



Title	認知機能にアンバランスを抱えるこどもの「生きづらさ」と教育 : WISC-IVで高い一般知的能力指標を示す知的ギフティッド群
Author(s)	小泉, 雅彦
Citation	北海道大学大学院教育学研究院紀要, 124, 145-151
Issue Date	2016-03-25
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.124.145
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/61009
Type	departmental bulletin paper
File Information	AA12219452_124 (16).pdf



認知機能にアンバランスを抱える こどもの「生きづらさ」と教育

～ WISC-IVで高い一般知的能力指標を示す知的ギフテッド群～

小 泉 雅 彦*

【要旨】 筆者は北大土曜教室や教育現場において高い知的能力を持ちながらディスレクシアを抱える子どもたちの支援を行いつつ、ギフテッドを持つ保護者の相談にも当たってきた。いまだに日本ではギフテッドに関しての統一した定義がない中で、WISC-IVをツールとして知的側面からのギフテッド（以下知的ギフテッド）同定を試みた。さらに、WISC-IVの示す認知のアンバランスと知的ギフテッドが抱える「生きづらさ」との関連について明らかにした。早期に知的ギフテッドの子どもたちの認知特性に応じた特別支援教育の必要性が求められる。

【キーワード】 知的ギフテッド、WISC-IV、認知のアンバランス、特別支援教育

I. はじめに

特別支援教育が整備され、特殊教育で対象としてきた知的に遅れを持つ子どもや自閉症から、より多様なニーズを持つ子どもたちへと広がりを見せてきた。支援の場として、学びの教室も整備されつつあり従来の障害児のための教育から特別なニーズに応じた教育への転換がはかられてきている。

図1は、現状の特別支援教育を知能指数という視点から捉えたものである。「学びの学級」が設置されるようになり知能指数が平均域もしくはそれ以上でも特別な教育的ニーズがあれば支援が受けることが可能になってきた。しかし、高い知的能力を持ちながら認知のアンバランスさを持つ子どもは、マスキングという現象により高い知的能力で学習の困難をカバーしてしまうことで見落とされて、適

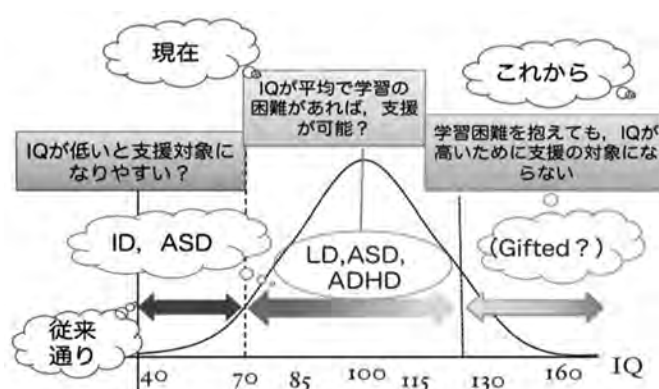


図1 日本の特別支援教育

* ギフテッドLD発達援助センター
DOI: 10.14943/b.edu.124.145

切な支援が受けられていないケースも見られる。欧米においては、ギフテッドを優れた才能を持った子どもとして積極的に支援に取り組んでいる。

アメリカにおいては、ギフテッドおよびタレンテッドに対し全障害児教育法（P.L. 103-382, Title XIV, p. 388）が制定され、彼らを「知性、創造性、芸術、リーダーシップ、あるいは特定の学術分野において高い潜在能力」を持つとし、能力を開発するには特別な支援や活動が必要とまとめられている。ギフテッド判定にあたってGRS（ギフテッド評定尺度）¹⁾が使われている。GRSはうまくデザインされた、教師が記入するタイプの評定尺度でありギフテッドのためのスクリーニング・ツール（6才から13才3ヶ月）である。GRSは①知的能力：難しい概念を難なく学ぶ、②学力：補助なしで学業上の作業を遂行する、③想像力：「科学者として」あるいは探求者として物事に取り組む、④芸術的才能：繊細さ、複雑度、洗練度、豊かによって特徴づけられた芸術を演じ、あるいは生み出す、⑤リーダーシップ能力：他の人々が一緒になって取り組むことを促進する、⑥動機づけ：課題に対して熱心な反応を示す、の6つの領域で評価するシステムをとっている。

しかし、日本においては、ギフテッドの臨床研究は緒についたばかりであり、共有する定義や評価する尺度は存在していないのが現実である。そのために特別支援教育においてギフテッドは支援の対象となっていないのが現状である。特別支援教育の枠組みに、「ギフテッド」という新たな概念を定着させ具体的な支援を展開するには、ある程度共有できるモデルが必要と考える。

そこで、現段階では可能な作業として、WISC-IVを測定ツールとして活用し、『日本版WISC-IV理論・解釈マニュアル』²⁾（以下マニュアル）の臨床群研究における知的ギフテッドを指標としながら、認知特性を解明し教育モデルとして「知的ギフテッド」についてフォーカスを当てていきたい。

本論では、①知的ギフテッドのWISC-IVのプロフィールの検討、②知的ギフテッドの認知特性の同定とそこから生じる学習や日常の困難について、③知的ギフテッドの教育的支援の在り方と今後の特別支援教育の在り方について論じることとする。

II. 知的ギフテッド群におけるWISC-IVプロフィールの特徴

1. 知的ギフテッドのWISC-IVプロフィール

筆者は、知的ギフテッドを同定する上でマニュアルの臨床群研究の「知的ギフテッドと比較統制群のWISC-IVの得点平均」におけるFSIQと4つの合成得点を一つの指標として考えた。

表1はマニュアル、コロラド州にあるギフテッド研究所（以下ギフテッド研究所）、さらに筆者の所属

表1 知的ギフテッドにWISC-IVの平均スコア

	WISC-IV マニュアル	ギフテッド研 究所 コロラド州	知的 ギフテッド 6ケース
VCI	124.7	131.7	130.0
PRI	120.4	126.4	129.7
WMI	112.5	117.7	101.5
PSI	110.6	104.3	101.7
FSIQ	123.5	127.2	124.7

する非営利団体ギフトEDLD発達援助センター（2014年5月に設立）で相談を受けた知的ギフトEDDと考えられる6ケース（以下臨床群）のWISC-IVの平均スコアである。

マニュアルでは合成得点が処理速度（PSI）110.6から言語理解（VCI）124.7の範囲にあった。言語理解と知覚推理（PRI）の合成得点は「高い」範囲にあるが、処理速度とワーキングメモリー（WMI）は「平均の上」である。

ギフトEDD研究所のデータ³⁾では104.3（PSI）から131.7（VCI）の範囲にあった。言語理解は「非常に高い」、知覚推理は「高い」、ワーキングメモリーは「平均の上」、処理速度は「平均」に位置した。

両方のデータから、知的ギフトEDDのプロフィールでは、言語理解と知覚推理が1標準偏差～2標準偏差以上高い。特に言語理解の合成得点の高さが知的ギフトEDDの判別により関連することが示唆される。ワーキングメモリーは、両方のデータにおいて1標準偏差前後。処理速度においては、平均との大きな差が見られなかった。判定にはそれほど重要な役割を果たしていない。マニュアル²⁾の知的ギフトEDD群の特徴が以下の6点である。

- ・ 知的ギフトEDDの合成得点は比較統制群と比較して有意に高い
- ・ ワーキングメモリーと処理速度の効果サイズはさほど大きくなかったが、その他の得点差は大きかった
- ・ 処理速度の得点はその他に比べると低く、「絵の抹消」と「符号」の知的ギフトEDDの得点は、グループ内でもっとも低い
- ・ 下位検査の平均点は「絵の抹消」を除くすべての下位検査で比較統制群より有意に高かった。
- ・ 平均評価点の差の中で最も大きかったのは、「単語」「算数」「類似」
- ・ 知的ギフトEDDとされる子どもの84%がVCI, PRI, FSIQの得点に対し120を超えるのに対し、比較統制群は13%

2つのデータに共通しているのは高い合成得点のVCIとPRIに比べて平均的な得点のWMIとPSIと言える。知的ギフトEDDを判断する一つの指針として「高い言語理解と知覚推理と平均的なワーキングメモリーと処理速度」が挙げられる。

臨床群のデータでは101.5（WMI）から130.0（VCI）の範囲にあった。言語理解が「非常に高い」、知覚推理が「高い」に対しワーキングメモリーと処理速度は「平均」に位置した。とりわけ臨床群のVCIとPRIの合成得点の高得点は、マニュアルやギフトEDD研究所のデータから知的ギフトEDDを示唆するものとなっている。

図2は、について加算平均したデータを表1に示している。

臨床群のFAIQと4つの指標の合成得点に加え、一般知的能力指標（GAI：VCIとPRIの評価点合計から換算）と認知熟達

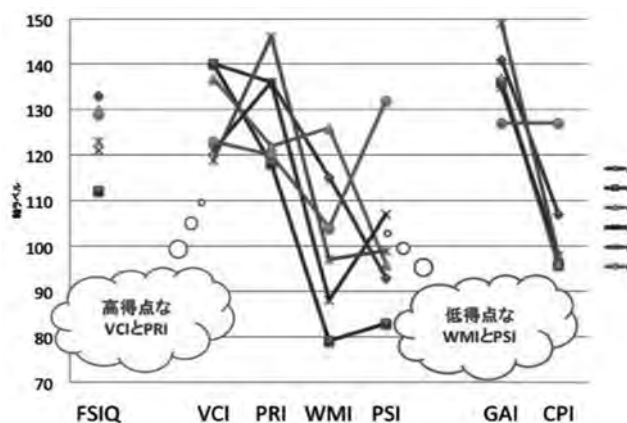


図2 臨床群6ケース

度指標（CPI：WMIとPSIの評価点合計から換算）を示した。GAIとCPIの換算は合衆国・カナダ尺度⁴⁾を利用した。VCIとPRIの合成得点が120以上を示したのに比べ、WMIとPSIではばらつきが見られた。GAIが127から149の範囲にあった。CPIは96から127の範囲にあるが、高得点の1ケースを除くと5ケースでは96から107の範囲にあった。

臨床群のGAIを加算平均すると137.5（GAI）の数値を示し、平均よりも2標準偏差以上高いことが示された。臨床群である知的ギフテッドは、高いGAIと平均的なCPIを示すという新たな視点が加えられた。

2. 認知的アンバランスと生きづらさと

臨床群の相談過程で保護者が伝えてくれた学校や日常生活での共通する困難さをまとめたのが図3である。保護者は、学校や担任に子どもの困難を伝えるのだが、なかなか理解と支援が得られない。結果として、子どもが不登校になっているという内容が大半だった。

東大先端研の異才発掘プロジェクトROCKET⁵⁾（2015）は、突出した能力はあるが、現状教育環境に馴染めず、不登校の傾向にある子どもを対象としている。高い知的能力を持ちながら学校に対して不適応を起こしている子どもが多くいることが伺える。

なぜ、認知のアンバランスが生きにくさと結びつくのか。臨床群のWISCC-IVのプロフィール

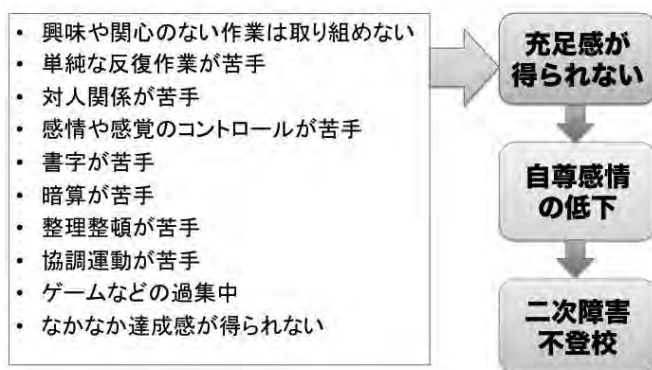


図3 知的ギフテッドが抱える困難

言語理解の高さは高度な概念化だけではなく完璧主義に通じ、高い流動性推理は通常の授業ですぐに答えが見えることで知的好奇心を満足できない。ついつい独創的な発想が授業の流れを壊すことも多い。結果として凸の部分も凹部分も日本の学校では、上手いかなさの要因となっている。

WMIとPSIの弱さは、隠れディスレクシアと関連し板書や漢字のドリル、計算の苦手さに結びついている。知的ギフテッドは、高い知能を抱えながら基礎的な書きや暗算が苦手、反復学習が求められる日本の学習にはなかなか適応できないのが現状である。相談の中で子どもたちの最も苦手な課題が押し並べて百マス計算であった。最もWMIとPSIの能力が必要とされる課題の一つと考えられる。

ルから「高い能力としての言語理解・知覚推理」と「平均的な能力としてのワーキングメモリーや処理速度」が示された。その凸凹が、知的ギフテッドの物事の習得の困難や生きにくさとも結びついている要因と考える。GAIの高さは高次思考、推論、そして問題解決能力と結びつき、CPIの脆弱性は読みや書き計算や課題の集中などの基本的（低次）な処理に困難を抱える。低次な処理は注意や抑制の苦手さとも結びついている。

子ども達は、学校で苦手な反復学習を強いられるため毎日辟易している。授業も1回やればわかるのに何度も繰り返しやらされ、日々退屈極まりなく、ついつい自分のやりたことをしてしまう。単純な宿題は、苦手でつまらないからほとんど提出しない。興味関心のあることには集中して取り組み、独創性を発揮する。能力が高いにもかかわらず、テストなどの文章や計算で細かい部分での読み間違いがあり、結果としてケアレスミスが多くなってしまい充足感が得られない。完璧主義は、高い規範意識を持つことからなかなか周囲の友だちの行動を許容できずに、教師の言動にも不信感を抱き、孤立や対人面での軋轢を引き起こしてしまう。結果として、学校や教室が居場所として機能しなくなってしまう。

知的ギフテッドの特徴をまとめたのが図4である。

WISC-IVで示された認知のアンバランスさは、学習の困難だけではなく注意や集中の困難、さらには完璧主義により集団の場での不適応を生みだしている。教育現場では低い能力面が強調され、高い能力面をうまく活用できていないのである。

教師にとって彼らは、どのように映っているのだろう

う。彼らは、勉強にほとんど集中しないで好きなことをしている。時々、授業中に思いついたことをしゃべり、授業を中断する。宿題を出してもほとんどやってこない。興味関心が当てはまると一気に力を発揮する。頭が悪くないのに勉強しない、「知的ギフテッド＝わがままな子ども」という図式が出来上がってしまう。残念ながら、子どもたちの中には先生と同様の視点が芽生えていく。さらに、柔軟性のない言動が周囲との軋轢を生じさせ、過度激動を抱える子どもたちは周囲の言動で過敏に反応してしまう。結果として、学校では充足感や居場所が得られず、自尊感情が低下し、不登校や仮面不登校になっているのが現実である。

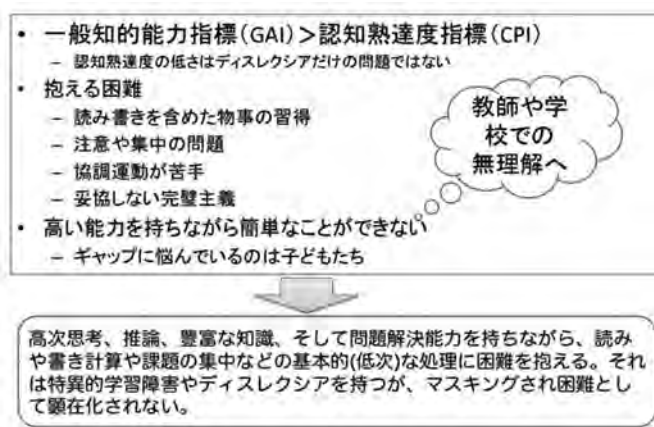


図4 知的ギフテッドの特徴

Ⅲ. 知的ギフテッド教育を考える

知的ギフテッドを持つ子どもたちは、個々のニーズに応じた教育的支援が学校で受けられないために充足感がなかなか得られない。さらにクラスや地域などのコミュニティなどでも受け入れにくさから疎外感を抱えてしまう。優れた知能や創造性が生かされないまま、自尊感情の低下は不登校などの二次障害へと繋がっていく。だからこそ、個々に応じた支援が必要となってくる。

杉山 (2010)⁶⁾ は、「著しい才能の凸凹を持つ者にとって集団教育の場は難しい」と述べ、ギフテッドの凸凹に対する特別支援教育の必要性を訴えている。中村 (2015)⁷⁾ は、ROCKET のプロジェクト突き抜けた部分はより伸ばし、苦手な部分は最新技術や他人とのシェアを進めている。

欧米では、ギフテッドの子どもたちを対象にした教育は19世紀から始まっている。是永 (2015)⁸⁾ は、EU加盟国におけるギフテッドプログラムとして、個別のサポート、早修、拡充カウンセリングのサービス、区別されたカリキュラム、能力別グルーピングをあげている。

欧米諸国は、才能ある子供たちを支援することによって、彼らが大人になった時に様々な分野で力を発揮し、国が豊かになるという発想があり、そのために様々なリソースが用意されている。それに比べて、日本では、機械的な平等の横並びの思想が根強く残っているためか、才能ある子どもたちの支援についてはほとんど手付かず状態である。

小泉 (2014)⁹⁾、知的ギフテッドの支援の基本に据えたのは「自己理解を促す」とこと、「高い能力を伸ばし弱い部分を手当てする」ことであった。その上にたち、エンリッチメントプログラム (強化履修)⁶⁾ を参考にしながら、ニーズに応じた柔軟なカリキュラムを設定した。三つのブロックに分かれ第1のブロックは自己理解の促進、認知特性の理解である。第2のブロックは、知的好奇心を満足させる学習内容の設定である。第3のブロックは、苦手な読み書き計算に拘泥しないで可能なテクノロジーで補うということである。

さらに、大事にしてきたことは「本物」を体験させること。北大の研究室訪問やオープンキャンパスの見学等を中学の段階で行った。彼らにとって学校は魅力のないものであり、興味関心にそった高いレベルでの研究などの「本物」を体験させることで将来に対しての見通しを持つことができると考えた。

知的ギフテッドを持つ子どもたちは、学校、クラス、地域のコミュニティーなどで、疎外感や多くの困難を抱えてしまう。せっかくの高い知能や創造性が生かせないだけでなく、自尊感情の低下は二次障害へと繋がっていく。だからこそ、個々に応じた支援が必要となってくる。

IV. 終わりに

日本におけるギフテッドの処遇は欧米に比べて何十年も遅れている。法整備という視点で考えたときに学際的な機関等によって議論を積み重ね、早急に共有できるギフテッドの定義や判断基準等が明示されることが求められる。前例としては「学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する調査研究協力者会議」が設置され、最終的に「学習障害児に対する指導について」調査研究をまとめ取り組みが参考となる。しかし、ギフテッドは学習障害と大きく異なるのは、診断名ではないということである。そのために、学習障害の以上に公教育に組み込まれるまでに時間がかかることが考えられる。

上野 (2010)¹⁰⁾ はブログの中で、2 E (二つの E: E は例外を意味する exceptional の頭文字) は、「才能のある LD 児」という意味で使われていたが、LD は他の発達障害と併存することもあるので、LD に限定せずに「広く学習困難を最適に処遇しよう」という意図で、ギフテッドではなく 2 E と呼ばれるようになってきたと述べ、2 E での統一を示唆している。

今の段階では、名称も固まっていないのが現状である。でも一方では支援を必要としている子が多数いる。現状で考えなければならないのは、定義やシステムがないと支援はできないのかという問題である。

2006年特殊教育が特別支援教育に転換し、特別なニーズを抱える子どもたちに柔軟な支援を可能とした。高い知能を持ちながら認知にアンバランスを持つギフテッドに対する教育は、一人の子どもの教育的ニーズ（凸凹）に応じてカリキュラムを作るという意味で、実は特別支援教育の究極の姿ではないのだろうか。

ギフテッドの臨床研究は緒についたばかりである。ギフテッドと神経心理学的視点からの認知特性の解明とともに他の発達障害の併存を含めたギフテッドを持つ子どもたちの支援の在り方については、調査研究に取り組みつつも、より現実的な実践研究が求められている。

<付 記>

本論文は、北海道大学教育学部子ども発達臨床センター主催で行われた「発達障害」概念の再検討の発表をまとめ一部加筆・修正したものである。本論文の作成にあたり、全国のギフテッドの子どもを持つ保護者の方から、日々の困難や貴重なデータを送って頂きましたことに、深く感謝します。また、2000年春より長きに渡りご指導頂いた室橋春光北大名誉教授には心よりお礼申し上げます。

引用文献

- 1 A.プリフィティラ, D.H.サクロフスキー, L.G.ワイズ (編) 上野一彦 (監訳) (2012): WISC-IVの臨床的利用と解釈. 日本文化科学社.
- 2 Wechsler, D, 日本版WISC-IV刊行委員会訳編 (2010): 日本版WISC-IV理論・解釈マニュアル. 日本文化科学社.
- 3 Silverman, L, K., Ph.D.Gilman, B., & Falk, R. (2004): Who Are the Gifted Using the New WISC-IV? Paper presented at the 51st Annual Convention of the National Association for Gifted Children, Salt Lake City, UT. Retrieved May 30, 2008.
- 4 D. P フラナガン, A.S.カウフマン, 上野一彦完訳 (2014): エッセンシャルズWISC-IVによる心理アセスメント. 日本文化科学社.
- 5 東京大学先端科学技術センター (2015): リーフレット. 日本財団異才発掘プロジェクト (ROCKET).
- 6 杉山登志郎, 岡南, 小倉正義 (2009): ギフテッド天才の育て方. 学研教育出版.
- 7 中邑賢龍 (2015): オールマイティーから脱却を. 朝日新聞教育.
- 8 是永かな子 (2015): 学校と地域連携～高知発達障害研究プロジェクトの活動に焦点化して. 子ども発達臨床研究センター発表資料.
- 9 小泉雅彦 (2014): 読み書き困難を持つ知的ギフテッドの支援. 子ども発達臨床研究, 6, 131-136
- 10 上野一彦 (2010): LD先生の子育て相談～ギフテッドから2E (ツイー) へ～. <http://ld-soudan.fujitvkidsclub.jp/>