

初年次教育における多様なニーズのある 学生の理解と支援

片岡美華¹
鹿児島大学

Understanding and Support for Students with Special Needs in First-Year Education

Mika KATAOKA
Kagoshima University

現在多様なニーズのある学生の存在が広く認められているが、このうち発達障害のある学生への支援は、修学支援室を中心に近年発展し、心理的支援、学習・生活支援、環境整備等が行われている。背景には2016年に施行した「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」等の法整備が挙げられる。合理的配慮の提供は、各大学でガイドラインを定め、手続きの周知や事例の蓄積がなされてきている。初年次教育においても合理的配慮を含めた支援要請等を行い適切な支援を得て円滑に大学生活を送っている学生も多い。しかし合理的配慮は当事者からの要請を発端とすることから、支援ニーズへの自覚が薄い学生や、困ってはいるもののどうしてほしいか伝えられない学生の場合、容易に支援につながりにくい。とりわけ初年次教育は大学での学びにも不慣れなうえ、演習やグループワークも多く、課題の内容や授業形態等でつまづく学生もいる。教員側も対応しているものの必ずしも手ごたえを感じられる事例ばかりではなく、疲労感や閉塞感を感じることもある。本稿では、アクティブラーニングの形態で困難さを示すことが多いASDとADHDタイプの学生を主にとりあげた。第一に初年次教育に関連した発達障害学生の特徴と理解についてタイプ別の特徴を提示した。第二に困難さの背景にある認知特性等と関連させて、多様なニーズのある学生への支援の在り方について提案した。あわせて、ユニバーサルデザインの7原則の視点を盛り込んだ支援案も示した。これは、発達障害のつまづきに対する予防的対応であるとともにニーズの有無に関係なく授業改善につながることから利点も多い。最後に発達障害の学生の支援を成功に導くための自己理解の必要性を提案した。なかでもセルフアドボカシー(自己権利擁護)は必要不可欠であり、そのための教育が求められる。初年次教育での成功体験やインクルーシブ社会で生きるための多様性等の教育も今後期待される。

〔キーワード：発達障害、合理的配慮、ユニバーサルデザイン、アクティブラーニング、障害学生〕

¹ 鹿児島大学 kataoka@edu.kagoshima-u.ac.jp

1. はじめに

近年、発達障害児者への法制度や支援体制が整備され、大学における発達障害学生支援も広く浸透してきた。多くの高等教育機関では、修学支援室(障害学生支援室等)を中心に心理的支援、学習・生活支援、環境整備等が行われている。とりわけ2016年に施行した「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律(障害者差別解消法)」は、障害者の権利条約に基づき不当な差別的取り扱いの禁止と合理的配慮の提供を大学にも求めている。合理的配慮の提供については、各大学でガイドラインを定め、合理性の検討等を行い、事例も蓄積されてきているであろう。なかでも初年次教育は、「大学での学びを学ぶ」位置づけになっており、グループワークやレポート作成、プレゼンテーション等、様々な演習や学習形態が盛り込まれていることも多い。これに対して特別なニーズのある学生は、担当者や周囲の学生が行う程度の配慮(支援)から、より公的な合理的配慮を得て円滑に授業に参加できている場合もあれば、様々な理由からうまく参加できていない学生もいる。例えば前者は、自分でニーズや特性を理解し、要支援を自覚し、教職員との合議を経て配慮を得ている学生と言えるが、後者は当該学生の支援ニーズへの自覚が薄かったり、そもそも自分が支援対象になりうるという発想がなかったりする。差別解消法において合理的配慮を得るには「当事者からの要請」が必要とされ、後者のような学生は支援のプロセスに載りにくいと言えよう。さらに後者の学生は、概して出席や課題提出がうまくできず何度も単位を落とす、グループワークをすればうまく役割を果たせず他学生から苦情が出る等により、当事者意識がなくとも教員側が対応を検討せざるを得ない場合もある。特別なニーズのある学生の中には発達障害である場合もあり、その特性やニーズは様々である。そのような学生に対して大学教職員が個人として、組織として何ができるかについて、以下の2点を柱にまとめる。

1. 初年次教育に関連した発達障害学生の特徴と理解
2. 困難さの背景を踏まえた発達障害学生支援の在り方

なお報告当日は成否事例を示したが本稿では個人情報保護の観点から省略する。

2. 初年次教育に関連した発達障害学生の特徴と理解

発達障害には自閉スペクトラム症(ASD)、注意欠如多動症(ADHD)、学習症(LD)の大きく3つのタイプがある。これらのタイプは併せ持つことも多いため、臨床像として明確に切り分けることは難しいが、表1にそれぞれのタイプと、アクティブラーニング(AL)を中心にした授業で見られる様相を示した。

表1のような学生に対して、教員側も個別対応しているものの、一筋縄ではいかず一生懸命やるほどに時間と気力を費やし「疲労感」ばかり残ったり、うまくいったと思った矢先に授業に出席しなくなったり、そもそも個別対応しようにも教員側にも多忙さから余裕がない等、学生同様、教員にも諸所の事情があろう(図1)。そこで次節では、困難さの背景に注目し、支援の在り方を提案する。

3. 困難さの背景を踏まえた発達障害学生支援の在り方

(1) 困難さの背景にある障害特性と支援の提案

発達障害においては、原因が特定されていないが、脳の機能障害であることから、認知、

表1 発達障害タイプ別の臨床像

タイプ	AL 授業でみられる様相
ASD タイプ	・コミュニケーションが苦手(グループ活動が難しい) ・情報の統合が苦手(細部にこだわる) ・自分のスタンダードレベルに達しない人に対して理解しにくい ・与えられたことをまじめに取り組む(まじめでない人を受け入れ難い) ・状況に対して臨機応変に対応するのが苦手 ・何をするのかわからないことへの不安(指示待ち状態になる) ・立て直しの苦手さ(一度の遅刻や欠席がつまりの引き金になる)
ADHD タイプ	・スケジュール管理が苦手 ・情報の整理が苦手 ・遅刻やレポート提出ができなかったこと等への「失敗」に落ち込み、申し訳のなさからさらに悪い状況に陥る(放棄する等) ・どんどんアイデアがあふれてくる(収集がつかなくなることもある) ・物怖じせず話しかけて雰囲気づくりに貢献できる(人との距離感が近すぎる)
LD タイプ	・板書やワークシートの記入に時間がかかる ・読みに時間がかかる(人前で読むのが苦手)

- 注意する頻度や方法が難しい
- 個別指導しようにも連絡がつかない
- 途中でグループを変えると他のグループへの影響が大きすぎて困難
- 配慮することでその学生が目立ってしまう
- 多くの教員で担当しているため、進め方や評価などでのルールがあり、個人の裁量が少ない
- 障害学生支援室などにつなごうとしたら学生に嫌がられた
- 一度はうまくいったが、結局単位取得とならず徒労感が残った

図1 授業担当者の対応と反応

情緒、運動面等の機能と関連して特徴づけられる。表2はその一例である。

臨床像だけを見ていると甘えや怠けが疑われることがあるが、特別支援教育の立場からは、甘えや怠惰自体、ニーズを有しているためであると考え。現に外見からはわからないような困り感を当該学生がもっていたり、失敗を繰り返す状況に陥っており、何とか努力して改善したいという思いをもっていることが多い。まず ASD タイプも ADHD タイプにも共通することが多いのが実行機能の弱さである。特に「思考の癖」とも言えるような、すぐにやれば終われることに対してやる気が起きず後回しにしたり、まだ時間があると別のことを始めて結局遅れてしまい、これらを反省するも繰り返してしまうのが特徴と言える。次に子どもに多い低緊張は、大人になると「体の癖」のようになり、姿勢の保持が難しく、それに伴って疲れやすさや集中力の低下につながる。さらに、認知の歪みとも言われるが、自己を客観的に捉えることが難しく、自尊感情が必要以上に低かったり、逆にできていないことに気づきにくかったりするタイプもいる。これらの困難を自覚している場合は、支援要請につながることもあるが、自覚していなかったり、いわゆる完璧主

義から些細な失敗（一度遅刻してしまった、レポートを一回出し忘れた）から途中で単位を放棄したり、ひどい場合にはそのまま引きこもってしまったりする場合もある。

さらに表2では、障害特性に対する支援の提案も行った。表2を参考に担当者間で当該学生について話題にし、困難さの背景を推測することにより効果的な支援が見いだせよう。一方、教育現場だけでの解決が困難なのが、いわゆる二次障害であり、実際通院している学生も増えている。副作用によって眠気やぼーっとする、気分が高揚する等という場合がある。対応は医療等との連携を図るが、薬の副作用という視点も持つことで少し学生に寄り添うこともできよう。なお、学内では保健管理センターや修学支援室との連携はもちろんのこと、一教職員として授業や説明会等を録画配信する等自分のペースで授業等に参加できるようにすることで安心できる場合がある。

(2) 発達障害学生支援のスタンダード

現在、ほとんどの大学で行われているのが修学支援室の設置と活用であろう。以前は学生が直接、各授業担当者に配慮を依頼していたが、修学支援室は全学組織であることから、手続きやガイドラインが学部を超えて定められているため、共通教育・専門教育問わず修学支援室から文書が送付され、支援要請（合理的配慮含む）しやすくなった。また授業者にとっても授業開始前にどういう学生が受講するか、どんな支援をしなければならないかがわかるため準備しやすいという利点がある。課題は、授業を進める中で要支援に気づく場合である。初年次教育はこうしたケースに出会うことも多く、この場合の当該学生は、障害や困難さへの自覚がなかったり、大学に入れたことで支援がなくなっても大丈夫と考えていたりする。彼らは自ら修学支援室に行くことも少なく、勧めても自分には関係がないと渋ったりすることもある。また一度は勧められて利用するものの、継続利用せず（できず）に、問題が大きくなってから周囲が慌てるという場合もある。

ところで合理的配慮の提供については、障害者差別解消法に基づくものであり、現在国公立大学ではその提供が義務で、私立大学では努力義務となっている（注：2021年の法改正により、今後私立大学等を含むすべての事業者に対しても義務化されることが定められた）。なお、合理的配慮は、「意思の表明があったとき」「他の学生との均衡を保てるとき」「過重な負担がないとき」にその内容が実施され、できる、できないにせよ当事者との合意形成が求められる。またたとえ本人からの申し出がなくても、社会的障壁がありその除去を必要としていることが明らかな場合は、合理的配慮を提案することが求められる。日本学生支援機構の障害学生支援のページには、合理的配慮について具体的な取組や、合意形成ができずに対立した事例等が紹介されており参考になる。なお、合理的配慮は個別に検討し、環境によっても変わることからも、「前例がない」というのは理由にならないので留意する必要がある。また、合理的配慮は本来の教育目標を変える必要はないとされているが、そもそも本来の教育目標とは何かが説明できることが教員側に求められる。

(3) ユニバーサルデザインの視点からの支援の提案

発達障害学生への合理的配慮を含めた個別の支援は必要であるが、ニーズが多様である上に、複数の要支援学生が受講している場合、対応しきれないと感じることもある。そこで提案したいのがユニバーサルデザイン（UD）の視点である。UDはロナルドメイスが提唱し、7原則が知られている。この7原則を評価の視点として授業を見直すことで環境や授業改善が可能となる。むしろ障害のない学生にとっても利点が多い。そしてリスクのあ

表2 困り感の背景にある障害特性と支援の提案(一例)

背景にある特性	具体的特徴	支援の提案
実行機能の弱さ (物事を進めるのが困難)	ワーキングメモリ・記憶の弱さ… 「あれ、何するんだっけ？」 内的動機づけの弱さ…「これ、何に役立つの～？」「面倒くさい」 時間的観念の弱さ…「まだ時間あるからもうちょっとこれしとこう…あ、遅刻」	ADHD コーチング(何をすべきか考えさせる。＊メタ認知への働きかけ) リマインダー(アプリ、付箋) 授業の録音許可 UD トーク(音声がテキスト化されタブレットに表示。＊メモ代わりや冷静にことばを受け止めるのに役立つ) 科目のルールを初回時に伝える
注意力の弱さ	選択性注意…必要なコトに焦点化して見聞きしたり、情報の取捨選択が苦手 過集中…集中しすぎて動けないほど疲れたり、他のことを忘れてしまう 注意転導…気持ち(興味等)が次々に移ってしまう	スライドや板書の工夫(重要な箇所の穴埋め、色付け等) 何度も見返せるようにポータルサイト等で指示や授業を示す
コミュニケーションが苦手	人と話しながら課題を進めたり、物事を調整するのが困難 心の理論の未熟さ…相手がどう考えているか想像するのが困難 使用言語と意味理解できている言語との乖離…専門用語や難解な言い回しをしていても意味理解しているわけではない	口頭だけでなく活字(掲示板)の使用 個人メール等の利用(＊受講者全体宛だと自分が対象であると気づきにくい) グループ活動での役割や内容を明確に提示
柔軟性の弱さ	臨機応変な対応の困難さ、 (人の失敗を)許容することの困難さ 他者のルールに合わせるのが苦手	全体ルールとしてあらかじめ決めておく
中枢性統合力の弱さ	全体像をつかむのが困難	課題等の説明を個別に行う
低緊張である・ 協応運動活動が苦手	姿勢が保持できない、疲れやすい 不器用 見ながら写す、聞きながら動く等組み合わさった動作が難しい	資料を事前・事後に配布 オンデマンド配信をする
過敏性・鈍感性	周囲が想像できないつらさ…まぶしすぎる、うるさすぎる、痛すぎる等	合理的配慮を含めた対応(座席の位置、イヤマフ・イヤホンの使用) 授業録画の提供やオンデマンド配信
自己肯定感の低下	挑戦する力が弱くなっている…すぐにあきらめる	小さいことから成功体験を積みせる 本人に伝わる褒め方をする
自己理解 (自己客観視)の弱さ	自分はできていないのに他人をしつこく責めたてる うまくできているか判断できない 支援ニーズの自覚がない	定期的に個別面談する 自己分析を課題に盛り込みフィードバックを与える キャリア教育の視点をもつ 得意不得意を知る、ニーズを知り支援要求につなげる

る学生に対しては予防的対応にもなることが魅力である。表3に7原則と一例を示した。なお、本稿ではシンプル化したものを紹介したが、授業への応用については Universal design for learning (UDL) の視点から示された7原則もある。

UD のアイデアは無限なので、記載したことにとらわれずに、自由な発想で取り組むとよい。たとえば「UD デジタル教科書体」は「学習指導要領に準拠し、書き方の方向や点・ハライの形状を保ちながらも、太さの強弱を抑え、ロービジョン(弱視)、ディスレクシア(読み書き障害)に配慮したデザイン」(モリサワ, 2021年12月29日閲覧)であることから読みやすいとされており、スライドの文字を変えること一つからでも取り組むことが可能である。

4. おわりに

初年次教育では、ALを取り入れ、個人とグループの両面からの活動が行われている。その折にグループメンバーと話さない学生も見かけるが、彼らも何も考えていないわけではなく、何を問われているのかわからなかったり、答え方(伝え方)がわからなかったりしている。つまり、できないと決めつけるのではなく、見方や方法を変えることが求められるのである。本稿では困難さに焦点を当てたが、発達障害の学生もできることがたくさんあり、できる方法でさせてみるというのも一つの手だろう。こうした支援を成功に導くには、何ができるのかわかる「自己理解」が欠かせない。とりわけ自分の状態を自分で知ったうえで、必要な支援を相手に求めるセルフアドボカシー(自己権利擁護の力)は必要不可欠であり、そのための教育が求められると考えている。なにより、初年次教育で支援を得て授業を受け、単位取得するという成功体験を積むことで、その力を専門教育へ広げ、就職につなげていくことが重要であろう。同時に、初年次教育には、ニーズのある学生を

表3 UD の視点からの支援の提案

原則	支援の提案(例)
公平性	評価の公平さ(グループワーク), 継時処理と同時処理の両特性への配慮, 視覚型と聴覚型への配慮
自由度 (柔軟性)	多様な表現法を認める 段階的な締め切りの設定(減点/加点制), 顔出しルールの合意形成, 紙媒体と電子媒体での課題提供とレポートの受理, 対面とオンライン授業の両方で授業する
簡潔さ	一文を短く, 順序だてて伝える
明確さ	問い(課題)を明確に与える 口頭と書面で伝える, オンデマンド配信の際字幕をつける UD デジタル教科書体, 改行位置に留意する
安全性	相談しやすい雰囲気, オフィスアワーの提供
持続性	やる気が持続できるように複数の活動を組み合わせる 課題が選択できるようにする スモールステップで達成感を与える グルーピングでの工夫(メンバーや役割への配慮, 最初に自己紹介等書かせたり話させたりして特性をつかんで振り分ける等)
空間性	適度な広さ, 明るさ, 室温等への配慮

早期に発見して対応する，という目的もある。直観的でもいいので，気になるなと思った声をかけてみて，これまでどういう学習法を実行してきたのか，友達付き合いの様子等を聴くことで，今後の状況が推測でき，早期の対応を可能にできる。教員と事務職員とが連携，協働することで支援効果も高まるであろう。そして全学生に対して合理的配慮を含むインクルーシブ社会で生きることについて教える(多様性，人権等)ことも大学教育の役割として重要である。

参考文献

- 片岡美華・小島道生(編著)(2017)『事例で学ぶ発達障害者のセルフアドボカシー―「合理的配慮」の時代をたくましく生きるための理論と実践―』金子書房
- モリサワ(2018)「UD デジタル教科書体」<https://www.morisawa.co.jp/topic/upg201802/> (2021 年 12 月 29 日閲覧)
- 文部科学省(2012)『障害のある学生の就学支援に関する検討会報告(第一次まとめ)』
- 文部科学省(2017)『障害のある学生の修学支援に関する検討会報告(第二次まとめ)』
- 日本学生支援機構(2021)「障害学生に関する調査及び事例集」https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/shogai_infomation/statistics.html (2021 年 12 月 17 日閲覧)
- Quinn, P.O., Ratey, N. A., & Maitland, T. L. 篠田晴男・高橋知音(監訳)ハリス淳子(訳)(2011)『ADHD コーチング―大学生生活を成功に導く援助技法―』明石書店(Quinn, P.O., Ratey, N. A., & Maitland, T. L. (2000) *Coaching college students with AD/HD: Issues and answers*. Advantage Books, Washington DC: Tuttle-Mori Agency.)
- 吉武清實・岡田有司・榊原佐和子(編)(2020)『高等教育ライブラリ 16 共生社会へ―大学における障害学生支援を考える―』東北大学出版会