

多様なニーズに対応可能な日本語教員養成プログラムの開発—

視聴覚教材利用による態度変容可能性の検討—

池田伸子（立教大学）

Developing a Japanese Teacher Training Program for Students with Learning Disabilities : An Examination of the Possibility of Attitude Changes through Use of DVD Material

Nobuko IKEDA (Rikkyo University)

キーワード： ディスレクシア，潜在的態度，態度変容，潜在的連合テスト

Keywords : dyslexia, implicit attitude, implicit association test (IAT), attitude changes

SUMMARY

The aim of this study was to clarify how a Japanese-language teacher training program using DVD material could affect participants' apparent and latent attitudes toward dyslexic learners. The apparent and latent attitudes of a control group that attended a 90-minute lecture on dyslexia, and those of an experimental group that attended the lecture as well as participated in 50 minutes of watching DVD, were measured before and after the experiment. The results showed that there was a positive change in apparent attitudes and in latent attitudes.

1. はじめに

近年、日本の教育機関における特別支援教育の本格実施を背景に、発達障害や学習障害への関心が高まっている。読みに困難を抱えるディスレクシアについても同様であり、テレビや新聞などで取り上げられることも増えており、国内での認知も上がってきている。さらに、2016年に障害者差別解消法が施行されたことにより、大学を含む教育機関においても適切な学習支援の提供が求められている。

筆者はこれまで、日本語教育の現場においてディスレクシアを抱える学習者に対して適切に対応できる日本語教員を育成するには、どのような養成プログラムが必要かについて研究を行ってきた（池田 2013a、池田 2013b、池田 2015）。特に、現場で適切に学習者に対する支援行動を行うことができる教員を育成するためには、個々の教員の態度（attitude）が重要であると考え、日本語教師を目指す学生の態度を適切な

方向へ変容させることができる日本語教員養成プログラムがどのようなものかについて提案を行ってきた(池田 2016、池田 2017a)。さらに、提案した教員養成プログラムが参加者の態度を変容させることができるのかを検証するため、シミュレーションを利用した教員養成プログラムの効果について検証を行い、①参加者の顕在的態度については望ましい態度の変容が見られたが、潜在的態度については有意な変容が見られなかったこと、②シミュレーション活動のインパクトによって、シミュレーションに参加した被験者のほうが、より教室現場でのディスレクシア学習者対応に当惑を示すことを明らかにした(池田 2017b)。

筆者が一連の研究で開発しようとしている教員養成プログラムは、前述のように、実際の教育現場でディスレクシアを抱える学習者に対して、適切に支援行動を行うことができる日本語教員を育成するためのものである。そのため、プログラムに参加することで、現場対応への当惑を強めてしまうような内容は、本来のプログラム開発の目的とは合わない。もちろん、活動後のディブリーフィングを十分に実施することで、このマイナスの効果は消すことができるかもしれないが、潜在的態度においては有意な変容が見られなかったことから、さらに異なる方法を模索する必要がある。

そこで、本稿では、シミュレーションよりも間接的な方法である視聴覚教材を用いたプログラムの効果について、試行を通して明らかにしたい。

2. 視聴覚教材を用いた態度変容プログラムの効果について

一般の人々の障害者に対する態度をポジティブな方向に変容させるために用いられる方法として、オーソリティによる講義法、障害者による講演法、障害者への援助体験法、車いすや目かくしを用いて障害の擬似体験をするシミュレーション法、読書法、教材作成法、啓蒙活動参加法、視聴覚教材を用いた映像法などの方法が考案され、その効果が詳細に検討されてきているが(徳田 1990)、ここでは視聴覚教材を用いた態度変容プログラムの効果についての先行研究を示す。

Donaldson (1976)

ビデオで 45 分間障害者を見せることによって、被験者の態度が肯定的な方向に変容したことを報告している。

津曲 (1988)

福祉教育における映像の効果を実践的に検証し、実際に大学の授業に導入した際に効果があったことを報告している。

Sedlick and Penta (1975)

障害者がリハビリテーションを受けている場面を見せることによって、視聴者の態度が好意的方向に変容したことを確認している。

和泉ら (2013)

独自の障害理解推進プログラムや講義の実施が学生に及ぼす影響を明らかにするため、質問紙調査を実施し、学生の理解を深めさせるには、障害についての講義、障害を題材にした TV 番組などの視聴覚教材が有効であったことを明らかにしている。

都築（1999）

障害児教育専攻の大学2年生20名に対し、16回の講義と視覚教材を用い、講義終了後に評価した結果、態度得点が高くなったが、授業で扱った障害種別のみ有意差が見られ、講義で扱わなかった語句については有意差が示されなかったことを示している。

上記に示すように、視聴覚教材を用いたプログラムの効果は複数の先行研究において実証されている。通常、大学における日本語教員養成は科目の履修を通して行われることが多く、視聴覚教材を用いる方法は、実施の容易さや必要とする時間等を考えると非常に有用であると言えよう。

3. 方法

3.1 被験者

東京都の私立大学で2017年度に開講された日本語学および日本語教授法に関する科目の受講生に日本語教育関連の研究への協力を呼びかけ、それに応じた8名（男性0名、女性8名）。

3.2 実験デザイン

本研究では、池田（2016）で示した教育プログラム開発のガイドラインのうち、メディアを活用した説得的メッセージの提供の効果に焦点を当てて実施するため、被験者を実験群、統制群の2群にランダムに振り分けた。これら2群には、表1に示すように、共通の事前・事後調査（態度測定）と異なる処遇が与えられた。

参加者の態度変容を目的とするプログラムの場合、講義などを通して知識だけを伝えるだけでは不十分だと考えられるため（池田 2016）、本研究においては、講義のみを視聴する群を統制群、講義に加えて視聴覚映像を視聴する群を実験群とした。

表1 被験者群ごとの処遇

	事前調査	処遇	事後調査
統制群（4名）	1) 顕在的態度調査 2) 潜在的態度調査	ディスレクシアに関する講義参加90分	1) 顕在的態度調査 2) 潜在的態度調査
実験群（4名）	1) 顕在的態度調査 2) 潜在的態度調査	ディスレクシアに関する講義参加90分 + 視聴覚教材視聴50分	1) 顕在的態度調査 2) 潜在的態度調査

3.3 本実験で実施した教育プログラム

本実験の教育プログラムは、「90分の講義」と「視聴覚教材視聴」という2つから構成されている。90分のディスレクシアに関する講義は、筆者が作成した「ディスレ

クシアハンドブック」¹⁾に基づき、ディスレクシアの定義、症状、必要な指導スキル、教師が行うべき配慮などについて行うもので、この講義は統制群、実験群どちらの被験者に対しても実施した。その後、実験群の参加者に対しては、授業時間外に50分の視聴覚教材の視聴を課した。

本実験で利用した視聴覚教材は、ディスレクシアに関する教育的内容のDVD『ディスレクシア（読み書きの障害）を理解して支援する Vol.1 ディスレクシアの支援』（ジャパンライム株式会社、51分）である。「ディスレクシアとは?」、「ディスレクシアの人の見え方・感じ方」、「本人と周りの人の困りごと」から構成され、ディスレクシアの定義や具体的にどのように文字が見えるのか、本人が社会生活で抱える不便や家族が抱える悩みなどについて、PPTの画像と講演者の解説によって伝えている。

3.4 顕在的態度および潜在的態度測定の道具

本研究では、顕在的態度および潜在的態度測定の道具として、池田（2017b）と同じものを用いた。池田（2017b）で得られたシミュレーションを利用した教員養成プログラムの効果と比較検討を可能にする目的からである。

3.5 手続き

実験は以下の手続きで実施した。

1) 講義のみに参加する統制群

事前調査（30分）：顕在的態度測定および紙筆版 IAT

↓

90分の講義

↓

事後調査（30分）：顕在的態度測定および紙筆版 IAT

2) 講義+視聴覚教材視聴の実験群

事前調査（30分）：顕在的態度測定および紙筆版 IAT

↓

90分の講義

↓

視聴覚教材視聴（50分）

↓

事後調査（30分）：顕在的態度測定および紙筆版 IAT

3.6 データの得点化および分析

3.6.1 データの得点化

顕在的態度測定に用いた障害者観尺度については、被験者の回答により1点から5

点の点数化を行い、統合教育尺度、教室場面での当惑尺度、両者の合計を得点化した。教室場面での当惑尺度に対する回答を得点化する際は、「5 強くそう思う」を1点、「1 全くそう思わない」を5点として得点化した。本研究では、現実の教室において、ディスレクシアを抱える学習者に適切に対応できる教師を養成するプログラムの開発を目指しているため、当惑度が高いこと場合には低い得点となるようにした。

潜在的態度測定に用いた紙筆版 IAT については、「ディスレクシア学習者+肯定的/健常学習者+否定的」の組み合わせ課題における正当数と「健常学習者+否定的/ディスレクシア学習者+肯定的」の組み合わせ課題における正当数の和から、「健常学習者+肯定的/ディスレクシア学習者+否定的」の組み合わせ課題における正当数と「ディスレクシア学習者+否定的/健常学習者+肯定的」の組み合わせ課題における正当数の和を減じた値を IAT 得点とした。この値が正の方向に大きいほど、「ディスレクシア学習者+肯定的/健常学習者+否定的」の連合が強く、負の方向に大きいほど「健常学習者+肯定的/ディスレクシア学習者+否定的」の連合が強いことを示すこととなる。

3.6.2 データの分析

本来であれば、実験群と統制群の間に有意な差があるかどうかを検証するためには、t 検定等の統計的分析を実施する必要があるが、今回の実験は全被験者数が8名と少人数であったため、統計的分析は行わず、視聴覚教材視聴を含む教育プログラムが顕在的および潜在的態度の変容に効果があったかどうかを検証するためには、実験群における事前、事後のそれぞれの得点を比較した。また、顕在的態度については、統合教育尺度、教室場面における当惑尺度それぞれについてもその得点を比較するにとどめた。さらに、視聴覚教材視聴の効果を検証するために、統制群と実験群の事後調査得点においても比較を行った。

また、講義だけの視聴が参加者の顕在的および潜在的態度の変容にどのような影響を及ぼしたのかを検証するため、統制群における事前、事後の得点においても比較を行った。

4 結果と考察

4.1 事前、事後調査の結果

表2は、事前調査、事後調査における顕在的態度得点および潜在的態度得点を示したものである。

4.2 態度変容を目的とした教育プログラムの効果について

4.2.1 顕在的態度の変容

ディスレクシアに関する90分の講義のみを実施した統制群の事前・事後の顕在的態度得点は、36.0から64.50と高くなった。また、90分の講義に加えて50分の視聴覚教材視聴を行った実験群の事前・事後の顕在的態度得点も、36.75から64.75と高くなった。つまり、統制群、実験群どちらにおいても、事後の得点は事前よりも高くなっており、ディスレクシア学習者に対する顕在的態度が好ましい方向に変化したことを示し

ている。また、統制群と実験群の事後調査における顕在的態度得点は、64.50、64.75 とほぼ同じ得点となっていることから、ディスレクシア学習者に対する顕在的態度の変容においては、90分の講義だけのプログラムでも十分に効果を発揮するといえよう。

表2 事前、事後調査結果

		統制群(n=4)	実験群(n=4)
顕在的態度合計(事前)	平均	36.000	36.750
	標準偏差	0.817	1.078
顕在的態度合計(事後)	平均	64.500	64.750
	標準偏差	0.577	0.500
統合教育尺度(事前)	平均	26.250	27.750
	標準偏差	0.957	0.957
統合教育尺度(事後)	平均	39.000	38.500
	標準偏差	1.155	1.000
教室現場での当惑尺度(事前)	平均	9.750	10.000
	標準偏差	1.708	1.414
教室現場での当惑尺度(事後)	平均	25.500	25.500
	標準偏差	1.290	1.732
潜在的態度IAT得点(事前)	平均	-6.500	-7.250
	標準偏差	2.516	2.872
潜在的態度IAT得点(事後)	平均	-5.250	-4.000
	標準偏差	2.986	3.464

また、顕在的態度の構成要素である、統合教育尺度得点と教室現場での当惑尺度得点については、図1に示したように、統制群、実験群ともに同じような得点変化を示した。つまり、ディスレクシア学習者を通常クラスでインクルーブに教育することに対する顕在的態度（統合教育尺度得点）も、ディスレクシア学習者が教室にいる際に、どのように対応すればいいかに関連する教室現場での当惑に関連する顕在的態度（当惑尺度得点）も、講義のみでも講義プラス視聴覚教材視聴でも望ましい方向に変化したことになる。さらに、講義のみの活動と講義プラス視聴覚教材視聴の活動の間には、大きな差が見られなかったことから、顕在的態度の変容に関しては、講義のみでも十分に効果があったといえよう。

さらに、この結果をシミュレーション活動を組み込んだプログラムの効果を検証した池田(2017b)と比較してみると、シミュレーション活動を組み込んだプログラムの場合は、ディスレクシア学習者が教室にいる際にどのように対応すればいいかに関連する教室現場での当惑に関連する顕在的態度が、講義のみを受講した統制群のほうがより望ましい方向に変化し、シミュレーションを実施した実験群ではそれほど変化が

見られなかったのに対し、視聴覚教材視聴においては、教室現場での当惑尺度についても望ましい方向に変化していることがわかる。しかしながら、得点の伸びが講義のみを視聴した統制群と同じであることから、視聴覚教材視聴がより望ましい方向への態度変化を促進するということにはならなかった。

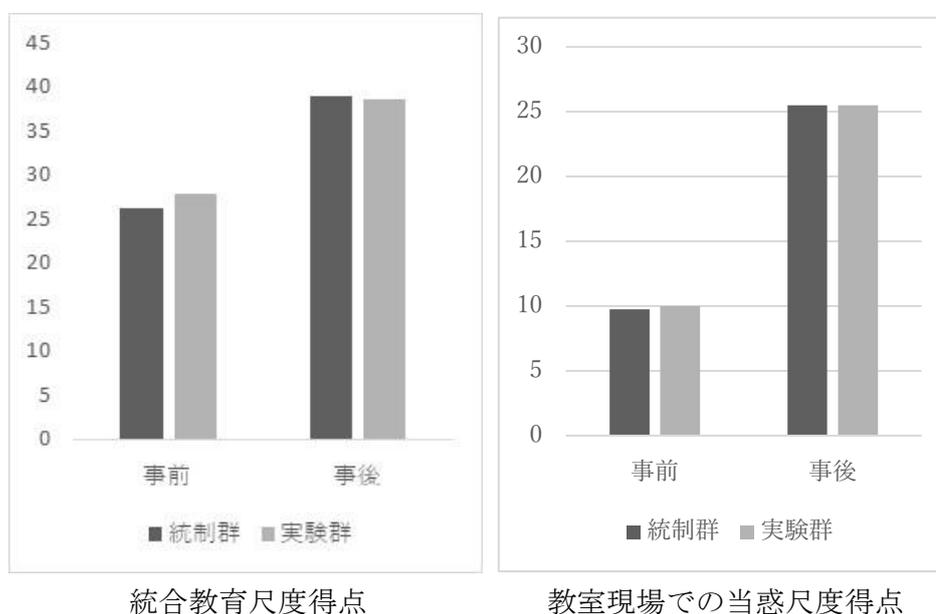


図1 統合教育尺度得点と教室現場での当惑尺度の事前・事後得点の変化

4.2.2 潜在的態度の変容

90分のディスレクシアに対する講義のみに参加した統制群においても、それに加えて視聴覚教材を視聴した実験群においても、潜在的態度得点は望ましい方向に変化している（統制群：-6.50⇒-5.250、実験群：-7.250⇒-4.000）。潜在的態度得点は、値が正の方向に大きいほど、「ディスレクシア学習者+肯定的／健常学習者+否定的」の連合が強く、負の方向に大きいほど「健常学習者+肯定的／ディスレクシア学習者+否定的」の連合が強いことを示すものであり、統制群、実験群両者において、負の値が小さくなっていることから、わずかではあるが、「健常学習者+肯定的／ディスレクシア学習者+否定的」の連合が「ディスレクシア学習者+肯定的／健常学習者+否定的」の方向へと動いたことになる。

さらに、統制群と実験群の事後調査における潜在的態度得点を比較してみると、視聴覚教材を視聴した実験群のほうがより望ましい方向に態度が変化していることがわかる。しかし、今回の被検者は非常に少なかったため、この得点変化だけで、講義のみよりも視聴覚教材を利用したほうが、潜在的態度が望ましい方向に変化するという結論を出すことはできない。今後は、さらに被験者数を増やして再度検証を行う必要があると思われる。

5. 今後の課題

本研究では、教室内でディスレクシア学習者に対して適切に肯定的に対応できる日本語教員養成プログラムの開発の基礎とすべく、ディスレクシアについての講義視聴とそれに加えて視聴覚教材を視聴させる活動が、参加者の顕在的および潜在的態度にどのような影響を及ぼすのかについて検証を試みた。結果として、顕在的態度の変容については、90分の講義視聴のみでも十分に効果がある可能性があることが示唆された。また、シミュレーション活動を組み込んだプログラム参加で生じたような、教室での当惑尺度の動きは見られなかったことから、今回の調査で利用した視聴覚教材の視聴によって参加者に教室でディスレクシア学習者に対応することに対する躊躇や戸惑いを想起させることはないことが明らかとなった。さらに、潜在的態度についても、講義および講義プラス視聴覚教材視聴のどちらもが、参加者の態度を望ましい方向に変化させることが示唆された。

しかし、今回の結果は、教育プログラムが1回の実施であったことや被験者数が少なく統計的な検証が実施できていないことから、さらに研究が必要であることは言うまでもない。今後は、複数回にわたるプログラム実施、被験者数の確保など、さらに条件を整えて、信頼性の高いデータを蓄積していく必要があるだろう。

また、態度変容が実際の教室行動に結びつくのかを検証する必要もある。態度変容を目的とした教育プログラムを経た教師とそれを経験しない教師とでは、教室行動に違いが見られるのかどうかについても、検証は難しいことが予想されるが、今後、しっかりと確かめていく必要があると思われる。

欧米に比べて、ディスレクシアなどの学習障害に対する日本語教育は、まだ十分に研究が進んでおらず、そのため、教育支援についても遅れている。しかし、多様な学習者に対して、効果的に日本語教育を行っていくことは重要であり、それができる日本語教員を養成していく必要がある。目に見えない態度が行動に影響を与えていることは明らかであり、教師の行動が学習者の学習に影響を与えることも事実である。日本と外国をつなぎ、さらには日本社会の多文化共生を支えていく上でも、日本語教育は非常に重要な役割を持つ。今後も、多様な学習者に対して適切に対応できる日本語教師を要請するための効果的なプログラムについては、さらに研究を進めていきたい。

注

(1) 「ディスレクシア・ハンドブック」

筆者が科学研究費補助金（挑戦的萌芽研究）（課題番号 24652105）の助成を受けて作成したハンドブック。日本語教師を目指す人、日本語教育現場で働く人を対象に、ディスレクシアとは何か、どう判定するか、教師の役割、可能な支援方法、リソースと引用文献を記した全80ページのハンドブック。

付記：本研究は科学研究費補助金（基盤研究(C)（課題番号 15K02657）の助成を受けている。

参考文献

参考文献

- 池田伸子 (2013a) 「発達性ディスレクシアを抱える日本語学習者への支援や指導につながる研究の必要性」『日本語・日本語教育』創刊号、pp. 21-46.
- 池田伸子 (2013b) 「日本語教師はディスレクシアをどう認識しているのか—日本語教員養成プログラム開発のための基礎研究—」『日本語教育実践研究』創刊号、pp. 1-15.
- 池田伸子 (2015) 「学習者の多様性に対応できる日本語教育とは—高等教育機関における日本語学習者支援体制の構築に向けて—」『ことば・文化・コミュニケーション』第7号、pp. 115-126.
- 池田伸子 (2016) 「多様なニーズに対応可能な日本語教員養成プログラムの開発—態度変容に関する予備的考察—」『日本語教育実践研究』第3号、pp. 1-19.
- 池田伸子 (2017a) 「多様なニーズに対応可能な日本語教員養成プログラムの開発—態度変容に関する予備的考察2—」『日本語教育実践研究』第5号、pp. 1-11.
- 池田伸子 (2017b) 「多様なニーズに対応可能な日本語教員養成プログラムの開発—シミュレーションによる態度変容可能性の検討—」『日本語・日本語教育』第1号、pp. 1-17.
- 石井眞治・天根哲治・原田恵美子・水野敬子 (1979) 「教師期待が教師の言語・非言語的行動に及ぼす影響」『広島大学学校教育学部紀要 第1部』Vol. 2、pp. 23-29.
- 和泉綾子・田口禎子・三浦巧也・堂山亜紀・林安紀子・橋本創一・池田一成・小林正幸 (2013) 「通常教育教員養成における特別支援教育プログラム構築のための基礎的な検討(2)—教師志望大学生の障害者理解と障害理解教育に関する調査—」『東京学芸大学紀要総合教育科学系』64(2)、pp. 235-243.
- 河内清彦 (2004) 「障害学生との交流に関する健常大学生の自己効力感及び障害者観に及ぼす障害条件、対人場面及び個人的要因の影響」『教育心理学研究』52、pp. 437-447.
- 都築繁幸 (1999) 「教員養成系大学の講義における視覚メディアの活用をめぐって：学生の障害者の態度変容に及ぼすビデオ映像の効果」『放送大学研究報告』、9、pp. 257-264.
- 津曲裕次 (1988) 『イラストとミニマム・エッセンスでつづる障害者の教育と福祉入門』、川島書店
- 徳田克己 (1990) 「視覚障害児・者に対する一般の人の態度を改善するための技法とその評価」『視覚障害心理・教育研究』第7巻第1号、pp. 5-21.
- Alvidrez, J., & Weinstein, R. S. (1999) Early teacher perceptions and later student achievement. *Journal of Educational Psychology, 91*, 731-746.
- Babad, E. Y. (1985) Some correlates of teachers' expectancy bias. *American Educational Research Journal, 22*, 175-183.
- Bargh, J. A., & Pietromonaco, P. (1982) Automatic information processing and social perception: The influence of trait information presented outside

- of conscious awareness on impression formation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 437-449.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Chaikin, A. L., Sigler, E., & Derlega, V. J. (1974) Nonverbal mediators of teacher expectancy effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30, 144-149.
- Crookes, G., & R. Schmidt. (1991) Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, 469-512.
- Currie, P., & Wadlington, E. (2000) *The source for learning disabilities*. East Moline, IL: Linguisystems.
- Dasgupta, N., & Greenwald, A. G. (2001) On the malleability of automatic attitudes: Combating automatic prejudice with images of admired and disliked individuals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 800-814.
- Donaldson, J. (1980) Changing attitudes toward handicapped persons: A review and analysis of research. *Exceptional Children*, 46(7), pp. 504-514.
- Dovidio, J. F., Kawakami, K., Johnson, C., Johnson, B., & Howard, A. (1997) On the nature of prejudice: Automatic and controlled processes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 33, 510-540.
- Fazio, R. H., Sanbonmatsu, D. M., Powell, M. C., & Kardes, F. R. (1986) On the automatic activation of attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 229-238.
- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005) Teacher expectancies and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology*, 68, 228-246.
- Lindsay, G. (2007) Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 1-24.
- Sedlick, M. and Penta, J. B (1975) Changing nurse attitudes toward quadriplegics through use of television. *Rehabilitation Literature*, 36, pp. 274-278.