

中学校における特別支援教育の一考察

—生徒の視点で考えるテストづくり「見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」—
特別支援教育研究会議

研究員 杵渕 敬子（川崎市立田島中学校）

関根 玲子（川崎市立田島中学校）

庄子 光浩（川崎市立宮内中学校）

猪狩 麗（川崎市立白鳥中学校）

指導主事 伊藤 琢也

I 主題設定の理由

1 研究の背景

(1) 特別支援教育の問い直し

特別支援教育では、全ての児童生徒のニーズに対応した教育を目指し、適切な「支援」をすることで、児童生徒の困難さが生じないように支援することで、児童生徒の長所を伸ばしていくものである。しかし、児童生徒の進路実現や自立、社会参加など、生涯におけるライフステージ¹に応じた支援を考えた時、小学校から高等学校まで同じ厚みと質をもった支援を継続して実施することは難しい。特に、中学校や高等学校で青年期前期(思春期)という発達段階の支援の在り方(表1)を考えると、生徒の自己理解をはかり、自分自身の持てる力を高めていく支援も重要である。

表1 文部科学省「子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」(青年期前期)

- ・人間としての生き方を踏まえ、自己を見つめ、向上を図るなど自己の在り方に関する思考
- ・社会の一員として自立した生活を営む力の育成
- ・法やさまりの意義の理解や公德心の自覚

(2) 見えにくくなる学習の困難さ

文部科学省が今年度報告した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」²の結果では、支援が必要と思われる児童生徒の割合(推定値)は、小学校6年生で6.3%であるが、中学校1年4.8%、2年4.1%、3年3.2%と、学年が上がるにつれて割合は減少する傾向を示している(表2)。

表2 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」
学習面又は行動面で著しい困難を示す 割合(推定値)

学年	小学1年	小学2年	小学3年	小学4年	小学5年	小学6年	中学1年	中学2年	中学3年
推定値	9.8%	8.2%	7.5%	7.8%	6.7%	6.3%	4.8%	4.1%	3.2%

しかし、この減少傾向を「特別支援教育」の継続的な支援の成果と考えてよいのだろうか。中1ギャップに代表される中学校に進学した生徒たちが感じる小・中学校間の指導観や教科担任制などの学校制度の差異が、生徒たちのつまずきとなりやすいと考えられている。中学校1年生の不登校の増加等を考えると、中学校の教師からは、生徒たちの困難さは見えにくくなっていると推察できる。

これまで、特別支援教育における多面的な支援の中で、学習面で「読むこと・書くこと」への様々な支援が行われてきた。小学校から中学校・高等学校へと進むにつれて、学習内容の抽象度が増してくるとともに、授業、定期テスト、高等学校入学試験など、学校生活のあらゆる場面で、「読むこと・書くこと」への要求が高まっていく。

このように、さまざまな困難さを抱えながら学習活動に取り組むために、授業や定期テストなどの場面で、時間内に読み終えられない、書き終えられない経験を積み重ねることで、評価と意欲の低下

¹ Life stage 学校教育において節目となる小学校・中学校・高等学校等によって区分される生活環境の段階のことである。

² 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 平成24年12月5日

につながることもある。

例えば、定期テストに必要な機能または能力を、知能の Pass 理論(1972)³に基づいてまとめていくと、以下ようになる。これらの機能または能力は、単一の流れで処理されるのではなく、複雑に交錯したり、進んだり戻ったりしながら処理されることが多い。つまり、中学生の定期テストにおける困難さとは、「テストという時間的・空間的に制限された環境の中で、同時に複数の処理(きれいに、速く、正確に)を求められることが難しい」と考えることができる(図1)。

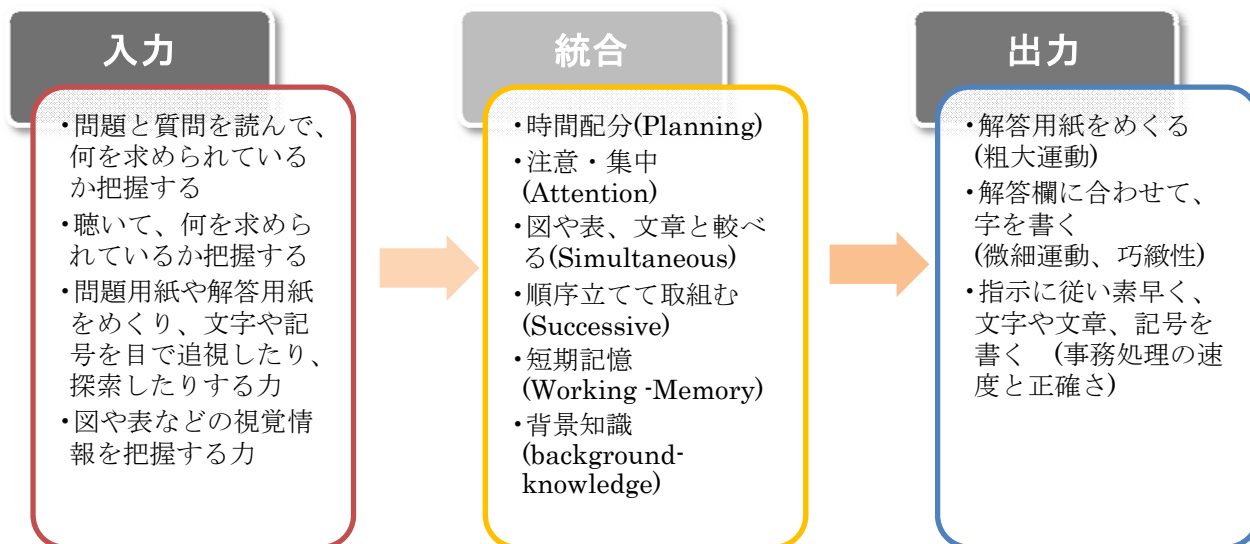


図1 「知能の Pass 理論」による、定期テストに必要な機能または能力

近年、公立高等学校入学者選抜試験や大学入試センターでの配慮受験が一般に周知されるようになり、読むことや書くことを含めた困難さへ対応するために、テストの形態も多様化しつつある。

海津・伊藤・玉木・涌井(2010)は、中学校における定期試験を取り上げ、テストの様式や、内容、実施の手続きを変更することで、公平で、かつ妥当な評価実現をめざす手だて・配慮のことを、「テスト・アコモデーション(Testing Accommodations⁴)」と呼び、誰にとってもアクセスしやすい(=アクセシビリティ(Accessibility⁵))テストとは何かを研究している。

また、原(2011)は、一人一人の子どもに対する公平で多様な試験における実践的な研究を行っている。

2 主題設定の理由

そこで、本研究会議では、中学校における特別支援教育の取組みの1つとして、研究テーマを「中学校における特別支援教育の一考察」として生徒の視点で考えるテストづくりの研究を進めた。

生徒が定期テスト中に同時に複数の処理(きれいに、速く、正確に)を求められる中で、情報をどのように読み取り(入力)、どのように解答(出力)していくのかを知能の Pass 理論をもとに概念化し、その過程で生じる困難さとは何かを検討した。また、生徒が入力した情報を出力する上で、考えをまとめやすくするテストづくりとして(統合)をあわせた3つの視点「A 見やすさ(入力)、B 取組みやすさ(統合)、C 書きやすさ(出力)」として整理していくこととした(表3)。

表3 生徒の視点で考えるテストづくりの3つの視点「見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」

³ Luria(1972)は、脳の働きを3つの基本的機能単位に分けて考えることを提唱した。これをルリアの「知能の Pass 理論」と呼んでいる。このルリアの脳モデルは、DN-CAS の理論的根拠となる知能の Pass 理論の基礎となるモデルとなっている。

⁴ Testing Accommodations 「テストにおける配慮」とは、2006年、国連本会議において採択された「障害者の権利に関する条約」にも明記された Reasonable Accommodation 「合理的配慮」という概念が基本になっている。また、日本でも、2011年に改正された障害者基本法において「合理的な配慮がされなければならない」と書かれている。

⁵ Accessibility とは、年齢や身体障害の有無に関係なく、誰でも必要とする情報に簡単にたどり着け、利用できることをいいます。(厚生労働省 HP より引用 <http://www.mhlw.go.jp/accessibility/> 2013.1.10.付)

A 見やすさ(入力)	B 取組みやすさ(統合)	C 書きやすさ(出力)
<ul style="list-style-type: none"> ・問題、解答用紙全体のレイアウト ・写真や図、表のレイアウト ・フォント ・文字の大きさ ・ルビ 等 	<ul style="list-style-type: none"> ・時間の見通し ・試験の受け方が構造化されている ・視覚的に整理されて刺激がすくなく、注意・集中しやすい 	<ul style="list-style-type: none"> ・テスト形式（論述、記述、記号による解答等） ・解答欄の広さ ・余白の広さ 等

実際に使用した各教科の定期テストの事前検証を行うとともに、教師側、生徒側からのアンケート調査の分析と検証を行った<実態把握><研究1><研究2>。また、教師同士が3つの視点で「テストについて語り合う」ことで、実際にテストづくりにどのように変化をもたらし、結果として生徒たちにわかりやすいテストになっているかを検証した<研究3>。

さらに、テスト形式を変えた小テストと振り返りアンケートを実施し、実際に生徒が「見やすく、書きやすく、取組みやすい」テストはどのようなものかを検証した<研究4>。

これらの理由から、中学校における特別支援教育の在り方の一考察として、すべての生徒を対象とした定期テストにおける支援の在り方を検証していく研究主題を設定した。

II 研究の内容

1 研究の仮説

研究仮説1 <生徒の視点>

3つの視点「見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」でテストを見つめることで、試験を受ける上での困難さを軽減することになり、生徒自身が持っている力を発揮できる。

研究仮説2 <教師の視点>

テストを作成する際に、授業で教えたことが習得・活用できているかという視点に加えて、「見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」という視点を加えることで、試験を受ける上での困難さを軽減し、妥当性、信頼性、客観性のあるテストを作成することができる。

2 研究の手順

(1) 定期テストの収集と分析<実態把握>

川崎市内の4校から、前期中間テスト(5教科3学年分)を収集し、研究員で分析を行った。

(2) 「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(生徒用)<研究1>

川崎市内の4校の前期末テスト終了後に、「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさのアンケート(生徒用)」を実施した。

質問紙は、質問1から5は、小学校のテストと中学校の定期テストの違いについて質問した。質問6から10は、中学校の定期テストについて質問した。回答は、4件法及び記述により行った。

なお、対象は市内中学校4校の中学校1年生(A校108名、B校167名、C校185名、D校210名 N=4校合計670名)とし、記述回答以外はマークシート方式で実施した。

<1~5の質問は、小学校のテストと中学校の定期テストの違いについて質問します。>

1. 中学校の定期テスト(問題用紙)の用紙の大きさは、小学校のテストに較べてどのように思いますか。

- ① 小さい ② どちらかという小さい ③ どちらかという大きい ④ 大きい

2. 問題用紙と解答用紙は、どのような形式がよいと思いますか。

- ① 問題用紙と解答用紙は、別々がよい ② 問題用紙と解答用紙は、どちらかという別々がよい
③ 問題用紙と解答用紙は、どちらかという同じがよい ④ 問題用紙と解答用紙は、同じがよい

3. 質問2について、そう思った理由を、下記の中から選んでください(複数回答可)。

- ① 解答欄に直接記入できる ② 解答欄を間違えない ③ 解答欄がせまい ④ 余白を自由に使うことができる
⑤ テストの後すぐに、復習できる ⑥ 保管しやすい ⑦ その他の理由(記述)

4. 問題の読みやすさ、図・表などの見やすさは、どちらの方がわかりやすいですか。

- ① 小学校のテストの方がわかりやすい ② どちらかという小学校のテストの方がわかりやすい
③ どちらかという中学校のテストの方がわかりやすい ④ 中学校のテストの方がわかりやすい

5. 質問4について、そう思った理由を、下記の中から選んでください(複数回答可)。

- ① 字の大きさ ② 字が見やすい(字体・フォント) ③ 質問の仕方がわかりやすい ④ レイアウト・配置
⑤ 図や写真がカラー ⑥ 図や写真が白黒 ⑦ 余白(スペース)の広さ ⑧ 行と行の間の広さ ⑨ その他の理由(記述)

<6～10の質問は、中学校の定期試験について質問します。>

6. 文字の大きさは、見やすいですか。

- ① 見やすい ② どちらかというで見やすい ③ どちらかというで見にくい ④ 見にくい

7. 問題で何を聞いているのか、何を答えるのか、わかりやすいですか。

- ① わかりやすい ② どちらかというわかりやすい ③ どちらかというわかりにくい ④ わかりにくい

8. 解答をどこに書けばよいか、わかりやすいですか。

- ① わかりやすい ② どちらかというわかりやすい ③ どちらかというわかりにくい ④ わかりにくい

9. 解答欄の大きさは、ちょうどよいですか。

- ① ちょうどよい ② どちらかというちょうどよい ③ どちらかという狭い・小さい ④ 狭い・小さい

10. 試験の時に、あったらよいと思うもの、下記の中から選んでください(複数回答可)。

- ① 漢字にふりがな(ルビ)をつける ② 時間がもう少し欲しい ③ 計算やメモをする紙が欲しい
④ 問題用紙と解答用紙を同一にする ⑤ 解答欄に書きやすいように、補助線(罫線)やマス目を入れる
⑥ すべて教科で、テストの形式を統一する ⑦ その他の理由(記述)

(3) 「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(教師用)<研究2>

市内中学校4校の教職員に「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさのアンケート(教師用)」を実施した。質問紙は、質問1から5として、テストを作成するにあたって、もっとも意識している視点について質問した。回答は、4件法及び記述により行った。

なお、対象教職員は市内中学校4校(A校15名、B校21名、C校30名、D校30名 N=4校合計96名)で、記述回答以外はマークシート方式で実施した。

1. 定期試験を作成するにあたって、どのような点を最も意識していますか。下記の中から1つだけ選んでください。

- ① 授業で教えたことが習得・活用できているか ② 生徒の取組みやすさ ③ 採点のしやすさ、評価のしやすさ ④ 川崎診断テストや入試への準備 ⑤ 授業の改善

2. 定期試験を作成するにあたって、生徒に配慮している点について、下記の中から選んでください(複数回答可)。

- ① 字の大きさ ② 字の形・フォント ③ 質問がわかりやすい ④ レイアウト(問題文と設問を区別する、図・表の位置など) ⑤ 図・イラスト・表などの見やすさ、トーン ⑥ 余白の広さ ⑦ 行間の広さ ⑧ 同じ用紙に問題文と設問があるようにする ⑨ 文字を書く量 ⑩ ふりがな(ルビ)をふる

3. 大学入試センター試験や公立高等学校入学者選抜試験において、中学校や高等学校で定期テストの配慮実績をもとに、生徒の教育的ニーズに応じた拡大文字や時間延長、代筆等の配慮を申請することができます。今後、そういった配慮受験は、必要だと思われませんか。

- ① 必要だと思う ② どちらかという必要だと思う ③ どちらかという必要だと思わない ④ 必要だと思わない

4. 生徒の教育的ニーズ(LD、AD/HD、高機能自閉症等の発達障害)に対しての合理的な配慮として、中学校の定期テストでも実施してもよいと思うものを下記の中から選んでください(複数回答可)。

- ① テスト用紙(文字)を拡大する ② 計算をするスペースを設ける ③ 書きやすいように、補助線(罫線)やマス目のあるプリントにする ④ 問題用紙に直接答えを書き込めるようにする ⑤ 問題にふりがな(ルビ)をふる ⑥ 問題文を代読する ⑦ 落ち着ける部屋(別室)でテストが受けられるようにする ⑧ 少人数でテストを受けられるようにする ⑨ 電卓、辞書の使用を認める ⑩ パソコンの使用を認める ⑪ テストの時間を延長する ⑫ 途中で休憩を入れる ⑬ 国語以外の解答で、漢字のトメ、ハネ等、厳密に要求しない ⑭ ひらがなで書いていけば加点する ⑮ 解答欄への転記ミスの配慮 ⑯ 配慮は実施しなくてよい ⑰ その他

5. 3.で、「④ 必要だと思わない」「③ どちらかという必要だと思わない」と解答された方にご質問します。その理由として、どんなことが考えられるものについて、下記の中から選んでください(複数回答可)。

- ① 公平さ・平等さに欠ける ② 地道に学習している生徒への説明が難しい ③ 準備に手間がかかる ④ 他の生徒や保護者への説明が難しい ⑤ その他の理由

(4) 「定期テストを生徒の視点で語る」校内研修の実施<研究3>

市内中学校2校(C校、D校)の教職員を対象に、「定期テストを生徒の視点で語る」校内研修の実施を行った。現在、川崎市内の小・中学校を中心に、授業力向上の取組が進められている。すべての教職員が教科や領域を越えて、児童生徒の学びを中心に、授業をみつめ、授業づくりについて語り合う校内授業研修会が進められている。

その一方で、定期テストの作成については、授業者(テスト作成者)に任されていて、教科会で検討されることはあっても、他教科の教師が問題用紙や解答用紙を見る機会はほとんどない。

本研究会では、定期テストを受ける生徒の視点で、定期テストづくりについて語り合う研修会を開催し、教師の意識の変化について分析した。

研修のねらいは、以下の3点とした。

- ア 生徒の学びを中心にした、授業力向上が進む一方で、学習の定着をはかる「テスト」については、依然として指導者個人の指導観に任されている現状がある。
- イ テストの三要素「妥当性、信頼性、客観性」を踏まえながら、生徒が取り組みやすいテストづくりについて、教科を越えて研修する機会が必要であるとする。
- ウ 授業で学んだ知識や技能を、的確に評価するために、生徒の視点で、「見やすく、取り組みやすく、書きやすい」テストになっているかを語り合う場を設定していく。

また、研修の方法は、研修全体を1時間で企画して、司会・記録は指導主事及び研究員が行った。グループ編成は、教科ごととして、4・5名のグループに分かれて、前期中間テストのサンプルテスト(5教科 3学年分)と小学校のテストを配布した。そして、「見やすさ、取り組みやすさ、書きやすさ」の3つの視点で、模造紙と付箋紙を使ったワークショップ形式で話し合いを行ない、各グループでの発表した後、全体で協議を行った。

グループごとの発表の中で、「今でも改善できそうな点」というポイントを1つ提案した。

最後に、振り返りアンケートとして、「テストの見やすさ、取り組みやすさ、書きやすさのアンケート(教師用・事後)」を実施して、研修前と研修後の教職員の意識の変化を分析した。

(5) 形式を変えた小テストの実施<研究4>

市内中学校2校の生徒(A校2年国語(N=120)、C校1年社会(N=203))を対象に、形式を変えた小テストを実施した。実施時期は、10月から1ヶ月間で、全6回・6種類のテスト形式を提示し、その後の振り返りアンケートで、すべてのテストを相対的に比較しながら、生徒にとって「見やすく、取り組みやすく、書きやすい」テストは、どのような形式なのか調査した。なお、テストの形式については、A校、B校とも共通とした(表4、図2)。

表4 形式を変えた小テストの実施

第1回目	「解答欄が書きにくい」 *問題と解答欄が離れている
第2回目	「解答欄が書きやすい」 *問題の隣に解答欄がある
第3回目	「フォントがすべてゴシックで統一されている」
第4回目	「余白が狭い」
第5回目	「余白が広い」
第6回目	「解答欄が裏面にある」

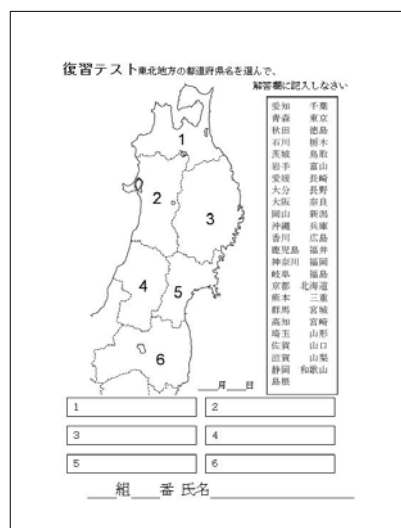
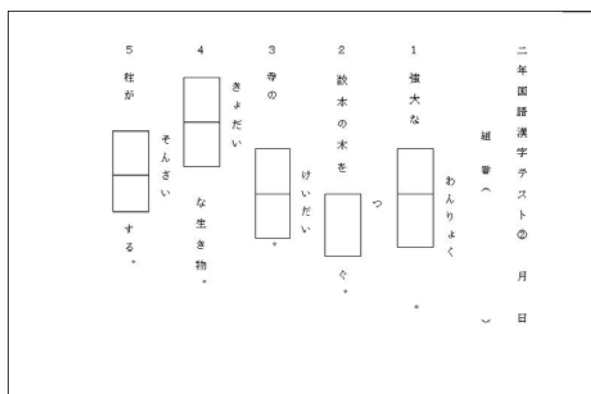


図2 国語の小テスト「2回目 解答欄が書きやすい」、社会の小テスト「1回目 解答欄が書きにくい」

Ⅲ 研究のまとめ

1 検証及び考察

(1) 定期テストの収集と分析<実態把握>

川崎市内の4校から、前期中間テスト(5教科3学年分)を収集し、研究員で分析を行った。充実していると思われるものに(+)、課題と思われるものに(-)を付した(図3)。

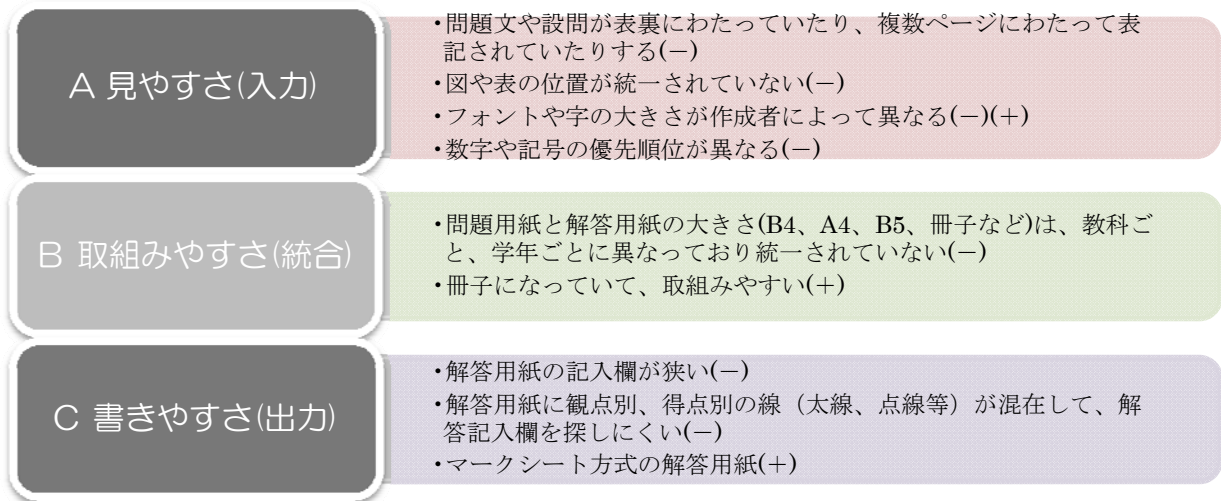


図3 現在実施されている定期テストを3つの視点での分析

(2) 「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(生徒用)<研究1>

①集計結果

<質問2と質問8の集計結果について>

川崎市内の4校の前期末テスト終了後に、「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(生徒用)を実施した。対象生徒の1年生にとっては、中学校に入学してから2度目の定期試験であった。小学校の業者テストでは、問題のすぐ近くに解答欄がある形式だが、中学校では「問題用紙と解答用紙が別々」であり、テストを受験する生徒にとって、大きな変化であると考えられる。

そこで本研究会議では、特に質問2「問題用紙と解答用紙は、どのような形式がよいと思いますか。」の結果に注目した。1「問題用紙と解答用紙は、別々がよい」、2「問題用紙と解答用紙は、どちらかという別々がよい」、3「問題用紙と解答用紙は、どちらかというと同じがよい」、4「問題用紙と解答用紙は、同じがよい」47%であった(図4)。

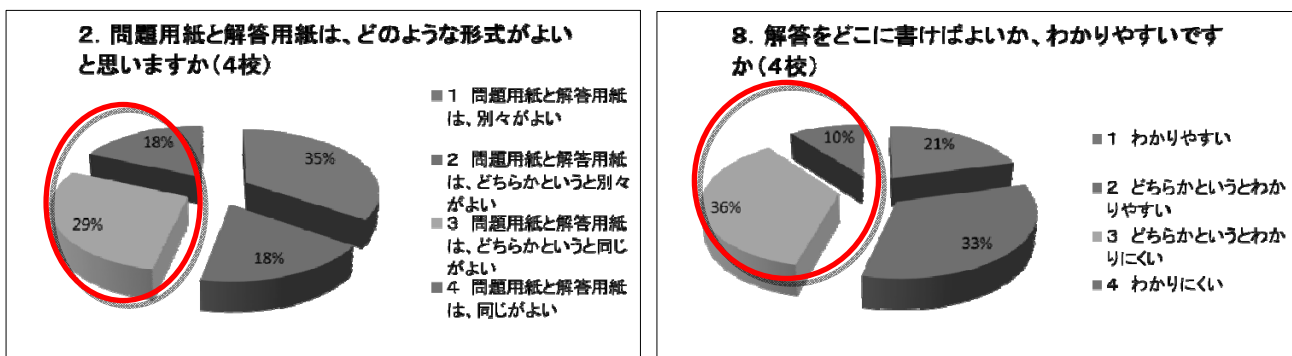


図4 「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(生徒用 質問2、8の結果) N=670

「問題用紙と解答用紙が別々」であることが、生徒たちにどのような意識をもたらしているのかを

知る上で、「問題用紙と解答用紙は、別々がよい」または、「どちらかというと別々がよい」と回答している生徒が50%を上回った。しかし、約半数近くの生徒が小学校と同様に、「問題用紙と解答用紙は、同じがよい」「問題用紙と解答用紙は、どちらかというと同じがよい」と回答している。この結果から、問題用紙と解答用紙が同じことに慣れてきた生徒がいる一方で、小学校とは異なる問題用紙と解答用紙が別々の形式に困難さを感じている生徒も少なくないと推察された。

同様に、質問8「解答をどこに書けばよいか、わかりやすいですか」の質問でも、「(どちらかという)とわかりやすい」54%と半数を上回ったが、「(どちらかという)とわかりにくい」と解答している生徒46%いることから、「問題用紙と解答用紙が別々」であることが、テストを受験する生徒にとって大きな課題ではないかと推察された(図4)。また、質問3・5・10の記述回答からも、同様の生徒の意識をみることができた(表5)。

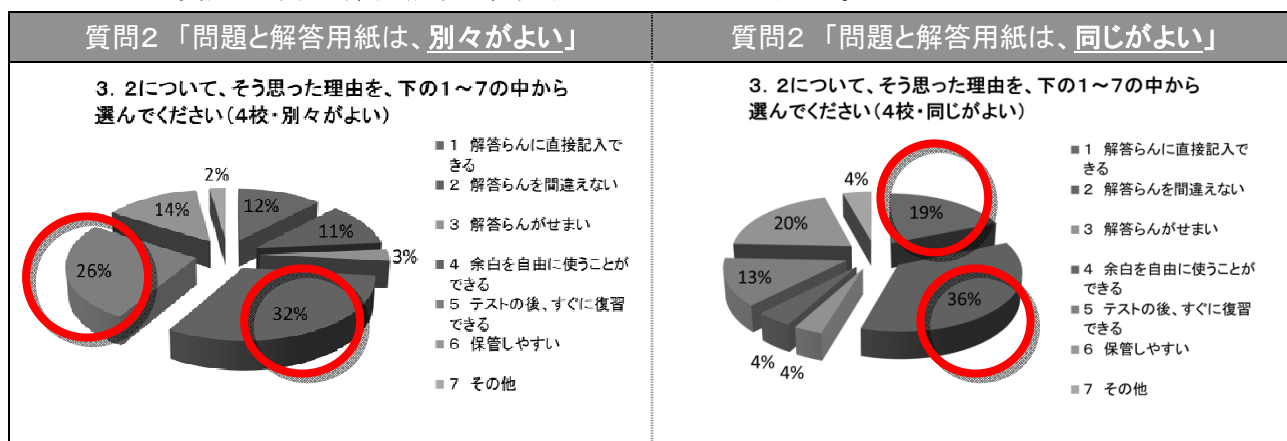
以上の結果から、質問2で「(どちらかという)と別々がよい」、「(どちらかという)と同じがよい」と回答している生徒それぞれに、質問3以下のクロス集計を行ない、さらに検証を深めた。

表5 「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(生徒用 質問3・5・10記述結果(一部抜粋))

3. 2について、そう思った理由を、下の1～7の中から選んでください。(選択肢 7 その他)	5. 4についてそう思った理由を下の1～9の中から選んでください。(選択肢 9 その他)	10. 試験の時に、あったらよいと思うものを、下記の中から選んでください。(選択肢 7 その他)
<ul style="list-style-type: none"> ・両方見るのは、面倒。 ・解答用紙に答えを書いている時、問題用紙が落ちるため。 ・問題を見て、すぐ解答を書けるから。 ・解答欄にすぐ記入できる。 ・裏返す手間がはぶける。 ・入試も同じだから。 ・解答を記入する場所を間違ってしまう。 ・どこに何があるかわからなくなる。 ・枚数が少ないと、紙があまり下に落ちなくなる。 ・問題用紙を読んで、解答用紙に記入すると、時間がわかり、めんどくさい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小学校は、カラーだから。 ・問題用紙と解答用紙が別々になっている。 ・テスト用紙の使い方がわかりにくい。 ・計算の専用スペースがある。 ・質問で何を聞かれているのか、わかりにくい。 ・訂正が多い。 ・用紙が一枚に収まっている。 ・必要な図が次のページに入っていると、めくりながら解答するのがたいへん。 	<ul style="list-style-type: none"> ・もうちょっと字を濃くしてほしい。 ・図や表、写真を大きくするかカラーにするとか、もっと見やすくしてほしい。 ・仕切り見たいのがついていて見やすい。 ・問題用紙を冊子形式にしてほしい。 ・マークシート形式がいい。

②質問2に関するクロス集計

それぞれの質問に対する集計結果は、以下のとおりである(図5)。



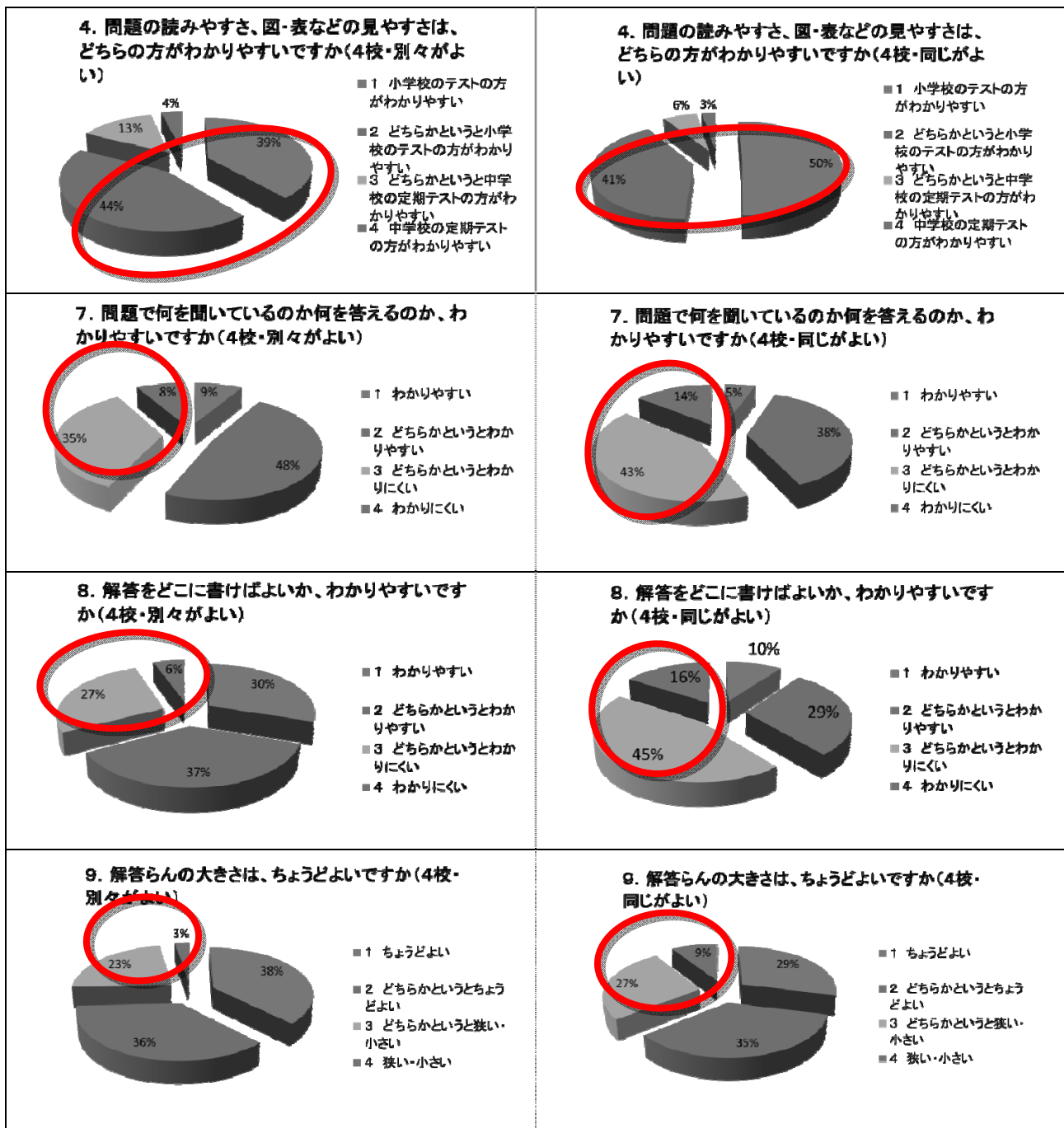


図5 「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(生徒用 クロス集計 質問3、4、8、9の結果) N=670

③クロス集計の結果

＜質問3＞質問2で「別々がよい」と回答した生徒の多くが、4「余白を自由に使うことができる(32%)」、5「テストの後、すぐに復習できる(26%)」などテストの問題用紙や解答用紙の肯定的な活用方法に関することを挙げているのに対して、質問2で「同じがよい」と回答した生徒の多くは、2「解答欄を間違えない(36%)」、1「解答欄に直接記入できる(19%)」など、解答する上での困難さと思われる点について挙げている生徒が半数以上いた(図5)。

＜質問4＞質問2で「別々がよい」と回答した生徒より、「同じがよい」と回答した生徒の方が、1「小学校のテストの方がわかりやすい(50%)」を選んでいる割合が多い。この結果から、「同じがよい」と回答した生徒は、定期テストの解答方法に十分慣れていない生徒が少なくないと考えられる。

＜質問7＞質問2で「別々がよい」と回答した生徒より、「同じがよい」と回答した生徒の方が、3「どちらかというわかりにくい(43%)」、4「わかりにくい(14%)」と6割近くの生徒が問題で何を聞いているのか何を答えるのか、わかりにくいと感じており、問題用紙と解答用紙が同じがよいと考えている生徒と学習面でのつまずきや抽象思考の難しさ等の課題を抱えていると考えられる。

＜質問8＞質問2で「同じがよい」と回答した生徒の多くは、3「どちらかというわかりにくい(16%)」、4「わかりにくい(45%)」と約6割の生徒が回答している。定期テスト中に解答欄への記入する場所の探索や解答方法に何らかの困難さを抱えている生徒の多くが、問題用紙と解答用紙が同じがよいと考えていると思われる。

＜質問9＞「同じがよい」「別々がよい」とともに、約25%の生徒が、解答欄が狭いと感じている。

以上のことから、学習のつまづきがある生徒は、定期テストの「解答欄を間違えないこと」「解答をどこにかけばよいか」など習得した知識を発揮することとは別の困難さを抱えやすいのではないかと推察できる。

(3) 「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(教師用) <研究2>

川崎市内の4校の教職員に、「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(教師用)を実施した。それぞれの質問に対する集計結果は、以下のとおりである。(図6)。

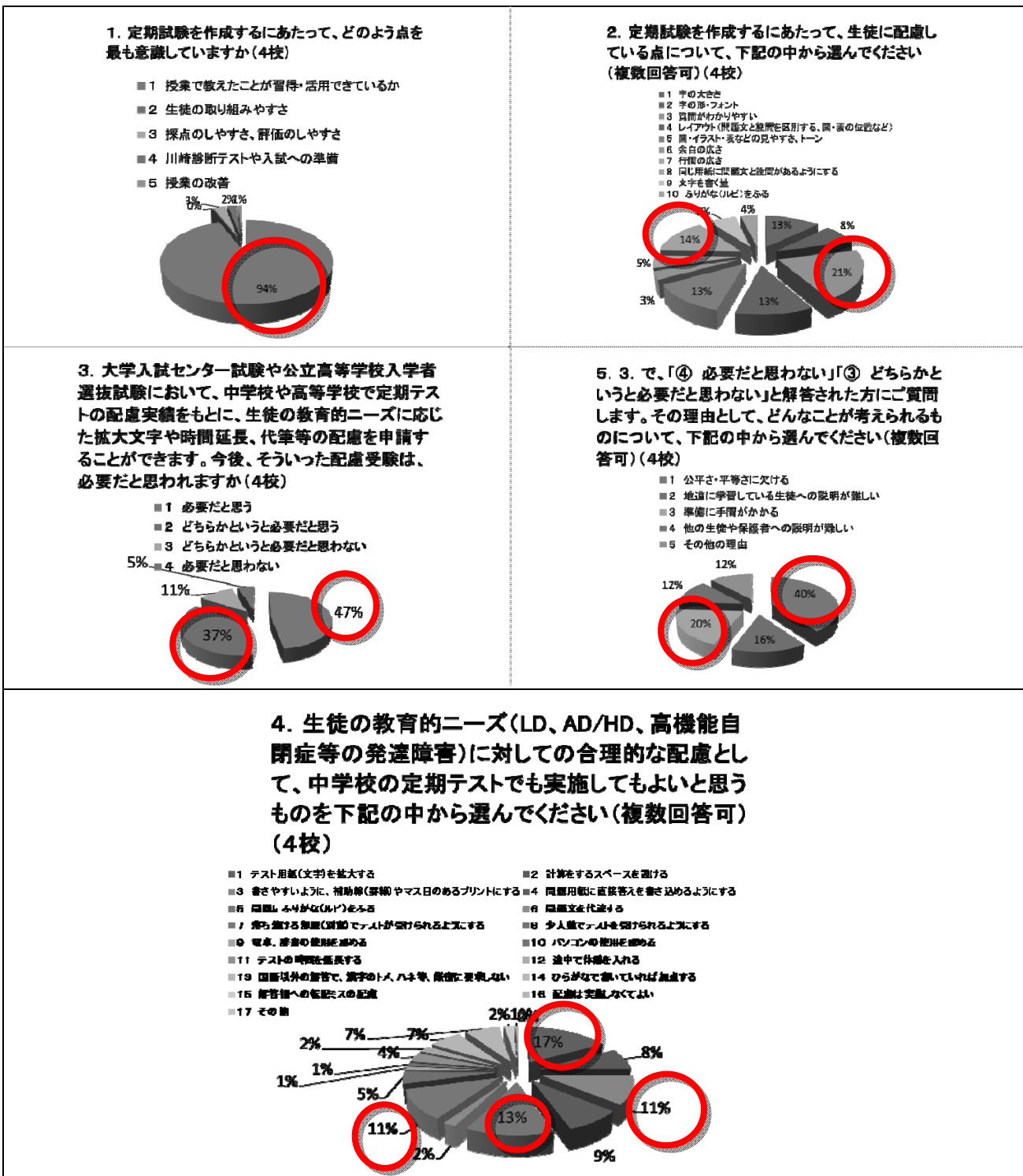


図6 「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(教師用 結果) N=96

<アンケートの結果と考察>

<質問1>定期テストを作成するうえで、ほとんどの教師が、1「授業で教えたことが習得・活用できているか」という学習評価を意識して作成していることがわかった。一方、2「生徒の取組みやすさ」という回答はなかった。
 <質問2>定期テストを作成するにあたって、現在配慮している点について回答してもらったが、3「質問のわかりやすさ(21%)」、8「同じ用紙に問題文と設問があるようにする」など、様々な配慮が行われていることがわかった。

<質問3>大学や高等学校で実施されている配慮受験についての意識を聞いた質問であったが、1「必要だと思う(47%)」、2「どちらかという必要だと思う(37%)」と8割以上の教師が必要だと考えていることがわかった。一方で、質問3で3「どちらかという必要と思わない」、4「必要と思わない」と回答した教師の理由について、質問5で回答してもらった。

<質問4>生徒の教育的ニーズ(LD、AD/HD、高機能自閉症等の発達障害)に対しての合理的な配慮として、実施してもよいと思うものを挙げてもらった。1「テスト用紙(文字)を拡大する(17%)」、5「問題にふりがな(ルビ)をふる(13%)」、3「書きやすいように、補助線(罫線)やマス目のあるプリントにする(11%)」、7「落ち着ける部屋(別室)でテストが受けられるようにする(11%)」が比較的多かった。これらの支援については、現在中学校でも、実際に行われている配慮が多かった。一方、4「問題用紙に直接答えを書き込めるようにする(9%)」は、やや認識が低かった。

<質問5>1「公平さ・平等さにかける(40%)」、2「地道に学習している生徒への説明が難しい(16%)」、3「準備に手間がかかる(20%)」という回答が多かった。障害者権利条約の批准⁶に向けて、発達障害への理解が進む一方で、今までの公平さや平等感といった価値観が存在し、合理的配慮などインクルーシブ教育システム⁷の教師側の理解が必要である。

(4)「定期テストを生徒の視点で語る」校内研修の実施<研究3>

「定期テストを生徒の視点で語る」校内研修の実施を行ない、アンケート(事前・事後)をまとめたものが以下の結果である(図11)。

①「定期テストを生徒の視点で語る」校内研修の発表から

「見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」の3つの視点で、模造紙と付箋紙を使ったワークショップ形式で話し合いを行なった。教師から研修を通してわかったことや改善できそうなことを挙げてもらった(表5)。

A 見やすさ(入力)	B 取組みやすさ(統合)	C 書きやすさ(出力)
<p>【わかったこと】</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ フォント、文字の大きさ、図や表、イラスト等の見やすさに影響している。 ■ 数字の半角は、読みにくい。 ■ 印刷が不鮮明なところがある。 ■ ルビは必要以上にふることで、かえって読みにくくなることもある。 ■ 行間をあけると読みやすくなる。 ■ 国語の文章が縦長になりすぎると、読みにくい。 ■ 紙面に対する情報量を考える。 ■ テストも第一印象で意欲につながるものとつながらないものがある。パッと見て、余白が少ないテストは、見にくいし、取組みにくい。 	<p>【わかったこと】</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 問題用紙のレイアウト(大問がページをまたがない)は、大切である。 ■ ポイントになる部分(当てはまるもの・当てはまらないなど)にアンダーラインを引いたり、強調したりするとよい。 ■ 数学や理科で、計算するスペースが足りないと感じた。 ■ 教師の採点のしやすさであるが、観点を載せる必要があるのか。 ■ 問題用紙にページがふつてであると取組みやすい。 	<p>【わかったこと】</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 解答欄は、大きい(広い)方が書きやすい。 ■ 解答用紙のレイアウト(大問、小問) ■ 記号で「1」「①」「(1)」などを整理していくとよい。 ■ 解答欄のマスを工夫して、書き間違えないような工夫が必要。 ■ 解答用紙の枠線が、観点や配点に合わせて変えてあるものの、網掛けしてあるものは、書きにくいと感じた。
<p>【改善できそうなこと】</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 表紙にテストの注意事項が書いてあるのはよい。 ● ルビをふるときは、行間を空ける。必要な箇所だけ、ルビをふる。 ● 紙面のレイアウトを考える(用紙をめぐらなくても問題が解けるようにする)。 ● 計算やメモができるように、余白を意図的につくる。 ● 作問したら、必ず解いてみる(時間配分、問題形式、質問の意図、文字、図・イラストなどが見やすいか)。解答も解答用紙に実際に書いてみる。 ● 教科ごとにテストづくりの共通理解できることもあると思う。 		

表5 「定期テストを生徒の視点で語る」校内研修の発表から(一部抜粋)

グループ別の話し合いでも、「当たり前のことだが、実際に受験する生徒の視点で、定期テストを考えたことを忘れていた」「問題用紙の紙面の第一印象で、生徒の意欲も変わる」「小学校のテストと較

⁶ 「障害者権利条約」(Convention on the Rights of Persons with Disabilities)は、21世紀では初の国際人権法に基づく人権条約である。2006年12月13日に第61回国連総会において採択された。日本は、2007年9月28日に署名した。

⁷ 障害者の権利に関する条約第24条によれば、「インクルーシブ教育システム」(inclusive education system、署名時仮訳：包容する教育制度)とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が「general education system」(署名時仮訳：教育制度一般)から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。(文部科学省 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)概要)

べることで、図や表の表し方が参考になった」などの意見が多かった。

生徒の視点でテストを見つめることは、学習に困難さを抱える生徒に限った支援ではなく、すべての生徒にとって、「見やすく、取組みやすく、書きやすい」テストになると考えることができる。今後、中学校の教科担任制の長所を生かして、望ましい定期テストの在り方の研修が進んでいくことが期待できる。

②アンケート結果から(事前・事後)

アンケートの質問1の結果に注目してみると、研修前は、定期テスト作成に関して、1「授業で教えたことが習得・活用できているか」という点に意識が集中していたが、研修後のアンケートでは、2「生徒の取組みやすさ」という視点が増加した(0%→38%、0%→31%)(図7)。

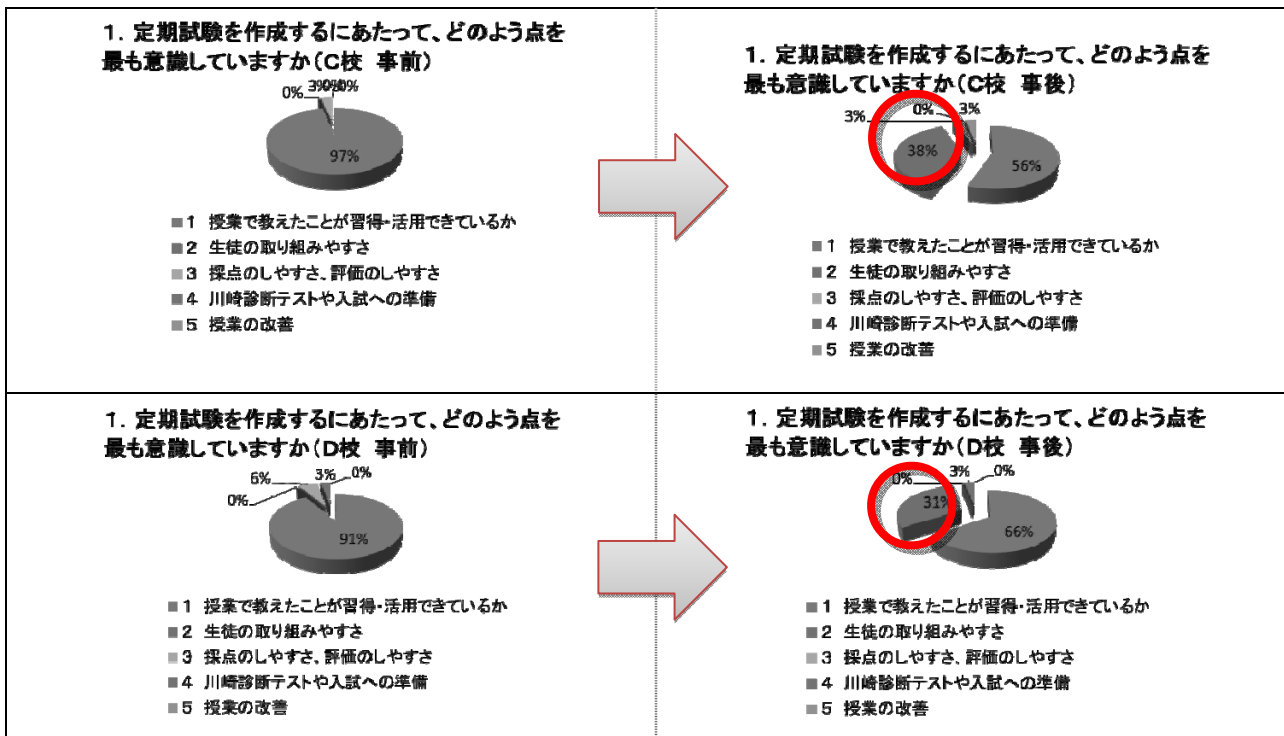


図7 テストのわかりやすさ、取組やすさのアンケート(教師用 質問1 研修前と研修後の比較) N=96

(5)形式を変えた小テストの実施<研究4>

①解答欄の枠の広さ(1回目と2回目)

国語と社会で各6回のテストを実施した。教科の差異はみられず、概ね同様の結果が表れた。

解答欄の広さの違いによる1回目と2回目の比較である(図8)。2回目の解答用紙は、地名の漢字を書き入れる大きなマス目を使用したので、特に書きやすさの視点で生徒の評価が高くなっている。

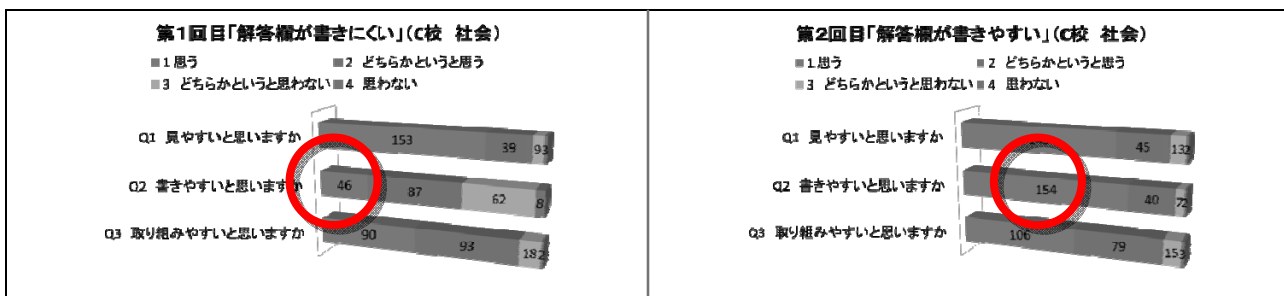


図8 形式を変えた小テストの実施(社会 1回目と2回目の比較) N=204

②余白の広さ(4回目と5回目)

テスト用紙の余白の量を、4回目と5回目で変えたテストを実施した(図9)。余白を広く取ること

で、見やすさ、書きやすさ、取組やすさの3つの視点で生徒の評価が高くなっている。同様の考察は、「定期テストを生徒の視点で語る」校内研修の発表の中で、「パッと見て、余白が少ないテストは、見にくいし、取組みにくい。」という振り返りにも表れている。

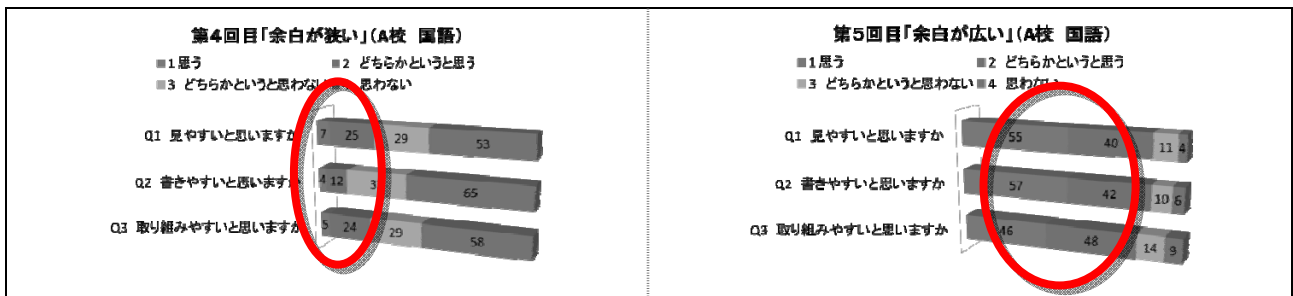


図9 形式を変えた小テストの実施(国語 4回目と5回目の比較) N=114

③用紙をめくるテスト(解答欄が裏面にある 6回目)

6回目のテストは、問題用紙の裏に解答用紙を印刷して、用紙をめくりながら解答する形式とした(図10)。読んだ問題を、一時的に記憶しながら用紙を裏面に返して記述するといった複数の処理、つまり「同時処理」⁸を求めるテスト形式では、多くの生徒の評価が低くなった。

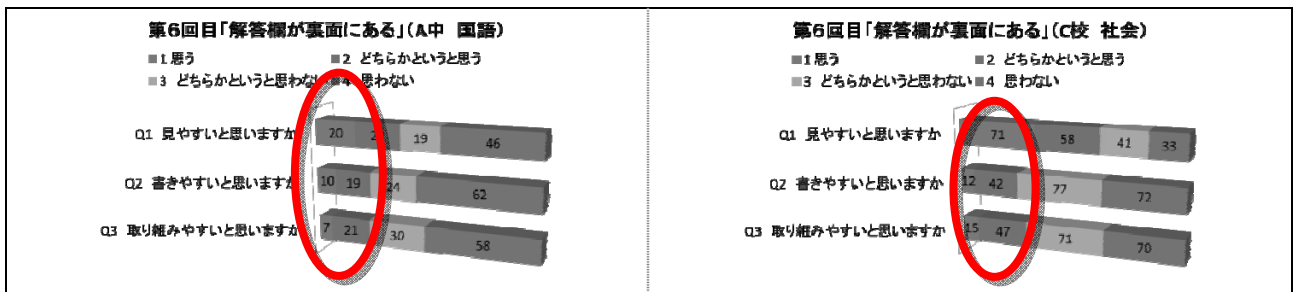


図10 形式を変えた小テストの実施(国語・社会 6回目) N=114(国)、204(社)

これらのテスト結果から、「見やすく、取組やすく、書きやすい」テストとは、3つの視点がそれぞれ別々の要素ではなく、それぞれが複雑に関係していることが推察できる(表6)。

例えば、「見る」という動作(入力)は、「解答を書く」動作(出力)する際にも用いる力であり、「見る」「書く」動作を両面から支えているのが、「取組やすさ」ということができる。

④生徒の振り返りアンケート(記述より) ※生徒の原文のまま記載

表6 形式を変えた小テストの振り返りアンケート(記述部分の一部抜粋)

A 見やすさ(入力)	B 取組みやすさ(統合)	C 書きやすさ(出力)
<p>【生徒の思い】</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 解答欄や問題文や重要なところ(選択肢など)は、大きい方がいい(社)。 ■ 解答欄の上や横に問題がある方が見やすくて、やりやすい(社)。 ■ 問題で大切なところを強調してあると見やすいし、書きやすいと思った。 ■ 解答欄と図と47都道府県の選択肢の3つを1ページに収めてく 	<p>【生徒の思い】</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 解答欄も余裕があって、取組みやすいのがいい(国・社)。 ■ 1回目のように「※ 線の部分を漢字に直しなさい。」と書かれていると、「取組みやすい」(国)。 ■ 解答用紙と問題用紙が別々じゃないもの(国)。 ■ 6回目のテストは表と裏に分かれていて、書きにくいし、一度に見られないから私は好きじゃ 	<p>【生徒の思い】</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 解答欄を隣同士、少し離れたほうが書きやすいと思う(国・社)。 ■ 2回目のテストは、解答欄が大きくて、わかりやすいし書きやすかった(国・社)。 ■ 2回目のテストが見やすくて、書きやすかったです。マスが大きく、わかれている書きやすかった(国)。 ■ 2回目が私の理想です。読みや

⁸ 人間の情報処理(認知処理)過程は、「継次処理」と「同時処理」の、2つの処理過程に大別することができる。「同時処理」は、情報を全体としてとらえ、部分同士を関係づけて、問題を処理していく処理能力のことである。情報を概観可能な全体に統合し、全体から関係性を抽出する情報処理で、いくつかの情報を視覚的な手がかりで空間的に統合し、全体的処理していく過程である。「継次処理」とは、1つ1つ順々に問題を処理していく処理能力のことである。情報を連続的かつ逐次的に分析し、順序性を重視し、時間的聴覚的な手がかりで、分析的に処理していく過程である。

<p>れると、あちこち見なくてよい(社)。</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 3回目は、字がすべてゴシック体で濃くて見づらかった(国・社)。 ■ 表示、文字が大きい。選択肢と解答欄が近い(社)。 ■ 行や列が揃っているもの(国・社)。 ■ 枠の太さと数字の太さが同じだと、見にくいしやりにくい(社)。 	<p>ない(国・社)。</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 今日の6回目は、裏表に印刷されていて、面倒だったけど、「テスト」って感じがして頑張っ取り組もうという感じになれたと思う(国・社)。 ■ 解答欄や選択肢の並び方が、選択候補(例 ア、イ、ウ、)があって、選ぶようなテストがよい(国・社)。 ■ 数字が上から下、右から左など、統一して欲しい(国・社)。 	<p>すい大きさ、書くときに口が漢字1つ入るくらいの大きさがベスト!!(国)。</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 問題(地図)の上に解答欄があると、書きやすい(社)。 ■ 問題と解答欄が一緒にあるほうが見やすく、書きやすい(社)。 ■ 送り仮名を自分で書いたほうが、覚えやすいし書きやすかったです。「□す」ではなく、「はなす」って全体の方がいい(国)。
--	--	---

⑤形式を変えた小テストの考察

形式を変えた小テストを「見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」の3つの視点で、考察した(表7)。

表7 形式を変えた小テストの考察 ※(+)よいと思われる点、(-)改善・注意点

A 見やすさ(入力)	B 取組みやすさ(統合)	C 書きやすさ(出力)
<ul style="list-style-type: none"> ● 字は、大きく表示する(+) ● すべてゴシック体にすると、見にくくなる(-) ● フォントの使い分けが必要 ● 問題や図のレイアウト(同一視野)が統一されている(+) ● 行や列が揃っている(+) ● 問題用紙の適度な余白(+) 	<ul style="list-style-type: none"> ● 大切な部分を強調する(+) ● ページ番号をつける(+) ● 印刷の鮮明さを確認する(+) ● 番号や記号の序列を統一(+)、解答欄や記号の並び方の統一(+) ● 問題と解答欄が一度に見ることができる(同一視野で) (+) ● 生徒は、試験や入試へ慣れていこうと考えている(+) 	<ul style="list-style-type: none"> ● 解答欄の幅やマスが大きくて、広いものがよい(+) ● 解答欄の枠の太さ(+) ● 解答用紙の適度な余白(+)

2 研究の成果と今後の課題

(1)「障壁か成長の弾みか」

生徒が授業で習得・活用したことは別に、テストの解答に至る過程の中で生じる困難さといった学力以外の要因も少なくないことも同時に明らかになった。一方で、<研究4>第6回目のテストを「これがテストという感じがする」(表6)といった意見もあり、入試を意識した準備をしていることもわかった。

「中1ギャップ」という現象が指摘されてから久しいが、小学校から中学校1年生という変換期を支える特別支援教育の在り方は、小中連携など様々な角度からも検討されている。

毛利(2008)は、「小学校から中学校への移行に伴うギャップを「障壁」と捉えるのか、それとも「成長へのチャンス」と捉えるのか。この両極の中で、いずれの極に力点(アクセント)を置くにせよ、後者を完全に無視した小中連携教育はありえないだろう。小学校と中学校の間に横たわるギャップについて、ただ単にそれを(不適応や問題行動の原因とみて)なくそうと考えるのではなく、それを乗り越える力をつけることで「成長への弾み」にしようとする、小中双方の側からの地道な実践に光を当てる必要がある。」⁹と述べている。

本研究「テストの見やすさ、取組みやすさ、書きやすさ」のアンケート(生徒用)からも、問題用紙と解答用紙の別々のテストという障壁を乗り越え、成長への弾みとしている生徒も少なくない。

中学校の特別支援教育を考える時、我々は青年期前期(思春期)における様々な葛藤の中で、自らの生き方や学び方を模索する時期であることを踏まえる必要がある。つまり、理想的な支援という側面だけでなく、現実に向き合う支援も同時に求められる。

(2)今後の課題

青年期前期(思春期)の発達段階における特別支援教育の在り方の一考察として、定期テストについ

⁹ 毛利猛(2008)「香川県における『小中連携』の取り組みに関する研究」香川大学教育実践総合研究 第16号 pp1-13

ての研究を行った。対象を中学校1年生として研究を実施したが、学年が上がるにつれて、生徒たちの定期テストへの意識がどのように変化し、または進路や受験に向けて適応していくのかという点については、アンケート実施できなかった。生徒たちがどのように、この障壁を乗り越えていくのかについて検証していくことで、今後の中学校における特別支援教育の在り方を提案する1つの材料になると考えられる。

また本研究では、扱わなかった「定期テストの受験の仕方」についても、各校のルールに差異があると思われる。合理的配慮を考える時、受験の受け方についても再考していきたい。

今後、中学校以降の特別支援教育の在り方が、生徒指導からや教科教育の専門性、進路指導といった様々な視点からの検証が行われることを期待したい。そして、生徒たちは、中学校3年間の中で、葛藤し自立していく。積み上げる支援から、自己理解を進め、自分の持てる力を高めていき、自分の進むべき道に必要な力を身につけていくための支えとしての支援の在り方も検討されていく必要がある。

最後に、本研究を進めるに当たりご協力いただきました先生、ご支援ご助言をくださいました講師の先生方、また校長先生をはじめ学校教職員の皆様に、心より感謝し厚くお礼申し上げます。

【参考文献等】

海津亜希子・伊藤由美・玉木宗久・涌井恵『テスト・アコモデーションの検討』

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(編)

2010年

原 裕子「LD&ADHD 2011年10月号 連載講座1 ユニバーサルデザインの授業づくり

「テスト・アコモデーション—一人ひとりの子どもに対する公平で多様な試験における配慮の検討—」

明治図書

2011年

【指導助言者】

明星大学教育学部教育学科 特任准教授(元神奈川県立田奈高等学校校長)

中田 正敏

群馬大学教育学部 准教授(川崎市総合教育センター専門員)

霜田 浩信

川崎市立小学校特別支援教育研究会長(川崎市立三田小学校長)

前田純一郎

川崎市立中学校教育研究会特別支援教育部会長(川崎市立麻生中学校長)

堀米 達也