社会調査教育の現状と課題

—京都教育大学・社会調査実習の実践を事例として—

西城戸　誠

（京都教育大学）

How to Teach Social Research in Kyoto University of Education?

NISHIKIDO Makoto

2004年11月29日受理

抄録：本稿は，社会調査と社会調査教育の現状と課題について整理した上で，京都教育大学における2つのタイプの社会調査実習の実践（2003年度に行った京都府大江町毛原地区の棚田調査と、2004年度に行った「仕事を聴く」というテーマの調査実習）を振り返り，その成果と課題について考察した。この考察を踏まえて、京都教育大学における社会調査教育の方向性について言及した。具体的には、社会調査の方法論に対する理解を深め、調査公害を引き起こさないようにしなければならないこと，学生のモチベーションを高めるためのテーマ設定を工夫する必要があること，目に見える成果を出すことで学生自身の動機と責任感を高める必要があること，制度的な支援を整備しなければならないことなどを指摘した。

キーワード：社会調査教育　調査公害　フィールドワーク　学生のモチベーション　制度的支援

Ⅰ．はじめに

筆者は2003年4月に本学に赴任し，社会学関連の講義を担当している。2004年現在，学部担当科目は，社会学（課程共通），社会学概論，地域社会学，社会調査論，社会調査実習，社会学演習などである。このカリキュラムを見ると，比較的，実証的な社会学を重視していたことがわかる[注1)]。これらの科目の中で，理科系の実験や芸術系の作品制作同様に，教員が試行錯誤を繰り返しながら教育しなければならないのが，社会調査実習である。本稿の目的は，2003年度，2004年度に実施した「社会調査実習」における教育実践を振り返り，京都教育大学における社会調査教育の方向について若干の考察を加えることである。

以下，社会調査の現状と問題点について整理し，それを踏まえて筆者による京都教育大学における社会調査教育の狙いを述べる（Ⅱ節）。次に，2年間の社会調査実習の実践を報告し，その成果と課題について考察する（Ⅲ節）。最後にまとめとして，京都教育大学における調査教育の方向性について暫定的な考えを提示したい（Ⅳ節）。

Ⅱ．社会調査教育の現在と本学における教育の狙い

1．社会調査の現在

（1）調査の「氾濫」と「調査公害」

現代社会のあらゆる場所でさまざまな「調査」が実施されている。それは，学問的な調査だけではなく，官公庁で実施される意識調査やマスコミなどが行う世論調査まで多岐にわたる。身近な例で言えば，京都教育大学でも卒業論文シーズンになると，学内のあちこちでさまざまな学科の学生や大学院生による「アンケート調査」が行われている[注2)]。調査の「氾濫」とも言うべきこのような現象の背景には，さまざまな領域において調査分析が必要とされるようになったことが考えられるが，その一方で，誰でも調査が行えるようになってきたという側面も見逃せない。

社会調査は，調査票を用いて統計的に分析を試みる量的調査と，聴き取り調査やフィールドワークを中心とした質的調査に大別されるが，双方ともに調査方法論についての入門的なマニュアルが近年増加している。この背景には，社会調査自体のニーズの高まりということもある。社会学という領域に限定して述べれば，「社会学の生き残り」をかけて社会調査のカリキュラムを導入し，社会調査士の資格を各大学が認定しようとする試みも近年見られる。さらに，アンケート調査を統計的に処理するためのソフトやハードは，かつてとは比べられないほど安価なものになった。その結果，自戒の念も込めて述べると，さほど統計的な知識がなくてもデータさえあればとりあえずの分析結果は出てしまうという，「ムダな」アンケート調査も目につくようになった。

こうしたアンケート調査の「氾濫」，「猫も杓子もフィールドワーク」という現象は，社会調査教育（リサーチリテラシー教育）の産物であるという冷ややかな見方もできるが，こうした社会調査教育のテキスト自体に責任はない。問われるべきは，社会調査教育の内実であり，またその重要度は増しているといえるだろう。

さて，このような社会調査の「氾濫」によって調査倫理上の問題が生じていることは以前から指摘されてきた。例えば，上述したように今日ではさまざまな学問分野における研究者，学生，大学院生，民間の研究機関，行政機関などで調査が行われているが，その半数以上は「ムダな調査」であり，「ゴミ」であるという指摘がある（谷岡, 2000）。谷岡（2000: 23-24）は，"Garbage In, Garbage Out"という用語を引き合いにだし，「集めたデータがゴミならば，それをどんなに立派に分析したところで，出てくる結論はゴミでしかありえない」と言及する。さまざまな質問紙調査におけるデータ収集の方法，分析手法，分析の解釈の誤りを具体的に指摘した上で，世にはびこるムダな調査（結果）を見分ける力を養うことを提唱している。また、大谷（2003）は，行政機関（地方自治体）が実施した社会調査における方法論上のずさんさを指摘し，「調査方法論上のミスがある調査票によって市民の貴重な時間と税金が費やされてきた事実」，「調査結果がデータとして蓄積されないばかりか，〈市民の意見を聞きました〉というポーズのために結局は使われてきた事実」に対して警笛を鳴らしている。なお，大谷の言及に関して，「市民」を「学生」に置き換えれば、大学事務局などが行ってきた学生アンケートも同様の問題が孕んでいるといえるだろう。上記の事例は主に質問紙調査を念頭に置かれた議論であるが，調査方法論への理解を深めることが，ムダな調査を減らすために重要であることがわかる。

また，フィールドワークの問題についても民俗学者・宮本常一が「調査地被害」として議論している（宮本, 1986）。大学の調査団が村民に聴き取り調査を行う際に，「何のため調査なのか」という住民の問いかけに対して，調査団は「学問のためだ」という答えを繰り返した。この無遠慮に質問を繰り返しによって，村民は調査者を「疫病神」だと感じたという。しかも，その後も同じような調査団が同じような質問をしていくことに対して，村民は迷惑この上ないと感じたというエピソードを宮本は紹介している。つまり，調査という営みは，被調査者から何かしらを「奪う」行為であり，そもそも迷惑な行為である。そして，迷惑であるからこそ調査を行う前に，「なぜその調査が必要なのか」という点を説明する責任があるのである。調査者と被調査者が一定の信頼関係（ラポール）を成立させ，さらに、調査の結果は被調査者に還元されなければならない。もっとも，その還元が本当に被調査者のためになっているのかどうかは，社会調査の専門家でさえも自問自答しなければならないだろう[注3)]。

そして，より重大な問題は，上述のような調査上の問題点の積み重ねが，調査拒否に繋がっていく事実である。プライバシー意識の高まりもあり，調査票調査の回収率は減少している。もはや「調査だから」，「学問だから」，ましてや「学生の調査だから」という言い訳は通用しない。「調査」という行為自体に対する社会的評価は厳しくなっており，統計法という裏付けを持つ国勢調査ですら，反対運動の対象となっているほどである（中澤, 2003）。そして，こうした事態は，きちんとした問題意識に基づき，よい調査設計を行ったとしても，それまでの調査公害のために，調査できないという構造が生み出されつつある。

（2）社会調査の「困難さ」

調査公害に加担しないためには，きちんとした調査方法論，調査設計，調査倫理に留意しなければならないことを述べてきたが，この他にも，現在の社会調査を取り巻く「困難さ」はいくつかある[注4)]。例えば，調査者と被調査者との非対称性の問題は，調査者の「記述」のフィクション性，政治性の問題を立ち上げる。社会学，文化人類学などを中心的に近年議論されているこれらの問題は，「他者」である被調査者に関する調査者による記述が，本当に被調査者の意向を反映しているものなのか，記述のされ方が調査者の政治性を反映しているのではないかというものである。さらにこの問題は社会科学の認識論上の問題でもある。唯一の社会的事実の存在を想

定し，それを測定，記述するために，ふさわしい調査技法を選択するという実証主義的な考え方に対して，意味の多様性を重視し，社会的現実の説明は，被調査者の語りや調査者による創造，読者による解釈されるものであり，調査者の作品はフィクションにすぎないという考え方である。

ここではこれらの議論の是非については問わないが，どの視角に組みするかによって，調査方法だけではなく，論文の書き方や公表の仕方も影響されることは留意しなければならない。そして、こうした社会調査の困難さは、調査に携わるすべての人に向けられたものであり，学生による調査であっても同様である。ここで改めて言及するまでもなく，調査はただ調べて，それを報告するというほど単純ではないのである。

2. 京都教育大学における社会調査教育が目指すもの

(1) 何を教えるべきかを考える際の基準

上述のような社会調査の現状を踏まえて，京都教育大学における社会調査教育は何を目指すべきなのだろうか。実際の社会調査実習の実践を前に，筆者が企図した実習の狙いを述べることにしたい。はじめに何を教えるべきかという点を考える際の基準を明確にする必要がある。

基準の第一は，これまで見てきた社会調査の現状を踏まえた社会調査教育を考えなければならないという点である。調査公害に加担しないために，調査方法論を学んだ上で調査設計を行い，調査倫理に留意しながら調査を実施する必要があるといえるだろう。

第二に，京都教育大学の学生を対象とした社会調査教育をしなければならないという点である。ポイントは，社会調査教育の専門性の程度をどの程度に設定するかという点である。京都教育大学では，社会学や社会調査の専門家を養成するわけではない。もっとも，社会調査実習を履修する学生は，総合科学課程の学生（社会文化専攻，地域環境学専攻が中心）であるため，これらの学生は，ある意味社会学を「専門」に受講しようとする学生である。だが，この専門性は，ごく少人数（社会学であれば私一人）のスタッフによって支えられたものであり，専門スタッフが数多くいる大学の専門性に太刀打ちはなかなかできない[注5)]。つまり，社会調査の専門性を追求する大学でないため，高度な専門性を求める授業内容であってはいけない反面，「ムダな調査」にならないように最低限のことは教育する必要がある。

第三に，社会調査実習に限ったことではないが，学生のモチベーションをどう高めるのかという点である。学生が最初から社会学や社会調査に関心があって本学に入学したわけではないといった点もあるが，社会調査実習にかける時間的なコストと取得単位のメリットの兼ね合いが重要なポイントである。現在，社会調査実習は社会文化コース，地域環境学コースともに選択必修であり，前期 2 コマ（30 時間）の履修で 2 単位となっている。しかし，実際は授業時間以外の作業負担が大きい。したがって，学生が関心を持ち，学生が有意義であると感じるテーマを設定しなければならない。なお，テーマの設定については，学生同士で考える場合もあれば，教員が学生のニーズや教育効果を鑑み，あらかじめ設定する場合もある。後者よりも前者の方が学生の自由度が高まるという点で，学生のモチベーションは高くなるだろう。だが，学生の関心が分散することによるコストや，学生の関心がそのまま調査テーマに繋がるとは限らないので，その調整コストがかかることには留意する必要がある。

第四に，社会調査実習の運営上のコストについてである。調査票調査にしろフィールドワークにしろ，調査には金銭的なコストが伴う。社会調査実習を実施するにあたって，教員には旅費として¥30,000 が教育研究費として支給されが，学生には存在しない。つまり，調査の対象や形式，規模に応じて，どのように外部支援を調達するのかといった点もポイントになってくるだろう。こうした金銭的なコストだけではなく，社会調査実習にかける時間的なコストは，上述した学生のモチベーションに大きく影響する[注6)]。

以下これらの基準をもとに，京都教育大学における社会調査教育の方向性について企図した点を述べていこう。

(2)「ムダな」アンケート調査はしない

第一に，「ムダな」社会調査をしないという点である。量的な調査を行うにしても，質的な調査を行うにしても，なぜその調査を行う必要があるのかという点を考えない調査は「ムダ」になるという点を徹底させることが重要である。特に調査票調査（アンケート調査）を安易に行うべきではないという点は強調したい。大学構内のあちこちで配布されるアンケート調査は，サンプリングの観点から見れば，統計的に分析する意味はほとんどない。自分で調査を企画，実施し，分析して報告書を書くという一連の手順を学ぶという意味はあっても，上述し

た「調査公害」という観点から見れば，これらの調査は「自分で調べた」以上の意味はないと思われる。勿論，「自分で調べる」という行為自体が学生にとって貴重であり，例えば，実証研究の分野において，単に文献を読んでまとめただけの卒業論文よりも，オリジナルのデータを獲得しようとする試みがなされることの方がよいことは明らかである。ただ、安易な調査設計による社会調査がその行為自体が生み出す波及効果の大きさ（調査公害）を懸念しているのである。

このように何でもアンケート調査をしてしまう背景には，調査手法に対する無理解がある。社会学においても，調査票調査といった量的調査と，フィールドワークのような質的調査の対立はあったが，それは事例数と客観性の関係に関する誤解から生じている。例えば、フィールドワークなどの質的調査は取り扱う事例数が少ないので、調査の知見は少ない一般性しか担保されないため主観的で非科学的な議論であり，それに対し，アンケート調査では事例数が多いので高度な一般性が担保でき，それゆえ客観的で科学的であるという考えである。つまり，より多くの対象を調べれば，ただ一つのケースに当てはまることだけではなく，もっと多くのケースにあてはまる「一般的な事実」がわかるので，より「科学的」で「客観的」という考えである。だが，これは「対象を調べること」と「対象を通して調べられること」を混同している。つまり，事例研究にしてもケーススタディにしても，対象そのものを理解しようとしているだけでなく，対象を通してもっと一般的な問題についての理解を深めようとしているのである。逆に，調べられる項目の数やその密度から考えるとフィールドワークは，対象を通して調べられる項目が多く，アンケート調査は少ない。アンケート調査が多くの対象について「広く浅く」調べる方法だとすれば，フィールドワークなどの事例研究は，少ない事例について多くの事柄を把握する「狭く深く」調べる方法である。この方法的な特色と，調査によって得られる知見の一般性や客観性という議論は別の議論なのである（佐藤, 2002: 127-151）。

だが多くの場合，とりあえず数を集めれば一般性が担保されると考え，闇雲にアンケートを行っている。仮に方法論的な手法がしっかりしたものであったにしろ，なぜその調査が必要で，なぜ計量的な分析が必要なのか，他の先行研究はなかったのか，既に行われた調査データを用いた二次分析の可能性はなかったのか，といった点を考慮しなければ，「ゴミ」が増えるということになる。

したがって，この社会調査で何ができるのか，何を調査すべきなのかといった，調査の「問い」やその意義付けを明確化すること，そして調査方法論を踏まえた上でどのように調査すべきなのかという点を考えることが重要である。リサーチデザイン[注7)]の設計と呼ばれるこの段階をきちんと行うことが，良質な調査のメルクマールとなる。ムダな調査をなくすためには，こうした試行錯誤をしながら調査の「問い」を自ら作り，それに答えるための手段は何かといった点を学ばせる教育が必要である。

(3) フィールドワークを軸とした調査

第二に，本学の社会調査実習ではフィールドワークを軸とした社会調査教育を考えたい。これは筆者が担当している社会調査実習では全く量的調査を行わないという表明ではない。だが，すでに京都教育大学では，教育社会学調査実習においてアンケート調査を実習として実施している。この実習では，学生の問題関心を踏まえて，調査票を設計し，学内で調査票調査を行っているという[注8)]。実際に学生が双方の実習をとることは限りなく少ないとしても（これこそ縦割りカリキュラムの弊害であるが），調査実習のバリエーションは確保すべきであろう。

また量的調査は，時間的にも金銭的にもコストがかかる。実際の調査を行わずに二次データを分析させる教育をすべきという議論は存在するが（佐藤・石田・池田, 2000），二次データの分析をマスターするには，比較的高度な統計的手法をマスターする必要がある。京都教育大学の「レベル」ではそのような教育が不可能であるから量的調査をやるべきではないというわけは決してないが，カリキュラム的に専門科目がより充実した社会調査の専門性を追求できる大学で行うべきであろう。

むしろ憂慮すべき点は，二次データ分析へのシフトは，学生が自分とは「異質な人」や「社会」と接点を持つチャンスを失うことになることである。確かに二次データの分析は，上述のような安易な社会調査を行わずに，統計的に「良質な」データを用いることによって量的な分析手法を身につけることができる。しかしながら、教員養成大学においてこうした技術を学ぶよりはフィールドワークを行い，自分とは「異質な他者」とコミュニケートし自分とは「異なる世界」を知ることで，自らの世界観を広げることが重要であると考えられないだろうか。

(4) 学生のモチベーションについて

学生のモチベーションを高めることについては，なぜ社会調査が必要なのかという点を学生に納得してもらうことが重要になる。さまざまな理由付けが存在するが，現時点で考えられることは，第一に，実習参加者の「社会性」を身につけるための実習という位置づけである。そして，社会性を身につけることは，即物的ではあるが学生の卒業後の進路に役に立つと考えられる。

具体的には，主にフィールドワーク系の調査によって「異質な他者」とのコミュニケーション能力が獲得，向上できるという点を指摘したい。大学生とはいえ、彼ら／かの女が日常的にコミュニケーションをとっているのは，大学，クラブ・サークル，アルバイトにおける「同質的な友人」である。だが，卒業後，官民問わず必要とされる点は，仕事上で必要なさまざまな「異質な他者」とのコミュニケーション能力である。教育大学の大きな使命の一つは教員養成にあるが，フィールドワークを中心とした社会調査によって獲得できる，自分とは異質な他者から話を聴き，話しかける力は，教師でも必要なことである。コミュニケーション能力はディベート教育などによっても得られるという指摘もあるが，「異質な他者」とのコミュニケーションを行うという意味で，教育内容の性格が異なる。さらに，大学の「外」で行う社会調査には，「社会人としてのマナー」を身につけることを要求される。調査を通じて，学生も「社会人」の一人であること，逆に学生がいかに社会の中で優遇されているのかといったことへの理解も深まるはずである。

第二に，目に見えた形での成果を出すことを実習の目標とする点である。具体的には，調査対象地における報告会，報告書の作成が挙げられる。成果を出すことは，学生に負荷をかけることである。学生側からすれば「つらい」「しんどい」授業科目となり，特に単位稼ぎのための学生はモチベーションが下がる可能性はある。だが，一方で報告書の刊行やホームページでの成果報告を事前に周知させることによって，学生の責任感もアップすることも期待される。また成果を出すことで得られる達成感は，単なるレポート提出とは異なるし，成果自体の質も相対的に上昇することが予想される（もっともそれに見合った指導があってはじめて得られるものであるが）。さらに，こうした成果の公表は，学内外からの反響を受けることも予想され，学生に対する大きな教育効果につながると考えられる。

この他にも，社会調査教育によって得られる調査能力は，企業や行政からのしても就職の際にメリットがあることは，学生に対して強調してもよいだろう。例えば，SPSS や SAS などの統計パッケージの技術は企業のマーケティングや各種調査に用いることができるし，フィールドワークの経験は，市民参加が主流となった「まちづくり」の現場において，各種コンサルタントや地方行政担当者にとっては重要なものとなるだろう。

最後に，学生のモチベーションに影響するポイントとして，上述したように社会調査のコストの問題がある。京都教育大学では昨年までは「京都教育大学学生科研」、今年度からは「e-project」として学生の活動に対して助成金が支給されている。こうした試みは比較的コストがかかる社会調査を実施するためには，非常にありがたいものである[注9)]。後述する 2003 年度の社会調査実習は，学生科研費の助成によって可能になったといっても過言ではない。逆に言えば，こうした学生が使える助成金の有無によって，実行可能な社会調査の方向性も変わってくるといえる。つまり，同じゼミや親しい友人同士によって学生組織が作られる場合は，助成金を得ることによって比較的まとまった調査が可能であるが，それが不可能な場合，個々人がそれぞれ行える調査を企画しなければならない。

Ⅲ．２つの実践例を振り返る

1. 2003 年度の社会調査実習－棚田に「保存」を問うてみる－

(1) 授業体制について

上述したように筆者は 2003 年 4 月に赴任したが，本来は 2003 年度前期には社会調査実習は開講される予定ではなかった。だが，社会学演習の参加者（当時の 3 回生）の意向もあり，後期の集中講義という形で社会調査実習は行われた。つまり，2003 年度は前期・後期の社会学演習と社会調査実習は並列して実施することになった。また授業回数は社会学演習は週 1 回 1 コマ，社会調査実習は週 1 回 2 コマであった。

このような変則的な体制になった最大の理由は，2003 年度の社会調査実習の受講生が社会調査の方法論に関

する講義を受けていなかったためである。そこで，前期の社会学演習では，社会調査の方法論を行い，後期の社会学演習および社会調査実習の時間に，実際の調査を行うことにした。テキストは，佐藤（1992; 2002）を中心に用いた。なお，参加者は最終的には3回生4名，2回生1名の合計5名で行われた。

（2）実習の内容と経過

前期は，社会調査に関する入門書を講読し，社会調査とは何かといった基本的な内容から学習をした。Ⅱ節で述べた理由によって，当初から社会調査実習ではフィールドワーク中心の調査を企図していた。だが，調査対象となるフィールドをはじめから準備できていたわけではなかった。4月に赴任したばかりで関西の地に精通しておらず，調査をすることによるさまざまな社会的責任，リスクを考えると，安易にフィールドに入ることはさまざまな問題に出くわすおそれがあった。しかし，そんな折に京都府が主催する「丹後地域文化オープンカレッジ」からの申し入れがあった。「丹後地域文化オープンカレッジ」とは，都市部の大学生が丹後地域をフィールドに各種の調査研究や創作活動を実施するためのプロジェクトである。こうしたプロジェクトは，ある意味「調査公害」を構造化してしまうことに繋がりかねないという懸念はあったが，調査地の候補を選ばなければならない状況にあっては，願ってもない申し出でもあった。

5月末に「丹後地域文化オープンカレッジ」のツアーに参加し，1泊2日の日程で丹後地域を各市町村を訪問した。丹後地域は広いため一回の訪問時間は短時間にならざるを得なかったが，いくつか調査の候補地が挙がった。もっとも，調査対象地がすんなり決まったわけではない。3回生を中心とする社会学のゼミ生は，社会調査に関しては全くの初心者であった。社会調査とは何か，調査における「問い」とは何かという調査の方法論を学びながら，調査対象地や「問い」を紡ぎ出す作業は予想以上に難航した。当初，学生の間でも，調査対象地を巡って意見が分かれたこともあり，また大江町毛原地区の棚田に興味を持っていた学生は当初はほとんどいなかったようである。最終的に大江町毛原地区の棚田保全活動の調査に決まった背景は，学生が候補となっていた調査地に共通していた論点を抽出した上で，その論点について調査が可能であるかどうか判断したことによる。学生は，「保存する」「守る」という言葉に注目しながら，過疎地域という危機的状況に陥りながらも，これまで培ってきた伝統を引き継いでいくのはなぜかという問いを深めていった。このように調査対象地を決定し，論点をさらに深めるための先行研究のレビューが続いて行われた。だが、実習の参加学生の一部は8月から9月にかけて教育実習を行うこともあり，実査に入ったのは11月になってからであった。大江町毛原地区にはのべ3回訪問し，学生各自が設定した「問い」にしたがって調査を行い，調査結果を持ち帰り，事実確認や解釈について議論を重ねていった。

当然，調査ではさまざまな問題も発生した。例えば，調査依頼をする際の応対について役場の方から叱責を受けたり，事前に調査項目を知らせる際に，整理されていない膨大な項目を送ってしまい，先方が困惑してしまったことなどがある。これらの問題点は，筆者の指導，指示が徹底していなかったことに尽きるが，同時に大江町役場や地元の方々の寛大な配慮に助けられたことは言うまでもない。さらに，実際の調査場面においては，準備していた調査項目が見当違いであったり，数が多すぎてうまく質問できなかったりなど，思うように調査ができなかったと感じる学生も多かったようである。しかしながら，これは調査の「問い」自体がフィールドのリアリティによって「変化」するという，フィールドワーク特有のものであり，「問いの再構成」を繰り返しながら，「解くべき問い」とその「答え」を獲得している重要なプロセスを体験したといえるだろう。

これらの調査を踏まえて，12月から2月にかけて，報告書の執筆を行った。この報告書の作成は学生にとっては，大きなハードルであったと思われる。当初，A4で10枚以上を書くようにという筆者の指示に，多くの学生は分量だけをこなそうとしていた。だが，執筆の終盤になると，分量を多く書くことはそれほど難しいわけではなく，むしろ，きちんとした論理を展開することの難しさを感じているようであった。時間的な余裕があればさらによいレポートができたかもしれないが，期限通りに報告書を執筆するということも，社会調査を行う者の果たさなければならない使命である。3月には京都教育大学の学生科研の発表会と丹後文化オープンカレッジの報告会があったが，その報告会の際に配布できるように2月中の作成を目指した。

なお，メンバーの多くが3回生であったため，2月以降の作業は，就職活動のとの兼ね合いが難しかったようである。特に報告会の準備については，その参加のレベルを巡っていくつか問題はあったが，何とか報告会をクリアーできた。

(3) 実習の成果とその評価・課題

実習の大きな成果は、5つの論文を収録した報告集(『棚田に「保存」を問うてみる』)である。報告書の内容は,棚田保全活動をなぜ行うのか,棚田保全の論理を問う議論や,過疎地域の生活と棚田保全活動との関連についての議論,さらに毛原地区の棚田調査を行った学生自身を分析する試みが含まれている。この報告書自体への評価は,報告書を読んだ現地の方や,丹後文化オープンカレッジの方々から,論点の良さやリアリティをついた記述に対して高い評価を受けた。もっとも,学生自身も後で述べているように,やや事実をまともに記述しすぎた部分もあり,もう少し現場の方々に対する配慮を込めた丁寧な記述をすればよかったとは思う。ただし,この部分の修正については担当教員としては悩みどころでもある。あまり教員が「添削」しすぎると学生のオリジナリティを削いでしまうことになるからである。また,学生が執筆した論文のテーマがやや重なってしまい,報告書全体としてはもう少しテーマを分散させ,包括的に論じた方がよかったとも考えられるが,この点も学生の問題意識を尊重すべきか,社会調査の質的な高さを求めるべきかという社会調査教育の担当者が常に迷う問題と関連する。

一方,報告書の執筆以外の成果は,学内の学生科研の報告会や,現地での報告会でのプレゼンテーションがある。特に,後者の報告会では,自分たちの研究成果が直接現地の方に評価される機会でもあるため,筆者を含めて緊張していたが,上述したように他大学の研究報告と比べても高い水準の報告内容だったという評価を受けた。

このように2003年度の社会調査実習は,紆余曲折はあったにしろ,それなりの成果を上げることができたと思われる。何より実習に参加した学生の「変化」が大きい。調査実践を通して,社会調査のノウハウだけでなく,コミュニケーション能力やプレゼンテーション能力もそれなりに向上したことも明記しておきたい。もっとも,このような社会調査が可能になったのは,社会学演習,社会調査実習と一年を通じて調査が行えたこと,同じ社会学演習のメンバーであったことが影響しているともいえる。

2. 2004年度の社会調査実習ー「仕事を聴く」ー

(1) 授業体制の前提

2004年度の社会調査実習は,筆者が赴任する以前に設定されていたカリキュラム通りに前期に設定された(月曜日 4−5限)。なお,実習系の授業であったため,半期2単位でありながら,30時間の設定とされ,2時限続けての開講となった。前年度の社会調査実習と異なる点は,第一に,前年度後期に開講された「社会調査論」を履修した学生を前提としたこと,第二に社会学演習と併せて通年で実習を行わないことである。参加者は9名(3回生が6名,2回生が3名)であったが,前年度開講された社会調査論を受講していない学生も半数,受講した。したがって,実習の前半は社会調査論のレクチャーに当てられた。なお,社会調査の方法論に関するレクチャーには,筆者が行っている社会調査論で用いたプリントの他に,佐藤(1992;2002)および宮内(2004)を用いた。

(2) 実習の内容と経過

2004年度の社会調査実習は「仕事を聴く」というテーマで参加学生が各自調査を行うことにした。「仕事を聴く」という調査実習を試みた例はこれまでいくつか存在し[注10)],この実習の実践においても多分に参考にしているが,このテーマを積極的に取り上げたのは,以下の理由である。

第一に,学生個人が調査主体となり,調査を企画、実施できうる内容であると考えたからである。昨年度は演習も含めて1年間かけてメンバーで共通した調査を実施したが,今年度の実習は前期のみであったために,参加学生個人単位の調査を企画することにした。第二に,学生自身の「就職活動」の一環としての位置づけが挙げられる。実際に,実習に参加した学生の半数が来年度,就職活動を行う。今年度の社会調査実習の参加者全員は,総合科学課程(所謂、ゼロ免課程)であり、教育大学であるからといって将来の進路が教員であるとは限らない。学生側は民間,公務員などさまざまな職種を希望している。勿論,就職セミナーなども開催されているが,そこで就職情報を「一方的に」聴くだけではなく,自らが「主体的に」仕事や就職について「聴く」機会を持つべきではないかという担当者の問題意識が,このようなテーマを選んだ背景にある 。また,学生自身のモチベーションも,「自分の就職」ということで別のテーマよりも相対的に高いのではないかとも考えたからである。

さて,実習の経過についてであるが,上述のように4-5月は,社会調査の方法論に関するレクチャーを行った。5月中旬には,社会調査実習の履修者全員ではなかったが,前年度の調査地である大江町毛原地区を訪問し,フ

ィールド体験と称して，現地の方からお話を伺う機会を持った。参加学生にとって，日常とは異なる人々，自分とは「異質な」人々と話を伺うチャンスをもったことは，調査の体験として非常に有意義なものであったと思われる。もっとも，現地の方々にはご迷惑をおかけしたわけであり，ある意味，調査公害であるという批判もあるだろう。だが，これから自分で調査を行う学生にとっては，貴重な体験であったことは間違いない。

5 月下旬からは，「仕事を聴く」というテーマにそって，各自で調査を開始することになった。だが，調査対象者の選定を行ったが，予想以上に難航した。参加学生には，「自分自身で関心がある仕事に就かれている方で，できれば京都教育大学の OB・OG が望ましい」と指示した。この背景には調査依頼をする際に OB・OG であれば相対的に調査拒否をされにくいと思われたことと，学生の OB・OG 訪問という意味合いがあった。就職課の方に学術目的という名目で OB・OG 名簿を見せていただいたが，学生が希望する職種の OB・OG がいなかったり，いたとしても連絡先が非公開となっているなど，調査対象者の決定はなかなか進まなかった。

そこで京都教育大学の OB・OG でなくても，自分が関心がある業種の人を対象に広げることで，何とか調査対象者を決定し，6-7 月にかけて各自，調査を実施した。調査の経過報告は実習参加者全員で検討し，7 月末には報告書のドラフトを提出してもらった。あらかじめ受講学生には報告書を作成することは伝えてあり，8,9 月は報告書にするための原稿の修正を何度か行わせた。一番学生が苦慮したと思われる点は，論文のテーマの設定であったが，この点は後述する。また，論文の引用の仕方，文章の表記などの不備などもあったり，またパソコンで文章を書くことにも慣れていないせいか校正には時間を要したため，実際の報告書が完成したのは，10 月になってからであった。なお，報告書は各学生に 5 部づつ配布し，調査に協力していただいた方への御礼をかねて報告書を送付するように指示した。

(3) 授業の成果とその評価・課題

前年度同様に，実習の報告書を作成した。9 人の学生による「仕事」の調査は，高校教員，教科書販売会社社員，学習塾経営者，家庭裁判所調査官，貿易会社社員，農協職員，編集者，フリーライター，旅行会社社員と多様な業種となった。それぞれ仕事の内容および各自が設定したテーマごとにレポートが作成された。

もっとも，レポートの完成度は，ばらつきがあったことは否めない。各学生がこの調査実習にどれだけの時間的コストをかけたのかという点は当然大きい[注11)]。調査実習に時間を払えない学生の事情は鑑みても，やはり何度が足を運び，話を伺った学生の論文の方が，調査テーマや論点のシャープさ，深さがあるように思われる。

また，調査対象者の業種によって，調査の難易度が違ったことも，報告書の成果を左右したと思われる。例えば，フリーライターに対するインタビューを試みた学生は，多忙な調査対象者にアポイントはとったものの，準備不足が原因で調査自体は十分行えず，その後はメールなどで事実確認をするしか術がなかったこともあり，仕事内容に関する十分な考察はなされなかった。また，家庭裁判所調査官の調査を行った学生についても，前述のフリーライターの事例ほどではないが，同様の難しさがあったかもしれない。

さらに，学生諸君が報告書をまとめるのに苦労した背景として，「仕事を聴く」という調査課題自体の難しさもあったことを述べておく必要はあるだろう。それは「仕事を聴く」という調査課題は，単に「仕事を聴く」ことのみでは，調査の意味，意義を提示することができないという点である。当初，ある仕事を調べてそれを報告すればよい，しかも Q and A 形式にまとめればよいと考えていた学生もいたようであるが，当然それでは単に話を聞いただけになってしまう。

要するに，学生は，筆者の指示通りに「自分の関心がある」仕事についての調査をしたが，その調査の中で別の課題，つまりこの「仕事」を調べる意義や，具体的な論点を見いださなければならないのである。上述したように，社会調査は何らかの「意義」がないと，「ムダな」調査となってしまい，調査公害となる。筆者はこの「意義」を導き出すための方向性として，少なくとも学生が目にする就職マニュアルなどでは描かれていない「仕事」の様子をどこまで調査できるのかという点と、「仕事」を調べることでその仕事から見えてくる「社会」（しかもあまり一般には知られていない世界）がどこまで描けるかという点がポイントであると説明した。それがある程度うまくいったレポートもあったが，中には「手詰まり」感があるレポートもあった。上述したように，学生がこの調査実習にかけた時間・コストも関連しているが，基本的には私自身の指導能力のなさに起因しており，これは今後の課題としたい。その一方で，学生自身は，一見簡単な調査内容であっても，よりよい調査のテーマ設定や調査の意義を見いだすことの難しさも学んだのではないかと思われる。

Ⅳ．まとめにかえて

本稿では，社会調査や社会調査教育の現状を整理しながら，京都教育大学における2年間の社会調査実習の実践を振り返り，その成果と課題を評価してきた。この考察を踏まえて，最後に京都教育大学における社会調査教育の方向性について，繰り返しになるが再度整理したい。

第一に，なぜ調査する必要があるのか，その意義は何かを明確にし，きちんとした調査方法論に基づき，調査成果を報告することが重要であるという点である。この指摘は社会調査教育では基本であるが，基本であるからこそ必ず守らなければならないといえるだろう。現在，大学の社会貢献，地域貢献が求められている中で，市民や地域住民に拓かれた[注12)]，役に立つ社会調査が求められている。実際に役に立つ調査は非常に難しい営みでもあり，しかも調査の初心者である学生が行うのであるからなおさら困難ではあるが，調査公害と言われないためにも，今後はより積極的に考えなければならない点であると思われる。

第二に，実際の実習については，それぞれの大学の事情にあったプログラムを策定しなければならない。この社会調査実習では，計量的な調査ではなくフィールドワーク重視のプログラムを採用したが，仮に量的な調査を実施し，社会調査士の養成を目指すということになれば，他の授業科目と統合，連携するなど，大学全体のカリキュラムの再編を考えなければなるまい。

第三に，学生のモチベーションを高める努力が重要であるという点である。例えば，学生のモチベーションが高まるテーマを設定したり（「仕事」を聴くというテーマ設定）、学生の経済的負担を軽くするような調査への支援制度（e-projectなど）をより充実させたりする必要があるだろう。

第四に，調査の「成果」を残すことの重要性を指摘したい。報告書の作成[注13)]やホームページでの公開を行う必要がある。この理由は社会調査の実施に必然的に伴う調査責任という点だけではない。目に見える成果を残すという目標を掲げることで，学生のモチベーションと責任感を鼓舞し，最終的に目に見える成果を残こすことが学生の自信や達成感に繋がってくるからである。学生の多くは完成した報告書を前にして，「しんどいことを思い出すから見たくない」とは言いながらも，実物を手に取ると満足そうな表情を浮かべている。そして，この達成感と，調査の成果の具体的な有用性（例えば，社会調査の経験や成果が就職活動で役に立つなど）が合わさったときに，はじめて学生にとって社会調査実習が有意義なものとなると思われる。

最初に述べたように，社会調査教育は試行錯誤を繰り返しながら実践されるものである。本稿で言及したことを踏まえ，今後もよりよい社会調査教育の実践に努めていきたいと考えている。

【注】

注1）京都教育大学における他の社会学の講義には，教育社会学，教育社会学調査実習，スポーツ社会学などがあるが，シラバスを見る限りにおいて理論や学説史を重視する講義ではない。

注2）後述するように「調査」といえば「アンケート調査」という「安易な」選択が流布していることは重大な問題である。もっとも本稿の議論の前提は，主に社会学を中心とした調査に関するものであり，他の分野（例えば心理学など）では本稿の指摘が該当しない場合もあることは留意されたい。

注3）この点について，調査をすることで提言を行い地域に貢献するという議論がある。だが提言を行うためには，多くの事例との比較検討や，全体としての位置づけなどをしっかりと行わなければならないはずである。安易なべき論，根拠なき提言は，調査者のドグマであることも多い。

注4）この項の内容は，桜井（2003）を参照した。

注5）勿論，この問題は，極少ない教員で支えられた総合科学課程の「専門性」を京都教育大学がどのように考えるのか，現状ではない形を全学的に考える必要があることは言うまでもない。

注6）社会調査実習の運営やコストの問題については，中澤（2003）の論文が参考になる。

注7）もっとも，量的調査と質的調査の調査設計は，問題設定・仮説の構成，データ収集，データ分析・考察という作業内容は同じであるが，作業の各段階における労力の割合が異なる（佐藤，2002）。量的調査は，調査初期に問題設定・仮説の構成，中期にデータ収集，後期にデータ分析と考察を行う。きちんと段階を踏んで作業が進めばよいが，やり直しがきかないため，先の段階を見越して作業を進める必要がある。例

えば，ある統計的な分析手法を見越して，調査票の項目の様式を決める必要がある。したがって，量的調査を実習で行う場合，量的調査の方法論を一通り教育してから実習を行うべきであろう。一方，質的調査は，問題設定・仮説の構成，データ収集，データ分析・考察という作業が，調査開始から終了まで同時並行的に継続される。例えば，問題・仮説の設定については，データ収集，データ分析を同時に行うことよって，比較的漠然とした問題関心から最終的なリサーチクエスチョンになる。問いの設定，データ収集，データ分析・考察を同時に繰り返し行いながら，リサーチクエスチョンとその「答え」を導く作業は，作業段階が明確に分かれていなく，経験に依存するため，量的調査に比べて教育するのは難しいかもしれない。質的調査の「経験」をどのように伝えるのかが課題となるだろう。筆者は，社会調査論という授業でフィールドワークの実際を収録したCD-ROM教材（山中,2002）を用いている。

注8）調査票の設計については，多少，学生が過ちを行ったとしても，それを後で反省させるという教育を行っていると言う（2003年前期において，教育社会学調査演習の担当者からの聴き取り）。学内で行う調査だからこそできる芸当であるが，本稿の主旨からすれば，この授業実践の評価は分かれるところであろう。

注9）今年度も筆者が担当するゼミの学生が別のプロジェクトにおいて，e-projectの助成金を使わせていただいており，感謝している。だが一方で「e-projectのお金は使いにくい」という声を聞くことも多い。例えば，調査などで用いる旅費は、最低10日から1週間前までに、日程、行程についてその都度申し込み、前日にJRや私鉄で用いるカードが渡され、後日返却というシステムをとっている。このシステムは，調査相手の都合が突然変更になったり，調査中で突然予定が変わったりといった，調査活動にとっては日常茶飯事のことに対応できない。確かにこれまでの大学の事務のあり方を鑑みれば，現状のような手続きの形式が必要であることや，学生が事前に予定を立て，遂行することには，ある一定の手続きの形式が重要であるという主張もある程度は理解できる。だが，現在の「管理」に近い形の運用システムは，学生があたかもe-projectの助成金を乱用することを前提とした発想に近いものであり，「学生の主体性」を謳うe-projectの主旨からは大きく逸脱するといえないだろうか。「現場に学ぶ」という社会調査の目的が，日程や行程の「縛り」によって大きく削がれるという事態は決して避けなければならない。現状のe-projectの運営体制では，日程や行程の変更が日常茶飯事に起きる社会調査に対しては不向きであり，是非，システムや対応の変更をお願いしたい。

注10）具体的には，宮内泰介氏（現：北海道大学大学院文学研究科，実習当時は福井県立大学経済学部），宮内洋氏（現：札幌国際大学）による『仕事を聴く』という実習である。これらの実習の記録は，参加学生が自分の調査を行う上での参考図書となった。またこれらの試み以外でも，同様の調査実践があることは把握している。

注11）特に社会学演習参加者は，演習とは別の社会調査を行っていたため，かなりハードなものとなった可能性はある。その他の学生も独自のプロジェクトを遂行していたため，この社会調査実習の調査実践は，時間的に厳しかったようである。

注12）ここでは「市民のための」調査と，「市民による」調査という二つの意味で，市民や地域住民に「拓かれている」という表現を使っている。こういった市民調査の可能性については，例えば宮内（2003）を参照のこと。

注13）なお，社会調査実習の報告書は，京都教育大学，京都府立図書館や国会図書館に所蔵していただくようにお願いした。また，2003年度の社会調査実習の報告書は，「丹後地域文化オープンカレッジ」の方々のおかげで，京都府内のすべての図書館に所蔵されている。

【参考文献】

宮本常一, 1986,「調査地被害」『宮本常一著作集31』未来社.

宮内泰介, 2003,「市民調査という可能性」『社会学評論』53（4）：566-578.

宮内泰介, 2004,『自分で調べる技術』岩波アクティブ新書.

中澤秀雄, 2003,「 経営としての社会調査－社会情報調査実習の課題認識から調査経営論へ－ 」『社会情報』12(2): 39-50.

西城戸誠（編）, 2004a,『棚田に「保存」を問うてみる』京都教育大学社会学研究室.
西城戸誠（編）, 2004b,『仕事を聴く－2004 年度社会調査実習報告書－』京都教育大学社会学研究室.
大谷信介, 2002,『これでいいのか市民意識調査－大阪府 44 市町村の実態が語る課題と展望』ミネルヴァ書房.
桜井厚, 2003,「社会調査の困難:問題の所在をめぐって」『社会学評論』53（4）：452-470.
佐藤博樹・石田博・池田謙一編, 2000,『社会調査の公開データ－2 次分析への招待』東京大学出版会.
佐藤郁哉, 1992,『フィールドワーク』新曜社.
佐藤郁哉, 2002,『フィールドワークの技法』新曜社.
谷岡一郎, 2000,『「社会調査」のウソ―リサーチ・リテラシーのすすめ』文春新書.
山中速人（編）, 2002,『マルチメディアでフィールドワーク』有斐閣.

付記：本稿は，教育実践総合センター教育研究交流会議社会科分科会・平成 15 年度第 2 回定例研究会（2004/3/5）において報告した内容（「社会調査の困難」と可能性－社会科教育における社会調査と「市民調査」－）を一部含んでいる。