

3. 養護教諭の教育実践分析の方法試論ノート

実践分析から実践理論の構築へ

藤田 和也

はじめに

養護教諭の実践が、歴史上、今日ほど教育実践としての豊かな質をもって展開されているときはない。養護教諭の実践の事実即して教育とは何かを考えることができるほどに、豊かな内容を含むようになってきている。しかしながら、今日の養護教諭の先進的な実践が豊かな教育の質を含んで展開されているのに比して、理論が必ずしもこうした先進的な実践の質を十分にとらえきれていず、理論が実践に追いついていないと言わざるを得ない。こうした実践の成熟が養護教諭の教育実践理論の構築を求めていると筆者は考える。

こうした問題意識から、養護教諭の実践の今日的蓄積と水準に即して理論化するために、養護教諭の実践のもつ教育の質を吟味し確認すると共に、その作業を通して「養護教諭の教育実践の理念と進め方の原則」を抽出する方法として、この実践分析の方法を確立させたいと考えている。本稿は、そのための実践分析から実践理論構築への作業手順を仮説的に示し、またその過程で生じるであろう方法上の問題について試論的に検討するものである。

1. 作業手順

< 養護教諭の実践の構造と枠組みを定立するための作業 >

(1) 養護教諭の今日的水準の多様な実践の収集と整理

現在、養護教諭が行っている実践を要素あるいは領域に分けて整理する理論が確立していない現

段階では、今日的水準をもっていると思われる養護教諭のさまざまな実践を収集し、それを仮説的に分類・整理する作業を先行させる必要がある。

この場合、「今日的」とはいつからの時期を範囲とするか、そしてその「水準」をいかなる基準で計るかが問題となるが、筆者の観測では、養護教諭の実践が「教育としての質」(後述)をもった実践が豊かに出される(実践の記録として活字化され世に出される)ようになった1980年代以降の諸実践を対象にする必要があると考えている。また、その基準は、詳細を次節で検討することになるが、従来の「看護的・衛生的な仕事の質」に加えて、「教育的な仕事の質」が自覚的に組み込まれている(実践的に追求されている)ものとする。

(2) 実践領域の体系的枠組みの設定

(1)での仮説的な分類・整理は、養護教諭の実践の枠組みを仮設する作業と重なっている。それは養護教諭の諸実践の総体を実践領域としてどのように要素化してとらえるかという作業である。その作業には、仮設された枠組みを構成する各実践領域の特徴とそれを一定の領域として括することができる根拠(領域としての成立要件)を明確化する理論的作業が含まれる。この理論的な作業によって、養護教諭の実践の総体(枠組み)が体系的に説明されることになる。^{*1}

ちなみに、その場合に検討の対象とする養護教諭の実践の範囲は、子どもに直接働きかけたり、関わったりする実践にとどまらず、そういういわば中核的な実践を支えたり、新たに生み出したりするための条件整備や関係する(職場や地域の)人々との連携などをも含めてとらえる。

(3) 実践領域毎の典型的な実践の構造分析とその共通構造の抽出

それぞれの実践領域に位置付く実践の中からその領域の特徴をトータルに具えていると思われる典型的な実践を選んで、その構造を分析し領域毎に整理する。その整理したものの中から、養護教諭の実践として共通する要素を取り出し、養護教諭の実践の共通構造を明確にする。

その構造を分析する場合には、分析対象とする実践が養護教諭の実践としての特質と教育実践としての基本要素とを(いずれも後述)兼ね備えたものであることを必要要件とする。

< 養護教諭の実践原理(実践の基本的考え方や原理)と実践の進め方の原則・方法の定立 >

(4) 各領域の典型実践の分析・批評

(3)で取り上げた実践の教育としての質的側面(教育的な働きかけの内容と働きかけ方)を分析し、(実践者の子ども観・人間観、発達観・教育観、人間的な交わり方などの)批評を試みる。その積み重ねを通して、養護教諭の実践を分析・批評するための概念(ターム)を定めていく。この作業では、養護教諭の実践家を交えて検討を重ね、実践者が理解し納得する概念や考え方を定立していくことが必要である。

(5) 実践をとらえるカテゴリーの整理と理論化

養護教諭の実践の構成要素、実践局面、実践の質の部分、実践を支える理念、実践の進め方の原則、等々を説明する概念を整理(カテゴライズ)し、それをを用いて養護教諭の教育実践の理念と原理、構造と枠組み、進め方の原則などを説明する。

2. いくつかの方法上の問題

(1) 養護教諭の実践をどのように本質規定するか

この作業には、養護教諭の「養護」概念がどの

ように成立してきたか、その後どのような意味内容を含むようになったかの歴史的吟味^{*2}と、今日の養護教諭が実践的に果たしている役割の理論的説明が必要である。

前者については、筆者のこれまでの若干の作業によれば、明治中期にドイツの教育論(特に体育論)を翻訳紹介される中で訳語として「身体の養護」が使われていたこと、その後(明治末期)ヘルバルト教育学に代わって社会的教育学が台頭するなかで、教育方法の一つ(教授、訓練、養護)として使われるようになったこと、さらに大正期から昭和初期にかけて学校看護婦が置かれるようになり、その活動が実態化するにつれて、その役割の総称として「養護」と称するようになったこと、そして昭和16年に学校看護婦が「養護訓導」として職制化されることによって制度的に採用されたこと、などを明らかにした。

後者については、筆者は今のところ、「『守ること』と『育てること』を有機的に結び合わせるところに養護の本質があり、子どもの健康を守る仕事のなかに育てることを自覚的に組み込むところに養護教諭の仕事の特質がある」と規定している。^{*3}

(2) 養護教諭の実践の構造をどうとらえるか

養護教諭の実践の構造をどうとらえるかは、現状では、とらえようとする人の立場(分野)によって微妙に異なると筆者は見ている。単純化して言えば、医学分野の立場からとらえる場合と教育学分野の立場からとらえる場合とでは、その仕事や役割にスポットを当てて照らし出す側面が自ずと異なってくるからである。いうまでもなく、医学的立場ではその医学的・衛生的、あるいは看護的役割に照射し、教育学の立場では教育的・発達の意味の側面に光を当てることになりがちである。

筆者は、少なくとも、養護教諭の実践は教育実践としての共通構造をもち、同時に、養護教諭の実践としての特質(内部構造)を兼ね備えたものとしてとらえる必要があると考えている。

教育実践としての共通構造は、次の3側面でとらえることができる。

教育内容が伝達されたり、学習されたりする側面（教授＝学習過程）

教師と子ども、子ども同士の人格が交流される側面（人格交流過程）

教師と子どもの関係を軸にして実践が組み立てられる側面（実践の組織過程）

また、養護教諭としての実践の特質（内部構造）は、養護の特質で触れたように、守るすじと育てるすじが縄をなうように両者がない合わされて一本になった状態が養護教諭の実践に共通した特徴（基本構造）であるにとらえる。換言すれば、子どものからだや健康を直接的にケアする営み（守るすじ）と子どもの認識や行動に働きかける営み（育てるすじ）を有機的に結び合わせながら進められるのが養護教諭の実践に共通した特徴である。

さらに、この二つのすじで直接子どもに働きかける養護教諭の実践は、その働きかけの作用（機能）をさらに次の三つの要素に分けてとらえることができる。すなわち、「子どもの健康を直接「守る機能」、健康について知識や技術を「教える機能」、保健的能力を「育てる機能」である。これらの機能は、実践場面においては、一般的に次の二つの過程に組み込まれて果たされる。一つは「守りつつ育てる」過程であり、もう一つは「育てつつ守る」過程である。そしてこの二つの過程のそれぞれに「教える」という働きかけを組み込んでいる。

前者は、たとえば、保健室でケガをしたり体調を崩したりした子の手当てという「守る機能」を果たしながら、ケガをしたときの状況や体調不良の原因を振り返らせたり、その予防のしかたや体調管理の大事さに気づかせるように仕向けて「育てる」働きかけをしている。そしてその一連の過程に必要な知識や技術を「教える」という働きかけを組み込んでいる。後者には、例えば、う歯予防の取り組みやインフルエンザ予防の取り組みなどがある。う歯やインフルエンザについての保健指導

（う歯やインフルエンザについての学習）を組みながら子どもたちにそれらを予防できる力を「育て」、う歯やインフルエンザの蔓延から「守ろう」とする。

（3）養護教諭の実践の分析と批評の方法

1）実践記録による実践の分析と批評

実践を検討する方法はいくつかあるが、この方法は実践記録を通して実践を分析・批評するという方法をとる。ここではこの実践記録（実践者が書き言葉で綴った記録）という方法のもつ意味を確認する必要がある。一つは、実践者が自ら綴った記録を分析するという手法をとること、もう一つは、実践を直に検討するのではなく、実践記録を通して（実践者が記録化するという過程を経て）実践を検討することである。この二つの方法的特徴は実践概念の本質に根ざしている。実践とは、目的意識的な対象変革的行為（意図的に対象に働きかける行為）であると同時に（というより、それ故にこそ）その行為を自覚する（自ら認識する）営みであるからである。教育実践もこの本質に導かれて、「省察」（自らの実践を反省的に振り返る）を大事にする。実践者が自らの実践を言語化する営み、記録化するために振り返る過程は「省察」の過程に他ならない。行為 省察 行為という連関の過程で実践がより深められ、確かなものになるとすれば、この方法（実践を記録化し、分析・批評する）はその連関の過程を意識的に生み出すために方法化したものということができる。

2）実践の分析・批評

「分析」とは、客観的な基準や定式があり、その基準や定式に照らしてその実践は厳密なのか、妥当なのかを検討することであり、その意味では、実践のなかの科学化・法則化できる側面を対象とする作業である。「批評」とは、客観的・科学的基準や方法に基づく検討というよりも、その人の価値観や人間観にかかわる事柄を対象にして検討することをさし、文学や芸術の分野における批評に近い。

教育実践の検討にはこの二つの方法が必要なのは、教育実践の本質に根ざしている。すなわち、教育実践とは、教育内容や教材、指導方法や教授法・教授行為などの科学化され方法化（定式化）される部分と、教師と子ども間あるいは子ども同士の間が交流され、価値観や人間観がぶつかりあう過程とからなっている。前者の検討には「分析」という方法がとられるが、後者のような「生き方」や「観」を検討するには「批評」という方法がとられることになる。

3) 分析・批評のための実践記録の要件（必要十分条件）

必要条件とは実践のプロセスと組み立てを書くことであり、十分条件とはそのプロセスに質的な面を書き込むことである。「実践のプロセス」というまでもなく、取り組みのきっかけからその後の展開と終息（あるいは書く時点）までの流れをさす。「組み立て」とは取り組みがどのような条件や段階を踏んで、あるいはどういう連携と協同によって展開されたかという実践の組み立て（構造と広がり）をさしている。「質的な面」とは、実践者の子ども理解や問題のとらえ方、そして問題解決の過程、そこでの教えや学び、人間的な交わりと発達的变化、などの実践としての質的な部分をいう。

そして実践記録を通して教育実践分析をするためには、実践記録には少なくとも先にふれた教育実践の共通構造である次の三つの側面が描き出される必要がある。

1. 教育内容が伝達されたり、学習されたりする側面（教授＝学習過程）
2. 教師と子ども、子ども同士の間が交流される側面（人格交流過程）
3. 教師と子どもの関係を軸にして実践が組み立てられる側面（実践の組織過程）

4) 分析・批評の要点

実践記録を通してその実践の何を分析・批評するのか、その要点を上げると、実践の質が現れる部分あるいは側面ということになる。それは一般

的には次の3点に集約できる。

実践者の子どものとらえ方 実践者が子どもの持つ問題とその子自身をどのようにとらえているか。取組みにかかわる子どもの実態（からだや健康、意識や認識の実態）

子どもへのかかわり方、働きかけ方 対話の内容、人格的なかかわり、援助の仕方、教育内容の伝達や学びとり（教材、教授行為、学習活動等）

他の子ども、教師、父母、その他の人々との連携・協同・組織の仕方 置かれた条件の中でどのような人間関係をつくり、連携し、あるいは協同して取組みを進めているか

*1 筆者なりの仮説的な枠組みについては、拙著『養護教諭の教育実践の地平』（東山書房 1999）で提示したことがある。

*2 養護概念の歴史的検討については、拙著『養護教諭実践論』（青木書店 1985）において若干の作業をしたことがある。

*3 前掲書 1 の P. 16