

# 目 次

1. 緒 論	1
1.1 教育の社会的意義	1
1.2 地域社会調査の必要とその意義	2
1.3 地域社会調査の類型	6
2. 教育課題設定のための地域社会調査	9
2.1 教育課題の意味	9
2.2 今までの調査研究	12
2.3 この調査研究の立場	15
3. この調査研究の目的	18
3.1 直接目的	18
3.2 間接目的	20
4. モデルケース設定とその定義	24
5. 調査研究における全体構造	27
5.1 基本的立場と調査視点	27
5.1.1 基本的立場	29
5.1.2 調査視点	32
5.2 人間の生活体制	36
5.2.1 生活体制の構造的把握	36
5.2.2 生活体制の歴史的把握	39
5.3 調査構造と手順	41
5.3.1 人間の生活形式と調査構造	41
5.3.2 調査手順	44
6. 調査研究の組織と経過	50
7. 調査研究の実際と処理	53
7.1 純農村としての大原部落	60
7.1.1 生活の事実を洗う（第一次調査）	60
7.1.2 部落民の生活の構えを把握する（第二次調査）	96
7.1.3 生活の場（環境実態）からたしかめる（第三次調査）	123

7.2 農漁村としての太夫浜部落 .....	157
7.2.1 生活事実の調査 .....	157
7.2.2 生活の構えの調査 .....	174
7.2.3 生活の場（環境実態）からのたしかめ .....	194
8. 教育課題の設定 .....	230
9. この調査の活用とその限界 .....	235
9.1 教育課題設定のための地域社会調査を 実施する場合における活用と限界 .....	235
9.1.1 調査の活用における基本的原則 .....	235
9.1.2 調査の活用における限界と問題点 .....	236
9.2 教育課題より教育目標と内容および 方法を導き出す場合の活用と限界 .....	245
10. 結 び .....	250

# 1. 緒 論

## 1.1. 教育の社会的意義

教育は「社会生活を向上発展」させるために寄与貢献しようとして営まれる社会の一機能であることは、何人もこれを認めているところであるが、それはあくまでも社会を形成する人間の人格形成をとおしてなされる「社会生活の向上発展」に対しての寄与貢献であるべきである。

社会の姿は人間の生き方を具現しているが、それは歴史的所産としての文化を駆使し創造している営みと見ても異論はなかりう。教育は人間のひとりひとりに、よりよい社会を形成するため、文化を駆使し創造する生活力を身につけさせるところに、その本質的な意味があると考える。——もちろん見方や表現を変えればいろいろの定義もくだされようけれども——。デュルケムが「いついかなる時代においても何らかの形態と規模をもつた社会が、それに即応する教育を行つている」事実を指摘して、この立場から教育の本質を社会的事実として扱ったのもこの故ではあるまいか。デューイはまた具現されている社会の動的な姿、すなわち「社会過程」の中に、それを動かす機能のひとつとして教育を位置づけているが、これまた以上のような教育の本質的な立場から、その機能を意味づけているものとみてよく、教育の社会的な位置づけがはつきりすると思うのである。

ところで教育というしごとを、もう少し学校教育とか社会教育という立場から、計画的、意図的な狭義の教育に焦点づけていくなれば、必然的にデュルケムやデューイの言葉もその線からしぼられていく。そして教育は単に社会の伝承的、存続的作用としてのみ解されるべきでなく、社会を進歩改善していく創造的、生産的作用として、言いかえれば、動的な社会生活過程の前進的組織化と解されることが望ましく、社会機能としての教育の積極的な意義がさらに明確化されてくるのである。以下この紀要にわれわれの調査研究を報告するに当たり、教育をこのように理解し自覚していることを明記しておく。

さて教育の機能をこのように考えてくると、教育は常に社会の現実的な要請に立つて、社会生活の改善発展を目指して計画されなければならないことになり、教育の目標はこれと切り離しては考えられないことになるのである。

しかし社会は人間のひとりひとりがみな異つてのように、それが成立している時間的・空間的な要素や、その内包する幾多の要因とによつて、独自の様相を呈し、そうした社会の仕組みや文化形態の中に生れ落ちた人間にも、また独自の生き方を要求する。社会はこのような複雑な條件に規定され、独自の特色を持ちながらひとつの構造をもち、それが互に他の社会と長短相補いつい、ひとつの理想に向つてさらに構造づけられ、それが模式的には同心円的に郡となり、県となり、国となり、世界につながっていくのである。教育に巨視的な考え方とか、世界史的視野とかが要請されるのはこの故であらう。このように考えてくると、教育のあり方は何かより広いより大きな社会への一連のつながりをもちつつも、その単位単位の地域に即した独自のものを、もち続けることが要請されなければならないのである。

## 1.2. 地域社会調査の必要性和その意義

教育の計画のために地域社会調査は、わが国においては終戦後急速に行われだしたが、これは敗戦という冷厳なる事実のもとになされた鋭い批判と謙虚な反省が生んだ中央集権的教育政策の放棄と、これに伴う教育計画の地方化への営みの現れとしてのものである。したがつてアメリカにおいては 1910 年頃から考えられてきたようであるが、わが国としてはまことに日の浅いしごとなのである。

「教育が不当の支配に服することなく、国民全体に対して直接に責任を負つて行われるべきものであるという自覚のもとに、公正な民意により地方の実状に即して教育行政を行うために」教育委員会制度が設けられ、地域社会の主体的な立場において教育を自主的に考えようとする新しい教育のあり方は、今までの中央集権的な絶対権力によつて、劃一的な型にいかなる日本人をもはめ込まうとした教育に終止符を打ち、今まで不用意にも棄て去つて省みなかつた自

主的な日本人の育成と、生き生きとした日本文化・日本社会のよりよき創造発展という進歩的な教育に前進しようとする意図をはつきり示している。そして地方の実状に即した地域社会の主体的な立場は、地域社会そのものを正しく把握した上でなければ確立されないのであつて、こゝに日本の教育の方向は、明らかに地域社会の正しい把握と理解を前提としているということができよう。

この意味において地域教育計画樹立のための地域社会調査は重要な社会的意義をもっている。しかし教育計画のための地域社会調査は、たしかにわが国にとつては日なお浅く、その理論と方法において、それが深くて広い研究分野をもつために、なお多くの未解決の問題をもっている。けれどもこのことは、そのまゝ放置しておかれるべきでないことは、その社会的意義の重要性から論を俟たないところであらう。

教育政策の転換と共に、わが国においてもこのような自覚のもとに、大なり小なりこの地域社会調査に突込んでいつた者も多かつたようであるが、未開拓のこのしごとはそう簡単に成功しなかつた。素地がなかつたといつてもよい日本においては、このために時間を十分かけて研究する必要があつたと思う。まして単に表面的な上滑べりの理解では、このしごとを教育の上にほんとうに生かすことはできない。教育は人間や社会の将来を決定する重大にして深遠な事業である。十分な原理的基礎研究や幾多の事例的研究が累積されないで、一挙にその成功をねらうことは不可能と断言してもよからう。まして功を急ぐのあまり、原理的基本的な研究を怠つたり、不明確な立場で軽々にこのしごとに取りついたものがあつたとしても、人間や社会の真の形成に食い入る教育の計画は打ち立てられないであらう。今までの多くの研究はこうした困難と、たたかひながらなされたもので、それぞれ特色をもち、この分野の研究に大きな貢献をしてきたが、それはなお事例研究的な域をでていなかつたと言つたら過言であらうか。中には方法上の問題として生れたものと思われるが、地域社会調査そのものを教育課題設定のしごとから否定しようとする動きも見られるやにきく。しかしわれわれは一挙にこれらを否定する、或は否定しないの立場を決定するのではなく、教育の基本的な原理からこのしごとの重要性を認めるが故に、今までの多くの研究のひとつひとつをこの立場から検討し、これら既成の研究

の上に、さらに何かをプラスし、社会の進展に積極的に寄与貢献する教育計画の確立に挺身しなければならないと考えるのである。

さてこうした自覚に立つて、今までの多くの地域社会調査に眼を向ける時、そこにいろいろな疑問を抱かせられる。

このことについては次章——2. 教育課題設定のための地域社会調査——にゆずることにしたい。たゞこの章で問題としたいことは、日浅く研究不十分な地域社会調査を、日本で意図する教育の本質的立場に、もう一度立ち帰つて考えなおし、そのしごと的重要性をもう一度見直さなければならないということである。

(註1)  
ジョージ・S・カウツは「如何なる国民であるにせよ、教育的理論若しくは教育的実際をつくろうとする仕事を担当しているグループは、奉仕すべき社会の調査を以て始めなければならない。すなわちその社会の自然的環境、その主要な傾向と緊張、その支配的な理想と価値と関心について検討しなければならない」といつている。

教育が社会における一つの機能である以上、教育には社会の意図が何らかの姿において反映しなければならないし、人間が社会的な存在である以上、人間の人格形成において社会との関係を見捨てることはできない。人間の行動や態度は、人間の基本的な要求が社会との交渉関係によつて具現されたものと見るならば、その行動・態度の変革は、一方的に人間主体の内的要因にのみ働きかけるのはまちがいである。それはあくまでも地域社会環境との緊張的な関係を把握し、その上に立つて善処しなくては意味がない。またその時に、その行動・態度の変革を如何なる方向に向けるかは、地域社会の歴史社会的現実立つて、広い世界史的な視野から(巨視的な)考案し判断する必要がある、それはとりもなおさず地域社会そのものが願うよりよい発展の方向でなければならない。こう考えてくる時に教育という営みは、その人間の生活の基盤である地域社会というものを無視しては、全く意味がないと言ひ得るのである。地域社会をわれわれはもつと教育の単なる素材提供の場という方法的な立場のみでなく、こ

〔註1〕 George S. Counts:—教育の社会的基礎参照

うした地域社会の進展という目的的な立場から、把握し理解しなければならない。この理解に立つた時、実ははじめて地域社会の内容を素材として、教育内容を編成するというしごとが意味をもつてくると思う。こゝにその方法論として地域社会調査が意味をもち、位置づけられてくるのである。

われわれは「子供の言葉が粗野だから、言葉使いをよくするようにしよう」というので言語指導を教育の目標にすえるとか、「地域社会が封建的だから、封建性の払拭と近代化を教育の課題とする」といつた観念的な教育課題とかが各地に多くあるのを知っている。そしてこれらは何故言葉が悪いのか、それは地域社会の生活といかなる関係にあるのか、或はまた封建性はどこにどのような姿で存在しているのか、それに対して人間はいかに考え、いかに構えているのかということ、具体的且つ主体的に把握していない場合が多い。これでは地域社会を正確に理解したことにならないし、信念ある力強い教育は行われぬであろう。正確な理解はその人に確固たる自覚を与え、力強い信念的な圧力を持たせる。こうした教育こそ明日の日本を育てるものであると信じて疑わない。

われわれはこうした考えに立つて教育を見つめる時、今さらのように地域社会調査の必要性和その意義の重大さに撞目せざるを得ない。

(註2)  
地域社会とはクツクの言をかりて言えば

- ① 人口の集りである。
- ② 近接した地域に居住する。
- ③ 過去の諸組織を通して統合されている。
- ④ 基本的な奉仕機関を若干もっている。
- ⑤ その地域社会の統一性を意識している。
- ⑥ 去来する社会の危機に当面して、共同で行動することができる。

このような条件をもつた、人々の社会的な集り、である。すなわち同一の土地に住んで地縁的なものを媒介としながら共通した生活の課題に結ばれ、協同体としての社会意識をもっている有形無形のつながりに、それぞれの生活を托

〔註2〕 Coock : —Community Background of Education —1938—

しているのが地域社会である。このような地域社会を構成的・統一的に、しかも必要な限りの分析検討に立つて把えることが大切なのである。

われわれは未開拓の分野ではあるが、こうした自覚のもとにこの地域社会調査の研究に突込んでいつたのである。

### 1.3. 地域社会調査の類型

社会調査について<sup>(註3)</sup>戸田貞三博士は、社会生活とは人間と人間との心の結びつき、つまり人々相互の心の動きのあらわれである。こうした人間の社会生活に関する問題をできるだけ誤りなく取扱わんとする場合に、最初に着手すべき手続きの一つとして社会調査が考えられる。そしてそれはあくまでも人間の社会生活を一層内容豊かにするために、必要な資料の一部、即ち現実の社会生活の実相を把握しようとして行われるのだということを言っておられる。またこのことから社会調査の基本的な視点として

- ① 社会生活の構造がいかようになっているか。
- ② 人々がいかなる態度をもつて相互に相結びあつているか。
- ③ 現実の生活にはいかような作用が行われているか。

という三つを挙げておられ、その留意点として

- ① 調査の方法は調査目的のいかんによつて変つてくる。すなわち目的の確立が第一である。
- ② 調査目的に応ずる調査対象の選定が必要である。
- ③ 調査員の技術訓練が大切である。

と述べられている。

こゝで先ず問題としなければならないことは、社会調査は何のためにするかによつて、その方法なり対象が変つてくるということである。例えば政治的な目的で取り上げられたものであれば、その角度からの見方、把え方が考えられようし、経済白書作成のためのものであるならば、そのような調査方法がその地域社会の経済状態を明らかにするために必要な対象によつて行われることで

〔註3〕 戸田貞三・甲田和衛共著 社会調査の方法 —昭和26年—



あろう。われわれの社会調査は、あくまでも教育計画を打ち立てるために必要な社会調査であつて、それはあくまでも教育という拠点にたつて、調査の内容方法と対象を検討しなければならないことは以上のことから自明のこととなる。

ところで教育計画のためと言つても、教育計画の中には、総合的教育目標の設定や、単元の構成から教育課程・学校計画・地方教育行財政・社会教育（社会教育の中も公民館活動・青少年教育計画・婦人教育等々いろいろ分れる）のように広範囲な内容を含んでいるのである。したがつて教育計画のための地域社会調査といつても、その目的に応じてそれぞれ調査内容及び方法を異にしていく。これらのことが考えられないで、漠然と行われる地域社会調査からは、結局漠然としたものしか得られず、こうしたことが地域社会調査の価値を否定したり、消極的にしたりする根本的原因になつている場合が案外多いのでないか、と考えるのである。われわれは地域社会調査をその目的の線から正当に判断し、正しく位置づける必要があると思う。そのためには、地域社会調査をこの目的によつて、類型化した内容と方法を検討してみる必要がある。この分析的研究は、今こゝに詳細に記述する紙幅の余裕をもたないので省略するが、われわれの態度は、わかつてもらえるものと思う。たゞ教育計画をたてるための地域社会調査として全般的に言い得ることは、多くの場合、地域社会の環境的な様態（実態）に調査の焦点を据えて、これを膨大に広げているようであるが、環境的条件は実は前提的条件として意味があるのであつて、その焦点はあくまでも人間生活の計画編成という立場から、人間の行動様式を把握し、社会生活の構えを内面的に掘り下げる方向に向けられなければならないと確信している。エドワード・G・オルゼンが地域社会の理解は社会過程と、これは関連した社会問題を把握しなければならないといふ、ジョージ・S・カウンツが社会調査の必要を説き、その中に社会の緊張（Social Tension）関係の検討を説いているのも、このような立場を言っているものとわれわれは解している。また人間生活の理解のために、社会的緊張ということが最近言われだしてきているのも、この点に着目し出したことを意味しているものと思うのである。尙これについてのわれわれの考え方や基本的立場は章を追つて明らかにする考えである。

さてわれわれは地域社会調査はその目的によつていろいろの類型があるこ

と、教育計画のための地域社会調査もまたいろいろの類型に分けられること、そして教育計画のための地域社会調査は基本的には如何にしなければならないかについて述べてきたが、さらにこれを別の角度から方法的に見た場合、いくつかの類型が考えられる。すなわちこれを調査の対象からみた時に

- ㊦ 全体調査
  - ㊧ 部分調査
  - ㊨ 個別調査
- に分けられる。

このひとつひとつについての記述は省略するが、われわれは基本的にこの三つの方法は調査の進行中において、そのねらう内容によつてそれぞれの方法が生かされ、全体としてはこれらが総合的に取り扱われることが望ましいと思う。

またこの調査を演繹的にやつて漸次しぼりあげる方法と、事例研究的に帰納的方法を用いる場合とが考えられる。これらは目的によつて異なることは、もちろんその調査の規模や予算等にも関係してくるので、一がいには言いきれないものがある。しかし望ましい方法としては、あくまでも事例研究的な方法で事実を内容的にも確実につかみ、だんだん広げるのがよいと思う。

さらに質問紙・面接・機能参加等の方法がその内容に応じて考えられる。これらについても、基本的には観察を中心に内面的に掘り下げるのが望ましいと思う。しかし一時的に大量調査を行い、量的に解決してみようという時は、質問紙的な方法だけが取られる場合が多いであろう。われわれはあくまでもこの調査の目的と結果の意味や価値を検討して、一つの方法に限定しないことが望ましいと思うのである。われわれの取つた態度は、以下章を追つて記述していくつもりであるから、十分検討してもらいたいと思う。

## 2. 教育課題設定のための地域社会調査

教育計画をたてるための地域社会調査は、その目的によつて調査の内容と方法を異にすることは、1. 緒論 において述べたとおりである。われわれの地域社会調査はそれらのうち「地域に即した教育の全体計画をたてるには、地域社会における総合的な教育課題(社会教育・学校教育を含めた)を把握し、この課題の解決に立ち何ら意欲的・積極的な教育目標をうち立てなければならない」という自覚のもとに計画したところの、地域社会における総合的な教育課題の把握のための地域社会調査である。

それではこのような地域社会調査をどのように計画し実施したか。これが本紀要の中心内容であるが、その前に総合的な教育課題というが、その課題は普通多く言われる地域社会課題とどのような関係にあるか、またこの調査研究は地域社会の何に焦点を据えてやるのか等について明らかにする必要がある。何故なれば、このことが本調査研究の全体を貫く根本的なものであるからである。

### 2.1. 教育課題の意味

一般的に「課題」とは問題とか主題とか、疑問或は論題、または宿題というように、それを使う内容によつていろいろな意味におきかえられるようであつて、一定の確たる定義が見出されない。学問の分野特に教育の分野において、一般的に使われだしたのは、比較的新しいのでないかと思われる。教育学関係の辞典を調べても、「課題」という語に説明を加えて意味規定しているものは見当らず、学術用語としてはまだ認められていないのでなからうか。しかし現在教育問題・政治問題・社会問題等を論ずる場合は多く、この語を用いているのであつて、そこでは一般にある現象が一定の方向に動流している場合、この進路に立ちふさがり、その動流がこれを超克するか回避するか危機的場面に陥し入れられた時、この障害物をどうするかという問題が起る。そして人間が所期の目的達成を意図し、その実現を期するために、何らかの方法で意欲的にこの

障害物に立ち向かわなければならないと自覚する。このように自覚された時の問題を「課題」と呼び、一般的な問題と区別しているようである。「課題」という意味に対するこのような傾向を考える時、この語は英語でいう

a subject, a theme, a thesis, a question 或は a home task, exercises  
ではなくて、<sup>(註4)</sup> a problem に当るのではなからうか。

ところでこの「課題」という語は、以上のような意味をもちながら、社会課題・地域課題・政治課題・経済課題・教育課題というようにいろいろな熟語を生んでいる。これらの言葉はどのような関係にあるのだろうか。われわれは「教育課題」という言葉を使うにあたって、この点の吟味からまずかゝらなければならない。

社会課題というのは、人間が社会的な存在として社会という集団を形成して人間生活を営む時、そこにおきたいろいろの社会問題中、特に幸福な生活の実現のためにかくありたいという一つの方向性をもつた意欲的な自覚に立つて立ち向う問題をいうと解される。ところでこうした社会課題も、その課題の性質によつて特に政治的な解決を必要とするもの、経済生活に直接して、経済的な立場から解決しなければならないもの、或は教育という機能が特にこれを受け持つて解決しなければならないもの等に分けられると思う。それが政治課題（或は政治的課題）・経済課題（或は経済的課題）・教育課題（教育的課題）というものに分けられるのである。こう考えてくると、これらの課題は全部社会課題に包含されるのである。さらに考えを一転して、われわれの社会生活上の諸問題を、政治の世界から把えて解決していかなければならないもの、さらに経済という見地から把握してみるもの、教育という世界から眺めて解決していかなければならない問題というように、総合的な社会生活上の問題をそれぞれの世界でそれぞれ把えることになると、これらは完全に重複してくる。つまり一つの問題をそれぞれの世界から課題としてとらえることができる。われわれの把握しようとする教育の課題は、こうした総合的な社会生活上の問題を教育の本質的作用から、いゝかえると人間を改新していくという世界から、人間

〔註4〕 Pocket Oxford Dictionary:— Problem: n Question, or difficulty propounded for, or in need of solution.

の側におきかえて把握した社会課題である。したがつてこの教育課題は狭義の社会機能分類における教育という立場を含めて、さらにそれを拡大して把握した社会課題といふことができよう。これを一般的に教育課題といつたらよいか、教育的社会課題といつたらよいか、ということは今論じない。われわれはそう解釈し、そう意味規定したいのである。これには異論も多いことと思つたがわれわれは本質的にはこのように意味規定するのが正しいと信ずる。

われわれがこの調査研究で用いた教育課題というのは、このような意味での教育課題である。従つてこの立場からすると、これら政治課題……以下の何々課題という社会課題を全部取り除いた社会課題というものは内容をもたない空漠たるものになり、成立しないことになる。逆に言えば社会課題とはこれらの社会生活上いろいろの課題を総称するか、或はその中のひとつの代名詞的な意味で用いられているのであるといふことができよう。すなわち社会課題という場合は社会生活という総合的立場から総括的に言う場合の他は、何らかの角度からの社会課題ということになり、教育課題というのも、「教育という立場から扱えた社会課題」ということになる。とにかくこゝでいう教育は社会形成者としての人間の育成という広い意味での教育であることをはつきりことわつておく。

したがつてわれわれのいう教育課題をはつきり定義づけるならば、「社会の発展のために教育の解決すべき問題のうち、或る指向と意図とをもつている目的的な問題であつて、狭義における社会的必要である」といふことができる。そしてそれはさらに「社会の発展は客体的条件（制度・組織など……）の変革と主体的条件（行動・態度・性格・観念……）の改造との相即において実現されるが、教育はこの社会発展のための主体的条件の改造（人間そのものの改造）を直接の課題とするものである。このような教育課題は単なる学校教育のみで解決されるものではなく、社会のあらゆる組織的・非組織的教育の過程を通して解決されるものである。」と考へたのである。

なお地域課題というのは、社会課題のうち特に地域社会というものを限定して、その地域社会において国家的に開かれつゝ、しかも独自の立場から把握された社会課題をいつているのであつて、この課題も以上のことから理解でき

と思うのである。

要するにわれわれは、今まで漠然と社会課題とか課題性とか或はまた歴史的現実課題とか言つて教育上の問題としてきたが、それはとりもおさず、われわれが定義したような教育課題を問題にしていたのであつた。

## 2.2. 今までの調査研究

教育課題を設定するための地域社会調査は、今までも各地各学校或は各教育研究所等で多く行われた。教育研究所関係のものをみても（われわれの資料入手の範囲で…）その代表的のものをあげてみると次のようなものがある。

（各地各学校のものは数も多く紙数の関係で省略。なおこれらは一応各県教育研究所とつながりもあることであり、その反映されたものとして研究所をあげる）

- ・宮城県教育研究所……地域性解明のため地域社会調査
- ・北海道教育研究所……教育計画樹立のための農家実態調査  
（実験学校）
- ・岩手県教育研究所……課題抽出のための実態調査
- ・京都府教育研究所……カリキュラム構成のための社会調査
- ・福井県教育研究所……福井県教育計画のための基礎研究
- ・山形県教育研究所……教育目標設定のための社会調査
- ・千葉県教育研究所……教育目標具体化のための社会調査
- ・島根県教育研究所……島根の課題把握のための社会調査

その他まだ注目すべきものもあるが、われわれの手に入つたものの中では、以上のものを挙げさせてもらふ。なお本年度（昭和28年度）五月別府において開催された研究発表大会では、宮城県教育研究所・大分県教育研究所等実に新しい感覚からの注目すべき調査研究をやつているように見受けられた。この大会の感じから各研究所が熱心にこの問題を考えだしているように思われたが、総じて日本が米国の占領支配から独立して、日本の主体的なあり方が強調され出してから、教育界においても、もう一度日本の真の実態を見つめる必要に迫られ、地域社会調査がその意味で再び見なおされ出しているといふことができるのでなかろうか。

さてこれらの調査研究はその題目において異つてゐるように、細部にわたつて検討すれば、それぞれその目的及び内容においても異つてゐるのだらうと思ふが、一括して教育課題を把握しようとして行われた調査研究であると解してよいと思ふのである。それではこれらの先進研究所では、どのようにして教育の課題を把握しようとしたのであらうか。われわれの立場からの曲解も入るかもしれないが、許していただいて検討してみたい。

地域社会調査の基本項目として、<sup>(註5)</sup>新潟大学教授阿部政太郎氏は (イ)自然的背景 (ロ)歴史的背景、(ハ)人口動態、(ニ)封鎖性と開放性、(ホ)伝統性の強弱、(ヘ)等質性と異質性、(ヘ)生産様式、(コ)社会形態、(ク)社会意識(態度調査、事例調査を併用) (ケ)文化運動の現状等をあげておられる。これをみると、エドワード・G・オルゼンが地域社会の理解は「社会過程とこれに関連した社会問題」を把握しなければならないといつたことと結び合せて、地域社会における人々の意識そのものを把握する必要を痛感する。目に見える地域社会の様態は、実は過去を孕み未来の種子を宿した現在の様態であり、それは人間の考えや動きを抜きにしては理解することはできないものである。

ところで今までの多くの調査研究は多く、客体的条件としての環境実態にのみ観点を向けていたような気がする。先に挙げた各研究所の調査研究もそのような傾向が見受けられるようである。

しかもたゞ漠然と社会環境実態を、社会学的手法によつて調査しようとする、調査項目が非常に膨大になり、その統計的処理に困憊してしまうのでなからうか。社会の実態を分析していつたら限りがないと極言してもよいのでなからうか。少くともこうした仕事はある目的を定め、そのために必要な仮説的な見透しをたて、それを検証するために目的一仮説の見透しの一連の筋からの角度で社会調査内容を決定していく必要がある。(後述2.3.この調査研究の立場、5.調査研究における全体構造 参照) こうしたことに対する配慮の不足は、遂に社会調査からは教育課題はつかめないという結論を導き出している。環境は人間生活の条件なのであつて、主体である人間そのものを忘れて条件にのみ焦

〔註5〕 阿部政太郎著 社会集団論と社会実態調査 —1952—

点を向けても、主体に関する理解は得られないのは当然であろう。

さらに根本的な問題は教育課題に対して明確な概念規定がなされていないものが大部分だということである。地域社会の課題というが、それは如何なるものをさすのか。教育と云う立場からみた時、この課題はどうなるのかという課題に対する理論的究明が足りない。少くともわれわれには納得がいかない。この点が究明されていないと、把える課題が教育のねらう人間そのものからだんだん遠ざかつていく。また課題というものに対して調査者がはつきりした基本的立場をもつて臨まないから、調査研究の角度付けができず、調査者自体の問題センスも磨きすまされない。こうしたことが結局調査はしてみたけれど……という結果を招くのではなからうか。そこまで告白するのはむしろ良心的で、多くは何かはつきりしないまゝになっている。われわれの研究は多少足りないところがあるにせよ、はつきりした立場をもつてなされるべきではなからうか。こうした傾向に対して、われわれはもつと本格的に取り組む必要を痛感する。

次に生活課題を人間の課題意識面から究明しようとするものもあるが、これは学ぶべきものがあると思う。しかしこの課題意識を輿論調査によつて把握しようとする態度はどうであろうか。輿論調査の長所は十分認められるが、それはあくまでも問題の方向を探ぐるとか、検証する段階で一つの方法として、大量的に調べてみるという性質のものであつて、これから直ちに課題意識を把握しようとするのは性急ではなからうか。

次に教育課題を地域課題把握の次の段階にもつてきているところがあるが、これについては「2.1 教育課題の意味」でわれわれの態度を述べた点から考えてどうしても疑問が残る。地域課題というのは何か政治課題的なもの、或は環境実態の中のみあるもので、教育課題はこれから人間の側におきかえるのだというようにとられてならない。これがもし二元的な立場に立つものだとすると、われわれはどうしても理解ができないのである。

それらは教育課題と教育目標とはどういう関係にあるのか、この点についての究明も不十分なのでなからうか。教育課題即教育目標なのか、教育課題から教育目標が導き出されるのか、その場合教育課題はどのような立場をとればよいか、またこの教育課題は学校教育課題に限定するのか、教育課題という時は



普通学校教育に限つていいのか。こうした点が明らかにされていないようである。

われわれはこれまでのこの種の調査研究については、その優れている点は認めつつも、なお以上のような疑問点を認めざるを得ない。われわれは教育課題設定のための地域社会調査を、先進研究所その他の機関の貴い研究を道標にして実施するにあたり、再び同じ問題を繰り返す愚は避けなければならない。今までの研究に何かを積み重ねてさらにその発展を期する心構えが必要であると思う。そのためには未開の地に足を踏み入れる頼りなさもあるけれども、敢えてこの線に沿つて一步踏み出そうと意図した。

### 2.3. この調査研究の立場

教育課題とは何をいうかについては、先にわれわれの考えを記述したのでここでは省略する。(2.1 教育課題の意味 11頁参照)

教育は人間改造をとおしての社会改造であることは、すでに何人もこれをみとめるところである。すなわち人間主体の人格形成にその焦点を向けているといつてよい。したがつて今こゝに地域社会の近代化という教育課題が設定されてあるとした場合、直接農村を機械化したり、川に鉄橋をかけたり、鉄筋コンクリートの体育館をつくつたりするのが教育の仕事と考えるのは誤りである。教育はその地域の人々が地域社会に残存する封建遺制を正しく認識し、近代的な民主社会を建設しようと意欲し、すべての考えや行動・態度が近代化することをねらう。そしてその結果、地域社会そのものが政治的にも経済的にも近代化していくことを期待するのである。こう考えてくると、教育課題設定のための地域社会調査はその地域に豚が何頭いるとか、品物がどこから来るかとか、或はまた人々がどのように移り変つたかということのみを問題にしては何もならないということに気付くであらう。われわれはもつとその底に流れる地域の人々の心構えを把握しなければならない。豚がどういう考えで買われ、その豚をどうしようとしているのかが出来なければならない。詳しくは 5. 調査研究における全体構造でふれるつもりであるが、要するに教育が人間主体の発

展的改造をねらうとするならば、この調査研究の焦点は人間それ自体に向けられる必要があるのである。「ぐずぐずして覇気のない子供」、「問題をもたうとしない子供」、「現実に満足しきつている大人」、こうした人間のあり方そのものの究明において、教育課題設定のための地域社会調査は存在しないと極言しても誤りでないと信ずるのである。

今までのこの種の調査研究が、余りにも人間の環境実態にのみ深く焦点を向け過ぎていたことにわれわれは不満を抱く。人間はその基本的な要求が地域社会のいろいろの環境的制約によつて或はゆがめられ、或は是正されて自分の生活行動体制（社会生活の構え）を築いている。したがつて環境実態はこの人間の生活行動体制の側から解釈される必要がある。そこでわれわれはこの生活行動体制が具現されている人間の生活の事実から入り、その生活事実から生活行動体制を構え、これを環境との関係において検証し、正しく理解しようと意図した。これに関してわれわれは二人の学者の言を引用したい。すなわち東京大学助教授大田堯氏は言う。

「地域教育計画のための実態調査の根本的な意義は、それぞれのちがつた地域の事情の中で、具体的にこうした生活防衛の仕組みとその中に生きている子供の中に入り込んでいつて、それをつかみ取るという点にある。」

また新潟大学教授阿部政太郎氏は言う。

「社会の実態は環境面のみを突いてはいけない。それをそれと切り結ぶ人間の側から解釈していかななくては意味がない。」と。

われわれは教育を地域社会の具体的な生活の現実の中から編成していくためには、地域社会の具体的な特性を明らかにし、その上に立つて教育課題を把握しなければならないと信ずるが、それには単に環境の実態を把えたのでは意味がない。また環境の実態からはいる方法は、その焦点がぼけたり操作を複雑にすると考えるのである。少くともわれわれのとる地域社会調査の立場は人間主体にはつきりその焦点を向けてなさるべきである。そのためには

- ① 地域の特性を把えるには先ず子供を含めた地域人の行動態度の側から具体的な問題を把えなければならない。（なぜならば人間の行動・態度はその人の生活の構えが具体的に現われた姿であるから……）

② この具体的な問題に対して地域の人々はいかなる構え方をしているかを明らかにする——生活体制へ切り込む。

③ この生活の構えを地域社会の仕組みや文化形態——環境の実態——と照し合せて究明する。

こうした調査研究の方向で、その地域の特性を教育という観点からはつきり抑え、こゝから教育課題を捉えようとするのである。

### 3. この調査研究の目的

#### 3.1. 直接目的

「地域の実情に即した真の教育は、地域社会の積極的な向上発展を意図する教育課題の把握なしには成立しないし、教育基本法や教育委員会法の基本的原則からみてもそれはやらねばならないしごとである。」という自覚に立つて、その題目の示すとおり「教育課題を設定するための地域社調査はどうあるべきか」の研究を意図してやつたものである。したがってこの直接目的は、その研究意図から次のように言うことができる。

- ① その地域社会の特殊性に立脚した教育課題を設定するための調査は、地域社会のいかなる点に焦点を据え、どのような基本的立場に立つてなされるべきであるかを教育の目的原理の線から再吟味・再検討して、その基本的な方向の確立に資する。
- ② この調査研究をとおして、その方法論的立場の確立と方法技術的な基礎的問題の研究をする。

そして方法的には、小部落を選んで実証的な事例研究をやり、モデルケースとして打ち出そうとした。なおこの調査研究の結果が、一応あやまりなきものとして是認された場合、間接目的において示した三つの目的がそれぞれ生かされる結果になるのである。

さて、この調査研究を以上の直接目的を掲げてとり上げた理由について、多少ふれてみたい。

われわれは教育の社会的意義を考える時、教育というしごとが正しくその内容を編成し、地域社会の進展に対して迫力のある生き生きした機能を発揮するためには、地域社会を正しく把え、正しく理解しなければならないと強く感ずる。そしてこの理解は何と言つても、先ずその地域社会が今いかなる問題に直面しているか、それをどのように切り抜けようと意図しているか、また意図すべきであるかを、教育の世界から賢明に洞察し、教育作用の基底となるべき拠

点と立場を確立するためになさるべきであると考え。この理解がとりもなおさず教育課題設定のための地域社会調査のしごとであると確信している。

ところがこの種の調査研究は、先にも述べたとおり、いかなる基本的立場に立つてなさるべきか、そのためにはどうあるべきか等について、その研究年月の浅いためもあつて、なお多くの問題を残している。ある有名な教育学者が、「地域社会調査は、すればするほど被教育者の側からだんだん外側に向つて広げられ、その距離が隔つていつている。もう一度被教育者の側に引き戻す必要がある。」という意味の警告を發しているのは、この間のひとつの問題を示唆しているとみてよからう。

今日まで多くの秀れた研究が發表されているが、この間の問題について明確な立場を表明したものは、われわれの狭い見聞の範囲では少ないのである。中には調査から明確な教育課題を把握することは頗る困難だと調査者自ら反省し告白しているものもあり、又地域社会調査を放棄して、教育基本法に理想型の人間像を求め、その具体化を経験に物を言わせた観念的な机上の操作によつて成し遂げ、それを教育課題や目標として設定しようとするものもあつたと言ふ。この種の人たちは異口同音に「地域社会調査をしてみても結局は教育基本法や学習指導要領の線と殆んど異なる点はない。現に調査の結果からそのことは実証されているではないか。そうだとすれば、何も苦心して調査する必要はない。それは労力の空費だ。」といつている。果して地域社会調査から教育課題は明確にされないのだろうか。またこうした社会調査は時間や経費の空費であつて、やつても無駄なのだろうか。社会科の改訂を中心に、日本の教育のあり方が問題になつている今日、われわれは安易な結論を十分慎まなければならない。難局に処して生き抜く日本人の育成はどうあるべきかを慎重に考究する必要があり、国家並びに社会の望ましい進展を積極的に意図する教育の正しいあり方を飽くまで追究してみる必要があらう。

そしてその干頭に立つ時、教育の課題はいかにして設定されるべきか、そのための地域社会の実態把握は果してどうあるべきかが改めて見直され、真剣な研究が進められなければならないと信じている。

そこでわれわれは教育課題設定のための地域社会調査を教育の目的に照して

見た時、果して何を把えるべきであるか、しかもその基本的立場はどう考えたらよいかを鋭く検討する必要に迫られた。そしてまたその方法はどうかあるべきかをモデルケースによつて事例的に研究し、逐次この方法を吟味し拡大していかうと考えた。そして現在のところ、われわれとして考え得る最も統一的・構造的な、しかも実感的な教育課題の把握の方法を打ち出し、窮極的にはこの方法による教育課題の把握を目的としたのである。この意味において、この調査研究は教育課題設定のための地域社会調査の方法を吟味し、その試案をつくらうと意図しているといつてよく、方法研究的であると同時に試案的な性格をもつことになるのである。

### 3.2. 間 接 目 的

この調査研究は、調査そのものの目的的な意味の吟味と方法的な研究をとおして究極的には教育課題の把握を目的として行われたのであるが、この研究はさらに副次的には次の諸目的が考えられている。

- ① 新潟県小・中学校教育の基準案（仮称）を作成するに際し、必要となる県教育課題の把握に当り、その重要な資料とする。
- ② 将来教育の現場が単独または共同で教育課題設定のための調査をするに当り、その実施に対して一つの有力な手がかりを与え、現場への奉仕的な役割を果そうとする。
- ③ 今までのこの研究分野において、幾多積み重ねられた貴重な研究に、さらに一つの研究を累積することにより、この研究の新しい前進に何らか貢献したい。

すなわち、県小・中学校教育の基準案は、当教育研究所の当面の必要性和県の教育政策的な立場から、教育研究所が現在取り組んでいる大きなしごとのひとつである。当教育研究所は創設以来、県教育の基準案の作成を予見して、教育課程調査・複式教育調査・児童生徒の学力調査等をやつてきたが、地教委設置という教育行政上の事態からの要請と、県下の教育が個々ばらばらになるのを防ぎ、県として基本的な重点を打ちだすべきだという教育現場からの強い要請

から、さらに県教育の基本的な立場を明確にし、広汎な地域的ひろがりをもつ本県の各教育の現場が、それぞれ地域性に即した主体的な教育計画をたてるにあつての、基底ともなるべき重点的なねらいを打ち出す必要に迫られているのである。これが基準案の作成であつて、これは本県教育の基底的な線をそろえるという意味と、現場の教育編成に対してひとつの手がかりを与えるという意味をもつもので、決して統制的な支配意識から出たものでないことは、はつきりことわつておきたい。この基準案を作成するに当つて、先ず問題となることは、何といつても県教育課題の設定ということであろう。このときこの調査研究を有力な資料として生かしたいと考えているのである。この社会調査のケースは県教育課題設定への全面的な資料として目的的にも方法的にも生かされるばかりでなく、調査者そのものの経験の累積という点でも大きな意味をもつことになるのである。こうした意味では、この調査研究は資料的な性格をもつともいうことができよう。

次にこの調査研究は、教育の現場に対して有力な手がかりを与え、現場へ奉仕するという意味を有しているという第二の間接目的については説明する必要もないと考える。とにかくわれわれがすでに実施した教育課程調査(紀要第3集)複式教育調査(紀要第7集)をみてもわかるように、「地域に即した教育計画の姿はいかにあるべきか」ということについては多くの問題をもつていた。これらから考えられることは、各学校が地域の実態に即した教育計画樹立の必要性を十分認めながら、その方法に多くの悩みを持つており、そして結局は教師の長い経験にものをいわせ、観察とか洞察とかによつて一応のものをまとめあげているところが多いといつた状態である。しかしそれは科学的、客観的な研究手続を経っていないので自信がなく、切実な体験を通していないから迫る力も足りない。その結果は毎日のしごとが宙に浮き勝ちとなり、学習の中に位置づけができないというのが現状のようである。したがつてそこには児童生徒が現在直面し、自分の生活の抵抗となつている問題を通して、自分の住んでいる地域社会の仕組みや文化形態及びその内容を把握し、さらにそこから問題を発展させていく学習の営みは残念ながらみられない。

家庭・学校・地域社会における児童生徒の一挙手一投足は、これすべて地域

社会の仕組みや文化につながりを保ち、彼らの生活はすべて彼らの地域社会を足場とし、多かれ少なかれその影響を受けているのである。教師がもし何か地域の問題を把握し、その上に立つて教育の計画を立てているならば、極めて小さな生活の現実でも児童生徒に問題的に学びとらせ、ややもすれば歪められようとする児童の人間性を明かるときほぐし、育てていくことができるはずである。それは何も地域社会のすべてを頭から、否定し去ることをいつているのではない。むしろそこに社会の現実を肯定しつつ、それを更に一歩合理化し高めていく教育の姿を描いているのである。先人の或は大人の努力の営みを頭から批判し捨て去る教育は、むしろ地域社会の破壊を意味しているのであつて建設的な姿ではない。このような立場からも地域社会の調査は重要な意味をもつ。しかしながら、先にふれたように本県における教育現場の多くは調査の必要性は十分認めながら、その方法に行きなやんでいる状態である。このモデルケースによる教育課題設定のための調査により、教育現場の手がかりとなり、参考とするモデルケースとなることを間接目的としてあげることができる。即ち現場奉仕の意味を含んでいるのである。

更につけ加えるならばこの調査は、同じような条件の地域（農村なら農村だけ）だけをとりあげて、幾つかのケースを求めようとするのではなく、異つた条件の地域（農村と漁村）に幾つかのケースを求めて、同じ立場で殆んど同じ方法を用いて調査を実施しようとするのである。したがつて農村のいくつかのケースがわかるのではなく、農村と漁村（農も含む）のそれぞれのケースが明らかにされる。だから現場奉仕の面もそれだけ巾の広いものとなるわけである。またそれだけに方法の吟味の巾も広がり、試案的な意味も含まれることとなる。

次は第三の間接目的であるこの研究分野への貢献の点であるが、われわれは直接目的の線から先進府県のこの分野に対するいろいろの研究を検討した。これらの研究はそれぞれ特色をもち、未熟なわれわれに対して大いに益するところも多かつたが、その反面、先にも述べたとおり、多少の疑問も残つたのである。そこでわれわれは関係の学者及び先進府県の業績を参考としながら、もう一度教育の本質論から再検討を加え、この種の調査に目的から方法に至るまで一貫した筋を通し、全体を統一的・構造的に組み立てることに留意しようと思



図した。このことについては、先述のわれわれの調査研究の立場や、後述の全体構造で述べるので省略するが、われわれは何か本質的なはつきりした線で調査研究の基本的立場をうち立て、これから一貫した構造をもつて教育課題を把握しようとした。われわれが今までの調査研究の多くに見られるような、地域社会の環境的側面からかため上げる行き方を避けて、直接地域人の意識構造の内面に切り込まうとして、行動・態度に調査の焦点を据えたのはこのためである。この調査研究の方法は現在までのところ余り多く公表されてないようである。未熟なわれわれのことであるから、意識過剰で調査研究そのものは取るに足りぬものになつたかもしれないが、実蹟の少ないこの種の調査研究に、何か多少でも資料実蹟として累積して、今後の優れた研究の足場にしたいと念願したのである。

#### 4. モデルケース設定とその意義

すでに明らかにしたように、この調査研究は本県教育の確立をめざし、その基準案作成のための資料を求めようとする意図が含まれている。したがってその意図を満すためには、県全体が明らかになるような、標本となる地域を設定しなければならない。しかしながら、実際問題として予算に制約され、調査人員の数や調査技術にも難点があり、基準案作成の資料の一部分を得ることにとどめた。更にこの調査は試案的な性格を持つているから調査当初においては、果してこの方法で地域の教育課題が適確につかめるかどうかはわからない。調査地域を最小限度にしたのはその意味からでもある。

調査地域を最小限度の範囲にとどめるといっても、その決定にはいろいろの問題があり、決定するには困難が伴う。われわれとしては、一方に方法的研究の性格もあるから、できるだけ模式的な、錯雑した条件の加わらない基本的な姿において調査の方法を探求できる処、即ち自然村を対象とすることとした。しかも教育へのつながりを考える上から一小学校区で自然村であるような処がよいと考えた。更にこの自然村を地域的に選定して、全所員を数グループに分け、調査内容や方法を比較検討することとした。しかしながら地域的な分類には定説がないので、地形的な面、産業的なものを考慮して平野村の代表的なものを農村、海岸村では漁村、山村では林業或は炭焼部落も考えられるが、本県では農を主体としながら、なお山に依存するような農山村が代表されると考えられる。

以上のような理由から、この調査のモデルケース設定には、第一次産業の圧倒的に多い地域を考えた。それは比較的構

造が単純であり、最初の調査としてやりやすいということから、本県の産業構造の上から53.4%を占めているということからである。

第一次産業を選定の第一条件とし、更にそれを山村、農村、漁村と三つの地域を選

第1表

全国並に本県の産業構造  
昭和25年10月調査

産業別	地域	
	全 国	新 潟 県
第一次産業	53.5 %	53.4 %
第二次産業	23.7 %	18.4 %
第三次産業	22.8 %	28.2 %

定することとしたが、この調査では予算の点から農村、漁村の二地域をモデルケースとして設定することとした。

さきにもふれたように、この調査では経費の面と、調査人員並に調査員の調査技術の面とに大きな制約を受けている。したがって調査地域は比較的接近していることが必要である。又調査技術の上から単純な産業構造を持つた地域がのぞましく、一小学区である自然村を選定のめあてとした。

農村においては更に単作地帯を選定の条件として、西蒲原郡大原村上下大原とした。この部落は第一次産業（農業のみ）85.6%であり、世帯数78、下大原小学校（学校数3）の校区である。

第2表 調査地域の産業構造 昭和25年10月

産業別	地 域	
	下大原小学校地域	太夫浜小学校地域
第一次産業	農 業 85.6%	農 業 76.3% 漁 業 12.1% } 88.4%
第二次産業	4.4%	3.7%
第三次産業	10.0%	7.9%

漁村の選定については、本県は海岸線が長く地域差も考えられるが、郡市の漁獲高、町村の漁業世帯率等を基礎条件とした。本県の漁獲高は全国第22位（昭和26年）であつて、全国平均の3分の1である。しかし佐渡郡は本県としては群をぬいている。したがって佐渡郡から設定しようと考えたが、経費の面で制約され、本県第3位の北蒲原郡にモデルケースを求めることとした。

昭和22年度の漁業世帯率をみると、北蒲原郡南浜村は58%で本県の3位である。この村には、南浜小学校（学級数7）太郎代小学校（学級数6）太夫浜小学校（学級数6）の3小学校がある。

第3表 漁 獲 高 昭和26年

地 域	漁 獲 高	調 査 者
全 国	9,351,356,000貫(平均246,088,000貫)	農林省統計調査部
新 潟 県	88,407,000貫(全 国 2 2 位)	同
佐 渡 郡	3,759,722貫(新潟県 第1位)	県 水 産 課
新 潟 市	1,759,355貫(同 第2位)	同
北 蒲 原 郡	1,363,282貫(同 第3位)	同
西 頸 城 郡	1,047,515貫(同 第4位)	同

第4表

漁業世帯率  
昭和22年度

郡・町 村	百 分 率
岩船・粟 島 浦	90%
佐渡・水 津	74%
北浦・南 浜	58%
佐渡・内 海 府	56%
西浦・角 田	49%
佐渡・外 海 府	44%
佐渡・二 見	43%
西頸・磯 部	40%

## 備 考

$$\text{漁業世帯率} = \frac{\text{村の漁業世帯数}}{\text{村の全世帯数}} \times 100$$

研究紀要第1集 9頁参照

- ・西浦原郡大原村上下大原
- ・北浦原郡南浜村太夫浜

の二地域を選定した。この調査はさきにも述べたように試案的性格をもつものであるが、調査の結果、方法上に誤りがなく、教育課題が明確に把握されとすれば、更に山村・都市・都市近郊等いろいろのモデルケースを求めて調査を継続したいと考えている。

われわれはこの3小学校の中、太夫浜小学校区域の太夫浜部落を選定することとしたが、この校区は太夫浜（世帯数149）神谷内（世帯数63）よりなり、第一次産業は88.4%（第2表参照）である。しかし神谷内部落には漁業はなく、12.1%の漁業率は太夫浜のみであるので、実際には太夫浜の漁業率は12.1%より多く、農業率は76.3%より少なくなるわけである。

以上のようなわけで農村、漁村のモデルケースとしてそれぞれ

## 5. 調査研究における全体構造

### 5.1 基本的立場と調査視点

さきに、われわれの意図する地域社会調査の目的と性格および対象の選定について述べたのであるが、つぎに問題となるのは調査の内容と方法であろう。いうまでもなく、この内容と方法を決定づけるものは、調査研究の全体を貫く「基本的立場」と「調査観点」であつて、これに基底づけられ且つ統一づけられた調査研究の「全体構造」を確立し、そして個々の調査研究がその全体構造において占める位置と意味を規定してかかることは、如何なる調査研究においても絶対的に必要な前提であり条件である。かかる自覚に基づいて、われわれは調査研究の方法論的立場の確立と、方法技術的基礎問題の討議に多くの日数と努力を重ねてきた。以下述べるところはその概要であるが、先ずはじめにわれわれの考えている骨子を項目的に示しておこう。

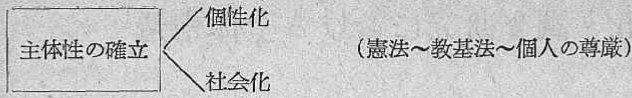
#### ・基本的立場と視点

「現代日本における社会再建の方向は『人間の発見』と『社会の発見』とに基づく社会的人間の形成と、個人と共に社会をも生かす民主主義的な組織の建設である。複雑深刻にして変転極りない環境のうちに、如何に人間は生き抜き幸福の実現を求めてその障壁を超克していくか。このほんとうの人間ひとりひとりの『主体性』を集団との関連の中に求める人間の創造こそ、日本の歴史的現実<sup>1</sup>に立つた基本的中核的命題でなければならない」——基本的立場

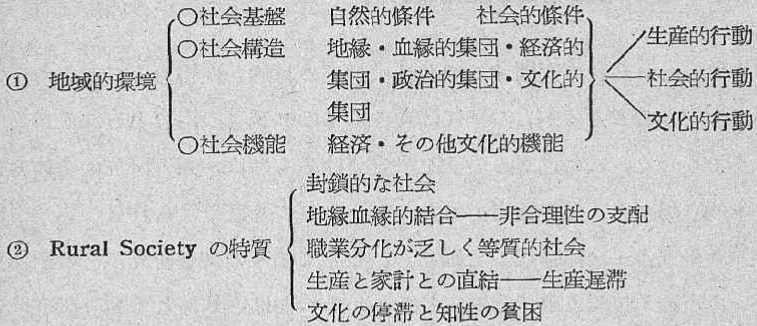
#### ・基本的立場に統一づけられた四つの基本的な窓とその視点

##### (1) 教育の原理的な側面

教育は経験の意味の更新の過程である。この経験の連続的改造は社会のよりよき改造へ連なる。即ち社会改造を期待するときをはじめて意味をもつこのような教育は、変転極りなき複雑な社会を正しく直視し、社会における連帯責任を自覚し、自主的に考え自主的に行動できる人間主体の形成を目指して行われるべきである。



(2) 教育の社会的側面



(3) 教育の心理的側面

農村の Personality Type

- a. 伝統的非合理的な家族主義的人間
- b. 社会的拘束に縛られ固定的で静止的人間
- c. カレンダーのような生活の単調さ——消極的現実妥協的人間
- d. 慣習が強く共同体意識の強い人間
- e. 没主体的人間……………→(封鎖的な暗らさ, 明るい希望の乏しさ)
- f. 保守的、排他的、自己中心的人間

(4) 日本の当面する課題

教育課題は常に日本の国家的・民族的な自覚の上に位置づけられるべきである。

- a. 主体性の確立と封建性の払拭
- b. 経済の自立
  - 生産の高度化
  - 貿易の振興
  - 資本の合理化
- c. 豊かな情操と科学的知性の啓培

調査構造と手順

- (1) 生活の事実を洗う (第一次調査)
- (2) 生活の構えを捉える (第二次調査)
- (3) 環境実態を把える (第三次調査)

### 5.1.1 基本的立場

先ず第一に調査研究の基本的立場を明確にしなければならない。具体的にいえば、どのような内容をどのような立場において把握するかという問題がそれである。すでに明らかなように、この調査研究によつてわれわれが究極的に捉えようとするものは、いわゆる「教育課題」にほかならない。したがつてわれわれは調査研究の基本的立場と視点を問題とするにあつても、教育課題の本質はどうあるべきかの問題を更に究明してかかることが当然の要求とされなければならない。さきに述べたように教育課題とは主として社会の進歩発展のために、教育の解決しなければならない意欲的な基本的な問題であるとわれわれは考える。それならばその問題とは具体的には何を意味するものであろうか。言うまでもなく社会の進歩発展は、社会の客体的条件の変革および再組織と主体的条件の改造および再形成を、その直接の課題とするものであるといえるであろう。その意味するところは更に次のようである。社会の改造発展は、直接的にはあらゆる社会機能の集中的表現、或は統制的機能としての広義における政治のはたらきによつて行われるけれども、しかし政治による社会の改造発展といつても、それはひとりひとりの人間を外にして行われるものではないのであつて、社会の改造を可能にし新しい社会の建設を荷負い得るような人間を形成してゆくことがその前提であり、その条件であるということである。それならばこのような人間の形成とは具体的には何を意味し、そしてそれはどのようにして可能であるか。端的に結論だけを述べれば、社会の改造発展を可能ならしめる人間の形成とは、社会の改造発展を可能ならしめるような行動・態度・意識・性格など、広義におけるメンタリテイ或は人間的行為を形成することにほかならない。そしてそれは何よりも先ず社会の改造発展を阻害している人間的行為或はメンタリテイそのものを改造し、更に社会の進歩発展の理想に方向づけられた新しい行動型をメンタリテイそのものの中に、再形成することにおいて可能でなければならない。いや、むしろこのような再形成の過程においてこそ、先に述べた人間的行為の改造が実現されると見るべきかも知れない。ともかくこのような見地に立つて、大人も子供も含めて地域社会に共通的に存在す

る「問題的行動・態度」を組織的客観的に把握しようとするのがわれわれの調査の意図であり、またそれこそが真の教育課題設定の科学的基礎たり得るとわれわれは考えるのである。

ところで、以上のような問題的行動・態度は果して社会調査或は社会研究によつて把握することのできるものであるか。若しそれが可能であるとすれば、それはどのような立場においてであろうか。この問題は結局社会の本質を何とみるかの問題に帰着するものであつて、これを究明することが「基本的立場」を明らかにすることになるであろう。さて社会の本質如何の問題については、時代によりまた学者によりその見解を異にしているが、われわれの結論を先に述べれば、社会の本質を人間的行為の関連構造において把握する立場に立つものである。この行為的見地は、すでに述べた教育課題の本質に即して問題的行動・態度を把握する社会調査において当然要求される基本的立場であるばかりでなく、社会そのものを把握することにおいても妥当とされるものであると思う。「社会本質論」における個人中心のおよび社会中心の見解の対立は、長期にわたる学界の論争的問題であつて、よく人の知るところであろう。即ち個人中心の見解は、いわゆる「社会唯名論」と名づけられるものであつて、個人をもつて窮極的な実在とみるところから、社会はこれに対応した実在性をもたないものとなし、これを擬制的な存在即ち単なる名目的な存在と決定するものである。これに対し社会中心の見解は、いわゆる「社会実在論」と呼ばれるものであつて、それには種々の範疇が存在しているが、最も極端なものは周知のように「社会有機体論」と称されるものである。この見解に従えば、有機体の細胞に対する全体的な地位をもつて社会の個人に対する地位を決定し、全体はすべてであつて個人は無であるという結論を呈出する。そして同時に、全体は個人を超越した独自の事物的な存在と観念されるに至るのである。このような見解は、すべての有機体との関連をすべて社会を心理的に大きな心とみる見解、即ち「社会心」や「社会意識」をもつて社会の本質となすものにおいても同様である。

以上二つの見解は、それぞれ社会の本質の一面的事実を語っているに過ぎないものであることは、現代のわれわれには余りにも自明な事柄であろう。勿論このような見解は、それぞれ特殊な歴史社会的背景をになつてい



が、今はそれにふれない。ともかく具体的人間は社会唯名論の主張する如く、無秩序な絶対的個人として成立しているものでもなく、また社会の本質は社会有機体論の考えるように、個人を超越した事物的実体に存するものでもない。具体的人間は絶対的な個人ではなく、いわゆる「社会的人間」であつて、具体的にいへば、それは関係の中にある個人ということである。このような人間は相互的に種々の交渉をもつものであつて、この間に成立する統一的實在こそ即ち社会であるといわなければならない。ともかく社会の本質は実在的には人間の関係であるといえる。この社会の関係概念は社会学において長い間、社会の本質を示す定説とされてきたものである。しかし社会を単に関係として把握するだけでは、なお不十分であるといえないであらうか。社会は人間自体において形成される関係として与えられているが、われわれはこれを考察するにあつて、何が関係の実質をなすものであるかを確定する必要がある。人間が関係を形作るのは人間が一定のはたらきをなす限りにおいてである。人間はこの意味において行為的主体をなしているといわれる。人間が主体をなすというのは行為をなすという意味におけるものにほかならない。更につきつめていへば、人間の主体そのものは行為において成立するものといえる。このように人間の主体性の実質が行為に存するものとするならば、われわれが関係を問題とするにあつても、これを人間の関係としてみるだけでなく、人間の「行為の関係」とみることが必要とされてくるのである。

以上<sup>(註6)</sup>「社会本質論」における諸説を検討し、最後に人間的行為の関係構造をもつて社会の本質となす見解の最も妥当なることを述べたのであるが、われわれが教育課題設定の基礎として問題の行動・態度をとらえようとする場合においても、当然このような社会の本質論的立場を堅持すべきものであると考える。ところが従来教育課題或は教育目標設定のための社会調査として行われた多くの調査研究は、社会をいわば对象的・実体的に考え、それが一定の機能を果しているという社会機能法的、或は社会实在論的立場を暗黙の前提としていた

〔註6〕 行為関連をもつて社会の本質とみる見解：—— 新明正道「社会学の基礎問題」昭和十四年、新明正道「社会本質論」昭和十七年、福武直、日高六郎「社会学」参照

ものであつて、そこでは人間そのもの、人間の主体性そのものが見失われていたと同時に、社会を根本的に静止的・固定的なものとみるあやまりをおかしていたように思われる。そのことは何よりも、これらの調査研究が社会の環境的実態或は社会機能の客観的様態の把握に終始していた事実の中に端的に示されているであろう。そのような環境的実態を生み出し、そのような社会機能を現実に関与している人間及びその行為の在り方が、主体的にうけとめられていなかつたのではなからうか。われわれは行為の概念をもつて社会を解釈することによつて、社会の解釈に主体性を獲得しようと共に、社会を根本的に動的・創造的・発展的なものとみることを可能とされるものであつて、このような基本的立場にたたずして、どうして社会の改造発展のための人間形成的課題としての教育課題を把握することができるであろうか。

### 5.1.2 調査視点

以上において教育課題設定のための地域社会調査の基本的立場を述べたのであるが、次の問題は調査研究の「基本的観点」即ち「調査視点」である。具体的にいえば教育課題設定の基礎として問題的行動・態度を把握するという時、或る行動・態度を問題的行動・態度であると判断する基本的観点は何であるかをしてその問題的行動・態度を改造し再形成するという時、それを方向づけるものは何であるかという問題がそれである。われわれの考えによれば、問題的行動・態度の把握および教育課題設定における最も基本的観点は日本社会再建の方向および課題であり、それが解決において要請される人間形成の課題であるとする。即ち端的に言えば、現代日本における社会再建の方向と人間改造の指標は「人間の発見」と「社会の発見」に基づく社会的人間の形成と個人と共に社会をも生かす民主的・自主的組織の建設であるといえるであろう。(27頁参照)これを人間形成の課題についていえば、人間各個人の主体性を集団との関連の中に求める人間の創造ということにほかならない。それならばこのようなことは具体的には何を意味するものであるか。それは

- ① 経済的貧困及びそれが克服としての経済的自立と生産力の高度化

- ② 社会的圧迫と道徳的混乱およびそれからの脱出としての主体性の確立と封建性の払拭
- ③ 文化的精神的貧困およびそれへの対決としての豊かな情操と科学的平和的知性の啓培 (28頁参照)

このような課題解決において必然的に要求される合理性・積極性・自主性をもつた現代的実践の人間の形成である。合理性とは科学の方法と成果への信頼であり、積極性とは合理性が物の客観的な秩序を前提とするものであるのに対し主観的意欲への信頼ということであり、自主性の要求とは自己と他の人間との明確なる区別の要求である。以上の三つをわれわれの生活および行動の一般的态度として創り上げることが現在の教育の基礎的任務であると考えらる。われわれはこのような人間および行動のタイプを一つの価値、或は理想として考えなければなるまい。しかしこれを一つの価値であり、理想であるというのは哲学的な理由などによるのではなく、現代更に今日予定される限りの将来の世界において種々の課題を解決してその理念を実現し、人間の幸福と社会の福祉を増進してゆくには人間が先ずこのような特質を有していなければならぬという意味においてである。しかもそれは従来の日本人には最も欠如したものであつた。

以上のような基本的観点<sup>(註7)</sup>に立つて、地域社会のあらゆる領域における人間的行動・態度を考察するならば、そこに問題的行動・態度が極めて顕著な「非近代的性格」をもつたものとして明確に浮び上つてくるであろう。具体的にいえば、前述したような半ば現実であり、半ば理想であるという意味において、あくまでも一つの「統一的思想像(観念的図像)」としての現代的人間および行動の「理念型」と地域社会の實在的な人間および行動の特質とを比較し、それが理念型にどれだけ遠いか近いかを測定することによつて、その特質をはつきり把握し

〔註7〕 日本社会の現代的課題と教育課題および近代的人間実型：—— 清水幾太郎「社会学講義」昭和二十四年、清水幾太郎「社会心理学」昭和二十六年、清水幾太郎「今日の教育」昭和二十三年、福武直・日高六郎「社会学」日高六郎「新しい人間像」岩波講座「教育」3巻、大田堯「地域社会と教育」昭和二十五年、広岡亮蔵「教育課程」昭和二十六年、海後宗臣「教育原理」昭和二十五年 参照

ようとする方法がそれである。ところでこの場合更にもう一つの理論的<sup>(註 8)</sup>操作を必要とする。それは調査研究の基本的立場、或は調査視点の第二の問題をなすものであつて、理念型との比較によつてその特質を把握しようとする實在、即ちここでのわれわれの問題についていえば、地域社会の人間および行動の一般の特質を実証科学の明らかにした理論に基づいて設定し、それをわれわれの調査研究の仮説として示えるということである。言うまでもなく調査はこの仮説を事実によつて検証するという意味をもつものでなければならぬのである。ここではわれわれの調査研究の直接的な対象である農村社会の特質、および人間類型に限つて述べるにとどめたい。現代社会諸科学の実証的研究によつて明らかにされたところによれば、わが国農村社会の一般的特質は次のようであるとされている。

- ① 農村社会は封鎖的な社会である。
- ② 農村社会は地縁と血縁との重なりによつて村の共同体の拘束は強く習慣の支配する伝統的社会となり、したがつて伝統的慣習が権威をもち、合理的な評価はいれられず、非合理的慣習も容易に変えにくい。
- ③ 職業分化に乏しいため等質的社会となつて、思想や感情にも共通したものが現われ易く個性をもつた人間は生れにくい。
- ④ 生産と家計が直結しているために、人間生活が全面的に家族の生活の中に集中され、したがつて個人に対する評価はその能力とは別に家格によつて左右され、家族主義的性格が農村社会を特色づける。
- ⑤ 文化が停滞し知性が貧困である。 (28頁参照)

このような農村社会の本質的特色に制約されて、農村社会の人間特性・行動様式や、考へ方・感じ方の性格が生れてくるのである。一般的に農村社会の人

〔註 8〕 M・ウェーバーが社会科学の概念構成として「理念型」の理論を確立したことは有名である。理想型とは實在のある一定の要素を思想的に高昇し、それをそれ自身において矛盾のない一つの統一的な思想像にまで結合したものであり、その限りにおいて観念的なもの、そのままの純粋性においては現実にはどこにも見出されないようなものである。しかしわれわれがかかる思想像と實在とを比較し、ある實在がどれだけ遠いか近いかを測定することによつて、その特性をはつきりと浮び上らせるのである。これについては青山秀夫「マックス・ウェーバーの社会理論」昭和二十七年、社会科学講座第一巻「社会科学の基礎理論」参照

間は

- ① 伝統的・非合理的な家族主義的人間として現われる。
- ② 村落のもつ社会的拘束にしばられて固定的・静止的な人間としてカレンダーのような生活をくりかえす。
- ③ 慣習が強く支配し、共同体意識が強いために道徳的頹廃や犯罪は少なく、反社会的人間は生じにくい。
- ④ しかし一方では没主体的な人間となり、批判や懐疑をもたないでおのずから進歩に乏しくなる。
- ⑤ 家族や村に没入した人間となつて人間自由の尊厳を覚りにくい。
- ⑥ 古い秩序の力に圧倒されて社会の矛盾を見ぬくことのできぬ人間となり易いのである。 (28頁参照)

このような農村社会の人間特性および行動様式の性格は、言うまでもなく農村社会の特殊な社会関係と社会過程の様式、即ち地域性・全人格性・永続性・集団性などの本質的属性およびその特殊な非近代的社会的経済的構造の特殊性に基づくものであり、更につきつめていえば農村社会の特殊な自然的・歴史的條件の制約のもとに形成されているものであることはいうまでもない。したがつてわれわれが地域社会の人間の行動・態度を問題とするに当つては、人間主体の意識或は心理的條件の究明と同時に、その社会の自然的・歴史的社会的條件を含めての客体的條件の分析にまで進まなければならないものであるが、そのことは後で述べることにする。ともかく上述したような調査研究の基本的立場、或は調査視点と農村社会の人間特性および行動様式の特質に基礎づけられた調査仮説を確立することは、如何なる調査においても要求される条件なのである。そしてこの調査仮説の実証的検証の過程に即して、われわれは地域社会の問題的行動態度を経験的に把握することが可能とされてくるのである。こうして把握された問題的行動・態度を、現代の人間および行動のタイプへと改造し、再形成し

〔註9〕 農村社会の特質と人間類型：—— 福武直・日高六郎「社会学」

〔註10〕 福武直「日本農村の社会的性格」、福武直「社会学の現代的課題」、鈴木栄太郎「日本農村社会学要論」、和歌森太郎「歴史と民俗学」、豊沢登「教育社会学」参照

てゆくところに、社会の進歩発展のための教育の基本的な課題が有するものであつて、そのことによつて教育は社会機能としての創造的役割を現代社会のうちにおいて果し得るといふことは前に述べた通りである。

## 5.2 人間の生活体制

以上においてわれわれは社会の本質を人間的行為の関連構造にみる社会本質論的立場に立つて、社会の進歩発展のために問題となる行動・態度を把握するところに教育課題設定の科学的基礎を求めた。それならばこのような問題の行動・態度はどのようにして捉えられるのであろうか。次の問題がこれである。この問題は結局人間的行為の構造、或は人間の生活体制の問題に関連するものであつて、社会学におけるいわゆる「社会行動論」に基礎づけられなければならないと思う。われわれの結論を端的に述べれば、第一に問題の行動態度は「構造的・立体的」に把握されるべきものであり、第二に問題の行動態度は「歴史的・発展的」に把握されるべきものであるということである。

### 5.2.1 生活体制の構造的把握

さて、いうまでもなく人間の行動は無秩序にばらばらに行われているものではない。そこには一定の秩序があり一定の構造が存在する。そしてそのような行動の秩序或は構造は、一定の社会の構造的・機能的特性に制約された特質を示しているものであつて、このような行動特性がとりもなおさず人間の生活体制の特質を規定していると言えるであろう。生活するということは具体的には行動するということに他ならないからである。それならば人間の生活体制、或は人間的行為の構造とはどのようなものであろうか。人間的行為の分類や構造のたて方は、学者によつて必ずしも見解の一致をみているとはいえないけれども、しかしそこに共通的に存在する意図は人間的行動をその層の把握において構造的・全体的に捉えようとするものである。われわれはこのような人間的行為の層的把握の見地に基づいて、先ず

第一に社会的に最も決定的な意義をもつ人間的行為として、いわゆる「生産

的行動」を考える。これは最も基底的な下部構造をなす人間的行為の様式であつて、個体的および種属的生命の保持発展としての「種属的行為」即ち衣・食・住など生命の保護保全の行動と、「経済的行為」即ち生産・資源・労働・交易・分配・消費・金融などが含まれる。これらの行為はいずれもこれなくしては生活の遂行ができず、したがつてまた社会も決定されないものであつて人間生活にとつて最も基礎的な意義をもつものである。ところでこの「生活遂行的行為」の中で種属的行為と経済的行為の両者のいずれを決定的なものとみるべきかについては更に問題が存しているが、われわれは両者に併立的な重要性を与えるべきものとする。即ち具体的にいえば、社会の発生的決定においては種属的行為が優越し、その因果的決定において経済的行為が優越するのである。ともかくこのような社会の下部構造をなす生活遂行的な生産的行動の上に

第二にわれわれは社会の中部構造をなす人間的行為の様式として、いわゆる「社会的行動」を考える。これは人間的社會關係を統制し、或は人間的生活を構成する行為であつて、社会の決定性においては第二次的意味をもつものである。この中には「集団生活的行為」即ち家族や近隣や部落などにおける人間關係の行動や集团的行動・「政治的行為」(法律的行為)・「伝達的行為」即ち交通通信などが含まれるものであつて、その中で最も重要なものは政治的行為であり、これを社会における主位的な行為とみる見解も存している。しかし社会の発生的・因果的決定性から考えると、これは到底種属的および経済的行為と同一の基礎的行為をなすものとは主張し得ない。これらはただ次に述べる人間的行為の第三の様式、即ち文化的行動或は生活表現的行為に対してのみ決定性をもちうるだけである。要するにこの「社会的行動」或は「生活構成的行為」は社会を決定しないが、これを確定するものであつて、人間的社會が持続的な発展性を發揮しうるのはこの媒介的行為の存在に依拠するところが極めて多い。以上によつて明らかなように、この社会的行動或は生活構成的行為は、いわば狭義におけるそれであつて、第一の生産的行動或は生活遂行的行為が人間が自然に適応し、或はそれを改造する行動様式であるとすれば、これは人間が人間にはたらきかける行動様式であるといえるであろう。

第三にわれわれは前述二つの人間の基礎的行動様式の特徴によつて深く影響

される観念形態としての行動様式即ち「文化的行動」或は「生活表現的行為」を考える。これは社会の上部構造を形成する行為であつて、その中には教育・教養・道徳・宗教・芸術・科学・厚生慰安・衛生などの行為が含まれる。これらの文化的或は生活表現的行為は、前に述べた二つの範疇的行為に対照した場合、社会的決定性において最も最後のものであることはいうまでもない。しかしこれらの行為が生産的或は生活遂行的および社会的或は生活構成的行為に対して被制約的な地位に立っているからといつて、われわれがこれを価値的に否定することのできないのは勿論である。なぜならばこのような行動を通してこそ、より理想的なより幸福な人間と社会の創造が可能とされるからに他ならない。この文化的行動のうち、教育や道徳はむしろ社会的行動の中に含ましめ、厚生慰安衛生はむしろ生産的行動の中に含ませることも考えられるが、われわれはこれらも一応人間と価値との関係的行動という点から文化的行動の範疇でおさえた。

以上のように社会の本質をなす<sup>(註11)</sup>人間的行為が構造的体制的関連をもつものであるとするならば、われわれが地域社会の問題的行動・態度を把握しようとする場合にもそれを構造的全体的に把握しなければならないのであつて、前に述べた人間的行為の三つの基本的様式はそのまま調査研究のスコープとなるものであるといつてよいであらう。ところで社会の構造的な見方において、注意しなければならないことは、現代社会の問題は単に一つの社会機能或は生活行動内の矛盾としてだけではなく、機能と機能・領域と領域との関連的問題として生じているということである。例えば、社会の下構をなす生産的行動の異常なる量質的組織的發展に伴う物質的文化、即ち技術機械の加速度的發展によつて、人間生活の物質的基礎・社会文化の「下部構造」の急速なる変化に対して、それに接続する慣習・制度・思想・道徳などの「上部構造」が下部構造の変化に適應して変化してゆかないところに、現代社会と文明の不調和混乱が生じ、これを克服するところに社会問題の重大な課題が存在するのである。

〔註11〕 人間的行為の構造および分類：—— 新明正道「社会本質論」参照



このように社会的課題は日常的な無秩序な問題ではなく、<sup>(註12)</sup>構造をもつた体制をなしているものである。したがつてわれわれが教育課題設定の基礎として地域社会の問題的行動・態度を把握するに当つても、このような構造的・全体的把握が当然要求されるのである。

## 5.22 生活体制の歴史的把握

第二に問題的行動・態度は構造的・全体的に把握すると同時に、歴史的・発展的に捉えなければならない。それは問題或は課題は決して偶然的なものではなく、それぞれ歴史的必然性と歴史的背景を荷負い、歴史的に形成されてきたものだからである。

さて、前述したように行為関連は社会の最も重要な本質的特性であるが、社会にはなお一つの特徴が存するものであつて、それは社会が歴史的・発展的であるということである。そして人間社会の歴史的であるのは、それが単なる変化以上のものであること、即ち創造的な発展であるところに存している。創造的な発展は無秩序的な連続ではなく、一定の体制をもつものである。ところでこうした社会の歴史性は、人間的行為の創造性に基づくものであることは論ずるまでもないであろう。

<sup>(註13)</sup>それならば行動を支える如何なる力が社会を發展させる根本的な動因となるものであるか。この問題を究明することが、問題的行動・態度を歴史的・発展的に捉える基礎を与えることになるといえる。この問題への解答は、既に述べた人間的行為、或は生活体制の構造のなかにその基本が与えられているが、以下概括的に述べることにする。社会發展の動因においてアメリカの社会学者は技術的物質的な發明発見を重視する。われわれはこの技術的條件をも含めて、人間の生活を基礎的に支える「経済的行為」の中に動因があると考える。端的に言えば、

[註12] 文化的遲滯の概念：— W. Ogburn, *Social Change, with Respect to Culture and Original Nature*, 1922, 新明正道「社会学史」昭和二十七年、参照

[註13] 社会が行為関連であると同時に歴史的であること および社会の歴史性が行為関連としての人間的行為の創造性に基づくこと：— 新明正道『「社会本質論」福武直：日高六郎「社会学」参照

「生産力」の発展が「生産関係」と矛盾するほどになる時、社会は新しい生産関係に編成されることを必然とし、新しい社会に発展するのである。このような生産関係の総体は社会の経済的基礎構造であり、いわゆる下部構造と呼ばれることは前述の通りである。勿論われわれは人間における精神的なものが、社会の発展に大きな力をもつことを否定するものではない。しかし精神的なものはそれ自体社会を動かす究極的な原因ではないのであつて、人間が置かれている社会経済的な条件、広義における物質的な生活条件が精神的なものを規定するのである。ところでこのような物質的・生産的・下部構造的行為の中に含まれる「種属的行為」が社会発展の究極的動因でないことは既に述べたところである。とするならば、われわれは経済的行為に社会発展の根本的な動因を求めざるをえないのである。こうした社会の物質的・経済的・生産的基礎構造の土台の上に、人間は政治的な社会構造を作り出し、生産関係が所有関係として法律的に確定される。そしてこの権力の強さと範囲は特定の生産力の水準に応じて、これに対応する交通・通信の技術によつて制約される。そしてこれらの経済的基礎構造と政治的・法律的社会構造に照応して、狭義における文化的行動としての道徳や学問や思想や芸術や宗教などの在り方も変化してゆくのである。しかしこのことは決して経済的行為の一方的規定を意味するものではない。けれども現代社会は社会の経済的・技術的・下部構造の革命的变化に対して、社会の中部ないし上部構造をなす組織・制度・慣習や道徳・思想・観念などは依然として前近代的性格に停滞しているところに重大な問題が存するのであつて、これを調和的に発展せしむることに於いて、社会進歩の意義が完全に実現するものである。社会進歩の第一の基準は「人間的行為関連の量的発展」、第二に「行為関連の質的發展」、第三に「行為関連の組織的發展」、第四に「行為関連の調和的發展」があげられる。行為関連の量質的・組織的發展によつて社会が一面において進歩してきたことは事実であるが、行為的な創造の成果は必ずしも社会全体のものとして社会化されてはいない。その社会的配分も必ずしも共同的な形式において行われず、社会的不正義を包含していることは事実であつて、これがために社

〔註14〕 社会発展の動学：—— 福武直・日高六郎「社会学」 新明正道「社会本質論」参照

会に種々の対立と闘争の誘発されたことは、われわれの反省すべき点であろう。社会の量質的・組織的發展が、社会的正義と同時に成立するならば進歩の意味は完全であるといえるのであつて、要するに社会の進歩とは行為関連の量質的および組織的・調和的な發展を意味し、これらが理想的に実現されるところに理想的な社会進歩が実現するものといえるのである。かかる現代社会の構造的矛盾と危機において、<sup>(註15)</sup>人間改造としての教育に大きな課題が課せられ、大きな期待がかけられることは正に当然といえるであろう。要するにわれわれが問題的行動・態度を構造的・全体的に、しかも歴史的・發展的に把握しようと意図する場合、上述したような社会の構造的体制と社会發展の動学を正しく認識してかかることが調査研究的方法的基礎として要求されてくるのである。このようにして把握された問題的行動・態度の基礎に立つてこそ、はじめて社会の進歩發展のために教育の解決しなければならない問題としての教育課題が、具体的・現実的に設定されると考える。

## 5.3 調査構造と手順

### 5.3.1 人間の生活形式と調査構造

以上、われわれの調査研究の基礎にすえられた基本的原理或は理論について述べたのであるが、それならばこのような原理に基づいて、どのような調査の「全体構造」を設定し、そしてそれをどんな手順で実施するかということが次の問題となるであろう。これについての詳細は次章にゆずるとして、ここではそれについての基礎的な問題にだけふれておくことにする。

さて、問題的行動・態度を構造的・全体的および歴史的・發展的に把握すべきであるということは既に述べた通りであるが、それに加えて問題的行動・態度を心理的に究明するということが重要であろう。即ち問題的行動・態度を成立せしめている主体的意識・心理的條件の分析と、その問題的行動・態度の実態に対して彼等が如何に理解し評価し意欲しているかについての究明がそれである。

〔註15〕 社会進歩の基準：—— 新明正道「社会学の基礎問題」現代社会の構造的矛盾については社会科学講座第五巻「現代社会の構造と危機」参照

これを問題的行動・態度の構造的・全体的および歴史的・發展的把握と共に、調査研究の第三の基本的観点といえるであろう。けれどもわれわれがそれを第三の観点としてとりあげなかつた理由は、構造的・全体的および歴史的・發展的把握のもとに、問題的行動の事実とそれに対する態度、或は意識の両面を含ましめていたからである。しかしわれわれが調査の全体構造を確立し、その方法技術的基礎を問題とする時には、これをとり出して究明することが当然の要求とされてくる。言うまでもなくパーソナリティ或は人間の行動は、個体と環境との関係構造として把握されねばならないものとされる。そこで一方ではその個人の生活する社会的状況の把握が問題となると共に、他方では人間の行動を推進する中心的力となる「基本的要求」即ち生物的・自我的・社会的要求の在り方をとらえることが要求されてくるのである。人間の行為を他の生命体の行動と区別する最も基本的な特徴は、それが自我意識を中心とした知性的・意志的な行動形式であるという点に存するであろう。言うまでもなく現実の行動は大半無意識的ないし半意識的に行われるけれども、しかしわれわれはあたかもその行動が意識的に志向されて行われたかのように取扱うことは可能でもあるし又必要でもある。社会学或は心理学において行動の根源と思われる「意味連関」としての「動機の理解」というのがそれであつて、これがわれわれの方法技術的・基礎問題となるのである。一般に社会学ないし心理学においては生命体の行動を次の五つに分類する。即ち第一は生物にとつて最も単純な行動形式としての「趨向性」である。人間にとつてこの趨向的行動の後天的に変容される機会と可能性は極めて大きい。第二の行動形式としては「漫発運動」が存している。これは人間においても発見されるものであるが、これらが人間にあらわれるのは小児の時代であつて、少年時代又は成人時代において漫発運動の発現をみるのは異常的現象と解されている。第三は「反射的行動」と称されるものである。これも亦行動形式としては単純なものに属するが、その特徴はこれが神経組織を具えた動物にのみ発生するところに存するものであつて、人間にもこの行動形式がみられることはいうまでもない。第四の行動形式は本能的行動である。これは反射的行動よりも遙かに適応的であるけれども、それが適応的であり、従つて行動の変容の可能性が比較的大であるとしても、それが知性

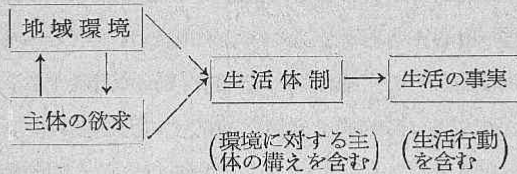
と意志の関与をまつた意識的なものであるとはいえない。換言すればそれは高度に適応的であつても、目的的であるとは称しえないものである。したがつてこれをもつて人間の行為の中心たらしめえないことは極めて明瞭である。われわれはここに第五の行動形式として「知性的・意志的行動」に到達する。その根本的な特徴はこれによつて人間が目的的に環境に適応する力を獲得し、その行為を敏速に環境に適応せしめる点に存している。動物の行為と人間の行為は、本能と知性のいずれが支配するかによつて区別しようといつてよい。動物はその生活において本能を中心として動いている。われわれはこうした条件を有する限りにおいてこれを行動と呼ぶのである。これに対して人間の生活は知性的意識的であるところにおいて他の生物には見られない特有の構造を示すにいたつてゐる。人間も本能的なものをもつていないではない。反射的行動のような本能以下の生活形式さえ見えている人間が、現実において本能的な行動をなすことはわれわれの認め得るところである。しかし、それにも拘らず人間はその「生活形式」において知性の介入によつて知性的、もつと正確に言えば、知性的に指導され調整された身心的な活動を営むものである。われわれはこれを特に行為として特徴づけるのである。

(註16)

以上のような点に人間の行為の形式或は人間的生活形式の特質が存するものとするならば、われわれが問題的行動・態度を把握しようとする時、当然その行為その行動の根源となる動機・目的・欲求・意識などにまでさかのぼつて追求することが要求されるのである。ともかくこうした主体の欲求と環境との有機的・力動的関連性に基づいて、先きに述べた人間の生活体制が完成されるものであつて、その中には必然的に環境に対する主体の態度或は意識・心構えが含まれ、そしてそれが具体的に生活行動、或は生活の事実となつて現われるのである。この関係を図式的に示せば、次のように表わすことができるであらう。

【註16】 人間の行為の形式或は生活形式：—— 新明正道「社会本質論」 新明正道「社会学の基礎問題」 清水幾太郎「社会学講座」 清水幾太郎「社会的人間論」 昭和十三年、参照

## 第 1 図



### 2.3.5 調査の手順

ところで、われわれが問題的行動・態度を把握しようとする場合、上述のような構造をもつ生活或は行動体系のいずれから先ず切り込むべきであろうか。思うに主体との環境との構造的関連において生ずる「生活事実」或は生活行動、具体的にいえば事件や話題となつた事実などの中に最も端的に問題的行動・態度の具体的発現が示されているといえるであろう。われわれはこのような認識に立つて、これらの具体的な生活の事実を洗うことをもつて調査の第一段階としたのである。次に何故このような事件や事実が発生したのか、それを引き起した当事者の動機や目的は何か、そして更に、そのような事件や事実に対して人々は如何に理解し評価し意欲しているか、についての究明が必要であろう。われわれはこれらを「生活体制」の調査として調査の第二段階にすえたのである。そして第三段階としてわれわれは「環境実態」の調査を位置づけた。言うまでもなく、この調査は生活の事実を具現させた客体的条件、或は環境的背景を究明し、更に生活の構えに対する客観的裏付けを与える意味を荷負っているものである。要するにわれわれは従来の多くの調査のように環境実態の調査と、意識様態の調査とを個々別々に調査するという方法ではなく、あくまでも両者の関係的事態として生まれる生活事実、或は生活行動に着目して問題的行動・態度を先きに述べたように、構造的・全体的に歴史的・發展的に、しかも更に内面的・心理的に把握しようと意図しているのである。その手順の概略は次の通りである。

#### I 生活事実の調査

1. どんなにして洗うか。

- イ. 地域として改めねばならないと思ふ事実
- ロ. 地域に起つた主なる事件
- ハ. 巷やる端で注目され、また話題となつた事実
- ニ. 生活上變つてきたと思われる事実
- ホ. 地域の慣習
- ヘ. 地域において特に目につく事実
- ト. 昔からの事件や沿革史をしらべる。

- ・書き出してもらふ
- ・面接して話をきく
- ・観察する
- ・記録や統計をみる

(児童については特に)

- チ. 生活の作文の分析
- リ. 教師の観察と記録
- ヌ. 児童に関する事件とその他生活上の事例
- ル. 知能と学力との関係
- オ. 性格行動の記述

## 2. 洗 い 方

- イ. 抽出する……………有意抽出
- ロ. 職種、生業の規模、年令、性別、社会的地位等の各層でグルーピングする
- ハ. はじめに人格、保全、健康、生産、分配、消費、交通、政治、教育等々の社会機能によるスコープに分けてみる。
- ニ. 児童、生徒については悉皆調査とする。

以上の案により懇談会、個人面接、調査票(形式は省略)記入依頼等、2日間の調査は夜間にまで及んだ。

結果は性別、年令別、職種別、生業の規模、社会的地位等によつて数的に処理し、問題点を把握した。

児童調査では児童会役員との懇談、学校における諸記録の閲覧、生活作文、質問等による記入依頼、教師との懇談、学力検査、知能検査等により問題点を把握した。結果は資料として後に掲げた。

## II 生活体制の調査

生活事実の調査により、この地域の問題が何であるかを凡そつかむことができたので、この地域の人々が、なぜそのような行動態度をとるか、即ち地域の人々の物の考え方、環境に対処する心構え方を把握しようとするのがこの調査の目的である。生活事実の調査は両地域とも殆んど同様の内容をもつ調査であるが、その結果に地域差が生ずるのは当然である。従つて生活体制の調査の内容は、両地域の間には差異の出てくるのは言うまで

もない。

調査の実施は両地域とも1泊2日で、面接により一地域それぞれ40世帯を調査した。40世帯は職種、生業の規模、社会的地位等を考慮して有意抽出した。

調査結果は職種、生業の規模、社会的地位等により処理し、更に総合的に整理した。結果は資料として後に掲げた。

## 第二次調査案（概要）

### ○大原部落

#### 一. 和の生活

- イ. 彼等のいう和とは如何なる生活であるか（内容、具体例 略）
- ロ. その和はどこから生れてきたか。
- ハ. 生活とはいかなる関係があるか。
- ニ. この和に対しての構え方。

#### 二. 消費生活の合理化

- イ. 生活程度は果して貧乏か。
- ロ. 生活を苦しめているものは何か。
- ハ. 何故さうしなければならぬか。
- ニ. 貧乏感はどこから生れたか。
- ホ. 生活を楽にするために考えていることは何か。

#### 三. 水田単作栽培の生活

- イ. 水田耕作はどのようにされているか。
- ロ. 生活安定への努力とその成果。
- ハ. 水田耕作から余儀なくされる生活。
- ニ. 百姓への構え方。

### ○太夫浜部落

#### 一. 働くことが第一と考えられているがそれはなぜか。

- イ. 農 業（調査内容 略）
- ロ. 漁 業
- ハ. 出 稼
- ニ. 行 商

#### 二. 生産経営や消費の合理化という考え方に問題があるのではないか。



イ. 生産生活

ロ. 消費生活

ハ. 厚生慰安

ニ. 衛生

三. 对人的な関係に対する考え方に問題があるのではないか。

イ. 家庭

ロ. 本家分家の関係, 血縁関係

ハ. 部落

## Ⅱ 環境の調査

この調査によりこれまでの調査の客観的な裏付と確めとを求めようとするのが目的である。調査票記入, 役場, 農協, 漁業組合その他できるだけ広く資料を求めた。調査項目を示せば次の通りである。

### 環境実調査項目

#### 一. 社会基盤

- (1) 自然的条件      ・面積   ・位置   ・立地条件   ・資源   ・気候
- (2) 社会的条件      ・人口状態(数, 構成, 動態) — 来住, 移住
- ※(3) 歴史的条件      ・村制沿革   ・地主と指導者とその足跡   ・水害の沿革史   ・苦闘史   ・年貢米   ・米産の累年統計(耕地整理前と後)

#### 二. 社会構造

- (1) 家
  - 先祖の氏名と定住年数, 現在は何世か, 職業とそのうつりかわり
  - 家族構成員——氏名, 年令, 性別, 続柄, 学歴, 発言権, 社会的地位, 構成員の対外交渉の機会, 外出数
  - 生活様式——嫁(結婚理由, 先住所, 結婚年令, 実家との関係, 就寝起床時間)  
夫婦生活(外出の機会, 二人で話合う機会と時間)  
一家だんらんの機会と一日におけるその時間  
主婦の立場(家計掌握, 仕事, 家の客に対して)  
座席, 風呂の順序, 食事内容, 仕事の内容

(2) 部 落

◦結合状態——婚姻関係、まき、講、組合、隣組（結合の粗密）

◦分 家——村内分家の生業と本家とのつながり

（本家から分与された内容とその後の変遷）

※◦部落構造——部落会の組織と指導者

※(3) 文化団体

◦青年団——（組織、活動内容、出席率、成果、部落に対する力）

◦婦人会——（       〃       ）

◦P・T・A——（       〃       ）

◦その他——（       〃       ）

※(4) 経済団体

◦水利組合——（組織、組合費、活動内容、成果、指導者部落との関係）

◦農事組合——（       〃       ）

◦その他——（       〃       ）

三. 社会機能

(1) 生 産

◦耕作反別——（耕地整理前と後——土地開放前の自作地と小作地）

◦米の収量——副業や二毛作の内容と収穫

◦機械、畜力——（種類、数量、共同の有無、維持費、購入費と借金）

◦作業場——（有無、規模、主婦との関係）

◦早場米と農繁期間

◦農法の変遷

◦労働力とその労働日数

(2) 消 費

◦年間収入——（米、畑作その他副業）

◦支出概要——（肥料代、農機具、公租公課、その他生産費、生活費）

※◦生活費の内容（教育、衣服、食物、住居、つきあい、冠婚葬祭）

※◦貯蓄と払出し、借出し——内容、時期

※。耕地整理に要する反当費用——整理による増収地価の値上り。

(3) 交 際

- 娘の婚姻先
- 他村への分家とその生業
- 出稼者の数及びその生業と状態
- ※。交易範囲（物資を移出した購入する対象地域）
- 差別的格付（呼び名、その理由、冠婚葬祭との関係）

(4) 教育文化

- 進学状況（高校進学その他）
- ラジオ、新聞の聴取講読者数と層、聴取番組
- 農業講座、文化講座の数と内容
- ※。農協指導者や改良普及員の指導回数と参加状況
- ※。生活改善の指導とその状況
- 万年床、栄養と休養
- 学習室、電灯数、学習机、用具及学習時間と指導者
- レクリエーションの機会と内容
- 家族関係——（家格と僧侶の服装、氏子、壇徒、村内外のあつまりや交際、婚姻、精進日、祭日のようす）

(5) 衛 生

- 水の使用（井戸水、川水、その他）
- ※。衛生管理と保健婦
- 大清掃や日光消毒
- 野菜の洗滌

(6) 政治、警防

- 政党の有無
- 選挙
- ※。犯罪——件名、件数
- 他村とのいざこざ
- ※。納税成績
- (※)。村ぎめ、その他のきまりに対する遵法状況

◦印は 基礎調査として一応終つたもの ※印は 全世帯に対する調査でなく、公共機関や代表者に対してする調査項目である。

これらの項目は村民の構え方に対する具体的項目を立証したり、構えの生ずる原因探究をする立場で、代表的な意見をとりまとめたものである。

この社会分析の大項目は石山脩平氏のものによつた。

## 6. 調査研究の組織と経過

この調査研究は当研究所研究部全員の共同研究の体制をとつた。所員はそれぞれこの共同研究の外にも研究を担当しているので、昭和27年度前半期は各所員の基礎研究の期間とし、日浦所員が企画進行の任に当つた。9月より研究討議に入り、研究の内容・方法範囲について審議した。調査期間は12月より4月上旬まで凡そ4カ月間であり、5月上旬までに一応の整理を終了した。

○本調査研究に直接指導助言を与えた人々（五十音順）

新潟大学教授	阿部政太郎
東京大学助教授	大田堯
東京大学教授	海後宗臣
埼玉大学教授	海後勝雄
新潟大学助教授	小林虎五郎
東京教育大学助教授	馬場四郎
東京大学助教授	福武直
新潟市教育研究所	水島正之

○この調査研究に参加した所員

板谷越陽吉	古田芳雄	小島甚作
武藤惇	北原戊平	牧田利平
長谷川敏雄	日浦儀一郎	小竹省三
本間忍（4月より参加）		中浜新四郎（前同）

○現地調査員

上下大原

日浦儀一郎(主任)小島甚作 北原戊平

長谷川敏雄

太夫浜

牧田利平(主任)古田芳雄 武藤惇

小竹省三（中浜新四郎）

○報告書執筆

牧田利平 日浦儀一郎 中浜新四郎  
小島甚作 武藤 惇

○調査研究経過

昭和27年

- 4月29日 全所員会議において本調査研究を決定。その後基礎的原理研究に着手。
- 7月10日 日浦所員基礎研究に基づくパンフレットを作成、所員に配布す。
- 8月26日 日浦所員から本調査研究の全体構想の発表あり、関係所員で討議、29日までの間、連日にわたつて教育課題と基本的立場の検討
- 9月16日 全所員会議において本調査研究の計画概要を審議
- 9月29日 日浦所員本調査研究の疑点検討のため上京各方面に連絡す
- 10月2日 日浦所員帰庁・結果の報告審議。以下計画完了まで連日調査内容・手順の検討
- 11月27日 調査計画完了
- 11月29日～30日 現地調査のため大原（小島、北原、長谷川、日浦）太夫浜（古田、武藤、牧田、小竹）へ出張

昭和28年

- 1月14日 第一次調査結果処理完了
- 1月21日～24日 第二次調査案審議
- 1月26日～27日 第二次現地調査のため太夫浜（古田、武藤、牧田、小竹）へ出張
- 2月4日～5日 第二次現地調査のため大原（小島、北原、長谷川、日浦）へ出張
- 2月10日 大原班第二次調査のため現地へ出張
- 2月13日 太夫浜班第二次調査のため現地へ出張
- 3月25日～26日 第二次現地調査結果検討
- 4月6日 第三次現地調査案審議
- 4月10日 第三次現地調査、大原（小島、北原、長谷川、日浦）太夫浜（武

- 藤，牧田，小竹，中浜)
- 4月18日 調査結果整理打合，終了後よりグループで結果の整理並に検討をする。
- 4月25日 調査結果検討会議
- 4月27日 調査結果検討会議
- 4月30日 調査結果検討並に整理完了
- 5月7日 全国教育研究所連盟研究発表大会へ本調査発表のため発表要項作成完了
- 5月12日 全国教育研究所連盟研究発表大会に板谷越研究部長，牧田，日浦両所員参加（別府市）
- 5月13日 第一部会において「モデルケースによる地域社会調査」を牧田所員発表（大分市）
- 5月14日 第一部会に於ける発表に対する研究討議，宮城，大分並に新潟の三発表を中心に討議される。牧田，日浦両所員出席（大分市）
- 9月17日 第二回当研究所発表大会，日浦所員「教育課題設定のための地域社会調査」発表（長岡市 附属長岡中学校）
- 9月18日 （同上 高田市大手町小学校）
- 11月2日 本調査研究報告書（研究紀要第八集）執筆開始
- 11月30日 教育月報第4巻第6号に特集「地域教育計画」を発表
- 昭和29年
- 1月6日 報告書原稿完了
- 2月28日 研究紀要第八集「教育課題設定のための地域社会調査」印刷完了