

小学校 特別支援教育

発達障害のある児童に対する、リライト文を用いた  
読解力を高めるための指導についての研究

弘前市立朝陽小学校 教諭 小田桐 優美子

要 旨

自閉症・情緒障害学級に在籍する広汎性発達障害の児童に対し、読解力を高めるための支援を行った。諸検査や学習の様子から児童の実態に合わせて市販の読解力テストの問題文をリライトし、その効果を検証した結果、リライトした読解力テストで高い正答率が得られた。また、国語の教科書教材をリライトし指導した結果、読み取りや心情理解の学習においてスムーズに取り組むことができた。

キーワード：広汎性発達障害 リライト 読解力

I 主題設定の理由

対象児は自閉症・情緒障害学級に在籍する広汎性発達障害の2年男児である。言語による指示の理解は良好である。年齢相応の語彙を習得していて、日常生活での困難さは少ない。しかし、文の組み立てや文章のみによる関係の理解は苦手で、具体的な動作や視覚の手がかり、簡単な文章での補足がないと理解できないことが多い。

国語の学習に関しては、漢字の学習には積極的で、進んで練習し学年相応の漢字は読み書きできる。文の読みも毎日の音読練習は欠かさず行っているため、回数を重ねると上手に音読できるようになる。

国語の教材を学習する中で、読むということは、音読が上手にできること、叙述に即して丁寧に読むことだけでなく作品の楽しさやおもしろさを味わうことも大切な学習内容の一つであると考え、学習を通して一つ一つの言葉の意味を理解し話の内容を把握するとともに、登場人物に同化して読むことで、物語などの楽しさを少しでも味わえるようになって欲しいと考える。

しかし、対象児の心理検査を踏まえた実態をみると、言語的推理や非言語的推理、同時処理の関係の理解が苦手なために、登場人物の気持ちを考えることが苦手で、内容の読み取りも不十分なことが多い。そのため、学習中にとまどうことも多く学習に対して受け身になりがちである。ほとんどの学習は、通常の学級において交流学习を行っているが、国語の学習は全部の時間を特別支援学級で学習している。

そこで、対象児の実態に合わせ、文章が読みやすくなるよう表記を工夫してはどうかと考え、リライト教材を活用することとした。リライト教材とは、外国人児童生徒に対し入国して間がない時期から教科書の学習に入りやすくするために、教科書本文を子どもの日本語力に対応させて書き換えた教材である。光元らは、「子どもの日本語力に合わせた教材を作成することで、入国後早い時期から在籍学級の級友と同じ教科書の同じ教材の内容が理解可能になり、それは、学習意欲の高揚にもつながるものである。」と述べている（光元ら、2006）。また、リライト教材を活用した国語の学習は、外国人児童生徒の指導に有効である他、聴覚障害のある児童生徒や発達障害をもつ子への国語の学習にも効果があると報告されている（安田ら、2006）。

これらのことを踏まえ、国語の学習の中でも、最も苦手としている読み取りや心情理解にスムーズに取り組むことができるようにしたいと考え、本主題を設定した。

II 研究目標

文章の読み取りや心情理解に苦手意識の強い広汎性発達障害の児童に対し、リライト文を用いることにより、読解力の向上を図る。

III 研究仮説

市販の読解力テストそのものを実施した場合と、市販の読解力テストをリライトして実施した場合の結果を比較検討し、リライト文の効果を検証する。それを踏まえて、国語の教科書の物語文・説明文からいくつかリライト教材を作成し、それを活用して指導することで、内容を読み取る力や心情を理解する力が安定するであろうと考える。

## IV 研究の実際

### 1 研究の方法と内容

#### (1) 実態把握

- ア 学校生活全般の様子
- イ 学習の様子
- ウ WISC-III（知能検査）
- エ DN-CAS（認知処理過程に関する検査）

#### (2) 検証場面と方法

- ア 検証場面
  - 国語科の時間
- イ 検証方法
  - (ア) 市販の読解力テストを実施する。
  - (イ) 約1か月後、前回と同じ市販の読解力テストを実施する。
  - (ウ) 同じ時期に、市販の読解力テストをリライトして作成したテストを実施する。
  - (エ) (ア)と(イ)、(ア)と(ウ)の結果を比較検討する。
- ウ リライト教材の作成
  - リライト教材作成の手順を検討し作成する。
- エ リライト教材を活用した学習
  - 国語の教科書（教育出版2年）の物語文・説明文の「きつねのおきやくさま」「かきこじぞう」「きつつき」において、リライト教材を活用した学習をする。

### 2 支援の実際

#### (1) 実態把握

- ア 学校生活全般の様子
  - 家庭の中や、狭い範囲での日常生活に必要な言葉はある程度習得して、言語による指示の理解は良好である。学校生活にうまく適応していけるようになり、協力学級での学習にも積極的に参加し、他の児童と一緒に活動し、かかわりをもとうとする姿もみられるようになった。しかし、他の児童とのかかわり方にはまだ様々な課題があり、自分の思いを場の状況を考えず大きな声で伝えようとしたり、状況の変化に対応しきれず、自分の考えや行動を変えられずに主張し続けたりする姿もみられる。
- イ 学習の様子
  - 1年生の国語の学習では、3～4文節程度の簡単な文章は自分で読み取ることができ、一文を少しずつ区切りながら読み取りをすると、比較的容易に文の内容を読み取ることができた。また、一つの場面について内容が理解できても全体のあらすじをつかむことができず、内容について問かけるときは、話の全体について聞かずに、「誰が・何が」「どこで」「どんな」等、一つずつ問かけると、文を読み、問かけに対する答えを探ることができた。また、場面を絵で表したり、教科書の挿絵を利用したり、動作化して伝えたりすると内容が理解しやすく、本文と挿絵などを行き来しながら内容を読み取っていくようにした。しかし、比較的分かりやすく表現された説明文でも、文意を読み取っているのではなく、教科書の写真や絵を頼りにしている様子が見られた。
  - 2年生では、日常あまり使わない言葉や、意味を理解していない言葉が多く出てくるようになり、一つ一つの言葉の意味を理解するために多くの支援が必要となってきた。さらに、指示語や修飾語も数が多くなり、文と文、段落と段落の関係が理解できないため文章全体の内容を読み取ることが困難になってきたように思われる。
  - 話の順序や段落間の関係がうまく理解できず、一つ一つの文をかみ砕いて説明しても、話の全体をつかむことが難しく、特に登場人物の気持ちを読み取ることが困難であった。そのため、自分で課題を解

決する場面が少なくなり、多くの支援を必要とした。

#### ウ WISC-Ⅲの結果（2010年6月実施）

言語性IQ110、動作性IQ96、全検査IQ104で知的水準は「平均」であった。群指数は、言語理解99「平均」、知覚統合95「平均」、注意記憶138「非常に優れている」、処理速度108「平均」であった。

下位検査において、個人内平均より1標準偏差高かったのは「算数」「記号探し」であった。一方、個人内平均より1標準偏差低かったのは「類似」「理解」「組み合わせ」「迷路」であった。これらのことから、簡単な言葉で分かりやすく伝えること、場面の様子をより具体的に言い換えること、課題の内容を明確にすること、パターンを示すことが支援の手だてとして考えられた。

#### エ DN-CASの結果（2010年7月実施）

全検査標準得点104で、知能水準は「平均」の範囲にあった。PASS標準得点は、プランニング130「非常に優れている」、同時処理89「平均の下」、注意91「平均」、継次処理102「平均」であった。

やり方を理解し、確実に課題を実行することは非常に得意であり、機械的な処理は速く、単純な作業が得意であると推測された。反面、同時処理の中の「関係の理解」が弱いことから、単語同士の関係を文法に当てはめて理解し表出したりすること、文意に応じた語形変化の理解、言語的関係と概念の理解などは、不得意であると推測された。また、継次処理の中の文の記憶をみると、3語文までの記憶は正確だが、4語文になると不正確になり、話し言葉を系列的に組織化する力が弱いことが分かる。

この結果から読み取りのつまずきの背景として同時処理の弱さも推測された。そこで、難語を分かりやすい言葉に書き換えたり、主語を文頭にするなど文と文との関係を分かりやすくしたりするなど、場面のイメージ化を支援するリライト教材が有効であろうと考えられた。また、文節毎に区切り視覚的にとらえやすくする音読譜での表記も文章を読みやすくし、文章が読みやすくなることで、読み取りもスムーズになるのではないかと考えられた。さらに、聴覚的な短期記憶に関して3語文までの記憶が正確であることから、文節数を3語文から4語文になるようにリライトすると内容の読み取りへの支援となるだろうと考えた。

## (2) 具体的な支援の検証

### ア 検証場面

国語の時間を使って、1日2枚ずつ読解力テストを実施した。以下は使用した市販の読解力テスト問題文の一部（図1）とそれをリライトしたテスト問題文の一部（図2）の例である。

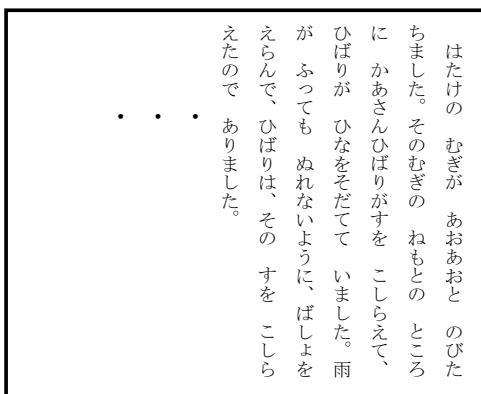


図1 市販の読解力テスト問題文の一部

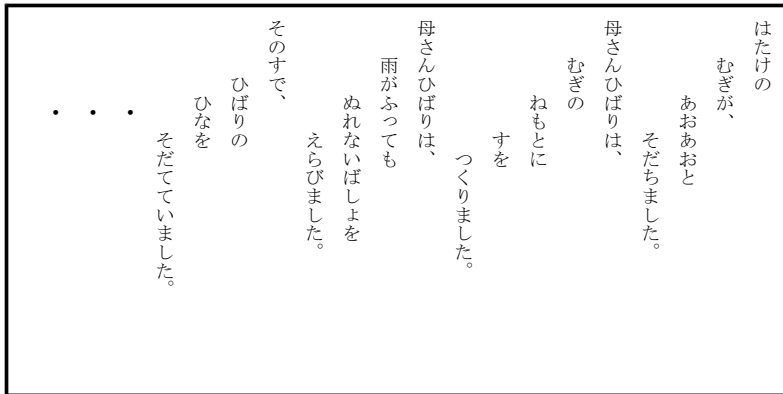


図2 リライトしたテスト問題文の一部

### イ 検証方法

(ア) 平成22年8月に、市販されている学年相応の読解力テスト(7枚)を実施した。(以下、「1回目読解力テスト」とする)

(イ) 約1か月後、(ア)と同じ市販の読解力テスト(7枚)を実施した。(以下、「2回目読解力テスト」とする)

(ウ) 同じ時期に、市販の読解力テストを、本研究のリライト教材の作成方法に沿ってリライトして作成したテスト(7枚)を実施した。(以下、「リライト読解力テスト」とする)

(エ) (ア)と(イ)、(ア)と(ウ)の結果をそれぞれSPSSのノンパラメトリック検定(Wilcoxonの符号付順位検定)を用いて比較検討した。

### ウ リライト教材の作成

リライト教材の作成に当たり、リライト教材・音読譜の作成について、光元らの作成したものを参考に児童の実態に即し、以下の(ア)～(キ)に示す視点に留意して作成した。

- (ア) 一文の長さは、3～4文節程度にする。
- (イ) 難語句は、児童が知っている言葉にする。
- (ウ) 場面を説明したり、理由を加えたりする。
- (エ) 誰がしたことなのか分かるように、主語は文頭にする。(会話文も主語を文頭に記す)
- (オ) 場面のまとまりごとに1行あける。
- (カ) 一つの文は原則として1文節ごとに改行し、各行の頭を左下がりにする。(音読譜にする)
- (キ) 挿絵はそのまま使用する。

図3は、「かきこじそう」(教育出版2年)の教科書教材をリライトした文の一部である。

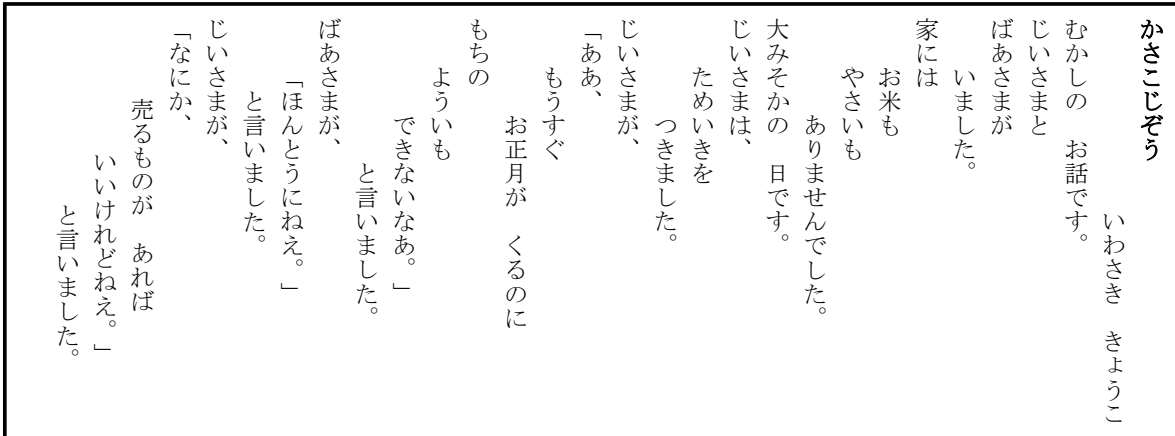


図3 教科書教材をリライトした文の一部

エ リライト教材を活用した学習の流れ

- (ア) リライト教材を間違えなく音読する。
- (イ) 場面毎に登場人物の様子や関係についてつかめるように、動作化したり視覚化ができるようにパネルシアターを使用したりする。
- (ウ) 登場人物の心情を理解するために、役割演技をし、登場人物になったつもりで話をする等の活動をする。
- (エ) 場面毎にワークシートまたはノートを使い、理解度を確認する。
- (オ) 原文を音読譜にしたものを音読する。
- (カ) 原文にもどり音読できるようにする。
- (キ) 感想文を書く。(登場人物に宛てた手紙を書く)
- (ク) 市販の単元のまとめテストを実施する。

### 3 結果と考察

#### (1) リライト教材の有効性の検証

1回目読解力テスト、2回目読解力テスト、リライト読解力テストの結果は、図4の通りである。1回目読解力テスト正答率と2回目読解力テスト正答率、1回目読解力テスト正答率とリライト読解力テスト正答率をそれぞれ比較しリライト教材の有効性の検証を行った。

ア 1回目読解力テスト正答率と2回目読解力テスト正答率の検証

有意差無し ( $z = 1.084, p = 0.279$ )

イ 1回目読解力テスト正答率とリライト読解力テスト正答率の検証

有意差有り ( $z = 2.060, p = 0.039$ )

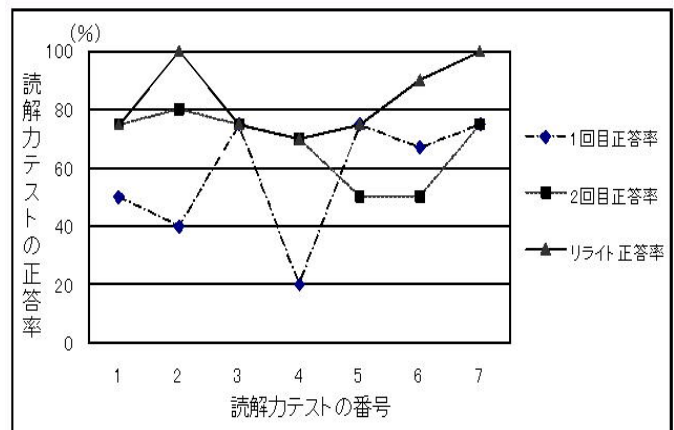


図4 読解力テストとリライトしたテストの結果

これらの結果から、本児にとっては、リライト文を用いた方が、より効果的であることが考えられた。また、単純に正答率そのものを比較すると、1回目読解力テストと2回目読解力テストの正答率はばらつきが見られるが、リライト読解力テストの方は安定した得点を得ていることが分かる。

## (2) リライト教材を活用した学習

対象児に対するリライト文の有効性が確認されたため、先に述べたリライト教材を活用した学習の流れに沿って教科書教材をリライトして作成した教材を使用し、内容の読み取りや心情理解の学習を実施した。この中で、リライト教材の音読と教科書本文の読みを比較したところ、リライト教材の音読の方がすらすらと読み進めることができた。これは、リライトすることで文章のまとまりが意識しやすくなり、場面の様子や主人公のしたことなどが読み取りやすくなったことが要因ではないかと考える。対象児に対して行ったアンケート結果(図5)からも、「切ってあるので読みやすい」「読みやすかったので分かりやすい」という感想が得られた。

また、パネルシアターを使い、登場人物になったつもりで会話文を読んだり気持ちを伝え合ったりすることで、登場人物の心情を自分なりの言葉で表現しようと積極的に活動する姿も見られた。

3つの単元において、リライト教材を活用し学習したところ、どの単元においても主語を文頭にして会話文をリライトしたことにより登場人物の関係が明確になり、場面の状況が理解でき積極的に活動していた。また、早く次の場面も学習したいという意欲もみられた。場面毎のワークシートをみるとすべての問題に解答しており、心情を問う問題もたくさんの記述がみられた(図6)。学習後の市販のワークテストの結果では、どの単元も満点かそれに近い結果が得られた。

さらに、リライト教材での学習を一通り終えた後教科書本文を音読したところ、以前よりスムーズに読めるようになった。話の内容を理解し物語のあらましをつかんでから音読することで、今まで触れたことのない言語や文章表現もより理解しやすかったようである。特に今回学習した「きつねのおきやくさま」「かきこじぞう」は語り口調に特徴があり、教科書本文を読むことで更に多くの表現に触れることができたのではないかと思う。

## (3) 考察

対象児に対して、実態に即した形で教材をリライトすることで、文章が読み取りやすくなり、今までなかなか理解できなかった「なぜ」なのか、「どうして」そうなったのかななどの因果関係や場面の順序と関係を読み取ることができたのではないかと考える。また、障害の特性上、場面の背景の説明や心情の理解につなげるための視覚化、動作化が容易な言葉へのリライトにより、場面毎の内容の理解が深まり、次時の学習への意欲が高まってきたのではないかと推測された。これらのことから、対象児に対してリライト教材を活用し国語の学習を行うことは読解力を高めるための指導として有効であったと考える。

## V 研究のまとめ

図5 対象児に対して行ったアンケート結果

図6 「きつねのおきやくさま」のワークシート

広汎性発達障害をもつ対象児に対し、読解力を高めるための支援としてリライト文の有効性を検証した。読解力テストの問題文を、諸検査等から把握した児童の実態に即してリライトし実施したところ、高い正答率が得られ、その有効性を確かめることができた。さらに、リライト教材を活用した国語科の学習では、教科書本文の音読に比べリライト教材の方がすらすらと音読できた他、リライトしたことにより、内容の読み取りや登場人物の心情理解の学習においてスムーズに取り組むこともできた。また、対象児の学習に対する意欲が高まったことも大きな成果であった。

## VI 本研究における課題

本研究では、リライト文を用いて読解力の向上を図った。国語科では、児童が言語生活を豊かにしていくために教科書を通して多くの言語や文章表現、場面の構成などに触れることが大切である。そのためには、リライト教材と教科書本文両方を活用するための単元構成の工夫が今後必要だと考える。併せて、内容のあらましをつかむための手順や要約の方法を継続して教えていく必要があるだろうと考える。さらに、教科書の教材すべてをリライトするには時間がかかるという問題もあり、今回の実践を今後の指導でさらに使いやすいものにするための工夫も必要ではないかと考える。

### <引用文献>

光元聰江・岡元淑明編 2006 『すぐに役立つリライト教材』, pp. 3-4, フクロウ出版

### <参考文献>

- J. A. ナグリエル E. B. ピカリング著 2010 『DN-CASによる子どもの学習支援—PASS理論を指導に生かす49のアイデア—』 日本文化科学社
- 中田敏夫・石丸千保 2009 「あらましリライト教材を用いた外国人児童生徒への国語科学習支援」 『愛知教育大学大学院国語研究18』, pp. 57-78
- 中田敏夫 2009 「リライト教材を用いた外国人児童の国語科学習支援の実践」 『愛知大学教育実践総合センター紀要大12号』, pp. 159-165
- 安田美佐子 2008 「効果的に日本語を獲得させるための授業を考える—手話とリライト文を使って—」 『国立特別支援教育総合研究所 課題別研究報告書』, pp. 36-46

### <商標>

SPSS (Ver. 16.0J) は、エス・ピー・エス・エス株式会社の登録商標である。