

省察的实践と組織学習 D.A. ショーン『省察的实践とは何か』(1983)の論理構成とその背景

著者	柳沢 昌一
雑誌名	教師教育研究
巻	6
ページ	329-352
発行年	2013-06-28
URL	http://hdl.handle.net/10098/7744

省察的実践と組織学習

D.A. ショーン 『省察的実践とは何か』(1983)の論理構成とその背景

柳沢 昌一

I <実践の中の知のプロセス>に 問いをひらく

D.A. Schön, *The Reflective Practitioner*への誘い

システムと生きたプロセスの間で

1980年代、アメリカにおける専門職の危機と向き合う実践と省察から生み出されたD.A. ショーンの *The Reflective Practitioner* (邦訳名『省察的実践とは何か』) 1) は、その後の専門職教育改革において広く共有されたヴィジョンとして位置付けられてきている。その影響は本書で直接取り上げられている建築・精神医学・エンジニア・都市計画・学校教育・企業のマネジメントといった領域ばかりでなく、看護教育やソーシャルワークをはじめ幅広い専門領域に及んでいる。実践の中での知の探究を軸に新しい専門職のあり方とその教育を展望するショーンの提起は、公的システムと生きられるプロセスとの軋轢の中で苦闘する専門職にとって、実践的であるとともにもっとも根本的な方向定位であり続けている。

ショーン理解の展開：概念図式からプロセス理解へ
しかし、そうした理論的な影響の広がりには、必然的にその図式化と単純化が付きまとう。「反省的実践者」という概念、「技術的合理性」対「行為内省察」の二項対立の図式のみが普及し、省察のプロセスに関わる精緻な跡づけと考察が看過されるな

らば、ショーンの提起はその意味を失って行かざるをえないだろう。*The Reflective Practitioner* 全10章のうち、大半を占める7つの章は多様な専門職の実践事例、そのストーリーを踏まえたプロセス分析に充てられている。実践の展開、そこでの知のプロセスをショーンはどのように探り把握し分析しているのか、私たち自身が問い進めていくことが省察的実践という提起を理解する上で不可欠の仕事となる。ここではそうした検討への一つの導入として、同書の中から三つの事例を取り上げ、その展開とその枠組みを探っていくこととしたい。事例の語り方、光の当て方の中に、ショーン自身の探究の視点・方法・組織をとらえる糸口が隠されている。

実践の中の知のプロセスへの問いをひらく /

チェックする眼・プロセスをたどる眼差し

1980年代前半、『省察的実践とは何か』にショーンが取り組んでいる同時期に、マサチューセッツ工科大学のショーンの同僚を中心とするチームがボストンの教師教育のためのプロジェクトを進めている2)。ショーンは『省察的実践者とは何か』の2章と10章においてこのプロジェクトでの事例を採りあげているが(pp.68-70)、2章の小さなエピソードでは実践過程を捉える二つのまなざしが印象的に対比され、ショーン自身のアプローチを明示するものともなっている。最初にこのエピソードを取り上げていくこととしたい。それは次のような場面である。

教師と研究者のグループが授業の一場面を収めたビデオを見ながら議論を進めている。伝言ゲームのように、自分の目の前にある図形の不規則な配列

を、それを見えないようにパーテーションによって隔てられた隣の子どもに言葉で伝えていくゲームの様子が映し出されている。子どもたちには前の説明を聞き取りブロックを正確に配列するとともに、次の人が再現できるように説明することが求められる。しかし2番目の男の子の段階でもう間違いが起こってしまう。

この場面を見ながら、教師たちは「コミュニケーション上の問題」について語り合う。意見の中では1番目の子どもについては「言語技能を十分に発達させている」、そして2番目の子どもについては「指示に従えない」という所見が大勢を占める。しかし途中で女性研究者が最初の子どもの説明の内容に関わる発言を挟む。その最初の説明に既に誤りが含まれていて、2番目の男の子はその指示を受けて試行錯誤し、次の子に説明しようとしていることが、ビデオを巻き戻して検討し直すことで明らかになる。「この男の子の行為には、理由がある」。この経験を出発点にして、このグループは一見単なる逸脱のように思える子どもたちの行動の背後に思考と理由が隠されていること、その「理由」を探る協働探究を進めていくことになる。

この場面には、ショーンが対比的に論じる「技術的熟達者」と「省察的实践者」との違いが象徴的に表されている。技術的熟達者の関心は、ルールの確認からアウトプットのチェックに直線的に進み、学習者の思考プロセスについては、実際にはそれを理解する手がかりに接しているにもかかわらず、関心が寄せられずブラックボックスに放置される。省察的实践者の問いは、行動の脈絡を追い、その背後にある思考と意味を探ろうとして反復を重ねる。行為のプロセスとその意味への問い・探究がそこでは中心に置かれる。「行為の中で省察するとき、実践者はその文脈における研究者となる」(p.70)とショーンはそれを表現している。

子どもたちの学びと同じように、実践者自身の行為とその中での思考もまた、ブラックボックス、あるいは神秘のベールの内部に置かれ続けてきたといえるだろう。内実を知ることもなく漠然とした依存心を集めて公的システムが成り立っている間は、専門職の知は説明なしに神秘化されていた方が不安を遠ざけるものとして有効に働く。しかし、その信頼性が社会的に大きく揺らぎはじめとともに、それはむしろ不信と疑念を掻き立てるものとして、問

いを立てる人々の目には映らざるをえない。1960年代後半以後、次第に専門職と専門職教育への素朴な信頼が崩れていく状況に直面する中で、どのようにして専門的な知の妥当性を再構築していくかという課題に応えるものとしてショーンの*The Reflective Practitioner*は著される。専門職をめぐる状況は、その後も同じ傾斜を歩み続け、私たちはいまその基盤の再構築という課題を先送りできない状況に直面していると言えるだろう。ショーンはこの問題に対して、暗黙のままにおかれてきた実践の知、そのプロセスに問いを進め、そこでの探究を開かれたコミュニケーション、ひいては公論空間へと開いていくアプローチを提起していくのである。そうした展望を念頭に置きながら、次に、そのアプローチ全体の起点となり要となる〈実践の中の知のプロセス〉、その構成を分析する本論の前半の議論、その最初の事例分析を取り上げていくこととしたい。

プロセスとその展開フレーム

状況との対話/探究者同士の対話

ショーンが本論前半部で分析している二つの事例・記録はいずれも大学における専門教育場面の会話記録である。ショーンは*The Reflective Practitioner*において実践の中の省察に関わって三重の分析を加えている。それはまずプロセスの跡づけとその構成把握であり()次にその中で用いられる方略・フレームの分析であり()実践の中での省察の厳密性の問題に関する検討である()。第三の論点、そして第二の論点も基本的には第一の実践の展開プロセスの把握と密接に関わっている。ここでは、状況の中での思考のプロセスをショーンがどのように捉えているのか、そこで働いているフレームに焦点を当てていく。

第3章の建築の事例分析では、デザインに取り組んでいる学生と教師との20分ほどの会話の展開が跡づけられている(pp.89-114)。それはおよそ次のような場面である。場所は大学の建築のセクションにあるデザインのために作られたスタジオであり、学生たちがそれぞれのコーナーで自分の課題、デザインに取り組んでいる。学生は必要に応じて教師と相談する。記録はその相談での会話の一場面である。ねじれた斜面のある土地に建設する学校の設計に取り組んでいる学生(ペトラ)が、L字型の教室ユニットというレイアウトを考えるが、そのユニット

群の構成と土地のねじれ、全体の配置が調整できずに悩んで教師(クイスト)にアドバイスを求めるところから記録の跡づけは始まっている。教師は、単に傾斜に構造を合わせようとするのではなく、統一感のある幾何学的な配列をまずは持ち込んでみる必要があると指摘し、想定されるさまざまな構成要素を念頭に、それを繰り返し調整しながら自ら手早くラフスケッチを重ねていく。教室と管理棟や回廊との関係、傾斜に伴う三次元的な配置と高低差、季節による日光の角度。調整とスケッチを繰り返していくうちにユニットとユニットを結ぶ回廊の部分が教室に対して自由で「柔らかな裏のスペース」としての役割を果たすことが浮かび上がり、また全体が変化とユニークな統一感をもって具体化されてくる。後半では、管理棟の位置をめぐる二人のやりとりが跡づけられる。クイストは前半の探究で生まれてきた新しいデザインを軸に、それを活かすように管理棟を含む全体の位置を調整していく。「全体から細部へ、細部から全体へ」、循環を重ねながらデザインし思考する。会話はこのクイストの印象的な言葉によって締めくくられている。(p.101)

ショーンのプロセス把握は、会話の展開を紹介する論述の中に既に埋め込まれている。会話を分節し、そこに意味を与える見出しの選び方の中にも、そして会話の進行を導く次のような概括部分にも、すでにそれは明示されている。

「このデザイン検討は、約20分間にわたっておこなわれており、いくつかの段階に分けられる。第一段階では、ペトラはラフスケッチを見せながら、これまでにぶつかった問題について説明している。すると、クイストはそのうちの一つの問題を取り上げる。その問題をクイストは自分の言葉で枠組みの転換をおこない、設計上の解決策を探究する実演見本へと移る。しばらくすると、いったん実演を止めて、これまでみせたことについての省察をおこなう。それからクイストが進む次の段階からは、ペトラがとりくまねばならなくなる。クイストが、斜面の表現についてペトラに今までとは違う見方をさせようとする段階もそのひとつである。最後に、これまでにしたすべてのことについて省察し直し、総括している。」(p.89)

ショーンは、ここでクイストの思考の動きを、ペトラが提起した状況と問題に対する探究の段階的

な展開過程として捉えている。それは以下のように進行していく。まずペトラによる問題提起と説明があるが、同時にそれを検討に値する提起として受け止め、問題状況をどう捉えるべきかクイストの探査がはじまっている(問題設定とその評価の段階)。次にクイストによる問題状況に関わって対処のレパトリーが探られる。(いくつかのレパトリーの当て嵌めと選択)ではをうけて問題の枠組み転換・フレームの措定が行われる(シミュレーション1 仮想実験)実践に移される。クイストによる実(実験・シミュレーション(仮想実験))が進み展開が生じてくるとそこでその結果についての検討省察がおかれる。続いてそこで選択されたコアとなる構成を組み込んで次の展開へと進む。最後にここまでの展開を意味づけ直す局面が置かれ会話は締めくくられる。

ショーンの分析では、クイストの実践の中での思考は、曖昧でとらえどころのない、あるいは神秘的な暗黙知に拠る行為ではなく、また与えられた問題設定に対して与えられた明示の手続きを正確に履行するような行為でもなく、問題の把握再設定から探査、状況をふまえたモデルの設定・シミュレーション、その評価をふまえた再構成が重ねられていく一連の探究のサイクルが重層的に展開されていくプロセスとして捉えられている。過去の経験はモデル設定においてレパトリーとして活かされ、またフレームはシミュレーションと状況からの応答に即してその妥当性が試され、再構成されていく。そして「実験の厳密性」は、こうした実践の中で実際の問題状況に対して発展的な展開が生み出されるか否かによって検証され、しかも継続的な実践の展開の中で常に再検討され続けることによって、つまりは実践と省察の連続的過程そのものを通して確保されることになる。

しかし、この建築デザインの会話において、またもう一つの精神分析の事例においても、実践者の探究プロセスがそこに確かに展開されているにもかかわらず、会話の相手である学生にはそのプロセスが理解されてないこと、専門家がまるで神業のように状況を把握し解決策を導き出しているようにとらえていることを、専門職教育の問題として析出している。専門職である教師は学生の前で神業のように(プロセスを短縮して)実践を展開し、学生はプロセスとその理由を理解するすべもなく受動的に

それに従おうとする(mystery and mastery)。こうした問題に対して、本書後半、5章、そして9章において採りあげられる二人の専門職のあり方はそれを克服していく手がかりを与えるものとなっている。次に、その事例の一つ、一人のエンジニアの歩みをたどっていくこととしたい。

協働的な実践・より長い実践の展開へと視野を開く

5章では工学を専攻する学生達の協働プロジェクトの展開、次にトランジスタ開発の長期にわたる試行錯誤の行程が分析されたあと、一人のエンジニアの半生が語られる(pp.202-216)。防衛システムのためのコンピュータ・ソフトの開発から出発したエンジニア(ディーン・ウィルソン)は、この開発プロジェクトの経験を踏まえ1960年代には図書館・病院などの公共施設にシステム分析の方法を適用する組織を立ち上げる。そして60年代半ば南アメリカのある国立大学の教授となりこの地域の病院の組織改革、さらには地域の栄養不良の問題に直接取り組んでいくことになる。

ウィルソンのアプローチは、彼がシステム開発の中で用いてきた「プロセス・フロー・モデル」と「歯車実験」というアイデアを活かした取り組みである。「プロセス・フロー・モデル」は、複雑な要因を記述し、適切なプロセスを探るための「ヴァーチャル」な思考実験の媒体として作用している。また「歯車実験」は、あるシステム調査研究所で開発された防空システム運用の研修プログラムであり、シミュレーションの実習の中で標準手順からの制約なしに、チームがより適切な方法をめざして繰り返しシステム運用を試していくことに特色がある。この二つのアイデアをふまえてウィルソンは、実践者自身が自分の状況について探究することを促すアプローチを病院において、また学校においても展開していく。ウィルソンとそのチームは、次第に、病院の職員や学校の子もたちとの交流に膨大な時間を注ぎ始める。栄養の問題、食物の問題を学校の子もたちが自分の問題、自分が働きかけることのできる問題としてとらえ直すきっかけとなる取り組みについてショーンは紹介しているが、その中でこの取り組みに参加した一人の学生の言葉を引用している。「私は、誰かが自分たちに代わってやってくれるのを期待するのではなく、自分の問題を分析し、自分のやり方で克服する方法を考案しなければならないと学んだ」(p.212)という言葉である。この言

葉に象徴されるように、後半部のショーンの分析の焦点は専門家自身の探究プロセスの解明から、彼の関わる相手が探究の主体へと構えを変えていくプロセス、そしてまたそれを専門家がどう支えたのかに移っていく。ショーンはウィルソンの取り組みについて、それが「コミュニティのメンバー」を「問題解決の担い手」とする実践であり(p.215)、彼が「社会的文脈」をみずからの責任においてとらえ返していくプロセスの中で、「彼のシステム・エンジニアとしての実践は、次第に教師として実践になっていった」ととらえている(p.215)。ここでショーンの言う「教師」は、既存の知と技術を伝達しその「適用」を指導する存在ではなく、協働探究の状況を生み出し、学習者が探究者となりゆく過程を支える存在である。「コミュニティのメンバー」・学習者自身が探究の主体として成長していく状況を支える専門職像が提示されていることになる。それは、前半の事例において問題として提起された問題、「神秘的な熟達」とそれによる支配＝そしてそれに対する受動的な追従という構造を超えて実践の力を培っていくもう一つのアプローチを提起するものとなっている。

専門職の知と専門職改革への展望

専門職の力量形成とその組織の問題、社会と専門職の関係の再構築という課題に対するショーンの提案はウィルソンの企図の延長線上に展開されていくことになる。7章以降の章で実践の場において個々の実践者が分断され孤立化し、協働探究が阻害される条件が組織的構造的に組み込まれていることを、都市計画における交渉や企業における競争的な開発プロジェクト、そして学校における教師の組織を例に明らかにするとともに、そうした組織デザインの組み立て直しのための提起を行っていく。一つは専門職教育における実践と教育と研究の再構成であり、もう一つは専門職が公的な課題をめぐる開かれた議論の中で果たすべき役割、社会的・改革的な学習プロセスにおける協働探究を支えるという新しい役割をその使命として位置づけることである。

実践の中での協働探究を軸として、実践と教育と研究を再構築する。そのためには専門職教育のカリキュラムと組織デザイン的大幅な転換が必要となる。「基礎理論 応用理論 実習」という構成は、

実践・探究・省察を深め重ねていくサイクルを基軸に、それを支えるものとして理論的フレームとその省察を深めていくサイクル、さらにはその理論の背景にある研究と実践に問いを進めるサイクルを配置するものへと転換する必要がある、研究教育組織と実践との組織との関係の再構築、協働研究による相互的な支援協力関係の構築が重要な課題となってくる。

日本においても、進行し続ける専門職への信頼の危機に突き動かされながら進む専門職制度改革・専門職教育改革の中で、実践の中での省察を軸とするアプローチがようやく、しかし、確実に積み重ねられてきている。互いの実践のあゆみ、そこで直面した課題、そこでの思考と実践を、時間をかけて語り合い、聞き合うカンファレンス。実践の展開、行為と思考の筋を跡づける記録とその検討。ナラティブ・アプローチや実践を語る取り組みの中にはそうした実践の知への探究の可能性が確実に開かれてきている。そうした実践の内部で展開されている探究プロセスに問いを開き、それをともに探り検討する省察的なコミュニケーションの場を実現し、さらにそれをパブリックな場での協働探究にまで結びつけていくこと。実践と省察のコミュニティを培っていくことを中心に据えた専門職改革の実現への動きもようやく現実のものとなりつつある。4)そうした実践の場での取り組みの中でこそ、その社会的また歴史的な意義を捉え直すためにも、改めてショーンの語る実践と展開、そしてその展望に耳を傾けていくことが求められている。

註

- 1) D.A.Schön, *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Basic Books, 1983, (柳沢昌一・三輪建二監訳『省察的实践とは何か』鳳書房, 2007.11) なお、以下の文中で、同書から引用する場合、括弧内にそのページ数のみを記す。
 - 2) Teachers' Project は、Jean Bamberger, Eealenor Duckworth, Margaret Lampert を中心にボストンに進められた。(p.381)
 - 3) 「コミュニティのメンバー」が「協働探究者」となるプロセスを支えるという、ここでのショーンの視点はその後の、ウェンガーらの「実践コミュニティ」とそこでの学習に関わる研究とも呼応している。
- Etienne Wenger, Richard McDermott, William M. Snyder, *Cultivating Communities of Practice*, Harvard Business

School Press, 2002(櫻井 祐子訳、『コミュニティ・オブ・プラクティス』翔泳社, 2002), Etienne Wenger, *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge University Press, 1999.

- 4) 福井大学大学院教育学研究科に設置された学校改革実践研究コースでは、実践の場での協働研究を中心に据え、実践のプロセスを探り省察し再構成していく取り組みを学校とのパートナーシップを築きながら進めてきている。このプロジェクトの中で、福井医療専門学校・福井医療短期大学のスタッフとの協働研究が進められてきている。

II D.A.Schön, *The Reflective Practitioner* の構成と背景

1983年のショーン その実践と省察

1978年の春から84年にかけて、本著『省察的实践者とは何か』執筆の前後の時期に、ショーンはマサチューセッツ工科大学の都市研究・都市計画部門に設置された小委員会の座長として大学院のコアカリキュラムの改革に取り組んでいる。この小委員会の取り組みとその帰結について、ショーンは1987年の著作『省察的实践者の教育』の最後の章でふりかえっている。都市計画という新しい社会的政策的な課題を中心に構成された、したがって既存の学的基盤に直接依拠することが困難な部門の教育をめぐるカリキュラムと組織をめぐる問題、「マイナーな」専門職の教育が抱える問題と、ショーンはその内部で当事者＝実践者として格闘している。この新しい部門に集まったそれぞれの研究者は、建築学・経済学・統計学等をバックボーンとしており、個々の学的基盤に根ざした研究を深めることに対しては熱心であっても、学部・大学院のミッションである都市計画の協働研究に対しては積極的ではない。自己の研究・実践に第一の価値を置き、教育は二義的、そして大学組織の運営・改革をめぐる活動に関しては必要悪程度の価値付けしか与えない。カリキュラムは都市研究・都市計画を軸とする統合性を形作ることができず、発足当初から置かれていた「コアカリキュラム」ですら、バラバラの専門の基礎を自由選択するという状態に陥っている。NPOなどの実践を持った学生、女性の学生の拡大など、1970年代に急速に進んだ学生層の変化に対応できない硬直したしかも統合性のないカリキュラムと、それらに対する学生の不満の高まり。『省察的实践者』の中で、大学の専門職教育の直面する問題として描き出される状況はまさにショーンたちが小委員会で正面から取り組んでいた実践的課題であったことを、この小委員会のプロジェクトをめぐるショーンの回想は物語っている。専門職教育におけるカリキュラム改革のための協働探究、そして協働の授業作りの実践を通してショーンが何を考え、どう

論争し、そして何を展望していたのか。『省察的实践者』はショーン自身の実践の中での省察を伝えるものでもある。(注1)

専門職への問い、専門職教育への問いの展開を跡づける『省察的实践者』が社会的な実践のプロセスとそこでの知への関心を共有する諸研究に対して、そして大学における専門家教育の改革の取り組みに対して持ち続けている影響力については、改めてここで繰り返す必要はないかもしれない。ショーンの提起した視点は、すでに多くの教育改革・大学改革の企図の中に、そのもっとも先進的なコアの部分において、共有された基盤として位置づいている。それはアメリカやEUに止まらない。1990年代半ば以後の佐藤学によるショーンを踏まえた教師教育改革そして教育実践と実践研究の再構築への提起は、日本における教育研究のみならず、専門家教育の改革に対するもっとも説得力ある方向定位としての役割を果たしてきている。しかし、専門職教育の再構築・そして実践と学の再構築への企図、とりわけ組織・制度改革をともなう転換は、もとより長期にわたる持続的な展開を要することからでもあり、実際にはその組織化は初期段階を超えたばかりというべきだろう。専門職大学院における専門職教育の制度化が進み、内実が形作られつつある現在の日本の状況の中で、改めてショーンの提起、そして実践研究の展開を、より十全な形で共有することは、欠かすことの出来ないプロセスとなる。ここでは、全10章の展開をふまえ、ちょうどショーンが実践者の実践と語りの行程を分析していくのと同じように、あらためてショーン自身の思考、本書で展開されていく省察の展開と構造について、省察していくこととしたい。そうした跡づけに入る前に、まず、省察的实践者＝実践の認識論者としてのショーンの歩みを確認しておこう。(注2)

原著 *The Reflective Practitioner* については、すでに佐藤学と秋田喜代美による部分訳が『専門家の知恵』として2001年に刊行されている(ゆみる出版)。同訳書では原著全10章中、基本的問題構成が提示された第2章、そして結論部の第10章の前半部分が訳出されている。本書は、実践・内・省察の具体的な展開事例についての叙述とその分析、ショーンの実践研究の方法とその省察を示す諸章を含む

全訳である。ショーンの提起の核心が、既に権威づけられた知の適用としての専門知に対して、実践という複雑で不安定な状況のなかでの探究・省察のプロセスを重視することにあることを省みるならば、単にショーンの問題提起と結論を抽出し検討するに止まることはできないだろう。ショーンが豊富な事例とその丹念な跡づけ・省察を展開している本論、そこで探究プロセスそのものを、私たちが協働探究者として再検討すること、そしてそれを私たち自身の実践と省察を介してさらに進めていくことこそが求められる。この解説では、ショーンの論述、事例とその省察のプロセスを跡づけ、そうした再検討のための一つの試みとしたい。

省察的实践者としてのショーン

ショーンは1930年九月にボストンに生まれている。高校卒業後、一九四九年から翌年にかけて、パリでクラリネットを学んだ後、イエール大学で哲学を専攻しその後ハーバード大学大学院でJ. デューイの「探究の理論」(『論理学』)を踏まえた実践的な意志決定過程に関する博士論文(Rationality in the Practical Decision-Process, 1954)をまとめている。三年間の軍役の後、1957年、ショーンはアーサー・D・リトル社においてコンサルテーションと調査を行うスタッフとなり、U.S. スクールや連邦政府をはじめとする諸機関から委託によって、技術革新と組織過程を中心とする調査研究とコンサルテーションを進める。この時期ショーンは最初の著作『概念の置換』をまとめている。博士論文を踏まえ、新しい概念の形成における「メタファー」の機能について論じた議論は、本書における探究とフレームの転換に関わる議論の原型となっている。一九六二年から六三年、ケネディ政権の時期に、ショーンは商務省が進める技術革新とアメリカの産業に関する研究プロジェクトを任されることになる。その後、商務省の応用技術研究所の所長を務めるが、この政府での活動の時期を通してショーンはいわば「中央からの」改革の困難さに直面することとなる。一九六六年以後、ショーンはボストンに戻り、技術革新と社会組織に関する調査研究とコンサルテーションを行うNPO(The Organization for Social and Technical Innovation, OSTI)を自ら主宰し研究と実践を進めていく。この時期ショーンが

BBCのReith Lectureに招かれて行った連続講演は後に『安定状況を超えて Beyond the Stable State』としてまとめられ刊行されている。改革過程の組織問題に焦点を据え、改革を阻害する構造を分析しつつ、ショーンは改革を実現する鍵として「パブリックな学習 public learning」とそれを支える学習組織のあり方に光を当てている。大学も、行政とならんで、こうした社会的学習のための組織の重要な機関として、そのためにこそ組織改革が求められるものとして取り上げられている。

大学改革への取り組み ショーンはOSPIを主宰していた1972年、マサチューセッツ工科大学の建築・都市計画のプロフェッショナル・スクールの客員教授となり、74年からは正規の構成員 facultyとして迎えられる。ショーンの招聘に当たっては、当時の研究科長であったウィリアム・ポーターのもとでの建築家養成教育の改革とそのための研究への参画が期待されていたことを後の著作の中でショーン自身が回想している。『安定状況を超えて』で提起した社会改革のための学習(public learning)の組織学習の実現、その主要な組織としての大学の教育改革に、ショーンは実践者・当事者であり同時にそれを研究の主題とする研究者でもあるという立場で取り組んでいくことになる。(注3)ポーターがハーバードのキルブリッジとともに主導した建築家教育に関わる研究プロジェクトにショーンは加わっている。本書第3章で取り上げられる事例はこのプロジェクトの中で調査研究された諸大学の建築家教育のプロセス分析の一つである。(このプロジェクトの報告はW.L.Porter, M.Kilblidge, ed., Architecture Education Study, Andrew W. Mellon Foundation, Vol.1, 1981としてまとめられている。)この時期、ショーンはクリス・アージェリスと学校や企業組織の運営・経営に関わる研修と研究に共同して取り組んでいる。ボストンの学校運営の責任者のための研修事業がその出発点となる。共著で刊行された著作『実践の中の理論』と『組織学習』はこうしたコンサルテーションやセミナーの経験に基づき学校や企業における職業人の学習とその組織を主題としている。組織における知の拘束とその転換の必要性を論じ、その後の組織学習、ナレッジマネジメント、コミュニティ・オブ・プラクティスに至る経営とマネジメントにおける情報・学習の研究の潮流の重要な源泉となる。(注4)二つの

著作は、そこで提起されている視点と内容において『省察的实践者』の前梯となっている。中核的概念であるダブル・ループ・ラーニングは、実践の省察、そしてその再構成という省察的实践の鍵概念と密接につながっており、また組織学習という主題、組織による学習の拘束と促進という論点は省察的实践者の後半部分の主題でもある。1983年に刊行された本書『プロフェッショナルの知：省察的实践とは何か』は、こうした1970年代の大学教育と組織学習に関わる共同研究の中での蓄積を、ショーン自身の1950年代から発展させてきたテーマ、実践の認識論のフレームを中心に据えて再構成したものである。当初の計画では一連の著作としてまとめられるはずであった専門職の教育については『省察的实践者の教育』として別途刊行されることになる。冒頭にも触れたように、当時ショーンは、マサチューセッツ工科大学の地域研究・地域計画の部門における「コアカリキュラム」改革のための委員会の座長として学部の構成員・さらに院生の参画も得て大学院における専門教育の現状について検討し、実験的な授業のプロジェクトを展開している。執筆と並行して進められていたこうした取り組みについては本書ではまったく触れられていないが、ここでの検討・議論・そして改革のビジョンと実践が本書の論点・構成とが相互に影響し合っている。そうした背景を踏まえながら本論の展開、そこでの実践と省察の展開を跡づけていくこととしたい。

『省察的实践者』の叙述構造：実践と省察の重層

本書『省察的实践者』の全10章は3部で構成されている。中心をなす本論・第二部は七つの章から成るが、構成上特徴的なことは、事例研究とその分析を中心とする複数の章の後に、中間的省察とも呼ぶべき章、理論的再検討の章が置かれていることである。第5章「実践内省察の構造」、そして省察を拘束する組織と組織学習の視点を中心とする第9章がそれにあたる。そして10章はそうした事例研究とその理論的考察の展開の総体を振り返り(省察し)より広い社会的歴史的パースペクティブにたって課題を提示するものとなっている。このような編成によって、本書はその内部で、実践プロセスの検討と省察を重ね、それを踏まえて探究のフレームの再構成を繰り返し展開するという形を採っている。ショーンは本書を通して、実践に内在する省察、

実践の中からの理論形成のプロセスを事例に即して実際に描き出し、それを公的なコミュニケーションへと開き、読者の参画を得て改めて省察しようとする。基本的な概念・枠組みを予め画然と提示し、それを厳密に「適用」する形で具体的な事例を分析していくという形、ショーン自身が批判する「技術的合理性」に基づく叙述形式を意図的に退けるものとなっている。もし私たち読者が、適用モデルの既存の学習観に囚われたまま本書に取り組みようとするならば、同じ事例が本書の中でいくども検討され、その都度検討の視点と評価が転換されていくことに戸惑い、翻弄されることになるだろう。省察的实践の提起に学ぼうとするならば、本書に固定的な定式や答えを求めようとするのではなく、事例とその探究・省察の積み重ねをともに歩み、そのプロセスから学びとることが求められる。ショーンの探究と省察の行程を辿る旅。その起伏にとんだ展開をどうとらえるのか。章をおって確認していくこととしたい。

(1) 専門職への問いの背景・問いの転換

第一部「プロフェッショナルの知と行為の中の省察」の二つの章では本書における探究の起点となり前提となる基本的な問題構成が、その歴史的な背景とともに描き出される。第一章「プロフェッショナルの知への信頼の危機」では、1950年代から80年代に至るアメリカ社会における専門職の役割に対する社会的な信頼の急激な変化が跡づけられている。マンハッタン・プロジェクト、宇宙開発競争に象徴されるような国家的な巨大科学プロジェクトは、科学技術を背景とするプロフェッショナルへの過大ともいえる社会的な期待と信頼を生み出す。このことと連動して、専門職を育てる大学院、アメリカ独自の高等教育の形である「プロフェッショナル・スクール」が急速な発展を見せていく。過大な期待と素朴とも言える信頼に支えられた専門職と大学の急激な拡大は、当然のことながら社会的な期待と現実の大学の機能との間の著しいギャップを生み出す。専門職とその土台となる科学と大学への期待は肥大化するが、新しい社会的システムの構造に由来する複合的な問題に対して個別の基礎科学は解決する方法論を準備していない。スリーマイル島の原子力発電所の事故やベトナム戦争に象徴されるように、むしろ科学技術に依拠した専門職が

主導する政策が巨大な社会的な災いを引き起こす原因になっているのではないかという社会的批判も強まっていく。科学・技術・専門職、そしてその基盤としての大学が1960年代後半以降、むしろ社会問題の源泉として批判の対象とされるに至る。科学技術・産業社会・官僚制社会への批判は、アリエスやイリイチなどの前近代社会への復古的なスタンスに立つアプローチから、マルクスからウェーバー、そしてアドルノからフーコーに至る近代社会批判、そして民主化としての近代を未完のプロジェクトとして引き継ぎながら現状を批判的にとらえ返すハーバーマスやギデンスらのアプローチまで含めて、広く社会科学の全体に共有されたスタンスとなっていく。とりわけマルクーゼ『一次元的人間』やイリイチの『脱学校化社会』をはじめ科学技術とシステム、そして専門職と官僚制による社会支配への批判は時代を象徴するものとなる。こうした専門職をめぐる展開と批判に関わって、ショーンは二つの対蹠的な立場を浮かび上がらせている。一方には、専門職制そのものの否定し市民自身による自立的自治的な社会問題克服をめざす反専門職の立場があり、他方には新しい複雑な問題を責任の枠外に排除し安定した問題解決が可能な領域において専門職の地歩を確保しようとする立場がある。これに対してショーンの選択は第三の途を模索するものと言えるだろう。ショーンは新しい複合的な社会問題に対して専門職として、そして専門職教育に責任を持つ大学院としてどのように応えていくべきなのかに焦点を当てている。そしてこうした問題に問いを進め、責任を果たしていく専門職とそうした専門職を育てる大学のあり方を解明しようとする。そこでこの専門家は、既存の科学と技術を適用して問題に解答を与える存在ではなく、複雑に入り組んだ状況の中で実践を通して問いをひらき探究・研究を進めていく「省察的实践者」である。既存の知の「適用」から状況と実践の中での知の形成・「探究」への転換がショーンの議論の基軸であり、第2章ではその基本的な枠組みが認識論の展開を背景として提示される。

(2) 実践の認識論

第2章において、ショーンは専門職と専門職教育をめぐる二つの対立的なフレーム、「技術的合理性」と「行為の中での省察」を提示している。50頁を

超えるこの章は4つの節から構成されているが、一節ではプロフェッショナル・スクールのカリキュラム構成の基盤に構造的に組み込まれてしまっている認識論が批判的に検討され、2節ではその認識論の学的背景としての「実証主義」の展開が、1960年代後半から七〇年代前半の社会科学における実証主義論争を踏まえながら概観される。3節においては前章で論じた専門職をめぐる批判とも関わって、専門職大学院におけるカリキュラムデザインの問い直しが始まっていく経緯が歴史的に描き出される。この中で本書の基本的な枠組みとなる「技術的合理性」対「行為の中での省察」という対立するフレームが提示される。「技術的合理性」とは「科学の理論や技術を厳密に適用する道具的な問題解決という考え方」であり、「専門分化」「境界」「科学の適用」「標準化」がこれと密接に関わる。まず基礎科学を学び応用科学を経て最後に実習が加えられるという専門学部のカリキュラムの順次性にもこのフレームが働いているとショーンは指摘している。(pp.24-27)しかし専門職が現実直面する問題状況においてはその複雑さと不安定さによって把握そのものが困難でありしかもさらにその把握には価値葛藤も避けがたい。方法・技術の選択・適用以前に、その前提となる目的設定や評価の枠組みそのものが、価値の対立・葛藤に巻き込まれている。都市計画・教育政策・福祉政策をはじめ、それが社会的な課題である限り、ほとんどの課題はそうした複雑さと困難さを避けがたく含んでいる。こうした「不確実」「不安定」で「価値葛藤をはらむ状況」(本文 p.50)において、既存の「厳密」なデータの集積と比較検証に基づく実証主義的アプローチは、データをめぐる厳密さと状況への対応における「適切さ」の間のジレンマにはまり込んでしまう。技術的な厳密さを確保できる領域に自らの責任を限定しようとする行き方は、複雑な問題と状況への取り組みの意識的な回避と排除に結びつき、結果としてこうした問題への専門職としての責任放棄につながっていくことになる。他方、複雑極まりない問題に、学的方法・アプローチへの省察を欠いたまま、言わば徒手空拳で立ち向かうとする行き方は、その方法の危うさによってその妥当性と根拠が疑われることにならざるを得ない。こうした二極の間のジレンマ、葛藤と妥協が社会的な課題をミッションとして掲げる専門職の間で、そしてまたそれを

課題とする大学の部局の中で日常的な構造となる。

これに対してショーンは第4節で「行為の中での省察」という概念を対置する。ショーンは綱渡り芸人や大リーグのピッチャー・スロヴァキア農民の編み物から、医師・銀行家まで、卓越した仕事の中で人々が働かせている状況をとらえ調整する知の働きに光を当てていく。そして重心が異なるブロックの間でバランスを探る実験に取り組む子どもたち、トルストイの学校づくりの取り組み、ボストンの「教師プロジェクト」(注5)の三つの事例については記録に即して、実践の中で状況と対象について進められる探究過程の所在に光を当てるものとなっている。ここでのショーンの論述は、本論3章以降における、実践の中での「探究」の展開とその構造分析に読者を導くための導入として位置づけられていることは疑いないが、この部分のみを抽出するならば、それは「科学的な知」に実践の中に暗黙に働いている「暗黙知」を対置し、前者の一面性を批判し後者を評価するものとする理解が導き出される。実際、第2章を中心としたショーン理解とそうした紹介がこれまで広く流布されてきている。しかしこうした抽出はその内容においても方法においてもショーンの議論とは相容れない。(注6)ショーンは、「行為の中の省察」を科学と対置するものとはとらえていない。既存の知の「適用」に対して、より複雑な状況の中で新しい状況把握の枠組みを求める探究・研究のプロセスとしてショーンはそれをとらえ返していく。そのことは本論における議論の全体を通して、ショーンが事例の跡づけを重ねながら次第に概念とフレームそのものを省察し再構成していく行程とその帰結を跡づけていくなか確認していくこととしたいが本章においてもそうした方向性は明示的に語られてもいる。ショーンは次のように指摘している。「行為の中で省察するとき、そのひとは実践の文脈の中における研究者となる。すでに確立している理論や技術のカテゴリーを適用するのではなく、独自の事例についての新しい理論を構築するのである。」そしてまた次のようにも、「実践の認識論を発展させることにより、問題の解決は、省察的な探究というより広い文脈の中で行われるようになり、行為の中の省察はそれ自体厳密なものになり、実践の「わざ」は、不確実さと独自性という点において、科学的な研究技術と結びつくようになる。」ショーンは大学を拠点とする科

学技術研究に基づく学知に対して、実践の暗黙知そのままに復権し対峙あるいは併存させようとしているのではない。実践の流動性と複雑さ、その重さに耐えうる探究・研究をどのように実現していくか、その糸口をプロフェッショナルの実践の中での思考・行為・判断に探り、さらにその展開と省察を拘束している組織的・認識論的な構造の解明を進めつつ、新しい探究としての知の実現可能性を探ろうとするのである。こうした目的・展望と関わって本論で取り上げられる事例は常に二重の分析がなされている。一つは実践の内部で働く思考をプロセスに即して解明し、構造的にとらえようとする内省的・探究論的なアプローチであり、もう一つはそうした探究の発展を制約し抑制する構造への批判的な検討である。本論では章ごとに一つの専門分野を取り上げ、各章でそれぞれ建築デザイン・精神分析・エンジニア・マネジメント・都市計画等の専門家の実践とそこにおいて働いている知のプロセスを跡づけながら、探究とその制約構造をめぐる二重の分析を重ね、新しい専門職の知のあり方を探っていく。以下、この二重の分析の積み重ね、そしてそれにもなつて章ごとに新しいフレームが組み込まれ、それまでの議論の全体が省察され再構成されていく行程を跡づけていく。

(3) デザインのプロセスとその分析

第3章、プロフェッショナルの実践の中での省察の最初の事例研究の対象として、ショーンは建築家・そのデザインの教育場面の会話記録を選択している。マサチューセッツ工科大学におけるショーンの研究と実践の起点が当時の学科長ポーターの建築家教育改革の呼びかけに応える形で始まったことを思うならば、この選択、建築デザインのしかも大学におけるデザインの実習指導場面の記録を選択していることは必然的であると言える。しかしそうした理由以上にこの記録は、省察的实践、「行為の中での省察」を読者に鮮明に提起する象徴的な事例(マニフェスト・ストーリー)として意図して選択されていることもまた疑いない。そしてその記録の分析の方法も含めて、この章はショーンのアプローチ、その構造を理解する上で重要な意味を持っている。

この章は三つの部分から構成されている。まず第一部同様その専門分野と専門職教育の歴史的背景

が手短かに検討され、次に建築の実習場面の会話のテープとそこで描かれた数多くの作図をもとに再構成された探究とコミュニケーションのプロセスが描き出される。ねじれた斜面のある土地に建設する幼稚園の設計に取り組んでいる学生(ペトラ)が、L字型の教室ユニットというレイアウトを考えるが、そのユニット群の構成と土地のねじれ、全体の配置が調整できずに悩んで教師(クイスト)にアドバイスを求めるところから記録の跡づけは始まっている。クイストは単に傾斜に構造を合わそうとするのではなく統一感のある幾何学的な配列をまずは持ち込み、想定されるさまざまな要因を念頭にそれを繰り返し調整しながらスケッチを重ねていく。教室と管理等や回廊との位置関係、傾斜にともなう三次元的な配置と高低差。季節による日光の角度。調整していく内に、教室と教室をつなぐ回廊のスペースが自由で柔軟なスペースとしての役割をはたすことが浮かび上がり、また全体が変化とユニークな統一感をもって具体化されてくる。後半では管理棟の位置をめぐる二人のやり取りが再録されている。「全体から細部、細部から全体へ」という循環を繰り返しながらバランスを調整していく。クイストの実践の中での探究の感覚を語る印象的な言葉でこの跡づけは括られる。プロトコルの再構成に続く三つ目のパートではこのプロセスに三重の分析が加えられる。第一の分析は会話の中で用いされている語彙の採集と分類であり(デザインする言語)、第二は探究の展開の中で生じる新しい「意味」に関わる考察であり(生成する意味)、第三はデザイン状況に対する実践者のスタンスの変化に関わる検討である。こうした三重の分析の後、ショーンは項を改めてもう一つの分析枠組みを導入する。第一次の三重の分析では対象・状況と主体とその実践の媒体に焦点が当てられていたのに対して、第二の分析では、状況と対象を共有している教師と学生の関係(教育関係・「クライアント」との関係)に焦点が当てられている。クイストのデザインのプロセスは、状況と対話しながらフレームを組み替えていく実験の積み重ね、状況の中で探究の展開を鮮明に示すものとして提示されているが、しかしこれを専門職教育のプロセスとしてとらえ返すならば、学び手の側にはその思考と探究のプロセスは掌握されていない。目の前で展開し、その中で語られているにも関わらず、その判断と選択の意味は学び手には共

有されていないのである。ショーンはこの点について「デザイナーが認識を改めたり、新しく作り出したり、図を描き直したりせざるを得なくなるような手立てを講ずる繰り返しから学ぶプロセスを、クイストは圧縮し、もしかすると覆い隠してしまっているかもしれない。」――と述べ、さらに次のように指摘している。「クイストが自分自身の行為の中の省察について、省察することはまずない。そうだとすれば、彼から学ぼうとする人や彼を観察している人が、クイストの名人芸の根底にある探究の基本的な構造を見逃してしまうのも無理はないかもしれない。」(p.111)

この場面に特徴的に見られる関係構造、卓越した実践者が自分の探究と判断について省察的に解明し語る言葉を持たず、結局は「神秘的な卓越 *mystery and mastery*」の状態に止まり、学習者は訳も分からず受動的にそれに従っていく「*mystery and passivity*」のような状態に陥っている、それが専門職教育の中で恒常化してしまっていること、それが専門職教育における実践とかけ離れた科学化と学的検討を欠いた名人芸の分裂を助長するものとなっていることについて後半の諸章でショーンは繰り返し批判的に言及している。

こうした関係論的な分析枠組みは第2章の基本的構図、そして「行為の中での省察」を「状況との省察的会話」としての探究、対象・状況と主体との相互作用という枠組みで分析する第5章の中間的検討の枠組みとも異なるもう一つの分析枠組みであり、10章の「専門職とクライアントの関係」に関わる論述の中ではじめて、重要な視点・枠組みとして定位されることになる。

(4) コミュニケーションプロセスの分析

第4章で取り上げられる精神分析の事例は、実際にはこの第二の関係論的な枠組みとその実践の性格上より密接に関わっている。論の組み立てそのものは、3章同様、その分野の歴史的背景を踏まえた上で、実践過程を規則に則して跡づけ、その展開について再度より理論的に検討し直すという三パートの構成を取っている。精神医学とその専門職教育の歴史的展開が背景として跡づけられ、続いて研修医と臨床のスーパーバイズにあたる精神分析医との会話記録が検討される。第一の分析の主題は、そこでの探究において、患者の状況を単に既成の知

識・技術を「適用」する対象ととらえるのではなく、一つひとつ固有の、新しく探究すべき状況(patient as universe of one)としてとらえるという構え、探究的なアプローチが精神療法において重視され共有されていることを描き出すことにあるが、同時に第二の関係論的分析からはスーパーバイズの場面で「神秘的な熟達」と「神秘的な受動」のパターンが反復されている問題を浮かびあがらせてもいる。患者と異性のパートナーとの関係、患者と研修医との関係、そして背景として語られる患者の母親と父親の関係、それらがいずれも硬直した状態に組み込まれ展開が阻止された状況に陥っている。スーパーバイザーは、研修医が語る患者とのやり取り、そしてその記録を慎重に読み取り、研修医の反応と判断をも探りながら、患者をめぐる関係の硬直とその状況を説明できる枠組みを探っていく。スーパーバイズの会話の跡づけをふまえ3節ではエリク・エリクソンの臨床研究の方法に関わる論文をフレームとして導入し、一人一人の状況を常に新たに探究していくアプローチの展開の具体的な事例としてこの会話を分析していく。しかし同時に、この節の後半においてはスーパーバイザーと研修医との関係に焦点が移り、そこでもまた患者と研修医との間に生じていたのと相似の硬直した関係が存在していたこと、相互的な探究の展開を阻止する構造が支配していたことに光が当てられる。後日、研修医がこの会話記録を、今度はこの記録を分析している専門職教育をめぐる研究チームとともに検討する中で、そうした構造に自ら省察していく過程にふれてこの章は締めくくられている。「二人の臨床医が、二人のやり取りを相互的な省察の対象としていないのは、この仕事が思考過程の省察を焦点としていることを考えると、ある意味驚くべきことである」とショーンはこの状況を批判しているが、この批判はショーンが実践の内部で働く知のプロセスを「神秘化」することなく省察と検討の光に照らしてそれ自体探究し解明していくことめざしていることを明確に示してもいる。それは実践中の知と技を暗黙知として暗黙のままに称揚し評価し、そのままに既存の「科学」に対置する立場とはあきらかに異なるアプローチをそこでショーンは展開している。前述のようにそうした背後にある第二階層のフレームと論点は7章から九章において改めて展開され、10章の中でプロフェッショナルとクライアントの関

係論として論じられていくが、続く5章ではひとまず序論で導入された探究として実践の構造をめぐる論点、第一階層の視点とフレームが中間的に整理される。第5章「行為の中の省察の構造」、第3章(建築デザイン)と第4章(精神療法)の二つの事例に共通する実践の中の知、「行為の中の省察の構造」が、5つの構成に分節されて論じられる。ここでの分析は、ショーンがデューイの探究の構造論(『論理学』)を踏まえて1950年代後半から60年代にかけて展開してきた実践の認識論(『概念の置換』)そしてそうしたフレームを踏まえて現実の実践におけるイノベーションのプロセスを検討してきたその後のショーンの実践と研究の展開が前提とされている。

(5) 探究としての「行為内省察」

第5章は、3章・4章の事例を合わせ検討し、「行為の中での省察」の構造を、状況との省察的対話としてとらえる枠組みを提示する中間的な理論的考察の章となっている。この中で、「技術的合理性」に対置する「行為の中での省察」の、科学的探究としての特徴が鮮明に提起されることになる。鍵となるのは前者が既存の知と技術の「適用」であるのに対して後者は状況と対象とのやりとり(ショーンの「メタファー」では「会話 conversation」であるが)を通して既存の枠組みを調整・展開し新しい知を再構成していくプロセスであることである。それは暗黙の、あるいは神秘的な営みなどではなく、実践の中で仮想的に、また実際に行われる探究・試行・研究の積み重ねであることを示している。第一の論点「枠組みの評価と設定」は、このプロセスの中では科学的・技術的な知や技術は既に権威づけられ固定され厳密に適用されるものではなく、状況と対象に即してその枠組みそのものが評価され設定されていくものであるという基本的な構えが提示される。しかし、状況に即してフレームが実践と探究を通して構築されるとはいっても、状況に臨むに当たって事前にまったくフレームなしに検討を始める訳ではない。過去の経験や既存の研究の枠組みが重要な拠り所であることは変わらない。「レパトリー」という表現で、ショーンはこれらを固定的な原理原則・範型ととらえることなく、しかもその固定的適用を恐れるあまり既往の枠組みを導入することそのものを拒絶するような立場に陥ることなく、それ

らを積極的にまた柔軟に活かしていく途を表現しようとする。しかし枠組みとそこから導かれる手立ての妥当性については、その直面する事態に発展的な効果を及ぼしうるかに関わって、実際に実践の状況を即して（実地に）、厳密に検証しなくてはならない。ショーンはここで J.S.ミルの論理学における検証の妥当性をめぐる議論を導入している。実践に意味ある変化をもたらしうるかを妥当性の重要な論点として組み込み、第3章のデザインの事例に基づいてその試行と検証のプロセスを検討している。実践を通して行われるその妥当性の検証（「実験」）は、第一に事前のシミュレーションによって、第二に実践の展開を通してリアルタイムに、そして第三に実践の帰結の省察を通して事後に行われる。実践の展開を通しての検証は、事前のシミュレーション・実践の内部・事後の省察の三重の吟味を通して行われることになる。検証の「厳密さ」は、実践の展開とその省察によって保障されることになる。

4つ目の論点は、実践のシミュレーションと省察の媒体に関わる。クイズの試行中でのデザインの組み立て直しは実際の建築物の構築と再構成によってなされているのではない。スケッチブックの上での作図とそれを踏まえての思考実験・シミュレーションによるのであってその点では「ヴァーチャル」「仮想」ということになる。精神療法の場合も、語られるストーリーが同様の役割を果たしていることにショーンは注意を喚起している。実践を踏まえ、そこでの問題の把握と解明に必要な枠組みを構成し、それによる動きをシミュレーションし、その帰結を省察しながら枠組みを繰り返し吟味検証し再構成していく。そうしたプロセスが、実践に関わる枠組みの転換にあたって重要な働きをしていることをこの項でショーンは指摘している。それは確かに実践によって実地に試行し検証することに比較するならばその検証の厳密さ・信頼性としては二次的な価値しか持ち得ないが、実践の背後にある構想と省察の深さ、そこでの思考の深さ・重層性をこの図式と記録を介してのシミュレーションと省察の過程が支えているという点では、実践者の思考をとらえる上で重要で不可欠な環となっている。ショーンはそれが「実践を表明する世界」であり、また「行為の中での省察の能力が発展していく」プロセスに深く関わると指摘している。ショーンのこの著作そのものが、実践の過程を、記録を通して繰り返

し省察し、それをとらえる枠組みを彫琢し、そして今後の専門職の実践と省察に展望を与えようとするものであることを考え合わせるならば、この「ヴァーチャル」なプロセス、記録を介したシミュレーションと省察のプロセスとその彫琢の意味の指摘は本書自体にとっても重要な論点となっている。

最後の論点としてショーンは実践に向かう実践者の姿勢の転換とその困難さについて指摘している。さまざまな可能性を想定しシミュレーションしてある枠組みを選択・構成する局面を経て、次にそれを踏まえて実際に現実に働きかけていく局面に入ると、実践者は「みずから課した秩序に責任を負わなければならない」。実践者のスタンスは、多様な可能性の模索するものから、選択された一つの秩序に責任を負うものへと転換することになる。しかし、それと同時に、その選択に対する状況の側からの応答、とりわけ「反論」に対してもいつもそれを受け入れる姿勢をまた保ち続けなくてはならない。この姿勢の問題は、実践者の「倫理」、探究の倫理の問題とも関わるものとして提示されている。

「行為の中での省察」の構造に共通する5つの論点を辿った後、ショーンは「技術的合理性」、既存の知の「適用」との対比で「行為の中での省察」「探究」の構造について改めて指摘している。前者、適用モデルが目的と手段、実践と研究、行為と知をそれぞれ分離することによって特徴づけられるのに対して、後者においては目的と手段は相互規定的であり、実践はそれ自体が一つの研究プロセスであり、知は為すことを通して形成される。また科学の技術的適用モデルにおいて価値とされる状況の「統制（control）」、対象との「距離(distance)」の確保、そして「客観性(objective)」は、もう一つのモデルでは状況に実際に働きかけること、状況に踏み込むこと、そして目的に適っているかどうか（目的性 objective)へと転換されることになる。そうした比較をまとめた上で、ショーンは「行為の中の省察」を支え、同時に制約する要因、評価の枠組みや前提となる理論、そしてコミュニティの作用に触れて論を閉じている。これらの論点は、ここまでの議論の中では学説史や専門家教育のカリキュラム問題等の背景的な説明を通して暗黙に導入されてはいても「行為の中での省察」の構造分析に枠組みとしては明示的に言及されてはこなかった。6章以降の議論では、これらの問題、探究と省察を規定する「組

「組織学習」の問題が中心的主題として論じられていく。テーマとフレームの転換が図られていくことになるのである。

(6) 組織的社会的視点とそのアプローチ

第6章、組織学習へと次第に主題を移していく後半の最初の章ではエンジニアの実践と専門職教育が取り上げられている。この分野とその専門職教育の概要にふれた上でショーンは三つの事例を取り上げている。一つは工学教育改革の取り組みの一環として行われた機械工学科の学生の協働プロジェクトの展開、二つ目はトランジスタの研究開発の展開過程、そして三つ目はエンジニアとして出発しその後地域開発へと活動を展開させていった一人の専門家のライフストーリーである。前半で取り上げられた事例が、専門職教育における実習指導場面の会話記録であったのに対して、ここでの記録は協働プロジェクトの足取り、複数の組織にわたる研究開発の展開の分析、そして一人の人物のライフヒストリーであり、記録もまたその分析の方法も大きく変化していくことになる。三つの事例を通して、ショーンは、前半で提示した「状況との省察的会話」= 探究のパターンがこの「科学に基礎をおく」分野でも共通に働いていることを明らかにするとともに、そうした枠組みを超える新しい論点を導入しつつ分析を進めていく。第一の協働プロジェクトの事例では研究開発の中でメタファーが果たす役割に焦点が当てられているが、トランジスタ開発の事例では研究の展開の中で予期せぬ結果が引き起こされ(より率直に言えば「失敗」であるが)、その結果に関わる省察検討を通して壁を破る新しい技術が開発されていくプロセスが概観されている。そしてまた、そうした予期せぬ帰結とその省察による展開過程を、あたかもそれが当初から目指された路であったかのように説明してしまうこと(「歴史的修正主義」とショーンは表現しているが、)が往々にして生じ、発見のダイナミズムが隠蔽されがちであることについても言及している。三つの目の事例、ウィルソンのライフヒストリーに関わる叙述の中で、ショーンは、後半部の主題となる論点、「実践の社会的文脈」という問題を組み込んでいく。ショーンは道路建設に関わる土木技師の場合を例に、この論点を導入する。地域の生活の全体、その経済的・社会的・政治的な諸問題抜きには道路建設の問

題はとらえ難い。そしてまた「市の予算による制限、労働者組織の反発、建設業者の策謀」等々の政治的要因によって交渉が左右されることもけっして少なくない。これらの問題を、専門外の諸問題として処理するのか、それとも「より大きな社会的文脈が入り込んでいることも、みずからの正当な仕事の一部として受け入れるのか」、専門家・実践者としてのあり方がそこで大きく分かれることになる。「技術的合理性」・既存の知の「適用」モデルに立つならば、これらの問題をその専門性において引き受けていくということはほとんど想定しがたいということとなろう。一方、「行為の中の省察」のモデルに立つならば、こうした問題、「より大きな社会的文脈」は専門職として避けて通れない探究の領野となる。こうした社会的な文脈を引き受け、自身の専門性を大きく展開させていった事例として、ショーンは、一人のエンジニアの歩みを紹介していく。防衛システムのためのコンピュータ・ソフト開発から出発したこのエンジニア、ディーン・ウィルソンは、ここでのシステム・エンジニアとしての経験をふまえ1960年代には図書館・病院などの公共施設にシステム分析の方法を適用する組織を立ち上げる。そして60年代半ばコロンビア共和国カリの州立大学の教授となり、この地域の病院の組織改革、さらに栄養不良の問題に取り組んでいくことになる。この取り組みは、一方で、ウィルソンのアプローチは彼がシステム開発の中で用いてきた「プロセス・フロー・モデル」と「歯車実験」というアイデアを活かした取り組みである。「プロセス・フロー・モデル」は、複雑な要因を記述し、適切なプロセスを探るための「ヴァーチャル」な思考実験の媒体として作用している。また「歯車実験」は、あるシステム調査研究所で開発された防空システム運用の研修プログラムであり、シミュレーションの実習の中で標準手順からの制約なしに、チームがより適切な方法をめざして繰り返しシステム運用を試していくことに特色がある。この二つのアイデアをふまえてウィルソンは、実践者自身が自分の状況について探究することを促すアプローチを病院において、また学校においても展開していく。ウィルソンとそのチームは、次第に、病院の職員や学校の子どもたちとの交流に膨大な時間を注ぎ始める。栄養の問題、食物の問題を学校の子どもたちが自分の問題、自分が働きかけることのできる問題としてとらえ直すきつ

けとなる取り組みについてショーンは紹介しているが、その中でこの取り組みに参加した一人の学生の言葉を引用している。「私は、誰かが自分たちに代わってやってくれるのを期待するのではなく、自分の問題を分析し、自分のやり方で克服する方法を考案しなければならぬと学んだ」という言葉である。この言葉に象徴されるように、ショーンの分析の焦点は専門家自身の探究プロセスの解明から、彼の関わる相手が探究の主体へと構えを変えていくプロセス、そしてまたそれを専門家がどう支えたのかに移っていく。ショーンはウィルソンの取り組みについて、それが「コミュニティのメンバー」を「問題解決の担い手」とする実践であり、彼が「社会的文脈」をみずからの責任においてとらえ返していくプロセスの中で、「彼のシステム・エンジニアとしての実践は、次第に教師として実践になっていった」ととらえている。ここでショーンの言う「教師」は、既存の知と技術を伝達しその「適用」を指導する存在ではなく、協働探究の状況を生み出し、学習者が探究者となりゆく過程を支える存在である。ショーン自身は本章では、3章・4章で行ったような事例の再検討を行ってはいないが、前半の事例における専門職が、自身としては卓越した探究を展開しつつ、しかし学習者との関係においては非対称的な関係の枠組みに止まっていたのに対して、ここでは「コミュニティのメンバー」・学習者自身が探究の主体として成長していく状況を支える専門職像が提示されていることになる。

(7) 探究の構造的な拘束

続く第7章では「都市計画」が主題として取り上げられている。この主題は、マサチューセッツ工科大学都市研究・都市計画学部・研究科の一員であり、そのカリキュラム改革に取り組んでいたショーンにとってはまさに自らがその改革に取り組んでいる渦中の問題領域ということになる。都市計画という分野が20世紀初頭に生まれ、第二次世界大戦後に急速に拡大し、しかし60年代半ば以後、公共の利益に関するコンセンサスが失われ、さまざまな立場からの議論が複雑にぶつかり合い、混乱状況が引き起こされていく過程、その中で中央集権的な都市計画モデルが機能しなくなり、さまざまな利害や要請の調停者としての役割が都市計画の専門家に求められるに至る経過が辿られる。そうした背景を示

した上で、ショーンは都市計画の専門家と開発業者の建設計画をめぐるやり取り、その会話記録を事例として取り上げている。アパートの開発業者がアパートの建設計画について市の委員会に申請するにあたって事前の相談を開発業者・建築家・都市計画の専門家の事務所で行っている場面、建設申請の認可を裁定する公式の委員会の前に行われている事前折衝の会話記録である。公的な意志決定を行う公式の会議の背後で、おそらくはほとんどの場合に行われているに違いないこうした事前折衝は、ショーンも述べているように「公然の秘密」であり、公的にはその存在すら認めにくく、したがってそこでの会話・コミュニケーション過程が記録に基づいて研究的に分析されることも少ない。こうした状況でのやり取り、そこでの相互行為のパターンを、ショーンはアージリスとの共著『実践の理論』の中で展開した組織学習をめぐる二つのモデルを導入して分析していく。モデル1の相互行為は、おのこの行為者がそれぞれ一方的に設定した目的の達成に向けて戦略的に行為してせめぎ合う、状況支配力の拡大をめぐる勝ち負けのゲームとして描き出される。モデル2はこれに対して状況を共有する相互的な学習過程として提示されている。そこでは情報が共有され相互の探究が活性化し、目的そのものも相互的に調整展開されていく。都市計画をめぐる事前折衝の会話は、モデル2の一つの典型として分析される。都市計画の専門家は、公式の委員会の権限を損なうことなく、しかも事案に立ち入った検討を行い判断しアドバイスすること、そして都市計画のための建設規制とクライアントともいえる開発業者のより多くのアパートの棟を建設したいという利害との間の対立に対処しなくてはならない。専門家は二重のジレンマの間でバランスを取り、建設業者に深く荷担するようなそぶりを見せずに、また公的な委員会の決定を先取りするような発言と受け取られないように、建設業者のプランを建設規制に適合する範囲に押さえるように働きかけようとする。一方建設業者は、当然のことながら、規制の例外規定として建設を柔軟に認めることを交渉の中で勝ち取ることを目指して探りを入れようとする。双方の目的と方略、その背景、そしてそこでの判断についてもこの会話の中で語られることはない。結果として、この会話を通じて開発業者がアパート建設を断念していたことが後の聞き取り調査で判明し、都市

開発の専門家は、バランスの設定に失敗し、クライアントを失うことになる。

この事例に対して、ショーンはオープンな相互探究・相互学習のモデルのアプローチを提起している。しかし、公的な意志決定における背後での事前折衝という、いわば構造的に閉鎖されたコミュニケーションに、よりひらかれた相互的な学習過程を実現していくという課題は、個々の行為者の行為モデルの転換という問題をはるかに超えた社会的・構造的な問題につながらざるを得ない。この問題は、最終章の後半の議論、専門職の公的なコミュニケーションにおいて果たすべき役割についての議論につながっていく。

(8) 組織学習をデザインする

各分野の専門職の実践と思考のプロセスを辿りつつ、次第に分析枠組みを個人の行為から社会組織的な問題へと展開していく諸章の最後で、マネジメント分野が取り上げられる。マネジメントの分野の研究と教育、とりわけビジネス・スクールの展開とそこでのカリキュラム問題を整理する文脈(一節)の中で、ショーンはマネジメントをめぐる研究と実践が「技術的合理性」と「行為の中での省察」、経営科学・経営技術とケースメソッドの間で引き裂かれている現状に触れている。そしてこのことと関わって、卓越したマネージャーが「行為の中の省察」を駆使しながらもその「『行為の中の省察』について省察すること」(reflection on reflection-in-action)はほとんどなされていないことを問題として指摘している。ショーンは「自分自身が行う行為の中での省察について叙述することができないのなら、それを他の人に教えることができないのは当然である」とし、しかも部下を育てることがマネージャーの仕事の重要な一部であることを踏まえるならばなおのこと、実践者として看過しえない問題であると述べている。そうした「行為の中の省察」についての叙述(description)と省察の重要性を指摘した上で、2節ではマネジメントにおける「行為の中での省察」の働きについて具体的な三つの局面に分けてそれぞれ事例をもとに描き出していく。第一の局面「市場で起こっている現象を読み取る」では、スリーエム社が本の修繕のために開発したセルローズのテープを消費者がまったく異なる用途に使っていることを踏まえそれに対応する商品を開発

していった事例をあげ、予期せぬ結果からの省察とフレームの再構成のプロセスとしてそれを梓づけている。第二の局面「組織のトラブルを読み取る」ではある会社の海外の新工場で起こった組織トラブルに対処する社長Gの取り組みが取り上げられる。Gは鍵になるメンバーからそれぞれの言い分を聞くが、そこで直接判断を下すのでも、またそれまでのように自ら現場に赴いて解決に当たるわけではなく、の問題の直接責任者である副社長に対応を委ねる。ただその際に、問題解決ではなく「問題の原因究明」を最優先課題とすること、しかも3ヶ月の間週2日、3名のスタッフとともに新工場で執務することを指示している。ショーンはGのここでの働きを、「組織的な実験の手はずを整え」、「組織的な危機状況に反応し、共同的な行為の中の省察へと主要な関係者を関与させるようなプロセスをデザインした」と意味づける。共同の行為内省察(collective reflection-in-action)への参与を促す状況をデザインするという視点、換言すれば組織学習のデザインと呼ぶべきフレームを、ショーンはここではじめて明示しているが、それは6章のウィルソンのコロンビアでの取り組みの事例で描きだされたプロセスとも密接に関わっている。

第三の局面として「製品開発」の場面が取り上げられる。このパートは「目標は可変である」、「開発の単位は製品一つではなく一連のゲームの総体である」、「弁証法を活性化し続けることが重要である」という三つの論点に分節されているが、いずれも「状況との省察的会話」、探究論の視点と密接に関わっている。状況に合わせ、複雑な要因の布置に即して目標を調整していくこと、活動単位を一回としてとらえず発展的な連続そのサイクルの総体としてとらえること、そして「技術部門と研究部門、広報部門と製造部門、経営陣と財務部門」といった相互に矛盾した見解を持つ諸部門の間の「正当な矛盾」を抑制したり回避したりしないこと。既存の知の「適用」と安定した秩序を優先するモデルでは、こうした一連の調整は、複雑さを拡大し、混乱を呼び込むものとして回避・抑止される。そしてこうした再編を抑止しようとする力が各部門で生じることによって組織に、どのような歪みが生じることになるのか、続く3節でショーンは「開発部門」の担当者間で頻出する「燃え尽き症候群」の問題の解明過程を通して論じている。目的・行為の

単位の省察的調整、そして部門間の対立を認めそこでの関係を発展的な学習過程として調整する力が働かない状態のもとで、開発担当者は他の部門に問題を包み隠し弥縫策を重ねつつことを進めることを余儀なくされることになることを示し、こうしたシステム自体の変革に問いを進めることが不可避であることを指摘している。組織に関わる専門職であるマネージャーの仕事について省察することは、「組織学習システムの省察」を不可欠のものとする。問いはシステムとしての学習問題、組織学習の問題に収斂していく。

(9) 省察的実践の固有性とその形成過程への問い

本論最後の九章においてショーンは本論の諸章を通じて分析を重ねてきた多様な専門職の実践に共通するパターンとまたそれぞれの専門固有の特色を形作る要因について総括的な説明を加えている。本論で繰り返し検討されてきた状況の中での探究の展開がここで整理される。直面する問題の解明をめざして探究がはじまり、そこで出会う現象に対応しながら問題を捉えるフレームの再構成がなされ、その妥当性を検証する「実験」が進められる。そしてそれにともなって生じる予期せぬ反応を踏まえさらに探究が進められていくという基本的な展開構成が再確認される。

こうした探究・省察の構造を共有しつつ、同時にそれぞれの専門は独自性と固有性を持っている。その固有性・独自性を支えるものとしてショーンは4つの要素を挙げている。実践を描き出し把握する固有の媒体・言語、実践の価値付けと評価に関わる固有のフレーム、実践を意味づける包括的な理論、制度的な背景を持つ役割のフレームである。

は、建築デザインにおけるスケッチブック、精神分析における記録とストーリー、そしてそれぞれの分野の専門用語、そして共有されたレポーターと関わり、は個々の探究を価値付け評価するフレームであり専門家のコミュニティによってそれは共有されている。は10章で「架橋理論」として提示されるものであるが、とりあげられた事例においては精神分析理論がそれに当たる。役割のフレームは「制度化された文脈の中に埋め込まれ」ていて、その分野の専門家の働きを規定し、また限定づけている。ショーンはこうした個々の専門に固有の知と役割のフレームについて説明した上で、実践者がそれ

らを自らのものとしていくプロセス(p.287)について解明していくこと、そしてさらにまたこの比較的安定したフレーム自体が再構成されているプロセス(p.290)についての解明していくことが重要な課題となると指摘している。そしてそのためには「この本の中で進めてきたことよりもさらに、継続的で長期の分析を要求されることになるだろう」と付け加えている。第一の課題は、専門職教育にとって不可欠であり、第二の課題は、実践を支えまた拘束する組織学習そのもの組み立て直しのためには避けて通れない。ショーン自身が本書で展開してきた事例研究を超えるより「継続的で長期の分析」が今後の課題として提示されているが、前者は実践者の長期にわたる力量形成過程・ライフヒストリー研究への展望、そして後者は組織学習とその展開・再構成過程に関わる研究への展望と関わることになるだろう。本章の後半ではその組織学習の問題、実践内省察を制約する構造が整理されている。一つは、クイスト(3章)とスーパーバイザー(4章)における学習者との関係に対する省察の不在であり、二つ目は、製品開発チーム(8章)における組織学習システムの転換可能性への視点の不在という問題であり、三つ目が、都市プランナー(7章)にみられる自らの役割に対する省察を抑止するシステムの介在である。これらの、省察を抑止する内と外のシステム問題にどうアプローチしていくか、そのための新しい組織学習システムへの展望が続く第3部「結論」の論点となる。

(10) 省察的実践を支える関係・組織・機構

その第3部10章「専門的職業の意味と社会における位置付け」は4節、「専門家とクライアントの関係」「研究と実践」「省察的実践のための機構」、「より大きな社会的な文脈の中での専門的職業の位置づけ」から構成されている。70頁を超える長大なこの章は、単に本論の論点の整理に止まるものとはなっていない。とりわけ後半の2節では、学校における省察的実践とそれを制約する官僚制的組織編成の問題(3節)、都市開発をめぐる政治過程と専門職の役割の葛藤をめぐる問題(4節)が、新しい事例にもとづいて詳細に検討されている。それらを含めて、本章を通じて、専門職に求められる新しい社会的な役割とそのための組織改革への視点と展望が提起されている。

第一節「専門家とクライアントの関係」では、前半の事例であるクイストとペトラ、スーパーバイザーと研修医の分析においても重要な論点として本論では提起されながら、5章の中間的考察でも第九章でも改めてフレームとして再検討されずにきた専門家とクライアント、教師と学習者の関係性の問題が主題的に検討される。クイストの場合でもスーパーバイザーの場合でも、状況との間のやりとりにおいては省察的であっても、学習者との関係については省察的などえ返しはなされていない。学習者は、専門家の実践についてはいわば訳もわからずそれを受動的に受け入れようとしているにすぎない。ショーンはそうした関係を組み替え、それぞれが協働探究の当事者となっていく、探究者同士の相互関係へと転換していくことの必要性を明確に提示している。

第2節における実践と研究の関係をめぐる考察とその再構成にむけての提起は、この一節における関係性の転換、協働探究、実践における相互性・相互主体性への提起と密接につながっている。実践と研究の関係についてもそうした相互性を実現することをめざし、実践研究の新しいデザイン、そしてそうした実践研究を実現するための専門職大学院の組織デザインが提起されている。

ショーンは4つの実践研究のアプローチを示している。第一は「フレーム分析」であり、実践の中で暗黙の内に働いている枠組み、実践を背後から支え、同時に拘束している枠組みについての省察的な検討の必要性を指摘する。本論の事例分析を通してショーンが進めてきたことはまずこうしたフレーム分析であるということが出来るだろう。第二は「レポートリー構築の研究」である。それは実践事例を「『行為の中での省察』に役立つ方法で(中略)蓄積し、記述するという機能を提供する」研究であり、法・建築・ビジネス・医学等の専門職教育の例を挙げつつ、もし実践の展開が的確に描き出されるならば、それが問題解決に手がかりを与えるだけではなく、それぞれの専門の実践におけるクライアントとの関係についても手掛かりを与えるものとなると指摘している。ショーンの実践分析が、一方で専門職が状況をどのように把握し、実験を重ね、状況に働きかけていくか、そのプロセスを描き出すと同時に、クライアントとの関係のとり方についても分析を加えていくことはこのこととかわかってい

るといえるだろう。

三つめの研究としてショーンは「探究の根本的な方法と架橋理論をめぐる研究」をあげている。ショーンはこうした「架橋理論」の働きを示す事例として6章のディーン・ウィルソンの「プロセス・フロー」モデルを挙げている。プログラム開発の中で培われたこのモデルは、この固有の実践領域を超えて病院の組織における問題解決、栄養問題の克服のためのプロジェクトにおいても探究を支える枠組みとして機能している。ショーンの言う架橋理論とは分野を超え、個々の状況を超えて、探究とコミュニケーションと共同性とその組織の共通構造のプロセスと編成に関わる理論として、つまりは実践と実践、状況と状況、専門職と専門職を架橋するフレームとして作用する理論といえるだろう。改めて自己言及がなされてはいないが、「行為の中の省察」、探究のプロセスと構造、そこでのコミュニケーションと関係性、そしてそれらを支え拘束する「組織学習」の編成とシステム、ショーンが本書を通じて、個々の専門の領域をこえた枠組みとして提示してきたフレームがここで言う「探究の根本的な方法と架橋理論をめぐる研究」への挑戦であることは疑いない。こうした架橋理論をめざす研究をショーンはアクションサイエンスと呼んでいる。「実践の現場から遠ざかっている研究者には、アクションサイエンスの発展を達成できないだろう。またそれは、体系的な省察を行う時間や意志や能力に限界のある実践者にも無理かもしれない。その発展には、省察的研究と実践とを統合する新たな方法が求められるからである。」とショーンはその項を締めくくっているが、この論点は直接次節の実践研究組織に関わる提起につながっている。

ここにおいてショーンは研究者と実践者のコラボレーションを軸に、それを促し支える組織学習とその機構のあり方について提起している。この協働関係において実践者は、「研究者の研究成果の単なる使い手」ではなく、実践者自身が自分自身の実践の場での思考様式を省察する協働研究に研究者とともに取り組んでいくことになる。また研究者は「実践の経験を内側から見ることを実感」することが必要となり、実践者とのパートナーシップが不可欠となる。こうした協働研究とパートナーシップの展開を通して研究者は実践に参与し研究しつつ実践を支える役割を意識的に果たしていくこととなり、

実践者は「研究キャリアと実践キャリアを出入りしながら、時間をかけて省察的研究者になっていくだろう」と指摘している。そしてショーンはこうした協働研究とパートナーシップの発展線上に、新しい大学と実践機関との関係を以下のように提起していく。

「大学は研究のための問いの源泉として、また、学生のインターンシップの場としてのみならず、省察的实践にアクセスするための源泉として、プロフェSSIONALの実践に関心を持ち始めるようになる。その結果、学術研究のための大学の活動としては周辺的だと考えられてきた活動に、新たな意味が与えられるようになる。フィールドワーク・コンサルタント・現職の実践者のための継続教育はこれまで二次的な活動あるいは必要悪と間がられることが多かったが、それらが研究手段として第一級の地位にのぼり、大学の主要な仕事となるだろう。」

そしてこれと対をなして「実践機関はみずからを研究と教育の中心とみなすことになるだろう」とし、そしてこうした実践機関と密接に結びついた「プロフェSSIONALスクール」が「大学の中で省察的研究のセンター」としての機能を果たすものとして自立していく途をショーンは構想として打ち出している。こうした構想の実現が大学の中で如何に困難なプロジェクトであるかを自覚しながらも、ショーンは敢えて、実践と研究の分裂、研究の再現のない細分化を超えていくためにそうしたビジョンを提示し、「大学が研究との新たな統合、省察的研究と応用科学との新たな統合を模索する」上で「実践の認識論は、機構そのものをデザインし直す際の焦点となるに違いない」と述べている。

しかし、これに続く節「省察的实践の機構」は、省察的实践のための機構のデザインが直截的に提起されていくものとはなっていない。ウェーバーの官僚制論から入り、学校組織がいかに生徒と教師の活動を統制しているかそのシステムと構造を分析し、その内部で省察的实践を実現しようとするアプローチが展開されていく場合に現実にはどのような軋轢と葛藤が引き起こされていくか、ショーンの同僚がボストンの学校で展開した教師の専門性開発のためのプロジェクトを例に論は進められていく。そして教師ばかりでなくそうした省察的实践を抑制する組織構造の中に多くの専門職が組み込まれ

てしまっていることを指摘している。こうした構造の組み建て直しを進め、省察的实践を支える組織、「その中心的な原理や価値について自ら検証し再構築することのできるような組織」を実現していくことがもとめられるが、そのためには組織そのものの再構成のプロセスが不可欠となり、その困難な改革プロセスを支えるシステムが必要となる。ショーンはこの改革過程、「検証・再構築にともなう緊張に耐え、それを生産的なパブリックな探究に変えることのできるシステムが必要となる」と述べている。

パブリックなコミュニケーションにおける専門職の責任

終章の最後の部分はパブリックな探究における専門職の役割に関わっている。序章で跡付けられた専門職をめぐる社会構造的な変化と専門職論の展開に立ち戻りながら、ショーンはここで一方の専門職への伝統的権威主義的な構造のもとでの古い信仰心に根ざし、大学における技術的合理性を組み込んで再生産されている支配的な専門職論とこうした専門職像に対し脱神話化を進めようとする批判の双方をふまえながら、むしろ脱神話化を徹底される形で新しい専門職像を提起していく。それは公共的な価値選択、そこにおける価値葛藤状況の中で、状況と会話し状況から学ぶ、そしてさらに対抗する相手との関係の中で相互探究の展開を生み出し自らも学んでいく主体としての専門職像である。『安定状態を超えて』の中で提起した「パブリック・ラーニング」・社会改革のための協働的な学習プロセスの主体としてショーンは新しい専門職像を提起する。近代化過程における国家制度・科学技術・そして専門職への素朴な、そしてより古い信仰心に根ざした信頼が深刻な危機を迎える中で、一人一人の生活の基盤でもある社会的な公共態への信頼をどのように再構築していくか。それを過去の信仰心に回帰する形ではなくどう実現していくか。一九六〇年代以降の社会が深刻に直面するに至った課題に直面する中で提起されてきている省察論的な社会ビジョン、「批判的公共性」という「未完のプロジェクト」(ハーバース)、「省察的な近代化」(ギデンズ)という展望に対して、ショーンの提起は、そのプロジェクトの主体として専門職の役割とその組織化のすじみちを提起することによって、それをより具体的に再定位するものととらえることがで

きる。

以上、本書の10章にわたる省察的实践への問いの展開を跡づけてきた。専門職への信頼の危機状況の分析から出発した探究は、既往の知の「適用」を超える、状況との対話を通して知を生成していく専門職の知のプロセスを具体的な行為と会話の記録の分析を通して解明しつつ、後半ではさらに専門職とクライアントの関係、専門職の知を拘束する組織学習の構造分析を進め、終章ではそうした専門家を育てる新しい省察的機構としての大学の在り方、そしてパブリックな意志決定のための批判的コミュニケーション、批判的公共性実現のための担い手としての専門職像への展望が提起される。具体的な実践プロセスの省察を通して、それをとらえるフレームそのものを転換させていく。ショーンの叙述は、省察的实践を、読者ととともに、協働探究として進めようとする企てとなっている。それは、6章のウィルソンと同じように、参加者との間での協働探究を支える営みであり、また同時に、パブリックな場での協働探究を拓こうとする実践そのものである。

『省察的实践とは何か』以後のショーン

最後に、ショーンの実践と研究のその後に触れておかななくてはならない。本書に続く『省察的实践者の教育』における焦点は専門職大学院の組織やカリキュラムマネジメントに関る、つまりは組織学習とその再構成に関する問題ではなく、既存の組織の枠内で、個々の裁量でなしうる実習におけるコーチングの実践過程の分析とその意味の解明におかれている。省察的实践のための機構、省察的機構にむけての実践的展望はそこでは展開されてはいない。そしてこの『省察的实践者の教育』の最後の章に、ショーン自身のカリキュラム改革のプロジェクトの展開と帰結を振り返る報告が収められている。「カリキュラム改革の実験」と題されたこの報告には、委員会での検討を踏まえ、分野を超えた研究者と大学院生が加わり、入り組んだ現実的な課題に取り組む協働研究プロジェクトを核とした新しい授業の展開が進められていく過程、そしてその授業に多くのエネルギーを注ぎはじめるメンバーとそれを重荷と感じ、あるいはそこに意味を見いだせないメンバーとの乖離が生じ、取り組みとしては収束を迎えるまでが報告されている。こうした形態の授業は、入門的

な位置づけのコアカリキュラムにおいてではなく、むしろ経験を積んだ現職の実践者を交えた「継続教育」のカリキュラムの中でより効果をもちうるのではないかという省察とともに、ここで生まれた大学での教育実践を構成員が協働して展開し検討し合う経験の意味こそが重要であることを指摘してショーンはこの報告を閉じている。本書と並行して進められていた大学における協働実践プロジェクトを核としたこのカリキュラム改革の企図は、このサイクルにおいては初発の試行錯誤の経験に止まり、直接的な発展の軌道には繋がらずに終わったというべきだろう。もし、それが発展的な軌道にのり、カリキュラムの根本的な転換の取り組みに結びついていたならば、それは当然、この『省察的实践者の教育』の中心に位置づけられていただろう。結果としてこの著作は、本書『省察的实践者とは何か』の3章・4章においても取り上げられた実習場面の事例の再検討、及びそれに類した一対一のコーチングの場面の検討に終始することになる。それは、既存のカリキュラムの内部で既に存在し、実現可能な実践の再検討で終わってしまっている。ショーンが進めようとしていた複数の分野の専門家が協働で進め、学生が参画する研究プロジェクトを核とするカリキュラムの改革の企図は、この著作の中では活かし得てない。そしてまた「省察的機構」としてのプロフェッショナル・スクールの教育と研究の組織改革への展望もまた具体的な展開を見てはいない。

しかし、本書の8章・開発プロジェクトをとらえる単位に関わる叙述の中でショーンが指摘しているように、一つのプロジェクトの成否と意味を見定める上でも、分析と検討の単位を当のプロジェクト一つに限ってはならない。製品開発のプロジェクトとしての単位は、新製品一つの開発ではなく、その分野で続く競争の展開の総体であるとそこでは述べられているが、社会構造的に組織された編成の組み換えに関わるプロジェクトであるならば、さらに長い展望の中で個々の企図の意味を探っていくことが求められることになろう。そのテーマに関わって、それがもたらした予期しうる、そして予期し得ない帰結の省察をふまえて、さらに積層的に積み重ねられていく一連のプロジェクト群、そして影響を与え合いながらまた競争的に展開するプロジェクト群こそが、改革的な実践過程分析の主要な単位となる。そうしたより長い展望に立つとき、まずはシ

ョーンの大学院における実践研究のその後をたどらなくてはならない。そうした目で捉えなおすならば、1994年の『フレイム・リフレクション』、そして1997年9月のショーンの死後刊行された二つの共同研究が、いわば1980年代前半のショーンの企図の延長線上、発展線上にあるプロジェクトであることを理解することができる。その分野を超えた研究者・専門家・実践者・市民の共同研究プロジェクトと討論の展開とその協働の省察としてそれらはまとめられている。そしてショーンはそこで協働探究とコミュニケーションの場を開き支え、省察し協働の表現を与える機会を作り出す役割を果たしている。(注7)1987年の『省察的实践者の教育』の段階で焦点化されている「省察的実習」とそこでの「コーチング」に、ショーンの提起を限定付けてしまってはならないだろう。本書『省察的実践者とは何か』の中で構想としては提起され、それに並行して進められていたMITのカリキュラム改革において実際に目指されていたことは分野を超えた研究者と実践者の協働探究であり、また世代を超えた実践者＝研究者の協働探究であり、実践の中での省察とそれに対する省察の積み重ねを核とする新しい実践と研究の組織・機構を作り上げていくことにあったことを見失うわけにはいかない。

ショーンの著作は、ショーン自身が「省察論的転換」、一つの「革命」ととらえるようなインパクトを実践に深く関わる諸研究と専門職教育の分野に及ぼしてきている。(注8)日本において専門職大学院の組織化がようやく進みつつあるこの時期に、ショーンの研究と実践の展開をふまえ、そしてショーンの到達点を超えて、省察的実践とその機構について問いと実践を進めていくことが求められている。本書で描き出された社会構造的な危機が続く限り、そしてその状況に取り組む挑戦と協働探究が倦むことなく、その成果のみならず失敗をも省察の糧として積み重ねられていく限り、省察的実践とそれを支える省察的機構へのプロジェクトはつねに現在の私たちの課題であり続ける。そしてさらに、そうした状況の中に実践者として踏みとどまろうとする限り、私たちもまた、一連の継続する未完のプロジェクト、実践し省察する協働の渦の中にいる。本書の全訳がそうした協働探究とそのコミュニケーションの中の一つの企図として働くことを願っ

ている。

註

(1) D.A.Schon, "An Experiment in curriculum Reform", in *Educating the Reflective Practitioner*, Jossey Bass, 1987, pp.327-343.

(2) ショーンの略歴に関する記述については主に以下の論稿に拠る。この内、ニューマンの著作には生前のショーンからの聞き取りに基づき、未刊行の手稿をも含む膨大なショーン著作目録が収録されている。Stephen Newman, *Philosophy and Teacher Education*, Ashgate, 1999, Mary R. Schmidt, "You Know More Than You Can Say: In Memory of Donald A.Schon(1930-1970)", *Public Administration Review*, Vol.60, No.3, 2000, May/June, pp.266-274, M.K.Smith, "Donald Schon: Learning, reflection, and change, <http://www.infed/thinkers/et-schon.htm>, first published July 2001. Last update: August 23, 2007

(3) 専門職教育改革に関わる主著である『省察的実践者の教育』の参考文献の中に、一九七三年の日付の未刊行のレポート「実習経験についての研究」が再録されており、当時のショーンの研究関心を窺うことができる。

(4) Chris Argyris and Donald A. Schön, *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 1974, Chris Argyris and Donald A. Schön, *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, Reading, MA: Addison-Wesley, 1978

(5) ボストン公立学校とマサチューセッツ工科大学の協力により、大学の研究者が学校の教師とともに学校における授業の展開について協働研究を進めるプロジェクト。この取り組みの中心はショーンと同僚であったジーン・バンバーガー (Jean Bamberger) であり、ショーンはこの学校を焦点と知る実践研究プロジェクトについて第2章において取り上げ、さらに第10章で省察的実践と組織との軌轢の事例として取り

上げている。

(6) こうした抽出の仕方自体が、ショーンの批判する「技術的合理性」の認識論とそれと密接に関わるカリキュラム編成、そして学習観に規定されているといえるだろう。そこではまず原則的な学的枠組みが与えられ、それを現実や事例に「適用」していくという階段が前提にされている。この前提に本書を当てはめるならば序論における提起が全体をわくづける原則であり、本論はそれを具体例に当てはめ証明したものであるということになるだろう。序論2章の図式が抽出されることはこうした枠組みに立つならば当然のこととなる。しかし実際には、ショーンの立論は、こうした枠組みそのものの批判を主題とし、したがって論の組み立てもそうした枠組みとは根本的に異なっている。序論における導入的な議論の枠組みは、探究の起点ではあるが、本論の中でさらに展開され彫琢され、また他のフレームの導入によって相対化されていくべきものに止まっている。

(7) Donald A. Schön and Martin Rein., *Frame Reflection: Toward the Resolution of Intractable Policy Controversies*, New York: Basic Books, 1994, Donald A. Schön, Bishwapriya Sanyal, William J. Mitchell ed., *High Technology and Low-Income Communities : Prospects for the Positive Use of Advanced Information Technology*, Cambridge, MA: MIT Press, 1998, Turid Horgen, Michael L. Joroff, William L. Porter, Donald A. Schön, ed., *Excellence by Design: Transforming Workplace and Work Practice*, New York, John Wiley & Sons, 1999.

(8) 省察的实践というショーン提起は多くの専門職、その実践的力形成のための専門職教育に影響を与えてきている。以下は、それぞれの分野で省察的实践を主題とする著作の一端である。

学校と教師

Karen F. Osterman and Robert B. Kottkamp, *Reflective Practice for Educators: Professional Development to Improve Student Learning*, 2004.

Jennifer York-Barr, William A. Sommers, Gail S. Ghore, and Joanne K. Montie, *Reflective Practice to Improve Schools: An Action Guide for Educators*,

2006.

Regula Kyburz-Graber, Paul Hart, Peter Posch, and Ian Robottom, *Reflective Practice in Teacher Education: Learning from Case Studies of Environmental Education*, 2006.

大学教育

Anne Campbell and Lin Norton, *Learning, Teaching and Assessing in Higher Education: Developing Reflective Practice (Teaching in Higher Education)*, 2007.

看護

Sue Schutz, Sarah Burns, Carrie Angove, and Sue Atkins, *Reflective Practice in Nursing: The Growth of the Professional Practitioner*, 2004.

Christopher Johns, Eleanor Gully, Susan James, and Louise Jarrett, *Transforming Nursing Through Reflective Practice*, 2005

マネジメント

David Golding, *Thinking About Management: A Reflective Practice Approach*, 2000

Martin Beirne, *Empowerment and Innovation: Managers, Principles and Reflective Practice*, 2007

社会事業・ソーシャルワーク

Margaret Yelloly and Mary Henkel, *Learning and Teaching in Social Work: Towards Reflective Practice*, 1995.

Helen Martyn and Daphne Statham, *Developing Reflective Practice: Making Sense of Social Work in a World of Change*, 2000.

地域福祉

Bairbre Redmond, *Reflection in Action: Developing Reflective Practice in Health and Social Services*, 2004.

心理療法

Fiona McDermott, *Inside Group Work: A Guide to Reflective Practice*, 2003

Gillie E J Bolton, *Reflective Practice: Writing and Professional Development*, 2005

ショーンの主な著作

Donald A. Schön, *Displacement of Concepts*, London, Tavistock Publications, 1963.

Donald A. Schön, *Technology and Change: The New Heraclitus*. New York: Dell Publishing, 1967.

Donald A. Schön, *Beyond the Stable State: Public and Private Learning in a Changing Society*, London: Temple Smith. 1971.

Chris Argyris and Donald A. Schön, *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. 1974.

- Chris Argyris and Donald A. Schön, *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, Reading, MA: Addison-Wesley, 1978
- Donald A. Schön *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books, 1983.
- Donald A. Schön, *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*, San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1987.
- Donald A. Schön ed., *The Reflective Turn: Case Studies In and On Educational Practice*. New York: Teachers College Press, 1991.
- Donald A. Schön and Martin Rein., *Frame Reflection: Toward the Resolution of Intractable Policy Controversies*, New York: Basic Books, 1994.
- Lloyd Rodwin and Donald A. Schön ed., *Rethinking the Development Experience: Essays Provoked by the Work of Albert O. Hirschman*, Washington, D.C.: Brookings Institution, 1994
- Chris Argyris and Donald A. Schön, *Organizational Learning II: Theory, Method, and Practice*, Reading, MA: Addison-Wesley, 1996.
- Donald A. Schön, Bishwapriya Sanyal, William J. Mitchell ed., *High Technology and Low-Income Communities: Prospects for the Positive Use of Advanced Information Technology*, Cambridge, MA: MIT Press, 1998.
- Turid Horgen, Michael L. Joroff, William L. Porter, Donald A. Schön, ed., *Excellence by Design: Transforming Workplace and Work Practice*, New York, John Wiley & Sons, 1999.

この論稿は、ショーンの *The Reflective Practitioner*, 1983.にかかわる二つの論稿をまとめたものである。初出は以下の通りである。

<実践の中の知のプロセス>に問いをひらくショーンの『省察的实践とは何か』を読み解く(特集 専門職の実践的力を形成していくために)『看護教育』49(5), 395-401, 2008年5月.

「解説」 D.A.ショーン(柳沢昌一・三輪建二監訳)『省察的实践とは何か』(鳳書房, 2007)

