

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—

池田伸子（立教大学）

Computer for Japanese Education: An Effective Use of CALL Laboratories

Nobuko IKEDA (Rikkyo University)

キーワード： ディスレクシア，日本語教育，教員養成，プログラム開発

Keywords : dyslexia, Japanese Language Education, teacher training, program development

SUMMARY

The purpose of this study was to investigate the knowledge and beliefs of Japanese teachers regarding dyslexia, and to recommend ways that Japanese teachers can be better prepared to help learners with dyslexia in Japanese language education. Using ten question questionnaire to 15 participants, it was found that the majority of participants believed a significant number of misconceptions about dyslexia.

1. はじめに

少子高齢化、グローバル化が進む中、日本の留学生受け入れ政策は勢いを増している。1983年に中曽根内閣が「留学生10万人計画」を打ち出し、2003年にはその目標を達成したのだが、その5年後の2008年には、福田内閣が「留学生30万人計画」を打ち出し、2020年を目途に30万人の留学生を日本に誘致しようとしている（文部科学省, 2011）。

文部科学省は、大学に対して「英語で履修可能なコースやプログラム」の設置を求めており、各大学では日本語能力をもたない留学生を受け入れられる体制づくりを急いでいる。立教大学も例学ではなく、10学部が英語で卒業できるトラックを用意することを目標に改革を進めようとしている。

日本語という言語の壁を取り除き、リング・フランカである英語で教育を受けることができる体制を整えることができれば、これまでよりは留学生が日本で学びやすくなることは明らかである。しかし、そのような留学生は日本で生活するのだから、生活のためには日本語は必須である。大学の専門教育は英語で学ぶことが可能となったとしても、留学生に対する日本語教育は必要なのである。

これはどういうことなのか。日本が留学生30万人の受け入れを目指して動いた場合、

日本語を学ぶ留学生数も増えるということである。学生数が増えれば、ニーズも学習者の特性もこれまで以上に多様化することになり、大学の日本語教育機関はこれまで以上に、学習者のニーズを見極めそれに合った教育を提供すること、個々の学習者の特性を理解した上でそれに対応した教育を提供することが必要になる。

大学の日本語教育機関に所属する教員は日本語教育の専門家であるため、学習者のニーズを分析し、コースをデザインし、それに適した教材を開発することは難しいことではない。また、留学生の文化的背景や母語、教育観の違いなどに対応するスキルも持っている。しかし、近年、大学においても増えている学習障害¹（以下LD）を抱える学生への対応についての知識やノウハウは充分とは言えないのではないだろうか。

坂根（2000）、池田（2004）、池田（2012）も述べているように、既に日本語教育の現場ではLDの学習者を受け入れている。また、上野・大隈（2008）にあるように、日本語能力試験においても、1996年からLDを抱える受験生のための特別措置を始めており、主に欧米からの申請者に対応している。つまり、日本語学習者の中には、LDを抱えた学習者が明らかに存在しており、留学生30万人計画が着々と進められ日本への留学生が増えれば増えるほど、日本語教育の現場でLDを抱えた学習者に対応する必要性が高まるのである。

LDは、「聞く、話す、読む、書く、推理する、あるいは計算する能力の習得と使用に著しい困難を示す、様々な障害群の総称」であるため、学習のどこに困難を感じるかは実に多様であるが、日本語能力試験で特別措置を申請した学習者の多くがディスレクシアであったこと（上野・大隈, 2008）、LDの中でも外国語学習にもっとも影響が大きいと思われることから、本稿では発達性ディスレクシア（以下ディスレクシア）を取り上げ、留学生30万人計画が進められ、多様な留学生の受け入れに対応していくためには、何が必要かを主に教師教育の面から考えたい。

2. ディスレクシアとは

2.1 ディスレクシアの定義

ディスレクシアの定義については、池田（2012）に詳細に記されているため、ここでは、日本語に焦点を当て、日本語におけるディスレクシアを定義した宇野ほか(2006)の定義を記す。

「発達性 Dyslexia は、神経生物学的原因に起因する特異的障害である。その基本的特徴は、文字や単語の音読や書字に関する正確性や流暢性の困難さである。こうした困難さは、音韻情報処理過程や視覚情報処理過程などの障害によって生じる。また、他の認知能力から予測できないことが多い。二次的に読む機会が少なくなる結果、語彙の発達や知識の増大を妨げることが少なくない。さらに、失敗の経験が多くなり、自己評価が低く自信が持ちにくくなる場合もまれではない。この障害は1999年の文部科学省の定義における学習障害の中核と考えられる。」

この定義からもわかるように、日本語におけるディスレクシアは、音韻情報処理過程のみならず視覚情報処理過程についてもその原因として考えられるものである。か

なにおいては、音韻と文字の対応は1対1であるが、漢字を使用する日本語の場合、視覚処理の面からも検討する必要があるのは当然であろう。

2.2 発達性ディスレクシアの症状

ディスレクシアに関する研究は、欧米言語圏において行われたものが多いため、その症状についても欧米言語使用者の症状が数多く報告されている (Snowling, 2000; Lawrence, 2009; Swan & Goswami, 1997)。日本語におけるディスレクシアの症状については、まだ報告例が少ないが、以下のようなものが報告されている (上野, 2006; 石井, 2004; 小池・雲井・窪島, 2003)。

- ①読むときの流暢さの欠如
- ②飛ばし読み
- ③文脈に頼って推量で読む (「勝手読み」 (上野 2006))
- ④小さい「つ」、拗音の「や、ゆ、よ」が正しく読めない
- ⑤読むのが遅い
- ⑥知っている言葉の名称が想起できない
- ⑦語尾を勝手に変えて読む
- ⑧単語が覚えられない
- ⑨鏡像文字を書く
- ⑩字体の変形、創字がみられる
- ⑪見たばかりの字形が想起できない
- ⑫黒板の字の書き写しに困難がみられる
- ⑬平仮名、カタカナ、漢字の順に難易度が増す
- ⑭数字においても鏡像文字、変形、無意味字を生じ、読み間違いを起こすことがある (数学本来の推論や論理操作は正常で優秀なこともある)

		誤	正
a. 読み間違い	1	粉を練る	粉を練る
	2	お肉が安いです	お肉が安いです
b. 書き間違い	1 平仮名	さかな	さかな
		めがね	めがね
	2 漢字	語鳥健	語鳥健
		湖庭州	湖庭州

図1 日本語におけるディスレクシアの実例 (石井 2004)

本稿の目的は、ディスレクシアを抱える日本語学習者に対して現場の教師が対応する際に必要な教師の姿について明らかにしようとするものであるため、ここでは定義や症状、また原因などについて詳細を記すことは避けるが、これまで行われている様々な先行研究などを見ると、ディスレクシアの症状は脳内のどの部分あるいは回路において音韻や視覚情報の処理に問題が生じているのかによるところが大きく、また、どんな言語においてディスレクシアを抱えているのかなどによっても、現れる症状が多岐にわたることがわかる。結果として、ディスレクシアの症状や原因などはまだ明確にはされておらず、現場の教員はその多様な症状に応じた対応が求められるのである。

3. ディスレクシアを抱える学習者への日本語教育における教師の重要性

3.1 LD を抱える学習者に対する教育における教師の重要性

LD を抱える学習者に対する教育において、教師がどのように学習者や学習の成功に影響を与えるかについての研究は数多く行われている (Agne, Greenwood, & Miller, 1994; Fang, 1996)。

Mills (2006)

LD を抱える学習者の学習にとって最も重要なのは、教師のコミットメントと能力 (capability) である。

Lee and Smith (2001)

教師が LD を抱える学習者への対応を求められた際、「自分は彼らの教育に対して力を発揮できる、LD を抱える学習者やその家族に対する悪いモデルをはねのけることができる」という信念を持てるかどうかは、教師の教育の質、教育能力と相関がある。

Haberman (1996)

LD を抱える学習者に対する教育の成否は、現場の教師が教師になる前に何を学んだかということより、教師の持つ教育についての知識、教育の経験、教育や学習者に対するコミットメントの度合い、そして教師の気質や性質によるところが大きい。

Garmon (2004)

LD を抱える学習者に対する教育がうまくいくかどうかは、教師の気質や性質に最も影響する。なぜなら、それは、個々の教師が経験を通して学んでいくための Rediness を決定づけるからである。つまり、自分の知識や学んできたことと異なる状況に置かれた際、その経験を自分のその後の教育に生かしていくことができるかどうかは、教師の性質や気質によるということである。

Bramwell and Pajares (1999)

教師が学習や行動に問題を抱える学習者に対して「自分は何かをすることができる」と信じるかどうかは、そのような学習者に対する教育が成功するかどうかには直接の影響を与える。

Tschannen-Morrان and Wolfok-Hoy (2001)

教師の自己効力感 (self-efficacy ; 自分が何らかの働きかけをすることが可能だ、何かできるという感) は、学習者が自分自身に抱く自己効力感と関連する。自己効力感の高い教師は、個々の学習者のニーズに合った新しいやり方を実験的に取り入れることや、新しい意見などに対してオープンであり、その結果、学習者もそれに連動して、自分たちも何かができるという感覚を強めるのである。

以上はディスレクシアに特定したものではなく、LD 一般についての先行研究であるが、ディスレクシアに特定した先行研究も少ないがみられる。

Hellendoorn & Ruijsseenaars (2000), Levine (1998), Ryan (1994)

ディスレクシアのような LD を持つ学生は、教師の態度 (attitude) が学生自身の自己認識や学習の成功期待に大きく影響を与えると報告している。

Carlisle & Andrews (1993)

教師がディスレクシアを抱える学習者の能力に対して認識する能力と学習者自身のそれとの間にかい離があり、その結果教室における学習者の活動が制限されたものになってしまう。

Currie & Wadlington (2000), Riddick (1995), Rubin (2002), Ryan (1994)

教師の認識と学習者の認識のかい離が、学習者の自信喪失、いらいら、恥ずかしさ、鬱などを引き起こしてしまう。

上述した先行研究を見るとわかるように、その多くは、教師の教育に対するビリーフ (Belief) ² についてのものであり、現場の教師が LD を抱える学習者に対してどう考えているのか、彼らに対して自分は何ができると思っているのかが、教育の成功や学習者との関係において大きく影響を与えると述べている。言い換えれば、自分のクラスの学習者が LD を抱えていると知ったときに、その教師が困惑や無力感 (自分にはどうすることもできない、困った) と感じるのか、その LD については知っているので自分にはこれができるかもしれないと感じるのかが、学習の成否や学習者の意識に大きく影響するということである。

3.2 日本語教育において LD を抱える学習者に対応する際の教師の重要性

前項に述べたように、LD を抱えた学習者の学習が成功するか否か、また、そのような学習者が自己に対して肯定的認知を持つかどうかは、教師の態度、ビリーフに大きく影響される。これは、日本語教育の現場においてもまったく同様であり、教師がどのように学習者に対応するかによって、その学習がうまくいくかが決まる。

加えて、日本語教育の現場、特に日本における日本語教育の現場には、様々な国からの留学生が存在している。ディスレクシアのような LD について、どのように対応や支援が進んでいるかどうかは、国によって大きく異なり、さらに、支援の方法なども異なるため、日本語教育の現場の教師は、より複雑な対応が求められる。学習者の母国でディスレクシアがどの程度認知されているのか、支援はなされているのか、彼らの持つ学習・教育ビリーフはなど、様々なことを把握した上で、教育に臨まなけれ

ばいけないからである。

ビリーフは、個々人の過去の経験や教育も含む環境によって形成される。つまり、教師がディスレクシアなどの LD を抱えた学習者に対する教育に対してどのようなビリーフを持つかどうかは、その教師がどのような経験をし、どのような教育を受けてきたのかに関連するのではないだろうか。もし、ディスレクシアに対する正しい知識を持ち、ある程度、どのような対応方法があるのかを知っている場合、そのような教師はディスレクシアなどの LD を抱えた学習者への教育に対して自己効力感を持つのではないだろうか。

個人のビリーフが変えられるのかどうかについては様々な意見があるが、教師のビリーフが学習の成否や学習者の自己効力感に影響を及ぼす可能性が高い以上、やはり肯定的なビリーフを持つ教員を育成する必要があるのではないだろうか。

そこで、本稿では、現在の日本語教師がディスレクシア、ディスレクシアを抱えた学習者への対応に対してどのようなビリーフを持っているかを明らかにしたい。その上で、今後の日本語教師教育がディスレクシアのような LD を抱えた学習者に対して肯定的なビリーフを持つ教師を育成するためには何ができるのかを考察したい。

4. 調査

4.1 調査の目的

ディスレクシアに対応可能な日本語教師を育成するにはどのような教師教育が必要かを明らかにするための基礎研究として、現在日本語教育の現場にいる教員がどの程度ディスレクシアを認識しているのかを明らかにするのがこの調査の目的である。

4.2 被調査者

現在、日本の日本語学校で教えている日本語教師 15 名を対象に調査を実施した。被調査者の性別、年齢、教育歴は次の通りである。

性別	男性	1名	女性	14名		
年齢	30代	2名	40代	13名		
教育歴	3年以下	2名	～5年	4名	6年以上	9名

4.3 調査の道具及び手順

調査はオンラインのフリーアンケートサイトを利用して実施した。調査では、まずディスレクシアを知っているかどうかについて尋ね、知っていると回答した被調査者にはディスレクシアに関する 10 問の質問に答えてもらうという形をとった。

10 問の質問項目は、これまでの研究から明らかになっているディスレクシアに関する事実の中から、定義、症状、原因、対応可能性などについて抜粋したものである。

質問項目

- ① ディスレクシアは遺伝性である。
- ② ディスレクシアを抱える人の脳は、ディスレクシアではない人の脳と違って

- いる。
- ③ ディスレクシアだと認定するためには、国が認証した標準化テストを受ける必要がある。
 - ④ 反転文字を書くことがディスレクシアかどうかを判断する主要な判断基準である。
 - ⑤ ディスレクシアはしばしば書記や発話能力に影響を及ぼす。
 - ⑥ ほとんどの教師は、3～5時間の教育を受ければ、ディスレクシアを抱えた学習者に十分に対応できる。
 - ⑦ ディスレクシアの学習者は能力が低い。
 - ⑧ ディスレクシアを抱える学習者が学ぶためには、Multisensory Instruction（多くの感覚を活用した教育）が絶対に必要である。
 - ⑨ ディスレクシアを抱えた学習者がクラスにいてもきちんと対応する自信がある。
 - ⑩ 日本語教員養成課程において、ディスレクシアについてきちんと学ぶ必要がある。

回答はすべて、「強くそう思う」「そう思う」「そうではないと思う」「絶対にそうではないと思う」の4段階で回答してもらった。

4.4 結果と考察

まず、ディスレクシアを知っているかという問いについては、15名中15名が知っていると回答した。近年、テレビ番組などでも国内のディスレクシアについて紹介する番組が放送されたり、日本語版の書籍なども出版されていることもあり、被調査者全員がディスレクシアについて知っていた。筆者がディスレクシアについての研究を始めた数年前は、ディスレクシアという用語はまだ知られていなかったことを考えると、ディスレクシアについての認知は、大分なされてきていると感じる。

15名全員が知っていると回答したため、その後のアンケートも全員に対して実施した。表1はその結果をまとめたものである。

表1 アンケート結果

質問項目	強く そう 思う	そう 思 う	そう で は な い と 思 う	絶対 そ う で は な い と 思 う
①ディスレクシアは遺伝性である。	0	0	15	0
②ディスレクシアを抱える人の脳は、ディスレクシアではない人の脳と違っている。	0	2	13	0
③ディスレクシアだと認定するためには、国が認証	3	10	2	0

した標準化テストを受ける必要がある。				
④反転文字を書くことがディスレクシアかどうかを判断する主要な判断基準である。	5	8	2	0
⑤ディスレクシアはしばしば書記や発話能力に影響を及ぼす。	0	5	10	0
⑥ほとんどの教師は、3～5時間の教育を受ければ、ディスレクシアを抱えた学習者に十分に対応できる。	3	5	7	0
⑦ディスレクシアの学習者は能力が低い。	0	3	12	0
⑧ディスレクシアを抱える学習者が学ぶためには、Multisensory Instruction ³ （多くの感覚を活用した教育：多感覚教育）が絶対に必要である。	0	7	8	0
⑨ディスレクシアを抱えた学習者がクラスにいてもきちんと対応する自信がある。	0	1	14	0
⑩日本語教員養成課程において、ディスレクシアについてきちんと学ぶ必要がある。	15	0	0	0

今回の調査は、対象者が15名と少なかったため、統計的分析は行わず、それぞれの質問項目について質的に分析を行った。

質問項目1：ディスレクシアは遺伝性である。

15名全員は「ディスレクシアは遺伝性ではないと思う」と回答した。「強くそう思う」「絶対そうではないと思う」がゼロであったことから、確固とした知識に基づいた回答ではないことがうかがえる。遺伝がディスレクシアを引き起こす要因として作用していることについては、多くの先行研究から明らかになっている（Gilger et.al, 1991; DeFries et al, 1987; Pennington et al, 1986, Lundberg & Høien, 2001, Stein, 2001; 石井, 2004）。まだ、どの特定遺伝子がディスレクシアを引き起こすのかについては統一の見解は得られていない（Fragerheim, 1999; Grigorenko, 1977; Fisher & Smith, 2001; Nicolson, 2001; Ramus, 2006）が、遺伝が要因であることは多くの研究者の意見が一致している。この結果から、多くの日本語教師がディスレクシアを引き起こす要因について確かな事実に基づく知識を持っていないことがわかる。

質問項目2：ディスレクシアを抱える人の脳は、ディスレクシアではない人の脳と違っている。

「そう思う」と回答したのは2名、「そうではないと思う」は13名であった。やはり項目1同様、確固とした知識に基づいたものでないことがうかがえる。ディスレクシアを抱える人の脳がそうでない人の脳と異なっているという知見は数多く発表されている（Galaburda, 1989; Shaywitz, 1996; Geschwind & Levitsky, 1968; Best & Demb, 1999;

Eckert, 2004; Fawcett & Nicolson, 2004; Fawcett & Nicolson, 2001; SEKI et al, 2001)。言語にによって脳の活性化についての知見が異なる (Siok et. al, 2004; Siok et al, 2008) ことや、脳の構造等の違いがディスレクシアを引き起こす要因であるのかどうかについてはまだ明らかになっていない (Laurence, 2009) ことから、脳とディスレクシアの関連については今後も様々な研究結果を総合的に分析して判断することが必要ではあるが、ディスレクシアを抱える人の脳はそうでない人の脳と異なっていることは事実である。

質問項目 3 : ディスレクシアだと認定するためには、国が認証した標準化テストを受ける必要がある。

13 人が「そう思う、強くそう思う」と回答しているが、ディスレクシアについて広く知られており、支援も進んでいる欧米でさえ、国が認証した標準化テストを利用してディスレクシアを認定しているところはない。学習者が「自分はディスレクシアである」と告げてきた場合、その多くは学習者の地域の認定基準に従って認定を受けている場合がほとんどである。

質問項目 4 : 反転文字を書くことがディスレクシアかどうかを判断する主要な判断基準である。

13 人が「そう思う、強くそう思う」と回答している。もちろん、反転文字もディスレクシアの学習者が示す症状の 1 つではあるが、必ずしもそれが主要な判断基準とはならない。多くの場合、知能と読み能力の乖離がどのくらいあるかが判断基準となるため、反転文字を書かない学習者であっても、ディスレクシアである可能性は充分にある。ディスレクシアは、画一的な症状を示す LD ではなく、人によって実に多様な症状を示す。ある症状だけがディスレクシアの症状であると認識されてしまうことは、それに当てはまらない学習者の症状を見過ごしてしまう危険性をはらんでいる。やはり、ディスレクシアの示す多様な症状について、きちんとした知識を伝えることが必要である。

質問項目 5 : ディスレクシアはしばしば書記や発話能力に影響を及ぼす。

10 名が「そう思わない」と回答している。ディスレクシアは日本語において、「読字障害」と訳されることが多いことから、「読み」においての問題だけに焦点が当たってしまっている結果ではないかと思われる。しかしながら、ディスレクシアの症状は多様であり、文字を書いたり、話をしたりする際に問題を抱える者もいる。

質問項目 6 : ほとんどの教師は、3~5 時間の教育を受ければ、ディスレクシアを抱えた学習者に十分に対応できる。

この項目については、「そう思う、強くそう思う」が 8 名、「そうは思わない」が 7 名とほぼ同数であった。ディスレクシアは、きちんとした支援や指導を受けることによって症状が改善することは先行研究からも示されている (Lyon, 1996; IDA, 2003; NICHD, 2000)。しかしながら、ディスレクシアの症状や程度は人によって様々であり、

また、言語によっても対応が変わることから、3～5 時間程度の教育を受けても、ディスレクシアを抱えた学習者に対して「十分に」対応できるとは言い難い。教えている言語の言語的知識（音韻、形態論的知識）、教授法に関する知識など、様々な知識やスキルが必要だからである。この結果から、ディスレクシアについての知識やディスレクシアを抱える学習者に対して対応するためには何が必要なのかについて、きちんと教師に伝えることが重要であるということがわかる。

質問項目 7：ディスレクシアの学習者は能力が低い。

ディスレクシアの人々の知的レベルは低くない（Ellis, McDougal, & Monk, 1996）。Ellis et al (1996)以外にも、多くのディスレクシアの定義の中で述べられている事実である。今回のアンケートでも 12 名と多くの日本語教師は、「そうは思わない」と回答しているが、3 名は「そう思う」と回答しており、「絶対にそうではない」はゼロであった。ディスレクシアを抱える人は、読むのがおそかったり流暢ではなかったりするため、彼らの知的レベルまで低いと認識されてしまうことがあるが、教師は正しい知識を持ち、ディスレクシアの学習者の知的レベルを低く評価してしまふことは避けるべきである。

質問項目 8：ディスレクシアを抱える学習者が学ぶためには、**Multisensory Instruction**（多くの感覚を活用した教育：多感覚教育）が絶対に必要である。

この質問項目については、「そう思う」と「思わない」がほぼ半数に分かれた。これもまた、確かな知識のなさからきているのではないかと思われる。ディスレクシアを抱える学習者に対して有効な教授法や支援の方法があるのでないかと思いつつも、それが **Multisensory Instruction** であるのかどうかの確信がもてないのだと思われた。**Multisensory Instruction**（多感覚教育）がディスレクシアを抱える学習者の学習支援に有効であるという報告は数多くなされている（Abbott & Berninger, 1999; IDA, 2003, Knight, 1997）。しかしながら、その研究は英語におけるディスレクシアについてのものであり、その結果をそのまま日本語のディスレクシアに適用するのは危険である。本稿の最初にも述べたように、欧米言語のディスレクシアの場合、多くは音素認識に何等かの問題があることが多いのだが、漢字を使用する日本語の場合は、音素認識だけでなく、形態的要素、視覚的要素も加味して考える必要があるからである。

質問項目 9：ディスレクシアを抱えた学習者がクラスにいてもきちんと対応する自信がある。

14 名が「そうは思わない」と回答している。「絶対にできない」とは思っていないとはいえ、対応には自信がないと感じていることがわかる。今回の 15 名の被調査者は全員ディスレクシアについて知っていた。ディスレクシアのような LD の学生に対して自分がうまく対応できると自信を持って回答するためには、やはり教師になる前に LD についての教育が必要なのではないだろうか。

質問項目 10：日本語教員養成課程において、ディスレクシアについてきちんと学ぶ必要がある。

15名すべてが「強くそう思う」と回答した。やはり、多様な学生に対応する必要がある日本語教師としてその役割を果たすためには、LDを含む学習者の多様性についての正しい知識と、対応方法についての教育は必要である。特に、欧米においては、学習の早い段階でディスレクシアの認定を実施しているところもあるため、それに対応することができないと、日本語教育の現場に混乱が生じるのではないだろうか。

5. 今後の課題

今回の調査は被調査者数が15名と少なかったため、今回の結果から日本語教師の状況について結論を出すのは危険である。しかし、今回の調査から、ディスレクシアを知っているという日本語教師でも、ディスレクシアについて誤解や間違った理解をしていることが明らかになった。

本稿の3章で述べたように、ディスレクシアを抱えた学習者の学習が成功するか否か、また、ディスレクシアを抱えた学習者が肯定的に自分を認識し、ポジティブに学習を続けられるかどうかは、対応する教師の態度やビリーフに大きく影響を受ける。ディスレクシアを抱えた学習者が、継続して高いモチベーションを保ちながら日本語学習を続けていくためには、現場の日本語教員が彼らに対して正しく理解し、肯定的な態度で接すること、また、「自分には何かできることがある」という自己効力感を持って教えることが重要である。そのような日本語教師を育成するためには、日本語教員養成課程における教育の中で、ディスレクシアについての教育を実施する必要があるのではないだろうか。

現在の日本語教員養成課程においては、日本語についての知識、第2言語習得、異文化コミュニケーション、教授法など、実に幅広い分野の教育が施されている。今後は、その中にディスレクシアを始めとする外国語学習に影響を及ぼすLDについての教育を加え、多様な学習者に対応可能な教師を育てていく必要があるだろう。ディスレクシアの学習者はどのような感覚を持つのかを体験するシミュレーションプログラム、ディスレクシアについての文献講読、多感覚教育についての教育など、できることはいろいろある。今後は、現場の日本語教師にとって有用なハンドブックの作成や、日本語のディスレクシアにとって有用な教授法などについての研究を進めていきたい。

注

1 学習障害 (LD) Learning disabilities

学習障害とは、National Joint Committee on Learning Disabilities が1988年に示した定義によれば、以下のようなものである。(上野他 2001, p.8)

LDとは、聞く、話す、読む、書く、推理する、あるいは計算する能力の習得と使用に著しい困難を示す、様々な障害群を総称する用語である。これらの障害は個人に内在するものであり、中枢神経系の機能障害によると推定され、生涯を通じて起こる可能性がある。行動の自己調整、社会的認知、社会的相互交渉における諸問題

が LD と併存する可能性があるが、それ自体が LD の本質ではない。LD は他の障害の状態（例えば、感覚障害、精神遅滞、重度の情緒障害）、あるいは（文化的な差異、不十分なしは不適切な教育といった）外的な影響と一緒に生じる可能性もあるが、そうした状態や影響の結果ではない。

2 ビリーフ (belief)

ビリーフとは、過去の経験などから「こうなくてはいけない」「こうあるべきだと」感じてしまっている信念であり、良い方向に捉えれば成長していく要因となるが、融通のきかない間違っただ思い込みのようになってしまうと、それが原因となって感情面での衝突や行動面での妨げを引き起こすものである。Borg (2001)も述べているように、ビリーフは単なる知識とは区別され、個人の長年の経験や環境などによって作り上げられたものであり、その内容が真実かどうかは関係のない個人的な意見や信念であり、教師や学習者のビリーフが教育や学習に影響を与えることから、外国語教育分野でもビリーフに関する研究がおこなわれている。外国語教育に関する定義としては、英語教育指導法辞典（2003）に、「学習者が外国語、外国語学習、外国語指導法に対して持っている様々な考え方で、学習態度や動機づけ、また実際の学習方法や結果に影響を及ぼすと考えられる。ビリーフは社会的な環境、過去の学習体験、生活経験などの多様な要因で形成されるため容易に変化せず安定している。」とある。

3 Multisensory Instruction（多感覚教育）

読み書きを教える際に、視覚（見る言語）、聴覚（聞く言語）、運動感覚（触ったり感じたりする言語）という複数の感覚を介して、学習者の学習を促進する方法(Birsh, 2005)。

参考文献

- Abbott, S., & Berninger, V. (1999) It's never too late to remediate: Teaching word recognition to students with reading disabilities. *Annals of Dyslexia*, 69, 223-250.
- Agne, K. J., Greenwood, G. E., & Miller, L. D. (1994) Relationships between teacher belief systems and teacher effectiveness. *Journal of Research & Development in Education*, 27, 141-152.
- Best, M. and Demb, J. B. (1999) Normal planum temporale symmetry in dyslexics with magnocellular pathway deficit, *Neuro Report*, 10, pp.607-612.
- Birsh, J. R.(Ed.) (2005) *Multisensory Teaching of Basic Language Skills*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Borg, M. (2001) "Teachers' beliefs", *ELT Journal*, 55(2), 186-188.
- Bramwell, M. J., & Pajares, F. (1999) Teacher efficacy and perceived success in mainstreaming students with learning and behavior problems. *Teacher Education and Special Education*, 22(3), 154-164.
- Carlisle, J., & Andrews, E. (1993) Monitoring learning-disabled students in mainstream science classes, *Annals of Dyslexia*, 43, 217-237.

- Currie, P., & Wadlington, E. (2000) *The source for learning disabilities*. East Moline, IL: Linguisticsystems.
- DeFries, J. C., Fulker, D. W. and LaBuda, M.C. (1987) Reading disability in twins: Evidence for a genetic aetiology. *Nature* 329, pp. 537-539.
- Eckert, M. (2004) Neuroanatomical markers for dyslexia: a review of dyslexia structural imaging studies. *Neuroscientist*, Vol.10, No.4, pp.362-371.
- Ellis, A., MacDougall, S., & Monk, A. (1996) Are dyslexics different? *Dyslexia*, 2, 31-58.
- Fang, Z. (1996) A review of research on teachers' beliefs and practices. *Educational Research*, 38(1), 47-65.
- Fagerheim, T. (1999) A new gene (DYX3) for dyslexia is located on chromosome 2, *Journal of Medical Genetics* 36, pp.664-669.
- Fawcett, A. J. and Nicolson, R. I. (2001) Dyslexia: The role of cerebellum. In A. J. Fawcett (ed.) *Dyslexia. Theory and Good Practice*. London: Whurr
- Fawcett, A. J. and Nicolson, R. I. (2004) Dyslexia: The role of cerebellum. In G. Reid and A. J. Fawcett (eds.) *Dyslexia in Context. Research, Policy and Practice*. London: Whurr
- Fisher, S. and Smith, S. (2001) Progress towards the identification of genes influencing developmental dyslexia, In A. J. Fawcett (ed.) *Dyslexia. Theory and Good Practice*. London: Whurr
- Galaburda, A. (1989) Ordinary and extraordinary brain development in anatomical variations and developmental dyslexia, *Annals of Dyslexia*, 39, pp.67-80.
- Garmon, M. A. (2004) Changing pre-service teachers' attitudes/beliefs about diversity: What are the critical factors? *Journal of Teacher Education*, 55(3), 201-213.
- Geschwind, N. and Levitsky, W. (1968) Human brain: Left-right asymmetry in temporal speech region. *Science*, Vol.161, pp.186-187.
- Gilger, J. W., Pennington, B. F. and De Fries, J. C. (1991) Risk for reading disability as a function of parental history in three family studies. *Reading and Writing*, 3, pp. 205-218
- Grigorenko, E. L. (1997) Susceptibility loci for distinct components of developmental dyslexia on chromosomes 6 and 15, *The American Journal of Human Genetics* 60, pp.27-30
- Haberman, M. (1996) Selecting and preparing culturally competent teachers for urban schools. In J. Sikula, T. J. Buttery, & E. Guyton (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (2nd ed., pp747-760). New York: MacMillan.
- Hellendoorn, J., & Ruijsenaars, W. (2000) Personal experiences and adjustment of Dutch adults with dyslexia. *Journal of Remedial and Special Education*, 21(4), 227-239.
- International Dyslexia Association. (2003) ABCs of dyslexia. [On-line] <http://www.interdys.org>.
- Knight, J. (1997) *Adults with dyslexia*. Baltimore: International Dyslexia Association.
- Laurence, D. (2009) *Undersanding Dyslexia*. Open University Press.
- Lunderg, I. and Hoen, T. (2001) Dyslexia and phonology. In A. J. Fawcett (ed.) *Dyslexia. Theory and Good Practice*. London: Whurr

- Lee, V., & Smith, J. (2001) *Restructuring high schools for equity and excellence: What works*. New York: Teachers College Press.
- Levine, M. (1998) *Developmental variation and learning disorders*. Cambridge: Educators Publishing Service.
- Lyon, G. R. (1998) *The NICHD research program in reading development, reading disorders, and reading instruction: A summary of research findings*. National Institute of Child Health and Human Development, National Institutes of Health.
- Mills, C. (2006) Pre-service teacher education and the development of socially just dispositions: A review of the literature. Paper presented at the *Australian Association for Research in Education*, Adelaide, November 2006.
- National Institute of Child Health & Human Development. (2000) *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read*. Bethesda, MD: Author.
- Nicolson, R. I. (2001) Developmental dyslexia: Into the future. In A. J. Fawcett (ed.) *Dyslexia. Theory and Good Practice*. London: Whurr.
- Pennington, B. F., McCabe, L. L., Smith, S. D., Lefy, D. L., Bookman, M. O., Kimberling, W. J. and Lubs, H. A. (1986) Spelling errors in adults with a form of familial dyslexia. *Child Development* 57, pp.1001-1013.
- Ramus, F. (2006) Genes, brain, and cognition: A roadmap for the cognitive scientist. *Cognition* 101, pp.247-269.
- Riddick, B. (1995) Dyslexia: Dispelling the myths. *Disability and Society*, 10(4), 457-473.
- Rubin, D. (2002) *Diagnosis and correction in reading instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ryan, M. (1994) *The other sixteen hours*. Baltimore: International Dyslexia Association.
- Seki, A., Koeda, T., Sugihara, S., Kamba, M., Hirata, Y., Ogawa, T., and Takeshita, K. (2001) A functional magnetic resonance imaging study during sentence reading in Japanese dyslexic children. *Brain Dev.* Vol. 23, No. 5, pp.312-316.
- Siok, W. T., Perfetti, C. A., Jin, Z., and Tan, L. H. (2004) Biological abnormality of impaired reading is constrained by culture. *Nature*, Vol. 431, pp.71-76.
- Siok, W. T., Niu, Z., Jin, Z., Perfetti, C. A. and Tan, L. H. (2008) From the cover: A structural-functional basis for dyslexia in the cortex of Chinese readers. *PNAS*, 105 (14), pp.5561-5566.
- Shaywitz, S. E (1996) Dyslexia, *Scientific American*, November, pp.98-104.
- Snowling. M. J. (2000) *Dyslexia*. Blackwell Publishers Ltd.
- Stein, J. F. (2001) The magnocellular theory of developmental dyslexia. *Dyslexia* 7(1), pp.12-36.
- Swan, D. and Goswami, U. (1997) Phonological awareness deficits in developmental dyslexia and the phonological representations hypothesis. *Journal of Experimental Child Psychology*, 60, pp.334-353.
- Tschannen-Moran, M., & Wolfok-Hoy, A. (2001) Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(6), 783-805.

- 池田伸子 (2012) 「発達性ディスレキ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, 21-46. 立教大学日本語教育センター
- 池田庸子 (2004) 「学習障害 (LD) を持つ留学生の受け入れと支援」. 『日本語教育』128号, 113-118.
- 石井加代子 (2004) 「読み書きのみの学習困難 (ディスレキシア) への対応策」 『科学技術動向』 No.45、<http://www.nistep.go.jp/achiev/results02.html>
- 上野一彦他編著 (2001) 『LD の教育：学校における LD の判断と指導』 日本文化科学社
- 上野一彦 (2006) 『LD (学習障害) とディスレキシア (読み書き障害) —子どもたちの「学び」と「個性」—』 講談社
- 宇野彰・春原則子・金子正人・Taeko N. Wydell (2006) 『小学生の読み書きスクリーニング検査—発達性読み書き障害 (発達性 dyslexia) 検出のために—』 インテルナ出版
- 小池敏英、雲井未歆、窪島務編著 (2003) 『LD 児のためのひらがな・漢字支援』 あいり出版
- 坂根庸子 (2000) 「留学生教育における学習障害者への取り組み」. 『関西外国語大学留学生別科日本語教育論集』 10号, 9-20.
- 文部科学省 (2011) 「外国人留学生の日本留学及び日本人の海外留学」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/gijyutu/gijyutu10/siryu/_icsFiles/afieldfile/2010/03/10/1289391_2_1.pdf (Retrieved 2011.09.01)
- 米山朝二 (2003) 『英語教育指導法辞典』 研究社