


# 学習障害（LD） - その2 -

## 新しい「障害」概念ではなく 学習能力の個人内差に着目

学習障害（LD）は、新しく発見された障害ではありません。ダウン症や脳性マヒ等のような、その障害特有の明確な状態像がなく、知的には全般的な遅れはないが、学習や社会性の面で、著しい個人内差として、次の各項目のどれかに該当するような部分的な困難を示す状態です。

### 読む・書く

- ・行や文字を飛ばして読んだり、助詞や接続詞や文末表現を読み変えたりすることが目立つ。
- ・鏡文字( いす  )を書いたり、へんとつくりが混乱(形 研)することがある。よく似た平仮名を読み間違えることが多い。(ぬ め あ、き さ)
- ・筆圧が定まらず、文字が乱雑で、大きさもまちまちである。作文や長文が苦手である。
- ・直線が歪んで見えることがあるため、絵や図形の正しい把握が難しい。

### 動作

- ・運動や動作がぎこちなく、姿勢にも不安定な面があり、ボール運動、縄跳び、跳び箱、鉄棒などの全身運動が苦手である。
- ・はさみ、コンパスなどの使い方や笛の指使いが不器用である。

### 行動

- ・周囲の刺激に対して過敏で、わずかなことで興奮することが多い。
- ・落ち着きがなく、注意の集中が途切れやすい。初めて経験することは混乱しやすい。

### 聞く

- ・「たまご」「たばこ」などの似た音の聞き分けが難しい。
- ・板書の音、椅子を動かす音、おしゃべりの声、体育の笛の音などが同じ強さに聞こえてしまい、先生の話に集中できないことが多く、指示を聞き分けにくい。

### 話す

- ・別の語題に突然移ったり、話の途中で無関係な話をすることがある。  
(学校の話 テレビの話 つりの話 家の話)
- ・話の意図が分からず、トンチンカンな受け答えをしたり、ことばを順序正しく組み立てて話すことが苦手である。

## 計算する・推論する

- ・ 21 を 201 と書いたり、計算では桁をそろえられないことが多い。

$$\begin{array}{r} (21 + 55 = 76) \quad 201 \\ + 55 \\ \hline 756 \end{array}$$

- ・ 文章問題では、演算記号の理解や「より」「から」などの助詞の理解が弱く、立式が困難なときがある。

多様な状態像を示す学習障害（以下LD）も、その診断に用いられる諸検査の結果には、言語性能力と非言語性能力に大きなアンバランスが見られる場合が多く、それぞれの特徴に応じて「言語性LD」と「非言語性LD」に大別されます。さらに、学力検査、行動観察、医学的検査等の結果分析から、下記のような類型に分けられます。児童生徒理解においては、一人一人の実態の全体像の把握が必要なというまでもありませんが、援助の糸口をつかみ、指導の見通しをもつためには、典型的理解により、その児童生徒の学習行動における特性を知ること大切です。



## 言語性LD

### ことばのLD

生活も含めた(広義の)学習を支える「言語」の習得と使用での困難（主障害が言語障害や聴覚障害の場合は除く）

### 学力のLD

学齢期において、大きな比重を占める文字とことばの使用（読み書き）や、数の計算と図形の操作に見られる困難

## 非言語性LD

### 運動のLD

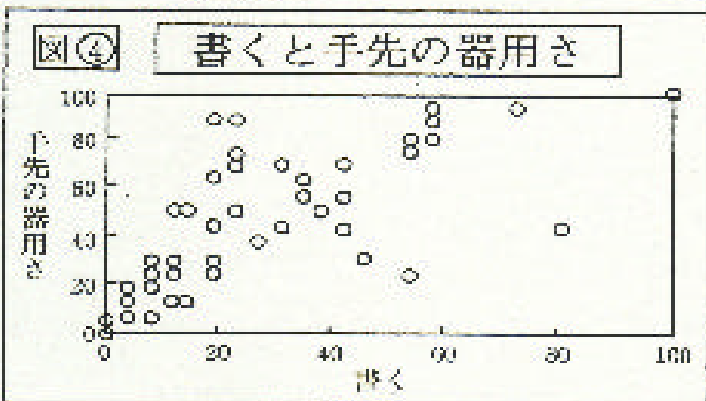
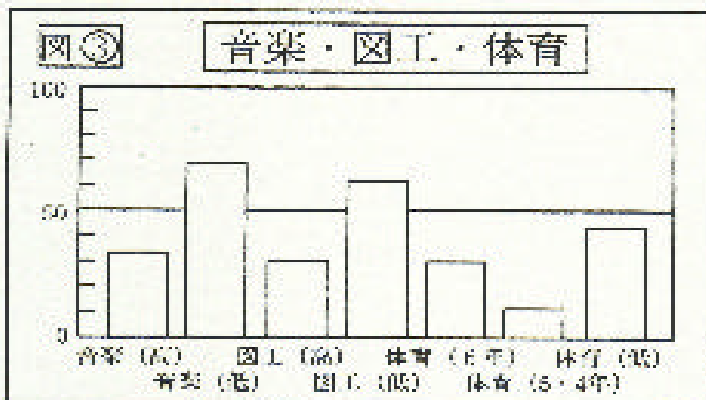
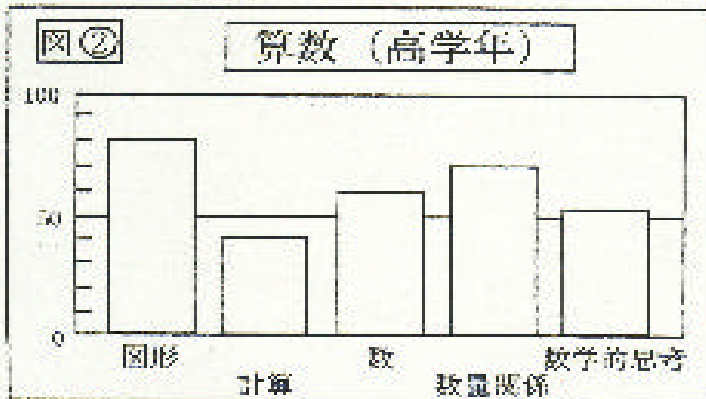
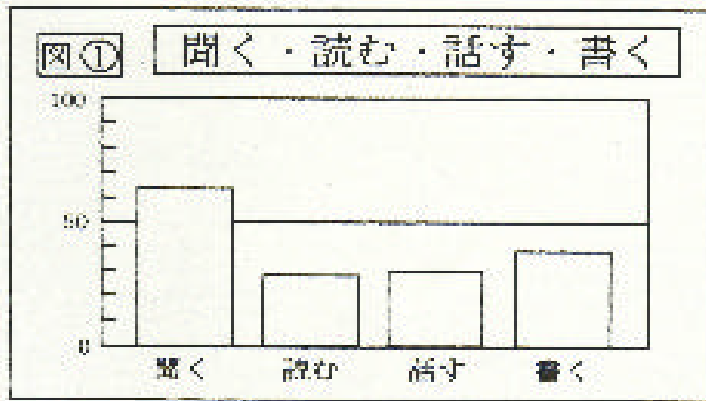
手指の操作をはじめ、身体各部の協調的動作に見られる困難（主障害が肢体不自由の場合は除く）

### 社会性のLD

友だちとの人間関係のコントロールや、適切な行動選択での困難  
自閉症と類似した症状の場合もある。

実際には、複数の類型が重なっている場合もあります。

## 予備事例調査から



上記で紹介したのは、LDの状態像の概要です。平成7年度の府内児童の予備事例調査でも、同様な状態像が推測できる結果が出ています。(教育資料平成7年度第3号)

ただし、同調査ではLDの理解がまだ十分広がっていないと判断し、LDではなく「学習面の困難」という概念を用いました。

以下にその要点を再掲します。

「学習面や社会性・行動面に何らかの困難があり、何らかの援助が必要と考えられる」児童は、調査対象から除いた小学1年以外のすべての学年から抽出されました。

抽出された児童が示す困難の特徴は、図一で50%を超える項目に表れています。

LDの類型で解釈すると、「聞く」で困難を示す児童が多いことは、言語における入力面で困難がある「ことばのLD」の存在が予測され、「図形」で困難を示す児童が多いことは、手指の操作での困難がある「運動のLD」の存在の可能性をうかがわせます。また、これらの項目間の関係を考察すると、「書く」での困難は、算数の「図形」学習での困難や、実技教科での「手先の器用(不器用)さ」の項目に相関関係がある(図二)ことが推測されます。LDの援助のヒントは、ここからも得られるのではないのでしょうか。

## 援助は柔軟な発想で

児童生徒が必要としている配慮や援助を考えて、可能なことから指導に生かしていくことが重要です。

上記の調査で推測された相関関係は、「書く」ことの指導での、ドリル学習に留まらない方法を示唆しています。例えば、得意な実技教科での手指を使う学習によって器用さが増すことで、自信をもち、その波及効果を生かせば、書く力も向上するのではないかと柔軟に発想し指導を工夫するのです。

また、言語性LDでは、ことばの指示だけでは理解しにくいので、絵や図の併用や動作サインの利用などが有効です。非言語性LDでは、集中力の持続時間に合わせた学習量の配分や、スモールステップで学習させる方法などが効果的です。

児童生徒の部分的な困難だけを見て「努力が足りない」「怠けている」と判断することは、その意欲を弱め、二次的な学習不振を増大させるおそれがあります。短所も「個性」として受けとめ、長所を伸ばすことや得意なことを活用することで自信をもたせるような対応が大切です。