

◇ 教育社会学の方法

教育社会学における計量的方法の現状と課題

近 藤 博 之

1. 科学的探求の循環

教育社会学における計量的・数理的方法の批判的検討を行うというのが筆者に与えられた課題である。教育事象に関する観察データを数量的に処理して一般化的な命題を導いてゆくのが計量的な方法だとすると、特定の教育事象に予め数学的なモデルを立てて、そのモデルの経験的な妥当性を観察データによってテストしてゆくというのが数理的な方法ということになる。一方はデータからの帰納的な推論（すなわち経験性）を重視し、他方は単純な公理からの演繹的な推論（すなわち理論性）を重視するという違いがある。だが、{……→〈理論〉→〈予測（仮説）〉→〈観察〉→〈経験的一般化〉→〈理論〉→……} という科学的探求の循環的な過程⁽¹⁾を想定している点は同じである。これまでの教育社会学の研究は、もっぱら計量的な方法を中心として、我が国における〈教育社会〉の現状を記述し、それを種々の理論仮説に結びつけて解釈してゆくという方向で進んできている。現実を客観的に捉えることにおいて既に相当の成果を収めていると思うが、上の循環が円滑に働いているかとなると、必ずしもそうとは言えないのが実情のようである。

もちろん、これには教育実践との関わりや教育事象の性格などが考慮されなければならない。だが、筆者としては、計量的方法あるいは統計技法の応用に一種の誤解があり、それが科学的探求法の内在的立上げを妨げている面の方が大きいのではないかと疑っている。実際、こうした自然科学的な方法はあまりに表層的で、統計をいかに駆使しても常識以上のものを生むはずがないという不信が拭いがたく存在している

教育社会学における計量的方法の現状と課題

し、他方には、統計技法が高度になれば研究の水準も自動的に高まってゆくという根拠のない幻想がある。このどちらの見方もそれこそ表層的であろう。経験性を重じる以上、観察に訴えるのは当然であり、そのためには観察を導く概念の明晰化と、観察された結果を要約する何らかの方法とが不可欠となる。日常世界の混沌から意味を紡ぎだすには積極的な概念化が必要なように、混沌としてある観察結果から傾向を読み取るにはそれなりの統計的工夫が必要なのである。計量的な分析が常識をでないとしたら、それは統計の問題というよりも研究者の概念構成上の問題であろう。そしてまた、科学的探求の循環が円滑に機能し、体系だった理解が発達してゆくようであれば、統計が高度である必要はまったくない。

以下、循環的な実証研究の価値を素朴に信ずる立場から、こうした二つの誤解をいくらかでもときほぐすのを小論の課題としたい。

2. 『教育社会学研究』にみる計量的方法の展開

学会誌を通覧してみると、調査・統計的研究にも時代的な傾向があり、それぞれ特徴的な様相をもって展開してきたのがわかる。それは概ね4つの段階に区分することができる。

第1の段階は、学会草創期の数年間に対応する実態調査隆盛の時代である。そこでは思弁に対する実証が強調され、「調査でなければ学問でなく、調査をやらなければ学者でない」とする風潮の下にさまざまな種類の実態調査が行われたとされる⁽²⁾。経験的な資料を得ること、すなわち観察が第一の目的であり、それが社会問題の統計的裏付けを提供するという具合であった。したがって、実証的あるいは科学的といっても、そこで行われていることはほとんどが計数的作業であり、観察された結果も常識的なものにとどまっている。この時期の論文に計量（具体的には指標化）の発想が希薄なのは、社会問題の典型集団を対象に調査が行われており、それゆえ比較を通して一般的な傾向やパターンを見つけだしてゆく必要が意識されていないことによるのだろう。しかし、当時の教育社会学がいかに調査の流行に巻き込まれていたとしても、経験科学としての自覚を濃厚にもって出発したことは、その後の展開を枠づける重要な意味をもっていたことに変わりはない。

第2の段階は、そうした拡散的な状態から教育社会学がその輪郭を次第に明らかにしてゆく時期に対応している。そこでは、社会環境の人格形成的な作用を捉えるという目的に合意が成り立ち、その目的のために既存の学問領域で採用されていた統計技法が積極的に導入されるようになる。とくに心理学で用いられていた統計技法が目立

っており、尺度構成法、ソシオメトリック・テストとソシオグラム、相関係数と若干の有意性検定法などが頻繁に登場している。社会学の立場からは類型による比較が推奨されている程度で、全体としては心理学的方法の独壇場であったと言ってよい。こうした統計技法の利用はどこまでも応用的であり、それゆえきわめて技巧的である。しかし、それらは混沌とした観察を要約する狙いをもっており、計量的研究の展開としてみれば一定の前進を意味している。

第3の段階は、いわゆる「教育社会学」から「教育の社会学」へと実質的な転換を遂げてゆく時期に対応している。そこでは現実の教育環境にさまざまな仮説を持ち込み、観察データの統計処理によってその当否を問うといったスタイルの研究が中心となってくる。これは、それまでの遺産を引き継いで小集団状況から始まっているが、次第にマクロな社会的文脈にも拡張されている。統計技法の点からは、それまでの心理学的な技法に加えて、関連係数といったどちらかという社会統計学に属する技法や、回帰分析など経済学のなかで発達してきた統計技法が柔軟に転用されているのが目を惹く。この変化は、教育社会学者の世代交代に対応しており、第2世代にあたる研究者が「教育の社会学」という学問規定を背景にさまざまな統計技法を貪欲に吸収していったことを示唆している。我が国の＜教育社会＞を特徴づけるさまざまな仮説を統計的に表現し、検証する方法を得たという意味で、これもまた画期的なことと言えるだろう。

第4の段階は、ここ十数年間の時期に対応するものである。そこでは、ミクロ・マクロの別を問わず、ともかく多変量の統計解析によって要因関連のパターンを描くことが目指されている。一方には、因子分析や数量化理論などによる類型抽出の試みがあり、他方には、重回帰分析やパス解析などを用いた仮説＝検証の試みがある。こうした技法は変数の複合的な関係を同時に扱うことができ、したがって特定の説明図式を丸ごと統計的検証の篩いにかけてしまうという便利な性質を具えている。これはコンピュータの発達やプログラム・パッケージの普及に負うところが大きい。こうした複雑な統計技法を用いた論文がさほどの方法的解説もなく通用している現実、今日の教育社会学がすでに利用できる限りの方法を吸収し、それを日常的な用具として使いこなせる段階にまで達したことを示すものだろう。また、政策科学への指向から人口学的な予測や経済学的な計量モデルのあてはめが行われるようになったのも、この時期の特徴と言える。一口に計量的研究といっても、そこには多様な展開が認められるのである。

さて、周知のようにわれわれの学会には、こうした変遷の節々にそれまでの研究活

教育社会学における計量的方法の現状と課題

動を吟味し、研究のありかたをそのつどの確に指示してきた経緯がある。ただし、概見するところそれは第3段階までのことであって、第4段階の計量的研究にそのような反省や展望が行われたことはない。学会での議論は、むしろ非計量的な方法の可能性をめぐって行われており、計量的方法に特別の方針は見当たらない。それは、どこまでも新しい統計解析法の登場やコンピュータの利用可能性に依存して展開されているのである。

方法はあらゆる科学に共通の財産であると考えれば、これはこれで何の問題もないのだが、実証主義の本質は科学的な探求の循環にあると改まって考えれば、現在の計量的研究は、外見は華々しいもののそのじつ小休止状態にあるのではないかという気もする。穿った見方をすれば、「方法が高度になれば学問の水準も高まる」という幻想が学会の成立当初から一貫してあり、それがコンピュータの発達によってますます助長されているように思う。レトリックを弄するよりも具体的な数字を挙げる方が価値が高いというのにはじまり、定性分析よりも定量分析の方が精度が高く、記述統計よりも推測統計の方が厳密で、単相関よりも重相関あるいは偏相関の方が優れており、顕在的関係よりも潜在的関係の方が真相に迫っている、といった類の認識がそれである。方法的な観点からはそれぞれに理由があるとしても、そのことが無条件で学問の進歩を意味するわけではない。しかし、統計技法に関するこの偏った見方がこれまでの調査・統計的研究に一貫して潜んだきた陥穽であり、そのことがコンピュータの広範な利用のなかでますます見えにくくなっているのが現状なのである。非計量的研究の可能性が模索されるのも、研究者の主体性の何割かが知らず知らずのうちに機械に委譲され、それに比例して対象の無機的な相貌を好んですくい取るようになってしまったからではないだろうか。

3. 最近の傾向に対する「批判」とその吟味

第4段階の計量的研究に対する数少ない批判として菊池氏のものがある⁽³⁾。そこでは、①コンピュータの発達により、研究者の関心がデータの収集からデータの解析へと移行し、高度な解析技法に対する過信が生まれていること、②それゆえ、データの性質を無視した分析が行われ易くなっていること、③日常的な類推を数量的に確かめるだけで仮説＝検証のサイクルが十分に機能していないこと、などが指摘されている。確かに、高度な統計技法の利用にはさまざまな技術的問題が隠されている。菊池氏は、数量化理論の適用を念頭に批判を述べているが、他の技法を用いた場合でも問題は多い。ここでは、学会誌への登場頻度から、重回帰分析とその拡張であるパス解

析について「言わずもがな」の問題点を指摘しておく。

まず、これらの分析法が意味をもつのは間隔尺度以上の量的データに対してであり、この方法を適用したいがための質的データの安易な量化が多いように思う。質的な変数にいかなる潜在量を仮定するのか、概念の検討とともに測定の方法が事前に検討されるべきだろう。こうした原則論は結果の解釈を誤らないための鉄則である。つぎに、カテゴリー変数をダミー変数として扱うことは可能だが、それが従属的な位置を占める場合は問題が多い。中間状態に対する予測がどんな意味をもつのか不明だし、なにより誤差項に関する仮定が色々とみたされなくなってくる。また、パラメータの推定に多重共線性が考慮されず、変数の効果を深読みしている例も案外と多い。地域データの分析結果をもって個人の行動次元に言及するという例もあるが、いわゆる「生態学的誤謬」の可能性をつねにチェックしておくことが必要だろう。

さらに大切なことは、分析行為の意味である。通常、これらの方法は因果関係を捉えるのに利用される。しかし、何らかの統計技法が自動的に因果を保証するわけではない。それは、分析者がどんな説明図式（理論仮説）をもつかに依存するのである。したがって、さまざまな説明図式を念頭に置きながら、それらを比較検討する枠組みが必要となってくる。教育社会学の扱う変数は、ほとんどが相互作用を無視できない関係にあるから、効果の絶対的な大きさを測定するよりも、効果の発現してゆく過程を捉えることのほうが意義は大きいと考えるべきだろう。同じ質問項目を用いるがゆえに同じパターンが検出されるに過ぎず、調査者の既成観念に適合した類型の設定と解釈が繰り返されているのではないかという、学校文化の数量化研究に対する菊池氏の疑念は、仮説＝検証型の分析にもあてはまるところがある。

こうした統計解析上の問題は、データの性質に忠実であることによってある程度まで回避することができる。この点に関して、対数線形モデル (log-linear models)、ロジット・モデル (logit models)、線形確率モデル (linear probability models) といった質的データのための一連の線形モデルの開発は、社会科学分野の研究に有益な方法を提供していよう。さらに、測定誤差をモデルに組み込みつつ全体の要因関連を明らかにしてゆくといったリスレル・モデル (LISREL models) など、いずれは質的データに対しても適用の道が開かれるだろう。こうした統計技法は、数理統計学者が社会科学のデータに目を向けるようになってから急速に発達してきている。したがって、菊池氏も言うように、われわれとしてはデータの収集にこそ精力を注ぐべきなのかもしれない。

また、最近の統計解析が検証型(confirmatory)の技法ばかりでなく探索型(explo-

教育社会学における計量的方法の現状と課題

ratory) の技法にも注意を向け始めていることは大いに歓迎してよい。探索型の技法はデータから発想するという特徴をもっており、そのため事前には予想されなかった隠れた構造が、これによって明らかになる場合もでてくる。教育社会学におけるデータ収集は、確たる理論仮説に基づいてなされるというより、実態把握を目指して行われる場合が多いから、この性質は有用である。事象を説明する論理的骨格がまだ明らかでないのに、そうした実態把握のためのデータから何らかの学説に都合のよい結果だけが取りだされ、それを「例証的に」利用するといった問題の多いやり方は、データ探索の習慣を身につけることによって徐々に改められるべきだろう。経験的にどのように定式化されるのか判然としない学説が、そのつど適当に検証されてしまうようでは、科学的探求の循環などおおよそナンセンスだからである。

他方、今日の計量的研究についてはいわゆる方法の実証主義に堕しているという批判があるかもしれない。J. カラベルとA. H. ハルゼーは、その立場に一定の貢献を認めながらも、ときとして瑣末主義に陥りやすい点を的確に指摘している。しかし、この警告を引用して我が国の現状を批判する人がいるとしたら、それは早計だろう。この種の批判は、それぞれの学問状況に置いたときに初めて意味をもってくる。カラベルとハルゼーが依拠しているC. W. ミルズの「抽象化された経験主義」(abstracted empiricism) は、理論的営為と調査的営為とが断絶し相互に栄えることで不毛が広がっているという現実を前にしており、彼らの言う「方法的な経験主義」(methodological empiricism) も、「研究者に特定の理論的関心が欠けていても、また新しい領域に挑む積りがないときでも、この方法的経験主義は、厳密さという問題の多い概念に訴えて、社会科学の研究として何をどう扱ったらよいかを決めてくれる」⁽⁴⁾という不毛な状況を想定している。今日、われわれが直面しているのは明らかにこれとは異なっている。すでに述べたように、教育社会学の計量的研究は、さまざまな統計技法を利用して現実をようやく複合的に描きだしてきたという段階にあるに過ぎない。したがって、主義のよしあしはともかく、実態としてみれば方法の実証主義と批判されるべき内容は何もないのである。むしろ、その批判が覚醒効果をもつぐらいまで定型的な計量研究が積み重ねられてもよいだろう。それ以前の段階で反省すべきことは、せいぜい統計技法の適用に関する技術的な問題に過ぎないのである。

4. 計量的研究から新たな説明問題の開拓へ

もちろん、これまでの計量的研究が何らの持続性ももたなかったということではない。実際、この類の研究で断然多いのは、中等教育における選抜や進路分化の問題、

教育機会の階層間格差や地域間格差の問題、教育と職業の関連および地位達成における教育の役割などについてであり、教育の制度化された側面を中心に、それこそ手（技法）を変え品（データ）を変え、我が国の実態を明らかにしようとしてきたのであった。ただ、平等社会の理念、すなわちA. H. ハルゼーの言う「政治的算術」⁽⁶⁾が前面に立ちすぎて、告発的な内容に終始してきたきらいは否めない。それゆえ、計量的関心からは「統計的独立性の検定」という以上に、有意義な説明問題を立てるまでには至っていない。学校組織や家族集団の文化的な差異を類型として把握し、制度的実態の外形的なパターンを内側から解釈しようとする試みも、結局はこの大枠のなかにとどまっていよう。こうした研究関心を支えているのは、民主的な教育制度が社会的不平等や不公正を徐々に解消してゆくだろうとする期待である。だが、計量分析が捉えてきた現実とは、この期待を裏切るものばかりだったと言ってよい。その結果を謙虚に示すことで、教育社会学はつねに明確な存在理由をもってきたが、多少とも理論的な観点からその仕組みを説明してゆくことも、また教育社会学に期待されている役割なのである。

これまでの知見を地位達成研究の枠組みを用いて整理すれば、おおよそつぎのようになろう。①学校制度内の選抜過程において学業成績がきわめて重要な意味をもっていること、②日常の相互作用的な環境のなかで成績がアスピレーションに反映され、逆にまたそれが成績を規定してゆくという相乗性がみられること、③成績やアスピレーションの違いは子どもが学校制度を移行する間に不可逆的に広がってゆくこと、④この間、出身家庭が一定の影響を及ぼしているが、それは子ども自身の主体的要因に次第に媒介されてゆくこと、⑤それゆえ教育達成は、子どもがこうした選抜環境にどれだけ適応できたかに比例して実現していること、⑥最終的に達成された学歴はそうした環境適応の象徴として機能し、卒業後の社会的な達成に顕著な影響を及ぼしていること、⑦この現実に合わせてそれぞれの家族は何らかの戦略を採用するが、階層と教育達成のマクロな関係はほとんど変化していないこと、⑧家族の地位変数を吟味した場合は、所得よりも両親の学歴や職業の方がより重要な要因になっていること、⑨そうした階層的な差異は同時に地域間の格差に投影されていること、⑩社会的な地位に対する学歴の序列化作用もやはり保存されていること、⑪しかし、これらの安定性とは対照的に、学校制度の内部では能力主義的な選抜がますます鮮明となり競争がエスカレートしていること、などである。

こうして整理してみると、そこには一定の傾向が浮き彫りにされており、教育社会学として状態評価型の研究から状態説明型の研究にいかにか歩を進めていったらよいか

教育社会学における計量的方法の現状と課題

が示されている。つまり、こうした経験的な一般化はつねに理論的営為の焦点を明らかにしてくれるのである。レイモン・ブートンが教育社会学の知見を踏まえて立てた戦略も、まさしくそうしたものであった。そこでは、「教育機会の平等化が進んでも社会的機会の不平等がなくなるのはなぜか」との集約的な問いが立てられ、それを観察と矛盾しない若干の仮定から演繹的に説明することが試みられている⁽⁶⁾。我が国の現実をみる限り階層差は保存されているということだから、当然これとは違った問いが立てられることになる（方法的実証主義の戦略に立ってこのこと自体が繰り返して検証されなければならない⁽⁷⁾）。

たとえば、「能力主義というメリトクラティックな環境のもとで教育達成の階層差がなぜ保存されるのか」。この疑問は自明のようでいて決して自明ではない。テスト、進級、コースの振分けなど日常的な選抜の過程を、能力主義という一種「機械的な」仕組みが支配していれば、そのシステムに持ち込まれる初期の階層差は、トランプの札をシャッフルするのと同じように、一定の確率過程のなかでいずれは消滅してしまうからである⁽⁸⁾。教育制度が中立的な環境を保持しているなら、いわゆる成績やアスピレーションの両極分解が出自的な違いに重なることはないだろう。我が国の選抜過程がどのような特徴をもっているのか、より一般的な水準で究明してゆくべきなのである。

さらに、我が国の学校教育は近年になるほど競争の度合いを深めている。また、そのなかで実に細かな差異が競われている。しかし、学校以外の社会環境にそれにみあうほど細かな地位区分があるわけではない。一体どのような条件があれば、「教育システムは全体社会の動きとは独立に一方的に選抜機能を強めてしまうのか」。この問題について、ブートンは方法的個人主義の観点に立ちながら、それが結局は相互依存システム（interdependant system）に固有の一般的な特徴であると説明している。その真偽をここで検討する余裕はないが、方法的個人主義の有効性という点で言えば、進学行動を確率論的選択モデルを用いて説明してゆこうとする動きが最近の教育社会学にみられることは注目してよい⁽⁹⁾。それは、一方ではロジット回帰分析に結びつくことで帰納的な研究を今よりも精密なものとし、他方では、特定の確率分布を基礎に据えることでさまざまな命題の導出を可能にするはずだからである。おそらく、ブードンほど粗雑ではない形で、有意義な展望が拓けるものと期待できるだろう。

計量的研究は、教育の制度化された側面についてのみ行われてきたわけではない。社会化の問題や、逸脱行動の理解なども、教育社会学者の手によって少なからぬ資料の蓄積と知見の積み重ねが行われてきた領域である。そこでもまた、統計的な検証を

正確なものにしてゆくとともに、そこに表れた一般的な傾向を踏まえて、我が国の現実に固有の説明問題を開発してゆく方向が望まれる。教育社会学の計量的研究が、科学的探求の円環に沿って有意義な知識を生産してゆけるとしたら、そうした形でしかありえないだろう。ここに数理的方法との連携が課題となってくるが、そうした兆しは教育社会学のなかにも仄見えており、遅かれ早かれ計量的研究の全体に新しい波が打ち寄せることになるだろう。

5. 教育社会学に固有の記述問題とは何か

さて、これまで計量的研究の現状を踏まえて、経験的な一般化を行う上での問題点と、そこから理論的営為に向かうことの必要性とを述べてきた。それらは科学的探求法のごく限られた局面にすぎず、批判的検討がこれに尽きるわけではない。したがって、教育社会学の計量的研究が高踏的な方針をもって進むべきだと受け取られたなら、それは本意ではない。この小論で筆者がとくに訴えたいのは、むしろ一般化的命題を導くまでの過程にあり、現在の教育社会学にとってはそちらの局面の方がより重要だろうと思われる。つまり、何をどう観察するかの問題である。そうした記述問題ははっきりしていなければ、一切の統計技法は不要である。

ここにPhilip B. Coulter著、*Measuring Inequality* (Westview press, 1989)というハンドブックがある。そこには、分配の不平等度を測定するための全部で41種類の指標が整理されている。いずれも演算解釈性が明瞭であり、この問題の研究者が不平等の経験的把握にいかにか苦心惨憺してきたかがうかがえる内容となっている。また、記述統計の宝庫である人口学でも、人生の出来事を要約するための解釈性豊かなさまざまな指標が考案されている。そうした記述のための統計が、それぞれの学問領域に固有の問題関心や分布を前提にしているのは言うまでもない。それぞれの学問領域のなかで計量的あるいは数理的研究が内在的に発達してゆくのは、そうした固有の分布を明確にもっている場合なのである。筆者が注意を喚起したいのもこの点にある。つまり、従来の教育社会学は外側から統計技法を持ち込むことにのみ汲々とし、この学問に固有の分布を開発する努力を怠ってきたとは言えないだろうか。もちろん、教育は財の分配や人口の問題よりももっと複雑な現象である。だが、それならそれで理論的営為の大半を概念の明晰化に向け、観察を指導してゆく方針が取られるべきなのである。計量的研究への反省は、単なる技術論を越えて、いつでも理論的な問題に遡及してゆかざるをえないということを明記しておこう。

そのように考えると、たとえばソシオグラムといったそのまま追求してゆけば固有

教育社会学における計量的方法の現状と課題

の分布を持ち得たかもしれない方法が、「脱心理学化」の風潮からいつの間にか姿を消してしまったのはやや残念なことと言わなければならない。より広い社会的文脈で人格形成作用を捉えるという方針が確認されたにしても、社会学の観点から意味のある定型的な分布をもつまでには至っていないのである。この間、社会化論の流行と定着があったにしても事情は同じである。この問題にとって決定的に重要な意味をもつ成長や自立の過程が、統計分析を要求する分布として描かれたことはない。ソシオグラムにしろ何らかの成長曲線にしろ、現在の教育社会学は、それらを固有の記述問題として引き受けることを放棄しているのである。

他方、マクロな次元では、かろうじて教育制度に関する統計が記述的関心を繋ぎ留める役割を果たしている。教育指標の作成はその一例と言えるが、内容的な関係を捨象した記述にどんな意味があるのか疑問であり、経済学的な計量モデルの適用に終わっている場合が多い。もちろん、社会学的な関心から制度の状態を持続的に記述してゆく試みもある。たとえば、教育機会の階層間格差を評価するために選抜度指数を計算することは、学会誌のなかにも頻繁にみられる。しかし、記述の価値である要約という点では中途半端な指数であり、どんな概念を指標化しようと目論んでいるのか、必ずしも明確ではない。この指数に文字通り教育機会の不平等を意味させるとするならば、なにより平均的な子ども数が階層間で異なっているという事実を無視するわけにはゆかない。この指数の利用者にこれまでそうした類の配慮がほとんどなかったということ自体、教育社会学における統計技法の利用がどこまでも機械的に行われてきた証拠なのである。したがって、この領域で特定の分布をもとに理論的な仕事が見れるということはなく、多少の考察はほとんどが経済学 concepts を借りてなされている。

教育社会学の存在意義を、教育学や社会学のなかに置いたときの相対的な独自性に求めるのではなく、固有の対象と固有の方法に基づかせるにはどうしたらよいか。計量的・数理的方法の課題は、精緻な統計技法を応用するよりもはるかに重要な問題に関わっているとみるべきだろう。その意味で、近年、ライフコース・データが収集されるようになったことは、内容的問題と方法的問題とを、その根本から考え直してゆく絶好の機会を提供しているように思われる。まだどのような展開を示すのか定かではないが、現在の教育社会学がその仕事を積極的に引き受けてゆく価値は十分にあるのではないだろうか。

〈注〉

- (1) 科学的知識を生産してゆくこの循環はどこから始まってもよい。また、〈観察〉

は、実験でも、社会調査でも、文書記録でも、フィールド・リサーチでも、本質的な違いはない。

- (2) 清水義弘「教育社会学論」, 教育社会学研究第13集 (1958)。
- (3) 菊池城司「日本型「新しい」教育社会学の課題」, 教育社会学研究第37集 (1982)。
- (4) J. Karabel and A. H. Halsey (eds.), *Power and Ideology in Education*. (Oxford UP. 1977). 原文26頁の意識。
- (5) A. H. Halsey, A. F. Heath, and J. M. Ridge, *Origins and Destinations*. (Clarendon. 1980).
- (6) R. Boudon, *L' Inégalité des Chances*. (Librairie Armand Colin. 1973). 杉本一郎・山本剛郎・草壁八郎訳『機会の不平等—産業社会における教育と社会移動—』(新曜社, 1983)。——, *The United Consequences of Social Action* (Macmillan. 1982). ただし, ブードンの操作が本当に教育機会の平等化を表現しているかどうかは疑わしい。ブードンは, 残存確率を操作しているが, それより引きだされる高等教育進学率の上昇は, 上流階級で0.287から0.406, 下流階級で0.016から0.052となっている。非進学の原因が本人の能力と家庭の経済状態にあるとしたとき, 残存率の上昇によって前者は能力条件が救済されたのに対し, 後者は経済条件の一部が救済されたにすぎない。このように直感的に考えても, 平等化に向かった設定とは言えない。比率は天井があるので, 全体の進学率が高まれば差は必ず縮まってゆくが, 不平等を別の形で表現すれば, そのときでも従来の格差が維持されることはあり得る (R. D. Mare, "Change and stability in educational stratification", *ASR* vol. 46, 1981)。また, なによりもブードンの立てたモデルに従う限り, 教育機会が均等になれば社会的機会は必ず平等になるという数学的事実を隠している。
- (7) 菊池城司編『教育と社会移動』(現代日本の階層構造 3, 東大出版会, 1990) は, 状態評価ですら一致した見方をもつのがいかに困難かを示している。
- (8) 学校制度内のメリトクラシー原則は, 前段階の状態(学力)のみに依存するマルコフ過程として捉えることができる。このとき, どの階層出身者にも同じ推移確率(学力状態の移行)があてはまるとすれば, 日常的選抜の繰り返しは状態分布を収束に向かわせ, 子どもが初めに持ち込む差は縮まってゆくことになる。これが現実でないとしたら, その過程はマルコフ的ではなく, したがってまたメリトクラティックでもないのである。
- (9) 金子元久「教育機会均等の理念と現実」教育社会学研究第42集 (1987), 金子元久・吉本圭一「高等教育機会の選抜と家庭所得」大学論集第18集 (広島大学・大学

教育社会学における計量的方法の現状と課題

教育研究センター，1989)。しかし，経験的データから推定されたパラメータを操作し，それをシミュレーションと呼ぶことには疑問がある。ロジット回帰によって推定された変数効果は，いわば限界効果であり，将来を予測するものではない。また，属性の違いによって特定変数の効果にどんな差が表れるかを評価する試みは，ロジスティック曲線上での位置の違いを無視しており，正確ではない。この点をはっきりしておかないと，「統計の巧みな，しかし高度に動機づけられた利用」(C. ジェンクスの『不平等』に対する J. コールマンの評) になりかねない虞れがある。