

目次

序章 日本教育社会学の七〇年	1
----------------	---

I 教育社会学の再検討

1 教育社会学と隣接諸学	19
2 〈近代化〉としての社会変動と教育	41
—— キャッチアップ型近代と教育社会学	
3 政策科学への遠い道	65
4 教育社会学と教育現場	87
—— 新自由主義の下での関係の模索	

Ⅱ 教育社会学の理論と方法

- 5 教育社会学と計量分析 中澤 渉
——到達点と今後の展開
- 6 教育社会学における質的研究の展開 北澤 毅
——質的研究における一般化問題を考えるために
- 7 日本の教育社会学の理論 久富善之
——倫理問題と実証性
- 8 教育社会学と歴史研究 今田絵里香
——移動・選抜、社会史、ジェンダー史の観点から
- Ⅲ 教育社会学の新たな課題
- 9 「貧困」「ケア」という主題の学問への内部化 倉石 一郎
——教育社会学における排除／包摂論の生成と残された課題

10	アイデンティティ概念の構築主義的転回とその外部 ——ジェンダー・エスニシティ・若者・起源	仁平典宏	211
11	国家・ナシヨナリズム・グローバル化 ——国民国家と学校教育	岡本智周	235
12	少子高齢化社会と教育の課題 ——人口変動と空間変容に注目して	木村元	253
13	「変容する産業・労働と教育との結びつき」へのアプローチ	筒井美紀	275
	まとめと展望 教育社会学の「総合評価」の試み	本田由紀	295

装丁
|| 桂川
潤

「序章」

日本の教育社会学の七〇年

中村高康

一 教育社会学とは何か

教育社会学とはどのような学問分野なのだろうか。この問いは、これまで教育社会学者自身が長年自らに問いかけてきたものである。社会学の一分野なのか、それとも教育学の一分野なのか。はたまたその中間なのか。人によって「教育社会学」の学だと考える人もいる。

この問題には実は簡単な答えを用意できないのだが、その理由としてもっとも大きいのは、「社会学」のイメージが人によってかなり異なっているということがある。社会学に対して、哲学に近いような思想的考察のイメージをもつ人もいれば、社会学を社会調査の手法と連動させてイメージする人もいる。なんら学問的な背景を明示しなくとも、社会について論評しているものを「社会学」と銘打つこともある。

しかし、その多様な含意をもつ言葉でありながらも、「社会」という言葉にはある共通のイメージが付与されている。それは「単なる個人の寄せ集めではない何ものか」というイメージである。

これはフランスの古典的社会学者、デュルケムが社会学を独立した学問として位置づけるために論じた『社会学的方法の規準』（一九七八）にある「社会」のイメージと重なる。私たちはこの「社会」という言葉によって、一人ひとりの個人の意思からは相対的に独立した大きな存在があることを想定する。したがって、そうした「社会」は、個人の

意識や行動の観察だけからは描き切れないものとして、「社会学」なる独立した学問による考察・解明の対象となることを理解することができる。¹⁾

教育の世界においても、私たち個々人の意思とは直接的な関わりなく存在している教育の制度や構造、規範などがしばしば私たちの教育に対する関わり方に影響を与えている。すなわち、教育の世界にも社会現象が存在し、それが現実のあり方を方向づける役割をしばしば果たしているのである。こうした教育の社会現象の検討なしには、現実の教育を十分に理解することはできない。

ここに教育社会学が学問として成立する所以がある。教育社会学は、教育の世界に見られる社会現象を解明する。これにより、他の教育○○学とは異なる独自の領域を形成している。そして、その学問的成果は、私たちの教育に関する知のフロンティアを押し広げるのみならず、具体的な教育現場に示唆を与える場合もあれば、個別の教育政策のヒントになる場合もある。あるいは、教育に関わる諸現象を批判する足場にもなる。

この序章では、教育社会学が戦後日本においてどのように展開してきたのかをまず概観し、以降の各章をよりよく理解するための地ならしをしておきたい。

二 日本における教育社会学の成立と発展

教育社会学が学問としての形を整えてくるのは、世界的に見てもさほど古いものではない。学説史に倣えば、学問の成立のメルクマールである学会の設立と専門学術誌の刊行は、たとえばアメリカでは、教育社会学会(National Society for the Study of Educational Sociology)の設立が一九二三年(Brookover 1949)『*Journal of Educational Sociology*』誌の発刊が一九二七年である(カラベル&ハルゼー編 一九八〇)。教育社会学の始祖といわれるデュルケムの書『教育と社会

学』(一九七六)も、フランスで刊行されたのは一九二二年である。

日本において「教育社会学」なる名称が用いられるようになったのも、おそらく一九二〇年代である。日本で検索できる書籍タイトルのなかで「教育社会学」がそのまま含まれるタイトルの本でもっとも古いものは、『教育社会学』である(豊沢 一九二七)⁽²⁾。日本に比べてアメリカなどのほうが教育社会学の学問としての確立時期が早いのは確かだが、情報としてはそれほど大きなタイムラグはなかったのではないかと思われる。少なくとも、すでに第二次大戦以前には、教育社会学は日本に「輸入」されていたのである。

しかし、こうした戦前の動きは前史の域を出ないとの指摘があるように(菊池 一九九九)、本格的なこの学問分野の成立と発展は戦後になってからである。一九四八年に I F E L (The Institute For Educational Leadership) という講習会が、日本の文部省および G H Q の C I E (Civil Information and Education Section) の共催で、教育関係専門家の養成を目的として開催された。このなかで教育社会学の講習会に参加した大学教授たちが中心となって、日本教育社会学会が設立された。会則等の整備は一九五〇年になるが、I F E L を起点と考えれば、ちょうど七〇年経過したことになる⁽³⁾。これは現在において日本の教育関係の学会としては最大規模である日本教育心理学会の設立(一九五九年、ただし前身組織は一九五二年設立)⁽⁴⁾よりも早い。また、日本の教育社会学会編集の専門誌である『教育社会学研究』は一九五一年に第一集が発刊された。このあたりが、実質的に日本の教育社会学の成立期だとみてよいように思われる。

その後の教育社会学の発展の土台となった制度的な基盤の一つは、教員養成制度である。教育社会学が大学における教員免許取得のための科目となり、一九六四年には全国のほとんどの国立教員養成学部で教育社会学の学科目が置かれた(橋本・伊藤 一九九九)。現在、日本で教師になるためには、教科に関する科目(数学、理科、英語など)と教職に関する科目(教科指導法、教師論、教育カウンセリングなど)について、法律で決められた単位数を大学において取得することが教育職員免許法上の必要条件となっている。この教職科目のなかで「教育に関する社会的、制度的、経営的事

項」に関わる科目を履修することが教員免許を取得するために必要になる。この内容が教育社会学に深く関連することから、全国の教員養成学部において、教育社会学の科目ならびに常勤ポストが今日においても置かれているのである。

研究者養成を行う拠点の国立大学で教育社会学の講座が「実験講座」となり、国の予算を通常よりも多く獲得できるようになったことも、戦後教育社会学の発展にとつては重要な出来事であった。一九七三年に東京大学、名古屋大学、大阪大学にあった教育社会学講座が通常の講座から実験講座になったのはじめ、全国の国立の研究大学で教育社会学は実験講座化された(橋本・伊藤 一九九九)。これにより、教育社会学専門の研究者を養成できる制度的基盤が整うことになった。

こうした制度的基盤を足掛かりとして、日本の教育社会学は現在に至るまで拡大・発展し続けてきたといえる。現在において、日本教育社会学会の会員数はおよそ一五〇〇名まで拡大した。日本教育社会学会の学会誌『教育社会学研究』も、現在では第一〇〇集まで刊行されている。近年では、教育社会学が教育研究のなかで占める重みはかつてに比べて大きくなっているようにも見える。たとえば、一九九〇年代後半から社会問題ともなった学力低下の議論、二〇〇〇年代の教育基本法改正問題、ごく最近では奨学金問題などについても、政府の教育政策に対する批判的言説を教育社会学者がリードするシーンがよく見られたのである。

このように、戦後七〇年という単位で日本の教育社会学の動向を考えると、拡大と発展の歴史の背後で、日本の教育社会学自体の性格や社会的位置づけの変化もあった。そして、この変化は、次の三つの関係に注目することで、よりよく理解できると思われる。一つは、欧米社会学の研究動向との関係であり、もう一つは日本の教育学との関係、そして三つ目は日本社会自体の変容との関係である。

三 欧米社会学の影響

日本における他の多くの学問分野と同様に、教育社会学の場合も、最先端と思われた欧米の理論や方法に敏感に反応した。

先ほども触れたように、戦後教育社会学はアメリカ教育社会学の受容からスタートしているが、その後も日本において影響を与えていたのは、英語圏で定期的に刊行される教育社会学のリーディングスであり、それはすなわち欧米教育社会学の動向であった。特に、A・H・ハルゼー、J・フラウド、C・A・アンダーソン編（一九六三）、J・カラベル、A・H・ハルゼー編（一九八〇）、A・H・ハルゼー、H・ローダー、P・ブラウン、A・S・ウエルズ編（二〇〇五）、H・ローダー、P・ブラウン、J・ディラボー、A・H・ハルゼー編（二〇一二）は代表的リーディングスとして日本で紹介され、いずれも翻訳されてきた。とりわけカラベル&ハルゼー編（一九八〇）の編者たちの冒頭論文「教育社会学のパラダイム展開」は、教育社会学史の定番として、日本の教育社会学者たちに広く読まれることになった。「機能主義」「人的資本論」「方法の実証主義」「葛藤理論」「新しい教育社会学」という五つの学説区分は、教育社会学にさしあたりの参照軸をしばらくの間は与え続けていたといえる。しかしながら、原著で一九九〇年代に行われた第三のリーディングス（ハルゼー他編二〇〇五）になると、そうした理論的参照軸が十分には提示されなくなる。それは国際的に八〇年代以降急激に進行した教育改革に、多くの教育研究者の関心が吸い寄せられたことと無関係ではないだろう。結果として、その冒頭のレビュー論文は、日本では先の「教育社会学のパラダイム展開」論文ほどのインパクトはもたえなかったといえる。

では、第四のリーディングス（ローダー他編二〇一二）の場合はどうか。原著編者たちによる冒頭レビュー論文「教

育の展望——個人化・グローバル化・社会変動」は近年の教育社会学の現代的動向を考えるうえで非常に示唆的である。その論文は三部構成となっているが、それぞれの部が、①現在の教育社会学の理論的展望の不透明さ、②それに連動する形での後期近代論に代表されるような現代社会論への傾斜、そして③政策科学的ニーズの強さ、を反映しているようにみえる。そして、図らずもそれが日本の教育社会学の動向と符合しているのである。もはや欧米社会学が一方的に導入されるという関係ではなく、グローバルに動き始めている何物かが、欧米にも日本にも同じように作用し始めているようにも見える。それが現代的な変化なのかもしれない。

戦後教育社会学を欧米社会学との関係で考える場合、翻訳が研究動向に及ぼす影響は小さいとはいえない。リーディングスに限らず、著書の場合も同じである。そのため、欧米の研究成果のうちで翻訳されたかどうかの影響力の大小に比例する傾向があることも、押さえておくべきポイントであろう。日本ではたとえば、ポウルズ&ギンタス(一九八六、一九八七)やウイリス(一九八五)は、経済学者によって翻訳が早くになされていた。そのため、これらの議論は日本の研究においてもよく踏まえられている。そのほか、シコレル&キツセ(一九八五)、コリンズ(一九八四)、ブルデュー&パスロン(一九九二)なども翻訳を通じてよく議論に取り込まれている。しかし、一方で日本語翻訳がほとんどない場合は、当該領域に関心のある研究者のほかにはあまり参照されないことになる。コールマン(Coleman, J.)、アーチャー(Archer, M.)、マイヤー(Meyer, J.)といった欧米でも著名な社会学者たちの教育社会学関係の著書や論文はほとんど翻訳されておらず、当該領域に必ずしも関連のないテーマで研究している教育社会学者がどれだけ読んでいるか微妙である。

また、日本の教育社会学では、第一章で述べるように、教育学との差別化が重要な生き残り戦略となった。そのため、日本の社会学に対するキャッチアップにも熱心だった。たとえば、社会学でパソソンの構造Ⅱ機能主義が流行るとそれを教育社会学が取り込んだ。逆にパソソンの批判が社会学で起こると、それもまた教育社会学に取り込んだ。

エスノメソドロジーが紹介されると、それに影響を受けた研究が現れ、フーコーが面白いとなると、これもまた流行した。最近では、ギデンズやベックの新しい近代論がよく言及されている。したがって、戦後日本の教育社会学は、欧米の研究動向と社会学の研究動向という二つの次元での追いつき戦略をとることにより、社会学の一分野としての基盤を固めていったということが出来る。しかし、前述のように、近年ではそうした追いつき戦略説では必ずしも学史的動向を追えなくなっている。それは欧米社会学ないし日本の社会学自体に、輸入ないし導入すべきパラダイムが見えにくくなっているという事情も反映しているようにも思われる。

四 教育学との関係

一方で、戦後日本の教育社会学は、教育学との関係においても一定の規制を受けていた。それは教育の領域を主として担当する教育学が先行してすでに存在していたということ、そしてそれが非常に規範的な学問領域だったということである。「規範的言説に満ち満ちた教育」という領域を相手にする社会学」という学問的特質によって、戦後日本の教育社会学は、教育を分析対象として突き放して見る社会学的アプローチを採用することで規範的な教育学との差別化を図る一方で、教育現象へ社会学的思考を単に適用するだけでは充足されない教育領域の実践的・規範的関心をも追究するという、微妙なバランスを要する稜線を歩むことになった。そうした路線について、戦後日本の教育社会学を牽引した清水義弘は「政策科学」と呼んだ(清水一九七八)。清水は、規範学と対峙するものとして事実学を想定し、後者に教育社会学を帰属させようとする議論(かつてブルクオーバー(Brookover 1949)が指摘した Educational Sociology から Sociology of Education への転換と同じ類の議論)にも異議を唱え、むしろ両者を止揚する形で、事実学でありながらも規範的要請にもある程度コミットしうるものとして、政策科学を位置づけたのであった。そこには規範的教育学

と距離を置くことを重視しつつも、教育社会学を社会学の純粋な学問的関心にすべて解消してしまおうとする考えへの強い抵抗が読み取れる。

いずれにせよ、そうした稜線を歩むことで鍛えられた微妙な「教育社会学的平衡感覚」(中村二〇二二)は、現代においても受け継がれてきており、こうした路線が実は教育社会学に果实をもたらしてきたともいわれる。たとえば、天野郁夫は教育社会学を「社会学からみても、教育学からみても、その中心からはもっとも遠いところにある学問」だったとし、「辺境」にあつたとする。しかし、その「辺境性」こそが、逆にこれまでの学問体系では軽視されてきた試験・学歴・経済発展と教育といった現実的な問題にコミットするという形で、フロンティアを切り開く方向性をもつことができた、というのである(天野一九九〇)。

しかし、現在の教育社会学の状況は、必ずしもそうした楽観が許されない部分もある。というのも、昨今の先行き不透明な時代状況のなかで、教育に対しても新しい時代に対応した変革を求める声が大きくなり、それに比例して教育社会学者に対して規範のないし政策提言的なメッセージを求める雰囲気が強まりつつあるからである。実際、多くの教育社会学者は、政府や自治体の審議会の専門委員を務めたり、マス・メディアを通じて社会的発言をしたりしてきたが、今日においてはこれまで以上にそうした傾向が強くなっているように感じられるし、また社会の変化や改革が急なこともあって、社会的に発言せざるをえない立場の教育社会学者も多いように見える。しかし一方で、そのこととは教育社会学的平衡感覚を鈍らせ、その結果として教育「社会学」がその名称を名乗るために必要不可欠な社会学的基盤を揺さぶることになっている可能性がある。たとえば、今日の日本の教育社会学を代表するテーマとして、貧困があり、若年不安定雇用があり、学力低下がある。いずれのテーマも規範的命題と密接に結びついている。貧困はなくさなければならぬし、学力はあげなければならぬし、フリーターは減らさなければならぬ。そのような規範的命題が背景に織り込まれている以上、それに反する知見を出すのは相当の勇気がある。逆にいえば、規範に順接

する知見は少々実証的裏付けが弱くても出しやすく、批判も受けにくいこともある。さらには、政策的ないし実践的インプリケーションと称して、脆弱な資料的根拠しかないにもかかわらず規範的言明が結論的に付加される研究も珍しくはなくなった。それはすなわち、論理とデータによって現実を理解しようとする学問的態度の危機でもある。規範的・政策的・実践的要請の強い時代だからこそ、逆に教育社会学におけるアカデミズムが枯渇しないように、今後意識的に目を配っていく必要があるように思われる。

五 教育社会学と日本社会

以上のように、戦後日本の教育社会学は、大まかにいえば、欧米社会学の影響と教育学との微妙な関係に規定されてきた。そして、その波は日本社会の変化そのものも多分に反映したものだ。ここでは、日本の社会変動との関連で、教育社会学の研究動向を整理してみたい。

次の図1は、戦後日本の教育システムの変化と社会・経済的な変化を重ね合わせたものである。教育システムの変化をとらえるための重要な要素として、進学状況、子どもの人口動態、政治的状况、経済的状况、教育改革および世論の動向を取り上げ、これらを一つの図で参照できるように書き込んでみた。ここでは特に人口動態を重視しつつ、おおまかに三つの時期にわけて考えてみたい。

第一に、戦後復興から高度成長に差し掛かった一九六〇年代半ばまでの時期である。この時期の前半は、政治的にも自由民主党一党支配の時代の前であり、教育政策もまだ戦後のアメリカ占領統治の影響が強く、民主的な進歩主義教育の影響が強かった時期である。後半は政治的安定と経済成長がスタートする。保守合同による自由民主党の一党支配体制が確立し、安定した保守与党政権がこのあとしばらく続く。経済成長も軌道に乗り、教育の世界でも国家統

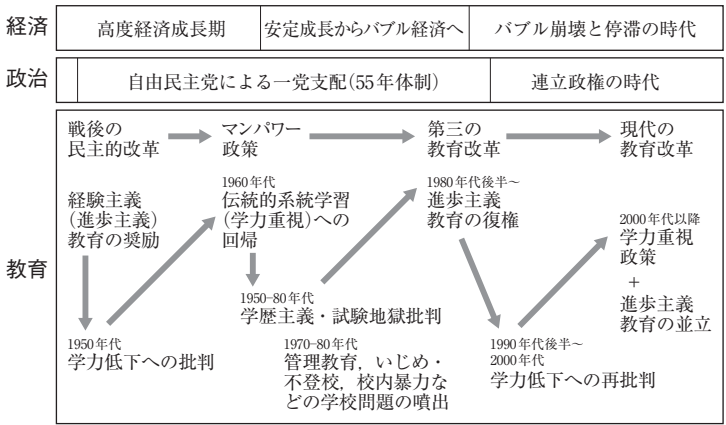
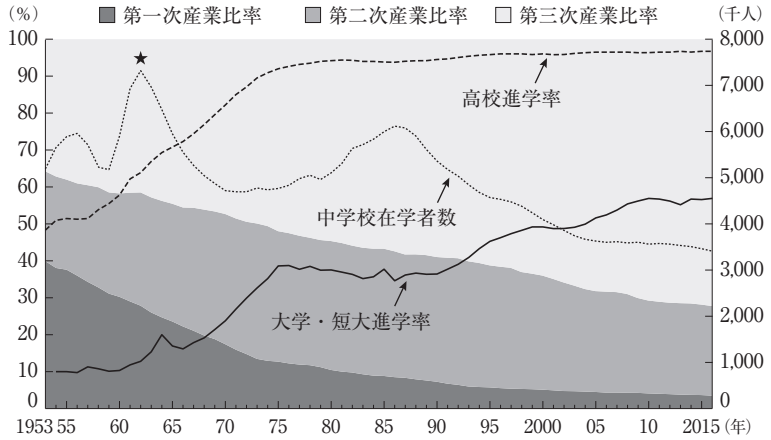


図1 戦後日本における社会変動と教育動向

出典：文部科学省「学校基本調査」および総務省統計局「労働力調査」をもとに筆者作成。