

# 教員養成の学生を対象としたケース・メソッド型教育の実践と評価

## Proactive, Interactive, and Deep learning

青木凌河, 麻田明日香, 石黒直, 岩見紘斗, Meunier Tamara

本プロジェクトは近年話題になっている「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、ケース・メソッド型教育を用いた授業の効果を調べることを目的としたものである。独自にケースを作成し、授業の進行を熟考した後、岡山大学教育学部の2~4回生の学生を対象に、ケース・メソッド型教育を用いた講義を行った。その結果、ケース・メソッド型教育は「主体的・対話的で深い学び」に効果的であることが示唆された。今後は「ケースの作成・作成法の確立」「授業方法の確立」「得られる能力を評価する方法の確立」などを行い、教育現場にケース・メソッド型教育が普及するように活動していく必要がある。

**Keywords :** ケース・メソッド, 主体的・対話的で深い学び, アクティブ・ラーニング

### 1. 問題と目的

2016-17年、学習指導要領が新たに改訂され、現在は移行又は全面実施の途中である。「子供たちが、...生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするためには、...普遍的な視点である『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）を推進することが求められる。」と示されており（文部科学省初等中等教育局教育課程課, 2017）<sup>2)</sup>、「主体的・対話的で深い学び」が注目されている。

しかし、「主体的・対話的で深い学び」という定義について、明確な基準や育成法が確立されているとは言い難く、主観的なものが多い。

本プロジェクトでは「主体的・対話的で深い学び」を行う方法として、ケース・メソッドに着目した。ケース・メソッドとは、参加者が判断や対処を求められるケースを教材に「自分ならどのように行動すべきか」という当事者の立場に立ち、具体的な事例について討論を行う参加型、問題発見・解決型の学習方法であり<sup>4)</sup>、討論を通じて、参加者間の相互学習を形成することを狙いとしている。

現在の教育現場では教員の研修において多く行われている教授法であるが、本研究では、まずは教員養成における有効性について検討することとした。

本プロジェクトは、「主体的・対話的で深い学び」を実現する手法としてケース・メソッド型教育を用いた授業が有効的であるか調査することとした。

### 2. 方法

#### 2-1 ケース・メソッド型講義実施の事前準備

まずは、参考文献に依拠して<sup>1)3)4)</sup>、ケース・メソッド型講義のケース（事例）を作成する上での留意点を析出した。次に、ファシリテーターが実施するケース・メソッド型講義の授業にTAとして参加し、実施上の留意点等について確認した。

#### 2-2 事例の作成

事例の作成に関しては、メンバーの1人が初稿を作成し、プロジェクトのメンバー5名とファシリテーターとで話し合いを重ね、改善と修正を何回も行った。特に、教員養成課程に所属する学生に考えさせたい問題とは何か、どのように書けば学生の議論が活発になるのか、どのような学生の意見が想定されるか、学生の発言を促すために、どのような工夫が求められるのか、などの要点を考慮しながら話を進めた。

作成したケースのタイトルは、『その怒りはどこから』であり、あまりクラスに馴染めない小学校3年生の東條西彦が抱える貧困と、それに起因する学校での種々の問題を扱うものである。学生には、「自分が主人公ならどうするか」という視点で、校内のクラスに対する取り組みと貧困を抱えた家庭に対する対応のバランスや具体的な方法などを考えさせることを意図している。

その意図を実現するべく、2つの設問を用意した。問1は「なぜ東條西彦の事件が起きたのか。その原因と背景について様々な可能性を考えてください」。問2は「あなたが担任なら、この事件を未然に防ぐ

ためにどのような行動をとりますか」である。東條西彦本人、家庭、そして彼を取り巻くクラスの問題について発言を促した。

### 2-3 ケース・メソッド型講義の予備実施

作成したケースに基づいた講義を行う準備として、岡田加奈子・竹鼻ゆかり (2011)『教師のためのケース・メソッド教育』から『女子グループのいじめ』というケースを用いて、予備的に講義を行った。ケース・メソッド型講義を行うときの留意点や問題点などの再確認を行った。

### 2-4 ケース『その怒りはどこから』を用いた講義

12月20日に行ったケース・メソッド型講義の流れは以下のとおりである。

10:45~10:55	自己紹介・説明 事例をもう一度読む
10:55~11:15	小グループに分かれる 自己紹介 設問へ取り組む
11:15~11:35	問1について全体討論
11:35~11:45	休憩
11:45~12:15	問2について全体討論
12:15~12:35	感想・まとめ SSWの紹介 アンケート

## 3. 結果

### 3-1 授業の映像分析

授業実施者1名および板書係1名以外のメンバーによって、後方よりビデオ撮影を行った。学生は上述の2つの設問に対して、継続的に挙手し発言を続けていた。学生からの発言は多く、積極的に参加していたことがうかがえるが、他の学生の発言についてコメントする学生はいなかった(図1)。



図1 講義の様子

### 3-2 アンケート等の自由記述

記述回答で尋ねた結果感想としては、「自分の思いつかない意見や異なる意見を聴くことができ良かった」という記述が多かった(13名)。また、自分が教師になった時、どうすればいいか考えられた」や「自分ごとに捉えることができた」など事例の主人公である教師に自分を重ね合わせて考えることができたという記述もみられた(4名)。要望においては、「輪になったり、1つにつき1人ずつの意見を尋ねたりするともう少し意見をだしやすかった」や「深掘りできそうな意見が出たときはグループでもう一度話す機会をつくってもいいのではないかな」などのより発言のしやすい環境を望む記述がみられた。

講義終了後、事後アンケートとは別に、出席と理解度を確認するための感想カードへの記入を求めた。1人を除いたすべての受講生が、ケース・メソッド型講義を肯定的に捉えていた。そのうち9名が、「多くの人と共有し、意見を出し合う中で、解決策が見えてくる」といった趣旨の内容を述べている。そのうちの1人は他の受講生の考え方への反論を記述していた。

## 4. 考察

本プロジェクトの目的は、前述したように「主体的・対話的で深い学び」の実現について学生へのケース・メソッド型教育を用いた講義の有効性の調査である。結論から言えば、ケース・メソッド型教育を用いた講義は有効であろう。

ではその意識変容の要因は何であろうか。考えられる理由は2つある。

1つ目は、ケース・メソッド型教育のもつ形式による影響である。ケース・メソッド型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、参加者の身近にある問題を基にした「ケース」を教材として行う参加型、問題発見・解決型の学習方法である。ただここで注目すべきは、ケース・メソッド型教育は問題発見・解決の過程を重視する点だ。授業ではケース内で起きた問題の背景に何が隠れているのか、そして発見したものをどう解消するのかを一貫して考えてもらった。しかし、その解消の方法が1つではなく、様々な方法が考えられることは想像に難くない。

そこで行われるのが対話の活動だ。ケースを分析するうえで、それぞれの参加者が着目するポイントもその根拠となる知識と経験も異なる。それらをすり合わせることで自分と異なる価値観や知識と出会うことができる。それは間違いなくケースの理解、

解決の糸口になるだろう。今回のプロジェクトでは小グループでの対話と全体での対話（意見交換）を行った。たしかに、授業時間中に学生同士の議論の応酬は見られなかったが、お互いの意見を傾聴していたことがアンケートおよび感想カードの記述内容から分かる。授業を通じて異なる意見を知ることができた、というアンケートおよび感想カードへのコメントはケース・メソッド型授業の有効性を示唆している。

2つ目は、参加者に適したケースを使用できたからである。今回の参加者は教員養成課程の学生であり、大なり小なり学校現場で起きる問題に関心を持っている。そんな参加者に考えさせたいケースとして、今回は学校と家庭の2つの側面からアプローチするものを作成した。子どもが抱える問題に対して、学校と家庭の両方から問題を析出できるようになっている。それは十分学校で起きうることであり、事前に考えをめぐらしておくことは無意味ではないだろう。そのことについてケースを通して参加者に伝えられたからこそ、主体的に取り組むことができたのではないかと。

これらの点を導入することで、ケース・メソッド型教育を用いた授業は「主体的・対話的で深い学び」の実現に有用性を発揮する可能性がある。そしてこの講義で得ることができる学びは、教員養成の学生に留まるものではない。ケースを変えれば様々なパターンの参加者に適応させることができるだろう。

ただし、ケース・メソッド型教育を行う上で注意しなければならないこととして、次の2つを指摘できる。

1つ目は、対話活動を意味のあるものにする難しさである。対話は参加者が主体で行う活動である。よって講師は単なる司会というより、ファシリテーターとして場を動かすことが求められる。つまり参加者の発言で活動が動き、参加者の言葉を使って授業がまとまるのが理想的である。しかし、参加者に委ねる以上講師が意図せぬ方向に議論がずれていくことは大いに考えられる。よって講師のファシリテーション能力によっては主体的な対話が行われない可能性は大いにある。ケースの内容や問いに講師側の意図を分かりやすく提示する手段も考えられるが、それが明示的すぎると参加者の考える機会を奪ってしまう。現実の問題を反映した授業内容を目指すなら、適切な情報量にし、様々な選択肢に気づかせるケースを使う必要がある。参加者の主体性をケースよりむしろ、対話活動から生み出すことができることが求められる。

2つ目は、児童・生徒に対して行った時の有用性

が不明確であることである。今回の実践では、大学生に向けた講義しか行っていない。参考資料にはなりうるが、そのまま児童・生徒の授業として適用できるかどうかという点には疑問が残る。実際、現在行われているケース・メソッド型教育のほとんどは大学生以上が対象であり、小中高で用いることを前提としたものは少ないと予想される。よって、小中高生を対象としたケースはほとんどなく、小中高生を対象としてどのようなケース・メソッド型教育をすればよいかも分かっていない。したがって、全教員に対する手本となるようなケース、授業方法が必要である。

この2点を考慮したうえで、実践を行う必要がある。大学生に対してケース・メソッド型講義の実践は「主体的・対話的で深い学び」を向上する一助となる可能性があるが、それを児童・生徒にまで対応させるのは少し強引だろう。更なる調査が必要である。

## 5. 今後の展望

今回の実施でケース・メソッド型教育は、大学生に対しては有効である可能性が示された。今後ケース・メソッド型教育を学校現場に導入するにあたって必要なことは①ケースの作成もしくはケースの作成方法の確立、②小中高におけるケース・メソッド型教育を用いた授業方法の確立、③「主体的・対話的・深い学び」で得られる能力の評価方法の確立、の3つである。

### 5-1 ①②について

現在行われているケース・メソッド型教育のほとんどは大学生以上が対象であり、小中高で用いることを前提としたものは少ない。小中高生を対象としたケースはほとんどなく、小中高生を対象としてどのようなケース・メソッド型教育をすればよいかも分かっていない。したがって、全教員に対する手本となるようなケース、授業方法が必要である。

### 5-2 ③について

現在行われている評価において生徒・保護者が気にしている評価はテスト・通知表・入試の3つであると推測される。このうち通知表はテストに大部分を依存しているため実質的にはテスト・入試の2つである。そして、この2つには出題傾向があるため、多くの場合それらの問題さえ解けるようになれば児童・生徒にとって十分な評価（5段階評価の5が得られる点数・合格）が得られる。つまり、現状の評価方法は生徒にとって、（効率を度外視した）「主体的・対話的・深い学び」はそぐわないため、「主体的・対話的・深い学び」を適切に伸ばし評価するた

めのテスト・入試の改善が必要であろう。

#### 参考文献

- 1) 安藤輝次 (2009). 学校ケースメソッドで参加・体験型の教員研修 図書文化社
- 2) 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 (2017). 小学校学習指導要領(平成 29 年告示) 解説 Retrieved from [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387017_001.pdf) (閲覧日 : 2021 年 1 月 24 日)
- 3) 日本教育経営学会実践推進委員会 (2014). 次世代スクールリーダーのためのケース・メソッド入門 花書院
- 4) 岡田加奈子・竹鼻ゆかり (2011). 教師のためのケースメソッド教育 少年写真新聞社