

# 保育者の専門性と省察の原理に関する研究

—「書く」という行為に注目して—

小木曾 友則<sup>\*1</sup>・長谷川 哲也<sup>\*2</sup>

保育の質に対する社会的な関心が高まる中で、今日では教員や看護師など様々な対人援助職において、「省察」に裏打ちされた専門性の研究が進められており、保育の質向上という文脈からも、保育者が日々の実践を省察し、自らの専門性を高めていくことが求められている。保育者には、保育記録を書くという業務の中に省察というプロセスが埋め込まれているのだから、保育者の日常化された省察の原理については未だに十分な検討がなされていない。本研究では、省察的実践家というモデルを提示した Schön をはじめとする省察の議論や、保育者にとっての省察を扱った先行研究などをもとに、保育という仕事における省察の原理を整理することを目的とする。

本研究で得られた知見は次のとおりである。まず、不確実で無境界な課題に対応する対人援助職は、省察によって自らの仕事を意識化することができ、保育者もまた自分自身や子どもの行為の意味を省察によって問い直すことで、専門性の向上が図られることが明らかになった。さらに、その方法論について、これらまでの研究では、保育者によって記述された記録に省察を加えるという形式が多く、日常的な省察のサイクルを保育の中でどう位置付けるか、その視点を書くという行為自体に見出すような研究はなされていないことが示された。すなわち、日々の記録を書くことによって省察するという保育者の日常に視点を置いたサイクルの検証が研究的な課題として浮かび上がる。

〈キーワード〉対人援助職、省察、保育者の専門性、保育記録

## 1. はじめに

近年の幼児教育を取り巻く状況は大きく変化している。文部科学省による「幼児教育の実践の質向上に関する検討会」（2018）では、幼児教育の段階的無償化や待機児童対策などを目的とした量的な政策が進められている一方で、提供される保育の質に対する社会的な関心も高まっていると指摘している。保育の質を担保するためには、保育者の専門性向上が喫緊の課題となっており、同検討会でも具体的な施策について議論されている。

保育者の専門性向上の観点から『保育所保育指針解説』（2018）をみると、「保育の質の向上を図るには、保育所において子どもの保育に関わるあらゆる職種の職員一人一人が、その資質を向上させることが大切である。特に、保育士は、毎日の保育実践とその振り返りの中で、専門性を向上させていくことが求められる。」（p. 363）としており、保育実践を振り返って自己の課題を見出し、日常的

な改善を図っていくことの重要性が指摘されている。この点について秋田ほか（2007）は、保育者が自身の見方や枠組みを問い直し、子ども理解や子どもとの関わり方を深化させていくための意識変容こそが、保育の質を左右するものとして問われてきたとしている。今日では教員や看護師など様々な対人援助職において、「省察」に裏打ちされた専門性の研究が進められているが、保育の質向上という文脈からも、保育者が日々の実践を省察し、自らの専門性を高めていくことが求められているのである。

保育者が保育実践を振り返る手立てのひとつとして、保育記録を書くという業務がある。上垣内（2014）によると、保育記録とは、「保育者が保育の中のできごとをふり返り、子どもの行動やそれに対する自分のかかわりについて、その時の子どもの気持ちや行動の意味、自分自身の感じ取り方や指導・援助の意図まで考えながら記録したもの」（p. 131）であるという。保育者は、こうした綿密な記録を日常的に記すことにより、自身の保育実践を相

\*1 岐阜大学大学院教育学研究科総合教科教育専攻

\*2 岐阜大学教育学部

対化して行為の意味や指導・援助の意図などを問い直し、保育の質を高めるための改善方策を吟味していくのである。

このように保育者には、保育記録を書くという業務の中に省察というプロセスが埋め込まれているのだから、保育者の日常化された省察の原理については未だに十分な検討がなされていない。保育サービスの量的拡大とともに、保育者の専門性向上が喫緊の課題であるとすれば、専門性向上に資するとされる省察を自明視するのではなく、その意味をあらためて問う必要があるだろう。そこで本稿では、省察的実践家というモデルを提示したSchönをはじめとする省察の議論や、保育者にとっての省察を扱った先行研究などをもとに、保育という仕事における省察の原理を整理する。

## 2. 対人援助職の特徴

保育者の専門性を論じるために、ここではまず、専門性を有する職業としての専門職とは一般的にどのような概念や定義がされているかを整理する。その中でも、対人的な支援を行い、対象者との人間関係を基盤にする専門的な職業である対人援助職(山本 2011)の特徴を検討する。次に、対人援助職の特徴によって起こる仕事の困難さを整理する。さらに、そうした仕事の困難さをいかにして乗り越えていくかという課題を援助者に求められる特性から検討する。

### 2-1. 対人援助職の仕事の特徴

専門職の一般的な概念や定義を巡る研究はこれまで多くされてきたが、その定義についてはまさに「百花繚乱」である(竹内 1971)。井口(2009)は、専門職の概念を、特定の職種を専門職の定義要件として把握する「属性モデル」と、専門職を複数のタイプに分類して発展の過程を捉える「プロセス・モデル」に整理している。前者は、医師、弁護士、聖職者といった、高度の専門知識や技術を持つ自律的な活動が可能な職業を専門職としてそれらに共通する要件<sup>i</sup>に当てはめようとする考え方である。後者は、専門職か専門職ではないかという区別で評価するものではなく、職業をいくつかの過程を経るという「専門職化の途上にある存在」として捉えるものである(石村 1969)。

滝下ら(2011)は、後者の立場に立つことにより、多くの職業は目指すべき専門職像に向かうプロセスの中に、その職業の社会的価値を見いだすことができるのではないかと論じている。

専門職のプロセス・モデルによる研究から対人援助職をみることによって、仕事の特徴を検討することができるだろう。対人援助職とは、健康、教育、福祉などの分野で、各々の課題を持つ援助者に対して、援助者と被援助者という人間関係を基盤として専門的な援助を行う職業と定義できる(Eriksen 1977, 栗田 1993, 山本 2014)。これらの職業は専門職化が推進されると同時に、その職業独自の専門領域を確立しなければならない(石橋 2006)。

対人援助職独自の専門領域として考えられるのは、対象者との人間関係を基盤とするという点である。宮垣(2003)によると、「身体や精神などの最もプライベートな側面に直接関わるといふ接触性が極めて高い仕事」(p. 16)であり、個別的な対応が求められる。さらに、援助者は被援助者の要求に対してあらかじめ返答を用意しているわけではなく、また機械的に応答するわけでもなく、目の前で刻々と変化していく対人関係に反応する即時性が求められる(栗田 1993)。人間関係を基盤にしているからこそ、個別の相互作用と後戻りできない関わりという独自性を生み出し、それらは対象となる人との信頼を成立することの重要性へとつながる。

自己と対象者との間に強い信頼関係を築くことが求められる対人援助職では、しばしば「ケア」という考え方が用いられる。ケアの概念は多様であり、社会学の分野では上野(2011)が、ケアを、「ケアする者とケアされる者との間の相互行為であり、複数の行為者の間に発生するものである」(P. 39)と定義している。これに基づいて対人援助職におけるケアを定義すると、安井(2011)の、「比較的長い過程を経て発展していく他者とのかかわり方の概念であり、具体的な人間としての自他を適切に気づかう配慮に基づき、他者の成長と自己実現を援助する態度や行為だけでなく、自己と他者との受容的・応答的な関係における人間の現実のあり方」(p. 129)という主張が適当である。そして、このケアには専門的な技術や知識を使って行われる行為としての意味と、感情をともなう相互性のあるケアが含まれると整理できる(垣内 2011)。後者の感情をともなうケアとは具体的にどのような関わり

にみられるだろうか。

例えば、三井 (2001) が看護職の実践からケアに基づく専門職業を論じており、慢性疾患患者が療法を放棄しようとする発言に対して、看護職は患者の疾病だけに着目するのみならず、「気持ち」や「背景」にも目を向けようとしていると述べている。そして患者の「気持ち」や「背景」に配慮した上で、そこから生じるニーズにも応じつつ、療法を遵守するよう患者に様々に働きかけるという。また、飯岡ら (2017) は、介護とケアを共感性の観点から検討しており、介護者が満足感や充実感を感じる時は、利用者の喜ぶ顔や笑顔、ありがとうという言葉が多いと述べている。それは、利用者と自分との間の情緒的つながりが実感されるからであるという。

このように、対人援助職においてケアの概念は感情も含めた相互のやりとりとして捉えることができ、それが満足感や充実感にもつながるといふ、対人援助職の仕事の特徴と考えることができる。

## 2-2. 対人援助職の仕事の難しさ

上記のように、対人援助職の特徴は人間関係を基盤として関わる仕事であり、そこにはケアという概念が存在し、援助者は感情を含めたやりとりをすることになる。それでは、こうした特徴がもたらす仕事の困難さとはどのようなものだろうか。

対人援助職は人を対象にしているという点において、相手に応じることの難しさが考えられる。田尾 (1995) は、「人という相手は、しばしば予想もしない、勝手な行動にでることもあり、関わりは相手次第で、その人の気分やわがままにふりまわされることもある」(P. 171) と述べている。そのため援助者が優先するのは、被援助者の実態であり置かれている状況である。例えば教育の分野では、越智 (2009) が、教師は教室という独特の社会的文脈の中に在りながら、目の前の子ども一人ひとりと取り替えることのできない特殊な関わりをしながら、それぞれの関係や状況に応じた臨機応変な対応を行うことが教育であると指摘している。こうした教師が置かれる状況は、価値の多義性や責任における再帰性を生み、よさの価値を決めるのは個々や状況によっても異なるという不確実性や業務の境界が不明瞭であるといった仕事の難しさを浮き上がらせる (黒川 1992, 佐藤 1997)。

また、状況に応じた関わりの中でケアが求められることになるが、専門職の分野におけるケアは、自らの専門領域にとどまらず、相手のあらゆる領域に関心を持っていくという論じられ方が多い (三井 2000)。こうしたケアの拡大解釈により、奉仕の精神や利他主義が強いられることは、バーンアウトのような情緒的な消耗感につながる。バーンアウトとは、Freudenbergerがその概念を初めて提唱し (久保 2007)、Maslach & Jacksonによって、「情緒的消耗感」「脱人格化」「個人的達成感の低下」の3つの症状から定義された (久保・田尾 1991)。これらのうち、「情緒的消耗感」がバーンアウトの主症状であると考えられており (久保 2007)、「情緒的消耗感」は、仕事によって疲れ果てたという感情と説明される。バーンアウトに影響する要因を明らかにしようとする研究はいくつかあるが、バーンアウトは人に関わることを起因としたストレスの一種であると考えられている (田尾 1987, 善明 2005)。対人援助職では、被援助者の立場を思いやりながら信頼関係を築くことに多大な情緒的エネルギーが必要となる。信頼を基盤とした長期的な相互作用の中には、感情を押さえて過剰な気遣いをするという関わりのように、援助者に相当な負担を課すことになる。(田尾 2003, 久保 2007) 対人援助職ではケアのように感情を介した相互のやりとりをすることで、バーンアウトの危険性を孕んでいる。

以上のように、対人援助職は、被援助者の心の動きや言動の背景にある意味など、触知しえない現象を扱うことになり、対象となる人との刻々と変化する状況の中で、感情にも影響を受けながら、自らの関わりによって不確実で無境界な課題に対応していくことが求められる。そして、こうした仕事の難しさは、バーンアウトに代表されるような情緒的な消耗をもたらすこともある。

## 2-3. 仕事の難しさを乗り越えるための援助者の特性

複雑な課題を自らの関わりによって乗り越えていくためには、援助者にどのような特性を求めることになるか。ここでは対人援助における援助者の特性を示し、その特性を発揮する上で必要な省察の視点について検討する。

対人援助において、人との関係を築くために援助者が用いるものは、援助者自身である。Eriksen (1977=豊原 訳 1982) は、ヒューマン・サービスにとって一番大切な

道具は「自分自身」であるとしながら、個々の人間の複雑さ故に自己を効果的に使うことの難しさについても言及している。自分自身を用いながら被援助者に関わる上で求められる特性について栗田（1993）は、有能な援助者の条件と位置付けながら、「自己理解」、「自己信念体系の所有」、「感情の統制」、「人間の成長発達に対する関心」等を挙げている。

「自己理解」は、自己覚知(Eriksen 1977＝豊原訳 1982)ともいわれ、何が自分の行動の動機となっているのかを知ることでもある。援助者が被援助者の様々な要求にふさわしい即時の反応をしていくには、援助者自身が被援助者との関係をどのように捉え、認知し、援助者自身をどう理解しているかが重要である(栗田 1993)。自分がどのような人間であるかということについての覚知は、他者の役に立つことができる前提といえる。この自己覚知は、専門職としての対人関係において独特の意味を持っており、大津（2011）は、被援助者に向けた適切な専門職業的態度や援助を反映させようといった還元的な目的のもとでなすべき援助者自身の自己認識であると説明している。

「自己信念体系の所有」は、自己を尊重することである。自分の価値と能力を自覚し、その上で絶えず自己変革できるような柔軟な姿勢を持つことが求められる(Eriksen 1977, 栗田 1993)。援助者は情緒的エネルギーを必要とするが、ゆるぎのない自己尊重を持つことによって、被援助者のために使うことが可能となる。

「感情の統制」は、相互のやりとりにおいて援助者が自分自身の感情を自覚し統制することである。これらは自分の感情を押し殺してしまうということではなく、自分の感情がその場や状況において適切であるかを認識し自身の感情を統制する行為だといえる(佐藤・今林 2012)。被援助者の感情の動きも応じることが求められる対人援助職では、被援助者の感情に巻き込まれ、振り回されることもあるだろう。その感情を客観的に捉えるだけでなく、コントロールすることが求められるのである。

「人間の成長発達に対する関心」は、援助行為の動機と関連する。対人援助職における動機には、自己実現という側面と、他者援助に向けられる側面を持つ(栗田 1993)。被援助者の成長発達に積極的な関心を抱き、援助を行うという愛他的動機は仕事の喜びや充実感につながるこ

から(八巻 2013)、仕事の困難さを乗り越えるために求められる特性といえる。

対人援助職においてこれらの特性を発揮するために共通する視点は、「自らの援助はどのようにあるべきか」(Eriksen 1977＝豊原訳 1982)という問いを持つことである。自己覚知や自己尊重は、自分には何ができて何ができないのか、あるいはどのような価値に基づいて行動しているのかを問う。そして、感情の統制や愛他的動機は、他者との関わりにおいて自分の援助はどのように影響を与えるのかを問う。これらは、自らが無意識に行っている行為やその前提となっている情意に対して意識的になるということであり、それらは自らを振り返ることによって可能となる。すなわち、ここに対人専門職の省察の必要性を見出すことができる。

### 3. 省察の意義

不確実で無境界な課題に対応する対人援助職は、省察によって自らの仕事を意識化することができる。そこで以下では、Schönの「省察的实践」を整理し、そこで用いられる省察の原理を検討する。その上で、Schönの省察の概念を用いて具体的な専門職論や組織論として展開した先行研究を整理し、あらためて省察とは何か、省察は何故必要なのかという意味を問い直すことでその意義を検討する。

#### 3-1. Schönの「省察的实践」における省察の捉え方

対人援助職は、対象となる人との刻々と変化する状況の中で、感情にも影響を受けながら、自らの関わりによって複雑な課題に対応していくことが求められている。その関わりがどうであったかを振り返り、教訓を得ることによって自己理解や被援助者の理解することにつながる。ここでは、Schönの「省察的实践」で用いられる省察の捉え方に注目する。

省察とは、自らがしたことを省みること、つまりもう一度考えてみるという意味がある。自らの経験から教訓を得るためには、ただ経験するだけではなく、そのことについてもう一度考え、学ぶというプロセスが必要となる。経験からの学びに省察を位置付けたのがDeweyである。

Dewey（1938＝原田訳 1966）は、経験と内省を中心的な

概念とした教育論を展開した。Deweyによれば経験は、経験する前と後というように連続しており、全ての経験はそれぞれの目的に向かった行動を容易にもすれば困難にもする。それによって、次に来る経験の性質を決定する態度に影響を与えるという。また、経験は相互に影響を与えながら経験群を構成する。これらに省察的思考<sup>3</sup>を用いることによって、個体は認知発達をするというものである。経験をもとにそれを省察することで発達を導くというDeweyの省察的思考に関する議論の流れの中で、省察的思考の概念に依拠する形で起きた実践論がSchönの「省察的实践家」というモデルである。

Schönはプロフェッショナルと呼ばれる実践家達が不確定で不安定な葛藤をはらむ状況乗り越えるためには、近代主義的な知識や技術の合理的適用から、知識や技術だけでなく、実践における見識や経験から培われた暗黙の知を認識するという「省察的实践家」という専門家像を提示した (Schön 1983=柳沢・三輪訳 2007)。

省察的实践とは、人には行為の中で明らかに働いているようなノウハウである「行為の中の知の働き」が存在し、時として驚きをもたらすような場面に遭遇すると、驚きに対してそれを省察することによって応答しようとするものである (Schön 1987=柳沢・村田訳 2017)。この省察は、「行為についての省察」、「行為の中の省察」、「行為の中の省察についての省察」と大別できる (Merriam & Caffarella 1999=立田・三輪訳 2005, 金井・谷口 2012)。

「行為についての省察」は、行動が生じた後に状況を通じて考えることである。すでに経験した事柄を意識的に振り返り、これらを再度評価し、異なったものを決め、それを試すという省察のサイクルである (Merriam & Caffarella 1999=立田・三輪訳 2005) 行為についての省察が行われるのは、事後に静かに考えようとするという場面や、行為の中で間を取って考えるといった場面で行われる (Schön 1983=柳沢・三輪訳 2007)。

「行為の中の省察」は、Schön の省察的实践家の専門家像において中核をなすものである。行為についての省察で示した行為の後や行為を中断するような形とは分けられるもので、行為の最中に省察するという、行為の只中で状況との対話によって進められる、状況を変化させる思考である (Schön 1987=柳沢・村田訳 2017)。「行為

の中の省察」について、Schön (1983=柳沢・三輪訳 2007) は、「暗黙の規範や認識、あるいは戦略や理論、さらに行為を選択する際の感触について、解決しようとする問題に枠組みを与える方法について、制度的文脈での自分の役割について省察することもある」(P. 64-65)と説明している。これらは専門家のわざと呼ばれるようなものであり、言葉にするには難しい感覚的なものでもある。この形式は、専門家に技術的な適応ではなく、より専門職としてのわざとしての仕事を実践する自由を与え、実践の新たな方法を創造することにつながる (Merriam & Caffarella 1999=立田・三輪訳 2005)。この行為の中の省察は短い時間の中で行われるという限定的なものではない。Schön (1987=柳沢・村田訳 2017) は、「行為が持続的に展開している時間は状況によって異なるため、状況に対して働きかけ、まだそこに変化を起こす可能性が残されている状態が続く限り、行為の只中であり、行為の中の省察が行われる」(P. 40)と述べており、ある瞬間の行為だけでなく、プロジェクトのような長期的な取り組みであっても行為の中の省察がされると捉えることができる。

「行為の中の省察についての省察」とは、省察プロセス自体を省察するという、メタ認知的な概念である。専門家が行っている行為の中の省察について、自分がした行為の中の省察について省察することにより、その人が持つわざの重要な側面が活用される。その困難さについて Schön (1983=柳沢・三輪訳 2007) はマネージャーの事例で説明している。

以上、Schön が示した省察的实践とは、人が日常的に経験していることや、専門家と呼ばれる人びとのわざの中にある「行為の中の知の働き」が、ある問題に直面したときに認識され、状況との対話によって問題の状況を理解することや自らの内にある知を理解するというプロセスだといえよう。この省察的实践の概念を南 (2007) は、「暗黙の認識と判断のプロセスにおいて、それを言語化・客観化して、問題状況と関わる自己をあぶり出そうとする試みである」(P. 7)としており、複雑な状況下での対象者との問題に向き合う多くの実践家に当てはまると述べている。自らの援助が被援助者との相互作用の中で展開される対人援助職においても、様々な状況で行為の中の省察が必要となるといえる。

### 3-2. 省察的実践の概念を用いた研究

省察的実践の概念において、Schönは行為の中の省察を論じているが、そのプロセスについて自らが日曜大工の中で「試行錯誤」しながら木戸を作る事例を扱いながら示している。Schön (1987=柳沢・村田訳 2017) によると、行為の中の省察は、「その展開に即して求められる直接的な意味ある働きと結びついている」(P. 44) という。行為の中の省察では、行為の中の知の働きの一部を再考し、実験が導かれ、それによりさらなる考えが生まれ、以後の行為に影響を与えていく。その影響は今ある状況だけでなく、同様の状況の対処にも影響を与えることが重要である。Schönが示した省察のプロセスは、専門職論においてどのように展開されるだろうか。ここでは、省察的実践という考え方をを用いた具体的な研究から、省察の意義について検討する。

教育の分野では、「反省的授業」という形で実践される。反省的授業について佐藤 (1997) は、「教師と子ども達が共に反省的思考=探求を遂行し合う授業」(P. 62) と定義している (佐藤 1997)。授業の実践を省察的実践のモデルに従ってみると、授業は一般的な技術や原理を適用することではなく、授業研究は、授業経験から一般化できる技術原理を抽出することではなく、教師と子どもが教室で刻々と起きる多様なジレンマと遭遇し問題解決思考を展開しながら授業と学習に参加している (佐藤 1996・1997)。教師は授業実践について省察することを通じて、子どもの捉え方や、自らの授業方略に影響を与えている見方や考え方といった枠組みを再構成しながら成長するという特徴がある。また、省察を教師の職能発達に援用したKorthagenは、教師がこれまでに経験した事柄をもとにしながら省察し、新たに試行する学びのプロセスとしてALACTモデルを提唱した。Action→Looking back on action→Awareness of essential aspects→Creating alternative methods of action→Trialの頭文字から付けられたこのモデルは、行為に対する振り返りによって、本質的な諸相への気づきという抽象的概念化が省察の中に位置付けられている (Korthagen 2001=武田訳 2010)。ALACTモデルに基づいて授業改善を行う実践的研究も数多くされており、実践と省察の連環によって教師の成長につなぐための検証が行われている。

医療の分野では、科学的かつ論理的で普遍的な医学知

識が求められており、そうした知識に基づいて実際に医療を実践するためのノウハウを身につけていくことが必要となる。このような、よい医療をするための「よい医療」とは何かを知るための経験と知恵について省察的実践家の理論から注目がされている (藤沼 2010)。医師は「zone of mastery」と呼ばれる領域に基づいて業務を遂行する。藤沼 (2010) によると「フォーマルに学んだ知識や技術と、それまで蓄積した経験から得た実践の理論が統合されたもの」(P. 216) という概念である。zone of masteryでは対処できない場面を乗り越える時にSchönが提示した行為の中の省察によってそれらを乗り越えていく。この省察的実践家というモデルは家庭医との親和性が高く、家庭医の成長の本質的な構成要素を形成している (藤沼 2010・大石 2013)。家庭医や在宅看護に関する分野のように、対象となる人との距離が近い分野の研究において省察的実践の理論が用いられるといえる。

さらに、省察的実践という考え方は、具体的な専門職のモデルだけではなく、汎用性のあるモデルとしても提示されている。例えば、組織学習の研究において、経営学者であるArgyrisはSchönと共に組織の行動学習を「シングル・ループ学習」と「ダブル・ループ学習」という2つのタイプに分類している。Schönは省察的実践を提唱する以前にこの考え方をArgyrisと共に提唱しており、その後省察の役割と位置付けを明確にした (坂田 2019)。西谷 (2008) によると、「シングル・ループ学習」とは、「組織の意図を適合するために、組織の方針や目標を維持しながら不適合を行為=意味を持つ行動=の変化によって修正する」(P. 327) としている。つまり元からある枠組みに当てはめて問題を発見したり解決したりするという学習である。これに対して「ダブル・ループ学習」とは、「行為を導く支配変数そのものを変えることによって、行為を変更し、不適合を修正する」(P. 327) ことであるとしている。問題を捉えようとする枠組みそのものを変えていくという学習となる。シングル・ループ学習は技術的合理性のモデルとして、ダブル・ループ学習は省察的実践のモデルとして捉えられる。

以上のようにSchönが論じた省察的実践に関する先行研究をみると、省察を通じて実践者がこれまでに持っていた枠組みを再構成していくことによって、その成長を促すという効果をもたらすものであると捉えることがで

きる。専門家にとって省察するということは、自身の成長に寄与するという意義を見出すことができる。

#### 4. 保育の実践における省察

ここまで、Schönが提唱した省察的实践という考え方をもとに、専門職の職能発達における省察の原理を検討してきた。それでは、本稿が注目する保育者の専門性向上にとって、省察はどのように寄与しうるのだろうか。以下ではまず、保育者の仕事に求められる専門性を明らかにし、省察との関わりを考察する。次に、保育における省察を扱った先行研究から、保育者の省察の意義を検討する。さらに、省察をするために、「書く」という行為を位置付けた先行研究がどのようにされてきたかを概観し、実践において書くことによる省察が持つ可能性について言及する。

##### 4-1. 保育者の仕事と専門性

ここでは、保育者の仕事の特徴とその専門性について、制度的な側面と対人援助職としての側面から捉える。そして、保育者の仕事と専門性が省察とどのように関わっているのかを検討する。

制度的な側面から求められる保育者の専門性について、『保育所保育指針解説』（2018）では、保育者に求められる6つの知識及び技術<sup>iii</sup>を示した上で、専門的な知識及び技術を、状況に応じた判断の下で適切かつ柔軟に用いるよう示している。その責務を遂行するためには、日々の保育を通じて自己を省察するとともに、同僚と協働し、共に学び続けていく姿勢が求められるとしている。また、『幼稚園教育要領解説』（2018）では、教師の役割を果たすために専門性を磨く必要があり、専門性は幼稚園教育の内容を理解し、その役割を教師自らが責任をもって日々主体的に果たすことであるとしている。専門家として、幼児一人一人の行動と内面を理解し、心の動きに沿って保育を展開することによって心身の発達を促すよう援助を行い、専門家としての自覚と資質の向上に努めるよう記されている。『保育所保育指針解説』『幼稚園教育要領解説』も、保育者の専門性について、保育内容の理解、指導援助の方法の習得、子ども理解という方向性を示しているといえる（香曾我部 2011）。さらに、それらが展開されるためには、置かれている状況や子どもに応じて関わ

ること、そのことについて省察しながら資質向上に努めることが必要であるという共通点がみられる。

対人援助職としての側面について津守（1997）は、保育を「相手が自らのアイデンティティを作り上げるのを助ける仕事」（P.103）であるとして、保育者はその仕事によって自らの人生の意味を見出すと述べている。対人援助における援助者の特性として述べた「人間の成長発達への関心」（栗田 1993）は、保育者にもつながりがあるものとして読み取ることができる。そのような保育者に求められる専門性は、日々異なった状況に対して、それに応じたような意味があるのか読み取り、行為するかである（津守 1987・1997）。子どもとの関わりという複雑な状況の中で、感情を含めたやりとりをしながら保育を展開するという点で対人援助職の特殊性と重なる。また、秋田（2001）は、保育者の専門性について、「ケア」の概念を中心として論じている。対人援助職の仕事の特徴でもあるケアの概念は、保育者の行為、また感情の相互のやりとりの面からも重要な意味を持つと捉えることができる。ケアの概念は、他者だけでなく、自己も含まれていることから、自らの気づきや、他者を介した自らの感情について振り返ることが必要となる。

以上、制度的な側面と対人援助職としての側面から、保育者の仕事と専門性、および省察との関わりについてみてきた。制度的な側面における専門性は、基礎となる知識を元にしながら子どもに関わるという点や、理想とされる保育者像やそれに向かう姿勢そのものに専門性を見出している。対人援助職としての側面からみると、子どもとの相互関係の中で、子どもや保育者の行為の意味を問うことが、保育者の専門性であると捉えることができる。いずれの側面からみても、保育者の専門性を高めるためには、自らの仕事と向き合い問い直す省察が重要な位置付けとなる。

##### 4-2. 保育者の省察の意義

保育者の専門性を高めるための省察の重要性はこれまで指摘されている。例えば、倉橋（1991）は、幼稚園の教育の力は、その保育者がいかに教育の中心的課題について凝視するかによるとして、この評価は保育者自身が抱えるべき問題であると主張している。また、津守（1980・1987・1997）は、その思想において省察を中心的な概念と

しており、実践の最中では、子どもの行為を追いながらその瞬間という水準で子どもを理解している点や、その後あらためて子どもの世界の行為について省察することが次の1日に不可欠なものであると述べている。我が国の保育に多大な影響を与え続けている倉橋や津守らの省察の概念には、「自己理解」（栗田 1993）や「行為の中の省察」（Schön 1987＝柳沢・三輪訳 2007）につながる視点を読み取ることができる。このような背景にあって、Schönが論じた省察的实践は、保育の分野においても影響を与えることになった（香曾我部 2011）。ここでは保育における省察的实践の概念を扱った保育実践研究から、保育者の省察の意義を検討する。

新任保育者が直面する課題を自身の成長へと転換するプロセスを省察との関連で捉えようとした谷川（2013）は、新任保育者の省察が、「問題状況のとらえ方」と、それに基づいた「実践に取り組む姿勢の変容」という2つの視点で捉えることができると主張している。この主張は、省察的实践において、解決しようとする問題の枠組みを探るものであるといえよう。新任保育者はもとより、保育者は日々の保育の中で、自らの子どもの見方や、自分の保育観といった枠組みを省察によって捉え直し、自らと子どもとの関係や置かれている状況に新たな枠組みを与えたり拡張させたりしながら実践を繰り返すことで成長していくものと考えることができる。

また、省察的实践の中でSchönが中心的概念として扱った「行為の中の省察」を保育実践において明らかにしようとした畠山（2015）は、日々の保育での子どもへの関わりについて保育者に想起してもらいながらインタビューを実施し、保育における「行為の中の省察」が3つの支援段階を含むプロセスがあるという知見を得ている。この知見は保育者が目の前の子どもの実態に応じながら関わる際の行為の中の知の働きを、支援という観点で捉えようとしている。この観点は、子どもに関わる瞬間だけでなく、長期的な期間でも捉えることのできるものであり、「行為の中の省察」が保育者の実践において様々な時間軸で展開されることを示唆している。

さらに、保育実践研究では実践記録に対する省察を行う研究が数多くされている（大豆生田ら 2018）。例えば、「エピソード記述」を用いた研究（鯨岡 1998・2009・2015）のように記録を元に保育者間で話し合っ

ていうものや、保育者が自ら記録した保育記録に省察を重ねながら保育者の専門性向上につなげようとするもの（佐藤 2011）、または保育者の記録に対して研究者の解釈を加えることで省察のプロセスを理解しようとするもの（上村 2011）などがある。

いずれも省察的实践の概念である暗黙的な認識や、複雑な状況の中で捉えることによる関わりや枠組みの変化を捉えようとしており、そのために語りや記録といった言語化がされている。言語化されたものに対してあらためて省察することによって、保育者の成長と関連付けられながら省察の必要性が指摘されている。省察は、保育者の成長と専門性の向上に寄与する可能性を持っているが、行為の意味について省察するには言語化という段階が必要であり（Schön 1983＝佐藤・秋田訳 2001）、どのように言語化され、その言語化されたものをどう捉えたかという視点を持ち得ていなければ、省察が専門性の向上に寄与するとは言えない。省察のプロセスで言語化が意識されることではじめて、省察と専門性向上の関係性が見出される。

#### 4-3. 記録からの省察を扱った研究

保育者にとって省察は成長と専門性の向上という意義があるが、そのためには言語化のプロセスが必要となる。そこで以下では、保育者が日々記録する保育記録に焦点を当てながら、どのような記録によって、またどのように省察することによって、保育の専門性が向上するのかを検討した先行研究を整理する。その上で、実践において書くことによる省察が持つ可能性について言及する。

保育記録の中でも、子どもの姿や保育者の関わりについて、保育者自身が得た経験をエピソードとして記録し、その記録から子どもの内面や保育者の保育観に迫るために「エピソード記述」と呼ばれる方法を提唱した鯨岡の研究は、実践者が保育を捉え直す手段として、また質的研究の方法として数多くの実証的な研究がされている。エピソード記述の特徴は、記録を書いている時に保育者が行っている省察ではなく、記録されたものをあらためて「エピソード記述」として再構築することにより、他者に向けた記録として省察を可能にするという点である（鯨岡 2009・2015）。エピソード記述は保育者の暗黙の知であったり、保育者の持つ枠組みを問い直したりするという点

で、保育者の成長に寄与すると考えられるが、保育者が日常的に行う、保育記録を書くという行為から切り離された形で省察が行われることになる。

実践者の立場で保育記録を書き、長期的に記録されたものに対して、研究目的に基づいた観点で省察を試みる研究も行われている（林 2009, 上村 2011）。これらは保育実践の質の向上や、保育者の実践と省察のプロセスの意義を明らかにしようとするものとして扱われている。こうした研究では、保育実践者が当時記録したものを「読み返す」（上村 2011）ことによって、保育者自身の暗黙的な知を言語化し、一般的な実践の知へとつなげる（林 2009）という意義がある。複雑な状況の中で保育は行われ、その行為について省察された保育実践の記録は、長期的なつながりや研究目的のようにまとまりを与えることによって、状況が整理され、多様な保育行為を関連付けることが可能となる。それは保育の構造の捉え直しであり、枠組みを問うことによって保育者の専門性の向上につながるといえる。

このように、保育実践を記録した保育記録は、相互の関わり当事者である保育者自身のエピソードとして記録するものや、保育者の日常の業務として記録されるものなどがある。これらの記録には、保育者の保育行為についての省察がされているため、記録自体にも暗黙の知が潜んでいるといえるだろう。この記録をもとに省察するという方法によって、暗黙の知が浮き彫りになり、保育者の専門性の向上につながると考えられる。もちろん先行研究が示すように、保育者が書いた保育記録をもとに省察することで保育の専門性向上は期待できるであろうが、保育者は保育記録を書いている＝言語化しているまさにその瞬間に、保育行為について省察をしている、とみることもできるのではないか。そうであるならば、保育の日常から切り離された場面で省察を行うのではなく、保育記録を書くこと自体で省察がされるという構造が検証されることによって、日常的な行為の中で保育者の専門性が向上するという視点が生まれるだろう。

## 5. 課題と展望

本研究では、専門職における省察の位置づけを確認したうえで、保育者の省察に関する意義と省察を可能にする

記録のあり方について考察してきた。対人専門職としての保育者は、子どもや保護者といった他者との「関係」が重要視される職業である。そのため他者の感情に敏感であることや、共感することが必要となり、こうした感情労働に伴う仕事の中で、自らの関わりがどうであったか、他者にとってどのような意味を持っているのかを省察することが求められる。保育者は保育実践の最中にもくわぎと呼ばれるような省察を伴った行為をしているが、保育実践の後に、その行為について考える省察が大切にされてきた。省察の方法として、様々な記録によってされてきているが、これまでの研究をみると、保育者によって記述された記録に対して、あらためて省察を加えるという形式が多く、日常的な省察のサイクルを保育の中でどう位置付けるか、その視点を書くこと自体からみようとすることは十分にされていない。日々の保育から切り離されたところで特別な取り組みをするというのではなく、これまで日常的に行われてきた保育記録を書くこと自体が、保育の質の向上に寄与する可能性を秘めている。そのため、日々の記録を書くことによって省察するという保育者の日常に視点を置いたサイクルの検証が求められる。すなわち、記録を「書く」という行為自体の中にある省察の構造を明らかにするという研究課題が浮かび上がってくる。

### [注]

- i 佐藤（2017）によると、専門職の要件として6つの要件が挙げられる。①公共的使命②専門的知識と技術、知識基礎③大学院レベルの養成システム④専門家協会を有する⑤自律性⑥倫理要綱である。これらの要件は医師、法曹の裁判官と弁護士、大学教授、建築家、薬剤師などが専門職化を達成している職業である。
- ii Deweyは、省察的思考のプロセスについて5つの段階を示した。①完全な性格が決定されていない、ある未確定な状況に巻き込まれたという事実から起こる困惑・混乱・疑惑。②与えられた諸要素についての試験的解釈。③考慮中の問題を限定し、明確にする、考え得る全ての点についての注意深い調査。④より広範な事実と一致させるために、より正確でより一貫性のある者にした、その結果の試験的仮説の精緻化。⑤考案された仮説の検証（南 2007）。この省察的思考を元にSchön

の省察的実践家の概念が提起された。

- iii 保育所保育指針解説では、保育士に求められる主要な知識及び技術は、①これからの社会に求められる資質を踏まえながら、乳幼児期の子どもの発達に関する専門的知識を基に子どもの育ちを見通し、一人一人の子どもの発達を援助する知識及び技術、②子どもの発達過程や意欲を踏まえ、子ども自らが生活していく力を細やかに助ける生活援助の知識及び技術、③保育所内外の空間や様々な設備、遊具、素材等の物的環境、自然環境や人的環境を生かし、保育の環境を構成していく知識及び技術、④子どもの経験や興味や関心に応じて、様々な遊びを豊かに展開していくための知識及び技術、⑤子ども同士の関わりや子どもと保護者の関わりなどを見守り、その気持ちに寄り添いながら適宜必要な援助をしていく関係構築の知識及び技術、⑥保護者等への相談、助言に関する知識及び技術としている。

#### 【引用・参考文献】

- 秋田喜代美他（2007）保育の質研究の展望と課題. 東京大学大学院教育学研究科紀要, 47. pp. 289-305
- 秋田喜代美（2001）保育とアイデンティティ. 森上史朗・岸井慶子編 新保育講座2 保育者論の探求. ミネルヴァ書房.
- 阿部和子（1989）保育を記録することについての考察. 保育学研究, 10-3. pp. 19-30
- Donald A. Schön（1983）The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action（ドナルド・A・ショーン 佐藤学・秋田喜代美訳（2001）専門家の知恵ー反省的実践家は行為しながら考える. ゆるみ出版.）
- Donald A. Schön（1983）The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action（ドナルド・A・ショーン 柳沢昌一・三輪健二（監訳）（2007）省察的実践とは何かープロフェッショナルの行為と思考. 鳳書房.）
- Donald A. Schön（1987）Educating The Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions（ドナルド・A・ショーン 柳沢昌一・村田晶子（監訳）（2017）省察的実践者の教育ープロフェッショナル・スクールの実践と理論. 鳳書房.）
- 藤 沼 康 樹 （2010） 省 察 的 実 践 家 （Reflective Practitioner） とは何かー総論. 日本プライマリ・ケア連合学会誌, 33-2. pp. 215-217
- F. Korthagen（2001）Linking Practice and Theory（F・コルトハーヘン 武田信子（監訳）（2010）教師教育学ー理論と実践をつなぐリアリスティック・アプローチ. 学文社.）
- 畠山寛（2015）保育実践場面における保育者の「行為の中の省察」. 保育学研究, 53-2. pp. 127-137
- 林悠子（2009）実践における「保育者ー子ども関係の質」を捉える保育者の視点ー保育記録の省察から. 保育学研究, 47-1. pp. 42-54
- 井口克郎（2009）介護労働者の専門職化に関する考察. 日本医療経済学会会報, 28-1. pp. 26-56
- 飯岡由美子・長谷川美貴子（2017）ケア専門職における共感性とバーンアウトの関係性. 淑徳大学短期大学部研究紀要, 56. pp. 123-141
- 石橋潔（2006）専門職化によって形成される専門領域と非専門領域: その理論的枠組み. 久留米大学文学部紀要. 情報社会学科編, 2. pp. 35-46
- 石村善助（1969）現代のプロフェッション. 至誠堂.
- John Dewey（1938）Experience and Education（ジョン・デューイ 原田実訳（1966）経験と教育. 春秋社.）
- Karin Eriksen（1977）Human services today（K・エリクセン 豊原廉次郎（訳）（1982）ヒューマン・サービスー新しい福祉サービスと専門職. 誠信書房.）
- 上垣内伸子（2014）保育記録. 森上史朗・柏女霊峰編 保育用語辞典第7版. ミネルヴァ書房. p. 131
- 垣内国光（2011）保育に生きる人びとー調査に見る保育者の実態と専門性. ひとなる書房.
- 香曾我部琢（2011）保育者の専門性を捉えるパラダイムシフトがもたらした問題. 東北大学大学院教育学研究科研究年報, 59-2. pp. 53-68
- 厚生労働省（2018）保育所保育指針解説. フレーベル館.
- 久保真人・田尾雅夫（1991）バーンアウト. 心理学評論, 34-3. pp. 412-431
- 久保真人（2007）バーンアウト（燃え尽き症候群）. 日本労働研究雑誌, 558. pp. 54-64
- 倉橋惣三（1991）倉橋惣三選集第2巻（21版）. フレーベル館.
- 栗田喜勝（1993）対人援助とは. 野口勝巳・飯塚雄一・栗田喜勝編 対人援助の基礎と実際. ミネルヴァ書房.
- 黒川昭登（1992）スーパービジョンの理論と実際. 岩崎学術出版社.
- 鯨岡峻（1998）両義性の心理学. ミネルヴァ書房.
- 鯨岡峻（2009）エピソード記述で保育を描く. ミネルヴァ

- ア書房.
- 鯨岡峻 (2015) 保育の場で子どもの心をどのように育むのかー「接面」での心の動きをエピソードに綴る. ミネルヴァ書房.
- 南彩子 (2007) ソーシャルワークにおける省察および省察学習について. 天理大学社会福祉学研究室紀要, 9. pp. 3-16
- 文部科学省 (2018) 幼児教育の実践の質向上に関する検討会. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/140/gijiroku/1408565.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/140/gijiroku/1408565.htm) (閲覧日2019年12月15日)
- 文部科学省 (2018) 幼稚園教育要領解説. フレーベル館.
- 三井さよ (2000) 専門職にとっての「ケア」ニーズの相互的判断. 年報社会学論集, 2000-13. pp. 146-158
- 三井さよ (2001) ケアに基づく専門職像の再構築へ向けてーA 病院における看護職の実践から. 保健医療社会学論集, 12. pp. 127-139
- 宮垣元 (2003) ヒューマン・サービスと信頼 福祉NPOの理論と実証. 慶應義塾大学出版会.
- 西谷勢至子 (2008) 組織学習に関する学説研究ー既存研究の問題点と新たな方向性. 三田商学研究, 50-6. pp. 325-346
- 大石愛 (2013) プライマリ緩和ケアにおける省察的实践. 日本プライマリ・ケア連合学会誌, 36-3. pp. 246-248
- 大豆生田啓友・平野麻衣子・岩田恵子・上田敏丈・吉川和幸・榎沢良彦 (2018) 2. 保育フォーラム. 保育学研究, 56-3. pp. 229-244
- 越智康詞 (2009) 「制度改革」のなかの教師ー教育の専門性・公共性・臨床性の確立に向けて. 永井聖二・古賀正義編 教師という仕事＝ワーク. 学文社. pp. 143-166
- 大津雅之 (2011) 適切な自己覚知を考える(2)ー福祉分野における「自己覚知」の歴史的変遷. 花園大学社会福祉学部研究紀要, 19. pp. 107-126
- 坂田哲人 (2019) リフレクションとは何か. REFLECT編 リフレクション入門. 学文社.
- 佐藤智恵 (2011) 自己エスノグラフィーによる「保育性」の分析. 保育学研究, 49-1. pp. 40-50
- 佐藤麻衣・今林宏典 (2012) 感情労働の本質に関する試論. 川崎医療福祉学会誌, 21-2. pp. 276-283
- 佐藤学 (1997) 教師というアポリア. 世織書房.
- 佐藤学 (2017) 教職の専門職性と専門性. 日本教師教育学会編 教師教育研究ハンドブック. 学文社. pp. 6-9
- Sharan B. Merriam & Rosemary S. Caffarella (1999) Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide, 2/Edition (シャラン B メリアム & ローズマリー S カファレラ 立田慶裕・三輪健二(監訳) (2005) 成人期の学習ー理論と実践. 鳳書房.)
- 谷川夏実 (2013) 新任保育者の危機と専門的成長ー省察のプロセスに着目して. 保育学研究, 51-1. pp. 105-116
- 高島景子 (2014) 保育記録. 森上史郎・柏女霊峰編 保育用語辞典第7版. ミネルヴァ書房. p. 175
- 竹内洋 (1971) 専門職の社会学ー専門職の概念. ソシオロジ, 3. pp. 45-66
- 滝下幸栄・岩脇陽子・松岡知子 (2011) 専門職としての看護の現状と課題. 京都府立医科大学雑誌, 120-6. pp. 437-444
- 田尾雅夫 (1987) ヒューマン・サービスにおけるバーンアウトの理論と測定. 京都府立大学学術報告, (人文), 39. pp. 99-112
- 田尾雅夫 (1995) ヒューマン・サービスの組織 医療・保健・福祉における経営管理. 法律文化社.
- 津守真 (1980) 保育の体験と思索 子どもの世界の探求. 大日本図書.
- 津守真 (1987) 子どもの世界をどうみるか 行為とその意味. 日本放送出版協会.
- 津守真 (1997) 保育者の地平ー私的体験から普遍に向けて. ミネルヴァ書房.
- 津守真・本田和子・松井とし・浜口順子 (1999) 人間現象としての保育研究 増補版. 光生館.
- 上村晶 (2011) 子どもの育ちに基づいた保育計画・実践・省察プロセスに関する一考察ー保育記録の分析から. 高田短期大学紀要, 29. pp. 101-113
- 上野千鶴子 (2011) ケアの社会学ー当事者主権の福祉社会へ. 太田出版.
- 山本智也 (2014) デューイの教育思想が家庭教育支援にもたらすもの. 言語文化研究＝Studies in Language and Culture, 4. pp. 29-39
- 八巻貴穂 (2013) 介護福祉専門職の仕事のやりがい感に影響を及ぼす要因. 人間福祉研究, 16. pp. 27-36
- 安井絢子 (2010) ケアとは何かーメイヤロフ, ギリガン, ノディングスについての「ケア」. 哲学論叢, 37(別冊). pp. 119-130
- 善明宣夫 (2005) 教師のバーンアウトー教職10年経験者を対象として. 教職教育研究: 教職教育研究センター紀要, 10. pp. 15-22