

「解決志向のホワイトボード会議」におけるストラテジープロセスの一考察 —従来の支援会議からの脱却をめざして—

鹿嶋 真弓 (高知大学)

吉本 恭子 (高知市立城西中学校)

A Study of the Strategy Process regarding “Problem Solving through Positive Thinking by Whiteboard Educational Counseling” — Breaking away from the conventional case conference —

Mayumi Kashima (Kochi University)

Kyouko Yoshimoto (Jyousei Junior High School)

抄 録

従来の支援会議では、各自がそれぞれ支援シートに記録をとるため、参加者は顔を下に向けた状態が多く、話し合いの流れの中で深めたい箇所が伝わりにくかった。解決志向のホワイトボード会議では、今ここで話し合い、深めたい箇所がホワイトボード上に書かれているため、全員がホワイトボードに書かれた同じ情報を共有することができ、論点がぶれることもなくなった。解決志向のホワイトボード会議の特徴の一つは30分で解決するという点である。30分と限られた時間の中では、解決に結びつかないような話題が減り、少しでも使えそうなリソース探しへと話題はシフトしていった。カタリストは、このリソースを参加者から引き出すことを心がける。また、今日のゴールは、原因の解決に焦点を当てるのではなく、新たな解決や未来をつくるという発想で設定する。その際、どのくらいの頻度や時間でできるようになればいいか、数値化しておくことと変化に気づきやすくなり、その効果も感じやすくなるというメリットもある。対応策については、質より量の精神で発言するブレインストーミングを行う。思いもよらない発言があると、それに触発され参加者から多様な意見が出されることがわかった。

キーワード：チーム・解決志向・ホワイトボード・カタリスト・30分

I 問題と目的

文部科学省が平成29年10月26日に公表した平成28年度の「問題行動・不登校調査」では、不登校(30日以上欠席)が小中学生とも4年連続で増加し、計13万4398人に上っている。これ以外に登校はしているが教室で学ぶことが困難な、いわゆる「別室登校」と呼ばれる児童生徒も数多く存在している。また、特別な支援が必要な生徒は文部科学省が平成24年に実施した「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」の結果では、約6.5パーセント程度の割合で通常の学級に在籍している可能性を示している。

このようにさまざまな教育上の課題に対して、学校ではこれまでも特別な支援を必要としている児童生徒に対して「支援会議」や「事例検討会」を開いて、心理教育的援助サービスを試みてきた。心理教育的援助サービスとは「子どもが学校生活を通して、人間として発達し、児童生徒として教育を受けて、さまざまな課題に取り組む過程で出会う問題状況や危機状況の対応や解決を援助し、子どもの成長を促進する援助サービス」である(石隈、1999)。その一つとして援助者がチームになり、支援シートなどの資料をもとに、本人の苦戦の状況や生育歴、家族関係などについて報告し、

アセスメントを行い、支援方針を立て、誰が何をするか支援方法について話し合うということを行ってきた。しかし学校で行われる支援会議においては、終了時刻を決めてはいるものの、予定時刻を大幅に延長し2時間を超えるような長時間に及ぶこともしばしばであった。さらに長時間話し合っても、事例の状況報告やアセスメントのみで終わり、具体的な支援策が見いだせないまま、結局最後は、「様子を見ましょう。」とか「声をかけましょう。」などという確認で終了することも少なくない。また、支援会議終了後は、各自が自分にとって重要だと思うことを記録した支援シートを持ち帰るので、内容の違う記録を各自が持ち帰ることになる。堀・三田地（2007）は、よい会議の定義として効果的に時間を使って、何らかの成果物（アウトプット）が出せ、複数の人が集まった意味があることと述べている。

そこで本研究では、ホワイトボードとカタリスト（元々は化学反応を促進する触媒の意味。解決志向のホワイトボード会議においては、事例対象者や会議の参加者のリソースを引き出し、会議を進行・活性化する人のことを言う）を活用した、30分で行う解決志向の支援会議を試みることにした。会議終了後、ホワイトボードに書かれた内容を写真にとることで、記録が出来上がる。ホワイトボードに自分の出した意見が記録として残ることで自我関与が高まり、同時に参加者の意見が平等に扱われることで、参加意欲も高まると考えられる。

学校で行われる支援会議が、長時間を要する割に具体的な支援策が出されにくい要因として、以下の4項目が考えられる。

(1) 事例の状況報告に多くの時間を費やす。

事前に作成した支援シートをもとに「学習面」「心理・社会面」「健康面」「進路面」について、書かれてはいるものの、共通理解を図りたい思いからか、さらに詳しい内容を付け加えて説明がなされる。事例の状況報告だけでは、効果のある支援会議にはならない。

(2) アセスメントや原因の追及に多くの時間を費やす。

どうしてこのような状況に陥っているのかについての見立てを「〇〇があったからではないだろうか」と仮説的に発言をする参加者が多い。またそうなった「原因はどこか」「何が（誰が）悪いのか」という原因探し・犯人探しになり、堂々巡りの話し合いとなり、さらに問題が大きくなる。

(3) 論点がずれる。

各自が下を向いて自分の支援シートに記録をとるため、意思疎通がはかりにくい。また、自分の経験や過去の事例についての発言が多くなり、本来の目的から外れた会議になりがちである。

(4) 成果を感じにくい。

現在の課題について、この状況が「どうなればいいのか」というゴールが具体的行動レベルでない場合が多いので、めざす行動変容への共通理解がなされないまま、ばらばらのアプローチがなされる。ターゲットの定まらないアプローチは効率も悪く、また効果的ではないため、うまくいっているかどうかの成果も感じにくい。

解決志向とは解決に焦点を当てるアプローチのことである。原因があって結果があるというのは一般的な考え方である。悪いところを外科的あるいは薬を使って治すという考え方は医療モデルでは有効である。原因には取り除くことができるものと、できないものがある。例えば「あの子の不登校は親の離婚（あるいは親との死別）が原因かも知れない」といった場合、過去を変更することはできない。教育現場では、原因がわかったとしてもその原因を取り除くことは不可能ことが多い。原因を追究して取り除こうとするのではなく、どうしたらうまくいくかという「解決」にフォーカスすることを「解決志向ブリーフセラピー」という。ただし、ここでいう「解決」とは「問題解決」ではなく、「解決の構築」のことである。うまくいかないことが解消するというだけでなく、「新

しく何かが構築されること」で、「よりよき未来の状態を手に入れること」を意味する。よりよき未来の状態が手に入ったら、たいていは問題も解決している（森・黒沢，2002）。「よりよき未来の状態」を手に入れるためには、「なぜうまくいかないか」から「どうしたらうまくいくか」へ考え方の転換が必要である。そして「どうしたらうまくいくか」を考える前に、「うまくいっている状態では、どのようなことが起きているか」についてより具体的に想像することが重要である。不登校の子どもが学校に登校できた時に、学級の中ではどのような言葉が聞こえているのか、友だちとどのようなかわりをしているのか、その時の空気感まで感じることができるよう具体的な行動レベルで想像してみる。この想像の世界を、ここでは「ゴールイメージ」と呼ぶこととする。

森・黒澤（2002）は、解決志向ブリーフセラピーの中心哲学として、以下の3つのルールを紹介している。

ルール1：もしうまくいっているのなら、変えようとするな。

ルール2：もし一度やっとうまくいったのなら、またそれをせよ。

ルール3：もしうまくいっていないのであれば、（何でもいいから）違うことをせよ。

児童生徒を変えようとするのではなく、教師自身の指導行動（対応や方法）を変えれば未来は変わる、という考え方である。

森・黒沢（2002）は、著書の中で3つのルールの前提となる4つの発想についても紹介している。

発想の前提1：変化は絶えず起こっており、そして必然である。

発想の前提2：小さな変化は、大きな変化を生み出す。

発想の前提3：「解決」について知る方が、問題と原因を把握することよりも有用である。

発想の前提4：クライアントは、彼らの問題解決のためのリソース（資質・資源）をもっている。クライアントが（彼らの）解決のエキスパート（専門家）である。

苦戦している状況の中から例外を見つけ、成功の責任追及をしていく。本人は気づいていないが、解決のための答えは、その子自身ですべてもっているのである。小さな変化でいいので、変化を起こすことが大切である。原因を深く追求するのではなく、解決（未来）をどのようにつくっていくかにエネルギーを注げる支援会議を、教育現場で誰もが活用しやすい形で提供するためにも、本研究の意義はあると考える。

以上のことから、本研究では、学校という多忙な条件のもとでも実施できる、短時間で効率よく効果的な支援会議を行う方法として、

- ①解決志向・未来志向であること
- ②カタリストによる参加者の反応促進を行うこと
- ③ホワイトボードを活用すること
- ④30分で行うこと

の4項目を前提とした「解決志向のホワイトボード会議」におけるストラテジープロセスについて、実践事例を元に教育現場で活用するための留意点等について考察することを目的とする。

II 方法

1. 研究協力校および研究協力者

高知市内の市立A中学校の教師及びスクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカー（42名：男性20名、女性22名）

高知市内の市立B中学校の教師及びスクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカー（34名：男性15名、女性19名）

2. 方法

(1) 不登校支援委員会及び生徒指導委員会において解決志向のホワイトボード会議を毎週実施する。

(2) 解決志向のホワイトボード会議のルール

- ①守秘義務
- ②チームで支援すること
- ③解決志向で行う（原因探しや犯人探しをしない）
- ④カタリストとホワイトボードの活用
- ⑤時間は30分
- ⑥実際に自分たちができることを決める

(3) 解決志向のホワイトボード会議の準備物

ホワイトボード・会議の流れを示したプレート
マジック（黒・青・赤）
ストップウォッチまたはタイマー
デジカメ

(4) 解決志向のホワイトボード会議の進め方

- ①ホワイトボードにプレートを貼る（図1）
- ②会議のルールと終了時刻を確認
- ③事例報告（5分）
- ④参加者の質問・リソース探し（10分）
- ⑤見立て
- ⑥ゴール設定
- ⑦ブレインストーミングで具体的手立てを出し合う
- ⑧実際に実践するアプローチについて事例提供者が選ぶ

- ⑨デジカメ等でホワイトボード上の記録を撮影する
- ⑩次回開催日の決定

(5) ストラテジーの共有

決まった手立てについて、いつからいつまで、誰が何をどのように行うかを全教職員で共有する。

(6) その後の行動変容について報告

実際の支援後、経過および結果について不登校支援委員会や生徒指導委員会で報告し、うまくいっていれば続けて行い、うまくいっていなければ、再度、解決志向のホワイトボード会議を開き、ストラテジーの立て直しを図る。

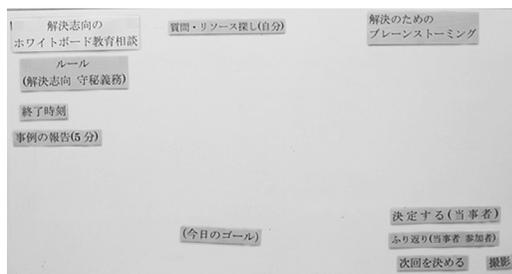


図1 プレートの貼られたホワイトボード

Ⅲ 結果と考察

1. 可視化することで論点がぶれない

従来の支援会議では、各自がそれぞれ支援シートに記録をとるため、参加者は顔を下に向けた状態が多く、話し合いの流れの中で、深めたい箇所が伝わりにくい。解決志向のホワイトボード会議では、今ここで話し合い深めたい箇所がホワイトボード上に書かれているため、図2のように、各自で記録をとる参加者はおらず全員が顔を上げてホワイトボードを見ていた。そのため、全員がホワイトボードに書かれた同じ情報を共有することができ、論点がぶれることもなくなった。また、

途中から遅れて参加した場合でも、ホワイトボードを見ればどのようなケースで、今、どこまで話が進んでいるかが一目瞭然となる。さらに、ホワイトボードに書かれている内容と同じような内容の発言が出にくくなり、たとえ同様の発言があった場合でも「それは先ほど出されていた〇〇ということですか」と伝えることで、繰り返しを防ぐことができた。また、ホワイトボードには、会議の流れとそれに費やす時間および終了時刻の書かれたプレートが貼られているので、見通しがたちやすく、限られた時間という意識がはたらき、必然的に発言内容も精選されていった。さらに、自分の発言した内容がホワイトボードに記録されることで自我関与したこととなり、当事者意識も高まり、より主体的な態度での会議への参加意欲が促進された。



図2 解決志向のホワイトボード会議の様子

2. 30分という限られた時間の中だからこそ解決につながる情報が出やすい

解決志向のホワイトボード会議の特徴の一つは30分で解決するという点である。これは忙しい学校現場にとって貴重なことである。従来の支援会議では、1単位時間（50分）を原則としていても1時間半、2時間という長い時間を費やすことも多かったため、まずその時間を確保するための日程調整に手間取っていた。また、長時間話し合ったにもかかわらず、情報を出し合って終わったり、解決の糸口すら見つからないまま、「様子を見ましょう」や「声かけをしましょう」など、具体的な対策が見つからなかったりするため、会議終了後の参加者には疲弊感だけが残ることも少なくなかった。

解決志向のホワイトボード会議の最大の魅力は30分で解決のための具体的方法が見つかることである。そのためのポイントの1つが、カタリストによる時間管理である。しかし慣れるまでは、事例報告に必要以上の時間を費やしたり、解決できない原因を掘り下げるような発言が出てしまったりすることもあった。ここでの事例の報告は、解決のために必要と思われる情報を得られればいいので、深追いしない姿勢が大事である。そこで、従来の支援会議のように事例報告に長時間費やすのではなく、事例提供者に対して、「現状」を簡潔に報告してもらうよう求めると同時に、タイマーやストップウォッチを用いて、カタリストが時間を測り、予定時間（10分が目安）になったら、話の途中であっても、一旦報告を終えるように促した。足りない情報については、次の「質問・リソース探し」で補うようにした。限られた時間の中では、解決に結びつかないような話題、たとえば「誰が悪い」「何が悪い」などは皆無となり、少しでも使えそうなリソース探しへと話題はシフトしていった。

3. 課題の周辺にもリソースがある

解決志向のホワイトボード会議において、短時間で解決への具体的対応策が提案され、参加者の「これならできそうだな」という実践へと結びつけるには、情報をいかに引き出し、得られた情報をどのように活用すれば解決に役立てられるかがポイントである。つまり、解決のためのリソースをいかに見つけられるかにかかってくる。リソースに良い、悪いはなく、そこにあるもの全てが資源である。リソースという「役に立つもの」と考えてしまいがちであるが、その人自身がもっているもの、その人の周囲にあふれているもの全てがリソースである。ゆえに、課題の周辺にもリソース

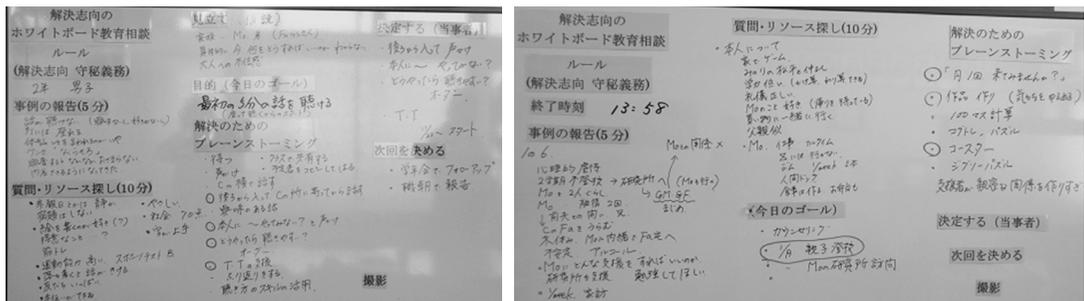
がある場合がある。

カタリストは、このリソースを参加者から引き出すことを心がける。「何が好き?」「絵を描くこと」、「この子の将来の夢は?」「漫画家になること」、「好きな授業は?」「道徳が好きでふり返りもたくさん書く」など、参加者からの質問に事例提供者の気づけなかったその子のリソースが語られていく。参加者のここでのリソース探しは、日常場面にも活用され、子どもの行動をよりに観望し、リソースを見つけようとする態度が身に付くことがわかった。解決志向のホワイトボード会議後、参加者からの感想を聞いた際、参加者自身、解決志向ブリーフセラピー【発想の前提4】の、「クライアントは、彼らの問題解決のためのリソースをもっている。クライアントが（彼らの）解決のエキスパートである」ことを、実感することができたとして述べていた。

4. 具体的な行動レベルでのゴールイメージの設定

今日のゴールを決めるための口火を切るのは、本事例の状況が一番わかっている事例提供者とした。その際、解決像が大きすぎてすぐにはできそうもないと考えられる場合には、参加者と一緒にスモールステップで解決像を考えることとした。ここでも、解決志向であることが重要な鍵を握っている。従来の支援会議では、新たな解決や未来をつくることに焦点を当てるのではなく、問題を解決することに焦点を当てていた。そのために頭の中の多くの部分は原因と考えられることで占拠されていて、「どうしてうまくいかないか」という発想になり、顔は下を向いていることが多かった。

たとえば、不登校の生徒のケースでは、不登校が治る、学校に来ることができる、ということが解決と考え、そのための支援策を練ることが多かった。しかし、こうしたゴール設定は、漠然とし過ぎていて、「何がどうなればいいのか」がわからないままの話し合いになってしまう。しかし、解決志向のホワイトボード会議では、原因の解決に焦点を当てるのではなく、新たな解決や未来をつくるという発想で今日のゴールを設定する。その子ども（保護者・クラス・グループ・学校の課題など）がどうなっていればいいのか、という解決像を思い描き、それを行動レベルで具体的に示すことが求められる。行動レベルというのは、「○○（具体的な行動）ができるようになる」というものである。具体的な行動であるので「登校できるようになる」といった類のものではなく、「朝、学校の門まで来て、担任の先生と挨拶を交わすことができる」というようなものである。具体的にというのは、その時の様子（どんな行動をとっているのか）、声（どんな会話がかわされているのか）音（どんな声や音が聞こえているのか）、その場で感じられる色や匂いまで、参加者がイメージできるようなゴールのことである。その行動がイメージできたら、次はその行動が1日何回、1週間に何回あるいは〇分間、何時間など、どのくらいの頻度や時間でできるようになればいいか、数値化していく（図3）。変化は絶えず起こっている。にもかかわらず、教員は目の前の変化に気づかず、そ



ゴール：(授業の)最初の5分間話を聴ける

ゴール：月に一度親子で登校できる

図3 数値化されたゴールの例

の小さな変化を見逃してしまいがちである。数値化することで、変化に気づきやすくなり、その効果も感じやすくなるというメリットもある。

5. アセスメントに基づいた対応が求められるケース

解決志向のホワイトボード会議においては30分間という短い時間で行う会議であるので、アセスメントを簡略化する場合もある。しかし発達障害の二次的な障害が隠れている場合や、虐待が疑われるケースについては、状態に目を奪われることなく、いねいなアセスメントを行い、状況にあった対応を行うことが求められる。今回の研究協力校2校においては、このような疑いのあった場合、質問・リソース探し後、状態の背景に考えられる可能性として、臨床心理や福祉の専門家であるスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなどによるアセスメントが行われた（図4）。本人の状況に対し、問題行動を起こす困った生徒、と理解するのではなく、その子自身が発達の課題や虐待などの状況により困っているために不適切な行動をとっている可能性があるという理解がなされ、見方が180度違ってきた。効果的に解決志向のホワイトボード会議を行うためには、参加者がアセスメントでわかった状況に対して、発達障害の特性やそれに応じた基本的な指導方法や個別支援のあり方、有効な学習支援などについて、さらに理解を深める必要がある。

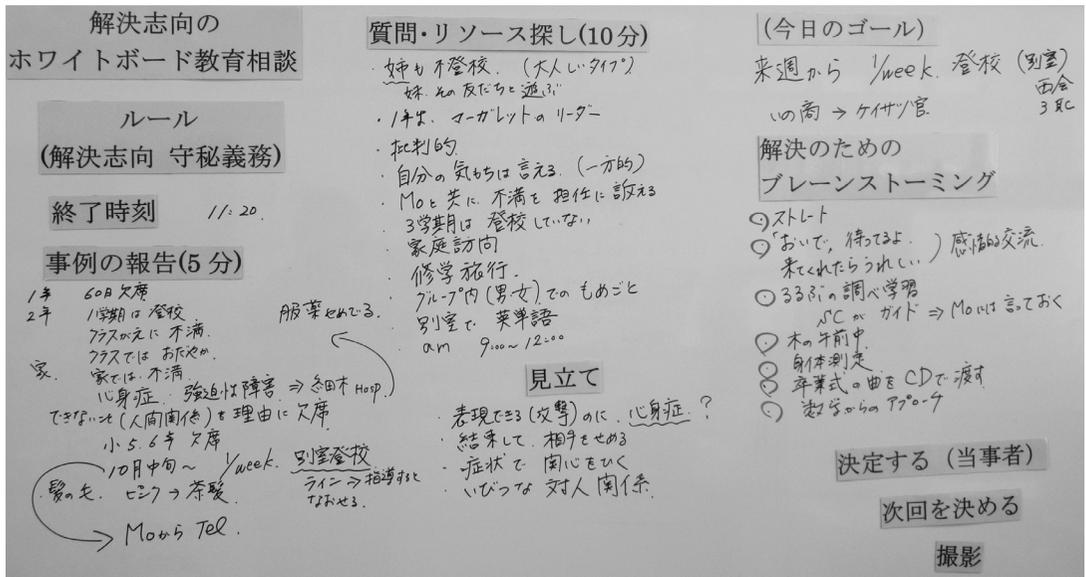


図4 アセスメント（見立て）が行われたケース

6 解決のためのブレインストーミングはつかえるものは何でもつかう

対応策についてはブレインストーミングを行う。参加者それぞれの経験や知識にもとづいて、質より量の精神で発言する。一人の思いもよらない発言があると、それに触発され参加者から多様な意見が出されることがわかった。前の人が出した対応策をアレンジしたものや、さらに具体的にしたもの、前の人の意見から新たにひらめいた対応策などが次々と出される。ここではカタリストは、「思いついたことはどんなことでも構いませんので、遠慮なく出してください」と促しているが、ポイントは「現実に行えることであること」と「子どものリソースを活用できるもの」と考える。どんなに素晴らしい対応策であっても、物理的・時間的・予算的に不可能な対応策は行うことはできない。この会議室を出たら今からでもすぐにできるような、簡単であまり準備のいらぬ、誰でも

ができるような対応策が望ましい。

次にリソースの活用である。会議の際にカタリストがホワイトボードに書かれている子どものリソースを再度確認することで、参加者はホワイトボードを見ながら、それを活用した対応策を考えるようになる。何もないところから考えるのではなく、そこにあるものを使うという発想である。不登校の生徒の事例では、学校行事をリソースとして活用し、修学旅行先を旅行雑誌で調べるといふ事前学習を別室に登校してきた際、担任と二人で行うことで実際に修学旅行に参加できた。また別の不登校生徒も卒業式で歌う曲をCDに録音して、別室で音楽の教員である副担任と練習し卒業式に参加することができた。

解決志向で話し合うことにより、取り除くことができないような原因の掘り下げに余計な時間を費やすことがなくなった。さらにブレインストーミングで対応策を考えることで、アイデアを出さずに否定的な意見を言う人が減り、互いの意見や知識に触発されて多様な対応策が出やすく、「こんな方法でもいいのだろうか」という遠慮がちなながらも解決に焦点を当てた発言が増えてきた。

解決志向のホワイトボード会議を導入したことにより、30分で具体的なゴールと支援方法を明確にできるだけでなく、会議の場面以外でも参加者の思考が解決志向になることも明らかになった。今後は、カタリストの役目について研究を深め、さらに有効な会議となるよう検討していきたい。

【引用・参考文献】

- 石隈利紀著 1999 学校心理学 ―教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス― 誠信書房.
- 三田地真美 2007 連携づくりファシリテーション、堀公俊監修、金子書房.
- 文部科学省 2017 平成28年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査」結果（速報値）について.
- 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.
- 森俊夫・黒沢幸子 2002 解決志向ブリーフセラピー、ほんの森出版.