

校内支援体制におけるケース会議の充実に関する研究

－ インクルージョン教育を推進する学校づくりに向けて －

立花 ますみ¹ 春日 彰¹ 柴山 洋子¹ 大塚 潤子¹

小・中・高・特別支援学校において、コーディネーターを中心として、子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じる学校づくりが進められている。本研究では、チームアプローチの手法であるケース会議の運営にコーディネーターが苦心している現状に注目し、各学校で行われているケース会議に参加し、現状と課題について調査・分析した。それをもとに、子ども一人ひとりのニーズに応じたケース会議のモデルを開発した。

はじめに

支援教育を推進するための取組として、ここ数年、子どもの教育的ニーズに対応するため、小・中学校においては、教育相談コーディネーター（以下「コーディネーター」という。）の指名、校内支援体制づくり、および個別の支援計画の作成が進められている。多くの小学校では、コーディネーターが中心となり、校内支援委員会等を中心に、教育的ニーズのある子どもの支援計画の作成と実践をサポートするという段階に入っている。高等学校においても、コーディネーターを中心とした校内体制づくりが徐々に進められている。

総合教育センターでは昨年度までの研究において、インクルージョン教育の市町村レベルでの具体的取組として、地域支援ネットワークシステムのモデルを提示してきた。本年度はその研究を受け、視点を各学校に移すこととした。一人ひとりの教育的ニーズに応じる支援のためには担任一人が抱え込むのではなくチームアプローチに基づく学校づくりが重要である。子どもの教育的ニーズを共有し、担任一人ではなく複数のメンバーがかかわってチームでアプローチする上で、ケース会議は重要なツールとなる。今後、各学校でコーディネーターを中心に効果的なケース会議を開くことが求められる。

研究の目的

コーディネーターの役割の一つにケース会議の設定・運営が挙げられる。ケース会議では、参加者がそれぞれに意見を出し合うことで子どもの行動の背景を理解し、子どもの教育的ニーズに適した支援の方向性や具体的な支援を考え出すことができる。さらに、役割分担し子どもを見守る体制を作ること、担任を支える仕組みにつなげることもできる。ケース会議を重ねることによって、参加者の意識が変わり、新たな気づきにつながり、共通理解が進むという成果は大い

に期待される。また、多忙な毎日をおこなっている教員にとって、短時間で、子ども理解が深まる会議が望まれている。しかし、現状としては情報交換で終わってしまうことも多く、効率的にケース会議を運営する上で押さえておくべき重点の明確化が求められる。

本研究では、コーディネーターがケース会議の設定を考えた時の指針となるような、効果的で効率的なケース会議の要素を探り、ケース会議のモデルを開発することを目的とした。

研究の内容

1 ケース会議の視点

望ましいケース会議の運営のあり方について、調査研究協力員及び総合教育センターの研究担当者が、実際のケース会議を観察した上で、うまくいく点、うまくいかない点を抽出するといったアクション・リサーチの手法を用いながら、検討することとした。

実際にケース会議を観察する際には次のような視点が必要であることを事前に協議し、観察の着眼点を設置した。（第1表）

第1表 ケース会議観察の着眼点

ケース会議を開催するまで（事前準備）

- ・ 開催場所や時間の設定、管理職への連絡は済んだか
- ・ 今ある組織を利用した上で迅速な支援チームメンバーの構成はできたか
- ・ 事前に当該児童（生徒）の観察等が実施できたか
- ・ 外部機関のスタッフや保護者に参加を要請するかどうかの検討は行ったか
- ・ 役割分担（司会・記録係）について事前の確認はできたか
- ・ 会議の参加者に簡潔で必要十分な情報提供のできる事前資料が作成できたか
- ・ 司会者と事例提供者の打ち合わせは十分行ったか

ケース会議当日

- ・ ケース会議の大きな目的が参加者で共有できたか

- ・広く子どもの情報が収集できたか
- ・出された子どもの情報から課題の背景を明確に見立てられたか
- ・見立てをふまえて子どもの支援のために方針を具体的に提案できたか
- ・メンバーに子どものイメージの転換が図られたか
- ・会議の流れの中でそれぞれの役割に応じた配慮が以下のようにできたか

《事例提供者の場合》

- ・問題行動だけでなく、全体像を伝えたか
- ・問題点を明確に伝え、検討したいことを絞ることができたか

《参加者の場合》

- ・参加者がそれぞれの立場で意見を出すことができたか
- ・事例提供者を傷つけるような発言はなかったか
- ・推論を根拠にした意見に固執することはなかったか
- ・「べき論」や現実逃避の意見を述べることなく、具体的な手立てを述べることができたか
- ・自分の事例や体験を述べることはなかったか
- ・一人で延々としゃべり続けることはなかったか
- ・「親がだめだから…」等後ろ向きで議論をストップさせるような発言に終始することはなかったか

《司会者の場合》

- ・提供者や参加者の発言の趣旨がわかりにくいときに、発言趣旨の確認や再説明を求めることができたか
- ・話がそれてしまったときに軌道修正できたか
- ・時間配分に留意できたか
- ・話しやすい雰囲気づくりを心がけたか
- ・自分がしゃべりすぎることはなかったか
- ・まとめとして誰が何を行うかといった役割分担が確認できたか

ケース会議後

- ・会議の目的達成を確認できたか
- ・誰が何を行うかといった支援のための役割分担を周知できたか
- ・具体的な支援において、客観的な記録をとり、子どもの変化を確認することができたか
- ・次回会議の予定を立てられたか

以上のような観察ポイントを確認した上で、調査研究協力員の所属する各学校で実施されたケース会議に参加し、観察を行った。その後、各校でのケース会議の取組を報告し、成果と課題について分析を試みた。

2 各学校での実践

ケース会議の概要について、「目的、事例提供者、参加者、場所・時間設定、会議の流れ」として、学校ごとに示した上で、成果と課題を述べ、それぞれ分析する。

(1) 特別支援学校からの効果的な助言が得られたA小学校のケース会議

落ち着いて授業を受けられない児童について、専門的な視点からのアドバイスを参考にして、具体的な支援策を検討する（1回目のケース会議において情報の共有化を図っており、今回は2回目である）。

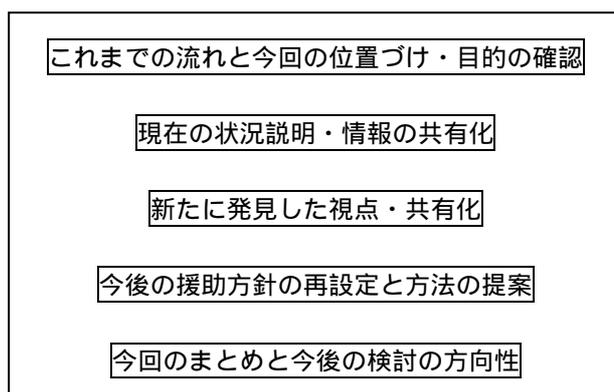
担任

教頭・教務主任・学年主任・養護教諭・担任・コーディネーター（司会者）・特別支援学校地域支援担当の7名

校長室で1時間

コーディネーターは、事前に子どもの観察に努め、担任からの情報も詳細に聞き、打ち合わせをした上で臨んだ。また、子どもを多面的に見るという目的で、石隈・田村式援助チームシートを資料として使用した。本ケース会議の流れは、下図の通りである。

（第1図）



第1図 A小学校におけるケース会議の流れの構造

ア 成果と課題

今回のケース会議によって、担任は精神的に支えられ、参加者の視点も広がった。また、助言者から具体的な支援方法の提案をしてもらえたことで連携の利点を感じた参加者も多い。事前に助言者に子どもの様子を見てもらうことは、それまで見落としていた子どもの資源を探すことにつながった。援助シートを利用したことも子どもを多面的に見るという点で効果的であった。

ケース会議後は、「児童指導委員会」の場でこのケース会議で出された支援方法等について伝え、共通理解が図られた。

一方、当日の目的の定め方、時間配分、メンバーの人选、参加者の意識の低さといったところに課題が残ったことが、コーディネーターから指摘された。特に、目的が事前に十分共有されずに会議がスタートしてし

まったという課題があった。こういう場合には、参加者が会議の中で目的を共有でき、具体的な情報をお互いに提供し合えるように、司会者が促していくことが有効であると言えるだろう。

イ 分析

A小学校における実践から出された要点は以下の通りである。

- ・外部機関による適切な助言は新たな視点を提供する。
 - ・会議における参加者の役割を事前に確認しておく。
- 今回の会議における参加者の役割は以下のようであった。(第2表)

第2表 A小学校におけるケース会議参加者の役割

参加者	役割
担任(事例提供者)	日常の子ども及び母親についての全体的・具体的な状況の説明
養護教諭	保健室から見た子ども及び母親についての具体的な状況の説明
学年主任	学年から見た子どもの具体的な状況の説明
教務主任	職員室から見た子どもの具体的な状況の説明
教頭	管理職から見た子どもの具体的な状況の説明
コーディネーター	会議の位置づけの明確化・議論の整理・他の視点への促し・状況分析・議論の方向性の切り替え・発言の意味づけ・議論のまとめと今後の方向性の確認
特別支援学校 地域支援担当	状況の分析・支援方法の提案・理論的分析

- ・当日は、司会者が終了時間を念頭においた上で、目に見えるように時間配分を提示しながら進行し、今取り組んでいることなどの評価を行い、情報の共有から支援策を出していく方向づけを行う。
- ・話し合いのツールとしてホワイトボードを活用する。
- ・会議で得られた支援策について、誰がどう支援するかという役割を明確にし、それぞれの役割を認識し、参加者一人ひとりの主体的で積極的なかわりにつなげる。

(2) 支援シートを有効に活用したB中学校におけるケース会議

不登校生徒の特性について共通理解し、今後のチーム支援のあり方について検討する。

担任

学年主任・担任・コーディネーター(司会)・心の教室相談員の4名

相談室で1時間

コーディネーターは配付用資料と、模造紙大に拡大

した石隈・田村式援助シートを準備した。出された意見を付せんに記入しながらシートに貼り、話し合いを行った。

ア 成果と課題

コーディネーターが事前に担任と打ち合わせ、子どもの基礎資料として、石隈・田村式援助チームシートの「情報のまとめ」の部分を事前に記入しておいた。これは、時間が短縮でき、担任の思いに添った会議の運営につながった。また、会議の終了時間をあらかじめ伝えておいたことで、参加者が見通しをもって会議に臨むことができた。会議を始める際の話しやすい雰囲気づくりも、導入として欠かせないことがわかった。

会議の進め方としては、各自が考えた方針・支援策を付せんに記入してもらい、拡大したシートに貼っていった。これは、クラスの経営と当該生徒の支援の両面を考えて、担任が行いやすい支援策を多面的に検討することにつながった。付せんを使用することで参加者の意見を視覚的に確認できたことは、お互いの意見がわかり有効であった。今回は「心の教室相談員」に参加してもらったが、専門的な立場からのアドバイスが参考になったという意見が多かった。事例提供者である担任も、学級経営の中で子どもを支援する方法が見出せたという満足感を持つことができた。

課題としては、コーディネーターが司会と記録を兼務したことで余裕がなかったこと、司会者としての自分が会議の流れを作らなければいけないという気持ちでしゃべり過ぎてしまったことが挙げられた。会議の時間については、参加人数が多いと1時間では厳しいこと、参加者も時間の見通しを持って発言することが必要であることが挙げられた。会議後は、支援策を実践に結び付けるために、コーディネーターが参加者それぞれに働きかけることが重要であると確認された。後日、会議の記録として拡大シートを打ち直すか、デジタルカメラで撮影したものを参加者に配付すると効率的だという意見も出された。

イ 分析

B中学校における実践から出された要点は以下の通りである。

- ・事前準備の段階で、使用するシートの選び方、使い方を検討する。併せて、事前の情報提供の内容もコーディネーターが精選する。
- ・当日、司会者は雰囲気づくりに努め、内容について時間的な配分を考慮して時間設定を行う。
- ・初回のケース会議では、子どもの実態把握に重点を置き、担任の思いに寄り添うことを第一に心がける。
- ・参加者は「聞く心構え」を意識し、提供者が事例を出しやすい雰囲気づくりに協力する。
- ・参加者で子ども像を共有できるよう、子どもの作品などの具体物やエピソードがあれば用意する。
- ・会議後は、誰が、いつ、どのような支援を行うのか

について、コーディネーターが働きかけながら、継続的な取組をサポートしていく。

(3) 話し合いの的を絞って効率的な進行のできたC高等学校におけるケース会議

夏休み前に友人とトラブルを起こしてしまった生徒について情報の共有化を図り、夏休み明けにどう支援していくかを検討した。

担任

コーディネーター1・コーディネーター2(司会)・生徒支援グループリーダー・担任・スクールカウンセラーの5名
会議室で40分

事前にコーディネーター同士の打ち合わせを行った後、担任から情報収集を行い、支援につながる参加者を選定した。また、スクールカウンセラーの参加可能な来校日にケース会議を設定した。配付するレジュメは日時や場所を記載の上、「生徒の状況・情報交換・今後の方針・その他・次回」と簡単な項目のみを記したものを用了。

ア 成果と課題

あらかじめ生徒支援グループの会議において情報提供されており、ある程度誰もが状況を知った上で会議を始めることができた。

学校全体で支援しようという雰囲気に支えられながら、司会者は的を絞って会議を進行し、的確な子どもの見立てを行っていた。話し合いの論点を意識し、論点がずれた時は、ずれを修正する効果的な発言がなされた。参加者もケース会議によって連携が図られたことに意義を見出すことができた。スクールカウンセラーは専門的な見立てや意見を述べ、参加者に対して前向きに考えるような言葉かけを行い、会議の雰囲気をリードした。参加者からの「これから一緒に支援していきましょう」という一言も雰囲気づくりの一助となった。担任からは、悩んでいたことに意見をもらえたことで、支えられたという感想もあった。

会議後は誰が何をするか明確にし、すぐに母親との面談を実施するなどスピーディーな対応ができていた。

課題として、話を見えやすくするために、ホワイトボードを活用するとよいという指摘があった。

イ 分析

C高等学校における実践から出された要点は以下の通りである。

- ・構成メンバーは子どもの支援につながる参加者とし、ケースの内容によって参加人数を決定する。
- ・事前にケース会議の目的を明確にし、そのねらいに応じた基本的な情報を提示する。
- ・司会者は強い意見に流されず、客観的な意見を促す進行を行うと同時に、抽象的な発言を具体的な内容へと促すはたらきをする。
- ・話の焦点がぶれないように、ホワイトボード等のツ

ールを活用する。

- ・事例提供者の取組を肯定的に評価し、会議の雰囲気づくりや事例提供者の支えにつなげる。
- ・会議後は、結果の整理の仕方を明確にしておき、保護者や職員等へのフィードバックの方法についても、誰がいつ行うのか等確認しておく。

(4) 具体物による子ども像の共有が図れたD養護学校におけるケース会議

気持ちのコントロールや状況に応じたコントロールができない子どもについての心理検査報告を行い、対応を検討した。

担任

担任2名・相談支援係3名(うち1名司会)・進路担当1名の6名

子どもの教室で40分

司会者は、担任から事前に実際支援している内容を幅広く聞き出し、会議の目的を一緒に決定した。保護者にも事前に了解を得て開いた。会議のツールとして、ホワイトボードを使用した。

ア 成果と課題

日時・場所・内容・持ち物など、大まかなことが職員で共有できるように、「お知らせ」としてケース会議の概要を配付し、目を通しておいてもらった。担任と報告時間の配分を決めておき、ホワイトボードに「

さんのケース会議」と目的・参加者・時間を明記しておき、目安を立てた。司会者は担任の困っていること、うまくいっていることを引き出す質問を投げかけながらの進行に努めた。ホワイトボードに記入しながら進めていくことで、参加者が前を向いている状態で進行し、焦点がぶれずに内容が整理された。最後に今後の支援策や方向性がまとめられた。(第2図)

月 日 時 分 ~ 時 分		
ねらい()		
現状	支援していること	今後の支援

第2図 D養護学校のケース会議におけるホワイトボードの記入例

時間配分も事前に確認するが、あくまでも目安とし、延長の際は「約束の時間が過ぎましたが延長してもよいですか」と全体に図ることにしている。担任からは実際に子どもに使用している教材が紹介されることで、参加者の子ども理解を促す効果をもたらした。特に、子どもの作品等を見ることは、指導法の共有につながることが理解された。担任は、今取り組んでいることに対して意見がもらえたという満足感があつたようである。参加者にとっても具体的な意見が得られ、支援の方向性を確認できる場となった。

会議後はデジタルカメラでホワイトボードを撮影し、

プリントアウトして保管していた。保護者のフォローを行い相談につなげることも、また、立ち話による情報交換も大事にしたい。

イ 分析

D養護学校における実践から出された要点は以下の通りである。

- ・事前に、効果的な会議の場を選び、会議の「お知らせ」の内容を工夫し、情報収集は立ち話から行う。
- ・ホワイトボードを使用して端的に記録する。
- ・司会は、事例提供の目的や困っていることに寄り添った進め方を行うとともに、時間の目安を持つ。
- ・子どもの様子がわかる具体物を全員で共有することで、子ども像をはっきりとらえることができる。
- ・現在の支援を肯定しながらも、担任の声を聞きながら実行できそうな具体的な支援策を検討する。
- ・会議の結果について、何を誰がいつまで行うかということと、次の会議予定を明確にしてまとめとする。
- ・会議後は、簡単でわかりやすい記録を残す。

3 望ましいケース会議のポイント

各学校でケース会議を実施した結果、2で述べた成果と課題、分析を行ったことを受けて、望ましいケース会議のポイントを、会議の事前、当日、事後の三つに分けて整理した。

(1) 事前準備に関して

- ・ケース会議の目的に即したメンバー編成を行い、子どもの支援につながる人に声をかける。
- ・事前に基礎情報として主訴を明確にした用紙を配付・予告することによって、目的を共有する。
- ・会議の流れについて司会者と担任（事例提供者）とで、確認しておく。
- ・外部機関が入るケース会議では、外部機関にどんな役割を期待したいのかを考える。

(2) ケース会議当日に関して

ア 司会者の視点

- ・会議直前に、タイムテーブル（情報の共有・支援策・まとめと評価・終了時間）をホワイトボード等を書いておく。
- ・会議の目的と到達目標について、参加者全員で最初に確認する。
- ・事例提供者の困っていること、うまくいっていることを引き出しながら進行する。
- ・ホワイトボードなどを用いて、目に見える形で情報を参加者で共有し、支援策の検討に役立てる。
- ・ケース会議で新たに発見された子ども像を確認しながら支援策に結びつける。
- ・論点がずれないように要所ごとに論点を確認しながら進行する。
- ・参加者の意見を受け止め、参加者の意見を取り入れることで、参加者が達成感を感じ、主体的に参加で

きるケース会議を目指す。

- ・事例提供者に、出された支援策を実行できるかどうか、自己決定を促す。

イ 参加者の視点

- ・事例提供者が発言しやすいような支持的な場の雰囲気を作っていく。
- ・具体的な手立てを提案する。
- ・推論を根拠にするような発言に陥らないようにする。
- ・根拠やデータに基づいた資料や提案を示し、生産的なコミュニケーションを高める。
- ・解決の主体を明確にする。
- ・スクールカウンセラーや外部機関から参加した人の意見を参考にし、見立てや支援策に取り入れる。

ウ 事例提供者の視点

- ・生徒を抱え込まず、状況を冷静に見つめ、事実に基づいた情報の開示に努める。
- ・子どもの状況が分かる具体的な話(エピソード)、具体的な事物を提示していく。

(3) ケース会議後に関して

- ・ケース会議を振り返って、ケース会議の意義を確認する。
- ・職員会議等で、ケース会議の報告を行う。
- ・コーディネーターは、実際に支援を行うにあたり、参加者に働きかけ、取組についてサポートする。

4 ケース会議のシナリオを作る

3で整理したポイントをふまえて、ケース会議のシナリオを作成した。

中学1年生の男子について、担任・養護教諭・理科担当教諭・スクールカウンセラー・教頭・学年主任・コーディネーターの7名が参加してケース会議を行うという設定である。（第3表）

第3表 ケース会議のシナリオの構成

シーン (場所)	時	内 容	ポイント
シーン1 (職員室)	事前	ケース会議のきっかけ作り	・相談しやすい雰囲気づくり ・ケース会議とは何か ・コーディネーターの役割(橋渡し)
シーン2 (職員室)		メンバーの選定	・管理職とのメンバーの選定(子どもに必要な人的資源) ・会議における役割分担(司会と記録) ・場所と時間の設定(参加しやすい場所・時間)
シーン3 (職員室)		事例提供者と司会者の打ち合わせ	・会議の目的の明確化

シーン4 (校長室) (職員室)		校長への 報告 会議予告	・校長のバックアップ ・プリントを用いた会議予告 (内容と心構え)
シーン5 (会議室)		会議を促 進するた めの環境 設定	・ホワイトボードの利用 (視覚的な媒介物) ・座席の位置 ・事前の情報の整理
シーン6 (会議室)	当 日	ケース会 議	・会議時間の目安の周知 ・一つのエピソードを掘り下げ てみる [事実の確認] [要因の分析] [結果の検討] ・うまくできている場面 ・具体的な支援の検討 ・自己決定の促し ・次回会議の予告 ・結果の周知 ・ホワイトボードの記録
シーン7 (職員室)	事 後	会議後の 立ち話 ケース会 議をふり かえって	・ケース会議の意味 [主体的な参加] [メンバー間の相互作用] [問題解決] 参加者がチームとなり、資源 を考えていく

研究のまとめ

今回の研究では、すでにケース会議の要領をつかんでいる調査研究協力員の学校から具体的な工夫を聞き取った。このような学校で実際にケース会議を開き、その様子を参加観察できたことによって、ケース会議の実践的で有効な視点を把握することができ、「3望ましいケース会議のポイント」にまとめた。

「3望ましいケース会議のポイント」に照らし合わせることによって、すでにケース会議を開いている学校にとって、つまづいていた場面に気づくことができ、今後のケース会議の改善へとつながるであろうと思われる。これからの教育相談の基本的なツールとして活用されることを期待したい。

おわりに

本研究により、ケース会議を開くにあたっての基本的な視点を押さえ、モデルとなるケース会議の流れを映像で示すという目標でシナリオを作成した。このシナリオをもとに、平成20年度の教育映像資料を作成することとなった。研究の成果が、映像という「見てわかる」資料となる意味は大きい。ケース会議の開催に足踏みしている学校が、この映像資料を見ることによ

って第一歩を踏み出すことが望まれる。

しかし、実際にケース会議を進めていくと、ケースに応じて様々な新しい困難に出遭い、戸惑い、ケース会議を日常的に継続して行っていくことの難しさにぶつかるとも予想される。

1回で終わらせるのではなく、継続してケース会議を開いていく上で、何が必要となってくるのか、ケース会議を日常化させるためには多くの課題が残されており、今後さらに研究を深めていく必要がある。

[調査研究協力員]

秦野市立末広小学校	新倉 智子
大和市立南林間中学校	稲辺 昌弘
県立川崎高等学校	岩崎 修
県立麻生養護学校	山口 秀子
中教育事務所	能條 公夫
大和市教育委員会	西山 誠一郎
県教育局子ども教育支援課	田中 みか
県教育局子ども教育支援課	白井 裕之
県教育局高校教育課	久永 靖子

[助言者]

横浜国立大学	渡部 匡隆
--------	-------

参考文献

- 神奈川県立総合教育センター 2007 『インクルージョン教育具体化の取組』
石隈利紀・田村節子 2003 『チーム援助入門』
図書文化
三田地真実 2007 『特別支援教育「連携づくり」ファシリテーション』 金子書房