

# 教育制度研究の対象と方法

国立教育研究所 市川 昭 午

## 1. 曖昧な概念

「教育制度学」という項目は教育関係の辞典にも殆ど見当たらないが、例外的に載せている『教育法規大辞典』によれば、「これまでは教育行政研究あるいは教育・学校史研究などに含まれることが多く、教育制度という固有の領域を対象として、その学問的独自性や体系性を自覚した研究の必要性が指摘されて続けてきた<sup>(1)</sup>」。

にもかかわらず、そえは未だに周辺の学問と区分されるに足るだけの独自性もなければ、学問らしい体系をもつに至っていない。これは何も私の独断や偏見ではない。本学会の会長真野宮雄も「制度論の理論的基礎、及びそれに基づく研究方法論については、未だ十分に体系化されるに至らず、様々な試論が積み重ねられつつあるという段階<sup>(2)</sup>」で、なお「教育制度学」と称するには未だ躊躇される状況にあることを認めている<sup>(3)</sup>。

理論体系が乏しいのは周辺の学問分野も大同小異ではないかといわれるかもしれないが、少なくとも論争もあったし、学会も組織されてきた。しかし、教育制度に関してはこれまで学会もなければ、論争が行われたという話も聞いたことがない。教育関係の他の諸学会では、外国に然るべき学会が存在し、年報や学会誌が出されている。教育制度研究について諸外国に対応する学会があるのかどうか。私は寡聞にして知らない。

この「教育制度」という言葉自体が「意外に新しい」といわれる<sup>(4)</sup>。もっとも、それは辞典の見出し項目として定着するのが第二次大戦後だったという意味だから、正確には学術用語としては新しいというべきであろう。この用語は教育行政や学校管理などと違い法令用語ではないが、日常用語としては戦前から使われてきたし、この名称を冠した著作も少なくない。1919（大正8）

年には東京帝国大学文学部に「教育制度及社会教育」を対象とする教育学第五講座が設置され、学問研究の対象としても公認された。

戦前の教育学関係の講座や大系をみても教育制度の巻が含まれている<sup>(5)</sup>。ただ、従来は概念規定なしに自明のものとして用いられてきたためか、教育制度の意味自体が未だに確定していない。「教育制度」と表題をつけながら「本書は教育行政学と題してもよかった」と自ら認める著者もいたくらいで、教育行政学と区別もつけにくい<sup>(6)</sup>。

もっとも、現在では一応通説らしき概念規定は存在する。それは1962年の結成以来30年以上にわたって活動を続け、教育制度学会結成の母体となった茗溪系の教育制度研究会によるものである。研究会の創設者であった伊藤秀夫によれば「教育制度は教育上のある目的を実現するための組織であって、社会的に公認されているもの」である<sup>(7)</sup>。

伊藤の後継者であった真野が25年後に行った定義もこれと殆ど変わらない。それは「ある一定の教育目的を達成するための機能をもつものとして、その存続が社会的に公認されている制度をいう」というものである<sup>(8)</sup>。東大系の同名の研究会の主宰者だった仲新の定義もこれと大きくは変わらないから、この辺が通説なのであろう<sup>(9)</sup>。

しかし、従来の定義は教育制度がどんな内容をもつのか必ずしも明確ではない。例えば、真野は次のように述べている。教育制度は極めて広い領域に及ぶ。学校教育の制度を中心に構成されるため、学校制度と同義語に使用されることも多い。しかし、教育が実際に行われる立場から捉えるなら、社会教育等の制度も含まれる。また、間接的に教育目的を達成しようとする組織として教育行財政の制度を含めることもある<sup>(10)</sup>。

この叙述に誤りはないが、これは一定の考え方に基づく概念規定というよりは、我が国で教育制度という言葉が多様に使われているという実態を叙述しているにすぎない。これでは教育制度は学校制度や学校運営、社会教育、教育行財政などの制度に関する研究の寄せ集めという感じを拭い切れぬ<sup>(11)</sup>。かつて城戸幡太郎は「教育制度という用語はかなり曖昧で、いろいろな意味を

含蓄している」と書いていたが、それから35年以上経ってもそうした状況は依然として変わっていない。今日でも「教育制度の概念はきわめて多義にわたり、狭くは学校体系から広くは社会制度に至るまでを包摂する」のである。<sup>(13)</sup>

## 2. 広義と狭義

そうしたことから、教育制度の研究に当たっては、以下に述べるようなことが問題となる。まず、第一は研究の対象をどの範囲にすべきかである。このことからして論者によって見解が岐れ、容易に確定し難いが、その原因の一つはそれが論者の極めて主観的な心情あるいは信条に基づいて規定されることにある。

例えば、伊藤は本来の教育制度は教育活動の組織であるとし、行政効率や合理性の視点が教育の視点を見失わせる危険があることを理由に、教育行政や学校管理の制度は除くことを主張する。<sup>(14)</sup>これに対し、桑原敏明は教育行政や学校管理が「教育の論理」に従うべきだと考えるからこそ、それらの制度を教育制度の中に含めるべきだといふ。<sup>(15)</sup>

概念規定が異なるもう一つの原因は論者が置かれている環境の違いにある。教育制度の講座・学科目・研究室などが単独で設置されている場合と、周辺に関連する講座・学科目・研究室が併設されている場合では、教育制度研究の内容も自ずから違ってくる。私自身1957年に北大教育学部に新設された教育制度講座を担当したが、周辺に関連する講座はなかったため、教育行財政や学校管理運営などを含んだものとならざるをえなかった。

講座制の国立大学でも、北大教育学部や阪大文学部（後に人間科学部）のように新設のところは教育制度講座が単独に設置されていたのに対して、東京教育大学や広島大学など戦前からの伝統を誇る教育学部には、教育制度あるいは比較教育制度の講座の周辺に教育行財政、学校経営といった講座が置かれていた。そうした環境の中で伊藤が狭義に解していたのは頷ける。

現在私が勤務する国立教育研究所にも教育制度研究室があるが、この研究室が所属していた第二研究部（機構改革により現在は教育政策研究部）に教

育計画・教育行財政及び学校管理・教職の研究室があった。したがって、この場合も教育制度の対象は狭義に考えるほかなかった。そのためか、初代室長だった大野雅敏が在任中に書いた教育制度論は、学校制度を対象とするものであった。<sup>(16)</sup>

茗溪系の教育制度研究会のメンバーによる教育制度のテキストはこれまで何回か出されているが、一貫して広義の内容になっている。これが伊藤や吉本二郎が狭義に解しているのと矛盾していることは平原春好も指摘している。<sup>(17)</sup> そのわけは理論的なものというよりは多分に教職課程用テキストとしての便宜制にある。

そのことは最初に出た『教育制度論序説』<sup>(18)</sup>をみれば明らかである。その「はしがき」には「たまたま、新省令で『教育制度』という学科目が設けられた。それは、教育行政・教育財政・教育制度・比較教育・学校経営に及ぶ、広汎な内容を含んでいるので、これらの領域を統一的に把握できる手引きが必要になったことも、この書物を手がける直接の契機であった」と書かれている。

教育制度研究の対象範囲を狭義に解しても、なおその独自性は見出し難い。教育制度の主要な研究方法は歴史的方法、比較的方法、法制論的方法が中心となるというし、<sup>(19)</sup>事実、教育制度と題した書物や論文には歴史研究、比較研究、法制研究が多いが、教育制度史や比較教育制度、教育法制などの研究とどこが違うのか判別し難い。

もともと、思想に対する制度、<sup>(20)</sup>あるいは内容・方法に対する制度<sup>(21)</sup>という分け方はあるが、その場合にも、就学前、初等、中等、高等などの学校段階、あるいは社会教育、産業教育、特殊教育などの分野については、それらを対象とする専門学会が既に存在する。となると、残りは学校体系あるいは学校階梯に入試制度を加えたくらいしかない。

この最狭義の範囲であれば他と抵触することは少ないが、これだけで独立の研究領域たりうるか。問題は対象領域が狭いということよりも、その研究が知的興味をひきつける形でできるかどうかということであろう。少なくともこれまでのところ学校階梯の研究で知的興奮を刺激するようなものは乏し

かったといわねばならない。

### 3. system , institution , organization

次に、制度の意味を system と institution のどちらに解するかという問題がある。前述したような事情から私は北大では広義説をとったが、なお英訳名称をどちらにすべきかに悩まされた。というのも、それによって講義の内容が違って来るからである。

本学会の英訳名称には“ educational system and organization ”が使われている。桑原学会事務局長によれば教育（学校）制度には小・中学校といった教育（学校）組織の種類レベルと、そうした組織が相互に繋がった体系のレベルとがあり、前者が organization、後者が system だ<sup>(22)</sup>という。しかし、果たしてそういえるのか。

確かに英語国でも日本語の「教育制度」に対応するような意味で educational system が使われている。しかし、我が国と同様特に定義されることもなく用いられているようだから、直ちにそれが学術用語として適切ということにはならない。「Educational System は institution としても、organization としても、さらには process としても研究できる」といわれているくらい多義的な概念である<sup>(23)</sup>。

また、Educational System は「教育システム」ないしは「教育体制」と訳すことも可能である<sup>(24)</sup>。したがって、社会体制や社会の発展段階の違いが教育をどう規定するかといった「教育体制論」の研究であっても構わないはずだし、社会システムのサブシステムとしての機能を究明する「教育システム論」といった研究もありえよう。

前掲の『教育法規大辞典』によると、「教育制度学」とは「社会的制度として形成される教育制度を対象に研究する学問」だという。だとすれば、social institution としての教育制度と解することもできないわけではない。社会学の標準的教科書によると、この社会制度とは、「社会生活を組織化する際の確立された方法であり、集団・コミュニティ・社会によってその意義を認めら

れているパターン」を意味する<sup>(25)</sup>。

これは社会学だけでなく社会科学一般に通用する用法である。例えば、その一つである「政治制度」(political institution)は「政治的共同生活が、法的(および慣行的)に正当化され、規範化されて、秩序化された行動様式により行われている場合、このような秩序化された行動様式を政治制度という<sup>(26)</sup>」と解されている。

こうした社会制度の一種としての educational institution は、教育制度研究会などが用いている教育制度とは意味を異にする。研究会のテキストにも「教育組織制度(教育制度)」と書かれているように、教育制度研究会などの「教育制度」は社会的用語に従えばむしろ「教育組織」に近い。したがって、教育制度を educational organization と解するのと、educational institution と解するのは、むしろ対照的な意味となる。

例えば、「アメリカの教育は組織構成は分権的だが、制度としては統一性を保っている」という具合である<sup>(28)</sup>。その場合、制度(institution)は組織的システムを越えた影響、統制、パターン、暗黙の理解など多くの要素を含む全体的ネットワークを意味するのに対して、組織(organization)は広い制度的文脈の中において教育を直接管理し、統制するフォーマルな関係を意味する<sup>(29)</sup>。制度になっているか否かは、実際には二者択一的というよりは程度の問題であるが、理論的には制度は組織と対比される存在である<sup>(30)</sup>。

#### 4. 法制的研究と社会学的研究

第三にいかなる研究手法を用いるのかが問題である。桑原によると、教育制度学は方法よりも対象を中心とする学問だということだが、それにしても独立した学問である以上、固有の方法とまでいかなくても何らかの研究手法は必要とされよう。教育制度研究会のメンバーなど学会主流のそれは著しく法制的なものに偏っている。

「制度を構築する基本的立場であり、制度を展開する推進力である教育権の問題から出発する」というように、一貫して教育権という観点が非常に重視<sup>(32)</sup>

されている。この傾向は時を追って強まり、ついにはそれを標題に出した『教育権と教育制度』<sup>(33)</sup>に至る。しかし、その内容が総論部分に続き「教育権論」と「学校体系論」の2部構成となっていることから窺えるように、従来の教育制度論に教育権論が加えられただけで、両者を統合的に体系化しているわけではない。

平原は「教育法制は教育制度の基本骨格を意味するもの」だから、教育法制論抜きの教育制度論はありえないという<sup>(34)</sup>。しかし、池田秀男が教育制度の社会学を提唱しているから、それが成り立つとすれば、教育法制論抜きの教育制度論もありうることになる。葉養正明は、教育制度研究会が教育制度研究の基軸を教育法上の概念である教育権に求めているのは、研究対象を教育法制度に限定することになると批判している<sup>(36)</sup>。

伊藤は「教育制度には、法制化されている制度と、社会的慣行として承認されている制度がある」が、「慣行としての制度は、本来の意味での教育制度の埒外におくのが、至当であろう」としている<sup>(37)</sup>。法制論を中心とする限り、社会的慣行としての制度を含めることにしても自ずから法制化の程度が強い学校教育制度が研究の主な対象になるし、教育制度論といいながらも教育行政論とさほど変わらない内容となるのは避けられない。

桑原は葉養などが提言する教育社会学的な理解を通説に反するとか、内実が明確でない、理解が困難などの理由で退けている<sup>(38)</sup>。しかし、通説が真理だと決まったわけではないから、教育制度には複数の意味と研究方法があると考えてよいであろう。

一つは教育に関する組織・機構・仕組みなど、教育の構造及び過程を秩序立てている諸制度の総称と解する通説的見解である。もう一つは教育に関わるパターン化された関係と行動様式ないしは慣行と解する社会学的見解である。このほかに、教育を社会体制的な視点から捉えるマルクス主義的な理解を加えることもできよう。

こうした点を踏まえたのが、教育制度には社会学的と教育学的の二通りの意味があるとする定義である。例えば、菊池城司は「社会学的には、定型化

された教育が社会的慣行として存在する場合、社会制度としての教育制度が存在すると考える。教育学では、教育に関するさまざまな組織、機構、仕組みなどが、法律や規則などによって根拠づけられている場合、総称して教育制度とよぶことが多い」とし、educational system と educational institution の英語表記を併記している。<sup>(39)</sup>

この定義はおおむね潮木守一による数年前の定義<sup>(40)</sup>を踏襲しており、教育社会学者にはほぼ共通した理解とみてよいであろう。桑原は歴史研究と比較研究を統合する教育制度の比較的研究を重視したいとしているが、さらに一步を進めてそれと社会学的研究とを統合した研究も試みられてよいであろう。<sup>(41)</sup><sup>(42)</sup>

## 5. 制度化と状況化

最後に教育制度を捉える視点というか視角の問題がある。教育制度研究会をはじめ多くの教育制度研究では、従来教育制度の発展を何よりも教育機会の拡充過程として捉えてきた。例えば、教育制度研究会が『教育制度論序説』刊行の10年後にその改訂版として出した『教育制度の課題』<sup>(43)</sup>は、公教育と学校制度、公教育の拡大と展望、公教育経営の課題という3部構成であるが、第2部で就学前教育、社会教育、障害者教育、私学教育などの分野を取り上げている点が前著との最大の違いとなっている。

このように制度の拡充がイコール発展という思い込みが強いため、葉養も指摘しているように、制度化と脱制度化との拮抗過程として教育制度の変動が生じるという観点が乏しい<sup>(44)</sup>。しかも、教育＝善という前提に立っているため、学校教育が社会的抑圧となりうるという視点が殆どみられず、近代に対する懐疑ないしは批判の視点を欠いている。

それは安定性や継続性などを重視したスタティックな研究であるために、脱学校論や学習社会論、自由教育論などを包含することが困難である。大野はこうした点を批判し、社会全体との関連において教育制度全体を見通した教育制度変革の理論を確立する必要があると主張している。<sup>(45)</sup>

制度は人間のパターン化された行動を保証し、動機づけや変化への自動的



な対応、あるいは決断などの機能を代行してくれるもので、制度がなければ、学習の動機づけや情報の収集、さらには選択における決断などの負担に耐えなければならなくなる。そのため、制度のもつ負担免除機能を代替するものが他に見いだせない以上、指摘されるような欠陥を有するにしても制度は存続し続ける。<sup>(47)</sup>

したがって、教育制度が全面的に崩壊することはないとしても、それが機能障害を起こし、しかも次第にそれがひどくなってきていることは否定できない。だとすれば、制度が部分的に崩れていくという事態にどう対応するのかという考察が教育制度論に含まれなければならない。つまり、従来のような制度化のベクトルだけでなく、脱制度化というか状況化のベクトルをも含んだ制度論が求められるのである。

にもかかわらず、これまでの教育制度研究は教育制度を自律的制度と解しているため、社会の他の側面との関係で捉えようと試みていない。ために、教育権保障が無条件の課題とされ、それが可能となるのはいかなる条件の下においてか、それはどれほどの負荷を他の制度に負わせることになるのか、といった考察が殆どなされてこなかった。<sup>(48)</sup>

システムにとって最も基本的な要件は、内部のバランスが保たれるだけでなく、外部環境との関係でもバランスが成立していることであろう。<sup>(49)</sup>ところが、教育制度研究会などの教育制度論では少なくとも外部とのそれは殆ど検討しておらず、事実上教育制度を閉じられたものとして捉えている。であればこそ、それとは別に教育システムとか教育体制といった捉え方が必要となってくるのであろう。

現に麻生誠は教育制度とは別に「教育体制」という概念が用いられる理由として「教育を他の社会現象に対して相対的に自立している、独自の包括的な全体性を備えたものとして捉える必要性」と「教育を政治、経済などと並ぶ一つの下位体制(sub-system)として位置づけ、全体社会との構造連関をとらえる必要性」<sup>(50)</sup>を挙げている。

桑原も「教育体制」に触れてはいるが、「教育制度の全体を、社会体制との

関連で把握するとき、これを教育体制という」という規定の仕方からも分かるように、同じ「教育体制」という用語を使いながらも、教育システムのな考え方ではないようである。<sup>(51)</sup>そのためか、この教育体制の英訳は示されていない。要するに、教育制度を educational system と訳しながら、システムの思考が薄いのである。

それについては生涯学習体系を考えていると反論されるかもしれない。しかし、真野や桑原の生涯学習体系論は理解できない点が多い。まず、そこである生涯学習体系が個人の生涯学習計画なのか社会の生涯学習体系なのか明確でない。また、それまでの法制論中心の制度論が突然パーソンズ流のシステム論に移行してしまう。生涯学習の「体系化とは必ずしも直ちに学習機会のすべてを包括的に制度化するものではない」と述べながら、「学習組織（教育制度）」「生涯学習体系論、つまり生涯学習の制度論」というように、学習組織と教育制度、体系論と制度論を、何の説明もなく等置している。<sup>(52)</sup>

生涯学習体系は単なる教育制度の延長拡大だけでは不十分といいながら、実際には従来の教育制度論の対象領域をさらに拡大する方向に向かっている。生涯教育論に本来含まれていた学校教育ないしは教育制度に対する懐疑、脱制度化志向に対して殆ど注意を払っていない。やはり硬直的な制度観を脱しきっていないのである。

### 【注】

- (1) 田辺俊治「教育制度学」『教育法規大辞典』1994年、エムティ出版。
- (2) 真野宮雄・桑原敏明編『教育権と教育制度』1988年、第一法規、はしがき。
- (3) 真野宮雄「教育制度学の探求」『教育制度学の探求』1991年、筑波大学教育制度学研究室、1頁。
- (4) 桑原敏明「教育制度学の構想」前掲『教育制度学の探求』18頁。
- (5) 例えば、槇山栄次『教育制度』（師範大学講座第13巻：教育・心理、1935年、建文館）、樋口長市『比較教育制度論』（現代教育学大系第22巻、1936年、成美堂）など。

- (6) 葉養正明「教育制度概念の考察」『教育制度研究・第8号』1975年、41頁。
- (7) 山崎犀二『新教育制度要説』1951年、目黒書店、はしがき。
- (8) 伊藤秀夫・吉本二郎編『教育制度論序説』1965年、第一法規、3頁。
- (9) 真野宮雄「教育制度」『新教育学大事典』1990年、第一法規。
- (10) 仲新・持田栄一編『学校制度』1967年、第一法規、8頁。
- (11) もっとも、教育制度の概念が曖昧なのは我が国だけのことではないようである。ドイツの教育史家の間でも、Schulwesen と Schulsystem、Bildungswesen と Bildungssystem が同義に使われてきたという (Dettlef K. Muller, “The Process of Systematization”. In D. K. Muller, F. Ringer and B. Simon (eds.), *The Rise of the Modern Educational System*, 1987, Cambridge U. P., p.16. 望田幸男監訳『現代教育システムの形成』1989年、晃洋書房、22頁)。ミューラーは両者を使い分けることで学校や教育機関の発展段階を特徴づけようとし、多様な学校や教育機関が関連づけられる段階で成立するのが教育システムであると規定した。
- (12) 城戸幡太郎編『世界の教育制度』1958年、共立出版、序文。
- (13) 大野雅敏『教育制度変革の理論』1984年、有信堂、9頁。
- (14) 伊藤秀夫「教育制度論の対象と方法」真野宮雄編『現代教育制度』1977年、第一法規、250頁。
- (15) 前掲「教育制度学の構想」20頁。
- (16) 大野雅敏『教育制度改革論—幼稚園から大学まで』1977年、ぎょうせい。
- (17) 平原春好「教育制度研究の課題」『教育制度研究・第10号』1977年、6頁。
- (18) 前掲『教育制度論序説』。
- (19) 前掲「教育制度学の構想」17～18頁。
- (20) 阿部重孝『欧米学校教育発達史』1930年、目黒書店、序。
- (21) 真野宮雄「現代教育改革における制度的課題」『比較教育学・第14号』21頁。
- (22) 前掲「教育制度学の構想」20頁。
- (23) Earl Hopper, *Readings in the Theory of Educational Systems*, 1971, Hutchinson, p. 11.

- (24) “social system”は社会体制と訳される場合には史的唯物論における社会構成体を、社会体系あるいは社会システムと訳される場合にはパーソンズが提唱した社会システム論をさす（友枝敏雄「社会体制」『現代政治学事典』1991年、ブレーン出版）。
- (25) ブルーム他著／今田高俊監訳『社会学』1987年、ハーベスト社、403頁。
- (26) 小林昭三「政治制度」前掲『現代政治学事典』。
- (27) 前掲『教育制度論序説』1頁。
- (28) ジョン・M. マイヤー「組織と制度」天野・市川・喜多村・潮木編『教育は危機かー日本とアメリカの対話』1987年、有信堂、147頁。
- (29) J. W. Meyer and W. R. Scott, *Organizational Environments : Ritual and Rationality*, 1992, Sage, p. 235.
- (30) 教育、宗教、家族、政治、経済など日常生活の中核は、組織と制度によって構成されている。本来組織は業務を遂行するための配置だから、課題の変化につれて再編成されるし、仕事がなくなれば廃止される。これに対し、制度は組織に伝統や価値や既得権益などが発生した結果、組織成員の忠誠心と部外者の尊敬や信頼などによって持続性、安定性、有効性を増したものをいう（ブルーム他、前掲『社会学』12～14頁）。
- (31) 桑原敏明「教育制度研究の対象・課題・方法に関する覚書き（1）」前掲『教育制度研究・第10号』、25頁。
- (32) 前掲『教育制度論序説』4頁。
- (33) 前掲『教育権と教育制度』。
- (34) 前掲「教育制度研究の課題」2頁。
- (35) 池田秀男「教育制度の社会学としての教育社会学」『教育社会学研究・第19集』1964年、196頁。
- (36) 前掲「教育制度概念の考察」41頁。
- (37) 前掲「教育制度論の対象と方法」249頁。
- (38) 前掲「覚書き（1）」15頁。
- (39) 菊池城司「教育制度」『新社会学辞典』1993年、有斐閣。

- (40) 潮木守一「教育制度」『新教育社会学辞典』1986年、東洋館。
- (41) 前掲「教育制度学の構想」27頁。
- (42) 近年ヨーロッパでは社会学者における歴史意識の成長と歴史学者における理論への関心の増大、社会諸科学と歴史学との相互交流の増大を背景として、教育システムの構造変動と社会的機能を複合的なモデルを使って解釈するという動きがみられるという(J. Schriewer and K. Harney, “On System of Education and Their Comparability”. In D. K. Muller et al. (eds.), op. cit., p. 197. 邦訳 272頁。
- (43) 伊藤秀夫・真野宮雄編『教育制度の課題』1975年、第一法規。
- (44) 前掲「教育制度概念の考察」49頁。
- (45) 周知のようにイリッチは学校を操作的な制度 (manipulative instituti on) であるとして攻撃し、学習ネットワークなど相互親和的な制度 (convivial institution) によってとって代わられるべきだとした(Ivan Illich, *Deschooling Society*, 1970, Harper & Row, p. 53. 東洋・小沢周三訳『脱学校の社会』1977年、創元社、104～105頁)。
- (46) 前掲『教育制度変革の理論』9～14頁。
- (47) 白鳥幸男編『現代の社会システム』1991年、学術図書出版社、17頁。
- (48) 制度化が行われ、円滑に機能するためには、それが集団の成員に受け容れられるものでなければならない。通常、制度は成員の行為様式を規制するものだが、同時に成員の必要を満たすものであり、その関心や目的に著しく反するものであってはならない。さらにそれは他の制度と両立できるものでなければならない。社会は諸制度の総体であり、それらが関連し合って機能していくものだから、いかなる制度も他の制度と抵触するところがあっては困る。抵触が生じた場合には、どちらかもしくは双方が修正される必要がある(三溝信『社会学講義』1986年、有信堂、99頁)。
- (49) 石戸教嗣「教育システムの構造と機能」藤田英典他編『学校文化の社会学』1993年、福村出版、123頁。
- (50) 麻生誠「教育体制」前掲『新教育社会学辞典』。

- (51) 「教育制度」『教育経営学事典』1973年、帝国地方行政学会。
- (52) 真野宮雄『生涯学習体系論』1991年、東京書籍、18, 21, 384頁。

## **Objects and Methods in Studies of Educational System / Institution**

Shogo Ichikawa

( NIER )

In order to secure a position of study branch, an academic discipline requires to have a specific domain, distinctive approach, and original viewpoint or interests which distinguish the discipline from established study branches.

The Study of "Kyoiku Seido" which could be interpreted as educational system or institution should consider school education to be its main field.

Its research method must include sociological approach as well as historical, comparative and judicatory approaches which have generally been taken so far forth. An integration of these approaches would bring about a more desirable achievement.

Furthermore, researchers tend to regard educational system as an independent and stable one, but they should pay attention to the fact that it is one of the social institutions and also falls into the group of sub-systems of social structure.

Moreover, the study needs a multilateral viewpoint taking into account the desystematization of schooling such as malfunction or fusion, in addition to the development or expansion of educational system.