

対話的事例シナリオ実践（高校教科福祉）における生徒の内面的変容過程の検証

角谷 道生* ・ 森脇 健夫**

Verification of the internal transformation process of students in interactive case scenario practice (high school subject welfare)

KAKUTANI MICHIO and MORIWAKI TAKEO

要 旨

本研究では、福祉を学ぶ筆者の所属校生徒（以下：生徒）に対し、対話的事例シナリオを用いた授業を通して、どのような内面的な変容過程を遂げているか、また対話的事例シナリオを用いた授業を受講したことで、生徒はどのような力を身についたと実感しているのか、について生徒の内面的な変化を捉えるツールであるコンセプトマップを用いて検証した。

その結果、内面的な変容過程としては、知識・専門性の向上、自分本位から利用者本位への変化等の視点・概念の変化がみられた。また生徒の全てがスムーズに変容しているわけではなく、これまでの自分の考えを問い直し、現在は不確かな自らの考えを明確にしようとする段階へと変容している生徒もみられた。

また対話的事例シナリオを用いた授業を受講したことで、生徒はどのような力を身についたと実感しているのか、ということについては、生徒の作成したコンセプトマップの内容から、情報把握・活用に関するものと、物事に対する姿勢に関するものの2つに分類することができた。このことから、2つの分類の両方もしくはいずれかを、生徒は身についたと実感していることがわかった。この2つの力は、対話的事例シナリオを用いた授業の特徴と一致しており、対話的事例シナリオを用いた授業が情報把握・活用に関する力や物事に対する姿勢を育みやすいものであることもわかった。

キーワード：コンセプトマップ、福祉、高等学校、対話的事例シナリオ

問題の提起

筆者（角谷）は、高等学校で教科福祉を担当している。教科福祉は、中央教育審議会答申（2016）において、職業人としての必要な資質・能力を育む観点から、実践や体験を通じた実践力の育成が求められている。そこで筆者（角谷）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、角谷道生（2020）や角谷・大日方真史（2021）において、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、高等学校の教科福祉で行った。その結果、生徒たちは事例・他者・

自己との対話を通して、物事に対する自らの捉え方を問い直し、様々な可能性を考慮しながらよりよい介護のあり方について考えを深めていることを明らかにした。この成果は、高等学校学習指導要領福祉編解説（2018）にある、深い学びの鍵となる福祉の見方・考え方に⁴⁾に通じるものである。

その一方で、対話的事例シナリオの授業を通して、生徒がどのような内面的な変容過程を遂げているのか、また生徒は対話的事例シナリオの授業からどのような力を得たと実感しているのかという点については、十分に検証ができていない。対話的事例シナリオを用い

*三重県立明野高等学校

**三重大学大学院教育学研究科

た授業は開発されて間もないこともあり、その効果についての研究は数少ない。対話的事例シナリオを用いた授業を受講した、生徒の内面的な変容過程やそこで得た力を明らかにすることで、対話的事例シナリオの効果がより明らかになり、福祉の見方・考え方を育む一つの指針となることが期待できる。

生徒の内面的な変化を捉える一つの方法としてコンセプトマップがある。福谷泰斗、皆川直凡 (2020) によると、「コンセプトマップは、Novak & Gowin(1984)によって開発されたもので、図の中心部には、学習の主なテーマが配置され、それに関係する複数のノードとよばれる概念が線でつながることで、全体像を明らかにすることができるもの」としている。このコンセプトマップを授業の前後で生徒が記述することで、生徒の内面的な変容を可視化すると同時に、その変容を生徒自身かのように意味づけるかを明らかにすることができる。

本研究の目的と方法

本研究では、福祉を学ぶ筆者の所属校生徒（令和2年度高校2年生16名以下：生徒）が、コンセプトマップを作成し、対話的事例シナリオを用いた授業を通して、どのような内面的な変容過程を遂げているか、またそこでどのような力を得たと実感しているかを明らかにすることを目的とする。

本研究のコンセプトマップでは、テーマを「私がよりよい介護を実践するために必要なこと・もの」として生徒の内面的な変容過程を捉える。また、「あなたが事例シナリオの授業を通して身についたと思う力は何ですか？」というテーマを用いて、生徒はどのような力を得たと実感しているのかを捉えていく。生徒の内面的な変容を捉えるにあたり、コンセプトマップを用いた先行研究では、受講前と受講後にコンセプトマップを作成し、比較する方法をとっている。本研究においても、当初は同様の方法で実施する予定であった。しかし、コロナ禍による一斉臨時休校により、従来のカリキュラムでの実施が難しくなり、今回は対話的事例シナリオを用いた授業を3回（うち1回はオンライン）受講した6月と、対話的事例シナリオを用いた授業をすべて終えた11月に生徒がコンセプトマップを作成することになった（表1）。予期せぬ事態ではあったが、全くの受講前と比べ3回の対話的事例シナリオを用いた授業を受講したことで、生徒は自らが持つ内面的な介護観を表しやすくなり、11月に作成したコンセプトマップと比較することで、一度構築した内面的な介護観との比較が可能となり、その変容がより顕著に捉えることができる」と期待できる。

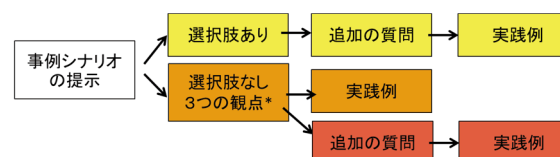
対話的事例シナリオを用いた授業構成としては、角谷 (2020) の方法を引用・修正し、9回実施した。iii (表2)。

表1. 本研究の実施内容

実施月	授業内容	実施月	授業内容
5月	認知症利用者への対応 オンライン	6月	介護拒否
6月	介護福祉士の専門性（介護過程）	6月	職種の違いによる衝突
6月	介護はサービス業か？	6月	睡眠
6月	利用者との関わり 癒れみ・敬い・共生	9月	ICF 事例制作×6回
6月	食事介助	10月	介護過程：調べ学習・発表×4回
6月	コンセプトマップの作成①	10月	利用者本位1 どこまでが利用者本位か
		10月	利用者本位2 本当に叩いているの？
		11月	コンセプトマップの作成②

表2. 対話的事例シナリオの概要と構造

回数	対話的事例シナリオのテーマ	事例の概要及びポイント
1	認知症利用者への対応 オンライン	家に帰りたい利用者さんへの対応
2	介護はサービス業か？	介護はサービス業だから利用者さんの言うことをすべて聞かなくてはいけないのか
3	食事介助	利用者さんのペースに合わせた食事とは何か
4	介護拒否	一人でできる！ほっといてくれ！という利用者さんへの対応
5	職種の違いによる衝突	お酒が飲みたい糖尿病のある利用者さんの思いを優先するのか、命を優先するのか。
6	睡眠	夜中に起きてくる利用者さんへの対応
7	利用者本位1	利用者本位を実現するための範囲をどこまで広げられるか(家族・地域)
8	利用者本位2 本当に叩いているの？	得られた情報だけですべてがわかるわけではない。わからないことを知っているから、できることがあるのでは？



*3つの観点：考えられる可能性・あなたが大切にしているもの・対応

結果

ここでは、内面的な変容と、身につけたと思う力の順に結果を述べていく。

対話的事例シナリオを用いた授業を通して、生徒はどのような内面的な変容過程を遂げているかを捉えるため、6月と11月に「私がよりよい介護を実践するために必要なこと・もの」というテーマをもとにコンセプトマップを作成した。また11月のコンセプトマップ作成後に、生徒に6月のコンセプトマップを返却し、6月と11月のコンセプトマップを一言で表現することと、2つのコンセプトマップを比較した感想を記述するよう求めた。6月と11月に作成したコンセプトマップを一言で表現した内容と、生徒がそれぞれのコンセプトマップに記載したノード（概念）の個数は表3の通りである。

表3 6月と11月に作成したコンセプトマップを一言で表現した内容と記載したノード（概念）の個数

NO	6月のCMを一言で言うとき*11月の記述より	ノード個数	リンク数	11月のCMを一言で言うとき*11月の記述より	ノード個数	リンク数
1	利用者のために何ができるか	21	27	相互利益・相互理解	4	10
2	抽象的	34	33	具体的 一つことから色々な視点を持っている	26	30
3	誰でも考えられる	34	32	授業をしている(受けている)から書ける	15	15
4	介護をするために自分が必要なこと	10	10	介護をするために利用者さんのことを第一に考える	11	11
5	自分	17	23	(利用者の)家族	20	28
6	自分に関すること	29	34	介護に関して欠けている	24	26
7	広がっているが専門性に欠ける	41	39	専門性があるが、向ける視点が少ない	40	41
8	おおざっぱ	21	21	細かい 利用者さんを1番に考えている	24	25
9	学ぶ(効率・速さ)	34	35	行動する(利用者の生活の場をよくする)	27	27
10	抽象的	18	22	具体的	18	21
11	思いつかない	12	12	思いつかない	9	10
12	ざっくり	23	28	自分の課題や欠けているもの	31	33
13	明確な介護像	36	4	不明確な介護像 知識や考え方が増えて深まったからこそ、よくわからなくなった。	20	24
14	福祉を学んでいなくてもわかる介護を客観的に見つけた	30	31	福祉を学んでいる身として介護を主体的に見れるようになった	21	21
15	薄い 福祉の勉強をしていなくても書ける	45	45	濃い 介護の勉強をしているからこそ書ける	51	51
16	知識・体力・介護技術それぞれはつながらない	28	28	他のもの同士つながりよりよい介護はすべてものがつながらなくてできないので難しい	23	29

6月と11月のコンセプトマップの一言比較における全体の傾向としては表4の通りである。

表4 6月と11月のコンセプトマップの一言比較における全体の傾向

1. 知識量の増加・専門性の向上 7人16人中 43.7% 該当生徒の概要 ・抽象的→具体的 NO2. 10 ・誰でも書ける→福祉を勉強したから書ける NO3. 7. 8. 14. 15
2. 視点・概念の変化 6人16人中 37.5% 該当生徒の概要 ・自分がすること → 利用者(家族)のためにすること NO4. 5 ・自分がするもの → 利用者とともに行うもの NO1 ・効率・速さ → 利用者の生活環境をよくする NO9 ・明確な介護像 → 不明確な介護像 NO13 ・一つ一つは独立 → すべてはつながっている NO16
3. 自分に欠けていることを発見 2人16人中 12.5% 該当生徒の概要 ・自分がすること→介護に関する欠けていること NO6 ・ざっくり→自分の課題や欠けていること NO12
4. 変化なし(生徒のコメント) 1人16人中 6.2% 該当生徒の概要 ・思いつかない→思いつかない NO11

6月と11月のコンセプトマップを比較した生徒の感想の傾向は、表5の通りである。

表5 6月と11月のコンセプトマップを比較した生徒の感想の傾向

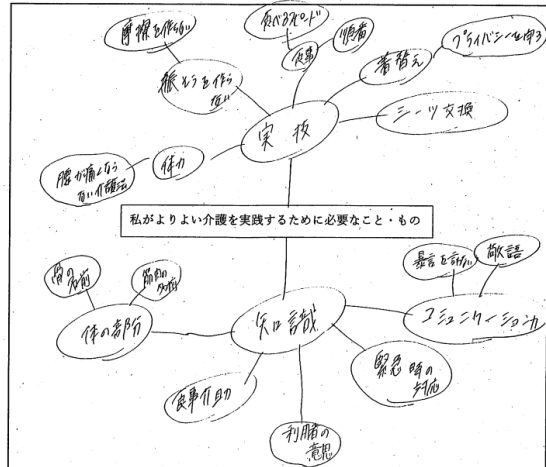
1. 自身の成長を感じた 13名16人中 81.2% NO1. 2. 3. 4. 5. 8. 9. 10. 12. 13. 14. 15. 16
2. 良くなったところ、そうでないところがある 1名16人中 6.2% NO7
3. 前回の方が書けていたと感じた 1名16人中 6.2% NO6
4. 変化はなかった 1名16人中 6.2% NO11

生徒が作成したコンセプトマップの実例として、6月と11月のコンセプトマップの一言比較において、最も

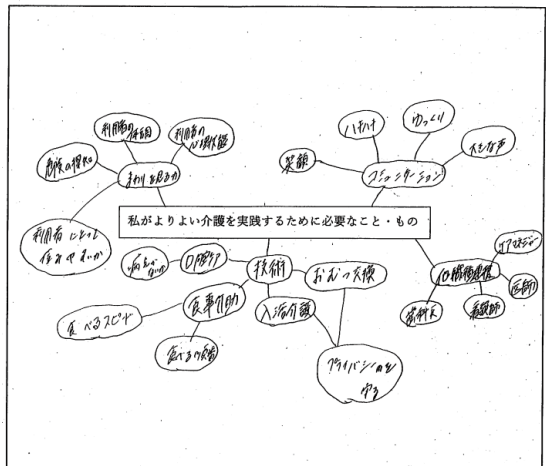
人数が多かった1. 知識量の増加・専門性の向上と、次に多かった2. 視点・概念の変化に該当した生徒のコンセプトマップをあげる。

6月と11月のコンセプトマップの一言比較にて、1. 知識量の増加・専門性の向上をあげた生徒 (NO8)

6月

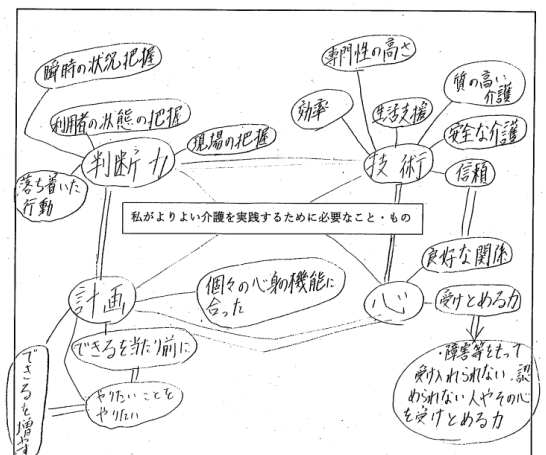


11月

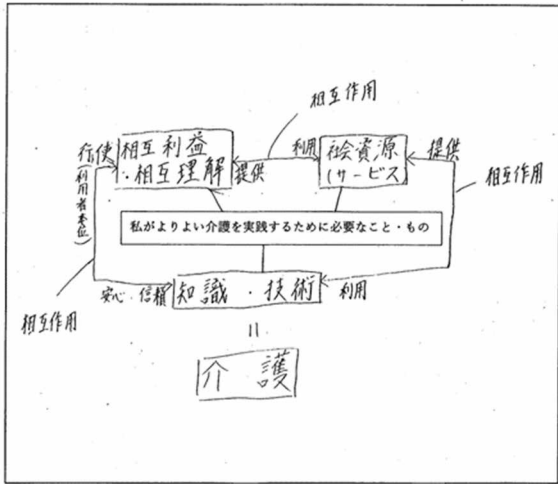


6月と11月のコンセプトマップの一言比較にて、2. 視点・概念の変化をあげた生徒 (NO1)

6月



11月



次に、対話的事例シナリオを用いた授業を通して生徒はどのような力を得たと実感しているかを明らかにするために、11月に「あなたが事例シナリオの授業を通して身についたと思う力は何ですか？」というテーマでコンセプトマップを作成した（表6）。

表6 事例シナリオで身についたと思う力

NO	中心要素 コンセプトマップを作成した感想より	ノードの概要	ノード数	リンク数
1	他の人と自分の意見を見比べることで、違いや新しい発見に気づき、自分を知ることができた	情報をイメージする力 情報を把握する力 事例に対する対応力 人にわかりやすく伝える文章力	8	8
2	考える力が高まり、視野や視点が深く広がった	他の考え方への興味や吸収が活発になる 実習などで率先して積極的に行動することができる 単語の意味や専門用語がパッと出て言える(使える)	25	25
3	知識が身につく、一人でも考えて、判断できるようになり自分の意見を言うようになった	ペアやクラスの人と意見を共有することで、それぞれの意見を共有しながら進められるようになった 知識が身につく、それを利用できるようになった 文(事例)を見ただけでも、考えられる可能性、大事にすること、行動を考えられるようになった	13	13
4	どうしたら利用者さんにとって過ごしやすくなるのかなど、色々な考える力が身についた	考える力 どうするかを予想を考えようとする 何を大切にするか	12	12
5	視野が増えた 利用者だけでなく、その家族や介護士・その他の専門職の目線でも考えることができた	視野が増え、周りがよく見えるようになった 選択肢の増加 創造力・臨機応変力	19	25
6	様々な方面から考える力 利用者さんだけ見るのではなく、家族、なぜそうなったのか、環境など様々なところから考える力がついた	自分中心ではなくなった 想像力 すぐに結論を出さないこと 信頼すること	21	22
7	実践は足りていないが、事例から色んな想定を考えることで、実践での思考判断に役立ち、利用者の方により安全に支援することができ、信頼関係を気づくことができる	知識 対応力 コミュニケーション能力 判断力	51	51
8	実生活で認知症のことについてアドバイスできるようになった	利用者本位・観察力・ICF・利用者さんの人権・対応力	40	40
9	考え方が広がり、問題点や課題を深く理解し、対策や改善方法を考えられるようになった	相手が大切にしているもの・考え方を受容する 強いニーズを叶えられない時の対策 認知症やICFの知識を活用	17	17
10	ICF等を用いた視点が広がり、複数の解決策を考えることができるようになった	他の人の意見を取り入れる力 多職種連携の理解 一つの視点からだけでなく、様々な視点から考えられるようになった	15	15

NO	中心要素 コンセプトマップを作成した感想より	ノードの概要	ノード数	リンク数
11	考える力と対応力が身に付いた	物事を多面的に捉え理解する 様々な可能性を考える 先入観を持たない 課題や大事にすることを読み取る 現在から過去・未来へ思いを寄せる	12	12
12	利用者の言動に思いを寄せられるようになった	わかっていることだけで理解しない 相手の気持ちを深く読み取ろうとする ちよつとしたことにも疑問を持つ	9	9
13	自分と利用者の二人だけの世界から視野を広げ、他の人や多職種などによることでたくさんの可能性があることに気づくことができ、あきらめる前に、前向きにポジティブに考える習慣がついた	多面的な視野でものごとを見る力 前向きに物事を考える力 一人で考えたり、解決しようとする無理しない 人の気持ちを尊重して考える力 事例をよく読む力	27	30
14	実習にいけなくても、事例を用いることで、想像し、考える力が身につく。クラスのみならず一緒に考えることで、多面的に見ることができるようになった	他の人の意見を聞いて、考え方の違いで、対応策の幅が広がった 介助は何かしようとするばかりではなく、見守りなども時には必要なのだわかった 実習には行けていないけど、対応策を事前に考えておくことができたので、自信がついた	13	14
15	専門用語が自然と多く使えるようになった 想像力・想像力・集中力などが身につく、もつがらっぽうという前向きな気持ちになった	集中力・発想力・想像力・文書力・対応力	36	36
16	実習に行けなくても、様々な事例を考えることで、この人はもししたらこんなことで困っているかもしれないと想像できるようになった	自分の意見を持つようになった 話すときの言葉を選ぶ力 架空の世界を演じる演劇部での活動が楽しくなった	10	10

事例シナリオで身についたと思う力について、生徒が作成したコンセプトマップの実例は考察にて提示する。なお、表3から表6にかけてのNOは同一人物を示している。

考察

ここでは、表3から表5の結果を通して、対話的事例シナリオを用いた授業を通して、生徒にどのような内面的な変容があったのかについて考察する。また、表6の結果を通して、対話的事例シナリオを用いた授業を通して生徒はどのような力が身についたと実感しているかについても考察する。

1-1 内面的な変化の考察

ここでは、6月と11月に生徒が作成したコンセプトマップを通して、生徒の内面的な変容について考察する。

6月と11月のコンセプトマップの一言で比較したものとしては、知識量の増加・専門性の向上が16人中7人(43%)と最も多く、次に自分自身の視点・概念が変化したという記述が、16人中6人(37.5%)と多かった。生徒たちは、対話的事例シナリオの授業だけでなく、生活支援技術や介護福祉基礎等の教科福祉の授業も受けており、知識量の増加・専門性の向上については、一概に因果関係があると言えない。しかし、事例への対応を考える中では、身に付けた知識を活用することが求められる。その結果、知識に対する理解を深め、生きた知識として活用できるようになり、「福祉を勉強したから書ける」ものになったと実感していると捉えることができる。また、視点・概念の変化については、「自分

がすることや効率・速さ」から、「利用者とともに行うこと・利用者のためにすること・生活環境をよくする」のように、自分中心・自分本位から、利用者とともによりよい介護を実現するという、介護の本質である利用者本位を実現する考えへの変容がみられる。さらに、「明確な介護像から不明確な介護像」に変容した生徒は、「6月より介護について知識や考えが深まったからこそよく分からなくなった」と述べており、わかったつもりになっていた介護に対して自分なりの考えを持って問い直す段階へと変容している。また、自分に欠けていることを発見、変化なしと回答した生徒は、自身が行う介護について、どのように行っていきたいのか、について今は明らかにできていないが、先述した「明確な介護像から不明確な介護像」に変容した生徒と同じように、自らの考えを問い直す段階、または、現在は不確かな考えを明確にしようとする段階へと変容している。

ノード個数やリンク数については、6月に比べ11月の方が、16名中11名が、両方もしくはいずれかの数が減少している。その理由として、生徒が専門用語を使えるようになったことがある。例えば、6月にあいさつ・丁寧・敬語・言葉遣いと書いていた生徒が、11月には尊厳の保持という言葉を用いて、利用者を大切にすることを表現するようになっていた。こうした変化を生徒自身は「誰にでも書けるものから福祉を勉強したから書ける」と評しており、先述した知識量の増加・専門性の向上ともつながっており、知識や専門性が向上した、活用できるようになったことによる、ノード個数やリンク数の減少と捉えることができる。

1-2 身についた力の考察

次に表6の結果を通して、対話的事例シナリオを用いた授業を通して生徒はどのような力が身についたと実感しているのかについて考察する。

表6にて生徒が回答した中心要素やノードの概要を分類していくと、情報把握・活用に関するものと、物事に対する姿勢に関するものの2つに分類できた(表7)。

表7 表6の内容を分類化

<p>1. 情報把握・活用に関するもの 16名中15名 93.7%</p> <p>具体例: 思考力・読解力・分析能力・予測能力・判断力・考えられる選択肢の増加・創造力・自己中心的な考えや先入観からの脱却・適切な専門用語の使用・他者にわかりやすく伝える文章力の向上</p> <p>NO1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15</p>
<p>2. 物事に対する姿勢に関するもの 16名中14名 87.5%</p> <p>具体例: 積極性・前向きな思考・行動 コミュニケーション能力・他者(クラスメイト・利用者・多職種)の考えに対する興味・関心・信頼及び協働する力</p> <p>NO1. 2. 3. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 12. 13. 14. 15. 16</p>

表7の分類では、情報把握・活用に関するものと、物事に対する姿勢に関するものの両方についてコメントがあった生徒は16名中13名(81%)であった。また、16名の生徒の全員が、物事に対する姿勢に関するもの、情報把握・活用に関するもののいずれかについての記述がみられた。この結果から、対話的事例シナリオを用いた授業により、生徒は物事に対する姿勢の変化や情

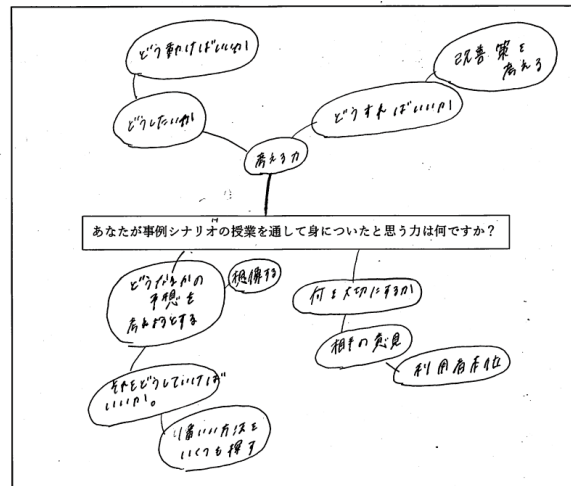
報把握・活用に関する能力が身についたと実感していることがわかる。

対話的事例シナリオを用いた授業では、提示された事例から、主体的に様々な可能性を考え、自らの意見を出し、その意見を他者の意見と比較検討し、相対化する。その中で、自らの意見を自覚化したり、自らの意見を問い直し見方や考え方を深めたり、広げたりすることが行われる。そうした対話的事例シナリオを用いた授業の特徴からも、様々な可能性を考える情報把握・活用に関するものや、物事を前向きにとらえて、他者と協働的に取り組む姿勢は、身につけやすい環境であったことがわかった。

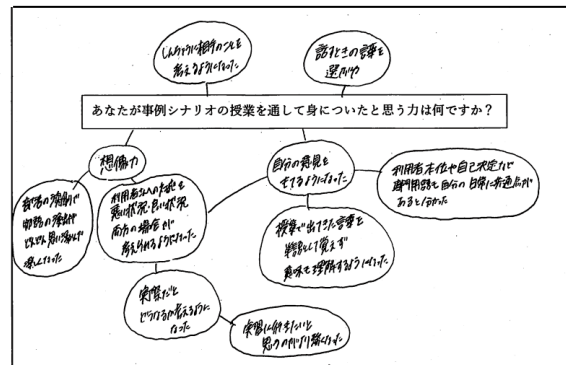
なお、対話的事例シナリオを用いた授業の特徴を教師から生徒に提示したわけではなく、生徒は受講した経験だけで、上記の2つの力を身につけたと実感している。

表6の分類において、1. 情報把握・活用に関するものをあげた生徒と2. 物事に対する姿勢に関するものをあげた生徒のコンセプトマップは次の通りである。

1. 情報把握・活用に関するものをあげた生徒 (NO4)



2. 物事に対する姿勢に関するものをあげた生徒 (NO16)



本研究の到達点と課題

本研究では、福祉を学ぶ筆者の所属校生徒(高校2年

生 16 名（以下：生徒）に対し、対話的事例シナリオを用いた授業を通して、どのような内面的な変容過程を遂げているか、また対話的事例シナリオを用いた授業を受講したことで、生徒はどのような力を身についたと実感しているのか、について生徒の内面的な変化を捉えるツールであるコンセプトマップを用いて検証した。

その結果、内面的な変容過程としては、知識・専門性の向上、自分本位から利用者本位への変化等の視点・概念の変化がみられた。また生徒の全てがスムーズに変容しているわけではなく、これまでの自分の考えを問い直し、現在は不確かな自らの考えを明確にしようとする段階へと変容している生徒もみられた。

また対話的事例シナリオを用いた授業を受講したことで、生徒はどのような力を身についたと実感しているのか、ということについては、生徒の作成したコンセプトマップの内容から、情報把握・活用に関するものと、物事に対する姿勢に関するものの 2 つに分類することができた。このことから、2 つの分類の両方もしくはいずれかを、生徒は身についたと実感していることがわかった。この 2 つの力は、対話的事例シナリオを用いた授業の特徴と一致しており、対話的事例シナリオを用いた授業が情報把握・活用に関する力や物事に対する姿勢を育みやすいものであることもわかった。

今後の課題として、対話的事例シナリオを用いた授業が、実際の行動にどのように働きかけることができるかということがある。藤岡信勝（1989）は、観を信念の集合として捉えており、信念として、命題（～したい・～だと思う）、ことば、行動、知識をあげている。この藤岡の意見にそって、本研究の結果を照らし合わせてみると、コンセプトマップを通して、命題、ことば、知

識については、ある程度把握することができた。それらに比べると行動については十分に把握できているとは言えない。また、本研究では対話的事例シナリオを用いた授業を通して、知識や専門性の向上、自分本位から利用者本位へと視点・概念の変化等がみられたが、それらが実際の行動と一致するかどうかは不明である。例えば、介護福祉施設での実習において、自分としては利用者の意思を尊重したいという考えを持っていても、介護施設での環境的な要因や実習生という立場によってそれが実現できず、自身の思いに沿わない行動をとることなどがある。

現在考えられるものとしては、介護実習での経験をもとに生徒自身が対話的事例シナリオを作成することがある。具体的には、まず実習前に対話的事例シナリオを用いた授業を受講し、介護に関する見方・考え方を育む。それらを踏まえ、介護実習を行い、その中で得た自身の命題や行動とのギャップを感じた出来事に対話的事例シナリオとして作成する。その対話的事例シナリオをクラス全員で取り組むことで、自身の行動をふりかえり、今後どのような行動をとりたいのか、どのように考えていきたいかなど、実体験から実践に即した形で、介護の見方・考え方を育む機会とする。

こうした対話的事例シナリオを用いた授業と介護実習での経験を往還することで、受講後に生徒が作成するコンセプトマップにも行動に関する記述もみることができると予想する。またこのような取り組みは、中央教育審議会答申（2016）に示されている実践力を育成することにもつながるものである。今後、対話的事例シナリオを用いた授業と実習を往還させるカリキュラムを作成し、実施・検証を行っていく。

注

ⁱ 対話的事例シナリオとは、大学にて教員養成 PBL の一つとして、観の自覚化・相対化・変容を目的とした、山田康彦ほか（2018）が考案したものである。対話的事例シナリオの授業は、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 つの段階で構成されている。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。角谷（2020）では、介護経験や生活経験の少ない高校生が取り組みやすいように、2. 定説の提示を選択肢の提示に変更し、3. 各選択肢に対する批判を、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」を作成・提示し、生徒が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、助言いただき、実施した。

ⁱⁱ 福祉の見方・考え方とは、生活に関する事象を、当事者の考えや状況、環境の継続性に着目して捉え、人間としての尊厳の保持と自立を目指して、適切かつ効果的な社会福祉と関連付けることを意味している。文部科学省（2018）高等学校学習指導要領福祉編解説 p.13

ⁱⁱⁱ 本研究で実施した対話的事例シナリオの構造としては、角谷（2020）を引用・修正し 3 つの授業形態で実施した。1 つ目の授業形態としては、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個人で考え、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というものである。その後、生徒の取り組み状況を見ながら、2 つ目の授業形態として、選択肢を提示せず、3 つの観点（どのような可能性を考え、何を大切に、どのような対応をするか）に沿って、対応を考える（4～7 回）、そして 3 つ目の授業形態として、3 つの観点で対応を考えた上で、その考えを揺さぶる「追加の質問」を加えた（8～9 回）という形で実施した。

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習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」
 福谷泰斗 皆川直凡（2020）「コンセプトマップを用いた主体的・対話的な学びによる知識の深まりの検討：中学校社会科（地理的分野）における授業実践」
 鳴門教育大学情報教育ジャーナル No.17 pp.9-18
 藤岡信勝（1989）『授業づくりの発想』日本書籍
 角谷道生（2020）「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」人間教育と福祉 第 9 号 pp.99-107
 角谷道生・大日方真史（2021）「高校教科福祉における他校生徒とのピア・ラーニングの効果検証」三重大学紀要三重大学教育学部研究紀要 第 72 巻 pp.361-368
 文部科学省（2018）「高等学校学習指導要領 解説福祉編」
 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