

学校現場における心理検査によるアセスメントの実用的な活用 (1)

—特別支援学級、通級による指導、通常の学級担当経験のある教員を対象とした全国調査から—

斧田 真希 (奈良教育大学 大学院教育学研究科, a204102@stu.nara-edu.ac.jp)

堀田 千絵 (奈良教育大学 教職開発講座, chie_hotta@yahoo.co.jp)

Practical use of psychological assessment at schools (1): Based on a national survey of teachers with experience in special needs classes, guidance through special classes, and regular classes

Maki Onoda (Graduate School of Education, Nara University of Education, Japan)

Chie Hotta (Department of School of Professional Development in Education, Nara University of Education, Japan)

Abstract

The purpose of this study was to clarify the attitudes of 28 elementary school teachers who had been in charge of special needs classes, guidance through special classes, and regular classes regarding the use of psychological tests in the assessment and support of children with disabilities. The results showed that although there was a tendency for many teachers to consider the use of psychological tests are meaningful, but teachers were not confident in their use. In addition, there are many people who think that it is important for teachers to identify the training related to psychological tests based on objective understanding and results. However, if teachers are not confident in utilizing psychological tests, they are not able to state the specific reasons for the necessity of training, and the utilization of psychological tests is considered to be a peripheral task, and there is a possibility that teachers are too busy to afford it. Based on the above results, we proposed two future issues; first, to report concretely the practice of the assessment by the psychological test in the school field and second, to cultivate self-confidence by increasing the number of teachers who can utilize psychological tests based on the first perspective.

Key words

psychological test, assessment at school, special needs classes, guidance through special classes, regular classes

1. 問題と目的

1.1 はじめに

心理検査は、対象者の心理特性を様々な側面から客観的に理解し、支援に役立てるための重要な役割を担っている。とりわけ、障害を有する子どもに対する支援に関して、心理検査の結果が障害の診断の必須事項となっている。また、外部の様々な専門機関で行われる心理検査の結果は、所見という形で学校に直接、あるいは間接的に情報が伝達される。そもそもこうした心理検査は何のために実施されているのか。単なる障害の診断ということだけではなく、当該児の支援のアセスメントの活用のために行われる。そのため、所見の解釈も含め、心理検査が何を測定しているのか、心理検査項目そのものを熟知しておくことが支援者に求められる。こうした当然ともいえる心理検査によるアセスメントは、近年神経発達症と呼ばれるようになった発達障害 (APA, 2013) 概念の普及や共生社会実現の風潮により、通常の学校においても求められるところとなってきた。しかし、学校現場において心理検査に基づいてアセスメントを行ったり、それらを子どもの支援に直接役立てたりする視点をもつ機会は少ない。こうした傾向は、後述するように、医学系、心理学系、特別支援教育系の学術誌や療育にかかわる商

業誌に記載されている動向からも推察できる。心理検査に基づくアセスメントをどのように活用するのかということが、当該の子どもの支援方針の立案の方向性を左右するため、全国多くの自治体においても心理検査の活用を推奨している。そればかりではなく、具体的なアセスメントが介入の効果に影響を与えたり、得られた効果の解釈にも重要な示唆を与えたりするのではないかと考えられる。そう考えると支援者の支援の質そのものに影響を与えることになる。また障害のある子どもへのアセスメントは早期に行う方向で議論されているため (例えば、荒木・竹内, 2010)、乳幼児期に主眼を置く研究が極めて多く、障害が明らかになり行動上の問題が露呈してくる児童期以降に有用な知見としての活用法については、わが国では蓄積されていない現状にある。

そこで本研究は、小学校教員が障害のある子どものアセスメントや支援を考える上で、心理検査の活用に関してどのような意識を持っているのか、その実態を明らかにする。それらの結果を踏まえ、学校現場で活用できる心理検査の導入の在り方について考察することを目的とする。

1.2 通常の学校において心理検査に基づくアセスメントが必要となってきた背景：近年の動向から

冒頭で示したように、通常の学校においても心理検査に基づくアセスメントが求められるようになってきた背景の1つに、学校教育法施行令の改正とそれに伴う学習

指導要領の改訂がある。まず、学校教育法施行令（施行は、H31.4.1）において、「保護者及び視覚障害者等の就学に関する専門的知識を有する者の意見聴取」として、市町村の教育委員会は、児童生徒等のうち視覚障害者等について、「特別支援学校、小学校への入学の通知をしようとするときは、その保護者及び教育学、医学、心理学その他の障害のある児童生徒等の就学に関する専門的知識を有する者の意見を聴くものとする」という事項が明確にされた（文部科学省，2021）。すなわち、学校教育法施行令第22条の3において規定される障害に該当すれば特別支援学校へ入学が適当と判断されていたところから、保護者及び医師等の専門的知識を有する者の意見によっては、当該子どもが通常の学校に入学、進学することがこれまで以上に可能になった。そしてこれらの動向と相応するかのように、新しい学習指導要領の各教科における指導上の配慮事項にも関連事項が反映されている。例えば、新学習指導要領解説（国語編）（文部科学省，2017）で例示されているのは、「困難さの状態」が声を出して発表することに困難がある場合や人前で話すことへの不安を抱いている場合、「工夫の意図」として、絵やホワイトボードに書いたものを提示したり、ICT機器を活用して発表したりするなど、自分の考えを表すことに対する自信が持てる「手立て」を講じて、多様な表現方法が選択できるように工夫するとある。この土台に、児童の実態把握がある。

以上のように、障害のある児童の入学や進学を見据え、当該児童に対して、実際の授業支援に役立てることができるようアセスメントの在り方に意識を向けていく必要があることが推察される。その具体的な事項の1つとして、就学時に行われる心理検査に関する知識を踏まえ、実際の授業において活用できる技術を有している必要があること、また、就学以降の子どもの支援を適切に行うための子ども理解と教育に役立てるためのアセスメントの知識と経験に基づく専門性が求められるといえる。

1.3 学校現場において子どもの学習や生活の支援のためにアセスメントを役立てることに重きを置いた先行研究における近年の動向

上述したように、通常の学級において障害のある児童への学習や生活の支援に直接役立てるための学校現場で心理検査の具体的な活用に言及した学術研究や実践研究は少ない。心理検査について触れている多くの研究は、心理検査結果に言及しないか、外部での診断やスクリーニング結果を記述するにとどまるものが多い。そのような中でも、自閉スペクトラム症の診断にかかわる掲載の多い児童青年精神医学とその近接領域において、2020年以降の発達障害にかかわる児童の支援についてアセスメントにかかわるものを見ると、飯田（2020）がある。飯田（2020）は、子どものこころ専門医資格取得の研修の必要性を説き、その中で、学校・保健・福祉など他機関との連携を挙げている。そこでは、子どもの精神発達における診察、面接、診断と共に、症候と検査について明

記している。これらを発展させれば、役割の違いはあっても教員においても連携にかかわる面接、診断、検査にかかわる知識への理解は求められるといえる。しかし飯田（2020）は、教員側からの視点に立って論じているわけではない。また全日本特別支援教育研究連盟が公刊している機関誌である特別支援教育研究において、子ども理解に焦点があてられたのは2015年5月のことであり、その特集は、「保護者支援と子ども理解」というものであったが、心理検査に基づくアセスメントについては、アセスメントが有効であるという紹介にとどまっている（山岡，2015）。また、2020年以降の特殊教育研究において、通常の学校に在籍する児童への支援の介入の効果に焦点化している実践研究は多いが、アセスメントについては記載がないか、あるいは診断の記述にとどまっているものが多い。その中でも、関戸・服部（2020）では、特別支援を必要とする児童が在籍する学級への集団随伴性に基づく支援の効果、他者との相互依存の特徴のある児童と他者に依存しない児童における介入支援の効果を報告している。関戸・服部（2020）における対象となった児童に対しては、心理検査に基づくアセスメントの結果と対応するはずである当該児童の依存や非依存の背景から介入の効果の考察が成されると、さらに集団随伴性の効果の条件が特定できることが示唆されるものの、そうした検討は認められない。また野澤・藤野（2020）は、通級指導教室に通う発達に課題のある児童を対象とした心の理論課題における結果の特徴を検討している。野澤・藤野（2020）においても、アセスメントに基づく児童の実態を反映している発達の課題の特徴が心の理論の捉えとどのように関係があるのか、その効果についてもさらに考察が深められる可能性が看取できる。さらに、岡村（2021）では、通常の学級担任における行動上の問題を示す自閉スペクトラム症児の保護者との問題解決プロセスを検討しているが、家庭における保護者のかかわりのポジティブな効果が得られなかったこと、通常の学級担任に対する保護者との協働促進においては、自閉スペクトラム症児への行動上の問題に対する障害特性に応じた指導と外部の専門家の役割が必要だと考察されている。ここでも、障害特性だけではなく、指導の方針を得るための当該児のアセスメントとの関係性で考察されると、岡村（2021）の目的である保護者との問題解決プロセスが進展する可能性がある。

ここでは、主として個別の配慮を必要とする児童への支援の介入効果において2020年を中心に取り上げた。先に示したように、心理検査の実施自体が成されていないか、あるいは心理検査の実施は当該児童の知的発達に遅れがあるかのスクリーニングのみに使用されている傾向が示唆される。本研究は、スクリーニングという役割以上に、心理検査に基づくアセスメントが、当該児童の支援方針や介入効果を左右する要因とも結びつけて検討が成されることで、方針の見直しや介入支援の効果の理由を捉える手立てにつながる可能性もあるのではないかと考える。

1.4 通常の学校園において活用できるアセスメントにかかわる必要な視点

堀田・八田・花咲・堀田・十一・多鹿 (2014) は、通常の学校園に在籍している配慮の必要な幼児児童生徒への障害リスク児への支援は十分ではないことに言及し、就学前の幼児に対して園で支援のために活用できるアセスメントシートを開発した。この背景には、当該の子どもの心理検査を通じたアセスメントが、幼児の支援に直接活用できる必要があるという現場からの問題意識に端を発している。先述したように、心理検査の所見を保護者が園に伝えたり、実際の所見の説明に保護者と園関係者が同席したりする場合もあるが、その際、医師や臨床心理士が何をいっているのか理解できない、あるいはすでに園において把握している内容を改めて伝達されるという訴えが多い。また、堀田ら (2014) における研究の動機は、当該幼児のアセスメントが不十分であると、支援者の主観のみで当該幼児の現況を捉えることになり、問題となる行動を中心に保護者に伝えるため、保護者と園との関係にも悪い影響を与えるということもあった。堀田ら (2014) の報告では、支援に直接役立てるための支援計画の立案にまでは至っていないものの、園という現場で様々な専門家が協働的に連携し合いアセスメントを行うことの必要性に加え、実際にそうした取組が可能であることを証明している。

前述したように、就学以降、学校現場において心理検査を活用した支援の具体的な実践報告はないものの、著者らと同様の主張はいくつか散見される。例えば、藤田 (2004) は、児童が表出する行動上の問題が何に起因しているのかを、当該の児童の特性や発達、環境などの情報も含めて解釈すべきであり、支援のための標的行動の設定には、質的、量的情報に基づいて意味づけや解釈を行うといった意味でのアセスメントが必要であることが示唆される。しかし、上述したように、障害のある児童生徒を対象とした実践研究の多くは、発達検査や知能検査から、発達年齢や知能指数を算出しているものの、それらの検査結果から直接的または効果的に標的となる行動を特定したり実際の支援目標の立案にまで活用したりすることが少なく、そうした場合の児童生徒への行動変容の介入効果も高くないことが知られている (例えば、岡本・神山, 2018)。岡本・神山 (2018) によると、支援効果が高い研究では、実態把握、目標の設定、指導・支援計画の立案のすべての段階、あるいは実態把握及び目標の設定の段階に、著者や大学スタッフといった専門家が支援環境にある人々と「協働」での関与が多かったことを示している。特に、支援効果が高い研究では、目標の設定の段階において、支援環境にある人々と「協働」で関与した研究が、専門家が「単独」で関与した研究に比べて多かった。このことから、実態把握、目標の設定、指導・支援計画の立案において、専門家が持つ知見やスキルと、支援環境にある人々の情報やニーズを融合させることで、より高い支援効果が望めるといった予測が立つ。しかし、上述したように、繰り返しになるが、アセスメントにか

かわる種々の心理検査ツールを学校現場で活用し、子ども理解のみならず授業づくりそのものに役立てるという視点に目を向けた実践報告は認められない現状にある。

1.5 本研究の目的

近年の学校現場を取り巻く状況の変化から、学校現場で導入できる心理検査の活用が必要になっていることを述べてきた。しかし、そもそも心理検査の活用について教員はどのような認識を持っているのか。実際、一般的にアセスメントに有効とされている心理検査の活用とその必要性について、現場の教員がどのような認識を持っているのかの先行研究は一部を除き少ない (例えば、池田, 2019; 松岡, 2007; 佐藤・藤井・武田, 2015)。例えば、特別支援学校 (例えば、佐藤他, 2015)、特別支援学級 (例えば、池田, 2019)、並びに通常の学級 (松岡, 2007) の教員を対象としたものがいくつかみられるが、これらは巡回相談を含む外部の専門家との連携によるコンサルテーションという枠組みの中で、心理検査の活用について教員がどのように考えるのかを調べるものを中心である。しかし、実際に心理検査の活用を実用性の高いものにするには、コンサルテーションという枠組みだけではなく、通常の学校において、特別支援学級、通級による指導、通常の学級のいずれの担当経験もあり、学校現場での実用性を考えられる立場の教員を直接対象とする調査が必要であるといえる。そこで本研究は、小学校において現実的に心理検査を行いやすい立場である特別支援学級、通級による指導のいずれの担当経験もあり、かつ通常の学級も担当したことのある教員が、心理検査の活用の必要性や活用への自信及びこうした心理検査にかかわる研修の必要性についてどのように考えているのか、その実態と課題を明らかにすることとする。

2. 方法

2.1 対象と倫理的配慮

調査への協力と公表の同意の得られた全国の20代から50代の小学校教員200名を対象に、インターネットの手段を用いて調査を行った。そのうち、通常の学級、特別支援学級、通級による指導の担当経験がある小学校教員28名の回答を抽出した。協力者には調査協力費用として謝金が支払われた。

2.2 調査項目と回答方法

特別な支援を必要とする児童 (以下、対象児) の実態把握にかかわる調査であることを明記し、以下の5点について尋ねた。

- (1)「対象児の実態把握には、心理検査が有用であると思いますか。」について、「1: とても有用である」から「6: 全く有用でない」の6件法で回答を求めた。
- (2)「あなたは対象児の実態把握を行う際に、心理検査を活用 (実施もしくは解釈) する自信がありますか。」について、「1: 非常に自信がある」から「6: 全く自

信がない」の6件法で回答を求めた。

- (3) 「対象児の実態把握を行う際の、心理検査の活用（実施もしくは解釈）に【1. 非常に自信がある、2. 自信がある、3. どちらかといえば自信がある】とお答えの方におたずねします。あなたが活用できる検査、もしくはこれまで活用されたことのある心理検査をお答えください。」について表1への複数選択を求めた。なお、本調査において採用した心理検査は、滝吉・名古屋（2015）を参考に、標準化の手続きを経ており、全国的に活用されているものとした。
- (4) 「対象児のよりの確な実態把握、または実用性の高い指導計画の立案を行うにあたって、学校現場で可能な心理検査の活用方法を探ったり、教員が活用できる力を身につけたりするために、研修等を行っていくことが必要だと感じますか。」について、「1：とても必要である」から「6：全く必要がない」の6件法で求めた。
- (5) 「(4) とお答えの理由を教えてください。」について自由に記述するように求めた。

表1：心理検査一覧

1. 新版 K 式発達検査
2. 津守式乳幼児精神発達診断検査
3. 遠城寺・乳幼児分析的発達検査法
4. KIDS 乳幼児発達スケール
5. S-M 社会生活能力検査
6. WISC- IV 知能検査
7. 田中ビネー式知能検査 V
8. K-ABC II 心理・教育アセスメントバッテリー
9. DN - CAS 認知評価システム
10. グッドイナフ人物画知能検査
11. 絵画語い発達検査 (PVT-R)
12. 太田ステージ
13. 自閉症・発達障害児教育診断検査 (PEP-R/PEP-3)
14. その他
15. 検査名はわからない

2.3 結果と考察

5つの調査項目のうち、(1) (2) (3) は2.3.1、(4) (5) は2.3.2にまとめることとする。

2.3.1 対象児の把握のための心理検査の有用性、自信、実際の活用検査

表2に示したように、検査の有用性については、1～3を合算した有用だと考える傾向にある者（23名）の方が、4～6を合算した有用ではないと考える傾向にある者（5

名）よりも有意に多かった ($\chi^2(1) = 11.571, p < .01$)。通常の学級の担任経験に加え、特別支援学級担任や通級による指導の経験を通して児童の支援に関わってきた小学校教員の多くは、児童の実態把握を行うにあたって、心理検査が有用だと捉えていることがわかった。

表3に示したように、検査の活用に関する自信については、1～3を合算した自信がある傾向にある者（17名）と自信がない傾向にある者（11名）では差がなかった ($\chi^2(1) = 1.29, ns$)。なお、心理検査を活用することに自信がある17名 ($M = 2.35, SD = .84$) は自信のない11名 ($M = 3.55, SD = 1.30$) よりも、検査が有用であると感じている傾向が有意に高いことが示された ($t(15) = 2.60, p < .05$)。このことから、心理検査を活用する自信があると答えた者は、心理検査について一定の知識を有していること、また、実際に学校現場において心理検査を活用した経験が、児童の実態把握に有効であったという実感につながっているのではないかと推察できる。

また、図1に示したように、小学校において児童の実態把握で多く用いられている心理検査は、WISC- IV 知能検査であった。次いで、田中ビネー式知能検査 V、新版 K 式発達検査、K-ABC 心理・教育アセスメントバッテリーが多く用いられている。また、知能検査や発達検査以外の検査では、S-M 社会生活能力検査もそれらと同程度に多く活用されていることが見て取れる。

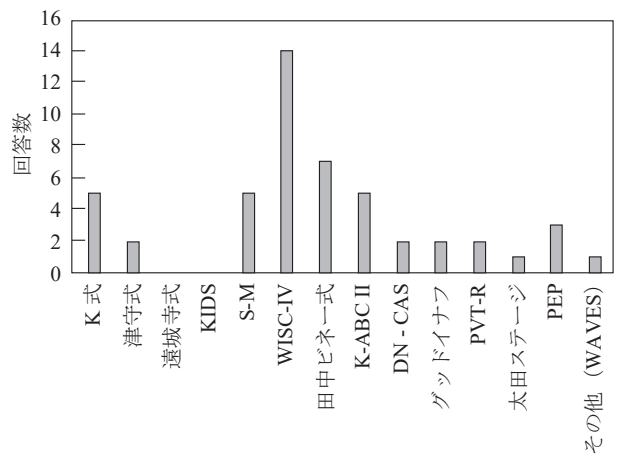


図1：活用している心理検査（略記）の種類

表2：心理検査の有用性

1. とても有用である	2. 有用である	3. どちらかといえば有用である	4. どちらかといえば有用でない	5. 有用でない	6. まったく有用でない
3	8	12	3	0	2

表3：心理検査活用への自信

1. 非常に自信がある	2. 自信がある	3. どちらかといえば自信がある	4. どちらかといえば自信がない	5. 自信がない	6. まったく自信がない
3	3	11	7	1	3

2.3.2 心理検査活用に関する研修の必要性

表4に示したように、検査にかかわる研修の必要性については、1～3を合算した有用だと考える傾向にある者(20名)の方が、4～6を合算した有用ではないと考える傾向にある者(8名)よりも有意に多かった($\chi^2(1) = 5.14, p < .05$)。

心理検査に対する研修の必要性にかかわる回答理由を教員の記述そのままの形で表5並びに表6として記載した。表5における検査の活用には自信がある教員は、最上段の「客観的な情報として必要である」という回答が5名存在した。また、「検査がないと児童のことがわからない」、「情報として必要である」、「今後必要になる」といったことが挙げられた。なお、表5における検査活用には自信はあっても研修が不要だと考える教員は、「児童のことを直接見ないで検査結果を活用する」ためであった。他方、表6における検査活用には自信のない教員は、最下段「特になし」が3名存在した。また、活用には自信がない者も、専門的な見方や見立ての必要性、経験がないから研修が必要であるという回答傾向にあった。検査活用には自信のない教員は全体として、検査の活用の研修に対する具体的な回答がみられない傾向にあり、「必要だとは思いますが、研修機会や時間の確保が現状では難しい」ことが挙げられた。

表5、6を概観すると、検査活用には自信のある傾向にある者は、自ら考え検査を役立てようとする姿勢が認められる傾向にあるが、検査の活用には自信のない傾向にある

者は、有資格者や外部の専門家という言葉が目立ち、自ら考えて検査を活用する志向性が低いように見て取れる。

3. 総合考察

3.1 結果のまとめ

本研究は、特別支援教育の近年の行政の動向、並びに心理検査の活用について積極的に記載のある学術誌や機関誌の近年の介入支援の効果を取った記述から、通常の学級における障害のある児童の在籍が増えていることに加え、これまで以上に児童期以降、学校現場での心理検査の活用について検討する必要があることを捉えた。その上で、学校現場における心理検査の活用については様々な自治体で推奨されているものの、実際にはどのように学校現場に取り入れられているのか、その実態は明らかでないことに注目した。そこで本研究は、特別支援学級並びに通級による指導の担当に携わったことがあり、かつ通常の学級の担任を担当したことがある小学校教員が、障害のある子どものアセスメントや支援を考える上で、心理検査の活用に関してどのような意識を持っているのか、その実態を明らかにすることを目的とした。その結果、4点が得られた。第1に、今回の対象教員においては、児童の実態把握を行うにあたって心理検査が有用であると捉えていること、第2に、学校現場における検査の活用に対する自信のあるかないかの人数には差がないこと、第3に、現実的に導入可能な心理検査の種類としては、WISC-IV知能検査、田中ビネー式知能検査V、新

表4：心理検査活用に関する研修の必要性

1. とても必要である	2. 必要である	3. どちらかといえば必要である	4. どちらかといえば必要でない	5. 必要でない	6. まったく必要でない
2	9	9	5	0	3

表5：検査活用には自信のある17名の研修に関する回答理由

- 1: 客観的なエビデンスに基づきながら支援計画を立てることが重要であるため
- 1: 障害を抱えている子どもの気持ちが分からない教職員が多すぎるから
- 2: できれば担任が常時検査を行うことができ、例えば1月ごとの子供の変化を把握しながら指導方針を修正していくことができれば、教育効果が格段に上がるので。
- 2: ステップの予約が取れないので、校内での検査が必要
- 2: 情報だから
- 2: よくわからない状態ではできないから
- 3: 全員に知ってほしいから
- 3: 検査には時間がかかり、検査のためにストレスをかけてしまうことになる
- 3: このような児童が増えてくると思われるから
- 4: 教員が検査を取る必要はなく、分かることを専門家から聞けばよい
- 6: 児童を見ずに結果だけを見る先生が多い

注：冒頭の1～6は、(5)の6件法の回答を意味する。

表6：検査活用には自信のない11名の研修に関する回答理由

- 2: 専門的な立場の方の見方を知ることができる
- 2: 結果からの見立てが大切だから
- 2: 専門家の解釈は大切であるが現場とのギャップはあるから自分で読み解く力も必要
- 3: 経験がない人が多いから
- 3: 有資格者が行うべき
- 3: 本当の把握は難しいから
- 4: あればもちろん良いが、それ以外の仕事が多すぎて、研修に行く時間や人手が全く足りていない。研修に行くならもっと授業準備などに時間を使いたい。通常業務でも残業ばかりの状態のため、そんな余裕はない。もっと色んなことが整って余裕もあり、研修に抜けてもまわるようであれば凄く良いと思う。
- 4: わからない
- 6: 特になし

注：冒頭の1～6は、(5)の6件法の回答を意味する。

版 K 式発達検査、K-ABC 心理・教育アセスメントバッテリー、観察にかかわるものとしては S-M 社会生活能力検査であった。第 4 に、学校現場において心理検査にかかわる研修は必要だと考える者が多いということであった。加えて、心理検査の活用に対する研修の必要性についてまとめると、心理検査が児童の実態を客観的に捉えるといった面で重要な情報であり、そこで得た情報を支援や指導に活用していくためには教員も障害や検査についての専門的な知識を一定量備えておく必要があるという意識は全体として見られていた。また、校内に検査を実施できる教員がいると、検査によるアセスメントについて自ら具体的に考えることができ、結果のフィードバックがよりスムーズに行えるといった見方もできるといえる。一方で、検査の活用には自信がない者は、研修の必要性についての具体的な記述が少ない傾向にあり、外部の専門家に依頼するといった点や多忙のため余裕がないということも挙げられた。

3.2 本調査の限界

以上の結果を本研究の目的と照合させて要約すると、全国的にみて、一般的な発達検査や知能検査、社会生活能力をみる心理検査の活用が有意義であると考えられる傾向にあるものの、その活用への自信がある者ばかりではないことがわかった。また、WISC-IV の活用が全国的に多いことがわかったが、当該児の知的発達の段階によっては、できるだけ広い適用年齢に合わせた WISC-IV 以外の検査の活用も考える必要がある。また、心理検査にかかわる研修については、教員自らも客観的な情報や結果からアセスメントを行う力を養うことが必要であると考えられる者が多いことにあった。特徴的なのは、心理検査の活用には自信がない場合、研修の必要性に対する具体的な理由が述べられない点、心理検査の活用が周辺業務と考えられ、多忙から余裕がないという回答になる可能性が窺えた。

学習指導要領の改訂後、特別支援学級の教員を対象に調査を行なった池田 (2019) においては、約 80 % 以上が心理検査等の客観的資料を要望しているにもかかわらず、検査を依頼する部署を把握している教員が 50 % にとどまること、その上で心理検査等を実施しているのは 10 % にとどまっていることを明らかにしている。本研究が示したように、自信をもって心理検査を活用できない現状はこうした先行研究の結果からも推測できる。

しかし、本調査の 28 名の結果を一般化して論じることはできない点、また対象とした教員の属性として、通常の学級、特別支援学級、通級による指導担当としたが、特別支援教育コーディネーターを担っているかどうか等、学内での当該教員の立場によって、心理検査活用の自信も左右されることが考えられる。また、心理検査を活用する意義を感じている教員が障害のある児童の個別の指導計画や教育支援計画を作成する担当となっているのか、こうした計画作成においてどのように心理検査の結果を記述しているのか、さらに心理検査以外にどのような実

態把握やアセスメント方法を用いているのかといった点との関連性において論じられなければならない。以上が本調査の限界であり、今後の検討課題になる。

3.3 今後の課題：学校現場への導入の視点

以上のように、本調査結果のみで心理検査の活用に関する学校現場の導入の支援モデルを構築するには時期尚早である。しかし、今後必要な学校現場での検討課題について、いくつかの提案は可能である。第 1 に、心理検査によるアセスメントを学校現場において行った実践を具体的に報告し、実際に活用可能な支援モデルを提案した上でその効果と課題を見出すことである。特に心理検査の活用には自信のない教員の記述により、自ら児童のアセスメントを考える志向性が低かったり、障害のある子どもの実態把握は周辺業務と認識されたりする傾向にあった (他にも、池田・安東, 2012)。これは校種を超えて様々な調査結果のレビューからも共通事項となっている (例えば、堀田, 2021)。心理検査の活用は手段であって、児童の実態把握が目的であり支援に役立てられることが目標である。極論、心理検査を活用せずとも児童の実態が把握できるのであれば検査は不要であるし、実際に検査のみで児童の実態を把握するべきではない。しかし、現状、当該児童の理解が具体的に成されていないが故に生じている現場での課題が多く (例えば、レビューとして、堀田, 2021)、授業中の離席等の行動上の問題、保護者の理解が得られない等、直接的なものから間接的なものまで含むと際限がない。例えば、授業中の子どもの離席を挙げると、子どもの実態が捉えられていないと、「座らせようとする」「そのままにしておく」等のかかわりが前面に出ることがある。また、別の例で言えば、当該児の支援において保護者の理解が得られない場合、当該児の理解が表層的なレベルでとどまっていることによる場合も多く、保護者が学校にわかってもらえないという不信を抱くことにもつながりやすい。すなわち、学校現場におけるアセスメントの手段としての心理検査の活用が、本調査の対象教員が記述しているように、当該児の理解を様々な視点から捉え、支援そのものを変えていく客観的資料となりうるわけであるが、そうした視点に乏しいことが考えられる。他方、学校現場での心理検査の活用となると検査結果が独り歩きしたり、一部の専門家と保護者のみで共有されたり、外部機関で検査を行ってもその所見が抽象的であったり、情報が乏しく、学校で活用されていなかったりする (例えば、堀田他, 2014)。冒頭で示したように、障害を有する子どもに対する支援にかかわっては、心理検査の結果が障害の診断の必須事項となっており、支援に役立てるための重要な役割を担っているはずである。支援者は児童の支援を行う際に、様々な指標を駆使して、探索的に、時に仮説検証的に、あるいは偶然性を帯びた形で児童の発達の可能性を見出しながら日々の支援を行っていく。そのことが児童を中心とする教育の視点を提供している。近年では、とりわけ障害のある児童に関わらず、支援前だけではなく、支援の間、

支援後も継続的に、かつ定期的にアセスメントすることが理想的である（例えば、Vaughn & Fuchs, 2003）とされている。本研究はこうした支援を実現する手段の1つとして心理検査の活用を位置づけていることになる。また、児童の実態把握を日々の授業に取り入れる視点が重要であることは従前より指摘されているが、近年のユニバーサルデザインの考え方の導入により新たに注目されている（Vaughn, Linan-Thompson, & Hickman-Davis, 2003）。こうした心理検査を活用するための学校現場での検討課題の2つ目は、第1の視点を踏まえ、心理検査を活用できる教員を増やしつつ自信を培うことにある。自信は研修だけでは培えない。むしろ、第1で提案したように、実際に心理検査を活用し、当該児童の支援に具体的に役立っていることを経験することで養えるものといえる。こうした経験のある教員を増やし、自信を高めるための研修を設定するという方向性が現実的であり、そのための実践が待たれている。

謝辞

本研究は、科学研究費補助金（基盤研究（C）課題番号21K02706（研究代表者：堀田千絵））の一部受給による。

引用文献

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 5th ed.* Washington DC.
- 荒木穂積・竹内謙彰（2010）. 乳幼児期の自閉症スペクトラム障害 診断・アセスメント・療育. クリエイツかもがわ.
- 藤田和弘（2004）. アセスメント再考, LD & ADHD. No. 10, 明治図書.
- 堀田千絵（2021）. 高等学校の管理職が抱える通級による指導の課題—調査結果に基づく後方視的考察—. 奈良教育大学紀要（人文・社会）, 70（1）, 157-167.
- 堀田千絵・八田武志・花咲宣子・堀田伊久子・十一元三・多鹿秀継（2014）. 自閉症スペクトラム障害リスク児への適切な指導のための発達アセスメント—アセスメントシートの作成と活用に関する基礎研究—. 関西福祉科学大学紀要, 18, 15-32.
- 飯田順三（2020）. 子どものこころ専門医が知っておくべき必須の知識と臨床技術. 児童青年精神医学とその近接領域, 61（2）, 73-81.
- 池田彩乃・安藤隆男（2012）. 個別の指導計画の作成及び活用に小学校の通常学級教師が主体的にかかわるための研究. 障害科学研究, 36, 135-143.
- 池田泰子（2019）. 外部専門家による特別支援学級担当教諭への有効的なコンサルテーションの検討—心理検査に関する質問紙調査を通して—. 岩手大学教育学部研究年報, 78, 51-64.
- 松岡勝彦（2007）. 通常学級における特別支援のための継続的コンサルテーションの効果. 特殊教育学研究, 45, 97-106.
- 文部科学省（2017）. 小学校学習指導要領解説, 国語編.

- 文部科学省（2021）. 障害のある子供の教育支援の手引—子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて—. https://www.mext.go.jp/content/20210629-mxt_tokubetu01-000016487_01.pdf.（閲覧日：2021年10月1日）
- 野澤和恵・藤野博（2020）. 通級指導教室に通う発達に課題のある児童における明示的および潜在的な心の理論—ASD傾向との関連に焦点をあてて—. 特殊教育学研究, 58, 143-150.
- 岡本邦弘・神山努（2018）. 本邦における行動問題に対する機能的アセスメントに基づく支援の現状と課題—支援効果の高い研究に見られる専門家の関与—. 行動分析学研究, 33, 35-48.
- 岡村章司（2021）. 通常の学級担任における行動問題を示す自閉スペクトラム症児の保護者との問題解決プロセスの検討. 特殊教育学会, 58, 219-234.
- 佐藤孝史・藤井慶博・武田篤（2015）. 肢体不自由特別支援学校における外部専門家との連携の在り方に関する検討. 秋田大学教育文化学部研究紀要, 70, 85-96.
- 関戸英紀・服部真侑（2020）. 特別の支援を必要とする児童が在籍する学級への集団随伴性を用いた支援—非依存型と相互依存型の比較を中心に—. 特殊教育学研究, 58（1）, 23-35.
- 滝吉美知香・名古屋恒彦（2015）. 特別支援教育に生きる心理アセスメントの基礎知識. 東洋館出版社.
- Vaughn, S. & Fuchs, L. S. (2003). Redefining learning disabilities as inadequate response to instruction: The promise and potential problems. *Learning Disabilities Research & Practice*, 18, 137-146.
- Vaughn, S., Linan-Thompson, S., & Hickman-Davis, P. (2003). Response to treatment as a means of identifying students with reading/learning disabilities. *Exceptional Children*, 69, 391-410.
- 山岡修（2015）. 保護者が望む保護者支援とは, 特集 保護者支援と子ども理解. 特別支援教育研究, 693, 7-11.

（受稿：2021年11月30日 受理：2021年12月13日）