

## 第3章 調査設計

### 教育スタッフによるファシリテーション

#### 1 はじめに

「質的社会学分析」では、調査テーマの設定、先行研究レビュー、依頼状や質問リストの作成からなる調査の手続き、予備調査の実施、調査計画書の執筆といった調査設計のプロセスが非常に重要となる。本章では、グループワークを通して行われる調査設計に対して、教育スタッフ（教員とTA）によるファシリテーションについて説明する。また、付録に収めた各資料の活用方法についても述べる。

教育スタッフにとって履修生とのコミュニケーションで多くを占めるのが、さまざまな問いかけである。「その概念の定義はなにか」「その概念を分かりやすく説明するとどうなるか」「Aという現象とBという理論はどう関連するのか」「Cという現象をどういう立場からみれば面白くなるか、読み手を引きつけることができるか」。こうした問いかけをTAは試行錯誤のもとに、ケースバイケースで行っている。ここでやっているのは、履修生が論文というアカデミックなスタイルを用いて、自分たちの考えを他者に理解可能な形で表現するためのファシリテーションである。ファシリテーションとは、履修生に知識を与えることで、より良い研究を導いていくことではない。それは、履修生が自分たちの力で、より良い研究を目指していく手助けをすることである。

調査設計のプロセスにおけるファシリテーションを述べる前に2節「授業が前提とする制約と教員・TAの協力体制」では、本クラスが前提としている3つの制約と教員・TAの協力体制について述べる。3節「テーマの設定」では履修生によるグループづくりとグループによる社会的なテーマの設定について述べる。4節「先行研究レビュー」では先行研究レビューを進めていくにあたっての課題とその意図について述べる。5節「調査課題の構築に向けて」では依頼状や質問リストの作成、調査計画書の執筆を通じて、秋学期に行う本調査にむけた調査設計のプロセスにおけるファシリテーションについて述べる。

#### 2 授業が前提とする制約と教員・TAの協力体制

学部の社会調査の授業には共通して抱えている問題がある。どの大学でも時間的な制約、調査の制約、使える人材の制約がある。そうした制約のなかで教育スタッフである教員とTAは履修生へのファシリテーションや授業運営についての協力体制を構築し、質的調査の実習を行うためのノウハウを蓄積してきた。そこで、本節ではまず、本クラスの3つの大きな制約、「時間の制約」「調査の制約」「教育スタッフにとっての制約」について述べ、その制約のなかで教員とTAがどのように協力しているのかについて説明する。なお、本節では調査設計の段階だけではなく、授業全体における協力体制について論じる。

## 2.1 3つの制約：「時間の制約」「調査の制約」「教育スタッフにとっての制約」

まず、時間の制約である。本クラスの履修生は3年生が中心で、4年生が数人いる程度である。既述したように、本クラスは基礎科目を履修しなければ受講することができないため、1、2年生は履修していない。3年生は他の授業を複数受講するのに加え、秋からは就職活動なども控えているため、実習に割ける時間は限られている。4年生は卒論執筆を控えているため、同様に時間は限られている。

次に、調査の制約である。本クラスの課題はグループで取り組むものが中心であり、協働するためにはグループメンバーが互いにコミュニケーションをとっていかなければならない。また、予備調査と本調査合わせて、2カ月あまりという調査期間の中では対象者との接触可能性にも制約がある。調査対象者数も限られている<sup>1</sup>。これは後述する調査対象を選択する際に重要な要因のひとつである。情報収集の可能性と大きく関わる点である。履修生たちは限られた時間の中で時間を調整し、役割を分担しながら、インタビュー調査を実施し、論文を作成していくことが求められている。教育スタッフはスケジュールの調整やグループ内でのコミュニケーションまで指導することはないが、グループが適切に機能するようにアドバイスをする。

最後に、教育スタッフの制約である。本クラスの業務に割ける時間に制約がある。「質的社会学分析」は週1回の開講である。本クラスを担当するTAはICU以外の大学院に進学することが多く、ICUには週に数度、授業の開講日とその準備のためにしか出勤しない。出勤日には授業の準備や各種書類の作成、調査の管理など雑多な業務をこなすことになる。履修生の問い合わせへの対応や調査の管理などは、メールを通じて柔軟に対応することになる。TAは大学によって定められた労働時間の中で履修生の調査に貢献する必要があるのである。

## 2.2 教員とTAの協力体制

次に、本クラスにおける教員とTAの協力体制について、TA業務のシステム化、授業計画の決定、ファシリテーションにおける情報共有という3点から述べたい。

まず、TA業務のシステム化に入る前に、教員とTAの分業について説明する。教員は授業計画を立て、調査のスケジュールを決定し、講義を行う。そして調査に関する最終的な責任を負っている。それに対して、TAは第1章のボックス1で示したように、配布資料の印刷業務や授業の準備作業などの他に、付録に掲載した資料の改訂、履修生への調査の手続きの説明、履修生の調査の管理などを行っている。教員は毎年、共通したスケジュールを組んでいるため、TAは資料の準備、手続きの説明、調査の管理をシステム化することができている。システム化することによってTAの作業量は軽減される。そのため、より多くの時間を履修生の調査のファシリテーションに費やすことができる。年度が変わってTAが交替する場合でも適切に引き継ぎがなされれば、どの時期にどのような資料を準備するか、どのような説明をすればよいか、どのように調査を管理すればよいか分かるようになっている。ただし、調査の手続きのなかでの説明に不備があったり、調査のなかで問題が起こったりした場合には資料を改訂したり、手続きの方法を変更したりすることでシステムを更新していかなければならない。

次に、授業計画の決定についてである。教員とTAは学期開始前のシラバス作成の段階でミーティングを実施する。ミーティングは授業計画や調査のスケジュール、講義内容を共有するために行われ

<sup>1</sup> 第2章で述べたとおり、本クラスにおける調査対象者数は予備調査2名、本調査4名以上と定めている。

る。ミーティングではこれまでの反省やTAが業務に割ける時間<sup>2</sup>などを踏まえながら、授業計画を考えていく。調査設計から論文執筆までのスケジュールは毎年共通しているが、授業開始日や授業回数、カリキュラムや履修生数の変動には対応していかなければならない<sup>3</sup>。場合によっては、教員から提出課題の内容や期限に関してTAに相談をもちかけることがある。TAは自分が学部生時代に本クラスを履修していたときの実感から、課題の内容や提出時期について意見を述べる。授業計画の大枠は教員が作成するが、細かい部分についてはTAの意見が採用されることもある。

最後に、ファシリテーションにおける情報共有である。履修生の調査に対するファシリテーションについては教員、TAがそれぞれディスカッションに参加したり、発表でコメントしたり、グループでアウトプットしてきたものを添削したりと協同して行っている。教員がすべてのグループに対して広くアドバイスを送るのに対して、TAは担当グループに対してより多くの時間を割けるため、グループメンバーの話を時間をかけて聞いたり、調査の方向性についてグループメンバーと、ともに考えたりすることができる。グループの進み具合や方向性について何か問題がある場合は逐一、教員とTAで共有し、どのようにファシリテートしていくかを議論する。TAでは対処できない問題が生じた場合は、教員に相談して判断を仰いだり、教員が自らその問題に対処することがある。

### 3 テーマの設定

本節では、履修生たちがテーマを設定する際に行うファシリテーションについて論じる。まず、グループの編成作業について触れた後、社会調査における調査対象を選択する際に重要な4つの要因をもとに教育スタッフがどのようなファシリテーションを行っているのかを示す。最後に履修生たちが社会的な問題設定を行う際に直面する課題とそこでのファシリテーションについて述べたい。

#### 3.1 テーマ設定に向けたクラスでの取り組み

「質的社会学分析」では初回の授業から調査テーマの設定に向けての取り組みが始まる。初回の授業では履修生個人による自己紹介、第2回の授業ではグループづくり、第3回の授業では早くも調査テーマを設定する。ここでは自己紹介とグループづくりについてどのような取り組みを行っているのかについて述べていこう。

まず、自己紹介では履修生に自分の名前とメジャーに加え、調査してみたいテーマについて1人あたり2～3分で話してもらう<sup>4</sup>。自己紹介の目的は2つある。ひとつは翌週に行われるグループ分け

<sup>2</sup> 上野哲・丸山恭司は日本のTA制度の現実的課題として「①TA業務に時間をとられ、大学院生の研究時間が減ること、②TAとしてのティーチング能力を発展させるための機会は存在するが、TA研修が必ずしも大学院生のティーチング能力を伸ばすものとなっているとはいえない内容であること、③十分な財政支援となり得るだけの賃金を得られないこと、④TAの一定の社会的地位が認められていないこと」(上野・丸山2010:131)を挙げている。

<sup>3</sup> 付録10の「調査実習の沿革」にも示したように、2008年には大きなカリキュラムの変更があり、調査実施期間が夏休みから学期中への変更になった。その際に、春学期に予備調査、秋学期に本調査を実施するという形式になった。それまで夏休みに調査を実施することを前提として組まれていたものを変更し、新しくシステム化したのが現在の形になっている。

<sup>4</sup> 自己紹介では1人あたりの時間を増やすため、履修生を任意のグループごとに分け、TAが各グループの司会となって行うことが多い。

とテーマ設定に向けて、TAが履修生の問題関心の傾向を把握することである。もうひとつはTAが履修生の問題関心を深める質問をいくつか行うことである。例えば、性別役割分業について関心があるという履修生がいれば、「何でそれに関心を持ったのか？」と尋ねる。履修生が「私の母は専業主婦だけど、私は働きたい」と返答すれば、「何で働きたいと思うのか？」と尋ねる。こうした2、3のやりとりを通じてその履修生が関心を持っていることに対して、どれほどの知識があるのか、どれほどの思い入れがあるのかを把握する。履修生によっては、「授業で習ったから」とか「ただなんとなく」のように問題関心について深く考えていない学生もいる。こうした学生に問題関心に対して考えることの必要性を喚起する意味で質問のやりとりは重要である。

履修生は第2回の授業までに自分が関心を持っている調査テーマをA4用紙1枚でまとめるという課題に取り組む（提出課題1）。履修生は「社会学原論」や「社会学的研究へのアプローチ」といった基礎科目を既に履修している。「家族社会学」、「宗教社会学」、「社会運動論」などの専門科目を学んだ履修生も少なくない。それでも彼ら／彼女らの中には専門知識が十分ない中でテーマを決めることへの戸惑いがあるようである。そのなかで、提出課題1は履修生自身の問題関心を社会学的な研究として考える最初のステップとなる。この段階で履修生が関心を持つ事柄は非常に多様である<sup>5</sup>。履修生が30人いれば、30通りのテーマがある。子育てや性別役割分業のように家族に関わることや、就職活動やワークライフバランスのようにこれからの履修生自身のキャリア形成に関わること、留学生や外国人労働者などエスニシティに関わることを挙げてくる者が多い。

そして、第2回の授業ではグループ編成を行う。本クラスで実施してきたグループ編成の方法はいくつかある。ひとつは履修生が作成してきた提出課題1の内容をもとにTAがあらかじめいくつかのジャンル（例えば、教育や家族のような大まかな分類）に分け、そのなかで履修生が自分のテーマをそれぞれプレゼンテーションしあって、グループを編成していく方法である。もうひとつはクラス全体でひとりずつテーマについて発表する方法である。これは一度クラス全体で各個人のテーマを把握した上で、それぞれが自由に議論の輪をつくり、そこで改めてそれぞれのテーマをプレゼンテーションしあって、グループを編成していく方法である<sup>6</sup>。

グループ編成においては、履修生が話し合いの場を自由に渡り歩き、そこで行われるプレゼンテーションを通じて、自分の希望するテーマと他の人の希望するテーマをすり合わせながら決めていく。ただし履修生のなかには積極的に自分のテーマをアピールできない者がいる<sup>7</sup>。教育スタッフは話し合いの輪に入れずに戸惑っている学生がいれば、希望するテーマを聞き取り、それに近い話し合いをしているところへと導く。話し合いが進んでいないところがあれば、司会のような役割をすることで

<sup>5</sup> 第2回の授業では、提出課題1を授業開始時に回収し、教員が講義をしている間に、TAが課題に目を通す。履修生の多様なテーマを整理して、グループ編成の見通しをつける。実際のグループ編成作業の前に、提出課題1によって履修生それぞれが持っている関心を把握することはグループ編成作業を円滑に進めていく上で重要な鍵となる。

<sup>6</sup> 2012年度は前者の方法を採用した。ところが春学期終了時におこなったクラスアンケートでは、後者のように一人一人のテーマのプレゼンテーションを聞いたうえでテーマを決めたかったとの声があった。また、ジャンルに基づき、複数のグループをつくった場合、最初に参加したグループと異なるグループへの参加を希望する者も多い。その際、それぞれのグループで自分のテーマを説明しなければならないので、非効率であったとの声もあった。TAにとってグループ編成は毎年、非常に苦勞するものである。履修生の人数が多い場合は前者の方法が有効であるが、履修生が30名以下の場合には後者の方法が有効と言えるかもしれない。履修人数を考慮しながら、今後は一人一人のプレゼンテーションとジャンルによる大まかな分類を併用してグループ編成を行っていくことも考えている。

<sup>7</sup> 春学期終了後のクラスアンケートには、グループ編成は非常にフレキシブルに行われるので、もっと自分をアピールすればよかったとの意見があった。

議論を盛り上げる。それでも話が盛り上がらなければ、他の履修生のところへと導いていく。教育スタッフはこうした誘導を何度もくり返すことで、グループの輪郭をつくりだしていくのである。

1グループ3～4人という制約の中で、偶然にも共通のテーマを持っていて、すぐにまとまるグループもあれば、時間をかけてもなかなかまとまらない履修生たちもいる。まとまらない場合、教育スタッフは履修生がなぜそのテーマを選んできたのかを事細かに聞き取る。テーマによっては、それを考えるにいたったきっかけや原体験を聞きだす。そうした聞き取りの中から、履修生間の共通性を見出し、履修生にグループを結成することを納得させようとする。この方法はいつもうまくいくわけではない。履修生たちは、教育スタッフが見出した共通性、すなわち社会学の理論や知識に根差した共通性を理解できるとは限らないからである。

グループ編成も終盤に近づくと、毎年、グループ編成から漏れてしまった者たちからなるグループができあがってしまう。そうしたグループは、メンバーは決まったものの、もともとは別々の関心をもっていったため、テーマがなかなか決まらないことが多い。テーマが決まらないことに困惑し、「自分たちは余り物だから」とこぼす履修生もいる。こうした場合、教育スタッフが半ば強引にテーマを決定することもある。しかし、グループの編成に紆余曲折があったからといって、必ず研究のレベルが低くなってしまわないわけではない。メンバーそれぞれが一から知識を積み上げていくことになるため、先入観にとらわれない、非常に論理的でよく構成された論文を書くことがあるからである。グループメンバーたちは自分が持っていた関心から離れて調査を行うことになるが、これはグループでひとつひとつ知識を得て、ひとつひとつ新しい見方を得ていくことを意味する。その過程で緊密にディスカッションを行うことで、最終的に優秀な論文を書くのである。

グループ編成において重要なのはメンバーたちが納得できるかどうかである。半年間、ともに研究していく仲間として相互に認めあうことが、よりよい研究成果を生むとともに、円滑に作業を進めていくための最大の要因となるからである。ただし、グループメンバーの人間関係の構築に教育スタッフができることは少ない。教育スタッフにできることは、グループディスカッションに参加して、メンバー間の議論を盛り上げることや問いを投げかけることでグループでともに考えるきっかけを与えることなどである。2章で述べたように、グループ編成作業が完了し、調査テーマの方向性が固まったら、それぞれのグループを担当するTAが決まる。

### 3.2 社会調査におけるテーマの設定

グループが確定したら、次はテーマの設定である。テーマの設定は第3週目に出される提出課題2の先行研究リストの作成から、提出課題3の依頼状と質問リストの作成、先行研究レビューの原形となる提出課題4の先行研究最終リストを通じて行われる。依頼状や質問リスト、先行研究レビューについては後述することにし、ここでは船橋晴俊のいう、社会調査における調査対象を選択する際に重要な4つの要因、社会的重要性、学問的重要性、情報収集の可能性、研究主体としての蓄積性と展開性を参照する（船橋 2012）。この4つの要因それぞれについて、われわれ教育スタッフがどのようなファシリテーションをしているのかについて述べていくことにしたい。

1つ目の社会的重要性とは、「その対象の有する社会的意義や影響が重要であること」（船橋 2012: 127）である。本クラスではこれまで、ホームレスを支援する活動に従事している人や性同一性障害を抱える人、発達障害をもつ人の家族などに対してインタビュー調査を行ってきた<sup>8</sup>。こうした人々

をとりまく問題現象は近年、さまざまな媒体によって取りあげられており、当事者でないマジョリティもまた深く考えていかなければならないものである。ただし、このようにマイノリティを調査対象にするテーマをグループがどのような動機で、どのような態度で選んだのかについては教育スタッフが見極める必要がある。グループメンバーが真摯な態度でテーマに向かっている場合はゴーサインを出せるが、興味本位でしかない場合や背景知識をほとんど持っていない場合にはテーマを再考するように促すこともある。テーマはただ単に社会的意義があるからだけで選ぶことはできない。グループワークの場合は、グループメンバーの意識がともなってはじめてテーマを選ぶことができるのである。

他方で、就職活動や部活動、ファッションや合コンなど大学生にとって身近なテーマを選ぶグループもある。身近なテーマに社会的重要性を見出すことは日常生活の中の出来事を批判的に考える契機になる。日常生活の中に研究の意義を見出すことはマイノリティへの研究の意義に劣らない価値をもっている、と筆者は考えている。それに、対象者も見つかりやすく、調査も進めやすいのが利点である。ただし、直接の友人や同じICUの学生を対象にすることはクラスとして認めていない。直接の友人を調査対象にしてしまうと、親しいがゆえに聞きたいことが聞けなかったり、詳しく聞き取らなくても対象者の言いたいことがわかってしまい、深く質問することができないままデータ化してしまう可能性があったりなどという、オーバー・ラポールの問題があるからである。質的調査を行うことの意義は、自分とは異なる環境で生活を送っている人々に話を聞くことにある。

2つ目の学問的重要性とは「その対象の研究によってもたらされる知見が学問的に見て貴重であること」(船橋 2012:127) である。社会的に重要なのに誰も研究していない問題は、同時に学問的重要性も有する。履修生たちはときに研究者が研究の対象として思いつかないようなものを見つけだしてくる。本クラスではこれまで、ギャルファッションをした母親、いわゆる「ギャルママ」たちが形成するネットワークや、イスラム教徒の外国人と結婚した日本人ムスリマの結婚に対する意識、家政婦がもつ家事への職業意識など既存の社会学的研究の蓄積にみられないようなテーマに取り組むグループが少なくない。これは大学生ならではのフットワークの軽さや柔軟な思考に基づくものといってもよいかもしれない。

教育スタッフは学問的重要性があるかどうかを、「研究成果が豊富かどうか」、「テーマに理論的な広がりがあるかどうか」、「面白い研究結果が期待できるかどうか」という基準によって判断する。研究成果が豊富であれば、先行研究を読み込むことで、問いを絞り込めるし、先行研究の中に自分たちの研究を位置づけることができる。しかし、研究成果がないからといって学問的価値が大きく損なわれるわけではない。例えば、先にあげた「ギャルママ」が形成するネットワークについて調査したグループについていえば、「ギャルママ」を直接扱った先行研究はほとんどない。しかしながら、このグループは、ネットワークについての先行研究に依拠しながら、「ギャルママ」がSNSを通じて新しいネットワークを形成していることを論じた。新しい社会現象を社会学的な理論と結びつけることによって学問的に重要なテーマに発展させることができるのである。

なお、「テーマの理論的な広がり」「面白い研究結果への期待」という基準の判断は教育スタッフが持っている知識や、これまでの教育経験に裏打ちされるものである<sup>9</sup>。しかしながら、教育スタッフ

<sup>8</sup> これまで「質的社会学分析」とその前身の「国際社会調査実習」において履修生が取り組んできた調査テーマについては巻末の付録「調査実習の沿革」を参照されたい。

<sup>9</sup> 筆者は大学院生がTAとして社会調査教育に参加することの意義が、履修生が考え出したテーマの妥当性を判断する力を身につけていくという教育効果にあると考える。

はテーマを模索しているグループに対して自らの知識や経験を押し付けないように心がけている。知識や経験を伝えるにしてもそれは段階的に行うようにしている<sup>10</sup>。なぜなら、「テーマの理論的な広がり」や「研究結果の面白さ」はグループがテーマや問いを模索し、先行研究を渉猟した後に自らの手でつかみ取るべきものだからである。教育スタッフは「理論的な広がり」や「面白さ」をヒントとして提示する。そのヒントを採用するかどうかはグループメンバーにまかされる。テーマをグループが自発的に選び取ることを前提とする限り、教育スタッフはテーマを強制することはできないからである。ただし、研究の見通しが見つからないもの、対象者が見つかりにくいもの、調査倫理に抵触する可能性のあるものについては、教育スタッフがテーマを認めない場合もある。また、調査期間が短いため、多少強引にテーマを決めるよう指導することもある。その場合でもグループメンバーが納得することが前提となるため、教育スタッフによる説得や意見の調整が鍵となる。

3つ目の情報収集の可能性とは「ある調査対象についての情報を、自分（たち）の持っている資源や能力などの条件のもとで、首尾よく収集可能かどうかということ」（船橋 2012: 127）であり、現地までの物理的距離や、言語上の条件などの諸要因が介在するという。これは本章2節「前提としての制約」で述べた時間の制約と調査の制約に関わる問題である。ICUは東京郊外にあるため、マイノリティを対象にした研究であっても、調査可能な人口規模の点から、対象者の協力を得られる期待はある。これまで履修生たちはセクシュアル・マイノリティやエスニック・マイノリティ、「家政婦」や「主夫」などコンタクトをとることが難しい人々を対象にしてきた。教育スタッフは原則として、対象者の紹介や仲介を行わないため、インタビューはすべて履修生の努力と対象者の方々の協力の賜物ということができる。

とはいえ、教育スタッフは対象者獲得の可能性を考慮に入れて、グループのテーマ設定を判断しなければならない。接触可能性が低い対象者を選択したいと考えている場合は、「知り合いに関係者がいるかどうか」を確認する。知り合いがいる場合は可能性ありとみなすが、知り合いがいない場合は対象者獲得のテーマ決定の再考を促すことになる。また、「専門機関や協会はあるか」と確認する。専門機関や協会がある場合は可能性ありとみなすが、ない場合は再考を促す。最近ではSNSによって接触可能性が低い対象者とコンタクトを取れるチャンスが広がっている。しかし、SNSはあくまで予備的な対象者獲得手段と考えるべきである。調査依頼は不特定多数の人々が閲覧可能なスペースで行うのではなく、一対一での連絡のほうが望ましい。調査内容もまた不特定多数の人々に伝える必要はない。SNSの利用は十分検討した上で、すべての接触手段がなくなってしまった場合にのみ用いられるべき方法だと考える。

最後は、研究主体としての蓄積性と展開性である。蓄積性とは類似の問題を複数の対象に即して調べることを指し、展開性とは、それまでの蓄積を生かしながら、隣接する領域での調査研究を行うことを指す（船橋 2012）。しかし、本クラスの授業内で複数の対象を選んだり、隣接する領域で調査研

<sup>10</sup> 最初は社会的な概念やデータなど、断片的であるが重要な情報をグループに提示することから始まる。こうした情報の提示はグループが調査テーマを設定するためのものである。調査テーマを誘導するために行うのではない。ただし、調査テーマの設定がうまくいっていないグループに対しては、誘導的なアドバイスを送ることもある。こうしたアドバイスは、テーマの内容や調査対象、グループの進み具合、残された時間など総合的に判断した上で行われる。例えば、調査対象が公的機関や企業を対象にするものであったり、調査対象者の人権に関わるテーマであったりする場合により細かい部分までアドバイスを送ることになる。そうした調査対象者に協力を得るには、明確な調査テーマと社会的意義の提示が必要だからである。教育スタッフは総合的な判断の上でケースバイケースで対応していく。

究を行ったりすることは難しい。ただ、本クラスの目的のひとつは履修生の独力による卒業論文執筆である。本クラスで到達できなかったことを卒業論文で果たすというチャンスがある。教育スタッフは、他にやりたいことやより高い目標を見つけた履修生には卒業論文でやってみればよいのではないかと提案を行うこともある。

以上のように、グループの調査のテーマ設定において、教育スタッフは特に社会的重要性、学問的重要性、情報収集の可能性を念頭におきながらファシリテーションを行う。履修生は社会的重要性については一定程度のイメージは持ち得ているかもしれないが、学問的重要性、情報収集の可能性についてイメージすることは難しい。教育スタッフがグループに対して意義を尋ねたり、疑問を投げかけたりすることで少しずつ調査をすることのイメージをつくりあげていくのである。

### 3.3 社会学的な問いを立てる

4月の段階で履修生が最も戸惑い、教育スタッフが最も説明することのむずかしさを感じるのが、履修生たちが社会学的な問いのたて方や社会学的な問題意識をどうもつか、ということである。

社会学的な問題意識とは、大塚善樹によれば、研究者個人の感情や経験、信念などといった個人的現実を対自化し、社会的現実と関連づけることで、個人にとっての問題を社会にとっての問題として再構成する意識であり、個人的な水準の動機を公的な問題意識に昇華する意識のことである（大塚 2004）。参照元のライト・C・ミルズという「社会学的想像力」と同義のものとして用いられる（Mills 1959=1965）。大塚は問題意識を満たす2つの条件として現実的であることと、現実には批判的であることを指摘している（大塚 2004）。履修生が自分たちの持っている感情や経験といった個人的現実と社会的現実をどのように関連づけることができるか、すなわち個人の問題を社会の問題として捉えることができるか、が社会学的な問題意識を持てるかどうかにかかっている。履修生の最初のテーマ選択はこうした個人的現実をもとにしていることが多い。それは自分が生まれ育った場所、自分がこれまで共に過ごしてきた家族、自分が学んだ学校のあり方、自分がこれから進んでいこうとする進路について知りたい、という個人的現実としてあらわれる。本クラスの11年間の履修生の研究課題の蓄積をみても、家族や結婚に関するテーマや、就職活動など進路や大学生活に関わるテーマが多い<sup>11</sup>。これは履修生が自ら抱いたテーマをもとにしていることのあらわれでもある。

ただし、こうした社会学的問いを誰もが簡単に立てられるわけではない。ここでは社会学的問いを履修生が立てるまでの過程でしばしば直面する2つの問題、「問いを心理学的に考えてしまうこと」と、「批判的に物事を考えるという意味が理解できないということ」、について述べていくことにする。

これまでの履修生とのやり取りのなかで、よくみられたのが心理学的な問いを設定してしまうことである。問いを心理学的に考えてしまうこととは、研究の対象となる人の「行動」が特定の心理作用に基づくものであるという仮説を見つけ出してきてしまうということである。筆者は学部生時代、2003年の「憧れブランド」調査グループの一員として、「若い女性の『憧れブランド』への関心」という調査題目のもと、女子大生14名にインタビュー調査をし、論文を執筆した<sup>12</sup>。「憧れブランド」とはルイ・ヴィトンやプラダ、フェンディ、ディオールなどの高級ブランドのことを指し、そうしたブランドのバッグやアクセサリを身に付けることの意味を分析した。消費研究は社会心理学に蓄積

<sup>11</sup> 巻末の付録「調査実習の沿革」を参照されたい。

<sup>12</sup> 「憧れブランド」という言葉づかいは当時のファッション雑誌で用いられていたものである。



が多く、当初はそうした心理学系の文献を読み、調査課題の方向性を模索したことがあった。筆者に限らずテーマによっては心理学で研究が進んでいるものがあるため、履修生はそうした文献を読み、問いが心理学的になってしまうことがあるのである。心理学的な問いと社会的な問いのあり方を比較すると、高級ブランド消費に対する意識が個人の内的な心理作用によるものだとみなすのが心理学的な問いであるのに対し、社会的な問いでは高級ブランド消費に対する意識を社会関係的なもの、もしくは社会構造の中にあるものとみなす。つまり、問いを立てていく最初の段階で心理学的な先行研究をもとに、ある事象が個人の内的な心理作用によって起こるものである、と考えるってしまうことが問題となるのである。

心理学的な問いを立ててしまうという問題に対処するために、われわれ教育スタッフは以下の3つを実践してきた。1つ目は、方法論的個人主義に基づいた対処法である。これは「個人が意思決定し行動するときには、社会や集団や他者のことを考えてそうする」（佐藤 1999:33）ものだ、ということを示すことである。社会学は個人の内的な心理作用ではなく、ある個人とある個人の相互作用に着目する。だから、ある心理作用によって「行動」が生まれるのではなく、目的合理的であったり、価値合理的であったり、感情的であったり、伝統的であったりと個人の意図や相手との関係の中で「行為」が行われるのだ、というような説明をする。履修生にこれを説明するとき、まさに教育スタッフが履修生にアドバイスを送るといふその場の状況自体を例に用いる。教育スタッフが履修生にアドバイスを送る、という行為をマックス・ウェーバーの行為の4類型をもとに社会的に分析してみようといった具合である<sup>13</sup>。このように身近な例を用いた説明は、履修生が社会的にものを考えるひとつのきっかけでしかない。社会的に分析することを身近な説明を用いて笑いまじりに話すことで社会的に考えることのイメージを少しでもつかんでもらおうと行っていることである。

2つ目は方法論的集合主義に基づく方法である。それはエミール・デュルケムに代表される「集合表象が個人の意識のうちに組み込まれていて、その集合表象が集合体を構成している個々人の意思決定に影響をおよぼし、それが個々人の行動を方向づける」（佐藤 1999:35）という考え方である。ある行為は社会構造の中で生まれるものである。その行為をさせるように導いた社会構造とは何かと問いかける。身近な例として、授業が始まったら席に着くのはなぜだろうかとか、われわれ教育スタッフの話（一応は）だまって聞くのはなぜだろうかとか問いかける。それは学校ではこう振る舞うべきだというルールを身につけているからではないか。そのルールは日本の教育における社会構造のなかで定められているからではないか。したがって、ある行為は社会構造の中で、それが適切なものとして行われるのではないか。それではその社会構造とは何か。こうした問いをいくつも投げかけていくことで、社会的に考えることのイメージを少しでもつかんでもらおうとしている。

<sup>13</sup> 教育スタッフが履修生にアドバイスを送るのが目的合理的行為であるとすれば、履修生が調査を適切に行うことや論文を書くことという目的に対して合理的な行為である、という分析ができる。価値合理的行為であれば、アドバイスは、教育スタッフは履修生に対してよい調査を行ってほしい、よい論文を書いてほしいという価値にたいして合理的な行為である、という分析ができる。感情的行為であれば、アドバイスは、教育スタッフが履修生にプライドを傷つけられて、そのプライドを守りたいがためだけに送っているものである、という分析ができる。伝統的行為であれば、ICUの「質的社会学分析」という授業では古くから教育スタッフが履修生にアドバイスを送るものとされている、だからそのしきたりに従って爾々とアドバイスを送っている、という分析ができる。こうした例示をもとに、教育スタッフがアドバイスを送るといふ行為は4類型のうちどれにあてはまるのか、あるいはどれとどれの類型にはあてはまるのか、などと履修生に問いかける。こうすることで、ある行為は他者に対する何らかの意図をもって行われている関係的なものなのだ、という実感をもたせることができる。

3つ目はきわめて消極的な判断基準の提示である。それは参考文献として社会学的研究を使いなさいということである。習うより慣れろ、というわけではないが、社会学的研究に数多く触れることで、社会学と心理学の違いをなんとなくでも理解すること、なんとなくでも会得することが必要になる。社会学の入門書をいくつか紹介し、それを読ませることで、社会学的問いになるようにアドバイスを送る。

1つ目と2つ目の説明では社会学と心理学を二律背反的なものとしてみなしているきらいがある。心理学の中でも社会関係や社会構造を踏まえた社会心理学のように有用な知見は数多くある。そのため、ある文献が心理学だからと言ってむやみやたらに履修生を批判するのではなく、まずはその文献の説明を受けた上で、そこに社会関係や社会構造は前提とされているのか、社会学的研究に応用可能なかを教育スタッフが判断しなければならない。社会学的事実であることと社会学でないことは簡単に線引きできないものであるので、教育スタッフとしてはどうしてもケースバイケースで判断することになる<sup>14</sup>。

次に、批判的に物事を考えられないこと、について論を進めていくことにしよう。その前に、批判的に物事を考えるということはどういうことか。伊勢田哲治によれば、クリティカルシンキングの「クリティカル」、すなわち「批判」とはある意見を鵜呑みにせずによく吟味することである（伊勢田 2005）。それは「結論としては同意する場合でも、その意見が本当に筋が通っているかどうかよく考えたうえで同意するのであれば、批判的」（伊勢田 2005：11）といえるのである。それでは、履修生の中には批判的に物事を考えることが苦手な履修生に対して批判的に考えるためのヒントを与えるにはどうすればよいか。

ひとつは「あたりまえ」を疑うことである。好井裕明は「あたりまえ」を疑うこと、「あたりまえ」に生きていることを疑うことを、世の中を質的に調べるセンスとしている（好井 2006）。それは「あたりまえ」を疑うことで、調査テーマに関わる人々への先入観や自分たち自身の先入観から距離をとることである。かつて合コンをテーマに取り上げたグループがあった。合コンとは恋人を探しに行く場所であるというのが「あたりまえ」の一般的な答えとされるかもしれない。しかし、本当にそうなのかという問いをグループに投げかけ続ける。例えば、恋人や夫・妻のいる人が参加する可能性はないのだろうか、などと問いかける。

もうひとつは、身近な例にずらして、その物事があたりまえのことなのかどうかを判断することである。例えば、調査対象者と履修生自身の状況と比較する方法がある。以前、20歳代向けのファッション誌『CanCam』を愛読する女性たちを調査したグループがあった。このグループに対して筆者は、自分がある服を身に着けるときにどういう気持ちになるかということや、どういうシチュエーションのときにその服を着るかなどと問いかけた。これは調査対象者と自分たち自身をまったく別の考え方を持った「他者」であると思込んでいる履修生には非常に有効な方法である。もし仮に自分が当事者だったらどう考えるか、また、自分がその人になりきってみたらどう思うだろうかということを通して思考実験することで新たな問いが生み出せるかもしれないのである。これはまさに社会学の想像力である。ライト・C・ミルズは社会学の想像力について次のように述べている。

<sup>14</sup> 筆者個人としては、社会学と心理学の違いについてはある程度説明することはできるが、すべてのケースにおいて社会学的な問いのたて方を明確に説明できたかどうかについては確信がない。2012年の春学期の学期末に履修生を対象に行ったグループインタビューでは「(授業を通じて)社会学的な問いのたて方がわかったとかなんともなかった」という語りがあった。社会学的な問いのたて方とは適切に説明すれば理解可能なものなのか、調査設計の一連のプロセスや教育スタッフとのインタラクションを通じて時間をかけて理解していくものなのか、筆者にとってはいまだ明確ではない。

この想像力をもつことによって得られる最初の収穫はまた……みずからをその時代の中に位置づけることによってのみ自己の経験を理解し、自己自身の運命をおしはかることができ、また周囲にいるすべての人びとの生活機会に気付くようになることによって、はじめて自分の生活の機会をも知ることができるのだ、という考えをもつことである。(Mills 1959=1965: 6-7)

問いを生み出すために自分自身と比較することによって、対象や対象者のことに対して想像をめぐらすことは社会学的想像力を育む一つの訓練としても位置づけられる。教育スタッフはさまざまな問いかけを通じて、履修生の社会学的想像力を引きだそうとしているのである。

## 4 先行研究レビュー

履修生たちがグループで先行研究レビューを執筆するために出している課題については第2章で説明した。ここでは課題をこなすための教育スタッフからのアドバイスとして中心概念を定義すること、入門書から読み進めることの意義を説明していく。

### 4.1 研究の中心となる概念の定義

先行研究レビューを進めていくうえで重要なのは研究の中心となる概念を明確に定義することである。履修生に対しては概念を定義することの重要性を強調する。そこでは、定義を行うことによって、読み手に概念の意味を伝えるだけでなく、自分でも概念の意味を理解できると説明する。デュルケムは概念の定義づけについて次のように論じている。「社会学者が第一歩として行うべきことは、なにが問題であるのかを自他ともにしっかりと知ることができるように、かれの取り扱うものに定義を与えることである。これは、あらゆる証明と検証を行なううえで、第一のもっとも不可欠な条件なのだ」(Durkheim 1895=1978: 101)。これは、自分たちがその概念の意味を明確にするとともに、他者にも理解可能な形にすることがなによりも重要だということである。

最初に行うべきなのは、グループが編成され、調査テーマがある程度固まったら中心となる概念を探し、それを自分たちなりに定義してみることである。定義をするにあたって、グループメンバーは、お互いにどのようにテーマを掘り下げていきたいかというディスカッションを行う。この最初のディスカッションに難しさを感じる履修生が多い<sup>15</sup>。最初のディスカッションでは、各自がそのテーマに関してどれくらいの知識があるのか、どれくらいの経験があるのか、どのような立場を取っているのかを表明することになる。これまでバラバラの経験の中で蓄積されてきたそのテーマに関する知識やイメージをすりあわせなければならない。自分たちが持っている当該テーマに対する知識や経験、立場などを話し合うことになるのである。

<sup>15</sup> クラスアンケートにはテーマを深めていくことの難しさについて、次のような意見があった。「テーマはすぐに決まったものの、メンバー内でなかなか問題関心が一致せず、苦戦した」。「興味分野は一緒でもその中でさらにトピックを絞ること(が難しかった)。なかなか決まらない」。「テーマが決まった後も、「じゃその何が面白いの?」とか「それって社会学的なの?」とか何度も聞かれたり、どういった観点から見るのかが決まらず、あせった。あせっても個人のプロジェクトと違ってみんなが集まらないとどうしようもなくさらにあせりました」。「テーマを何にするのか決めるのは難しかった。一応似た関心を持った人同士が集まってはいたが、中途半端に関心が被っていただけに、どこにしようって研究するのか決めるのが難しかったように感じた」。

概念の定義はどんな研究でも重要である。それがグループワークではとりわけ重要な意味をもつ。なぜなら、最初の段階でメンバー同士である程度概念の意味の共有を行っておく必要があるからである。たとえば、グループでボランティアを調査する場合、各メンバーは最初の段階では、それまで体験してきたことや読んできた本をもとに「ボランティア」という言葉を使うことになる。この段階では「ボランティア」という言葉を使ったグループ内のコミュニケーションは「なんとなく」通じているものにはすぎない。したがって、グループの統一見解として「『ボランティア』はこういう意味で使う」ということを明文化することが必要となるのである。最初は自分たちの言葉でも問題ないが、先行研究をレビューしていくにしたがって、先行研究に基づいた定義に変えていく必要がある。

ここでは、感受概念の考え方にもあるように、定義は常に変わりうるのだ、ということを入念に入れておくことが必要になる（佐藤 2006）。佐藤郁哉によれば、感受概念とはハーバート・ブルーマーが、定義を固定化することで現実を狭い視野のメガネで眺めてしまう「限定概念」ではなく、現実の多様性を把握できる概念として提唱したものである。感受概念とは「研究のはじめに大まかな方向性、つまり問題を検討する上での手がかりとなる『感受』の方向を示す」（佐藤 2006:98）ものであり、それは研究が進むにつれてどんどん新しいものに定義を書き換えていくことができる。したがって、良い文献が見つかったとき、インタビュー対象者の方の話聞いたときに柔軟に定義を変えることが必要になる。ただし、定義を頻繁に変えていては見方が定まらず研究が進んでいかないため、教育スタッフはグループがもっとも知りたいことは何か、もっとも調査したいことは何かという重要な部分を彼ら・彼女らに意識させるようなアドバイスを送る必要がある。

## 4.2 入門書・教科書を読んでテーマを設定する

本クラスを履修するのは主に3、4年生であるが、上級学年にもなると社会学の基礎科目や専門領域の社会学を複数履修している。それでも、履修生にとっては本格的な学術論文を書くのは初めての経験であり、社会的な研究とは何か、社会学とはどういうことを対象にしているのかが分からなくなってしまうことが多くのケースで見られる。そこで、社会的な研究法、社会的な研究対象を理解する方法として履修生に伝えるのが、社会学の入門書や教科書を読んでみることである<sup>16</sup>。図書館の棚の社会学の場所に行き、入門書や教科書に当たる文献を片っ端から、あるいは思いのままに読み進めることを勧める。必ずしも精読する必要はなく、目次だけでも目を通し、多くのページをめくり、自分たちがやりたいテーマに近いものを探してみることを実践してもらおうのである。

グループで研究を進めていく場合には特にこの入門書から読み進める方法を取った方がよい。いきなり古典から入り、社会学の独特で難しい概念、例えばブルデューのいう文化資本という概念を使うことにしよう。グループの中のひとりにはブルデューのいう文化資本という概念がフランスの階級社会を背景にしたものであり、個人の趣味や趣向が階級的な位置を表しており、日常的な習慣を通して親や周りの人から受け継ぐものであると理解する。それに対し、そのグループの中の別のひとり

<sup>16</sup> 野村一夫もまた、入門書から先行研究を始めることを重視する（野村 1999）。野村は学生が社会学の研究を始めるにあたって次のように文献を読み進めていくことを提案している。最初はジャーナリストが書いたルポや社会問題について一般書、すなわちノンフィクション系から始め、次に日本の社会学者の入門書・一般書・新書に進む。そして、日本の社会学者の研究書を読み、最後に古典や欧米社会学者による著作からなる社会学の翻訳書に進んでいくが無難であるとする。野村は最初から古典を勧めない理由として、社会学のビギナーにとっては「社会」の具体的イメージをつかむことがたいせつだからだ、とする。まずは、自分たちが関心を寄せた事象のイメージを膨らませる。そのためにもノンフィクションや入門書など読みやすく、理解しやすい文献からは始めるのがよいとするのである。

は、フランスが階級社会であることを理解せず、ただたんに文化それ自体が資本のように交換可能な存在なのではないか、と資本という言葉の身近な意味に引きずられて理解する。古典から入ると、こうした理解の差が生まれる可能性がある。もちろんブルデューの文化資本概念を理解した人が、それを理解していない人に対して、わかりやすく適切に説明できればよい。しかし、概念の意味を取り違えたまま研究を集めてしまうこともある。そのため、教育スタッフがメンバーに対して概念の意味を確認するための問いかけが必要になる。

グループワークの難しいところは、こうした社会学的な概念をそれぞれ異なって理解しているということに気づくのがいつになるかわからない、ということである。問いを明確にしていく段階であればよいが、調査課題を構築していく段階や分析していく段階などでそれが露見することもあるのである。また、グループを編成したばかりの段階では、役割分担や各自の社会学理論に対する理解度もそれぞれ把握しておらず、何が妥当で何が妥当でないのかを判断できない可能性もある。そこでまず、グループ全員で入門書や教科書など社会学の基礎を扱う文献を読み合うことで、研究テーマについての共通意識を形成し、それぞれ異なった理解のままグループワークを進めていかないようにするよう工夫が必要である。グループ内である概念に対して共通の定義を探っていくような議論を進めることがより重要になるのである。

## 5 調査課題の構築に向けて

本節では先行研究レビューをある程度積み重ねた段階で行う、予備調査に向かうための調査課題の構築に向けた依頼状と質問リストの作成、調査計画書の執筆について説明していくことにしたい。

### 5.1 依頼状

第2章で説明したように、本クラスでは調査にあたって定型化された依頼状（付録4）を作成することになっている。依頼状は穴埋め可能なテンプレートという印象を与えてしまうかもしれないが、実際、履修生が穴埋めを完了させるまでのプロセスには、さまざまな困難がともなう。依頼状を作成するためには①調査グループ名 ②調査題目 ③調査目的 ④調査対象者 ⑤質問項目を決定しなければならない。つまり、依頼状を作成するということは、調査計画を立てることなのである。ここでは、巻末の付録3「予備調査依頼状作成手続き」の例を用いて、依頼状を作成することの意義について説明してことにしよう。

まず、〈調査題目〉とは、グループがどのような調査をするのかを1フレーズで説明することである。例では「阪神タイガースのファン形成要因」としている。これは、阪神タイガースファンがなぜ阪神を応援するようになったのか、という問いを端的に示している。次に、〈調査目的〉とは、調査題目をうけて、どのような問題を取りあげたり検証したりしようとしているのかを簡単に示すことである。例では、「スポーツチームがどのようにファンの心をつかみ、人気を高くしていくのかということを明らかにしたい」としている。これは、阪神タイガースファンを事例に、チームスポーツがなぜ人を引きつけるのかという理論的な問いを端的に表している。さらに、〈調査対象者〉では、調査題目や調査目的をうけて、どのような対象者を設定したのかを説明する。例では、「阪神タイガースのファンクラブの発足時にその会員となられた方」としている。これは、阪神タイガースファンの基準

をファンクラブに数年間入り続けている人に設定することを意味している。最後に、〈質問項目〉は、具体的にどのようなことを質問するのか、ということであり、簡潔かつ的確にインタビューの流れを示している。こうした依頼状の目的は調査内容を説明することであり、それは対象者の方に、自分がどんなことを聞かれるのか、どんなことを話せばよいのかを想像していただくことでもある。

#### 依頼状の文面例

①.×××調査グループでは、②.「阪神タイガースのファン形成要因」というテーマで、③.スポーツチームがどのようにファンの心をつかみ、人気をはくしていくのかということ<sup>④</sup>を明らかにしたいと考えています。そこで、④.「阪神タイガースのファンクラブの発足時にその会員となられた方に対してインタビュー調査を計画いたしました。つきましては、お時間が許す範囲でご協力願えれば幸いです。質問の内容は、⑤.「阪神タイガースに注目された理由や阪神タイガースの魅力、球場や居酒屋などでのファンの方々の様子、年輩のファン層と現在のファン層との違いが中心となる」予定です。

依頼状はグループで作成するが、それが発行できるかどうかの判断はグループを担当するTAにゆだねられている。TAは発行可能な依頼状かどうかの判断を次の3つの基準をもとにしている。1つ目の判断基準は依頼状の文面がグループの問いを明確に説明しているかどうかである。2つ目の判断基準は依頼状のグループメンバーが依頼状の各項目について明確に説明できるかどうかである。依頼状を読んだ対象者から調査内容や言葉の意味について問い合わせられたとき、そのグループメンバーは明確に説明できなければならないからである。3つ目の判断基準は、調査相手に対して適切な文面となっているかどうかである。例えば、履修生と同じような世代の若者に対してカジュアルなテーマで調査する場合、求める依頼状の質の基準を比較的緩くすることがある。それはとりあえず現場に足を運んでみることや、とりあえず話を聞いてみるのが重要だと判断されるからである。それに対して、公的機関や企業、専門家、目上の人々に対して調査する場合は、文面について厳格な基準を設定することになる。

依頼状の内容の質は担当TAがそれぞれのテーマの事情や履修生の達成度合いなどを総合的に判断した上で行われるためケースバイケースである。依頼状発行の3つの判断基準は、ICUの「質的社会学分析」という看板のもと学外で調査する限り、一研究者として責任を持って調査することを意図して設けているものである。

第2章で述べたように、依頼状の作成プロセスが、教育スタッフがグループの調査計画の進捗状況を把握する契機となっているのは、依頼状の判断基準を設けているからである。グループメンバーたちが一体何を知りたいのか、何を明らかにしたいのか、誰に話を聞きたいのか、どのような話を聞きたいのか、こうした疑問に答えられるグループが依頼状を作成することができ、予備調査を実施することができるのである。

それでは依頼状作成の段階で履修生が直面する課題を「言葉の意味」と「内容の問題」に分けて論じていくことにしよう。

まず、「言葉の意味」であるが、これは言葉の意味をあまり考えずに使ってしまうことである。ひな形は依頼状の作成の大きな手助けとなる。履修生のほとんどは目上の方に対して丁寧な文章を書くことはもちろん調査を依頼した経験はない。そのためひな形に穴埋めする形をとることで依頼状の一定のレベルを満たすことができる。ただし、それはひな形に依存してしまうことにもつながってしまうため注意が必要である。また、学術的な概念を用いることで、対象者に伝わりづらい文面になって

しまうという問題もある。その場合は、その概念を誰にでもわかるような日常的な表現に書き換えることができないか検討を求める必要がある。

これまでの経験で多かったのは「×××についての価値観」や「○○○になるまでの環境」のように価値観や環境などといった表現は耳障りはよいが、実は何を意味しているのかわからない言葉の表現である。価値観という言葉は『広辞苑 第六版』では次のように定義づけられている。「何に価値を認めるかという考え方。善悪・好悪などの価値を判断するとき、その根幹をなす物事の見方」(新村編 2008:548)。「広辞苑」の定義では、価値観という言葉は抽象的でどのような価値をどのように判断しているのかということが明確ではない。このような抽象的な表現は、対象者に対して何を伝えたいのか、その表現が何を意味しているのかを考えることで、より具体的なものに改めていくことが望ましい。履修生は、依頼状に用いた言葉の意味を深く考え、言葉の意味を適切に対象者に説明できるよう準備をすることが必要なのである。

次に、「内容の問題」について説明する。依頼状の4つの項目は適切に、相手に伝わりやすく表現する必要がある、それぞれの項目の内容が重ならないように配慮しなくてはならない。例えば、あるグループの依頼状草案の〈調査題目〉に「×××に参加している人の内的動機や心情、求める理念が、時間経過に伴ってどのように変化するか、またその要因は何か」というものがあつた。まず、この文面は〈調査題目〉の説明に許される1フレーズというサイズを超えているため、短く表現する必要がある。また、〈調査目的〉で示すべき内容が含まれている。さらに、「内的動機」と「心情」という概念のそれぞれの意味と違いが明確ではない。さらに、参加者が変化したこと、参加者が変化していった要因という2つの問いが並列されていて、何が中心の問いなのか明確ではない。こうした問題をグループに伝え、再検討を求めた。結果として、当該グループは、これを〈調査題目〉と〈調査目的〉を2つに分けて依頼状を作成した。そこでは〈調査題目〉は「×××に取り組む人々の動機とその変化」、〈調査目的〉は「×××に取り組んでいる人々の動機にはどのような要因があるのか」とシンプルに表現することで、対象者に参加動機が中心の問いになることを伝えることにしたのである。

既に述べたように依頼状はひな形のあいている部分を埋めればある程度の形にはなる。しかし、それでよいというものではない。教育スタッフはグループで考えてきた依頼状の草案に3つの判断基準から批判をし、再検討を促す。そうした教育スタッフとグループメンバーのインタラクションを経るからこそ、対象者に伝わりやすく、調査目的がはっきりとした依頼状が作成できるのである。

## 5.2 質問リスト作成

依頼状が定型化されたひな形を用いているのに対して、質問リストの形式は履修生たちにまかされる。質問リストの作成の説明については第2章を参照されたい。質問リスト作成時に陥りやすいワーディングの問題はダブル・バーレル<sup>17</sup>や誘導質問など社会調査の教科書に示されているものが多い。ここではこれまで質的調査法の教科書であまり取りあげられてこなかったワーディングの問題について説明していくことにしよう。

履修生が作成する質問の傾向として多いのは、Yes/Noで答える質問ばかりになってしまうことであ

<sup>17</sup> ダブル・バーレルとは、一つの問題文の中に2つ以上の意味が含まれていることである。「そうした質問文について意見を求められたとき、回答者はどちらの意味について回答したらいいか困ってしまうし、回答結果がどちらへの反応であるかを識別できない」(盛山 2004: 83)。

る。あるグループのリストの草案では「×××に関して、違和感を感じたことがありましたか」という質問があった。この質問単体に問題があるわけではないが、こうしたYes/Noで答える質問ばかりになってしまうと知らず知らずのうちに尋問のような形式になってしまったり、短い回答しか返ってこなかったりする場合がある。そこで追加の質問として、What/When/Why/Howなど英語で言うところの疑問詞で聞く質問、例えば、「それはどのような違和感でしたか?」とか「それはいつごろですか?」とか「それはどのようなきっかけでしたか?」を追加しておくようにアドバイスする。

また、対象者の方が答えにくいような漠然とした質問も多い。例えば、「あなたはどのような学校生活を送っていましたか」という質問では、インタビューが小学校、中学校、高校、大学などのいずれの学校生活を聞きたいのか、学校の授業の話なのか放課後の活動の話を知りたいのかが明確ではない。漠然とした質問は会話のとっかかりになる可能性もあるので、必ずしも悪い聞き方というわけではないが、何のために聞きたいのかという質問の意図を明確にしておく必要がある。

さらに、堅い表現の質問も多い。あるグループが進路選択についての質問として考えた「自分の将来にご両親はどのように関わってくると思いますか」という質問は少々堅い表現である。この場合、「あなたの将来にご両親はどのような意見をお持ちですか」と言い換えてみてはどうだろうか。前者は、「両親が自分の将来に介入する存在である」ということが前提となっているのに対し、言い換えた質問ではそれが前提になっていない。グループにとって問題なのは質問に前提があることではない。質問に前提があることをグループメンバーが気づいていなかったということが問題なのである。教育スタッフは、グループメンバーが暗に前提としていることや、知らず知らずのうちにある価値を持っていることに気づくようにコメントをしていくのである。

グループメンバーと教育スタッフのインタラクションはこのように「対象者に質問の意味を正確に伝えることができるか」や「対象者に失礼のないように質問できるか」だけでなく、質問が持っている前提や価値に対して自覚させることを意味している。授業では質問リストの出来を確かめるために、他のグループの履修生を相手にインタビューの練習をしている。調査の本番をシミュレーションするため、インタビュー相手となる学生には対象者になりきってもらう。この練習は、質問のワーディングや質問の順序、インタビューの態度などについて再検討させる契機となる。また、対象者になりきる学生にとっても同様の経験になる。聞かれたら困惑することや聞かれたことに答えることの難しさを経験することは質問リストの再検討に役立つ。これは2人一組になって交替で行うため、履修生全員がインタビュー練習を体験することになる。このインタビュー練習はグループ内では想定できなかった状況を設定できるため、履修生たちの評判もよく、よりよい質問リストの作成に役立っている。

### 5.3 調査計画書

予備調査で2名の対象者にインタビューをし、データが収集できたら、調査の方向性を再検討する。ここではデータの詳細な分析までは踏み込まないが、調査の結果を受けて、問いを見直したり、先行研究を調べなおしたりする。調査計画書は秋学期の本調査に向けて、春学期の研究過程をグループでまとめるものであり、「序論」「先行研究」「調査課題」に、質問リストや予備調査の結果を書き加える。調査計画書では論文の構成を整えること、文章の表記・表現を整えること、文献の参照・引用の仕方を整えることを意図して調査計画書スタイルガイド(付録9)を配布している<sup>18</sup>。

<sup>18</sup> 「調査計画書スタイルガイド」は付録の「質的社会学分析 論文スタイルガイド」の前半部(「3. 仮説、分析課題」まで)に相当するものである。



調査計画書スタイルガイドにおいて、「序論」は「問題の提起、その問題を扱うこと（その問題に答えること）の社会的意義、本研究が提示する議論の要約、本研究の流れ」を書くように指示している。次に、「先行研究」では「先行研究を批判的にレビューし、先行研究の理論的視座を本研究に適用したり、先行研究の限界を示したり、本研究が先行研究を乗り越える根拠を示したりする」ことが求められている。そして、「調査課題」では「調査・分析によって何を明らかにしたいのかを明確に示す」ことが求められている。また、調査計画書スタイルガイドだけではなく、日本社会学会が策定した「社会学評論スタイルガイド」を学生に配布し、先行研究の引用・参照には正しく文献注を示すこと、参考文献を正しく提示することを求めている。

調査計画書では、論文としての体裁を整えることを意図している。履修生が論文を書いていく訓練はこの段階から本格的に始まる。調査計画書では、先行研究同士の関係を論理的につなげながら、問いに対する調査課題を提示する。逆に、先行研究同士のつながりを見出せない場合は、重要な先行研究が見つかっていなかったり、先行研究の読み込みが甘かったり、先行研究に対する批判的な読み方ができなかつたりしている場合がある。秋学期の本調査に向けて、こうした問題を乗り越えて調査課題を設定していく必要がある。

履修生は春学期末の調査計画書の執筆を通じて、論文を書くことの難しさ、読み手に自分たちの考えを伝えることの難しさを実感することで、調査を計画するプロセスを体験的に学んでいく。教育スタッフは調査計画書を添削し、本調査に向けてどのような課題があるのかを秋学期のはじめに伝える。調査計画においてもファシリテーションは重要なのである。ここでは、調査計画書の執筆においてグループが陥りがちな問題とそれに向けた教育スタッフのアドバイスを「文章の書き方」「論文の体裁」、「論文の論理的なつながり」という3つの観点から述べていくことにしよう。なお、この3つの観点は最終的に提出される論文に対しても同じように教育スタッフがチェックすることである。

まず、「文章の書き方」であるが、これは文章の初歩の初歩の添削から始まる。主語ははっきりとしているか。主語と述語は一致しているのか。わかりやすい文章になっているか。複文になっているか。読者を混乱させてはいないか。文献やデータの引用に際して適切なインデントが行われているか。誤字脱字がないか。指示語を多用していないか。受動表現を使いすぎてはいないか。概念の説明を尽くしているか。スタイルガイドを遵守しているか。文章は他人に読まれることを意識して書くからこそ相手に伝えることができる。履修生には読み手に向けて丁寧に文章を書いていくことの重要性を実感するように伝えている。筆者は「高校生にもわかるように」や、「学部1年の学生が読んでもわかるように」、などとアドバイスすることが多い。それは最終的に書かれる論文の読者には、教育スタッフだけでなく、協力していただいた対象者の方々や、次年度以降の履修生も含まれるからである。

次に、「論文の体裁」であるが、これは基本的に「社会学評論スタイルガイド」と「調査計画書スタイルガイド」で定められているスタイルにもとづいている。参考文献を引用した場合の文献注は適切に書かれているか。巻末の参考文献リストの情報は正しいか。先行研究ではソースや学術的根拠なしに議論を進めてはいないか。どこまでが先行研究の引用・参照で、どこからがグループとしての意見なのかを書き分けているか。引用・参照した先行研究に対して立場を示しているか、批判的なコメントが書かれているか。こうした問題は両スタイルガイドを読み込むことでクリアできるものではあるが、論文の初心者が両スタイルガイドを徹底することは難しい。だからこそ教育スタッフの指摘は重要である。

最後に、「論文の論理的なつながり」であるが、これは調査計画書を読んでいく中で、個別のケースに応じて見られるものであり、例示するのは難しい。章や節の冒頭で前章、前節との関係や本章、本節の問題提起や簡単な内容が示されていることは、章同士、節同士を論理的につなぐブリッジとして機能する。教育スタッフはこうした章同士、節同士を関係がリンクしているのかどうかを判断しながら、調査計画書を添削していくのである。

## 6 おわりに

ICUの「質的社会学分析」では教育と研究の分離モデルを採用しており、履修生は調査テーマを自発的に設定することができる。しかし、それは履修生がテーマを完全に自由に決めることができることを意味しているわけではない。調査テーマは教育スタッフとのインタラクションによって設定されるものであり、調査計画は教育スタッフによるファシリテーションを通じて立てられるものである。教育スタッフはグループの自発性を最優先するが、よりよい研究、より適切な調査を行うためにさまざまな形でグループに関与するのである。同時に、特にこうしたファシリテーションは、教育スタッフが履修生の学びの状況を把握する大切な機会である。同時に、特に大学院生であるTAにとっては教育経験をつむ貴重な機会でもある。

## 参考文献

- Durkheim, Emile, 1895, *Les Règles de la méthode Sociologique*, Felix Alcan. (=1978, 宮島喬訳『社会学的方法の基準』岩波書店.)
- 船橋晴俊, 2012, 『社会学をいかに学ぶか』弘文堂.
- 伊勢田哲治, 2005, 『哲学思考トレーニング』筑摩書房.
- Mills, Charlds Wright, 1959, *The Sociological Imagination*, New York: Oxford University Press. (= 1965, 鈴木広訳『社会学的想像力』紀伊国屋書店.)
- 野村一夫, 1999, 『社会学の作法・初級編——社会学的リテラシー構築のためのレッスン 改訂版』文化書房博文社.
- 大塚善樹, 2004, 「社会学的な問題意識とは何か——『理系』の問題意識と比較する」大谷信介編『問題意識と社会学研究』ミネルヴァ書房, 55-74.
- 佐藤郁哉, 2006, 『フィールドワーク 増訂版』新曜社.
- 佐藤慶幸, 1999, 『現代社会学講義』有斐閣.
- 盛山和夫, 2004, 『社会調査法入門』有斐閣.
- 新村出編, 2008, 『広辞苑 第六版』岩波書店.
- 上野哲・丸山恭司, 2010, 「ティーチング・アシスタント制度を活用した『大学教師』教育の可能性」『学校教育実践学研究』16: 127-36.
- 好井裕明, 2006, 『「あたりまえ」を疑う社会学——質的調査のセンス』光文社.