

A study on a principal who directed moral education practice by case method : Through extracting of the educational practice foundation formed inside the leader from the narrative

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-12-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 竹内, 伸一, 鎌塚, 優子, 中村, 美智太郎 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00026957

ケースメソッドによる道徳教育実践を指揮した一校長に関する研究

リーダーの内面に形成されゆく教育実践基盤をナラティブから取り出す試み

A study on a principal who directed moral education practice by case method
: Through extracting of the educational practice foundation formed inside the leader from the narrative

竹内 伸一¹, 鎌塚 優子², 中村 美智太郎³

Shinichi TAKEUCHI, Yuko KAMAZUKA and Michitaro NAKAMURA

(令和元年 12 月 2 日受理)

1. 問題の所在

小学校では平成 30 年度から、中学校では令和 1 年度から道徳が「教科化」（「特別の教科 道徳」）され、そこでは教師による「価値の教え込み」とは一線を画した、子どもが「考え、議論する道徳」が明確に志向されている。この教育変革を実際の授業において実現させるためには、それを可能にするための具体的な授業方法が必要になる。こうした背景と動機から、ケースメソッドに着目し、着手しようとする組織的取り組みが、一部の学校において試験的に行われはじめている（中村ほか 2015）。

筆者らは、こうした実践を主導する立場で研究と実践支援を続けているが、その中のある小学校が、きわめて短期間のうちに、1 年生を除く 2 年生から 6 年生までの 5 学年の全クラスで、ケースメソッドによる討論型の道徳授業を実践するに至った。これまでの道徳教育実践を概観するにせよ、希少な事例だといえる。同小学校の教員は、その後もさらに市内の研究授業や校内研究などの機会を活用し、ケースメソッドによる道徳の討論授業の探求を、組織を挙げて続けている。そして、その中心人物であった校長は、他校に転任した後もさまざまにケースメソッドによる道徳教育を啓発し、主導し、実践している。こうしたリーダーが出現することもまた、事例として希少である。

ここで先行研究を手短かに概観してみると、ケースメソッド教育の組織的实践は一朝一夕には実現せず、初期目標の達成に向けたリーダーの継続的努力が重要である（竹内 2014）。しかし、組織的实践を実現させるプロセスにおいて、リーダーが自らのリーダーシップの原動力となる思想や理念、姿勢や態度、そして技能やマネジメント力量といった教育実践基盤がどのように形成されたかを、リーダー個人の内面に焦点を当てながら探究した研究は見当たらない。ケースメソッド教育実践においてはリーダーが重要であるが、その実践事例そのものが、学校教育のみならず社会人大学院などによる高度専門職者教育にまで範囲を広げてもなお数少ないということは、リーダーが持つべき教育実践基盤の形成過程そのものがそう簡単には成立しな

¹ 名古屋商科大学

² 保健体育系列

³ 学校教育系列

いということなのかもしれない。

そこで本研究では、当該の校長に密着し、ケースメソッドによる道德教育実践がまったく視野にない状態から、数多くの後輩教員の実践を啓発するに至るまでの、校長の内面における教育実践基盤の形成過程を、研究上の検討課題とした。また、この課題に向けて、研究の方法にはナラティブアプローチを用い、校長の語りの中から校長の内面に形成されゆく教育実践基盤の一端を逐次取り出し、基盤形成の過程として再構成する。

本研究では、野口裕二が示すナラティブアプローチの定義にしたがい、ナラティブを「語り」と「物語」の両義性をもつ概念（野口 2009）として捉える。先述のとおり本研究では、教育実践リーダーたる校長の内面で教育実践基盤が形成されていく様子を描き出そうとするため、校長自身にも容易には言語化できない事柄に校長自身が着目し、校長自身に概念化してもらい言語化してもらう必要がある。このプロセスの大半は校長の内面で進行するため、語り手とインタビュアーの対話を出発点に据え、語り手の発話を可能な限り阻害せず、語り手とインタビュアーの相互作用により語りや物語を構成し、その物語が次の語りを誘引するサイクルを形成できる本アプローチに期待した。その際、研究課題に対して物語が膨らみ過ぎ、語られ過ぎることへの懸念は残るが、それは研究方法上の留意点と認識するに留め、ナラティブアプローチが導く豊かな「語り」と「物語」への期待を優先することにした。もちろん、わずか一人の校長への密着であるので、ナラティブとして記録されたものもきわめて個別的な事象に過ぎない。しかし、その普遍性がかりに不確実であっても、ケースメソッドによる道德教育実践の拡大が期待されている現時点においては、参照価値のある知識となる。

加えて、前掲書（中村ほか 2015）に整理しているような、筆者らがこれまでにケースメソッド教育を捉えてきた枠組みを介して校長の語りを解釈した後に、そこで得られた校長解釈を介して、逆にケースメソッド教育を捉えなおすことで、新たなケースメソッドの特徴側面が浮かび上がることも、本研究では期待した。

2. 本調査研究の概要

調査の対象とするのは、当該の校長1名とし、質的分析を行う。本研究で行うべきことは、意識変容の過程に関する詳細かつ構造的な記述であるので、ナラティブアプローチを主たる研究方法に据えた。被調査者の意識変容過程を捉えるための第一歩として、ナラティブアプローチの原則にしたがって、被調査者の語りに現れる主観的意味世界を記述する。具体的には、半構造化あるいは非構造化されたインタビューから、回答している被調査者が純粹想起した、インタビュアーの誘導なく自発的に語られた物語、インタビュアーが促したことで語られた物語、インタビュアーとの意気投合の末に語られた物語に進むように構成した。ただし、一人のナラティブという限定されたデータゆえ、考察普遍性が絶対的に不足するので、個別解としての妥当性を上向ける努力を多様に行った。

第一に、インタビュー情報を量的に確保した。インタビューは90分ずつ、1年間のインタバルをもって2年に渡って2度行った。具体的には第一回目を2018年3月26日に、第二回目を2019年7月26日にそれぞれ実施した。こうすることで、2年目には1年前にすでに尋ねたことを下敷きに奥行きのある回答を得ることをねらい、回答内容が表面的な行動記憶に終始することなく、意識変容までが確かに語られるように工夫した。

第二に、本研究の3名の共同研修者による研究の内部信頼性を高めるべく努力した。被調査

者の語りを受けて、まず竹内が仮説的な分析枠組みを提示し、その枠組みに沿ってデータをコーディングして鎌塚と中村に提示した後、両者にも同じ作業をしてもらい、分析枠組みの再構築を行った。また、再構築され合意された分析枠組みにしたがって、3人で同じリコーディング作業を行い、結果の差異に対してはそこから話し合いを行い、データ解釈の妥当性を上向けるための議論を入念に行った。こうすることによって研究者個人に起因する解釈の偏りを最小化するとともに、データ解釈をめぐる研究者間のけん制を機能させた。

第三に、上述の分析枠組みには、消費者行動研究などで用いられる AIDCA モデルを参考にして、物語の段階的構造感を担保した。AIDCA モデルとは、Attention → Interest → Desir → Conviction → Action の消費行動過程をモデル化したもので、最終行動に向かう段階の視座をもつことで、段階別の効果的な消費促進活動を構想しようとしたものである。本研究のインタビューでもこの枠組みをもつことで、被調査者の語りの時系列性を確保維持するとともに、被調査者の意識変容過程もごく自然に段階化し、分析・考察に役立てた。

第四に、被調査者の語りを解釈するための一助として、当該校長のすぐ側で、ケースメソッドによる道德教育の全校実践指揮を補佐する立場にあった教頭にもインタビューを行い、その内容および全校実践過程の客観的記録と校長の回答内容を適宜照らし合わせることで、意味解釈のトライアングレーションを担保するべく努力した。ただし紙幅の都合上、本稿ではこの過程に関する記述を割愛している。

最後に、本稿を執筆した3人の役割分担であるが、第1節と第2節は主に竹内が、第3節を中村が、第4節を鎌塚が、第5節では話題の分類と引用箇所を選択をまず3人がそれぞれ行った上で、第6節、第7節も併せて、3人で議論を重ねて記述した。なおインタビューに倫理的配慮として本研究の目的や方法、データ処理の取り扱い、本研究成果の公開等について十分な説明を行い、これらについての自由意思に基づく同意書を得た。

3. ケースメソッドと道德教育の先行研究と本研究の位置付け

ケースメソッド (Case Method of Instruction) は、教師がレクチャーするのではなく、参加者に討論をさせて学ばせる教授法の一形態である。討論の基礎資料として「ケース」と呼ばれる小冊子を用いることから、ケースメソッドと名づけられた。ケースには主人公が直面している諸問題のみが描かれ、問題分析や解決方法は一切示されていないのが一般的である (竹内 2010)。この教授法は 1870 年代に米国ハーバード大学法科大学院ではじまった判例検討授業に端を発しており (Garvin 2003)、それ以降同大学の経営大学院 (Harvard Business School) で 1920 年代に体系化され、1950 年代に日本にも伝来した (村本 1982)。わが国では慶應義塾大学ビジネス・スクールや名古屋商科大学ビジネススクールが、現在もケースメソッドを教授法の中核に据えている。

ビジネススクールなどでのケースメソッド教育は、プロフェッショナルが職務上の意思決定を下す場面に役立てることを主に想定しており、古今東西のケースメソッド教育も、行政担当者教育、法曹教育、経営幹部教育、医療福祉者教育、教師教育などの高度専門職者教育の場で用いられてきた。しかし、近年ではアクティブ・ラーニングが大学の学士課程教育を超えて、高校教育や小中学校教育にまでさかのぼって求められる気運であることを受けて、教育対象の低年齢化が進んでいる。筆者らの研究チームでも、小中学校の道德の教科化という局面にあって、前述した「考えさせ、議論させる」の部分が、ケースメソッド教育の本質的特徴と重なる

ことから、道徳教育での活用を視野に入れて、教育対象年齢の下方拡大を入念に進めるようになった。具体的には、平成26年度からの継続的な研究活動として、中村美智太郎（静岡大学）、岡田加奈子（千葉大学）、鎌塚優子（静岡大学）、鶴澤京子（千葉県立長生高校、現在千葉県立土気高等学校）、林照子（甲南女子大学）、竹内伸宜（頌栄短期大学）、白石龍生（大阪教育大学）、竹内伸一（徳島文理大学、現在名古屋商科大学）らが、これからの道徳教育に供するケース教材とそれを用いて行うケースメソッド授業の開発を進めてきた。本稿で焦点を当てているS県の事例も、その研究活動の一環として、研究メンバーの一人である鎌塚優子を中心となり、S県内の小中学校に向けてケースメソッド授業を啓発したことがきっかけとなって実践された。

また、ケースメソッド以外の手法で道徳教育を前進させた実践や研究も蓄積されつつあり、学習指導要領における「主体的・対話的で深い学び」、いわゆるアクティブ・ラーニングに重点を置いた実践的な研究が質・量ともに豊かに行われつつある。この背景として、2016年7月に示された、道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議『「特別な教科 道徳」の指導方法・評価等について（報告）』（以下「専門家会議報告」）の影響を指摘できる。この「専門家会議報告」では、とりわけ「道徳科における質の高い多様な指導方法について（イメージ）」が示され、三つの学習モデルが提案されている。「読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習」「問題解決的な学習」「道徳的行為に関する体験的な学習」の三つである。これらは、授業者の創意工夫を期待し、読み物資料に登場する登場人物の心情を単に読み取るだけの授業方法を脱却し、子どもの実態にあった授業方法を開発・実践していくことを方向づけている。こうした方向に呼応するように、アクティブ・ラーニングに焦点を合わせた道徳授業に着目する押谷由夫（武庫川女子大学）や田沼茂紀（國學院大學）ら、問題解決的な学習については柳沼良太（岐阜大学）ら、モラルジレンマ授業については荒木紀幸（神戸親和女子大学）らの研究があり、いずれも充実した知見を提供している。また特に評価や指導方法の問題に着目する西野真由美（国立教育政策研究所）・鈴木明雄（東京都北区立飛鳥中学校）・貝塚茂樹（武蔵野大学）らの研究も、道徳科ないし道徳教育の方向性にとっては示唆に富むものである。さらには、防災教育と道徳教育を接合する試みを展開している藤井基貴（静岡大学）の研究等も道徳教育の充実に資するものとして挙げるができる。なお2016年以前においても、例えばモラルスキルトレーニングに関する蓄積を重ねている林泰成（上越教育大学）、また防災らの研究のように、道徳教育のアクティブで実践的な側面に目を向けたものがあり、これらも看過することはできない。

いずれの研究も、スクールリーダーあるいはそれに準じる学校内の先駆的教育実践者の存在は前提されているが、その本人の内面に焦点を当てたもの、かつそれをナラティブ研究として掘り下げたものは、管見の限り見当たらない。よって、本研究で試みる、ケースメソッドの手法を学校に導入したスクールリーダーの実践をインタビュー調査からつぶさに分析すること、またその分析を通じた学校における道徳教育実践リーダーの成立プロセスについて検討を行うこととは、先行研究により残された課題を乗り越えるための一石となり得ることが期待される。

4. A校長の教職キャリア及び主導した教育実践の概要

A校長は中学校の国語教員として24年間中学校に勤務、その後2校での中学校教頭の経験を経て、B小学校（500人規模）の校長として赴任した。2年後、転勤前の市に戻り、D小学校校長2年、そしてE中学校（300人規模）の校長として、現在（2019年）2年目を迎える。イ

インタビューからも、A氏は常に、「自分が学校経営するならばこうする」という強い思いを持ち、体制に流されず、まずは立ち止まって考えるという姿勢、批判的思考を持ち続けていたことがうかがえる。これらの姿勢や考え方が、のちに出会うケースメソッド教授法の持つ独特の質感と、A氏が持ち続けた現代の学校教育の在り方に対する違和感を結びつけた一要因なのではないかと推察された。

校長として小学校に赴任したことは、おそらくA氏の教員人生の大きな転機となっている。一つめに、新卒以来、長年勤めてきた市を離れ、別の市に転勤となったこと、二つ目に、初めての小学校勤務となったこと、三つ目に、校長として初めて自分の教育ビジョンに基づき学校をマネジメントする立場となったこと、そして、四つ目を加えれば、小学校校長としての成果を持ち、再び元の地域に戻ってきたことである。これらはA氏が自らのキャリア形成過程で「初めて向い合う」ライフイベントの数々であった。こうした背景の中で、どのような教育実践が展開されていったのか、次にその概要について言及する。

ここでは主にB小学校が2015年度に取り組んだケースメソッドによる道徳教育実践の概要と、2016年度および2017年度に引き継がれたケースメソッドによる道徳教育の展開について紹介する。

2015年度の年度末に、当時のA校長が、自らが授業者となってケースメソッドを用いた道徳の公開授業を自校で行った。この授業の原初形は、事前に当時の同校C教頭が二度にわたって校内で試行したものであり、A校長はそれを参考に改良を加えて、公開授業として実践した。この公開授業は近隣の学校教員も見学したが、それよりもB小学校の教員たちが、公開授業を機にA校長に追従し、ケースメソッド授業の運営を習得していった。C教頭がその過程を全面的に支援したことで、当該年度内のうちに一気に、1年生を除く2年生から6年生の全学級で、ケースメソッドによる道徳授業が実践されるに至った。

実践が終わった2015年度末にA校長は他校に異動するが、残ったC教頭を中心に同校ではケースメソッド授業が組織的に続けられ、A校長と入れ替わりで着任した新任教員が、地区教研主催の2016年度授業研究会合において道徳のケースメソッド授業を発表した。また、翌2017年度にはC教頭も他校に異動するが、A校長とC教頭が去ったその後も、別の若手教員が校内研究の一環として、同じケースでB小学校の3、4、5、6年生に向けた研究授業としてケースメソッドで道徳の授業を行った。

以上が、本稿が研究対象に据えたA校長によるB小学校における教育実践概要である。A校長が本実践に取り組むことになった詳しい経緯は、次節にて紹介される。

5. A校長の語りとその意味解釈

A校長への質問ならびに筆者らとの議論によって語られた内容は、先述した5つの段階別話題(具体的には、1) ケースメソッドに触れる前の自らをさまざまに振り返っている話題、2) ケースメソッド授業の第一印象についての話題、3) ケースメソッド授業を実践する過程で見えてきたことに関する話題、4) ケースメソッド授業実践を主導したことによるA校長自身の自己実現という話題、5) ケースメソッド授業実践を主導したことによって再認識、あるいはアップデートされた教育価値観やリーダー力量についての話題)という分析枠組みにしたがって分類され、データ化された。本節ではこの中から、それぞれの話題について特徴的な内容を伴って語られていた箇所を引用し、そこに意味解釈を付した。

なお、インタビューの引用箇所では、文脈上省略された言葉等を筆者らが（ ）で補い、また、内容的に構成の趣旨から外れる箇所等を（中略）として削ったほか、回答者の発話の中で着目すべき箇所に下線を付した。個人情報に関わる箇所については、話者の趣旨には影響のない形で表現を一部変更した部分もある。紙幅の関係で、引用箇所それ自体は分量を絞らざるを得なかったが、意味解釈に際しては、引用できなかった箇所も踏まえて行った。

これから示すナラティブに登場する人物や学校を先に一望しておくとして、本研究の対象となっているA校長、実践の舞台となったB小学校、B小学校でA校長を支えたC教頭、B小学校と連携した近隣のF中学校、そして本稿の執筆者でありインタビュワーでもある質問者X、Y、Zの3名である。なお、A校長と質問者Yはかつての同僚という関係である。

1) ケースメソッドに触れる前の自らをさまざまに振り返っている話題

<語り①>

A校長 （ある年に県内で特別な公開授業が行われたという話題の中で）その中で道徳の授業もあったのです。その道徳の授業のテーマが命だったのですが、その指導案を見たときに、命ってお金に換えたらどのぐらいだというような導入から始まっていたのです。それを見たとき、僕が「え、これどういうこと？」みたいな。そういうのって、これが本当に道徳のかな、命を考へることなのかなと疑問に思ったのを「これってどう？俺はあまりいいとは思わないんだけど」とY先生（当時のA校長の同僚で本インタビューに登場する質問者Y）にぶつけて、Y先生もそれに共感を覚えた。

そうしたらそれを知った、その指導案を書いた先生が、「私はそんなのだったらやめます」みたいな感じになって。そこに一人若手が食い込んできて、「じゃあ、僕やります」と言ってくれたので、そこで3人で、もう本当に突貫工事ですよ。ね。（中略）1週間ぐらい3人で夜9時過ぎまで毎日残って、指導案をつかって、ゼロから本当に。

そんなたんかを切ったのだから、よほどちゃんとしたというか、「命って何？」「何これ」と言われるのもあれだったので、本気で真剣に3人でやって。でも本当にその道徳の授業は、参観した人は本当に感動的な授業だったと。自分もこんな道徳の授業は初めて見たなという。

（中略）

質問者Y あのときのテーマは献体で、尊厳死に踏み込んだんですね。（中略）あのとき教室の空気が変わりましたよね。とことん3人で、人間というところの生々しさに入り込んでいった授業ですね。（中略）

A校長 人がどちらかという避けて通るところを避けなくて直球で行こうというか、そういうところは意外と、何かあったときには自分はガツと行くという、そういうタイプなので、今回のケースメソッドも、（中略）何となく今まで自分がやってきた道徳とは違うし、そういう中で何か可能性は感じたので。（中略）

質問者X （中略）そのプランに強い違和感を感じたというのはよく分かりますし、それがのめり込んだエネルギーになっているというのもよく分かりましたが、一方で、（中略）学習指導要領が提示している道徳教育だと、A校長の教育欲求は満たされない？

A校長 いや、そんな大それたことではないんですけど。ただ単に何というか、（中略）自分が楽しければ、やはり先生たちだって楽しめる人がいるだろうし、子ども楽しめるだろうなとやはり思うので、そこが一番大事なのかなとは思う。でも強制的にとか、押しつけて「こ

れやれ」とか言うタイプではない。それは自分もそうだったから。押しつけられてやったから
といて身に付くわけではないと思うので。

=====

<語り②>

A校長 別に自分は中学に戻るということではないのですが、B小はF中と小中連携が強くて、それはまたびっくりしたのです。前任校でも小中連携はやってはいたのですが、(中略) B小は本当にかつ、1年おきに小学校と中学校で先生たちを招いて、自分が行ったときは中学校が主催してやっていたので、中学校の全部の先生が1年生から3年生まで授業をやって、それをB小学校の全部の教員が見にいて、(中略)終わったあとに分散会をやって全体会をやるという、非常に濃いつながりのある研修会です。

自分はずっと中学校にいたので、中学校の先生が小学校に対して言いたい意見はよく分かるし、もうちょっと小学校しっかりやれよみたいな言い方はするので。(中略)でも自分が小学校に来て、初めて小学校の先生たちもいろいろなことをやってくれているんだなということ
よく分かったから、いやいやそうでもないよという感じは、自分が両方の様子が分かった中で
参加したというのはちょっと意義のあるものだなとは思いました。

ここでは、過去に大いに没頭して成し遂げた道徳教育実践の記憶に関する<語り①>と、道徳教育を軸に小中連携を見据えている<語り②>、の二つを引用した。

<語り①>からは、他教員が構想した「命の授業」の指導案を批判したことがきっかけで、自分たちが実践せざるを得なくなった「命の授業」への完全燃焼経験をうかがうことができた。この経験はA校長の教育価値観が成功の経験に投影されたかたちで記憶され、後に経験するケースメソッド教育を成功に導くための伏線であり、効力感の形成という点で、本実践への重要な下地となっている。

<語り②>については、引用箇所の外側で語られたこととして、A校長が中学教頭から小学校校長になり、校内情報の自分への届き方が大きく変わったこと、問題を早期かつ広範に知り、対策を建設的かつ協働的に検討していくための会議を多用するようになったことなどが、その背景にある。そして、ここからも汲み取れるように、A校長の意識下では小中連携の可能性が積極的かつ比較的早期に構想されていた。中学教頭と小学校長を連続的に経験したA校長が、小中連携を主導する立場に立ったときに役立つ何かが、半ば無意識のうちに模索されており、そこにケースメソッドが現れたという経緯であったことが読み取れた。

2) ケースメソッドの第一印象についての話題

<語り③>

質問者X 最初に(ケースメソッド授業を)ご覧になって、どういう印象でしたか。

A校長 正直、つかみどころがないというか、(中略)淡々と進んでいるという印象をすごく受けました。ただ、今までとは違う何かおもしろさはある。(中略)、漠然としてそういう印象だけでした。見たのは1時間だけだったので、そのあとに反省会とかがあつて、いろいろな方が意見をおっしゃっていましたが、何か違うものが、そういう感じだったというところでしたね。

質問者X 何か違うというところを少し言葉にしていただけませんか。

A校長 一つは、(中略)、本当にX先生(質問者X)が授業を引っ張っていくという感じ

ではないし、子どもたちの発言を本当に丁寧に取り上げながら進めていて、それが今までとはすごく違うと感じました。どちらかいうと自分たちは、今までもそうかもしれませんが、どんどん発問して子どもたちが答えていくという感じだったので、そういう授業ではなかったし、先生の授業はまた何かしっとりした感じで進んでいたので、そういう落ち着いた中だけ子どもたちが言いたくなるというか、発問に対して答えていくというのがすごく斬新というか、自分にとってはすごく刺激が。

また、それが中学生だったので、あれだけ中学生が、本当に偏った子だけが発言したわけではなくて、何人かが発言していたので、そういうところに中学生でもこういう道徳の授業ができるのかなという刺激をすごく感じたというのが印象でした。

質問者X (中略) 先生がご覧になって、あの授業を見学されていた小中学校の先生たちは、あの授業をどのように受け取られたと思われますか。(中略)

A校長 検討会は、どちらかというとも今までの殻を破れないので、批判的に受け取っている方がいたかなと。いわゆる、これはいま自分がケースメソッドを進めていくときも共通しているのですが、価値観にこだわっていて、授業でどういう価値観を教えたかったのか、見つけ出したかったのか、そういうところがはっきり分からない。そういう感想をもっていた方がいて、それは今までの道徳というのがそうだったので。(中略)

ただ、自分は価値観がどうのこうのというよりも、先ほど言ったように、強制されて答えているのではなく、なおかつ先生ががんがん質問するわけでもなく、子どもたちが自発的に発言していた。そこがすごく自分にとっては刺激になっていました。(中略)

質問者X (中略) 今おっしゃっていただいたのは、この種の教育実践をわれわれが小中学校の現場でさせてもらったときの、終わったあとの検討会の典型的な反応です。(中略) A校長はその中で(中略)何か引っかかりを持てたのはどうしてなのか。(中略) A校長はどうして発言を取り上げながら進めていくということに新しさを感じられたのか。

A校長 自分はずっと中学校で国語を教えていたので、(中略) 中学校の先生というのは道徳にやりづらさもあって、あまり授業としてやってきていないというのが正直なところです。

(中略) どうしてもやると読み取り教材みたいになってしまって、自分がやっている国語と被ってしまう部分もある。国語は時数が非常に多いんですね。昔は1年生は5時間ぐらいやっていたので、それにまた道徳があると国語を6時間やっているような(中略)感じになってしまう部分があって、こういう授業のやり方はやりたくないなど。自分もおもしろくなかったので、自分がおもしろくなければ子どもたちもおもしろくない。

それで研究すればよかったのだろうけれども、研究もせずに道徳はそういうほかのものに代用したりして流れて、それでやってしまっていたと。自分の甘えでもあるのですが、そういうところがありました。だから、ああいう授業の中でこういうやり方もあるんだなという新鮮さもすごくあったし、それから自分の国語の授業の中も少しずつががんいこうではなくて、どこかに子どもたちを揺さぶるようなものを考えて、子どもたちが「あっ」となっていくような授業が少しずつできるようになっていたこともあったので、(中略) そういう授業のやり方に。だから、そこに自分がちょっと食いついたんだと思います。

ここでは、A校長がはじめてケースメソッド授業を見学したときの感想に関する一つの語りを、<語り③>としてやや長めに引用した。

この語りからは、ケースメソッドに触れたことのない教育者がケースメソッドに触れたとし

でも、誰もが直ちにそれを理解し、受容し、実践に値すると認識するわけではないことがうかがえる。検討会場に居合わせた他教員たちにはうまく認識できなかった価値を、A校長が認識できたのは、これまでの道徳教育への強い不全感の自覚があったからである。

このように、A校長はケースメソッドに、「つかみどころがない」という印象から、静かに、そして最初からある程度の深みをもって遭遇した。しかし、それで直ちに実践に至ったということでもなかった。A校長は、この後の語りで登場するY先生（本インタビューの質問者Y）の強い後押しがあって動き出している。

3) ケースメソッド授業を実践する過程で見えてきたことに関する話題

<語り④>

A校長 Y先生（質問者Y）から声を掛けられて、「じゃあ、いいよ」と気軽にお受けして、最初は自分がやるつもりではなかったのです。自分がそのやり方をY先生から教わって、それをほかの先生に教えてやってもらおうかと。ただ、(中略) Y先生からはじめてケースメソッドというのはこういうものだよと教わったときに、「いや、これは無理かな」と思ったのです。だったら、自分がやるのを見せて、先生たちに広めていったほうがまだ分かりやすいのではないかなと。

それで、あそこで小中のところ（小中連携研修会）にぶつけたのは、自分が中学校のときに道徳というのはあまりやりたくないと思っていて、たぶんそれは今の中学校の先生にも少なからずあるのではないかなと。でも、これからは教科化になっていくのでやらざるを得なくなっていくし、そうなったときにもし中学校の先生の引き出しの一つにでもなってくれたらいいなと思って。ちょうどB小とF中で小中の交流が年に2回あって、(中略) せっかくだからそこで公開して、見てもらって、なおかつケースメソッドとはこういうものだとして少しでも広めていけたらいいなという思いでやってきました。

<語り⑤>

A校長 見たことはあるけど、どうやってやるかは知らないからと言ったら、(中略) Y先生から自分とC教頭先生がレクチャーを一回受けて、C先生も少し興味を持たれて、「まずは私が先行で授業をやってみます」と言ってくれたので、すごくそれで助かったのです。それを自分も見れたので、見ることで自分が指導者というのはこういうふうにしてやったほうがいいのかだろうなということをしてそこで学ばせてもらった。それでケースメソッドとはこういうものなのかなというのが少し分かったような気がします。

質問者X A校長とC先生がY先生からレクチャーされた内容と、その量とか、時間をどれくらい使ったのかということですが、どんなことをどれくらいされましたか。

A校長 映像を見ながら、本当にレクチャーを受けたのは2時間もあったかどうか、くらいだと思います。1時間から2時間。(中略) チューターノートを見たり、こういう教材だよとケースを読ませてもらって、こういうふうにして展開したと。でも、それを聞いたり見たりしてちゃんと理解したかという、そうではなかったと思います。

(中略) だから、自分なりに結構考えました。(中略) 最初にC先生がやってくれたんだけど、それをやるまで自分にも不安があって、C先生も不安なまま、結局は自分が今までやっていたような道徳の授業を進めていってしまった感じにはなっていました。

そういうのを見ていて、こういう発問をしていくとこういう流れになっていくのかなとか、こういうふうにしていくと子どもたちがより深まって、道徳的な価値観とか、いろいろなことについて気がついていくのかなという感じをそこで少し受けたという感じです。だから、Y先生からレクチャーされて「分かりました」という感じではなく、逆に悩んでしまった。これはたぶんほかの先生もみんな同じことだと思います。

=====

<語り⑥>

A校長　どんな授業もだいたい授業構想を立てるときに、こうしてこうなって、最後結論はこうですと、だいたい教師先導でいきますよね。そういうパターンに子どもたちがはまっていって楽しさを感じていたのが多かったと思うけれども、ケースメソッドはどうなるか分からないけれど、何かそこに子どもたちを変に誘導するのではなく、子どもたちの考えを受け入れながら、でもこうしていくという切り返しを持ちたりなどして深めていこうとする、そこに何か楽しさがあるという感じはしました。だから中学生みたいに理屈でものを言うてくる生徒に対しても、逆にこっちが深く切り返してもっと深めていけるのではないかと。そういう意味では中学生でも楽しめるのではないかと思います。

質問者Y　(これまでの道徳を振り返ると) 何かの価値に押し込めていくというところに、すごく自分が違和感を感じて、道徳というものをやる気がしなかったと。

A校長　何ていうかきれいごとであって、そんなこと今さら言わなくて分かってるよというような、お互いに(中略)そういうふうにいるようなことを1時間かけてやる意味があるのかなという感じは。

それだったら日々起こっている問題、生徒指導の問題とかありますよね、いじめとか、ものがなくなったとか、そういうことに対してどう思っているんだとか、そういう生の声を聞いた形のほうが、子どもたちに対して訴えかけられるのではないかと。(中略)生の声をぶつけ合う。ただそうは言っても、やはり今まで自分がやってきたのはそういうケースメソッドではなく、生の声であっても、そういう声を聞きながらでも自分が説諭するようなものだったので、子どもたちの本当の生の声で広げていったわけではないとは思うので。

ここでは、ケースメソッド授業実践に乗り出したA校長が、教授法としての理解のしにくさを感じつつも、最初から小中連携のツールと捉えていたことを示す<語り④>と、Y先生のレクチャーやC教頭の先行実践を見つつ、実践の難しさを噛みしめている<語り⑤>と、子どもたちの生の声を拾い、つないで、組み上げていく授業の魅力も噛みしめている<語り⑥>、の三つを引用した。

三つの語りを通して、A校長にとってのケースメソッド教育実践の難しさは、決して小さく見積もられていたわけではなかったが、過去の成功体験と小中連携の大きな夢とが相まって、また、A校長が価値を置く子どもたちの「生の声」を素材にした授業という果実に向けて、克服されたことがうかがえた。また、実践上の難しさは、ケースメソッドに触れて直ちに認識されたわけではなく、実践の決意とその後の取り組みの過程において、順を追って少しずつ大きく認識されるようになった。それでも、ゴールや果実のイメージも同じように大きくかつ鮮明になり、力強く乗り越えられていったものと想像できる。

また、繰り返しになるが、本実践はA校長にとって「小中通しての実践」「小学校よりはむしろ中学校に向けた教育提案」という意味合いがもともと強かった。それはB小学校とD中学校

との強固な連携がはじめからあったからこそその発想であろうが、それは同時に、小中学校においては、地域での学校間連携や、その中にある研究授業という外化の機会が、ケースメソッド教育の組織的実践を後押しする強力なドライバーになることを表している。

4) ケースメソッド授業実践を主導したことによるA校長自身の自己実現という話題

<語り⑥>

A校長 やはり興味を持ったり、何か関心があったりすれば、それに自分は惜しみなく手助けをする。それに合致したのがB小の先生たちだと思います。もちろん教頭先生のサポートは大きいのですが、それに広がっていった若者たち、あの子たちも非常にそういうことに興味を持っていて、なんとかやりたい。中にはいろいろあるのですが、全部が全部純粹にそうではなかったのもいるのですが、それは分かるのです。(中略)

質問者Z (中略) B小の若い先生たちが関心を持ったというのはどのあたりにきっかけがあると思われますか。ケースメソッドに対して。

A校長 ケースメソッドね。その前から言うと、さっき言った組織的に自分がやっていたことで、この校長先生の言うことがある程度当たっている部分が多いと、指導の中での的確に指導してくれていると。だから自分に対する信頼感もあって、一つにはそれが根底にはあったと思うのです。それと教頭先生も自分を信頼してくれた。そのパイプが繋がって、感情が繋がっていたので、先生たちもある程度安心感というか信頼感を持って、この先生たちがやることなら、というのは根底にあったと思います。(中略) だから本質的にケースメソッドのことをよく理解してとか、何かでということではなくて、そういう下地があったことが一番大きかったのではないかという気はします。

質問者Z (中略) A校長が、この学校でもいいですし前任校でもいいのですけれども、そうした安心感や信頼感を構築しようとするときにすごく大切にしていることみたいなのは。(中略)

A校長 ここの中学校でもどこでもそうですが、一番自分が大事にしていることは、自分の信念も持ちつつ、ただ先生たちもいろいろな考えを持っているので、そういう先生たちの考え方とかそういうものを尊重するというのが自分の中にはあります。ここは押していけばこの先生たちだったらこう広がっていくだろうな、ここはもうここまでが限界だろうとか。やり方はいろいろあって、結果が伴わない場合もあるとは思いますが、やはりそれなりの先生たちが持っているキャリアを自分は尊重しているので、そこが一つはベースにあること。

あとはやはり自分が実践するというのが、自分の中では一番大きいのかも知れないです。やってみせる。たとえば校長がやって失敗した。校長も失敗するんだよ。だから先生たち、気楽にやればいいんじゃないって。(中略) 失敗を恐れないというか、失敗を言い訳にはしないし、失敗があっても、またそれで成長していくものだと思って、それは先生や子どもたちにも言うことであって、それは先生たちも同じだと思います。(中略)。

=====
<語り⑦>

質問者X (中略) A校長の教員人生の中で、ケースメソッドに触れた、あるいはそれをものにしたことで、実現できたことはどんなことでしょうか。

A校長 今ここまでね。一つはB小学校の中にそういう文化が育ったという、一番大き

かったのは、それがF中学校に広まったという、それは非常に。それは僕の方ではないのですが、そういう種をまけたことは、非常に業績にとして挙げられることにもなると思うし、それは大きいかなというふうには思います。

あとはやはり何というか、先生たちも、特に若い人たちだと思うけど、自分がやっていることにすべて自信を持っているわけではないので、何か不安を抱えながら、じゃあそれに向かって何か対応できるとか、そういう自分の技術を向上させていけるものがあればと思っている人たちはたくさんいるので、そういう人たちに送れるメッセージの一つとして自分がいま持てるということが非常に大きいと感じています。

ここでは、支援型リーダー、安心と信頼、他者尊重、率先垂範といった、A校長が目指していたことの実現状況が説明されている<語り⑥>と、ケースメソッド教育実践を通じた学校教育文化の醸成と、そうした文化を基盤にして発せられた若い教員へのメッセージを豊かに含んだ<語り⑦>、の二つを引用した。

学校内にケースメソッド教育を広げていこうとすると、その難しさゆえ、あるいは複雑さゆえに、背中を押し合い、助け合うためのチーム活動がごく自然に必要となる。校内で繰り返される話し合いの場で、ケースメソッド教育実践とは直接関係のない悩みまでもが共有され、教員と教員がむすばれる。ケースメソッドの組織的实践ではこうした人間相互間の組織的下地が必要になることが、これらの語りからうかがえる。

A校長はB小学校において、自分のありのままのマネジメントスタイル（自らのリーダーシップを発揮して学校を組織的に動かす）を発現することででき、校長職を大いにエンジョイしたようである。A校長にとってB小学校は、規模的にも、若く前向きな教員が多かったという点でも、スクールリーダーとしての自己実現に適した環境だったと言えよう。

また、A校長にも強い信念があるように、どの教員にも個別の想いがあるので、それを尊重しないといけないとも述べている。これは教育現場をあるひとつの教授法実践に駆り立てる側の人間に備わっているべき重要な理解であろう。続いて語られている率先垂範の姿勢は、とりわけ校長になってしまうと機能しにくいメカニズムなのかもしれない。それだけにA校長の率先垂範姿勢は、他教員を大きく安心させたのであろう。

こうしてB小学校に児童生徒を中心に据えた学習（Participant Centered Learning）の文化ができ、それがF中学校にも広がった。この種の実践では、結局は経験値、踏んだ場数自体が重要になるので、経験値や踏んだ場数が異なる者同士が話し合う機会をつくり、失敗を恐れずに場数を踏んでいくことが大切なのであろう。

5) ケースメソッド授業実践を主導したことによって再認識、あるいはアップデートされた教育価値観やリーダー力量についての話題

<語り⑧>

A校長（中略）その前は個性でしたよね。個性を大切に。個性は先生たちも大切に感じていますよね。特別支援の子たち、自閉スペクトラム症の子だとか、そういう子たちを。（中略）でもそれが個性だという認識はあるけれども、それを多様性となげるときには何が違うかという、そこにやはり練り合いがないと多様性にはならない。そのためにやはり話し合いをしていくという、そういう授業を、議論をするんだという。そういう子たちも含めて議論をした中で、一つの答えを導き出したり、一つの方向性を導き出していくことが、これから個性

から多様性という時代につながってきているのだと思う。そういう意味で、こういうケースメソッドで議論してやっていく。

(中略、A校長の現任校E中学校で行われたあるグループワーク実践の事例を振り返って) グループの中で必ずやるパターンとして、まず自分で考えを持って、その時間を取って、さあグループになって話し合おうという形だけど、それはもうグループではなくて、ただ自分たちの考えることを発表し合っているだけで何も深まっていかない。(中略) そういう意味でグループ活動って、まず(一人で)考えてからではなくて、もうグループになって考える。そういう形でやっていくことが本当に討論するということにつながっていくのではないかと思います。グループ活動のあり方も考えたほうが。そういうところがいろいろなことを広げていく。だからグループの人数は3~4人が一番適しているというのもそうだと思います。

別にそのグループの中に必ず言える子がいなくてはいけないとか、そんな編成をする必要もないと思います。かえってそんなことをすると、その子がリーダーになってしまって何もしゃべらなくなる。教員と同じですよ。学年で話し合いをするときに、だいたい主任がバーツとしゃべって、若い人は聞いているだけになってしまうから。(中略)

=====
<語り⑨>

A校長 これからは多様性の時代。特別支援の対象の子どもたちもそうだし、LGBTの子どもたちが、女の子が男の服を着たいと言ってくる子だって、この学校だっけないわけではないですし、そういう時代になってきているのに。そういう表面的な対応をすることだけではなくて、やはり多様性って授業の中で話し合いをすると今言ったことも話をしたのですが、そういういろいろな子どもたちの考えを教員が受け入れてやっていく時代。だからもう頭ごなしに、白をはいてこないでふざけるんじゃないとか管理することをやっていたら、いつまでたっても多様性に対応はできない。言葉では、先生たちは多様性が大事だとは分かっているかもしれないけど、実際にやっていくのは真逆の管理ですから。いつまでたっても日本の教育はそこから脱しきれないだろうと。

(中略) 10年ぐらい前だったら部活動は体操着とかそういうのでしかなかったのが、今はTシャツでゆったりいろいろなものでやっている。それにも何の抵抗感もない。多様性ということで、何かそういう表面的なことはある程度認めてきているのに、実際に本質として教員が管理するという、その管理することが楽し、管理から離れられない。それがやはり一番問題だなど。勇気がない。そこをやはり打ち破るために、授業の中でも多様性と言っているその多様性を、そこからまた崩していかなくてはいけないと思います。

ここでは、個性から多様性へ(<語り⑧>)、管理教育から脱管理教育へ(<語り⑨>)と発展していく語りを二つ引用した。

学校が荒れていた時代に教職に就いた教員は、まさに「やるか」「やられるか」の中で管理を全面に出した指導を余儀なくされてきた。その中でA校長はそこに疑問ももち、その疑問を温め続けてきたという点では、孤高の教育価値探究者でもあった。社会が「脱管理」に向かおうとしている今日、児童生徒指導も力で管理していく指導から、個性の尊重を超えて、多様性そのものを受容する指導に向かいたいA校長であるが、教員にとっては生徒を管理するほうが楽だから、その変革がなかなか難しい。そのときにA校長は、ケースメソッド教育を通して、こうした指導コンセプトシフトの引き金を引こうとしているように思える。

いずれにしても、A校長の教育キャリアあるいは学校管理職キャリアの最終局面という、機が熟していた場面でのケースメソッドとの出会いであり、ケースメソッド教育にまい進することを通して、教育価値観もリーダーシップ力量も、さらなる高みへと向かったのではないか。

6. A校長の意識変容に関する考察

ここまで、ケースメソッドの手法を学校に導入したスクールリーダーA校長の教育実践について、その内面に焦点を当てながら、省察的にも振り返る作業を、インタビュー調査のプロセスを通じて分析してきた。本研究では、ケースメソッドを道徳の授業に導入した事例を分析したが、本節では前節で行った語りの意味解釈を総括したい。

前節を受けて考察すべきことは、まず、ケースメソッド教育実践に向けた確かな下地があったの飛躍であり、飛躍に伴っての教育力量形成ということである。この事例の背景にはいわゆる「読み物道徳」による教育効果への問題意識と、教員としての授業方法のステップアップに対する課題意識があり、それらを乗り越える糸口としてケースメソッドへの動機づけがあったことが、明確に浮かび上がった。教育学研究者は得てして、飛躍を可能にする力量の育成にばかり着目しがちだが、下地を豊かにすることに向けても、さらに少し目を向けるべきであろう。

また、下地と飛躍、そして力量形成というプロセスを考えると、A校長自身、管理職になる以前にこれらの基礎プロセスを得ていたと考えられることから、組織的なケースメソッド教育実践においては、必ずしも実践者が管理職であることが条件ではないと推論できた点も重要であろう。高知県の二人の中学理科教諭が高いレベルでのケースメソッド教育実践を単発授業ではなくプログラム化して行ったことの報告(竹内2015)があるが、ここでの二人の理科教諭の実践動機と教育力量も、本研究の考察から改めて説明し直されたことになる。

このことは、ケースメソッドに基づく道徳教育の可能性を、管理職ではない教員たちに対しても拓くものであることを示している。しかしながら、結果的に、管理職の役割が他の教員たちとの信頼関係に基づいて遂行されている場合に、ケースメソッドの効果はより大きくなることも明らかとなった。すなわち、一人の教員が「独特の教授方法」としてのケースメソッドを実施することは一時的な効果にとどまる可能性が高いが、ケースメソッドの手法で道徳教育を実践することを複数の教員同士で推進していく場合は、それが学校文化に影響を与える可能性も出てくる。結果的にそのことが、スクールリーダーとしての成長と、学校における道徳教育実践リーダーの成立とを表裏の関係に置いている。

ケースメソッドに基づく道徳授業は、子どもに一般的な模範解答や授業担当の教師が理想的だとみなす答えを推測することを求めるのではなく、「子どもたちの生の声」を重視し、場合によっては教師の事前の想定から外れたり、それを超えたりする思考を導出する可能性を持つ。このことを期待することができれば、道徳教育への関心そのものや、「考え、議論する道徳」の実現可能性の実感が高まる。本研究での分析から浮かび上がるスクールリーダー像は、こうした関心や実感、期待を導出するために学校文化を望ましい環境、すなわち多様性を認める環境へと変革することが求められていることを示唆している。

また、上記の考察とともに、これらのことを通して、実践リーダーの語りの側からケースメソッド教育を再展望すると、以下のように言えるだろう。第一に、ケースメソッド教授法の獲得は容易ではなかった。またその難しさも、少しずつしか認識できず、教授法の理解という長いトンネルを抜けるためには、チームで考え合い、教え合い、励まし合うことが重要であった。

第二に、管理職が実践リーダーとなることがやはり望まれ、重要であった。とりわけ、ケースメソッド教育を全校レベルで組織的に実践するためには、実践の舞台特性を最初に評価する環境アセスメント能力も重要であった。そして第三に、実践環境に応じたアクションプランを構想でき、確実に実践できる力量が必要であった。他教員の信頼を得て、協力を取り付ける力が重要で「A校長だから付いていく」「A校長がおもしろがっているから私もやってみよう」と語った教諭が多数いたこと、そしてA校長自身が仲間を見決して捨てないことへの安心感があった。また、もうひとつ加えるなら、第四に、実践上のさまざまな困難を克服するに十分な価値観レベルの実践動機があった。

これまでに見てきたように、教育を「文化」の次元で考え、成就させることもできたA校長ではあるが、このように高いレベルの柔軟性や受容力がないとケースメソッド教育はマネージできないということだとすると、全校実践のハードルはやはり高くも感じられる。

7. 結論

ケースメソッドによる道徳教育実践がまったく視野にない状態から、数多くの後輩教員の実践を啓発するに至るまでに、A校長の内面で教育実践基盤が形成された過程を、ナラティブアプローチによって導き、解釈し、再構成した結果は次のように総括できよう。

まず、技力量基盤を支えた思想理念基盤として、1) 自らの理想とする教育の実現に向けた意欲と課題意識を永年に渡って温め続けていたこと、2) そうした下地の上に、ケースメソッドとの出会いがあり、その価値にゆっくり気づき、周囲に背中を押されながらも果敢かつ意欲的に取り組んだこと、3) 一管理職としての職務を全うすることを超えた、より上位の教育人生目標に駆られて、学校組織文化づくりの次元で、後進への支援と育成に全力で努めたこと、などの高次の目標形成過程があった。そして、その支えを得て、ケースメソッドで教えるスキルの獲得過程と、そのスキルを後進に教授し、困難を乗り越えさせるべく激励していく力量の形成過程が確認できた。

これらの語りには、A校長のキャリアの最終局面における自己実現欲求とその達成の過程が投影され、A校長の教育者としての、あるいは学校管理職としての内面的成長の足跡も浮かび上がっていた。本研究において、A校長が語ったケースメソッド教育実践の歩みは、A校長自身の学校管理職のキャリアを総括するため道具あるいは枠組みにもなっていたし、結果的にA校長の教職者としてのライフヒストリーの重要な一角を占めていた。

本研究の限界としては、ただ1人の校長の語りに耳を傾けた過ぎず、普遍性が大きく不足していることである。しかしながら、ケースメソッド教育を組織的に実践するための先導役となるリーダーの内面に、全校実践を支え得る教育理念基盤、教育技術基盤、そして組織マネジメント力量基盤が経時的に形成されていった過程を描出することができた。

本研究を通して、筆者らの研究関心の中核にあるケースメソッド教育とその実現過程は、新しい側面からも説明され、また、少なからず再構築されたともいえる。

参考文献

- 荒木紀幸編著『考える道徳を創る——小学校新モラルジレンマ教材と授業展開』明治図書出版、2017年
- 荒木紀幸編著『考える道徳を創る——中学校新モラルジレンマ教材と授業展開』明治図書出版、

2017年

藤井基貴『『現代的な課題』を取り上げた道徳科の教材・授業開発——防災を題材とした『主体的・対話的で深い学び』の実践』、『道徳と教育』第63号、2019年、109-120頁。

Garvin, David A., “Making The Case”, Harvard Magazine, Sept-Oct 2003, Vol.106, No.1, pp.55-65, p.107, 2003.

林泰成『モラルスキルトレーニングスタートブック』明治図書、2013年。

村本芳郎『ケースメソッド経営教育論』文真堂、1982年。

中村美智太郎、鎌塚優子、竹内伸一、岡田加奈子『とことん考え議論する道徳——ケースメソッド教育実践入門』学事出版、2018年。

中村美智太郎、鎌塚優子、岡田加奈子、鶴澤京子、竹内伸一「ケースメソッド教育のアプローチを活用した道徳教育の可能性——教材の開発とそれを用いた授業の検討」、『静岡大学教育研究』第11号、2015年、59～74頁。

野口裕二編『ナラティブ・アプローチ』勁草書房、2009年。

押谷由夫編著『アクティブ・ラーニングを位置づけた小学校特別の教科道徳の授業プラン』明治図書、2017年。

柴原弘志編著『アクティブ・ラーニングを位置づけた中学校特別の教科道徳の授業プラン』明治図書、2017年。

竹内伸一著、高木晴夫監修『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、2010年。

竹内伸一「能動的学修を可能にするケースメソッド教育の実現過程——高等教育の事例から」『教育学研究ジャーナル』第15号、21-30頁、中国四国教育学会、2014年。

竹内伸一編著、土佐市編「討論授業が中学校の授業を変える——ケースメソッドによる土佐市の学校改革」学事出版、2015年。

田沼茂紀編著『小中学校道徳科——アクティブ・ラーニングの授業展開』東洋館出版社、2016年。

柳沼良太・山田誠編著『小学校問題解決的な学習で創る道徳授業パーフェクトガイド』明治図書出版、2016年。

柳沼良太・丹羽紀一・加納一輝編著『中学校問題解決的な学習で創る道徳授業パーフェクトガイド』明治図書出版、2016年。

本研究は、平成29～33年度科学研究費基盤研究(B)一般「『教科化』時代の道徳教育を加速する教員研修メソッドの再構築」(研究代表者:中村美智太郎、研究分担者:鎌塚優子、竹内伸一、課題番号:17H02697)による成果の一部である。