

小学校における個別の知能検査を活用した教育相談の実践

— 国立大学附属小学校における校内の専門性を有する教員がアセスメントを実施した事例の検討 —

Practice study on educational counseling utilizing information from psychological assessment for a student with special needs in a primary school

神野幸雄\*・浅賀崇史\*\*

\*岐阜大学教育学部附属特別支援教育センター \*\*岐阜大学教育学部附属小学校

要約: 小学校通常学級に在籍する児童の保護者からの心理アセスメント(個別の知能検査)の実施を求められた教育相談の1事例を取り上げ、どのように校内で養護学級(知的障害特別支援学級)主任の教員がその専門性を活かしながら、アセスメントを実施し、保護者、児童のニーズに応える教育相談を行っていったか、その経過について報告した。そして、特別な教育的ニーズを有する児童とその保護者への教育相談にあたる校内体制のチームの中で、心理アセスメントを実施することのできる専門性の高い教員の役割とその存在意義について検討した。岐阜大学附属小学校において、教員全体で校内の子どもたちを分け隔てなくみて、かかわっていることが、検査者と子どもとのレポートの形成、教員間の情報共有、支援の連携につながっていたことが考察された。

## 1. はじめに

岐阜大学教育学部附属小学校は、知的障害の特別支援学級(養護学級)をもつ国立大学法人教育学部附属学校であり、その担任として特別支援教育の専門性を有する教員が所属している。特に養護学級主任は、知的障害、発達障害の児童の教育支援について総合的な専門性を有する人材が配置されており、それは校内の通常学級に在籍する特別な教育的ニーズを有する児童の教育支援においても、重要な役割を果たす人的資源(リソース)であり、保護者への教育相談、学級内での支援に貢献することが求められている。

本稿では、小学校通常学級に在籍する児童の保護者からの心理アセスメント(個別の知能検査)の実施を求められた教育相談の1事例を取り上げ、どのように校内で養護学級主任の教員がその専門性を活かしながら、アセスメントを実施し、保護者、児童のニーズに応える教育相談を行っていったか、その経過について報告する。また、特別な教育的ニーズを有する児童とその保護者への教育相談にあたる校内体制のチームの中で、心理アセス

メントを実施することのできる専門性の高い教員の役割とその存在意義について考察する。

## 1. 教育相談の経過

事例：A 児（小学 6 年生、通常学級在籍）

### (1) 保護者の相談ニーズ

本児が小学 6 年生の 10 月終わり頃、母親が、学校の授業での「板書をノートにきれいにうつせない」「一斉指導の場面で先生の話聞けない」という本児の様子が気になり、発達障害ではないかという不安が強くなった。地域の発達支援センターに電話で相談したところ、附属小学校に個別の知能検査を実施できる教員（養護学級主任：浅賀）がおり、そこで知能検査を受けることをすすめられる。11 月、発達支援センターから、校内のコーディネーター（主幹教諭）に連絡があり、すぐにコーディネーターが保護者と面談する。保護所の希望に応え、養護学級主任の浅賀が WISCIII によるアセスメントを実施することを決める。

### (2) 個別の知能検査を実施するまでの経過

検査を実施した浅賀は、本児が低学年の頃、交流や行事の時に、集団の中で不注意、話を聞いていないことが目立つ印象を持っていた。6 年生になった時には、低学年の頃に比べずいぶん落ち着いた印象をもったが、全体の中で話を聞いていない様子があり、気になる子であることを担任と話していた。検査を実施するまでに 1 か月間の観察期間を設け、週に 1 回 1 時間（担任する養護学級の授業・指導の合間になった空き時間）、本児の学級での授業時間、休み時間の様子を見に行くとともに、担任から情報提供を受けた。

### (3) 検査の実施

普段から養護学級の児童との交流場面等を通して、浅賀は本児とかかわりがあり、検査をするためのレポートは取れていた。本児に検査の目的、苦手なこと・得意なことを調べて、お母さんや担任の先生が本児の支援に役立てたいことを伝え、校内で 11 月上旬に WISCIII を実施した。

### (4) 検査結果

ここでは、具体的な IQ 値、下位検査の評価点、群指数については省略し、保護者に伝

えた検査結果の解釈について述べる。

\* 全検査 FIQ の解釈

総合的な知能は平均より高い域に入る。発達的にみて、実際の年齢より高いと思われる。

\* 言語性検査と動作性検査の比較

言語性と動作性に少し差がみられた。本児にとっては、聴く力を用い、言葉を使って考えたりする力の方が得意と思われる。より細かい点については下位検査に差異がみられる。この特徴が、生活面や学習面の様子に影響していると思われる。

\* 群指数間の比較

群指数間の比較では、4つの能力の中でも、本児の場合は、「言語理解」が高くなった。このことから、日常的な事柄や場所など一般的事実についての知識や意味、推理、表現する力が強いところが分かる。一方、日常生活の中では目で見ただけを覚えたり、物事を素早く処理したりすることに困難さを感じていると思われる。ことばでの説明をしたり、視写する量を減らしたりしていくと、困難さを軽減できると思われる。

\* 下位検査の様子から

本児の認知特性を理解する手掛かりになる6つの項目を取り上げる。

< 知識 (19) >

「ダーウィンはどういうことで有名か」の問いに対しては、「進化論の話をした人」、「ユネスコとは何か」の問いに対しては、「世界遺産を登録するところ」と答えることができた。図書館で借りる本などから得た知識を活用してよく答えることができた。

< 算数 (17) >

「1万分の1の縮尺の地図上で、一辺が2cmの正方形の土地の実際の面積は」の問いに、「40,000 m<sup>2</sup>」と答えることができた。聞いたことをイメージしながら考えることができた。

< 単語 (16) >

「感謝するとは」「友情とは」という問題には、自分の生活経験や学習経験を活用して答えることができた。「すがすがしい」「すこやか」など、感情面や抽象的なことに対しては、誤った回答があった。ことばで表現することが活発にできたが、説明の内容に不完全な部分を感じられた。

< 数唱 (9) >

順唱は5桁まで、逆唱は4桁まで記憶して応えることができた。数字や言葉を短期的に記憶する力は弱いようである。集中して話を聴いたり、正しく理解し処理する力に影響していると思われる。

<符合 (11) >

一つ一つ確かめながら取り組むことができた。素早く目を動かして作業することが苦手だと思われる。少しずつステップを踏みながら行うことがよいのではないかと思われる。

<絵画配列 (14) >

物語の最初と終わりを選び、そこから間に入る絵を並べる姿が見られた。抽象的な場面や自分が経験していないものでも、実際に操作をしながら並べることができた。具体的に操作を伴って考えることが得意な様子だった。

<記号探し (6) >

視覚から記号がたくさん飛び込んでくるので、どの記号を探していいかわからなくなり、一つ一つの回答に時間がかかった。

(5) 結果の報告とその後のフォロー

検査実施の1週間後、WISCIIIの検査結果を、コーディネーターと一緒に、母親に伝えた。測定された知的機能が全体的に平均よりかなり高く、知的障害の疑いはないが、下位検査のプロフィールにアンバランスさが目立ち、それが生活場面と学習場面に影響している分析結果を報告した。すなわち、知識、算数、単語の結果からは、これまで習得したことをもとにして、素早く答えることができ、生活の中で意味や概念の理解を深めていくことで本児の得意な面が発揮されてくることと期待できる。一方、数唱、絵画完成、記号探しは、不得意な面である。このことが日常生活の場面での行動に影響を与えていると思われる。目で見たいものを関連付け、判断すること、集中して物事に取り組むこと、想像力を働かせることに苦労していると思われる。具体的には、漢字の書き取り、板書を視写することの困難、一斉場面での相手の話をよく聞くことの困難さ、につながっていることを説明した。

以上の分析結果を踏まえて、学校・家庭での配慮事項を以下のように伝えた。

<学校での配慮事項>

- ・視覚を使った教材では、目から入ってくる情報をできるだけ減らすようにし、どこに注目したらよいのかを分かるようにする。
- ・集中して目で見えて書く活動を取り入れ、苦手さを克服できるようにする。

#### <家庭での配慮事項>

- ・「あれ」「これ」といった指示で、目で見えて判断できるようにする。
- ・スモールステップで集中して学習に向かう時間を位置づける。
- ・できたことをこまめにほめる。

このように、テストの結果と気になるところが符合していることを確認し、本児の特性に合ったやり方で伝えたり、伝わっていることを確認する支援が必要であること助言した。また、担任にもそのことを伝え、学校として理解し支援することを伝えた。

アセスメントの結果・分析、今後の支援方針についての報告を受けて、保護者は本児の特性について納得し安心した様子であった。母親は、自主的に学校に子どもの様子をよく見に来る方で、浅賀はその姿を見かけて、時間のある時は声をかけ、相談を行った。その後は、発達障害の診断を求めて専門機関を巡ることはしなかったこと、周りの子どもと違うところを本人の認知特性として理解することで、受容的・寛容的になれて、叱責することが少なくなったことを話してくれた。

### 3. 考察

本事例では、学校での一斉指導場面での話を聞くことの困難さ、授業でのノートを取ることの困難さが気になり、保護者が子どもの発達障害を疑い、外部の専門機関に相談し、そこから学校でのアセスメントを勧められ、校内のコーディネーター、担任と連携しながら養護主任がアセスメントを実施し教育相談を行った。保護者が不安を感じていた子どもの気になるところが、アセスメントを実施しその結果の分析を伝えることにより、本人の認知特性として了解・納得されていった。本人の苦手な部分を踏まえ、学校と家庭でどのように支援していけばよいのかについての具体的な方法を保護者、クラス担任に伝え、本児の認知特性にもとづく理解と支援方針を共有した。保護者は発達障害の診断を求めるのではなく、子どもの認知特性を理解し対応する具体的な方法を相談できたことで、不安が解消され、子どもに対して受容的・寛容的になれた。

この事例において、うまく教育相談が展開されていった要因として、校内のよく知っている教員がチームとして連携し相談にあったことによって、保護者が安心・信頼感を持ったこと、検査を実施する教員が子どもの実態を把握できやすい状況であったことがあげられる。それは、岐阜大学附属小学校において、養護学級と通常学級との交流が普段から展開され、教員全体で校内の子どもたちを分け隔てなくみて、かかわっていることが大きいと考えられる。そのことが、検査を実施する専門性を有する教員と子どもとのレポートの形成、教員間の情報共有、支援の連携につながっていたと考える。

