

- 1 事業の名称 特別支援教育 内地留学
- 2 留学先の名称 三重大学 教育学部
- 3 研究主題

発達性読み書き障害児に対するタブレット端末を活用した代替支援導入時に教師が抱える不安についての検討 ―小学校教師を対象とした面接調査の結果から―

4 研究成果の概要

I. 問題と目的

文部科学省の全国調査(2012)では、学習に困難を抱える児童生徒の割合は4.5%であり、その中でも読み書きに著しい困難を抱える児童・生徒の割合は2.4%であると報告している。しかし、学校現場では発達性読み書き障害児生徒の特性に対する理解は充分に進んでいるとは言えないとの指摘があり、これらの児童生徒は十分な支援が受けられないまま、その一部は学校不適応や不登校を起こしているとも報告されている(林, 2015)。そうした中、2011年より東京大学先端科学技術研究センターの中邑や近藤らを中心として、読み書きが困難な児童生徒に対してタブレット端末を活用した代替支援の試みが始まり、タブレット端末による読み書き代替支援の有効性が報告されるようになってきた(近藤, 2013)。しかしながら、読み書きに困難を抱える児童生徒本人やその保護者が、タブレット端末による読み書き代替支援を学校に求めても、学校側が認めないという事例が報告されている(近藤, 2013)。その理由の一つとして、近藤(2013)は、「学校現場において、いくつかの不安が重なり、テクノロジー利用が認められないケースが多いことが推察される」と述べている。

そこで本研究では、現場の教師に面接調査を行うことにより、読み書きに困難を抱える児童生徒に対してタブレット端末による読み書き代替支援を導入するにあたり、学校現場ではどのような不安や疑問があるのかを調査する。そして、その上で、どのような具体的な情報があれば、現場での不安や疑問が減り、読み書きに困難を抱える児童生徒に対して、タブレット端末による読み書き代替支援が抵抗なく行われるようになるのかを、検討することとした。

II. 方法

1. 対象

S市とT市に勤める小学校教師(通常学級担任及び管理職)7名を対象とした。

2. 調査期間

調査期間は、平成28年10月上旬から11月下旬までであった。

3. 調査方法

調査は、面接により実施した。

4. 調査内容

読み書き困難な児童生徒に対するタブレット端末を活用した代替支援について、教師自身が不安に思うことや疑問に思うことを調査した。支援の場は通常学級を想定した。まず、筆者が考えた9項目を提示した上で、回答者自身が思うことについて自由に回答してもらった。回答は筆者が記入し、後日項目ごとに分類し記述した。提示した項目を表1にした。

表1 提示した項目

1. 合意形成や理解に関して
2. タブレット端末の管理や管理責任に関して
3. 教師の支援スキルに関して
4. 読み書きの力や治療的教育について
5. 引継ぎに関して
6. 入試に関して
7. テストや試験に関して
8. アセスメントに関して
9. 代替支援を支える法や制度に関して

III. 結果

面接調査した教師の教職経験年数は、10年未満が3人、10年以上20年未満が3人、20年以上が1人であった。通常学級担任が6人、管理職が1人であり、いずれも特別支援学級担任の経験はなかった。

1. 合意形成や理解に関して

「学級の他の児童に対してどのように説明したらよいか分からない」と回答した教師は5名、「他の保護者に対してどのように説明したらよいか分からない」と回答した教師は4名、「管理職や他の教師に対してどのよ

うに説明したらよいか分からない」と回答した教師は3名、「他の児童がどのように受け止めるのが不安」と回答した教師は3名であった。「読み書きに困難さを抱える児童の特性に触れることを躊躇してしまう」と回答した教師は1名、「特性に対してうまく説明できるかあまり自信がない」と回答した教師は3名であった。

2. タブレット端末の管理や管理責任に関して

「破損・紛失が心配である」と回答した教師は4名、「セキュリティの面で不安を感じる」と回答した教師は1名、「他の児童の興味を引いてしてしまうのではないかと回答した教師は2名、「本人が約束を守って使用できるのか心配である」と回答した教師は3名、「使用するにあたり具体的にどのような約束をすればいいのかわからない」と回答した教師が1名、「タブレット端末を個人の用途に合わせてカスタマイズできるのか知りたい」と回答した教師が1名、「タブレット端末は個人購入なのか学校配当予算で購入するのか分からない」と回答した教師が1名であった。

3. 教師の支援スキルに関して

「一斉指導と個別支援のバランスをとることに難しさを感じる」と回答した教師は4名、「個別の教材を作成することに負担を感じる」と回答した教師は3名、「代替支援の具体的な活用方法が分からない」と回答した教師は2名、「自分自身にタブレット端末を活用するスキルがない」と回答した教師は2名であった。

4. 読み書きの力や治療的教育に関して

「発達性読み書き障害の特性や支援方法について詳しく知らない」と7名全ての教師が回答した。「代替支援を行うと読み書き本来の力が伸びなくなるのではないかと回答した教師は2名、「もう少し教育を行えば、読み書きの力が伸びるのではないかと回答した教師は2名、「紙と鉛筆の学習に戻らなくていいのか、今後の方針が分からない」と回答した教師は3名、「長期的な支援目標をどう設定してよいか分からない」と回答した教師が1名であった。

5. 引継ぎに関して

「次年度の担任に理解を得るためにはどうしたら良いのか悩む」と回答した教師は3名、「中学校に理解を得るためにはどうしたらよいか分からない」と回答した教師は4名、「中学校に理解を得るのは難しいのではないかと回答した教員は4名、「途切れない支援のためには引継ぎは絶対に必要だ」と回答した教師は1名で、それは管理職であった。

6. 入試に関して

「高校入試や大学入試において、タブレット端末による代替支援が認められるのかどうか懸念する」と回答した教師は5名であったが、5名とも「それに関しての情報はない」とも回答した。

7. テストや試験に関して

「テストは通常、紙で行うことからタブレット端末に対してどのように対応するのか分からない」と回答した教師は3名、「成績を一律に取り扱ってよいかどうか迷う」と回答した教師が1名であった。

8. アセスメントに関して

「代替支援を行うことのアセスメントが的確なのかどうか疑問だ」と回答した教師は1名、「代替支援のアセスメントを担当が行うことは難しい」と回答した教師は3名であった。

9. 代替支援を支える法や制度に関して

「代替支援を支える法や制度について知らないのが不安である」と回答した教師は1名であった。7名中5名は「法や制度があるかどうかについては特に気にならない」と回答した。そのうちの3名は合理的配慮について既知であった。また、他の1名は「支援のニーズがあれば、法や制度の支えがなくても代替支援を行うべき」と回答した。

IV. 考察

本調査結果では、9項目のうち教師の関心が高い6項目とそうではない3項目があった。

関心が高かった6項目のうち3項目は、合意形成や理解に関する項目、タブレット端末の管理や管理責任に関する項目、教師の支援スキルに関する項目であった。

合意形成や理解に関して、教師が、管理職や他の教師に対する合意形成に不安を感じるということが示唆された。これに関連することとして中邑(2015)は、タブレット端末による支援が認められなかった事例を挙げて「教師間の意識の差が縮まらない限りタブレットの導入は容易ではない」と述べ、教師間に生じるコンフリクト(葛藤・抵抗)の存在を指摘している。また、教師は発達性読み書き障害の特性について理解を求めることに不安を感じるということが示唆された。これに関連して近藤(2013)は、「周囲への障害の開示の問題から、学校現場にはコンフリクトを生じやすい現状がある」と指摘している。教師が感じる合意形成や理解に関する不安と中邑(2015)や近藤(2013)が指摘するコンフリクトには整合性がみられた。

タブレット端末の管理や管理責任に関して、教師は、管理やセキュリティ、使用上の約束等にも不安を感じるということが示唆された。これに関連して中邑(2015)は、タブレット端末の管理や管理責任に対してコンフリクトが存在することにも言及している。本調査結果で示された教師が感じるタブレット端末の管理や管理責任についての不安と中邑(2015)が指摘するコンフリクトには整合性がみられた。

教師の支援スキルに関して、教師は指導スキルに対する不安や個別の教材作成に対して負担を感じるということが示唆された。これに関連して中邑(2015)は、「タブレットのような新しい技術がどのような教育を生み出すかどうかがビジョンを示されないまま機器導入が進むと教師の心の内面にコンフリクトが生じることになる」として、教師

の心の中に生じるコンフリクトの存在を指摘している。教師が感じる支援スキルへの不安、個別支援への負担感と近藤(2016)や中邑(2015)が指摘する教師の内面のコンフリクトには整合性がみられる。

このように、本調査の結果は、近藤(2013)が「学校現場では、特定の児童だけが機器を使うことで、周囲の児童生徒や保護者から問題視されること、管理責任、技術利用に対するリテラシー不足などの不安が重なって、テクノロジー利用が認められないケースが多いことが推察される」と指摘したことと整合性がみられるものであった。

教師の関心が高かった6項目のうち残りの3項目は、読み書きの力に関する項目、引継ぎに関する項目、入試に関する項目である。

読み書きの力に関して、教師は、読み書きの力の伸びに関して期待と不安を感じることを示唆された。これに関連して、近藤・平林(2014)は、「これまで学校現場には治療教育的アプローチにこだわる教師が多くみられる」と指摘している。また、中邑(2015)は「教育の時間は有限であり、その部分を努力に費やして、結局何も身に付かなかったということが教育現場では多く起きている」と述べ、治療教育と代替支援の2つの教育アプローチの間にコンフリクトがあることを指摘している。教師が感じる読み書きの力の伸びに対する不安や期待と近藤・平林(2014)、中邑(2015)が指摘する教育観のコンフリクトには整合性がみられる。

引継ぎに関して、教師は引継ぎに不安を感じることを示唆された。これに関連して近藤(2016)は、「移行期にはそれまで築いてきた配慮が認められなくなるなどの不利益が集中しやすい」と指摘している。この指摘は、教師が感じる中学校への引継ぎについての不安と整合性がみられた。

入試に関して、「高校入試や大学入試において、タブレット端末による代替支援が認められるのかどうか心配だ」と回答した教師は5名であり、5名とも「それに関しての情報は全くない」とも回答していた。教師は、タブレット端末による代替支援を実施することが将来の入試時に不利益が生じるのではないかと考え、不安を感じるが見受けられる。また、「入試に関しての情報は全くない」とも回答していることから、入試に関しての情報不足がその不安の要因であることが示唆された。これに関連して近藤(2016)は「入試において、読み書き障害に対する代替支援が認められる先事例は極めて限られている」とし、入試におけるコンフリクトについて様々な角度から報告している(近藤, 2012)。これらの指摘は、教師が感じる入試への不安と整合性がみられた。

これらのことから、近藤(2013)が「学校現場において、いくつかの不安が重なっている」と指摘したように、今回の調査結果でも不安要素が単独で生じるのではなく、いくつかの不安要素が組み合わさっていることが認められた。

以上のことから、タブレット端末による代替支援を導入するにあたり、S市とT市の現場の教師は、①合意形成や理解、②タブレット端末の管理や管理責任、③教師の支援スキル、④読み書きの力や治療的教育、⑤引継ぎ、⑥入試に関して、不安や疑問を感じる可能性があることが明らかになった。

本研究の目的は、教師が感じる不安や疑問について調査することで、どのような具体的な情報があれば、タブレット端末による読み書き代替支援が抵抗なく行われるようになるのかを検討していくことにあった。今回の調査結果を基に、上記に挙げた6つの項目に対して特別支援コーディネーターや特別支援教育関係者が適切な情報提供ができるようになれば、代替支援がスムーズに行われるようになる可能性が示された。

また、今回の調査では、対象者全員が「発達性読み書き障害については詳しくは知らない」と回答していた。宇野(2016)は、「発達性読み書き障害の内容については、あまり知られていない」と述べていることから、学校現場では発達性読み書き障害の特性や支援に対する理解が、充分進んでいないように見受けられた。今後は読み書きの代替支援に関する情報提供だけでなく、読み書き障害の特性理解や様々な支援方法についても、情報提供できる仕組みの必要性が示された。

文献

- 1) 宇野彰 (2016): 発達性読み書き障害とは. こころの科学. 187, 27-33.
- 5) 近藤武夫(2012): 読み書きできない子供の難関大学進学は可能か?. 中邑賢龍 福島智編, バリアフリー・コンフリクト. 東京大学出版会, 93-114.
- 6) 近藤武夫 (2013): 通常の学級における支援技術の活用 LD 研究. 22(2), 150-158.
- 9) 近藤武夫 (2016): 学習障害とテクノロジーによる支援. こころの科学. 187, 89-94.
- 11) 中邑賢龍 (2015): 学校の中のハイブリッドキッズたち. こころリソースブック出版会, 34-69.
- 12) 林隆 (2015): 発達性読み書き障害 (dyslexia) の診断と治療の進歩医療からのアプローチ 取り巻く問題点 (併存症・二次障害). 脳と発達. (47), 203-206.
- 13) 平林ルミ・近藤武夫(2014): 障害児者の学びを支えるスマートフォン・タブレット等のテクノロジー利用. ノーマライゼーション 障害者の福祉. 34(5), 14-17.
- 17) 文部科学省 (2012): 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査.