

# 教育システムと社会に関するノート

イギリスにおける教育システムと経済モデルのかかわり

伊佐治 大陸

## Notes on Educational Systems and Society

The Relationship between Educational Systems  
and Economic Models in Great Britain

Tairiku ISAJI

### はじめに

先進資本主義国の中で日本の社会と相似する側面が多いとされるイギリスは、島国・古い歴史・国王（天皇）・議会政党制・成熟社会・アメリカとの緊密な関係等々、日本との共通点を多く持っている。勿論、民族・歴史内容・習慣・言語等々の相違点も多いが、一応、世界の中で日本とイギリスは相似する側面が多いと述べることは許されよう。

さて筆者は、「教育システムと社会に関するノート」と題して、教育が社会の中でどのような位置を占め役割を演ずるのか、教育システムが社会や思想の変遷に伴ってどのような影響・変化を被るかについて検討するために、教育と社会の関係をマクロレベルで研究する作業を進めている。「木を見て森を見ず」の表現があるように、余りに身近な教育問題のノウハウ的処理だけにかかわっていると、却って教育の全体像を見失うことがよくある。だから教育をグローバルなレベルで捉え、教育を社会との関係において検討することにしている。

そこで当面、筆者は日本の社会と相似する側面が多い（教育についても）とされるイギリスに注目し、その教育システムと社会との関係を探ることにしている。この作業の一環として、本稿では、エベッツの著「教育思想の社会学」<sup>①</sup>をもとにしつつ、主として、イギリスの教育システムがいくつかの経済モデルからどのような影響を受けて現代に至り、今日どのような問題が取りざたされているかについて検討する。特に、イギリスの教育における国家の統制と監督の増大、経済の市場原理と教育システムのかかわり、教育システムの基準としての社会的公平や能率の問題について取り扱う。

しかし筆者の意図は、イギリスに固有の問題としてではなく我々の社会にも共通する問題は何かという観点を基底に置いている。では、さっそく本論に入ることとしよう。

### 1. 教育システムへの経済モデルの影響

社会の産業化に伴って教育はますます重要となってきた。教育は、その社会の経済状態・教育に財源を提供する経済・経済への人材能力の補充を産み出す教育と密接不可分である。より広いレベルで一般化すると、もし教育が新しい世代に社会の価値や文化を伝えることに責任を

持つ社会化の制度としてみなされるとすれば、教育は社会そのものの維持に対して実質的貢献を果たしている。産業化以前の社会では、子供の教育は一般的養育と基本的な態度・実践・技能の訓練にすぎなかった。しかし教育は、社会の産業化と共に教育それ自体が価値・目標・技術を持つという独立した制度となった。

明らかな如く、多くのあり方や多くの点において社会は各々異なっているが、社会学の創始以来、社会学者たちはこうした数多くの相違を二つの大きなタイプに分けてきた。まず組織は統一性を基礎とし、もともと人々の力によって獲得された。次に、相違、特に分業による相違が社会組織の基礎となり、自由になされる契約によって調和が保たれた。18世紀にサン・シモン<sup>②</sup>は軍事形態の社会と産業形態の社会を区別した。前者はナショナリズムに基づき、軍隊によって維持される社会であるが、当時、それは雇用者・労働者・商人の共同にまかされる社会形態へと交代しつつあった。デュルケーム<sup>③</sup>は機械的共同一致によって結びつく社会と有機的共同一致によって結ばれる社会とを対比させたし、メインは身分による社会と契約に基づく社会を分けた。スペンサー<sup>④</sup>は軍事的・産業的の二つのタイプに分類した。軍事形態の社会では人々は同じ国民として組織された。指揮命令の身分にある者とその束縛を受ける者とが明確にされ、産業は政府の要求のままに従った。一方、産業形態の社会では自由取引が中心的な経済の姿であり、共同は自発的な形で確保され、契約を守ることが基本的な道徳上の要件であった。産業社会に関するスペンサーの見解は、主として、政府がますます経済問題に干渉するという重商主義<sup>⑤</sup>に対する彼の反発の結果生じたものであった。

重商主義とは、国の貿易の好ましいバランス確保のために政府が商品の製造と価格を統制し、産業と貿易の開発を統制するシステムを意味した。彼はこうした状況を嘆き、むしろ自発的に規制される社会、商品の自由な生産と取引を認める社会を主張したのである。レッセフェール<sup>⑥</sup>の用語は自発的で自然な産業・商業システムを採るようなしくみを意味するものとして用いられ始めた。やがてレッセフェールは、経済的・法的・社会的・教育的といったいかなる状況においても、政府が無干渉ないし出来る限り無干渉であるシステムを意味するものとして一般的に用いられるようになった。むしろ市場<sup>⑦</sup>の力や競争の働き、利益への動機は指導原理となった。

レッセフェールは教育システムの初期の発展を支配する政策原理であった。教育を求める要求は、まず、私的なイニシアティブや他に世話にならずに資金を得て組織される学校・大学を創設することによって叶えられた。そして教育の重要性が認識されると共に、段々と国の干渉と統制に任されるようになった。しかし市場原理や能率といった経済的基準が教育に対してどのようなかわりと意義を持つかに関しては、イギリスでは今日なおジレンマが続いているし、有効な教育システムという現代的考え方に対して、市場原理がいかなる影響を与えているかを明らかにすることが望まれている。教育制度はそうした経済的基準によっては判断できないとか、選択すべき制度や組織は「教育的」基準に基づいてのみ比較対照できるのだとする主張が常に繰り返されるにも拘らず、このことは望まれているのである。そこで、教育における統制や監督の中央集権化の歴史と並行させつつ、まず市場原理の歴史と発展について検討を進める。

## 2. 教育における国家の統制と監督の増大

イギリスの教育は伝統的に教会によって統制されてきた。教育システムは、宗教的教義や規定によって支配されるいくつかの独立財政の学校や大学から成り立っていた。イギリスでは、

教育における国家の干渉ないし中央行政機構の考え方はごく緩慢に発展した。レッセフェールの信念が強力であり、国家の干渉という考え方は猛烈な反対を受けた。干渉すれば必然的に教会と対立するため、国家は干渉を避けた。しかし既に1870年の初等教育法の成立以前に、教会初等学校(church elementary school)の設立と経営を行う自発的な宗教団体への助成金を減らすために、政府は教育交付金の割当てを制限していた。1870年から地方機関は初等段階の公立小学校<sup>⑧</sup>を設ける権限を獲得した。公立小学校は多くの宗教団体に属する任意寄付制学校<sup>⑨</sup>と並行して活動することになった。この公立小学校の設立によって、全ての子供たちが学校に通うことが意図されたのである。それ以来この二重システムは修正されつつ発展してきた<sup>⑩</sup>。このシステムはその形態を更新させつつ1944年の教育法成立まで続いた。任意寄付制学校は国家の援助をより一層受けることとなり、代りにますます国家の統制に應ずることになった。1959年、別の教育法によって任意寄付制学校への交付金が50%から75%に増加し、1966年それが更に80%に増加することが決定した時、国会はこの二重システムを正式に承認したのである。

今日のイギリスの宗教は、かつての教育においてそうであったような大きな問題ではない。今日の教育問題をめぐる意見の分裂は、政党政治の抗争という形で姿を現している。この抗争は1902年の教育法の通過に際して初めて生じたが、この時の教育法は、地方政府の教育を学務委員会<sup>⑪</sup>から新しく創設される地方教育局に移行させ、同時に任意寄付制学校の財政を援助しようとする法律であった。それ以来教育をめぐる国家の干渉と統制は増大していった。また、政党政治のシステムは少なくともいくつかの問題に関する意見の相違を公的に配慮する機会を保証してきた。今日のイギリスにおいて教育が政治と大きく結びつくようになったもう一つの理由、それは国家の統制と財政の増大に伴って、政府の計画による資金割当ての中で教育サービスは教育以外の重要な政府サービスと競合しなければならないからである。結局、全ての地域における統一的基準を奨励する中央の監督がなければ、国全体にわたって合理的に比較できる教育施設設備の基準は達成できないと言えよう。

イギリスでは、教育におけるレッセフェールの状況は徐々に衰退し、二段階システムの統制、つまり中央の監督と地方の実施に取り代った。今日、教育行政は中央政府の教育・科学省(Department of Education and Science)——以前は文部省(Ministry of Education)——と地方政府の地方教育局の関係に基盤を置いている。レッセフェールの状況下では、学校のしくみは多くのパブリックスクール<sup>⑫</sup>ないし独立学校と増大しつつあった数多くの任意寄付制学校から成り立っていた。前者は生徒を寄宿させ授業料自己負担の学校であり、後者は宗教団体が財源を提供し統制する学校であった。1870年以来、国家は公立小学校を設け、任意寄付制学校の後を継いだ。今日のイギリスでは、国家の学校のしくみは教会や地方機関と協同しつつ国全体にゆき渡っており、初等・中等さらにそれ以上の段階にも「無料」(国税と地方税によって資金が与えられる)の教育が提供されている。パブリックスクールないし独立学校のシステムも、このシステムに沿って継続している。1920年代に、直接交付の学校は地方機関から間接的な形ではなく文部省<sup>⑬</sup>から直接に交付を受ける傾向になった。それらは、こうした変則的地位に置かれており、全く国家に依存するのでも完全に独立しているのでもない。

国全体のシステムとしては、法律は権限の分配を注意深く図っており、大臣の決定する「国家的政策」と地方機関の引受けるべき「効果的实施」を強調している。1899年の教育法によって教育に関する問題の指導監督をその義務として明示する一人の文部卿をいただく文部省が設立された。しかし1944年に成立した教育法の規定では文部大臣の役割はこれとは大いに異なり、

規定によるとその権限は非常に広範囲にわたっている。文部大臣は実施しようとするいずれの規則も国会に提案するという一般的義務があるが、この制約に従うのみであって、国全体のシステムの中のいずれかの地方教育局ないし学校統治者が文部大臣の意に反する活動をした場合、これを無効にする権限を持つ。文部大臣は法令に規定される条項・規則に従って自己の要求を述べる。彼は自己の見解を優先的に扱ったり、最低基準や地方間の教育の質の相違さえ主張できる。ある特別な要求に対する地域的・国家的準備の必要の可否を調査することもできる。<sup>⑭</sup>

ロビンズレポート (Robbins Report) では二人の大臣 (大学とその他の自治的ではあるが国の援助を得ている機関に責任を持つ大臣と現在の大臣と同じ責任を持つ大臣) の任命を勧告したが、現在の政策では政府部局の統一・調整が叫ばれ、この勧告は斥けられた。1964年に文部省は、その頂点に一人の国務大臣 (Secretary of State) をいただく教育・科学省となった。国務大臣は、更にその下に控える二人の大臣 (Ministers of State)、つまりイングランドとウェールズに責任を持つ大臣と大学関係の機関のための大臣を任命する。1964年以来、大学交付金委員会 (University Grant Committee) は大蔵省から直接に交付を受けるのではなく、教育・科学省の国務大臣に対して責任を持つ。この国務大臣は、教育の理論と実践に関する助言を得るために、法律によって二つの中央諮問機関 (Central Advisory Council)、つまりイングランドとウェールズのためのものを置くことが決められている。クラウザー (Crowther)、ニューザム (Newsom)、プラウデン (Plowden) の三つのレポートは中央諮問機関が政府のために行った最近の調査研究の例である。これとは別に国務大臣は教育・科学省の援助と助言を受ける。教育・科学省は約 3,000 名のスタッフを擁し、そのうち 80 名は行政の地位に属する。また省内には法律家・建築家・統計学者・勅任視学官 (HMI) などの専門職公務員がいる。<sup>⑮</sup>

次に第二段階の行政のしくみは中央政府の政策を実施する責任を持つ地方機関、特に地方教育局によって構成されている。このようなしくみはしばしば批判されているが、批判の多くは職業構成として退職者や主婦が優位を占める多くの委員会 (council) から出ている。フルタイムの勤めを要求する活発な会員のいる教育委員会 (Education Committee) もあり、このため教育に従事する多くの人々、特に教師がメンバーとして勤めることができにくくなっている。教育委員会については教育経験や学校に関する知識を持つ人を委員に選ぶ規定があるが、これらの人々は助言的立場にしか置かれていない。現行地方機関システムの将来は、1969年のマウドレポート (Maud Report)、1971年のウォーカー (P. Walker) の提案を取入れた国会提出前の法案を材料にして盛んに論議されている。マウドレポートは広範な権限と責任を持つ 58 の大規模単位の機関 (都市と自治都市<sup>⑯</sup>) の創設を勧告した。地方都市と地方区は助言を行うのみとされた。国会提出前の法案では、(1)殆どどの機能に対して責任を持つ首都と州<sup>⑰</sup> の委員会、(2)住宅供給は含むが制約された責任しか持たない地方区委員会、という二重制度の維持を提案している。多くの人々は、中央政府の権限に対抗できるバランスある機構として作用する強力な地方機関を要求している。地方病院委員会と同じような働きをする特別な団体 (1870年創設の学務委員会のような教育委員会の設立) が地方的・地域的に運営する教育の方がむしろ好ましいのだと考える人々もいる。

現行の二重システムの教育行政では、各々の地方機関は中央政府の監督のもとに実施できる相当量の自由を認められているが、そこから重要な必然的結果が生じている。最も著しい相違は、各々の地方教育局の学校から高等教育へ進む学生の入学率である。1966年の入学率のひらきは、州で見るとカーディガンシャイヤ (Cardiganshire) の 24.9% からエリイ島 (Isle of

Ely) の 5.1% に、特別市<sup>18)</sup>で見るとオックスフォードの17.9%からウェストハム(West Ham)の1.7%にわたっていた。ロビンズレポートは、23%以上の生徒がグラマースクールに通う地域では同一年令集団の11%が高等教育に進み、グラマースクールへの入学率が低くて同一年令集団の18%以下の地域では7.5%だけが高等教育へ進んだと指摘している。

同じように、各々の地域の地方機関において見られる学級規模の平均を取ると、これも高等教育への学生の入学率に影響する重要な変数とみなすことができる。小学校の学級で平均37名以上の児童を持つ地域では同一年令集団の7.7%が高等教育に進み、一方、平均学級規模が32名以下の地域では11.4%の入学率であった。また中等学校の場合、教師一人当りで生徒20名以下の学級を持つ地域では同一年令集団の11.3%が高等教育に進んだのに比べて、学級生徒数が23名以上の地域では6.9%の入学率であった。エグレストンが中部地方の七つの地方機関について行った研究<sup>19)</sup>によると、選択制の中等教育を行っているか非選択制の中等教育を行っているかによって大きな相違が見られ、特に最低限の学校卒業年齢後も留年する生徒のために延張コースやその他の機会を設けているかどうかによっても相違が見られる<sup>20)</sup>としている。従って明確な点は、青少年の教育機会は、彼等がたまたま教育を受けることになるその地方機関の行政のしくみに影響されるということである。

教育の財政に関しても、国家の干渉は増大の方向にある。1918年のフィッシャー法(Fisher Act)までは、政府の財政は任意寄付制の団体と地方機関へのわずかの助成金という形の曖昧なシステムであった。この法律の成立と共に百分比交付システムが導入され、中央政府は教育費の60%、地方機関は地方税から残りの40%を出費する形となった。1958年の地方行政法(Local Government Act)によって百分比交付システムは廃止されたが、その代り教育は地方機関に払われる一般交付の形で他のサービスと同じ枠の中に組入れられた。つまり政府は地方機関にひとまとまりの一般交付を行い、地方行政サービスについては各々の地方機関がどれだけ支払うかを決定する責任を委ねられた。しかし地方機関が果たすべき義務として多くの法令やその他の必要条件があるため、教育にどれだけ使うかを決定する自由には一定の制約が伴うとされている。

教育の財政と強力な中央監督の重要性が論議される際の大きな問題は、教育を援助する納税者の意志が個人消費項目に属するのか社会サービス項目に属するのかという点に関係する。中央政府の財源によって社会サービスとして教育の財政を賄うとすれば、地方単位で教育の資金を集めたり個人消費として教育をとらえる場合よりも、国民総生産<sup>21)</sup>の高い率を教育に費やすことになる。しかし単純にそうなるとは想定できないし、ロウェリィズ<sup>22)</sup>によればアメリカの教育行政システムはこうした考えの誤りであることを証明している。教育は消費項目であり国民が判断すべきものとみなすならば、中央政府の財源よりも地方税からの資金を多く提供することになる。教育は堅固で伝統的な教育の基準からかなり解放され、より柔軟的となり、消費者の要求に応じて修正され易くなった。しかし、今日では教育の行政と財政に対するアプローチは上記の二つの原理を混在させている傾向がある、として彼はこう述べている<sup>23)</sup>。

教育を消費項目とみなすべきならば、教育は消費者の要求に応じなければならない。一方、社会サービスとみなされるならば、その場合中央政府は多くの財源を提供することが要求される。社会的有用性(social usefulness)の観点から教育の政策を説明し、この有用性の改善を図るための提案に応ずることは可能であるが、強調すべき点は多くの教育行政家が社会サービスと消費項目を明確に区別していないことである。この点をはっきり根拠づけ正当化することにより、教育行政家は、消費者が何を要求しているかを決定する「専門家」と協同しつつ、消費項目としての教育を考慮しながら教育サービスを運営することができる。

教育システムの統制と行政に関する国家の干渉の増大に伴い、教育は財政援助を受けるべきだとする方向へ、教育と社会の了解的関係の方向へ人々の態度変化が進んでいる。レッセフェールの哲学が社会に行きあたり学校の設備が個人のイニシアティブに任されていた時代は、教育特に高等教育は消費項目であり少数の選ばれたグループのために企図されるものと考えられていた。教育内容は消費者・親が要求するものによって決定された。教育は、人格形成にかかわるもの、行政的役割やリーダーシップの役割をめざすエリート養成にかかわるものであった。学校は望ましい商品としての教育を支払い可能な人々に提供する営利企業として設けられた。富を持つ人々は希望するタイプの教育や学校を選択できたし、そこでは需要と供給という市場原理が取引されたのである。

教会が任意寄付制学校を設立し始めた頃、この学校で与えられる教育は少し変わっており、謙遜で従順なクリスチャン養成のために重要だと考えられる知識・技能だけが教えられた。庶民大衆のための教育では、権勢を持つ人々が庶民大衆の子弟に必要だと考えることをその内容として決定した。意識的であれ無意識的であれ、教育は社会化の道具、経済的・社会的統制の道具として用いられた。しかし指導原理としての市場は衰退に向かった。レッセフェールは有力な政治哲学ではなり得なくなり、特に教育においてそうではなくなった。アメリカで起草された権利の章典（Bill of Human Rights）の前提は、個々の人間には生命・自由・幸福追求の譲り渡し不可能の権利があるのと同じく、教育を受ける権利を有するということであった。先進国では教育を必須の社会サービスと見るようになった。教育は、他の社会サービスつまり保健や福祉と並行して、中央政府が組織し財政を賄った。平等と社会的公平という社会サービスの原理は教育にも影響を与えた。

しかし近年、教育システムのための経済モデルに再び興味関心が復興している。教育の組織と行政の多様な方法の有効性を判定する基準として、能率が社会的公平に取って代っている。先進産業諸国では、社会は提供し得る限りの資金を教育に供給するという考えが行き渡っている。技術的才能を持つ人材が不足している例がいくつか示されている。経済はスケールの大きな教育投資によって左右されると考えられている。

どんな経済の生産パターンでも多くの要因（資本・原料・訓練を受けた労働力）に依存する限り、教育が経済発展のためにどれだけ重要かを算定することは難しい。教育が経済に対して発揮し得る重要な力は、消費者態度の開発とその影響力である<sup>25</sup>。教育投資とある社会の国家的収入の増加との間には相互関係があるのだと考えられるようになった。確かに教育は、労働の組織における変化（機械化やオートメーションなど）を導入する際の規模とその成功度の重要な制約要因と言える。パピ（G. U. Papi）によれば<sup>26</sup>、教育は発明や革新に対してより敏感な個々人をつくるべきであり、教育は労働の分化と機械の利用を促進しなければならないとしている。また生産諸要因の有利な結びつきを認め、どんな技術的新発見がなされてもその実施の促進を手助けし、労働の力・企業の力の広範な可動性（mobility）を促さなければならないとしている。教育者が「柔軟性のある心」・「可動性のある思考」・「幅のある洞察力」を求める教育について慢然と語る時、パピの提案は、経済学者としての彼がこれらを工業社会・産業社会にどのように応用しようとするかを提起している。

教育支出の費用利益効果（cost-benefit effect）を算定する試みや教育計画への「人的資本」アプローチにも関心が示されているが、こうした用語は教育システムに対する経済モデルの重要性に対する人々の認識を表現している。

あるグループの教育者たちは、教育システムは競合的提供や消費者選択という自由市場原理が適しているときえ主張しているが、こうした考え方は今後も検討の余地が残っている。自由市場原理への復帰に対する批判は広く行き渡っているが、にも拘らず批評家たちは合理的組織という経済原理の重要性、システムの無駄を省くために目標・計画を明確化し遂行するという能率の重要性を語っている。

### 3. 市場原理と教育システム

消費者選択・競合的供給という市場原理は、主に二つの理由から教育において推奨されている。まず市場における必須要素としての選択権は人間的自由の基本要素であり、選択する責任が個人の側にあることは人間的自由の維持にとって必須である。次に供給における自由は組織の最も能率的な手段であり、これによってサービスの生産・配給は消費者の要求・要望とうまく釣り合うことができる。

選択権が個人の側にあることは恐らく人間的自由の必須要素である。価格メカニズムを通じて親（そして子供）は自己の要望・要求を優先的に確保できるのだと主張されている。要望や要求はサービスを受ける側と供給する側が様々な形で解釈できるからである。国家の干渉の増大は、個人の要求することを国家が代りに決定することを意味する。これは市場における需要と供給の自由な作用を妨害する不利を拡大することを意味する。市場原理の再主張は、温情的干渉政治の傲慢さに疑問を抱き、サービスの形成と統制へのより大きな機会を個人の側に取戻すことを含む。つまり教育（保健・住宅など）のような基本的要求に関しては、金銭的余裕が無ければ公的な資金を用意するものの、できる限り人々が自己の資金を割当てるのが最良だという意味である。ハリスとシェルドン<sup>②</sup>は、供給者と消費者選択の競合という利点を持つ市場が、全てのサービスにおいて現在政府が配慮しているよりも一体どれほど大きな役割を演ずることが可能かという点に関心を示し、二つの場合の各々の価格をはじき出すことによって、国家のサービスに対する税金と私的なサービスに対する費用（保険で資金を賄う）とではどちらが一般の人々に好まれるかを測定しようとした。この新しいシステムのための財政準備には、全体の学校経費をカバーするよう計画される個人の分担金と並行して、現金払戻し・支払領収書なども含むとされており、ウェストもこのような方法による教育システムを推奨するメンバーの一人である。教育が社会サービスとして用意される場合は二党政治システムにおける教育政策の近似現象が常に起り、二党政治システムの欠陥への監視がなされなくなる<sup>③</sup>と彼は述べている。教育におけるより多くの自由選択が親に与えられる場合こそ、子供の才能は最大化され易いと言えよう。

また市場原理が作用する場合は、能率性を増大させるために教育システムを計画する必要がない。計画は実際に市場原理の能率的作用を妨げるにすぎない。価格メカニズムを通じて個人の要請は自動的に供給力と調和を保つのであるから、市場の「見えざる手」が個人の要求・要望を保証すると言えよう。この場合、基本的最低限の用意の確保以上に、政府が計画と干渉を行うのは不適切である。市場は、現金要請のため生ずる競合によって個人の要求に応ずるという最も効果的方法である。国有産業化・政府部局・国家福祉などのしくみは全て、監督者や委員会、命令と束縛を伴う官僚的形態で構成されざるを得ず、国家の干渉はむしろ非能率を意味することになる。

自由市場原理、特に教育その他の社会サービスにおける自由市場原理を批判する人々は、主

にこれらの領域の私的選択の結果として不可避免的に生ずる不公平・不平等を懸念している。パリアは、基本的要求に応ずるサービスに対する競争と私的支払いに反対する三つの論点を提出している。<sup>29</sup> まず教育や福祉における支払いと選択を認める社会では、結果的にその社会の人々の中にいくつかの階層的グループを形成することになる。特権を持つ者と持たざる者が存することとなり、そこでは経験や基準の共有は分かち合われない。彼は民主主義の基本要件は統合（integration）だと考えている。第二にそうした手はずからは不公平だけでなく非能率が生ずる。将来の地位が能力ではなく富によって保証されるからである。第三に、富や力を持つ者が持たざる者と同じサービスを受ける統合システムにおいては、恐らく公的準備が一層改善され、人々はできるだけ向上するよう鼓舞される、というのである。

ところが一方、アクトンはこれらの点についてこう述べている。<sup>30</sup>

自由市場が活動の余地を持つ社会では、より多くの人々にとって有効となるようなタイプの消費が一層開拓される傾向を持つ。この原理は、教育や福祉、特に私的學校によって基準が設けられ、後に公的に學校が準備されて有益に活用される経験を経てきた教育に適している。パリアの第二の論点に関しては、社会主義が必要とする官僚的社会よりも自由市場經濟のほうがヒエラルキーに向かう傾向は少ない。福祉の自由選択を認める社会が「分割的」な成行きに至るようになるとすれば、社会はそこで再び「統合」に立ち返って行く。様々な相違を除こうとすれば国家は人々のエネルギーや創造力を多く失うことになる。官僚が運営する組織の中の同一の學校・病院に全ての人が必ず通うことによって、その国の人々が一層良くなるのだという考えはそれ自体が信じ難いものであり、そうなった場合の失望を想像すると危険な考えですらある。

自由市場に関する批判は、主としてその原理を運用する場合の不公平に集中している。しかし、社会的公平のために統合システムの国家的準備に賛同するという初期の主張は、今日では能率の主張を含むように移り変わっている。統合システムの公的準備はより公平であるだけでなく、(恐らくもっと重要なのは)より能率的である。能率を強調し教育システムの計画性を重視する点で、今日なお經濟原理の影響力は優力であると言えよう。

#### 4. 社会的公平から能率の基準へ

通常考えられる能率的組織とは、用いる手段と技術が組織の目的遂行にとって最も適切な場合の組織である。能率には、目的や目標の評価と選択の手段の相対的利点・欠点の算定を含む。組織の目的が明確化され組織（相互作用する他の組織と並行して）が何らかの形態の中央の統制に従う時、その組織の発展に対する意識的計画が可能となる。

多様な形態の教育の組織と行政の算定評価に能率基準を適用しようとする教育関係者は、主に二つのグループに分類できる。この二つのグループは教育システムの計画に対する態度によって分けられる。第一は能率の「ハードライナー」(hard-liners)と呼ぶべきグループで、經濟成長における教育の役割、計画すべき教育システムの方法・内容・範囲、教育システムへの企業能率基準の適用に関心を持つ人々である。一方、能率の「ソフトライナー」(soft-liners)と呼ぶべきグループは教育と教育以外の制度・組織の相違を強調する人々であるが、經濟的公平に対する人々の要請の故に、平等や社会的公平といった目標の能率を主張しなければならぬと考える人々である。その一人であるチトマスは、一身を献げる利他主義<sup>31</sup>こそ組織のより能率的手段である、<sup>32</sup>と述べている。

能率のハードライナーは教育システムの開發計画に興味を示すが、そうしたプロジェクトが困難なことも認めている。教育システムの目的が不明確であり、教育は売買されにくいからで



あり、教育システムの能率測定にどんな基準が適用可能か不明確だからである。1967年版教育年鑑では、どれだけ多くの教育が準備されるべきか、様々な種類の教育の正しいバランスは何かを決定するために、教育計画の従事者がよく利用する三種類の教育学者について批判・検討している<sup>⑳</sup>。

まず高等教育に関するロビンズレポートをその好例として指摘できる社会要請（social demand）アプローチがある。このアプローチは職業に対する将来の必要条件を予測し、人口統計的・社会的傾向を考慮しようとするもので、よりよい教育の提供は自動的に経済利益をもたらすからどれだけ追加費用が増えても多すぎることはないとの前提に立っている。これは、非強制的社会の雰囲気を楽しむ人々、伝統的文化価値を愛好する人々、公的意見が大きな影響力を持つ社会的団体で働く人々に受け入れられている<sup>㉑</sup>。

第二は人材能力<sup>㉒</sup>要請（manpower requirements）アプローチである。その目標とするところは、たとえ個人の選択が制限されたとしても全体の生産をできるだけ速く向上させるべきだということである。ここでは、どんな種類の技能を国はどれだけ必要とするかについて向こう10年間の見積り設計する試みが非常に難しい。目標を狭く定義して追求するのであれば、うまく見積ることは可能であろうが。

第三は第二のアプローチを改善したもので、費用利益アプローチとして知られている<sup>㉓</sup>。その考えは、様々なタイプの教育費用を算定しこれを個人と社会の双方への還元として両者を比較するものである。教育支出を投資<sup>㉔</sup>とみなし、還元率は標準投資算定法を用いて計算される。いくつかの形態の教育に対する高額支出は、より高い生産性と教育を受ける人々の所得に照らして評価される。例えば大学教育の費用は、国家の支払う直接費用（教師の給料・建築費・交付金など）と学生が在学期間中のため得ることのできない収入といった間接費用を含む。大学教育を受ける人々はそれ以下の学校教育を受ける人々よりも国家的生産高の点でより大きい貢献をするとみなされ、この付加的生産高が大卒者のより高い生涯所得として測定される。この所得差が教育に対する還元となる。還元率の社会的比率は教育部門内の資金割当てを決定するために利用され、芸術家よりも科学者養成の教育が高い還元率をもたらすとすれば、より多くの資金を後者に割当てることになる。

こうしたアプローチへの主な批判は、還元率に基づく教育の政策決定が望ましい型の教育支出を生み出すかどうか必ずしも明白でないという点である。還元率が適切で正確だとしても、重要な点は果たして還元率に意義があるかどうかである。所得差が貧富の程度を正しく反映するかどうかは疑問であり、教育を受けた人々の所得差が実際に教育に起因するかどうかは更に疑わしい。

さらに興味深いのは、今日プログラム・バジェットング<sup>㉕</sup>として知られるアメリカの財政技術である。教育・科学省は1970年4月にこのテーマに関する計画書を発表し、いくつかの地方機関はそれを全体予算や個々の委員会に適用することに関心を示した。この方式の主要な考え方はインプットとアウトプットの分析を可能にすることによって、その利用者が政策目的の確立を可能にすることができるという点である。年度毎の周期的な基本費用（capital costs）は分離したものでなく、ある政策の部分として取扱われる。ロンドン大学経済学部的高等教育研究部門のプロジェクトも教育計画の政策目的に関するものである。彼等は政策選択の自由範囲を考慮する教育システムモデルを構成しようとしたが、それは様々な段階の教育過程に利用できるものである（いくつかのデータの不確実性も考慮されている）。それは変動を認めた場合の

結果も示し、変化が生じた場合の行政的・計画的成行きがどうなるかを詳細に述べている<sup>39</sup>。

しかし果たしてプログラム・バジェットがどんな大きな範囲の教育システムにも使用できるかどうかは疑問である。統計的情報が役立たないという実践上の難点がある。つまり現在の統計は部局の必要に結びついたもので、これは不適切かも知れない。もう一つの難点は、政府や政策の変化によって全体が全く変わるとしたらプログラム・バジェットによる長期計画は要領を得なくなる。更に重要な点は、現在のような雰囲気の中で教育の基準や価値があまり考慮されないとすれば、全体の実施は無意味になるという事実である。確かに、どんなプログラム・バジェットや進んだ計画手段でも、理想を組込んだ開発という適切な環境を保持する要求を考慮することはできない。

多くの進歩的教育者はこうした企業能率基準の厳格な適用が教育システムにとって適切だとは考えていない。教育目標は多様で拡散的であるためにどんな形態の組織であれ「能率的」だとは判定し難いし、従って産業組織のための費用利益分析を利用する方法は適切でない、と彼等は主張する。しかし経済<sup>40</sup>は資本主義社会の最も重要な制度であり、経済モデルの影響は広く行き渡っている。教育も他の制度と同じように目標を明確化し、その目標達成に取りかからねばならない。教育の進歩主義者は、能率は工業化社会の最も重要な原理だと信じるようになった。このため奇妙な転換が生じた。本来、より公平であるから望ましいという理由で設計し促進されたいいくつかの教育の組織的技術は、今日ではより能率的だから望ましいという理由で促進されている。

その適切な例は「能力の浪費」という考えである。能力が「浪費」されるかどうかは気になる問題である。何故なら、16才でグラマースクールを卒業し、早くから結婚して幸福な家庭を築く聡明な少女、学校を早く離れるが首尾よく自分の職業を確立する賢明な少年、両者はいずれも「浪費」のカテゴリーに含まれてしまうからである。通常、学校を早く去ることは好都合な浪費の項目として取上げられる。学校を早く離れることに関する問題は1954年の同じタイトルの報告書の中で扱われた。報告書は、学校を早く離れることに関する最有力の要因は子供の家庭背景だと結論づけた。グラマースクールへの進学に際して、最も優秀なグループから進学しない生徒は非技能的・半技能的勤労者の子供に最も共通しており、一方、高い学問的達成を目ざすに当たって、優秀でない底辺グループから進学するのは専門職・管理職勤労者の子供に最も共通していた。こうして生じた能力の浪費は不公平だとして非難された。しかし1959年のクラウザーレポートの公表までには、学校を早く去ることによる浪費を非難する理由は既に転換していた。このレポートで企画された国民事業調査では、調査人口中で最も知的な能力グループⅠ（全体の10%）について40%が16才以下で学校を離れていた。第二に知的な能力グループⅡ（全体の20%）については3分の2が15才で学校を離れていた。こうしたグループ別の社会的分析によると最大の損失は肉体労働者の息子に見られた。この浪費は、専門職や管理職への補充が最も才能ある子供たちによってなされない場合に生ずる非能率の故に非難された。学校を早く離れる者や第六学年<sup>41</sup>に関する最近の政府の社会調査報告書では、いずれも社会・職業構成における才能の浪費という非能率を強調している。

このグループの教育者は、教育と知識の進歩は個人と社会の双方の要求に従って計画・統制されなければならないと考える。しかし計画への要求に対するこうした考え方は、教育システムにとって企業能率技術の適切性を積極的に主張するものではない。この点でハードライナー能率グループとは異なる。

時々、市場原理と経済モデルへの非難は批評家の間で奇妙な一致（つまり通常は全く正反対の考えを持つと思われる人々が市場非難では一致するという点で奇妙なのだが）をもたらしている。例えば「若者文化と大学」<sup>49</sup>の著者ウィルソンと「対抗文化の形成」<sup>49</sup>の著者ロスツァークにも著しい類似性が見られる。前著の主要テーマは、産業発展と全生活領域への市場原理の浸透によって文化的・道徳的に貧しい若者文化が形成されるに至り、こうした文化は最終的に文化的伝統の最後の砦としての大学にも浸透したというのである。一方、アメリカ文化を扱った後者の著書で示されるテーマは、今日の若者世代が全体合理主義や市場の伝統は官僚的・技術主義的成行きの結果生じたものだとして、これを信用していないという点である。両著者の相違は、主に若者文化に対する態度にあり、ウィルソンはそれを非難して後向きに捉えているのに対して、ロスツァークはその変化を歓迎し変化の中に未来の希望を見ている。しかし二人共、市場原理に取りつかれた現代を非難し、代りにそうした過程に脅かされる個々人の関係と地域社会の緊密化を唱えている。若者文化に対する見解は正反対でも、両者に脅威を与える市場原理に対しては手を結んでいる。

要約すると、ますます重要となる経済基準は主な教育思潮の全てに貫流している。教育システム内部での能率の倫理は、1950年代半ば以降の教育の公式報告書の中で大きな影響力を持ってきた。それは、教育の拡張や選抜時期の延期<sup>49</sup>に対する政策支持、コンプリヘンシブスクール<sup>49</sup>への転換のための主な理由づけとなった。こうして経済的に算定される教育システムでは、主な教育問題は浪費である。工業化社会では全てのレベルでの能力の最大化が経済的必要条件である。どんな障壁も個々人がその教育的可能性を最大化する妨げになってはならない、という社会的公平の要請がより能率的であるとされている。自由な市場環境、教育システム内の競争的供給と消費者選択といった要求を主張する教育者グループがいる。一方、個人と社会の双方の要請によって教育と知識の発展を計画することを良しとする教育の進歩主義者は更に二分されている。一つのグループは目標の計画化を図っており、適切な教育開発の決定のために企業能率専門家の技術・手法を導入している。第二のグループは、教育システムの開発や知識の進歩に関する計画・統制の重要性は認めるものの、教育と他の組織との相違、特に目的・目標の相違を強調する。このグループはこうした立場を取りつつも、結局は経済モデルの能率基準によってこれらの狙いを正当化してしまっている。

このことは研究や知識の生産にもあてはまる。教育システムは知識と研究の開発を独占してはいない。産業組織が統制しスポンサーとなっている研究を考えてみればわかる。知識生産機関の複数主義は、利用可能な限られた資源の供給という点で市場の力の作用を促進するし、そこでの最も明確な効率基準は経済的利益の基準である。教育と経済における統制の中央集権化と政府の干渉は、知識の経済的還元をもたらす易くする。現代産業社会のこうした姿は「技術」や婉曲主義的な「産業の要求」として思想化されている。物質的問題の解決に知識の組入れが可能だとする利用の観点から、教育制度はその目標を構成せざるを得なくなっている。問題とその解決との目的一手段の結びつきが磨ぎすまされるほど、経済的合理化は合理的知識をもたらすのだとされる。

消費者選択の立場、政府予算の立場、このいずれにせよ教育には常に経済的基盤が伴う。教育システムを変化させようとすれば、たちまち競争するいくつかの要望に直面するが、これは優先順位確立の問題でもある。だから、不可避的に社会経済の考察、開発の望ましい方向性の考察、費用の問題へとつながっていく。防衛・公衆衛生・老令年金・家族手当などに関連して

教育自体の優先順位が決まる。教育内部での拡張や変化への提案においては、そうした提案の実現のための費用と優先順位を考察し勘定することになる。特に第二次大戦後、中央教育機関が教育問題を調査する委員会や審議会のメンバーに経済学者・経営者を任命せざるを得なくなったことは重要である。しかし教育は経済の単なる道具ではないし、モリシュもこう指摘している。<sup>46)</sup>

教育過程の中で、経済的観点は勿論、教育的観点からも測定できるとは限らぬものがあるが、個人のレベルで用意され消費される。例えば、ジョン君の教育に3,000ポンド費やしたと言うことはできよう。しかし経済的観点からすれば、彼に限らず養成を受ける者は常に存在するし、彼の金は全く「無意味なロス」だったと立証できるかもしれない。教育の生産と消費を測定できる満足な経済的基準を引出すことは実に難しい。

どんな教育的努力であれ、娯楽にも生産にも役立たねば浪費にすぎない、とマックラップ<sup>47)</sup>は示唆している。しかし娯楽と生産は相応じないものであり、どのみち娯楽は測定不可能である。経済的観点からの生産性でも、ある人が自己の人生航路を全て終了するまで解らないから、この予測は実際は不可能である。生産性は、個人が現在生きている社会ではなく、むしろ今後生きようとする社会に関係がある。現代の教育は、コンピュータやサイバネティクス<sup>48)</sup>の文明を求めるといふ、全く誤った行いをしでかしているかもしれない。未来の経済的要請を予測する困難性の有無にかかわりなく、将来の経済的生産の利益が教育的努力の算定のための最も重要な唯一の基準だという訳ではない。

経済的合理化と能率への圧力は、利益・経済的充足・物質主義的生活基準に利害関心を示す圧倒的な企業・産業文明によって膨張している。近年来、政府の関心をそそり教育への干渉を増大させたもの、それは他ならぬ経済的圧力（教育とは金なりの考え）であった。第二次大戦後、こうした経済的態度が最有力となった。それは社会的公平の問題より優っており、このため社会的公平の問題から目がそらされている。何故なら、厳しい現実への注視の目が、曖昧な理論によって特徴づけられる別の分野へと導かれてしまっているからである。

## おわりに

「教育システムと社会に関するノート」の研究の一環として本稿ではイギリスについて取上げ、エベッツの著書をもとにしながら、主として、イギリスの教育システムといくつかの経済モデルとのかかわりについて扱ってきた。しかしイギリスにおける教育システムと社会の関係を総合的に明らかにできたわけではないし、まだまだ残されている作業のほうが多い。この作業は今後も継続させねばならないと筆者は考えている。

ここでは最後の一応のまとめとして、本論で明らかとなったいくつかのポイント、我々の社会と教育の関係にとっても重要と思われることがらを析出して列挙し、本稿の結びに代えることとしたい。

1. 私的な教育として出発したイギリスの教育は、徐々に国家による統制と監督が増大する歴史を辿った。そして中央の監督と地方の実施という二段階教育システムが定着するに至ったが、各々の地方機関による教育の施策は同一ではない。
2. イギリスの教育において、国家による統制と監督の増大は教育を社会サービスとみなすことと表裏の関係にあり、その根底には教育機会の社会的公平の原理が流れている。
3. 教育が私的なものでなく公的なものとして認識されるに伴い、国家は教育の資金を援助するようになったが、同時に教育への干渉も増大させるに至った。教育におけるサポート・バット・ノーコントロール（support but no-control）の主張があるが、イギリスでの実際はサポ

ート・アンド・コントロール (support and control) の歴史を持つ。

4. 教育は社会の中で行われるので、教育システムは社会からの影響を受けて変化しやすい。イギリスの教育システムはいくつかの経済モデルからの影響を強く受けてきた。

5. イギリスの教育システムに影響を与えた経済モデルは、重商主義・レッセフェール・市場原理・能率（合理性・有効性を含む）へと変化し、今日では能率の原理が重視されるに至っている。教育システムにおける「浪費」の考え方は、経済モデルとしての能率原理の導入を端的に示している。

6. 教育システムの構成原理として需要－供給の市場原理を導入すれば、教育における個人の自由選択の幅はより大きくなるが、一方において教育機会の不公平・不平等を招きやすい。

7. 教育を社会サービスと見るか個人の選択的消費と見るかによって、教育システムの構成は大きく異なる。先進国ほど教育を社会サービスとして捉える傾向が強い。

8. 社会的公平と平等の考え方によって、教育は社会サービスとしてみなされるようになったが、近年のイギリスでは再び経済モデルへの関心が高まった。即ち、教育システムの有効性・合理性に注目して教育目標と教育目標の明確化に一層の関心が向けられ、社会的公平（これは勿論重要ではあるが）よりもむしろ能率の原理にウェイトが置かれるようになってきている。そして教育システムの能率測定の方法として、社会的要請・人材能力・教育投資・費用利益効果やプログラム・バジェットなどの経済モデルによる教育へのアプローチが試みられている。

9. 教育は多義的かつ多様な内容を持つので、教育システムを構成する原理として、固有の「教育的」基準を設定することは困難である。

10. 教育は社会の発展や経済の変化と無縁ではない。教育は常に経済的基盤を伴うから、教育と経済のかかわりは重要である。しかし教育は単に経済の道具ではないし、また経済の「奴隷」でないことも事実である。

(注)

1. J. Evetts, *The Sociology of Educational Ideas* (1973) Routledge & Kegan Paul.

2. Saint Simon, 1760～1825年, 仏の社会思想家で空想社会主義者の一人。門弟のブランキーらがサン・シモン主義を唱え、コントらにも影響を与えた。

3. É. Durkheim, 1858～1917年, 仏の社会学者でコントやモンテスキューの実証主義から出発し、社会学主義を主唱、現代フランス社会学の基礎を築いた。

4. H. Spencer, 1820～1903年, 英の哲学者・社会学者で、進化・発展の哲学を中心概念とし、生物・心理・道徳の諸現象を統一的に解明しようとした。

5. mercantilism, 16～17世紀に西欧の諸国家が採った経済政策で、国家の保護・干渉によって有利な貿易差額を取得し、国富を増大させようとする主義。英のトーマス・マンらが代表者。クロムウェルやコルベールによって実施された。

6. Laissez-faire, 「なすに任せよ、行くに任せよ」の意で、18世紀、仏のグールネー (Gournay) の用語。経済的自由主義の標語で、重農主義者により用いられた。商工業などについて政府の無干渉主義政策、自由放任 (競争) 主義。

7. market, 狭義には売手と買手とが特定の商品を通時的に取引する具体的場所をいい、広義には一定の場所・時間に関係なく相互に競合する無数の需要・供給間に存在する交換関係 (国内市場、国際市場など) ををいう。これを抽象的市場といい、本論ではこの意味で用いる。

8. board school, 学務委員会 (school board) の管理する公立小学校で、現在は county council school と呼ばれる。

9. voluntary school, 任意寄付制学校は官公立ではなく宗教団体設立の学校。

10. W. O. Lester Smith, *The Government of Education* (1966) Penguin.
11. school board, 学務委員会は地方納税者によって選出され、1870～1912年まで各地方の初等教育の運営に当たった。
12. public school, 上流・中流階層の子弟が大学進学の子備教育を受ける寄宿制・全寮制の私立中等学校。
13. Board of Education, この文部省は、後に Ministry of Education となり、更に今日では Department of Education and Science となっている。
14. Kogan, Maurice, *The Politics of Education* (1971) Penguin.
15. W. O. Lester Smith, 前掲書。
16. borough, 勅許状によって特権を与えられた都市で、大体アメリカの city にあたる。
17. county, イングランド、スコットランド、北アイルランドの行政・司法・政治上の最大単位区画。
18. county borough, 人口5万人以上の都市で行政上、county と同格。
19. grammar school, 16世紀にラテン語を教える目的で設立された文法学校であるが、今は public school に類する普通の地方立中等学校。
20. S. J. Eggleston, *The Social Context of the School* (1967) Routledge & Kegan Paul.
21. タイラーもこの点を明らかにしている。Taylor, George, *North and south: the educational split* (1971) New Society, 4 March.
22. GNP, 一国において一定期間に生産された財貨及びサービスの総額。市場価格によって評価し、国民所得に比べて算定を正確にし得るので、第二次大戦後、経済指標として広く利用されるようになった。
23. J. A. Lauwerys, *Education and the Economy* (1969) Evans.
24. J. A. Lauwerys, 同書。
25. P. Foster, *Education and Social Change in Ghana* (1965) Routledge & Kegan Paul.
26. J. Vaizey, E. A. Robinson, *The Economics of Education* (1966) Macmillan.
27. R. Harris, A. Seldon, *Reports, Choice in Welfare* (1970) Institute of Economic Affairs.
28. E. G. West, *Economics, Education and the Politicians* (1968) Institute of Economic Affairs.
29. B. Barry, *Political Argument* (1965) Routledge & Kegan Paul.
30. H. B. Acton, *The Morals of Markets* (1971) Longman.
31. altruism, 他人の幸福・利益を行為の目標とすべきだとする説で愛他主義ともいう。利己主義 (egoism) に対する用語。
32. R. Titmuss, *The Gift of Relationship* (1971) Allen & Unwin.
33. J. A. Lauwerys, 前掲書。
34. J. A. Lauwerys, 同書。
35. manpower, 人的資源、人間の労働力であって、国や企業の一資源としてみなされる何らかの目的のために有効な人材をいう。
36. M. Blaug, *An Introduction to the Economics of Education* (1970) Allen Lane, The Penguin Press.
37. investment, 利益を得る目的で、事業に資金を投下・出資すること。
38. programme budgeting, 1961年、米のマクナマラ国防長官が国務省で最初に使用し、1967年から全省庁に適用されるようになった。システム分析の手法を用いた費用効果分析による予算編成方式であって、通常 P P B S と呼ばれる。無限の財政需要に対して限りある財源をいかに有効に分配するかの問題がこの手法を開発させる動機となった。従来の予算編成の欠点とみられる、計画と予算の分離・単年度予算主義で長期的視野に弱い点・政策目標の不明確性・代替政策手段の比較評価が科学的合理的でない点・制度のたて割り弊害と硬直化——などを解決しようとするもの。プログラムを実行するための具体的活動を5年単位の時間にわりつけ、年度別のアウトプットを決定し、次に初年度分の資金を裏づける予算編成を行うという方式を取る。この手法には計量化できないものを軽視するという欠点もある。
39. P. Armitage, C. Smith, P. Alper, *Decision Models for Educational Planning* (1970) Allen Lane,

The Penguin Press.

40. economy, 富や資源の有効な処理と生産の増強.
41. the sixth form, パブリックスクールその他の中等学校の学年の一つ. 通常, 初級の the first form から最上級の the sixth form までである.
42. Wilson, Bryan, The Youth Culture and the Universities (1970) Faber.
43. T. Roszak, The Making of a Counter Culture (1970) Faber.
44. delayed selection, イレブンプラス (eleven-plus examination) といつて, いくつかの地方では, 初等学校に通う子供たちがどのタイプの中等学校 (グラマースクール, テクニカルスクール, セカンダリーモダンスクールなど) に進学するかを決めるために11才 (または10才) の時に試験を受けるしくみがある. delayed selection では, イレブンプラスの時期が早すぎるとして, これをもっと遅らせようとするもの.
45. comprehensive school, 1944年のバトラー法で中等学校の一形態 (総合制) として発足した. 他の中等学校と異なり, 将来の進路や能力にかかわらず希望者を平等に収容し, 2年の共通の予備コースの後は, 幅広い選択科目の制度によって個性と能力に応ずる教育を行う. 今日までのところ, まだこの種の中等学校は多くはないが, その成績は良好であることが次第に認められるようになった.
46. I. Morrish, The Sociology of Education (1972) Allen & Unwin.
47. F. Machlup, Education and Economic Growth (1970) University of Nebraska Press.
48. Cybernetics, 通信・自動制御などの工学的問題を中心に, 神経系統や脳の生理作用までもを統一的に処理する研究. アメリカのウィーナー (N. Wiener) の提唱する学問. 今日, 我が国の教育学 (特に教育方法) で導入されつつある教育工学的手法も, その源流を遡るとこの研究が一つの大きな影響力を与えている.