

(独立行政法人 教員研修センター委嘱事業)  
教員研修モデルカリキュラム開発プログラム  
(平成20年度 教育課題研修)  
報告書 <概要版>

|              |  |
|--------------|--|
| プログラム名       | 自己・組織解決力育成のためのケースメソッド教育<br>いじめ、困難な保護者・学級経営、ADHDなどの現代的課題に<br>連携力で対応するために  |
| プログラムの<br>特徴 | 本プログラムは、特に連携をもって対応する必要がある今日的な教育<br>上の重要課題について、具体的な事例をもとにケースメソッド教育<br>(主としてディスカッション)を実施することにより、自己・組織課<br>題解決力の育成を図るものである。 |

平成21年3月

千葉大学 千葉県教育委員会

教員のための  
ケースメソッドを用いた教育・研修

ケースメソッドとは何か  
どのように行うのか  
評価の方法  
(総論・基本編)

→【Ⅰ. 教員研修モデルカリキュラム開発プログラムの全体像】を参照

実際の研修例  
→【Ⅱ. 開発の実際とその成果】  
を参照

開発されたケースメソッド教材  
テーマ:いじめ、自殺、保健室登校、虐待等

ケースメソッド教材:  
ケースと教授用教材(ティーチング・ノート)

## ・ 教員研修モデルカリキュラム開発プログラムの全体像

### 1. はじめに

#### 1) ケースメソッド教育とは

ケースメソッド教育とは、受講者が判断や対処を求められる模擬ケースを教材に、ディスカッション（討論、討議）しながら当事者の立場に立って、自分ならばどのように行動すべきかをより適切に判断できるようになることを目的とする参加型、問題発見・解決型の学習方法である。ディスカッション形式をとるケースメソッド教育は、講師が知識を与えたり講義をしたりするのではなくディスカッションの進行役となる点、「ケース」を教材として扱う点で、伝統的教育方法である講義形式と著しく異なる。

ケースメソッド授業の教育効果としては、「参加者の興味を引き出せる」「講義形式よりも理解が深まる」「具体的にディスカッションをすることにより学習が深まる」「学習事項を実践に応用する技能を育成できる」「疑似体験により将来起こりうる事象に対してよりよい準備ができる」「他の受講者の多様な価値観により啓発される」などがあげられる。もともとケースメソッドは、20世紀初頭にハーバード大学法律大学院で行われていた判決研究の授業方法を、同大学の経営大学院で経営教育に応用することで開発された教育方法である。法律学や経営学におけるケースメソッド教育は、多様な事例に対して要求される意思決定や問題解決の実践力を磨くことを目的として発展してきた。現在、ケースメソッド教育を活用している領域は、法律学や経営学にとどまらず、臨床医学や公衆衛生学、国際保健学、看護学など多岐にわたっており、その成果が報告されている。

（竹鼻ゆかり、岡田加奈子他：養護教諭の問題解決に必要な視点と情報の明確化 - ケースメソッドを用いた健康相談活動の展開 - ・日本健康相談活動学会誌 第2巻第1号、38-49、2007より改編）

#### 2) 教員に対するケースメソッド教育の必要性・有用性

現在、子どもや学校の課題は多種多様であり、学校や家庭などの複雑な要素が絡み合う。そのため、過去の経験を越えた様々な子どもの姿に、教員は試行錯誤しながら対応にあたることも珍しくない。そのため、教員にとってケース（事例）を通じて学習するケースメソッド教育は、同じような状況になったときに対処できる問題発見・解決のスキルを学ぶために有用な教育方法であるともいえる。つまり、一つには、ケースメソッド教育により、教員個人がケースを通じて、教育上の重要課題の基礎的な知識を習得するだけでなく、実践に即した自己判断・解決力の育成を図ることができるのである。

しかしながら、教員に対するケースメソッド教育は、丸山（広島大学）、岡田・竹鼻等を除いて、多くは行われていない。一方で事例を用いた教育は行われているが、その講師のみが展開できる限局されたものでしかない場合が多い。

さらに、山積する子ども達の課題に対して、個々に対応するだけでは限界があり、学校内の組織力を高めて対応していく必要がある。しかし、「学校の組織は、互いの”縄張り”には口をさしはさまないという暗黙の了解の上に成り立っている。それぞれ教室を構え、それを自らの“城”として、“王国”を築くのである。それが学級であることもあれば、教科であることもある。教

育界には、古くから“学級王国”という言葉があり、現在においても生き続けている。」それゆえ、教職員同士の関係が表面上は良好で、心地よい関係であるという場合でも、「とにかく教職員が一人一人分離してバラバラな状態に陥ったり、連携とか協力といったことが形骸化してしまったりするところがある」（天笠2007）と危惧されているのである。

このような背景の中、教員個人の能力の向上を目指すだけでなく、組織としての判断力や、解決能力の育成をはかる必要があるのである。つまり、2つ目には、ケースメソッド教育は、ディスカッションを通じて、個人の能力を育てるとともに、組織としての問題発見・解決を疑似体験できる。それゆえ、実際の会議でも、ケースメソッド教育で学んだディスカッションプロセスを、会議での問題発見・解決に応用することができるのである。

そして、3つ目には、ケースメソッド教育を受講した教員は、その教育方法を自らの授業で展開することができる。事例を通じて学習するケースメソッド教育は、子ども達が生きる力を身に付けるための有効な学習方法でもある。つまり、受講した教員が、新たな教育方法の体験をし、それを自らの教育メソッドとして展開することが可能となるのである。

### **表 教員に対するケースメソッド教育の必要性・有用性**

- 1) 教員個人の問題発見・解決能力の向上
- 2) 教員チーム（組織）の問題発見・解決方法を疑似体験・学習  
（実際への応用例）委員会など
- 3) 教員自身が授業を行う際の教育手法の体験・学習  
（実践への応用）自分の授業での活用

### **3) 事例検討会との違い**

事例検討会は、今、事例に直面している人の問題解決を一緒に考える、この事例に限局した課題や対応を考える、もしくは、振り返って分析するといったことが多い。その結果、参加者はこの事例に限局した学びをする。デメリットとしては、スーパーバイザーや参加者によって、十分な学びを得られなかったと感じることもありうる。

ケースメソッド教育は、教員が直面するよくある事例をもとに多様な課題が含まれた「教育用」としてケースが書かれているため、参加者が学習すべき内容がふんだんに盛り込まれている。

それをもとに皆でディスカッションするが、課題や解決方法については、正解が一つでない場合も多い。そのため、ディスカッション能力や判断力を鍛えることにもなる。参加者全体の実践智を集結したディスカッションが行われるため、参加者の多様なものの考え方、価値観に触れることになる。参加者は、あたかも実際の場面を経験したような体験の「ひきだし」を増やすことができる。

（岡田加奈子）

## **2. 教員研修モデルカリキュラム開発プログラムの概要**

### **1) 教員研修モデルカリキュラム開発プログラムの目的**

今日的な教育上の重要課題は、AD/HD、いじめ、虐待、自殺、感染症など多岐にわたり、緊急な対応が求められる場合が多い。また、それらに対しては、複雑な要因が絡み、様々な人が関与する場合も多いため、教員個人の能力の向上を目指すだけでなく、組織とし

での判断力の育成をはかることが重要である。

それゆえ、ケース（事例）を教材にしてディスカッションを行うケースメソッド教育は、同じような状況になったときに対処できる問題発見・解決のスキルを学ぶための有用な教育方法であるともいえる。そこで、本研究では、教員を対象にしたケースメソッド教育の内容と方法を開発することをめざした。

本モデルカリキュラムの具体的目的は、以下の4点である。

---

#### 本モデルカリキュラムの具体的目的

---

特に連携をもって対応する必要がある今日的な教育上の課題について、

1. ケース教材（事例をもとにかかれた「ケース」と教授用「ティーチング・ノート」）を開発すること
  2. 教員対象の多様な研修形態に対応するために、ケースメソッド教育（ディスカッションを主とした教育）を様々な研修の場に即した方法で実施し、検討すること
  3. ケースメソッド教育を教員対象に実施し、評価すること
  4. 上記の1～3を踏まえて、多くの人々がケースメソッド教育を実施できるためのマニュアル（本報告書）とDVD教材を作成すること
- 

## 2) 教員研修モデルカリキュラム開発プログラムの特徴

### (1) 教育上の特徴

教授用教材「ティーチング・ノート」の開発

経営学など、他のケースメソッド教育を導入している領域では、ケースメソッド教育の実施に関して、卓越した講師（チューター又はディスカッションリーダーと呼ぶ）の能力に依存している部分が多いが、誰でもがケースメソッド教育を行えるように、本研究では、教授用教材「ティーチング・ノート」の開発に力点を置いた。

この理由として、我々の領域での講師は、もともと事例等を用いた教育の経験がある場合が多いこと、元来指導案などで教授用教材になじみがあること、教授用教材があれば、教育しやすいことがあげられる。

ケースメソッドの多様な教育方法の開発

ケースメソッド教育の教育方法としては、教員研修での多様な形態に対応するように、従来の方法とは、かなり異なった様々な方法を開発した。

DVD教材の作成

ケースメソッド教育を導入しやすいようにDVD教材「教員のためのケースメソッド教育」を作成した。

### (2) 評価法の特徴

ディスカッションを主体とした教育を、できるだけ、簡便かつ多様に評価できる方法を導入した。

### 3) モデルカリキュラム開発プログラムの方法

#### (1) 具体的な教材の作成

本研究では、ケースメソッド教育で用いるための事例すなわち「ケース」と教えるための教授用教材「ティーチング・ノート」を開発し、その一部を、実施・評価後、他の地域や研修でも用いることができるように「ケース教材」として本報告書に掲載した。また、本教材を用いてケースメソッド教育を誰もが行うことができるように、概要を説明したケースメソッド教育導入のためのDVD教材「教員のためのケースメソッド教育」を作成した。

表 開発した教材

|  |
|--|
| ケース教材：事例「ケース」<br>教授用教材「ティーチング・ノート」<br>DVD教材「教員のためのケースメソッド教育」 |
|--|

#### (2) 開発のための組織体制

開発のための組織として、「カリキュラム開発プロジェクトチーム」を設置した。メンバーは千葉県教育委員会より5名、千葉大学教育学部より10名であった。また、協力者として、他の大学より3名の協力を得た。

千葉大学教育学部メンバーを中心として実際に研修を実施する者等をケースメソッド教育担当者とし、教材開発ワーキンググループ、評価ワーキンググループを設置した。

#### メンバー一覧(敬称略)

##### 千葉大学

新谷周平、磯邊 聡、岩田美保、大芦 治、岡田加奈子、北島善夫、貞廣斎子、高橋浩之、土田雄一、中澤潤

##### 教育委員会

鐸木祥生、吉野康彦(千葉県総合教育センター)、  
田邊昭雄(千葉県子どもと親のサポートセンター)、稲村由則、渡邊敏樹(千葉県教育庁)

##### 他大学協力者

竹鼻ゆかり(東京学芸大学)、三村由香里、松枝睦美(岡山大学)

#### (3) スケジュール

##### 会議

メンバー全員のカリキュラム開発プロジェクトチーム会議を全3回、千葉大学教育学部メンバーを中心としたケースメソッド教育担当者(実際に研修を実施する者)会議を全4回実施した。

また、ケースメソッド教育担当者の教材開発ワーキンググループ、評価ワーキンググルー

ブは、グループごとに必要に応じて会議を実施した。

## 表 会議一覧 省略

---

### ケースメソッド教育担当者への研修

今回の講師となるケースメソッド教育担当者に対する研修は、大きく分けて以下の3つである。

- . ケースならびにティーチング・ノートの作成に関する講義
- . ケースメソッド教育に精通した講師によるケースメソッド教育のDVD視聴  
(講師：慶応大学ビジネススクール教授 高木晴夫先生、2008年6月9日(月))
- . ケースメソッド教育に精通した講師によるケースメソッド教育の体験(2回)  
(広島大学教育学部 丸山恭司先生、使用ケース：倫理教育、2008年7月9日)  
(ケースメソッド教育研究所、慶応大学ビジネススクール特別講師、竹内伸一先生、使用ケース：大学院における授業、2008年10月17日)

### 実践

モデル実践は、13実践であった。概要、詳細は、実践と評価結果に示す。

(岡田加奈子)

## 4) ケースメソッド教育のすすめ方

### (1) ケースメソッド教育のすすめ方の基本

ケースメソッド教育は、一般的には、「(初回のみ)ケースメソッド教育参加の留意点」「自己学習 グループ・ディスカッション 全体ディスカッション」の流れですすむ。

本研究においては、教員研修という場において、対象や状況においても対応できるように、多様な形態を開発した。詳細は実践編を参照頂きたい。

## 表 ケースメソッド教育のすすめ方

---

(初回のみ)「ケースメソッド教育参加の留意点」

「自己学習」

「グループ・ディスカッション」(グループ討論、グループ討議)

「全体ディスカッション」(全体討論、全体討議)

---

### 自己学習

受講者には、「ケース」を配布し、自己学習を課す。連続する研修では、事前に渡して事前学習を行い、1回のみ研修では、その場で配布し、自己学習を行う。

課題は、講師が設定するが、代表的な課題は、「ケースの問題点、(良い点)」「問題解決のための対応策」などである。

グループ・ディスカッション（以下、本報告書では「グループ討論」とする）

少ない場合は2～3名、一般的には7名前後で、グループ討論を行う。

黒板は、ディスカッションが構造化でき、全員で確認ができるため、有効である。他に、出された意見を付箋に書き、「模造紙」に貼って構造化するやり方や、模造紙に書いていく方法もある。全体の人数が少ない場合や、時間の関係から、グループ討論を行わない場合もある。行った方が、その後に行う全体ディスカッションで意見を述べやすくなる。最低でも20分程度は設定した方がよい。

全体ディスカッション（以下、本報告書では「全体討論」とする）

7～50名程度、さらにもっと多くの人数を対象に全体討論を行う。ケースの長さにもよるが、短いケースであっても、最低40分以上は、設定した方がよい。

1回限りの研修や慣れていない場合は、全体討論がしにくい場合がある。その場合は、グループごとの発表形式など、形態を工夫する必要がある。

## （2）本研究におけるケースメソッド教育のすすめ方のバリエーション （メリットとデメリット）

本研究における1回の研修においては、様々な方法でケースメソッド教育を行った。その結果、まずケースを配布し、自己学習を行った後の方法としては、以下の4つの方法に集約された。

### 表 本モデル開発プログラムにおける1回のケースメソッド教育方法（自己学習の後）

---

必要に応じ7人程度のグループで討論した後、全体討論する。

グループ討論をし、その後、全体討論する。

グループ討論をし、その後、グループで話しあった結果を全体の前で発表する。

講義を交え討論する。

---

以下、各方法のメリット、デメリットを表に示した。

### 表 様々な方法におけるメリット、デメリット

---

自己学習の後、必要に応じ7人程度のグループで討論した後、全体討論する。

メリット：参加者のディスカッションの向上に効果がある。

デメリット：慣れていない場合、発言がうまくできず、全体としてディスカッションが活発にならないことがある。また、チューターの力量がディスカッションに大きく影響する。

自己学習の後、グループ討論をし、その後、全体討論する。

メリット：全体討論のときに、グループの人と相談しながら発言できる。グループ討論を元に発言するので、発言しやすい。

デメリット：グループ人数が少ないと負担が大きい。グループのディスカッションに差が出る。

自己学習の後、グループ討論をし、その後、グループで話しあった結果を全体の前で発表する  
メリット：話がまとめやすい。

デメリット：発表が冗長になりがちで、グループ発表の数が多くなると参加者の興味関心が薄



れる。

自己学習の後、講義を交え討論する。

メリット：ケースのテーマを学習できる。

デメリット：発言しにくい雰囲気となり、活発な討論にはなりにくい。

---

(竹鼻ゆかり、岡田加奈子)

### (3) 講師(チューター)の役割

講師(チューター)には、ケースに対する設問を与えると同時に、ディスカッションが、活発になるようにする役目がある。

具体的には、ディスカッションの流れが大きくずれたときや論点が定まらないときに調整をしたり、参加者からケースに関する質問が出たときに、必要に応じて最小限の追加情報を与えたりすることもある。ケースメソッド教育では、いかに活発なディスカッションがなされるかが重要となるため、ディスカッションの流れを左右する講師(チューター)の果たす役割は大きい。

## 5) 本研究のケース教材

### (1) ケース

#### 長さ

教員研修の場合、研修が1回のみで、1時間半程度ということもある。それゆえ、本研究においては、1~2ページ程度の短いケースとした。

#### ケースの書き方

既存のケースを用いることができればよいが、ない場合は、作成する必要がある。その際、当事者の立場に立って考えられるように書かれていること、複雑な要因が絡み合っていることなどが重要である。

今回のケースの開発にあたっては、ケースライターが過去に経験のある事例を基に、ある程度改変して、事例が特定できないよう配慮した。さらに、必要に応じて、リライトが書き直しを行った。

#### ケースを書く際の留意点

(以下、ケースメソッド実践原理：ダイヤモンド社のp.624~628他を参考に加筆・訂正した。)

・原則として事実に即して作成され、当事者や関係者を取り巻く状況や行った行動が記されていること。

・そのケースを学習するためのテーマが含まれていること。

・学習に必要な情報がケースに盛り込まれていること。

・読み手が登場人物の立場に立って考えられるように書かれていること。

・ケースは物語ふうを書いてあると読みやすい。

・それぞれの心象風景が書かれていること。状況がその人の立場で書かれているとわかりやすい。

- ・第三者として書く。人の名前をいれる。その人の情景を書く。
- ・「どこかで起こっていきそう」「明日起こるかも」「こういうことある」という感覚がつかめるような状況を書くことが大事。

普段の状況、その人の気持ち、学校の様子がそのケースで分かるように書く。

- ・時間経過があるものは、いつ、どこで、誰かがわかるようにレイアウトや表現を工夫する。
- ・レイアウトは行間を空けるとメモがいれやすいので、あまりきっちり詰めない。段落替え、行替えを多くする。

#### ケースライターとリライター

ケースライターは、実際に事例に出会った人でも良いし、それ以外の方が、インタビューなどをして、書くのも良い。

ケースは、最初書いた段階から、何度か書き直しを行う。それを行う人をリライターという。ライターがリライターを兼ねることもよくある。

#### 事例経験者がケースライターになる場合

事例に出会った人がライターの場合、客観性に欠ける記述になる傾向があるので、他の人に確認をしてもらう必要がある。

事例経験者がケースを書くメリットとしては、以下のことが上げられる。

- ・悶々としていたケースを分析できる。これは自らの学習になる。
- ・問題の解決に至らなかったケースが、学習教材になることで解決の方策を導き出すことができる。

(岡田加奈子)

## 6) 評価の方法

評価ワーキンググループでは、ケースメソッド教育を行うにあたり、ケースメソッド教育担当者(実際に研修を実施する者)(資料2-1)と研修会参加者用2種類(1回の研修用 資料2-2、連続する講義・研修用 資料2-3)の評価票を作成し、評価を行った。

### (1) 受講者を対象とした評価(プロセス評価並びに結果評価)

ケースメソッド教育の実施にあたり、受講者による評価のために2種類の評価票(1回の研修用 資料2-2、連続する講義・研修用 資料2-3)を作成し、「1回の研修(以下、1回用)」とする)と連続する講義・研修(以下「連続研修」とする)に関する評価を行った。詳細は以下のとおりである。

#### 1回の研修の評価

今回行ったケースメソッド教育の大半は1回の講義が多かった。そのため1回の研修用の評価票(資料2-2)を、終了直後に受講者に記入させた。

評価票は主に、参加後の満足度(5段階評価)、ディスカッションに関する項目(受講者自身の参加態度や理解度、今後の活用性、講師への評価等など)14項目(5段階評価)、参加したことによる変化の程度(3段階評価)、自由記述による感想・要望等である。

これらにより、受講者の満足度や参加態度、今後の活用可能性を検討した。

## 連続する講義・研修の評価

大学院では、複数回の講義においてケースメソッド教育を行った。そのため、毎回の講義におけるケースメソッド教育の評価は1回用を用い、毎回の講義終了後に受講者に記載させた。さらに、最終回には複数回用を記入させ、ケースメソッド教育による受講前後の知識、態度などの変化を評価した。なお連続する講義・研修用評価票(資料2-3)は、1回用の評価票と同様の項目に加え、ディスカッションに関する項目に、事前の自己学習を加えた15項目(5段階評価)とした。

またケースメソッド教育初日と最終日に、受講者にケース「保健室登校 浩一」を読ませ、このケースの問題点と対応を自由記述させた。この受講前後の記述内容の変化により、継続的なケースメソッド教育の効果を自己判断力、自己解決能力等の観点から質的に検討した。

## 受講者の追跡調査

追跡調査に協力承諾を得た受講者に対して、ケースメソッド教育受講後に学んだ内容の活用等の効果や改善点について面接調査を実施した。

なお、継続講義は年度の後半から始まったため、今年度の大学院受講者による追跡調査は行えなかった。そこで昨年度、大学院において同様のケースメソッド教育を継続的に受講した受講生を対象とした。

## (2) ケースメソッド教育担当者(実際に研修を実施する者、講師)を対象とした自己評価

ケースメソッド教育担当者(実際に研修を実施する者)に対しては、ケースメソッド教育担当者用の評価票を作成し、ディスカッション終了後に、担当者に評価票(資料2-1)を記入させた。

評価票は、主にケースメソッド教育の対象者と展開方法の記述(時間と流れ、内容等)、ケースメソッド教育担当者としての満足度(5段階評価)とその理由(自由記述)、ディスカッションに関する評価13項目(5段階評価)、自由記述による感想等である。

ケースメソッド教育の展開方法は、対象やケースメソッド教育担当者によって大きく異なる。そのため、展開方法を記録することにより、ケースメソッド教育におけるさまざまな方法の活用可能性を検討するための資料とした。また、ディスカッションに関する評価13項目は講師の方法論を改善するために、自由記述は、全体の総括を行いケースメソッド教育の評価と改善をするために用いた。

## (3) ケースメソッド教育の実践に対する観察、ならびに参加者を対象としたインタビュー調査

実践によっては、大学教員による観察とインタビュー調査、加えて参加者を対象としたインタビュー調査を行った。

## (4) 開発した教材(ケース教材、モデル授業DVD教材)ならびに本研究結果に対する評価

本研究で開発した教材(ケース教材、モデル授業DVD教材)ならびに本研究結果に対して、ケースメソッド教育に精通した専門家、教育委員会メンバー、教員研修を担当する大学教員からの評価を受けた。  
(竹鼻ゆかり)

## 開発の実際とその成果

### 1. モデル実践全体



|             |  |             |      |   |    |  |  |  |  |  |  |  |   |
|-------------|--|-------------|------|---|----|--|--|--|--|--|--|--|---|
| モデル実践<br>13 |  | 現職大学院<br>講義 | 教諭   | 2 | 北島 |  |  |  |  |  |  |  | * |
| 14          |  | 現職大学院<br>講義 | 養護教諭 | 6 | 竹鼻 |  |  |  |  |  |  |  | * |

## 2. 1回の研修会

### 1) 全体討論のみの方法

#### (1) 養護教諭対象・10年次研修<モデル実践1>

##### 使用ケース名

「不登校後に保健室登校となった中学生 浩一」(ケースとティーチングノートの詳細は資料1-1)

##### 概要

中学生の浩一。中学校1年生時のクラス内のいじめをきっかけに1年生の9月から不登校になった。2年生になってから登校する予定だったが、気持ちばかりが先走り、なかなか学校には来られなかった。母親と本人の希望により、2年生の2学期から保健室登校をすることになった。しかし、その後の支援の過程で再び欠席するようになった。それぞれの過程でどのような支援が必要か。

##### 対象者

養護教諭 10年次 14名

##### 学習テーマ

###### ねらい

保健室登校は、養護教諭のみが対応するものではなく、学校全体としての浩一の学習の保障という視点から支援出来ることが重要である。その視点に気づき、教諭や養護教諭が何をすべきかが判断できる。

###### ねらいを達成するための目標

- ・ケースの問題点を様々な視点から考えられる。
- ・課題の解決のために、誰がどのように行動しなければならないかを様々な視点から考えられる。

##### タイムスケジュール

全60分

##### アイス・ブレイキング(本教育にはいるまえの導入の設問)

問いかけ：いままで保健室登校を受け入れたことがありますか？

##### <参考>

保健室登校の定義(学校保健会)

常時保健室にいるか、特定の授業には出席できても、学校にいる間は主に保健室にいる状態をいう。なお、保健室に隣接する部屋にいて、養護教諭が主として対応している場合も保健室登校とする。

##### 設問(及びリード計画)

設問1：今までの経過の中で、それぞれの段階では、何が問題点・課題だと思いますか。様々

な角度から考えて下さい。  
 設問2：今、何を行うことが重要だと思いますか。

**評価**  
**参加者の評価<直後質問紙調査>**

参加者に対する直後質問紙調査は表の結果となった。

**表 2-1)-(1)-1 直後質問紙調査（参加者対象 N=14）**

**1-1 満足度**

|              |        |
|--------------|--------|
| 5.とても満足      | 8(57%) |
| 4.まあまあ満足     | 5(36%) |
| 3.どちらでもない    | 0(0%)  |
| 2.あまり満足していない | 1(7%)  |
| 1.満足していない    | 0(0%)  |

| .自己評価                   | 5非常に良くできた | 4できた   | 3ふつう   | 2ややできなかった | 1できなかった |
|-------------------------|-----------|--------|--------|-----------|---------|
| 積極的に参加できたか              | 1(7%)     | 7(50%) | 3(21%) | 3(21%)    | 0(0%)   |
| 考えや意見をメンバーにうまく伝達できたか    | 0(0%)     | 2(14%) | 8(57%) | 4(29%)    | 0(0%)   |
| 疑問点を質問できたか              | 1(7%)     | 1(7%)  | 4(29%) | 6(43%)    | 2(14%)  |
| 論点抽出, 疑問点, 問題点を明らかにできたか | 3(21%)    | 7(50%) | 4(29%) | 0(0%)     | 0(0%)   |
| さまざまな立場からケースを考えられたか     | 1(7%)     | 5(36%) | 8(57%) | 0(0%)     | 0(0%)   |
| 多様な対応策を提案できたか           | 1(7%)     | 4(29%) | 4(29%) | 5(36%)    | 0(0%)   |
| 討論で理解が深まったか             | 9(65%)    | 5(36%) | 0(0%)  | 0(0%)     | 0(0%)   |
| 討論で新たな気づきがあったか          | 11(79%)   | 3(21%) | 0(0%)  | 0(0%)     | 0(0%)   |
| 討論内容は今後に生かせるか           | 7(50%)    | 7(50%) | 0(0%)  | 0(0%)     | 0(0%)   |
| 司会は適切か                  | 12(86%)   | 1(7%)  | 1(7%)  | 0(0%)     | 0(0%)   |

\*本実践は最初の実践であったため、評価票の質問項目が若干他の調査と異なる部分がある。

**-1 自分が変わったと思う点があるか**

|         |         |
|---------|---------|
| 1.ある    | 12(86%) |
| 2.ない    | 0(0%)   |
| 3.わからない | 2(14%)  |

『 -1 満足度に関する質問項目』に対しては、1人を除いて、「5.とても満足」、「4.ほぼ満足」であり、満足度は高かったといえる。また、『 -1 自分が変わったと思う点があるか』については、「3.わからない」が2で、その他の人は、「1.ある」であった。積極的に参加できたかでは、半数ができたと答えていたが、非常に良くできたが1名にとどまり、残りは、普通3名、ややできなかったが3であった。今後に生かせるかどうかでは、全員がそう思う、ややそう思うと肯定的であった。

**実施者の評価<直後質問紙調査>**

実施者の評価としては、以下の点があがった。「研修時間内に自己学習にかなりの時間をとっ

たのと、行う作業が多かったため、時間が足りなかった。参加者は当初、初めてのやり方にとまどいがあったようだが、時間がたつにつれ、議論が活発になってきた。県の10年次研修のため、何となく顔を知り合っている間柄のため、お互いが慣れるのには、それほど時間を要さなかったと思われる。」

(岡田加奈子)

## (2) 教員全般対象・任意研修 <モデル実践2>

### 使用ケース名

「学級内のいじめが見つかった～保護者からの連絡により～」

(詳細は資料1 - 2を参照)

### 概要

6年の担任が邦子の母親から「邦子がいじめを受けているのでは」と相談の電話を受ける。担任は、邦子といじめている側といわれている三奈子のグループを別々に呼んで話を聞く。どうやら、邦子が三奈子の悪口をいったことから仲間外れになったことがわかる。三奈子たちに「ちゃんと話し合いなさい」と指導をするが、結果的には逆効果で、邦子は泣いて家に帰る。母親は興奮して、再び学校に電話をかけてきて、担任批判をはじめめる。このようなときにどのように対応すればよいのだろうか。

### 対象者

学級担任及び教育相談に関心のある教員と指導主事14名

### 学習テーマ

#### 授業のねらい

学級でありがちな「女子の仲間外れ」(いじめ)にどのように対応したらよいか。その「対応の基本を考える」ことを目的としている。「いじめの訴えが保護者からあったとき、どのように対応したらよいか」「どうしたら解決につながるか」「留意すべき点はどんなことか」などをケース検討を通して明らかにする。

#### 最終的な目的

「いじめ」の問題は、学級で起こりうる問題である。ケースも起こりやすいものである。担任の対応の何がよくなかった(よかった)のかを「保護者への対応」「子どもへの対応(邦子・三奈子グループ)」「関係教職員への対応」で検討し、よりよい対応のしかたを考えることができる。

#### ねらいを達成するための目標

- ・「三奈子たちにわからないように」といったのに、この「約束」をどうとらえるか。本人を守る視点といじめの指導をどうしたらよいかを考えることができる。
- ・問題解決のために、担任はどのような行動をとるべきだったのかを考えることができる。
- ・保護者対応のしかたはどうすればよかったのかを考えることができる。
- ・担任は、問題発覚までにどのようにすればよかったのかを考えることができる。(それまでの取り組み改善)

- ・最終的には担任としての学級経営のあり方について一人一人が理解を深める必要がある。  
「学年主任」「管理職」などの立場に立って、対応を考えるケースもある。

### タイムスケジュール

90分( 講座の概要説明・グループの人間関係作り10分 + ケース検討70分 + 全体のふりかえりとまとめ10分 )

#### 設問 1

何が問題だと思うか、さまざまな角度から考えてください。

- ・問題発覚以前の対応( ゆかりへの対応・学級内の対応等 )
- ・問題発覚後の対応( 邦子の保護者への対応, 邦子への対応, 三奈子たちへの対応, 関係教職員への対応等 )

#### 設問 2

担任はどう対応したらよいでしょう。

あなたが担任だとしたら、これから起こりうる状況を想定して、対応を考えて下さい。

#### 保護者への対応

- ・邦子の保護者の「感情のもつれ」を修復するためにどうするか。  
( 謝罪と現状の報告。そのための 家庭訪問 複数で会う等 )
- ・事実関係を確認して伝える。
- ・三奈子の保護者に対しても同様の対応をする。

#### 邦子に対して

- ・担任の対応がまずかった点の謝罪。
- ・「邦子の味方である」ことを伝え、サポートすることを約束する。
- ・ゆかりに対して「三奈子さんは自分勝手だ」と悪口を言ったかどうか確認する。

#### 三奈子グループに対して

- ・一人一人、個別に呼んで話を聞く。
- ・事実の確認と今後について考えさせる。
- ・三奈子のほか、ゆかりに話をよく聞く必要がある。( 「邦子が三奈子の悪口を言ったから」発言について、邦子との話のずれを確認する。 )

#### 関連する教職員への対応

- ・学年主任に状況を説明し、今後の対応を相談する。
- ・管理職( 教頭・校長 )にも報告し、今後の対応を相談する。
- ・邦子の保護者や三奈子の保護者と関係のよい職員を探す。

#### 学級全体に対して

- ・「いじめ」や「仲間外れ」は見逃さないという担任の姿勢を示す。
- ・いじめを生まない温かい学級風土を構築するために、構成的グループエンカウンター等を行い、本音で話せる雰囲気を作る。
- ・道徳の授業でも、心を育てるアプローチをする。



### 設問3

「いじめ」の問題を生まない学級づくりや円滑な人間関係を築くためにとりうる手立てを整理してみましょう。

- ・学級の状況・子どもたちの変化をいつも観察しているか（アセスメントの重要性と方法）
- ・「おかしい」と感じたときにどう対応するか（有効な具体的対応）
- ・情報収集をどうするか（子どもや他の教師からの情報収集）
- ・問題への対応の体制をどうするか（校内のサポート体制の確立）
- ・校内教師間のコミュニケーションをどう図るか（教師間のコミュニケーション・同僚性）
- ・保護者との信頼関係をどう構築するか（保護者との信頼関係）
- ・問題解決のための謝罪とアフターケアをどうするか（謝罪とケア）
- ・仲間外れ等の問題を生まないための学級作りをどうするか（予防・開発的教育相談）

### 評価

#### 参加者の評価<直後質問紙調査>

参加者に対する直後質問紙調査は表の結果となった。

なお、有効回答数は10（未提出者4）であった。（教員のみ回答）

表2-1)-(2)-1 本授業の満足度

| - 1 満足度      | 人数（%）    |
|--------------|----------|
| 5．とても満足している  | 10(100%) |
| 4．まあまあ満足している | 0( 0%)   |
| 3．どちらでもない    | 0( 0%)   |
| 2．あまり満足していない | 0( 0%)   |
| 1．全く満足していない  | 0( 0%)   |

表2-1)-(2)-2満足度の理由（自由記述）

|  |
|--|
| ・事例より「よくある問題」なだけに対応策をじっくり考えられてよかった（30代女性教諭）                                |
| ・事例をふまえての対策を話し合うという場面が取り入れられ、考えながら学ぶことができ、大変満足している。ありがとうございました。（20代女性教諭）   |
| ・事例を通して、自分の今までの対応を振り返ることができた。また、問題点を考えることでこれから自分をどう改善すればよいか考えられた。（20代女性教諭） |
| ・ディスカッションをして、いろんな人と意見交換ができたことが良かったです。グループワークも楽しかったです。（20代女性教諭）             |
| ・多角的な視点で見ようと思ったし、グループだから複数の視点が出た。（40代女性教諭）                                 |
| ・自分が気づかない視点を学ぶことができたから。（40代女性教諭）   |
| ・ディスカッションの後、今日学ぶべきことは何かしっかりとまとめる時間があり、学びのある研修会でした。（50代女性教諭）                |

- ・ディスカッションをする中でいろいろなことを確認しあい学びあうことができとても勉強になった。  
(50代女性教諭)
- ・一つの事例から幅広く学級経営について考えることができた。(30代女性教諭)
- ・即実践的な内容であったから。(40代教頭)

表2-1)-(2)-3受講生の自己評価

| 自己評価                    | そう思う    | ややそう思う  | ふつう     | あまりそう思わない | そう思わない |
|-------------------------|---------|---------|---------|-----------|--------|
| 積極的に参加できたか              | 5 (50%) | 4 (40%) | 1 (10%) | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| 考えや意見をメンバーにうまく伝達できたか    | 4 (40%) | 5 (50%) | 1 (10%) | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| 疑問点を質問できたか              | 2 (20%) | 2 (20%) | 4 (40%) | 2 (20%)   | 0 (0%) |
| 論点抽出, 疑問点, 問題点を明らかにできたか | 5 (50%) | 3 (30%) | 2 (20%) | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| さまざまな立場からケースを考えられたか     | 4 (40%) | 3 (30%) | 1 (10%) | 2 (20%)   | 0 (0%) |
| 多様な対応策を提案できたか           | 2 (20%) | 4 (40%) | 3 (30%) | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| 討論で理解が深まったか             | 8 (80%) | 2 (20%) | 0 (0%)  | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| 討論で新たな気づきがあったか          | 9 (90%) | 0 (0%)  | 1 (10%) | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| 討論内容は今後に生かせるか           | 9 (90%) | 1 (10%) | 0 (0%)  | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| 司会は適切か                  | 5 (50%) | 1 (10%) | 4 (40%) | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| 討論時間は十分だったか             | 5 (50%) | 2 (20%) | 3 (30%) | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| ケースはわかりやすく記述されていたか      | 6 (60%) | 4 (40%) | 0 (0%)  | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| 討論しやすいグループサイズか          | 9 (90%) | 1 (10%) | 0 (0%)  | 0 (0%)    | 0 (0%) |
| わかりやすい板書か               | 7 (70%) | 2 (20%) | 1 (10%) | 0 (0%)    | 0 (0%) |

未記入 = 1

表2-1)-(2)-4自己変化の実感

| - 1 ケースメソッドを受けて自分が変わったと思うか | 人数 (%)  |
|----------------------------|---------|
| 1. はい                      | 7 (70%) |
| 2. いいえ                     | 0 (0%)  |
| 3. わからない                   | 3 (30%) |

表2-1)-(2)-5「なぜそう思ったか」(自由記述)

- ・子どもの気持ちのとらえかた，サインを見る目を養いたいと強く思いました。（30代女性教諭）
- ・様々な角度から物事をみていこうという意識がついたように思います。（20代女性教諭）
- ・勉強になったが，自分が変わったことと聞かれるとよくわからない。（20代女性教諭）
- ・実際に直面している問題に対して，どう対応すればよいかわからないのが悩みで今回受講しました。対応策がわかりました。ありがとうございました。（20代女性教諭）
- ・初めてでしたが，「課題とよかった点と対応策」という順を追って，たくさんの意見が出て，かつそれが整理できたからです。（40代女性教諭）
- ・ケース事例から学ぶべき事は何かということが明らかになったように思います。（50代女性教諭）
- ・私たちの仕事は子どもを育てることとともに若い先生方を育てていくことも重要となってきた。私自身が学ばなければ子どもも先生方も育たないでしょう。（50代女性教諭）
- ・他の先生方の考えをうかがえたこと。（30代女性教諭）

#### 表2-1)-(2)-6 受講後の感想（自由記述）

- ・3年目研修の時に100円ショップの道具を用いた遊び（学習）を教えていただきましたが，別の内容で土田先生のお話を伺いたいと思っていました。とても楽しく学習できました。また，受講したいです。ありがとうございました。（20代女性教諭）
- ・事例を通しての話し合いだったので，話し合いやすかった。自分の話をみなさんがしっかり聞いて下さったり，うなずいて下さったり，意見をつけたして下さったりしたので，自分の考えがまちがっていなかったと少し自信がもてた。これからの学級経営に役立てたい。ありがとうございました。（20代女性教諭）
- ・また来年も参加させてください。ありがとうございました。（40代女性教諭）
- ・こうした研修の内容こそ，若い人を含め多くの教員が学び実践に生かし少しでも自信をもって教育に臨めたらよいと思いました。（50代女性教諭）
- ・2コマもうひとつ事例をやると考えがより深まったと思う。（30代女性教諭）

表1の通り，全受講者が本講座に満足していた。

その理由としては表2のとおり，「ディスカッションをして，いろんな人と意見交換ができたことが良かった」「自分が気づかない視点を学ぶことができた」「ディスカッションをする中でいろいろなことを確認しあい学びあうことができた」等の感想からも，ディスカッションの充実とグループワークによる多角的視点による分析，そして，ポイントとして確認しなければならない点などを押さえながら進めたことが有効であった。「よくありがちな事例」だけに，「当事者として」「学年主任として」「管理職として」などさまざまな角度から事例を考える経験をしたことが受講者の高い満足度につながったと考える。また，「問題点」だけでなく，「よかった点」もあわせて整理したことがよかった。

受講者の「自己評価」を表3に示す。これによると「討論の有効性」を示す回答が多い。討論で理解が深まり 新たな気づきがあり，今後に生かせると感じた受講者が多かったことがわかる。4～5人というグループサイズについては「適切」との支持が多く，話し合い，聞き合いができ

たことがわかる。このグループサイズも受講者が満足する要因のひとつと言える。

しかし、時間については、全体として、やや足りなかった印象を受ける。90分の進め方には、やや無駄があったと分析する。研修時間の枠の中にどのように収めるかが今後の検討課題である。

また、本講座を受けて「自分が変わったと思うか」という問いに対して、7割の受講者が変わったと回答している(表 2-1)-(2)-4)。

その理由は表5に示したとおりである。「勉強になったが、自分が変わったかわからない」とする記述はたしかにその通りであり、実際に学級で子どもたちと向き合ったときに本講座の効果が改めてわかるのではないだろうか。「学ぶべき事が明らかになった」等、具体的な事例をもとに、グループで議論し、さらに討論を整理しながら、ポイントを確認していく本講座が受講者の意識の変化につながったと考える。

14人という人数で年齢層も20代～50代と幅広く、中には指導主事や管理職も含まれていたため、「多角的な視点を肌で感じる事ができた」のではないだろうか。20代も、ただきくだけではなく、自分の考えを十分に伝え合う時間もあった。4～5人のグループ編成とディスカッションの時間を設定したことが高評価の一因だと考える。

今後の課題としては、「勉強になったが、自分が変わったかわからない」と記述した受講生のコメントを大切にしたい。

カーク・パトリックは「研修の評価」を4つのレベルに分けて行うべきであるとしている。それを研修会や講習に当てはめて解釈すると、レベル1は「受講者の満足度」である。レベル2は「受講者の学んだ知識や技能の評価」である。これは、知識の定着、学んだことの確認がそれにあたる。レベル3は「学んだことが学級・学校で活かされるか」である。「学級や学校が変わることだ。レベル4はそれが「学校から地域社会へと影響する」というものである。これはかなりレベルが高く、1度や2度の研修では変わることはできないだろう。しかし、研修をさせる側としては、レベル1・2の高い評価に満足せず、レベル3をめざしたいものである。そのためには、追跡調査の必要があるだろう。「自分が変わったか」を現場で考えてもらうのである。

ケースメソッドによる事例研修が、その後の教員の対応にどのような影響を与えるのかが、研究の課題である。

#### **実施者の評価<直後質問紙調査>**

「よくありがちなケースの検討であったため、その検討を丁寧に行うことと最後の対応のしかたの整理をしたことが受講者にとって得るものがあり、納得する研修になった」と考える。「ディスカッションができる雰囲気作りがうまくいった」ので、その後の話し合いが円滑に進んだこともその要因である。

若い教員が増加している現在、身近に起こりうるケース検討と対応のしかたを整理する研修が必要であると実感した。

(土田 雄一)

## **2) グループ討論を行った後に、全体討論を行うタイプ**

### **(1) 教員全般対象・任意研修 <モデル実践3>**

## 使用ケース名

「生徒の自殺が起こったケース」 （詳細は資料1 - 4を参照）

### 概要

中規模校の弥生中学校(仮名)でゴールデンウィーク間近の5月下旬に中学2年生の女子生徒が自殺を図った。家族からの一報を聞き、担任は一睡もできずに翌朝を迎えた。遺書には恋人との関係を悲観した辛さがつづられていた。管理職や教職員はこのような事態の時に何をしたらよいのだろうか。

### 対象者

緊急支援および危機管理に関心のある教員17名

### 学習テーマ

#### 事業のねらい

学校コミュニティに突然起こる事件・事故は個人だけでなく組織や地域にさまざまな影響を与える。そのようなときに求められるのが心のケアを目的とした緊急支援である。本事例を通じて緊急支援の基礎的な考え方や手順を習得し、危機事態において的確な判断を下し、適切な対応が取れるようになることを目指す。

#### ねらいを達成するための目標

- ・危機事態の際に生じる個人の反応、集団の反応について理解を深める。
- ・学校組織として初期・中期・長期的な緊急支援プログラムを立案できるようになる。

### タイムスケジュール

180分（緊急支援の基礎知識に関する講義90分＋ケース90分）

\* 緊急支援の基礎知識は、『教育の最新情報 - 教員免許状更新講習テキスト』の第10章 「学校における緊急支援-事件・事故とこころのケア」福村出版を参照

### 緊急支援の基礎知識（概要）

#### 1) 緊急支援の目的

- 心に受けた傷がこれ以上深いものにならないようにする
- 心に傷を負った人をこれ以上増やさないようにする
- 心に傷を負った人ができるだけ自然でスムーズな形で日常生活に戻れるようにする

#### 2) 危機反応のあらわれ方

事件・事故発生から1～2日：ショック状態、茫然自失、現実感喪失、混乱、躁的防衛。一種の麻痺状態

事件・事故発生から数日：身体面での反応、感情面での反応、行動面での反応、認知面での反応。これらの諸反応は「異常な事態における正常な反応」といえる

事件・事故発生から数週間：適切な理解とサポートがあればこれらの正常な危機反応は沈静

化してゆく

3) 集団にあらわれる危機反応

- 集団否認バイアス：出来事の重大さをディスカウントする態度
- 攻撃的な人間関係：出来事を受け入れられず，誰かのせいにする
- 過剰な躁的防衛：落ち込みを避ける防衛

4) 緊急支援の流れ

- 事件・事故の発生
- 緊急支援チームの派遣（ない場合もある）
- 校内緊急支援チームの結成（校長が責任者。情報を共有し一元化する）
- 緊急支援プログラムの作成（事実確認，初期対応の決定，マスコミ対応，等々）
- 緊急支援プログラムの実施
- フォローアップ体制の実施（遅延反応，記念日反応等に注意）

設問（とリード計画）

- 設問1：この状況下で，まず行う必要があるのは何でしょう？
- 設問2：今後，どのような事態が予想されるでしょうか？
- 設問3：緊急支援の対象となる可能性があるのは誰でしょうか？
- 設問4：具体的な緊急支援プログラムはどのような手順が考えられるでしょうか？

評価

参加者の評価 < 直後質問紙調査 >

参加者に対する直後質問紙調査は表の結果となった。  
なお，有効回答数は13（未提出者数4）であった。

表2-2)-(1)-1本授業の満足度

| - 1 満足度       |        |
|---------------|--------|
| 5. とても満足している  | 4(31%) |
| 4. まあまあ満足している | 8(62%) |
| 3. どちらでもない    | 1( 7%) |
| 2. あまり満足していない | 0( 0%) |
| 1. 全く満足していない  | 0( 0%) |

表2-2)-(1)-2 満足度の理由（自由記述）

身の回りに起こりうる事例である。  
 緊急支援の手順等を再確認することができた。  
 緊急支援の必要性を強く感じました。  
 予想した内容とは違っていたが内容はとてもよかった。  
 ケースの内容が自分の日常からかけ離れているので想像つかない。ついて行けなかった。  
 グループでの話し合いの中でいろいろと話ができた。  
 一つの事件の対応でさまざまな考え方があること。  
 実践的でよい。  
 具体的な話を伺うことができた。  
 わかっていると思っけていても実際にどう動いたらよいか体験できたので。

表2-2)-(1)-3 受講生の自己評価

| 自己評価               | そう思う   | ややそう<br>思う | ふつう    | あまりそう<br>思わない | そう思わな<br>い |
|--------------------|--------|------------|--------|---------------|------------|
| 積極的に参加できたか         | 3(23%) | 5(38%)     | 4(31%) | 1(7%)         | 0(0%)      |
| 考えや意見をメンバーにうまく伝    | 1(7%)  | 6(46%)     | 6(46%) | 0(0%)         | 0(0%)      |
| 疑問点を質問できたか         | 2(15%) | 2(15%)     | 7(54%) | 1(7%)         | 1(7%)      |
| 論点抽出, 疑問点, 問題点を明らか | 0(0%)  | 9(69%)     | 3(23%) | 1(7%)         |            |
| さまざまな立場からケースを考え    | 1(7%)  | 7(54%)     | 4(31%) | 1(7%)         | 0(0%)      |
| 多様な対応策を提案できたか      | 3(23%) | 6(46%)     | 3(23%) | 0(0%)         | 1(7%)      |
| 討論で理解が深まったか        | 3(23%) | 8(61%)     | 2(15%) | 0(0%)         | 0(0%)      |
| 討論で新たな気づきがあったか     | 7(54%) | 5(38%)     | 1(7%)  | 0(0%)         | 0(0%)      |
| 討論内容は今後に生かせるか      | 5(38%) | 7(54%)     | 1(7%)  | 0(0%)         | 0(0%)      |
| 司会は適切か             | 3(23%) | 6(46%)     | 4(31%) | 0(0%)         | 0(0%)      |
| 討論時間は十分だったか        | 1(7%)  | 5(38%)     | 7(54%) | 0(0%)         | 0(0%)      |
| ケースはわかりやすく記述されて    | 0(0%)  | 9(69%)     | 4(31%) | 0(0%)         | 0(0%)      |
| 討論しやすいグループサイズか     | 1(7%)  | 10(77%)    | 2(15%) | 0(0%)         | 0(0%)      |
| わかりやすい板書か          | 4(31%) | 6(46%)     | 2(15%) | 1(7%)         | 0(0%)      |

表2-2)-(1)-4 自己変化の実感

| - 1 ケースメソッドを受<br>けて自分が変わったと思うか |         |
|--------------------------------|---------|
| 1. はい                          | 12(92%) |
| 2. いいえ                         | 0(0%)   |
| 3. わからない                       | 1(7%)   |

表 -2-2)-(1)-5 受講後の感想(自由記述)

児童の様子をさらに細かに見るようにしていきたい  
 緊急支援が必要になった場合どのように対応をしていったらよいのが再確認することが  
 でき、大変よかった。  
 多くの児童のこころの中を多方面から考えられた  
 対応を具体的にイメージできた  
 具体例をもとに話し合いができた。理解が深まった。  
 事例の重さ  
 具体的なお話を聞くことができたので

表2-2)-(1)-1の通り、9割以上の受講生が本授業に満足していた。残る1名も「どちらでもな

い」であり、満足度は高かったといえる。

その理由としては表2-2)-(1)-2にあるとおり、さまざまな角度から事例を考え話し合いをする経験がきわめて有効であったことがわかる。またその下準備として「緊急支援の基礎知識」に関する概説的な講義を行ったことも有効であった。

自己評価に関する評定を表 2-2)-(1)-3として示した。これによると時間の短さから、疑問点を十分に質問できなかったケースがあったり、討論が未消化な部分が見受けられたりした。3時間(180分)という枠の中にどのように収めるかが今後の検討課題となるだろう。

また、本授業を受けて自分が変わったと思うかという自己変化の実感については9割の受講生が変ったと回答している(表2-2)-(1)-4)。

表2-2)-(1)-5にその理由等が示されているとおり、具体的な事例をもとに、講義そして議論する経験が大きな自信となったようだ。

これらの点はグループサイズにも関係しているのかも知れない。本講義は17名という比較的小コンパクトなサイズで行われた。討論も4名の小グループの中で行われ、密度の濃い議論が展開された。ケースメソッドを行う場合にこれらのグループサイズにも留意する必要があるかも知れない。

#### 実施者の評価<直後質問紙調査>

前半に理論編として「緊急支援の基礎知識」の講義を行い、基本的な概説を行った後に、それらをもちいて事例にのぞむという2部構成を取ったことが好評であった。

一方、緊急支援の事例は重いものなので、受講生のデブリーフィング(集団による事後の振り返り)を十分に行う必要があると感じた。

(磯邊 聡)

#### (2) 養護教諭対象研修会<モデル実践4>

使用ケース名

健康教育の推進(詳細は資料1-3)

省略

(竹鼻ゆかり)3)

#### グループ討論を行った後に、全体討論を行う方法<モデル実践7>

使用ケース名 虐待が疑われた生徒に対する対応

(松枝睦美)

省略

#### 4) 全体会を行った後に、比較的少人数討論を行う方法<モデル実践9>

使用ケース名 虐待が疑われた生徒に対する対応

省略(三村由香里)

### 3. 連続する講義・研修 省略



**.大学・教育委員会連携による研修についての考察**  
**モデルカリキュラム開発後の連携協力（連携を推進・維持するための要点、連携の状況・利点・課題等）**

千葉大学と県教育委員会は、すでに過去においても、様々な連携協力体制が確立しているため、本モデルカリキュラム開発の過程においても、会議等を通じて、開発に対する意見、研修の実施、評価等、全ての過程において、協力体制で臨むことが出来た。モデルカリキュラム開発後は、さらなる連携協力ものと、成果を活かしていけると考えている。

千葉県等の研修に活かす。

現代の教育課題について取り組んだカリキュラム開発プログラムを県や市の研修会で取り上げ、成果を活かす必要がある。すでに平成 21 年度も、千葉県 10 年次研修、千葉県市原市におけるキャリアアップセミナー、免許更新講習等でケースメソッド教育を実施する予定が組まれている。

千葉県が行う研修会を協力体制で行う。

研修会の講師派遣やテキスト活用など、今後も継続して千葉県の教員研修を協力体制で実施することは今までも変わりがない。

**連携協議会の実施**

カリキュラムは開発すれば終わりというものではない。教育課題の変化に応じた変更・改善が必要となる。研修プログラムを受けた教員の事後調査（評価）やその後の学校での生かし方などについてフィードバックする機会を継続する必要があると考えている。大学と教育委員会による現職教員研修を検討する委員会の設置をはたらきかけ、養成・採用・研修の一体化を目指す必要を感じている。

**.その他**

- 【キーワード】：ケースメソッド、事例、保健室登校、いじめ、虐待、自殺
- 【人数規模】：D.51人以上（モデル実践では、1 研修あたり10～300人程度）
- 【研修日数（回数）】：A. 1 日以内（1 日の 1 回研修のものが全12研修）  
B 2 日（モデル実践 1 3 番：参照モデル実践表）  
D11日（モデル実践 1 4 番：参照モデル実践表）

**全体評価並びに資料は、省略**

最後になりましたが、教員研修センターより平成 20 年度教員研修モデルカリキュラム開発プログラム（教育課題研修）の研究費を頂きましたことを、ここに改めて御礼を申し上げます。

**【問い合わせ先】**

国立大学法人 千葉大学

教育学部

〒263-8522 千葉市稲毛区弥生1-33

TEL 043-290-2635