

生徒間「トラブル」とは何か？

—分析枠組みの検討—

(教育臨床講座) 梅田 崇広

What is “trouble” among pupils?

— Consideration of the analytical framework —

Takahiro UMEDA

(2021年9月1日 受理)

1. 問題と目的

1年間の学校生活の中で、生徒同士の人間関係上のトラブル（以下、生徒間トラブル）は随所で生じうる。その中には、トラブル状況が深刻化して「いじめ」に発展する場合もあるが、当事者間で早々に対処されることで収束あるいは解決に向かうものもあれば、教師が介入することでトラブルが異なる問題へと変質する場合もある。

こうしたトラブルの背景となる、生徒間の人間関係に関しては、集団内の「ノリ」やルールに合わせようとする生徒の規範ないしは同調圧力が問題視されるようになり（菅野 2008）、生徒同士が独自に形成する人間関係・友人関係やそれらへの意識に関する研究が蓄積されるようになった。これらの研究は、主に生徒文化研究として行われてきたが、必ずしも、いじめのような関係性に目が向けられるわけではなく、学校／学級内で複数に分化する生徒の小集団に目が向けられ、それぞれの小集団がジェンダーや若者文化などとの関連でいかに分化しているのかを明らかにしてきた（例えば、宮崎 1993、上間 2002 など）。

一方、このような生徒間のトラブル状況は、「い

じめ」的な行為として一括りにして捉え、トラブルと「いじめ」をある種混同することによって、その微細な間隙において生じる相互作用過程には十分に目が向けられてこなかったといえる。これは、いじめという現象そのもののあいまいさや認知の難しさに起因するものであると考えられよう。それゆえ、とりわけ教育社会学の文脈では、いじめやそれに類するトラブル状況に関する動的な相互作用過程に関するミクロな経験的研究が十分に蓄積されてこなかった。

こうした課題を受け、近年では、「いじめ」とそれ以前に生じている「トラブル」をめぐる相互作用過程を区別してとらえる必要性が提起されるようになってきている（越川 2017、梅田 2018、2020）。そこで、本稿では、生徒間トラブルといじめを区別して捉えるため、トラブルの問題化過程にアプローチするための分析枠組みを検討することを目的とする。次節以降で詳細を展開するが、具体的には、欧米の社会学で検討されてきた「トラブル」概念を手がかりにすることで、「いじめ」「トラブル」「問題」に関する概念整理を行う。

2. 「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論

本稿では、Emerson & Messinger (1977) が提唱した、「トラブルのマイクロ・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する有用性を検討する。それでは、「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論とは、いかなる理論なのであろうか。

まずは、この理論の研究背景となる、逸脱と社会問題の社会学の歴史を確認しておこう。1960年代の逸脱と社会問題の社会学において大きな影響を与えた、Becker (訳書 1978) を代表とするラベリング理論があげられる。ラベリング理論において「逸脱」とは、「逸脱」する個人の内的な性質にある帰属されるのではなく、「逸脱」というレッテルを付与する法律をはじめとする社会制度や公的権力との反作用によって生み出される現象であるとす。さらに、この「レッテル付与」により、「予言の自己成就」すなわち逸脱者としてのアイデンティティを強化するものとされる。これは、「逸脱」を行為や人に本来的に内在する属性として捉えてきたそれまでの社会学に認識論的転回を促すものでもあった。しかしながら、1970年代に入ると、「レッテル付与」が関係論・過程論を示す一方、「予言の自己成就」は原因論を示すという論理的矛盾(白松・久保田・間山 2014) が批判され、ラベリング論は勢いを失っていく。

その中で登場するのが、Spector & Kitsuse (訳書 1990) が『社会問題の構築』で提唱した構築主義である。Spector & Kitsuse によれば、「社会問題は、なんらかの想定された状態について苦情を述べ、クレームを申し立てる個人やグループの活動である」(p. 119) と定義されている。すなわち、「いじめ」や〈ドメスティック・バイオレンス〉などといった社会問題は、客観的な状態として存在するのではなく、ある状態に対して「問題である」という「クレーム申し立て」がなされることで、何らかの〈問題〉として構築される、というわけである。構築主義研究は、こうしたクレーム申し立て活動の連鎖によって形成される社会問題の構築過程を記述分析することを主眼としている(北澤 2017)。

この構築主義と関心を共有し、同時期に提唱されたのが、Emerson & Messinger (1977) の「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論である。彼らは、「いじめ」などといった「逸脱」のレッテルが貼られる以前の、人々の日常的でマイクロな相互^{やりとり}作用に目を向ける。中でも彼らは、日常場面で人びとが経験する「トラブル(厄介事、もしくは困り事)」(中河 1999, p. 287) に注目する。

Emerson らによれば、トラブルは、「何かが問題だ、解決されなければならないという認識」(Emerson & Messinger 1977, p. 121) であり、何らかの解決策を通じて解決されるべきものとして経験される。また、「多くのトラブルは、最初にそれに気がついたときには、その関係者にとってあいまいなものである。しかしながら、そのトラブルが解決され、処理されるようになると、トラブルそれ自体が徐々に明確化し、特定化されるようになる」(同上, p.123) のだという。つまり、トラブルとは、その関係者が問題について語る定義的な活動とその状態の解決を試みる解決的な行動による、相互行為的な達成物である(中河 1999)。

また、当事者間でのトラブルの解決が困難とされた場合、第三者である「トラブル処理屋」(troubleshooter) による介入がなされる。「トラブル処理屋」は、当事者が経験するトラブルを「コンフリクト」とみるか、どちらか一方の「逸脱」とみるかを相互行為的に同定する。前者の場合は、両者の主張が対等なものとして中立的な立場をとるが、後者の場合は、どちらの側に立つか決めなければならないのだという(註1)。

さて、この枠組みにおいて重要なのは、当初は当事者にとってもあいまいで輪郭が不明瞭であったトラブルが、第三者の介入により、どのような「問題」であるかが明確化したり、トラブルの性質が固定化されて語られたりするプロセスに着目する点にある。もちろん、それによってトラブルが解決に向かう場合もあるが、他方では第三者が介入したことで、より当事者間の「困りごと」が深刻化していく場合もある。いずれにせよ、「トラブルをめぐる議論と推論が積み重ねられるにつれて、きわめてし

ばしば、トラブルの始まりや解決策は、個々の状況の枠組の中で繰り返し回顧的に再定義されてその姿を変えていくことになる」(中河 1999、p 290、原文ママ)。つまり、Emerson & Messinger は、トラブルに公的な第三者が関わることによって、意図的か無意図的にかに関わらず、トラブルの性質や語られ方の変容に寄与することを指摘しているのである。

また、トラブルをめぐる主張や解釈は、当事者であれ第三者であれ、それぞれが置かれる立場や、利害関心、イデオロギー等が大きく影響しうる (Troyer & Markle 1992 訳書) (注2)。「ポリティクス」という言葉に示されるように、関係者が経験するトラブルがそれぞれの当事者にとってどのような「問題」であるか、そしてそれが「コンフリクト」であるか、「逸脱」であるか等、当事者間及びそこに関与する第三者それぞれの立場や利害関心、イデオロギーに基づく主張が競合しながらトラブルについての物語が構成されていく点が重要なポイントとなる。次節では、本理論が日本の教育社会学においてどのように導入され、研究の枠組みとして用いられてきたのか、その導入過程とそれらの課題について検討していきたい。

3. トラブルの社会学再考

日本の教育社会学では、上述の理論が、先述した構築主義アプローチに援用され、社会問題のワーク研究へと拡張されていった (中河 1999) (注3)。これを概念化した Holstein & Miller (訳書 2000) は、社会問題のワークが社会問題過程における相互作用の側面を強調していることを前置きしたうえで、「すでに公共的に確立された社会問題のカテゴリーを経験に貼りつける解釈活動」(p. 117) を分析の対象とするものであると定義している。とりわけ重要なのは、Spector & Kitsuse (1990 訳書) が対象とするクレーム申し立て活動が、公共的なレトリックに限定されているという課題を引き受け、人びとの日常的な相互作用レベルにおける、社会問題カテゴリーをめぐるローカルな解釈や表象と、そうした相互作用においていかなる日常言語的資源が用

いられているか、というマイクロな事象へとその関心が拡張された点にある。

このように、構築主義的アプローチが社会問題のワーク研究へと移行していくなかで、教育社会学における構築主義研究は「いじめ」(児童虐待) などといった社会問題カテゴリーが運用される相互行為場面における「問題的事実」の構築過程分析がその射程となっていった (北澤 2017、p. 41)。ただし、実のところ多くの研究は「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論の考え方や方向性を共有しつつも、それ自体を枠組みとして分析がなされているわけではない。その理由は後述するとして、以下では本理論に関連する先行研究を紹介していこう。

まず、本理論を枠組みとし、「トラブルのマイクロ・ポリティクス」を記述した研究として、土井 (1998、2001) があげられる。土井は、ある対教師暴力事件をめぐる当事者の教師や生徒、第三者となる警察や事件の加害者とされる生徒が入所していた施設職員の問題理解のあり方に着目し、その解釈や処遇の過程から、それぞれの立場からの問題理解をめぐる政治性を描き出している。具体的には、当初は、学校や警察から「傷害事件」として、加害者としての生徒と被害者としての教師という問題理解が示されていた。一方、生徒が入所していた施設職員からのクレームにより、教師の生徒指導のあり方をめぐって問題理解の認識が一転し、「学校問題」として再解釈されていった。

また、越川 (2017) は、公的に語られる「いじめ事件」に関する言説に、当事者である教師の語りを対置することで、公的な言説とローカルな教師のリアリティの乖離を描き出している。これらの研究が示すように、「問題」の性質やその理解の仕方は、様々な立場の人びとの語りの力学が作用し、その語られ方によって、問題の性質が固定化したり、全く異なるものへと変化したりしうる可変的なものである。

基本的に「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論の方向性を共有しつつも、実際に社会問題カテゴリーとして問題化される以前のローカルな場における相互作用を記述したものは、土井 (1998、2001)

と越川 (2017) に限られる^(注4)。さらに言えば、越川も、「いじめ事件」として社会問題化された生徒間トラブルに関する、教師の回顧的な語りを対象としている点で、ローカルな場におけるマイクロ・ポリティクスを描いているとは言い切れない。つまり、これまで〈いじめ〉や〈児童虐待〉といった社会問題カテゴリーをめぐる相互行為場面は十分に記述されてこなかったのである。北澤 (2017) は以下のようにその理由を指摘する。

その主たる理由は、社会問題カテゴリーが運用される相互行為場面の観察や録画がきわめて困難だからではないか。あくまで伝聞だが、都内のある公立小学校では「いじめ対策会議」のような場を設け、学級担任がクラス内のトラブルを報告し教員間で検討しているという。このようないじめ対策がどの程度服有しているかは不明だが、社会問題のワーク研究にとっては魅力的だ。しかし、この種の精度場面を録画することも研究者が参与することもまず不可能である。同じことは、児童相談所や学生相談所などの相談場面にも言えるのであり、社会問題のワーク研究にとって大きな壁になっている。(p. 40)

これは、北澤 (2015) が指摘するように、「いじめ」が人びとの解釈によってその社会的事実が構築されるものである以上、「いじめ」というカテゴリーが付与された事後の解釈を問うていくことになることと無関係ではないだろう。そのため、「いじめ」とされる事象への教師間での対策会議等に参与することは、外部者である調査者にとって非常に困難をきわめるものとなる。すなわち、「いじめ」という社会問題カテゴリーがいかに運用されるか」という社会問題のワーク研究の問いは、一方ではこれらの研究の原型として「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論の意義を確立するものであったといえる。しかしながら、同時に他方では、本来重要なポイントであった社会問題カテゴリー化以前の日常的な相互行為 (草柳 1994、2004) への着目可能性

を狭めてしまう結果となってしまっているとも指摘できはしないだろうか。

4. 対人トラブルのローカルな相互作用への着目

上述の課題に応えるうえで、「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論の提唱者の一人である Emerson のその後の研究動向は、本稿にとって非常に示唆的である。以下でその動向を確認していこう。

Emerson は、その後、トラブルに関する一連の研究 (Emerson 2008、2009、2011 など) を行い、それらの成果を著作『Everyday troubles』(2015) で整理している。そこで注目されているのは、日常生活におけるインフォーマルな対人トラブル (informal、interpersonal troubles) 場面における相互作用をエスノグラフィックに記述していくことである。彼はその方向性に「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論の発展可能性を見いだしている。

まず、Emerson (2015) は、「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論を原型とした逸脱/社会問題研究が、「逸脱」化されたカテゴリーをめぐる、「逸脱」とみなされる事象と公的な社会的反応との間で生じる、相互作用過程への着目に偏重してきたことを課題として指摘する。本稿の関心に照らせば、「いじめ問題」に関する構築主義的研究も同様に、「いじめ自殺」事件という「深刻で、劇的で、極端なトラブル (serious、dramatic、and extreme troubles)」(Emerson 2009、p. 537) の社会問題化過程を分析対象に据えてきたといえるだろう。

しかしながら、学校という場において、教師や生徒は、常に深刻な「いじめ」のリアリティを生きているわけではない。そもそも日常的に生じるトラブルの多くは、「いじめ」のような「逸脱」として本格的にカテゴリー化されることなく、当事者間で早々に処理されたり、トラブルとして認識されなくなったりしていく (Emerson 2015)。つまり、このことは、ある出来事や行動が何らかの「逸脱」としてカテゴリー化される以前に、トラブルをめぐる多様で複雑な語りや相互作用が生成されていることを意味している。Emerson は、そうした日常的に生じる些細な対人トラブルの過程には、解釈や対応に

多様性がありうることを指摘する。

第1節において、トラブルとは、何者かによって経験される「何かの問題だ、解決されなければならないという認識」であり、何らかの解決策をもって対処されるべきものであると述べた。しかしながら、Emerson (2015) では、対人トラブルは、関係のある他者へのいらだち (irritation) や怒り (upset)、心配 (worry) を経験したときに生じるものであるとする。そのうえで、トラブルを当事者らにとっての「解決すべき問題」として位置づけるのではなく、それ以前の他者に対する不満やいらだちをトラブルの起源 (beginnings) として位置づけなおす必要性を指摘している。そして、そうしたいらだちを感じる行動や状況の性質や原因についての当事者の解釈 (interpretations) と、そうしたいらだちや不満に対する応答 (responses) という2つのプロセスによって、トラブルの変容が促進される。このようにトラブルを位置づけなおすことで、他者の行動を正したり、解決したりする行動だけでなく、その他すべてのいかなる応答をも分析の考慮に含めることが可能となる (pp. 11-12、斜字は原文ママ)。

上述の点を整理すると、トラブルの起源 (beginnings) における当事者らによる初期の解釈や応答と、それらが解決すべき「問題」として構成されるまでの相互作用プロセスには間隙がある。ここでは、トラブルが何らかの「問題」カテゴリーで解釈されることもあれば、そもそも「問題」として構成されないプロセスが生じている可能性があることを意味している^(注6)。その過程におけるローカルなやりとりの中に、フィールドのメンバーの独特な意味づけや解釈が生成されうるのである。この点が、Emerson (2015) がトラブルを位置づけなおしたことによって見いだされる、重要な視点の転換となっているのだといえよう。

それでは、これらの理論的視点は、本稿の問題関心にいかなる示唆を与えるのか。最後に、次節で本研究の中心的課題である生徒間トラブルを分析する枠組みと、それによっていかなる新たな問いが拓かれるのか、という点について検討していきたい。

5. 学級内の生徒間トラブルを捉える分析視点

Emerson (2008, 2009, 2011) では、大学生のルームメイト間のトラブルを、Emerson (2015) では、その他に家族のメンバー間、隣人間、仕事の同僚間、友人間等の親密な関係性におけるトラブルを分析対象としている。一方、学校という制度的な場についての研究については、Emerson 自身も今後の研究課題にあげている。そのため、学校／学級内で生じる生徒間トラブルに本理論を援用する際には、検討の余地があると考えられる。そこで、学級内で生じるトラブルを捉えるうえで、「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論の援用可能性を議論した白松 (2007, 2011, 2017) の議論を確認することで、本研究における「生徒間トラブル」の概念を明確化する。

白松 (2011) は、「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論の議論を踏まえ、学級内で生じるトラブルを、「異なる価値や意見の葛藤 (ある事象をめぐる『認識の不一致』状態)」とした (p. 69)。また、そうしたトラブルが、学級内でのコミュニケーション過程を通じて学級集団に共有され、「学級で解決すべき問題」であると位置づけられたときに「問題」化されると定義している (p. 71)^(注6)。このように、トラブルをある人の不満やいらだちという点に限定せず、「認識の不一致」状態として捉える点は本稿にとっても重要な指摘である^(注7)。

ただし、白松の議論では、特別活動における学級の話合い活動との関連で議論がなされていることから、トラブルをいかに学級全体で「問題」として共有化できるか、という点に重点が置かれていることには注意が必要である。というのも、生徒間で生じるトラブルは必ずしも学級全体で解決されるものばかりではなく、教師がその当事者との相談の過程で個別に対処していくようなケースも十分に想定されるであろう。また、先に示した、Emerson (2015) の議論において重要であるのは、他者の行動に対する初期の不満やいらだちが「問題」として構成されるプロセスだけでなく、解決すべきであると位置づけられずそのまま消滅していく過程にも、多様で複雑な相互作用が織り成されている可能性

があるという点にある。

そこで、そうしたトラブルも分析対象として含めるために、ひとまず本稿では、Emerson 及び白松の一連の議論をもとに、生徒間トラブルの捉え方を次のように提示する。まず、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）をめぐり、関係者間の『認識の不一致』あるいは葛藤状態」^(注2)として捉える。そうしたトラブルが、「解決すべき出来事（言動）」として当事者あるいは第三者（教師や他の生徒）によって位置づけられたとき、「問題」化されると捉える。

このように定義することによって、4つの相互作用過程への分析視点が導かれる。まず第1に、トラブルが「問題」化過程である。第2に、トラブルが「いじめ」ではなく、その他の「問題」として構成される過程である。第3に、トラブルが「いじめ」として「問題」化される過程である。第4に、問題化されたトラブルが収束あるいは解決する過程である。

とりわけ、第1、第2、第4の分析視点は、「いかにいじめが生じているか」あるいは「いかに教師はいじめを予防・対処しているか」といういじめの実証研究が設定してきた問いとも、「いじめ」というカテゴリーがいかに運用されているか」といういじめの構築主義研究が設定してきた問いとも異なる、オリジナルな視点である。この視点により、「なぜ教師はいじめとして指導しないのか」「なぜ教師はトラブルに介入しないのか」「なぜ教師はトラブルを認知していたのに適切な対処を行わなかったのか」という問いを、教師への非難としてではなく、教師のローカルな教育実践の論理から検討することが可能となる点で、非常に重要な意義をもつ視点といえるだろう。また、第3の分析視点は、これまでの大きな課題とされてきた生徒間トラブルの「いじめ」化の過程に迫る重要な視点となる。

今後はこれらの分析視点に基づいた事例分析を行うことが大きな課題となる。

付記

本稿は、筆者の2021年の博士論文の一部を加筆・

修正したものである。

注

(注1) この「トラブル処理屋」は、警官や医師、カウンセラーなどといった公的なエージェントが想定されている。Emerson & Messinger (1977)によれば、当事者に対して対称的に介入するか、非対称的に介入するかは、次の4つの要素に影響を受けるとする。第1に、それぞれの当事者が他者に対して主張する種々のクレームや権利。第2に、第三者が有する特有の理論や介入イデオロギー。第3に、当事者に対する第三者の権力や権威性。第4に、当事者が助けや援助を求めることよりも、他者の不正行為を告発することによって介入を求めることである。

(注2) Troyer & Markle (訳書 1992) は、タバコ喫煙についての規範をめぐる論争に関する経験的研究を行った。具体的には、タバコ喫煙への規範や規制をめぐる、タバコ擁護勢力や反タバコ勢力、健康関連組織などの種々の集団の要求や主張を分析することを通じて、タバコ喫煙の再定義は、特定化された利害をもつ集団 (specific interest group) 間の争いの結果であることを明らかにしている。日本では、鮎川 (1993) が、法務省や裁判所等少年司法に関連する諸組織をインタレスト・グループと見なし、少年司法をめぐるポリティクスに関する考察を行っている。

(注3) その背景として、Woolger & Pawluch (訳書 2006) による、有名な構築主義研究への批判がある。これらの批判に対する構築主義研究者の応答については中河 (1999) において詳述されているため、そちらを参照されたい。端的に述べれば、Woolger & Pawluch は、「児童虐待」の構築主義研究を例に挙げ、その分析に際する「存在論における恣意的な境界設定 (ontological gerrymandering)」 (Woolger & Pawluch

訳書 2006、p. 185) を批判した。それは、「児童虐待はもともとあったが、それを問題化するクレームが増加した」「児童虐待以前から、同じような暴力は生じていた」といったように、あるときには「客観的状态」があると想定され、ある時にはそれが構築されたものであるとし、何が「ある／ない」かという線引きを密輸入している点が問題視された。中河は、Woolger らの OG 問題が 2 つの指摘に分けられるとする。それは、「研究者自身は行わないとしていた『問題』とされる『状態』の存在論上の地位についての想定をその考察に密輸入している」という指摘と、「社会学的な説明というものは(ある記述という行い一般が) こうした暗黙の線引き作業を免れることはできないのではないか」という指摘である (p. 276、カッコ内は原文ママ)。中河では前者を OG1、後者を OG2 とする。この指摘は、日本の構築主義研究にも大きな影響を与えたが、現在においては、これらの議論も一つの終結を迎えている。というのも、中河 (1999) では、社会学が経験科学だという前提に立つ限り、何かを記述・説明するうえでは存在論的に中立的な現象の記述は不可能であることが明確に述べられ、OG1 は研究者自身がどこまでを「ある／なし」と条件づけるかに自覚的になることによって回避可能であり、OG2 は擬似問題であると退ける。中河・赤川編 (2013) でも、認識論的「空中戦」であるとされ、認識論的に「過剰な」立場を取らずとも、構築主義的視点を 1 つの分析の「方法」として採用した経験的研究の可能性が指摘されている。

(注 4) 「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論に言及した研究として、白松 (2004) は、自らの方法「カテゴリー分析のエスノグラフィー」と呼び、ドラッグユーザーの解釈実践を鮮やかに描き出している。具体的には、公的の問題化される「ドラッグ」カテゴリーの

イメージ (解釈枠組み) に、ユーザーらのローカルな解釈活動を対置することで、ユーザーらが独自のカテゴリーを用いて「ドラッグ」イメージを解釈するという「ローカルな文化」が形成されていることを明らかにした。実際の教育現場におけるトラブルを対象としたものとしては、末次 (2012) の研究があげられる。末次は、保育現場における発達障害とされる幼児への「特別な配慮」の実践に着目し、そうした実践がいかにして構成されているかを明らかにした。

(注 5) Emerson & Messinger (1977) の「トラブルのマイクロ・ポリティクス」論に言及している、Gubrium & Holstein (2014) でも、トラブルの次元 (the world of troubles) と問題の次元 (the world of problems) を区別して捉える必要性が指摘されている (p. 2)。Gubrium & Holstein は、「トラブルと問題の重要な違いは、問題が一連の関連する予期的な応答によってもたらされるのに対し、トラブルはあらかじめ指定された行動やフォーマルな使命によって引き起こされるものではない、という点にある」 (p. 2) と述べたうえで、「トラブルはあいまいさ (vagueness)、問題は明確さ (clarity) を主要な特徴としている」 (p. 3、斜字は原文ママ) と述べている。

(注 6) 白松 (2007、2017) では、トラブルが学級内でどの程度高度に共有化されているか、あるいはどれだけ解決に向けた行動がなされているかを見きわめることが重要かつ教師の役割や実践として重要であることを提起している。

(注 7) 北澤 (1997) は、ある「いじめ」事件をめぐる「認識の一致」と「認識の不一致」に着目することで、森田・清永 (1986=1994) で提唱された「いじめ集団の四層構造」論が「認識の一致」を前提としていることを批判している。そのうえで、「認識の不一致」も含めた理論構築の必要性を述べている。

白松 (2007、2011、2017) は、北澤の問題提起を踏まえ、「話し合い活動」を通じた「トラブル」の問題化と解決の理論構築について議論を展開している。

- (注8) Emerson & Messinger (1977) や Emerson (2015) では、トラブルが「個人的なもの」(individual trouble) と「関係的なもの」(relational trouble) に区別されると指摘されている。「個人的なもの」は例えば、病気など、対人的なものではなく、個人の厄介ごとや困りごとを指す。他方、「関係的なもの」は対人関係のなかでの他者への不満や価値観の相違などを指す。本稿では、生徒間の対人的なトラブルを対象に据えている。そのため、より他の生徒に対する意見や価値観の相違としてトラブルを捉えるために、「認識の不一致」状態あるいは価値観や考え方が葛藤している状態として生徒間トラブルを捉えることとした。

引用文献

- 鮎川潤, 1993, 「少年の刑事裁判における責任と刑罰: 『社会的影響』を中心として」『法社会学』45号, pp. 167-173.
- Becker, H. S., 1963, *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*, Free Press (=1978, 村上直之訳『アウトサイダーズ: ラベリング理論とはなにか』新泉社).
- 土井隆義, 1998, 「加害者としての少年, 被害者としての少年—ある対教師暴力事件をめぐる記述の政治学—」『犯罪社会学研究』第23号, pp. 90-112.
- 土井隆義, 2001, 「8 ある『暴力事件』をめぐる記述のミクロポリティクス」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.
- Emerson, R. M., 2008, “Responding to Roommate Troubles: Reconsidering Informal Dyadic Control”, *Law & Society Review*, Vol. 42, pp. 483-512.
- , 2009, “Ethnography, Interaction, Ordinary Trouble”, *Ethnography*, Vol. 10(4), pp. 535-548.
- , 2011, “From Normal Conflict to Normative Deviance: The Micro-Politics of Trouble in Close Relationships”, *Journal of Contemporary Ethnography*, Vol. 40, pp. 3-38.
- , 2015, *Everyday Troubles: The Micro-Politics of Interpersonal Conflict*, The University of Chicago Press.
- 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., 2014, “Troubles, problems and clientization”, Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (Eds), *Turning Troubles into Problems: Clientization in Human Services*, Routledge, pp. 1-13.
- Holstein, J. A. & G., Miller 1993, “Reconstituting the Constructionist Program,” Holstein, J. A. & G., Miller, *Reconsidering Social Constructionism*, Hawthorne, NY: Aldinede Gruyter, pp.241-250, (=2000, 鮎川潤訳「構築主義プログラムの再構成」平英美・中河伸俊編『構築主義の社会学: 論争と議論のエスノグラフィ』世界思想社, pp. 105-121).
- 菅野仁, 2008, 『友だち幻想: 人と人の〈つながり〉を考える』筑摩書房。
- 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.
- , 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。
- , 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

- 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.
- 草柳千早, 1994, 「『問題』経験とクレーム: 構築主義の社会問題研究によせて」 『年報社会学論集』第7号, pp. 167-178.
- , 2004, 『「曖昧な生きづらさ」と社会: クレーム申し立ての社会学』世界思想社。
- 宮崎あゆみ, 1993, 「ジェンダー・サブカルチャーのダイナミクス—女子高におけるエスノグラフィーをもとに—」 『教育社会学研究』52: 155-177.
- 森田洋司・清永賢二, [1986] 1994, 『新訂版 いじめ: 教室の病』金子書房。
- 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.
- 中河伸俊・赤川学編, 2013, 『方法としての構築主義』勁草書房。
- 白松賢, 2004, 「マジックマッシュルームとは何か: 公共の言説とせめぎあう使用者の経験」 『教育社会学研究』第74集, pp. 189-207.
- , 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.
- , 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.
- , 2017, 『学級経営の教科書』東洋館出版社。
- 白松賢・久保田真功・間山広朗, 2014, 「逸脱から教育問題へ—実証主義・当事者・社会的構成論—」 『教育社会学研究』第95集, pp.207-249.
- 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.
- Spector, M. & Kitsuse, J. I. , [1977] 1987, *Constructing Social Problems*, Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter (=1990, 村上直之・中河伸俊・鮎川潤・森俊太訳『社会問題の構築—ラベリング理論をこえて—』マルジュ社) .
- Troyer, R. J., and Markle. G. E., 1983, *CIGARETTES: the battle over smoking*, Rutgers University Press (=1992, 中河伸俊・鮎川潤訳『タバコの社会学: 紫煙をめぐる攻防戦』世界思想社) .
- 上間陽子, 2002, 「現代女子高校生のアイデンティティ形成」 『教育学研究』69 (3) : 367-378.
- 梅田崇広, 2018, 「〈いじめ〉をめぐる語りの構築過程—流動的な語りから語りの一元化へ—」 『教育社会学研究』第103集, pp. 69-88.
- , 2020, 「生徒間トラブルはいかに記述されるか —エスノグラフィーをめぐる方法論的検討—」 『教育学研究紀要 (CD-ROM 版)』第65巻第1号, pp. 291-296.
- Woolgar, S. & Pawluch, D., 1985, "Ontological Gerrymandering: The Anatomy of Social Problems Explanations", *Social Problems*, 32-2, pp. 214-227 (=平英美訳, 2006, 「オントロジカル・ゲリマンダリング—社会問題をめぐる説明の解剖学」平英美・中河伸俊編『新版 構築主義の社会学: 実在論争を超えて』世界思想社, pp. 184-213) .