

子どもの創造的課題解決力を育成できる 教員・保育者の養成

——「子ども学」を具現する者としての教員・保育者——

藤 木 大 介

要 旨

「子ども学」という学問がどのようなものであるかを定義することは困難な仕事である。そこで「子ども学」を修めた人間像を考えることにより、そのような人材を「子ども学」を具現化したものとしてとらえるという間接的な定義を試みた。「子ども学」を修めた人間が備えるべき能力としては反省的実践力が考えられ、これを支えるより汎用的な能力として批判的思考力があることを指摘した。ここから、「子ども学」を修めた人間とは、領域固有のものであるとしても批判的思考を行えるようになった上で、子どもに関わる事象において必要や状況に応じて反省的実践を行える人材であり、そのような人材が「子ども学」の具現であるという考えを提案した。また最後に、大学教育において批判的思考力を育成する実践に関する研究をいくつか紹介し、「子ども学」を具現する人材の養成について考察した。

キーワード：子ども学、学士力、生きる力、反省的実践家、批判的思考

はじめに：「子ども学」を語ることの難しさ

本稿は『子ども学』再考」という特集テーマに沿って論じるものである。梅光学院大学子ども学部がスタートして4年がたち、初めての卒業生も巣立った。このタイミングで今一度「子ども学」とは何かについて論じてみようというのがこの特集の趣旨であろう。

このことは、「子ども学」という学問領域の実態が誰にとっても自明というわけではなく、論じ直すに値する曖昧さを有していることも意味している。「子ども学」に曖昧さがある原因は、「子ども学」が新しい学問であるだけでなく、「子ども学」が子どもという対象を軸にして様々な学問が交差する学際的な領域であることなどが挙げられるだろう。また、「子ども学」は他の多くの学際領域と同様、伝統的な学問のような特徴的で領域固有な方法論もいまだ有していない。このような学問としての曖昧さを有する「子ども学」について、それが何であるかという問いに直接的に答えてみたところで十分な答えはそう簡単には見つかりそうにない。

そこで本稿では、「子ども学」について具体的に論じるため、子ども学部の主要な役割の1つである教員養成や保育者養成という観点から「子ども学」という領域の実態について考える。つまり、現代に必要とされる教員像や保育者像を考えることにより子ども学部が養成すべき人材とはどのようなものかを問い、そのような人材を「子ども学」の具現化された姿として想定するということである。これにより、間接的に「子ども学」を規定することを試みる。

現代社会で求められる能力としての課題解決力

現代は「既存の成功モデルの踏襲」ではなく「新しい価値の創造」が重視される社会である。このような社会で生きていくために求められる能力として、経済産業省は「社会人基礎力」、文部科学省は「学士力」「生きる力」の育成を求めている。

これらの「力」に共通して含まれる構成要素として、課題解決力が挙げられる。例えば、経済産業省の「社会人基礎力」は「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」からなるとされているが、この中でも特に「考え抜く力」は「課題発見力」「計画力」「想像力」など創造的に課題解決していく能力を指している。また、高等教育における到達目標としての「学士力」に関しても、「これまでに獲得した知識・技能・態度等を総合的に活用し、自らが立てた新たな課題にそれらを適用し、その課題を解決する能力」が含まれている。さらに、この「学士力」の基礎となるものであり、初等・中等教育で育成が求められている「生きる力」に関しても、「自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力」が含まれている。

子どもの課題解決力を育むことができる教師・保育者

このように現代社会では創造的に課題解決していく力が求められていると言える。そのような社会で生きていく子どもたちを教育・保育する教員・保育者は、当然自らも創造的な課題解決能力を有していなければならない。

それでは、創造的な課題解決力を備えた教員・保育者とはどのような者であるか。あるいは、創造的な課題解決力に支えられた教育・保育を行っている教員・保育者とはどのような姿であるのか。おそらくそれには Schön (1983 佐藤・秋田(訳), 2001) の言う反省的実践家(reflective practitioner)という専門家 (professional) 像があてはまるだろう。

従来、実証的な科学や技術に裏打ちされた技術的合理性に基づく職種 (例えば医師) が高度な専門家であるとされてきた。それらの領域は細分化されていったが、一方で社会の中で対応すべき課題は複雑化している。このような社会では、高度な知識を適用できる場合にだけ機能するような技術的熟達者 (technical expert) ではなく、複雑な事象に対しても行為の中の省察 (reflection in action) を行える反省的実践家、つまり「状況との対話 (conversation with situation)」「行為の後の省察 (reflection after action)」「行為についての省察 (reflection on action)」を行えることこそが専門家の条件となる。したがって、創造的な課題解決力を有している教員・保育者とは、すなわち、常に自分の教育・保育を振り返りながら、そのときそのときでより良いと思われる教育・保育実践を行おうとする反省的実践家であると言える。また、これこそが教員や保育者の専門性であると言えるだろう (cf. 全国保育士養成協議会専門委員会, 2008)。

このような課題解決力や反省的実践家としての能力の基礎となっているものは、批判的思考 (critical thinking) であると考えられる。批判的思考とは「信じるべきことや行うべきことの決定に重点を置く、反省的、理性的思考」(Ennis, 1985, 1987; Kennedy, Fisher, & Ennis, 1991)

である。

この批判的思考は、一般的に2つの側面、つまり認知的な側面と情意的な側面とに分けてとらえられる。このうち、認知的な側面とは能力 (ability) やスキル (skill) のことを指す。これには、述べられた前提と述べられていない前提の両方を同定することや自身の前提と他者の前提との両方を同定すること、話題に関係することに明確化、焦点化し、その話題から外れないこと、推論や演繹、帰納などの論理を理解すること、情報源の信頼性と信憑性を評価することが含まれる。一方、情動的な側面とは志向性 (disposition) や態度 (attitude) のことを指す。これには、偏見を持たず他者を思いやること、逸脱しないこと、偏らないこと、判断を保留して主張が正当ならば受け入れる姿勢を示すこと、自分の見解を疑うこと、自分の批判的思考能力を使うことが含まれる。

このような能力や態度を基礎に、学士としては創造的課題解決力が形成され、専門家としては反省的实践が行えるようになると考えられる。したがって、子どもの創造的解決力を育成できる、自身が創造的解決力を有した反省的实践家としての教員や保育者を育成するためには、その養成課程において批判的思考の能力や態度の形成を目指す必要があると言える。

「子ども学」の具現

以上のように、子ども学部で養成すべき教員・保育者は、反省的实践のできる人材であると考えられる。そして、反省的实践力を備えた教員・保育者を養成するためには、批判的思考力の育成が必要であると考えられる。それでは逆に、批判的思考力を備えた人材が「子ども学」を修めた人材であるかといえば、決してそうはならない。批判的思考力、あるいは創造的課題解決力を備えるということは、あくまで学士としての汎用的な能力の1つであり、そういう点からすると「子ども学」を修めるための必要条件の1つのはずである。

ただ一方で、現実的にはあらゆる場面で批判的に思考できるということはそれなりに高度なことでもある。したがって、実際のところ「子ども学」を修めるということは、少なくとも子どもやその保護者といった、子どもと関わる事象で反省的实践ができるということなのかもしれない。それ以上のより一般化された批判的思考力は、子どもに関わる事象での反省的实践力を日常生活の中で般化していくことで身に付けていってくれることに期待すべきなのかもしれない。

いずれにしろ、「子ども学」を修めた人材とは、子どもと関わる事象で反省的实践ができる人材であり、これが学際領域である「子ども学」の様々な要素を取り込んだ具現であると言える。

終わりに：大学教育において批判的思考力を育成する方法

最後に、反省的实践家としての教員・保育者の養成のために、大学生の批判的思考をどのように育成するのかについて簡単に述べる。

これまでも大学生の批判的思考の能力や態度の形成を試みた研究は行われてきた。道田(2000)のレビューによれば、確かに大学での経験は学生の批判的思考の能力を向上させるが、しかしそれは決して十分ではない。例えば Keeley, Browne, & Kreutzer (1982) は、1年生と

比べると4年生の方が論説文に対して相対的に適切な批判を行うものの、絶対的なパフォーマンスレベルは不足しているとしている。

一方で、藤木・沖林(2008)は、批判的思考の能力を向上させるためには、まずその態度を形成することが重要であり、大学教育を通して批判的思考力を身に付けるためのレディネスは、自分の専門分野に対して適切な知識を有していることであると考えた。そこで、心理学専攻の学生を対象に、心理学の方法論に対してより適切な知識を有していた学生と有していなかった学生の入学後3ヶ月の批判的思考態度に関して比較した。その結果、前者は後者よりも自己の批判的思考態度に対するモニタリングを行うようになることが示唆された。

この藤木・沖林(2008)の考えや調査結果にしたがえば、批判的思考を行おうとする態度を大学教育のできるだけ早い段階で形成するために、入学時に「子ども学」とは何か、教員・保育者とは何かといったことを学生に自覚させることが、反省的实践家としての教員・保育者の養成を考える上で非常に重要なことであると考えられる。もちろん、藤木・沖林(2008)だけでは、専門分野に関する知識を有していることが重要なのか、あるいは心理学的、科学的に思考することの重要性を認識していることが重要なのかを判然としない。それでも、教員・保育者という仕事の意味や、教育や保育の実践では多面的、客観的な視点が必要になることを入学後のできるだけ早い段階で理解させていくことは、批判的思考を育成するという以前に非常に重要なことであり、またそのような教育を心がけることで「子ども学」を具現する人材の育成が可能となると言えるだろう。

引用文献

- Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational Leadership*, 43 (2), 44-49.
- Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities, In J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.) *Teaching thinking skills: Theory and practice*. New York: W. H. Freeman and company. Pp. 9-26.
- 藤木大介・沖林洋平 (2008). 入学後3ヶ月間の大学教育を通じた批判的思考態度の変化——新入生がもつ専攻領域に関する知識の影響—— 日本教育工学会論文誌, 32 (suppl.), 37-40.
- Keeley, S. M., Browne, N. M., & Kreuzer, J. S. (1982). A Comparison of freshman and seniors on general and specific essay tests of critical thinking. *Research in higher education*, 17, 139-154.
- Kennedy, M, Fisher, M.B. & Ennis, R.H. (1991). Critical thinking: Literature review and needed research. In L. Idol and B. F. Jones (Eds.), *Educational values and cognitive instruction: Implications for reform*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. Pp. 11-40.
- 道田泰司 (2000). 大学は学生に批判的思考力を育成しているか? : 米国における研究の展望 琉球大学教育学部紀要, 56, 369-378.
- ジョンソン, D. A. 佐藤 学・秋田喜代美(訳) 2001 専門家の知恵: 反省的实践家は行為しながら考える ゆるみ出版
- 全国保育士養成協議会専門委員会 (2008). 保育士養成システムのパラダイム転換Ⅲ: 成長し続けるために養成校でおさえおきたいこと 保育士養成資料集, 48.