

学部2年生に対する卒論指導プログラムの開発

—「教育科学基礎演習Ⅱ」における基盤形成の試み—

横山 卓

高知大学教育学部

A Lesson Plan of Graduation Thesis for Second Year Undergraduate

YOKOYAMA Takashi

Kochi University Faculty of Education

要 約

本研究の目的は、学部2年生に対する卒論指導プログラムを開発することにある。「教育科学基礎演習Ⅱ」は、高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コース所属の2年生を対象とした必修授業であり、「専門演習」や「卒業論文」の前段に位置づく授業である。カリキュラム上の位置づけ、過年度の授業内容、受講学生の状況等を踏まえ、本授業を「論文の構成」について学ぶ授業として意味づけ、再構成し、実践した。本研究は、学部2年生を対象に「論文の構成」をめぐる授業がいかんしてどこまで可能であるかを検討すること、さらに、卒業論文の評価規準としてどのようなものが妥当であるかを検討すること等に資すると考える。結果、①仮想のアンケート用紙を調査対象者の立場から批判することで学習内容の意義（必要性）を“体感”できたこと、②先輩の卒業論文を実際に手に取って読むことができたことについて、受講学生から肯定的な評価が得られた。また、その内実（程度）は定かではないが、「卒業論文執筆に向けての見通しが立った」、「危機感を持つことが出来たのは、良かった」との評価も得られた。但し、本授業がのちに展開される「専門演習」や「卒業論文」にどのように活かされるのか（活かされないのか）についてのさらなる検証が必要である。

キーワード：卒論指導、卒業論文、授業開発、教育科学基礎演習、論文の構成

1. 本研究の目的と意義

本研究の目的は、学部2年生に対する卒論指導プログラムを開発することにある。

「教育科学基礎演習」は、高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コースに所属する2年生を対象とした必修授業である。その目的は、「教育学、心理学の分野における研究活動に求められる基礎的学力を身につける」ことにある^(注1)。Ⅰ（1学期）及びⅡ（2学期）で構成されており、Ⅰはコース教員全員がオムニバス形式でそれぞれの専門分野に関連する授業を行い（一教員あたり2コマ）、Ⅱは教育学教室と心理学教室とに分かれて授業を行う（各2単位）。教育学教室における「教育科学基礎演習Ⅱ」（以下、本授業とすることがある）は年度ごとの輪番制をとっており、一人の教員が担当年度の授業15回すべてを担当することとなっている^(注2)。なお、授業の具体的な内容・方法は担当教員に任されている。教育

学教室の教員である筆者は、2018年度に初めて本授業を担当することになった。そこで、本授業の目的やカリキュラム上の位置づけ、過年度の授業内容、受講学生の状況等を勘案し、授業プログラムの開発にあたることとした。

「教育科学基礎演習」はその目的からもわかるとおり、カリキュラム上、「専門演習」（いわゆるゼミ、Ⅰ・Ⅱは3年次必修、Ⅲ・Ⅳは4年次選択）や「卒業論文」（4年次通年必修）へと展開していく授業であり、研究活動のための基盤形成を図るものとして位置づけられる。

そして、過年度の授業プログラムは、こうした目的や位置づけを踏まえたうえで、受講学生自身が興味関心のあるテーマや担当教員が提示したテーマに関して、さまざまな文献やグループワーク等を通して追究し、報告書にまとめていくという内容構成となっていた。いわば卒業論文執筆の模擬実践のような形式となっており、テ

マそのものについての理解を深めるとともに、追究のプロセスにおいて担当教員から卒業論文執筆に資するようさまざまな事柄も伝達されていた（過年度担当教員からの聞き取りによる）。

一方で、本授業の受講学生はいずれも教育学教室に所属する学部2年生であるが、興味関心を持っている研究対象はそれぞれに異なっており（まだ持っていない場合も含む）、また3年次になって所属したいと考えている研究室（研究方法）もまだ確定していないケースがほとんどである。この点を踏まえたとき、どういった事柄に興味関心を抱こうか（どういった対象を採用しようか）、あるいはどこの研究室に所属しようか（どういった方法を採用しようか）役に立つ内容（対象や方法に関係なく共有できる財産）を、本授業で明示的に取り扱うことができなだろうか考えた。その内容とは、「論文の構成」や「調査方法」に関するものである^(注3)。こうした内容であれば、研究の対象や方法に縛られることなく、いずれの受講学生も、翌年度以降の「専門演習」や「卒業論文」に活用できるのではないだろうか。なお、毎年度末に教育学コース教育学教室にて開催される卒業論文発表会（4年生）や卒業論文題目発表会（3年生）では、とりわけ前者の「論文の構成」に関わって、当該卒業論文において立てられた「問題」は何か、その「問題」に取り組む意義はどこにあるのか、といった質問が必ずと言ってよいほど提出されている^(注4)。

ところで、大学教育の質保証が叫ばれ、学士課程教育の質的転換が求められて久しい。大学は、「答えのない問題」を発見してその原因について考え、最善解を導くために必要な専門的知識及び汎用的能力を鍛えるべく学生たちに働きかけていかねばならない^(注5)。学生たちにとってのそのような学びの機会の代表的な一つとして「卒業論文」（大学によっては「卒業研究」など）をあげることができるが、これにはいくつかの課題が見いだされている。そもそも、文部科学省が卒業研究を卒業要件として求めているので、開講するか否かは各大学の裁量に任されており、さらに実施そのものは個々の教員の力量に依存しているため、学術的な検討はほとんどなされていない^(注6)。そうしたなか、数少ない研究によれば^(注7)、大学教員の卒業研究に対する評価は総じて高く、高度な学問の教授できる機会であり、人格形成の場にもなっている。しかし、現在の日本の学部生にとっては、研究室への所属は一時的で流動的なものでしかなく、受け身で学ぶ学生も増えている。そういうわけで、卒業研究のような形式の授業は、学習の動機付けとして機能しにくくなっている。12月から2月に卒業論文に取り組み始

める者が半数以上を占め、直前駆け込み状態となっており、それゆえに、取り組む週あたりの平均時間数も多いとはいえず、卒業論文に際して本・論文・資料等を全く読まなかった学生は1割強を占める。学生の主体性に関わらず、大学教員がさまざまな工夫を凝らしながら指導にあたっているという現状がある。

大学教育の質保証の要請と「卒業論文」をめぐる以上のような課題を鑑みたとき、卒業論文の執筆にどのような目的をもたせるのか、卒業論文の提出までの道のりをどのように設定していくのか、そして卒業論文そのものをどのように評価していくのかといった事柄は、大学教育にとって重要な今日的課題であるといえる。本研究は、こうした課題を検討しそれに取り組むための手がかりの一端を提供しようとする。

2. 授業プログラムの全体像とその意図

既述の通り、本授業のプログラムを開発するにあたっては、共有財産として位置づけられる「論文の構成」と「調査方法」にその内容を絞った。その意図は、受講学生が今後（3年次・4年次に）採用する研究対象や研究方法に関係なく教授しようという点にある。なお、ここで「論文の構成」と「調査方法」を教授するということは、受講学生にとっては、自らが執筆した卒業論文がどのような観点から評価されることになるのかを確認することでもあり、今回のプログラム開発は、卒業論文の評価規準の設定にも関連してくる事柄であるといえる。

さて、既述の問題意識に基づきつつ検討した結果、プログラムを構成する軸として、①問題の設定、②概念の定義、③概念の指標化、④質問の作成、⑤調査倫理、⑥調査方法という6つの事項を設定した。「論文の構成」全体からすると、前半部分に焦点を当てていることになる。授業コマ数全15回という物理的制約等を考慮して、調査結果の分析や考察等に関わる部分は省略することとした。戦略的な問題を立て、それを観察可能な次元に落とし込み、質問を作成し、調査倫理を踏まえつつ、調査を実施する、という流れを学ぶ内容となる。プログラムの開発にあたり、とりわけ、念頭に置いたのは「明確化」というキーワードである。非行問題や虐待問題といった「問題の場」^(注8)に辿り着くことができても、そのままでは卒業論文を執筆していくことはできない。戦略的な問題へと明確化していく必要がある。あるいは、卒業論文を執筆するにあたりさまざまな言葉（概念）を用いることになるが、その言葉から連想される意味内容は必ずしも周囲と共有できるとは限らない。この卒業論文では、この言葉（概念）はこういう意味で用いるのだと明確化し

ておく必要がある。

ところで、プログラムの具体を構築するにあたり、最も苦慮したのは、そうした「明確化」の必要性を受講学生たちにどのように印象づけるかという点である。「こうしなければならない」方式の講義も可能であるが、できることなら、なぜ「明確化」が必要なのかを“体感”できた方がよい。「明確化」そのものの意味を理解できたとしても、その必要性を感じる事が出来なければ、それを行わせることはないだろう。

そこで、授業の出発点として設けたのが、学生たちに「仮想のアンケート調査」の調査対象者になってもらい、その立場から調査者に批判を加えるという作業である。この作業を行ったうえで、受講学生の側から①～⑥の事項をめぐる何らかの意見が提出されれば、その後の学びの動機付けになるのではないかと考えた。さらに理解を深めるために、もう一つ、先輩たちが書いた卒業論文を実際に手にとって読んだうえで、①～⑥についてどのように記述されているのかを書き出してみようという作業も組み込んだ。体感しつつ学んだ知識を、先輩たちの卒業論文に適用してみるわけである。もっとも、この作業の組み込みは、学んだ知識の適用という意図以上に、これから卒業論文を執筆していくことになるにもかかわらず、受講学生たちはそもそも卒業論文を手にしたことがないのではないかとこの私自身の現状認識に基づいている。卒業論文の現物を手にすることで、その執筆に向けた漠然としたイメージも明確化され、見通しも立ちやすくなるのではないだろうか。

このような意図に基づいて開発・実践したプログラムの全体像を示すと、以下のようになる。

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> (1) 高知太郎によるアンケート調査の問題点とその修正 (2) 各種テキストから調査研究の方法を学ぶ (3) 先輩の卒業論文に触れる (4) 各種テキストの再読と調査手法の概観 (5) 自らの卒業論文について考える |
|---|

なお、本プログラムは、2018年度第2学期「教育科学基礎演習Ⅱ」を受講した教育学教室所属希望の学部2年生10名に対して、全15回(2018.10.5(金)、10.12(金)、10.19(金)、10.26(金)、11.2(金)、11.9(金)、11.16(金)、11.20(火)、11.30(金)、12.7(金)、12.14(金)、12.21(金)、2019.1.11(金)、1.23(水)、1.25(金)、いずれも3時間目13:10～14:40)で筆者が単独実施した。

3. プログラムの詳細と受講学生の反応

ここでは、(1)～(5)それぞれの具体的な内容及び受講学生の反応を記していく。

(1) 高知太郎によるアンケート調査の問題点とその修正

図1(次頁)は、初回授業において、本授業の全体像を提示したのちに、筆者から受講学生一人一人に手渡した封書である。受講学生がさまざまな批判を加えることができるよう、筆者が非常にいい加減に作成した仮想のアンケート用紙と封筒である。調査対象者としてこれら受け取った受講学生は、一見したうえで「これじゃ返送できない」との意見で一致したようである。その理由を挙げてもらうと、さまざまな意見が提出された。表1(次頁)は、それらの意見を集約したものである(意見は付箋紙に書き出し、黒板を使ってKJ法で分類した)。提出された意見は、プログラムの軸として据えた①～⑥について考える十分なきっかけになっていると判断された(表1内の(1)は④⑥、(2)は⑥、(3)は⑥、(4)は⑤、(5)は⑤⑥、(6)は③、(7)は①②、(8)は④、(9)は⑤⑥に関連づけられると考えた)。その後、調査対象者に気持ちよく回答してもらうためには高知太郎のアンケート用紙をどのように修正すればよいか、それぞれに考え、修正を施した。紙面の都合上、受講学生の修正案をここに提示することはできないが、自らが提出した問題点を克服するような種々の修正が施された^(注9)。

一方、反対によく練られたアンケート用紙を見てもくとも有益だと考え、2種類に目を通し、再びKJ法を用いて提出された意見を整理した^(注10)。

なお、この初回授業の終了時には、受講学生に現時点での自らの卒業論文のタイトルを書いてもらった。授業最終日にも卒業論文のタイトルと構想(問題・意義・調査方法・考えている作業)を書いてもらう予定にしており、初回授業時との比較を通して、本授業での学びを改めて振り返ることを狙った。

(2) 各種テキストから調査研究の方法を学ぶ

上記(1)のプログラムで自らが感じたり考えたりした事柄をめぐって、いくつかの専門的なテキスト等を通して学問的にはどのように整理されているのかを確認するという作業を行った。筆者からプログラムの軸である①～⑤に関連する「見出し」と「資料」を受け取ったうえで、受講学生は2人1組でレジュメを作成し、発表を行った^(注11)。具体的には、以下のとおりである。

【①問題の設定 関連】

見出し：問題の場と問題について

表1 高知太郎によるアンケート調査に対する意見

- (1) 質問が少ない
 - ・アンケートの内容が薄い
 - ・質問が少なすぎる
 - ・たった一つの質問だけで何がわかるというのか。千里眼でもっているのか。
 - ・必ず答えないといいけないのか
- (2) 〆切がわからない
 - ・提出の期限は？
 - ・アンケート締切目を書いていないので分からない
 - ・〆切がわからない
- (3) 返送の仕方がわからない
 - ・返信封筒をこちらが用意しなければならないこと事に腹が立つ
 - ・返送先・切手がある封筒を入れておく
 - ・封筒に入れるものとして、説明文書、アンケート用紙、返信用封筒、に分けるべき
 - ・返送には封筒・切手が必要
 - ・返送するための封筒
 - ・返信用の封筒と一緒にに入れておくべきではないのか
 - ・返送の際の封筒・切手等の不足
- (4) 個人情報に関する記述がない
 - ・個人情報を守ってくれるという記述がない
 - ・個人情報を守るとい記述がない
 - ・個人情報について（なぜ自宅に）
 - ・個人情報保護に関する文面が必要
 - ・個人情報（住所、氏名、回答内容）がその後どうなるか示されていない（悪用されない、放棄されるなどの記述がない）
 - ・情報の取り扱い方法について書かれていない（結果の開示はあるのか等）
 - ・何が対象となっているのか（不明な点：女性？年代？学部？）
 - ・名前を書く部分が匿名ではない
 - ・このアンケートで得た情報を研究に使う良いか本人から同意を得ていない
 - ・名前を書かないといけない
 - ・どうして名前を記入しなければならないのか。性別・年齢ではダメなのか
 - ・自分の名前が出来るのか不明
 - ・記名を強制する必要はない
 - ・自分たちの個人名は明らかになるのか
- (5) 高知太郎が何者かわからない
 - ・高知太郎は何者か
 - ・高知太郎はそもそも何者なのか不明な点
 - ・封筒に送り主の名前がないので、誰からきたのか分からない
 - ・高知太郎が何者かが不明であり、そのような人物に個人情報を書かす気にならない。詐欺師と勘違いされても文句は言えないだろう
 - ・受け取ったときに、どこから誰からきたのか分からない
 - ・高知太郎とは誰だろう。所属等が明らかではない
 - ・高知太郎は何者か
- (6) 「本」の領域が曖昧
 - ・「本」というのが何を指すのかが不明である。新聞は含むのか
 - ・本とはどこまで含んで良いのか。マンガや雑誌も含むのか
 - ・どこまでの領域の本なのか
 - ・マンガや雑誌でもいいのか
 - ・本を読む月と読まない月があるのはどうすればいいのか
 - ・冊数はどの月の1ヶ月か、平均したもなのか不明瞭
 - ・本って何を指しているのか
- (7) 目的と意義が見えない
 - ・何を目的としたアンケートでどのようなものを使用するの記述がない
 - ・アンケート実施に至った経緯を述べる必要がある
 - ・何の目的でこのアンケートをとっているのか不明
 - ・何のためのアンケートかが分からない
 - ・このアンケートが研究に使われることを示すべき
 - ・何のためにアンケートをとるのか、どうやって使われるのか、説明がまったくない
 - ・何の目的でこのアンケートをさせているのかが分からない。一方的すぎて答える気にもならない。研究内容を知られば、興味もわくかも知れないが
 - ・どんな目的でこの団体が行うアンケートなのか明確ではない
 - ・何のためにどのように使われるのかが書かれていない。アンケートの説明が不十分
 - ・アンケートの主旨は？
 - ・何に対するアンケートなのか分からない。アンケートの内容を書いてほしい
 - ・どこから送られてきたのか分からない
- (8) 不適切な言葉遣い
 - ・文章があまり丁寧ではない（お願いする立場として、全体的に言葉遣いが気に入らない。回答して「いただき」側に対するリスペクトが感じられない
 - ・文面の丁寧さに欠けている
 - ・言葉遣いが良くない
 - ・この文面だと答えたくない。もう少し丁寧に説明するべし
 - ・手紙の文面が上から目線に見えるため、もう少し言葉を考えるべきではないか
- (9) 感謝の言葉がない
 - ・感謝の言葉がない
 - ・最後にアンケート実施に対して感謝の言葉を添えるべき
 - ・アンケートの最後のあたりに「ご協力ありがとうございました」などのお礼の一言

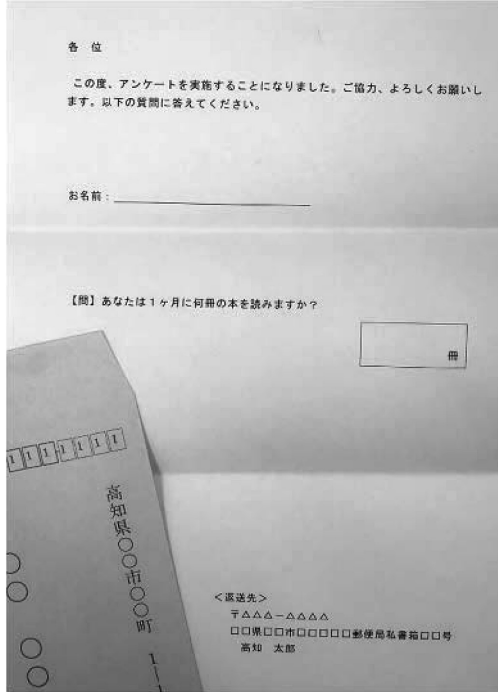


図1 高知太郎によるアンケート調査

出典：高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コース教育科学教室『2018（平成30）年度 教育科学基礎演習Ⅱ（教育学）成果報告書』、2019年2月、3頁

出典：高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コース教育科学教室『2018（平成30）年度 教育科学基礎演習Ⅱ（教育学）成果報告書』、2019年2月、4頁

資料：船橋晴俊 2012『社会学をいかに学ぶか』弘文堂 9-22頁

内容：高齢者問題や児童虐待問題といった単語レベルで示されるような「問題の場」と、疑問文で示されるような「問題」とを明確に区別する必要があることが記されている。「問題の場」のままでは卒業論文の執筆には着手できず、戦略的な「問題」を立てることが求められることを確認した。

【②概念の定義 関連】

見出し：記述と説明

資料：高根正昭 1979『創造の方法学』講談社 32-51頁
 内容：記述的な報告と説明的な論文の違いが記されている。卒業論文であれば「なぜ」や「どうして」を説明する必要があること、一方でそうした説明をするためには明確な記述が必要であることを確認した。

【③概念の指標化 関連】

見出し：概念・定義・指標

資料：高根正昭 1979『創造の方法学』講談社 54-69頁
 内容：概念の定義づけや指標化等について記されている。言葉（概念）の意味は自明視できるものではなく、明確に定義づける（明確化する）必要があること、また実際にそれについて観察しようとする場合には、観察可能な具体的な指標へと落とし込んでいく（明確化していく）必要があることを確認した。

【④質問の作成 関連】

見出し：質問の作成

資料：井垣章二 1968『社会調査入門』ミネルヴァ書房 98-119頁
 内容：先の【③関連】及び次の【⑤関連】とも関係す

るが、調査者が尋ねたいことを対象者に的確に伝えたり、対象者の回答への抵抗を低減したりするためには、どのような表現・構成等が望ましいのかが記されている。質問における表現・構成によって、対象者による回答が左右される可能性について確認した。

【⑤調査倫理 関連】

見出し：調査者の倫理

資料：中道実 1997『社会調査方法論』恒星社厚生閣 10-16 頁

内容：インフォームド・コンセント（説明と同意）は、医療現場に関わってよく耳にする事柄であるが、それは調査研究の場においても求められることが記されている。調査も調査者と調査対象者の「相互作用」であることを確認した。

初めてレジюме作成に取り組むゆえに苦慮した受講学生が多く、また、テキストの読み取りそのものもなかなか難しかった様子である。見出しに対応するポイントが捉えられていないレジюмеもあり、レジюме発表の後に十分な解説をしていく必要があった。見出しが意味するところをより具体的に提示したうえで（本文からこれこれといった点を読み取ってレジюмеを作成するように指示したうえで）、レジюме作成に取り組ませる必要があったと考える。

なお、最後に、上記①～⑤で学んだ事項が、実際の論文ではどのように表現・表記されているのかを確認するために、学会誌掲載の論文（住田正樹 1999「母親の育児不安と夫婦関係」日本子ども社会学会編『子ども社会研究』5号、3-22 頁）を輪読した。

(3) 先輩方の卒業論文に触れる

自分たちの先輩が執筆した卒業論文を、一人一冊ずつ実際に手に取って通読し、(a) 問題、(b) 概念定義、(c) 概念指標、(d) 調査方法、(e) 調査倫理のそれぞれについてどのように記述されているのかを書き出すという作業を行った。上記(2)の最後に行った作業を、今度は先輩の卒業論文を用いてやってみようというわけである。

この作業を設けた意図は、既述のとおり2つある。一つは、先輩方の卒業論文を用いて上記(2)のレジюме発表で学んだ事柄の理解をさらに深めるということである。もう一つは、将来自らが執筆しなければならない卒業論文を“実際に手にとってみる”ことにより、ぼんやりとしたイメージを明確化し、執筆への動機付けを高めるということである。但し、上記(2)で述べたとおり、①～⑤

に関連する資料の読み込みが難しかったこと、また十分な作業時間が取れなかったこともあり、十二分に書き出すことはできなかったようである^(注12)。

(4) 各種テキストの再読と調査手法の概観

上記(2)及び(3)で示したとおり、資料の読み込みやレジюме作成は受講学生にとってはなかなか難しかったようである。筆者がポイントとして捉えていた箇所が、受講学生が作成したレジюмеには明示されていないというケースがたびたびあった。もちろん、レジюме発表のあとに筆者が解説を加えていったわけだが、こうした点を踏まえて、当初の予定を変更し^(注13)、冬休みの間に各自でいま一度すべての資料を読んだうえで、その内容をフォーマットに基づいてまとめ、提出するよう指示をした^(注14)。なお、筆者の解説を受けたうえで改めて資料を読見直したということもあり、それなりの要約ができていた。

なお、その後、山本(2010)の社会調査のタイポロジー^(注15)を用いて、さまざまな調査手法があることを確認する予定であったが、時間不足で実施にはいたらなかった。

(5) 自らの卒業論文について考える

上記(1)～(4)を踏まえたうえで、現時点での自らの卒業論文のタイトル及び構想を書き出すという作業を授業最終日に行った。卒業論文のタイトルも構想も、3年次あるいは4年次になればおのずと湧いてくるというものでもないだろう。日頃の大学生活のなかで課題や問題を発見していかねばならない。初回授業時に書いた卒業論文のタイトル(上記(1)参照)、そして本プログラム等を踏まえつつ、受講学生は改めて授業最終日に、卒業論文のタイトルと構想(問題・意義・調査方法・考えてる準備作業)を書き出した。初回授業時にはタイトルしか書き出していないので比較することはできないが、学生によって個人差はあれ、本プログラムの内容を踏まえながら、見出しに沿って考えたことを記すことができていた^(注16)。

4. 本授業に対する受講学生の評価

さて、本プログラムは、学部2年生(10名)にはどのように受け止められたのであろうか。授業最終日に受講学生が記述した「教育科学基礎演習Ⅱを振り返って」(記名式)^(注17)を用いて、この点を簡単ながらみていきたい。

(1) 卒業論文執筆のための基盤形成という機能を果たしたか

記名式での回答であるから、その信頼性については一定の限界があるものの、大勢的には本プログラムは有意義であったとの回答が多かった。具体的には、「卒業論文への抵抗がなくなった」、「卒業論文を執筆する際に必要な要素が意外と多いことが分かった」、「何をなすべきかが分かった」、「見通しが立った」といった記述がそれである。卒業論文へと結実していく一連の授業のスタートとして位置づけられる本プログラムにあって、受講学生が「卒業論文」というもののイメージを明確化でき、その執筆に向けた見通しを立てることができた（どの程度の明確化であり、どの程度の見通しであるのかという問題はあがあるが）ことは評価できる。卒業論文執筆のための基盤形成という機能は、受講学生の受講直後の実感レベルでは、一定程度果たしたのではないかと考える。

なお、上記のような記述の背景には、「論文のことを何も分かっていなかった」、「卒論に対するイメージがあんまりできていなかった」、「大まかな研究テーマしか考えられなかった」、「自分はどんなことに興味があり、それをどう論文として研究し、まとめていくか、受講するまでそのような作業は先のことだと思っていた」といったような、学部2年生の現状がある。こうした現状であっても、その後のカリキュラムを通して、最終的には卒業論文執筆に向けて充実した活動ができるのであれば、何の問題もないだろう。しかし、先行研究が示していたように、なかなかそのようにはなっていない現実がある（1節参照）。3年生や4年生になれば、卒業論文はおのずと書けるようになるというものでもない。そうであるならば、早い段階で卒業研究や卒業論文そのものについて周知したり、そのための基盤形成を図ったりするという働きかけは、一つの対処方法であろう。本研究は、その試みの一つであった。

(2) プログラムの個別内容に対する評価

では、プログラムを構成する個別内容のそれぞれについては、どのような評価がなされたであろうか。「教育科学基礎演習Ⅱを振り返って」（記名式）が自由記述式である（プログラムの個別内容それぞれについて評価してもらう形式にはなっていない）ので、その回答も部分的である。

仮想のアンケート用紙に批判を加えるという活動については、「概念、定義、指標や調査の際のプライバシーに関して、高知太郎のアンケートに対する批判はすごく学びになったと思う→今の私でも理解できたし、すぐにいかせるような知識を得ることができた」、「実際アンケートをつくるのに必要な事項やどういう部分が欠如してい

るか検討した上で、自分でつくり直したが、どういう質問かという文章の書き方についても難しさを感じることもできた」といった回答がみられた。前者は、高知太郎のアンケートを批判するというワークが、学部2年生でも実施可能なものであり、学びをもたらすことを示唆している。後者は、高知太郎のアンケート用紙の修正版を作るという取り組みがなかなか難しかったとの主旨であると読んだが、その難しさに2年生の段階で気づくことができた点とは、有意義であったと考える。「2年生の段階でこの危機感を持つことが出来たのは、良かった」との回答がそのことを示している。

また、「問いを設定するために必要なことなどを少し頭に入れたあとに、実際に卒業論文を読めたのは良かった」との記述があったように、先輩方の卒業論文を手にとって読んだ点も有意義であることが示唆された。これが卒業論文執筆への見通しにもつながったのではないかと推察する。

なお、「冊子を読んで要点をまとめることなど、やりはじめた時は、何をすれば良いのか分からなくて（以下略）」との回答がみられたが、やはりレジユメの作成はなかなか難しかったようである。どのような材料を用いるか、レジユメ作成にあたってどのように働きかけるかについては、再考の余地がある。

(3) プログラムの改善案

自由記述には、「こうした方がよかった」、「こんなこともしたかった」といった記述もみられた。「概念とか定義とか質問の作成の学びをする前に1度論文を読んで、学んだあとに同じ論文をもう1度読み、ここに概念がある、と発見するのもいいのかと考えた」、「この講義では、『個人の興味のある分野の調査』は特に力を入れて行いはしなかった」、「授業内で自分の調べたい問題を探す、調べたいことを調べる時間があれば、やりたかった」といった記述などがそれである。

最初の指摘にある同じ材料（論文）を一定の学習後に眺め直すという作業は、有意義であると考えられる。レジユメ発表の後に学会誌論文を読んだ旨紹介したが、この学会誌論文をレジユメ発表前にも読んでおき、レジユメ発表の後に改めて同じ論文を読んで理解の深まりを確認していくという作業は実感を伴いやすく、有益であると考えられる。後二者は、過年度のプログラムを想起させるものだが、本プログラムを経たうえで取り組めば、さらに有意義な活動になるのではないかと考える。

5. 考察

本研究は、教育学部2年生に対する卒論指導プログラムを開発・実践することを目的とした。①問題の設定、②概念の定義、③概念の指標化、④質問の作成、⑤調査倫理、⑥調査方法という6項目をプログラムの軸として設定した。また、これら6項目の必要性を“体感”できるように、仮想のアンケート調査の対象者の立場からアンケート用紙に批判を加える、先輩方の卒業論文を手に取り通読してみる、といった活動を盛り込むこととした。

ところで、前節では、受講学生による評価についてまとめたが、これはあくまでも授業終了直後の受講学生の実感を示しているに過ぎない。本プログラムの効果・意義は、「専門演習」や「卒業論文」を履修する3年生・4年生の立場からも検証されなければならない。本プログラムの意義や価値は、それそのものに内在しているのではなく、それを取り巻いている文脈によって変わってくるからである。既述のとおり、プログラムの構築にあたっては、前後のカリキュラムや学生の状況等を踏まえたが、さまざまな段階における検証作業が必要であると考えている。

なお、本プログラムの開発・実施は、受講学生にあつては、自らが執筆する卒業論文がどのような観点から評価されることになるのかを確認することと同義でもある。この意味で、本プログラムは、コース教員によって協議され、共通理解が図られながら展開されていく必要がある。本研究は、その際の一つの材料となりうる。

注

- (1) 2018年度「教育科学基礎演習Ⅱ」シラバスの「授業科目の到達目標」に記載の内容を抜粋。
- (2) 但し、翌2019年度からは、受講学生のゼミ選択の実情等を踏まえ、ⅡもⅠと同様に教育学教室・心理学教室合同でのオムニバス授業となった。
- (3) たとえば、清水義弘著『教育社会学の構造』（東洋館出版社、1955年）7頁には、「教育社会学に固有な方法、オール・マイティな方法はない。方法は、社会諸科学の共同財産である」との記述がある（ここでいう方法とは具体的には「調査方法」を指している）。
- (4) 学生は学術的な意義を伴った「問題」を立てることに難しさを感じている、あるいはその点をうまく説明（表現）できない、というのが教育学教室教員の一致した見解であると考えている。
- (5) 中央教育審議会大学分科会大学教育部会審議まとめ「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」平成24年3月26日

フレット (https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2012/05/29/1319974_01_1.pdf) : 2020年1月14日最終閲覧。なお、筆者が指導する教員養成学部の学生たちは、晴れて教師になって以降も「学び続ける」ことが求められており（中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」平成27年12月26日参照）、その点でも、卒業論文執筆のような学びのスタイルは本来有意義であると考えている。

- (6) 和田正法「日本の学士課程における教育の一環としての研究—卒業研究の特徴と課題—」（*Journal of Learner-Centered Higher Education*（創価大学学士課程教育機構研究誌）、第3号、117-132頁、2014年7月）を参照した。
- (7) 和田（前掲）、黄梅英「日本の教育型大学における卒業研究の教育実態—東北の大学を中心に—」（*尚絅学院大学紀要*、第76集、31-42頁、2018年12月）、毛利猛「卒論指導の臨床教育学のために」（*京都大学高等教育研究*、第10号、1-7頁、2004年12月）を参照した。
- (8) 3の(2)の【①関連】を参照のこと。但し、著書を見ればわかるが、船橋は「問題の場」と「問題」の区別について、澤田昭夫『論文の書き方』（講談社、1977年）を参照している。澤田は「第一章 問題の場からトピックへ」（22-32頁）において、「問題の場」と「トピック」ないしは「ほんとうの問題」を区別することの必要性を説いている。
- (9) 高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コース教育学教室『2018（平成30）年度 教育科学基礎演習Ⅱ（教育学）成果報告書』、2019年2月、5-13頁。なお、同報告書は本授業の成果を報告した小冊子であり、筆者が編集した。
- (10) 高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コース教育学教室、前掲、14頁。
- (11) 高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コース教育学教室、前掲、16-28頁。
- (12) 高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コース教育学教室、前掲、36-45頁。
- (13) 当初は「アクティブ・ラーニング」を材料として、各種テキストで学んだことを実践してみようと考えていたが、時間の都合上、実施を断念した。
- (14) 高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コース教育学教室、前掲、48-57頁。

- (15) 山本努「社会調査法の類型と量的・質的調査の位置―「社会調査入門」講義ノート―」『県立広島大学経営情報学部論集』、2巻、169 - 187頁、2010年。
- (16) 高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コース教育学教室、前掲、60 - 69頁。
- (17) 高知大学教育学部学校教育教員養成課程教育科学コース教育学教室、前掲、71 - 80頁。