

《 論文 》

# 高校教科福祉における対話的事例シナリオを用いた 授業の効果と検証

Effectiveness and Verification of Lesson Using Interactive Case Scenario in High  
School Subject Welfare

角谷 道生

Michio KAKUTANI

三重県立明野高等学校

Mie Prefectural Akeno High School

## Abstract

In this study, considering the practical ability of learners to be composed of views and skills, we conducted high school welfare lessons using interactive case scenarios to encourage awareness, relativization and transformation of views and verified what effect they had on the students.

As a result, it was found that the students use topika in their actual learning through interaction with their inner selves, classmates and teachers. According to Bin Kimura (1994), topika is to recapture the location of a problem (topos), considering various possibilities and relations.

The topika found in this study contains many elements that are similar to the assessment ability in the care process, which is the specialty of care workers. In the future, we will continue practicing with an aim of developing assessment abilities in the care process and clarify the effects of interactive case scenarios.

## Key words

Welfare, High school, Interactive case scenario

## 問題の提起

筆者は、高等学校で教科福祉<sup>①</sup>を担当している。教科福祉は、高齢者の介護需要等に対し、高等学校レベルでの専門知識と技術を習得した人材需要の増大が見込まれることを背景に平成

15（2003）年度より、新設された教科である。教科福祉の内容として、高齢者や障がい者等の様々な人の生活課題を扱うが、生活経験が少ない高校生には、高齢者や障がい者等の生活を想像・理解しにくいものである。そこで、多様な人の生活課題を理解するため、生徒は福祉や介護に関する専門的な知識・技術を身につける必要があり、結果として、講義形式を中心とした知識伝達型の授業が多くなりがちである。そういった授業の中で生徒たちは、授業での学びが単なる知識理解に留り、学んだ知識を活用し、多様な人の生活課題を理解する、ところまでには至らないことが少なくない。

そのような中、主体的・対話的で深い学びの実現<sup>㉑</sup>として、子どもたちに求められる資質・能力を育むために、学びの在り方を絶え間なく考える授業の工夫・改善を重ねていくことが、現場の教師に求められるようになった（中央教育審議会答申 2016）。また、高等学校学習指導要領（2018）では、教科福祉における育成を目指す三つの柱<sup>㉒</sup>が示された。教科福祉は職業に関する各教科<sup>㉓</sup>の1つに該当しており、職業人としての必要な資質・能力を育む観点<sup>㉔</sup>から、実践や体験を通じた実践力の育成が求められている。

## 先行研究の検討

学習者が主体的に学習でき、かつ実践力を養うことを目的とした教育方法の一つに PBL 教育がある。医学教育を中心に広がった問題解決学習（Problem-based Learning）と、工学教育を中心に広がったプロジェクト学習（Project-based Learning）はともに PBL と略されることがある。これら 2 つに違いは多くあるが、共通しているものとして溝上慎一（2016）は次のように述べている。

問題解決学習であろうがプロジェクト学習であろうが、PBL は、細分化され体系化された教科・科目の枠を超えて（＝脱教科）、実世界に関する問題解決に取り組ませる学習戦略である。なぜ PBL が求められるのかと言えば、それは問題解決に取り組ませることで、将来取り組むであろう問題解決に必要な態度（自己主導型学習・協働学習）、（問題解決）能力を育てたいからである。知識や考えが知識構成的に、社会構成的に形成され発展するさまを体得してほしいからである。メディカルスクールの問題解決学習のように、知識習得が重要な学習目標に立てられる場合でも、その過程でのこれらの問題解決に関する態度や能力等の育成は、学生の将来を考えての、きわめて重要な学習目標になる。 p.15

福祉・介護教育における PBL の先行研究は、数としては少ない。CiNii において、福祉や介護の PBL を検索し、タイトルと要旨から PBL の研究と思われるものは、介護教育に関するものが 5 件、理学療法や作業療法に関するものが 15 件であった。

介護に関するものとして、奥田紀久子・近藤益弥（2005）がある。奥田らは、福祉を学ぶ短期大学生を対象に、介護福祉教育の基盤となる介護の実践に必要な知識やスキルを、学生が効率的に習得することを目的に、PBL に基づく学習方法を試みている。結果として、「慣れない

試みに当初学生は戸惑っていたが、次第にディスカッションが行われ、ひとつひとつ課題を解決していくプロセスを体験していた。《中略》PBL による学習活動を系統的に行っていくことにより、将来、専門職として人が人として生きることを援助するために必要なスキルを習得できる可能性が示された。」と述べている。課題としては、ゴールの見えない状況や正解を教えてもらえないことが学生にとってもどかしく感じ、それらに対する教師の対応のあり方の難しさをあげている。

また、作業療法士の育成において、嘉納綾（2005）は、『なぜ？』と思う感性、『なぜ？』を追求する態度、そして調べた知識を関連付け理解する能力、及び自分の思考過程を言語化して表現できる能力」の育成を目的に担当教員の経験した事例シナリオを用いた PBL を実践している。結果として、PBL を取り入れることで、「今まで（講義中心の授業）よりは、疑問の解決のため自ら行動し、他者と意見交換ができる学生になってきているのではないかと \*（ ）内は筆者加筆」としながらも、シナリオが疾患中心のシナリオになっており、疾患中心の学習になってしまい、「学生の興味をひき積極的に取り組めるものにしていく必要がある。」と述べている。

ところで、学習者の実践力とはどのように構成されているのだろうか。森脇健夫（2011）は、教師の実践力（授業スタイル）を観（価値観・信念・哲学）と技術（知識・技術）の相互作用により形成されるとしている。この構造は学習者の実践力として援用することができる（図1）。このような観点から見ると、先の二つの先行研究は、技術から実践力を育成しようと試みたものである。

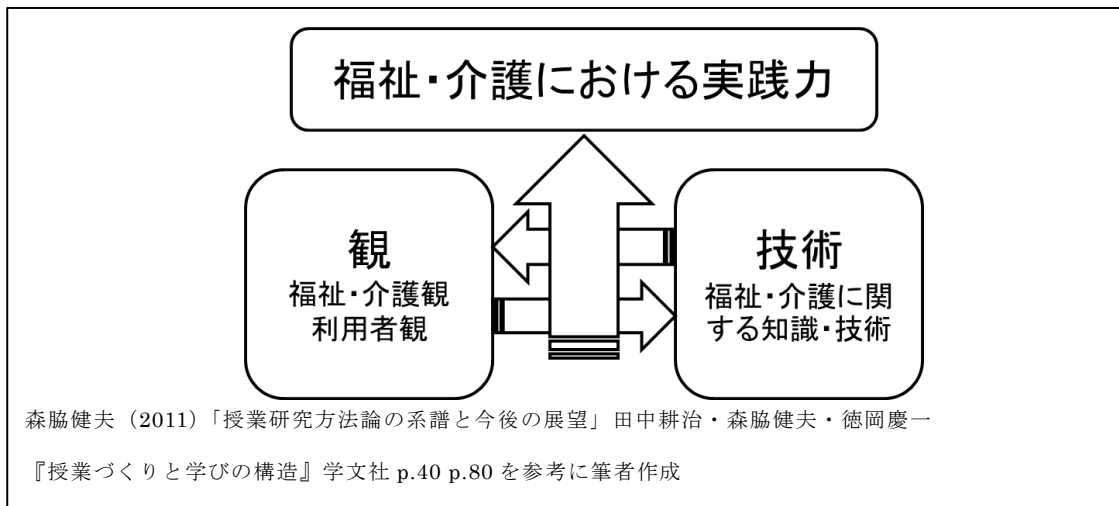


図1. 福祉・介護における学習者の実践力の構成

観の自覚化・相対化・変容を目的とした PBL 教育として、山田康彦ほか（2018）が考案した対話的事例シナリオ教育がある。対話的事例シナリオ教育は、1. 事例シナリオの提示 2. 定説の提示 3. 定説に対する批判 4. 定説にかわる実践例の提示の 4つの段階から授業が構成されている。学習者はこれら 4つの段階の中で、事例シナリオ・教師・学習者同士・自己内対話

を行い、自らの観の自覚化・相対化・変容を行っていく。対話的事例シナリオにおける教師の役割は、「正解を与えるのではなく、問題提起と『内的説得力のある言葉』への道案内（ガイディング・クエスチョン） p.39」であり、学習者の理解の深化を助けることとしている。このような観の自覚化・相対化・変容を中心とした授業は、生徒にどのような効果をもたらすのだろうか。

## 本研究の目的と方法

本研究では、筆者が所属する高等学校の福祉科目選択者 7 名（2 年生 4 名・3 年生 3 名 以下：生徒）に対して対話的事例シナリオを用いた授業を実施し効果を検証する。検証方法は、生徒の授業での様子やワークシートに記載された生徒のコメントをもとに考察する。なお、山田らの対話的事例シナリオは教育学部の大学生に対して行うことを想定しており、本研究では、福祉を学ぶ高校生が学習しやすいように構成内容を変更して実施した。

大きな変更点として 2 点ある。1 点目は「2. 定説の提示」を、実際の現場でよくある対応を選択肢として提示した点である。福祉や介護現場における経験が少ない生徒に対して、一から対応を考えることは困難である。よくある対応を選択肢として提示することで、自分ならどうするのか、と主体的に事例に入り込みやすくなるように変更した。また、選択肢には「その他」として、自由に記述できる項目を加えた。定説として提示するよくある対応が生徒にとって同意・納得できない場合にも、その他に自分の意見を書くことで、生徒が授業に主体的に関われるようにした。2 点目は、「3. 各選択肢に対する批判」におけるガイディング・クエスチョンの役割である。教員養成の PBL 事例シナリオ教育では、定説にかわる実践例につながるヒントとしての役割があるが、本研究では、選択肢を選んだ生徒の意見をゆさぶるような「追加の質問」を提示し、自分自身の考えを広く、深くとらえ直し、知の探究にいざなう役割を強く出すようにした。なお、授業の実際の現場でよくある対応や介護職員の実践例は、筆者の所属校の近隣にある介護施設職員に協力を依頼し、助言いただいた。

対話的事例シナリオを用いた授業は計 7 回行った。基本形態は、福祉や介護に関する事例シナリオの提示、生徒が対応例を検討、介護職員の実践例の提示、生徒が授業全体をふりかえるとし、生徒の状況に合わせて形態を変え、3 つの授業形態で実施した。

1 回目から 3 回目の授業形態は、次の通りである。まず事例シナリオと対応例としての選択肢を提示し、生徒は選択肢を参考に、なぜその対応をするのか理由を考え、意見を全体で共有する。その後、選択肢ごとのグループになり、各選択肢の対応を深く考えるための追加の質問を提示し、グループで意見を出し合い、全体で共有する。最後に介護職の実践例を提示し、生徒は今日の授業で気づいたことや考えたことを個人でまとめる。こうした 3 回の授業を通し、生徒は、介護職員の実践例と同様の回答を、事例シナリオを選択肢から対応を選ぶ段階で、考え出せるようになった。そこで、4 回目と 5 回目は、選択肢を提示せず、事例シナリオを読み込み、自ら課題を見つけ、対応を考えることとした。その際、3 つの観点（どのような可能性

を考え、何を大切にし、どのような対応をするか) に沿って、対応を考えることとした。生徒たちは選択肢を提示しなくても、対応を考えることができ、考えた意見を全体で共有することで、視野を広げ、思考を深めていた。6回目と7回目の授業では、選択肢を提示せず、生徒が対応を考えた上で、生徒の対応の前提となっている考えを揺さぶるような追加の質問を提示した(図2)。

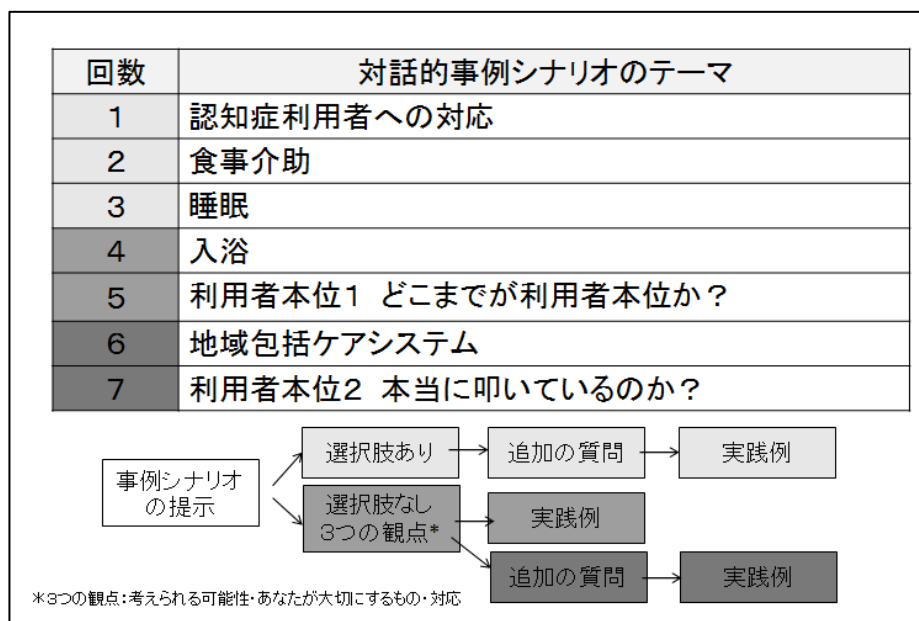


図2. 対話的事例シナリオのテーマと授業形態

## 結果

第1回目「認知症利用者への対応」における、ある一人の生徒の授業内における各段階でのコメントは下記の通りである。事例シナリオの内容は、介護施設に入所している認知症がある利用者が、居室で身支度をして自宅に帰ろうとしている場面に自分が遭遇したとき、どのような対応をとるか問うものである。

### ・ 選択肢を選んだ生徒の考え

選択肢③家に帰る準備を手伝う。をしてから①「今日は泊って行ってください。」をする。

次の日に昨日言っていたことを覚えているかをみる。Bさんは、どこにいるのかも、わかっていないと思うから、あまりしづらないで、ある程度自由にした方がいいと思った。

### ・ 追加の質問を終え、他の人の意見を聞いて感じたこと・考えたこと

この3つの選択肢から、どれが一番適しているのかなんてないと思うし、(事例の場面に遭遇したら) どうすればいいのかわからずまよってしまうのも、すごく共感する。\*( )内は筆者加筆

## ・介護職員の実践例を聞いた後の感想

アルツハイマーは、時間、場所、人がわからなくなるのは知っていたけど、不安がつよいこと、不安がある状態では、興奮などをまねくことは知らなかったです。なので、ちゃんとした対応をとると思うと、ちゃんとした知識が大切やと思いました。前回の授業でも今回の授業でも1番大切になっているのは、話を聞いて、相手を理解していくことだと気づいたから、これからの日々、これも大切していきたいと思いました。

第2回目「食事介助」における、ある一人の生徒が授業の最後に書いたコメントは下記の通りである。

食事をするにあたって、コミュニケーションをとることが大切と思っていたのは、自分たちの思い込みだったのかもしれない。利用者さんの望んでいること、いないことは様々だから、そこで大切にしないといけないのは、アセスメント。情報の収集と分析。私は利用者さんの健康について考えることを優先してきたけど、本当にそうすることが利用者さんにとって良いことなのか、どうかをとっても考えた授業だった。食事はほとんどの方が楽しみにしていることだと思うから、その時間を大切にすることは大切なことだと思った。食事一つにしても必要な知識がたくさんあって、常に危険を伴っているということを忘れてはいけないと思った。

第7回目「利用者本位2」における、ある一人の生徒が授業の最後に書いたコメントは下記の通りである。

最後の問いはすごく難しかったです。自分も日常で決めつけて考えてしまいがちなところがある。けど、そうしないと分からなかったり、することもあると思う。だからこの考え方がおかしいわけじゃないと思う。だけど、そこばかり見てたら他の所に、気づかないでそのままになってしまったりするから、いったんその注目点から目を離す、全体を見ていくときも必要なんじゃないかと思った。この2つをうまく使い分けられるようになったら、すごい解決ができるようになると思うから、自分もそうしたいです。

**考察**

生徒が授業内に記載したコメントから、対話的事例シナリオにあったものとして、アクチュアリティな学びがあげられる。木村敏(1994)はアクチュアリティを「共通感覚によって『身をもって』経験し、トピカをはたらかせてその生命的・実践的な意味をキャッチしているような現実である。p.29」と述べている。ここでの共通感覚とは、視覚・聴覚等の五感である個別感覚で感じる前の基礎となる直感のことである(pp.10・2を参考に筆者要約)。また、トピカとは、「多くの所与を総合的に概観してそれらのあいだにはたらいている意味関連を発見し、問題

の所在＝トポスがどこにあるかを見抜く技術 p.16」である。

対話的事例シナリオを用いた授業の中で、生徒は事例の対応を考えることを通し、自己内対話を行い、対応策を考え、その対応策を実施した際にどのように事例が動き出すのかという事例との対話を行いながら、一つの対応策を考え出した。その後、他の生徒の対応策や教師からのガイディング・クエスチョン、介護職員の実践例との対話を通し、自分が考え出した対応策の捉え直し（トピカ）を始めた。トピカの中で生徒は、一人では考えられなかった様々な可能性や関係性を考慮し、この事例の問題の所在（トポス）がどこにあるのか、どうすれば実行可能性の高い対応策となるのかを、自己内対話を中心に、自ら気づき考えを深めていた。このように対話的事例シナリオを用いた授業は、生徒のアクチュアリティな学びにつながるものであった。

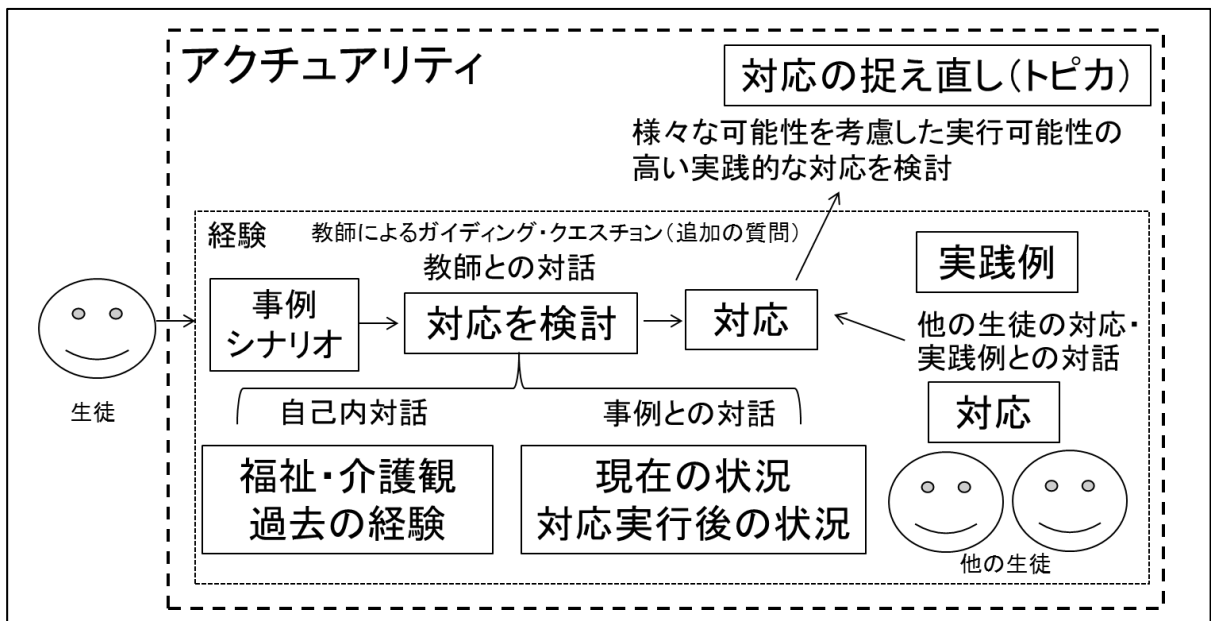


図3. 対話的事例シナリオにあったアクチュアリティな学び

### 本研究の到達点と課題

本研究では、学習者の実践力を観と技術から構成されていると捉え、観の自覚化・相対化・変容を目的とする対話的事例シナリオを用いた授業を行い、生徒にどのような効果があるのか検証した。

その結果、生徒は、自己内対話・事例との対話・生徒同士の対話・教師との対話を通し、アクチュアリティな学びの中で、様々な可能性や関係性を考慮しながら、問題の所在（トポス）を捉え直すトピカを働かせることがわかった。

今後の課題として、本研究では、福祉や介護における実践力との関係が目に見える形で捉えられなかったことがある。本研究の中であったトピカは、介護福祉士の専門性を裏付ける介護過程におけるアセスメントと非常に近いものがある。柘崎京子(2010)は、アセスメントを「1.

情報収集 2. 情報の分析・解釈・統合 3. 生活課題、方向性の判断」としており、アセスメントに影響を与える要因の一つに「介護観や実践観などの考え方」をあげている。今後、アセスメント能力の育成を目的にした対話的事例シナリオを用いた授業を行い、観を中心とした授業が実践力の向上につながるのかを明らかにしていく。

他に課題を2つあげる。1つ目は実際の現場でよくある対応や介護職員の実践例を作成するために、地域の介護職員と日頃から良好な関係性を築いておくことがある。事例シナリオの中には介護職員自身も葛藤を抱えているものや過去の失敗例が出てくるものもある。それをよくある対応や介護職員の実践例として生徒に提示するかどうかは別にして、言いにくいことも話してくれる関係性があることで、事例シナリオを用いた授業にリアリティとアクチュアリティが増すことにつながる。

2つ目として授業者である教師の意識改革がある。これまで知識や技術を教えることを続けてきた教師にとって、生徒の意見を正解か間違いかで判断してしまうことは少なくない。対話的事例シナリオを用いた授業では、生徒が自らの観に気づき、他者の観（意見）との相対化を通し、自ら変容することを大切にしている。そのため、教師の役割は、生徒を正解に導くことではなく、生徒が何に気づき、どのように考えたのかに注目してフィードバックをすることである。それが、生徒の観の自覚化・相対化・変容をより促進させることにつながる。そのため、教師は日頃から自分の授業に対するふりかえりが必要である。あのフィードバックは本当に適切だったのか、他の言葉に言い換えるとどのような言葉になるだろう、というフィードバックに対するふりかえりのほかにも、授業中の生徒の取り組み具合や進行状況、生徒の表情やコメント等から適宜修正を加える必要がある。

また、対話的事例シナリオを用いた授業では、生徒が考える様々な意見により、問題の所在が明らかになることや、事例シナリオの見え方が変わっていくことがある。事例シナリオに、視野の広がりや思考の深さを加えていくのは生徒の意見である。7回の授業を終えた生徒が最後に書いたコメントには「ただ、問題（課題）を出されて、だからこうだよねっていうんじゃないくて、事例から自分たちで課題、問題を見つけて、じゃあ自分たちでこうじゃない！？と意見を出すというのが、すごく自分たちが授業の中心となっている気がして、すごく良かったです。」と述べており、生徒は自分たちの意見が授業を創っていたと実感している。しかし、生徒の意見が視野の広がりや思考の深まりを与えないものばかりの場合、教師による働きかけが必要になる。対話的事例シナリオを用いた授業は未知の部分が多くあり、教師のあり方や対話的事例シナリオが生徒に与える効果や課題についてさらに検証していく必要がある。

## 参考文献

中央教育審議会（2016）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学修指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」。

柘崎京子（2010）「介護過程のアセスメントシートの作成 —アセスメント段階における理解を



高めるための2つのアセスメントシート」, 共栄学園短期大学研究紀要第26号.

嘉納綾 (2005) 「本校におけるPBLの試み」, 作業療法教育研究第5巻, 第1号, pp.7-13.

木村敏 (1994) 『心の病理を考える』, 岩波新書.

溝上慎一・成田秀夫編 (2016) 『アクティブラーニングとしてのPBLと探究的な学習』, 東信堂.

文部科学省 (2018) 「高等学校学習指導要領」.

森脇健夫 (2011) 「授業研究方法論の系譜と今後の展望」, 田中耕治・森脇健夫・徳岡慶一『授業づくりと学びの構造』, 学文社.

奥田紀久子・近藤益弥 (2005) 「介護福祉教育におけるPBLに基づいた主体的学習の試み」, 瀬戸内短期大学紀要第36号, pp.83-91.

山田康彦・森脇健夫・根津知佳子・赤木和重・中西康雅・大日方真史・守山紗弥加・前原祐樹・大西宏明 (2018) 『PBL事例シナリオ教育で教師を育てる—教育的事象の深い理解をめざした対話的教育方法—』, 三恵社.

## 注

- i) 昭和60(1985)年 理科教育及び産業教育審議会答申「高等学校における今後の職業教育の在り方について」において、国民の福祉に対する多様なニーズに応えるため、福祉関連業務に従事する人材を育成する「福祉科」などの設置の必要性が指摘された。その後文科省(当時)は調査を行い、昭和62(1987)年「福祉科について(産業教育の改善に関する調査研究)」としてまとめている。その中で、社会福祉施設従事者の相当数を高等学校卒業者で占められている実態と、今後さらに高齢者の介護需要等に対応し、高等学校レベルでの専門知識と技術を習得した人材需要の増大が見込まれるとして、福祉科設置の具体的な提言を行っている。その後も議論を重ね、平成11(1999)年に告示された高等学校学習指導要領において教科「福祉」が創設され、平成15(2003)年度より実施することとなった。(参考:矢幅清司・細江容子(2000)『改訂高等学校学習指導の展開福祉編』明治図書)。
- ii) 主体的・対話的で深学びの実現とは、〈中略〉人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら、教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びのあり方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくことである。(中央教育審議会答申2016 p.49)
- iii) 平成30年に出された高等学校学習指導要領における教科福祉の目標は下記の通りである。  
福祉の見方・考え方を働かせ、実践的・体験的な学習を行うことなどを通して、福祉を通じ、人間の尊厳に基づく地域福祉の推進と持続可能な福祉社会の発展を担う職業人として必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。  
(1) 福祉の各分野について体系的・系統的に理解するとともに、関連する技術を身に付けるようにする。  
(2) 福祉に関する課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ合理的かつ創造的に解決する力を養う。  
(3) 職業人として必要な豊かな人間性を育み、よりよい社会の構築を目指して自ら学び、福祉社会の創造と発展に主体的かつ協働的に取り組む態度を養う。(高等学校学習指導要領2018 p.568)  
\*三つの資質能力は、育成する資質能力を生きて働く「知識・技能」の習得、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養の三つの柱に沿って作成している。
- iv) 職業に関する各教科とは、農業、工業、商業、水産、家庭、看護、情報、福祉から成るものである。(中央教育審議会答申2016 p.211)
- v) 中央教育審議会答申において、職業に関する各教科・科目の課題として、下記の二つがある。  
・科学技術の進展、グローバル化、産業構造の変化等に伴い、必要とされる専門的な知識・技術も変化するとともに高度化しているため、これらへの対応が課題となっている。  
・専門的な知識・技術の定着を図るとともに、多様な課題に対応できる課題解決能力を育成することが重要であり、地域や産業界との連携の下、産業現場等における長期間の実習等の実践的な学習活動をより一層充実させていくことが求められている。(中央教育審議会答申2016 p.211)