

体育系大学学生の学習の困り感の実態

菊地 直子

Naoko Kikuchi: The Condition of Learning Difficulties Students in a Sports Science University: Bulletin of Sendai University, 49 (1) : 17-25, September, 2017.

Abstract: This study examined the condition of learning difficulties among students in a sports science university through the comparison with other universities. Using the 38 questions of “the Developmental Disability Self-checklist”, factor analysis was conducted and 4 factors were extracted. The labels of the 4 factors were designed from the view point of the learning difficulties, not the developmental disorders. As a result, A university students have multiple learning difficulties compared to the other universities. The result was thought to be influenced by inexperience and immaturity of learning rather than the developmental disorder.

Key words: condition of leaning difficulties self-checklist, inexperience, immaturity of learning
キーワード: 困り具合に関するセルフチェックリスト, 未経験, 学習の未成熟

I. はじめに

近年, 我が国では少子化の影響により大学生人口もまた減少の一途をたどっている. それにともなって大学の入試も変換を迫られ, 今やAO入試などの単純な学力によらない試験による入学者が激増している. しかしこのような入試は, 文科省の答申⁸⁾にあるように「大学入試の選抜機能が低下し, 入試によって学力水準を担保することが困難な状態になりつつある」ことを意味している. もちろんむしろ学力だけではなく, 幅広い教養が問われるために困難度が増している状況もあるが, それはほんの一部の大学に過ぎない.

一方で, 大学は高等教育機関であり, 文科省からの指導にもあるように「学士力養成」が求められており, 大学は当然のことながらそれにも応えなくてはならない. したがって大学は, 教員の職能開発の一つとして, 例えば学生によ

る授業評価を実施し学生のニーズを探ったり, FD研修などを開催したりすることによって, 授業の内容のほかに学生への教育のためのノウハウ等の研鑽をすすめている. つまりこれからの大学の「授業」には, かつてのように教養を伝達するだけの一方的なものではなく, 「学生の学び易さ」, さらには学習自体の「意欲の喚起」まで求められていると言っても過言ではない. しかし, このような努力も学生の実態を正確につかまなければ虚しい努力に終わる. それは, 教員の努力と乖離する授業評価の回答からもうかがい知ることができる.

一般に, 増加する大学中途退学者の問題を扱っていると, 「授業についていけない」, 「授業に興味を持ってない」, 「こんなことやっているのならバイトしてお金を稼いだ方がいい」など, 大学で学ぶ意義どころか, 大学教育を受けることに対する覚悟や準備があったとは思えない声に接することも少なくない. これは一概に, 教

職員の努力不足が招くことと言いきることはできない。もちろん、「ゆとり世代だから」、「学力不足だから」などと学生側に責任の全てを負わせるのも教育の敗北と言える。実はこのような現状の背景として、教員はもちろんのこと、学生自身もわからない問題を抱えていたり、解決方法がわからなかったりという問題がある可能性が高い。例えば発達障害や神経症、精神病水準の問題を抱えた学生は、自らの困難を自分の責任ととらえ、解決策も見つからず辛い学生生活を送っている可能性がある。特に発達障害は周囲から認知されづらく、本人や家族でさえ気が付いていない場合もある。平成17年に発達障害者支援法が施行されたことに加え、平成19年度に従来の特殊教育が「特別支援教育」に改められ¹⁾、これまで明確な支援対象とされなかった学習障害 (Learning Disabilities: 以下 LD)、注意欠陥・多動性障害 (Attention-Deficit/Hyperactivity: 以下 ADHD)、広汎性発達障害 (Pervasive Developmental Disorders : 以下 PDD) が正式に法規定によって支援の対象となったが、高橋⁴⁾は、大学は教育を受ける立場から自立した社会人への移行期に当たり、発達障害を有する青年はとりわけ困難を抱きやすいと指摘している。また、診断に至らなくても同様の症状を抱えながら、自分の不出来さに悩んで内罰的になったり、「本当は大学に来るつもりはなかった」など他人のせいにして親や大学、教員を恨んだりすることもあるかもしれない。実際、こうしたさまざまな困難の果てに、「就学断念」して退学に至るケースが散見されており、困難を抱えた学生の理解は教職員にとって切実な問題である。

平成28年4月1日には、全ての国民が、「障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に向け、障害を理由とする差別の解消を推進する」ことを目的として、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(いわゆる「障害者差別解消法」)が制定、施行された。その中身は、困難を抱えた人々が学びのスタートラインに立てるように支援する、つまり教育を受ける機会平等の保証として「合理的配

慮」をすることを国公立では義務化、私立では努力義務として制定したものである。しかし、これは診断を受けたもののみ対象としているわけではなく、困難を訴えている学生に対する配慮であると理解しなくてはならない。このように、今や学生の困難を把握し、支援することは大学の急務となっている。

本研究者は、日々学生相談室で学生の悩みと対峙しているが、その中で感じるのが学生の経験不足による未成熟さである。高校までに運動部活動を熱心にやってきたために「学習に対して意欲がわからない」、あるいは「時間的・精神的余裕がなかった」さらには「いつの間にか周囲に追いつけなくなった」ことによる学習の不満足など、体育系大学学生特有とも考えられる学習への取り組みの少なさに起因する「未成熟」がうかがわれる事例に接することが少なくない。もちろん、その容態はさまざま発達障害を想起させるものもある。しかし近頃、指導しづらい学生が増加したためか「発達障害」という概念が過剰に浸透したように感じることもある。さまざまな「困難」や「苦手」について「発達障害」あるいは「診断に至らない発達障害」と考えることで、安易に学生に課すハードルを下げてしまうという事態になりかねない現状がある。

そこで本調査では、高校までに部活動などスポーツに対する関与が強く生活におけるスポーツ等の比重が多かったことが推測できる体育系大学学生について、彼らが学習に対して何にどの程度困っているかについての「困り感」を知ることが目的とする。一見理解されづらい「発達障害」、あるいはそれを疑うような実態を『大学生の持つ困難の中身』と仮定し、「困り具合に関するセルフチェックリスト」²⁾を使用し調査した。これは、ある程度代表的な三つの発達障害 (PPD, ADHD, LD) に該当する症状のスクリーニングが可能であって、入学後のスクリーニングや相談学生の発達障害の可能性を探る、学生が自身を見つめるツール、支援に活用できるモダリティーを探るといったことを目的に作成されたものである。しかし、このチェックリストを使用した調査、発達障害検出

のためのテストとしての標準化の試みは多く、総合大学から特徴を有する単科大学までであるが、明確な指標にまでは至っていない。それは、発達障害の複雑さを示すと同時に、似たような症状を有しても、発達障害というよりはその学生の何らかの「未成熟さ」が関わっているからとも考えられ、純粹に困り具合を抽出するとする本研究の目的にはふさわしいチェックリストといえる。

したがって、本研究では、「困り具合に関するセルフチェックリスト」を用いて先行研究のように「発達障害の様態」を検出して分類・見立てることよりも、まず学生の「困り具合の程度」、そしてその要因について議論することを目的とした。

II. 目的

本研究は、学習の「困り感」について、「学生の困り具合に関するセルフチェックリスト」の結果から、困り感の実態を他大学との比較を通して体育系大学学生の傾向について検討する。この際、高校までにすでに学習習慣が確立しており、体育大学を目指して入学し、大学の授業に慣れたころの3か月が経過した1年生を対象とした。

III. 方法

(1) 対象者

体育系大学 A 大学 1 年生
必修科目「スポーツ心理学」履修学生 222 名（福祉系学科：102 名，栄養系学科 78 名，武道系学科 42 名）中，有効回答数 210 名（有効回答率 94.6%）を対象とした。

(2) 調査時期と場所

平成 28 年 7 月 11 日「スポーツ心理学」講義前に実施
大学内大教室

(3) 方法

研究の趣旨とデータの分析方法とその後の処理を説明した後，同意してもらった

学生のみ無記名で回答してもらい，その場で回収した。

(4) 内容

「困り具合に関するセルフチェックリスト」（発達障害のある学生支援ケースブックの付録 1,2007）

4：かなり困っている，3：割と困っている，2：あまり困っていない，1：全く困っていないとする 4 件法で実施した。

(5) 分析方法

統計ソフト SPSS Vor16. を使用した。セルフチェックリストを対象に因子分析を行い，因子の抽出を行った（因子負荷量 4.0 以上，危険率 5% 未満）。

IV. 結果

(1) 困り具合に関するチェックリストの結果

表 1 は，項目ごとの A 大学学生の困り感の回答とその割合を示した。ゴシック太字で示した項目は，30% 以上の学生が困っていると回答している項目である。

(2) 因子分析の結果

チェックリストの回答を因子分析（主因子法，プロマックス回転）したものを表 2 に示した。因子負荷量は一般的な基準である 4.0 以上として尺度を選定した。その結果，4 つの因子に収束した。

① 第 1 因子『学習困難因子』

第一因子に高い負荷量を示したのは 12 項目で、「本を読むのに時間がかかる」「聞く人・読む人が分りやすいように考えを整理して話したり，文章にしたりすることが苦手だ」「自分の意見を交えてレポートを書くのが苦手だ」など，学習そのものに困難や苦手を示す項目が多く含まれていたため，『学習困難因子』と名付けた。多義的項目はなく， α 係数も 0.872 と高い信頼性を示した。

② 第 2 因子『コミュニケーション困難因子』

第 2 因子に高い負荷量を示したのは 10 項目で、「ざわざわした教室にいるのは

表1. A大学学生の困り感の回答とその割合

NO	質問項目	全く困っていない		あまり困っていない		わりと困っている		かなり困っている	
		人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
1	誤字、脱字が多い	56	27%	100	48%	44	21%	9	4%
2	手書きで文字を書くのがとても遅い、または文字を上手に書くことができない	56	27%	69	33%	64	30%	21	10%
3	文字を読むことが苦手だ	78	37%	86	41%	31	15%	14	7%
4	本を読むのに時間がかかる	68	32%	76	36%	41	20%	25	12%
5	計算が苦手だ	62	30%	75	36%	46	22%	27	13%
6	講義を聞きながらノートを取ることができない	74	35%	93	44%	30	14%	13	6%
7	教員の指示を聞き逃すことが多い	41	20%	105	50%	53	25%	11	5%
8	レポートや宿題を期日までに仕上げられないことが多い	78	37%	97	46%	27	13%	8	4%
9	集中して90分授業を受けることが苦痛である	46	22%	79	38%	60	29%	25	12%
10	聞く人・読む人が分りやすいように考えを整理して話したり、文章にしたりすることが苦手だ	31	15%	82	39%	67	32%	29	14%
11	どんな科目を履修すればよいのかが分からない	53	25%	107	51%	37	18%	13	6%
12	自分の意見を交えてレポートを書くことが苦手だ	46	22%	79	38%	60	29%	25	12%
13	実験や実習に参加することに苦痛を感じる	70	33%	104	50%	29	14%	7	3%
14	ざわざわした教室にいるのは耐えられない	44	21%	97	46%	45	22%	23	11%
15	シラバスと違う授業だったり、突然予定が変更されると納得できない	65	31%	98	47%	30	14%	17	8%
16	整理整頓が苦手だ	64	30%	87	41%	41	20%	18	9%
17	諸手続きの期日を忘れてしまうことが多い	65	31%	104	50%	26	12%	15	7%
18	物忘れ、紛失物が多い	58	28%	90	43%	43	20%	19	9%
19	約束した時間に遅れることが多い	85	40%	80	38%	33	16%	12	6%
20	掲示物や配布物に気が付かない、もしくは忘れてしまうことが多い	56	27%	110	52%	27	13%	17	8%
21	衝動買いの傾向がある	49	23%	66	31%	53	25%	42	20%
22	学業、サークル、アルバイトなどから何を優先すべきか判断することが難しい	73	35%	80	38%	38	18%	19	9%
23	二つ以上の作業を同時にこなそうとするとすぐ混乱する	45	21%	99	47%	43	20%	23	11%
24	授業と授業の間で時間ができると時間をつぶすのに困る	82	39%	84	40%	22	10%	22	10%
25	クラスメート等とトラブルになることが多い	124	60%	66	32%	13	6%	5	2%
26	約束を守れなかったり、忘れてしまうことが多い	93	44%	90	43%	22	10%	5	2%
27	人と会話することが苦手だ	81	39%	77	37%	37	18%	15	7%
28	思い込みが激しいとよく人から言われる	82	39%	78	37%	29	14%	20	10%
29	他の人が考えていることを理解するのが苦手だ	74	35%	87	41%	34	16%	15	7%
30	周囲の人が言っていることをうまく理解していないように感じる	75	36%	93	44%	30	14%	12	6%
31	納得するまで質問する等、人から「しつこい」とよくいわれる	94	45%	88	42%	17	8%	10	5%
32	クラスメートの顔と名前を一致させることがなかなかできない	76	36%	74	35%	35	17%	25	12%
33	カッとしやすい	84	40%	75	36%	37	18%	14	7%
34	衝動的に物品を壊すことがある	117	56%	68	32%	14	7%	11	5%
35	自分はダメな人間だと思いがちである	65	31%	78	37%	39	19%	27	13%
36	気分が沈みがちである	66	31%	84	40%	37	18%	23	11%
37	周りから孤立していると感じる	91	43%	81	39%	26	12%	12	6%
38	将来のことを考えると不安だ	40	19%	71	34%	55	26%	44	21%

体育系大学学生の学習の困り感の実態

表2. 因子分析の結果

NO	項 目	因子			
		1	2	3	4
4	本を読むのに時間がかかる	0.842	0.010	-0.269	-0.035
10	聞く人・読む人が分りやすいように考えを整理して話したり、文章にしたりすることが苦手だ	0.740	0.173	-0.029	-0.151
3	文字を読むことが苦手だ	0.687	-0.013	-0.137	0.133
12	自分の意見を交えてレポートを書くことが苦手だ	0.604	0.287	0.012	-0.215
9	集中して90分授業を受けることが苦痛である	0.602	-0.349	0.260	0.095
7	教員の指示を聞き逃すことが多い	0.573	-0.015	0.239	-0.095
11	どんな科目を履修すればよいのかが分からない	0.489	-0.040	0.061	0.156
1	誤字、脱字が多い	0.471	-0.141	0.032	0.188
6	講義を聞きながらノートを取ることができない	0.467	-0.050	0.084	0.148
8	レポートや宿題を期日までに仕上げられないことが多い	0.460	-0.023	0.232	0.028
2	手書きで文字を書くのがとても遅い、または文字を上手に書くことができない	0.443	-0.200	0.173	0.197
5	計算が苦手だ	0.412	-0.069	-0.030	0.176
37	周りから孤立していると感じる	-0.100	0.745	-0.064	0.217
27	人と会話することが苦手だ	0.071	0.714	0.070	-0.178
35	自分はダメな人間だと思いがちである	-0.140	0.650	0.004	0.167
36	気分が沈みがちである	-0.119	0.624	0.058	0.181
29	他の人が考えていることを理解するのが苦手だ	0.112	0.614	0.156	-0.031
30	周囲の人が言っていることをうまく理解していないように感じる	0.334	0.577	-0.216	0.190
38	将来のことを考えると不安だ	-0.027	0.548	0.058	0.028
14	ざわざわした教室にいるのは耐えられない	-0.119	0.542	-0.035	-0.103
28	思い込みが激しいとよく人から言われる	0.081	0.413	0.002	0.311
23	二つ以上の作業を同時にこなそうとするとすぐ混乱する	0.382	0.407	0.065	-0.196
20	掲示物や配布物に気が付かない、もしくは忘れてしまうことが多い	-0.021	-0.004	0.831	0.001
19	約束した時間に遅れることが多い	0.016	-0.127	0.772	0.062
17	諸手続きの期日を忘れてしまうことが多い	0.006	0.085	0.745	-0.014
18	物忘れ、紛失物が多い	-0.037	0.037	0.657	-0.031
16	整理整頓が苦手だ	0.018	0.241	0.593	-0.185
26	約束を守れなかったり、忘れてたりすることが多い	0.018	0.086	0.417	0.279
21	衝動買いの傾向がある	-0.045	0.210	0.401	0.041
34	衝動的に物品を壊すことがある	-0.029	0.052	0.026	0.771
25	クラスメート等とトラブルになることが多い	0.174	-0.025	-0.121	0.689
33	カッとしやすい	-0.012	0.064	0.064	0.631
31	納得するまで質問する等、人から「しつこい」とよくいわれる	0.097	0.114	0.034	0.488
	<i>a</i> 係数	<i>0.872</i>	<i>0.879</i>	<i>0.851</i>	<i>0.778</i>
13	実験や実習に参加することに苦痛を感じる	0.155	0.168	0.162	0.121
15	シラバスと違う授業だったり、突然予定が変更されると納得できない	-0.047	0.284	0.094	0.151
22	学業、サークル、アルバイトなどから何を優先すべきか判断することが難しい	0.104	0.266	0.148	0.088
24	授業と授業の間で時間ができると時間をつぶすのに困る	0.133	0.157	0.166	0.168
32	クラスメートの顔と名前を一致させることがなかなかできない	-0.072	0.311	0.235	0.132

耐えられない」「他の人が考えていることを理解することが苦手だ」など、対人的な処理困難を想起させる項目が多かったが、「周りから孤立していると感じる」「自分はダメな人間だと思いがちである」といったように、抑うつや不安を示す項目が含まれている。先行研究^{3) 5) 6)}では、ほとんどがこの因子は「抑うつ・不安」因子と「PDD 様」因子に独立して分かれていたため、本研究でも主因子法のほか最尤法、プロマックス回転やエカマックス回転など数回にわたって分析を試みたが、A 大学学生ではこの因子はすべて一つに収束した。また、多義的項目もなく、コミュニケーションの困難とうつ的な心情は強い関連があるものとして『コミュニケーション困難因子』と名付けた。 α 係数も 0.879 と高い信頼性を示した。

③ 第3因子『不注意因子』

第3因子に高い負荷量を示したのは7項目で、「掲示物や配布物が気が付かない、もしくは忘れてしまうことが多い」「約束した時間に遅れることが多い」「物忘れ、紛失物が多い」など不注意に関する項目が多く含まれており、『不注意因子』と名付けた。多義的項目もなく、 α 係数は 0.851 と高い信頼性を示している。

④ 第4因子『自己抑制困難因子』

第4因子に高い負荷量を示したのは4項目で、「衝動的に物品を壊すことがある」「クラスメートとトラブルになることが多い」「カッとしやすい」など自分を抑制することが困難とする項目が多く含まれており、自己抑制困難因子と名付けた。多義的項目もなく、 α 係数は 0.778 と高い信頼性を示している。

⑤ 除外された項目

どの因子にも高い負荷量を示さなかった項目が5項目あった。「実験や実習に参加することに苦痛を感じる」「シラバスと違う授業だったり、突然予定が変更されると納得できない」「学業、サークル、アルバイトなどから何を優先すべきか

判断することが難しい」「授業と授業の間に時間ができると時間をつぶすのに困る」「クラスメートの顔と名前を一致させることがなかなかできない」である。

(3) 先行研究との項目・因子の比較

表3は、過去に行われた因子分析による発達障害スクリーニング検査の信頼性・妥当性を検討した結果との項目の収束の状況と因子の命名における比較である。本研究者以外の内容は、立石⁵⁾の論文で提示されているものを使用しているが、一部発達障害の診断のような表記があったため、先行研究の本文に忠実になるように修正して提示した。米山⁶⁾はB大学の1～4年生213名、佐藤・衛藤³⁾はC大学の1～4年生254名、立石⁵⁾は、保健福祉系大学生1～4年生632名のデータに基づき分析している。その結果、他の3つの研究と様相が異なるものが二つあった。一つは本研究で命名した『学習困難因子』の項目であり、他の3研究ではPDD 様、LD 様、読字障害というADHD 様以外の障害の様相を示す項目が独立せず含まれていた。二つ目は、『コミュニケーション困難因子』と命名したものであり、他3研究では独立している抑うつ・不安とPDD 様、LD 様が含まれていた。しかし、第3因子の『不注意因子』は、4研究ともほとんど同様に収束しており、共通の見立てであることが分かった。第4因子の『自己抑制困難因子』は、また4研究にほぼ共通した項目であったが、因子の命名から本研究者と立石は障害様というよりは「自己抑制が効かない」という同様の見立てであり、他2研究は研究者がより障害様とするPDDと見立てていることがわかった。

体育系大学学生の学習の困り感の実態

表3. 先行研究との比較 (因子の命名)

項目	菊地	立石 (2012)	佐藤・衛藤 (2009)	米山 (2009)
本を読むのに時間がかかる	学習困難	LD様	LD様	読字障害
聞く人・読む人が分りやすいように考えを整理して話したり、文章にしりすることが苦手だ	学習困難	LD様	LD様	LD様
文字を読むことが苦手だ	学習困難	LD様	LD様	読字障害
自分の意見を交えてレポートを書くことが苦手だ	学習困難	PDD様	計画性	LD様
集中して90分授業を受けることが苦痛である	学習困難	PDD様	—	LD様
教員の指示を聞き逃すことが多い	学習困難	ADD様	—	LD様
どんな科目を履修すればよいのかが分からない	学習困難	PDD様	—	LD様
誤字、脱字が多い	学習困難	LD様	LD様	LD様
講義を聞きながらノートを取るができない	学習困難	LD様	LD様	LD様
レポートや宿題を期日までに仕上げられないことが多い	学修困難	ADD様	ADHD様	LD様
手書きで文字を書くのがとても遅い、または文字を上手に書くことができない	学習困難	LD様	LD様	LD様
計算が苦手だ	学習困難	LD様	LD様	—
周りから孤立していると感じる	コミュニケーション困難	抑うつ・不安	抑うつ・不安	抑うつ・不安
人と会話することが苦手だ	コミュニケーション困難	PDD様	PDD様	PDD様
自分はダメな人間だと思いがちである	コミュニケーション困難	抑うつ・不安	抑うつ・不安	抑うつ・不安
気分が沈みがちである	コミュニケーション困難	抑うつ・不安	抑うつ・不安	抑うつ・不安
他の人が考えていることを理解するのが苦手だ	コミュニケーション困難	PDD様	—	—
周囲の人が言っていることをうまく理解していないように感じる	コミュニケーション困難	PDD様	PDD様	—
将来のことを考えると不安だ	コミュニケーション困難	抑うつ・不安	抑うつ・不安	抑うつ・不安
ざわざわした教室にいるのは耐えられない	コミュニケーション困難	PDD様	—	LD様
思い込みが激しいとよく人から言われる	コミュニケーション困難	抑うつ・不安	PDD様	PDD様
二つ以上の作業を同時にこなそうとするとすぐ混乱する	コミュニケーション困難	ADD様	LD様	LD様
掲示物や配布物に気が付かない、もしくは忘れてしまうことが多い	不注意	ADD様	ADHD様	ADHD様
約束した時間に遅れることが多い	不注意	ADD様	ADHD様	ADHD様
諸手続きの期日を忘れてしまうことが多い	不注意	ADD様	ADHD様	ADHD様
物忘れ、紛失物が多い	不注意	ADD様	—	ADHD様
整理整頓が苦手だ	不注意	ADD様	ADHD様	ADHD様
約束を守れなかったり、忘れてしまうことが多い	不注意	ADD様	PDD様	ADHD様
衝動買いの傾向がある	不注意	—	ADHD様	—
衝動的に物品を壊すことがある	自己抑制困難	抑制困難	PDD様	PDD様
クラスメート等とトラブルになることが多い	自己抑制困難	抑制困難	PDD様	PDD様
カッとしやすい	自己抑制困難	抑制困難	PDD様	PDD様
納得するまで質問する等、人から「しつこい」とよくいわれる	自己抑制困難	抑制困難	PDD様	PDD様
実験や実習に参加することに苦痛を感じる	—	PDD様	計画性	PDD様
シラバスと違う授業だったり、突然予定が変更されると納得できない	—	—	—	—
学業、サークル、アルバイトなどから何を優先すべきか判断することが難しい	—	ADD様	計画性	ADHD様
授業と授業の間で時間ができると時間をつぶすのに困る	—	PDD様	PDD様	PDD様
クラスメートの顔と名前を一致させることがなかなかできない	—	—	—	PDD様

* 立石⁵⁾の表を加筆

(4) A 大学学生の因子別困り感

上記について、因子ごとの得点の合計の平均値をまとめたものを表4、図1～4に示した。2.0以下は、困っていないという学生であり、2.5以上は困っていると感じている学生と考えることができる。特に3.0以上は相当強い困り感を持っていることが推測される。A大学学生の困り感の程度を見てみると、2.5以上の値を

持っている学生は、第1因子から第3因子まで約20%おり、学習全般、コミュニケーション、不注意などに困り感を持つ学生が全体の5分の1いることが分かった。第4因子である自己抑制困難な学生は、相対的に低く7%強にとどまっている。このうち、3.0以上の強い困り感を持つ学生は、全体の7～8%であった。

表4. 因子別分布 (人数)

得点	学習困難		コミュニケーション困難		不注意		自己抑制困難	
1.0~1.5	34	16.2%	46	21.9%	50	23.8%	105	50.0%
1.5~2.0	65	31.0%	63	30.0%	76	36.2%	65	31.0%
2.0~2.5	68	32.4%	61	29.0%	41	19.5%	25	11.9%
2.5~3.0	28	13.3%	22	10.5%	28	13.3%	7	3.3%
3.0~3.5	12	5.7%	13	6.2%	8	3.8%	6	2.9%
3.5~4.0	3	1.4%	5	2.4%	7	3.3%	2	1.0%
2.5~4.0	43	20.5%	40	19.0%	43	20.5%	15	7.1%

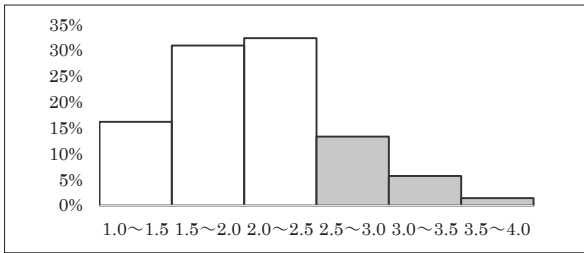


図1. 学習困難因子

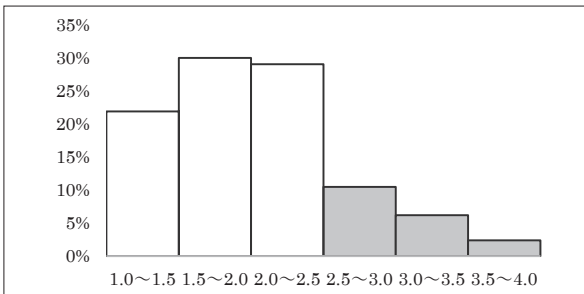


図2. コミュニケーション困難因子

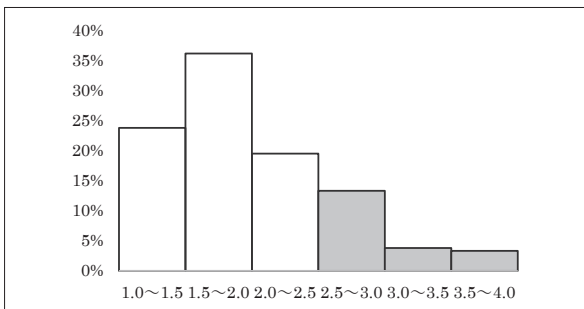


図3. 不注意因子

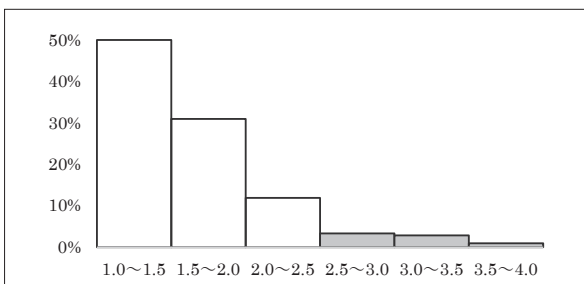


図4. 自己抑制困難因子

V. 考察

本研究は、先行研究^{3) 5) 6)}とは異なり、学生を発達障害別に理解するというスタンスではなく、学生の持つ困難の実態と程度を少しでも把握しやすいよう分析することに専念した。したがって、一般に発達障害のスクリーニングテストとして紹介されているものを使用はしているが、まだ標準化には至っておらず、そのためPDDやADHDなどの用語を使ったり、解釈をしたりせず、困り感の実態による命名を心がけた。その結果、A大学学生は特徴的な発達障害の様相をもつというよりも、『学習困難因子』にみられるような複合的な学習への困難を持つ学生が2割以上いることがわかった。また『コミュニケーション困難因子』にみられるコミュニケーションの困難に伴う、うつや不安を持つ学生も2割弱おり、不注意傾向を示すものも2割いた。つまり、5人に一人はこのような困難を感じていることが分かった。

先行研究における他大学と困り感の様相を因子の収束から比較してみると、『コミュニケーション困難因子』、『不注意因子』は共通性が高く、その中身からもここで困難を感じている学生にはケアと配慮が必要なことが分かる。例えば、コミュニケーション困難な学生が5人に一人いることを考えれば、グループワークを行う際にも適時見守りと配慮が必要で、なるべく抽象的な指示ではなく、具体的な役割分担等が必要である。また、不注意傾向の学生がこれだけ多いということは、従来、伝統的になされてきた「掲示板による伝達」という学生周知の方法も改善策を講じる余地があると考えられる。例えば、学生が持つIDや学内メールなどを整備して、細かく伝達できるようにすることで、彼らの負担が激減する可能性がある。

最後に、A大学は体育系大学ということで、そこに入学してきた対象者はスポーツに何らかの強いコミットメントを持つ、あるいは持ってきた学生が多い。したがって、第1因子の学習そのものへの困り感、発達障害の様相が複合的にみられるとする従来の発達障害に端を発する見方もあるが、彼らの学習経験の乏しさも

また影響しているかもしれない、学習の未成熟が示す結果とも考えられる。第4因子の自己抑制困難の学生が少ないこともスポーツで体得したものであると考えることができる。しかし一方で、コミュニケーション困難な学生が2割もあり、それがうつや不安と関連が強いことがわかった。またこのことがほかの大学と比較しても特徴的であるといえ、体育系大学生にとってコミュニケーションの困難は心理的な負担が大きいことがうかがえる。

以上から、体育系大学学生の学習に対する困り感について佐藤ら³⁾立石⁵⁾米山⁶⁾とは異なり、独自の傾向があることが分かった。それは、前述したように体育系大学特有の事情によるものかもしれない、先行研究が示唆するように発達障害ありきとして考えるのではなく、学習経験の不足による未成熟の可能性も考えられる。したがって、学習に対して困難を示しているとしても、それを単純に「障害学生への配慮」という視点だけで対応するのではなく、未成熟な部分を伸ばすような取り組みも必要になると考えられる。周知のように、こういった学生が大学への不適応感を抱きやすいことから、A大学も強い困り感を持つ学生が7～8%も存在することは見過ごすことができない結果であると考えられる。今後は、より適切な学生理解とサポートのため、学生の学習経験や入試形態、スポーツへのコミットメントなど多角的な分析とサポート方略への着手が急務である。

なお、本研究は平成28年3月に仙台大学倫理審査(27-17)に申請し、承認されたものであることを付記する。

VI. 引用・参考文献

- (1) 佐藤克敏(2007) 第1章 発達障害のある学生への支援の現状と課題。発達障害のある学生への支援ケースブック—支援の実際とポイント2—7。
- (2) 佐藤克敏(2007) 付録1 困り具合に関するセルフチェックリスト 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所共同研究報告書 発達障害のある学生への支援ケースブック—支援の実際とポイント122—124。
- (3) 佐藤克敏・衛藤裕司(2009) 大学生版発達障害チェックリストにおける項目検討について 研究②独立行政法人国立特別支援教育総合研究所共同研究報告書「高等教育機関における発達障害のある学生に対する支援に関する研究」—評価の試みと教職員への啓発—,17—21
- (4) 高橋知音(2010) 大学生 田中康雄(編) 発達障害の理解と支援を考える 臨床心理学, 増刊(2), 82—87。
- (5) 立石恵子・立石修康・園田徹(2012) 保健・福祉系大学生への発達障害スクリーニング検査の信頼性と妥当性の検討 九州保健福祉大学研究紀要13:63—69。
- (6) 米山直樹(2009) 大学生版発達障害チェックリストにおける項目検討について 研究① 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所共同研究報告書, 高等教育機関における発達障害のある学生に対する支援に関する研究—評価の試みと教員への啓発, 14—17。
- (7) 内閣府(2016) 障害を理由とする差別の解消の推進 <http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/sabekai.html>
- (8) 中央教育審議会(2010) 学士過程教育の構築に向けて(答申) http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afeldfile/2008/12/26/1217067_001.pdf

(2017年 5月26日受付)
(2017年 8月24日受理)

- (1) 佐藤克敏(2007) 第1章 発達障害のある学生への支援の現状と課題。発達障害のある学生へ

