

「発達臨床心理学から診断やアセスメントを考える」

(レジュメ)

2019年5月16日(木)

於：沖縄中部療育医療センター

はじめに

相談支援事業所の先生方と話していると、よく話題に挙がるのが次のことである。

「保育所や幼稚園、小学校の先生方には、指導以前にその子の診断名(障害名)にこだわる方が多い」

確かに私の教職時代の経験やその後の教育相談ボランティアでの体験からもそうである。いったい保育所や幼稚園、小学校の先生方は、なぜ診断名にこだわるのだろうか。

そこで、今回の講話では、お互いの知識の共有ではなく、

〔診断と実践〕

○診断やアセスメントをどう受け止めるのか？

○保育・教育の視点から、幼少期の可塑性をどう考えるのか？

について、参加されている先生方と一緒に考えていきたいと思います。

よろしく願いいたします。

I 保育・教育の前にまず発達を含む“障害の特性”を知る

○ その子の“障害の特性”を知ったからと言って、実質的な指導力が高まるわけではない。しかし、“知ると知らない”とでは、子どもへの向き合い方に大きな違いが出てくる。私の経験上、具体的には次の点である。

①ゆとりを持って子どもを、そして子どもと楽しむか

②指導効果が上がらないとき、自分の指導を冷静に見つめられるか

それとも子どもを責め、彼らを追い込むか

3のタイプ：孤立・従順・奇異 (Wing,L.による)

各障がい種のおおまかな特性 (私の体験等から)

○盲・弱視・・・視覚からの情報が得られにくい分、ことばで培った論理的思考力や思索力は鋭い。逆に一般的には観念的になりやすい。

○聾・難聴・・・聴覚からの情報が得られにくいため、直接的体験に依存しやすい。その分、一般的に未体験の事柄(相手の思いなど)を斟酌しにくい。指導では具体的な説明が求められる。仲間意識(結びつき)は強い。

○肢体不自由・・・移動に制限が加わるため、社会生活上で、満たされないものがある。その結果、一般的に社会性に弱さが出てくる傾向がある。

- 病弱・虚弱・直接関わったことはないが、間接的体験からすると、自己認識はしっかりできていて、通常の子どもたちである。
疾病のために特別支援学校に在籍しているが、改善すれば、通常学校に戻る子どもたちである。
 - 知的障がい・先を見通した行動や観念的な理解を苦手とする。指導では具体的な説明が必要である。何よりも心が非常に純真である。
 - 発達障がい・通常学校に在籍する子どもたちで、学習障害・注意欠陥多動性障害・高機能自閉症などである。障がいの違いによって、それぞれの特性はあるが、知的発達には問題ないとされる。
周りの理解があれば、十分に社会適応している。現に一般企業に就職している者も多い。
- *「重複障害」と言っても、上記の障がいを併せもっている子どもがいることを忘れてはならない。→（医療的ケア児を含む）

II 医師の診断に当たって — その必要条件は（心理検査とその子の観察）

- 心理検査者（テスター）によって、検査考察に次のような状況がある。
 - ① 知能検査WISCを実施したとき、その結果解釈がWISCの下位検査や群因子の測定している事柄と一致しないもの
（検査が何を測定しているかを押さえられてない）
 - ②検査結果と記載行動（検査時の行動観察）が一致しないもの
（検査結果の重視＝重き → 行動観察の軽視）

III 子どもにとっての心理検査（知能検査など）の位置

- 心理検査は絶対的なものではなく、その子の一部にしか過ぎないこと。したがって、その活用は慎重でなければならない。

IV 診断名及び診断の現実、そこから医師の診断に期待すること

- ①診断名の一致度（精神科医師にとってシビアな問題—その1）
- ②診断基準の変遷—DSM-IV-TRの基準からDSM-5の基準へ
（精神科医師にとってシビアな問題—その2）

[DSM-IV-TR]

- ①自閉症
- ②アスペルガー症候群
- ③小児崩壊性障害
- ④特定不能の広汎性発達障害（非定型自閉症を含む）

[DSM-5]

○上記すべてひっくるめた「自閉症スペクトラム障害」としての診断名となる
(ただし、そこがまた問題となっていく)

↓

小林隆児・その他の見解

③診断の今日の問題 (精神科医師にとってシビアな問題ーその3)
(西谷三四郎の「診断 (検査・観察)ー子どもの具体像ー指導」の循環問題)

④今後は、DSM-5 → 医師は所見を書くこと

⑤現場の診断名への要望 (期待) と沖縄中部療育医療センター：高良院長の言葉
* 学校現場は、診断 (ラベル) と教員定数が絡んでいる。

V 指導以前に診断名にこだわる 保育や教育の現場

～診断名で指導上、その子に対して何が変わるのか～

①上記 (現場の要望 (期待) と沖縄中部療育医療センター：高良院長の言葉)
* 学校現場は、診断 (ラベル) と教員定数が絡んでいる。

②教育現場の事例 A (ろう学校幼稚部 R 君ーことばの持つ行動の自己統制機能)

VI 子どもの発達の可能性・柔軟性について

知能の発達

「人間の知能の発達は14～15歳で頂点に達し、それ以降は経験によって精神が複雑になるだけである。」 (Hebb, D. O. : 1958ー訳本：1964)

頭脳年齢

「正常な子どもが神経学的成熟を成し遂げるまでに必要な月数は72ヵ月 (6歳) である。」 (Doman, G. : 1974ー訳本：1974)

脳の可塑性

「6歳を過ぎると、脳の代償機能 (可塑性) が低下する。
また脳の大きさも6歳になると、大人と同じ大きさになる。」 (落合正行? : 出典不明)

○ そうであれば、その子の問題とされる行動も固定的に捉えるのではなく、小学2年生頃までは経過 (様子) を観、それでも改善の兆しが見えなければ、3, 4年生から本格的にその問題行動に対応すべきではないだろうか。

→ 小1, 2年生ではまだ自分というものを意識しない。小3, 4年生から自分を見つめ始める。

①教育現場の事例 B (K 小学校の担任の意識ーちょっかい問題とその後の成長)

- ②行動背景に家庭の問題があった事例C（H小学校5年ADHDのN君と母親の関係）
- ③鯨岡 俊の臨床事例（LDの書字障害と人間関係の絡み）
- ④知的障害の見方の変化（固定像から状態像へ）→ ただし、治るという意味ではない

VII 行動現象に対する最近の発達の視点（捉え方）～今の能力をどう展開していくか～

- ①前成説－後成説（鯨岡 俊）
- ②定型発達論－形成発達論（浜田寿美男－精神の生態学）
- ③個体能力論と生活世界論

VIII 学習指導の視点から～子どもの実態把握と指導の在り方～

- ①特別支援教育の考え方 = 一人一人の教育的ニーズに応じるということ
（個に応じるということ）
//
- ②Vygotsky, L. : 1934（訳本：1962）の「発達の最近接領域」
- ③私の子どもへのアプローチ法：I S P A ～私の指導の基本原理～
* 相互主体的プラグマティック・アプローチ（InterSubjectively Pragmatic Approach : ISPA)
- ④私の授業形態の基本的考え方（同一単元異質学習）
- ⑤特別支援教育の視点から見た保育所の現状（守 巧の見解）
- ⑥P D S : Plan－Do－See（計画・立案－実施－評価）
* P D C A : Plan－Do－Check－Assessment（計画・立案－実施－点検－評価）

IX 結論

- 子どもを楽しみ、子どもと楽しもう！
⇒
子どもをみる余裕・子どもと関わる余裕へ

< 私の“つぶやき” >

[子どもというもの]

子どもは自分が分かち合いたいと思う人，
自分を分かってくれると信じる人，
まさにそのような人に向けて，自分の思いや要求を発するのである。
(岡本夏木：『ことばと発達』，1985，P. 37, 38：を改変)

人のあらゆる営み（行動）は，その背景となる生活文脈に照らして，
はじめてその意味が明らかになる・・・。
(浜田：『発達心理学再考のための序説』，1993，P. 204)

特性
行動現象
障害

人は人によって成り立ち，行動には，それなりの意味・背景がある。

心

すべては“こころ”から発達
(与那覇 平成20(2008)年10月18日(土))

— すべては“こころ”から —

我が身体の眼を通し，我が心の眼で観た子どもが，生きた真の子どもだ。
(與那覇 平成28(2016)年8月19日(金))

人の心は見えないけれど，その人の行動を通して見えてくる。

(佐賀新聞社編集長 富吉健太郎：「心をはぐくむ・・・私が出会った感心な人たち」，第20回教育実践研究論文表彰 式記念講演，主催：公益財団法人 日本教育公務員弘済会沖縄支部，於：八汐荘，平成25(2013)年1月26日，土曜日)

[教育すること]

子どもを楽しみ，子どもと楽しむ。
(2009(平成21)年3月6日 金曜日 54歳)

教育実践は，生きている子どもを相手にするから，すばらしいんだ。
(2012(平成24)年1月6日 金曜日：與那覇)

理論は学校現場が創り上げるんだ

(與那覇：2013(平成25)年10月2日(水))

「無知な知者」

(ホセ・オルテガ・イ・ガセット Jos'e Ortega y Gasset (『大衆の反逆』より)

//

「大衆生活を知らない科学者」

(與那覇)

「現実を知らない机上論者」

(與那覇)

研究と実践は、互いに不可欠で往還するものです。

(神戸大学大学院人間発達環境学研究科准教授 林 創：現場に出て実践にふれる大切さ、「発達」, No. 150, Vol. 38, ミネルヴァ書房, 2017, P. 6)

《 参 考 》

気になる子が生きやすい保育とは

長野県 諏訪保育園園長 島本 一男

(「発達」, No. 149, Vol. 38, ミネルヴァ書房, 2017, P. 7~12)

(1) 教育することによって早く成長させようとする保護者の元で、・・・(保育者(先生)側には) 親のニーズに応えるという立場もあり、なかなか子どもの代わりに外に向かって大声で子どもの権利について叫ぶということはしてきませんでした。

(しかし) それでも・・・一人ひとりの子どものがまずは十分理解され、集団の中でも安心できる居場所を見つけ、みんなと一緒に育つ仲間として受け止めてもらえる環境(クラス)づくりがポイントになる・・・。(P. 8, 9)

(2) 私たちは自分の価値観を変え、人への対応を変えるということはそう簡単にはできませんが、「多様性」ということを意識しながら子どもの理解を進めると、感情的な捉え方が減り、より深くて広い視点で子どもの気になる部分を考えようとするようです。

それは、障害について専門的な勉強をしていない保育者(教師)でも、「多様性」ということを意識してもらうことによって、子どもたち一人ひとりの違いを当たり前のものでして考えられるようになり、スタート時点から目の前の子どもの姿をポジティブな目で見ようとする効果が生まれると考えられます。(P. 10)

(3) 保育や教育は常にそこに関わる人の人間性が問われる職業です・・・すべての子どものことを気にした保育(教育)をすることが当たり前になると、特に気になる子というレッテルを貼らなくてもすむはずです。

ですから、この「多様性」という発想を頭に入れながら一人ひとりに合った保育(教育)をしていけば、気になる子という子どもの存在自体がもっと平等でおおやかに扱われるようになるのではないのでしょうか。(P. 11)

(4) 園(学校)全体で気になる子のことをみんなで共有する研修や話し合いをすることによって、その子の居場所が園内(校内)で格段に広がるだけでなく、様々なクラスの保育者(教師)が声をかけるようになってきます。

これは子どもにとっても受け止められる回数が多くなるので、気になる行動がへっていきばかりではなく、担当している保育者（教師）の精神的ストレスの解消にも役立ちます。・・・

不思議なもので、クラスの子どもたちも、本来持っている他者への受容力が開花され、とても居心地のよいクラスへと変わっていきます。・・・

このようなクラスの雰囲気は、「気になる子」というレッテルを貼られ心が硬くなってしまふ保護者との関係にも影響していきます。

自分の子どもが受け入れられているという安心感は、ひいてはクラスの子どもたちみんなの安心感にもつながっていくということを理解しておくことも大切です。

保育（教育）の中での同僚性を考えた保育（教育）は、気になる子の対応だけを考えて、担当保育者（担任教師）が一人で専門的な研修を受けるよりはるかに有効です。・・・保育者（教師）が自ら子どもへの関わり方を変容させる気づきにもつながっていくのです。（P.12）

（5） 私は・・・直感力は保育者（教師）にとって大事な感性だと感じている・・・。
しかし、その感性の経験からくる知識の獲得によって対応のスキルが先行し、その子の持っている大切な特性を理解できずに「気になる子」としてネガティブに見てしまいます。

そうなると、保育者（先生）を困らせる子どもというような判断になり、決めつけやレッテル張りをしてしまう場合があるのです。（P.7）

（6） 子どもたちは生きるために相手に合わせる能力が非常に高く、保育者の望むように活動しようとしめます。それが分かるのは新人保育者（教師）とベテラン保育者（教師）の前で態度が違う子どもたちの多面性に出会う瞬間です。・・・

私は新人保育者（教師）や保護者の前で甘えた態度を見せる姿は、本来子どもが持っているものであって、逆にベテランの先生の厳しさを感じて自分の気持ちをコントロールしている子どもがいるということに気づくのです。・・・

しかし、感性の鋭いベテラン保育者（教師）は、生きていくために表現を相手に合わせる子どもたちと、空気が読めず自分本位に生きる子どもたちを、うまく見分けています。（P.9）