

初学者を対象とした社会調査教育 ～久留米大学情報社会学科の取り組み～

石橋 潔

Social Research Training for Beginners : A Try at Department of Information Sociology, Kurume University

Kiyoshi ISHIBASHI

【要約】社会調査士資格の認定が開始されて、社会調査に関連した学部教育のあり方の検討が必要となった。久留米大学文学部情報社会学科は、社会調査教育を学科教育の柱をひとつとしており、社会調査教育のあり方について検討を重ねてきた。この報告ではその概要、とくにカリキュラム編成の過程を中心に報告する。社会調査教育を実施する場合に、初学者に向けた教育カリキュラム開発が重要である。初学者に向けた教育およびカリキュラム編成において次のことを模索してきた。①らせん式の教育モデルで教育の見通しを与えること。②応用可能性を意識させること。③Plan Do Seeで学習を評価させること。④学生のコミュニケーション能力を高めること。⑤科目間の整合性を計っていくこと。こうしたことを目指して、本学科ではカリキュラムの再編、実習科目の改善、授業内容の改善に取り組んできた。しかし、その中で様々な課題が浮かび上がってきた。例えば何が社会調査において基礎的なのか、他の教育にどの程度応用可能なのかなどの問題、実習教育を今後どのように改善すればよいのかという課題などである。

【キーワード】社会調査、教育、初学者、カリキュラム

1. はじめに

2003年に社会調査士資格認定機構が発足し、社会調査士・専門社会調査士という資格が創設された。この資格化によって社会学や関連領域において、学部教育のあり方を検討する必要性が生じた(日本社会学会大会シンポジウム, 2006)。しかし現状では、学部での社会調査教育で何を指すべきなのか、どのような教育プログラムを用意すべきなのか、学部生の学習ニーズにあった教育がどのようなものなのか、まだ手探り状態にある(細谷昂ほか, 2004)。

この論文では久留米大学文学部情報社会学科における社会調査教育の取り組みを紹介する。とくに社会調査教育の検討を始めるにあって交わされた議論、現状および目的として設定したこと、カリキュラム再編などの概要を説明する。このことを通じて、この紀要に収録された他の教育実践論文の見取り図を与えたい。

久留米大学情報社会学科と社会調査教育

久留米大学文学部情報社会学科は社会調査教育を学科教育の柱の一つとしている。この学科は2002年に発足した。それまで存在した人間科学科は心理学コースと社会学コースの二つを含んでいたが、これが心理学科と情報社会学科との2つの学科に改組されたのである。情報社会学科は社会学を専門とする専任教員5名を含む10名の教員で構成している。教員の主な専攻は、理論社会学、産業社会学、社会調査法、教育社会学、ジェンダー社会学、情報処理、統計学、地理学、

マスコミ研究，図書館情報論である。

情報社会学科ではその学科の性格をリサーチ（社会調査）とIT（情報処理）においており，社会調査教育を学部の基礎として再構築しようとしていた。2003年に社会調査資格認定機構が発足されると，このいち早く，この社会調査士のための科目認定を受け，九州では数少ない資格認定可能な大学となった。

情報社会学科が社会調査を学部教育の柱にするにあたって，次のような期待があったように思う。

一つにはフィールドの教育力への期待である。社会学や関連領域の教育を実施する際に，大学の教室内だけの教育に限界がある。学生は社会経験に乏しく，また多様な価値観，文化，生活に触れる機会が少ない。学生をフィールドに連れ出すことで，社会調査教育によって，学生たちに自分たちと異なる他者と出会うきっかけを作り，社会事象への関心を呼び起こすことができるのではないかと期待した。

もうひとつの理由は，実学志向，資格志向を強める学生に対して学習への動機付けを与えられるのではないかという点である。近年，社会学関連の学部学科を志望する学生においてさえも，社会への関心を薄め，社会に出て役に立つ知識や資格を手にしたという希望が増えてきた。その学生のニーズに対応して，目に見える技術や技能を提供できる社会調査教育を行うことで，学生への学習へ動機付けを与えられるのではないかと考えた。

もうひとつの理由は，多様な専門分野の教員で構成する学科に共通性を与えられるのではないかという点である。先にあげたように久留米大学文学部情報社会学科は，社会学を中心としながらも多様な専門分野の教員が集まることで学科を構成している。情報社会学科が，人間科学科という学際性を重視する学科からの改編で成立したという独自の事情が絡んでいるが，こうした多領域の専門教員が集まるという特長は他の大学でも社会学や関連領域を持つ学部学科にも共通して見られるだろう。このような多様な専門分野が集まった場合に，学問の対象によって，共通項を作ることは難しい。情報社会学科では，「情報を集め，分析し，発信する」という方法を共通項にして，学科の教育の特徴を出そうとした。

社会調査教育の位置づけ

2002年の発足当時，情報社会学科では全国大学実務教育協会の社会調査実務士と久留米大学独自認定の社会調査士（以下，久留米大学認定社会調査士）の二つの資格を用意していた。そしてこの資格に沿って学部教育での社会調査関連科目の配置を構想していた（表1）。だがこの時期にその教育の内容まで踏み込んで十分に検討していたとは言えない。それは学科発足して間もないこと，および情報社会学科開設時に赴任する社会調査法科目を担当する教員を待たなければならなかったことなどがあり，実質の社会調査教育のあり方については実際にカリキュラムを運用

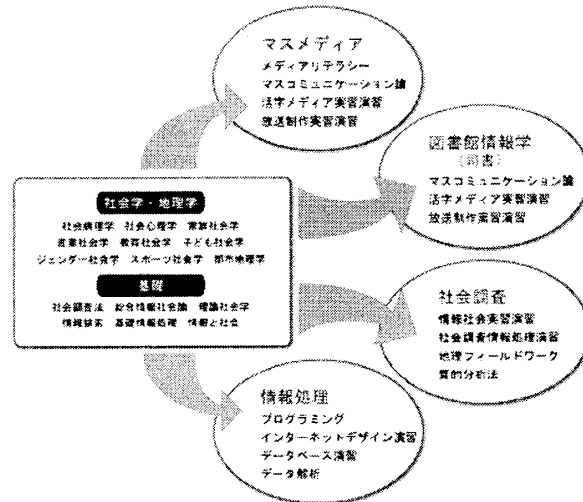


図1 情報社会学科の概念図

する中で検討していくこととなった。

カリキュラムを検討する中でもっとも大きな出来事は、2003年の社会調査士資格認定機構の設立である。情報社会学科ではその社会調査教育に準拠することを目指して、すぐに科目申請を行い、また社会調査関連教員に専門社会調査士の資格取得を推奨した。また大学院（久留米大学比較文化研究科）でも専門社会調査士を取得できるよう科目を設置した。課程を設置した。また社会調査士に関連する教員に対しても、専門社会調査士資格を推奨した。現在、専門社会調査士八条規定（移行措置）による専門社会調査士資格取得者は、学科教員4人、客員教授1名、非常勤講師1名、文学部内の社会学専攻教員1名の7名である。

表1 久留米大学社会調査士

1) 必修

社会調査法Ⅰ・Ⅱ	1年次	4単位
統計学Ⅰ・Ⅱ	1年次	4単位
マーケティング論Ⅰ・Ⅱ	2年次	4単位
情報処理		4単位
選択科目		20単位
社会調査実習演習Ⅰ・Ⅱ	2年次	4単位
社会調査情報処理演習Ⅰ・Ⅱ	2年次	4単位
計量社会学	2年次	2単位

2) 3年間在籍

3) 社会調査報告書の審査

また2004年度からは、科研費研究「社会調査士養成カリキュラム開発の領域横断的実証研究」（鈴木廣代表）を組織し、学科内での社会調査教育について研究会をスタートさせた。このような検討のうえで、2006年にはカリキュラム改正を行い、新しいカリキュラムをスタートさせている。

このような社会調査士認定機構と資格制度の発足にあわせて、情報社会学科でも社会調査教育の内容を検討していくことになった。

2. 情報社会学科の社会調査教育の検討

学部生教育について研究会や会議を開いて、教員が互いに討議しあうということは少ないだろう。とくに専門分野を異にする研究者どうしがこうした討議を行うということは少ない。さらに「学問や教育とは」という一般論を超えて、学生教育の日々の戸惑いを語り合うことから討議を開始するという事はさらに少ないのではないだろうか。社会調査教育を検討するにあたって、学科内の研究会で議論となったのは、専門的技法や専門的概念の習得などではなかった。そうではなく、大学生として基礎的な能力不足や動機付けや方向付けの問題であった。

当時の研究会での発言のいくつかを挙げておく。

学生の基礎学力を甘く見すぎているのではないか。

文章を書く練習をさせる必要がある。学生の基礎学力を検証せずに、われわれは授業をしているのではないか。

一般的な意味での教養への関心が低い。安易に正解を求めたがる。

学生に対して補習をやらないといけない。学生は分数という概念がわかっていない。

（「検討会議」より2005.5.30）

またフィールドに連れ出すことを重視する社会調査実習教育に関しても次のような議論がなされた。情報社会学科では学科発足から、学生をそれぞれの専門分野のフィールドに学生を連れ出

す試みをおこなっていた。図書館情報学の教員は各地の図書館へ、社会学専攻の教員は、環境問題の紛争の現場や、山村の地域活性化の現場に学生を連れ出していた。議論となったのは、そうして現場に連れ出すだけでどれだけの効果があるかという問題であった。「単なる見学旅行になっている」「学生は話を聞くだけで質問をしない」「あいさつをせず、帽子をかぶったままだったので、相手から注意を受けた」などの報告があった。つまり学生が主体的に調べるといふ姿勢になっていないという点が問題となった。基礎的なコミュニケーション能力、そしてフィールドでの学生の学ぶ動機づけが充分ではないという問題である。

このような議論の中で、社会調査教育においてもまず検討しなければならないのは、初学者を対象にした基礎教育ではないかということだった。従来の社会調査論やテキストではすでに学ぶための動機付けや基礎的学習能力を身につけた学生を想定していたのではないか。むしろ社会調査教育というものを通じて、そうした基礎教育を考えてみる必要があるのではないか。

こうした議論の中で、「初学者を対象とした社会調査教育」を考えることが、社会調査教育全体の質をあげるだろうという合意が学科内で形成されてきた。では初学者を対象とした社会調査教育として、どのようなことを目指すのか。議論をいくつかにまとめると、次のようになるだろう。

学習の見通しを与えること① らせん式の教育モデル

社会調査の初学者に対して、学習の見通しを与えることが重要になる。自分がどのようなことを学んでいるのか、それはどのようなことを目指しているのか、そして自分の進路と関連するのか。こうした見通しを初学者に与えることが、学習のスタートにあたって、何よりも重要であるだろう。

社会調査教育はさまざまな教育カリキュラムの部分に分割できる。例えば、データを集計する統計学、コンピュータの扱い方の習得、質的分析法など。しかしこれら部分を学習し積み上げたとしても、初学者にとって見通しを持って学習できないのではないか。むしろ初学者にとっては、たとえ非常に初歩的な調査であっても、問題設定、データ収集、分析、報告という一連のプロセスを体験させるほうがよいのではないか。そのために、情報社会学科では、積み上げ方ではなく、らせん式の教育カリキュラムを志向しようとした。

らせん式学習とは繰り返しながら、技能を高めていくことを目指そうということである。社会調査は一連のプロセスである。プロセスであることを理解させる必要がある。そのためにまず単純な形で一連のプロセスを理解させる。そしてさらにまた、より応用的な方法でまた一連のプロセスを体験させていくことが重要なのではないだろうか。

社会調査の一連の流れを体験するのは、2年次開講の社会調査実習（情報社会実習演習）である。この授業では社会調査の一連のプロセスを体験することに重点がある。だが一度だけの体験ではおそらく十分ではない。卒業論文（必修）でも、自分でテーマを設定し、情報を集め、分析し、報告する。そのためには、3年次においても、こうしたプロセスをひととおり体験させる必要があるだろう。また1年次においても、初歩的ではあるが、調べ学習を通じて、一連のプロセスを体験させる。1～4年次までに渡ってせん式に教育をしていくことが望ましいのではないか。

学習の見通しを与えること② 社会調査の応用可能性を意識させること

社会調査がいかに役に立つのか、それを学生に伝えなければ学生の学習への動機付けを引き出すことが難しい。社会調査士資格はまだ誕生間もないため、社会調査を学ぶことがどのような分野に応用可能なのか、またどのような職業や進路に応用可能なのか、まだはっきりしていないこ

とも多い。また本学科の大多数の学生は社会学や社会調査研究者になるわけでもなく、調査会社に就職を希望しているわけでもない。このような学生に対して学習への動機付けを与えるためには、学生の興味や将来の応用可能性を意識させるようなカリキュラム構成を考える必要がある。とくに初学者に対する社会調査教育においては、狭い専門的技術を提示するよりも、応用可能性の高い社会調査技法を提示することで、その後の応用的・専門的な学習につながるだろう。

学習の見通しを与えること③ Plan Do See

初学者の社会調査教育では、教員が学生に技法を提示し、その技法を模倣させて学習させていく形になる場合が多い。学生は、そうした社会調査技法をマニュアル化された手順として学習していく傾向を持つ。そうならないためには、学生に計画を立て、実施し、そして最後にその計画の実行を評価させることを重視すべきである。とくに初学者に対しては、最後の評価の手続きを重視させる必要がある。自分たちの実施してきた社会調査実践が、最終的に「よい」内容になったのかそうでないのか。この評価のプロセスを組み込むことで、社会調査の一連のプロセスに対して最終的な見通しを与えることになるだろう。社会調査の一連のプロセスに対して、全体の見通しを得て、そしてそれを評価する基準を持てば、次の社会調査実践の際に、より高度な学習を指導することが可能となるだろう。

コミュニケーション能力を高めること

議論の中でもっとも多く必要性を指摘されたのは、社会調査におけるコミュニケーション能力の育成である。社会調査の場合、フィールドに出て、自分以外の他者、学生ではない人に会うことで、調査活動を開始する。しかし学生がもっとも苦勞するのは、相手に約束を取り付け、調査の趣旨を説明して調査を始めるまでである。また調査を始めたとしても、聞き取り調査の場合、一問一答式のインタビューになってしまい、コミュニケーションのキャッチボールができないことも多い。数人のチームで行う場合、多くの学生は他の学生の背後に隠れ、コミュニケーションをとることをやり過ぎそうとする。また学生内で、調査活動におけるグループディスカッションを行う場合でも、結論に向けて、議論を継続することが難しい場合がある。

つまり社会調査教育を行う場合の一つの実践上の問題は、学生のコミュニケーション能力の低さにあるのは間違いないだろう。したがって、さまざまな社会調査手法の取得に先立って、まず学生のコミュニケーション能力を高める必要があるだろう。

科目間の整合性を計っていくこと

従来の大学教育では、科目それぞれが独立していることを尊重してきたため、科目を超えて科目間の連携が行われてこなかった。しかし初学者にとっては、科目によって内容が不統一であったり、重複することを学習させられているのは非効率である。社会調査士資格の標準カリキュラム設定によって、こうした科目間の連携が促進された側面がある。このことをさらに進めて、科目間の内容の調整を進めていく必要があるのではないか。またどの科目においても、問い、調べ、分析し、報告するというプロセスのどこかに関連している。こうした一連のプロセスに位置づけながら、個々の科目の学習内容を体系化していく必要があるだろう。

おおよそこのような方向性が検討され、情報社会学科の社会調査教育の模索が始まったといえる。

3. 社会調査教育への取り組み

カリキュラム改正

主な科目内容	2002-2003年度	2004-2005年度	2006年度以降
社会調査の基本的事項	社会調査法 I	社会調査法 I	A 社会調査法 I
調査設計と実施方法	社会調査法 II	社会調査法 II	B 社会調査法 II
基本的な資料とデータの分析	社会調査情報処理演習 I・II	社会調査情報処理演習 I・II	C 社会調査情報処理演習 II
社会調査に必要な統計学	統計学 I・II	計量社会学	D 基礎データサイエンス II
質的な分析の方法			F 質的分析 or 地理フィールドワーク
量的データ解析の方法	計量社会学	データ解析 I・II	E データ解析 I
社会調査の実習	社会調査実習演習 I・II	社会調査実習演習 I・II	G 情報社会実習演習 I・II
その他	マーケティング I・II		
	情報処理 4単位		
	選択科目 20単位		
	社会調査報告書審査		
資格科目以外			地理情報システム I・II

表 2 社会調査士関連科目

以上のような社会調査教育の方向性を目指して、情報社会学科では社会調査士教育に関連してカリキュラム改正をおおよそ 2 回行っている。まず久留米大学社会調査士認定を考えていた発足時のカリキュラム（2002-2003年度）、社会調査士資格認定協会が発足し科目認定されたときのカリキュラム（2004-2005年度）、社会調査教育についての研究会を組織し修正を加えたカリキュラム（2006年度以降）である。さらに現在もさまざまな修正を加えている途中である。

2002-2003年度のカリキュラムの特徴は、社会学やマーケティングなどの社会調査の応用分野の科目履修が必要であったこと、そして社会調査実習に加えて、卒業論文などの社会調査の自主研究を必須としていた点である。応用分野に関する選択科目が多いのは、久留米大学社会調査士は、全国大学実務教育協会の社会調査実務士取得を条件にしていたためでもある。全国大学実務教育協会は実務教育を重視しており、そのためマーケティングや関連する社会学関連科目などの応用分野の科目の履修が必要であった。

2004-2005年度のカリキュラムは、認定機構発足にともなって A から G の社会調査士科目を既存の科目で置き換えたカリキュラムである。情報社会学科では、すでに大学独自の社会調査士カリキュラムを作り、必要な科目を用意していたため、認定機構社会調査士科目への対応は比較的容易であった。2 単位でよい C 科目（基本的な資料とデータの分析）、E 科目（量的データ解析の方法）についても、4 単位用意しており、応用的展開や独自の内容を織り込むことが可能であった。

しかしこのカリキュラムでは、社会調査法 I（A 科目 社会調査の基本的事項）、社会調査法 II（B 科目 調査設計と実施方法）が 1 年次開講科目だが、他はすべて 2 年次開講科目である。この場合、すべての科目が 2 年次に履修終了となってしまふ。そのため学年ごとの段階的なカリキュラム体系にはなっていないという問題があった。

またこの時期のカリキュラムは、F 科目（質的データの分析）を用意していない。つまり量的

調査中心のカリキュラムとなっていた。しかし卒業論文などでは、インタビュー調査など質的調査を実施する学生が多く、量的調査を実施する学生は少ない。これは一つには個人情報保護への関心が高まる中で、学生の卒業論文で量的調査をやらせることが難しいということも絡んでいるかもしれない。いずれにしろ、質的調査のためのF科目を充実させ、量的調査と質的調査のバランスをとる必要があった。

2006年度のカリキュラムでは、らせん式学習を助ける学年ごとのカリキュラムの体系化を図った(表3)。また新たに質的調査のためのF科目を新設した。まず1年次で社会調査法Ⅰと社会調査法Ⅱを履修する。2年次で基礎データサイエンスⅠ・Ⅱを履修させ、またこの2年次において調査実習演習を履修させる。そしてE科目(量的データの分析)またはF科目(質的データの分析)を3年次に履修させ、質的調査、量的調査を学習させる。またF科目では「質的分析法」と「地理フィールドワーク」の二つの科目を用意した。質的分析法はライフヒストリーインタビューやグループインタビューなどのインタビュー法、それからドキュメント分析などの手法を学ぶ。地理フィールドワークでは、地理学のフィールド調査の技法を中心にした科目である。フィールドに出た観察、インタビュー、マッピングによる分析を中心に学習する。また社会調査士科目ではないが、GIS (Geographic Information System) を学習する「地理情報システム」という科目も設置し、社会学的調査に偏りがちな科目編成を修整している。

3年次	質的分析法 地理フィールドワーク データ解析Ⅰ
2年次	社会調査情報処理演習Ⅰ・Ⅱ 基礎データサイエンスⅠ・Ⅱ 情報社会(社会調査)実習演習Ⅰ・Ⅱ
1年次	社会調査法Ⅰ・Ⅱ

表3 2006年度カリキュラム年次配置

3年次では社会調査士資格希望者には4単位受講を推奨している。また多くの3年次のゼミである演習Ⅰ・Ⅱでは、テーマを決めた調査を実施したり、ゼミの課題で調査報告をさせるなどの試みを実施している。

社会調査実習での試み 少人数制の多様なテーマを用意

社会調査実習教育は、社会調査士教育の要に位置する。

情報社会学科では社会調査実習演習が2005年度までは、2年次学生の通年の学生のほぼ必修の授業であった。しかし、2006年度から社会調査士用のクラスとそうでないクラスに分割した。それでも社会調査士科目としてのクラスは6クラスあり、5名から11名の少人数の学生に対し教員一人で指導している。

それぞれのクラスは、それぞれの教員の専門分野に合わせる形で、量的調査中心のクラス、フィールドワーク中心のクラス、量的調査と質的調査の組み合わせのクラスなどに分け、ここ数年、多様な実習教育の展開を行ってきた。(詳細については、この紀要の他の論文を参照していただきたい。)

社会調査実習での試み 合同発表会

社会調査実習の共通の取り組みとしては、12月末にすべてのクラス合同で、合同発表会がある。この合同発表会は初年度以後、ポスターセッション形式で行っている。各クラスが自分たちの発表を6~10程度のポスターにまとめ、そのポスターを見に来た見学者に説明するという形である。その内容を見学者が評価し、その評価を集計して当日に優秀クラスを表彰する。

このようなポスターセッションという合同発表会形式を行っている理由としては次のことがあ

げられる。

まず第一に社会調査の「分析」を意識させるために合同発表会は効果的である。学生はデータの収集に意識を集中させがちである。調査票調査、聞き取り調査などの手法に関わらず、大量のデータ、集計結果を次から次へと入手することに追われる。だがその収集プロセスにおいて、集まってくるデータからどんな意味を読み取れるかを初学者は意識することが難しい。初学者は、その情報を集めるという活動だけに意識を集中させる。それを報告書などだけでまとめさせる場合、学生は得たデータや集計結果を羅列してそこに感想のような考察を付け加えることが多い。だが合同発表会の場合、聞き手に伝わるように、調査結果を要約して話さなければならない。また発表会を聞きにきた上級生、教員は発表する学生に「それで、いったい何が言いたいのですか」という問いを投げかける。そのため、学生は、いやでも自分たちの調査データに何か統一的な意味を要約し、説明するように努力することになる。

第二にこの合同発表会は、次年度受講する下級生に、社会調査についての見通しを与えることができる。この合同発表会には、下級生である1年生を参加させて上級生の報告を評価させている。1年生は発表会を通して、社会調査実習の最終の姿を目にする。

第三に、合同発表会は、Plan Do SeeのうちSee、つまり評価の場でもある。他のクラスの発表を見て回ることによって、自分のクラスの調査のよいところと足りないところを意識する。またこの合同発表会では学生の相互評価と教員の評価をあわせて成績を算出し、発表会終了後の打ち上げ懇親会で、その成績を公表し表彰する。このようなことを実施する中で、よい調査と悪い調査があることを学生に意識させる。そして自分が行った調査の評価(See)を体験させる。

応用分野の科目設置

社会調査法は、問い、調べ、分析し、報告する一連の情報収集発信のプロセスの技法である。しかしこの技法がどのような応用可能性があるかについて見通しを与えなければ、初学者は学習への動機付けを失いがちになる。したがってその応用を意識した科目を用意する必要がある。

そのため情報社会学科では、マスコミ関連の実践的科目を用意した。FM番組を制作する「放送制作実習演習」、地域ミニコミ誌を作成する「活字メディア実習演習」という科目設置し、そうした応用科目と社会調査法との接合を意識した授業展開を行っている。これらの科目では、発信するための情報、コンテンツを必要とする。そのコンテンツ作りとしてインタビューを行ったり、調査票調査を行ったりしている。この際に、社会調査関連技法との関連付けを意識している。インタビューの場合、企画を立て、テーマに対して適切なインタビュー対象者にインタビュー依頼をし、質問項目を考え、インタビューをする。そしてトランスクリプションを実施し、内容をチェックし文章化する。そして内容を検討して、もっとも適切なタイトルやリード文を作成する。このプロセスは、社会調査におけるインタビュー調査と重なる。多少、異なる点があるとすれば、それは社会調査の問い方が社会学などの学問よりの枠組みを利用する点、それらから分析を重視する点と言えるかもしれない。

4. 課 題

このように情報社会学科では社会調査教育に取り組んできたが、課題も多い。むしろ多くの課題が浮かび上がってきたといってよいだろう。これらの課題については、この紀要に収められた他の論文でも言及されるだろう。ここでは社会調査教育カリキュラムの体系化という点から、

「基礎的なことの抽出」「専門性と応用可能性の検討」「徒弟的教育からの脱却」という3つの課題を述べておく。

基礎的なことの抽出

情報社会学科では、初学者を対象とした社会調査教育を手がかりに教育のあり方を検討し始めた。そしてこの社会調査教育を通じて、大学で学んでいくための基礎的な技法、能力の獲得を学生に身につけさせる可能性を追求しようとした。しかし今のところ何が基礎的なのか十分に分っていない。

従来、社会調査教育の基礎として考えられているのは、すでにある程度確立された技法を基本に考えられていたのではないだろうか。例えばサンプリング技法や、データ解析、仮説設計、または社会調査の歴史などである。だが、初学者を教育するといった場合、もっとも基礎的となることは、他者とコミュニケーションをとりながら、問い、調べ、分析し、報告するという一連のプロセスにあるようだ。だが社会調査教育への検討が始まって間もないため、社会調査教育においては、個別の技法などに焦点が当てられすぎており、こうした個々の社会調査のプロセスの意味および指導法が十分に考えられてきていない。まず社会調査における基礎的なことを抽出し、そのことの学習者、教育者にとっての意味を十分に検討する必要がある。

例えば「問う」という社会調査のプロセスひとつにしても、我々研究者にとってはあまりに当たり前のこと過ぎて、そのため逆に学生に指導することが難しい。私たち研究者は、すでに学問世界のディスプリンやパラダイムの中で、私たちの世界に起こる出来事を、研究の中で解けるかたちで「問い」にすることができている。しかし初学者である学生にとっては、このように「問う」ということが難しく、またなぜそのように「問う」必要があるのかさえ理解することが難しい。したがって、社会調査実習を行う場合でも、教員が一方的に「問い」の形式を押し付けるか、もしくは学生の「問い」の水準に合わせて出発し、結局、「問い」を解けるかたちに調査実習を持っていけないという問題にぶち当たる。

また社会調査のすべてのプロセスに介在する他者とのコミュニケーションについても、基礎的なことの抽出は重要である。確かにコミュニケーション能力を単なる技法として学生に指導することも可能である。例えばあいさつをする、適切なお礼状を書く、調査の趣旨をこう説明するなど。しかし社会調査で必要とされるコミュニケーション能力はそうした表面的な技法にとどまらない側面を持っている。例えばインタビュー調査などの場合、他者とコミュニケーションしながら、相手の意味世界に飛び込み、自分の問いの枠組みと、相手の意味世界との見比べながら、質問を発していく能力が必要とされる。つまりコミュニケーション能力は、社会調査における分析と重なりあっている。とくに社会調査におけるコミュニケーションは自己の世界をいったん相対化して、他者の視点を取得する。しかし同時に、自己の視点も捨てないというかたちでコミュニケーションをとる。おそらくこれは社会学で「価値自由」といわれた研究における態度と近いものがある。しかしこのようなコミュニケーションのあり方を取り上げ、学生にうまく伝達する方法を私たちはまだ手にしていない。

社会調査教育の専門性と応用可能性の検討

初学者を対象とした社会調査教育では、その社会調査教育を通じて二つの可能性が開かれると考えている。一つは、この初学者を対象とした社会調査教育が、より専門的な社会調査教育に結びついていく可能性である。もう一つは、この初学者を対象とした社会調査教育が、大学でさま

ざまな専門分野を学んでいくための基礎教育になるという可能性である。このどちらの方向を今後目指していくのか、それとも両方を目指していくのか、それはそもそも可能なことなのか、こうしたことが課題となって残っている。

とくに問題になるのが、社会調査を方法としてだけ教育指導することが可能なのかという問題である。どの学問分野においても、問い方、答え方の構造（パラダイム）を持っている。社会調査教育を社会調査の専門教育として捉える場合においても、基礎教育として位置づける場合においても、特定の学問分野の問いと答え方の体系と無関係に指導できるのかという問題が残る。社会学においては、社会調査は社会現象を理解するために行われる。例えばクロス集計という集計法をとる場合においても、その人の年齢や性別、所得という属性を独立変数に設定する時点で、「社会層」という社会学的概念をほぼ無意識のうちに設定し、指導している。つまりある技法を伝える場合には、つねに、何らかの問いと答え方の体系に影響を受けるのである。

社会調査は、こうしたものとある程度独立した方法として成立するのかもしれないのかは、社会調査教育のカリキュラムを作っていく場合に大きな方向性の違いとなって現れてくるだろう。

社会調査実習 徒弟的教育からの脱却は可能か

社会調査実習にも課題が多い。担当する学生数はどのくらいが妥当か。どのような授業内容が適切なのか。通年30コマ程度の授業で調査実習は可能か。教員負担の問題。実習費問題などさまざまな課題がある。しかしここでは、徒弟的教育からの脱却は可能かということ課題としてあげておきたいと思う。

教育が、ある専門分野の下位領域として十分に機能分離していない場合、その教育は徒弟教育となる。つまりその専門技能の獲得は、すでに専門技能を身につけた人の下で、その実際の現場を体験させることで、自然に身に付くという養成のスタイルとなる。おそらく社会調査教育においてもその段階を十分に抜けきっておらず、社会調査における効果的な教育を考えるにはいたっていない。社会調査士資格認定機構がG科目の社会調査実習に期待しているのは、本格的な社会調査の一連のプロセスを一通り体験させることである。しかしこの場合、無作為抽出による標本数百から数千単位の調査ということになると、費用の点、調査対象者に対する責任の点、対社会的責任の点から、学生に調査企画、実査、分析、報告というすべてを学生に関わらせることが難しくなる。こうした本格的な調査の場合実査要員として、学生を調査へ参加させるということが主となるのではないだろうか。確かにこのような実習で学生が、得るものも多いだろう。しかし、社会調査を、問い、調べ、分析し、報告するという一連のプロセスとその一貫性の理解だとすると、このような教育では、ある一部の現実を体験させるという効果がだけが過剰に強調されることになるのではないか。

初学者を対象とした社会調査教育という点から考えると、問い、調べ、分析し、報告するという一連のプロセスを、試行錯誤しながら、行きつ戻りつしながら体験できるほうが望ましい。例えば、インタビュー調査ならば、何度も必要なインタビューを繰り返して実施できるような調査対象、調査協力者に対して調査を行うほうが、学生に問い、調べ、分析し、報告するという一連のプロセスを理解させやすい。そういう意味では、社会調査として本格的な調査を実習に設定するよりも、教育的に効果が期待できる社会調査実習の対象や内容というものがありそうである。このような社会調査実習論を今後考えていくことが大きな課題であるだろう。

参考文献・資料

- 大谷信介, 2004, 「なぜ<問題意識>が重要なのか」『問題意識と社会学研究』ミネルヴァ書房.
- 大村好久, 1982, 「社会調査の実行過程と社会調査実習教育」『武蔵大学人文学会雑誌』13(3).
- 細谷 昂ほか, 2004, 『社会調査の教育と実践化についての総合的研究』平成14年度～平成15年度科学研究費補助金研究成果報告書
- 日本社会学会大会シンポジウム, 2006, 「岐路に立つ社会学教育」第78回日本社会学会大会

付記 本研究は、平成16～18年度文部科学省科学研究費補助金（基盤研究（C））「社会調査士養成カリキュラム開発のための領域横断的実証研究」（研究代表 鈴木廣）による研究成果の一部である。