

教育社会学の性格に関するノート

—日本教育社会学会における「性格」をめぐる論議を振り返って—

新妻 二男*
(1981年10月15日受理)

はじめに

拙論は、日本教育社会学会第6回大会(1954年)以降、第29回大会(1977年)に至る間の、『教育社会学の性格』にかかわる学会としての論議を、筆者の若干のコメントを付しながら、フォローしたものである。

拙論を書くにあたって用いた主たる検討資料を列挙すれば、以下のものである。

- 1 日本教育社会学会編『教育社会学研究』第6集、東洋館出版社
 - ①渡辺洋二、「曖昧な教育社会学」—その曖昧性を除くために—
 - ②新堀通也、「教育学と教育社会学」
 - ③清水義弘、「教育社会学の構造」
- 2 日本教育社会学会編、『教育社会学の展開』、1972年、東洋館出版社
- 3 日本教育社会学会編、『教育社会学の基本問題』、1973年、東洋館出版社
- 4 日本教育社会学会編、『教育社会学研究』第33集、1978年、東洋館出版社
 - ①佐々木徹郎、「何のための教育社会学論か」
 - ②新堀通也、「教育社会学の性格」—その動向と体系—
 - ③二関隆美、「わが国教育社会学の問題点」—「教育的社会学」と「教育の社会学」の再検討—

なお、本文中における1~4資料からの引用は、文中で(1-① 頁)、(4-② 頁)のように扱かうことにする。

I 日本教育社会学会第6回大会(1954年)での論議

1954年の第6回大会は、特別研究部会として、『教育社会学の性格』を提案、論議する部会を設け、蔵内数太を司会に、清水義弘、渡辺洋二、新堀通也の3氏を提案者に、開催されている。

この提案で、まず渡辺は、「教育社会学が現段階において、いかに大きな包容力をもつことが要請されても、その基本的な性格を曖昧にするほど雑多な立場を内包すべきではなく、そこには限界がなければならない」(1-①26頁)と述べ、その曖昧さについて、次の2点を指摘し

* 岩手大学教育学部

ている。

第一点は、教育社会学の中核的な基本概念である教育について、意見の一致を見出し難く、多様きわまりない状況にあり、それ故に教育に関する社会学が、その性格を曖昧なものにとどめているということである。

第二点は、教育社会学の研究である限り、教育がその中核でなければならないという理由から、教育社会学の研究報告と称し、漁村や都市の社会構造の解明や、非行少年の実態報告にとどまっているものは、教育社会学の研究にならないということである。

次に、清水は、一定の論理的手続きで、およその研究範囲を限定する必要を説き、教育社会学の領域としての教育事実を、教育体制・教育慣行・教育過程・教育変動の4つにわけ、これらの教育事実を、社会学の立場からとりあげるべきことを提案している。

清水はさらに、「農村と教育」・「社会階層と教育」・「文化と教育」……のように、社会学でとりあげてきたものと教育を、機械的に、しかも安易に結びつけることは、ともすると、漫然たる問題意識を表現する機会が多いという実態に対して、鋭い批判を浴びせている。

新堀の場合は、まず、「見取図の欠如からくる無政府状態の混乱の著しいこと、教育社会学以上のものは見当らない」(1-②17頁)と問題を提示する。さらに続けて、「この学はある場合には、教育全体の領域を覆いつくし、ある場合には、社会学のうち、教育に関係した部分を抜粋整理し、またある場合には、発達心理学・学習心理学・社会心理学の異名とさえなっている状況にある。……中略……。この学を単に余技として扱う者を除いて、その真摯な研究者が、漠然たる対象を前にして、絶望的困惑に陥るであろうことは、明らかであるといわねばならぬ」(1-②17頁)と述べる。

かかる状況を打開するために、新堀は、「凡ゆる行為・社会現象は、これを機能と構造という2つの根本的範疇によって研究することが可能である」(1-②22頁)と説く。

そして、「教育科学が、教育現象を社会現象として眺めることを根本的立場とする社会科学であるとするなら、教育の社会的機能を対象とする学を、教育機能学とし、教育の社会構造を対象とする学を、教育構造学とすることが出来る」(1-②23頁)と主張し、教育社会学を、教育機能学としてとらえる試みを提案している。

さて、これら3つの提案は、内容的にみた場合、教育社会学研究における研究対象、そしてそれへのアプローチの仕方・研究方法の拡大・多様性を問題にしている。とりわけ、注視しておかなければならないことは、3つの提案いずれもが、教育社会学に何らかの形で、学問的限定を加える必要性を強調していることである。

裏を返せば、教育社会学の無限定性が、教育社会学の性格を、「曖昧」にしている主たる要因であり、また、かかる企画(特別研究部会)も、それ故にこそ設けられたといえる。

但し、新堀の限定の仕方は、他の二人と異なり、研究対象としての教育現象や教育の概念そのものについて、ここでは言及していない。新堀の学問的限定は、教育という社会現象が、それが社会現象である限り、構造と機能という根本的範疇によって、研究可能であるとする事によって、教育社会学の役割を、教育という社会現象の機能を対象とした学問、とする限定である。

要するに、教育社会学の学問的役割を限定しているのであるが、それは、氏の主張するデュルケーム流の「社会学的精神」¹⁾や方法からくる限定であるとされる。

もちろん、清水の場合も、デュルケーム流の「社会学的精神」や方法に依拠していること

は、疑いないところである。それは、これ以後の氏の主張を斟酌した場合、氏はここで問題にしている社会学的方法の拡大・多様性の主たる要因を、「社会学的精神」の欠如に求めていると解せられるからである。

いずれにせよ、清水と渡辺は、研究対象としての教育への接近法・方法論の拡大・多様性を問題にし、同時にその問題は、結局のところ、対象としての教育の無限定性あるいは教育概念の「混乱」から派生してきているとみている。しかも、教育概念が「混乱」したまま、教育の社会学的研究が展開されていることが、教育社会学をさらに「曖昧」にしているという認識も一致している。

このようにみるならば、ここでの論議の焦点は、主に教育社会学の研究対象としての教育、そしてそれを解明すべき社会学的方法の拡大・多様性ということになる。さらにそこから、対象としての教育の無限定性が、究極的な課題として導かれている。

別言すれば、ここでの論議の一応の帰結は、教育の概念の確立あるいは対象としての教育の限定が行なわれれば、教育社会学の性格の「曖昧性」が、ある程度解消されるという見通しを、提示したことである。

II 第6回大会以降、第29回大会迄の論議

ここでは、1954年第6回大会の特別研究部会『教育社会学の性格』以降の、この種の論議を主に学会誌を中心に概括してみることにする。

まず、学会紀要である『教育社会学研究』の場合、第17集(1962年)・第19集(1964年)・第20集(1965年)において、1955年以降の研究動向が整理されている。

第17集では、新堀通也が、「研究動向と課題」を報告し、第19集に、「最近5年間における教育社会学研究の成果と課題」ということで、麻生誠・「社会体制と教育」、馬場四郎・「地域生活と教育」、木原健太郎・「学校の社会学」、布留武郎・「放送教育研究の動向と問題点」が報告されている。第20集には、第19集の報告を補なう形で、原喜美・「家族集団と教育」が報告されている。

これらの報告は、清水によれば、「研究動向を中心として、学問的性格を明確にすることを試みた」(3-12頁)ものと高く評価されている。しかし、これらの報告は、1954年論議の一応の帰結に沿った動向の整理ではなかったが故に、いよいよ教育社会学の性格論議を拡大させることになり、再び学会としての論議を呼び起こすことにもなる。

その最初のものが、上記の報告から10年足らずの1972年・1973年に日本教育社会学会設立20周年を記念して刊行された『教育社会学の展開』・『教育社会学の基本問題』の2巻の書物である²⁾。発行年度は逆になっているが、後者が第1巻で、前者が第2巻に相当する。

第2巻の『教育社会学の展開』では、その内容が、「これからの教育社会学の可能性を追求する方向で、未開拓の新しい問題領域、あるいは今日次第に学会内で市民権を得つつあるテーマ、従来からの研究分野ではあったが、今後新展開が見られると思われるもの、こうしたいくつかの領域について、……中略……問題提起と将来への展望をしてもらっている」(2-はしがき)と性格づけられている。

要するに、過去・現在・未来の研究分野を、それぞれに総括・整理し、将来的な研究展望を見出ししていくことを意図したものである。その限りにおいて、既述の1960年代前半における

研究動向の整理を、さらに大胆に発展させたものといえる。

これに対して、第1巻の『教育社会学の基本問題』では、その主目的が、「日本を中心にして、内外の教育社会学のこれまでの業績を解説・整理し、そこから出てくる問題点を指摘した上で、今後の研究の方向を示そうとしている」（2-はしがき）と特徴づけられ、内容は3部から構成されている。

第1部は、「教育社会学の成立と展開を、アメリカを中心とする諸外国について整理する論稿と、教育社会学の性格・機能・役割と真正面からとりくむ論文が含まれている」（3-1頁）とされる。

第2部は、「研究諸領域を網羅して、それぞれの分野での、主として日本の研究成果をクリティカルに解説し、これからの研究の方向と課題を示そうとしている」（3-1頁）のものであり、第3部は、「日本教育社会学会の足跡を、ユニークな形でまとめ」（3-2頁）たものとされている。

要するに、この第1巻は、教育社会学の全体的アウトラインを提示する役割を担ったものであり、特に、「日本の教育社会学研究の変遷と教育社会学会の活動とを包括的に回顧し、将来の方向づけを試みたものである」（3-2頁）と役割づけられる。

かかる役割からみれば、この第1巻は、1954年の特別研究部会及びその後の教育社会学の学問的性格をめぐる幾多の報告・論議を、一応整理・総括しようとしたもの、とみなすことができる。

そして、特にその役割を主要な課題としているのが、「教育社会学の学問的性格」と表題がつけられている第1部の〔I〕である。なかでも、〔I〕の1の「教育社会学とは何か」—その方法的懐疑に関する覚書—（清水義弘執筆）こそが、1954年以来の性格論議にもっとも関わりを持つ部分といえる。

このなかで清水は、「以上のような試み（1954年の特別研究部会及びその後の学問的性格に関わる報告・論議……筆者注）にもかかわらず、教育社会学の学問的性格は、必ずしも明確ではない」（3-12頁）と断定し、以下の2点を指摘している。

第1点は、研究対象の「拡散」であり、第2点は、「悪しき実証主義」、いわゆる「調査の流行」である。

とくに第1の点について、清水は、「教育じしんのもつ多義性、さらに成人教育や企業内教育や生涯教育などをも含めた、教育の多様化の傾向などが、教育社会学の対象を拡散させたことも見逃せない」（3-13頁）とし、そうした状況が、「さらに教育社会学の学問的性格を不明確なものにしている」（3-13頁）とみている。

また、第2の点については、1954年に渡辺が指摘したと同様、*fact-finding* に終始している研究が多くみられ、その必要を認めるにしても、「教育現象の一定の傾向性ぐらいは、析出してほしいものである」（3-13頁）と苦言を呈している。

このことは換言すれば、調査という社会学における方法技術を駆使しただけの研究があまりに多く、逆に、対象である教育を意識したり、課題視している研究があまりに少ない、ということへの嘆きともうけとれる。

清水は、こうした第1、第2の点を、「教育社会学の瞳孔拡散」（3-14頁）にとらえ、その基本的原因を、「教育と社会学の *uncomfortable relation*」（3-14頁）にあるとする。

結論的に言えば、「教育社会学の対象は、あくまで教育であり、社会学はこれを究明するた

め的手段であり、方法原理である」(3-15頁)ということの確認を、教育社会学研究者に迫っているのである。

確かに、こうした確認がない状況において、「教育社会学の現状は、この方法原理の究明に大きなエネルギーを消費している」(3-15頁)ことは事実である。

しかし、清水による教育と社会学の間に、comfortable relation をうちたてようとする試みは、馬場四郎の「教育社会学は、それ自身ひとつの生きた学問ではあるが、上半身は教育であり、下半身は社会学である³⁾」という規定を、まさにこの時点で、再度確認しようとしたものといえる。

そして、かかる確認が欠如あるいは不十分なままに、研究が量的に拡大している状況をこそ、問題にしているのである。特に、下半身の一人歩きや、下半身を明らかにすれば、上半身が明らかになるというような楽観主義(予定調和説)を、きびしく戒めているところにこそ清水の意図がある。

さて、こうした清水の整理・総括を要約してみれば、まず第1に、この時点迄の教育社会学は、少なくともその学問的性格を依然として「曖昧」にしたままで、研究を進めてきているということである。第2に、この「曖昧さ」の内実をとらえれば、研究対象の「拡散」(教育概念の一層の「混乱」)と、社会学の一方法技術、すなわち「調査の流行」ということである。そして第3に、かかる状況を状況たらしめている要因は、「教育と社会学の uncomforatble relation」に求められるということである。さらに第4に、教育と社会学の関係は、対象としての教育と方法としての社会学を確認することで、解決できるということである。

Ⅲ 日本教育社会学会第29回大会(1977年)での論議

さて、以上のような清水の整理と総括があつて5年後の1977年に、再び教育社会学の性格をめぐる論議が、学会の企画で実現されている。

この1977年の論議はシンポジウム形式で進められたが、その議題は1954年の特別研究部会と同じ『教育社会学の性格』となっている。とすれば、この1977年のシンポジウムは、一体何を意図して企画されたものなのであろうか。

考えられることは、まず第1に、1954年を出発とするこれまでの性格をめぐる論議の一応の整理や帰結が、教育社会学の発展にとって、まったく意味を持ちえないか、あるいは、かえって何等かの桎梏になっているということ。第2は、従来の論議においては、まったく予想できなかった新たな教育社会学のレーゾン・デートルを脅かす問題が噴出し、それへの対応が求められているということ。そして第3に、これまでの論議にもかかわらず、従来から問題として指摘されてきた点が、更に拡充され、再三の教育社会学の性格確認が必要になったということ、等の諸点である。

いずれにせよ、学会関係者にとって、1977年シンポジウムの受けとめ方が、多様であったことは疑いなく、その評価もさまざまであったろうことは想像に難くない。

さて、こうしたさまざまな思いの錯綜する中で開かれたこのシンポジウムでは、一体、いかなる点が問題にされたのであろうか。しかも、それは従来の論議とどのような相違があり、また継承された点は何だったのであろうか。

かかる点を念頭に置きながら、このシンポジウムを概括していくことにしたい。その際、少

