HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	保育実践に迫るための方法論を求めて：城戸幡太郎と倉橋惣三における保育実践観を手がかりに
Author(s)	高林, 朋恵; 藤野, 友紀
Citation	北海道大学大学院教育学研究科紀要, 86, 165-177
Issue Date	2002-06
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.86.165
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/28863
Type	departmental bulletin paper
File Information	86_P165-177.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

保育実践に迫るための方法論を求めて

――城戸幡太郎と倉橋惣三における保育実践観を手がかりに ――

高林朋恵・藤野友紀

Inquiry for the Method of Studying Nursing Practice

Tomoe TAKABAYASHI, Yuki FUJINO

目　　次

第１章　問題の所在と本稿の目的 …… 165
第２章　城戸幡太郎の保育思想における理論と実践の関係 …… 167
第３章　倉橋惣三の保育思想に見る理論と実践の関係 …… 173

第１章　問題の所在と本稿の目的

１．保育実践に迫る方法論を求めて

現代の日本では，保育所，保育園，幼稚園，障害児通園事業などの就学前保育施設において保育実践が行われている。一般的に保育実践という言葉が使われるとき，想定されているのは「家庭以外の場所において，親以外の大人（保育者）と２人以上の就学前の子どもで成立し，それによって子どもが発達することが期待されている活動」であろう。一般的にはそのような理解で支障はないと思われるが，さらに保育実践とは何かを問うとき，それは多くの複雑で大きな問題が関わってくるきわめて難解な問いであることがわかる。

まず，保育実践には実に多くのことが関わっている。子ども集団の関係，担任の保育者，保育者集団の関係，保育者と保護者の関係，OB保護者との交流，地域との交流，園舎や園庭の構造，人々の移動の動線，遊具や道具などの備品，活動時間の組み立て方，保育者の勤務形態，保育者間のミーティングの仕方，保育者の研修のあり方，保育の記録の取り方などがすべて複雑に絡まって構成されているのが保育実践である。

では，保育実践に迫る際にはどのような視点と方法が必要とされるのだろうか。研究者と実践者はどのような協同関係を持つべきなのだろうか。理論と実践はどのような関係にあるべきなのだろうか。そもそも，「理論」「実践」をどのようなものとして考えればよいのだろうか。保育実践を探究し，保育実践の意味ある変革を可能にするために，真の科学としての方法論が求められている。本稿は，その方法論を希求する試みの一つに位置づく。

２．理論と実践，研究者と実践者をめぐる問題の整理

(1)　理論と実践の３つの関係

この問題に取り組むにあたって，佐藤（1998）による理論と実践の３つの関係が，問題整理の軸に適当であると思われる。佐藤は，教育の理論と実践との関係は次の３つに大別できると

いう。第一は，教育実践を科学的な原理や技術の適用として認識する立場(theory into practiceの立場)，第二は，「実践の典型化による理論の構築（theory through practice)」を追求する立場，第三は，教育実践を創造する教師と子どもの活動において内在的に機能している理論(theory in practice）を研究対象とする立場である。第一の立場（theory into practice）では，教育実践に携わる教師が「理論」を構成することはありえない。教師に可能なのは「理論」の創造や構成ではなく応用と適用であり，教師は「実践(practice)」よりも「実施(implementation)」に関与するという。第二の立場（theory through practice）は，「すぐれた授業」を実践の典型として引き出す。佐藤も指摘しているように，この第二の立場は，現実の実践の普及においては，結局のところ「理論の実践化（theory into practice)」の関係を生み出してしまう。そして，特定の「すぐれた授業」を特権化し，教師の実践の多様性と特異性を剝奪する。第三の立場（theory in practice）は，保育者や子どもが内面化している「理論」の所産として教育の実践を認識する。あらゆる活動は活動主体に内面化された理論の遂行であり，あらゆる実践は理論的実践であると考える。理論と実践の関係における第一の立場（theory into practice）や第二の立場（theory through practice）の限界と，それに対する第三の立場（theory in practice）の有効性については，すでに認められているところであろう。

(2) 保育者の発達と保育実践の発達

この3つの立場を，保育者の発達，保育実践の発達という視点から整理してみよう。第一の立場（theory into practice）では，保育者は理論の応用と適用を担う者として存在するので，保育者の発達は理論の応用と適用の技術の発達に依存すると見なされる。保育実践の発達は，実践の外部にある理論の発達か，理論を適用する保育者の技術の発達に依存することになる。第二の立場（theory through practice）では，保育者の発達は，「すぐれた実践」をつくりだせるかどうか，「すぐれた実践」の典型例を自分の実践に引き写せるかどうかということに左右される。「すぐれた実践」の創出には，実践者個人の慣れやセンスが暗黙に期待されている。「すぐれた実践」の典型例は，当の実践者の実践の外から得て適用されるので，第一の立場と同じく，保育者の発達は応用と適用の技術の発達に依存する。保育実践の発達は，「すぐれた実践」の典型化の進度や，典型化された実践の適用や応用に関する実践者の技術に依存する。

このように，第一の立場（theory into practice）と第二の立場（theory through practice）においては，保育者の発達はすなわち外部の理論の適用技術の発達であり，保育実践の発達は保育者の理論適用の技術の発達に依存するという構造になっている。それに対して，第三の立場（theory in practice）は，保育者の発達（保育者の理論適用の技術の発達）によって保育実践の発達がなされるという考え方をとらない。保育者が外部から得たものによって保育者自身や保育実践が発達するという見方ではなくて，子どもや保育者や他にもさまざまなものが複雑に連関したものとして保育実践を捉え，その連関の発達として保育実践の発達を見る。子どもの発達も保育者の発達もそのなかに複雑に絡まりあって成し遂げられるものであると考える。

(3) 研究者と実践者の関係

この3つの立場において，研究者と実践者はどのような関係にあるだろうか。第一の立場(theory into practice）では，研究者は理論担当者として位置づけられ，実践の外にいる一段上の存在であった。実践者は研究者の計画や構想の遂行者であった。第二の立場（theory

through practice)では，研究者は，実践を材料とした理論化を担当する，やはりこれもまた実践の外にいる存在であるか，「すぐれた実践」典型例を持って実践現場と実践現場を媒介する運動推進者としての役割が期待された。実践者は，「すぐれた実践」を生み出す一部の創造者になるか，あるいは「すぐれた実践」を適用し普及させることによって実践の向上を推進する役割が期待された。それに対して，第三の立場（theory in practice）では，研究者の役割は，実践のなかに存在する理論や枠組み（framing）を見つめ，実践者の経験から学ぶことを通して自らの理論を探究することである。実践者と研究者はそれぞれの立場から省察を行うことによって，実践のなかに埋め込まれている理論や枠組みを浮き彫りにし，枠組みの再構成と理論の探究の推進に携わる。

3．本稿の目的

既に述べたように，本稿は，保育実践を探究し保育実践の意味ある変革を可能にするための真の科学としての方法論の希求の試みである。保育実践に迫る際の理論と実践，研究者と実践者の関係のいくつかのタイプとそれに関する問題については，前節で見たとおりこれまでの研究においてある程度整理され共有されてきている。ここから我々が取り組むべき課題は，保育実践に迫るための科学としての方法論をどのように生み出していくかということにある。ここでいう方法論とは，たとえば心理学のデータ収集やデータ処理方法をアレンジして保育実践に運用するという意味ではなく，保育実践のなかに埋め込まれている理論や，あるいは保育実践に迫るということ自体がどのようなできごとなのかを対象化して捉えうるような理論を築いていくための方法論を指している。

本稿は，その方法論の構築のために必要な論点と視点を，日本の保育思想の源流と見なされている二人の先駆者の思想に探すことを試みる。検討の対象とするのは，城戸幡太郎と倉橋惣三である。倉橋は，明治期の「教師中心の教育」に対して子どもたちの「相互中心の教育」を主張して集団生活の意義を明らかにし，城戸は，児童中心主義を批判しつつ新しい視点から集団保育思想を展開したといわれる(宍戸，1984)。子どもと保育者との関係，それと関連しての集団保育の意義づけにおいて，城戸と倉橋は対比的に語られることが多い。それぞれの特徴と限界についてはこれまでに優れた論究がなされてきている(宍戸，1984；佐伯，2001)。本稿では，日本の保育思想の二大源流と見なされている城戸と倉橋の保育思想の背後にある理論と実践，研究者と実践者の関係に着目し，それぞれにおける保育実践への迫り方，保育実践に対する見方を明らかにする。二人の著作を手がかりに，これらの問題についての直接の言及はもちろんだが，彼らの語り方，書き方，実際の活動の内容などからもそれらを炙り出して読み解いていく。そして，それぞれの保育実践観の特徴と限界を整理することによって，我々が保育実践に迫るための方法論を構築していく際の視点を得る。

第2章　城戸幡太郎の保育思想における理論と実践の関係

1．「保育の科学化」への志向

倉橋惣三とならんでもう一つの保育思想の源流とみなされている城戸幡太郎は，戦前から戦後にかけて理論的・実践的に「保育の科学化」を追究した心理学者・教育学者であった。城戸のめざした「保育の科学化」がどのようなものであるかは，彼が理論的に指導力を発揮した

1936（昭和11）年発足の保育問題研究会の活動と，彼が1939（昭和14）年に著した『幼児教育論』に見ることができる（『幼児教育論』は初版以後，数回の改訂を経ている。本稿で参照したのは，1968年に福村出版から出版された『幼児教育』である）。

(1) 従来の保育学がもつ観念論的性格への批判

城戸の『幼児教育』には，幼児教育の研究法についての章が設けられている。そこで展開されているのは，従来の保育学がもつ観念論的性格への批判である。城戸は，従来の保育学は「最初から教育の目的を定め，それを実現するにはいかなる方法が必要であるかを考究し，いたずらに保育学の体系を作ることに専心した傾向」（p 109）があったために，「その方法が保育の実際問題を解決するにはあまりに一般的，抽象的であって，実際にはあまり役立たない」（p 109）という。

城戸の批判する従来の保育学の性格はこうだ。保育実践の具体的現実とは別のところで，〝あらかじめ〟保育の目的が定められ，それを実現するために必要な保育の方法が考え出される。〝あらかじめ〟設定された保育の目的や方法は，当然のことながら，実際に保育現場で起こっているできごとや，実際にそこで生きている子どもや保育者の姿とは関連をもたない。保育実践の具体性とは切り離された〝どこかで〟保育の目的と方法が決められるのだ。そのとき，保育実践の具体的状況や条件は，保育の目的や方法に反映されない。保育実践の具体的状況や条件によって保育の目的や方法が修正されることもない。こうして，現実の保育実践とは切り離された世界で設定された保育の目的や方法が，現実の保育実践と切り離されたまま体系化されていく。

城戸は，このように〝あらかじめ〟〝どこかで〟設定された目的や方法が，現実の保育実践にとって如何に無力で無意味であるかを指摘した。現実の保育実践と切り離されたところでつくられた保育の目的や方法は，現実の保育実践の変化をすくいあげることができないし，現実の保育実践に変化を生み出すこともできない。従来の保育学に対する城戸の最大の批判はこの点にある。

(2) 新しい保育学の方法論：保育者を通した保育実践の分析による問題の発見

城戸の目標は，観念論的な従来の保育学を乗り越えて，現実の保育実践をよりよりものにしていけるような新しい保育学をつくることであった。城戸は，新しい保育学研究は，実践家（保育者）と理論家（研究者）の協議によって行われる「解決に値する意義ある問題の発見」と「問題解決の理論的基礎となる資料の収集」から成り立つという。保育実践の具体性のなかにいる保育者の経験や視点を通して問題を発見すること。それによって，〝あらかじめ〟〝どこかで〟決められた目的や方法ではない，現実の保育実践の具体的状況や条件と結びついた目的や方法の設定が可能になると考えたのだ。

では，「問題の発見」と「資料の収集」は具体的にはどのようなかたちをとるのだろうか。城戸が重視した「実証的方法」と「実験法」を例にあげて見ていこう。

「実証的方法」は，保育の行き詰まりや困惑をきたした条件（ここでは子どもの素質，保育，家庭生活，社会生活などが想定されている）を保育のなかに発見する方法である。保育者による日常保育の経験と感想の正確な記録や保育の実例が資料となる。その資料のなかに問題発生の条件を読み解いていく（「条件分析」）。

それに対して「実験法」は，条件をあらかじめ設定して，その条件のもとに行われた保育の様子や保育の効果を確かめる方法である。つまり，仮説証明と仮説批判のために，保育実践のなかに実験的に条件を発生させる(「条件発生」)。原理的には，現在のアクションリサーチに比較的近い方法と言えるだろう。城戸はこれを「教育的実験」と呼び，日常の保育はすべてこの見地から研究を進めていかなければならないとした。

つまり，保育者が，実際の保育実践をふり返り見つめることによって，実践の中に問題を発見する。それにもとづいて保育実践を〝変えてみる〟。そこで実践にどのような変化が起こったか，あるいは起こらなかったかをふり返って見つめる。そしてまたそれにもとづいて保育実践を〝変えてみる〟。問題発見と条件発生が，終わることなく続いていくこと。保育者が実践の中の変化の様相を捉えようとすることによって，実践の中での次の振る舞いが立ち現れてくること。〝変えてみる〟ことの内容は実際の具体的な実践からしか発見されず，〝変わった〟ことの内容は実際の具体的な実践の状況に依存すること――。城戸は，保育学が実践からの乖離を避けるためには，このような研究方法が必要であると考えた。

(3) 問題設定の重視と theory into practice の否定

城戸のめざした保育学は，保育現場から問題を発見して仮説を設定し，保育現場で仮説を検証し，保育現場に新たな問題を仮説として返すサイクルによって科学となる。「実践からの問題発見（仮説設定)―実践に基づいた仮説検証」過程こそが保育研究活動であり保育の理論化作業であるという提起である。この最も重要な特徴は，実践のなかからの問題設定が重視される点にある。

ドナルド・ショーンは，theory into practice を支配するイデオロギーと見なされる「技術的合理性」モデルに対して，次のような批判を行っている。すなわち，科学的理論・技術を道具的に厳密に適用する問題「解決」の過程こそが実践者の実践であると考える「技術的合理性」モデルには，問題の「設定」を無視せざるをえない致命的欠陥があるという指摘である。このように，実践からの問題設定を重視したことにおいて，城戸はショーンと同様に theory into practice を否定し，theory（理論）と practice（実践）の新しい関係の探究を試みていたといえよう。

2．「保育の科学化」における実践者と研究者の関係

城戸の保育思想では，theory（理論）と practice（実践）がどのように関係づけられ，それは実際の活動にどのようにあらわれていたのだろうか。本節では，その手がかりを掴むために，城戸の「保育の科学化」への志向に見られる実践者と研究者の関係について検討する。

(1) 保育問題研究会の活動に見る実践者と研究者の役割

城戸のめざした保育学は，保育現場から問題を発見して仮説を設定し，保育現場で仮説を検証し，保育現場に新たな問題を仮説として返すサイクルによって科学となる。これらの方法の実践的展開が，1936（昭和 11）年に発足した保育問題研究会であった。

保育問題研究会は，「自立した保育者と象牙の塔を出た学者とが，集団的研究方法によって固く結ばれ，保育の問題を科学的に解決する為に熱情を打ち込んで協力」することをめざしてつくられた。これは，保育者と研究者の協同をめざす日本で初めての試みであった。戦前という

時代背景を考えると，これはたいへん画期的なことであったと思われる。

では，保育問題研究会の「集団的研究方法」では，保育者と研究者はそれぞれどのような役割を果たしていたのだろうか。まず，保育問題研究会の活動の根幹は，研究者と保育者による共同討議である。現場から掘り起こした問題をめぐって保育者と研究者が討議して仮説を立て，その仮説を各現場の実践で検証し，その過程を通してさらなる問題を設定する。この共同討議のための重要な材料は，保育者の実践記録である。問題発見と条件分析の材料を提供する実証データ，仮説検証過程を集団で検討するためのレポートとして保育実践記録が重視される。

「保育の科学化」をめざした城戸が，その有力な方法の一つとして「条件分析」と「条件発生」を提案し，それを「教育的実験」と呼んだことは既に述べた。保育問題研究会の活動の特徴をこの「教育的実験」の見地から見ると，保育者と研究者の共同討議は，条件分析（仮説検証）を行って発生させるべき条件（仮説）を見つける場所であるといえる。保育者は，共同討議の場では研究者とともに仮説検証と仮説設定に携わり，保育現場では仮説に沿って保育実践を行い，仮説検証が可能になるように保育実践を記録し，それを次の共同討議の場に持ってくる。つまり，保育者は研究者との共同討議の場と保育実践現場を行きつ戻りつしながら両者を媒介する役割を担っているのである。

では，研究者はどのような役割を担っているのだろうか。研究者は，保育者が保育実践現場から共同討議の場へ持ってきた材料をもとに，保育者と共同で仮説検証と仮説設定に携わる。なぜ保育者同士のみの討議ではなく，保育者と研究者の共同討議が必要であったのか。『幼児教育』のなかで城戸は次のように述べている。「問題の解決は，協力によって知識の水準を高めると同時に，団結によって実行の能力を強めることによって果たされる。そしてこの協力と団結とは，ただ教師だけの協力や団結では，その目的を果たすことは困難なので，研究のための協力には，学者と実践家との協力が必要であることはいうまでもないことであるが，問題の発見とその解決のためには，保育に関する問題を起こさせるあらゆる条件に関係のある人々との協力が必要である」(p 2)。研究者独自の役割が何であるのかは明確に述べられていないが，研究者には，保育者によって遂行される「教育的実験」を指導するアドバイザーの役割が期待されていたのではないかと考えられる。

(2) 城戸の保育者養成論

城戸は，戦後の保育問題研究会の復活を悦んだ一文のなかで，戦後から引き継いで解決しなければならない保育問題は，幼保一元化と保母養成機関の問題であると述べている(『城戸幡太郎と現代の保育研究』所収，「保育問題は発展したか」1954年)。幼保一元化とは，幼稚園と保育所に分かれている就学前教育を一元化し，理想としてはそれを義務教育の年限に入れるという主張を指す。そして城戸は，幼保一元化に伴って保母の資質と教養の向上が重要な問題であるという。

城戸は，戦前の保育問題研究会が組織された大きな理由は，幼稚園の保母と保育所の保母に互いに欠けている教養を補足するための現職教育，保母の再教育であったと述べる。保育者養成についての城戸の主張は『幼児教育』の以下の箇所に端的に表れているので，やや長いがそのまま引用する。「幼稚園や保育所の教師は，子どもを通じて，家庭教育や社会教育に関する問題を発見することができるが，それらの問題を解決するには，教師は子どもを教育するのみではなく，子どもの教育を通じて両親を再教育するだけの教養を持っていなければならない。こ

れまでのように保母養成所で，わずか一年や二年で教えられる学科の知識ではたいして役には立たないのであるから，今度の学校教育法で認められたように大学程度の教育を受けなければならないが，それにしても現場で発見した問題を解決するために研究を積んでいく必要がある。いろいろの保育の研究会ができているのは，そのためであるが，研究のための会合は，ただ知識を高めるためだけの協力ではなく，知識を強めるための団結でなくてはならない。問題の解決は，協力によって知識の水準を高めると同時に，団結によって実行の能力を強めることによって果たされるのである」(p 2)。

城戸は，現実に教員養成大学で幼稚園教諭の教養がほとんど行われていないことが，幼児教育者の資質を落とし，同時にその経済的生活と社会的地位を低くすると嘆く。確かに，現代の日本においても，幼稚園教諭や保育所保育士と小学校以上の教諭との間には経済的待遇と社会的地位の格差があり，それは大きな問題であると思われる。しかし，城戸の論理は，上記の引用箇所に見られるように，「幼児教育に携わる保育者は教養高くなければならないが，実際には保育者養成教育機関の不十分さのために資質が高くない現状にあるので，保育者の再教育機関としての研究会に研究者が参加することによって保育者の力量を高めていく必要がある」というものである。そこには，〝保育者（実践者）を教育して保育者（実践者）の資質と力量を高める研究者〟といった保育者と研究者の非対称的な関係が透けて見える。

3．城戸の保育思想における theory（理論）と practice（実践）の関係

第 1 節で，実践からの問題設定を重視したことにおいて，城戸はショーンと同様に theory into practice を否定したのだと述べた。しかし，それは実際に成功していたのだろうか。城戸の新しい保育学は，theory into practice を越えて theory in practice へと移行できたのだろうか。結論から言えば，否である。では，それはなぜだろうか。

(1)　実践者と研究者の非対称的関係 ── 実践者の特性のあいまいさ

第 2 節で検討した「保育の科学化」における実践者と研究者の関係をふり返ってみよう。そこには二つの特徴が見出される。

一つめは，「教育的実験」において，研究者は専門的知見を活用した指導力の発揮を期待され，実践者は保育現場での研究の遂行を期待されることである。「教育的実験」は，実際の保育現場での保育実践と共同討議のサイクルによって成り立つ。それが城戸のいう新しい保育学の有力な形態である。実践者は保育現場と共同討議の場を行き来して両者を媒介するが，研究者は基本的には共同討議の場にいる。実践者は保育現場における保育実践を自身で経験し，その実践記録を共同討議の材料として提示する。研究者は，実践者が提出した実践記録から実践を見て，仮説検証と仮説設定に参加する。これは，一見すると実践者と研究者の役割分担が明確であるようでいて，実はそれぞれの特性（とくに実践者の特性）を位置づけることに失敗している。城戸の「保育の科学化」においては，研究者は共同討議の場での議論の方向付けや論理立てを行う役割，実践者は実践に関わり実践のできごとを報告する役割を担い，両者が協力することによって保育問題を解決するという構造が想定されている。つまり，単純化するならば，研究者は「計画の指導」を担い，実践者は「実行」を担い，両者が協力して「教育的実験」を成功させ，保育実践と保育学を向上させていくという図式である。

二つめの特徴は，保育者養成論に見られるように，実践者の教養や力量を高めるために不可

欠な存在として研究者が位置づけられていることである。城戸には，研究者の智慧をもって行う討議を通して保育者は育つと考えていた節があり，保育者の学びと成長を保育者自身の実践のなかに見るという視点が希薄であった。保育者養成機関の教養の水準を高度化して保育者の資質を高めようとする発想，保育者の再教育のために研究者を招いた研究会を組織しようとする発想には，保育実践の外部での教育によって保育者の育ちが促されるという見方が表れている。もちろん，保育実践を行っているなかで保育者が成長していくことは城戸も自明のことと考えていたであろうが，保育実践のなかで保育者が成長していくとはどういうことなのか，保育実践のなかで保育者の成長はどのように起こるのかについては，理論的追究も具体的現象の記述も行われていない。これはすなわち，保育の科学化を志向していた城戸が「保育実践とは何か」という問いを十分に追究していなかったことを示している。

実践からの問題設定を重視するという点においては，城戸はショーンと同じく theory into practice を越えようと試みた。しかし，実践とは何かという問いに対する追究が不十分なままに研究としての「教育的実験」を展開したために，実践者の特性を明確に位置づけることができず，結果的に研究者と実践者の協同は指導一被指導関係を含んだものとならざるをえなかった。めざした思想は「研究者と実践者の協同によって theory と practice を発展させる」であっても，その theory と practice の計画を研究者の「知性」「構想力」「分析力」に頼り，遂行を実践者に頼るという方法においては，自身が否定したはずの theory into practice の枠内にとどまっていたのだと考えられる。

(2) 研究者が実践に対峙する方法の問題

城戸は，「保育学研究の第一の仕事は，問題解決の理論的基礎となる資料の収集」であり，そのためには「実際家と理論家とが協議の上，資料収集の計画を立てることが必要」と述べる(『幼児教育』p 109)。その方法は，①批判的方法，②歴史的方法，③実証的方法，④実験的方法であり，保育に関する方法としては③と④が重要であるという。③の実証的方法は，「保育の行き詰まりと困惑とをきたした条件を，保育の実際のうちに発見する方法」であり，第2節で述べた「条件分析」の方法を指している。城戸は，この実証的方法においては資料の提供者は主として実践者でなければならないという。この原理は，保育者の書いた実践記録を材料にして研究者と実践者が共同討議する形態に生きている。実践記録は，保育実践に直接には携わっていない人たちとの討議に向けて実践を伝えるための道具と見なされ，保育実践の条件と状況を過不足なく捉えることが実践記録の要件とされる。

つまり，保育に関する重要な方法とされる実証的方法では，研究者の役割は，保育者が自身の実践を記録したものを「保育の実際」と見なし，その内に「保育の行き詰まりと困惑とをきたした条件」を発見することであった。こういった方法も研究者が実践と対峙する方法の一つであると思われるが，城戸の「保育の科学化」においてはそれが研究者が実践に向かう唯一の方法であった。保育実践の中から問題を見つけだし解決することによって保育が向上するという考えのもとに，研究者は実践者とともにそこに力を注ぐ。しかし，それは外的な条件としての保育条件を「客観的に」分析することへの共同は可能にしたとしても，「保育実践とは何か」という問いや，実践現場のなかにある実践者や子どもや実践状況に内面化されたものを炙り出していく方法論にはなり得なかった。

第3章　倉橋惣三の保育思想に見る理論と実践の関係

第2章までの議論で見てきたように，「保育の科学化」に向かうかつての試みには，議論・再考されるべき一つの重要な問題，即ち，実践者と研究者の非対称的関係性――双方の役割が暗黙のうちに二極分化されてしまうという危険性――が孕まれていた。これは，その本質が捉え難いが故に現在に於いてもなお実践・研究上曖昧に残され続けている課題であると考えられる。そして，保育問題研究会などの具体的活動を通して目指された〝研究者と保育者の関係性〟はtheory in practiceの意義と意味を十全に発揮し得ていなかったのではないか――と前章のように問い〝研究者は研究者の立場から，実践者は実践者の立場から理論を〟という新たな枠組みを追究するとき，この課題の中で実は曖昧なままになっていたことが何だったのかに気づくことが肝要である。以下の章ではこの点を念頭におきつつ，それではいま，そしてこれから，私たちがこの課題の中で何をどのように問うことが必要なのかを整理してみたい。

1．〝曖昧さ〟の意味をどう読むか――実践の理論とはどのようなものか――

theory（理論）とpractice（実践）の関係を追究する上で，〝教育実践を科学的な原理や技術の適用として認識する立場（theory into practice）〟〝実践の典型化による理論の構築（theory through practice）を追求する立場〟という二つの立場を超えるために必要であった視点を考えるとき何よりも先ず強く認識すべきなのは，保育という営みに於いてはあるべき正解を希求するという視座はそぐわないという自明の事柄であろう。〝実践の中に埋め込まれている理論〟を考えることの重要性は「実践の中に予め何らかの理論があり（前提），それを正しく引き出せるか否か」という点にあるというよりも，寧ろ，実践の中の何かに自らが直感し行為することの意味を〝私は〟どう考えるか――自らの見ているもの，焦点化しているポイントが〝私の〟どのような思想からそう見えているのか――をどこまで問えるかという点にこそ求めるべきものなのではないだろうか。このことをいま改めて見据えるために，本章では，前章に於いて城戸の保育思想を基に提起した問題を別の視点から――即ち，倉橋惣三の著述・表現の幾つかに接しつつ再考してみることとする。

倉橋の保育論の特徴――保育者の資質の描かれ方――

城戸の文献の中では「保育の科学化」が具体的な指摘の言葉をもって強く主張され，保育問題研究会の試みを通してその理論的体系化が著されていたのに対し，倉橋の著述の中には「理論と実践」「研究者と実践者（保育者）相互の関係は如何にあるべきか」――という形での表現はあまり見られない。しかしながら，「保育の科学化」等の直接的な表現を用いることはなかったとしても，その語りの中には確かに，保育・保育者を人間の科学として見つめる厳しい目が顕れている。そしてこのことは，「詩的・情緒的表現」という特徴をもつものとして人々に受け取られることによる倉橋思想への誤解とも不可分のことではないと考えられる。「充実指導」「誘導保育」などの言葉に著された倉橋思想を真に自らの保育思想・保育実践に響かせようとするときに押さえておくべき点も，ここに存するといってよいのではないだろうか。本論では数多くある倉橋の保育論・保育者論のなかから，次の二つの語りを取り上げてこの点を考えてみる。

(1) 「幼児の教育者」所収「新たに考えよ」より

新任の春子さんは保母になって最初の年「花園の中にいるような心持ち」で幼稚園の先生をしていたが，次の年には「花園にもやがかかり」，昨日まで面白いところであった幼稚園が苦しい所に変わってしまう，春子さんは同僚や先輩にその苦しさを打ち明けるが，だれに尋ねてもその悩みは解決しない。学校でならった教科書をよんでもわからない。最後に春子さんは冬先生に質問をする，先生の答えは「考えたってわかるものじゃない。私のする通りすれば慣れますよ」。こうして春子さんは三年五年と経験をつみ「熟練なる保母」となりかつて「面白い所」「苦しい所」であった幼稚園はただ呑気な所となってしまう。

例えばこの話を掲げた後に倉橋は，「疑問が解かれたのではなくただ忘れられ意味を知らない形式になってしまっている」ということ，即ち保育方法が機械化せられていることを指摘する。そして，毎日していることを一つ一つに就いて，一つ残らず自分で考え直してみること，疑いを起こしてみることの重要性を語っている。疑うということ，これは科学の基本的姿勢であり，「疑え疑え，考えよ考えよ。そこに明日の幼稚園教育が初めて生きて動き出すであろう」という言説は倉橋における「保育の科学化」への姿勢と読めるのではなかろうか。

(2) 「森の幼稚園」所収「夏子」より

この語りに登場する夏子さんもまた，保育者として幼稚園に就職し，その生活に馴れてきたころ新しい悩み・とらえどころのない苦しさに遭遇する。「いつも何となく重苦しい，変に疲れたような悪い気持ち」は，優しい母親や熱心で無邪気な同僚の姿と接して瞬時うち消えることもあるがすぐにまた心のなかに浮かび上がってくる。子どもたちの言動に対してもそれまでとは違った疑問や戸惑いが生じてくる。「心にいろいろのことを感じれば感じる程，もののいえなくなる」夏子さんは，自分が保育者として適当な資格がない人間なのではないかと悩みを抱きはじめていた。倉橋は次のような表現でこの若い保育者の状況を語ってゆく。

「夏子はこの半年程前から自分の毎日していることに，なんだか，つかまえ所がないような気がして来たのである。つかまえ所がなければ心の張りようもない。もちろんそれは今始まったことではない，今まで一度だって，つかまえ所があり真に力を入れていたのではないが，前にはそれを何とも心づかずに過ぎた。この頃それに気づいて来たのである。(中略)これではならないと思うけれども，どこに力の入れようも張りようもない。こんな風であるから自分のしていることをよいなり，悪いなりとにかく自分ではっきりと見つめたいと思っても，それが出来ない。自分は毎日何かしているようだけれど，凝視するとその正体が分からなくなる。」

そんな折，夏子さんの担任している一人の子どもが病気になり入院してしまう。この女の子のお見舞いに訪れた病室で夏子さんはその子の母親の看病の姿にふれ，「この子を守れるのは私しかいない」という言葉に深く感じ入り，保育者としての自らに最も大切なことを解りはじめるのである。

「自分でなければならない――何という力の強い言葉であろう。何事でもこういう心持ちがあってこそ，自分のしていることに力がはいる。それでこそ，相手に充分に徹底し得る。自分自身に自分が始めて徹底してくる。(中略)私にはこれがまるでない。子供たちをどうして喜ば

せようかとは思う。どうして益しようかとは思う。どうしたらどうしたらとばかり考えていて，自分が一人ひとりの子供のためにどのくらい必要のものだということは一度だって思いもしない。子供たちは要求しているのだ。私を要求しているのだ。私からではない，私をだ。（中略）私はただ労している。何を与えようかと労している。けれども私自身が一人ひとりの子供たちのためになくてはならないものとなってはいない。だから力がはいらないのだ」

倉橋の保育思想が「情緒主義」だと言われるとき，そこには実は二つの立場・意味があることを佐伯（2001）は指摘している。一つは倉橋自身の著述にも見られるように〝幼児を情緒的存在とする〟立場であり，一つは「彼の保育への姿勢そのものが「情緒的」であった」という意味における〝研究方法として「情緒的に」語る〟立場である。ここで指摘されている「倉橋の保育への姿勢そのものが情緒的であった」とは何を意味しているのだろうか。なぜ倉橋は「情緒的な姿勢」で保育に向かい，敢えて誤解の生じやすい「情緒的な表現」を用いたのだろうか。

「保母の苦労にたえ得る人，保母の慰労に満足する人，保母の歓喜を第一の歓喜とする人，これこそ保母になれる資格のある人というべきだと思うのである（『倉橋惣三選集第二巻』「幼稚園雑草」より）」。このように述べたときに倉橋が意味した保母の苦労とは「身体的な困難だけでなく容易に結果が見えないという苦労」であり，保母の慰労とは「他ならぬ子どもからの敬愛（これを慰労と感じられるか否か）」であり，そして保母の歓喜とは「育ちの過程での細やかな「結果」への喜び（これを第一の歓喜と感得し得るか）」であった。倉橋の保育論に於いて，保育者は自ら育つものである。実践の中で育つもの，育たねばならぬものなのである。そのように見る（読む）ときにはじめて，子どもと保育の本質を語った倉橋惣三の思想の言葉（子どもの自発性・保育者の自発性・充実指導・誘導保育など）の真の質が形をもちうると考えられる。

保育実践者が，現場の流れゆく時間のなかでさまざまな子どものオモイや動き・行為と対峙しながらの判断を迫られるとき，或いはまた，子どもたちが帰った後に自らの実践を省察しつつ子どもと私にとっていま大切な何かを見るべきときに最も欲しいものは，自らの実践の根拠となる指針であると考えられる。しかしそれは本当は容易く見つけだせるものでないばかりか，仮に他者が別の場所で設定した「理想の型」を安易に引き写してしまったときには，却って子どもも保育者としての自分をも見失ってしまう可能性さえある捉まえるのが困難なものである。「情緒的」な表現を以て語られた保育の真髄は，そこに学ぶ者が主体的に保育を再創造して初めて明らかになるものなのである。敢えて大きな解釈をするならば，倉橋に於いて「実践と研究」とはあくまでも不可分な関係性にあり，現存の場所の中でみつけるべきもの――対象に接し，触発されて自覚するものであるという大前提が置かれているとはいえないだろうか。そしてそこにあったのは子どもだけでなく保育者への信頼なのではなかろうか。

2．保育事例の典型性という考え方

城戸幡太郎の試みを引継ぎ，実践者と研究者の問題をさらに粘り強く追究し続けた乾孝は「生きた「科学」としての保育をめざして」という論考に於いて保育者と研究者の対話を論じながら「科学として生きることができるかどうかは，まず「問題」がきちんと立てられていなけれ

ばなりません。しかもその問題が，どんな立場から立てられているかが問われなければなりません」と念を押している。しかも〝問題を見る立場〟とは現場か研究者かということではなく「大きくいえば人間の，歴史に対して，どう責任をとろうとするかという立場のこと」であるという。つまりこの言葉の意味に於いては，研究者と実践者という立場を(どのような形であれ)二分することは前提とされ得ないと考えてよいであろう。そしてその上で彼は，「問題設定の主導権は保育者に」担われるべきであることを主張し，保育者が文献のなかに答えを求めるのでもなく「ただ数多く繰り返すようにみえる事例によりかかる」のでもなく「もっと基本的な問題がくっきりと見抜けるような典型的な事例をみんなで発見すること」が必要であると論じている。乾による典型的な事例とは「いちばん目につきやすいきわだった事例（極端事例）でもなければ，とくに数多く見られる事例でもありません。かならずしもすぐ目につくということではないし，そのままの形ではそれほどどこにも見られるということではないけれど，でも，その事例を深く見つめていくと，ほかの多少ちがって見えていた事例にも通じる筋道を見いだす手がかりになるような事例をいう」のである。

事例の典型性を感受できること，典型性の感受によって目の前の子どもにとって必要なその場そのときの動き(action)を瞬時に創出できる力を育めること，そして自らの保育思想をそこで創造・再創造できること，保育者に真に求められていることとはそのことに他ならないのではなかろうか。そしてそこでは常に保育者自身の内的な理論（未だ混沌とした状況にあるかもしれない実践上の実感）との響き逢いが求められる。保育思想が「情緒的な」「曖昧な」方法で描かれることの意味も，本当はこの側面に重ねて議論すべきことであると思われる。情緒的ということの意味を私たちはそこにとどまらせておいてはいけないのではなだろうか。そこをこそ深く掘り起こしてゆかなくてはならないのではないだろうか。

3．方法論として必要なことは何か――倉橋思想からの発展――

倉橋惣三の表現からその保育論・保育者論・具体的保育内容（指導方法想）の真髄を読み取ることと，目の前に起こった（若しくは起こりつつある）子どもの出来事の中に典型性を見つけることとの間には，共通に必要な力がある。理想的な見本にあてはまるような「典型性」を見つけるのではなく，質的に近似な（意味をもつ）ものを発見できる力である。倉橋の思想はこの力を以て（少なくともこの力と感性が必要であることを認識して）読まなければ思想本来の真髄が解らないばかりか，保育者の迷いや戸惑いや，それでもその場に留まっているわけにはいかないという厳しさに対して，よい意味での響きとなり得ない。

見積もり，評価，誘導というコトバの指し示している保育のなかの典型性はなぜ危ういのか，そこをどう考えるべきかということが，私たちの向かうべき課題と不可分ではないと思われる。そしてこうしたことを具体的方略として何に見出だし問いを立ててゆくかというところで意味を担い得るものの一つに「記録」があり「記録の機能」を掘り起こしてゆく作業があると考えられる。

謝辞

本研究は，北海道大学大学院教育学研究科附属乳幼児発達臨床センター・センタープロジェクトの一つとして実施されました。保育実践と保育研究の関わりを問うという旧くて新しい課

題への対峙の機会・議論の場が，このプロジェクトによって創出されました。議論の過程では教育学研究科田中孝彦先生，石黒広昭先生からさまざまな視点と問いを投じて頂きました。保育者のもつ内面的思想，保育者が実践上突き当たる問題，そして保育・発達の理論を，流れる実践の中から如何にして掬いあげ議論の俎上に位置づけてゆくべきか――発達と保育の方法論に必要な視点・論点探究の第一歩の試みとして本研究をうけとめ，向きあってくださった先生方に感謝いたします。

文献

Donald A.Schön 1983 *The Reflective Practitioner*.（佐藤学・秋田喜代美訳『専門家の知恵』ゆみる出版　2001年）

乾孝　『保育の科学』草土文化　1978年

城戸幡太郎　『幼児教育』福村出版　1968年

城戸幡太郎先生卒寿記念出版刊行委員会（編）『城戸幡太郎と現代の保育研究――城戸幡太郎先生卒寿記念出版』ささら書房　1984年

倉橋惣三　「幼稚園雑草」『倉橋惣三選集』第二巻　フレーベル館　1965年

佐伯胖　『幼児教育へのいざない　円熟した保育者になるために』東京大学出版会　2001年

佐藤学　「教師の実践的思考の中の心理学」『心理学と教育実践の間で』東京大学出版会　1998年

宍戸健夫　「集団保育思想の展開――倉橋惣三から城戸幡太郎へ――」城戸幡太郎先生卒寿記念出版刊行委員会（編）『城戸幡太郎と現代の保育研究――城戸幡太郎先生卒寿記念出版』ささら書房　1984年