

子ども学をどう進化させるか

―白梅学園大学大学院からの挑戦

白梅学園大学大学院

研究科長

無藤 隆

本論では子ども学とは何か、何を指すのかを論じる。とはいえ、子ども学という確固とした学問が然るべき伝統を持って成立しているわけではない。子ども学を名乗る学部や大学院が出てきているが、その共通理解が必ずしも成り立っているとは言えない。ただ、何となくの方向は出来ているであろうから、それを素材としつつ、具体的な実現可能性のある提言として展開したい。理想は今の位置の実際とは相当に異なるのではあるが、しかし、何を指すかを明確にすることができるとにより、少しでも子ども学を先に進めることができるだろう。

1. 子どもという対象の多義性と多様性

子ども学とは子どもを対象とした学問であるのは字義通りのことだ。ただ、子どもとは何かはそう簡単に定義できるわけではない。子どもと大人の境目は曖昧である。ただ、生まれて(ないし体内で受精して)からその社会で大人と見なされる、また生物学的に大人ととらえてよい時との間の時期がだまかには成り立ち、それを子ども期と呼んでも不都合はないだろう。

だが、子ども学とは単にそれだけのことではない。もっと根本に、人間とはという問い掛けの中に子ども

を位置づけることが肝腎なことである。子どもは人間性を具体的な形にする時期にある。人間性が初めからあるとしか言えないとしても、それは未熟なものとしてある。だとすれば、人間性とは何かという問い掛けなしに子どもを扱うことは出来ない。

まずは、生涯の発達の中に位置づけるのである。子ども期の発達と青年期・老年期の「発達」とはだいぶ質が異なるものであるが、どちらも長い時間を掛けての変容を経験している。その変容は個人毎に違いもありながら、年代としての共通性も見られる。そういった見方を生涯発達と呼んでいる。子どもの発達は成人期・老年期の発達も理解する中で始めてその総体が理解できるだろう。

その時間軸に対して空間軸の位置づけが可能である。特に、様々な子どもを囲む人間関係の中に位置づけるのである。子どもはとりわけ親しい他者に依存して生きざるを得ない。それは栄養補給といった生理的な意味でも、愛着といった心理的ニーズにおいても、さらにその社会の文化的なあり方を身につけるためのモデルとしてという意味でも必要なことである。その人間関係は家族、友人、学校の教師等多様であり、その相互作用を子どもとの関係で吟味することは子ども学の重要な柱となる。

それらの時間・空間軸での子どもの生活とそこでの

発達の姿は、健常と障害、文化による違い、歴史的变化といった多様性の中に位置づけられる。生活は一通りではなく、発達も一本線ではない。ある程度のみまりがあり、方向性がありながら、文化により社会によりまた個々の家庭や子どもにより種々の多様性が見られる。そのどれかが異常だとか正常だとかはなかなか決めがたい。障害という以上はそれが当事者あるいは周りの人にとって不便なことが多いが、しかし、障害があろうとなかろうと、それなりの生活があり、そこでの発達が成り立っている。文化が異なり、時代が変われば、正常という範囲も動くだろうし、多様性の種類や幅も変動するのかもしれない。とあって、そこに一定の範囲での発達は成り立つはずでもある。

2. 子ども学の学際性

子ども学を研究するとして、既存のどんな学問が集まり、子どもを対象としての総合性を発揮できるのだろうか。対象という点で子どもという一点で集めれば極めて多くの学問がそこに集結できるに違いない。とはいえず、単に寄せ集めれば、学際性が成り立つわけではない。それらの学問の間に対話が成立し、実質的に実りがあるという展望を得る戦略が必要である。

それを、保育・教育・子育て支援などの子どもの発達に沿って支援を行う活動に焦点を当てることとした。もとより、それは筆者などが依拠する立場に近く、事情をよく承知しているからである。だが同時に、日本において子どもをほとんどもっぱら考えて検討してきた学問の代表であることと、それらの学問から研究を進めるにあたり、子どもの問題が常に一つの学問のディスプリンに収まりにくいという特性があるということから来ることもある。

それはまた、それらを研究する中心として教育学(および保育学)と心理学を中心とするということでもあるだろう。教育学が保育・教育という営みを取り上げて検討するものであることは言うまでもない。心理学は子どもの心理や発達を取り上げ、検討してきた。その二つが中核にあつて、保育・教育・子育て支援などの活動は研究として進展してきた。

しかしさらに、その研究を補充し拡大するものとして、医学(小児医学、児童精神医学)、障害児教育(教育学・心理学・医学の統合による)、歴史学(教育・保育、文化などの歴史)、福祉学(特に子どもや家族に関わるもの)などが少なくとも必要であろう。実際にはこれらの境界は広く広がり、どこからがある学問でどこから別の学問が始まるかはそう分명한わけではない。その事態が学際性を実質的に可能にする根拠でもあ

る。とはいえ、各々の学問の方法論や原則は異なる独自なところがあり、子どもを対象とするという点に焦点を当てつつ、それらを取り入れ、結びつけることが学際性の進む方向となる。

さらに戦略を具体化すると、まず教育学にあつては、保育学を軸に、その拡大を図るべきであろう。それは必ずしも子ども学全般にそうすべきだということではない。その具体的な展開の場によって異なつてよい。その場の特色を生かすということであるが、同時に、もう一つは保育という活動の特性上、とりわけ学際性が求められるということがあるからである。いかなる活動も社会的に意味ある限り、諸学問が集まつて、その検討を行うものであるが、保育ではその中の専門分化があまり進んでいないせいもあり、また実践的に学問間の結びつきと入り交じりが絶えず行われざるを得ないために、学際性を進める子ども学の一つの先端領域になりうる。

心理学にあつては、発達心理学を軸に、臨床心理学その他を集結させるのが一つの戦略たり得る。これもいろいろな戦略的立場があり得るが、保育・教育・子育て支援という対象領域の中でとりわけ保育を重視するとなると、おそらく一番近いところは発達心理学とそれに隣接する発達臨床心理学であろう。とはいえ、教育心理学や発達神経心理学など関連領域は多い。い

ずれにせよ、比較的小さい子どもの心理的発達の特性を探ることと、それをもっと長い発達の軸に位置づける作業を行うのである。

なお、学際性を言うのは、単にいろいろな学問の専門家をたとえば大学院に配置することが大事だということではない。それはすでに例えば教育学部などでさんざん試みられ、あまり成功を収められなかったアカデミック・モデルである。それを超えて、研究する個人が学際性に向けて踏み出すことが求められる。おのれの学問領域を背景の中核に起きつつ、周辺領域に踏み出して学び、また学問的交流を行い、自らの対象領域の問題のあり方につなげていくのである。

3. 子ども学の実践性

子ども学は子どもを単に学的対象とするだけでなく、子どもを育てる、あるいはもっと広く、子どもにとってよいあり方とは何かという問い掛けを行う。さらに実際に子どもの幸せを願い、子どものための支援を行っている親や保育者や教師その他の専門家が大勢いるところに応じて、そのありようを助けていこうとする。

そもそも、子どもの最善の利益は現在の充実と将来に向けての展望からなる。例えば、保育所保育指針で

は、保育の目標において、「保育所の保育は、子どもが現在を最も良く生き、望ましい未来をつくり出す力の基礎を培う」とそのことを表記している。幼稚園の目的を規定する学校教育法第22条では、「幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を保育し、幼児の健やかな成長のために適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする」とある。幼稚園の方が将来のためということに力点があるようだが、同時に、幼児を保育し、幼児の健やかな成長のために適当な環境を与えるということこそ、幼児期にふさわしい教育の特徴を強調している。将来を見通して保育し教育するのであるが、それは現在の幼児のあり方にふさわしいものであり、その時点での幸せを実現するものでなければならぬ。その幼児期にふさわしいあり方の中に将来に向けての芽生えがあり、それを助長すると述べているのである。その意味で、現在の充実と将来への展望は重なり合い、現在にあって将来がいわば生まれ、将来が生まれ育っていくのである。

では、実際に現在のあり方は将来への芽生えへとどうつながるのか。例えば、保育実践はそのつながりをつけようとする営みである。現在の子どものありように対応し、その子どもの楽しさや面白さややりがいを実現しようとする。同時に、将来に向けて伸びていく

ようにも援助して、子どもの楽しさややりがいを求めている活動の中に将来への芽生えを探し、伸ばしていく。

保育実践に関わるような研究はまさにそのつながりを解明することが主たる任務となる。言葉に書いてみれば簡単にまとめられるにしても、実際の活動や素材や子どもや場の特質を考慮しつつ検討することは容易なことではない。丁寧な観察と記述と種々の方策による検討や諸学問の知見を持ち寄り、実践上のノウハウや知恵や実践のありように集約して検討しなければならぬ。

そういった実践の検討や実践の全体を大枠としてとらえる研究的な試みは実践現場の質の改善・向上を目指すことを何よりの課題とする。直接的に実践を良くしていくことは実践にあつて実践者のノウハウの交換により果たされていくものである。研究はそれを大きく見渡し、様々な実践を同じ枠組みに納めたり、枠組みの違いを摘出したり、学問的な新たな知見を導入して実践の改善を図るといったことを進めようとする。

だが、その改善・向上は単純に基礎的な研究知見を適用するというわけにはいかない。実践と研究は距離があるものだし、特に基礎的な研究は特定の実践を思い浮かべて形成されたものではなく、そのままでは使えない。といって実践を想定して、適宜アレンジする

くらいでもなかなかうまくいかない。実践のあり方自体を解明して、そのいわば構造に研究知見がどのように組み込めるかを検討する必要がある。その二つは異種の知識あるいは活動であつて、それをつなぐ接続点を作るのである。まさにそれが子ども学の役割となる。

実践のあり方自体を研究者が絶えず支援し変えていくというものではない。実践はそれが実践と呼ばれる限り、実践者の自律的働きにより成り立ち、進んでいくものである。実践の改善・向上を自ら行うからこそ実践者たり得る。また実践者が孤立して存在するわけではなく、組織としての集団にあつて、あるいは業界としてのつながりがあり、そこでの実践のこつこの伝授や交換は絶えず行われている。だが、そういった自律的働きやそこでの情報交換のあり方は研究として検討できるし、そうであつてこそ、研究知見が実践に入りうる道筋が見いだせるというものである。実践の知識と研究の知識のあり方の違いと、またそこでの情報の社会的交換のあり方の違いを明らかにして、つなぎの変換過程を作り出すことが必要になる。

また既に実践者への支援という活動は社会的に広く営まれている。研究知見が実践とつながるとするならば、そのチャネルに研究知見が入り込み、また実践との関係が緊密になるように、支援活動を変えていくこ

とができるはずである。支援活動のあり方がどうなっている、それをどう進めればよいかもまた子ども学の研究課題となる。

このように実践への関わりを考えることは学問のあり方自体を変えていかざるを得ないこともある。では、どのような方向へか。どのようにしてか。その試行がまさに子ども学を研究し、また子ども学を大学院において進める最大の理由なのである。

4. 子ども学の協働性

子ども学が取り上げようとするどの問題を取り上げても、一つのアプローチでは解決に向かえない。いかなる問題も社会的な存在である限り、多様なアプローチを総合するしかないには違いない。しかし、とりわけ保育・教育などには総合性が強くなるを得ない理由がある。一つは、それらの制度的制約が強いということである。幼稚園・保育所・学校などは法律に基づいた目的を持った施設であり、そこに法的なあるいは行政的な種々の基準があり、指導が働く。第二に、既に100年以上の歴史を持っており、独自の専門家集団をなしており、独自の言説を組み立てており、また養成課程や研修の仕組みを作ってきている。第三に、それらと相矛盾するようだが、そういった社会的

働きはおそらく元々は親が子どもを育てしつける機能に源泉があり、また社会が子どもを社会化する機能も古くからのものに違いない。そういった進化的歴史的な背景が成り立っている。さらに第四に、子どもの成長自体は生物学的な素因によっているに違いない。あるいは障害などの問題も一方ではそういった生物学的要因が働いているのだろう。そういった諸々を総合して考えるところで初めて、支援が可能となるという複雑な課題に取り組むことになる。

だとすれば、子ども学はいくつもの学問の連携・協働で進展する。それが始めに述べた学際性ということになるわけである。だが、それは単に諸学の集まりというわけではなく、実際に学問間の協働的な関係が成立して機能するものである。それは二つの手だてにより進むだろう。一つは、学問の間の中間地点を探ることである。その領域がどちらの縄張りであるか、どの学問の方法論や考えを使うべきかの争いに立ち入るのではなく、どれも使えるものは使いつつ、その中間領域に入っていくと、次第に学問の方法や理念が対象に見合っただがっていく。もう一つは、互いに相手の学問に入っていく、中間の学問を作り出そうとすることである。それを完成することが大事ではなく、中間に踏み出すところで学際性が身近で必須なものとなることが肝腎である。

研究者の間の協働性ととも、研究者と実践者の協働過程を構築していく。研究者が研究知見の提供によりあるいは直接的な助言により実践の支援を行い、実践者は研究者に研究のための資料を提供し、相談に乗ってもらおうというだけでなく、実践者も研究者ともっと直接的にやりとりし、その対話から新たな実践への示唆を得たり、研究へのヒントが出てくることはあり得る。さらに踏み込んで、共同研究として話し合い、協力しながら研究を進めるとか、あるいは共同実践としてどう実践を進めるかを単なるある時の助言というレベルを超えて一緒に考えていくことが可能である。そこから子ども学の新たな可能性が見えてくるかもしれない。またそういった過程を検討し、概念化すること自体もまた子ども学の研究の一部にもなるだろう。

さらにその協働を実りあるものにするには、一人の人間の中に研究者役割と実践者役割を同居させ、対話を行うとよいのではないか。研究者と実践者とはいろいろな意味で互いに異なる位置にいる。その対話が意味あるために、相手の見方が理解できなければならぬはずである。それはいわば相手の役割を取って、自分の内にその役割に相当するとらえ方ができるようにして、内側での対話を絶えず継続させていくようにするのである。子ども学はある意味でそのような対話可

能な二つの役割を二人の研究者あるいは実践者の内に作り出す働きも担うと言つてよい。

5. 子ども学の政策性

子ども学は子どもが幸せになるであらうすべての問題に関わる。子どもの現在と将来の双方において、その幸せを実現する努力を行う。それが具体的にどうやればよいかはそう簡単に見えることではなく、とりわけ今の幸せと将来への準備をどう両立させるかはそう明快な手立てとなるとは限らない。また困難な状況にある子どもに、どうその条件を改善するかの手立てを見いだすことは容易ではない上に、本当に何が有効かを示すことは多くの検討を経ないと分からない。

だから、そこで必要なことの大きなこととして、個別の支援のやり方や是非のみならず、それらを包括的に可能にする国や自治体や種々の組織による実践的支援の試みを検討するし、また新たな提案を行うべきである。目の前の縁あり関わることになった子どもを支援することが子どもを相手の支援臨床活動である。その支援活動に携わる人をさらに支えていくことも子ども学の役目だが、それに加えて、いわば地域社会全体あるいは日本社会全体にとっての子ども支援のあり方も大事な課題であり、それが政策課題との関わりとな

る。基礎的な研究成果を出すこともむろん大事なことだが、子どもを支援する大きな柱としての政策のあり方を検討することも必要なのである。

その第一として必要なことは、国・自治体・個別の実践組織の施策やプログラムのあり方を検討することである。本当にそれらが有効かどうかは実証的に調べてみないと分からない。それも必ずしも妥当な量の指標が一つ決まるとは限らないから(むしろほとんどそういったものは存在しないから)、多数の指標を組み合わせて検討する必要がある。また関与する要因も多岐にわたるから、それらを含めた検討を行い、要因の洗い出しと関与の程度や仕方を解明していくことになる。いくつもの研究を積み重ねて初めてきちんとした結論が出せるようになる。

第二は、政策に関わる理念的検討や制度的吟味、また実態の記述を行うことである。そもそもその政策は何を指し、何のために行うのか。一体何を指すことが正当なのか。それは福祉や教育の理念として記述されていくべきことである。例えば子どもの正当な権利擁護は何を意味するかといったことが議論されなければならぬ。そういうった理念と整合的な施策になっているのかどうか。実際に施策を実行したとして、その実態はいかなるものなのか。それはなかなか通り一遍のアンケートでは分からず、詳細な事例の検討や各

種の現場の様子の情報収集が必要である。

第三に、政策への提言や批判的吟味を行うべきである。直接的な研究により、有効な政策とそうでない政策が分けることができるかも知れない。妥当で正当な政策が満たすべき要件を整理し、列挙することも可能である。その要件のあるものが欠けているとか、実態に即してうまくいっていないなどにより批判することもあり得る。種々の研究や実情を踏まえつつ、有効であり得る政策を提言することも子ども学の方針的であり方でもある。

6. 子ども学に学的根拠を求める

子ども学はまさに進行中の研究であり、学問的な根拠を積み上げる。政策にしても、現場支援にしても、単なる思いつきでは役立たないし、信頼を得られない。子どもの研究で確実な知見を得るのは難しいにしても、思いつきよりは多少とも確かなものとしていく必要がある。

そこでなすべき方向がいくつかある。一つは、個別の実践者や研究者の思いや主張を体系化することである。特に保育や教育においては、優れた実践者が自らの実践を記録として表していたり、自分の考えや思いを表現し主張していることが多い。研究者にしても実

践者に近いところで、体系的な知とか根拠に裏付けられた知というより、現場に関わる中で培われてきた直感的な考えを書き表すことが少なくない。そこで、それを丁寧な体系づける試みを行い、隠れた前提や相互に時に矛盾する主張や指摘を整えていく作業が望まれる。それは実践者ないし実践者に近い研究者の必ずしも首尾構成の整った発言ではないものを、他の研究知見や学問の学史的流れに関連付け、その主張や用語の意味を明確にするようにしていくのである。

第二に、実践者の言葉に出されたものだけではなく、暗黙に実践されていることを取り出す。実践者がその発言として言語化することと実際の活動が充分よく対応しているとは限らない。発言があまりに茫漠としていたり、実践者の独自性を反映していなかったり、逆に誇大な言い立てであったりすることはよく見られる。実践者のいわば暗黙知があり、そのあるところはインタビューで取り出せるだろうし、またかなり多くは自覚さえされていないかもしれない。

第三、実践について第三者・研究者の立場からの分析を加えていく。客観的というべきか、あるいは遠くから、また行動的に分析することは実践者の言説に関わらないところで、実践から外れる危険とともに、様々な実践を一つの枠組みに位置づけて比較したり、検討し直したりすることを可能にもする。いわば建前

としてやっていることになっている実践者の思いこみを崩すことも時に必要でもあるだろう。時に曖昧なまた多義的な言葉が流通し、互いに分かっているつもりになっていることも見られる。

第四、数量的エビデンスの蓄積にも努力する。特に政策課題においては、以前にもまして、数量的客観的なエビデンスに基づき、その根拠を提示し、必要性を主張することが求められるようになった。そのためには、実践に即するというよりは、離れたところから客観的な指標をあれこれと測定して、そこで特定の活動の成果をチェックしていく方法を取るしかない。

7. 子ども学の研究水準を上げる

子ども学への学問的期待に応じるには、その学問としての蓄積と水準を充分なものとしていかねばならない。しかし、残念ながら、特に保育学を中心にした子ども学の研究の水準は決して高いものではない。日本保育学会の会員数は4千名を超える。歴史もそれなりに古い。養成校のどこにも保育学を名乗る教員がいることだろう。しかし、研究としてみると、学会の多数行われる発表も、その機関誌である「保育学研究」を見ても、充分にしっかりとしたものとはなお言い難い。類縁諸学と比べても研究水準は高いとは言えない

だろう。例えば、教育心理学とか、教育社会学とか、教育史学などと比べたときに、学問的水準を客観的に比較などしようもないが、おそらく多くの双方を熟知している研究者なら保育学の学問としての相対的な弱さを指摘するのではないだろうか。

では、その弱い点とは何であり、水準を上げていくにはどうしたらよいのだろうか。とりわけ、その弱さは実践との関わりにおける研究の難しさを反映している。特に、実践者の行う振り返りがそのまま研究になるわけではない。自分がやってきたことをままとめたいと思う実践者がいるとして、その記録のまとめは学界における研究たり得るか。いくつもの足りない点がある。

第一に、研究は先行研究をレビューして、その上に新たな知見を加えることである。オリジナルな発見こそが研究の価値である。オリジナルかどうかは本人がそう思ったとか、本人が何も参考したりしていないで考えたということではない。先行する研究者が発見し、発表したことの中に同じ主張や考えや論拠がないかどうか確認しておく義務があるということである。その義務は新たな発表を行う研究者の側に課せられることである。また似ているけれども、本人としては異なると思うのであれば、それを無視してよいのではなく、似ているけれど異なるということを論拠・証拠を

挙げて論じるべきなのである。その点をおろそかにしている報告や論文が多いように思う。

第二に、知見とは根拠に基づいた言明であり、意見を主張することではない。その点の混同があるのではないか。もちろん研究にあっても提言もあり、理論的な展望も必要である。すべての論文に証拠を挙げるべきだというわけではない。だが、いくつもの研究の総体としては、主張に対しての論拠や実際の場面についてのデータに基づく証拠は不可欠のはずである。

第三に、例外は確かにあるものの、多くについては、研究の質を上げるのは同輩また先輩や指導教員による指導・助言が不可欠である。そういった体制がどの程度可能になっているだろうか。安定した学問とは大学院の博士課程の養成による研究者の再生産が必要である。大学院時代の研究の取り組み方の訓練があつて、大部分の研究者は研究として一定以上の水準を目指すことが可能となる。

8. 養成校の研究水準を上げる

子ども学、特に保育学の振興をさらに詰めて具体的にすると、一つのその有力な戦略は保育士・幼稚園教諭などの養成課程のある学校の指導の教員の研究水準を上げるようにしていくことである。何より研究者と

しての処遇が確立しなければならぬ。そのことさえ明確でない養成校も残念ながら存在する。その上で、いくつもの課題がある。

すべての大学(専門学校・短大を含め)教育の背景に研究の蓄積が必要ではないか。大学とは学部教育にあつては教育を主として行うところではあるが、その背景に研究活動があつて、その教育に意味が出てくる。それは実務的な養成にあつてもそうである。研究も実践も絶えず進んできており、時代に応じて変化する。その勉学が求められるし、そのことが実りがあるためにも一定の研究の経験と水準が求められる。

第二に、研究とは、博士号水準の研究訓練から始めて、高めていくことが標準である。学部はもちろん修士修了程度でも研究者の訓練としては不足する。博士課程での教育訓練が不可避になっている。その上でさらにポストドックでの実際的な研究の経験を求めているのが多くの学問の現状である。

第三、研究方法論の取得や先行研究のレビューなどには訓練が不可欠である。先ほど述べた先行研究の検討などもただ、適当なジャーナルを読んで、二三の論文をかいつまんで挙げればよいのではないし、研究を進めるのにたまたま出会って参考になったものを列挙するといふ趣旨のものではない。学界の動向の展望地図を描き、そこに主要論文を位置づけた上で、自らの

研究の意義を述べねばならない。それなりの時間を費やす練習と訓練があるのである。

第四、論文を執筆し、発表し、特に学会誌の査読を得てよいものにしていく習慣を形成する。それを博士課程などにおいて養い、その後の研究者としての人生、また養成校の教員としての業務にあつて、研究を続け、論文をまとめ、投稿する習慣を作るのである。それが学問を学界全体のものとして共有し、互いに切磋琢磨する環境を作り出す。

9. 大学間の交流を実質化する

自律した研究者として互いに交流する機会が学会であり、その活性化を図ることにより、研究者は研究するものとして成長していく。研究は単一の存在としての営みではなく、社会集団における共有知識の生成なのである。その場が機能するように、学会なる組織を形成するのである。

だから、大学の教員は研究者として学会活動に参加するものである。単に遊びに行くわけではむろんないが、自分の研究を発表する場というに止まらない。相互の研究情報の交流と相互批判を通して、より確かなまた新たな知識であることを承認し、流通させ、新たな方向を提起する場なのである。

また、もつとインフォーマルな学問的な交流の場が日常的に研究者の研究活動を支え、ひいては大学を活性化する。大学間の研究者の間の勉強会・研究会の機会を豊かにする。さらにそれは国際的な場へと拡がり、国際学会への参加や学問的交流を活発にする。

10. 研究者と実践者の循環を可能にする

始めから論じてきたように、子ども学は実践と研究の緊張関係の中に成り立つ学問である。実践を対象化し、実践の改善と向上に役立つとする。それは単なるお題目でなくすために具体的な仕掛けを必要とする。それは研究者と実践者という人自体が移動することである。

一つは、実践者が研究者の立場に移る機会を増やすことである。例えば、多くの養成校では実践経験の長い人を教員に加えている。それらの教員は教えるだけでなく、研究を行うのが通常であろう。また大学院に実践者が進学して学ぶように、社会人枠を作ったり、夜間や通信の大学院も増えてきている。実践経験を保持して、現場を離れ、改めて研究者養成の大学院に入る人も増えてきた。

第二に、研究者が実践者あるいは実践に近い立場に移ることも可能にする。既に実践経験の長い人が研究

者になったとしたら、その人が再び現場に戻って働くことはあり得るだろう。実践者への助言活動や評価活動に携わる研究者も少なくない。養成校の教員も実践に近い立場に入ることであり、それは基礎的な学問が主流の学部にいる場合とは教員の姿勢が相当に変わってこざるを得ない。研究と実践の関係を反省する契機になるだろう。

第三に、これからは両者を一定程度兼ねる立場もあつてよい。研究の場と実践の場を行き来するとか、週の一定の日を実践者として、他の日を研究者として活動する人なども園長などにいる。他の職種でそういったことをやっていてもよいはずである。現場での実践研究もアカデミックな意味で相当に高い水準を目指すこともある。

第四、博士号などの学位を持って、実践者ないし実践の管理職の仕事を行うことも意義がある。欧米のかなり多くの国で専門職の博士号を取って管理の仕事をする教員・保育者が少なくない。博士号が実務や実践に十分に配慮したものであるなら、それも意味があるだろう。もつとアカデミックな学位であるにせよ、それを背景に持つてしかし実践の場ではそれに即して業務に邁進することが、どこかで研究の背景を實踐に生かす新たなあり方を生み出すかもしれない。そういう意味では、教育等の行政にも博士号取得者を増やすべきで

あるだろう。国や自治体の担当者の専門性を上げる一つの重要な手立てになる。

11. まとめ

以上、子ども学が学として成立する条件と、それが実践に寄与するあり方を求めて、いくつもの観点から検討してきた。理想論かもしれない。日本の現状でそれを十全に実現することが困難であることは認めざるを得ない。とはいえ、まったく不可能であり、絶望的な事態であるとも思わない。わずかでも歩を進めることは可能である。そこから少しずつ先の展望も広がる。今できることを始め、それが多くの地域や志ある人の芽生えとしての動きを励まし、互いの育ち会いに至ることを期待しているのである。