

<実践報告>

教育現場における事例検討会議の実態調査

—千曲市の例に焦点をあてて—

上村 恵津子 信州大学教育学部附属教育実践総合センター
 久保田 純 長野県稲荷山養護学校
 町田 直幸 千曲市総合教育センター
 志摩 治男 稲荷山医療福祉センター
 酒井 幸枝 長野市保健所

An Investigation of Actual Conditions of the Case Conference in Schools

—With Special Reference to Case Conferences in Chikuma City—

KAMIMURA Etsuko : Center for Educational Research and Training, Faculty of Education,
 Shinshu University

KUBOTA Jun : Inariyama Special Education School, Nagano Prefecture

MACHIDA Naoyuki : Chikuma City Comprehensive Education Center

SHIMA Haruo : Inariyama Medical and Welfare Center

SAKAI Yukie : Nagano City Health Office

研究の目的	千曲市内の保育園・小・中学校で実践されている事例検討会議の実態を調査することによりその問題点を明らかにし、事例検討会議を有効に展開するための視点を見出すこと。
キーワード	チーム援助 事例検討会議
実践の目的	特別支援教育にかかわる相談支援担当者が各々の機関で行っている事例検討会議の見直しを図り課題を明らかにすると共に、事例検討会議を開催する際の視点を共有すること。
実践者名	上村 恵津子
対象者	長野県千曲市内の保育園（16園）・小・中学校（14校）
実践期間	2003年12月～2004年1月
実践研究の方法と経過	千曲市相談支援関係者連絡会議の協力を得て、千曲市内の保育園および小・中学校を対象に事例検討会議に関するアンケートを実施した。今後、連絡会議等において調査結果を報告し、千曲市における教育相談のあり方を検討するための資料として活用する予定である。
実践から得られた知見・提言	事例検討会議を有効に実践するには、参加人数の調整により意見交換しやすい環境を整えると共に、事例報告で留まることがないように、包括的な情報収集・要因分析・援助方針および役割分担の明確化等のプロセスを事例検討会議の中に位置づけることが必要である。

1. はじめに

現在教育現場では、不登校や非行、軽度発達障害等様々なニーズを抱える子どもに対応することが求められている。中でも、学習障害や注意欠陥／多動性障害、高機能自閉症等軽度発達障害の児童生徒はその多くが通常学級に在籍している可能性が示唆されており（特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議，2003），これらの子どもに対し個々のニーズに応じた援助を行う校内外の支援体制を整備することが緊急の課題となっている。文部科学省が平成16年1月に出した「小・中学校におけるLD（学習障害），ADHD（注意欠陥／多動性障害），高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制を整備するためのガイドライン（試案）」においても、学外の専門家で構成されるチームを設置すると同時に、学校内に特別支援教育コーディネーターや校内委員会を設置することが提言されている。援助ニーズの高い子どもの対応にあたっては、教師が単独で対応するのではなく、援助に携わる関係者が話し合い、連携することが今後ますます求められることになる。

しかし、このような複数のメンバーによる協議に基づいた援助体制がこれまで展開されてこなかった訳ではない。子どもの援助に関わる関係者が一同に会し、一つの事例についてその対応を検討する会議は、「ケース会議」「事例検討会議」等と呼ばれ、実践されてきた。

しかしその一方で、これらの会議が十分に機能していたとは言えない現状もある。埼玉南教育センター（1992）が行った調査からは、学校現場で行われている事例検討会議には、「問題解決の時間不足」「長期的展望での指導法不足」、「意見を言わない」あるいは「個人の意見発表の場がない」、「問題行動等の背景の理解不足」といった運営上の問題点があることが明らかにされている。さらに、酒井・上村（2003）は、保育現場の事例検討会議の実態調査を行い、事例検討会議においては事例が抱える問題の要因を十分検討するに至っていないことを明らかにした。これらのことから、現状の事例検討会議は、意見交換の時間が十分に確保されず、問題の背景の理解に基づいた援助方針や援助内容を明確化し共通理解するには至らないという実態にあることが推察された。つまり、事例検討会議には、意見交換不足、要因分析不足、援助方針の明確化不足という3つの課題があると考えられるのである。

今後、特別なニーズを持つ子どもへの援助において、チームによる支援体制がその基盤になるとすると、複数のメンバーで行う事例検討会議を如何に有効に行うかが鍵になる。現在教育現場が抱える業務の多様さを考えると、複数のメンバーが集まる時間と場を確保することは至難の業といっても過言ではない。それだけに、関係者が一同に会す事例検討会議が報告にとどまることなく、それぞれの専門性を基盤とした意見交換を通して援助方針および役割分担を明確にする場となることが重要であろう。

そこで、本実践では、千曲市において特別支援教育の展開に伴い、同地域の教育現場で行われている事例検討会議の実態を調査することによりその問題点を明らかにすると共に、事例検討会議を有効に展開するための視点を見出すことを目的とした。

2. 調査方法

- 2.1 調査時期 平成15年12月～平成16年1月
- 2.2 調査対象 千曲市内の保育園16園，小・中・養護学校14校，計30校園
- 2.3 調査内容

調査用紙は，酒井・上村（2003）が保育現場における事例検討会議の実態調査で用いたものを使用した。調査内容は，事例検討会議の形態，事例検討会議の内容，参加者の発言状況，事例検討会議に対する評価の4領域である。事例検討会議の形態に関する質問項目は，事例検討会議の有無，事例検討会議の開催頻度，1回の事例検討会議の所要時間，参加人数，参加メンバーを尋ねる項目，計5項目であった。事例検討会議の内容に関する項目は，検討事例の対象，検討事例の主訴およびその要因，同じ事例の継続回数を尋ねる項目，計4項目であった。参加者の発言状況に関する項目は，1回の事例検討会議における報告時間と意見交換時間の割合，発言する参加者の割合，発言のきっかけを尋ねる項目，計3項目であった。事例検討会議に対する評価に関する項目は，SST会議評価尺度（久保田・林・上村・永松，2002）の10項目に事例検討会議の有効性を尋ねる項目1項目を付け加えた11項目について「非常にそう思う」から「全くそう思わない」の5件法で回答するよう求めた。

3. 結果と考察

3.1 調査対象

保育園16園，小・中・養護学校14校に配布し，15園14校計29校園からの回答を得た（回収率97％）。

なお，調査表の記入者を学校種別にみると，保育園では園長による記入がほとんどを占めていたのに対し，小・中・養護学校では教頭・自律学級等の担当者による記入が半数を占めていた。

3.2 事例検討会議の形態

(1)事例検討会議の有無

まず，事例検討会議を開催しているか否かについて尋ねた所，29校園中28校園が事例検討会議を開催していると回答した。ほとんどの学校園において何らかの形で事例検討会議を開催していることが明らかになった。以下，事例検討会議を開催していると回答した28校のデータについて分析を行うこととする。

(2)事例検討会議の開催頻度

事例検討会議を開催する頻度について調べた所，28校中10校園が週1回の頻度で事例検討会議を開催していると回答した。隔週1回，月1回と回答した9校も含めると，月1回以上事例検討会議を開催している学校園は全体の66％（19校）であった。

学校種別に見てみると、保育園では週1回開催するとの回答が14園中9園と最も多かったのに対し、小・中・養護学校では14校中1校と最も少なかった。小・中・養護学校では、月1回の開催が14校中5校と最も多かった他、2ヶ月に1回と回答した学校も2校見受けられた（図1）。

（学校園数）

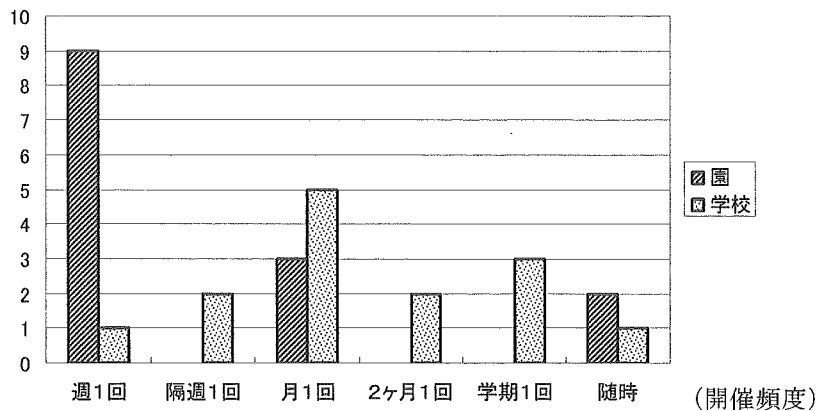


図1 事例検討会議の開催頻度別学校園数

(3) 1回の事例検討会議の所要時間

1回の事例検討会議でどの程度の時間を費やしているのか、会議の所要時間を調べた。その結果、「30分～1時間」と回答した学校園が11校と最も多く、ついで「1時間～2時間」の9校であった。これらのことから、全体の7割を超える学校園が30分から2時間の範囲で事例検討会議を行っていることが分かった（図2）。

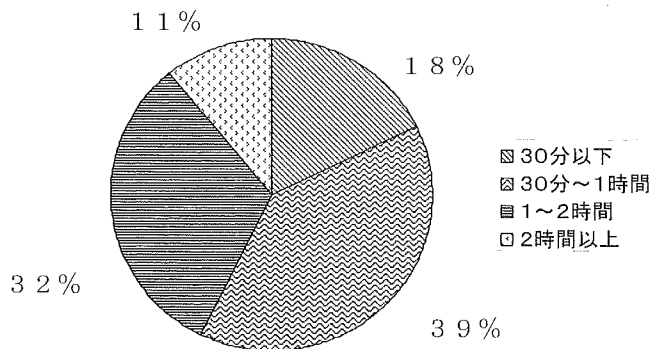


図2 1回の事例検討会議所要時間による学校園の割合

学校種別に分析した所、保育園では「30分～1時間」が40%以上（14園中6園）と最も多いものの、「2時間以上」あるいは「30分以内」と回答した園もそれぞれ3園（23%）に上っており、開催時間にはバラツキがあることが分かった。一方、小・中学校では「1時間～2時間」と回答した学校が13校中7校と最も多かった。「2時間以上」という回答はみられず、「30分以下」とする学校も2校15%と少なかった。8割以上の学校が30分から2時間の間で事例検討会議を開催していた。

(4)参加人数

次に、事例検討会議に参加する人数を調査した。その結果、6～10人の規模で開催している学校園が12校園（43%）と最も多いことが分かった。学校種で見ると、26人以上の規模で事例検討会議を開催しているのは小・中学校のみであった（図3）。

(学校園数)

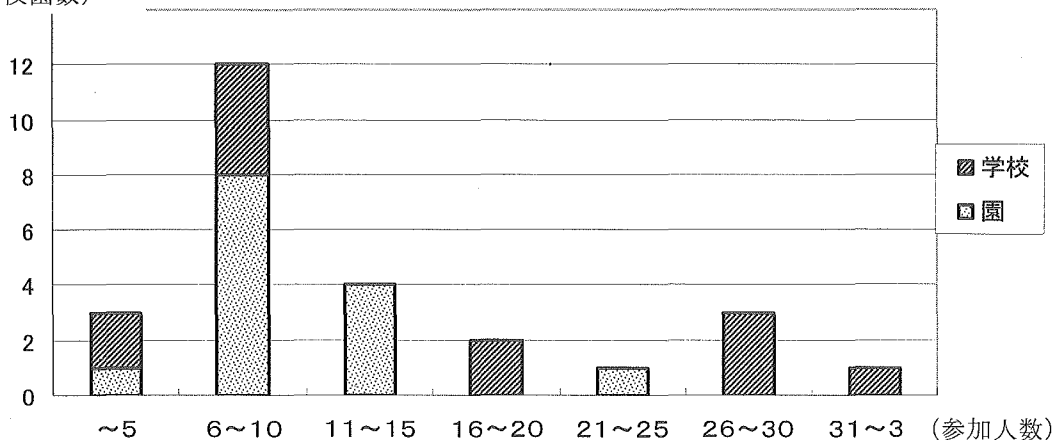


図3 事例検討会議参加人数別学校園数

(5)構成メンバー

事例検討会議にどのようなメンバーが参加しているか、会議の構成メンバーを調べた所、園長および校長、主任、担任はそれぞれ7割以上の学校園が毎回出席すると回答した。

次に、事例検討会議において外部援助資源との連携がどの程度行われているかを明らかにするために、学外の専門家の出席について調べた。その結果、学外の専門家が「出席したことがある」と回答した学校園は、「毎回参加している」と回答した学校も含めて28校園中14校園（50%）であった。半数の学校園で学外の専門家を交えた事例検討会議を開催していることが分かった。さらに学校種別に分析を行った所、学外の専門家が参加していると回答した園が14園中9園（64%）であるのに対し、小・中学校では14校中5校（36%）であった。

また、保護者の参加については、「参加したことがある」と回答した学校園が28校園中9校園（32%）、「全く参加しない」と回答した学校園が11校園（39%）であった。

3.3 事例検討会議の課題に基づく分析

埼玉南教育センター（1992）、酒井・上村（2003）が行った調査より、現行の事例検討会議には、意見交換不足、要因分析不足、援助方針および役割分担明確化不足の3つの課題があることが明らかになった。そこで、事例検討会議の3つの課題に基づき調査結果を分析することとした。

(1)意見交換不足について

事例検討会議において職員同士が意見を交換することにより事例を検討する時間が確保されているか否かを明らかにするために、報告時間と協議時間の割合を尋ねた。その結果を学校種別に調べた所、事例検討会議の総時間のうち半分以上が協議時間に当てられているとした保育園が9園（64％）であったのに対し、小・中・養護学校では4校（29％）にとどまっていた（図4）。

（学校園数）

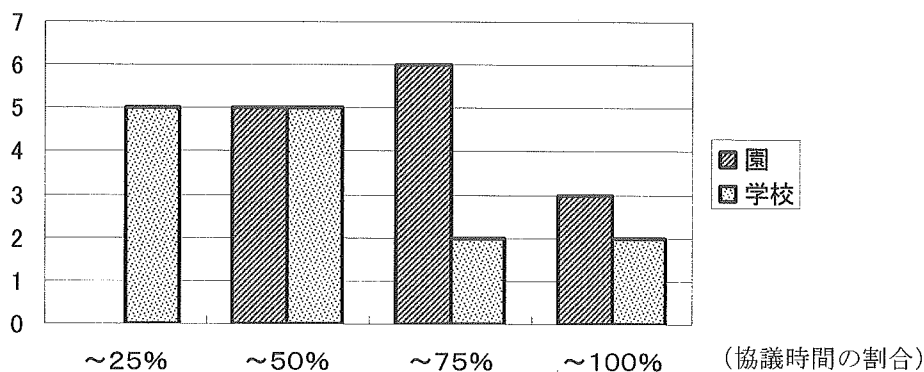


図4 事例検討会議における協議時間の割合別学校園数

このような協議時間の確保の違いは、どのような要因によって生じているのであろうか。事例検討会議の参加人数が増えると協議時間の確保が難しくなるのではないかと仮説を立て、事例検討会議に参加する人数と協議時間との相関を調べた。その結果、非常に強い相関 ($r=-.70$, $p<.01$) が認められた。このことから、事例検討会議の人数が多くなるほど検討会議における協議時間が少なくなることが明らかになった。

そこで、参加人数を10人以下、11～15人、16人以上の3グループに分類し、協議時間の割合を30%以下、31～60%、61%以上の3グループに分類した上で、参加人数ごとに協議時間の割合別学校園数を調べた。その結果、協議時間を61%以上確保しているとした学校園は、参加人数が15人以下の場合であり、16人以上の規模では認められなかった。一方、協議時間が30%以下に留まっているとした学校園は、参加人数が16人以上の6校園のみであり、15人以下の規模では見られなかった（図5）。これら

のことから、事例検討会議における協議時間は、参加人数が15人以下の場合に確保されやすくなることが示唆された。

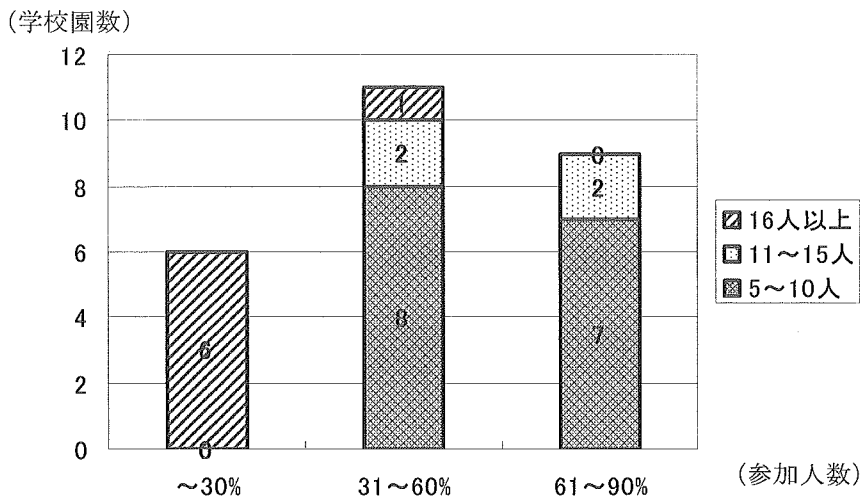


図5 事例検討会議の参加人数ごとの協議時間別学校園数

(2) 要因分析不足について

まず、事例検討会議においてどのような事例を検討しているかを明らかにするために、検討事例の主訴別に事例検討会議で取り上げる頻度を尋ねた。「よく話し合う」「時々話し合う」の回答を合わせ分析した結果、事例検討会議で検討されている内容としては情緒不安定が最も多く、以下、友人トラブル・登校しぶりと続いた(図6)。

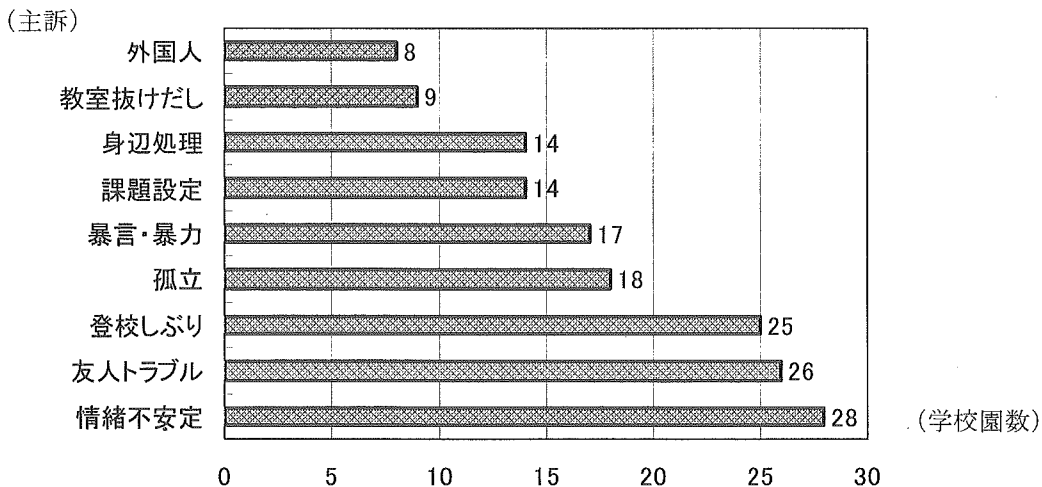


図6 主訴別学校園数

次に、このような主訴の事例について、教師がその問題の要因をどのように受けとめているかを明らかにするために、発達上の課題、教育上の課題、障害・病気に伴う課題、家庭環境に伴う課題の4つをあげ、それぞれについてどの程度あてはまるかを4件法で尋ねた。「よくあてはまる」の回答について分析した結果、家庭環境について「よくあてはまる」とした学校園が15校園であり半数に上った。一方で教育上の課題について「よくあてはまる」と回答した学校園は5校園（18％）であった（図7）。

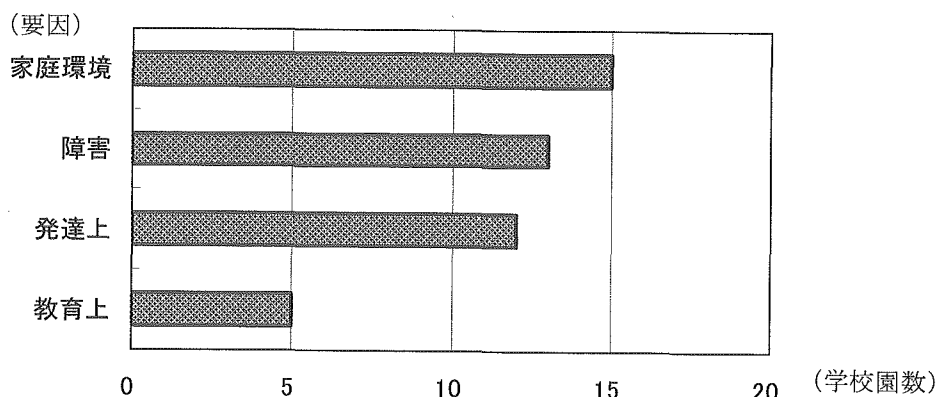


図7 検討事例の要因

これらのことから、教師は事例検討会議で取り上げる問題の要因を家庭環境に帰属する傾向が高い様子が見られた。保育園や小・中学校は子どもの日常生活の場であり、保育者や教師は子どもに関するたくさんの情報を有しながらも、それらに基づき問題の要因を十分に分析できていない可能性もある。現行の事例検討会議の課題としてあげられた要因分析不足の課題は、千曲市の保育園、小・中学校においても共通の課題となっていると考えられるであろう。

(3)援助方針および役割分担の明確化不足について

事例検討会議の結果がその後の援助体制に結びつけていることができているかどうかを明らかにするために、事例検討会議に対する評価項目の調査結果の分析を行った。その結果、事例検討会議の有効性については48％の学校園が「非常に有効」ととらえていた。また、会議の目的の明確さについても44％の学校園が「非常に明確であった」と高く評価していた。しかしながら、会議の決定事項の明確さについて「非常に明確であった」とした学校園は全体の25％であった。さらに、その後の指導に関する役割分担の明確さについて「非常に明確」とした学校園は16％にとどまった（図8）。これらのことから、事例検討会議は全体的には高く評価されている反面で、援助方針は役割分担の具体化・明確化については課題が残されていることが示唆された。

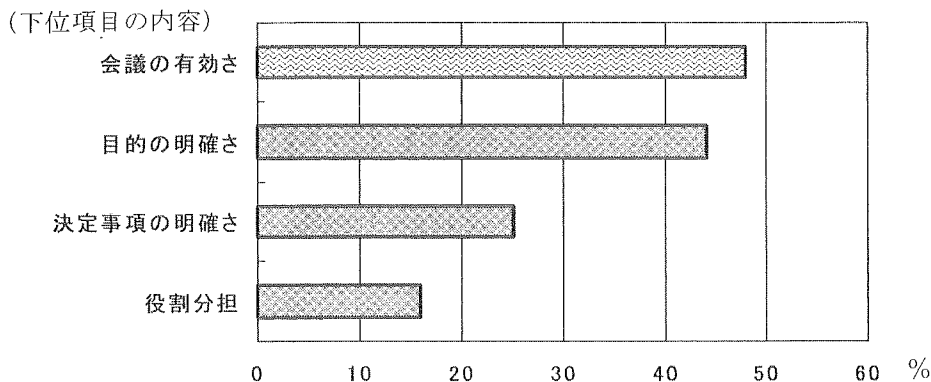


図8 事例検討会議に対する評価において
「非常にあてはまる」と回答した学校園の割合

4. まとめ

本実践では、千曲市内の保育園・小・中学校で行われている事例検討会議の問題点を明らかにすると共に、事例検討会議を有効に展開するための視点を明らかにすることを目的とした。調査の結果、ほとんどの学校園で事例検討会議が開催されていることが明らかになった。そこで、現状の事例検討会議が抱える課題として明らかにされた3つの視点（意見交換不足、要因分析不足、援助方針の明確化不足）から、本調査の結果を考察する。

(1) 意見交換不足

事例検討会議は、複数のメンバーにより問題を抱える事例について現状を共有すると共に今後の援助のあり方を協議する会議である。つまり、事例検討会議では、メンバーが協議を行うことにより事例に対するとらえ方や援助のあり方を共有することが可能になる。したがって、事例検討会議においては、メンバー同士の意見交換がどの程度行われているかが鍵を握るといっても過言ではない。

今回の調査では、多くの学校園において30分～2時間の規模で開催されていることが分かったが、この会議のうちに占める協議時間の割合は25～90%と学校園により大きな違いがあることが明らかになった。さらに、このような協議時間の違いは会議の参加人数と大きく関連していることが分かった。すなわち、参加人数が増えるほど協議時間は少なくなり、参加人数が15人以下の場合に協議時間が確保されやすくなるという傾向が認められた。協議時間の確保にむけては、事例の概要説明・報告を短くする工夫をすると共に、事例検討会議の目的に応じて参加者を選択し、15人以内の規模で事例検討会議を開催する必要があると考えられた。

(2) 要因分析不足

検討する事例に対して適切な援助を行うには、どのような要因により問題が生じているのかを分析することが欠かせない。今回の調査では、事例検討会議において情緒不安定、

友人トラブル、登校しぶり、暴言暴力・教室の抜けだし等様々な問題が取り上げられていることが分かった。さらにこれらの問題の要因を尋ねた結果、教師は検討事例の問題を家庭環境に帰属する傾向が高く、教育上の問題に帰属する傾向が低いことが明らかになった。このことは、事例検討会議にかかわる援助者が、事例検討会議で扱われる問題について教育的対応により改善することが難しいと感じていることを表しているとも考えられよう。

しかし、事例検討会議においてより適切な援助方針・援助内容を具体化するには、教師一人ひとりが有する情報を交換し合い、それを基に要因を分析することが欠かせない。このような分析が可能となるよう、事例検討会議において包括的な情報収集と情報交換を意図的に行うと共に、参加者が収集した情報を基に問題の要因を分析する手だてを提供する必要があると考えられた。

(3) 援助方針の明確化不足

事例検討会議は、今後の援助のあり方を協議することを目的として開催される。したがって、事例検討会議では援助方針および援助内容を明確化し、援助者それぞれの役割分担を明確にすることが不可欠である。

しかしながら、今回の調査においては、事例検討会議の有効さ、目的の明確さに対する評価は比較的高かったのに対し、決定事項の明確さ、役割分担の明確さに対する評価は概して低かった。これらの結果は、事例検討会議が事例の報告あるいは情報提供中心であるために、援助者を情緒的にサポートすることはできても、実質的にサポートするには至っていないことを示しているとも考えられる。決定事項および役割分担を明確にするまでのプロセスを事例検討会議に位置づけその展開を工夫することが、事例検討会議をコーディネートする担当者に求められよう。

文献

久保田純，林 直樹，上村恵津子，永松裕希，2002，中学校の通常学級における特別な教育的ニーズのある生徒への援助—スチューデント・サポート・チームを適用した援助事例から—，日本教育心理学会第 44 回総会発表論文集，p.553

文部科学省，2003，小・中学校におけるLD（学習障害），ADHD（注意欠陥／多動性障害），高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案），文部科学省

埼玉県南教育センター，1992，「南教育センター方式」をとり入れた事例研修会の工夫・改善に関する調査研究—校内研修を通じた「積極的な生徒指導」の推進を目指して—，埼玉県南教育センター研究報告書，238号

酒井幸枝，上村恵津子，2003，保育現場における事例検討会議の実態に関する研究，信州大学教育学部紀要，110号，pp.101-109

特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議，2003，今後の特別支援教育の在り方について（最終報告），文部科学省

(2004年4月30日 受付)