

2025 年 2 月 28 日発行

九州産業大学『基礎教育センター研究紀要』第 15 号 別刷

オンデマンド型少人数ライティング授業における 発達障害のある大学生への作文指導

神戸大学インクルーシブキャンパス&ヘルスケアセンター・
障害学生支援部門・政策研究職員

相澤 亮 雄

九州産業大学非常勤講師

坂 井 伸 子

九州産業大学学生部厚生課主任学生相談室カウンセラー

幸 地 英 理 子

九州産業大学基礎教育センター准教授

森 誠 子

九州産業大学学生部厚生課学生相談室常勤カウンセラー

米 田 美 佳

信州大学教育学部教授

高 橋 知 音

【教育実践報告】

オンデマンド型少人数ライティング授業における 発達障害のある大学生への作文指導

相澤 亮雄（神戸大学インクルーシブキャンパス&ヘルスケアセンター・
障害学生支援部門・政策研究職員）

坂井 伸子（九州産業大学非常勤講師）

幸地 英理子（九州産業大学学生部厚生課主任学生相談室カウンセラー）

森 誠子（九州産業大学基礎教育センター准教授）

米田 美佳（九州産業大学学生部厚生課学生相談室常勤カウンセラー）

高橋 知音（信州大学教育学部教授）

I. はじめに

1. 高等教育における発達障害学生支援に関して

日本学生支援機構が実施している「障害のある学生の修学支援に関する実態調査（2023）」によると、令和5年5月1日現在における障害学生数は58,141人（全学生数の1.79%）、障害学生在籍学校数は998校（全学校数1,168校の85.4%）で、障害学生数は8,469人増（前回在籍率から0.26ポイント増）、障害学生在籍学校数は28校増（前回構成比から0.03ポイント増）という結果がでている。このように障害学生数の増加という結果は、「障害者差別解消法」が施行（平成28年4月）され、さらに令和3年6月に障害者差別解消法が改正されて令和6年4月1日より私立大学も合理的配慮の義務化が決まったことにより、各大学等において、障害学生支援体制の整備や取組が進み、さらに学内連携が整ったことで、障害学生の把握が一層進んだことによるものだと推測されている。障害の中でも、診断書のある発達障害の学生は11,706人で、障害学生全体の20.1%をしめている。

発達障害のある大学生の支援に言及している法律としては、平成17年に施行され平成28年に改正された「発達障害者支援法」がある。発達障害者支援法第八条二には、「大学及び高等専門学校は個々の発達障害者の特性に応じ、適切な教育上の配慮をするものとする」と記載がある。しかし、具体的な中身を規定しているわけではない。

支援の範囲を決める際に、判断の基準となる一つが、「合理的配慮」という考え方である。先にあげた障害者差別解消法の改正により、私立大学は合理的配慮の提供が義務となった。

つまり、支援を検討するにあたり、権利を保障するという点と同時に、「過度な負担を課さない」ということがポイントとなる状況である。どのような支援をどこまでするかについては、各私立大学の裁量に任されている現状である。

以上から、各私立大学は、発達障害のある学生に対して、一定の取り組み・支援が求められている現状であるといえる。

2. 少人数ライティング授業開設の経緯

本節では、少人数のライティング授業を開設した経緯についてまとめていく。前稿の森ら(2018)と重なるところもあるが、本取り組みを学会等で報告をすると、授業開設の経緯について多くの質問や相談をいただくので、再度説明する必要性を考え、以下に述べる。

まず、本学の基礎教育センターは「高校から大学教育へのスムーズな移行の支援」と「高度な専門教育を確実なものとするための基礎作り」という役割を担うことを目的に、平成21年4月に開設された。本センターに所属する教員は、全員・全学部共通で「基礎教育科目」「外国語科目」を学び、「国際的教養人」を目指す土台を固めることを目的とした「KSU 基盤教育」において「基礎教育科目」を中心に担当している。その中でも特に国語・数学を中心とした基礎学力の向上には、一定の成果を得ている。

しかしながら、上記の成果はあくまで、元々の学力はありながらも学習の機会を逃してきた、いわゆる勉強嫌いや学校不適応の学生に対してであり、生来的に障害を抱えている学生に対するフォローは、未だ十分とは言えない状況である。そのような学生たちは、障害の種類や程度から、その困難さの表出が文章表現やコミュニケーションに及ぶことも多い。その場合、一般的に国語力の向上を目指して行われる、段階的で集中的な国語指導は功を奏さず、個々の障害に応じた個別の支援を行う必要が生じた。

そこで、平成27年度修学時特別支援申請の面談において、基礎教育センターの心理学教員兼務学習支援員は、文章が書けない・困難と申告してきた学生の学習支援を国語専任教員に依頼した。平成27年度後期より、試験的に、昼休みや空き時間を利用した添削学習指導員による文章表現指導を実施した。それらの成果から、平成28年度より全学共通で行っている国語関係科目を受講させるのではなく、文章作成に苦手さがあり、少人数指導が有効と思われる学生を対象としたライティング授業を開講し受講させるに至った。詳細は森ら(2017)を参照。

3. 先行研究に関して

CiNii Researchを用いて、先行研究を検索した(本稿執筆時)。キーワード「発達障害&大学」では14,463件と非常に多くヒットした。そこで、キーワードを変更し、「発達障害&

大学&国語」とすると103件、「発達障害&国語」だと135件で、本研究の目的に沿った論文題目は見受けられなかった。

そこで、「発達障害&大学&ライティング」そして「発達障害&ライティング」だと同様の論文1件があり、発達障害のある学生に関するライティングの個別支援に関係する論文題目であった。高瀬・松久・今村（2021）は、ライティングに苦手意識をもつASDの特性をもつ個別支援授業の受講学生を対象として、プランニング指導の効果や、ライティング行動を習慣化する取組の効果について考察した。

さらに、「大学生&個別支援」だと14件あり、このうち1件が本研究の目的に沿う論文だった。今村・松久・高瀬（2021）は、発達障害のある学生対象の個別支援授業を受講した読み書き障害が疑われる受講生に対する実践記録とインタビューを通して、大学生の読み書き障害の早期発見と適切な支援の必要性、大学に入学するまでにどのような支援を受けていることがのぞまれるのかについて考察した。

学生相談研究・第1巻～第45巻第1号における全ての論文題目をチェックしたが、本研究の目的に沿った論文題目は見受けられなかった。

上記のように大学生への国語の個別支援に関する先行研究はほとんどない現状といえるだろう。そのような現状の中、森ら（2017）は、国語学習に関して何らかの配慮を要する学生（発達障害診断有と疑いの混成）を対象とした個別支援における1年の実践活動を通して、①特別支援クラスのカリキュラムおよび運営の工夫、②個々の学生への関与と反応から見る成長要因、③基礎教育専門部署における障害学生への学習支援の意義、について考察をした。また、相澤ら（2020）は、うつ病の診断があり発達障害の傾向がある学生を対象とし、2019年に高橋・三谷（2022）が開発した読字・書字課題（RaWF）を実施し学生の特性を把握した上で、事例を交えながら支援経過を紹介・報告し、指導の結果として学生自らが書き上げた文章を示した上で、ライティング学習に関してどのような支援が有効かを提案した。

4. 本研究の目的

上記研究の次の段階として、発達障害のある大学生を対象としたオンデマンド型ライティング授業において、どのような支援・指導が有効であったか考察する。その際、効果が表れた学生とあまり効果が表れなかった学生を比較し、その傾向を明らかにする。なお、受講した6人の学生には、本稿の発表に関する了承を得た。

Ⅱ．方法

以下、具体的に方法を説明するが、個人の特定を避けるため、時期や地域などは伏字（XX）とした。

1. 大学の特徴：学生数が1万人を超える大規模私立大学。
2. 学生の選抜方法：学生相談室常勤カウンセラーに依頼。文章作成に苦手感がある6名の学生が受講（診断有り、疑いを合わせた混成授業）。
3. 参加学生：6名（以下今回取り上げる2名のみ）

A：1年生・男子・自閉症。大学の合理的配慮制度に登録有り。入学時の国語プレイスメントテストの順位は学部277名中117位。

B：1年生・男子・注意欠陥多動性障害（不注意優位型）、自閉スペクトラム。大学の合理的配慮制度に登録無し。入学時の国語プレイスメントテストの順位は学部380名中44位。

4. 日時・単位：20XX年度前期4限「総合講座」講義形式の授業。半期2単位。
5. 授業の目的：学生自身の障害等から表出する困難さを克服しつつ、専門的内容を学ぶ基盤となる文章作成力の育成。
6. 授業の特徴：
 - ・教材は全員一般の講義で使用している教材に統一。少人数制。授業内容は、学生の習熟度に応じて柔軟に対応ができるようにした。
 - ・COVID-19の影響により偶発的に、リアルタイムのオンライン形式ではなく、全てオンデマンド型で文章作成講義を実施。
 - ・対面での授業実施が不可能であったので学生の状況把握が難しい状況であった。そこで、毎回の講義では「先の見えない非常時の不安な気持ちへの共感と、その中で身につけられる力に着目する大切さ」と「質問があればすぐに連絡すること（聞く力も視野に入れた）」を伝え、安心して受講できる環境づくりに努めた。

7. 授業内容：

【前半】課題Ⅰ「GWを在宅でどう過ごしたか？」

第1週：事前アンケート。

第2週：課題Ⅰ「GWを在宅でどう過ごしたか？」を400字程度でまとめさせるとともに、「GWのお気に入り写真」1枚以上提出させた。

第3週：課題Ⅰのフィードバック及びノートの取り方について授業を実施。

【中盤】課題Ⅱ「XX県の緊急事態宣言解除に賛成か反対か」

第4週：「言葉づかいの決まり」について授業を実施。宿題は、「緊急事態宣言という言葉の意味を調べ、メリット・デメリットについて3つ以上調べて書く」であった。

第5週：序論／本論①（事実をまとめる）／本論②（事実に基づいた考察結果と、考察結果に至った理由をまとめる）／結論といった、レポートなど論理的な文章を書く際の構成について授業を実施。宿題は「新聞記事を三つ挙げ、その中から一つ選び要約」であった。

第6週：結論の書き方について授業を実施。宿題は「取材した情報を読み返す。メリット・デメリットを書き出す。それをもとに自分の立場（賛成・反対）を決め、ワークシートに結論をまとめる」であった。

第7週：本論①②の書き方について授業を実施。宿題は「新聞記事を3つ以上読む。本論を書く」であった。

第8週：推敲の仕方について授業を実施し、各自でレポートを推敲させた。

第9週：推敲したレポートの清書。

【後半】課題Ⅲ「新しい生活様式における家での過ごし方」

第10週：結論をまとめる手順について授業を実施。宿題は「ワークシートを使って結論を書く」であった。

第11週：レポートを書く際に意識する三つのポイント（内容は主張と根拠を書く、構成は序論→本論①→本論②→結論の順で書く、言葉づかいは書き言葉で書くの三つ）について総括し、字数を確認。宿題は「レジュメを見直し、三つのポイントについて復習する。そして序論→本論①→②→結論の順に文章を作る（下書きの完成）」であった。

第12週：推敲作業（第11週で提出された下書きを添削し、その結果を各自に対してメールで返却。学生はそれを見ながら、各自で自身の下書きに訂正を加え、それを写真に撮りメールにて提出）。そのため宿題は「推敲作業を行う中で、自身の文章の癖や今後気をつけたいことなどを振り返り、それを成文化して提出」であった。

第13週：清書及び振り返り。

8. 授業の評価方法：課題に取り組み克服する意識と行動があったかを中心に、個々の障害の度合いや状況も鑑みた絶対評価。

9. 実践者：

- ・教員C（女性、40代、准教授）全体のマネジメント担当。
- ・教員D（女性、40代、添削学習指導員）段階的な学習プログラムの検討と教材の選択、実施を担う。
- ・常勤カウンセラーは、専門的知見からのサポート、学生の出欠状況や状態像の情報提供を随時行う。

10. 効果測定：①各回終了時の感想用紙。②提出した内容及び字数。

11. 研究倫理：本研究は、個人情報および倫理面に配慮し行った。また、発表と掲載については本人に書面にて同意を得ており、実践した大学での倫理審査においても承認を得ている。

Ⅲ. 結果と考察

1-1. ライティングがうまくいった学生A

学生Aは、本授業を皆勤した。なお、前期に履修した全講義平均の出席率は88.9%であり、受講した24単位の全てを修得することができた。なお、課題については、課題Ⅰを371字、課題Ⅱを372字、課題Ⅲを370字で文章を完成させることができた。また、全ての宿題について、締切日より早く提出することができた。

1-2. ライティングがうまくいった学生Aの課題Ⅲ（清書）

課題Ⅲは、『新しい生活様式における家での過ごし方』について、400字程度で論じなさい。』であった。以下、学生Aが提出したものを、実状を示すためにあえてそのまま添付する。なお、添付部分は四角枠で囲んだ。

私は、コロナによる在宅での過ごし方として、換気と疲労回復に努める必要があると考えた。
ゴールデンウィークは、外出を自粛し、家で課題に追われる日々だった。パソコンで長時間同じ姿勢を維持することにより、目と肩が痛くなる。また、エアコンをつけ換気を怠っていたので空気が悪くなるなど様々な問題が生じた。
そのため私は、コロナによる在宅での新しい生活様式として、換気を心がけていきたいと考える。家にいる時は、1時間に1回必ず換気をするを徹底させるため、1時間毎にアラームをかけることとした。長時間同じ姿勢で疲れることに対する解決策は、適度に休憩し、軽くストレッチを行う必要があると考えた。
したがって私が考える「新しい生活様式における家での過ごし方」は、課題による疲労対策として、換気、定期的な休憩、家での軽いストレッチなどを心がけていきたいと考える。

学生Aは、「コロナによる在宅での過ごし方として」の序論にあたる主張部分「換気と疲労回復に努める必要」について、生じた問題（＝事実／本論①）を踏まえた解決策（本論②）を

根拠部分として記し、最後に結論部分として自身の主張をまとめている。これは後に述べる学生Bと比べると、論も滞りなく、また構成も適切である。それは、オンデマンドによる学習の進め方や環境が、学生の特性と一致したため、指導の効果が現れたものであろう。

2-1. ライティングがあまりうまくいかなかった学生B

学生Bの本授業の出席は全6回であった。なお、前期に履修した全講義平均出席率は67.3%で、受講した全23単位の内16単位を修得した。また、課題については、課題Ⅰを361字で文章を完成させたが、課題Ⅱは本論①②しか取り組むことができず、課題Ⅲは未完成であった。

また、2回目から6回目までの宿題は、7回目前にまとめて提出した。その経緯は、学生相談室を通じて、本人は毎回宿題を送っていたつもりでいたが送れていなかったことが判明し、そこで、遅れても提出してもよいかという質問があり、D教員は了承した。よって、第7回の宿題までを提出したということになった。

2-2. ライティングがあまりうまくいかなかった学生Bの課題

第7回の宿題結果は、以下に提示した添付の通りである。課題Ⅱは「XX県の緊急事態宣言解除に賛成か反対か」であった。以下、学生Bが提出したものを、実状を示すためにあえてそのまま添付する。なお、添付部分は四角枠で囲んだ。

●課題2：これまで集めた情報をもとに、本論を書く。(今回は、箇条書きではなく、文章化してもよい。)

本論① (集めた情報をもとに現状や自身と対立した意見を書き、その問題点についてまとめる。)

新型コロナウイルスの感染拡大は、緊急事態宣言による人々の生活や経済活動の自粛によって、かなり抑えられている。

そのため緊急事態宣言を解除すべきではないという意見がある。

問題点、私の弟の緊急事態宣言解除前の状態である。

受験を控えた中学3年生で対面での授業を受けられず進路指導の面談もできていなかった。

本論② （本論①を踏まえ、問題点に関する解決策や自身の考察をまとめる。）

私の意見としては学生のコロナの重症化率とこの問題を比べた時緊急事態宣言を解除しないデメリットのほうが大きいと思うので宣言は解除するべきだと考える。

学生Bは、先に述べたように、事実をまとめる本論①の部分と、事実に基づいた考察結果と理由をまとめる本論②についてのみを提出した。だが、本論①と本論②が論理的につながっておらず、そのためか自身の主張もまとめることができていない。そのため、必要に応じ教員の介入が必要だったと思われるが、そもそもオンライン上での教員との意思疎通にも問題が生じていた。したがって、学習指導以前の、個人の特性や困難さに配慮した連絡の仕方や学習の取り組み方について、一層模索する必要があると考えられる。

3. オンデマンド型ラインティング授業の支援・指導（学生Aと学生Bの比較から）：

以上、学生Aのように、コミュニケーションが苦手であるが課題内容にも関心があり、指定された作業（課題は取り組みメールで提出）もある程度できる学生は、オンデマンド形式でも指導効果が見られた。最終的には、彼らにとって難易度が高いと思われる課題をこなすこともできた（受講者6名中3名）。これは、決まった時間に授業内容が文字を中心とした視覚資料によって配信された方が、対面での授業よりも適応しやすかったのではないかと考えられる。

それに対し、学生Bのように、学習スケジュールも含め自己管理が不得手な学生は、オンデマンド形式ではあまり効果が見られなかった。そのような学生に対しては、授業時の状況を国語科教員が、学生相談室で把握した状況を心理の専門家が、相互に情報共有することで、学生各々の特性を活かした対応や不適応状況の早期発見につながった。菊池ら（2022）は、発達障害のある学生のオンライン授業に関して、状況に応じて相談担当者側からのサポートが必要ということを指摘している。すなわち、他職種連携・協働による授業実施が、効果的であったと考えられる。

付記：この教育実践報告は、2020年度、日本LD学会第4回研究集会にてポスター発表した内容に、加筆・修正したものである。ご意見をくださった各位に深謝申し上げます。

IV. 引用文献・参考文献

- ・相澤亮雄・坂井伸子・森誠子（2020）「文章作成に困難を要する発達障害学生に対するライティング授業の事例研究－診断のない学生を通して－」『九州産業大学学生相談室報』第4号.
- ・今村佐智子・松久眞実・高瀬智恵（2021）「読み書き障害がある大学生への個別支援授業」『桃山学院教育大学教育実践研究』3号 38-52.
- ・菊池哲平・黒山竜太・本吉大介（2022）「発達障害学生のオンライン授業における困り感と支援ニーズ：ユニバーサルデザインの視点を踏まえたオンライン授業ガイドライン」『熊本大学教育実践研究』39号 169-182.
- ・高瀬智恵・松久眞実・今村佐智子（2021）「ライティングの苦手な発達障害のある学生への個別支援授業」『桃山学院教育大学教育実践研究』3号 53-67.
- ・高橋知音・三谷絵音（2022）「読み書き困難の支援につなげる大学生の読字・書字アセスメント－読字・書字課題RaWFと読み書き支援ニーズ尺度RaWSN」金子書房.
- ・森誠子・坂井伸子・鬼塚淳子（2017）「国語力に困難を抱える学生を対象とした個別支援クラス運営の試み」『九州産業大学 基礎教育センター研究紀要』第7号.
- ・森誠子・坂井伸子・相澤亮雄（2018）「発達障害学生に対する国語の個別支援の検討－国語力に困難を抱える大学生を対象とした個別支援クラスにおける実践から－」『九州産業大学基礎教育センター研究紀要』第8号.