

翻訳・解説

政治学において解釈的手法をどう教えるか －承認と正当性への挑戦－¹⁾

ペリグリン・シュワルツ・シェ*著
柿崎 正樹**・蔵田 明子***訳

Translation and Commentary

Teaching Interpretive Methods in Political Science : The Challenges of Recognition and Legitimacy

Peregrine SCHWARTZ-SHEA

KAKIZAKI Masaki (trans.)

KURATA Akiko (trans.)

訳者付記

本稿は P. シュワルツ・シェが米国政治学会刊行の質的・多重手法研究 (QMMR) ニュース・レター2009 年春号誌上で開催された特集「解釈的手法をどう教えるか」に寄稿した論文 (Schwartz-Shea, 2009b) を翻訳したもので

* ユタ大学政治学部教授。Professor, Department of Political Science, the University of Utah.

** ユタ大学政治学部博士課程・非常勤講師。Ph.D. candidate, associate instructor, Department of Political Science, the University of Utah.

*** ユタ大学政治学部博士課程・非常勤講師。Ph.D. candidate, associate instructor, Department of Political Science, the University of Utah.

1) 本稿の執筆に際して、Shaun Bowler, David Pion-Berlin, そしてカリフォルニア大学リバーサイド校の研究者との解釈的研究のあり方に関する対話から有益な示唆を得た。また、Dvora Yanow の助力にも感謝する。

ある。ユタ大学政治学部の教授であるシュワルツ・シェは、政治学における方法論・認識論の実践を研究対象としている。初期の研究において、彼女は実験手法と合理的選択理論を用い、定量的アプローチを教えていたが、フェミニズム研究に興味を持つにつれ、社会科学哲学、そして解釈主義的視座からの方法論研究へと主眼を移すようになった。2006年にD. ヤノウと出版した *Interpretation and Methods: Empirical Research Methods and the Interpretive Turn* (Yanow & Schwartz-Shea, 2006) は、米国政治学における代表的な解釈主義的研究手法の教科書である。さらにヤノウと共に2011年より刊行される解釈的手法を使った政治研究叢書 (Routledge Series on Interpretive Methods) を編集しており、第一巻ではこの二人が解釈的手法に基づくリサーチ・デザインを解説している (Yanow & Schwartz-Shea, 2011)。

近年日本において米国政治学方法論の主要教科書が翻訳・紹介されつつある。その代表例がG. キング、R. O. コヘイン、S. ヴァーバによる『社会科学のリサーチ・デザイン』(King, Keohane, & Verba, 1994 [邦訳は2004年])、H. ブレイディとD. コリアーによる『社会科学の方法論争』(Brady & Collier, 2004 [邦訳は2008年])、およびS. ヴァン・エヴェラによる『政治学のリサーチ・メソッド』(Van Evera, 1997 [邦訳は2009年])であろう。これら三冊とも米国政治学の方法論的議論を理解する上で欠かせない教科書であり、その翻訳出版には意義がある。しかし一方で、方法論的議論が確立されているとは言い難いわが国の政治学において、これらの教科書で論じられる「変数」概念を中心に据えた実証主義的方法論 (positivist methodology) こそが「唯一の」正当な社会科学方法論とみなされてしまうのではないか、という危惧もある。そうした理解は、社会科学哲学における「科学とは何か」という論争と乖離する形で論じられてきた米国政治学における「科学的研究」議論を繰り返すものであり (Jackson, 2011)、2000年以降活発に主張され始めた社会科学方法論の

多元主義的理解（Fay, 1996）を無視することになるからである。ここで紹介するシュワルツ・シェの論文は、方法論的多元主義の立場から解釈的アプローチが抱える方法論としての「承認」と「正当性」の問題を論じ、変数指向型の実証主義的アプローチと対比させることによって、我々の方法論に対する視野を広げてくれるものである。

また、本論文は政治学方法論としてだけでなく、大学院における教育論としても読むことができる。「特定のアプローチにとらわれやすい」学生に、多様な、とりわけ自分とは異なるアプローチへの正しい認識を持たせるには、教える側はどういったことを考慮すべきなのか。この大学教育における重要な問いを、シュワルツ・シェは自らが学生に与えた授業課題を通じて論じていく。後の「訳者解説」で紹介する R. アドコックが行った別の視点からの取り組みを含めて、彼らの試みは、政治学方法論を超えてより多くの大学教育に携わる方々の参考となるのではないだろうか。

1. はじめに：米国政治学における解釈的手法をめぐる諸問題

あなたが定量的方法論や比較事例研究を大学院で教えていると同僚の政治学者に話したとしよう。その同僚はあなたの授業内容をすぐにわかってくれるだろう。同じように、大学院生も定量的方法論や事例研究にコースワークを通じて慣れ親しんでいるはずなので、あなたの授業内容をたやすく理解してくれるだろう。では今度は、あなたが解釈的手法を教えていると先ほどの同僚や大学院生に尝试してみるとする。すると、怪訝な顔をされるか、もしくは「解釈的手法とは何のことですか」とすぐさま聞き返されることになるだろう。学生はおそらく「解釈的手法」の意味を理解しあぐねて、それは「定性的研究手法」のことだろうかと考え、今までのゼミで解釈的手法に関する文献を読んだかどうか自問する

はずである〔訳注1〕。

解釈学という方法論の名称や意味は、米国政治学において広く知れ渡っていない。これは行動論革命の負の遺産である。社会調査法の発展やコンピューターの演算処理能力の向上によって、定量的手法が政治学における「唯一の」分析手法となり、政治学を学ぶ大学院生にとってはこれが必修科目とされてきたのに対し、質的研究手法は比較政治学を専攻する学生に対して選択科目として教えられてきた (Bennett, Barth, & Rutherford, 2003; Schwartz-Shea, 2003)。「経験的 (empirical)」という言葉の意味は、こうした政治学の流れの中で次第に狭められていき、多くの研究者にとっては「定量的研究」こそが「経験的研究」を意味することになった。また、メソドロジスト (方法論の専門家) という言葉は数理的・定量的手法に特化した一部の研究者を意味するようになっていった (Schwartz-Shea & Yanow, 2002)。こうした中、経験的研究における解釈的手法の可能性が米国政治学では事実上排除されてきたのである。しかし、2000年に米国政治学でペレストロイカ運動 (Monroe, 2005) が巻き起こり〔訳注2〕、質的研究に関するコンソーシアムや米国政治学会 (APSA) の一部門として質的・多重手法 (QMMR) セクションが設立されてきたことで、質的研究に次第に陽があたりだした。そして、大学院のカリ

〔訳注1〕 政治学方法論には、定量的 (Quantitative) アプローチ、定性的 (Qualitative) アプローチ、そして解釈的 (interpretive) アプローチの三つがある。定性的研究と解釈的研究は質的データを主に扱うために「質的研究」と呼ばれることが多いが、定性的研究は統計学的な考え方に基づいて質的データを扱うという点で解釈的研究とは大きく異なるものである。

〔訳注2〕 ペレストロイカ運動とは、米国政治学会が定量的手法や合理的選択理論といった特定の方法論に偏っていることに異議を唱え、認識論・方法論的多元主義を提唱した運動である。「ミスター・ペレストロイカ」と称する匿名の政治学者によるメールによって始まったことから、「ペレストロイカ運動」と呼ばれている。近年の米国政治学界における方法論的多元主義への動きについては (蔵田, 2010年) を参照。

キュラムに徐々に解釈的方法が組み込まれるようになってきた。

今日、定量的手法に偏った一元的な方法論教育が米国政治学において広く問題視されつつある。あらゆるリサーチ・クエスチョンに答えられる万能な研究手法などないということは明白であり、また一元的な方法論教育がいわゆる「訓練された無能力（trained incapacity）」——異なる視点で問いを立てる能力が一元的な方法論教育によって損なわれる——という結果を招きかねないことも知られている（Burke, 1965）。定量的手法を学べば学生は定量的手法とは異なる観点から新たな問いを立てられるようになり、また解釈的手法を学べばより広い視野から研究課題に取り組めるようになるだろう。方法論的・理論的多元主義は、両者一体となって J. ドライゼックの主張する「水平的進歩」——社会的アクターが歴史的に新しい問題を理解する際に依拠できる研究伝統（research tradition）を増やすこと——に寄与するのである（Dryzek, 1986）^{〔訳注3〕}。

しかしながら、冒頭で示したシナリオのように、解釈的手法を教えている研究者は、未だに二つの相互に関連する問題に直面している。ここではそれらを「承認に関する問題」と「正当性に関する問題」と呼ぶことにする。本稿では、私自身が担当しているリサーチ・デザインの必修コースでどのようにこの二つの問題に取り組んでいるのかを紹介したい。この授業の大きな目的は、学生達にリサーチ・デザインに関するさまざまな議論や文献を学ばせ

〔訳注3〕社会科学の「水平的進歩」とは、科学的検証によって合理的に研究パラダイムを取捨していく自然科学における「垂直的進歩」とは対照的に、歴史的偶発性によって立ち現れ規定されるリサーチ・クエスチョンに柔軟に答える「研究伝統」の数を豊富にすることを意味している。ある時点で特定の研究伝統の説明能力が否定されたとしても、自然科学のようにそれを永久に放棄する必要はない。なぜなら、また別の時点や歴史的文脈においてはその研究伝統の有効性が発揮されることもあるからである（Dryzek, 1986）。研究伝統論については（Laudan, 1977）を参照。

ることで、博士論文を書く際に、各自の研究課題に適したリサーチ・デザインを構築できるようにすることである。そこで本稿では、まず解釈的手法の「承認」と「正当性」に関する問題にどう取り組むべきか考察し、次に方法的多元主義が内包する学問的意義を具体的に学生に経験させるような授業課題を紹介する。この課題は、解釈的手法の有効性だけではなく、解釈学の科学としての妥当性——エンカルタ辞書が示す「真価の認知」としての「承認」の意味——をも大学院生に実践的に教えるという効果がある²⁾。

2. 承認をめぐる問題

大学院生、特に博士課程の学生は、「解釈的」というカテゴリーに含まれる研究におそらく一度は出会っていよう。もちろんその出会いの頻度は専門分野ごとに異なるであろうが、「解釈」という用語が明示的に使われていなくても実質的には解釈的手法に依拠した研究に出会っているはずである。国際関係論や比較政治学を専攻する学生であれば「構成主義 (constructivism)」に触れているだろう³⁾。米国政治専攻の学生の場合、R. フェノ (Fenno, 1978) による議会研究に触れたことがあるか、もしくは少なくとも彼の有名な「(研究対象に) どっぷりと浸かって探りまわる (soaking and poking)」という言い回しを聞いたことがあるだろう。行政学において官僚制研究や政策研究に携わっている学生は、P. ブラウ (Blau, 1963)、H. カウフマン (Kaufman, 1960)、M. クロジエ (Crozier, 1964)、G. アリソン (Allison, 1973)、J. プレスマンお

2) エンカルタ (Encarta) 英語辞書によれば、「承認 (recognition)」には次の三つの意味がある。1. 以前に誰かを、もしくは何かを見たことがあると気づくこと、またはそうした気づきに基づく認識。2. 成果によって勝ち得た賞賛または名声。3. 真価の認知。

3) もっとも構成主義アプローチも多様な立場があり、すべてが解釈的なものではない。

よび A. ウィルダフスキー (Pressman & Wildavsky, 1973) といった古典的研究を読んだことがあるだろう。これらの研究は、解釈的研究で頻繁に使用される参与観察やポリティカル・エスノグラフィーに特徴的な観察手法または史料分析を用いる。政治理論専攻の学生は、少なくともテキストの「精読 (close reading)」という概念を通じて解釈学に触れていると思う。そして社会科学哲学に関する講義を受けたことがある学生であれば、「解釈的転回 (interpretive turn)」について学んだはずである (Hiley, Bohman, & Shucterman, 1991; Rabinow & Sullivan, 1985; Taylor, 1977) ⁴⁾。

解釈的方法論を取り入れた授業を担当する研究者にとって、最初の大きな課題は「解釈的」というわかりにくい名称の意味内容を綿密に説明することである。詰まるところ、定量的研究者は分析結果を「解釈」し、理論研究者はテキストを「解釈」しているのである。概して方法論に関する数々の教科書は、解釈的手法に関する限りあまり役には立たない。2000 年の時点では、政治学方法論の教科書は、解釈的手法を社会科学における研究方法のひとつの可能性として真正面から取り扱っていない (Schwartz-Shea & Yanow, 2002)。W. ノイマン (Neuman, 2006) や J. クレスウェル (Creswell, 1994) が著した教科書は、質的手法という名称で解釈的手法を説明している。しかし彼らの解説を検討してみるとわかることだが、彼らの言う質的手法は、社会学や政治学において近年発展してきた定性的手法とは大きく異なっている (Creswell, 1994, p. 5; Neuman, 2006, p. 15) ⁵⁾。したがって、学生の混乱を回避するためにも、解釈的手法が場合によっては質的手法として教科書で解説さ

4) 同じ政治学部でも専門分野における授業内容は大学ごとに多様であることは言うまでもない。この点については (Schwartz-Shea, 2005) を参照。

5) 政治学における定性的手法の進展は、特に QMMR を設立した比較政治学者によって担われている。

れていることを授業で伝えるべきである。たとえば、理解社会学 (interpretive sociology)、社会地理学 (sociological geography)、コミュニケーション学、文化人類学、そしてヨーロッパの社会理論研究 (Foucault, 1970; Schutz, 1967) といった隣接分野で質的手法と呼ばれている研究方法は、政治学や社会運動研究 (Benford, 1997 など) における解釈的手法に該当するであろう。

政治学において解釈的手法の承認に関する問題をさらに複雑にしているのは、解釈的研究者が用いる分析手法の多様性である。例として、解釈的手法には解釈学 (hermeneutics)、メタファー分析 (metaphor analysis)、言説分析 (discourse analysis)、フレーミング (framing)、物語分析 (narrative approach)、ストーリー・テリング (story-telling approach) など様々な手法が含まれる。そしてこうした用語は解釈的政治学でも定性的政治学でも使われるが、まったく同じ意味で使われるわけではない。たとえばインタビュー技法は被面接者から「事実」を抽出する方法として定性的研究で用いられることもあれば、被面接者が置かれている世界を(研究者ではなく)被面接者自身がどのように把握しているのかを理解するための方法として解釈的研究で用いられることもある。しかしこれらが互いに矛盾をはらむ必要はない。同様にエスノグラフィも、実証主義と解釈主義のどちらの存在論・認識論的前提においても使うことができる。この例からわかるように、解釈的アプローチが定量的・定性的手法とどのように異なるのかを教えるためには、社会科学哲学に踏み込んでいく必要が出てくる。ここでは社会科学哲学に関する講義を受けたことのない学生の理解を助けるために、各手法の特徴を理論やデータといった基本的な概念ごとに対応させた表1を用いることにする⁶⁾。

6) 筆者が勤務しているユタ大学政治学部の場合、リサーチ・デザインと社会科学哲学は博士課程の学生には必修科目となっている。ただし、社会科学哲学を同じく必修のリサーチ・デザインよりも先に受講する必要はない。修士課程の学生にとってリサーチ・デザインは必修科目であるが、社会科学哲学は履修しなくてもよい。

表1は政治学における研究アプローチを「変数指向型研究(variables-oriented research)」と「解釈的研究(interpretive research)」とに大別し、目的から評価基準まで七つの基本構成要素ごとに比較したものである。ゲシュタルトという言葉を使っているが、その理由は、各研究アプローチが構成要素の総和以上のものであることを強調したいがためである。つまり、各アプローチは要素の単なる集合に還元しきれない全体的で直観的でさえある感覚を有している。研究者はこのような直観的感觉にしたがってリサーチ・クエスチョンを考え、研究の「良し悪し」を判断するのである。表1では定量的アプローチと定性的アプローチを「変数指向型研究」という一つのカテゴリーにまとめているが、これは研究対象を変数という視点から捉えない解釈的研究との違いを際立たせるためである（変数を用いないという点は、大学院で変数指向型研究に親しんできた大学院生にとって驚くべきことかもしれない）^{〔訳注5〕}。さらに言えば、この分類が、研究で数字が使われているかどうかということとは無関係であることを強調したい。定量的研究と定性的研究を一つにまとめてしまうことは、それぞれの方法を支持する研究者間で交わされている、多数事例(large-N)研究と少数事例(small-N)研究の価値や(King, Keohane, & Verba, 1994)、変数指向型研究と事例指向型研究の相対的価値(Ragin, 1997)をめぐる議論を無視することになる。授業でもこうした議論の変遷について

〔訳注5〕政治学において一般的には定量的研究と定性的研究との区別が強調される形での方法論争が展開してきた。キング、コヘイン、ヴァーバは、よい定性的研究とは定量的研究と共通の論理に基づいて行われるべきだとし、『社会科学のリサーチ・デザイン』において両者の方法論的統合を目指した(King, Keohane, & Verba, 1994)。これに対し、ブレイディとコリアーが編集した『社会科学の方法論争』では定性的アプローチ独自の方法論的価値を様々な研究者が唱えている(Brady & Collier, 2004)。一方、解釈的研究の観点からは、こうした定量的研究と定性的研究との間の論争は結局観察対象を「変数」という部分に分割して因果関係を特定しようとする研究方法(変数指向型研究)における内部論争だということになる。

話し合っているのだが、定量的研究と定性的研究の類似性に関するコンセンサスが近年の政治学では次第に形成されつつあり (Brady & Collier, 2004; Gerring, 2007)、2009年現在、両者をひとまとめに扱うことは以前ほど大きな問題ではないだろう。ブレイディとコリアーは定量的研究と定性的研究が共通の評価基準に基づいていることを強調し、J. ゲーリングの場合は定量的研究を事例間研究 (cross-case study) と呼ぶことで、事例間研究 (定量的研究) と事例研究 (定性的研究) との共通項と、どちらかを選ぶ際に生じるトレードオフとを明らかにしようとしたのである。最後に、この表では解釈的研究内部に同様に存在する方法論争を省略している。たとえば、因果関係という概念を解釈的研究では使うべきではないと考える研究者もいれば、それを再概念化すべきだと主張する研究者もいる (Hansen, 2006; Yanow & Schwartz-Shea, 2006)。また、国際関係論における構成主義では、認識論・存在論上の違いから、实在論者 (Wendt, 1999) および解釈論者 (Hansen, 2006) という異なる立場が存在している。

表1 二つの研究アプローチにおける研究構成要素の比較

構成要素	ゲシュタルト I 変数指向型研究	ゲシュタルト II 解釈的研究
①研究目的	普遍（非歴史的・非文化的）理論の構築、または中範囲理論の構築；予測と制御	意味生成過程への関心；政治的・社会的束縛に対する批判とその状況からの解放；（解釈的視座からの）因果的説明
② 理論及び概念形成	先験的かつ演繹的理論化および概念形成	帰納的グラウンデッド・セオリー；当事者の世界観に沿った概念形成
③ デザイン	仮説とモデル探索；指標の選択と測定	研究の進展に伴う柔軟性；デザインの新たな用語（たとえばサンプリングに代わる接触）
④ データ	数量的データが「最も望ましい」	データの様式を重視（数字、言葉、イメージ、空間）
⑤ 分析	単位同質性のような前提を満たした上での統計的手法が好まれる	データの様式に依存する
⑥ 因果関係	普遍的法則としての因果律；因果メカニズム	シャーロック・ホームズ的、構成的(constitutive)、偶然的(contingent)、布置的(configurational)因果関係
⑦ 評価基準	妥当性(validity)と信頼性(reliability)；内的妥当性と外的妥当性；客観性	信用性(trustworthiness)、厚い記述、トライアングレーション、再帰性、メンバーチェック、監査履歴、反証事例分析

以上のような点を断った上で、表1の内容に移ることにしよう。この表は、大学院における授業、特に定量的研究手法に関する授業内容をふまえた上で、解釈的研究の特徴を強調し、その概要をまとめている。もちろん七つの基本要素をそれぞれ詳細に議論することも可能であるが、ここでは読者に馴染みの薄い解釈的研究の構成要素のみを考察したい。

①研究目的：解釈的研究では、研究者の関心は意味の成り立ちにあり、因果的推論や一般化可能な因果法則の発見だけが研究目的ではない。

- ②理論及び概念形成：解釈的研究では、変数指向型研究とは異なる様式で理論的考察が行われる。特に、概念の生成は研究対象である人間や社会の体験と言語とに根ざしたものである、という考え方が好まれる⁷⁾。
- ③デザイン：解釈的研究の研究・デザインでは、柔軟性が重視される。なぜなら、研究の途中で研究対象に関する理解が深まるにつれ、おのずとデザインの修正や変更が必要となるからである。このことは、新しい方法論用語の必要性を意味する。たとえば、変数指向型研究では「サンプリング」という用語を用いて標本がどの程度母集団を代表しているのかということに気を使うが、解釈的研究では意味の生成における共通点、差異、および曖昧さを探り出す手段である証拠や文脈的背景に研究者が「接触 (exposure)」すると考える。
- ④データ：あらゆるデータを数字として測定可能な指標に操作化することは解釈的研究では必ずしも好まれず、データの様式（言語、映像、音声、空間）そのものが大切にされる。
- ⑤分析：したがって、解釈的研究では様々なデータ様式を適切に分析可能な技法が選択される (Bauer & Gaskell, 2002; Harper, 2003; Yanow, 2006)。
- ⑥因果関係：解釈的研究者は、社会科学においては意味の生成という人の知的営為が歴史的に構成されている点を強調すべきだと考え、そこにおいて因果法則という考え方は馴染まないとする。このため、解釈的研究

7) 一方で、文化人類学者である C. ギアーツの「経験から遠い」概念も重要だとの指摘にも注意せよ (Geertz, 1973)

者は因果関係を再概念化し、たとえば、ある現象を引き起こした原因は特定の事例や出来事に根ざしたものだと考える。これはシャーロック・ホームズが具体的な証拠類をつなぎあわせて推理する方法とよく似ている。他にも、因果関係は人間の理解と行動を「構成するものだ」と考える立場やコンテクストに密接に結びついている——「布置(configuration)」——と考える立場などもある。

- ⑦評価基準：以上のように解釈的研究は変数指向型研究とは様々な点で異なっており、研究の良し悪しを評価する基準も当然違うものになる。つまり、研究の評価基準は解釈的研究に特有の目的や存在論的および認識論的前提に基づいている⁸⁾。

表1は各研究アプローチ内部における様々な差異を大雑把に扱ってはいるのだが、大学院生に定量的でも定性的でもない、解釈的研究の特徴を「手っ取り早く」教えるという目的には適していると思われる。

3. 正当性をめぐる問題

いざ研究に解釈的アプローチを用いてはどうかと提案すると、大学院生は強い興味を示すこともあれば、自分の研究には適当でないと不信感や無関心を示すこともある。たとえ興味を示す学生であっても、「解釈的アプローチで学位論文を書いたとして、論文審査委員会の教授たちはそれを承認してくれるだろうか」と心配するかもしれない。もちろん研究者を目指す全ての学生

8) 解釈的研究の評価基準については、(Schwartz-Shea, 2006)を参照。

が、学界での生き残りという基本的な問題を気にすることは理解できる。米国政治学における解釈的アプローチの置かれた状況を考えれば、解釈的手法で書かれた論文を出版できる媒体はあるのか、解釈的方法で学位を取得して研究職にありつけるのか、研究資金は獲得できるのか、テニユアは取れるのか、そして根源的な問題として——常に訊かれる訳ではないが——解釈的研究は科学的なアプローチなのかという疑問を学生が抱くのは当然であろう。

解釈的アプローチの真価を伝えるためには、これらの疑問をきちんと受け止めなければならない。私は、大学院生には解釈的方法とりまく状況を理解する権利があると思うので、現状について率直に話をしている。解釈的手法が承認されにくいという状況には、雑誌論文出版の実態、雇用状況、学部における方法論カリキュラムといった問題がからんでいる (Schwartz-Shea, 2003)。しかしその一方で、このおよそ10年の間には前向きな変化も起きている。例を挙げれば、政治学において解釈的研究者のコミュニティーが出来つつある。解釈的方法で学位を得て研究職に就いた若手政治学者を個人的に知っているが、中には有名大学に採用された例もある。解釈的研究を受け入れる学術誌も増えており、良質な解釈的研究書も着実に刊行されるようになった。また、APSA、WPSA (西部政治学会)、MPSA (中西部政治学会)、ISA (国際関係学会) などにおけるいくつかの内部組織では解釈的研究への支持が期待できるようになってきた。たとえば、APSA では QMMR、MPSA では政治社会学や政治人類学のセクションにおいて解釈的手法が広く使われている。

学生のこうした不安を取り和らげるために、私はリサーチ・デザインの授業で以下の二点を強調している。まず、リサーチ・クエスションによって適切な方法論を選択すべきだと主張する問題主導型 (problem-driven) アプローチを支持する議論が近年では高まっていることである (Norton, 2004; Shapiro, 2002)。二点目は、方法論的多元主義の価値に関する議論の広がりである。

問題主導型アプローチは、研究者がまず「現実の問題」に個人的な情熱を持って取り組むことを前提としている。そして研究課題に何らかの光を投げかけるのであれば、いかなる研究手法や理論を選んでも差し支えない。あたかも研究者のアイデンティティのように特定の手法や理論にこだわるのではなく、それらを「研究道具」として柔軟に考え、リサーチ・クエスションに応じて統計的方法や比較事例研究、そして解釈的方法を使い分けることになる。このアプローチの強みは、現実の問題そのものを重視することにある。もちろん学会において広く交わされている方法論的・理論的議論が大切ではない、ということではないが、そうした議論は「現実に関係する問題に関連したもの」であるべきである。これは、大学院生が専門分野における規範を学習する際に覚えておくべきメッセージでもある。

方法論的多元主義の理想にはたしかに尊重すべき点が数多くあるが、これは科学の実践に関する描写としては必ずしも正確ではない。問題主導型アプローチに対する批判が示すように、「実際の研究では、社会学者は方法論的・理論的関心とは無関係に何もないところから『問題』を発見し、その後適切な手法の選択に移るようなことはしない」(Atkinson, Coffey, & Delamont, 2003)。実際のところ、研究課題の形成は理論的・方法論的訓練と密接に結びついている。これこそが、リサーチ・デザインの授業で多元的な方法論を学ぶ価値である。学生はそれまでの経歴や適性から、特定のアプローチにとらわれやすい（もちろん特定のアプローチに特化することは、専門的知識を得るために不可欠であることは否定できない）。しかし、多様な研究手法に触れることで、学生は「方法論的他者 (methodological others)」、つまり自分とは異なる手法を使う研究者や研究プロジェクトに関する正しい認識を深めることができるだろう（この際方法論を担当する教員は、ある特定の手法を他の手法よりもより「科学的」なものだと無意識にでも決め付けないように注意する必要がある）。大学院生は研究者としてのキャリア形成の途中

でこうしたリサーチ・デザインの授業を受けるのであり、ここで多元的な方法論を学ぶことで、たとえ自分の研究では使わないとしても、様々な手法を尊重するようになるだろう。学生がそのように方法論的多元主義を具体的に学ぶ一助として、次節では「アプローチ・アサインメント」と題した演習課題について説明する。

4. 「アプローチ・アサインメント」

リサーチ・デザインの授業は、学生の専攻分野にかかわらず政治学部では必修となっているため、それぞれの専攻分野における主要な方法論をバランスよく考慮する必要がある。したがって私の場合は「定量的アプローチ」、「比較事例アプローチ」、そして「解釈的アプローチ」を授業に組み込んでいる。

私の「リサーチ・デザイン演習」は、大きく前半の「三つのアプローチ」、後半の「研究アプローチの比較」に分けられる。前半では、これら三つのアプローチをそれぞれの方法論に依拠した典型的な研究事例や入門的文献を使って紹介する。したがって、学生は各アプローチの長所短所に留意しながら自身のリサーチ・デザインを考えることができる⁹⁾。演習の後半では、三つのアプローチを概念形成、証拠の生成、分析と説明、そしてデザイン（設計）という要素ごとに比較検討する。

この「アプローチ・アサインメント」の着想は、ユタ大学図書館の評価に関して大学事務から教員に配布された、43の質問からなる質問紙調査（サーヴェイ）から来ている。表2はこの質問紙の抜粋である。このうち27の質問では、9段階リッカート尺度を用いて、「あなたが許容できる最低限の図書館サ

9) この演習では、まず学生にリサーチ・デザインの構想を2ページ（第一稿）にまとめさせ、学期の折り返し時点で第二稿、学期末に最終稿を提出させている。

ービスのレベル」、「あなたにとって望ましい図書館サービスのレベル」、そして「あなたが思う実際の図書館サービスのレベル」について評価するように求めている。この調査の質問形式は極めてわかりづらく、回答者の興味を削ぐようなものとさえ言えるだろう。さらにこれらの質問は、私の図書館利用の体験を適切に反映しうるものではないため、このような社会調査の結果には価値がないだろうと思ったのである¹⁰⁾。しかし同時に、この質問紙はリサーチ・デザインの良し悪しを学生に教える上でひとつの教材になるのではないかと考え、これを授業課題に組み込むことにした。

表2 北米研究図書館協会(ARL)によるサーベイ・サンプル

質問	許容できる最低限の図書館サービスレベル	望ましい図書館サービスレベル	実際の図書館サービスレベル	
	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	該当なし ○
(1) 図書館職員は利用者に自信を持たせてくれる	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	該当なし ○
(2) 自宅やオフィスから図書館の電子的情報資料へアクセスできる	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	該当なし ○
(3) 図書館スペースは勉強や学習への意欲を高めてくれる	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	低 高 ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ ○ 1 2 3 4 5 6 7 8 9	該当なし ○

ここでの課題は、「図書館サービスの質」を評価する研究を設計することである。この研究テーマのメリットは、政治学における一般的なりサーチ・クエスションと大きくかけ離れているために、学生が政治学の理論的問題などにまどわされず純粹にリサーチ・デザインだけを考えることができることである。また、このテーマであれば先行研究の調査に時間を費やす必要がなく、より重要な各自の学位論文に向けたリサーチ・デザインにより多くの時間を割くことができる。

10) 実際に私はサーベイを実施した担当者にメールを送り、この旨を伝えた。

クラスの人数によって、この課題は個人で行ってもよいし、グループで行ってもよい。クラス全体でこれら三つのアプローチが均等に配分されるのであれば、教員が各学生またはグループに特定のアプローチを指定してもいいし、学生に選ばせてもかまわない。ここで私が過去に行ったこの課題の実践報告をしてみたい。このクラスには12人の学生がいたために、まずクラスを6人ずつの二つのグループに分け、さらに各グループで三つのペアを作らせ、各アプローチにペアをひとつずつ振り分けた。したがって、クラス全体では各アプローチに二つのペアが当たることになる。研究手法の選択とパートナーの選択はある程度学生に任せた。そして学生には以下の様な指示を与えた。

それぞれのペアは、各アプローチの本質から大きく逸脱しない限り、自由に研究手法を選択できる。たとえば、定量行動論的アプローチであれば質問紙調査、直接観察、もしくは予算書の分析などが使えるだろう。しかし、どのような手法を使うにせよ、「図書館サービスの質」に関する問いに適切に答えられなければならない。比較事例アプローチであれば、観察、インタビュー、もしくは資料分析が考えられるが、やはり留意する点は、図書館の比較によって「図書館の質」についてどのような含意が導き出せるかということである。解釈的アプローチを選んだペアは、参与観察、インタビュー、資料分析などを使うことができるが、ここでは利用者にとって「図書館サービスの質」とは何を意味しているのかを明らかにする必要がある。

完成したリサーチ・デザインは最終的に授業で口頭発表される。そこにおいて学生は各アプローチ内、そしてアプローチ間におけるデザインの差を比

較しながら各アプローチの強みと弱みを学ぶことができる。さらに、学生たちのリサーチ・デザインとそれに対する教員のコメントは WebCT に掲示してあるので、さらに深い比較考察と評価が可能である〔訳注6〕。

では学生たちは具体的にどのような研究を設計したのだろうか。まず、比較政治を専攻する学生は比較事例手法を選択し、日本、中国、ドイツ、アメリカという異なる背景において図書館というものがどのように作られているのかを比較することによって、文化的、歴史的、言語的な差異が図書館の質に関する評価にどのような影響を与えるのかを考察した。彼らは比較政治の授業ですでに学んでいた方法論や、この授業で学んだ知識を生かし、事例選択、単位同質性、そして考えうる因果的メカニズムの説明に重点を置いていた。定量行動論的アプローチを選んだ学生は、前述の図書館サーベイの問題点を意識して、より信頼性の高い結果を導くことができるようなサーベイを考案した。たとえば、質問紙調査の基本であるサンプルの代表性を確保するため、サンプリングの方法に多大な注意を払っていた。あるペアの場合、まず図書館の利用状況を利用者の目に付かない形で測定し、これに基づいて最近の図書館利用者を対象にサーベイするという二段階の測定調査を行うことで、図書館のサービス状況を利用者の体験とすり合わせようという研究設計を行った。

解釈的アプローチを選んだ学生は他のアプローチとは大きく異なる研究を設計した。ある学生ペアは、「ストーリー・テリング」という研究手法を使って、利用者の語りから図書館利用における具体的体験を引き出そうとした。また、利用者にとって図書館サービスの中で何が一番重要なのかを彼ら自身

〔訳注6〕 WebCT（Web Course Tools）とは、Webを用いた授業（eラーニング）を行うために開発された授業支援および授業管理システムであり、北米の大学では広く使用されている。

の言葉で理解しようとした。もう一方のペアは、まず解釈的アプローチの方法論的特徴（デザインの柔軟性、背景や政治的権力に対する感度、そして研究者の再帰性）について議論をし、当初のリサーチ・クエスチョンに変更を加えた。もしくはリサーチ・クエスチョンを拡張したと言ったほうが正確かもしれない。つまり、「質の高い図書館サービスとは何か」という抽象的な問いを立てる代わりに、彼らは「図書館サービスの質を定義するのは誰か」という問いを立てたのである。そしてこのような問いを立てた場合、研究対象の政治的側面がより強く浮かび上がってくる。したがって、彼らのデザインには図書館利用者だけではなく図書館サービスを提供する側の人々——図書館という階層的組織の上位に位置する管理職と下位に位置する司書——も研究対象に含まれることになった。このような研究がもたらす結果は、他の二つのアプローチがもたらす結果とは大きく異なるだろう。この研究は、管理職が官僚的観点から図書館サービスを向上させようとする際に必要とする特定の要因を明らかにするのではなく、個々の文脈に根ざしたサービスの提供者と受益者との間にある「図書館サービスの質」に関わる合意や対立、または意見の相違を明らかにする。そのような研究結果は、上意下達の意味決定とは異なった、より多くの図書館職員がその組織における地位や職能的専門性に関わりなく「良い図書館サービス」を考案する過程に参加することにつながるだろう。それは、異なるサービスに従事する職員同士の理解を深めるための一助となる。つまり、解釈的アプローチに特徴的な研究プロセスおよび研究結果の扱い方は、他のアプローチとは違った政治的意味を持つのである。

口頭発表の後の討論では、各アプローチ間に存在する重要な違いに関して活発な議論が行われた。議論を通じて学生が発見したことは、研究とは何か、研究の目的とは何かという点に関するわれわれの理解が、問いの立て方、そしてそうした問いが導くリサーチ・デザインや研究結果と、必然的かつ複雑

に結びついているということである。研究に関する様々な要素が相互に影響しあっていることを学生に言葉で教えることも大切であるが、課題を通じて彼らに実際に体験させることのほうがより大きな意味を持つだろう。アプローチ・アサイメントでは、学生は自分で設計した研究を他の学生の研究と比較することができる。口頭発表で学生ペアが示したのは、それぞれが選択したアプローチからはそれに特有の洞察が引き出されるということである。こうした授業を通じて、学生は特定のアプローチ——たとえそれが自分の好むアプローチではなかったとしても——が使われる理由を理解できるようになるだろう。

5. 方法論的多元主義に向けて——解釈的科学の承認と正当性——

こうした方法論に関する授業を履修することで、学生は解釈的研究の特徴を把握し、量的および定性的研究との違いを認識できるようになるはずである。また、これらのアプローチ特有の目的を比較できるようになり、それぞれがもたらす洞察を正当に評価できるようになる。講義計画の工夫とアプローチ・アサイメントによって、解釈的アプローチを政治学研究における正当な手法のひとつとして教えることが可能となる。そして最後に、リサーチ・クエスションの設定やリサーチ・デザインの際に解釈的アプローチを選択する学生も出てくることであろう。

【解説】

本論文でシュワルツ・シェが主題としたのは、大学院カリキュラムで解釈主義を教える研究者が直面する、解釈的アプローチの方法論としての「承認」と「正当性」の問題である。彼女が本文で触れているように、1950・60年代に行動論主義が米国政治学を席捲して以降、米国政治学界では長らく実証主

義に依拠した変数主導型アプローチが「唯一の」方法論としての地位を確立してきたが、この覇権的パラダイムとしての実証主義の地位を支え、再生産してきたのが大学院教育である (Schwartz-Shea, 2005)。大学院は研究職を目指す学生が学界における規範を学ぶ場所であり、故にカリキュラムの中で変数主導型アプローチが最も望ましい研究方法として扱われることは、そうした認識を持つ研究者を増やすことを意味する。したがって、大学院カリキュラムを通して学生が変数主導型アプローチ以外の方法論を学ぶこと、また彼らがそれを用いようとした場合に、その決断が教授陣から、さらには学界全体において道理にかなったものとして受け入れられることは、解釈主義もしくは方法論的多元主義の立場から言えば根本的な問題なのである。

ペレストロイカ運動以降、米国政治学界では方法論的多元主義を支持する声を背景に大学院教育の在り方が問い直され始めている。しかし、大学院カリキュラムの目的を「一人前の研究者となるために必要な知識を最短の時間で大学院生に効率よく与えること」と考えれば、シュワルツ・シェと同じく特集「解釈的手法をどう教えるか」に寄稿した R.アドコックが述べるように、何を教え何を教えないかという「取捨選択」の問題は「避けられない」(Adcock, 2009, p. 3)。実際に、解釈主義を扱う教授が直面する困難は第一に解釈的手法を教える余地をカリキュラムの中に見つけ出すことであり、多くはリサーチ・デザインのような総合的に方法論を教える授業の一部として解釈主義を組み込むことになる (Schwartz-Shea, 2009a)。

この問題は、単に変数主導型アプローチに対して解釈的アプローチがどの程度カリキュラムに組み込まれるか、という量の問題に留まらない。アドコックが報告するように、学生が解釈的アプローチに触れることが、必ずしも解釈的アプローチに対する肯定的な反応を生むとは限らないからである (Adcock, 2009)。ゆえに、限られた時間の中で、解釈的アプローチにおける「どういった問題を選び、それをどう教えるか」という質の問題が焦点とな

る。ここでは、この問題に異なる方向から取り組んでいるアドコックとシュワルツ・シェを比較し、シュワルツ・シェの論点を浮き彫りにしよう。

解釈的アプローチをリサーチ・デザインの授業に組み込む上でアドコックが重視したのは、解釈主義のどのような側面を強調すれば、学生がそれを正当な方法論として受容しやすいか、という点である（Adcock, 2009）。アドコックが初期の授業で用いていた解釈主義の文献は、(1) 存在論・認識論的側面から解釈主義を理解するもの、(2) 「社会科学における『説明』とは何か」という問題に取り組むもの、(3) 社会科学における再帰性の問題に取り組むもの、(4) フィールドワークを通じたデータ収集に焦点をあてるもの、に区分される。どれも解釈主義の重要な側面であることに変わりはないが、アドコックは解釈主義をより学生に受け入れやすいものにするという観点から、シラバスを改定する際、学生が概ね肯定的な反応を見せた (2) と (4) にさらに焦点を当てることにした。その一方、(1) と (3) に対する学生の反応は良いとは言えず、時に否定的でさえあったことから、彼は両者を授業から外すことにしたのである。アドコックによれば、リサーチ・デザインを受講する段階にいる博士課程の学生にとっては、彼らがコースワークを通して学び慣れ親しんできた「政治科学」のイメージに近いものほど理解しやすく、受容しやすい。したがってアドコックは、「説明」概念の理解や、フィールドワークにおけるインタビューといった、実証主義・解釈主義双方に共通する問題を介すことで、学生は解釈主義を受け入れやすくなると主張する。

他方、本文で紹介されたシュワルツ・シェの「アプローチ・アサインメント」の主眼は、各方法論アプローチの核となる個性、特に強みを際立たせることにある（Schwartz-Shea, 2009b）。同じ問題に異なる方法論を用いて組み立てることによって、学生は各アプローチが問題のどういった側面に焦点を当て、疑問を呈し、解答を得るか認識するのである。「図書館サービスの向上」という問題に取り組むにしても、定量的アプローチを採る者は複数の図書館

に共通する問題の原因に注目するかもしれないが、解釈的アプローチを採る者は、図書館員や利用者にとって「よい図書館サービス」とはそもそも何を意味するか、という問題を問い直すかもしれない。

両者のアプローチを比較すると、おそらくアドコックのアプローチは解釈主義を「受容する」学生を増やすという目的において効果的に働くのに対し、シュワルツ・シェのアプローチは、「自分が興味を持つ現実的問題の側面はどの方法論を用いることでより効果的に描き出されるのか」という問題を学生に考えさせ、その方法論を研究者として実際に使っていこうと思わせるという点で効果的と言える。ゆえに、彼女のアプローチでは、たとえば、ある政治現象がアクターに対して持つ意味に現実的関心をよせる学生は解釈主義の可能性に惹かれるであろうし、その政治現象の普遍的な原因により関心があれば定量的アプローチを選択するであろう。

解釈主義の正当性という問題を考える場合、解釈主義を「受容」する学生を増やすことも、解釈主義を研究に用いる学生を増やすことも等しく重要であり、シュワルツ・シェが前者の目的を軽視しているわけではない。しかし、その上で彼女が各アプローチの個性を強調することを優先させるのは、解釈主義を単に「受容」するだけでなく、実際に自らのリサーチ・クエスションに対して適切だと考え、選択する学生がいてほしい、と望むからである。

シュワルツ・シェがこうしたアプローチを採る哲学的背景には、本文でも触れられている社会科学の「水平的進歩」という概念がある（「水平的進歩」については訳注3を参照）。J. ドライゼックが主張するように、社会的背景の変化に伴ってパラダイムの有益性が変わるのであれば、統括的・覇権的なパラダイムの存在よりも、むしろ多様性こそが社会科学において求められるべきものとなる。だからこそ、理論的・方法論的な多元性が必要なのだと、シュワルツ・シェは主張するのである。

さらに、この社会科学の水平的進歩と多元性の問題は、社会科学研究をど

う評価すべきかという問題につながっていく。シュワルツ・シェは本文で、特定の方法論に基づく研究はその方法論における基準によって評価されるべきだと述べている (Schwartz-Shea, 2006) が、その背後にはパラダイム間の「共約不可能性 (incommensurability)」という問題がある。実証主義においては、知識は現実世界を反映する鏡だと考えられている。科学的手法を用いることで認識におけるバイアスは取り除かれ、現実について客観的知識を得ることが可能となる。ゆえに、理論の良し悪しは、その現実に対して客観的に検証されるのである。一方、現在の科学哲学で主流となっている遠近法主義 (perspectivism) と呼ばれる考え方においては、認識や考え方といったものは特定の概念体系 (conceptual scheme) もしくはパラダイムの中で形成される (Fay, 1996, pp.72-76)。評価の基準自体がこの概念体系に内在するものであり、したがって概念体系間の相対的価値を何らかの共通基準を持って評価することは不可能となる。共約不可能性とはこの共通基準の欠如であり、極端な形、たとえばT. クーンがパラダイム間の共約不可能性について述べるような場合では、概念体系間における概念・用語の通訳は不可能だと主張される (Fay, 1996, 第4章)。

もっとも、そのように極端な共約不可能性というのは、社会科学においては考えにくい。基本的に自然科学を念頭に置いていたクーンは、最終的にあるパラダイムが別のパラダイムに移り変わるという意味でパラダイム間の競争と共約不可能性について述べているが、認識論的・理論的・方法論的多元性を特徴とする社会科学においては、パラダイム同士はクーンの言うような意味の競争関係にあるとは言い難く、その間には一定程度の共約可能性が存在するのである¹¹⁾。例えば、方法論的多元主義を想定するのであれば、ある

11) さらに言えば、B. フェイ (Fay, 1996) が指摘するように、クーンが想定するような競争関係にあるパラダイム同士は、結局のところ同じ研究対象を共有し、十分に意思疎通が

方法論パラダイムが他の方法論パラダイムと同様に正当であるためには、パラダイム間にある程度共通する価値や研究手順などが存在する必要がある¹²⁾。

しかし一方で、異なるパラダイム間には、それが異なるものであり相容れない前提に立つ以上、一定程度の共約不可能性が存在する。あるパラダイムにおける評価基準は、他のパラダイムでは重要とされる問題設定を矮小化してしまう可能性がある。たとえば、フェミニズムと合理的選択理論の関係に関する論文 (Schwartz-Shea, 2002) でシュワルツ・シェが論じているように、フェミニズム理論にとって重要な「低い地位におかれ続けている人々 (ここでは女性) がその地位におかれることを妥当なものとして受容する」という心理的問題が、合理的選択理論においては単に「非合理的行動」として矮小化されてしまう。また、フェミニズム理論を組み込むべく合理的選択理論を変化させるということは、方法論的個人主義や利己的に行動する個人という前提を問い直すことであり、それはもはや合理的選択理論とは言えないだろう。だからこそ、あるパラダイム内で行われた研究はそのパラダイムにおける基準によって評価されるべきだと、シュワルツ・シェは主張するのである。

おそらく、この方法論パラダイムと評価基準の問題こそが、シュワルツ・シェがアプローチ・アサインメントを通して学生に学んでほしいことであろう。定量的アプローチや解釈的アプローチといった異なる方法論パラダイムは、ある問題に違う方向から光を当てて問題を設定し、解答する。それを一つのパラダイムの評価基準のみを用いて評価すれば、別のパラダイムに基づく研究はつまらないものになってしまうかもしれない。しかし、方法論的多

図れなければ成立しない。「なんだかさっぱりわからない」相手とは、競争そのものが不可能となる。

- 12) パラダイムにかかわらず研究者に共通するもとして、シュワルツ・シェは、区分・概念の利用、証拠からの推論、論理立て、研究の実行可能性の問題などを例として挙げている (シュワルツ・シェとの私信)。

元主義に基づき、それぞれの評価基準を認めれば、それらは現実の問題に、異なるけれども等しく重要な洞察を与えてくれるものである。シュワルツ・シェの言う「承認」とは、単に自分とは違う研究方法が存在することを認識する、ということだけでなく「異なる研究方法が同じように価値を持つ」ことを認識する、という意味での承認なのであろう。

引用・参考文献

＜日本語文献＞

蔵田明子（2010）「アメリカにおける方法論の新展開——『政治学における解釈的方法論に関する NSF ワークショップ』参加報告」『大東法政論集』19 号、155-175 頁。

＜外国語文献＞

- Adcock, R. (2009). Making room for interpretivism? A pragmatic approach. *Newsletter of the American Political Science Association Organized Section for Qualitative and Multi-Method Research*, 7(1), 3-8.
- Allison, G. T. (1973). *Essence of decision: Explaining the Cuban missile crisis*. Boston, MA: Little, Brown and Company [G. T. アリソン『決定の本質——キューバ・ミサイル危機の分析』宮里政玄訳、中央公論社、1977 年].
- Atkinson, P., Coffey, A., & Delamont, S. (2003). *Key themes in qualitative research: Continuities and change*. Walnut Creek, CA: AltaMira.
- Bauer, M. W., & Gaskell, G. D. (Eds.). (2002). *Qualitative researching with text, image, and sound*. London: Sage.
- Benford, R. D. (1997). An insider's critique of the social movement framing perspective. *Sociological Inquiry*, 67(4), 409-430.
- Bennett, A., Barth, A., & Rutherford, K. (2003). Do we preach what we preach? A survey of methods in political science journals and curricula. *PS: Political Science and Politics*, 36(3), 373-378.
- Blau, P. (1963). *The dynamics of bureaucracy*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Brady, H. E., & Collier, D. (Eds.). (2004). *Rethinking social inquiry: Diverse tools, shared standards*. Lanham, MD: Rowman and Littlefield [H. E. ブレイディ・D. コリアー『社会科学の方法論争——多様な分析道具と共通の基準』泉川康博・宮下明聡訳、勁草書房、2008 年].

- Burke, K. (1965). *Permanence and change*. Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill.
- Creswell, J. W. (1994). *Research design: Qualitative & quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Crozier, M. (1964). *The bureaucratic phenomenon*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Dryzek, J. S. (1986). The progress of political science. *The Journal of Politics*, 48(2), 301-320.
- Fay, B. (1996). *Contemporary philosophy of social science: A multicultural approach*. Oxford: Blackwell.
- Fenno, R. (1978). *Home style: House members in their districts*. Boston, MA: Little, Brown and Company.
- Foucault, M. (1970). *The order of things: An archaeology of the human sciences*. New York: Random House [M. フーコー『言葉と物——人文科学の考古学』渡辺一民・佐々木明訳、新潮社、1974年].
- Geertz, C. (1973). *The interpretations of cultures*. New York: Basic Books [C. ギアーツ『文化の解釈学1・2』吉田禎吾ほか訳、岩波書店、1987年].
- Gerring, J. (2007). *Case study research: Principles and practices*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hansen, L. (2006). *Security as practice: Discourse analysis and the Bosnian war*. London: Routledge.
- Harper, D. (2003). Reimagining visual methods: Galileo to Neuromancer. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp. 176-198). Thousand Oaks, CA: Sage [N. K. デンジン・Y. S. リンカン (編)『質的研究資料の収集と解釈』平山満義監訳、北大路書房、2006年].
- Hiley, D. R., Bohman, J. F., & Shucterman, R. (1991). *The Interpretive turn*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Jackson, P. T. (2011). *The conduct of inquiry in international relations: Philosophy of science and its implications for the study of world politics*. New York: Routledge.
- Kaufman, H. (1960). *The Forest ranger: A study in administrative behavior*. Baltimore, MD: John Hopkins University Press.
- King, G., Keohane, R. O., & Verba, S. (1994). *Designing social inquiry: Scientific inference in qualitative research*. Princeton, NJ: Princeton University Press [G. キング・R. O. コヘイン・S. ヴァーバ『社会科学のリサーチ・デザイン——定性的研究における科学的推論』馬淵勝監訳、勁草書房、2004年].
- Laudan, L. (1977). *Progress and its problems: Towards a theory of scientific growth*. Berkeley, CA: University of California Press [L. ローダン『科学は合理的に進歩する——脱パラダイム論へ向けて』村上陽一郎・井山弘幸訳、サイエンス社、1986年].

- Monroe, K. R. (2005). *Perestroika!: The raucous rebellion in political science*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Neuman, W. L. (2006). *Social research methods : Qualitative and quantitative approaches* (6th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Norton, A. (2004). Political science as a vocation. In I. Shapiro, R. M. Smith & T. E. Masoud (Eds.), *Problems and methods in the study of politics* (pp. 67-82). New York: Cambridge University Press.
- Pressman, J. L., & Wildavsky, A. (1973). *Implementation*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Rabinow, p., & Sullivan, W. M. (1985). *Interpretive social science* (2nd ed.). Berkeley, CA: University of California Press.
- Ragin, C. C. (1997). Turning the tables: How case-oriented research challenges variable-oriented research. *Comparative Social Research*, 16, 24-42.
- Schutz, A. (1967). *The phenomenology of the social world*. Chicago, IL: Northwestern University Press.
- Schwartz-Shea, P. (2002). Theorizing gender for experimental game theory: Experiments with 'sex status' and 'merit status' in an asymmetric game. *Sex Roles*, 47(7/8), 301-319.
- Schwartz-Shea, P. (2003). Is this the curriculum we want? Doctoral requirements and offerings in methods and methodology. *PS: Political Science and Politics*, 36(3), 379-386.
- Schwartz-Shea, P. (2005). The graduate student experience: 'Hegemony' or balance in methodology training? In K. R. Monroe (Ed.), *Perestroika! The raucous rebellion in political science* (pp. 374-402). New Haven, CT: Yale University Press.
- Schwartz-Shea, P. (2006). Judging quality: Evaluative criteria and epistemic communities. In D. Yanow & P. Schwartz-Shea (Eds.), *Interpretation and method: Empirical research methods and The interpretive turn*. Armonk, NY: M. E. Sharpe.
- Schwartz-Shea, P. (2009a). Introduction. *Newsletter of the American political Science Association Organized Section for Qualitative and Multi-Method Research*, 7(1), 2-3.
- Schwartz-Shea, P. (2009b). Teaching interpretive methods in political science: The challenges of recognition and legitimacy. *Newsletter of the American Political Science Association Organized Section for Qualitative and Multi-Method Research*, 7(1), 18-23.
- Schwartz-Shea, P., & Yanow, D. (2002). 'Reading,' 'methods,' 'texts,': How research methods texts construct political science. *Political Research Quarterly*, 55(2), 457-486.
- Shapiro, I. (2002). Problems, methods, and theories in the study of politics, or what's wrong with political science and what to do about it. *Political Theory*, 30(4), 596-619.
- Taylor, C. (1977). Interpretation and the sciences of man. In F. R. Dallmayr & T. A. McCarthy (Eds.), *Understanding and social inquiry* (pp. 101-131). Notre Dame, IL: University of Notre Dame Press.

- Van Evera, S. (1997). *Guide to methods for students in political science*. Ithaca, NY: Cornell University Press [S. ヴァン・エヴェラ 『政治学のリサーチ・メソッド』 野口和彦・渡辺紫乃訳、勁草書房、2009年].
- Wendt, A. (1999). *Social theory of international politics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yanow, D. (2006). How built spaces mean: A semiotics of space. In D. Yanow & P. Schwartz-Shea (Eds.), *Interpretation and method: Empirical research methods and the interpretive turn* (pp. 349-366). Armonk, NY: M. E. Sharpe.
- Yanow, D., & Schwartz-Shea, P. (Eds.). (2006). *Interpretation and methods: Empirical research methods and the interpretive turn*. Armonk, NY: M. E. Sharpe.
- Yanow, D., & Schwartz-Shea, P. (2011). *Interpretive approaches to research design: Concepts and processes*. New York: Routledge.