

How Do Students Understand the Meaning of Home for Children : an Attempt of Doing Phenomenology and Practicing Realistic Approach in the Class of Teacher Training Course

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2016-01-31 キーワード (Ja): キーワード (En): Home, Anthropology of Children, Phenomenological writing, Realistic Approach, Active Learning 作成者: MURAI, Naoko メールアドレス: 所属:
URL	https://osaka-shoin.repo.nii.ac.jp/records/4038

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



子どもにとっての「家」の意味に関する人間学的考察 ーワークショップ型授業における協同考察を通じてー

児童学部 児童学科 村井 尚子

要旨：本研究は、子どもにとっての「家」のもつ意味を現象学的人間学的な手法をおよびリアリスティック・アプローチを用いた授業を展開することで、学生とともに探究する試みを扱ったものである。現象学的人間学の方法は、1950年代のオランダユトレヒト学派によって用いられるようになり、現代カナダの現象学的教育学者マックス・ヴァン＝マーネンによって深化されることで各国の教師教育の現場で活用されるようになっていく。さらに、リアリスティック・アプローチは、現代オランダの教育学者F・コルトハーヘンによって、学び続ける教師を養成するための教師教育の手法として開発された。筆者はこれらの手法を参考にしながら、学生と共に創るワークショップ型の授業を実施し、家のイメージの抽出、絵本や映画における家の意味についての考察、学生自身のお留守番の経験を振り返るといった方法を用いて、様々な角度から子どもにとっての「家」の有り様を明らかにした。この授業を通じて、学生達は、家族が子どもの成育に与える影響を自ら体感的に理解し、家庭の有り様と子どもとの関係に感受性豊かに気づき、教師・保育者として子どもの育ちの基盤を支えていくことの意義を看取したと言える。

キーワード：家、子どもの人間学、現象学的記述、リアリスティック・アプローチ、アクティブラーニング

1. 乳幼児と教育学の授業の概要

本授業は、大阪樟蔭女子大学児童学部児童学科の選択科目であり、3年次秋期配当の講義科目（2単位）である。子ども心理教育コースのコース特色付け科目となっているが、他コースの学生の履修を特に制限はしていない。児童学科は、幼稚園、小学校教員1種免許課程及び保育士養成課程を有しており、年度によって異なるが、卒業生の9割近くが保育・教育職に就く目的養成の特色が強い学科である。このため、4年間のカリキュラムのほとんどが資格・免許必修となっており、学生たちが選択科目を選択する余地はかなり少ない状況である。本授業は、その数少ない選択科目の一つであり、開設当初から出来る限り本学児童学科の独自色を示し得るような授業とすることを心がけてきた。

本授業の基本構想は、オランダユトレヒト大学で1950年代から人間学研究及び教育学研究に一つの潮流を作ったユトレヒト学派の現象学的教育学の方法論を可能な限り受け継いでいる。ユトレヒト大学の教育学教授であったトン・ベークマン（Ton A. J. Beekman）は、「現象学の民主化」を唱え、学生たちが「現象学を遂行する」授業を行っていた¹。また、ランゲフェルドおよびベークマンから薫陶を受けたマックス・ヴァン＝マーネン（van Manen, Max, 1942-）は、オランダからカナダに渡り、ユトレヒト学派の現象学の思想と実践を英語圏で継承している。筆者が2001年秋から2002年春にかけて受講したアルバータ大学のオンラインでの遠隔授業 Phenomenology Online Course の授業内容・方法や、ユトレヒト学派やヴァン＝マーネンの文献などを参考にしつつ、さらに、2011年よりワークショップを受講している同じくオランダユトレヒトの教師教育者、教育学者のF・コルトハーヘン（Fred Korthagen, 1949-）が提唱するリアリスティック・アプローチの方法論²を取り入れている。これらの方法論的な検討に関しては具体的な授業の内容に即して言及することにする。

本稿の分析対象となる平成26年度の授業（秋期月曜日3時限目、関屋キャンパス601教室³）の前半は以下のような時間割で行った⁴。

授業を始めるにあたって、集まった履修予定者に対して、①本授業は選択科目であるため、自分で履修するかどうかを考えて決めるように②教師が黒板に書いた知識をノートに写して覚える、という形式の授業ではなく、履修者が自分自身で考える授業を行う③グループワークを中心とし、書く訓練を行うので、「グループでの話し合いが苦手な学生」「たくさん書くことが苦手な学生」は履修を控えたほうがよい、とのオリエ

表1 前半部の授業内容

授業の回数	内容
第1回	授業方法の説明とオリエンテーション
第2回	前時の記述の共有と秘密についての講義
第3回	秘密についてのレクチャーと映画『スタンド・バイ・ミー』視聴
第4回	映画『スタンド・バイ・ミー』の中の秘密
第5回	第2回から第4回までの感想の共有と「子どもの頃の秘密の場所」の記述
第6回	最近出産した先輩と赤ちゃんのインタビュー
第7回	「子どもをみごもること」について考える

ンテーションを行った。結果的に、10名強が履修を取り消し、71名で授業を行うことになった。初回は、アイスブレイキングの意味も込めて、「私にとって大切なモノ」について記述⁵を課した。

第2回の授業では、前回書いた「私にとって大切なモノ」の記述をグループで共有した。その後、「子どもと秘密⁶」についてレクチャーを実施した。さらに、第3回では前時に引き続き、レクチャーと映画の視聴を行った。続く第4回目は映画の中に現れている「秘密」についてグループワークによる話し合いと共有を、第5回目は「子どもにとっての秘密」について感想とその共有を行った。第2回から第5回の授業に関しては、「子どもと秘密④—教育的な敏感さを目指す授業実践の報告⁷」において扱った前年度までの授業実践を改善し、グループワークでの話し合いを踏まえて、学生たちが秘密の意義をさらに深く感得できるように工夫した。まとめとして、「子どもの頃の秘密の場所」について記述した。また、自分がお腹の中にいた時の家族のエピソードを聞き、レポートにして次回提出するという課題を出した。

第6回の授業には、生後3ヶ月の赤ちゃんとその母親（平成26年3月まで実習関係や履修関係の事務に携わっていた児童学科の卒業生）を特別ゲストとして授業に招聘し、インタビューを行った。

前半部の最後の回である第7回では、自分がお腹の中にいたときの家族のエピソードと、前時の先輩へのインタビューを通じて学んだことに加え、フィリス・チェスラーの『子どもと共に—母の日記』における、

出産による子どもとの別離を描いた詩を読んだ。これらの諸経験を踏まえて、「この授業を通じて、妊娠・出産に対する考え方がどう変わったか」についてレポートを課した（ここまでの授業実践に関しては、別稿にて検討したので本稿では詳述は避けた⁸）。

2. 子どもにとっての家の意味を探究する

第8回から第15回の授業は「子どもにとっての家」をテーマに様々な手法で家の意味を考察する試みを行った。授業の内容は表2の通りである。

表2 後半部の授業内容

授業の回数	内容
第8回	「家」に対するイメージの共有と発表
第9回	他のグループの発表を踏まえて話し合い
第10回	絵本の中の「家」
第11回	お留守番の経験
第12回	現象学の文献を学ぶ
第13回	映画の中の「子どもと家」
第14回	同上
第15回	まとめの記述

家からイメージされるもの

第8回の授業では、『家』という言葉聞いてイメージするものを挙げる。絵でも言葉でも映画でも小説でも、とにかくたくさん挙げる」というテーマを最初に提示し、一人20個を目標にイメージするものを挙げた。次に4から6人程度のグループに分かれ、KJ法を用いたグループワークを行った⁹。模造紙と付箋を準備し、付箋にそれぞれが考えたイメージを一枚に一つずつ記入し、模造紙に貼っていく。およそ貼り終え



図1 KJ法によるワークに取り組む受講生達

た段階でグループ内で話し合いを行い、類似しているイメージごとにまとまりを作る作業を行った。

ポスターが出来上がった後、グループごとに前に出て話し合いの内容の発表を行った。

第9回目では引き続き、前時に作成したポスターを後ろの壁に貼り、すべてのグループのポスターを全員で見て回った。各自が他のグループの家のイメージについて「共通していると思った点」「独自であり面白い、自分達では気づかなかったなと思った点」を書き出し、再びグループワークで各自の意見の調整を行った。



図2 壁に貼られたポスターを見て回る受講生達

作業が終わった後、それぞれのグループの代表から以下のような意見が発表された。授業者が発表を聞きながらその場でパワーポイントに入力したものをスクリーンに映し、受講者からリストアップされたイメージを見て考えたことを募った。圧倒的に多かったのが「感情・気持ち」に関わる部分が共通しているという意見であった。

表3 家についてのイメージ：共通項と独自な点

共通	感情・気持ち 家具 食べ物 家族 家の中のもの 娯楽 人間関係 家の作り
独自だけれど面白い (理由)	門限（思いつかなかった） ひきこもり・虐待・家庭崩壊（印象的） CMの歌詞（自分では思いつかない） 住宅ローン（大人だからこそ出てくる発想） ゴキブリ（家にいるけどなかなか思いつかなかった） 水や電気等消費するもの（印象に残った） 挨拶、いつてらっしゃいといった言葉（思いつかなかった） 夫婦喧嘩、家にいる人の行動（面白い）

そこで、「家についてのイメージとしての気持ち」にはどのようなものがあるかを再びグループワークで話し合い、発表されたものをパワーポイント上にリストアップし、さらにそれを受講生達と共にカテゴライズした。その結果、「プラスとマイナスの双方がある」「誰かという安心感、くつろげる自分を出せる」、「独特の時間感覚」といったカテゴリーが出された。ここで出てきたカテゴリーは、「家のもつ意味」として受講生達の協同での作業、話し合いから出されてきたいわば「実践知（フロネーシス）」であり、コルトハーヘンがリアリスティック・アプローチにおいて「小文字の理論¹⁰⁾」呼ぶものであると言える。ただし、この時点では、受講生達自身のイメージから導き出されてきた「家のもつ意味」であり、「子どもにとっての家」という視点はまだもたれていない。

絵本を通じて子どもにとっての家を考える

「子どもにとっての家」という視点に近づくために、第10回目は絵本を用いた授業を実施した。絵本は子どもが自らの直接経験を超えて、世界の多様性に出会うための重要なメディアである。大人に比べると、生まれてからそれほど長い年月を経していない子どもは、多くの場合それほど多様な直接経験をもっていない。しかし、絵という直感的なツールとそれを読み聞かせてくれる親や保育者といった大人の声を通して、子どもは絵本において描かれている世界に出会う。絵本における経験はその意味で身体感覚を伴う直接的な経験ではないにせよ、直接的な経験を媒介しつつ、未知の世界との出会いを拓ける役割を果たす。ヴァン＝マーネンは、物語によって我々は「通常では経験できないであろう生の状況、感情、情動、そして出来事を経験することが可能になる」とし、その人間学的な意味を指摘する。「我々が自らを話の主人公と同一化するにつれ、我々が彼あるいは彼女の感情や行動を、自ら行為することはせずして生きる」。その意味で、物語を読むことによって「我々の通常の実存的な風景の地平を拡大¹¹⁾」することが可能になるのである（強調は原著者）。

上述したように、世界経験のまだそれほど多くない子どもにとっては、絵本が、そのメディアとしての役割を果たす。子どもは、手近な、自分の感覚で経験した事物を手がかりとして、新しい世界へと拓かれ、その地平を拡大する、すなわち世界とのミメシス的な出会いによって想像力を伸ばす¹²⁾。長く読み継がれてきた絵本には、子どもと新しい世界との媒介となり得

るある種の力を持っていると言えるのではないだろうか。それゆえ、そのような絵本を分析することは、それ自体子どもの世界経験の可能性を知る手がかりとなり得る。

本時は、モーリス・センダック作・じんぐうてるお訳『かいじゅうたちのいるところ』（富山房）、やぎたみこ『ほげちゃん』（偕成社）、川北亮司著・石井聖岳イラスト『ぼくのいえにけがはえて』（くもん出版）、ばーじにあ・りー・ばーとん著・イラスト・いしいももこ訳『ちいさいおうち』（岩波書店）、軽部武宏著『いいないいなあのおうち』（小学館）、島田ゆか作『うちにかえったガラコ』（文溪堂）、マーティン・ワッデル著、バーバラ・ファースイラスト、角野栄子訳『ねむれないの？ ちいこまくん』（評論社）、神沢利子著・山脇百合子イラスト『わたしのおうち』（あかね書房）、ロン・マリス（著、イラスト）・はらしょう（訳）『どれがぼくのおうちになるのかな』（アリス館）を用いた。前に並べられた絵本をそれぞれのグループで選び、4、5冊ずつを互いに読み聞かせた。その後、「もし自分が授業者（この場合は村井）だったとしたら、授業の中で学生に『子どもにとっての家の意味』を伝えるためにどの絵本を使いますか？』という質問をした。受講生達は、「自分が授業者だったら」という立場の転換を伴う問いに最初は戸惑っている様子を見せたが、それぞれが「子どもにとっての家の意味」を最も伝えられると考えた絵本を選択した（全ての絵本に目を通した訳ではなく、9冊のうち読み聞かせを行ったものからのみ選択している）。その結果、『わたしのおうち』を選ぶ受講生が最多であったので、この絵本について考察を深めることにした。『わたしのおうち』を選んだと挙手した受講生の中からボランティアを募り、教室の前に出てマイクを用いて全受講生に向けて読み聞かせを行ってもらった。

再びグループに分かれ、「絵本『わたしのおうち』を通して、『子どもにとっての家の意味』をどのように受け取ったか」について話し合いを行った。グループの代表者から出された意見は表4のようなものであった。

『わたしのおうち』は、主人公の女の子が段ボールの家を手作りし、庭にその家を持ち出してお客さんが来るのを待っている場面が描かれる。想像のなかで段ボールの家は台所やダイニングテーブルを備えた立派な家になっている。そこには、こどものうさぎ、こどものきつね、あなぐまのこども達が来て、こどもらしい振る舞いをする。女の子はそれを微笑ましく見守り

表4 『わたしのおうち』から受け取る家の意味

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">・子どもにとって家は特別な場所だ。・子どもは自分の家を作りたいという思いが生じるものだ・この絵本は、子どもにとっての自分というものを表現している・子どもが一人で考えたり行動したりする場所として段ボールの家が機能している・段ボールで家を作るという点から家が身近なものとして感じられている・手作りの家は自分だけの特別な場所であると感じられている・家を作ることで子どもの想像力を育てることができる |
|---|

ながら接待する。けれども、想像ではなく実際の家にやってきたのは、くまのこではなくおとうととばったであった。最終的には女の子とおとうととばったはだんボールの家から外に出て「はねて、おどって、あそぶ」¹³。

『わたしのおうち』に描かれた子どもは、段ボール箱の家を作ることによって「わたしだけのものとしての家」「一人で考えたり行動したりする場所としての家」「子どもにとっての自分というもの」を経験していると受講生達は捉えた。このことは、前半部で取り扱った「子どもにとっての秘密の場所のもつ意義」というテーマを受講生達が引き受け、その前理解の基に段ボールの家の持つ意味を理解しているとも言えるだろう。段ボールの家は、「家族とともに暮らしている安心できる場所」の存在を前提としつつ、「ひとりになる場所」としての家の意味を表象している。「ひとりになる場所」で子どもは、想像の世界に想いを巡らす。そこは、大人の干渉から解放された子ども自身の随意になる場所なのである。その証拠に、女の子の家に遊びに来るのは弟も含めてみな子どもであり、女の子はその子ども性を微笑ましく眺め、「子どもなんだから仕方がない」という寛容な態度で接する。ここには、子どもであり、かつ少し自立し成長しようとするこの女の子の姿が描かれていると言える¹⁴。この依存と自立というこの視点は、第11回の授業で取り扱った「お留守番」という子どもの経験によってさらに引き継がれる。

お留守番の経験

第11回の授業では、子どものお留守番の経験を取り扱った。この主題は、ヴァン＝マーネンが著書『生

きられた経験の探究¹⁵⁾』(Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy)の中で、「家の喪失、崩壊の経験」というテーマを導き出すために「子どもが置いて行かれた状況」として提示しているものを、受講生達の経験に引き付けやすいようにパラフレイズして提示した。

授業ではまず、受講生が自分自身のお留守番の経験について想起することから始めた。「いつ、どんな状況でお留守番をしたか」「どんな気持ちだったか」「何を考えていたか」「何を望んでいたか¹⁶⁾」をメモを取りながら想起するよう促した。メモができた段階で、誕生月ごとのグループを作った(人数の多い誕生月に関しては複数のグループに分割した)¹⁷⁾。グループの中で一番誕生日が早い人が司会とし、一番誕生日が遅い人から話を始め、3分くらいで話し合うように教示した。グループで出た話から、「お留守番をする経験ってこういうことだ」というように話し合い、一文でまとめるように伝えた。話し合いを経て出来上がった文章を代表者が前に出て板書した。表5では、板書者の表現を出来る限り再現した。

お留守番の経験によって親のありがたみを感じるという意見やお留守番は寂しいという意見もみられたが、注目すべきは、この経験のもつ両義性に気づいている回答が多い点である。お留守番をすることは寂しく、不安を伴う経験であると同時に、大人に近づく楽しさ、ワクワクした気分を味わうといった解放と成長の契機と捉えるグループが複数見られた。また、年齢や環境による違いを指摘するグループ、お留守番をする側だけでなくお留守番をさせる大人の側にも想いを馳せる例も見られ、この時点で受講生達の物事を多面的に捉える視点が育ってきていることが分かる。

本時の後半部では続けて、『生きられた経験の探究』の訳書から「置いて行かれた経験」について書かれた11の状況の事例を取り上げ、プリントとして配布した。時間の都合上グループワークは行わず、各自が最も印象に残った事例についてその感想を書く課題を出すにとどまったため、本稿では割愛する。

第12回目の授業では、ボルノウの『人間と空間』より、人間が自分の世界の中で住まい、わが家としてくつろぎ、くりかえしそこへと帰郷することができる場所として、私たちににとっての中心としての家屋の意義について解説した。さらに、世界の攻撃に対抗して、確固たるよりどころであり、安全と平安をみいだす「やすらぎの空間」としての家の意義にも触れ、他人とのかかわりから身をひいて、緊張をといてくつろぐ

表5 お留守番の経験についての受講生の板書とその分類(括弧内は誕生月)

寂しさ、お留守番によって家族のありがたみを感じる	早く帰ってきてほしい(7月) 親のありがたみ、安心感を感じる(5月) さみしくて、早く帰って来てほしいと思う(10月および11月) お留守番することで、日頃気付けない家族のあたたかさを感じた(2月) 寂しい気持ちはあるけど、お腹がすいた(1月)
お留守番をさせている方の心配にも配慮	お留守番する方も心配だけど、お留守番させている方も心配している(6月)
年齢、環境による意味の差異	お留守番する時、年齢や環境によって寂しいときと平気なときがある(5月)
不安と成長の両義的意味	お留守番をすることは楽しみであり、恐怖であるが、心の成長である(8月) わくわくするけど、でも少しサミシイ(8月) 不安だけど、一歩成長!!(4月) 孤独感を味わい、自立心を育てる(3月) お約束を守りながら、自分の時間を楽しむ(8月) お留守番をするって不安や心配もあれば、楽しいものでもある(9月) わくわくドキドキを通して、大人に近づけることだ(12月)
大人になった自由	大人になった気分と自由を感じる(4月)

ことのできる空間、いつも自分をしっかりと守ってくれる幸福感をもたらす場所としての家、庇護される空間としての子どもにとっての「家」について説明を行った¹⁸⁾。

第13回目と14回目は、補講を含めて2コマ続きの授業としたため、時間に余裕を持って映画を用いた授

業を行うことができた。フランソワ・トリュフォー監督のフランス映画『トリュフォーの思春期』から短編「おなかがすいた」とスウェーデン映画『マイ・ライフ・アズ・ア・ドッグ』を視聴した。

「おなかがすいた」は、外食にお気に入りのバッグを持って行こうとした女の子に対し、両親がその「場にそぐわない汚いバッグ」を持参するなら置いて行く、と叱咤し、実際に子どもをひとり家に残して出かけてしまう物語である。窓から「お腹が空いた」ことを大声で訴え、アパートの住人達から昼食の差し入れをしてもらった女の子は、「両親には見られていなくても、他の人達からその存在を認められた¹⁹」。『マイ・ライフ・アズ・ア・ドッグ』は、母を喪った少年イングマルが、親戚の家に引き取られ、様々な出来事を通じて、親戚の家の敷地内に建てられた東屋を自分の家として見出す。この東屋を存在の中心地として、町の人達と交流し、自分の居場所を確立していく物語である²⁰。

2コマ180分の枠の中で二つの作品を視聴したため、映画の解説の時間が十分に取れなかった。また、字幕映画であるため字幕が見づらいこともあり、受講生には内容が分かりづらく、授業者の意図が十分には伝わらなかったようである。映画を見ての感想に多数の意見が寄せられ、今後の反省点として残された。

3. 受講生の論述

最終回の授業では、「『子どもにとって家とは』というテーマで論じる」という最終課題を出した。以下に、3名の受講生の論述を転載する。

①私は、子どもにとって家とは「心のよりどころ」だと思う。私にとっては家は安心できる場所であり、帰ったら母がいて「おかえり」と言ってもらえ、疲れて帰ってきたときに家に灯りが点いていてあったかい感じがし、毎日帰りたくなる場所だと思う。

だが、誰しもが家に対してこういった思いを抱くわけではない。もし親が暴力を振るう人であれば、家は帰りたくないけれど帰らねばならない場所であり、安心感を持つことができない。授業を受け始めた頃は、子どもにとって家とは安心できる場所であると考えていたが、その考えは違っているかもしれないと思うようになった。家がそのまま安心できる場所なのではなく、自分を守ってくれるという前提があって家は安心できる場所となるのだ（一部改変）。

②授業の中で「住まうこと＝自分にとっての基礎、根をおろす」ということを学んだ。このことから家は

建物として雨や風、日光、暑さ寒さといった物理的なものだけではなく、目に見えない部分にも大きく影響してくることが分かる。例えば、毎日場所を変えることなく、引越しなどの特別な場合を除けばいつも同じ場所にある。これにより、子どもは帰る場所があるということに知らず知らず安心感を感じていると考えられる。また、帰る場所があるということは家族も自然と集まり、一つになれる場所だということでもある。そこに集まってくる人は家族という親密な関係の人だけなので、子どもは緊張から解放されてくつろぐことが自然とできている。

逆に、虐待やDVが日常的に行われている家では、子ども達はくつろぐことができず、安心感ももてず、ずっと緊張し続けていたり、気をぬくことができず、行動が荒れるという結果につながっていると考えられる。

安心、安全、守られていると感じられる家という存在が子どもにとってとても大切で、そうした家が存在することが子どもの心理的な発達にとっても重要となってくると思われる（一部改変）。

③子どもにとって「家」とは、安らげる場所にも恐怖を感じる場所にもなり得るような諸刃の剣とも言えるような場所だと思う。家はとても硬い殻でできていて、子どもはその中に入っているというイメージである。その殻は外界からの攻撃に強く、子どもを守ってくれるが、中で何かが起こっていても、外部の人はなかなかそれに気づくことができない。殻の中の環境次第で、そこは天国にも地獄にもなり得るのだ。

子どもは、殻の中の環境を自分の思い通りにするための力が十分に備わっておらず、それゆえ、秘密基地などの言うなれば「第二の家」を作るのではないか。大人の目の届かない空間は自由の象徴でもあり、家族と共有している窮屈な殻を飛び出し、自分だけ、あるいは子ども達だけの特別な殻を作るのだと思われる。しかし、子どもだけで作った殻はそれほど強固ではないため、外界からの攻撃を完全に防ぐことは出来ない。だからこそやはり、子どもにとって家族と過ごす「本当の家」の存在がとても重要なのだと思う。

そしてその「本当の家」のにおいて重要なのは家の大きさや設備の充実度合いではなく、そこに住む「人」との関わりである。（中略）大人が思っている以上に、子どもにとって「家」とは大きな存在で、ただ寝食をするための場所ではない。「家」の環境が崩壊することは、そのまま子どもの心が崩壊することを意味する。外からはいつも通りに見えても、殻の中がぐちゃぐちゃ

になってしまっている可能性もあるのだ。一時的に「第二の家」に避難はできても、やはりそこから「本当の家」に戻ることができなければ、子どもの人生に大きな傷ができてしまうのである。子どもにとって家が安らぎの場となるよう、大人は「家」のあり方について改めて考えていかねばならない。

①の受講生は、15回の授業を通じて、「自分を守ってくれる」という前提があってはじめて、「心のよりどころ」としての家の意義を享受することができると考えるようになったと学びの成果を述べている。また②では、ボルノウの空間論における家の意義を適切に受け取っている。確固たる存在として安心感をもたらすことが出来ない家に育つことになってしまった子どもに想いを馳せつつ、それゆえに、守られると感じられる家の存在が子どもの発達に重要であると論じている。③の受講生が用いている「殻」というメタファーは、「家」のもつ両義性を非常に適切に表現している。そして、「殻」の中の環境を随意に左右する能力が十分でない子どもにとって「秘密基地（女の子の段ボールの家とも言える）」が果たす機能を分析している。

ここではわずかな例しか挙げることが出来なかったが、受講生達の論述はいずれも非常に思慮深く、子どもにとっての家のもつ意味を多面的に分析しているものであった。本授業による受講生の学びの成果を数値として示すことは出来ないが、これらの論述によって、受講生達の考察の質が深まっていることが示され得るであろう。

受講生のアンケート

最後の授業で、以下のようなアンケートをとった。代表的な回答を記載しておくことにしたい。

表6 受講生アンケート

1. この授業を通して何を学びましたか？
・日本人は自分のことを考える時間が少ないと言われているが、自分のことを考えられる時間は「一人」のときだと感じられた。誰かのことも自分のことも「考える」という活動が多かったので、考え方が変わったりした。
・乳幼児の気持ちや子どもにとっての家はそれぞれ様々であるということ。
・「家」という自分にとって当たり前で考える機会のないような授業を受けて感謝の気持ちをもつことができた。
・書くことの難しさ、大切さを学んだ。書くことで、

自分の考えや思いをどのように伝えるのかを学んだ。
2. この授業を通じて教師が伝えたかったことはどんなことだと思いますか？
・私達が指導者に今後なっていく上で、母親や子ども達の視線でものごとを考えることの大切さ。それぞれの見たり、考えたりしていることは異なっているということ。
・「相手の気持ちを読み取る力」を意識する大切さ。
・教師として子どもと関わる際に知っておくべき子どもの心理的な動き。
・子どもの心をわかってあげられる保育者・母親になってもらいたい。
3. 来年度、この授業を受ける後輩達のために、どこをもっと工夫するとよいと思いますか？
・赤ちゃんを産んだお母さんとの対談は次回もぜひ取り入れて欲しい。
・生徒が下調べをしてくるような授業にするとよい。
・DVDを見た後もグループでの話し合いがあればよかった。
・KJ法の授業が楽しかったので来年も取り入れるとよい。
4. その他なんでも
・親の気持ちを知ったり、考えたりすることがなく、ふだんあまり考えていないことが考えられる授業だった。はじめは、受けなくてもよかったかと思っていましたが、ふり返ってみると受けてよかったと思う。
・グループワークをすると他の人の意見も聞けるのでいいと思う。「自分」「相手」のどちらか一方のことだけを考えるのではなく、両者の気持ちを考えることができたと思う。

アンケートを実施するにあたって、評価には影響しない旨を伝えたが、記述式であるためにバイアスがかかっている可能性は否めない。その点をさておいても、上記の論述と同様、本授業を通じて受講生達が「子どもにとっての家」への協同での考察を通じて、多面的なものの見方、他者の意見を聴くこと、考えること、書くことの難しさと重要性などを学んでいることが分かる。

4. まとめと考察

本授業では、受講生達自身の経験を中心として話し合うグループワークを行い、他のグループの意見を見たり聞いたりすることで、その経験の枠組みを拡げる

ことを目論みた。続けて、絵本や文献などを読みながらそれぞれの経験の範囲がさらに拡大することをねらいとして8回目からの授業を計画した。1から7回目の授業は、リアリスティック・アプローチの方法論の言葉を用いれば、「事前構造化」のための授業と位置づけられる。

これらの経過を経て、受講生達の中に「子どもにとっての家」についてのイメージが醸成されていった時点で、ボルノウの理論（大文字の理論）を解説した。この授業展開は、コルトハーヘンの5段階の手順（5 step procedure²¹）におおまかなかたちで則って行ったものであると言える。

3章で示した受講生の論述ならびにアンケートの結果から、15回の授業を経て、これまで自明のことと考え、それほどとりたてて考えることが少なかった「家」について、子どもにとってそれがどのように経験されているか、という視点から考察してみることで、「家」の意味が感得されたことがうかがえる。

これから保育者、教師になり、様々な状況におかれている子どもと接し、子どものために教育を行なっていく養成課程の学生にとって、「子どもにとっての家の意味」をあらためて問い直すことには、「子どもの経験に sensitive になり」、一人ひとりの子どものそのときその場の経験に対して、より「その子どもの未来を見据えて」行為できる保育者になるという意義があると考えられる。

さらに、考える授業、書く授業、グループワークを行なう授業の意義に関しても一定の考察を示すことができたと思う。

授業の初回にあたり、「大学の授業において学生達が一番やっていないことは何か」という問いを投げかけた。すると「考えることをしていない」というねらい通りの答えが返ってきた。

繰り返しになるが、「乳幼児と教育学」は、本学児童学科のこども心理・教育コースのコース選択科目であり、本学科のカリキュラムの中で数少ない選択科目である。それゆえ、「考える授業、書く授業、グループワークを行なう授業」を「選択」して、自ら学びたいと思う受講生達を対象に授業を行うことができた。

結果として、学生達は机の前に座って黒板に書かれた文字を写したり、教師の言葉をメモしたりするだけでなく、自分たちで考え、話し合い、発表し、絵本を読み聞かせし、時には自分が教師（村井）の立場に立って考え、インタビューし、そして数多くの記述の課題をこなした。

先に考察したような「子どもの経験に sensitive になる」というねらいは、理論を教わり、覚えてテストを受ける受動的な態度では身につけることが難しいと考えられる。「乳幼児と教育学」のみならず、他の養成課程の授業においても引き続き、「子どもの経験と教育の意味」に関する明確なねらいをもった活動的なワークショップ型の授業を実践していきたい。さらに、他の教員養成課程においても、同様の活動型²²の授業が拡がることが、学び続ける教師の養成に寄与するものと考えられる。浅羽は、アクティブラーニングを「知識の定着・確認を目的とした一般的なアクティブラーニング」と、「知識の活用を目的としたPBLなどの高次のアクティブラーニング」とに分類している。本授業において受講生達は、「子どもにとっての家の意味」を感得し、書くこと、グループワークで話し合うことを通じて活動的な学びの意義を理解するところまでは到達したと言えるが、それらをいかに活用するかという観点においてはまだ途上であると言える。4年次で開講している教職実践演習におけるリフレクションを通じた学びとの関連付けを今後検討していきたい。

他にも、多くの課題が残された。授業の展開では、前半部の秘密の授業と後半部の関連性が受講生達に分かりづらかった点、絵本や映画を用いた授業の事前構造化と振り返りをさらに充実したものとすることで、受講生との協同での考察を深める点などが挙げられる。また、講義開始時の受講生の「家」に対する考察を収集していなかったため、どういった点でどのように学びが深化したかを明確に抽出することが十分ではなかった。

理論面でも、ヴァン＝マナーネンの現象学的手法とコルトハーヘンのリアリスティック・アプローチの原理的な比較と検討が不十分であった。今後の課題とした。

註

- 1 村井尚子「『子どもという人間』への理解（1）：トン・ベークマンの現象学的教育学」『大阪樟蔭女子大学学術研究会人間科学研究紀要』第7号、2008年、163-178頁などを参照されたい。
- 2 リアリスティック・アプローチの理論に関しては、F・コルトハーヘン編著、武田信子監訳、今泉友里・鈴木悠太・山辺恵理子訳『教師教育学—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、2010年（Korthagen, F.A.J.(Ed.). (2001) *Linking Practice and theory—The Pedagogy of*

- Realistic Teacher Education*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates) を、また、その授業実践への応用に関しては、小野寺香他「教職課程におけるリアリスティック・アプローチの導入の理念と意義」『大阪樟蔭女子大学研究紀要』第6巻、2016年、*-*頁および山本一成他「教員養成課程におけるリアリスティック・アプローチを導入した授業実践」同誌、*-*頁を参照されたい。
- 3 適宜席を移動してグループワークをしたり、後ろの壁を使ってポスター発表をしたりするために、座席の移動が簡便な教室を使わせていただいた。全て着席すれば250名程度が収容可能な教室で、受講生数の割に少し広すぎて、授業運営が若干困難になることもあったが、アクティブラーニングには概ね適した教室であったと考えている。
 - 4 なお、授業開始にあたって、受講生には研究の一端として授業の内容や受講生の記述を使用することがあると伝え、了解を得ている。
 - 5 Phenomenology Online の第1回目の課題において同様の記述が課された。このコースには、カナダの他、アメリカ合衆国、オセアニア、北欧、香港などから10名あまりの受講生が参加しており、それぞれ年齢も職業も文化も異なっていたが、「わたしの大切なモノ」についての記述を共有したことで、それぞれの人となりや感得され、受講生同士のラポールがこの時点である程度形成されたと考えている。その後毎週続けられたインターネット上の掲示板で議論の際にも face to face で話すことはなかったが、受講生同士の活発なやり取りが行われた。
 - 6 「子どもと秘密」については、平成25年度の「乳幼児と教育学」の授業において主題的に取り扱った。本年度は、子どもの生活世界への現象学的探究の導入としての位置付けで扱った。なお、平成25年度の授業については「子どもと秘密④ー教育的な敏感さを目指す授業実践の報告」『子ども研究』大阪樟蔭女子大学附属子ども研究所、2014年、第5号、31-36頁を参照されたい。
 - 7 上記6の論文を参照されたい。
 - 8 子どもを身ごもることについては、「子どもと家ー『子どもを身ごもること』についての授業実践の報告」『子ども研究』大阪樟蔭女子大学附属子ども研究所、2015年、第6号、37-41頁に詳述したので、本稿では割愛する。
 - 9 グループワークの際は、スペンサー・ケーガンの方法論を参考にして、グループ内の役割分担を授業者が指示している。例えば、進行役、書記、発表者を座席や学生番号、誕生日などを用いてあらかじめ指定し、その役割に従って作業を進めている。受講生達は、役割を決められると安心して互いに分担を果たすことができているようである。この役割分担は教示ごとにローテーションで回すのが通常である（ネットワーク編集委員会編『授業づくりネットワーク No.4 協同学習で授業を変える』学事出版、2012年）。
 - 10 コルトハーヘンらは、学生達が教員養成の段階を終えて初任の教師になった時点で、養成期間に習った理論を実践できず、教室の中で今まで気づいたことのなかった現実や責任や複雑さに直面し、現実に対するショック（リアリティショック）を経験することを問題視した（強調は原著者）。このショックを減らし、教師教育をより「リアリスティック」にしようとするために、リアリスティック・アプローチを開発したのであるが、ここで最も重要視されるのが、学習者自身の経験を学びの出発点とすることである。彼らは、人間を「自分たちにすでにある枠組みを用いながら、自らの経験から理解したことを積極的に構築する主体」と捉え、「自分たちが構築した概念を常に基盤にして成長し続ける」存在であるとする「構成主義」の立場をとる。それゆえ、養成段階では「生徒が経験した問題を基盤にすること、実践の経験に基づいて理論を打ち立てること、学習者に省察的な態度を身につけさせること」といったことを、授業を構成する基本理念としている。この学習者自身の経験を出発点として導き出されるのが「実践知（フロネシス）」としての「小文字の理論」である（コルトハーヘン、2010、36-37、46、84、118ページ）。コルトハーヘンは、学習者達が「小文字の理論」を自らの学びの成果として導き出してきた上で、「大文字の理論（学問知=エピステーメ）」を取り扱うことで、古典的な理論が学習者にとってリアリスティックなかたちで身につくと述べている（平成26年11月6日に大阪樟蔭女子大学にて行われたワークショップ）。
 - 11 マックス・ヴァン＝マナーン著、村井尚子訳『生きられた経験の探究ー人間科学がひらく感受性豊かな教育の世界』ゆみる出版、2011年、115-116ページ（van Manen, Max, *Reserching Lived Experience: Human Science for an action-sen-*

sitive pedagogy.; Albany, N.Y.: State University of New York Press, 1990.)。

- 12 矢野は、子どもは乳児期を経て少し大きくなると、世界にたいして純粋な関心を向けるようになり、「大人にとっては大したことでないような事象にも、深く驚くことができる」「驚嘆する能力」をもっており、このことが子どもの成長に大きな意味をもつと指摘している。この世界開放性は、子どもが世界に無防備に開いていることをも意味しており、それゆえ子どもは傷つきやすい存在でもある（矢野智司『動物絵本をめぐる冒険－動物－人間学のレッスン』勁草書房、2002年、215-216ページ）と述べる。
- 13 神沢利子作、山脇百合子絵『わたしのうち』あかね書房、1982年。
- 14 授業内では、筆者自身のこの絵本への解釈を述べることはできなかった。次回の課題である。
- 15 ヴァン＝マーネン、2011年参照。
- 16 この質問は、コルトハーヘンがリアリスティックアプローチにおいて「具体化を促すための質問」として挙げているものを意識した（コルトハーヘン著、武田信子監訳、136ページ）。
- 17 グループ分けをする際に、受講生達のふだんの人間関係を考慮に入れずに行うと、ときに大きな問題を引き起こすことがある。平成25年度の「乳幼児と教育学」では、ある問いに対して近似する回答をした人といった分け方を試みたが、グループワークに積極的に参加する受講生といわゆるフリーライダーが混在することが多く、「他の人達が手伝ってくれないので私達だけで作業しました。グループごとの評価をされるのは不公平です」といったクレームが寄せられることがあった。このため、第10回目まではグループ分けは学生達に一任していたが、「いつも同じメンバーだと新鮮味がない。ふだん一緒にいない人の意見も聞いてみたい」という感想が散見されるようになったため、誕生月ごとという分け方を試みた。誕生月が

同じというアイデンティティは好評で、グループワークを通じてそれまであまり関わりのなかった受講生達の関係性の変化がみられる効果があった。

- 18 オットー・フリードリッヒ・ボルノウ著、大塚恵一・池川健司・中村浩平訳『人間と空間』せりか書房、1988年、119-127ページ。
- 19 ヴァン＝マーネン、2011年、137ページ。
- 20 この映画については、上述書には記載がないが、ヴァン＝マーネン本人から「子どもと教育」を考える際に重要な作品であると推薦されたものである。
- 21 コルトハーヘン『教師教育学』、151-170ページ参照。
- 22 浅羽浩「教職課程におけるアクティブラーニングへの試み－ライティング指導を中心にして－」『静岡産業大学論集』第20巻（1）、2014年、103-118ページ。アクティブラーニングに関しては、溝上慎一『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂、2014年も参考にさせていただいた。

付記

本研究は、平成26年度公益財団法人前川財団家庭教育研究助成「子どもにとって『家』のもつ意味についての人間学的考察－ワークショップ型授業における学生との協同考察を通じて」の助成を受けている。本稿はこの助成を受けて日本保育学会第68回大会で発表した自由研究発表「子どもにとっての家の意味－授業における現象学的探究－」およびノルウェー・トロンハイムで開催された International Human Science Research Conference 第34回大会で発表した「What Does Home Mean for Children: phenomenological research on being a tactful teacher」を基に大幅に加筆修正した。

平成26年度の「乳幼児と教育学」の授業に参加し、共に授業を創り上げてくれた受講生の皆さんに心より感謝申し上げる。

How Do Students Understand the Meaning of Home for Children: an Attempt of Doing Phenomenology and Practicing Realistic Approach in the Class of Teacher–Training Course

Faculty of Child Sciences, Department of Child Sciences
Naoko MURAI

Abstract

It is important that children are brought up in families. A home is not the same thing as a house. Pestalozzi argued that “pedagogy of living room” was critical for children’s sound development. German researcher Bollnow defined home as a peaceful sanctuary and the essential place where our lives are rooted.

These definitions led me to conduct phenomenological research aimed at clarifying the significance of home for children. The subjects were for undergraduate student teachers at my university. The student teachers participated in several group activities on the meaning of home: listing images of home, explaining these images, seeking meanings that are expressed in picture books and movies, and reading the description of being left in “Researching Lived Experience” by Max van Manen.

Students tend to be unaware concerning Home, then it is no doubt for students to present and living in Home. Therefore, it would be stimulative and exciting experience for them. They re–consider from the perspective of children’s view and experience, then they realize the meaning of Home.

Precisely because they are going to step into elementary, kindergarten, or nursery schools as teachers, it is powerful activities to address the fundamental meaning of “Home” for children. This makes student teacher more sensitive for children’s experience and more insightful children’s behavior and their future possibilities.

Keywords: Home, Anthropology of Children, Phenomenological writing, Realistic Approach, Active Learning