

# 保育者養成課程におけるケースメソッドを活用した授業についての検討 —経験学習サイクルモデルを用いた検討—

田岡 紀美子

## 抄録

本研究において、保育者養成課程におけるケースメソッドを活用した授業の効果を先行研究から示し、ケースメソッド授業が学生にとってどのような学びへと繋がっているのか、ケースメソッド授業の過程を明らかにし、その過程が学生にどのような影響をあたえているのか、学生を真に中心に据えた学習のために、教員にはどのような努力が可能なのかについて問題意識を持ち検討を行った。また、これらの検討を行うにあたり、経験学習サイクルモデルを用いた。その結果、ケースメソッド授業の過程を①ケースについての個別学習、②グループによる討論、③クラス全体での討論、④振り返りとし、経験学習サイクルモデルとの照らし合わせでは、①個別学習（ケースについての予習）、②グループによる討論とクラス全体での討論を通して、内省的観察・抽象的概念化を繰り返す、③クラス全体の討論の後半において能動的実験を行う、④振り返りをするすることで、能動的実験の結果について再考察を行うというケースメソッド授業の過程を提示した。

キーワード：保育者養成 ケースメソッド 経験学習サイクルモデル

## 1. はじめに

ケースメソッドとは「ケースに書かれている内容を討議する形式を進める授業のやり方である。ハーバード・ビジネス・スクールで1930年代に開発され、その後、世界に広まった」<sup>1)</sup> ものであり、「今日ではビジネス教育のみならず、教育や福祉などの専門職を養成する課程を中心に、あらゆる分野で応用されている」<sup>2)</sup> とされ、様々な分野で取り入れられている授業法である。日本においては、慶應義塾大学ビジネス・スクールが設立当初よりこの授業法を取り入れている。ケースメソッドによる授業のプロセスは「個人予習→グループ討論→クラス討論」の順に進む。このケースメソッド教育を竹内は次のようにまとめている（図1）。教育のプロセスでは「学ぶべきものを、教師の講義によって与えるのではなく、

図1 ケースメソッド教育とは（竹内伸一「ケースメソッド教授法入門」p22より）

- ・米国の法科大学院、経営大学院が考案した授業方法
- ・教育のプロセスがユニーク
  - 学ぶべきものを、教師の講義によって与えるのではなく、参加者が相互に討議することを通して、自分たちで創っていく。
  - 教材：テキストではなく、ケース
  - 主体：教師ではなく、参加者
  - 教師：教えるのではなく、学ぶことをサポートする
  - ゴール：既存の知識を獲得するのではなく、考え抜く能力や態度を獲得する。
- ・世界中の実務家育成の場で活用されている。

参加者が相互に討議することを通して、自分たちで創っていく」としており、教材はケースを使用し、参加者が主体となる。また教員の立場は、学ぶことサポートであるとしている。また、村本は「事例研究の発展と動向について」<sup>3)</sup>の中で「学生はケースを読むことで、そのケースに示された現実についての知識を獲得することができ、専門的職業教育においては、その職業をめぐる環境の具体的状況についての知識は、職業への適応を円滑にするのに役立つ」と述べ、さらに職業人としての精神的態度は、「知識のように記憶されて身につくものでなく、自ら体験し、訓練することによって、はじめて養成されるものである」とケースメソッド教育において得られるものを示した。

このケースメソッド教育は、大学院などで学ぶ、ある程度の社会経験を有する職業人の教育で活用されてきたことから、その職業の経験を重視する傾向がある。そのため、実際に経験することの重要性を挙げられており、学部教育では、活用しにくいようにも思われるが、実際には、ケースの在り方や扱うケースの分量、考察のポイントを示すなどの方法を取り、学部教育にも活用されている。さらに経験学習サイクルモデルで有名なデビット・コルブ (David A. Kolb) は、経験学習の方法の一つにケースメソッドを上げている<sup>4)</sup>。そのため、ケースメソッド教育を活用することで、実際にはその職業についての経験のない養成段階の学生に対しても、その職業人としての経験の一部を体験する機会とすることができると考えられないだろうか。さらに、保育者養成課程においては、ケースメソッドがアクティブラーニングの方法の一つとして取り入れられている<sup>5)</sup>。これらのことから、本研究では、保育者養成においてケースメソッドを活用することが学生にどのような影響を与えているのかについて検討していきたいと思う。さらに、保育者となったものが働く場としては、保育所のほか、児童養護施設、福祉型・医療型児童支援施設、福祉型・医療型児童発達支援施設、児童心理治療施設、乳児院、母子生活支援施設、児童自立支援施設、児童厚生施設などがあり、支援の対象となるものは多岐にわたる。その上で児童養護施設などの児童福祉施設では、その支援方法はより個別化され、個々のケースに合わせた対応が求められるようになってきた。そのため保育者となるものはより高い専門性が求められる。しかし、実際に保育者養成課程に所属する学生の多くは、児童福祉施設などで働く保育士やそこで生活する子どもたちと関わった経験が少なく、その職業について考えることや子どもたちへの支援について想像することも難しい状況にあると考える。そのため学生のうちに、ケースメソッドによる学習を通して子どもたちへの支援の方法について考えるという経験をするのは、有意義なのではないだろうか。今回、ケースメソッド教育の検討をする際に児童福祉施設などの支援ケースを学ぶ授業、例えば社会的養護や施設実習指導などを想定して検討したいと考えている。

## 2. 保育者養成課程におけるケースメソッドの活用について

保育者養成課程においてもケースメソッドを取り入れた授業が行われている。ただ、取り入れられている教科やケースメソッドを取り扱う方法はさまざまであり、ケースメソッド授業の授業研究についての報告も多いとは言えない状況である。また、「保育士、幼稚園教諭を目指す学生を教育する保育者養成校における議論はほとんど進んでいない（ここでの指摘は、ケースメソッド授業についてというよりは、ケースメソッドを含むアクティブラーニングについてである）」<sup>6)</sup>ことが指摘されている。これは、保育者養成校におけるアクティブラーニング活用の実態を調査した研究であり、平成18年から平成27年の10年間に発行された「全国保育士養成協議会研究発表論文集」を調査対象とし、授業研究の中でアクティブラーニングの実施が認められる研究発表についての分析を行なっている研究報告からである。これによると、ケースメソッドは、「学生主導型の能動的学習」に位置付けられており、出現度としては、他の「教員主導型の受動的学習」や「教員主導・講義中心型の能動的学習」よりも出現頻度が高い傾向であったと報告されている。さらに年次が進むにつれて増加傾向となっている。活用されている教科に関しては、演習系科目及び実験・実習・実技系科目（例えば、音楽、教職実践演習、実習指導、造形・表現などである）において出現頻度が高いことが示されている。ただし、これらの授業研究の報告が多いからといって（ケースメソッドを含む）アクティブラーニングによる授業が多くなったとは言えないことも指摘している。さらに教科別に見た際に、演習系科目で多くの報告がなされているが、これはそもそもの授業内容に劇発表

やグループ製作、模擬保育などを行なっているため、近年増加してきたと考えるよりは、平成23年以降に文部科学省がアクティブラーニングの活用を推奨したことから、研究報告がなされやすかったのだろうとその要因を考察している。このことから保育者養成課程においてケースメソッド授業の実施が増えているとはいえない。しかし講義系科目においても演習系科目においてもテキストの中ではさまざまな事例が紹介されており、授業内で活用されていると考えられるため、その事例を授業においていかに活用し、学生が保育者としての専門性を身につけるのにいかなる効果があるのかを検証することは重要なことであると考えられる。それは、上田らが「これらの活動（アクティブラーニングを取り入れた授業）がどのような「能動性」をもったものであるのか、それらの活動がどのような学修者の「学修」と繋がっているのかについては、十分に検討されていないものがほとんどであった」<sup>7)</sup>（括弧内は筆者追記）と指摘しているようにケースメソッド授業においてもそれ自体が学生にとってどのような学びへと繋がっているのかを検討する必要がある。これは、ケースメソッド授業では、その授業の目的（ゴール）を「既存の知識を獲得するのではなく、考え抜く能力や態度を獲得する」ことにあることから、扱った事例や授業の内容からこのことが獲得できているのかについての検討が必要だと言える。

保育者養成課程において、ケースメソッド授業の効果についての検討を進めていくことが今後重要であると考えられるが、保育者養成課程での研究と近い領域である教職課程では、近年ケースメソッド授業についての研究が進められているように伺える。教職課程においてケースメソッド授業を行うことの効果として岡田ら<sup>8)</sup>は「①身近で具体的なケースにより、参加者の興味を引き出す、②具体的に討論することにより、実践場面のイメージがふくらみ、講義形式よりも具体的理解が深まる、③学習事項を実践に応用する技能を育成できる、④他の参加者の多様な価値観により啓発される」という4点をあげている。またこの効果について田村<sup>9)</sup>は、ケースメソッド授業が教職志望者の「チーム援助志向性」の向上に効果があるかを検証した研究で、岡田らのいう効果とほぼ同様の効果が見られたことを報告した。また金子らの研究報告<sup>10)</sup>では、本田<sup>11)</sup>が行なった幼稚園教諭の養成課程において架空事例を用いたチーム援助ロールプレイを中心とした授業実践の結果、学生の「子どもの問題行動への対応に関する自己効力感」の向上及び授業効果が見出されていることを示し、本田の作成した授業案をもとに同様の授業実践を行い、その結果「学生の問題行動対応効力感に有意な向上が見出された」ことを報告している。保育者養成課程でケースメソッドを活用した授業の効果については、五十嵐ら<sup>12)</sup>は「保育現場で起き得る様々なケースに対し、自己解決できる技能を自力で形成することを目的としたケースメソッド教育により、保育者としての洞察力や意識を高めることが期待できる」とし、さらに「保育者を含む当事者の今後を見通した支援のあり方を考えていくことが重要である点に学生自身が着目できる契機となり得ることが示唆された」と述べている。

これらのことから教職や保育者を養成する養成課程においてケースメソッドを授業で活用することに意義があると思われる。ただこれらはケースメソッドを活用したことでの効果が報告されたのであり、ケースメソッド授業の目指しているゴールと一致しているのかは明確ではない。またケースメソッド授業の過程において学生にどのような影響があるのかを検討したものではない。そのため、ケースメソッド授業の過程を明らかにし、その過程が学生にどのような影響を与えているのかについて検討することが必要であると考えられる。

次に畝部と野崎<sup>13)</sup>による「対話を重視したケースメソッド型授業による実践」の報告では、知的障害者のインクルーシブ教育についての1事例を用いたケースメソッド授業を実施した内容が報告されている。授業の進め方としては、①事前学習、②ケースメソッド形式の授業、③事後学習で構成されており、事例には報告者である畝部の実体験を用いている。これは2クラスで同様の形式で授業が実施されたのだが、各クラスで別の結果が出たことを報告し、「ケースメソッド授業では、当日の議論の内容によって受講学生の結論が異なる可能性」を示唆している。このことは、学生に身に付けさせたい価値観や技術とは別の方向に議論が進み、結果として好ましくない結論が出る可能性があることを示しており、その要因や改善点を検討する必要があることを明らかにしていると考えられる。すなわちこれは、「teaching a class」<sup>13)</sup>であり、「教師は参加者（学生）と教材（ケース）の間を取り持つ役割」について検討していくことの重要性が示唆されているのだと言えるのではないかと。また、この報告によって、同様の形式で同じ教員が授業を行っても受講生が異なることで、結果が

変わりそこには、各々の学生が持っている予備知識や授業で形成された集団による影響があるのだからことが示唆されており、今後のケースメソッド授業を検討する際に重要な課題を示してくれている。

### 3. 問題意識の所在

以上のことから、ここでケースメソッドを活用した授業について考えていくにあたり、筆者自身の問題意識を明確にしたいと思う。

まずは、①ケースメソッド授業が学生にとってどのような学びへと繋がっているのかについてである。すなわち、ケースメソッド授業の目的（ゴール）について獲得できているのかについての検討である。次に②ケースメソッド授業の過程を明らかにし、その過程が学生にどのような影響を与えているのかについて検討することが必要である。最後に③学生を「真に中心に据えた学習のために教師にはどのような努力が可能か」についてである。

これらのことについて順次見ていきたいと思うが、本研究においては、①と②について次節で、筆者なりの検討をしていきたい。また、検討する際に、佐野による「ケースメソッド授業における経験学習サイクルモデル」<sup>14)</sup>を活用する。その理由としては、このモデルがケースメソッド授業による学習過程を示したものであり、それを保育者養成課程に所属する学生のケースメソッド授業の過程とそこで得られる学習内容について検討するのに適していると考えるからである。

### 4. 経験学習サイクルモデルにおける検討

佐野は、コルブの経験学習論をケースメソッド授業の過程に適用することの可能性について検討している。ここでは、佐野の検討内容を概観する。その上で保育者養成課程に所属する学生を対象としたケースメソッド授業の過程が学生にどのような影響を与えているのかについて、佐野の「ケースメソッド授業における経験学習サイクルモデル」から検討する。

コルブは図2のような「経験学習サイクルモデル」を規範モデルとして示した。これを佐野の論文の説明から概観する。このモデルは「弁証法的に対立する二組の学習モード」で示されており、「具体的経験 対 抽象的概念化」である「理解の軸」と「内省的観察 対 能動的実験」である「変成の軸」でそれぞれ配置されている。「理解の軸」にある具体的経験は直接的な経験のことを指し、抽象的概念化は反省したり観察したことを統合し概念化したりすることを指す。次に内省的観察とは、直感的に会得された事柄を中心に「反省」により内面化することであり、能動的実験とは、概念や記号化された表現を外部世界への能動的操作によって拡張するものをいう。さらに「会得した具体的経験を内省的に観察し、観察した事象を説明する抽象的な概念・理論を新たな問題解決で検証し、検証された結果を新たな経験の場で生かすというプロセスが螺旋的に展開していくこと（図3）により学習が発展し、対局にある学習モードが次第に統合されていく」

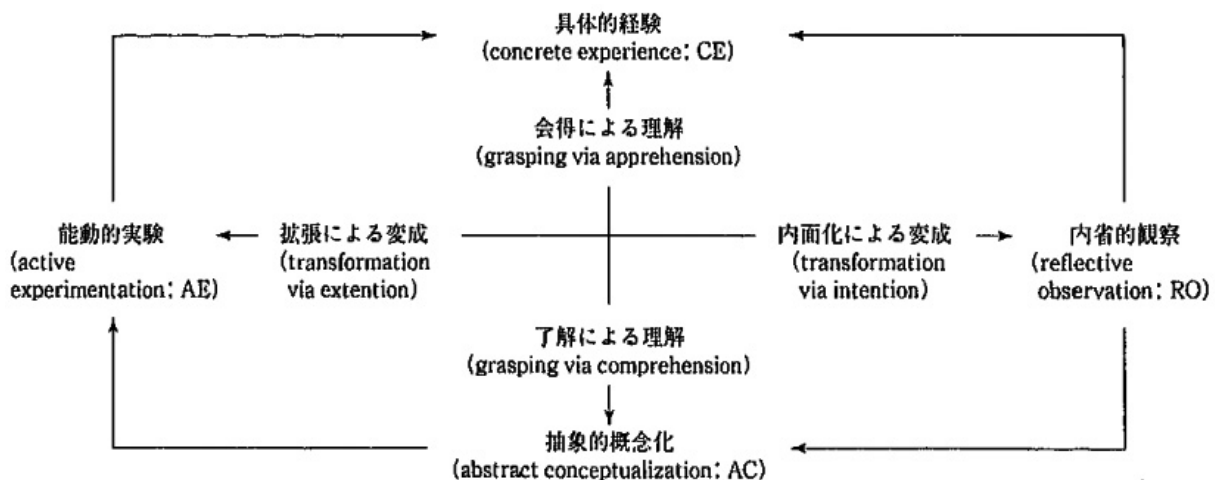


図2 経験学習プロセスと基本的知識形成発生の基礎となる構成次元 (Kolb 1984)

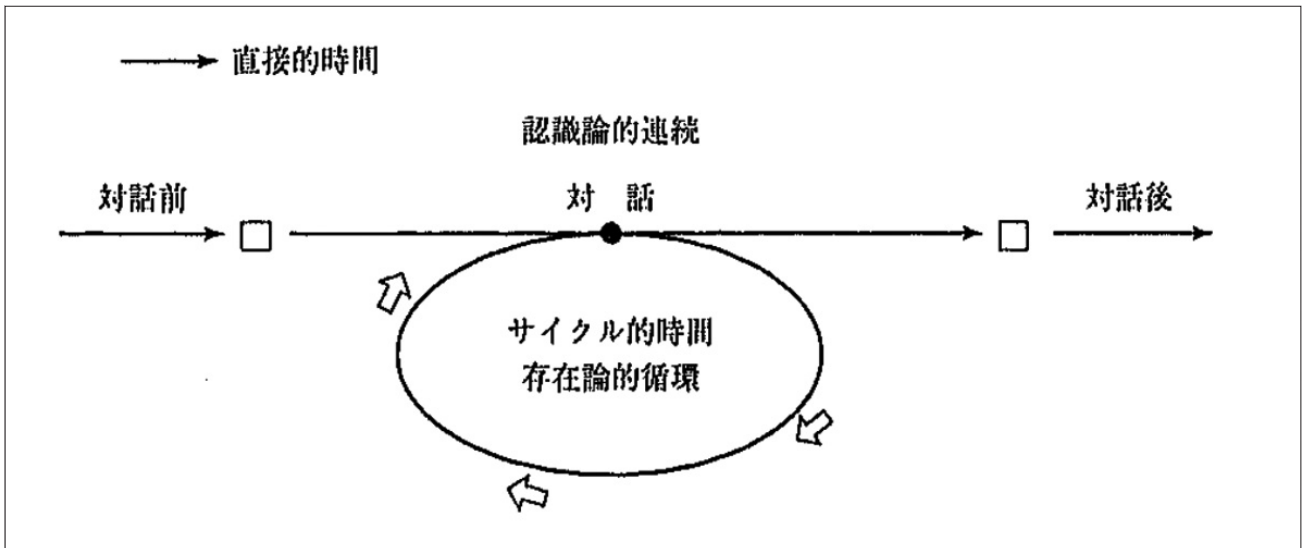


図3 対話における連続的—循環的な弁証法的関係 (Kolb 2002)

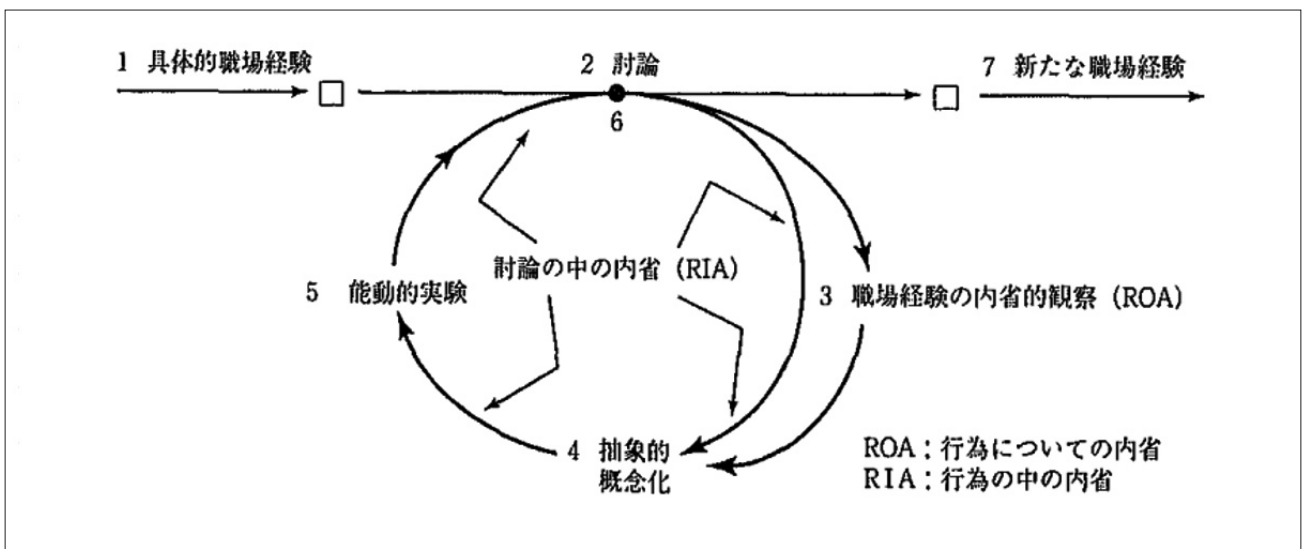


図4 ケースメソッド授業における経験学習サイクルモデル (佐野 2005)

<sup>15)</sup> としている。このコルブの理論をもとに、佐野は「ケースメソッド授業における経験過程の理念モデル」を構築している。

次にこの理念モデルについて概観する。佐野は、コルブの理論をもとに、ケースメソッド授業における学習過程を「ケースメソッド授業における経験学習サイクルモデル」(図4)としてモデル化している。

佐野は、このモデルについて、「まず職業人たる受講者は、ケース・メソッド授業の受講前に、各々の職場での何らかの経験を経ている(1)。受講者は、これらの職場経験から何らかの暗黙知を会得しているはずであり、授業での討論はそれらの知識の影響を受ける。討論への参加に先立って、受講者はケースに関する分析を行い、ケースに書かれた事例における管理者の立場に立った場合に、自分ならいかに行動するかについて、自分なりの価値判断を行っている(2)。討論の過程では、他の受講者との相互行為を行う中で、これまでの職場経験から会得したもののうち当該ケースに関わる価値判断と関連するものについての内省的観察が行われるであろう(3)。(…中略)このようにして該当ケースに関わる価値判断は、(3)で観察された事象との関連性を考慮するといった抽象的なレベルの思考が行われるという形で、その新

たな意味づけが行われていくものと思われる。コルブの言う抽象的概念化のモードがこれに当たる(4)。(…中略)提起された新たなビジネスの場面において(4)の段階で意味づけられた価値判断を適用することが可能か否かが、討論を通じて検証されることが予想される(5)。このような過程を通じて討論終了時(6)には、討論後の新たな職場経験(7)への活用が可能になるような、「状況に埋め込まれた行為を行いうる方法知」が獲得される」と説明している。また、これは、サイクル状に流れ、それぞれのポイントで「討論の中の内省(行為の中の内省)」が起こる。この部分が図中では、サイクルの内側にある折れ曲がった矢印で示されている。

次に、この(1)～(7)について、筆者なりに理解したものを①～⑦で示したい。

- ①具体的職場経験: ケースについての個別学習の段階で、受講者は、ケースメソッド授業の受講前に、取り扱われるケースについての予習を行う。この段階では、受講者各々の職場経験による影響(②にある職場経験から得られる暗黙知)を受ける。
- ②討論の開始(討論): 受講者各々の職場経験から得られている暗黙知による影響を受けながら、討論が開始される。
- ③職場経験の内省的観察: 討論の過程の初期段階である。討論を行うことによって、他の受講者との相互行為が行われる。各々の職場経験と授業で扱われているケースに関わる価値判断と関連することについての内省が起こる。
- ④抽象的概念化: 概念を形成していく段階であり、討論の中盤である。討論の過程で内省されたことについて、抽象的なレベル(他の関連する事象にもてらしあわせられるような)での概念の形成が起こり、取り扱われているケースでの事象に対する新たな意味づけが行われる。
- ⑤能動の実験: 討論の後半で、現実場面への検証が行われる段階。④で形成された概念について、新たな職場場面での適用が可能か否か、討論を通じて検証する。
- ⑥討論の終了時: ケースメソッド授業による討論が終わった段階。
- ⑦新たな職場経験: ケースメソッド授業で行われた討論によって得られた経験を職場で活用する。

このように、ケースメソッド授業で行われる討論は、そのケースについての一連の経験であり、他の受講者の意見を聞いたり、自身の考えを発言したりと相互行為を行うことで、受講者は自身の価値判断についての内省を行っていると考えられていることがわかる。

では、ここからは「ケースメソッド授業における経験学習サイクルモデル」から、保育者養成課程の学生に対するケースメソッド授業をする場合の展開について考えていくことにする(図5)。今回、この検討をする際の前提として、児童福祉施設などの施設で働く保育士を想定し、その上でそこで出会う可能性のあるケースをケースメソッド授業で取り扱うことを想定する。

まず、保育士養成課程に所属する学生は、①具体的職場経験の段階において、具体的な職場経験がなく、ケースを読む際に「受講者各々の職場経験による影響(暗黙知)」がない場合が多い。そのためこの段階では、各々の学生が今までの人生の中で経験や出会ってきた価値観が影響すると考える。ただし時には、学生自身、または家族や親戚、友人など関係性の近い人の中に、ケースに似たような経験をしている場合がある。その場合については、その関係性の中で醸成された価値観が暗黙知に近い影響を与える可能性がある。しかし、ほとんどの場合が、ケースのような状況に初めて触れるという学生であると考えられるため、各々の学生の経験や出会ってきた価値観がケースを個別学習する時に影響するのと、討論をする際に内省的観察を行わなければならない部分になると考える。次に②討論の開始段階では、個別学習してきた内容や各々の学生の経験、出会ってきた価値観の影響を受けながら、討論が開始されることになる。③内省的観察では、自身が予習してきた内容や自身の経験、出会ってきた価値観に対して、他の学生の意見を聞くことで、他の学生との相互行為を行い、自身の価値判断と他の学生の価値判断を比較して、自身の価値観を内省的に観察することになる。その

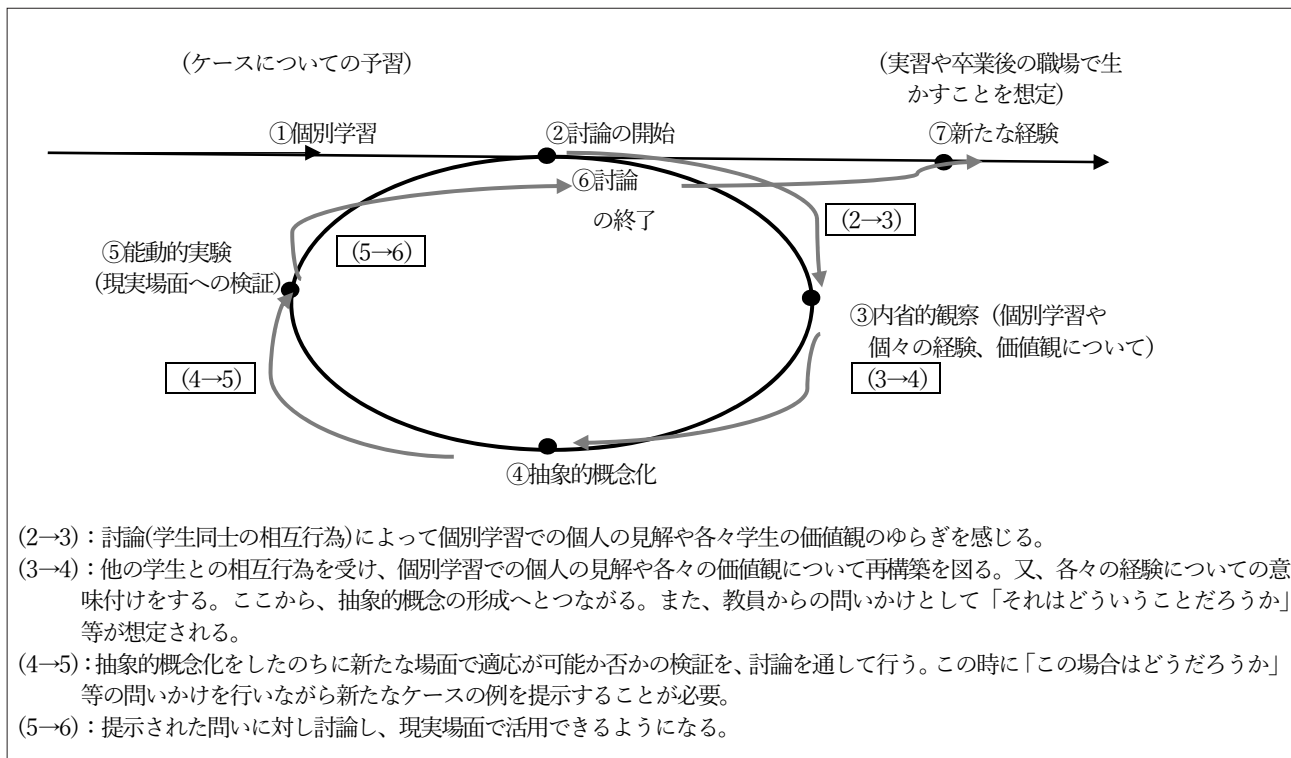


図5 保育士養成課程でのケース・メソッド授業における経験学習サイクルの検討図

ため自身の価値観のゆらぎが起こるのではないかと考えられる。また、このゆらぎに対して、抽象的概念化に繋げていくためには、教員からの「それはどういうことだろうか」等の問いかけが必要になると考える。④抽象的概念化では、③の段階で内省されたことを、抽象的なレベルでの概念形成をする段階であるが、そのためにはケースメソッド授業で取り扱ったケースと現実場面との照らし合わせや類似したケースと比較することが必要になると考える。しかしケースに対する具体的な経験がなくケースメソッド授業を受け始めたばかりの学生にとっては、現実場面への照らし合わせや他のケースとの比較は難しく、抽象的なレベルでの概念形成をするためには、授業内での問いかけが重要になると考える。また、新たな類似ケースを例としてあげる必要があるのではないかとと思われる。そして、これらの討論から形成された概念について、さらに新たな場面での適用が可能か否か討論を通じて検証する段階が⑤であるが、この段階も④と同様に教員からの問いかけや新たな類似ケースを例としてあげ、討論へとつなげていく必要があると考える。④と⑤の段階での教員からの問いかけは、「この場合はどうだろうか」などが想定される。その後、⑥討論が終了し、⑦新たな職場経験へとつながっていくこととなるが、養成段階の学生においては、この新たな職場経験が「現場実習」であったり、卒業した後の就職先での経験であったりするのだと考える。

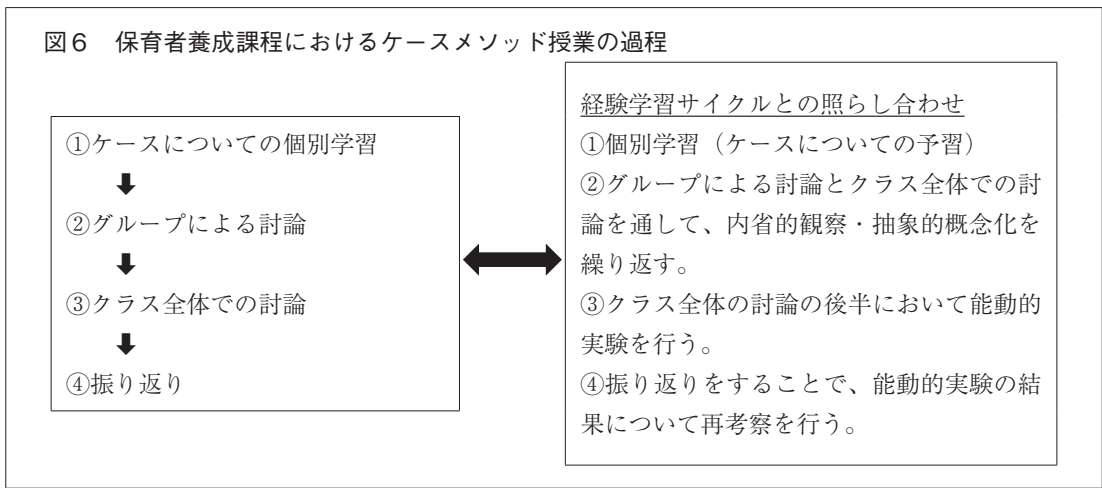
## 5. ケースメソッド授業の過程と学生に与える影響について

以上のことから、ケースメソッド授業の過程として、図6にまとめた。一連の流れは、竹内が示すケースメソッド授業の「3つのステップ」<sup>16)</sup>である「①個人予習、②グループ討議、③クラス討議」と同じであり、そこに④振り返りを追加した。これと図5の「保育士養成課程でのケースメソッド授業における経験学習サイクルの検討図」と照らし合わせて、授業の過程と学生に与える影響について考察する。竹内は①個人予習では、「ケースを読み、何が書いてあり、どういう状況で、何が問題になりそうなのかということ自分なりに判断し、自分ならどうするかという実行案を考える」としている。さらにケースを読む際に「自分自身を登場人物の立場に置き、自分に意思決定が迫られていると考えながらケースを読まなければならない」としている。そのため、学生自身も教員から提示されたケースの登場人物について想像し、自

分がその立場に置かれたらどうするのかについて考える必要がある。また、この時に学生からは、ケースの情報が少ないことが個別学習することを難しくしているなどの要望が出されることが想定されるが、状況を想像しあらゆることを想定して考えることが重要であることを伝えていく必要があると考える。さらに、ケースの難易度によっては、そこで使われている用語等がわからないという場合も想定されるため、わからない用語については、調べておくように伝えることも必要である。

②グループによる討論であるが、竹内はこの段階について、③クラス討議がうまく展開するための前段階として位置付けている。そしてグループ討論には教員は加わらないとしており、インフォーマルな形での討議（講義室等で行われるのではなく、教員が全くいない状況で行われている）としている。またこの段階の目的としては、「とにかく声を発して自分の意見を言う練習になる」ということと「自分の考えていることと、他の参加者が考えていることを知ることができる」としている。学生（特に学部生）に対するケースメソッド授業の場合、経験学習サイクルを検討した際の検討内容からも、この段階で教員からの問いかけをすることで、内省的観察から抽象的概念化が行われると考えられるため、グループによる討論についても介入が必要になってくると思われる。また、この段階での学生は、他の学生の意見を聞き、ケースについての個別学習内容に疑問を感じたり、ケースについて考えた実行案などに不安を感じたりと、自身の価値判断についてのゆらぎが起こると考えられる。このゆらぎに対して教員などに「これは違うのだろうか」「間違っているのだろうか」「こうではないか」などの疑問が提示されると考える。そのためこの時に教員などから「それはどういうことなのだろうか」等の問いかけを行うことで、抽象的概念化に繋げていくことができるのではないかと考える。

③クラス全体での討論では、受講学生全員で行い、教員がディスカッションリーダーを務める。竹内はこの段階で、「グループ討議以上に参加者の多様性が増し、さまざまな意見を出し合うことが新たな検討課題の発見になり、思考のコラボレーションを高める」としている。さらに「この全体討議を通じて、参加者は、自らの意思決定の再検討を行い、自分で判断し行動を提案するという思考実験を絶えず行っていく」としている。そのため、経験学習サイクルと照らし合わせると、このクラスでの討論の段階で抽象的概念化から能動的実験へと繋がっていくと考えられる。ただ、グループによる討論の段階で起こると考えられる内省的観察・抽象的概念化についてもクラス全体での討論の段階でも起こり得ると思われる。それは、クラス全体になった段階で、再びさまざまな意見を聞くこととなり、抽象的概念化したことに対する内省が再び起こり、自身の価値判断に対するゆらぎが起こると考えられる。そのためクラス全体での討論を開始した前半の段階で教員からの「それはどういうことなのだろうか」等の問いかけが再び必要になると思われる。その後、抽象的概念化が進んできた段階で、討論の後半で「この場合はどうだろうか」等の問いかけを行い、能動的実験の段階へと進めていくことが必要となると考える。この段階では、抽象的概念化の進まなかった学生や他のケース（教員からの新たな問いかけ）について検討していくことが困難となり、討論から取り残されてしまう学生が出てくる可能性もあるため、状況によっては、抽象的概念化を促す問いかけに戻り、討論を再構築する必要が出てくる場合もあると思われる。最後に④振り返りであるが、ケー





スMETHOD授業の目的（ゴール）が「既存の知識を獲得するのではなく、考え抜く能力や態度を獲得する」ことにあるため、学生自身がケースに対する自身の価値判断に対して、抽象的概念化を行い、それを別のケースに照らし合わせて能動の実験を行い、現実場面での経験として繋げていくためには、ケースMETHOD授業に対する感想やケースを通しての学びに対するまとめを振り返りとして考察することが必要であると思われる。このことを通して、学生は、新たに内省を行い、そのケースでの価値判断に結論を出すことができるのではないかと思う。

以上のような流れをもってケースMETHOD授業が進められていくのではないかと、現時点では考えている。ただ、実際に行った授業での検討が必要であり、今後の研究課題となる。

## 6. まとめと今後の課題

今回、保育者養成課程においてケースMETHODを活用することが学生にどのような影響を与えているのかについて検討することを目的に進めてきた。保育者養成課程においてケースMETHODを活用することの目的としては、前述の通り「考え抜く力や能力を獲得する」ことにある。これは、保育者に求められる職務が子どもの保育や教育だけではなく、保護者支援や児童虐待、特別な支援が必要な子どもへの支援など複雑で高い専門性が必要となるケースが多くなってきたことから、保護者や子どもたちと関わるその場その場での考える力や対応する力が求められることがその必要性としてあげられる。また、保育者となる保育士の働く場としては、保育所だけではなく児童福祉施設などが考えられる。その場合、実習に行ったり就職したりするまでに、経験をしたことがない状況に置かれることになる。そのため、養成課程に所属している段階である程度のケースにふれることで、その状況について考える力や能力を獲得することが求められていると考える。これは、江村の調査<sup>17)</sup>において示されているところでもある。この調査によると学生が「卒業後の不安」として「保護者との信頼関係」、「子ども集団との関係」、「保育・教育の知識や技能」をあげており、また「卒業後の研修ニーズ」としては「特別な配慮を要する保育・教育」、「子どもや障害児・者の福祉」、「家族支援」をあげていることからその必要性が伺えるのではないだろうか。これらのことから、保育者養成課程においてケースMETHOD授業を行うことには、意義があると考えられる。

しかし今回の研究内容では、問題意識の所在で上げた検討課題である①ケースMETHOD授業が学生にとってどのような学びへと繋がっているのかについてと、②ケースMETHOD授業の過程を明らかにし、その過程が学生にどのような影響を与えているのかについての検討をしたにとどまっている。しかもこれら二つに関しても実際に行った授業の結果から検討したわけではないため、その検討内容についても明確に結果が示されているわけではない。また、③学生を真に中心に据えた学習のために、教員にはどのような努力が可能かについては検討することができなかった。そのため今後の課題として実際に保育者養成課程に所属する学生に対してケースMETHOD授業を実施し、その結果を踏まえて検討することが必要であり、今後実施することとしたい。

また、保育者養成においては、保育者を含む当事者をいかに理解するのかということに関しても課題としてあげられると考えている。そのため、ケースMETHOD授業と合わせて当事者理解を深めるためにロールプレイなどを活用することも含めて検討していきたいと考えている。ロールプレイを活用し、保育者や保護者、子どもなどの役割を演じることで、その役割の気持ちを理解することに役立つと考える。また、それぞれ役割を演じた後にロールプレイ中に感じたことを学生同士で共有することで、他の学生が感じたことを知る機会にもつながり、自身の感じ方との比較をすることができる。このような疑似体験的な学習を通して、当事者理解を進めることができるのと保育者としての姿勢を身につけることに役立つのではないかと考えている。これらのことを課題として今後の研究を進めていきたい。

## 【引用文献】

- 1) 高木晴夫（監修）、竹内伸一（著）「ケースMETHOD教授法入門」慶應義塾大学出版会、2010、p3

- 2) 佐野享子「職業人を対象としたケース・メソッド授業における学習課程の理念モデル—D. コルプの経験学習論を手がかりとして—」『筑波大学教育学系論集』p 39
- 3) 村本芳郎「事例研究の展望と動向について」『日本経営工学会誌』Vol.27, No2, 1976, p110
- 4) 前掲2) p 40
- 5) 上田敏丈・勝浦眞仁・加藤信子・加藤望・青木文美・上村晶・水落洋志・太田早津美「保育者養成校におけるアクティブ・ラーニング活用の実体と課題に関する研究」『名古屋市立大学大学院人間文化研究科 人間文化研究』第28号, 2017
- 6) 前掲5) p38
- 7) 前掲5) p46
- 8) 岡田・竹鼻・竹内「教師のためのケースメソッド教育」少年写真新聞社, 2011
- 9) 田村修一「ケースメソッドが教職志望者の「チーク援助志向性」に及ぼす効果」『北里大学一般教育紀要』第17巻, 2012
- 10) 金子佐喜子・金山元春・本田真大「教員養成課程における「特別支援を必要とする子どもに対するチーム援助」を学ぶ授業の実践」『高知大学教育実践研究』32巻, 2017
- 11) 前掲10) p 25
- 12) 五十嵐沙織・山口美和「ケースメソッドを用いた保育者養成の試み」『上田女子短期大学紀要』第38号, 2015
- 13) 前掲1) p71
- 14) 前掲2)
- 15) 前掲2) p45
- 16) 前掲1) p10
- 17) 前掲10) p26

#### 【参考文献】

- 1) 村本芳郎「事例研究の展望と動向について」『日本経営工学会誌』Vol.27, No2, 1976
- 2) 佐野享子「職業人を対象としたケース・メソッド授業における学習課程の理念モデル—D. コルプの経験学習論を手がかりとして—」『筑波大学教育学系論集』第29号, 2005
- 3) 高木晴夫（監修）、竹内伸一（著）「ケースメソッド教授法入門」慶應義塾大学出版会, 2010
- 4) 上田敏丈・勝浦眞仁・加藤信子・加藤望・青木文美・上村晶・水落洋志・太田早津美「保育者養成校におけるアクティブ・ラーニング活用の実体と課題に関する研究」『名古屋市立大学大学院人間文化研究科 人間文化研究』第28号
- 5) 岡田・竹鼻・竹内「教師のためのケースメソッド教育」少年写真新聞社, 2011
- 6) 田村修一「ケースメソッドが教職志望者の「チーク援助志向性」に及ぼす効果」『北里大学一般教育紀要』第17巻, 2012
- 7) 五十嵐沙織・山口美和「ケースメソッドを用いた保育者養成の試み」『上田女子短期大学紀要』第38号, 2015
- 8) 金子佐喜子・金山元春・本田真大「教員養成課程における「特別支援を必要とする子どもに対するチーム援助」を学ぶ授業の実践」『高知大学教育実践研究』32巻, 2017

田岡紀美子 子ども学科講師・社会福祉学