

教育社会学のパラダイム展開

—第50集記念号特集補遺—

学校社会学研究の展開

耳塚 寛明

1. はじめに

社会学的方法による、学校と学校教育を対象とした研究の総称として、「学校社会学」をひとまず規定しておこう。だが、学校社会学の対象領域は、それ自身多様であり、かつ変化してきた。たとえばそれは、『教育社会学研究』誌に現れたレビュー論文の構成に明らかである⁽¹⁾。

これらの学校社会学の下位領域の変容は、ひとつにはもちろん知見の積み重ねに基づく「学問内在的理由」によるものであり、他方ではこのディスプリンが対象とする「教育現象、教育問題の変化」に基づくものと解釈できる。だがいまひとつ、欧米における学校社会学、教育社会学の変容の影響を直接、間接に受けてきた点を無視することはできない。

よく知られているように、欧米における学校に対する社会学的研究の萌芽は、すでに1932年に出版されたウォーラー（Waller, W.）の『学校集団』⁽²⁾にみることができる。教育社会学自体、1920年代に始まる、実践的な問題解決志向と応用社会学志向によって特質づけられる educational sociology から、1950年代以降、社会学の1ブランチとしての sociology of education へと変化してきた。この展開の中で、純粋科学としての「教育の社会学」の立場から、学校研究が多く行われるようになったのは、1950年代末以降のことである。それ以後の学校社会学研究は、理論的背景と方法

論の観点から大きく二つの時期に区分可能であり、その変化の影響を、わが国の学校社会学も非常に明瞭な形で受けている。

第一に学校社会学の成立期である。社会学において通常科学化していた構造・機能主義の立場から、社会体系としての学校の構造と機能に焦点づけた研究が多くを占めた。研究方法としていわゆる方法的実証主義が主として用いられ、学校教育の果たしている社会化、選抜・配分の機能や、学校の逆機能的側面に関心が集中した。そのすぐれた典型として、パーソンズ (Parsons, T.)⁽³⁾などをあげることができる。

構造・機能主義に依拠した学校社会学研究は、教育と経済、政治など他の社会制度との関連を強調し、とりわけ学校の選抜機能、不平等問題について、評価の高い多くの業績を生んだ。他方、このアプローチは、①技術変化の役割を過大視し、②葛藤やイデオロギーの重要性を過小評価している、また③実証的であることと統計的であることとを取り違え、数量化の困難な問題を課題化することを避けてきたなどの批判にさらされた。さらに、学校と外社会との関連を重視するあまり、学校を black-box とみなし学校教育の過程それ自身を対象化していないとして、後述する「新しい教育社会学」に批判されることになった。

第二期は、主としてアメリカで葛藤理論が隆盛し、またイギリスで新しい教育社会学の影響が顕著となった70年代から今日に至る展開期である。マルクス (Marx, K.) とウェーバー (Weber, M.) に源流をもつ葛藤理論は、「業績主義的選抜・配分装置としての学校」という構造・機能主義の前提を突き、学校の配分機能を身分集団ないし階級間の葛藤の観点から説明しようとする。neo-Weberian であるコリンズ (Collins, R.) は、「学校の活動の中心は、(技術的知識を与えることにあるのではなく) 特定の身分文化を教えることにある」といい⁽⁴⁾、他方 neo-Marxist であるボウルズとギンタス (Bowles, S. and Gintis, H.) は、学校は生徒をその出身階級の別に応じて扱うことによって、階級的パーソナリティを強化するものと見る⁽⁵⁾。葛藤論的学校社会学は、学校が階級再生産に占める重要性和、学校教育の非認知的側面(身分文化やパーソナリティ)の重要性を指摘し、それに巨視的観点からアプローチする理論的枠組を提供してくれる。だがその半面、構造・機能主義と同様に、機械論的対応理論によって学校の内部過程をブラックボックス視する危険をはらむ。

他方主としてイギリスにおいて台頭した新しい教育社会学は、初期の学校社会学や葛藤理論の上記の欠点を批判し、学校を「文化の伝達と統制機関」として再定義する。それによって教育的知識の構成と伝達過程、教室における教師と生徒の相互行為などの、新しい研究課題を開拓した。象徴的相互作用主義、現象学的社会学、エスノ

学校社会学研究の展開

メソドロジーなどのいわゆる解釈的アプローチに基づき、参与観察などの方法を駆使した微視的接近に特徴がある。

わが国の学校社会学研究は、一方でわが国固有の教育現象を対象としたモノグラフを積み重ね、他方で先に述べたような欧米の研究から刺激を受けながら展開してきた。というよりも、教育社会学研究誌に現れた研究をながめてみると、論文の問題関心、方法論（的主張）、領域の変化には、まるで映し鏡のように欧米での動向が反映されている点に大きな特徴がある。

もちろん、菊池（1991）が指摘するように、教育社会学における新しい波（たとえば新しい教育社会学）や教育社会学外部で生じた動きを追いかけることは（それらはほとんど欧米の研究である）、それ自身有益であってけっして咎められるべきことではない。しかし、欧米での諸研究が、その社会の文脈のなかで、特定の社会構造や文化的制約を受けつつ生まれてきたことを考えるとき、わが国の学校社会学研究が欧米での研究動向の変化と、かなりの程度ぴったり重なり合ってしまうのはけっして健全なことではない。わが国の研究に独自の発見なり、展開があったことを全面的に否定するわけではないが、わが国の学校社会学の展開は、いわば欧米追随型、欧米「理論」移入型であった⁽⁶⁾。

小論では、主として①教育社会学研究誌に現れた、②ここ十数年の学校社会学関係の論文に焦点づけて、研究動向と課題を提示することにしたい。とりわけ、欧米追随型ともいえる研究の展開の中で、かくされてきた課題、忘れ去られたテーマを指摘することに力点をおきたい。

学校社会学の主要な下位領域は、①学校の社会的機能、②学校文化、教育的知識、カリキュラム、③学校組織、④教室、⑤学校教育の制度化過程などに分けることができる。このうち、学校教育の制度化過程に関する研究は、階級的社會構造の再生産と学校の階梯的な制度化過程の関連に関する歴史的・巨視的解明を目指しており、それ自身、学校社会学の重要な領域をなすと考えられる。葛藤論的パラダイムの影響を受け、かつ近年わが国でも研究が進展しつつある領域だが、『教育社会学研究』第50集ですでに扱われているので小論では触れないことにする⁽⁷⁾。

これまでのレビューでは、上記の下位領域をそれぞれ独立した章として研究動向を整理してきたが、ここではそれらの諸領域の分類を強く意識せずに、動向と課題を提示することにしたい。いずれかの領域に分類不可能な学校社会学的研究が増加していることから知られるように、下位領域は相互に密接に関連しており、現在ではむしろそれらを総合したレビューのほうが生産的だと判断したためである。なお、教師を

対象とした研究については、部分的に教室における教師と児童・生徒の相互行為、相互交渉過程に関わる範囲でレビューの対象とした。教師を対象とした研究の包括的レビューは、本誌第43集に掲載されているので、そちらを参照してほしい（耳塚ほか1988）。

2 初期学校社会学における選抜研究

学校教育と選抜、教育機会というテーマは、今日、量的に学校社会学研究の中核をなすだけでなく、多くの研究者の共通の関心事となっている。とりわけ70年代以降、多くの実証研究が蓄積されてきており、後に述べるように、現在のわが国の学校社会学において新たな理論展開をみせつつある重要領域である⁽⁸⁾。

だが教育選抜への関心は、けっして新しいものではない。わが国学校社会学の出発期、すなわち50年代から多くの研究がこのテーマに接近しており、今日の教育と選抜研究の源流をみることができる⁽⁹⁾。

たとえば清水（注9参照）は、試験地獄といわれるほど社会問題化した大学への入学難、高校・中学校の予備校化、越境入学などの現象をとらえて、逐一実証的に検討し、社会学的検討を加えている。これらの中には、のちの麻生、天野や、さらには教育選抜研究一般にみられる問題関心と枠組みの多くが、仮説的ではあれ詰め込まれている。高等教育は、いったいいかなる階層にとって上昇移動の乗り物であったのか、試験制度による選抜と階級制度による選抜の関連といったテーマは当然のこととして、選抜に洩れた者の措置のテクノロジー（いまでいう cooling-out 問題！）、〈知能〉と社会階層などへの関心が、そこにはすでに見られる。

今日でも、教育選抜、入学試験はもっとも重要視されている社会問題のひとつだが、では教育社会学が、その自らの知識と方法の蓄積によって、清水以上に何が発言できるのか。清水の分析は、以下指摘するように現代の選抜研究のレベルとスコープとは大きく隔たりがあるが、現実の社会問題を対象化し、政策科学的志向に基礎づけられた姿勢に特徴がある。

50年代の研究に共通しているのは、下層階級にとって閉鎖的な教育機会を問題にする課題意識であり、パラダイムの観点からみると、技術機能主義にもっぱら終始している点である。またウォーナー（Warner, W. L.）、グラス（Glass, D. V.）らの強い影響が見える⁽¹⁰⁾。ここには、pool of ability 概念の影響を受け、いわゆる英才児は下層階級にもいるから、彼らにも高等教育機会を与えるべきだというロジックがある。これは〈知能〉ないし測定された学力への信仰につながる。とはいえこの時期、

すでにデービス (Davis, A.) らの影響を受けた形で、「選抜以前の選抜」、測定された学力への階級性の混入の問題に関心がまったく払われなかったわけではない⁽¹¹⁾。pool of ability の発想と、選抜以前の (階級制度による) 選抜の存在の指摘の間には、論理的矛盾がある。この矛盾は、選抜と教育、教育機会の研究にとって、ブレイク・スルーの契機を準備するはずだった。だが当時はそこへの切込みまでにはいたっていない。

総じて、現代のわれわれの教育選抜への問題意識が、「選抜に組み込まれた不平等」(業績主義の衣をきた不平等)にあるとすれば、当時の関心は「選抜から排除された機会の不平等」(業績主義的選抜に参加できない不平等)にとどまっていたといつてよい。

しかし、その後私たちが引き継ぐべきであった課題もそこには存在する。

第一に、学力とは何か、その理論的視座を欠くものの、学力の文化的偏り、いわば学力のエコロジーについての実証的検討である。学校社会学初期に現れたいくつかの研究の後、われわれは (現実的なデータの制約からか)、学力の形成過程や分布についてのデータを欠いてきた。コールマン、ブルデューらは言語テストの結果から理論的考察を引き出している。その例を引くまでもなく、学力、測定された能力についての検討は、理論形成に欠くことのできない作業だったはずである (宮島ほか 1991, 長尾ほか 1990参照)。

第二に、この時期の論文の多くがとっているデータの提示方法、処理、考察はきわめてプリミティブなものにとどまるが、時代をとらえたモノグラフとなっている点に着目しなければならない。たとえば仲 (注9参照) に代表させていえば、彼が描いたのは、昭和25~27年の愛知県のある郡部の中学校卒業生の進路、就職、職業移動の状況であった。それはまさに、農業層を中心にドラスティックに生起した「強制移動」の瞬間をとらえた統計的ポートレートにほかならない。日々刻々と変貌する産業・職業構造、そこへと中学生が流れてこんでいくさまを、パシャッと写真をとったような見事さがある。

近年でも、じつは変動は常態化しており、こうしたモノグラフの意義はけっして薄れていない。しかし、10年、20年後の研究者が、われわれの「いま」を的確に読み取る (過去をふりかえる) ことができるようなモノグラフを私たちは生産しているだろうか。かりに、理論形成の意図が強いあまり、あるいは現象を欧米流の理論で見事に説明することの魅力が大きすぎるがゆえに、そうしたモノグラフの価値が低く見られてきたのだとしたら、それはわが国の学校社会学の遺産を小さくすることになるだろ

う。

3. 中期学校社会学における選抜研究

60年代から70年代に行われた選抜をめぐる研究の多くは、方法的には進学機会の規定要因に関する計量的研究が精緻化され、学校内部における選抜過程への関心が現れるようになる。

研究対象は、高校進学率の上昇によって普遍化した高校段階と高等教育機会に焦点づけられていた。たとえば、潮木らは高校不進学者を対象とした研究で、低所得層の進学機会が制限されていることを示し、また麻生は低い学歴階層出身者の教育機会が必ずしも開かれつつあるわけではないことを示した⁽¹²⁾。総じて、もっとも大きな知見は、業績主義的な教育選抜への機会を開放しても、結果の平等は得られないという事実であった。初期学校社会学において欧米の影響から現れた関心が、よりソフィスティケートされた形で経験的に示されたといつてよい。

これらの研究の中で、80年代以降にもっとも大きな関心を集めることになったのは、高等学校の学校格差をめぐる諸問題である。江原はすでに73年に、高等教育進学機会が高等学校のタイプによって強く規定されることを、計量的に示していたが⁽¹³⁾、藤田はこれを「学力別・課程別トラッキング」という概念によってとらえなおした⁽¹⁴⁾。トラッキングとは、「たとえば複線型学校システムのように法制的に生徒の進路を限定することはないにしても、実質的にはどのコース（学校）に入るかによってその後の進路選択の機会と範囲が限定されること」をさす。わが国の高校格差は、トラッキング・システムとして、生徒たちの進路選択の機会と範囲を制約する構造をもっている。

秦は、一連の研究の中で、社会階層が進学する高校の学科やランクを規定していること、高校の学校間格差の構造が、低い階層出身者の進学アスピレーションを冷却することにより、社会階層の固定化に寄与していることを示した。それは、トラッキングとして把握できる高校格差構造が社会階層と結びつくことによって、藤田のいう「社会的トラッキング」構造をもっていることを実証的に示したものにほかならない⁽¹⁵⁾。

高等学校の学校格差を、トラッキング概念によって把握し、その選抜機能を実証的に検討したものに、岩木・耳塚（1982）、刈谷（1986B）、吉本（1984）などがある。さらにいくつかの研究は、選抜の過程で自己選抜の過程が存在すること（刈谷 1986A）、あるいはチャーター、生徒の下位文化、かくれたカリキュラム、教師＝生徒関係などが重要な要因であることを明らかにしてきた（柴野ほか 1982、柴野ほか 1983）⁽¹⁶⁾。

学校社会学研究の展開

学校格差のもつ選抜機能（トラッキング）を制度的レベルでの分化機能とよべば、いまひとつこの時期に発展したのは、学校内の組織的分化のメカニズムである。高等学校の学校組織に関する先駆的研究はすでに、田中ほか、耳塚ほかによって行われていたが⁽¹⁷⁾、天野ほか（1987）は、高等学校において実践されている学習習熟度別学級編成について全国的な調査を実施し、この学習組織の存在形態やその規定要因を明らかにした。また耳塚（1990）は、習熟度別学級編成のうち学級単位で習熟度別に生徒を分化するバンディングと、生徒の垂直的分化をともなう類型制をあわせて、生徒の進路選択を学校内で制約する「組織的トラッキング」であるとした。

この組織的トラッキングの選抜機能に関して、理論的整理を行い、実証的検討を企てたのは川嶋（1985）、菊地（1986、1989）である。川嶋らは組織的トラッキング（ability-grouping）研究の知見をレビューし、ability-grouping の教育効果について一貫した知見が得られていない主な理由を、教室内で進行している媒介過程への視点が欠落していた点に求めた。菊地はトラッキング概念を整理し、その効果を①差異的教授仮説、②差異的友人仮説、③差異的烙印仮説などに識別した上で、2つの高等学校事例に適用している。

高等学校の選抜機能へのアプローチは、学校格差（制度的レベル）から学校内での学習活動の組織（組織レベル）へと進み、わが国の高等学校は二重のトラッキング・システムとして経験的に把握されたことになる。それは80年代後半における、わが国の学校社会学のひとつの成果であった。

こうして、高等学校を中心とした学校の選抜機能に関する研究は、あたかもトラッキング概念を中心に進展してきたといってよい状況にある。しかし、いまいどトラッキング概念が、アメリカのハイスクールやイギリスのストリーミングについての社会学的研究に依存していることに立ち戻ってみる必要があるだろう。第一に、荻谷（1988 a）が指摘するように、日本の学校格差や習熟度別学級編成と、アメリカのハイスクールにおける（学校内）トラッキング、イギリスにおけるストリーミング、バンディングの、進路を制約するメカニズムとしての同質性、異質性について、慎重な比較検討を要する。例をあげるならば（荻谷 1988 a）、アメリカのハイスクールにおけるトラッキングが生徒の進路を制約するものとして問題にされたのは、それがカリキュラム選択（その結果としての大学受験資格）の制約やトラックの誤認をともなうからである。すなわち、トラッキングとはそもそも、（ときとして本人も気付かないうちに）進路選択のオプションが「制度的に」制約されることを描いた、「告発的」概念であった。日本の高等学校の階層構造が、こうした正当性を欠いた、告発に足る

選抜機能を果たしているかどうか、再検討の余地がある。

第二にアスピレーションのクーリング・アウトという概念についても、同時に再検討が必要である。学校格差、学校組織が生徒のアスピレーションをクーリング・アウトするというが、それは本来の、信用詐欺師がカモを騙し込むという意味と機能をともなっているのかどうか。

第三に学校内での習熟度別学級編成や類型制の実施が、ただちに学校の選抜機能を帰結すると考えてはならない。川嶋（1985）が指摘するように、欧米における ability-grouping に関するおびただしい研究は、それが何らかの一貫した教育的アウトプットを生むと共通して指摘しているわけではけっしてない。しかもわが国では、習熟度別学級編成や類型制が、正しくいえば組織的トラッキングとして機能している「可能性」が指摘されているにすぎないのであって、それらを実施している学校での教育の過程自体をえがいた実証的研究は皆無である。教育の過程に対する関心は、別のアプローチ、たとえば解釈的アプローチを要求する。それは、潮木（1983）がいうように、教育選抜過程が「いかなる日常生活世界の解釈」を作り出しているかという問いに応えることにもなるだろう⁽¹⁸⁾。

これらの点にも、わが国の学校社会学が欧米の理論（研究）と概念を借用してきた、欧米追従型展開の欠点が現れている。トラッキング概念は、多くの場合、概念自体に潜む毒を抜きさった形で、あるいは告発的な問題意識を拭いさった形で便利に使われてきた。日本の現象がトラッキング概念によってどこまで説明できるのか、逆になにが隠されてしまうのかをいま一度検討する必要がある。

4. 学校組織研究の展開可能性＝官僚制モデルから合理的神話論へ

学校の内部組織の果たしている選抜機能に比べて、組織としての学校についての社会学的理解は、けっして進んできたとはいいがたい。かつての学校組織についての研究は、学校経営学や教育行政学の立場からなされることが多く、それらは教育活動の組織を問題とするよりも、学校経営上の組織的活動を分析対象とし、あるいはどうそれらを組織するかに関心を持ってきた⁽¹⁹⁾。

教育社会学者による、教育活動の体系としての学校組織 school organization を対象とした研究は、70年代後半にいたって田中ほかによってはじめて試みられたといっ
てよい⁽²⁰⁾。この研究は、キングの枠組みを参照して高等学校の学校組織を事例的に調査したものである。高校は、入学生徒の学力や動機づけに対応した形で、生徒の学習と行動を組織していることを明らかにした。この組織化の過程は、のちに荻谷によ

って仮説的に理論構成された⁽²¹⁾。

学校での諸活動はいかに組織されているのか。上記の研究を除くと、この点についての研究は、長く官僚制モデルの学校への適用の段階にとどまっていたといつてよい（耳塚 1992）。それは欧米における研究のレベルをそのまま反映したものであり、学校組織への実証的接近の困難さ、組織理論自体の未成熟のほか、学校教育に対する機能主義的接近によって制約されたものであった⁽²²⁾。

学校はたしかに、ほかの近代セクターと同様、官僚制的組織をその特徴とする。校長、教頭など職位の階梯をもち、権限の階層化が見られ、一定の専門的訓練を経て資格をもった教員が、分業して職務を遂行している。生徒の学習や行動の組織についても、標準化（standardization）、文書化（formalization）、特化（specialization）等、官僚制的特徴が見られる。こうして学校は、ほかの公式組織と同様に、一定の特徴を備えた官僚制組織であって、もっとも「効率的、合理的な手段」を通じて、「合意された目標」の達成が目指されていると考えられてきた。

しかし80年代中葉から、学校を合理的な目標達成を志向した官僚制的組織としてみるのではなく、マイヤー（Meyer, J.）らの影響を受けて、「ゆるやかな連結」「合理的神話」「脱連結」「信頼関係」などの概念によってとらえる新しい視点にたつた諸研究の紹介が見られるようになった（例えば、菊池1986、藤村1986、越智1988、藤田1991、耳塚1992）。

学校とはいかなる組織かに関する理解は、官僚制モデルからゆるやかな結合モデルへ、そして合理的神話論へと進化してきた。前節で述べた習熟度別学級編成などの能力特化組織も、合理的神話によって支えられた学校の、儀礼的分類＝フォーマルな構造のひとつの実践形態であると見ることができる。学校は日常的な教育活動と人々の信仰する合理的神話との乖離を、儀礼的分類によって、さらに教育活動とその成果とを「脱連結」することによって隠しおおせている。

学校の生き残りを支えているいまひとつのメカニズムとして、脱連結というバッファとともに、誠意と信頼のロジック（logic of confidence and good faith）がある⁽²³⁾。学校の教授活動やその成果は、必ずしもつねに監視され評価されるわけではない。評価されるのは多くの場合、学校組織の構成員である教員の誠意の存在である。また親をはじめとする学校組織の外部の人々は、学校や教師を信頼し、子どもの教育を委ねている。儀礼的分類さえ維持されていれば、日々の教授活動が統制・評価されていなくても学校では期待する教育が行われているように見なされるのは、こうした学校組織の内部・外部の人々による誠意と信頼のロジックが存在するためである。それは

「専門職としての教職」という信仰のなかに顕著に現れている。誠意と信頼のロジックの存在は、ひるがえって学校の存在を合理化する神話に対する信頼を強化する。こうしてみると、官僚制モデルが描きえなかった疑似的な合理性や「脱連結」という学校組織の特性こそが、学校組織の存続を可能とする中心的要因として見えてきたことになる。いわゆる「脱構築主義」による教育組織のとらえなおしである。

マイヤーらによる学校組織理論は、たしかにこの意味で学校組織の見えざる構造を浮かび上がらせてくれた。しかし、わが国における学校組織研究はむしろこれからはじまるといってよい。とくにマイヤーらの理論がアメリカ社会の文脈において生まれたことに留意を要する（藤村 1986）。

アメリカ社会は周知のように中央集権的統制が弱く、教育活動に対する官僚制的統制がルースであるがゆえに、教育組織の儀礼的側面が強調された。この点、わが国では中央集権的官僚制が相対的に根強い。さらにわが国では（進学実績という側面に限定される傾向があるものの）、教育活動と教育の成果が儀礼的分類から脱連結されずに、その効率性を問われる機会が多い。

これらの留意点は、マイヤーらの議論、とりわけ疑似合理的組織としての学校という命題の妥当性を失わせるものではないにせよ、わが国の学校への慎重な適用を要請するものにほかならない。わが国の文脈の中でより観察を積み重ねる以外、学校組織の理解の進展はないだろう⁽²⁴⁾。

5. 解釈的アプローチの出現と期待—クラスルーム、教師生徒の相互行為過程、カリキュラム—

1970年代から、「新しい教育社会学」がわが国へも紹介・移入された。それによってかつては見られなかった、新しい研究領域が学校社会学に加わることになった。教室（クラスルーム）の社会学、教師—生徒の相互行為過程、ストラテジー概念を中心とした教師の教育行為⁽²⁵⁾、カリキュラムの分析である。学級内での教師と生徒の関係は、教授—学習上のフォーマルな役割関係だけではない。彼らは、互いに独自の状況規定を行いながら、相互に役割の効果的達成を目指す。そこには「交渉関係」が存在している。教育過程は、そうした交渉関係の存在によって円滑に遂行されるのであり⁽²⁶⁾、同時に、教育的知識が交渉関係の中で構築されるのである（柴野 1986）。こうした立場は、蓮尾・稲垣（1985）、杉尾（1984, 1988）、油布（1985）、山本（1985 A, B）、浜名（1983 A）、稲垣（1992）等によって紹介、主張されている。新しい教育社会学によるこの研究領域の開拓は、これまで相対的に独立していた「教師の社会学」研究を学校社会学の中核に引き戻し、両者の区分けを意味のないものとする可能

性をもつ。

この領域での研究については、すでに耳塚ほか（1988）でレビューしているので詳細には触れないが、それ以降に発表された経験的研究例としてここでは稲垣（1989）を見ておこう。教室の社会学，教師－生徒の相互行為への解釈的アプローチの，わが国における卓越した例であるこの研究は，生徒コードを鍵にして，教師と生徒の日常的な解釈行為を分析し，教室の秩序が維持されるメカニズムを明らかにしている。教師と生徒のコミュニケーションは，解釈枠組みとしての生徒コードを共有することによって可能となるが，それは教師と生徒の相互作用を抑制し，距離を拡大する。それによって教室の秩序が維持される。つまり教育学的教師生徒関係から遠ざかることによって，教室の秩序が維持される。理想的教師生徒関係を教室秩序の基盤とする従来の研究の前提からすれば，逆説的な知見がえられている。

これらの新しい教育社会学の中核には新しい認識論的立場，すなわち従来の規範的アプローチに対して「解釈的アプローチ」がある（柴野編 1985，山村 1985）。解釈的アプローチにたった経験的研究としてはこれまでに，山村ほか学校社会学会（1983），柴野ほか（1982，1983），柴野編（1990A），柴野（1990B），宮崎（1991）などがある。

他方，新しい教育社会学が生んだいまひとつの研究領域に，カリキュラムの社会学がある。1960年代おわりからイギリスではじまったカリキュラムに関する社会学的研究は，著名なヤング編“Knowledge and Control”⁽²⁷⁾を機に隆盛し，わが国でも学会大会の課題研究のテーマとして設定され（1977年），また石戸⁽²⁸⁾，田中（一）ほか⁽²⁹⁾，柴野（1982），片岡（1982），田中（統）（1982），熊谷（1983），田中（一）（1983），田中（統）（1992）らによって，精力的に紹介・導入されてきた。

イギリスにおける研究動向を網羅的に整理した田中（統）（1986）によれば，カリキュラム研究は①70年代前半の新しい教育社会学による問題提起期，②70年代後半の批判・反論期（ネオ・マルキシズムとの），③80年代以降の継承・発展期に区分できる。カリキュラム編成がどうあるべきかではなく，その編成様式とそれによるコントロールを主題として出発したカリキュラム社会学は，理論構成と研究視角の議論から個別テーマによる分析枠組みの設定，「教育過程」研究への収束，史的分析やエスノグラフィーなどの事例的研究法への着目などの特徴を有するようになっている。田中はこの間の研究テーマの変遷を，「教育知識の社会学」から「文化・イデオロギー再生産論」へ，そして教科成立の史的研究，教科団体・試験団体および学科などの組織研究，「教科経験の分化過程」研究を行う「教科の社会学」への流れとして整理して

いる。

わが国について概観してみると、この領域での研究は量的に少なく、またいくつかの例外を除いて（たとえば、田中（統） 1982、片岡編 1987など）実証研究は乏しく、多くが欧米文献・理論と研究動向の検討にとどまっている。そうしたわが国の研究の中で理論的に注目を集めたのは、柴野（1982、1990）である。柴野は、これまで機能主義的パラダイムが前提としてきた社会化－配分構造モデルを廃し、学校社会学は「カリキュラムの社会学」として、社会化、人員配分、知識配分の3つの側面から全体関連的に考察されるべきだと主張する。そしてそこでの不可欠の概念として「かくれたカリキュラム」（学校において表立っては語られることなく、暗黙の了解のもとで潜在的に教師から生徒へ伝達されるところの規範、価値信念の体系）をあげる。

かくれたカリキュラムの解明には、規範的アプローチが無意味であるわけではないが、解釈的アプローチが有効である。なぜならばかくれたカリキュラムは、教師と生徒が交渉を通じてつねに構築しつつある流動的な状況定義の過程であるがゆえに、解釈的方法によらなければ接近できない側面をもつからである。こうした理論的立場は、高等学校および家庭と幼・小学校をフィールドとした広義のしつけについての実証研究に結実している（柴野 1990、柴野編 1989）。

カリキュラムの社会学は、それをヤングの課題設定にさかのぼって考えてみるならば、少なくとも①カリキュラムに対する外在的コントロール、②カリキュラムのための媒介的コントロール、③カリキュラムによる内在的コントロールの3つの次元をもつ（田中（統）1986）。この観点からみるならば、わが国の実証研究が扱ってきたのは、わずかでしかない。その際、ブルデューを援用して、カリキュラム編成における文化的恣意性とそれが正当視されるメカニズムに注目する視点（長尾ほか編1990、宮島ほか編1991）は、とりわけマクロレベルでのカリキュラム社会学にとって有効だろう。

ところで、わが国における新しい教育社会学的研究を全体としてみるならば、その理論的、方法論的メリットの主張（たとえば、志水 1985）や、解釈的アプローチの「解釈」の数と声の大きさに比べて、このパラダイムによる研究例は、わが国ではけっして多くない。また、解釈的アプローチのメリットが必ずしも押さえられているとはいえない。

たとえば稲垣（1990）は、次のように指摘する。解釈的アプローチの重要な問題提起は、われわれが事実として自明視している種々の前提を問い直すことによって、われわれ自身の認識を問題にしようとする視点にこそあった。しかし問い直されるべき

自明性とは何か、については必ずしも明確にされてこなかった。近代教育の論理の枠内で、それを内側から科学的に支える方向でこれまでの研究は行われてきたが、近代教育の論理そのものを問題として取り上げる必要がある。現在のメンタリティや枠組みを前提として、それによってあらゆる教育現象、社会現象を説明しようとする教育社会学自身を拘束している認識の自明性こそが問題なのである。解釈的アプローチの視点に立つならば、これまで規範的パラダイムの中で蓄積されてきた学校研究は、それ自体学校を支える科学的言説としてみる事が可能である。学校は社会化機能を果たしている、文化の正統性の伝達を通じて社会的再生産に寄与している—これらの知見そのものが、近代教育のなかで展開してきた学校と教育についてのストーリーとしてとらえられる。

解釈的アプローチの基本的な射程＝近代教育や学校を成り立たせているさまざまな言説を、近代社会との関連において明らかにすること。近代的秩序を成り立たせる管理装置としての学校の存立メカニズムを、認識論的な角度から明らかにしようとするひとつの試みが解釈的アプローチの真骨頂であると稲垣は主張する。

稲垣の指摘を待つまでもなく、規範的アプローチが組み立ててきた教育のストーリー自体を再解釈しようとした研究は森（1988）などを例外として、けっして多くはない。新しい教育社会学の出現から20年余が経過するいま、その試みはようやくはじまったところである。

6. 新しい学校社会学の兆し—日本的理論化へ向けて—

解釈的アプローチと並んで、いまひとつ最近急展開を見せつつあるのが、小論で多くの紙幅を割いてその展開をみてきた教育選抜研究の分野である。

そのひとつの契機は、吉本（1991）や田中（一）（1990）によって指摘された。わが国の学校社会には一元的な能力主義が成立し、教育選抜を覆っているという前提がこれまでの学校社会学には認められる⁽³⁰⁾。この前提に対する疑義、「非競争的」世界の再発見が出発点である。

教育選抜の理論構築に対して、数々の新たな視点を提供してきた竹内は（竹内 1987, 1988, 1989 A, B, C, 1991 B), 次のようにいう。「パラダイムは暴くとともに、隠蔽する」。従来の教育社会学者が行う選抜研究は、人員の配分機能を、教育システムだけに還元する「教育システム還元論」であった。ここから、機能主義、葛藤理論、解釈的アプローチは共通して、「なぜ」選抜が行われるのかを問題としたが、それは教育システムの過剰決定論であると竹内は指摘する。

教育システムに選抜と配分のすべてが委託されているわけではない。そうである以上、どのような選抜方法が行われているか、つまり「なぜ」ではなく「いかなる」選抜が行われているかが重要であり、この点で、Rosenbaum, J., Granovetter, M. の説は、有力だとする。いかなるジョブ・マッチングが行われているか、いいかえれば教育システムによって定義された学歴をさしだす者（供給側）と、経済システムの地位提供者（需要側）との取り引きのシステムの解明が必要であるとして、事例研究によって、教育システム還元論の誤謬を示唆的に提示する（竹内 1989A）。

竹内と同様、Rosenbaum, Granovetter の説に有力な示唆を受けて、教育選抜の理論構築を行おうとしているのが、荻谷である（荻谷 1988B, 1986B）。とくに天野ら（天野ほか 1988）との共同研究からスタートした高等学校の就職者をめぐる選抜研究は、その後荻谷（1991A）、荻谷（1991B, 「教育の経済学から『経済の教育社会学』へ」）と発展した。

職業的選抜を学校へ委任するという現象は、わが国に特徴的なものである。荻谷は実績関係を基盤として学校に職業的選抜が委任されているわが国の場合、欧米の「市場」メカニズムとは異なる形で、教育的指標（属性）と職業機会が結びつけられていることを、比較社会学的手法によって明らかにしている。ジョブ・マッチングは市場原理にのっとって行われるのではなく、企業と学校との実績関係という社会的な文脈の中で、社会的（制度的）に構成されるのである。

それにしてもなぜ、わが国の教育選抜研究は、過剰な教育システム決定論に陥ってしまったのだろうか。そこには教育社会学がまずもって教育を対象とした（しなければならぬと考えてしまう）学問領域であることに起因する宿命的要素を含めて、田中（1987）のいう研究主体の認識枠組みの在り方が関わっている。

しかしより重要なのは、第一に教育選抜研究を教育選抜研究の枠のなかに押し込めていたがゆえに、より広い職業的選抜の視野をとりえなかったためであり、さらに重要なのは日本の現実から選抜理論を構築しようとする志向を欠いていたためだろう⁽³¹⁾。

竹内、そして荻谷ら（そのほか『教社研』49集の特集）に共通しているのは、わが国の現実から、新たな学校社会学理論を創ろうとする方向である。それは、わが国の学校社会学がようやく辿りついた、新たな地点といってよい。

荻谷（1991B）が指摘するとおり、日本の教育社会学者によって引用され、日本における職業選抜の説明にしばしば用いられる理論やモデルは、すべてアメリカで生まれ発展した経済学研究の成果によっている。だが、新規高卒者の就職を市場やパーソナル・ネットワークに委ねるアメリカと、学校が重要な役割を果たす日本はまことに

学校社会学研究の展開

対照的であって、そのコンテクストの違いを無視した理論構築はありえない。ここから彼は職業選抜の社会構成論を提示する。日本では、なぜ経済の論理と対抗できるだけの力を教育の論理が獲得できたのか。職業選抜を代行するだけの信頼を寄せられているのか。こうした問いに答えていかねばならないという。竹内もまた、日本の事例研究をもとに、トーナメント移動からの逸脱とその背後要因に着目しながら日本的選抜様式と規範を明らかにしようとしている（「ご破算型選抜」, 竹内1991C）。

こうしたわが国の文脈に根ざした理論構築の試みは、当然のことながら、選抜分野でのみ重要なわけではない。すでに指摘したように、かつて、初期のわが国の学校社会学研究への、ウォーナーあるいはグラスなどの影響力を見ればよい。まさに、選抜、教育機会の日本的構造を覆いかくす働きを、欧米の「理論」あるいは「枠組み」は提供してこなかったか。

たしかに森（1990）の指摘するように、教育社会学における理論形成を阻んできた要素を考えると、教育学との交差が意味するところは大きい。教育学が、教育をめぐる良き通念を先導することを期待されており、その影響力を教育社会学は免れえなかったからである。しかし同様のことは社会学との交差についてもいえる。欧米の社会学との強烈な出会いは、教育現実から社会学的教育理論を構築する道を失わせた。結局のところ、わが国学校社会学の最大の課題は、オリジナルな理論を産出すべく努力することにつきる。

菊池（1991）は、この点に関して次のように指摘する。第一に、「国際的な流行、とくにその底流を察知しながらも、ある程度それと独立に自分の視点を設定すること」。単に流行を追いかけるだけでなく、また欧米の経験や理論を過度に「普遍的」であると思い込むのではなく、「外国の教育社会学者の問題意識、発想方法を察知すること、自らの研究の目標をどこにおくかを定める」ことの重要性である。

第二に、経験科学としての教育社会学の立場から、現実と思考との絶えざるフィード・バックによって自立的な発想を行うこと。そのためには、長期間にわたる事例研究、膨大な記述、仮説と視点を自由に出すこと、検証された命題と仮説を区別すること、「通念」を覆す現実の発見、あるいは一見非合理的な現象の背後にある合理的根拠の解明を目指すことが重要である。

私が小論でもっとも主張したかったことは、こうした当然のことに過ぎない。私たちが直面している諸現象を、外来の「理論」と「概念」という伝家の宝刀を抜いて説明したことにしてしまう前に、私たちには残すべき仕事がある。わが国の学校社会学

は、自前の理論構築に向けてようやく進み出せるところまできたように思う。

〈注〉

＊〈文献〉欄には、本誌における前回のレビュー（武内ほか「学校社会学の動向」）以降（1982～91年）の文献を掲載し、それ以前の文献は、以下の〈注〉に示す。

(1) 『教育社会学研究』誌で行われた、代表的な学校社会学のレビューでは、次の構成がとられている。

①馬場四郎（1958 13集）「学校社会学」；学校集団 学級集団 教師集団。

②濱田陽太郎，松本良夫（1972 27集）『『学校の社会学』に関する文献』；学校論 学校と外部社会（地域社会と学校，就学・進学行動・その社会的背景と帰結），学校組織（学校組織・管理，教師・教職），学校の教育指導（集団学習，授業・その他の教育活動，学力）。

③武内清，荻谷剛彦，浜名陽子（1982 37集）「学校社会学の動向」；学校と選抜 生徒文化 学校組織 クラスルーム カリキュラム。

(2) Waller, W. 1932, 石山脩平・橋爪貞雄訳『学校集団』明治図書 1957。

(3) Parsons, T. 1964, 丹下隆一訳「社会システムとしての学級」武田良三監訳『社会構造とパーソナリティ』新泉社 1973。

(4) Collins, R. 1979, 新堀通也監訳『資格社会』有信堂 1984。

(5) Bowles, S. and H. Gintis 1976, 宇沢弘文訳『アメリカ資本主義と学校教育（Ⅰ，Ⅱ）』岩波書店，1986。

(6) ここで欧米「理論」追隨的と表現したが，より正確にいうならば，欧米における経験的研究のレビューを含む，学説史的研究である。菊池（1991）の指摘するように，わが国では学説研究，とりわけ欧米の学説研究を理論研究だと考える伝統がある。

(7) その顕著な例として，天野ほか1991を参照。

(8) 「教育と選抜」研究のすぐれた理論的レビューとして，竹内1992を参照。

(9) この時期の教育選抜に関わる研究として以下をあげておく。

清水義弘 1957，『試験』岩波新書。

河野重男 1957，「進学と就職」清水義弘編『日本教育の社会的基底』国土社。

仲 新 1955，「愛知県における中学卒業者の就職とその移動状況」『教社研』7集。

尾崎盛光 1957，「教育，とくに高等教育と社会的階層の関係」『教社研』11集。

- (10) Warner, W. L. 1944, 清水ほか訳『誰が教育を支配するか』同学社, 1956.
 Glass, D. V. 1954, *Social Mobility in Britain*.
 Davis, A. 1951, *Social-Class Influence upon Learning*.
- (11) たとえば, 河野 1957 (注9) を参照。
- (12) 潮木守一ほか 1972, 「愛知県における高校不進学者の社会的背景」『名古屋大学教育学部紀要』18巻。
 潮木守一 1975, 「進路決定過程のパス解析」『教社研』30集。
 麻生 誠 1975, 「教育における選抜と差別」藤永保・麻生誠編『能力・適性・選抜と教育』第一法規。
- (13) 江原武一 1973, 「高等学校卒業者の進路選択に関する要因分析」『教育学研究』40巻。
- (14) 藤田英典 1980, 「進路選択のメカニズム」山村ほか編『青年期の進路選択』有斐閣。
- (15) 秦政春 1977, 「高等学校格差と教育機会の構造」『教社研』32集。
 同 1979, 「高校教育の大衆化と教育機会の構造」『福岡教育大学紀要』28号など。
- (16) 耳塚寛明 1980, 「生徒文化の分化に関する研究」『教社研』35集。
- (17) 田中一生ほか 1977, 「高等学校の組織構造と生徒の Involvement に関する研究」『九州教育学会紀要』4集。
 田中一生ほか 1978, 『教育組織研究』1号 九州大学教育社会学研究室。
 耳塚寛明ほか 1981, 「高等学校における学習活動の組織と生徒の進路意識」『東京大学教育学部紀要』21巻。
- (18) 潮木守一 (1983), 同論文の注(13)を参照。
- (19) 武内ほか前掲レビュー (注1) を参照。
- (20) 田中一生ほか前掲論文。
- (21) 刈谷剛彦 1981, 「学校組織の存立メカニズムに関する研究」『教社研』36集。
- (22) Davies, B. 1973, "On the Contribution of Organizational Analysis to the Study of Educational Institutions", in Brown, R.(ed.), *Knowledge, Education and Cultural Change*.
- (23) Meyer, J. W. and B. Rowan 1977, "Institutionalized Organizations", *American Journal of Sociology*, Vol. 83, No. 2
- (24) 学級制の成立史を追い, 教授機能, 訓育機能の変化を仮説的に提示した研究として浜名 (1983B) がある。論文には明示的でないものの, これを学校組織の成立と

機能の研究という文脈においてみるならば、いくつかの興味ある仮説が隠れている。なぜ業績主義的等級性が学年制にとってかわったのか。それは何を帰結したのか。その後このタイプの研究はほとんど見られないが、学校組織の成立過程を歴史的に問うことも残された課題である。

- (25) ストラテジー概念を用いた教師の教育行為についての研究は、新しい教育社会学によって開拓された研究領域のひとつであり、学校社会学の下位領域としての教室の社会学の一部をなすが、これについては耳塚ほか（1988）を参照。なお、1988年以降、ストラテジーを鍵概念とした教師の教育行為研究に対して、酒井・島原（1991）は批判的検討を加えている。
- (26) 蓮尾直美 1979, 「学級社会学の方法としての観察」『九州大学教育学部紀要』24集
- (27) Young, M. F. D. (ed.) 1971, *Knowledge and Control*
- (28) 石戸教嗣 1978, 「教育知識と社会統制」『教社研』33集
- (29) 田中統治 1979, 「学校カリキュラムにおける教育知識の構成と伝達」『教社研』34集
- (30) わが国の生徒文化研究の基本的な問題意識のひとつは、やはり教育選抜にあった。この分野でも、業績主義的競争を回避する、非競争的な生徒文化の成立を伴（1990）は描いており、同じ文脈でとらえる必要がある。
- (31) いまひとつ指摘するならば、教育選抜の研究対象を、男性（男子）に限定していたかあるいは性別を考慮していなかったためである。教育選抜の過程、あるいは青少年の進路分化過程にジェンダーの視点を導入するならば、このことに即座に気付くことができる（天野（正）1988参照）。やや極端ないいかたをすれば、メリトクラシーは男子のみに適用されることが多く、その限りで正当視されるセクシズムである。

〈参考文献〉

*原則として、1982 - 1991年に発表された、『教育社会学研究』掲載論文を中心とする。ただし、本文中で直接引用していないものの関連する論文も含めた。

天野郁夫 1984,『教育と選抜』第一法規。

天野郁夫ほか 1987,「高等学校における学習習熟度別学級編成に関する研究」東京大学教育学部紀要第26巻。

天野郁夫ほか 1988,『高等学校の進路分化機能に関する研究』トヨタ財団助成研究報告書。

天野郁夫・岩木秀夫編 1990,『変動社会における教育制度』教育開発研究所。

天野郁夫 1990,「試験社会の新展開」天野・岩木 1990所収。

天野郁夫ほか 1991,『学歴主義の社会史』有信堂。

天野正子 1988,「『性（ジェンダー）と教育』研究の現代的課題」『社会学評論』155号。

伴 恒信 1990,「学校文化と生徒の意識」黒羽亮一・牟田博光編『教育内容・方法の革新』教育開発研究所。

藤村正司 1986,「教育組織存立の分析視角」広島大学教育学部紀要第1部第34号。

藤田英典 1987,「『階層と教育』研究の今日的課題」『教社研』42集。

藤田英典 1991,「文化としての学校, 組織としての学校」『教育学研究』第58巻, 第3号。

深谷昌志 1983,「学歴主義と学校文化」『教社研』38集。

学校社会学会 1983,『受験体制をめぐる意識と行動』伊藤忠記念財団。

浜名陽子 1983 A,「学校・学級に関する民族誌的研究」『教育学研究』第50巻第2号。

浜名陽子 1983 B,「わが国における『学級制』の成立と学級の実態の変化に関する研究」『教社研』38集。

今津孝次郎 1988,「教師の現在と教師研究の今日的課題」『教社研』43集。

稲垣恭子・蓮尾直美 1985,「教室における相互作用」柴野昌山編1985所収。

稲垣恭子 1989,「教師－生徒の相互行為と教室秩序の構成」『教社研』45集。

稲垣恭子 1990,「教育社会学における解釈的アプローチの新たな可能性」『教社研』47集。

稲垣恭子 1992,「クラスルームと教師」柴野昌山ほか編1992所収。

- 岩木秀夫・耳塚寛明編 1982,『高校生』至文堂。
- 片岡徳雄 1982,「カリキュラム社会学の検討」『教社研』37集。
- 片岡徳雄編 1987,『教科書社会学的研究』福村出版。
- 川嶋太津夫 1985,「“Ability grouping” への教授学的・社会学的アプローチ」名古屋大学教育学部紀要（教育学科）第32巻。
- 荻谷剛彦 1986 A,「閉ざされた将来像」『教社研』41集。
- 荻谷剛彦 1986 B,「高等学校の階層構造と教育選抜のメカニズム」『高等教育紀要』第4号, 高等教育研究所。
- 荻谷剛彦 1988 A,「日本の高校再考」『IDE 現代の高等教育』No. 295。
- 荻谷剛彦 1988 B,「能力主義に囲まれて」『教社研』43集。
- 荻谷剛彦 1991 A,『学校・職業・選抜社会学』東大出版会。
- 荻谷剛彦 1991 B,「教育の経済学から『経済的教育社会学』へ」『教社研』49集。
- 菊地栄治 1986,「中等教育における『トラッキング』と生徒の分化過程」『教社研』41集。
- 菊地栄治 1989,「高等学校における習熟度別学級編成の背景と効果」『日本教育経営学会紀要』第30号。
- 菊池城司 1986,「教育改革と教育変動」『教社研』41集。
- 菊池城司 1991,「序論：理論を創る」『教社研』49集。
- 小林雅之 1984,「選抜・配分装置としての学校」『教社研』36集。
- 熊谷一乗 1983,「学校知識の編成に関する社会学試論」『教社研』38集。
- 耳塚寛明 1986,「中学校における教育選抜過程」国立教育研究所研究集録第12号。
- 耳塚寛明 1988 A,「学校における教育指導」松本良夫ほか編『学校』情報開発研究所。
- 耳塚寛明ほか 1988 B,「教師への社会学アプローチ」『教社研』43集。
- 耳塚寛明 1990,「学習活動の組織と機能」黒羽・牟田編 1990。
- 耳塚寛明 1992,「社会組織としての学校」柴野昌山ほか編 1992所収。
- 宮島喬・藤田英典編 1991,『文化と社会』有信堂。
- 宮崎あゆみ 1991,「学校における『性役割の社会化』再考」『教社研』48集。
- 森 重雄 1988,「モダニティとしての教育」東京大学教育学部紀要第28巻。
- 森 重雄 1990,「教育社会学における理論」『教社研』47集。
- 長尾彰夫・池田寛編 1990,『学校文化』東信堂。
- 越智康詞 1988,「学校の組織社会学」東京大学教育学部紀要第28巻。
- Rosenbaum, J. and Kariya, T. 1989, “From High School to Work”, *AJS*, Vol. 94,

No. 6。

- Rosenbaum, J. and Kariya, T. 1991, "Do School Achievements Affect the Early Jobs of High School Graduates?", *Sociology of Education*, Vol. 64(2).
- 酒井朗・島原宣男 1991, 「学習指導方法の習得過程に関する研究」『教社研』49集。
- 杉尾 宏 1984, 「教師の意思決定とストラテジー」兵庫教育大学研究紀要 4 巻。
- 杉尾 宏 1988, 「教師の教育行為の社会学的分析」『教社研』43集。
- 柴野昌山 1982, 「知識配分と組織的社会化」『教社研』37集。
- 柴野昌山ほか 1982 1983, 『学習風土と「かくれたカリキュラム」に関する教育社会学的研究』No. 1. No. 2 京都大学教育学部教育社会学研究室。
- 柴野昌山編 1985, 『教育社会学を学ぶ人のために』世界思想社。
- 柴野昌山 1986, 「『かくれたカリキュラム』の理論と実証研究」京都大学教育学部紀要第37巻。
- 柴野昌山編 1990 A, 『しつけの社会学』世界思想社。
- 柴野昌山 1990 B, 『教育現実の社会的構成』高文堂出版社。
- 柴野昌山ほか編 1992, 『教育社会学』有斐閣。
- 志水宏吉 1985, 「『新しい教育社会学』その後」『教社研』40集。
- 志水宏吉 1987, 「学校の成層性と生徒の分化」『教社研』42集。
- 志水宏吉ほか編 1991, 『よみがえれ公立中学』有信堂。
- 武内 清 1985, 「女子の生徒文化の特質」『教社研』40集。
- 竹内 洋 1987, 「職業高校の学校内過程」『京都大学教育学部紀要』第33号。
- 竹内 洋 1988, 「産業社会における選抜とディレンマ」京都大学教育学部入試検討委員会『大学入試改善に関する社会的要請の研究』。
- 竹内 洋 1989 A, 「高等教育と労働市場」『教社研』45集。
- 竹内 洋 1989 B, 『社会的選抜過程における冷却の構造と機能に関する実証的研究』科学研究費成果報告書。
- 竹内 洋 1989 C, 『選抜社会』メディアファクトリー。
- Takeuchi, Y. 1991A, "Myth and Reality in the Japanese Selection System", *Comparative Education*, Vol. 27, No. 1.
- 竹内 洋 1991 B, 『立志・苦学・出世』講談社現代新書。
- 竹内 洋 1991 C, 「日本型選抜の研究」『教社研』49集。
- 竹内 洋 1992, 「教育と選抜」柴野昌山ほか編 1992所収。
- 田中一生 1983, 「英国における“新しい”教育社会学の課題」九州大学教育学部紀

要（教育学部門）28集。

- 田中一生 1987,「学校社会学方法論の基礎(1) 研究主体の認識カテゴリーと研究手
続きをめぐって」九州大学教育学部紀要第32巻。
- 田中一生 1990,「教育社会学の新しい展開に向けて」『教社研』47集。
- 田中統治 1982,「教員の教科別下位文化に関する事例研究」『教社研』37集。
- 田中統治 1985,「カリキュラムの社会学的研究」安彦忠彦編『カリキュラム研究入
門』勁草書房。
- 田中統治 1986,「カリキュラム社会学の主題と方法」愛知教育大学研究報告（教育
科学）35集。
- 田中統治 1992,「カリキュラムとイデオロギー」柴野ほか編1992所収。
- 潮木守一 1983,「学歴の社会学」『教社研』38集。
- 山本雄二 1985 A,「〈状況的ジレンマ〉と教師の適応モデル」京都大学教育学部紀要
第31巻。
- 山本雄二 1985 B,「学校教師の状況的ジレンマ」『教社研』40集。
- 山村賢明 1985,「教育社会学の研究方法」柴野昌山編1985所収。
- 吉本圭一 1984,「高校教育の階層構造と進路分化」『教社研』39集。
- 吉本圭一 1991,「戦後経済と教育の構造変動」『教社研』48集。
- 油布佐和子 1985,「教師の対生徒認知と類型化」『教社研』40集。