

# 通常学級に在籍する児童を対象とした個別指導及び一斉指導における学習方法の検討

一多層指導モデル MIM を念頭に一

池川 真妃 南国市教育委員会  
是永 かな子 高知大学教育研究部人文社会科学系教育学部門  
／高知ギルバーク発達神経精神医学センター

**要 旨：**本研究では通常学級に在籍する小学校 3 年児童 1 名 A 児に対して、個別指導によって一斉指導でも活用可能な学習方法の検討を行った。具体的には、A 児の WISC-IV の結果と担任等からの情報、行動観察による実態把握に基づいて指導計画を作成し、20XX 年 1 月～3 月に放課後個別指導を行った。その後学級担任と指導方法を共有し、通常学級の一斉指導での配慮を依頼した。結果は以下である。第一に、個別指導において漢字や算数の学習で、A 児の言語理解指標と知覚推理指標の相対的強さを活かしながら、A 児自身が活用できる学習方法を見つけることができた。第二に、A 児の学習方法を通常学級でも認めてもらうためには担任との連携が重要であった。第三に、指導後半には参加希望の級友も含めた小集団指導に移行し、児童同士がつながる場面を設定できた。小集団指導では A 児が級友に手本を示すなど活躍できる場を保障することができ、A 児の集中も持続した。

**Key Words：** 通常学級，個別指導，一斉指導，小集団指導

## I. 問題の所在と研究の目的

知的障害はないが支援が必要な子どもとして境界知能の子どもの存在が指摘され、そのような境界知能に該当する子どもは人口の約 14%、35 人学級であれば約 5 人在籍していることに警鐘が鳴らされている<sup>3)4)</sup>。よって通常の学級において、異なる学力層の子どものニーズに対応した指導・支援を提供すること、特に子どもが学習につまずく前に、また、つまずきが重篤化する前に指導・支援を行うことをめざす多層指導モデル (MIM, Multilayer Instruction Model, 以下 MIM) が提起されている<sup>9)12)</sup>。本研究でも MIM を念頭に、教員がすぐに活用できる「読みのアセスメント・指導パッケージ」を試行した。MIM や指導パッケージの学校現場への導入の際には、まず、第一著者としての現職教員でもある教職大学実習生(以下、指導者)が教職員会において説明を行った。そして個別指導は指導者が実施することで学校教職員の負担が増加しないように配慮した。

それは新たな支援を試行する際には、職員会等での全校周知、負担の少ない形態での導入、実態や支援の成果を共有することでの定着という段階的提案が重要だと考えたためである。

さて、他にも診断はないが困っている子どもたちの身体面、学習面、社会面の支援を考える方法として、コグトレ<sup>®</sup>などが提案されている。本実践ではコグトレも指導教材として活用した。

特別支援学級に在籍には該当しないが一部の時間で障害に応じた特別な支援を保障する制度としては通級があげられるが、通級は全児童生徒の 1.1%に保障されているにすぎず<sup>5)</sup>、設置状況の地域差も大きい。また自校通級ではない場合小学生は保護者の送迎が前提であり<sup>7)</sup>、現実的に利用が困難な子どもが多い。「発達障害のある子の困り感」<sup>8)</sup>が指摘されて久しいが、診断の有無にかかわらず、柔軟な個別支援によって本人にあった学習方法を指導者とともに見出し、通常学級でも独自の学習方法が活用できれば、「困り感」が軽減できるのではないだろうか。

以上の問題関心から本研究では、通常学級に在籍する小学校 3 年児童 1 名 A 児に対して、

個別指導による実態把握と支援方法の試行を行い、通常学級での一斉指導でも活用できる学習方法の検討を行った。具体的には、多層指導モデルステージの3rdステージ支援を念頭に通常の学級とは異なる場での付加的支援としての放課後個別抽出指導を実施した。その結果をふまえて2ndステージ支援としてA児の学級担任に個別抽出指導に関する情報および通常の学級でも有効な支援を共有した。1stステージ支援としてのA児在籍学級への直接介入は実施しなかった。

## II. 方法

個別抽出指導を行う指導者は、教職大学実習生として定期的にA児の在籍する小学校に訪問する現職教員である。A児のWISC-IVの結果と担任等からの情報、授業中の行動観察の実態把握に基づいて、指導計画を作成し、20XX年1月～3月に指導者が個別指導としての放課後指導を行った(3rdステージ支援)。指導回数は1月6回、2月6回、3月5回であった。その後学級担任と指導方法を共有し、通常学級の一斉指導においても独自の学習方法を活用する配慮を依頼した(2ndステージ支援)。指導内容や指導効果に関しては著者ら複数人で協議した。

倫理的配慮に関しては、当該校の校長には書面にて研究の目的と個人情報の管理、個人が特定されない方法での研究結果の公表について承諾を得た。さらに保護者には校長に提示した内容に、学校長名を記した研究協力依頼文を提示し、研究協力に承諾することに関して署名、押印をいただいた。本人には個別抽出指導に参加する意思を個別に確認した。

## III. 結果

### 1. 実態把握

20XX-1年11月にA児のWISC-IVの結果が学校で共有された。結果は、言語理解91、知覚推理80、処理速度67、ワーキングメモリー60であった。

家庭や担任との協議による情報収集では、宿題は祖母が支援してくれていたが宿題がたまっていくとA児が混乱すること、家庭でストレスからか奇声ができること、が共有された。学校及び授業中の行動観察からは、学校で友達はい

ること、授業中の板書は半分程度でマスに字が入ってないことがあること、算数になると熱が出るなど苦手感が表出されていること、言語による表現は得意ではないこと、が明らかとなった。

### 2. 1月の指導

指導内容として、第一に、言語表現は得意ではないことに関する語彙力の向上を念頭に、多層指導モデルのMIMの教材「ことば絵カード」と「はやくちことば」<sup>14)</sup>、「MIMアセスメントテスト」<sup>15)</sup>を活用することとした。また最後はしりとりで楽しく指導が終わるよう配慮した。

第二に、授業中の板書は半分程度でマスに字が入ってないことを念頭に、『1日5分! 教室で使える漢字コグトレ 小学3年生(以下、漢字コグトレ)』<sup>2)</sup>を用いて漢字の読みの確認を行った。ただし処理速度の弱さを意識して、書かせる回数は少なくした。

第三に、算数の苦手意識を念頭に、本人にとっては比較的知覚推理が強かったことから『もっとコグトレ さがし算 60 初級(計算力がぐっと上がる!頭の回転が速くなる!)』(以下、算数さがし算)』<sup>1)</sup>を行った。その上で算数授業の予習的内容にも取り組み、次の日の算数で活躍できる場を確保することとした。

以下が指導と実態把握を進めた1月22日までの4回分の内容である。

Table 1 1月4回分の指導内容

日時	指導内容
1月8日 15:10～16:00	・漢字コグトレ ・漢字の読みの確認 ・算数さがし算 ・算数の予習 ・しりとり
1月15日 16:10～16:30	・漢字コグトレ ・漢字の読み方 ・漢字の覚え方の検討 ・算数さがし算 ・掛け算筆算プリント ・しりとり
1月19日 15:15～16:30	・漢字コグトレ ・漢字の読み方 ・漢字の覚え方の検討 ・ことば絵カード ・MIMアセスメントテスト ・算数さがし算 ・掛け算筆算プリント ・算数宿題プリント ・しりとり
1月22日 16:10～16:30	・ことば絵カードとMIM動作化 ・漢字の読み方 ・算数繰り上がりのたし算評価 ・しりとり

各指導における児童の様子は以下である。

1月8日指導では、Aの言語推理の強さを念頭に漢字の覚え方をカードにすることを提案した。

1月15日指導は、見通しがもてたためか20分間で終了した。掛け算筆算プリントは2桁×1桁を2枚、2桁×2桁を1枚解いた。プリントは教科書と同じ問題だったため教科書にはさんで帰った。実施したプリントは一斉指導でも活用できる。

1月19日指導では、算数の宿題プリントにも取り組んだが、時間がかかり、途中、休憩をはさみながら解いた。宿題量の調整が必要であることが推測され、担任との協議の必要性が示唆された。1月19日指導から達成感保障のためにご褒美シールを導入し、1月19日指導のみでも7枚獲得した。漢字コグトレ、漢字の読み方、漢字の覚え方の漢字学習は集中して終えたが、その後の課題は集中力持続が困難であった。漢字の覚え方は言語理解や知覚推理の強さを念頭に「(漢字の中に)何が見える?」と聞くと、いろいろな名前を付けて覚えていた。掛け算はよく覚えていたが、足し算は教え足していた。「割り算は苦手」と本人が言っていた。Table 2に示されるように九九を言いながら「まだ」「越えた」と言いながら掛ける数を指で表し、先に商だけ立てて、余りは後から引き算をしていった。ワーキングメモリーの弱さを本人なりに克服しようとする方略と言えよう。

1月22日指導では、教室に来るなり「今日習

Table 2 Aの学習方略

例) $13 \div 2 = \square \text{あまり} (\quad)$
①2の段を言う。二六12「まだ」、二七14「越えた!」
②□の中に6を書く。
③13の下に二六12の12を書く
④ $13 - 12 = 1$ で( )に1を書く。

Table 4 1月2回分の指導内容

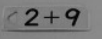
日時	指導内容
1月26日 15:00 ~ 16:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>漢字の読み方</li> <li>算数計算カード答え神経衰弱ゲーム (以下、計算カードゲーム)</li> <li>MIMアセスメントテスト</li> <li>算数さがし算</li> <li>算数宿題プリント</li> <li>しりとり</li> </ul>
1月29日 16:10 ~ 16:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>漢字の読み方</li> <li>算数さがし算</li> <li>しりとり</li> </ul>

った漢字、イと立と口で倍っていう漢字やった。ばらばらにしたら覚えた」と覚え方を教えてくれた。個別指導での学習内容が一斉指導でも活用されたと言えよう。「漢字の覚え方楽しい」とのことで漢字を中心に学習し、シールを3枚獲得した。ことば絵カードはMIMの動作化<sup>10)</sup>も行うこととした。算数は一斉指導でもなじみのある計算カードを利用して、Table 3に示す繰り上がりの足し算理解の実態把握を行った。

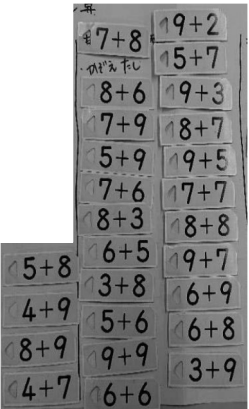
以上の実態把握結果をふまえて、計算カードを使った答え神経衰弱ゲームをウォーミングアップで行うこととした。掛け算は得意な様子だったため、処理速度の低さを念頭に問題量を調整しつつ、一斉指導での活躍も意図して算数授業の予習は継続することとした。しかし集中力持続は15分程度のため、内容構成と内容量調整は必要であった。

Table 3 Aの繰り上がりの足し算理解の実態把握 (全36問)

①解答を覚えていた式

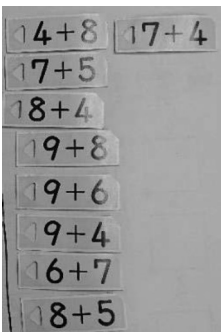


②カードを見て頭の中で数え足しをして答えがあっていた式



本人は「頭の中で手を出して、8+6だったら、9、10、11、12、13、14って数える」、「多い方に少ない方を足していくと早い」と言っていた。9+5、5+9などひっくり返すと同じになるカードもあるが、それぞれ数えて解答していた。

③カードを見て頭の中で数え足しをしたが解答が間違えた式



解答の際には1つ足し違いなどの解答が多かった。数え足しについて尋ねると、例えば9+8のとき、9まで指を折っておいて、1(10の間違い?)、2、3、4、5、6、7、8だから18となった、と答える。

各指導における児童の様子は以下である。

1月26日指導では、級友B児と一緒に参加した。A児が誘ったとのことであった。個別指導がスティグマではなく「楽しそうなところ」として3年生学級でも話題にされていることが推測される。MIM動作化以外の漢字コグトレ、漢字の読み方、算数のさがし算は、A児が「見よってよ。お手本見せるき」と言いながら模範を示した。算数計算カード答え神経衰弱ゲームは、「同じ答えの式はどれ?」と聞きつつ、同じ答えになるカードを取り合った。A児は答えを計算している様子が見られた。算数宿題プリントは掛け算筆算2問を解いた。本人は「一人でやりたい」と言いながら、以前使ったプリントを見て、やり方を確認しながら着手するなど、これまで一緒に学習してきた方法を使う様子が見られた。処理速度やワーキングメモリーの弱さもいつもと同じパターン化された学習方法で克服する姿がうかがえた。しかし足し算と掛け算が混在していたため5分以上の時間がかった。手伝ってほしい様子を示したので一緒に1問解いた。A児の認知的弱さを想定するとやはり宿題分量の調整は必要だと考えたため、具体的な分量調整方法は後日担任と協議することとした。

1月29日指導では、MIMの動作化は「一人でやる」とのことで、一人で取り組んだ。ワーキングメモリーを使う複数の情報処理、言葉を見ながらの動作化は少し手間取ったが、文章に動作をつけながら読むことはスムーズにできた。複数回の練習による成果は本人も感じてい



写真1 A児カード



写真2 「漢字クイズ」カード

るのではないだろうか。言語理解と知覚推理の強さを活用した漢字の読み方の漢字の見え方と覚え方に関しては意欲が高く、想定の倍の課題量に挑戦した。独自の覚え方はカードに書いておき、そのカード集は「A児カード」として蓄積されている。算数さがし算は4問を解く時間が46秒から35秒に短縮されたことを喜んでいて、最後に「(この個別指導に)友達を誘っていい?」との言葉があった。

1月の指導では書く活動を極力減らして、耳で聞いて考える活動、動きを取り入れる活動を多くした。2月の指導では、算数は割り切れる割り算表と一緒に作成し、活用できるようにする。漢字は「A児カード」を活用した指なぞりから、ノートに書くように移行する。ただし、書く回数は多くても2回までとした。以上の成果と課題を随時担任と共有した。

Table 5 2月6回分の指導内容

日時	指導内容
2月2日 15:10～16:10	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>漢字クイズ</li> <li>漢字の覚え方</li> <li>算数さがし算</li> <li>割り切れる割り算表を仕上げる</li> <li>算数宿題プリント</li> <li>しりとり</li> </ul>
2月5日 16:15～16:40	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>漢字クイズ</li> <li>算数さがし算</li> <li>サクランボ足し算</li> <li>算数宿題プリント</li> <li>しりとり</li> </ul>
2月9日 16:15～16:40	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>漢字クイズ</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>サクランボ足し算</li> <li>算数さがし算</li> <li>算数宿題プリント</li> <li>しりとり</li> </ul>
2月12日 16:15～16:55	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>算数さがし算</li> <li>算数宿題プリント</li> <li>漢字宿題ノート</li> <li>しりとり</li> </ul>
2月16日 15:40～16:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>国語の課題を仕上げる</li> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>漢字クイズ</li> <li>算数さがし算</li> <li>算数宿題プリント</li> <li>漢字宿題プリント</li> <li>しりとり</li> </ul>
2月19日 16:15～16:50	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>漢字クイズ</li> <li>漢字の覚え方</li> <li>算数みつけ算</li> <li>算数宿題プリント</li> </ul>

### 3. 2月の指導

2月の指導は1月の指導を継続しつつ「漢字クイズ」カードなどの教材を追加、修正した。算数みつけ算、繰り上がり足し算、掛け算の筆算はタブレットも活用した。

2月2日指導では、級友B児が参加した。ことば絵カードは動作化も行ったが、ことば絵カード裏面の文章を読むときもA児は動作をつけて読んだ。これまでの漢字の覚え方の指導蓄積「A児カード」から「漢字クイズ」カードを作成した。「漢字クイズ」カードから3枚ずつ引いて、漢字を書いた。B児が先にカードを引いて書くことで、「わかった」とA児が書き始めた。漢字を書くのはノートではなく、真っ白な紙に自由に書くこととして、マスから字がはみ出る失敗経験の回避と苦手感の軽減につなげた。算数さがし算は35秒から29秒に短縮された。知覚推理の強さを念頭に置いた割り切れる割り算表(÷1~÷9)をA児とB児交代で仕上げた。算数宿題プリントの内、余りのある割り算はその割り切れる割り算表を使って商を探し、余りを出す学習を行った。

算数宿題プリントの内、掛け算の筆算の一の位の掛け算、十の位の掛け算の計算はタブレットを使用した。しりとりはA児とB児、指導者の3人で行い、帰る間際まで続けることができ、語彙力も高まっていることが推測された。

2月5日指導では、ことば絵カードの文章もA児のみで動作をつけて読んだが、読字と動作化のワーキングメモリの力を要する課題のため、促音、拗長音、カタカナでは詰まる様子があった。今回は足し算の自動化を図るため、知覚推理の強さを念頭に9+1のサクランボ足し算を1問解いた。10の塊を作ることはあまり時間がかからなかった。算数宿題プリントの3桁×2桁の掛け算の筆算は、以前使用した分解計算表も用いつつ、分解して計算することでスムーズに解くことができた。3桁×2桁の掛け算は初めての学習だったため、計算した数を書く場所は声をかけた。掛け算の計算自体は順調に解答出来た。

2月9日の指導では、漢字クイズは見てすぐに漢字がわかったようで「わかった!」と言いつつ、正解を書いていた。A児本人が「今日は

**2 九九を利用したわり算**  
わり算カード(1)

わり算カードを自分で書いて覚えましょう。覚えたら、□に○をつけましょう。

月 日 日

切り取って使しましょう。

÷1	÷2	÷3	÷4	÷5
1÷1=1	2÷2=1	3÷3=1	4÷4=1	5÷5=1
2÷1=2	4÷2=2	6÷3=2	8÷4=2	10÷5=2
3÷1=3	6÷2=3	9÷3=3	12÷4=3	15÷5=3
4÷1=4	8÷2=4	12÷3=4	16÷4=4	20÷5=4
5÷1=5	10÷2=5	15÷3=5	20÷4=5	25÷5=5
6÷1=6	12÷2=6	18÷3=6	24÷4=6	30÷5=6
7÷1=7	14÷2=7	21÷3=7	28÷4=7	35÷5=7
8÷1=8	16÷2=8	24÷3=8	32÷4=8	40÷5=8
9÷1=9	18÷2=9	27÷3=9	36÷4=9	45÷5=9

**2 九九を利用したわり算**  
わり算カード(2)

わり算カードを自分で書いて覚えましょう。覚えたら、□に○をつけましょう。

月 日 日

切り取って使しましょう。

÷6	÷7	÷8	÷9
6÷6=1	7÷7=1	8÷8=1	9÷9=1
12÷6=2	14÷7=2	16÷8=2	18÷9=2
18÷6=3	21÷7=3	24÷8=3	27÷9=3
24÷6=4	28÷7=4	32÷8=4	36÷9=4
30÷6=5	35÷7=5	40÷8=5	45÷9=5
36÷6=6	42÷7=6	48÷8=6	54÷9=6
42÷6=7	49÷7=7	56÷8=7	63÷9=7
48÷6=8	56÷7=8	64÷8=8	72÷9=8
54÷6=9	63÷7=9	72÷8=9	81÷9=9

資料1, 2 割り切れるわり算表

資料3 2桁×2桁掛け算の分解筆算表

調子がいい」と言いつつ、2問の課題設定であったが4問解答した。サクランボ足し算は10の塊を作る思考で困難を示し、指導開始15分経っていたこともあり集中力が一回途切れた。宿題に関しては協議後、担任から今回以降算数宿題プリントは何問解くかを自分で決める許可を得た。ワーキングメモリーの弱さを念頭に、筆算の掛け算の答えを書く段をあえて分ける「分解筆算」を提案したところ、掛け算がスムーズにできた。本人に聞くと「これ(分解した筆算の方を)使った方が早くできた」と言っていた。この学習方法についても担任に伝達した。

2月12日指導では、ことば絵カードは拗長音、促音でまだ誤答が見られるが、促音での動作化はスムーズに行える。算数さがし算では○+□=9になる組合せを探す全4問の問題だったが、35秒で解答できた。達成時間を計測することは充実感を感じられるのか本人も要望していた。A児から「お母さんから宿題を終わらせてから帰ってきなさいと言われていた」との意見が示されたため算数宿題プリントと、漢字宿題ノートを仕上げた。算数宿題プリントは足し算の筆算、引き算の筆算、余りのある割り算であった。筆算は、言語理解の強さとワーキングメモリーの弱さを念頭に、一つ一つ指導者とA児と一緒に声に出しながら行い、順調であった。余りのある割り算は、割り切れる割り算表を使って、商を探す、差を出すという順で行った。A児は「はや(早くも)終わった」と、以前に比べると早くできたことを実感しているようであった。漢字宿題ノートも集中が途切れることなく最後まで終わらせていた。

2月16日指導には、B児とC児が参加した。個別指導開始前にA児の国語の課題が終わっていないかったため、まず国語課題を仕上げた。一斉指導で残った課題を個別指導で補える点も連携の良さである。ことば絵カードとMIM動作化は、ことば絵カードの裏面に答えがあるため、クイズの出し合いとして動作化を行った。漢字クイズは「A児クイズ」として紹介して、漢字50問テストから10問出題した。カードを引いて漢字を書くクイズであるが、A児B児C児とも「わかる!」と言いながら書いていた。A児は「調子がいいな、もう1問」と当初3問の予定であったが6問解いた。算数さがし算はA児は達成時間が30秒を切るなど、これまでよりも早く終了した。その後、宿題の漢字50問テストプリントを漢字カードも活用しながら行った。処理速度やワーキングメモリーの弱さ

はあるが、知覚認知の強さを活用する漢字カードを見ると書ける漢字も多い。余りのある割り算は、割り切れる割り算表をみて解く。A児は「はや(早くも)ここまで書けた」と言っていた。その後、「B児とC児と一緒にやってみようと思った。また来てくれたらいいな」と話していた。

2月19日指導では、ことば絵カードとMIM動作化は促音の動作化が上手になってきており、文章を動作化しながら読むことも1人でできていた。漢字クイズは以前指導した漢字はできるようになってきた。言語理解の高さを念頭に、漢字クイズをしながら漢字の見え方を話しつつ新たな漢字クイズを作成した。算数みつけ算は9秒で解答できた。漢字宿題プリントは、漢字を書きながら「この漢字は○と○と…」というように組合せを自分で考えながら言いながら書くことが多くなってきた。独自の学習方法が身につくにつれと考察した。算数宿題プリントは、余りのある割り算から取り組み、8問が5分ほどで終わったことでA児は「はや(早くも)終わった」と言っており、自信がついてきている様子であった。割り切れる割り算表からも自分で答えを探す様子があった。ただ、1人の時よりも友達がいた方が楽しいそうで、「次はだれか誘おうかな」と言っていた。3年生教室でも級友を個別指導に誘うことができる良い雰囲気は維持されているようである。

2月の指導では個別指導よりも、小集団指導の方が楽しい様子が見られ、集中力も持続していた。担任との協議では、一斉指導では学習面での変化はあまり見られないが、意欲面は改善されているように思うとの指摘があった。今後の方針としては、漢字は見え方と覚え方を中心にA児本人が考えたクイズを出し合う課題とすること、算数は足し算の正確性を高めることを中心に10の数の塊を念頭に置いたプリントを使用すること、問題数は本人が選択できるように準備することとした。掛け算の筆算の書き方の工夫等、手順を1つ1つ整理すれば解答に到達するという実態も把握された。これらの内容も担任と共有した。

#### 4. 3月の指導

3月は、2月の指導内容の基本的継続と宿題を仕上げることで本人が次の日の意欲につながっていることを念頭に指導した。

3月2日指導では、B児、C児、D児、E児が参加した。ことば絵カードは子ども2人と指導者を含めた3人に分かれてクイズを行った。

ことば絵カードクイズの際には、指導者が介入しなくても、動作化をしながら文章を読む子どもたちの姿が見られた。はやくちことばは、はやくちことばカードを引いて読む活動であり、楽しそうにはやくちことばを読みあっていた。

「A児」カードに基づく漢字クイズは5問行い、全員が正解して喜んでた。宿題は三角形の作図で多少ごちなさは見られるものの嫌がる様子もなく、A児は自分で最後まで描いた。しりとりは子ども4人5周するまで続けるように声をかけると、頑張っていて続けた。

3月5日指導では、A児がすでに算数の宿題に着手していた。宿題内容の「穴あき九九」は一人で取り組んでいたが、 $\square \times 9 = 27$ の解答が「5」になっていたため、9の段の掛け算と一緒に言うはずが「3」に直していた。グラフに整理して表す単元の内容はグラフを読み取ることはできておらず、ワーキングメモリーの

弱さを反映してか、一つ一つ読み上げと確認が必要であった。個別指導は宿題の内、国語の接続詞を選ぶプリントであり、言語理解の強さを念頭に、内容を読み上げたり、一緒に読んだりして解答した。プリントの問題数も少なく7分ほどで終わったため、短い時間で終わったことをA児に伝えると喜んでた。

3月9日指導では、B児、C児、D児、E児が参加した。ことば絵カードとMIM動作化はペアで行ったが、動作化も上手になっていた。ことば絵カードクイズも正解率が高く、A児も対等に参加できていた。漢字コグトレは線を結ぶ問題であったが、A児は自分の力で3問中2問解答するなど以前に比べると成長が見られた。算数みつけ算はA児は6問行い、以前は同じ内容の解答に31秒かかっていたが、今回は17秒だった。算数宿題プリントの穴あき九九は自力で仕上げ、10問中8問正解だった。2月までは宿題はプリントを仕上げるのに精いっぱいだったが、3月に入ってから、プリントのみならず本読みも終わらせることができるようになった。

3月16日指導では、B児、C児、E児、F児、H児、I児が参加した。ことば絵カードとMIM動作化は、ペアを作って実施した。これまで個別指導に参加したことがある児童が多数であったため、教え合いつつ初めて参加のF児、H児、I児も一緒に取組めた。ことば絵カードクイズは2回取り組み、ヒントは子ども自身が動作化で示した。算数さがし算の内容の難易度も上がっており、A児も1分かかり、6問中4問正解であった。

3月17日にはA児の個別指導の内容を3年生の教室で紹介した。ことば絵カードとMIM動作化など、10分程度の通常学級の帯活動時間でできる内容を伝えた。次年度以降も一斉指導でも使用できる教材を活用できるように作成・伝達することが課題であると考察した。

3月19日指導では、ことば絵カードとMIM動作化において、文を読むのが早くなり、動作化もスムーズになったが、拗長音、カタカナで読み間違いが多いことが把握された。漢字コグトレは集中して取り組めるようになり、A児も「この活動は得意」と楽しみにしていた。算数さがし算では難易度もさらに上がり、「手を使ってもいい？」とのことだったのでOKにした結果、6問で1分33秒の達成時間だった。宿題は算数プリントを仕上げた。穴あき九九は自分で全問行って、全問正解した。掛け算は順調

Table 6 3月の指導内容

日時	指導内容
3月2日 15:10～16:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>ことば絵カードクイズ</li> <li>はやくちことば</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>漢字クイズ</li> <li>算数さがし算</li> <li>宿題</li> </ul>
3月5日 16:20～16:45	<ul style="list-style-type: none"> <li>算数宿題プリント</li> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>漢字クイズ作り</li> <li>漢字クイズ</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>算数みつけ算</li> <li>国語宿題プリント</li> <li>しりとり</li> </ul>
3月9日 15:20～16:30	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>ことば絵カードクイズ</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>漢字クイズ</li> <li>算数さがし算</li> <li>宿題</li> <li>しりとり</li> </ul>
3月16日 15:10～16:00	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>ことば絵カードクイズ</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>漢字クイズ</li> <li>算数さがし算</li> <li>宿題</li> <li>しりとり</li> </ul>
3月19日 16:10～16:40	<ul style="list-style-type: none"> <li>ことば絵カードとMIM動作化</li> <li>漢字コグトレ</li> <li>漢字の覚え方</li> <li>漢字クイズ</li> <li>算数さがし算</li> <li>宿題</li> <li>しりとり</li> </ul>

である。最後のあいさつもお互いに行って個別指導を修了した。

#### IV. 総合考察

本研究で明らかになった結果は以下である。第一に、個別指導において、WISC-IVの結果としてのA児の言語理解指標と知覚推理指標の相対的強さを活用した指導を実践することにより、A児自身が得意な学習方法を見出すことができた。特に、苦手な漢字はパーツを組み合わせて自分でも言いながら漢字を書くこと、算数の学習においては割り切れる割り算表を用いて学習することなど、指導者とともに本人が活用できる方法を見つげられたことが有効であった。

第二に、個別指導で見出した学習方法をA児本人が一斉指導場面で活用できたことが重要であった。個別指導担当者は学級担任とも随時連携し、算数の予習の内容を保障したり、通常学級でもA児独自の学習方法を認める配慮を依頼したりした。具体的には算数学習の際には同じ「問題数」を解くよりも同じ「難易度」の問題を精選することや割り切れる割り算表の活用、漢字の記憶の際のパーツの組み合わせ、などである。結果として、宿題として解く問題の自己決定や個別指導の内容を3年生学級で紹介する機会の設定につながった。

第三に、指導の後半では複数人の級友も個別指導としての「放課後指導に参加したい」という意思を示したため、参加を希望する級友も含めた小集団指導に移行した。小集団指導は手本を示すなどでA児が「活躍」できる場にもなった。また児童同士がつながる場面を設定できたことで児童らが集中して課題に取り組む姿が増えた。結果的に指導者の介入が必要ない「支援の引き算」にもつながり、「通常学級に戻す支援」になったと考察した。

総合的に個別指導では、指導者が随時の実態把握のもとにA児の思いを聞き出しつつ、本人にあった学習方法を本人とともに探ることができた。またスモールステップの個に応じた課題設定は「できた」という本人の達成感を保障する指導にもなった。そのことが一斉指導場面のA児の学習意欲向上という学級担任による肯定的評価にもつながったと推察した。

#### 文 献

- 1)宮口幸治(2017): もっとコグトレ さがし算 60 初級(計算力がぐっと上がる!頭の回転が速くなる!). 東洋館出版社.
- 2)宮口幸治(2019): 1日5分!教室で使える漢字コグトレ 小学3年生. 東洋館出版社.
- 3)宮口幸治著, 佐々木昭后作画(2020): 境界知能とグレーゾーンの子どもたち. 扶桑社.
- 4)宮口幸治著, 佐々木昭后作画(2021): 困っている子を見逃すな マンガでわかる境界知能とグレーゾーンの子どもたち2. 扶桑社.
- 5)文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2019): (参考)通級による指導の現状, [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/06/1414032\\_09.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/06/1414032_09.pdf) (2022.1.10 取得).
- 6)日本 COG-TR 学会公式 Web サイト, コグトレとは, [https://www.nishinippon.co.jp/item/n/434985/](https://cog-tr.net/cogtr/T(2022.1.10 取得).</a></li><li>7)西日本新聞(2018): 仕事を諦めた親も…通級指導への送迎「大変」 往復1時間半以上も 発達障害などの児童生徒対象の教室, (2018.7.23 版), <a href=) (2022.1.10 取得).
- 8)佐藤暁(2004): 発達障害のある子の困り感に寄り添う支援. 学研.
- 9)多層指導モデル MIM 公式 Web サイト, トップ ページ, <http://forum.nise.go.jp/mim/> (2022.1.10 取得).
- 10)多層指導モデル MIM 公式 Web サイト, 動作化, [http://forum.nise.go.jp/mim/?page\\_id=32#l02](http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=32#l02) (2022.1.10 取得).
- 11)多層指導モデル MIM 公式 Web サイト, ことば絵カード, はやくちことば, [http://forum.nise.go.jp/mim/?page\\_id=32#l05](http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=32#l05) (2022.1.10 取得).
- 12)多層指導モデル MIM 公式 Web サイト, MIM(ミム)とは, [http://forum.nise.go.jp/mim/?page\\_id=27](http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=27) (2022.1.10 取得).
- 13)多層指導モデル MIM 公式 Web サイト, MIM のアセスメント, [http://forum.nise.go.jp/mim/?page\\_id=29](http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=29) (2022.1.10 取得).

(受稿 2022.1.10, 受理 2022.5.16)