東海女子大学紀要，17，1997

社会学的センスを学生に伝える方法

小高　良友

［1］はじめに

大学で社会学を学び始める学生に社会学的センスを伝える方法にはどのようなものがあるか、それを考察するのが本稿のテーマである。

現在私が勤務する大学の人間関係学科では、学生たちは入学段階に専攻が決定しておらず、2年後に全員が希望どおりに社会学・心理学・教育学の3専攻に分かれていく(1)。そのさいにいつも私が心を砕いてきたのは、他の2専攻に比べて学問のイメージがつかみにくい社会学にいかに学生をひきつけるか、という点であった。この論文は、そんな9年間の苦闘の結果ともいうべきものである。

現在の大学に赴任してから2～3年間の私は、自分が面白いと思った社会学作品を学生に紹介することに重点をおいて授業を行ってきた。つまり、それは、講義であればそのような作品を紹介し、ゼミであればそのような作品をテキストに選択して学生に読んでもらうわけだ。しかし、ゼミの場合、このやり方には限界がある。つまり、文章を読むのが苦手な学生にとっては、読むこと自体に苦痛が伴うため、『履修の手引き』をみてゼミ選択をする段階で私のゼミが避けられかねないのだ。また、このような良質の社会学作品を紹介したり読んだりすることは、社会学的センスを知ることを可能にできても、それを活用して自分で社会学的な思索を可能にするとは限らない。社会学的な思索ができるかどうかは個人的な資質にかなり左右されると私は考えている。すぐれた社会学的作品を紹介するだけでなく、そこに流れるセンスを学生が活用できるようにするにはどうしたらよいのか。そこで考えたのが、本稿で以下に述べるいくつかの方法である。調査票調査は社会学では目新しいものではないが、本稿で述べるような社会学的センスを学生に伝える方法という視点からの議論が少ないために、以下でとりあげてある。

本論に入る前に、「社会学的センス」というときに本稿ではどのようなことを指しているのかを簡単に述べておこう。

何を社会学と呼ぶかは様々である。したがって、何を社会学的センスとするかもかなりの幅があろう。本稿で述べようとする「社会学的センス」とは、あくまでも「私」がそうだと考えるものである。したがって、正確には、それは、「ひとつ」の社会学の「ひとつ」のセンスである。もっとも、それは、私が本学に赴任してから9年間にふるいにかけたものであり、かなりの学生がそのセンスの「面白さ」を支持してくれた点であることをお断りしておく。

人間は社会的動物であると言われる。人間が社会の影響を少なからず受けているということは、誰にも異論はないであろう。社会学はその点にひとつの大きな焦点をあてている(2)。これが本稿でいう社会学的センスだ。

ただし、これをそのまま学生に伝えると、学生は眠くなってしまうのが常であり、そんなことはあたりまえのことだと思い込み、社会学にソッポを向きかねない。

そこで大切なのが、これは社会の影響など関与していないはずだと学生が思い込んでいるものについて意外な「社会の影響面」を明らかにすることである。ただし、この場合、その「社会の影響面」を明らかにすることでそれについての理解が大いに進むようなものを選択することが重要だ。

例をあげよう。母性本能という言葉がある。近年、母性については、「本能」の側面が問題にされ、社会的に形成される母性の側面が明らかにされつつある(3)。そのような立場をとる諸研究によれば、「母性本能」と呼ばれるような核は確かにあるが、それは常識的に人々が考えている大きさよりもはるかに小さく、その核の周りは、社会的影響によって形づくられる部分におおわれている。つまり、人々が常識的に母性本能と考えている部分のかなりの部分は社会的に形成されるわけだ。この発見には「意外性」があり、しかも、社会的に形成される部分が明らかになることによって、いろいろな影響が出てくる。たとえば、母性が「本能」だとすれば、それは女性が生まれながらに持ち合わせるものなので育児は女性が行って当然、という「常識」が出てくる。しかし、母性の社会的形成の可能性が出てくれば、「育児」=「女性の仕事」という公式は必ずしも自明ではなくなり、育児を妻任せにする男達の都合のよい言い分も通用しにくくなる。こうして、既存の常識的性別役割分業にかなりの影響が出てくる可能性があるわけだ。

このような点を文献紹介や文献講読以外の方法でいかに学生にうまく伝えるか、それが以下で述べるいくつかの方法である(4)。これらの方法は、社会学的センスを学生に伝えるだけではなく、学生が自分で何らかの社会学的発見を生み出す可能性を秘めている。

［註］

(1) 平成9年度入学生からは、1年後に専攻が選択される。

(2) 例えば、井上俊・大村英昭編『社会学入門』日本放送出版協会、1988、9頁。

(3) 例えば、
- E. バダンテール(鈴木晶訳)『母性という神話』筑摩書房、1991。
- 大日向雅美『母性の研究——その形成と変容の過程：伝統的母性観への反証』川島書店、1988

など。

(4) 講義によって良質の文献を紹介するひとつの工夫については、次の文献を参照されたい。
小高良友「社会学教育におけるビデオ活用——『ビデオで社会学しませんか』に応えて」、『大学と教育』21号、1997、4-12頁。

［2］「意見交換」と社会学

私が担当している授業科目のひとつに「人間関係講読演習」がある。これは2年生の必修科目である。平成8年度入学生までは、専攻が3年次に決定したため、2年生のこの科目は、専攻決定のさいの大きな参考資料となる大切な授業だ。この授業で私が当初から積極的に取り入れている技法のひとつに「意見交換」がある。

ゼミのよさの一つとして、「一方通行の授業ではなく」、「学生が主体となり」、「全員で討議できる」という点がしばしば指摘される。発表担当学生が何らかの報告をし、それを元にみんなが討論する。しかし、この討論がくせものだ。「討論」を作り出すのは容易ではない。一部の決まった学生だけが発言するか、全員が黙ってしまい発表者の一人舞台でゼミが終わってしまいがちだ。しかし、学生たちは、他の学生の意見を聞くことをひじょうに楽しみにしている。学生たちはお互いにもっと話したいのだが、その方法に慣れていないのだ。

私の言う「意見交換」とは「討論」と同じではない。「討論」に慣れていない学生でも参加できるのがこの「意見交換」だ。討論だと、

それに慣れていない学生が困るだけでなく、自分の意見を批判されたくない学生にとっては討論の時間がひじょうにつらくなる。

私が行っている意見交換の一般的なパターンをご紹介しよう。あまりむずかしくなく身近な話題について社会学的に書かれた論文をテキストに選択し、それについてみんなに読んでもらった後で、私が設定した課題についての簡単なレポートを提出してもらう。そのテキストのテーマに関して、適切なビデオ作品があればそれを使用してからテキストを読んでもらうこともある。そのさい、そのテキストに関する話題について他の学生に聞いてみたいことがらを最低一つ記入するという課題を必ず含める。これが前半の1コマとなる。他の学生に聞いてみたいことがらについては次のゼミまでに一覧表にしておき、次のゼミのときにそれを学生に配布して、そこに書かれている意見交換項目について可能な限り全員の学生に発言をしてもらう。全員が共通のテキストを読んでいるため、ある程度共通の話題は形成されている。この形式だと、90分授業の間に、20人程度のゼミで一人4回くらいの発言の機会ができる。これが後半の一コマとなる。2コマでひとつのテーマが扱われるわけだ。

これが社会学のセンスを学生に伝えるひとつの手段となるのはなぜであろうか。

意見交換のときに同じような意見がかなり出たとする。その場合、全員が何らかの共通の社会的影響を受けている可能性がでてくる。これは「社会の影響」を認識できるひとつの機会だ。

例をあげてみよう。学生にはあまり受けないのではないかと思って選んだテーマのひとつに「県民性の社会学」がある。これはかなりの学生が実際には大いに喜んだテーマでもある。性格をとりあげる場合、心理学では「人間一般」を対象にした性格議論が行われがちであるが、社会学の場合は「社会的」性格が議論される。社会によって性格が異なる場合が十分考えられ、国による性格の相違や、一国内では地域による性格の相違が、社会的性格として注目されるわけだ。このテーマで意見交換してみると、だれもが持っている傾向だと思っていた性格の一面が実は自分の出身県にかなり特有なものだと気づかされることがしばしばある。これが学生たちには新鮮なようだ。そのとき学生たちは、出身県で育てられるうちに無意識的に社会的に形成された自分の一面を自覚させられるわけだ。これは、社会学のセンスや面白さを学生に伝えるまたとないチャンスである。

次に意見交換のさいの注意事項をいくつか述べてみよう。

(1) 身近なテーマの選択

すぐれたテキストが活発な意見交換をもたらすとは限らない。現在の大学に赴任して間もなく、ひじょうに優秀な学生に言われた教訓であるのだが、学生が授業に関心がもてるかどうかは「身近な話題」がテーマとなっていることかどうかによる。これはゼミでの意見交換のさいにも言えることである。すぐれたテキストだと学生が異論をはさむ余地がなくなり、かえって意見がでないこともある。

(2) 同じような意見には要注意

あくまでも学生たちは、社会学的な議論をしたくて意見交換をしているわけではない。彼女たちが意見交換に集中できるのは、新鮮な刺激を得られる意見を聞けるときだ。ゼミの構成人数が20人を越えたときに特に要注意であるのだが、同じような意見が続くと学生の集中力がとぎれ、居眠りを始めたり雑談を始める学生が出始める。学生たちは、自分が発言するときまでは緊張しているが、自分の発言が済んでしまうと緊張の糸が切れてしまいがちだ。同じような発言が多すぎる場合は、そのような繰り返し発言が暗示している社会学的な意味を指摘しておくことが大切だ。

(3) 雑談大会に終わらせない配慮

意見交換は確かに大切ではあるが、質問事項によっては他の学生が何を言うかが容易に予想できてしまうものがある。特にそのような場合、優秀な学生ほど不満を言うことにな

る。意見交換は雑談大会にすぎず学問的ではない、というのが彼女の言い分だ。学生の意見を総括した上でのテキストとの関連や、前述の「多数意見のもつ社会学的意味」などを教師が指摘することが大切だ。

(4) 討論に近付ける配慮

前述のやり方だと討論形式になりにくいため、一回り発言の機会が一巡したあとで、さらにそれまでの意見について何か言いたい点はないかと意見を求めることも大切だ。

「学生たちは他の学生の意見を聞くことをひじょうに楽しみにしている」「学生たちはお互いにもっと話したい」と先に述べた。これは私の独断ではない。また、これは大学教員に意外と過小評価されていると思えてならない点だ。前述した2年生の半期のゼミで私は何度か授業の感想を書いてもらうが、その時に必ず出てくる感想が、他の学生の意見を聞くことの楽しさ・大切さである。もっとも自分も意見を言わねばならないため、多くの学生がその点は苦痛だとは言いながらも、それにもまして他の学生の意見を聞くことの楽しさ・大切さゆえに、そのつらさにも耐えているようだ。また、私が担当する「社会病理学」や「現代の社会学」では、毎回学生にレポートを課して、次の時間にその内容を可能な限り冒頭で私が読み上げて紹介しているのだが、そこでも多く聞かれる声が他の学生の意見を知ることの楽しさ・大切さである。

[3] ディベート

吉田の定義によれば、ディベートとは「①ひとつのテーマをめぐって、②相対する二組の間で、③一定のルールに従って討論し、④最後に勝敗が判定される」[1]ものである。簡単に言えば、ディベートとは、一つのテーマをめぐり肯定と否定とに分かれて優劣を争う討論会、ということになろうか。私が社会学の授業で着目したいディベートも、この定義の範囲では同じである。しかし、効用の点では、吉田が述べるような本来のディベートとは異なった効用を私はねらっている。

吉田によれば、ディベートの効用とは、「①時代・社会への関心を育てる」、「②情報収集・整理能力を育てる」、「③論理的思考力を育てる」、「④討論する力を育てる」、「⑤聞く力を育てる」という点だ[2]。そのようなディベートの典型的な例は、マスコミで騒がれているような社会的な問題に関して種々の資料集めを踏まえて討論を戦わせるというものだろう。私がディベートの主たる効用としてねらっているものは、「人間の行為を理解するひとつの手がかりを得られる」という点だ。この点は、自分の中に及ぼされた社会的影響力を自覚することと表裏の関係にある。これはしいていえば、吉田のいうディベート効用のなかの「①時代・社会への関心を育てる」に近い。

ディベートが人間の行為を理解するひとつの手がかりになる、あるいは、ディベートが自分への社会的影響力の自覚につながる、となぜ言えるのであろうか。この点を説明してみよう。

私が述べた効用をより実現できるディベートのやり方とは、特別な社会問題というよりはより身近なことがらをテーマに選び、特別な準備なしでディベートを実施し、自分の主張と必ずしも一致しない立場になってもディベートをやり抜く、というものだ。例えば、「犬と猫」をテーマに設定し、犬支持派と猫支持派に分かれてディベートを行う場合、「自分は犬が大好きで、猫は嫌いだ」と思っている人が猫支持派になってディベートに参加してもさしつかえない。というよりは、むしろ、私の考える効用からすると、このように自分の主張と相反する立場にたってディベートを行う場合のほうがディベートの効用がいっそう大きいと予想される。自分のふだんの主張にあっている立場でディベートする場合は、賛成論拠を述べるときも、反論をするときも、それらがしやすいことは容易に理解できる。ところが、自分の主張と反対の立場にたって賛成論拠を述べたり反論をする場合には、ふ

だん自分が考えてもみなかったことをあえて考えなければならなくなる。実はこの点が「人間の行為の理解」あるいは「自分への社会的影響力の自覚」につながるひとつのてがかりとなるわけだ。

日常生活の中で私達はそれまでの自分の価値観ではとても理解できそうもない出来事にぶつかることがある。私の仕事で言えば、今までの私の価値観ではとても許しがたい学生の行為に直面することがある。教師という立場を忘れることが許されるのであれば、どなり散らしてげんこつの一つもお見舞いしたい学生に出くわすことがあるわけだ。そのとき、一歩立ち止まって「なぜこの学生がこのようなことをするのか」と考えて学生の行動を理解しようとすることはひじょうに大切なことだ。特に、私の専門である社会病理学においては、この姿勢がひじょうに大切だ。社会病理学の対象は、通常では「異常」「逸脱」と思われている種々の行為だ。これらを社会的影響力によって自分の中に形成された「常識的な」価値観で見ている限り、目新しい発見が得られにくい。我々は、異常な行為をその行為者のパーソナリティのせいにして、その行為が自分とは無関係の行為だと決めつけがちになる。ところが、「異常な行為」の原因をその行為者のパーソナリティにまず求めず、彼にそうさせざるを得なかった種々の状況に目配りするとき、その異常な行為の別な原因に気づいたり、その行為者と我々との意外なつながりに気づいたりすることが希ではない。わかりやすく言ってしまえば、「そういうことなら彼がそうしたのも分かるような気がする」、「私が彼の立場に立たされれば私も同じことをしたかもしれない」と共感できるようになるのだ。

私達は日常生活の中で様々な対人関係の悩みを持つが、その中のかなりのものが、自分の理解を越えたがまんがならない行為に関する悩みではなかろうか。これは、いわば、自分にとっての異常な行為、逸脱行為についての悩みであるわけだ。ディベートは、相対する立場にたって討論をするため、自分の立場からすれば逸脱した行為に対して討論を挑むわけだ。このとき、自分の本来の立場とは正反対の立場で討論を行うことによって、自分にとっては逸脱行為である行為について弁護する側に回り、その行為についてそれまで気づかなかった種々の側面について意図的に考えざるを得なくなり、その中でその行為を理解できるてがかりが得られるかもしれないのだ。これは、自分の従来の価値観を相対化させ、それらの価値観が「通文化的で絶対的なもの」から「社会的に形成された相対的なもの」であることの自覚に導ける可能性がある。吉田によれば、このようなディベートを「不自然だと考えて」ディベートを批判する人もいるそうだが、吉田も言うように、犬派の人が「猫派に回って、猫の長所・犬の短所を考えることは決して悪いことではない」のであり、「むしろ従来の思考の幅を広げる意味でたいへん重要なこと」(3)なのだ。吉田によれば、このようなディベートのやり方は本来のディベートとは異なるものであるようだが、私はこのような使い方を社会学で推奨したいわけだ。

このようなディベートは、社会学の用語で表現すると、いわゆる「役割」の理解につながる。役割とは、ある立場（地位）に立たされた人が一般にとるであろう行為パターン、とここでは表現しておこう。ある立場に立たされたひとがすべて全く同じ行動をするわけではないが、ある程度は似たような行為パターンをとることはよくあることだ。だからこそ私達は他人の行為をある程度予測できるようになり、社会生活が可能になるわけだ。上記のようなディベートの使用法は、自分が理解しにくい立場の役割を実践的に考えるきかっけになると思われる。

１年生の基礎ゼミと呼ばれる授業でディベートに取り組んだとき、「父親派と母親派」のテーマでディベートを行おうとしていた学生のひとりから異議が出た。彼女は父親か母親のどちらかが好きだと判定を下すのは自分の

主義とは相入れないためこのディベートへの参加を拒否したいと私に申し出た。そのとき私はとっさに「演技してもらえば結構です」と答え、その場を続行させたが、最後まで彼女は府に落ちない顔をしており、その授業後のレポートでもそのようなことを書いてきた。彼女は本来のディベートの行なわれ方を念頭においており、自分の主義主張とは違った立場でディベートを行うことはナンセンスなわけだ。しかし、私のディベートの目的はそれとは異なっているのだ。彼女は、日常的なテーマではなく、深刻な社会問題をディベートの対象にして、もっと時間をかけて資料調べや準備をしてからディベートを行うべきだと考えていたのであろう。私の事前説明が十分であれば、彼女の抵抗感はもう少し小さかったかもしれない。

［註］

(1) 吉田和志『ディベートをどう指導するか』明治図書、1995、29-30頁。
(2) 吉田、前掲書、3頁。
(3) 吉田、前掲書、32頁。

［4］ 役割演技

病院で医療ソーシャルワーカーをしていた友人が面白い話をしてくれた。役割演技が治療に非常に効果があると彼女は言う。彼女によれば、不登校の子どもとその母親が来談したときに、役割を入れ替えて会話をしてもらうと、お互いの立場の理解が進むのだ。つまり、子どもが母親になり母親が子どもになったつもりで互いに会話をしてもらうと、互いに相手の気持ちが少しわかるようになるわけだ。この話によって「役割」概念に対する私のイメージが大きく変わった。

社会学で使用する有名な概念のひとつに先に延べた「役割」がある。その規定に関してはいくつかの議論があるが、ここでは、前述のように、ある立場（地位）に立たされた人が一般にとるであろう行為パターン、というように規定しておこう。医療ソーシャルワーカーの前述の話により、この概念に伴う少なくとも2点の有効性に新たに気づかされた。

その1。ある社会的地位に属してみると、その地位に伴う役割期待をある程度考慮した行動を無意識的にとろうとする自分を知ることによって、自分には社会的に形成される部分があるという事実に我々は気づかされる。

その2。ある役割を演じてみることで、その地位についている人の気持ちが我々は少しは実感できるようになる。

一定の役割を演じることを役割演技と規定すると、役割演技を授業に導入することの意義は上記のふたつの点にある。例えば、学生に教師の役割をふりあててみると、彼女たちはある程度教師の振る舞いが「自然に」できるのであり、その時に教師の気持ちが少しはわかるようになるのである。役割演技は、人間が「社会的人間」であるという事実を学べるとともに、他者の行動の理解に一歩近づける実践的な方法であるわけだ(1)。

授業で私はふたとおりの役割演技を試してみた。ひとつは、台本を用意してラジオドラマのように学生を配役別にふりわけその台本を学生に読んでもらうという方法だ。もう一つは、配役のみをふりわけ一定のあらすじのみを提供して会話は自由にお互いに模索するというものだ。

前者の方法では、ある程度台本を事前に読んであらすじを理解してもらわないと台本を読むのに一生懸命になるために内容の理解が伴わずに感情を実感するまでに至らないという事態が起きてしまう。その点に注意すれば、前者の方法でも、役割を入れ替えただけで相手の気持ちが以前よりもわかるようになるという効用が出てくる。具体的には、社会福祉事務所のワーカーとそこに酔ってやってきたクライアントの会話という設定でこれを行ってみた。クライアントの役をやっていたときには相手のワーカーが鼻持ちならないと思った学生も、ワーカーの役をやってみるとワーカーがなぜそのような態度をとらざるを得な

かったのかの気持ちがある程度理解できるようになるという現象がおきた。

後者の方法では、例えば、「不登校の子ども」と「親」、「浪人して第一志望の大学になんとしても行きたい受験生」と「その親」、「他に好きな女性ができてしまったためにそのことを隠しながら現在の彼女と別れようとしている男」と「その彼女」、「結婚してからも仕事を続けたいと思っている女性」と「専業主婦になることを主張する男」、というような設定をして学生に会話をしてもらった。

上記のふたつとは毛色の異なる方法ではあるが、いわゆる体験学習と呼ばれているものも、この役割演技に属するかもしれない。例えば、アイマスクをして歩いたり食事をしてみたりといったことや、車椅子に乗ったり車椅子を押してみたりという体験をしてみるというのがそれだ。たった一日それらを体験してみただけで、少しはその立場の人の気持ちがわかるようになる。

たとえば、車椅子に乗る体験学習を例にとろう。この体験学習をした学生は、ふだん気づかなかった障害者役割や健常者役割の一端に気づくようになる。自動販売機のコイン挿入部分がいかに高く作られているか、公衆電話の高さが車椅子にはなんと不向きであるか、道路のでこぼこがいかに車椅子の障害になるか、目線が低くなると世界の見え方がどのように変化するか、周りの人からの視線が気分までいかに変えてしまうか、などがそれらだ。これらは、今まで意識していなかった「役割」を意識できる貴重な機会だ。

社会学的センスを感じることはそれほどたやすいことではなく、また、それを何かの分析に生かそうとすることは個人的資質のようなものにかなり左右されがちだが、今まで紹介してきたものと同様に役割演技ならそのようなセンスがない人でも社会学的センスの初歩を体験できる可能性があるわけだ。

[註]

(1) 前述の医療ソーシャルワーカーは、役割演技による「人間の理解」という効用を「治療」として活用している。これは従来の役割演技の活用のされ方の中でもっとも一般的なものと思われる。また、江橋照雄は、役割演技による「人間の理解」という効用を「道徳の授業づくり」として活用している（江橋照雄編『役割演技ハンドブック』明治図書、1996）。私の場合は、主要には社会学的センスの体得のための技法としてそれを活用している。

[5] 調査票調査

社会学部や社会学専攻を設置している大学ではそのカリキュラムの中に「社会調査」が組み込まれているのが一般的だ。そのわりには、なぜ社会調査が社会学に必要であるのかという掘り下げた議論はあまりみかけない。社会調査のなかには、調査票調査（いわゆるアンケート調査）の他に、インタビュー調査、文献調査などが含まれるのが一般的だが、本稿では調査票調査にしぼって以下で考察してみたい。

現在の大学に赴任して初めて調査票調査を教える側になった私であるが、当初は、社会学がなぜ社会調査を重視するかについては意識していなかった。しかし、大学の生き残り戦術を考えるなかで、以下のことに気づくようになってきた。

調査票調査をしてみると、自分の予想と同じ結果がでる場合が多いが、中には自分の予想をかなり裏切る結果も出てくる。このとき、社会的影響力を感じられる場面が出てくる。

例えば、単純集計を例にとってみよう。単純集計とは調査票調査の各質問項目の結果を集計したものであり、単純集計を行ってみると、それぞれの質問項目を構成する回答選択肢がどのくらいの割合で解答者に選択されたのかがわかる。選択された比率が高い回答選択肢とは、その回答選択肢が表現している意見なり行為なりを多くの人々が支持しているわけであり、その背後に共通の社会的影響力の存在を暗示している。事実がほとんど知られていない事柄に関する調査票調査の場合、

予想もしないような単純集計結果が得られることが多い。ということは、予想もしなかった社会的影響力を発見できるチャンスが多いわけだ。社会学の場合、研究されていないテーマなど豊富にあるため、初学者である学部生でも思わぬ発見ができることが少なくない。

クロス集計の場合は上記のような可能性が単純集計以上に高い。クロス集計とは、一般的にはふたつの質問項目をクロスさせた集計である。例えば、性別を問う質問項目と何らかの意見を問う質問項目をクロス集計すると、男女別の意見の違いを発見できる可能性が出てくる。人間は性の違いにより社会的な育てられ方が異なってくるため、行動や意見も男女で違った傾向がでてくる可能性は十分考えられる。もし男女別に意見や行動の違いが出たとしたら、元々の生物学的な力の他に社会的な力の存在の可能性が予想されるわけだ。

社会学的センスを学生に伝える最有力の方法は、すぐれた社会学作品を学生に紹介することであろう。すぐれた社会学作品を学生に紹介すると、多くの学生はそれに感銘してくれ、社会学に興味を示し出す。しかしそれを繰り返していくうちに学生から聞かれ出す声は、「社会学はおもしろいけど私には出来そうもない」という声だ。社会学的センスが光る仕事を読むのは楽しいが、自分がそのような仕事のまねごとをしようとすると学生たちはどうしたらよいかわからなくなる。社会学教育の第一のむずかしさは、社会学的センスを伝えることのむずかしさであると私は思っているが、第二のむずかしさは、社会学的センスを生かした仕事を学生に自分でさせるむずかしさであろう。私がひじょうに感銘を受ける作品の多くは、著者の独自のセンスが底光しているような仕事だ。それは「職人わざ」ともいうべきもので、一応に社会学教育を受けたからといって誰にでもできるようなものではない。これは社会学の弱点でもあろう。医学の場合、一定の医学教育を受ければ「ある程度の医者」にはなれるが、社会学の場合、一定の社会学教育を受けても「ある程度の社会学者」になれるとは限らない。

社会学教育のこの弱点を克服する手段としていくつか今まで述べてきたわけであるが、その中で最も有望な手段がここで述べている「調査票調査」であろう。「一定の教育」を施せばどのような学生でも「ある程度の調査」ができるようになるのだ。

「一定の教育」も様々であろうが、「社会学的センスを学生に伝える方法」という視点から調査票調査教育を考えた場合、私が第一に優先させているのは、調査票の立案・作成・実施、報告書の作成という一連の作業をともかくも一人の学生に自分ですべて体験させることである。私が担当している「社会学実習（社会調査演習）」という授業では、各学生は、前期に社会調査論の学習とデータ処理のコンピュータ技術を学習し、後期には各人が決めたテーマに基づいて調査票の立案・作成・実施、報告書の作成という一連の作業を個人研究として行っている。実務作業としては半期で調査票調査の過程のすべてを一人で行うわけであるから、それほど「深い」調査にはならないのはもちろんであるが、ともかく調査票調査の「一通りを」「自分の力」で最後までやりぬいてみることが「社会学的センスを学生に伝える」ためには大切なのだ。

［6］ 終わりに

私は法学部法律学科の学生として学部時代を過ごした。自分の研究テーマとの関連で、正規の学部時代の最後に社会学に方向転換することを決め、3年間の大学院浪人時代を経て大学院からは社会学専攻生となった。2つの学問を渡り歩いたせいで、法学を学ぶ学生と社会学を学ぶ学生の発想の違いに敏感にならざるを得なかった。本稿はその過程のひとつの産物でもある。

本稿は、「大学冬の時代の社会学専攻『生き残り』戦術」論考シリーズの一環である。他[1]も合わせて参照していただければ幸いである。

［註］

(1)　・小高良友「社会福祉現場実習のさいの一視点—学生として実習を体験した教員から学生へのメッセージ」、『東海女子大学紀要』第15号、1996、225-232頁。

・小高良友「大学冬の時代の社会学専攻『生き残り』戦術」、『東海女子大学紀要』第16号、1997、147-154頁。

・小高良友「社会学教育におけるビデオ活用—『ビデオで社会学しませんか』に応えて」、『大学と教育』21号、1997、4-12頁。

・小高良友「社会福祉士国家試験受験論—受験を体験した教員として」、『社会福祉士』第5号、1998、144-151頁。