

M-GTA 研究会 News Letter No.75

編集・発行: M-GTA 研究会事務局(立教大学社会学部木下研究室)

メーリングリストのアドレス: grounded@ml.rikkyo.ac.jp

研究会のホームページ: <http://m-gta.jp/>

世 話 人 : 浅野正嗣、阿部正子、小倉啓子、木下康仁、倉田貞美、小嶋章吾、坂本智代枝、
佐川佳南枝、竹下浩、田村朋子、丹野ひろみ、塚原節子、都丸けい子、根本愛子、
林葉子、宮崎貴久子、三輪久美子、山崎浩司(五十音順)

<目次>

◇第70回定例研究会報告	.....	1
【第1報告】(研究発表)	.....	2
【第2報告】(研究発表)	.....	15
【第3報告】(研究発表)	.....	22
◇近況報告	.....	32
◇第71回定例研究会のお知らせ	.....	35
◇編集後記	.....	35

◇第70回定例研究会の報告

【日 時】2015年1月24日(土) 13:00～18:00

【場 所】大正大学5号館5階 551教室

【出席者】60名

石川 卓弥(青山学院大学)・泉田 貴美子(下越病院)・氏原 恵子(聖隷クリストファー大学)・大串
保美(目白大学)・小笠原 明子(聖徳大学)・岡部 倫子(青山学院大学)・小倉 啓子(ヤマザキ学
園大学)・長田 愛美(立教大学)・梶原 はづき(立教大学)・加藤 貴子(浜松医科大学)・唐田 順
子(西武文理大学)・河本 恵理(山口大学)・橘田 康世(東洋大学)・木下 康仁(立教大学)・沓
脱 小枝子(山口大学)・國重 智宏(東洋大学)・倉田 貞美(浜松医科大学)・黒川 京子(日本社
会事業大学)・小嶋 章吾(国際医療福祉大学)・小沼 佳代(早稲田大学)・小山 道子(上武大
学)・斎藤 まさ子(新潟青陵大学)・坂本 智代枝(大正大学)・佐川 佳南枝(熊本保健科学大
学)・佐々木 祐子(新潟青陵大学)・佐藤 直子・菅野 雅子(株式会社シー・イー・アイ)・鈴江 智
恵(日本福祉大学)・鈴木 彩日(群馬大学)・鈴木 祐子(国際医療福祉大学)・清野 弘子(福島

県立医科大学)・田垣 美紀子(春日井市民病院)・高山 亜弓(聖徳大学)・竹下 浩(職業能力開発総合大学校)・田中 満由美(山口大学)・谷口 須美恵(青山学院大学)・田村 愛架(鹿児島大学)・千葉 洋平(国士舘大学)・土屋 祐子(広島経済大学)・都丸 けい子(聖徳大学)・中川 真美(小平市教育相談室)・中野 茂(早稲田大学高等学院)・中野 真理子(東京慈恵会医科大学)・中村 聡美(NTT 東日本関東病院)・西巻 悦子(駒沢女子大学)・根本 愛子(国際基督教大学)・根本 淳子(愛媛大学)・橋本 章子(帝京大学)・原 理恵(純真学園大学)・本間 昭子(新潟青陵大学)・眞砂 照美(広島国際大学)・真嵐 理美(青山学院大学)・益山 真由(聖徳大学)・三木 良子(東京成徳大学)・山崎 浩司(信州大学)・山崎 義広(新潟大学)・横森 愛子(静岡県立大学短期大学部)・吉村 春美(東京大学)・和田 美香(東京都立学校)・McDonald Darren(大東文化大学)

【第1発表】

石川卓弥(青山学院大学大学院 社会情報学研究科)

Takuya ISHIKAWA : Aoyama Gakuin University Graduate School of Social Informatics

アーティストによるワークショップの実践継続プロセス

—小学校で実践してきたアーティストに対する修正版 GTA を用いたインタビューの分析—

Arts – Workshop Continuation Process in Elementary School

– Analysis of Interviews on Artists Using Modified Grounded Theory Approach –

1. 背景

21 世紀の知識社会における学校は、20 世紀の学校とは違う役割を期待されている(OECD, 2002)。教師同士だけではなく、コミュニティの他の専門家や保護者などと信頼の絆をつくり、さまざまな学習ネットワークを形成していくことが求められている(秋田, 2004)。例えば、Brown et al. (1993)は学校を「学習者共同体」(Community of Learners)として位置づけており、そこでの学習環境は外部の専門家を交えることを含む。そして学校外の専門家との協働実践において、学習者は専門家が学び方のモデルとなっていたことが報告されている(Brown, 1997)。このように、近年では学校そのものを外部に開き、学校内で完結しない学びの機会が積極的に行なわれてきている。

このような状況のもと、近年ではダンスや演劇、音楽などのプロのアーティストを学校に招聘する「アウトリーチ」と呼ばれる活動が増加し、注目を集めている。これは、ホールや美術館等、従来芸術活動が行なわれていた場から、学校や病院等の地域社会へアーティストが出向いて芸術活動を行なうものである(川勝・根本, 2002)。日本では2002年度から施行された新学習指導要領において、開かれた学校の在り方が提唱されたのを機に、新設された「総合的な学習の時間」等のゲストティーチャーとしてアーティストが学校を訪れ、従来の「芸術鑑賞教室」型ではなく、アーティスト自身の技術や創造性をもとに自ら活動を展開する機会が増えてきた。

例えば、NPO 法人「芸術家と子どもたち」は 2000 年から東京都の小学校を中心にアーティストと教師が協働でワークショップを実施する「ASIAS (Artist's Studio In A School)」と呼ばれる活動を現在まで数多く実施している(NPO 法人「芸術家と子どもたち」ホームページ)。また、2010 年度から文部科学省は「児童生徒のコミュニケーション能力の育成に資する芸術表現体験事業」を予算化し、外部講師を各学校へ派遣し、ワークショップを数多く展開している(文部科学省コミュニケーション教育推進会議, 2011)。

このように、アーティストが学校に出向いて行なう芸術活動の中心的な手法とされているのがワークショップ(workshop)である。ワークショップとはもともと英語では「作業場」「工房」という意味を持ち、参加し体験することを前景化させた学習手法(長谷川, 2014)であり、中野(2001)の「講義など一方的な知識伝達のスタイルではなく、参加者が自ら参加・体験して、協働で何かを学びあったり、創り出したりする学びと創造のスタイル」という定義が広く共有されている。

城間(2011)によると、ワークショップは協働で何らかの成果物をつくり出していく過程を重視することが分野を超えて共通する重要な特徴であるという。ワークショップで重視されているのは知識を記憶したり概念を操作したりすることではない(長谷川, 2014)。もともとアートには正解がなく(宮崎・小野寺・田中・福田, 2005)、ワークショップの課題自体が正解を想定していない。さらに城間(2011)によると、学校外の専門家と行なうワークショップ型の協働実践は、専門家も生徒と同様に正解を知っているわけではなく、専門家も生徒も正解を知らない問題を共同で解決する過程であるという。

一般的に学校では、学習者が知識を自らの内部に取り込むことが学習と見なされる(香川・茂呂, 2003)。抽象的な所与の知識体系を教師が伝達し、学習者個人が効率的に知識を獲得することが学習と見なされることが多い。そこで評価されるものは、いわゆる「正解」であり、学習者がいかに正確な知識を獲得できたかが価値となる。しかし、向後(2005)によると、さまざまな要因と現象が絡み合った現代社会においては、もはや正解や正しい解決策、正しい予測というものが見出せなくなっていると指摘している。こうした即座の行動や正解のない問題について、伝統的教授法だけではカバーしきれないという。

現代の知識社会で生きる上では、解が定まらない中で、多様な価値観を持つ他者とコミュニケーションを通じて納得し合えるような新たな知の探究・創造する経験が求められている。ワークショップは正解のない世界に対して全体論的なアプローチによって問題を解決していこうとするもの(向後, 2005)であり、この意味で従来の学校教育における伝統的な教授法ではカバーできない部分に対する潜在的な可能性を持つ。今後もアーティストが学校現場に出向いてアート・ワークショップを展開する機会は増えていくことが予想される。

しかし、外部の専門家であるアーティストが、普段とは異なるフィールドである不慣れた学校現場で実践を行なうには様々な困難が伴うことが予想される。例えば、アート領域以外の活動に目を向けてみると、美馬(1997)は小学校と科学者をつなぐプロジェクトにおいて、価値観や使用する言語体系が異なる子どもと科学者の間のやりとりに齟齬や葛藤が生じていた点を指摘している。アート領域においても、専門家を招いてみたもののコラボレーションがうまくいかなかったという事態も生

じており、教師や専門家がそれぞれに模索を重ねているのが現状である(城間・茂呂, 2007)。

では、長期的に学校現場でワークショップ実践を行なってきたアーティストは、これまで様々な困難な経験しつつも、実践を継続することができたのはなぜか。かつてどのような困難な経験をし、いかに実践を継続してきたのだろうか。本研究ではこの点を問題とする。

森(2013)によると、ワークショップ実践家の場合、実践歴3年目から次の「一人前」の段階になるために壁があり実践をやめる者も少なくないと指摘している。一方で、学校現場へのアウトリーチは継続性が重要視されてきている(例えば、財団法人地域創造, 2010)。したがって、学校現場でのアーティストの長期的な実践継続プロセスを明らかにすることで、実践面においては①これから初めて学校現場へのアーティストに対する継続的なサポート構築、②教師やコーディネーターなどの非当事者による、実践する当事者であるアーティスト理解へ寄与できる。なお、本研究では学校種を、アウトリーチの実践が最も定着しつつある小学校に限定する。

2. ワークショップ実践家研究の系譜

ワークショップ実践家に関する実証的な研究は、2000年代に盛んに行なわれるようになってきた。ワークショップ実践家研究は、ベテラン実践家の思考様式の特徴を導出した研究群(例えば森, 2008; 牧村・山内, 2009)と、実践家の何らかの変容過程を検討した研究群の大きく2つに分類できる。本研究は長く実践を行なってきたワークショップ実践家であるアーティストの継続プロセスを検討課題とするため、後者に位置づけられる。

実践家の何らかの変容過程を検討した研究としては、ワークショップ初心者のファシリテーション¹のイメージの変化(菊地, 2011)やワークショップに対する価値観の変化(菊地・北村・保崎, 2011)、実践コミュニティ内での初心者の学習過程(高尾・荏宿, 2008)、美術館におけるワークショップ初心者の認識の変化(杉本・岡田, 2013)が挙げられる。

上記のように、これまでのワークショップ実践家に関する実証研究では主に初心者の短期間での変容過程に焦点が当てられており、ベテラン実践家の長期的な変容過程については十分な検討がなされていない。確かに短期間の実践中に初心者がいかに学習するかについて検討することは、ワークショップ実践家育成を考える際には重要な検討課題である。しかし、1人前になる前に実践を辞めてしまう初心者も少なくないという指摘(森, 2013)を考慮すると、長期的な視座に立ってワークショップ実践家がいかに活動を継続してきたのかを検討することは、継続的な支援構築を考える上でも重要な検討課題である。

ベテラン実践家の長期的な変容過程に関しては、唯一、森(2009)が経験5年以上のワークショップ実践家19名に対し半構造化インタビューを実施し、ワークショップのデザイン方法が変容した契機と、デザインについての考え方が変容する過程を明らかにしている。

しかし、森の研究は長期的なデザイン方法の認識の変化を検討したものであるため、直接的に実

¹ ファシリテーターとは「容易にする、支援する」という意味の facilitate に由来し、ワークショップにおいては参加者の学びを促進し、容易にする役割を担う(中野, 2001)

実践家の継続プロセスを検討したものではない。本研究のように、ワークショップ実践家の継続プロセスを検討する場合、デザイン方法の変化も視野に入れるべき問題ではあるが、参加者とのかかわり方の長期的変容も検討する必要がある。従来の研究ではこの点に関して十分な検討が行なわれてこなかったが、本研究では、参加者とのかかわり方の変化も視野に入れた包括的な継続プロセスの仮説生成を行なう。

また、森の研究では、まちづくりや表現とコミュニケーション、商品企画のための発想力向上など広く領域を超えて共通する実践家の変容課程を検討している。そのため、対象者が経験してきたワークショップ参加者も子どもから成人以上の幅広い年齢層であることが予想される。それは領域を超えて多様なワークショップ実践家の人材育成を想定しているためと考えられる。しかし、ワークショップ領域を限定した検討も必要であろう。本研究の場合、アーティストの小学校現場での継続プロセスを検討するため、実践家がこれまで経験してきたワークショップ参加者は児童期の子どもである。そのため、小学校現場で実践してきたアーティストの場合、まちづくりや商品開発など、成人の参加者を経験してきた実践家とは異なる特有の困難な経験をすると思われる。この点でも本研究は森の研究とは一線を画する。

さらに、アーティストの学校現場における継続プロセスを検討する場合、教師のやりとりも考慮する必要があるだろう。森(2013)は、ワークショップ実践家は近接領域の専門家との積極的な協同が課題であり、今後はこの協同に向けて障壁となっているものは何かを検討する必要があると指摘している。学校現場をフィールドにした実践では、近接領域の専門家である教師との直接的なやりとりが不可避に組み込まれる。本研究で得られる知見は、アーティストと教師の協働実践上で生起する障害は何かという点に関しても一定の示唆を与えるものである。

したがって、小学校現場でのアーティストの実践継続プロセスを検討することは、従来のワークショップ実践家研究で十分に検討されてこなかった①ワークショップ実践家であるアーティストの小学校現場での長期的な継続プロセス、②アーティストが子どもと教師とのやりとりをめぐってどのような困難を経験するかについて、有用な知見の提出が期待される。

3. 研究目的

以上の議論から、本研究では、これまで小学校現場で継続的にワークショップを実践してきたアーティストは、かつてどのような困難な経験をし、いかに実践を継続してきたのか、その継続プロセスを明らかにすることを目的とする。

4. 研究方法

4.1 M-GTA の選択理由 (M-GTA に適した研究かどうか)

M-GTA は研究対象自体がプロセス的性格を持っており、社会的相互作用を通じた人間の変化を明らかにするのに適しているとされる(木下, 2003)。何らかの特徴を分類・列挙するだけでなく、ある特性を共有する集団の社会的相互作用を通じた何らかのプロセスを構造化できる点が特徴である。したがって、本研究のように、小学校現場で実践してきたアーティストが、児童や教師など多

様な他者との複雑な相互作用の中で、いかに実践を継続してきたのかというプロセスの構造を把握するためには M-GTA は最適な方法であると判断し、選択した。

4.2 研究協力者

小学校現場でのワークショップ実践経験 5 年以上のアーティスト 10 名を研究協力者として選定した。選定に当たっては、コーディネーターからの紹介で個別に依頼し、同意の得られたアーティストを研究協力者とした。また、本研究では小学校で実践を継続してきたアーティストに共通した継続プロセスの構造を見出していくことを目的としているため、専門とする属性はダンサー・振付家、音楽家、演出家、俳優、メディア・アーティスト等、アート領域内の多様性に配慮しながらサンプリングを行なった。研究協力者の概要を Table1 に示す。

協力者	性別	アート領域の専門	小学校現場のワークショップ実践歴
A さん	男性	舞踏家	7 年
B さん	女性	ダンサー・振付家	5 年
C さん	女性	メディア・アート	10 年
D さん	男性	俳優・演出家	12 年
E さん	女性	ダンサー・振付家	8 年
F さん	女性	ピアニスト	14 年
G さん	女性	舞台音楽家	7 年
H さん	男性	身体表現	5 年
I さん	女性	俳優	10 年
J さん	女性	メディア・アート	5 年

Table 1 研究協力者の概要

4.3 データ収集方法とインタビューガイド

2014 年 8 月から 12 月の間に、1 人あたり 1 時間半から 2 時間程度の半構造化インタビューを筆者が個別に実施した。インタビュー実施場所は各研究協力者との合意により決定した。インタビュー過程は、研究協力者の同意を得て IC レコーダーにより録音した。あわせて筆記による記録も実施した。また、インタビュー前に事前に研究協力者に属性(生年月日、専門とする職業、小学校現場でのワークショップの実践歴等)のシートの記入を依頼し、当日に回収した。

主なインタビューガイドの質問項目の代表例は、①小学校現場の実践経験の中で特に良い意味で印象に残っているエピソードや場面(複数)、②小学校現場の実践経験の中で特に困難に感じたエピソードや場面(複数)、③その時の具体的なやりとりや様子、④それぞれのエピソード間の時間的順序性、⑤小学校現場での実践の継続理由、⑥これまでの経験を通して自身の中で感じた変化、⑦自身が小学校現場にどのような影響を与えてきたと感じているか等の内容である。インタ

ビューの際には、会話の内容により質問内容や順序を変更するなど柔軟に対応し、自然な会話の流れになるように心がけた。

なお、質問項目の設計と質問の表現方法や順序の構成にあたっては、インタビュー法を主な研究手法とする発達心理学専門の研究者 1 名からスーパー・バイズを受けた。

4.4 倫理的配慮

研究協力者には文書と口頭で、①研究の趣旨、②具体的な調査方法、③得られたデータは研究のためのみに使用し、結果の公表の際には個人情報の守秘に注意を払い、名前、身元などのプライバシーに関することは公表しない旨、④自由意志による研究協力であり、その際に不利益を被らない旨、⑤途中でインタビューを中断できる旨について説明し、同意書に署名を得て同意を得た。

4.5 分析焦点者と分析テーマの設定

本研究では分析焦点者を「小学校現場をフィールドにワークショップ実践を 5 年以上継続してきたアーティスト」と設定した。

分析テーマに関しては、分析開始時は「小学校現場の実践上で生じる困難な出来事や場面を経験しつつも実践を継続してきたプロセス」と設定したが、得られたデータを確認しながら分析を進めていくにつれて、子どもたちや教師との交流において生まれる困難が多く語られていたため、最終的に「小学校現場での実践において、他者との関係における困難を経験しつつも実践を継続してきたプロセス」として分析テーマを再設定した。

4.6 概念生成例

概念「想定外のはみだし」をもとに、概念の生成過程を簡潔に説明する(Table2 参照)。まず、豊富な具体例を持つと推測された 1 人目のインタビュー・データの中で分析テーマに関連する箇所「行ったらオッケーって段取りを作ってたんですね。ひとり目の子が、全く、言ったのにも関わらず、わーってなったんですよ。俺が『あれ、おかしいねー、ここねー』って言って。『ここねー』って言って。(中略)そのこと自体が、僕の中では衝撃だったんですよ。言う事きいてー。で、言う事きかない人がどんどん増えていくわけですね。好き放題やって」という箇所に着目し、具体例欄に記入した。まず、分析焦点者の視点から、この部分についての意味の検討と対極例の有無の検討を行い、検討した解釈案を理論的メモ欄に記入し、暫定的な概念名と定義名をそれぞれの欄に記入した。

この協力者は小学校で実践を始めたばかりの頃、事前に想定していたプランや決めていた実践のルールからみだしていく子どもたちに対応できていなかったのではないかと解釈された。このように、実践の初期の段階では子どもたちとのやりとりをめぐる困難さが特徴として浮き彫りになるのではないかと推測的に考え、2 人目のデータ内で同じ着眼点でデータを見ていった。その結果、多くのアーティストの類似例が確認されたため、追加記入していった。その後も検討を積み重ねた結果「アーティストが、事前に想定していたプランや実践のルールから逸れる子どもを認識する」と定義し、最終的に「想定外のはみだし」という概念を生成し、分析ワークシートに記入した。ま

た、「想定外のはみだし」が起きた時に、アーティストはどうしているのか、逆に「想定外のはみだし」につき合っている状態とはどのようなものなのか、という視点から次の具体例を検討していった。

概念名	想定外のはみだし（全 11 具体例）
定義	アーティストが、事前に想定していたプランや実践のルールから逸れる子どもを認識する
具体例	<p>◆「行ったらオッケーって段取りを作ってたんですよね。ひとり目の子が、全く、(A が)言ったのにも関わらず、わーってなったんですよ。俺が『あれ、おかしいねー、ここねー』って言って。『ここねー』って言って。(中略)そのこと自体が、僕の中では衝撃だったんですよ。言う事きいてー。で、言う事きかない人がどんどん増えていくわけですよね。好き放題やって」(協力者 A)</p> <p>◆「だからもうこの目の前のこの、カオスな状態をどうしたらいいんだと思って。(中略)子どもたちはもう、なんか、あの、じゃあこっちに行こうかってワチャワチャワチャチャみたいで、今だったらこっちこうしようかってことにワチャワチャなったとしても、それに対して何かをするだろうと思うんですけど、何をしたいのかやっぱ、瞬時に分からないんですよ経験値もないですから、それに対して余裕が持てないので」(協力者 E)</p> <p>◆「カオスだったねー。全然子ども話聞いてくれないしー、喧嘩しちゃうしー、泣くしわめくしー、バラバラだしー。私がやろうって思っていることが全く誰もやってくれなかったしー」(協力者 G)</p> <p>◆「アウトローの子たちが、ずーっと跳び箱の上で、ずーっと皆こうやって馬鹿にしてみてるみたいな子とかがいたりすると、なんか。で、そこに、途中で集中力がなくなってくると、そっちに、何人か仲間にいたり、また向こうで楽しそうなことやっているなって思ったらこっちにきたりとか」(協力者 B)</p> <p>(以下 7 事例省略)</p>
理論的メモ	<p>・AさんとEさん一番最初の実践。その他のアーティストも実践をやり始めた初期の段階で、想定した段取りやプラン、実践のルールから離脱・脱線していく子どもたちに対応できなかったことが示唆される。</p> <p>・「制御」を「ハンドリング」に変更(11/7)</p> <p>・この想定外のはみだし自体は、いつでも起こりえる。ただし、初期の頃は対応できなかった→事前プランの執着が関連する。</p> <p>・その後はどうなるのか？→はみ出しにつき合えるようになる</p> <p>定義を「子どもたちがアーティストの想定していたプランや実践のルールから逸れる」→「アーティストが、事前に想定していたプランや実践のルールから逸れる子どもを認識する」に変更(主語はアーティスト)</p> <p>(以下省略)</p>

Table 2 分析ワークシート例

5. 結果

アーティスト10名を対象に、M-GTAを用いて小学校現場におけるワークショップの実践継続プロセスを分析した結果、14 の概念が生成され (Table3 参照)、4 つのカテゴリーが構成された。これらの概念とカテゴリーの関係を結果図として Figure1 に示した。分析の最小単位である概念は【 】、カテゴリーは< >を用いて表記した。

5.1 分析結果図

分析結果作成の際には、安易に概念を列挙してカテゴリーを構成するのではなく、1つ1つの概念が他の概念やカテゴリーとどういう関係にあるのかを検討していった。継続プロセスの検討なので、時間的順序性にも配慮した。最初は子どもたちとのやりとりを中心に分析していたが、次第に子どもたちとのやりとりに対する意味づけが変化すると連動して、教師の行為に対する意味づけが変化するプロセスが浮上したため、下に教師に関するカテゴリーを配置した。

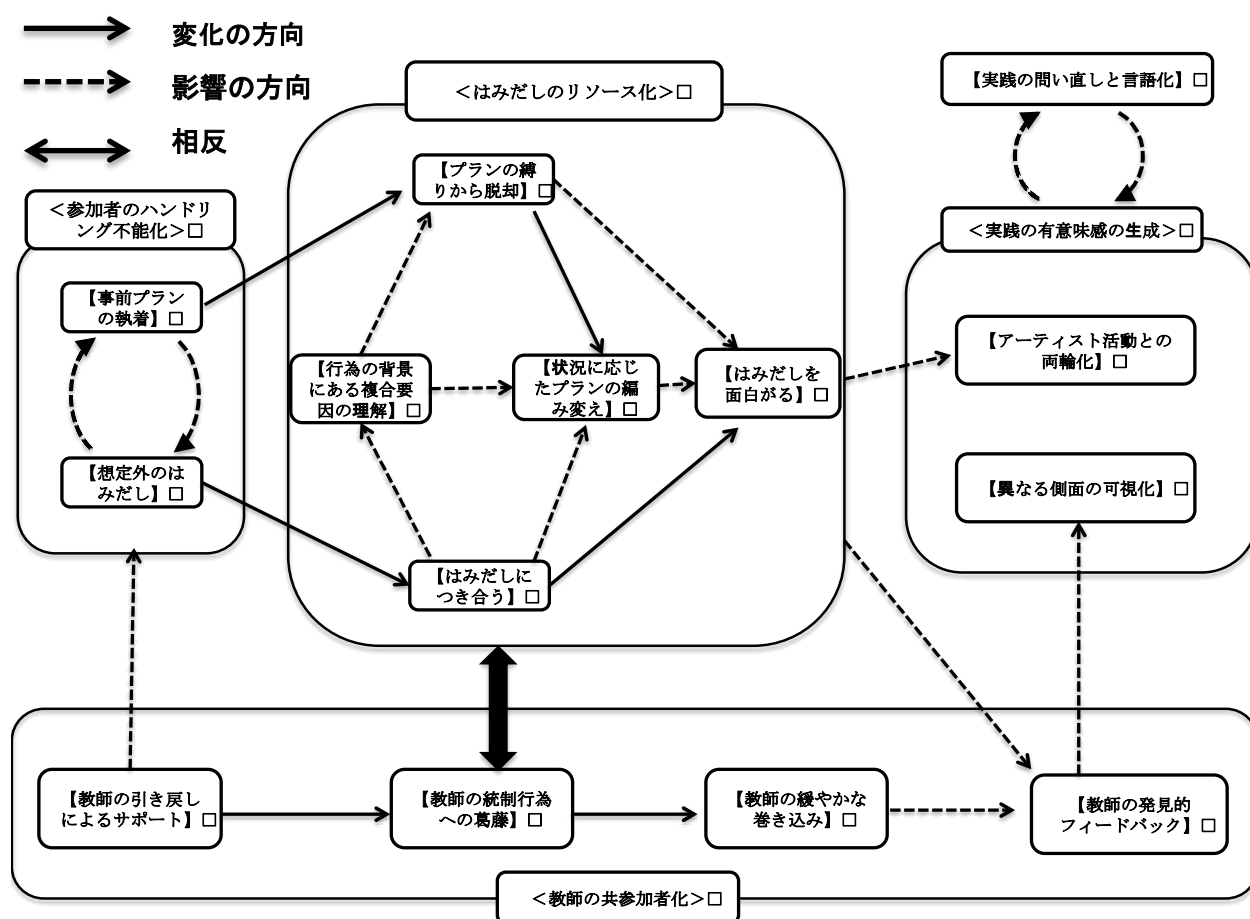


Figure 1 小学校でのアーティストのワークショップ継続プロセス

5.2 ストーリー・ライン

アーティストは小学校現場でワークショップの実践を始めた初期の頃、想定していたプランや実践のルールのかから子どもたちが逸れていく【想定外のはみだし】が起きた時に、【事前プランの執着】により進行を推し進めたことで＜参加者のハンドリング不能化＞に陥る傾向がある。この初期の困難な経験はアーティストにとって大きな心理的な負担であり、実践を継続する上での危機であったことが示された。

＜参加者のハンドリング不能化＞を経験したアーティストは、積極的に【はみだしにつき合う】というルールを自身の中に形成する。そして多種多様な小学校現場で【はみだしにつき合う】ことで、子どもたちの【行為の背景にある複合要因の理解】をし、【プランの縛りから脱却】する。【プランの縛りから脱却】したアーティストは事前プランを厳密に遂行するのではなく【状況に応じたプランの編み換え】を行いながら進行をするようになる。また、アーティストは子どもたちの【想定外のはみだし】に対し、むしろ【はみだしを面白い】ようになり、【想定外のはみだし】を作品創作のための重要なリソースとして位置づけ、ワークショップの展開に活かそうとすることが示された(＜はみだしのリソース化＞)。

教師の関わりに関しては、初期の＜参加者のハンドリング不能化＞の際に、【教師の引き戻しによるサポート】はその場を立て直すために有効に機能していた。しかし、＜参加者のハンドリング不能化＞から脱却し、＜はみだしのリソース化＞するようになると、【教師の統制行為への葛藤】を抱き、教師に活動にいかに関与してもらうかが重要な課題として顕在化する。そこで【教師の緩やかな巻き込み】方略により、教師を指導的な立場から、共に作品創作を行なう共参加者として位置づけなおすことが示された(＜教師の共参加者化＞)。

実践を長く継続していくと＜はみだしのリソース化＞方略により、子どもが普段の学校生活では評価されにくい【異なる側面の可視化】をすることに有意味感を抱くようになる。他方で、【はみだしを面白い】ようになると参加者の想定外の表現から触発を受けたことが、アーティストとしての作品創作や舞台公演などに活かされ【アーティスト活動との両輪化】が起こる。これらが学校現場でワークショップを行なう主要な継続要因であることが示された。そして、【実践の問い直しと言語化】により＜実践の有意味感の生成＞がされるか否かが実践を続けるための鍵であることが示された。

【引用文献リスト】

秋田喜代美(2004)「熟練教師の知」梶田正巳(編)『授業の知』有斐閣。

NPO 法人「芸術家と子どもたち」ホームページ. (<http://www.children-art.net>).

OECD 著(御園生純・稲川英継監訳)(2002)『世界の教育改革 ―OECD 教育政策分析』赤石書籍。

香川秀太・茂呂雄二(2003) 学校活動に関する学習論の検討 ―認知の状況性、学校の自己収束性, LPP, そして移動の概念から. 筑波大学心理学研究 (26), 53-73.

川勝英子・根本昭(2002) 学校教育と芸術活動の連携の意義と課題 ―アートマネジメントの新たな展開としての社会サービス. 長岡技術科学大学研究報告第 24 号。

菊地恵美子(2010) 学びのワークショップにおけるファシリテーター方略習得プロセスにおける意識変容の分

- 析：開発教育ワークショップにおけるファシリテーター初心者を対象に．日本教育工学会研究報告集 2010(5), 177-182.
- 菊地恵美子・北村史・保崎則雄(2011) 学びのワークショップにおけるファシリテーター養成指導者の「語り」からの分析．日本教育工学会研究報告集(3), 1-4.
- 向後千春(2005) ワークショップの特質と構造に関する予備的考察．日本教育工学会第 21 回全国大会講演論文集 Pp.877-878.
- 財団法人地域創造(2010)「文化・芸術による地域政策に関する調査研究報告書 一新・アウトリーチのすすめ」財団法人地域創造.
- 城間祥子・茂呂雄二(2007) 中学校における専門家とのコラボレーションによる和楽器授業の展開過程：「参加としての学習」の観点から．教育心理学研究 55(1), 120-134.
- 城間洋子(2011)「教室の内と外—コラボレーション型授業の創造」．茂呂雄二・田島充士・城間洋子(編)『社会と文化の心理学 —ヴィゴツキーに学ぶ』世界思想社.
- 杉本覚・岡田猛(2013) 美術館におけるワークショップスタッフ初心者の認識の変化：東京都現代美術館ワークショップ“ボディー・アクション”への参加を通して．美術教育学美術科教育学会誌 (34), 261-275.
- 高尾美沙子・荻宿俊文(2008) ワークショップスタッフの実践共同体における十全性の獲得のプロセスについて．日本教育工学会論文誌 32, 133-136.
- 中野民夫(2001)『ワークショップ—新しい学びと創造の場』岩波書店.
- 長谷川一(2014)『ディズニーランド化する社会で希望はいかに語りうるか —テクノロジーと身体の遊戯』慶應義塾大学出版会.
- Brown, A., Ash, D., Rutherford, M., Nakagawa, K., Cordon, A., & Campione, J. (1993) Distributed expertise in the classroom, In Salomon, G. (ed). *Distributed cognitions*, Cambridge University Press, pp.188-228.
- Brown, A.L.(1997) Transforming schools into communities of thinking and learning about serious matters. *American Psychologist*, 52, 399-413.
- 牧村真帆・山内祐平(2009) ワークショップ実践家が捉える空間の利用可能性に関する研究．日本教育工学会論文誌 33, 173-176.
- 美馬のゆり(1997)『不思議缶ネットワークの子どもたち』ジャストシステム, 徳島.
- 宮崎清孝・小野寺涼子・田中康生・福田稔(2005) アート制作の協働的な制作過程：プロのアーティストによる幼稚園でのワークショップの場合．人間科学研究 18(1), 51-65.
- 森玲奈(2008) 学習を目的としたワークショップのデザイン過程に関する研究．日本教育工学会論文誌 31(4), 445-455.
- 森玲奈(2009) ワークショップ実践家のデザインにおける熟達過程：デザインの方法における変容の契機に着目して．日本教育工学会論文誌 33(1), 51-62.
- 森玲奈(2013)「ワークショップ実践者を育てる」．山内裕平・森玲奈・安斎勇樹(編)『ワークショップデザイン論—創ることで学ぶ』慶應義塾大学出版会.
- 文部科学省コミュニケーション教育推進会議(2011) 審査経過報告「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために」.

【方法論および研究例として参考にした文献リスト】

- 木下康仁(1999)『グラウンデッド・セオリー・アプローチ 質的実証研究の再生』弘文堂.
- 木下康仁(2003)『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践 質的研究への誘い』弘文堂.
- 木下康仁(2005)『分野別実践編 グラウンデッド・セオリー・アプローチ』弘文堂.
- 木下康仁(2007a)『ライブ講義 M-GTA』弘文堂.
- 木下康仁(2007b) 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ(M-GTA)の分析技法. 富山大学看護学会誌 第6巻2号.
- 木下康仁(2014)『グラウンデッド・セオリー論』弘文堂.
- 都丸けい子・庄司一子(2006) 悩みを契機とした中学校教師の成長・発達研究における方法論の検討 ―M-GTAの信頼性と妥当性について― 共生教育学研究 pp.49-62.
- 香川秀太(2012)「グラウンデッド・セオリー・アプローチ―象徴的相互作用論と活動理論との対話」茂呂雄二・有元典文・青山征彦・伊藤崇・香川秀太・岡部大介(編)『状況と活動の心理学』新躍社.
- 西條剛央(2007)『ライブ講義・質的研究とは何か』新躍社.

【会場からのコメント概要】

◆研究協力者は、アート領域は多岐にわたっていることの理由と、その影響は？

→サンプリング理由として、色んなアーティストに共通したワークショップの継続プロセスを検討したかったのが一つ。二つ目は収集したデータの内容を確認してみたら、多くは子どもたちや教師とのやりとりの話が多かった。また、ワークショップという共通した枠組みで似た様な構造が散見されて、分析が可能であると判断したため。

◆継続といった場合、同じ小学校でずっと継続することを指すのか？

→スクールカウンセラーのような形でずっと同じ学校現場にいるのではなく、単発的に色んな小学校現場に転々と出向いていく。同じ学校現場での継続という意味ではなく、アーティスト自身のワークショップを継続することなので、学校現場は色んなところを経験しています。

◆実際にやったことに対して、アーティストに対するフィードバックなどはあるのか？

→実践が終わった後は、アーティストさんと教師の方と、コーディネーターを含めてリフレクションを毎回行ないます。先ほど単発的な実践といいましたが、1日とかだけではなくて、例えば7日間などの連続的なワークショップをすることも多いです。1日が終わる度に振り返りをしたりします。

◆日にちにおける変化についてはどのようにお考えですか？

→今回の研究では、5年以上という長期スパンでの視座にたった分析なので、本当に細かい1日1日の変遷といったような、実践をはじめて次の日次の日といったミクロな分析は研究目的上、検討できていません。

◆この人たちが、困難なありながらも継続していくモチベーションっていうのは？もし私がアーティストだったら自分の創作活動のほうに没頭するかと思うんだけど。

→結果図にも反映されているように、アーティストによっては副次的な位置づけだった学校でのワークショップが、子どもたちの想定外の表現から触発をされたりする中で、学校のワークショップが自身の創作活動に活かされ、キャリアの両輪として位置づけるようになったりします。

◆私が一番面白いなって思ったのはこのカテゴリーの＜はみだしのリソース化＞のところでした。この研究は教師にも活かせるんじゃないか。アーティストって教師じゃないけれども、この人たちが子どもに接して色々想定外のことをやってくるのをどう解釈して、どう即興的に対応してやっていったかっていうのは、教師にとってもこの解釈や対応とか参考になるんじゃないかなって思いました。

→応用の可能性としては、初心者のアーティストにとっての羅針盤としての機能に加えて、教師とアーティストのミーティング場面でも使えるかもしれないです。アーティストが考える【想定外のはみだし】の事象を教師はどう捉えているのかといったことをリフレクションしあえば、教師にとっても自分が普段は問題だと捉えているような子どもが実は、そういう見方もできるんだっていう気づきになったりとかもあるかもしれないです。

◆私も＜はみだしのリソース化＞が大変面白いと思いました。ただ、(補足資料のカテゴリーの説明に対して)「実践を辞めずに継続してきたアーティストは、次第に子どもたちの【はみだしにつき合う】ようになる」という記述が、辞めずに継続してきたという言葉は、継続するのが自明なことになってるのがちょっともったいないと感じました。はみだしにつき合おうとしたドライブなどが重要なんじゃないか。それが継続プロセスの中では重要なんじゃないか。はみだしにつき合わざるをえなかったのかどうなのか。

→発表後、データの確認を行いながら、結果(カテゴリーの説明)の記述の微調整をさせていただきました。はみだしにつき合わざるをえなかったというよりは、強引にプランの枠組みに引き戻すのではなく、とことん積極的にはみだしにつき合おうというような、自身の中で考えを修正し、新たなマイルールの形成をしていたことがわかってきました。

(M-GTAの疑問点について)

◆サンプリングした全ての対象者に当てはまる必要はないです。分析対象者の経験を網羅的に抽出するのが大事なのであって、概念に何人当てはまったとか、数量的なことは必要ない。

◆回顧的なデータの信頼性についてですが、多様なデータをとるということは大切です。M-GTAにおいては、インタビューで語られたことというのは、今のその方の内的な現実世界を正直に反映しているという前提に立ちます。そういうのが否定されてしまうと、心理療法もありえないし、ライフヒストリーのデータも成立しませんし、ナラティブみたいなものは全部否定されることになりますね。もし、そういうデータがダメだと批判されたら、どういうデータをとればよいのですかと逆に聞

いてみてください。

【感想】

- ◆発表を通して、自分の中では自明なことでも専門外の方にはなかなか伝わりにくいことも多少あったことが逆に私にとって勉強になりました。教育学や教育心理学など教育領域以外の方にもどうすれば伝わるか、どう工夫すればよいかなどを改めて意識するようになりました。
- ◆M-GTA の分析は、実際にやってみてわかることが多いです。ただ、やりながらも葛藤したり、モヤモヤしたりする部分もありましたが、この定例研究会を通して、だいぶ再整理されました。
- ◆スーパーバイザーの坂本先生からは、アーティストが主語になっていない定義の概念があるという貴重な御指摘をいただき、【想定外のはみだし】の定義を修正させていただきました。丁寧にコメントをいただき、この研究会を通して自分自身も多くのことを学ぶことができました。ありがとうございました。

【SV コメント】

坂本 智代枝（大正大学）

石川さんの今回の発表は、今年度に提出する予定の修士論文の研究結果を報告していただきました。「アーティストによるワークショップの実践継続プロセス」という研究テーマで、たいへん興味深く、概念名もユニークなネーミングが多く、完成度が高い発表であったと思います。

SV のやりとりの中から重要なポイントを以下の5点についてまとめておきます。

① データの範囲と方法論的限定という考え方について

SV の中で研究協力者の概要について、「アート領域の専門の内容の違いは関係するのか」「ワークショップの実践歴は同一小学校で継続しているのか」等疑問が出てきました。データの範囲はどのような実践現場のデータなのか、収集するデータの範囲と現実的限定を明確に設定する必要があります。そして、現実的な条件を明確に明記しておくとう理解しやすいと思います。特にアーティストの置かれている社会的位置づけ等、どのような状況の中で実践しているのか、実践の背景が明記されていると理解が容易になると考えます。

② 研究協力者と分析焦点者との関係について

①の方法論的限定という考え方に即して考えると、分析焦点者の設定は意識的に限定して吟味する必要があります。例えば「小学校現場をフィールド」という限定や「継続」について、何年以上の継続とみなすのか、その根拠は何か等説明しておくとうよいと思います。

③ 分析テーマの絞込み

石川さんは分析開始時に分析テーマを設定していますが、データを読み込むことで語られたデータの内容に応じて柔軟に分析テーマの設定を変更されていました。これは、M-GTAがデータに密着している理論を生み出すことを強調している所以です。木下先生も「自分が考えている

分析テーマでいけそうかどうかはデータをみた上でなくては判断できないということである。」(木下:2003, 137 頁)と言われているように、分析テーマはデータを分析する中で、柔軟に再設定する必要があるということです。

④ 概念生成について

概念生成において、石川さんの着目点はおもしろいと思いました。しかし、概念名が主語がアーティストでなければ分析テーマとつじつまが合いませんが、時折「子ども」や「教師」になっているところが残念でした。主語を整理して解釈するとさらに関係図が明確に作成できるのではないかと思います。

⑤ 結果図とプロセス性について

概念やカテゴリーはたいへん面白いというフロアからのコメントがあったように、丁寧なデータの分析をされていると思いました。しかし、結果図を作成する際にレジュメに「時間的順序性にも配慮した」と明記されているように、時間の経過を追った内容になっていることから、M-GTA 特有の「うごき」のプロセスが見えにくくなってしまったように思いました。「うごき」のプロセスは時間の経過プロセスではなく、「うごき」のプロセスであると考えます。

修士論文の仕上げの段階で、ともすれば混乱してしまいそうな時期に、挑戦的に発表していただいた石川さんの意気込みに敬意を表します。ぜひ、論文にして投稿されることを期待したいと思います。ご苦労様でした。

加えて、SV の機会を得てたいへん多くを学ばせていただきありがとうございました。

【第2発表】

谷口 須美恵（青山学院大学大学院文学研究科 心理学専攻博士後期課程3年）

Sumie TANIGUCHI : Dept.of.Psychology Graduate School Aoyamagakuin University

不登校状態から社会とつながる生活を再構築し始めるプロセス

Process of start to re-construct everyday life from school no attendance

◆研究目的

投稿論文執筆

◆背景

文部科学省は病気や経済的な理由なく年間 30 日以上欠席がある児童生徒の状態を不登校としている。2013 年度も小中学校で 119,617 人、高校で 55,655 人の不登校者数、56,340 人の高校中退者数(病気、経済的理由を除く)が報告されている(文部科学省 2014)。不登校は社会的ひきこもりとも関連が強く、斎藤(2002)の調査によると、社会的ひきこもり事例 80 例の 86%に3カ月以上

の不登校体験があった。また、教育現場からの退却という意味では、大学における中途退学者数も問題となっている。約 6 万人以上が大学入学後に中途退学し、その約 70%は1年生時に退学していることが報道でも取り上げられ、2014 年から文部科学省は大学中途退学者に関する調査を開始することになった(毎日新聞 2014 年 1 月 31 日)。

1. M-GTA に適した研究であるかどうか

不登校とは状態像を示す教育用語であり、文部科学省は病気や経済的な理由なく年間 30 日以上欠席がある児童生徒の状態を不登校としている。

筆者はスクールカウンセラーとして、また病院小児科における臨床心理士としての臨床活動において、不登校状態の人に対しどのような支援が効果的なのか、本人にとって何が支援と感じられているのか、周囲で関わる人たちがいかに支援すれば「動き」が生み出せるのか、について常に頭を悩ませている。そこで、当事者と他者との相互作用の中で起きている現象が当事者にとってどのような意味をもち、どのような関わりが何らかの動きを引き出したのかについて、少しでも明らかにしたいと考えた。プロセス性をもち、対人相互作用のあるヒューマンサービス領域の研究法として M-GTA が適していると考えた。

2. 研究テーマ

◆不登校状態が解消していくプロセスに関する研究

当初は「不登校からの回復のプロセス」としていたが、研究、実践を進めるうちに「回復」という言葉が状況にフィットしていないと感じた。また、研究協力者からも違和感を伝えられたため、最終的には状態の解消、というテーマとした。

3. 分析テーマへの絞り込み

不登校状態から社会とつながる生活を再構築し始めるプロセス

一般的に不登校が解消するとは、「再登校する」ことを意味すると思われがちであるが、実際には所属校への再登校が実現するとは限らず、むしろ長期にわたる不登校事例においては、所属校に復帰できる数は少ないといえる。さまざまな形で社会とつながり、活動を継続していくことが不登校状態の解消であると考えている。現実的には不登校状態から動きを引き出すことは簡単ではなく、周囲もどのように接していいかわからず、どういう支援が望ましいかを不登校状態から活動を始め、継続していくところに焦点を当て、テーマを絞りこんで分析を行うこととした。

4. インタビューガイド

半構造化面接を実施するにあたり、下記の通りインタビューガイドを作成した。順序は話の流れに応じ、変更した。基本的には研究協力者の語りに合わせていくインタビューとなるよう心掛けた。またインタビュー(筆者)の所属や研究の目的を、「現在不登校となっている子どもたちの支援に役立てるため」、と開示した。

- ◆家族構成を教えてください
- ◆不登校になった時期はいつごろからで、期間はどのぐらいでしたか？
(学年、学期、何月ごろ、からどのぐらいの期間)
経過について教えてください(一度行かれるようになったが、また行かれなくなった、など)
全く行かれなくなるまでの様子はどんなでしたか？
 - ・1日休むから始まって、だんだん欠席が多くなった
 - ・突然全く行かれなくなった など
- ◆不登校を体験する前のあなたの性格について、ご自身または周囲の方はどのように思っていましたか？
- ◆不登校の始まりの時期、あなたの気持ちは以下のどれに近かったですか？
「行きたいのに行けない(含身体症状)」
「行きたくない(理由がある)」
「行かない(理由がある、学校に拒否的)」
そのお気持ちについて、可能な範囲でお聞かせください。
- ◆不登校の始まりの時期、あなたの家族はあなたの状態をどう認識していましたか？
例 具合が悪くて行かれない、病気なのだろうか？
学校が嫌いだからさぼりたいのだろう。など
- ◆ご自身では不登校のきっかけは何だったと思っていますか？
- ◆振り返って学校に行っていない間にどう過ごしていたか、また、当時のお気持ちをお聞かせください
- ◆不登校の前後で、家族との関係性の変化をお聞かせください
- ◆学校関係者との関係性の変化についてお聞かせください
- ◆自分自身についてどう思っていましたか？その思いはどう変わっていききましたか？
- ◆どんな関わり(支援)があり、どう役立ち、どう役立たなかったか、を教えてください
- ◆どのような経緯でこちらの学校とつながりましたか？
- ◆ご自身で何が回復であると、またはそのきっかけとっていますか？
- ◆回復に向かっている途中、あなたの中で何が変わったと思いますか？
- ◆その変化は周りの出来事とどう関係していると思いますか？
- ◆今不登校となっている人たちへ伝えたいことはどんなことですか？
- ◆不登校の人生全体における意味づけを教えてください。今後の人生にどう役立つと思いますか？
- ◆ありがとうございました。インタビュー終了後、確認したいことや追加でお聞きしたいことがあった場合、ご協力いただけますか？

5. データの収集法と範囲

過去に不登校体験をし、その後すでに学校や職場で1年以上勉強あるいは仕事をしている人を対象者とし、専門職を通して協力者を探した。勉強あるいは仕事をしている状態という基準を1年以上としたのは、不登校の定義が、「年間30日以上欠席」と1年を基準としているところによる。

10名の協力者に対し、半構造化面接によるインタビューを1～3回実施し、本人の許可を得て会話をすべて録音し、逐語録を作成して、得られた発言内容を分析した。インタビューは全て筆者自身が実施した。

医師から長期療養を勧められた精神疾患、および発達障害の確定診断を受けている人は対象者から除外した。すべての種類の発達障害は不登校への親和性を発達障害ではない子どもたちより多く持っている(2007 齋藤)ため、発達障害の確定診断があり、かつ不登校となっている場合、「発達障害に対する特別支援、あるいは配慮」がまずは必要であり、不登校は二次的に生じていると考えている。

本研究では発達障害の支援というよりはむしろ、周囲との相互作用によって状態変化が起きやすい不登校者のプロセスに焦点を絞った。

6. 分析焦点者の設定

小学校から高校において不登校状態を経験している当事者

インタビューは過去の不登校体験を語ってもらう形で実施した。現在進行形の不登校者にインタビューすることは倫理上、また、現実的に難しい。データが過去の話の振り返りである点は本研究の限界と言える。将来的には、現在進行形の語りを補うものとして、事例研究等と統合した考察が必要と考える。

◆研究する人間 不登校者を支援する臨床心理士

7. 分析ワークシート例(回収資料)

8. カテゴリー生成 八方ふさがり

- ・親に理解してほしい
- ・親に申し訳ない

親との葛藤は様々な形で語られており、当初は「受け止めてほしいがゆえの親との葛藤」という1つの概念としていたが、ヴァリエーションをチェックしなおし、「理解してほしい」「親に申し訳ない」という2つの概念を作成し直し、他の概念とともに<隠された罪悪感>のサブカテゴリーと、<どうしようもないイライラ>というサブカテゴリーを作成した。

理解してほしいのに理解されず、自身でも行くべき場所と思っている学校に行けないことによる自責感でがんじがらめになっている状態をどう表現したらいいのか、今も悩んでいる。

また、周囲との関係づくりがうまくいかない八方ふさがり状態が閉じたものでありながら、核心に触れないコミュニケーションを媒介して<充電>カテゴリーと常に相互作用しており、また1つの概念が他のカテゴリーにも関連している様子を、両方向矢印で繋いで関係性を表示したが、もう少し明確なカテゴリー表示にしたほうがいいとも感じられており、ぜひご指導ご助言いただきたい。

9. 結果図(回収資料)

10. ストーリーライン（現状）

＜集団から退却＞し、人によっては＜周囲への怒り＞を感じ、＜隠された罪悪感＞を抱えて不登校となった子どもたちは、混乱しながら《八方ふさがり》の状態となっていた。彼らは一旦、同世代の社会から外れて不登校となるが、家族や友人、専門職など、周囲の人と、【核心にふれないコミュニケーション】を媒介した＜安心感と刺激とのせめぎ合い＞の中で【うちなる危機感】と向き合い、《不安の中で一步を踏み出す力を充電する》。その後＜オリジナルな自分を確認する＞体験と、＜所属感のある対等な自分を取り戻す＞体験の双方を重ねながら、間接的直接的な親の支援のもと、＜一步を踏み出し＞、＜とにかく行動を継続＞して、《社会とつながる》生活を再構築し始めるに至っていた。

11. 理論的メモ、解釈的アイデア、現象特性について

最初に着目した「核心に触れないコミュニケーション」という概念は、この状況でなぜ核心にふれないのか？という重要な問いと関係があると思われた。学校に行っているかどうかということで自分という人間を規定されたくないという思いや、学校に行っていようがいまいが、自分は自分なのだという主張の表れのように感じた。

不登校者自身が「不登校」であることを自分でも認められず、また、周囲も腫れ物に触るように接し、人との接触を断った状態から、次第に自分が学校に行けない状態を容認し、時には既存の学校システムを否定し、開き直って少しずつ前に進んでいくプロセスは、「死のアウェアネス理論と看護」において、閉鎖文脈から開放文脈に変化していくという現象と、似ているように思われた。ただ、終末期患者と大きく違う点は、不登校状態が時に蝶に変化していくさなごの状態と例えられるように、休息として必要である場合もあること、一方で状況を変化させることは常に可能であることにある。

スクールカウンセラーや臨床心理士をはじめとする周囲の専門職は、常に当事者を直接支援するとは限らず、家族などへの間接的な支援が最も重要であることが多い。動きを促進する周囲の関わりを支援するには、この現象を理解し、寄り添ったり、刺激を提供したりすることが、本人にとってどんな意味をもつのかを理解することが大切であると考えた。

支援という視点で考え続けていたのは、何らかの均衡状態をどう崩し、動きに持っていくか、という刺激の在り方である。八方ふさがりにしても、充電の時期にしても、ある緊張状態のもとに均衡が保たれている。これは家族療法のシステム理論において、IP と呼ばれる人が家族の危機の一端という形で症状を表し、そのことによって、家族に均衡が保たれるというようなシステムの説明を、違った切り口で表現しているということなのかもしれない。

「アンビバレント、両価性」とどう向き合うか 心では行かないといけないと思っているが、体が拒否している。人とつながりたいが、同時にこわいと感じる。受け止めてほしいが実際には葛藤がある、など。をどう表現し、どのように理論化すればいいか？をどう表現すればいいか、今も考え続けている。

12. M-GTA に関して理解できた点、よく理解できない点、疑問点など

・概念名からヴァリエーションを思い出せることから、概念名がフィットしていれば、ヴァリエーション

は捨ててもいい、という意味がよくわかった

- ・概念として内容的には同じでも、違った人との交流であるために違った相互作用なのだと思いますが、うまく描き分けることができず、困難を感じている

◆会場からのコメント概要

・インタビューの仕方について

質問の仕方によってとれるデータが違ってくるが、不登校という文脈で聞いていくのではなく、「どのような毎日を過ごしていたのか?」「それについてどう思っているのか」と聞いていくことで、違った文脈が見えてくる。

- ・不登校とひきこもりの違いが分かりにくい。
- ・データの男女比が8:2だが、内容的に性差はなかったのか?
- ・研究者の不登校、あるいは学校に対する考え方はどのようなものか?
- ・「死を意識する」といった深刻な状況がどう打開していったのか?をもっと知りたい。
- ・概念図を見ると、八方ふさがりの間、他者とのつながりが途絶えているように見えるが、実際には完全に閉じこもっているのではなく、友達とつながりを持っていたのではないのか? そうだとするとそれがわかるような表記が大事なのではないのか?
- ・つながりが切れているのか、それともつながっているのか、はっきりしない。
- ・発達の視点はどう組み込まれているのか?
- ・局面がどのように打開したのか、大きく状況が変わる転換点をもっと詳しく描けるといい。
- ・(研究会の場での)質問の答えを聞いていると理解できるが、それがうまく概念図に表現されていない。
- ・結果であってプロセスが見えていない。
- ・解釈しているところが概念になっていない。
- ・概念名の抽象度のレベルにかなりばらつきがあり、関連性がわかりにくく、動きが読み取れない。ただ、おいてあるという印象から抜け出せればわかりやすくなる。
- ・分類しているように感じられる。1つ1つの概念の比較をもっと丁寧にしていくことが大事。
- ・当事者の親の立場からも、「オリジナルな自分を確認する」語りがあるのではないのか?
- ・内容も概念も多いので、2つに分けて論文化したほうがいいのではないのか?
- ・「社会」というのが実際には何を指し、ゴール、つまり「社会とつながる」の「社会」とは何なのかを明確にしたほうがいい。

◆感想

発表前から SV の佐川先生よりどのようなことが分かったのか? がわかりにくいというご指摘を受けており、自分の中でも未完成未解決の状態を発表日を迎えてしまったが、やはり発表してみることで、自分で納得できていない部分が露呈し、学ぶことがとても多かった。自分にとって最も面白いと思ったところが、概念名ではなく、サブカテゴリーとなっており、結果的に概念図にうまく表現できていない点を、もう一度じっくり考え直したいと思う。プロセスがうまく描けていない、

解釈していることが概念になっていない、というご指摘から、ローデーターを改めて見直してみる必要性を痛感し、新たな気持ちでデータと向き合いたいと思っている。

臨床現場を知る人がどう理解するかと同時に、現場を知らない人に、新しい発見や意義がわかるような論文にすることが大切であると思った。専門領域や臨床領域の違う先生方からの視点は、とても勉強になった。

さまざまなご指導ご指摘を賜り、問題点が数多く明確になり、発表させていただいて、本当に有意義であった。SV をご担当いただいた佐川先生はじめ、ご指導くださいました先生方、フロアの皆様方に深く感謝申し上げたい。

【SV コメント】

佐川 佳南枝（熊本保健科学大学）

私ははじめ、谷口さんのレジメを「ひきこもり」についてと勘違いして読んでいたのですが、ひきこもりと不登校を比較しながら考えることも分析において重要なのではと考えました。分析テーマは「不登校状態から社会とつながる生活を再構築し始めるプロセス」とされていますが、不登校の人々はひきこもりとは異なり、友達など他者との交流を継続して持っている人たちなのだったということです。すると、他者との接触はあり、「社会とのつながり」は、細々ながら持続しているということになります。また、ひきこもりの人々と比較してエネルギーを持っており、学校以外の場所で自分の力だめしをして自信を回復していっているように見えました。

谷口さんは重要概念を「核心に触れないコミュニケーション」であるとし、＜オリジナルな自分を確認する＞体験と、＜所属感のある対等な自分を取り戻す＞につながっていくと説明されました。しかし、それがどのように影響して、こうしたサブカテゴリーにつながっていくのかが理解できませんでした。

結果図およびストーリーラインを拝見しても、何がポイントなのか、どういうプロセスが表されているのかが見えませんでした。やり取りをするうちに、これは概念とカテゴリーの生成過程に問題があるのではないか、つまり概念をひとつお作り作ってしまってからカテゴリー化を進めたのではないかと思うようになりました。データから概念を生成していく作業と、カテゴリー候補やカテゴリー間の関連性、全体の動きなどを着想していくというふたつのダイナミズムをうまくつかむことが分析のコツだと思います。

たとえば＜所属感のある対等な自分を取り戻す＞のなかに「公的免許の獲得」という概念がありますが、これは「公的」でなくてはいけないのか、そうだとしたら「公的免許」ということがこの人たちに意味することは何なのか、「免許」ということは移動手段の獲得なのか、それは行動範囲の拡大を意味するのか。など、いろいろと解釈は出てくると思います。考えつくこと、疑問点など、理論的メモ欄を充実させて、解釈作業をもっとたくさん、もっと深く行っていくことが重要なのではないかと思います。そうすると、概念名やカテゴリー、カテゴリー関係など、全体図はもっと違ったものになってくるのではないかと考えました。

社会的にも意義のあるテーマですので、もうひと頑張りして完成させていただきたいと思います。

【第3発表】

橋本 章子（帝京大学医療技術学部）

Akiko HASHIMOTO : Teikyo University, Faculty of Medical Technology

対象喪失が次世代家族に与える影響 ―アレキシサイミアを招く2つの異なる過程―

Object Loss and Intergenerational Transmission of Untreated Mourning – Work

— Two Different types of Alexithymia —

I.発表時のレジュメ(修正)

1. 問題と背景

健康や社会適応力に多大な影響を持つ2つの感情体験がある。喜びを伴う誕生時に始まる親との情緒的交流の経験と、大切な人の死別の経験に伴い生じる悲嘆の経験である。前者は愛着理論で、後者は対象喪失論で論じられる。これら2つの感情体験は、社会適応力を育み人格形成にも関わる一方で、受け入れがたい感情体験を回避する過度に防衛的態勢が生じた場合、心身両面の病理を招く可能性が指摘されている(小此木、1979; Yamamoto, et al., 1969)。親が子を失う体験や子が親を喪失する体験、永年連れ添う配偶者の喪失など、受容し難い状況は多く存在するが、死別がもたらす悲嘆や葛藤を語りながら時間をかけて丁寧に現実を受容する喪の作業が病理を回避する働きをすることも知られている(Freud, 1917; 小此木、1979)。小此木は死別に伴い生じる感情を回避することを懸念し、悲哀排除症状群と命名している。現実とは快適なことばかりでなく不快な事象も混在する表裏一体の世界である。健康を維持することは表裏一体の世界に生きる力を培うことでもある。この感情体験は、人が誕生し自立するプロセスに添い、成人から次世代へと循環する分離個体化と世代間伝達に貢献する。

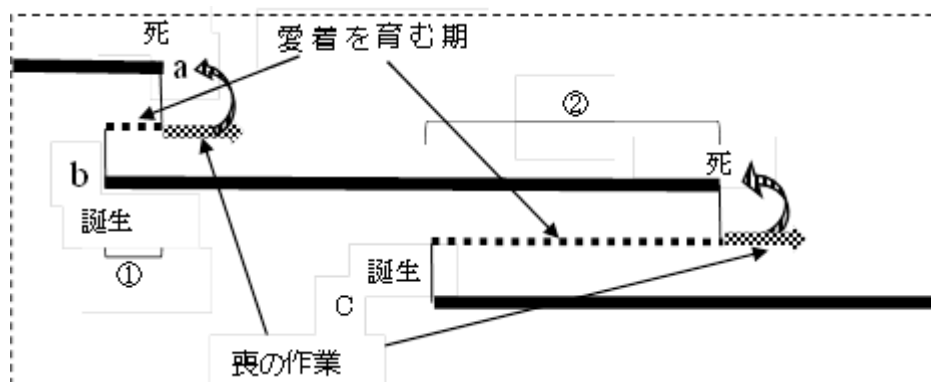


図1 愛着を育む期間と喪の作業

a、b、c、3世代の人生を線分に示す。①と②は、誕生から親と死別するまでの期間を示唆する。①のように、あまりに短い時、喪の作業を得ることは難しい。また、②のように、十分な長さがあっても親が辛さを抱えている場合、感情を切り離してしまう可能性があり、親子関係に自然な交流を育むことが困難な場合もある。辛い言葉を言葉にして語れる体験が大切である。喪の作業は、各世代の自然な流れを繋ぎ、循環させる重要な機能である。過剰に防衛的であるなど、感情体験を排除することで自然な流れを阻む。喪の作業は主体的に人生を繋ぐ作業である。

図は2つの感情体験が人生で果たす役割について示す。図1の①は誕生後すぐに死別体験をすることになり、愛着対象と愛着環境を喪失する体験になり、あまりに幼いため喪の作業の機会を持つことは難しい。また図1の②は愛着の時間を十分に持つことは出来ているが、親自身が子あるいは配偶者を失うなどの辛い体験を持つ場合、やはり親子関係に哀しみの感情を伴う言葉を発する環境が得にくく、喪の作業の機会を得ることは困難になる可能性がある。一般的に、喪の作業は対象喪失後、半年から2年ほどの時間が必要と言われているが(小此木、1979)、喪失時期が幼いときや、あまりに過酷な体験で直面することが苦しい時や、日々の生活が慌ただしく落ち着かない状況にあるときは喪の作業を行うことは困難である。この時期を逸したとき人はどのようにして喪失体験を意味ある体験に代えることが可能だろうか。

喪失対象を自己の内面に取り入れ再建する働きとして、対象喪失から得た深い洞察やアイデンティティーが、医療や福祉領域で大きな力を発揮することがある。例えば、エリクソンやガンディーやクラインなどにみる人を支援する仕事が、対象喪失による空洞化した心の領域を埋め喪の作業に相当する機能を果たす場合がある(Antonovsky, 1979; 鑓、1997)。臨床現場では次世代家族の症状の改善をきっかけに子ども時代の対象喪失による過度の防衛が取り除かれ、家族内に共感的感情の流れが回復する場合や子どもの症状をきっかけに受診をした親が未処理になっていた親自身の問題解決の機会を得る場合もある(渡辺、2000)。喪の作業とは、自然な流れを阻む要因を取り除き、人と人、世代と世代に、自然な流れを回復し繋ぐ作業と考えられる。世代間伝達の議論は、愛着理論(遠藤、1994; Fonagy et al., 1991)や精神病理、発達障害を愛着障害から論じた岡田(2011)らの議論があるが、親との死別体験を数世代遡り世代間伝達として議論するものは多くはない。喪の作業はこれら世代間伝達の問題解決に主体的に取り組む手法でもある。

2.テーマ

当研究は、対象喪失によって次世代家族に与える影響がどのような質のものであるのかを同定し、症状改善の手がかりを得ることを目的とした。

*以下の事例において世代間で何が伝達されたのか M-GTA によって分析を行った。
当事例に類似する出会いは案外多く状況によって改善が難しい場合も多い。世代間に何が伝達され、症状を招くのか、その要因を特定することで治療につながることを期待した。

事例呈示

【事例】女性は処方された薬の効果もなく、幼児期から現在に至るまで人生の大半をうつ状態で過ごしてきた。熟年期に入り、子どもが希死念慮を語り慌てた女性は子どものために心理相談を受けることにした。子育ても満足にできないと自責感を語り、不器用なために母にも愛されたことがないと当初は語っていたが、生育史や家族歴が話題になると母がそれまで語ったことのなかった母の人生に触れる機会を作った。母は生後すぐに実母を亡くし学童期には実父と死別していたが、そのことへの思いを語ったことはなかった。母の生きた時間を丁寧に振り返り、母に対する共感的理解が生まれたとき、女性が永年患った症状は改善し、子どもの心身症も改善していた。語って、語って、語り尽くした結果、家族一人一人を俯瞰して見られるようになり、そのことが症状の改善に奏効したと女性は説明した。よい感情ばかりでなく、混雑した電車の嫌悪する感覚さえも感じられることを女性は喜んだ。感情プロフィール検査(POMS)では D (Depression : うつ) ではなく C (Confusion : 混乱) が有意に高く、自分史や家族史が整理されるに伴い、C も低下し感情の混乱が症状の背景にあったことが示唆された。【結果と考察】子どもの心身症は、女性の母が語らず一人で背負ってきた母の人生史に触れる機会を女性に作った。家族の歴史を辿る作業は、これまで納得できずにきた母との不自然な関係の背後にあって、母が一人で抱えてきた母の人生の重さに触れる機会となった。記憶の回想作業は過去と現在の拗れた関係を解き・繋ぐ作業にもなっていた。喪の作業は、家族の力を借りて過去と現在を繋ぐ自然な流れを回復させ、家族関係が今に至る深い歴史を洞察する作業となっていた。当事例では、母が言葉にせず一人で抱えて来た母の史実に家族が共感的に臨む作業を女性が行ったことを示唆する。

3. M-GTA に適した研究であるかどうか

M-GTA は、医療や福祉、介護などヒューマンサービスの領域で活用され、問題解決するために思考錯誤を繰り返し、変容していく現象のプロセスの説明や予測に優れた手法である(木下、2003/2005/2007; 小倉、2005; 山崎、2012)。この手法を使って得られた結果や仮説は、現場での実践を通して検証を繰り返し、理論がさらに洗練されていくという特徴がある。当研究は、関係性の中で疾患を患い、その改善のプロセスで家族成員それぞれが抱える負担も軽減し、家族が統合的に健康度を高めていくプロセスを扱う。疾患をもたらす要因の同定と共に、改善に至るプロセスではどのような相互作用が生じているのかを検証し、議論を重ね、洗練された治療方法に繋がることを期待する。従って、時間的経過の中で変容する過程を扱う当研究には、M-GTA が最も得意とする領域であると判断し選択した。

4. 分析テーマへの絞り込み

愛着理論では愛着の質という視点から、病理を含む世代間伝達が議論されている。筆者は、臨床場面で、対象喪失が当事者ではなく次世代家族に当たる子どもや婚約者などの症状としてあらわれ、受診される状況に違和感を持つことが多くある。対象喪失は愛着障害を招く主要な要因でもある。愛着障害や対象喪失の世代間伝達とその積極的な改善の手がかりを与えてくれたのは事例提供者との出会いである。これまで筆者が漠然と感じていた対象喪失の世代間伝達について、事

例提供者はその症状の辛さと共に改善に至る過程で何が起きたのか、治療的に有効な手がかりを具体的な言葉に換えて筆者に提供した。しかし、何が世代間に伝達されたのかその要因については、事例提供者も筆者も推察の域をでず、明確にしたいとの思いが強かった。そこで、対象喪失によって世代間に伝達されるものが何であるか同定することを目的に M-GTA を使い分析を行った。症状を招く要因を同定することで、さらに有効な改善への手がかりが得られると期待したからである。

5. 直接対象喪失を経験した研究協力者へは、

- ① 亡くなられた方へのお気持ちは、今はどうですか。
- ② 親を亡くすという経験について、どう思われますか。
- ③ 亡くなられてとてもつらかったときは、いつでしたか。
- ④ 辛いときにはどなたと話されましたか。
- ⑤ 遺されたご家族と亡くなられた方のことについてどのくらい話されましたか。
- ⑥ 同じような体験をされた方に何かしてあげられるとしたら、どのようなことをしてあげるとよいと思いますか。

親が対象喪失を経験した人の次世代にあたる親が対象喪失を経験した人については、

- ① 親を亡くされたことをどのくらいお母さんはお話になりましたか。
- ② お母さんが辛い経験をされたと感じたことはありますか。
- ③ お母さんが子ども時代に経験したことをどのように思いますか。
- ④ お母さんはどのような方ですか。
- ⑤ お母さんをどのように思っていますか。
- ⑥ ご家族に体調不良の方はいらっしゃいますか。

6. 資料の収集と範囲

今回の資料の収集は、2014 年春から夏にかけて行われた。研究の主旨を説明し、同意を確認した上で、半構造化面接を一人 20 分から1時間をかけて、研究協力者の同意を得て IC レコーダーを使用して行われた(表1)。基本的に、思い出したこと、話したいことを研究協力者の意志で自由に語っていただいた。また、メールで送られてきたもの、後日ご本人から郵送された手紙なども資料に含まれた。ID1、ID3、ID4 は、グループでインタビューしたものも含まれた。

今回、対象喪失によって世代間に伝達されるものは、どのような質の、どのようなもので、それが次世代との間でどのような相互作用が生じるのか、病理を招く世代間伝達があるとしたら、それはどのようなものかを検討するため、直接対象喪失を経験した人と対象喪失した人の次世代に当たる人のインタビューを行った。

データは、病院心理室で親の死について語っていただいた 3 名と、紹介をされた2名は、ファミレスや職場の会議室で記録をさせていただいた。

表1 研究協力者のプロフィール

ID	年 齢 層	性別	死別対象	喪失時年齢	死別対象	喪失時年齢	職 業
1	60 歳代後半	女性	母の母	生後 10 日	母の父	11 歳	介護支援職員
2	30 歳代後半	女性	母の母	6 歳	—	—	病院スタッフ
3	60 歳代後半	女性	母	6 歳	—	—	元高校教師
4	40 歳代前半	女性	母	14 歳	—	—	会社員
5	70 歳代前半	女性	母	3 歳	父	5 歳	元会社員

*ID1、ID3、ID4の3名はグループの記録も行った。

*ID1は事例研究の研究協力者である。

7. 分析焦点者の設定

分析焦点者は、直接対象喪失の経験はないが、母親が子ども時代に母親と死別した体験を持つ人、すなわち事例提供者と同じ立場に当たる人であった。

8. 分析ワークシートの概念生成例を挙げる 概念名は“ ”で、カテゴリーは<>で示す。

大きく分けて4つのカテゴリー<母の死>〈悟りと無力感〉〈自立の決意〉〈再生〉と、14 の概念“泣き言は言わない”“母なら”“誰にも分かるはずがない”“生きるモデルの喪失”“感覚が分からない”“喪失のケアはなかった”“理性的に生きる”“自分を支えるもの”“喪失感の習慣化”“能力の高い母”“自信がない”“繋がる”“仲間との出会い”“語る楽しさ”を抽出した。

概念名 “泣き言を言わない”

(ID3)

- ・これ以上の哀しみはないのに、娘にお母さんは泣き方が足りないと言われた。
- ・辛いと思うんですけど、言っても仕方ないですし、どうにかなるものでもないの
- ・自分は人とは違うんだから。大勢の人が苦手です。本当の哀しみは誰にも分からないから。
- ・哀しいでしょうと聞かれても分からないんですよ。

(ID4)

- ・寂しいのかもしれないですが、寂しいかも分からない。ただ、怒りだけはあ
- ・感情の引き出しがない、みんなぐちゃぐちゃになって入っているので、細かな引き出しがないんです。
- ・夢で逢えるのはうれしいけれど、癌を患って暗い顔をしている母を見るのが辛い。だから夢を見た
- いのか見たくないのか分からない。寂しいとか辛いではなくて、いて当たり前の人がい
- 言っても戻ってくるものでもないの

(ID5)

- ・言ってもどうにかなるものではないですから

9. 結果と考察

①カテゴリー<母の死> → 〈悟りと無力感〉

“泣き言を言わない” “理性的に生きる” “自分を支えるもの” “生きるモデルの喪失” “母なら”など、母の喪失の経験は、喪失時から 28 年～60 年以上経過しても消えることなく、現在の生き方の背景に存在することを語った。“喪失のケアはなかった”と喪の作業の機会がなかったことが抽出され、“泣き言は言わない” “誰にも分かるはずがない”など家族への思いやりもあるが兄弟姉妹間でも母についての哀しみが語られなかったことを示した。これほど長期にわたり時間を経ても、当研究からは傷が癒えていないことが抽出された。“感覚が分からない”、“泣き言は言わない”など感覚を自ら封じることになった〈母の死〉は〈無力感〉と同時に〈悟り〉の境地を生み、生きる覚悟〈自立の決意〉を子どもに持たせる結果ともなっていた。

② → 〈自立の決意〉

直感的な生き方がしてみたいが、模範となる“生きるモデルの喪失”は、行動する前に一旦考えて言葉を発するため、どうしても行動がゆっくりになり、一人で生きる覚悟は冷静に失敗しない行動をとろうとする子どもなりの〈自立の決意〉でもあることを示した。“生きるモデルの喪失” “泣き言は言わない”のすべてが“理性的に生きる”必要性を判断する根拠となり“母なら”どう行動するかと自身の内にある母のイメージに問いながら行動し、それが習慣化することで自身の“感覚が分からない”事態はますます強化された。「自分の状態が悲しい状態だという認識ができない。まだ我慢できるとおもっちゃう。言っちゃうと、それで自分が終わっちゃうと思う。」語り、「喪失感みたいなものが日常的になって、いないのが当たり前になって、慣れてしまったというか、いることを知らないというか。」と語る。“感覚が分からない”症状は、次世代にも出現しているが、喪失経験に起因した症状とは異なり、“能力の高い母”との関係で“自信のなさ”を招き、「哀しいとか嬉しいとか母には本音を言ってほしかった。同情したことはないです。私よりずっとよい子ども時代を過ごしていると思っていましたので、私は羨ましくて、羨ましくて、母は辛そうにしないで普通の顔をしていました。」という“感覚が分からない”事態を招いていた。

「自分の状態が悲しい状態だという認識ができない。まだ我慢できるとおもっちゃう。言っちゃうと、それで自分が終わっちゃうと思う。」語り、体調不良に気づきにくい失感情症と訳されるアレキシシアは、悲嘆そのものが招いたのではなく、対象喪失を経験した世代にあっては、喪失体験を乗り越えるための必死さがその事態を招いていることが示唆され、一方、対象喪失を経験しない世代では、感情を表現しない対象喪失を経験した人との交流が“感覚が分からない”症状を招いていることを示唆した。〈自立の決意〉は、自立する年齢に満たない子どもにおいても“自分を支えるもの”は、「学びである」と、諦めや無力感の対極にある、公平であること、対等であることへの感受性を高めていることも示唆した。次世代は、“能力の高い母”の“理性的に生きる”姿勢が“自信がない”状況をさらに煽る悪循環を招く要因にもなっているようにも推察された。“自信がない”ことは喪失体験者にも抽出された概念であるが、これは本来なら親に守られたい年齢であるにもかかわらず“生きるモデルの喪失”が招いた状況と考えられた。両世代で類似する概念が抽出されても、生成過程が大きく異なることが示唆された。

③ → 〈再生〉へ

“仲間との出会い”や“語ること”を楽しめる出会いによって、喪失体験を持つ世代も、次世代も、これまでは誰にも語るができないと思っていたことに変化が生じ、語ることは楽しい、仲間と出会うのが楽しみと新たな〈再生〉の機会となっていることが示唆された。仲間との語りは、自身の経験と他者の経験を楽しく繋ぐ役割を果たしながら、気持ちを解放し喪の作業の役割を果たしていることが示唆された。さらに、その機会を持つことで、数十年も開くことができなかった母の荷物を整理し遺品の中に、自身が記述された手紙を発見し、“母と繋がる経験”が母を身近に引き寄せる効果を生み、気持ちに安らぎをもたらしていることも示唆された。

10. 総合考察

母の死を契機に、子どもは感情を封じ“理性的に生きる”行動をとることを示唆した。母という行動モデルを喪失し、失敗をしない慎重さがこの行動の動機である。言葉や行動に意味を添える重要な役割をするのが感情であるが、親の死は、子どもの精神的自立を早める経験となり、子どもは全力でその事態に挑み、乗り越える能力を持つ。しかし、その副次的産物として、冷静に行動しようとするのが“感覚が分からない”アレキシサイミア症状を招き、次世代にその症状が世代間伝達されることが示唆された。しかし、感覚を分からなくさせる成因は、両世代で異なり、アレキシサイミア症状は、両世代で症状形成のプロセスが異なり、次世代の症状は、喪失世代のように喪失感による困難な状況を乗り越えるために発症したのではなく、対象喪失を経験し感覚が分からなくなっている対象喪失経験者との交流が症状を招き、次世代が意識的に招いた成因でないため、原因を特定することが困難で、治療が困難になっている可能性が示唆された。このことは事例提供者（次世代）の感情プロフィールがC（混乱）を示唆したことからも推察される。しかし、そのどちらも症状改善の手がかりは、家族の歴史に関心を持ち、共感的に語りあうことが有効であることを当研究から示唆され。対象喪失を経験した世代にあつては、自身の経験を語り、家族の共感的理解を求める作業や喪の作業の機会を持つことが症状を回避することになるが、次世代にあつては、家族の歴史に共感的関心を持つことが家族関係を良好にし、症状の出現を抑制する可能性を示唆した。

11. 課題と展望

対象喪失から1/4世紀から1世紀近く経過をしてもなお、何らかの影響が当事者に遺っていることを当研究は示唆した。今回は研究焦点者を次世代に設定したが、概念はさらに多く抽出できる可能性があり、対象喪失を経験した世代と次世代の双方を研究焦点者に設定し、それぞれの別々に解析をした上で、相互の比較をすることが治療的関わりを模索するためには重要ではないかと推察された。さらに研究協力者の年齢や対象喪失からの経過年数によっても語られる内容は異なる可能性がある。今回は、喪失年齢から長期的な年月を経過し、さらに語る準備の整った研究協力者の語りから分析を行い、アレキシサイミアの異なる誘因を導いたが、語る準備のない場合も多いことが推察される。そうした状況は何が干渉要因になるのか、そのことが治療的ヒントを提供することも考えられる。喪失時期から時間を経過するにつれ、当初は因果関係が見いだされる症状も

パーソナリティ化や、家族の脆弱因子のような異なる方向に症状発生の因果関係を求めてしまう形骸化が生じる可能性もある。また研究1の事例は、自身の症状改善を諦めていたが、子どもの症状改善を切に願う欲求が改善に大きく貢献したとも推察される。これらをさらに検討することで、世代間に伝達される感覚喪失の状況に向けた新たな視点が提示できるはずである。小此木が懸念する悲哀排除症状群の防止に奏効する手立てとなる可能性もあると推察される。

12. 参考文献

- Antonovsky A, (1979) *Health, Stress, and Coping*. Jossey-Bass, San Francisco-London. (アントノフスキー A. 山崎比古・吉井清子(訳)2001 健康の謎を解く ストレス対処と健康保持のメカニズム 有信堂)
- 遠藤利彦
- Fonagy, P., Steele, M., Steele, H. (1991). Maternal representations of attachment during pregnancy predict the organization of infant-mother attachment at one year of age. *Child Development*, 62, 891-905.
- Freud S (1917) Trauer und Melancholie (フロイト S. 井村 恒郎 (訳) 1970 フロイト著作集 第六巻 悲哀とメランコリー 人文書院)
- 木下康仁(2003) M-GTA グランデッド・セオリー・アプローチの実践 質的研究へのお誘い 弘文堂
- 木下康仁(2005) M-GTA 分野別実践編 グランデッド・セオリー・アプローチ 弘文堂
- 木下康仁(2007) M-GTA ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法 修正版グランデッド・セオリー・アプローチのすべて 弘文堂
- 岡田尊司(2011) 愛着障害 子ども時代をひきずる人々 光文社新書 540
- 小此木啓吾(1979) 対象喪失 悲しむということ 中公新書
- 小倉啓子(2005)特別養護老人ホーム入居者のホーム生活に対する不安・不満の拡大化プロセス 質的心理学研究 No.4, 75-92
- 鐘幹八郎(1990) アイデンティティの心理学 講談社現代新書
- 渡辺久子(2000) 母子臨床の世代間伝達 金剛出版
- Yamamoto, J., Okonogi, K. and Iwasaki, T., (1969) Mourning in Japan., *Journal of Psychiatry*, Vol., 125, No.12.
- 山崎浩司(2012) 医療研究と質的研究 : その関係に見る苦難と意義 質的心理学フォーラム, 4:28-35

II. 会場からのコメント概要

- ・実際に類似する経験をされた方から、子どもが親を喪失する体験が一様に同じ結果を生むとは思われないとのご意見をいただきました。その事に関しましては私も同様に思い、細心の注意が必要と感じております。
- ・M-GTA ではなく、ライフヒストリーなどの方がより丁寧な考察や状況説明が可能ではないかとのご意見をいただきました。このご指摘も大切にさせていただきます。
- ・インタビューガイドが2つの世代で異なっており、混同して分析した筆者の方法がことが妥当であろうかとのご意見をいただきました。これは別々に解析しながら一つの論文にまとめる必要を私自身も感じております。

他にもご意見、ご助言をたくさんいただきありがとうございました。回収させていただいた資料にご助言を記入していただきもしました。タイトルはそれを参考に代えてあります。

まだ、概念抽出が完成しておりません。

今回のこのレジュメは当日のものとは少し異なります。

まだ、検討の最中にあります。

本当にありがとうございました。

Ⅲ. 感想

発表の機会をいただき本当にありがとうございました。

もっとまとまってから発表をすべきでありましたこと反省をしております。今後は、症状改善につなげるよう丁寧な分析と考察をしたいと思っております。今回は解析対象にしておりますが、お辛い状況にいらっしゃる方々が多くおいでになります。

本当に苦しく必死に協力をされたいとおっしゃいます。このテーマは、ずっと以前から気になっておりました。ご夫婦の場合、壮絶な経験をされたご本人ではなく、その配偶者が受診をされる場合が案外多く、あたかも大切な人の苦しみを楽にしたいかのような絆を感じさせる出会いでもあります。薬の効果も望めず、順調な治療ラインにもなかなか乗ることが難しい状況においでになります。

改善過程で、それまではご関心がなかったご家族の辛い歴史に涙を流され共感性が生まれます。しかし、改善に至ることは並大抵のことではなく、やはりご家族の協力が必要です。家族の歴史をお互いに共感できる姿勢があること、率直なしかし、傷つけない会話が家族内にあること、本当の意味でお互いを尊重でき、負担を共有できる真摯な姿勢があることなどが重要に感じます。事例の方は、もっと早く改善していればと悔しさを語られました。そして、同じような状況においでになる方の力になりたいとおっしゃいます。この研究は、その方と、その方とほぼ同じ年齢にいらっしゃる対象喪失を経験された女性との出会いも大きな力になっております。

私自身は、2013 年の暮れに母を喪失しましたが、最近になって実はこのテーマは私自身の問題でもあったと考えるようになりました。父や母の生育歴を辿る作業をするようになりました。もっと早く気づいていれば、母の声をきちんと受容できたと反省もいたします。母は語る人でしたし、文章も書きますが、私に準備がありませんでした。しかし、母が私に届けたかった言葉を思い出の中からしっかりと聴くことも喪の作業の一つと感じております。

この難しいテーマと出会い、常に応援をしてくれた母ですが「人の死とはこれほど重いものですよ、丁寧に真摯に向かいなさい」というメッセージも母が私に遺したメッセージの一つに感じています。母とのことでは病院との関係で落ち込む経験をしましたが、M-GTA は、論文の整理と共に心の健康を回復するにも行動療法的有効な手法と思います。

Ⅳ. 謝辞

スーパーバイザーをお引き受けくださいました木下康仁先生にはご多忙な時にお時間をいただき心から感謝を申し上げます。まだまとまっていない状況でご丁寧な質問を交えたガイドをしていた

だき、考え方のヒントをたくさんいただきました。木下先生の院生の方々にも助けいただきました。本当にありがとうございました。

また、当日会場でお付き合いをくださいました皆様にも、ここから感謝申し上げます。会場で発表をされた皆様だけではなく、資料に記述もしていただきました。

録音をさせていただきました内容を丁寧に振り返りながら、丁寧にまとめてまいりたいと存じます。

【SV コメント】

木下 康仁（立教大学社会学部）

「子どもが親を喪失する体験と喪の作業」と題する橋本さんの報告は、M-GTA による分析とその結果についてというよりも、研究計画、とくに問いの明確化とそれを M-GTA にどのように落とし込んでいくのかという段階であった。これはこれで重要な作業で、参加者と一緒に考えることができ、よかったと思う。

「子ども時代に親と死別する体験を、子どもがどのように受容し、相互作用を繰り返しながら変容する過程を検証し、喪の作業の多様性を検討することを目的」と述べられている。ただ、橋本さんの問題意識は死別体験をした子どもではなく、子ども期にそうした体験をした人が親となった時に不十分な喪の作業の影響が自分自身の子どもの“問題”を生ぜしめるのではないかという疑問である。世代をはさんだ関係性に着目し、そこに援助の可能性があるのでないかということで、この点が発表でわかりにくかったのであるが橋本さんが長年考えてきた問題であるという。そのきっかけであり、以後こだわり続ける理由ともなった、ある少女の事例が紹介された。希死念慮や夜尿などの症状がいろいろな方法を試みても改善されないという状況の中で、母親が子ども時代に体験した親の死について自分の子どもに話すことで改善につながったという事例との衝撃的というかインプリング的遭遇である。ここから一つの“仮説的問い”として着想されたのであって、単に子ども期の親との死別体験一般というよりも症状改善の有効な方法を模索する臨床的な関心である。その点で、実践的関心でもある。しかし、こだわりの部分がモヤモヤして、いろいろと説明はされるのだが、スッキリと表現しにくいもどかしさがご自身とフロアーの両方にあったように感じられた。分析テーマと分析焦点者が決まればスッキリして、取り組むべき問いが見えてくるのだがそこがまだ課題となっていると言えよう。

例えば、分析テーマを「幼児期に親を亡くした経験が世代を超えて及ぼす影響プロセスの研究」とし、分析焦点者を親側と子ども側の両方とすることも考えられるが、実際に二つの分析焦点者の導入はむずかしいので、これは考え方を示したものである。

ここからの進め方として、2 点助言したい。第一には、主要な概念を個々に自分のコトバで定義して意味がぶれたりあいまいになつたりしないようにすることであろう。喪、喪の作業、対象喪失、世代間伝播などである。何を意味するのかを明確にすることで論理的な緻密さを保つ。

第二に、データとの対応関係を厳密にみていくことである。データにグラウンデッドな分析は“安全装置”という言い方で説明しているのだが、データから言える範囲、データで確認できる範囲に忠実であることで、解釈が漂流しなくなる。

最後に興味を感じた点について。ヒューマンサービス領域における世代間現象という研究につながる可能性を感じた。虐待に関して世代連鎖が言われることがあるが、どこまで研究が進んでいるかわからないが、世代の視点の導入は他の場合にも有効かもしれない。

◇近 況 報 告

(1) 氏名、(2) 所属、(3) 領域、(4) キーワード

(1) 中村 聡美(なかむら さとみ)

(2) NTT東日本関東病院 精神神経科／青山学院大学大学院 文学研究科心理学専攻 博士
後期課程

(3) 臨床心理学

(4) うつ病, 職場ストレス, 認知行動療法

私は、臨床心理士としてNTT東日本関東病院精神神経科に所属しています。当院は都内の企業立病院という特色から、精神神経科にはうつ病で休職をしている勤労者が多く受診しています。うつ病は再発率の高い疾患であるため、心理士は、復職後の再発予防を目指した心理教育や心理療法による支援をしています。勤務先、職種、病状などは一人ひとり異なるため、支援の際の個別性の尊重は重要ですが、他方、発症や休職に至るまでの葛藤や辛さ、休職中の焦りや罪悪感、復職後の再発の不安など、彼らにある程度共通した語りが聞かれることもあります。休職者どうしが共有できるこれらの問題や困難について互いに打ち明けたり助け合うことの効果や、コストエフェクティブなどの面も考えて、当科では、集団による心理療法も実施しています。私自身は、日々、休職者に関わる中で、同じような職場のストレスを受けても健常でいられる人がいる一方で、休職者は何故、どのようにしてうつ病を発症し休職に至るのかということに疑問を抱いており、その点に研究の関心があります。特に、彼らに共通する考え方や対処の仕方を分析し明らかにすることで、集団心理療法を実施する際に、対象者を理解したり効果的な支援をするための示唆が得られると考えています。

上記の目的で研究を開始し、2013年の第65回定例研究会で発表をさせていただきました。SVをして下さいました小倉先生には、その際、鋭いご指摘を頂くと同時に大変暖かい眼差しで支えていただきました。発表前に木下先生のご著書である程度の勉強はしていたものの、初心者の方で大丈夫だろうか？と不安もありました。しかし、実際は、当日に複数の貴重なご助言をいただけたことが、後に分析を進めるための安心につながり、やはり勇気をもって発表してよかったと実感しました。

刻々と変化する臨床現場を優先し、研究を後回しにせざるを得ないこともあります。研究に協力して下さった対象者の方々に報いるためにも博士論文の形にし、結果を臨床で活用したいと考えています。

現在は、集団心理療法の実施前後で、職場ストレスに対する対象者の考え方や対処の仕方が変容していくプロセスについて、M-GTAを用いて分析をしています。介入前後の変化が有意差という形で明白に示される量的研究と異なり、対象者の語りからその変化を掬い取るためには、データに真摯に向き合う姿勢が必要であると感じています。進行中の研究も、いつか研究会で発表し、皆様からご意見を頂戴できるよう頑張りたいと思います。今後どうぞよろしくお願いいたします。

.....

(1) 西巻悦子

(2) 筑波大学大学院図書館情報メディア研究科博士後期課程(専門分野は学校図書館)

(3) 図書館情報学

(4) 学校図書館、学校経営、司書教諭

皆様のご研究からたくさんの気づきをいただきました。気づきは、私の研究目的がぼやけていたこと、インタビューで自由に話していただくための心構え、場の設定への柔軟な対応が可能である等です。私は以前、大変幸運なことに、構想発表だけをさせていただいたので、インタビューの準備が整い、実施でき、分析してまとめれば、「学校図書館担当者の学校経営参画へのプロセス—職務認識形成を通して—」と題して報告したいと思っております。

前回のインタビューガイドでは不十分で、分析視点を置く方が良いと感じたので質問項目の変更をします。

- | | |
|--------------|---|
| 1 組織的視点から | ⇒「分掌名と職務分担および役名(図書部主任等)を教えてください」 |
| 2 連携・協働の視点から | ⇒「学校長や他教科の先生方と学校図書館の活用についてどのような事をどんな場ではなしていますか」 |
| 3 学習者支援の視点から | ⇒「生徒には学校図書館活用に関してどのような指導をしておられますか」 |

- 4 学校図書館担当者の職務認識(相互作用からの認識の変化を聞く)⇒「・先生方の学校図書館活用でどんなことに喜びを感じますか ・生徒さんの学校図書館利用でどんな時に喜びを感じますか」

以上です。

また、M-GTA にそぐわないかもしれないので、お尋ねしたいことがあります。私は以前、都立S高校で主幹教諭でした。図書部主任を拝命し学校経営企画会議のメンバーとして、学校図書館とカリキュラムを繋ぐ方策の提言を行いました。しかし、結果は却下でした。中堅進学校としては進学実績の数字目標達成が重要課題なので、学校図書館活用を目玉とした学校設定科目の創設は認められませんでした。それでも、提案したことの意義はあったと思っています。カリキュラムに反映した蔵書構築に移行していったからです。過去の私自身をインタビューにし、インタビューをしたと想定して書くことは可能でしょうか。もしも可能であるとすれば客観性を持たせるのにどのような工夫が必要でしょうか。

懇親会に参加して先生方からたくさんの情報やアドバイスをいただいたことにも感謝しています。

.....

- (1) 山崎 義広
- (2) 新潟大学 大学院現代社会文化研究科博士後期課程1年
- (3) マーケティング(地域ブランド・マネジメント)
- (4) 関係性マーケティング、継続性、価値共創、アクターのマーケティング、地域支援員

この度は研究会に参加させて頂き有難うございました。初めての参加でしたが、皆様の熱意溢れるやりとりの様子に感動いたしました。私は新潟県小千谷市をフィールドとして地域ブランドに関する研究をしています。「地域創生」が耳目を集める昨今ですが、それ以前から小千谷市では中越大震災の復興に継続して取り組んできた様々な方々の努力が現在も続いています。こうした方々の中から特に地域の支援員の取り組みをM-GTAによる分析で明らかにしていきたいと思い、研究会に参加させて頂いた次第です。今年、小千谷市での調査を進める予定であり、定例研究会の場も是非活かしていきたい所存です。

今後ともよろしくお願いいたします。

.....

◇M-GTA 研究会 第 71 回定例研究会のお知らせ

日時:2015 年 3 月 14 日(土)13:00～18:00

会場:立教大学(池袋キャンパス)14 号館 3 階 D301 教室

◇編集後記

決して平和とは言えない世界の中で、日本という国の舵取りが試される状況が続いています。心が痛んだり、考えさせられることばかりです。M-GTA は、社会の複雑な現象を、私たちの体験にもとづき理論化していくことを助けてくれる方法だと思います。現代社会の、さまざまな行き詰まりに対して、経験的には知っているが、まだ明瞭にはなっていない解決の道筋を浮かびあがらせてくれるのだと思います。研究方法ですが、思考方法といってもよいかもしれません。信念対立の時代にあっては、共通了解を可能にする思考方法だと思います。なんだか、“惚れ込んでいる”みたいですね。自戒を込めての一言。“のめり込む”ことなく、方法として、しっかり使っていこう。(丹野ひろみ)