

学歴水準からみた人口資質

—教育人口と社会的要請の変化をめぐって—

若林敬子

1. はじめに——一つの社会科学的人口資質論
2. 人口問題審議会等にあられた Manpower Policy (人的能力政策)
3. 戦後の経済計画における教育の位置づけ
4. Manpower Policy の思想的背景としての教育投資論の導入
5. 人的資源開発の比較分析と社会的要請
6. 高度就学社会の到来——高等教育の量的拡大と質的転換——
7. 人口の高齢化と生涯教育 (Lifelong integrated Education)
8. 学歴社会と日本の近代化——結びにかえて

1. はじめに——一つの社会科学的人口資質論

人口問題審議会は、昭和46年の答申において、人口資質の定義を「人間の集団として遺伝的素質、形質、性格、知能あるいは教育程度などの各種の属性をいう。換言すれば、肉体的、精神のおよび社会的エネルギーの状態などの機能的側面における諸性質の総合されたものである」とし、教育程度をおりこんでいる。従来、人口資質というとまず優生学的な遺伝学的な質の向上が第1に考えられるように<生物学的側面>への接近が先行し、教育などの<社会経済的側面>の社会科学的人口資質論についての十分な研究は、これまでほとんど行なわれてこなかったといえよう。

しかしながら、人口資質を規定する上で「教育を通じて獲得された知識や技術が、経済的タームでの人口資質の指標とみなされうる生産力を規定し、人びとの生活標準や社会活動の内容を規定する上で非常に重要である」し、生産的資源としての所与の規模の人口の「質」に着目して、教育水準の上昇の実態、この教育の高学歴化に対する教育サービスの供給のメカニズム、所与の教育を受けた人口が労働力としてどのように活動されているかなど問題は、人口資質を狭義に考えるにあたってもきわめて重要である。

このような発想は、教育を人的投資と見なし、資本の理論を労働力に適用することにより教育の収益率などを測る「人的資本¹⁾」を「物的資本」の対照として扱う「教育の経済学」の分野が表われてから盛んとなった。つまり、人的資本理論がその地歩を確固たるものにしたのは、経済成長を説明するのに、労働力の質の上昇を導入したところにある。現代の成長は、労働力や資本の量的成長のみでは説明できず、技術進歩の貢献がさまざまに測られており、教育水準の上昇による労働の質の上昇についても大きな効果が測定されているのである。

1) Gary S. Becker, Human Capital—The Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education 1975, ゲーリー・S・ベッカー著、佐藤陽子訳『人的資本論——教育を中心とした理論的・経験的分析』昭和51年、東洋経済新報社、p. 291. などを参照。

このような人的資本論，経済発展のための戦略的マンパワーの開発という狭い枠ではなく，むしろ広く近代化の過程にある国民が求めてやまない自己啓発の学習運動面も含めた広義の人口資質に接近することも大切だと思う。

「東南アジアの家族計画政策が，その強い意気込みの割合にはかばかしい効果を収めていないのに，独り我が国だけが戦後わずか10数年で出生率を半減させた基盤は，その宗教的・民族的・言語的ないし性格的等質性を始めとする種々の背景に基づくにせよ，教育水準の高さが主因の一つであることは否めない．……我が国は，江戸時代の寺子屋学習以来，教育水準の高い国であったが，明治以降更に教育制度が充実し，……世界でトップレベルの識字率を持つ国となった．高密度・高都市化社会において，資源，環境に見合う工業を建て直すためには，教育の充実によって人間能力を向上させ，経済開発に合わせて社会開発を進め，生活に合わせて福祉を高める必要があるが，我が国の教育水準の現状は，この改善を可能にする基礎となり得る²⁾」といわれる．つまり，人口資質を形式的制度化した学校教育の視点からのみ人的資本に結びつけるのでは片手落ちであり，むしろ国民的底力における人口資質をとりあげようとした時，広い社会生活の中での学習論的改善意欲運動も含めて組織・意識論とともに考えなければならない．戦前の村落共同体において，若者宿や夜学会の開設は，学卒後の青年達のみならず，むらびとの再教育の場として年中行事的生活リズムの中に浸透していた．また，近年注目されつつある“生涯教育”の視点にたったコミュニティ形成の学習運動は，地方文化創造のエネルギーとも結びつく．このようなわが国人民の資質的底力は，明治初期における初等教育の普及期においてそれ以前の寺子屋教育の案地や村落共同体が果たした役割が重視されることでもあり，また昭和20年代に，家族計画の啓蒙的普及がいちはやく全国農村の津々浦々まで浸透していったエネルギーとも密接に関連することである．このような学校教育外の，地域社会を活動皿とした国民的向上志向が，広い意味でのわが国人口資質論を考える背景として重要な柱となってくるであろう³⁾．

さらには，教育からみた人口資質をより歴史的・構造的にみようとすれば，わが国特有の学歴社会の成立，その各論としての教育人口の歴史的推移，エリートの形成基盤，女子高等教育や国際比較などがあげられよう．本小稿では紙面の制限からこれらすべてについてはとりあげられないが，全体としてのねらいは，教育水準やその内容はきわめてその時代における就業構造，社会的要請を反映するものであり，その時々における経済・社会の発展や経済政策の中でどのような資質内容の教育人口が企図され，変遷してきたかについて，以下若干の考察を試みようとするものである．

2. 人口問題審議会等にあられた Manpower Policy (人的能力政策⁴⁾)

人口資質政策に教育の視点から接近しようとするれば，それは必然 Manpower Policy ということになるろう．戦前・戦中期を別とすれば，戦後は特に高度経済成長期の技術革新を背景にした Manpower

2) 人口問題研究会『高齢化社会の到来に備えて，Ⅱ人口資質の諸問題』昭和54年，p. 3～9等を参照．

3) このような発想については，若林敬子「農村における学習運動」清水義弘監修，現代教育社会学講座2『社会変動と教育』昭和51年，東大出版会を参照されたい．本稿ではこの点についての展開を省略．

4) Manpower Policy の訳語は，人的政策，人間能力政策，人材開発政策，能力開発政策，人力政策，才能開発などさまざま発案されたが，昭和38年の「諮問」により「人的能力政策」として定着した．

なお，「ハイタレント・マンパワー」の内容としては，学問や技術を対象とするマンパワー（科学者，研究者，独創性ある技術者，当然人文科学も含む）と，社会現象を対象とするマンパワー（企業や官庁の経営管理者層，労働組合の主導層等）の2種類が考えられるが，学校教育との関連で考える場合，学問や技術を対象にするグループの問題が重要となる．いうまでもなく国民全体の能力・資質を高めることが大前提である．（経済審議会編『経済発展における人的能力開発の課題と対策』昭和38年）

論と直結してくるのが一つの主流である。それは人口や教育の内から提起されたというよりは、より広い国策レベルの経済政策・社会的要請とかかわって表出てきたところに特色がみられる。

本論に入る前に戦前・戦中期の人的資質論について若干言及しておこう。昭和16年1月に閣議決定された「人口政策確立要綱」では、人口「資質ノ増強ハ国防及勤勞ニ必要ナル精神的及肉体的ノ素質ノ増強ヲ目標トシテ計画ス」とし、兵力及労力のための教科、刷新、訓練、教育がうたわれた。また、昭和18年6月刊行の館録『人口問題説話』（51頁）では、人口政策を、量的政策（増加政策と配分政策）と質的政策にわけ、後者は精神的（知能・技能を含む）資質に関する政策と、肉体的資質に関する政策（優生政策を含む）の2つからなるとした。また美濃口時次郎は『人的資質論』（昭和16年）で、支那事変を境としてわが国の人的資源が急にその過剰から不足に転じたが、その意味と、その起った事情とを明らかにしようとした。つまり館の前掲書によれば、人口政策に質的政策が登場してくるのは、「後期自由主義時代」のあとの「現在」なのであり、この戦中期の「皇国の人口国策方針は、大東亜建設の将来の為に、日本民族の悠久なる発展の為に第1に日本の人口の急激なるそうして永続的な発展増殖を図るということと、その資質を飛躍的に向上するということと、そうして東亜に於ける日本民族の指導力を確保するために大東亜の内部に内地人口を配置するということが極めて緊要なること」が趣旨であった。

さて終戦をむかえ、まず昭和21年1月に開催された厚生省人口問題懇談会では、人口資質にかかわる課題は「人口の資質向上は不変の人口政策であり、戦後には国民資質の低下が起るのが通例であり、かつ、人口の量的増加が歓迎せられないから、人口の先天的並びに後天的資質の向上に関する具体的方策を検討すること」とした。次いで、財団法人人口問題研究会では、21年4月に人口政策委員会を設置したが、そこでの「人口の資質及び統制に関する」部会内では、人口の質的向上に関する事項として、(1)優生政策 (2)体力向上政策 (3)文化的資質向上 (4)混血の4点があげられている。

以上のように、資質についてのとらえ方は、戦中期の「精神的・肉体的」のみだったのが、終戦をむかえて「人口の先天的並びに後天的資質の向上」、および「文化的資質向上」という表現が示されるように広がってきた点が注目されるであろう。

その後は昭和28年8月に「人口問題審議会」が設置され、次のような決議・答申等をだしている。

- (1) 人口の量的調整に関する決議（29年8月）
- (2) 人口収容力に関する決議（30年8月）
- (3) 潜在失業対策に関する決議（33年4月）
- (4) 人口資質向上対策に関する決議（37年7月）
- (5) 「地域開発に関し、人口問題の見地から特に留意すべき事項」について意見（38年8月）
- (6) わが国人口再生産の動向についての意見〈中間答申〉（44年8月）
- (7) 最近における人口動向と留意すべき問題点について〈答申〉（46年10月）
- (8) 日本人口の動向〈概要〉（49年4月）
- (9) 国連世界人口会議対処方針についての意見（49年4月）

以上の中で Manpower Policy の人口問題への表われとして特に注視すべきは、昭和37年7月12日にだされた「人口資質向上対策に関する決議」である。この決議がだされてくる経過とその内容を審議会の動向から以下おってみよう。人口資質向上対策と題する審議は、34年10月の19回会議からとみてよいが、その内容は『人口白書』（34年8月）と同様、南米移民・海外移住問題との関連で、人口の社会的淘汰はどのように行なわれているかとして疾病率や精神障害などがとりあげられたにとどまる。35年3月の20回も「人口の資質の現状と問題点」の内味は、寿命学と産業衛生であった。

ところで後述するように「所得倍増計画」の影響をうけて本格的な Manpower Policy が審議にのぼったのは、35年8月の21回の文部省初等教育局長内藤馨三郎の「児童の教育の現状と将来の問題」と国立精神衛生研究所長の「人間の知能と性格」であろう。さらに36年7月の22回では、F. ハーピソンらの『経済成長と人間能力の開発』の訳者でもある川田寿をよんで、「日本人口の資質向上に関する事項」としての「工業と労働力の質の問題」が議論された。そして36年12月の23回でつめられて翌年7月の「決議」へと結実されていく。

その「決議」の前文は、経済成長政策と人口資質の向上について次のように述べている。

「経済成長政策は、すべての国民が健康で文化的な生活を営む福祉国家を実現するための手段であるが、経済活動のにな手は人間であり、体力、知力および精神力の優秀な人間を待つのでなければ、経済成長政策は所期の目的を達成しえないであろう。

わが国民の熟練の技能の優秀性と勤勉性は、戦後の経済復興に大きな貢献をしたが、今後、世界の経済交流が自由化するにつれますます技術革新が進むであろう。この技術革新に即応することのできる優秀な精神及び肉体をもつ人間を育成するためには、特に学校教育ないし社会教育の充実にまつべき点が少なくないが、同時に人間能力の開発にはその基本的前提である人口資質の向上とその基礎条件の整備に留意しなければならない。」

またその具体的対策としては次の8点があげられた。

1. 健康と体力——精神力を含めて——の増進ならびに体質の改善
2. 幼少人口の健全育成
 - (i) 乳幼児、妊産婦対策の推進
 - (ii) 少年非行対策の推進
3. 国民の遺伝素質の向上
4. 精神障害者と身体障害者に対する支援育成対策
5. 生活環境と労働環境の整備
6. 児童手当の創設その他社会保障制度の充実
7. 保健福祉の計画的推進
8. 調査研究機関の拡充

その後は、この決議文にもふれられているように、「現在のわが国においては、経済開発に重点が傾きすぎて、社会開発あるいは保健福祉の向上を軽視するきらいがある。このまま推移すれば、経済開発の成果を期待しえないばかりでなく、経済開発の主体である人間の福祉を犠牲にするおそれなしとしない。資質向上対策の推進にあたっては、経済開発と社会開発とが均衡を保つよう特別の配慮が必要である」との重要な指摘をして、38年8月の「地域開発に関し人口問題の見地から特に留意すべき事項について」へとつながっていく。

いわば、Manpower Policy に関する人口問題審議会の動きは経企庁や文部省に比して若干対応がおくれ、その具体的対策においても従来の狭い人口資質論からの消極的な列挙にとどまらざるをえなかった。が、この審議作業を通して、国連の Social Development (社会開発) の導入紹介という歴史的にも高い評価をうける「意見」を結果として生んでいったのである⁵⁾。

さてその後、46年10月の「最近における人口動向と留意すべき問題点について」では、資質につい

5) Social Development の導入・展開については、若林敬子『社会開発』をめぐる研究動向——主要文献の解題を中心に——『人口問題研究』第125号、昭和48年1月を参照。

て次のように回顧し、概念規定を行った。「わが国の人口問題は、過剰人口といった量的な問題から昭和30年代後半以後、人間能力の開発などの基盤としての人口の質的な問題が中心課題となってきた。……人口資質とは、人間の集団としての遺伝的素質、形質、性格、知能あるいは教育程度などの各種の属性をいう。」そして、「生涯教育の見地からする家庭教育、学校教育および社会教育がきわめて重要な役割りをにな」い、「人口資質の向上という観点に立ち、人間としての連帯、共感を具現する社会的制度として強化されねばならない」として、公害・環境悪化や住宅環境をも含めながら「社会生活における人間性の回復」を指摘している。また、「能力開発と教育」の項では、次のように記している。

「進学率の上昇傾向はいちじるしいが、教育のあり方は人間形成を基本にしつつ、経済、社会の発展、技術革新の進展による要請に対応するように、教育体系の整備を要する。将来、技能労働者の相対的不足、事務系労働力の供給過剰を生ずる可能性もあるから、労働力受け入れ側の企業のみでなく、一般社会における学歴偏重の考え、技能軽視の風潮を是正し、職業意識の転換をも促して、わが国産業構造の変化を考慮した指導、教育が要請される。たとえば、高等教育機関における高度の専門教育の充実、職業教育訓練を重視した高校段階の教育の多様化、中学、高校における進路指導の強化につとめることが重要である。このような方向の下に、個人の要求、適性に応じた教育、訓練によって能力開発に努力することが重要であるが、人間としての円満な能力開発に関連して、生涯教育の観点から、家庭、国、社会の役割りがそれぞれいかにあるべきかを再検討することが重要である。」

3. 戦後の経済計画における教育の位置づけ

経済計画との関連で、教育の計画化がはじめて具体的に登場したのは、表1が示すように昭和32年12月作成の「新長期経済計画」においてであった。ここではまだ、教育ないし人的能力の問題は、「科学技術者の需要確保とその質的向上」という量的な増員計画の形で浮かびあがってきているにすぎない。これはきわめて経済に密着した形での発想であり、これに基いて「科学技術者養成拡充計画」が策定された。これら一連の作業は、経済の高度成長という時代的背景の中で、経済界で技術者の不足が訴えられ、その計画的養成の要望が出てきたことに呼応した動きでもあり、その後、国民所得倍増計画などの経済計画における技術者増募計画を経て、30年代後半の国立工業高等専門学校の創立まで連なる動きともみられる。

これが、続く昭和34年の経企庁資料「長期計画の背景と課題」では、経済計画における教育問題の位置づけがより明確に、かつウエイトが大きくなる。つまり、今後の経済発展を制約する最大要因は土地とか天然資源とかの物的なものではなく、むしろいかに日本人の能力を最大限に開発できるか、研究、技術、熟練あるいは美的感覚その他の人的な要素が経済発展の重要な原動力になると認識されるようになる。

その後の「国民所得倍増計画」の立案にあたっては、経済審議会の下部機構として教育訓練小委員会が設けられ、「人的能力の向上と科学技術の振興」が計画の中心的課題の1つにあげられた。「計画」は、その問題意識を、「最近の科学技術の急速な進展と産業構造の高度化、さらには今後予想される労働力の推移などを考えると、これまではややもすれば経済問題と切り離して考えられてきた教育、訓練、研究など人間能力の開発問題を経済成長との関連において積極的にとりあげる必要が生じている。今後の経済進展と社会福祉の向上は、国民能力の有効な利用に大きくかかっている」と述べている。このように経済成長の基盤としての観点が強いが、経済成長との関連でははっきりと人的能力開発を計画体系内にとり入れた点は実に画期的であった。なおこの動向は、昭和38年の経済審議会編

表 1 従来の経済計画における教育の取り扱い

新長期経済計画 (32年12月)	国民所得倍增計画 (35年12月)	中期経済計画 (40年1月)	経済社会発展計画 (42年3月)	新経済社会発展計画 (45年4月)
<p>(一般的目標) 極大成長, 生活水準の向上 完全雇用</p> <p>(教育関連) 第12章 科学技術の振興とその質的向上 先進技術の導入と独自の技術の発展を促進するため, 研究開発体制を整えるとともに, 高等学校および中小学校における科学技術教育および研究の充実について努力する。 理工系大学卒業者の不足を8,000人と見込み, 大学等理工系学生の増員をはかる。</p> <p>(関係委員会または部会等) ○鉱工業部会</p>	<p>左 同</p> <p>第3章 人的能力の向上と科学技術の振興</p> <p>1. 経済成長と人的能力 労働力増加率の鈍化 科学技術の進歩 産業構造の高度化 →労働力の質的向上(人的能力の向上) ∴ 長期的…中等教育の完成 計画期間…科学技術者および技能者の量的確保と質的向上</p> <p>2. 科学技術の振興 人材の養成, 研究開発の推進, 工業化対策の改善 科学技術者の不足17万人</p> <p>3. 教育および職業訓練制度の確立 工業高校クラスの不足44万人 職業訓練, 職業指導の重要性</p> <p>○科学技術小委員会 ○教育訓練小委員会</p>	<p>ひずみの是正</p> <p>第6章 人的能力の向上と科学技術の振興 労働力の量的豊富さの優位の薄れ 国際競争下の経済発展 →{人的能力の向上} ←{科学技術水準の向上} →{国民生活の内容の豊かさ} ←文化水準の向上 (1) 人的能力の向上 ① 後期中等教育の充実により国民の能力水準の一般的向上 ② ハイタレントの養成 ③ 職業訓練制度の整備充実 ④ 科学者, 技術者, 技能者の養成 (2) 科学技術の振興 科学技術振興の長期総合計画策定, 科学者, 技術者等の養成 etc.</p> <p>(労働分科会) ○科学技術グループ</p>	<p>均衡のとれた充実した経済社会への発展</p> <p>第4章 長期的経済成長条件の整備</p> <p>1. 自主技術の開発 国際競争力の強化(資本自由化に対処する)</p> <p>2. 人的能力の向上 ① 中・高校における進路指導の充実 ② 後期中等教育の多様化 ③ 高等教育機関の教育条件の充実(教員の確保, 資質向上) その種別化, 個性化 理工系比率の向上 ④ 資格検定制度 能力中心的な方向への改善等 ⑤ 育英奨学制度の充実 ⑥ 大学院の充実改善</p>	<p>人間性豊かな経済社会を旨として</p> <p>V 発展基盤の倍養</p> <p>5. 技術開発の推進</p> <p>6. 教育と人的能力の向上 長期総合教育計画の必要 当面重要な施策として ① 科学技術教育の充実 職業訓練の整備普及 ② 情報処理教育の推進 ③ 国際化に対応する教育 ④ 生涯教育に対応する施策, マス・メディアを利用した大学等 ⑤ 教員の人材確保と養成 ⑥ 自由時間の増大に伴う教育機会の整備</p>

出所: 註⁶⁾

6) 経済審議会教育・文化専門委員会『情報化社会における生涯教育』昭和47年, p. 6~7.

表 2 「人的能力の向上」の手段

国民の所得倍増計画	中期経済計画	経済社会発展計画
中等教育の普及向上 科学技術教育の充実	後期中等教育の充実 ハイタレントの養成(大学院, 大学)	後期中等教育の多様化
職業訓練の拡充 工業高校の増設 公共職業訓練機関の拡充	職業訓練制度の充実 理工系定員の増大 工業高校の増設	資格検定制度の拡充 企業の雇用政策の改善
職業指導の強化 科学技術者の養成	進路指導の強化 科学技術者の養成	進路指導の充実 教育施設の整備 奨学制度の充実

『経済発展における人的能力開発の課題と対策』に結実されていく。

以上のように、教育ないし人的能力の問題は、昭和38年頃までは、かなり明確な問題意識の下に経済計画の中にとり入れられたが、経済計画手法の計量化への傾斜に伴って、必ずしも経済計画の体系内になじみにくい要素を含んでいるためか、こういったかたちで総合的立体的に経済計画の中に位置づける試みはその後において意欲的にフォロー・アップされているとはいえない。

表2は、「新経済社会発展計画」の中で掲げられているものであるが、ここでは過去3回の経済計画の中での展開が不十分であることを認めている。しかしそれゆえにこそ、計量が困難であるため見落されがちなこの重要な教育・文化からみた人口資質テーマの、経済計画における的確な位置づけと問題意識の明確化が要求されてくる。「新経済社会発展計画」では、「教育と人的能力の向上」という題目で生涯教育的観点からとらえ直そうとする発想の転換が試みられた。つまり、教育投資論に支えられた60年代の「経済成長のための教育」という基調を疑問とし、あらたに生涯教育を下敷として、70年代「国民福祉のための教育」を構想し、「生活分科会」の中で教育が広く取り扱われるようにかわっていった。この生涯教育論については7で後述する。

4. Manpower Policy の思想的背景としての教育投資論の導入

既述のような経済計画における Manpower Policy を支えた思想的背景として、教育投資論の登場をあげなければならない。この経済思想における人的投資革命は、アメリカやソビエトでよりいち早く打ち出され、わが国の政策策定作業に導入され、影響を与えたが、その経過について若干言及しておこう。

教育投資論は、第2次世界大戦における敗戦国である日本とドイツが、驚異的な復興を遂げたこと、また開発途上国への援助としていくら物財を投入しても相応の効果があがらないといった諸事実を背景に、アメリカのシュルツ (T. W. Schultz) など主に経済学者の間に問題意識が芽ばえ、検討されはじめたものである。彼らによると、経済成長は労働力の量や土地資本などの生産要素のみではなく、技術の進歩や労働者の資質の向上といった労働力の質の向上による。これに貢献するのは教育に対する投資であると立論する。なおシュルツ著の“The Economic Value of Education” 1963は、清水義弘訳『教育の経済価値』として昭和39年に刊行されて広く読まれた。

また、アメリカではいち早く1950年に人的能力審議会 (The National Manpower Council) が設置されるし、人口資質開発問題研究会 (CHRP) などが精力的に活動していた。が、必ずしも国民生

活の向上という目的から出発したものではなく、国際的競争を背景とした技術革新の進展が経済問題として人的能力政策をとりあげるに至った大きな理由であることはいなめない。

さて、ソ連の国家総合計画（国家計画委員会、ゴスプラン）と欧米諸国や OECD の教育計画の政策技術論も着目された。この政策作業段階にタッチした清水義弘は、わが人口問題研究所から提出されたニコラス・ドウ・ウィット（Nicolas De Witt）の Professional Manpower—Its Education, Training and Supply 1955（ソ連における専門的技術的人的資質の概観）は、特に参考になり貴重なものとして受け取ったと指摘する。それは、「ソ連では、教育訓練の性質と種類は各種の人的資源——科学者、技術者、管理者、補助職員、熟練労働者——の必要性という見地からのみ決定される。……しかし、ソ連の教育政策は特定の部門に能力者を供給するという点では大いに成功している。人民は訓練を受け、国家に対する利用価値が最大であるような型にはめられる。勿論この過程に於て若干の個人的利益を受けるが、しかしそれは教育の第 1 の目的ではない」という内容で、「私たちの最大のねらいは、教育投資論をタテとして、教育に対する公共投資の増大を国に対して要求することであった⁷⁾」と強調する。

さらには、1960年7月、イタリーで開催された国際大学協会において、J・ヴェジー（英）とM・ドウボーヴェ（仏）も、近年各国で教育費支出が増加したのは一種の人間への投資という経済思想によると指摘した。

その外に政策作業に影響を与えたものとして、経企庁、エリ・ギンズバーグの『人間資質論——国民の富』（Eli Ginzberg, Human Resources: The Wealth of a Nation 1958）、後に大来佐武郎監訳『人間能力の開発——現代の国富論』昭和36年や、ソ連のS・ストルミリンの論文 The Effectiveness of Education in the USSR, Soviet Education, 1962 などがあげられよう。

これらをうけて、わが国ではまず産業計画会議（松永安左エ門議長）の教育問題小委員会（海後宗臣主査）が35年4月から研究着手し、教育資本と経済発展、教育投資の効果、教育指標の国際比較、わが国の教育指標と国民経済指標の変遷について理論的実証的研究を行った。その後、昭和37年の教育白書『日本の成長と教育』で教育政策として、また36年4月には経済審議会に人的能力部会が設けられて検討がつかれ、38年2月『経済発展における人的能力開発の課題と対策』で人的能力開発計画として理論的展開をみた。

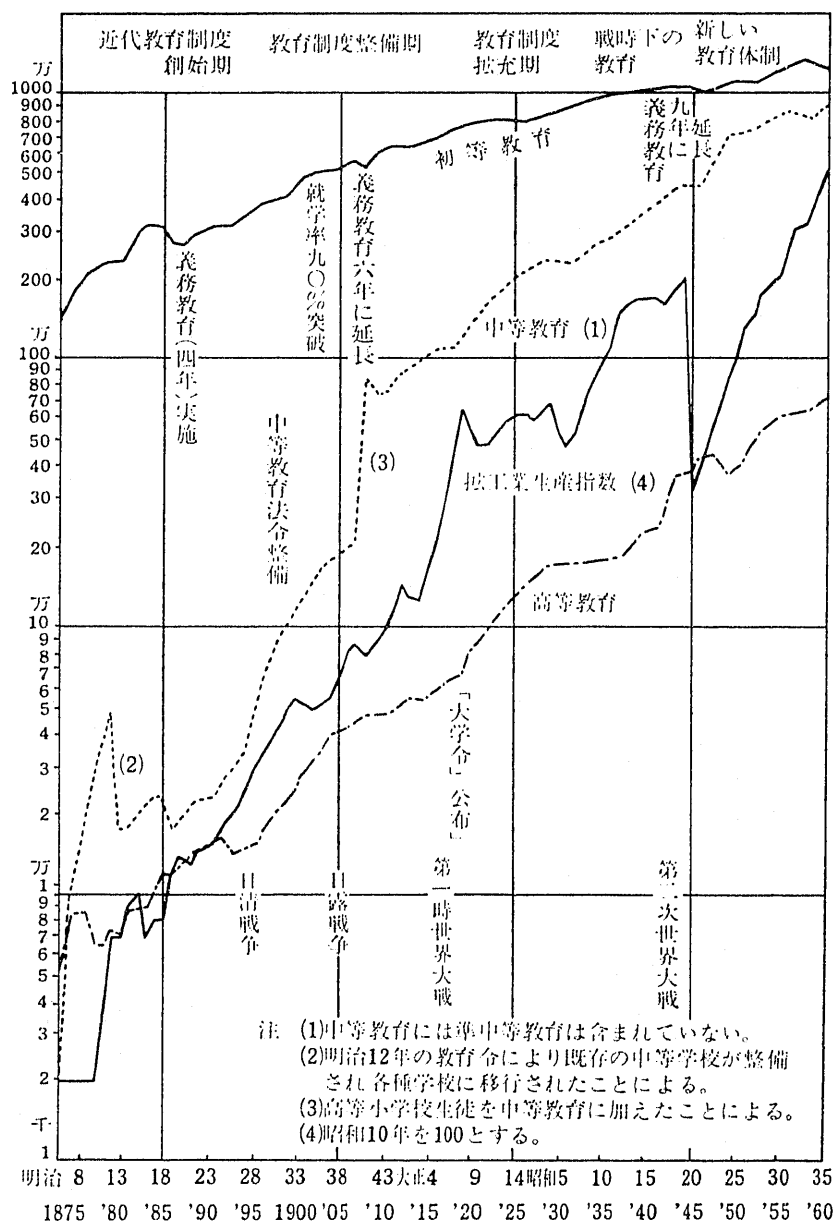
前者の『教育白書』では、文教政策に科学的な基礎を与え初めて長期総合計画の必要性と意義を述べ、教育投資論を分析の手法としてとりいれ（シュルツ方式で教育投資のリターンを算出）、計画の中核とした。また公共投資に寄与する投資・計画化の強調をした点も画期的であった。その後、長期的教育計画立案の努力は、県、都市レベルの地域の産業開発計画策定の動向と相まって、次第に全国的に受けいられるようになっていった。ここではこの『白書』の成果から、教育投資の観点からわが国教育の足跡を見直そうとした図1を紹介しよう。これは、明治初期以来の各段階の教育の普及を初等・中等・高等の各教育機関在学者数で示し、経済発展を鉱工業生産指数であらわしたものである。わが国の経済の成長と各段階の教育の発展の間には全体的に深い関連のあることがみられることを解明した。

次に、やや教育の内にひきつけて、この期の教育政策を回顧してみよう。

この期における具体的教育政策は、戦略的マンパワーの養成とあわせてもう1つの柱は、人的能力の向上には「国民全体の教育水準を高める」ことにあり、このため「わが国における長期的課題が中

7) 清水義弘『教育と社会の間——70年代の教育を考える』昭和48年、東大出版会、p. 125.

図1 初等・中等・高等教育機関の在学者数の推移



出所：註⁸⁾

等教育の完成であった。当時の高校進学率はまだ60%に達していなかったから「すべての者に中等教育を」という原則の遂行が世界的課題として提起されていることにかんがみ、15~18歳の年齢期の青少年がなんらかの形態で教育訓練を修得できるようにと企図されたのである。しかしながらその後の実行にあたっては、中等・高等教育の大衆化は、教育条件の充実を犠牲にして敢行され、国民所得

8) 文部省調査局『日本の成長と教育——教育の展開と経済の発達』（いわゆる教育白書）昭和37年，p. 30。
 また、阿部宗光、天野郁夫「開発段階にあるアジア諸国における初等教育の WASTAGE (1)日本の経験——近代日本の初等教育における WASTAGE の研究」『国立教育研究所紀要』第56集，昭和42年4月の p. 18の表は参考になる。

表3 日本の教育人口の歴史的变化

(千人)

	初等教育	中等教育	高等教育	合計	総人口に対する 教育人口の比率
1880年	2,349	19	7	2,375	6.5%
90	3,097	23	15	3,135	7.9
1900	4,684	121	25	4,830	11.0
10	6,338	786	48	7,172	14.6
20	7,728	1,386	80	9,194	16.6
30	8,788	2,383	182	11,353	17.8
40	10,334	3,673	245	14,252	21.9
50	11,202	7,279	400	18,881	19.8
60	12,608	9,158	712	22,478	25.0
70	9,493	8,948	1,685	20,126	22.4
78	11,146	9,463	2,260	22,869	22.5

の伸びをはるかに上回る学生数の増大で、安かろう悪かろうの教育となり、近年では学歴は学力を真に表示するものではない、単なるレッテルにすぎなくなっているのではという懸念も生じる。

また、Manpower Policy に対して「独占資本」の労働力需要が巨大にふくれあがり、教育は本来の目的を見失った経済政策への従属をよぎなくされ主体性を失うまでに至っているという批判が当時一方で強く存在した。たしかに「所得倍増計画」は科学技術者等の不足を充足するため、理工系大学、工業高校、職業訓練制度の拡充を強く要請したのであり、その限りで産業界の要請に即応したことになる。また文部系列に限らず、国の科学技術研究開発体制も同様であった⁹⁾。しかしながら他面では、中等教育の普及・完成によって「独占資本」は、低賃金労働力としての中学卒を大量に失うことにもなり、その意味では、「独占資本」にとっては損失であったともいえよう。他には人的能力政策の重要な柱になっている能力主義は、日本経済の二重構造を断ち切らねば徹底できないという批判もあった。いずれにせよ、大きな歴史的流れとしては、教育——望まれる人口資質の方向性——はその時代の「社会的要請」（これについては後述）の産物として存在するものである。

ただ確かにいえることは、このような経済成長イコール国民の福祉といった単純な公式に疑問が投げられている70年代においては、教育を経済成長との結びつきにおいてのみとらえることは、本来の目的を見失った偏った把握となる危険性をはらんでいるといえよう。

5. 人的資源開発の比較分析と社会的要請

教育の計画化のための〈客観的基準の探求〉は、国際比較研究の方向でも進められた。経済の発展

9) このような理工系重視の科学技術教育拡充の動向は高校・大学という文部省系列に限らず、それと平行して国の科学技術研究体制においても同様に表われてくる。具体的には科学技術庁が昭和31年に設置され、各省庁に直属する理工系中心の（人文社会科学系を除くと設置法でうたわれる）研究機関を統合掌握し、強化させようとする動きとなってあらわれた。その裏づけとして研究費をみると、昭和31年から37年度の間、各重点的に選択された理工系機関に多額の投資がつかれ、ますます人文社会科学系機関と格差がひらいた38年度の時期にいたって「人当研究費」制度（これ自体は予算上詳細な内訳をしなくてすむから利点があったのだが）が導入される。ここで理工系、生物系、人文社会科学系と3つにランク付けされ、格差矛盾が凍結されてしまった。さらにはその後も格差が上づみされて「特殊研究庁費」の別枠の誕生により、そのランクの論理的根拠を失った後も旧態としてランクは固定化してきた。60年代科学技術行政の残骸に対する人文社会科学系からの「ランク上げ要求運動」の主張は、70年代半ばすぎになってからのことであり、筆者にはむしろ遅すぎたとさえ思えてならない。

水準と教育の量的規模との関係を、GNPと教育人口あるいは教育支出との相関という形で、クロスセクショナルな、あるいはタイムシリーズによる統計データを駆使して解明し、そこに経済成長の水準に応じた適正な教育の発展水準を求めようとする。その代表としては、F. Harbison, F. Edding, M. C. Kaser, 潮木守一らの研究があげられる。これら一連の研究は、いずれも教育への支出水準あるいは教育（とりわけ高等教育）人口の規模と経済水準との間に高い相関が存在することを明らかにしている。しかし、一人当たりGNPが同一水準にある場合、就学率の高い国ほど経済の成長は早いといえるが、それはそのまま因果関係を意味しない。つまり、ある経済成長率は一定の教育の発展水準を必ずしも意味せず、「教育人口の規模は、その国の社会・文化的構造や教育システム自体の構造的特質によって強く規定されている¹⁰⁾。」国際比較研究が明らかにしたのは、そうしたいわば経済外的要因の重要性であったといえるし、そこに教育計画・教育社会学の必要性と可能性が示唆されよう。

ここではその代表的理論として、第1にわが国に絶大な影響を与えたF. HarbisonとA. Myersの75カ国に及ぶ人的資源開発の戦略に関する研究を紹介しよう¹¹⁾。これは社会的要請と教育計画の対応関係を初めて明らかにしたものとして特筆される。彼らは、教育就学者数(すなわち教育投資)と一人当たりGNPであらわされた経済開発レベルとの間に高い相関があることを見出した。彼らはまず、国際比較に使用可能な人的資源指標を設定し、諸国を4つの人的資源開発レベルに区分するのに最も有効な「複合指数」を開発した。これで、人的資源開発の戦略と教育計画モデルを表4のように示し述べる。

表4 人的資源関係の指標に表われた発展段階

指 標	国			
	低 開 発 国	部分的開発国	中 進 国	先 進 国
一人あたり国民総生産(米ドル)	84	182	380	1,100
初等教育在学者率(パーセント)	22	42	62	73
中等教育在学者率(パーセント)	2.7	12	27	59
高等教育在学者率(パーセント)	0.15	1.6	5	11
人口10,000人に対する初等中等教員数	17	38	53	80
人口10,000人に対する科学者、技術者数	0.6	3	25	42
人口10,000人に対する医師、歯科医数	0.5	3	8	15

レベルⅠ、低開発国(17カ国)は、政治的独立が至上命令で公私機関の指揮者の地位を外国人から現地人に切り替えることが最重点目標、次いで初等教育を拡張すること。

レベルⅡ、部分的開発国(21カ国)は、農業生産を拡大しながら工業化の基礎をきずくという経済的至上命令をもち、中等教育の改革および拡充が最重点、次いで高等教育の改革である。

レベルⅢ、中進国(21カ国)は、急速かつ大規模な工業開発に主たる経済目標があり、科学、工学に重点を置いた高等教育の再編成と近代産業の開発のための研究機関の設置が重要な戦略。

レベルⅣ、先進国(16カ国)は、科学技術の革新だけではなく、人間組織の全領域における革命を至上命令とし、高等教育とくに大学院の拡充が最重点。

さてここで日本は、一人当たりGNPでは75カ国中31位にすぎないが、複合指数によれば7位に位置

10) 潮木守一『近代大学の形成と変容』昭和48年、東大出版会、p. 168~174.

11) Frederick Harbison & Charles A Myers, Education, Manpower and Economic Growth, Strategies of Human Resource Development, 1964. F. ハービリン/C. A. マイヤーズ著、川田寿・桑田宗彦訳『経済成長と人間能力の開発』昭和39年、ダイヤモンド社、特に p. 43~49.

され、「最初に教育制度に対して思い切った投資を行なったが、これがのちの急速な経済成長に大きく寄与した」と指摘される。教育投資の効果はすぐに現われるものではなく懐妊期間が長いという特性があるが、はたしてわが国はなお中進国的属性が残っていないのだろうか。

以上の所説は、社会的要請と教育計画との対応関係がすこぶる明確であり、社会的要請はいわば至上命令として教育計画に君臨するものとして把握される。それでは教育計画は社会的要請の下僕（しもべ）であろうか、という疑問が残るであろう。

そこで、やや横みちにそれる感があるが、（教育計画の作業に必要な）社会的要請についてここで若干考えてみるために、清水義弘の次のような3分類を紹介しよう¹²⁾。

(1) 政治的要請——主としてナショナリズムと政治的平等（機会均等）の原則とに基づく要請で、無償義務教育制度の確立によって現われる。義務教育はもともと国家による強制として成立したが、今日先進諸国では国民の基本的人権として福祉的性格をもつに至っている。

(2) 経済的要請——国民経済の発展の見地からする人材需要（Manpower needs or requirements）の要請で、専門教育と職業教育に対する強い要求が見られる。狭義の要請として、科学者、技術者、技能者などの戦略的マンパワーの需要があるが、これは直接的に理工系大学院や大学・工業高校などの拡充と結びつく。アメリカの「人的能力開発訓練法」（Manpower Development and Training Act）1962などに基づくマンパワー・ポリシー、わが国60年代の経済計画（3節で既述）、英・仏・ソ連などの高等教育拡充計画やOECDの教育計画がその例であろう。また広義の経済的要請として、人的資源開発（Human Resource Development）の見地からの要請がある。これはE・ギンズバーグ、F・ハービソンらに代表されるように、経済発展を戦略的マンパワーの開発という狭い枠ではなく、むしろ広く人的資源の開発を行なわなければ経済発展は期待できないという立場に立つ。「人的資源開発のプロセスは、近代化の過程にある国民が求めてやまない社会的、政治的制度的変革にも必要である」とハービソンはいう。この点ではアメリカの人的能力審議会（The National Manpower Council）の1952年の最終報告書やわが国の昭和38年の経済審議会答申において、開発の対象を学校教育に限らず、家族（低所得層）、地域社会（黒人社会）、勤労青少年、心身障害児などの問題を一部に取り上げたことは注目される。

(3) 文化的要請——技術の急速な進歩や社会生活の高度化に対応する国民の能力、資質、教養の向上の要請で、高等教育の拡張や高等教育における一般教育の拡充となって現われる。アメリカはその典型である。

以上のバランスをとることが大切である。

さて、代表的理論の第2に同じくこのF・ハービソンは、J・ティンバーゲン、S・ストルミリン、A・ソウヴィらと共にユネスコの“Economic and Social Aspects of Educational Planning” 1964（木田宏訳『教育計画——その経済社会との関係』昭41年 第一法規）の執筆を行った。この中の「人的資源と開発」と題する論文で、彼は、「広義には、人的資源の開発とは、社会全体の人々に知識、技術、労働能力および生得の能力を修得させ発展させる過程」と規定し、開発の方法の「最も顕著なものは、学校教育、職場、自己開発、医療保健事業を改善して労働者の健康を促進すること、および国民の栄養を改善することなど」をあげる。また、開発推進の基本的要素として、(1)マンパワー需要の測定、(2)学校教育の発展計画、(3)現職教育の強化計画、(4)誘因の作業方策、(5)保健促進計画、

12) 清水義弘「人材開発政策の展開」、清水義弘著作選集第4巻『教育計画—経済発展と教育政策』昭和53年 第一法規 p. 44~45.

(6)人的資源に関する計画と一般的開発計画との統一を図るための機構問題，食糧消費と栄養，雇用，労働条件，住宅，衣生活，社会保障，レクリエーション，個人の自由などのような生活水準の改善に関する諸方策」を考慮しなければならないとする（訳書 p. 78～83）。

以上をここで紹介した理由は，このユネスコの把握がきわめて包括的であり，特に注視すべきは，教育と保健医療（公衆衛生）等をはなれがたいものとして統一的に認識している点である。これがわが国に導入されると，行政のたて割り化によって，文部行政と厚生行政とに分裂してしまう。今後の人口資質政策の研究にあたっては，教育政策ないし文部行政面からのアプローチが従来の厚生行政主導型の生物学的アプローチにより強く結合されるべきであるように思われてならない。

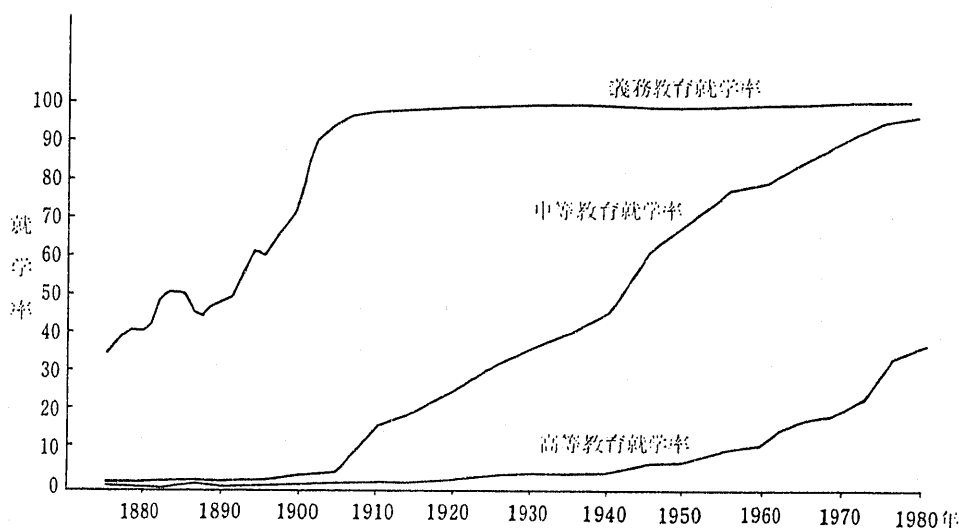
第3に，潮木守一も教育人口の歴史的推移を研究した¹³⁾。彼は「一つの社会の教育人口の変化には何らかの発展段階がある。つまり，一つの社会が高度化していくにつれて，教育人口の規模，構成も何らかの一般的なパターンに従って変動する。……各国の教育人口の構成を比較すると，教育人口の総量が高い社会ほど初等教育人口の相対的比率は低下し，高等教育のそれが増大する，という一般的傾向がみられる」とし，次の4つの段階を考えた。

第1段階は，自然発生的に成立した様々な形態の教育機関を中心として，その社会の人口のうち，若干部分が教育人口として存在した段階。各段階の教育人口が少量ずつ存在し，後の発展の土台となる萌芽的な状態。

第2段階は，初等教育の拡充期（総人口の10%ラインをこえる）で，国民教育制度の成立を契機として発生する段階。

第3段階は，ほとんど普遍化した初等教育を土台として，中等教育人口が増大する時期。初等教育に関して，(1)学校網の普遍化，(2)就学の普遍化，(3)就学継続の普遍化の3課題が克服されていなければならない。

図2 日本の就学率の歴史的変化



13) 潮木守一「教育人口の変動と予測」清水義弘・天城勲編著『教育計画』，昭和43年，第一法規，p. 209～215，潮木の「高等教育人口の長期的発展方向—英・独・仏・米・日の比較研究」上『一橋論叢』54巻2号（40年8月），下55巻5号（41年5月）は潮木の前掲書にも再掲される。なお，アジアの文盲率などの学歴水準の比較研究については，ここでは割愛せざるをえないが，とりあえず新井郁男「アジアにおける教育人口構造の変動と課題」河野重男，新井郁男編『現代アジアの教育課題』昭和51年，アジア経済研究所，を参照。

第4段階は、一定の中等教育の量的普及を土台として、高等教育人口の顕著な増加が発生する段階。一般的には高等教育への進学率が同一年齢層の10%を越えたところが、一つの仮説的基準。

こうした一般図式をもとに図2の日本の就学率の変動カーブからみて（1965年以降は筆者が文部省資料から追加）わが国の「第1段階は学制実施まで、第2段階の初等教育の急増期はほぼ1905年頃に終わり、1905年から直ちに中等教育人口の急増期である第3段階に転じ、1955年頃からは高等教育人口の増加期である第4段階に転じつつある。」そして、「一般的に言って、極めて短期間のうちに第4段階までに達したのはアメリカであり、日本はそれに次いで短い期間に第4段階にはいり、ヨーロッパ諸国は第2次大戦後にいたって第3段階にはいり始めた」と定式化することができよう」という。

さらには、わが国の後期中等教育（新制高校）の歩みからその段階を補足するなら、第1期は昭和23～34年までの〈離陸期〉でエリート型教育、第2期は35～45年の〈急上昇期〉でマス（大衆）型教育急増期、第3期は45年以降のユニバーサル（普遍）型教育の段階といえよう。

表5 人口1万人当り高等教育人口の歴史的変化

(人)

	ドイツ	フランス	イギリス	アメリカ	スウェーデン	イタリア	日本
1830年	5.4						
40	3.6						
50	3.5						
60	3.3						
70	4.4			13.0	4.6		
75	5.5	3.8			5.7	3.8	
80	5.8			23.2	6.6	4.6	2.0
85	6.8				7.4	5.9	3.0
90	6.8	4.3		24.9	7.3	6.8	4.0
95	7.6	6.4			6.8	7.8	3.8
1900	8.4	7.6	6.0	31.4	7.2	8.4	5.6
5		8.6		31.5	7.6	8.1	8.9
10	12.0	10.0		38.4	9.5	9.1	9.7
15		2.8		40.4	12.1	9.9	10.6
20	20.0	11.5		56.0	13.7	17.1	14.7
25	16.0	13.1	13.5	72.0	15.7	11.7	22.6
30	20.0	17.7		89.5	17.6	11.4	28.6
35	11.0	19.6		83.5	18.2	14.8	27.4
40		13.4		113.0	18.8	28.4	33.9
45		24.8		87.0	20.3	41.8	55.3
50	24.0	32.8		176.0	23.8	31.2	48.6
55	26.0	36.1	23.9	137.0	31.0	28.8	68.4
60	37.0	47.2	34.0	200.0	49.2	39.2	76.1
71	92	166	85	392			161
75	128	200	95	456			181

潮木守一の前掲書の p. 235 から引用。また1971、75年については文部省『教育指標の国際比較』昭和53年より作成

6. 高度就学社会の到来——高等教育の量的拡大と質的転換——

1960年代を通じて主流であった「経済思想における人的投資革命」は、70年代に入って、経済合理的人間像を前提とした方向に対する反省と再検討の局面をむかえている。とりわけ中心的な計画化の対象領域とされた高等教育についていえば、その答えはきわめて否定的である。「教育計画を国家総合計画の一部に組み込み、人材養成計画と高等教育計画の有機的な統合をはかったフランスの例をはじめ、社会の人材需要との〈不均衡〉の是正をめざした高等教育計画は、ほとんど失敗に終わった¹⁴⁾」と、マンパワー計画の破綻がいわれる。

60年代はじめの教育計画論はやがて「脱工業化社会論」や「知識社会論」へと展開していく。ダニエル・ベル(D. Bell)によれば、それは“専門的・技術的階層の優越”革新と政策形成における理論的知識の優先、新たな知的技術の創出などを特徴とし、“意識的な政策と計画を中核とする”社会だといわれる。

1970年代の今日において、中等教育段階でも94.0%もが進学し、いまや実質的に高校の〈準義務教育化〉が達成されようとしている。こうした高度就学社会においては、教育の機会の拡大を求める大衆化の圧力は、高等教育制度の規模の量的拡大とその機能・構造の多様化を求める次の段階に移行する。アメリカ合衆国や日本は、統計的にみれば世界で最も高等教育の大衆化が進行している高度就学社会であり、その結果として国民全体の学校教育修了段階が高度化し、成人人口に占める学歴構成もますます高学歴化の傾向をつよめつつある社会であろう。このような高等教育の大衆化と高学歴化が進行する過程で、全体社会のサブシステムとしての高等教育制度の目的・機能・構造はどのような量的・質的変容を迫られるのか。

さて、マーチン・トロウ(M. A. Trow)は、教育人口の増加、就学率の水準を指標に3類型を設定した¹⁵⁾。つまり、高等教育制度の発展過程を〈エリート〉、〈マス〉、〈ユニバーサル〉の3段階に設定し、その各段階に応じて進学に対する人びとの支配的な態度が〈特権〉から〈権利〉へ、さらには〈義務〉へと転化していくことを指摘した。図3はその3つの高等教育システムの構造的特徴を理想型(ideal types)として図示したものである。

(1) エリート高等教育システムは、大学適齢人口中に占める学生数の比率が15%までで、限られた少数者の特権とみなされ、大学の機能はその国の支配階級の形成に奉仕されることとされる。

(2) マス高等教育システムは、15~50%までの間で、基本的性格はエリート型から多数者を対象とするマス型へと変質化する。(1)(2)の相違はたんに量的差違だけでなしに、学生の進学動機、入学選抜の機能、カリキュラム、学生集団の性格、大学の規模や管理方式等々において質的な変化があらわれる。高等教育の機会は、一定の能力をもつ者の権利とみなされ、教育の機会均等と平等化が叫ばれ、高等教育機関の役割は社会の多彩な要請に応ずる指導者の育成を行うこととされるようになる。

(3) ユニバーサル高等教育システムは、50%を超える段階で、万人に高等教育の機会を保障しうるようにとその基本的構造を変質していかなければならなくなる。(2)から(3)への転換もたんに規模の量的拡大にとどまらず、高等教育の目的、機能、制度、構造の性格が基本的に変質することを意味し、強制的な義務的スクーリングとして意識されるようになる。

14) 天野郁夫「教育計画論」福武直監修 社会学講座10『教育社会学』昭和49年、東大出版会、p. 206。また質的転換の一つとして、国民の学歴観の変化が重要であると思うが、ここではそのような意識については割愛せざるをえない。とりあえず経企庁国民生活局『日本人の教育観と職業観——生活欲求の実態とアクセシビリティ』昭和53年は興味深い。

15) マーチン・トロウ(Martin A. Trow) 天野郁夫・喜多村和之訳『高学歴社会の大学——エリートからマスへ——』昭和51年、東大出版会、特に天野執筆の「あとがき」より。

図 3 高等教育制度の段階移行にともなう変化の図式

高等教育制度の段階	エリート型	→ マス型	→ ユニバーサル型
全体規模 (該当年齢人口に占める 大学在学率)	15%まで	15%以上~50%まで	50%以上
該当する社会(例)	イギリス・多くの西欧諸国	日本・カナダ・スウェーデン等	アメリカ合衆国
高等教育の機会	少数者の特権	相対的多数者の権利	万人の義務
大学進学要件	制約的(家柄や才能)	準制約的(一定の制度化された資格)	開放的(個人の選択意思)
高等教育の目的観	人間形成・社会化	知識・技能の伝達	新しい広い経験の提供
高等教育の主要機能	エリート・支配階級の精神や性格の形成	専門分化したエリート養成+社会の指導者層の育成	産業社会に適応しうる全国民の育成
教育課程(カリキュラム)	高度に構造化(剛構造的)	構造化+弾力化(柔構造的)	非構造的(段階的学習方式の崩壊)
主要な教育方法・手段	個人指導・師弟関係重視のチューター制・ゼミナール制	非個別的な多人数講義+補助的ゼミ, パート・タイム型・サンドイッチ型コース	通信・TV・コンピュータ・教育機器等の活用
学生の進学・就学パターン	中等教育修了後ストレートに大学進学, 中断なく学習して学位取得, ドロップアウト率低い	中等教育後のノンストレート進学や一時的就学停止(ストップアウト), ドロップアウトの増加	入学時期のおくれやストップアウト, 成人・勤労学生の進学, 職業経験者の再入学が激増
高等教育機関の特色	同質性(共通の高い基準をもった大学と専門分化した専門学校)	多様性(多様なレベルの水準をもつ高等教育機関, 総合制教育機関の増加)	極度の多様性(共通の一定水準の喪失, スタンダードそのものの考え方が疑問視される)
高等教育機関の規模	学生数2,000~3,000人(共通の学問共同体の成立)	学生・教職員総数30,000~40,000人(共通の学問共同体である)よりは頭脳の都市	学生数は無制限的(共通の学問共同体意識の消滅)
社会と大学との境界	明確な区分閉じられた大学	相対的に希薄化開かれた大学	境界区分の消滅大学と社会との一体化
最終的な権力の所在と意思決定の主体	小規模のエリート集団	エリート集団+利益集団+政治集団	一般公衆
学生の選抜原理	中等教育での成績または試験による選抜(能力主義)	能力主義+個人の教育機会の均等化原理	万人のための教育保障+集団としての達成水準の均等化
大学の管理者	アマチュアの大学人の兼任	専任化した大学人+巨大な官僚スタッフ	管理専門職
大学の内部運営形態	長老教授による寡頭支配	長老教授+若手教員や学生参加による“民主的”支配	学内コンセンサスの崩壊? 学外者による支配?

以上のような Trow の動態モデルは、人口の資質から全体社会の構造変動を考えるにあたってもきわめて示唆的である。人口の側からも、「量の論議と質の論議とに分ける区別の仕方はあまり生産的な結論を招かないように思う。特にそれは質の論議にとって有利でない。人口の問題は本質的に量の問題であって質の論議が量の論議から独立しようとするれば、人口の論議そのものから逸脱してしまう

危険性が多分にある」と指摘されている。

たしかに質と量は、2つを形式的に対立するものとしてわけて発想すべきではなく「量的拡大がその質的転化をもたらさずにはおかない」と統一的に考えるべきである。異なる段階の移行過程はたんなる量的拡大にとどまらず、全体社会構造自体の構造変化を要求する。人口の量と質についての考察も、人口構造の移行や転換をも射程のうちにとらえることのできる人口動態理論が必要とされよう。

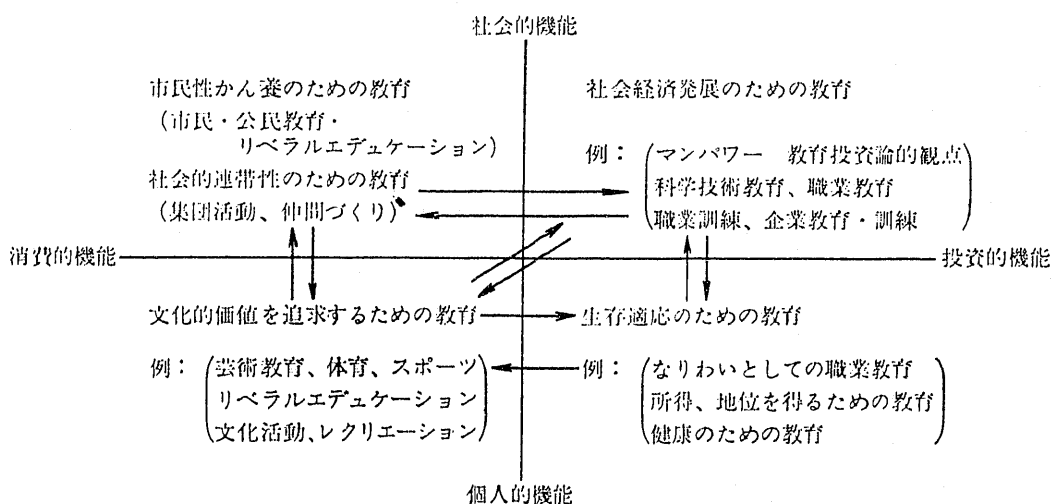
7. 人口の高齢化と生涯教育 (Lifelong integrated Education)

昭和40年のユネスコ第3回成人教育推進国際委員会で教育理念として本格的に取り上げられて以来、生涯教育論は70年代における世界の支配的教育イデオロギーといわれる。わが国へは、昭和46年の社会教育審議会「急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について」の中で、この理念が全面的にとりいれられ、社会教育行政の新展開を勧告した。すでに3節末に述べたように、これはいってみれば“国民福祉のための教育”として位置づけられ、生活、学習、余暇が未分化なものとしてとらえられている点に特色がある。

基本的考え方としては、Lifelong integrated Education といわれるように、人が全人的に発達するために生涯の各時期に必要な学習を適時に経験できるように教育の全体系を再編成しようとする意図であり、生涯を通じた時系列と、社会のあらゆる生活領域という横の広がり統合するという含意がある。つまり、従来の学校教育、社会教育云々という分野毎の障壁をとり、拡がりつつある各種の教育・訓練機会相互の有機的連携をはかり、あらゆる社会の生活領域の中での学習機会の保障が期待される。主として先進国型の成人教育・訓練の中から生まれてきたその背景としては、技術革新など社会の急激な変化に伴い、人生の各段階の必要に応じて学ぶという態度が要請されてきて、教育概念の拡張とともに質的な転換が生じてきたのである。

それにもまして、人口問題の視点から強調すべきは、人口高齢化・平均寿命の延長ともかかわってくる。これらの事態に対応して、老後のいきがいある生活設計（自由時間の利用）、中高年齢層の再就職問題など、いわば変わりつつある人生のサイクルにいかに対処するかという問題が人口資質・教

図4 生涯教育期における教育の諸機能の関連



(注) 矢印は、相互に関連していることを示す。

出所：16

16) 経済審議会，前掲の『情報化社会における生涯教育』p. 35より

育の面からも起りつつある。いってみれば、人口構造の高齢化に伴う老人人口の資質向上も、福祉型社会にあわせた生涯教育の視点からの再構成が必要とされる。また、しばしば高齢者は新しい技術に対する、あるいは変化に対する適応力が若者に比して劣ると指摘されてきている。もしそうなら、人口の高齢化は全体としてこの適応力を弱めることへと導くであろう。それゆえにわが国の人口がこの種の適応力を保持してゆくためには、たえず新たな知識や技術を身につけることが可能な学習の機会が提供されなければならない。……様々の教育の場を有機的に結合し、人びとが手軽に利用しうるような制度の充実とその活用こそは、人口の高齢化に伴って危惧される人口資質の低下を阻止する一助となるであろう。

その他、価値観の多様化、学校教育の限界などが背後にあげられようが、生涯教育論における教育の機能は、図4に示すようにきわめて多面的である。(1)生存・適応のため (2)社会的連帯性のため (3)社会・経済発展のため (4)文化的価値を追求するため (5)市民性(または公共性)をかん養するため、があげられようが、(2)や(5)のようなコミュニティ形成運動につらなる方向性、あるいは、老人、青年といった年齢集団内のコミュニケーションづくりなど、社会的連帯とかかわったとらえ方は今日的でありかつ最も特筆されよう。

8. 学歴社会と日本の近代化——結びにかえて

わが国の明治以来の学歴水準の上昇を語ろうとした時、それは必然その背景としての学歴社会の問題にふれざるをえない。歴史的にみて学歴社会の成立は、わが国の近代化にとって必要であったし、また封建的身分制から解放し、国民の進学要求を刺激してわが国の教育水準を高めることに大きく寄与した。だが問題は、この学歴社会が新しい身分社会として(能力主義に踏みきらず)固定化しつつあることである。

一般に学歴社会とは、「個人の地位、所得、社会的威信が、個人が生涯の初期の段階に学校体系のなかで獲得した学歴によって規定される度合いの高い社会」、つまり「学歴による階層秩序、学歴で人の地位や仕事を格付けする社会」といえよう。旧来の家柄、血統、門地といった生得的な背景とは無関係に、知識、技術、才能、見識、能力を当人がどれだけそなえているかという「人材」という新しい選抜原理が登場したことである。その背景には、体系的な教育制度が出現するという要件や、労働組織の官僚制化という要因がひかえている。

1970年1月にOECD教育調査団は、日本がアメリカと同様かなり強度の学歴社会であり、「日本には出生による階級はないが、18歳の大学入試によって階級が生じる」と、「社会的出生」を指摘した。それは、世襲的な階級制度とくらべればたしかに平等主義的であり、弾力性にとんでいるともいえ、安田三郎の「純粋学歴効果値」からも裏づけられる(『社会移動の研究』東大出版会、昭和46年、p. 288～参照)。人事興信録から抽出して分類した表6が示すように、時代とともに高等教育制度が、エリートの社会的選抜装置として、大き

表6 エリートの高等教育学歴の時期的変化

年 度	高等教育学歴所有者	非所有者	Total
	%	%	%
明治44	24.5	75.5	100
大正 4	25.5	74.5	100
10	21.0	79.0	100
昭和 3	39.0	61.0	100
9	39.5	60.5	100
16	50.3	49.7	100
23	74.0	26.0	100
28	74.0	26.0	100
32	80.5	19.5	100
39	83.0	17.0	100
48	(76.5)	(23.5)	100

麻生誠『エリートと教育』昭和42年、福村出版 p. 220

17) 大石修而「学歴社会」清水義弘監修、教育社会学講座1『現代教育の診断』昭和50年、東大出版会p. 218～221.

な役割を占めるようになってきた変遷が明らかである。また、全就業人口の中で大卒者のしめる割合は、1960年国調で6.6%、1970年10.6%、1974年14.5%と上昇してきている。

学歴社会には功罪があるが、まずメリットとしては次のようなことが指摘できよう¹⁷⁾。

(1) 日本の近代化に必要な有能な人材を、門地出生にとらわれず、広く全国から集め得たこと。

(2) それによって単に国家社会に必要な人材の持続的な供給が可能になっただけでなく、供給した人材が向上心と適応力の高い積極的な人材だったこと。その結果、欧米先進国の近代的な制度や技術を積極的にとり入れることができたといえる¹⁸⁾。

(3) イデオロギー的側面として、日本近代の主導精神、内面的主体的な推進力を用意したのは日本の立身出世主義といわれる。他方、教育による立身出世の機会から疎外された大部分の民衆から能動

表7 学歴別新卒者の就職先(職業)

(%)

		中 卒	高 卒	大 卒	大学院卒	短大卒	高専卒	計
専門的技術的職業	1959年	—	29.2	58.9	1.8	10.1	—	100
	1969年	—	17.3	49.9	1.5	23.5	4.2	100
管 理 的 職 業	1959年	—	—	90.7	0.3	9.0	—	100
	1969年	—	—	81.1	2.9	15.6	0.4	100
事 務	1959年	7.0	75.8	14.7	0.1	2.4	—	100
	1969年	1.0	77.6	12.8	0.1	8.6	—	100
販 売	1959年	49.3	45.8	4.4	—	0.5	—	100
	1969年	7.6	74.7	15.0	—	2.9	—	100
農 林 漁 業	1959年	73.1	26.5	0.3	—	0.1	—	100
	1969年	34.2	64.9	0.4	—	0.6	—	100
採 鉱 採 石	1959年	49.5	50.5	—	—	—	—	100
	1969年	39.5	57.3	3.2	—	—	—	100
運 輸 通 信	1959年	45.4	50.3	3.5	—	0.8	—	100
	1969年	20.6	74.5	3.4	—	12.4	0.2	100
技能工・生産工程	1959年	80.3	19.7	—	—	—	—	100
	1969年	45.2	54.6	0.1	—	0.2	—	100
単 純 労 働	1959年	78.4	21.6	—	—	—	—	100
	1969年	57.9	41.0	0.2	—	0.9	—	100
保 安 職 業	1959年	—	87.8	9.6	—	2.6	—	100
	1969年	—	92.8	5.9	0.1	1.1	0.1	100
サービ 職業	1959年	80.1	18.2	1.2	—	0.5	—	100
	1969年	46.4	44.8	3.5	0.1	2.3	—	100
そ の 他	1959年	59.1	32.0	6.8	0.1	2.1	—	100
	1969年	32.8	41.0	16.2	0.5	9.4	0.4	100
計	1959年	56.4	35.6	6.7	0.1	1.2	—	100
	1969年	22.4	60.8	10.8	0.5	5.1	0.4	100

文部省調査から。(大石修而 前掲論文, p. 224 より引用)

表 8 生産年齢人口（15～64歳）の学歴構成

（単位 千人，％）

年 度	生産年齢人口	不 就 学 者	初 等 教 育 卒	中 等 教 育 卒	高 等 教 育 卒
明治 8 年 (1875)	23,447	100.00	0.00	0.00	0.01
18 (1885)	23,791	90.98	8.84	0.08	0.11
28 (1895)	25,558	77.96	21.65	0.16	0.23
38 (1905)	27,792	62.32	36.51	0.79	0.38
大正 14 (1925)	34,797	22.40	72.34	4.36	0.90
昭和 10 (1935)	40,491	11.81	79.06	7.61	1.53
25 (1950)	49,667	2.11	80.70	14.31	2.88
35 (1960)	60,004	0.58	70.77	23.67	4.98
40 (1965)	66,928	0.44	63.25	29.86	6.45
45 (1970)	71,531	0.25	56.74	34.13	8.92

注) 学歴段階の構成比は、学制以後の各年度の年齢別在学率を基礎とし、年齢別の生存率は学歴による違はないものと仮定して、15歳から64歳までの各長年の人口（在学中の者を含む。）について推計を行なった。

初等教育修了者……新制中学校・小学校等の義務教育修了者

中等教育修了者……新制高等学校・中学校(旧)、高等女学校・実科女学校・実業学校(甲、乙)師範学校・青年師範学校、教員養成所(旧)の卒業生

高等教育修了者……高等学校(旧)、専門学校、大学(新、旧)短期大学、高等師範学校、教員養成専門学校、国立工業教員養成所、国立養護教諭養成所、高等専門学校の卒業生

昭和40年までは、中教審答申、『今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について』昭和46年 p. 334より引用、45年は国調による。

的エネルギーをひき出したのは、二宮金次郎にあらわれた体制内勤勉主義だった。この立身出世主義と二宮金次郎主義とが両方相まって、やがて戦後の高度経済成長の原動力となっていく。

他方、いうまでもなくデメリットとしては、受験競争の激化や、学歴主義が終身雇用制と結びついて企業や官庁組織の中に学歴閉鎖的な組織秩序をつくりあげたことであろう。また学歴の名目化、空洞化が進み、「学歴無用論」も登場した。

さて、高学歴化の進行による衝撃は、人口構造にも必然変化を与える。高等教育の大衆化による雇用市場の変化としては、表7でみるように、

(1) 新規学卒労働力の学歴構成の変化——中学新卒者は量的にも激減し、ホワイトカラー的職種からほとんど締め出されてしまった。高卒新卒者のシェアがほとんどの分野で拡大しているが、専門的技術的職業や管理的職業だけは高学歴者によって次第に占有されている。

(2) 大学卒の供給過剰によるグレー（ブルー）カラー化が進行している。

(3) 専門的・技術的職業分野が大学院卒の進出によって脅かされている。アメリカではすでに一般

18) 「学歴と年功による昇進という仕組みによって秩序づけられているわが国の企業は、技術革新や経済環境の変化に強いといわれる。技術革新が行われる場合、それが企業の地位体系にも大きな影響を及ぼす。つまり、今まである技術を基盤に優勢の地位を占めていたものが、別の技術が導入されることによってその地位を失うことがしばしば起る。その結果、企業の成員は地位体系が動揺させられるのを恐れて、技術革新に消極的になる。この傾向は、能力主義の原理で組織化されている企業ほど強いものである。ところがわが国の企業の地位体系は学歴と年功によって組織されていたから、技術革新によって影響されることは少く、そのために企業の側からの技術革新への抵抗はほとんどなかった。これが日本の驚異的経済成長の一つの秘密であった」(麻生誠「学歴社会とエリート」、文部省『厚生補導—大学の大衆化と学歴』昭和48年8月 第一法規 p. 15) という見方は興味深い。

化している。(学部学生に対する大学院学生の比率は、1975年で日本は2.9%、アメリカ14.9%、イギリス23.5%、フランス18.7%)

こうした労働力の需要関係の変化は、第1に従来の年功序列にもとづく学歴別生涯賃金格差を縮めるという影響を及ぼしている。(『労働白書』によると「学歴別初任給」一男子のみは、1960年に大卒221、高卒138、中卒100が、1975年には大卒144、高卒121、中卒100の比率に格差縮小している。また「学歴別生涯賃金」は、大卒者を100とした時1966年の中卒は61.5、高卒71.4が1974年になると中卒69.5、高卒77.2と上昇して格差は縮まってきている。) 第2に「学歴と職業」、「学歴と職業上の地位」の結びつきの変化をもたらした。戦前のエリート教育型においてみられた学歴=学力の等式関係は見失われ、高等教育の大衆化に伴って学歴の名目化・単なるレッテル化が生じ、必ずしも素質や能力の裏づけをもたなくなっている。

表8は、生産年齢人口の学歴構成の変化を示す。『教育白書』(37年)は「これを労働可能な人口と考えると、その学歴構成の高度化は、労働力の質的向上をもたらす。この労働力の質的向上は時代とともに顕著であり、これがわが国の経済成長を高めた人的要素といわれるのであって、生産の増加と社会・経済の発展に貢献してきた姿である」と楽観視した。しかし、このような就学構造の高度化が国民の能力や資質の向上をもたらし、経済や文化に大きく寄与するというのは、あくまでも一般論である。むしろ、教育条件の充実を伴わない就学構造の高度化は、「マンパワーの質の低下」を生じるという一面もみのがせない。

しかしながらこうした批判にもかかわらずわが国の教育は今後も独走を続けるのではなからうか。やがて高学歴=低賃金=グレーカラー化が、そう遠くない時期にやってくるとしても、高学歴化の波がすぐにはストップするとは考えられない¹⁹⁾。

19) 紙面の制約から教育人口の明治以降の統計・社会史年表は別稿を準備中である。また、学歴社会論については近年多くの研究著作があるが、とりあえず以下を参照。

麻生誠・潮木守一編『学歴効用論——学歴社会から学力社会への道』、昭和52年、有斐閣

潮木守一『学歴社会の転換』、昭和53年、東大出版会

潮木守一編・解説『ゆれる学歴社会』(現代のエスプリ) No. 152 昭和55年、至文堂

千石保・松原治郎編著『学歴主義のつぎにくるもの』、昭和53年、学陽書房

ドーア・R・P著、松居弘道訳『学歴社会、新しい文明病』昭和53年、岩波現代選書。