

PRINTED 2024.0630

ISSN 2189-4957

PUBLISHED BY ASIAN SOCIETY OF HUMAN SERVICES

TOTAL REHABILITATION RESEARCH

June 2024

12



iStock.com / inventbart

ASIAN SOCIETY OF HUMAN SERVICES

ORIGINAL ARTICLE

読み書き困難な状況における中学生の問題状況の改善及び学習適応に教師による評価的サポートと問題焦点型コーピングが与える影響

中井 俊之^{1,2)}

1) 広島市立翠町小学校

2) 広島大学大学院人間社会科学研究科博士課程後期

<Key-words>

読み書き困難, 中学生, 評価的サポート, 問題焦点型コーピング, 問題状況の改善

m073062@gmail.com (中井 俊之)

Total Rehabilitation Research, 2024, 12:12-28. © 2024 Asian Society of Human Services

Online ISSN: 2189-4957 / Print ISSN: 2188-1855

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution NonCommercial-NoDerivs licence (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial reproduction and distribution of the work, in any medium, provided the original work is not altered or transformed in any way, and that the work properly cited.

I. 背景

1. ディスレクシア研究から見た読み書き困難

文部科学省によると、通常の学級に知的発達には遅れはないものの、読み書き困難を抱える児童生徒が 3.5%在籍しており、基準値付近に一定数分布する児童生徒も含めた教育的支援の検討が必要とされている¹⁾。読み書き困難は、以前から英語圏において、知的には遅れがないにもかかわらず読むことに困難があるディスレクシア(Dyslexia)という障害として知られてきた。国際ディスレクシア研究会によれば、「ディスレクシアとは神経生物学的要因による特異的学習障害で、知的能力や教育に見合わない読みの困難さ、単語認識の不正確さ・流暢性の困難さ、文字と音声の対応の困難さ、書字の弱さの併存等があること」である²⁾。さらに、日本語話者においては、国際ディスレクシア協会の定義に加えて、視覚認知力の障害が加えられおり³⁾、日本においては読みと書きの両方に問題があるものと捉えられることが一般的である。医学的な診断基準では、DSM-5-TRにおいて、ディスレクシアはSLD(Specific Learning Disorder, 限局性学習症)の下位項目の一つとして含まれ、中核的な症状とされる⁴⁾。SLDの発現率について、我が国においては、小中学生において、学習面で著しい困難を示している児童生徒の割合が 6.5%という結果が示されている¹⁾。

Received
April 29, 2024

Revised
June 5, 2024

Accepted
June 17, 2024

Published
June 30, 2024

読みの困難は、音韻的短期記憶の聴覚に問題があることが考えられており⁵⁾、書きの困難は、視覚、運動、視覚—運動協応の処理の弱さがあることが示唆されている⁶⁾。日本において、仮名文字では音と文字が対応しているが、漢字の書字においては、漢字の部分を視覚的に読み取り、書いて配置するという運動が必要で、仮名文字と漢字では書字に関して要求される認知機能が異なる。また、学年が進むにつれ、複雑な漢字を書く機会も増え、より高い処理速度を要求されることから、書き困難が継続する可能性も指摘されている⁷⁾。このように、読みと書きについては、求められる認知的な機能は異なるが、「書くこと」が困難な場合は、ディスレクシアだけではなく「書き障害」⁴⁾の可能性も考えられる。しかし、読みに困難がある場合、書くことにも困難を生じる場合がほとんどであるという指摘⁸⁾があるため、本研究においては読みと書きの困難を区別せずに扱うこととする。

2. 読み書き困難の定義

北は、ディスレクシアやSLDといった医学的診断をされていない児童生徒であっても、就学以降本人が既に読み書き困難を示していることを臨床上の経験から指摘している⁷⁾。

細川は、担任教師を対象に通常学級における読みにつまずきのある児童を調査した結果、読みにつまずきのある児童の出現率は0.7～2.2%と推定している⁹⁾。先述の文科省の調査(2022)では、読み書き困難を抱える児童生徒の存在は3.5%とされる。また、Uno et al.は、文字の種類によって読みにつまずきのある児童の出現率が異なることを指摘している(カタカナで1.4%、漢字で6.9%)¹⁰⁾。このように調査や使用する文字の種類によって数値にばらつきがあり、読み書き困難を示す児童生徒は、明確に線引きができるわけではない。

さらに、高橋らは、読み書きの遅さが同じ程度であっても、所属する場所によって障害の有無の判断は異なり、困難がない状態から困難がある状態まで連続体として捉える必要を指摘している¹¹⁾。臨床上の経験、調査や使用する文字による数値のばらつき、連続体として読み書き困難を捉える必要性の指摘といった先行研究から、ディスレクシアやSLDという診断名の有無に関わらず、読み書き困難を抱えている児童生徒が存在していることが考えられる。

よって、読み書き困難を示す児童生徒が、通常学級に存在することを前提にした指導・支援が求められる¹²⁾。その指導・支援のためには、検査や診断によらず、教育的により広義に読み書き困難を捉える必要がある。

そこで本研究では、「行動レベルで読み書きがうまくいかない状態全般」¹¹⁾を読み書き困難と定義し、児童生徒本人がどの程度、読み書き困難を感じているかに着目する。なお、本研究における読み書き困難は、ディスレクシアやSLDに限定するものではない。したがって、本研究や先行研究において特にディスレクシアやSLDに限定して言及している場合を除き、読み書きがうまくいかない状態全般を「読み書き困難」と統一して表す。

また、読み書き困難を示す児童生徒は、平仮名・カタカナ、漢字の読み書きに小学校段階では適応できていても、中学校で英語の読み書きに著しい困難を示したり、教科の学習量の増加により学力が低下していったりすることが臨床上の経験から指摘されている¹³⁾。つまり、中学校段階以降、読み書き困難を示す生徒は小学校段階よりもさらに適応しにくい環境に置かれやすいと考えられる。よって、本研究においては、読み書き困難が顕在化しやすいと考えられる中学生を対象とする^{7,14)}。

3. 読み書き困難と学習適応を促す要因

1) 心理的ストレスモデルにおける読み書き困難

では、こうした中学生は学校においてどのような経験を積むことになるのだろうか。先行研究や臨床上の経験から、読み書き困難により学業成績が低下したり、周囲の無理解により教師から強い指導や叱責を受けたりすることで、学習不適応に陥り、さらには適切なサポートを受けられないまま、自尊感情の低下や不適応、抑うつ傾向、さらなる学業成績の低下といった二次的な問題を生じさせる可能性が指摘されている¹⁴⁻¹⁵⁾。

こうした生徒は、高い心理的ストレスにさらされていると言える。Lazarus & Folkman は、このような心理的ストレスを個人の自己の資源を上回ると評定された要求と定義し、個人と環境の相互作用からストレスを捉える心理学的ストレスモデルを提唱している¹⁶⁾。様々な状況が、個人の資源を上回ると評定された場合に心理的ストレスとなり、このストレスによって、心理的ストレス反応が生まれ、やがて二次的な問題として不適応状態に陥るとされる。このモデルに基づくと、読み書き困難というストレスが二次的な問題を引き起こすまでの過程は次のように考えることができる(図1)。

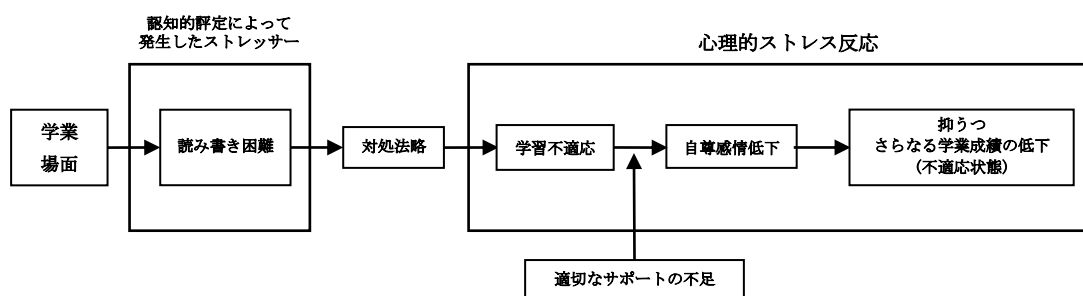


図1 心理学的ストレスモデルにおける読み書き困難と二次的な問題
(Lazarus & Folkman, 1984 の図を筆者一部改変)

このモデルに基づけば、二次的な問題にまで陥ることを予防するには、学習不適応に陥る前に、読み書き困難な状況に対処していくこと、すなわち問題焦点型コーピングを行うことが必要である。問題焦点型コーピングとは、ストレスフルな状況を解決しようとする具体的な努力のことを意味し、問題解決に向けた情報収集、計画の立案、具体的な行動を指す¹⁷⁾。

ディスレクシアを対象とした研究においては、当事者が問題焦点型コーピングを行い、ディスレクシアを抱えながらも二次的な問題が生じていない事例も少ないながら報告されている。漆澤らは、ディスレクシアであっても社会適応できている者は、携帯電話、スマートフォン、付箋など物を媒介とした“物理的コーピング・ストラテジー”、他者に話の内容を要約してもらう等の人を媒介とした“社会的コーピング・ストラテジー”、部分から全体を推測したり、省略したりする等の認知処理を行う“認知的コーピング・ストラテジー”の3つの問題焦点型コーピングを生活場面(聞く・読む・話す・書く)で行っていることを明らかにした¹⁸⁾。このように、ディスレクシアであっても、対処次第では、読み書き困難な状況におかれても適応していくことができると考えられる。読み書き困難の程度は、困難が無い状態から困難が大きい状態まで連続体と考えられるため¹¹⁾、ディスレクシアの場合と同様に、読み書き

困難を示しながらも、問題焦点型コーピングを行うことで、心理的ストレス反応を軽減し、社会的に適応できる可能性が考えられる。

2) 問題焦点型コーピングを促す評価的サポート

では、このような読み書き困難な状況に対する問題焦点型コーピングは、どのようにして行われるのだろうか。三浦らは、中学生を対象にした研究で、ソーシャルサポートを高く知覚している生徒は、学業や人間関係といった学校ストレスに対して問題焦点型コーピングを行うことを明らかにしている¹⁹⁾。そのため、読み書き困難を示す児童生徒においても、読み書き困難な状況に有効な問題焦点型コーピングには、ソーシャルサポートが影響すると考えられる。ソーシャルサポートには、道具的サポート、情動的サポート、情緒的サポート、評価的サポートの4つがあり²⁰⁾、「個人が信頼を寄せる人物から得た有形無形の援助」のことである¹⁷⁾。ソーシャルサポートは、心理学的ストレスモデルの過程のすべてもしくはいずれかにおいて、心理的ストレスを軽減する要因に影響すると考えられている¹⁷⁾。

ソーシャルサポートの中でも、評価的サポートが、読み書き困難を示す児童生徒の問題焦点型コーピングにおいて有効であったと考えられる先行研究が示されている。Gosk et al.は、13歳から16歳のディスレクシアと診断された学生を対象とした研究で、情動的サポート、情緒的サポート、評価的サポート、道具的サポートの4種類のソーシャルサポートと学業成績の関連を検討した結果、唯一の学業成績の予測因子は、教師や仲間からの評価的サポートであったとしている²¹⁾。そして、教師がディスレクシアの生徒に対して示すサポートは、情動的サポートや道具的サポートが多く、評価的サポートは比較的少ないことが示された²¹⁾。

その他にも、評価的サポートを直接扱っていないが、教師が評価的サポートを行うことで、読み書き困難を示す児童生徒の問題焦点型コーピングを促したことが先行研究で示唆されている^{22,23)}。加藤らは、読み書き困難を示す中学生のコーピング・スキル獲得を目指したプログラムを作成・実施した²²⁾。その中で、共感や賞賛、肯定を行うことで学業場面において、問題焦点型コーピングを含むコーピング・スキルの獲得を促すことができたとしている。また、ディスレクシアの通級指導の児童を対象とした研究において、Casserlyでは、児童は柔軟に設計されたカリキュラムや音韻プログラムに基づく指導法や教師の賞賛といった環境を媒介として、教師のサポートを感じ取り、自尊心を回復させていくことが明らかにされている²³⁾。Gosk et al.の知見を踏まえると²¹⁾、加藤らやCasserlyにおいて、教師は評価的サポートを行っていることが推測される^{22,23)}。しかし、Gosk et al.では、評価的サポートが読み書き困難を抱える児童生徒の学習適応に影響することについては検討しているが、後述するように、評価的サポートと問題焦点型コーピングへの影響については詳細が検討されていない²¹⁾。

評価的サポートの問題焦点型コーピングへの影響は、教育領域においては検討されていないが、看護師を対象としたソーシャルサポート研究において散見される^{24,25)}。上脇らは、心理的ストレスモデルを基にした看護ミス発生後の建設的行動変容と看護師長による4種類のソーシャルサポートとの関連について検討した²⁵⁾。その結果、問題の解決に向けた望ましい行動の変化である建設的行動変容のプロセスにおいて、評価的サポートが問題焦点型コーピングに影響を及ぼしていたとしている²⁵⁾。このように、Gosk et al.や上脇らの知見から、評価的サポートが読み書き困難な状況に対処する問題焦点型コーピングに影響し、その結果、学業成績が向上し学習適応を促進していくことが考えられる^{21,25)}。よって、本研究は、読み

書き困難な状況における学習適応に有効な問題焦点型コーピングを促すと考えられる評価的サポートに着目する。なお、本研究において評価的サポートは、House に基づき、「あなたなりに努力したところに気づいて、それを言ってくれた」「あなたがしていることで前よりも良くなったところを指摘してくれた」等の、教師による評価やフィードバックという認知面への働きかけるサポートと定義する²⁰⁾。

4. 援助評価を検討する必要性

先行研究の結果から評価的サポートは問題焦点型コーピングに影響していると考えられるが、評価的サポートは受け手のニーズと適合しない場合、効果がないばかりか、逆効果になる可能性が指摘されている²⁶⁾。つまり、評価的サポートが効果的であるかどうかは、提供された評価的サポートの影響を検討するだけでは不十分で、サポートの受け手がそのサポートを役に立ったと評価しているかを検討する必要がある。このようなサポートの受け手の評価を、本田らは、「援助を提供された時やその後に行われる、他者から提供された援助が自分自身に与えた影響に対する認知的評価」と定義し、「援助評価」という概念として提唱している²⁷⁾。援助評価は、「問題状況の改善」、「対処の混乱」、「他者からの支えの知覚」、「他者への依存」の4因子から構成され、特に、学習・進路領域の学校適応感には、「問題状況の改善」のみが影響しているとされる²⁷⁾。すなわち、本研究で扱う読み書き困難な状況においても、提供された評価的サポートは、問題状況の改善を介して、学習適応に影響すると考えられる。また、問題焦点型コーピングと問題状況の改善の関係は検討されていないが²⁷⁾、サポートを提供された後にも援助評価は行われるという定義²⁷⁾からすれば、問題焦点型コーピングを行った後に問題状況の改善を認知することも考えられる。

5. 本研究の目的

1) 先行研究における課題

(1) 中学生を対象とした定量的な評価方法の必要性

ここまで読み書き困難から生じる二次的な問題と指導・支援に関する先行研究を概観したが、読み書き困難を示す生徒を対象とした有効な指導・支援を示唆する先行研究は十分にあるとは言いがたい。読み書き困難に関する多くの先行研究では、漆澤らに見られる成人後や学齢期を過ぎた時点で、読み書き困難な状況における自身の困難や対処を回想する面接やインタビュー調査を行う事例研究¹⁸⁾やごく少数の生徒を対象としたコーピングプログラムを実施した実践研究が多い²²⁾。そして、Alexanderに見られるディスレクシア児のコーピングと自尊心の関連について検討した研究²⁸⁾やディスレクシア生徒への有効なソーシャルサポートを検討した Gosk et al.に見られるような数量的研究は少ない²¹⁾。読み書き困難を示す生徒は、学習適応が低くなっていることが臨床上の経験から指摘されているが¹³⁾、一定数存在すると考えられる読み書き困難を示す生徒に対し、より適用範囲の広い指導・支援を考慮するには、量的に読み書き困難を捉え、学習適応との関連を検討する必要がある。そのためには、読み書き困難の生徒を客観的に評価する定量的な方法が必要となる。先行研究において読字・書字の困難を評価する質問紙調査が行われているものの^{29,30)}、その対象は大学生である。そのため、本研究では、その手段として、高橋らの開発した読み書きのスムーズさに着目した客観的な評価方法である大学生学修困難尺度短縮版(Learning Difficulty Scale for Postsecondary student:LDSP7)¹¹⁾を中学生に適用する。LDSP7は、主たる適用年齢が18歳

から 20 代までの学生である。ただし、この尺度は発達段階と共に変化する能力を評価するものではなく、大学生に特化した項目は非常に少ないため、読み書きや学ぶことに関連する困難の傾向を見る上で意味のある情報が得られると考えられるため¹¹⁾、中学生にも適用が可能であると考えられる。

(2) 評価的サポートと問題焦点型コーピングの問題状況の改善及び学習適応への検討

さらに、Gosk et al.や上脇らの研究から、読み書き困難を示す生徒の問題焦点型コーピングには、評価的サポートが影響していると考えられるが^{21,25)}、ディスレクシアの生徒が知覚した評価的サポートと学業成績との関係の検討であり、評価的サポートと問題焦点型コーピングの関連は考慮されていない²¹⁾。また、本田らの知見を援用すれば²⁷⁾、評価的サポートは問題状況の改善を介して学習適応に正の影響を与えていると考えられるため、読み書き困難な状況における評価的サポートと問題焦点型コーピングの問題状況の改善と学習適応への影響を検討する必要がある。

2) 本研究の目的

(1) 本研究の目的

先行研究の課題を踏まえ、本研究では、読み書き困難が顕在化しやすいと考えられる中学生を対象とし^{7,14)}、読み書き困難な状況における学習適応に有効な対処を促す指導・支援について検討することを目的とする。

具体的には以下の4つの仮説を検討する。臨床上の指摘から^{7,13)}、読み書き困難を示す生徒は、読み書きの困難な状況にうまく対処できず、学習適応が低くなっていることが予想される。そのため、定量的な読み書き困難の測定結果と学習適応の低さは関連があると考えられる(仮説①)。評価的サポートが読み書き困難な状況に対処する問題焦点型コーピングに影響し、その結果、学業成績が向上し学習適応を促進していく可能性が考えられるため^{21,25)}、読み書き困難な状況における評価的サポートは、問題焦点型コーピングを介し、学習適応に影響する(仮説②)。また、サポートが提供された後にも援助評価は行われるという定義²⁷⁾からすれば、問題焦点型コーピングを行った後にも、問題状況の改善は認知されることが考えられる。すなわち、問題焦点型コーピングは、問題状況の改善に影響すると考えられる(仮説③)。学習・進路領域の学校適応感には、問題状況の改善が影響しているとされるため²⁷⁾、評価的サポートが問題状況の改善を介し、学習適応に影響する(仮説④)。

これらの仮説を検証するため、本研究では、心理学的ストレスモデル¹⁶⁾に基づき、読み書き困難が顕在化しやすいと考えられる中学生を対象に LDSP7 を適用し、読み書き困難の程度ごとに、読み書き困難な状況における評価的サポートと問題焦点型コーピングの問題状況の改善と学習適応への影響について検討する(図 2)。

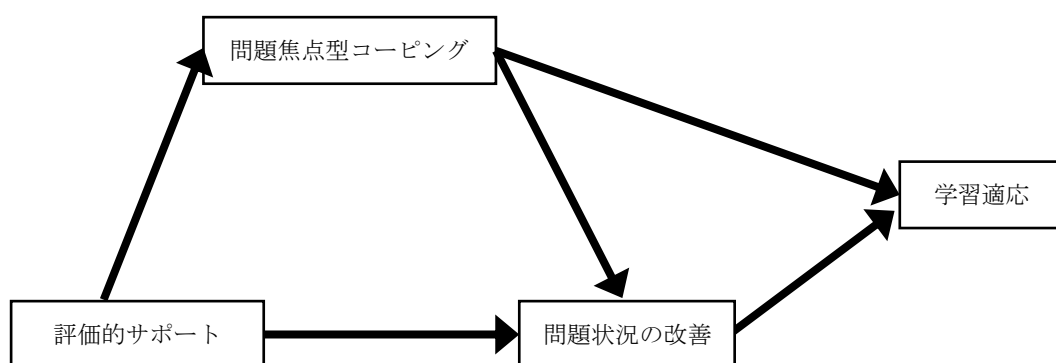


図2 本研究のモデル

Ⅱ. 方法

1. 予備調査

1) 調査対象者

A 県内の公立中学校 1 年生～3 年生、168 名(男子 79 名、女子 89 名、自閉症・情緒障害特別支援学級在籍生徒を含む)を対象とした。

2) 調査手続き

2023 年 10 月に調査対象となる中学校に、大学生学修困難尺度短縮版(LDSP7)¹¹⁾の調査項目の URL を記載した依頼文を送付した。集団形式により、各生徒保有のタブレットに調査項目を送信し、アンケート画面に回答するよう求めた。記入後は、Google スプレッドシートで自動集計を行った。大学生学修困難尺度短縮版(LDSP7)¹¹⁾は、主たる適用年齢は 18 歳から 20 代までの学生である。なお、大学以外であまり用いない用語について、例えば、「項目 20『本や論文等の要点を...』→『論文』とは、『ある物事について、筋道立てて意見を述べた文章』や『調査や研究したことの結果を筋道立ててまとめた文章』のことを言います。」と説明を付記した。

3) 調査項目

読み書き困難

大学生学修困難尺度短縮版(LDSP7)¹¹⁾は、書くことに関する 4 項目、読むことに関する 2 項目、聞くことに関する項目 1 項目から構成されており、1 因子構造を示す。大学生を対象に信頼性・妥当性が検証されている。高得点の場合、読み書きのどちらか、もしくは両方が遅く、困難を感じていると考えられている。現在の学習困難状況の把握のために用いることを目的としている。「あてはまらない」「どちらかといえばあてはまらない」「どちらかといえばあてはまる」「あてはまる」の 4 件法で回答を求めた。

4) 分析方法

分析には、HAD18.0³¹⁾を使用した。

5) 倫理的配慮

各学校の学校長に調査内容と手続きについて説明し、書面で調査実施の同意を得た。調査協力者に対しては、Google フォームの最初の画面にて、調査への参加は自由であること、回答の途中でやめることができること、無記名であり個人が特定されることはないこと、学校の成績や評価とは関係がないこと、個人が特定される形で公表されることはないことについて説明を提示した後、調査協力に同意するか尋ね、同意があった場合のみアンケート画面に進めるように設定した。また、この調査は広島大学倫理委員会の承認を得た(倫理審査番号 HR-PSY-001060)。

2. 本調査

1) 調査対象者

予備調査の対象であった A 県内の公立中学校 1 年生～3 年生、168 名(男子 79 名、女子 89 名、自閉症・情緒障害特別支援学級在籍生徒を含む)を対象とした。

2) 調査手続き

2023 年 10 月に調査に、対象となる中学校に調査項目の URL を記載した依頼文を送付した。 集団形式により、各生徒保有のタブレットに調査項目を送信し、アンケート画面に回答するよう求めた。記入後は、Google スプレッドシートで自動集計を行った。

3) 調査項目

(1) 読み書き困難

予備調査で用いた大学生学修困難尺度短縮版(LDSP7)¹¹⁾を使用した。「あてはまらない」「どちらかといえばあてはまらない」「どちらかといえばあてはまる」「あてはまる」の 4 件法で回答を求めた。

(2) 評価的サポート

中学生を対象に信頼性・妥当性が検証されている本田らの作成した援助要請時に受けた援助尺度²⁷⁾を使用した。1 因子構造、28 項目で構成され、サポートが高いほど得点が高いことを示す。House の分類²⁰⁾に従い、評価的サポートに当たる 7 項目を使用した。「まったくしてくれなかった」「あまりしてくれなかった」「ある程度してくれた」「十分にしてくれた」の 4 件法で回答を求めた。

(3) 問題焦点型コーピング

神藤によるストレス対処方略尺度³²⁾を使用した。中学生の学業場面に適合するように、問題解決的対処、他者依存的情動中心対処、積極的情動中心対処、回避的対処に関する 4 因子構造、19 項目で構成されており、信頼性・妥当性が検証されている。本研究においては、「問題解決的対処」因子にあたる 6 項目を使用した。勉強についていやなことがある時に、どれくらい問題焦点型コーピングを行うかを「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」「どちらかといえばあてはまらない」「あてはまらない」の 4 件法で回答を求めた。

(4) 問題状況の改善

中学生を対象に信頼性・妥当性が検証されている Honda et al.による援助評価尺度³³⁾を使用した。「問題状況の改善」、「対処の混乱」、「他者からの支えの知覚」、「他者への依存」の4因子構造、23項目で構成されている。本研究においては、「問題状況の改善」の6項目を用いた。「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」「どちらかといえばあてはまらない」「あてはまらない」の4件法で回答を求めた。

(5) 学習適応

小中学生・高校生を対象に信頼性・妥当性が検証されている栗原らによる学校適応感尺度³⁴⁾を使用した。児童生徒の学校適応感を「生活満足感」「教師サポート」「友人サポート」「非侵害的關係」「向社会的スキル」「学習的適応」の6領域で検討する尺度である。学習場面と対人関係と生活全般の満足感を捉える6因子構造、34項目から構成され、標準化が行われている(平均50、標準偏差10)。本研究では、学習の方法が分かっていることや学習への意欲の高さを示す「学習的適応」の5項目を用いた。「あてはまる」「どちらかといえばあてはまる」「どちらかといえばあてはまらない」「あてはまらない」の4件法で回答を求めた。

4) 分析方法

集団形式により、各生徒保有のタブレットに調査項目を送信し、アンケート画面に回答するように求めた。記入後は、Google スプレッドシートで自動集計を行った。分析には、記述統計量、 t 検定、相関分析については HAD18.0³¹⁾を共分散構造分析については SPSS Amos (Ver.29: IBM 社製)を使用した。

5) 統計分析

モデルの適合度指標の基準値には、 χ^2 値、good of fit index(GFI)、adjusted goodness of fit index(AGFI)、comparative fit index (CFI)、root mean square error of approximation(RMSEA)、standardized root mean square residual(SRMR)を用いた。一般に GFI、AGFI、CFI は、値が1に近いほど説明力が高いとされ、.90以上がモデルの採択基準とされる³⁵⁾。RMSEA の目安に対しては.08以下であれば高い適合度をもち、.10以上であればモデルの当てはまりが悪いとされている³⁵⁾。SRMR は、.00に近いほどよく、すくなくとも.08以下であればモデルの当てはまりがよいとされている³⁵⁾。

6) 倫理的配慮

各学校の学校長に調査内容と手続きについて説明し、書面で調査実施の同意を得た。調査協力者に対しては、Google フォームの最初の画面にて、調査への参加は自由であること、回答の途中でやめることができること、無記名であり個人が特定されることはないこと、学校の成績や評価とは関係がないこと、個人が特定される形で公表されることはないことについて説明を提示した後、調査協力に同意するか尋ね、同意があった場合のみアンケート画面に進めるように設定した。また、この調査は広島大学倫理委員会の承認を得た(倫理審査番号 HR-PSY-001060)。

Ⅲ. 結果

1. 予備調査

1) 読み書き困難

データに欠損の無かった 168 名(男子 79 名、女子 89 名)を対象とした。LDSP7 は、高校生を対象とした使用は想定されているが、中学生での使用は想定されていないため、正規性の検定を行った。コルモゴロフ・スミルノフ検定の結果、LDSP7 の合計得点は正規分布に従っていると判断できた($p>.05$)。

LDSP7 の 7 項目について、主成分分析を行った(表 1)。その結果、第 1 主成分に対する寄与率は 42.55%であり、いずれの項目においても主成分負荷量は.50 以上であった。また、Cronbach の α 係数を算出した結果、 α は.77 であった。各項目の合計得点の平均値を尺度得点として算出し、読み書き困難得点とした。表 2 に高橋ら¹¹⁾と本研究の LDSP7 の記述統計量を示す。以上の結果より、大学生学修困難尺度短縮版(LDSP7)¹¹⁾は中学生にも適用可能と判断し、本研究の分析の対象とした。

表 1 読み書き困難の主成分分析結果(主成分負荷量)

31	聞いたものを書き取ると、書き誤る	.78
15	音読が難しい	.66
23	聞きもらしがよくある	.65
30	送り仮名(かな)の表記ミスが多い	.64
3	正しい書き順で書けない漢字が多い	.64
29	漢字の左右が逆になる	.64
12	本や論文等の要点をとらえるのが難しい	.54

表 2 LDSP7 の記述統計量

	平均値	<i>SD</i>
LDSP7 ¹²⁾	1.99	0.57
LDSP7(本研究)	1.92	0.55

2) 読み書き困難の程度による分類

LDSP7 の尺度得点は、学習上の困難の程度を評価するもので、困難の無さについて細かく評価する必要はないため、85percentile 以上を、読み書き困難の基準としている¹¹⁾。本研究の読み書き困難の定義である「行動レベルで読み書きがうまくいかない状態全般」を示す生徒の基準を LDSP7 の尺度得点の平均+1*SD* とし、得点の高い方から読み書き困難高群、低群の 2 群に分類した(表 3)。

表 3 各群の平均値および *SD*

	平均	<i>SD</i>
読み書き困難低群 (～2.49, $n=145$)	1.76	.41
読み書き困難高群 (2.49～, $n=23$)	2.93	.37

2. 本調査

1) 各尺度の記述統計量と α 係数

本研究で用いた各尺度について、その信頼性と基礎統計量を算出した。その結果を表 4 に示す。

表 4 各尺度の記述統計量と α 係数

		読み書き困難	評価的サポート	問題焦点型コーピング	問題状況の改善	学習適応
中学生	平均	1.91	3.11	3.02	2.99	2.56
($n=168$)	SD	.57	.64	.65	.68	.62
α 係数		.77	.92	.86	.87	.80

2) 読み書き困難の程度における各尺度間の差

各尺度についてについて、読み書き困難低群と読み書き困難高群の差を検討するために、 t 検定を行った。その結果、問題焦点型コーピング、問題状況の改善、学習適応について、読み書き困難高群は読み書き困難低群よりも低い値を示した($p<.01$)。評価的サポートについては、差はみられなかった(表 5)。

表 5 群ごとの平均値と SD および t 検定の結果

	読み書き困難低群		読み書き困難高群		t 値
	平均	SD	平均	SD	
問題焦点型コーピング	3.10	.64	2.60	.61	3.54**
評価的サポート	3.12	.63	2.94	.73	1.33
問題状況の改善	3.05	.66	2.65	.73	2.69**
学習適応	2.60	.73	1.92	.65	4.20**

** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

3) 各尺度間の相関関係

各尺度間の相関関係を表 6 に、読み書き困難と問題焦点型コーピング、問題状況の改善、学習適応との間には負の相関がみられた($p<.01$)。評価的サポートは、問題焦点型コーピング、問題状況の改善との間に正の相関($p<.01$)、問題焦点型コーピングは、問題状況の改善、学習適応との間に正の相関($p<.01$)、問題状況の改善と学習適応の間には正の相関($p<.01$)がみられた。

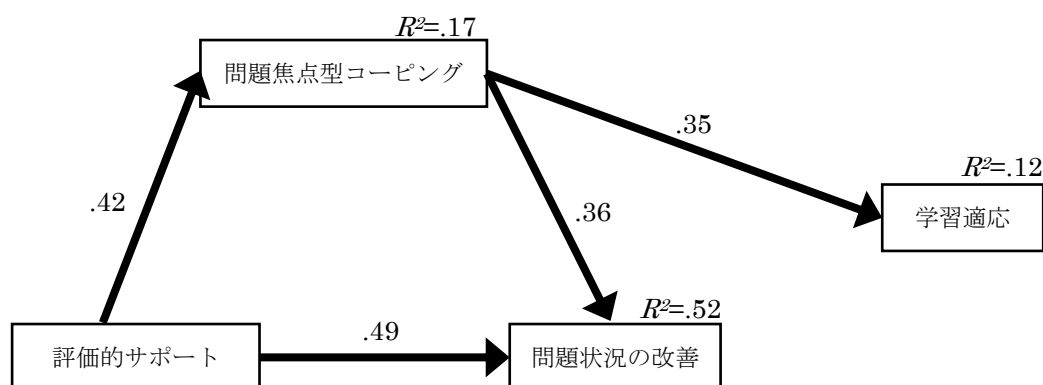
表 6 各尺度間の相関係数

	読み書き困難	評価的 サポート	問題焦点型 コーピング	問題状況の改善	学習適応
読み書き困難	1.00	-	-	-	-
評価的サポート	-.14 [†]	1.00	-	-	-
問題焦点型コーピング	-.37**	.42**	1.00	-	-
問題状況の改善	-.32**	.64**	.56**	1.00	-
学習適応	-.43**	.14 [†]	.35**	.22**	1.00

** $p < .01$, * $p < .05$, [†] $p < .10$

4) 評価的サポートが問題焦点型コーピング、問題状況の改善及び学習適応に及ぼす影響

評価的サポート、問題焦点型コーピングが問題状況の改善及び学習適応に及ぼす影響を検討するために、図 2 の仮説モデルに基づいて共分散構造分析を行った。その結果、仮説モデルで想定したパスのうち、問題状況の改善から学習適応へは有意なパスが見られなかった。



$\chi^2(2) = .215$, $p = .898$

GFI = .999

AGFI = .997

CFI = 1.00

RMSEA = .000

SRMR = .007

図 3 評価的サポート、問題焦点型コーピングが問題状況の改善及び学習適応に及ぼす影響

IV. 考察

本研究の目的は、読み書き困難が顕在化しやすいと考えられる中学生を対象とし^{7,14)}、読み書き困難な状況における学習適応に有効な対処を促す指導・支援について検討することであった。具体的には、読み書き困難を示す生徒が、読み書きの困難な状況にうまく対処できず、学習適応が低くなっていること(仮説①)、評価的サポートが、問題焦点型コーピングを介し、学習適応に影響すること(仮説②)、問題焦点型コーピングが、問題状況の改善に影響すること(仮説③)、評価的サポートが、問題状況の改善を介し、学習適応に影響すること(仮説④)の検討を行った。

仮説①について、問題焦点型コーピング、問題状況の改善、学習適応において、読み書き困難高群は読み書き困難低群よりも有意に低い結果を示した。平谷らの臨床上の経験で指摘されていたこと¹⁴⁾と同様に、読み書き困難を示す生徒は、読み書き困難な状況にうまく対処できず、学習適応が低くなることが示唆された。この結果は、少なくとも読み書き困難を示す生徒に対する支援が十分ではないこと、その不十分な支援の結果学習適応が低い状態にあって苦しんでいる生徒が少なからず存在していること、そしてどのような支援を行う必要があるのかを検討する必要性を示唆している。本研究で使用した大学生学修困難尺度短縮版(LDSP7)¹¹⁾は、読み書き困難を示す生徒の傾向を見る上で、質問項目数も少なく、検査や診断を経ずに、比較的簡易に読み書き困難を示す生徒を特定することができる。今回、予備調査で中学生への適用可能性が十分にあることを確認できたことは、今後の教育実践に資するものと考えられる。

仮説②について、仮説モデルの検討の結果、評価的サポートは、問題焦点型コーピングを介し、学習適応に対し有意な影響を及ぼしていた。教師が学習方法や進捗について、生徒の努力を評価したり、自己理解を促したりするというフィードバックを行うことで、生徒自身が読み書き困難な状況に対処し、その結果、学習の理解が進み、学習適応が促されるという機序が考えられる。したがって、仮説②は支持された。

次に仮説③についてであるが、問題焦点型コーピングは、問題状況の改善に有意な影響を及ぼしていた。問題焦点型コーピングは、評価的サポートとともに問題状況の改善の分散の52%の説明率であり、問題状況の改善の主要な説明要因となっていた。評価的サポートは、評価やフィードバックという生徒の認知面への働きかけで²⁰⁾、問題を直接解決したり、解決のための方法を提供したりするサポートではない。そのため、教師による学習方法や進捗についてのフィードバックが、有効に働くには、生徒が受け取ったサポートを読み書き困難な状況で実際に適用し、生徒自身が読み書き困難な状況が改善されたと評価することが必要であると考えられる。そして、実際にそうなっていることを分析結果は示している。したがって、仮説③は支持された。

仮説②、③で得られた「生徒自身の自己理解を促すフィードバックが学習適応に影響すること」、「生徒自身が有効であったと評価するフィードバックを教師が行う必要があること」という知見から、評価的サポートが学習適応に影響するには、具体的に読み書き困難な状況に対処する行動を伴っている必要があることが示唆されたと言える。ディスレクシアの生徒を対象とした研究において、評価的サポートが学業成績の予測因子であったことから²¹⁾、読み書き困難を示す生徒に対しても、評価的サポートが学業達成を予測し、その結果、学習適応を促すことが考えられる。すなわち、読み書き困難な状況に対処し、学習適応を促して

いくには、生徒の学習への取り組み方について、努力を評価したり、自己理解を促したり具体的なフィードバックを行っていくという形成的評価を充実させることが重要と考えられる。

仮説④についてであるが、評価的サポートから問題状況の改善へ有意なパスが見られたものの、問題状況の改善から学習適応へは有意なパスが見られず、仮説④は支持されなかった。その理由として、評価的サポートを受けること自体が、読み書き困難を示す生徒の情動焦点型コーピングにもなっていることが想定される。その証左として、橋本は、ソーシャルサポートは対人関係を介したコーピングと捉えることができると述べている²⁶⁾。本研究で測定した問題状況の改善の質問項目には、「自分の気持ちの入れかえができた。」や「悩みが小さくなった。」といった情動焦点型コーピングを行ったと捉えることができる項目が含まれている。そのため、評価的サポートが情動面の問題状況の改善には役に立ったが、学習面の問題状況の改善には役に立たなかったと評価されたため、学習適応に影響しなかった可能性が考えられる。

本研究は、評価的サポートが問題焦点型コーピングを促進し、学習適応を促す可能性がある一方で、教師が提供した評価的サポートが生徒の情動焦点型コーピングを促し、学習適応につながる可能性があることを示している。しかし、本研究で示されたように評価的サポートが的確に提供されれば学習面の問題状況の改善につながるが、的確に評価的サポートが提供されなかった場合、提供されたサポートが、単純に情動焦点型コーピングを促すものとして機能してしまうという側面があり得る。

これは、評価的サポートを提供すること自体が重要なのではなく、生徒に合った評価的サポートを提供すること、すなわち評価的サポートの的確性が問題であることを示唆している。

その際、アセスメント、サポートの量、サポート提供のタイミングなどの観点で、評価的サポートが問題焦点型コーピングを促したかを考慮する必要があると考えられる。具体的には、読み書き困難を示す生徒への評価的サポートの効果を測定するために、学習適応や情緒的適応に関する質問紙調査などを行い、その結果をもとに客観的に指導・支援を振り返ることが考えられる。

最後に本研究の課題について示す。本研究では、評価的サポートの問題焦点型コーピングへの説明率は17%、問題焦点型コーピングの学習適応への説明率12%と低い値を示した。すなわち、評価的サポートが問題焦点型コーピング、問題状況の改善、学習適応に与える影響のモデルには、その他の要因を検討する必要があると考えられる。

また、本研究では、読み書き困難の程度では生徒の受けた評価的サポートに差は見られなかった。読み書き困難高群にとって、問題焦点型コーピングや問題状況の改善を促進する評価的サポートが十分提供されていない可能性が考えられる。本研究では、分析の対象とする人数が十分ではないため、読み書き困難高群と低群で群間比較ができなかった。今後、読み書き困難を示す生徒の詳細を対象の人数を増やした上で、再検討を行う必要がある。

ソーシャルサポート研究では、受け手の期待に一致するサポートが提供されることで、ストレスが緩和されるというソーシャルサポートの「マッチングモデル」³⁶⁻³⁸⁾という基本的な考え方がある。このマッチングモデルの考えに基づけば、期待と一致した評価的サポートは、読み書き困難な状況を緩和し、適切な対処や学習適応を促す可能性が考えられる。

以上を踏まえ、読み書き困難な状況において、問題焦点型コーピングに対してより効果のある評価的サポートの在り方を検討していくことが次の課題であると考えられる。

文献

- 1) 文部科学省(2022)「通常の学級に在籍す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結果(令和4年)について」.
URL:https://www.mext.go.jp/content/20221208-mext-tokubetu01-000026255_01.pdf.
(13,December 2022)
- 2) International Dyslexia Association(2022)
URL:<https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/> (28,February 2024)
- 3) 発達性ディスレクシア研究会(2016).
URL:<https://square.umin.ac.jp/dyslexia> (28, February 2024)
- 4) 日本精神神経学会. DSM-5-TR 精神疾患の分類と診断の手引. 高橋三郎・大野裕(監訳), 染矢俊幸・神庭重信・尾崎紀夫・三村将・村井俊哉・中尾智博(訳), 2023, 医学書院.
- 5) 田中栄美子・恵羅修吉・馬場広充. 小学生における読み書き困難の主訴と WISC-3 の関連性・読み書き困難の主訴の有無による比較. LD 研究. 2010, 19(2), 167-173.
- 6) 田中栄美子・恵羅修吉・馬場広充. 書き困難の主訴 WISC-III の関連性: 書き困難の主訴はあるが読み困難の主訴を伴わない子どもの認知的特徴. LD 研究. 2012, 21(4), 488-495.
- 7) 北洋輔. 学習障害の早期アセスメントと支援. 発達障害医学の進歩. 2018, 30, 54-65.
- 8) 原恵子. 学習障害の基本を理解するー読みの障害(発達性ディスレクシア)に焦点をあてて. 発達障害医学の進歩. 2018, 30, 45-53.
- 9) 細川徹. 仙台市の小学校児童における SRD 有病率の推定. 特異的発達障害診断・治療のための実践ガイドラインーわかりやすい診断手順と支援の実際ー. 2010, 36-37.
- 10) Uno, A., Wydell, T. N., Haruhara, N., Kaneko, M., & Shinya, N. Relationship between reading/writing skills and cognitive abilities among Japanese primary-school children: Normal readers versus poor readers (dyslexics). *Reading and writing*. 2009, 22, 755-789.
- 11) 高橋知音・三谷絵音. 読み書き困難の支援につなげる大学生の読字・書字アセスメントー読字・書字課題 RaWF と読み書き支援ニーズ尺度 RaWSN. 2022, 金子書房, 東京.
- 12) 安藤壽子. 日本語の読み書き困難. 子どもの味方の「教え方」〜気づいてほしい読み書きの困難〜. 2019, 23-36.
- 13) 小枝達也. 今後の研究と診療の展望. 脳と発達. 2015, 47(3), 207-211.
- 14) 平谷美智夫・松浦直己. ディスレクシアの疫学研究: 幼児期から成人までの縦断的研究. 研究助成論文集/明治安田こころの健康財団 編. 2019, 54, 115-122.
- 15) 林隆. 取り巻く問題点(併存症・二次障害). 脳と発達. 2015, 47(3), 203-206.
- 16) Lazarus, R. S., Folkman, S. *Stress, Appraisal, and Coping*. 1984. 本明寛・春木豊・織田正実(監訳). ストレスの心理学・認知的評価と対処の研究. 1991, 実務教育出版, 東京.
- 17) 小杉正太郎. ストレス心理学. 2002, 川島書店, 東京.
- 18) 漆澤恭子・阿子島茂美・遊佐規子. 発達性読み書き障害者の社会生活での困難への対応ーコピーング・ストラテジーの検討. 植草学園短期大学紀要. 2018, 19(2), 9-14.
- 19) 三浦正江・嶋田洋徳・坂野雄二. 中学生におけるソーシャルサポートがコピーングの実行に及ぼす影響. ストレス科学研究. 1995, 10(1), 13-24.

- 20) House, J.S. Work Stress and Social Support. 1981, Addison-Wesley Educational Publishers, Boston.
- 21) Gosk, U. & Dominiak-Kochanek, M. PERCEIVED SOCIAL SUPPORT AND SCHOOL ACHIEVEMENTS OF STUDENTS WITH DEVELOPMENTAL DYSLEXIA. *In INTED 2018 Proceedings*. 2018,1564-1571.
- 22) 加藤桂子・石橋由紀子. 特別な教育的ニーズのある中学生に対するコーピング・スキルの獲得を目指した実践研究. 発達心理臨床研究. 2023, 29, 39-49.
- 23) Casserly, A.M.. The socio-emotional needs of children with dyslexia in different educational settings in Ireland. *Journal of Research in Special Educational Needs*. 2013, 13(1), 79-91.
- 24) 井田政則・福田広美. 看護師への職場サポートがバーンアウト反応におよぼす影響. 立正大学心理学研究所紀要. 2004, 2, 77-88.
- 25) 上脇優子・丹羽さよ子. 看護ミス発生後における当事者の建設的行動変容への影響要因. 日本集中治療医学会雑誌. 2011, 18(4), 591-598.
- 26) 橋本剛. ストレスと対人関係. 2005, ナカニシヤ出版, 東京.
- 27) 本田真大・新井邦二郎・石隈利紀. 中学生の悩みの深刻さ、援助要請時に受けた援助、受けた援助の期待との一致、援助評価と学校適応の関連の検討. 筑波大学心理学研究. 2008, (36), 57-65.
- 28) Alexander-Passe, N. How dyslexic teenagers cope: an investigation of self-esteem, coping and depression. *Dyslexia*. 2006, 12(4), 256-275.
- 29) 三谷絵音・高橋知音. 大学生の読字・書字困難評定尺度の作成. 信州心理臨床紀要. 2016, 15, 71-82.
- 30) 高橋知音・三谷絵音. 大学生のための読字・書字課題と読み書き支援ニーズ尺度の開発. 高等教育と障害. 2019, 1(1), 1-12.
- 31) 清水裕士. フリーの統計分析ソフト HAD : 機能の紹介と統計学習・教育、研究実践における利用方法の提案. メディア・情報・コミュニケーション研究. 2016, 1, 59-73.
- 32) 神藤貴昭. 学業ストレス過程においてコーピングエフィカシーが対処行動、ストレス反応、動機づけに及ぼす影響. 大阪大学教育学年報. 1998, 3, 11-21.
- 33) Honda, M., Arai, K. & Ishikuma, T. The investigation of the factor structure model for a Japanese version of the Scale for Evaluations of Help for junior high school students. *International Congress Psychotherapy in Japan and The Third International Conference Asian Federation for Psychotherapy*. 2006, 102.
- 34) 栗原慎二・井上弥. アセス(学級全体と児童生徒個人のアセスメントソフト)の使い方・活かし方. 2010, ほんの森出版株式会社, 東京.
- 35) 朝野熙彦・鈴木督久・小島隆矢. 入門共分散構造分析の実際. 2005, 講談社, 東京.
- 36) Cohen, S. & Wills, T.A. Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological bulletin*. 1985, 98(2), 310-357.
- 37) 坂本光美・島津明人・深田博己. 過剰なソーシャル・サポートの供与がストレス反応に及ぼす効果. 広島大学心理学研究. 2002, 1, 151-160.
- 38) 尾見康博. ソーシャル・サポートの提供者と受領者の間の知覚の一致に関する研究—受領者が中学生で提供者が母親の場合. 教育心理学研究. 2002, 50(1),73-80.

ORIGINAL ARTICLE

The Impact of Teachers' Evaluative Support and Problem-focused Coping on the Improvement of Problem Situations and Learning Adaptation of Secondary School Students in the Context of Reading and Writing Difficulties

Toshiyuki NAKAI^{1,2)}

1) Elementary School of Hiroshima City Midorimachi

2) Hiroshima University Graduate School of Humanities and Social Sciences

ABSTRACT

The aims of this study was to investigate the low adaptation to learning of students who exhibit reading and writing difficulties (hypothesis i), the effect of evaluative support on adaptation to learning through problem-focused coping in reading and writing difficulties (hypothesis ii), the effect of problem-focused coping on improvement of problem situations (hypothesis iii), and the effect of evaluative support on improvement of problem situations (hypothesis iv). The aim of the study was to examine whether evaluative support influences learning adaptation (hypothesis iv) via improvement of problem situations (hypothesis iv). A questionnaire was conducted with 168 students (79 boys and 89 girls) in the first to third grades of junior high school. In a preliminary study, the applicability and reliability of the Short Version of the Learning Difficulties Scale for University Students (LDSP7) (Takahashi & Mitani, 2022) were found in junior high school students. In the present study, the learning adaptation of the group showing high reading and writing difficulties was significantly lower than that of the group showing low reading and writing difficulties (hypothesis i). Evaluative support also influenced learning adaptation through problem-focused coping (hypothesis ii). Problem-focused coping, together with evaluative support, influenced improvement of problem situations (hypothesis iii). There was no significant path from improvement of problem situations to learning adaptation, and hypothesis iv was not supported. Future study may include examining the nature of evaluative support to further improve problem-focused coping in reading and writing difficulties.

< Key-words >

Reading and writing difficulties, secondary school students, evaluative support, problem-focused coping, improving problem situations

Received
April 29, 2024

Revised
June 5, 2024

Accepted
June 17, 2024

Published
June 30, 2024

m073062@gmail.com@gmail.com (Toshiyuki NAKAI)

Total Rehabilitation Research, 2024, 12:12-28. © 2024 Asian Society of Human Services

Online ISSN: 2189-4957 / Print ISSN: 2188-1855

This in an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution NonCommercial-NoDerivs licence (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>), which permits non-commercial reproduction and distribution of the work, in any medium, provided the original work is not altered or transformed in any way, and that the work properly cited.



TOTAL REHABILITATION RESEARCH

EDITORIAL BOARD

EDITOR-IN-CHIEF

Masahiro KOHZUKI Yamagata Prefectural University of Health Sciences (Japan)

EXECUTIVE EDITORS

Changwan HAN Shimonoseki City University (Japan)



Aiko KOHARA

Human-services Action for the Next-innovation
Research Foundation (Japan)

Daisuke ITO

Tohoku Medical Megabank Organization (Japan)

Eonji KIM

Miyagigakuin Women's University (Japan)

Giyong YANG

Pukyong National University (Korea)

Haejin KWON

University of the Ryukyus (Japan)

Hitomi KATAOKA

Yamagata University (Japan)

Jin KIM

Choonhae College of Health Sciences (Korea)

Kyoko TAGAMI

Aichi Prefectural University (Japan)

Makoto NAGASAKA

KKR Tohoku Kosai Hospital (Japan)

Masami YOKOGAWA

Kanazawa University (Japan)

Megumi KODAIRA

International University of Health and Welfare
Graduate School (Japan)

Misa MIURA

Tsukuba University of Technology (Japan)

Moonjung KIM

Korea Labor Force Development Institute for the
aged (Korea)

Shuko SAIKI

Tohoku Fukushi University (Japan)

Suguru HARADA

Tohoku University (Japan)

Takayuki KAWAMURA

Tohoku Fukushi University (Japan)

Yoko GOTO

Sapporo Medical University (Japan)

Yongdeug KIM

Sung Kong Hoe University (Korea)

Yoshiko OGAWA

Teikyo University (Japan)

Youngaa RYOO

National Assembly Research Service: NARS
(Korea)

Yuichiro HARUNA

National Institute of Vocational Rehabilitation
(Japan)

Yuko SAKAMOTO

Fukushima Medical University (Japan)

Yuko SASAKI

Sendai Shirayuri Women's College (Japan)

EDITORIAL STAFF

EDITORIAL ASSISTANTS

Haruna TERUYA University of the Ryukyus (Japan)

Natsuki YANO Human-services Action for the Next-innovation Research Foundation (Japan)

as of April 1, 2024

TOTAL REHABILITATION RESEARCH

VOL.12 JUNE 2024

© 2024 Asian Society of Human Services

Presidents | Masahiro KOHZUKI & Injae LEE

Publisher | Asian Society of Human Services

50-1, Shimotsukiyamacho, Murasakino, Kita-ku, Kyoto-city, Kyoto, 603-8222, Japan

E-mail: ashs201091@gmail.com

Production | Asian Society of Human Services Press

50-1, Shimotsukiyamacho, Murasakino, Kita-ku, Kyoto-city, Kyoto, 603-8222, Japan

E-mail: ashs201091@gmail.com