

島根大学教職大学院主催講演会・ワークショップ「スкульリーダーのためのケースメソッド」の参加報告

—研修方法と教材に注目して

岡村 美由規（広島大学大学院・院生）

1. 本報告の位置づけ：問題関心

本報告は、相馬・安喰による表題の参加報告に連なるものである。筆者は今次の講演会およびワークショップに、観察者（オブザーバー）の立場で参加させていただいた。主に観察したかったのは、ワークショップ参加者の反応である。以前から筆者は教師の力量形成・向上の方法としてのケースメソッドの特性に関心をもっており、今次は受講・参加者によるケースメソッドの受容への反応を観察したいと考えた。なお参加者の内訳は指導主事、現職教員、大学教員、学生・院生が主であったと仄聞している。

しかし、ワークショップおよびその後の質疑応答を通じ、実際の受講者の反応にケースメソッドへの否定的言動は観察されず、「校内研修に活用したい、そのために研修のノウハウを知りたい」「受講者の立場からワークショップの改善点を述べたい」「自分は経験が浅いから思ったように参加できなかった（だからもっと経験を積みたい）」、といった積極受容の態度が観察された。これは職種を問わず多くの社会人が持つ、自分にとっての未知・最先端の技術修得への欲求が現れたものと理解される。報告者の関心に照らし合わせれば、ケースメソッドが教師の力量のどの部分に・いかに接近する技法なのかの手掛かりを得るような反応を得るには60分というワークショップの時間設定は短過ぎたようである。

そこで本報告では、今次参加した経験をもとに、ケースメソッドを現職教育の場と見立ててそれを運営する授業者の技法と教材について考察したことをまとめる。これは筆者が標記講演会の1週間前にあたる2月6日にプラクティカムIIの教壇実習を終えたばかりで、今次講演会・ワークショップの参加は、授業者としての省察（授業中の自らの言動の顕示的・潜在的意図、事後検討会で得た指摘の意味）を行っていた時期と重なり、おのずと観察も省察的視点を入れたものとなっていたためである。

2. 授業者の技法

講演会の講演者（授業者に相当）は徳島文理大学の竹内伸一教授である。竹内氏は冒頭にキャリア履歴を含めた自己紹介を行った。ケースメソッドに対して竹内氏がこれまでどのような立場で関わってきたのかを聴講者に開示することで、同氏は聴講者にケースメソッドを批判的に吟味する機会を提供することを狙ったのではないかと推測された。

講演会は60分で構成され、理論的背景と原理が中心であった。後半には実践事例が紹介されたが、これも単なる紹介に終わらず、日本の教職大学院を中心とした事例ごとの特徴のマッピングが示され、ケースメソッドをさらに深く理解しようとする聴講者にとっては格好の手引きになったと思われる。講演会の内容は、竹内氏の研究の蓄積（広島大学・教育哲学研究室で学位を取得している）と、実践経験（マツダに就職した後に従事した慶応大学ビジネススクールでの教壇経験、そして今日の大学での教職課程担当教員としての経験）に支えられたものであることが聴講者に伝わるものであった。カリキュラムとしての講演会の内容の選択と構成は今後の参考としたい。同時に竹内氏の講演は筆者自身がプ

ラクティカム中に課題として見出した自身の学術的知識の未熟さをいかに埋めるかの方向性について、ヒントのようなものを与えてくれたように思える。

ワークショップのディスカッションリードは、島根大学の教職大学院に在籍する現職教員院生がチーム担当した。事前のシミュレーションを繰り返したことが観察され、ワークショップ終了後に聴講者に配布された指導案には、ディスカッション展開予想とそれへの指導展開案がいくつかのパターンで示されていた。本報告者が参加した中学校グループの全体ディスカッションは指導案どおりには展開しなかったようで、それへの適切な対応ができなかったと、リード役の院生はワークショップ終了時に感想を述べていた。

リード役院生の反省点は、そのまま筆者がプラクティカムで見出した課題でもある。受講者の意見や発言を評価し、全体の構造のなかに適切に位置づけること、これには学術的専門性が不可欠であると。しかしながら学術的専門性は受講者の意見・発言の適切な評価を行うにあたり必要十分条件ではなく、十分条件である。では必要条件はなにか。そこに、教師教育の教授学（*pedagogy of teaching/pedagogy of teacher education*）と呼ばれるようなものが対応するのではないか、と考える。

竹内氏の講演は、必要条件としての講義者（授業者）の技量についても示唆を与えてくれた。同氏は自己紹介の時は教壇・下ろされたスクリーンの前に立っていた。しかし講演の内容を話す際は、通路を歩きながら話していた。当初は違和感を持ったが、次第にスクリーンの文字もしくは手元のハンドアウトに集中して耳で講演を聞く自分に気付いた。つまり竹内氏はあえて通路に立ったり歩いたりすることで、聴講者の視線をスクリーンに向けさせ、文字と音声とで内容を伝えていたのである。実は筆者は、プラクティカムの教壇実習の最中、学生が自分ではなくスクリーンを見て話を聴くことに不安を感じていた。彼らが自分を見ないことは講義を聴いていないこと、と無意識に思い込んでいたのである。この理由として非常勤で教える学生は多くの場合、講義の際は報告者を見て聞いている状況に慣れていたのであるかもしれない。筆者が教える科目はスペイン語（教養）が多く、板書、講義、ノートと口頭での演習、これらを頻繁に切り替えながらの講義を構成する。したがって講義する際に学生は教師（すなわち筆者）に集中するように振る舞っていたのかもしれない。今回挙げた竹内氏の立ち位置の例は、講演全体で見れば些細なことなのかもしれない。しかしこの些細な振る舞いは、筆者に学生の受講態度を見る新たな目を開かせてくれたし、また自分の授業者としての振る舞いを振り返り、今後の授業運営の一つのヒントを与えてくれたのであった。

3. 教材

本節では、ワークショップの教材について報告する。ケースメソッドの教材は、取り上げるケース（事例）である。ケースメソッドを開発したハーバードビジネススクール（HBS）では、実例をケース教材化し、受講者は多くのケースをストックしていく。日経関連のビジネス雑誌では国内外で活躍する CEO が HBS で学んだことのインタビュー記事を頻繁に目にすることがある。それら記事によると、HBS の 2 年間に学ぶケース集はファイルに何冊にもなる膨大なものらしく、HBS 修了後の実務において同様のケースに出会うたびにファイルの中から類似するケースを探し、参考にするそうである。さらに HBS のケースメソッドでは、そのケースの当事者が全体ディスカッションの上に登壇し、そのケース時の本人の判断・意思決定を話されることも少なくないようだ。また HBS の修了生は縦横のネットワークでつながりを持ち、互いにケースを融通しあうこともあるとのことである。このような HBS 修了者の経験談からは、ケースを学ぶことが「実際に起こった事件」の疑似経験を積む機会を提供していることがうかがえる。

竹内氏は全体の質疑応答のなかで、HBS のケースは多いもので 30 頁になるものもあり、予習に 3 時間ほどかかるものであると述べた。しかし日本で導入されているケースメソッドのケースは 2～3 頁の簡易なものである。さらにフィクションか、または、実例を元に作成したフィクションである。主催者に今次ワークショップで使用したケースについて質

問したところ、小中学校ならどこでもあり得ると考えられる状況をもとに作成したフィクションであるとのことであった。

筆者は、フィクションのケースで学ぶことがどれほどの教育効果をもたらすかについて、HBS 関連の記事を読んでいたこともあって、疑問をもっている。あくまで事例を教材化してそれを事後的に振り返りとして学ぶことが、受講者にとって疑似経験へと転換され、判断力養成につながるような、ケースメソッドがねらいとする結果を引き出すのではないだろうか。

ケース作成それ自体、専門性が求められる。HBS や慶応大学ビジネススクール (KBS) ではケース作成専門家が存在し、彼らがケースを作成する。日本の教職課程でケースメソッドを効果的に活用するには、事例をケース化することが肝要と考える。事例を徹底的に、多様な角度から、多様な立場から、省察すること。この点が抜けると、ケースメソッドは単なる話し合いに墮するのではないか。教材の質が徹底的に問われるのがケースメソッドではないか、との感想をもった。

4. 最後に：ケースメソッドの方法的評価

ワークショップ後の全体の質疑応答で印象に残った質問は「ケースメソッドの教育的評価はいかに行うか」という、哲学を専門とする大学教員からのものであった。竹内氏の回答は「教育におけるケースメソッドは評価というものをあえて避けていた」と回答し、教育という営みの特性から理由を述べていた。また HBS では修了生の平均年収額が他のビジネススクール修了生のそれより高いということの評価指標に用いているとのことであった。

この質疑応答は、人間的成長の測定、という根源的な問いをはらんでいるがゆえに、回答が難しい。人間的成長・人間形成とは何か、その定義づけに関わるためである。

費用対成果 (コストパフォーマンス)、説明責任、といった用語が日常的に使われるようになった今日において、長期的かつ目に見えない効果が蓄積してその国の日常生活そのものに現われる教育の効果 (例えば警察への信頼度は教育の社会的効果の一つである) は、どこまでが測定できて、どこからは未知の領域として存在し続けるのか。教育方法の評価は、単純化することを慎みつつ、原理としてどのように方法を分析しうるか。この点は重要な研究上の課題であると考えられる。