

■ 小学校・算数に関する個別指導の実践報告

事例1 児童Dに対する個別指導

個別指導の実践は、201X年11月8日～202X年2月17日まで、週に2回、（計18回、内訳は、計算分野12回、図形分野6回）、1回のセッションは約30分間を設定し実施した。

1 実態把握

児童Dの実態として、指導初期に行われた学習到達度テストから、特に苦手さのある学習内容を抽出し、指導内容として設定した。併せて、検査によって認知特性、指導初期における行動観察から行動特性を把握した。まず、前者について、K-ABC IIを実施した。これらの結果を表4に示した。

表4 児童Eの検査結果

K-ABC II	
○検査実施：20XX年11月8日	
○実施時の年齢：10歳7ヶ月	
・習得総合尺度	標準得点 78, パーセンタイル順位 7.1
・語彙尺度	標準得点 94, パーセンタイル順位 34.5
・読み尺度	標準得点 77, パーセンタイル順位 6.3
・書き尺度	標準得点 84, パーセンタイル順位 14.3
・算数尺度	標準得点 96, パーセンタイル順位 39.5
数的推論	標準得点 96, パーセンタイル順位 39.5
計算	標準得点 107, パーセンタイル順位 68.0

K-ABC IIは、算数のつまずきの原因を特定するために習得検査のみを実施した。この結果から、習得検査において、習得総合尺度（78）は「平均の下」であった。尺度ごとにみると、語彙尺度及び算数尺度が高く「平均」である一方、書き尺度は「平均の下」であり、読み尺度は最も低く「境界線」の域であった。尺度間の比較を行ったところ、読み尺度が他尺度に比べ有意に低い結果となった。算数尺度（96）は他の3つの尺度よりも高く、うち特に、A4「計算」（107）が高かったものの、筆算の割り算の正答率は低かった。行動観察からは、計算の手続きを言語化しながら回答していたり、筆算の計算に対してため息をついたりスピードが落ちたりするといった様子がみられた。また、A2「数的推論」（96）については、検査者に何度も読み上げを求める様子が観察された。ここからは、計算ミスが減らし正しい手続きで回答することにつながったり、文章題の中で本人が理解できない表現があったり、短期的な保持や文の理解の不足が考えられた。読み尺度（77）はすべての尺度の中で最も低かったことから、「読み」の力は本児の弱さと考えられる。下位検査をみると、漢字を読み上げるA5「ことばの読み」（5）と、文意を理解したり読解したりするA7「文の理解」（7）とで得点が低く、読みの全般的な困難さが窺える。さらに書き尺度のうち、漢字を書字する問題であるA6「ことばの書き」（5）に対して、いくつかの

キーワードから文章を作る A8「文の構成」(10) に差があった。特に、後者はほとんどひらがなで書かれていたことから、自身のアイデアや考えを文章にまとめるスキルは平均的であるが、漢字の書きに困難さが窺えた。

後者、指導初期における行動観察から行動特性として次の3点を把握した。すなわち、①学習姿勢として、落ち着きのなさや飽きやすさ、分からない問題があると諦める、などの行動が見られた。②成功（正解）が保証されない状態での活動に対する不安や自己肯定感の低さがうかがえた。③感情の調整に関しては大きなムラがあり、同じような問題でも積極的に取り組めたり、取り組めなかったりすることが見られた。

2 指導の経過と成果

指導初期に行われた学習到達度テストから、特に苦手さのある学習内容を抽出し、指導内容として設定した。具体的には、四則計算（整数の計算や小数の計算など）を中心として図形（三角形や合同図形）である。併せて、把握した実態に即した指導方法をもって毎回の指導を実施した。その上で、個別指導担当者及び参与観察者による個別指導の実践中における試行錯誤をもって開発し、ブラッシュアップした。この経過については、「指導の内容」、指導の結果としての「対象児童の様子」、個別指導担当者による実践指導方法の改善にかかる覚書としての「所感」を記録した。この記録の抜粋を表3に示した。

児童Dの様子として、苦手意思のある課題や解法の見通しが得られない課題に直面すると活動に抵抗を示しあきらめることが多く、興味を持ちにくい内容であるとすぐに集中力が途切れてしまう。感情やモチベーションの統制が弱く、取り組みが不安定である（ムラがある）ことがうかがえた。また、小数点の書き忘れや筆算の仕方の間違いなどのケアレスミスの頻発が見られたことから、指導者が課題内容を解説してから課題に着手することやプリントやホワイトボードに気をつけるポイントを書き加えるなどの工夫を行った。

計算問題は、前半のセッションでは100マス計算のみを用いたが、問題数の多さや注意集中の短さなどを考慮して、PCを用いたフラッシュカード形式やビンゴゲームを取り入れた計算課題を追加した。PCを使ったフラッシュカード計算課題やゲーム性をもたせた計算ビンゴなどの活動を取り入れたところ継続して意欲的に取り組む様子がみられ、自分で行う操作（書く以外の）活動やゲーム性を持った活動で意欲が高まる様子が観察された。

小数の計算は、割り算の筆算が難しく、概念の未定着さがみられた。また分からない問題に対して拒否感を示したが、分かるポイントを教示されると、それに沿って正答することができた。計算手続きを進めるためのガイドの有効性が考えられた。解き方のポイントについて、言葉の説明だと聞く耳をもたない場合もあるため、ヒントやポイントを整理した視覚教材を用意したところ、自分で見たり読んだりしながら回答することができるようになった。この例として、図形の面積の公式を示した視覚教材を図2に示した。

また、指導の経過から、できたことに対する賞賛が有効であることから、トークンエコノミー法を用いることとした。ご褒美シールを用意しセッションごとに台紙にシールを貼付する指導を行った。

これらの手立ての結果、パソコンを用いた計算問題には意欲的に取り組むことができ、さらに苦手な問題にも自分で用意されたヒントを見ながら取り組むことが出来るようになった。

た。また、ゲーム性のある教材を用いることで、毎回の活動に意欲的に取り組む姿が見られるようになった。そして上記以外の手立てとしてホワイトボードへの筆記に興味を示したことからホワイトボードに問題を書き、提示したところ意欲的に取り組む事が出来ていた。また、達成したことについての称賛を丁寧にする事で、より意欲的に取り組む姿勢が伺えた。これらのことから、E児に対しては、視覚的教材を用いた学習活動が学習内容の定着及び学習への意欲に繋がる事が考えられた。

指導中間時及び終了時（13セッションと18セッション）には、指導効果を測定することを目的としてポストテスト（定着確認テスト）を実施した。ポストテストは、指導開始時に正答できなかった問題を抽出し、同等の難易度で異なる問題を出題した。中間時では正答率は14%であり、終了時では75%であった。このことから、個別指導における学習内容の定着を確認した。

なお、中間時の正答率が低かったが、実は、対象児Dは、出題内容と同様の問題について、それまでのセッションにおいては概ね理解し正答していた。テスト場面では、強い心理的な抵抗によって、テスト自体に十分に取り組めなかった。正答率の低さはこれに起因するものと考えられた。

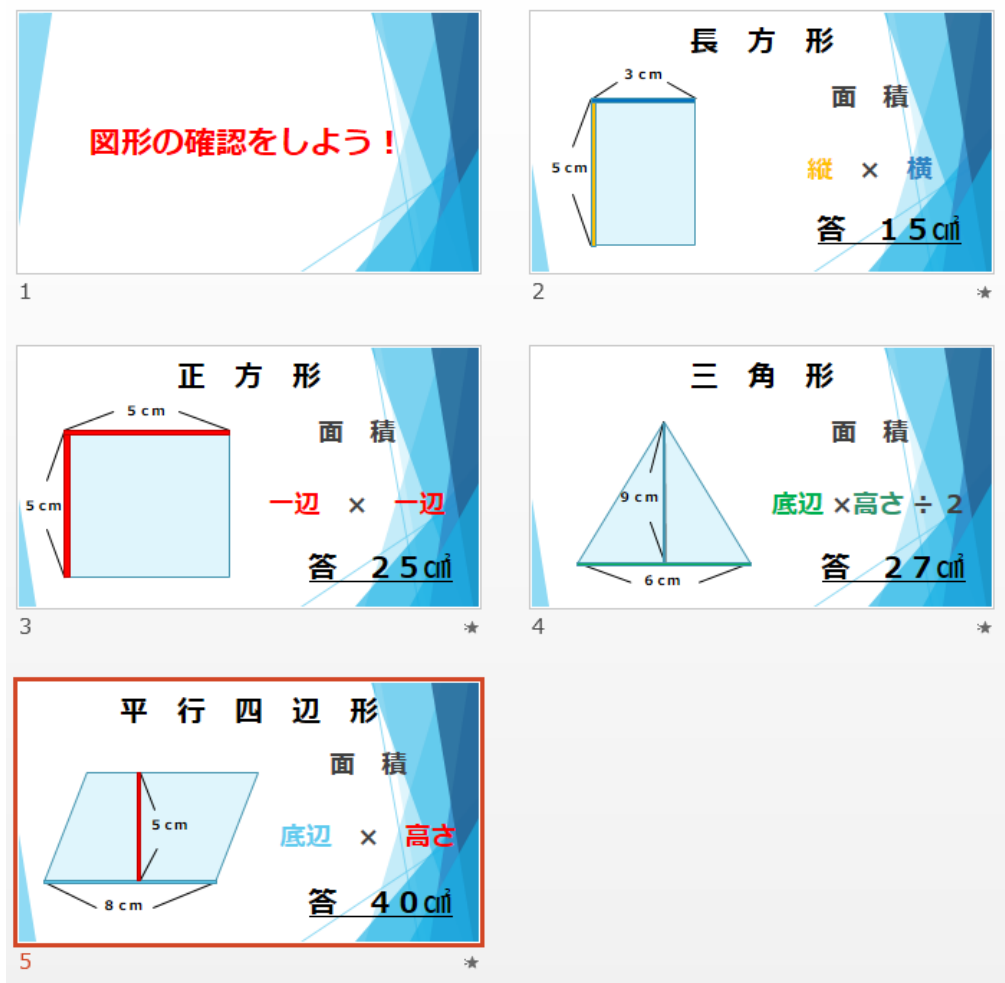


図1 図形の面積の公式を示した視覚教材の例

表3 児童Dの指導の経過(抜粋)

#	指導の内容	指導の結果（対象児童の行動の様子）	所感（次回への工夫）
1	(1) 100 マス計算	・タイムを競い合って行った。	・競い合うことで、指導者と交流もはかれたため、継続して行ってきたい。
2	(1) 100 マス計算	・100 マス計算を「かけ算でやろう」というと「できない」と言っていた。 ・タイムが前回よりも落ちているのを知って残念がっている様子があった。	・掛け算が苦手のようなため様子を見ていく必要がある。 ・タイム競争は好む様子がある。
3	(1) 計算プリント	・10倍, 100倍, $\frac{1}{10}$, $\frac{1}{100}$ は小数点を動かすということができていると得意と言っていた。 ・筆算は「めんどくさい」と言っていたが、解けていた。 ・小数の割り算に関しては解説をしても分かっていない様子だった。	・導入として以前行った100マス計算を行うことでウォーミングアップや学習のはかどりにつながるかも知れない。
	(2) 数字並び替え	・数字の並び替えは好きな数字（誕生日にしていた）を選ばせて、1番大きい or 小さい、〇〇に近い数字など数パターン行ってみたがスムーズに行っていた。 ・図形プリントはめんどくさがって「適当でいいや」と解いていた	・“小数の割り算”から学習を進めていく必要がある。
	(3) 図形プリント	・三角形の内角の和が180度ということは、まっすぐが180度ということはわかっていた。 ・1つ確認させてと、なぜ内角の和が180度なのかを紙を切って説明しようとする「俺が切る！」と興味を示していた。 ・3つの角を合わせるときに辺と辺を合わせることができていなかった。 ・合わせて四角形の内角の和を説明しようとする「1つっていったじゃん…」と嘆いていたため、説明を中断した。	・図形について、どこまでできるか調べることはできなかった。 ・角同士を合わせることが難しい。
	(4) 正しいさいころはどれだ	・サイコロ作りは「やった！」と興味を示していて、例で用意した大きなサイコロにも興味を示して投げたりしていた。	

#	指導の内容	指導の結果（対象児童の行動の様子）	所感（次回への工夫）
6	<p>(1) フラッシュカード (九九 10 問)</p> <p>(2) 小数の割り算 (プリント 1 枚)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・部屋にはいるのをいやがる、やりたくない様子が見られた。(トイレに行ったり、足取りが重かったり) ・フラッシュカードは所々間違いがみられ、九九が苦手なことが分かった。 ・解答している時も自信ない様子がみられた。 ・小数の割り算の説明をしようとする、「分かってる」といい、問題を解いていた。 ・掛け算になると不安なのか時々私に答えが合っているか確認していた。 ・もうやりたくないと訴えるような表情で見てくるときもあったが最後まで解けていた。 ・合計 4 問答えはあっていたが「答えの小数点はどこ？」ときくまで小数点を打てていなかった。 ・「よくできたね!」「次回は楽しいのからやろうね」と言うと怒り気味の顔が緩んだようにも見えた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・フラッシュカードだと 100 マス計算よりも導入として扱いやすいため継続していきたい。 ・解き方のポイントについて、言葉の説明だと聞く耳をもたない場合もあるため、プリントに明記したい。 ・商に小数点を打つ過程、どこに打てば良いかなどの問題を用意する必要がある。 ・賞賛の声掛けは効果があることが分かった。 ・プリントは最大 1 枚にして、ホワイトボードなど新しい刺激を与える。
7	<p>(1) フラッシュカード (九九 10 問)</p> <p>(2) 足し算ビンゴ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ご褒美シート、ビンゴを見てはやく自分もやりたいという気持ちが高ぶりすぎたせいか口調が悪くなったり、フラッシュカードのとき以上に声が大きかったりした。(児童 I が声のボリュームを注意しに来てくれて収まった) ・“$8 \times 8 = 64$” が答えられていなかった。 ・ご褒美シートもビンゴも喜んで行っていた。 ・ビンゴの足し算ルールが「どういうこと?」と言っていたが、例を出して説明すると理解したようだった。 ・足し算を暗算でスムーズに行っていた。 ・答えに小数点を付ける問題は見た瞬間に「知らんが!」とあって適当に小数点を付けていた。 ・解説をすると聞きながら直していた。 ・ポイントの所を読み、解説すると解き直していた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ご褒美シートを用意することで学習の意欲をかき立たせることができた。 ・分かりにくい問題が出た場合は例題を出すと分かりやすそ ・解き方のポイントを書くことで確認しながら解くことができた。 ・ホワイトボードの方が取り組みも早く、指導もしやすかった。 ・ホワイトボードにも解説を書いておくべきだった。 ・ホワイトボードだと位を合わせにくいため、工夫する必要がある。 ・ビンゴがあることによって学習の意欲をかき立てることができた。

事例2 児童Eに対する個別指導

個別指導の実践は、201X年11月8日～202X年2月17日まで、週に2回、（計18回、内訳は、計算分野12回、図形分野6回）、1回のセッションは約30分間を設定し実施した。

1 実態把握

児童Eの実態として、検査によって認知特性、指導初期における行動観察から行動特性を把握した。まず、前者について、WISC-IVとK-ABC IIを実施した。これらの結果を表4に示した。なお、児童Eの生年月日は、児童Dと同じである。

表4 児童Eの検査結果

WISC-IV	K-ABC II
○検査実施：20XX-2年12月11日	○検査実施：20XX年11月8日
○実施時の年齢：8歳8ヶ月	○実施時の年齢：10歳7ヶ月
・全検査IQ (FSIQ) 90	・習得総合尺度 標準得点88, パーセンタイル順位21.2
・言語理解 (VCI) 90	・語彙尺度 標準得点94, パーセンタイル順位34.5
・知覚推理 (PRI) 93	・読み尺度 標準得点93, パーセンタイル順位32
・ワーキングメモリ (WMI) 88	・書き尺度 標準得点79, パーセンタイル順位8.1
・処理速度 (PSI) 96	・算数尺度 標準得点96, パーセンタイル順位39.5
	・数的推論 標準得点99, パーセンタイル順位0
	・計算 標準得点96, パーセンタイル順位0

WISC-IVの結果から、指標間の差異については、指標間に統計学に有意な差は認められなかったものの、言語理解(90)及びワーキングメモリ(88)に比べ知覚推理(93)及び処理速度(96)の得点が高い傾向が窺えた。ここから視覚系情報処理に比べ聴覚言語系情報処理の相対的な弱さが想定される。下位検査をみると、実施された10の下位検査評価点は7点以上であったが、「単語」が最も低く評価点6(5)であった。「単語」課題は、提示された単語の意味を説明する課題であり、単語に関する知識(語彙)や知識を統合して表現する力の弱さが考えられた。

K-ABC IIは、算数のつまずきの原因を特定するために習得検査のみを実施した。この結果から、習得検査において、習得総合尺度(88)は「平均」であった。尺度間の比較から、書き尺度(79)が有意に低い結果となった。語彙尺度(94)や読み尺度(93)、算数尺度(96)の3尺度間には有意な差はみられなかった。算数尺度(96)においてはA4「計算」(96)とA2「数的推論」(99)にも有意差はみられなかった。A4「計算」(96)の下位項目をみると、あまりのある割り算(筆算)が無回答であり、小数の足し算引き算の筆算で小数点の桁を間違える誤答がみられ、また、小数の割り算では商とあまりの混合など計算手続きによる失点が5/16問みられた。行動観察からは「これどうやるんだっけ」と何度も言いながら回答する様子や、筆算の計算時にため息をついたりスピードが落ちたりするといった様子が見られ、また、数的推論では「対するってなに?」といった概念に関する質問をする様子が観察された。ここからは、全般的には「平均の領域」と考えられるもの

の、一部の学習習得が抜けている可能性、特に、筆算の正確性やスピード（流暢性）や自信のなさ、算数概念の知識（語彙）の不足が考えられた。また、小数点の書き誤りや、回答の際によく考えずに回答したり、回答を何度も書き直したりする様子がみられたことから、衝動性や不注意性といった特性が窺えた。書き尺度（79）は他の3つの尺度よりも有意に低かった（まれな差なし）。ここから「書くこと」に本児の弱さがあると考えられる。下位検査をみると、漢字を書くA6「ことばの書き」（6）と、いくつかの単語から1つの文章を書くA8「文の構成」（7）が低く、書きの全般的な困難さが窺える。特に、後者においては「あきがおがうえきばちにうめられている」といった表現がみられたことから、書字表現の際の「聞き間違い」や「覚え間違い」などの影響が想定された。

2 指導の経過と成果

指導初期に行われた学習到達度テストから、特に苦手さのある学習内容を抽出し、指導内容として設定した。具体的には、四則計算（整数の計算や小数の計算など）を中心として図形（三角形や合同図形）である。併せて、把握した実態に即した指導方法をもって毎回の指導を実施した。その上で、個別指導担当者及び参与観察者による個別指導の実践中における試行錯誤をもって開発し、ブラッシュアップした。この経過については、「指導の内容」、指導の結果としての「対象児童の様子」、個別指導担当者による実践指導方法の改善にかかる覚書としての「所感」を記録した。この記録の抜粋を表5に示した。

児童Eの様子として、成功（正解）が保証されない状態での活動に抵抗を示し、感情やモチベーションの統制が弱く、取り組みが不安定である（ムラがある）ことがうかがえた。また、書字量の多さの苦手さやプリント等への抵抗などの特性がみられたことから、書字量を減らしたプリントやホワイトボードの活用などの工夫を行った。計算問題は、前半のセッションでは100マス計算のみを用いたが、書く作業の苦手さや注意集中の短さなどを考慮して、PCを用いたフラッシュカード形式による計算課題やビンゴゲームを取り入れた計算課題を追加した。PCを用いたフラッシュカード形式の計算課題を図2に示した。

これら活動では自分から進んで教材を操作する様子がみられ意欲的な取り組みが継続した。PCを使ったフラッシュカード計算課題やゲーム性をもたせた計算ビンゴなどの活動を取り入れたところ継続して意欲的に取り組む様子がみられ、自分で行う操作（書く以外の）活動やゲーム性を持った活動で意欲が高まる様子が観察された。一方で、他者との競争や素早く書くといった活動には嫌がる様子がみられ自分のペースで楽しく進めることが有効と考えられた。

これらの手立ての結果、取り組みの不安定さが減退した。この様子は、問題を解く際のポイントを視覚的に分かるような教材が用意され、それを見ることで問題を解けるということが、児童Eの安心になったことによる。また計算分野及び図形分野の両セッションともゲーム性のある教材を用いることで、毎回の活動に意欲的に取り組む姿が見られるようになった。そして「ご褒美シール」を用意して取り組んだ結果、早く問題に取り組みたいという様子が増え、指導開始当初に見られた学習に消極的な様子が少しずつ少なくなっていった。

対象児Eに対しては、視覚的教材を用いた学習活動が学習内容の定着及び学習への意欲に繋がることが考えられた。このことは、聴覚的な短期記憶を補うリマインダーとして視覚

的教材が奏功したものと言える。また、ゲーム性を取り入れた学習活動や、取り組んだ成果が目に見えてフィードバックされる「ご褒美シール」も効果的であると考えられた。

指導中間時及び終了時（13セッションと18セッション）には、指導効果を測定することを目的としてポストテスト（定着確認テスト）を実施した。ポストテストは、指導開始時に正答できなかった問題を抽出し、同等の難易度で異なる問題を出題した。中間時では正答率は75%であり、終了時では88%であった。このことから、個別指導における学習内容の定着を確認した。

<p>□に入る数字は何でしょう？ ～かけ算編～</p>	$2 \times \square = 18$	$2 \times 9 = 18$
1	2	3
$5 \times \square = 15$	$5 \times 3 = 15$	$9 \times \square = 45$
4	5	6
$9 \times 5 = 45$	$2 \times \square = 14$	$2 \times 7 = 14$
7	8	9
$6 \times \square = 42$	$6 \times 7 = 42$	$\square \times 2 = 10$
10	11	12

※PCの画面に順次1題ずつ表示される。

図2 PCを用いたフラッシュカード形式の計算課題

表5 児童Eの指導の経過

#	指導の内容	指導の結果（対象児童の行動の様子）	所感（次回への工夫）
1	(1) 100 マス計算	・タイムを競い合って行った。	・競い合うことで、指導者と交流もはかれたため、継続して行ってきたい。
2	(1) 100 マス計算	<ul style="list-style-type: none"> ・100 マス計算をやろうとすると「本気でやってほしい」と話した。 ・「折れるからシャーペンは、嫌だ」と様々なペンを試す様子があった。最終的にシャーペンに落ち着いた。 ・「タイム」と止めることが度々あり、その間に解いたり、「本気でやるのはずるい」と話したりしていた。 ・途中から100 マス計算を掛け算でやりたいと言い、変わったが「止めて」や答えを聞いてくるなどタイム計測や競争といった形にはならなかった。 ・タイム計測をやめると「ゆっくりやっても良いの？」と確認があった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分からは筆箱を出すことを拒むような様子があるため、児童用に鉛筆を用意する。 ・「タイム」や「ゆっくりやっても良いの？」と言う発言からタイム計測や競い合う事が苦手なのかもしれない。
3	(1) 計算プリント	<ul style="list-style-type: none"> ・10倍, 100倍, $\frac{1}{10}$, $\frac{1}{100}$ は分からないようで答えを見ようとしたり、小数点を動かすということが分かっていなかったりと、問題を飛ばしていた。 ・かけ算の筆算までは解いたが、割り算はめんどくさいと解かなかった（できるかはわからない）。 	<ul style="list-style-type: none"> ・導入として以前行った100マス計算を行うことでウォーミングアップや学習のはかどりにつながるかもしれない。 ・“整数と小数”から学習していく必要がある。
	(2) 数字並び替え	・数字の並び替えは好きな数字を選ばせて、1番大きいor小さい、〇〇に近い数字など数パターン言ってみたがスムーズに行っていた。	<ul style="list-style-type: none"> ・筆算について掛け算は行えるが、割り算は苦手かもしれない。
	(3) 図形プリント	・図形プリントはサイコロがやりたくて、また今度となり、できなかった。	<ul style="list-style-type: none"> ・図形はどこまでできるか調べることはできなかった。
	(4) 「正しいさいころはどれだ？」	<ul style="list-style-type: none"> ・サイコロ作りは興味を示していて、例で用意した大きなサイコロにも興味を示して投げたりしていた。 ・サイコロを投げてどちらが大きい数字を出せるか 	

III 個別指導の実践報告（小学校・算数／外国語活動）

#	指導の内容	指導の結果（対象児童の行動の様子）	所感（次回への工夫）
5		<ul style="list-style-type: none"> ・“$\times \frac{1}{10}$” “$\times \frac{1}{100}$” についてすぐに解ける方法を1つ教えると「書かないで！」と空いていた問題を埋めることができていた。 ・仕組みの説明をしようとする「わかる」と聞く耳を持つことが難しい様子だった。 ・2枚目のプリントを出すと、「書くのは嫌」と代筆を求めた。 ・1枚目のプリント10倍、100倍などにふれたつもりだったが何倍か聞くと「35倍？」と小数点の動きが分かっていない様子だった。 ・問題文の「3.5は0.35の（ ）倍」についてどっちがどっちか分かっていない様子だった。 ・$0.1 = \frac{1}{10}$がわかっていなかった 	<ul style="list-style-type: none"> ・競争スタイルでなくしたが意欲に変化はなかった。 ・スピード勝負で解きたくない様子が見られた。 ・導入について選んだ100マス計算は問題数が多いことからふさわしくないため、フラッシュカードに変更したら良いかもしれない。 ・書く作業でなければ学習に取り組みやすい。 ・身近なものを用意することで学習への興味も湧き、学習内容を深めることができた。 ・読解力が必要になるため、必要に応じて図解等で説明する。 ・「$\frac{1}{10}$は1の10等分」といった解説が必要である。
	(3) 足し算ビンゴ	<ul style="list-style-type: none"> ・複数個の三角形を用意したが、合同の意味がわかっていないためにどれが当てはまるのか迷っているようだった。もしくは面倒に思っていた可能性もある。 ・「形も大きさも同じ」「ぴったりと重なる」というと合同な三角形を見つけて重ね合わせていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・プリント内に「○は□の（ ）倍」など言語化するようプリントを構成する必要がある。 ・プリントでの学習とメリハリがあることでビンゴを楽しみに学習を行うことができたため継続していきたい。
6	(1) フラッシュカード (九九10問)	<ul style="list-style-type: none"> ・ご褒美シート（1つこなす毎に野球選手を貼れるシート）を用意すると喜んでいった。 ・次の選手を貼りたいから「はやくやろう！」と次をやろうとやる気が見られた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ご褒美シートを用意することで学習の意欲が出たようだった。 ・解き方のポイントを書くことで確認しながら解くことができた。 ・ホワイトボードの方が取り組みも早く、指導もしやすかった。
	(2) 整数と小数 (プリント)	<ul style="list-style-type: none"> ・プリントを見せると「代わりに書いて」「今度やる」と言っていたが「野球選手貼れなくなるけどいい？」と聞くとペンをもってやり始めた。 ・ポイントの部分を読むと「わかった」と言い、小数点の動き（まとめの内容）を意識していた。 ・位を合わせる問題には迷いながら答えられていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ホワイトボードにも解説を書いておくべきだった。

■ 小学校・外国語活動に関する個別指導の実践報告

事例1 児童Dに対する個別指導

個別指導の実践は、201X年11月8日～202X年2月28日まで、週に2回、(計25回)、1回のセッションは約30分間を設定し実施した。

1 実態把握

先述の通りである。

2 指導の経過と成果

指導初期に行われた学習到達度テストから、特に苦手さのある学習内容を抽出し、指導内容として設定した。具体的にはアルファベットの読み書きである。併せて、把握した実態に即した指導方法をもって毎回の指導を実施した。その上で、個別指導担当者及び参与観察者による個別指導の実践中における試行錯誤をもって開発し、ブラッシュアップした。

把握した実態に即した指導内容及び指導方法をもって毎回の指導を実施した。その上で、個別指導担当者及び参与観察者による個別指導の実践中における試行錯誤をもって開発し、ブラッシュアップした。この経過については、「指導の内容」、指導の結果としての「対象児童の様子」、個別指導担当者による実践指導方法の改善にかかる覚書としての「所感」を記録した。この記録の抜粋を表6に示した。

対象児童の取り組みの様子として、先述した心理面への配慮をしつつ、外国語は1セッションから3セッションまでの3回の指導を行い、アルファベット及び単語の読み・意味指導を行った。指導中の様子からは、アルファベットの未定着さが認められ、特にG, K, S, U, V, Yの文字に苦手さがみられ、また、似た文字の混同（例えば、MとW, Sと8など）もみられた。そこで、指導では苦手な文字を中心にポイントを絞った指導を展開した。このポイントとは、文字を限定して集中的に学習すること、パズル教材を活用するなど書く作業を極力減らすこと、注意の集中が短いことに配慮して飽きずに活動の展開をテンポ良く進めることなどが有効だと考えられた。

これらの手立ての結果、概ね意欲的に取り組む姿が観察された。そもそも、苦手意識がある課題には取り組みにくいにもかかわらず、その反復が求められる学習内容であった。書字を伴わない、読む(見る)ことを主たる活動としたことが有効だったといえよう。

指導終了時には、指導効果を測定することを目的としてポストテスト(定着確認テスト)を実施した。ポストテストは、指導開始時に正答できなかった問題を抽出し出題した。正答率は47.1%であった。このことから、個別指導における学習内容の定着は十分とは判断できなかった。これは、各セッションによって、できる文字とできない文字が混在しており、継続的な学習が必要であろう。また、このときその原因となる認知特性の特定が必要であろう。

表6 児童Dの指導の経過（アルファベットの読み書き）

#	指導の内容	指導の結果（対象児の行動の様子）	所感（次回への工夫）
1	アルファベット大文字 （プリント）	<ul style="list-style-type: none"> ・読みでは“V”の発音が少し苦手のようであったが、全般的には読むことができていた。 ・書きではプリントに書く前にたくさん練習する様子がみられた。“G”“N”“Q”“V”が苦手で、特に“N”は逆さまに書きがちで何度も書き直しをしていた。 ・振り返りでは、書きで最も頑張ったのは“D”で、もっと頑張りたいのは“G”であるとのことだった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・“G”“N”“Q”“V”を中心にポイントを書き加えたプリントを用意すると良いかもしれない。
2	(1) アルファベット大文字	<ul style="list-style-type: none"> ・抽出して“G”“Q”“U”“N”“V”“K”を行った。 ・どれもうまくないが“G”はまだ苦手なようだった。しかし、“G”の上手く書ける方法を教えると自分でもう一度書き直していた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポイントを書くことで意識することにつながったように思える。 ・大文字と小文字の一致ができていないため、大文字と小文字が似ているものから取り組んでいきたい。
	(2) アルファベット小文字（プリント）	<ul style="list-style-type: none"> ・小文字も順調に書けていた。 	
	(3) アルファベットパズル	<ul style="list-style-type: none"> ・大文字と小文字を合わせるパズルではうまくできず、アルファベットが一致しておらず、そのアルファベットがなんと読むのかわかっていない様子だった。 ・読み方を聞かれるのをいやがる様子があった。 	
	(4) 単語（パワーポイント）	<ul style="list-style-type: none"> ・単語をパワーポイントで示すのは前のめりに取り組んでいる様子が見られた。 	
3	(1) アルファベットカード	<ul style="list-style-type: none"> ・アルファベットは予想していたよりも読めていた。 ・シャッフルすると少しいやそう、不安そうな顔をしていたがミスしたのは“L”“M”だけだった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「C, O, P, S, V, W, X, Z」のプリントに関しては問題なく解けたため、今度は一部分似ているアルファベットを取り上げたい。 ・大文字の虫食いのプリント等を用意して見本がなくても取り組めるような活動を取り入れたい。
	2 「C, O, P, S, V, W, X, Z」 （プリント2枚）	<ul style="list-style-type: none"> ・プリントもすらすらできていた ・絵に少し関心を示していて、キャプテン翼のカード(Soccer)を見ると「キャプテン翼だ！」と喜んでいる様子があった。 	

III 個別指導の実践報告（小学校・算数／外国語活動）

#	指導の内容	指導の結果（対象児の行動の様子）	所感（次回への工夫）
	(4) アルファベットを見 つけよう (ホワイトボード)		
12	(1) フラッシュカード		<ul style="list-style-type: none"> ・新たな単元を学ぶ億劫さがあると考える。 ・本人のつらさがにじみ出ているので、破いて怒らない様にする。 ・新しい活動とできる活動のバランスは日によって変える。
	(2) 小文字書き順プリント	・初めて小文字のプリントを出すときしゃくしゃくした後破った。	
	(3) 大文字全部虫食い プリント	・大文字は、完璧になりつつあるが、NをWと間違えていた。	
	(4) A～Zを順に速くみ つけて○を付す		
13	(1) 神経衰弱（大・大）		<ul style="list-style-type: none"> ・アルファベットの形というよりも音をたよりとして記憶している印象を受けた。 ・音が似ている文字がよく混同している様子である。
	(2) アルファベットを 見つけよう（ホワイトボード）	・神経衰弱も得意で、意欲的に取り組んだ。	
	(3) アルファベット書 字（順番通り&バラバラ）	<ul style="list-style-type: none"> ・大文字の書字では、順番通りのものではJ L M V Wを間違えた。 ・バラバラのものでは、J L T Fを間違えた。L M Nをよく混同する。 	
14	(1) フラッシュカード	<ul style="list-style-type: none"> ・大文字は、NとMが混同してしまった。hがnのように書いてしまう。 ・上が長いと伝えるが、いまいち違いを感じられないようだった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・休憩で始めた野球を気に入ったが、「ばれたら先生クビになる？」と心配した。他にもペンのインクが切れないか、スライムの値段を気にしたりする。
	(2) 小文字うめプリント		
	(3) 大文字全部虫食い プリント		
	(4) A～Zを順に速くみ つけてを付す。		
15	1 フラッシュカード	<ul style="list-style-type: none"> ・なぞる作業が1番楽だと思っていたが、なぞるのは神経を使うのか嫌がる様子がある。 ・手本を見ながら書く方が良い。dの上を長く書けない。aになってしまう。tをキリストと覚えた 	<ul style="list-style-type: none"> ・小文字への嫌悪感はあるが、プリントに取り組んでいる姿勢を褒めたい。 ・本当はうまく書けるのにわざと下手に書いて、やめたいという意思表示をしていた様に見えた。
	2 小文字書き順プリント		
	3 小文字虫食いプリント		
	4 大文字小文字パズル		

事例2 児童Eに対する個別指導

個別指導の実践は、201X年11月8日～202X年2月28日まで、週に2回、(計25回)、1回のセッションは約30分間を設定し実施した。

1 実態把握

先述の通りである。

2 指導の経過と成果

指導初期に行われた学習到達度テストから、特に苦手さのある学習内容を抽出し、指導内容として設定した。具体的にはアルファベットの読み書きである。併せて、把握した実態に即した指導方法をもって毎回の指導を実施した。その上で、個別指導担当者及び参与観察者による個別指導の実践中における試行錯誤をもって開発し、ブラッシュアップした。

把握した実態に即した指導内容及び指導方法をもって毎回の指導を実施した。その上で、個別指導担当者及び参与観察者による個別指導の実践中における試行錯誤をもって開発し、ブラッシュアップした。この経過については、「指導の内容」、指導の結果としての「対象児童の様子」、個別指導担当者による実践指導方法の改善にかかる覚書としての「所感」を記録した。この記録の抜粋を表6に示した。

対象児童の取り組みの様子として、先述した心理面への配慮をしつつ、外国語は1セッションから3セッションまでの3回の指導を行い、アルファベット及び単語の読み・意味指導を行った。指導中の様子からは、アルファベットの未定着さが認められ、特にG, N, Q, Vの文字に苦手さがみられた。特に“N”は逆さまに書きがちで何度も書き直しをしていた。そこで、指導では苦手な文字を中心にポイントを絞った指導を展開した。このポイントとは、文字を限定して集中的に学習すること、パズル教材を活用するなど書く作業を極力減らすこと、注意の集中が短いことに配慮して飽きずに活動の展開をテンポ良く進めることなどであった。

これらの手立ての結果、概ね意欲的に取り組む姿が観察された。そもそも、苦手意識がある課題には取り組みにくいにもかかわらず、その反復が求められる学習内容であった。書字を伴わない、読む(見る)ことを主たる活動としたことが有効だったといえよう。

指導終了時には、指導効果を測定することを目的としてポストテスト(定着確認テスト)を実施した。ポストテストは、指導開始時に正答できなかった問題を抽出し出題した。正答率は65.9%であった。このことから、個別指導における学習内容の定着は途上にあると理解した。各セッションにおいて、できる文字とできない文字が混在しており、継続的な学習が必要であろう。また、このときその原因となる認知特性の特定が必要であろう。

表6 児童Eの指導の経過（アルファベットの読み書き指導の実践）

#	指導の内容	指導の結果（対象児の行動の様子）	所感（次回への工夫）
1	アルファベット大文字プリント	<ul style="list-style-type: none"> ・読みでは“L”“M”“N”が少し曖昧な程度で、他の文字ははっきりと読むことができた。 ・書きでは全般的に苦手な様子で、特に“G”“K”“S”“U”“V”“Y”が苦手なようであり書き順ミスがみられ、また“S”が“8”と混同される書字もみられた。 ・振り返りでは、書きで最も頑張ったのは“R”で、もっと頑張りたいのは“Q”であるとのことだった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・“G”“K”“S”“U”“V”“Y”を中心にポイントを書き加えたプリントを用意すると良いかもしれない。
2	(1) アルファベット大文字（復習・ピックアップ）	<ul style="list-style-type: none"> ・“G”“K”“S”“U”“V”“Y”を行った。 ・英語のプリントはペンで行った。 ・大文字も小文字も良く書けていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ポイントを書くことで意識することにつながったように思える。
	(2) アルファベット小文字（プリント）	<ul style="list-style-type: none"> ・小文字に入ろうと言うと嫌そうな顔をしていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・大文字と小文字の一致ができていないため、大文字と小文字が似ているものから取り組んでいきたい。
	(3) アルファベットパズル	<ul style="list-style-type: none"> ・アルファベットパズルはアルファベット順に取り組んでいた。 ・大文字と小文字を合わせるパズルではうまくできず、アルファベットが一致していな。 	
3	(1) アルファベットカード	<ul style="list-style-type: none"> ・「アルファベットカードさっきやった」と飛ばそうとしていた。 ・アルファベットカードをシャッフルすると基本的にはあっていたが“M”“W”（“X”）が混在していた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・“M”“W”は逆さまにすると同じ形に見えるため注意が必要である。
	(2) 「C, O, P, S, V, W, X, Z」プリント（2枚）	<ul style="list-style-type: none"> ・ペンを落としたことに対し、「おまえが拾え」「(落とすことに対して) 記憶にございません」などの発言が見られた。 ・プリントの丸付けに対して「いちいち良いから」とイライラしている様子があった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「C, O, P, S, V, W, X, Z」のプリントに関しては問題なく解けたため、今度は一部分が似ているアルファベットを取り上げたい。
	3 絵単語カードゲーム「アルファベットを探せ！！」	<ul style="list-style-type: none"> ・絵単語カードゲームをやろうとすると「もういい」とオセロをやりたいようにし、絵カードを示してもゼリーのゴミを膨らませたり、鉛筆を飛ばしたり落ち着きがなかった。 ・落ち着きはなかったが問いかけには応じていた 	<ul style="list-style-type: none"> ・何もしない時間が無駄だと思ってしまうため時間をもてあまさないようにする必要がある。
	4 プリント	<ul style="list-style-type: none"> ・プリントは1枚だけという取り組みだが、小文字の方は1問目からわからないせいか飽きが生じ、途中で終わった ・書きはできると思っていたが、見本を見て書くことができ、見本がないと線を越えるなどだいたいの想像で書いていた（線を意識していない）のがわかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・大文字の虫食いのプリント等を用意して見本がなくても取り組めるような活動を取り入れたい。

III 個別指導の実践報告 (小学校・算数/外国語活動)

#	指導の内容	指導の結果 (対象児の行動の様子)	所感 (次回への工夫)
13	(1) 神経衰弱 (大文字 同士)	<ul style="list-style-type: none"> ・(2)アルファベットを見つけようは対象児童からリクエストがあったもので、取り入れた。 ・アルファベットの書きはヒント有だが順番通りのものは全問正解できた。順番がバラバラのものは、WとJを間違えた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・全問正解できたのが嬉しかったようで、自分で花丸を書いて喜んでいた。
	(2) アルファベットを 見つけよう (ホワイト ボード)		
	(3) アルファベット書 字 (順番通り&バラバ ラ)		
14	1 フラッシュカード (大文字, 小文字)	<ul style="list-style-type: none"> ・やはり小文字への嫌悪感で、枠に収まらないほどのイライラがでていた。 ・ホワイトボードに消えないマジックで落書きした。藤井先生のあとに誰が教えるのかとても気になっていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小文字が一番の山場である。最初は嫌だとは思いますが、段々に見慣れて、大文字と合致するときが来るのでそれまで見守る。 ・落書きは来週まで残し一緒に落とす。
	2 小文字書き順プリント		
	3 全虫食いプリント (大文字)		
	4 アルファベット探し		
15	1 フラッシュカード (大 文字, 小文字)	<ul style="list-style-type: none"> ・i と l, b と d, p と q に苦戦していた。大文字と変わらないアルファベットを気に入っていた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小文字ばかりに焦点を当てるとつらくなってしまうので習得した大文字活動を挟みながらやっていきたい。
	2 小文字書き順プリント		
	3 アルファベット探し		
16	1 神経衰弱 (大文字同士)	<ul style="list-style-type: none"> ・大文字の迷路はタイムを測ることでDや自分自身と競って意欲的に行っていた。 ・小文字に入る予定であったが、小文字に拒絶反応を示す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小文字の書字には拒否反応を示すため、ペンを持たずに学習できるような教材を用意する必要がある。
	2 大文字アルファベット 迷路		
	3 小文字なぞり書き		
17	1 神経衰弱 (大・小)	<ul style="list-style-type: none"> ・今回は、初めて神経衰弱に小文字を取り入れた。小文字は覚えていないため、表を見ながらやっていた。様子からして、小文字は全く覚えていないようであった。集中力が続かず遊んでしまった。 	
	2 アルファベット迷 路		
18	1 フラッシュカード (大 文字, 小文字)	<ul style="list-style-type: none"> ・2では、g まででやめてしまい、プリントをまるめた。 ・3では、紛れた a を見つけるだけでなく、自分で a を書き足していた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・他児童の様子が気になっているようで集中しにくいようだった。 ・指導者(サブ)と大文字の競争をして勝ったことで、分の努力の成果を少し感じているのでは…? ・毎週の積み重ねを実感できる機会が必要。
	2 小文字埋めプリント		
	3 イラストに紛れた a を 見つけ出せ		
	4 アルファベット探し		
	5 射的で小文字を言いな がら当てにいく		

付記

本研究の実施や公開に際しては、対象生徒の保護者に対して、予め研究の目的、研究協力が任意であり、協力が任意であり、協力しないことや中断することがあった場合にも不利益がないことなどについて、書面ならびに口頭での説明し、理解と承諾を得た。併せて、同意書への署名を得た。