

論文

質的研究方法において研究者が自己を語ることの意味と位置 —授業研究を通して—

小山 聡子

Significance of Self-Narrative of Researchers Themselves in Qualitative Research — Through Class Studies —

Satoko Oyama

質的研究方法における研究者（実践者）自身の語り（可視化）とはやみくもになされるわけではなく、それを必然とする背景と方法がある筈である。それらを明らかにするために、「する側」と「される側」（観察する側とされる側、研究する側と研究対象、インタビュアーとインタビューイ等）の二分化を問題視し、自己と他者相互の関係や協働を重視する議論の中から、社会構成主義にもとづくナラティブ・セラピー、当事者研究、エピソード記述、オートエスノグラフィの理論的背景や来歴、内容を概観した。さらに後半では自身の取り組んできた授業研究二例に上記の考察を適用してその「語り」と「語りなおし」の意味を再評価した。どれもポジショナリティの再考に奏功することが確認されるとともに、現象学と社会構成主義では「理解」を巡る理論スタンスが異なる事、そして全体を通して了解可能性を巡る課題がある事がわかった。

キーワード：質的研究、ポジショナリティ、オートエスノグラフィ

1. 研究背景と目的

(1) 背景

社会構成主義に基づく「関係概念」重視の考え方は、近年援助実践のあり方に少なからず影響を与えてきた（Gergen 1999）。そこでは、伝統的人間観の行き詰まりを踏まえ、一見事実と考えられている事柄も共同体による「構成」であることが指摘される。従って、対話の持つ可能性に着眼し、セラピーにおいても、組織変革や教育、そして研究においても新たな実践を提案するのである。この考え方は、支援や教育実践、そして研究の中で、主体と客体を別個に独立した存在と同定し、そこにある「客観的事実」を測ろうとする姿勢とは明

らかに一線を画した取り組みを要請する。ところが、このように、「する側」と「される側」（観察する側とされる側、研究する側と研究対象、インタビュアーとインタビューイ等）の二分化を問題視し、自己と他者相互の関係や共同を重視する議論は、社会構成主義（構築主義）以外にも諸種存在する。

それは、「近現代思想」という、地下を流れる大きな水脈が枝分かれし、様々な深度と規模で流れ出すように、相互にかかわりのある思想や方法が、教育や支援実践及びその研究を巡る質的方法に多様な影響を与えている事と関連するであろう。質的研究の中でも、特に近年注目を集めるいくつかの方法は、そもそもことの一般化を目指さ

ず、そこにある個性的な出来事を深く掘り下げ理解するという自体に大きな意味を認める考え方を取り、質的方法論の中でもベクトルを異にする部分があるとも考えられる。もはや「量的研究」対「質的研究」という二項仕立てで表現するには単純に過ぎる質的方法の多様性を目前に、戸惑いつつも一定の範囲を定めて方法論を適用し、粛々と自身の研究を進める、抑制的かつ責任ある姿勢が求められていると感じてきた。

さらに言うなら、それらは研究に臨む姿勢のみならず、従来観察対象とされてきた現場における諸種の実践のあり方そのものを問い返すことも要請していると言えよう。これらの動向を踏まえて、筆者は質的研究において研究（実践）主体が自らを積極的に語ることの意味と位置を今一度整理することの必要性に迫られた。

(2) 目的

本論では、まず前半で研究者（教育実践者）が自身を語り、主観を見せることの意味とその位置づけについて検討する。そのために「研究者（実践者）の語り（可視化）」という点に焦点化して、支援者自身の「ポジショナリティ」という観点からナラティブ・アプローチの手法及び支援実践に応用されてきた当事者研究についてレビューする。ポジショナリティとは、池田によれば「所属する社会的集団や社会的属性がもたらす利害関係にかかわる政治的な位置性」（池田 2016：318）である。従来の援助者－被援助者間における構造的な権力関係に疑義を呈する近年の動向、とりもなおさずソーシャルワーク批判の一翼をなすその見解に対峙しようとする時には特に重要な概念であろう。また上野は、ポストコロニアル理論をひいて、「ある現象をどの立場から見るかで、現実とは全く異なる様相を示す」ことを述べ、「それを表現するのが、ポジショナリティ（立場性）とい

う概念である」と述べた（上野 2017：69）。これらを基軸として、次に研究手法としてのエピソード記述とオートエスノグラフィを比較する。

後半では、自身が過去に取り組んできた授業研究の中からいくつかの局面を取り上げ、自己の「語り」と「語り直し」の意味を前半の理論整理に照らして再評価する。これらを通して、質的研究における自己の語り（可視化）が意味することとその成果、及び考えうる課題についてまとめる。

2. 研究の視点及び方法

まず、社会構成主義（構築主義）に基づくナラティブ・アプローチ（White and Epston 1990）における支援者側のポジショナリティを取り上げるのは、筆者自身が主にこの理論と技法に基づいて授業研究をしてきたためである（小山 2014）。周知の通り、ナラティブ・アプローチとは一義的にはセラピー実践のための理論と技法である。従って、ナラティブ・アプローチにおける支援者の語りとは、ここでは必ずしも文字通りの「語り」ではなく、ポジショナリティの自己覚知及びそこから導き出される対応方法の変化を意味している。同様に、浦川べてるの家で始まったとされる当事者研究も、一義的には「研究」という名のつくセルフヘルプであるものの、同時に精神医療改革や研究そのものの変革に結びつくような視点の変更を与える試みである（熊谷 2016：2-9）という認識の上で概観する。

これら支援実践やセルフヘルプから生まれた理論と方法を基軸に、近隣にあって影響を与え合っていると考えられるいくつかの理論と手法を部分的につなぎ合わせながら研究に応用してきた経緯がある。そこで、鯨岡のエピソード記述（鯨岡 1999, 2005, 2006, 2013）、及びそれとの比較で注目してきたオートエスノグラフィ（Ellis & Bochner 2000）を概観し、それぞれが観察者とし

ての研究者（実践者）の語り（可視化）をどのようにとらえているのか、主にそれが不可避となる背景（理論）は何かについて整理をする。

次に、これらの理論に触発されて実施してきた「自己の語り」を含む過去の教育実践及びその研究二例を振り返り、前半で見た理論研究の結果を適用する形で再評価したい。一例目は、2007年度に実施した3年次ゼミにおける「語りの実験」と成果の記述である。これは対人援助の理論と方法を現代思想の流れに位置付け、特に社会構成主義に基づいて批判的に読み解くことを目的とした演習授業を実施した後に、その成果について、「恋愛」というある意味でありふれたテーマをめぐる語り合いの中に確認しようとした試みである。二例目はドラマの手法（演劇的手法）を適用した集中授業実践のうち、主として2016年度に実施したものについての記述である。これらとともに、過去の論文において記載した内容であるが（小山 2014, 2017a, 2017b）今回上述の各理論と方法を整理する中で「語り直し」している面があるので、ある種の再記述となる。最後に、全体を総合して質的方法における自己の語り（可視化）が意味するところ、及びこれらの方法の課題についてまとめる。

3. 倫理的配慮

2007年に実施した「語りの実験」は参加学生との共同名義の論文作成を試みたため、プロセスで相談了承、文案確認の作業が十分に行われた。単著（小山 2014）に所収する際には再度の確認をとっている。また集中授業「コミュニケーションことはじめ」を対象とする研究に関しては、2011年度、2015年度及び2016年度と断続的に日本女子大学ヒトを対象とした実験研究に関する倫理審査委員会に申請をし、許可を得て実施しており、実際の授業時には学生に説明の上、研究参加

同意書を取得済みである。また、先行研究のレビューは、日本社会福祉学会の倫理規定にのって進めた。

4. 各手法に見る研究者（実践者）のポジションナリティ（研究結果 1）

(1) ナラティブ・アプローチ

ナラティブ・アプローチが依拠するのは社会構成主義である。しかし、社会構成主義と訳すか構築主義と訳すかを含め、この思想も現実には一枚岩ではない。千田は暫定的な三つの指標として①素朴な客観主義を否定すること、②我々が常に他者との相互作用によって知識を確認し、その再生産を続けていること、そして③あらゆる知識は権力や利害と無縁ではありえないことを基本的な合意点と整理した（千田 2001: 47）。現実が社会的に構成されると述べたのはパーガーとluckmannである（Berger & Luckmann 1966=1977）。そこでは、実態が先にあるのではなく、事柄を何と表現するかが現実を形作るという考え方をとる。そしてこの背後には、Saussureによる言語の発見、すなわち構造主義が強く伺えるとされる（上野 2001: ii）。

筆者は、千田が述べる社会構成主義の3つの系譜（社会問題を巡る系譜、物語叙述を巡る系譜、身体を巡る系譜）のうち、主として「物語叙述を巡る系譜」に位置づくと考えられるナラティブ・アプローチに依拠してきた。これはもともとWhiteとEpstonが提唱した援助実践のための考え方と方法であるが（White & Epston 1990=1992）、筆者自身は前述のとおり「関係」に着眼するという意味で教育実践に適用してきた。

まず、「無知の姿勢」とは、援助する側が一方的に行くべき方向を指し示すのではなく、クライアントの物語世界を、同じ地平に立ちながら真摯に教えてもらう取り組みである。セラピーとは、

「問題」ではなく「セラピストの生きる世界、クライアントの生きる世界」への関心によって結びつけられるシステムと考え、セラピストの役割を大きく変えた結果である（野口 2002：95-96）。

次に「問題の外在化」とは、原因を自分のせいだと考える原因の内在化とも、また他人や社会のせいだと考える原因の外在化とも違い、「問題」そのものを個人から切り離して、援助者とクライアントが横並びになって新たな道筋を見いだそうとする方法である。（Anderson & Goolishian, Macnamee & Gergen 1992=1997）。

第3に、「リフレクティングチーム」は、家族療法における手法として始まった。ワンウェイミラー越しに「客観的に」問題を観察する専門家という立場を放棄し、専門家間で交わされる多様な見解を観察される側であった家族が逆に観察する。特定の専門家が特権的に事態を分析して、行くべき方向を指示するのではなく、専門家も被援助者も相互にその考え方にまず耳を傾けるというやり方が、結局のところいわゆる被援助者側（＝当事者）の主体性を奪わず、何らかの解決策にもつながる試みであるということを示した。ここにおいては、援助者の側が、その「困り感」も含めて開示することが想定されている（Andersen, Macnamee & Gergen 1992=1997）。

従来支援活動においては、問題を相手（クライアント）の中に見出す一方で、支援者側の属性も能力も感情も不可視化されてきた（荒井 2017：82-85）。その場合、援助者側の持つ理論や手法によって相手の語りが構成される可能性が強いことを Gergen は述べている（Gergen 1994=2004：217-322）。それに対して、ナラティブ・アプローチにおいては、手法の別を問わず、一貫して援助者側のポジションナリティが問題にされ、俯瞰されている。筆者はこうした自身の手の内を見せる姿勢が自己の語り（可視化）という行為につながる

と解釈してきた。

(2) 当事者研究

向谷地によると、当事者研究とは2002年浦河べてるの家で偶然始まった。統合失調症の河崎さんが「爆発の研究」を行ったのが初めてである。破壊的な行動を示してしまうことのあった河崎さんであるが、カウンセリングを通してプライベートに自分の内面を見つめ直すのではなく、「研究」という形をとることで、生きづらさを抱えて爆発している多くの仲間を代表し、そういう仲間たちと連帯しながら自分のテーマに迫って行けることを見出した。当事者研究においては、通常であれば責められるようなネガティブな事象であっても「他人事」のように責任問題の棚上げをし、共同で研究することで、内容が普遍化、社会化され、個人が行った各自の研究を「超えた」ものとなるものとする。さらにこうした研究を通して、それまで無意味にしか思えなかった忌まわしい過去が、新しい人間の可能性に向かって突然意味を持ち始めるのである（向谷地 2002：161）。

上記の棚上げ行為は、まさにナラティブ・アプローチでいうところの「問題の外在化」に類似していると考えられる。その後、当事者研究自体の研究において、池田はさらにそれを現象学の観点から読み解いた。すなわち、べてるの家を主導してきた向谷地自身が「自分自身で考える人たちが共に哲学するときこそ物事の本質に迫ることができる」と言うフッサールの言葉にヒントを得たことを指摘し、さらに考察を進めている。池田は「研究とは何か」「当事者とは誰か」という二つの問いに関して当事者研究と現象学を出会わせることを試みた（池田 2013）。

池田は、当事者研究とは、自分の身の処し方を専門家や家族に預けるのではなく、仲間の力を借りながら自分で自分をより良く知るためのものと

表現した。研究者と名付けられ社会的に承認された人だけがするものではない、すなわち社会的な権威づけには回収されない「研究」という言葉の持つ本質的な意味がそこには込められていると述べる。その人にとってののっぴきならない問いに答えを与えようとするのが研究であるとすれば、当事者はその動機を強く持っているという面において有利なのである。そして、そこに付きまとう「客観対主観」の問題は、現象学の観点から解き明かされる。つまり、理論的な客観化とは、人間の「体験」に対する態度としてはむしろ特殊であり、HusserlやHeideggerは「生の現実から乖離しない」ということを真に科学的であることの基準としたという。個人差のある現実の体験を十分には表現しえない十把一絡げの説明を廃して、自身の体験を詳述することが専門家と当事者の対等な連携に向けた軌道修正も可能にする。ただし、現象学的観点に立つと言っても、当事者研究は医療をはじめとする専門性を不要とするのではなく、体験や状態のまさに「研究」という意味で地続きのものとも認識される。

また、当事者研究は、単なる体験談ではない。それは共有されなければ意味を持たないという観点から言葉を共同で立ち上げることを意図している。さらに語りの中からその規則性について仮説を形成すること等を通してデータベース化し、そのデータを解釈し個体差を越えて反復する普遍的なパターンを見つけようとする。池田によれば、当事者研究における客観性とは、現象学が言うところの「間主観性」に近く、その根底には「間身体性」という、他者を身体として知覚する感覚がある。つまり十把一絡げの一般化という客観性を「神の目」として退け、共同的な間主観性としての客観性が生成するとも述べるのである。

さらに、ここで言う当事者とは誰かということ突き詰めていくと、健常者中心社会の住民とし

て自分自身の身体の個性を見失い健常者に疑いを持たない非障害者にこそその名付けはあてはまるとも述べる。現に、昨今様々なカテゴリーにある人たちがそれぞれの当事者研究を立ち上げている(熊谷2017)。

(3) エピソード記述

エピソード記述とは、鯨岡峻が臨床や実践展開における従来の「客観的観察」に違和を感じ、それとは相いれない「関与観察」の結果を記録する試みの中から生まれた(鯨岡2015)。保育や子育てのフィールドに出始めた当初、客観的観察の足場に立っていた鯨岡にとってすぐには理解できなかった保育者や母親による子どもの気持ちのくみ取りを不思議に思い、突き詰める中で「接面」という概念に行きついたという。

鯨岡は、人の生きる様々な現場で起きる出来事の中で、関わり手が「あれっ?」という形で何らかの情動や印象を喚起される場面を、事態の客観的な流れとしてその背景と共に描き出し、そのことを関わり手がどのようにとらえているのかを記述する部分を第一段階とする。次に第二段階として、そのエピソードを描き出すことになった背景とのつながり、多元的なメタ意味ともいえるものを書くことになるという(鯨岡2005:36-38)。

鯨岡は、サリヴァンのいう「関与しながらの観察」という考え方にヒントを得て、従来の客観的な観察とは異なるもの、前述の池田と同じで「間主観的にわかる」という感覚に注目をした。それはすべての人と人の関係に生ずるもので、その観察の結果はいわゆる客観主義の枠組みに言うエヴィデンスとは違うものである。そこで重要になるのが「接面」という概念で、それは気持ちを向け合う人と人の間に生じる独特の空間や雰囲気のことである(鯨岡2015:5)。接面には双方の情動の動きがあり、そこにおいてこそ気持ちが伝わっ

たりわかったりするるのであるが、それは客観的にそこにあるという性質のものではなく、接面の一方の当事者である主体にとって初めてそう言えると述べるのである。鯨岡によれば、この接面を無視ないし消去する枠組みと、接面で生じていることを重視する枠組みを区別すれば、相互に相いれないものであると断じる。

このような考え方は現象学に依拠するものであるが、同時に鯨岡は現象学的という語の多義性について、Husserl の思想内容を初期中期後期の三段階に分けて整理している（鯨岡 1999：100-114）。初期には「事象そのものへ」というスローガンに伺えるように、事象を研究者の目にとらえられた限りで綿密に記述することが強調されたという。中期には、研究者自身が思い込みや予断を廃して「あるがまま」に見ようとする「現象学的還元」と同時にそれがそう簡単にはできない「抵抗」を分析することが強調される。鯨岡は、この抵抗を克服しようとする過程が、むしろ研究者自身のよって立つ自明さの基盤を明らかにすることにつながると述べている。後期には、実証科学批判と共に生活世界に回帰するという思想が定位されたという。鯨岡はこれらが一体になって現象学的アプローチを構成していると述べ、それを自身の関わる発達研究の現場に適用して論じた。ここにおいて、自己を語ることはそれだけを取り出して論ずるというよりは、接面を形成する一当事者として行う当たり前の作業となろう。

(4) オートエスノグラフィ

そもそも、エスノグラフィとは、字義的には人々についての記述を意味し、様々な理論的思考に関連するようになってきた方法及びそのプロダクトである。特に、ポストモダンイズムの流れに位置づくものとしては実証主義的なプログラムに対する挑戦を示し、前述の社会構成主義とも親和的

である。方法としてのエスノグラフィはフィールドに基礎を置き、個人的、多元的であり、長期間の関与を必要とし、演繹的というよりは帰納的であり包括的であるとされる（Angrosino 2007=2016）こうしたエスノグラフィの歴史の中からさらに分派したのがオートエスノグラフィである。

Ellis によると、それは「個人と文化を結びつける重層的な意識のありさまを開示するもの」で、1970年代の終わりに Hayano によって「人類学者が自分自身を文化的レベルで研究することと」定義されたという（Ellis and Bochner 2000=2006）。Jones らによると、オートエスノグラフィの歴史は、4つの相互に関連する傾向の中に見られるとされている（Jones et al 2013）。すなわち、①科学的な知識の限界認識と質的調査への高まる理解、②調査における倫理及び政治への配慮が高まったこと、③ナラティブや文学的美的な事柄、そして感情や身体への回帰、そして④社会的なアイデンティティや、アイデンティティの政治の重要性である。彼らはさらにオートエスノグラフィの目的を以下の5つとしている。①調査実践における平均や代表性を疑うこと、②部内者（インサイダー）の知識から始めること、③痛みや混乱、怒りや不確実性が人生をより良くするという戦略にたつこと、④沈黙を破り、声を上げそして正義のために書くこと、そして⑤誰からもアクセス可能な活動とすることである。

ただし Bochner らによれば同時に、オートエスノグラフィは用語の厳密な定義や用法の規程があまりにされたまま発展しており、類似の活動が様々な呼び名で開発されてきている。また、その実践者の中でも力点の置き方が異なっているとわれ、大まかには次の3つに分けられる。すなわち、研究過程（graphy）中心活動、研究対象としての文化（ethnos）中心活動、そしてもう一つの

研究対象である自己 (auto) 中心活動のそれぞれである (Ellis & Bochner 2000=2006 : 137).

上述のような定義づけのあいまいさをめぐる限界がありつつも、オートエスノグラフィには次のような種類があるとされる (Ellis & Bochner 2000=2006 : 137). 一つ目は、再帰的エスノグラフィで、その著者は自己の文化の中の自分自身の経験を対象化して、自己について再帰的内省的に振り返り、自身と他者の相互行為を深く理解しようとする。二つ目は当事者のエスノグラフィ的研究で、研究主体は、他者によって周縁化されたり異端視されたりする、ある文化の当事者である。三つ目は、メンバー自身による研究の実践で、これは研究者がすでにある集団や、研究過程での完全なメンバーとして承認されている集団について探求する。四つ目は個人的語りで、学問主体としての自己と個人としての自己という二重のアイデンティティを持ちつつ、経験の中のある位相を自叙伝的物語にまとめていく。最後五つ目が文学的エスノグラフィで、ここにおいては社会科学者というよりもむしろ自叙伝の作者と見なされる。

このように見ていくと、オートエスノグラフィは回想録や自叙伝さらには虚構的な創作との境界が曖昧になってきているともいえる。ことエスノグラフィの発展形ないしは変化形として考える場合には、エスノグラファーによる特定の社会への深い感情的かかわりと同時に、客観的態度を備えることを含意する、ある種の矛盾に満ちた「参与観察」という用語から、そうした自己の状態自体を記述するような「参与の観察」へと表現を変化させる中にオートエスノグラフィは位置づけられる (Tedlock 2000=2006 : 133-140). その背後にはフェミニズムやポスト構造主義、文学理論の存在があり、また人種や階級、セクシュアリティ、障害、エスニシティといった偶然に満ちた要素が横たわっているのである (Ellis & Bochner 2000=

2006 : 131).

5. 授業研究への理論 (再) 適用と分析 (研究結果 2)

(1) 語りの実験 (授業実践・研究 1)

社会構成主義をめぐる学習にて取り組んだ内容をフリートークの中に適用してパフォーマンスに理解することを目指し、筆者は2007年度に担当した3年次ゼミにて、語りの実験と称する以下のような取り組みを行った。これは、「恋愛」というありふれたテーマを巡ってAからFにいたるステップを踏んだ語りあいを実施することで、最終的にはその「場」における「当たり前」の感覚をFの方向に広げて行こうとする試みであった。

具体的には、Gergenによる社会構成主義の文献 (Gergen 1999=2004) を輪読したのちに、後期の2007年12月19日にゼミメンバーによるフリートークを実施し、翌2008年1月9日にまとめのディスカッションを、さらに1月23日締め切りで最終レポートの提出を願い、それらをまとめた原稿を1月31日にメンバーに配布してその後はメールによるディスカッション及び修正作業に取り組んだ上で共同名義にて論文を完成させた。

筆者の語りは次ページの図1のCで次のようになされている。

(自己語り 1)

——小山 (教員) の目から見たゼミ構成メンバーの語りは、一言の印象でいえば恋愛と結婚の関係や男性に期待するリーダーシップなどにおいて、「思ったよりも保守的である」というものであった。語りを丁寧にたどると、自他の多声に対する開かれ方は十分に伝わってくるにもかかわらず、小山 (教員) がそのように感じるのには、自らの立ち位置によるものであろう。小山 (教員) は二十

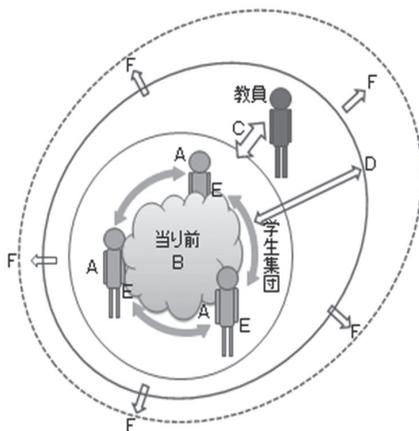
代半ばに留学先である北米の大学院で知り合った同年の留学生仲間と三十歳で結婚をした。別の修士課程で勉強中だったパートナーよりも先に修了して帰国し、数年遠距離恋愛を続ける中で就職も相手より先に行っている。その間、揺れや迷いが全くなかったかといえば嘘になるが、しかしパートナーより先に就職を決めた時の感覚は、一言でいえば「ラッキー」というものであった。つまり「(将来パートナーが就職活動をするときに、勤務先の場所や転勤の有無などは)先に仕事を始めた私の都合にも合わせてね。」という「早い者勝ち」(語弊があるかもしれないが)の感覚である。その背景には、幼少期から経済的な収入を伴う勤務についていない自分を一度もイメージしたことがないというものの見方がある。そして自分でそうイメージしたとおり、結婚後も出産と子育ての休

職期間一年半を除いて、フルタイムの仕事をやめたことも休んだこともない立場からゼミメンバーの語りに触れたとき、特に相手の都合に合わせて自らを柔軟に動かそうとしている姿勢での発言を、「自分の主観」との「違い」として印象深く感じたということであろう。

さらに、筆者が特にグループの保守派路線を先導したように見えたある学生が自身の父親からの影響に触れたうえで、そのことを相対化する事後の語り(レポート)を踏まえて、次のように自身も語りを加えている。

——小山(教員)は、彼女の語りを「堅実に家庭を守りつつ、自立して働く」という表現に組み替えることで「保守」というステレオタイプなラベルを外した。

図1 学生との語り合いイメージ図



以下 A～E を順番に実施した。

A: 各学生の抱く「当り前」の語り。録音をし、教員は後ろから観察。

B: 学生間のやり取りを経た後のグループの抱く「当り前」に関する語り合い。

C: 教員の持つ「当り前」感覚から見たグループの「当り前」への感想を表明する語り。Bに引き続いて実施。

D: 教員と学生及び学生間のやり取りを経た後の、新たな「当り前」表明の語り合い (B～Dは一連の語りあい)

E: A～Dを経て各自の抱く新たな「当り前」のレポート記述。それらをまとめた共同名義の論文作成。

F: 「当り前」の広がり

(2) ドラマの手法を適用したコミュニケーション演習 (授業実践・研究2)

1) ドラマの手法と授業の経緯

1990年代以降、いわゆる演劇の持っている多元性や複合性を縮減して、必ずしも観客の前での公演を目指すとは限らない、コミュニケーションに特化した教育への適用が注目されるようになり、それを「ドラマの手法」とか「ドラマの教育」と呼ぶようになった(花家 2012:85)。演劇「を」教育することと、演劇「で」教育すること(正 2011)は車の両輪とされつつも、後者に特化することで教育の世界への適用が整理され、普及が促進されたとも考えられる。

筆者は、2009年度から8年間日本演劇教育連盟の委員長である正嘉昭(ただしよしあき)をゲスト講師として迎えながら、共にファシリテートする形でドラマの手法の一つであるところのドラマケーションを社会福祉学科2年次対象の「コミュニケーションことはじめ」という集中授業で実施してきた。ドラマケーションとは、各種のコミュニケーションゲームの集合体で、学習に必要な「リラックス・集中・仲間を感じる」の三要素を満たすように企図されており、子どもから高齢者まで様々な年代層で活用可能であるとされる。2016年においては4つのカテゴリー¹⁾に分類されるアクティビティを順次実施しながら、終盤では畑澤聖悟の戯曲『修学旅行』のワンシーンをグループ毎に演じ、最終日には体感したことや得たことについてグループ毎にシンポジウム形式で発表して終わった。

2) 学生の得る「気づき」と教員自身の変化

年度ごとに参加する学生は時々の2年次学生20数名であり、それを通して感じることも得ることも多様であるが、ここでは2011年度及び2015年度実践から得た授業より見出されたエッセンスを背景に、2016年度実践の結果を、筆者

自身による関与観察と参加学生による事後レポートからの知見を組み合わせる形で描き出した(小山 2017a, 2017b)。

ドラマケーションにおける大切な原則は次のものである。一つ目が「やりたかったらやる、やりたくなかったら見ていて良い、またやりたくなったら入る」という参加自由原則、そして二つ目が「すべての表現を認める。うまい下手の評価をしないし、出来る-できないという評価尺度を用いない」という評価の解体原則である。

これら原則を踏まえた教育実践の継続の中から、2016年実践から切り取ったものが次に示す2つの自己語りである。方法としては上記のとおり関与観察、及び事後レポートの4項目による分類²⁾を経て、再度こうした分類を取り払い、そこにあった個別の学生にとっての意味が、「教え-教えられる」関係のもう片方にいた教員である筆者にどのようにとらえられたかを記述した中の一部である。

(自己語り2)

5日日程の中の2日目。様々なアクティビティ(皆で歩いて止まる・主人と従者・わたしあなた・挨拶ゲーム・これ何?・聞き耳・ブラインドシェイクハンド・人間と磁石・泥棒とガードマン・音送り・ワンタッチオブジェ・ボイスフラッシュ等)を実施する中で、「表現を強制しない」という原則を十分わかっているはずなのに、学生の姿を見ている筆者の中に「もう少し元気に声を出せばいいのに」というような、ある種の「もどかしさ」が渦巻くのを自覚していた。また、ゲスト講師の正嘉昭がアクティビティの説明をするためにお手本役を募っても、「何をするのだろう(させられるのだろう)」という不安感からか、なかなか誰も出てこないシーンにおいても同様の感覚があった。そのようなとき、正からは「自己投企」の意味と大切さについて語があった。

事後のレポートを読み込んでいく中で、学生による次のような記述が心に響くのを自覚した。

①「参加自由の原則があるのに自己投企を勧められることは矛盾ではないか」と当初思ったが、それは結局特定の「正解」を強いられることなく今の自分を変え、世界を広げることであると気づいた。

②「失敗を楽しむ」という提案について、「反省もせず失敗を楽しむのは変なのではないか」と当初感じたが、しかしすべての表現を認める「場」においては「失敗」そのものが存在せず、この授業において「失敗」とは自分のカラを破れるかどうかだと気づいた。

③「何か新しいことがあった時に完全に一步引いている自分」「根拠のないリスクや不安ばかりが常に頭をよぎ」ったことを自覚の上で、たとえば、「(出ていくことが)出来なかった」としてもその時自分が何を思い、何を感じたか考えることが大切だということ学んだ。

これら学生の「語り」は、教員である筆者自身の心の動きを踏まえ、それと対応させながら読んでからこそ特にクリアに浮かび上がってくる内容であり、特に表面的には「消極的」に見える学生の内面に渦巻いている思いや、すぐには結果として現れない変化への兆しに気づくことの大切さを教えられと考えている。

次に、ドラマケーションに出会ってから10年弱の間に教員である筆者自身の示した変化を探った結果としての自己語りを示す。初めてドラマケーションのファシリテータ養成研修に参加した2009年に筆者自身が自発的に記し主催者に提出した事後レポートの内容を、2016年実践において学生が示した気付きを中心とするレポート内容を手がかりに、2017年現在の自分自身が振り返るという手法をとった。

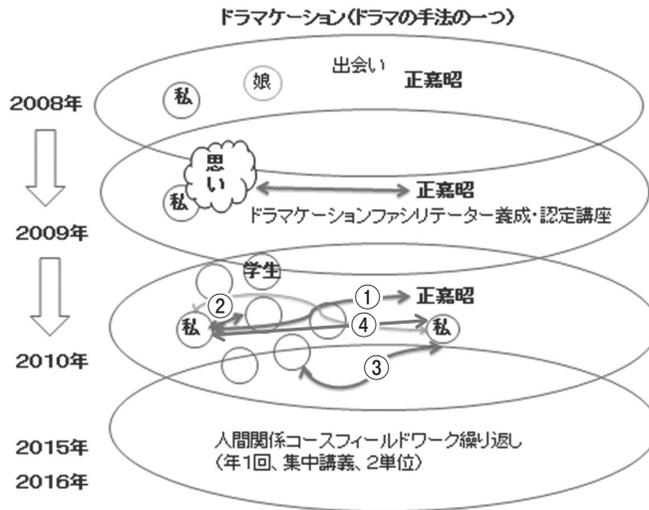
筆者のドラマケーションとのかかわりは図-8のようにになっている。すなわち、2008年に自身

の娘が中学生時代に探した地域の演劇実践を通して出会ったドラマケーションが、それまでのソーシャルワーク（教育）批判への応答へのヒントとなることを直感し、繰り返し人間関係コースの集中授業に導入してきたという点がひとつである。また、特に初期においては、教員である筆者自身がゲスト講師の働きかけのもとで、学生たちと全く横並びで受講するというスタイルをとっており、その限りにおいては図2に示す通り、①教える側である正と教わる側である自分という関係、②一緒に教わっている側である他の学生との横並びの関係、③正と一緒に授業をファシリテートしている教員としての自分と学生との関係、そして④ファシリテートする側（大学側）にいる自分と学生と一緒に学ぶ側にいる自分という自己内における二重の役割間の関係という錯綜する複数の関係の中に存在していたということになる（小山2017b：118）。

2009年当時と現在の自分自身の変化に関してはいくつかのことが明らかになっているが、その中からここではその中から次の語りを提示したい。（自己語り3）

ゲスト講師が授業を進行している中であって、私自身が学生とわざわざ横並びで授業に参加しようと思い、実際にそうしてきた。学生が「おじけづいて」なかなか前に出ないようなシーンで場合によっては率先して「みっともないかもしれない」というかすかな思いを頭の隅に抱きながら例示の役を買って出ることが多かった。象徴的に言うなら、教壇の上の教卓の向こう側にいる教員が下りてきて、学生がやるのと同じことに取り組んでいる姿に、学生からは「ひかれて」いるのではないかという思いすらあった。なぜそのようにふるまったのだろうか。同時にこの授業をさらに深く研究対象とするようになってからは、後ろからの観察役に徹するように変化した部分があり、その

図2 ドラマケーションとの出会いと経過、4種の関係



小山聡子 (2017b) p112 に加筆

ことを正と打ち合わせたときに、どこかほっとしている自分をも自覚もしていた。

このことをめぐっては、同様の教育実践を、違った学生たちに対して繰り返し提供する中で、自分自身の中にあった次に示すある種の「カミ」として徐々に気づくようになった事柄がある。つまり、おそらくドラマケーションの原則「できる、できない」という評価軸の棄却に強く惹かれた自分が、ひとつひとつのアクティビティが「うまく」できるか否かということの、さらに上位にあるメタレベルの「できる、できない」すなわち「できる』」自分を示さねばならぬという義務感にかられたのではないかということである。また、それと同時に、「関係」を丸ごと評価対象として教育実践に取り組む社会構成主義（構築主義）の考え方を応用した時に、単に「安全地帯」から学生を見ているだけでは不十分であるという認識が根底にあったのではないかと考えている。

5. 考察と結論

(1) ポジショナリティと語り

筆者がこの間最も影響を受け授業実践に生かしてきたナラティブ・アプローチには、前述の通り社会構成主義に基づくいくつかの手法がある。それらをセラピーやカウンセリングではない演習授業に生かすという面では、構造上の「権力者」であるところの教員が自己を語ることによってそのポジショナリティを揺さぶろうとしてきたということが改めていえる。2007年に実施した恋愛を巡る語りあいを再評価するならば、学生が保守的に見えたことを通して明らかになったのは、むしろ筆者自身の過ぎ来し方を特徴づけるライフストーリーのあり方と、それを通して身に着けた固有の考え方の方であった。もちろんそれと同時に参加学生各自が多声に開かれていく様子も実感しており、要は対等なメンバー同士としての気づきに恵まれたと考えている。ただし、筆者の側に教員としての単位付与権が残された中で実施されるこうした語り合いは、「ある種の予定調和に向かっ

て我田引水の結論を呼び込みやすい(小山 2014)」ということにも常に留意すべきである。それでもなお、こうした試みの価値を減じるものではないだろう。

「当事者研究」は、ナラティブ・アプローチという「問題の外在化」手法とかなり親和的である。そこでの研究としての自己語りは、このポジションナリティという点からいえば、もっとラディカルに活動を進めてきた。つまり、従来自身の語りや言葉を奪われてきた被支援者の側が言葉を取り戻すという意味において語る主体がシフトしているわけである。そして、このシフトが、次には従来「する側」とされてきた支援者や教育者や「健常者」に戻って来うものでもあるということがわかる。だからこそ、医療をはじめとする専門性を否定するわけではなく、それらと地続きのものとして、そしてさらにはそうした専門性のあり方自体を問い返し革新していく技としても示されうることになるのではないか。

これらを通して全体的に言えるのは、まず「する側」と「される側」(教育、治療、観察、研究・・・)を分けて「対象者側」のみに焦点化することをやめて、両者の「間」や「関係」に着眼するという意味ではどの手法も類似性があるということである。その際に、ナラティブ・セラピーはもちろんセラピーをする側の視点から描かれたものであるが、しかしナラティブ・アプローチとしてその理論を応用した場合には、語る主体が従前の被支援者等に転換される可能性は十分にあるだろう。一方、当事者研究では最初からそれが目指されており、またオートエスノグラフィにおける当事者のエスノグラフィも同様である。

(2) 間主観的理解と現象学

さて、当事者研究のある部分が依拠していると論じられるのが現象学であり、それはエピソード

記述にはさらに色濃く反映している。エピソード記述の中に導入されている「接面」の考え方は、単純に観察やその記述の方法論を論じているのではなく、現場実践を研究対象とする時の姿勢や、さらにはそれら現場実践のあり方そのものの改変を主張していることは当事者研究とも共通している。

一方、冒頭で見た社会構成主義は、現象学が述べる間主観的な理解をある面で否定しており、理解というのは「行為として関係の中で形成され、関係を通して可能になるもの」だと述べる。しかしそれに対して、現象学に基づくエピソード記述においては、接面概念を通して、志向性を向ける相手の気持ちがしみいるようにわかる間主観的な理解を目指すのである。エピソード記述においては、関わり手の固有の目を通して見える相手の姿や状態を現象学的還元として記述し、さらにはその意味を俯瞰的に記していくというステップの中で必然的に自身を語ることになる。ただし、これは「自己を語る」というような表現で自他を分離した考え方とは一線を画しているようにも思う。そして、ここでも相手の姿を通して自身の立ち位置が明らかになるということが起こりうるのであるが、厳密な意味での理論的な違い、現代思想との関係については諸説あり(竹田 2004)、さらに精査が必要である。

今の段階で言うことは、筆者が「語りの実験」で示したような自己語りに比して、エピソード記述で語られる自己とは、特定の場面で語り手に去来した印象的な意識の断片のようなものであり、それをメタ観察する事後の語りとは「自己を語っている」というよりは、それをも含む接面の全体像を語っているということ。一方、筆者の授業研究は、教員と学生の「関係」ないしは「間に生じたもの」に焦点化するために、前述のような特定の場面や、そこで体験する書かれたものも含

む様々な他者の語りが自身にもたらすものの集積を思考した結果の中に、自己の語りを埋め込む形をとってきた。これは、言わばある種の解釈、ないしは鯨岡の言葉を借りるならメタ意味の表現であるともいえる。鯨岡は間主観的な理解とは解釈の結果ではないとはっきり述べており、同じく自己の開示であっても、いわゆる「語り」としては性質が違いうるとも言えよう。

(3) オートエスノグラフィの包含性

現象学にはっきりと依拠するエピソード記述とは違い、オートエスノグラフィはその来歴も、依拠する理論や思想も、そして書き手の強調点もかなり多様である。従って単純に比較することは出来ないが、中にはエピソード記述とその特長を同じくするものもあると考えられる。前述した種類の中では、再帰的エスノグラフィがそれに該当する。一方前述した「当事者のエスノグラフィ」は当事者研究に類似しているのではないだろうか。

筆者自身の語りはEllisらの分類における「個人的語り」に該当すると解釈することも可能であり、それを通して次のような成果を得たと考えている。すなわち、①授業研究の中で、学生の語りに自分の意識を照射することによって逆に自身の立ち位置を自覚したり、またその自覚された立ち位置から改めて学生の見え方を認識したりするという往復作業が可能になったこと、及び②筆者自身が二重三重の役割をとったことを自覚し語る中で初めて得た気づきがあるということである。

(4) 自己を語ることの課題と評価

さて、間主観的理解であれ、解釈であれ、こうした研究(実践)方法は、自分自身において腑に落ちる感じが強いだけに、逆に「ひとりよがり」の危険性、及びそれとの抱き合わせで、読んでも(聞いても)ピンとこないこと、すなわち了解可

能には開かれない恐れが潜んでいることも確かである。状況を記述しようとするれば、文章で行う限り冗長になりがちであるし、本論で取り上げたドラマの手法に関しては、その具体的内容について見聞きすることなしにその成果をくみ取ることは極めて難しいであろうことは想像に難くない。これに関しては、図や絵や写真とともに動画や音声を用いること、また、同様の取り組みをしている者同士における相互評価を心がけること、そのためにも仲間を増やすことが必要であると考えている。

つまり、「関係」に着眼した記述を理解し評価する以上は、同様に評価者と研究者(実践者)の「関係」に留意することも重要になる。その研究方法を採用した側の中にある固定した能力やスキルを測ろうとするのではなく、書く側の姿勢や能力と、読む側聞く側の感受性や想像力の相互作用の中でこの了解可能性も流動するものだからである。鯨岡の示すように書く手順をある程度定式化したり、それらを共有してディスカッションをするピア(=仲間)を増やしたりしていくことが重要であるし、そういう意味ではまだまだ認知度を高めていくプロセスにあると言えるのではないだろうか。

6. おわりに

以上みてきたように、各種の質的なアプローチ方法が、それぞれの理論背景や、研究(実践)の目的ごとに、場合によって対象を自分自身としつつ積極的に自己を語っていること、ないしは語らざるを得ないことがわかった。ただし、居住まいを正し自己を見せるための理論的根拠には現象学と社会構成主義で違いがみられ、この点は思想的な検討がさらに必要である。ポストモダンの社会思想が、すべての価値を同等に並立するものとして相対化してしまったときに、社会正義の居場所

はどこになるのか、多様化の称揚と譲れない価値と倫理の重視の間に生じる摩擦や境界線の議論を続けていく上で、さらに現象学の主張を振り返ってみたいと考えている。

本論は、日本社会福祉学会第65回全国大会の特定課題セッション「社会福祉研究・教育においてエピソードを用いることの可能性と課題」（森口弘美がコーディネータ）において報告した「質的研究方法における研究者（実践者）の可視化の意味」を基に大幅に加除筆したものである。研究仲間である森口弘美さんと、そして当日の議論に参加して下さった皆様に感謝申し上げます。

註

- 1) ドラマケーションのアクティビティは、「仲良くなる」「体を感じる（五感の覚醒）」「コミュニケーションを楽しむ」「表現を楽しむ」の4つのカテゴリーからなる。
- 2) リポート課題において学生に提示した要素に従って、①今までの自分、ないしは今までの自分と思っていた自分、②変化した自分ないしは、新たに気づいた自分、③変化を促す要因と受け止められたもの、④変化や気づきの留保と今後についての4つの軸で最初リポート内容を分類した。

文献

- Angrosino, Michael (2007) *Doing Ethnographic and Observational Research* SAGE (=2016 柴山真琴訳『質的研究のためのエスノグラフィーと観察』新曜社。
- 荒井浩道 (2017) 「“教えない” ソーシャルワーク教育—“余白” が担保する主体的・対話的な学び」後藤広史他著『ソーシャルワーカーのソダチ』生活書院。
- Berger, Peter L. and Luckmann, Thomas (1966) *The*

Social Construction of Reality A Treatise in the Sociology of Knowledge, New York (=1977, 山口節郎訳『現実の社会的構成 知的社会学論考, 新曜社)。

千田有紀 (2001) 「構造主義の系譜学」上野千鶴子編『構築主義とは何か』勁草書房, p1-61.

Ellis, Carolyn & Bochner, Arthur (2000) 「自己エスノグラフィー・個人的語り・再帰性：研究対象としての研究者」Denzin, Norman K., and Lincoln. Yvonna s., (2000) *Handbook of Qualitative Research*, second edition Sage Publications, Inc. (2006 平山満義監訳 大谷尚, 伊東勇編訳『質的研究ハンドブック 3巻 質的研究資料の収集と解釈』北大路書房 129-164.

エピソード記述研究プロジェクトチーム編 (2016) 『社会福祉教育・研究における「エピソード記述」の展開』同志社大学社会福祉教育・研究支援センター。

Gergen, Kenneth J. (1994) *Realities and Relationships soundings in Social Construction*, Harvard University Press. (=2004, 永田素彦+深尾誠訳『社会構成主義の理論と実践 関係性が現実をつくる』ナカニシヤ出版.)

Gergen, Kenneth J. (1999) *An Invitation to Social Construction*, Sage publication. (=2004, 東村知子訳『あなたへの社会構成主義』ナカニシヤ出版.)

花家彩子 (2012) 「演劇経験を教育的に評価するための研究方法としてのオートエスノグラフィーの可能性」学芸大学『学校教育学研究論集』第25号, p85-96.

池田緑 (2016) 「ポジショナリティ・ポリティクス序説」慶應義塾大学法学研究会『法学研究：法律・政治・社会』Vol.89, No.2 (2016.2), p317-341.

池田喬 (2013) 「研究とは何か、当事者とは誰か—当事者研究と現象学」石原孝二編『当事者研究の研究』医学書院, 113-148.

- 石原孝二編 (2013)『当事者研究の研究』医学書院.
- Jones, Stacy H. and Adams, Tony and Ellis Carolyn, (2013) *coming to know Autoethnography as More than a Method*, Jones, Stacy H and Adams, Tony and Ellis Carolyn, *Handbook of Autoethnography*, Left Coast Press, Inc. p17-47.
- 鯨岡峻 (1999)『関係発達論の構築 問主観的アプローチによる』ミネルヴァ書房.
- 鯨岡峻 (2005)『エピソード記述入門』東京大学出版会.
- 鯨岡峻 (2006)『人が人をわかるということ 問主観性と相互主体性』ミネルヴァ書房.
- 鯨岡峻 (2013)『なぜエピソード記述なのか 「接面」の心理学のために』東京大学出版会.
- 熊谷晋一郎編 (2017)『みんなの当事者研究』臨床心理学増刊第9号, 金剛出版.
- Mcnamee, S & Gergen, K.J. (1992) *Therpy as Social Construction* Sage Publication Ltd., (=1997 野口裕二・野村直樹訳『ナラティブ・セラピー 社会構成主義の実践』金剛出版.
- 野口裕二 (2002)『物語としてのケア』医学書院.
- 小山聡子 (2014)「語りの実験と物語 その1-恋愛2007」『援助論教育と物語』生活書院, p128-167.
- 小山聡子 (2017a)「ドラマの手法を用いた演習授業の意味について-人間関係コース, フィールドワークにおける学生の気づき-」日本女子大学社会福祉学科/日本女子大学社会福祉学会『社会福祉』第57号, 91-108.
- 小山聡子 (2017b)「ソーシャルワーク教育へのドラマの手法導入を巡って-教員自身の変化-」日本女子大学社会福祉学科/日本女子大学社会福祉学会『社会福祉』第57号, 109-123.
- Stake, Robert (2000)「事例研究」Denzin, Norman K., and Lincoln. Yvonna s., (2000) *Handbook of Qualitative Research*, second edition Sage Publications, Inc. (2006 平山満義監訳 大谷尚, 伊東勇編訳『質的研究ハンドブック 3巻 質的研究資料の収集と解釈』北大路書房, p101-120.
- 正嘉昭他著, 渡部淳監修 (2006)『ドラマケーション 5分間で出来る人間関係作り』晩成書房.
- 竹田青嗣 (2004)『現象学は〈思考の原理〉である』ちくま新書.
- Tedlock, Barbara (2000)「エスノグラフィーとエスノグラフィックな表象」Denzin, Norman K and Lincoln, Yvonna S *Handbook of qualitative Research*, second edition, Sage Publications, Inc (=2006, 平山満義監訳, 藤原顕編訳『質的研究ハンドブック 2巻 質的研究の設計と戦略』北大路出版, p121-143.)
- 上野千鶴子 (2001)『構築主義とは何か』勁草書房.
- 上野千鶴子 (2016)「当事者研究としての女性学」熊谷晋一郎編『みんなの当事者研究』臨床心理学増刊第9号, 金剛出版.
- 浦川べてるの家編 (2002)『べてるの家の「非」援助論 そのままでいいと思えるための25章』医学書院.
- White, Michael / Epston David (1990) *Narrative Means to Therapeutic Ends*, Dulwich Center (=1992, 小森康永訳『物語としての家族』金剛出版.)

