

学位論文の要約

生徒間トラブルをめぐる相互作用過程に関する
教育社会学的研究

広島大学大学院教育学研究科
教育学習科学専攻 教育学分野

D172063 梅田 崇広

I. 論文構成

序章 研究の目的

- 第1節 問題の所在
- 第2節 先行研究の検討
- 第3節 本研究の課題と構成

第1章 「いじめ」のフィールドワークをめぐる課題

- 第1節 「いじめ」に対する2つの認識論的立場
- 第2節 実体としてのいじめの実証的研究
- 第3節 いじめ問題の構築主義研究
- 第4節 生徒間トラブルへの着目可能性

第2章 生徒間トラブルを捉える理論的枠組み

- 第1節 「トラブルのミクロ・ポリティクス」論
- 第2節 トラブルの社会学再考
- 第3節 対人トラブルのローカルな相互作用への着目
- 第4節 学級内の生徒間トラブルを捉える分析枠組み

第3章 エスノグラフィーをめぐる方法論的検討と調査の概要

- 第1節 はじめに
- 第2節 スクール・エスノグラフィーの課題
- 第3節 ナラティブを視座としたエスノグラフィー論の有用性
- 第4節 生徒間トラブルのエスノグラフィーに向けて
- 第5節 調査の概要

第4章 トラブルをめぐる教師の両義的ナラティブ

- 第1節 問題の所在と先行研究の課題
- 第2節 事例の概要と分析視点
- 第3節 「問題」とみなす調査者, 「問題」化されないフィールド
- 第4節 「嫌い」を「問題」化しないリアリティ構成
- 第5節 教師が生きる両義的なナラティブ
- 第6節 まとめと考察

第5章 解釈がせめぎあう場としての生徒間トラブル

- 第1節 問題の所在と先行研究の課題
- 第2節 事例の概要と分析視点
- 第3節 教師のトラブルへの対処実践の論理
- 第4節 教師と「男子」の「認識の一致」
- 第5節 学級における複数の正当性をめぐる攻防
- 第6節 まとめと考察

第 6 章 〈いじめ〉に至る語りの構成過程

第 1 節 問題の所在と先行研究の課題

第 2 節 事例の概要

第 3 節 トラブルの構成過程と「被害者」の対処実践

第 4 節 トラブルの物語構成をめぐる「加害者」の物語の排除

第 5 節 まとめと考察

終章 生徒間トラブルをめぐるローカルな相互作用過程

第 1 節 結果の要約

第 2 節 本研究の意義と課題

引用参考文献

II. 論文要旨

序章 研究の目的

本研究の目的は、生徒間の人間関係上のトラブル（以下、生徒間トラブルと表記）に着目することで、生徒間トラブルが「問題」化するまでの学級内の相互作用過程を理論的経験的に明らかにすることである。

1980年代以降、学校におけるいじめが社会問題化するようになった。教育社会学におけるいじめ研究は、森田・清永（1986=1994）が提唱した「いじめ集団の四層構造」論（以下、「四層構造」論と表記）をベースとしながら、いじめの特徴やいじめが発生・維持・深刻化するメカニズムの解明に尽力し、上記の政策の策定に大きく貢献してきた。

ところが、先行研究では次の2点の課題を内包している。第1に、先行研究は、生徒同士の関係性のなかでトラブルが、「いじめ」として経験されるに至るまでの動的でダイナミックな相互作用過程を看過してきたことである。第2に、トラブルをめぐる相互作用過程が、学級という場においては教師と生徒の（再）解釈によって構成される、という視点が十分に反映されてこなかった。

上述の点を踏まえ、本研究では、欧米の社会学において検討されてきたトラブル概念を手がかりに、トラブルが「いじめ」あるいはその他の「問題」へと水路づけられる過程を、教師—生徒間の相互作用によって構成されるローカルな「物語」の解釈＝記述を通じて明らかにしていくこととした。

具体的には、次の2つの研究課題を設定した。第1に、生徒間トラブルをめぐる「物語」の構成過程を把握するための理論及び方法論を明らかにすることである（第1章～第3章）。第2に、実際の生徒間トラブルの事例研究を通じて、上記の理論及び方法論の有用性を検証することである（第4章～第6章）。これらの作業から、これまでいじめの事後的な解釈への着目に終始してきた先行研究の課題を乗り越え、〈いじめ〉として認識される以前の学級内での相互作用に着目する学術的意義と、それにアプローチする理論的方法論的視座を提出することが、本研究のねらいである。

第1章 「いじめ」のフィールドワークをめぐる課題

第1章では、教育社会学における「いじめ」をめぐる2つの認識論的立場を整理し、先行研究を概観した。先行研究の課題として、「いじめ」の事後的な相互作用に焦点化しようとする分析視点の設定が、「いじめ」の経験的なフィールドワークの現実的困難性につながっていると結論づけ、本研究の課題を明確化した。

まず、教育社会学におけるいじめ研究は、①いじめを客観的に観察可能な実体として捉えようとする実証主義的立場（滝 1992, 1996；竹川 1993, 2006；橋本 1999；内藤 2001, 2009；久保田 2004, 2013；鈴木 2015）、②人々の解釈を通じて〈いじめ〉であったという社会的事実が構築される、とみる構築主義的立場（伊藤 1996, 2014；北澤 1996, 1997, 2015；越川 2017；間山 2002, 2012；山本 1996, 2009）に大別され、それぞれの研究が展開されてきた。両者の研究では、認識論的には真逆の立場に立ちながらも、「いじめ」とされた事後の相互作用を捉えようとする点で、経験的にアプローチするうえでの共通した課題を有している。

そこで本研究では、〈いじめ〉以前のトラブルをめぐる「物語」が、学級内のいかなる相互作用を通じて「〈いじめ〉である／ではない」という語り方に向かっていくのか。その「過程」を記述していくことを大きな課題とした。

第2章 生徒間トラブルを捉える理論的枠組み

第2章では、本研究の中心的概念となる「生徒間トラブル」を捉える際の理論的枠組みを明示することを目的とした。本研究では、Emerson & Messinger（1977）が提唱した、「トラブルのミクロ・ポリティクス」（micro-politics of trouble）論を視座として、生徒間トラブルにアプローチした。とりわけ、本研究では、学級内で生じるトラブルを捉えるうえで、生徒間トラブルを「ある出来事や事象、あるいは他の生徒（の言動）に対する、関係者間の『認識の不一致』あるいは葛藤状態」として、そうしたトラブルが、当事者らによって「解決すべき出来事（言動）」として位置づけられたとき、「問題」化されると捉えることとした。

このように定義することにより、次の3つの分析視点が導かれる。第1に、トラブルが「問題」として構成されない過程（第4章）。第2に、トラブルが〈いじめ〉ではないその他の「問題」として構成される過程（第5章）。第3に、トラブルが〈いじめ〉として「問題」化される過程（第6章）である。

第3章 エスノグラフィーをめぐる方法論的検討と調査の概要

第3章では、本研究の方法論について、ナラティブを視座としたエスノグラフィー論に着目しながらその意義と課題を検討した。本研究では、トラブルをめぐる「物語」は「唯一かつ真実の物語」ではなく、教師や生徒及びそこに参与する調査者の解釈実践を通じて、社会的に構成されるものであること。また、本研究はその構成過程を解釈＝記述することを分析課題として明示した。

本研究で扱うデータは、2016年5月から2019年3月までの約3年間、公立のX中学校で行ったエスノグラフィーから構成されるものである。筆者は、知り合いの山本先生（仮名）が担任を務める、同じ対象学年の生徒を、中学1年次から3年次まで観察した。本研究のデータは、この3年間の観察と山本先生への複数回のインタビュー調査データに基づいて構成されている。

第4章 トラブルをめぐる教師の両義的ナラティブ

第4章では、「教師やその他の第三者がいかに関係者に介入するか」という規範的な問いを検討することを出発点とした。すなわち、教師がトラブルに「介入しない」ことに着目し、教師やスクールカウンセラー等の第三者による「介入」を批判的に考察した。その結果、①教師が「トラブルへの対応（介入）必要性」と「生徒の成長」という両義的な解釈枠組みの間で揺れ動きながらトラブルへの介入を瞬間的に判断している側面、②教師がトラブルに介入しないことで、当事者の間で「問題」として構成されないリアリティを明らかにした。

対象学級では、局所的に他の生徒に対して「嫌い」「関わりたくない」という語りが表出されていた。しかしながら、生徒たちはお互いに必要以上関わらないことによって、また教師は、そうした生徒らの関係性に過度に介入せず、生徒らの自治的解決を促すことによって、「嫌い」「関わりたくない」という言動をそれ以上「問題」化しないリアリティが立ち上がっていた。

一方、仮に本章の事例がその後〈いじめ問題〉に変質した場合、教師の「生徒の成長」の物語は、教師批判の言説に回収されてしまう側面も孕んでいる。なぜなら、様々な時系列で過去の対応が遡及的に（再）解釈（Emeroson & Messinger 1977）され、「いじめ」を「見過ごした」あるいは、サインに気づいていながらも「放置」した実践として結びつけられてしまうためである。本章では、不確実性のある生徒間トラブルに対する、教師の多元的な向き合い方とトラブルに介入する判断枠組みの一端を描き出すことができた。

第5章 解釈がせめぎ合う場としての生徒間トラブル

第5章では、学級全体で「問題」化されたトラブルに関する生徒指導場面を分析した。その結果、〈いじめ〉という言語的資源を用いた指導が、トラブルに対する教師と生徒間の「認識の不一致」を拡大させてしまう可能性を明らかにした。

本章の事例では、ある一人の女子生徒への一部の「男子」による〈注意〉と称した攻撃的な言動が繰り返し行われていた。それに対し、教師は〈いじめ〉や「差別」の枠組みを用いながら、「注意」と〈いじめ〉の境界を切り分

ける指導を行っていた。一方、「男子」側の解釈実践に着目すると、〈いじめ〉の枠組みは「納得いかない物語」であり、女子生徒への「注意」は継続することとなった。こうしたプロセスの背景には、教師と「男子」が「問題」とする言動や文脈に齟齬があり、双方が正当性を帯びた主張を繰り返すことで、解釈がせめぎあっていることが示された。本章ではこれらの事例を、教室内の多様な正当性をめぐる攻防として再構成した。

以上から、生徒間トラブルを「いじめ」と関連づけて早期に対処することを強調することは、他のトラブル解決の可能性を排除し、その後も学級生活をともにするメンバー間の「認識の不一致」をより拡大させてしまうことにもつながりかねないことを指摘した。

第6章 〈いじめ〉に至る語りの構成過程

本章では、生徒間トラブルに〈いじめ〉というカテゴリーが付与されるまでの解釈過程を明らかにした。その結果、〈いじめ〉という「物語」の確定により、公的には「被害者」とされる一方で、学級内のローカルな解釈共同体の中では、依然としてそれまでに「攻撃」を行っていた「加害者」としてカテゴリー化され続け、集団からの排除が正当化されてしまう様相を明らかにした。

本章の事例では、教師がトラブルに関与し、当事者ととともに解決的な行動を行う中で、トラブルの「被害者」が次々に入れ替わり、最終的には「被害者」と「加害者」の立場が逆転してしまう現象が浮かび上がった。本事例は結果的に、立場が逆転した後の「被害者」（「元・加害者」）への〈いじめ〉として、対応がなされていった。一方、この事例を当事者や第三者らが語る解釈の抗争プロセスとして捉え直したとき、一度「加害者」として位置づけられた生徒の物語が排除され続けてしまう側面が浮かびあがってきた。

それを踏まえ、〈いじめ〉という「物語」は、トラブルをめぐる流動的な語りを一元化・固定化させる強固な枠組みとなりうること。また、従来規範化されてきた「被／加害者」等の立場を実体視する見方が、「元・加害者」への〈いじめ〉を正当化してしまうローカルな解釈過程を死角に置くことにもつながりかねないことが明らかとなった。

終章 生徒間トラブルをめぐるローカルな相互作用過程

上述の知見を踏まえ、本研究が有する意義は以下の3点に整理される。

第1に、従来のいじめ研究の大きな課題とされてきた、「いじめ」への質的アプローチに向け、いじめそのものを捉えようとする視点から、何らかの出来事が学級内のメンバーによって〈いじめ〉という「事実」として構成さ

れるローカルな相互作用過程へと視点を転換し、それらを解釈＝記述する方途を拓くことができた点にある。学級内におけるトラブルの相互作用過程とは、教師や生徒らが持ち込むトラブルをめぐる主張や解釈がせめぎあう過程であった。

これは、トラブルの生成とその「問題」化の過程を区別して捉える研究枠組みを設定したからこそ得られた知見となる。このことは、生徒間トラブルの相互作用過程の研究発展可能性を示している。なぜなら、「トラブルのミクロ・ポリティクス」論が、トラブルの「問題」化過程だけでなく、トラブルや「問題」が収束したり消失したりする過程を捉える際にも有用であることを示すものだからである。

第 2 に、本研究の知見が、〈いじめ〉という「事実」やそれに付随して付与される「被害者」「加害者」等といった立場やカテゴリーが、学級内におけるローカルな解釈共同体の中では、局所的・一時的な参照点としか立ち現れない可能性があることを示唆している点にある。本研究の知見が示しているのは、知見が示しているのは、教師の〈いじめ〉という指導が必ずしも学級内での「いじめであった」という「認識の一致」を保証するものではなく、また、仮に教師による「問題」化が生徒らに共有されたとしても、その後生徒たち（時には保護者など）が持ち込む主張や解釈によって、その「物語」が常に揺れ動く可能性を孕んでいるということである。この点は、従来の学級内での「認識の一致」を前提に据える「四層構造」論を基盤とした先行研究が行ってきた定点的な実証調査では明らかにしえない、教師と生徒による解釈過程に着目したからこそ得られた重要な知見である。

第 3 に、上述の点を踏まえ、本研究の事例からトラブルの「物語」を変質させる（させてしまう）教師の役割を反省的に捉えていくことが実践的示唆を検討する一助となる。これが本研究の知見が有する第 3 の意義である。本研究の知見を踏まえると、あるトラブルが「〈いじめ〉であるか否か」「〈いじめ〉として指導されたか／否か」が重要なのではない。そうではなく、教師や生徒がトラブルをどのように認知しているのか。どのような具体的行為や言動が「問題」であり、それに対してどのような解決が必要であるか、という学級内での「事実」の立ち上げ方と、その「事実」の共有・浸透のさせ方にあるのではないだろうか。

以上、本研究では、生徒間トラブルをめぐる「物語」が、学級のメンバー間の相互作用によってローカルに構成されていく諸相を考察してきた。今後は、トラブルの相互作用過程をより立体的に捉えていくために、学校－教師間、教師－保護者間の相互作用及び、異なる学校種や教員歴を考慮した事例の蓄積し、本研究の枠組みの有用性を検討することが大きな課題である。

IV. 主要参考文献

欧文献（訳書を含む）

- Emerson, R. M., 2008, “Responding to Roommate Troubles : Reconsidering Informal Dyadic Control”, *Law & Society Review*, Vol. 42, pp. 483-512.
- Emerson, R. M., 2009, “Ethnography, Interaction , Ordinary Trouble”, *Ethnography*, Vol. 10 (4), pp. 535-548.
- Emerson, R. M., 2011, “From Normal Conflict to Normative Deviance : The Micro-Politics of Trouble in Close Relationships”, *Journal of Contemporary Ethnography*, Vol. 40, pp. 3-38.
- Emerson, R. M. , 2015, *Everyday Troubles : The Micro-Politics of Interpersonal Conflict*, The University of Chicago Press.
- Emerson, R. M. , Fretz, R. I. and L. L. Shaw 1995, *Writing Ethnographic Fieldnotes*, The University of Chicago, (=1998, 佐藤郁哉・好井裕明・山田富秋訳『方法としてのフィールドノート：現地取材から物語（ストーリー）作成まで』新曜社）.
- Emerson, R.M.and S.L.Messinger, 1977, “The Micro-Politics of Trouble”, *Social Problems*, Vol. 25(2), pp.121-134.
- Gubrium, J. F., & Holstein, J. A., 2009, *Analyzing NARRATIVE REALTY*, SAGE.
- Holstein, J. A. & Gubrium, J. F., 1995, *The Active Interview*, SAGE Publications
(=2004, 山田富秋・兼子一・倉石一郎・矢原隆行訳『アクティブ・インタビュー：相互行為としての社会調査』せりか書房）.

邦文献

- 土井隆義, 2001, 「8 ある『暴力事件』をめぐる記述のマイクロポリティクス」中河伸俊・北澤毅・土井隆義編, 『社会構築主義のスペクトラム：パースペクティブの現在と可能性』ナカニシヤ出版, pp.133-155.
- 橋本摂子, 1999, 「いじめ集団の類型化とその変容過程：傍観者に着目して」『教育社会学研究』第64集, pp.123-142.
- 石飛和彦, 2003, 「『生徒コード』を語ること—『いじめ』のリアリティの反映的達成—」『教育・社会・文化：研究紀要』第9号, pp. 1-16.
- 伊藤茂樹, 1996, 「『心の問題』としてのいじめ問題」『教育社会学研究』第59集, pp. 21-37.
- 伊藤茂樹, 2014, 『「子どもの自殺」の社会学：「いじめ自殺」はどう語られてきたのか』青土社。
- 北澤毅, 1996, 「他者の不透明性について—『いじめ自殺』をめぐる言説分析を通して—」『立教大学教育学科研究年報』第40号, pp. 149-159.
- 北澤毅, 1997, 「5章 ドキュメント分析と構築主義研究」北澤毅・古賀正義編, 『〈社会〉を読み解く技法：質的調査法への招待』 pp. 94-115.

- 北澤毅, 1999, 「4章 フィクションとしての『いじめ問題』—言説の呪縛からの解放を求めて—」古賀正義編, 『シリーズ子どもと教育の社会学2 〈子ども問題〉からみた学校世界: 生徒・教師関係のいまを読み解く』教育出版, pp. 89-105.
- 北澤毅, 2015, 『「いじめ自殺」の社会学: 「いじめ問題」を脱構築する』世界思想社。
- 北澤毅, 2017, 「構築主義研究と教育社会学: 『言説』と『現実』をめぐる攻防」『社会学評論』第68巻第1号, pp.38-54.
- 越川葉子, 2017, 「『いじめ問題』にみる生徒間トラブルと学校の対応—教師が語るローカル・リアリティに着目して—」『教育社会学研究』第101集, pp. 5-25.
- 久保田真功, 2004, 「いじめへの対処行動の有効性に関する分析—いじめ被害者による否定的ラベル『修正』の試み—」『教育社会学研究』第74集, pp.249-268.
- 久保田真功, 2013, 「なぜいじめはエスカレートするのか?—いじめ加害者の利益に着目して—」『教育社会学研究』第92集, pp.107-127.
- 間山広朗, 2002, 「概念分析としての言説分析: 『いじめ自殺』の〈根絶=解消〉へ向けて」『教育社会学研究』第70集, pp. 145-163.
- 間山広朗, 2011, 「第4章 いじめの定義問題再考: 『被害者の立場に立つ』とは」北澤毅編, 『〈教育〉を社会学する』学文社, pp.98-126.
- 森田洋司, 2010, 『いじめとは何か: 教室の問題, 社会の問題』中央公論社。
- 森田洋司・清永賢二, [1986] 1994, 『新訂版 いじめ: 教室の病』金子書房。
- 内藤朝雄, 2001, 『いじめの社会理論—その生態学的秩序の生成と解体—』柏書房。
- 内藤朝雄, 2009, 『いじめの構造: なぜ人が怪物になるのか』講談社。
- 中河伸俊, 1999, 「トラブルのエスノグラフィーと社会問題のワーク」中河伸俊『社会問題の社会学: 構築主義アプローチの新展開』世界思想社, pp.262-324.
- 野口裕二, 2005, 『ナラティブの臨床社会学』勁草書房。
- 野口裕二編, 2009, 『ナラティブ・アプローチ』勁草書房。
- 酒井朗, 2014, 『教育臨床社会学の可能性』勁草書房。
- 志水宏吉編, 1998, 『教育のエスノグラフィー: 学校現場のいま』嵯峨野書院。
- 白松賢, 2007, 「これからの学級活動の創造: 『問題解決』に着目して」『日本特別活動学会紀要』第15号, pp.1-5.
- 白松賢, 2011, 「人間関係づくりと『トラブル』の問題化」『初等教育資料』873, pp. 68-71.
- 白松賢, 2017, 『学級経営の教科書』東洋館出版社。
- 白松賢, 2019, 「解釈学的アプローチによる教師研究の可能性: 教職ナラティブを通じたリアリティ構成に着目して」『教育社会学研究』第104集, pp. 279-299.
- 末次有加, 2012, 「保育現場における『特別な配慮』の実践と可能性—子ども同士のトラブル対処の事例から—」『教育社会学研究』第90集, pp. 213-232.
- 鈴木翔, 2015, 「なぜいじめは止められないのか?—中高生の社会的勢力の構造に着目して—」『教育社会学研究』第96集, pp.325-345.

- 竹川郁雄, 1993, 『いじめと不登校の社会学：集団状況と同一化意識』法律文化社。
- 竹川郁雄, 2006, 『いじめ現象の再検討：日常社会規範と集団の視点』法律文化社。
- 滝充, 1992, 「“いじめ”行為の発生要因に関する実証的研究—質問紙法による追跡調査データを用いた諸仮説の整理と検証」『教育社会学研究』第 50 集, pp. 366-388.
- 滝充, 1996, 『「いじめ」を育てる学級特性：学校がつくる子どものストレス』明治図書。
- 寺町晋哉, 2020, 「女子のトラブルを『ドロドロしたもの』とみなす教師のジェンダー・バイアス—関係性への焦点化に着目して—」『宮崎公立大学人文学部紀要』第 27 巻第 1 号, pp. 103-119.
- 山本雄二, 1996, 「言説的实践とアーティキュレーション—いじめ言説の編成を例に—」『教育社会学研究』第 59 集, pp. 69-88.
- 山本雄二, 2009, 「ドキュメントを読む—いじめ自殺訴訟判決を例に—」『教育社会学研究』第 84 集, pp. 65-81.