

# 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－

黄 梅 英\*

The Actual Situation of the Education on Graduation Research  
in Japan's Educational Type of University  
－ Focusing on Northeastern University －

Meiying Huang

本論文は東北の大学の人文社会科学分野を中心とする教育型大学の卒業研究の教育実態を検討するものである。アンケート調査の結果に基づいて、学生と教員の卒研への取り組み状況、卒業論文の完成度とその要因、卒業研究の教育に対する評価という三つの側面から分析した。その結果、卒業研究に積極的に取り組んでいるものは少なくないが、学生間に大きな違いが見られた一方、教員は精力的に取り組んでいるものが大多数である。卒業論文の完成度は学生の入学時の学力とその後の意欲・努力、そして教員の努力によるところが大きいという傾向が見られた。しかし、教員の努力は必ずしも卒業論文の成果につながっていないことも分かった。卒業研究の教育効果は高いことが明らかであるが、必ずしも望ましくない状況であるため、卒業研究の必要性について意見が分かれていることが確認できた。多様な学生が入学する今の時代や大学を取り巻く状況をふまえ、教育型大学のカリキュラムにおける卒業研究の位置付けを検討する必要が求められていることを提示した。

キーワード：日本 教育型大学 卒業研究 教育実態 卒研の評価

## 初めに

現在、多様な学生が大学に入学するようになってきたため、大学において教育の質保証は大きな課題となり、教育カリキュラム、特に学士課程の体系的な再編が求められている。その中で初年次教育、高大接続関連の研究が多くみられるが、大学教育の集大成とみなされている卒業研究を焦点とした研究が極めて少ない。特に卒業研究に関わる教育の実態は明らかではない。

「日本の大学生は4年生になって卒業論文、卒業研究などに多くの時間を使う」という研究があり、「卒業研究」は学習の自由として日本の大学教育の特徴とみなされていた（金子2013）が、極めて高等教育のエリート段階の大学、あるいはエリート型大学の特徴を反映していると言えるだろう。しかし、現在でもそのまま大学の大半に残してあるその制度的な枠組みが実際に果たしてうまく機能しているのかは疑問である。なぜなら、明らかにエリート段階と

---

2018年9月12日受理

\* 尚絅学院大学 現代社会学科 教授

違い、学習意欲や基礎学力などが必ずしも高くない学生も大学に進学するようになったため、卒業研究指導の基盤は大きく変わってきている。その問題は特に日本の高等教育の大半を占める教育型大学に顕著に現れているといえよう。その教育実態を検討する必要が求められている。

本研究は仙台を中心とする東北の五つの教育型大学（人文・社会科学系）の学生（319名）と教員（100名）を対象としたアンケート調査<sup>注1）</sup>の結果に基づいて、それぞれの取り組み状況を分析し、卒業研究の教育実態を明らかにする。

## 1. 学生のアンケート調査から見た卒業研究の教育実態

私学高等教育研究所（2011）の調査によれば、「卒業研究」（卒業論文、卒業制作などを含む）を科目として開設している大学は必修で77.8%、選択で18.7%を占めている。今回の調査は卒業研究の教育実態を明らかにするために、卒業研究を課していない専門分野や学科を対象とせず、表1のように、学生は必修科目で86.7%、選択科目で13.3%という割合で履修しているものとなっている。

表1 学生の調査から見た卒業研究の基本的な状況（単位：%）

卒業研究の単位数		ゼミの学生人数		ゼミに所属する期間		ゼミを選んだ理由	
2-3単位	5.4	≤4名	9.9	半年	5.7	専門・内容	71.9
4単位	29.0	5-7名	32.3	一年	23.3	教員のイメージ	78.3
6単位	49.2	8-10名	27.2	二年	54.4	履修難易度	13.2
≥8単位	16.4	≥11名	30.7	三年	16.7	就職のフォロー	12.8
卒業研究の履修		要旨集録の有無		卒論発表会の有無		友達関係	
必修科目	86.7	作成有り	68.5	発表有り	79.7	※ 第一の理由と第二の理由の合計である。	
選択科目	13.3	作成なし	31.5	発表なし	20.3		

卒業研究の単位数は最も多いのは6単位の49.2%で、その次は4単位の29.0%で、卒業研究は最終学年で取り組むのが一般的である。しかし、それにつながるもの、いわば卒研の導入にあたるゼミはより早くスタートしているが、その期間の長さは様々である。

表1に示したように、ゼミの期間は最も長いのは2年で約半数、その次は1年となっている。ゼミの学生数をみると、5～7名の割合が最も多く32.3%であるが、11名以上のゼミに所属している学生が30.7%もいるのである。

また、ゼミの選択の際に教員のイメージや関心のある専門・内容を重視するものが大半を占めており、友達関係も考慮してゼミを選ぶ者も一定の割合でいることが分かった。

上述のような基本状況をふまえ、学生たちは卒業研究にどのように取り組んでいたのかをみてみよう。

### 1) 学生の卒業研究への取り組み時期と時間数

表2は学生が卒論に取り組む時期や時間数をまとめたものである。それをみればわかるように、学生は卒論に取り組む時期で12月から2月と回答した者が半数以上に達する。大多数の学生が提出期限の直前に駆け込みで取り組む状況になっており、本格的な取り組みが大変遅く

なっている。

表2 卒論に取り組む時期と時間（単位：％）

卒業論文に集中した時期		集中期の週当たりの平均時間		その他の時期の週当たりの平均時間	
4月～5月	1.6	≤ 2H	4.3	≤ 1H	16.3
6月～7月	6.6	3～5H	20.1	2～3H	25.7
8月～9月	8.6	5～10H	26.1	4～5H	25.4
10月～11月	29.9	11～20H	24.7	6～10H	20.8
12月～2月	53.3	21～30H	10.0	11～20H	7.5
		≥ 31H	14.7	≥ 21H	4.2

また、卒研に費やした時間数で集中期の週当たりの平均時間をみると、21時間以上のものは約25%で、その他の時期では週当たり11時間以上のものは11.7%である。しかし、集中期でも週当たり5時間以下の者が24.4%も占めている。卒研に取り組む姿勢の格差がかなり大きいことが分かった。

調査対象者の4年次の授業履修状況を見ると、12単位以内のものは87.3%で、2単位以内しか履修の必要がない者は20.3%で、13単位以上履修している者は12.5%である。履修単位数は異なっているが、全体的に見れば、比較的に単位数が少ない学年において卒研に取り組む週当たりの平均時間数は決して多いとは言えない状況である。

## 2) 資料調べ・リーディングと中間発表の状況

表3は学生の卒論への取り組み内容別の状況を示したものである。

表3 卒論への取り組み内容別の状況（単位：％）

論文・資料の閲覧数		読書の冊数		中間発表の回数		教員の個別指導を受けた状況			
0本	4.7	0冊	11.8	1回	46.9	個別指導を受けた回数		論文の添削	
1～2本	16.3	1～2冊	24.9	2回	22.1	≤ 2回	11.6	全くなかった	4.7
3～4本	27.0	3～4冊	24.9	3回	10.1	3～4回	18.0	たまにあった	17.3
5～6本	14.7	5～6冊	18.4	4回	9.8	5～6回	18.6	時々あった	29.6
7～8本	12.0	7～8冊	6.9	5回	3.9	7～8回	15.1	よくあった	48.5
≥ 9本	25.3	≥ 9冊	13.1	≥ 6回	7.2	≥ 9回	36.7		

卒業研究を行うには関連資料を調べたり、先行研究を読んだりするのは一般的である。表3をみると、資料や論文の閲覧数5本以上の学生は52%で、本を5冊以上読んだ学生は38.4%となっており、かなり精力的に取り組んでいることがうかがえる。もちろん、上記の項目の他に、調査の実施や製作に取り組んでいる学生も少なくない。しかし、本・論文、または資料を全く読んでいなかった学生が1割強も占めており、彼らは卒研に必要な最低限の取り組みをしていないことが分かった。

また、中間発表の状況をみると、発表の回数は1回か2回が最も多く、合計69.0%である。5回以上も発表した学生は11.1%を占めている。しかし、調査対象者全員が（少なくとも1回）

中間発表を行った、あるいは発表させられた。つまり、教員の指導のもとで学習の主体性が欠けている学生も卒研の取り組み軌道に乗せられたことが分かった。

### 3) 教員の個別指導を受けた状況

個別指導を受ける状況は教員の教育活動を示すことにもなるが、学生の卒業研究の参加度を表すものでもある。

表3の教員の個別指導を受けた状況をみると、9回以上受けた学生が36.7%も上り、最も多くなっている。教員の指導の下でアポイントメントを守って卒研に取り組んでいる学生が少なくないことを推測できる。また、教員の添削は「よくあった」と答えたものは48.5%、「時々あった」と答えた者は29.6%で、8割の教員は学生の卒論に時間をかけ取り組んでいることがわかった。個別指導の回数と添削の回数に一定の相関がある(0.487で、1%水準で有意)ことから、個別指導の回数を重ねることに伴い、添削の回数も増えているのではないかと考えられる。

通常、ゼミの学生数が少ない場合には、個別指導や論文添削をより多く受けられると思われるがちだが、実はゼミの学生数と個別指導、論文添削の回数との相関はいずれも有意ではない。その現象は他の事情によるものであると思われる。学生にとって卒研の取り組みの中で「最も大変なこと」について尋ねた結果、「分析」は40.4%、「資料データの収集」は39.2%、「テーマの設定」は31.7%、「調査の実施」は17.9%という順になっている。このような学生のニーズに合わせて指導されているのではないかと推測できる。

特に触れておきたいのは、実際に自ら調べたり、学んだりするような姿勢が欠けている学生のうち、中間発表を数回した、個別指導を「5回」以上受けた、論文の添削は「よくあった」と答えた学生もかなりいた。このことから、卒業研究の取り組み過程で困難に直面している学生、または指導を必要とされている学生がより多く教員の指導を受けているのではないかと考えられる。学習にあまり主体的ではない学生に対しても、様々な工夫を凝らしながら、指導にあたっている教員が多く存在していることがこの調査結果からよみとれる。

## 2. 教員のアンケート調査から見た卒業研究の教育実態

教員に対する調査から得られた卒業研究の基本状況を表4にまとめた。

表4 教員の調査から見た卒業研究の基本状況

卒研の履修制度		ゼミの学生数のバランス		ゼミの学生人数		ゼミの期間	
必修科目	74	全く調整しない	20	≤4	20	半年	5
		ある程度調整	72	5-7	38	一年	36
選択科目	26	徹底して均等に調整	6	8-10	23	二年	44
				≥11	19	三年	14
						四年	1

回答者の分布と数の関係で、学生調査と異なっている情報もあるが、「ゼミの学生数のバランス」という教員に対する独自の質問に対して、教員が学生を選定するべきではないという意

見もあろうか。確かに本来なら学生の希望が尊重されるべきだが、ゼミ間の学生希望者数が大きく異なる場合、特定の教員に負担が大きくなったり、教育の質に影響が及ぶ場合もあったりするので、こうしたことを配慮するためにゼミ間の学生数を均等化する運営方法が用いられているケースが少なくない。

表4に示したように、今回の調査ではゼミの学生数は「その他」を除いて、「全く調整しない」のは20%、「ある程度調整」するのは72%、「徹底して均等に調整」するのは6%で、「ある程度調整」が最も多くなっている。そのため、11名以上のゼミ生は約2割で（学生調査では3割で）、8名から10名のゼミも約3割である。このような多人数のゼミをもっている教員の負担はかなり大きいといえる。

### 1) 卒業研究の教育に関する教員の意識

教員が卒業研究にどのように取り組んでいるのかは彼らの卒研という教育プログラムに関する意識に関わっていると思われる。そこで学生の成績評価に重視するもの、ゼミの希望者数が多い時に学生の選定に重視するものや選定方法などから見てみたい。

表5に示したように、ゼミ生の選定に重視するもの（ある程度調整、徹底的に均等化する場合）の複数回答で、多くあげられたのは学生の「学習意欲」（58%）と関心の「テーマ・専門」（57%）で6割近くとなっており、その他に学生の「性格・雰囲気」（19%）と「基礎学力」（17%）も2割近くである。

表5 教育の卒業研究に対する意識（単位：%）

選定に重視するもの		選定する方法	
テーマ・専門	57	問題関心の確認	47
基礎学力	17	小論文	20
学習意欲	58	テスト	18
性格・雰囲気	19	面談	43
マナー・常識	4	テーマに拘らない	11
その他	5	その他	22

また、選定する方法（複数回答）については、「問題関心の確認」は47%、「面談をする」のは43%、「小論文を書かせる」のは20%、「テストする」のは18%、「テーマにこだわらないことをPR」のは11%、「評価が厳しいことをPR」のは7%、「履修状況を条件にする」のは7%、「英文を読ませる」のは1%の順で使われている。その中「問題関心を確認する」と「面談をする」が、最も多く使われているのは想定内であるが、「小論文を書かせる」、とりわけ「テストをする」のが選定方法として一定の割合で使われていることに注目すべきである。なぜなら、テストは学力選抜と匂わせるイメージがかなり強い。そこから卒論指導における教員のそれまでに基礎学力の問題から生じた苦勞もうかがえる。

学生の卒論の評価に最も重視するのは（複数回答で）論文の完成度74%で、その次は取り組み姿勢47.0%、プレゼンテーションの完成度30%の順になっている。

卒業論文の要旨集録を作成するのは78.6%で、卒論の発表会を行うのは85.6%である。この両者の相関は0.56（1%水準有意）で高いのである。つまり、大半の教員、あるいは彼らの意

思決定として、卒論の水準を維持できるよう、責任をもって取り組む姿勢がうかがえる。なぜなら、卒論の要旨集録や発表会のために、教員は自分の時間をかけて、さらなる指導を行う必要が求められるのが一般的であるためである。

上述の結果から、大学教員の多くが卒業研究に真剣に取り組んでいる姿勢をみることができ、卒論指導の中で学生の基礎学力や学習意欲などで苦労していることもよみとることができる。

## 2) 教員の卒業研究への取り組み

では、実際に教員は卒業研究にどのように取り組んでいるのか。

表6の教員の卒研に対する取り組み状況を見ると、個別指導について、5回以上を行ったのは72.8%で、9回以上だけでも36.4%にも上っている。また、個別指導の一回当たりの平均時間は最も多いのは30分から60分で56.7%となっており、1時間を超えたものは25.7%である。さらに、論文の添削を「よくする」のは43.4%で、「時々する」と合わせて約7割を占めている。そこから多くの教員が卒業研究に積極的に取り組んでいることがわかった。

表6 教員の卒研に対する取り組み状況（単位：%）

個別指導の平均回数		1回あたりの平均時間		論文の添削	
≤2	10.1	≤0.5H	17.5	全くしない	2.0
3～4	17.2	0.5H～1H	56.7	たまにする	26.3
5～6	18.2	1H～1.5H	21.6	時々する	26.3
7～8	18.2	≥2H	4.1	よくする	43.4
≥9	36.4				

個別指導の平均回数と論文の添削は高い相関をもっている（0.607で、1%水準で有意）が、個別指導一回当たりの平均時間と論文の添削の頻度とはあまり相関をもたない。添削レベルに達していない学生により長く時間をかけて指導を行っているのではないかと推測できる。

その他に、ゼミ単位で合宿を行っているのは36%で、懇親会を行っているのは約7割を占めており、ゼミ生の親睦や研究の効率を高めるための献身的な活動も行われていることがわかった。

## 3. 卒業論文の完成度

### 1) 学生から見た卒業論文の完成度とその要因

自分が作成した卒業論文の完成度は「100%台」であると答えた学生は11.8%で、「80%台」は39.0%、「60%台」は37.7%、「40%台」は9.8%、「20%台」は1.6%である。つまり、自分の卒業論文の完成度はよいと考えている学生が約半数を占めており、約1割の学生は自分の卒業論文が本来不合格レベルであったと認識していることがうかがえる。

では、このような卒業論文の完成度は何によって影響されているのか。

まず、相関分析で分かったことは、学生の自己評価から、卒業論文の完成度は卒業する大学とあまり相関をもたないことである。ただし、卒論に集中する時期での週当たりの取り組み時

間、およびそれ以外の時期での過当たりの取り組み時間では卒業する大学と少し有意な相関(それぞれ0.331%、0.347%で、1%水準有意)をもっている。

しかし、卒論の完成度と卒論の取り組みに投入した時間数との間に相関がほとんどみられない。

表7 入試形態別の卒業論文の完成度に関する自己評価(単位)%

入試形態	完 成 度				
	20%台	40%台	60%台	80%台	100%台
A O	1.4	7.2	36.2	39.1	15.9
一般推薦	3.7	7.4	25.9	55.6	7.4
指定校推薦	3.1	1.6	32.8	43.8	18.8
一般入試	1.1	9.0	43.8	39.3	6.7
センター入試	0.0	10.3	48.3	31.0	10.3

また、卒論の完成度と学生の入学形態の関係を見ると、完成度に「100%台」と最も高く自己評価しているものは指定校推薦とA O入試、それぞれ18.8%、15.9%で、より高い。「100%台」と「80%台」の評価を合わせると、一般推薦(63.0%)と指定校推薦(62.6%)がもっと多くなっている。卒業論文の完成度に「20%台」で自己評価しているものの中に、センター入試の学生はいない。「20%台」と「40%台」を合わせると、指定校推薦の学生は少ない。つまり、完成度を低く評価しているものは、他の入試形態と比べ指定校推薦の学生がより少ないのである。

しかし、同じ入試形態でも完成度の分布は二極化している現象があり、さらに学生の自己評価であるため、イメージしている基準も多少異なっているので、入試形態と卒論の完成度との関係性をみるのが簡単ではないことが推測できる。

そこで、卒業論文の完成度の規定要因に関する重回帰分析を行い、その分析の結果を表8にまとめた。

3つのモデルはいずれも有意だが、説明力は弱く、傾向として少し説明できるといえよう。

モデル1は学生の読書状況、中間発表回数、そして高校での小論文のトレーニングの有無は卒業論文の完成度に影響力をもたず、選択科目、卒論に取り組む前の小論文のトレーニングの有無、論文添削の回数、高校での平均成績は正の影響力をもち、4年時の履修単位数は負の影響力をもっている。

モデル2はモデル1と同様に、卒論に取り組む前の小論文のトレーニング、論文添削の回数、高校での平均成績は正の影響力をもち、4年時の履修単位数は負の影響力をもっていることを示している。つまり、卒業論文の取り組み前の段階で小論文のトレーニングを受けたこと、教員による論文の添削回数が多ければ、そして高校での平均成績が良ければ、卒業論文の完成度は高くなる一方、4年時の履修単位数が多ければ、完成度が低くなるのである。

モデル3に選択科目を導入すると、卒論前の小論文のトレーニングの有無の有義性がなくなってしまう。つまり、「卒論前の小論文のトレーニングの有無」より卒業研究は「選択科目」か、それとも「必修科目」かによって完成度により影響力が強いことを意味していると考えられる。

選択科目である場合、自ら選択するのであれば、もともと意欲があり、一定の学業成績、あ

表8 卒業論文の完成度の規定要因に関する重回帰分析の結果

独立変数	従属変数		
	卒業論文の完成度		
モデル	1	2	3
(N)	(264)	(277)	(276)
定数	2.16	2.39	2.25
	B	B	B
選択科目	0.21*		0.20*
卒論前小論文のトレーニング	0.15*	0.13*	0.12
4年次履修単位数	-0.05*	-0.04*	-0.05*
読書の冊数	0.02		
中間発表の回数	-0.05		
論文添削の受けた回数	0.18**	0.22***	0.21***
高校での平均成績	0.15*	0.14*	0.13*
高校での小論文トレーニング	0.09		
R <sup>2</sup> 乗	(0.13)	(0.11)	(0.12)
F値	(4.59)	(8.59)	(7.32)
F検定	***	***	***

注：\*10%，\*\*5%，\*\*\*1%で有意。

るいは学力も備えていると推測できる。そのため、完成度がより高くなるのは自然なことだと理解できる。

また、高校での成績の影響も示されている。調査対象者の高校での成績分布を見ると、4段階のうち全般的に上位の成績にある者は17.3%に留まり、下位の成績である者は11.9%を占めているため、このような成績、あるいは学力の格差は卒業論文の完成度にも影響を及ぼしていることが想像できる。もちろん、高校での成績の差はそのまま大学での成績の差とみなせない場合も今回の調査結果のデータで確認されたが、平均成績が高ければ、一般的に努力や学力の観点からも大学の学習成果につながっていくのは不思議ではない。この意味において高校までの学習の蓄積はいかに重要か、また学力の差をいかに埋めるかの課題をあらためて示された。

さらに、4年時の履修単位数が多ければ完成度は低くなるという結果も示された。調査対象者の4年次の授業履修状況は確かに異なっているが、この履修単位数の影響は、単に履修単位数が多いことで卒業研究に取り組む時間が他より少ないことを意味するのみならず、3年次までの欠席が多かったり、単位を落としたりするなどの事情が考えられる。つまり、卒業研究にとりかかる前の学習状況は大きな意味をもっており、学習意欲の欠如や成績不振などの問題が卒業論文の完成度に直接反映されるのではないかということは十分考えられる。この結果から、学士課程、とりわけ教育型大学のカリキュラムにおいて卒研前の教育プログラムでいかに学習の効果をあげられるかは、より先決的な課題であることを示唆している。

特に強調したいのは、教員の論文添削の回数は学生の卒業論文の完成度に対する正の影響力

の有意性が他より高いことである。前述のように、卒論の取り組みに主体性が欠けている学生に対しても個別指導で呼びだしたり、論文添削の回数を増やしたりするなど、教員のフォローが学生の回答から読み取ることができる。学生の半数は自分の卒論の完成度は比較的に良いと回答したこの数字は、学生の努力を表すもののみならず、特に教員の努力を表しているとみなすことができる。卒論の成果はむしろ教員の苦労の結晶であるといっても過言ではないことがうかがえる。

このように学生の卒業論文の完成度は入学時の学力とその後の意欲・努力、そして教員の努力によるところが大きいという傾向をみることができよう。

## 2) 教員から見た卒業論文の完成度

指導学生の卒業論文の完成度について表9に示したように、完成度は高い者の割合は10%台、20%台であると答える教員が多く、合わせて約6割となっている一方、完成度は望ましくないものの割合も10%台、20%台であると答えるものが多く、合わせて約5割であるが、40%台以上と答えている教員も2割となっている。

表9 教員から見た卒業論文の完成状況 (単位：%)

完成度は高いものの割合		完成度は望ましくないものの割合	
≤10%	15.2	≤10%	19.1
11%～20%	30.3	11%～20%	23.4
21%～30%	29.3	21%～30%	24.5
31%～40%	6.1	31%～40%	11.7
≥41%	19.2	≥41%	21.3

その要因について、完成度の高い割合は指導の回数、添削の回数、個別指導時間の長さとは相関はそれほど高くないが、それぞれ0.33、0.21、0.27（有意水準それぞれ1%、10%、1%）で、教員の努力は学生の卒論の完成度に少し影響力を与えたが、期待するほどのものではない。

この教員調査の分析結果は学生調査で得られた教員の「論文添削の回数」の影響力と少しずれが生じている。教員の添削が入っていることで完成度が高くなっていると誤解されている部分も否定できない。

教員に対する調査で得られた教員の努力は卒業論文の完成度との関連性が限定的であることは、学生調査で分かった学生入学時の学力や4年時の履修単位数の影響がより効いていることを示しているのではないかと推測できる。すなわち、教員の中では大きな努力をしたにもかかわらず、報われていないものも一部いるのではないかと考えられる。

## 4. 大学における卒業研究の教育に対する評価

学生と教員の卒業研究への取り組み状況と卒論の完成度の状況を踏まえ、大学の卒業研究の教育に対してどのように評価されているのか。学生と教員の両方からみてみよう。

## 1) 卒業研究の教育に対する学生の評価

まず、学生は卒業研究が将来の仕事に役立つかについて、「とてもそう思う」と「そう思う」と答えたものはそれぞれ30%と48.3%で、両方を合わせて全体の8割近くになっている。それに対して、「あまりそう思わない」と「全くそう思わない」と答えたものはそれぞれ17.9%、3.8%で、両方を合わせて2割強となっている。

また、大学のカリキュラムに卒業研究は必要であるかについて、「とてもそう思う」と「そう思う」と答えたものはそれぞれ34.2%、50.3%で、「あまりそう思わない」と答えたものは15.5%である。

しかし、上記の評価は何を根拠にしているのかは明確ではない。「卒業研究は将来の仕事に役立つ」と「卒業研究は必要である」との回答の間に一定の相関(0.406)があるが、卒業研究への取り組み姿勢、また卒業論文の完成度には関係していないようだ。また、就職活動に卒業研究の内容を聞かれたと回答した者は約半数いるが、その質問の有無にも関係していない。学生たちは漠然と思っているのか、あるいは、卒業論文を書いた後で気づいたのかもしれない。

## 2) 卒業研究の教育に対する教員の評価

表10は卒業研究の教育に対する教員の評価をまとめたものである。表に示したように、卒業研究の教育効果が高いについて、「そう思う」と答えた(「とてもそう思う」と「ややそう思う」の合計)ものは約9割となっているに対して、「そう思わない」と答えた(「あまりそう思わない」と「全くそう思わない」の合計)ものは約1割である。

表10 卒業研究の教育に対する教員の評価(単位:%)

卒業研究の教育効果が高い		卒業研究に遣り甲斐を感じる		卒業研究の必要性	
全く思わない	2.0	全く思わない	4.0	必要ない	25.8
あまり思わない	9.1	あまり思わない	15.2	必要有り(選択)	30.9
やや思う	45.5	やや思う	35.4	必要有り(必修)	42.3
とても思う	43.4	とても思う	45.5	その他	1.0

また、他の授業科目と比べて卒業研究に遣り甲斐を感じたについて、「そう思う」と答えた(「とてもそう思う」と「ややそう思う」の合計)ものは約8割となっているに対して、「そう思わない」と答えた(「あまりそう思わない」と「全くそう思わない」の合計)ものは約2割である。

さらに、大学のカリキュラムでの卒業研究の必要性について、必修科目として必要と答えたのは4割強で、もっとも多い。選択科目として必要と答えたのは3割で、1/4の教員は必要ないと答えた。

しかし、上記の評価について、通常、教育プログラムの教育効果に対する評価はその教育プログラムの必要性に対する評価とはつながっていくものと考えられるが、今回の調査では「卒業研究の必要性」は「卒業研究の教育の効果が高い」という回答項目とあまり関係なく、また「遣り甲斐を感じる」にも関係しないのである。

おそらく、卒業研究の完成度に関する分析結果で示した「卒業研究の教育効果があるものの、完成度は必ずしも望ましい状態になっていない」ことに由来しているのではないかと推測でき

る（別途でインタビュー調査の結果にあわせて詳細に分析したい）。

また、ゼミの形態別にみると、「徹底して均等化するように調整」すると答えたもの（絶対数が少ないが）の8割強は必修科目として必要と答えた。また、「まったく調整しない」「ある程度調整」すると答えた者のうち、それぞれ47.4%、30%が選択科目として必要と答えた。これを見る限り、必要ないと答えたのは教員の負担が影響しているのではないかと考えられる。

1/4の教員が卒業研究は必要ないと答えたのは、教員の労力の投入が大きいにもかかわらず、時間をかけて卒論に取り組んでいない学生、また卒論の完成度が低い学生がいることに苦勞していることによるのではないかと考えられる。

## 5. まとめ

これまでの分析を通して卒業研究の教育効果は高いといえる。精力的に取り組んでいる学生が少なからずいることで、卒研における多様な調査や製作など活動を通じた成長が特に大きいといえる。また教員の働きの意味が極めて大きく、多くの教員の卒研に費やす労力はかなり大きいことは明らかである。

しかし、その教育効果は必ずしも望ましい状態ではないことも確認された。その意味において、卒業研究の教育効果は限定的であるともいえる。学問分野・学科、あるいは集められた学生の状況にもよるが、少なくとも教育型大学においては1割、あるいは2割近い学生の取り組み状況、そして卒業論文の完成度からよみとることができ、教員の評価からも明らかである。教員の努力は必ずしも卒論の完成度につながらないことはモチベーションにも影響が及び、卒研の必要性を感じない教員さえ現れている。

教員の多忙さが一層増してきた今日では、教員にとって教育の効果につながらない、いわば必要以上の負担であるのであれば、履修の必修化について再考する必要がある一方、卒研は必修科目であれば、すべての履修者に履修単位数なりの収穫を与え、異なるタイプの学生に成長をもたらすようなものにする必要がある。つまり、学士課程全体の教育の効果からも卒研の履修条件やプログラムの柔軟性について考えなければならない時期にきているかもしれない。

教育型大学の卒研教育の現状に対して、履修形態（選択、あるいは必修）、入学者の学業成績、卒研を履修する前の学習状況、教員の指導など卒論の完成度に影響する要因を総合的に考えながら改善をはからなければならないし、多様な学生が入学するようになった今の時代や大学を取り巻く状況をふまえ、教育型大学のカリキュラムにおける卒業研究の位置付けを検討する必要が求められているといえよう。

このような課題をより明確にするために卒業研究に対する評価の要因について、学生と教員に対するインタビュー調査の分析を加え、さらに検討することを今後の研究課題にしたい。

## 注：

1) 仙台を中心とした東北にある（規模や専門的な特徴などが異なる）五つの教育型大学の学生と教員を対象とするアンケート調査を行った。具体的には2016年1月から3月にかけて、卒論の発表会などを利用して（一部は教職員により手渡し、後日提出）質問紙を配布・回収するという手法で、2015年度の卒論を完成した4年生（回収率90%、有効回答者数319名）に

対する調査を行った。一方、2015年度に卒業研究を指導した教員に会議で来校の際に配布・回収、あるいはポストに投函・回収という手法で、(回収率83%、有効回答者数100名) アンケート調査も行った。

**参考文献：**

- 金子 元久 2013『大学教育の再構築』玉川大学出版社  
黄 梅英 2014「アメリカにおける教育型大学の教育への取り組みに関する研究－マネジメントを中心に－」『尚綱学院大学紀要』第68号』尚綱学院大学 73～89頁  
篠田 雅人・日下田 岳史 2014「人文科学系学科における卒業論文の意味するもの－学科における現状と、操作変数法による執筆効果の推定から－」『大学経営政策研究』第4号, 55～71頁  
関 正夫 1982「一般教育における『学問研究』の役割－『研究論文』のすすめ－」『大学教育学会誌』41, 27～32頁  
日本私立大学協会付置私学高等教育研究所 2011『第二回学士課程教育の改革状況と現状認識に関する報告書』  
山田 礼子 2012『学士課程教育の質保証へ向けて－学生調査と初年次教育から見えてきたもの』東信堂

※ 本研究はJSPS科研費（課題番号：15K04371）による助成を受けた。