

社会福祉士実習教育における ケースメソッドの実践力

— ひきこもりの就労に関するケース教材を例に —

小 木 曾 隆 臣

はじめに

1. 社会福祉士及び介護福祉士法等の一部を改正する
法律前後での変更事項の比較
2. 社会福祉士養成の実習教育におけるケースメソッドの活用
3. ケースメソッドがもたらす実践力の例
4. 実習教育現場でケースメソッドを活用する際の課題
 - 1) ケースメソッドを教える者・学ぶ場の不足
 - 2) 学生の講義慣れと事前・事後学習習慣の不足
 - 3) ケース教材の不足

おわりに

〔引用文献〕 〔参考文献〕 〔参考：ティーチングノート〕

はじめに

実践能力のある社会福祉士の養成を目的に、「社会福祉士及び介護福祉士法等の一部を改正する法律（2007年11月29日）」は成立した。だが、この改正の結果、果たして、本当に実践能力のある社会福祉士の養成が可能となる内容になったのであろうか。そこで本稿では、社会福祉士の実習教育において実践力を養う一方法として、ケース教材を用いた討論中心型の演習授業の活用について検討していきたい。ケースメソッドでは、討論で視野を広げ、応用可能な実践的思考力・多面的な分析力・問題解決能力・コミュニケーション力を養うことができる。この点は、実習教育の目的、例えば「利用者やその関係者（家族・親族・友人等）と問題解決を高めるように援助する能力を高める」（厚生労働省 2006a：11）に合致している面があるからである。

社会福祉士実習教育における実践能力の養成について、法改正の内容を検討しつつ、実習教育にケースメソッドをどのように取り入れていくことができるのかについて以下に述べていく。

1. 社会福祉士及び介護福祉士法等の一部を 改正する法律前後での変更事項の比較

「社会福祉士及び介護福祉士法等の一部を改正する法律」は改正前とどのように変わったの

か。その概要は以下の4点である。

- 1) 養成カリキュラムの総時間数を1050時間から1200時間に拡充
- 2) 相談援助技術に関する科目の時間数を120時間から180時間に、演習に関する科目の時間数を120時間から150時間に拡充
- 3) 「就労支援」「成年後見」「更生保護」といった、社会福祉士の職域として今後期待される領域に関する科目の追加
- 4) 実習・演習の質的向上として、
 - ① 実習・演習の指導方法等に関する「実習・演習教員」講習会受講の義務付け
 - ② 実習・演習担当教員の配置基準を、学生20人につき1人以上と明確化
 - ③ 施設等で実習を指導する「実習指導者」の資質向上を図るため、実習の指導方法等に関する講習会受講の義務付けである。

このように科目の追加等による充実もあるが、特に、相談援助技術、演習の時間の拡充、実習・演習教員の基準が明確になったことは、「大学等によってその教育内容にばらつきが大きい」(厚生労働省2008:85)との指摘もあっただけに、法改正のよい点と評価できる。しかし、白澤(2010:15)が言うように「社会福祉士の実践能力を高めることに力点を置き、相談援助技術に関する科目の時間数を増やしたが、課題は具体的にどのような内容に力点を置き、実践能力が高まる教育を行うか」であると筆者も考える。厚生労働省(2006b:22)は「実際の社会福祉士養成の中で、必ずしも社会福祉士として求められる高い実践力を有する社会福祉士が養成されていないのではないか」と指摘し、養成における社会福祉士の実践力に疑義を持っている者もいることがうかがえる。では、その実践力を養う手立てとしてどのような方法があるのか。そこで、「学生に現実問題の解決という『経験』の中で概念や考え方を使用させることによって、それを自らのものとさせられる」(竹内2010:29)ケースメソッドについて考えてみたい。

2. 社会福祉士養成の実習教育における ケースメソッドの活用

ケースメソッドは、実際の出来事に関して記述され、訓練主題が埋め込まれたケース教材を用いた、討論中心型の授業である。①事前学習→②クラス討議→③全体討議→④振り返りの順に進められ、参加者はケースにある顕在的・潜在的な要因を分析・整理し、討論(ディスカッション)に参加し、多様な視点から見て、より望ましい問題解決策・最善策さらには他の問題・課題に対しても応用可能な実践能力を高めていくものである。

厚生労働省(2008:85)は実習・演習について、「実践力の高い社会福祉士を養成する観点から、実習・演習に関する教育内容についても、充実・強化を図ることとする」と報告している。

厚生労働省による「社会福祉士養成課程における教育内容等の見直し」では、150 時間に時間が拡充された相談援助演習のシラバスが示されており、相談援助実習を行う前に学ぶべき項目としてアからオの5項目が挙げられている。その中で「エ 次に掲げる具体的な課題別の相談援助事例（集団に対する相談援助事例を含む）を活用し、総合的かつ包括的な援助について実践的に習得すること。社会的排除、虐待（児童・高齢者）、家庭内暴力（D.V）、低所得者、ホームレス、その他の危機状態にある相談援助事例（権利擁護活動を含む）」があるが、こうした内容を取り入れる実践的授業として、ケースメソッドが使える可能性を持っていると考える。そこで、ケースメソッドがどのような実践力をもたらすのかについて、授業の場で使う例を用いて検討していきたい。

3. ケースメソッドがもたらす実践力の例

ここでは、ケース教材を用いた場合の例を挙げたうえで、ケースメソッドがもたらす実践力について見ていきたい。仮に社会福祉士養成課程における相談援助演習で、新井、奥山(2004)を参考に筆者が一部修正したひきこもりの人の就労におけるケース教材を使うとしよう。

「ひきこもって10年になる萩野孝夫27歳は、長い髪をかき上げながら切りだした。『履歴書の10年の空白が怖い』。ひきこもりを経験した若者が、いざ働こうと思ったとき、履歴書の問題は大きな壁として立ちはだかる。孝夫もこの問題で悩んできた。『目の前に働く場所があれば、今すぐにでも働きたい。でも、ひきこもりのことを隠して働いても、いつかばれたらと思うと、安心できない』。ひきこもりに理解がない人だと面接の際に『君、この年になって職歴がないのかね』と聞かれると想像してしまう。それが怖い」

教材作成については、「多くの情報を盛り込みすぎると、ケース教材が作りにくくなる」（高木・竹内2006：209）とはいえ、この教材に含まれる情報量が十分かどうかは、今後検討を重ねる必要がある。こうした検討の余地が残っている教材ではあるが、事前課題として、「今の状況は何が問題だと思いますか。さまざまな角度から考えてください」と問うたら学生はどのようなことを記述するであろうか。想定できるものを挙げてみたい。

- ・働く意思があっても、職歴がない人もいるのだから、社会は職歴以外の人物評価についてももっと評価するようにあるべきなのに、実際はそうではないところが問題である。
- ・職歴が空白であったり、ひきこもりがばれることに心配があっても、真剣に職を探す気があるのなら、懸命に働く意欲をアピールすれば、いつか採用されるのではないか。仕事に及び腰だけで、言い訳をしているように見えるところが問題である。

- ・ひきこもりで職歴が空白であっても、それを認め、ゆるやかな働き方ができる場があまりにも少ないために、働こうと思ってもまたひきこもってしまうことが問題である。

例えば、このような意見があげられるであろう。実際にはこうした意見を交えながら、討論が進められていくと考えられるが、このとき学生は、他の学生からの意見を耳にし、自分の考えとすり合わせたり、考えもしなかったことに新たな見方が広がったりしていくと思われる。

実習後の実習教育におけるグループディスカッションの検討をした潮谷(2008:65)は「学生が自分自身の実習に対して実習中、実習終了後に下した評価は、他の視点から考察してみると別の評価ともなりうることを感知する局面がある。それはあたかも、実習体験は、ある1つの図形に背景があり、背景自体も図形をなしている反転図形のように、自分自身がみていた図と別の図が同時に描かれている1枚の図であったことに学生が気づき、自分は一方からのみ見ていたことに驚く」と述べている。実習終了後の教育として潮谷の記述は多様な考えを取り入れる機会となり実践力につながるものであると考える。ただし、実習前に実践力を身につける教育を取り入れたいと考えた際には、いささか取り入れがたい手法である。

その点、ケースメソッドでは、「ケースをクラスで討議する際、自分の意見を発言すると、誰かからそれとは異なる考え方が出てくる。あるいは、誰かの意見を聞いた途端に思いもよらなかったことを自分で気がつく。そこで自分の考え方を組み直して、また発言する」(竹内2010:7)ことを重視する。それによって、「概念や考え方を使用させることによって、それを自らのものとさせられる」(竹内2010:29)ことができるため、実習体験後に限らず実習前であろうと活用していくこともできる。そして、「実際に実行するときの思考のあり方を、教室で参加者相互に問いつつ磨き上げる」(竹内2010:132)ことができ、こうした過程が実践力につながっていくと筆者は考える。

先のケース教材の例であれば、参加者相互で討論するなかで、ひきこもりに対する見方を再考するよい機会となり、また自身が持っていなかった視点を自分のものとして獲得できるようになるであろう。このような討論を繰り返しながら「短期の反復練習によって(擬似的)経験を蓄積できる」(窪田2009:50)ようになっていくのがケースメソッド教育である。ただし、討論を行うためには、教員がティーチングノート(本稿末尾[参考])の目的に照らし、就労に向かおうとする勇氣、困難を感じるうえで、ひきこもりの人の立場にたって考えられるようファシリテーターとなり、討論を舵取りしていくことが求められる。いずれにしても、就労をどのように支援していくことができるのかについて討論を重ねることは、実践教育において意義深いものであると考える。

4. 実習教育現場でケースメソッドを活用する際の課題

ここまでは、ケースメソッドを活用できたうえでの展開を考えてきたが、現実には教育として

学生に対し活用に至るまでにさまざまな問題をはらんでいるのではなかろうか。考えられる点について順に見ていく。

1) ケースメソッドを教える者・学ぶ場の不足

竹内（2010：6）が自身の所属する慶應義塾大学ビジネススクールのケースメソッドについて、「この授業に参加すると、ケースメソッドでの教え方を『実際にケースメソッド授業を動かしながら』学ぶことができる。このような機会は少なくともわが国唯一のものであろうし、参加者がディスカッションリーダー（教師）役を実際に体験して学ぶ機会として見ると、世界を見渡しても希少な訓練の場になっている」と述べているように、こうした取り組みはまだまだ広がりを見せていないと言える。実習・演習担当教員の要件を「① 5年以上の実務経験を有する社会福祉士や一定の教歴を有するものを原則としつつ、② これら以外のものについては、『社会福祉士実習・演習担当教員講習会』を新たに創設し、その受講を義務付けることとする」（厚生労働省 2008：90）として教員の質を担保しようとする姿勢は見られる。しかし、ケースメソッドに関して言えば、①について、ケースメソッドを学んだ者が、ほとんどいないと思われるうえ、②の講習会についても 2011 年度に開催予定の講習プログラムは、また 2009 年度に筆者自身受講した経験からも、ケースメソッドを取り入れたものとはなっていない。そのため、ケースメソッドを教授できる教員が相当に限られる状況にあることが挙げられる。

2) 学生の講義慣れと事前・事後学習習慣の不足

D. W. ジョンソンほか（2001：18）は「学生を活発な議論に参加させることは教育上有益であるにもかかわらず、教える方はそうしていません。おそらく、もっともふつうに行われている方法は、クラスの全体討議でしょう。ところが、学生は往々にして『傍観者』になることに慣れてしまっているので、クラス規模の討論に参加させることは難しいことです」と述べている。この点について、ウィリアム・エレット（2010：4）は「講義形式では、学生がしっかり練習する余地はない。学生は、事実をどれだけ暗記したかで成績をつけられる傾向にあるため「応用することが目的ならば、練習する機会が必要」であると述べ、聞き手に回ることの多い学生にとって、討論といった不慣れな行為について、訓練を要することを指摘している。さらに、戸塚（2010：32）は実習・演習教育において「授業前後に自らの問題意識を醸成させていくはずの事前・事後学習が必ずしも習慣化されてはおらず、結果として単位の実質化を十分達成しづらい状況が散見されている」と述べ、事前学習が欠かせないケースメソッドの活用がしづらい面を示している。

3) ケース教材の不足

「ケースの素材はいくらでも存在してる」(高木 2001: 166)とはいえ、ケース教材作成は容易ではない。それは、経営の分野にはなるが、中村(2006: 28-29)が、ケース教材作成の際に取り入れるべき点として、「① 複雑な諸要因の絡み合った現実の経営状況が具体的に記述されていること、② 人によって異なる意見や見方、判断を生み出すような議論を喚起するものであること、③ 何らかの解決策を示すことが要求されたり、決定したりする問題が含まれていること、④ 意思決定するうえで必要な情報や資料が示されていること、⑤ もっぱら特定の理論に関連づけ、限られた解決策しか得られないものではないこと」を挙げている。よって、ケースの作成はさまざまな配慮を要する手間隙のかかる作業であることがわかる。そのため、すぐにケース教材が揃うというわけにはいかない。ただ、『『ケース』は、現場に起きていた出来事に『何も足さない、何も引かない』、すなわち当の意志決定者の手元にその当時まさにあっただけの情報、状況があったが通りにそのままそっと持ち帰り、レポートすることに徹した記述である」(菱川 2010: 24) 側面もあることから、時間はかかろうとも、実習で貴重な体験を得た学生がケース教材を作成していくかたちが出ていけば、将来的には、学生の立場にたった、魅力ある教材が豊富になっていくであろう。

おわりに

社会福祉士養成教育の特に演習教育に着目した中村(2010: 6)は、「演習教育研究についても、演習内容の提案が個々になされている程度で、基礎的研究は始まったばかりである」と述べている。社会福祉士養成のような「実践教育の場で『教える』という以上は、『知ってもらう』ということだけでは、はなはだ不十分で、『できるようになってもらう』に近づいていかなければならない」(竹内 2010: 131) ことを勘案すると、課題は山積しているとはいえ、実践力を養う方法のひとつとしてケースメソッドは大いに検討に値するものであると考える。「講義形式では、学ぶ者は専門家から知識を『受け取る』」のに対し「ケース・メソッドでは、学ぶ者は専門家の手を借りて知識を『積み上げていく』」(ウィリアム・エレット 2010: 6)。このことは、社会福祉士養成教育にたとえると、社団法人日本社会福祉教育学校連盟(2010: 3)が報告している「社会福祉士資格を基盤にしつつもそれを超える高い専門性を目指す」ことであり、「それが的確な職業の場を確保し、最終的に利用者の利益を生む」ことにつながるのではなかろうか。今後は、社会福祉士養成教育の現場でケースメソッドを使用し、ここで取り上げた実践力がどれほどついていくのかを検証することが必要であり、課題でもあると考える。

〔引用文献〕

- 新井健治, 奥山雅久 (2004) 『ルポ ひきこもり——心の叫び, 家族の絆』 埼玉新聞社
- ウィリアム・エレット (斎藤聖美訳) (2010) 『入門 ケース・メソッド学習法』 ダイヤモンド社
- 窪田好男 (2009) 「公共政策学の特性に於いた教育手法の必要性——ケースメソッドを中心に」 『京都府立大学 学術報告 (公共政策)』 第 1 号, 45-62
- 厚生労働省 (2006a) 「大学等における社会福祉士養成にかかる実習・演習について」 『社会保障審議会一福祉部会』 報告書, 2006 年 10 月 25 日
- (2006b) 「介護福祉士制度及び社会福祉士制度の在り方に関する意見」 『社会保障審議会福祉部会の意見書』 2006 年 12 月 12 日
- (2008) 『社会福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて』 報告書, 85-96
- 潮谷恵美 (2008) 『『社会福祉援助技術現場実習』の事後学習における『課題アイデンティファイ』——実習の事後学習におけるグループディスカッションの質的分析を通して』 『久留米大学文学部紀要』 第 8 号, 59-70
- 社団法人日本社会福祉教育学校連盟 (2010) 『社会福祉系学部・学科, 大学院卒業生の進路等調査』 報告書
- 白澤政和 (2010) 「ソーシャルワーカーとしての社会福祉士の養成教育に求めるもの——カリキュラム改正を越えて」 『月刊福祉』 第 93 巻第 13 号, 12-16
- 高木晴夫, 竹内伸一 (2006) 『実践! 日本型ケースメソッド教育』 ダイヤモンド社
- 高木晴夫 (2001) 「ケースメソッドによる討論授業のやり方」 『経営行動科学』 第 14 巻第 3 号, 161-167
- 竹内伸一 (2010) 『ケースメソッド教授法入門——理論・技法・演習・ココロ』 慶應義塾大学出版会
- D. W. ジョンソン, R. T. ジョンソン, K. A. スミス (関田一彦訳) (2001) 『学生参加型の大学授業——協同学習への実践ガイド』 玉川大学出版部
- 戸塚法子 (2010) 「ソーシャルワークにおける演習教育」 『ソーシャルワーク研究』 第 36 巻第 2 号, 32-41
- 中村秋生 (2006) 「経営教育のための教材研究——ケース開発の方法を中心として」 『共栄大学研究論集』 第 4 号, 25-52
- 中村佐織 (2010) 「ソーシャルワークにおける演習教育の課題」 『ソーシャルワーク研究』 第 36 巻第 2 号, 4-14
- 菱川愛 (2010) 「演習教育における教材活用と開発——ケース・メソッドに依拠して教材を考える」 『ソーシャルワーク研究』 第 36 巻第 2 号, 24-31
- 〔参考文献〕
- 安藤輝次, 和田美恵子 (2009) 「ケースを通して悩み交流して解決する」 『奈良教育大学教職大学院研究紀要』 第 1 号, 7-12
- 安藤輝次 (2008) 「学校ケースメソッドの理論」 『教育実践センター研究紀要』 第 17 号, 75-84
- 石河久美子 (2010) 「アメリカのソーシャルワーカー養成——専門性の質を高める教育とは」 『月刊福祉』 第 93 巻第 13 号, 32-35
- 伊藤崇博 (2010) 「相談援助実習の実習生受け入れの現状と課題」 『月刊福祉』 第 93 巻第 13 号, 21-24
- 北本佳子 (2010) 「実践現場におけるソーシャルワーク演習——実践コミュニティによる学習の方向性」 『ソーシャルワーク研究』 第 36 巻第 2 号, 42-49
- 佐野享子 (2007) 「職業人を対象としたケース・メソッド授業における学習過程の理念モデル——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 31 号, 1-13
- 白川充 (2005) 「社会福祉士養成における『実習教育』の課題——ミニマム・スタンダードの設定をめぐって」 『仙台白百合女子大学紀要』 第 9 号, 83-97
- 高木晴夫 (2003) 「経営能力の育成に向けて——ケースメソッドの果たす役割とその教育方法」 『経営情報学界誌』 第 12 巻第 1 号
- 高木晴夫 (2004) 『人的資源マネジメント戦略』 有斐閣
- フラン・リース (黒田由貴子, P.Y. インターナショナル訳) (2002) 『ファシリテーター型リーダーの時代』 プ

〔参考：ティーチングノート〕

1. 授業のねらい

① ひきこもりの人が就労に向かうときに生じる障壁について考える。

ひきこもりの人に対しては、甘えてる、怠けているといった風潮もいまだ残っているのが現実であろう。しかし、ひきこもりの人の立場にたつて就労をみってみると、はたして、就労を躊躇してしまうのは甘えや、怠けにあたるのであろうか。

② ひきこもりの人の就労を取り巻く環境について考える

雇用環境をみると、2011年4月1日現在、2011年度4大卒の内定率が91.1%となっている^{注1)}。これは近年で最も高い2008年度の96.9%から5.8ポイントものマイナスである。2011年4月の失業率が4.9%と高止まりのなか、15～24歳の失業率は9.5%、25～34歳では6.0%と特に高い状況にある^{注2)}。こうした就職難のなかで、就労を見出そうとするひきこもりの人は、どのような状況におかれているのであろうか。

2. 最終的な目的

① ひきこもりの人が就労に向かう際の勇気とその際に立ちはだかる障壁について理解する。

職歴があっても、優れた資格や経験を求められるほどに今日の雇用情勢は厳しさを増している。こうした状況に資格も職歴もないひきこもりの人が就労を目指し飛び込んでいくことについて、またその際に生じる心情や奮起するに至った背景について参加者に考えてもらいたい。

② ひきこもりの人の就労について、どのように支援できるのかについて考える。

ひきこもりの人はひきこもっていたことに対して、自分に自信が持てなかったり自己を卑下したりする。ひきこもっていた事実についてふれられると思うと、萎縮したり、後ろめたさを覚えてしまうことがある。こうした点を踏まえ、どのように支援をすることができるのかについて検討することが重要である。

3. 目的を達成するための目標

ひきこもりの人をとらえる一般的な視点から、ひきこもりの人からみた視点に置き換えてみることで、何が問題であるのか、何がうまくいかない障壁になっているのか、ひきこもりの人の心情を踏まえて、その本質に迫ることができる。こうして当事者の側にたつた見方を身につけることで、より豊かな支援方法や対応策を検討することができるようになり、目的を達成し得る目標

となる。

4. 討論の事前予測（論点、考えられる対策、解決策等）

① ひきこもりの人に対して自己の努力不足といった批判的な見解や意見も多く出ると予想される。しかし、ひきこもりの人の視点から考えてもらうことで、ひきこもりの人が抱える問題が見えてくると思われる。よって、一般的な視点に留まらず、ひきこもりの人の視点にも転じるよう導いていく。

② 現在の雇用環境、ひきこもりの人を受け入れる環境の乏しさといった意見が出ることも予想される。こうした環境の下、ひきこもりの人にはどのような就労支援が必要となるのか検討してもらう。

〔注〕

- 1) 文部科学省ホームページ——平成 22 年度大学等卒業者の就職状況調査（4 月 1 日現在暫定値）について（東日本大震災の被災地を除く）

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/05/1306351.htm（2010 年 6 月 17 日取得）

- 2) 総務省ホームページ——労働力調査（基本集計）平成 23 年 4 月分（速報）全国（岩手県、宮城県及び福島県を除く）

<http://www.stat.go.jp/data/roudou/sokuhou2/tsuki/pdf/05400.pdf>（2010 年 6 月 17 日取得）

