



## Osaka Gakuin University Repository

Title	発達障害グレーゾーンの大学生を観察でアセスメントする方法の一試案 ～大学教員ができる発達アセスメント～ A Proposed Method for Observational Assessment of College Students with Developmental Disabilities Gray Zone
Author(s)	山田 章 (Akira Yamada)
Citation	大阪学院大学 人文自然論叢 (THE BULLETIN OF THE CULTURAL AND NATURAL SCIENCES IN OSAKA GAKUIN UNIVERSITY), 85-86 : 59-85
Issue Date	2023.03.31
Resource Type	Practice Report/ 実践報告
Resource Version	
URL	
Right	
Additional Information	

# 発達障害グレーゾーンの大学生を観察でアセスメントする方法の一試案 ～大学教員ができる発達アセスメント～

山 田 章

## A Proposed Method for Observational Assessment of College Students with Developmental Disabilities Gray Zone

Akira Yamada

### I はじめに ～なぜ、観察によるアセスメントか～

#### 1. 大学におけるグレーゾーンの大学生の増加

2007年の特別支援教育の実施以降15年が経ち、発達障害（診断あり）の大学生が増えてきている。

独立行政法人日本学生支援機構が2022年に公開した「2021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分析報告」によると、発達障害（診断書有）の人数は、8,698人である。調査が始まった2006年は127人だから、かなり増加していると言える。

上記は、診断書のある人数だが、2020年1月博報堂 Pechat 開発チーム・博報堂こそだて家族研究所・LITALICO 発達ナビが行った「ASDと子育て実態調査」第一弾調査では「13,262人の保護者の回答のうち、0～22歳の子で『ASD（自閉症スペクトラム）と診断された子』は2.3%、診断は受けていないがASDの疑いがある『グレーゾーンの子』は5.4%だった。」とある。

つまり、診断書をもった発達障害の学生以外にも「発達障害グレーゾーン」（以下グレーゾーン）と呼ばれる学生が、大学には一定数いることになる。

#### 2. 私立大学のグレーゾーンの学生に対する合理的配慮の義務化

『障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律』（以後『障害者差別解消法』）によると「障害者の法的範囲」を「(前略)これは、障害者が日常生活又は社会生活において

受ける制限は、身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む）その他の心身の機能の障害（難病に起因する障害を含む）のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとのいわゆる『社会モデル』の考え方を踏まえている。したがって、法が対象とする障害者は、いわゆる障害者手帳の所持者に限られない。』としている。（下線部は筆者）

つまり、この『障害者差別解消法』は、最終的にはいわゆる障害者手帳を所持していないグレーゾーンをも支援対象にしているのである。この『障害者差別解消法』が、2021年にさらに改正された（2021年6月4日発布3年以内に施行）。社会的障壁に対する「合理的配慮」が、今までは民間事業者（私立大学を含む）には努力義務となっていたが、今回の改正によって、今後は義務として配慮提供が求められるようになったのである。

つまり、私立大学においても、在籍するグレーゾーンの大学生に対して合理劇配慮（支援）をしていく義務があるのである。

### 3. 観察によるグレーゾーンのアセスメント

では、どのようにすればそのグレーゾーンの学生に合理的配慮、つまり支援ができるのだろうか。

2011年公開の「特別支援教育の在り方に関する特別委員会（第12回及び第13回）における教職員の確保及び専門性の向上に関する主な意見の総論」には、「（前略）その子どもにとって必要な支援は何かをアセスメントし、支援計画、指導計画に反映する技術は大切な専門性である。この二つが機能しないと、子どもに対する支援は充実しない。」と述べられている。

つまり支援教育においては、発達的アセスメント（以後アセスメント）を行い、その後合理的配慮のある支援計画を立てる必要があるのである。しかし、大学に来るグレーゾーンの学生の殆どは、自ら合理的配慮を申し出てこないのである。その理由は、自分の脳の特性に気づいていない、気づいていてもなんとなくきた自信がある、気づいているが知られたくない、気づいているがどこに相談していいか分からないなど、様々である。だから、アセスメントが必要だと感じたときには、大学の教員自らが何らかの方法でアセスメントするスキルを獲得する必要があるのである。

そこで、学生側から申し出てこなくても、教員の観察のだけでグレーゾーンの学生を発見しアセスメントできるツール『観察だけでできる発達アセスメントツール』を開発した。開発にあたっては、筆者が多数の WISC 検査を実施しアブダクションを駆使して開発した「小中学校版 観察だけでできる発達障害の実践的分類とその支援の理論と方法」（参考文献『教室で使える発達の知識』参照）を基盤にした。

## Ⅱ 大学の教員が『観察だけでできる発達のアセスメントツール』の使い方の解説

大学の教員が『観察だけでできる発達のアセスメントツール』の使い方を、筆者による「発達障害の実践的分類」別（参考文献『教室で使える発達の知識』参照）に解説していく。この方法は、教員の観察だけで行えるので、コンプライアンスを気にすることなく発達のアセスメントできるのが特徴である。

### 1. 《見たことをまとめるのが苦手》なタイプのアセスメント

(1)脳機能のどこに偏在（脳機能の凸凹）があるのか？

このタイプは、視覚情報を取り入れて一時的に記憶しておく《視覚的短期記憶》か、取り入れた視覚情報を更に保持しながらまとめ上げ理解しそれに対して思考する《視空間的ワーキングメモリー》か、それらまとめあげて理解し思考を加えた情報を使って《身体・手指》を使うところのどこか、または全部に脳の機能偏在がある。

よって、このタイプを《見たことをまとめるのが苦手》なタイプと呼んでいる。

(2)観察によるアセスメントの方法

このタイプの《視覚的短期記憶》、《視空間的ワーキングメモリー》《身体・手指》の機能偏在を見つけるために、表1の10項目を観察してチェックする。この10項目のうち5項目以上チェックが付いたら《見たことをまとめるのが苦手》なタイプということになる。

表1 見たことをまとめるのが苦手なタイプのチェック表

① 手書きのレポートの字が、ひどくて読めない
② 文章を読むとき、読むところを指で押さえて読んでいる
③ 内容がまとまらないので、レポートが書けない
④ 映像を見るときに、寝てしまったり退屈してしまったりする
⑤ 板書をノートに写すとき、他の学生よりかなり時間がかかる
⑥ 机の上が片付かないので、ものが机からよく落ちる
⑦ 話合いの時に、状況把握がうまくできない（空気が読めない）
⑧ 相手の表情から、相手の気持ちを推し量ることができない
⑨ 運動が、苦手 よく人にぶつかる 机等でよく足を打つ
⑩ 図形やグラフが、書けない 絵や観察画などが大変下手

各項目について、観察するスキルを身につけるための参考として、視覚認知の観点から若干の解説を加える。

① 手書きのレポートの文字が、ひどくて読めない

人に読ませるためのレポートの文字が、乱雑なのはきれいに書こうとしてもうまくかけないからである。それは、視覚的に文字の構成を見て記憶したり、頭の中で再構成して手指で再現したりする力が弱いことに原因がある。ただし、きれいに書くように指示したら書ける場合は、この項目に該当しない。

この項目は、特にレポートの漢字を観察して、線が傾いていたり、1本足らなかつたり多かつたり、口が丸かつたり、編と旁がずれていても判断できる。白紙に書いた文字列が傾いたり、ノートに書いた横文字がぎっしりと上に固まっていたりしても、この項目にチェックをつける。

② 文章を読むとき、読むところを指で押さえて読んでいる

文章を読む場面で、文が跳んでしまったり読んでいるところが分からなくなったりするのを防ぐために、読んでいるところを指でたどりながら読んでいる学生がいたら、それはたくさん並んでいる文字を視覚的に正確に追っていけないからである。

筆記用具で線を引きながら読んだり、文字列にもさしを当てて読んだりしている学生もこの項目にチェックをつける。

③ 内容がまとまらないので、レポートが書けない

「本や論文を読み、インターネットで情報を沢山集めたが、レポートをどこから書いていいか全然分からない」と訴える学生がいたりする。様々な情報を理解するためには言語的ワーキングメモリーを使うが、分類して整理し図式化してレポートにまとめるためには、視空間的ワーキングメモリーを使う。だから、そこが弱いから、「うまく情報をまとめることができない」と言うのである。

④ 映像を見るときに、寝てしまったり退屈してしまったりする

授業中に映像を見る場面があると、机にうつ伏せになって寝てしまったり、退屈そうにしている学生が見られたら、それは映像という大量の視覚情報を受け取るために大変疲れてしまうためか、その視覚情報がうまく取れないために退屈してしまうからだ。

本当に寝ているのではなく寝ているフリだと分かっても、その他、映像を見るたびに何かの文具やスマホ等で遊んでいる学生もこの項目をチェックする。

⑤ 板書をノートに写すとき、他の学生よりかなり時間がかかる

板書をノートに写すとき、他の学生よりかなり時間がかかる学生がいたら、それは、黒板を写すためには黒板の文章を覚えて書く必要があるのに、視覚的短期記憶が弱いと文章がなかなか覚えられないからだ。つまり、覚えられないので黒板を頻繁に見ることになり、写すのに時間がかかるのだ。

⑥ 机の上が片付かないので、ものが机からよく落ちる

授業中の机の上に物があふれ返っていて、ものを床に落して大きな音を立てる学生がいたら、それは、片付けができないからだ。片付けるためには、ある一定の空間にもものを重ねて隙間のないようにはめ込んでいく視空間認知が必要なのだが、そこが弱いからで片付

けができないのである。だから、自然と机からものが落ちて音を立てるのである。

⑦ 話合いの時に、状況把握がうまくできない（空気が読めない）

授業のときに、発問に対してトンチンカンなことを言い出す学生や少数で話し合っているときに、場違いなことを発言する学生がいる。俗にいう「空気が読めない」状態の学生である。

今、周囲で何が行われているのか、どんな状況なのかを把握するためには、たくさんの視覚情報を瞬時に取り入れて、まとめあげて現状がどうなっているのか理解しなければならない。そのためには、視覚的短期記憶と視空間的ワーキングメモリーを働かせ続けなければならないのだが、空気の読めない学生はそこが弱いのである。

近いが、ちょっと違う場合がある。視覚情報は正確に取り込んでいるが、まとめ方が自分勝手な考え方（自分ルール）のために「空気が読めないかような状態」になっている場合だ。この場合は、この項目にチェックはしない。

⑧ 相手の表情から、相手の気持ちを推し量ることができない

人の顔から気持ちを推測するためには、顔の表情を読み取る必要がある。人の顔の表情には、たくさんの視覚情報が含まれている上に時々刻々と変化していく。それを随時読み取って相手の気持ちを推し量るためには、視覚認知を最大限に使わないといけないが、視覚認知が弱いとこれがうまくできないのである。

よく似ているが、最初から人の目（顔）を見ないために、人の気持ちが分からない学生もいる。俗にいう「目が合わない」学生だ。そのケースは、そもそも視覚情報を相手から取っていないので、この項目にチェックは入れない。

⑨ 運動が、苦手 よく人におつかる。机等で足を打つ

運動は、身体の完成（参考文献『感覚統合 Q & A』参照）とも大きく関係するが、基本的に他者の動きを視覚的に捉えて再現することで学んでいくものである。だから、視覚認知が弱いと、運動が、特に鉄棒・跳び箱・マット・縄跳びが苦手になる。

自分と物との関係を把握するのに、視空間認知を使わないといけない。だから、授業の始まりや終わりなど移動するときに、人とよくぶつかったり机やイスに足をぶつけたりしている学生がいたら、その学生は視空間認知が弱いことになる。つまり、自分と他人や机、イスとの距離の把握に失敗しているのである。

⑩ 図形・グラフが、うまく書けない。絵や観察画などが大変下手

大学には美術の授業がないので絵を描く機会が少ないが、授業中に図形やグラフを書いたり実験の観察画を書いたりする。図形やグラフや観察画には視覚認知を駆使するので、うまく書けない学生がいれば視覚認知が弱いことが分かる。

どうしてもチェックできないときは、何かの絵（キャラクター）を見て写させるか、フリーハンドで菱形を書かせてチェックしてもよい。キャラクターが全然似ていなかったり、菱形の角が丸くなっていたりしたら、この項目にチェックを入れる。

## 2. 《聞いたことをまとめるのが苦手》なタイプのアセスメント

### (1)脳機能のどこに偏在（脳機能の凸凹）があるのか？

このタイプは、聴覚情報を取り入れて一時的に記憶しておく《聴覚的短期記憶》か、取り入れた聴覚情報を更に保持しながらまとめ上げ理解し、それに対して思考する《言語的ワーキングメモリー》か、それらまとめあげて理解し思考を加えた情報を使って《コミュニケーション》するところのどこか、または全部に脳の機能偏在がある。

よって、このタイプを《聞いたことをまとめるのが苦手》なタイプと呼んでいる。

### (2)観察によるアセスメントの方法

このタイプの《聴覚的短期記憶》、《言語的ワーキングメモリー》《コミュニケーション》の機能偏在を見つけるために、表2の10項目を観察してチェックする。この10項目のうち5項目以上チェックが付いたら《聞いたことをまとめるのが苦手》なタイプということになる。

表2 聞いたことをまとめるのが苦手なタイプのチェック表

① 長い説明で、寝てしまったり退屈してしまったりする
② 先生が指示すると「もう一度言ってください」と聞いてくる
③ 先生が指示すると、周りを見てから行動するので少し遅れる
④ 発問に対して指名を受けても、固まってしまうて発言しない
⑤ 少人数での話し合いで、聞いているだけ参加しようとししない
⑥ 本人の話がダラダラと長く、何を話しているのか分からない
⑦ トラブル時に、暴言を吐いたり暴力を振るったりする
⑧ 九九を覚えるのに苦労した 大学生になっても九九は苦手だ
⑨ 文章を読ませると、語尾が勝手読みになる
⑩ 漢字は書けるが、読みや意味を聞くと「知らない」と答える

各項目について、観察するスキルを身につけるための参考として、聴覚認知の観点から若干の解説を加える。

#### ① 長い説明で、寝てしまったり退屈してしまったりする

長い説明を聞き取るためには、聴覚的短期記憶を継続的に使用しながら、取り入れた聴覚情報を言語的ワーキングメモリーでどんどんまとめ上げていく必要がある。うまくできないと、今の説明の内容が理解できる前に、更に次の聴覚情報が入ってくる状態になる。すると、説明内容が混迷してきて最後には説明を聞くことを諦めてしまう。だから、疲れてしまつて寝てしまつたり、寝た振りで誤魔化したりするのである。

長い説明が始まるたびに、退屈してしまつて近くにある文具やスマホで遊んでいる学

生も、この項目をチェックする。

② 先生が指示すると「もう一度言ってください」と聞いてくる

先生の指示を聞いて実行するためには、聴覚短期記憶と言語的ワーキングメモリーを使う。つまり、先生の指示を聞いていたのに「もう一度言ってください」という学生は、指示が聞き取れなかったか、聞いていたのに理解できなかったことになる。つまり、聴覚的短期記憶か言語的ワーキングメモリーが弱いことになる。

③ 先生が指示すると、周りを見てから行動するので少し遅れる

聴覚情報がうまく聞き取れなかったり理解できなかったりすると、人は視覚情報で聴覚情報を補う。だから、何か行動する指示を出されたときに、周りを見て行動が遅れてしまう学生は、聴覚認知が弱いことになる。

④ 発問に対して指名を受けても、固まってしまって発言しない

先生が発問してそれに答えるためには、聴覚的短期記憶を使って先生の発問情報を聞き取り、言語的ワーキングメモリーを使って素早く理解しそれに対する答えを考える必要がある。指名を受けて発言を求められたのに、ただ立つだけで全然発言しようとしないう学生は、聴覚的短期記憶か言語的ワーキングメモリーが弱いので、立ったまま黙って固まってしまうしか他に方法がないのである。

⑤ 少人数での話し合いで、聞いているだけ参加しようとしないう

少人数で話し合うためには、聴覚認知を頻繁に使わなければならない。先生の課題指示内容や司会の言葉、他のメンバーの意見など、すべて聴覚情報である。これらの情報を聴覚的短期記憶で聞き取って、それに対して頭に浮かんだ自分の意見をまとめるのにも言語的ワーキングメモリーを使う。これらが全てできてやっと自分の意見が言えるのだが、これができないと思った学生は、前もって「話し合いには、参加しないでおう」という態度を取るのである。つまり、聞くことだけに専念するのである。

⑥ 本人の話がダラダラと長く、何を話しているのか分からない

自分の考えを他人に伝える場合、前もって言語的ワーキングメモリーでまとめておく必要がある。ここが弱いと、聞いている方はまとまっていない情報を長々と提供されるので「この話し手は、どんな考えを持っているのか」と全く理解できなくなるのである。だから、ダラダラと長く話す学生は、言語的ワーキングメモリーが弱いと言えるのである。

⑦ トラブル時に、暴言を吐いたり暴力を振るったりする

コミュニケーションするためには、相手の意見を聴覚短期記憶で聞き取り、言語的ワーキングメモリーを使ってしっかり理解し自分の意見を考える必要がある。平常時にそこがしっかりできていれば、トラブルになったときにもコミュニケーションをして解決しようとする。そうせずに、トラブル時に暴言・暴力が出るのは、普段から聴覚認知が弱くうまくコミュニケーションしてないために、短絡的に頭に浮かんだ言葉や言葉を介さない行動に出るから暴言や暴力になるのである。



⑧ 九九を覚えるのに苦労した。大学生になっても九九は苦手だ

九九は小学校のときに聴覚認知を使って覚える。つまり、口で唱えて音声情報として覚えるのである。だから、聴覚的短期記憶が弱いと、九九を覚えるに大変苦労したはずである。そのため、大学生になっても苦手意識が残っていることが多い。

苦手がどうか試してみるならば、特に聴覚認知が弱いと覚えにくい七の段と四の段が最適である。

⑨ 文章を読ませると、語尾が勝手読みになる

文字を目で読むときは視覚認知を使っているが、声を出して読むときには、その情報を言語的ワーキングメモリーで聴覚情報に置き換えてから読む必要がある。そのときに、言語的ワーキングメモリーが弱いと、よく知っている単語や語尾が出現したときに「また出てきた」と連想して、自分の読みやすいように読んでしまう現象が起こる。それが「勝手読み」である。つまり、「勝手読み」が出る学生は、言語的ワーキングメモリーが弱いのである。

⑩ 漢字は書けるが、読みや意味を聞くと「知らない」と答える

漢字を学習するときには形は視覚認知を使って覚えるが、読み方や意味については聴覚認知を使う。それをワーキングメモリーで統合してから長期記憶に送って覚えていくのだが、聴覚認知が弱いと読み方や意味がうまく学習できないので、長期記憶には視覚情報だけが送られたり、間違った読みや意味が統合して送られたりする。だから、板書を写すときなどに漢字が書けるのに意味の知らない学生がいれば、聴覚認知のどこかが弱いのである。

### 3. 《注意集中に課題がある》タイプのアセスメント

#### (1)脳機能のどこに偏在（脳機能の凸凹）があるのか？

人は情報を得ようとしたときには、興味のある対象に注意を向け集中したのち視覚認知や聴覚認知を使い始めるのだが、視覚認知や聴覚認知を使い始める前に、その対象から注意集中が本人の意思とは関係なく転動してしまう人がある。つまり、その人は「注意集中」を自動的にコントロールするところには脳の偏在があるのである。そのため、行動が多動になったり、衝動的な行動が増えたりする。

よって、このタイプを《注意集中に課題がある》タイプと呼んでいる。

#### (2)アセスメントの方法

このタイプの「注意集中」をコントロールすることの脳の機能偏在を見つけるために、表3の10項目を観察してチェックする。この10項目のうち5項目以上チェックが付いたら《注意集中に課題がある》タイプということになる。

表3 注意集中に課題があるタイプのチェック表

① 授業中、席で絶えずゴソゴソして落ち着きがない
② 足をイスの座面に折り曲げて座っている
③ 周りの音や周りの目につく物で、気が散っている
④ 絶えず友達としゃべっている 注意してもやめられない
⑤ 授業中に指示を出すと、すぐさま聞き返す
⑥ 授業中に指名されないのに、発言することがある
⑦ きれいに書けるのに、面倒くさいので適当に殴り書きしまう
⑧ 計算等の簡単なことで、ケアレスミスをよくする
⑨ がんばって課題をしているのに、ふと気が散る
⑩ 漢字で、首尾一貫しない間違い方をする

各項目について、観察するスキルを身につけるための参考として、注意集中の観点から若干の解説を加える。

このタイプは、他のタイプと混同しやしやすいので判定に注意する必要がある。《見たことをまとめるのが苦手》《聞いたことをまとめるのが苦手》なタイプだと判定した場合は、その判定を優先させるべきである。なぜなら《見たことをまとめるのが苦手》は視覚情報で《聞いたことをまとめるのが苦手》は聴覚情報で、注意集中が切れやすいからである。つまり、まず《見たことをまとめるのが苦手》《聞いたことをまとめるのが苦手》のタイプをチェックし、《見たことをまとめるのが苦手》《聞いたことをまとめるのが苦手》のタイプだと判断したなら、《注意集中に課題がある》タイプではないということになる。

① 授業中、席で絶えずゴソゴソして落ち着きがない

落ち着きのなさは、脳機能の偏在のせいで注意集中が次から次へと転動し、体がそれに反応してしまうことによって起こる。つまり、注意集中できていないと、本人の意思とは関係なく体が動いてしまうのである。それが「ゴソゴソする」「じっとしているのが難しい」の正体である。

② 足をイスの座面に折り曲げて座っている

足をイスの座面にあげて足を折り曲げて座っているのは、勝手に動いてしまう体を制御したり、体が傾いてしまったりするのを防ごうとしている行動である。だから、イスの座面に足を折り曲げて座っている学生は、自分の弱い注意集中を高めようと頑張っているのであり、つまり、注意集中が弱いからそういう座り方をするのである。

貧乏ゆすりをしたりペン回しをしたりするのも、この座り方と同じ意味があるので、貧乏ゆすりをしたりペン回しをしたりしていたりしている学生もこの項目をチェックする。

③ 周囲の音や周りの目につく物などで気が散る

このタイプは何の原因がなくても注意集中が転動していくので、ちょっと気になる音やちょっと目立つものがあると、余計にその音や目立つものに注意集中が向いてしまう。つまり、重要な聴覚情報と雑音の区別が付きにくのである。同じく重要な視覚情報と関係ない目立つものとの区別もつかないのだ。だから、学生がつまらない時計の音やエアコンの音が気になっているとか、どうでもいい黒板周囲の目立つ掲示物や窓からの日光に目を向けてしまうなら、注意集中が弱いと言えるのである。

④ 絶えず友達としゃべっている。注意してもやめられない

小学校時代に注意集中が転動して多様な場所に向かって走り回っていた子どもも、大学生の頃にはそれを自分なりにコントロールして落ち着いてくる場合がある。しかしその場合、その代替作用として多弁になっていることが多い。この多弁は脳機能の偏在から来ているので、注意されても自分ではなかなか止められないのである。

⑤ 授業中に指示を出すと、すぐさま聞き返す

注意集中が多方面に転動している学生でも、ある程度授業を受けている意識（授業にも注意集中の一部が向いている）はある。だから、あらぬ方向に注意集中が向いていても、先生が何か指示を出したことはすぐに分かる。だから、課題を喪失する危機感を抱いて、指示の内容をすかさず聞き返すのである。つまり、指示をすぐに聞きかえす学生は、注意集中が弱いと言える。

⑥ 授業中に指名されないのに、発言することがある

大学生になると「授業中に挙手して、指名されない限り発言してはいけない」というルールは理解している。それにもかかわらず発言してしまうのは、脳の機能に注意集中の弱さがあり「この発問に答えたい」という衝動を抑えきれなくなるからである。このタイプは注意すると「すみません」とすぐあやまるが、注意しても「どうしてよい意見を言っているのに叱られるのですか」というケースは、実行機能が弱いタイプである。

⑦ きれいに書けるのに、面倒くさいので適当に殴り書きしまう

授業中に書いたノートは後で試験勉強などに使うことが分かっているし、自分はきれいに書けることも知っている。それでも、早く書きたいとか面倒くさいという思いに負けて、板書をノートに写すときに乱雑に書いたりするのは、注意集中のコントロールに弱さがあるからである。

このタイプは、「丁寧に、書きなさい」と指導すると丁寧に書くことができるが、同じように乱雑な文字を書く《見たことをまとめるのが苦手》なタイプは、指導されてもきれいな文字はかけないという違いがある。

⑧ 計算等の簡単なことで、ケアレスミスをよくする

作業的な行為である計算を間違える、違う教室に間違っ行って遅刻する、時間割を間違えて教科書等を持っていない、レポートの提出日を勘違いしたりするなどの簡単なミスを犯すのは、脳の注意集中する機能に弱さがあるからである。

⑨ がんばって課題をしているのに、ふと気が散る

人は、やる気になって何らかの課題に向かうと注意集中のコントロールが上がって、なかなか注意集中は切れなくなるようにできている。やる気になって頑張っていたのにふと気が散ってしまうのは、脳の注意集中する機能に転動してしまう弱さがあるからである。

このタイプは、できる能力もあるし意欲もあるので、先生に指導されるとすぐに課題に戻って頑張ることができるが、他のタイプは、指導されてもそれぞれ脳機能の弱さが原因で課題に戻れないという違いがある。

⑩ 漢字で、首尾一貫しない間違い方をする

同じ漢字を毎回同じように間違えたり、様々な漢字を同じ傾向で間違えたりするのであれば、それは視覚認知等に問題があり覚え間違いをしているのである。しかし、様々な漢字を様々な間違い方をするのなら、それは脳機能の注意集中の弱さあるからである。つまり、これもケアレスミス的一种と言える。

#### 4. 《実行機能が弱い》タイプのアセスメント

(1)脳機能のどこに偏在（脳機能の凸凹）があるのか？

このタイプは、実行機能の主な4つの機能である「注意集中・視覚認知と聴覚認知をコントロールする」「感情・思考のコントロールする（抑制）」「思考を柔軟にコントロールする（こだわり）」「何かを計画して手順よく実行していくためにプランニングする」のどれか、または全部に脳の機能偏在があるのです。

よって、このタイプを《実行機能が弱い》タイプと呼んでいる。

(2)観察によるアセスメントの方法

このタイプの注意集中と認知のコントロール、抑制のコントロール、思考の柔軟性のコントロール、プランニングの機能偏在を見つけるために、表4の10項目を観察してチェックする。この10項目のうち5項目以上チェックが付いたら《実行機能が弱い》タイプということになる。

ただし、この《実行機能が弱い》は《見たことをまとめるのが苦手》《聞いたことをまとめるのが苦手》、《注意集中に課題がある》と重なっていることがある。経験的暗黙知であるが、かなりの割合で重なっている。だから、《見たことをまとめるのが苦手》《聞いたことをまとめるのが苦手》、《注意集中に課題がある》の3タイプに該当していても、この項目をチェックすることが必要である。

表4 実行機能が弱いタイプのチェック表

① 授業の始まりのあいさつをしない タメ口で話しけてくる
② 自分は常に正しい 間違いを絶対認めない 謝らない
③ 本人から一方的に話すコミュニケーションをする
④ 行動や「状態をあらわす言葉」で、要求を言う
⑤ 興味ある勉強は全力でやるが、興味ないものは全然やらない
⑥ 自分のやり方や勝ち負けにこだわる
⑦ 授業中に、大事にしているものを取り上げると激怒する
⑧ スケジュール管理して、計画的に行動できない
⑨ 顔の表情が乏しい 困ると能面のようになる
⑩ 他人のルール違反を見つけると、必ず強く指摘（注意）する

各項目について、観察するスキルを身につけるための参考として、実行機能の観点から若干の解説を加える。

① 授業の始まりのあいさつをしない タメ口で話しけてくる

このタイプは注意集中・認知を自分の興味のある方にしか向けていないので、入ってくる情報が限定される。そのため「自分勝手なルール・常識・マナー」（以後、自分ルール）を身につけていたり「自分勝手なコミュニケーション」（以後、自分言葉）をしたりする。

だから「始まりのあいさつは、何故するのかが分からないからやらない」ルールだとか「だれにでも同じ話し方をするルール（先生であろうと友達と同じでよいルール）」を勝手に作ったりするのである。

② 自分は常に正しい間違いを絶対認めない 謝らない

このタイプは、思考の柔軟性のコントロールが弱いので、一度思い込んだことはなかなか変えようとしめない。つまり考え方が固いのである。だから「自分の○○についての考えは正しい」と一度思い込んだら、なかなか曲げようとしめない。

誰らからのどんな説得にも耳を貸さず、間違いを認めようとはしない。逆に、相手を自分の論理でやり込めて正しさを証明しようと強弁さえする。そして、結果として絶対に謝らないのである。

③ 本人から一方的に話すコミュニケーションをする

このタイプは、①でも書いたように、自分ルールを決めていたり自分言葉でコミュニケーションをしたりしている。この場合のコミュニケーションのルールは「自分が知っていることや興味あることを、人に伝えたい。しかし、相手の意見などの反応は望んでいない」である。だから、言いたいことを言い終えたり、相手からの質問があったりするとすぐさま立ち去るのである。

④ 行動や「状態をあらわす言葉」で、要求を言う

①で書いたように、このタイプは、自分言葉でコミュニケーションをしている。この場合のコミュニケーションのルールは「自分の思いを行動や現在の状態で伝えるので、私の思いを察知して支援する方法はそちらで考えてくれ」という傲慢なものだ。

例えば、腹が立つと机を蹴る、教科書を貸して欲しいときは「教科書を忘れました」早退したいときは「頭が痛い」という自分言葉のコミュニケーションをするのである。だから、結果として人に「～して欲しい」と決して頼まないのである。

⑤ 興味ある勉強は全力でやるが、興味ないものは全然やらない

思考の柔軟性が弱く抑制のコントロールができないと、好きなことは好きなだけやり、嫌いなことは全くやらないという行動パターンが続き、最終的に「0か100かの考え方」になる。

これが勉強場面では「興味関がある学問は、注意集中と視覚認知と聴覚認知を最大限に使って学ぼうとする」が、「興味関心が無いものは、そもそも注意集中や視覚認知、聴覚認知を向けようとしなない」という行動になる。その科目は卒業必修単位だとか、それを習得しないと進学できないとかということ、別の問題として考えてしまうのだ。

⑥ 自分のやり方や勝ち負けにこだわる

思考の柔軟性が弱いので、一度やって成功するとそのやり方にこだわり、勝った喜びを一度味わうと勝ちにこだわるようになる。これも「0か100かの考え方」からくるものだ。だから、先生からよりよい方法を教授しようとしても「大丈夫です」「できますから」などその教を拒否するし、ゲームや議論、その他、どんなくだらない勝負事にも勝ち負けにこだわるのである。

⑦ 授業中に、大事にしているものを取り上げると激怒する

思考の柔軟性が弱く抑制のコントロールが悪いと、何かものにこだわることもある。それに、独自のルールがついていることもある。「これを持っていると、大勢の中にいる緊張が緩み勉強が進む。しかし、これがないと何もできなくなってしまう」などだ。これも、ある意味、「0か100かの考え方」と言える。

大学生になってもそれが残っていて、授業中に大事なものを机の上に置いていたり、常に触っていたり、カバンに入れていて時々眺めていたりする。例えば、気に入りの飲み物・好きな本・小さい人形・小さいタオル・お気に入りのペンなどだ。

それを片付けさせようとしたり、取り上げたりしようとするとうる激怒する。最近では、それが、スマホになっている学生が多くいる。

⑧ スケジュール管理して計画的に行動できない

実行機能に弱さがあると、プランニング（段取り）がうまくできないためにスケジュール管理が苦手になる。それにも関わらず、頭の中だけで考えてスケジュール管理しようとしたり、自分の好きなことを優先させたりしてスケジュール管理に失敗するのである。つ

まり、友達との約束を破ったり、レポートの期限が守れなかったり、明日のテストの準備をせず10日先のテスト勉強をしたりするのである

その他、履修届がうまく作れないのもプランニングが弱いからである。

⑨ 顔の表情が乏しい 困ると能面のようになる

表情は、後天的に話し相手の表情を見て覚えていくものである。しかしこのタイプは、注意集中・認知を自分の興味のある方にしか向けられないので、入ってくる情報が限定される。つまり、普段相手の顔の表情を見ながらコミュニケーションをしないので、表情を学んでいく機会が少なく表情が乏しくなってしまうのである。

だから、困ったときにどんな表情をしたらいいのか分からず、表情のない能面のよう顔をしたりするのである。

⑩ 他人のルール違反を見つけると、必ず強く指摘（注意）する。

①でも書いたように、自分ルールを持ちやすい上に思考の柔軟性や抑制のコントロールが弱いと「正しいルールは、絶対に守らないといけない」とか「自分はルールを守っているのに、他人が守らないのはずるい」などのルールを勝手に作ってしまう。

そして、先生や知らない学生やその他誰であろうと、ルールを守っていない人を見つけると、絶対に守らせようと指摘（注意）するのである。

## 5. 《熟考》タイプのアセスメント

(1)脳機能のどこに偏在（脳機能の凸凹）があるのか？

このタイプは、情報が脳の中を伝達していくスピードが遅いのが特性である。つまり、情報伝達スピードのコントロールに機能の偏在があるのである。

視覚的短期記憶と聴覚短期記憶を使って情報を取るのに時間がかかり、視空間的ワーキングメモリーや言語的ワーキングメモリーを使って情報を理解しまとめ上げるのに時間がかかる。そのため、コミュニケーションに時間がかかったり、運動がうまくできなかったり、不器用になったりする。

時間はかかるが、考えることは得意なので、このタイプを《熟考》タイプと呼んでいる。

(2)観察によるアセスメントの方法

このタイプの情報の伝達の遅さを見つけるために、表5の10項目を観察してチェックする。この10項目のうち5項目以上チェックが付いたら《熟考》タイプということになる。

このタイプは知的レベルが平均かやや高いが、現在の公教育では気づかれにくいことが多い。さらに、学習の定着が遅いために学習に遅れが出てくるので、境界線児（ボーダー）として扱われてしまうことも多い。だから、丁寧に支援されないと、大学まで進学して行くのは難しい。つまり、大学にはこのタイプは少ないと言える。

表5 熟考タイプのチェック表

① 普段の会話が、ゆっくりで声が小さい
② 簡単な質問でも、答えるまでに時間がかかる
③ 早く話すと聞き取れない、聞き間違いをする
④ 板書を写すのに時間がかかる ゆっくりしか書けない
⑤ 理解はするが、定着までに時間（回数）がかかる
⑥ 単純な反復作業を嫌がる 他者より時間がかかる
⑦ 一見、幼いように見えるが、話合ってみると賢く感じる
⑧ 行動するスピードが遅いため、全体行動が遅れる
⑨ 運動が、あまり得意ではない 走り方がぎこちない
⑩ なんとなく、いじめられやすい雰囲気がある

各項目について、観察するスキルを身につけるための参考として、情報の伝達が遅い観点から若干の解説を加える。

① 普段の会話が、ゆっくりで声が小さい。

このタイプは、情報がゆっくり入ってきてじっくり考えながら話すので、コミュニケーションが遅いのが特性である。そのせいで、対人面で様々な失敗を重ねて自信をなくし、声が小さくなっていることが多い。

② 簡単な質問でも、答えるまでに時間がかかる

このタイプは、どんな簡単な情報でもワーキングメモリでじっくり検討するので情報処理に時間がかかる。だから、例えば「果物で、何が1番好きですか？」というような簡単な質問でも、答えるのに時間がかかるのである。

③ 早く話すと聞き取れない、聞き間違いをする

聴覚短期記憶機能の情報処理が遅いので、早い大量の聴覚情報は処理しきれなくなる。だから、早口で話された聴覚情報は、聞き取れなかったり聞き間違えたりしてしまうのである。

④ 板書を写すのに時間がかかる ゆっくりしか書けない

視覚的短期記憶の情報処理が遅いので、《見たことをまとめるのが苦手》なタイプと同じように、板書の文章を覚えて書くノートテイクに時間がかかってしまう。《見たことをまとめるのが苦手》なタイプとの違いは、手指の動きが遅いのでゆっくり書くことと、丁寧な字を書くことである。

注意することは、単に丁寧に書いている学生と見分ける必要がある。単に丁寧に書いている学生は、必要があれば早く書くこともできるという違いがある。

⑤ 理解はするが、定着までに時間（回数）がかかる



ワーキングメモリーでまとめ上げられた情報は、経験と結びついて知識となり長期記憶に蓄えられる。その結びつくまでの時間とできあがった知識を長期記憶に伝達するスピードの遅さが原因で、知識が定着するためには時間が必要となる。だから、同じ練習問題をして、一般的な学生より回数が必要になる。

⑥ 単純な反復作業を嫌がる 作業が他者より時間がかかる

単純な作業は、素早く情報を取り入れワーキングメモリーで熟考することなく、口で素早く唱えたりや手指を素早く動かしたりするものが多い。苦手な情報の処理の素早さを使い、得意な情報の熟考を必要としないので、このタイプは単純作業を嫌がる傾向にある。もともと遅い上に意欲もなくなるので、さらに作業は遅くなるのである。

⑦ 一見、幼いように見えるが、話し合ってみると賢く感じる。

①で書いたようにゆっくり小さな声で話すので、表面上は幼く見えたり、境界線児に見えたりすることがある。しかし、一旦時間をかけて会話してみると、難しい言葉を使ったり思慮深い話をしたりして賢さが伝わってくることもある。

⑧ 行動するスピードが遅いため、全体行動が遅れる

情報の処理の遅さは、行動のスピードに響く。つまり、行動が他者より遅くなるのである。これは、集団行動するとき一人だけ遅れる結果になる。特に、集団で歩く場面で観察しやすい。

⑨ 運動が、あまり得意ではない

運動では、視覚情報等を素早く処理して素早く身体・手指を動かす必要がある。だから、情報処理の遅いこのタイプは、運動全般が不得意になる。更に、本人も意識的に運動を避けるので、身体能力も伸びず更に運動が苦手になるという悪循環を引き起こす。

⑩ なんとなく、いじめられやすい雰囲気がある

①②③⑧⑨の特徴のために、集団から異質に見られることが多く、集団の質が悪化するといじめのターゲットになりやすい雰囲気を持っている。

## 6. 《作業》タイプのアセスメント

### (1)脳機能のどこに偏在（脳機能の凸凹）があるのか？

このタイプは、注意集中、ワーキングメモリー、実行機能、長期記憶の機能が平均を下回る、つまりそれら全部に機能偏在がある。しかし、視覚的短期記憶、聴覚的短期記憶、コミュニケーション、身体・手指活動には機能偏在が少くないので、日常生活には問題がなく簡単な作業をこなすこともできる。

高等な脳機能を使う学習には向かないが、簡単な作業は得意なのでこのタイプを《作業》タイプと呼んでいる。

### (2)観察によるアセスメントの方法

それを見つけるためには、《見たことをまとめるのが苦手》なタイプの表1と《聞いた

ことをまとめるのが苦手》なタイプの表2の10項目を観察してチェックする。その両方に5項目以上チェックが付いたら「作業タイプ」ということになる。

作業タイプは、学習に向かないために大学まで来る人数はかなり限られる。もし、進学してくるとしたら、入試を経ない推薦入学などその他の入学方法が考えられる。

### Ⅲ 大学の教員が授業中にできるグレーゾーンのへの支援の方法

大学の教員が授業中にできるグレーゾーンのへの支援の方法を、筆者による「発達障害の実践的分類」別に解説していく。支援には、予防的に実施しておく取り組みと発見してから開始する支援の2種類がある。

#### 1. 《見たことをまとめるのが苦手》なタイプの支援

(1)機能的にどんな困り感があるのか？

支援を考えるための資料として、脳の機能が持つ本質的な困り感をあげておくと、表6のようになる。

表6 《見たことをまとめるのが苦手》なタイプの機能的な困り感

・視覚情報が平面的であったり、表面的であったり、部分的であったりする
・ものともものを見比べるのが苦手なため、量把握が苦手になる
・物の形を正確に把握しにくい
・複雑に交差した線の構成など入り組んだものが、分かりにくい
・取り込んだたくさんの情報を、図式化してまとめげるのが苦手

(2)実際にどんな困り感があるか？

では、実際の場面では、どんなことに困るかということをおくと、表7のようになる。

表7 《見たことをまとめるのが苦手》なタイプの実際の困り感

・漢字を覚えるのが苦手なため、レポートに平仮名が多くなる
・書字が苦手なため、たくさん文字を書くと大変疲れる
・調べ学習の報告であるレポートが、なかなかまとまらない
・数概念の未発達のために、数学全般が苦手になりやすい
・顔の表情がうまく読めないために、人の気持ちが分かりにくい そのため、トラブルになりやすい
・大人数の教室、グループワーク、模擬授業などで、周りの状況 がうまくつかめない（空気が読めない）

### (3)授業中にできる支援

支援の基本は、視覚認知を支援し、聴覚認知を活用することである。①と②、③は予防的にやっておくとよい取り組みで、④から⑦は、アセスメントして発見次第実施するとよい支援である。

- ① 授業は、必ず資料を使って行う。パワーポイント使ったときは、それも印刷して渡すかスマホやパソコン等でダウンロードできるようにする。できれば事前に渡して、予習してくることを勧める。
- ② 授業を聞いて、大事なことや興味があり面白いと感じた内容は、授業の資料に関連付けてメモすることを勧める。
- ③ 図やグラフなどの視覚情報は、「見て分かるように」と言わず「右肩がありで、増加しています」など、必ず分析結果を言語化する。
- ④ どうしても、板書を大量に写すような授業の場合、スマホで写真を撮ることや、タブレット・パソコンで打ち込みすることを認める。
- ⑤ 授業内容が分からないという申し出があった場合は、参考文献か参考になるインターネットサイトを紹介し声を出して読むように勧める。
- ⑥ レポートの提出率が悪いときは「口述筆記（録音したものを清書する）で、書いてみたら」とアドバイスする。または、レポートのまとめ方の見本として、レポートのテンプレートを配布する。
- ⑦ 話し合いやグループ活動などで、対人関係のトラブルが発生したときには「分からないことは、推測しないで相手の気持ちを含めてなんでも相手に聞いてしまいなさい」とアドバイスする。

## 2. 《聞いたことをまとめるのが苦手》なタイプの支援

### (1)機能的にどんな困り感があるのか？

支援を考えるための資料として、脳の機能が持つ本質的な困り感をあげておくと、表8のようになる。

表8 《聞いたことをまとめるのが苦手》なタイプの機能的な困り感

・ 複雑な話や長い話が聞き取れない 覚えていることができない
・ 聴覚情報をうまく聞き取れても、理解できないことがある
・ 聞かれた内容をすぐ理解し、素早く対応を考えるのが苦手
・ 知っている語彙が減ってしまう 語彙の意味を間違えて覚えてしまう

(2)実際にどんな困り感があるか？

では、実際の場面では、どんなことに困るかということあげておくと、表9のようになる。

表9 《聞いたことをまとめるのが苦手》なタイプの実際の困り感

・ 一斉授業形式（講義中心）の勉強が苦手
・ 言葉の意味理解が苦手なために、文章を読むのが苦手になり本をあまり読まない
・ 臨機応変の会話が苦手ため、コミュニケーションを避ける傾向にある
・ コミュニケーションが苦手で、友達ができにくい
・ コミュニケーションに困ると、暴言を吐いたり暴力をふるったりする場合と、逆に、黙って固まったり、泣いたりして逃げようとする場合がある
・ 数学の計算はできるようになるが、文章題ができない

(3)授業中にできる支援

支援の基本は、聴覚認知を支援し、視覚認知を活用することである。①から④は予防的にやっておくとよい取り組みで、⑤から⑨は、アセスメントして発見次第実施するとよい支援である。

- ① 授業は、おおよその話の流れやポイントを板書・資料・パワーポイントを使って図で示すことから始める。
- ② 指名して何か発表させる場合は、発表内容を書く時間を取りそれを見ながら発表してもよい方式にする。
- ③ 授業内容は、箇条書きでいいのでメモすること勧める。更に、帰宅後、そのメモと資

料を使って授業内容をまとめたノートを作ることを勧める。

- ④ 授業内の指示内容は、必ず板書する。提出期限や試験の範囲など重要な内容は、大学のネット情報で常に確認できるようにする。
- ⑤ 授業内容がよく分からないと申し出があった場合は、分かりやすい参考文献やネットサイトを紹介して、読むようアドバイスする。
- ⑥ 授業内容が聞き取りにくい場合は、授業をスマホ等で録音するのを認め、家に帰ってから、聞きそびれた箇所や分からない所を繰り返し聞くことを勧める。
- ⑦ レポートの提出率が悪いときは、語彙を増やす活動や、好きな先生や作家の文章を視写することを勧める。
- ⑧ 話し合いやグループ活動などで、相手の話が聞き取れていないと判断した場合は「うまく聞き取れなかったら『もう1回言ってくださいませんか』と頼みなさい」とアドバイスする。
- ⑨ 話し合いやグループ活動などで、相手の質問にうまく答えられていないと判断したら「うまく答えられなかったら『少し、考えさせてください』と頼みなさい」とアドバイスする。

### 3. 《注意集中に課題がある》タイプの支援

#### (1)機能的にどんな困り感があるのか？

支援を考えるための資料として、脳の機能が持つ本質的な困り感をあげておくと、表10のようになる。

表10 《注意集中に課題がある》タイプの機能的な困り感

・注意集中が、勝手にあっちこちに転動してしまう
・そのため、ケアレスミスを起こしてしまう
・そのため、大事な聴覚情報を取っていない状態になってしまう
・そのため、大事な視覚情報を取っていない状態になってしまう
・やりたいと思ったことは、衝動的に全部やってしまう

#### (2)実際にどんな困り感があるか？

では、実際の場面では、どんなことに困るかということをつけておくと、表11のようになる。

表11 《注意集中に課題がある》タイプの実際の困り感

・ 今やるべき課題が、分からなくなる
・ 授業中の会話、スマホの扱い、試験での注意など、授業での大事なルールを知らないことがある そのため、よく叱責される
・ 履修届け、出席回数、課題提出日、試験日、試験、計算などのケアレスミスが多い
・ 忘れ物が多い 何を持ってくるのを忘れるし、準備していても、持ってくるのを忘れる
・ 退屈すると、授業中でも自分のやりたいことをやってしまう

### (3)授業中にできる支援

支援の基本は、教員側から情報を出すときに、相手の注意を喚起して情報を確実に伝えることである。

①から④は予防的にやっておくとよい取り組みで、⑤から⑨は、アセスメントして発見次第実施するとよい支援である。

- ① 「今、何をすべきか」という課題を常に明確にする。そのためには、必ず事前に注意喚起して伝えたい情報を確実に聞かせたり見せたりする。
- ② 教室内や授業中のルールや暗黙の了解は、必ず言語化して正確に伝える。例えば、「授業中のおしゃべり」「授業中のスマホの扱い」「試験時のルール」など。できれば、復唱させて、覚えたことを確認する。書面にしたものを渡すと、さらによい。
- ③ 忘れ物は大目に見て、頼ませてから貸し出したり、再配布したりする。
- ④ 試験日や試験範囲、出席回数の確認、レポートの提出日など重要事項は、大学のネット情報で何度でも確認できるようにする。
- ⑤ 課題が分からないようだ判断したなら、近づいて頼ませてから一度だけ課題内容を繰り返す。
- ⑥ 忘れるか我慢できずにルール違反したときは、絶対に叱らず再度ルールの説明か確認をしてから、復唱させる。
- ⑦ 試験のときなど重要な場面で、落ち着きがなくケアレスミスが起こりそうだと判断したときは、近づいて個人的に注意喚起する。その後、必ずお礼を言わせる。
- ⑧ レポートを急いで出そうとして短い粗雑な内容のものを提出したら、提出期限を確認させてまだ余裕があることを知らせ、文字数やコペビ禁止などルールを守って落ち着いて書くようにアドバイスする。
- ⑨ 小グループで行動するとき、集合の日を間違ったり、作業分担などを忘れていたりするなど、約束違反しないようにメモやスケジュール帳の活用をアドバイスする。

#### 4. 《実行機能が弱い》タイプの支援

(1)機能的にどんな困り感があるのか？

支援を考えるための資料として、脳の機能が持つ本質的な困り感をあげておくと、表12のようになる。

表12 《実行機能が弱い》タイプの機能的な困り感

・興味あるところだけに、注意集中がいく
・いま何を見て、いま何を聞くべきなのかが分かりにくい
・思いや欲求をコントロールするのが苦手なため、自分の思いを全部実現したいと考えてしまう
・行動や考え方の切り替えが苦手なため、それまでの行動や考え方にこだわる なかなか切り替えられない
・何か一つのことを確実にやり遂げたり、たくさんのことを一度にやり遂げたりするための段取り（計画）がうまくできない

(2)実際にどんな困り感があるか？

では、実際の場面では、どんなことに困るかということをおくと、表13のようになる。

表13 《実行機能が弱い》タイプの実際の困り感

・自分の思いを抑制しないので、学びたいことだけを学び、学びたくないことを避ける
・上記のために、語彙や知識が偏ってしまう
・上記のために「ルール、常識、マナー」などが、他の人と少し違って集団生活がしにくい（自分ルール）
・上記のために、コミュニケーションが他の人と少しずれて、うまく通じないことが出てくる（自分言葉）
・0か100かの考え方の極端な考え方になる
・自分のことは、どんなことでも全部自分で決めようとする（自己中心的 自己決定に対するこだわり）
・困ったときでも、情報を収集したり人に頼ったりしないで、自分だけで解決しようとして、トラブルになったり問題行動になったりする（自分のことは、自分でやるというこだわり）
・あることを実現するための計画・予定を立てるのが苦手

(3)授業中にできる支援

命令や指示など力づくや圧力では絶対に行動を変えないので、支援の基本は、下記の1の関わり方、つまりこのタイプに合ったコミュニケーションの取り方やコミュニケーションできる良好な関係（愛着）の構築にある。

①と②は予防的にやっておくとよい組み合わせで、③から⑤は、アセスメントして発見次第実施するとよい支援である。

- ① 授業中に、当該学生が問題行動と取れるようなルール・常識・マナー違反の行動をしたときに、次の表14の4つの方法でコミュニケーションをして、正しいルール・常識・マナーを説明する。説明したあとは、納得してもらって、自己決定で正しい行動に切り替えてもらうよう要請する。もちろん、普段のコミュニケーションから、この4つの方法を使っておくと更によい。

表14 《実行機能が弱い》タイプとの4つのコミュニケーション方法

i)「想像」 相手の行動・言葉から、要求や考えていることを想像し相手の要求を言語化する 「君は、～して欲しいのではないか?」「君は、～と考えているのではないか?」
ii)「共感」 言語化された相手の要求やその元になった感情に共感して、それを言語化する 「君は、～して欲しいんだね」「君は、～と考えているんだね。」
iii)「覚えて」 大学のルール・常識・マナーを説明して覚えてもらい、覚えたかどうか確認するために復唱してもらう
iv)「すみません」 相手の要求が大学のルール・常識・マナーを超えるときには「すみません」をつけて頼んでもらう

- ② 上記の4つのコミュニケーションで、次の表15の6つを前もって「これは、うちの大学のルールだ」と説明しておくと、問題行動を減らす効果がある。



表15 《実行機能が弱い》タイプに説明する6つのこと

・授業中は、先生や発表者に聴覚認知を向けておく
・授業中は、先生や黒板、スクリーンに視覚認知を向けておく
・大学や授業中には、どんなルール・常識・マナーがあるか説明して知らせておく
・興味ない授業でも、卒業に必要なので勉強することと、その授業のレポートは乗り気しなくても必ず出す
・自分の意見を聞いてもらったのだから、相手の意見も聞かなくてはいけない
・集団活動で問題が生じたときは、自分だけで解決するのではなく、情報をたくさん集めて他の解決方法を探究したり、トラブルに対応できる人や先生に相談したりする

- ③ 日常的に遅刻の多い学生には、日常生活のルーティーンの見直しを提案する。できれば、当該学生と相談しながら、朝起きてから学校に来るまでのルーティーンを組み立てを支援するとなおよい。
- ④ スケジュール管理できなくて、レポートの提出が悪い、演習の準備ができない、実習に遅刻するなどの学生には、スケジュール帳を紹介し、「to do list」の優先順位をつけかたや絶対忘れてはいけないことの記しつけ方など、一週間のスケジュールのつけ方を説明し採用するように提案する。
- 手帳を見るのを忘れるタイプには、スマホのスケジュール機能やアラーム機能を活用するよう勧める。
- ⑤ 履修届けがうまく作れなくて失敗する学生には、当該学生に一度作ってもらい、履修できない科目がないか、時間が被っていないかなど問題点を点検する支援をする。その後、教務課に行かせて、最終確認をするように勧めるとなおよい。

## 5. 《熟考》タイプの支援

### (1)機能的にどんな困り感があるのか？

支援を考えるための資料として、脳の機能が持つ本質的な困り感をあげておくと、表16のようになる

表16 《熟考》タイプの実際の困り感

・ 情報を取り込むのに時間がかかる
・ 情報をまとめるのに時間がかかる上に、深く考えてしまう
・ 情報の定着に、試行錯誤の回数や時間がかかる
・ コミュニケーションのスピードを上げるのが難しい
・ 素早く体を動かせない
・ 人とリズム感やテンポが違う

(2)実際にどんな困り感があるか？

では、実際の場面では、どんなことに困るかということをおいておくと、表17のようになる。

表17 《熟考》タイプの実際の困り感

・ 学習の定着に時間がかかるため、人より長い学習時間が必要となる
・ 先生や友達と臨機応変の会話が、うまくできない
・ 行事など集団行動で、みんなと合わせるのが難しい
・ 運動全般が苦手 特に、跳び箱、鉄棒、マット、縄跳び
・ 作業に時間がかかるので、単純作業を嫌がる
・ 全体的に、いじめの標的になりやすい雰囲気が出る

(3)授業中にできる支援

支援の基本は、知識の理解と定着のためやアウトプットのために時間を確保することである。

①から⑤は予防的にやっておくとよい取り組みで⑥と⑦は、アセスメントして発見次第実施するとよい支援である。

- ① 自分で予習できる環境を整えてあげる必要がある。そのためには、事前に資料の配布をする。
- ② ノートテイクに時間が取らなくても済むよう、資料に板書内容も全部書き込む。それが難しいようなら、板書の写真を撮ることを許可する。
- ③ 自分で、家に帰ってから復習するように勧める。そのために、授業の録音を許可する。
- ④ 可能であれば、数回補講を実施する。無理な時は学習支援室を勧める。
- ⑤ 行動やコミュニケーションが遅いことで、からかわれたりすることないように配慮する。例えば、発言を指名しときには話し始めるまでの時間を十分に取る、グループを

作るときメンバーを配慮する、からかいが見られたら厳しく叱責するなど。

- ⑥ 当該学生とのコミュニケーションは、ゆっくり話すように心掛ける。
- ⑦ レポートや試験の答えを書くのに時間がかかるという申し出があれば、期限や時間を伸ばすなどの配慮をする。

## 6. 《作業》タイプの支援

基本的には、大学に進学してくるタイプではないので、この実践報告では簡単に述べる。

### (1)機能的にどんな困り感があるのか？

脳の機能が困ることは、すべての機能が平均を下回るということから起こる全てのことである、

### (2)実際にどんな困り感があるか？

実際の場面では、大学の学修の全てに渡って困る。

### (3)授業中にできる支援

支援の基本は、最低限の基本的なことだけを学んで、単位を取れるように支援することである。

- ① 科目内容を単位が取れる最低範囲に限定する。可能であれば、やや課題をやや簡易にしたものに差し替える。
- ② 単位修得にあたっては、ある程度の配慮が必要となる。
- ③ 学習支援室など、学習の支援してもらえるところに常に通うように勧める。

## Ⅳ まとめ ～今後の課題について～

今後の課題としては、「大学教員による個別のアセスメントと支援」で個別にグレーゾーンを支援するだけでなく「大学によるアセスメントと支援」へのバージョンアップである。つまり、「大学によるグレーゾーンの積極的発見方法」と「グレーゾーンの大学生を支援へ誘導する方法」を確立することである。

具体的には、新1年生全員のスクリーニングを行って、1年生全員の発達の状況を掴んでおき、それに現在大学が行っている4月の基礎学力テストと1年生前期の単位取得状況を合わせてグレーゾーンを確定し、大学側から積極的に当該学生に働きかけて、1年生後期から支援を開始することを意味する。つまり、「観察だけでできる『発達のアセスメントツール』を使って、どのようにして1年生のスクリーニングをするか」の研究が、今後の課題である。

今回は、個々の教員が、個人情報のコンプライアンスを考えずにグレーゾーンのアセスメントが可能になるように、観察だけでできるアセスメントの試案とアセスメント後のパターン別支援について述べた。各教員がこのアセスメントに習熟し、グレーゾーンの学生

の発見・支援を行い、グレーゾーンの学生のためによりよい大学環境が整う一助になれば幸いである。

### 参考文献

- 日本学生支援機構 「2021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分析報告」2022年8月26日 [https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei\\_shogai\\_syugaku/index.html](https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_syugaku/index.html)
- 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」2013年6月発布 2016年4月1日から施行 [https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law\\_h25-65.html](https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law_h25-65.html)
- 博報堂 Pechat 開発チーム・博報堂こそだて家族研究所・LITALICO 発達ナビ「ASDと子育て実態調査」第一弾「ASDへの理解ギャップ」編 2020年1月 <https://www.hakuhodo.co.jp/news/newsrelease/79655/>
- 文部科学省 「特別支援教育の在り方に関する特別委員会（第12回及び第13回）における教職員の確保及び専門性の向上に関する主な意見の総論」2011年9月15日 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1312978.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1312978.htm)
- 佐藤 剛 監修 永井洋一・浜田昌義 編集 1998年初版 『子どもの理解と援助のために 感覚統合 Q & A』 協同医書出版社
- 高山佳子 1998年 『LD 児の認知発達と教育 つまづきの理解から指導。援助の手だて』 川島書店
- 菅野一徳 2022年 『学問としての教育学』 日本評論社
- 鳥居深雪 2009年初版 『脳からわかる発達障害』 中央法規出版
- 森口佑介 2012年 『わたしを律するわたし 子どもの抑制機能の発達』 京都大学学術出版会
- 山田 章 2017年 『教室で使える発達の知識』 クリエイトかもがわ
- 湯澤正通・湯澤美紀 編著 2014年 『ワーキングメモリと教育』 北大路書房
- S.E. ギャザコール・T.P. アロウェイ 2009年 『ワーキングメモリと学習指導』 北大路書房

(2023年2月17日受理)