

I 創立記念シンポジウム

「教育制度研究の課題を探る」

日時：1993年11月27日 15:00～17:45

場所：清泉女子大学 1号館 140教室

司 会 桑原 敏明（筑波大学）
小沢 薫（弘前大学）

提案者 日本教育行政学会会長 高倉 翔（筑波大学）
日本教育経営学会理事 中留 武昭（九州大学）
日本教育法学会会長 永井 憲一（早稲田大学）
日本教育社会学会会長 天野 郁夫（東京大学）
日本比較教育学会会長 川野辺 敏（国立教育研究所）
日本教育制度学会会長 真野 宮雄（日赤看護大学）

討 論

桑原：ただ今より、日本教育制度学会創立大会記念のシンポジウムを開かせていただきます。このテーマはプログラム等によってご承知のように、教育制度研究の課題を探るということでもあります。すでに入会ご案内の際にシンポジウムのプログラム及びその趣旨についてお伝えしてございます。簡単に復習しながらシンポジウムに入りたいと思います。趣旨を読み上げますと、「ここに日本教育制度学会が創立されたことをともに慶びたいと思います。言うまでもなく、教育制度学会は教育制度の研究を促進し、集約し、発展させることを目的としています。その際、教育制度研究とは何かという問いは本学会の活動にとって α でもあり、 ω でもある位置にあります。本学会創立にあたって、本シンポジウムを企画する所以です。」というふうに書いてあります。この趣旨に従いまして、この日本教育制度学会と領域的、方法的に最も近接する関連学会の会長の先生方に声をかけましたところ、その趣旨をご理解いただき、二つ返事でご快諾いただきました。その結果、本日は、日本教育行政学会、日本教育経営学会、日本教育法学会、日本教育社会学会、日本比較教育学会、という5つの学会の会長及び代表にシンポジストとしてご登壇いただくことになりました。簡単にこちらから発言順に紹介させていただきますと、まず、手前が日本教育行政学会会長の高倉翔先生です。よろしく願います。お隣りが、日本経営学会の中留武昭先生でございます。会長が体をこわされておられて、私の主知見では、会長代理という立場でおいでいただいたものと思います。そのお隣りは、日本教育法学会の永井憲一会長でございます。向こう側にまいます、日本教育社会学会、天野郁夫会長でございます。そして、その次が日本比較教育学会の川野辺敏会長でございます。最後に、総会で新生日本教育制度学会の会長に選任されました真野宮雄会長でございます。申し遅れましたけれども、司会は事務局長をおおせつかりました桑原と、一方、弘前大学からおいで頂きました小澤燕会員でございます。どうぞよろしく願います。

それでは、早速ご提言を頂きますが、ただいまご紹介した順番に、お一人15分でご提言をいただきます。ベルを鳴らしませんので、自然に15分ずつの

流れになっていくということを想定していただきたいと思います。ご3人の、つまり教育法学会の永井先生までご提言をいただいたところで、10分程度の休憩をはさみました後また3人の会長の先生方のご提言を頂き、そしてまた小休憩をとり、最後に全体の討議という順番でまいりたいと思います。時間は限られておまして、5時30分までを予定しておりますけれども、日本教育制度学会の α であり ω でもある教育制度研究の課題を、出来る限り浮き彫りにするという成果を得たいものと思います。どうぞよろしくご協力いただきますようお願い致します。それでは、早速ですが、高倉先生お願いいたします。

高倉：失礼いたします。教育行政学会の高倉でございます。なるべく短く話させていただきたいと思います。私の話は、全体が四つに分かれます。一番目はトップバッターでございますので、少し古いところから話をさせていただきます。省令学科目に「教育制度」が導入されてからこの学会が成立するまでというようなお話を若干いたします。二番目に教育制度プロパーに関する専門学会という話をいたします。三番目に教育行政学会と教育制度研究、四番目にボーダーレス時代における教育制度学会創設の意義ということにしたいと思います。

第一番目に、省令学科目に、「教育制度」が規定されたのが昭和39年ですから、考えてみますと、それから教育制度学会が創設されるまで30年かかっている、このところの話を簡単に申し上げてみたいと思います。若い会員の方々はあまりご存じないかも知れませんが、実は昭和37年、38年頃の日本教育学会の大会を見てみますと、その中にいろいろな専門部会があったわけでございます。その専門部会とは別に教育社会学、あるいは教育哲学、教育史等は既に専門学会を設立させ華々しく活動していた、そういう時代背景がございます。このような時期に、昭和37年から38年度にかけての日本教育学会大会でいろいろなディスカッションがなされましたけれども、その中に「日本教育学会の専門部会」と「専門学会の独立」、この二つの関係をどうす

るか、というような議論がかなり際立った形で出されました。その中に教育行政学会なども含まれていたわけでございます。そのようなディスカッションを経て、例えば教育行政学会も昭和41年に難産ではあったけれども漸く成立しました。話が前後しますが、昭和39年にいわゆる省令学科目、つまり、教員養成大学・学部の中に学科目制度が導入され、その学科目（全体で5個）が文部省令で規定されました。その中に、「教育制度」があったわけです。ということは、別な言葉でいうと、教育行政はなかったし、教育経営もなかった、もちろん比較教育もなかったのであります。しかし、その当時の省令学科目「教育制度」に直接関連する学会を考えると、日本教育経営学会は昭和33年に非常に早くスタートしております。それから、日本教育学会でディスカッションがなされている前後にでございますけれども、昭和38年に日本比較教育学会がスタートしております。その省令学科目制度が施行されて後に、日本教育行政学会、日本教育法学会等がスタートしたという歴史的な経緯があります。先程申しましたように、ここで一つ強調しておきたいことは、省令学科目に「教育制度」が登場したのが昭和39年でございますが、それにもかかわらず、教育制度学会の創設には30年の月日を必要としたということの意味を、この辺で考えてみたい、こう思っている訳でございます。真打ちは最後に出てくる、こういうようなことになるのではないかとというのが結論でございます。

第二番目の柱でございますが、「教育制度」プロパーに関する学会、あるいは関連する専門学会を考えて行きたいと思っております。これに関して少なくとも私共が学生の頃、あるいはそれ以後勉強してきたことを非常に大ざっぱに言いますと、「教育制度」というものは、まず教育実践の制度と教育行政の制度に二分して考える、そして、教育実践の制度を学校制度と学校外教育の制度に分けて考えるということでした。つまり、教育制度は、学校制度と学校外教育制度と教育行政制度に分けられるのです。今、これら三つの「教育制度」に対応する専門学会を考えると、学校外教育制度については、社会教育学会あるいは生涯教育学会が、教育行政制度に関しては、教育行政学会が

存在しますが、学校制度に対応する学会というものがこれまでなかったという訳です。そして、学校教育制度、学校外教育制度、教育行政制度に“one to one correspondence”するということではなくて、そのトータルの教育制度にいろいろなかたちでコミットメントしながら関連する研究を行っている学会として教育行政学会、教育法学会、教育社会学会、比較教育学会というのが活躍している、こういうようなかたちになるのではないかと思うわけです。しかし、いずれにしても学校制度プロパーに関する専門学会がなかったということだけは事実だ、ということになるろうかと思えます。

第三番目の柱でございますが、それでは教育行政学会としては教育制度研究あるいは教育制度学会にどういったことをお願いしたいか、というようなことについて述べてみたいと思います。いままで申して来たことからご理解いただけますように、教育制度学会には、第一番目に学校制度プロパーに関する専門的研究を期待するというところでございます。第二番目といたしましては、教育行政学会の立場から申しますと、教育行政学会と連携・協力しながら学校教育の行政制度に関する研究についても今後の発展を期待したいと思います。第三番目は、教育行政学会と連携・協力して教育行政制度についての研究を進めるという場合に、やはり留意しなければならないことは、教育行政は手段であって学校教育それ自体が目的であるということを明確に認識しなければならない、ということではなからうかと思えます。教育行政は“only means, not an end”というようなことが言われておりますけれども、我々教育行政を勉強するあるいは研究しておりますと、だんだんと教育行政それ自体が教育実践の為の手段であることを忘れてしまう、あるいは忘れないうにしてもあまり意識しなくなっていってしまう。もっと別な言葉で言えば、教育行政それ自体が目的であるかのような一つの錯覚に陥ってしまっているのではなからうか。そういうことを考えますと、教育制度学会がスタートして「教育制度」について、学校制度も、教育行政制度も両方に股をかけて研究を進めて行くと、それを一つの契機にいたしまして、私共は、もう一度教育行政というのは手段であって、学校教育それ自体が目的であると考え、そ

の目的である学校制度の運営等々に対して教育行政がいかにサポート、サービスするか、あるいは場合によってはここにレギュレーション、あるいは今日でいうところの規制緩和の問題も出てくるかもしれませんけれども、いずれにしても目的と手段の関係というものをもう一度見直して行くという一つのインパクトないしは契機を与えてくれるのではないかと、こういうふうに考えているわけでございます。

最後になりましたけれども、四番目の柱は、ボーダーレス時代における教育制度学会創設の意義ということについて四つほど挙げてみたいと思います。今日はボーダーレス化ということがいろいろ言われておりますけれども、教育研究の中でも、あるいは教育学の専門的な研究の分野でもやはりそういったことが言えるのではなからうかと思えます。そうなってきますと、第二番目に関連学会の中での連携・協力が新たな課題となってくるのではなからうか。その意味で、教育制度学会の創設は、このような連携・協力を如何に進めて行くかというその契機ないしインパクトを私共に与えてくれているのではないかと。つまり、また別な言い方で申しますと、あまりにも学会が専門分化していく中で、教育制度学会は、先程から申しておりますように、学校制度、学校外教育制度、教育行政制度という少なくとも三つの領域にまたがっている、研究領域をカバーしているということでございますから、したがって、教育制度学会の誕生というものはあまりにも専門分化してしまっている関連する諸学会をインテグレートする、束ねて行く、そういった役割を果たして行くべきではなからうか、ということを考えておるのでございます。第三番目に、教育制度学会の誕生は、そういった連携・協力ないしはインテグレーションということなども含めて関連学会全体における研究活動の活性化にはずみをつけるものだ、あるいは、少なくともそういう役割を期待したいということでございます。期待だけして、自分たちのところで何もやらないというのでは話になりませんが、研究活動の活性化にはずみをつけるという、そういったインパクトを期待しているのでございます。

最後になりましたけれども、十年ぐらい前ですが、「学校栄えて教育滅ぶ」と

というようなことがよく言われたわけでございます。大野雅敏先生はよくこの言葉を使っておられました。ところが、この言葉をモジったのか、下村哲夫先生が、最近あるジャーナルに、「学会栄えて教育学滅ぶ」ということを書かれておられます。つまり、学会の数がどんどん増えて行く、学会は栄えてくるけども、教育学は全体としてディクラインしているのではないかと、こういうことを下村教授はおっしゃっています。また、それを極めて具体的に例を挙げておっしゃっていますので、それに対するチャレンジというものは、なかなか肩が重い感じがする訳でございますけれども、私は、そういったことを踏まえながらも、教育制度学会の誕生は、少なくとも「学会栄えて教育学滅ぶ」、といったような批判への反撃のスタートをきるものである、そういった役割を大いに期待したい、と思っているわけでございます。どうも失礼いたしました。

桑原：どうも大変有り難うございました。今は四つの観点からお話があった訳ですが、殊にこのシンポジウムで、私たちの教育制度学会が、固有の任務として今後何を果たしていくかということと関連いたしましては、特に三番目と四番目のことを肝に銘じなければならぬかというふうに考えております。いずれまた、みなさんからのご質問やご意見をいただくことにいたしまして、二番目に「日本教育経営学会と教育制度研究」ということで、中留武昭先生にお願いいたします。

中留：私は昭和 59 年に戦後の教育経営研究の系譜を日本教育経営学会の紀要でまとめたことがありました。その後、『講座日本の教育経営』第 9 巻で、戦後の『教育経営の軌跡と課題』において、経営研究の方法を編集、担当させていただいたことがございます。そこで、今回のパネラーをお引き上げするにあたりましては、その後のデータを若干整理してみることにいたしました。従いまして以下には、それらのデータ等を引き合いに出しながら、主題にかかわってみたいと思います。

最初に、私は学会長代理としてここで発表というわけではありませんので学会全体のまとめということとはとてもできません。したがって私個人の立場から見解を明らかにしてまいりたいと思います。会場には、日本教育経営学会の先生方も多くいらっしゃるようですので、どうぞ助けていただければというように思います。まず、資料に目を通していただければと思います。資料(1)(略)でございますが、これは日本教育経営学会の研究紀要の主題にみる教育経営研究領域の傾向でございます。お手元に合わせて 1960～1992 年分の学会紀要 32 ヶ年分の掲載論文名をリスト化しておきましたのでご参照下さい(本稿略)。

主題別(領域別)にみた教育経営研究の大きな流れをはじめに日本研究と外国研究別にみましたものがこの資料です。時期区分は学会成立の 1960 年から四六答申といわれる 1971 年の中教審答申までの第 1 期とそれ以降から臨教審設置の 1983 年までの第 2 期と以降今日までの 3 期にわけました。全体を通して以下、五つの特色や傾向が出てまいります。

一つは、教育経営理論が 70 年代から活性化してきたわけでございますけれども、これは主として外国の教育経営の理論モデルの紹介でした。これが特色の一つでした。殊にこれはアメリカ、イギリスが主流でした。二つめの傾向は、教育経営研究の場合、主として内部経営とそれを支える指導行政の問題に研究の焦点がだいたい当たっているわけでございますけれども、そのうち主として、学校に焦点を当てた分野として経営のプロセス(過程)と組織論に一応分けてみました場合に、どちらかと申しますと組織論の方に焦点が

当てられた研究が、少なくとも紀要の主題の中にはより多く出ておったように思います。この傾向は大会の口頭発表でも同様の傾向でした。とりわけでも、組織論の中でも特に教育組織論、教授組織論、それから研修組織、教職論でございますね。こんなところが第2期以降に多く出されてきました。一方、教育課程の分野では、教育課程経営が第2期以降活性化してきているわけでございますけれども、これは日本の学習指導要領の改訂期と係わりまして特に1970年代後半の大綱化を境にして活性化した部分です。学習指導要領の部分とこの教育課程経営研究とは密接に結びついているようです。これは口頭発表等においてもその傾向が出てきております。

三点目の傾向として、経営過程の中でも特に児童・生徒管理の問題が第3期以降多く出てきています。この児童・生徒管理をはじめ一般に経営過程と組織いずれの領域におきましても自由研究発表数の多さにくらべてみますと論文数は相対的に低いのが特色でしかも第2期以降のそれも理論研究が外国研究に多く見られるのとは対照的に日本研究が相対的に多く見られます。これらの傾向は他の経営過程、組織に関する研究においても同様の特色で、内容的にもこれらはいずれも実践的な研究が主流を占めています。

次に第四の特色といたしまして、内部管理の領域と係わって、学外における制度的・行政的領域の研究領域として、教育改革、行政・制度、財政などの改革動向があります。このうち、特に第3期から今日までの特色としては教育情報に関わる研究、教育政策が、さらに指導行政と関わって教育委員会政策の運営があげられます。この分野は教育政策、行政とかなり重複した領域です。

第五の特色にうつります。これはこれまでの教育経営学研究が主として伝統的に義務制学校のしかも内部管理を対象に進められてきた領域に比べまして、いまだ新しい分野の、ないしは提言は多くみられましても進んでいない領域です。それが高等教育経営、専修学校経営、就学前教育、企業内教育経営です。このうち、高等教育経営は第3期から口頭発表、論文数ともに伸びてきました。それに比べて社会教育経営や地域の教育経営は、その重要性や

必要性が学会内部でも言われているほどには発表数は伸びていません。もっとも地域の教育経営は第1期の地域変動の時代に調査研究の対象となって当時かなり多くの論稿が出されましたが、その後紀要の上ではあまりみられません。もっとも、これは他に1987年に学会の『講座日本の教育経営』の第7巻として別に編集されても参りましたので『紀要』だけで現状を判断するわけにはいきません。生涯教育の進行する今日、地域教育経営は再編の単位(規模)と制度化のプロセスそして運営の実際をめぐりまして研究の重要な領域となりつつあります。

最後に補足になりますが、教育経営研究は第3期以降さらにその研究対象、領域は第2期以上に一層多様化(分化)が進んでいます。しかも後述のように方法的にも多様な視角からの研究が進んでいるともいえます。

以上、私なりに日本教育経営学会における紀要レベルでの発表状況から研究の動向を素描して参りました。次に資料(2)を見ていただけますでしょうか。

これも私個人の提起なんでございますけれども、教育経営研究と教育制度研究と係わって、その関係をどうみていったらいいんだろうということです。私は前から教育経営学とは「各種の教育組織体が組織体としての教育目標を効果的に達成するために、組織体の内と外に対しても開かれた協働のシステム体系をトータルな視野において維持及び改善していく機能的活動」の知的体系であると定義づけて参りました。すなわち、経営研究の対象としましては、教育的価値、教育経営現象の問題、現象をどうして捉えるかという問題、3つ目には、教育経営の知識や技術の体系といったものをどう形成していくかといった問題、この3つの対象が先きの定義から図のような関連において出されようかと思えます。

ここでは時間の関係上、この3つの対象にふれることは除かせていただきまして、この定義において、教育制度研究と教育経営研究とがどう関わっているのかを形式論理的に考えてみたいと思います。学校を含めた「各種の教育組織体」による「開かれた協働のシステム体系」を「トータルな視野」に

において「維持及び改善していく機能的活動」であるという場合、これを今回の日本教育制度学会の創立の趣旨のなかに明確にみえている生涯学習の体系と具体的、かつ現実的にかかわらせてみました場合、「可能性としての地域教育経営」という先きの発想が重要な接点になって参りますことがわかります。

すなわち開かれた学校を地域教育経営の核として位置づけた場合、教育制度の一分野としての学校（単位学校）はそこにおける学校慣行を地域教育経営における政策にまで制度化（institutionalization）するシステムを形成する必要があります、その一方で地域の政策を実現するシステムを形成する必要があります。前者は制度化へ向けての昇華であります。制度化していくプロセスと制度の実現化（運営）の接点を公教育の原理（受教育権、平等、自由）とかかわってどう整合化していくのが図の中心の斜線部分の「力学」的場となろうかと思えます。

では、この力学的場としての制度化への昇華と制度の実現化との接点は、これまでの教育経営研究の成果から教育制度研究に対してどのようなメッセージを送ることができるものか、その核となる部分だけをここではおさえておきたいと思えます。資料の（3）をご覧ください。

教育経営研究から制度研究に対して何らかの貢献ができるのであれば、それは先きの教育経営の定義とかかわり、少なくとも経営の機能的活動にあたる部分としてこれまでに蓄積されて参りました図の中心にあたりますリーダーシップ、コミュニケーション、モラル、参加、意思決定という協働のシステム体系をつくりあげる機能概念であり、それらを対象とした多様な学際的な研究方法であります。これらの概念はシステム（たとえば学校）内部における組織文化、管理者行動、教師行動などを形成し、システム環境においては選択理論、政治理論などを明らかにしつつあります。

これらのシステム内・外におけるキー概念は少なくともシステム内部（たとえば学校）の協力と外部（指導行政）のサポート（支援）という形態において制度化への昇華と、実現化の内実をつくるものと考えられます。すなわちこれらの諸概念はシステムの目標達成に対して効果と満足と平等性を生み

出すことになるわけですが、それは制度化の昇華と実現の力学において、少なくともそこにおける社会的合意の質と程度によって制度化の態様が決まるものとなります。具体的には制度の設置（新設）、維持、形骸化、改善ないしは廃止がそれであります。経営研究は人的、物的、財政、運営的な4M条件とかかかってこうしたリーダーシップ、モラルなどの機能的概念を動員することによって制度化への昇華と実現化の過程の内実を説明できるものと考えられます。もっともそのためには新たな方法論もまた必須です。たとえば先きの資料(2)におけるケースなどにおいては法社会学的研究方法などが新たに解明されるべく方法論として位置づいて参ります。

桑原：どうも有り難うございました。それでは続きまして、永井先生から日本教育法学会の立場で、先行研究との関連をお話しただければと思います。

教育経営研究と教育制度研究

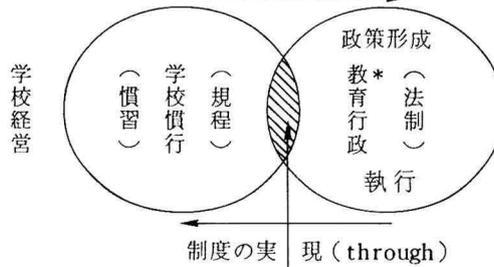
資料(2)

日本教育制度学会第1回大会シンポジウム(1993.11.27)
中留武昭(九州大学)

『教育経営(学)とは 各種の教育組織体 が組織体としての 教育目標 を効果的に達成するために、
組織体のうちにおいてもソトに対しても 開かれた協働のシステム体系 を トータルな視野 において、
維持、および改善していく 機能的活動 (の知的体系)である』(中留 1993.6)

教育的価値
教育経営現象
教育経営の知識・技術
教育経営研究の対象

(開かれた学校経営を教育経営の核とした視野から)
制度化への昇華(to)



制度の実現(through)

規制と裁量

機能的活動

可能性としての地域教育経営

生涯学習の体系
における
多様な
教育的
社会
機能
的
体
系

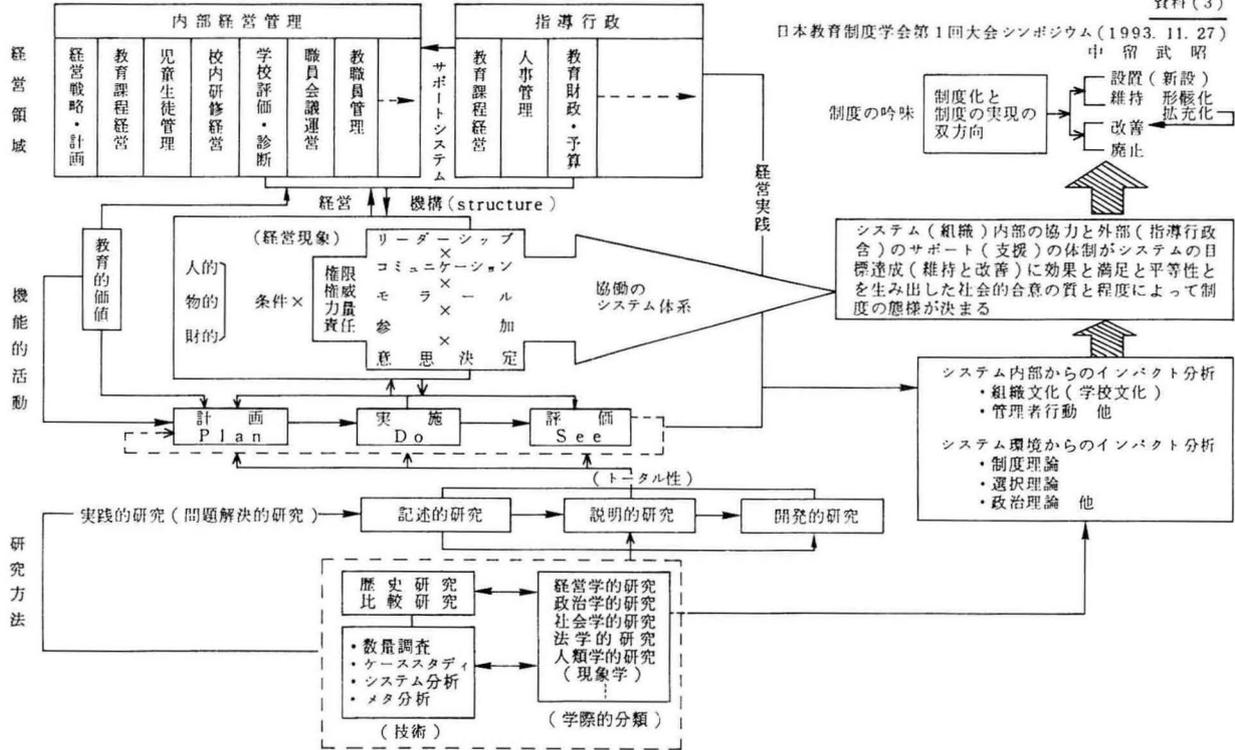
* 教育行政とは教育制度の経営である
(桑原氏)

教育経営研究のパラダイムと制度研究へのインパクト

資料(3)

日本教育制度学会第1回大会シンポジウム(1993. 11. 27)

中 留 武 昭



永井：永井でございます。これまでのお話を窺っております、15分というのは随分中身の濃い話ができるものだなあと感心しておりましたが、私の場合、そのような前例に従えるかどうか分かりません。ご了承ください。与えられましたテーマは、「教育法学会と教育制度研究、その中から教育制度研究の課題を探る」ということであります。その課題を探るところに焦点をあてた場合の悩みをお聞きいただければと思います。

そもそも研究の課題というのは、分かっていることは課題にはならないのでして、分からないことが課題になるわけです。したがって、どういうことが分からないのか、どういうことを明らかにして行かなければならないのか、ということで気の付いているところを個人の考え方として、申し上げさせていただきたいと思う次第です。実は、ここでそういうことで何か話をしろと言われましたから、それでは教育制度ということをご専門の先生方はどう概念規定なさっておられるのかを少し調べてみました。おいでの真野先生も、桑原先生も、概ね共通に教育目的を実現するための社会的に公認された組織だと教育制度について概念規定されているように思われます。なるほどなと思った次第でございます。けれども、考えてみましたら、社会的に公認された組織、社会的に公認されたというのはどういうことなのだろう、ということにまず突き当たってしまいました。さすがに桑原先生は、その辺のことをきちんと意識なさっておられまして、社会的に公認されたというのは、そのされ方によって2つの形ができてくるので、一つは法制的な教育制度であって、権力機構を通じて法律、省令、条例、規則などに定立されたもので、学校制度などがそれだと言われます。一つは、社会慣行的教育制度とおっしゃってまして、国民や住民の生活の必要上、自然発生的に生じたもので、塾とか学校、予備校なんかもそれに入るとおっしゃっています。ここまできますと分かったような気になるのですが、尚考えてみますと、どうも自然発生的に生じたもので社会的に公認されたものというのは、どういう基準をもって教育制度として社会的に公認されるものとされないものというのを誰が決めるのかについて、もう少し分かりにくい点があるように思います。それで私は、

以下に、法制的な教育制度といわれる場合、その法制的なということをどのように理解したらいいのか、ということについて、教育法学会ではこう理解しているということを申し上げながら、それとの係わりでの教育制度研究の課題について考えてみるということにさせていただきます。

まず申し上げなければならないのは、そもそも教育法学会には、教育法とは何かという認識自体にはいくつかの違いがあり、それから研究の視座といひましようか、方法的視座とでも申しましようか、その違いがありまして、教育法研究の対象まで異にするようになります。大体三つくらいのパターンがあるように思えます。一つは、旧来から言われていましたように教育法ないし教育法規というのは教育行政に関する法規だ、と定義づけられる考え方です。そういう考え方からでてくる教育制度というものは比較的分かりやすいわけであります。その対象も具体的にとらえやすい、理解されやすいと思うのです。けれども、そのようにおっしゃっている方の中には、それでは教育法というのは教育行政に関する法規に限定して考えていいのかという眼で細かく観察してみますと、そうではなくて、そこに条理も含むとおっしゃっています。そうなると分からなくなります。

もう一つのパターンは、教育特殊法説とでも言ひましようか、教育制度には固有な特殊な法論理が働くのだと言われます。こう定義づけての教育制度に特有な法論理というものの中に、教育に関する法というものをどう考えたらいいのかを追求して参りますと、その論者は、教育法というのは、成文教育法令にプラスして、教育慣習法とか、教育条理法とか、教育判例法とかというような不文法までが対象となると言われます。成文法そのものが、客観的にはそれが制度だと考える考え方が教育法学会の中では通説的、一般的です。けれども、教育条理法っていうのは一体何なんだろう、ということがもう一つ私にも分からないのです。慣習というものも、それが積み重ねられても、それをどこで基準と認定するかが難しい。しかし、慣習には事実があります。それだけは分かりやすい。けれども、条理というのは観念でしょうから、一つの道徳的行動規範というものとして理解するのならともかく、それ

が行動規範として強制力をもつということだとすると、どうも条理がイコール強制力をもつとは必ずしも思えない。そういう点で言えば、条理というものを含めた教育法というのは、教育制度という有形なものどうつながるのかということは、ますます分かりにくいように思われます。

もう一つ、第三のカテゴリーとして、いわば教育人権法とでもいいたしよるか、教育を受ける権利を保障する法体系が教育法だと考える考え方であります。私がそれ自身であります。教育を受ける権利、人権としての教育権、いいかえれば教育基本権とは何かということ自体にいろんな理解の仕方があるわけです。けれども、私の場合ですと、それを一つは、いわゆる自由権的性格の人権としての学習権と、一つは、いわゆる社会権的性格の生存権としての教育要求権とか、あるいは公民権、文化権としての主権者教育権というものが総合的に包含される、それが教育人権の中身だと理解しています。そうだとすると、そういう意味での教育人権を保障し、それを実現するという教育制度のあり方が、教育制度研究の課題となる、ということになります。同時に、そのための有形の制度の仕組み、あるいは運動というようなものまで含めて考えられるのだらうと思います。そうなってきますと、そこにつくられている法制的な、つまり、流動的なものではなく固定的なものとしての教育制度というものだけで果たしていいのだらうか、ということに悩みます。人権を実現するために必要な制度ということで、それを有形的、固定的なものに絞ってみましても、純粋な教育制度に限られずに経済制度も政治制度も人権保障のために必要なものだということになってきます。そういうものが全部かかわって教育制度とってしまってもいいのだらうか、そうなると学問的な課題として一体その中の何を焦点化する視座というものが、共通に意識されるべきなのだらうか、ということが分からなくなるという悩みになります。

それと、私も教育学について勉強させていただいてる一人ですけれども、法律学の立場から申しますと、例えば、憲法の第26条の中には「普通教育」という概念がありますが、それ一つにしましても、教育学でいうそれと、ど

うも概念規定それ自体が必ずしも共通になっていないと思われるところも悩みです。教育学を少し勉強しておりますと、教育学自身の中に共通の理解がないようにみられます。幾つか違った概念規定をなさる場合もあるようです。例えて言うと、普通教育というのは、一つは、特殊教育と普通教育という対応関係で考えるものといわれる方、あるいは、一つは、専門教育と普通教育という形で対応関係で考えるものだという考えをおもちの方、あるいは、もう一つは、高等教育と普通教育という形で普通教育というのは認識されるべきなんだと言われる方、いろんな概念規定がなされている。憲法の制定過程からみれば、普通教育というのは初等教育（義務教育）という意味とイコールではないようです。しかし、現実の教育制度としては、普通教育は初等教育とイコールの意味に使用されている場面が多くあります。どうも分からない。

したがって、これからは教育学と法律学が、それに教育制度という対象となるものの概念規定をまず共通にして、そもそも教育制度とは何かから概念規定を明確にし、それから教育制度研究の課題を考えていくことにしたらどうか、と思うのです。その周辺のところでは、学校制度にしても教育行政制度にしても、それが何であるかという概念規定を共通にして、同じ視座に立った上で理論的探求の課題というようなものを共通に探求していくということが必要な時代になって来ているのだらうと思います。その点では教育制度学会の研究に、われわれ教育法学会は大いに期待をしてるし、連携をして一緒に歩ませていただけるようしていただければと願っている次第であります。新しい教育制度学会の門出をお祝いし、今後の期待を申し上げて、私の話を終わります。

桑原：どうも有り難うございました。関連学会との共同の教育研究を深めていく為には、確かに、いろいろな概念規定あるいは基準についての一定の共通理解とそれによって同じ視座に立って研究できるように制度学会等でも、大いに努力しなければならないのではないかというご提言であったと理解い

たしました。私たちもそういうことについては相当心しなければならないだろうと、私は個人的に感じております。進行の順序から言いますと、ここで小休止をするということでございますので、今4時少し前ですが、4時10分までということで、その間に今の御三人の方々のご提言等につきまして、お考えおきいただきまして、休憩の後、活発な討論をいたしたいと存じます。それでは、休憩に入ります。よろしくご協力お願いします。

小沢：それでは時間となりましたので、後半部分の3人の先生方のご意見をお伺いしたいと思います。それでは、まず、後半の第一番目といたしましては、日本教育社会学会と教育制度研究ということで、天野郁夫先生お願いいたします。

天野：教育社会学研究における教育制度研究ということですが、社会学においては制度という言葉が非常に厄介なんですね。社会学関係の辞書を引きますと、制度という用語には、institution と system という二つの英語があげられております。institution といいますと、制度化— institutionalization という言葉がよくつかわれますが、辞書には標準化された行動様式とか、難しいことが書かれてますが、教育に当てはめて簡単に言ってしまうと、ある年齢になったら教育を受けることが当然視され、実際に人々がそのように行動するようになることが制度化されたということの意味だと考えるわけです。教育の制度化は、別に学校でなくてもいい訳で、一定期間、たとえば若者宿などで過ごすのも広い意味での制度化ですが、やはり、学校が制度化された教育の中心です。

このようにして学校が出現し、人々が学校に行くようになるというのはまだ教育の制度化の一部でしかありません。学校の種類や数が増えて相互に関係付けられ、一つの体系、学校体系を作ったときに、それが教育システムと呼ばれるわけです。学校が存在しているだけではシステムではない。学校が相互に関連しあって一つの体系を作ったときにシステムと呼ばれることになります。マーガレット・アーチャーというイギリスの社会学者によりますと、教育システムといいますのは、まず第一にフォーマルな教育に専念する機関の集まりです。二つめに、少なくともその一部が、政府の全面的なコントロールと管理の下におかれている。そして、三つめに、構成部分と諸過程が相互に関連付けられている。これでほぼお解りいただけると思いますが、教育システムは近代社会になって公教育制度として形成されてくる。institution としての教育の歴史は古いわけですが、その中からシステムとしての教育が成

立してくる。ロナルド・ドーアによりますと、イギリスで学校教育システムが成立したのは20世紀になってからだとされています。教育システムというものは近代に固有のものだと社会学者は考えているわけです。

教育社会学は近代社会における教育を研究対象とする学問として成立してきましたから、教育システムは重要な研究課題です。「教育システム研究」と銘打った研究はそれほど多くはありませんが、簡単に教育社会学研究における教育システム研究の流れを私なりに整理してみますと、教育社会学は1930年代ころから盛んになり、日本では1940年代、50年代に入って学問領域として確立されるようになりました。そのなかで教育システム研究は、社会システムと教育システムという観点から教育の問題を考えてきたと思います。他の社会システムと教育システムとの関連が、問題にされてきた。その問題のされ方は、当初は教育システムが他の社会システムに対して従属的な位置にある、というものであったと思います。他のシステムによる教育システムの被規定性ということです。たとえば、経済システムと教育システムとの関連でいえば、経済システムが教育システムを規定する。これはマルクス主義における上部構造＝下部構造もそうでありますが、60年代に一世を風び致した、教育経済学や教育投資論も、経済システムが教育システムを規定する、という前提に立っています。開発途上国の場合、急速な経済発展のためにはかくかくしかじかのマンパワーが必要であり、それを育成するために、それに応じた教育システムを構築する必要がある。といった議論が支配的であったわけです。また、社会の階層構造の関係で言えば、それがいかに教育システムを規定するか、ある階級の要求に応じて学校がえられる、あるいはある段階の学校がある階級の出身者によって独占される。ここでも階級、階層の方が教育を規定するとされた。また、文化システムとの関係で言いますと、社会の支配的な階級の文化が、学校教育システムの構造や内容を規定する、ということを主張する人たちもいます。というわけで教育社会学研究は70年代の中ごろまでは、教育システムの他の社会システムによる被規定性重視の研究が多数を占めていたといっていいいでしょう。

それが70年代の後半になると、次第に変化が起こってきます。ひとつにはそれまであまり問題にされなかった教育システムの内部構造が問題にされはじめました。第二に教育システムと他の社会システムとの相互規定性、互いに規定しあう関係が重視されるようになる。まず、内部構造についていいますと、1970年代の前半にマーチン・トロウという社会学者が、有名なエリート、マス、ユニバーサルという高等教育の発展の3段階説を唱えまして、量的拡大は高等教育システムの構造を変えると主張しました。彼は60年代に既に、アメリカの中等教育システムについて量的拡大がいかにか構造変化をもたらすかについて、システムの変動論を唱えています。そうした高等教育の内部システムを議論することが行われるようになりました。70年代の末になるとさらに、社会学者の中で、歴史の問題に関心をもっている人たちが、教育システムの歴史社会学的な研究を始めます。代表的なのは、先にもふれたアーチャーというイギリスの女性の社会学者です。彼女は『Social Origins of Educational System』という本を書きまして、近代的な教育システムの成立と変貌についての一般的な理論を提唱したわけです。やがて教育史の人たちの中にもこれに関心をもつ人たちが増えてきて、歴史社会学や教育の社会史的研究をしている人たちが、近代教育システムの形成を、イギリス、ドイツ、フランスなどについて研究しはじめます。こうして、教育システムの内部構造、変動の研究が盛んになってきました。システム間関係のほうは、1960年代の「教育爆発」といわれる教育の急速な拡大を含めて、教育の巨大化が進み、たえまなくシステムが拡大していきます。それと同時にシステムの「暴走」が問題にされはじめました。たとえば「オーバーエデュケーション」、「教育過剰」の問題がそれです。社会のほかのシステムが要求するしないにかかわらず、教育システムからどんどん卒業者が産出されるように、拡大が続く中で、教育自身についても病理的な現象がさまざまに起こってくる。学校の非教育的な性格の拡大が、たとえばイリッチのような人々によって問題にされたのも70年代です。教育システム、とくに学校教育システムの基本的な性格、なぜこのシステムが自律性を獲得して、どんどん膨らんでいくのかが問

題になる。そして、無限拡大型の教育システムのオールタナティブになる教育システムとして生涯学習論が出てくるわけです。

こうして、教育システムが社会学者にとっても、巨大化して社会のシステムにとって重要性を増したために、どうしても研究せざるを得ない対象になってきました。それと同時に教育と社会の他のシステムとの関係も変わってきました。経済システムとの関係についていえば、これまでは一方的に教育が経済に規定されているという関係でしたが、逆に教育の方が経済をいかに規定しているか、という研究が行われるようになってきました。学歴の問題ですとか、先ほどいいましたオーバーエデュケーションの問題、これは教育システムの構造抜きには考えられない。また、社会の階層システムとの関係でも、階層が教育を通じて再生産されるという議論が強くなってきました。「文化的再生産」だとか「社会的再生産」というかたちで、教育システムが社会の再生産に中核的な役割を果たしている。こうした議論が強くなってきたわけです。

たとえば、ボウルズとギンティスのアメリカの資本主義と学校教育の関係を論じた研究は、経済システムと教育システムとの相互規定性を問題にしたものです。また、ピエール・ブルデューとかバーンステインといった人たちの研究は社会の階層システムと教育システムとの相互規定性を問題にしている。さらにシステム自体の動態分析といいますか、教育の量的な拡大はなぜおこるのかも研究のテーマになってきました。アメリカの社会学者ジョン・マイカーのように、学校教育というのはワールドシステムのひとつだととらえ、それがなぜ拡大するのかは、経済的要因や社会的政治的な要因では説明できない、一種の宗教に近いという学者もいます。

このように教育社会学の領域では、教育システムということばを使う使わないにかかわらず、肥大した現代の学校教育システムに対する関心が強くなってきている状況があります。日本の研究者もこのような動きの中に組み込まれておりまして、教育システムの変動や内部構造の問題に関心をもつ研究者が増えている。先ほど、桑原先生に教育制度学会の「制度」の英訳は何とい

うのかと伺ったら、system and organization だそうですから、これは私も、教育社会学者の関心とつながっているわけです。英語にしますと、教育制度研究というのは教育社会学にとっても重要になってくるんだなあということです。研究は、外的なフレームワークで決まるわけではなくて、研究者の問題関心にかかわるわけです。教育社会学者としても教育制度研究が更に発展することを期待しています。

小沢：どうもありがとうございました。内容については逐一申し上げるまでもないと思いますが、社会学における、システム、インスティテューションの概念の相違と、教育システムというのが他のシステムによって規定されるという状況から巨大化し、今まさに教育システムのほうが社会のシステムを規定するようになってきている。そういう中で、教育のシステムというのをどうとらえて、どう研究するかということであったかと思います。続きまして、比較教育学会の会長の川野辺先生から、比較教育学の立場から教育制度についてのお話を伺いたいと思います。

川野辺：比較教育学会の立場からということですが、個人的な立場でお許しを頂きたいと思います。比較教育学会は30年の歴史の中で、各国別の地域研究が拡大しています。当初は、主要国の研究、開発国の研究が中心でしたが、開発途上国への研究へ広がりを見せてきましたし、また研究面でも、制度研究・理論研究・歴史研究、あるいは教育内容・方法研究など非常に広い対象・方法を含むようになり、大変な状況におかれていると思っています。そんな中でよく聞かれるのは、各国の研究をやっているが比較がない、というお叱りを受けることなどもありまして、それぞれの研究者が比較の視点を強めようということなども、議論している段階です。

さて、各国の教育の流れをみますと、変動の中にあるという姿が窺えます。ご存知の通り、アメリカでもイギリスでもフランスでも、そしてドイツでもそうですし、旧ソ連でもそうですが、新しい教育を目指して教育が動いている。もちろん、制度を含めて動いているわけです。日本もその渦中にあるわけですが、各国の教育の動向をみてみますと、もちろん各国にはそれぞれ文化的・社会的な背景があり、変革の方向にも違いがあるわけですが、私たちがみるところでは、大きくまとめますと制度と関係して4つぐらいの変革の潮流があるのではと考えております。これらの潮流の中で、制度をどのように考えていくのかということが、教育制度学会としての基本的な課題にもなっていくのではないかと思います。

第一は、社会の急速な変化の中で、つまり、生涯学習化社会の出現のもとで学校そのもののあり方が大きく変わりつつある。学校の位置づけをこれからどうしていったらいいのか、というポイントです。縦横の学習構造をどう構築していくのか。これまで教育は学校を中心に考えられてきたわけですが、その枠ではとらえられない、社会からの巨大な学習要求があります。一方で住民の学習要求が非常に大きくて、それと同時に学校教育の一層の発展の中で、新しい若者たちの学習への要求、あるいはより高度な教育への要求があり、非常に大きな力が生涯学習化社会における教育への要求になっている。具体的な例を申し上げますと、リカレント教育という発想のもとで、これま

で青年だけを対象と考えてきた大学教育が、労働者とか成人一般を含めて考えなければならないということがあります。住民・勤労者の学習の要求だけでなく、さまざまな専門に対する要求も増えてまいりまして、大学そのものがこれまでの教育・学術研究体制では維持できないという状況があります。大学の多様化というキーワードのもとでアメリカでは大学の再生が進められておりますし、フランスでは職業教育コースを大学に付設せざるをえないというかたちで、全体としての大学が成立している。つまり、企業や社会人の要請、あるいは若者たちの高等教育、より高い教育への希望に対して学校はどう対応していくのか、制度的にどう変えなければならないのかが問われています。要約すれば、生涯学習化社会での学校の位置づけの検討、ということになりますが、これが日本の教育制度を考える場合の基本的視点だと思っております。

それから第二点目として、それにもかかわらず学校の重要性が改めて認識されるような段階にあると思っております。学習量の非常な増大、あるいは平等と質の確保という要請を受けて、学校をいったいどう位置づけ運営したらいいのかが課題になる、と思います。能力差に応じて学校をどうするのか、平等を確保しつつ、その能力をどう開花させるのか、これはことばではたやすいことですが、実践上ではきわめて重い課題です。学校を今まで以上に多様化していかなければならない。コース制の問題とか選択制の問題、さらに一般教育と職業教育を今までのようなかたちでとらえていいのか、というような課題が出てくると思います。さらに学習量の拡大の面からは、内容・方法をどうするのかということが問われることになり、これは制度論の中でどうしても欠かせない事柄です。環境教育、国際化に対応する教育、情報教育、最近の課題ですと性的問題も含まれるわけですが、このような問題を制度とからめて内容・方法をどう考えていくのか、ということも大きな課題になります。さらに学校教育の中での知的な側面と人格形成の側面、両者が調和して一人の人間を形作っているわけですが、その調和をどうするのか。学校はどこまで人間形成の側面に関与していけばいいのか。あるいは、地域

の教育、学校外の教育を学校内の教育と調和させ、その関係をどうシステム化していくのか、ということなどもこれからの学校を考えていくうえで大きな視点になっていくことでしょう。

それから第三番目に、各国の動向や具体的な事例を見ていますと、中央政府の統制からの学校の自治ということが、大きな課題になっております。フランスの法律でもそうですし、北欧でもそうですし、最近のロシアの動きは中央から地方へと、権限委譲がおこなわれている。そういう中で、中央と地方あるいは地方と学校の権限をどう調整したらいいのかが非常に大きな課題になります。そういう大きな流れの中で、一方では国の基準という問題がクローズアップされます。アメリカやイギリスの動きを見ていますと、国家の人材を養成するという立場から、試験をやったり国家の基準を作ったり、というような動きがあるのはご承知のとおりです。そして、他方では地方や住民・父母の教育への関与の比重を高めているのです。この背景には財政問題が非常に大きな関わりをもっています。各国の財政の逼迫が地方自治・住民自治への移行を推進するというような社会状況がからまっているわけです。わが国の場合は、地方自治の問題が政策的に課題になってくるわけですが、学校という組織体に対して、中央と地方の関係をどう考えていくのか、これは教育制度上の大きな課題であると思います。

それから第四に考えておかなければならないのは、民族問題とか移民の問題、マイノリティの教育の問題が各国で緊迫した課題になっている。たとえばフランスですと、400万人弱の移民が労働をし子どもを育てているわけですが、学校教育をどうするのか、一つの学校の中でどういう形で彼らを扱うのか、あるいは特別の学校を作るべきことなのか、ということがまさに教育の制度の問題として関わってくる。ドイツの問題も同じでして、600万人の移民・難民をかかえてどうしたらいいのか、ということで非常に悩みをもっている。わが国としても、今後の教育の制度と関わっていかに対処するか考えなくてはならない重要な課題でしょう。マイノリティとか多くの民族の問題はほとんどどの国でもさけて通れません。このような状況の中で教育制度をどう考

え組織すべきなのか、という課題は未解決のままといってもよいでしょう。

時間の関係で、非常に大きな話になって恐縮ですが、これまでの学校を21世紀にむけて、社会の急速な変化の中で再検討する時期にきている。幼稚園から大学に至るまで、さらに成人の教育に至るまでを再検討する極めて重要な時期に立ち至っているわけです。そういうことで学校内部の細かい問題はあるわけですが、同時にもっと巨視的な視点に立ち、この社会の中で学校をもう一度検討していくことが、教育制度学会に期待するところだと思います。以上、4点ほど挙げさせていただきましたが、これらの課題の解決に向けての学会の活躍を期待します。

真野：最後に、私が日本教育制度学会の創立発起準備人という立場から、「教育制度研究の現代的課題」について提案させていただきます。先に教育制度研究にとって隣接の専門学会会長の先生方からそれぞれご提案頂きましたが、私にはそれらを受けてというような力量は到底ございません。そこで、ここでは教育制度学の一研究者としての私論を申し上げ、隣接諸科学に学ぶ契機になればということでお許し願いたいと思います。

かなり前に、『教育権と教育制度』（桑原敏明との共編著、1987年）におきまして、次のように述べたことがあります。すなわち、これまで「制度の理論的基礎、及びそれに基づく研究方法論については、いまだ十分に体系化されるに至らず、さまざまな試論が積み重ねられつつあるという段階ではなからうか。」と申したのであります。また、今回の日本教育制度学会創立趣意書にも、「教育制度学は、教育行政学や教育経営学や教育法学に比して、学問としての主張基盤が脆弱であるため、人間の生活と国や人類の運命にかくも重要な意義を有する教育制度の研究が疎かにされ、………」と記されています。たしかに、教育制度研究の分野が教育学研究における他の分野に比べて、いまだに分散的であり、その統合と独立が遅れているのも事実ではないかと思えます。

これまでのさまざまな教育制度研究では、例えば、人間の社会におけるさまざまな教育需要が組織化される過程、あるいはその過程に作用するさまざまな正負の要因について、また教育組織のもつ制度的機能の特色や展開について、さらには制度を維持運用する社会的な背景や機構等についての分析を行い、社会発展における教育制度の役割や成果を論述しようとするものが多く見受けられました。しかも、その対象となる教育制度については、これまで「教育上のある目的を実現するための組織であって、社会一般からそのようなものとして公認されているもの」（伊藤秀夫）とされてきましたように、教育制度研究の主な関心は、むしろその社会的機能における顕在的な側面、あるいは意図的形式的教育（formal education）の側面、またはそれらの法制的な側面等にむけられる傾向が強かったのであります。

しかしながら、今後における教育制度研究では、これまでのような制度的側面に止まるのではなく、とくに教育が行われる「場」に関わる教育制度の本質・構造・機能などについての総合体系的な研究に基づいた、しかも実践的にも理論的にも対応できるような教育制度学の構築を目指すものでなければなりません。そこで、教育制度の本質・構造・機能などを解明するためには、まず次のようなさまざまな研究対象が挙げられます。

すなわち、第一には、教育制度化の過程とそのレベル（自然発生的、慣行的、法制的）、第二には、教育制度の構造の原理と実際、第三には、教育制度の運営の原理と実際、第四には、教育制度の社会的役割、第五には、教育制度改革の動向と課題、等々であります。

このような研究対象を挙げた理由としましては、およそ次のような過程が考えられます。すなわち、まず何らかの教育目的を達成するためには、一定の期間に、継続的にまとまった教育が行われる場を必要とします。その場は、教育目的をより効率的合理的に実現できるように、整った教授組織と学習計画をもち、それに見合った施設や設備が用意されます。教育という事業が、社会的に有用であると広く認められるようになれば、そのような営みはしだいに社会的な慣行になって定着することとなります。さらに社会の拡大発展に伴い、より組織的体系的な教育が要求されるようになりますと、国家はそれらに対して必要な法律を制定し、恒常的な教育機関の設置や運営を図ろうとします。他方では、教育制度の社会的な役割も一層の拡大と変容を遂げるようになり、また今日における社会変化に対応してたえず新たな教育制度改革が展開されることとなります。このように考えて参りますと、教育制度の本質・構造・機能等の解明を目指すための教育制度研究の研究対象は、今日ますます拡大されてきているといえるのであります。

次に、研究方法について触れてみたいと思います。教育学研究では、一般に理論研究、実証的研究（比較的研究、社会学的研究を含む）、実験的研究、歴史的研究等が挙げられます。その中で、教育制度研究におきましては、教育を歴史的社会的事実とみなし、しかも既成の制度が主に法制の対象となる

ことから、実証的研究や歴史的研究と共に、法制論研究も重要となってきます。しかし、教育制度研究では、研究対象はたとえ独自のものであっても研究方法においては、教育行政学、教育経営学、教育法学、教育社会学、及び比較教育学のように、それぞれの基礎科学に基づくような、固有の方法論はいまだ十分に確立されるには至っておりません。むしろ、これらの教育諸科学におけるそれぞれの研究方法に依拠したり、あるいはその研究目的や研究対象によって、さまざまな研究方法が相互に組み合わせられることもあります。

ところで、これまでの教育制度研究では、その研究対象のとらえ方や研究方法の適用の仕方等におきまして、一定の課題のもとに総合的なアプローチを試みるのがなかなか困難でありました。そのため先の趣意書にも、例えば現代教育制度改革の展開について触れて、「これらの制度改革は政策主導となり、研究の裏付けを欠き、一貫性を失い、………」と述べられております。たしかに、現在の教育研究においては、そのような総合的なアプローチのための固有な研究方法の開発を進めることは重要課題の一つとされています。しかし、一先ずそれをこれまでのさまざまな研究方法を援用することといたしましても、その総合的な具体化にはなお相当の検討を重ねる必要があると思えます。

教育制度研究では、その研究対象についてはもともと教育制度独自のものといえますが、むしろそのとらえ方とその場合の視点が重要であり、そこには研究方法も当然関わってくるのであります。そこで、次に現代教育制度改革についての研究をその具体例の一つとして挙げ、その研究対象のとらえ方とその視点を追究しながら、教育制度研究の現代的課題に及ぶことにいたしたいと思えます。

教育制度研究における重要な研究目標の一つには、現代教育制度改革の課題を明らかにして、理想とする教育制度像と、それを実現するための諸条件の具体的な分析を行うべきことが挙げられています。そこでは、とりわけ現代教育制度改革に作用する国家的社会的要請と、人間的要請との関連に注目

しなければならないのであります。

教育に対する国家的要請は、さまざまな国内的国際的諸条件を背景としながら、それぞれの国家の権力機構を通じて直接具体化されようとしています。その教育政策が具体化される過程では、これまでの歴史的過程が示しておりますように、その権力機構における新旧のさまざまな力関係により、歴史的な連続・非連続の諸相を帯びながら、さまざまな教育制度を成立させ、あるいは改革が展開されてきたのであります。一般に、国家がそれぞれの国家的社会的要請に応えるような教育を確保しようとするためには、国家・社会主導のもとにまず学校制度の構築あるいは改革を行い、国家・社会の教育意志の実現のための枠組みを安定化させようとしています。そこに制度のもつ機能が最大限に活用され、国家的社会的要請に基づく法制的制度主導のもとに教育制度改革が遂行されることとなります。

それに対して、教育を受ける人間の立場から発した要請に基づくとするならば、人間の能力・適性に応じた教育内容・方法がまず配慮され、さらにそれらの実現が可能となるような教育＝学習組織の形成を求めることとなります。もともとそのような教育＝学習組織として最も典型的に構成されたのが学校でありました。しかし、今日ではそのような学校教育だけではなく、人間の生涯にわたるあらゆる生活においても、生涯学習体系への移行という観点から、従来の法制的形式的制度を越えることが求められます。しかも、ここでは社会のさまざまな教育機能を果たす組織についての見直しと整理等を伴いながら、さらにそれらの教育＝学習組織の拡大と充実が強調されるようになってきたのであります。

このような国家的社会的要請と人間的要請との関係は、各国における教育改革の性格や内容等にも深く影響しております。従って、教育を受ける人間の教育意志や学習要求の保障を目指すような「教育の人間化」について、もし社会的な承認が具体的に得られるようであるならば、国家的社会的要請に基づく教育制度主導よりも、むしろ人間的要請に基づく教育内容主導による教育改革が推進されることとなります。そこでは、これまでのような「国民

を教育する」ための制度から、「国民が学習する」ための制度への転換を図ることがおのずから求められるのであります。

このように教育制度研究における研究対象のとらえ方についての一例を、まず現代教育制度改革に求めてみましたが、そこから次のような一つの現代的な研究課題が生じて参ります。すなわち、今後に期待される教育制度像を構想するためには、何よりも人間の成長発達過程に基づいた教育＝学習体系の実現を保障する方策として、その生涯学習体系への移行の可能性が検討されなければならないのであります。

もともと教育制度研究では、社会におけるすべての教育＝学習体系が対象とされるのでありまして、単に既成の制度のみではなく、むしろ社会における教育機能の組織化される過程をも対象としながら、その本質を解明しようとするものであります。しかし、その研究方法においては、「教育社会に基づく教育制度」の系からの把握が主な中心となり、たとえ学習する主体としての人間に注目することはあっても、一般には人間を、教育を受ける客体としてとらえる傾向が強かったのであります。すなわち、教育制度研究は、本来、人間が社会において営んできたさまざまな教育機能の組織化される過程から出発するのでありますが、具体的な教育制度の成立やその存続においては、社会的承認が必須の要件とされるということから、社会の教育機能の作用過程、すなわち教育の主体と客体との関係において、「社会（国）から親に対して」、「教師から子どもに対して」という教育構造が中心となりやすかったのであります。

それに対して、生涯学習体系にまでその研究対象を及ぼすとするならば、単なるこれまでの教育制度の延長拡大だけでなく、教育機能の顕在的側面から潜在的側面へ、意図的形式的教育中心から無意図的無形式的教育までのすべてへ、法制的な側面だけではなく社会的文化的側面までにそれぞれ及ぶべきことはいまでもありません。しかもそれらをとらえるのに、「学習に基づく学習体系」という系からの視点に立って人間の生涯にわたり、子どもからおとなに至るまで、すべて人間が学習の主体として位置づけられなければなら

らないのであります。したがって、今後における教育制度研究では生涯学習体系論を含めて、その研究対象のとらえ方と分析方法、及び将来の教育制度像を実現するための構想、さらにそれらを基礎とした生涯学習体系の構造と既存の教育制度との関連等も明らかにすべきであろうと思います。

本日、ここに新たに日本教育制度学会の創立が計画されましたのも、このような教育制度研究の現代的課題に答えるために、「組織的な学際研究によって新しい制度論を構築する必要が痛感され」たからであります。幸いにも、このたび教育行政学、教育経営学、教育法学、教育社会学、比較教育学の各分野より、それぞれ教育制度研究との関連についてのご提案を頂きましたが、私どもは今後これらの諸科学の研究成果に大いに学びながら、もっぱら教育制度学の構築を目指すべきではないかと思えます。

小沢：どうもありがとうございました。今までのご発表を総合しまして、研究対象、本質・構造・機能、それから研究方法というものについて、そして最後に現代の教育改革の対象方法ということで、一つの例としまして国家社会的要請と人間的要請、という二つの観点から研究をしていくわけですが、どちらかといえば人間的要請にアクセントをおいた研究が重要であると同時に、従来の制度化され顕在化されたものから潜在的なものあるいは機能的なものまでダイナミックにとらえていく必要、そういうことについておまとめをいただいたわけです。これで6人の先生方の教育制度研究の提案をおわったわけですが、皆様から質問ご意見をお伺いしていきたいと思えます。それでは桑原先生に司会を交替していただきます。

(休憩)

桑原：それでは、このシンポジウムの最後のセッションに移ります。6人の碩学のご提案を拜聴致しまして、必ずしもそれを受けてというわけでもなくとも、教育制度研究の課題についてのご意見を闘わしていただくと思えます。先に申し上げておきますがこのシンポジウムの模様は、2台の録音機でテープに記録されます。第1号の紀要に丁寧に再現いたしますので、中留さんは鉄砲玉のような早口でこれを起こすのも大変かと思いますが、(笑)そういう努力は惜しまないということで中身を豊かなものになりたいと思えます。つきましてはご発言を大勢にいただきまして、紀要の第1号を賑わしていただくように積極的なご発言をお願い致します。また、その際には、ご氏名・所属を紹介していただいてご意見を述べていただくようお願いいたします。マイクを選びますので、是非そのマイクにのせて、記録がしっかりとできるようにご協力お願い致します。さて、6人の最隣接の学会の会長クラスの先生方から、教育制度研究の課題を探るということに焦点を合わせていただきまして、わずか15分でございますが、それぞれ中身のあるご提言を頂戴致しました。これから今申しましたようなことで多数の会員のフロアの方から積極的な発言をお願い致します。その際に、この6人のシンポジストの提言について、あえて質問の時間はとりません。ご意見をお出しになるその際に、ご質問がございましたら、例えば、高倉翔教育行政学会会長と名指しされ、ご質問を含めてお願い致します。では、よろしく申し上げます。

こういう教育制度研究の課題を携えてこの学会に入ったと、いう方ばかりだと思えますので、ご発言、先着順でございますので、どうぞお願い致します。60名ぐらいおられますので、なかなか言い出しにくいというふうな雰囲気もあろうかと思えますが先程から出ておりますように、今後の教育制度は従来の教育制度研究の枠を越えて、縦にも横にも広がるというようなご提言もございますし、ここにも縦の関係、つまり年齢の面から言いますと、老若を問わずおられますので(笑)年齢の面から大きく分けて、3階級、精神年齢でも結構でございますが、50歳以上と(笑)40歳代と30歳代に3区分致しまして、3人ほど最初にご発言願いまししょう。こういうことについては、

齢を重ねて多少厚顔になられている、第1の最上の年齢層からお願いしたいと思います。今日の順番から言いますと、教育行政学会会長の高倉会長でありましたが、その前会長の市川昭午先生に、見るからに精神年齢はお若いのですが、市川さんからどうぞ発言よろしくお願いします。

市川：国立教育研究所の市川でございます。桑原先生からご指名があるとは思いませんでした。私はこの学会のご案内をいただかなかったわけございまして…（笑）私は昔東京教育大学で教育行財政講座にちょっといたことがあるんです。その時、真野会長が教育制度担当の助教授でございまして、永岡文教大学学長が学校経営講座担当でした。どうもあいつは教育行財政の専門家ではあるけれども、教育制度の専門家じゃない、とこういう風に思われて案内状がいただけなかったのじゃないかと思います。ものを申すと言うのは大変失礼ではありますが、年取って厚顔無恥になっておりますので（笑）お許しいただきたいと思います。それで考えと言うほどのことではございませんが、先程真野会長が教育制度研究の方法論はまだ完成していないというようなことをおっしゃいましたけれども、私は永遠に完成しないんじゃないかと思います。つまり教育制度の方法っていうのは、ありえないんじゃないかこう思います。そうなりますと、それでは研究の課題というのはやはりその研究対象から課題を求めてもよからうと思いますが、この研究対象というものはまた、非常に便宜的であろうと思います。私は、大学院は東大の教育行政講座というところを出ましたけれども、最初に就職したのが実は北大の教育制度という講座だったんです。ただ、教育制度という講座とこの教育制度学会の教育制度というのは違うんじゃないかと思います。その時に図書館で教育制度の講座の英語名を見ました。educationl systemと書いてありました。私はそれに線を引きまして、institutionというふうに直したんです。（笑）教育制度という講座がポツンとある北大と、東京教育大のように教育制度、行財政、それから学校経営とあるときと、違うと思うのです。その後、国立教育研究所の第2研究部へ参りますと、現在教育政策研究部であります。ここでは教育計画、教育制度、教育行財政とあるんです。おなじ3点セッ

トの感じですが、教育計画、教育制度、教育行財政というのはタテに並んでるといって感じでございます。それで、結局、何が研究課題かということは、ここにはもちろん自由で何があってもいいと思うんです。この学会が他のことをやっていけないということはないと思うんですけれども、一つの組織の中に置かれた場合、教育制度の研究室なり、その周りになにかがあるかによって研究課題が違って来るんじゃないかなと思うんです。そうなりますと、この学会の場合にも規定されてくるんじゃないかなと思うのでございます。

それからふたつめでございますが、先程、永井先生が教育制度の総説的な解釈というか、教育目的実現のために社会的に公認された組織であるというように引用されましたけれども、この教育目的実現のためのということになりますと、例えば、ここ数年来、文部省や教育委員会以外の他の官公庁が担当しております学校の研究をしまいいましたが、これは教育目的じゃないんですね。衛生目的であったり防衛目的であったり、運輸目的であったりしますが、こういうものはそうすると、教育制度に入るのか入らないのか。これはその目的で規定すれば入りませんが、機能で規定すれば入る。それでしかも、最近、先程、高倉先生がボーダーレス時代とおっしゃいましたが、教育制度もボーダーレス時代に入ってきてるわけでございまして、例えばそういう大学の卒業生を学位授与機構が学位を認定すると、これは教育目的ではないけれども、学校教育と等しいものと見てございまして、その境界をはっきりしなくなってきた。こういう制度が、つまり先程天野先生のお話ですと institutionalization、その逆の脱 institute といふか、そういう脱制度化時代における制度研究は何かということを考える必要があると思います。

3番目といたしまして、このボーダーレス時代、例えば、高等教育について考えますと、私学に非常に依存していてもその私学が国立のその質的補完といふか、補充をやっているというような、そういう二元構造、あるいはまた、大学を若者が独占しているという特徴、それから、大学院と学部

関係でも、あまり大学院を発達させずに学部において一般教育も専門教育も一緒にやるという特色、これはヨーロッパともアメリカとも違うんですが、こういう教育制度の日本の特色、今、高等教育だけ例にあげましたが、短期的に見ると、現在バブル崩壊によりまして、国公立にゆり戻しが来てる、それから私立高校から都立高校にゆり戻しが来てる、というような話も聞きますけれども、長期的に見れば、今のような国立優位が揺らいできてるということが言えると思います、それからまた若者の独占も揺らいできてると思いますし、それから、4年間の学部一般教育も専門教育も詰め込むという考えも変わってきていると思います。そうするとこういう日本の特色が崩壊していく、あるいは動揺している。こういう教育制度の日本の特色というようなものと、その動揺・崩壊、その後何ができるのか、というようなことも研究課題になるのではなかろうかと、以上3点ばかり、申し上げました。

桑原：ありがとうございました。市川会員のように指名されなくてももともとご意見を用意しておられる会員ばかりだと思います。ご用意されているものを積極的にお出しただけだと思います。はい、どなたか。…（間）… やはり年齢の枠はかたいのでしょうか。それでは一番下の方からいかがでしょうか。…（間）… 西山さんどうですか。教育社会学的制度研究を志しているやに側聞しておりますが、いかがですか。

西山：清泉女学院短大の西山と申します。授業中に当てられるような（笑）…久々に緊張感を覚えております。今日は様々の学会の会長の先生方から貴重なお話をいただきましてありがとうございました。私自身、「教育制度の課題を探る」というテーマを見たときに、教育制度研究といったものが最初から決まったものがあるのではなく先程から話が出てますけれども、いったんその枠を取り払った上で再構成していくというようなことが必要なんじゃないかなというように思っています。ですから例えば、教育制度研究という言い方もあるだろうし、教育の制度研究という言い方もあるだろうし、そういった意味からすれば、天野先生のおっしゃった institution から system、この辺りのつながり、それが近代あるいは近代以前という話じゃなくて、

同じ時間や空間の中にそういったものが混在している、というようなことを考えていった場合に、institution から見ていく研究と system という形で見ていく研究とが合体していくと、今までの固定されたイメージが、ダイナミックになっていくのではないかなと、そんな感想をもった次第です。以上です。

桑原：はい、ありがとうございます。他にいかがでしょうか。(間) 天野さん何か、今の発言で応酬ありますか。応酬してください。

天野：いや、応酬というよりも… 今の西山さんのご意見、その通りだと思うんですね。

システム研究をやりますと、systematization の方ばかりに関心がいきますけれども、institution との関係というのが非常に重要なんだと思います。自分の研究に即していえば私は学歴主義の制度化という研究をやってきましたが、これは学歴主義という一つのイデオロギーが人々の社会的な規範として彼らの行動を規制していくようになるプロセスを後付けるわけです。これは当然教育システムの方の systematization と相互関連的な関係に常にあるわけです。今日はシステムを中心に話をしましたが、institutionalization は非常に重要な問題ではあるわけです。それと同時に、informal, non-formal, formal という教育のタイプを分けるというのも最近は一般的になっておりますけれども、絶えず institutionalize されていく教育的な営みというものがある、それとシステムとの間には、ある距離があったり、対立関係があったりですね、あるいはシステムの一部が崩れて、もう一度別のものになってという、そういうダイナミクスがあるのだらうと思います。そのへんのダイナミクスというのは、非常に教育制度研究の重要な問題だというように、私も思っております。

桑原：はい、ありがとうございます。ダイナミックな教育制度研究という課題についての提示がただ今の主題だったと思います。何度か引用されております「教育制度学会創立の趣旨」という文書がございます。その原案作成者の一人といたしましては、教育制度といいますと static な法で拘束されたというような感覚が日常の多くの人の正直な感覚じゃないかと思うんです。

そういう感覚を打ち破って、活きた教育制度の機能・意義というものを解明し、その意義を順機能だけではなくて逆機能をも明確にする。つまり、教育病理の出現の重要な要因としての教育制度現象を照射する。このような明確化作業によって、あるべき。あってほしい教育制度を作り出すということが重要であろう。このような趣旨を簡単に書いた箇所がございます。そういう意味では、例えば学校教育制度の場合、学校の現実というものにもっと密着した研究が必要ではないかと思えます。ここにいらっしゃる亀井浩明会員などは、むしろ、学校の現実から教育制度論を構築したいというような課題意識をお持ちと聞いておりますけれども、その面からのご意見を拝聴したいと思えます。

亀井：それでは、桑原先生のご指名ですので、ちょっとしゃべらせていただきます。私は、ここにいらっしゃる大方の方と少し経歴が違いまして、学校の教師を18年、その後、教育委員会の指導部門に16年いて、学校現場に近いところから教育制度に関わってまいりました。そのわたしにとって、教育の意味っていうのは、どっかに子どもの姿、特に子どものいろいろつらいとか悲しいとか、そういう姿っていうのをなんとかしようっていうのをどっか奥底みたいなどころにあるはずと先のところにもっていて、それと切れた形で教育の勉強をするっていうのは、私個人としては、あまりしたくないなという感じがするわけです。今、桑原先生がおっしゃったように、制度っていうとなんとなく病理的な現象みたいなどころと離れたところにあるのかな、というように世間一般では思いがちだと思うんですけれども、なんかそのところをですね、うまくできないかなと感じを私としても思えます。実はですね、そのことと関連して、ある経験があるんです。私は文部省の高校改革推進会議の委員をやっておりましたけれども、例の総合学科などをつくる時に、書いていたところがあります。どこかといいますと、中学3年の段階で将来の自分の進路を明確に見通せないことを、一概に否定的に捉えるのではないということですね。今子どもたちは非常に迷ってる、迷っているためにいろいろ失敗するわけですが、どうもそこに制度が出てくるんですね。日

本の制度っていうのは、あまりにも厳格すぎていて、迷って失敗した子を切り捨ててしまっている、もっと制度っていうものを子どもの人間としての悩みに応える形にもっと柔軟かくして上げられないものだろうか、再挑戦を許すようなそういった制度にできないものだろうか。そのために総合学科みたいななのをつくらどうか、となったんですね。私としては是非、折角の制度研究なんですから、遠くてもいいから、今の子どもたちの姿っていうのを、見捨てないでやっていきたいというように思っております。お教え願えればと思います。

桑原：ありがとうございました。ご要望が出てまいりましたが、どなたか…

(問) 総合学科を創出する過程でお考えのこと、子どもの生の姿と結びついた教育制度論をつくりだそうというお話をいただきました。川野辺さん、どうぞ。

川野辺：今、亀井さんの話を全くその通りだなと思って承っております。子どものいない教育学という批判が昭和20年代から30年代にかけて、いろいろ言われたわけですけれども、学間がだんだん細分化してまいりまして、いつのまにかそれが子どもがいなくなってきたくないか、ということが非常に大きな問題点だと私自身も反省しておりますし、教育学の研究にはいろんな専門領域がありますけれども、教育制度はとりわけ、子どもたちの悩みと直接関わらざるを得ない学問分野なんだとつくづく感じております。

桑原：ありがとうございました。その点は、本学会員の共通の願いかと思えますね。教育実践家、教育研究者としても。ありがとうございました。今、ご発言いただきました川野辺日本比較教育学会会長は、学校を中心にご提言なさっております。子どもの側に立った学校の見直しということは、教育制度学会の重要な課題ではないかということでした。その学校が同じ子ども、児童期・青年期の子どもにとって、学校式教育ということでもいいのかどうかと、常々問題提起をされている、渋谷さん、どうですか。

渋谷：宇都宮大学の渋谷です。私自身も今、自分の大学で教育制度を担当して、最初に教育制度の定義をするんですが、その時にいつもこれでいいのか

と思ひながら説明して、終わりにしていることがあります。毎年毎年同じことを悩みながら、次の年はもう少しちゃんとしたことが言えるようにということを考えているんですが。今日のシンポジウムで、シンポジストの方々のご提言をうかがいまして、一つ感じましたのは、今の教育制度の問題というものが、近代においてですね、学校制度が発展して、それが成熟して、その成熟したがゆえに様々な問題がでてきてる。その見直しとして、生涯学習体系というものが出てきているという形で、図式化されているのではないかな、ということがちょっと気になっているところなんです。といいますのは、私の研究対象としております南アジア地域では、どちらかといえば学校というものと縁がないままに次の世代が作られてきている。それが現在でも存在しているということですね。学校というのがすでに世界的に成熟しているという前提になってますが、実はそうでない社会があるんだということをつい忘れがちではないだろうかということも非常に懸念いたしております。特にその点で感じましたのが、川野辺先生が現代の問題として提言されました最後の点ですね。つまり、民族・マイノリティの問題です。これは確かにいわゆる主要国では、今顕在化した問題ですが、そうでない国はそういう条件が最初からあった上で、制度化をどうするかという問題から出発してきている。ですから逆に言いますと、それらの国ではそういうことはもうとっくの昔に問題であったということなんですね。つまり、全世界が一つの動向で動いてるということで一様に捉えるのではなくて、様々なバラエティがあるなかでそれぞれの国で制度化が考えられているんだと、そういうようなことが言えないだろうかということです。それが今度、国をもう少し小さな単位にしますと、かえって教育が、天野先生がおっしゃった *institution* と *system* との違いですと、*institution* の場合には人々の生活の中の体験を積み重ねるうち沈澱という形で出来ていると思うんですが、*system* としての制度が入ってくることによって、却って人々の社会を、生活を壊していくという部分がないだろうかということが非常に気になっています。例えば、今まで学校というものが必要でなかった人達に対してですね、教育の機会を保障するのだとい

うことで制度化されていくと、ところがそれまでその社会の人々は、ずっと長い間伝わってきた教育の行為というものがそこで消えていってしまうという問題が生じるわけです。ですから、どちらかといえば、制度というものが充実し発展することによって権利を保障するという考え方と逆にもうひとつの視点として、制度化することによって、人々のそういうものを壊していくことがあるのではないかと、そういう視点で教育制度を考えていく必要もあると、これが全てではございませんけれども、そういうところを今回のシンポジウムの中で感じました。実際に日本でも、学校制度が発展したために農業後継者が育たなくなってきたということがいえると思いますね。学校に進み学歴を獲得することがかえってその自分たちのコミュニティの後継者をつくれな、帰ってくる人間をつくれなということが。私の見たアジアの国だけでなく、日本でも起きてるんじゃないかと思います。そういう視点から、捉え直す必要があるんじゃないかと思います。

桑原：はい、ありがとうございます。時間も気にしないで話したら、いまちょうどよく中年層の発言が出てまいりました（笑）。高年、中年、若年と一応各世代層を網羅したわけです。最後になりますが、やっぱりまとめは、生涯学習的観点からお話いただいたほうがいいかと思ひまして、斉藤会員か、林部会員かどちらか、ジャンケンというわけにはいきませんので、斉藤会員からちょっとお話いただいて、ご発言はこれで打ち止めにしまして、後は懇親会、あるいはニュースレターで、教育制度研究の課題はかく考えるというようなご意見を頂戴できればと思います。では、斉藤先生お願いします。

斉藤：それでは一言だけ、意見を述べさせていただくことに致します。司会の方からは生涯学習ということでございましたけれども、私は学校制度というのは、長い人間の歴史から見れば、institution としての学校というのはごく一時期に過ぎないのではないかと、21世紀になると今のような形の学校というのは多分なくなっているのではないかと、ずっと昔なんか学校というものがあったんだという、そういう話になってしまうのではないかと思います。システムとしての教育はずっと残りますけれども。そういう観点から学校な

ら学校という制度をどういうふうに考えるか、その際に、天野先生はごく一部分で大衆化が学校をどう変えていくかということをおっしゃっていましたが、真野先生は生涯学習という立場から教育制度を考える必要があるとご提言いただいたわけですが、まさに生涯学習体系の中でこれからの教育制度を考えていく必然性は当然であろうとこういうふうに思っております。

それから、一つだけ、折角機会を与えられましたので、つくくわえさせていただきますたいと思います。情報化社会というのは、学校あるいは教育というのは情報を伝達するという、その意味ではまさに情報化と最も関係の深いものでありますから、この情報化社会がまた学校制度をどう変えるかという教育制度研究の課題を探るとい、そういう意味ではこの学会で是非抜けていただく必要があるのではないかと希望を述べさせていただきました。

桑原：ありがとうございました。やっぱり時間が気になります。料理もこの清泉女子大学講堂で待っていることと思いますので、ここで終わりにしたいと思います。6人の提言者の皆様、どうもありがとうございました。(拍手) まず、日本教育制度学会の誕生を心より認知していただいてありがとうございました。また、その課題について積極的にポイントを提示していただきましてありがとうございました。そして最後に、この6人のほとんどの方が会員にもなっていただきましてありがとうございました。これを契機に、今日のご提言が制度学会の中身をつくる上での重要な出発点になったものと理解いたします。時間をオーバーして、小林順子先生、申しわけありませんが、これでお開きにさせていただきます。ご協力ありがとうございました。(拍手)