

注意に困難さのある 大学生への支援プログラム開発の試み

目白大学心理学研究科 篠田 直子
目白大学人間学部心理カウンセリング学科 沢崎 達夫
立正大学心理学研究科 石井 正博

【要 約】

本研究は、注意欠如多動性障害（ADHD）の特性のある大学生の進路決定を促す支援として、予防的な介入プログラムの開発を試みることを目的とした。進路決定を題材にして、プランニングスキルの獲得と不安の軽減を同時にめざす「注意力に焦点をあてたプランニングスキルアップワークショップ」を、6名の大学3年生に実施した。ワークショップは60分のセッションを週1回、連続4回で構成されていた。

ワークショップ前後の、不注意や多動性・衝動性といったADHD特性、プランニングの弱さ、不安などの大学生生活上の困難さ、プランニング力について、質問紙、注意機能検査およびセッションでの発言から考察した。

その結果、本ワークショップは、客観的指標やディスカッションによって不注意に関する自己理解が深められること、自分の注意の特徴を理解した上で自分にあったプランニングスキルを獲得できることが確認された。一方で、不安は必ずしも軽減せず、ワークショップ開始時の不安得点が高かった者は下がり、低かった者は上がっていた。

キーワード：ADHD特性、大学生、プランニング、ワークショップ、自己理解

1. 問題

日本における発達障害のある大学生への支援

日本学生支援機構が平成17年度より行っている障害のある学生に関する実態調査によると、平成23年度、全国776の大学に存在する学習障害、注意欠如多動性障害（attention deficit-hyperactivity disorder; ADHD¹⁾）、高機能自閉等の発達障害の診断のある学生の数は1,179人にのぼり年々増加している。さらに、医師の診断書はないが、発達障害があることが推察されることにより、実際に教育上の配慮を行なっている学生の数は2,035人、なんらかの配慮を行っている大学は371校と半数近くに達している（日本学生支援機構、2012）。このような実態から大学では、診断の有無にかかわらず、なんらかの支援が必要な発達障害的な行動傾向のある

学生への支援という視点が必要とされている（須田・高橋・森光・上村、2012）。

文部科学省は、2012年6月、発達障害も含めた「障がいのある学生の修学支援に関する検討会」を設置し、そこでの議論を踏まえて支援を順次拡充していく方針を打ち出した。これに伴って、大学に支援体制の整備を求めているが、具体的な支援体制に関しては各大学任せになっているのが現状である。この実態を受け、新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム（学生支援GP）によって、5大学で発達障害学生への支援体制の構築が試みられたが、多くの大学では、発達障害学生への個別の支援を、学生相談室や担任、発達障害に詳しい教員など一部のわずかな支援者が行っているのが現状である。年々、支援の対象となる学生が増加して

いる状況下で、的確な支援を効率良く学生に提供するための支援体制および支援の材料作りが急務である。

さて、発達障害学生への支援は、入学試験への配慮など入学時の移行支援に始まり、物理的配慮などの授業支援、ライフスキルやソーシャルスキルなどのスキル指導、カウンセリング、外部との連携などの大学生活への適応支援、そして、進路・就職指導などの社会への移行支援がある。

多くの学生にとって、就職は学生時代における重要なテーマであり、特に、発達障害のある学生にとっては容易な課題ではない。日本学生支援機構(2012)の実態調査でも、診断の有無にかかわらずなんらかの発達障害を抱えている大学4年生のうち卒業にたどり着くのが7割程度、卒業生の13.8%が進学、就職はわずか26.7%と厳しい実態がうかがわれる。現段階での彼らへの進路・就職指導は、担任やキャリアセンターなどの就職支援の部署で、エントリーシートの作成の支援、面接の訓練などの就職対策講座や個別面接による自己理解やソーシャルスキルの獲得支援など、一般の学生と同じ枠組みで提供されていることが多く、障害に応じた適切な助言ができる体制の整備が求められているといえよう。

ADHD特性のある大学生への進路決定

ADHDも大学生において問題が顕在化しやすい発達障害である。大学生のADHDは、二次障害を引き起こし非常に重篤化するケースとは別に、未診断・非診断の“かくれた”ADHD学生(Wolf, 2001)として問題化する場合がある。これらの大学生の中には、ADHD特性があるにもかかわらず意識していないために、不適応感をもちながら大学生活を送っている場合も少なくない。しかし、診断には到らない程度だが不注意や多動性・衝動性といった特性があるために、注意力や抑制力を要するような状況下で問題が起きる。その一例が進路決定である。

日常の学生生活に進学準備や就職活動の予定を組み込む必要を迫られる進路決定の時期は、計画的に実行することが苦手なADHD特性のある大学生にとって混乱の日々であると考えら

れる。ADHD特性、特に不注意の傾向の強い学生は、職業決定に際して自己効力感が低い(Norwalk, Norvilitis & MacLean, 2009)、セルフレポートによるADHD特性を自己認知している大学3年生は、不注意の傾向が強いほど進路決定の程度が低い(篠田, 2008)など、進路決定の困難さが報告されている。

篠田(2008)によると、不注意特性は、大学生活において「プランニングの弱さ」の問題を引き起こし、それによって失敗経験が重なることで「不安」が増大し、進路決定を難しくしている。そのため、ADHD特性による困難さを自己認知している学生のプランニングスキルの獲得と情緒的な安定を同時にはかることによって、進路決定の困難さを支援できる可能性があると考えられた。

ADHD特性を意識した進路決定への支援

プランニングスキルを提供することによってADHD特性のある学生を支援する方法として、「時間管理スキルアップワークショップ(岩淵・高橋, 2011)の」がある。このワークショップは、「課題や仕事をぎりぎりまで先のばしにしてしまい困る」「やらなければいけないことが複数あるときに、うまくこなせない」などのADHDの傾向のある学生に対して「プランニング能力不足からくる困り感」の強い学生の困り感を軽減できるような支援プログラムとして開発された。プログラムの中では、時間管理法の講義後、学生ひとりひとりの時間管理に関する困難さを取り上げ、グループでその解決法についてディスカッションを行うことを繰り返す。講義では、基本的な時間管理術に加え、ADHD特性による時間管理上の困難さや解決法の例を、障害を意識させないように取り上げている。その結果、スキルの獲得による行動の改善や、自分で時間を管理して生活しなければならないという意識の変化、ディスカッションや行動の振り返りによって参加者の自分の特徴に対する自己理解を深めるといった効果により、「プランニング能力不足からくる困り感」の軽減が確認された。このプログラムは、障害として意識させずにプランニング能力不足からくる困り感を軽減させるといった点で、“かくれ

た” ADHD学生への支援として期待される。しかし、進路決定支援として位置づけるには、プランニング能力不足の根底にある注意力の特徴や不安感、進路決定の程度との関係は明確になっていない。そこで、この介入プログラムをキャリア教育におけるADHD特性のある学生への進路決定支援法として発展させる試みを行った。

2. 目的

本研究は、ADHD特性、特に不注意による困難さを自己認知している大学生に対し、進路決定を促す支援のための介入プログラム開発を試みることを目的とした。

具体的には、進路決定に影響していると考えられる「プランニングの弱さ」と「不安」(篠田, 2008)に着目し、「プランニングの弱さ」を補うスキルを身につけると同時に「不安」を軽減させる介入プログラムを作成し、一般大学生に実施することで、その効果と課題を検討した。

3. 方法

参加者

2012年4月に、2つの都内私立大学の心理学関連学科に所属する学生約250名にADHD特性やそれによる困難さに対する自己認知の程度を把握する事前調査を兼ねたアンケートを実施した。調査票の最後に、「注意に焦点をあてたプランニングスキルアップワークショップの開発」への協力意向と連絡先を求めた。協力の意向を示し設定した時間に都合のつく大学3年生のうち、書面にて同意が得られた学生6名が参加した。

手続き

2012年6月第1週から第3週に事前面接を実施し、第4週目から毎週1回60分のワークショップを連続して4回実施した。参加可能時間によって、参加者をX大学で2グループ(G1が3名、G2が2名)、Y大学で1グループ(G3が1名)、計3グループ実施した。ワークショップの進行状況は、ビデオカメラおよびICレコーダーで記録した。第4回目終了直後の10分

間に事後調査を行った。

介入プログラムの概要

① 概念の定義

本プログラムでは、プランニングを「目標を定め、将来の予測をし、その予測を考慮して目標を達成できるような案を作成し、これらを比較評価し、実行した後に、それらを見直して改善していくという基本的なプロセス(加藤, 2007)」と定義した。

② 介入プログラムの目標および位置づけ

本プログラムの目標は、ADHD特性を自己認知している学生の進路決定を促すために、①注意力に焦点をあて自己理解を促す、②「プランニングの弱さ」を補うスキルを習得させる、③漠然とした「不安」を軽減させることとした。

ADHD特性による困難さを抱えながら特別な支援を受けていない“かくれた”ADHD学生が参加しやすいように、一般大学生に対して提供される、集団への介入プログラムとして作成した。

③ 介入プログラムの内容

プログラムの内容は、事前アンケート、事前面接、ワークショップ、事後調査で構成されている。ワークショップの内容は、岩淵・高橋(2011)の「時間管理スキルアップワークショップ」を参考に作成した。

1) 事前アンケート

参加者の募集および母集団となる大学3年生の特徴をとらえるために、事前にアンケートを行った。研究協力のえられた教員の授業終了直後に実施した。

2) 事前面接

参加者の事前アンケートから、不注意や多動性・衝動性といったADHD特性、プランニングの弱さ、行動抑制の困難、不安といった大学生活上の困難さについてフィードバックシートを使ってフィードバックを行った。次に、アンケートで明らかになった困難さに関する現在または過去の具体的なエピソードをえるためにインタビューを行った。さらに、社会人基礎力からプランニングに関連する項目についてのアンケ

ートを行った。最後に、注意の持続や集中力を客観的に測定するための注意機能検査 (IVA-CPT) を実施した。

3) ワークショップ

ワークショップの概要はTable 1 に示すとおりである。

第1回目は「目標を立てる」、第2回目は「計画をたて実行する」、第3回目は「実行を見直し、計画を立て直す」、第4回目は「実行を見直す・総まとめ」という流れに従い、PDCAサイクルを学習した。毎週1回60分、連続4回行っ

た。各回は、宿題の確認、プランニングに関する講義、ワーク、グループディスカッション、宿題提示で構成された。

提供するスケジューリング法とADHD特性の強い学生が陥りがちな失敗例およびその対策の提示内容は「時間管理スキルアップワークショップ」にほぼならった。ワークでは、参加者の日常生活を題材にすることで提供するスキルにリアリティを与え、日常生活への般化を促した。また、第3回と第4回は同じ内容を繰り返して、スキルの定着をはかった。

Table 1 ワークショップの概要

| 回とテーマ | 留意点 | 概要 | 使用した資料 | 宿題 |
|---------------------------|------------|---|---|----------------------------------|
| 第1回 目標をたてる | 注意力のクセを確認 | 0. 自己紹介 2. 講義：プランニング (PDCA) となにか 3. 特徴確認：「注意力のクセ」 (フィードバックシート1, 2) 4. ワーク：目標設定 (長期・中期・短期の目標) 講義：優先順位の決め方 (付箋を利用) 5. おこりがちなミスとその対策の説明 6. 宿題提示 | フィードバックシート I・II ワークシート ①② 参考資料 短冊シート | 目標シートの完成とそれに従って来週までの目標を決め、実行してくる |
| 第2回 計画をたて 実行する | 注意力のクセを意識 | 1. 宿題の確認 ワーク：先週の実行状況を振り返り、自己評価する 2. 講義：時間管理 3. 特徴確認：「時間の意識の仕方」 (チェックリスト) 4. ディスカッション：対応策 5. おこりがちなミスとその対策の説明 ワーク：週間予定表の作成 6. 宿題提示 | ワークシート ②③④⑤ | 次週までの予定表を完成させ、実行する |
| 第3回 実行を見直し、 計画を立て直す | 時間管理のクセを意識 | 1. 宿題の確認 ワーク：先週の実行状況を振り返り、自己評価する 2. 講義：時間管理 3. 特徴確認：「時間の意識の仕方」 (チェックリスト) 4. ディスカッション：対応策 5. おこりがちなミスとその対策の説明 ワーク：週間予定表の作成 6. 宿題提示 | ワークシート ⑥⑦⑧ | 対応策を考慮して、次週までの予定表を完成させ、実行する |
| 第4回 実行を見直す 総まとめ | 総合的に見直す | 1. 宿題の確認 ワーク：先週の実行状況を振り返り、自己評価する 2. 時間の使い方のクセへの対応策を紹介 3. ディスカッション：対応策 4. 『プランニングスキルアップお役立ちヒント集』の一部を講義する 5. 総まとめ 6. 事後アンケート | ワークシート ⑥⑧ 事後アンケート 資料 『プランニングスキルアップお役立ちヒント集』 | |

加えて、本ワークショップで特に留意したのが以下の4点である。

第1に「不注意による困難さを客観的に意識させる」ために、アンケート結果や注意機能検査の結果をフィードバックシートとして資料の中に組み、長所短所とも「注意力のクセ」としてとらえさせた。さらに、ワークの中で出された注意に関連した特徴的な行動の背景に「注意のクセ」があることを強く意識化させた。第2に「プランニングの仕組みを明確化する」ためにPDCAサイクル²⁾の図を毎回視覚的に提示し確認した。ADHD特性のある学生が起こしがちな不注意なミスやとうてい実行できないような計画のつめこみが起こった場合でも、計画、実行、評価、改善を何度も繰り返すことで目標を達成できることを強調した。第3に「目標設定のスキルを丁寧に提供する」ために、時間を十分にさいた。ADHD特性を自己認知している学生は、目の前の事柄にとらわれて長期的な目標を見失いがちである。そのため、卒業時、一ヶ月、一週間の三段階に分けた目標設定をさせ、最終目標のために身近な目標を立てていることを確認した。また、ワーキングメモリの弱さから頭の中で整理することが難しいことを想定し、やりたいこと・やらねばならないことは、付箋（浅倉，2012）と優先順位シートを使って、頭の中にあるアイデアを1枚の用紙にすべて書き出させた。このように視覚化して確認することでワーキングメモリの弱さを補った。第4に「ネガティブな結果のみに注目しない」ために、宿題の見直しの際、うまくいかなかった点だけではなく、うまくいった点にも注目するようにした。他の参加者がどのような理由でうまくいったのか、自分がうまくいった理由はなんだったのかを見直す機会を設け、スキルの向上と不安の軽減をねらった。

作成されたプログラムは、心理学研究科の教員および大学院生とともに検討した後、大学院生3名に一部を省略した形で実施し、パワーポイントや資料に修正を加えた。

4) 事後調査

第4回目終了直後に、アンケートを行った。

④アンケートの内容

アンケートは、①募集時、②事前面接時、③第4回目の最後の3回行った。

募集時に、ADHD特性（不注意、多動性・衝動性：DSM-IV-TR診断基準）と大学生生活上の困難さ（プランニングの弱さ、行動抑止の困難、不安）からなる大学生版ADHD特性尺度（篠田，2008）、発達課題の達成感（基本的信頼、自律性、自主性、勤勉性、同一性：中西・佐方，2002）、進路決定の程度（下山，1986より抜粋）に回答を求めた。

事前面接時に、社会人基礎力（経済産業省，2006）からプランニングに関係する「課題発見力」「実行力」「創造力」「計画力」に回答を求めた。

事後アンケートとして第4回目終了直後の10分で、大学生版ADHD特性尺度、進路決定の程度、社会人基礎力に加え、参加した印象、役立ち感とその理由、具体的な生活に焦点をあてる方法や小グループでディスカッションすることについての感想、自分について気づいたこと、わかりやすさとその理由、回数と1回の時間、グループの構成人数について、自由記述にて意見を求めた。

倫理事項

本研究は、“目白大学人及び動物を対象とする研究に係る倫理審査委員会”の承認を受けて実施した。具体的には、参加にあたっては、協力依頼時に十分なインフォームド・コンセントを実施した。目的・方法の説明後、①ビデオ・ICレコーダ等による記録、②研究への参加が任意であること（研究への参加は任意であり、参加しないことで不利益な対応を受けないこと。また、いつでも同意を撤回でき、撤回しても何ら不利益を受けないこと。）、③個人情報取り扱い（被験者のプライバシーの保護に最大限配慮すること）、④研究終了後の対応・研究成果の公表、⑤研究に関する資料の開示、⑥研究参加によって、身体的・精神的に負荷がかかった場合の対処について、文書および口頭で説明を行い、協力者の書面による同意を得た。特に、対象者によっては、自分の困難さに向かい合うことによって精神的負荷を感じる可能性も考えられたため、即座に注意機能検査またはワークシ

ョップを中止し、必要に応じて、指導教員の指導の下で相談室等を紹介することへの同意については慎重に行った。

4. 結果

ワークショップ実施前の参加者の特徴

Table 2に参加者のデモグラフィックな特徴および進路決定の程度、発達課題の達成感、ADHD特性、大学生活上の困難さ、社会人基礎力の得点を示した。以下、CPTの結果、事前面接のインタビューの結果も含めて、ワークショップ実施前の参加者の特徴を記述した。

A (X大男): 注意に関して問題を強く感じているが、注意機能検査では特に問題は見当たらなかった。発達課題の達成感が低く、不安が高く、進路決定ができていない。計画力には自信がなく、特に気になることがあるとなかなか計画を実行できない。

B (X大男): 質問紙および注意機能検査でADHD特性による困難さはほとんどみられなかった。発達課題の達成感は平均的で不安も高くないが進路決定ができていない。計画力には自信がなく、気になることがあると計画を実行できない。大学で心理学を学ぶこと

Table 2 ワークショップ参加者のデモグラフィックおよび事前アンケートの結果

| | 母集団 (n = 168) | | | G1 - A | G1 - B | G1 - C | G2 - D | G2 - E | G3 - F |
|-------------|-------------------------|---------|---------|--------|------------|--------|------------|------------|--------|
| デモグラフィック | | | | | | | | | |
| 性別 | 男 (n = 47), 女 (n = 121) | | | 男 | 男 | 男 | 女 | 女 | 男 |
| 学年 | 3年 (25歳以下) | | | 3年 | 3年 | 3年 | 3年 | 3年 | 3年 |
| 年齢 | 20.26 (SD = .78) | | | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 23 |
| 大学 | X (n = 92), Y (n = 76) | | | X | X | X | X | X | Y |
| | M | M - 1SD | M + 1SD | G1 - A | G1 - B | G1 - C | G2 - D | G2 - E | G3 - F |
| 進路決定状況 | 2.59 | 1.61 | 3.57 | 2.25 | 1.00 ▼ | 4.50 △ | 2.00 | 2.00 | 4.50 △ |
| 現在希望している進路 | | | | 検討中 | 検討中 就職? | 進学 | 就職 一般企業 | 就職 一般企業 | 検討中 |
| 発達課題の達成感 | | | | | | | | | |
| 基本的信頼 | 3.01 | 2.52 | 3.50 | 2.71 | 3.00 | 2.43 ▼ | 2.71 | 2.71 | 4.57 △ |
| 自律性 | 3.14 | 2.42 | 3.86 | 2.00 ▼ | 3.86 | 2.71 | 2.71 | 2.71 | 4.71 △ |
| 自主性 | 2.89 | 2.29 | 3.50 | 2.86 | 4.00 △ | 2.57 | 2.43 | 2.29 | 4.43 △ |
| 勤勉性 | 3.09 | 2.55 | 3.62 | 2.43 ▼ | 3.29 | 3.29 | 3.29 | 2.86 | 4.14 △ |
| 同一性 | 3.18 | 2.47 | 3.88 | 2.57 | 3.86 | 3.29 | 2.71 | 2.43 ▼ | 5.00 △ |
| ADHD特性 | | | | | | | | | |
| 不注意 | 2.18 | 1.58 | 2.78 | 2.78 | 1.11 ▼ | 1.67 | 2.11 | 2.78 | 1.33 ▼ |
| 多動性衝動性 | 1.89 | 1.38 | 2.41 | 2.00 | 1.00 ▼ | 1.11 ▼ | 1.44 | 1.78 | 1.44 |
| 大学生活における困難さ | | | | | | | | | |
| プランニングの弱さ | 2.37 | 1.74 | 3.00 | 3.17 △ | 1.50 ▼ | 2.17 | 2.17 | 2.67 | 1.33 ▼ |
| 行動抑止の困難 | 2.08 | 1.48 | 2.69 | 2.00 | 1.00 ▼ | 1.00 ▼ | 2.00 | 2.00 | 1.00 ▼ |
| 不安 | 2.67 | 1.99 | 3.35 | 3.75 △ | 2.50 | 3.00 | 3.50 △ | 3.50 △ | 1.50 ▼ |
| 社会人基礎力 | | | | | | | | | |
| 実行力 | | | | 2.67 | 2.67 | 2.33 | 2.67 | 3.00 | 2.67 |
| 課題発見力 | | | | 2.33 | 2.33 | 2.33 | 3.00 | 2.67 | 2.33 |
| 計画力 | | | | 1.67 | 1.67 | 2.00 | 2.67 | 2.00 | 1.67 |
| 創造力 | | | | 2.33 | 2.33 | 2.00 | 3.00 | 2.33 | 2.33 |

△: 母集団の平均より1SD以上高い、▼: 母集団の平均より1SD低い

によって少しずつ自分のコントロールができるようにはなっているが、自分はネガティブ志向であると感じている。

- C (X大男): 質問紙および注意機能検査で ADHD 特性による困難さはみられなかった。発達課題の達成感および不安も平均的で、進路も明確に決めていた。
- D (X大女): 注意に関する問題はあまり感じておらず、注意機能検査でも大きな問題は見つからなかった。発達課題の達成感が低めで不安が高い。不安を解消したいと思うあまりにいろいろなことに積極的に参加している。キャリア関連の授業を積極的に受け、キャリアセンターで面接を受けるとともに行事の手伝いなども行っている。
- E (X大女): 質問紙による不注意得点が診断基準を越えるとともに、注意機能検査でも臨床域に達していたことから、不注意優勢型の ADHD の可能性が高かった。発達課題の達成感が低く、不安が高い。事前面接の中でも、人とは違うという感覚は中学の頃から感じてきており、不安が高くなると焦りでいっぱいになり行動が伴わないというエピソードが語られた。
- F (Y大男): 質問紙では ADHD 特性は全く感じていないが、注意機能検査から集中力や注意の切り替えにはなんからの問題があると考えられた。プランニングの弱さ、不安は極端に低く、発達課題の達成感および進路決定が極端に高く、得点と状態像にギャップが感じられた。

ワークショップ前後の変化

注意機能検査の結果、ワークショップ前後の質問紙の尺度得点の変化 (Figure 1), および事後アンケートの結果 (Table 3) から、自己理解の変化、プランニングスキルの獲得による意識および行動の変化、不安の変化について以下にまとめた。

① 自己理解の変化

ADHD 特性に関しては、特に「不注意」「プランニングの弱さ」は事前に得点の高かった者は低く、低かった者は高くなり、事後の得点の

ばらつきが減っていた。認知機能検査で把握された注意力より高い問題を感じていた A は、事後に ADHD 特性尺度得点が低くなり、認知機能検査で把握した注意力に比べ問題を低く感じていた F は、事後に「不注意」「プランニングの弱さ」とともに高くなり、ともに母集団の平均に近づいた。

事後アンケートでは、「自分が計画できなかったのは大きすぎる目標をたてていたからだとかかった」「自分は目の前のことに集中しすぎる傾向があるとわかった」「人とは違う自分の優先順位の付け方がわかった」「時間が空いていると予定を入れてしまうクセがある」「日中型人間であり短期集中で終わらせたいタイプ」など自分の注意力や計画力に対する気づきに関する記述が多くみられた。

② プランニングスキルの獲得による意識および行動の変化

「課題発見力」「計画力」「実行力」「創造力」は、事後に得点が上昇した者が多かった。

事後アンケートでは、「目標設定やスケジュールの作成方法を学べた」「週の予定をたてることの重要性に気づいた」「1 週間のなかで細かく予定を区切ることでなにをすべきか考えるようになった」「計画の立て方から見直しまでの取り組みが理解できた」などプランニングスキルの理解に関する記述が多くみられた。宿題による行動の振り返りでは、「目標設定を具体的にしたことであまり予定が進んだ」など学んだスキルを使った行動が報告された。

③ 不安の変化

事前に不安得点が高かった参加者は事後に低くなり、低かった参加者は事後高くなる傾向がみられ、事後に得点のばらつきが減少した。

事後アンケートでは、「他の人の計画も知れたし、案外自分と似たような状態に陥ってしまうことに気づけてよかった」「ワークショップ終了後、自分一人だと目標を達成できるかどうかわからないので不安」などの記述がみられた。

個別ケースの結果

次に、診断はされていないが不注意優勢型の

ADHDの可能性の高いケースについて報告する。このケースは、プランニングの弱さに困難さを抱え漠然とした不安にさいなまれていたが、自分の特性に気づき自分なりの対応策を導き出していった。

【Eさん】(X大学3年生・女性)

事前調査では、質問紙による不注意得点が診断基準以上、注意機能検査で臨床域と不注意優

勢型のADHDの可能性が高かった。視聴覚とも集中力に欠け、衝動的に反応しやすく、特に視覚では注意の切り替えにも困難さがみられた。検査中、5分を過ぎた頃から落ち着きがなくなり、座り直したり、足をもぞもぞ動かす様子が観察された。事前面接の約束をすっかり忘れ、検査者がメールで連絡した後、走って待ち合わせ場所に駆け込んでくるということもあっ

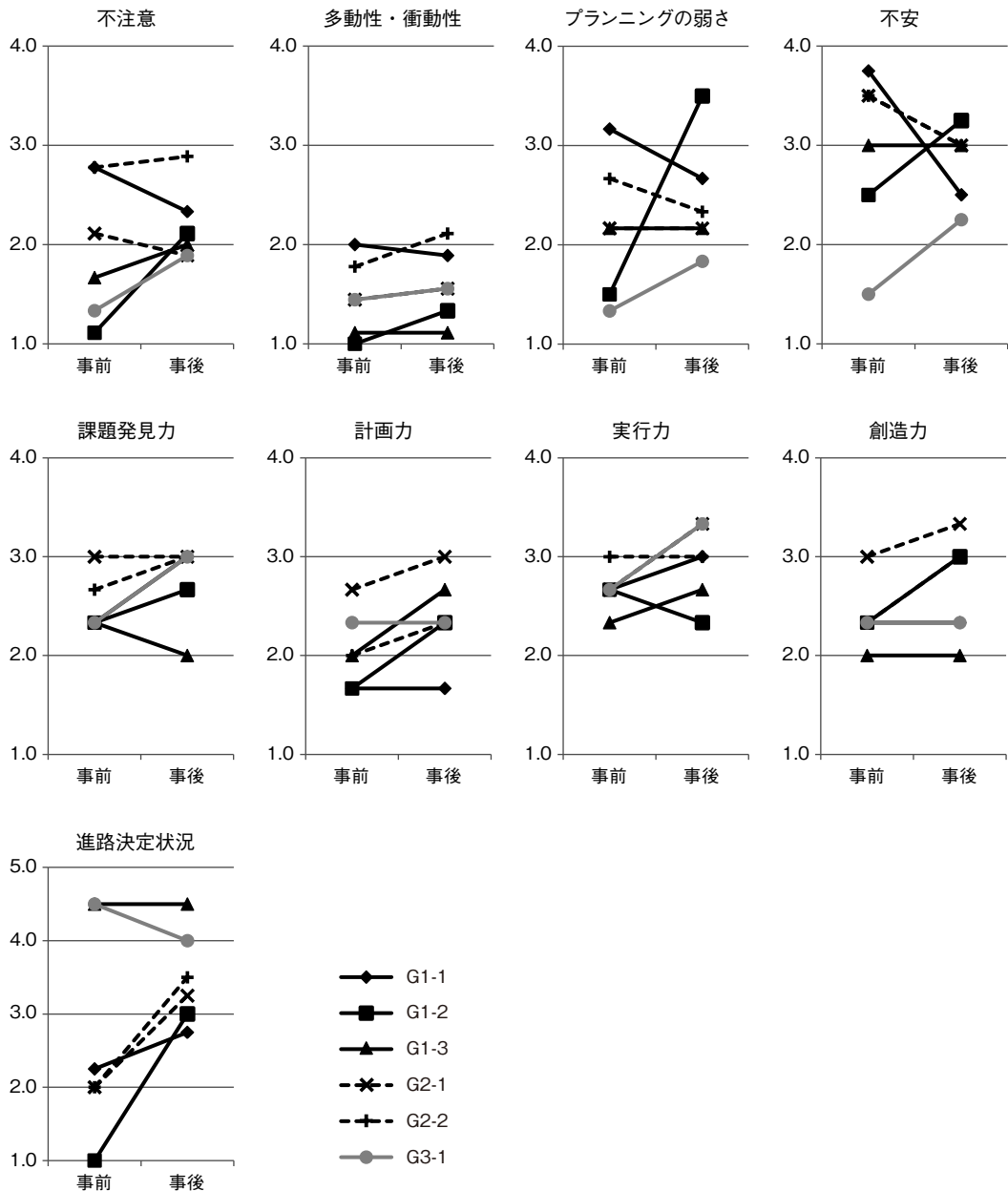


Figure 1 ワークショップ前後の得点の変化

Table 3 事後アンケートの結果

| | グループ1 (X大) | | | グループ2 (X大) | | グループ3 (Y大) |
|------------------------------|---|--|--|--|--|---|
| | A | B | C | D | E | F |
| | 男・3年 | 男・3年 | 男・3年 | 女・3年 | 女・3年 | 男・3年 |
| ①印象 | 今までこのように目標を決めて計画し行動したことがなかったのよ経験になった。目標は手の届くものに設定すべきだと学んだ | 週間予定表を書くことでその週にやりたいこと、やらなければいけないことを意外と詳しく把握できたこと | 人によって優先順位などの違いを知ることができた。また、他人とのディスカッションによって、自分の足りないところにも気づくことができた | 自分のクセに気づいたり、話し合いをしていろいろアイデアをもらえたこと | 自分がどのようなスタイルなのかよくわかった。計画を立てたら立てっばなしではなく、見直しが大事だと思った | スケジュールを立てることの大切さ |
| ②役立ったか | 大変役に立った | 大変役に立った | 役に立った | 大変役に立った | 大変役に立った | 大変役に立った |
| 役立った点 | 目標設定の仕方・スケジュール作成方法を学べた | 毎週その週の予定を立てることの重要性に気がつくことができた | 1週間の中でも細かく予定を区切ることができ、何をすべきか考えられるようになった | 予定を詰め込みすぎず、休みも入れながら過ごすこと、大切なことや集中したい作業は朝(午前中)に行う | いつも頭の中で曖昧な計画を立てて、失敗することが多く、計画の立て方から見直しまで取り組み方が理解でき、実行できた | 計画を立てて行動をしようと思えた |
| 役に立たなかった点 | 特になし・全部使える | | | 付箋を利用したスケジュールリング | 自分一人だとフィードバックなど目標を達成できるかわからないので、このワークショップが終わってもできるか不安。 | 忙しい時はめんどくさいかも |
| ③具体的な自分の生活に焦点をあてるとい方法 | 実生活のことを計画することで、実際に目標達成もできるし、身をもって成功体験も得られたしよかった | 自分の生活に焦点をあててやることで、やる気は十分にでせたと思う。しかし、自分の生活の半分近くを学園祭で使っているため、最終目標のためのプランニングには入れなかったのが残念だった | いかに自分に計画性がないのか気づくことができた。また、自分にどれだけ「時間」があるのかもわかった | スケジュール(1日毎時間単位で組むプランニング表)の作成で、意外に時間はあるが、ある一定の時間帯にやることに気づいた | 今まで何気なく、何となく過ごしていた毎日に意味が産まれた気がする | 自分の生活の見直しになった |
| ④小グループで各参加者の具体的な問題について話し合うとい | 小グループなので意見も出しやすく、よく話し合うことができた | 今回は偶然、全員知り合いだったので意見も言いやすかったが、全員初顔合わせでは十分な意見を出すことはできないかと思う。しかし、一人きりではうまくいかないのもまだ事実だと思った | 「小」グループということで、短い時間の中でもしっかりと情報交換をすることができた | 自分のこと、そして他の参加者はどのように取り組んだり気をつけているかわかり、有益であった | 話しやすい子とだったので小グループだと自分の意見も出しやすかった | 自分でやることで責任感が生まれた |
| ⑤自分について気づいたこと | 自分が今まで計画をできなかったのは、大きすぎる目標を立てているせいだとわかった | 私は目の前のことに集中しすぎる傾向があるとわかった | 思っていたよりも、時間に余裕があったということ。自分の優先順位の付け方の特徴に気づくことができた | どうしても時間が空いていると、つかれがあるないにかかわらず予定を入れてしまおうという癖 | 日中型人間だということ。短期集中でやれば行けないことを先に終わらせていたタイプ | 休みが必要。無計画 |
| ⑥わかりやすさ | 大変わかりやすかった一つ一つ丁寧に、質問にもすぐ答えてくれたから | わかりやすかったパワーポイントと資料を使い、さらに自分たちに書かせてくれたので飲み込みやすかった | 大変わかりやすかった段階を追った説明だったので、スムーズに理解することができた。サンプル等も用意されていてわかりやすかった | わかりやすかった多数のレジュメやパワーポイントそしてひとつずつ丁寧に、1から丁寧に教えてくれてやりやすかった | 大変わかりやすかった実際に生活に役立った | 実際に生活に役立った |
| ⑦回数と1回の時間 | 週一で1時間は、ちょうどよい | 意見を出し始めると意外にキリがなく出てしまい、1回の時間を守るのが困難だった。お互いに意見が出しやすいのであれば、80~90分くらいの時間でもできるのではないかと思った | 今回は3人でのワークショップでしたが、人数が増えると1時間では短いかもしれません | ほんの少し足りないと感じた。集中しているのに終わると指定の時間が過ぎていることがあったので | 時間があつという間に感じました | もうちょっと一年を通してやっても良かった。一回の時間は適切?(適切だと思うということ) |
| ⑧グループの構成人数 | 3人ぐらいがベスト | 私が所属したグループだけかもしれないが3人分の意見を出し合うと時間が足りなくなる印象を受けた | 前述しましたが、1時間であれば、3~4人がちょうどよいように思います | 丁度良いです | 2人はやりやすいです。あまり多人数は苦手なので。 | |
| ⑨その他 | 他の人の計画も知れたし、案外自分と似たような状態に陥ってしまうことに気づけてよかった | 今回のワークショップを受けて、予定を立てることが必要な事だと分かった。これからは自分で月間、週間予定表のテンプレを作成し、積極的に活用していきたいと思う | ワークショップは自分の気づきにも他人の気づきにも役立つ、非常に有意義な時間になった。計4回行われたが、その中でも手応えを感じることができたと思う | | パワーポイントを用いているのがわかりやすい | 勉強になった。生活スタイルを変えてみようかなと思えるようになった |

た。また、「不安」が高く、発達課題の達成感は全体に低く、特に「同一性」は母集団の平均-1SD以下と低かった。

事前面接では、「まわりから追い立てられるような忙しい時、てんばってきちゃって、“そんなミスしないだろう”というミスをしてしまう。どうしていいかわからなくなる。」「ささいなことが心配になるとそれが頭から離れない。レポートの課題が出ていても『今やってもいいレポートはできない』と思って先延ばしにしているうちに締め切りが迫り、納得のいかないレポートを提出してしまう。」といったエピソードが語られた。このような「要領の悪さ」は中学くらいから感じており、「人とは違う」困難さを抱えていると感じてきたようだ。「要領の悪さ」へは、試験週間はバイトを控えるなどやらなければならないことを最低限に抑えることで対処している。しかし、バイトの仕事に新人の指導が新たに加わったことで混乱し、店長に叱られるような失敗も起こし落ち込むと語った。

一定の業種の一般企業に就職したいという思いはあるものの、何をすればいいのか自分で決められず、結局何もしていないまま時間が過ぎている状態であった。もう一人の参加者が、Eさんとは対照的にいろいろな行動をやり過ぎてしまうタイプであったため、始めの頃は、就職活動の進み具合の違いから、焦ってしまう場面もあったが、「Eさんは、就職したい業種がはっきりしている」と指摘されたことや、やり過ぎることに問題があることを知り、自分にあった行

動のスタイルがあることに気づいた。回を重ねる毎に、1週間を振り返っての自己評価が上がり、最終的にはB判定(60~80点)まで到達できるようになった。特に、自分の集中力が30分程度しか続かないことに気づき、30分の電車通学の時間をうまく利用した計画の立て方を見出した時は、本人も満足している様子だった。

ワークショップ前後の得点の変化は、「不注意」はほとんど変わらなかったが、不注意に起因すると思われる「プランニングの弱さ」や「不安」といった困難さは減少、「課題発見力」、「計画力」、「創造力」といったプランニングに関連する得点や「進路決定の程度」が増加した(Figure 2)。事後アンケートでは、本ワークショップは大変役に立ったと回答しており、その理由として、「自分がどのようなスタイル(注意や時間の使い方)なのかよくわかった」など自己理解に関する記述や、「計画は立てっぱなしではなく見直すことが大事だと思った」などプランニングスキルの獲得に関する記述、宿題で実生活の計画を立て実行したことで、「何となく過ごしていた毎日に意味が生まれた気がする」など自分で能動的に生活を組み立てるとい意識の変化があげられた。

しかし一方で、「ワークショップが終わってしまったら自分一人で見直しができるのか」という不安も述べられていた。

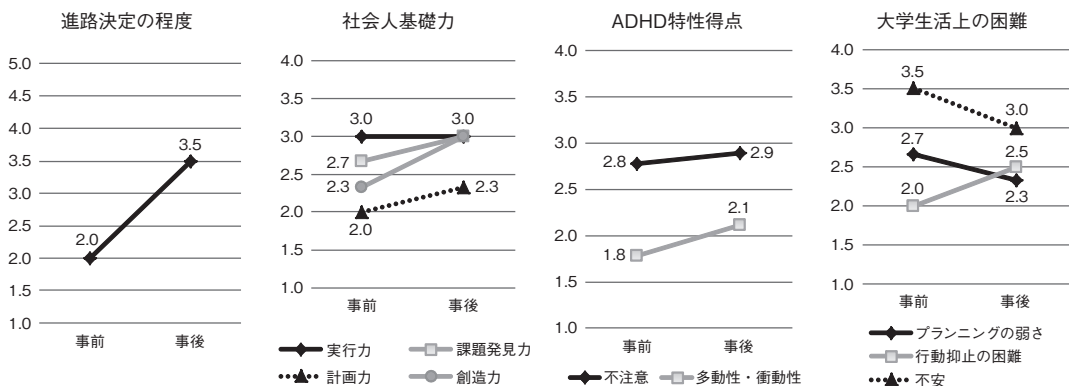


Figure 2 ワークショップ前後の得点の変化 (G2-E)

5. 考察

自己理解

参加者全員が、注意力や計画力、自分の行動の仕方について新たな気づきがあったと述べていることから、本ワークショップは自己理解を深める効果があったと考えられる。

その理由として、第1に質問紙や認知検査の結果をフィードバックシートで具体的に伝えたこと、第2にディスカッションによって他の参加者と比較できたこと、第3に日常の自分の行動を振り返ることによって自分の特徴の理解が深められたと考えられる。

ADHD特性のある大学生の不適応は、自分の能力を本来の力より低く見積もることで重篤化するか、長所を過信しリスクより成果に関心が向くことで能力以上のことにチャレンジし信頼を失うというように他者評価よりも自己の能力を高く見積もることで問題化する (Hoza, Gerdes, Hinshaw, Arnold, Pelham, Molina, Abikoff, Epstein, Greenhill, Hechtman, Odbert, Swanson & Wigal, 2004) と指摘されている。客観的な指標により自分の特徴を意識化し、グループで自分の行動を話題にすることが、自分の特徴を現実の姿に近い形で理解し、適確な対応戦略がとることに効果があったと考えられる。

プランニングスキル

多くの参加者のプランニングに関連する社会人基礎力が上昇していることから、本ワークショップがプランニングスキルの獲得に効果があったと考えられる。

本ワークショップで習得をめざしたPDCAサイクルの構成が、ADHDでは獲得が難しいとされる実行機能 (executive function) そのものであったため、日常生活における実行機能に沿った行動の練習を行った形となった。実行機能は、将来の目的に向けて判断、計画、行動するためのオペレーション機能のことで目的志向的行動 (行為) ができる能力である (相原, 2009)。具体的には、①目標設定、②計画立案、③計画実行、④効果的遂行の4段階により成り立っており (福井, 2010)、本ワークショップでは各回のテーマと一致していた。そのため、各回、自分の能力に向かい合い理解すること

で、実行機能の4段階を意識することができ、プランニングへの理解が深まったと考えられた。

また、講義に際し「わかりやすさ」に考慮したこともプランニングへの理解を深める一因であったと考えられる。ADHD特性による困難さに配慮して、資料を視覚化する、資料をシンプルで一貫性のあるものにするなどの工夫をした。大集団で一方的に講義を受ける形ではなく、自分で作業する時間をとったことも、提供された情報を定着させるには役立ったと考えられる。自分の考えを文章にするワークや、できあがったワークシートを見ながらディスカッションすることで、参加者の頭の中の整理の仕方を学んでいたようであった。

さらに、プランニングの概念を理解したうえで、具体的な自分の日常生活の行動と照らし合わせることで、自分の注意力や計画力、時間の使い方のクセに合わせて、予定を立て実行・見直し・修正を繰り返し、プランニングの練習を繰り返したことでプランニングスキルを獲得していったと考えられる。

不安の軽減

多くの参加者の不安は、プログラム直後軽減していたことから、不安の軽減に一定の効果はあると考えられた。

今回のグループは、心理学科の知り合い同士の学生であったために、他者の発言を不用意に否定したり攻撃しない、他者の良い点を意識しフィードバックするなどといったグループワークの基本を修得していたために、相手を受容する雰囲気の中でワークショップが進行した。そのため安心してディスカッションすることができたといえる。そのようなグループの環境の中で、悩んでいるのは自分だけではないことに気づけたこと、うまく実行できなかったときにアイデアをだし合えたことが不安の軽減に役立ったといえる。自分だけではなく他の参加者の情報に触れることで、みなそれぞれに悩みを抱えており、同じ目標に向かっていても悩み内容はそれぞれ違っていることに気づくことができた。この気づきは、不注意による困難さを強く感じていたり、不安の強い者にとっては安心

につながっているようであった。

また、プランニングの方法は各人のクセに合わせてカスタマイズするものだという事、失敗してはいけないのではなく失敗しても見直して考え直せば良いというPDCAサイクルのそもそもの考え方や、宿題の見直しにおいて「うまくいったところとその理由」にも焦点をあて、自己を肯定的に捉えることができたことで「不安」が軽減され、行動に移す自信がついたようであった。

一方で、事前にはほとんど困難さも不安も感じていなかったFさんのように、事後に不安が増加したものもいた。Fさんは事前には自分の問題に気づいておらず、ワークショップの中で、自分のもつ困難さや進路決定という最終目標を達成することの大変さに向き合うことになった。そのため、不安が増加したと考えられる。とはいえ、増加の不安得点は平均以下にとどまるとともに、社会人として生活するために自分なりの対応策が必要かもしれないといった発言があったことから、いい意味での危機感を作り出すことができたとも考えられるが、今回の結果から断言することはできない。

ADHD特性のある大学生への適用の可能性

本研究では、1名だけではあるが“かくれた”ADHDの可能性のある学生の参加が得られ、一定の効果が確認された。この学生にとって、注意に大きな問題のない一般の学生もまた、違った問題からプランニングで苦勞していることを知ったり、違った視点での工夫の仕方について意見を聞くことは、自己理解を深め自分なりのプランニング方法を考えるよい機会になったようだ。しかし、自分一人では学んだ効果を維持できるかどうかという不安を抱えていたことから、なんらかの継続的なフォローアップの必要性が示唆された。

今後の課題

本研究では、ADHD特性のある学生を含めた大学生を対象としたプランニングスキルの獲得と不安の軽減の両方をもったプログラムを開発するという目的に一定程度の効果が確認されたが、プログラムの内容や構成、さらにはキャリ

ア支援のひとつとしてキャリア教育の中に組み込んでいくための課題が残る。

プログラム構成の問題としては、まず、グループの構成人数と所要時間の兼ね合いがある。事後アンケートでも、3人になると60分では時間がやや足りない指摘する記述がいくつか見られた。きめ細かい配慮を行いながら参加者の活発な発言が可能なグループサイズと1回の時間について今後検討する必要がある。次に、ワークショップリーダーの人数である。今回はひとりで板書、進行など全てを実施したが、板書している間はグループに目の届かない時間もあるため、できればサブも含めた2人体制が望ましいと考えられる。

プログラムの内容の問題としては、第1回に行った付箋を使った「やらなければならないこと・やりたいこと」の整理という方法についての検討が必要である。今回は、説明の時間が十分ではなかったこともあり、2回目以降、付箋をうまく利用できている者が少なかった。方法論が大学生には適当でないのか、理解させるための時間が足りないのか、明らかにしていく必要がある。

ワークショップの効果に問題としては、まず、ワークショップ終了後の効果の維持に関する検討が必要である。現在フォローアップ調査を行い効果の維持について調査中である。また、本介入プログラムの最終的な目標である進路決定への効果についての検討も必要である。事前事後の質問紙による進路決定の程度は増加している（Figure 1）が、その要因が、ワークショップの実施によるものなのか、ワークショップの内容によるものなのか、グループでワークを行うという方法によるものなのか判断がつかない。また、考察でも述べたが「不安の軽減」に対する効果についても慎重に検討する必要がある。ADHD特性による困難さを自己認知している学生への支援には、自分の困難さを意識し対応策を具体的に練る体験していく中で、小さな成功経験を積み上げていくことが重要である。不安が高いと行動に移せなかったり、やみくもな行動を起こしてしまうが、全く不安がないと自分の弱点を理解し対策を練ろうという意欲も生まれなくなる。本研究では、不安を軽減

させることを目的にしたが、今後は、どの程度の不安感、危機感を保つかという視点での研究も必要になる。

キャリア支援のひとつとして組み込む際の問題として、ワークショップリーダーの養成の問題がある。参加者が自分の特性に対する理解を深めるために、毎回参加者から出されるエピソードを即座にADHD特性の視点から解説する必要があるため、ワークショップリーダーに一定程度のADHDの大学生に対する理解が求められる。今後どのようにワークショップリーダーを養成していくかは大きな問題である。

不注意による困難さを意識した介入プログラムの意義

プランニングスキルは、大学生生活への適応や就職活動ばかりでなく、社会人になってからも重要なライフスキルであると同時に、ADHD特性をもつ学生が最も苦手とする能力である。本ワークショップは、ADHD特性を、対策の講じられない決定的な弱点としてではなく、有効な対策を適確に選ぶことによって乗り越えられるクセ（個性）としてとらえさせることによって、受容しやすい形での特性の気づきを促した。それによって現実よりも低くまたは高く見積もられた自己像を修正することができる可能性が示唆されたことは、今後の発達障害をもつ大学生への支援のヒントとなろう。グループやセッションの構成は今後の検討を要するが、自分の特性についていい意味での危機感をもちつつ、自分の特性に有効なスキルによって対応策を実行できる自信をもつことで、自己決定し実行する力を養うことは、大学生のキャリア教育としても有効であると考えられる。

【注】

- 1) 注意欠如/多動性障害の略語は、DSM-IV-TRではAD/HDであるが、本論文では、注意欠如・多動性障害—ADHD—の診断・治療ガイドライン（斎藤・渡邊，2008）に従いADHDとした。
- 2) 計画（plan）、実行（do）、評価（check）、改善（act）のプロセスを繰り返すことによって、品質の維持・向上および継続的な業務改善活動を推

進するマネジメント手法（加藤，2007）。

謝辞

ワークショップに参加して頂きました目白大学および立正大学の学部生の皆さまをはじめ、事前調査にご協力頂きました小池真紀子先生、篠田晴男先生、快く資料と提供下さいました岩淵美紗先生・高橋知音先生、ワークショップ作成にあたってご意見いただきました目白大学心理学研究科の院生の皆さま、論文作成にあたりご助言いただきました諸先生に、心より御礼申し上げます。

【引用文献】

- 相原正男（2009）. 小児の前頭葉機能評価法 認知神経科学, **11**, 44-47.
- 浅倉ユキ（2012）. あな吉さんの主婦のための幸せを呼ぶ！手帳術 カラー実践版 主婦と生活社
- 福井俊哉（2010）. 遂行（実行）機能をめぐって 認知神経科学, **12**, 156-164.
- Hoza,B, Gerdes, A.C., Hinshaw,S.P., Arnold,L.E., Pelham,W.E., Molina,B.S.G., Abikoff,H.B., Epstein,J.N., Greenhill,L.L., Hechtman,Lily, Odbert,C., Swanson,J.M.,& Wigal,T., (2004). Self-Perceptions of Competence in Children With ADHD and Comparison Children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **72**, 382-391.
- 岩淵未紗・高橋知音（2011）. ADHD的傾向から来る困り感を抱える大学生に対する支援—プランニング能力の苦手さから来る困り感を軽減するプログラムの開発— 日本心理臨床学会大会論文集
- 加藤昭吉（2007）. 「計画力」を強くする—あなたの計画はなぜ挫折するか（ブルーボックス）講談社
- 経済産業省（2006）. 社会人基礎力に関する緊急調査
- 甲村和三（2008）. 大学生の自己理解の発達とキャリア意識の関係 愛知工業大学研究報告, **43**, 11-21.
- 中西信男・佐方哲彦（2002）. EPSI—エリクソン心理社会的段階目録検査 上里一郎（監修）心理アセスメントハンドブック第2版 西村書店 365-376.
- 日本学生支援機構（2012）. 大学・短期大学・高等専門学校における障害学生の修学支援に関する

実態調査結果報告書

- Norwalk, K., Norvilitis, J. M., & MacLean, M.G., (2009). ADHD Symptomatology and Its Relationship to Factors Associated With College Adjustment. *Journal of Attention Disorders*, **13**, 251-258.
- 齋藤万比古・渡部京太 編集 (2008). 注意欠如・多動性障害—ADHD—の診断・治療ガイドライン じほう
- 下山晴彦 (1986). 大学生の職業未決定の研究 教育心理学研究, **34**, 20-30.
- 篠田直子 (2008). 大学生のADHD特性が進路未決定に与える影響 目白大学修士論文 未公開
- 須田奈都実・高橋知音・森光晃子・上村恵津子 (2011). 大学における発達障害学生支援の現状と課題 心理臨床学研究, **29**, 651-660.
- Wolf, L. (2001). College students with ADHD and other hidden disabilities. Outcomes and interventions. *Annals of the New York Academy of Sciences*, **931**, 385-395.

——2012. 9. 26 受稿, 2012. 11. 24 受理——

Development of a support program for university students with difficulties caused by Inattention

Naoko Shinoda Mejiro University, Graduate School of Psychology
Tatsuo Sawazaki Mejiro University, Faculty of Human Sciences
Masahiro Ishii Rissho University, Graduate School of Psychology

Mejiro Journal of Psychology, 2013 vol.9

【Abstract】

The purpose of this study was to develop an intervention program to promote the self-understanding and career decision making to university students with the attention deficit/hyperactivity disorder (AD/HD) traits.

Six third-year college students participated in “the planning skill up workshop focusing on attention” which aimed at the acquisition of planning skills and reduction of anxiety to promote career decision making. The workshop constituted of four 60-minute sessions. A session was carried out once a week.

As a result, students found this workshop effective in self-understanding of their inattention traits. Each student could select effective planning skills for one’s traits. In addition, “anxiety” did not necessarily decrease.

keywords : attention deficit/hyperactivity disorder (AD/HD) traits, college students, planning, workshop, self-understanding