

小泉信三賞

「公平なスタートライン」としての わかりやすさ

—ディスレクシアと学びの多様性

問 山 遼 太 郎
(京都府京都市立紫野高等学校二年)

序論——「わかりやすさ」をどう捉えるか

私は文字が怖かった。「教科書は読めて当たり前」「ノートは自分の字で書くもの」「宿題は全員に出す」。それが「普通」であった小学校の教室で、私はいつも置いていた。文章を読むのに人の何倍もの時間がかかり、書こうとすると上手く書けずには止まり、文字に集中すると息が苦しくなる。宿題を泣きながら終わらせる日々。しかし当時の私は、それが「学習障害」だということ、「わかりやすさ」のかたちが違うだけ」だということも知らなかつた（注1）。

私は学習障害の一つであるディスレクシア（読み書き障害）の当事者である（注2）。

ディスレクシアとは、知的発達には問題がないものの、読むこと、または書くことに著しい困難を示す特性を指す。その現れ方は人によって異なり、「読むのは得意だが書けない」あるいは「書けるが読むのが極端に遅い」といった場合もあれば、論理的思考に影響が及ぶケースもある。私の場合は、読むことも書くこともどちらも困難であり、両方の負担が学びに大きく影響してきた。

私は、ノートと鉛筆の代わりにiPadやP.CなどのI.C.T（注3）を使い、学んでいる（注4）。そして現在は充実した高校生生活を送りながら大学進学を目指している。こうした困難を補うための工夫や支援は、「合理的配慮」と呼ばれ、文部科学省からも推進されている（注5）。私の経験は個

人的な工夫ではなく、制度として正式に認められている。

この小論文を書く過程で出会ったのが、福澤諭吉の『学問のすゝめ』である（注6）。

福澤は「人は生まれながらにして平等」「実学主義」「独立自尊」を説いた。当時としては、身分や家柄にかかわらず「学ぶ機会の平等」を掲げる画期的な理念であった。

しかし現代の教育においては、それだけでは不十分である。学ぶ機会が与えられても、方法が多様でなければ、その平等は意味を失ってしまう。「わかりやすさ」という言葉は、教育において当然のように語られる。

しかし、それは誰にとって、どんな条件で「わかりやすい」のか——この前提は意外と問われていない。

私が考える「わかりやすさ」とは、一人ひとりの力が正しく成果に結びつくように学びの環境を整えることである。それは特別な便宜ではなく、公平なスタートラインを保障する行為である。本稿では、ディスレクシアの当事者としてI.C.Tを使った合理的配慮によって学びを再構築してきた経験を手掛かりに「わかりやすさの多様性」を考察し、福澤の理念と現代の教育を照らし合せながら、「わかりやすさ」を次世

代へつなぐ課題と可能性を探りたい。

第1章 見えにくい困難——「努力不足」という誤解

就学前の私は、新しいことを知るのが好きで、言葉に困難もなく、周囲からは「普通」の子どもに見えていた。ところが、小学校に入ると様子が変わり、母は私に違和感を抱くようになった。寝る前の読み聞かせは楽しんで聞いていたが、自分から本を開いて読むことをしなかった。さらに、宿題で文字を書くと手が止まることが増え、以前のように好奇心を示さなくなつた。その変化に母は気づき、私の様子を心配するようになつた。しかし母が学校に相談すると「順調な小学一年生ですよ」と励ましを受けた。このように、外からは私の困難は見えにくい。私はなぜ文字を書くと不快に感じるのか説明できず、ただ周囲に合わせようと思死だつた。困つて「普通」に見えてしまう。

そのような私を見て、父（小児科医）は母に「学習障害の可能性がある」と告げた（注7）。小学一年生の夏休みのことである。母は驚きながらも、理由がわかつたことに安堵し、同時に先の見えない子育て授業中は、友達が黒板を写し終えている

に向き合つ覚悟をした。

当時、学校には学習障害への理解や支援の体制がまだなく、小児科医である父でさえ有効な支援方法を知らなかつた。その結果、学校にお願いできたのは「学習障害であること」と「文字の読み書きが難しいこと」を理解してもらい、無理に読ませないように、そして無理に書かせないようにすることだけであつた。先生方は理解を示し、温かく寄り添つてくださつたが、それ以上の支援方法はなく、教科書が読めないまま、ノートが書けないまま、日々授業は進んでいった。このように、制度としても特別支援教育はまだ整備途上にあり（注8）、学びたいという思いに十分に応えてくれる環境は、手の届かないところにあつた。

第2章 報われない努力——広がる無力感

学校に理解は得られたものの、ICTなどの具体的な支援情報はまだ届いておらず、学校では「無理のない範囲で頑張る」以外の方法がなかつた。家庭では母が教科書の読み聞かせをしてくれ、宿題は代筆で対応し、私の学びを支えてくれたが、それだけでは十分ではなかつた。

当時は、学ぶ方法に多様な選択肢があることは知られておらず、私も皆と同じように音読と手書きノートで勉強を続けた。しかし成果は見えず、努力しても報われない無力感を味わつた。

本来「人は生まれながらにして平等」で

中で、私は一人取り残されることが多かつた。さらに自分のノートの中の文字は乱れていて読めないことが多く、学びに結びつかず、徒労感だけ残つた。朝の読書の時間も、文章を読めないため同じページを開いたまま、内容は頭に入らなかつた。

中学受験を目指す同級生たちの集中力ある学びの姿に憧れ自分も机に向かつた。頑張ればなんとかなると思った。しかし、漢字は図形のよう見えて繰り返し書いても記憶に残らず、達成感は得られなかつた。

小学校の宿題でよくあつた音読は、私にとって特に大きな負担となつた。文字を見て発音に集中するために内容が頭に入らないという体験は、英語の音読で発音に気を取られて読解が阻害される現象と同様である（注9）。作文についても、文字を思い出す間に考えていた内容が抜けてしまい、原稿用紙にはいつも五行ほどしか書けず、残りは空白のままであつた。

あるはずなのに、学習障害を持った私にはその平等を実感できなかつた。その現実は、学びの場に見えない壁が存在することを私は意識させる契機となつた。

第3章　—ICTとの出会い—広がる「わかりやすさ」

小学六年生の夏、大きな転機が訪れた。学習障害専門の医療機関での再検査によつて、私の困難は初めて明確に可視化され、同時にICTを用いた学習支援という新しい道が提案された。これまで「努力が報われない虚しさ」を抱えていた私は、初めて「自分に合つ学び方」に出会えたのだった。そこで示されたのは、書くことを補うためのタイミングによるノート作成と、読むことを補うための音声教科書(DAISY)の利用であつた(注10)。音声教科書(DAISY)は、教科書を音声で聞ける教材であり、iPadに本文が表示され、読み上げられている部分にハイライトがつくことで、音と文字を結びつけて理解できる仕組みになつてゐる。初めて音声教科書を耳にしたときの衝撃は、いまでも鮮明に覚えている。文字では届かなかつた内容が自然に頭に入つてくる感覺に、思わず「僕は今、何かを手に入れた氣

がする」と口にしたのだ。自分に必要だつた学びの扉が、初めて開かれた瞬間だつた。私はまず家庭でこれらのICTの活用を練習し、スマートに使いこなせるようにした。やがて中学校進学を目前にしたある日、私は教室でもノートと鉛筆の代わりにiPadを使うことを決心した。

「みんなと同じ」であることが当たり前にされる中で、人と違う方法を選ぶには、小学生の私にとって大きな勇気が必要だつた。母が「ファーストペーパンギンになつてね」と声をかけてくれたのは、私が友達の前でその選択を告白する勇気を持つてゐるにと頼つたからである。先生も「彼にとつてのiPadは、目が悪い人のメガネと同じです」とクラスに説明してくださつた。「私はこれまで勉強します」と半分泣きながら教室で話した後、友人たちは最初こそ珍しがつて集まつてきたが、やがて日常の雰囲気に戻り、私は受け入れられたと感じた。この経験は、人と違う自分にも少し自信を持つてようになつた出来事であつた。

中学に入ると学習内容は一気に増え、本格的な勉強が始まつた。私は板書を写真で記録し、ノートはタイミングで仕上げ、さらに音声教科書(DAISY)を予習・復習に活用した。その結果、授業中は先生の話を聞くことに集中でき、授業内容の理解が深まり、iPadで作成したノートは見直すことができ、テスト前に役立つた。

また、タイピング入力することで、頭に思い浮かんだ言葉を、そのまま文章にすることができるようになった。最後まで書けなかつた作文が、iPad内の原稿用紙にタイミングすると埋まつた。音声教科書(DAISY)によつて、読む(聞く)ことが楽になり、繰り返し学習できるようになつた。それらの積み重ねによつて、少しづつ書ける漢字も増え、知つてゐる語彙も増え、文章の内容を理解できるようになった。成果は成績にも表れるようになつた。こうした成果は学習障害の研究によつても裏づけられており(注11～15)、ICTの活用は「実学主義」の觀点からも実践的な学びを可能にする手段であつた。ICTとの出会いは、それまでの虚しさを希望に変え、「わかりやすさ」の多様性を発見した出来事だつた。

このように、新しい学び方は私に学ぶ道を与えてくれたが、それを教室で使い始めには多大な勇気を要した。本来なら、誰にとつても良い学びの方法を選ぶのに、これほどの勇気が必要であつてはならない。

実際には、その一歩を踏み出せず、自分に合った学び方を諦めてしまった人も少なくないだろう。私は、この経験を通して「安心して自分らしい方法を選べる環境」の重要性を痛感した。

第4章 成績の裏にある努力——見えない困難との格闘

ICTの導入によって学びやすくなつたとはいえ、困難そのものが消えたわけではなかつた。成績が上がると「学習障害はもう克服したのか」と誤解されることもあつた。確かにICTの助けによつて努力は成果に結びつきやすくなつた。しかし、学習障害は治るものではなく、困難そのものは残り続けていた。自分で読めて書けることが一番楽ではあるのは当然だが、私はそれができるようになつたわけではなかつた。研究においても、支援機器の利用は表面的な成果を改善しても、読み書き困難そのものを解消するものではないと指摘されている（注16、17）。

例えれば数学の文章題では、数式や図形が含まれるため読み上げソフトを十分に使えず、自力で読むことしかできなかつた。友人が解答を進める横で、私はまだ問題文の

途中にいる。読むだけで大きな労力を要し、さらに図や数式を書き写す作業で疲弊してしまう。これは学力差ではなく、支援技術の限界を示す事例である。

英語の単語学習や作文でも工夫が必要だつた。書いて覚えることが難しいため、英単語の習得はタイピングや音声、視覚的反復を組み合わせてようやく定着させていた。作文もタイピングを使うことで最後まで書ききれるようになつたが、推敲には人一倍の集中力と時間を要した。表面的には「できている」と見えても、その裏には膨大な労力が積み重なつていて。こうした「見えにくい負担」こそが、学習障害が「見えにくい障害（invisible disability）」とされる所以である（注18）。

それでも努力が報われる瞬間はあつた。

授業中に内容を深く理解できたときや、定期テストで成果が点数に結びついたとき、私は「自分のやり方でも学べる」という確信を得られた。努力が成果につながった経験は、次の意欲を生み出す前向きな循環となつた。これは私にとっての「わかりやすさ」が確かに存在することの証明であつた。

しかし、その先には、これまでの工夫や努力だけでは越えられない大きな壁——高

校受験という新たな挑戦が待つていた。

第5章 制度への挑戦——独立自尊を体感した瞬間

高校受験の際、合理的配慮の前例がなかつたため、配慮受験の許可はなかなか下りなかつた。教育委員会とのやり取りでも明確な回答が得られず、このまま配慮なしで受験を迎える可能性が高かつた。私は学びたい一心で、自分の困難や必要な配慮を、自ら教育委員会に何度も通い、直接言葉で説明した。その結果、受験日のわずか十日前になつて、ようやく配慮受験の許可が下りた。

まわりの受験生と同じスタートラインに私が立つためには、多くの時間と労力を要した。障害者差別解消法（注19）などの制度自体はすでに存在し、合理的配慮の提供も法的に促進されている。しかし、それを実際に社会の中で機能させるには、当事者が声を上げ、学校や教育委員会と共に制度を具体的に動かすための大きなエネルギーが求められる。

私の事例は決して特殊ではない。文部科学省の調査によれば、通常学級に在籍する児童生徒の約六・五%が学習面で著しい困

難を抱えている（注1）。一方で、大学に在籍する学習障害の学生は〇・〇〇七%にとどまっている（注20）。これは本人の能力不足ではなく、学ぶ機会が与えられても、その方法が多様でないために学びにくい、「進学しにくい環境」が存在することを示している。さらに、「一度「普通」として定着した学びの枠組みを変えることは容易ではなく、そのため環境が整わなければ可能性は簡単に閉ざされてしまうのだ。それでも結果的に、全国的にもまだ前例の少ない内容で私の配慮受験が実現したことは、制度が十分に機能していなない現場においても、諦めずに工夫を重ねることで具体化できたことを示している。支えてくださった先生方や家族には心から感謝している。現在、私はその高校に在籍し、充実した学校生活を送っている。

さらに、最近では医療機関の先生から「あなたの事例を参考に、他の生徒の配慮申請が通りやすくなっている」との報告を受けた。私の高校にも他校の先生方が視察に訪れ、学びの実践を共有するようになつていい。私の経験は「周囲の理解があれば実行できる支援」の一例であり、個別の体験にとどまらず、社会に再現性をもつて広がり

始めている。

福澤は「独立自尊」を説いた。他人に依存せず、自らの尊厳をもつて生きる姿勢である。制度の壁に直面したとき、私が自らの言葉で説明し行動したことは、この理念を教育現場で体感する一步となつた。周囲の支えとともに実現した挑戦であつたが、当事者が声を上げ、制度に理解を求めるこそが社会を動かす原動力となる。この経験によって、私は「独立自尊」の理念を体感しただけでなく、それを次世代へとつなぐ課題と希望を抱くようになった。

おわりに——「わかりやすさ」は誰かの未来を左右する

今、私は大学共通テストで合理的配慮を申請する準備を進めていた。これは、学びを続けるために、そして私の学び方を正しく評価につなげるための実践である。小中高での十年間の経験を通じて、私は「自分に合った方法を選び取れば学び続けられる」という実事を見抜してきました。だからこそ、この経験を次の世代へ渡し、同じようく多様な学び方を必要とする子どもたちが学びを諦めずにすむ仕組みをつくることが、私の目指すところである。

私が考える「わかりやすさ」とは、一人違ひは、学ぶか学ばないかによってできるもの」と説いた。当時は、身分や家柄を超えて「学ぶ機会の平等」を保障するという革新的な理念であった。しかし現代においては、それだけでは十分ではない。当時の「平等」が学ぶ機会そのものを意味したのに対し、今日では学ぶ方法の多様性を含めなければ平等は成立しない。学ぶ機会が存在しても、方法の多様性が保障されなければ、その平等は表面的なものにとどまってしまう。さらに福澤は、学問は社会に資する「実学」であるべきだと述べている。すなわち、一人ひとりの力が正しく發揮されることは、単なる個人の成長にとどまらず、社会全体の利益にもつながるのである。

私はICTを使った合理的配慮を通じて、自分に合った学び方を確立し、社会に理解されるよう実践を積み重ねてきた。私の経験は、その可能性を示す一例である。その歩みの延長線上に、私は大学進学という未来を見据えている。それは単に私個人の未来のためではなく、多様な学び方が社会に受け入れられるかどうかを試す機会である。

福澤（注6）は、「賢い人と愚かな人との違ひは、学ぶか学ばないかによってできるもの」と説いた。当時は、身分や家柄を超えて「学ぶ機会の平等」を保障するという革新的な理念であった。しかし現代においては、それだけでは十分ではない。当時の「平等」が学ぶ機会そのものを意味したのに対し、今日では学ぶ方法の多様性を含めなければ平等は成立しない。学ぶ機会が存在しても、方法の多様性が保障されなければ、その平等は表面的なものにとどまってしまう。さらに福澤は、学問は社会に資する「実学」であるべきだと述べている。すなわち、一人ひとりの力が正しく發揮されることは、単なる個人の成長にとどまらず、社会全体の利益にもつながるのである。

私はICTを使った合理的配慮を通じて、自分に合った学び方を確立し、社会に理解されるよう実践を積み重ねてきた。私の経験は、その可能性を示す一例である。その歩みの延長線上に、私は大学進学という未来を見据えている。それは単に私個人の未来のためではなく、多様な学び方が社会に受け入れられるかどうかを試す機会である。

ひとりの力が正しく成果に結びついていくに学びの環境を整えることである。それは「特別な便宜」ではなく、「公平なスタート」というを保障する行為である。そして、その成果が積み重なることこそ、社会を豊かにし、未来を切り拓く力となる。私はこれまでの経験を一つの実例として示し、誰もが学びを詰めなくてすむ社会の実現に寄与したい。教育における「わかりやすさ」の多様性を認めることは、評価の公正さを担保するだけではなく、人を育て、社会の成長を支える基盤となる。その社会をめざし実現していくのか——それが今、私の前にある問いである。私は大学で学び、それを社会に還元する次の一步を踏み出していきたい。学びを次の世代へつなぎ、誰もが学びを詰めずにも社会を築くこと。それこそが、私にとっての「実学」であり、福澤の理念を現代に生かす歩みである。

（参考文献）

（注1）文部科学省「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」、令和四年十一月十三日
<https://www.mext.go.jp/content/>

20230524-mext-tokubetu01-000026255_01.pdf

（注2）「American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5)」 Washington, DC: APA, 2013

（注3）総務省「平成二十七年版 情報通信白書 特集テーマ『ICTの過去・現在・未来』」

<https://www.soumu.go.jp/johotsusintoeki/whitepaper/ja/h27/html/n00000000html>

（注4）金森克浩「特別支援教育におけるICT活用」日本発達障害支援システム学会[10]二二年度 研究大会・研究セミナー発表論文集p.121

<https://www.jasssd.org/Journal/pdf/2011.pdf>

（注5）文部科学省「[資料3-1-2] &合理的配慮の提供」、新しい時代の特別支援教育の在り方にに関する有識者会議、令和元年九月二十五日

https://www.mext.go.jp/content/20200109-mext-tokubetu01-00069_3_2.pdf

（注6）福澤諭吉（著）齋藤孝（訳）『現代語訳学問のすすめ』ねくま新書、二〇〇九年

（注7）大六一志「基礎講演2 発達障害の理解と支援」『Audiology Japan』六〇卷五号、pp.258-259 二〇一七年
https://www.jstage.jst.go.jp/article/audiology/60/5/60_258/_pdf/char/ja

（注8）文部科学省「中央教育審議会初等中等教育分科会 特別支援教育の在り方に関する特別委員会（第一五回）」配布資料、平成二十四年一月十三日
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo1/001/shiryo/_icsFiles/afiefldfile/2012/03/13/137406_6.pdf

（注9）Nation, K. (2009), 「Reading comprehension and oral reading fluency in children with dyslexia」 Journal of Research in Reading, 32 (2), pp.138-156.

（注10）NPO法人全国LD親の会「教科書のバリアフロー化を目指して—DAIのY（ダイバー）」https://www.jpald.net/pdf/bf_kyoukasyo.pdf

（注11）杉本明子「日本語ディスクシア児の書字障害に関する研究」『教育心理学年報』70(4), pp.347-361. 二〇〇二年

（注12）糀谷翠・川合康央「発達性ディスクシア児のための漢字学習支援システムの開発と評価」『情報処理学会インテ

小久保、2025】 pp1209-1214

<https://www.interaction-ipsj.org/proceedings/2025/data/pdf/3B-46.pdf>

(注13) 泡田伸子「リーベンタシトを抱える日本語学習者に対する読み学習支援に関する「考察」『日本語教育実践研究』第一号、pp.1-15 110-110 五年

<https://www2.rikkyo.ac.jp/web/itnobuko/2015/2015INI.pdf>

(注14) 原惠子「日本語母語話者児童に見られる発達性ディスレクシアの問題と支援」『日本語教育実践研究』第四号、pp.3-15 110-110 七年

<https://www2.rikkyo.ac.jp/web/itnobuko/2017/1/29%20harap.pdf>

(注15) 下島真人「修士論文「リーベンタシト」の生徒に効果的な英語（EFL）教育－英単語読み指導における絵本教材の有用性」桜美林大学大学院、110-111年

https://www.obirin.ac.jp/academics/postgraduate/language_education/course_english/papers_masters/r1i8i00007cw5b-att/219j3051.pdf

(注16) 村瀬忍他「読み上げの効果を評価する検査の開発に向けての予備調査」『発達障害支援システム学研究』19卷第一号

.pp.77-81 110-110年

<https://www.jasssd.org/Journal/pdf/1999.pdf>

(注17) Snowling, M. J. (2013), 「Early identification and interventions for dyslexia: A contemporary view」

Journal of Research in Special Educational Needs, 13(1), pp.7-14

(注18) Invisible Disabilities Association, 「What is an Invisible Disability?」

<https://invisibledisabilities.org/what-is-an-invisible-disability/>

(注19) 内閣府「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（平成二十五年法律第六五号）」

(注20) 日本学生支援機構「令和四年度大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」

https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_syugaku/_icsFiles/afieldfile/2023/09/13/2022_houkoku3.pdf

※参考文献は110-110五年八月一一日時点のものである。