

知的障害教育における通知表の役割に関する一考察

小松原 修*

The role of report card for students with intellectual disabilities

Osamu KOMATSUBARA

【要約】知的障害教育における通知表について評価の表記を中心に知的障害特別支援学校の生徒に質問紙による調査を行い、その在り方を明らかにした。研究の結果、知的障害のある生徒にとっては、自分に取り組むべき目標が分かりやすく、目標を達成したと記号と併せて表記されることが本人の意欲を高め、家族内でのコミュニケーションツールとしての役割を果たすために重要な通知表の在り方であることが示唆された。

【キーワード】知的障害教育、個別の指導計画、通知表、学習評価

1. 問題の所在と目的

知的障害教育において、学習評価は、評価基準に基づいて行われることが一般的であり、その表記については、記号化されたものではなく、記述によるものが圧倒的に多い。

文部科学省（2019）は、学習評価の円滑な実施に向けた取り組みとして、「通知表に、学期ごとの学習評価の結果の記録に加え、年度末の評価結果を追記することとすること」「通知表の文章記述の評価について、指導要録と同様に、学期ごとにはなく年間を通じた学習状況をまとめて記載すること」を指摘している。通知表の目的とは、児童生徒自身や保護者に学習指導の状況を伝え、その後の学習に対して理解や協力に役立たせるために作成されているものである。作成に関する法的根拠はないが、作成、様式、内容等はすべて校長の裁量となっており、各学校で適宜工夫されている。特別支援学級においては、児童生徒の障害の状態、発達の種類、地域や学校や学級の実情等を考慮の上、特別に教育課程を編成している。そのため、児童生徒の個別の指導計画に基づいて、個々の児童生徒に応じた内容で通知表を作成していく必要がある。以下に、通知表作成の上での基本的な考え方と留意点を挙げる。

図1のような個別の指導計画が作成され、通知表を兼ねているという実践例が多い。神山（2020）は、その場合、通知表は、本人や保護者に対してどこが成長したのか等を具体的に説明する必要性があり、その役割は、本来、子供の学習の頑張りを保護者ないしは家庭と一緒に認め合い、次の学期、学年への意欲を高めるための、また親子や家族内でのコミュニケーションツールとしての役割が大きい。

しかし、知的障害特別学校では、通知表を子供と一緒に見ることは皆無に近く、子どもも自身の通知表を見ることはない。

*佐賀大学大学院学校教育学研究科

教科等	学期の指導目標	指導内容・指導方法・手だて等	指導記録				
			指導の			指導の経過と評価	検討課題 (次学期に向けて)
			目標	内容	方法		
日常生活の指導	・自分で連絡帳を所定の場所に提出することができる。	・所定の位置がわかりやすいように、本人の名前と写真シールを貼る。	4 3 2 1	4 3 2 1	4 3 2 1	・写真を手がかりにして位置を覚え、自分で提出することができるようになった。	・名前シールのみを手がかりとする。 ・連絡帳以外の学用品や衣服を所定の場所に置くようにする。
	・掃除で、机を運ぶ、廊下のモップかけ、ごみ捨ての活動の流れを一人で取り組むことができる。	・掃除のはじめに活動の流れをことばと黒板に貼った写真カードで伝え、視覚的に順番を確認できるようにする。	4 3 2 1	4 3 2 1	4 3 2 1	・自分で写真カードを確認しながら、順番に取り組むことができるようになった。	・写真カードにかわる手がかりの検討(文字カードとことば)

図1 個別の指導計画例(山口県 2010)

東京都立光明学園では、2019年より図2のような通知表を使っている。実際に、光明学園の校長、PTA会長を含む保護者、担任に聞き取りによる調査を行なった結果、保護者からの評価が非常に高く子どもの学習の様子や学習評価が一目でわかったり、親子だけでなく兄弟間のコミュニケーションツールとして貢献しているということだった。このような通知表の枠組みを提案している同校校長は、他校で見られる従来型の通知表との違いとして、通知表は子どもへの説明責任であるので、子どもが内容を理解

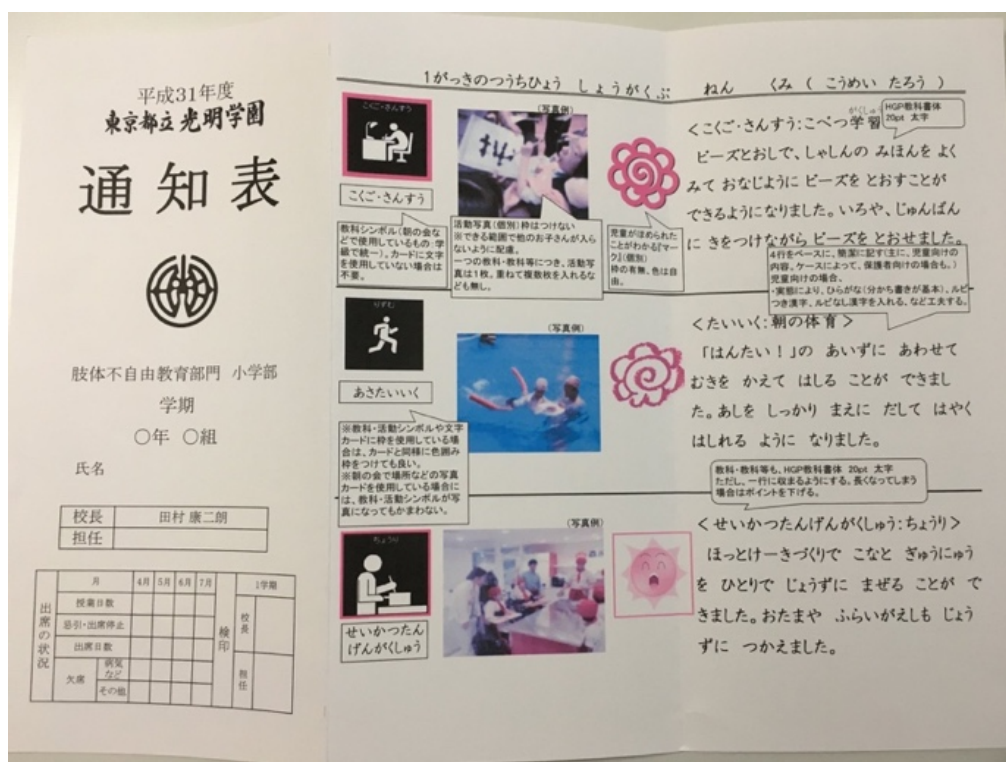


図2 光明方式の通知表

しやすいように写真や視覚シンボルを使用することを推奨しており、さらに、文字のポイント数を大きくすることで読みやすくするし、分量を極力抑えているということだった。また実際に通知表を作成している担任は、作業量は多少増えたが、保護者や子どもたちの喜ぶ姿が後押ししてくれて、作り甲斐を感じているということだった。個別の指導計画は、学校が保護者に開示して、目標に対する評価を共有するために使用しており、通知表との差別化を図っていた。

表1 東京都立光明学園と他校との比較

	他校で多く見られる形式	光明学園形式の通知表	補 足
対 象	(事実上) 保護者向	児童生徒向	
記 述 量	8ポイントで多量	20ポイントで一覧に付き約80字以内	
記 載 方 法	文字記述のみ	時間割アイコン+学習活躍画像+賞賛マーク+評価文	
受 渡 方 法 と 保 管	学期末渡し, 学期始改修方式 リスク: 移動時の紛失 リスク: 教員保管中の紛失	ワンウェイ方式 利点Ⅰ:学期中も手元にあり,いつでも親族等に見せられる 利点Ⅱ:紛失リスク半減	
記 載 項 目	例: 全10教科・領域+総合所見	3欄に3教科等のみ ①最も伸びた教科 ②個別指導計画で重点となる教科 ③教科以外も可(校外学習,)給食指導,生活指導,行事等)	
業 務 量	大(書写し・修正指導多)	小	
個 別 指 導 計 画 と の 関 連	評価との重複	重複無し(個別指導計画と評価では全教科等を記述)	異なる対象者向けで性格分け
保 護 者 の 声	字が小さく読みづらい	分かりやすい,子供がよくわかる(写真を指差す)	

これらの取り組みを受け,本研究では,通常の学級のように,子どもが通知表をもらうときにドキドキワクワクし,さらに子ども自身が自分の評価を理解して次に繋げるような,また,親子のコミュニケーションツールになるような通知表の在り方について明らかにする。

2. 研究方法

(1) 参加者

知的障害特別支援学校高等部職業コース(一般就労を目指すコース)1年生から3年生38名(男23名女15名,FSIQ(53~77))

(2) 手続き

質問紙による調査を行った。時期は2020年10月~2020年11月の昼休みに実施した。2020年9

月に通知表の理解度について予備調査を行い、調査項目を絞り込んだ上で、当時の通知表に対しての意識を、一覧の有無、内容の理解、読みの難易度、意欲の喚起について本調査を行った。また、理解しやすい表記についても同様に調査を行った。質問紙を生徒に配布し、回答の仕方についての例示を行った上で調査を行った。また、一番分かりやすい項目のみ単一回答で行った。

回答は「そう思わない」と「そう思う」の2件法で行った。また、なぜ「そう思わない」かについては、その理由について個別に聞き取りを行った。

3. 結果

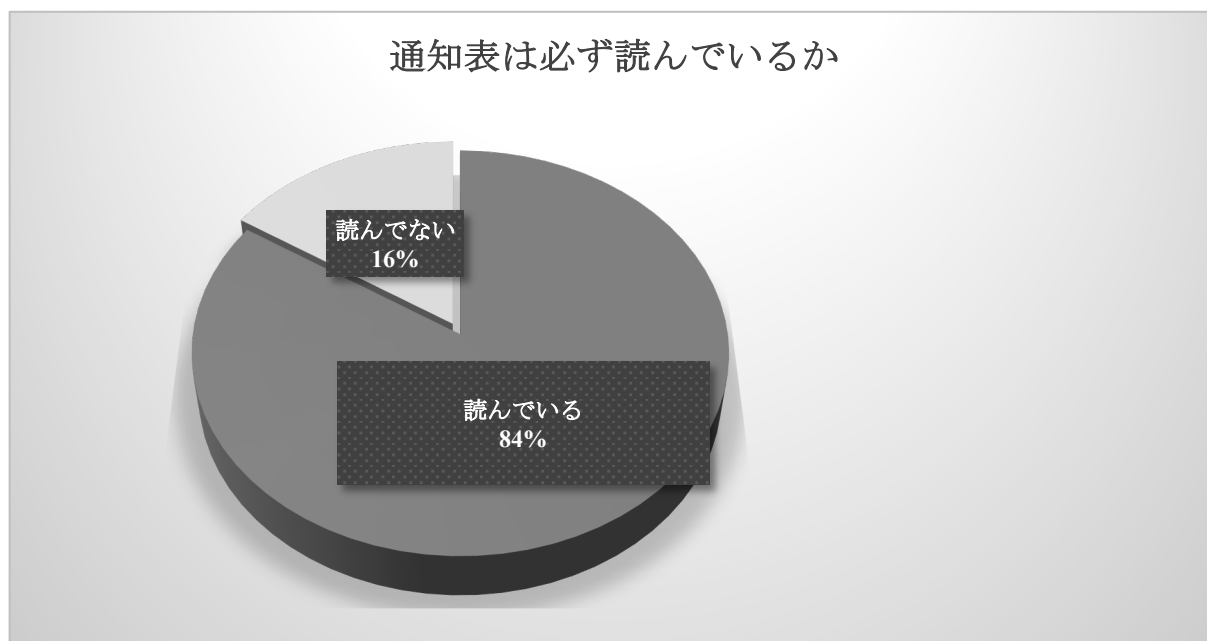


図3 読む経験

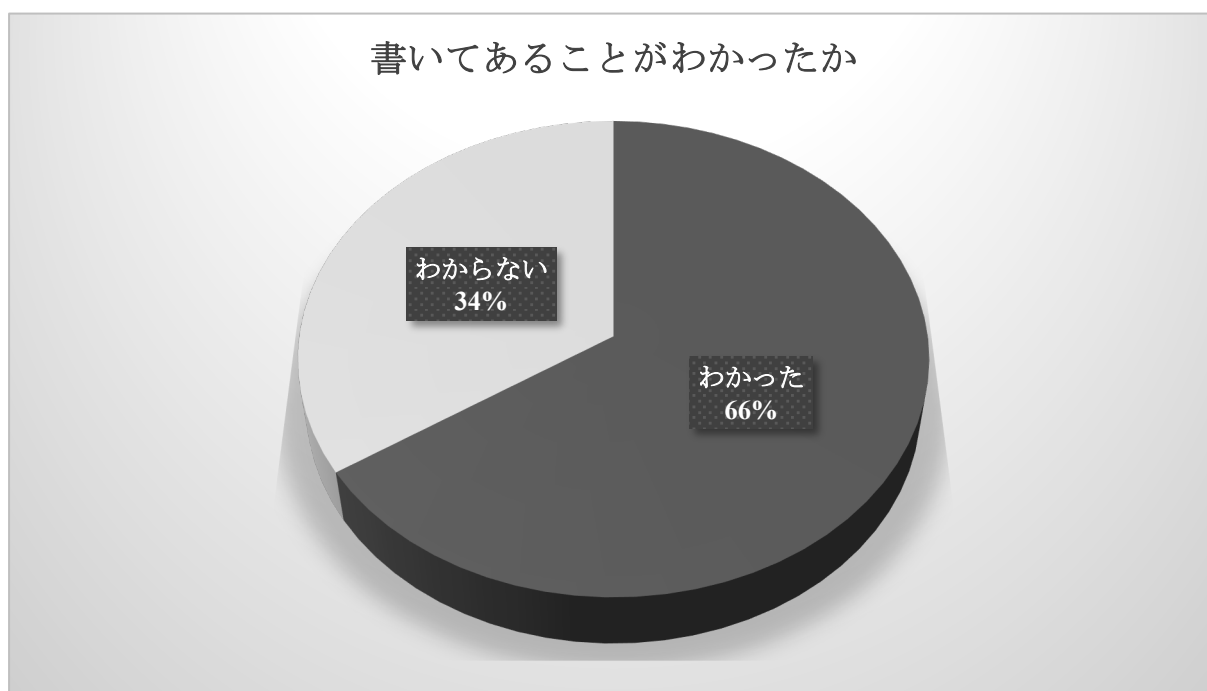


図4 内容の理解

「通知表は必ず読んでいるか」という質問に対しては、84%が「読んでいる」と答えたが、一方で「読んでいない」と答えた生徒は16%だった（図3）。この、「読んでいない」という回答をした生徒は、読んでもわからないということを経由と答えた。

この質問と関連して、図4では「書いてあることがわかったか」という質問には、「わからない」と答えた生徒が34%だった。前の質問への回答を合わせると、「わからない」けど「読んでいる」という生徒が18%いるということがわかった。

通知表を見て意欲が出たかの回答は図5の通りだった。「意欲が出た」と答えた生徒が74%であり、逆に「出なかった」生徒が26%だった。

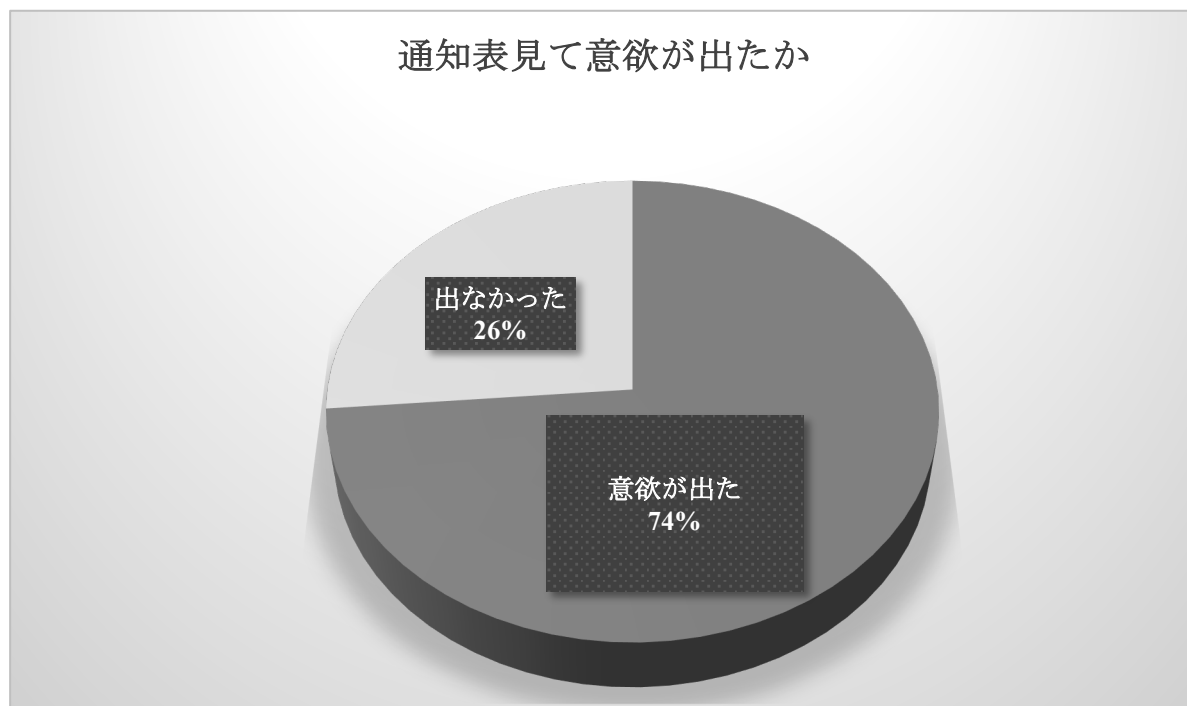


図5 意欲の喚起付け

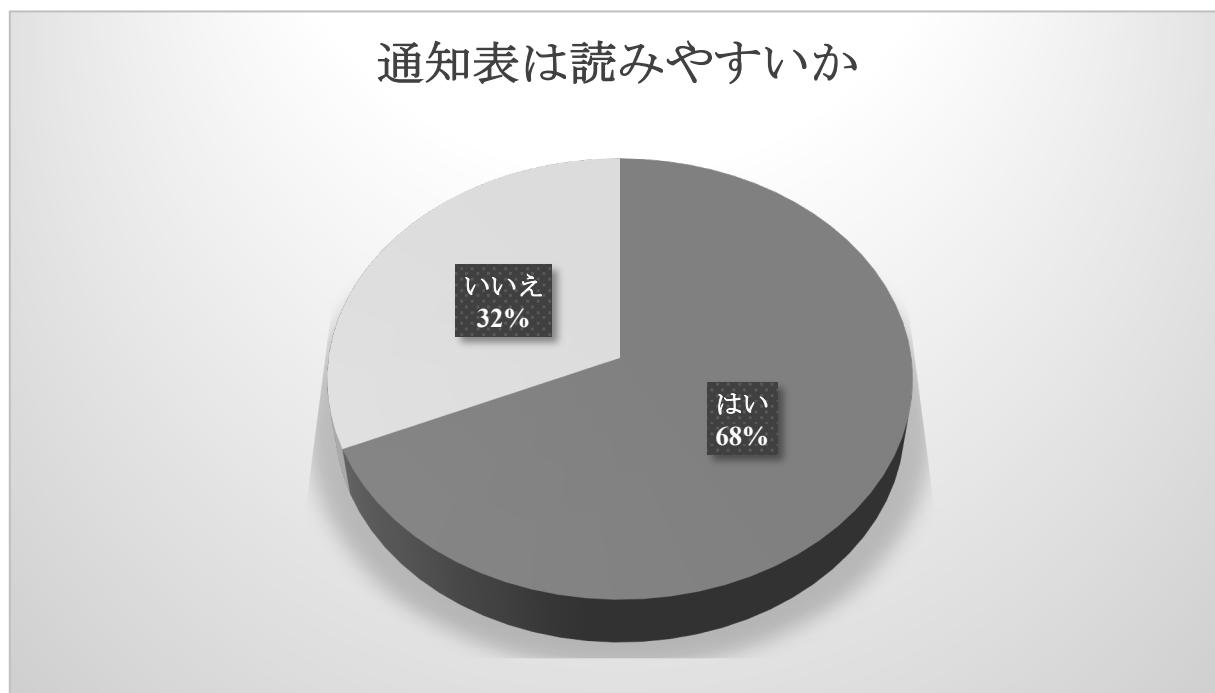


図6 読みやすさ

通知表の読みやすさについては、図6の通りだった。読みやすいと回答した生徒が68%で、そうではない生徒が32%だった。

次に図7のように、通知表の表記により理解のし易さについての質問を行った。

集計の都合上、上から「文章ベタ打ち」、「文章ベタ打ちと記号」、「目標達成」、「目標達成と記号」、「文章簡略」、「文章簡略と記号」、「記号」とした。

一つだけ選んで○をつけてください			分類	
()	新しい漢字を自分で書くことができる		漢字の問題集を中心に、細かいところをしっかりと見て、丁寧に漢字を書けるようになりました。意味を理解して、漢字を書くことができます。	文章ベタ打ち
()	新しい漢字を自分で書くことができる	(◎)	漢字の問題集を中心に、細かいところをしっかりと見て、丁寧に漢字を書けるようになりました。意味を理解して、漢字を書くことができます。	文章ベタ打ちと記号
()	新しい漢字を自分で書くことができる		目標が達成できました。	目標達成
()	新しい漢字を自分で書くことができる	(◎)	目標が達成できました。	目標達成と記号
()	新しい漢字を自分で書くことができる		新しい漢字を自分で書くことができました。	文章簡略
()	新しい漢字を自分で書くことができる	(◎)	新しい漢字を自分で書くことができました。	文章簡略と記号
()	新しい漢字を自分で書くことができる	(◎)		記号

図7 通知表の表記

これらの質問に対する回答は図8の通りだった。

「記号+目標達成」が一番多く40%で、「記号」が一番少なかった。

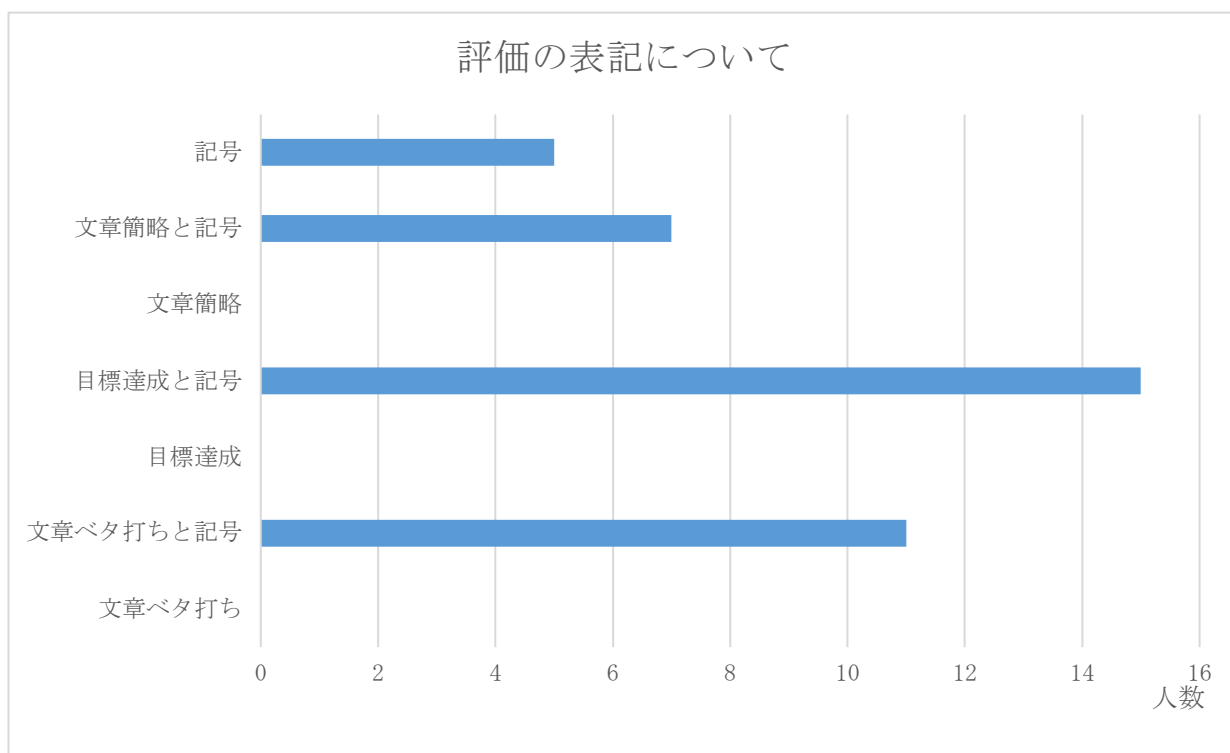


図8 評価の表記について

さらに、質問に対する回答を、図9のように、文章に記号を合わせた方が分かりやすくなるかという視点で整理してみた。結果は、文章で表記されている項目については、どの項目でも記号が合わせて表記されている方を選択し、文章のみは回答者なしだった。また、記号だけで表記されている項目については38人中5人が選択したが、残りの33人は記号と文章が合わせて表記されている項目を選択した。

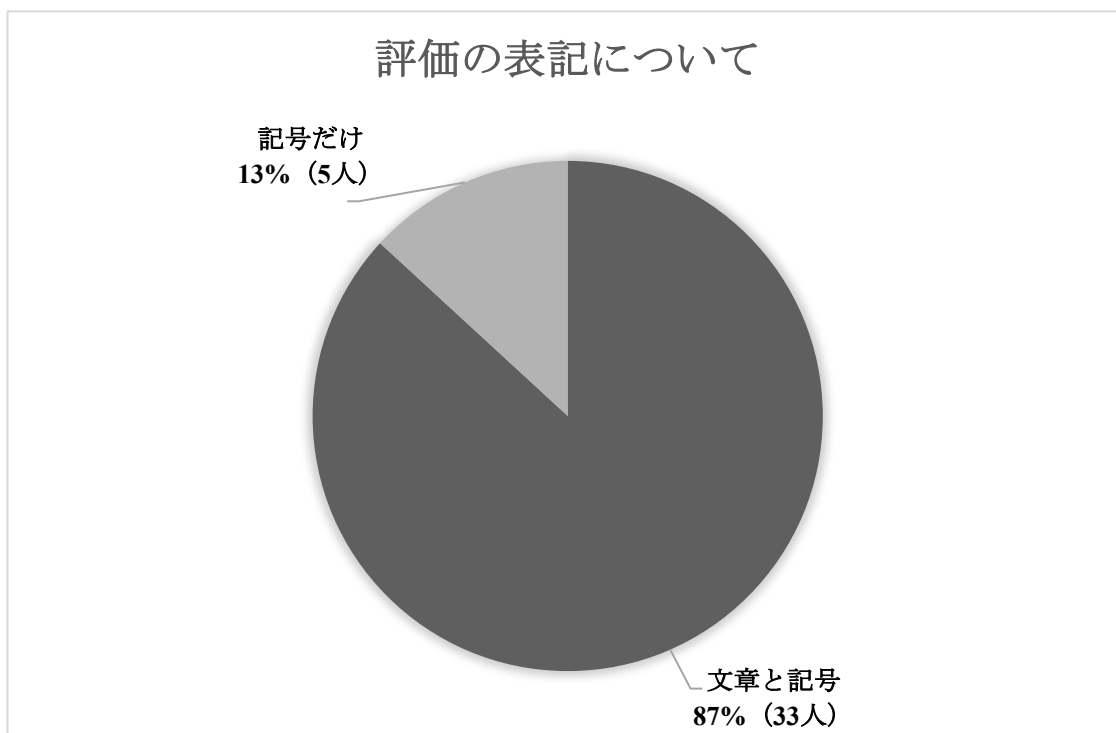


図9 文章と記号について

4. 考察

結果を基に知的障害のある生徒に対しての通知表の在り方について考察する。

通知表を読んでいる生徒の数は、筆者が想定していた数よりも多かったのだが、内容を理解してはいないものの、目を通して生徒も一定数いることは着目する必要があると考える。また、内容は理解していないものの、通知表を受け取ることで、次の学習活動への期待と前向きに捉えている実態も予想される。これは、情報の裏を考えることをせずに正直に受け取ってしまい、素直さという知的障害の特性の表れと考えられるかもしれない。

読み易さに関しては、どちらの回答数も同程度であったため、内容の理解と同じように解釈された可能性がある。これらから、現状の通知表は、文章のみで表記されているが、2/3程度の生徒にとっては、教育的効果を発揮していると考えられる。

しかし、今後の工夫点を考えるという意味で行った質問項目では、文章だけの表記に対して回答した生徒はおらず、文章に記号をあわせた表記に回答は集中した。

調査を始める前には、記号だけの方が簡潔でわかりやすいと考えていたのだが、調査をした結果、記号だけを選んだ生徒は少数であり、全体の13%だった。通知表を読んでもわからないと回答した生徒が34%だったので、この生徒が、記号を併記したら理解する上で補助になったのかという点は気になる点である。回答数からも、通知表としては「何ができた」「何がわかった」というよりは、「目標は達成できた」という表現の方が、知的障害のある生徒には評価としてはわかりやすいといえる。

ということは、指導目標を生徒が自分なりに理解できるように、内容や語彙の使い方に配慮していくことが重要である。つまり、指導と評価の一体化という観点からも、知的障害教育においては、目標の具体化と評価のシンプル化が重要だと考えられる。

前述した光明学園の通知表のように、写真の必要性や記号だけでなく、知的障害の場合には目標の評価基準、規準の課題と合わせて考えないといけない。教師の通知表作成に際して、時間削減にはなるが、保護者本人とその評価基準が共有されないと、記号が意味している内容が伝わらず、評価が文章のみで表記される従来の通知表と同じになりかねない。

さらに、今回の調査では、生徒を対象にした結果であったため、年齢の低い児童に至っては、文字ではなく、写真などの視覚情報（視覚シンボル等）を使用した通知表を早急に検討する必要があるかもしれない。

参考文献

- 神山努(2020). 知的障害特別支援学級における個々の児童生徒の実態に基づく学習評価, 実践障害児教育 8月号, 学研, 16-17
- 文部科学省(2019). 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会 「児童生徒の学習評価の在り方について (報告)」
- 中川宣子・高岸正司(2014). 京都教育大学教育実践研究紀要, 15, 174
- 山口県教育委員会(2010). 特別支援教育における「個別の指導計画」の作成のために, 24-26

(2022年1月28日 受理)