

特別支援教育を核とした学校改善の試み  
—学校アセスメントに基づいた指導と支援—

福田 宜男・原田 浩司

宇都宮大学教育学部教育実践紀要 第5号 別刷

2018年8月3日



# 特別支援教育を核とした学校改善の試み<sup>†</sup>

## —学校アセスメントに基づいた指導と支援—

福田 宜男\*・原田 浩司\*\*

鹿沼市立北小学校\*

宇都宮大学大学院教育学研究科\*

学校での教育を「子どもへの学習支援や行動支援」と捉えて、アセスメントに基づいた実践による学校改善の試みである。本校では特別支援学級、通級指導教室、通常学級と連続性のある多様な学びの場があり、階層的な支援システムを生かした特別支援教育の充実が課題となっている。第1次支援として、通常学級の児童一人ひとりを理解し、アセスメントに基づいたポジティブな支援があり、第2次支援として、つまづきかけている児童を早期発見し、早期対応する支援が求められる。さらに、第3次支援として、特別な支援が必要な児童を対象にした個別的な支援の充実も必須になる。第1次支援のMIM-PMによる読みのアセスメントとNRT（読み能力）との関連を分析し、学校アセスメントに基づいた指導や支援の課題を確認したい。

キーワード：特別支援教育、発達障害、個のニーズと集団のニーズ、アセスメント、MIM-PM

### 1. 課題の所在

通常学級には、約6.5%の発達障害の可能性のある児童生徒が存在することが示されている（2012年文科省調査）。本校では、約10%の児童が通級による指導（通級指導教室）を利用し、約5%の児童が特別支援学級に入級している。特別支援ニーズの拡大や高まりなどへの課題を有している。現在、校内支援体制は、質の向上が問われており、多様なニーズに応じた支援の充実、特に学習面や行動面で困難を抱える子どもの理解と支援については課題が多い。個のニーズに応じた学習支援と行動支援、集団のニーズとして通常学級で安心感とわかりやすさを高めることが求められている。

また、近年の一連の法改正や制度改革（特に障害者差別解消法）が目指すところは「共生社会の形成」に向けたものであり、教育においては、インクルーシブ教育システムの構築である。一人ひとりの学習権を保障する観点から、「全ての子どもにとって学びやすい学級づくりや授業づくりを目指すユニバーサルデザイン」や、「連

続性のある多様な学びの場」の整備は、合理的配慮の提供を下支えする基礎的環境整備として機能する。

このように、学校をアセスメントするなかで、読み書きのつまづきは、限られた領域に留まらず、全ての学習活動、さらに生活にまで影響を与えてしまう危険性を多分にはらんでおり、効果的な早期支援が不可欠になる。K市ではMIM-PMテストを毎月実施し、そのデータを教育委員会に報告している。読みの結果と読む能力の関連や関係を考察し、早期支援の充実や改善を目的とした。これらの取組や考察は、これから求められるアセスメントに基づいた学校改善の試みの一つである。

### 2. 実践の概要

#### (1) 読むことに関するアセスメント

読むことに困難さをもつ子どもを早期発見し、早期支援を行うために、読みのつまづきの要因を探り、指導や支援することが大切である。

#### ① 質的アセスメント

読むことをつまづきは、一文字一文字を読む際に生じるものや単語読む際に生じるもの、音読の際に生じるものの、読解の際に生じるものがある。普段の学習活動に対して、分析的な視点をもって観ることことで有用なアセスメントになり得るが、多くの教員は見取ることが面倒であると思われる。また、慣れていない教員が多いと感

<sup>†</sup> Yoshio FUKUDA\*, Koji HARADA\*\*: Attempts to improve schools based on special needs education

\* Kita Elementary School, Kanuma-city

\*\* Graduate School of Education, Utsunomiya University

(連絡先: kharada@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

じており、読むことをつまづきを客観的な測定を目的とした標準化された検査もあり利用できる。

## ② 量的アセスメント

客観的なデータは、エビデンスに基づいた指導につながり、アセスメントに役立つ。具体的には、MIM-PMやNRT学力検査、知能テスト、就学時知能テスト、WISC-IV心理検査（約15%以上の児童：特別支援学級入級児童及び通級指導教室利用児童、通常学級児童）、手の動き検査、スクリーニング検査等の結果を生かしている。

## (2) MIM-PMとNRT学力検査

### ① MIMとは

MIMは、Multilayer Instruction Modelの略で、多層指導モデルという意味である。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をめざしている。1stステージは全ての子どもを対象に通常学級内での効果的な指導を行う。2ndステージは1stステージのみでは伸びが乏しい子どもに通常学級内での補足的な指導を行う。3rdステージは1stステージ、2ndステージでは伸びが乏しい子どもに通常学級内での補足的、集中的、柔軟な形態による個に特化した指導を行う。本校では、朝の学習の時間に2ndステージ、3rdステージ対象の子どもに補足的な指導を行っている。

### ② MIM-PMとは

MIM-PM (Multilayer Instruction Model-Progress Monitoring) は、学習が進んでいくに連れ、つまづきが顕在化する子どもを、つまづく前の段階で把握し、指導につなげていくためのアセスメントである。月に1回テスト①「絵に合うことば探し（3つの選択肢の中から絵に合う語に丸をつける課題）」とテスト②「3つのことば探し（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）」実施し、子どもの読みを把握することができる。総合点はテスト①とテスト②の合計で、標準得点表によって、1stステージ、2ndステージ、3rdステージに分類される。1年生標準得点表は下記のようにになっている（表1）。

	4月	7月	12月	3月
1stステージ 総合点	1 2	1 9	2 9	3 6
1stステージ テスト①	7	1 1	1 6	2 0
1stステージ テスト②	5	8	1 3	1 6
2ndステージ 総合点	6	1 1	2 0	2 5
2ndステージ テスト①	4	7	1 2	1 4
2ndステージ テスト②	2	5	8	1 1
3rdステージ 総合点	4	8	1 5	1 9
3rdステージ テスト①	3	5	9	1 1
3rdステージ テスト②	1	3	6	8

表1：1年生標準得点表

## ③ NRT 学力検査

NRT (Norm Referenced Test) は標準学力検査であり、知能検査やQ-Uの結果と併せて利用することができる。学習面だけではなく多面的な児童理解が可能になっている。国語では「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」「言語についての知識・理解・技能（以後言語事項とする）」の4観点になっている。「読む能力（12問）」は、「説明的な文章を読むこと（8問）」と「文学的な文章を読むこと（4問）」で構成されている。

## (3) MIM-PMの結果とNRT（読む能力）の関連

201X年度1年生53名（MIM-PM3月実施の結果とNRT実施の結果）について分析した。

### ① MIM-PM（総合点）の結果とNRTの関連

MIM-PM（総合点）の結果とNRT（読む能力12点満点）の結果（図1）である。

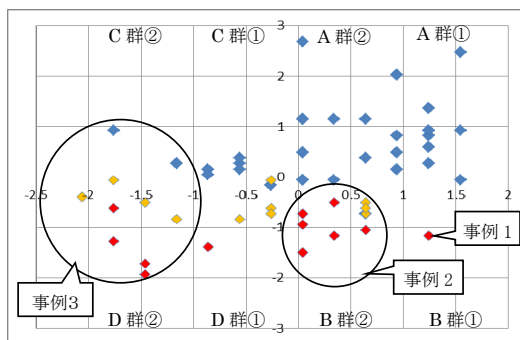


図1：MIM-PM（総合点）とNRT（学年平均点6.9点、全国平均点5.6点）の結果

図1のX軸はNRT（読む能力）の変数の標準偏差であり、Y軸はMIM-PM（総合点）の変数の標準偏差である。

A群からD群の総合点（テスト①とテスト②の合計）と1st、2nd、3rdステージを一覧表にすると、下記のようになった（表2）。

ステージ	群	A①	A②	B①	B②	C①	C②	D①	D②	合計
		人数	7	10	1	3	5	2	1	
%		13.21	18.87	1.89	5.66	9.43	3.77	1.89	0.00	54.72
人数		0	0	0	3	0	0	4	4	11
%		0.00	0.00	0.00	5.66	0.00	0.00	7.55	7.55	20.75
人数		0	0	1	7	0	0	1	4	13
%		0.00	0.00	1.89	13.21	0.00	0.00	1.89	7.55	24.53
人数		7	10	2	13	5	2	6	8	53
%		13.21	18.87	3.77	24.53	9.43	3.77	11.32	15.09	100.00

表2：各群（総合点）と1st、2nd、3rdステージの一覧

図1をみると、A群には1stステージの子のみであるが、B群からD群には各ステージの子がいる。1stステージの子は表2からA群とB群を併せて21名であり、29名の約

72.4%にあたり、平均点よりよい結果になることが多い。A群①②とB群①②は読む能力が平均点以上であり、特に、標準偏差が1以上上回るA群①とB群①は、8名で3rdステージの1名を除いて全て1stステージ7名である。早期のつまずきの解消を図る観点からもMIM-PMによるアセスメントの有効性が認められる。

#### (4) 特徴的な事例の考察

特徴的な事例として、3rdステージ1名をはじめ、詳細な分析が必要になるため下記的事例1から事例3まで分析する。

##### 事例1：3rdステージ（B①群1名）

3rd：a児 総合点 19（テスト①11テスト②9）NRT11 問正答

学級担任に確認すると、MIMの実施の中で問題でつまずくとじっくり考えてしまうことが多く、処理に時間がかかることが多い。読書が好きで音読もすらすら読むことができ、読解の問題にじっくりと取り組むことができる。

平均点よりよい結果になった2ndステージの子は3名で、3rdステージの子は7名の計10名である。10名について、学級担任の聞き取り等から下記的事例2として分析する。

##### 事例2：2ndステージ3名、3rdステージ7名（B①群10名）

2nd：b児 総合点 23（テスト①14テスト②9）NRT9 問正答

MIM実施の中で納得できずに○をつけるため、丁寧な処理になり時間がかかることが多い。こだわりが強いと思われる。読むことの問題にじっくりと取り組むことができる。

2nd：c児 総合点 23（テスト①14テスト②11）NRT9 問正答

MIMの補足的な指導により向上したが、MIM実施の中で処理に時間がかかることが多い。音読も比較的すらすら読むことができるようになってきた。

2nd：d児 総合点 24（テスト①13テスト②11）NRT9 問正答

自分のペースで学ぶことが好きであり、MIM実施の中で処理に時間がかかることが多い。音読や漢字練習などの自主学習にきちんと取り組むことができる。

3rd：e児 総合点 23（テスト①11テスト②12）NRT9 問正答

MIM実施の中で課題にじっくり取り組むことが多く、処理に時間がかかることが多い。保護者が自主学習に積極的に関わり、読むことの問題にもじっくりと取り組む。

3rd：f児 総合点 25（テスト①11テスト②14）NRT8 問正答

MIM実施の中で2ndになったり、3rdになったりである。MIMの課題にじっくり取り組むことが多く、処理に時間がかかることが多い。

3rd：g児 総合点 23（テスト①11テスト②12）NRT8 問正答

MIM実施の中で問題でじっくり取り組むことが多く、処理に時間がかかることが多い。保護者が自主学習に積極的に関わり、読むことの問題にじっくりと取り組む。

3rd：h児 総合点 19（テスト①10テスト②9）NRT8 問正答

MIMの実施の中で2ndになったり、3rdになったりである。MIMの課題でじっくり取り組むことが多く、処理に時間がかかることが多い。

3rd：i児 総合点 16（テスト①10テスト②6）NRT7 問正答

MIM実施の中で2ndになったり、3rdになったりである。読書は好きであるが、家庭学習にじっくり取り組むことがなく、初見の音読に苦手意識がある。

3rd：j児 総合点 23（テスト①16テスト②7）NRT7 問正答

MIM実施の中で2ndになったり、3rdになったりである。国語より算数が好きであると答えており、初見の音読に苦手意識がある。

3rd：k児 総合点 21（テスト①11テスト②14）NRT7 問正答

MIM実施の中で2ndになったり、3rdになったりである。算数が好きであるが、国語やMIMの課題を苦手としている。

上記の10名のうち7名は、MIM実施の中で処理に時間がかかることが多いことがわかった。丁寧に丸で囲んだり、言葉を線で句切ったりする姿が見られるとの学級担任の言葉に象徴されている。

C群とD群の21名は、1stステージ8名、2ndステージ8名、3rdステージ5名である。特に、標準偏差が1以上回るC群②とD群②は10名で、1stステージ2名、2ndステージ4名、3rdステージ4名の分析が必要になるため、下記的事例3として比較的详细に記述する。

事例3：1stステージ2名、2ndステージ4名、3rdステージ4名（C②とD群②10名）

1st：l児 総合点 32（テスト①16テスト②16）NRT3 問正答

NRT（読む能力）は4問中3問の正答であり、時間切れになってしまったため、残りの8問は無回答のためである。

1st：o児 総合点 38（テスト①26テスト②12）NRT1 問正答

NRT（読む能力）は2問中1問の正答であり、時間切れになってしまったため、残りの10問は無回答のためである。マイペースな傾向があり、時間配分の課題があると思われる。

2nd：p児 総合点 22（テスト①12テスト②10）NRT3 問正答

NRT（読む能力）は12問中3問の正答である。他の観点（話す・聞く能力、書く能力、言語事項）に比べて低い結果である。こだわりがあり、発達障害が疑われている。意味の理解の弱さをもっていると思われる。今後、認知特性の把握のためにWISC-IV心理検査等の量的アセスメントが必要である。

2nd：q児 総合点 25（テスト①15テスト②10）NRT2 問正答

NRT（読む能力）は6問中2問の正答であり、時間切れになってしまったため、残りの6問は無回答のためである。他の観点（話す・聞く能力、書く能力、言語事項）に比べて低い結果である。こだわりがあり、発達障害が疑われている。意味の理解の弱さをもっていると思われる。今後、認知特性の把握のためにWISC-IV心理検査等の量的アセスメントが必要であり、通級による指導も検討することとした。

2nd：r児 総合点 29（テスト①14テスト②15）NRT1 問正答

教師の説明を聞き、内容を理解することが苦手である。保護者は特別支援学級入級の必要性を心配している。NRT（読む能力）は2問中1問の正答であり、残りの10問は無回答である。他の観点（話す・聞く能力、書く能力、言語事項）でも無回答があり、それに比べても低い結果である。今後、認知特性の把握のためにWISC-IV心理検査等の量的アセスメントが必要である。

2nd：s児 総合点 26（テスト①15テスト②11）NRT0 問正答

NRT（読む能力）は1問中0問の正答であり、時間切れになってしまったため、残りの11問は無回答のためである。話を自分のこととして聞いていないことが多く、マイペースな傾向があり、時間配分の課題がある。

3rd：t児 総合点 12（テスト①6テスト②6）NRT2 問正答

言語障害があり、語彙を増やすことを目標とし通級による指導を受けている。NRT（読む能力）は3問中2問の正答であり、時間切れになってしまったため、残りの9問は無回答である。他の観点（書く能力、言語事項）でも無回答があり、それに比べても低い結果である。

3rd：u児 総合点 25（テスト①11テスト②14）NRT2 問正答

教師の説明を聞き、内容を理解することが苦手である。認知特性把握のため、WISC-IV心理検査（FSIQ66）を実施した。知的障害が疑われる結果になった。処理速度（PSI）は他の指標よりも強いプロフィールを示しており、「語彙の知識」や「一般的知識」の獲得お

よびそれらの応用力の指導のための個別指導の機会を提供する必要が生じている。

#### 3rd: v 児 総合点 24 (テスト① 10 テスト② 14) NRT1 問正答

入学前に入学後の集団生活が不安という主訴から、認知特性把握のため、WISC-IV心理検査 (FSIQ85) を実施した。注意喚起をしないと注意や集中がそれる。保護者が日本語をあまり話せないこともあり、また下位検査の単語や類似の低さからも言葉での理解や表現、会話、知識の習得が苦手であると推察される。NRT (読む能力) は4問中1問の正答であり、残りの8問は無回答である。他の観点 (書く能力、言語事項) でも無回答があり、それに比べても低い結果である。通級による指導によってMIMのトレーニングも含めた言語の指導やSSTによるグループ指導を行っている。

#### 3rd: w 児 総合点 18 (テスト① 6 テスト② 12) NRT1 問正答

NRT (読む能力) は1問中1問の正答であり、時間切れになってしまったため、残りの11問は無回答である。他の観点 (話す・聞く能力、書く能力、言語事項) でも無回答があり、それに比べても低い結果である。話を自分のこととして聞いていないことが多く、マイペースな傾向があり、時間配分の課題がある。また、保護者が日本語をあまり流暢に話せないことも環境要因として考えられる。

上記の10名のうち8名は、時間切れになってしまったため、無回答になっていた。NRT学力検査の実施にあたっては、時間で読む能力の問題へ移行するように指示しており、1名を除いて12問の前半のみの回答であった。MIM-PMとNRT (読む能力) の関連をみてきたが、いずれも本校で実施しているものであり、読むことのアセスメントから指導や支援に生かすことができるものと捉えることができる。また、1stステージを除く8名のうち、5名が認知特性の把握のためにWISC-IV心理検査等の実施やその必要性があり、通級による指導等による個別の指導や支援の検討も生じており、発達障害の事例や疑われる事例も含めた合理的配慮の提供からも必要である。

### 3. 考察 (読みと読解の関係から分かったこと)

#### (1) 成果

##### A群は読みが高く読解も高いグループ

・読字力や読語力、流暢性を高めることが読解力を高めることにつながり、相関関係にある。

・特殊音節を含む語の正確で素早い読みに焦点を当てて、視覚化や動作化を用いて音韻認識、特殊音節のルール理解を促すことは読みや読解の向上に有効。

##### B群は読みが低く読解が高いグループ

・MIM-PM テストで、処理が遅い子どもも、指導や支援の充実で読みや読解の向上が十分期待できる。

・B②群は、丸で囲んだり線で区切ったりする処理にあたって、マイペースさやこだわりのある子の姿や態度が浮かび上がった。

・読解の問題にじっくりと取り組んだり、すらすら音読できたりする子どもは読解の向上につながることが学級担任からの聞き取りから捉えられた。

・流暢性のある読みは、正確にリズムよく、適切な調子

でよく読むことであり、書かれてある内容を理解していることも必須になる。

##### C群は読みが高く読解が低いグループ

・短時間な課題のMIM-PMテストには集中して取り組み、読解には自分なりのペースで取り組むが、時間配分を考えて取り組むことが苦手である。

##### D群は読みが低く読解も低いグループ

・読みのつまずきの要因を探り、指導や支援の充実が必須である。

・D②群は、言語の拡大をめざした言語環境づくりと個別指導の充実の中で読みの向上が求められる。

#### (2) 今後の課題

通常学級でMIM-PMを推進するために、以下の校内協働体制の構築が必須であり、更なる充実が求められる。

・サポートするコーディネーターやチームの存在と機能強化

・学校全体でMIM-PMテストの結果を向上させる雰囲気づくり

・教材プリント等の工夫した効果的な指導の実施

・指導と子どもの達成度との関連性の確認と考察

・客観的なデータ活用した読解との関連

・階層化した支援の必要性に対する教員の理解啓発

・人的、物的リソースの活用

・読字力・読語力と流暢性の力を高めるための時間 (裁量の時間の中で (仮称) ことばの時間) の設定

#### (3) まとめ

読むことに困難さをもつ子どもを早期発見し、早期支援を行うために、読みのつまずきの要因を探り、指導や支援の充実とその取組が求められる。これらの学校全体での取組や考察に基づいた改善は、これから求められるアセスメントに基づいた学校改善の試みの一つであり、真摯に継続する道半ばの実践であり、その一端を確認した。

#### 参考文献

石隈利紀 (1999) 『学校心理学』誠信書房

海津亜希子 (2010) 『多層指導モデルMIM読みのアセスメントパッケージ』学研

竹田契一・花隈 暁・熊谷恵子 (2013) 特別支援教育の理論と実践第2版金剛出版

平成30年3月30日 受理



# Attempts to improve schools based on special needs education

Yoshio FUKUDA, Koji HARADA