

心理検査場面におけるエピソード活用についての一考察 ——小学校の教育相談を通して——

春木 豊

はじめに

心理検査は、市町村教育センターなど教育機関において、就学相談や教育相談で実施されている。検査を受ける場合は、保護者の同行が必要である。小学校では、学習の遅れや行動面の問題がある場合、保護者に学校での様子を説明し、教育センターにおける教育相談及び心理検査の実施を勧めることがある。しかし、実現しないこともある。

その背景として、保護者は、①心理検査の必要性を感じているものの、教育センターにおいて実施することは、特別支援学級や特別支援学校への望まない就学につながるのではないかと不安を持っている、②仕事や体調面から、日程調整等に負担を感じる、③子どもが安心して検査を受ける環境として、教育センターより在籍校での実施を希望することなどが挙げられる。

筆者は、特別支援教育コーディネーター及び特別支援教育推進委員として、小・中学校等への巡回相談や就学相談に関わってきた。その関係から、現在も小学校等から心理検査の依頼がある。担任や管理職及び保護者が、学習や行動等に何らかの問題があると考えられる通常学級に在籍する子どもが対象である。この心理検査の目的は、医療機関が行う診断名をつけるためのものではなく、担任や保護者が心理検査の結果を知ることで、子どもの困り感を知り、理解することにある。それにより、子どもの学習や行動への支援・配慮を考えるきっかけと考え実施した。

今回、心理検査をもとに行った教育相談の内容を振り返り、心理検査をどのように活用することが、子どもの理解を深めるかについて考察することにした。

1. 小学校での心理検査の実施

(1) 依頼内容

・知能の発達や認知特性を知り、学習や生活面での支援や配慮の参考とする。

(2) 心理検査の実施手順

- ・実施前に子どもに関する情報提供を受ける。
- ・心理検査は、主にWISC-IVを実施。必要に応じてDN-CAS、PVT-R、WAVES等を実施。
- ・当日の動きは、管理職から子どもの様子と家庭状況等について情報提供を受ける。検査の前に必要に応じて学級参観を実施。検査終了後に、管理職・担任に報告。検査時に見られた行動をエピソード記録としてまとめる。
- ・後日、検査結果について保護者、管理職、担任に報告する。

(3) 実施件数と内訳

・2018年 通常学級からの依頼 10件（1～3年7名、4～6年3名）

(4) 検査依頼の内容

検査を実施する子どもの家庭環境は、母子家庭、保護者の精神疾患、両親が聴覚障害者、兄弟姉妹との愛情の格差など背景は様々である。そのため、保護者の了解を得るために、学校側はかなり丁寧に対応した結果の実施である。保護者及び担任からの主な依頼内容は次の通りである。

A. 保護者から

- ・家庭学習で宿題を始めてもすぐにトイレに行きたがり中断してしまう。学習に対して頑張りがないと思える。計算を特訓したがすぐに忘れてしまい定着しない。自分の誕生日が覚えられない。家庭と学校での子どもの態度や行動力が大きく異なりどう考えてよいか分からない。通常学級から特別支援学級への形態変更に対す

る不安などが挙げられる。

イ. 担任から

・学校を休みがちである。学級で周囲の子どもが嫌がるような言動を繰り返し、友達とトラブルを起こす。会話や発言が少ない。手先の不器用さ。離席が多い。衝動性が高く、好きなことには集中するが関心がないとまったく取り組まない。ことばの理解力が弱い。助詞の使い方・片仮名・漢字が定着しない。音読が難しい。「は」と「わ」などの使い分けができない。板書の書き写しはできるが内容の理解が難しい。計算が定着しないなどが挙げられる。

保護者及び担任とも、子どもの学習や行動について、できないことの要因がどこにあるのかを知りたいとの思いが主であった。

(5) 検査結果報告の様子

報告は保護者（両親の参加5家族）・担任・管理職等が参加し、筆者が実施した検査の説明と知的発達水準や認知特性について、検査時の様子を含めて報告を行った。

保護者の多くは、検査報告を家庭での様子と重ね合わせながら聞いていたことが、質問の内容からうかがわれた。理解できなかった行動の要因を知ることで、子どもの困り感に気づき、自分の対応を振り返る様子が見られた。また、担任においても、子どもの行動の背景や関わり方を振り返り、今後の指導の在り方を考える様子が見られた。

報告会での保護者と担任との話し合いは、家庭と学校での子どものエピソードをきっかけに子どもの思いを共有化しているように感じられた。また、子どもの支援については、できることを視点に、管理職・保護者・担任が具体的な内容を検討する場面が多く見られた。

心理検査の結果は、子どもの学習や行動の背景について客観的な検査結果をもとに保護者及び担任が、具体的なエピソードと結びつくことで、子どもの理解を深めることができたと考えられる。

2. 検査時のエピソード記録

次の記録は、検査時に印象に残った子どもの様子を記したものである。

廊下からドタドタと足音が近づいてくる。勢いよく相談室のドアを開け児童Aが入ってくる。入室するなり、児童Aは、顔を筆者の顔に近づけて、「急いできた！」と言い放つ。私が「時間に間に合ったね。ここに座って」と椅子を指さすと、すぐに応じて座り、きよろきよろと室内を見まわし、少し緊張した様子が見られた。相談室は初めて入ったと話してくれた。

これから行う検査を説明しようと話し始めると、「先生に言われて来た」と言う。頑張ろうという気持ちが伝わってくる。検査器具が目に入ると、すぐに手を出して遊びだす。「むずかしそうだな」「できるかな」などとしゃべりだす。合図をしたら取り組むよう伝えるが、触り続けるため、「手を膝に」と言うと、すぐに膝に手をおいて待つ姿勢になる。

一つ目の検査を始めると、「かんたん!」「え～!むずかしい!」と1回ごとに声を出しながら取り組む。六つ目の課題が終わると、「あといくつやるの?」と質問してくる。「あと四つやるよ」と伝えると、黙って次の課題が始まるまで膝の上に手をおいて待つ。質問に答える課題は、何度か聞き返すことがあったが、「よく聞いて」と伝えると、それ以上は質問をしなくなる。

検査開始時は、手足を小刻みに動かしていたが、20分を経過すると、あくびや机に伏せるなど姿勢の崩れが見られはじめた。問題を出すと、崩れた姿勢のまま答えることが多くなり、しばらくすると、膝で机を持ち上げては落とすことを繰り返す。その後、椅子に体育座りで横を向いて、問題に答える。「前を向いて答えてください」と言うとすぐに姿勢をなおす。

時間制限のある課題になると、急に両肩に力を入れ、「焦っちゃう」と言い、軽く机を叩きながら課題に取り組む。

すべての検査課題が終わると、「今、何時かな?みんなは何してるかな?」と自問するようにしゃべり、私と顔を合わせることなく、走って相談室を出ていく。「さようなら」と声をかけるが応じる様子は見られなかった。

筆者は子どもとの検査場面でのかわりが主である。実際に子どもの日々の生活を知る機会は少ない。そのため検査中に強く心に残った事柄を実施後にエピソード記録として書き留めている。エピソード記録は、検査結果と関連させながら繰り返し読み返す事で新たなことに気づくことがあり、子どもの思いに近づく大切な資料と考えている。

3. 考察

一般的に、心理検査は実施・採点マニュアルに従って実施されるものである。あくまでもそのマニュアルに従って、検査結果を出す必要があり、子どもと検査者双方の協力関係において成り立つものである。しかし、機械的で客観的な態度による実施は、子どもを緊張させ、本来その子どもが持っている能力の発揮を阻害することにもなる。そのため、実施にあたっては、1対1の個別の関係の中で、レポートがとりやすい環境設定の工夫が求められている。

このことは、心理検査を受ける子どもにとっては、特別な環境設定の中で、かなり言語化しにくい感情を抱きながら課題に取り組んでいると考えられる。

「心理アセスメントレポートの書き方」に行動観察の項に含まれることの多い項目として、「外見・ラポールの形成と維持のしやすさ・言葉づかい・失敗への反応・成功への反応・励ましへの反応・注意の持続時間・気の散りやすさ・活動水準・不安のレベル・精神状態・衝動性・熟慮性・問題解決方法・検査のプロセスに対する態度・検査者に対する態度・自分に対する態度・特殊なくせいや習慣・行動からみた検査結果の妥当性」などが挙げられている。また、「エピソード記録には、直接観察された行動とそれに基づく推論の両方が含まれる」とある。筆者は検査場面で気づいた子どもの様子を記録することが、検査結果の解釈にとって重要であると考えている。行動観察記録を書き、検査結果をまとめる段階で、どうしても子どもの姿がイメージしにくく、苦慮するケースに出会い、悶悶とした気持ちで過ごしたことが何度もあり、理解することの難しさを実感している。

鯨岡 (2016) は、「接面とは、人と人が関わる中

で、一方が相手に気持ちを向けたときに、双方のあいだに生まれる独特の雰囲気をもった場である」と定義している。これに対して、従来の行動観察は、この客観主義的観察の枠組みが強調されてきた。心理検査を関与的観察の枠組みとして考えると、個室で1対1の関係において、課題を媒介にしたやり取りは、接面と考えることができる。

鯨岡 (2016) は「緊張が抜けたという誰にも了解できる身体感覚に基づきながらも、それを「やっ」と甘えられた、こんなふうにしていいんだね」という「意味として」意識される事態を、単なる推論やあてずっぽな思い込みと区別して、「間主観的に把握されたこと」「間主観的に分かったこと」と述べてきた……。つまり、解釈ではなく、そのようなAくんの思い(主観)が、二人のあいだ(間)を通して、保育者の心(主観)に入り込んできた事態……。この、誰にも了解できる身体感覚のちょっとした変化を「～の意味として」意識する部分は、この接面の当事者である書き手の固有性、独自性が大きくかかわってくるそうです。」と述べている。

筆者は、肢体不自由児等と動作法による関わりに長年取り組んできたが、同じような体験をしている。自立活動で、子どもの身体の操作を高めるために、筆者が相手の肩に触れながら微妙に動く子どもの身体に注意を向けていると、身体の動きに対して焦りや不安と思えるものが伝わってくることもある。そのことを、「そんなに焦ることはないよ」「ちょっと不安なんだね」「大丈夫だよ」と感じた感覚を言語化して伝えると、相手は「そうですね」「なんでわかるんですか」と語りはじめ、動作感覚を意味として言語化することで、相互のやり取りから、気持ちの一体感を体験することがあった。

心理検査では、課題に取り組む子どもが見せる気持ちや行動の変化を観察しながら実施しており、いかに適切な関係を続けられるかが重要となる。課題に取り組む場面は、子どもと検査者は関与観察の枠組みでありながら、検査者はあくまでも客観主義的観察枠組みが求められ、時に対応に悩むことがある。エピソード記録を書くことは、課題場面での表情や発言を思い浮かべなおすことで、新たな子どもの思いに気づくことにもなる。鯨岡

の言う接面によるエピソード記録の視点は、心理検査を実施する上でも、検査結果の理解をより深めるものとする。筆者も子どもに関わる関係者の一人として、子どもの思いに接近したいと考えている。子どもに関する様々な情報を集め、その子どもの背景を知ることは大切である。更に、検査場面でのやり取りを観察し、感じ取れる事柄をエピソード記録として書くことは、子どもを断定したり、思い込みによる勝手な解釈を回避することになるのではないかと考える。

4. おわりに

今回の心理検査による相談支援は、子どもの困り感を関係者間で理解し、共有することであった。担任による子どもの記録から読み取るイメージと、実際に接した時の印象とが大きく異なる時がある。環境設定の影響が大きいと考えるが、記録を書いた人の見方がそこに如実に現れているようにも思う。この状況を踏まえた検査報告をするためには、検査時のエピソード記録は重要であり意味あるものと感じている。保護者、学校関係者、学級集団等様々な状況の中で生活している子どもに、少しでも近づける一つの手段として、エピソード記録を活用したい。どのような記録の仕方がよいかについては検討していきたい。

*倫理的配慮

本研究で取り上げたエピソード記録は、筆者が

実際に担当したものであり、掲載については学校及び保護者の承諾を得ている。ただし、ここでは本児のプライバシー保護の観点から、本質が損なわれない範囲での変更をしている。

引用文献

E.O.リヒテンバーガー, N.マザー, N.L.カウフマン, A.S.カウフマン (2008) エッセンシャルズ 心理アセスメントレポートの書き方 日本文化科学社
鯨岡岐 (2016) 関係の中で人は生きる-「接面」の人間学に向けて ミネルヴァ書房

参考文献

安住ゆう子ほか (2014) 子どもの発達が気になるときに読む心理検査入門 特性にあわせた支援のために 合同出版
柘植雅義、石橋由紀子、伊藤由美、吉利宗久 (2017) 共生社会の時代の特別支援教育第1巻 新しい特別支援教育インクルーシブ教育の今とこれから ぎょうせい
今野義孝 (2017) 「自立活動」に取り入れたい! 発達に障害のある子どものためのとけあい動作法 (特別支援教育サポートBOOKS) 明治図書出版
長田実、宮崎昭、渡辺涼 (1999) 障害者のための絵でわかる動作法 はじめの一步 福村出版
成瀬悟策、玄侑宗久、河野文光 (2018) からだ、こころ、いのち 動作法と禅からの見方 金剛出版

(はるき・ゆたか 聖学院大学基礎総合教育部特任講師)