

# 高校生の総合学習の探求を支えるものは何か

- 東京大学教育学部附属中等教育学校の“卒業研究”の縦断調査の分析を通して -

高橋亜希子\*

## 1 問題と目的

### 1.1 高等学校における『総合的な学習の時間』の状況

学習指導要領の改訂により、「自ら課題を設定し、自ら学びよりよく課題を解決する力の育成」を目指して、2002年度から小・中学校において『総合的な学習の時間』（以下「総合学習」と表記）が導入された。そして3年間の施行期間を経て、2003年度からは高等学校においても順次学年進行の形で実施されている。

だが、高等学校における導入の足取りはきわめて鈍い。2000年度の大都市の国公立学校に対する調査では、『総合的な学習の時間』の導入率は小学校99.1%、中学校95.6%であるのに対し、高等学校ではわずか16%に留まっている（日本教材文化研究財団 2000）。その後施行期間においても、山形県の全日制高校で20%（朝日新聞 2002年4月13日）秋田県の全日制高校で28%（秋田魁新報 2002年8月7日）北海道の全日制・定時制高校で21.8%（成田・三上 2002）と20～30%の導入率に留まっている。2003年度からの全面実施に際しても「とりあえず他の学校の様子を見る」と消極的な姿勢の学校が多く、内容未定のまま導入している学校もあるという状況である（京都新聞 2003年1月18日）。

また、『総合的な学習の時間』の導入自体に懐疑的な高校教師も多い。ベネッセ教育総研（2002）は全国の高校教師800人に対する調査の結果、『総合的な学習の時間』の実施に「賛成できない」と回答した教師が65.3%と報告している<sup>1</sup>。“総合的な学習の時間は生徒が興味・関心を持つ”に対し「そう思わない」と回答した教師が63.0%、“総合的な学習の時間は生徒の興

味関心を伸ばせる”にも「そう思わない」と回答した教師が64.6%と『総合的な学習の時間』の成果に関しても懐疑的である。全面実施から1年を経過した現在でも、高等学校における『総合的な学習の時間』は厳しい状況に置かれているといえる。

このような状況の背景に、3つの「ふ」（不安 負担 不要）があると指摘されている（文教総研 1999）。

一つめの 不安 は「やり方がわからない」という不安である。高校においては、以前から総合学習の実践が非常に少ないことが指摘されている（佐々木 1996）。その理由として、教科の専門性が高く教科中心となっているため教科を越える形式の実践が難しいこと、上級学校への入学試験の圧力が加わることが挙げられる。そのため、生活科の経験のある小学校と比べ実践の蓄積が少なく、実践の方法がわからない（ベネッセ教育総研 2002）ことが導入の遅れの理由の一つとなっている。

二つめの 負担 はそのような状況でカリキュラム開発を行うことによる負担である。そして、三つめの 不要 は、受験と直接の関係がなく、生徒の進学や就職に直接結びつかないため必要がないというものである。

高校は2002年度から週5日制の実施にともない授業時間が削減され、『情報』・習熟度別学級の導入など他の制度への対応も必要な状況にある。そして、現在国公立大学が入試において再度5教科7科目を課す流れの中で、教師の負担が大きく進学に関係ない総合学習の実施はますます遠ざけられる状況となっている。

だが、高等学校における『総合的な学習の時間』導入の意義を評価する声も同時に存在している。

\* 東京大学大学院教育学研究科博士課程

<sup>1</sup> これは、習熟度別クラス編成、『情報』の実施など新しい教育課程の中で最も反対の多い回答となっている。

その一つは、学校の教育課程に高校生が探究的な学びを行う機会が、位置づけられたことを評価する声である（和井田 2003）。その背景には、高等学校の大衆化に伴い、高等学校の授業が長い間教科学習主体・受験主体でなされてきたことへの批判がある。（竹内 1995）。生徒の学びが、学ぶ意味を問わず、進学のための「受験知」「学校知」となったことの批判から、現実には生じている課題を題材とする授業や参加型の実践への動きが1990年代から展開されている。その中で実際に、ディベートの導入（渡部 1995など）、家族問題への取り組み（吉田 1995、望月 1995など）、『ドラえもん』を用いた指数関数への導入（仲本 1995）他、現実の課題を取り上げ、その意味を生徒とともに読み解く実践が幅広く行われている。そのような学びが、教育課程の中で保障され、継続されることの意義を評価する声がある。

もう一つは、高校生の教育課程に自らの生き方を問い、社会認識を深めていく機会が保障されたことへの期待がある（村川 2002、蛭田 2002）。青年期にあたる高校時代は、人生観や世界観を問い直し、社会の中での自己の生き方を探究する時期である（和井田 2003）。また、進路選択へ向けて、自身の興味や関心のありかを模索していく時期でもある。その時期に、課題を模索する中で自らの関心を問い、探究を通して社会認識を深めていくことには大きな意義があると思われる。また、現在の高校生に目的意識の低い生徒が増加しているとの指摘もある（神戸新聞 2004年2月17日）。授業で自分さがしを取り上げようとしても“自分さがしの方法すらわからず”本や情報を調べたり、発表したりという基本の作業から始めなければならないという。バブルの崩壊後の不景気や産業構造の変化により、高校生が将来に悲観的となっている（読売新聞 2003年2月21日）状況の中で、生徒が社会認識を深め、自らの生き方を考える機会を支援する時間が課程の中に位置づけられた重要性を評価する声もある。

このような状況の中で、高校の総合学習については、理論的にも実践的にも研究しなくてはならない課題が多い状況と思われる（佐々木 1996、山崎 2003）。また、議論だけでなく高校での総合学習の具体的な成果や課題が実際のデータに基いて検討する必要もあろう。それでは、現在どのような研究資料の蓄積がなされているのだろうか。

## 1.2 先行研究の状況 実証的な研究の少なさ

高校での総合学習に関する研究は、実践数が少ないこともあり、小・中学校と比較して非常に少ない状況にある（山崎 2003）。分類すると以下の3つとなる。

一つは高校での総合的な学習の時間の実態調査である。実施状況に関する質問紙調査・報告としては、日本教材文化研究財団（2000）成田・三上（2002）小玉（2002）があり、教師側の意識調査としてベネッセ教育総研（2002）神奈川県立教育センター（2002）などが存在している。これらの調査は総合的な学習の時間の全面実施を踏まえ、実施の状況や教師の意識を知ることが目的とした資料であるため、取り組む前の状況や意識について知ることができるが、実際の内容や成果については検討ができない。

二つめは総合学習の先進事例の報告である。文部省の研究指定校の実践報告としては、熊本県立鹿本高校（2001）山梨県立北杜高校がある（2002）。また1990年代の高校教育改革の実践の報告としては和光高校（森下 1996）自由の森学園の事例（遠藤 1986、1995）が存在する。個々の教科での実践の報告としては吉田（1995）望月（1995）仲本（1995）など、比較的豊富に存在している。そこには、生徒の学びや実践面での課題の豊富な示唆を得ることができるが、残念ながらその知見を実証研究や調査と結び付けたものは少ない状況である<sup>2</sup>。

三つめは高校における総合学習の成果に関する実証研究である。だが、その数はまだ非常に少ない。実施校・未実施校の教師・生徒約3,500人を対象に対する感想、自己意識、社会に対する意識を検討した研究がある。そこでは実施校の生徒が「生き方・進路」「職業観・勤労観」などに効果があったと回答している（文教総研 1999）。また、総合学習の実施校と未実施校での生徒の自己効力感の違いを質問紙調査により検討し、実施校の生徒の自己効力感が高いことを示したもの（山崎 2003）などのみである。上二つの研究とも、高校での総合学習の成果を示している、が二つとも郵送式の質問紙調査で、自己意識や自己効力感などを尋ねる方法をとっており、実践の具体的な内容や過程の何から

<sup>2</sup> 名古屋大学附属中・高等学校において、『総合人間科』の実践の中での生徒の学び、動機付けについて調査した研究が存在する。だが、調査の対象が中学生のみとなっている。

生徒が学んでいるかを知ることが残念ながらできない。

こうして資料を概観すると、第一に、行われている実践の内容に即してそこで生じている学習の成果や課題を検討した研究がほとんど見られないことがわかる。実践の成果は実践の具体的な内容と結びついて現れるものである。また、現在の状況では、受験が高校生にとって実際にどのくらい負担となってくるのかなど、現実的な制約も無視できない(佐々木 1996)。高校での総合学習の具体的な成果を検討する際に、一つの実践の内容を深く知り、そこから生じている成果や課題をデータに基いて検討していく方法が必要であろう。

第二に、現在総合的な学習をめぐる議論からも、研究からも“生徒”の側の視点が抜け落ちているように思われる。総合学習を実際に体験するのは生徒である。高校の生徒が総合学習をどのように体験するのか、その中でどのような課題に向き合うのかを検討する必要があると思われる。

### 1.3 本研究の目的

そこで、本研究は、生徒の課題学習実践を長年に渡って実施している一つの高等学校に焦点を当てて

学習の過程を生徒はどのように捉えているのか

学習の過程の中で生じてくる問題は具体的に何であるか

生徒の追及を支えるのに必要な支援はどのようなものか

に関して、主に生徒の側の視点・体験の側から検討することを目的とする。

調査の対象は、都内の中高一貫校である東京大学教育学部附属中等教育学校で実施されている“卒業研究”実践である。“卒業研究”は当校で20年来実施されている個別課題設定形式の学習で、主に高校2年～3年にかけて行われている。

筆者は卒業研究実践の参与観察・調査・面接調査を平成11年から5年間にかけて行っている。(実践・調査の詳しい内容は「調査の概要」にて紹介する)その中の一つの学年の生徒に焦点を当て、3回にわたる縦断的な質問紙調査に基き、テーマ決定前から研究の終了時までの生徒の体験の内容・過程の変遷の記述を試みることとする。

## 2 調査の概要

本研究では、東京都内にある東京大学附属中等教育学校で実施されている“卒業研究”実践を対象とし調査研究を行う。

### 2.1 調査の対象

#### 2.1.1 東京大学教育学部附属中等教育学校の概要

東京大学教育学部附属中等教育学校は東京都の都心近くの住宅街の中にある中高一貫校である。都心に位置しながらも広い敷地や緑に恵まれた開放的な学校である。1948年に旧制高校として設立され、1951年に東京大学附属中・高等学校となり、大学附属学校としてグループ学習・テーマ学習など<sup>3</sup>特色のある特別学習の実践を行ってきた。学校行事や学習面では生徒の自主性が尊重されている。中学校9学級高校9学級の計18学級である。進学校ではなく、いわゆる中堅校であるが、生徒の9割以上が上級学校に進学している。

#### 2.1.2 “卒業研究”の概要

##### A 卒業研究の概略

“卒業研究”は、生徒が一人ひとつ研究のテーマを定め、そのテーマに沿って1年半に渡り研究を行う、個別課題設定形式の学習である。附属学校の特別学習の一貫として1983年に開始された。「自分の興味・関心をいっそう深める」「自らが主体となって学ぶことの大切さ」「生涯学習の礎」を目的とし20年に渡り実施されている。卒業に必要な要件として生徒の全員に課されている。

##### B 実施時期・手続き

卒業研究は、高校1年の後半から高校3年にかけて行われる。生徒は高校1年の1月～2月に研究のテーマを決定する。そして高校2年の4月から高校3年の7月にかけて実際の研究の作業を行い、高校3年の7

<sup>3</sup> 2000年に東京大学教育学部附属中等教育学校に移行したため、本論文では中等教育学校の名称を用いる。東京大学附属中・高等学校時の特別学習に関しては、『教育のある風景』(東京書籍 1993)『中高一貫教育 1 / 2 世紀』(東京書籍 1998)に詳しく紹介されている。

月中旬に研究を提出する。高校2年生の1月半ばに中間発表が行われ、研究の終了時にも発表がなされる。内容が優れたものは文化祭でも発表が実施されている。

### C 卒業研究の内容・経過

生徒の選ぶテーマは、通貨統合、介護保険制度など現代的な問題を扱ったもの、芥川竜之介などの作家や歴史上の人物を扱ったもの、建築模型や洋服などの作品製作、もんじゃ焼きやコンビニエンスストアなど身近な題材を扱うものなど、多岐に渡る。

生徒は設定したテーマに沿い、文献やインターネットでの調査、専門家やゆかりの場所、資料館の訪問を通じ探求を行う。作品の制作や介護実習などを行う者もいる。研究は最終的に原稿用紙で70枚程度のレポートとして提出する。自分の製作した詩集や建築模型など、作品の形で研究を提出することも認められている。

表1 平成14年度卒業生のテーマの例

- ・現代における「太平洋戦争」観～その思想を小説で描く
- ・高校生による高校生のための災害時東京サバイバルマニュアル～その時僕らにこれだけはできる～
- ・小児救急の現状～子どもの医療が充実するには
- ・音楽～音が人に与える影響とは～
- ・超音波を使った距離測定システムの開発
- ・武力介入～空爆と民族問題～
- ・酒店の売上を上げるには 水上酒店

### D 指導と評価

指導については、月に一度、一時間「卒研の時間」が設けられている。(平成13年は土曜日の3時間目に実施)一人の教官に3人の指導生徒がつき、グループ形式で指導や助言を行う。単位認定のため評価がなされる。中間発表時と終了時に2度5段階の評価がなされている。

## 2.2 調査の内容

### 2.2.1 調査の対象

東京大学教育学部附属中等教育学校平成14年度卒業生(平成13年4月～平成14年7月にかけて卒業研究を実施)卒業研究最終提出者 104名

### 2.2.2 調査の方法

学年生徒全数に対する質問紙調査

指導場面の観察調査

(平成12年4月～平成14年7月)

研究過程の面接調査 対象3名

(平成13年4月～平成14年7月)

本報告では の資料に基づいて主に報告を行う。

### 2.2.3 調査の実施時期

|        |             |     |     |
|--------|-------------|-----|-----|
| テーマ設定前 | 平成13年1月21日  | 回答数 | 95名 |
| 中間発表後  | 平成14年1月29日  | 回答数 | 96名 |
| 研究終了時  | 平成14年12月15日 | 回答数 | 82名 |

### 2.2.4 質問紙の内容

- 第 部 現在の研究の内容と進行状況
- 第 部 自分の研究内容に関する捉え方
- 第 部 卒業研究への態度・動機・イメージ
- 第 部 研究に対する指導に関して
- 第 部 卒業研究という制度への捉え方・自由記述  
(内容を巻末に資料として掲載している。)

## 2.3 調査の目的

本研究では、生徒への継続的な質問紙調査の分析を通じて、具体的に以下の3点の検討を行うことを目的とする。

### 2.3.1 縦断的な質問紙調査の分析による基礎資料の提示

卒業研究に対する継続的な生徒の意欲・姿勢の変化

変化の背景に関する考察

生徒の終了時の満足度

### 2.3.2 生徒の探求を支える要因の検討

卒業研究の満足度の高い生徒・低い生徒の違いに関して

その体験の違いの内容

“受験の影響”“作業の負担”“教官の支援”“対象に対する興味・関心”の4つの要因からの検討を行う

### 2.3.3 事例研究

満足度の高い生徒・低い生徒・研究の過程の中で関心を深めていく生徒の事例の検討を通し、上の要因の詳細な分析と生徒の支援に関して考察を行う。

## 3 結果

### 全体的な生徒の変化の傾向

- 生徒から見た卒業研究の制度と生徒の学びについて -

本章では、卒業研究に対する縦断的な質問紙調査の結果から、生徒の全体的な特徴を示す。主に以下の3点に焦点を当てる。

卒業研究の過程における生徒の意欲の継続的变化

生徒の意欲の変化の背景

卒業研究に対する生徒間の満足度・体験の内容の違い

### 3.1 卒業研究前後における生徒の意欲の継続的变化

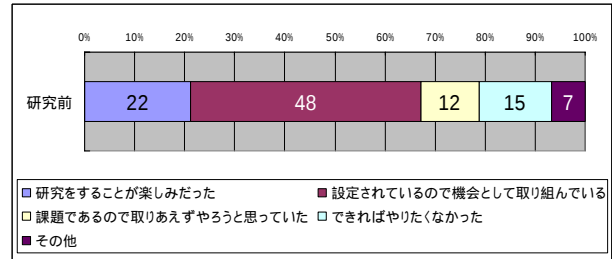
#### 3.1.1 テーマ設定前の生徒の意欲・イメージ ～「大変だけど価値がある」

実際に卒業研究に取り組む前に、生徒はどのようなイメージや期待を持っているのだろうか。

図1は『卒業研究に対し、どのような気持ちで取り組んでいますか』に対するテーマ設定前（高校1年1月）の生徒の回答である。「研究をすることが楽しみである」「機会として取り組んでいる」が生徒の約7割にのぼり、卒業研究に対する生徒の期待は一般的に高いことが分かる。

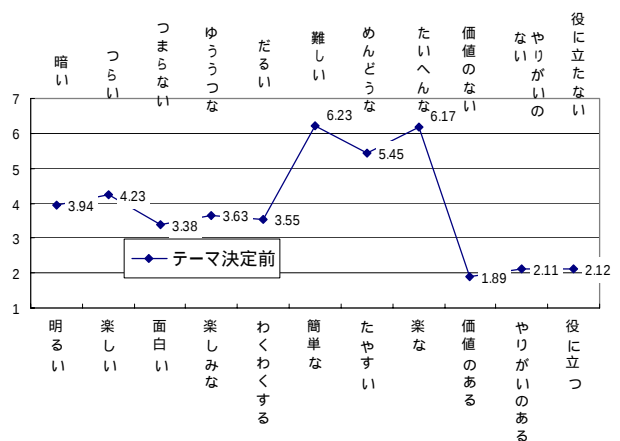
図2は『卒業研究について現在どのように捉えていますか』（テーマ設定前）の生徒の回答の平均値である。（SD法。回答は1点から7点で求めている。数値が大きくなると上段形容詞のイメージに、数値が小さく

図1 『卒業研究に対し、どのような気持ちで取り組んでいますか』に対する回答（テーマ決定前）



なると下段の形容詞のイメージに近づくことを示している。)「明るい」「楽しい」「おもしろい」「楽しみな」「わくわくする」という作業の楽しさを示す項目における平均値は3.38点～4.23点であり、比較的中立的な評価がされている。それに対して「簡単な」「たやすい」「楽な」という作業の負担に関する項目においては5.45点から6.17点という平均値を示しており、作業を困難と捉えている傾向があった。そして「価値がある」「やりがいのある」「役に立つ」では1.89点から2.12点となっている。総じて生徒が卒業研究に対し「大変だけど、価値がある」というイメージを抱いていることがわかる。

図2 『卒業研究について現在どのように捉えていますか』への回答（テーマ決定前）



上記二つの図からは、生徒は全体的に卒業研究に対して肯定的で、取り組みにも積極的な姿勢を持っていることが窺える。生徒は、テーマ設定前に上級生の話を聞いたり、文化祭での研究発表を見たりする機会があり、様々な期待を膨らませている。

表2は『卒業研究の中でやってみたいと思うことは

何ですか』への自由記述での回答の一部である。“中国や沖縄に行って拳法・空手の指導を受けたい”など“実際に～してみたい”という表現が多く見られ、研究を「人との出会いや創作活動など体験を得られる機会」などと捉えていることがわかる。

表2 生徒の自由記述『卒業研究の中でやってみたいと思うことはありますか』(テーマ設定前)より

- ・中国や沖縄へ行って拳法・空手の指導を受けたい。
- ・障害のある人とたくさん接してみたいと思う
- ・実際に小学校へ行ってアンケートを実施したい 国の教育機関の話し合いに参加したい。
- ・車に装置をつけたいと思うので、実際の車でやってみたいなあ(もけいを作るつもり)
- ・特に「こうしたい」ということはないけれど、自分が納得できるような作品にしたい
- ・ただの資料集めに終わるのでなく、何か未来の僕らにとって価値のあるものにしたい。

まとめると、テーマ設定前の卒業研究に対する生徒のイメージは「作業はたいへんだが、人との交流などの体験を通じ成長する価値のあるもの」というものであると考えられる。

しかし、他の項目の自由記述から、このような期待の反面、“取り組み始めたテーマから外れ、広く浅くなってしまわないだろうか”“どのように進め、まとめたらよいのだろうか”“最後までやりとげられるのだろうか”と初めて行う研究の作業への不安も感じている。また、“最終提出が受験と重なるらしく不安です”など受験との両立に対する不安を述べる生徒も感じているようである。

### 3.1.2 研究の過程での変化

～「大変だけどあまり価値がない？」

上記のような期待を持って始められた卒業研究であるが、実際に研究を始めると、その期待やイメージは変化していく。以下で、継続的なデータをもとに、その変化を示していきたい。

図3は、先ほどの『卒業研究についてどのような気持ちで取り組んでいますか』の回答の研究前・中間発表時・終了後での回答の変化である。「研究をするのが楽しかった」「設定されているので機会として取り組んでいる」と答えた生徒は研究前の70名から終了後

には34名と約半数となっていた。対照的に「課題であるからとりあえずやろうと思っている」「できればやりたくない」と回答した生徒は27名から43名に増えた。このように、研究開始前の積極的な姿勢が、研究の過程を経るにつれて、消極的になってきている様子が分かる。

図3 『卒業研究に対してどのような気持ちで取り組んでいますか』への回答

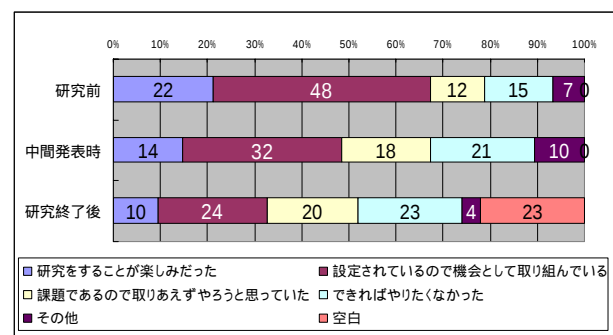


図4 『卒業研究について現在どのように捉えていますか』への回答

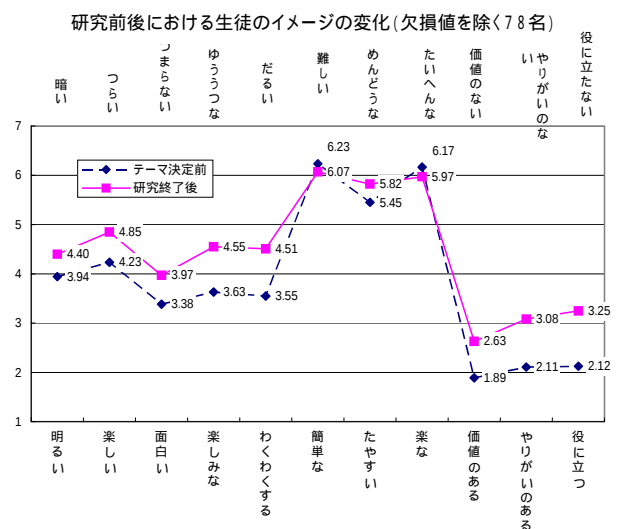


図4は『卒業研究について現在どのように捉えていますか』の研究前後の回答の変化である。

「たいへんな」が研究前6.23点、研究後6.07点など「めんどろな」「難しい」の作業の大変さを示す項目は、研究の実施前後でも6点付近で変わらない。だが、「楽しみな」「ワクワクする」など研究の楽しさを示す項目は、終了後には「だるい」(前3.63点→後4.55点)「ゆ

うつな」(前3.55点→後4.51点)の方向へと1点弱動いている。そして、「価値のある」「役に立つ」など研究の意義を示す項目も、終了後は「価値のある」前1.89点→後2.62点「役に立つ」前2.12点→3.25点とそれぞれ「価値のない」「役に立たない」の方向へ変化している。

研究開始前の“大変だけど、価値がある”というイメージが、研究終了後には“大変だけど、あまり価値がない”という方向に変化していることが読み取れる。

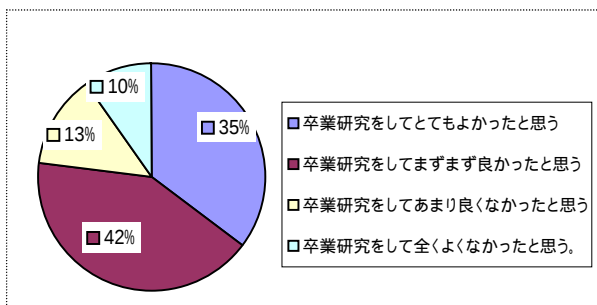
図3・図4より、卒業研究の終了後には、はじめに思い描いていた期待ほどの価値を生徒は感じられず、研究への意欲も低下してしまうことがわかる。

### 3.1.3 終了後の生徒の満足感

それでは生徒ははじめの期待のような体験は得られなかったのだろうか。また、生徒は自分の経験をどう捉えているのだろうか

図5は『あなたは卒業研究を行ってよかったと思いますか?』に対する研究終了後の生徒の回答である。「卒業研究をしてとてもよかったと思う」生徒が35%、「まずまずよかったと思う」と答えた生徒が42%となっている。

図5 あなたは卒業研究を行ってよかったと思いますか



#### 理由の自由記述より

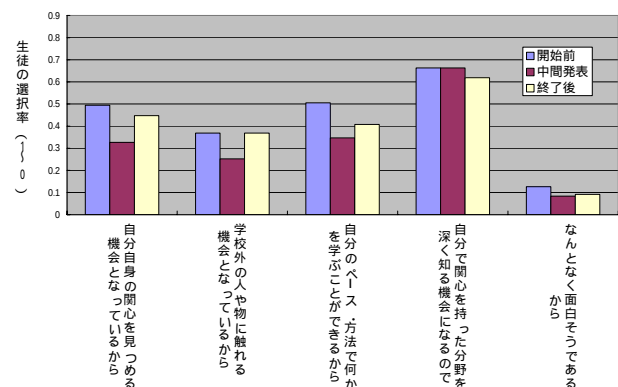
「自分にも一つ胸をはって『このことについてならなんでも聞いて!』ということができた」  
 「自分から学ぶことの大切さや楽しさを知ることができました」  
 「自分で一つの事柄について様々な切り口を持って調べるという大変さを知るとともに、達成感が味わえた」

反対に「あまり良くなかったと思う」「全くよくなかったと思う」と答えた生徒は23%であり、研究終了後の満足感を高く感じている生徒が多いことがわかる。その理由も「自分から学ぶことの大切さや楽しさを知ることができた」「達成感を味わえた」など学び喜びと結びつくものが挙げられている。

図6は、『卒業研究を必要と思う理由』についてのテーマ決定時・中間発表時・終了時の回答である。テーマ設定前から中間発表の時点で回答率が一旦下がるものの、終了時に回復するというパターンが「自分自身の関心を見つめる機会となっているから」など3つの項目で見られる。テーマ設定前の期待が、実際の作業に入りいったんはしぼむものの、終了後には期待と同じような体験を生徒が得られたことが推察される。

生徒の卒業研究に対する姿勢は次第に消極的になっていくが、研究の内容については満足度が高いという結果となっている。この結果は一見矛盾するが、この点に関しては「部」卒業研究に対する生徒間の満足度・体験の内容の違い」において検討を行う。

図6 卒業研究を必要だと思う理由について(テーマ決定時・中間発表・終了時)



### 3.2 生徒の変化の背景

卒業研究に対する生徒の意欲が、研究の過程を通じて下がっていく傾向があることが読み取れた。それでは、そのような生徒の変化の背景には何があるのだろうか。変化の背景について、自由記述等を基に考察していきたい。

### 3.2.1 実際の“研究”の作業の大変さ

一つに、実際の“研究”の作業の大変さがある。

表3は『卒業研究について現在感じていることを書いてください』に対する中間発表時の自由記述の回答である。

表3 自由記述（中間発表時）より

「大変です。先輩・先生から聞いてはいたけれど、実際にやっても感じました」  
 「まとめるということが予想以上に難しい」  
 「自分できちんとペースを決めないと自分がつらい」  
 「卒業研究はやってみるとよくわからなくなってきてしまう」  
 「卒業研究は行き詰るととても大変だと思います。先生が厳しかったりするととてもつらい卒研になるのではないのでしょうか」  
 「レポートの字数が多いのでかなり嫌になりました」

生徒は始め、「自分の好きなことがたくさん体験でき、成長できるのではないかと卒業研究への期待を膨らませている。だが、研究に実際に取り組んで初めて、資料を集め、まとめていく作業の難しさに直面する。また、研究の道筋は決まったものではないため、自分自身でペースを作れなかったり、研究の焦点が拡散してしまうこともある。そのようなときに教師の支援がうまく得られなかったり、学校行事の忙しさに紛れてしまうと研究から心が離れてしまうようである。

### 3.2.2 受験、学校行事との両立の負担

もうひとつの背景としては受験・学校行事との両立の負担がある。

図7は『卒業研究を必要でないと思う理由について』という項目に対する、テーマ設定前・中間発表時・終了時の生徒の回答である。「受験の時期と重なり時間が取られるため」に対する回答が、5つの項目の中で最も高くなっている。そして、回答率もテーマ設定前には66%であったが、中間発表時には77%となっており、卒業研究の過程が進むにつれ、受験との両立の負担感が強くなっていることがわかる。

図8は『現在の時期で適切だと思いますか』に対する生徒の終了時の回答である。「もう少し早い方がよい

と思う」と答えた生徒が80%であり、できればもう少し早い時期に行いたいと生徒が感じていることが分かる。

図7 「卒業研究が必要でないと思う理由」の変化(テーマ設定前・中間発表時・終了後)

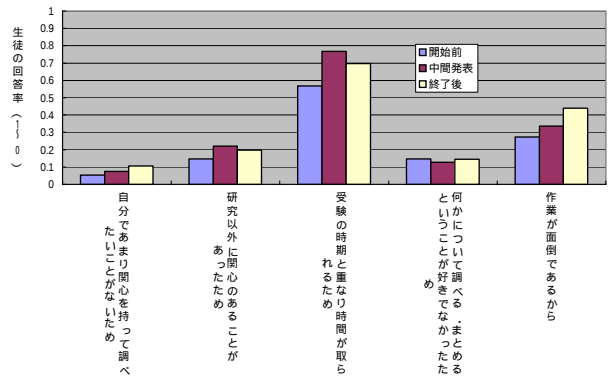
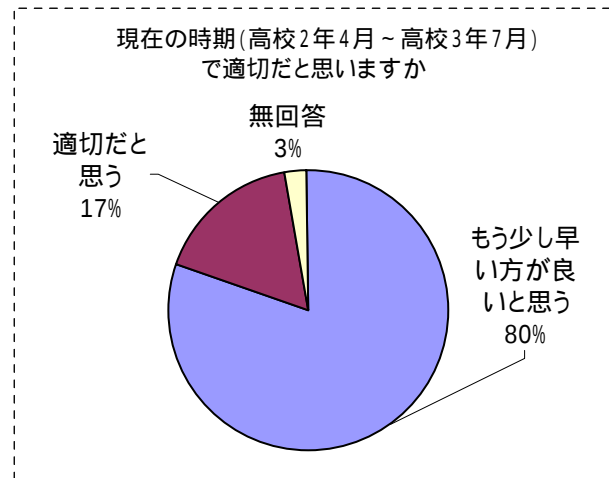


図8 卒業研究を行う時期について（終了時）



#### 生徒の自由記述より

「高三にかかるため、受験勉強に差が出てしまうことが困っている」  
 「受験、文化祭、体育祭との両立は難しい。時期を考えてほしい」  
 「本当に時間がかかる。できれば高1から取り組んで高3にかかってほしくなかった」  
 「高1からやらせるべきです。1年ちょっとで何かを調べるのは難しく、広がりを持つためにも長い時間をかけた方がよいはず。せっぱつまった卒研にしたいです」

卒業研究は、高校2年の4月から高校3年生の7月に実施される。それは、生徒は部活動でリーダーシップを取り、文化祭や体育祭の幹部学年として活躍する時期でもある。それに、卒業研究の作業が重なり、さらに高校3年が近づくにつれ、進学のための受験勉強が加わることになる。生徒が一ヶ月あたり研究に割いている時間は中間発表時で平均8.2時間であった。そのようにさまざまなことが一時期に重なるため多忙となり、負担感が大きくなる。

また、卒業研究は卒業のための必修科目であるため、提出しなければいけないという心理的負担も加わってくる。その結果、探求の喜びよりも、課題としてこなすという気持ちが強まっていくのだと思われる。

### 3.3 卒業研究に対する生徒間の満足度・体験の内容の違い

終了時の生徒の満足度は比較的高いにも関わらず、生徒の意欲やイメージが下がるのはなぜだろうか。その背景に卒業研究に肯定的な生徒と否定的な生徒とが、研究の進行につれ分かれていき、否定的な生徒のイメージが顕著に下がってしまうことがある。

#### 3.3.1 生徒の分化

図5の『あなたは卒業研究を行ってよかったと思いますか』と『推薦入試に卒業研究を用いたか』による分類し表としたのが図9である。「とてもよかった」と答えた29名の生徒のうち13名が卒業研究を推薦入試に用いる予定と答えている。

「とてもよかったと思う」を満足度1「まずまずよかったと思う」を満足度2「あまりよくなかったと思う」を満足度3「全くよくなかったと思う」を満足度4とし、そのカテゴリごとに『卒業研究を現在どのように捉えていますか』(終了後)の平均値を出したのが図10である。

満足度の高い(満足度1・2)の生徒は、テーマ決定時と変わらず、“大変だが価値がある”というイメージを持続けている。対照的に満足度の低い(満足度3・4)の生徒は、“暗い”“ゆううつな”“価値がない”など、否定的なイメージに偏っており、生徒の卒業研究に対する捉え方が分化していることがわかる。

図9 『あなたは卒業研究を行ってよかったと思いますか』と『推薦入試に卒業研究を用いたか』による表

|             | とてもよかった      | まずまずよかった     | あまりよくなかった    | 全くよくなかった    | 総計 |
|-------------|--------------|--------------|--------------|-------------|----|
| 推薦入試に用いなかった | 13<br>(満足度1) | 28<br>(満足度2) | 10<br>(満足度3) | 7<br>(満足度4) | 58 |
| 推薦入試に用いた    | 13<br>(満足度1) | 1            |              |             | 14 |
| 未記入         | 3            |              |              |             | 3  |
| 総計          | 29           | 30           | 10           | 7           | 76 |

図10 満足度による生徒のイメージの違い(終了後)

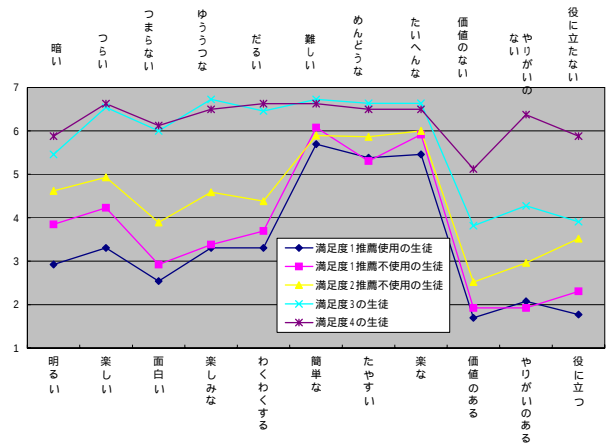
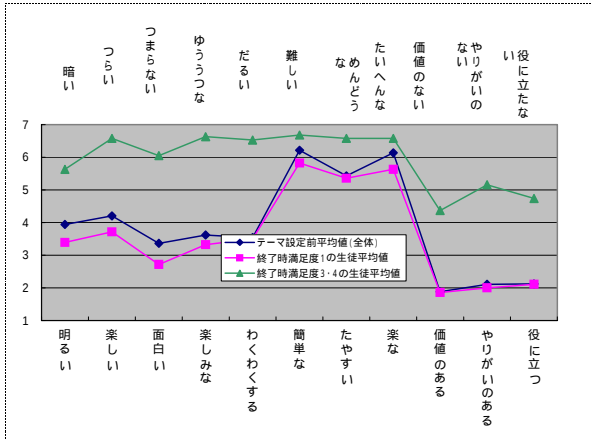


図11はテーマ設定時の全体の生徒のイメージの平均値・満足度1の生徒の終了時イメージの平均値・満足度3・4の生徒の終了時イメージの平均値を比較したものである。

テーマ設定時の生徒全体のイメージは、「明るい」「楽しい」が0.5点程度差がある以外は、満足度1の生徒の終了時のプロフィールと変わらない。一方、満足度3・4の生徒の終了時の平均値は「暗い」「つまらない」「価値のない」方向へと大きく隔たっていく。卒業研究に肯定的な生徒と否定的な生徒とが、研究の進行につれ分かれ、特に満足度3・4の生徒のイメージが大きく下がったため、終了時全体のイメージが下がったことが読み取れる。

図11 テーマ設定時のイメージと終了時のイメージ  
(満足度別)の比較



### 3.3.2 満足度による生徒の体験の内容の違い

それではイメージの違いの背景にある生徒の体験の内容はどう異なるのだろうか。満足度1(とてもよかった)の生徒と満足度3・4(あまりよくなかった・全くよくなかった)の生徒の自由記述を比較して検討する。

表4 満足度1(とてもよかった)の生徒の感想

- ・自分の知らない歴史 あるいは人々に出会ったことはかけがえのない経験だと思いますから
- ・絶対出会うことのないだろう人たちと出会え、コーヒーに関するいろいろな面白い話が聴けて、本当に楽しかった
- ・人の優しさを感じた。人間は死んじやだめだし(自殺)今までに病気や事故で亡くなった人の分も生きようと思った
- ・授業ではできないこと一つに集中してやることができたから
- ・何か一つでも自分にとって専門分野が増えた
- ・自分で一つの事柄について様々な切り口をもって調べるという大変さを知ると共に、達成感が味わえたから
- ・将来にかかわることができた。大学入試にも利用できた
- ・推薦に大変役立った
- ・大学でやるようなことが高校のときにできたのはいい経験だと思う。
- ・自分の興味のある分野に博識になった

満足度1の生徒は、「様々な切り口から物事を見ることを体験できた」「将来につながる事ができた」「新たな人との出会いや優しさを体験できた」「興味

のある分野に博識になれた」「達成感・忍耐力を学べた」など、卒業研究を通じ、新たな人との出会い・達成感・新たな分野の知識・進路へのつながりなどを得る体験をしていることがわかる。

表5 満足度3の生徒・満足度4(あまりよくなかった・全くよくなかった)の生徒の感想

- ・卒研はつかれる
- ・受験勉強が6、7月全くできなかった
- ・時間をかけたわりにはあまりいいものができなかった
- ・先生の対応に納得がいかなかったこともあり、この研究を通して何がよかったのかという実感が無い
- ・時間がかかりすぎる
- ・卒業研究がすごくいやだったから

満足度3・4の生徒は「受験勉強ができなかった」「時間をかけたがよいものができなかった」「時間がかかりすぎる」など、受験勉強の負担、指導への不満などを感じており、達成感・満足感を得られていないことがわかる。

### 3.4 まとめと考察

上記の結果は以下のようにまとめられる。

生徒は卒業研究の開始前に、卒業研究に対し高い期待を抱いている。だが、卒業研究に対する生徒の意欲は、研究の過程が進むにつれ、下がっていく傾向が見られる。

意欲の低下の背景として「研究の作業の負担」「受験や学校行事との両立の負担」の二つがある。

研究終了後の生徒の満足度は比較的高い。人との出会いや、自分なりの発見、達成感を得ることができた生徒にとっては、卒業研究は十分な成長体験となっている。だが、卒業研究の進行につれて、満足度の高い生徒と低い生徒が分かれていく傾向が見られ、低い生徒のイメージが大きく下がることで全体のイメージが下がる傾向がある。

#### 3.4.1 卒業研究と受験との重なりの影響に関して 時期としての難しさ

東京大学附属学校においては、卒業研究と受験とが同時期に重なっていることから、生徒の多忙さや心理

的負担が生じている。それにより、研究に対する意欲が下がってしまっていることが読みとれる。

テーマ設定の時点では、彼らは高校1年生の終わりであり、受験はまだ2年先のことである。だが、実際の研究を行う高校2年から3年にかけて大学受験が近づいてくる。東京大学附属学校は中高一貫校であるため、彼らにとって受験は6年ぶりかもしくは初めての経験で、不安も大きい。そして、卒業研究は他の高校には存在しないため、「進学のと同時にこんなことをしていてよいのだろうか」「でも卒業するためにはやらなくてはならない」というアンビバレントな思いを抱えやすいようである。両立に関しては実際の作業の負担も大きい、このような焦りなどの心理的な負担も大きいと思われる。

高校における総合学習の導入について、教師の側からは、教師の負担増加からの反対の声が挙げられていたが（ベネッセ教育総研 2002）、生徒の側からは、総合学習と受験との兼ね合いがより大きな課題になることが推測される。文科省も高校での総合学習に関してAO入試などの結びつけていく可能性があることを示している。だが、それだけではなかなかこのジレンマは回避できないのではないと思われる。

だが、今回の調査の結果から、卒業研究を推薦入試に用いることで上のようなジレンマを回避できた生徒や、研究を通じて人との出会いや、自分なりの発見、達成感を得ることができた生徒には、卒業研究は十分な成長体験となることもわかる。また、文学作品の批評や、建築模型の作成など高校2年という時期だからこそ設定できるテーマもある。卒業研究を通して自分自身の進路を見出していく生徒もあり、この時期に総合学習を行う意義も決して少なくはないだろう。カリキュラム上の工夫や支援で生徒の負担感をいかに軽減していくかが課題であると思われる。

#### 3.4.2 生徒の卒業研究への姿勢が分化していくことについて

生徒の意欲が下がる背景として、生徒の卒業研究への姿勢が分化していくことが見られた。満足度の低い生徒のイメージが顕著に下がっていくことが、生徒全体のイメージを下げる結果となっている。

総合学習を実施したときに、このように満足度の高い生徒と低い生徒が分化し、その間に明確な差異が見

られることは高階（2000）からも同様に指摘されている。高階は中学生の総合学習に対する質問紙調査の結果から、無作為に満足群・不満足群を抽出して比較をしたところ、学習に対する生徒の感想や学習への自己評価が明確に違ってしまおうという結果を示していた。このような分化が生じる背景については、テーマ設定時に興味・関心を抱ける対象が見出せるか、探求の作業そのものが好きであるか、教師の支援の問題などさまざまな要因が内在していると思われる。

近藤（1994）も、総合的な学習が実施される高校での教育相談を担当した経験の中で、生徒の自主性に任された学校文化の中で、いきいきと自主性を発揮していく生徒と、なかなか乗っていかずに苦しむ生徒、自主性を発揮できず引きこもってしまう生徒が分かれていくという指摘を行っている。

近藤は、この現象を「生徒の個性と学校文化のミスマッチ」と説明し、高階（2000）は「総合学習に内在する難しさ」がある可能性を示唆している。

総合学習には“興味・関心を中核とする”“決まった道筋が示されない”“情報の収集と集約”など通常の授業と異なる独特の構造が見られる。Brophy & Good（1974）は、不安の高い生徒が、明確な課題が与えられる授業においては高い成果を出していたが、自由度が高く、進歩的な授業になると課題の達成が下がってしまうという知見を挙げていた。総合学習を推進する上で、このように総合学習の構造や内容と合う生徒と合わない生徒がいる可能性を考慮し、背景や支援を考えていくことも重要な課題であると思われる。

それでは個々の生徒への支援を考えていく際、どの部分の支援を生徒は最も必要としているのだろうか。また、満足度の高い生徒と低い生徒の違いは何が要因となっているのだろうか。次章ではそれらを知るため満足度の高い生徒と低い生徒の体験・背景の違いについて詳細な分析を行うことにする。

## 4 結果

### 生徒の探求の動機を支えるものは何か

#### - 満足度別の生徒の分析より -

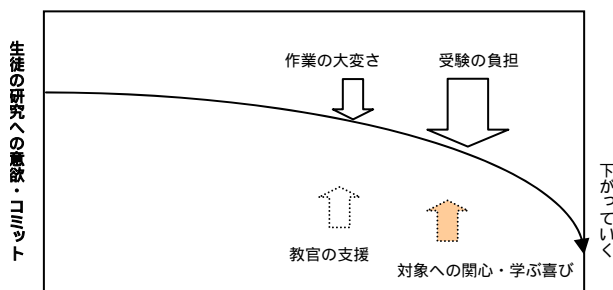
#### 4.1 分析の目的

第3章より、テーマ決定・中間発表・終了時の過程を通して、卒業研究に対する生徒の期待や意欲が徐々に下がっていく傾向を見てきた。

テーマ設定前の生徒は「空手を実際に学んでみたい」など、さまざまな出会いや成長体験ができるのではないかと期待を膨らませていた。だが、それは残念ながら徐々に萎んでしまう。卒業研究は1年半の長い過程である。しかも研究の後半には高校3年となり受験も近づいてくる。その中で、問題に沿って調査を重ね、拡散せぬよう焦点を絞り、他の人にわかるように文章で表現する...という容易ではない作業をするうちに、はじめの期待はだんだん萎んでいってしまう。そのような時に適切な支援が得られないと、作業はよりつらいものとなっていくだろう。

上述のことをまとめたのが以下の図である。はじめ生徒は高い期待を抱いている。だが、研究の作業の大変さ、受験との両立の負担の重みによりその期待は下がっていく。適切な教官の支援と、対象への関心・学ぶ喜びがそれを支えるが、その二つの支えがうまく働かないと、結果的に生徒の意欲は下がってしまう、という図式である。

生徒の変化の図式



だが、全ての生徒が、はじめに期待していたような喜びを得られなかったのかというとそうではない。終了後のアンケートによると、7割の生徒が「卒業研究をしてよかった」と回答している。また、「研究をやっ

てよかった理由」を尋ねたところ、「人のやさしさを感じることができた」など、人との出会いや体験の深まりがあったことを述べる生徒もいるからである。

むしろ、研究への満足度別のグラフで満足度の高い生徒と低い生徒の卒業研究に対するイメージが大きく分かれたことに見られるように、卒業研究の過程や意味が生徒により大きく異なっている可能性がある。そして生徒の間のばらつきが広がっていくことによって、生徒全体の卒業研究のイメージや意欲も下がっていくのである。

では、卒業研究に対する生徒、その違いはどこから生じているのだろうか。また、それらの生徒にとって、卒業研究の過程はどのように体験されていたのだろうか。本章では、そのような生徒の体験の違いと分化の背景を知るため、以下の二つの分析を行うこととする。

- 1 卒業研究のイメージ・体験・動機について、満足度別に集計したデータを通して、満足度の高い生徒、満足度の低い生徒の体験の特徴を明らかにする
- 2 生徒の満足度の違いに対する、以下の4つの要因の影響を検討する
  - 研究の作業自体の難しさ
  - 受験の時期との重なりによる負担
  - 教師の支援
  - 対象への関心・学びを通じた喜び

#### 4.2 方法

東京大学教育学部附属中等教育学校で実施した縦断的な質問紙調査の結果を、生徒の満足度との関係から分析を行い考察を行う。

満足度については、卒業研究終了時アンケート『あなたは卒業研究をしてよかったと思いますか』の項目に対する回答により分類する。

項目の内容は下の4つである。

- 卒業研究をしてとても良かったと思う
- 卒業研究をしてまあまあ良かったと思う
- 卒業研究をしてあまり良くなかったと思う
- 卒業研究をして全く良くなかったと思う

分析の際には、回答の生徒を“満足度の高い生徒” 回答の生徒を“満足度の低い生徒” としてい

る。

満足度別の人数は以下の通りである

|                                    | とても<br>よかった | まずまず<br>よかった | あまり<br>よくなかった | 全く<br>よくなかった | 総計 |
|------------------------------------|-------------|--------------|---------------|--------------|----|
| あなたは卒業<br>研究をして良<br>かったと思っ<br>ますか？ | 29          | 30           | 10            | 7            | 76 |
|                                    | (満足度 1)     | (満足度 2)      | (満足度 3)       | (満足度 4)      |    |

## 4.3 結果と考察

### 4.3.1 満足度の高い生徒・低い生徒の違いはどのようなものか

- 生徒のイメージ・学び・動機の差 -

ここでは、生徒の満足度別に集計したデータの検討を通じて、卒業研究をして良かった生徒と辛かった生徒の体験の特徴を検討する。

#### A 研究に対するイメージの違い

まず、卒業研究に対するイメージの違いを検討する。

図12は、『あなたは卒業研究について現在どのようなイメージがありますか』(終了時)に対する生徒の満足度別の平均値を現したものである。SD法で4が中間であり、数値が大きくなると上段形容詞のイメージに、数値が小さくなると下段の形容詞のイメージに近づくことを示す。

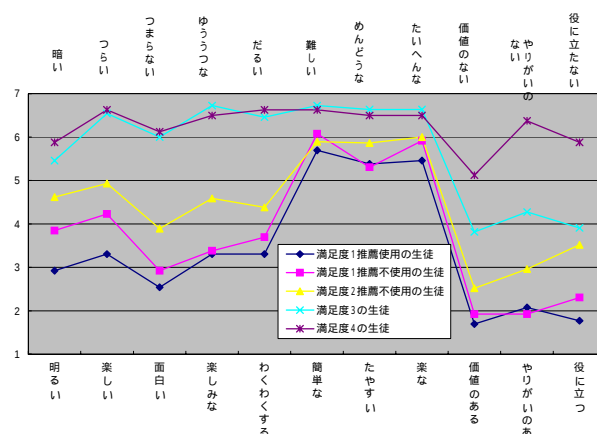
「たいへんな」「めんどうな」「難しい」などの作業の大変さを示す項目は、5.5から6.5の値にあり、満足度による大きな差は見られない。だが、「明るい」「楽しい」などの作業の楽しさを示す項目や「価値のある」「やりがいのある」など作業の価値を示す項目において、満足度による違いが見られてくる。

満足度1の生徒のイメージは、「明るい」「楽しい」「面白い」など作業の楽しさを示す項目が平均して3程度であり「価値のある」「やりがいのある」など価値を示す項目が2程度となっている。彼らが卒業研究の過程を楽しみ、研究にやりがいや意義を感じていることが読み取れる。

それと比べ、満足度3・4の生徒のイメージは、「暗い」「つらい」「ゆううつな」方向へ大きく偏っている。特に満足度4の生徒の回答はほとんどが6以上となっており、彼らにとって卒業研究はつらいゆううつな過

程であり、研究に対する意義も感じられずにいることが読み取れる。

図12 満足度による生徒のイメージの違い(終了後)



#### B 研究を通じた体験の違い

次に生徒の体験についての検討を行う。

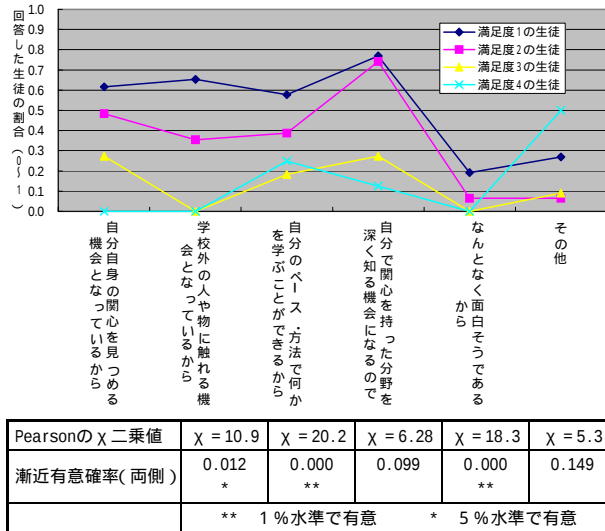
図13は『卒業研究を必要でないと思う理由』(終了時)についての生徒の満足度別の平均値を示したものである。項目は(“ある”・“ない”)の二肢選択式であり、“ある”を選んだ生徒の割合を回答率として挙げている。

満足度1の生徒は、「自分で関心を持った分野を深く知る機会になるので」に7割の生徒が“はい”と答えている。「自分のペース・方法で何かを学ぶことができるから」「学校外の人や物に触れる機会となっているから」などもそれぞれ6割近い回答となっている。満足度2の生徒も5割程度とそれに近い回答の傾向を示している。

それと比べ、満足度3・4の生徒の回答率は0割から3割の低いものに留まっている。特に「学校外の人や物に触れる機会となっているから」に対する回答がないことが特徴的である。

満足度の高い生徒にとっては、卒業研究は、自分自身や調べた対象の深い理解・人や物との出会いと結びつく体験となっている。だが、満足度の低い生徒にとっては、卒業研究は体験の広がりや対象の深い理解になかなか結びつかないことが見て取れる。

図13 卒業研究を必要だと思う理由は何ですか（終了後）

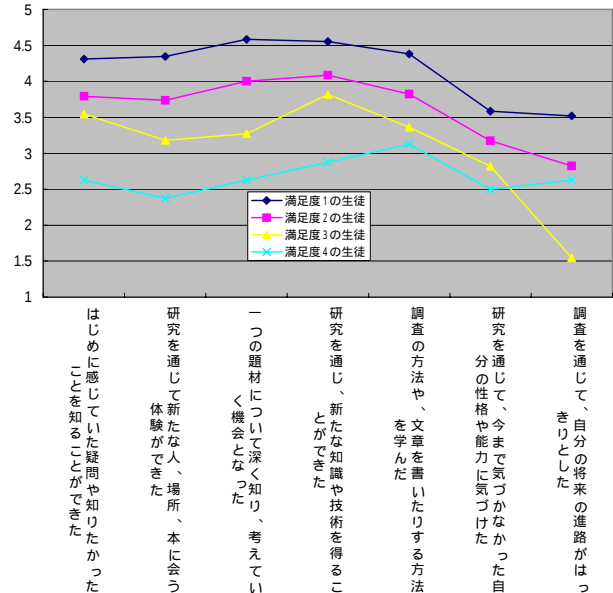


満足度1・2・3・4の生徒の回答率に差があるかをみるために「その他」を除いた項目に関して満足度による $\chi^2$ 乗検定を行った。その結果、「自分自身の関心を見つめる機会となっているから」「学校外の人や物に触れる機会となっているから」「自分で関心を持った分野を深く知る機会となるので」の3つの項目において5%水準で有意となった。満足度による違いが、生徒の自己理解と対象に対する理解の深まり、体験の広がりによって生んでいることがわかる。

同じような結果は、『卒業研究を行ってよかったと思う点は何ですか』（終了時）<sup>4</sup>のグラフにも見られる。「一つの題材について深く知り、考えていく機会となった」「研究を通じて新たな人・場所・本に会う体験ができた」などほとんどの項目の回答が、満足度順に並んでいる。以上のことから満足度の違いにより、卒業研究を通じた生徒の体験活動や学びに大きな違いが生じていることが読み取れる。

<sup>4</sup> 1：全くあてはまらない 2：あまりあてはまらない 3：どちらともいえない 4：よくあてはまる 5：非常にあてはまるの5件法で回答 グラフでは値の高い方が下の項目によりあてはまることを示している。

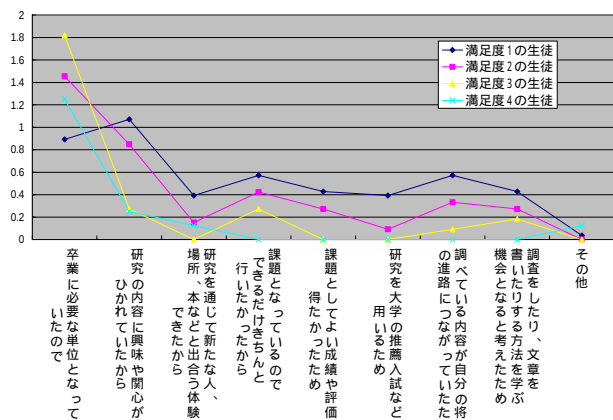
図14 卒業研究を行ってよかったと思う点は何ですか（終了後）



### C 動機の違い

図15は、『あなたが卒業研究を行った理由は何ですか』（終了時）と生徒の卒業研究を行った動機を尋ねた項目に対する回答のグラフである。前二つのグラフと同じく、満足度別に集計している。『あてはまるものすべてに○をつけ、一番大きな理由と思われるものをつけるように』と記入の際に指示しており、○を1点、○を2点として計算している。

図15 卒業研究を行った動機 満足度別



このグラフでは、満足度1の生徒のプロフィールと満足度3の生徒のプロフィールが特徴的である。

まず、満足度3の生徒のプロフィールを見てみると、卒業研究を行った理由として「卒業に必要な単位となっていたので」が1.8点と最も多い理由として選択されている。次に「課題となっているのでできるだけきちんと行いたかったから」「研究の内容に興味や関心がひかれていたから」が0.2点で続いている。特に「卒業に必要な単位となっていたので」の点数が1.8点を示していて、ほとんどの生徒が一番大きな理由として回答している。生徒が“卒業”“課題”という外発的な動機で卒業研究を行っていることが読み取れる。

満足度1の生徒はそれと対照的に、「卒業に必要な単位となっていたので」は平均値0.9点であり、他と比べて選択率が低くなっている。そして、「研究の内容に興味や関心がひかれていたから」が1.1点と最も大きな理由として選択されている。また、すべての項目に対する回答率が満足度2～3の生徒と比べて高いことから、全体的に動機付けが高いことがうかがえる。また「調べている内容が自分の将来の進路につながっていたため」が0.6点と他と比べて多く選ばれていることから、追究の対象への“興味・関心”という、内発的な動機から卒業研究を行っていることが読み取れる。

満足度4の生徒は、満足度3の生徒より全体的に動機が低いプロフィールを示している。そして満足度2の生徒は、「卒業に必要な単位となっていたので」の方が「研究の内容に興味や関心がひかれていたから」より高くなるほかは、満足度1の生徒に近いプロフィールを示している。

#### D 分析1のまとめと考察

これまで、卒業研究に対するイメージの違い・卒業研究を通じた体験の違い・動機の違いに焦点を当てて、生徒の満足度による違いを見てきた。

##### a イメージの違い

満足度の高い生徒：

卒業研究の過程を明るく、楽しいものと感じ、作業は大変だが、やりがいや意義も高く感じている。

満足度の低い生徒：

卒業研究の過程はつらいゆううつなものであり、研究に対する意義も感じられていない。

##### b 体験の違い

満足度の高い生徒：

卒業研究は、学校外の人・物と出会い、知識を広げる機会となっており、そこから自己理解や対象の深い理解・体験の広がりが得られている。

満足度の低い生徒

人や物との出会いなどが非常に少なく、体験の広がりや対象の深い理解は得られていない。

##### c 動機の違い

満足度の高い生徒：

外発的な動機のみではなく、追究の対象に対する“興味・関心”など内発的な動機から卒業研究を行っている。

満足度の低い生徒

“卒業要件”“課題”などの外発的な動機が中心的である。

全体をまとめると、下のようになるだろう。

満足度の高い生徒：

研究の対象自身に高い関心を持ち、追究の過程を楽しんでいる。調査を通してさまざまな体験や知識を得ており、卒業研究の意義を高く評価している。

満足度の低い生徒：

研究への動機が低く。卒業要件としてしかたなく行い、徒労感を感じている。調査を通じた喜びや体験も得られずにいる。

満足度の違いにより、生徒の卒業研究へのイメージや動機が異なる。それだけでなく体験の広がりや自己や対象への理解の深まりなど、学びの内容や深さすらも異なってしまうことがわかる。

#### 4.3.2 生徒の満足度を分けているものは何か

- 4つの要因からの分析 -

前節で、満足度別に3つの観点からの検討を行い、満足度により生徒の体験の質が大きく異なるさまを見た。同じ時期に同じ“卒業研究”に取り組んでいるにもかかわらず、なぜ生徒の間でこれだけの体験の差が生じてしまうのだろうか。その違いに影響を与えるものとして 受験との両立の負担 研究の作

業の負担 教官の支援 対象への関心・学び  
を通じた喜び の4つの要因から検討することとする。

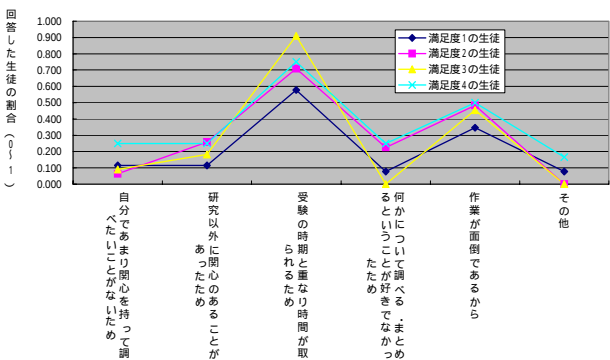
A 受験との両立の負担

図16は『卒業研究が必要でないと思う理由』（終了時）の生徒の満足度別の回答率を示したものである。

「受験の時期と重なり時間が取られるため」に対する回答率は、0.9～0.5と他の項目より大きい。

満足度による差を見ると、満足度3の生徒が0.9と最も高く、満足度2・4の生徒が0.7、満足度1の生徒が0.5となっている。だが、 $\chi^2$ 乗検定の結果では、 $\chi = 4.3$ となり、有意な差は見られなかった。

図16 卒業研究が必要でないと思う理由 生徒の満足度別

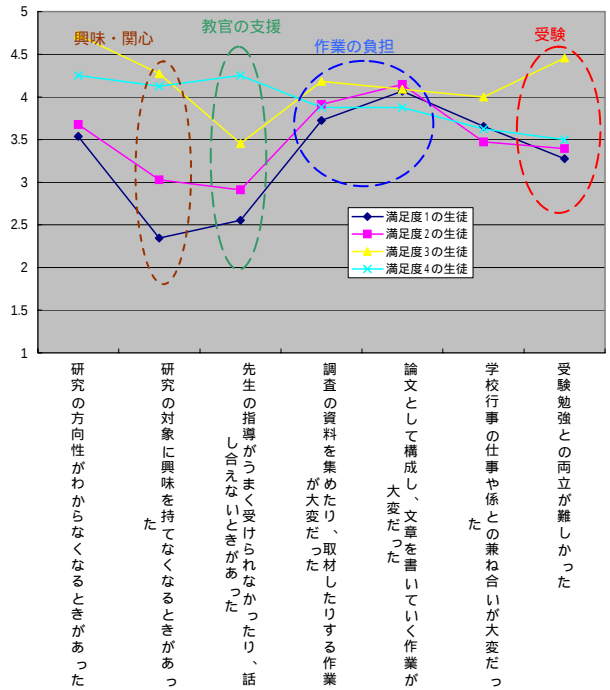


|                      |              |              |              |              |              |
|----------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Pearsonの $\chi^2$ 乗値 | $\chi = 2.4$ | $\chi = 2.0$ | $\chi = 4.3$ | $\chi = 5.2$ | $\chi = 1.5$ |
| 漸近有意確率( 両側 )         | 0.498        | 0.576        | 0.236        | 0.158        | 0.684        |
|                      | ** 1 %水準で有意  |              | * 5 %水準で有意   |              |              |

図17は『卒業研究の中で辛かったこと・苦しかったことはありますか』（終了時）<sup>5</sup>に関する満足度別のグラフである。「受験との両立が難しかった」の項目に対する回答を見てみると、満足度3の生徒が4.5と若干離れた値となっているが、満足度1・2・4の生徒の値は3.5の付近に集中している。

満足度3の生徒は二つのグラフにおいて、他の満足度の生徒より高い値を示しており、その点は更なる検討が必要である。だが、全体的には、受験の負担は生徒の満足度により左右されないといえる。

図17 卒業研究の中で辛かったこと・苦しかったことはありますか（満足度別）



B 作業の負担

研究の作業の負担は満足度によりどのように異なっているだろうか。

先ほどの図17の中の「調査の資料を集めたり、取材したりする作業が大変だった」「論文として構成し、文章を書いていく作業が大変だった」の項目を検討してみることにする。（グラフの中で青い○で示されている）「調査の資料を集めたり、取材したりする作業が大変だった」については、回答は満足度によらず4付近に集中している。また、「論文として構成し、文章を書いていく作業が大変だった」の項目も同様に4付近に集中し、満足度による差は小さくなっている。

図16『卒業研究を必要でない理由』の「作業が面倒であるから」の回答でも、同様に0.3～0.5と満足度によるばらつきは小さくなっており、研究の作業の負担は満足度によりほとんど変わらないといえる。

C 教官の支援

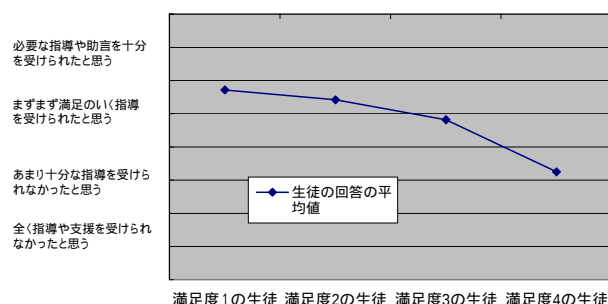
教官の支援についてはどうだろうか。

図18は『卒業研究の支援についてどのように感じましたか』（終了時）の回答である。「必要な指導や助言を十分受けられたと思う」を4点「全く指導や助言を

<sup>5</sup> 1：全くあてはまらない 2：あまりあてはまらない 3：どちらともいえない 4：よくあてはまる 5：非常にあてはまるの5件法で回答 グラフでは値の高い方が下の項目によりあてはまることを示している。

受けられなかったと思う」を1点とすると、満足度1の生徒は3.4点、満足度2の生徒は3.2点、満足度3の生徒は2.9点、満足度4の生徒は3.1点であり、満足度が高い生徒の方が教官の支援により満足している傾向が見られる。

図18 卒業研究の支援についてどのように感じましたか（終了時）

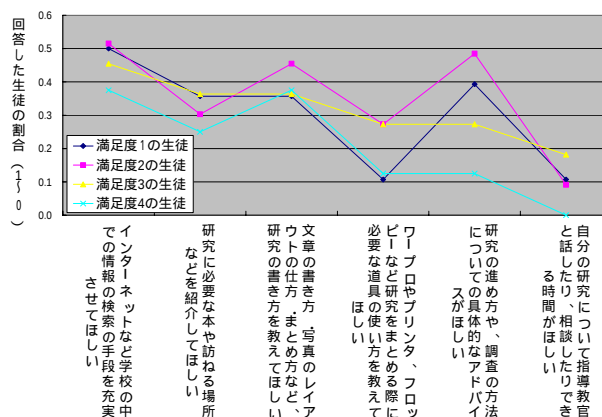


また、先ほどの図17の中の『卒業研究の中で辛かったこと・苦しかったこと』の中に「先生の指導がうまく受けられなかったり、話し合えないときがあった」という項目を検討してみると、満足度1の生徒が2.5、満足度2の生徒が2.9、満足度3の生徒が3.5、満足度4の生徒が4.3と回答しており、同じように満足度と教官の支援との間に関連が見られることがわかる。

それでは、生徒が具体的にどのような支援を必要としたのだろうか。満足度の低い生徒が特に望んでいる支援などはないだろうか。『卒業研究に対して学校や先生から得たかった支援はありますか』として、支援の具体的な内容をたずねた結果が次の図19である。

「研究の進め方についてアドバイスがほしい」の項目に対し、満足度1・2の生徒の回答率が0.5と0.4、満足度4の生徒が0.1など、満足度の高い生徒の方が、アドバイスを多く求めている。他の項目でも満足度の高い生徒の方が全体的に高くなっている。彼らの方が卒業研究により深くコミットしていたため、支援がほしいと意識する機会が多かったのかもしれない。満足度4の生徒は支援に対する要望や期待自体が低くなっており、支援の充実だけでは解決しないものがあることもうかがわせる。

図19 自分の卒業研究に関して得たかった支援はありますか（終了時）



#### D 研究の内容に対する興味・関心

それでは、研究の内容に関する関心の違いについてはどうだろうか。

また、先ほどの『卒業研究の中で辛かったこと・苦しかったことはありますか』（終了時）の図17に戻り、「研究の対象に興味をもてなくなるときがあった」の項目を検討してみる。（茶色の○で示された箇所）満足度1の生徒の点数の平均が2.3、2の生徒の平均が3、3の生徒の平均が4.3、4の生徒の平均が4.2と満足度による差が見られる。満足度の高い生徒は、対象に対する興味を持ち続けられているが、満足度の低い生徒は対象への興味がぐらつくことがあることがわかる。

研究の内容に対する関心を知る手がかりとして、もう一つ先ほどの『あなたが卒業研究を行った理由は何ですか』（終了時）の図15の生徒の動機を検討してみる。

満足度1の生徒は、「研究の内容に興味や関心をひかれていたから」への回答の平均（1.2）が「卒業に必要な要件となっていたから」の平均（0.8）を上回り、対象への興味・関心から卒業研究を行っていることがわかる。そして「調べている内容が自分の将来につながっているため」の点数（0.6）からも、内容に惹かれていることが、研究の大きな動機となっていることが見える。

一方、満足度の低い生徒は、「卒業に必要な単位となっていたので」が回答として最も多く（満足度3の生徒の平均1.8、満足度4の生徒の平均1.2）なるなど、対象への興味・関心よりも卒業するために研究を行っていることがわかる。

二つのグラフを合わせて考察すると、研究の対象への興味・関心の持ち方に、生徒の満足度による差が見られることがわかる。

#### E 分析2のまとめと考察

これまで4つの要因と満足度との関連を見てきたが、まとめて考察を行う。

受験との両立の負担

満足度による差は大きくはない。

作業の負担

「調査の負担」「文章として構成し、まとめる作業の負担」の満足度による差はほとんど見られない

教官の支援

満足度の高い生徒の方が、より支援に満足している傾向が見られる。だが、満足度の低い生徒が必ずしも多くの支援を求めているわけではなく、より複合的な要因をうかがわせる。

研究の対象に対する興味・関心

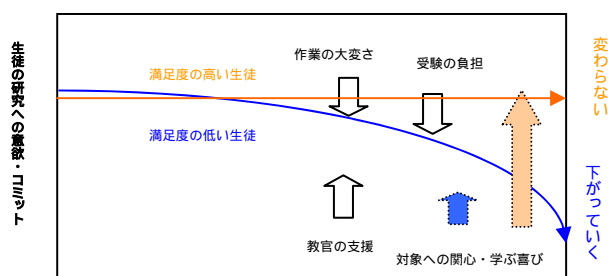
満足度の高い生徒の方が、研究の対象に対する関心を維持し、内発的な動機から研究を行っている傾向が見られる。

以上のことから「研究の内容に関心が持て、作業が行えているか」が卒業研究の満足度に対する主要な要因となっていることが推測される。

受験の負担や研究の作業の負担も生徒にとって大きいと思われる。受験との両立に関しては、前章のグラフで、卒業研究の時期を現在よりも早めてほしいという意見が約60%の生徒からあがっていた。また、これまで見たグラフにおいても、受験の負担、作業の負担は決して小さなものではないことが読み取れる。だが、生徒による負担の違いは小さく、むしろその負担はすべての生徒に等しくかかっている。卒業研究の満足度の違いの背景にあるのは、「研究の内容に関心が持て、作業が行えているか」であることがわかる。

冒頭の図を変えて表現すると右のような図となるだろう。

図20 生徒の変化の図



作業の負担や受験の負担は、生徒に等しくかかっている。教官の支援がその重みをいくらか支えるが、対象への関心・学びの喜びが生徒の満足度を分けているという図である。満足度の高い生徒は対象への関心や学ぶ喜びに支えられて、研究への意欲を保ち続ける。満足度の低い生徒はその支えが得られず、意欲が下がっていくという図となっている。

## 5 結果

### 満足度による生徒の体験の違い

- 事例研究より -

#### 5.1 分析の目的

前章において、満足度による生徒の体験の違いと4つの要因との関連を質問紙の分析から検討した。本章では満足度の高い生徒・低い生徒の個別の事例の検討を通して、分化の背景にある生徒の体験を知ることが目的とする。また、研究の過程において、卒業研究に肯定的な姿勢を示すようになった生徒の事例を検討し、生徒の探究を支援するための具体的な手がかりを得ることを目的とする。

#### 5.2 方法

##### 5.2.1 生徒の分類について

- ・満足度の高い生徒：満足度1の生徒を中心とする
- ・満足度の低い生徒：満足度3・4の生徒
- ・卒業研究の過程で肯定的な姿勢を示すようになった生徒：「あなたは卒業研究にどのような気持ちで取り組んでいますか」(研究への姿勢：テーマ設定時・

中間発表時・終了時)に対する回答が肯定的になっていった生徒を中心としている。それに加えて「卒業研究は必要と思いますか」(テーマ設定時・中間発表時・終了時)への回答、「あなたは卒業研究を行ってよかったと思いますか」(終了時:満足度)への回答、自由記述の内容を参考としている。

### 5.2.2 生徒の事例

生徒の事例は、テーマ設定前・中間発表時・終了時の質問紙の回答と自由記述の内容を主とし、参与観察・面接時の資料を加えて作成したものである。

事例の横に記載している『満足度』は終了時アンケートの「あなたは卒業研究を行ってよかったと思いますか」に対する本人の回答、『研究への姿勢』は「あなたは卒業研究にどのような気持ちで取り組んでいますか」に対するテーマ設定時・中間発表時・終了時の回答を示している<sup>6</sup>。事例中の名前はすべて仮名である。

## 5.3 結 果

### 5.3.1 満足度の高い生徒の特徴

#### A 全体的な特徴

- ・満足度の高い生徒の特徴として、テーマ設定時から卒業研究への意欲が比較的高く、テーマが具体的であることがある。
- ・作業の行き詰まりや負担も多く感じているが、願いどおりの追が行えた達成感、人やものとの新たな出会いの体験から、満足感を感じている。
- ・テーマが自分自身の進路へとつながっており、推薦入試に卒業研究を用いる生徒がいる。  
また、探究の過程の中で自分の新たな関心を見出し、それが進路へとつながっていく生徒もいる。

<sup>6</sup> 『研究への姿勢』は「卒業研究に対しどのような気持ちで取り組んでいますか」に対する回答で「1 研究をすることが楽しみだった」「2 設定されているので機会として取り組んでいた」「3 課題であるのでとりあえずやろうと思っていた」「4 できればやりたくなかった」として回答している。章中に「研究への姿勢 1」とあるのは「1 研究をすることが楽しみだった」と回答したことを示している。

#### B 事 例

- ・大島さん 『子どもの成長を支える家』

#### 満足度 1 研究への姿勢 2 - 1 - 1

研究開始前に卒業研究に対して「やりがいがある」と答え、終了時まで一貫して卒業研究に対して肯定的・積極的でありつづけた生徒である。

小学校高学年の頃に知り合いの建築士の方から話を聞いたり、母親も建築士への夢を持っていたことを知る機会があり、設計に関心を持つようになった。卒業研究では「建築士の人であって話を聴き、実際に設計をしてみたい」また、自分が家庭を持ったときに役立つようにと、『子どもの成長を支える家』というテーマとした。実際の作業としては、子どもをとりまく環境を(自然、社会、家庭、室内)に分けて調べ、グラフを作成した。子どもに有害となる物質や子どもの住まいへの要求を表とした。そして建築士の人に話を聞きに行き、自分で子どもの成長を支える家を設計し、模型を作成した。卒業研究により大学の建築科への推薦入試も決定し、研究の内容にも深く満足している。「将来につながることでよかった」「私は卒業研究をすることによっていろんなことを学んでいます。なので、これからも卒業研究は続けていってほしいです。」と語っている。

- ・滝本くん 『現代における“太平洋戦争”観～その思想を小説で描く』

#### 満足度 1 研究への姿勢 1 - 1 - 1

研究開始前のテーマは『現代と戦中の青年の比較』である。元々歴史が好きで、歴史に関する小説をよく読んでいた。その中で、現代の青年がタイムスリップをして戦時中に行くという内容の宮部みゆきの「蒲生邸事件」が印象に残った。戦中の青年の方が一日を精一杯生きていたのではないだろうか、でも現代の青年もいろいろ言われるがやはり変わらない部分があるのではないかと思い、調べてみたいと考えた。以前小説を書き中学生のコンクールで賞を取ったこともあったため、調べたことを小説の形でまとめるという内容のテーマとした。

教官めぐりの中で『終わったとされる太平洋戦争を、体験していない自分たちがどう描くことができるか』と若干内容を変える。「テーマが小説なので独善に終わらないようにしたい」「ただの資料集めに終わるのでなく何か未来の僕らにとって価値あるも

のにしたい」と語っている。

実際の作業は、戦時中の資料を集め、展示会や劇を見に行き、小説を描くというものであった。実際に取り組んでみると思った以上に大変で「はたしてよいものができるのだろうか」と不安になることもあった。だが、「きけ、わだつみの声」を読み特攻隊の体験者を訪ねてインタビューを行い、最後には小説を書き上げることができた。「自分の知らない歴史 あるいは人々に出会ったことはかけがえのない経験だと思う」と自分の研究に満足している。そして、印象に残ることとして「インタビューを行った体験者の方がその後も手紙をくださったり発表に来てくださったりしたこと」を挙げている。

#### ・国浜さん 『小児救急の現状』

終了時満足度 1 研究への姿勢 3 - 3 - 3

将来医療の関係の仕事に就きたいという夢を持ち、子どもが好きであったため、子どもが安心して関わられる医療について考えたいと、小児科医の不足問題に関するテーマを設定した。研究の前半では、人口比率に対する小児科医の人数のグラフを作成したり、小児科関係の記事を切り抜いたりしていたが、作業が進まず、指導教官とのコミュニケーションも取れずに悩んでいた。提出の3ヶ月前に神戸で小児救急の学会が開かれることを知り、訪ねるのをためらっていたが、彼女の代わりに友人が神戸までの切符を買ってくれたことで思い切って学会を尋ねた。そこで高名な大学の先生と話し、医療事故で子どもを亡くした母親のボランティア団体を紹介されたことから、研究が展開した。実際に子どもを亡くした母親の悲しみに触れ、小児救急の問題を痛切に感じたことから、それまでの資料を一つの論文にまとめあげた。提出が間に合わず後悔しているが、「人の優しさを感じた。人間は死んじゃだめだし、今までに病気や事故で亡くなった人の分も生きようと思った」と、友人の支えや人の命の大切さを深く感じている。

#### 5.3.2 満足度の低い生徒の特徴

##### A 全体的な特徴

- ・満足度の低い生徒の特徴として、テーマ設定時にテーマが決まっていな、もしくはその内容があいまいであることがある。

- ・その背景には、自分のやりたいことがわからなかったり、自分の選んだテーマが研究のテーマとして適切かわからないという迷いがある。また、部活動・受験など他にエネルギーを向けたいことがある、研究の作業が好きでないなどの動機の低さがある。
- ・そのような状態でテーマ設定を行うため、無理に困難なテーマを設定して挫折してしまったり、気がすまないまま取り組んでいるため、体験や内容が広がらないまま終わってしまっている。そのため、徒労感や卒業のためにやらされているという思いが大きくなっている。
- ・はじめは意欲が高かったが、テーマの方向性を見失ったり、指導教官との関係が困難になったりし、関心を失っていく事例も見られた。満足度4の生徒は、自由記述の回答も少なく全体的に卒業研究に対し無気力・なげやりの様子がうかがえる

#### B 事例

- ・テーマ自身の難しさ

安田くん 『ソーラーシステム～普及への条件と課題』 終了時満足度 3

東京電力の広報や車のコマーシャルなどをみて、将来のエネルギー問題に関心を抱いていた。クリーンなエネルギーの一つとして『ソーラーシステムの普及』というテーマとする。ソーラーシステムの普及のために、まずその原理を知ろうとするが、原理を理解するには非常に専門的な科学の知識が必要で、理解するだけで精一杯となってしまう。研究の方向性が見出せず、実験などにどう結び付けてよいかわからず、読んだ本をまとめるのみで、有効な解決策などは見出せなかった。「テーマ決定の時、もう少し簡単なテーマでも許可してほしいかった。許可されるためにあえて自分のできなそうなテーマを設定してしまう人も少なくないと思う」と語っている。

- ・教官の支援が得られない。

小谷さん 『漫画の普遍的な魅力にせまる』

終了時満足度 4

手塚治虫や西岸良平、藤子不二雄などの漫画家の比較、賞をとった漫画とそうでない漫画とを比較し漫画の魅力に関して考察を行ったもの。教官や生徒へのアンケートを実施したり、マンガ図書館や専門家を訪ねたりなどして、研究を進めていた。ところ

が月に一度の指導の際に、行った作業についてことごとく教官から反対を受け、最後にはこれでは提出してはいけないと言われる。卒業ができないかもしれないと思い悩んだ挙句、最終的にぎりぎり研究を提出した。「つらいだけ。おかげで勉強できないし…。いいことなんて一つもなかった。もっと努力を認めてほしかった」と、満足感がなく徒労感のみを感じている。

・卒業研究自身がいや

鈴木さん 『学校給食』

終了時満足度 4 姿勢 4 - 4 - 4

テーマ設定前のアンケートでは、テーマは決まっていず、テーマが卒業研究にふさわしいかわからないと迷いを見せていた。その後『学校給食』をテーマとするが、卒業研究へのイメージも姿勢も一貫して否定的でありつづけた。最終的にぎりぎり研究を提出する。アンケートの記載ではほとんど何も語らないため、理由についてはわからないが、「卒業研究がすごく嫌だったから」と終了後に語っている。

5.3.3 研究の過程を通じて、肯定的な姿勢に変化していく生徒たち

だが、満足度の低い生徒と同じく、はじめは研究に対して否定的だが、その後卒業研究に対して肯定的になっていく生徒たちもいる。その支えとなるものは何であろうか。

その一つは、教官の適切な支援である。

・教官の支援により、支えられた生徒の事例

伊藤さん 『音楽～音が人に与えるものとは～』

満足度 1 研究への姿勢 2 - 2 - 2

卒業研究があったほうがよいか 3 - 2 - 1

研究開始前の時点でのテーマは『才能と教育について』であり、その理由は「本を読んでなんとなく思いついた」というものだった。「(研究は)難しい」「やりたい人だけやればよい」と答えていたが、その後教官めぐりを経て、音楽に関するテーマへと変更した。指導教官が音楽の先生であり、その指導が丁寧だったことから、研究の作業が楽しくなっていく。「(同じ専門の分野の先生なので役に立つことを指導してくれてとてもよいです)」中間発表の時点で

は「自分の身近にある“音楽”を様々な観点から捉え、その効用を明らかにする」というテーマとなる。CDで様々なジャンルの音楽を何度も聴きくらべ、その分析を行う。また、音の青森の山村を訪れ、東京の音環境との比較も行い、研究をまとめた。最終的には推薦入試で音楽関係の大学に合格している。終了時に「自分の興味ある分野に博識になった。」「大学でするようなことが高校のときにできたのはよかったと思う」と深い満足を示している。また「先生の指導が本当にタメになった」「卒業研究はぜひ必要だと思う」と述べている。

村井さん 『体脂肪を減らして健康的な体をつくるためには』

満足度 2 研究への姿勢 5 - 3 - 2

テーマ設定時前のテーマは“前日になんとか思いついた”『梅について』であったが、教官めぐりの際にテーマの変更を勧められる。陸上部に在籍していたため『体脂肪を減らして健康的なからだを作る』というテーマとするが「なにをしていいかわからず」中間発表時にはほとんど研究の作業は行っていなかった。その後、指導教官が相談に丁寧にのってくれ、その紹介で、大学のスポーツ科学の教授を訪ねたことをきっかけに調査が進んでいくようになる。実際に体脂肪と体表面積を測定し、自分自身を被験者とした実験を繰り返し、また企業から資料を集め、体脂肪の健康への影響について研究をまとめた。終了時に印象に残った出来事として「顧問の先生が全面的に協力してくれて、相談などにも乗ってくれたこと」を挙げている。

松本くん 『イギリスの階級社会』

満足度 2 研究への姿勢 3 - 3 - 2

テーマの設定時は「選択制にしてほしい」とあまり乗り気ではなく、テーマも『黒人と白人について(黒人と白人は差別しすぎだから)』『ガッコ(高校)(コーコーって何の為にあるのかと思うから)』というものであった。教官めぐりの過程を経て、テーマを『イギリスの階級社会』とし、イギリスの階級差別の問題に焦点を当てる。そして、中間発表の時点から教官の適切な指導により研究に乗れていく。「(ほどよい指導、そこまで先生も詳しくないのでアドバイスは期待はしていないが、いろんな観点をおし

えてくれるのでよい」)。大量の文献調査を元に、イギリスの中産階級と労働者階級の差別の解消について最終的にまとめた。終了時には、卒業研究をして良かった理由として「他の文化を学んだから」と語っている。)

3人に共通していることの一つは、『才能と教育』『黒人と白人』など当初あいまいであったテーマが、『音楽が人に与える影響』『イギリスの階級社会(の中の差別)』のように過程の中で具体的になっていることである。もう一つは、その作業が教官の適切な支援に支えられていることである。3人とも当初作業の方向性がわからずにいるが、生徒の話を聞いたり、専門家を紹介したり、対象へのさまざまな観点を示すなどの教官の支援によって探究の方向性が見出せている。そのことで、卒業研究に対する姿勢が肯定的なものへと変化している。

もう一つの支えとして、研究対象への強い関心がある。

逢坂さん 『日本と北欧諸国における高齢者福祉制度の比較』

満足度2 姿勢 4 - 4 - 4

研究に対しては一貫して「できればやりたくなかった」と語っている。また、中間発表までは卒業研究に対するイメージも低く、「卒業研究はない方がいい」と答えていた。だが、終了時に「研究が本当のためになった」「卒業研究はあった方がよい」と研究の意義を高く評価している。

介護やボランティアに関心を持ち、進路もその方向を考え、福祉に関するテーマを設定した。高校1年のときに視覚障害者の方に道を訊かれて答えて、その時の笑顔が忘れられず、人を助けたいと思ったのがきっかけであったという。だが指導教官が本人の希望と違う、福祉とは全く別分野の教官で、支援が十分に受けられなかったため、研究の作業は非常に辛いものだったようである。研究の前半ではスウェーデンの福祉と自分の住む市の福祉の状況についてようやく調べたが、満足のいくものではなく、中間発表時には、研究へのイメージがテーマ設定時より著しく下がっている。だが介護施設でのボランティアを実際に行い、高齢者の方たちと接する機会を

得たことが深く印象に残り、研究が続けられる。最終的にはその体験の日誌をまとめ、それを元に、北欧諸国の福祉の現状と比較し、研究をまとめた。終了時には、「作業は非常につらかったが、思った以上に深い探求ができたので良かったと思う」「卒業研究は本当に大変で、辛い作業だけど、それをやりとげたときには充実感と達成感が味わえ、自分にプラスになるものだったと思う」と深い満足を示している。

山田くん 『トランペットの舞台裏』

満足度2 姿勢 2 - 2 - 3

テーマ設定前の時点でのアンケートでは、研究のテーマは決まっていず「卒研のほかにやりたいことがたくさんあります」と答えた。野球部のレギュラーで活躍しており、部活動にエネルギーを注ぎたかったため、卒業研究には気が進まなかったようである。中間発表においても「大学受験に卒研を使わない者にとっては卒研に対して積極的に取り組む気にはなれないと思う。卒研なら勉強の方が大事だし卒研のために部活の時間をけずることはできない」と答えている。そのような状況であったが、卒業研究のテーマとしては、以前から好きだったジャズのトランペットを選ぶ。教官から、トランペットの構造を調べるだけでなく、福田くん自身の思いを引き出せるテーマを探しなさいというアドバイスを受け、「トランペットと関わっている人のトランペットへの思いや出会い」を考えることを主題とした。作業としては、浜松の博物館とヤマハ工場を訪ね、トランペットのなりたちを調べた。そしてマイルス・デイビスや日野皓正らのジャズの曲を数多く聴いていき、その感想をまとめた。終了まで卒業研究に対しては否定的でありつづけたが、自身の研究に関しては「ジャズの世界を知れたのでよかった」と満足を感じている。

山田くんは受験や部活動の事情から、逢坂さんは卒業研究への拒否感から、当初研究をしたくないと感じている。また、教官からの特別な支援があったわけではない。だが、『福祉』『トランペット』にかける人の思い』と深く関心のあるテーマを設定できていることから、探究の過程で体験や喜びが得られ、探究を続けることができている。そして、最終的に自分の研究に対

する満足を感じることができている。

## 5.4 結果・考察

### 5.4.1 ま と め

#### A 満足度の高い生徒：

テーマ設定時に、自らのテーマがはっきりしており、研究の作業が割り合いスムーズに行われる。そして探究の中で達成感や体験の広がりを得られている。

#### B 満足度の低い生徒：

テーマがなかなか見出せなかったり、卒業研究以外にしたいことがあるなど、卒業研究への動機が低い。課題の難しさ・教官の支援のなさなどから方向性を見失ってしまう。

#### C 卒業研究に対し肯定的になっていく生徒：

はじめはテーマがなかなか見出せず、研究への動機も低い、教官の支援と研究対象への関心により追究が支えられている。

### 5.4.2 考 察

#### A 満足度の違いと「自らの課題」の成立 - 岩川（2000）の記述を手がかりとして

上のような生徒の違いはどのように現れているのだろうか。ここで岩川（2000）の記述を手がかりとして解釈を試みることにする。

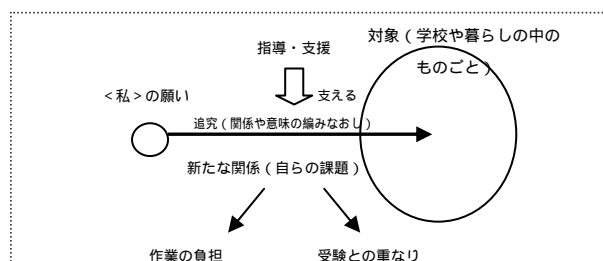
岩川は総合学習の本質を、「家庭や学校や地域の暮らしのなかのある側面が主題化され、私にとってのその意味や関係が編みなおされていくこと（106p）」としている。そして、その主題の生成に関しては「あたりまえのように見えていたものがあたりまえに見えなくなり、無関係に思えていたものが無関係に思えなくなるような、その物事と私とのあいだ（inter）に新たな関係ができたとき、私の願い＝課題が立ち現れる」と表現している。

このことを、具体的に表現すると次のようになるだろう。ある生徒は、ふだん障害者を町で見かけることはあったが、特に気にかけることはなかったとする。このとき生徒と障害者の間に「課題」は成立していない。だがある日、視覚障害者が道路を渡る手助けをし

たところ、思いもかけないお礼の笑顔に接し、笑顔をもた見たい、またこのようなことをしたいと願うようになったとする。そうすると、町にいる障害者がなんとなく気にかかるようになり、“ボランティア”という言葉に惹かれ、障害者の生活を知りたいと思うようになるだろう。そのときには、生徒と障害者の間には、これまでと違う新たな関係が生じている。それが生徒の「課題」の成立である。もしかするとその課題の奥には、人と関わりたい、暖かい関係を持ちたいという生徒の願いがあったのかもしれない。そして、実際にボランティアを通じて障害者と関わる中で、自分のさびしさに気づいたり、障害への理解を深める中で、障害の持つ重さや人の可能性の大きさに思いを巡らせることがあれば、障害者との関係は深まり変化を遂げ、それを通して生徒自身も変化していくことになる。それが「対象との関係や意味の編みなおし」の作業である。

上のことは下のような図で表現できるだろう。

図21 卒業研究における生徒の活動



私の願いと学校や暮らしのものごととの間に新たな関係が立ち現れたとき、『自分の課題』が成立する。岩川の表現では、対象となるものごとは日常の中にあり、生徒の視点の変化により浮かび上がるため、決して生徒から離れたものではない。だが、卒業研究においては、1年半とう長い期間をかけて追及するため、小児救急の現状や家の建築基準の理解など日常では触れない範囲まで対象を知ることが多い。そのため、対象を私の願いから離して描いている。そして私の願いと対象のものごととの関係を軸として追及が行われていく。

だが、課題もいったん成立すればそのまま安定しているわけではない。「はじめのうちは自分とは無関係に思えた『教師が投げかけた課題』の中に歩みこむうちに、子どもがそこでの体験や対話の中から『自らの

課題』をみいだしていくことはあるし、反対に自分の興味や関心からはじまりながらも、子どもも教師もその発展の可能性を見通せなくなれば『自らの課題』を失うことになる。(108p)』。このように、探究の過程の中で、対象のおもしろさや手応えを感じ、『自らの課題』がより明らかになることもある一方で、発展の方向性を失い、『自分の課題』を失うこともあるのである。

これを先ほどの生徒の様子に当てはめると次のようになる。

大島さんや滝本くんら満足度の高い生徒は、研究開始時の自分の関心がはっきりとしている。そして、対象への知識も比較的あり、自分の探究の方法や道筋の見通しが持てている。いわば『自らの課題』がはっきりとした状態にある。そのため探求の作業が比較的スムーズに行われる。そして、家の設計や小説を描くなどの具体的な作業を通じ、より対象への理解が深まり、体験の広がりが得られている。

一方、満足度の低い生徒は、自分の関心の所在自体がわからなかったり、たとえ関心のある対象があったとしても、それに関する知識が少ないため、自分なりの探究の方向性がわからない状態にある。いわば『自らの課題』が弱い状態にある。そのため、探究の作業そのものが行えなかったり、課題の方向性を途中で見失ってしまったりする。例えば安田くんは、『ソーラーシステム』という自分の関心のある課題を一旦は設定できているが、対象の原理の理解があまりに困難であったため、探究の方向性を失ってしまう。そのため、対象への理解の深まりも、体験の広がりも得られないまま、終了してしまっている。

それでは、研究に肯定的になっていく生徒はどうだろうか。はじめは満足度の低い生徒と同じく、研究への動機が低く、『自らの課題』が弱い状態にある。だが、伊藤さんは教師の支援に支えられて、逢坂さんは実際のボランティアの活動を通して、対象のより興味深い点を見出していつている。いわば彼らは研究の作業の中でよりよい『自らの課題』に出会っているのである。教師は、テーマの設定に関するヒントを与えたり、生徒の話を聞いたり、適切な専門家を紹介したり、対象に対するさまざまな観点を示したり、などで生徒の対象の世界への歩みこみを支えている。

つまり、生徒の追究においては『自らの課題』が成立していることが最も大切であり、それが体験の広がりや探究の深まりの中核にある。そして満足度の違い

の背景には、生徒の『自らの課題』が成立しているかどうかが大きく影響しているのである。

“ 教官の支援 ” は先ほどの図では、私 の願いと対象との関係を支えるところに位置づいている。そして “ 作業の負担 ” や “ 受験との重なり ” はこの対象とのつながりを阻害するような方向で働いているといえる。

## B 生徒の支援に何が必要か

上のように考えると、満足度の高い生徒と低い生徒の間で「対象への興味・関心」が最も違いがあり、次に「教官の支援」に違いが見られた、という前章の結果が理解できる。「対象への興味・関心」は先ほどの岩川の 私 の願いに当たるものといえる。総合的な学習においては、その「対象への興味・関心」が学習の核心の部分にあり、それが軸となり学びが展開される。そして教官の支援は「対象への興味・関心」と対象の関係を支えている。そのため、学習の核心に近い「対象への興味・関心」が最も満足度と関わっており、「教官の支援」がそれに続く結果になったのだと思われる。そして「受験との重なり」や「作業の負担」は、動機や時間的な負担に影響は与えるが、学習の中核からは離れており、満足度との関わりが小さかったのだと思われる。

それでは上の考察を手がかりに、生徒の支援に何が必要かを考察してみたい。

一つは本人の関心に沿ったテーマが設定できるような支援である。つまり『自らの課題』の成立を支えるような支援である。テーマは学習の核にあたり、探究の中で得られる達成感、学ぶ楽しさ、人との出会い自体がまた探究をささえることになる。テーマの素地となる生徒の事前の体験を豊かにしておくこと、曖昧な興味を意識化できるような話し合い、テーマの実現可能性の検討が必要であろう。その中で、生徒にとって最も難しいのが、自分の関心のある対象を見出すプロセスである。生徒の漠然とした思いを聞き取り、その願いを損なわないようにしつつ、研究としてないうるテーマを生徒と共に構築していくプロセスが大切である。

もう一つは適切な教官の支援である。探究自身は生徒が行うものであるが、事例にも現れているように、教官の支援は生徒の追究に対する重要な支えとなっている。生徒の話を聞く、適切な専門家を紹介する、対

象に関する別の観点を示すなどの教官の適切な支援は、生徒の対象の世界への関わりを支えるものである。また、追究の過程は直線的ではなく、テーマ自身も追究の中でたえず変化していく。その不安定な過程の中で、伴走者として傍にあり、探求の方向性を見守る人がいること自体が生徒に安心感を与えることになるだろう。そのような支えが非常に大切であると思われる。

受験や部活動との重なりは、この章では簡単にしか触れなかったが、実際は難しい問題を抱えている。作業の負担となるからだけでなく、受験や部活動などに心から打ち込みたい生徒もいるからである。特に野球など運動系のクラブの生徒は、本人が行いたいことと卒業研究の活動が重ならず、テーマ設定に苦労しているようである（野球のベースランニングをテーマとするなど）。生徒の興味の方向性が卒業研究と異なる場合の難しさも考えていく必要があるだろう。

## 6 総合考察・まとめ

### 6.1 ま と め

#### 6.1.1 卒業研究の中での生徒の体験に関して

A 生徒は卒業研究の開始前は、約7割の生徒が取り組みに前向きな姿勢を示し「大変だけれど価値がある」という肯定的なイメージを持っている。だが、その生徒の意欲は、研究の過程が進むにつれ、下がっていく傾向が見られる。意欲の低下の背景として「研究の作業の負担」「受験や学校行事との重なり」の二つが見られる。

B 研究終了後、約7割の生徒が「研究を行ってよかったと思う」と回答し、卒業研究に対する生徒の満足度は比較的高い。人との出会いや、自分なりの発見、達成感を得ることができた生徒にとっては、卒業研究は十分な成長体験となっている。

#### 6.1.2 卒業研究の過程での生徒の分化に関して

A 卒業研究の進行につれて、卒業研究に対する満足度の高い生徒と低い生徒が分かれていく傾向が見られる。そして、満足度の低い生徒の卒業研究に対す

る意欲・イメージが大きく下がるため、生徒全体の意欲・イメージが低下してしまっている。

#### B 終了時の満足度の違いによる体験・学びの違い

終了時の満足度の高い生徒は、研究の対象に高い関心を持ち、追究の過程を楽しんでいる。調査を通して得る体験や知識も多く、卒業研究の意義を高く評価している。一方、満足度の低い生徒は、研究への動機も低く、調査を通じた喜びや体験も得られず、徒労感のみを感じている。

#### C 満足度の違いと4つの要因の関連について

終了時の満足度の違いと受験との両立の負担」「作業の負担」「教官の支援」「対象への興味・学ぶ喜び」の関連を検討したところ、「受験との重なる負担」「作業の負担」については満足度による違いは見られず「教官の支援」「対象への興味・学ぶ喜び」が満足度の高い生徒ほど高くなっている。

#### 6.1.3 事例研究からみる生徒の背景の違い

A 満足度の高い生徒はテーマ設定時からテーマがはっきりしており、研究の作業が割り合いスムーズに行われる。そして探究の中で達成感や体験の広がりを得られている。

B 満足度の低い生徒は、テーマがなかなか見出せない、研究以外にしたいことがあるなど、卒業研究への動機が低いことが特徴である。そして課題の難しさ・教官の支援の不足などから方向性を見失ってしまう。

C 卒業研究に対し肯定的になっていく生徒は、はじめはテーマが見出せず、研究への動機も低いが、教官の支援と研究対象への関心により追究が支えられる。

## 6.2 総合考察

#### 6.2.1 生徒の向き合う課題：受験との両立 進学と自己形成のはざまに

はじめに「高校生が総合学習の中で向き合う課題は何か」「生徒自身はどのように卒業研究を捉えているか」を知ることが本研究の目的とした。今回の結果からは、東京大学附属学校の生徒が卒業研究の中で向き合う課題として「受験との時期の重なり」「研究の作業

の負担”の二つがあることが見いだされた。高校での総合学習の導入が遅れている理由に、教師の負担の増加、受験や進学へ結びつかないことが挙げられていたが（文教総研 1999）総合学習を行う側の生徒にも、同様に作業の負担や受験との重なる負担が生じることが推察できる。

高校時代は多忙な時期である。進学のための勉強を行い、アルバイトをし、時には恋をし、部活動や文化祭の活動をし、それを通して自分の生き方や進路について考える時期でもある。このように様々なことを一度にやる中に新たに総合学習が加わった場合、多忙感や負担の増加が生じることは推測できることである。インタビューを行った生徒の中に「今日は、クラリネットのレッスンで、明日は予備校。その合間に文化祭の準備と授業の課題をして、週末には卒業研究の取材に行く」という日々を送る生徒がいたが、それは附属学校ではめずらしくない姿だった。特に卒業研究は、高校2年から高校3年にかけて実施されるため、受験勉強との両立の負担を感じやすい構造になっている。それは、「受験の時期にこのようなことをしてよいのだろうか」という精神的な負担にもつながり、卒業研究への期待や動機が下がる要因となってしまっている。

高校の総合学習が向き合う課題として 不安 負担 不要 の三つの“ふ”が比喻として挙げられていたが、生徒の側もその中の 不安 と 負担 の二つを抱えるといえるだろう。

それでは、総合学習は高校生にとって、不要なものなのだろうか。

事例に現れた「障害者の人の笑顔がみたい」など生徒の内側から現れる関心の大きさや「自分なりに納得の行く研究をしたい」「ものごとをわかりたい」という真摯さ、研究の作業が進路とつながっていく生徒の姿からは、卒業研究が高校生の自然な願いに沿った部分があると思われる。そして、卒業研究に対する生徒のはじめの期待の高さ・終了時の満足度の高さ・満足度の高い生徒の語る「自分から学ぶことの大切さや楽しさを知れました」などの内容からは、卒業研究を通して生徒が得るものも充分にあることがうかがえる。

そのような卒業研究への生徒の期待の高さの背景に、思春期の発達と卒業研究の活動が自然に結びついていることがあると思われる。一つには思春期の知的発達

との結びつきがある。思春期は、抽象的な思考が発達すると同時に、物事の意味を求める志向性が生じ、自分なりの意味世界やこだわりが生まれる時期である（汐見 1990）。例えば、ある生徒が音楽に心を惹かれるのは、それは子どもの頃の即時的な楽しみを越えて、新しい音やイメージが、自分の中に感動的な意味世界を築いてくれるからであるという。音楽を卒業研究のテーマとした事例研究の伊藤さんや山田くんにとって、音楽は上のような意味を持つものであったと思われる。自分の関心のあるテーマを設定し、そのテーマを追求するという卒業研究の活動は、生徒のこの意味世界をさらに広げ、対象の世界をより深く知るという活動と重なっている。また、思春期は、抽象的な思考の発達により、具体的な経験の丹念な積み重ねから、その経験の奥にある原理や意味を自分で発見する力を持つようになる時期でもある。「一つの事柄について様々な切り口を持って調べるといって大変さを知るとともに、達成感が味わえた」という生徒の言葉は、彼らがこのような知的や複眼的思考の形成を研究の作業を通じて行ったことを示しているのだと思われる。

二つには、生徒の自己形成との結びつきがある。先ほどのような研究のテーマが大人の自己への橋渡しとなることがある。例えば大島さんの「設計をしたい」という願いは幼い頃から根ざしたものであり、卒業研究での家の設計や建築士との出会いを通して彼女の進路へとつながっている。Levinson (1978) はこのような願いを 夢 と呼んでいる。それは大人の自己への橋渡しとなる過渡的なイメージであり、青年期の自己形成に重要な役割を果たしている。「自分が好きでたまらないことにエネルギーを注ぎ、それを認めてくれる人間関係に支えられると、自分の好きなことを自覚し、自己規定することができる。それが自分らしさの第一歩である。」（小川 1998）とあるように、自分の関心の在り処を定かとしそれを通じた対人関係を築くという作業は、生徒のアイデンティティ発達とも結びつく重要な作業となっている。その作業を卒業研究は支えているのだと思われる。

このように発達の視点から見たときには、高校生がこの時期に総合的な学習を行う意義は充分にあると思われる。その生徒の期待をできるだけしばめずに支えていけることが最も大切であろう。

そのために必要なのは、一つは学校のカリキュラムによる支えである。「進学」「総合学習への支援」のバ

ランスが取れるようなカリキュラムにより、生徒の多忙感や負担感は減少するだろう。だが、それは実際は難しい課題でもある。先進的に総合的な学習に取り組み、カリキュラムの開発を行っている名古屋大学附属中等教育学校でも“高校を4年生で考える”必要があるという話が語られている（高桑他 2000）。部活動と受験勉強の両立の葛藤を古くから高校生が抱えたように、高校で「自己形成」と「上級学校への進学」のバランスを取ることは難しい。だが、進路指導との結びつけ、小中学校での実践との連携と順序性、教科との連携により、総合学習が特別の科目でなく高校のカリキュラムの中に役割を持って納まるような工夫が必要となるだろう。

もう一つ必要であるのは、生徒の総合学習の活動への適切な支援である。それは、先の章で見たような、テーマ設定へのアドバイス、生徒の話を聞く、適切な専門家や機関の紹介という具体的な支援に留まらない。総合学習は、受験や作業などさまざまな負担の中で実施されるため、実施を支える理念や、総合学習を通じた学びの意義を教師・生徒ともに共有していることが不可欠であろう。学校の教職員内で理念が共有されていることはもちろんであるが、実践で生じている学びを可能な限り概念化し、その意義を確かなものとしていくことが、現在最も必要である。それは作業を行う生徒にとっても、教職員にとっても強い心理的な支えとなっていくと思われる。

#### 6.2.2 生徒の分化に関して 総合学習の抱える課題

また、卒業研究に対する満足度の高い生徒と満足度の低い生徒が分かれ、その体験や学びの差が開いていくことも、今回の結果から見出された。T高校の中でも「研究をして良かった生徒と意味がないという生徒が半々に分かれてしまう」と経験的に言われている。そして、高階（2002）の中学生に対する調査においても同様に総合的な学習に対する満足度の高い生徒と低い生徒が分かれていく傾向が見られたことから、総合学習における生徒の分化は、総合学習が一般的に生じる問題である可能性がある。

生徒の分化の背景としては、部活動や受験など他にやりたいことがある、自分のテーマがわからないなどがある。ただ、テーマの設定がスムーズな生徒とそうでない生徒がなぜ分かれるのか、卒業研究が嫌である

理由がわからない生徒もいるなど、分化の背景そのものについてはまだ不明な点がある。

その手がかりとしては、一つ近藤（1994）の知見がある。総合学習を主体とした中・高等学校での教育相談を行っていた際、他の学校では個性が強すぎると思われる生徒がいきいきと自分の活動を展開していくのに対し、受身的で、普通の学校であれば適応的な生徒が自分の課題を持てず閉じこもってしまうという姿にであったという知見である。

総合的な学習は、自由度の高さ・決まった道筋のなさ・生徒の自発性の重視・体験的な活動の多さなど、これまでの学習と違う独自の構造を持っている。生徒の分化はそれらの構造との関係やマッチング（近藤 1994）で考えていく必要があるだろう。外的な変数（教科の成績・社交性・自我発達）との関係や授業観察などを通してこの問題を明らかとしていく必要があると思われる。

#### 6.2.3 高校生に対するどのような支援が考えられるか？

それでは、実際の学習の中で生徒に対するどのような支援が考えられるだろうか。

##### A テーマ設定の時点での支援

一つは生徒のテーマ設定に対する支援である。結果の考察で述べたように、テーマは総合学習の中核に当たるものである。生徒の関心があるテーマを設定できることが、学習の成否にとって最も大切である。だが、生徒が一人で自分自身の関心の在り処を見定めることは難しい。テーマ設定に十分に時間をかけ、生徒一人一人の話を聞き、実現の可能性を検討することがよりよい支援となるだろう。事前の体験活動の充実や、テーマを変更してもよい期間を設定することもよりよいテーマ設定への支援になると思われる。

##### B 実践を行う意義を生徒に納得のいくように説明を行う

二つめは、総合学習を行う意義を生徒にできるだけ納得の行くように伝えることである。進学と総合学習の作業のジレンマはおそらくすべての生徒が抱えることである。受験の負担は、実際の負担に加え「このようなことをしてよいのだろうか」という精神的な

負担ともなる。それは作業が進まない際に顕著となる。そのときに学習を行う意義や作業の過程に対する見通しがあることは、生徒のジレンマを減らし、作業の支えとなるだろう。上級生の体験を聞く機会やオリエンテーションなどで学習の意義を説明される機会があることによって、生徒がより落ち着いて探究にエネルギーを向ける支えが得られると思われる。

### C 過程での教官の支援の大切さ

三つ目は、テーマ設定や研究の過程の折々で適切な教官の支援を行うことである。機関の紹介や別の観点を示すなどの教官の支援は、生徒の対象への歩みこみを支えることになる。また、生徒が探究の過程で作業につまづいたり方向性を見失ったりした際に教官が丁寧に話を聞いたり、作業の方向性を示すことは、生徒の作業の継続や動機の維持に重要な役割を果たしている。そのような場面での折々の適切な支援が探究の深さを支えることになると思われる。

### D カリキュラムの構造の調整

四つ目は、さきほど重複するが、カリキュラムの構造の調整である。東大附属学校は高校2年生の4月から高校3年生の7月の時期で実施しており、非常に無理な時期とは思われないが、生徒の負担を減らすため、時期をずらすことも必要であるかもしれない。小学校や中学校で実施される総合学習との連携も視野にいれ、テーマを徐々に掘り下げる形でより負担の少ないカリキュラムを構築することも可能であろう。生徒や教官にとって無理なく、しかもスムーズに行えるようなカリキュラム構成が大事であると思われる。

## 6.3 今後の課題

研究における今後の課題としては3つの点が挙げられる。

一つは、生徒のテーマ決定の過程と教師の支援に対する詳細な検討である。テーマ決定は総合学習の中で重要なプロセスであるが、その過程に対する研究は現在ほとんどない。テーマ決定のプロセスと必要な支援について考察することは必要な課題であると思われる。

二つ目は総合学習を通じた学びの概念化である。総合的な学習を通じて生じている学びについては経験的には理解されているが、まだその概念化は十分なされ

ているとは言い難い。その学びを概念化していくことが必要である。また、学びの意義が具体的に示されることは、教師や生徒が総合学習を行う際の心理的な支えとなると思われる。

三つ目は他の学校の事例との比較検討である。今回の研究は一つの学校の事例研究であり、その結果はT学校のカリキュラムや支援の形態の特性によって現れたものである。他の高校の実践との比較や中学・小学校との比較検討が必要であろう。

高等学校における総合的な学習は導入されてまだ時間が短い。だが、「すでに賽は投げられたのである。発想を新たにして、総合学習を意味ある実践枠組みとして設計していくことが求められている」と和井田(2003)が語るように、その内実を豊かなものにしていくことが現在最も必要なことであろう。その中で実践に即した研究を積み重ね「負担」や「不安」の中にあっても、高校での総合学習が「必要」なものとなることが高校教育に不可欠であると思われる。

### 参考文献

- 1  
海口浩芳 高等学校における「総合的な学習の時間」の展開の可能性 - 阿智高校を事例として 教育研究 . 47 81 - 91 2003
- 遠藤豊 自由の森学園：その出発 太郎次郎社、1986
- 遠藤豊編 「自由への教育」の展開 コスモヒルズ、1995
- 高等学校における「総合的な学習の時間」のカリキュラム開発調査 神奈川県立教育センター研究集録 2002
- 小島昌世 自分ってなんだろう？ ポプラ社 1995
- 小玉秀史 千葉県内の高等学校における総合的な学習の時間の取り組みについて（特集 21世紀の総合的な学習と道德教育）道德と教育 46(3・4) 276 - 280 2002
- 佐々木享 総合学習は共通学習たり得るか - 青年期における基礎・基本学習に関連して（特集 / 高校教育における「総合」とはなにか）教育 . 46(13) 23 - 30 1996
- 島根県立邑智高等学校 実践研究 地域の教育力を生かして学びの力を育てる 中等教育資料. 51(12)

- 32 - 37,8 2002
- 竹内常一他 学びの復権：授業改革 / 「講座高校教育  
改革」編集委員会編 . - 東京：労働旬報社、1995.10.
- 仲本正夫 現実の世界を読み取る数字 『学びの復  
権：授業改革』 労働旬報社 1995
- 成田智志；三上勝夫 高等学校における「総合的な学  
習の時間」に関する調査研究 - 北海道公立高校  
のアンケート調査から得られたデータをもとにし  
て 北海道教育大学教育実践総合センター紀要 .  
3 139 - 148 2002
- 蛭田政弘 提言 高等学校における「総合的な学習の  
時間」中等教育資料 . 51(12) 10 - 13 2002
- ベネッセコーポレーション 文教総研、高等学校にお  
ける「総合的な学習の時間」の課題と展望：中・  
高校生の意識と「総合的な学習」実践事例の分析  
より . - 1999
- ベネッセコーポレーション ベネッセ教育研究所編集  
総合的な学習の生徒の満足感：中学生の意識調査よ  
り / .2000. - ( 研究所報 / ベネッセ教育研究所 ;  
vol.21 )
- ベネッセ教育総研 教育改革期の高校教師 『モノグ  
ラフ 高校生 vol.67』 2002
- 総合的な学習に関する理論的・実践的研究 2000  
日本教材文化研究財団
- 村川雅弘 小・中学校の取組をふまえた高等学校の「総  
合的な学習の時間」のあり方 中等教育資料 .  
51(12) 20 - 25,8 2002 93 - 114
- 望月一枝 男としての自分・女としての自分を考える  
- 青年期における性 『自分さがしと高校生活』  
労働旬報社 1995
- 森下一期 和光高校の教育改革 『教育』 1996 8  
月
- 山崎保寿 総合的な学習の時間のカリキュラム効果に  
関する実証的研究 - 高等学校における総合的な学  
習の時間の先進校に関する調査研究に基づいて  
カリキュラム研究 . 12 15 - 28 2003
- 山梨県立北杜高等学校 実践研究 講座 北の杜に生  
きる - 「総合的な学習の時間」の展開 中等教  
育資料 . 51(12) 26 - 31,8 2002
- 吉田和子 「個人的なことがらの政治」から共生の世  
界をひらく - 「家族問題」へのパースペクティブ  
『自分さがしと高校生活』労働旬報社 1995
- 和井田清司 高校総合学習の特質と実践方向に関する  
一考察 - 自律的学習の視点に着目して -
- 『学校教育研究』No.18 170 - 183 2003
- 白紙の状態から導入までを全行程追跡！ - 熊本・鹿  
本高校「総合学習」導入までの180日 キャリアガ  
イダンス . 33(6) 42 - 49 2001
- 渡部淳 教え中心の授業から学び中心の授業へ 『学  
びの復権：授業改革』 労働旬報社 1995 17 -  
37
- 『読売新聞』「悲観の10代 日本の将来は暗い=努力  
しても“ムダ”=75%」2002年2月21日
- 『朝日新聞 山形版』「総合学習導入、10校どまり」  
2002年4月13日
- 『秋田魁新報』「総合学習の施行、県内全日制高校でわ  
ずか28%」2002年8月7日
- 『京都新聞』「どうなる高校の『総合学習』受験控え、  
私立、土曜に集中」2003年1月18日
- 『神戸新聞』「6割以上が『自分探し』県内公立高の総  
合学習」2004年2月17日
- 5
- 岩川直樹 総合学習を学びの広場に 大月書店 2000
- 6
- 汐見稔幸 1990 青年期の知的世界 シリーズ中学  
生・高校生の発達と教育2 岩波書店
- Daniel J Levinson 1978 THE SEASONS OF MAN'S LIFE  
(ダニエル・レビンソン 1992 ライフサイクルの心  
理学 南博訳 講談社)
- 小川素子 1998 蛍の光窓の雪 - 女の場合 思春期の  
こころとからだ 氏原 寛・菅佐和子編 ミネル  
ヴァ書房
- 高桑康雄他 1999 「総合的な学習」の実践研究(中  
学校編) - 当事者に聞くわが校の歩み - 中央教  
育研究所 研究報告 No.54
- 資 料
- 実施した質問紙の内容
- |                  |         |
|------------------|---------|
| 資料1 テーマ設定前アンケート  | 31~33p  |
| 実施日時 平成13年1月21日  | 回答数 95名 |
| 資料2 中間発表後アンケート   | 34~36p  |
| 実施日時 平成14年1月29日  | 回答数 96名 |
| 資料3 研究終了時アンケート   | 37~39p  |
| 実施日時 平成14年12月15日 | 回答数 82名 |

## 卒業研究についてのアンケートのお願い

私は現在東大付属学校において卒業研究に関する調査を行わせて頂いています。

そこで現在卒業研究のオリエンテーションを控え、みなさんが卒業研究のテーマなどについてどのように考えていらっしゃるかをうかがうため、アンケートをお願い致します。

アンケートにはクラス、名前を記入して頂きますが、この結果が名前を特定できるような形で学校の方に伝えられることはありません。安心してお答え下さい。

アンケートは五部構成で自由に書いていただく欄が多くあります。

いくぶん面倒ですが、どうぞご協力よろしくお願いします。

東京大学教育学研究科 博士課程 高橋 亜希子

クラス\_\_\_\_\_ 番号\_\_\_\_\_ 性別(男・女) 名前\_\_\_\_\_

( かならず記入してください )

### 第 部:卒業研究のテーマについてうかがいます

質問 1. テーマ決定の状況はどのようなものですか。ひとつを選んで○をつけてください。

もうすでに決まっている

大体であるが一応決まってはいる

この分野のテーマと決めてはいるがまだはっきりしない

テーマがいくつかあり迷っている

全く考えていない

その他 ( )

質問 2 . 現在卒業研究のテーマとして思い浮かんでいるものはありますか？

( はい いいえ )

(「はい」の人は質問 A に 「いいえ」の人は 3 ページの質問 B に進んでください)

§ 質問 A 「はい」に○をつけた人にうかがいます 「いいえ」の方は答えなくて結構です

A - 1. 今思い浮かんでいるテーマはどのようなものですか？

2 つ以上あれば それも含めて教えてください

[ ]

A - 2. そのテーマとしたのはなぜですか？ できるだけ詳しく教えてください。

2 つ以上ある人は、それぞれについて書いてください。

[ ]

A - 3.特に理由として下の中であてはまるものがありましたら、○をつけてください（いくつでも）

以前からそのテーマに関心があり、是非深く調べて見たいから

今まで知らない分野だったが、新たに関心を持ったので調べてみたいため

身近なことで関心を持ったため

自分の進路・将来と関係するため

調査がやりやすそうだから

なんとなく興味があるため

その他（ ）

A - 4.そのテーマにしようと思ったのはいつ頃ですか。ひとつを選んで○をつけてください。

今年の1月になってから

4年の11月（テーマについての紙が配られたとき）から12月にかけて

4年の夏休みから11月にかけて

4年の4月から7月にかけて

中学3年

中学1・2年

それ以前（ ）

A - 5.そのテーマに関心を持ったきっかけとなるエピソードなどがありますか？

ありましたら、できるだけ詳しく教えてください。

（どのように 誰と 何に接して そのときに何を感じて）

そのエピソードはいつ頃のことですか。〔 〕

A - 6.このテーマでどのくらい進められそうですか？（テーマへの自信・確信度）

このテーマでやれると思う 具体的にも進められそうに思う

自分ではこれでよいと思うが、進め方などまだわからない点はある

テーマとしての自信はまだなく、半々くらいである

自信はない。変更するかもしれない

その他（ ）

次ページ第 部に進んでください

**§ 質問 B 「いいえ」に○をつけた人にうかがいます 「はい」の方は答えなくて結構です**

B - 1.それはなぜですか？ あてはまるものすべてに丸をつけて下さい

関心がいくつかあり、何をテーマとして良いのかわからない

関心はある分野はあるが、探求するテーマとして思い浮かばない

今自分が関心のあることがわからない

卒業研究にあまり今関心がない

まだテーマについて考えていない

その他 (

)

B - 2.決定について今どのような見通しを持っていますか？

オリエンテーションまでには決まると思う

オリエンテーションからテーマ決定の期間で考えようと思う

とりあえず仮のテーマであっても決めてしまおうと思う

見通しは持てていない

その他 (

)

**第 部:卒業研究について知っていることについてお聞きします**

質問 1 . 今までどのくらい実際の卒業研究を見たり、読んだりしましたか？

当てはまるものに○をつけてください(いくつでも)

図書館などで実際の研究を読んだことがある

銀杏祭で先輩の研究を読んだ

銀杏祭で先輩の発表を見た

先輩が行っている研究を見せてもらったことがある

ほとんど見たことはない

その他 (

)

質問 2 . 卒業研究について、今までに誰かから話を聞いたことはありますか？

話を聞いたことのある人すべてに○をつけてください。

卒業研究を実際に書いた、または現在行っている先輩

同じ学年の友だち

両親

学校の先生

学校外の知りあいの人

その他 (

)

質問 2 - 1 . 3 ページ質問 2 のいずれかに○をつけた方におききします。

話の内容で印象に残っているものの内容について、「誰から」、「どんな内容を」聞いたのか、できるだけ詳しく教えてください。(3つまで)

誰から？（            から）

どんな？

誰から？（              から）

どんな？

誰から？（              から）

どんな？

**第 部:「卒業研究を行うこと」をどのように感じているかについてうかがいます**

質問1. 卒業研究を行うことについて現在どのように感じていますか？ひとつを選んで○をつけてください。

研究をすることを楽しみにしている

設定されているのを機会に取り組んでみようと思う

課題であるのでとりあえずやろうと思う

できればやりたくない

その他（ ）

次ページ質問2に進んでください

質問 2 . 卒業研究について現在どのようなイメージがありますか？

以下に形容詞の対があります。自分のイメージにより当てはまると感じる数字に○をつけてください。例に従って、全ての対に関して○をつけてください。

例：卒業研究に対して「自慢できる - 自慢できない」という対比ならどちらかというと自慢できると考える場合。

自慢できる      1—(2)—3—4—5—6—7      自慢できない

|         |               |         |
|---------|---------------|---------|
| 明るい     | 1—2—3—4—5—6—7 | 暗い      |
| 楽しい     | 1—2—3—4—5—6—7 | つらい     |
| 面白い     | 1—2—3—4—5—6—7 | つまらない   |
| 楽しみな    | 1—2—3—4—5—6—7 | ゆううつな   |
| わくわくする  | 1—2—3—4—5—6—7 | だるい     |
| 簡単な     | 1—2—3—4—5—6—7 | 難しい     |
| たやすい    | 1—2—3—4—5—6—7 | めんどうな   |
| 楽な      | 1—2—3—4—5—6—7 | たいへんな   |
| 価値のある   | 1—2—3—4—5—6—7 | 価値のない   |
| やりがいのある | 1—2—3—4—5—6—7 | やりがいのない |
| 役に立つ    | 1—2—3—4—5—6—7 | 役に立たない  |

質問 3 . もし卒業研究についてのあなたのイメージを一言で表現するならばどのような言葉となりますか（例：「しんどい」「楽しい」 など）

質問 4 . 研究の中でこのようなことをしてみたい作業（実現ができて、できなくとも）がありましたら教えてください。

( )

## 第 部:卒業研究という制度についてうかがいます

質問 1 . 卒業研究はあった方が良くと思いますか？

必要だと思う。賛成である。

できればあったほうが良い

やりたい人ができるような選択制にした方が良く

できれば無い方が良く

その他 ( )

質問 2 . 必要と思う理由であてはまるものすべてに○をつけてください。( 1 で反対の人も )

自分自身の関心を見つめる機会となるから

研究を通じて学校の外の人や物に触れる機会となるから

自分のペース・方法で何かを学ぶことができるから

自分で関心を持った分野を深く知る機会となるので

なんとなく面白そうだから

その他 ( )

質問 3 . 必要ないと思う理由であてはまるものすべてに丸をつけてください( 1 で賛成の人も )

あまり自分で関心を持って調べてみたいことがないから

現在研究の他に関心のあることがあるため

受験の時期と重なり時間が取られるため

何かについて調べる・まとめるということが好きでないため

作業が面倒そうであるから

その他 ( )

## 第 部:その他

「卒業研究のあり方」等について、研究をする前に気にかかっていることなどありましたら自由にお書きください

すべての質問は終了しました。もう一度見直して記入もれ等ないようにご注意ください  
長時間ご協力ありがとうございました

## 卒業研究についてのアンケートのお願い

私は現在東大付属学校において卒業研究に関する調査を行わせて頂いています。

卒業研究の中間発表を終え、みなさんが卒業研究をどのように進めているか、現在卒業研究についてどのように考えているかをうかがうため、アンケートをお願い致します。

アンケートにはクラス、名前を記入して頂きますが、この結果が名前を特定できるような形で学校の方に伝えられることはありません。安心してお答え下さい。

アンケートは四部構成で自由に書いていただく欄が多くあります。

いくぶん面倒ですが、どうぞご協力よろしくお願いします。

東京大学教育学研究科 博士課程 高橋 亜希子

クラス\_\_\_\_\_ 番号\_\_\_\_\_ 性別(男・女) 名前\_\_\_\_\_

( かならず記入してください)

### 第 部：現在のあなたの卒業研究の状況についてうかがいます

質問1 あなたの現在の研究のテーマは何ですか？ あなたの研究のテーマを教えてください

例 人が町を作っている ～練馬の3つの町を比較する～

[ ]

質問2 その研究の内容について簡単に教えてください

( どのような目的で、どのような対象について、どのような方法で探究するか)

例 練馬にある“ 光が丘 ”“ 大泉学園 ”“ 江古田 ” の3つの町を比較し、それぞれの町の雰囲気の違いについて、フィールドワークを通じて明らかにするというもの

[ ]

質問3 その研究について中間発表までにどのような作業を行ってきましたか

現在までの研究の経過についてなるべく詳しく教えてください

例 江古田 光が丘 大泉学園をそれぞれ10回ほど訪ね、聞き込み調査をした。江古田の町の地図を作成した

[ ]

質問4 現在の研究の作業の進み具合について自分ではどのように捉えていますか

あてはまるもの一つに○をつけて下さい

十分に進んでいると思う

まずまず進んでいると思う

あまり進んでいないと思う

全く進んでいないと思う

その他 ( )

質問5 テーマを決めたときにあなたにはじめに知りたかったことに、どのくらい近づけていると思いますか？

自分の知りたかったことが充分わかってきていると思う

自分が知りたかったことがまずまずわかってきていると思う

自分が知りたかったことはあまりわかってきていないと思う

自分が知りたかったことには全く近づけていないと思う

その他 ( )

質問6 これからの作業の見通しに関してどのように捉えていますか

あてはまるもの一つに○をつけてください。

現在のままで十分に進めていけると思う

まずまず進めていけると思う

あまり見通しは持てていない

全く見通しは持てていない

その他 ( )

質問7 下の質問にお答えください

a 現在の時点で卒業研究を大学の推薦入試などに用いる予定がありますか

(用いる予定である 用いる予定はない)

b テーマ決定の時(昨年の2月)から研究のテーマを変えましたか

(変えた 変えていない)

c 今一ヶ月あたりで卒業研究の作業にどのくらいの時間を当てていますか

大体の平均でよいので、一ヶ月あたりの時間数でお答えください

時間

## 第 部:「卒業研究を行うこと」をどのように感じているかについてうかがいます

質問 1 . 卒業研究を行うことについて現在どのように感じていますか？

ひとつを選んで○をつけてください。

研究をすることが楽しみである

設定されているのを機会に取り組んでみようと思っている

課題であるのでとりあえずやろうと思っている

できればやりたくない

その他 (

)

質問 2 現在あなたが卒業研究を行っている理由は何ですか？ あてはまるものすべてに○をつけてください。そして一番大きな理由と思われるものに をつけてください

卒業に必要な単位となっているので

研究の内容に興味や関心がひかれているから

研究を通じて新たな人、場所、本などに出会う体験ができるから

課題をなっているのでできるだけきちんと行いたいから

課題としてよい成績や評価を得たいため

研究を大学の推薦入試などに用いるため

調べている内容が、自分の将来の進路につながっているため

調査をしたり、文章を書いたりする方法を学ぶ機会となるので

その他 (

)

質問 3 . 卒業研究について現在どのようなイメージがありますか？

以下に形容詞の対があります。自分のイメージにより当てはまると感じる数字に○をつけてください。例に従って、全ての対に関して○をつけてください。

例：卒業研究に対して「自慢できる - 自慢できない」という対比ならどちらかというときと自慢できると考える場合。

自慢できる      1—(2)—3—4—5—6—7      自慢できない

|         |               |         |
|---------|---------------|---------|
| 明るい     | 1—2—3—4—5—6—7 | 暗い      |
| 楽しい     | 1—2—3—4—5—6—7 | つらい     |
| 面白い     | 1—2—3—4—5—6—7 | つまらない   |
| 楽しみな    | 1—2—3—4—5—6—7 | ゆううつな   |
| わくわくする  | 1—2—3—4—5—6—7 | だるい     |
| 簡単な     | 1—2—3—4—5—6—7 | 難しい     |
| たやすい    | 1—2—3—4—5—6—7 | めんどろな   |
| 楽な      | 1—2—3—4—5—6—7 | たいへんな   |
| 価値のある   | 1—2—3—4—5—6—7 | 価値のない   |
| やりがいのある | 1—2—3—4—5—6—7 | やりがいのない |
| 役に立つ    | 1—2—3—4—5—6—7 | 役に立たない  |

## 第 部 卒業研究の指導についてうかがいます。

質問 1 卒業研究の指導について今どのように感じていますか

下の中であてはまるもの一つを選び○をつけてください。

自分の研究に必要な指導やサポートを十分に得られていると思う。

まずまず満足のいく指導を受けられていると思う。

あまり十分な指導を受けられていないと思う。

まったく指導やサポートを受けられていないと思う。

その他 ( )

質問 2 自分の卒業研究に対して学校や先生から得たいサポートや支援がありますか？

下に挙げた中であてはまるものいくつかも○をつけてください

インターネットなど学校の中での情報の検索の手段を充実させてほしい

研究に必要な本や訪ねる場所などを紹介してほしい

文章の書き方・写真のレイアウトの仕方・まとめ方など、研究の書き方を教えてほしい

ワープロやプリンタ、フロッピーなど研究をまとめる際に必要な道具の使い方を教えてほしい

研究の進め方や、調査の方法についての具体的なアドバイスをほしい

もっと自分の研究の内容について指導教官と話したり、相談したりできる時間がほしい

その他 ( )

質問 3 卒業研究の指導について現在感じていること、望むことなどがあれば自由に書いてください

( )

## 第 部：現在“卒業研究という制度をどう捉えているか”についてうかがいます

質問 1．卒業研究はあった方が良くと思いますか？

必要だと思う。賛成である。

できればあったほうが良い

やりたい人ができるような選択制にした方が良く

できれば無い方が良く

その他 ( )

質問 2．必要と思う理由であてはまるものすべてに○をつけてください。(1 で反対の人も)

自分自身の関心を見つめる機会となっているから

研究を通じて学校の外の人や物に触れる機会となっているから

自分のペース・方法で何かを学ぶことができるから

自分で関心を持った分野を深く知る機会となるので

なんとなく面白そうであるから

その他 ( )

質問 3．必要ないと思う理由であてはまるものすべてに丸をつけてください(1 で賛成の人も)

今もあまり自分で関心を持って調べてみたいことがないから

現在研究の他に関心のあることがあるため

受験の時期と重なり時間が取られるため

何かについて調べる・まとめるということが好きでないため

作業が面倒であるから

その他 ( )

## 第 部：その他

「卒業研究のあり方」等について、実際に研究をしてみて感じたこと 気にかかっていること 困ったこと 感想などありましたら何でも自由にお書きください

すべての質問は終了しました。もう一度見直して記入もれ等ないようにご注意ください  
長時間ご協力ありがとうございました

## 卒業研究についてのアンケートのお願い

6年生のみなさんお元気ですか。銀杏祭でみなさんの卒業研究や発表を見させて頂きました。

卒業研究を終え、みなさんが卒業研究を作成する中でどのような体験をしたか、卒業研究を行ってどのように感じたかをうかがうため、アンケートをお願い致します。

アンケートにはクラス、名前を記入して頂きますが、この結果が名前を特定できるような形で学校の方に伝えられることはありません。安心してお答え下さい。

アンケートは五部構成で自由に書いていただく欄が多くあります。

いくぶん面倒ですが、どうぞご協力よろしくお願いします。

東京大学教育学研究科 博士課程 高橋 亜希子

クラス\_\_\_\_\_ 番号\_\_\_\_\_ 性別(男・女) 名前\_\_\_\_\_

( かならず記入してください)

### 第 部: あなたの卒業研究の内容についてうかがいます

質問1 あなたの研究のテーマは何ですか? 最終的な研究の題名を教えてください

例 人が町を作っている ~練馬の3つの町を比較する~

[ ]

質問2 その研究の内容はどのようなものですか。

( どのような目的で、どのような対象について、どのような方法で探究したか)

例 練馬の3つの町(“ 光が丘 ” “ 大泉学園 ” “ 江古田 ”)の雰囲気の違いの理由を知るため、それぞれの町を実際に訪ね、住む人と町のあり方の関係について考えるというもの

[ ]

質問3 その目的について知るためにどのような作業を行いましたか

例 江古田 光が丘 大泉学園をそれぞれ10回ほど訪ね、人に町の様子を訊ねた。  
それぞれの町の地図を作成した

[ ]

質問4 あなたが行った作業の中で、下の中にあてはまるものがありますか？

あてはまるものにいくつでも○をつけ、それぞれにかかった時間を、大体の数値で良いので教えてください

|                          | 時間（だいたいで） |
|--------------------------|-----------|
| 研究の内容に関連する本を読んだ          | ( ) 時間    |
| 研究に必要な資料（新聞 統計 写真など）を調べた | ( ) 時間    |
| 研究と関係する人々や場所を訪ねた。        | ( ) 時間    |
| 研究の内容に関係する人に話を聞いた。       | ( ) 時間    |
| アンケートや実験を行った             | ( ) 時間    |
| 自分の作品（本 模型 洋服など）を作成した。   | ( ) 時間    |
| 研究の内容について友達や先生と話し合った     | ( ) 時間    |
| 研究の本文を作成した               | ( ) 時間    |
| その他 ( )                  | ( ) 時間    |

質問5 あなたがはじめに知りたかったことが、研究を通じてどのくらいわかったと思いますか？

自分の知りたかったことが充分わかったと思う  
 自分が知りたかったことがまずまずわかったと思う  
 自分が知りたかったことはあまりわからなかったと思う  
 自分が知りたかったことは全くわからなかったと思う

質問6 研究の内容についてあなたはどのくらい満足していますか。ひとつ選んで○をつけてください

自分の研究の内容に十分満足している

自分の研究の内容に大体満足している

自分の研究の内容にあまり満足していない

自分の研究の内容にまったく満足していない

質問7 研究の過程の中で嬉しかったこと、つらかったことなど印象に残るできごとがありますか。もしありましたら、そのエピソードについて具体的に教えてください

例 「調査で疲れているとき、江古田の商店街のおじさんがパンをくれて休ませてくれ嬉しかった」  
「せっかく入力した文章が、コンピュータの故障で6月ごろ消えてしまいがっかりした」  
「実際に町の地図を作ったら、町の成り立ちが見えてきて面白かった」 など

## 第 部：自分の卒業研究についてどのように捉えているかがいます

質問 1 あなたは卒業研究を行って良かったと思いますか

卒業研究をしてとても良かったと思う

卒業研究をしてまずまず良かったと思う

卒業研究をしてあまり良くなかったと思う

卒業研究をして全く良くなかったと思う

質問 2 それはどうしてですか あなたの感じている素朴な感想でお答えください

[ ]

質問 3 卒業研究を行ってあなたが良かったと思う点で、下の中にあてはまるものがあれば  
いくつでも○をつけてください。 (質問 1 で 良くなかったと答えた人も)

自分がはじめに感じていた疑問や、知りたかったことを知ることができた

研究を通して新たな人、場所、本に出会う体験ができた

一つの題材について深く知り、考えていく機会となった

作業を通じ、新たな知識や技術を得ることができた

調査の方法や、文章を書いたりする方法を学んだ

研究を通じて、今まで気づけなかった自分の性格や能力に気づくことがあった

調査を通じて、自分の将来の進路がはっきりとした

研究を大学の推薦入試に用いることができた

その他 ( )

質問 4 卒業研究の中でつらかったこと、苦しかったことはありますか。下の中にあてはまるものが  
あればいくつでも○をつけて下さい (質問 1 で 良かったと答えた人も)

研究の中で何をしてよいかわからなくなることがあった

研究の対象に関心が持てなくなることがあった。

先生との指導の中でうまく説明できなかつたり、話し合えなかつたりすることがあった、

調査の資料を集めたり、取材をしたりする作業が大変だった

論文として構成し、文章を書いていく作業が大変だった

学校行事の仕事や係との兼ね合いが大変だった

受験勉強との両立が難しかった

その他 ( )

質問 5 現在の時点で卒業研究を大学の推薦入試などに用いる予定がありますか

(用いる予定である 用いる予定はない)

## 第 部:「卒業研究を行ったこと」についてどのように感じているかについてうかがいます

質問 1 . 卒業研究に対しどのような気持ちで取り組んでいましたか？

ひとつを選んで○をつけてください。

研究をすることが楽しみだった

設定されているので機会として取り組んでいた

課題であるのでとりあえずやろうと思っていた

できればやりたくなかった

その他 ( )

質問 2 あなたが卒業研究を行った理由は何ですか？ あてはまるものすべてに○をつけてください。

そして一番大きな理由と思われるものに をつけてください

卒業に必要な単位となっていたので

研究の内容に興味や関心がひかれていたから

研究を通じて新たな人、場所、本などに出会う体験ができたから

課題となっているのでできるだけきちんと行いたかったから

課題としてよい成績や評価を得たかったため

研究を大学の推薦入試などに用いるため

調べている内容が、自分の将来の進路につながっていたため

調査をしたり、文章を書いたりする方法を学ぶ機会となると考えたため

その他 ( )

質問 3 . 卒業研究について現在どのようなイメージがありますか？

以下に形容詞の対があります。自分のイメージにより当てはまると感じる数字に○をつけてください。例に従って、全ての対に関して○をつけてください。

例：卒業研究に対して「自慢できる - 自慢できない」という対比ならどちらかというときと自慢できると考える場合。

自慢できる 1—(2)—3—4—5—6—7 自慢できない

|         |               |         |
|---------|---------------|---------|
| 明るい     | 1—2—3—4—5—6—7 | 暗い      |
| 楽しい     | 1—2—3—4—5—6—7 | つらい     |
| 面白い     | 1—2—3—4—5—6—7 | つまらない   |
| 楽しみな    | 1—2—3—4—5—6—7 | ゆううつな   |
| わくわくする  | 1—2—3—4—5—6—7 | だるい     |
| 簡単な     | 1—2—3—4—5—6—7 | 難しい     |
| たやすい    | 1—2—3—4—5—6—7 | めんどろな   |
| 楽な      | 1—2—3—4—5—6—7 | たいへんな   |
| 価値のある   | 1—2—3—4—5—6—7 | 価値のない   |
| やりがいのある | 1—2—3—4—5—6—7 | やりがいのない |
| 役に立つ    | 1—2—3—4—5—6—7 | 役に立たない  |

## 第 部 卒業研究の指導についてうかがいます。

質問 1 卒業研究の指導についてどのように感じましたか

下の中であてはまるもの一つを選び○をつけてください。

自分の研究に必要な指導やサポートを十分に得られたと思う。

まずまず満足のいく指導を受けられたと思う。

あまり十分な指導を受けられなかったと思う。

まったく指導やサポートを受けられなかったと思う。

質問 2 自分の卒業研究に対して学校や先生から得たかったサポートや支援がありますか？

下に挙げた中であてはまるものいくつでも○をつけてください

インターネットなど学校の中での情報の検索の手段を充実させてほしい

研究に必要な本や訪ねる場所などを紹介してほしい

文章の書き方・写真のレイアウトの仕方・まとめ方など、研究の書き方を教えてほしい

ワープロやプリンタ、フロッピーなど研究をまとめる際に必要な道具の使い方を教えてほしい

研究の進め方や、調査の方法についての具体的なアドバイスをほしい

もっと自分の研究の内容について指導教官と話したり、相談したりできる時間がほしい

その他 ( )

質問 3 卒業研究の指導について現在感じていること、望むことなどがあれば自由に書いてください

[ ]

## 第 部：現在“卒業研究という制度をどう捉えているか”についてうかがいます

(先ほど答えていただいたあなたの経験とは別に、学校の制度としてどう捉えているかをお答え下さい)

質問 1 . 卒業研究はあった方が良いと思いますか？

必要だと思う。賛成である。

できればあったほうが良い

やりたい人ができるような選択制にした方が良い

できれば無い方が良い

質問 2 . 必要と思う理由であてはまるものすべてに○をつけてください。( 1 で反対の人も )

自分自身の関心を見つめる機会となっているから

研究を通じて学校の外の人や物に触れる機会となっているから

自分のペース・方法で何かを学ぶことができるから

自分で関心を持った分野を深く知る機会となるので

なんとなく面白そうであるから

その他 (

)

質問 3 . 必要ないと思う理由であてはまるものすべてに丸をつけてください( 1 で賛成の人も )

自分であまり関心を持って調べてみたいことがなかったため

研究の他に関心のあることがあったため

受験の時期と重なり時間が取られるため

何かについて調べる・まとめるということが好きでなかったため

作業が面倒であるから

その他 (

)

質問 4 現在の時期( 高校 2 年 4 月～高校 3 年 7 月 )で適切と思いますか

( 適切だと思う      もう少し早い方がよいと思う )

## 第 部：その他

「卒業研究のあり方」等について、実際に研究をしてみて感じたこと 気にかかっていること 困ったこと 感想などありましたら何でも自由にお書きください

すべての質問は終了しました。もう一度見直して記入もれ等ないようにご注意ください

長時間ご協力ありがとうございました