

# 特別支援学級教諭と外部専門家との効果的な連携に関する実践研究

— 心理検査等を用いた在籍児のアセスメントを通して —

池田泰子 中島香澄

(Yasuko IKEDA Kasumi NAKAJIMA)

## 【要約】

《目的》本研究は、特別支援教育に関する外部専門家が心理検査を用いたアセスメントを通して小学校特別支援学級教諭との連携を行った実践を分析し、効果的な連携を検討することを目的としている。

《方法》外部専門家が学校を訪問し、研究協力児を対象に心理検査等を用いてアセスメントを行い、担当教諭に結果を報告した。連携の評価を目的として、対象教諭13名を対象に質問紙調査を実施した。

《結果》特別支援学級在籍児の検査結果から、知能面においても言語面においても個人内差（個人の得意、不得意）が認められ、指導の難しさが浮き彫りになった。さらに、特別支援学級教諭を対象とした質問紙調査による連携の評価において、心理検査の結果は指導に役立つ情報となりうることを示された。

《結論》連携の評価において特別支援学級教諭の満足度は高く、今後の要望として特別支援教育に関する外部専門家の定期的な訪問が望まれていることから、特別支援学級において特別支援教育に関する外部専門家の担える役割があることが明らかとなった。

キーワード：特別支援教育 特別支援学級 外部専門家 連携 心理検査

## I. 目的

2003年3月、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」において、特別支援学校だけではなく小学校・中学校などの教諭の専門性の向上が不可欠であることが示された<sup>1)</sup>。しかしながら、文部科学省の調査では、2017年度における特別支援学校教諭の特別支援学校教諭免許の保有率は77.7%であるのに対し、特別支援学級教諭は30.7%と特別支援学級教諭の専門性の向上が課題として残されている<sup>2)</sup>。

外部専門家との連携経験が教諭の専門性の向上に有効であったとの指摘がある<sup>3~6)</sup>。ただし、連携実践報告のほとんどは特別支援学校と通常の学級の教諭を対象とした報告であり、特別支援学級教諭を対象とした連携実践報告は少ない<sup>7~8)</sup>。山口ら<sup>9)</sup>は、特別支援学級教諭のストレス要因を分析した結果、専門知識などを学んでいない教諭にとって専門的な支援が必要な子

もに対する指導は心理的負担が大きいことを報告していることから、特別支援学校教諭免許状の保有率が低く、外部専門家との連携実績が少ないことが推測される特別支援学級教諭への特別支援教育に関する専門性の向上は早急に対応すべき課題であることが伺える。

特別支援学級教諭の外部専門家との連携ニーズなどに関する実態調査は、特別支援教育が開始される前の2004年に金<sup>10)</sup>の報告のみである。このように特別支援学級教諭の外部専門家との連携報告や連携ニーズなどの資料が少なく、特別支援学級教諭が外部専門家との連携ニーズを有しているのかさえも分からない状況であるため、特別支援学級教諭との連携を通して子どもの発達を促すことを考えている外部専門家にとっては、連携に向けての一步を踏み出せないのが現状である。

本研究では、筆者が外部専門家として特別支援学級教諭を対象に行った連携実践を後方的に分析し、1 特別支援学級に在籍する児童の認知特性、2 連携の成

果、3今後の課題を明らかにすることによって、特別支援学級教諭との効果的な連携のあり方、体系化への具体的方法を探り、連携ニーズについても検討する。

## II. 方法

### 1. 対象

2009年11月、A市において特別支援学級を設置している小学校50校宛てに本研究の研究協力学級を募集することを目的として、郵送による質問紙調査を実施した。外部専門家（言語聴覚士）が学校を訪問し、特別支援学級教諭との連携を通して有効的な連携を検討する研究に興味があり、詳しい話を聞きたいかについて「はい」「いいえ」の2択で尋ねたところ、50学級中27学級より返信があり（回収率54.0%）、27学級中12学級（44.4%）が「研究に興味がある」と回答した。その後、研究に「興味がある」と回答した12学級を訪問し、学校長と特別支援学級教諭に「研究協力のお願い書」を用いて口頭で研究の概要を説明し、研究に同意が得られた7学級13名の特別支援学級教諭を

本研究の対象とした。

### 2. 手続き

訪問時に連携内容について要望を伺ったところ、多くの特別支援学級教諭が「指導方法」という回答であったが、その他に「相談できる人がいない」「困っていることを理解してもらえない」「指導要領がない」「何を指導して良いのかわからない」などの指導の迷いが生じている声が挙がっていた。橋本<sup>11)</sup>が、アセスメントは、支援を展開する上で必要不可欠なプロセスであると述べていることから、心理検査等を用いたアセスメントの実施を通じた指導方法の提案を行う連携を提案したところ、全7学級において了承された。

### 3. アセスメントを実施する児童の選出

特別支援学級教諭に、心理検査を用いたアセスメントの対象となる児童の選出を依頼したところ、7学級で男児16名、女児8名の合計24名、内訳は、1年生：1名、2年生：8名、3年生：5名、4年生：2名、5年生：4名、6年生：4名であった（表1）。

表1 アセスメントの内容（対象児別）

学級	児童No	性別	学年	アセスメントの内容
A	1	男	2	新版K式発達検査2001, 絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 構音検査
	2	男	3	WISC-III 知能検査
	3	女	6	WISC-III 知能検査, 絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査
B	4	男	2	WISC-III 知能検査
	5	男	2	WISC-III 知能検査, 絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査
	6	女	2	絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 構音検査
	7	男	2	絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 読書力診断テスト
	8	男	3	絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査
C	9	男	5	WISC-III 知能検査, 構音検査
	10	男	5	WISC-III 知能検査, 作業療法士による臨床観察
	11	女	5	絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査
	12	男	6	WISC-III 知能検査, 絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 読書力診断テスト, 心の理論課題
	13	男	6	WISC-III 知能検査, 心の理論課題
	14	男	6	WISC-III 知能検査, 絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 読書力診断テスト
D	15	男	1	絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 構音検査
	16	女	2	WISC-III 知能検査, 絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 心の理論課題, 構音検査
	17	男	3	絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 構音検査
	18	男	5	WISC-III 知能検査, 絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 心の理論課題
E	19	女	4	WISC-III 知能検査, 作業療法士による臨床観察
	20	女	4	絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 構音検査
F	21	男	2	WISC-III 知能検査, 構音検査
	22	女	3	WISC-III 知能検査
	23	女	3	絵画語彙発達検査, 国リハ式<S-S法>言語発達遅滞検査, 質問-応答関係検査, 構音検査
G	24	男	2	WISC-III 知能検査

#### 4. 連携の概要

連携は、2010年5月から2011年1月に実施した。

アセスメント実施前に学校を訪問し、授業の見学、特別支援学級教諭から相談内容を聴取するなどの情報収集を行った。アセスメントで使用する検査は、事前訪問で得られた情報、病院等で実施した検査結果の有無などを踏まえ、個々の児童に合わせて選択した。児童によっていくつかの心理検査を組み合わせる、別日に掘り下げ検査を実施する、教諭の相談内容やアセスメントの結果によっては外部専門家である作業療法士に筆者がアセスメントを依頼するなど、支援の手がかりを得るために表2の通り9種類の検査と臨床観察を実施した。アセスメント終了後、得られた情報と支援案を報告書にまとめ、それを基に特別支援学級教諭と個別に対象児童の支援について意見交換を行った。

希望のあった3名の児童の保護者には直接アセスメント結果をフィードバックした。また、3名の児童についてはアセスメント結果を踏まえ、別日に個別指導を実施するなど、特別支援学級教諭や協力児童の保護者の要望には可能な範囲で対応した。本報告では、主の連携であった特別支援学級教諭と言語聴覚士との連携、また、実施数が多かった知能検査と言語検査から得られた結果を分析の対象とした。算出された検査結果を集計し、認知特性の特徴を把握した。

#### 5. 連携の評価に関する調査（質問紙調査）

2012年3月、連携を行った7学級13名の特別支援

表2 アセスメントの内容（検査等別）

実施した検査	人
WISC-Ⅲ 知能検査	15
新版K式発達検査2001	1
PVT-R絵画語い発達検査	15
国リハ式<S-S法> 言語発達遅滞検査	15
質問-応答関係検査(簡易版)	15
標準読書力診断テストBⅡ型	3
構音検査(一部)	4
アニメーション版心の理論課題(一部)	3
作業療法士による臨床観察	2

・1人の児童に対して複数の検査を実施しているため、人数は述べ数となっている

学級教諭を対象に、連携の評価を目的とした郵送による質問紙調査を実施した。質問紙はA4用紙3枚で、記名式とした。設問は、「今回の連携の成果」「言語聴覚士との今後の連携に関する希望」の2部構成とし、回答方法は選択式と記述式を設定した。

#### 6. 倫理

本研究は、聖隷クリストファー大学倫理委員会（承認番号09058）の承認を得て実施した。

選出された24名の児童の保護者に対しては、特別支援学級教諭に筆者が作成した「研究協力のお願ひ書」を用いて研究の概要を説明してもらい、保護者全員から「同意」の同意書が提出された。

### Ⅲ. 結果

#### 1. 特別支援学級に在籍する児童の認知特性

##### (1) WISC-Ⅲ知能検査

対象児15名に知能指数の他に、認知能力の個体内差などを算出することができる「WISC-Ⅲ知能検査」を実施し、検査結果を表3にまとめた。

全検査知能指数の平均は65.9（最小値は46，最大値は93），言語性知能指数の平均は66.1（最小値は43，最大値は91），動作性知能指数の平均は72.9（最小値は47，最大値は106）であった。全検査知能指数を「知能の分類」<sup>13)</sup>別に示すと、「非常に高い（IQ130以上）」「高い（IQ120-129）」「平均の上（IQ110-119）」は0名，「平均（IQ90-109）」は1名（6.7%），「平均の下（IQ80-89）」は1名（6.7%），「境界域（IQ70-79）」は3名（20.0%），「非常に低い（IQ69以下）」は10名（66.7%）であった。約7割は知的能力障害レベルの知能であったが，境界域～平均の範囲内であった5名（33.3%）のうち4名（80.0%）においては，言語性知能指数と動作性知能指数間，群指数間のいずれかに有意差（危険率5%）が認められた。

言語性知能指数と動作性知能指数間に有意差（危険率5%）が認められた児童は7/15名（46.7%）であり，有意差が認められた6/7名（85.7%）は全検査知能指数69未満であった。また，群指数間に1組以上の有意差（危険率5%）が認められた児童は，14/15名（93.3%）であった。

本報告では、「知能の分類」において「境界域」を除き、「平均の下（IQ80-89）」以上の数値を知的能力に

表3 WISC-Ⅲ知能検査の結果

児童No.	知能指数			群指数				有意差の評価(5%水準)	
	全検査	言語性	動作性	言語理解	知覚統合	注意記憶	処理速度	言語性IQと動作性IQ	群指数間
4	93	91	97	94	100	88	86	無	無
22	86	71	106	73	105	76	100	有(V<P)	有
21	79	77	86	77	85	73	100	無	有
5	77	75	85	71	80	103	106	無	有
24	76	77	79	82	87	73	61	無	有
13	68	74	69	77	72	62	69	無	有
10	67	86	53	97	56	62	64	有(V>P)	有
2	65	63	75	64	69	68	83	無	有
12	64	55	82	59	85	59	64	有(V<P)	有
19	57	66	57	73	56	50	64	無	有
14	55	47	73	50	76	62	66	有(V<P)	有
16	53	57	58	62	54	79	83	無	有
3	52	48	65	52	66	50	78	有(V<P)	有
9	50	62	47	65	51	71	58	有(V>P)	有
18	46	43	61	50未満	69	62	50	有(V<P)	有

・指数80以上を網掛けにした

・Vは「言語性 (verbal intelligence quotient)」、Pは「動作性 (performance intelligence quotient)」の略

問題のない数値と定義する。全検査知能指数が80以上であった児童は2/15名(13.3%)であり、言語性知能指数、動作性知能指数のいずれかに80以上の数値が認められた児童は6/15名(40.0%)、群指数のいずれかに80以上の数値が認められた児童は、9/15名(60.0%)であった。全検査知能指数が69以下であった10名中、言語性知能指数、動作性知能指数、群指数のいずれかに80以上の数値が認められた児童は4/10名(40.0%)、4名の中で全検査知能指数が一番低かった児童は53(「処理速度」指数:83)であった。

## (2) 言語検査

言語検査を実施した15名の検査結果を表4に示す。

算出された言語検査の結果を比較するために、月齢が算出されない「質問-応答関係検査」と「標準読書力診断テストBⅡ型」の結果は、以下の定義に従って数値を置き換えた。「質問-応答関係検査」で算出された結果「○歳代」は「○歳6ヵ月」、「○歳前半」は「○歳2ヵ月」、「○歳後半」は「○歳8ヵ月」、「標準読書力診断テストBⅡ型」から算出された結果「小学校2年生」は7歳、「小学校3年生」は8歳とし、「1学期」は「2ヵ月」、「2学期」は「6ヵ月」を加算した。検

査上限に至った結果は比較の対象から除外し、最大の差を表4に記した。

言語検査は、2歳から小学校3年生レベルの範囲であり、検査間の差の平均は1歳3ヵ月であった。検査結果間の最大の差が1歳未満であったのは4/15名(26.7%)、1歳から2歳未満は6/15名(40.0%)、2歳以上は5/15名(33.3%)であった。また、「標準読書力診断テストBⅡ型」を実施した3名全員は、他の言語検査に比し読書学年が一番高かった。

## 2. 連携の成果 (質問紙調査)

連携の評価に関する質問紙の回収率は100%(13/13名)であり、回答者の所属する特別支援学級の障害種は「知的障害」「情緒障害」のどちらかであった。教諭経験歴の平均は13年(最短:6年,最長:34年)、記入漏れの1名を除く12名の特別支援学級教諭歴の平均は5.3年(最短:0年,最長:15年)、特別支援学校教諭免許を取得している割合は38.5%(5/13名)であった。

### (1) 連携の満足度

連携の満足度について、「非常に不満」「不満」「やや

表4 言語検査の結果

児童 No	学年	絵画語彙発達検査		国リハ式<S-S法>※1 言語発達遅滞検査		質問-応答 関係検査	標準読書力 診断テストB II型	言語検査 結果の差
		語彙年齢	評価 点	受信面	発信面	簡易版	読書学年	最大の差
1	2	3歳2ヶ月	1	3歳1ヶ月	2歳3ヵ月	3歳前半	-	11ヵ月
3	6	7歳0ヶ月	1	4歳2ヶ月	4歳0ヶ月※1	5歳代	-	2歳10ヵ月
5	2	6歳3ヶ月	7	5歳11ヶ月※1	4歳0ヶ月※1	6歳代	-	3ヵ月
6	2	5歳0ヶ月	3	4歳2ヶ月	3歳1ヶ月	3歳後半	-	1歳11ヵ月
7	2	7歳7ヶ月	10	5歳11ヶ月※1	4歳0ヶ月※1	5歳代	小3(1学期)	2歳8ヵ月
8	3	3歳7ヶ月	1	3歳1ヶ月	2歳3ヵ月	2歳前半	-	1歳5ヵ月
11	5	3歳0ヶ月	1	3歳1ヶ月	2歳3ヵ月	2歳前半	-	11ヵ月
12	6	6歳10ヶ月	1	4歳2ヶ月	4歳0ヶ月※1	5歳代	小2(2学期)※2	3歳4ヵ月
14	6	6歳7ヶ月	1	3歳1ヶ月	2歳3ヵ月	3歳後半	小2(1学期)※2	4歳11ヵ月
15	1	5歳4ヶ月	5	4歳2ヶ月	4歳0ヶ月※1	5歳代	-	1歳4ヵ月
16	2	5歳4ヶ月	3	4歳2ヶ月	4歳0ヶ月※1	4歳代	-	1歳2ヵ月
17	3	5歳11ヶ月	2	3歳1ヶ月	3歳1ヶ月	5歳代	-	2歳10ヵ月
18	5	5歳1ヶ月	1	5歳11ヶ月※1	4歳0ヶ月※1	3歳前半	-	1歳11ヵ月
20	4	4歳1ヶ月	1	3歳1ヶ月	3歳1ヶ月	2歳前半	-	1歳11ヵ月
23	3	3歳2ヶ月	1	2歳4ヶ月	3歳1ヶ月	3歳後半	-	7ヵ月

・※1 検査の上限に至ったことを示す

・※2 対象児が4年生以上であったため、マニュアルに従って3年3学期の値を参考に読書力学年を算出

不満」「やや満足」「満足」「非常に満足」の6件法で尋ねたところ、「非常に満足」が5名(38.5%)、「満足」が5名(38.5%)、「やや満足」が1名(7.7%)、「やや不満」が1名(7.7%)、「非常に不満」が1名(7.7%)であった。「非常に満足」「満足」「やや満足」を「満足」として統合すると、84.6%(11/13名)が連携に満足しているという結果であった。

## (2) 連携の成果(質問紙調査)

芦澤ら<sup>8)</sup>が作成した質問紙調査を参考に、連携の成果を把握することを目的に「相談者がいることで心強かった」「知能検査や言語検査の結果が役立った」など11項目を挙げ、「非常に当てはまる」「当てはまる」「やや当てはまる」「やや当てはまらない」「当てはまらない」「全く当てはまらない」の6件法で尋ねた。「非常に当てはまる」「当てはまる」「やや当てはまる」の回答を「成果有り」として再統合し、検証した。

「成果有り」の割合が100%であった項目は、「検査結果が役立った」「支援法の提案が役立った」「児童を理解する一助となった」「相談者として心強かった」

「知識が増えた」「教材の紹介が役に立った」「保護者への助言に役に立った」「悩みが解決した」「問題解決の見通しがついた」であったが、「悩みが解決した」「問題解決の見通しがついた」においては、他の項目に比し「非常に当てはまる」の割合が低かった(図1)。

上記11項目以外の成果を把握するために自由記述欄を設けたところ、5/13名(38.5%)が記述した。内容は「子どものできないところは目につきやすいが、できるところを検査で指摘していただいたのが良かったです」「他校の教諭に情報提供できた」「客観的な数値等の裏付けを教えていただいたので、今の指導にこれでいいのだ!という安心感がもてました」「ふだん私が気付かない所を指摘していただいて参考になった」「発達障害についての専門的な知識が少ない自分の指導を後押ししてくださったり、導いてくださったりする機会になり、自信につながった。客観的なデータが児童の課題を根拠をもって設定する資料になり、ありがたかった」であった。

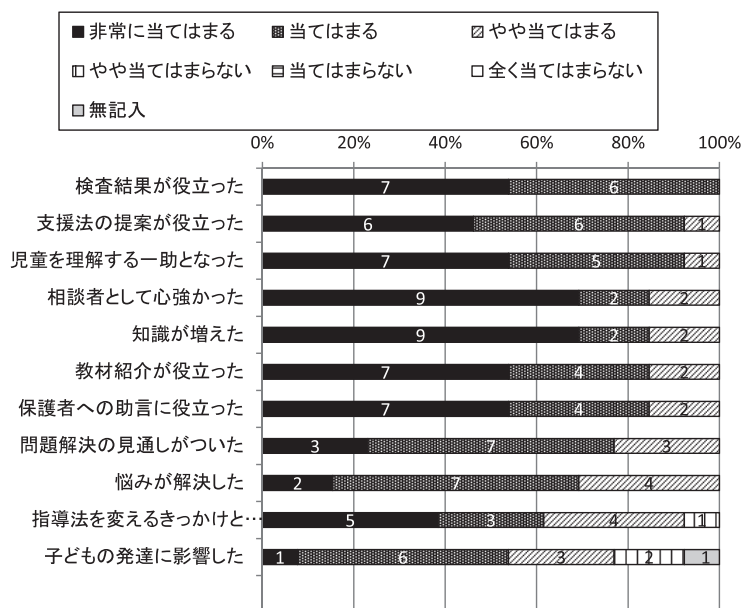


図1 今回の連携の成果に関する質問紙調査の結果

### 3. 今後の課題（質問紙調査）

言語聴覚士との今後の連携に関する希望を把握することを目的として、独自に7項目を作成し、「非常に当てはまる」「当てはまる」「やや当てはまる」「やや当てはまらない」「当てはまらない」「全く当てはまらない」の6件法で尋ねた。「非常に当てはまる」「当てはまる」「やや当てはまる」を「希望有り」として再統合した。

「希望有り」が100%であった項目は、「検査を実施」「定期的に訪問」「授業見学を通して助言」「困った時に相談」であった（図2）。

また、「効果的な連携を行うためには、どのような点を改善したら良いかお考えをご記入ください」という

設問において自由記述で回答を求めたところ、12/13名（92.3%）に記述が認められ、表5に示した。6/12名（50%）が「定期的」という単語を挙げていた。

## IV. 考察

### 1. 特別支援学級に在籍する児童の認知特性

特別支援学級に在籍する児童15名に実施したWISC-Ⅲ知能検査の結果から、全検査知能指数が70未満の児童だけでなく、境界域や平均レベルの知能を有している児童の存在も明らかとなった。上野<sup>12)</sup>は、知能指数は子どもの認知発達の特徴を表す重要な指標で

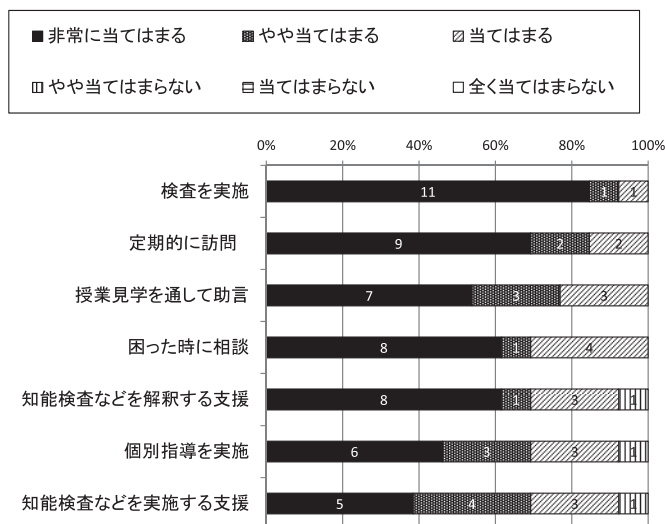


図2 言語聴覚士との今後の連携に対する希望に関する質問紙調査の結果

表5 効果的な連携を行うための改善に関する自由記述

- ・検査結果だけでは、なかなか指導につなげるのは、難しいのですが、実際に言語指導をしていただくと、指導方法がよくわかり、学級での指導に生かすことができました。またしばらく間をおいて、様子を見ていただくと、より効果的になると思います。
- ・結果報告時にその場で子どもとの指導デモを担任に見せると分かりやすく、実際の指導につながると思いました。
- ・進級・入学前に検査、教材の紹介をしていただき、1学期終わりに、もう一度授業をみる、面談などで、成果を見ていただくなど、PDCAサイクルで行うことが一番効果があると思う。年計を作成するときに課題を把握したい。途中で年間計画を大きく変える事が難しく、指導の方向が分かっても、取りかかるのに時間がかかり無駄が多かった。
- ・**定期的**←これができるといいと思うのですが、やはり時間が課題だと思います。
- ・毎年継続してこのような場を設定していけたら有効だと思います。(児童は固定の子ではなくてよいと思います。) 教員側の目が育ちます。見とり方が苦手なところがありますので……。
- ・学期に1度など、**定期的**に子どもを観察して、支援方法を教えていただけると、ありがたいです。
- ・**定期的**に見ていただけるとありがたいです。
- ・**定期的**な訪問、訓練
- ・ある程度年間で計画的に**定期的**に見通しを持って行いたい。
- ・検査した児童の発達を再度確認・今後も**定期的**にお会いして、その他の子どもについても、支援の方法や子どもの状態の把握の仕方について、教えて頂きたいと思います。
- ・年度初めに実態把握をして、週間、時間割に組み込んで指導していただくことが可能なら願いたい。

・囲みは「定期的」という単語

はあるが、指標得点の差が大きい場合もあり、知能指数だけでは子どもの認知発達の全体像が見えない場合があることを指摘している。本調査においても知能指数が70以上であった5名中4名に個人内差(個人の得意、不得意)が認められたことから、WISC-III知能検査から得られた知能指数以外の認知面の情報は、特別支援学級に在籍する児童の全体像を把握するために、有効な情報になりうることを示された。

上野<sup>13)</sup>がWISC-IIIの4つの群指数の値から考えられるプロフィールパターンを14パターン挙げ、それぞれのパターンに対して、子どもの状態像と支援例を示していることから、認知能力の詳細な情報は支援の方向性を判断する貴重な情報であることがわかる。本調査結果では、群指数間に有意差が認められた児童が14/15名(93.3%)存在していたことから、特別支援学級に在籍する児童の支援には、知能指数だけではなく、認知の偏りや歪みを把握することができる心理検査を活用したアセスメントは有用であることが示された。

言語検査を比較したところ、11/15名(73.3%)に1歳以上の発達年齢の差が認められた。言語は、児童のコミュニケーションや学習などに関わる重要な能力であり、アセスメントの必要性は高いと考えられるが、言語には、「聞く」「話す」「読む」「書く」の4つの言語様式があり、その言語処理過程にも様々なルートがある<sup>14~15)</sup>。また、言語発達障害を引き起こす要因として、子ども側の問題か、言語環境の問題かという視点

や、発声発語器官の運動能力、対人関係、言語の理解・表出を担う脳機能の発達が関係しているなど複数の視点がある<sup>15)</sup>。このような複雑な言語面のアセスメントは、言語を専門とする言語聴覚士が専門性を発揮すべき役割の1つであると思われる。

「標準読書力診断テストBⅡ型」を実施した3名(児童NO:7.12.14)は、他の言語検査結果に比し読書力検査の結果が一番高く、他の言語検査と約3歳以上の差が認められた。本調査では文字の読みに関する指導状況を確認しなかったが、文字を読む指導は本来学校で行う教育内容であるため、3名についても丁寧に指導を受けていた可能性が高いことが予想され、その指導の成果として文字を読む領域が他の領域に比べ発達が促されていたことが考えられる。

今回の連携において、複数の視点の言語面の発達レベルと検査結果に基づいた指導案を特別支援学級教諭に伝えたことで、言語領域の指導の視点が広がり、今後、言語領域の発達が包括的に促されることが期待できる。

## 2. 連携の成果(質問紙調査)

連携を行った特別支援学級教諭の11/13名(84.6%)が満足であると回答したことから、特別支援学級教諭にとって外部専門家との連携は有効であったことが示された。特別支援学級教諭と外部専門家との連携実践において、評価票を用いて連携の評価を行った実践研

究は多くはないため、本調査において量的な評価として「満足」という結果が得られた情報は貴重な知見である。

また、文部科学省<sup>1)</sup>は、教諭の専門性の向上を課題として掲げているが、本調査結果では13/13名(100%)の教諭が「知識が増えた」ことを成果として回答したことから、外部専門家との連携は特別支援学級教諭の専門性の向上につながる有効的な方法の一つであることが示された。

連携の成果に関する質問項目において、心理検査に関する項目「検査結果が役立った」「児童を理解する一助となった」は13/13名(100%)が当てはまると回答した。浜谷ら<sup>16)</sup>が通常学級において、心理検査を用いた連携が有効であったことを報告しているが、特別支援学級においても、心理検査を用いた児童の認知面に関する客観的な情報は、在籍児の指導に活用できる有効な情報になり得たことが示された。

山口ら<sup>9)</sup>は、「保護者への対応」が特別支援学級教諭のストレスとして上位にあることを報告しているが、全教諭が「保護者への助言に役立った」ことを成果と感じていたことから、外部専門家との連携は、特別支援学級教諭のストレス軽減にも寄与できる可能性が示された。

### 3. 言語聴覚士が支援するうえでの今後の課題(質問紙調査)

(1) 今後の要望として13/13名(100%)が「検査の実施」を挙げている一方、12/13名(92.3%)が「知能検査などを解釈する支援」を挙げていることから、検査結果は児童の支援に有効であると実感しているが、外部専門家が検査を実施するだけでは、その結果から子どもの状態を把握しかねている現状があるものと思われる。これらは、子どもが所有している知能検査等の結果の活用状況が低く、教育現場における心理検査の活用に課題があることを報告している計良ら<sup>17)</sup>や橋本<sup>12)</sup>の調査結果と一致している。奥村<sup>18)</sup>は、検査結果等の科学的根拠に基づいた教育をどのように組み込んでいくかは、議論が必要であると述べているように、今後、実践研究を重ねながら心理検査の結果を児童の支援に活用する方法を検討することが求められる。

(2) 13/13名(100%)が言語聴覚士の「定期的な訪問」を望んでいた。このことは、「巡回してもらえ

る回数が少ない」ことが専門家による巡回相談に関する課題であることを報告した八木<sup>19)</sup>の報告と一致する。本調査では1回みの連携実践であったので、今後は特別支援学級教諭のニーズが高かった継続的な連携を行いながら、特別支援学級教諭の外部専門家に対する支援ニーズの全容を把握する取り組みが必要である。

(3) 連携の評価において満足度は高かった一方、連携の成果の質問項目「問題解決の見通しがついた」「悩みが解決した」の項目においては「とても当てはまる」と回答した教諭が他の項目に比し少なかった。これらが示すことは、今回アセスメントを行った児童の認知面に関する指導方法についての悩みは解決したが、認知面以外に関することが未解決なのか、認知面の指導についても未解決な問題が残されているのか、指導の提案が特別支援学級においては実践が困難なものであったのか、その他の理由であるのか本調査では明らかにすることができなかった。武田ら<sup>20)</sup>は、教諭が主体的に取り組めるよう自立に向けた支援を行っていくことがコンサルテーションの最終的な目標であると述べている。特別支援学級教諭と外部専門家との有効的な連携システムを構築するには、特別支援学級教諭の外部専門家に対する要望を詳細に把握する工夫、連携の評価において今後の課題を詳細に把握できる評価票の作成などを通して、定期的な訪問を要望する背景にある要因を検証し、外部専門家が担う役割を体系化することが課題であると思われる。

### 4. 本研究の問題点と今後の課題

本研究では、複数の言語検査から算出された結果の差に着目し、考察を行ったが、月例が算出されない検査結果や検査上限に達した検査結果があったこと、国リハ式〈S-S法〉言語発達遅滞検査においては発達年齢4歳2ヶ月の次の段階が5歳11ヶ月と1歳9ヶ月の開きがある段階もあり、統計的に検証できない状況であった。本研究では、WISC-IIIのように統計的な差があるとは言い切れなため、言語能力間の差の傾向を把握することに留まったと言える。

また、今回、特別支援学級教諭が質問紙調査の自由記述に記載した内容に関する分析を行ったが、より客観性のある分析にするために、今後はテキストマイニングでキーワードを抽出する方法も検討すべきと思われる。



## 謝辞

本調査にご協力いただきました特別支援学級の先生方、特別支援学級に在籍する子ども達、そして、その保護者の皆様に心より感謝申し上げます。

## 【文献】

- 1) 文部科学省：今後の特別支援教育の在り方について。(2003)
- 2) 文部科学省：特別支援教育資料(平成29年度)第3部 その1資料編(2018)
- 3) 濱田匠, 菊池紀彦：重度・重複障害児の食事動作の指導過程における教諭と作業療法士のコンサルテーション. 三重大学教育学部研究紀要 68205-210 (2017)
- 4) 霜田浩信, 星野常夫, 須田孝, 高田豊, 阿部和彦：外部専門家による特別支援学校との連携の効果. 文教大学教育学部紀要 42, 103-113 (2008)
- 5) 松岡勝彦：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 (2007)
- 6) 梶正義, 藤田継道：通常学級に在籍するLD・ADHD等が疑われる児童への教育的支援-通常学級担任へのコンサルテーションによる授業逸脱行動の改善. 特殊教育学研究 44 (4), 243-252 (2006)
- 7) 北川裕子, 小野学, 石田宏代：STによる学校コンサルテーション. コミュニケーション障害学 23 (1), 1-8 (2006)
- 8) 芦澤清音, 浜谷直人, 田中浩司：小学校障害児学級への発達臨床コンサルテーションによる支援. 特殊教育学研究 42 (2), 133-144 (2004)
- 9) 山口順也, 岩田吉生：小中学校の特別支援学級の教諭の精神健康度とストレス要因—メンタルヘルスチェックの分析結果から—. 愛知教育大学教職キャリアセンター紀要 2, 33-40 (2017)
- 10) 金彦志, 渡辺徹：情緒障害特殊学級における教育的支援に関する研究—S市内小学校の情緒障害特殊学級の実態調査を通して—. 発達障害研究 26 (1), 64-72 (2004)
- 11) 橋本創一：発達障害者支援におけるアセスメントと活用について. 発達障害研究 38 (4), 365-372 (2016)
- 12) 上野一彦, 松田修, 小林玄, 木下智子：日本版WISC-IVによる発達障害のアセスメント. 18-19, 日本文化科学社 (2017)
- 13) 上野一彦, 海津亜希子, 服部美佳子：軽度発達障害の心理アセスメント-WISC-IIIの上手な利用と事例. 41-65, 日本文化科学社 (2005)
- 14) 齋藤吉人：言語発達障害Ⅱ. 30-32, 建帛社 (2001)
- 15) 毛塚真知子：絵で分かる言語障害第2版—言葉のメカニズムから対応まで—. 5 103, 学研メディカル秀潤社 (2014)
- 16) 浜谷直人：小学校通常学級における巡回相談による軽度発達障害児等の教育実践への支援モデル. 教育心理学研究 54 (3), 395-407 (2006)
- 17) 計良由香, 八幡寿美子, 白井美智：教育現場における知能・認知能力検査の活用について—A市公立小・中学校教諭対象のアンケート調査から—. LD研究 19 (3), 290-297 (2010)
- 18) 奥村智人：なぜ、今検査が必要なのか. LD研究 27, 103 (2018)
- 19) 八木成和：特別支援教育に関する小学校教員の研修ニーズ. 四天王寺大学紀要 58, 237-287 (2014)
- 20) 武田篤, 齊藤孝, 新井敏彦, 佐藤圭吾, 藤井慶博, 神常雄：特別支援教育における学校コンサルテーションの充実に向けて—コンサルタントが抱く困難性と求められる専門性—. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 35, 79-85 (2013)

(2019年10月2日受付, 2019年11月25日受理)

## Practical research on effective collaboration between special support class teachers and external experts

—Through assessment of enrolled children using psychological tests—

Yasuko IKEDA<sup>1)</sup>, Kasumi NAKAJIMA<sup>2)</sup>

### **【Abstract】**

**Objective:** The purposes of this study are to analyze the practice of external specialists in special support education in collaboration with elementary school special support class teachers through assessment using psychological tests and to examine effective cooperation.

**Method:** An external expert visited the school, conducted a psychological test on the children who cooperated with the research, and reported the assessment results to the teacher in charge. A questionnaire survey was conducted on 13 target teachers with the aim of evaluating collaboration.

**Results:** From the test results of children enrolled in special support classes, individual differences (individual strengths and weaknesses) were recognized in both intelligence and language, and the difficulty of teaching was highlighted.

**Conclusion:** In the evaluation of collaboration, satisfaction is high, and because it is desired to visit external specialists on special support education regularly as a future request, there is a role that external specialists on special support education can play in special support classes.

**Keywords :** special support education, special support class, external specialists, cooperation, psychological tests

1) Department of Speech, Language and Hearing Therapy, Faculty of Health Sciences, Mejiro University

2) Department of Psychology and Sociology, School of Cultural and Social Studies, Tokai University