

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(第七報)

—第一回および第二回 MIM-PM の差の検討と指導の具体化の視点から—

小串 真紀¹⁾, 是永 かな子^{2), 3)}

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科学センター

Utilization of Special Needs Education Intended to Improve Academic Achievement with Multitier Instruction Model MIM (7th Report)

; An Examination of the Differences Between the First and Second MIM-PM and a Perspective on Teaching Methods

OGUSHI Maki¹⁾, KORENAGA Kanako²⁾

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った。具体的な方法としては、第 1 回 MIM-PM の結果と第 2 回 MIM-PM の結果を比較して、その変化を示し、その上で総合点、テスト①、テスト②を想定して、短時間でできる活動を『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』を中心に提案した。結果は以下である。第一に結果の比較から、全体的に数値が改善している学級も多く見られた。課題としては、問題の形式に慣れる介入も必要ことが示された。また Z 市の就学前教育機関における読み書きアセスメントと MIM-PM テストを比較して、学校教育において読みに躓く可能性のある子どもの早期発見につなげることが重要であろう。第 2 回 MIM-PM で数値が悪化している学級や子どもに関しては「課題」、「報償」、「交流」のある、子どもが楽しんで取り組める「ゲーミフィケーション」の環境を設定することを目指したい。

キーワード：MIM 特別支援教育 学力向上 指導の具体化

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⁾。MIM-PM 実施後の実践としては、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。また第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し、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。結果として、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。個別の変化を中心に分析すると、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。以上から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⁹。

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、20XX-2年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¹⁰。

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、具体的に提案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。

第二に各学級の特徴を踏まえて、具体的な指導方法を提案することとした。

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5月下旬もしくは6月上旬月に第1回MIM-PMを、20XX年10月下旬に第2回MIM-PMを小学校1年生を対象に基準値¹¹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、集中的、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¹²。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。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支援を学級単位で検討した。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¹³。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で全ての項目が3rdステージ支援対象であった6人の子どもが第2回MIM-PMでも全ての項目が3rdステージ支援対象になっている。とくに第1回MIM-PMの総合点0点が3人、テスト②が0点の子ども18人と多かったため、テスト②の形式に慣れていないことが考えられる。

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 12 番はテスト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、3 番や 28 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

氏名	テスト 総合点	テスト① 正答数	テスト② 正答数
11	欠席		
13	欠席		
15	欠席		
17	26	18	8
23	20	13	7
22	15	10	5
24	14	13	1
1	10	6	4
21	9	9	0
6	8	6	2
5	7	7	0
7	7	7	0
9	6	5	1
28	6	5	1
3	5	5	0
4	4	4	0
12	4	4	0
16	4	4	0
2	3	3	0
8	3	3	0
10	3	3	0
18	3	3	0
20	3	3	0
14	2	2	0
25	2	2	0
19	1	1	0
26	0	0	0
27	0	0	0
29	0	0	0

氏名	テスト 総合点	テスト① 正答数	テスト② 正答数
13	欠席		
26	欠席		
23	39	21	18
17	38	24	14
24	31	20	11
8	25	12	13
9	24	10	14
10	21	17	4
21	20	12	8
1	19	6	13
22	19	13	6
5	18	11	7
2	16	13	3
11	16	9	7
12	16	12	4
25	14	11	3
15	13	9	4
6	12	6	6
7	12	7	5
27	12	12	0
4	11	8	3
29	11	7	4
14	10	7	3
16	9	5	4
28	9	6	3
3	8	5	3
19	8	5	3
18	5	5	0
20	4	4	0

3.2 B 小学校の結果

B 小学校の結果は表 2 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 で全ての項目が 3rd ステージ支援対象であった 6 人の子どもが第 2 回 MIM-PM でも全ての項目が 3rd ステージ支援対象になっている。6 番と 10 番はテスト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 では全て 1st 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。

表 2 B 小学校 MIM-PM 第 1 回第 2 回結果比較

氏名	テスト 総合点	テスト① 正答数	テスト② 正答数
28	欠席		
29	欠席		
12	23	13	10
11	18	8	10
7	14	9	5
21	12	8	4
13	11	8	3
17	10	6	4
23	10	6	4
30	10	7	3
16	9	5	4
18	9	6	3
4	8	6	2
24	8	6	2
1	7	4	3
2	6	4	2
15	6	5	1
3	5	3	2
6	5	3	2
9	5	5	0
10	5	3	2
22	5	3	2
5	4	2	2
14	4	4	0
20	4	4	0
26	4	4	0
27	3	3	0
8	2	2	0
19	2	2	0
25	1	0	1

氏名	テスト 総合点	テスト① 正答数	テスト② 正答数
29	欠席		
28	欠席		
12	37	22	15
23	30	16	14
11	28	15	13
7	26	15	11
17	25	13	12
13	25	14	11
21	23	16	7
24	21	11	10
6	19	11	8
30	18	7	11
10	18	10	8
18	17	10	7
1	17	6	11
25	14	8	6
15	14	8	6
5	14	10	4
16	13	6	7
4	12	7	5
2	11	9	2
22	11	9	2
20	11	8	3
9	11	8	3
8	11	7	4
26	10	6	4
14	10	7	3
3	10	7	3
19	9	6	3
27	4	3	1

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

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		
26	欠席		
27	欠席		
11	20	12	8
14	20	15	5
20	20	13	7
15	19	10	9
10	13	9	4
22	13	8	5
7	11	10	1
18	11	8	3
3	9	6	3
12	7	5	2
8	6	4	2
9	6	3	3
17	6	5	1
21	6	3	3
24	6	3	3
25	6	6	0
29	6	4	2
2	5	3	2
4	5	5	0
19	5	5	0
23	5	5	0
30	5	3	2
5	4	3	1
1	3	3	0
6	3	2	1
13	3	3	0
28	1	1	0

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		
26	欠席		
27	欠席		
20	38	21	17
10	37	20	17
14	31	18	13
15	31	17	14
11	27	15	12
7	25	11	14
12	23	11	12
22	22	13	9
2	21	13	8
18	20	12	8
30	20	11	9
4	16	7	9
13	16	9	7
19	16	6	10
3	15	9	6
17	15	10	5
25	14	10	4
23	14	9	5
29	13	9	4
1	12	8	4
8	12	7	5
5	11	7	4
9	11	6	5
24	10	10	0
6	9	8	1
21	8	5	3
28	8	6	2

全体的に見いだされた MIM-PM 実施の効果について、数値が上昇している。とくに 30 番は第 1 回 MIM-PM で全ての項目が 3rd ステージ支援対象であったが、第 2 回 MIM-PM では全て 1st ステージ支援対象になっている。13 番も第 1 回 MIM-PM で全ての項目が 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。

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

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		
4	20	10	10
18	18	14	4
13	15	15	0
2	15	12	3
11	13	9	4
10	13	6	7
7	13	7	6
3	10	7	3
1	10	8	2
15	8	5	3
9	8	7	1
12	7	7	0
5	7	7	0
8	6	4	2
17	5	5	0
6	4	3	1
14	0	0	0

氏名	テスト 総合点	テスト① 正答数	テスト② 正答数
9	欠席		
14	欠席		
16	欠席		
18	31	18	13
5	26	14	12
13	24	24	0
4	22	12	10
10	22	13	9
7	20	15	5
3	18	9	9
11	18	9	9
1	17	9	8
2	16	13	3
8	13	7	6
6	8	5	3
15	7	5	2
12	5	5	0
17	5	3	2

全体的に見いだされた MIM-PM 実施の結果効果について、テスト②の結果は改善されているが、テスト①の 3rd ステージ支援対象が固定化、増加している。その影響も受けて 15 番、17 番が全ての項目が 3rd ステージ支援対象になっている。2 番はテスト②が 2nd ステージ支援対象から 3rd ステージ支援対象になっているため相対的位置が低下している。

3.5 E 小学校の結果

E 小学校の結果は表 5 である。

全体的に見いだされた MIM-PM 実施の結果効果について、第 2 回 MIM-PM ではテスト②の結果の改善がみられる。例えば 11 番はテスト②の結果が改善されたため、第 2 回 MIM-PM では総合点も含めて 1st ステージ支援対象になっている。2 番はテスト②の結果が改善されていることもあり、第 1 回 MIM-PM のテスト①が 2nd ステージ支援対象から第 2 回 MIM-PM では 3rd ステージ支援対象になっているなど全体としてもテスト①の練習を増やす段

階に来ていると考察できる。

表 5 E 小学校 MIM-PM 第 1 回第 2 回結果比較

氏名	テスト 総合点	テスト① 正答数	テスト② 正答数
10	31	18	13
4	26	17	9
7	24	13	11
16	24	14	10
9	21	14	7
14	21	15	6
15	17	10	7
5	14	10	4
3	10	8	2
1	8	7	1
13	8	8	0
17	7	6	1
6	6	5	1
11	6	6	0
2	5	5	0
18	4	4	0
8	3	2	1
12	2	2	0

氏名	テスト 総合点	テスト① 正答数	テスト② 正答数
10	50	27	23
16	43	25	18
4	39	19	20
7	39	21	18
9	36	17	19
14	27	14	13
15	23	12	11
1	20	8	12
3	20	10	10
12	19	10	9
5	17	8	9
11	17	10	7
18	17	12	5
2	16	7	9
17	15	9	6
13	13	5	8
6	11	6	5
8	11	6	5

3.6 F 小学校の結果

F 小学校の結果は表 6 である。

表 6 F 小学校 MIM-PM 第 1 回第 2 回結果比較

氏名	テスト 総合点	テスト① 正答数	テスト② 正答数
15	欠席		
10	30	18	12
3	22	13	9
6	18	13	5
2	17	12	5
4	17	17	0
12	17	11	6
14	13	10	3
5	12	6	6
9	10	10	0
8	9	5	4
1	8	6	2
13	7	4	3
11	6	3	3
7	4	4	0

氏名	テスト 総合点	テスト① 正答数	テスト② 正答数
15	25	12	13
3	24	13	11
10	24	14	10
12	19	11	8
6	18	13	5
2	15	9	6
14	15	7	8
4	14	10	4
5	14	8	8
13	14	11	3
7	12	7	5
8	12	8	4
9	10	7	3
1	9	6	3
11	9	7	2

全体的に見いだされた MIM-PM 実施の結果効果について、第 2 回 MIM-PM ではテスト①、テスト②の 3rd ステージ支援対象が増えている。とくに 1 番や 9 番は全ての項目が 3rd ステージ支援対象になっているため、読みの苦手感が増えていることが懸念される。みんなで楽しく読める活動の工夫が求められよう。

3.7 G 小学校の結果

G 小学校の結果は表 7 である。

全体的に見いだされた MIM-PM 実施の結果について、

数値が上昇している。例えば3番、16番は第1回MIM-PMで全ての項目が3rdステージ支援対象であったが、第2回MIM-PMでは全ての項目が1stステージ支援対象になっている。

表7 G小学校MIM-PM第1回第2回結果比較

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
9	欠席			9	欠席		
7	29	18	11	15	欠席		
24	25	12	13	19	欠席		
21	23	12	11	25	欠席		
18	16	11	5	7	49	25	24
22	16	9	7	24	45	21	24
23	16	10	6	21	41	19	22
12	15	10	5	23	38	18	20
10	12	7	5	12	32	17	15
20	12	9	3	27	32	16	16
19	11	7	4	30	29	16	13
28	11	7	4	29	27	15	12
13	9	5	4	31	27	16	11
27	9	6	3	18	26	13	13
30	9	5	4	20	26	12	14
2	8	3	5	28	26	13	13
6	8	6	2	10	25	13	12
11	8	5	3	13	25	16	9
29	8	8	0	11	24	12	12
8	7	2	5	16	24	13	11
17	7	6	1	2	23	13	10
1	6	4	2	3	22	13	9
25	6	4	2	8	18	11	7
26	6	4	2	17	16	8	8
31	6	5	1	22	16	8	8
14	5	4	1	6	15	11	4
16	5	4	1	26	15	9	6
5	4	2	2	1	14	11	3
3	3	2	1	5	13	5	8
4	2	2	0	14	12	6	6
15	2	1	1	4	10	6	4

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

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	欠席			5	欠席		
9	21	10	11	9	30	19	11
8	18	9	9	8	23	14	9
4	14	9	5	1	16	11	5
1	13	7	6	4	16	12	4
3	9	5	4	6	16	10	6
2	8	3	5	2	12	8	4
6	8	4	4	10	12	9	3
10	8	6	2	3	11	8	3
7	4	3	1	7	8	6	2

全体的に見いだされたMIM-PM実施の結果としてテスト②の2ndステージ支援対象や3rdステージ支援対象が増加している。例えば3番は第1回MIM-PMのテスト①のみが2ndステージ支援対象であったが、第2回MIM-PMではテスト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、そして総合点も3rdステージ支援対象になっている。1番は第1回MIM-PMは全ての項目が1stステージ支援対象であったが、第2回MIM-PMではテスト②が2ndステージ支援対象になっている。

3.9 指導法に関する提案

以下に、総合点、テスト①、テスト②のどの支援に注力するか、の項目別に、1分、5分、10分以上などの時間別に、そして、先生と子ども、子ども同士で、一人でなどの環境別にどのような指導ができるかについて、提案したい。

総合点の2ndステージ支援対象や3rdステージ支援対象が多い場合は、テストの形式に慣れることも必要であるので、MIM-PMアセスメント用プリント集を数問ずつ分割した「めざせ よみめいじん」練習帳の活用が有効であろう。宿題の一部に代替したり、プリントの一部に印刷して日常的に取り組むことも有用であろう。

次にテスト①の2ndステージ支援対象や3rdステージ支援対象が多い場合について考える。

テスト①では正しい表記の語を素速く認識できる力をみている。「特殊音節表記のルール」の理解のみならず「注意」して「見る力」が求められる。

よって、1分の活動であれば、随時動作化を取り入れたり、名前や学習用語などの「単語」を動作化して子どもに答えさせるなどもできよう。テスト①の2ndステージ支援対象や3rdステージ支援対象が多い場合は、読む力のみならず、3つの中から選ぶ、よく見る力も必要になる。やはり動作化が重要になるであろう。

『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（以下、絵カード）」の裏面の説明を読んで「なぞなぞ」として活用することも1分で行える。最初は教員がモデルを示す必要があるとしても、子ども同士でなぞなぞを出し合うこともでき、3rdステージ支援対象の子どもの参加を促すためにはチーム戦として協力して考えてもよい。

5分の活動であれば、なぞなぞを自分たちで考え、考えた「単語」を動作化する「パンッとクイズ」¹⁴⁾にすることもできるだろう。

また多層指導モデルMIM読みのアセスメント・指導パッケージには「ガイドブック」では「むしうきことばの

ばすおと『あ』『い』『う』『え』『お』¹⁵として、長音の練習方法が記載されている。カードを準備できなかった場合には板書を活用して、どこに長音が入るかを意識させることも有効であろう。

「絵カード」は絵のみを示して「この絵は何だ？クイズ」にもつながられる¹⁶。電子黒板で絵を示しつつ、全体で読む、動作化する、書かせる指導もできよう。

10分以上時間が取れるのであれば、学級単位のレクリエーション活動として、「ちっちゃい『や』『ゆ』『よ』の大きなかるた」¹⁷や「ちっちゃい『や』『ゆ』『よ』のマッチングゲーム」¹⁸に取り組むことができれば、休み時間のゲームとして子ども同士で楽しむこともできるだろう。

「ちっちゃい『や』『ゆ』『よ』のバスケット」¹⁹はより広い場所や大きな集団で行った方が効果的なので、体育の授業の一部に組み込んでよいだろう。

MIM教材としての「はやくちことば」は日常的に既習内容に触れる機会を豊富に用意することになるため学校の随所に掲示するとりくみも見られる。

テスト②について、以下に示す。テスト②ではテスト①同様に「特殊音節表記の規則の理解」が求められるのみならず「語彙力」が影響する。そして、逐字読みではなく、「ことばをまとまりで捉える力」が必要になる。そのため、1年生の「あ」のつく言葉を集めようなどの指導の充実と、特定の特殊音節の入ったMIM指導としての「ことばあつめ」²⁰を行ってもよい。MIM指導としての「ことばあつめ」は難易度が高いので能力が相対的に高い「ギフテッド」の子どもの活躍の機会にもなるだろう。

1分の時間があれば、逐次読みではなくかたまりで読めるようになるためにも、「はやくちことば」を活用してもいいだろう。また「しりとり」を語彙力向上や特殊音節の入った「しりとり」は同様にギフテッド対応にもなるであろう。

またテスト②の2ndステージ支援対象や3rdステージ支援対象になる子どもの場合は、躓いても止まらずに回答できる力が求められる。

よって、躓いても止まらない練習としては絵カードを電子黒板でも示しつつ、全体指導で一定のテンポで進めることで速さに慣れることも必要であろう。

「ことばあつめ」や「しりとり」で出てきたことばは「ことばの木」²¹として可視化しておく、2ndステージ支援対象や3rdステージ支援対象になる子どものヒントにもなるだろう。

10分以上の時間が設定できるのであれば、集めた言葉も参考に「もしもさくぶん」²²に挑戦するのもよいであろう。

学級のレクリエーション活動としては、しりとりは「トントンゲーム」²³にすることもできる。学習活動をみんなと取り組む「ゲーム」として提示する「ことば作りゲーム」²⁴にするなど、学校で、みんなといっしょに、できた、につなげていきたい。

またテスト①、テスト②にかかわらず、読めるためには聞く力も必要であろう。そのためにも聴いて書くという「聴写」²⁵や「伝言ゲーム」²⁶も子どもの読みの力を高めることにつながる。

可能な限り、教員が子どもを指導する場面のみならず、子ども同士がつながる、子ども同士でゲームのように取り組める、言葉を読むことに慣れる、言葉に触れる機会を増やす環境設定が重要になる。

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、その変化を示した。その上で総合点、テスト①、テスト②を想定して、1分、5分、10分以上でできる活動を、『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』を中心に提案した。結果は以下である。

第一に第1回MIM-PMと第2回MIM-PMの結果の比較から全体的に数値が改善している学級も多く見られた。良い結果が出たときこそ、なぜ改善しているかの分析が重要になろう。

課題としては、第1回MIM-PMテスト②の0点が多い学級があったため、問題の形式に慣れていくためにもMIM-PMアセスメント用プリント集を数問ずつ分割した「めざせよみめいじん」練習帳の活用が有用であろう。またZ市では就学前教育機関においても読み書きに関連するアセスメントを実施しているため、就学前の読み書きに困難性と第1回MIM-PMの結果を比較して、学校教育において読みに躓く可能性のある子どもの早期発見につなげることが重要であろう。

関連して第1回MIM-PMは形式に慣れていないため、数値が低いことが考えられるが、第2回MIM-PMではより実態把握ができると考えられる。同様に数値が改善された子どもの要因分析が行われてもよいであろう。また第2回MIM-PMで数値が悪化している学級や子どもに関しては1分、5分程度の短時間でも取り組める活動の日常的導入、そして、10分以上時間がかかる活動もゲーム

として取り組むことで、楽しく、友達と繰り返すことが肝要であろう。「課題」が明確で、「報償」としての教員からもしくは子ども同士のほめ言葉があり、「交流」としての友達がいるという「ゲーミフィケーション」の環境を設定し、徐々に子ども同士で楽しんで取り組めるよう

になることが理想である。

謝辞

本研究は科研費(18K02793)の助成を受けたものである。

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)—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 小串真紀,是永かな子,岡崎由佳(2022)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—『高知大学学校教育研究』4 pp.235-242.
- ¹⁰ 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.
- ¹¹ 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).
- ¹² 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).
- ¹³ 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).
- ¹⁴ 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 p.97.
- ¹⁵ 同上,海津亜希子(2010)pp.82-82.
- ¹⁶ 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,pp.102-103.
- ¹⁷ 前掲 14,海津亜希子(2010)pp.92-93.
- ¹⁸ 前掲 14,海津亜希子(2010)pp.90-91.
- ¹⁹ 前掲 14,海津亜希子(2010)pp.88-89.
- ²⁰ 前掲 14,海津亜希子(2010)pp.100-101.
- ²¹ 前掲 14,海津亜希子(2010)p.107.
- ²² 前掲 14,海津亜希子(2010)pp.102-103.
- ²³ 前掲 14,海津亜希子(2010)p.96.
- ²⁴ 前掲 14,海津亜希子(2010)p.99.
- ²⁵ 前掲 14,pp.102-103.
- ²⁶ 前掲 14,海津亜希子(2010)p.106.

