

4 「社会性の学習」に関わるアセスメント

「社会性の学習」を進めるに当たって、児童一人一人が社会性の障害のために、生活上・学習上にどのようなつまずきや困難さを持っているか、また、児童一人一人のコミュニケーション能力・理解力等が発達の水準に照らして、どのようになっているかについての実態把握（アセスメント）を行うことが重要です。実態把握は、様々な方法がありますが、ここでは、平成22年度の研究指定校で実施された内容を中心に紹介します。

(1) 日常の行動観察

教師が、日頃に、児童と接するなかで、様々な場面で目にする社会性に関する児童の行動を観察することが、重要な評価になります。このとき、視点を持って観察することが大切です。

(2) 観察する項目を決める。

どの点について観察するか、項目を決めるだけでも、整理された行動観察になります。「社会性の学習」の場合は、指導する内容の大枠が決まっていますので、その枠に沿って、行動観察を行い、大まかな行動特徴や発達の程度を整理することもできます。

<観察の項目例>

ア 対人関係に関する内容	児童・生徒の実態；	現在の支援 必要な支援
(ア) 人への対応の仕方の理解と具体的な行動		
(イ) 状況への対応の仕方の理解と具体的な行動		
イ ソーシャルスキルに関する内容	児童・生徒の実態	現在の支援 必要な支援
(ア) 役割のある行動の理解と具体的な行動		
(イ) 社会的マナーの理解と具体的な行動		
(ウ) ルールの理解と具体的な行動		

(3) 標準化された検査等を活用した評価

ア 知能検査・発達検査

WISC、田中ビネー式、新版K式発達検査 2001 に代表されるような知能検査・発達検査には、特に「社会性」という項目はありません。しかし、児童の全般的な発達を測定するために有効な検査です。また、直接社会性に関する検査にはならないかもしれませんが、検査のために設定された一対一の場面でのやり取りは、時に、社会性の障害の発達を観察するために効果的な場面となります。例えば、検査者とのやり取りや協調性、検査に対する協力性などから、対象の児童の社会性の評価をします。

知能検査をとる場合でも、各項目の結果のみを記入するのではなく、社会性に関する観点を備考に記入するようにすることも大切です。

(4) 自閉症の障害特性等に関する検査

ア 初期社会性発達アセスメント (A E S)

筑波大学の長崎勤教授らが開発した、主に学齢期前半程度までの自閉症児の初期社会性発達支援プログラム（「自閉症児のための社会性発達支援プログラム」日本文化科学社 平成21年9月）の中の発達支援レベルを設定するためのアセスメントです。本書では、小学部低学年の事例で使用しています。詳細は実践編にあります。

イ 自閉症教育の7つのキーポイント

これは、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所が開発した自閉症教育のキーポイント（「自閉症教育実践マスターブック キーポイントが未来をひらく」平成20年2月）に沿って、児童の実態を把握するものです。これは、特に社会性を測定するものではありませんが、キーポイントの中の項目は、「社会性の学習」の指導内容に通ずる項目があることから、活用できると考えます。事例では、小学部の高学年の事例で使用しています。詳細は、実践編にあります。

ウ P E P-Ⅲ

P E P-Ⅲとは、アメリカのTEACCHプログラムで開発された自閉症・発達障害の児童のための発達検査です。この検査は、子供が用具で活動する姿を観察します。アセスメントで大切にしていることは、「芽生え反応」という考えであり、「合格(2点)」「不合格(0点)」の判定のほかに遊びに取り組もうとする「芽生え」の反応(1点)を観察することにより、指導の手掛かりが収集できます。（『教育診断検査P E P-Ⅲの実際』ショブラー、茨木俊夫著、川島書店参照）

(5) その他の検査

ア S-M 社会成熟検査

この検査は、社会生活能力 (social competence) について、評価をする検査です。社会生活能力とは、社会生活に必要な能力をいい、その能力の発達の程度を社会成熟度 (social maturity) といいます。ドル (Doll, E. A. アメリカ) は、この能力を「児童が自分自身の生活を処理し、やがて成人として独立に至るいろいろな活動に参加する能力の発達」と定義しています。

日本版は、昭和55年に改訂され新版「S-M 社会生活能力検査」があります。本書で述べている社会性と同じ意味ではありませんが、社会能力を図るという意味では、近接する検査だと考えます。

5 「社会性の学習」に関わる指導の手だて

「社会性の学習」では、ねらいとする行動や技術を学習して獲得していくことが中心となることから、ねらいとする行動や技術を明確にして、一人一人に応じた指導する手だてを工夫し、繰り返し指導し、指導の記録を取ることが大切です。社会性の学習で活用される手だては、様々存在すると思いますが、計画的な指導を進めるために参考となる手だての例と整理の仕方を紹介し

(1) 行動の前後の指示や評価を明確にする。

児童Aの個別課題学習の指導計画（教員と児童の一对一の指導を行う。）

ねらい：教師とのやり取りを通して、ルールや指示を受け入れて行動できるようになる。

指導内容	指導の展開		
	教師の働きかけ	予想される児童の行動	教師の対応
ペグさし	① 教材を出し、ペグの入った容器を互いの手前に置く。 ② 教師が1本さし、「どうぞ」と言う（10回繰り返す）。	<期待する行動> 教師がさすのを待つ。 「どうぞ」でペグをさす。 <それ以外の行動> 言われる前に自分の分をさそうとする。教師の容器からペグを取ろうとする。	<期待する行動ができたなら> ・「そうだね」と褒める。 <それ以外の行動の場合> ・「ちがうよ」と言って、必要に応じて児童の手を軽く持って、ペグをさす。
絵カードのマッチング	① 「手はおひざ」と言う（または、手はおひざの動作を見せる）。 ② 台紙を出して、児童の分のカードを児童の前に置く。 ③ 教師のカードを見せ、置く。 （②③を10回繰り返す）	<期待する行動> 手をひざに置く。 <その以外の行動> 反応なし。 <期待する行動> 待っている。 <それ以外の行動> カードを取り、置こうとする。 <期待する行動> カードを見て、同じものを置く。 <それ以外の行動> 違うものを置こうとする。	<期待する行動ができたなら> 「そうだね」とほめて次に進む。 <それ以外の行動の場合> もう一度「手はおひざ」と言い、手を介助する。 <期待する行動ができたなら> 「そうだね」とほめて次に進む。 <それ以外の行動の場合> 手を止め、手を膝に置かせる。 <期待する行動ができたなら> 「そうだね」とほめる。 <それ以外の行動の場合> 手を止め、手を膝に置かせ、カードを見せる。

記録

ペグさし（各回の記録は、成功回数であるとともに賞賛・評価された回数でもある。）

1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目	8回目	9回目	10回目
×	×	○	×	×	○	×	○	○	○

絵カードのマッチング（各回の記録は、成功回数であるとともに賞賛・評価された回数でもある。）

	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目	8回目	9回目	10回目
①について	×	×	×	×	○	○	○	○	○	○
②について	×	×	○	○	○	○	○	○	○	○
③について	×	○	×	○	×	○	○	○	○	○

(2) 児童の活動の流れに沿って、整理する（段階的な支援を活用する。）。

学習内容	児童の活動	支援の方法等
① 挨拶	○ 挨拶をする	別紙を用いて支援し、記録を取る。
② 活動 本日の主な活動 「ボール転がし」	○ 今日の学習内容を知る。 別紙に沿って活動する。	
③ まとめ	○ 本日の授業を振り返る。	
④ 挨拶	○ 挨拶をする。	

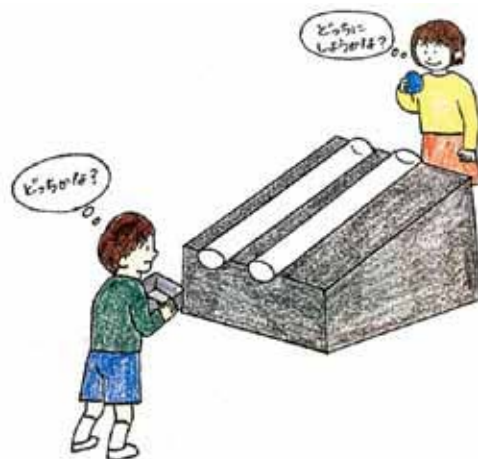
このような授業の場合は、「ボール転がし」の活動が主な活動になります。この活動を中心により詳細な指導計画を作成します。

このボール転がしは、2本の筒を小さな坂に二つ並べて置き、教師は坂の上側立ち、右と左、好きなほうの筒からボールを下に転がす、児童は、筒の下側の所定の位置に立ち、教師の動きに注目をして、落とした筒側に動き、ボールを取るという活動です。（活動例の10を参照）

まず、児童の活動を順番に整理します。次頁の表では、①定位置に着く ②教師がボールを転がすときに教師を見る ③教師が入れる筒側に缶を持っていき受け取る ④受け取ったら の4つの行動に整理します。

この4つの行動のうち、重点を置いて指導する ②の教師を見ること ③教師が入れる筒側に動くことに重点を置いて指導をしています。②と③のそれぞれの行動に対して、教師の支援を段階的に行うことで、指導を進めます。

それぞれの行動に対して、まず、教師は、何もしないことから始めます。もしも、児童が何もしなくても自発的に教師を見たら、最高点の6点になります。しかし、見ないなら、教師は5秒待って次のプロンプト（正行動の生起を促すための刺激、ヒント：強い刺激から弱い刺激と段階的に使用する。）である言語プロンプト「見て」を提示します。5秒待



ち、それでも見ないなら教師は、次のプロンプトの指差ししながら「見て」と言います。後は表のように、より弱いプロンプトによっても達成できるように支援をしていきます。

支援の量を減らしていく指導方法の利点は、一つには、流れのある活動に対して、流れを止めないで指導ができるということです。簡単に言えば、一つ一つの流れの活動で、いちいち評価をしなくてもよいということです。もう一つの利点は、自発的に児童が活動する機会を設定しているといったことです。

「ボール転がし」指導 (活動例10「ボール転がし」参照)

<input type="radio"/> 2本の筒を小さな坂に二つ並べて置く。 <input type="radio"/> 教師は坂の上側(転がし側)立つ。 <input type="radio"/> 児童が、所定の位置に立ち、教師側に注目できたら、右と左、好きなほうの筒からボールを下に転がす。					
児童の活動	段階的な支援	1回目	2回目	3回目	4回目
① 定位置に着く。					
② 教師がボールを転がすときに教師を見る。	6 自発的に見る。			○	○
	5 言語のプロンプトによって見る。	○	○		
	4 指差し、ジェスチャーと言語のプロンプトによって見る。				
	3 言語とモデル提示のプロンプトによって見る。				
	2 身体援助と言語のプロンプトによって見る				
	1 見ない。				
③ 教師が入れる筒側に缶を持っていき受け取る。	6 自発的に動く。				
	5 言語のプロンプトによって動く。				
	4 指差し、ジェスチャーと言語のプロンプトによって動く。				
	3 言語とモデル提示のプロンプトによって動く。				○
	2 身体援助と言語のプロンプトによって動く。	○	○	○	
	1 動かない。				
④ 受け取ったら	教師とハイタッチをする。教師は、よくできたと褒める。				

(1)(2)の手だての他にも、様々な手だてがあると考えますが、手だてを検討する上で、次の点に配慮することが必要です。

- 指導する目標を明確にする。
- 指導方法を明確にする。
- 決められた指導方法を繰り返し指導する。
- 記録を取り、学習が進んでいるか判断する。
- もしも、進んでいないようなら、指導方法を見直す。