
教師ストラテジーと感情作業に関する一考察

——日本語教員へのインタビュー調査から——

山口 和代

要 旨

Hochschild(1983)により提唱された「感情労働」に関する研究は、対人サービス職に加え、対人援助職を対象とするなど、多様な専門領域へと広がりを見せている。だが、教育職を対象とした研究は、他業種を対象とした研究と比較すると、その数は多くない。教育職を対象とした研究は、そのほとんどがストレスやバーンアウトといった「感情労働」のネガティブな側面に焦点が当てられている。また、教員の教室活動に焦点を当てた研究では、「感情労働」を教員が教育活動を行うために自らが取る戦略的行為として捉えるものが見られる。

教育職に関する研究のほとんどは、小中学校の教員を対象としたものである。だが、近年、大学教育においても、教員に教育効果や教育の質的向上が求められるだけでなく、学生を顧客として捉え、顧客満足度を高めることも求められるようになっており、「感情労働」と無縁とは言えなくなっている。教室活動においては、教員は「感情労働」というよりは「感情作業」を戦略的に行っており、どのような戦略的行為を選択し実施するかが授業遂行を左右すると言っても過言ではない。

そこで、本稿では、大学での語学教育の一端を担い、教育職の本来の中心業務である授業を主な業務とする日本語教員(非常勤講師)へのインタビュー調査の結果を分析した。分析に際しては、教員が業務を遂行する際のジレンマとその要因、そして教室活動で見られる「教師ストラテジー」とその手段である演技を中心とした感情作業の効果とその要因に注目した。その結果、教育職が持つ自律性が教室活動にポジティブな効果をもたらし、さらにはそれが職務満足につながっていることが明らかになった。

キーワード：感情労働、感情作業、教室活動、教師ストラテジー、日本語教員

1. はじめに

Hochschild(1983)により提唱された「感情労働」に関する研究は、初期の研究対象であった対人サービス職に加え、対人援助職を対象とするなど、多様な専門領域へと広がりを見せている。最近、教育職を対象とした研究も見られるようになったが、他業種を対象とした研究と比較すると、その数は多くない。対人援助職の研究では主に労働者個人に生ずるストレスの問題や組織上の個人の問題としてのバーンアウトが議論の中心となることが多く、対人サービス職を対象とした研究と同様、「感情労働」の負の側面に焦点を当て、ネガティブな効果が強調されてきた。そのため、看護職や介護職といった対人援助職の1つと考えられている教育職を対象とした研究に関しても、そのほとんどはストレスやバーンアウトといった「感情労働」のネガティブな側面に焦点が当てられている。特に小中学校や高等学校では教員のメンタルヘルスが問題視され、研究が進められているが、これらは教員の本来の業務である教室活動で現出されたものというよりは、教室外での生徒や児童への生活指導といった場面で生じることも多い。教室活動に焦点を当てた研究では、「感情労働」を教員が教育活動を行うために自らが取る戦略的行為として捉えるものが見られる(伊佐, 2009; 黒羽・黒羽, 2011)。

生徒指導も教員の重要な業務とされている高等学校までの教育とは異なり、これまで大学の教員は研究を行い、学生に専門知識を提供し、社会に送り出す役目を求められていた。だが近年、大学教育においても、学生を対象とした授業評価の実施などにより教員に教育効果や教育の質的向上が求められるだけでなく、学生を顧客として捉え、顧客満足を高めることも求められるようになってきている。したがって、大学教育においても教員は「感情労働」と無縁であるとは言えなくなっている。中でも、教室活動において、教員は「感情労働」というよりは「感情作業」を戦略的に行っており、どのような戦略的行為を選択し実施するかが授業遂行を左右すると言っても過言ではな

い。教員の戦略的行為は大学教育の中でも特に語学教育の授業の成否に大きな影響を与えると思われる。ただ、教員の教育活動に見られる戦略的行為に関する研究では「感情労働」と「感情作業」の混在が見られる。

ところで、多様な専門領域で行われている「感情労働」に関する研究動向を見ると、最近は個人や組織にとっての有用性に注目し、感情労働によるポジティブな効果を指摘するものも見られる（Wharton, 1993；石川, 2010；須賀・庄司, 2010）。だが、多様な領域で多様な定義づけがなされてきたため、これらの研究で議論される「感情労働」は Hochschild(1983) により提唱された本来の「感情労働」の定義とは相違が見られるようになった。Hochschild は公的な側面を持つ「感情労働」を私的な側面での個人的動機に基づく感情管理である「感情作業(emotion work)」あるいは「感情管理(emotion management)」とは区別しているが、教育職を対象とした研究では両者を「感情労働」として扱ったものも見られ、整理する必要があると思われる。

そこで、本稿では、大学での語学教育の一端を担い、教育職の本来の中心業務である授業を主な業務とする日本語教員(非常勤講師)へのインタビュー調査を分析し、教員が授業で行う学生との感情のやり取りとそれを引き起こす要因とはどのようなものなのか、そして対人援助職といわれる教育職にはどのような特徴が見られるのかを探ることを目的とする。

本稿では、まず、感情労働に関する定義づけと教育職に見られる「感情労働」とは何かを整理し、次に、インタビュー調査から見てきた教室活動で見られる「教師ストラテジー」とその一手段である演技を中心とした感情作業の効果とその要因を明らかにする。

2. 感情労働の定義と教育職に関する研究

2.1. 感情労働の定義の多様化

Hochschild(1983) により提唱された「感情労働」は、その後、多くの分

野で展開され、佐藤・今林（2012）によれば、「経営学」、「看護学」、「心理学」など9つの領域において各領域の視点から研究が進められているという。これまで、感情労働はフライトアテンダントや営業職といった対人サービス業などの職種において求められるものとされてきたが、近年は対人援助職である看護職や介護職における研究が進み、広がりを見せている。

例えば、「経営学」においては、労働者－顧客－経営者・管理者という三者関係の研究が行われており、集団・組織の中での関係性である職場での「人間関係」における感情労働問題が扱われている（西川，2006）。「看護学」においては、看護師と患者の感情労働に焦点が当てられた研究が多く、個と個の対人関係の場面における感情のやり取りが扱われている（武井，2001；三井，2006）。また、「心理学」においては、労働者個人に生ずるストレスの問題とそれが誘発するバーンアウトと組織上の個人の問題が扱われている（須賀・庄司，2007）。

このように、感情労働の研究対象となる職種が多様化し、専門領域が拡大することで、「感情労働」は各領域の多様な視点から定義づけられるようになり、その概念の解釈に相違が生じている。各職業・職務における感情労働の要請の内容やその要請の受容方法などには相違もあると思われ、それが解釈の相違をもたらす一因となっていることもあろう。Hochschild(1983)は、「感情労働 (emotional labor)」の定義を「公的に観察可能な表情と身体的表現を作るために行う感情の管理という意味で用いる（訳書 p. 7）」としており、「感情労働は賃金と引き換えに売られ、したがって〈交換価値〉を有する（訳書 p. 7）」と述べている。つまり、久村（2019）が総括するように、「業務として職場外の人々のために、自己と要求される期待との間に生じる不協和を認識しつつも自己の感情を犠牲にし、時に自己の「心」を販売すること」であり、「感情労働」は公的な側面で職業から要請される感情の管理と考えるのが適切であろう。

また、Hochschild(1983)は、「感情労働」の類義語である「感情作業 (emotion

work)」あるいは「感情管理 (emotion management)」を私的な側面での個人的動機に基づく感情管理であるとして、公的な側面を持つ「感情労働」とは区別している。前述したように、本来「感情労働」の研究対象とされるのは、公的な側面で職業から要請される感情の管理を指しており、対象となる職業はフライトアテンダントや営業職、店員といった対人サービス職であった。だが、看護職や介護職といった対人援助職も研究対象とされることで、必ずしも「賃金と引き換えに売られ、したがって〈交換価値〉を有する(訳書 p. 7)」ものである「感情労働」だけではなく、「感情作業」・「感情管理」にも焦点が当てられ、感情労働研究とされることで、両者の混在も見られるようになったのであろう。本稿では「賃金と引き換えに売られ、したがって〈交換価値〉を有する(訳書 p. 7)」公的な側面での感情管理である「感情労働」と、私的な側面である「感情作業」・「感情管理」とを区別して分析を進める。

2.2. 教育職に関する感情労働研究の動向

心を労働の手段として見る感情労働の初期研究では、感情労働に携わる人々が直面する精神的疲労、バーンアウトといった問題が中心的に扱われてきた。

教育職は看護職や介護職といった対人援助職の1つと考えられており、「心理学」の領域で扱われ、感情労働がバーンアウトや精神的消耗感を生じさせると考える研究(秋田・佐藤, 2006)や教員の働く意欲や充実感、ストレスやバーンアウトに至るプロセスを探る研究(黒羽・黒羽, 2011)などがある。後者は特に、教員の存立基盤を支える戦略的行為の様相を明らかにすることを目的としており、黒羽・黒羽はこの戦略的行為を「学校教育制度の制約の中で直面する葛藤に対して、教師が自分の目的を實現していくために生み出した戦略」としている。確かに、進路指導や生活指導だけではなく、小中学校では児童・生徒の保護者といった周辺の人々との対応業務もあり、組織や学校制度からの圧力が教員にストレスを生じさせる要因となるであろ

う。つまり、教室で行われる授業と教室外で生じる応対業務とでは業務の性質が全く異なり、教室外での応対業務でこそ、本来の「感情労働」が要請されることが多いのではないと思われる。だが、教員が授業目標に到達するために選択し実践する戦略として挙げられる感情操作としての教育的演技は、その多くが自律的なものであることから、公的な側面で捉えられるものよりは、私的な側面である「感情作業」が中心となるのではないだろうか。これらを一括りにして「感情労働」の負の側面として捉えるのではなく、区別して分析すべきではないかと考える。

では、ここで対人援助職としての教育職の位置づけを考えてみたい。確かに、接客や営業・販売などの応対業務の相手にホスピタリティを提供することを主業務とする対人サービス業とは異なり、看護職や介護職といった対人援助職は国家資格や認定資格などにより保証された技能を主として提供する職業であり、技能サービス職ともいうべきものである。この意味では、教育職と看護職や介護職は同じといえるであろう。だが、看護職は医師の指示の範囲を超える業務を行うことはできず、介護士も個人だけの判断で業務範囲を決定・選択することはできない。また、これらは業務の対象となる患者やクライアントと主に個と個という対面で感情のやり取りを行うことになる。

一方、教育職は職務において、ある一定の到達目標は定められているが、学級経営や授業運営は個々の裁量に負うところが多く、ある程度の専門的自律性がある。対象となる児童・生徒や学生と、個と個という対面での感情のやり取りを行うこともあるが、中心となる業務は授業であり、それは個対集団という状況で実施するもので、年単位で一定期間関わり続けることになる。そして、教える者と教えられる者との相互作用の過程で感情のやり取りが行われることになるため、その家族の存在を意識して行うことが全くないとは言えないが、感情のやり取りを行う際に対面する個や、教室にいる他の児童生徒や学生を意識し、その関与を促しながら行うことになる。

第1章で述べた通り、近年、大学教育においても、学生を顧客として捉え、

顧客満足を高めることも求められるようになっており、「感情労働」と無縁であるとは言えなくなっている。だが、教室活動において、教員は「感情労働」というよりは「感情作業」を戦略的に行っており、どのような戦略的行為を選択し実施するかが授業遂行を左右すると言っても過言ではない。

教育職を対象として研究されてきた学校教育という構造的・制度的制約の中で直面するジレンマに対して、「教育学」の領域では、ストラテジーを教員が自己の目的を最大限に実現していくために編み出す戦略であると指摘する研究もある（稲垣，1992）。伊佐（2009）は、「教師ストラテジー」が教育的価値を追求するものとして利用されることから、表情や声のトーンを装う「教育的演技」と「教師ストラテジー」の様相を明らかにしようとしたが、その研究目的は感情労働を分析することで、その手段としての側面に注目するために、「教師ストラテジー」に着目している。そのため感情管理を公的な側面と私的な側面とに分けることなく捉え、教員の感情労働には強制され、他律化されるという一面を持ちながらも、日常的な教育行為を成立させるために、教員が自ら行うという積極的な側面を持つとしているが、この感情管理の失敗がもたらす危険性といった負の側面への留意を促している。このように研究の焦点は、「感情労働」の負の側面を強調するものに置かれる傾向にある。教育職が持つ自律性は職務満足というポジティブな効果をもたらす可能性もあると思われるが、そこに言及した研究は見当たらない。そこで、次章では、日本語教員へのインタビュー調査に見られた自律性と職務満足に関する言及を分析し、ポジティブな効果を探る。

3. インタビュー調査から見た教員の感情作業とその要因

3.1. 調査の目的と方法

本研究の目的は、教員が授業目的を遂行するために、主に教室で学生とどのような感情のやり取りが行われ、どのような意図を持って教室活動を行い、

それが教員にどのような効果をもたらしているのかを探ることにある。そのため、教室での学生との対面作業が主業務となる非常勤講師を対象とすることにした。特に、語学教育は講義形式ではなく、対象となる学生個々の反応を見ながらやり取りを行い、その時の状況に臨機応変に対応し、様々なストラテジーを駆使して学生の能力を向上させることが求められるため、日本語教員を調査対象とすることにした。研究協力者（以下、協力者）は機縁法により、日本語教育を専門とする非常勤講師に協力を依頼した。これは、キャリアの中での様々な体験をも語ってもらうためにはある程度の信頼関係が必要と考えたからである。表 1 に協力者の属性を示す。

資料を収集するため半構造化面接を行い、協力者の同意を得て、メモ及び IC レコーダーによって記録した¹⁾。面接期間は 2018 年 11 月から 12 月で、1 回当たりの所要時間は 40 分から 2 時間ほどであった。面接場所は、研究実施者のオフィスである。

インタビューの際に用いた質問項目（インタビュー・ガイド）は、次の項目を設定した。第 1 の項目は個人属性であり、年齢（年代）、性別、教育歴（教育年数）、現職についてである。第 2 の項目は職務内容で、学生と関わっている仕事の内容とその程度についてである。第 3 の項目は感情労働及び感情作業の内容で、主として教室活動で相手の状況に注意を向けたり気にしたり

表 1. インタビュー対象者

日本語教員	性別	年代	教育歴	現職
A	女	40 代	9 年	非常勤講師
B	女	40 代	19 年	非常勤講師
C	女	50 代	約 30 年	非常勤講師
D	女	50 代	20 年	非常勤講師
E	女	50 代	15 年余	非常勤講師

するか、その時どんなことを考え、どのように行動しているかについてである。そして、第4の項目は感情労働及び感情作業を行った時の結果や影響についてである。

録音したインタビューは、属性に言及する部分以外逐語にし、固有名詞を匿名化した逐語録を作成した。

3.2. 分析結果と考察

本稿で注目するのはまず、教員が業務を遂行する際のジレンマ、教員の自律性、職務満足を示す項目である。インタビューでは教室活動の場で、学生とやり取りを行う状況でどのような振る舞いを選択し行っているか、どのような感情表現を行っているかを示す様々なデータが得られたが、ここではそれらの特徴に注目し分類するのではなく、教員の感情作業を引き起こす要因を探ることができる項目に注目する。

まず、協力者が業務を行う際に、ジレンマを感じたと思われる項目を見て、その要因が何かを推測する。

実はインタビュー調査には、「感情労働」の負の側面を示す項目はほとんど見られなかった。教室活動においては、C先生のインタビューから比較的ネガティブな感情を引き起こしていると推測された逐語データ（以下、データ）を以下に示す。

- 1) (欧米の学生は) 障害があっても平等に扱わなければならないという認識が各国にあるので、文字認識が難しい学生とかかなり多いので、漢字とかちょっとすごく苦勞します。(中略) 個室で試験を受けさせるとか、そのような措置を取らなければならないこととかあって、ずいぶんアンテナを立てながらこの子はどうか、この子はどうかって見ながらやらなければならない、神経をちょっと…平等の認識の違いみたいなものもあるし…。

- 2) 相手の親とか出てきますから、相手の親が事務の対応係の人と、メールで何度もやり取りをしたりとか、やっぱりクレーム処理じゃないですけど、そういう作業もね、負担になってきてしまって、やっぱり権利の主張の面では本当に気をつけなければならないっていう点はありますね。
- 3) 例えば、成績が少し落ちてしまったと、それを自国に帰ってから見て、あれっ、おかしいと、それで問い合わせがくるというクレームは結構あって、…Bだと思っていたのにCになったとか、(中略)でも私はBじゃないと奨学金がもらえないから、Bにして欲しいみたいなクレームがあるんですね。それで専任の先生が下駄を履かせ、…Bにしましょうねということも個別にはあるようなので、知らない間にね(中略)本当にクレームの多い文化、個別対応が当然の主張としてあるので、ちょっとそれは配慮が必要な部分でもあるので。

1から3は対象者の出身国での人権に対する認識の相違がもたらしたもので、いわゆる異文化がもたらす価値観の違いによる問題と言えるであろう。これは多様な文化が混在するクラスだからこそ発生するケースもあるが、対象者が持つ個人差によるところも大きい。なぜなら、同じ出身国の学生でも日本文化や日本社会だけではなく、クラスメートの出身国に見られる価値観を尊重し、配慮して対応し、それを学ぼうとする学生も見られるからである。1については、授業目標遂行のためというよりは、達成度を確認するために行われる試験の際に発生した問題であり、周辺的な業務で生じたジレンマと言えるであろう。2については、授業の対象者ではなく、学生の親からのクレームであり、教室活動外で生じる周辺からの圧力により生じるジレンマである。また、3は通常の授業というよりは交流プログラムといった外部へのサービスのために作られた特別な状況で生じたものであり、クレームへのジレンマというよりは、最終決定権を持つ専任教員とサービスを受ける対象者との間で行われたやり取りの結果が、授業担当者に精神的負担をもたらした

ものである。これらの事例以外にはネガティブな感情をもたらした事例はない。以上から、授業活動というよりは、周囲からの圧力や権限を持つ教員が代表する組織からの圧力が教員にネガティブな感情を引き起こすことが多いのではないかと推測する。

次に、教室活動に入っていく前に、教員がどのようなことを意識しているかについて見る。

今回インタビューを行った協力者は全員授業に入る前に何らかのモードスイッチングを行っている。それを意識的に行っている人もいれば、長年の経験から自然にスイッチが入るという人もいた。いくつかのデータからそれを見ていく。

- 4) 家を出る前に服装から違うので、仕事モードになります。教室に入り元気に挨拶するとスイッチが入ります。(A 先生)
- 5) 自然に教室に向かっている中で、その授業のモードに変わっている感じですね。学生の顔を見た瞬間にもう、今日は、おはようございますって感じで完全に切り替わっているので、何か自分の中で意識して何かを変えようっていうのは多分ないと思います。(C 先生)
- 6) こういう教える仕事を長くすると、やっぱり先生スイッチは入れてから行きます。(中略) もう自分のルーティーンとしては車に乗ってから、さあ行くぞみたいな。(D 先生)

以上のような仕事モードへの切り替えは、タイミングに違いはあれ、あらゆる職業に携わっている人が行うのではないかとと思われるが、教員の場合は教室活動に入るための準備として毎回行うものである。この場で感情作業を行っているわけではないが、興味深いことに、教員はこのような切り替えを行うことで、教室活動という通常とは違う振る舞いを行う場、例えて言えば、舞台ともいうべき場に向かい、教室全体の雰囲気を高めるため、元気な自分

を演出し、教室活動に入るのである。つまり教員は教室に入った瞬間から、「教師ストラテジー」の1つである演技を開始しているのである。このような積極的な明るさや元気さの表出は学生に安心感を与え、学生が授業で感じる緊張を解きほぐそうとするもので、一般的に教員が積極的に保持すべきものだと考えられている。このような演技が「教師ストラテジー」の重要な要素であることを窺わせるデータを見てみよう。

7) (外国で教えていた) 初めの頃は、自分を女優と思って臨んでいました。

初級は特に演技が必要なので。最近は女優と思わなくてもできます。でも、テンションが低いままではできません。(A 先生)

8) 私はここの場所があってよかったっていう感じですね。(中略)(教室では) 別空間に自分を置ける。(中略) 楽しい空間が辛い空間になることもあるけれども。(C 先生)

9) (体調が悪くても) 学生の前に立つと声が出るようになるし、自然に元気になります。(中略) 他の日本語学校や他の大学では自分を奮立たせる必要がありました。毎週停止状態からスタートさせるので、自分が機関車になる必要があるんです。(E 先生)

上述の3つのデータはいずれも教室を普段とは違う自分を演じる場と捉えていることを示すものである。教員はその場で、目標を達成するために様々な「教師ストラテジー」を利用するが、それが演技である。教員は時に感情を誇張し、あるいは抑制した演技を多用する。本稿でこれらの感情作業の詳細を述べることはしないが、ここでどのような感情作業を行っているかを示すデータを挙げる。

10) 演技、そうですね、ちょっと締める時は締めるんだぞっていう態度は見せないとダメでしたね。(中略) ほめてこっち向かせようとか、ほん

とに人それぞれでしたね。(B 先生)

- 11) 名指しで注意した学生がシュンとなるから、そのあとでできたら、ちょっとフォローしてほめてあげとくみたいな、それもありますねえ。

(B 先生)

- 12) (中略) この仕事をする前の子育ての時って、子供にいろいろわからせたりするために、簡単な話、例えば子供に叩かれた時に、エーン、イタイタイって泣く真似したりするとかね、するようなことはあったけど、それって子供が成長するとともに無くなってきているでしょ。で、この仕事で例えば目線だとか、話し方だとか、声の使い方とか、いろいろやっているけど、これ、なんか日常生活にもね、出ていると思う。(E 先生)

このように、教員は様々な方法を駆使して演技という感情作業を行うことで教室活動を円滑に進めようとするのである。Hochschild(1983) は作り笑いや計算されたため息などを通して、自分の振る舞いを変えようとする演技の方法を「表層演技 (surface acting)」とし、感情管理の形態の 1 つとしている。教員が教室活動を円滑に進め、ポジティブな効果をあげようとする行動は、表層演技と考えられる。また、Hochschild は「深層演技 (deep acting)」を自分自身の感情に働きかけて、理想とする感情を抱くように仕向けることとしているが、12 で述べられているのは、「教師ストラテジー」として行っていた演技が日常生活での感情の持ちようや行動にも変化をもたらし、自然なものとして無意識のうちに行われるようになるということを示すもので、深層演技を超えて、すでにそれが自分の一部となっている状態だと思われる。

このように普段はしないような振る舞いを時に演じ、様々な感情作業を行うが、それは教員がその日の授業目的を達成するために必要なストラテジーとして行うのであろう。むろん、うまくいかない場合はネガティブな効果をもたらすこともあるのではないかと思われるが、失敗した場合でもそのネガ

ティブな効果をそのまま引きずることは少ないようである。

- 13) (中略) 楽しい空間が辛い空間になることもあるけれども、できることもあるから、それが楽しくて続けている。味わえるという期待感もあるし。(C 先生)
- 14) だから授業で本当に失敗した時はへこむし、授業でうまくいったからなんか自分の機嫌もよくなるしとかって、両方の部分があって、多分それが続く、結局好きなんですかねえ。(B 先生)

上述の2項目は、教室活動が結果として教員に様々な感情を生じさせていることが窺えるが、教室活動で生じるポジティブな感情であれ、ネガティブな感情であれ、いずれにしろ教育職を続けるモチベーションへとつながっていることが窺える。このような教室活動がもたらす効果が、仕事への満足度につながっていることを窺わせるデータも見られる。

- 15) 私なんか OL やってたから本当に思うんですけど、もらうものなんて全然こう違うけれども、(中略) 続けられる仕事だし、楽しいと思えるし、今の仕事はいいと思っているんです。(B 先生)
- 16) (やめようとかは) 思わないですね。なんか次はいいクラスかもしれないとか、こっちのクラスは楽しいからとか。(C 先生)
- 17) 日々学生が変わったかどうかは見て取れないけど、始まりと終わりの頃を見て、あ、学生が自分の授業を受けてるだけじゃないから、私のせいかどうかはわからないけど、(中略) 授業の中で学生からご褒美をもらえてるんだと思う、私。お給料じゃない部分でのプラスアルファのご褒美がもらえてると思う。(E 先生)
- 18) 一方通行じゃないもんね、必ず返ってくるからね。だから大変でもあり、面白いところだとは思う。(E 先生)

これらは全て教室活動での学生とのやり取りがもたらすポジティブな効果について述べられたものである。これ以外にも、「教師ストラテジー」としての演技についての言及に限らず、教室活動全般がもたらすポジティブな効果が窺われるデータがあるので、それについても触れておく。

19) まあ、やりがいですかねえ。私なんか大いにそれがあると思いますねえ。(中略) もうちょっと良くなるかなと思うとやっちゃうんですね、で、授業で失敗して、引きずってたら、もちろんそれは次の時はリベンジって言って改訂するし、よくいった時はいった時で、でももうちょっと次はとか思ってしまって、また次のバージョン、もう少しこれを工夫しようとか考えちゃったりとかするんで。(B 先生)

20) 留学生だったら日本語の上達とか、学生を見て感じるんだけど、日本人学生だと来年は先生の授業ないのとか、もっと受けたかったのにとかっていうような直接的な言葉ももらえたりすると、なんとなくうまくいったかなって感じたりとか。やって報われないことはないねえ。(E 先生)

このようなポジティブな効果を生み出す要因の1つに教室活動を教員が自律的に行っていることにあるのではないかと考える。教員になりたての頃は学生との年齢も近く、教員なのだから学生からの質問に完璧に答えなければならないと考え、入念に授業準備を行う人が多い。だが、以下のデータが示すように、教育経験を積むことで、一般的な教員のイメージである教える人という立場とは異なる自分の立ち位置を持つようになることがわかる。

21) 周りからちょっと笑顔を引き出して、そうするとこちらがよくなるんで、軽くなる。(中略) 学生をよくして、雰囲気の中から自分を高めて、自分のステップに行くっていう持って行き方ですかね。それが一番いい

形かなあと思って。(C 先生)

22) なるべくね、お互いに気持ちよく目標、授業なんだから目標があるわけで、そこに向かって進んでいきたいんだから、お互いになるべく気持ちよく向かっていけるようにとは常日頃考えていて。(E 先生)

23) 自分は教えるというより、勉強を助ける人という立場でいたいので、本人に考えてもらう。(A 先生)

24) 最初はやっぱり、ね、先生だから学習者だからみたいな感じで、やっぱり偉いんだぞ的な態度があったと思うんですよ。教えなきゃとか、すごい強い態度の部分ががあったと思うんですよ。最近はそっちじゃなくて、なんていうかな、そ、サポートするっていうか、先生目線じゃなくて、TA 路線、横の目線になって、同じ目線になって、同じ方向を見て、あのう、サポートしてあげるっていうか、背中押してあげるっていうか。(中略) 強い関係よりも、寄り添って、横を見て同じ方向を見てちょっと押してあげるっていうか。できたら対等な目線で立場で勉強していきたいよねっていうのがあるんで、だからこう寄り添い目線かなあっていうふうに、最近なんか気づいたらそんな感じになってきましたね。(B 先生)

教室活動に関しては、実施者である教員がすべてを管理し、自律的に行うことができるものである。それを効果的に進めるために、教員はその立ち位置を自分で選択し、それに基づいて行動することができるのである。つまり、教室活動として行われる「教師ストラテジー」の1つである感情作業も教員自身が定めた目標を達成するための手段として利用されるが、それは公的な側面である「感情労働」というよりは、むしろ私的な側面である「感情作業」が中心となるものであり、これは教育職の自律性がもたらすものだといえるであろう。

4. おわりに

本稿では、非常勤講師である日本語教員へのインタビュー調査から得られたデータを基に、教員が業務を遂行する際のジレンマとその要因、教室活動で見られる「教師ストラテジー」とその一手段である演技を中心とした感情作業の効果とその要因に注目し、分析と考察を行った。その結果、教室活動では感情管理の私的側面である「感情作業」が行われていることが確認された。また、教育職が持つ自律性が教室活動にポジティブな効果をもたらし、さらにはそれが職務満足につながっていることが明らかになった。

インタビュー調査からは、学生とやり取りを行う教室活動の場で、教員がどのような振る舞いを選択し行っているか、また、どのような感情作業を行っているかを示す様々なデータが得られたが、それらの特徴とその分類については、稿を改め、分析及び考察を行いたい。

注

- 1) 本研究は、本学の「人を対象とする研究」倫理審査の承認を得て行ったものである。インタビューを行う前に、協力者には文書及び口頭で研究の目的と意義、研究成果の発表方法、個人情報保護の方法（データ保管と管理法）、侵襲及び安全管理に関する配慮内容について説明し、文書で同意を得た。

参考文献

- 秋田喜代美・佐藤学（2006）『新しい時代の教職入門』有斐閣アルマ
- 新井 肇（2002）「教師バーンアウトの「なぜ」と「どうする」」『労働の科学』57(4), 14-17.
- Hochschild, A.H. (1983) *The Managed Heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley, CA: The University of California Press. (石川准・室伏亜紀（訳）(2000)『管理される心—心が商品になるとき—』世界思想社)
- 伊佐夏実（2009）「教師ストラテジーとしての感情労働」『教育社会学研究』84,

pp. 125-144.

石川邦子 (2010)「コールセンターの職場環境特性とストレスの関連性——感情労働の観点から」『日本労務学会誌』12(1), pp. 43-58.

稲垣恭子 (1992)「クラスルームと教師」柴野昌山他 (編)『教育社会学』有斐閣ブックス, pp. 91-107.

黒羽正見・黒羽諒 (2011)「教師の教育行為に現出する「感情労働」に関する一考察—ある小学校教師の戦略的行為に着目して—」『群馬大学教育実践研究』28, pp. 319-326.

武井麻子 (2001)『感情と看護——人とかかわりを職業とすること』医学書院
三井さよ (2006)「看護職における感情労働」『大原社会問題研究所雑誌』567, pp. 14-26.

西川真規子 (2006)「感情労働とその評価」『大原社会問題研究所雑誌』567, pp. 1-13.

須賀知美・庄司正実 (2007)「飲食店従業員の感情労働的行動とパーソナリティとの関連—セルフ・モニタリングおよび自己意識との関連—」『目白大学心理学研究』3, pp. 77-84.

須賀知美・庄司正実 (2010)「飲食店アルバイトの感情労働と客からの感謝・賞賛が職務満足感に及ぼす影響」『目白大学心理学研究』6, pp. 25-31.

佐藤・今林 (2012)「感情労働の本質に関する試論—A.R.Hochschild の所論を中心として—」『川崎医療福祉学会誌』21, pp. 276-283.

Wharton, A.A. (1993) The affective consequences of service work: Managing emotions on the job. *Work and Occupation*, 20(2), pp. 205-232.