

# 知的障害特別支援学校における 「仲間関係」を育む評価ツールの検討

－他者に認められる経験をととした「グリーンポイント」を使った実践－

佐々木 大輔\*      阿部 崇\*\*      柘植 雅義\*\*\*

本稿では、「グリーンポイント」という評価ツールが、知的障害のある生徒13名の仲間関係を向上させることの有効性を明らかにすることを目的とした。生徒が教師や友達にほめられたり、認められたりする経験が「グリーンポイント」によって増加したことで、生徒が友達に対して良い言動をする機会も増加した。また実践後の対象生徒それぞれに対する「思いやり行動尺度」の平均得点が向上した。教師が「グリーンポイント」を使ったことは、生徒に対する評価の視点を広げることにつながった。さらに組織で実行するためには、それぞれの学校に合わせたシステムを作ることが、「グリーンポイント」の効果を高めていくことも示唆された。

キーワード：評価ツール「グリーンポイント」 仲間関係 知的障害

## I 問題と目的

児童生徒の社会性の向上を目指すためには、気持ちの安定という基盤づくりが必要であり、そのためにも他者に認められたり、ほめられたりする経験を数多く積み、自己肯定感や自己効力感を高め、自尊感情を育てることが大切である。青木（2005）は、「特に子どもにとってフィードバックを受け取ることが重要であり、ほめられる経験は、結果が適切であることと存在価値の肯定、大人に受け入れられたという安心を意味するからである」と述べている。

ほめることを主とした学習評価に関しては、清水（2012）は「学習活動の流れを一定にし『自己評価』『相互評価』『他者評価』を繰り返し行うことや、具体的に生徒自身が達成感を得やすい目標を設定し活動ごとに即時的に振り返りを実施することで、生徒同士のかかわりが深まることが確認されている」と述べている。また、文部科学省（2010）は新学習指導要領の解説の中で、「学習評価に関する基準や方法の一層の共有化や教師の力量の向上を図るなど、組織的に学習評価に取り組むことが重要である」と示している。しかし、学習評価については教師一人一人が個別に取り組んでいることが多く、学部・学校単位のように組織的に取り組んでいる実践例は少ない。

そのような状況の中、筑波大学附属大塚特別支援学校（以下、大塚特支）中学部（生徒数16名）では、生活全般をととして学部全体で統一された評価ツールを使用した実践に取り組んでいる。他者との

仲間関係を育むための「グリーンポイント」と、自信をもって主体的に学習や活動に向かう力を育てるための「グッドポイント」というシールを全教師が持ち歩き、学部全体で共通理解した学習評価を行っている。また、授業の後半には振り返りの時間を設定することで、生徒が多様な振り返りの場面でほめられ、他者に認められるという経験を保障している。しかし、実際に仲間関係や主体性などがどれくらい育まれたのかという質的な変容についてはまだ具体的に数値化されておらず、その使用方法についてもまだ検証が始まったばかりで「グリーンポイント」や「グッドポイント」を使用した支援の有効性は示されていない。

そこで本研究では、これまでの大塚特支での実践経過をふまえ、まず仲間関係を育む評価ツール「グリーンポイント」にのみ着目し、大塚特支の3倍の在籍生徒がいる県立X特別支援学校（以下、X校）中学部全員（生徒数48名）に対して実際に使用してみることでその成果と課題をまとめる。そして学部全体で共通した評価ツールを使用することで、学校生活の中で即時的な振り返りや多様な評価機会を設定することにつなげ、他者に認められる経験を量的に増やし、仲間関係の変容について普通学級の生徒13名を事例に挙げて検証する。仲間関係の定義としては、大塚特支の取組から「お互いを認め合い、協同・協力し合いながら共に学校生活を送ること」とし、事例生徒のみではなく重度の知的障害のある生

\* 千葉大学教育学部附属特別支援学校 \*\* 筑波大学附属大塚特別支援学校 \*\*\* 筑波大学人間系

徒も含めて学部全体で「グリーンポイントシステム」を実践する。このように評価ツール「グリーンポイント」を使用することで、知的障害のある生徒の仲間関係を向上させることの有効性を明らかにすることと、「学部全体」のような大きな組織で使用するための有効な使用・活用方法について検討することを本研究の目的とする。

## II 方法

### 1 実践の対象

X 校（知的障害特別支援学校）中学部 1～3 年全生徒 48 名（事例生徒 中学部 1 年生 13 名）

### 2 期間

2014 年 6 月 30 日～10 月 31 日

### 3 教師間の共通理解と生徒への伝達

「グリーンポイント」の使用方法や留意点など、教師間で共通理解を行うための会議を実践前に設定し、ツールの使用方法について Table1 の使用手順を使用して教師間の共通理解を図る。また、学部集会を設定し、スライドや実演を交えた説明を行うことで、取り組む内容を生徒へ伝達する。

Table1 「グリーンポイント（X 校）」の使用手順

① 生徒が「仲間関係」を育む行動・行為が見られたら、「何が良かったのか」を言葉で伝えて即時的に評価し、緑色のシールを生徒の肩付近に貼る。
② 生徒に付与されたシールは、なるべく早く教室内に提示してある「グリーンポイント表」に貼り替えて、日付と「付与された理由」を生徒が自分で記録しておく。生徒による記録が難しい場合は教師が代わりに行う。
③ 生徒に付与されたシールの内容は、授業の振り返りや帰りの会で他の生徒に紹介することで、他者に認められる経験を増やす。また、「グリーンポイント表」を一週間に一回、家庭や施設に持ち帰り、保護者や施設職員に知らせる。
④ 保護者や施設職員には「グリーンポイント」について事前に協力を依頼しておき、生徒が学校で受けた評価についてフィードバックし、家庭や施設でもさらに評価することで、生徒がほめられ、他者に認められる経験を増やす。

### 4 「グリーンポイントシステム」の実行（事例生徒 13 名）

#### （1）付与された「グリーンポイント」の内容

「グリーンポイント」を上記の期間、終日、学部全体で実際に使用する。実際に「グリーンポイント」が付与された場面について、Fig.1 のように

Fig.1 グリーンポイント表

どんな理由でほめられたのかが分かるように生徒が自分で記録する。生徒による記録が難しい場合は教師が代わりに行う。

#### （2）「グリーンポイント付与数」の変化

12 週間で教師が事例生徒 13 名に対して付与した「グリーンポイント」数にどんな変化があったかを 3 週間毎にまとめて比較する。

#### （3）行動変容調査

事例生徒の担当教師に、実践後の生徒の変容について自由記述をしてもらい、生徒の行動変容と「グリーンポイント」の効果について調査する。

#### （4）「思いやり行動尺度」の得点変化

「グリーンポイント」の導入による生徒の行動変容を客観的に調査するために、大城（2013）の「思いやり行動尺度」を使って、Table2 のように生徒の思いやり行動と思われる言動を 4 因子に分けて記録する。また、Table3 に抜粋した、得点が高いほど思いやり行動が良好であることを示す 45 の質問項目の内容を得点化（1～5 点）して、実践前後の得点を比較する。

Table2 「思いやり行動尺度」の活用について

- ・大城（2013）が「行動的援助」「心理的援助」「協力的援助」「受容的援助」と命名した 4 因子 45 項目について 1～5 点に得点化した行動尺度を参考にし、「仲間関係」の変容を調査する。
- ・この尺度は知能指数（IQ）と社会生活能力（SQ）と高い相関関係がある。事例生徒は普通学級の生徒（1 年生 13 名）とする。
- ・「X 校版」の活用事例
  - 〔行動的援助〕…〈被援助者に対する具体的援助〉
    - ・物を貸してあげた ・助けてあげた
    - ・教えてあげた 等
  - 〔心理的援助〕…〈配慮や気遣い、共感などの心理面への援助〉
    - ・応援した ・笑顔で挨拶した
    - ・心配した ・感謝した 等
  - 〔協力的援助〕…〈集団活動が円滑に行われるように支援する行動〉
    - ・一緒に運んだ ・係を代わってあげた
    - ・待ってあげた 等
  - 〔受容的援助〕…〈友だちの考えや思いを受け入れる等、相手の立場になって行われる援助の行動〉
    - ・謝罪できた ・注意されたことを受け入れた
    - ・我慢した 等

Table3 「思いやり行動尺度」質問紙（抜粋）

	質 問 項 目	得 点				
1	みんなと一緒に作業をするとき力を合わせて作業をする。	1	2	3	4	5
2	遊びの中に入っていない友だちがいたら遊びにさそう。	1	2	3	4	5
3	作業などで困っている友だちがいたら手伝う。	1	2	3	4	5
4	気持ちが落ち込んでいる友だちがいたらなぐさめる。	1	2	3	4	5
5	友だちが物をなくして困っているとき一緒にさがす。	1	2	3	4	5

\*得点が高いほど、思いやり行動が良好であることを示している。

## 5 実践後の質問紙調査

### (1) 対象

X 校教師 26 名

### (2) 調査時期

2014 年 10 月

### (3) 調査方法

上記の対象に調査票を配布し、無記名で回答の依頼をする。

### (4) 調査内容

視覚的な評価ツール「グリーンポイント」の使用状況に関する調査

## Ⅲ 結果

### 1 「グリーンポイントシステム」の実践（事例生徒 13 名）

#### (1) 付与された「グリーンポイント」の内容

実際に教師が生徒にグリーンポイントを付与した言動について抜粋したものを Table4 に示した。○ ○してあげたなどの「行動的援助」、自分からあいさつができたなどの「心理的援助」、友達と一緒に○○したなどの「協力的援助」、相手の意見を受け入れたなどの「受容的援助」と、大城（2013）の「思いやり行動尺度」4 因子に含まれる言動が多く見られた。

Tabel4 グリーンポイントを付与した言動（抜粋）

生徒名	グリーンポイントを付与した言動（抜粋）
S1	手伝いをした 友達を誘った あいさつができた 運んであげた 自分の意思を伝えた
S2	ありがとうと伝えた あいさつができた 自分の意思を伝えた 片付けてあげた
S3	友達を慰めた 教えてあげた 怒りをおさえた 相手の意見を受け入れた 我慢できた
S4	ありがとうと言えた 片付けをしてくれた 貸してあげた 友だちを待ってくれた
S5	係を代わってあげた 譲ってあげた 片付けをしてくれた お茶の準備をしてくれた
S6	教えてあげた 片付けをしてくれた 迷子の友だちを誘ってあげた 優しい言葉をかけた
S7	ありがとうと言えた 友だちと一緒に参加できた 運んでくれた 自分からあいさつできた
S8	あいさつができた 上手にお願いができた 運んでくれた かき氷を分けてあげた
S9	手伝いをした 助けてあげた 応援してあげた 友達の心配をした 教えてあげた
S10	行ってきますと言えた 友だちと一緒に運んだ 手伝った 自分からあいさつできた
S11	やさしい言葉をかけた 手伝った 教えてあげた 貸してあげた お礼が言えた
S12	教えてあげた 手伝った 誘ってあげた 助けてあげた 自分から片付けができた
S13	手伝った 友だちに届けてあげた ごめんなさいと言えた 自分からあいさつできた

### (2) 「グリーンポイント付与数」の変化

Fig.2 は、事例生徒 13 名に付与された平均ポイント数の変化を期間ごとに示したものである。Ⅰ期（1～3 週）では多くの生徒にポイントが付与されたものの、あまり付与されていない生徒も中にはいたため、Ⅱ期では「生徒一人につき、一日

1 枚以上ポイントを付与する」という目標を教師に示した。そのため、Ⅱ期の前期（4～6 週）、中期（7～9 週）は比較的多くポイントが付与された。しかし後期（10～12 週）になると、ほとんどの生徒のポイント数が減ってしまった。



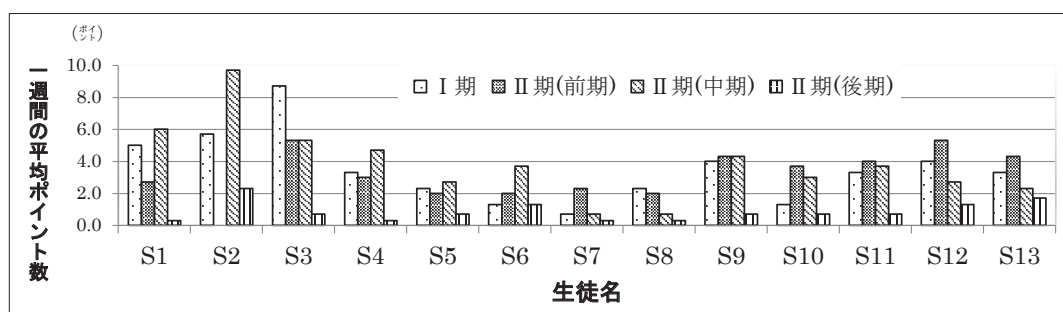


Fig.2 グリーンポイント平均数の変化

Table5 事例生徒の「グリーンポイント」導入後の変化

生徒名	評価者	変化	グリーンポイント導入後の変化（抜粋）
S1	T2	△	変化はなく、ポイントと行動が結びついていない。
S2	T2	◎	一度ポイントをもらおうと同じ行動を繰り返すことができる。
S3	T1	◎	友だちを助けてあげるなどの行動が増え、モチベーションを高めた。
S4	T2	△	変化はなく、ポイントと行動が結びついていない。
S5	T1	○	時間がきたら友だちに声をかけて遊びを止められるようになった。
S6	T1	△	変化はないが、良い行動とポイントが意識でき始めた。
S7	T3	△	変化はないが、たくさんほめると笑顔がみられた。
S8	T4	△	変化はないが、嬉しそうにしたり、ほしそうな表情であったりした。
S9	T3	◎*	困っている友だちをたくさん助けたが、教師の顔を伺っていた。
S10	T4	△	ポイント表には貼るが、ポイントと行動が結びついていない。
S11	T5	△	ポイントをもらおうと嬉しそうであるが、もらえた理由の理解は難しい。
S12	T4	△	あまり変化はないが、ポイント表をみて意識している場面あり。
S13	T3	◎	周囲を意識し、折り合いがつけられるようになった。

### (3) 行動変容調査

Table5 は、事例生徒 13 名の「グリーンポイント」導入後の変化について、担当教師に自由記述を求めた資料をまとめた主観的な評価の抜粋である。変化については、「大きな成果が見られた：◎」「まあまあ成果がみられた：○」「あまり成果が見られなかった：△」で示した。◎や○のついた生徒 5 名の知的障害の程度は中～軽度であり、ポイントとシールの関係をよく理解できた生徒であった。S9 は大きな成果が見られたが、教師の顔を伺うようになってしまったというマイナス効果もみられた。一方で△だった生徒の中で S4, S7, S8, S10 は自閉症の特性が特に強くみられ、知的障害の程度も中～重度であった。ポイントとシールの関係を理解することが難しく、教師の主観的な評価ではあまり変化がないことが分かった。

また、S12 は思春期を迎えており、良い言動があったときでも、教師にシールを付与されることを恥ずかしがり、「要らない」と発言し拒否することもあった。その他に、大きな変化が見られず△で示した生徒でも、ポイントを意識したり、嬉しそうにしたりして、取組に対する成果の芽生え

が見られており、生徒の行動変容としては一人一人に大きなばらつきがみられた。

### (4) 「思いやり行動尺度」の得点変化

Fig.3 は、6 月と 10 月に実施した「思いやり行動尺度」の得点結果の比較である。13 名中 9 名について、実践後の 10 月の方が、実践前の 6 月よりも上昇していた。特に大きな上昇を示したのは S8, S10, S12 であり、3 人とも平均点が 1 点以上上昇した。この 3 名については全て T4 が評価していた。反対に平均点が下降したのは S1, S2, S4 の 3 名であった。この 3 名については全て T2 が評価していた。そこでこの 2 名の教師に得点変化の理由を質問したところ、特に大きな成長がみられた生徒 3 名を評価した T4 は、「自分自身の生徒に対する視点が変化したことが得点アップにつながった」と答え、反対に得点の下がった 3 名の生徒を評価した T2 も「6 月は実態把握が曖昧で、得点が下がった原因は自分自身の評価基準が変わったから」と答えた。Fig.4 は事例生徒 13 名の変化の様子を明確に示すために Fig.2, Fig.3, Table5 を重ねて示したので参照されたい。

Fig.5 は、Fig.3 で示した「思いやり行動」の得点を 4 因子別に分けた事例生徒 13 名全体平均点の

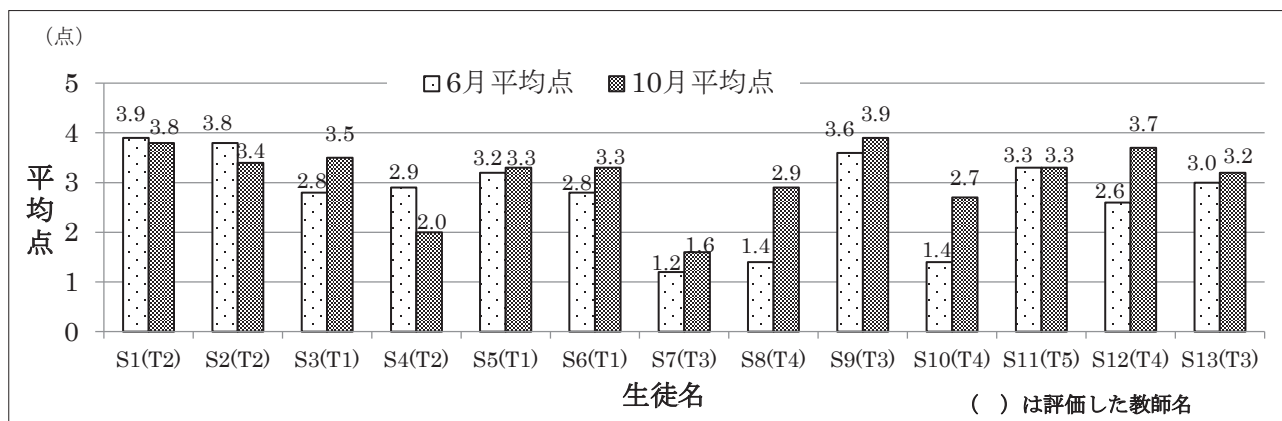


Fig.3 「思いやり行動尺度」の得点変化

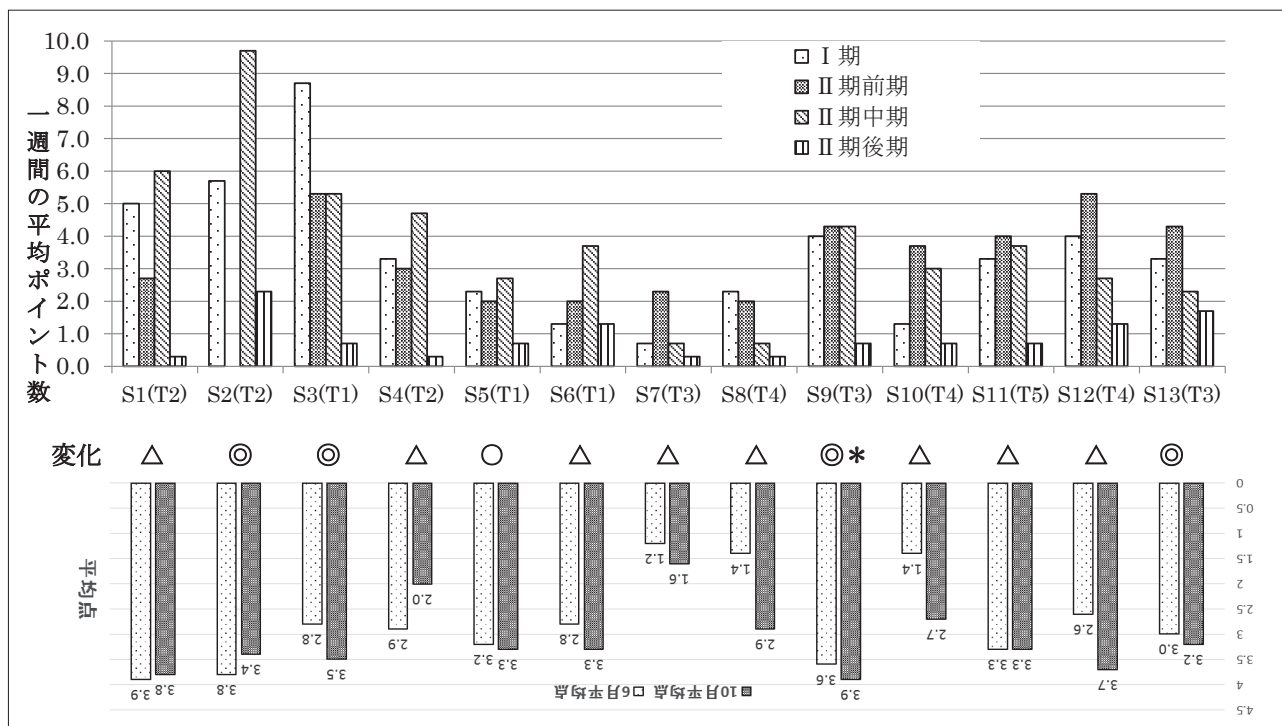


Fig.4 「Fig.2, Fig.3, Table5 を重ねた事例生徒 13 名の変化の様子」

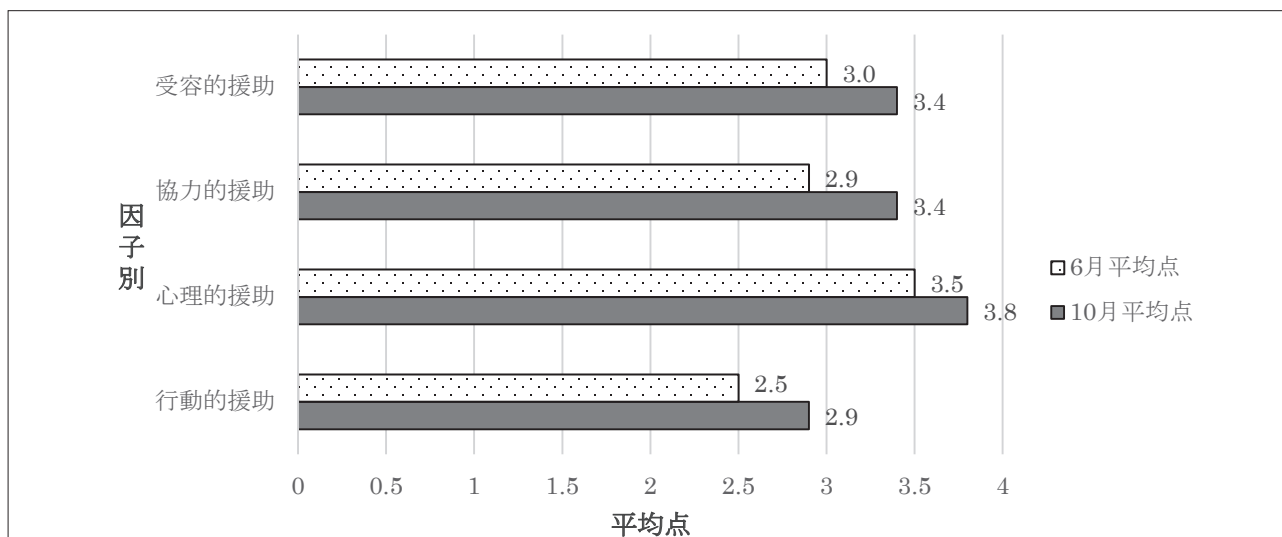


Fig.5 「思いやり行動」の4因子別比較結果

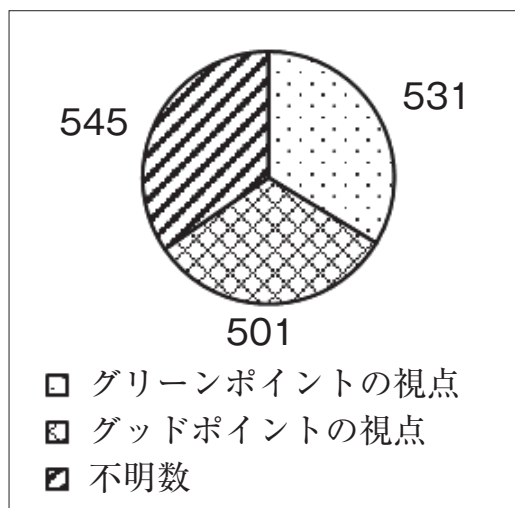


Fig.6 「グリーンとグッド」の比率

結果である。4 因子全てにおいて、6 月よりも 10 月の方が上昇したことが分かった。

#### (5) 「グリーンポイント」と「グッドポイント」の視点の比率

実践が進む中で、仲間関係では評価されない生徒を教師がほめてあげようとし、「○○をがんばった」「意欲的に取り組んだ」「□□ができた」などの主体性を評価する「グッドポイント」の視点も含めて「良い言動」として評価していることが分かった。そのため、全生徒 48 名に「グリーンポイント」として付与された 1,577 枚の内容を「グリーンポイント」の視点と「グッドポイント」の視点とに整理したものを Fig.6 に示した。すると「グリーンポイント」の視点と「グッドポイント」の視点、さらに「不明数」が「531：501：545」で、ほぼ同一の比率だったことが分かった。

## 2 実践後の質問紙調査

### (1) 回収率

X 校教師 92% (24 / 26 名)

### (2) 「グリーンポイント」を学部全体で使用する期待度

Fig.7 は、X 校教師に「グリーンポイント」を今後も学部全体で使用してみたいか質問した結果をまとめたものである。「使用したい」が 9 人で 38%、「使用してみたいが難しい」が 8 人で 33%であり、合わせて「使用してみたい」と答えたのは 17 人で 71%であった、多くの教師が「グリーンポイント」を使用した実践を学部全体で取り組むことへ期待していることが分かった。しかしながら、学部全体という大きな組織では「難しい」と多くの教師が感じていることも分かった。

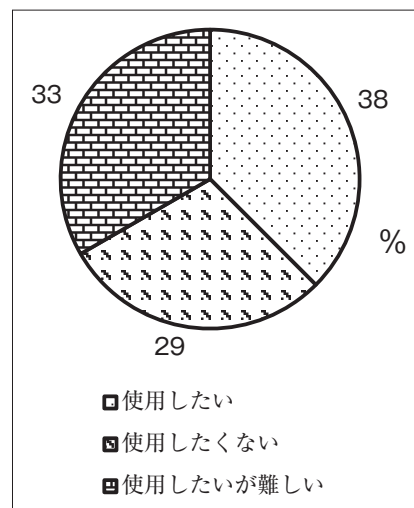


Fig. 7 「グリーンポイント」の期待度

### (3) X 校での「難しさ」の理由

Table6 は、X 校教師に「グリーンポイント」を活用する難しさの理由について、複数回答可として質問した結果をまとめたものである。1 番多かった回答が「評価の仕方に困る」で 62%，続いて「手間がかかる」「効果がみられない」が 33%であった。今回の取組では、大塚特支のシステムをほぼそのまま取り入れて実施したため、生徒の実態をはじめとして X 校に合わない面が多くみられた。そのため、学部全体で共通理解した取組にすることが難しく、多くの教師がなんらかの困り感を抱えていたことが分かった。

Table6 X校教師が感じた「難しさ」の理由

X 校教師が感じた難しさ (抜粋)	%
①評価の仕方に困る	62
②手間がかかる	33
③効果がみられない	33
④シールが足りない	5
⑤その他	52
・生徒がポイントを求めてくる	
・学部内で温度差があった	
・理由や内容を書く時間がない	
・表出の少ない生徒に与えづらい	
・人間関係への評価が厳しい生徒がいる	
・シールを携帯し忘れる	
等	

## IV 考察

### 1 「グリーンポイント」の有効性について

今回の研究では、知的障害の程度が比較的軽度な生徒に「○○をしてあげた」などの「行動的援助」が多くみられ、行動変容にも大きな成果がみられた。

これは具体的な援助行為のために教師に評価されやすく、適切なフィードバックを数多く受け取ったことで、生徒の「良い言動」が強化されたと考えられる。反対に、比較的重度の知的障害のある生徒や自閉症の特性が強くみられる生徒などは、行動変容に大きな変化がみられることは少なかったことが分かった。また、一部の教師の変容ではあるが、生徒の仲間関係を育む言動に対する視点に変化がみられたことは意義深い。今まで見過ごされてきた生徒の思いやり行動に対して教師の視点が向くようになり、より実態を細かく把握し、子ども理解にもつながったと考えられる。

このようなことから、まだ試行的な段階ではあるものの、今回のシステムを実施したことにより、生徒にとって「良い言動」を強化し、教師にとってフィードバックの重要性や実態把握の理解につなげることが大いに期待できると考えられる。その理由は、学部共通で「グリーンポイント」を使用したことにより、複数の教師の視点で、どのような言動が他者から良い評価として認められるのかという適切なフィードバックを目に見え、形に残るように繰り返されるからである。このことが、今回の「グリーンポイントシステム」の大きな成果であると言えるだろう。

一方で、積極的な言動が少ないために教師に評価されにくい生徒や、思春期を迎え対応の難しい生徒がいるなど、付与されたポイント数や評価された内容は生徒によってかなりのばらつきがみられた。生徒が他者に認められる経験を増やすためには、「グリーンポイント」での評価だけでは難しく、実際に付与されたポイントの半数近くが「意欲的に取り組んだ」「がんばった」「〇〇ができた」など主体性を育む「グッドポイント」の評価を受けていた。また、生徒が心から実感できるような教師の「ほめ方」「認め方」という質についても一様ではなく、生徒一人一人の実態に合わせた実践や改善が必要であることが考えられる。

今回の研究から、生徒の仲間関係を育てるためには、「グリーンポイント」の取組のみでは難しいことが分かった。まず「グッドポイント」の視点で生徒をほめることで他者に認められる経験を蓄積し、自尊感情を育てることが必要であり、そのことが他者への意識を高め、相手の気持ちへの気づきにつながると考えられる。つまり、仲間関係は自己と他者との関係の中で学習されているため、自己理解を促す「グッドポイント」と他者理解を促す「グリーンポイ

ント」の両方の視点による評価を積み重ねることにより、生徒の仲間関係が向上していくことが期待できると言えるだろう。

## 2 学部全体での有効な使用・活用方法について

今回の研究では、大塚特支のシステムをほぼそのままX校に取り入れて実践した。さらに「学部全体」という大集団での取組であったがゆえに、両校の実態の違いから課題が多く残った。特にX校Ⅱ期の後期（10～12週）では付与ポイント数が激減した。これは学校祭に向けて慌ただしい期間になったことや、長期間の継続の難しさなど、生徒の言動の変化というよりも教師側の取組意識が多忙感等により低下したことが考えられる。シールを付与された理由が記載されておらず「不明」であった比率が高いことから、手間がかかって理由を書く時間がなかったことも考えられるだろう。また、X校には多様な教育的ニーズを抱えた児童生徒が数多く在籍しているため、効果を実感しにくい生徒がいたり、現在のシステムでは活用することが難しかったりするなど、多くの教師がなんらかの困り感を抱えていたことが分かった。両校は生徒数、障害種、教育課程など様々な点において違いがあり、同じシステムで同様の効果をもたらすことは難しいことが分かった。このようなことから、各学校でこのようなシステムを確立し有効に機能させていくためには、学部主事のようなリーダー的存在の教師が中心となり、それぞれの学校の実情に合わせた弾力的で柔軟な評価システムを構築していく必要がある。また、見直しや改善を繰り返すことにより、組織内での共通理解の下、長期間継続できるように効率よく運営していくことが課題となると言えるだろう。

また、「グリーンポイント」や「グッドポイント」という評価ツールは、X校での実践で示したように評価の仕方に困ったり、手間がかかったりするなどの理由から「学部全体」のような大きな組織で統一された取組を行うことの難しさが明らかになった。そのため、今回の実践内容を踏まえたガイドライン等を作成し、他の多くの学校へ発信してこのシステムをさらに広め、評価ツールの価値観を共有し、それぞれの学校の実情に合わせた実践研究を積み重ねる必要がある。さらに、本研究は中学部での取組であったが、その進路先の高等部や社会へ出たときの生活にどのようにつながり、どんな影響を及ぼすのかについての検討も必要である。このように各年齢層に合わせたシステムの評価・改善を繰り返し、さ



らに発展した組織で統一された評価システムを構築していくことも、今後の課題となるだろう。

本研究はまだ始まったばかりであり、多くの課題が残ったものの、生徒が他者に認められる経験をとおして社会性を向上させたり、教師が組織的に学習評価に取り組んだりするための実践として今後も大いに期待できると考える。

## 文献

青木直子（2005）ほめることに関する心理学的研究の概観．名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要，心理発達科学，52, 123-133.

文部科学省（2010）特別支援学校学習指導要領等，解説，児童生徒の学習評価の在り方について（報告）の概要，  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292217.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292217.htm)

二宮克美（1993）教師からみた「思いやり」のある子の特徴－「思いやり」行動についての自由記述の分析をとおして－．愛知学院大学教養部紀要，41，1，121-130.

大城英名（2013）知的障害生徒の思いやり行動尺度の作成．秋田大学教育文化学部研究紀要，教育科学部門，68，87-95.

清水笛子（2012）知的障害教育における協同学習の実践と課題．静岡大学教育学部研究報告（人文・社会・自然科学篇），63，247-255.



# **Examination of the Evaluation Tool Establishing "the Friend Relations" of the Students in the Special Needs School for Children with Intellectual Disabilities**

**- Practice using "Green Point" through the Experience Recognized by Others -**

Taisuke SASAKI\* Takashi ABE\*\* Masayoshi TSUGE\*\*\*

The purpose of the present study was to clarify the effectiveness of the evaluation tool called "Green Point" establishing the "friend relations" of the students with the intellectual disabilities. Some students were praised by a teacher and a friend, and the opportunities when a student did a good behavior for a teacher and a friend by having increased recognized experience by a support tool called "Green Point" increased. Therefore the scoring average of "the consideration action standard" for 13 example students after the practice improved. In addition, it was connected in widening the viewpoint of the evaluation for the student that a teacher used "Green Point". Furthermore, it was suggested that it raised an effect of "Green Point" to make the system which I put together in each school to carry it out in an organization.

Keywords; evaluation tool "Green Point", friend relations, intellectual disabilities

---

\* School of Special Needs Education Attached to Faculty of Education, Chiba University

\*\* School for the Mentally Challenged at Otsuka, University of Tsukuba

\*\*\* Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba