The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	学校社会学における Mixed Methods Research の可能性 : 高校生の進路に関する3年間継続調査への適用
Author(s)	中村, 高康; 片山, 悠樹; 西田, 亜希子 他
Citation	大阪大学教育学年報. 2006, 11, p. 69-91
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/4103
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

大阪大学教育学年報　第11号
Annals of Educational Studies Vol. 11

学校社会学における Mixed Methods Research の可能性 —高校生の進路に関する3年間継続調査への適用—

中村高康　片山悠樹　西田亜希子　藤原　翔

【要旨】

社会科学における量的方法と質的方法の関係は，研究の前提にある認識論にまで遡り，これまで繰り返し対立的に議論されてきたが，量的方法と質的方法は必ずしも対立的なものではない，という指摘も実はかなり以前からなされてきている。量的方法と質的方法を結合する Mixed Methods Research への欧米での関心の高まりは，こうした古くからの問題意識を受け継ぐものである。しかし，日本の学校社会学では自覚的・戦略的に Mixed Methods Research を十分行ってきたとは言い難い。そこで本研究では，高校生の進路選択に関する継続調査での試みを一つの事例として，自覚的・戦略的な Mixed Methods Research の研究デザインを提起した。具体的には，入学から卒業までを量的に追跡する「学校パネル調査」とインタビュー・観察といった質的調査を有機的に組み合わせる研究デザインを提案し，さらにそのデザインによる調査の分析例も示した。こうした試みは，学校社会学における Mixed Methods Research の具体的可能性を示すものであり，学校のリアリティにより一層接近しうる研究を構想する手がかりを提供するものと言える。

1. はじめに

社会科学における量的方法と質的方法の関係は，研究の前提にある認識論にまで遡り，これまで繰り返し対立的に議論されてきた。しかしながら，量的方法と質的方法は必ずしも対立的なものではない，というような指摘も実はかなり以前からなされてきている。例えば，1940年代の社会調査のテキストの中で Lundberg は，社会学の科学性を重視する文脈の中ではあるが，「質的方法と量的方法との間の無意味な闘争」をやめるべきだと指摘している（Lundberg 訳書 1952，26頁）。また，質的研究の古典的著作である『ストリート・コーナー・ソサエティ』の著者 Whyte は，別の論稿でエスノグラフィーとサーベイの統合を主張している（Whyte 1976）。Sieber のフィールドワークとサーベイの統合の主張（Sieber 1973），Smith と Robbins による構造化エスノグラフィーの提案（Smith & Robbins 1982）などは，いずれも量的方法と質的方法を組み合わせるメリットを具体的実践例に基づいて問題提起するものであった。確かに，研究が「リアリティへの接近」（藤田 1992，27頁）を競う場であるならば，量的方法と質的方法を，扱う研究対象に応じて柔軟に併用することは，一つの研究戦略たりうるはずである。量的方法と質的方法を結合する Mixed Methods Research（以下では MMR と略す[1]）への近年の関心の高まりは，こうした古くからの問題意識を受け継ぐものと言える。

日本でも，福武がすでに50年前の社会調査のテキストの中で，「二つの調査類型は，それぞれ意味をもっており，相互に相補うものであり，決して一方が他方を排除するものではない」と指摘しており（福武 1958，54頁），近年のテキストでも盛山は量的調査と質的調査を対立させる見方が少なからぬ混乱を生んできた状況を批判的に捉えている（盛山 2004）。また，質的調査法のテキストにおいても，佐藤は社会学者 Suttles にならって量的・質的を問わず雑多な方法を駆使する方法を「恥知らずの折衷主義」と呼び，様々な方法を組み合わせることのメリットを指摘している（佐藤 1992，2002）。

こうした状況を踏まえれば，理念としては，量的方法と質的方法を結合する研究を妨げる障害はほとんどないといってよい。しかしながら，現実としては，個々の研究者の方法論的知識が偏りがちであること，時間・人手・費用がかかりがちであることもあって，こうした量的方法と質的方法の結合は必ずしも容易

ではないという実情もまた存在する。とりわけ日本の研究状況を顧みると，依然としてどちらか一方の方法に頼った研究が圧倒的に多く，両方の方法を使った研究があっても，量的調査のデータ解釈を補強するために計画性を欠いたインタビューを安易に組み合わせたり，フィールドワークで量的方法論に無自覚なアンケートを実施したりといった研究が少なくない。佐藤は，こうした安易な折衷主義的傾向について次のように警鐘を鳴らしている。

「定性的手続きと定量的手続きとを暗黙裏のままに組み合わせていたり，あるいはまた，トライアンギュレーションの発想を生半可に理解して「あれもこれも」と複数の調査テクニックを併用してさまざまなタイプのデータを集めるだけでは，トライアンギュレーションというアプローチの理念からは程遠い，単なる折衷的な研究に終わりかねない。そしてその結果として出来上がってくるのは，何ら統一性もないままに集積された雑多な資料やデータの山であり，またそれらの資料やデータのごく一部だけを「つまみ食い」してまとめられた，おざなりな研究レポートということになってしまう。」（佐藤 2005，35-36 頁）

佐藤はこうした問題への対処法として，複数の技法を自覚的・戦略的に組み合わせていく「戦略的トライアンギュレーション」を提唱している[2]。

佐藤が指摘する問題は，社会科学や社会学全般のみならず，日本の学校社会学研究にもあてはまる部分が多い。学校という具体的・実践的課題の解明を関心領域とし，学校において生じている内部プロセスに関心を寄せる学校社会学においては，多角的な視点からリアリティに接近することは有効であり，量的方法と質的方法の結合を一層進めていくことの必要性は多くの研究者に共有されているとも言える。しかし，それは必ずしも実行には移されなかったか，あるいは実行された研究においても量的方法と質的方法を結合することに対する方法論的自覚を十分伴っていなかった，というのが現実ではないだろうか。佐藤が指摘するように，量的研究で生徒調査のデータ解釈にたまたま見聞きした情報などを用いていたり，質的研究でたまたま入ることができた学校を研究対象にしてしまったりする傾向は否めない。その点で我々は佐藤の「戦略的トライアンギュレーション」の問題意識を共有している。すなわち，学校の内部過程をリアルに捉えるために量的・質的を問わず様々な組み合わせが試みられるべきであるが，それをより有益なものとするためには，「つまみ食い」にならないための自覚的・戦略的な量質結合の研究デザインが必要である，というものである。後に説明するが，こうした自覚的・戦略的な量質結合の研究デザインを考える際に，MMR の諸議論は有効な視座を提供する。さらにそれに加えて，海外の研究でしばしば見られるように，具体的実践事例とともに量質結合の方法論的問題提起を行う研究も必要であると考える。

そこで本研究では，現在進行中の高校生の進路選択に関する継続調査での試みを一つの具体的実践事例として，自覚的・戦略的な MMR の学校社会学的研究デザインを提起したい。こうした試みは，学校社会学の領域での MMR の具体的可能性を示すものであり，学校のリアリティにより一層接近しうる研究を構想する際の一つの手がかりを提供するものと考える。

本研究で取り上げる進路に関する高校 3 年間継続調査は，当初より高校生の進路変容過程を捉えるために MMR を意図して自覚的・戦略的にデザインされたものである。その趣旨は以下の 2 点に集約される。

①変容把握の方法としての「学校パネル調査」

回顧データによる高校生の進路変容過程の分析は現在でも時折見られるが（例えば、中村 2002），回顧データであるがゆえの限界がある。それを乗り越えるには，高校入学から卒業までの期間を追跡し続ける「学校パネル調査」が有効である。

②「学校パネル調査」と質的調査の結合

パネル調査は，変化の過程を量的に分析するのに適している。同時に，質的調査も変化のプロセスや可能性に関する動的把握に適していると言われてきた（見田 1965）。学校社会学が学校内部の動的把握を目指すならば，「学校パネル調査」と質的調査を併用することが有効と考えられる。

学校社会学は学校内部のプロセスに強い関心を持つ。したがって，この研究デザインは少し手を加える

ことで，進路の問題にとどまらず，生徒文化・逸脱・いじめ・ジェンダーなどの様々な領域で応用可能である。本研究では，まず欧米で近年注目されている MMR に関する議論を紹介し，上記の研究デザインをそうした議論の中にまず位置づける（2 章）。つづいて，これも近年注目されている社会科学におけるパネル調査の特徴とその学校社会学への応用の意味について考察する（3 章）。次に，パネルデータと質的データを結合する方法として，進路に関する高校 3 年間継続調査の具体的研究デザインを提起する（4 章）。最後に，量的データと質的データを実際に結合し，よりリアルなデータ解釈に到る簡単な分析事例を報告する（5 章）。以上を通じて，学校社会学における MMR の可能性を提示したい。

（中村高康）

2. Mixed Methods Research への注目

2.1 MMR とは何か

70 年代は方法論のパラダイム戦争の時代と言われるほど対立的に論じられてきた量的研究と質的研究であるが，90 年前後には，質的研究が市民権を得て対立を強調する論調が弱まったことや，ますます複雑化する諸現象を多元的な視点で捉える研究の必要性から，MMR 登場の土壌はできつつあった。Multimethod を提唱した Brewer と Hunter（1989）の著書や，量的方法と質的方法とをともに利用することに方法論的な正当性を与えたと言われる Bryman（1988）の著作は，その反映とも言える。以後，MMR に関連する様々な研究が現れ，MMR は方法論として自覚的に主張されるようになった。近年では欧米でかなり注目されつつあり，MMR の中心的論者である Tashakkori と Teddlie（2003）は，この動きを「第三の方法論的運動（third methodological movement）」と呼んでいる。Creswell のテキストでは初版（1994）にはなかった mixed methods approach という語が第二版（2003）の副題に使われていることからも，その広がりは近年大きくなっていることがうかがえる。ここで注目すべきなのは，MMR が心理学や社会学のみならず，健康科学や看護，さらには教育などの実践的・応用的研究分野で盛んに議論されている点である。このことは，学校のような具体的対象の動態的把握には，実際上 MMR 的な研究方法が有効であることを示唆している。

このように海外で広がりを見せている MMR であるが，その語義は必ずしも明確とはいえない。ごく一般的にいえば，MMR とは，量的方法と質的方法を組み合わせる研究全般を指すと言えるが，論者によってその意味は微妙に異なり，例えば Tashakkori と Teddlie は，mixed method research（主として方法の局面での量質結合）と mixed model research（問題設定や推論段階を含む研究の様々な局面における量質結合）を区別しており，これらを包括して mixed methods design と呼んでいる（Tashakkori & Teddlie 1998, 2003）。彼らが mixed methods research と言うときには，"mixed methods design の研究" という意味で用いていると考えられるので，その指す範囲は非常に広い。結果として，MMR は mixed research, mixed methodology, multimethod research, mixed method research と同義と扱われたりもする（Johnson & Christensen 2004）。しかし，量と質を組み合わせること，方法に限定せず問題設定や推論段階まで含めてミックスされること，具体的な研究デザインを提起すること，の 3 点に MMR の議論の特徴がある[3]。

一例として，近年 MMR をタイトルとする論文を発表した Johnson と Onwuegbuzie による定義を挙げておこう。

"Mixed methods research is formally defined here as the class of research where the researcher mixes or combines quantitative and qualitative research techniques, methods, approaches, concepts or language into a single study." (Johnson & Onwuegbuzie 2004, p17. 下線は引用者。)

MMR は「量」と「質」を単一の研究の中で結び付けていくという点では明確なものがある。同時に，Tashakkori と Teddlie が述べているように，MMR の諸議論は単なる量質二つの方法・分析の寄せ集めではなく，二つをシステマティックに組み合わせて単一の方法ではなしえなかった問いに答える推論に到達することを志向している。したがって，MMR の可能性を今後一層広げていくためには，単に MMR という

だけではなく，どのようなMMRであるのか－寄せ集めやつまみ食いではない量質結合をどのように戦略的に行うのか－を示すことが必要となる。

2.2 MMRの類型

そこで注目されるのが，MMRの類型論である。量的方法と質的方法の結合のパターンは実際には無数にあるわけであるが，そのパターンを分類することで，「つまみ食い」的で無自覚な折衷的方法との差別化が可能となる。

もっとも，この点に関しても現状では様々な類型論が乱立している。例えば，MilesとHubermanの4類型（Miles & Huberman 1994）はしばしば引用されるものであるが，ロジカルな分類というよりは実際によく見られる量質結合のパターンを描いているため，やや包括性に欠ける。一方，TashakkoriとTeddlieの場合は，mixed method researchとmixed model researchの区別を導入して論理的・網羅的に分類しているが（Tashakkori & Teddlie 1998, 2003），様々な組み合わせを想定しすぎており，シンプルな見取り図を示すという類型論のメリットがやや失われている。こういった様々な類型論の中で，もっともロジカルかつシンプルなものは，Morseの系譜の類型論であり，実際にMMRの議論にも大きな指針を与えたものである。

MMRの共通言語としてもっとも定着しているのが，QUAL, qual, QUAN, quan, +, →といった表記によって量的方法と質的方法の組み合わせを表示するものである。QUAL, qualは質的方法を，QUAN, quanは量的方法を表し，大文字の場合はその方法の優先度が高いことを示している。また，＋は同時的な進行をあらわし，→は継時的な進行を表している。この表記を導入したのが，Morse（1991）である。Morgan（1998）は，実践的指針となることを目指し，Morseの研究を土台として，量質均等に扱う類型および同時的に扱う類型を除いた4つの類型（qual→QUAN, quan→QUAL, QUAN→qual, QUAL→quan）を示し，Priority-Sequence Modelと名づけた。TashakkoriとTeddlie（1998）はこの系譜の類型に言及して，Morganが実践的でないとして排除したものも含めて論理的にありうる類型を網羅的に紹介している。そして，こうした議論をひとつの図に整理したのが，JohnsonとOnwuegbuzie（2004）である（図1）。この図には，論理的な組み合わせのパターンがすべて網羅されており，かつシンプルな見取り図となっている。こうしたロジカルかつシンプルな類型によって，自分の意図する研究がどのパターンであるのかが他のパターンとの比較で明確化され，「つまみ食い」のMMRではなく，研究デザインを策定する段階から自覚的・戦略的なMMRを構想することができる。そこで以下では，我々の研究デザインをこの中に位置づけてみよう。

Paradigm Emphasis Decision	Time Order Decision: Concurrent	Time Order Decision: Sequential
Equal Status	QUAL+QUAN	QUAL→QUAN QUAN→QUAL
Dominant Status	QUAL+quan QUAN+qual	QUAL→quan qual→QUAN QUAN→qual quan→QUAL

図1 MMRの代表的類型（Johnson & Onwuegbuzie. 2004）

2.3 高校生の進路に関する 3 年間継続調査の位置づけ

現時点においてはまだ様々な議論が乱立しており，MMR は自立した方法論的パラダイムになりえているわけではないことも確かである。しかし，量的データと質的データを結合することで，単一の方法では成しえない成果を挙げることが MMR のメリットだ，という点での共通理解はある。したがって，学校社会学における MMR の可能性を提起するには，先ほど述べた自覚的・戦略的な視点が付け加わる必要がある。本研究ではそれを「有機的結合」と表現することにする。これは，量的データと質的データをばらばらに寄せ集めるのではなく，量の個人データと質の個人データの対応関係を確保し，最終的に双方のデータを直接的に結合した分析を行い，そこから総合された知見を引き出すというものである。そこで，本研究では，MMR を「単一の研究において量・質両面からデータを収集・分析し，得られた情報を有機的に結合する研究」と捉えておきたい。その上で，図 1 の類型のどのパターンに対応するのかを示しておこう。

我々の研究の意図は，高校生の進路意識の変化を，できうるかぎり変化の起こった時点に近い段階で捉え，その要因を多角的な視点から再現する，というものである。変化の規模も測定する意図があることから，量的にリアルに変化を再現する方法が採用されるのが望ましい。それが「学校パネル調査」である（特に学校で行うパネル調査には様々な利点がある。第 3 章を参照）。ところで，パネル調査で捉えられた変化については，その要因を統計的に解析して推測的な「解釈」を行うのが通例であるが，具体的な調査対象者の詳しい実情をインタビューや観察その他の質的資料で明確にするならば，より現実をリアルに再現できると考えられる。そのためにパネル調査の合間に量的データに対応する個人の質的データを収集することを企画した。したがって，我々の研究デザインは，量的調査（学校パネル調査）にやや重心を置きつつ，量的調査と質的調査を交互に行うパターンであり，先ほどの図 1 では枠で囲んだ部分の応用的パターンになる[4]（詳しくは第 4 章を参照）。

以下の 4 章以降では具体的な研究デザイン・分析事例を提示するが，その前に学校社会学における MMR に我々がきわめて有効と考えた，「学校パネル調査」の導入の意味について，次の 3 章でまず整理しておこう。

（中村高康）

3. パネル調査の特徴と学校社会学への応用

前章において MMR とはどういうものか，その意義と可能性が明らかにされたが，例えば本研究のように子どもたちの進路意識の変容過程を把握しようとする場合には，MMR は継続的な量的・質的調査を含んだものとなることが望ましい。一般的に質的調査は継時的になされるものが多く，こういった側面を含めて変化のプロセスの動的把握が可能と言われているが，これはなにも質的調査に限られたものではない。量的調査においても継時的に調査を行い，変化のプロセスを明らかにしようとするものがある。このような調査をパネル調査（panel survey）といい，同一の対象者に対して時間的間隔をおいて 2 回以上継続的に行う量的調査のことを示す。パネル調査は近年注目の高まっている調査法であり，様々な長所を持つ。変化を捉えるための MMR にはパネル調査を取り入れることが望ましく，そうすることで自ずと変化を捉えること以外のパネル調査の利点をその分析・結果に活かすことが可能である。そしてまた，本研究のように調査の舞台が学校である場合，一般的なパネル調査とは異なった特徴を持つパネル調査というものを考えることができる。このように学校を舞台としたパネル調査をひとまずのところ「学校パネル調査」とする。もちろん学校における子どもたちの変化をリアルに捉えるため，そして調査を最大限に活用するためには「学校パネル調査」を質的調査と組み合わせた MMR が実施されることが望ましいが，「学校パネル調査」単独でも学校社会学的研究に大きな成果を残すことが可能である。

本章では，まず近年注目の高まっているパネル調査の動向とその特徴を概観し，そして本研究のような学校における子どもたちの変化を捉えるための MMR に必要なものとして，そしてまた学校社会学的研究に大きな成果を残す調査法として「学校パネル調査」というものを提案し，その可能性について論じる。

3.1 パネル調査の動向

パネル調査によって得られたデータ（panel data）は従来多くなされてきた横断的（cross-sectional）な調査とは異なり，集団単位だけではなく個人単位の意識・態度・行動の変化に関する情報を持ち[5]，横断的な次元（cross-sectional dimension：N ）と時系列的な次元（a time-series dimension：T）の二つの次元を含んだものと言える（Hsiao 2003）。

アメリカではNLS（the National Longitudinal Survey）やPSID（Panel Study of Income Dynamics）などの大規模なパネル調査が1960年代半ばから本格的に始まっており，またヨーロッパ諸国においても80年代からパネル調査が実施されている（永井・溝口・樋口・ホリオカ　2001）。また欧米ではパネル調査に加え，パネル調査法やパネルデータ分析法などの研究も長年にわたって行われており，既に一般的な調査手法となっている。

こういった傾向は教育に関する分野においても見られる。アメリカでは，中学生や高校生を対象とし追跡調査を行ったNLS-72（the National Longitudinal Study of High School Class of 1972），HS&B（High School and Beyond），NELS:88（the National Education Longitudinal Study of 1988），ELS：2002（the Educational Longitudinal Study 2002）や，大学入学者や卒業者を対象とし追跡調査を行ったBPS（the Beginning Postsecondary Students Longitudinal Study）やB&B（the Baccalaureate and Beyond Longitudinal Study）などの教育に関する大規模パネル調査がアメリカ国立教育統計センター（National Center for Educational Statistics）によって実施されている。そしてこれらのデータの多くは公開され，子どもや教育に関するさまざまな分野で利用されており，学校社会学的研究にも用いられている。また，これらのような大規模調査でなくとも，多くの研究者がパネル調査を企画しアスピレーションの形成や非行問題などの学校社会学的研究に成果を残している。

それでは，日本においてはどうだろうか。日本でも近年，経済学や政治学あるいは社会学などの様々な分野でパネル調査の必要性が徐々に認識されており，注目を集めている。日本において本格的にパネル調査による研究が始まったのは，1980年代後半から1990年代前半あたりであり，例えば財団法人家計経済研究所の「消費生活に関するパネル調査」（1993年～）は，日本で最も先駆的なパネル調査研究のひとつであるといえよう。

教育の分野でパネル調査を用いた研究は，教育工学や教育心理学などの分野で比較的多く見られる。もちろんパネル調査を用いた学校社会学的研究も過去にいくつか存在しており，例えば「小・中学校における学校生活の変容過程に関する継時的研究（Ⅰ）」（耳塚 1983），『高等学校の進路分化機能に関する研究』（天野他 1988），『高校生の職業希望の形成と変容』（雇用職業総合研究所 1989）といったものがその代表例として挙げられるだろう。そして耳塚（1983, 1986）や吉本（1989）は，学校生活における子どもの変容過程や学業成績と進路意識の変化そしてアスピレーション形成などの研究をパネル調査によって行い，学校社会学研究におけるパネル調査の必要性を説いている[6]。しかしそれ以後，パネル調査を用いた学校社会学的研究はほとんど見当たらず，主流な調査法とはならなかったと言える。多くの学校社会学的研究がパネルデータをもとになされているアメリカに比べ，日本のパネル調査による学校社会学的研究というものははるかに遅れをとっていると言えるだろう。

しかし近年，お茶の水女子大学21世紀COE（「誕生から死までの人間発達科学」）や東京大学社会科学研究所（「教育と若年労働市場の変容」）などがそれぞれ学校生活の継時的調査や高校卒業後の追跡調査を行っており，学校社会学的研究におけるパネル調査への関心の高まりが見てとれる[7]。

それでは，このように日本の学校社会学的研究においても注目を集めるようになったパネル調査とはどういったものか，その特徴を述べていく。

3.2 パネル調査の特徴

パネル調査の長所は様々にある。例えば，パネル調査では（1）個人レベルでの意識・態度・行動の時系列的変化が正確に明らかとなり，（2）それが時点間で不変という仮定で，もともとの資質や能力などの観測不能な対象者の異質性によるバイアスを制御することができ，（3）数時点間でのデータの変動を見るこ

とで，X→Yなのか Y→Xなのかという因果の方向が適切に検証できるのである[8]。以上のようなパネル調査の特徴を踏まえた分析・研究は，例えば，アメリカの教育社会学雑誌 Sociology of Education に古くから見られる（Wallance 1965，Boardman & Murnane 1979，Myers et al. 1987）。これらの分析を横断的な方法だけで行うことは不可能である。パネル調査は個人の変化や因果関係を捉える上で，そしてまた正確な統計的推定を行う上で，非常に有効な方法なのである[9]。

しかし，一方でパネル調査には多くの短所がある。パネル調査では（1）調査期間が長くかかり，（2）調査費用がかさみ，（3）何回も調査を受けるわずらわしさなどから脱落者が増えたり転居によって追跡が困難になって対象者が減少したりし，（4）長期回答による調査慣れや「学習効果」によって対象者の回答に歪みが生じる問題がある。また，パネル調査では（5）個人のデータが累積されることによって，対象者を特定しやすくなるという問題もあるためにデータの管理等に格別の注意が必要となる。しかし，これらの問題があるものの，パネル調査の有効性は広く認識されており，こういった問題点にどのように対応していくかの研究も数多くある。特に回答者の脱落という問題は深刻であり，脱落を防ぐための方法だけでなく，どのような対象者が脱落したのかについての研究や脱落がおきた場合の統計的な対処法の研究は盛んに行われている（坂本 2003，北村 2005）。また以上のようなパネル調査の問題点は，以下で提案する「学校パネル調査」によって，かなりの程度回避できる。

それでは，パネル調査の特徴をふまえた上で，それを学校社会学的研究に応用した「学校パネル調査」というものを提案する。

3.3 「学校パネル調査」の提案

「学校パネル調査」を定義するならば「学校段階をひとつの単位として，その中における子どもたちの変化を入学から卒業まで包括的に捉えるパネル調査」であり，小学校なら6年間，中学，高校なら3年間かけて変化を追っていこうとするものである[10]。子どもたちは学校生活の中で，あるいは学校生活を通して変化していく。学年が変化するに従って様々な意識や考え方が変化するのはもちろん，同じ1年生でも入学したばかりの頃と学年の終わりの頃には規範意識や仲間関係あるいは進路に対する意識が変化していることが考えられるだろう。しかし，こういった子どもたち個々人の変化を詳細に追った研究は少なく，継続的調査でも入学時と卒業時の両方を捉えているものはない。これらも変化を追った研究ではあるが，子どもたちがどのような意識・態度を持って入学し，それが学校生活の中で何によってどのようにして変化し，そしてどのような意識を持って卒業していくのかということを調べてこそ，子どもたちの変化の過程を的確に捉えたといえよう。「学校パネル調査」はこういった問題をふまえ，パネル調査でも単なる2，3時点だけではなく，入学時から卒業時までの多くの時点で質問紙調査を行い，ひとつの学校段階全体での子どもたちの様々な変化の過程を見ていこうとするものである。

このような「学校パネル調査」にはいくつかの利点がある。それは，従来の1回限りの学校通しの質問紙調査に対する利点と，従来のパネル調査に対する利点として捉えることができる。1回限りの学校通しの質問紙調査に対する利点としては，先述したように学校段階を1つの単位として入学から卒業までの全体を包括的に把握できるということである。子どもたちの状態を1つの断面によって捉えるのではなく，入学から卒業まで継続したパネル調査を行うことよって，例えば進路希望の変容過程や今日話題となっている高卒フリーターの産出過程，あるいはそれに限らず子どもたちの変化がより鮮明に，そして全体を通して見えてくる。そして，このように単なる状態を見るのではなくその状態に至るまでの変化を組み込んだ分析を行うことによって，より問題解決的な分析や議論が可能になってくると考えられる。また，1回限りの横断的調査では把握することがほとんどできなかった中退者・学校不適応者に関しても，入学時から何回かデータをとってあれば，脱落したサンプルの過去のデータによって分析が可能となる。具体的・実践的課題の解明が求められている学校社会学的研究にとって，従来の一回限りの質問紙調査ではなく「学校パネル調査」を行う意義は大きい。

また，通常のパネル調査に対する利点としては，調査の舞台が学校であるため，子どもたちへのインタビューや授業観察による質的なデータも通常のパネル調査に比べ容易に得ることができるということ，また子どもたちの置かれている文脈を教員へのインタビューや学校の資料等で把握することができるという

ことがあげられる。また，郵送調査や他計式の質問紙調査ではなく学校通しの集団自計式質問紙調査であるために，パネル調査に伴う費用の問題やサンプル数減少の問題も回避される[11]。本研究のような学校通しの質問紙調査は，たしかにランダムサンプリングではなく統計的分析においていくつかの問題もある。しかし，郵送法や面接法による調査票の回収率が低いことから生じるリスクを考えるならば，一回目だけではなく追跡時にもほぼ100%に近い回収率が期待できる「学校パネル調査」の利点は大きい。そして，調査期間も，例えば高校ならば3年であるから，以上のような研究上の利点を考えれば決して長いものではない。

これまで述べたように，「学校パネル調査」は従来の学校通しの質問紙調査と通常のパネル調査の両方の利点を活かし，相互の短所を補うきわめて有用な調査法なのである。しかし「学校パネル調査」特有の短所も存在する。長期にわたる学校の理解・協力が不可欠となるし，子どもたちを長時間にわたって深く追いかける以上，教育的配慮からプライバシーの問題への対処や個人データの管理をいっそう厳格・慎重なものとしなくてはならない。ただし，これらの問題は決して解決できないものではない。この点に関しては次章で述べることにする。

以上，パネル調査とそれを学校社会学的研究に応用した「学校パネル調査」について述べてきた。「学校パネル調査」はもちろん単独で行っても大きな成果を生み出すと考えられる。しかし先に述べたように「学校パネル調査」においては質的調査を組み込みやすいため，それをMMRへと発展させることが容易である。「学校パネル調査」と質的調査を結合するMMRにおいては，「学校パネル調査」の分析によって生じた仮説あるいは疑問を質的調査で検証・解決したり，あるいは質的調査で得られた知見を次回の量的調査に反映し，全体的な傾向を見ることが可能である。つまり，「学校パネル調査」は質的調査と組み合わせることで，よりすぐれた調査となるのである。

次章では，以上に述べたような「学校パネル調査」と質的調査を組み合わせること，および「学校パネル調査」の短所の克服といったことをふまえ，我々の行っている「高校生の進路に関する3年間継続調査」の研究デザインを提示する。

（藤原翔）

4.「学校パネル調査」と質的調査の結合—高校3年間継続調査の具体的デザイン—

2章においては，MMRの議論が大きな方法論的運動になりつつあること，それが学校社会学にも効果的であることを述べた。つづく3章では，学校社会学におけるMMRをより効果的なものにするために，パネル調査のメリットに注目して「学校パネル調査」を提案した。そこで，上述の提起を受けて，4章・5章ではMMRの実践論を展開する。まず本章では，「学校パネル調査」と質的調査を結合する研究デザインを具体的に提起してみたい。

その理由は，我々がMMRに関する諸議論を参照する中で，実際の量質結合をどのように行ったのかに関する例は挙げられていても，リアルにイメージできるものが必ずしも多くなかったからである。まず1節では，高校生の進路決定の変容過程というテーマの下，量的調査として「学校パネル調査」を用い，それを質的調査と結合するMMRをどのように組み立てたのかを示す。次に2節では，本調査デザインを実行するに伴い必要とした，工夫や方法について述べる[12]。それは、今後の学校社会学でMMRの可能性を広げていく為には，そうしたリアルな具体例の提示が必要不可欠と考えられるからである。

4.1　MMRの調査デザインとその実際

・調査デザイン

MMRの研究デザインは，自覚的・戦略的でなくてはならない。自覚的・戦略的な研究デザインとは，量と質のデータの組み合わせが，有機的になされるよう計画されたものである。量と質の有機的結合のためには，研究デザインの策定段階からその方法が考えられていることが望ましい。これを踏まえて作成した我々の研究デザインを示すことによって，単なる折衷ではない，量と質の有機的結合の実現可能性を明

らかにしたい。

2 章において説明されたように，MMR のデザインの類型はいくつかあるが，今回は理論的にシンプルな Johnson と Onwegbuzie（2004）の定義に従って，本研究のデザインを設計した。この定義に従い，「学校パネル調査」を元に，質的調査を組み込む本研究のデザインを示すと，QUAN →qual→ QUAN → qual →・・・・という形になる（図 2 中央矢印）。

このデザインの特徴は主に 3 つある。そしてそれぞれの特徴により，研究上のメリットが生まれてくる。量と質の調査を組み合わせることだけでも Bryman（1988）の指摘したようなメリットが得られる。さらに「学校パネル調査」を中心に据えることで，独自のメリットも得られる（図 2 上下のアーチ型矢印）。特徴とそれに伴うメリットを順に述べていこう。

まず第 1 の特徴は，調査を行う順序である。本デザインでは量的調査の次に質的調査，質的調査の次に量的調査を行う。こうした順序で行うと，量的調査でパターンを発見して構造を導きだし，質的調査でその構造が構成されるまでの過程を調べることができる。Bryman（1988, p140）のいう，「構造と過程」が明示されるのである。そして，量と質の調査を交互に行うことは，量による質の検証，逆に質による量の理解等，お互いを「サポートする」(Bryman 1988, p. 134-137）ことも可能とする。この Bryman が述べたメリットは，我々の研究デザインにも活かされている。

第 2 の特徴は，データが結合されるという点である。詳しい方法は後に述べるが，本研究では，パネル調査を用いるため，量的調査のデータは個人レベルで累積していく。そして量的調査だけでなく，質的調査のデータも個人レベルで対応させる。これは有機的結合となり，総合的に現象を把握することを可能とする。つまり量か質か片方のアプローチだけでは解明できない事柄を，もう片方の調査に直接つなげて問うことができるのである。具体的にいうと，量的調査だけで解明できない事柄があれば，量的調査の結果に基づいて質的調査にふさわしい対象者を決め，調査することができる。そうすると，量的調査で解明できない，個人の進路選択の動機や背景を捉えることができるだろう。つまり，「対象者の視座」(Bryman 1988, p. 142-143）を確保すると同時に，「変数間の因果関係を探求できる」(Bryman 1988, p. 145-147）のである。

第 3 の特徴は，量的調査に「学校パネル調査」を用い，そこに質的調査を組みこむという点である。質的調査を組みこむ理由は，パネル調査は調査間に時間的な開きが生じるという調査上の特性を有効に活用するためである。また長期に渡る調査は，学校とラポールを形成しやすいため，質的調査を組み込みやすいと考えられるためでもある。こうして調査を行うと，パネル調査で特定された変化を，その変化の発生に近い時期で聞き取ることができ，その変化要因の具体的内容がより明確になり現象に接近できる。これは第 1・第 2 のメリットを単に深化させただけではなく，繰り返しにより，量質両調査ともに洗練を重ね，お互いの調査を精緻に発展させていくことをも含んでいる。このように「学校パネル調査」を利用した MMR には，独自のメリットがある。

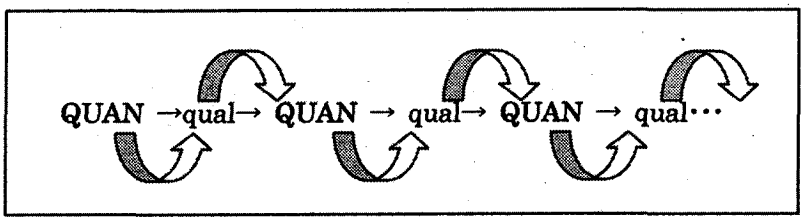

図 2　本研究における MMR の構想

・調査概要

以上のようなデザインで実施中の調査概要を示しておこう。

調査対象としたのは，近畿圏にある，公立の「進路多様校」5 校の高校 1 年生全員。内訳は普通科高校 2 校，

専門高校3校（うち工業系高校2校，商業系高校1校）である。

調査の実施スケジュールは，以下の通りである。まず量的調査は，入学時点と，進路が決定する卒業時点と，その間で進路行事のイベントが行われるため高校生の進路意識の変化が著しいと考えられる3時点の，計5時点をとることにしている。なお，これは入学から卒業までの間をほぼ等間隔に割った時点でもある。具体的には1年生入学直後，1年生学年末，2年生2学期，3年生1学期，3年生学年末とする予定である。月ではなく，学期で幅をもたせて時期を設定しているのは，対象校が5校あり，進路意識の形成に影響を与えると考えられる行事が行われる時点にばらつきがあるからである。各校の回答が比較できるように，できる限り回答が歪まないよう高校の行事予定などを鑑み実施するようにしている。

この量的調査はパネル調査ではあるが，質問内容は毎回まったく同じわけではない。前章で指摘されたように，パネル調査は，調査馴れ等により回答に歪みを生じる危険がある。その危険をさけるため，質問紙調査において繰りかえし尋ねる項目は，進路希望に関する基本的項目だけに限るようにする。そしてその上に，その時点で尋ねるのが最もふさわしいと考えられる質問項目を盛り込む予定である。具体的に示すと，入学直後の質問紙においては，中学校時の学校適応について尋ねている。2回目の調査では，第1回質的調査の結果を受けた質問項目を盛り込む予定である。また，先行研究や教師へのインタビューから進路希望に変化が見られると言われる2年生2学期や，3年生1学期，進路が確定する3年生学年末の調査では，進路希望に影響を及ぼすと考えられる要因に関する質問を盛り込んだ質問紙とする予定である。そして，それぞれの質問紙調査の前後に，質的調査として，生徒や教員へのインタビュー，校内資料の収集，進路ガイダンスや進路学習の観察等を差し挟んでいる。

現在のところ，第1回目の質問紙調査と，その質問紙調査結果に基づき抽出されたサンプルへのインタビュー調査までが実施済みである。第1回質問紙調査の有効サンプル数は1381名（うち男子830名，女子551名）。欠落サンプルは長期欠席者等で，回収率は99.0%であった。第1回質問紙調査後行った，生徒へのインタビュー調査のサンプル抽出法などについては次章で述べる。

4.2　本調査の課題とその克服法

こうしたMMRの調査を実施するためには克服すべき課題が2つある。まずひとつは長期にわたるパネル調査を実施することに伴う問題である。もうひとつはプライバシーに配慮しつつ，数時点でとったデータをいかに接続するか，という問題である。以下にその2点の課題のための工夫と方法を述べる。

・長期間にわたる調査実施のための工夫

本研究においては，パネル調査データが基礎となる。パネル調査は，調査対象校に長期間協力してもらうこととなる。しかもサンプルの脱落が問題となるため，従来の調査以上に各高校の理解と協力が必要である。そこで依頼の際には，進路指導に利用可能な資料を調査協力校に提供することを提案した。

特に力をいれていることは，データを即座にわかりやすく現場に返す，ということである。「進路カルテ」と名づけたものを製作していることもそのひとつである。これは担任に進路指導や個人面談で使ってもらえるよう，パネル調査の結果をもとに，一人ひとりの生徒の進路希望や，進路に関する質問項目への回答内容を一枚のカード形式にまとめたものである。パネル調査を行う度に作成し，クラスごとにファイリングし，データを返すことにしている。これを進路指導の資料として活用してもらえれば，高校側にもデータ獲得のためのインセンティブが発生する可能性がある。パネル調査の課題であるサンプル脱落の予防として働く，副次的効果も期待できるのである[13]。

・データの同一性確保のための方法

量と質の調査を繰り返していくと，ひとりの個人について複数のデータが得られる。2章で述べたように，MMRの枠組みで分析するためには，個人レベルでデータをつなげる必要がある。複数時点の量的データ同士を接続させ，また質的データと量的データも接続するのである。以上のことを行うために，個人データを対応（同一性を確保）させる方法が必要となる。

データを対応させる為に最も簡単な方法は，生徒の氏名を記載してもらうことである。先行研究では，氏名による同定がなされることがほとんどであり，学校社会学の分野に限ってみても耳塚（1983），加藤・木村・酒井（2005）のパネル調査では氏名による同定がなされている。だが氏名を使用した調査というものは，汎用性のある方法とは言えない。1970 年代後半以降，国勢調査においてプライバシーを理由とした回答拒否が目立っている（森　1979，浜砂　1989，井垣　1989）。国勢調査と比較すれば脆弱な基盤である学校通しの質問紙調査では，なおのこと被調査者の同意を得がたいと考えられる [14]。

そこで，高校外部の我々調査者は，氏名情報による同定をしないこととした [15]。採用された案は各校ごとに細かい点は多少ことなるものの，基本的には我々は個人名簿を閲覧せず，クラス・出席番号を利用し，同定する方法である [16]。

このクラス・出席番号は，どこの学校でも用いられており，一般的に用いることのできる方法と言える。しかしこの同定法にもいくつか憂慮点があった。1 つは，クラス替えによって，クラス・出席番号は，3 年間の調査の間に 2 度変わってしまうので，そのまま継続して用いることはできない点である。そこで，調査者である我々が生徒の氏名を見ないですむように，高校側に対応一覧表を作ってもらい，学年が変わるごとに対応表を貰うという約束をとりつけた。2 つめは，生徒自身が出席番号などを書き間違え，サンプルが欠落してしまう危険性である [17]。その危険を避けるために，フェイスシートには，クラス・出席番号欄だけでなく，仮の氏名欄も設けた。これは調査者である我々には氏名がわからないよう，氏名欄を付箋のような剥がせるシール [18] の上に設けたものである。担任に質問紙を回収してもらった後，クラス・出席番号と氏名があっているかどうかを確認してもらい，氏名欄のシールを剥がして空欄にしてもらった。そして生徒の氏名が分からない状態になった質問紙を調査者が回収するという方法をとった。

・氏名を用いないインタビュー

本研究における質的調査中，インタビュー調査においても，量的調査のデータと接続するためにクラス・出席番号をもとにした。インタビュー対象としたい生徒を呼び出してもらうときには，高校の先生を通してクラス・出席番号を指定すれば，その生徒と面談できた。ただし一般的なインタビューでは氏名や属性などが把握された状態で行われるが，クラス・出席番号に基づくインタビューでは氏名で語りかけることはできない。実際インタビューを行うときに「18 番さんは・・・」などというやり方をしていては不自然で，十分な情報を引き出しにくいと考えられる。そこで，インタビュー時には調査者に氏名がわからないよう，生徒のクラス・出席番号と，その場で呼んで欲しいニックネームを名札に書いてもらい，用いることとした。数回にわけて行ったインタビューは，1 回あたり 8 ～ 10 名を集めた。そしてそこからさらにクラスが同じ等，できるだけ顔見知りの生徒ごとに分け，4 名前後の集団インタビューを行い，大学や専門学校のイメージなどを尋ねた。進学理由など個人の事情を反映すると考えられる内容は，別室において個別インタビューに応じてもらう形をとった。このようにして，我々調査者は，生徒の氏名によらず，クラス・出席番号によって個人データを対応させ，量と質のデータを結合させた。

以上，本章では学校社会学において MMR を行う際の具体例として，我々の進路に関する継続調査における量質結合の研究デザインと方法を提示した。MMR の実施には様々な困難が伴うが，その克服方法の一例も後段で示した。こうした方法で戦略的に集めたデータは，実際にどのように結合され，その結果何がみえてくるのか。次章においては，具体的研究実践について報告する。

（西田亜希子）

5.　リアリティへの接近－ MMR の分析事例－

これまで MMR に関する議論を紹介し，その実行のための研究デザインを提示してきた。本章ではその研究デザインに基づいて行われている調査を用い，MMR の研究実践例を提示し，MMR をより具体的に示しておきたい。なお，取り上げるのは，学校社会学研究の中核をなしてきた選抜に関する問題である。

選抜研究の多くは，高等学校の選抜機能に焦点をあて，高校ランク・タイプや学業成績が高校生の進路選択に大きく作用を及ぼしているという事実を明らかにしてきた。だが近年，進路選択の構造は揺らいでいるようである。いまの高校生の進路志望の分化，特に短大や各種・専門学校への進学志望に対して，学業成績の影響力が低下していると指摘されている（耳塚 2000）。その原因に関しては，入学試験の軽量化，就職難など，外在的な要因から分析されてはいるが，推論にとどまっていると言えよう。いま，高校生の進路選択のプロセスを十分に理解する上で注目しなければならないのは，進路選択を行っている彼らの「リアリティ」ではないだろうか。実際に高校生が何を考え，どのように進路を選択しているのかという意識のレベル，いわば内在的な要因をリアルに捉える研究は散見されるようになっているが（例えば三戸 2001），多いとは言い難い。

本章では，MMR の具体的研究実践の一例として，クロス表による量的分析とインタビューによる質的分析を結合し，進路選択のプロセスの一端を明らかにしたい。こうした作業の積み重ねが，いまの高校生における進路選択のプロセスの再現につながることは言うまでもない。

5.1　量的分析による解釈の限界

先にも述べたが，本章では学校社会学における MMR の分析法の一例を示すことであるため，前章で述べた対象校の中から，便宜的に工業系 1 校と商業系 1 校の 1 年生を取り上げ，分析事例を提示したい。

まずは，勉強に対する意欲と希望進路との関連を見てみよう（表 1・表 2）。なお，勉強への意欲の指標については，表中にあるように「勉強をがんばる」への回答の有無に着目した。表 1・表 2 を χ^2 検定したところ，5%水準で有意な差は見られなかった。有意でない要因として学業成績に目をむけて，表中の 4 つのセルについて中学時の学業成績（5 教科の自己評定の平均）の比較を行った。分散分析によるグループ間の差の検定を行ったが，2 校ともに 5%水準で有意な差は見られなかった（表 3）。こうしたことから，2 校の生徒においては，勉強への意欲や学業成績と必ずしも関係することなく，進路選択がなされていると推測される。勉強への意欲と進学志望との関係性が見られない原因の一つとして，勉強をがんばらないにも関わらず進学を希望している，従来の進路選択の構造からすれば「アンビバレント」な部位に位置する生徒の存在があげられよう（表 1・表 2 の網掛けの部分）。

なぜ，クロス表に有意な差があらわれない程，これらの生徒が存在しているのか。その原因として，例えば「進学が容易になる中，進学するために勉強をがんばる必要はないと高校生が認識している」という解釈や，「就職難の中，とりあえず進学しておこうと高校生が考えている」という解釈が考えられよう。一見もっともらしい解釈だが，外在的な要因による推論と言わざるをえないし，後述するが，これらの解釈は決して妥当なものではない。また，個々人の進路意識をより正確に解釈する上で，量的アプローチによる情報だけでは解釈困難な状況に直面することもあろう。こうした限界を乗り越えるためには，質的アプローチを組み込むことが有効ではないか。その一つとして，生徒に直接話を聞くことにより、彼らの「リアリティ」に迫る方法が挙げられよう。

表 1（工業）勉強をがんばる×進路　単位:%

勉強をがんばる＼進路	進学	非進学	合計(N)
あてはまる	26.0 (51)	74.0 (145)	100.0 (196)
あてはまらない	16.7 (20)	83.3 (100)	100.0 (120)
合　計(N)	22.5 (71)	77.5 (245)	100.0 (316)

n.s.

表 2（商業）勉強をがんばる×進路　単位:%

勉強をがんばる＼進路	進学	非進学	合計(N)
あてはまる	38.2 (68)	61.8 (110)	100.0 (178)
あてはまらない	33.9 (20)	66.1 (39)	100.0 (59)
合　計(N)	37.1 (88)	62.9 (149)	100.0 (237)

n.s.

註）「勉強への意欲」指標：高校生活の目標として，「学校行事に参加する」，「部活動に打ち込む」，「遅刻や欠席を少なくする」などから一つ以上回答を求めたうち，「勉強をがんばる」への回答の有無

表3　5教科の学業成績平均(中学校時)

	5教科平均（工業）	5教科平均（商業）
勉強をがんばる・進学	2.647	2.721
勉強をがんばらない・進学	2.750	2.684
勉強をがんばる・非進学	2.490	2.694
勉強をがんばらない・非進学	2.404	2.750
合　計	2.505	2.710
	F=1.645 n.s.	F＝.099 n.s.

そこで，勉強への意欲と進学希望との関連が見られない現象の一つの原因と思われる「アンビバレント」な生徒に着目し，なぜ彼らは進学を希望しているのか，進学に対してどのような意識を抱いているのか，こうした事柄をインタビューから検討した。インタビューにあたり，学校を通じて40人全員（表1・表2の網掛け）に依頼し，2005年7月に放課後の学校で実施された。長欠やインタビュー時に帰宅していた生徒がいたため，インタビューに応じてくれた生徒は33人である（工業系15人，商業系18人）。

5.2　精密な解釈のために—インタビュー分析を通じて—

では，勉強をがんばらない進学希望の生徒のロジックを，インタビュー分析から明らかにしていく。インタビュー対象が1年生ということもあり，多くの生徒が進学に対する知識は曖昧で，動機も希薄であった。また，個々の生徒の進路選択は多様な要因から成り立っているため，インタビュー結果から進学希望の要因をできるだけ多く取りだし，客観的にカテゴリー化することに努めた。それらをまとめたのが表4である。この表から，勉強をがんばるということと進学希望が関連しない要因として，下記の4つがあげられる。

表4 進学希望者の勉強をがんばらない要因

高校／性別	希望進学先/分野	進学に5教科は必要	他項目の優先	親の進学期待	推薦入学の利用
商業／女	専門／美容	×			
商業／女	専門／美容	×			
商業／女	専門／美容	×			
商業／女	専門／美容	×			
商業／女	短大／教育or福祉	×			
商業／女	専門／美容	×			
商業／女	専門／美容	×			
商業／女	専門／その他	×			
商業／女	専門／芸術	×			
工業／男	専門／服飾	×			
工業／男	専門／コンピューター	×			
工業／男	専門／コンピューター	×			
工業／男	専門／美術	×			
工業／男	専門／グラフィック	×			
工業／男	専門／工学	×			
工業／男	専門／グラフィック	×	◎		
商業／女	短大／医療	○	◎		
商業／女	短大／福祉or栄養	◎	○		
商業／女	短大／教育	◎	◎	○	
商業／女	短大／なし	○	◎	◎	
工業／男	専門／工学	◎	○		
工業／男	大学／建築	○	◎	○	◎
商業／女	専門／美容	○	◎		
商業／女	専門／福祉	○	◎		◎
工業／男	専門／グラフィック	◎	◎	○（兄）	
工業／男	大学／なし	◎		◎	
工業／男	大学／建築	◎		◎	
工業／男	専門／工学	○		○	
商業／女	大学／教育	○			◎
工業／男	大学／工学	◎	○		
工業／男	専門／		◎		

表中の◎は「肯定」，○「やや肯定」，×は「否定」

・「5教科」の軽視
・他項目優先（例えば，勉強よりも部活動や学校行事を優先する）
・親の進学期待
・推薦入学を利用しての進学

以下では，これら4点を具体的に説明していく。なお，極端な成績不振によりインタビュー時に高校生活に対してもやる気をなくしていた事例が2つほど見られた。残念ながらこれらについては，分析することが不可能であり，分析から削除することにした。

1)「5教科」の軽視

まずは,『『5教科』の軽視」から見ていこう。この要因にあてはまる生徒は半数以上に及び,最も多い（表4)。彼らは，進学先には「5教科」を中心とする学校の勉強ではなく，興味・関心に基づく「専門的知識」が必要であると考えている。ここでいう「専門的知識」とは，あくまでも生徒の認識上のものである。そして，彼らのいう「専門的知識」の定義には幅が見られる。例えば，「C言語おぼえなあかんかなあ」と高度に特定化した知識を述べた生徒もいれば，メイクアップやヘルパーに関する知識を漠然と思い浮かべた生徒もいた。そうした幅が見られたものの,「専門的知識」にはある共通性が存在する。その共通性とは，学校の勉強とは異なる次元で「専門的知識」が存在しているという認識である。

また，学校の勉強に対しては軽視の姿勢や苦手意識が見られたものの，「専門的知識」の勉強に対してはやる気に満ちている様子が伺えた。こうした対照性は，インタビューで度々あらわれた。事例1はこうした事柄を象徴している事例と言える。

勉強をがんばらない理由として，進学に必要なのは自らの興味・関心とリンクした「専門的知識」であるという生徒たちの認識があげられる。そして，その「専門的知識」は学校の勉強とは別物であると考えているようである。

＜インタビュー事例1＞　(I：インタビューアー，S：生徒)
I：高校の勉強っていうのは（進学先の学校に入ることに）関係ある？
S：高校の勉強？あんまり関係ない。
・・・略・・・
I：高校でこれからどうがんばりますかっていうので丸を付けてもらったんだけど,「勉強をがんばる」に丸がついていないのは，そうするとどういうことになるのかな？
S：勉強よりも将来的に必要性のあるものを…。この勉強っていうが専門なのか座学のほうなのかが，わからなかったんですよ。
I：そうかそうか。そうすると，この時点（アンケートの時点）ではどっちのほうにとったことになるのかな。
S：この時は座学のほう。
I：そうすると，座学の勉強はそうじゃなくて，むしろ専門のアニメだとか，あるいはこっちの話だったら電子，通信とかね，そういうのだったらやる気はあると。
S：はい。

2) 他項目優先

第二に「他項目優先」である。表1・表2で示したように，今回のアンケート調査では，勉強をがんばるという指標を「勉強をがんばる」,「学校行事に参加する」,「部活動に打ち込む」などの中から自由な数だけ回答を求めた項目から得た。だが，インタビューを行った結果，多少なりとも勉強をがんばろうとは思っていたが，アンケートでは他の項目を優先的に選んだ生徒が12名いたことが明らかになった。なぜ，他項目優先ということが起こったのか。その背景には，以下の3つの要因があげられる。

①部活動の多忙性

②中学校生活の反省と高校生活への積極的関与
③丸の付け忘れ

まず部活動の多忙性であるが，この要因に該当する生徒は体育系の部活動に所属しており，活動時間や日数が多いようである。そのためか，いまは部活動が忙しく，勉強について考えられない様子がインタビューから共通して伺えた。事例2-1にもあるように，彼らは現時点では，勉強よりも部活動を優先していると言えよう。

<インタビュー事例2-1>　(I：インタビューアー，S：生徒)
I：それ（部活動を引退する）までは勉強とかはほどほど？
S：ほどほどでいっかーって。
I：高校生活の比重って10としたら，部活はどれくらい？
S：7。
I：あとの3は？
S：2が遊びで，1が勉強。

次に中学校生活の反省と高校生活への積極的関与である。この要因に属する生徒は，中学校生活を反省した上で，高校ではきちんと学校に通い，学校生活に積極的にコミットしようという意識が働いているようである。事例2-2はこれらのことを物語っている。彼らは勉強を少しはがんばろうとは思いつつも，アンケートでは遅刻・欠席を減らすことや学校行事に参加することを優先したと解釈できよう。

<インタビュー事例2-2>　(I：インタビューアー，S：生徒)
I：だけどさ（アンケート見せつつ），この時に高校生の時に何がんばるかっていったときに，勉強をがんばるに丸がついてなかったんだけど，これはどういう心理だったの？
S：(中学) 3年の時に早退が多かって，さぼり気味だったんで，そういうのだけは絶対なくさないと，と思って。
I：そうかそうか，じゃあこっちの4番の「遅刻欠席を少なくする」のほうは意識してたんだ。・・・略・・・勉強はどう？
S：がんばりたいとは思ってた。

そして，丸の付け忘れである。インタビュー事例は省略するが，生徒が自ら「付け忘れただけ」と言い，また他の項目を優先した様子も伺えなかったため，「勉強をがんばる」に丸を付け忘れたと考えるのが妥当であろう。

以上のように，他項目優先の要因にあてはまる生徒に共通していたことは，勉強をある程度がんばろうと思っていながらも，他の項目を重視したため，アンケートでは「勉強をがんばる」に丸をつけなかったということである。

3）親の進学期待

第三に「親の進学期待」である。親の進学期待が生徒の進学希望に影響していることは十分に考えられるが，インタビューで表面化したのは6名だけであった。それぞれの生徒からは，程度の差はあれ，親の進学期待を受けて，進学を希望している様子が伺えた。しかし，事例3にもあるように，生徒が主体的に進学を希望しているわけではない。そのためか，勉強をがんばるという意識はほとんど見られなかった。もちろん，親の進学期待がこのような結果だけを引き起こすことはないが，今回の分析では進学希望者の勉強をがんばらない要因として，親の進学期待があげられよう。

<インタビュー事例3>　(I：インタビューアー，S：生徒)
S：大学に行っとけよって言われて。

Ｉ：誰に？
Ｓ：親。
・・・略・・・
Ｉ：勉強しなっきゃって感じ？
Ｓ：（首をひねる）

4）推薦入学を利用しての進学

最後に「推薦入学を利用しての進学」である。この要因に該当する生徒は，推薦入学の情報を先生や先輩から得ているようである。また事例４にあるように，１年生ということもあってか，聞いた情報を鵜呑みにしている様子が伺えた。ただ，推薦入学で進学するためには，遅刻・欠席が少ないことや部活動をがんばることが，重要な評価基準であることは知っているようである。勉強をがんばること以外で進学を目指しているため，進学＝勉強をがんばるという関係性が成り立たないと解釈するのが妥当であろう。

＜インタビュー事例４＞　（Ｉ：インタビューアー，Ｓ：生徒）
Ｉ：（進学先も分野もアンケートの回答通り。）でもね，「勉強をがんばる」に丸をつけていないの。なんでかな～？覚えていない？遅刻を少なくしようと思ってたり，「将来についてよく考える」に丸しているの。
Ｓ：そん時，多分，大学や専門学校から，がんばってたら，一年に遅刻や欠席が30回以内やったら，推薦がもらえるかもしらんって，そんな話がでとって，ほんじゃあ遅刻はせんどこう～って。

5.3　リアリティの解釈，仮説の提示

本章では，MMRの一例として，クロス表分析とインタビュー分析を結合した実践例を示してきた。分析結果は，次の通りである。２校の専門高校を対象とした量的分析からは，勉強への意欲と進学希望との関係性が見られないという現象が確認された。そしてその現象の原因の一つである，進学希望者の勉強をがんばらないロジックには，生徒なりの合理性が存在していることが質的分析により明らかにされた。このような分析は，量的調査と質的調査の対象者が同一であり，双方のデータを接続させてこそ，妥当性の高い解釈が可能となるのである。

では本章の最後に，今回の調査で勉強をがんばらない進学希望者に最も頻繁に見られ，最も代表的な要因である「『5教科』の軽視」を取り上げ，進学に対する彼らのリアリティの一端を解釈したい。その上で，勉強と進学との関係の仮説を提示しておきたい。

既に述べたが，勉強をがんばらない進学希望の生徒は，進学には「5教科」を中心とする学校の勉強ではなく，「専門的知識」が必要であると認識していた。だが，教育研究の分野では，学校の勉強と専門的知識は別物ではないと想定されている。図３のように，２つの知識は連続していると考えられているのである（佐藤 1996，矢野 1991）。一方，勉強をがんばらない進学希望者の多くは，図４のように，２つの知識は別物であり，断絶していると認識しているのである。

図３　教育研究が想定する知識の関連性

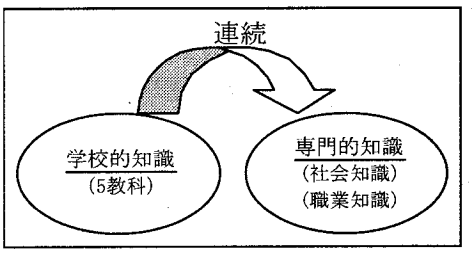

図４　勉強をがんばらない進学希望者の多くが想定する知識の関連性

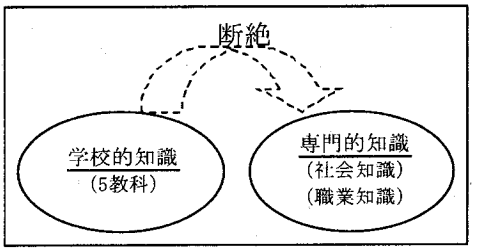

図3のロジックから見れば，上記のような生徒の認識は，勉強からの逃避と解釈できよう。確かに，学習意欲が低い様子はインタビューから幾度となく伺えた。だが一方で，「専門的知識」に対する学習意欲が高いのも事実である。勉強からの逃避というのは一面的な解釈ではないだろうか。それと同時に，「専門的知識」への学習意欲を解釈に組み込むならば，そうした意欲が勉強をがんばらない進学希望者の進学を促進しているとも考えられる。

MMRにより浮かび上がった仮説として，「5教科」を中心とする学校の勉強への意欲がなくとも，「専門的知識」への意欲が高校生の進学希望を促進する要因となりうるということである。もちろん，現段階では仮説にしか過ぎない。しかし，このような仮説は，2回目以降の量的調査により検証可能となる。また，「親の進学期待」や「推薦入学の利用」といった要因も，勉強をがんばらない進学希望者に影響を及ぼしていた。今回，これらは多く見られなかったが，学年進行とともに多くなる可能性が残されている。

以上，進学に対する高校生のリアリティの一端がMMRによって明らかとなったと言えるであろう。量的パラダイム，質的パラダイムに縛られないMMRにより，一方の方法だけでは明らかにならない高校生に進路選択のリアリティに接近可能となるはずである。

（片山悠樹）

6. おわりに

本稿では，まずこれまで対立的に議論されがちであった量的方法と質的方法を結合するMMRへの国際的関心の高まりに注目し，学校社会学への応用可能性とその有効性を論じた。つづいて学校社会学におけるMMRに極めて有効な量的方法として，パネル調査の特徴を活かしながら質的調査も組み込みやすい「学校パネル調査」という方法を示した。そして「学校パネル調査」と質的調査を結合するという研究デザインを具体的に提案し，それを実現するための方策をも議論してきた。その上で，調査の途中段階ではあるが，高校生の進路選択の過程を素材にして，学校社会学におけるMMRの可能性を実際のデータを用いた分析によって具体的に提起した。以上を通じて，学校社会学における自覚的・戦略的なMMRの実現可能性を示したわけである。

既に4章で示したように，今回事例として扱った我々の調査は3年間にわたる継続調査であり，今後の調査の進行とともに，本稿で提起した事柄や知見をさらに検証し，深化させていくことが可能であろう。また本稿では，MMRの研究実践例として進路選択の問題を取り上げたが，その応用範囲はそれだけにとどまらない。例えば，Way他の研究は量的，質的双方のアプローチから，高校生が薬物使用に至るプロセスを見事に捉えている（Way, Stauber, Nakkula & London 1994）。他にも，生徒文化，教師－生徒関係，ジェンダーなど，学校社会学研究においてそのメカニズムの解明がより一層期待される諸分野にも有効であろう。さらに，MMRに「学校パネル調査」を組み込んだ「学校パネル調査を利用したMMR」を用いるならば，パネル調査からの脱落サンプルに着目した学校不適応の問題，友人に関する質問項目を用いた仲間集団の問題といった具合に，それらの変容過程をダイナミックに描き出すことが可能となろう。そういった意味でも「学校パネル調査を利用したMMR」は，学校社会学研究のさらなる発展に幅広く貢献しうる可能性を秘めている。

最後に従来の学校社会学研究における方法論に関する問題点を検討し，本稿で提示してきた問題の広がりを示しておきたい。

1章でも触れたように，量的方法と質的方法との間の根深い対立関係は，学校社会学においても存在していたように見える。対立的な関係ではなくとも，互いに別ものであるという「冷ややかな」態度であったと思われる。確かに，両者の方法の背後には異なる理論的枠組みや問題意識が存在しており、両者がそれぞれ独自の成果をあげてきたのも事実である。したがって，ここでは，単一の方法による研究を否定する必要はなく，またどちらかに優劣をつける必要もない。しかし、こうした量・質両者の独自の「成果」が共に、時として、限定的な研究視角を学校社会学にもたらしてきた、という点は指摘しておく必要がある。

かつてMillsは，具体的な問題を解明しなければならない場合，その問題の内容以上に方法論の問題を優先させるべきではないと論じている（Mills 訳書 1965）。しかし，学校社会学における量的研究も質的研

究も，このMillsの提起を十分に受けとめてきたであろうか。両者の方法論の差異はしばしば強調されてきたが，Millsの指摘に従うならば，学校の具体的・実践的問題の解明に関心を寄せる学校社会学においては，それぞれの分析方法の違いを強調しすぎることは必ずしも有効ではないということになる。したがって、あくまでも学校の内部プロセスを「リアル」に捉えることを念頭に置き，その目的に沿って，量的分析と質的分析とを併用する姿勢を排除せず，積極的に認めていくことが肝要である。

では，現実問題として，学校社会学研究における量質の結合は可能なのか。その具体的可能性を示すのが本稿の趣旨であったわけだが，実はその可能性を示す研究は，過去にも点在している。その例として，Kahlの研究（1953）やCicourel & Kitsuseの研究（1963）が挙げられる。それらは大学進学の問題を扱い，その方法は量的分析と質的分析とを結合した研究であった。彼らが自覚的に量的分析と質的分析の双方を用いたかどうかは定かではない。ただ，双方の分析方法を用いることにより，進学の実態とその問題点がより鮮明に描き出されたことは間違いない。

もっとも双方の研究を同一的に捉えることに関しては，議論もあろう。なぜなら，KahlとCicourelは，Karabel & Halseyによる教育社会学のリーディングスの序論（訳語では「教育社会学のパラダイム展開」）に，前者は「古い」教育社会学者の代表として，後者は「新しい」教育社会学者の旗手として，登場するからである。そして，Karabel & Halseyは両者の研究成果には違いが見られないとし，Cicourelの研究の意義を批判する（Karabel & Halsey 訳書 1980）。それに対して，山村は研究成果の差異ではなく，着目すべきはデータの取り方，解釈の仕方などの手法の差異であり，「古い」教育社会学のあり方に見直しを求めている（山村 1982）。確かに「古い」教育社会学，「新しい」教育社会学という視点から見ると，上述のKahlの研究とCicourel & Kitsuseの研究は，対立的なものと評価できるであろうし，こうした解釈は当時の時代背景（「新しい」教育社会学の登場）からすれば当然でもある。ただそうした解釈からいったん離れ，本稿で展開したMMRの視点から見直すならば，Kahlの研究とCicourel & Kitsuseの研究は，量質の結合という意味において，対立的ではない。むしろ，連続的であるという再評価さえできるのである。

以上のように，学校の問題を「リアル」に捉えるという関心が共有されているならば，学校社会学においても様々な方法を柔軟に，多角的に用いる方法論について議論を一層深めていく必要がある。そしてその議論は，これまでの「量質の結合をするべきである」という抽象的・理念的次元ではなく，「どのように結合するのか」という具体的・現実的次元でなければならない。Kahlの研究とCicourel & Kitsuseの研究は，その議論の支えとなるはずである。確かに，量的方法と質的方法とを「安易に」組み合わせることにより，それぞれの利点を損なう可能性はある。また，時間・人手・費用の問題など，実施はなかなか容易ではない。これら未解決な課題が山積している。だが，有機的な量質結合は決して不可能ではない。その重要なポイントが，自覚的・戦略的で，具体性のある研究デザインの構築なのである。量質のそれぞれのデータを「つまみ食い」した単なる折衷的な研究に陥らないために，研究デザインを具体的に構築することで，有機的な量質の結合が可能となるはずである。そして，量質の有機的結合が成功すれば，「リアリティ」へ接近する最短距離が切り開かれるであろう。

（片山悠樹）

＜注＞

(1) MMRという略語表記は先行研究で慣例化しているものではない。煩雑さを避けるために本研究で独自に採用しているものである。

(2) トライアンギュレーションは三角測量とも言われる。佐藤によれば，「様々な技法を併用することによって，一方ではそれぞれの技法の長所を生かし他方ではそれらに特有の短所をおぎない合うアプローチ」のことである（佐藤 1992，67頁）。トライアンギュレーションとMMRの概念的関係については，注（3）を参照。

(3) MMRは時としてトライアンギュレーションとの区別も曖昧に用いられる。確かにトライアンギュレーションとの重なりは実際大きいが，トライアンギュレーション概念とは一線を画しておくことも必要である。第一に，トライアンギュレーション概念は，「複数の質的方法を組み合わせることでもあるが，質的方法と量的方法とを組み合わせるということも意味し得る」（Flick 訳書 2002，327頁）という理解にも示されるように，量的方法と質的方法の結合だけを指し示す概念ではない。逆に言えば，MMRはその点に明確な限定があるということ

である。第二に，トライアンギュレーションは研究の視角として強調される傾向にあるが，MMR は具体的研究デザインを強調する。Denzin (1989) のトライアンギュレーションの類型に比して，Tashakkori と Teddlie (1998, 2003) の MMR の類型が詳細であることはこの違いを示してもいる。すなわち，MMR はトライアンギュレーションそのものと同じなのではなく，それを実践するための具体的方法論を重視したものだとも言える（ただし，MMR の目的はトライアンギュレーションだけに限定されるものではない）。

(4) こうした研究デザインは，多分に計画的に過ぎ，仮説生成的な質的方法のメリットを減じるものとの批判を受けるかもしれない。しかし，それは質的研究のメリットがやや強調された議論であると我々は考えている。質的研究といえども，まったく無計画にフィールドに入ることが大きな成果をもたらすとは思われない。また，量的研究についていえば，質的方法を有効に用いない研究が依然として圧倒的に多いのが現状である。単一の方法を用いること自体を不十分だと考える短絡的思考に陥ってはならないが，質的に研究すればすぐわかることをアンケートデータから推測的に結論する研究は（我々自身の自己反省も含めて）残念ながら多い。量的研究者がフィールドワークをいきなり始めるのは現実的困難もあるが，本研究のように量的方法に重きをおきつつ行う MMR は量的研究者にとっても実践可能な研究デザインである。本研究が量的研究者に MMR に関心を寄せるきっかけを提供できるのであれば，それだけでも十分に意義があると我々は考えている。

(5) 個人の変化に注目するのではなくマクロな時系列的変化を分析するのには繰り返しの横断的調査のほうが優れている（山口 2004）。

(6) 両氏の主張はともに従来の横断的調査の弱点をついたものだと言える。主張はそれぞれ以下のようなものである。「横断的な手法は，(1) 年齢コーホートや学年コーホートの相違を排除できない，(2) 一時点における相関係数をもとに 2 変数間の因果関係を推測するために，独立変数の変動が従属変数の変動をひきおこすことを時系列的に確認しえない，(3) 個人レベルでの意識・行動の時系列的変化を明らかにしえない，などの欠点を持つ。縦断的手法をとることによって，これまでの横断的研究が導いてきた知見を再検討するとともに，日常的な学校生活の中で進行する選抜と社会化の過程を，まさに過程として把握する必要がある」（耳塚 1986, 2-3 頁）。吉本は回顧型の質問の限界を実証的に示し，追跡データと回顧データによる「2 つの方法で把握する進路志望の一貫性や変化に食い違いが見られる。これはひとつには記憶があいまいであったり，過去の希望は現在の希望によって正当化されるという回顧型の質問の不正確さのためである。それ故，アスピレーション形成の問題では，特に本報告書で実施しているようなパネル調査の方法が求められる」（吉本 1989, 24 頁）としている。

(7) お茶の水女子大学の 21 世紀 COE プログラム「誕生から死までの人間発達科学」内の「子どもから成人への移行に及ぼす社会・文化的要因の影響」（代表・耳塚寛明）の サブ・プロジェクトとして，「青少年期から成人期への移行についての追跡的研究」（Japan Educational Longitudinal Study 2003：JELS2003）が進められている。またフリーターの形成過程についても，耳塚は研究を行っている（耳塚 2003）。

(8) 詳しいパネルデータの特徴に関してはここでは割愛する。パネルデータについて扱った日本語の文献は残念ながらあまり存在しないが，『パネルデータの分析』（Markus 訳書 1983）や難解であるが『パネルデータ分析』（北村 2005）などがあげられる。また SPSS によるパネルデータの分析法を扱った文献として，『社会調査・経済分析のための SPSS による統計処理』（劉他 2005）があげられる。これと同時に『SPSS による線型混合モデルとその手順』（石村 2004）も参照されたい。また 2004 年から 2005 年にかけての『経済セミナー』に連載されていた，「パネルデータによる経済分析」（14 回の連載）もパネルデータとは何かについて説明している。また欧文であるが Causal Analysis with Panel Data (Finkel 1995) も初学者向けとして広く読まれている。また山口 (2003, 2004) は社会調査におけるパネル調査の必要性や，パネルデータについての「常識」の誤りを指摘している。

(9) とくに Boardman & Murnane (1979) の論文は，学校社会学的研究におけるパネル調査の重要性について論じたものであり，従来の横断面調査における統計分析の無理のある仮定に対し，警鐘を鳴らしている。

(10) 「学校パネル調査」はもちろん大学の入学から卒業までの継続調査にも応用可能であり，また学校等に限らず，会社などの組織に対しても応用可能である。ある組織へ参入してからそこを去る（所定の期間を終える）までの人々の変化を追った調査を「組織パネル調査」とすれば，「学校パネル調査」は「組織パネル調査」のひとつとして位置づけられる。

(11) もちろんこのような回収率が見込めるのも，学校や子どもたちの協力があってのことである。教師や子どもたちへの調査の還元については次章を参照されたい。

(12) 一般的に，社会調査を用いた研究論文においては，調査結果から結論を導き出すので，対象としたサンプルや検証法の妥当性を示すためのプロセスまでは示される。しかしその段でとどまり，その調査プロセスの詳細までつまびらかにする研究は少ない。だが，省略されがちな具体的な調査プロセスこそ，関心を同じくする調査者が，調査設計の際に必要とする情報ではないだろうか。例えば，フィールド調査の古典である『ストリート・コーナー・ソサエティ』において，Whyte（訳書 2000）は，版を重ねる度にアペンディクスを加え，調査プロセスの詳細を明らかにしている。そこで示されるフィールドノーツのとり方やデータのまとめ方は，成功例も

失敗例も大変参考となる。このような具体的な調査プロセスの提示は，瑣末なように思われるかもしれないが，調査を計画する研究者にとっては有益な情報である。そのため，学校社会学において MMR の枠組みで研究デザインを構築しようと考える研究者の一助となるよう，本研究のデザインをできるだけ具体的に述べる。

(13) なお今回，我々が調査依頼したのは 5 校であり，結果として，5 校すべての協力を得ることができた。

(14) 当然のことではあるが，調査においてプライバシーは保護されなくてはならない。特にパネル調査ではなおのことである。なぜならパネル調査は性質上，「個人情報の累積により個人の特定が容易になる」（秋山 2003）ためである。プライバシーの保守は，調査者側の倫理から求められるだけではない。被調査者側の目覚めとそれに伴った抵抗からも求められている。ひらたく言えば，プライバシーが守られているかどうかという不安にとって，回答に歪みや拒否が出るため，それを避けねばならないのである（Bulmer 訳書 1982）。

(15) 本研究は学校パネル調査を中心としており，高校の協力なくしては成立しない。そのため教師は回答を見ることを前提とし，調査を行っている。高校に生徒個々の情報として返すのは，通常の進路指導で収集される程度の進路希望情報である。だがまったく知らない人よりも，少し知っている人のほうが，プライバシーを知られたくない傾向がある（森 1979）ように，見知らぬ我々調査者よりも，日常接する教師に回答を見られる方が教師に見られたくないと思い，回答の歪みが生じる危険はある。このことを考慮に入れた上で，今後の分析を行う必要がある。

(16) 氏名によらず，個人データを対応させるための方法は，調査者が学年はじめに個人名簿を学内において閲覧させてもらえる場合，閲覧できない場合などいくつかの原案を学校側に提示し，選んでもらった。

(17) ちなみに，これは学年がかわった時点でおこる可能性を考えていたが，入学時点でも数件見受けられた。また出席番号同様，性別の未記入も数件あったが，この方式によってサンプル欠落を防ぐことができた。こうしたことをあわせて考えると，データの欠落が重大なパネル調査では，調査開始時から生徒自身の些末なミスに対応する方策はたいへん重要だと言える。

(18) このシールを用いた同一性確保の方法については，大阪商業大学の保田時男氏の指摘を参考とした。

＜参考文献＞

秋山弘子　2003「欧米におけるパネル調査の動向―日本のパネル調査環境の整備に向けて」『季刊家計経済研究』No. 58, 69-76 頁.

天野郁夫研究代表　1988『高等学校の進路分化機能に関する研究』高校教育総合研究会（トヨタ財団助成研究報告書）.

Boardman, A, E. & Murnane, R, J. 1979 "Using Panel Data to Improve Estimates of the Determinants of Educational Achievement", Sociology of Education, Vol. 52, pp.113-121.

Bryman,A. 1988 Quantity and Quality in Social Research. Unwin Hyman.

Brewer, J. & Hunter, A. 1989 Multimethod Research: A Synthesis of Styles. Sage.

Bulmer. M (eds.) 1979 法政大学日本統計研究所訳『統計調査とプライバシー』梓出版社 1982.

Cicourel,A.V. & Kitsuse,J. 1963 山村賢明・瀬戸知也訳，『誰が進学を決定するか』金子書房 1985.

Creswell,J.W. 2003 Research Design: Qualitative,Quantitative, and Mixed Methods Approaches(Second Edition). Sage.

Denzin,N.K. 1989 The Research Act(Third Edition). Prentice-Hall.

Finkel, S, E. 1995 Causal Analysis with Panel Data. Sage.

Flick,U. 1995 小田博志他訳『質的研究入門―〈人間の科学〉のための方法論』春秋社 2002.

藤田英典　1992「教育社会学研究の半世紀」『教育社会学研究』第 50 集，7-29 頁.

福武直　1958『社会調査』岩波全書.

浜砂 敬郎 1989「統計環境の分析視角 ― 統計調査とプライバシー問題」『経済学研究』55(4・5)，89 - 302 頁.

林英夫 2004『郵送調査法』関西大学出版部.

樋口美雄・大田清・新保一成 2004～2005「入門 パネルデータによる経済分析（連載）」『経済セミナー』日本評論社.

Hsiao, C. 2002 Analysis of Panel Data (Second Edition), Cambridge University Press.

井垣 章二 1989「社会調査とプライバシー」『評論・社会科学』37 号，73-104 頁.

石村貞夫・子島 潤 2004『SPSS による線型混合モデルとその手順』東京図書.

Johnson, B. & Christensen,L. 2004 Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches. Pearson.

Johnson, R.B. & Onwuegbuzie, A.J. 2004 "Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come", Educational Researcher Vol.33. No.7. pp. 14-26.

Kahl,J.A. 1953 "Educational and Occupational Aspiration of 'Common Man' Boys", The Harvard Educational Review, Vol.23, No.3, pp.186-203.

Karabel,J. & Halsey,A.H. 1977「教育社会学のパラダイム展開」潮木守一・天野郁夫・藤田英典編訳『教育と社会変動』

（上） 東京大学出版会 1980 1 - 95 頁.
加藤美帆・木村文香・酒井朗 2005「小中移行期における学校不適応に関する研究—パネル調査による分析—」『日本教育社会学会第 57 回大会 発表要旨集録』89-92 頁.
北村行伸 2005『パネルデータ分析』岩波書店.
雇用職業総合研究所 1989『高校生の職業希望の形成と変容』（職研調査研究報告書 No. 97）.
劉晨・石村貞夫・盧志和 2005『社会調査・経済分析のための SPSS による統計処理』東京図書.
Lundberg,G.A. 1942 福武直・安田三郎訳『社会調査』東京大学出版会 1952.
Markus G, B. 1979 水野欽司訳『パネルデータの分析』朝倉書店 1983.
Miles, M.B. & Huberman, A.M. 1994 *Qualitative Data Analysis(Second Edition).* Sage.
Mills,C.W. 1959 鈴木広訳『社会学的想像力』紀伊国屋書店 1965.
耳塚寛明 1983「小・中学校における学校生活の変容過程に関する継時的研究（Ｉ）」東京大学教育学部紀要, 77-110 頁.
——— 1986「中学校における教育選抜過程—成績の自己評価と将来展望に関する追跡的研究—」『国立教育研究所研究集録』第 13 号, 1 - 18 頁.
——— 2000「進路選択の構造と変容」樋田大二郎ほか『高校生文化と進路形成の変容』学事出版 65-82 頁.
耳塚寛明研究代表 2003『高卒無業者の教育社会学的研究 (2)』お茶の水女子大学教育社会学研究室（平成 13 ～ 14 年度科学研究費補助金報告書）.
見田宗介 1965「『質的』なデータ分析の方法論的な諸問題」『社会学評論』15 巻 4 号, 79 - 91 頁.
三戸親子 2001「総合学科における生徒の進路意識形成」『教育社会学研究』第 69 集, 103-122 頁.
Morgan, D.L. 1998 "Practical Strategies for Combining Qualitative and Quantitative Methods: Applications to Health Research." *Qualitative Health Research*, Vol.8. No.3, pp.362-276.
森 博美 1979「調査非協力の意識構造」『日本統計研究所報』4 号, 81 ～ 122 頁.
Morse, J.M. 1991 "Approaches to Qualitative-Quantitative Methodological Triangulation", *Nursing Research*, Vol.40,No.1, pp.120-123.
Myers, D. E. & Milne, A. M. & Baker, K. & Ginsburg, A. 1987 "Student Discipline and High School Performance", *Sociology of Education*, Vol. 60 pp.18-33.
永井暁子・溝口由紀・樋口美雄・チャールズ・ユウジ・ホリオカ 2001「世界のパネル調査：ミシガン・パネル調査会議から」『季刊家計経済研究』第 50 号, pp63-68.
中村高康 2002「アスピレーションの加熱・冷却」中村・藤田・有田編『学歴・選抜・学校の比較社会学—教育から見た日本と韓国』東洋館出版社, 73-89 頁.
Punch, Keith F. 1998 川合隆男編訳『社会調査入門－量的調査と質的調査の活用』2005.
坂本和靖 2003「誰が脱落するのか—『消費生活に関するパネル調査』における脱落サンプルの分析」『家計・仕事・暮らしと女性の現在』家計経済研究所, 123 - 136 頁.
Sale, Joanna E. M., Lynne H. Lohfeld & Kevin Brazil, 2002 "Revisiting the Quantitative-Qualitative Debate:Implications for Mixed-Methods Reserch", *Quality and Quantity*, 36:pp. 43-53.
佐藤郁哉 1992『フィールドワーク 書を持って街へ出よう』新曜社.
——— 2002『フィールドワークの技法』新曜社.
——— 2005「トライアンギュレーション（方法論的複眼）とは何か？」『インターナショナルナーシングレビュー』第 28 巻第 2 号, 30-36 頁.
佐藤学 1996『カリキュラムの批評 公共性の再構築へ』世織書房.
盛山和夫 2004『社会調査法入門』有斐閣.
Sieber, S.D. 1973 "The Integration of Fieldwork and Survey Methods", *American Journal of Sociology*, Vol.78, No.6. pp.1335-1359.
Smith. A.G. & Robbins. A.E. 1982 "Structured Ethnography: The Study of Parental Involvement", *American Behavioral Scientist*, Vol. 26, No.1, pp.45-61.
Tashakkori,A. & Teddlie, C. 1998 *Mixed Methodology: Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. Sage.
Tashakkori,A. & Teddlie,C. 2003 *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. Sage.
山口一男 2003「米国より見た社会調査の困難」『社会学評論』53(4), 552-565 頁.
——— 2004「パネルデータの長所とその分析方法—常識の誤りについて—」『季刊家計経済研究』第 62 号, 50-58 頁.
山村賢明 1982「解釈的パラダイムと教育研究-エスノメソドロジーを中心にして-」『教育社会学研究』第 37 集, 20-33 頁.
矢野眞和 1991『試験の時代の終焉』有信堂.
吉本圭一 1989「進路志望の形成と変化」雇用職業総合研究所『高校生の職業希望の形成と変容』（職研調査研究報告書 No. 97）, 19-29 頁.

Wallance, W, L. 1965 "Peer Influences and Undergraduates' Aspirations for Graduate Study", *Sociology of Education*, Vol. 38, pp.375-392.

Way , N. & Stauber, H. Y. & Nakkula, M. J. & London, P. 1994 "Depression and Substance Use in Two Divergent High School Culture : A Quantitative and Qualitative Analysis", *Journal of Youth and Adolescence*, Vol.23,No.3, pp.331-357.

Whyte, W. F. 1976 "Research Methods for the Study of Conflict and Cooperation", *The American Sociologist*, Vol.11.pp.208-216.

Whyte, W.F. [1943] 1993 奥田道大・有里典三訳『ストリート・コーナー・ソサエティ』有斐閣 2000.

[付記 1] 本研究は，日本学術振興会科学研究費若手研究 B（課題番号 17730479, 研究代表者：中村高康）の成果の一部である。

[付記 2] 匿名性を保つためお名前を挙げることができないが，本研究でとりあげた高校調査にご協力いただいた学校関係者に御礼申し上げたい。また，我々の共同研究者である大阪大学大学院の保田直美・越智政治の両名からは，本稿作成にあたって様々な示唆を受けた。MMR に関する内容については，大阪大学大学院の 2005 年度教育社会学特定演習履修者諸氏との議論が参考になった。記して謝意を表したい。

The Possibility of Mixed Methods Research in the Sociology of Schools
— The Application to Continuous Research on High School Students for Three Years —

NAKAMURA Takayasu, KATAYAMA Yūki, NISHIDA Akiko, FUJIHARA Sho

The advocates of quantitative and qualitative research paradigms had long engaged in disputes regarding the methodology for social science. From these debates, there emerged an opposition between quantitative and qualitative research with regard to ontology, epistemology, and methodology.

On the other hand, some researchers pointed out that the two paradigms are compatible with each other. They published examples demonstrating how both methods could be used in a single project. In recent times, discussions regarding the appropriateness and advantages of mixed methods research — the combination of quantitative and qualitative methods within the same project — have intensified. In Europe and the U.S., mixed methods research is the "third methodological movement" that transcends the "paradigm war" by offering a logical and practical alternative. However, it is not an exaggeration to state that mixed methods research is not consciously applied to the study of the sociology of schools in Japan.

The aim of this paper is to present the possibility of using mixed methods research in the study of the sociology of schools by showing an example of our continuous research on high school students. We suggest the use of a research design that intentionally combines quantitative methods — for example, panel surveys — and qualitative methods — for example, interviews and observations. In addition, we illustrate an analytic case based on this design. Through these examinations, it is concluded that mixed methods research is effective in the field of the sociology of schools and can be used to approach the "reality" of schools.