

知能検査のフィードバック 研修プログラムの実践

熊上 崇 KUMAGAMI Takashi

- 緒言
- 実践報告
- 考察

【要旨】 WISC-VやKABC-IIなどの知能検査を、学習面や行動面で困難を有する子どもへの支援に活かすためには、公認心理師などの検査者がフィードバックの理念と技法（スキル）を身につけ実践することが必要である。しかし、国内外の実情を見ても、フィードバックを学ぶ機会は乏しく、各心理職の現場での研鑽やスーパーヴァイズに委ねられており、知能検査のフィードバックに関しては体系的な研修プログラムがない。

そこで知能検査のフィードバックに関する研修プログラムを作成し、試行した経過を報告する。フィードバック研修プログラムは、フィードバックの理念と技法から成る。理念については、フィードバックを行うことは検査者の義務であり、被検査者の権利であり、支援につながる事が重要である。技法については、知能検査の結果報告書面の作成方法、フィードバック面接技法から成る。今後さらにフィードバック研修プログラムについて内容の充実及び効果の検証が望まれる。

— 緒言

文部科学省の調査（2012）では、通常学級に在籍する小中学生のうち、学習面または行動面に困難を有する生徒は6.5%、学習面に困難を有する生徒が4.5%と報告されており、発達障害や知的障害の傾向のある子どもへの支援が求められている。また、知的発達面の遅れや困難を指摘されて、児童相談所や教育相談所においてウエクスラー知能検査やKABC-IIなどの知能検査をとるケースもある。しかしながら、子どもに多くの負担をかけて知能検査を実施した後に、被検査者や家族、支援者に対して、結果の説明や支援体制方法についての十分なフィードバックは行われているのであろうか？

熊上・熊上・熊谷（2016）は、知能検査の検査者66人に調査を行い、被検査者が小学生の場合は23%、中高生を含む場合は72%がフィードバック面接を実施していると報告している。一方で、フィードバックを受ける側の保護者は、熊上・熊上・熊谷（2019）による大阪LD親の会の会員への調査によると、知能検査のフィードバックについて、口頭での報

告で内容が理解できなかつたり、数値を聞いてもその意味するところが分からないために、検査を受けた意義が認められないケースも見られている。

では、検査者は、知能検査のフィードバックについて、トレーニングを受けているのであろうか？ 日本の研究では、依田（2015）は臨床心理士養成大学院の大学院生を対象とした調査で、知能検査のフィードバックのトレーニングは9つの大学院のうち5カ所で行われているが、「大学院生はフィードバックに関する訓練がまったく足りていないと感じている」という結果を報告している。確かに筆者自身も、知能検査の講習会等に参加すると、検査の背景となる理論、実施法、採点、解釈、支援法については学ぶプログラムはあるが、それをどのように被検査者や支援者にフィードバックするかのプログラムはこれまで体験することはなかった。フィードバックに関する海外の研究をみると、MMPIやロールシャッハテストについては、Finn（2007）が、「治療的アセスメント」「協働的アセスメント」を提唱しており、被検査者と検査者が協働してアセスメントとフィードバックのセッションを行うという実践があるが、アメリカ心理学会（APA）メンバー513人を対象としたCurry&Hanson（2010）によると、フィードバックのトレーニングについて、体系的なものではなく、各自の「自己学習」「トライアンドエラー」により、各勤務先でのトレーニングが主であると報告されている。またJacobsonら（2015）はカナダのサイコロジスト399人を対象とした調査において、フィードバックのトレーニングは指導者との討論やスーパーヴァイザーによるモデリング、ロールプレイなど臨床場面での訓練が主であると報告しており、国内外において、フィードバックの体系的なトレーニングは十分でないとい推察される。

実際、筆者が見たあるフィードバック場面は、検査者が一方的に検査の数値や理論を説明し、被検査者と家族が困惑した表情をしていた。また、筆者が30人の公立高校生にKABC-IIを実施した際に、その結果を生徒に分かりやすく、視覚的な図を用いて、平易に説明した「アドバイスシート」を作成してフィードバックを行った際には、高校生たちが、喜んで自分の認知特性を話し合っていたのが印象的であった（熊上・船山・池上ほか、2015）。そこで、筆者らはフィードバックの方法について、科研費（2018-2022 基盤研究C「心理検査のフィードバックに関する研究」）により、一連のフィードバックの理念や手順について研究し、書籍にまとめた（熊上・星井・熊上、2022）。そのうえで、フィードバックについて、心理職を目指し心理アセスメントを学ぶ大学生や大学院生が、その理念と技術を身につけるための研修プログラムを作成するの必要を感じた。

そこで、今回、心理検査のフィードバックの理念と技術を身につけるための研修プログラムを試行した結果について、報告する。その試行結果をふまえて、公認心理師プログラムで心理検査のフィードバックについてどのように学ぶべきか、また現職の心理職がどのように心理検査のフィードバックを行えば良いのかを近年の研究成果を踏まえて提言する。

— 実践報告

知能検査の初学者の公認心理師プログラムで学ぶ大学生約10名のグループに対して、以下のプログラムを実施した。プログラムは4コマから成る。

1コマ目は、フィードバックの理念と目的について学ぶ。2コマ目は、知能検査の結果報告書の書き方を学び、その作成演習の第1回目を行う。3コマ目は、作成した報告書を受講生相互で検討し、良い点、改善点を出し合い、その結果を踏まえて第2回目の作成演習を行う。4コマ目は、第2回目で作成した知能検査結果報告書を用いて、検査結果を、子ども・保護者、支援者が集うチーム支援会議でどのようにフィードバックをするか、モデリングとロールプレイを用いて演習を行い、その結果についてシェアリング（振り返り）を行うものである。

1コマ目の、フィードバックの理念については、Pope (1992) の心理検査のフィードバックが検査者の倫理であること、Finn (2007) による協働的アセスメントにより、心理検査の結果を一方向的に検査者が伝達するのではなく、被検査者と共に作り上げていくという理念について学んだ。

そしてアメリカ心理学会特別支援教育士などの倫理規範（水野、2006）に基づき、フィードバックは「誰に、何のために、どのように」行うか、について習得した。

さらに保護者がどのようにフィードバックを受けとめるかを講義した。特に、フィードバックを受けるにあたって、保護者には期待だけでなく不安や混乱などネガティブな感情が生起すること、そのために書面や面接によるフィードバックが充実していれば、学校などとの情報共有がうまくいき、支援につながることを強調した。

2コマ目のフィードバックの書面（報告書）の作成演習では、模擬ケース（和光太郎さん）を用いて、報告書を作成した。

その際に、知能検査の結果（全検査IQや各群指数）を分かりやすく視覚的グラフなどを用いて伝えること、知能検査のフィードバック書面に書かれている専門用語（IQ、信頼区間、各群指数）について、どのように被検査者（子どもを含む）や保護者、支援者に書面で伝えるかを学んだ。

模擬ケース：和光太郎さんの概要

和光太郎君（鶴川中学校3年男子）の心理検査について

概要：勉強は、小学校までは成績中位であったが、中学に入ってから、特に数学が難しくなった。最初は頑張っていたが、ある日、数学の授業で黒板を書き写すのが遅くて課題が提出できず、先生に「まじめにやりなさい」とみんなの前で言われ、級友にも

「ちゃんとやれよ」と言われたのがきっかけで、学校に行きづらくなった。

そこで、担任教員や特別支援教育コーディネーターと父母で相談し、家族会議を開き、鶴川教育センターで面接と知能検査を受けることにした。

教育センターの心理職は、基本的な知的能力を把握するための WISC-V、学習面の習得度を測る KABC-II 等を行うこととした。

以上の模擬事例を用いて、1 回目で受講生が作成した書面の例を別紙 1 に示す。なお、本稿で作成した報告書例（別紙 1、別紙 2）は実際に受講生が作成したものを論旨を損なわない程度に一部省略や改変を行っている。

別紙 1

第 1 回目課題 和光太郎さんの心理検査報告書	
	検査者：○○○○
実施日	2022 年○月○日
検査の経緯 (省略)	
検査結果	
① WISC-V	
	全体の IQ(FSIQ)は 93 でした。90%信頼区間では 87~98 でしたので、「平均」の範囲にあると考えられます。
	項目は、「言語理解」、「視空間」、「流動性推理」、「ワーキングメモリー」、「処理速度」の 5 つがあります。
	まず「言語理解」とは、言語の理解度や言語を使う力を測ります。話す・聞くの能力ともいえます。太郎さんの場合「言語理解」は、90%信頼区間では 98~113 でしたので、「平均」の範囲にあると考えられます。
	(中略)
	そして「流動性推理」とは、推理力や判断力を用いて、新しい状況に対して問題を解決したりする力のことです。太郎さんの場合「流動性推理」は、90%信頼区間では 75~88 でしたので、「平均よりも低い」範囲にあると考えられます。
	加えて「ワーキングメモリー」とは、聴覚的な情報を脳の中にいったん留めながら操作することです。太郎さんの場合「ワーキングメモリー」は、90%信頼区間では 102~115 でしたので、「平均よりも上」の範囲にあると考えられます。
	「ワーキングメモリー」の能力が強かったため、学校生活では先生から複数の指示を出された

際にもその情報を整理してしばらく覚えておくことが出来ると考えられます。一方で、数学の板書の書き写しについて、日常生活に支障があることが検査からもうかがえました。つまり、太郎さんの情報の処理の特徴としては、視覚からの情報よりも聴覚からの情報の方が強いという結果でした。

したがって、和光太郎さんの得意な勉強のやり方は特に耳からの情報による暗記であり、苦手なやり方は視覚情報による推測のようです。新しい場面や課題に直面した際に、どのように解決してよいか戸惑ってしまう事があるかもしれません。

また、先の見通しを推測してどのように推測して進めていけばよいのか分からなくなってしまう。そのため、初めて行う課題に取り組めない、あるいは困っていてもSOSの出し方が分からずに戸惑ってしまう事があるかもしれません。支援としては、「きちんとやって」というようなあいまいで抽象的な提示ではなく、「10分たったら机を後ろに動かして、ぞうきんで床をふく」というように、太郎さんの理解度に基づいて具体的な声掛けをするとよいでしょう。学習では問題解決のための方略や考え方の枠組みを教える必要があります。ものごとの考え方や情報を整理するために、図式化して一緒にノートに書いたりする方法を活用してみるとよいでしょう。例えば、数学においては、途中式や公式を最初を書くことで順を追って処理することが可能になると考えられます。段階的にスモールステップで学習していくことが求められます。手順表などを作成し、課題を分けることがよいです。

検査結果をもとにしたまとめ

これらの結果から太郎さんの得意を生かし、苦手に配慮した工夫として、いくつかご提案をします。太郎さんは聴覚による記憶が強いため、その強みを生かし、説明や指示をする時は聴覚情報による方法がやりやすいと考えられます。具体的には次のような方法です。

- ① 課題を説明する際は、手順を追ってスモールステップに切り分けてあげる。
- ② 作業中は、上手くいっている時にもポジティブな言葉をかけ、具体的に褒めること。
- ③ 太郎さんの集中力が切れそうなときは、手順表を指し示しながら注目を促すこと。

加えて、板書をとりながらの受講は難しいため、学校では教員が黒板の内容を口頭で説明することやノートテイカーを付けること、可能であれば教員やSCがクラス全体に向けて太郎さんの苦手とする部分を説明して理解してもらうことが最善であると考えられます。また、家庭内では父母が太郎さんの不登校になったきっかけを理解し、そのうえで必要な支援を太郎さんの立場で一緒に考えることだと考えます。

検査者からのメッセージ

これらの中には、すでに取り組んでいらっしゃることや、今すぐに行うことは難しい項目もあるかもしれません。ご検討のうえ、選択したりアレンジしたりしていただければと思います。太郎さんの長所を生かしつつ、よりよい生活が過ごせることを応援しています。

ご不明のことがありましたら、何でもおたずねください。

この書面例を、受講生の間で、検討シートを用いて、良い点と改善すべき点を話し合ったところ以下のような改善策が得られた。

検討シート

〇〇さんの報告書の良い点、分かりやすい点

検査の数値について、信頼区間も合わせて記入している。また得意な点、不得意な点を解説し、太郎君の困り感に寄り添い、具体的な方法が書かれている。

このように書くともっと分かりやすくなる、支援につながる

文字・文章による説明が多いので、図表を用いて、視覚的にまとめると子どもや保護者、学校関係者に理解しやすい。

そのうえで、2回目の書面作成の演習を行う。

別紙2が、受講生が作成した2回目の作成例である。2回目の報告書作成例を見て、受講生達は、図表が明示されていて子どもにも理解しやすい、学校側も具体的に支援しやすい、読んでいて元気が出るものになっている、との感想が聞かれた。

別紙 2

第2回 心理検査報告書

受験者氏名	和光 太郎
生年月日 (年齢・学年)	(15歳2か月・鶴川中学校3年生)
実施した検査名	WISC-V, KABC-II, SCT, バウムテスト
実施日	2022年〇月〇日
実施場所	鶴川教育センター
検査者(学生)名	〇〇〇〇

<検査の経緯>

太郎くんは小学校まで成績は中位でしたが、中学に入ってから特に数学が難しくなりました。最初は頑張っていました。数学の授業で黒板を書き写すのが遅くて課題が提出できないと、教師に「まじめにやりなさい」とみんなの前で言われました。クラスメイトからも「ちゃんとやれよ」と言われたのがきっかけで学校に行きづらくなり、中学校2年生の5月頃から不登校傾向になりました。

太郎くんが学校を休みがちになったことで、家族会議を開き、鶴川市立教育センターを訪れ、検査を実施することとなりました。

<検査結果>

①WISC-V

	合成得点*1	パーセンタイル*2	90%信頼区間*3
全検査IQ (FSIQ)	92	30	88-99
言語理解 (VCI)	106	66	98-113
視空間 (VSI)	80	9	75-89
流動性推理 (FRI)	80	9	75-88
ワーキングメモリー (WMI)	109	73	102-115
処理速度 (PSI)	73	21	82-98

*1 合成得点：相対的な水準を把握するために、同じ年齢集団の平均が100になるように調整された得点。

WISC-Vでは合成得点85-115に全体の66.1%が含まれる。

*2 パーセンタイル：同じ年齢の子どもが100人いた場合、下から数えた時の順位。

*3 90%信頼区間：同じ検査を受け直した場合に合成得点が入る区間。

全検査 IQ

様々な能力を包括する一般知能を数値で表したものです

太郎くんの全検査IQは92で、90%信頼区間は88-99でした。平均よりやや低い値ですが、合成得点85-115に全体の66.1%が含まれるため、心配するほど低い点数ではないと考えられます。

言語理解

言語の理解度や言語を使って推理や概念化する力を測ります

太郎くんの言語理解は106で、90%信頼区間は98-113でした。言語理解を測る検査はどれも平均以上の得点でした。言語の理解度や語彙から想起や推理、概念化する力は十分にあると考えられます。

視空間

視空間は見たものを理解する力を測ります

太郎くんの視空間は80で、90%信頼区間は75-89でした。太郎くんは平均より低い値であることから、状況を推理したり、空間を把握したりすることが苦手であると考えられます。

流動性推理

推理力や判断力を用いて新しい状況を把握し問題解決する力を測ります

太郎くんの流動性推理は80で、90%信頼区間は75-88でした。視空間と同様に平均よりも低い値であることから、状況を判断して推理や予測する力が弱いことがうかがえます。

ワーキングメモリー

聴覚的・視覚的な情報を頭の中に留めながら操作する力を測ります

太郎くんのワーキングメモリーは109で、90%信頼区間は102-115でした。視覚的な情報よりも、聴覚的な情報を記憶し操作する検査の方が得意であるため、聞いた情報を整理して記憶する力が強いと考えられます。

処理速度

見たものを正確に速く処理する力を測ります

太郎くんの処理速度は88で、90%信頼区間は82-98でした。平均よりも低い値であることから、書き写す、見比べてチェックするなど、比較的単純な作業に時間がかかりやすいことがうかがえます。

WISC-Vの結果を通して

○得意なこと

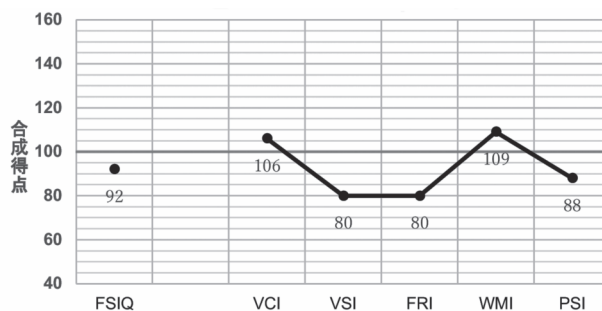
言語理解の得点が高いことから、言葉の理解力だけでなく、言葉から推理したり、概念化したりする能力が高いことがうかがえます。また、ワーキングメモリーでは見た情報よりも聞いた情報の方が得点が高かったことから、聞いたことを記憶して情報を整理することが得意です。したがって、口頭の指示に対してちゃんと行動したり、自分の意見を言葉にしたりすることができるかと推測されます。

○苦手なこと

視空間や流動性推理の得点が平均よりも低いことから、見たものから推理や予測する能力が低いことがうかがえます。これは、ワーキングメモリーの検査でも現れており、見た情報を記憶し操作することが苦手です。そのため、周りの状況から次の行動を予測することが苦手でありことが推測されます。また、処理速度の得点が低いことから、ノートに書き写すなどの作業を素早くできないことがうかがえます。

太郎くんは、授業で黒板を書き写すのが遅くて課題を提出できないことがありましたが、単純に書き写す作業に時間がかかってしまうだけでなく、書き写すタイミングを把握できなかったことで取り組むのが遅れたことや、ノートのどこから書くべきかを判断することに時間を要したこと、見た情報を記憶しておく力が弱いため、何度も黒板を見たことで時間がかかってしまったなど、様々な要因から黒板を書き写すのが遅れてしまったことが考えられます。まずは、黒板を書き写すときに何につまずいてしまうのかを把握しましょう。もし、タイミングがわからないのであれば、教師が黒板の書き写しを始める指示をすることで書き写す時間を確保することができると思います。書き写すのがどうしても遅れてしまう場合は、写真を撮って後で書き写すことを許可してもらうなどの対応を考える必要があると思います。

合成得点プロフィール



＜検査結果をもとにしたまとめ＞

- 見たものから推理や予測をしたり、周りを見て状況を判断したりする力が低いことから、周囲から遅れを取りやすいことが考えられます。耳から得る情報は記憶する力が高く、言葉の理解力も高いため、言葉による声掛けをしていくことで、状況を理解し行動することができるでしょう。次の行動に移るときや、してほしいことは具体的に言葉にして伝えてもらうと良いと思います。
- 太郎くんは、ノートに書き写すなどの単純な作業は時間がかかりやすく、苦手に感じやすい特性を持っています。KABC-IIの結果から全体的に学年相応の基礎学力を身につけていますが、ノートを書き写せないことで課題が提出できなくなってしまうと、成績に関わるだけでなく、今まで好きだった教科に対して苦手意識を抱いてしまいます。書き写す量が多くなりそうであれば、早めに書き写す指示を出したり、課題に関わる部分は長めに時間を設けたり、書き写しが終わらないようであれば後で書き写せるように写真を撮ることを許可してもらったりなど、配慮してもらう必要があると思います。太郎くんがノートに書き写すときにどこでつまづいているのかを見つめ直し、配慮を検討する必要があります。
- WISC-Vからは、太郎くんは見た情報を理解したり判断したりすることが苦手であることがわかりました。見たものを正確に読み取り判断できないと、計算のケアレスミスや漢字の書き取りの細かなミスをしてしまう可能性があります。この先定期テストや高校受験など重要な試験が控えていると思うため、解き終わったあとに回答を確認したり、計算式を書き残しておいたりなど、ケアレスミスを防げるような習慣をつけておくことをおすすめします。
- 最後に、太郎くんの言語に関する能力はとても素晴らしいです。悩んだときは一人で抱え込まず、ぜひ自分の意見や気持ちを言葉にして伝えてみてください。ご不明なことがありましたら、お気軽にご相談ください。

3 コマ目 フィードバック面接演習

フィードバック面接演習に入る前に、フィードバック面接手順表（熊上・熊上・熊谷、2018）を用いて、どのような説明の仕方だと被検査者や保護者、支援者に理解しやすく、また特性が理解できて支援につながるかを討議した。なお、フィードバック面接においても、通常のカウンセリング面接技法と同様に、検査者2割、クライアントに8割話してもらうことを意識するように指導した。

そして、フィードバック面接のロールプレイを行った。その際に、モデリング（指導者が手本を示す）、ロールプレイ（台本を用いて良い例と悪い例を行う、その後で、自分なりに演じる）、シェアリング（まず良い面を指摘し、その後で改善点や、被検査者にとって望ましいフィードバックについて話し合う）の順で行った。

なお、本演習では、検査者と被検査者の1対1ではなく、学校内における本人参加型のチーム支援会議（田村・石隈、2017）を行い、被検査者だけでなく、保護者、支援者（学校の

担任教諭) に対してのフィードバックを行う設定とした。そこで、4人一組になって、検査者役、被検査者(太郎くん)役、保護者役、担任教師役を決めて、何度か役割を交代しながらそれぞれの立場を実感する。

モデリング

良いフィードバック面接、悪いフィードバック面接を示した。

「悪い例」として、以下を示して、モデリング・ロールプレイを行った。

「本日はKABC-IIの結果を説明しますね。認知総合尺度、これはIQに相当する数値です。お子さんは、認知総合尺度が90ですので、平均より下ということになります。信頼区間は85から95です。次に、認知特性について説明しますね。お子さんの場合は、同時処理尺度が100、継次処理尺度が85で、同時処理尺度が高いので、お子さんの場合、全体的に情報を提示するほうが得意といえます……」

「継次処理が低いですけれど気にすることはありません。学習尺度が比較的高いので、お子さんは一度記憶すると忘れづらいです。学校の先生に説明する時は、同時処理が優位なので、それを配慮してもらおうと良いと思います……」

次に、下記の「良い例」を示して、モデリング・ロールプレイを行った。

検査者「こちらのアドバイスシートをごらんください、どのように思われますか？」

教員「同時処理尺度が高いですね、」

検査者「そうです。同時処理尺度というのは、例えてみると、目的地に行くときに、ナビのように段階的に教示するよりも、地図のように全体的なイメージのほうが得意です。和光太郎さんは、いかがですか？」

保護者「そういえば、図工の製作とかは、すごく得意でいつまでも家でやっているんですよ」

教員「たしかに、美術の時間の製作はいきいきとしていますね。逆に数学で段階的に教えているときは、集中できずに辛そうにしている時があります」

検査者「なるほど、保護者や学校の先生から見てもそうなんです。太郎君の得意なやり方は『同時処理』を活かした学び方そうですね。ではこれからどのように支援していけば良いでしょうか」

教員「数学などを教えていくときに、全体図を作って、計算の仕方などを教えるのが良いかもしれませんね。逆に順序立てて説明すると、授業以外でも戸惑ってしまうので、予定表なども図にしてみると良いかもしれませんね」

保護者「私もついつい、言葉だけで次々と、段階をおって説明しようとして分かっていないと叱ってしまうことがあるので……図など全体的に説明すれば分かりやすいのかもしれませんがね」

検査者「とても大切なことに気づかれましたね。そのような方針で、チームとして太郎

君の特性を把握し、その特徴を活かして指導や支援ができると良いですね……」

ロールプレイでは、上記の「良い例」と「悪い例」を実際に受講生が演じた。途中で役割を交代し、子ども、保護者、学校関係者がフィードバックを受ける時の理解度や感情を体験した。

その後、シェアリングを行った。グループごとに、「検査者役はどう感じたか」「被検査者役(子ども役)・保護者役はどのように感じたか」をロールプレイ振り返りシートを用いて話し合う。それをグループごとに発表し、フィードバック面接で大切な点を受講者の言葉を用いながら要約する。

ロールプレイ振り返りシート

検査者役はどう感じたか

「悪い例」は、一方的であるが、実際に自分もやってしまうことがあった。

「良い例」のように、質問を多くすることで、反応や支援策が引き出せて、チームとしての一体感が生じることが実感できた。

子ども役はどう感じたか

「悪い例」の方は、専門用語が多くて一方的で何を言われているのか分からず、途方に暮れた。

「良い例」は、自分に関心を持ってくれていて嬉しく感じた。

保護者役はどう感じたか

「悪い例」は、難しい言葉を次々と言われて、途中で聞く気がなくなってしまい、頭にきた。しかし、このようなフィードバックをしていたかもしれないと思うと冷や汗が出た。

「良い例」では、丁寧に質問があることで、自分も支援策を具体的に考えることができ、検査結果の理解も進み、前向きな気持ちになれた。

教員役はどう感じたか

「悪い例」での説明は、いったい子どもに何を支援すれば良いのか分からなかったが、「良い例」では、子どもの実際場面を想起しながら話すことで、検査結果を支援に結びつけられるような発想が出てきた。また、検査結果をもとに、子どもをより理解したいと思えた。

ロールプレイの後の受講生の反応であるが、各検査者役は、自己のフィードバック場面を振り返り、説明過多になってしまったり、専門用語を説明するだけにとどまっていたのではないかという反省がシェアされていた。また、子ども役、保護者役、教員役も具体的な支援策と意欲の高まる面接や報告書が良いと議論していた。

受講生の講義後レポートでは、子どもや保護者、教員など支援チームには、分かりやすいフィードバック（面接・報告書）に加えて、良いよりチーム体制を構築するコーディネート能力が大切であるとの記述が見られていた。

—— 考察

知能検査を受ける子どもは、学習面や生活面で困難を抱えている場合が多い。そのため、家族や支援者から知能検査（発達検査）の受検を勧められ、不安な状態で受検することもしばしばある。また知能検査は1～2時間かかることが多く、被検査者にとっては緊張する新奇場面でもあり、知能検査を受けること自体が被検査者にとって心理的負担の大きいことである。さらに、その結果を検査者から伝えられる場面は、大変な心理的緊張が生じるのであり、検査者はそうした被検査者や保護者の心情に十分に配慮することが必要となる。

また、知能検査を受ける子どもが、学習面や生活・行動面で困難を抱えている場合が多いことから、検査結果も、平均よりも低めの数値が出ることも多い。こうした子どもやその保護者に対して、IQなどの数値だけを一方的に伝え、落ち込みや悲しみの感情が生じてしまい、かえって知能検査を受けたことによって、意欲が減退したり抑うつ状態に陥ることもある。フィードバックが単なる数値の伝達にとどまり、具体的な支援策や支援体制の構築がなされないと、子どもや保護者に混乱をもたらし、知能検査の実施が子どもや保護者の精神保健の悪化につながりかねない。

一方で、十分にわかりやすく被検査者の知能・認知特性についてフィードバックがなされれば、保護者も混乱を抱えつつも前向きに受けとめることができる（熊上・熊上・熊谷、2019）。このように知能検査は両刃の剣であることを検査者は把握したうえで、科学性、専門性を保ちながら、被検査者にとって自己理解が促進され、支援体制の構築につながるようなフィードバックを行うことが求められる。このように知能検査のフィードバックは非常に専門性が高く求められる場面である。しかし緒言に述べたように、多くの心理職は体系的なフィードバック訓練を受けた経験が乏しく、現場での自己研鑽が中心となっていることは、今後の公認心理師の養成や専門性向上研修を考えるにあたって改善すべき点と考えられる。

今回の試行実践では、フィードバックの理念や倫理を踏まえ、フィードバックは被検査者の権利であること、その権利を保障するための技術を身につけるためのフィードバック研修プログラムの実施例を紹介した。その効果については、まだ一般化できるものではなく今後の研究課題であるが、今回の試行によって、フィードバックの理念や論理、書面作成技術の向上、チーム支援会議におけるフィードバック面接の方法の基礎を身につけることで、今後の更なる心理職の養成や現場での応用に期待できるものと感じられた。

公認心理師試験のブループリントに「フィードバック」が明記されたこともあり、近年

では、心理職によるフィードバックへの関心が高くなっている。また、現職者による心理検査のフィードバックの実践論文もいくつか見られる。星川・三浦 (2022) は中学生で学力面や行動面で困難を抱える発達障害傾向のある事例において、KABC-II を実施し、中学生に分かりやすいアドバイスシートを用いてフィードバック面接を校内のチーム支援会議で実施した事例を紹介している。これにより、学校の教員間で検査を受けた中学生への理解が進み、中学生は自己の特徴が教員に理解されることで学校生活への意欲が高まった事例を報告している。松山・戸高 (2020) は、大学生へのフィードバック事例を報告している。大学でも学力面や発達面で困難を抱えている学生がおり、実習参加にあたって、どのような合理的配慮を行うかという観点から KABC-II を実施して、医療系大学に在学する発達障害を有する大学生に理解しやすいフィードバック書面 (自己理解シート) を提示したことで、その後の大学生の学習意欲の高まりや、実習クラスでの人間関係がスムーズにいった事例を報告している。

また、被検査者が未就学児である場合は、保護者へのフィードバックが重要となる。知的発達面で困難を抱えている子どもの親に対しても、熊上・星井・熊上 (2022) は「子育てアドバイスシート」というフィードバック書面を用いた質問中心のフィードバック面接結果を報告し、幼稚園で保護者と教員の理解が深まった事例を紹介している。

奥脇 (2022) は大阪 LD 親の会会員として、フィードバックは単なる数値の伝達ではなく、検査者に対しては「子どもの自尊感情を高めながら、長所・短所について自己理解を深めるようにしていただきたい。子どもが長所で短所をカバーする術を身につけていくと同時に、カバーしきれない部分は他者に上手に援助を求める、このように社会での自己対応力を伸ばす大事な材料がフィードバックである」と述べている。

このように、知能検査のフィードバックは、子どもの自尊感情が高まるように、どのように子どもに環境整備をしていくのかの材料を科学的に提供することにあるといえよう。

子どもにとって、知能検査を「受けて良かった」「受けたことで意欲が出た」と思えるようなフィードバックを行えるように研鑽をすることが、現職者やこれからの公認心理師などを目指す学生に求められる。そして、学習面や行動面で困難を抱える子ども達およびその保護者、支援者の支援体制の構築するために、フィードバックの理念と技術を身につけるプログラムを実施することが心理職の養成や現職者への研修でも求められよう。

《文献》

American Psychological Association, *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*.

<https://www.apa.org/ethics/code/ethics-code-2017.pdf> (2022年9月5日閲覧)

Curry, K. T., & Hanson, W. E. (2010) National survey of psychologists' test feedback training, supervision, and practice: A mixed methods study. *Journal of Personality Assessment*, 92(4), 327-336.

Finn, S. E. (2007) *In our clients' shoes: Theory and techniques of therapeutic assessment*. Taylor&Francis.

(野田昌道、中村紀子 訳 (2014) 治療的アセスメントの理論と実践—クライアントの靴を履いて—、金剛出版)。

- 星川裕美、三浦光哉（2022） 対人関係と書字に課題がある中学生への支援・指導—校内支援体制の構築を目指した生徒・保護者・教員へのフィードバック—、K-ABC アセスメント研究、24, 39-52.
- Jacobson, R. M., Hanson, W. E., & Zhou, H. (2015) Canadian psychologists' test feedback training and practice: A national survey. *Canadian Psychology / Psychologie Canadienne*, 56(4), 394-404.
- 熊上崇・星井純子・熊上藤子編著、藤田和弘、熊谷恵子監修「心理検査のフィードバック」2022、図書文化
- 水野修次郎（2006） 最新カウンセリング倫理ガイド ACA 倫理綱領対訳と APA 倫理綱領全文訳、河出書房新社.
- 熊上崇、熊上藤子、熊谷恵子（2018） 心理検査の検査者は子どもにどのようにフィードバック面接をしているか—知能・発達検査の検査者への調査と「子どもへのフィードバック面接手順リスト」の作成—、K-ABC アセスメント研究、20, 27-39.
- 熊上崇、船山紀子、池上雅子、新井里依、後藤琢磨、熊谷恵子（2015） 公立高校1年生の数学習熟度別クラスにおける KABC-II の実施とフィードバック、K-ABC アセスメント研究、17, 23-32.
- 熊上崇、熊上藤子、熊谷恵子（2016） 子どもへの心理検査の結果のフィードバック—実務者への質問紙調査の分析と「学習アドバイスシート」の作成—、K-ABC アセスメント研究、18, 79-88.
- 熊上崇・熊上藤子・熊谷恵子（2019） 心理検査のフィードバックを保護者はどのように受けとめているか：親の会へのインタビュー調査の分析、K-ABC アセスメント研究、21, 25-33.
- 松山光生、戸高翼（2020） 自己理解シートを活用した発達障害が疑われる医療系学部学生の単位習得支援—KABC-II の結果に基づいて—、K-ABC アセスメント研究、22, 39-49.
- 文部科学省（2012） 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1328729.htm（2022年10月23日閲覧）
- 奥脇学「私たちが検査に求めるもの—保護者の立場から—」、熊上崇・星井純子・熊上藤子編著、藤田和弘、熊谷恵子監修「心理検査のフィードバック」2022、図書文化 所収
- Pope, K. S. (1992) Responsibilities in providing psychological test feedback to clients. *Psychological Assessment*, 4(3), 268-271.
- 田村節子、石隈利紀（2017） 子ども参加型チーム援助—インフォームド・コンセントを超えて—、図書文化
- 依田尚也（2015） 臨床心理士養成大学院における大学院生の心理検査訓練体験について、人文, 14, 169-177.

付記：本研究は、文科省科学研究費基盤研究 C「心理アセスメントにおけるフィードバックの実践的モデルと研修プログラムの開発」（2019-2023 年 研究代表者：熊上崇）の助成を受けて実施されたものである。