

人口変動と教育変動

潮木 守一

1. 教育人口論のはじまり

教育社会学の研究テーマの一つに教育人口論があることを知ったのは、1954年のことであった。その年、清水義弘助教授（当時）は教育社会学特別講義を担当し、その講義のなかで教育人口論がこれからは重要なテーマになると語った。その時の講義内容は1954年の「教育社会学研究」16号に発表した論文「教育社会学の構造」にそったもので、現在では清水義弘著作集第1巻に納められている（清水義弘1954）⁽¹⁾。

フランス社会学の動向に詳しかった清水義弘は、フランス社会学のなかでいかに人口論が大きな影響力を果たしているかをよく知っていた。フランスでの人口論の影響は広い範囲に及び、経済学、社会学を越えて歴史学にまで達しつつあった。すでに「アナル派」を舞台として、さまざまな優れた歴史人口学的な研究成果が出現していた。

フランスにはその当時から国立人口学研究所 (Institut national d'études démographiques) が存在し、そこから「人口」(Population) というタイトルのジャーナルが刊行されていた。そこには時々教育社会学の分野に属するテーマの論文が発表された。その当時フランスではいまだ教育社会学といった学問領域は成立しておらず、この領域に属する研究成果を発表する場としては、この「人口」がほとんど唯一だったのであろう。たとえば、ブルデューに先立ってフランスの社会階層と中等教育機会に関する実態分析を行ったアラン・ジラルの論文は、まずこのジャーナ

ル「人口」に発表された。そのほかではレイモン・ポワニャンや、ミシェル・ドゥボーベ（この二人については後述）といった研究者の論文を、そこで見かけることができた。

どこの国でも官庁統計として、まず教育人口の統計をとる。初等教育、中等教育、高等教育の在籍者、教員、それに投じた経費などは、かなり古くまで遡ることができる。おそらくもっとも早い時点で、これら官庁統計をフルに活用して体系的な分析を行ったのはドイツのフリードリヒ・エディングであろう。彼は当時在籍していたキール大学の世界経済研究所に蓄積されている各国統計年鑑を使って「教育費の国際的傾向」（1958年）という著作を発表した⁽²⁾（Edding 1958）。これを開いてみると、イギリス、フランス、ドイツ、イタリア、スウェーデンなどの国が、どれほどの教育費を投じてきたのか、19世紀の半ば頃まで遡って整理・分析されている。この研究のなかでエディングは教育人口の時系列変化、それにともなう教育費の変化の傾向を追跡し、国民所得に占める教育費の比率を計算した。現代ではごく当たり前の分析方式だが、1958年時点ではきわめて先駆的なアプローチであった。

こうした実証分析の結論として、彼は次のように結論づけた。「同じような経済段階に達した社会は、相互に類似した規模の教育制度を持つようになり、似たような水準の教育費を投入するようになる」。これもまた現代ではごく常識的な命題であるが、その当時としては画期的な定式化であった。ことにその国固有の伝統・文化を強調しようとするその当時の教育学の伝統的なアプローチとは、明らかに異質であった。

その後エディングは1963年からはベルリンに新設されたマックス・プランク教育研究所の教授となり、そこの教育経済学部門の責任者となった。そして1961年にOECDが発足した最初の公式会議「経済発展と教育投資」にはスウェーデンの経済学者スヴェニルソン、イギリスの教育学者エルヴィンの3名とともに、基調論文を提出した（Svennilson et al 1961）。この論文はその後、3名の名前の頭文字をとって、SEEレポートと呼ばれるようになった⁽³⁾。

この報告書には、その後の理論的発展にとって重要な意味を持つポイントが二つ含まれていた（潮木守一 1962）⁽⁴⁾。第一はOECD加盟国22カ国を対象に、各国の一人当たりGNPと中等教育段階の就学率、高等教育段階の就学率の相関関係を調べ、両者の間にかなり高い相関関係があることを明らかにし、結論として次のような命題を取り出した。「一定の経済水準に達した国は、その経済水準に対応した中等教育就学率、高等教育就学率を達成しなければならなくなる。ただしGNPの水準によっ

て規定されるのは、あくまでも就学率の下限であって、その上側にはそれぞれの国が選択できる自由な選択範囲がある」。この定式化は先に引用したエディングの定式化をベースとしながらも、それに一定の補正を施したものであることは明白である。

第二のポイントは国民所得に占める教育費の比率を、次のような式を使って5つの要素に分解したことである。たとえば初等教育に就学する該当年齢人口（たとえば6歳から12歳までの人口）の規模を p_s 、就学率を l とすると、初等教育の生徒数 s は $s = p_s \times l$ となる。また生徒一人当たり教育費を c 、生徒一人当たり教員数を t 、教員一人当たり平均給与を w 、生徒一人当たり教育費のうち教員給与以外の経費を a とすると、 $c = t \times w + a$ となる。これを変形して $c = t \times w \times (1 + k)$ とすると、 $k = a/w$ となり、 k は教員給与に対するそれ以外の教育費の比率を示すことになる。

以上のように定義すると、初等教育費総額 U は $U = p_s \times l \times t \times w \times (1 + k)$ という式で示すことができる。いま国民所得の総額を O 、総人口を P とすると、国民一人当たり国民所得 o との間には $O = o \times P$ となるので、国民所得に占める初等教育費は以下の式で示される。

$$\frac{U}{O} = \frac{p_s}{P} \times l \times t \times \frac{w}{o} \times (1 + k)$$

この式が意味していることは、国民所得に対する初等教育費の比率は、(1) $\frac{p_s}{P}$ 、つまり総人口のなかで占める初等就学該当年齢人口の規模（たとえば発展途上国ではこの比率が高くなる傾向にある）、(2) l で示される初等教育段階の就学率、(3) t で示される生徒一人当たりの教員数、(4) $\frac{w}{o}$ 、つまり国民一人当たり国民所得に対する教員平均給与の比率、(5) k で示される教員給与に対するその他の教育費の割合、という5つの要素に分解できることになる。この最後の k は一種に技術係数で、その当時ほぼどこに国でもだいたい同じ値になると想定されていた。

このように国民所得に占める教育費の比率が、5個の構成要素に分解されたことによって、そこからいくつかの新たな分析手法が編み出された。第一にある国の教育システムの状態を測定し、診断する手法として用いられるようになった。現在、ユネスコ、世界銀行をはじめとする国際協力機関では、発展途上国の教育状態を測定・診断する基礎的な手法として、この数式（それに若干の修正を加えたもの）が用いられている。

それとともに、これらの構成要素に分解することによって、各国間の相互比較、さらには相互診断が可能となった。たとえば就学率の高低はもとより、国民一人当たり国民所得に対する教員平均給与の比率、あるいは教員一人当たり生徒数などは、

その後さまざまな国の実際の数値が測定され、収集されることによって、相互比較が可能となり、そこからある程度の診断を下せるようになった。その結果、一国の教員給与の水準など高い、あるいは低いといった印象比較でなく、国民一人当たりGNPに対する教員平均給与の比率という客観基準をベースとして評価検討できることとなった。

第二のメリットは、この定式を使うことによって、シミュレーションが可能となった点である。国民所得に占める教育費の割合は、多くの場合、それを変えることは困難である。一定の教育費の枠内で教育改革を実行するとなれば、いかなる要素の優先順位を高め、いかなる要素の順位を低めるか、かならずトレード・オフの関係になる。教員給与の引き上げを優先させるか、教員一人当たり生徒数の改善を優先させるか、就学率上昇を優先させるか、さまざまな選択肢がある。

問題は一つ一つの選択肢が、他の変数にどのようなインパクトを与えるのかを計量的に把握することである。ユネスコは現在「万人のための教育プログラム」(Education for All, EFA と略称)を推進させるために、各国別に容易に教育費シミュレーションができるよう、ソフトを開発している。このソフトは、1961年に発表された上記の定式に若干の改善を加えたものであることは、一見して明らかである。

次いでもう一つ、フランスが第4次計画(1962～65年)を策定するなかで開発した学年コホートの増減率、移行率に着目する手法は⁽⁵⁾(Poignant 1958)、やがてユネスコの内部でより洗練化されて、在籍者数の変化を二年間だけ追跡すれば(発展途上国にとっては、わずか二年間のデータを収集することも、大きな作業となる)、その国の進級率、落第率、修了率などの指標を系統的に計算し、それをもとに教育システムの内部効率性を測定する手法へと改善された。これは今では教育開発計画、教育支援計画を策定する基礎作業として、ユネスコ、世界銀行をはじめ、各種の国際協力機構で活用されている(小川啓一 2006)⁽⁶⁾。

このように1960年代前半とは各国で教育に関する実証研究が軌道に乗り始めた時代であった。まずデータ分析を行い、そこから経験則を導き出し、特定の命題を定式化してゆく。この手法はその当時の観念的な、そしてイデオロギー過剰な教育学(戦前・戦中はナショナリズムとミリタリズム、戦後はマルクシズムというイデオロギー)にない新鮮さを持っていた。単に分析手法が新しいというだけでなく、この命題からはさらに追求しなければならないサブテーマが導き出せるという意味で、新たな研究パラダイムの出現を告げていた。研究パラダイムとは何か新しいことを発見すると同時に、次に明らかにしなければならない研究課題をも準備する。その

パラダイムのライフ・サイクルの最後（いかなるパラダイムにも寿命がある）まで疑問を作り出し、研究テーマを作り出し続ける。1960年代前半に登場した一連の研究は、教育現象の実証研究のサイクルの始まりを予告していた。

以上のような定式から提起されるサブテーマの一例を挙げればこうなる。経済水準に対応した就学率の下限があるといっても、それはいかなるメカニズムによって、その下限が決定されるのか。SEE 分析が取り出した傾向線によると、一人当たり GNP が1000ドルの社会が必要とされる高等教育就学率の下限は5%となる。しかしこの5%とはいかなる社会経済的メカニズムを通じて決定されるのか。その下限を下回った時には、いかなる事態が生じるのか。さらにいえばこの5%という数字は1960年という一時点でのクロスセクショナルな分析結果から経験的に取り出された結果であるが、経験則としてではなく、経済水準と就学率との間を構造的に説明する理論が作れるのではなからうか。そもそも経済水準と就学率との関係といっても、SEE 報告のようにある一時点でのクロスセクショナルな分析でなく、各国ごとに時系列分析を行ったら、いかなる新たな知見が得られるのか、などなどである。

2. 日本の教育学の特質

こうした流れのなかから、その後欧米諸国ではさまざまなタイプの研究成果が次々と生まれたが、日本での研究状況はまったく異なっていた。当時の日本の教育学者がいかなる反応をしたかといえ、まずあったのは無反応であった。やがてその無反応は突如として、攻撃的な非難・排斥へと変質した。「教育を数字で語るとはとんでもないこと。一人ひとりの子供は顔を持っている。その顔を見無視して数字に置き代えるなどということは、教育を冒瀆すること。ましてや経済など関係づけて教育を論ずるなど、教育を資本の論理に従属させること。教育は一人一人の個性を伸ばすこと。それを投資に見立てるとは、教育を経済の従属物に変える言語同断の所業」。

現在のポストモダンの時代では、「大きな物語＝イデオロギー」が消滅し、それとともにイデオロギー批判もまったく姿を消した。現代の若い読者にどれだけ、その当時の雰囲気伝えることができるのか、筆者自身はきわめて懐疑的だが、我々の世代の記憶を書き止めて置くことは我々の責任であろう。

だがしかし、そこにあったのはイデオロギーの相違だけではなかった。それ以上に新旧両世代の基礎教育の相違、育った知的背景の相違が絡んでいた。戦前の旧大学制度のもとでの教育学とは哲学を基礎にした文系の学問領域で、それが主に使う

道具は言語（外国語）であり、レトリックであった。それぞれ思い思いに外国語を選び（英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語、ロシア語、中国語など）、その国で流行している教育思想を紹介し、それを錦の御旗として押立て、さしたる根拠もなしに互いにその正統性を競い合うのが伝統的な教育学の特徴であった。

そこで使用される言語は多くは哲学からの借用語であり、一つ一つの用語の輪郭が曖昧であるばかりか、具体的な対象物として何を想定しているのか、第三者には把握困難な抽象語で散りばめられていた。こうした背景を持った学問分野には独特の文化が作り出されており、数字を使って議論をすることはもちろんのこと、事象と事象の間の因果関係を追求したり、経済、政治、社会といった教育以外の他分野との関連のなかで問題設定をする枠組みを持ち合わせていなかった。その当時、GNP などというタームを知らない教育学者は多数いた。一人当たり GNP と就学率との関連を調べるといった発想は、伝統的な教育学にはまったくなかった。

異なった教育体制で育った世代との対話がいかに困難か、その一例だけを挙げる。ある学会報告で対数グラフを使ったところ、「こう勝手に間隔を開けたり縮めたりできるなら、何でも直線になる」という批判を受けた。すでに高校で対数グラフを習っていた我々世代にとって、この文化格差・教育格差は驚きであった。要するに教育人口研究は、まずはイデオロギーの相違、新旧両世代の基礎教育の断絶という壁にぶつかった。それは決して幸運なスタートではなかった。

しかしながらその後、教育人口研究（に限らず計量分析一般）は瞬く間に恵まれたインフラ環境を獲得した。全国の主だった大学には計算センターが設置され、FORTRAN さえマスターすれば、大量のデータを容易に処理できる環境ができあがった。その後は SPSS, SAS, Excel とソフトが次々と開発され、アイディアさえあれば、さまざまな分析が独力でできる時代が到来した。これら高度なソフトの開発が、いかに助けになったか、一例を挙げておこう。

3. 教育の経済成長への貢献測定

1950年代から60年代にかけて、各国の経済成長に教育がどれほど貢献しているのか、それを計算するモデルが次々と登場した。すでに経済成長を資本と労働（マン・アワーで測定される物理的時間量）で説明する古典理論は限界に突き当たっていた。マン・アワーで測定される物理的時間量としての労働ではなく、その内部に蓄積されている知識・技術の量が時代とともに飛躍的に増加する段階に達していた。それを組み込まない限り、経済成長を説明することはできなくなっていた。1960年のア

アメリカ経済学会でのシュルツの講演は、時代の変化の先駆けとなった（シュルツ 1963）。

その当時、各国の研究者は新たな説明モデルを提案し、教育の寄与率を測定しようとしていた。さまざまな国の研究者がこの論争に参加したが、ソ連からも同様な研究が登場した時は、日本の左翼陣営の反応が興味深かった。「アメリカ帝国主義がそういう計算をするのはよくないが、ソ連がやるのは正しい。マルクス・レーニン主義の基本は人格の重視であり、だからこそソ連は教育を重視してきた。その結果がソ連の科学技術の優越性となって現れた。ソ連の教育が経済成長に繋がるのは当然である」。これはその当時横行していた「綺麗な原爆」、「汚れた原爆」と同じ論理であった。ソ連は1949年に原爆製造に成功を収め、アメリカの原爆独占体制を切り崩した。さらには1957年にスプートニクを打ち上げ、人類最初の人工衛星開発に成功を収めた。その当時、ソ連の科学技術の優位性は明らかであった。「ソ連の教育が技術開発に成功したのは当然。資本主義社会では教育は資本主義体制に従順な労働力を生産しているだけ。人間能力の全面開花は社会主義体制においてのみ可能」。今にして思えばいかにも機械的な論理だが、真面目に、かつ傲慢にそう主張する人間が教育学者にはいた。そこには、一国の科学技術の進歩がいかなる要因によって阻害されたり促進されたりするのか、一つ一つの仮説を検証しながら、その因果関係を追求する指向性はまったくなかった。万事がイデオロギーのもとで語られ、イデオロギーで決せられた。教育学者とはそういう発想をする人種だというイメージを、他の分野の人々の間に広めることに大きく貢献した。

経済成長を説明するためのモデルが次々に提案されていたが、その一つとしてフランスのミシエル・ドゥボーベ（Michel Debeauvais）が、古典的な資本と労働を説明変数とするコブ・ダグラス生産関数を発展させて、新たに教育資本という変数を追加して計算したらどうかという提案を行った（Michel Debeauvais 1966）⁽⁷⁾。つまり $P = a \cdot C^\alpha \cdot L^\beta \cdot E^\gamma$ という式を使う提案である（ P は国民総生産、 C は資本、 L は労働、 E は労働力に投入された教育資本量）。説明変数 2 個までの重回帰分析は手計算でもできるので、よく統計学の教科書に練習問題として載っていた。しかし説明変数が 3 個になると途端に計算が面倒になる。まず相関係数を 6 個計算し、それらを組み合わせながら、 α 、 β 、 γ の値を求めることになる。

現代のように SPSS や Excel を使っている世代からすれば、想像もできないことだろうが、50年代、60年代という時代はあくまでも手計算の時代だった。データさえ投入すれば、説明変数がいくつであろうとも、自動的に計算してくれる現代とは

まったく違っていた。

この時の計算結果はすでに発表した別の論文に譲るが (Ushioji 1967)⁽⁸⁾, 肝心な点はこうした問題の立て方, 分析のし方が古典的な教育学とはまったく異質であったという事実である。しかしそればかりではない。古典的な教育学と異なるばかりでなく, 戦後「教育科学を僭称して登場した」(清水義弘の表現) 教育科学ともまったく異質であった。社会現象には何がしかの規則性がある, 目に見える個々の現象の背後には, 我々の知らない法則が働いている, それを発見するのが社会科学の仕事である。こういう立場からすれば, 現実の観察から出発して, さまざまな仮説を検証しながら, その妥当性を検証する過程が展開するのは当然であった。しかし「戦後教育科学」とは要するにマルクス主義のことで, マルクス主義用語に散りばめられた言説が正統の社会科学であって, それに合致しないものはすべて「似非科学」として排除する教条主義に凝り固まった思想集団であった。社会学それ自身が「ブルジョア科学」として排斥される時代であった。

とうぜんこれら「教育科学」と教育社会学との間に対話・討論が成り立つ余地はなかった。教育社会学の人口分析は, よくいえば, 「きわめて特殊なアプローチ」と評価され, ある場合には「歪んだアプローチ」と評価された。

4. 教育計画研究

その当時, 教育人口の研究者の関心は教育計画の策定方法の開発にあった。具体的にいえば, 中央政府, 地方政府などは中等教育, 高等教育をどれほどの規模に拡大すべきなのか, そのためにはどれだけの経費負担が生じるのか, それはその時点での財政力に負担可能なものなのかどうか, いかなるタイムスケジュールのなかで計画するか, これを推計することが教育人口研究の具体的な課題であった (なぜこうした問題関心から出発したかは, 後で述べる)。エディンburghにしろ, ポワニャンにしろ, 社会的政治的真空のなかで研究活動を行っていたのではない。彼等はいずれもこうした政府, あるいはシンクタンクの教育計画策定に係わっていた。日本では清水義弘が1958年以降, 経済審議会委員となったのを契機として, こうした活動に係わることになった。

1960年代は日本にしろ, ヨーロッパにしろ, 社会的政治的関心の焦点は中等教育と高等教育であった。その当時の高校進学率, 大学進学率ともまだ低い水準にあり, それをいかなる日程表にしたがって, どの水準まで引き上げるべきかが重要な政治課題であった。日本でいえば, 1960年の高校進学率は56%, 大学進学率は10%に過

ぎなかった。この就学率水準の上側にはまだまだ広い政治的選択の範囲が広がっていた。そこでは当然のことながら、何がしかの教育計画の策定が必要だった。

その後の発展のなかで見れば、こうしたテーマは、「政策科学」の一分野であった。政策科学が成立するには、一定の基礎技術の開発・集積が必要だった。ただその当時、こうしたタイプの研究は、ほとんど始まったばかりで、実際に実行できる人材は限られていた。エディング、ポワニャン、ドゥボーベといった少数のアカデミシャンが行政官庁とタイアップしながら、試行錯誤を開始したばかりであった。いずれはアカデミシャンから行政官僚、シンクタンクの仕事へと転換する作業であり、そうした転換が起こるまでの移行期がその当時に特徴であった。

ところがこの問題もまた日本では政策科学上の問題としてではなく、イデオロギー論争の形を取る事となった。左翼陣営が立てたスローガンは「高校全入」であった。「全員が高校に進学できるようにしましょう。15歳の春を泣かせるな」。それが彼等進歩的教育研究者のスローガンだった。もう一度数字を挙げるが、その当時の高校進学率はまだ56%だった。全員を高校に進学させるとすると、何校の高校を増設する必要があるのか、そのためには県民はどれだけの税負担が必要となるのか、その県民負担は今後推計される所得水準に照らして負担可能な水準なのかどうか、ヨーロッパの教育研究者は、いずれもこうした筋道にしたがって経済的財政的可能性を探っていたが、日本の教育研究者はまったく違った。「我々は権力側に向かって要求を突きつける立場。そのような技術的な問題は、すべて権力側の責任問題。我々の関知する事柄ではない」。

1960年代とは高度経済成長期で、家計の所得水準が年々上昇する時代であった。所得が上がれば、それまで子供を就職させていた家庭でも、高校進学を考えるようになる。しかし高校進学を希望しても、行く手には厳しい受験競争が控えている。親や受験生は年々深刻化する受験競争に強い不安を抱いていた。

とくに特筆すべきは1962年度から63年度にかけてのことであった。62年度の中卒者数が195万人であったのが、翌63年度には249万人と、一挙に1.28倍に増加した。各都道府県、私学ともこの間に高校増設を行い、62年度から63年度にかけて一挙に200校規模の増設を行った。高校入学者数は127万人から169万人と、これまた一挙に1.33倍に拡大した。その結果高校進学率はわずか一年間に64%から66.8%に上昇した。しかし受験競争は一向に沈静化する気配はなかった。

「高校全入運動」とはこうした社会不安を養分としたポピュリスト運動だった。「15歳の春を泣かせるな」という感情喚起型スローガン、「国民の正当な教育要求に根ざし

た運動」という権威主義的ヒロイズム、「我々は要求を突きつける側で、責任は権力側にある」という無責任と知的怠慢、自分達と同じことを言わない人間を排斥・排除する権力的閉鎖主義。要するに一言にしていえば、それは極度に偏狭な集団だった。明らかにヨーロッパでの教育研究の動向とでは方向がまったく逆を向いていた。

清水義弘が1960年代に遭遇したのは、こうした集団との闘争であった。清水は1958年経済審議会の委員となったが、それは東大教育学部教官としては初めてのケースであった。経済審議会では、当然のことながら高校進学率、大学進学率の将来目標値を設定しなければならない。その目標値を達成するためには新たな財政投入が必要となる。新たな財政投入が必要なのは、教育分野だけではない。将来想定される日本の経済成長と整合する目標値を選択する必要がある。いかなる時代の、いかなる政府であっても、計画策定の基本原理が同じである。

ところが左翼陣営はこうした活動自体を批判の対象とした。政府批判の立場に立つことこそが教育学の「正しいあり方」、政府に身を寄せるなどもってのほか、それは「御用学者」のすること。自分達自身が特定集団の御用学者でしかないことを棚に上げ、数を頼みにさまざまな圧力をかけた。清水義弘はこうした集中砲火の真ん中に立たされた。清水義弘を援護する声はほとんどなかった。たとえあっても表立って声を上げる人はいなかった。マスコミもまた当時の左翼勢力に加担した。

1960年、当時の社会党の江田三郎が「構造改革路線」を提唱した。現在では構造改革というと、もっぱら小泉純一郎元首相の用語とされているが、それを遡ること40年以前にすでにこのスローガンのもとで一定の政治的主張は行われていた。その主旨は社会主義を目指しつつも、市場経済の漸進的な改革を通じて社会改革を目指す指向性であった。明らかにユーロ・ソシアリズムの影響のもとに登場した改革思想であった。しかしながらこの江田三郎の提案もまた、当時の社会党左派から日和見主義、修正主義、改良主義とのレッテルを貼られて葬り去られた。この事例が物語るように、当時の政治状況は絶望的に硬直化しており、教条主義の支配は明白であった。こうした思想状況のなかでは政策科学的な発想が教育研究のなかに根付く可能性はまったくなかった。

5. 政治状況の変化

ところがこうした状況に変化が生じたのが、1970年代後半のことであった。その変化の要因はいくつかあった。まず教育人口面からいうと、1974年度を底辺として中卒者数が上昇に転じた。しかも前回の60年代半ばとは異なって、人口急増県と人

口急減県との格差が顕著となり、人口急増県では急激に中卒者が増加し始めた。その結果、大都市圏ではすでに到達した高校進学率を維持するだけでも、各県とも100校単位の高校を新增設しなければならなくなった。60年代半ばの中卒者増が、終戦直後のベビーブーム期に全国各県で起こった出生数増加の結果であったのに対して、1974年度以降の中卒者増加はあくまでも大都市圏に限られた現象で、それは高度経済成長期の人口集中の結果であった。

1970年代後半の変化はこれだけではない。もう一つの大きな変化があった。それは政治環境の変化であった。1970年代には大都市を中心として革新自治体が登場し始めた。つまりいまや革新勢力が責任をもって政権を担い、その一環として具体的な高校政策を策定しなければならなくなった。いまや「我々は要求を突きつける側。すべて責任は権力側にある」といていた陣営が、まさに権力側に立ち、「国民の教育要求」を突きつけられる側に立たされた。それまで「国民の教育要求」を正当な代弁者を自称してきた側近イデオログが、自らの胸に刃を突きつけられることとなった。いまや彼等自身が体制側の御用学者となって、体制に奉仕しなければならない時代が到来した。「技術的な問題はあげて権力側の問題」と嘯いているわけには行かなくなった。

第三の変化は、研究技術面での変化であった。70年代はコンピュータリゼーションの時代であった。コンピュータの登場は我々の研究環境を一変させた。教育人口の推計、教育財政シミュレーションのような作業は、それまでは大量のマンパワーと巨額な資金がなければできなかった。ところがコンピュータを利用すれば、それまでとうてい不可能だった分析が、個人の力でもできるようになった。これは教育人口研究のあり方を根本的に変えた。それまではせいぜい海外の政府、機関が行っている教育計画策定の手法を文献を通じて学習する程度のことしかできなかった。ところがコンピュータの登場によって、それまでとうてい実行不可能だった計量処理が一研究者の手でも実行できる環境が拓かれた。

筆者の場合、1974年に全国46都道府県ごとに、現在の高校進学率を維持するために、必要となる増設高校数を推計し、それに必要な県民負担の推計を行った（沖縄はすでに日本に返還されていたが、推計には過去9年分のデータが必要だったため除外した）（潮木 1976）。この作業が可能だったのは、ひとえに1971年勤務先大学に大型計算機センターが開設された結果であり、学内外の人々を対象とする FORTRAN 講習会が開催された結果である。その当時の筆者はまだ若かったが、それよりもさらに若い講師から FORTRAN プログラムの作り方を教えてもらった。

この時使った推計手法は、エディングやポワニャンたちが開発したものに、多少の工夫を加えたものだった。すでにヨーロッパではごく標準的な手法となっており、特段珍しいものではなかった。ところが日本では違っていた。はっきりいって日本ではこうしたタイプの教育研究は行われてこなかった。ただ行われなかっただけでなく、それを意図的に拒絶してきた。教育を数で論じる伝統も習慣もなく、そのための技法を知らず、それを習得する意欲もなく、計量的な分析それ自身を拒絶するのがそれまでの教育学の伝統であった。数学が嫌い（あるいはできない）から教育学（教育社会学を含めて）を選んだという人々があまりにも多いのに驚かされた。

ところが、大都市に誕生した革新自治体は、自らの力量で教育計画を立案し、自らの責任においてそれを実行しなければならなくなった。「我々は国民の教育要求を突きつける側。そのような技術論は権力側の問題」といった立場はもはや通用しなくなった。それとともに革新勢力に寄生するイデオログ達は、それまでの教育計画批判、計量分析アレルギーを返上しなければならなくなった。彼等は慌てて机の引き出しから教育計画論を探し出し、埃を払ってリサイクルしだした。しかしこれらの人々はもともと技術論を軽蔑し、教育を数字で扱うことを拒絶し、そうした技術を学習することを拒否してきた人々である。にわか勉強ですむことではない。彼等は初めから終りまで一貫して革新勢力の寄生者で終始した。

6. ヨーロッパでの研究動向

他方、ヨーロッパでは教育計画の手法はいかなる展開を遂げたのか。日本の大都市圏と同様、第二次世界大戦後のヨーロッパで政権の座についたのは、いずれも社会民主党系の政党であった。それは正統マルクス主義からは修正主義として断罪されたユーロ・ソシアリズムであった。それはソ連型マルクス主義を否定し、漸進的な社会改革を蓄積することで「古いヨーロッパ」の克服を目指す革新政党であった。この「古いヨーロッパ」を端的に表現しているのが、ほかでもない教育制度であった。戦前からの階級的分断を再生産している中等教育・高等教育をいかにして改革するかが、これら革新政党の課題となった。

教育社会学という学問が成立したのは、まさにその瞬間であった。彼等はいずれも、既存の教育制度がいかにして既成の階級構造の再生産に寄与しているかを、実証的なデータでもって提示し、世論に訴えた (Floud and Halsey 1958)⁽⁹⁾。たとえば1958年に「社会階級と教育機会」を発表したイギリスのホージー (A. H. Halsey) は当時のことをこう回想している。「我々の眼の前にあったのは、戦争で破壊され尽

くされた荒野であった。我々は計画にのっとった自由で、民主的な社会を目指した」(A. H. Halsey 2004)⁽¹⁰⁾。彼等は「人生のスタートラインでの平等」を目指して理論的・政治的活動を開始した。ここに教育改革が一大政治 이슈になる背景があり、また教育社会学という新たな専門領域が登場し、社会的期待を集めた背景があった。

これら社会民主党系政権が目指したのは、初等教育から高等教育までの無償制を原則としつつ、「人生のスタートラインでの平等」を実現することであった。そのためには中等教育を改革し、高等教育へのアクセスを阻止しているもろもろの障害を除去する必要性があった。しかしながらいかなる時代のいかなる政府にも公財政収入には限度がある。一定の限界のある公財政の枠内で、いかなる日程表に従い、いかなる優先順位でももって教育改革を実行してゆくか、それが中心課題となった。これは教育人口推計、教育経費推計を不可欠としていた。60年代にヨーロッパに登場した新たな教育研究の流れは、こうした政治的な背景の上に成り立っていた。

これらの研究のモデルが社会工学（もしくは政策科学）であったことは明白である。戦後世代の眼前に広がっているのは、延々と続く瓦礫の山であった。この荒野の上に新たな家を作るにはどうしたらよいのか。彼等はいずれも「社会の建築士」を目指した。それなりの安定度をもった因果関係を手がかりに（社会現象には自然現象のような固定した因果関係はない）、いかにして新たな社会の設計図を描き出すことができるか、それが戦後世代の課題であり、希望であった。

ところが80年代に入り、一世代も経つと、もはや戦後の荒野という原風景を経験したことのない新たな世代が登場し始めた。彼等は生まれた時から「豊かな社会」に住み、書物よりも映像を通じて世間を知った世代である。彼等が同じ社会現象を見ても、おそらく異なった光景を見ているのだろう。彼等は現象学的社会学、あるいは構築主義を基盤として、社会工学的発想に向けて批判の刃を向け始めた。日本でも「新しい教育社会学」を標榜する解釈論的アプローチが登場し、社会工学が基礎とする「社会現象をものとして扱う」アプローチに批判を開始した。

これら「解釈論的アプローチ」にとって教育人口といったデジタルな現象は、扱うには値しない対象なのか、それとも何らかの新たな局面を切り開ける領域なのか、それは「新しい教育社会学」を主張した人々が発言すべきことであろう。ただデジタルな分析にこだわってきた立場からすれば、デジタル・アナログの二分法はとかく不毛な議論に陥りがちである。そのなによりもの証拠は、人文（科）学、社会科学がこれまで辿ってきた歴史を振り返れば明らかである。

7. 教育人口研究の課題

それでは現在の日本の教育社会学での教育人口研究は、いかなる課題を抱えているのであろうか。最後に次の点を指摘しておきたい。

第一にこれまでの研究は、一国内の教育人口の動きを追ってきたが、今後の課題は国境を越えた人口の流れを追跡することである。すでに海外大学への留学、海外からの日本留学、海外大学の日本・アジアへの進出（潮木・米澤 2006）、雇用のグローバル化、グローバル・メリトクラシー（岩木秀夫 2004）など、一国内分析では対応しきれない現象、傾向が生まれつつある。いまや国境は、教育人口研究にとっては所与の条件ではなくなりつつある。グローバルな次元での教育人口研究が不可欠となった。

第二には教育人口研究と政策選択の関係である。最近では再び「証拠に基づく政策選択」を主張する声は高い⁽¹¹⁾。事実「証拠に基づく政策選択」が求められるテーマが多数浮上してきている。しかし教育社会学が「証拠に基づく政策選択」として有効に機能するには、いくつかの課題を克服する必要がある。これまでの筆者の経験からすれば、我々研究者の研究成果が政策形成、政策選択に利用されることは、ほとんどない。その理由は明白である。我々の研究成果はあくまでも特定個人が行った研究成果であって、それがどれだけ信頼にたまるのか、第三者の検証を経ていないからである。第三者の検証を経ていない研究結果で世の中が動かされるとすれば、その方がかえって危険である。

毎年日本教育社会学会ではさまざまなデータ分析の結果が報告される。しかしながらそれらの分析結果についての検証、追跡、再点検はほとんど行われていない。学会の重要な責任は研究成果の質を担保することで、そのためには我々自身の手による相互検証が不可欠である。こうした科学者集団としての責任・任務という観点からみた場合、我々の場合、いまだ学会機能をじゅうぶん果たせていない。

この事態を学会の外側にいる第三者からみれば、日本教育社会学会とは多数の興味ある研究成果を生産するが、それらの研究成果はどの程度まで専門的な検証に耐えられるのか、どれだけ信頼にたまるものなのか、そこが判然としない。しかし部外者がもっとも関心を持つのは、学問的な確からしさである。つまり学会での議論は内輪だけのものではなく、外側にも繋がっている。現に日本教育社会学会での研究成果は、それだけの社会的反響を呼び、多くの人々の関心を集めてきた。そうであればこそ、それらは専門家集団としての学会によって、その質が担保されている必

要がある。

ただ他人の行った分析をふたたび繰り返すことは、あまりエクサイティングな仕事ではない。それは要するに二番せんじでしかない。時間とエネルギーを投じて行っても、結論は当該研究の結論は正しかったか、間違っているか、どちらでしかない。「正しかった」という結論を得たところで、新たな研究成果とはならない。「間違っていた」ことを明らかにする場合には、生身の人間同士の心理的問題を引き起こす危険性がある。だからあえて再分析をする研究者は出てこない。かくして研究成果の報告だけは盛んに行われるが、その検証作業はほとんど行われない状態が続いている。

そこで現時点での現実的な解決策として、使用したデータ、処理過程の公開を提案したい。研究者はそれぞれなりのデータを収集し、それに対して一定の計量処理を加えて、その結果に基づいて結論を導き出している。現状ではそれらのデータはすべて当該研究者の手元に保管され、それ以外に人間にはアクセスしない状態になっている。第三者の検証を容易にするには、それぞれの研究者は使用したデータとその処理過程を、少なくとも学会構成員に公開すべきである。ここで「少なくとも」と限定する理由は、後で述べる「フリーライダー問題」を回避する必要があるからである。

その公表の手段はいうまでもなくウェブサイトである。計量分析は、使用したデータ、その計算過程、そこから導き出す結論までを含めると膨大な量に達する。学会機関紙である「教育社会学研究」にしる、学会年次大会での口頭報告のレジюмеにしる、枚数制限という物理的制約を持っている。この制約を克服するとすれば、ウェブサイトの使用しかない。

ただ筆者のこれまでの経験では、データの公開といっても、一定のルールを作っておかないと、「他者依存症候群」を惹起しかねない。いずれ誰かがデータベースを作成・公表するだろう、それまで寝て待とうという構えを自然と作り出してしまう。こうした形のモラル・ハザードを引き起こすのでは逆効果となる。これらのデータベースを学会共有の資産として共同利用するには、そのデータベースが年々刻々より豊富になる仕組みがビルト・インされている必要がある。こうした「ただ乗り」(フリーライダー) 傾向を防止するためには、いくつかの工夫が必要であろう。

デジタル時代には、それに対応した研究成果の報告方式がとられるべきである。またそれに対応した研究成果の蓄積方法が採用されるべきである。そしてそれに対応した研究成果の検証方式がとられるべきである。そのために学会が主導して、発

表データを搭載するウェブサイトを立て上げる必要がある。このウェブサイトができれば、第三者による検証研究も容易になるし、学会としてのデータベース構築もまた可能となる。いまや従来通りの紙ベースでのデータの公表、研究結果の発表という形式そのものを、新たな情報環境のなかで再吟味すべき段階に差し掛かっている。デジタル情報にはそれにふさわしい公表、交流、蓄積の方法がある。それを活用すべきである。

〈注〉

- (1) 現在では国立情報学研究所の論文情報ナビゲイターから入ると、論文名、所載ジャーナル名だけでなく、本文まで検索できる。<http://ci.nii.ac.jp/naid/110001877916/>。
- (2) Friedrich Edding, Internationale Tendenzen in der Entwicklung der Ausgaben für Schulen und Hochschulen (1958)
- (3) OECD, Policy Conference on Economic Growth and Investment in Education, Vol. 2, Targets for Education in Europe in 1970 (1961)
- (4) 潮木守一「教育計画の経済的基盤をめぐる諸理論」日本教育社会学会編「教育社会学研究」第17巻 (1962)。本文は現在では国立情報学センターのホームページからダウンロードできる。<http://ci.nii.ac.jp/naid/110001877355/>
- (5) Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques: Coût et Développement de l'enseignement en France (1958)
- (6) 黒田一雄・横関祐美子「国際教育協力概論」(2006) 所収に小川啓一論文参照。
- (7) E. A. G. Robinson and J. E. Vaizey (ed), The Economics of Education (1966) 所収の Michel Debeauvais の論文。
- (8) Morikazu USHIOGI, "A Note on the Economics of Education", The Developing Economies. Vol. V, No. 1 (1967)。本文は現在次のウェブサイトからダウンロードできる。<http://www.ushiogi.com/koremade/ecoeduc67.pdf>。またこの論文にたいする Michael Kaser のコメントは以下の文献に載せられている。Bildungsökonomie: eine Zwischenbilanz; economics of education in transition; Friedrich Edding zum 60. Geburtstag Hrsg. von C. Arnold Anderson, Klaus Hüfner u. Jens Naumann
- (9) Jean Floud and A. H. Halsey, Social Class and Educational Opportunity (1958)

- (10) A. H. Halsey: A History of Sociology in Britain (2004)
- (11) これは教育社会学に限らず、広い分野に及んでいる。最近の動向を示すものとして次の文献がある。武川正吾・三重野卓編「公共政策の社会学」(2007)

〈参考文献〉

- 岩木秀夫, 2004, 「ゆとり教育から個性浪費社会へ」ちくま新書。
- 潮木守一, 1962, 「教育計画の経済的基盤をめぐる諸理論」日本教育社会学会編『教育社会学研究』第17巻。
- , 1976, 「教育政策と教育運動」田村栄一郎・潮木守一編「現代教育社会学講座 5巻」。
- ・米澤彰純, 2006, 「途上国高等教育機関のマネジメント分野における支援の可能性」, 独立行政法人国際協力機構 客員研究員報告書。
- 黒田一雄・横関祐美子, 2006, 「国際教育協力概論」。
- 清水義弘, 1954, 「教育社会学の構造」日本教育社会学会編『教育社会学研究』第16号。
- Hrsg. von C. Arnold Anderson, Klaus Hüfner u. Jens Naumann, 1969, Bildungsökonomie: eine Zwischenbilanz; Economics of education in transition; Friedrich Edding zum 60. Geburtstag
- Friedrich Edding, 1958, Internationale Tendenzen in der Entwicklung der Ausgaben für Schulen und Hochschulen
- Jean Floud and A. H. Halsey, 1958, Social Class and Educational Opportunity
- A.H. Halsey, 2004, A History of Sociology in Britain
- OECD, 1961, Policy Conference on Economic Growth and Investment in Education, Vol. 2, Targets for Education in Europe in 1970
- Raymond, Poignant, 1958, Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques: Coût et Développement de l'enseignement en France
- E. A. G. Robinson and J. E. Vaizey (ed), 1966, The Economics of Education
- A.H. Halsey, 2004, A History of Sociology in Britain
- Theodore Schultz, 1963, Economic Value of Education, 清水義弘訳, 1964, 「教育の経済価値」。
- Morikazu USHIOGI, 1967, "A Note on the Economics of Education", The Developing Economies. Vol. V, No. 1
- Theodore Schultz, 1963, Economic Value of Education

ABSTRACT

Changing Educational Population and Educational Change

USHIOGI, Morikazu

(Graduate School of International Studies, Obirin University)

3758 Tokiwa-machi, Machida-shi, Tokyo 194-0294

Email: altmann@oregano.ocn.ne.jp

At 1954, Professor Yoshihiro SHIMIZU of Tokyo University emphasized that the Educational Population Study could be a major topic in the field of the sociology of education. He was well informed regarding contemporary research trends in French sociology, and was very aware of the importance of the Population Study. Since then, several students in the sociology of education have engaged themselves in the study of educational populations. Governments have compiled statistics on education like student population, number of teachers and educational expenditure. In some countries these statistical data can be traced back to the middle of the 19th century. The first scholar who attempted a systematic analysis of such governmental educational statistics was Friedrich Edding in Germany. In 1957, he published *International Trends in Educational Expenditures*. In this book he compared trends of educational expenditures in several countries since the middle of the 19th century. From this time-series comparative study he drew the conclusion that countries which had attained a similar level of economic development should have similar sizes of educational systems and similar sizes of investment in education.

In 1961, he presented a keynote paper to the OECD conference on "Economic Growth and the Investment in Education" along with Svernilson and Elvin, pointing out the existence of a strong correlation between the enrolment ratio and per capita GNP of OECD member countries. At the same time, they examined the ratio of educational expenditures to GNP, and they broke down 5 components which determine the ratio of educational expenditure among GNP, like proportion of school age population among total population, enrollment ratio, ratio of average teacher salary against GNP p. c. and per-teacher student

ratio. This formulation has made possible international comparison of those educational indicators. Furthermore this formulation has made possible the simulation of educational expenditure allocation. This simulation model is now used by various international cooperation agencies to make clear trade-off relationship between various educational indicators.

Stimulated with these research trends overseas, several Japanese students of educational population has started to analyze the trends of Japanese educational population based on modified models which have been developed in overseas countries. The author, who studied with Friedrich Edding since 1968, forecasted required numbers of high school and educational expenditure necessary for this expansion in 1974. Since then, various research outputs have been produced in the field of educational population studies.

One major task facing this field of study is to extend the research perspective beyond the borders of one country. With globalization, movements of educational populations should no longer be confined within one country's borders. A second task is to encourage follow-up studies to ensure the quality of research outcomes in the field of educational population studies. Japanese scholars of sociology of education produce a large research output every year. However, most lack connections with the outputs of their colleagues. Outside people are much interested with those research outcomes, but most of the outcomes are not verified objectively by colleagues. Therefore, outside people are skeptical about whether these findings of particular experts are reliable because of the lack of follow-up studies. Recently, there have been strong opinions in factor of "Evidence-based policy." To put this into reality, we need to vitalize the cross-check studies, follow-up studies on research output done by our colleague researchers in the field of educational population studies.