

# ケース会議における教員の体験と変容に関する一考察

## －児童生徒理解の観点から－

串本町立潮岬中学校  
教諭 新川 薫

### 1 研究のねらい

生徒指導とは、「一人一人の児童生徒の健全な成長を促し、児童生徒自ら現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指す」(※1)のものであり、児童生徒を共感的に理解することが求められている。共感的に理解するためには、生育歴や環境などの客観的事実を知り、児童生徒自身の視点に立って解釈していく必要がある。

筆者自身、児童生徒と関わる際には、児童生徒一人一人が自信をもって、社会の中で自分らしく生きる力を身に付けられるように関わることを第一に考え、教育実践を重ねてきた。しかし、振り返ってみると、全ての児童生徒に対してそのように関わるとは言い難い。今は困っていないが、近い将来、学校生活に躓く可能性が高い児童生徒への対応について、周囲と共通理解を図らなかつたために、行動上の問題として表れてくるなど、児童生徒の心の内にある自己実現の方向性に気付けなかつたこともある。児童生徒理解には、一人の教員の視点だけでは限界がある。学級担任だけでなく、学年の教員、教科担当、部活動等の顧問などによる視点も含めて、広い視野から児童生徒理解を行うことが大切である(文部科学省,2010)。これらのことから、児童生徒を共感的に理解し、共有する1つの方法としてケース会議が有効であるのではないかと考えた。

ケース会議とは、「児童生徒一人一人が抱える課題について、本人とその環境に関する様々な情報を収集・共有するとともに、その背景や原因を分析して、その事案(ケース)の総合的な見立て(アセスメント)を行い、対応の目標の設定、役割分担を内容とする援助・支援計画を具体的に協議・決定する会議のこと」(※2)である。教員にもそれぞれ個性があり、年齢や経験の差がある。教育観も様々であることから、考え方や価値観、視点にも違いが生まれる。児童生徒との関係性も教員によって異なる。だからこそケース会議において、それぞれの教員の視点から捉えた児童生徒の情報を自由に出し合うことで、児童生徒の現在の心情とその過程に気づき、共感的な理解にまで至るのではないかと考えた。

そこで本研究では、ケース会議に参加する教員の児童生徒理解がどのように共有され、深まっていくのか、また、それにより、全体的な指導の方向性がどのように見出されていくのかを明らかにすることをねらいとし、その前提として時間の確保が困難な中でも持続可能で、教員が実施してよかったと感じられるケース会議の在り方も含めて考察することとする。

### 2 研究方法及び内容

研究に当たっては、教員の体験や変容を基によりよいケース会議の在り方を探るため、RPDCAサイクルに基づき取り組むことにした。はじめに、A地域の中学校に勤務する教員に対して、ケース会議に関する質問紙調査を行った。質問紙調査の項目は、馬場(2013)や成田ら(2018)の質問紙を参考に作成した。次に、研究協力校において3回のケース会議を行い、ケース会議の録画や逐語録、参加者への質問紙調査、聞き取り調査を基にした評価から、改善案を立案し、次のケース会議に生かすこととした。

ケース会議の実践は、質問紙調査を実施した4校のうち、B中学校に協力を依頼した。ケース会議の参加者は8名で、その中の2名に記録を依頼した。第1回ケース会議は、1学期終了直後、第2回は2学期直前、第3回は2学期半ばに実施した。

#### (1) 質問紙調査による課題の掘り起こし【Research】【Plan】

質問紙調査の結果、生徒指導で困ったり、悩んだりした時に、個別に相談することはできて

も(表1)、ケース会議にはつながりにくい現状がうかがえた。

そこで、表2で肯定的回答が50%未満であった5項目について、向上が見られれば持続可能で実施してよかったと感じられるケース会議になるのでないかと考え、PCAGIP法(注1)を用いたケース会議を実施することとした(表3)。

### (2) 第1回ケース会議

#### ア ケース会議の概要【Do】

PCAGIP法を用いたケース会議を実施した。ケース提供者である担任教員が参加者からの質問に答える形で、生徒に関する多くの情報が提供された。

#### イ ケース会議の分析【Check】

##### (ア) ケース会議に対するイメージ

ケース会議実施後に質問紙調査を行った。その結果、表2で肯定的回答が50%未満であった5項目全てに向上が見られた(表4)。聞き取り調査の結果からも「全員に発言する機会が設けられていた」など、発言しやすい雰囲気だったことがうかがえた。「第1回のケース会議として、生徒の抱える課題の掘り起こしにPCAGIP法を用いるのはよいと感じたが、第2回は具体的な対応策が出せるほうがよい」、「多くの情報が散乱していてまとまりにくいと感じた。第2回は、第1回を基に話し合うテーマを絞って、先生方がどのように対応をしているのかを出し合うことも大切だと思う」といった、より具体的な対応策につながるケース会議を期待していることもうかがえた。

##### (イ) 生徒理解

質問紙調査と聞き取り調査の結果から、「生徒についての新たな情報を知ることができ、生徒に対してよりよい関わり方を考える機会となった」、「他の先生方の考え方、接し方を知ることができ、多様な関わり方があると思った。その中で生徒に合った対応をしていきたい」など、新たな視点が得られたことがうかがえた。参加者の生徒理解に変容が見られたケース会議となった。

#### ウ 次回ケース会議に向けて【Action】【Plan】

具体的な支援計画が立てられるという項目に対しての肯定的評価が低かったことと聞き取り調査の結果から、参加者がケース会議を実施してよかったと感じられるケース会議にするためには、生徒への理解を深めつつより具体的な対応策が出せるようにする必要があると考えた。そこで、第2回ケース会議では、PCAGIP法に問題解決型ケース会議(注2)の要素を取り入れ、話し合う内容を絞ったケース会議を実施することとした。

### (3) 第2回ケース会議

#### ア ケース会議の概要【Do】

PCAGIP法に問題解決型ケース会議の要素を取り入れ、問題の明確化を図り、話し合いの焦点を絞ったケース会議を実施した。焦点を絞った結果、生徒が見せる1つの事象について、それぞれの教員の捉え方に違いがあることが確認できた。

表1 生徒指導で困ったり、悩んだりした時にどうするか(複数回答可)  
n=43

| 管理職に相談 | 同僚・先輩に相談 | 保護者に相談 | ケース会議を実施 | 一人対応  | 関係機関に相談 | 無回答  |
|--------|----------|--------|----------|-------|---------|------|
| 88.4%  | 83.7%    | 20.9%  | 20.9%    | 16.3% | 11.6%   | 2.3% |

表2 ケース会議に対するイメージ(ケース会議経験者のみ) n=34

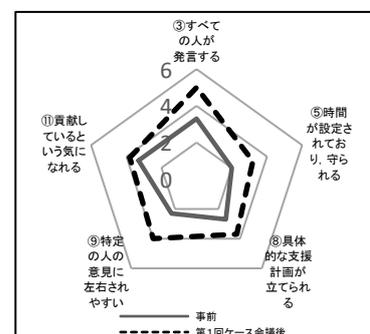
|                   | 肯定的な回答 | どちらでもない | 否定的な回答 | 無回答  |
|-------------------|--------|---------|--------|------|
| ①魅力を感じる           | 50.0%  | 38.2%   | 11.8%  | 0.0% |
| ②参加することは苦痛ではない    | 55.9%  | 35.3%   | 8.8%   | 0.0% |
| ③すべての人が発言する       | 47.0%  | 41.2%   | 11.8%  | 0.0% |
| ④発言に対して批判する人はいない  | 67.6%  | 23.6%   | 5.9%   | 2.9% |
| ⑤時間が設定されており、守られる  | 33.3%  | 30.3%   | 36.4%  | 0.0% |
| ⑥みんなで目的が共有されている   | 76.5%  | 20.6%   | 2.9%   | 0.0% |
| ⑦建設的な意見の交換がなされる   | 70.6%  | 23.5%   | 5.9%   | 0.0% |
| ⑧具体的な支援計画が立てられる   | 38.2%  | 50.0%   | 11.8%  | 0.0% |
| ⑨特定の人の意見に左右されやすい  | 38.2%  | 44.1%   | 17.7%  | 0.0% |
| ⑩生徒への対応がしやすくなった   | 70.6%  | 26.5%   | 2.9%   | 0.0% |
| ⑪貢献しているという気になれる   | 41.2%  | 44.1%   | 14.7%  | 0.0% |
| ⑫ケース会議をしてよかったと思える | 70.6%  | 29.4%   | 0.0%   | 0.0% |
| ⑬集団で生徒に関われるようになった | 70.6%  | 23.6%   | 2.9%   | 0.0% |
| ⑭校内で相談がしやすくなった    | 70.6%  | 23.6%   | 2.9%   | 2.9% |
| ⑮学校として成長していると思う   | 70.6%  | 23.5%   | 5.9%   | 0.0% |

※⑩は逆転項目のため、文意を反転させて問うている。

表3 PCAGIP法を採用した理由

| 質問紙調査の結果から見えてきた課題   | PCAGIP法の特徴                        |
|---------------------|-----------------------------------|
| ⑤時間が設定されており、設定が守られる | ・時間や方法が決まっている<br>・準備が少なくて済む       |
| ③すべての人が発言する         | ・一人1つずつ順番に質問する<br>・批判しない          |
| ⑨特定の人の意見に左右されやすい    | ・ホワイトボードを見ながら参加者全員で考えるため、共同体験ができる |
| ・貢献しているという気になれる     | ・話し合う目的に沿って話すためのヒントが得られやすい        |
| ・具体的な支援計画が立てられる     |                                   |

表4 質問紙調査結果(一部)  
n=6



## イ ケース会議の分析【Check】

### (ア) ケース会議に対するイメージ

聞き取り調査の結果、「テーマは絞られていたが、何を話しているのか分からなかった」、「周りの反応が気になり、発言を躊躇する雰囲気があった」など、第1回に比べると発言しづらい様子が見えかけた。ケース会議に対するイメージも表5のように、ほとんど全ての項目で平均値は下がった。話し合いの焦点を絞ったケース会議をめざしたにも関わらず、項目⑥と⑦については1ポイント以上下がった。

### (イ) 生徒理解

質問紙調査と聞き取り調査の結果には、「生徒の新たなよいところを知ることができてよかった」、「生徒にも個性があるように、教員にも個性があり、感じ方がそれぞれに全く違った」など、他の参加者の視点に関する感想が多く述べられた。生徒が見せる1つの事象について、それぞれの視点の違いに気付いたことにより、教員同士の個性についても理解が深まったように感じた。

### ウ 次回ケース会議に向けて【Action】【Plan】

教員同士の相互理解が深まった一方で、参加することに苦痛を感じるケース会議であったことが調査結果からうかがえた。

これはファシリテーターである筆者が、自由に発言できる雰囲気を保つことや参加者の発言を受け止めることよりも、具体的な対応策を出すことに重きを置き、話し合う内容を収束させようとしてしまったためだと考えられる。参加者がケース会議を実施してよかったと感じられるケース会議にするためには、ファシリテーターが話し合いの方向を決めるのではなく、参加者が自由に発言することで話し合いの方向を決めていくことが重要であると考えた。

そこで、第3回ケース会議では、PCAGIP法をベースに、参加者が発言する機会や内容に自由度をもたせ、お互いの発言機会を保障することをより意識してもらおうと考えた。ファシリテーターとして、参加者が安心して発言できるようにその思いを受け止め、参加者が望む方向に話し合いが進むことを意識したケース会議を実施することとした。

## (4) 第3回ケース会議

### ア ケース会議の概要【Do】

参加者が安心して自由に発言できることを重視し、PCAGIP法をベースとしたケース会議を実施した。参加者それぞれからお互いの発言に触発されるように情報が次々と提供された。情報は生徒を肯定的に捉えたものが多く、参加者の笑顔も見られた。

### イ ケース会議の分析【Check】

#### (ア) ケース会議に対するイメージ

質問紙調査と聞き取り調査の結果、「第3回は話しやすかった」、「個人の経験や研究にすぎず、それぞれが持っている情報をただ出し合うだけで、後の取組もみんなでやろうということになりやすい。一人一人の疲れも少ない。一人で何とかしようという状況はなくなってきた。大変なことも多いが、割と元気にみんなで対応することができている」など、会議中の発言のしやすさや、教員の同僚性・協働性が高まったことなどが感想からうかがえた。

#### (イ) 生徒理解

質問紙調査と聞き取り調査の結果では、「自分の中に、自分なりの生徒との関わり方を見つけることができた」、「回数を重ねる毎に生徒に関わる時間が増え、対応の仕方も分かってきた。生徒の方からも（私への）関わり方が分かってきて、関係がとてよくなっているという印象がある」、「ケース会議があったので、生徒との関わりが増えた。自分からも関わりに行くようになった。生徒の様子が分かり、それを踏まえて生徒と関わるができる」といった感想が述べられた。担任教員からは、「第1回、第2回ケース会議では、他の先生と自分の思いが離れ

表5 ケース会議に対するイメージ n=6

|                   | 1回目実施後 | 2回目実施後 | 差    |
|-------------------|--------|--------|------|
| ①能力を感じる           | 4.2    | 3.7    | ▲0.5 |
| ②参加することは苦痛ではない    | 4.5    | 3.7    | ▲0.8 |
| ③すべての人が発言する       | 5.0    | 4.3    | ▲0.7 |
| ④発言に対して批判する人はいない  | 4.7    | 4.5    | ▲0.2 |
| ⑤時間が設定されており、守られる  | 3.2    | 2.2    | ▲1.0 |
| ⑥みんなで目的が共有されている   | 4.8    | 3.7    | ▲1.1 |
| ⑦建設的な意見の交換がなされる   | 4.7    | 3.7    | ▲1.0 |
| ⑧具体的な支援計画が立てられる   | 3.7    | 3.7    | 0.0  |
| ⑨特定の人の意見に左右されやすい  | 4.0    | 3.5    | ▲0.5 |
| ⑩生徒への対応がしやすくなった   | 4.2    | 4.0    | ▲0.2 |
| ⑪貢献しているという気になれる   | 3.8    | 3.7    | ▲0.1 |
| ⑫ケース会議をしてよかったと思える | 4.5    | 3.7    | ▲0.8 |
| ⑬集団で生徒に関われるようになった | 3.8    | 3.5    | ▲0.3 |
| ⑭校内で相談がしやすくなった    | 4.3    | 4.0    | ▲0.3 |
| ⑮学校として成長していると思う   | 4.7    | 4.5    | ▲0.2 |

回答については、「そう思う」、「どちらかといえばそう思う」、「どちらともいえない」、「どちらかといえばそう思わない」、「そう思わない」の5件法で行い、それぞれを順に5点、4点、3点、2点、1点として合計した数値を回答者数で割ったものであり、最大値は5となる。⑨については、逆転項目である。

ていると感じたが、第3回ケース会議では、それぞれの先生がそれぞれの立場から関わってくれるという話が聞けた。何か安心した。振り返ってみると、その生徒だけの話をする時間がしっかりあったのはよかったと思える」との声があった。生徒への理解が進んだことで、生徒と関わりやすくなり、対応の仕方が分かってきたことが感想からうかがえた。

ウ よりよいケース会議に向けて【Action】

参加者が安心して自由に発言できることを重視し、PCAGIP法をベースとしたケース会議を実施しようとしたことに加え、3回実施できたこと、第2回と第3回の間に対象生徒と関わる時間があったことで、それぞれの参加者から関わりによって得られた多くの情報が提供されることにつながった。提供される情報を聞くことで参加者がさらに自分自身の関わりを振り返ることができた。それにより、生徒の心情も含めた共感的な理解に至り、各自が新たな関わりの視点を見出すことができたのではないかと考える。

### 3 成果と課題

#### (1) 成果

3回のケース会議の中で、様々な立場の教員がそれぞれの視点から自由に情報を出し合えたことを通して、各自が新たな関わりの視点を見出すことができた。これは、参加者と生徒との関係性の中で浮かび上がってきた生徒理解を、生徒の心情についての理解も合わせて他の参加者に語ったことで、生徒に対する共感的理解が深まったことによるものと考察できる。生徒への多角的な視点を基に、教員同士が様々な情報を出し合うことで、教員相互への理解も同時に深まり、生徒への共感的理解が醸成され始めた時、指導の方向性もまとまってきたように筆者には感じられた。質問紙調査には「同僚性・協働性が高まることも有り難いと感じた」との記述があり、組織の関係性も以前にも増して、よいものになっていると感じることができた。その鍵は、安心安全な雰囲気の中で自由に生徒の情報を出し合えることではなかったかと考える。そう考えると、ケース会議におけるファシリテーターの重要な役割の1つは、誰もが自由に話せる安心安全な場を守ることだったのではないかと気付いた。

#### (2) 課題

今回のケース会議では、PCAGIP法を主に用いた。学校の規模や状況、体制、会議の構成メンバー、児童生徒の状況等によって用いる手法や参加人数、構成メンバー等を考える必要がある。ケースの緊急性によってはすぐに専門家を交えたケース会議が必要になる場合もある。それゆえ今後も、状況に応じたケース会議の在り方をさらに検証していく必要がある。

<注 釈>

注1 PCAGIP法とは、事例提供者が簡単な事例を提供し、ファシリテーターと参加者が安全な雰囲気の中でその相互作用を通じ参加者の力を最大限に引き出し、参加者の知恵と経験から事例提供者に役立つ新しい取組の方向や具体策のヒントを見出していくプロセスを共にするグループ体験である。

注2 問題解決型ケース会議とは、個別支援会議の一形態で、取り組むべき問題の優先順位を決め、優先順位の高いもの1つ～2つについて、問題点と強みを確認し、目標を立てていくため、具体的かつ建設的な目標設定、支援方法の決定、支援実施が行えるというものである。

<引用文献>

※1 文部科学省『生徒指導提要』教育図書 p. 1 (2010)

※2 文部科学省『生徒指導提要』教育図書 p. 128 (2010)

<参考文献>

- ・成田善弘・渡邊素子『事例検討会から学ぶケースカンファレンスをつくる5つのエッセンス』金剛出版(2018)
- ・馬場幸子『学校現場で役立つ「問題解決型ケース会議」活用ハンドブック チームで子どもの問題に取り組むために』p. 15 明石書店(2013)
- ・東山紘久・藪添隆一『システムティックアプローチによる学校カウンセリングの実際』創元社(1992)
- ・村山正治・中田行重『新しい事例検討法 PCAGIP 入門 パーソン・センタード・アプローチの視点から』創元社 p. 12 (2012)
- ・諸富祥彦『カール・ロジャーズ入門 自分が“自分”になるということ』コスモスライブラリー(1997)