

現場とは何か？

—ローカル・ノレッジを媒介としたコミュニケーションに関する社会学的考察—

比較教育社会学コース 児 玉 英 靖

香港中文大学研究院社会学部博士課程兼
東京大学大学院教育学研究科訪問外国人研究生 張 或 啓
(比較教育社会学コース)

比較教育社会学コース 相 澤 真 一

比較教育社会学コース 居 郷 至 伸

比較教育社会学コース 大 滝 世 津 子

“Gemba” as Local Knowledge

Hideyasu KODAMA, Yuk Man CHEUNG, Shinichi AIZAWA, Yoshinobu IGO, Setsuko OHTAKI

This paper examines the Japanese concept of *gemba* from the angle of sociology of knowledge. The concept of *gemba* has been widely used in Japanese schools, factories and offices, which can be literally translated to “the real scene” in English. However, the term *gemba* often suggests a sense of distinction between “we as powerless workers who know better about the situation” and “they as management or outsiders who do not know what really happens in the scene.” Without referring to the social actors who use this concept under specified situation, it is very difficult to pinpoint down exactly what kinds of matter belongs to in a particular *gemba*. Delineating how this concept was actually used in different social settings, like high school, kindergarten and convenience stores, it suggests that, on the one hand, the concept’s intension and the contents it connotes are often ambiguous, on the other hand, its extension often denotes a well-defined and clear boundary of what should be included within a particular *gemba*. The article thus discusses how the use of this concept may actually relate to group dynamics and thus it may reveal the power structure in contemporary Japanese society.

目 次

I. 問題設定

- A. はじめに：〈現場〉とは何か？
- B. 現場の語義
- C. 「現場」とローカル・ノレッジの含意の違い
- D. 問題の整理と提起

II. 先行研究の検討

- A. 「現場」把握の手がかりはどこにあるか——「現場」概念の性質と労働研究の相似関係
- B. 『仕事の社会科学』に見る日本の「現場」
- C. 労働研究と教育研究の「現場」の接点

III. 分析の際の留意点——話者と用語法

- A. 現場という語は誰がどこでどのように使ってい

るか

B. 現場の用語法

IV. 分析①：現場から〈現場〉を語る

- A. はじめに
- B. 現場における「現場」の語り
- C. 「現場の人間」にとっての〈現場〉
- D. 〈現場〉はどこにあるのか
- E. まとめ

V. 分析②：「現場を知る」とはどういうことか？

- A. はじめに
- B. 結果：「現場」とは何か——Q 幼稚園の先生による「現場」というワードの意味づけ(SQ1)
- C. 「知る」とは何か——何をどうすれば「知っている」と言えるのか(SQ2)

D. 結論

VI. 分析③：生産活動「現場」とローカル・ノレッジ
——労働研究の視点を踏まえて

- A. 生産活動における「現場」とは～フランチャイズチェーンを対象として
- B. 「現場」にとってのローカル・ノレッジとは
- C. 生産活動の「現場」の社会学にむけて

VII. 結論

- A. 各章の分析に基づくまとめと考察
- B. 「現場」におけるコミュニケーションをめぐって
——日本社会の歴史と重ね合わせて

I. 問題設定

A. はじめに：〈現場〉とは何か？

「事件は会議室で起きてるんじゃない。現場で起きてるんだ！」¹⁾

これは、ある警察ドラマの主人公の口から生まれ、一躍有名になったセリフである。その背景には、巨大な警察機構の中での警視庁のキャリアたちと所轄署の刑事の葛藤に、多くの視聴者が共感するところがあるのだろう。

時代劇でも、事件が起きている「現場」は重視されている。時の最高権力者が直接「現場」に入って問題を解決する時代劇の人氣が衰えないのは、なぜだろうか。

「現場重視」は、ドラマの中だけにとどまらない。むしろ、日本社会のあちこちで「現場重視」を観察することができる。たとえば、世界的企業のトップや政治家が作業服に着替えて「現場」を視察する光景は、ニュース番組で頻繁に映し出される。また、「現場重視」が日本経済の特徴であり強さの秘密として紹介されたことも、少なくない。

「現場重視」の流れは、教育研究の世界でも例外ではない。「現場」に近づき、「現場」の人たちとともに、「現場」の問題を解決し、「現場」に役立とうとする研究が広く志向されている²⁾。

ここでわれわれは、ふとした疑問に突き当たる。

それでは、「現場」とはいったい何か。

なぜ「現場」は重視されるのだろうか。

「現場」という概念が存在することによって、何が起きているのだろうか。

「現場」が重視される社会とは、どのような社会なのだろうか。

今回のこの共同研究は、「現場」を取り巻く状況に興味と関心(と、そして漠然とした居心地の悪さ)を抱えた5人の、上記のような問題意識からスタートしている。5人のそれぞれの立ち位置とアプローチから、「現場」についての考察を進めたのが、本稿である。

本稿は大きく3つの部分から構成される。まず、総論として「現場」について、どのような社会学的な問題が立つのかを検討する。次に、3つの異なる視点から、「現場」とは何か、「現場」は当事者・管理者・研究者にとってどのように捉えられているのか、「現場」という言葉がどのような機能を果たしているのか、事例に基づいて考察を進める。これを受けて最後に、〈現場〉という概念とその機能について理論化を試みる。これにより本稿では、「現場」という言葉の背後に隠れた〈現場〉という概念について社会学的に考察するとともに、「現場重視」に対してある価値が与えられ重視される社会のありようについて検証することをめざす。

B. 現場の語義

「現場」というものが何かを考える手がかりとして、さしあたり、「現場」という語義の歴史的な成り立ちを確認してみよう。現在、辞書で引く限りの現場の意味は例えば『広辞苑』では次の通りである。

- ①物事が現在行われている、また実際に行われた、その場所。げんじょう。
- ②実際に作業をしている場所。
- ③めのまえ。まのあたり。実地。

管見の限りにおいて、このように意味の与えられる「現場」という語の成立がいつ、いかなるものかはよくわからない。しかし、「現」と「場」という両方の言葉を調べると、その姿が少し明確になってくる。現代語、古語を問わず、できるだけ時代の古いものを採った用例を用いている『現代語・古語新潮国語辞典第二版』には、「現場」についての用例はないものの、「現」及び「場」についてはそれぞれ用例を含めて説明されている。それによると、「現」は①「あらわれること。あらわすこと。」②「うつつ。現実。」③「この時。」「ただ今。」の意味が、「場」には①「いるところ。場所。」②「あること。行われる所。」③「その時その時の状況。場合。」という意味が与えられる。共に、用例としては、平安時代中期の物語である『宇津保物語』の『初秋巻』が挙げられている。そこでは、「現」には「現にあることならばこそ」として、「現実」の意味があり、「場」には「果ての場に

いで来なむ」として、「その時その時の状況」という意味が与えられている。

これによって、少し「現場」という語の歴史的な性格が明確になってくる。すなわち、「現場」という語には、人々が接するであろう、「その時その時の場面、状況」という意味を含んでいる。この点から『広辞苑』の意味に戻ると、①の「現在行われている」または②の「実際に作業をしている」という現在進行形で物事が推移している場所というニュアンスが強い言葉であると言える。

上記の考察を経て、われわれは、現場という言葉が持つ強い個性があることを改めて認識させられる。すなわち、「その時その時の場面、状況」とはその場面にいた人しか認識できない。究極的には、その場面にいた人であったとしても、全てはわかり得ないことである。よって、われわれが「現場」という時、それは、「かけがえのない事例」(the only one case)として立ち現れる。そして、「現場」は、「かけがえのない事例」だからこそ、「何が起こるかかわからない不確実性のある場所」である。もちろんこの不確実性は経験を積み重ねることによって、その困難の程度を漸減させることができる。そのため、「現場」において重視されるのは、それぞれの「現場」³⁾における経験知ということになる。これは人類学者クリフォード・ギアーツが用いた「ローカル・ノレッジ」(local knowledge) (Geertz 1983=1991) に他ならない。

C. 「現場」とローカル・ノレッジの含意の違い

B節では、「現場」という語が持つ個性及びそれに対処するためのローカル・ノレッジの存在を確認してきた。この点は決して目新しい主張である訳ではない。例えば、古賀(2001)は、教育困難校の「現場」について、ローカル・ノレッジの内部に立ち入った「厚い記述」を目指し、内在的な視点による研究を著している。ここで、古賀は、「現場の日常的な実践のなかから捉え返し読み解く視線」(古賀2001, p.14)から、「教育困難校」において、「教えること」を成立させる日常を描き出した。このような研究は教育研究にとどまらず、様々な「現場」に関する研究において試みられている。そして、それぞれの「現場」について、厚い記述を目指し、内在的な視点による優れた成果が積み重ねることによって、「現場」と関わる諸研究の明るい未来が保障されているように見える。

だが、それは本当なのか？——これが、本稿で問い直したい点である。われわれは、「現場」には現場特有

の知があることは否定しないし、むしろ、その必要性を認める。しかしながら、それは「現場」という知の特権性を証明したことにはならないのではないかと問いたいためである。

先ほど、「現場」における知とは、ギアーツのローカル・ノレッジに他ならないと述べた。しかし、ギアーツのローカル・ノレッジと「現場」における知とは、根本的に異なる性質がある。この性質を端的にまとめるならば、「ローカル・ノレッジ」という語が、他者理解を通じて、自己理解に再帰する観察者の側の用語であるのに対して、「現場」という語は、際限のない他者理解を求めるものであると言える。

まず、ローカル・ノレッジという言葉を用いたギアーツの議論に戻ってみよう。ローカル・ノレッジとは、それを認識する観察者が、観察者自身を比較において発見することに寄与しようとする傾向を持つ概念である。例えば、それぞれの社会における法律の相対性をローカル・ノレッジという観点から着目するギアーツは次のように述べている。

われわれ自身のうちにある村会意識をそのほかのローカル・ノレッジと対峙させることによって、われわれは自分たち以外の法感覚の諸形式についてよりよくわかるようになるだけでなく、自らの法感覚の的確な性格についてもより認識を深めるにちがいない。(Geertz 1983=1991, p.313)

つまり、ローカル・ノレッジは他者の知識体系を理解することを通じて、自分を理解することを目指すというベクトルを持っている。他者を観察することによる自己の「相対化」は、「自己知識と自己認知と自己理解の過程を、他者の知識と他者の認知、それに他者の理解の過程と接合するもの」であり、これによって、「われわれはなにものであるのか、そしてわれわれは誰の間に存在するのかを特定し、ほとんど完全に見分けることができる」とギアーツは述べる(Geertz 1983=1991, p.314)。

これに対して、「現場」という言葉は、ローカル・ノレッジとは逆のベクトルの言葉を持っているのではなからうか。端的に言えば、「現場」という言葉は、その個性ゆえに、人を隔てる力を持っている。具体的な例で考えてみよう。例えば、学校や工場などにおいて、一教員や一工員など管理される側の立場にある人が、上層の役人や上司など管理する側の立場にある人や、これらの場所を観察する研究者に、「これは現場の知

恵だ]「現場の意思を重視してくれ」と言ったら、どういう反応を喚起させるだろうか。この発言は、「現場」にいる他者をより一層理解することを求める一方で、他方、自分の「現場」とは異なる他者との区別を生じさせる。すなわち、「現場」という言葉を用いることによって、それまで成立していた雇用／被雇用のような上下関係や観察する側／される側といった関係における知識のあり方が変化するのである。この変化は、しばしば知識のヘゲモニーの「逆転」と言い換えられるほどの変化を呼び起こすこともある。冒頭に掲げた「事件は会議室で起きてるんじゃない。現場で起きてるんだ!」という台詞はその最たる例である。

ただし、ここで、注意すべきことがある。この関係の変化や逆転は、管理権を握る「上の人間」も、ある程度、「現場」という現実を共有しようとする意志があることによって、初めて成立し得るのであり、現場の人間が主張するのみでは不十分なことである。敢えて冒頭の例を応用させるならば、たとえ事件は現場で起きていたとしても、会議室が全くそれに対して理解を示さなければ、現場とのコミュニケーションは生じない。かくして解決しなかった事件も、そのような現場とのコミュニケーション不全をめぐる闘争の例も枚挙に暇がない。だから、「現場」が重視されるためには、現場にその時点では関わっていない人の理解が必要である。逆に言えば、熱心に「現場」にコミットメントする上司・管理職や研究者ほど、「現場」の「声」は反論しにくいものとなり、「現場の声」が聖域化していく。

ここで示される過程は、本節冒頭に例示したような「現場」についての厚い記述を目指す研究の限界を示唆するように思える。すなわち、「現場」を理解しようとする、自閉した空間の中でのみ、知の再生産が行われ続けているのではないか、自閉した空間の中で行われる議論は、「現場」という境界線の周囲だけの議論にとどまり、社会構造と議論をつなぐ回路を失っているのではないか、といった問題が挙げられる。本稿は、全体を通じて、このような問題意識を持って、分析を行いたい。

D. 問題の整理と提起

これまでの議論を少し整理しよう。B節で見たように、「現場」とは、その場にはないと不可知なものであり、極めて、個別性の高い場所である。それゆえに、C節で述べたように、ローカル・ノレッジとしての「現場」の知識の独占が排他的に可能であると人々に考えられている。

これまで、この個別性と不可知性ゆえに、無批判な現場知の称揚が起きてきた。加えて、近年では、現場の内部に立ち入った研究を目指す風潮から、「あなたは現場を知らない」、「現場を知れ」といった言明はもはや現場の当事者だけが語る言葉ではなくなっている。当事者だけでなく、研究者内部においても、「現場」を知る人／知らない人の間を区別し、差異化を図る概念になりつつある。

だが、だからこそ、それぞれが語る「現場」が何を指しており、それによって、どのように関係が変容しているかに注意を向ける必要があるのではなかろうか⁴⁾。すなわち、われわれは、当事者だけでなく、研究者の間においても特権的な位置を与えられる「現場」とは一体何なのか、ということ自体を社会学的な問いとして発し、考察する必要がある。そして、このような考察を通じて、「現場」という言葉によっていかなる呪縛が生じており、「現場」と語ることによって、何が構築されており、何が見えなくなっているかを突き止めていくべきである。

そこで、本稿は、「現場」を取り巻く言説状況の中で、そもそも「現場」とは何かという語義とそれが使われる文脈の問題を分析で確認しながら、前節で見てきた「現場」という発話行為が持つ社会関係を変容させる機能に注目する。

(児玉英靖・張或啓・相澤真一)

II. 先行研究の検討

A. 「現場」把握の手がかりはどこにあるか——「現場」概念の性質と労働研究の相似関係

本稿の先行研究の検討は、現場に関する研究を網羅的に探究することはしない。なぜならば、個別の分野において、様々に行われてきた「現場」研究を完全に網羅することは不可能だからである。そこで、本研究では、「現場」を社会科学として分析する上で、より全体的な視野に収めるのに適した研究を提示し、その応用可能性を吟味したい。さしあたり、われわれが検討するのは労使関係や生産過程を取り扱ってきた労働研究である。

なぜ、労働研究における「現場」の考察は、「現場」概念の考察に役立つのか。それは、「現場」という概念の持つ含意と労働研究が行ってきた労働関係や労務管理の議論が一致するからである。この点を少し説明しよう。前章で述べたように、「現場」とはローカル・ノレッジを多く含む概念であり、それぞれが所属する社会団

体によって「現場」の意味と指示内容は変わっていく。場所が変われば、「現場」の内容も変わる。従って、「現場」という言葉は、実際に使われた文脈の中でしか、その「現場」の指示する意味がわからない。従って、この概念の内包(intension)は極めて曖昧(ambiguous)である。

しかし、「曖昧な内包」に対して、「現場」という概念の示す外延(extension)は明確である。つまり、どんなことは「現場」の管轄内か、どの範囲は「現場」の外か、現場の境界(boundary)は判別しやすい。この点で、「現場」とは外延のはっきりした概念である。

しかも、後の分析を少し先取りするならば、この境界はどの現場にも通じ、「現場」の境界は共通であると言える。すなわち、労使関係における雇用者と労働者の関係に象徴的に表れる上下関係が「現場」という言葉の文脈を規定している。わかりやすく言い換えるならば、「現場」という言葉は、「上」、「管理」、「会議室」、「理論」、「研究」のような「今、自分たちの携わる実務を知らない人たち」との対抗関係によって、領域を明確に示すことのできる概念である。この関係性の把握こそが、(現場)なるものを捉える鍵と言えるのである。そのため、以前から労使関係や労務管理といった関係性を読み解いてきた労働研究は、「現場」を社会科学として読み解く視点を最も持ちえたものであると考える。

B. 『仕事の社会科学』に見る日本の「現場」

労働経済学者の石田光男の『仕事の社会科学』(石田2003)は、現場という場所で行われる仕事の仕組みを社会科学諸学の視点を持ち込むことによって読み解いている。石田がこうした視点を持つようになったのは、「1987年の英国での賃金調査のためのヒアリング」(石田2003, p.82)の経験による。イギリスでは、「明確に規定された職務を設定し、個々人の特別な技能を發揮しうる余地をほとんど残さないようにしておき、その人間に支払うというよりは、そういう職務に支払うという考え方に固執する」(石田1990, p.122-3)のために、労働者の賃金決定にあたり、労働者個々人に対する査定を行わないことが明らかになった。そのため、「(日英間の)価値規範の違いを前提に、組織内の権限の現場への委譲の程度の違いを明らかにしなくては賃金論も不十分である(括弧内補足及び傍点は引用者による)」(石田2003, p.83)という考えから、賃金のあり方ではなく、仕事の仕組みについて社会科学的考察を深めるようになった。そこで、石田は仕事の社会科学の課題として「(ア)部門の目標の設定の仕方(何をどの程度)、

(イ)部門目標の責任者=現場監督者またはマネージャーをして目標達成に向けて最大の努力を傾けさせる仕組みの解明」(石田2003, p.84)の2点を示している。

この課題設定は、石田が欧米と日本との比較において⁵⁾、「日米で工場が一番目に付いた違いは工場の休憩場の壁に貼り出されている図表類が日本の工場では格段に多い」点に示唆を得たものである。そこで、「工場現場での生産技術的説明をいくら受けても工場労働が「わかった」という実感が遂にもてない焦燥感にいつもとらえられていた」石田は、壁に貼り出されている図表類を一枚一枚詳細に説明してもらうことによって、次のことがわかったと記している。

工場の仕事は定常業務(決められた生産量を従前の品質とコストで生産するために必要な仕事)と非定常業務(生産量を一定として従前よりも品質を高めコストを引き下げるために必要な仕事)に区分できる。この非定常業務の着実な遂行が工場の競争力を強める。日本の工場経営はこの部分で欧米よりも進んでいる。(石田2003, p.83)

非定常業務の着実な遂行が工場にとどまらず、日本の多くの生産・労働現場においてなされているという理解は、石田独特のものではない。岩井(2005)によれば、商品を大量に生産しさえすれば利益が得られた「産業資本主義の時代」では、工場を建て、農村から都会に集団就職した若者を安い賃金で雇い、機械を駆動させる労働力として使うことができた。しかしその労働力の生産性を高めるためには、「違いを連続して生み出せるようなチームをいかに作り、そのチームを組織としてどう支えていけるか」という課題をクリアすることが経営側には求められていたという。QCサークルにみられるように、職場の連帯・協調性の所在は、日本企業の高い生産性の源泉とみなされていた。

この高い生産性を読み解く文脈において、既にGembaという単語は、Kaizenと共に、英単語としても用いられている(例えばImai 1997)。そして、Gembaという概念を用いることによって、生産やサービスの末端部門を中心的に考えることが可能になると、アメリカの経営学の学会誌において取り上げられている(Allan 2004)。すなわち、労働研究や経営学の分野では、Gembaは、生産やサービスの末端部門を中心に置き、そのような場の権限の問題やそこで頑張らせる仕事の仕組みを考えるための概念となりつつある。

そこで、もう少し、石田(2003)に沿って、現場の頑

張らせる仕組みについて検討してみよう。石田(2003)によると、「欧米型は「頑張る」も無意味な労働の設定がなされており、「知的な労働は監督者やエンジニアやテクニシャンに任せるといった知的労働をめぐる截然とした分業編成が合理的」な職場組織である。このような職場組織の形成は、労働者サイドが、経営者側に賃金以上「頑張らせない」ような労使関係にしていった歴史的経緯がある。一方、日本型は「賃金が個々の能力を反映する個人的決定を含む賃金制度」の下で、「原価低減や品質向上等の任務が生産現場にゆだねられ、この任務達成に向けて技術者であれ、保全マンであれ、現場監督者であれ、一般作業者であれ、その任務達成に向けて「頑張る」余地が与えられる作業組織が合理的である」という特徴を有する。

石田によれば、日本型の生産活動における「頑張り」を引き出すために、以下の三つの管理が行われている。まず一つめは「業績管理」であり、これを通じて何を頑張ればよいのかという目標が掲げられる。そして、その目標に向かってどのように頑張ればよいのかをめぐって、「賃金管理」と「進捗管理」という二つの管理が行われる。二つめの管理である「賃金管理」とは報酬を通じた物質欲への訴えを通しての管理に連なるものである。しかし物質欲だけでは不十分なので、頑張るって働こう、あるいは頑張るって働かざるを得ないというような心理的欲求(羞恥心や承認欲求)への訴えかけとして「サンクション」があり、これが三つめの管理として「進捗管理」と呼ばれるものである。

これら三つの管理を通じて、生産活動は営まれているのであり、この管理のありようを分析していくことが、生産活動における「現場」を描写するためのツールとなっている。

C. 労働研究と教育研究の「現場」の接点

本稿は、教育研究という研究枠組の一つメタのレベルの枠組において、「現場」という概念を社会科学として打ち立て、個々の事例を観察し、考察することを試みる。その事例には中等教育における現場や幼稚園における現場も含まれる。

おそらく、B節の労働研究における「現場」の知見を、このような教育現場に応用することは、「プロクルステスの寝台」の喩えのごとく、工場及び教育活動における個々の事情を無視した強引なあてはめのように感じる人々も少なくないであろう。だが、既に、教育現場、学校現場における活動や労働と、それ以外の現場の活動や労働との違いはそれほど明確ではない可能性

を、先行研究は示唆している。

中村圭介と岡田真理子は、労使関係論の視点から、公立小中学校の教職員の「仕事と報酬」をめぐる諸制度を明らかにした(中村・岡田2001)。彼らは、教育公務員の仕事と報酬の関係の特徴は、「階層構造と制度の混乱」(中村・岡田2001, p.266)であると主張する。すなわち、中央レベル、都道府県レベル、市町村レベルでそれぞれルールを定めている階層構造が存在しており、この階層構造における下位のレベルにおいて、実際に働く当事者にとって合理的なルールが生み出されてきた。しかし、この階層構造には、「下位レベルで制定、変更されるルールが、法律、政令、規則、条例と抵触する可能性がある」ことが問題点として指摘されている。また、この階層構造と共に、「あるべき教師像」に導かれて演繹されるルールが制度の混乱を招いている可能性も指摘する。

彼らの研究は、教育公務員の労使関係という、これまで全く体系的な研究が試みられなかった分野を切り拓くものとなった。この点は優れて評価されているものの、教育社会学の視点から書評を行った油布佐和子は「評者が最終的にこだわったことは、教職の現状を「労使関係」という経済的用語で切り取ることの違和感であった」と表明している。これは感覚的には教育研究に携わる者にとって比較的共有しやすい違和感であろう。

しかし、教育研究に視線を向け、油布は次のように述べる。

…忸怩たる思いがあるのは、このような「教育の特殊性」を他職との比較の中で、教育学或いは教育社会学が説得性のあるものとして、説明し得てこなかったということである。他職とは何がどう違うのか、他領域の専門家をも納得させることが出来るような論理を提起しうるのか、中村氏の著書で、評者はこのような大きな課題を宿題とすることになった。(油布2002, p.210)

本稿では、上記のような議論を参照し、「現場」という場で行われる活動や労働の特性を考えた場合、個々の現場で行われる仕事の仕組みは同じかもしれないという想定の下で、教育における「現場」と別の労働の「現場」それぞれに着目し、「現場」という言葉の用法、文脈、およびそこから見えてくる「現場」の仕組みに注目する⁶⁾。これによって、極めて強い個別性を持って語られている「現場」という言葉の特質の一般性を汲み

取った現場の社会学——本稿の見方は、「過去、および現在のさまざまな知識内容について、それが『存在に制約をうけていること』をあきらかにしようとする」知識社会学の一つと言えよう(Mannheim 1931=1973, p.152)——が可能になると考えるからである。もちろん、それと共に、浮かび上がった個別性についても過剰に捨象することなく触れていきたい。

(張或啓・居郷至伸・相澤真一)

Ⅲ. 分析の際の留意点——話者と用語法

事例の分析に際し、以下の点に留意する。

A. 現場という語は誰がどこでどのように使っているか

まず、分析に際し、留意すべき点として、現場という語を用いる人の立場によって使用される現場のもつ意味合いが異なってくるということが挙げられる。そこで、本稿では、以下の3つの立場に注目している。

まず1つめとして、現場にいる当事者が「現場」という語を使用する場合である。現場それ自体は、社会的いたるところで展開している。その現場において相互行為をしている当事者の誰かが「現場では～」と表明したならば、その「現場」という語にどういった意味合いが込められているのであろうか。当事者の中には「現場」という語を用いない者もいるだろうし、また、「現場」という語を用いないで、別の言葉で表現する場合もあろう。この点も、現場にいる当事者による「現場」という語の使用について検討する際には留意されなければならないポイントとなる。

次に、現場で直接活動に参加しているわけではないが、その現場について言及している場合である。この場合、言及される現場への関わりの有無によって、さらに二つに分けて考えることができよう。現場での活動には関与していないが、その現場で繰り広げられる活動のありように対してなんらかの関わりをもつ人が「現場」を語っている場合には、言及される現場への関わりが有る場合としてみなすことができよう。この場合の語り手は、現場での活動と相互関連したり、その活動を包含したりするような組織集団(アソシエーションやコミュニティ)の一員として存在することで、現場への関わりを有することになる。そして、語り手が現場に対してどのような立場で関わりをもっているのか、そのあり方が「現場」として言及する際に反映されていると考えられる。いわば、語り手の現場におけ

る立場性をどう措定することができるかが、分析の際のポイントとなるといえよう。

最後の3つめは、言及される現場との関わりはない立場で「現場」を語る場合である。この場合の語り手は、現場との相互行為のレベルでは関わりがなく、メンバーシップを有さないのだけれども、現場への何らかの関心をもって観察の対象として語る人である。無論、一口に観察の対象として語る者といってもさまざまな立場を想起することができる。ジャーナリスト、研究者、評論家といった職業人から一般の人々まで含まれる。この立場からの「現場」の語り口は、問題化の仕方、対象である現場へのアプローチの仕方、分析方法・枠組みのあり方によって左右されることになる。逆にいうと、問題化や現場への接近法、分析の仕方によって、多様な語り手の性質が措定されるともいえよう。

このように、「現場」を語る者の立場は現場との関わりによって大別して3つの立場を想起することができる。そしてさらに、「現場」という言葉を用いる際、それは誰に向けられて発信されているのかも、重要である。発信先が誰か、どこであるかによって語り方は一様でないと思われるからだ。本稿で現場を社会的に考察する際に気をつけなければならないのは、この語り手の立場の違いを踏まえ、上述したような語り手の現場との関わり方のスタンスについて留意すること、「現場」という語を使用する者の発信先にも目配せをすることにあるといえるだろう。

B. 現場の用語法

またもう一つ留意しなければならないのは、現場という語の分析における表記の仕方である。ここまで、現場または「現場」という表記について明記せず使ってきたが、以下の分析で想定する使用法は次の通りである。

- ・「現場」…記号として役割を果たしているとき(記号論で言うところのシニフィアン)
- ・〈現場〉…記号としての「現場」が意味するもの(記号論で言うところのシニフィエ)
- ・現場…意識せずに用いる場合、特に資料内での引用など

以上の留意点を踏まえ、三つの事例の分析が行われる。まず、中高一貫校の教員として「現場」にいる児玉が「現場」という言葉が現場においてどのように語られるかを分析する(第IV章)。これによって、現場から見た場合の〈現場〉の意義付けのメカニズムが明らかにさ

れる。次に、幼稚園の観察を行っている大滝が、幼稚園において用いられる「現場」に着目した上で、研究者が「現場を知る」ということの意義と困難について分析する(第V章)。三番目の事例として、居郷が、フランチャイズやコンビニエンス・ストアなどのサービス労働において、「現場」という取り組みを可能にさせている仕組みを分析し、「現場」の分析の先に、「現場」をめぐる仕組みを解き明かすことの必要性が示される(第VI章)。そして、これらの分析の結果を踏まえた考察を行い、結論を述べる。(第VII章)。

(居郷至伸・相澤真一)

IV. 分析①：現場から〈現場〉を語る

A. はじめに

かつて、教育改革を論じる政府の審議会に、ある中学校の教員が「現場の一教師」としてただひとり参加し、(現在の子どもの状態や学校の実情をまったく知らない)文部官僚や他の委員たちに対して「現場の状況」について積極的に発言していたことがあった(河上2000)。当時、すでに教職に就いていた筆者は、「そういう考えの先生もいるかもね」程度にしか考えなかったし、筆者の周囲も概ねそのような反応であった。その思いは、ほぼ同時期に出版された、87人の現職教員へのインタビュー(森口編1999)によってさらに確実なものになる。「教師たち一人ひとりの体験・意見は多種多様」(森口編1999, p.472)としか整理しようのない雑多な思いの中では、「現場の一教師」たる彼もまた、87人の多様な教師のうちのひとりに過ぎなかった。しかし、そのような雑多なそれぞれの思いの中にも、「現場」にいるからこそ共有できる何かがあるように感じたのも事実である。この、ばらばらにして共感できるという、「現場」という響きの持つ二面性は、実際に現場にいる人間にとってはどのようなものとして位置づけられ、意味づけられるのだろうか。本章では、「学校現場」と呼ばれるところで実際に「現場」という言葉がどのように使われているのか、その使用例を通して、現場における〈現場〉とは何か、考察を進めていきたい。

B. 現場における「現場」の語り

今回、調査の対象としたのは、2006年7月29日から8月10日までの13日間における、筆者が現職私立中学・高校教員としての立場で実際に接した「現場」という語りである。夏休み中ということで、この13日間には、クラブ活動、分掌の校務、職員室や廊下などでの同僚

や生徒との会話以外に、教職員組合の全国教育研究集会や、学校図書館の全国研修会、クラブ発表の全国大会、社会科教員の研究会というイベントもあった。この期間に確認された「現場」という単語の使用例は次のようなものであり、①～⑩は教員、⑪は生徒による発言である。ただし、この期間内に開かれた労使間の団体交渉においても「現場」という表現が登場したが、交渉の性質上今回の対象からは除外した。

【教研集会で】

- ①「少なくとも、26年間やられていたことが、募集活動につながっていない、というふうに、上の方々は判断しているような印象を受けたんですが、組合の先生、もしくは現場におられる先生方の、生徒減についての原因意識、それと上の方との意識の差についても、お考えになっていることがあれば、話していただきたい。」
- ②「横のつながりがなくなったときには、教育の現場っていうのは、衰退してしまうんじゃないかな。忙しさで理由で、クラブ、クラスに閉じこもっていると、全体が見えないってことで足元をすくわれるってこともあるということで、・・・(略)。」
- ③「一方、学校の現場でやってきた前校長、元副校長など、そういう人たちの方が、これからどうしていくんだという教育的見地をなかなか示せないでいる。(略)その中で特に、責任を持った一理事が、ときにワンマン経営になっているというところがある。一方、校長以下の現場の方では、・・・(略)」
- ④「現場にべったりと入っていく視点」
- ⑤「同じものを、まず現場の方から、しんどいなあというあわただしい現状を、そしてそれがなぜ起きるのかを、社会、経済、景気動向などから、どのようにしてその中に巻き込まれているのだろうか、・・・(略)」
- ⑥「学校の中でどうなるかという、身近なところに敵を見つけて喜び合う関係ができちゃっているんですね。例えば、組合員と非組合員、例えば現場の教職員と教頭先生、あるいは校長先生、あるいは理事長。」
- ⑦「われわれは、教師になりたくて教師になった、子どもたちとまみえたくて教師になった。ところが現場に行ってみると、教育条件が十分じゃなくて、子どもたちにいろんなことやってやりたいのに施設がない、設備がない。教育に一生懸命打ち込みたいのに、生活を維持するためにやらなければならないこ

とがたくさんあったりして、・・・(略)』

⑧「昔、組合の幹部だった人が管理職になって、あるときには自分は現場の人間という顔をして、カメレオンみたいに使い分けている。」

⑨「未納金の電話を担当がしたり、掃除当番に行かなかったからといって次の日の朝礼で担任が謝って回るシステムなんか、学校の現場には似合わない仕方であって、・・・(略)」

【社会科教員の研究会で】

⑩「大学の先生方から、高校現場の先生たちと意見交換したい、というお申し出があって、・・・(略)」

【クラブ発表の全国大会で】

⑪「事件は現場で起きてるんだー！(一同笑い)」

わずか11例からではあるが、〈現場〉という概念には、他者の存在が欠かせないことは明らかであろう(①経営者、②管理、③理事会(とりわけ学外理事)、④学校に入っていない教育研究、⑤マクロな社会経済的視点、⑥管理職・理事会、⑦教職課程・教員採用試験、⑧管理職、⑨システム、⑩大学の入試担当の先生、⑪本部・会館事務室・出演校の顧問)。そして、その他者とは文脈によって異なる。さらに、あるときには現場に対置された管理職が(=⑥⑧)、ある文脈では理事会と対峙する現場サイドに位置づけられることもある(=③)、というように、現場の範囲それ自体が非常に状況依存的であることがわかる。また、あるときには「場所」「空間」としての意味を持ちつつ、あるときには(管理やシステムに対置される)ひとつの関係性という意味も含んで用いられることから、〈現場〉という概念の多義性を見ることができるといえる。

すなわち、第Ⅱ章A節でも論じたように、〈現場〉とはその内容によって定義されるものではなく、その外延によってのみ定義されるものであることが、ここからうかがえる⁷⁾。

C. 「現場の人間」にとっての〈現場〉

第Ⅰ章B節においても指摘したように、現場とは「かけがえのない事例」として立ち現れ、その不確実性に対して経験知が有効に働く場であるといえる。さらに、現場とは、問題が発生する場所であり、しばしば解決される場所でもある。しかし、「現場で問題が発生し解決される」ことが可能となるのは、どのような条件によるものなのだろうか。

〈現場〉という概念について考察する上で、日常会話の流れの中で唯一登場している⑪の「現場」という言葉

がどのような状況で発せられたかを説明しておくことは有益だろう。この発言は、発表会当日の準備の際に、係の生徒が発したものである。その日は、楽器を積んだトラックが次々と搬入口にやってきて、それを捌くのが係の教員と生徒の仕事であった。本部の担当の先生は「適当にうまくやってください」とだけ指示を出し、筆者を含む係教員もリーダー格の生徒に一任していた。そんな中で、トラックの誘導の方法について、本部・会館・出演校のクラブ顧問からそれぞれに異なる指示を受けたときに、そのリーダー格の生徒が思わず口にしたのが、ドラマの名台詞なのであった。つまり、彼は責任とやりがいを感じて自分なりに考えて練ったプランに横槍を入れられてしまったことに不満を抱き、その思いを他の生徒・教員たちも理解したからこそ、その場が笑いに包まれたのである。

つまり、〈現場〉とは、一定の自発的責任感を背景に、それを脅かす他者の存在があってはじめて成立する概念であると考えることができる。

さらに、「現場における問題解決」という点に注目しよう。たとえば、学校現場の教師は、ひとりひとりの個性をもったかけがえのない子どもたちと、毎日をご一緒している。そこではひとつとして同じ状態はなく、また、子どもたちはしばしば予測もつかない行動に出ることがある。さらに、地域社会からのクレーム処理や保護者からの過剰な要求なども、学校現場の教師が対応しなければならないことのひとつである。

ここで、考察を進めるために、「現場における問題解決」の当事者の関係を、「現場の人間」「上の人間」「顧客」の三者の関係に単純化してみよう。ここでは、「現場」は「上」からの指示・命令を受けて「顧客」に向き合い、「顧客」は「現場」に対してさまざまな要求を投げつける。ここでの「現場」とはまさに最前線(the front line)であり、「現場の人間」はそこで矢面に立って刻々と変化する状況に対応していかなければならない。ここで、事前のマニュアルでは対処できない事態が発生したとしよう。このとき「現場」で採ることのできる対応は2通りある。ひとつは「自分たちの責任ではない」と自らの手による問題解決を放棄する方法であり、もうひとつが「現場でなんとかしよう」と努力する方法である。前者が採用されたならば、「現場」には問題が発生し解決が模索される余地はない。しかし、現場に一定の自発的責任感が存在するならば、後者の方法が採用されることもあるだろう。そして現実には、日本の「現場」では後者の方法が採用されることが少なくない⁸⁾。この場合、「現場」とは、「上」からも「顧客」から

も(しばしば理不尽な)要求を突きつけられながらも、使命感・責任感をもって対応しようとする人々の集団であり、行動様式を指す⁹⁾。このことこそが、「現場の人間」に誇りを抱かせ、困難な状況に「現場の経験知」を駆使して立ち向かう原動力となっており、「現場の人間」どうしは、その苦労を理解し合い、ときには「現場」を脅かすもの(「上」、会議室、管理、システム、理念、・・・)に対して「現場」を守るために、共感し、連帯することが可能なのだといえよう。

D. 〈現場〉はどこにあるのか

前節までで見てきたように、「現場」という言明は、「他者」に対しては「現場」と区別する論理として機能し、また「同じ現場の人間」に対しては共感と連帯のタームとして機能しているであろうことは、想像に難くない。そして、「現場の人間」にシンパシーを感じる人々からは、「現場を知り」「現場に役立つ」ことがひとつの行動指針として示されることが少なくない。それでは、「現場の人間」は何を共有し、何を根拠に共感し、つながることが可能となるのだろうか。そして、「現場を知る」とは何を知ることになるのだろうか。「現場に役立つ」というときの「現場」とはどこなのだろうか。

ここで、もういちど学校現場に考察を戻し、「他者」が存在しない状態で、各学校の状況や各教員の実践報告がなされたときの、そうした報告の受け止められ方について考えてみたい。「あそこはいいなあ」「他所さんは大変だね」「うちとは違うな」という感想がまず引き起こされることは、筆者の経験上少なくない。しかし、「それでも、みんなそれぞれにがんばっているのだから」と納得した上で、自らの状況に引き付けて使えそうな実践例などを選択して持ち帰ることが、しばしばなされる。すなわち、各現場からの報告それぞれについては非常に個別かつ固有のものであるために、ここでは「おたがいに大変である」という状況については共有可能であっても、その「大変さ」の中身については共有することができない。つまり、「同じ現場の人間だから」という言明は、しばしば板ばさみに陥りながら、現場で発生するさまざまな問題状況を「現場の知恵」で乗り切っている「現場の人間」ならば、きっと共感できるものがあるはずだ、ということを含意する一方で、その中身については究極的には解り合うことはできない、という現実を糊塗することにもなる。そして、この二面性ゆえに、誰も「現場」の実情をすべて知ることはないにもかかわらず、「現場があること・現場にいること」だけは確実なものとして否定できな

くなる。ここに、〈現場〉という概念が聖域化される可能性が生まれる。

さらに、「現場」について語る上で、〈現場〉が他者を必要とする概念であり、その固有性が強調されるということは、かつて現場にいた人間すら(それがたとえOB教員であったとしても)、他者の側にいつでも立たされざるを得ない不安定な立場に置かれ得ることを意味する。そしてそれは、〈現場〉の内側にいるのは誰か、という問いを絶えず成り立たせる¹⁰⁾。そうした中で、「現場を知っている」とは何を知っていることを意味するのだろうか。「現場に役立つ」というときの現場とは具体的にはどこなのだろうか。実は、その答えを満たすことは、できないのである¹¹⁾。

E. まとめ

本章では、学校現場における「現場」の語りから、〈現場〉という概念の特徴について考察を進めてきた。ここで明らかになったことは、〈現場〉とは何か、その答えは明らかではないことである。現場にとっての〈現場〉とは、「現場」と「他者」とを区別し、その内側における共感と連帯のタームとして成立した。それは、〈現場〉は確実にあるのにどこにもないという二面性、すなわち、〈現場〉の内包は曖昧であるが、外延は明確であるということに起因する。

〈現場〉は誰にも知られず、どこにも存在しない。だからこそ、「現場の人間」にとっても、「現場重視」の立場から現場にシンパシーを抱く人々にとっても、各々がそれぞれの固有の「現場」に立脚しながら普遍的な〈現場〉像を作り上げることによって、〈現場〉は聖域化し、さまざまな場面で価値を帯びて語られることが可能となるのである。

(児玉英靖)

V. 分析②: 「現場を知る」とはどういうことか?

A. はじめに

1. 目的

本章は「『現場を知る』とはどういうことか?」という課題を明らかにすることを目的としている。本章においては筆者が観察に通っている幼稚園における事例を題材としてこの課題に答える¹²⁾。

2. 対象と方法

本章で対象としたのは、神奈川県X市にある学校法人Q幼稚園の園長先生および先生方である¹³⁾。2004年9月～2006年7月までの間に、筆者がQ幼稚園に

においてインフォーマル・インタビューを行った中で、「現場」というワードが出てきたケースを抽出した。この他に、園長先生およびクラス担任を持っている先生1名に「現場」というワードをどのような場面で使用しているかについてのインタビューを行った。これらのデータをもとに分析をした。

3. 調査の際の筆者の立場

筆者は幼児にとっては「せんせい」という立場で幼稚園に入った。これは幼児にとってクラスにいる大人は「せんせい」であるという認識が自然である、という幼稚園側の判断によって決定された。これにより、幼稚園の先生方も筆者のことを「せんせい」と呼んでいた。

4. 本章の課題構成

本章では前述のように『「現場を知る』とはどういうことか?』という課題を明らかにすることを目的としている。このメイン・クエスチョン(以下MQ)を明らかにするためには検証可能な問いの形にブレイクダウンする必要があると考える。そこで本章では以下の2つのサブ・クエスチョン(以下SQ)を設定する。

SQ1:「現場」とは何か—Q 幼稚園の先生による「現場」というワードの意味づけ

SQ2:「知る」とは何か—何をどうすれば「知っている」と言えるのか

以上SQ1,2を検討することによってMQを明らかにしていく。

B. 結果:「現場」とは何か—Q 幼稚園の先生による「現場」というワードの意味づけ(SQ1)

1. 「現場」というワードの使用法

表1はQ幼稚園における園長先生と担任の先生の「現場」というワードの使用法を整理するために作成したものである。列は「誰が」「何を」「誰に対して」、「現場」というワードで表現しているかを記入した。

表1について見てみよう。まずケース1では、園長先生は、行政や学者に対して発表などを行う際に、自分の幼稚園のことを「現場」というワードで表現している。次にケース2では、担任の先生は、幼稚園内の事務に対して、幼稚園内のクラスを「現場」というワードで表現している。

表1:「現場」の使用法

	ケース1	ケース2
誰が	園長先生	担任の先生
何を	自分の幼稚園	幼稚園内のクラス
誰に対して	行政・学者	幼稚園内の事務

以上のように、幼稚園内で同じ「現場」というワードを使用している場合、使用する主体(=誰が)、使用される客体(=誰に対して)によって、「現場」というワードが指すもの(=何を)が異なっている。このことは幼稚園において「現場」というワードを使用した際に、話している者同士が「現場」というワードが意味するものについて異なるものを想像しているにもかかわらず、相手も同じものを想像していると想定しながら会話をすすめる、という危険性がありうることを示している。

この2つのケースを見ただけでも、「現場」というワードのマジックワードとしての側面が浮かび上がってくる。2. 「現場」というワードを使用しない例

では次に「現場」というワードを使用しない例について検討してみよう。これについて検討するのは、「現場」というワードを使用しない場面について分析することで「現場」というワードが使用される状況を逆照射する形で考察できるようにするためである。筆者のインタビューデータにより、「現場」と類似した状況で、しかし「現場」というワードを使用しない場面では「うちの園」というワードが頻繁に使用されていることが明らかになった。以下ではこれについて検証していく。

表2は「うちの園」というワードの使用法を整理するために作成したものである。列は「誰が」「何を」「誰に対して」、「うちの園」というワードで表現しているか、行はケース番号、そして筆者によるインタビューデータをもとに該当するセルにあてはまる内容を記入してある。

表2について見てみよう。まずケース1では、園長先生は、他の幼稚園の人や学者に対して、自分の幼稚園のことを「うちの園」というワードで表現している。次にケース2では、担任の先生も、園長先生と同様、他の幼稚園の人や学者に対して、自分の幼稚園のことを「うちの園」というワードで表現している。

以上のように、「うちの園」というワードは「現場」とは違い、使用する主体(=誰が)が異なっても、使用される客体(=誰に対して)、「うちの園」というワードが指すもの(=何を)は同じである。

3. 考察

以上の結果をもとに以下では、「現場」というワードの使用法と「うちの園」というワードの使用法の比較を通して、「現場」というワードのもつ特殊性について考察していく。

表3は、「現場」というワードと「うちの園」というワードの比較をするために作成したものである。列に「現場」「うちの園」、行に、「ケース番号」、そのワードの

表2:「うちの園」の使用法

	ケース1	ケース2
誰が	園長先生	担任の先生
何を	自分の幼稚園	自分の幼稚園
誰に対して	他の幼稚園の人・学者	他の幼稚園の人・学者

表3:「現場」と「うちの園」の比較

ワード	ケース番号	意味するもの	相手
現場	ケース1	幼稚園	幼稚園外の自分より権力をもった他者
	ケース2	クラス	幼稚園内の自分より権力をもった他者
うちの園	ケース1, 2	幼稚園	幼稚園外の自分と同じレベルの他者・幼稚園外の自分より権力をもった他者

「意味するもの」、そのワードを使用する「相手」とし、該当するセルに内容を記入してある。

表3について見てみると、「現場」のケース1では「現場」というワードを(行政・学者といった、制度的に立場が上の存在であるという意味での)「幼稚園外の自分より権力をもった他者」に対して「幼稚園」という意味で使用していた。

そして「現場」のケース2では「現場」というワードを(幼稚園内の事務—これには園長先生なども含まれる—というやはり制度的に立場が上の存在であるという意味での)「幼稚園内の自分より権力をもった他者」に対して「クラス」という意味で使用していた。

最後に、「うちの園」のケース1, 2では「うちの園」というワードを「他の幼稚園の人」という同じような立場の他者に対しても、学者という権力をもった他者に対しても使用していた。

以上より、以下のような考察ができる。すなわち、「現場」というワードは「ミクロ」「ミドル」「マクロ」のいずれの場面で、どのような関係性の中で使用されるかによってその意味する内容が異なるものであると言えるだろう。

具体的に言うと、もっともミクロな場面である「クラス内」においては「現場」というワードは使用されない。しかし、ミドルな場面である「幼稚園内」においては「クラス対事務」という立場の異なる間柄において「現場」というワードが使用される。そして、マクロな場面である「幼稚園外」においては、立場の異なる間柄において「現場」というワードが使用される。しかし、立場の異なる間柄においては「現場」というワードは使用されず、「うちの園」というワードが使用される。

以上より、ミクロな構造における「現場」とミドルな構造における「現場」、そしてマクロな構造における「現場」が意味するものは全く同じものではない、とい

うことが明らかになった。

C. 「知る」とは何か——何をどうすれば「知っている」と言えるのか(SQ2)

以上、「『現場を知る』とはどういうことか?」という問いの中の「現場」とは何かについて明らかにしてきた。では次にこの問いの中の「知る」とは何かについて検証していく。

1. 「知っている」の諸相

ここでは様々な立場の人が「現場を知っている」と言ったとき、何を指し示しているのかについて整理することを通して、「知る」とは何かについて考察していく。

表4は様々な立場の人が「現場を知っている」と言ったときの内容を整理するために作成したものである。列をまず「幼稚園内」「幼稚園外」に分けた上で、「幼稚園内」の人として「園長先生」「担任の先生」とした。「幼稚園外」において「現場を知っている」と発言する人は様々な考えられるが、今回はその中の一例として「一つの園を見ている学者」「複数の園を見ている学者」とした。行は「現場を知っている」の内容とし、該当するセルにあてはまる事項を記入してある。

表4について見てみると、まず「幼稚園内」の「園長先生」「担任の先生」はともに「先生が幼稚園内を見た範囲のこと」(具体的なレベルに個人差はあると考えられるが)を指して「現場を知っている」と発言していると考えられる。

一方、「幼稚園外」のものとしてここでは「一つの園を見ている学者」と「複数の園を見ている学者」を挙げた。「一つの園を見ている学者」は「ひとつの園の中で観察できた範囲のこと」、「複数の園を見ている学者」は「複数の園の中で観察できた範囲のこと/その共通点・相違点など」を指して「現場を知っている」と発言していると考えられる。

表4:「現場を知っている」の内容

	人	「現場を知っている」の内容
幼稚園内	園長先生	先生が幼稚園内で見た範囲のこと
	担任の先生	
幼稚園外	一つの園を見ている学者	ひとつの園の中の観察できた範囲のこと
	複数の園を見ている学者	複数の園の中で観察できた範囲のこと/その共通点・相違点など

2. 考察

以下では表4をもとに「知る」とは何か、について考察していく。表4についてみたとき、「園長先生」「担任の先生」「一つの園を見ている学者」「複数の園を見ている学者」はいずれも「現場を知っている」と言うことができる。しかし、この4者が知っていると認識している内容はそれぞれ異なる。従って、この4者が話し合えば、互いに「相手は現場のことを知らない」という認識をもつことは想像に難くない。

このように「知る」というのは、ある立場の人が何を知りたいか、という「目的」によって実際に知る内容が異なるという性質のものなのである。そのため、同じ園の中にいて同じ場を見ていたとしても、立場の違いによって全く異なるものを見ていることは大いにありうる。同じ目的を持っているかのように見える学者同士であっても問題関心が異なれば見るものが異なるように。

以上より、「知る」ということは「これを見れば『知っている』といえる」というような性質のものではなく、非常に流動的で可変的な性質のものであることが明らかになった。

D. 結論

以上、B節では、ミクロな構造における「現場」とミドルな構造における「現場」、そしてマクロな構造における「現場」が意味するものは全く同じものではない、ということが明らかになった。そしてC節では「知る」ということは「これを見れば『知っている』といえる」というような性質のものではなく、非常に流動的で可変的な性質のものであることが明らかになった。

以上の検証から明らかになったことは、「現場」というワードも、「知る」ということも、ともに固定的なものではなく、その立場やおかれた構造によって異なるものであるということである。従って、結論として、「『現場を知る』とはこういうことだ!」と言う事は難しい。このことは「私は現場を知っています」と明言することの危うさを示しているといえるだろう。

(大滝世津子)

VI. 分析③：生産活動「現場」とローカル・ノレッジ ——労働研究の視点を踏まえて

A. 生産活動における「現場」とは～フランチャイズチェーンを対象として

本章では、事例として取り上げる「現場」において重視されるローカル・ノレッジの特質とは何か、第II章の内容を踏まえながら提示してみる。そこから学校教育を生産活動としてみたとき、IV、V章において提起された教育〈現場〉におけるローカル・ノレッジの共有不可能性の所以を試論的に述べてみたい。

なお、商品を製造する活動ではなく、提供する活動に着目するのは、以下の理由からこれからの生産活動のありようを分析する上でも重要な領域であると思われるからだ。それは、就業構造から見て、顧客と対面する職(営業や販売職)に従事する人々が増え、しかも多様な就業形態(いわゆる正社員がもはや主流ではないほど)によって支えられているという働き方、働かせ方の現代的特徴が現出しているからである。ただ、一口に接客業で多様な就業形態により成り立つ職場といっても、幅広い。ここでは、私たちの日常生活を営むにあたってははや欠かせない存在である、コンビニエンス・ストア(以下CVSと略す)などのフランチャイズチェーン店(以下FC店と略す)に着目してみよう。FCについては後述するが、店の概観はどの店に行ってもほとんど同じであるし、使用機材や店員のユニフォームは統一され、同じような接客用語を使っているような印象を持つ人も多いだろう。その点で、第II章で触れた「頑張り」をうまく管理させる生産活動「現場」というよりは、むしろ画一的で強制的な上からの命令によって店員の行動様式が縛られているという印象が強いかもしれない。つまり、FC店には、フレキシブルな行動が期待され展開している「現場」とは対極にある規律や訓練によって構成される店舗という図式が共有されがちである。しかし、FC店でも、実は決まりきった行動に収まらない「頑張り」が作動している様子が「現場」という語の使用からうかがい知ることができる、その意味で「現場」の生産活動における幅広い浸透具合

を把握するという点で興味深い事例なのである。

そこで、まずFC店の活動に関わる人たちの「現場」という語の使用を紹介するに先立って、FCについて簡単に紹介しておこう。社団法人日本フランチャイズチェーン協会(2003)の定義によれば、事業者(「フランチャイザー」と呼ぶ)が、他の事業者(「フランチャイジー」と呼ぶ)との間に契約を結び、自己の商標、サービス・マーク、トレード・ネーム、その他の営業の象徴となる標識、および経営のノウハウを用いて、同一のイメージのもとに商品の販売等の事業を行う権利を与え、一方、フランチャイジーは、その見返りとして一定の対価を支払い、事業に必要な資金を投下してフランチャイザーの指導および援助のもとに事業を行う両者の継続的關係をいう(社団法人日本フランチャイズチェーン協会2003, p.19)。そして、フランチャイザーの指導・援助は通常、フランチャイザーから派遣されるスーパーバイザー(店舗巡回指導員:以下, SVと略す)が、継続的・定期的に訪問し、FC店の経営者を通じて経営指導、助言、相談にあたることにより遂行されている。

約言すると、FCとはこのようなフランチャイザーとフランチャイジーとの間に成立する取引関係を基盤とした事業形態なのである。そして、私たちが消費者として利用する店舗がFC店なのであり、事業上、加盟店・加盟企業などと呼ばれながら、フランチャイジーが経営における責任主体となっているのである。

それでは、以下に具体的な「現場」の語りを紹介し、検討していくこととしよう。

B. 「現場」にとってのローカル・ノレッジとは

FCでは、さまざまな立場・肩書きを持った者が活動を繰り広げている。立場の異なりに留意しながら、それぞれの「現場」の語りを検討していこう。

まずは、店舗の成員ではないが、事業を営む上で深い関係にある立場から「現場」を語る場合である。いわば、FC本部に属する者が使用しているケースであるが、具体的なアクターとしては、SVやその上司にあたるエリアマネージャー¹⁴⁾が該当する。ここでは、「平成16年度フランチャイズ事業産業雇用高度化推進事業報告書」に掲載されている発言内容を分析対象として取り上げつつみていこう¹⁵⁾。

本部の都合を押しつけるような仕事は、スーパーバイザーにはやらせていないつもりです。むしろ、一番怖いのは現場の声が上がらなくなることでしか

ら、オーナーさんを説得できない時は、事実のまま報告してくれればよいと、部下には伝えてあります。本部にそのまま報告しても、本部と加盟店さんの間で板ばさみになるようなことは少ないです。「おしつけ」には限界があり、そのしわよせはすべてスーパーバイザーにいきます。本部にとって、現場の声を上げてくれるのはスーパーバイザーしかいません。私が出向いた時にはオーナーさんはよそ行きの対応をしていると思いますが、普段からコミュニケーションをとっているスーパーバイザーには本音で話をしているはずですよ。

(コンビニエンス業・エリアマネージャー:40代・男性)

「現場」とは、本部からするとFC店というビジネスパートナーではあるが、本部とは別個の組織体として位置づけられる。本部の要求や要望を反映させたい対象ではあるが、しかし、一方的に要求を押し通すのではなく、まずは実際に何が行われているのか把握し、気づかなければならない対象とみなされている。その意味で「現場」とは単なる場所を指し示す言葉ではなく、人為的営みが展開されていることを前提としているといえよう。この点を「現場」と類似した語を併用しながら発言している例を取り上げながらもう少し詳しくみていこう。

具体的に会議以外のコミュニケーションは、今は電話しかないですね。週報というのがありますね、今週このようなことをやりました、このような形で店舗に指導しました、ということをやっています。週報に対して私から返答することもありますね。週報の中で「クレームがありました」「人的問題がありました」などとあれば、その場で解決しなくてはいけないことは電話をし、あとは現地に行って対応します。現場の問題をいかに早くキャッチするかが一つの課題だと思います。いろいろなお客様がおり、クレーム処理は現地のエリアマネージャーや店長がします。それでも対応できず、私が現地に行き解決したということもあります。それ以上の事態は、本部に相談しても現地で対応するようにとしかならないでしょうね。

(外食業・エリアマネージャー:40代・男性)

この発言にある「現地」と「現場」の使い分けに注目してみよう。「現地」という語には、店の所在地や人がい

る所という意味合いが込められているように思われる。一方、「現場」という語には単なる場所としての意味づけではなく、その場所に立地する店で具体的な活動が繰り広げられている状態を指し示す語として使用されていることが読み取れよう。

以下のSVの発言からも同様のことが読み取れるが、さらに「現場」にこめられた意味合いを検討するうえで重要な手がかりを与えてくれる。

「丁寧な資料」というのは直営店舗で勤務していた時、自分の上司に当たるSVがその直営店舗向けにつくっていた資料をそのまま流用したものです。現場をすべてデジカメで撮り、現状はこう、見本はこう、いつまでにこうしましょう、と約束事を決めて、次回以降それを確認してまわる、というやり方です。このやり方は相当手間がかかるので、チェックシートのみで終わらせているSVもありますが、それは人それぞれだと思います。私の場合、SVとしての経験が浅く、早く信用されたいという気持ちがあったので、そこは身を削ってやっています。

(サービス業・スーパーバイザー：30代・男性)

この発言のなかで、「現状」は「見本」と対置されて用いられていることに注目しよう。SVにとって望ましい状況、場面としての見本があるのに対し、その望ましい状況からの乖離を示す表現として「現状」という語が使用されているのである。店舗の内部での具体的な営みが展開している対象として、「現場」は位置づけられるが、一断面として切り取られたときにはもはや「現場」ではなくなり、「現場」の日常を物語るある一側面としての「現状」となる。いわば現場の一部分として、もっと精確にいうと、時系列的な流れを遮断してある一コマとして切り取られた「現状」であるからこそ、望ましい「見本」との対置が可能となるのである。一見すると「現場」と「現状」とは言い換えても差し障りないように思えるかもしれない。このSVはこの二つの語を意識して使い分けてはいないのかもしれないが、しかしこの文章をじっくり解釈すると、二つの語を置換することは乱暴であり、「現場」の特性を見落とすことになるといえるだろう。

本部側の立場にある者からの発言にある「現場」とは、実際に所在する店舗そのものを指し示すのではなく、その店のなかで顧客を相手にした営利活動を展開するための相互行為に焦点が当てられた際に用いられる語であるといえるのである。

このような本部の人間から語られる「現場」の特性は、店舗の経営者(オーナー・店長)からすると、どのように受け止められているのだろうか。以下に示すCVSのオーナーの語りは、筆者が実施したヒアリングから得られたデータからの引用である¹⁶⁾が、本部がチェーン店経営者に示す社内報や、業界紙の中でモデル店として紹介する事例に対する興味深い反応を示している。

(社内報は)言葉悪いですけど、背景がわからないですからね。お弁当これだけ入れて、これだけ売れましたよ、とかいうのがデータとしてあっても、じゃあ(お弁当を売ったときに売れ残りの)廃棄がどうだったのか、とか、その前一週間の売上に関してどうであったのか、とか、全然データとして(出していませんから)、表層の部分だけ出していますから。だから余り参考にならないかなあ、と自分の中では考えています。(カッコ内筆者補足)

(CVS・オーナー：30代・男性)

(業界紙の)記事に載るのは、来たそのときだけのことじゃからな。ああいうのというのは、そのときだけ、というその一瞬その部分だけであって、ああいう記事にあんまり振り回されないで、あくまで自分の店がどうするか、で。ああいうのは書いている人の意図というのがあからな。そういうのから一歩引いてみる。(カッコ内筆者補足)

(CVS・オーナー：40代・男性)

社内報、業界紙で取り上げられたFC店の取り組みは、モデルケースとして加盟店には参考にしてほしい情報ではあるが、その内容は、CVSオーナーにとってみれば「表層の」情報にしか過ぎず、「書いている人の意図」が介在していることもあってそのままでは自店に役立つ知識となるわけではないらしい。店舗の運営にとって役立つローカル・ノレッジとなるには、紹介記事にあるモデル店の状態を導き出した背後にある動向こそが必要なのであるというCVSオーナーの認識がうかがえるのであり、その意味で記事は「現状」を提示したに過ぎないのである。それぞれの店での望ましい仕事の進め方は、各店舗の経営者であるオーナーによって設定される生産性や収益のあり方によって左右されるのであり、だからこそ社内報や、業界紙の中でモデル店として紹介する事例は、別の店舗経営者から見たときには不十分な情報であるという判断が下されることになるのだろう。CVSにおいては、日々生

起する状況に対し、臨機応変な対応が求められているゆえ「現場」としての特性を帯び、どういった取り組みが望ましいのか、常に変更を検討しながら取り組まれていくこととなる。そして、その取り組みにとって他店の紹介記事が参照すべき有用なローカル・ノレッジとなるには、売上と廃棄の関係に示されるような業績管理が踏まえられているのかといった、客観的視点が盛り込まれている必要があるというわけである。ここにローカル・ノレッジとしてそれぞれの職場において重視される知の特質を垣間見ることができるといえよう。

C. 生産活動の「現場」の社会学にむけて

以上、「現場」の語り手を本部側、店舗側それぞれに焦点をあてて、語り口の諸側面をみてきた。では語りの事例の検討から、生産活動にまつわる「現場」の社会的考察にむけて、何がポイントとなっていくであろうか。ここで第Ⅱ章の内容を踏まえながら整理してみよう。

石田(2003)においては、生産性や収益に対してどれくらい頑張ればよいのか、その目安を具体的に示すことが仕事のルールであった。つまり、生産活動の記述にとっては、まず生産性や収益の設定があって、それが達成されるのに必要とされる労働の総量が導き出される。そして労働の総量を微分するようなかたちで一人一人の仕事量が導き出され、仕事量の達成に向けて、一人一人の頑張りを奨励するような報酬の体系や、働きかけ——サンクションに見られるような——が展開される。そして、実際の生産活動が、以上のような解釈のとおり展開しているとすれば、現場で働く者の「頑張り」は、どのチェーン店でも類似したものと記述可能となろう。

だが、CVSの店舗経営者の語りから示唆されるように、店舗の置かれた状況の違いを勘案しながら店舗によって設定される生産性や収益のあり方は異ならざるをえない。必然的に、労働の総量を導くための知——どれだけの労働力が必要とされているのか、それはどれくらいのコストを伴うのか——、さらには従業員一人一人の仕事量を決定するための知や、頑張りを奨励するために投入される知のあり方にも影響を及ぼすことになろう。であるからこそ、「このお店ではこのような取り組みを実践してうまく行っています」というような、ある店舗における取り組みの一側面を店舗経営者はローカル・ノレッジとして受け入れることに慎重であったといえるのだ。FC店は、店舗の外観や

従業員のユニフォームは統一され、各種マニュアルによって行動が規制されているといういわば規律や訓練が行き渡った存在として、私たちはイメージしがちである。しかしここに紹介した発言からは、そういったイメージの当てはめというよりは、むしろ一定の規制に基づきながら可変的に予期せぬ動きが絶えず生じる場として捉えられているといった方が適切であろう。その意味でFC店に「現場」を見いだすことが可能となるのであるが、その「現場」にとって有用なローカル・ノレッジとなる知は、社内報や業界紙にあるモデル店の「現場」の紹介では不十分であった。なせなら、そこには労働の総量を導くための知が欠けていると加盟店のオーナーには判断されていたから、と解釈することができるのである。

以上、FC店、CVSを一事例としながら、生産活動において「現場」のローカル・ノレッジが重視される所以を、社会事象として記述可能な要点として導き出された生産活動に動員される知のあり方を踏まえて提示した。もちろん、ここでの提示は非常に粗い段階に留まっており、様々な側面からさらに細かく検討を必要とする。が、前出の学校教育活動における「大変さの中身を共有できない」(第Ⅳ章D節)状況がなぜ生み出されるのか、生産活動としてみた場合にその謎解きの手がかりがつかめるのではないか。

まず、学校教育活動においては、教育サービスを何らかの生産性や収益を設定することが困難であるという認識が成立・共有している(しまっている)状況にあることに目を向けなくてはならないだろう。どのような関わりを示せば教育効果が上がった、とみなせるのか、生産性や収益の設定をとりあえずは理念レベル(抽象的な教育目標)に留めることで、演繹的に導き出される労働の総量は曖昧とならざるを得ない。そして曖昧ななかでも、学校に通う子どもや子どもを学校に送り込む保護者、さらには学校を取り巻く地域に住む住民への対応は、どの学校でも同じというわけにはいかなくなる。ここにおいて、ローカル・ノレッジとしてその学校の取り組みがそれ自体共有困難な知としてみなされる状況が生み出される土壌が形成されることになる。つまり、子どもの全人格的な育成を望ましいとする学校教育活動が求められれば求められるほど、生産性や収益の設定は困難となる。そして生産性や収益の設定からは、各教師に求められる「頑張り」を演繹的に導き出すこともまた難しくなる。その結果、無定量・無制限とも思える教師の仕事ぶりが問題として取り上げられることはあっても、具体的にどういった働

きぶりにメスを入れるのかは宙吊りにされたまま、学校教育の活動が日々営まれることになる。

「現場の社会学」を試みるわれわれにとっての分析課題は、「現場」の「声」や「問題」をただ分析の俎上に載せるだけではなく、同時に、「声」や「問題」として取り上げられている事柄が実際に生産活動に組み込まれ、消費者と対面してサービスを提供するという行為に表出するメカニズムを解き明かしていくべきであろう。われわれはいま、ようやく分析課題を提示しうる段階にあるといえるのである。

(居郷至伸)

VII. 結論

A. 各章の分析に基づくまとめと考察

1. 「現場」という概念の社会的特質——第Ⅳ、Ⅴ章の分析に基づく今後の研究への提言

「現場」について人々が語ることに注目し、そこで何が意味されているのか、そして「現場」という言葉を通じて、どのようなコミュニケーションが行われているのかという問題を検討してきた。まず、第Ⅱ章A節において、現代日本社会における「現場」という概念の特徴は、「内包」は極めて曖昧である一方で、「外延」は明確であると示した。この点は第Ⅳ、Ⅴ章の分析を通じて、次のように具体化されたと言える。

第一に、概念の内包は状況依存的でありながら、使用者の意図と、比較対象としての他者との距離感を測って、その内容を入れ替えることができる。例えば、第Ⅳ章の教研集会などから見られる11の使用例だけでも、文脈や社会背景に頼らずにその概念を定義することはほぼ不可能である。そこで、第Ⅳ章では、中等教育における様々な「現場」の語りの中で、〈現場〉は聖域化し、さまざまな場面で価値を帯びる一方で、〈現場〉自体は、誰にも知られず、どこにも存在しないのではないかと指摘した。

第二に、第Ⅴ章では、「現場」という用語の使用を通じて、「誰が」「何を」「誰に対して」などの社会関係ないし権力構造は、所属するグループの比較対象が変わることに対応していること、そして、現場という言葉はその境界を画定する役割を果たしていることが明らかにされた。その結果、第Ⅴ章では、「現場を知る」という行為そのものが、目的を持って同定するしかないにもかかわらず、「現場を知っている」という危うい言明に基づいたディスコミュニケーションが起きている可能性を提示した。

以上、提出された回答は概ね否定的なものである。だが、これらの分析の知見を前向きに解釈するならば、「現場」に入る研究において、留意すべき点をそのまま導出していると言えよう。すなわち、人々は、何らかの形で「現場」に入るが、「現場」を「現場」として語り続けているままでは、無定形(amorphous)であり、曖昧模糊としている。しかし、その無定形なものの言質を追い続けることによって、「現場」として曖昧にされていた社会関係、グループの境界、または個人の所属身分などが明確に示されてくるのである。したがって、「現場」という概念によって指示される場面を把握する際には、研究者自身も含めて、分析対象の周りの組織、権力関係と社会的文脈などを総合的に判断しなければならない。

2. 「現場」として観察される知識を社会構造に「相関化」させる必要性——第Ⅵ章の分析から

その上で、第Ⅵ章の分析では、現場を取り巻く周囲の組織、権力関係、社会的文脈に別の形で注目しなければならないことを示している。第Ⅱ章B節で触れたように、「現場」は「改善」と並んで「日本の優秀な企業組織」を語る上でのキーワードであった。特に、1980年代、日本が好景気に沸いていた時代には、「日本的」な企業経営論が流行していた。「QCサークル」など、日本経済の成功の原理は「現場の知恵を発揮させる制度」だと論じられてきた。言うまでもなく、それは経済の成功によるナショナリズムの高揚が別の形で現れたものであった。

それでは、その後の経済の停滞局面で、「現場の知恵を発揮させる制度」としての「日本的」な企業経営論は廃れたのだろうか。そのようなことはない。むしろ、「現場尊重」のスタンスは、製造工場やホワイトカラーのオフィスだけではなく、前章においても述べたCVSのような新しい形のサービス業にまでも浸透している。したがって、「現場」という社会概念は、旧来の制度の危機によって後退することなく、むしろ強調され頻繁に使われるようになったのである。

だが、そこで見落としているのは何なのかという問いかけが第Ⅵ章で行ったことである。第Ⅵ章では、「現場」の「声」や「問題」を頑張らせる仕組みとして取り出すことにとどまらず、「現場」の「声」や「問題」として取り上げられている事柄が実際に生産活動にどのように組み込まれて、サービスの提供に至っているのかというメカニズムを解明する必要性が示された。「頑張り」を引き出しているがゆえに、「現場」で働く人々を

追い詰めていたり、または何らかの形でその「現場」から排除されている人々がいたりする仕組みを問い質していくことによってこそ、「現場」という場所で行われる営みの本質に迫れるのではないかという問いかけである。

この問いかけは知識社会学において、知識を社会構造に「相関化」(Manheim 1931=1973, p.173)させるプロセスと重なる。第VI章の分析は、「現場」に視線が釘付けになることによって、実は見落としてしまうかもしれない背後のメカニズムにもっと着目すべきであるという警鐘である。この警鐘を鳴らし、かつ対処していくことは、他ならぬ社会学者が「現場」に入ることによってこそできるものであると言える。

また、第VI章の事例に示されるような労働を取り巻く状況は、教育の分野においても無縁ではない。イギリスの教育社会学者 S. J. ボールは、イギリスの教育の危機の事例として、「効率」をはじめとした「言説としての経営」が持ち込まれている状況を挙げている (Ball 1990=1999)。そして、この状況において、教育を擁護する論理として、「教育現場」固有の論理／倫理を提起する傾向は、言葉は違えども世界的によく見られる傾向である。

だが、この傾向に難点を抱えていることは、本稿の分析を通読すれば明らかだろう。まず、第I章C節でも述べたように、「現場」という概念は、現場の人間だけではなく、むしろ権力を握る管理者も、「現場」固有の知識などの存在に理解を示している必要がある。つまり、「教育現場固有」と述べた時に、第IV章で述べられたような「共感と連帯のターム」として共有してくれる人々の間でのみ共有可能なものなのである。「教育現場固有」の目標設定に価値観を示さない「言説としての経営」には、この対抗言説は全くもって無力なのである。結果的に、「教育現場」の論理／倫理を持ち出すことには、理解可能な者たち(=教育関係者と教育研究者)だけの間で議論が自閉していく傾向も見られ、それが現在の教育における「現場主義」とも重なっているのではなかろうか。

この現状理解と、「教育現場」の固有性／一般性を外部に説明していくべきであるという問題意識を提出した事例が、第II章C節に掲げた中村・岡田(2001)をめぐる論争である。ここで油布が抱いた「教育の特殊性」を他職との比較の中で、教育学或いは教育社会学が説得性のあるものとして、説明し得てこなかった」という「忸怩たる思い」、そして、「他職とは何が違うのか、他領域の専門家をも納得させることが出来るよ

うな論理を提起しうるのか」という「宿題」(油布2002, p.210)は、油布だけでなく、教育研究全般にわたり、考えなければならない課題だろう。すなわち、われわれは、「現場」に目を釘付けにしているだけでは見落としてしまう社会構造にも目を向けていかなければならないのである¹⁷⁾。そして、例えば、教育の現場が、他の現場に対して、その特質を語るまたは共通性を共有するといった営みも必要とされてくるだろう。

(相澤真一・張或啓)

B. 「現場」におけるコミュニケーションをめぐる ——日本社会の歴史と重ね合わせて

本稿では、「現場」について人々が語ることに注目し、そこで何が意味されているのか、そして、「現場」という言葉を使用することによって、どのように社会的な関係が変わるのかといった点を分析・考察してきた。そこで、必ずしも明示的にはしてこなかったが、本稿は日本社会における「現場」に注目しながら、日本文化独自論の立場を取らずに「現場」を論じることを試みた。敢えてそうした理由は、従来の日本社会における「現場論」(特に経営における)が、「優秀な日本企業」「Japan as No.1」といった風潮の中で、日本国内だけではなく、海外にも流布する(日本)文化本質主義論につながる可能性があったからである。言うまでもなく、「△△主義は○○文化である」という図式は説得力ある解釈とは言い難い。われわれの目的は、社会で認知され、共有される「現場」概念がいかなるものであり、どのようにして構造と関係を取り結んでいるのかを、「現場」の社会学理論として提出することであった。

本稿におけるこのような考察の最後に、それでは、なぜ人々は「現場」というローカル・ノレッジの曖昧さを容認するのかという問題について検討しよう。この検討は、再び、本稿でたびたび取り上げた「内包」と「外延」の議論を取り上げる。

まず、注目すべきことは、「現場」という概念が成立するためには、(主にグループ内の)上下関係であっても、(主にグループ間の)内外関係であっても、互いに主張された境界を認識していなければならない。すなわち、自分、同じグループに所属するメンバー、そして他者ないし管理者が、この概念を共有することによって、「境界を定める」という境界過程 (Boundary Process)¹⁸⁾が可能となる。そして、明確な境界の内側における曖昧なローカル・ノレッジは、つねに「知識の社会的在庫」(Berger & Luckmann 1967=1977, p.71)という役割を果たす。許容された範囲内でその概念の

内容がつねに入れ替わることによって、本稿の様々な「現場」の事例が見てきたように、人々の目的と行動とを合理化することができる¹⁹⁾。したがって、場合によって、当事者が「知識の社会的在庫」の中から適当な内容を選んで、概念の内容を充填し、その外延の境界を定める。

このような明確な外延と曖昧とした内包を持った日本社会における共同体集団という、日本の中間集団に関する様々な歴史・社会的な議論が連想される。有名な例を挙げれば、網野善彦の「無縁」と丸山真男の「セクショナリズム」の論説であり、両者のいずれにも、社会集団の境界について論じる箇所がある。

まず、網野の「無縁」とは、日本の中世期において、聖俗の境として現れる。「無縁」の原理はその社会の聖なる根源を指示するものであり、「無縁」によって定められた範囲内で、社会集団はそれぞれの職業を続行する。網野によれば、近代に入っても、さまざまな無縁団体は俗世の上下関係に配置されたが、その社会原理としての聖なる「無縁性」は消えなかった。そして、彼は社会団体に潜んでいる聖俗性について、こう論じている。

…「無縁」「公界」「楽」の場は、日本の人民生活の中から生み出された現実に存在する場であるとともに、「理想郷」への思考を示していると述べた。それはまさしく、西欧の自由・平和の場に当たり、中国の「桃源郷」にも相当するであろうが、こうした「理想郷」への志向が、それぞれの民族に、どのような形をもって現れ、また具体的に定着しているかを考えることも、興味深い課題となりうるであろう。(網野1978→1996, p.249)

すなわち、網野は、境界によって閉じられた無縁の原理に基づくアジールを積極的に評価すると共に、人類史共通の「基本的な道筋」として捉えていた。一方、丸山の「セクショナリズム」とは、戦時中において、近代日本が擬似的に近代国家に移行しても、家族主義的な中間共同体が残り、自分の属する団体に利益誘導することが横行したことに繋がる。

…戦争中、軍の悪評をこの上もなく高くしたあの始末の悪い独善意識とセクショナリズムはこうした地盤から醗酵した。ひとり軍隊だけではなく、日本の官庁機構を貫流するこのようなセクショナリズムはしばしば「封建的」と格づけられているが、単にそ

れだけではない。封建的割拠性は銘々が自足的閉鎖的世界にたてこもりとうとするところに胚胎するが、上のようなセクショナリズムは各分野が夫々縦に究極の権威への直結によって価値づけられている結果、自己を究極の実態に合一化しようとする衝突を絶えず内包しているために、封建的なそれよりはるかに活動的かつ「侵略」的性格を帯びるのである。(丸山1946→1964, p.23, なお傍点は引用者による)

言うまでもなく、彼らが論じているのは日本中世や戦時中のことであり、短絡的な応用は禁物であろう。しかし、ここで彼らについて採り上げる理由は、本稿で論じてきた「現場」と、日本の社会団体・組織のダイナミズムに対する関心が共通している点にある。また、網野が「無縁性＝人類自由の普遍性」を激賞する一方で、丸山はこのようなセクションの独善的傾向が、日本社会の封建制が孕んでいる自閉空間ないし閉鎖空間につながることを批判しているという違いも興味深い。

このような社会団体のロジックは、どのような事態につながっているのか、どのような社会感情が潜んでいるのか。例えば、本稿で採り上げた「現場」の用法を見た場合、共感と連帯の用語として「現場」に期待を託す理想主義的な用法も散見できる一方で、逆に「現場」に限定された管理関係への断絶感やむなしさも感じられるものもある。したがって、この「現場」という言葉は、いい意味での「無縁性」も、悪い意味での「セクショナリズム」も、両方の可能性を含んでおり、自分の所属団体を聖域化したり、理想化したりする一方、社会全体の断絶や建前的な形式主義につながるおそれもある。この「現場」という自足的組織に混在した正の可能性／負の可能性に由来する社会感情こそが、しばしば矛盾と葛藤を引き起こしながら、それぞれの日常の「現場」に現れているのではなからうか。そして、この矛盾した感情を、冒頭で引用したドラマの台詞が凝縮していたために、多くの人々の共感を得たのであろう。

本稿では、紙幅の関係から、「現場」を知ることの難しさや社会構造と結びつけた理解の必要性を提起するにとどまった。さらに「現場」を取り巻く概念、感情、構造がどのようにして成り立っているのかといった諸課題を、抽象的な理論に止まらず、実証的に明らかにしていくことは、また別の機会にて詳しく検討したい。

(張或啓)

(指導教官 荻谷剛彦教授)

【付記】本稿は、今回の執筆メンバーに森一平(比較教育社会学コース院生)を加えた6名で構想・企画されたものである。執筆にあたっては、指導教官のご指導の他、筒井美紀氏(京都女子大学)から貴重なコメントを賜った。記して謝意を表したい。また、調査の匿名性からお名前は申し上げられないが、IV、V、VI各章における調査にご協力くださった関連諸団体の皆様には心より感謝の意を申し上げたい。

註

- 1) 1997年にテレビドラマとして最初に放映され、その後シリーズ化や映画化もされた「踊る大捜査線」の主人公・青島俊作(捜査部長(織田裕二)のセリフ。
- 2) 特に、教育研究では、1990年代から15年あまりの間、「現場」との距離を縮めた研究を多くの人々が求めてきた。その先鞭をつけた論文が佐藤学の「『パンドラの箱』を開く——『授業研究』批判」(佐藤1992→1997)であるといえよう。90年代以降、佐藤の提案する「一つの方途」として、「指導的立場から抜けだして、教師たちに学びながら彼らと育ちあう関係を樹立すること」や「教育以外の専門家の参加をおおぐこと」によって(佐藤1992→1997, p. 48-9)、授業研究に参加して行くことが、その後の教育研究者達の道標となったことは確かである。
この影響は授業研究の分野にとどまらず、教育研究全般に及んでいる。教育社会学においても、臨床社会学などの影響を受けながら、このような研究の方向性が模索されるようになっていく。それは、例えば、「学校現場がかかえている問題に何らかの意味で役に立つことを意識した学問」(志水2003, p.222)としての『学校臨床社会学』と題する本が出版されたことや、日本教育社会学会の学会誌『教育社会学研究』の第74集(2004年)にて、「教育臨床の社会学」が特集に組まれたことに一端が示される。
- 3) ここで、取えて「それぞれの」としたのは、現場という言葉が、教育、労働、事故など多くの冠が付けられて取り上げられるからである。それぞれの現場には「独特な事情」がある。場所が変われば、「現場」の内容も変わる。
- 4) 少し言葉は異なるが、政治学者の丸山真男は「現実」という言葉についての考察を行っている。そこで、丸山は「現実」は本来、可塑的で多面的にもかかわらず、所与のものとして、単一なものとして「現実」が理解されること、支配権力が選択する方法がすぐれて「現実的」なものと受容されがちであることに警鐘を鳴らしている(丸山1952→1964)。本文のような差異化が図られる場面では、「現場を知れ」という言葉に、丸山真男が「現実を見よ」「現実的になれ」という言葉に感じた響きと似たものを感じると言っても決して過言ではないだろう。「現場」という言葉は、このように当事者が実状を訴える言葉として出発しながら、他者を分け隔て、時にそれ以外の方法での思考を停止させる言葉として、語られるようになっていく。
- 5) これはいささか類型的に過ぎるといふ批判もあろう。石田の言うところの欧米型とは、あくまで日本と比較したときの労使関係のモデルであり、理想型といつて大過ない。
- 6) 当然ながら、現場一般を語るためには、本稿の情報量はそれぞれに不十分なものである。しかし、「現場」という視点を同じにして、教育労働とその他の労働それぞれにおける「現場」の仕組みを描き出すという試み自体はこれまでにないものである。
なお、これまで労働研究が明らかにしてきた「現場」という場所において営まれる人々の機能的連関と、「現場」という言葉の機能、言説の構造は、重なりを持ちながらも、究極的には次元を異にする問題である。しかしながら、今回の分析では、「現場」を社会学的考察の俎上に載せること、そして、俎上に載せた時の論者ごとの分析の持ち味を生かしつつ全体をまとめることを意図して、上記の2つの問題を区別せずに論を進めている。更に立ち入って「現場」の問題群を構造化していくことは今後の課題としたい。
- 7) 本章では「現場」という言葉の使われ方に注目するが、他方で、図書館関係の会合や、教員どうしの日常会話の中では、一度も「現場」という言葉が用いられなかったという点についても、使用されたことと同様に注目するべきではあろう。たとえば、図書館関係者の間では、「現場」に類する言葉として「図書館実務」が用いられ、しばしば「教科(の先生)」「職員室」に対応するものとして用いられていた。
- 8) 吉見俊哉は、かつて滞在したメキシコの銀行で送金トラブルに遭った際、担当の銀行員に「これはお前たちの責任だろう」と詰め寄ったことがあるという。このとき吉見は銀行員に「とんでもない！私には何の責任もない」「私はこの銀行に勤めているが、私の仕事はこの窓口の仕事だけで、ここでは何らミスを犯してはいない」と言い返され、「会社と個人を無意識に結びつけていた自分を反省させられた」と回想している(吉見1996, p.191)。吉見のとったこの態度と反応は、彼に限ったことではなく、日本社会ではむしろ当然のものではないだろうか。
- 9) このような「板ばさみ」の状況は、たとえば電器売場店員については青木(2004)、医療従事者については横田(2006)のように、他の「現場」でも報告されることである。
- 10) たとえば、教育実習生は、非常勤講師は、参与観察者は、休職中の教員は、「現場の人間」なのだろうか。
- 11) 「現場に資する」研究への期待が高まる中、実態の定かではない〈現場〉に対して処方箋を書くことは、そもそも可能なのだろうか。期待が大きいほど、失望もまた大きくなることになりはしないだろうか。
- 12) なお、本章における考察は一つの幼稚園の事例を分析したにすぎず、必ずしも一般化できないことは予め指摘したい。
- 13) 本章の調査対象についての詳しい情報は大滝(2006)を参照。
- 14) フランチャイザーは各地に所在するFC店を統括する上で、地域(エリア)ごとに店舗を束ね、それぞれのエリアを管轄する役割をエリアマネージャーに担わせている。
- 15) なお、この発言内容は社団法人日本フランチャイズチェーン協会のホームページ内にある、以下のウェブサイト(『フランチャイズチェーン業の「お仕事!」』<http://www.fcshigoto.com/index.html>)からも閲覧することができる。
- 16) ヒアリングの方法、インタビュー対象者の概要については居郷(2004)を参照。
- 17) ただし、「社会構造に目を向ける」とはいかなることを指すかは、

一義的に答えの出る問ではない。しかしながら、本稿では、多くの「現場」に共通する雇用関係を取り巻く仕事の仕組みの解明を目指す方向性を仮説的には示してきた。

- 18)この概念は、社会人類学者フレドリック・バルトのエスニシティ研究から借用したものである。例えば、Barth(1969)を参照。
- 19)もちろん、このような概念の考察は、「現場」という概念のみにとどまるものではない。例えば、小熊英二は「日本」という概念の内包(「日本人」の自画像)と外延(「日本人」の境界)について、歴史的境界過程を描いた(小熊1995, 小熊1998)。歴史と社会環境次第で、このような概念はつねに「言説」を成立させる論理として実際の行動を合理化・正当化する。

参考文献

- Allan, Kelly L. 2004 *Get Into Gemba. Quality Progress*, 37(4), 104.
- 網野善彦 1978→1996 『増補無縁・公界・楽——日本中世の自由と平和』 平凡社。
- 青木詠一 2004 『それでもお客様は神様ですか?——電器売場店員のクレーム日記』 大和書房。
- Ball, Stephen J. 1990 *Management as Moral Technology: A Luddite Analysis*, Ball Stephen eds. *Foucault and Education: Disciplines and Knowledge*, Routledge, 153-166. (=1999 河合淳子訳「モラル・テクノロジーとしての学校経営——教育におけるラダイト現象の分析」稲垣恭子・喜名信之・山本雄二監訳『フーコーと教育——〈知=権力〉の解説』勁草書房 211-30.)
- Barth, Fredrik eds. 1969 *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Differences*, Boston, Little Brown and Company.
- Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas 1967 *The Social Construction of Reality: a treatise in the sociology of knowledge*, New York, Anchor Book. (=1977 山口節郎訳『日常世界の構成』新曜社。)
- Geertz, Clifford 1983 *Local Knowledge: Further Essays in Interpretive Anthropology*, Basic books. (=1991 梶原景昭・小泉潤二・山下晋司・山下淑美訳『ローカル・ノレッジ——解釈人類学論集』岩波書店。)
- 居郷至伸 2004 「キャリア形成なき能力育成のメカニズム——コンビニエンス・ストアにおける非正規従業員を事例として」『教育社会学研究』第74集 289-307。
- Imai, Masaaki 1997 *Gemba Kaizen: A Commonsense, Low-cost Approach to Management*, McGraw-Hill.
- 石田光男 1990 『賃金の社会科学——日本とイギリス』中央経済社。
- 2003 『仕事の社会科学——労働研究のフロンティア』ミネルヴァ書房。
- 岩井克人 2005 『会社はだれのものか』平凡社。
- 河上亮一 2000 『教育改革国民会議で何が論じられたか』草思社。
- 古賀正義 2001 『〈教えること〉のエスノグラフィー——「教育困難校」の構築過程』金子書房。
- Mannheim, Karl 1931 *Wissensoziologie, Handwörterbuch der Soziologie*, herausgegeben von Alfred Vierkant, Stuttgart. (=1973 秋元律郎・田中清助訳「知識社会学」秋元律郎・田中清助訳『現代社会学体系 第8巻 知識社会学』青木書店 151-204.
- 丸山真男 1946→1964 「超国家主義の論理と心理」丸山真男『増補版 現代政治の思想と行動』未来社 11-28。
- 1952→1964 「「現実」主義の陥穽——ある編輯者へ」丸山真男『増補版 現代政治の思想と行動』未来社 171-186。
- 森口秀志編 1999 『教師』晶文社。
- 中村圭介・岡田真理子 2001 『教育行政と労使関係』エイデル研究所。
- 小熊英二 1995 『単一民族神話の起源——〈日本人〉の自画像の系譜』新曜社。
- 1998 『日本人の境界——沖縄・アイヌ・台湾・朝鮮植民地支配から復帰運動まで』新曜社。
- 大滝世津子 2006 「集団における幼児の性自認メカニズムに関する実証研究——幼稚園における集団経験と幼児の性自認時期との関係」『教育社会学研究』第79集 105-125。
- 佐藤学 1992→1997 「「パンドラの箱」を開く——「授業研究」批判」佐藤学『教師というアポリア——反省的实践へ』世織書房 25-56。
- 社団法人日本フランチャイズチェーン協会 2003 『フランチャイズ・ハンドブック』商業界。
- 志水宏吉 2003 「学校臨床社会学の課題と展望」荻谷剛彦・志水宏吉編著『学校臨床社会学——「教育問題」をどう考えるか』放送大学教育振興会 221-228。
- 横田一 2006 「心因反応：患者の“暴言”，傷つく看護師ら 守りきれない医療機関 NPO が電話相談」『毎日新聞』2006 9.2. 東京朝刊。
- 吉見俊哉 1996 『リアリティ・トランジット——情報消費社会の現在』紀伊国屋書店。
- 油布佐和子 2002 「教職の理解に向けて——「教育行政と労使関係」を読む」『社会科学研究』53(1) 203-211。