

卷頭言

「一人一人の子どもに寄り添い、保育を創造する保育者へと
成長し続ける実践家」の育成
—私的体験から普遍へ—

鬢 櫛 久美子

1. はじめに

名古屋柳城女子大学の教育の目標は、「一人一人の子どもに寄り添い、保育を創造する保育者へと成長し続ける実践家」を育成することです。この目標を実現するために考案した教育プログラムが、「子どもを学び、子どもに学び、ともに学ぶ」という学びの循環により、「反省的思考（問題解決的思考）」の習慣を身に付け成長していくというものです。詳しくは、論文として「成長し続ける保育者」を養成するプログラム（1）－理論編－、「成長し続ける保育者」を養成するプログラム（2）－4年間の学びを支えるしくみ－として投稿しましたので、そちらをご参照いただくこととして、このような考えに至る道筋を、私的体験から普遍へと、ここに記したいと思います。私的体験の意味づけを物語ることで、「保育の知」は「臨床の知」であり、「保育者養成の知」も「教育臨床の知」であることを共有し、「子どもを学び、子どもに学び、ともに学ぶ」という学びの循環により、「保育の専門性」を追求し、「高い実践力」をめざす保育者を養成してゆきたいと思います。

教育プログラムは、数名のプロジェクトで協議し考案したのですが、教育学を専門領域とする私は、提案の役目を担っておりました。今振り返ると、私の提案は多くの出会いに導かれていたことに気づかされます。四年制の保育者養成課程の教育プログラムを考案するための思索の原点は、名古屋柳城短期大学での教育実践を通した学生からの学びです。そして理論的なバックグラウンドとなったのは、津守真（1926-2019）の保育思想と、D. ショーン（Donald Alan Schön, 1930-1997）の「反省的実践家」概念とその教育方法です。

2. 「教育実践」からの学び、一人一人に寄り添うこと

私は、1997年に名古屋柳城短期大学に着任しました。その前は名古屋大学教育学研究科で、教育哲学の領域で研究を進めていましたので、保育学については担当授業での実践や実習指導を通して学生とともに学んできました。ある時授業の最中、苦虫をつぶしたよ

うな顔をして私をにらんでいる学生がいました。始めは、私が嫌いだとか、授業がいやでそのような表情をしているのかとも思いましたが、そうではなく、私が当たり前と考え使用している言葉が理解できないということが無意識のうちに表現しているのだと気づきました。何年たっても、教育実践は、学生理解、人間理解について多くのことを考えさせられます。教育の中核にあるのは、「教育者の被教育者に対する目的意識的な働きかけ」ですが、「どれだけ学習者一人一人の論理をとらえ、それに即すかによって様々な教育形態・教育方法が生じてくる」ということ（田中昌弥 2002年 pp.215-232）を繰り返し実感させられました。それが、「一人一人の子どもに寄り添う保育」について考察する原点となりました。

3. 津守真の保育学との出会い、「省察」による成長

私の保育学、子ども学に関する理解は、津守真の保育思想に負うところが大きいのです。なぜ、津守なのか。もちろん津守の偉大さは、多くの人が認めるところですが、私の私的体験から述べてみたいと思います。

短大の授業の中で、津守真著『保育者の地平－私的体験から普遍に向けて』を読むことを実践しました。私の担当科目は理論科目で授業形態は講義科目でしたが、一方的な教授方法ではなく学生が主体的に参加する授業（アクティブ・ラーニング）にしたいと考え、『保育者の地平』を教材としました。1クラスが100人を超える人数でしたが、数人のグループに分かれて少しずつ担当範囲を決めて発表し、半期15回の授業で300ページほどを全員で読み切るという挑戦的な取り組みでした。学生たちの反応には、読み切ったという達成感が見られました。

津守の著作は、彼自身が子どもたちと出会った保育実践に裏打ちされたもので、事例がたくさん挙げられています。また、彼は、発達心理学者ですが、彼の使用する言葉や思索は現象学的保育学、人間学的保育学ともいえるものです。教育哲学を専攻してきた私には、津守の言葉は説得力があり、保育学理解の助けとなりました。一方、保育実践者をめざし実習経験をしている学生には、保育事例から具体的なイメージが引き出され、書かれた内容の理解が進んだのだと思います。その後も、2020年に入手できなくなるまで、この本を専攻科で教材としてきました。津守の『保育者の地平』は教育哲学を専攻してきた私と、保育実践者を志す学生のメディア（中間にあるもの）となりました。

津守はいろいろな著作の中で、E.H.エリクソンを数多く引用しています。彼の保育思

想の中心的な概念である「省察」について論じる際も、保育実践における「洞察」(津守 2002 p.37) や「実践の妥当性」(津守 2002 p.44 また、津守 1997 p.178) についても、エリクソンが引き合いに出されています。エリクソンは、私の教育哲学研究者としてのスタート、修士論文のテーマだったこともあって、津守の保育論は、私の保育論の中核的なものとなりました。

津守の著作を読み進めていくうちに、彼自身の保育学を「科学的心理学」から「人間学的保育学」へと「転回」させたこと(津守 1974 pp.1-28) について書かれた文章に出会いました。保育の研究方法が、「科学的に効果を証明された方法を応用すること」であることに疑問を持ち、「学問の方法を根本的に考え直す必要を感じた」(津守 1997 p. i) その結果の転回なのだということが理解できました。私は、若いころ客観・実証主義にあこがれ実験心理学の道に進み、人間の知覚のメカニズムや文字認知の研究を志しました。これらの研究が人間理解に多くの示唆を与えるものであることは認めつつも、人間を丸ごと理解したいと考え、「人と人とのかかわり合い」をテーマとし、人間形成を探求するようになりました。津守の研究方法の転回は、私自身の研究者としての歩みに、意味を見出させてくれたような気がして、さらに津守の保育学に惹かれました。

津守の保育思想を探求した結果、一人一人の子どもに寄り添い、状況を読み取り、保育を創造することが保育の「高度な専門性」であり、実践のなかで「省察 (reflection)」を繰り返すことで、「高度な実践力」を身に付けていくことができることが明らかとなりました。

4. D. ショーンの「反省的実践家 (reflective practitioner)」との出会い

ショーンは、実践家の専門性とは、既存の知識や技術を単に適用することではなく、状況やクライアントとの対話の中で自らの枠組みを問い直すことにあるとし、「反省的実践家 (reflective practitioner)」の概念を導き出し、その教育方法についても究明しています。津守真の保育思想に基づき、実践のなかで「省察 (reflection)」を繰り返すことで、「高度な実践力」を身に付けていくための保育者養成プログラムを検討するにあたって、ショーンの「反省的実践家」の概念とその教育方法を参考にしようと考えました。

ショーンはデューイの探究の理論を「実践的認識論」へと発展させ、デューイの「反省的思考」を専門家の実践の中核に定位し、「反省的実践家」の概念を作り上げたのです。ショーンとデューイとの関係が、私をショーンに出会わせてくれたのでした。

「一人一人の子どもに寄り添い、保育を創造する保育者へと成長し続ける実践家」の育成

私が短大に着任した際、学長は田浦武雄先生でした。田浦先生は、1996年から2004年まで8年間学長を務められ、その間1997年に専攻科保育専攻、翌年には介護専攻を立ち上げられ、四年制大学開設への布石を打たれ、四大構想を現実的なものとすべくカリキュラムについても検討されていました。その成果を、資料として私たちに遺して退任されました。今年（2020年）10月先生は97歳で永眠されましたが、昨年名古屋柳城女子大学が認可されたことを、新聞報道でお知りになりとても喜んでお電話をくださいました。私が生まれる前から、先生は名古屋大学で教鞭をとられ、デューイ研究の第一人者として、多くのデューイ学者を世の中に輩出してこられました。名古屋大学教育学研究科、教育原論講座で学んだ私のまわりには、多くのデューイ研究者がいました。私を指導してくださった先生や仲間たちの中には、デューイとの関係からショーンに関する研究をする者も多く居り、ショーンは私にはなじみの名前でした。また、ショーンにヒントを与えたマイケル・ポラニーに関しては、著作『暗黙知の次元』や『個人的知識』を大学院時代にゼミで原書講読していたことも、ショーンとの出会いにつながったのだと思います。

5. おわりに 保育者養成は相互成長

「子どもを学び、子どもに学び、ともに学ぶ」という学びの循環、この教育プログラムの原点が教育実践での学生からの学びにあり、理論的背景となる思想家との出会いにも、たくさんの物語があることを記してきました。津守真が主張するように、「保育の知」は「実践の知（臨床の知）」ですが、保育者養成課程の「教育の知」も、体験に基づいた「臨床の知」であることを述べました。

学生たちは保育（子ども学）を探求する「反省的実践家」をめざし、私たち教師は保育者（子ども学探求者）を養成することを探求する「反省的実践家」であるといえます。「一人一人の子どもに寄り添い、保育を創造する保育者へと成長し続ける実践家」を育成する保育者養成の課程は、学生たちが自らの力で探求していくことができるように育成する課程です。教えられることから探求することへの移行が含まれている課程です。つまり、学生たちが教師から探求の方法を教授されることから、今までに遭遇したこのない新しい状況に直面しても自分で切り開いて行ける技、「反省的思考の習慣」を修得していく課程です。私たち教師は、学生との共有体験を通じて省察を繰り返しながら、保育者養成探求の方法を開発するとともに、学生に探求の方法を学修することの意味や喜びを伝えられなければならないのです。

津守の言葉を借りれば、「保育者養成（保育）は、学生（相手）が保育者として（自らのアイデンティティをつくり上げるのを助ける仕事である。養成校の教員（保育者）とは、それを引き受けることに自らの人生の意味を見出す者のことである」（津守 1997 p.103 原文はカッコ内の言葉）」ということになります。

学生が、「子どもを学び、子どもに学び、ともに学ぶ」という学びの循環を修得し、「一人一人の子どもに寄り添い、保育を創造する保育者へと成長し続ける実践家」となるよう、学生たちの成長を気遣い促すことが私たち教師の成長につながり、学生の成長が私たちの喜びであるという信念のもと、学生とともに成長していかなければならないと考えます。

【参考文献】

- ・ Donald A. Schön (1983) *The Reflective Practitioner : How Professionals Think in Action*. Basic Books. (D・ショーン、佐藤学・秋田喜代美訳『専門家の知恵－反省的実践家は行為しながら考える』2001年 ゆみる出版)
- ・ Donald A. Schön (1987) *Educating the Reflective Practitioner : Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. Jossey-Bass.
- ・ 早川操『デューイの探究教育哲学－相互成長をめざす人間形成論再考』名古屋大学出版会 1994年
- ・ John Dewey (1932) *How We Think*. Boston : D.C.Heath and Company
- ・ Michael Polanyi (1966) *The Tacit Dimension*. Routledge & Kegan Paul Ltd, (マイケル・ポラニー、佐藤敬三訳『暗黙知の次元』紀伊国屋書店 1986年)
- ・ Michael Polanyi (1958) *Personal Knowledge: Towards a Post- Critical Philosophy*. Chicago: The University of Chicago Press (マイケル・ポラニー、長尾史郎訳『個人的知識－脱批判哲学をめざして－』ハーベスト社 1985年)
- ・ 三品陽平『省察的实践は教育組織を変革するか』ミネルヴァ書房 2017年
- ・ 田中昌弥「臨床教育学は知育に何を提起するか」小林剛・皇紀夫・田中孝彦編『臨床教育学序説』柏書房 2002年 pp.215-232. (第5部 第1章)
- ・ 津守真『保育者の地平－私的体験から普遍に向けて』ミネルヴァ書房 1997年
- ・ 津守真「保育の知を求めて」『教育学研究』第69巻第3号 2002年 pp.37-46.
- ・ 津守真「保育研究転回の過程」津守真、本田和子共編『人間現象としての保育研究』

「一人一人の子どもに寄り添い、保育を創造する保育者へと成長し続ける実践家」の育成

1974年 pp.1-28.

- ・龍崎忠「反省的な実践を志向する臨床教育学－D・ショーン『反省的実践家』におけるデューイの教育学の展開－」小林剛・皇紀夫・田中孝彦編『臨床教育学序説』柏書房
2002年 pp.277-284. (補論、第3章)