

## 中等社会科教育と社会調査 —歴史・視座・実践—

### How Social Research contribute to Secondary Social Studies Education —Focusing on History, Concepts and Practice—

高瀬 雅 弘\*

Masahiro TAKASE\*

#### 要 旨

本稿は、中等教育段階の社会科教育と社会調査の関連を、①歴史：社会科教育のあり方が模索された1940年代後半から50年代の展開、②視座：学習指導要領の記述と社会調査のテキストにおける定義の検討、③実践：社会調査教育を通じた社会科教員養成への指向性、という視点から考察したものである。①歴史的展開の検討から示唆されるのは、学習指導要領体制が整備されるなかで模索された、地域課題探求のための社会調査のあり方が、現代においてあらためて問い直される必要性である。②社会調査の視座の検討からは、方法論に重点が置かれがちな社会調査を、「問題意識」から捉え返し、「総合性」という観点からの社会科教育への貢献、という方向性が示される。③大学での実践の検討からは、社会調査を単なる情報収集の手段としてではなく、問題意識から報告書作成までのトータルな過程として位置づけることで、発問や内容構成に関する能力の育成に寄与する可能性が提起される。

キーワード：社会科教育、社会調査、教員養成、学習指導要領、社会調査教育

#### 1. 関心の所在

本稿は、社会科学における情報収集・社会認識の一方法としての社会調査を、現代の中学校社会科および高等学校公民科教育のなかに位置づけようとする試みである。

社会調査をその一領域としてもつ社会学に関しては、これまで大学に入ってから学ぶもの、というイメージが広く共有されてきた。しかし近年、社会学と中等教育との関連を意識した成果が蓄積されている。「社会科教育における社会学の周辺性」を起点として、中学校学習指導要領・高等学校学習指導要領の内容を検討し、潜在的な可能性を探る岡崎宏樹の研究<sup>1</sup>はその一例である。また、数多くの社会調査に携わってきた相澤真一は、自身が行ったインタビュー調査の成果に基づき、社会学と社会科教育の新たな接続可能性を論じている<sup>2</sup>。

一方、大学における社会学教育の側でも、教員養成や社会科教育を意識したカリキュラム編成の取り組み

がみられるようになってきた。日本学術会議の参照基準 [社会学分野]<sup>3</sup>を想定して編まれたテキスト<sup>4</sup>においては、教育関連専攻（教育学部学生・教職課程履修学生）を対象とした「必修」「学修」内容が示されており、そのなかのひとつに社会調査（社会現象を経験的に調査し結果を分析する方法についての基本的な知識と理解）が含まれている。

この社会学教育の一領域としての社会調査と社会科教育との関連については、これまで十分な検討がされてきたとはいえない。「観察」を主題として小学校生活科・社会科学習指導要領を検討し、社会調査との関連を探る中田奈月の研究<sup>5</sup>はひとつの例であるが、中等教育段階の社会科教育と社会調査の関係については、考究されないままになっている。

そこで本稿では、以下の3つの課題を設定し、社会調査が中等社会科教育に対してどのように貢献することができるのかについて考察する。

第一の課題は、社会調査と社会科教育の接点を歴史、具体的には1940年代後半から50年代前半という時

\*弘前大学教育学部社会科教育講座

Department of Social Studies Education, Faculty of Education, Hirosaki University

代に求め、そこにおいていかなる可能性が模索されたのかを探ることである。

第二の課題は、社会調査を中学校および高等学校学習指導要領の内容記述と関連づけたうえで、そもそも社会調査とはいかなるものであるのかについて考察することである。

第三の課題は、弘前大学教育学部における社会調査教育の取り組みの成果と課題を検討しながら、今後の社会科教員養成において、社会調査教育がどのような活用可能性を有しているのかを探ることである。

## 2. 社会調査と社会科教育の接点

### —1940年代後半～50年代前半—

#### (1) 郷土教育からの系譜

戦後間もない時期に新たな社会科教育像が模索されるなかで、戦前からの郷土教育の流れを汲む「社会調査」の論考が生み出された。

1930年代後半に長野県上伊那郡の小学校教員を務めた竹内利美は、その際に行った社会調査の実践記録<sup>6</sup>を1948（昭和23）年に『小学生の社会調査』として刊行している。その内容は農事、家事、地域行事、子ども集団から地理、歴史といった事象にまで及んでいる。竹内は、当時の問題意識を次のように論じている<sup>7</sup>。

私のこの試みは、そのころの郷土研究あるいは郷土主義—地方主義的な教育思潮の盛行に、強く影響されている。それらは昭和初年の農村恐慌の後をうけたいわゆる経済更生運動とも、相関するものであった。事実、「郷土研究」あるいは「郷土教育」という言葉が、当時しきりに提唱されたが、その教育上の実績は、むしろ掛声に比してはなほだ貧しいものにすぎなかつた。多くは郷土における雑多な資料の蒐集編纂や、画一的な教材を郷土的なものにおきかえるといった教授上の技術についての改良程度に止っていた。しかし、もつと新しいしつかりとした教育上の立場がなくては、そうしたものが真に効果をもたらすことはない、私は考えた。そして、地方生活の実態を、新たな視野から見直そうという郷土研究の基本的な態度から、村落生活における小学校教育の立場を反省してみるところに、その本道はひらけてくるように思えたのである。<sup>8</sup>

戦後、民俗学者・社会学者として活躍する竹内は、郷土教育・郷土研究の課題に立ちつつ、それらを批判的に捉え返すところに社会調査を位置づけている。

竹内は、当時の実践の意図について、

私の立場は、単に当時の郷土主義—地方主義の風潮を一方的にうけ入れたものではなく、それを正しい意味で位置づけようとしたものであり、それがまた、子供達に村の特殊な生活環境の観察を試みさせた真の意図でもあつた。<sup>9</sup>

と述べる。そしてそうした取り組みを「伝統的な村落事象だけの扱いに陥入つているきらいもある」<sup>10</sup>としつつも次のように位置づけている。

この作業は「生徒にある一つの社会的な問題を解決させるために、その持っている知識や経験をとり集めて使わせ、そうした意義ある経験を重ねることによつて、自分の生活の価値をはつきりとつかみ、これを次第に高めて行くよう」な学習態度をとる新しい「社会科」の意図と、そうした点ではあまりちがわないと、私は思っている。そしてまた、いわゆる「コミュニティスクール」の行き方とも、相通ずるであろう。<sup>11</sup>

ここで竹内が言及している新しい「社会科」や「コ（ン）ミュニティ（一）スクール」は、戦後間もない時期の人びとの生活現実と向き合おうとした教育実践との接点を有している。とりわけ「〇〇プラン」という形の各地域名を冠した地域教育計画とのつながりを見出すことができる。そこで次に地域教育計画における社会調査の位置づけをみてみることにしたい。

#### (2) 地域教育計画とコア・カリキュラム

様々な地域名を冠した「〇〇プラン」といった教育実践のなかで、ここで取り上げるのは戦後いち早く社会科の具体像を示そうとした「川口プラン」である。中央教育研究所と川口市社会科委員会との共同研究の成果は『社会科の構成と学習』<sup>12</sup>としてまとめられ、前者からは教育学者・海後宗臣が、後者からは当時市の助役の職にあり、後に教育学者へと転じる梅根悟がそれぞれ中心的な役割を担った。

この「川口プラン」においては、先行研究<sup>13</sup>においても指摘されているように、当時としては大規模な社会調査（「社会生活構成体抽出調査」）を実施し、「川口市の社会生活の実態を見きわめることによつて、社会がもっている課題をつかまえ、これを中心として教材を組み立てよう」<sup>14</sup>とすることが企図された。そ

ここでは生活構成体を抽出し、その社会的機能を明らかにするという方針が取られている。生活構成体とは、「社会生活を作り上げている単位となるものであつて、公共施設をはじめその他諸々の施設物を指している」<sup>15</sup>と定義される。そして調査は以下の手順で進められた。

1. 生活構成体の抽出
2. 生活構成体の機能による類別
3. 生活構成体の分析
4. 川口市の課題の決定

4番目の段階においては、専門家・有識者を中心とした目的設定委員会（その範囲は工場主から市長に至るまで様々な職域の20数名）が形成され、これに対して質問事項を提出し、回答を得るといった形が取られた。そのうえで、5番目の段階として、川口市新教育研究会と中央教育研究所のメンバーからなる構成委員会が「各発達段階に必ず学習課題を構成し、これを各学年に配当した学習課題表を作る」<sup>16</sup>という作業を行った。こうした「社会機能法」というべき手法は、その適応主義的な性格ゆえに批判と克服の対象にもなるとされる<sup>17</sup>が、同時期に全国的な動きとして生まれてくる社会の実態調査に基づく地域教育計画（大田堯による「本郷プラン」=『地域教育計画』や馬場四郎らによる「木曾プラン」など）と呼応する形で、社会科教育課程を構成しようとするものであった。

この「川口プラン」の「社会生活構成体抽出調査」では、質問紙調査、既存資料の収集・整理、観察といった多様な調査方法が用いられ、上述のような4つの段階をとともなう調査が想定されていた。

こうして社会科教育課程の編成と社会調査との関連が明確に意識づけられていく。東京社会科学研究所編の雑誌『季刊 社会学』第2号では、「社会調査と社会科の諸問題」と題した特集が組まれ、社会学者の小山隆と、教育学者・教育社会学者の馬場四郎の論文が掲載されている。併せて朝倉隆太郎（地理学者・東京高師附属高校（所属は座談会当時。以下同じ）、保柳睦美（地理学者・文部省）、勝田守一（教育学者・文部省）、岡田謙（社会学者・社会人類学者・東京文理科大学）、高橋清（社会科研究者・北区立王子中学校）、武田良三（社会学者・早稲田大学）による「社会科の現在と将来」という座談会が収録されている。

このなかで、自らも地域教育計画やコア・カリキュラム運動と深く関わっていた馬場四郎は、「社会科に

おける調査の問題」と題した論文<sup>18</sup>において、当時の社会科カリキュラム構成のための社会調査をめぐる諸課題について論じている。馬場は論文冒頭で調査を内容と実施主体に基づいて次のような4つの段階に区分している<sup>19</sup>。

1. 社会科を含むカリキュラムの全計画を地方的に構成するための基礎調査：教育長・指導主事・校長・教師等がカリキュラム研究の専門家の技術的援助を得て行う。地方の教育に関心を抱く市民や生徒の保護者、時としては生徒も参加
2. 構成された計画、若くは与えられた単元を運営するに直接必要な単元指導のための予備調査：単元の指導に当たる教師を中心に、児童生徒も参加
3. 単元の学習課題を解決するために、単元指導の途中において資料や情報を手に入れるための調査：児童生徒の作業として実施
4. 社会科等の教育成果を評価し、その欠陥や失敗の原因を明らかにするためのカリキュラム管理上の必要から行う調査：教育長・指導主事・校長・教師が実施

そのうえで、社会調査とコア・カリキュラムとを関連づけていこうとする。馬場は、コア・カリキュラムについて次のように説明する。

この共通で必修の中核をなすコースは、カリキュラム理論の発達につれて、最近ではすべての青少年にとつて共通の関心をさそい、またかれ等の生活にとつて価値のある社会生活上の課題の解決を集中的に行う「社会的な問題を中心とする学習」の過程へと進んできている。（中略）それは社会における現実の課題を解決することのできる実践者を育成するにふさわしい経験を組織立てるものでなければならない。われわれはこのような段階に立つ新しい教科課程を「コア・カリキュラム」と呼ぶことにしよう。<sup>20</sup>

ではコア・カリキュラムにとって、社会調査はいかなる意義を有するのか。馬場は、地域教育計画の基礎的調査について、「児童調査のみで足りりとして社会調査の必要を顧みない立場がある」ことを批判する。そこで行われる問題提起は教育の背後にある規範意識や価値観の探求の必要性であり、「価値観を承認し支持する社会集団の存在を無視することはできない」と

いうものであった<sup>21</sup>。続けて「児童生活の実態調査においても、年少者の生活の背景となつている社会的条件を分析する必要があり、さらにはかような集団生活を強く左右する社会的影響や社会の諸問題等についても、考察すべき点は少なくない<sup>22</sup>と論じる。馬場は、社会調査を、教育目的を社会の要求という観点によって設定するために必要な科学的研究の一方式として位置づけていた。ゆえに教師は調査技術を身につける必要があると主張する<sup>23</sup>。

一方で、馬場は「科学的方式の限界についての反省も怠つてはならないであろう<sup>24</sup>と論じる。その限界とは、社会調査は「現状の詳細な断面をつかむことはできても、その結果によつて望ましい将来の教育の在り方や、価値や規準を抜き出すことはできない」ということである。

後に馬場は社会の実態調査に基づく社会科教育計画の嚆矢としての「川口プラン」への評価を行っている。それは「調査技術や、内容の選択と編成についても、多くの問題が残されているのであつたが、とにかくこうして、地域的な社会科教育計画が、実証的な方法に基いて作成されたことは、大いに注目すべき成果をもたらした<sup>25</sup>というものであった。調査方法や技術の点について反省すべき欠点があることを指摘しつつ、地域教育計画において社会調査による社会科教育課程の編成を中核に位置づけている。

### (3) 科学的社会調査の視点の導入

「川口プラン」の方法論的問題点に関する指摘は、他の研究者によつても行われている。

先に触れた座談会「社会科の現在と将来」の参加者の一人でもあつた岡田謙は、川口市調査の意義を認めつつも、それはあくまでも「予備的段階」にある調査であり、「一面的な社会調査から来る限界」と「それのみに頼ることから来る危険性」を指摘する<sup>26</sup>。加えて学習活動としての社会調査が陥る「調査のマンネリズム」を論じる。それゆえに「目前の目標のためではなく、いわばそれ自身としての科学的調査が行われなければならない<sup>27</sup>とする。

時を同じくして社会調査の専門家による社会科教育へのアプローチがみられるようになる。

心理学者の重松毅（当時総理庁嘱託）は、著書『社会科指導の基盤としての社会調査』<sup>28</sup>において、社会分析の意義を次のように論じている。

社会性の欠如していた為、自ら法的規範をもつて身

動き出来なくなつて了つた我々も、その新しい出発として（中略）学校教育に於ても社会科を創設した。されば多くの生活の基盤の中でも青少年に最も強く働きかけている地域社会を分析して、その構造の基盤になつているもの及び動態的要因に基く社会過程を明かにして行くことは新しい教育に於て極めて重要な役割をなす。<sup>29</sup>

重松は、社会分析のための資料を得る手段としての社会調査の対象について、2つの条件に基づく区分を行っている。ひとつは自然的条件であり、もうひとつは心理的条件である。これらは換言すれば社会構造（＝人間関係の空間的事実）と社会過程（＝人間関係の時間的発展）になる。そして両条件の関連と機能进行分析する必要があると重松は論じている。

「川口プラン」における「社会生活構成体抽出調査」の「社会機能主義」的性格が批判の対象となつたことについては先に触れたが、重松の視点は、そうした「社会機能主義」的な社会調査から一歩進んだところにあると考えられる。重松は、社会構造分析に必要なポイント（＝条件）と資料の蒐（収）集・解釈方法について論じたくえで、次のように主張する。

社会構造の色々な条件に関する資料が集められたなら社会過程の中に強く働いているその社会内の人々の欲求や態度の問題が取り上げられなければならない。これ等が解決されて始めて社会問題は理解することが出来るのである。<sup>30</sup>

その具体的な手段として、態度測定の方法（面接法、質問紙法、品等法、サーストン法）が紹介され、続いて世論調査の方法について7つの項目（調査計画、質問紙の作成方法、予備調査、実験調査、実施方法（郵送法と面接法）、サンプリング、結果の分析）にわたつての解説がなされている。さらには事例調査法として、質的調査（いわゆるドキュメント分析と聞き取り調査）についても紹介を行っている。

ここにおいて、社会科と関連づけられる社会調査の内容が大きく拡張されていることがみてとれる。本書のこうした性格は、心理学者としての重松の学問的立場によるところが大きいと考えられるが、一方でこれまでみてきた地域教育計画と相通じる課題意識も表明されている。

学校が真に地域社会に有意味であるためには、学校

に於いて地域社会のもつ問題、或は課題を積極的にといていく青少年の育成をなすことが第一である。即ち、かゝる学校の教育目標はその具体的な姿に於いて地域社会の問題解決を取り上げねばならない。そしてそれは独断的な方法によらず、本書で述べたような方法を駆使して果さるべきものである。<sup>31</sup>

そのうえで、社会調査の指導を教師に必要なスキルとして位置づける。

新教育特に新教科としての社会科は生徒自身に各種の調査の要求する。この場合教師はその年齢や理解の程度に応じて、基本的な社会分析の方法を指導しなければならぬ。この成果は教師の計画や指導がしつかりしさえすれば相当な成績をあげるものであり、それはしばしば教師自身の教育計画のための地域社会分析を十分に補う域にさえ達するものであり、有能な教師はこれを活用できるものである。<sup>32</sup>

1950年代に入ると、社会学における社会調査の専門家からも、社会科教育における社会調査の意義を説く論考が提出されている。雑誌『社会科教育』において、当時同誌の編集委員でもあった社会学者・福武直は「社会調査の意義と方法」と題した連載を行っている。福武はまず、社会調査が必要である理由を次のように述べている。

私たちの社会研究は、本を読んだり考えたりするだけでなく、生きた現実の社会から学ぶところがなければならぬのである。このことは、結局、社会科学の成果を十分に吸収するとともに、それを生きた知識とし、またより高い知識にするために、社会調査を行わねばならぬということにほかならない。<sup>33</sup>

福武は、社会調査というものの範囲を広く取りつつ、一定の条件を与えている。それは「社会生活との関連においてその意味が求められるときにのみ社会調査となる」<sup>34</sup>というものであり、「社会事象を人間の社会的生活関連における意味に即して調べる調査は、それがこのような目的をもち、またいかなる主体によつて行われようともすべて社会調査と呼んでよい」<sup>35</sup>とする。

福武自身は、社会調査に該当する Social research と Social survey という2つの用語について、「後者が一定の地域や共同体について、特にその社会病理的状態

等を調査しそれを改革する方策を見出そうとするような実践的目的をもつた包括的な調査に多く使用されるのに対し、「前者は、かかる実践的目的とは直接関係しないので社会事象を調査し、社会科学理論をつくり出そうとする科学的調査により多く使われている」ものであるとする<sup>36</sup>。ただしこうした区別は必ずしも重要ではないと福武はいう。なぜなら実践的目的をもつた調査も、それが実践に役立つためには科学的調査とならなければならないからである。そして「この科学性ということに形式的にとらわれて調査至上主義に陥ることも警戒すべきである」<sup>37</sup>と述べる。なぜなら福武にとって最も重視すべきは、「調査における問題意識」であり、形式的な科学主義、調査至上主義は、それを見失うことにつながりやすいからである。

こうした主張は、当時の社会調査の流行に対する警句であるともみてとれる。福武はいう。「社会調査は漫然と行わるべきものではない」<sup>38</sup>と。したがって社会調査は、

一定の問題意識をもち、作業仮説をもつて調査するというに外ならない。と同時に、私たちは、社会調査を科学的に精密に行う努力を常に怠つてはならない。技術的方法を学ぶことの重要な所以である。この二つが失われるとき、社会調査は社会調査たるの名に値しなくなる。<sup>39</sup>

こうした問題意識に立って、その後の連載においては社会調査の類型（全体調査、部分調査、個別調査、量的調査と質的調査）、社会調査の方法（調査票、質問票、観察、面接、調査結果の整理と発表）といった一連の社会調査過程についての解説がなされる。そのうえで、次の4つの問題提起をもって連載が閉じられている。

第一の点は、明確な問題意識をもたないで漫然と調査を行うことに対する批判である。

何かを蒐集してゆきさえすれば、何らかの結果が出るだろうという態度は、悪しき調査主義である。かかる傾向は、社会科の調査にあまりにも多くみられるようであり、これでは社会科の本質がとらえられていないといつてもよいであろう。また、これは珍しいからという調査態度も、私のいう好事家的、実証主義であり、正しい調査とはならない。<sup>40</sup>

第二の点は、調査を実施するにあたっての十分な企

画と方法の吟味の必要性である。

第三の点は、調査は真実を見出すために行われるのであって、作業仮説の正しさを証明するために行われるのではない、ということである。

第四の点は、多くの社会調査は大体予想された自明のことを手数をかけて確かめるといような感じを与えるが、それでも調査を軽視してはならないということである。

福武は、社会学者のなかでも際立って社会科教育に対する提案を行ってきた人物である<sup>41</sup>。そして1950年代半ばから60年代にかけて、社会調査に関するテキスト<sup>42</sup>を著し、この領域をリードしていった。こうした接点に、社会科教育におけるひとつの方法としての社会調査の発展の可能性があった<sup>43</sup>。しかし、その後の展開において、両者はむしろ乖離していった。両者の接点は、学習指導要領に基づく指導体制が確立するまでの時期における、「社会科」の模索のなかで生み出されたものであった。ありえたひとつの可能性は、「社会科」が学習指導要領のもとで制度化される過程において、大きく発展することはなかったのである。

### 3. 社会調査の視座

#### (1) 学習指導要領との関係

すでにみたように、1940年代後半から50年代前半にかけて、社会科教育と社会調査との間にはかなり明確な関連づけが行われようとしていた。それは当時の学習指導要領の記述<sup>44</sup>のなかにも認めることができる。

1947（昭和22）年に試案として出された『学習指導要領 社会科編（Ⅱ）第七～第十学年』の「学習活動」の例には、様々な「調査」が挙げられている。その多くは「学習」や「情報収集」と同義で使われているのだが、たとえば「隣保の家庭の統計調査」（中学校第一学年）や「自分の学級や学校の中にいる海外引揚者の級友や生徒の生活調査」（高等学校第一学年）といったものもみられる。

1951（昭和26）年改訂の『中学校高等学校 学習指導要領 社会科編』<sup>45</sup>の「Ⅰ 中等社会科とその指導法」においては、社会科と社会科学との関連について説明がなされたうえで、「能力・技能」に関して次のような記述がなされている（下線は引用者。以下同じ）。

1. 書籍・雑誌・パンフレットなどから、あるいは観察・調査・面接などによって、適切な資料を見出す能力・技能。

2. 資料を科学的に処理し、正しい結論を得る能力と技能。

とりわけ注目したいのは、観察・調査・面接といった社会調査の具体的な方法が、育成すべき能力・技能として位置づけられていることである。

その後、1955（昭和30）年改訂の『中学校 学習指導要領 社会科編』では、「調査」という文言は「第2章 社会科の具体目標と内容」の「1. 地理的分野」の「具体目標」の「6. 統計・資料を正しく取り扱い、これらの資料から、いろいろな事象に関する事実や特色や傾向を読みとる能力や、野外調査の能力を育てる」といった表現に限られていく<sup>46</sup>。1956（昭和31）年度改訂の『高等学校 学習指導要領 社会科編』では、「第3章 社会科社会」の「1. 目標」に

- (6) 現実の生活に対して常に関心を持ち、その諸問題を互に協力して科学的、合理的に研究し調査するとともに、専門書・研究報告・各種の白書・年鑑・新聞などの資料・統計を検討し整理し、それらを、問題を解決していくための手がかりとして、有効に利用できるような技能と態度とを養う。

という記述がある。ただしここでの「調査」という文言もまたその内容は曖昧であり、直ちに社会調査を指しているわけではない。

学習指導要領が強制力をもつようになる1958（昭和33）年度改訂の『中学校学習指導要領』では、「第2章第2節 社会」の「第2 各学年の目標および内容」〔第3学年〕3. 指導上の留意事項」に

- (4) 学習の全般を通して、各種の統計、年表、年鑑、新聞その他の資料を有効に使用する能力を育て、各種の資料を整理したり図表に表わしたりする技能を養うことがたいせつである。また、必要に応じて見学し調査させるなど、具体的事例に即して考えさせることや、放送、映画などを利用して、指導する事項を具体的に理解させることが望ましい。

という記述がある。地理的分野においては野外調査の文言は多くみられるものの、ここでも「調査」は見学と並列された方法として位置づけられているにすぎない。

一方、1960（昭和35）年度施行の『高等学校 学習指導要領』では、「第2章第2節 各教科・科目

社会」第2款 各科目 第1 倫理・社会」の「3. 指導計画および留意事項」に

(10) 生徒の手記や作文などの利用、年鑑、新聞などの資料や統計の検討・利用、討議、読書、社会調査、見学などを適宜実施することにより、学習効果をあげるように努める。また、教材として適切なスライド、放送、映画などを精選して、これらを効果的に活用することが望ましい。

という形で「社会調査」という文言がみられるようになる。しかしこれ以降、学習指導要領における「調査」は、そのほとんどが地理的分野における野外調査を指すようになり、高等学校学習指導要領においても、「調査」という文言は残るものの、「社会調査」という表現はしばらくみられない。その後、1989（平成元）年改訂の『高等学校 学習指導要領』の「第2章 各教科 第3節 公民」の「第2款 各科目 第1 現代社会」の「3. 内容の取り扱い」に

(1) エ 的確な資料に基づいて、社会的事象に対する客観的かつ公正なものの方や考え方を育成するとともに、学び方の習得を図ること。その際、統計などの資料の見方やその意味、情報の検索や処理の仕方、簡単な社会調査の方法などについて、具体的に、実際的に指導するように留意すること。

という形で再び「社会調査」が登場する。その後この「簡単な社会調査の方法」という文言は現行の学習指導要領に至るまで維持されている。

中学校学習指導要領については、1998（平成10）年改訂の『中学校学習指導要領』の「第2章第2節 社会」の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」において、

2 指導の全般にわたって、資料を選択し活用する学習活動を重視するとともに作業的、体験的な学習の充実を図るようにする。その際、地図や年表を読みかつ作成すること、新聞、読み物、統計その他の資料に平素から親しみ適切に活用すること、観察や調査などの過程と結果を整理し報告書にまとめ、発表することなどの活動を取り入れるようにする。また、資料の収集、処理や発表などに当たっては、コンピュータや情報通信ネットワーク、教育機器の活用を促すようにする。

という記述がみられる。ここにおいて、従来の漠然とした「調査」イメージから、いくらかの具体性をとまった表現へと進んでいることがわかる。この文言は現行の学習指導要領においても維持されており、2017（平成29）年3月告示の新学習指導要領<sup>47</sup>にも継承されている。

こうした変遷を概観すると、社会科と社会調査の関係は、用語表現に限って言えば1940年代後半から60年代にかけては比較的明瞭であり、70・80年代にはあまり意識されず、90年代以降に再び意識されてきたといえる。

では、学問としての社会調査は、こうした変化に対してどのように自己規定してきたのだろうか。この問いについて考えるために、社会調査のテキスト<sup>48</sup>におけるその定義をみていくことにしたい。

## (2) 社会調査の定義

先にも取り上げた福武直は、1954（昭和29）年に『社会調査の方法』というテキストを編集している。福武は、社会調査に種々雑多なものがあることを前提にしたうえで、その意味を次のように述べている。

社会事象を人間の社会的な生活関連における意味に即して調査すれば、それがどのような目的をもち、またいかなる主体によつて行われようとも、すべて社会調査と呼んでよいわけである。このことは、逆にいえば、どのように膨大な調査でも、いかに精力を注いだ調査でも、社会的な生活関連をとらえることができない調査は、社会調査としては完全に失敗であるということである。<sup>49</sup>

一方、同じく社会調査のテキストの「古典」として知られる『社会調査ハンドブック』において、安田三郎は社会調査を次のように定義している。

社会調査とは、一定の社会又は社会集団における社会事象を、主として現地調査によって、直接に（first hand）観察し、記述し（及び分析）、する過程である。<sup>50</sup>

福武の定義にせよ、安田のそれにせよ、それぞれ詳細な註釈が付けられており、単純な比較はできないものの、後者にみられる「現地調査」を前提とするか否かが社会調査の捉え方を大きく分かつことになった。それは現代のテキストにまで引き継がれた相違であ

り、またその違いが「広義の社会調査」と「狭義の社会調査」を分かつメルクマールのひとつにもなっている。

福武の先の定義を参照したテキストにおいて、社会調査は「社会的な問題意識に基づいてデータを収集し、収集したデータを使って、社会について考え、その結果を公表する一連の過程」<sup>51</sup>と定義されている。また、盛山和夫は「社会調査の目的とは何か。それは経験的データを用いて意味世界としての社会的世界を探求し、新しい知見を提示することである」<sup>52</sup>と述べる。これらの定義においては、たとえば既存統計資料や手紙・日記・新聞や雑誌の記事の分析も社会調査に含まれる。

他方、安田の系譜を踏襲する定義もみられる。その一例として、森岡清志は「社会調査は、①社会事象を対象とし、②現地調査でデータを直接収集し、③そのデータを処理、分析、記述する、①～③の全作業過程」<sup>53</sup>と定義する。他にも小林修一は「社会調査とは、①さまざまな社会事象について、②現地調査（フィールドワークないしフィールドサーベイ）によって、③科学的、技術的な方法を用いたデータを収集し、④その結果を整理、集計、分析ないし解釈することによって、⑤社会事象の背後にある法則性や因果性の発見を通じて、社会事象の解明をめざす過程である」<sup>54</sup>とする。

先にみた学習指導要領にみられる「社会調査」ないし「調査」の記述とこれらの定義を照合したとき、ここでの「調査」が新聞や統計資料等の分析と併置されていることを鑑みれば、その記述は「現地調査」を前提としたものであると考えられる。そしてこうした前提は、社会科教育において近年フィールドワークが積極的に取り入れられるようになったことへとつながっている<sup>55</sup>。

もっとも、フィールドワークについても、それぞれの立場によって捉え方には相違がみられる。近年刊行された質的社会調査のテキストにおいては、フィールドワークについて、次のような説明がなされている。

「フィールドワーク」について簡単に説明するのはたいへん難しいですが、大ざっぱに言ってそれは「ある地域や集団を対象とした、総合的な実態調査」ということになります。（中略）ようするに、フィールドワークとは、「さまざまな方法をミックスして対象を総合的に理解し分析するための方法」なのです。<sup>56</sup>

ここで挙げられている具体的なデータは、農具、儀式や行事、音楽や舞踊、神話や伝説、歴史的資料、行政資料、統計データ、新聞記事といった調査対象に関わる「すべてのデータ」であり、「総合性」が強調されている。ここに至って、フィールドワークの概念は、単なる「現地調査」や社会調査における「質的調査」に局限されるのではなく、むしろ「広義の社会調査」へと反転する。

したがって、フィールドワークの社会科教育への導入が、現場に足を運んで見聞する、といった形での理解にとどまるのだとしたら、かえって社会調査と社会科教育との距離は大きくなることになる。社会調査が社会科教育に対して寄与できることがあるとしたら、それは「広義の社会調査」が要件とする明確な「問題意識」と「総合性」、そしてデータの収集から分析、結果の公表にまで至るトータルな過程としてである。

では、それらは社会科教員養成の過程においてどのような形で実践できるのか、筆者のこれまでの実践をふまえつつ考察してみたい。

#### 4. 情報収集からコミュニケーションへ

##### (1) 社会調査士資格科目の取り組み

社会調査に関する公的資格として「社会調査士」の認定が開始されたのは2004（平成16）年のことである。筆者が所属する弘前大学教育学部は、2008（平成20）年度にこの資格に参加している。2017（平成29）年時点で、資格参加校は全国201大学であり、国立大学の教員養成課程（44大学・学部）のうち、資格参加校は5校である。

参加当初は、この資格は新課程（いわゆるゼロ免課程）の学生を主な対象として想定していた。しかしその後は教員養成課程の学生も取得するようになっていく。

表1は、2017（平成29）年度の社会調査士資格認定科目の一覧である。A～G科目のうち、社会学特殊講義（1年後期）、社会学Ⅱ（2年前期）、公民演習Ⅰ・Ⅱ（3年前後期）の3科目が中学校社会科および高等学校公民科の教科科目認定を受けている。以下では筆者が担当する4科目について、その概略をまとめる。

##### ①「社会学特殊講義」（A科目）

社会調査の導入科目である。社会調査の定義、社会調査の歴史、調査倫理、データベースへのアクセス、



表1 社会調査士資格取得に係わる授業科目（2017年度）

標準カリキュラム	対応授業科目（標準的な履修年次） 下線は筆者担当科目
A：社会調査の基本的事項に関する科目	・社会学特殊講義（1年後期）
B：調査設計と実施方法に関する科目	・社会学Ⅱ（2年前期）
C：基本的な資料とデータの分析に関する科目	（開講せず）
D：社会調査に必要な統計学に関する科目	・確率・統計入門（2年前期）
E：量的データ解析の方法に関する科目 *1	（開講せず）
F：質的な分析の方法に関する科目 *1	・質的社会調査入門（1年後期）
G：社会調査の実習を中心とする科目	・社会調査法（3年通年）
	・公民演習(社会学)Ⅰ・Ⅱ *2(3年前・後期)

\*1：E/F科目はどちらか1つを選択する。

\*2：G科目は、「社会調査法」または「公民演習（社会学）Ⅰ・Ⅱ」のいずれかを選択する。  
後者については、Ⅰ・Ⅱを両方履修しなければG科目取得とならない。

社会調査の種類、調査の設計・企画、量的・質的調査の基本的な方法、データの収集・分析法、報告（書）のまとめ方、といった内容を扱う。講義のほかにパソコンを用いた先行研究の探索法、各種統計データベース（「なるほど統計学園」や「e-stat」）の活用とデータの加工といった実習を取り入れている。

②「社会学Ⅱ」（B科目）

社会調査の設計と実施方法に関する科目である。社会調査の種類、仮説の構成、調査目的と調査方法、サンプリング法、調査票の作成、調査の実施方法、調査データの整理、基本的なデータの分析方法、といった内容を扱う。講義のほかに実際の社会調査を想定した調査票の作成、基礎統計量や単純集計、クロス表分析といった基本的なデータ分析の実習を行っている。

③「質的社会調査入門」（F科目）

社会調査の諸方法のうち、質的調査の方法とデータ分析に関する科目である。様々な観察法、聞き取り（インタビュー）、ドキュメント分析といった方法を取り上げ、収集したデータの分析法を扱う。講義と実際の諸方法を用いた簡単な調査を組み合わせ、最終的にプレゼンテーションを行う形の授業を展開する。

④「公民演習（社会学）Ⅰ・Ⅱ」（G科目）

社会調査を実際に経験し、それまでの学習の成果をまとめ上げる科目である。年度によって量的調査（調査票調査）と質的調査（聞き取り調査）を行う場合がある。調査の企画、設計に始まり、質問文（聞き取り内容）や調査票の作成を行い、現地調査の実施、データの整理・分析、そして報告書の作成までに至る社会調査の全過程を経験する。

これらの科目は、年度や受講者の構成の変化によって若干内容を変えてはいるが、基本的な枠組みは資格参加当初から維持されている。そして、筆者の担当以外の科目については、これまで数学科・家庭科・教育学といった他の教科や領域の教員によって担われてきた。社会科を基軸としつつ、より広範な教科・領域構成によって担われてきたことは、教育学部における社会調査士資格科目運営の特徴であるといえる。

(2) 社会科教員養成への寄与

こうした教育学部での社会調査教育は、どのような形で社会科教員養成に寄与しうるのか。論点は多岐にわたるが、ここでは紙幅の都合から2つの点に絞って考察したい。

ひとつは、社会調査をコミュニケーションとして位置づける、ということである。佐藤健二は、「ことばを採集し、それをデータとして分析を組み立てる技法」、すなわち「耳の採集」という観点から、調査という実践を検討している<sup>57</sup>。そこでは、調査票がもつ「問いのリスト」としての意味について、次のように論じられている。

それ（調査票—引用者）は、問う主体としてのわれわれの問題意識が、具体的な問いかけのことばに直され、組織的に並べかえられたリストなのである。コミュニケーション・プロセスに置かれた道具として考えたばあい、その効能は調査される者に対してばかりではない。調査する者に対しても、多くの可能性を用意し、また課題をつきつける。<sup>58</sup>

これまで、社会調査は社会科教育との関連において、どちらかといえば情報収集や分析のための一方法という観点から認識されてきたように思われる。しか

し社会調査の場面には、〈問い—応（回）答〉というコミュニケーションが埋め込まれており、その方法論においては、こうしたコミュニケーションのあり方が鋭く問われる。しかも社会調査における問いの質は、その作成場面においてはもちろんのこと、回収された調査票の回答や、聞き取り調査の結果においても、省察的に検証されるものである。

筆者が担当する授業においては、調査票の作成や聞き取り項目の検討にかなりのウェイトを置いている。対象者との相互作用において、いかに問い、どのように答えを引き出すか、ということは単純な問題ではない。同様のことは、社会科教育実践における「発問」についてもいえる。

社会科教育における「発問」の重要性は、「暗記中心の社会科」というイメージを相対化しようとする文脈から出てきたものであり、雑誌『社会科教育』においてもたびたび特集が組まれている<sup>59</sup>。「発問」が社会科教師にとっての重要な技法のひとつであるとしたら、調査票調査における質問項目や聞き取り調査の項目を検討することは、「問い」を鍛えるという点で共通の課題性をもっている。

もうひとつは、調査成果をまとめ、報告書として発表することの意義である。先にも引用したように、社会調査は「社会的な問題意識に基づいてデータを収集し、収集したデータを使って、社会について考え、その結果を公表する一連の過程」<sup>60</sup>である。これは現行の『中学校学習指導』における「観察や調査などの過程と結果を整理し報告書にまとめ、発表する」という記述と重なる。

社会調査の成果報告書をまとめるにあたっては、分析結果や収集した資料の内容を取捨選択し、ストーリー性をもったものへと構成しなければならない。通常、得られた結果や情報の量は原稿としてまとめるべき分量に比して膨大であり、それだけに構成力が求められる。こうした過程もまた、社会科教育実践における授業づくりと重なりをもつものである。

## 5. 小 括

これまでの検討をふまえ、中等教育段階の社会科教育と社会調査の関係について、本稿での3つの視点からの課題と展望についてまとめてみたい。

社会科教育と社会調査の関係史という観点からは、近年の地域課題の発見・解決という内容に照らしたとき、両者が取り結ぼうとした関係性をふたたび問うという課題が導き出される。そして情報環境が当時と

比較すべくもなく整備された今日においては、かつて以上に社会調査の専門家からのアプローチが必要となる。

社会調査の視座と社会科の内容（本稿での考察は学習指導要領に限定されるものの）の関係を考えるとき、あらためて社会調査とは何か、ということが問われなければならない。それは単純な技術論としての社会調査なのか。ここでは福武直が社会調査の根本要件とした「問題意識」や、フィールドワークという語がもつ「総合性」の意義が反省的に検討されなければならない。社会調査を「広義」に捉えるのか、それとも「狭義」に捉えるのか。この考察は、単純な「現地調査主義」というべきものを相対化するものとなるだろう。

大学における社会調査教育の実践からは、社会調査による「情報収集」ではなく、問題意識から報告書作成に至る社会調査の「過程」がもつ社会科教育への貢献可能性がみえてくる。これまで社会科教育との関連でクローズアップされてきたのは、主として前者の側面であった。しかし中等教育における社会科の授業づくりにとっては、むしろ広い時間幅をともなった社会調査の過程に目を向ける必要がある。

戦後の社会科教育の黎明期の動きをみると、社会調査はその母体ともいえるべき社会学そのもの以上に関連性をもつものであった。そして現代は、一度は乖離していった関係性をふたたび問い直す時期にあるといえる。

## 註

<sup>1</sup> 岡崎宏樹「高校社会科教育における社会的知の現状—学習指導要領解説公民編『現代社会』の検討—」『人間文化研究』第24号、2009年、同「中等教育の中の社会学」『社会学評論』第61巻3号、2010年。

<sup>2</sup> 相澤真一「大学教育における社会学の学習と中等教育段階の社会科教育法—財界へのインタビュー調査を手がかりにした接続可能性の検討—」『中京大学現代社会学部紀要』第7巻2号、2014年、同「イギリス社会のスキル形成の議論から考える新しい日本の社会科教育法の可能性」『中京大学 教師教育論叢』第3巻、2014年。

<sup>3</sup> 日本学術会議社会学委員会社会学分野の参照基準分科会『大学教育における分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準〈社会学分野〉』、2014年における「社会学を学ぶすべての学生が身につけることを目指すべき基本的な素養」(<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-22-h140930-5.pdf>)（最終閲覧2017年8月3日）。

<sup>4</sup> 篠原清夫・栗田真樹編著『大学生のための社会学入門』晃洋書房、2016年。

<sup>5</sup> 中田奈月「小学校生活科・社会科における『観察』の内

容一社会調査法との照応一』『奈良佐保短期大学 研究紀要』第21号、2013年。

<sup>6</sup> 竹内利美『小学生の調べたる上伊那郡川島村郷土誌』（アチツクミュージアム彙報 第2）アチツクミュージアム、1934年、同『小学生の調べたる上伊那郡川島村郷土誌 続編』（アチツクミュージアム彙報 第7）アチツクミュージアム、1936年。

<sup>7</sup> 引用にあたっては、漢字は新字体に改め、かなづかいは原文のままとした。以下同じ。

<sup>8</sup> 竹内利美『小学生のための社会調査』日光書院、1948年、PP.298-299。

<sup>9</sup> 同上書、P.303。

<sup>10</sup> 同上書、P.304。

<sup>11</sup> 同上。

<sup>12</sup> 中央教育研究所・川口市社会科委員会『社会科の構成と学習』金子書房、1947年。

<sup>13</sup> これまでに数々の先行研究が蓄積されているが、その概要を要領よくまとめたものとして、船橋一男・菊地愛美「地域の動態と教育の計画―戦後の『復興』と『民主化』のなかの学校と地域―」木村元編『近代日本の人間形成と学校―その系譜をたどる―』クレス出版、2013年所収を挙げておく。

<sup>14</sup> 村本精一「内容構成の基礎としての社会調査」前掲『社会科の構成と学習』所収、P.24。

<sup>15</sup> 同上書、P.25。

<sup>16</sup> 同上書、P.43。

<sup>17</sup> 船橋・菊地、前掲論文、P.167。

<sup>18</sup> なお、小山隆「社会調査における面接の意義」においては社会科教育についての記述はほとんどみられない。

<sup>19</sup> 馬場四郎「社会科における調査の問題」『季刊 社会学』第2号、1949年、PP.40-41。

<sup>20</sup> 同上論文、P.42。

<sup>21</sup> 同上論文、P.43。

<sup>22</sup> 同上論文、P.44。

<sup>23</sup> 同上論文、P.48。同様の趣旨の主張は、この論文と同じ雑誌に収録された座談会「社会科の現在と将来」における朝倉隆太郎の発言にもみられる。朝倉は自らの教師生活を振り返り、「こういう教養を持つておればよかったと思う点」として、社会調査に熟練すること、教育測定に関係した心理学の応用、の2つを挙げている（朝倉隆太郎・保柳睦美・勝田守一・岡田謙・高橋清・武田良三「社会科の現在と将来―研究座談会―」『季刊 社会学』第2号、1949年、P.68）。

<sup>24</sup> 馬場、前掲論文、P.48。

<sup>25</sup> 馬場四郎『社会科の改造』同学社、1952年、P.15。

<sup>26</sup> 岡田謙「社会科と社会調査―川口市調査の意義―」『社会と学校』第2巻9号、1948年、P.14。

<sup>27</sup> 同上。

<sup>28</sup> 重松毅『社会科指導の基盤としての社会調査』千代田出版社、1948年。

<sup>29</sup> 同上書、P.5。

<sup>30</sup> 同上書、P.80。

<sup>31</sup> 同上書、P.141。

<sup>32</sup> 同上書、P.142。

<sup>33</sup> 福武直「社会調査の意義と方法」『社会科教育』第32号、1950年、P.50。

<sup>34</sup> 同上論文、P.51。

<sup>35</sup> 同上。

<sup>36</sup> 同上。

<sup>37</sup> 同上。

<sup>38</sup> 同上論文、P.52。

<sup>39</sup> 同上。

<sup>40</sup> 福武直「社会調査の意義と方法（完）」『社会科教育』第34号、1950年、P.50。

<sup>41</sup> 福武は、先に引用した「社会調査の意義と方法」の他に、雑誌『教育』に「社会調査の方法（上）（下）」『教育』第10・11号、1952年を発表している（内容は「社会調査の意義と方法」とほぼ同じ）。また1950年代後半には雑誌『教育技術』において日高六郎・高橋徹とともに全7回の「教師のための社会学」『教育技術』第12巻6～11・13号を連載している（福武の担当は「日本の社会と社会学」（日高・高橋との鼎談）、「第三回 家族」、「第四回 都市と農村」の3回）。その他に対話構成（聞き手は吉村徳蔵）の「教師のための社会科学」『教育』第121号、1960年といった著作を残している。

<sup>42</sup> 福武直編『社会調査の方法』有斐閣、1954年、福武直『社会調査』岩波全書、1958年。なお、福武の社会調査論の社会調査史におけるスタンスについては、佐藤健二「量的方法と質的方法が対立する地平」『社会調査史のリテラシー―方法を読む社会学的想像力―』新曜社、2011年に詳しい。

<sup>43</sup> 社会科教育に関する書籍のなかで、社会調査を取り上げたものとして、これまで引用したもの以外にも班目文雄『社会科の原理と技術』社会科教育研究社、1947年、山田清人・山室民子・太田堯・寺中作雄『学校と社会』文民教育協会、1948年、京都学芸大学社会科研究会編『社会科教育の諸問題』星野書店、1951年などがある。

<sup>44</sup> 過去の学習指導要領の内容については、国立教育政策研究所学習指導要領データベース（<http://www.nier.go.jp/guideline/index.htm>）（最終閲覧2017年8月3日）によった。

<sup>45</sup> 岡田謙が委員に名を連ねている。

<sup>46</sup> 地理的分野における野外調査が、社会調査と同義ではないことはいうまでもない。

<sup>47</sup> 『中学校学習指導要領 平成29年3月』（[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1384661\\_5.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1384661_5.pdf)）（最終閲覧2017年8月3日）。

<sup>48</sup> 以下で取り上げる社会調査のテキストの選定は恣意的なものにすぎない。トータルな比較検証については他日を期したい。

<sup>49</sup> 福武編、前掲書、P.4。

<sup>50</sup> 安田三郎『社会調査ハンドブック』有斐閣、1960年、P.2。

<sup>51</sup> 大谷信介・木下栄二・後藤範章・小松洋編著『新・社会調査へのアプローチ―論理と方法―』ミネルヴァ書房、2013年、P.7。

<sup>52</sup> 盛山和夫『社会調査法入門』有斐閣、2004年、P.7。

<sup>53</sup> 森岡清志編著『ガイドブック社会調査 第2版』日本評

論社、2007年、P.3。

<sup>54</sup> 小林修一・久保田滋・西野理子・西沢晃彦編著『テキスト社会調査』梓出版社、2005年、P.7。

<sup>55</sup> その具体的な取り組みについては、小嶋史朗・高瀬雅弘・篠塚明彦・小岩直人・後藤雄二・宮崎秀一「教科教育と教科専門を架橋する教育実習体制の構築—弘前大学教育学部社会科教育講座における教員養成の試み—」『弘前大学教育学部紀要』第118号、2017年を参照。

<sup>56</sup> 岸政彦・石岡丈昇・丸山里美『質的社会調査の方法—他者の合理性の理解社会学—』有斐閣、2016年、PP.15-16。

<sup>57</sup> 佐藤健二「コミュニケーションとしての調査」、佐藤、前掲書所収、P.182。

<sup>58</sup> 同上書、P.210。

<sup>59</sup> 最近のものとしては、「特集 社会科好きになる！子どもをゆさぶる発問術」『社会科教育』第52巻7号、2015年、「特集 単元を貫く“決め発問”&面白ネタ一覧」『社会科教育』第51巻4号、2014年がある。

<sup>60</sup> 大谷・木下・後藤・小松、前掲書、P.7。

(2017.8.8 受理)