

研究の生産手段／方法を手わたすということ

—キャリア教育／研修のための覚え書き

Transferring the means/methods of research production – memorandum for career education/training

秋葉昌樹*

AKIBA Yoshiki

キーワード キャリア教育、エスノメソドロジー

1. はじめに

本稿は現職教員のためのキャリア教育ないしは研修について、生産手段／方法を手わたすという観点から考察した現時点での覚え書きである。さしあたり本稿では生産手段ないしは方法について、社会学の領域で扱われてきた「方法」についての議論を参照しながら書きはじめていきたい。

さて、社会学で方法を研究する領域といえばエスノメソドロジーがまず挙げられる。エスノメソドロジーは、「人々 people」の「方法研究 methodology」という意味だからである。研究法のタイプとしてはいわゆる質的研究法である。質的研究法では一般に、研究対象である現場に赴き観察をシインタビューをし、それらをノートに書き留めたり AV 機器で記録したりしながらデータを収集する。エスノメソドロジーも基本は同じである。ただ、付け加えるならばエスノメソドロジーはそうした質的研究法のなかでも、論文の読者が一次データそのものと向き合うための技術開発をしたことがよく知られていることである（ここでいう一次データとは、さしあたりフィールドの人々の会話などの相互行為のことと理解されたい）。ゲール・ジェファソンが開発した、人々の発話に関する記録法であるトランスクリプトシステムがそれである¹。その特徴は、独特の記号を付して会話記録が表記されるため、それに従って記録を読み上げると、話されたとおりに会話状況を再現できるというところにある（こういった説明を前面に出すエスノメソドロジー研究者はほとんどいないが）。

いずれにせよ、こうしてエスノメソドロジーにおけるデータからは、極めて具体的に、その場の雰囲気まで含めて再体験・共有できるようになったのである。ここに、ジェファソンによって開発された独特の記号の意味がある。あたりまえのことだが、文字情報のみで会話を書き起こしたところで、人々に生きられた現実を十分再体験するデータとはならない。エスノメソドロジーは、そのこと -- 質的研究における文字情報のみの限界に早くから気づいていたといえるだろう。

他方で、エスノメソドロジーは分かりにくい、とも言われ続けてきた。論文で提示されるデー

* 立教大学文学部教育学科

タが、その場の状況を再体験できるほどに具体的なにもかかわらず、である。先にエスノメソドロロジーは人々の方法を捉えようとする研究であると述べた。普通に考えれば、方法は分かりやすいはずである。だがエスノメソドロロジーがターゲットにしようとしている方法は、やはり漠として分かりづらい。なぜか。おそらくそれは、研究の焦点を、人々の、半ば無意識のうちに習慣的にできてしまっているような振る舞い方の水準に定めているからである。どんな“人々”を想定しているのかが、まず分からない。個々具体的な人格を伴った人が想定されているわけでもない。しかもそうした抽象化された人々があたりまえに思える現実がどんな方法でつくりだされているかが焦点とされる。こういった水準で研究を進める以上、わかりづらくても致し方ない。問いの立て方も応え方も抽象度が高いのである。ここにエスノメソドロロジーの難しさがある。だがそうとばかりも言うてはられない。

一般的には、方法とは、何らかの目的を達成するための手段だからである。手段である以上、使い勝手が悪くてはまずい。分かりづらくてももちろんまずいのである。しかも世間でよく言われるのは、大切なのは手段云々ではなく、結果なのであり、達成された中身なのだ、ということである。結果良ければすべてよし。方法ないし手段が問われないことはざらにある。そして成し遂げられた結果を知りはじめて、かろうじて私たちの目は、遡及的に方法に向けられる。あれはどんな方法を使ってやられたんだらう、などというふうに。いわば方法は、舞台裏にあって、表舞台における結果を支える位置づけにある。

だから、人は常日頃方法と向き合っているわけではない。向き合うとしたら、それは何か特別なときである。たとえば、何かが上手いかないとき、狙いどおりの成果が出ないときや、あるいは研修、稽古のときなど。つまりそれらはやはり表舞台でのことではない。上手いといったかどうかという上手下手の区別が表舞台の結果としての区別だとすれば、方法と向き合うのは舞台裏でのことであり、向き合っているときはじめて、向き合っている人に意識化される類のものなのではないか。

こう考えてみると、方法と向き合うことを自己目的化したエスノメソドロロジーは、表舞台＝結果に資する、舞台裏でのリハーサルや振り返りなどの意味がなくてはまずいはずである。それは仕事で言えば、表舞台の仕事を上手に成し遂げるための仕事の流儀を探究することにもなるかもしれないし、本来的には結果に資すること、役立つことに対して「無関心」ではありえないのではないか。その学問的探究として、役立とうとする志向性を本来的に内包してよいのではないか。そして、それゆえに同時に分かりやすくあっても良いのではないか。

2. 教育研究のなかのエスノメソドロロジー — 具体性から臨床性へ

エスノメソドロロジーが、教育学の中に導入された初期、強調されたポイントが2つあった。1つ目は、実践場面を直接的に見ることができるという点であり、2つ目はエスノメソドロロジーそれ自体の問題意識ではなく、応用すること、そうすることによって教育研究に貢献することが可能になるという点である（応用エスノメソドロロジー）。当時の教育学領域でエスノメソドロロジーの主たる受け皿となった教育社会学会において山村賢明¹⁾とその弟子の清久良崇²⁾が主張したポイントである。

この初期の2つの強調点は、いずれもエスノメソドロロジーのプログラムに直接内在するもの

ではない。だが、その2つが指し示す先にあったのは、当時エスノメソドロロジーの生産手段として採用され始めたメジャーなデータ形式であるトランスクリプトにほかならない。教育学者とりわけ中心的受け皿となった教育社会学者たちがエスノメソドロロジーに意義を見出したのは、研究上の生産手段としてトランスクリプトがあったからだろう。研究者たちはデータ形式としてトランスクリプトを採用することでフィールドの人々が何をどのように語り／ふるまいつつやりとりしているかを文字と記号により書きとめることができるようになった。これまでにない具体的な、実践場面をデータとして直接見る研究が進めうる素地が整ったのである。清矢はこの点に関して、学校のエスノメソドロロジーは、エスノグラフィックな学校研究への呼び水になると述べ、ここに期待と可能性をみていた。が、あらためて確認するまでもないことだが、このとき想定されている「直接見る」のは誰になるのか。もちろん分析者自身も含めその読者も第一義的には研究者、より直接的には教育社会学者だったのだ。

しかし1990年代に入り教育社会学会で臨床的研究の必要が唱導されるようになったとき（志水1996^{iv}）、具体性のメリットを備えつつも、分かりづらいエスノメソドロロジーは質的研究の第一線で展開する新たな要請に答えづらくなったように思われる。志水らによりフィールド現場との本格的共同研究が発表され、現場に応答すること、現場の問題関心に応答することが質的研究に求められるようになったとき、分かりづらさは間違えなくネックとして前景化されてしまってきたように思われる。

3. エスノメソドロロジーの生産手段／方法を手わたすということ

志水らにより展望された臨床的研究の方向性は、現場との共同歩調を基軸とするものであり、知見を共同生産したり、現場に具体的に手わたしたりする方向性を積極的に打ち出していた。志水らという臨床的な方向性と教育のエスノメソドロロジーの方向性の根源的違いは何であろうか。

それは介入的志向の有無に他ならない。エスノメソドロロジーでは実験的手法が採られた初期を経てジェファーソンシステムが標準化されるようになると " naturally organized ordinary activity " の観察こそが良しとされるようになってきたからである。研究者は壁に留まったハエのように、フィールドの自然に編成されたいつもおりの活動に対して、無用の影響を及ぼすことがないように過ごすことを基本的スタンスとしたはずである。もちろんデータを撮り終えた段階ではデータ解釈を巡って議論をすることはあったはずだが（＝データセッションとも呼ばれる）、その理論的な構えとは裏腹に、壁に留まったハエを体現してきた。ちなみにいま述べた理論的な構えとは、会話のエスノメソドロロジーとして発見され、その後データ読みときの基本的構えとなった隣接ペアのことをさす。「おはよう」「おはよう」の発話ペアとしてあいさつが成り立っていて、それを会話は半意識的に期待しているという具合である。こうしたエスノメソドロロジーの定式化によれば、相手からのあいさつを期待する場合、自らあいさつをすれば、その可能性が開かれることは、もはや自明であるはずである。だが、その定式化は研究者に考慮されてこなかったのか。自らはアクションせず壁に留まり続ける方向を選んだのか。

エスノメソドロロジー研究において現場に手わたせる何かはありうるだろうか。現場の実践を成り立たせている仕事の流儀、しかも現場では「見ているが気づかない」流儀に、現場が気づ

けるようになるための実践的研究の生産手段／方法を手わたしたい、そう考えるとき、教育領域における先行研究には直接のヒントは見いだせなかった。現在研究の生産手段として標準化されているトランスクリプトには現実味がない。かかりすぎる時間と手間を考えれば現実的ではない。

だが、そもそものエスノメソドロジーのアイデアに立ち返るならば別の方向性も見えてくるように思われる。冒頭で触れたように、そもそもゲール・ジェファーソンのシステムが普及したのは、状況を体験でき、再現できるからである。ところが実際には、それは研究者がデータ分析の妥当性をシェアするための道具立て、分析の生産手段として専ら意味を持った。結果、一般的な感覚に照らすならば具体性と分かりづらさが並存することになった。はたして対象フィールドの人びとにとって具体的でかつ分かりやすい、役立つ方向性は見いだし得ないのだろうか。この問いに答える上で参照したいのが、ジェファーソンシステムに標準化された会話分析以前の、初期のエスノメソドロジー研究である。

キーワードを挙げるとすれば、生産手段／方法を「手わたす」ということになる。「明けわたす」とすら言うてよいかもしれない。エスノメソドロジー研究者の間でこのキーワードが語られることは、まずない。しかし、初期の研究では、ガーフィンケルがその学生を研究対象者ないしは研究協力者として進められており、彼は学生らと研究手法をシェアしていた。手わたしていた。しかもそれは簡単な仕組みであった。期待破棄実験がそれである。よく知られているように研究対象者ないしは研究協力者が、日頃やりとりがある知り合いや家族に対して、あえて相手の話した内容を理解できないと告げ、説明を求め食い下がる実験である。実験の相手からは、研究対象者を馬鹿にする、怒る、常軌を逸してしまったのではないかと心配するなどの反応が得られたと言われている。今日的視点で見れば、いかにも倫理的な問題が指摘されそうな実験である。だが、研究対象者は研究者（ガーフィンケル）による分析を待つまでもなく、自ら、あたりまえの現実を構成する人々の方法、つまり、行為出来事に関する厳密な意味、文字通りの意味を互いに問わないことで日頃の関係を成り立たせていることに、つまり互いに「問わない」でいてほしいというやりとりの背後にある期待ないしは流儀に、気づいてしまうのであった。これももちろんエスノメソドロジーにはほかならない。そしてガーフィンケルは、実験的手続を踏むことで「怠惰な想像力を助け (aids to a sluggish imagination; 1967,p.38)」、「いかんともしがたいまでに慣れ親しんでいる世界が、奇異なものに見えてくるように反省を促すこと」(訳書 36 頁参照) がそもそものねらいであったと述べる^v。

ガーフィンケルから手わたされた生産手段／方法はごく簡単なものであり、手わたされた側が自らの体験を通して考え、結論に到達した。冒頭でもふれたようにジェファーソンのシステムにも同様の効果が見られた。つまり論文の読み手である研究者に対して、研究で用いられたものと同一の手段／方法を手わたしたのである^{vi}。

しかし教育臨床研究において手わたされる生産手段として、期待破棄実験、トランスクリプトは、いずれも手わたすことはできるものの前者には倫理的ハードルが、後者には時間と手間というハードルがある。

4. キャリア研修の一環としての臨床エスノメソドロジー研究

エスノメソドロジーが研究対象とする人々の方法は、常日頃向き合われるものではない。特別なきっかけが用意され向き合うものである、冒頭でこう述べた。しかも方法の研究というからは、何がしかの目標達成のための手段として、いわば表舞台の裏側で結果に資する、役立つ方向性が目指されても良いはずである、だがそうした方向性にはふつうエスノメソドロジストは「無関心」である、とも述べた。教育研究においてエスノメソドロジー（方法の研究）が注目されたとき、現場の現実を直接、具体的に見る、ないしは知ることができる点には注目され、どのような方法が現場の具体的な日常をつくりだしているのかまではかろうじて光を当てたが、そうした研究の生産手段を現場に手わたすという発想も、またそうしたことができる生産手段の開発も積極的に進められてはこなかった。しかし、教育研究、とりわけ教育社会学において研究の臨床性が唱導されるようになる中で、そうした必要性がひとつの前景をなしつつあることは事実でもある。

さまざまな可能性があるだろう。キャリア研修はそのひとつである。本稿では以下、生産手段として“当事者”に手わたす可能性を勘案しつつ試行してきたもののうち、現職の養護教諭対象のキャリア研修講師として進めた際の事例をもとに検討することにした。検討するのは、直近の事例、筆者が2019年度秋に行った研修の事例である。その目的は参加してもらった教師（養護教諭）が仕事の流儀と向き合い直すきっかけをシェアするところに置いた（後述するように、研修の冒頭でもそのように説明した）。ここで目指されたことは参加者自身によるエスノメソドロジーの探究、分かりやすい生産手段によって取り組まれるバージョンにほかならない。そして筆者の目標は、その際用いた生産手段を持ち帰ってもらえることであった。生産手段を手わたそうというわけである。目指すは、参加者が今後もストレスなく、手軽に使ってもらえるような生産手段としてまずは体験してもらうことである。これまで実施してきた研修における生産手段は、もっぱらフォーラムシアターと呼ばれる応用演劇の手法（秋葉2013）であったが⁴⁴、今回の2019年秋の研修では、それ以外のさしあたり名前のない手法を試行した。以下の章では、手法には名前をつけていないまま取り組んだ「昨日学校で」ワークショップを例にあげたい。

5. キャリア研修「昨日学校で」

2019年度に依頼されたキャリア研修（養護教諭を対象に実施された研修）を応用演劇の体裁で実施しなかった最大の理由は少人数の研修だという実際上の制約によるものであった。だがそれは、別の形態での研修を試行する機会にもなった。前半部分の参加型ワークのみにはなるが、事例として見ていくことにしよう。

はじめに参加者には、養護教諭としての日常を振り返ってもらい、自身の、あるいは養護教諭としての仕事の流儀と向き合い直してもらうための研修であることが伝えられた。参加者の多くは担当講師（筆者）が保健室のエスノメソドロジーなる研究を行ってきたことは知っていたが、エスノメソドロジーという用語が何をさすものなのかは判然としないという状態であった。ある参加者は「研修前に検索したところ、『方法論』と訳されており、難しそうな研修なの

かとちょっと身構えておりました」とリアクションペーパーに記入していた。だからエスノメソドロジーは人々の方法論と日本語訳されることがあると紹介してもほとんど何も言わないに等しかったと言えるかもしれない。しかしそれは仕事の流儀のことだと考えればよいのだと説明すると、ようやく安堵する参加者もいた様子であった。

研修^Ⅲは4つのテーブルを口の字型に並べた会議室で約2時間行われ、ひとつのテーブルに2名が座る形をとった（なお遠隔地からTV会議システムで参加した養護教諭もいた）。そして、以下の手順を進めた（冒頭のワークのみ記す）。

ワークその1：「昨日学校で」というお題で、一人ずつ束で渡したポストイットを用い、昨日学校のなかでした仕事、やったことを一枚に項目ずつ思いつくまま書きだしてもらい、目の前のテーブルにランダムに貼り付けてもらう（10分間）

ワークその2：次に、書きだしてもらったポストイットの項目で、印象的だったものに○印をつけてもらった。嬉しかったことや嫌だったことなど、自身で印象に残っているものなどを「見える化」する作業である。

ワークその3：次にポストイットを、目の前のテーブルで時間と空間の軸で並べ替えてみてもらった。縦に時間軸、横には場所などの区別をしたうえで各項目を並べかえてみる。その際、○印のついたポストイットが時空間軸のどのあたりに位置しているか確認してもらうようにした。

ワークその4：続けて子どもたちに関わっている項目を書いたポストイットに色ペンなどでアンダーラインを引いてもらった。全体の付箋の中で、アンダーラインを引いたカードは半分より多いのか？少ないのか？多いからいいというものではなく、自分にとって心地よいと感じるかどうかを考えながら全体を眺めてもらうようにした。

ワークその5：そのうえでさらに、同僚教師など教職員とやりとりした項目に△や□等の記号を付けてもらった。そして地形図のように、鳥瞰図のように全体を眺めてもらうようにした。どこで誰と、何をどんなふうにして、心地よいか悪いか等を含め、どんな感じがしたのかを考えてもらった。

一連のワークに際しては、一つのワークごとに気づいたことや感想を参加者どうしでシェアしてもらった。まず「昨日学校で」というお題にしたことで、エスノメソドロジーに言われがちに分かりづらさから距離を取ることにした。ポストイットで一枚に項目ずつ、さしあたって思い出せた順に書き出してもらうことでいったん文脈から自身の活動それ自体を切り離すことで意識化してもらった（このあたりのプロセスはグラウンデッド・セオリー・アプローチの最初の段階、つまりスライス化の段階にも似ていると言えるかもしれないが直接関連はない）。その上で、ポストイットを時間軸に沿って上から下に並べ替え、同時に空間的広がりを、それぞれの参加者の必要に応じて設定してもらい並べ替えてもらったのである。その後は上で述べたとおりである。

そのうえで、論文「教師の仕事と教師文化に関するエスノグラフィ的研究」（藤田・油布・酒井・

秋葉論文のうち、藤田と秋葉の共著パート^{ix)}の中からデータ部分のみを印刷したプリントほか、いくつかの資料プリントを配布し説明と振り返りの時間とした。いずれの資料も筆者が共同執筆した論文のデータを抜き出したもので、発表されてから時間の経ったものである。研修のイントロで取り組んでもらったポストイットを用いたワークは、上記の論文執筆時に開発したデータ様式をワーク用にアレンジしたものである。

末尾にあるように、後日主催者から、参加者からのリアクションペーパーをまとめたファイルを送ってもらった。

6. リアクションペーパーの考察への暫定的なコメント

ガーフィンケルによると期待破棄実験は、怠惰な麻痺した感覚を呼び覚ますことに目的があった。このあたりから初期のエスノメソドロジーの探究は始まったのである。本章では参加者によるリアクションペーパーの考察を素材に、ポストイットを用いた名前のないワークショップが、仕事の流儀との出会い直し的手段として、当事者にどのように手わたされたかどうかを見たい。養護教諭による受けとめを読むことで、どのようなエスノメソドロジーの出会い直しにつながっていた可能性があるかを検討したいのである。

興味深いコメントとしては、ワークその4で、児童生徒ないしは子どもと関わる項目を意識化してもらったことの成果として、二人の参加者がここにポジティブな感覚を見いだしている点である。時間に余裕ができたときに、気づいたら子どもたちと関わっていたことを客観視でき、さらにそのことに心地よさを感じている自分とも向き合っている（参加者1）。参加者2も「他の先生方のお話をお聞きしても自分を振り返っても、子どものための仕事と認識しているものは、ストレスとは感じないものですね」とする。

リアクションペーパーから総じて言えることは、ポストイットに個別の活動項目を書き出し時空間軸に置き直す作業それ自体が職務のリフレクション、つまり振り返りの機会になっていたことである。そしてそうした作業はガーフィンケルの期待破棄実験のそれとは異なり、ストレスなく取り組まれたようであったことである（参加者7「養護教諭の初任者研修でぜひ取り入れてみたいです」とある）。およその構造は次のようなものとして読み解けるのではないか、すなわち（1）ポストイットに書き出す：職務の流れをいったん個別に分節化して取り出してみる（脱文脈化）→（2）時間空間軸に並べる：参加者自身による再文脈化→（3）意識化、となるように思う。（1）と（2）については、参加者自身による研究を進めるための簡便な生産手段として意図してこちら側から手わたしたものである。もちろん、おそらくここまで読まれてきて感じられるように、大層勿体ぶって語るほどのこともない。だが、この2つに続いて（3）のフェーズまではこちらが具体的に用意したものではない。（3）は参加者自身が「結果的に」できてしまったことである。つまりは Action → Reflection → Transformation とでもいう構図であろう（Taylor2003, 秋葉 2018^{x)}。（3）を参加者が自ら達成するところに意味がある。

この（1）と（2）は質的研究を行う研究者が日常的にやってきたはずの手順であり、だが、その次に来るものは（3）ではなく、代わりに90年代以降の教育社会学における臨床的研究では、「研究者が」気づくものであり、「そののちに」当事者の意識化を促すものだったように思われる。（1）、（2）を研修の参加者、つまりは現場当事者自身がやることで、（3）の transformation が

もたらされるのである。

きわめて簡便な、やりやすく単純な生産手段ではあるものの、ここに事例として取りあげたやり方においては、それが参加者自身によって自分たちの慣れ親しんだ職務の流れ、環境が対象化され、仕事の流儀を高めうるきっかけとして捉えられていることから、臨床的な志向性をもったエスノメソドロロジーの探究の一つとしてキャリア研修の機会を展開することができるのではないか、教育の臨床エスノメソドロロジー研究の可能性として見てもよいのではないか、そう考えている。

【資料：リアクションペーパーより】

参加者1：私たちは日々業務に追われ、一日の中で様々な業務を行っている。それを今回ポストイットという方法で一つ一つの自分の行動・業務を取り上げ振り返ることができ、さらに自分が日々行っている仕事にも意味づけすることができた。

今回自分の一日の行動を振り返ってみたとき、その日は比較的保健室の利用状況が落ちていたため生徒と関わる時間が多かった。それに対し自分はどう思ったかと問われたとき、その行動の裏に「本当は毎日もっと生徒と関わっていたい」という思いが隠れていることに後の振り返りで気付かされた。

今回の研修で、養護教諭の仕事とは複雑化しており、同時進行で様々な仕事をしていると改めて実感することができた。また、研修の中でもあった「モードが変わる」瞬間というのはたくさんあり、事務作業をしているとき、応急処置をしているとき、相談を受けているとき、保護者対応をしているときなど様々な時間が存在する中で私たちは状況判断を行いその時々に応じて切り替えを行っている。しかし、少人数で保健室を経営し、そして業務が複雑化している以上、優先順位をつけながら業務を行っていくことが求められると考える。それにはたくさんの業務をただこなすだけではなく日々根拠を持った行動を意識し、そして日々の振り返りを自分だけでなく、養護教諭や他の教員とも行いながら、自分の業務や生徒との関わりを意味づけしていかなければならないと感じさせられた研修会だった。

参加者2：エスノメソドロロジーという聞きなれない学術用語にびくびくしていましたが、「仕事の流儀」とお伺いし、それぞれ仕事のやりかたが違うことが、発見でした。これまでの私の研修は、感情的な部分を整理することが多かったように思います。感情を抜きに、仕事の動線や仕事内容を分析する今回の研修はとても新鮮でした。

養護教諭に限らず、対人援助の仕事は、自分の裁量のできる仕事の部分が少ないです。あの先生方のお話をお聞きしても自分を振り返っても、子どものための仕事と認識しているものは、ストレスとは感じないものですね。たとえば、怪我をした子どもを救急で搬送したことは、重大なことではあっても、やりがいのある仕事と認識されます。一方、養護と関係のない分掌や事務作業等は、ストレスのかかる仕事と感じてしまうようです。また一人で完結する仕事のほかに、担任の先生や給食の担当、そして保護者と相談したり、協同したり。時間としてはそれほど長くないのですが、こまごまとした仕事がたくさんありました。

われわれの仕事はまた、同時並行的、かつ分断されやすいことも知りました。時々、家に帰って、「あの仕事忘れた」と思い出すときがあります。これを予防する自分なりの方法が必要だと気がつきました。

流儀、同時並行と分断等、感じていることが言語化されると、目の前が開けたような感覚を覚えます。また、鳥瞰的に見えるといいでしょうか。仕事を最適な流儀でやるには、何を工夫したらよいか。今回の研修でこの視点で、何気なく行っている普通の業務を洗い出してみようと思いました。

参加者3：恥ずかしながら、「エスノメソドロジー」という言葉を今回初めてお聞きしました。研修前に検索したところ、「方法論」と訳されており、難しそうな研修なのかとちょっと身構えておりましたが、付箋を使って行ったワークショップに始まり、最後のIREのお話まで、自分にとって身近な話題だったため、とてもわかりやすく、養護教諭としての仕事の流儀を振り返る貴重な時間となりました。

資料にもあったように、教員の仕事は自分の意志に反して絶えず分断化されており、モードチェンジが求められます。確かに、やろうと思っていたことがほとんど出来ない日もあり、それがストレスに感じます。

ですから、今回こうして自分の仕事を付箋に書き出し、時間や空間に位置づける作業を通して振り返ることで、自分の仕事を心地よくするための最適な流儀を考えるきっかけになりました。

また、個人的には最後に話してくださったIREの話が特に印象に残りました。教室では教員の発話から始まるが、保健室では子どもたちの発話から始まり、主導権が子どもたちにあるため、IREの構造が逆転しているということでした。今まで教室と保健室での会話構造を対比したことがなかったため、目からウロコでした。会話分析から、保健室では児童・生徒が主体になっていて、養護教諭が支援するという形であるということがよくわかりました。

今後も子どもたちの日常の問題にダイレクトに関わる養護教諭として、置かれた環境で自分なりにバランスを取りながら、子ども主体の保健室経営を行っていきたいと思います。秋葉先生、この度はお忙しいところありがとうございました。

参加者4：自分自身の日々の行動や仕事内容をゆっくり振り返る機会はあまりなかったので、自分の行動を振り返る良い機会となりました。

先生のお話の中でもありましたが、教員の仕事は「自分の意志とは関係なく分断される」ということにとっても共感しました。自分自身も今日やろうと思っていた仕事が、来室がとて多かったり、病院搬送が続いたりすると全く進められなかったり、作業が中途半端に断裂してしまうこともしばしばあります。今回の研修で、みなさんの話をお伺いして、そういう場面に遭遇しているのは自分だけではないことがわかり安心したと共に、自分自身で快適に仕事を進めていくための工夫をすることが大切であることに気づくことができました。

導線のお話では、教員と養護教諭の違いがあることを考えたことがなかったので新鮮なお話でした。私は基本的に職員室（担任や主任に報告）と保健室との往復がメインです。時折生徒の荷物を取りに教室に行ったりすると、普段保健室では見せないような顔をしている生徒がいたり新しい情報を得ることもあります。思いもよぬタイミングや場所で生徒の情報が入ってくることもあるので、普段から様々な人とコミュニケーションを取ったり、機会を見て情報収集できそうな場所に赴いてみたりしようと改めて思いました。素敵な講演をありがとうございました。

参加者5：今回の研修で、反省的实践として自分が一日で何をしているかを細かく振り返り、それを

時空間に位置づけなおすことで、自分がどのように仕事をしているのか、何を思って行動しているのかを考えることができた。生徒対応に時間を使いたいと思っても、日によっては丁寧に対応することができなかつたり、同僚に依頼すべきこと自分がすべきことの判断がうまくできずに仕事がスムーズにできなかつたりと、今後改善していきたい点が多くあることを感じた。自分の仕事が、生徒対応や同僚とする仕事で分断化され、複線的に進んでいくことを念頭において、自分の行動や経験を日々振り返りながら、納得できる最適な仕事の方法を見つけたいと思った。

また、保健室がどのような場所にあるのか、そのことでどんな影響があるのか空間的にも振り返った。他校の保健室の位置と、その中で工夫されていることを知ることができ、勉強になった。本校は校舎の端に位置しているため生徒の観察や教員との情報共有などをスムーズにするために、より意図的に工夫する必要があると感じたので様々な方法を試して、振り返り、働き方に生かしていきたい。

また、研修の中で、「生徒指導とは、生徒の人生や日常生活を時間と空間に位置付けること」であるとお話が印象に残った。養護教諭は日常的な生活の問題にダイレクトに関わりやすいため、出来事を時空間に位置づけ直して振り返る習慣を身につけ、生徒対応に生かしたい。

参加者6：年度初めに目標を立て、年度末に1年の仕事の反省をするということは今までしていましたが、今回の研修で初めて、時間軸と空間、場所を考えて自分の仕事を振り返るということをしました。改めて昨日の仕事を振り返ると、生徒の対応以外に、保護者対応があり、他の教職員と連絡や報告をし、同時に事務処理も行っているという日常であると思いました。気をつけないと常々思っていることが、今日中に仕上げないといけない仕事があったり、生徒来室が多く、自分に余裕がなくなってくると、判断を誤ったり、ミスをしてしまうので、どんなに忙しくても目の前の生徒対応を一番大切に、落ち着いて仕事をしなければということです。教員の仕事の特徴として絶えず仕事が分断されるということがストレスの一因になるとも考えられますが、対人職であるために、生徒達の抱えている様々な問題に自分も同じようにしんどくなってしまったり、保護者対応の難しさだったり大きなストレスになるように感じます。クラスの荒れなど問題があると、担任が悪いと担任批判になりがちですが、本校では、スクールカウンセラー等が、サポートが必要な経験年数の浅い教員へコンサルテーションを行うといったことをしています。また、昨日の仕事を振り返ったことで、1日の仕事の中で自分もまた同僚や上司にずいぶん助けられていることもわかりました。そして、保健室の配置が仕事をする上でベストな位置にあることも確認できました。時々自分の仕事を振り返り、仕事の流儀を深めていきたいと思います。

参加者7：秋葉先生がなぜ養護教諭に着目した研究をされたのか興味があったので、とても楽しみに参加させていただきました。

付箋に昨日の自分の行動を書き出す作業を進めるうちに、自分の仕事を改めて振り返る良い機会になりましたし、他の学校の養護教諭の先生と交流することで、各学校の構造上の問題や、保健室の位置や広さについてもずいぶん違うのだなと感じました。それぞれ置かれた環境の中で工夫されていることも伺って、非常に参考になりました。

一番興味を持ったのが、先生方の動きを校舎配置図に記録した資料です。確かに自分自身も一つの作業をするのにいくつもの動作があり、場所の移動もありました。間に緊急事態が突然入り込んでくる日もあれば、そうでない日もあります。それでも、いつ緊急事態があるかわからないので、保健室を離れるときは自分自身の居場所をドアに表示するよう

に心がけています。

日頃の自分の仕事の流儀というものはそれほど意識していなかったのですが、自分にとって心地よい空間や時間の使い方を丁寧に見ていくことで、仕事の見直しや効率アップができるのではと思いました。養護教諭の初任者研修でぜひ取り入れてみたいです。

逆に、養護教諭が不在の時に対応した先生や、職員室の先生がどのように動いているのかを見たい気がしました。あつという間の2時間でしたが、非常に気づきの多い研修だったと思います。本当に有難うございました。

- i H. Sacks, E. A. Schegloff & G. Jefferson 1974 'A Simplest Systematics for the Organization of Turn-taking in Conversation,' "Language" 50: 696-735. 西阪仰 (2010 訳) 『会話分析基本論集』世界思想社
- ii 山村賢明 1982 「解釈的パラダイムと教育研究 -- エスノメソドロジー - を中心にして」『教育社会学研究』第 37 集 pp.20-33
- iii 清矢良崇 1998 「教育社会学とエスノメソドロジー」山田富秋・好井裕明編『エスノメソドロジーの想像力』せりか書房 pp.238-251
- iv 志水宏吉 1996 「臨床的学校社会学の可能性」『教育社会学研究』第 59 集、pp.55-67
- v Garfinkel, H. 1964 'Studies of the routine grounds of everyday activities.' "Social Problems" 11-3: 225-250. 北澤裕・西阪 仰 (1989 訳) 「日常生活の基盤」G. サーサス・H. ガーフィンケル・H. サックス・E. シェグロフ著『日常性の解剖学—知と会話 --』, 31-92 頁 (マルジュ社) より。引用箇所は、訳書を参照に一部改訳した。
- vi ほかにエスノメソドロジストのデイビッド・サドナウが開発したジャズピアノの教材サドナウメソッドなどもある。サドナウはもともとジャズピアノのインプロ (即興演奏) がどのようにすれば成り立つのかについて、鍵盤上の手の動かし方に着目し研究をまとめた。トランスクリプトは一切用いていない。その後サドナウが研究職からジャズピアノ講師に転身し、サドナウメソッドを開発したことは、本稿の主張する方向性に示唆を与えてくれる。D・サドナウ 1978 (徳丸吉彦・村田公一・ト田隆嗣 1993 訳) 『鍵盤を駆ける手: 社会学者による現象学的ジャズ・ピアノ入門』新曜社。THE SUDNOW METHOD ホームページ (<https://www.sudnow.com>)。
- vii 秋葉昌樹 2013 「臨床教育研究としてのフォーラムシアター」『教育社会学研究』第 92 集、pp.83-104
- viii 主催者からは、参加者の属性が特定されないことが強く求められているため、学校種別、地域等詳細は秘匿とする。
- ix 藤田英典・油布佐和子・酒井朗・秋葉昌樹 1995 「教師の仕事と教師文化に関するエスノグラフィ的研究 -- その研究枠組と若干の実証的考察」『東京大学大学院教育学研究科紀要』35 巻、pp.29-66
- x Taylor, P. 2003 Applied Theatre: Creating Transformative Encounters in the Community, Heinemann. 秋葉昌樹 2018 「応用演劇」日本教育社会学会編『教育社会学事典』pp.264-265

