

看護と教育学に関する研究

藤 勝 宣

はじめに

将来、看護師を目指している人にとって教育学を学ぶことはどのような意味があるのだろうか。また、そのような人に教育学はどのように教えられるべきであろうか。筆者がこのような問題に直面したのは、今からおよそ10年前のことであった。偶然、同僚からの紹介で、ある病院の看護師を相手に3時間ほど話をするようになった。その際の方のリクエストは「教育原理を教えてください」というものであったのだが、私にはその意味が理解できなかった⁽¹⁾。その当時もそして現在も、大学の教職課程における「教育原理」といえば教育職員免許法施行規則における「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」に対応する科目として開設されているのが一般的である。その科目というか内容がなぜ看護師に必要なのか理解できなかったのである。先方の担当者には何度か電話でお話を伺ったのだが、結局、私に何を要求されているのかはよく掴めないままだった。何だか割り切れない思いを抱きつつ、最終的には、教職の「教育原理」の内容の一部を話すことにした。具体的には、「教育とは何か?」という問いを中心にして、教育の語義・語源、入社式とプラトンの「洞窟の比喩」、ボルノーの分類による教育の4つのモデル、そして、子ども観の問題などである。その結果はご想像の通りである。ほぼ全員が爆睡してしまった。私の話し方が拙かったこともあるが、とにもかくにも、大型台風が直撃した直後の田んぼのような光景は今も脳裏から離れない。そして、その時の看護師長の

「この授業はいったいなんざんす」というような冷ややかな眼差しも強烈に心に焼き付けられた。

この体験は私にとって大きなトラウマになった。しかし、人生は厳しいもので、その数年後、断れない筋から、「将来の看護師に教育学を教えてほしい」という非常勤の依頼が舞い込んだ。これは困ったと思ったが、そちらには恩義があるので、どうしようもない。結局、引き受けることになった、それが6年前の話である。それ以来、「将来の看護師にとって、教育学を学ぶ意味は何か？」という問いは、避けることのできない問いとして、そしてまた、現在に至るまで、正解の見えない問いとして、私の中に存在し続けている。そこで、今回、私にとってのこの難問を一度、落ち着いて考えてみようと思った次第である。

1. 教育学の在り方と特性

できる限り制約のない「自然な」状態で教育学を捉えようとする場合、それは大学院を有する大学、つまり研究者を生み出している大学の講座の構成が参考になるだろう。さらに言うならば、それは現在の「冬の時代」の大学ではなく、一昔前の自律性を持っていた古き良き時代の大学の講座の構成が基本になるはずである。そう考えた場合、あくまで一例ではあるが、教育学は、教育学系と教育心理系に分けることができる。また、教育学系は、教育哲学・教育史・教育行政・教育法・教育社会学・比較教育学・教育方法学・教育経営学・社会教育などに分けることができるだろう。さらに、教育心理系は、臨床心理学・発達心理学・社会心理学・カウンセリングなどの分野に分けることができる。現在、様々な社会的ニーズや国家権力的圧力により、この基本形とでもいうべき形が大きく歪んでいるが、学問分野を土台として分類するなら、おおよそそのようになるはずである⁽²⁾。各学問分野にはそれに対応した学会が存在し、そこには一応の共通知や研究方法とでもいうべきものを想定することができる。そして、そのような共通知や研究方法、つまり、ある枠組みを共有する学問的

理論を根拠として教育学を分割するなら、上記のような分類が基本とならざるをえない。

辞書の定義を援用すれば、教育学とは「広く教育という事象を対象とする科学の意。第二次大戦までは思弁的方法を中心とする教育研究の領域を教育学とよび、教育史や教育心理学などと区別する場合が多かった。戦後は教育哲学、教育史、教育社会学、教育心理学、比較教育学、教育方法学、教科教育学、教育工学、教育行政学、学校経営学、社会教育学などに分化したため、教育学はこうした教育諸科学の総称として用いられる場合が多くなった。」⁽³⁾ということになるのであり、これが学問的理論に基づく教育学の実態となる。

さて、大学院でトレーニングを受けた教育学の研究者は、従って、上記のいずれかの分野の専門家となる。ということは、裏返せば、自分の専門分野以外のことはよく分からないということであり、専門外については、はっきり言って素人同然だということである。もちろん、これは本当は言いすぎであり、自分の専門外でも比較的近い領域に対しては、ある程度の知識やカンが働くのだが、それは自分の専門ほどではないという意味である。とはいえ、教育学といっても、教育学系と教育心理学系では全く別世界であり、教育学という「球技の世界」があるとして、教育学系が「野球の世界」だとしたら、一方の教育心理学系は「サッカーの世界」という感じだろう。だから、同じ球技といっても、住んでいる世界は全く別物なのである。

ここで問題となるのは、教育学を教えるとはどういうことかということである。いったい、教育学は、どのようにしたら教えることができるのであろうか。教員の立場からすれば、教育学は、どうしたら教えたことになるのか。また、学生の立場からすれば、教育学は、どうしたら学んだと言えるのだろうか。学問的理論として考えた場合、教育学は、教育を対象とした諸学問の総体（教育諸科学の総称）に他ならないのだから、教育学の内実を構成する諸科学の成果を細かく説明するという方法もありえる。実際、大学の教育学のテキストで、何と50名を超える執筆者によって著されたものもある⁽⁴⁾。しかしながら、はっ

きり言って、こうした寄せ集めのテキストを使った授業では、とうてい教育学に関するまとまったイメージなどできるはずがない。しかし、だからといって、自分の専門分野について滔々と話せば、それが教育学の授業になるかといえば、もちろんそうではないだろう。この点に関して筆者には苦い経験がある。大学の教養部を修了し、教育学部に進学して、初めて受けたのが「教育学研究基礎論」という授業であった。教育学に関する最初の授業ということで、期待して受講したことを覚えている。二人の教員がそれを担当したのだが、一人は教育学の専門的トレーニングを受けていない元文部省官僚の教授であり、もう一人は文化人類学の専門家であった。前者の授業は、枕ほどの厚みのある『原典による教育学の歩み』⁵⁾という本がテキストとして指定され、この古今東西の教育思想家のアンソロジーを元に、何が書いてあったか、自分はどうかを学生に討論させ発表させて、おしまいというものであった。授業中、教員による解説やコメント、そしてまとめはなかった。「私には教育学は分かりません」が、この教員の決め台詞だった。また、後者の授業は、延々、文化人類学の話が続き、結局、それが教育とどのように関係しているのかという話はほとんど出なかったと記憶している。少なくとも、この教員からは、文化人類学と教育学とをつなげようという発想は全く感じられなかった。この二人の授業によって、教育学の基礎が私の中にどのように形成されたのか、容易に想像がつくだろう。つまり、大学生の私にとって、教育学とはワケが分からない謎の学問だったのである。

私の経験は極端なものだったかもしれないが、この二つのパターン、すなわち、「寄せ集め型」教育学と「専門たこつぼ型」教育学とでも名付けるべき二つの教育学のパターンは、教育学がはまりがちな典型的な両極端の陥穽ではないかと考える。また、浅く広く教育を考える「寄せ集め型」教育学も、狭く深く教育を考える「専門たこつぼ型」教育学も、どちらも教育学の確たるイメージを学生に与えることはできないように思われる。そして、何十年も前の国立大学では可能であった授業も今日では通用しない。昔は、授業が分からなければ

ば、学生は自分の頭が悪いと考えた。今でも、トップクラスの大学では、そのような「謙虚な」学生がいるであろうが、大衆化した一般的大学では、そうもいかない。授業アンケートが実施され、学生にとって理解困難な授業は非難されるからである。学生は、自分の頭が悪いと考えるのではなく、教員の教え方が悪いと考えるようになった。教員が「君たちにはまだ難しすぎるかな～」と嘯き、学生が「すみません」と謝るような時代は過ぎ去ったのである。もっとも、看護学校は医学系の人間が入り出ており、医学の世界は最も強烈なタテ社会であるから、授業がえらく下手な教員が生き残る可能性は十分ある。実際、私から見ても、「この教員から教えてもらうなんて何て不幸な！」と感じるような教員が何十年も堂々と看護学校で教えている。しかし、時代の流れからいって、今後は、学生による評価が重みを増すことは避けられないであろう。いささか話が逸れたが、「寄せ集め型」教育学であれ「専門たこつぽ型」教育学であれ、学問的理論を基礎とする教育学は、授業という壁に突き当たることによって、変質せざるをえないということである。言い方を換えるなら、研究と教育とは別物になったということである。もちろん、両者は間接的には結びついており、教育や授業の基礎には研究があるのだが、その結びつきはストレートなものではない。教育学を教えるということは、教育学を研究することとは異質なことである。少なくともそのような前提で授業を構成しなければ、授業に学生はついてこないし、大多数の学生からは評価されない。多くの学生がグーグー寝ている授業に耐えることができるのは、人間的コミュニケーションができない問題教員のみであろう。

このような状況に加えて、問題解決を難しくしているのは、教育学に見られる特殊な事情である。というのも、教育学には確かなコア(=土台)が存在しないからである。これが法学や経済学などの他の学問と異なる点である。たとえば、法学の場合、罪刑法定主義にせよ、推定無罪の原則にせよ、一種の公理とでもいうべき概念がある。つまり、「これこそが法学の基礎であり、これを教えておけば間違いない」とでも言うべきものがある。だから、法学の教員に

は、ある種の安心感がある。これに対して、教育学のまともな教員は常に不安に苛まれている。教育学には、法学のような確かなコア（＝土台）がないから、真面目な教員は「これでいいのだろうか」と絶えず悩むことになる。もちろん、教育学にも、系統学習、問題解決学習、相対評価、絶対評価、潜在的カリキュラム、学習権などというテクニカルタームはある。しかし、その持つ重要性和位置づけは、法学のそれとは全く次元を異にする。それらを学ばなくても教育学を学んだと言えるからである。結局、教育学には、「これが教育学だ」という共通認識が存在しないのであり、教育学のコア・カリキュラムも存在しない。

2. 様々な「教育学」

かくして、様々な「教育学」が発生することになる。ここでそれらを大づかみに分類してみると、およそ以下のようなになるだろう。

まず第一に挙げうるのは、「専門研究教授型」の教育学であろう。これが、自分の専門にのみ閉じこもり、教育学全体を俯瞰する視点を欠落させてしまうと「専門たこつぼ型」教育学に墮落してしまうのだが、教授者が教育学全体をできる限り見渡し、他の分野の知見も適宜取り入れてコメントしながら、自己の専門研究の方法と成果を教授するならば、それは一つの分野を形成しうるだろう。これは大学院を有する昔の講座制の伝統的な大学でおこなわれていた教育学であり、その当時でも、ごく少数の教員のみが成功していたやり方である。この教育学のパターンは現在でも存在意義を有すると筆者は考えるが、その占める割合や重要性は明らかに低下している。なぜなら、このパターンは、教員と学生の双方にかなり高度な知性を要求するのであり、大学の大衆化と研究分野の専門分化の進展により、学生も教員も、その知的水準を満たすことが難しくなっているからである。「専門研究教授型」教育学が生き残りうるのは、ごく少数のトップレベルの大学の、これまたほんの一握りの教員や学生の中に

においてであろう。よって、このパターンの教育学の授業は、もはや主流にはなりえない。

第二に挙げうるのは、「教職教育型」の教育学であろう。この教育学の内容は、教育職員免許法施行規則の中に表現されている。つまり、将来の教員が学ぶべき教育学であり、国が国策として定めた公定の教育学である。この点に関しては、最近、とみに統制が厳しくなっている。平成30年度におこなわれた全国一斉の教職課程再課程認定においては、学習指導要領の教職版とでも言うべき教職課程コアカリキュラムが導入され、15回の授業では到底教えることが不可能な達成目標を山盛りにした「教職課程コアカリキュラム対応表」なるチェックリストが各大学に課された。よって、「教職教育型」教育学は、その目的・内容ともに国によってガチガチに固められているので、ほとんど異種の存在する余地はない。もちろん、水面下で二重帳簿的シラバスを作成して、現実には文部科学省に届け出たシラバスとは異なる内容を実施することも可能であろうが、公的には、教職課程コアカリキュラムに示されている内容が正統教養であり、それ以外の内容は異端である。善い悪いは別として、このパターンの教育学は色々な意味で明快である。法的に公式に是認されている目標や基準があるので、教員は「安心して」教えることができる。

第三のパターンは、「一般教養としての教育学」であろう。これは、かつての大学の一般教養科目としての教育学であり、この教育学は、教える教員によって、まさに千変万化する。すでに述べたように、教育学にはコアがないので、教えるべき最低限の共通事項、いわゆるミニマム・エッセンシャルズが存在せず、その結果、授業は担当教員に完全にお任せの状態になる。執筆者が50名を超える、まるで事典のような内容網羅的テキストを使用する授業が存在する一方で、自分の専門しか教えないような微視的な授業も存在する。このパターンの教育学に関しては、勝野正章と庄井良信による『問いからはじめる教育学』が示唆に富む⁶⁾。この本の特長は、①2人ですべてを書いていること、②随所に興味深い「問い」を埋め込み、学生に刺激を与える工夫がしてあること、③

教育諸科学の成果をかなり広範囲に、しかも巧みに取り込んでいること、④内容的に分量が大きすぎず、本が薄いこと、⑤割と最近出版されたこと、などである。以上の項目で、この本と反対のことをすれば、「使えない」テキストの典型が出来上がる。他の平凡なテキストに比べて、新味を出しつつ、学生の知的好奇心を刺激し、しかも、従来の学問的成果を取り入れようと真剣に考えて作られた良書ではないかと考える。この本は、「一般教養としての教育学」の方向性を考えていく上で、一つのモデルとなりうるように思う。

第四のパターンが「看護のための教育学」である。ようやく本稿冒頭の問いへ辿り着いたが、実は、このような教育学が存在しうるのか、もしくは、存在しているのかという疑念は完全には払拭できていない。とはいえ、看護学校で教育学を教えるからには、現実的には、実践的ニーズからして、「看護のための教育学」をひねり出さねばならないであろう。それは、たとえば、「一般教養としての教育学」とは異なる、固有の内容をもつ教育学ではありえないかもしれないが、将来の看護師という教育対象の独自性を踏まえて何らかの改変が加えられた教育学ということになるだろう。とはいえ、比較的最近まで、私は、その存在を疑問視していた。看護学校で使用されるテキストの定番は医学書院のものだが、その「系統看護学講座」の「基礎分野」の一翼を担う『教育学』について言えば、2015年の改訂前の『教育学』⁽⁷⁾は看護のことをほとんど考慮しない内容と構成になっていた。それは目次を見れば一目瞭然である。また、2015年におこなわれた抜本的改訂の後の『教育学』⁽⁸⁾では、旧版に比べて、かなり看護を意識し、内容的にも看護の視点を取り込んでいるものの、全体的には一般学生が持つべき一般教養という位置付けに傾いているように感じる。それは、この本の編者による「はしがき」冒頭に「本書は、看護・医療にかかわることを目ざす学生の基礎教養として、教育学の考え方や知識をあらわしたものである。医療職者となったのちにも持ちつづけたいと思えるように、広く一般の教育学に関心を持つ人にも役だつように開かれた内容を取り上げている」⁽⁹⁾と書かれていることから明瞭であろう。一読しても意味不明の文章な

のだが、要するに、内容的には「看護・医療にかかわることを目指す学生の基礎教養」⁽¹⁰⁾のただけけれども、「広く一般の教育学に関心を持つ人にも役だつように開かれた内容を取り上げている」⁽¹¹⁾のであり、「看護のための教育学」と「一般教養としての教育学」をブレンドしていますよと言っているのである。そして、事実、この両者はブレンドされ、結果的に、「一般教養としての教育学」のテイストの方が勝っている感じである。

しかしながら、2014年と2015年に立て続けに出された中井俊樹の本、『看護現場で使える教育学の理論と技法』⁽¹²⁾および『看護のための教育学』⁽¹³⁾によって、事態は大きく進展したと思う。特に後者は、現在のところ、そのタイトルの通り「看護のための教育学」の決定版と言っても過言ではない。この本ほど、看護師志望者の立場にたって、徹底的に看護師志望者のために教育学を語っている本はない。それは全く別次元の本であり、編者の中井が「はじめに」の中で、「本書の執筆の動機は、看護師養成機関における教育学の授業に適した教科書が見あたらなかったことにあります。」⁽¹⁴⁾と書いている通りである。中井の本のように看護師志望者のためにカスタマイズされた教育学を語った類書はたしかに見あたらない。この本は、いわば看護師志望者のためにオーダーメイドで作られた服のようなものである。そして、それは他の学生には似合わない。中井は「看護師を目指す学生のための教育学の内容は、教員や教育研究者を目指す学生のための教育学の内容と異なるにもかかわらず、多くの既存の教科書はその違いを明確にできていませんでした。そのため、看護学生が教育学を学習する意義が十分に伝わっていなかったのではないかと考えています。」⁽¹⁵⁾と述べており、この本と「教職教育型」教育学との違いを力説しているが、この本が「一般教養としての教育学」とも全く異なるのは明白である。

ところで、問題はここから始まる。というのも、何よりも看護師志望者のために最優先して構成されたその本を使って授業すれば、それは十全な「看護のための教育学」になるのであろうかという疑問が生じるからである。この点を考えるために、試みに、その目次の概略を見てみよう。

〔第1部 人の発達と学習〕

1章 学ぶことと教えること

2章 人の発達を理解する

3章 学習の原理を理解する

第2部 指導の基本

4章 指導者の役割と姿勢を理解する

5章 指導を設計する

6章 効果的に指導する

7章 学習を評価する

第3部 さまざまな指導の工夫

8章 学習意欲を高める技法

9章 コミュニケーションの技法

10章 ディスカッションの技法

第4部 学習とキャリア開発

11章 看護師としての学習を理解する

12章 キャリア開発に向けて学習する」⁽¹⁶⁾

まずは、ここまで深く切り込んで「不要な」内容を削ぎ落とした中井の英断と覚悟に敬意を表したい。従来の教育学とこれほど異なる内容となると、個人的に授業で試みたり、一つのアイデアとして浮かんだりすることはあっても、普通はなかなか本として出版することには踏み切れないだろう。大したものである。看護師志望者のための教育学のテキストの在り方に一石を投じ、その歴史を塗り替えた本として評価できるのではないかと考える。

さて、この本の特徴をまとめるなら、およそ次のようになるだろう。まず第一に、すでに述べたように、終始一貫して看護師志望者の目線でカリキュラムが組まれていること。第二に、明らかに実学志向であり、看護師の実践とは直接関連しない内容はカットされていること。第三に、いわゆる教育諸科学の各

分野の中で、基盤となっているのは、教育方法学・教育工学・教育心理学くらいであること。第四に、削ぎ落とされた教育諸科学の分野は、たとえば、教育哲学、教育史、教育社会学、比較教育学、教科教育学、教育行政学、学校経営学、社会教育学などであり、要するに、哲学・歴史といった理論的考察を行なう分野や社会・行政・学校といった教育の公的レベルの視点や議論が省略されているということ。以上である。

しかし、こう整理してみると、はたしてこの本の内容で「看護のための教育学」は完結するのだろうかという疑問が生じてくる。中井たちの試みの革新性は十分に認めるし、尊敬もするのだが、筆者は、どうしてもこの本を看護学校のテキストとして使う気になれない。というより、正確に言うなら、使うことができない。なぜなら、私にはこのテキストの内容を授業できちんと解説する力量がないからである。残念だが、これは事実だ。以前の譬えを使うなら、野球のコーチにサッカーの指導はできないということである。これほど実学の、しかも心理学系に振れた内容だと、教育史研究という原理系出身の筆者には非常にハードルが高く、話す自信が全くない。

中井の本は、その内容の客観的評価は別として、看護と教育との関係を最も真剣に考えた産物だと思う。そして、その結果は、これまでのどのテキストより斬新な「看護のための教育学」を提示している。この点は疑問の余地がない。しかしながら、これは同時に、教育学の常識というか、授業の「相場」を完全に崩すことをもたらした。内容的にかなりの片寄りが生じ、授業担当者に一定の「資格」を要求するものとなっている。

こうした中井の問題提起を正面から受け止めるためには、まず、教育学が看護にどの程度、歩み寄れるのかが検討されなければならない。従来、看護学校での教育学のテキストは「一般教養としての教育学」を手直した程度の水準に留まっていたのであるから、そのレベルを脱して、但し、教育学の基本は温存しつつ、どのように新たな教育学が構想しうるのかが吟味されねばならないだろう。それがどのような方向へ向かうのか、筆者には今のところ予想できな

いが、中井の実学主義の方針とは異なり、教育学のエッセンスにかかわる事柄を日常の具体的問題として提起し、疑問文の形で学生にぶつけて考えさせるという方向はありうるであろう。看護学校で教えられる教育学は、看護師の国家試験には直接関係しないのだから、この点は、色々と試行錯誤できる余地がある。いささか無責任に聞こえるかもしれないが、広い意味で教育に関係していれば題材は何でも構わないから、とにかく学生の知的好奇心を刺激する内容と方法を色々と試してみればいいと割り切っている。ちなみに、現段階での筆者の「看護のための教育学」は、ハイブリッド型になっている。まず、授業の前半で教育学の基礎知識を教える。そして、授業の後半ではDVDを見せて考えさせる。授業前半の内容は「一般教養としての教育学」なのだが、特に、教育の概念・思想・歴史などが中心である。授業後半のDVDはNHKの「プロフェッショナル 仕事の流儀」や学園ドラマなどである。このDVDの選択については、教育を最広義の意味で捉えて、人間がどのように変わるか、また変わりうるかという視点から面白いものを選んでいく。従って、「看護と教育」と題したり、「看護のための教育学」と唱えているにもかかわらず、筆者の授業には看護の要素や視点はほぼ含まれていない。もちろん、この点を改善しようとして本考察を始めたのであって、ここまで来て、いちおう問題の前提くらいは整理できた感じがする。今後は、教育学が看護にどのように、またどの程度、歩み寄るのかという問題をさらに突っ込んで検討したい。そのためには、教育の本質と看護の本質を解明し、両者の重なりと違いをはっきりさせないといけないだろう。それを次の課題としたい。

注

- (1) 今から思えば、先方の趣旨は「教育に関する原理原則のようなもの、指導の鉄則のようなものを教えてほしい」というものだったのかもしれない。しかし、私は教育の鉄則などは存在しないと考えていたから、やはり結果は同じだった

ような気がする。付言すれば、例えば、心理学でも事情は同じだろう。つまり、心理学を学ばば、他人の心が読めたり、他人の心を操れたりするわけではないだろう。また、よく言われる「叱るより褒める」という格言も、その通りに杓子定規に実行すれば、尊大なモンスターを育てるだけであろう。指導には、叱ることも褒めることも、両方必要に決まっている。

- (2) これは私が在籍した九州大学教育学部の例であるが、それほど特殊な例ではなく、極めて一般的な事例だと思う。
- (3) 教育思想史学会編『教育思想事典』勁草書房、2000年、133頁
- (4) 例えば、安彦忠彦ほか編『よくわかる教育学原論』ミネルヴァ書房、2012年
- (5) 村井実『原典による教育学の歩み』講談社、1974年。このテキストは何と838頁もあり、その厚さと重さにおいて、当時の私が持っていた他のテキストを圧倒していた。また、値段も3500円であり、最も高かった。
- (6) 勝野正章、庄井良信『問いからはじめる教育学』有斐閣、2015年
- (7) 大浦猛編『系統看護学講座 基礎分野 教育学』医学書院、2011年、第6版第2刷
- (8) 木村元編『系統看護学講座 基礎分野 教育学』医学書院、2015年、第7版第1刷。旧版との違いは、第1章のタイトルに象徴的に表現されている。大浦編の旧版では「第1章 人間の成長と教育の意義」であったのに対し、木村編の新版では「第1章 社会の中の看護と教育」となっている。
- (9) 木村、前掲書、1頁
- (10) 同上
- (11) 同上
- (12) 中井俊樹編『看護現場で使える教育学の理論と技法 ― 個別指導や参加型研修に役立つ100のキーワード』メディカ出版、2014年
- (13) 中井俊樹、小林忠資編『看護のための教育学』医学書院、2015年
- (14) 中井、小林、前掲書、iii頁
- (15) 同上
- (16) 中井、小林、前掲書、vii-xiii頁

