

多層指導モデル MIM を用いた学力向上を意図した 特別支援教育の活用(第六報)

—第一回および第二回 MIM-PM の差の検討と校内体制整備の視点から—

小串 真紀¹⁾, 是永 かな子^{2),3)}, 岡崎 由佳¹⁾

1) Z 市教育研究所

2) 高知大学大学院総合人間自然科学研究科教職実践高度化専攻

3) 高知ギルバーク発達神経精神医学センター

Utilization of Special Needs Education Intended to Improve Academic Achievement with Multitier Instruction Model MIM (6th Report)

; An Examination of the Differences Between the First and Second MIM-PM and a Perspective on the Development
of School Systems

OGUSHI Maki¹⁾, KORENAGA Kanako²⁾, OKAZAKI Yuka¹⁾

1) Institute of Education in Z City

2) Kochi University Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Professional Schools for Teacher Education

3) Kochi Gillberg Neuropsychiatry Centre

要 約

本稿では、2017 年度から実施している MIM-PM および MIM-PM の結果をふまえた効率的な介入方法の検討を行うことを目的とした。具体的な方法としては、第一に 20XX 年 6 月第 1 回 MIM-PM の結果と 20XX 年 10 月第 2 回 MIM-PM の結果を比較して、その変化を示した。第二に 20XX 年度小学校 1 年生担任教員を中心に Z 市主催の研修会を開催し、MIM 指導の好事例の報告、MIM-PM の結果の共有、MIM-PM 実施後の介入方法のグループ協議、MIM 指導をいかに学校体制に位置づけるかの協議を行った。結果は以下である。第一に MIM-PM の結果の比較から MIM-PM は子どもの躓きの早期発見ができる可能性が示唆された。今回は個別の変化を中心に分析したため、全体としての数値の改善のみならず、個別の改善・悪化事例も顕在化した。数値が改善されない子どもは、困難性の固定化による学業不振につながらないための早期介入が必要であることも明示された。好事例の共有では、具体的な指導方法のみならず、学校体制として MIM 指導をいかに位置づけようとしているかが報告された。MIM-PM および MIM 指導が小学校 1 年担任だけで実施されるのであれば、徒労感が生じる可能性がある。そのため、今回の研修会では学校体制としてどのように MIM 指導を位置づけるかも念頭にグループ協議を行った。その結果、担任以外の関与の重要性や校内発信、校内体制整備の必要性も提起できたと考察した。

キーワード：MIM 特別支援教育 学力向上

1. 問題と目的

これまで、著者らは「多層指導モデル MIM(以下、MIM)」

¹ を用いた学力向上を意図した特別支援教育の活用につ

いて Z 市に着目して考察してきた。例えばそれらは、MIM のアセスメントである MIM-PM(以下、MIM-PM)² の結果について、複数校の小学 1 年生を中心に分析を行ったことであり³、複数回 MIM-PM を実施した学校では 1 回目と 2

回目の比較を行ったことである。そして複数学年で取り組んだ場合には学年間の比較を行った。また小学校6年の数値を用いて、中学校1年MIM-PMの比較を実施した⁴。そして、MIM-PM実施後の実践として、3小学校を取り上げ、日常の通常学校における指導においていかにMIMを念頭に置いた取り組みを行っているかについて紹介した⁵。そしてZ市内の小学校を対象に取組状況調査を実施し、MIMの実施状況について紹介した⁶。その結果MIMの教材は1年を中心に低学年や特別支援学級で活用されており、早期発見早期対応のツールとして位置づいていた。とくに小学1年の3rdステージの子どもに対しても丁寧に子どもをみとり、可能な限り個に応じた支援が試みられていた。そして、MIM-PMテスト①②の結果に応じた介入方法の考察として、テスト①、テスト②の結果をうけていかなる介入が可能かを参考文献⁷や研修会での協議を用いて検討した⁸。他にも、通常学級在籍児童を対象としてMIMを用いた実態把握と個別指導の効果について検討することを目的として、6月のC小学校1年全員に実施したMIM-PMで結果が3rdステージであった児童を9名抽出し、給食準備時間や休み時間等にMIMの個別指導を実施した。そして同じ年の12月にC小学校1年全員にMIM-PMを再度実施し、6月の結果と比較して効果を検証した。結果として9名は特に「絵に合うことば探し」の伸びが見られ、動作化を中心とした継続的指導の有効性が示された。また「3つのことば探し」が向上した児童について検討した結果、随時単語の意味を確認することによる語彙力強化が有効であったと分析した⁹。

以上の経過をふまえて本稿では、より効率的な介入方法の検討を行うために、同じ年度の第1回MIM-PMの結果と第2回MIM-PMの結果を比較して、その変化を示すとともに、各学級でどのような支援が実施できるかについて、具体的に協議することを目的とした。

2. 方法

具体的な方法としては、第一に20XX年6月第1回MIM-PMの結果と20XX年10月第2回MIM-PMの結果を比較して、その変化を示した。第2回MIM-PM結果回収時には第1回MIM-PM結果受領後実施しているMIM指導についても情報を集約した。第二に20XX年11月に小学校1年生担任教員を中心にZ市主催の研修会を開催し、MIM指導の好事例の報告、MIM-PMの結果の共有、MIM-PM実施後の介入方法のグループ協議、MIM指導をいかに学校体制に位置づけるかの協議を行った。

Z市では、2017年度から全7小学校を対象にMIM-PMを

実施している。今回は20XX年6月に第1回MIM-PMを小学校1年生を対象に基準値¹⁰を参照し、通常の学級内での効果的な指導対象としての1stステージの子どもを白色、通常学級内での補足的指導対象としての2ndステージの子どもを黄色(白黒版では薄い網掛け)、補足的、集成的、柔軟な形態による子に特化した指導対象としての3rdステージの子どもを赤色(白黒版では濃い網掛け)にして示す¹¹。個人の特定を避けるため、1学級10名未満の小規模学級の結果提示を省略し、1学年に複数学級ある場合もそれぞれ別の小学校としてランダムに結果を示した。氏名はランダムな番号を付した。11月時点で第2回の結果が回収できなかった学校も除外した。MIM-PMの結果を踏まえて、テスト①とテスト②の2ndステージおよび3rdステージの子どもの第1回、そして20XX年10月に実施した第2回の変化を示し、現在実施している第1回MIM-PMの結果を受けた支援、今後実施可能な第2回MIM-PMの結果を受けた支援の協議を20XX年11月に行った。協議はZ市主催の小学校1年生担任教員を主たる対象とした研修会で実施した。テスト①とは、「絵に合うことば探し」であり、3つの選択肢の中から絵に合う語に丸をつける課題で、絵に合った正しい表記を瞬時に識別できるか、特殊音節の表記のルールがしっかりと入っているかをみる内容である。テスト②とは、「3つのことば探し」であり、3つの語が縦に続けて書いてあるものを素速く読んで、語と語の間を線で区切る課題で、瞬時にことばのまとまりをみつける力と、語彙力をみている内容である¹²。各学級とも総合点の高い順に一覧表を作成した。

倫理的配慮に関しては、本研究にあたって、Z市の教育長及び研究参加学校長に対して、研究の目的等を説明し、承諾を得た。

3. 結果

3.1 A小学校の結果

A小学校の結果は表1である。

まず、全体的に見いだされたMIM-PM実施の効果について述べる。第1回MIM-PMで3rdステージ支援対象であった子どもが第2回MIM-PMでも3rdステージ支援対象になっているため、全体的な困難性を見極める早期アセスメントの機能は担っていることが示された。

次に、A小学校MIM-PM第1回第2回結果比較についてである。全体の傾向として3rdステージ支援対象の子どもが減っている。また26番など、テスト①、テスト②、総合点全て3rdステージ支援対象であったが第2回MIM-

PMではテスト②のみ2ndステージ支援対象になっている等、成績が上昇している子どももいる。同時に、13番や18番など3rdステージ支援対象であり、数値の向上も見られない子どもの支援や1番など第1回MIM-PMでは、テスト①のみ3rdステージ支援対象であったが、第2回MIM-PMではテスト①、テスト②、総合点全て3rdステージ支援対象になっている子どもには早期対応が必要であることが示された。

表1 A小学校MIM-PM第1回第2回結果比較

第1回				第2回			
氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数	氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数
4	26	13	13	27	欠席		
9	19	13	6	1	28	18	10
2	14	9	5	9	24	16	8
5	14	7	7	2	23	15	8
10	14	8	6	5	22	15	7
21	14	7	7	21	22	14	8
22	14	10	4	10	21	13	8
20	11	4	7	11	20	13	7
1	9	5	4	16	18	11	7
11	9	4	5	20	16	9	7
3	8	6	2	26	16	11	5
7	8	5	3	23	14	12	2
15	8	7	1	24	14	8	6
24	8	6	2	3	12	8	4
23	6	6	0	14	12	7	5
26	6	4	2	1	11	7	4
6	5	2	3	12	11	8	3
14	5	4	1	16	11	6	5
17	5	4	1	17	10	6	4
12	4	4	0	7	9	8	1
13	4	4	0	25	9	7	2
18	4	4	0	19	8	6	2
19	4	4	0	6	7	4	3
8	3	3	0	8	6	3	3
16	3	2	1	13	6	5	1
25	3	2	1	18	5	4	1

本学級では第1回MIM-PM実施後必要に応じて、個別の取り出し指導を行っているとのことであった。

3.2 B小学校の結果

B小学校の結果は表2である。

このように6番と13番は、第1回MIM-PMではテスト①、総合点が3rdステージ支援対象、テスト②が2ndステージ支援対象であったが、第2回MIM-PMでは全て1stステージ支援になっているなど数値が改善している。A小学校の結果と比較してもテスト①が予後に影響を及ぼす可能性が示唆される。その点でも22番はテスト②と総合点は1stステージ支援になっているものの、テスト①が2ndステージ支援対象になっているため、テスト①を実施することが必要となろう。5番と8番は第1回MIM-PMでは学級の中位にいて8番のテスト①の2ndステージ支援対象のみ注目すべきであったが、5番と8番ともにテスト①の2ndステージ支援が固定化されることが危惧される。2番は第1回MIM-PMでテスト、①テスト、②、総合点全て1stステージ支援対象であったが、第2回

MIM-PMテストでは①テスト、テスト②、総合点、全て2ndステージ支援対象対象になっており、困難性が顕在化している可能性が示唆される。9番は①テスト、テスト②、総合点全て3rdステージ支援対象であることのみならず、点数が1点もしくは0点と意欲の低下が懸念される。

表2 B小学校MIM-PM第1回第2回結果比較

第1回				第2回			
氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数	氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数
1	32	17	15	14	欠席		
10	26	14	12	7	39	21	18
4	21	14	7	10	34	18	16
2	18	12	6	4	32	16	16
17	18	12	6	26	28	16	12
5	13	8	5	25	26	15	11
8	13	5	8	6	22	14	8
19	13	8	5	11	21	14	7
26	13	8	5	19	20	11	9
11	12	7	5	22	18	9	9
15	12	7	5	17	18	10	8
7	11	9	2	13	18	10	8
22	11	8	3	5	18	9	9
14	10	8	2	8	16	9	7
16	10	8	2	2	15	9	6
18	9	6	3	18	14	9	5
13	8	6	2	7	14	9	5
25	8	8	0	25	8	6	2
6	6	6	0	21	8	5	3
23	6	5	1	20	7	4	3
9	3	3	0	16	7	3	4
20	3	3	0	24	6	4	2
21	3	2	1	23	6	2	4
12	2	2	0	12	4	2	2
24	2	2	0	3	4	2	2
3	0	0	0	9	1	1	0

本学級では第1回MIM-PM実施後必要に応じて、個別の取り出し指導を行っているとのことであった。

3.3 C小学校の結果

C小学校の結果は表3である。

表3 C小学校MIM-PM第1回第2回結果比較

第1回				第2回			
氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数	氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数
16	欠席			3	46	25	21
3	35	17	18	10	41	23	18
17	34	25	9	17	33	26	7
10	31	19	12	19	29	22	7
19	17	11	6	24	27	16	11
12	16	6	10	21	26	18	8
14	16	15	1	4	24	17	7
27	13	11	2	7	24	16	8
15	11	8	3	26	23	18	5
21	11	9	2	25	22	15	7
26	11	9	2	11	21	12	9
5	10	8	2	12	21	16	5
11	10	6	4	13	19	12	7
22	10	6	4	14	18	12	6
7	9	5	4	22	18	10	8
24	9	7	2	2	16	12	4
25	9	7	2	9	16	12	4
13	8	6	2	15	16	11	5
2	7	5	2	27	16	11	5
4	7	5	2	5	15	9	6
1	6	4	2	23	15	10	5
20	6	6	0	20	14	11	3
8	5	4	1	8	13	9	6
6	4	4	0	16	13	13	0
23	4	3	1	6	12	7	5
9	3	3	0	1	11	9	2
18	3	2	1	18	10	6	4

このように全体的に改善されていることが示された。その中でも1番は第2回MIM-PMで①テスト②が2ndス

テージ支援対象になっているものの、第1回MIM-PM第2回MIM-PMで全ての領域が3rdステージ支援対象となっている18番とともに困難性の固定化を避けるための介入が必要になろう。ちなみに、16番は第2回MIM-PMではテスト②のプリントは苦手意識が強く取り組まなかったとのことで、0点である。

本学級では第1回MIM-PM実施後必要に応じて、個別の取り出し指導を行っているとのことであった。

3.4 D 小学校の結果

D 小学校の結果は表4である。

表4 D 小学校 MIM-PM 第1回第2回結果比較

第1回				第2回			
氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数	氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数
5	39	21	18	5	43	22	21
1	25	14	11	4	38	21	17
7	25	14	11	2	34	17	17
3	23	12	11	8	31	21	10
10	23	11	12	3	27	15	12
9	22	11	11	10	25	16	9
14	20	11	9	7	24	15	9
2	19	10	9	14	24	13	11
8	17	11	6	1	23	13	10
4	12	6	6	9	20	9	11
11	12	5	7	6	16	10	6
6	8	3	5	12	13	8	5
12	6	4	2	11	12	7	5
13	6	1	5	15	10	4	6
15	0	0	0	13	6	5	1

このように13番は第1回第1回MIM-PMではテスト①と総合点は3rdステージ支援対象であったものの、テスト②は1stステージ支援対象であった。しかし、第2回MIM-PMでは全ての領域が3rdステージ支援対象となり、困難性の顕在化が顕著である。13番は外部専門機関との連携もしつつ、支援を具体化しているとのことであった。

本学級では第1回MIM-PM実施後、学級全体でMIM-PMの問題文を減らした「MIM練習帳」¹³に取り組んでいるとのことであった。また3rdステージ支援対象の子どもには、週1回の「MIMタイム」に個別指導を行うこと、授業中及び放課後に国語教科書の音読を教員が聞く機会を意図的に設けること、3rdステージ支援対象の子どもにとって「意味の分からない言葉」が学習場面ででてきた時に、主に1stステージ支援対象の子どもに説明させること、の取り組みを行っている。他にもテスト②を意識した語彙力強化活動としては子ども間の言葉の説明を促すことのみならず、「仲間集め」を実施しているとのことであった。

3.5 E 小学校の結果

E 小学校の結果は表5である。

表5 E 小学校 MIM-PM 第1回第2回結果比較

第1回				第2回			
氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数	氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数
16	25	15	10	16	30	16	14
3	24	13	11	13	29	16	13
18	23	14	9	15	27	19	8
5	20	14	6	6	25	13	12
17	20	12	8	5	24	15	9
2	19	12	7	17	24	12	12
6	18	9	9	8	21	11	10
8	18	7	11	9	21	12	9
15	18	10	8	18	20	10	10
11	16	9	7	3	19	12	7
13	16	14	2	11	19	11	8
12	12	8	4	10	17	9	8
7	11	5	6	7	16	9	7
10	10	7	3	2	15	11	2
9	9	5	4	12	12	9	3
19	9	5	4	14	11	10	1
1	8	4	4	20	11	7	4
14	6	5	1	1	10	4	6
20	6	3	3	19	9	4	5
4	3	3	0	4	6	3	3

このように、2ndステージ支援対象と3rdステージ支援対象の領域は減っており、数値は改善している。その中でも2番は第1回MIM-PMで全ての領域で1stステージ支援対象であったが第2回MIM-PMでテスト②が3rdステージ支援対象となり、結果として総合点も2ndステージ支援対象となっている。12は第1回MIM-PMでテスト②のみ2ndステージ支援対象だったが、第2回MIM-PMでテスト②が3rdステージ支援対象、テスト①が2ndステージ支援対象、結果として総合点も2ndステージ支援対象になっている。1stステージ支援対象の子どもは増えているので、学級全体としての支援の継続と、2番と12番の授業場面での実態把握も必要であろう。

本学級では第1回MIM-PM実施後、学級全体で「ちょっとプリント」¹⁴、「ことば絵カード」¹⁵を実施している。他にも3rdステージ支援対象の子どもには、個別指導の実施、教育相談開示を受けてた支援策の実施、ちょっとプリントの実施のみならず意図的な指導を行っているとのことであった。

3.6 F 小学校の結果

F 小学校の結果は表6である。

このように2ndステージ支援対象と3rdステージ支援対象の子ども数及び領域は減っており、数値は改善している。7番、17番、8番などは数値が改善しているにも関わらず、学級全体の数値がより改善しているため学級として劣位であるように見える。あとは4番がテスト①と総合点が3rdステージ支援対象であり、テスト②は改善はしているものの2ndステージ支援対象であること、11番と21番はテスト①と総合点の数値は若干向上しているものの、テスト②の数値は変化なし、もしくは低下しており、結果として全領域が3rdステージ支援対象になっているため、課題の固定化を回避する意図的介入が

必要になる。

表6 F小学校 MIM-PM 第1回第2回結果比較

第1回				第2回			
氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数	氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数
23	31	14	17	23	57	31	26
9	23	15	8	20	50	31	19
20	21	14	7	9	40	21	19
18	18	11	7	18	35	20	15
12	13	8	5	13	27	16	11
13	11	8	3	15	26	13	13
15	11	7	4	12	25	12	13
16	10	6	4	16	24	12	12
1	9	5	4	1	22	10	12
3	9	5	4	3	22	13	9
14	9	5	4	6	22	12	10
22	9	5	4	10	21	12	9
10	7	5	2	5	20	11	9
2	6	4	2	14	20	13	7
5	6	3	3	7	19	10	9
19	5	3	2	22	17	8	9
7	4	4	0	17	15	10	5
4	3	3	0	2	14	7	7
6	3	2	1	8	13	9	4
11	3	2	1	19	12	7	5
17	3	2	1	4	11	6	5
21	3	1	2	11	5	5	1
8	2	2	0	21	4	4	0

本学級では第1回 MIM-PM 実施後、学級全体で「ことば絵カード」、「MIM 練習帳」、「はやくちことば」¹⁶、さまざまな「ゲーム」¹⁷、さまざまなプリント、随時指導としての「動作化」¹⁸や「視覚化」¹⁹を実施している。その他の個別支援の取組としては、放課後加力学習や夏休みの加力学習の時に個別に「ことば絵カード」やプリントを使用して、動作化や視覚化も実施しながらの指導を行っている。その上、今後は給食準備中の時間に数名ずつ取り出して、管理職が「ことば絵カード」等を使用してグループ指導を行う予定である。

指導に関わる教員からは、動作化することにより、楽しんで学習に取り組んでいる様子があること、また練習帳に毎日3分間取り組むことで、少しずつ伸びが見られることに関してのコメントが示された。

3.7 G 小学校の結果

G 小学校の結果は表7である。

このように2nd ステージ支援対象と3rd ステージ支援対象の子ども数及び領域は減っており、数値は改善している。3番、8番、18番などは数値が改善しているにも関わらず、学級全体の数値がより改善しているため学級として劣位であるように見える。20番と23番はテスト②が3rd ステージ支援対象から2nd ステージ支援対象に改善されてはいるものの、テスト①と総合点が依然3rd ステージ支援対象であり、15番、5番、12番、22番といった、第1回 MIM-PM、第2回 MIM-PM 両方全領域3rd ステージ支援対象子どもと同様に課題の固定化を回避する介入が必要である。

表7 G小学校 MIM-PM 第1回第2回結果比較

第1回				第2回			
氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数	氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数
14	欠席			11	欠席		
17	20	12	8	14	欠席		
16	16	7	9	17	35	21	14
4	15	12	3	4	32	16	16
1	14	8	6	16	31	17	14
11	14	8	6	6	29	17	12
9	11	6	5	10	27	13	14
10	11	6	5	13	25	12	13
18	10	7	3	1	24	11	13
8	8	5	3	9	24	12	12
21	8	6	2	2	23	12	11
3	7	4	3	19	20	11	9
13	7	4	3	21	19	12	7
19	7	4	3	18	17	11	6
22	7	5	2	3	14	8	6
23	7	5	2	8	13	6	7
2	5	3	2	7	12	8	4
12	4	4	0	20	11	6	5
20	4	3	1	23	11	5	6
5	3	1	2	15	10	6	4
6	3	3	0	5	9	6	3
15	3	2	1	12	9	5	4
7	2	2	0	22	5	4	1

本学級では第1回 MIM-PM 実施後、学級全体で「ことば絵カード」、「MIM 練習帳」、「はやくちことば」、「ゲーム」 「プリント」、「動作化」や「視覚化」を実施している。その他の個別支援の取組としては、放課後加力学習や夏休みの加力学習の時に「ことば絵カード」やプリントを使用して、動作化や視覚化も実施しながらの指導を行っている。給食準備中の時間に数名ずつ取り出して、管理職が「ことば絵カード」等を使用してグループ指導を行う予定もある。

3.8 H 小学校の結果

H 小学校の結果は表8である。

表8 H小学校 MIM-PM 第1回第2回結果比較

第1回				第2回			
氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数	氏名	テスト総合点	テスト①正答数	テスト②正答数
8	23	12	11	8	38	21	17
2	9	6	3	2	22	13	9
6	7	3	4	6	19	12	7
3	4	2	2	10	15	9	6
7	3	2	1	3	11	9	2
10	2	2	0	7	11	6	5
9	1	1	0	4	9	5	4
1	0	0	0	5	9	6	3
4	0	0	0	9	9	7	2
5	0	0	0	1	5	5	0

このように10番は第1回 MIM-PM で全領域3rd ステージ支援対象であったが、第2回 MIM-PM テストではテスト②のみ2nd ステージ支援対象で、テスト①と総合点は1st ステージ支援対象に移行している。6番も第1回 MIM-PM でテスト①と総合点が3rd ステージ支援対象、テスト②が2nd ステージ支援対象であったが、第2回 MIM-PM テストでは全領域1st ステージ支援対象に移行している。2番も①と総合点が2nd ステージ支援対象、テスト②が3rd ステージ支援対象であったが、第2回 MIM-PM テスト

では全領域 1st ステージ支援対象に移行しているなど、全体の数値は改善している。

本学級では第 1 回 MIM-PM 実施後、学級全体で、「ちょっとかわったよみかたのかきとりしゅう」²⁰を実施しており、その他空いた時間や自習の時間、自分のやることが終わった後に個別指導を実施しており、指導する教員自身も国語の本読みで言葉のまとまりを捉えられるようになりつつあると実感している、とのコメントがあった。

3.2 研究会における協議

第 1 回 MIM-PM の結果と第 2 回 MIM-PM の結果の比較を示しつつ、今後どのような支援が実施可能かの協議を行った。協議は小学校 1 年生担任教員を中心として呼びかけた研修会で行われた。参加者は小学校 1 年担任教員のみならず特別支援教育コーディネーターとしての養護教諭、通級指導担当教員が参加した。

研修会の構成は 1 学級での 20XX 年度の取り組みを 1 年担任 1 名が発表した。発表内容は、年間計画に MIM 指導を位置づけていること、動作化や視覚化の実践の様子、『多層指導モデル MIM 読みのアセスメント・指導パッケージ』の「ことば絵カード」を電子黒板でも示しつつ全体指導を行っていること、問題数を減らした「めざせ よみめいじん」練習帳の活用などであった。その上で、MIM 指導を学校全体に位置づけるための方略として、「メンター会」²¹の活用、MIM 指導における管理職の協力要請などが報告された。

その後、表 1 から表 8 に示された MIM-PM 第 1 回第 2 回結果比較と特徴を説明し、他の学級の状態を共有して、どのような指導ができるかを相談し合う 3 から 4 人グループの第 1 回協議を行った。

次に複数人同じ小学校から参加している場合は小学校単位で、1 人で参加している小学校では学校規模を考慮して、組織体制づくりを念頭に置いた支援体制づくりについて協議する第 2 回協議を行った。その後出た意見を共有した。

その場で出された意見は以下であった。複数学級がある学校からは「学年団として、1 日 3 回、朝、昼学習の時間、国語の時間など、5 分から 10 分使って MIM に関する指導を試行錯誤してみる」や「学年団として国語の時のプリントのみならず、読めるためには聴いて書くという「聴写」²²や「トントンゲーム」²³を試してみる」とのことであった。

他にもある学級では MIM-PM の結果と普段の実態把握をふまえて「私の学級の特徴はちいさい『や』『ゆ』『よ』が聞いてもわからないようである。MIM-PM の結果を受け

た指導は「遊び」にその要素を取り入れると吸収も早いので、『ちっちゃい「や」「ゆ」「よ」のマッチングゲーム」²⁴や『ちっちゃい「や」「ゆ」「よ」のバスケット』²⁵を試す」とのことであった。

ある学級では「私の学級の特徴は言葉とイメージ・映像がむすびついていないので『パンッとクイズ』²⁶を朝の会で試す」とのことであった。

ある学級では「私の学級の特徴は、言葉に興味をもちはじめたので『トントンゲーム』を試す」とのことであった。

ある学級では『MIM タイム』が設定されているが、プリントでおわっている。MIM 指導の効果を示しつつ、MIM-PM 後の指導は多様であることを知っている教職員が校内研修を行って周知を図りたい」とのことであった。

他にも「小学校 1 年の担任教員ではないので教材を作るのを手伝う」、「養護教諭なので管理職や担任を巻き込んでいろいろ試してみる」というコメントもあった。

4. 考察

本稿では、2017 年度から実施している MIM-PM および MIM-PM の結果をふまえた効率的な介入方法の検討を行うことを目的とした。

具体的な方法としては、第一に 20XX 年 6 月第 1 回 MIM-PM の結果と 20XX 年 10 月第 2 回 MIM-PM の結果を比較して、その変化を示した。第二に 20XX 年度小学校 1 年生担任教員を中心に Z 市主催の研修会を開催し、MIM 指導の好事例の報告、MIM-PM の結果の共有、MIM-PM 実施後の介入方法のグループ協議、MIM 指導をいかに学校体制に位置づけるかの協議を行った。結果は以下である。

第一に第 1 回 MIM-PM と第 2 回 MIM-PM の結果の比較から MIM-PM は子どもの躰きの早期発見ができる可能性が示唆され、教員が実施できる簡便な早期発見早期対応のツールとして有効であることが示された。また今回は個別の変化を中心に分析したため、全体としての数値の改善のみならず、個別に改善されている子どもも顕在化した。よって、指導の「成功事例」として今後分析できることが示されたと考える。そして、全体として数値が改善されない子どもは、困難性の固定化による学業不振につながらないための、早期介入が必要であることも明示された。その上で個別に数値が悪化した子どもに関して、授業中の様子をもとること等さらなる実態把握が必要であることも分かった。

好事例の共有では、具体的な指導方法のみならず、学校体制として MIM 指導をいかに位置づけようとしている

かが報告された。

その上で、あえて違う学校との少人数協議を設定することで、明日からどのような指導方法を試してみたらよいかを、助言を得つつ、参考文献も用いつつ、協議することができた。

その後の学校別、学校規模別協議では学校体制にいかにもMIM指導を位置づけるかを相談することとした。

そして、最後は各人、各学校での2学期、3学期の取り組みについて発表・共有を行った。

第1回グループ協議では、一緒にMIM-PMの結果を見ながら、自分の学級の指導について助言をもらったり、自分以外の学級の指導を考えたりすることで、困ったときには一緒に考えればよいこと、提案の中で自分でやってみることを決めることなど、明日から何をすればよいかを具体的に考える機会になったようである。その場で実施できそうなゲームは参加者全員で実施し、ゲームの具体的なイメージと楽しさも共有した。結果として「これまでプリント指導が多かったが、楽しいゲーム的な取り組みもしてみたい」という意見も出された。

註・引用文献

- 1 多層指導モデルMIM Web サイト,
<http://forum.nise.go.jp/mim/>(2021年12月1日参照)。
- 2 多層指導モデルMIM Web サイト,MIMのアセスメント MIM-PM(ミム・ピーエム:「めざせ よみめいじん」),http://forum.nise.go.jp/mim/index.php?page_id=29(2021年12月1日参照)。
- 3 末延久美,是永かな子,岡崎由佳(2018)多層指導モデルMIMを用いた学力向上を意図した特別支援教育の活用(第1報)小学1年生を中心に『高知大学教育実践研究』32,pp.233-242。
- 4 岡崎由佳,是永かな子,末延久美(2018)多層指導モデルMIMを用いた学力向上を意図した特別支援教育の活用(第2報)1回目と2回目の比較、学年間の比較、中学校1年の比較を中心に『高知大学教育実践研究』32,pp.243-258。
- 5 是永かな子,末延久美,岡崎由佳,松本秀彦(2019)多層指導モデルMIMを用いた学力向上を意図した特別支援教育の活用(第三報)一実態把握後の実践―『高知大学学校教育研究』1,pp.49-56。
- 6 谷口緑,是永かな子,岡崎由佳(2019)多層指導モデルMIMを用いた学力向上を意図した特別支援教育の活用(第四報)―取組状況調査から―『高知大学学校教育研

MIM-PMは1枚1分、1回2枚2分のアセスメントとはいえ、子どもと教員には負荷をかける。またその後のMIM指導が小学校1年担任だけで実施されるのであれば、徒労感が生じる可能性がある。そのため、今回の研修会では、担任一人がMIM指導に責任を負うものではないことを明示するために、学校体制としてどのように位置づけるか、他教職員に協力を要請するか、まずは学年団での共有や類似の学校規模で相談を行うなど、校内発信そして校内の組織づくりも念頭に第2回グループ協議を行った。その結果、養護教諭や担任以外の教員も教材準備等でMIM指導に関与する具体的なイメージができたようであったし、「今後校内発信もしていきます」という前向きなコメントもあった。そのことは本結果分析と協議の場の設定の重要な成果であったと考察した。

謝辞

本研究は科研費(18K02793)の助成を受けたものである。

究』2,pp.147-156。

7 例えば、海津亜希子(2010)『多層指導モデルMIM「読みのアセスメント・指導パッケージ」ガイドブック』学研や海津亜希子,杉本陽子(2016)『多層指導モデルMIM アセスメントと連動した効果的な読みの指導―通常学級の「読み」につまずきのある子を予防的に支援!!』学研教育みらいを用いた。

8 是永かな子,谷口緑,岡崎由佳(2021)多層指導モデルMIMを用いた学力向上を意図した特別支援教育の活用(第五報)―テスト①②の結果に応じた介入方法の考察―『高知大学教育学部研究報告』81,pp.181-188。

9 高橋直希,是永かな子(2021)通常学級に在籍する子どもを対象にしたMIMを用いた実態把握と個別支援『高知大学学校教育研究』3,pp.41-46。

10 MIM標準得点表(1,2年生)
http://forum.nise.go.jp/mim/?action=common_download_main&upload_id=151(2021年12月1日参照)。

11 多層指導モデルMIM Web サイト,MIM(ミム)とは,http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=27(2021年12月1日参照)。

12 多層指導モデルMIM Web サイト,MIM Q&A,http://forum.nise.go.jp/mim/index.php?page_id=19(2021年12月1日参照)。

13 MIM-PMはテスト①、テスト②ともに35問で構成

されている。1分で実施するアセスメント場面では子どもが最後の問題まで解くことはほとんどないので、達成感を得られにくい。また35問が提示されると「多すぎる」と思ってしまう子どももや少ない分量じっくり取り組みたい子どももいるため、MIM-PMのテスト①、テスト②の内容を5から7問程度にして、練習帳として繰り返すことでことばに触れる機会を増やし、達成感を保障するようにしている。

¹⁴ 1枚に掲載されている問題数が少ない上に、早く終わってしまった子どもは余白に問題を作成できる指導の多層化を実現する。MIM公式Webサイト,ちょっとプリント http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=32#l06 (2021年12月1日参照)。

¹⁵ 表面がMIM-PMのテスト①に対応しており、3つの選択肢の中から絵に合う語を選択する課題になっている。その答えをあえて番号で示さず、裏面に正答が含まれた短文を示すことで、子どもが再度、正答の語を自分で見つけて確認できるようになっている。表記のみでなく、語の意味についても獲得することをめざしている。MIM公式Webサイト,ことば絵カード, http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=32#l03 (2021年12月1日参照)。

¹⁶ 特殊音節の要素別にはやくちことばを作成し、文集を作ったり、それをポスター版にしたりして掲示できるようにしている。MIM公式Webサイト,はやくちことば, http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=32#l05 (2021年12月1日参照)。

¹⁷ 例えば、多層指導モデルMIMにおける読み書きに関するゲーム集の内容である。MIM公式Webサイト, http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=32#l07 (2021年12月1日参照)。

¹⁸ 例えば、動作化(特殊音節の規則の明確化)MIM公式Webサイト,

http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=32#l02 (2021年12月1日参照)。

¹⁹ 例えば、視覚化(特殊音節の規則の明確化)MIM公式Webサイト,

http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=32#l01 (2021年12月1日参照)。

²⁰ このかきとりしゅうでは、特殊音節の表記の特徴を視覚化した手がかりと、文字、絵とが対応しており、スモールステップの課題設定になっている。MIM公式Webサイト,

http://forum.nise.go.jp/mim/?page_id=32#l04 (2021年12月1日参照)。

²¹ 高知県教育委員会では、互いの資質能力を高める人材育成システムとしての「メンター制」の考え方に基づき、若年教員をOJTにより育成する手法を全ての小学校で取り入れている。随時研修会が実施されている。高知県教育委員会「平成31年度メンター制を活用した人材育成実践研究事業リーフレット」

https://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/310301/files/2019032200294/file_20193251104517_1.pdf (2021年12月1日参照)。

²² 海津亜希子(2010)『多層指導モデルMIM「読みのアセスメント・指導パッケージ」ガイドブック』学研,pp.102-103。

²³ 同上,海津亜希子(2010)p.96。

²⁴ 前掲22,海津亜希子(2010)pp.90-91。

²⁵ 前掲22,海津亜希子(2010)pp.88-89。

²⁶ 前掲22,海津亜希子(2010)p.97。