

大人の教育観変容過程にみる社会化の基礎的研究： フォーマルな教育経験と童心受容的教育観の葛藤に 着目して

白坂, 正太

<https://hdl.handle.net/2324/1785345>

出版情報：九州大学, 2016, 博士（教育学）, 課程博士
バージョン：
権利関係：やむを得ない事由により本文ファイル非公開（3）

氏 名 : 白坂 正太

論 文 名 : 大人の教育観変容過程にみる社会化の基礎的研究
—フォーマルな教育経験と童心受容的教育観の葛藤に着目して—

区 分 : 甲

論 文 内 容 の 要 旨

本研究は、子どもに対する大人の「教育的配慮」を着眼点とし、社会化エージェントの「教育観」から分析枠組みを構築することを目的としている。これまでの社会化研究では、パーソンズへのロングやダーレンドルフ指摘などから、人間の社会化されない部分の究明を課題としてきた。そのため、ソーシャライジの葛藤などを着眼点としたような研究が蓄積されてきている。しかし、本研究は、こうした研究動向に課題を見出している。社会化は、受け手であるソーシャライジと担い手であるソーシャライザーの相互作用を通して行われるわけであるが、これまでの研究はソーシャライザーがどの程度社会化された存在であるのかが見落とされてきている。特に、社会化において重要な位置づけとなる子ども期は、将来的に子どもが大人になることを前提としていると考えれば、社会化の関係は<大人—子ども>という構図で捉えられることとなるわけだが、大人が子どもという存在をどのように捉えているのかという視点はこれまで明らかにされてきていない。この点を、本研究は、全8章で明らかにしていく。

第1章は、大人が子どもを子どもとして捉える視線には、「教育的配慮」(ariés1960)が含まれることに着目しながら、子どもを大人へと水路づける「水路づけ」と子どもらしさを受け入れる「受容」の2つの側面があることを指摘しながら、問題を整理していく。

第2章では、<大人—子ども>の関係をこれまでの社会化論研究がどのように描いてきたのかを「厳格主義」「生活規律主義」「童心主義」の3つの分類を行うことで整理していく。ここでは特に、フォーマルな教育現場の社会化研究は、<教師—生徒>という固定的な枠組みのもとで分析がなされるため、「教育的配慮」を考察する上でキーとなる「遊び」をめぐる流動的なく大人—子ども>の関係を論じるには十分な視点があるとはいえないため、こうした観点からの考察が可能な分析枠組みをつくりあげることが必要であることが示された。加えて、対象となる現場を「教育的配慮」の2つの視線から考察するとき、対象現場の教育観と対象となる大人の教育観の相違を踏まえた分析が必要となることが示された。

第3章では、分析の枠組みを構築しながら、本研究の仮説を設定していく。特に、柴野(1989)のしつけのメカニズムを参考にしながら、<思惟>と<行為>の関係を明らかにすることで、社会化エージェントの「社会化されていない部分」を描き出す分析視点を示した。加えて、分析対象として、童心受容的な場が適当であることを示した上で、「対象の現場での大人が持つ日常的知識と子どもらしさの尊重がどのような関係であるのかを把握すること」「対象となる大人が現場でのどのような<行為>に対して、「納得」しているのか、「疑問」を持っているのかを把握すること」「対象となる大人が自身の<行為>と子どもの行動からどのような意味づけを行っているのかを把握すること」の3つの研究課題を提示し、「童心受容型の場の大人には、子どもの主体性を重んじることで、「子どもらしさ」の尊重と大人への水路付けの2つの視線から葛藤が生じる」「童心受容型の場の大人は、葛藤を持ちながら子どもと関わることで、その<行為>の意味づけ・解釈を行い、その後の<行為>の性質を変容させる」「童心受容型の場の大人は対象現場の中で行う意味づけを通して、

教育観を変容させる」という3つの仮説を設定した。これらの仮説を、分析対象者の教育観の変容過程をエスノグラフィックに描きながら、明らかにしていく。

第4章では、童心受容的な場の事例として、福岡市の放課後等遊び場づくり事業である「わいわい広場」を選定することの妥当性を示しながら、分析対象者の説明を行っている。本研究では、「教育観A→教育観B」といった形でその変容を描いていくことになるわけだが、その教育観Aとしてフォーマルな学校教育観を想定している。そのため、フォーマルな学校教育経験を持つ大人を分析対象者として選定した。教育観Bは童心受容的な教育観になるわけであるが、これはその変容を描くことで明らかにしていく。

第5章では、フォーマルな教育経験として「保育士」「幼稚園教諭」「小学校教諭」「中学校教諭」「高校教諭」(加えて、比較対象としてノンフォーマルな教育経験者)を選定しインタビューを行うことで、教育観の変容を描くことができる対象者をさらに絞り込んでいく。それというのも、本研究では、「教育観A→教育観B」という変容の過程を想定しているため、既に教育観B、すなわち童心受容的な教育観を持っている対象者では、その変容過程は捉えることができないからである。結果として、その結果、本研究の研究対象である現場責任者には、「運営関係」「保護者関係」「補助員・見守りサポーター・プレーワーカー関係」「子どもの行動関係」の4つの観点からの葛藤が生じていた。これは第1の仮説を支持する結果といえる。

第6章では、前章の議論を踏まえ、エスノグラフィックに教育観の変容を捉える分析対象者として、保育士経験を持つ者を選定した。ここでは、保育士の教育経験を持つがゆえに、童心受容的な遊び場でも規律を重視しながら、子どもと関わっていた分析対象者が、子どもの遊びたいという気持ちやその背景を知るにつれて、受け入れるという選択を行うようになっていく様子を描いてきた。結果として、分析対象者の教育観は、＜思惟＞と＜行為＞の関係から、「課題期」「葛藤期」「童心受容期」という形で変容していくことが明らかとなり、第2仮説を支持する結果となった。

第7章では、特に保育士経験を持つということが、子どもとの関わりにおいてどのような影響を与えるのかについて考察を深めることで、教育的配慮における「水路づけ」と「受容」の視線と社会化の関係を整理し、今後の社会化研究の分析視点を提示した。その結果、「教育的配慮」における「水路づけ」に類似する大人の子どもを「管理」する視点がみられた。この「管理」の視点は、一見、子どもを社会の規則などに適応させようとする「水路づけ」の関わりに見えるが、「管理」の視点は子どもの行動を規制することに比重が置かれるのではなく、子どもの行動を通して「管理」を行う大人が他者から評価を受けるためのものとして捉えられている点にその性質の違いがみられる。本研究では、こうした視点を明らかにしながら、「水路づけ」から「受容」への教育観の変容がみられたため、第3の仮説が支持された。

第8章では、前章までの議論を整理しながら、童心受容的な場における「水路づけ」から「受容」の教育観変容の構造を明らかにすることで、子どもの社会化に対して大人が与える影響を分析するため、第1に大人の「見えない意図」の存在に目を向ける必要性、第2に「教育的配慮」と見える「水路づけ」における「管理」の視点の解釈、大人の＜行為＞の揺らぎの把握の3つの分析視角が得られた。そして、こうした分析視角によって考察を深めていくことで、改めて教育と社会化の関係を整理していくことが必要であることが提示された。