

# 大学で学ぶ発達障害学生の理解と支援のためのガイド ～（１）教員の皆さんへ～

日本LD学会 研究委員会

## I部： 総論

### 1. ガイドラインの目的

2005年に発達障害者支援法が施行され、「大学および高等専門学校は、発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配慮をするものとする」と成文化されました。

発達障害学生が、快適な教育・研究環境、学習環境のもとで、学ぶ権利が保障されることを目指して、大学および大学構成員が発達障害学生の理解と支援に全力をあげて取り組むことが望まれます。そこで、日本LD学会では、大学で学ぶ発達障害学生の理解と支援のためのガイドラインを制定し、広く啓発活動を行うとともに、困難・問題が発生した場合に、大学内外を問わない専門支援機関とも協働しながら、発達障害学生の福祉と利益の向上をはかるために、このガイドラインに即して必要な具体的な支援が図られるよう望みます。

### 2. 支援についての基本的な考え

どの大学でも、発達障害の学生が学んでいます。そして、発達障害のある学生の中には、学業や、対人関係、あるいは学生生活のいずれかが、その全てで様々な困難をもっている場合があります。また、そのことで、周りの友人やクラスメイトが困難を感じる場合もあります。したがって、必要な支援が求められるのです。

また、近年、発達障害者支援法が成立施行されたことから、発達障害者に適切な支援を関係機関は行うことが求められます。一方、障害についての概念は世界的に大きく変わっています。WHO（世界保健機関）は2001年に「国際生活機能分類－国際障害分類改訂版（International Classification of Functioning, Disability and Health: ICF）」という新しい障害概念を採択し、障害をマイナス面にとらえる表現から、中立的・肯定的表現に置き換え、また、より社会的・環境的側面を重視しています。

発達障害のある学生の現状にあてはめると、大学における学業・課外活動・友人関係・就職活動等において「活動の制限」や「参加の制約」があることは明らかです。発達障害の難しさは、典型例がないこと、「見えなさ」とともに、学生当事者自身も特性の認知・受容をしにくいところにもあります。

ゆえに、大学においても環境と当事者双方への働きかけをすることが必要となります。発達障害学生に対する積極的で肯定的な理解と本人の意思を尊重した教育環境を整えることが重要と考えられます。

なお、アメリカ等に比べて、まだ日本ではおおびらに支援を受けることを恥ずかしいと考える当事者は多いようです。また、「目に見える支援に抵抗を感じる」との声も聞かれることから、そのような当事者の思いを少しでも反映させたガイドを目指しました。

### 3. 発達障害の理解と支援

発達障害とは、中枢神経系になんらかの要因による機能不全がある、発達期に生じる非進行性のものとされます。全般的な知的発達の遅れがない・全般的な知的機能は平均以上のLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥/多動性障害）、高機能自閉症もしくはアスペルガー症候群が含まれます。以下に、文部科学省の報告書による各障害の定義を述べますが、大学生の場合、アスペルガー症候群や高機能自閉症とADHDやLDの特徴には共通する点も多いと考えられます。

以下に、障害ごとの定義、特徴、気づき、支援の基本について紹介する。

#### LD（学習障害）：

定義：

学習障害とは、基本的には、全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものである。学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原

困となるものではない。(学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議、学習障害児に対する指導について(報告)、1999)

#### 特徴：

ディスレクシア(読み書き障害)の青年はどんなに知的能力が高く努力家でも、音韻機能の障害、読むスピードの遅さは存在し続ける(Sally, 2003)。年齢不相応な漢字の間違いや意味の誤学習が残る。話す能力、聞き取る能力、書字による表現する能力の3つの能力のアンバランスが著しい。運動その他での体の使い方、不器用さを含む身体運動機能の不全が付随している場合がある。発言やレポート内容の論理的整合性に著しく欠ける場合がある。

#### 気付き：

視写の困難あるいは時間がかかる。体育や運動も苦手です不器用、書字のまずさや漢字の間違いが多い。よく迷子になり、地図の読み取りができない左右の弁別などに困難を示すことがある。また、読みに著しく長い時間を要し一斉の読み合わせ等についていけない場合がある。聴覚に困難がないが聞き間違いをする、場違いな質問や回答になる場合がある。発言やレポートの内容に整合性が欠け、指示した内容とずれても気がつかない、アドバイス通りに修正できない。黙読に困難があり、声に出して読んでしまう。あるいは独り言が多いケースもある。

#### 支援の基本：

まずは、全般的に不全感をもっている場合が多いので、自己肯定感の回復が必要なケースには、カウンセリングによる問題の軽減化が必要である。板書の視写に困難がある場合、メモ等の書き写しまたはコピーを渡すか、ノートテークの支援が必要である場合もある。書字の問題がある場合、パソコンを教室内に持ち込むことを許可し、授業に支障がきたさないように配慮する。発言やレポートの修正には音声言語だけによる指示だけでなく、文字や図等の視覚的な手法を用いると理解できる場合がある。

### ADHD(注意欠陥多動性障害)：

#### 定義：

ADHDとは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び/又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。(特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議、今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)、2003)

#### 特徴：

ADHDのある子どもたちの長期予後は、成長に伴い症状が軽減する改善群が30%、成人になっても症状が持続し、生活上さまざまな困難を示す持続群が40~60%、他の精神科的問題や反社会的問題などに発展する増悪群が10~30%とおよそ3群に分かれる(Cantwell,1985)。成人期にはADHDが示す多動性がないと言われた時代があったが、長時間の着席に耐えられないとか激しやすい衝動性などの特徴が残る場合がある。攻撃性と傷つきやすさが併存する場合がある。記憶の問題、特に短期記憶と長期記憶のバランスに問題を持つことがある。例えば、長期記憶に問題がないが、短期記憶に問題がある等。

#### 気付き：

発言やレポート類のケアレスミスが多い。様々な事柄に一度に着手するため、能力以上の活動が要求される場面で困難に直面する。ちょっとしたことで激しやすい。対人関係に問題が生じ、イライラ、被害妄想的思考をもつケースもある。整理整頓や時間管理ができず、遅刻、書類提出の遅れをしばしばおこす。約束等の短期的な記憶に頼ることが難しく、約束を頻繁にすっばかす場合もある。興味ある教科への積極的参加は行うが、そうでない教科への不参加または極端な手抜きを行う。興味ある事柄や衝動的に他の活動に入り、本来やるべき仕事がおろそかあるいはできなくなる。ゲームをやり始めると寝食を忘れてはまってしまう。車の運転等で、事故あるいはヒヤリ・ハットとすることが多い。

#### 支援の基本：

自己肯定感の回復が必要なケースには、カウンセリングによる問題の軽減化が必要である。多動性や過集中にはその欠点を補えば利点もあることを伝える。時間管理やレポートの提出の期限遵守には、ポストイットあるいは同機能をもつパソコン、クリアファイルの使用、携帯電話、ICレコーダー、4色ボールペンの使用による注意点・優先順位の明確化等の工夫を教える。失敗しても責めない、落ち込ませないようにする。指示は具体的にこまめに出すことが必要。衝動性を押さえるためには、落ち着つける特定の場所や行動(深呼吸等)を本人に見つけてもらい、自ら行動することを推奨する。気分障害や不安障害と間違われることがある。(NPO法人えじそんくらぶ：大人のADHDストーリー「ADHDという名の贈り物」：<http://www.e-club.jp>を参照)

### 高機能自閉症・アスペルガー症候群：

#### 定義：

高機能自閉症とは、3歳位までに現れ、他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ自閉症の特徴

のうち言葉の遅れを伴わないもの（特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議、今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）、2003）。

#### 特徴：

高機能自閉症の青年の中に、自分の障害について気づいている可能性があることは指摘されているが（Wing,2000）、実際に自己の障害を適切に理解し受容することは難しい為、他人に原因を求めて被害者のになったり、抑うつ的になる事例も報告されている（栗田, 1999；小林,1995b）。光刺激や音刺激、身体接触等による感覚過敏がある。過去の不快な体験を思い出してパニックになるフラッシュバック現象あるいは記憶が途絶えるなどのブラックアウト現象を示すことがある。独特の世界観、物事、場所へのこだわりが強く、修正に時間がかかる場合がある。

#### 気付き：

記憶にたよる試験や授業のレポートでは問題がないが、意見のやり取り等が必要なゼミ活動や卒論指導で著しい困難を示す場合がある。青年期でもファンタジーの世界に住み、時に幻覚症状を示すこともある。また、授業における教室の同じ席に異常に固執したり、行動の手續きに決まった手順があり、それを行わないと不安になるケースもある。友だちがほしいが対人関係形成の問題からできない等の悩みをもつことがある。自分は皆と違うことの自覚と葛藤に苦しむ。会話の仕方が門切り型であったり、「行間」を読めなかったり、皮肉や暗喩の真意がつかめない場合がある。このような教室環境に対する感じ方や対人問題から、一過性の精神病状態を呈するような状況になる場合があり、保健管理センター等で学生の精神衛生上の相談として初出する場合もある。

#### 支援の基本：

まず、自信の喪失や一過性の精神病状態である場合、その問題を解決するためのカウンセリング等が必要である。カウンセリングにあたっては、抱える課題を図式化・構造化し対策を考える。課題の指摘については、余りしつこく言わない。ADHDと同様、本人の課題がメリットになる可能性を伝える。例えば「こだわり」が興味ある研究の推進力になる等に導く必要がある。授業内容の視覚的明確化が必要であり、教員は板書やテキスト内容の字数や項目数を減らす必要がある。本人に対しては障害特性を考慮したスケジュール表の作成、ノートの取り方、部屋の整頓等の指導が必要である。

なお、このような障害の特徴を示す児童生徒が小・中学校で6%ほどいることを示唆する調査結果が示されています（文部科学省）。また、障害種を3項目に分けていますが、合併したり間欠的に生じたり、その特性は多様であることを留意してください。

## 4. ガイドラインの適用範囲

本ガイドラインは、発達障害学生および、本人（当事者）が所属する大学構成員すべてに適用されます。また、本人（当事者）が大学入学以前あるいは大学入学後に医療機関・専門相談機関において、LD、ADHD、広汎性発達障害の診断を受けている者のみならず、未診断であっても、本人（家族）および家族に障害理解がない場合であっても、明らかに、本人（当事者）と周囲が、障害の可能性によるさまざまな問題によって、学業・課外活動・友人関係・就職活動等に困難を有している者にも適用されます。

### 引用文献

- Sally, S. (2003) : Overcoming Dyslexia. English Agency (Japan) Ltd., (藤田あきよ訳・加藤醇子医学監修 (2006)  
：読み書き障害（ディスレクシア）のすべて—頭はいいのに、本が読めない。PHP)
- Cantwell, D.P.: Hyperactive children have grown up: What have we learned about what happens to them?  
Arch.Gen.  
Psychiatry, 42; 1026-1028,1985.
- Wing, L (2000) : Past and future of research on Asperger syndrome. IN. Klin.A.,& Volkmer, F. R. & Sparrow, S. S. (Eds.)
- 栗田広 (1999) : 総論—アスペルガー症候群. 精神科治療学, 14-1 ; 3-13
- 小林隆児 (1995 b) : アスペルガー症候群. 発達障害研究, 17-2 ; 98-103

## Ⅱ部： 各 論

### 1. こんな学生いませんか？

「発達障害学生」と聞いて、皆さんはどんな学生を想像するでしょうか？ 発達障害のある学生は、一見ただけではどこにでもいる極普通の学生と何ら変わりありません。しかし、大学生なら誰もが当たり前出来るであろうこと、気付くであろうことが、なかなかできなったり、どうしても気付けなかったりします。文字の読み書きに誤りが極めて多い、とんでもなくそっかしく無鉄砲な行動ばかりしてしまう、他者の意図に気付かずに、友達づきあいに失敗しがちであるといった難しさの中に発達障害の症状が隠れています。

発達障害があると診断されている学生もいますが、そもそも自分の発達障害に気付いていない場合も少なくありません。世の中には、発達障害の症状があっても、ほんの少しの工夫や配慮を得て、日常生活を全うしている人がたくさんいます。一方で、発達障害の症状があって大学生活のさまざまな場面に支障を来している学生もたくさんいます。そのために二次的な心理的問題が生じてしまう場合もあります。今、彼らに対する理解と支援に注目が集まっています。

皆さんの周りに、例えば、次のような学生や友達はいませんか？

#### 授業、実習で

- ・語学など特定の科目でどうしても単位を取得できない
- ・しばしばレポートの提出を忘れたり、試験の時間割を間違えたりする。
- ・ノートを正確に要領よく取ることができない
- ・実習先で、どう振る舞えばよいか分からず混乱して、不適切な行動を取ってしまう。
- ・スケジュール管理が苦手な遅刻や欠席が多く、注意しても改まらない。

#### ゼミ、研究室で

- ・発表が全く要領を得ず、討論にならない。
- ・同じゼミ、研究室の学生と適切な仲間関係を築くことができない。
- ・卒論・修論の取り組み方（手順、情報収集など）が分からず不安定になる。
- ・思い込みやこだわりが強く、教員の指導に応じて学習の進め方を修正できない。

#### 事務窓口で

- ・事務手続き（履修登録など）を頻繁に間違える。
- ・自分の特性に合っていない職業を希望し続け、職員のアドバイスに耳を貸さない。
- ・気になることがあるとしつこく尋ねてくるが、何を知りたいのか良く分からない。

#### 休み時間、サークル活動で

- ・友達が全くいない。クラスメイトや同じサークルのメンバーと頻繁にトラブルを起こす。
- ・時間、約束が守れない。お金の適切な管理ができない。
- ・些細なことでカッとしやすい。気持ちの切り替えが上手くない。

### 2. 一般の教員の皆さんへ

#### (1) 基本的な考え

自分の担当する授業や、あるいはゼミ生の中に、発達障害の学生がいたり、あるいは発達障害かどうかはわからないが、そのような障害の特徴がいくつか見られたりする学生がいるかもしれません。あるいは、そのような学生の指導で、既に困難を感じているかもしれません。

そこで、ここでは、そのような学生が、学業上の問題、対人関係上の問題、学生生活上で、どのような困難を抱えているのかをいくつか具体的に紹介します。

#### 学業上の問題

- ・講義中にノートを取ることができない。ノートを取っていても不正確であったり、間違っていたりすることが多い。
- ・他の科目のテストではそれなりに得点がとれるが、語学（あるいは特定の科目）はいくらがんばっても得点が低く、単位がもらえない。
- ・周りの音が気になって、講義中に教員の話が頭に入らない。
- ・レポートの提出を忘れたり、試験の時間割を間違えてしまったりすることが多く、規定の単位取得に困難を示す。
- ・課題を最後まで終わらせることができず、レポートや報告書が提出できない。
- ・大学の講義や試験のスケジュールを自己管理できない。



- ・90分間という長い大学の講義の間、じっと座っていることが難しい。
- ・実習先などでどのようにふるまったら良いか分からず不安になる。
- ・評価（点数）が気になりがちで、納得がいかずイライラすることがある。
- ・論文（卒論・修論等）を作成する際、取り組み方（手順）が分からず不安になる。
- ・グループ学習の授業形態が苦手である。

#### 対人関係上の問題

- ・友人がなかなかできない。
- ・異性などとの距離感が分かりにくい時がある。
- ・自分が納得するまで質問することを止められない。
- ・相手が嫌な顔をしていても、自分の興味のあることを延々と話してしまう。
- ・人の話を字義どおりに受け取る。
- ・クラスメートや同じサークルの仲間と頻繁にトラブルを起こす。
- ・雑談に入っていけない。
- ・小さい頃から他人との違和感を感じている。
- ・他人が冗談で言うことも、許せない時がある。
- ・会って話すより、メールの方が他者とコミュニケーションしやすい。

#### 学生生活上の問題

- ・気が短く、ストレスや欲求不満に耐えられない。
- ・思いこみが激しい。
- ・講義予定や部屋などが突然変更になると、許せない。
- ・自分の日課が妨害されると著しく混乱する。
- ・こだわりが強い。
- ・慢性的な自己不全感や挫折感がある。
- ・気持ちの切り替えが上手くいかないことがある。
- ・スケジュール管理が苦手な遅刻や欠席も多い。

上記の問題や困難が、学生本人の性格の問題や努力不足ではなく、発達障害によるものであるなら、大学における特別な教育的配慮や生活支援を提供する必要があります。しかし、大学生の発達障害は、うつ病や統合失調症、人格障害や強迫性障害などの精神疾患との鑑別が非常にむずかしいとされています。学生が抱えている問題や困難に対して、どのような支援が適切であるかは、学内の専門家に相談することが必要です。

まず、学生相談室や保健管理センターを訪ねてみてください。あるいは、大学によっては、障害学生支援センターが設置されています。これらの相談担当部門を訪ね、今後の対応について相談・検討することから支援を考えることをお勧めします。

#### （2） 教員としてできること

一斉授業においては、学習環境への配慮が優先される必要があります。個人により配慮の内容や程度は異なるため事前の聞き取りが必要ですが、配慮要請自体に困難のある学生もいます。具体的配慮としては、学習環境面での困難さを軽減するため、本人のニーズに応じて教員が提示資料を工夫したり提供したりする、教員の許可のもと本人が音声記録やパソコンによる記録（テキスト化）などを行うことは可能でしょう。本人も、着席位置の工夫など自助努力が可能ははずです。必要に応じたノートテイクや質疑応答のサポートなど、教員と一定の理解が可能な周囲の学友との間でさりげなく取り組めることもあります。

演習やゼミ、あるいは実験・実習など、小グループでの学習では、対人面の困難を示すことがあります。個別の対応や具体的な指示の工夫によって対応できる可能性も少なくありませんが、かなりの負担が生じている場合もありますので、個別の対応が必要となる場合もあります。

評価（試験等）での配慮としては、必要に応じて個別に試験場所や試験時間の延長などを行う、あるいは個別の課題提出などの対応が考えられます。発表形式の場合も、個別の発表が可能のように配慮することで、対応が可能とも少なくありません。なお各教員の成績評価に対する考え方も一律ではないため、教務委員会や学生生活委員会、もしくは教授会等での議論を要することがあります。大学としての共通理解に基づく基準やガイドラインを作成することなどが今後必要となると思われます。

また、指導教員には、サークル活動、アルバイト等の学習生活全般にわたる困難さを訴えることがあります。このような場面では、本人が孤立しないよう、学習場面で配慮に協力してくれる学生を募るなど、ピア・サポートが活用できるように促すことも必要でしょう。より個別的なメンタルな面についての支援は、学生相談などの援助資源の活用を促すことが必要となります。

大学段階においては、その後の就職のことも考えると学生の自己理解もしくは障害理解を促すことも必要になります。学生

相談室や保健管理センターもしくはキャリアセンター等の相談を利用することを勧めることや、具体的な問題の解決方法を学生と一緒に考えることなどを通して、本人が自身の困難さについて理解することや自分に合った対処法を身に付けること、もしくは一人で対処できないことについては周囲に助けを求めることなどの理解と問題解決のスキルを身に付けることが必要です。

### (3) 支援の具体的項目例

ここでは、(2) で示した支援も含め具体的な支援項目の例を、学業上の支援、対人関係上の支援、心理・進路に関する支援に分けて紹介します。

#### 学業上の支援

- ・優先的授業登録
- ・講義内容のより詳細な資料配布・電子ファイルでの授業資料配布
- ・ノートテイクの利用
- ・パソコンによるノート筆記
- ・教材の拡大
- ・読み上げソフト等の利用
- ・補習等によるレポート作成等の指導・アドバイス
- ・試験時間の延長や個別試験の実施、試験方法の変更など
- ・講義の録音許可

#### 対人関係上の支援

- ・ゼミ等における発表・ディスカッション等の免除
- ・周りの学生がそれとなく配慮するような環境づくり

#### 心理・進路に関する支援

- ・保健管理センターや学生相談等の相談利用の勧め
- ・キャリアセンター等の進路相談の勧め

---

#### 研究委員会 WG メンバー

委員長	宮本 信也	筑波大学
副委員長	柘植 雅義	兵庫教育大学
	岩田 淳子	成蹊大学
	岡崎 慎治	筑波大学
	落合 俊郎	広島大学
	小林潤一郎	明治学院大学
	佐藤 克俊	京都教育大学
	篠田 晴男	立正大学
	松橋 静香	L D発達相談センターかながわ (所属は、2008年3月現在)

2008年6月発行

日本LD学会

事務局

〒320-0851 宇都宮市鶴田町687-9 ムギショウビル3F

電話： 028-649-0090

メール： jald@vesta.ocn.ne.jp