

探究的な学習を通じた自己形成 —附属中学校における卒業研究に着目して—

山本 紗哉加 奈良教育大学卒業
渋谷 真樹 奈良教育大学学校教育講座 (教育学)

(平成25年5月7日受理)

The Self-formation through Inquiry based Learning : Focused on the Graduation Study at the attached Junior High School

Sayaka YAMAMOTO

(B.A., Nara University of Education)

Maki SHIBUYA

(Department of School Education, Nara University of Education)

(Received May 7, 2013)

Abstract

This article focuses on the junior high school students' self-formation through graduation study at the attached junior high school of Nara University of Education. The time for integrated learning aims to make students consider their ways of lives through inquiry based learning. The revision of the Courses of Study in 2008 by MEXT emphasizes the analysis and expression by language. Thus graduation study is gathering more attention.

This article has the feature that one of the authors is a graduate of the attached school and has experienced graduation study. She conducted this research from the standing point between student and teacher. Firstly we conduct questionnaire to analyze how junior high school students experience graduation study and how they recognized their learning. Secondly one case is studied based on the student's graduation study, essays and participant observation. This article indicates that most of the students recognized they experienced self-formation, such as extended views of others, society and themselves, through graduation study.

キーワード : 探究型学習
卒業研究
中学生
自己形成

Key Words : inquiry based learning
graduation study
junior high school students
self-formation

1. はじめに

1.1. 総合的な学習の時間と卒業研究

総合的な学習の時間は、横断的・総合的な学習を通して子どもたちの「生きる力」を育てるべく、1998年に創設された。それから10年を経た2008年改訂の学習指導要領では、「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断

し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」ことが目標とされている。「自己の生き方を考える」とは、①人や社会、自然とのかかわりにおいて、自らの生活や行動について考えていくこと、②自分にとっての学ぶことの意味や価値を考えていくこと、③学んだことを現在

及び将来の自己の生き方につなげて考えることとされている(文部科学省、2008、p.20)。すなわち、総合的な学習の時間では、学習方法に関するだけでなく、他者や社会との関わり方や自分自身の生き方に関する思索を深めていくことが目指されている。

今次の改訂では、言語活動が重要な改善の視点であるが、総合的な学習の時間においても例外ではない。総合的な学習の時間の具体的な学習活動としては、職業や自己の将来に関する学習が新たに加えられた他、「言語により分析し、まとめたり表現したりする」(文部科学省、2008、p.40)ことが挙げられ、文章やレポートでまとめたり、スピーチや説明をしたりすることが例示されている。

このように、総合的な学習の時間においては、自己の生き方を考えたり、言語で分析・表現したりする活動が、より重要性を増している。そこで、本研究においては、中学生が自ら課題を設定し、探究して、レポートをまとめるという「卒業研究」に着目していく。そうした活動の呼称は、「卒業論文」、「自主研究」など学校によりさまざまであるが、本研究では、原則として、総合的な学習の時間において4ヶ月以上の期間にわたり、生徒個人がテーマを定めて研究に取り組む活動に着目し、それを「卒業研究」と呼ぶことにする。ただし、個々の学校での実践を取り上げる際には、その学校の呼称に従う。

1.2. 中学校における卒業研究の実践

中学校における卒業研究の実践校は、国立大学の附属校を中心にいくつか挙げられる。お茶の水女子大学附属中学校では、1978年という早い時期から「自主研究」という名称で卒業研究が行われてきた⁽¹⁾。そこでは、生徒一人ひとりが課題をもち、3年間をかけて独自の調査や実験、実技研究などをして、小論文を書き上げ、発表する。この「自主研究」は、教科や総合的な学習とは独立した領域として位置づけられている。2010年に卒業生を対象に実施されたアンケートでは、「自主研究」について、「時間の経過に耐えて記憶に残る経験だった」、「社会で人と関わり生きていく上で求められる心のもち方にも影響を与えている」、「自主研究がキャリア形成に少なからず影響している」等の回答を得ている。ここからは、「自主研究」の経験が、その後の生き方にも影響を与えていることがうかがえる(お茶の水女子大学附属中学校教育研究会、1982；お茶の水女子大学附属中学校、2005/2009/2012)。

広島大学附属福山中・高等学校では、「近い将来(高校生)の自己の理解・認識の成長を客観的に確認し、よりよい社会の成員としての自分に何が必要かを考えるため、現在の自己を、分析・理解・表現する」ことを大方針に、中学3年時に半年をかけて「卒業論文」を制作し

ている(大江、1999；大江、2000)。「総合的な学習の時間」導入以前の1999年度の実践では社会的な傾向が強いが、2000年度にはテーマを拡大し、生徒各自が課題を設定した後に、テーマ別に少人数のグループを作って研究を進め、発表し相互評価している。

また、滋賀大学教育学部附属中学校では、中学3年後期に、個人の研究課題を設定し、それを解決する「卒業研究」を選択履修としている。「先人のまねではない、独創性に富んだ自分だけの学習(研究)を実現させる」ことをねらいに、「独創性に富んだ個人の学習を実現させるため、生徒の興味・関心の方向をとらえて主体的に進めさせる」ことを目指している(澤田、2011；澤田、2012)。

川上・村松(2000)は、国立大学(当時)附属学校の参観や文献調査から、子どもによる学習課題の設定という点で、福岡教育大学教育学部附属福岡中学校の「生き方学習」、「WORLD TIME」、「卒業研究」という一連のカリキュラムに着目している。

私立学校では、中高一貫校の強みを生かした、長いスパンでの実践が行なわれている。不二聖心女子学院では、校長や学校司書、養護教諭を含めた全校教員が関わって、1970年代から中学3年生による「卒業研究」が行われている(植村、2007)。大妻多摩中学校では、①自分の興味関心を深く研究していく姿勢を培う、②自分の将来とのつながりを見つける機会とする、③発表を通じてプレゼンテーションの方法を学ぶ、④論文の書き方を学ぶ、⑤文献や資料の調べ方を学ぶことを目標に、「研究論文」に取り組んでいる⁽²⁾。

公立学校としては、大洗町立南中学校が、中学1年生から3年間、学年のテーマのもとに個人テーマを設定し、解決していく「一人調べ」を行っている。文章やレポートにまとめることよりは、スピーチや話し合い活動に強調点が置かれているが、テーマ設定から中間発表、地域への還元に至るまで、周到に計画され、実践されている(大洗町立南中学校、2012)。

その他にも、実践記録が残っているか否かに関わらず、中学校段階で卒業研究をさせている学校は複数あるものと推測される⁽³⁾。本論文で取り上げる奈良教育大学附属中学校(以下、附属中学校と呼ぶ)の取り組みは、こうした実践のひとつとして位置づけられる。

1.3. 卒業研究に関する先行研究

では、総合的な学習の時間における生徒個人々の興味に基づいた探究学習への取り組みは、どのくらい普及しているのだろうか。1998年に奈良県下のすべての国公私立中学校で行った質問紙調査では、夏休みの自由研究や個々の興味関心を発展させようとするものなど、「生徒の個々の関心から出発しようとするもの」を総合的な学

習の時間での取り組みとして検討している学校が、少数ながら存在していることが明らかになっている（岩本ら、1999、p.147）。小林ら（2005）は、沖縄県での教員調査から、2001年度に比べて2002年度は、中・高等学校において、生徒主体でテーマや課題を設定する傾向が強くなっていることを明らかにしている。

しかし、近年、総合的な学習の時間で個別の課題設定や探究、レポート作成をする学校は減少している。川村（2011）の2004年と2009年の2県での学校調査によれば、個々の子どもが個別にテーマを決定する中学校は、2004年には24.4%だったが、2009年には14.4%に有意に減少している。「テーマ決定にあたって、『総合的な学習の時間』を学習する主体である子どもの意見が取り入れられなくなっており、学校組織でテーマが決められる傾向になってきている」（川村、2011、pp.4-5）のである。同様に、この間、インターネットや図書館、社会教育施設の利用やインタビューやアンケートによる調査といった調査型の学習は、中学校で軒並み減少している（川村ら、2012）。

一方、総合的な学習の時間での学びに関する生徒自身のとらえ方については、大谷ら（2005）が、活動する内容によって生徒にとっての総合的な学習の時間の意味は大きく異なっていること、パソコンや図書館、博物館で調べたり、実験・観察をしたりすることには「好き」と答える生徒が多いこと、情報を集めたり、自分で調べたりする点で総合的な学習を評価する生徒が多いことを明らかにしている⁽⁴⁾。

これらから、総合的な学習の時間における個々人の興味・関心に基づいた探究型の学習は、中学生の支持は高い一方で、実践はあまり一般的ではないことがわかる。

1.4. 問題の設定

そこで、本稿では、中学校における卒業研究の実践に注目し、アンケートと事例研究から、中学生自身が卒業研究をどのように体験し、そこでの学びをどのように感じているのかを明らかにすることを目的とする。とりわけ、探究型の学習を通じた自己形成に着目する。

高橋は、「一人の人間がこの世に生まれ落ちて、周囲の世界とのさまざまな相互作用をとおして、それぞれの生活世界を築いていく、そうした相互作用のプロセスを、主体の側からとらえたもの」を自己形成と呼び、人やものやこととの「かかわりあい」によって織りなされる意味空間を「自己形成空間」（高橋、1992、p.8）と呼んでいる。

自己形成に大きく関わるのが、学びであり、学習である。佐藤は、学びの実践を、「学習者と対象との関係、学習者と彼／彼女自身（自己）との関係、学習者と他者との関係という三つの関係を編み直す実践」と定義して

いる。そして、学びとは、「対象世界の意味を構成する活動であり、自己の輪郭を探求しかたちづくる活動であり、他者との関係を紡ぎあげる活動」である、と述べている（佐藤、1995、p.72）。佐伯は、より端的に、学習とは、自分とは何者であるかを明確にする「アイデンティティ形成」であり、「自分探し」であると述べている（佐伯、1995、p.9）。

卒業研究のような探究型の学習は、とりわけ自己形成に大きく関わりと考えられる。高橋は、「思春期は知的な探求が“自分”との関わりの中で行われやすく、その探究を通して“自分”を構成していく時期である」とした上で、思春期に卒業研究を行うことは、自分自身で事実に触れるという意義があるとともに、「その経験から生徒が対象への自分なりの認識を形成し、自分の意味世界を広げる機会になっている」と述べている（高橋、2005、pp.132-133）。実際に、高校生を対象とした調査からは、卒業研究への期待や満足度は総じて高く、人との出会いがその大きな要因になっていることが明らかになっている（高橋、2013）⁽⁵⁾。

本研究では、より発達段階の低い中学生を対象に、卒業研究を通していかに自己形成が遂行されているのか、生徒はそれをどのように体験し認識しているのかを、生徒の主観に寄り添いながら明らかにしていく。

2. 研究の方法

2.1. 研究の対象

2.1.1. 奈良教育大学附属中学校における卒業研究

附属中学校では、2002年度より卒業研究を行っている。当初は「卒業論文」と呼んでいたが、後に「卒業研究」に改称している。この取り組みでは、3年生が興味・関心のあるテーマを自ら設定し、個人もしくはグループで、約半年弱かけて研究を行う。ねらいは、「学問の世界の深さと広がりにつれ、自分の進路を考える契機とする」、「一人ひとりの学習者が自分の問いを持ち、その問いを追究することを通して、自己と向き合い、自己を見つめ直す」ことである（奈良教育大学附属中学校、2004、p.121）。卒業研究は、総合的な学習の時間の一環であり、かつ、中学3年間の総まとめと位置付けられ、課題発見力・課題追究力、発想力・企画力・構想力、情報活用能力、発表力・表現力の習得を目指している。

生徒は研究テーマ決定後、7人の学年担当教員による講座（国語科の内容、社会科的内容等）に分かれ、研究を進める。アンケートやインタビューをしたり、附属校という利点を活かし、大学の研究室を訪問したりしながら、担当教員との相談を重ねて卒業レポートを完成させる。

10月頃には、学級内発表会で全員が発表する。その際、

他の生徒はワークシートに発表内容へのコメントを記入する。その後、代表者による発表会が設定される場合もある。

最終的に生徒は、①研究レポート、もしくは、作品（小説、絵本、発明品等）と研究レポート（制作過程の写真や解説等）、②一枚レジュメと呼ばれる卒業研究文集用の研究概要、③場合によってはパワーポイント等で研究をまとめ上げる。一枚レジュメは、学年で一冊にまとめられて生徒に配布される他、図書室にも保管される。

2012年度の卒業研究のスケジュールは、表1のとおりである。なお、附属中学校の教員によれば、当該年度は学校行事の関係で、卒業研究に十分な時間が確保できなかったとのことであった。

表1 2012年度 附属中学校卒業研究のスケジュール

6月	卒業研究オリエンテーション テーマ第一次調査回収 第一次調査の状況をふまえて、学級でテーマ設定助言 テーマ第二次調査回収→講座決定
7月	講座別に分かれて、テーマの最終決定、研究計画の作成 調べ学習、資料収集 個人面談 レポート章立て作成 夏休みに向けての作業計画確認
夏休み	レポートの下書き 講座別相談日では、進行状況のチェック、研究の相談等
9月	大学の研究室訪問 レポートの最終点検・完成
10月	生徒相互の点検・助言 卒業研究文集用の一枚レジュメ作成 発表準備等 学級内発表会 学習活動のまとめ
11月	代表者による卒業研究発表会（附属中学校教育研究会にて） ポートフォリオ、レポート提出

2.1.2. 附属中学校の卒業研究と自己形成

ここでは、附属中学校の卒業研究に関する先行研究を、生徒の自己形成に絞って整理する。まず、植西ら（2003）は、総合的な学習の指導における大学と附属中学校との連携について述べ、生徒による大学の研究室訪問が、生徒の「進路選択の後押しとなった」例に言及する。「自分にとって切実なテーマを選び論文を書くという行為を通し、自分自身を見つめ対話をし、生き方を考える」（植西ら、2003、p.159）ことが可能になるという。

また、「卒論を通して、やっと『自分の進路を考える』意味がわかった」と述べた生徒や、「自分の進路や人間

の幸せについて考えを深め、構想」した生徒もいる（奈良教育大学附属中学校、2004、p.125）。さまざまな対話を経て、「問い」を「考え」に変え、かけがえのない「個人的経験」に結晶化する中で、自らの進路や生き方を構想することが重視されている。

竹村（2005）は、学びの共同の中での他者や社会との出会いや、つながりの再生の必要性を指摘している。

また、E S Dの視点を取り入れた卒業研究の取り組みからは、卒業研究の成果として、「他の学習活動への相乗効果や今後の進路選択への良い経験」（松田ら、2010、p.67）となっていることが報告されている。

これらから、附属中学校では、レポートのまとめ方や発表の仕方などの技能的な部分だけではなく、自己形成に焦点をあてた教育や研究が進められてきたことがわかる。その際、自ら問いをもつことや、自己と対話し自己理解を深めること、他者や社会との関係性が重要視されている。

2.2. 調査の概要

第一筆者・山本は、2012年7月11日から2012年11月2日の間、附属中学校にて、3年生の卒業研究関連の時間に、参与観察を行った。参与観察は、総合的な学習の時間に8回、夏休み中の卒業研究相談日に2回、生徒代表者による卒業研究発表会（附属中学校教育研究会にて発表）のプレゼンテーション指導に3回の、計13回行った。総合的な学習の時間では、テーマの内容ごとの7講座に分かれたうちの1講座である「文化人類学、社会科全般、韓国、沖縄、新聞報道（時事問題）、政治問題、震災関係」に入り、研究の進め方、資料の集め方などの助言・相談を行いながら、参与観察を行った。学級内発表会では、4クラスを適宜まわり、発表を聞いた。その際、生徒の発表に対し質問を行った。また、卒業研究発表会のプレゼンテーション指導では、本稿の後半で取り上げる仁科さんを中心に担当し、パワーポイント制作・発表練習のアドバイス等を行った。その際、彼の研究の内容やプロセスについてインフォーマルにインタビューをした。

さらに、卒業研究レポートの執筆や学級内発表会が済んだ10月末に、附属中学校3年生全員を対象に、「卒業研究を振り返って」と題したアンケート（以降、「振り返りシート」と呼ぶ）を行った。148名に配布し、欠席者を除く146名から回答を得た（回収率98.6%）。目的は、卒業研究の取り組みの中で、生徒がどのような変化を経験しているのかを明らかにするとともに、卒業研究を通じた自己形成について、生徒がどのように考えているかを明らかにすることである。附属中学校の担当教員らと複数回の検討を重ねた上で、以下の4つの質問を設定した。

【質問1】あなたの研究テーマは何ですか。

【質問2】卒業研究の取り組みの中で、あなたに変化をもたらす人やものとの出会い、出来事はありましたか。また、その出会いや出来事によってどのような変化がありましたか。あれば具体的に教えてください。

【質問3】卒業研究という自分にしかできない学びの中で、問いを持ち、その問いに問い返していく自分とどのように向き合い、どのようなことを感じましたか。また、問い返すことによって自分に何か変化はありましたか。あれば具体的に教えてください。

【質問4】「卒業研究を通して自己を育てることができる」という考えについてどう思いますか。

(a. とてもそう思う／b. そう思う／c. あまりそう思わない／d. まったくそう思わない)

また、その理由も教えてください。

質問4の前半を除いて、自由記述式である。自由記述の分析にあたっては、ひとつひとつの回答を書き出した上で、執筆者2名のあいだで妥当性を検討しつつ分類した。ひとりの生徒が一項目に複数の回答をしている場合には、調査者が主なものを選択した。自由記述式アンケートのメリットとして、調査者の仮説に制約されない対象者自身の表現を得られることが挙げられる。一方で、それらを分類する際にはグレイゾーンが生じるため、数量的な厳密さには限界がある。本調査においても、数値はおよその傾向を把握するための指標であり、重点は対象者の主観を質的にとらえることにある。

2.3. 筆者の卒業研究体験と立場

本研究においては、附属中学校の卒業研究に内部から関わっている第一筆者・山本の位置取りについて説明を加える必要がある。その理由は、第一に、山本自身、附属中学校で卒業研究に取り組み、そのことが教職を目指す自らの自己形成に大きく影響していると感じているからである。第二に、本研究のデータを得るにあたって、山本が指導補助者として附属中学校で生徒たちと相互作用をしているからである。

山本は、2003年に奈良教育大学附属中学校に入学し、3年時の2005年に卒業研究に取り組んだ。「学校の“今”を観る—未来の教師像を考える—」をテーマにした動機を、当時の山本は卒業研究の中で、「私の将来の夢が、中学校の先生になることだから」と述べている。中学生だった山本は、まず、教育に関する文献や新聞記事から、現在の教育の現状や課題を整理している。その上で、中学生340名と教育大学学生40名に対するアンケート、および、教員7名へのインタビューを行い、「求められる教師像」を考えていった。

山本は、この卒業研究を通して、調査の仕方や論文の

まとめ方を学んだだけではなく、自分の考えを形にする達成感や学ぶ喜びを感じた。とりわけ、教師がインタビューの中で「教育のプロ」として生徒に接する思いを語ってくれたことが、山本の教職志望に大きな影響を与えた。また、教師を目指す大学生に出会い、教師とは異なる教育観に触れたことも、自分自身が教師になっていく道筋をより具体的にイメージする参考になった。この卒業研究は、山本にとって、それまで生徒の立場からは見えなかった教師の仕事や思いを知り、憧れだけではなく具体性をもって未来の自分の姿を探すきっかけになった。

山本は、大学入学後にも、この時のインタビュー記録を折々に読み返している。当時、山本が研究に意欲的に取り組めたのは、将来の夢があり、なるべき未来の自分の姿を必死になって探していたからだと考えている。また、そうした自分探しである研究を、担当教員はじめ多くの人が全面的に支援してくれたことは、自分に対する承認であったとも感じている。

附属中学卒業後、山本は、奈良県立平城高等学校普通科教育コースに一期生として入学した。引き続き教員志望意識は強く、3年次の卒業研究では、附属中学校においてアンケート調査を実施したり、同校の卒業研究の取り組みを「生徒の自信を育てる」という観点から検討したりしている。

高校時の卒業研究の最後には、「この研究は、ここで終わりではない。この先も考え続けるべきことだ」と記しているが、その言葉通り、山本は、大学の卒業論文作成にあたり、再び附属中学校の卒業研究にもどっていくことになる。大学在学中の一時期は、自身の教職志望に疑問を抱き、卒業論文のテーマも、学校外での子どもの自己形成を計画した後のことであった。再帰の背景には、母校での教育実習がある。卒業後数年を経ても教え子の将来を気にかけてくれる教師らに再会し、中学生の時、教職の道に進みたいと思った理由をもう一度思い出すことができた。一度迷い、考え直したことで、教師という仕事を目指すことに、より自信をもつことができた。

そこで、大学での卒業論文においては、指導補助の立場で附属中学校の卒業研究に関わりながら、生徒らの学びのプロセスを継続的に参観するとともに、生徒を対象にアンケート調査を行うことで、卒業論文に関する生徒の体験や考え方を明らかにすることを試みた。山本は、附属中学校からの依頼を受け、「どのようなテーマを選んだとしても、中学3年生の今、一生懸命考えた証が残せたのなら、誇れる卒業研究だと思います」、「皆さんが今まで自分が取り組んできたこと、仲間が取り組んできたことの重みを感じながら、卒業研究の取り組みを終えることができたらいいなと願っています」という文章を学年通信に寄稿している。これは、自らも卒業研究に取

り組んだ卒業生だからこそ伝えられるメッセージである
と考える。

大学での卒業論文を書き上げるにあたって、母校である
附属中学校の教師に中学生時代のように濃密に付き
合ってもらったことで、山本は、改めて教職への意欲を
強めた。このように、学生生活の節目節目で山本の「課題」
として立ち現れ続けた「卒業研究」という営みは、その
質やレベルをらせん状に上げながら、山本に学ぶ喜びや
達成感をもたらしただけではなく、教師を目指す者とし
ての成長を促してきたと考えている。

3. アンケートにみる卒業研究と自己形成

ここでは、「振り返りシート」によるアンケート調査
結果をもとに、生徒自身が卒業研究をどのように体験し、
感じているかを明らかにする。なお、アンケート結果の
詳細をみるために、一部の生徒については、参与観察の
結果や一枚レジュメ、卒業研究レポートを参照した。

3.1. 卒業研究のテーマ

附属中学校では、生徒各自が研究テーマを決定した後、
3年生の学年担当教員7人がひとつずつ担当する講座に
分属して研究をすすめる。表2に、2012年度の講座別の
テーマの一例を示す。

表2 2012年度の講座およびテーマ

講座名	テーマ
科学技術関係、 ものづくり、コ ンピュータ、ロ ボット	○リニアモーターカー 電磁波の影響につ いて ○飛行機—air plain— ○宇宙人は存在するのか？ ※炭酸飲料のマーケティングについて
理科関係、自然 科学全般、環境 問題、実験・観 察のともなうも の	○がんの治療法&対処法 ○生分解性プラスチック ○佐保川淡水魚調査 ※戦争と平和について～知覧に行つて学ん だこと～
体育・スポーツ 関係、保健・医 学関係、心理学	○睡眠について～睡眠の疑問～ ○スポーツでおこるケガについて～スポ ーツ障害外傷～ ○人がウソをついているのか調べられるの か？
文化人類学、社 会科全般、韓国、 沖縄、新聞報道 (時事問題)、政 治問題、震災関 係	○沖縄基地問題を考える ○邪馬台国の秘奥 ○韓国の文化や暮らしについて ※アロマオイルについて～アロマテラピー と人間～

英語科的内容、 言葉にかかわる 観察・研究、英 語による作品作 り、美術関係、 音楽関係、ボラ ンティア（盲導 犬）	○盲導犬について ○『星の王子さま』は訳者によってどのよ うな違いがあるか ○ピアノとその効果について ※La recette du reve 夢のレシピ
国語科全般、物 語、小説、詩歌、 古典、言葉、映 画、絵画、CM、 奈良	○論語から生まれた語句の背景にある孔子 の生い立ち及び儒教の考え方 ○小説制作『希望の光』 ○授受表現～ものを与える・受け取る表現 ～ ※「畑の肉」と呼ばれる秘密—大豆と加工 食品について—
数学関係、宗教・ 哲学関係、教育 問題	○「無限」について ○イスラムとキリストがおこした争い～神 を信じた人々の争い～ ○ベトナムに学ぶ～日本とのつながり（過 去から未来へ）～ ※意外と知らない苗字について

ここからは、教師はそれぞれの専門性を越えて、幅広
いテーマで指導が求められていることがわかる。特に当
該領域から距離のあるテーマについては、表2中に※で
示した。このことは、生徒の立場からすれば、教師の知
識や技術に全面的に頼るのではなく、自立した学びが求
められることでもある。個々の生徒に自由にテーマを設
定させる卒業研究では、学び方に対する考え方を転換し、
教師自身が生徒と学ぶという柔軟な姿勢が求められる。
同時に、生徒が半年間の研究に値するテーマを設定でき
るような支援が必要である。

3.2. 変化をもたらす出会いや出来事

次に、アンケートの【質問2】の回答から、生徒が変
化のきっかけとなったと感じている出会いや出来事につ
いて分析する。表3に、生徒の自由記述を、佐藤（1995）
が学びの実践として挙げた「学習者と対象との関係、学
習者と彼/彼女自身（自己）との関係、学習者と他者との
関係という三つの関係」をもとに整理・分類したものを
示す。

表3 変化をもたらす出会いや出来事

大分類	細分類	例
対象と の関係	調査資料 57人 (37.5%)	○本 ○動く恐竜ロボット ○祖父の家に行ったときに見つけ た戸籍のコピー
	調査対象者 22人 (14.5%)	○無農薬野菜を使った和食の店を しているIさん、その野菜を作っ ている農家のMさん ○平和ガイドKさん

		○実際に視覚障害者の方と話す ○本の著者とメールで質問を行うことができた
研究中の体験 14人 (9.2%)		○本を読んでいる間での世界観の変化 ○調べてできたことの達成感 ○夏休み中に睡眠不足でしんどくなった
調査地での体験 4人 (2.6%)		○ベトナムの少数民族の村でのホームステイ ○鳥羽水族館のジュゴンに実際にさわってみたこと
メディア 4人 (2.6%)		○新聞記事 ○動画、テレビの放送
他者との関わり	指導者・指導補助者・友人 17人 (11.2%)	○実習生 ○カウンセラー ○大学教員 ○先生

(複数回答者については回答を個々に扱っているため、総数は146を超えている)

ここから、生徒は、調査資料や調査対象者など、研究対象に関するものによって変化がもたらされたと感じていることが多いことがわかる。調査資料が一番多く挙げられるのは、研究では基本的に資料にあたるものが基本とされているからであろう。しかし、インタビューやフィールドワークなどの調査を行うことのできた生徒は、調査対象者や調査地での体験を挙げている。

また、教師や実習生など、身近な他者との関わり合いの中で、変化がもたらされたと考えている生徒もいる。

なお、佐藤 (1995) は、「自己との関係」も挙げているが、本調査では該当する回答はなかった。

では、こうした出会いや出来事によって、生徒たちはどうのような変化をしたと感じているのだろうか。【質問2】の自由記述を表4に示す⁽⁶⁾。

表4 変化の分類

大分類	細分類	例
対象に関する変化 51人	研究の 中身	○今まで知らなかったことなどが知れた。 ○もう一度自分のペットの大切さと歴史を知ることができた。 ○むずかしい本でしたが、しっかり読み、理解することができた。
	社会 認識	○意見が通らない、政治権力、ジレンマも感じるようになった。 ○韓国への意識が変わった。 ○世界は広くて、地域により文化が異なっていて接し方も変わってくる。

研究方法・姿勢	意欲 18人	○宇宙人に対する興味がさらにわいた。 ○本物と出会って向かい合ってみて、どんなことも見てみたいと思うようになった。 ○先生の助言によって、やる気が出た。
	思考法 5人	○根拠は何かを探し、直観で答えを探さなくなった。 ○自分の意見がだんだんとまとまってきた。 ○本で得た情報は、実際に役立つとわかった。
自己に関する変化 37人	生き方・人生観 12人	○物事に対して情熱をかけてみようと思えるようになった。 ○自分にポジティブに生きられるようになった。 ○自分で何でもやろうと思った。
	将来 11人	○パイロットという仕事に憧れ、それが自分の目指すものとなった。 ○より一層訓練士になりたいと思った。 ○自分の将来の夢の原点を見つけた。
	視野の拡大・変容 7人	○自分の視野が狭かったことに気付いた。 ○180度視点が変わった。 ○勝手な先入観がくつがえされた。
	自己意識 5人	○自分の思いを見直すことができた。 ○自分の思いが改めて変わった。
	生活改善 2人	○豆腐など、あまり好きではなかった食べ物を食べようとした。 ○虫菌になる理由を知り、予防しようとした。
	他者に関する変化 17人	仲間 8人
社会への働きかけの意欲 5人		○自分も力になりたいと思った。 ○ジュゴンの絶滅を絶対にやめさせたい！と強く思うようになった。 ○川の環境を守らなくてはならないと思った。
達成感・自信 4人		○そんな「アンケートにやさしく協力してくれた：筆者注」人たちがいたからこそこのアンケートがうまくいったので、感謝する気持ちを持つことができた。 ○自分に自信が付き、うれしくなった。

ここからは、研究対象に関して新たな知識を得たことを変化と感じている生徒が多いことがわかる。次いで、研究の意欲が高まったことを変化と感じているという意見が多い。

自己に関して変化を感じたとする者には、生き方が肯定的になったという生徒がいる。たとえば、自宅近くの纏向遺跡をきっかけに「邪馬台国の秘奥」をテーマに研究したAさんは、書籍にあたるだけでなく、纏向の資料センターにも足を運ぶ中で、自分と同じテーマについて研究している大人の、研究への情熱を知った。Aさんは、振り返りシートに、「物事に対して情熱をかけてみ

ようと思えるようになった」と書いている。Aさんの学びの跡からは、研究者の情熱に触れ、自らも懸命に生きてみようと思えるような考えを変化させていることがうかがえる。

また、自己の将来の夢が明確になったという生徒も複数いる。たとえば、「看護師について」をテーマに研究したBさんは、看護師の種類や就職への経路などを調べるとともに、元看護師の母にインタビューを行い、将来の夢である看護師の一日の仕事や、患者との関係などを調べている。Bさんは、振り返りシートに、「看護師に対する新しい考えと出会いました」と書き、「私は、看護師は患者さんみんなに優しく、人を助けることができる職業としか思っていなかったけれど、この仕事は本当に大変で、『人を助ける』ということは、簡単にできることではなく、かなりの忍耐が必要なんだなと思いました」と、その厳しさに言及している。その上で、「看護師になりたいという気持ちや、人を助けて元気になった姿を見たいと、より強く思いました」と、将来への気持ちをより明確にしている。特定の職業人に出会い、具体的な業務内容やその中での喜び・悲しみを知る中で、自分の進路に引き付けながら職業を考え、意識を変化させていることがわかる。

さらに、自分自身の視野が拡大したり変容したりした、という回答があった。Cさんは、沖縄修学旅行で聞いた基地移設反対運動をしている方の話から基地移設問題に関心を持ち、2人の仲間とともに「沖縄基地問題を考える」をテーマに研究している。そして、マスメディアや書籍から現状を調べたり、水族館に向いて絶滅が危惧されるジュゴンに関する取材を行ったりした。さらに、沖縄の放送局の方、新聞記者、辺野古への基地移設反対運動をされている方などにメールで質問を行った。Cさんは、振り返りシートに、「日本の平和という公共の福祉のために沖縄の人の基本的人権が奪われる。それを訴えるどころか逆に訴えられたりして、意見が通らない、政治権力、ジレンマも感じるようになった」と記している。また、「この問いに答えはないということがわかった」、「自分の前の意見と今の意見を比べることで考えが深まる」とも記述している。Cさんは、沖縄の基地問題に関するさまざまな立場の人に出会い、理不尽さやジレンマを感じる一方で、多角的な見解に気付き、複層的かつ幅広く思考しようとしていることがわかる。

数は多くないが、研究対象者や指導者、共に研究をする仲間などの他者に関する変化も見られる。生徒は、他者との相互作用の中で、自分自身が発信できること、その発信が意味をもって相手に受け止められることに気付いた時、肯定的な感情や社会に対する前向きな姿勢を得ている。

以上から、卒業研究を通して、生徒はそれぞれの出会

いや出来事の中に身を置き、当事者や本物に触れることで、さまざまな気付きや変化を経験していることがわかる。

3.3. 問うことによる学び

本調査を行うにあたり、附属中学校の教師から、研究の途中で生徒がいかに関わりを継続・発展していくのか、資料といかに向かい合い、読み解き、考えるのかといった、「問うこと」を通じた学びという視点を得た。【質問3】の「卒業研究という自分にしかできない学びの中で、問いを持ち、その問いに問い返していく自分とどのように向き合い、どのようなことを感じましたか。また、問い返すことによって自分に何か変化はありましたか。あれば具体的に教えてください」は、そうした示唆を得て設定された項目である。表5に生徒の回答を分類する。

表5 問うことによる学び

大分類	細項目	例
対象に関する変化	研究課題の深化・拡大	○自分に問い返すことで最初は小さい疑問だったが徐々にふくらんでいった。 ○1番最初問にしていたことからどんどん問がむずかしくなってきた。
	研究課題の明確化	○アバウトな考えから、たくさん学ぶことによって、具体的な考えへと変化した。
	研究態度の変化	○自分の作品をよりよいものにしていこうという考えが生まれた。 ○たくさん追求したくなった。 ○“本当にこれでよいのか”の疑問が芽生えた。
自己に関する変化	自己の発見	○学びの面白さや自分の好きなことに気付きました。 ○問い返すことで自身のことを振り返り、自分のことを知ることでこころが強くなった。全てのことに意味をもち、プラスに考えるようになった。 ○これまではすべててき当にすごしてきたけれど、自分の本当にやりたいことが見つかって意思を強くもてた。

ここからは、問いを繰り返すことにより、研究対象への理解が深まっていると認識されていることがわかる。また、「問い返した自分はその問いに真剣に考えていた」と、卒業研究を通して問い続けた自分自身を振り返り、自分がどのように問いに向き合っていたかを振り返る生徒もいた⁽⁷⁾。【質問2】には、自己との関わりについて直接言及する回答は挙がらなかったが、問うことで、自己に関する視点が生まれていることが推測される。

アンケートでは主に、自己と対象や自己内での問い返しについて尋ねたが、より明示的に他者から問われる場面としては、学級内発表会がある。参与観察によれば、ここでは、生徒全員が各4分程度の発表をした後、質問や感想を受けた。2週にわたって行われた発表会の1週目では、出席番号であらかじめ発言者が指定されていたため、効率的ではあったが、やや単調な印象もあった。2週目には、生徒の質問を自由にした上に、教師や調査者・山本も質問をした。こうすることによって、発表会がより活性化し、自発的に質問する生徒や、教員からの鋭い質問に困惑しながらも懸命に自分なりの言葉で答える生徒が観察された。仲間や指導者が自分の研究に興味を持ってくれることは、生徒にとって喜びであり、自己肯定感を育てる一因になると推測される。そのためには、個人的な研究活動だけではなく、発表会のような協同的な学び合いの場を設け、承認し合う他者と出会わせることが有効だと考えられる。

3.4. 「自己を育てる」学び

【質問4】では、『卒業研究を通して自己を育てることができる』という考えについてどう思いますか。」と問うた。単純集計結果は、図1の通りである。

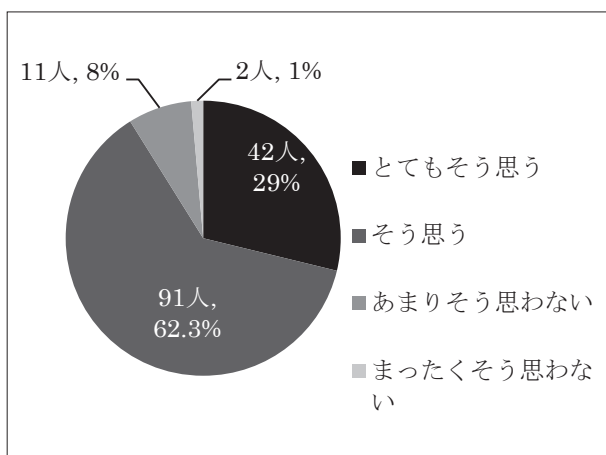


図1 「卒業研究を通して自己を育てることができる」という考えに対する賛否

「とてもそう思う」と「そう思う」の合計が9割以上を占め、ほとんどの生徒が「卒業研究を通して自己を育てることができる」という考えに賛同していることがわかる。教師を介して行った調査とはいえ、生徒の満足感が高いと言えるだろう。「とてもそう思う」または「そう思う」と答えた生徒が記した理由を分類したものが表6である。

表6 「卒業研究を通して自己を育てることができる」と考える理由

大分類	細分類	例
学びに関すること 106人	知識を得たから 27人	○新たに知ったことがあったから。 ○調べるうちに、自分の知識などがつまかさなっていくことができると思う。 ○自分が興味のある、自分だけの研究をすることで、学びを深められる。
	興味・関心に向き合ったから 20人	○自分が不思議に思ったことを自ら研究し、答えを見つけるからです。 ○自分の好きなことを極めるのは、人生においてもいい経験になると思うから。 ○自分の好きなことだから一生懸命にできる。
	スキルを習得したから 19人	○まとめる力、考える力など、国語的分野において成長すると思う。 ○資料収集とまとめる力がついた。
	思考・見解が変化・深化したから 15人	○質問が質問を生み、それを分かるようになったら、また新しいぎもんが生まれる。 ○ものの見方を一点ではなくいろんな見方で考えられるようになった。 ○自分の前の意見と今の意見を比べることで考えが深まる。これをくり返すことでさらに深まる。卒研は答えのないものが多いので自分でなやんで考えをもつ力が育つと思う。同じグループの人の意見を聞いて学ぶこともできた。
	学ぶ楽しさ・喜びを得たから 10人	○自分の興味を持ったことをとことんまで調べられるのはサイコーにたのしい。 ○すごくしらべることや、一つのものに追求していくことのたのしきや、大切さを、すごくいっぱい学べました。 ○考えることの楽しさが生まれると思うから。
	達成感・自信を得たから 7人	○「やりとげた」という達成感があり、この先の自信にもつながると思う。 ○大変な作業だったけど、やりとげた時の達成感、今後にも、がんばろうと思えるポイントになると思う。
	自主的に自分で計画・実践できたから 6人	○自分が思っている疑問を自分の足や手で解決すると、自立精神が生まれると思うから。 ○自分の好きなこと、しらべたいことを自分が良いと思った方法で計画立ててすすめていくので、自然に自己も育てられる。 ○一から自分で調べることのむずかしさがわかった。
	学びの態度が変化したから 2人	○自分で出した問いに対する自分の答えを探している中で心の成長を感じました。めんどくさくなったけれどめげずにがんばる力がついた。 ○調べることで自分で疑問を持つことができるのが自己の育ちだと思う。

自己に関する こと22人	自己を (再) 発 見できた から 13人	○卒研をすることで、もう一度自分の考えを見直したりできると思います。それに自分にすなおになれると思います。 ○自分のやりたいことを探し出すのにはとても最適。 ○自分自身を見つめるきっかけがベトナムから日本という国を見つめてできた。
	自分らし さを表現 できたか ら 5人	○自分がやりたいことをやりたいだけ追い求める。とても自由で、その人らしさがみかけるものだから。 ○学びを深めることができる。その学びは自分だけの学びであり、その学びを伝えることができるのは自分だけ。自分だけがみんなに伝えることができるというのは自己を育てられたということ。
	自分の将 来につい て考えを 深めたか ら 4人	○自分の将来の夢について調べ、その仕事や、それを務めるうえでの思いを知ることができたり、それをかなえるにはどうすればよいかを明確に決めることができた。 ○自分の夢を調べて、これからすすむべき道が見えてきた。
	その他6人	○個人差があり、必ずしもそうではないと思う。みんな様々な内容について調べているから。統一されていない。

対象者達が「自己を育てることができる」と考える理由は、学びに関する自己の育ちと、自分自身に関する育ちとに大別できる⁽⁸⁾。

まず、学びに関することとしては、研究することによって得た知識やスキルを身につけたこと、自分の興味・関心に向き合ったこと、思考や見解が変化・深化したこと、学びの楽しさを得たこと、達成感や自信を持ったことなどから、「自己を育てる」と感じている。対象者の多くは、自分の興味・関心に沿って探究し、その領域で知識を得ることにより自己が育つと感じている。

自分自身に関して育ちがあったと考える例としては、自分自身を見つめ直したり、自分らしさを表現したり、自分の将来について考えたりできたから、という回答が挙がっている。

回答の中には、「他人に自分の興味のある事をどう紹介しようかという心の在り方についても考えることが出来る」という記述が見られ、自分の研究を他者に伝えたいという思いが生まれていることがわかる。換言すれば、自分の研究を通して、自分自身を表現することになっているのである。「その学びは自分だけのものであり、その学びを伝えることのできるのは自分だけ。自分だけがみんなに伝えることができる」という記述からも、自分の力で研究対象に向かっていったという事実を、自分の言葉で語ろうとする生徒の姿がうかがえる。この点は、山本が学年通信に寄稿した文章に呼応しており、それが少なからず影響している可能性がある。

一方、「卒業研究を通して自己を育てることができる」という考えに対して、「あまりそう思わない」、または、「まったくそう思わない」と答えた者が13人(8.9%)いる。そこには、「なぜ自分で調べて書くだけで『自己を育てる』となるのかわからない」、「単に自分の興味のあるものを詳しく調べるものだししか思ってなかったの、これで自分が成長すると思いませんでした」、「ただの調べ学習に終わってしまった気がする」、「知識はついたと思います。が、『自己を育てられた』とは思いません」、「自己満足だったから」などと記されている。

彼らの振り返りシートには、【質問2】の変化をもたらす出会いや出来事はほぼ書かれていない。ここから、彼らは、卒業研究を通した他者や社会との関わりが十分に形成できなかったと考えられる。

また、「終始ただの調べ学習に終わってしまった気がする」、「『めんどくさい』と思いつつながらも何も得られないと思う」など、研究課題と自分が切り離された状態になっており、自己の変化が感じられていない。彼らにとっては、卒業研究が「学び」とならず、「心身が分裂した行為」(高橋、1992、p.18)、すなわち、「勉強」に終わってしまったと考えられる。「自己を育てることができる」という問いに肯定的に回答した生徒を含めて、自分に深く関連した課題を設定し、社会との積極的な関わりがもてたか否かについては、より慎重な検討が必要だろう。

さらに、「おもうようにやれず、うまくできなかったから」、「自分でも理解できていない部分があったから」というように、研究が思うように進まなかったことや理解できなかったことから、自己の育ちを感じられなかった生徒もいる。「好きなことをしただけだから。自己満足だったから」と捉えている生徒もいる。ここから、「興味のあるもの」の追求が自己成長の実感につながるか否かは、「興味のあるもの」の内実や生徒の学び方、性格にも関係していることが推測される。興味・関心に向き合うことを通した自己形成にはどのような要因が影響しているのかを明らかにするためには、今後より集中的な事例研究をする必要があるだろう。そして、単に生徒の興味・関心を取り上げるだけではなく、充実した学びに足るテーマに出会わせる工夫が必要であろう。

4. 事例研究にみる卒業研究と自己形成

次に、卒業研究を通した自己形成の過程を詳細にみるために、学びの過程と成果を豊かに言語で表現している例として、仁科周弥さんの事例を取り上げる。「探究的な学習における生徒の学習の姿」は、「課題の設定」、「情報の収集」、「整理・分析」、「まとめ・表現」を繰り返し、らせん状に上昇していく(文部科学省、2008年、p.16)。

ここでは、この4つの局面を補助線に、仁科さんの学びの跡を、卒業研究やエッセイといった彼の言語表現や山本との対話をもとに分析していく。

4.1. 課題との偶然の遭遇と第一の作品化

仁科さんは、中学2年生だった2011年の夏休みに、附属中学校の自由課題として「国境を越える思い」と題する作文を書き、「これからの日本～世界の中で私たちができること」をテーマにした「JICA国際協力中学生・高校生エッセイコンテスト2011」に応募した。

そこには、母の友人である在日アメリカ人が行っている東日本大震災の支援活動から考えたことが綴られている。母に止められ、仁科さん自身は現地に赴くことはできなかったが、そのアメリカ人を訪ね、体験や考えを聞いた。そして、目の前にある一つのささいな行動を起こすことが大きな力になる、という考え方に触れるとともに、在日外国人ボランティアの存在を知り、人としての共通性や連帯に気づく。

このようにして、最初の「課題」は、半ば偶然に飛び込んできた。在日外国人ボランティアとの出会いや直接対話から、仁科さんは多くの「情報を収集」している。応募した作品は、その「整理・分析」の結果であり、「まとめ・表現」である。学校が設定した長期休業中の自由課題や校外のコンテストが、その課題を深め、収集した情報を自分なりに読み解き、かたちにするきっかけになっている。

4.2. 直接体験からの情報収集

この作文が、50,303点の応募作品の中から、最優秀賞3点に次ぐ4点の優秀賞のひとつに選ばれたことによって、仁科さんは、3年生の夏休みに、1週間のベトナムでの研修旅行という副賞を得る。附属中学校における卒業研究は、この研修旅行の事前学習であり、かつ、研修旅行で得た体験の振り返りである。仁科さんの卒業研究「ベトナムに学ぶ―日本とのつながり（過去から未来へ）―」は、序章：はじめに、第1章：歴史における日本とベトナムの関係、第2章：ベトナムの民族と文化、第3章：ベトナムの今と日本の支援、終章：考察と感想の5章から成る。第1章と第2章の前半には、主に文献や新聞報道の記事より調査したベトナムの歴史や民族、文化について記されている。研修旅行において見聞したことは、第2章第2節の「ベトナム北部ホアビン省モーチン村訪問」に記されている。研修旅行で得た現在のベトナムの情勢や、日本の国際協力・支援についての情報の整理や分析は、主に第3章でなされている。終章では、それらを踏まえて、「ベトナムから学んだこと」と「日越関係の未来とこれからの自分のあり方」について記されている。

ベトナムへの研修旅行という機会を前にして、仁科さんは、ベトナムと日本との関係や、ベトナムの歴史や文化を明らかにする、という新たな「課題を設定」する。仁科さんの参考文献一覧は質量ともに豊富で、文献から多くの「情報の収集」がなされていることがわかる。

しかし、仁科さんにとってそれ以上に有効だった「情報の収集」の源は、ベトナムでの直接体験であり、そこで出会った現地の人々やJICAで働く日本人であったようだ。たとえば、JICAに向けて書かれた「海外研修旅行報告」には、ホームステイ先での家族との交流場面が具体的に描かれ、「彼らと言葉で通じ合える場面は少なかったが、その分言葉を用いず伝え合うために、互いの目の表情やしぐさ、身振りに敏感になった。それは人と人が心を通わせるために、言葉以上に大切なことではないかと思った」と記されている。ここでは、言語を共有しない他者との出会いによって、表情やしぐさにより理解し合う重要性に気づいたことが記されている。また、ベトナムで出会った日本人看護師へのインタビューから、現地の人を尊重しながら国際協力にあたらうとする人々の姿に気づいている。

十分な事前学習に支えられた現地での直接体験は、ベトナムという対象や、ベトナム人や国際協力に関わる日本人という他者、そして、仁科さん自身について考える上で、仁科さんの大きな糧になっていると考えられる。

4.3. 情報の整理・分析

多くの情報は、それだけでは意味をなさず、主体によって適切に「整理・分析」されなくてはならない。卒業レポートの終章で、仁科さんは、「ベトナム研修旅行を終えたときの印象を一言で言うならば、それは『貧しさ』ではなく『豊かさ』であった。ベトナムでは人が生きていた。生活に必要な最低限の物以外は何も所有しない彼らの生活を『貧しい』と見るのは先進国の一方的な偏見でしかない。『経済発展』＝『幸福』という市場経済的な価値観に呪縛されてきた日本人が失ってしまったものがベトナムにはあった」と書いている。ここからは、ベトナムでの直接体験が、彼の価値観を反転させるほどの大きな衝撃をもたらしたことがわかる。

こうした分析に至った背景には、たとえば、GDPやGNPのような経済発展指標ではない、「人間開発指標」という考え方と出会ったこともあるだろう。それは、書物の中で得た知識としてではなく、体感温度を伴って仁科さんに吸収されたにちがいない。さらに、国際支援とはすなわち開発援助であり、その正体は近代化であり、西洋化であって、非西欧圏にあっては文化の喪失につながるのではないか、という思考にまで至っている。なお、これと内容が重複する作文「豊かさの本質」は、「JICA国際協力中学生・高校生エッセイコンテスト2012」で再

度受賞を果たしている。

4.4. 発信による自己形成

仁科さんは、生徒代表として、附属中学校教育研究会にて卒業研究発表を行うことになる。山本は、パワーポイントを使った発表のための指導補助に入った。その時には、レポートやパワーポイントは、一応完成した状態であった。発表時間に対して、発表内容が莫大だったため、どこを削り、どこを残すかを二人で話し合いながら決めていった。その際、山本が重視したのは、文献を読めば誰にでもわかる二次的な情報ではなく、仁科さんのベトナムでの直接体験を残すことである。仁科さんが現地で見たと、感じたこと、考えたことは、仁科さんにしか伝えることはできないと考えたからである。教師との事前打ち合わせでも、経験が仁科さんをどのように変えたのかを伝えることが大切だ、ということを確認していた。

山本との対話の中で、仁科さんは、「行く前は、日本に帰ったら『懐かしい』と感じるだろうと思っていたけれど、実際ベトナムから日本に帰ってきた時、『ここでどこ?』とってしまった」と明かしてくれた。14年間、なんの疑いもなく育ってきた日本という国に疑問をもったのだ。そして、今まで疑いを持ったことのないことに疑いをもったことと、疑いを持った自分自身とが嫌になったと言う。仁科さんは、そんな自分と1ヶ月間葛藤したそうだ。

しかし、ある時期から、仁科さんは、「この経験を自分だけのものにするのはどうなんだろう? 自分の中に留めておくのはどうなんだろう?」と考えるようになる。そして、彼は、卒業研究レポートを書きあげた。仁科さんは、「日本に帰ってきた日が、自分を見つめ直す期間のスタートだった。これからの自分の在り方を模索し、追究することが研究でもあった」と語り、続けて、「まだ語りきれないことがある」と言った。

仁科さんの「振り返りシート」には、変化をもたらした出会い・出来事として「ベトナムの少数民族の村でのホームステイ」と書かれ、もたらされた変化としては、「日本という国にとどまって考えていた自分の視野が狭かったことに気付いた」とある。仁科さんは、ベトナムへの研修旅行を通して、ベトナムという対象やベトナム人や国際協力に携わる日本人という他者に出会っただけではなく、自己に向き合い、これまでの開発途上国への考え方などを変えることになった。そして、そうした思考の過程で抱いた自分への問いや疑念を言語化することによって、新しい自己を表現していった。仁科さんは、外へ外へと自分を拓いていった自分の経験や思考を他者に伝えることによって、自己を形成していったと考えられる。

5. おわりに

5.1. 卒業研究を通じた中学生の自己形成

附属中学生のアンケート調査からは、多くの生徒が、「卒業研究を通して自己を育てることができる」と感じていることが明らかになった。生徒たちは、さまざまな出会いによって、研究対象に関する理解や他者との関係、自分自身に対する考え方を変化させている。問いを繰り返すことで、生徒は研究対象についての知識や学び方についての技術だけではなく、自己をめぐる洞察を得ている。

事例分析からは、さまざまな人との出会いや体験の中で、研究対象への理解を深めながら、自己を問い、自己に向き合うという中学生の自己形成の過程の詳細が明らかになった。これまで、学習意欲の高まり、研究方法の体得、進路選択への結びつきといった側面で、卒業研究の意義は明らかにされてきた。それに加えて、本研究では、卒業研究は自己形成の機会であることを強調した。卒業研究は、学び方を学ぶ活動、自分の設定した研究対象を深める活動であると同時に、自己について考え、自己を育てる機会になる。

自分の好きなことを研究することは、過去から続いていた自分を改めて考えることである。自分の経験を形にしていくことは、自分を問うことである。将来の夢を見据えて研究することは、未来の自分を思い描くことである。過去、現在、未来の自分を探る営みが、まさに卒業研究なのである。

換言すれば、卒業研究は、これまで私的な空間にあった興味や関心を、公の場に引き出すことである。研究を進める中で、さまざまな人やものとの関係を紡ぎ、自分の世界を拡げていくことは、程度の差こそあれ、現在の自分を変えることになる。その時、自己は、社会に開かれ、つながっていく。

佐伯は、「『本当の自分』とは、今あるこの私そのものではない。この私が成長し、発展し、育っていくべき自分—むしろ、これから私になっていく自分—が何であるかを探し、自分自身を転身させていこうとしているのである」と、述べている(佐伯、1995、p.11)。自己形成の完了は今ではなく、その先にあるはずである。中学生が卒業研究で出会った自己も、完成形ではなく、途上にちがいない。

本稿で考察した中学生たちは、卒業研究でさまざまに自分と出会い、自分の別の側面に気づいている。しかし、その自分は永遠ではなく、何度も転身していくことだろう。佐伯の言葉を借りれば、「学びとは、終わることのない自分探しの旅」(佐伯、1995、p.11)である。ここに切り拓かれた学びが、次の学びへと発展し、学びが丁寧な自己形成の支えとなることを期待したい。

5.2. 卒業研究経験の継承

山本は、約半年間、卒業生として、教職を志す者として、また、教育学部での卒業論文を執筆する者として、附属中学校の生徒たちの卒業研究作成に関わった。そこで、自分が大切だと感じてきた中学時代の卒業研究の経験を捉え直し、新たな気付きを得ることができた。たとえば、かつては、卒業研究では自分の興味や関心を追究していくことができるため、活動が楽しく、熱中でき、達成感が得られると考えていた。しかし、今回の仁科さんの事例では、自分自身の変化に戸惑いつつ、自己を見つめ直し、生き方を考えている、卒業研究のより厳しい側面に触れることができた。資料や他者との出会いや調査地での体験など、外界とのさまざまな関わりの中で成長していく中学生の姿を、指導補助者として具体的に確認することができた。こうした中学生の経験に寄り添ったことで、卒業研究の可能性をより強く感じることができた。

卒業生として中学生の卒業研究作成に加わることで達成できたこととしては、まず、支援を必要とする生徒へのより細かなサポートが挙げられる。卒業研究においては、自立的に学習できる生徒がいる一方で、丁寧な関わりを必要とする生徒もいる。附属中学校での講座当たりの生徒数は20名ほどなので、担当教員一人が全員の相談にのることは困難である。卒業生の指導補助によって、自立的な探究への後押しが得られた生徒もいたと推測される。

自分自身が中学時代に卒業研究をした経験は、アンケートの作成やレポートのまとめ方など、技術面でのサポートにも役立った。なによりも、卒業研究の取り組みは価値のあることだということを、実感を込めて生徒に伝えることができたのは、教員でもなく、生徒でもない、卒業研究を経験した卒業生だからこそ伝えられたことではなかったかと考えている。

生徒たちはしばしば、悩み、迷い、戸惑っていた。中学生の発達段階ゆえ、論文や研究としては、荒の目立つ作品も少なくはない。それでも、彼らは、何はともあれ自分なりの課題に半年間向き合い続けていた。その足跡としての卒業研究は、彼らの自己成長の証として、大きな価値をもつと考える。

5.3. 今後の課題

以上、附属中学校におけるアンケート調査と事例分析から、卒業研究を通じた中学生の自己形成について考えてきた。本研究の限界として、卒業研究の長期的な影響については、十分にデータを収集することができなかったことがある。今後、卒業生に追跡調査をするなどして、中学時代の卒業研究がその後の自己にどのような影響を与えているのかを明らかにしていくことが望まれる。

また、卒業研究を通じた学びを充実させるために欠か

せないのが、そばで支援する教師の存在である。卒業研究に取り組む生徒たちにとって、教師は研究の方法を教えてくれる存在であり、共に悩んでくれる存在である。参考になる文献や視聴覚教材を提示したり、行くべき場所や会うべき人を紹介したりすることによって、外との繋がりを後押ししてくれる存在でもある。教師の仕掛けや環境づくりによって、生徒たちの学びをより深めることができるだろう。しかし、本稿では、教師の支援の具体については触れることができなかった。指導時期や指導体制、指導法、達成レベルが確立されていないこと、テーマ設定の難しさや多様性、研究方法や論文執筆方法を生徒が未習であることなど、卒業研究に関する実践的な課題は多く残る（大貫・竹林、2011）。今後は、教師の抱える負担も考慮しながら、卒業研究に対する教師の関わり方について考えていきたい。

謝辞 竹村景生先生、吉田寛先生をはじめ、附属中学校の教員の皆さま、および、生徒の皆さま、そして、本研究の趣旨にご理解くださり、ご協力をいただいた仁科周弥さんとそのご家族のご協力なしには、本研究は遂行できませんでした。厚くお礼申し上げます。

注

- (1) 秋田大学教育学部附属中学校でも、生徒個人が主題を選んで研究する「自主研究の時間」を設定しているという報告が1970年代にある（安部、1978）。
- (2) 大妻多摩中学校「なぜ研究論文に取り組むのか」
http://www.otsuma-tama.ed.jp/media/blogs/contents/pdf/2011/2011sotsugyou_kenkyu004.pdf（2013年1月17日閲覧）
- (3) 高校の例としては、熊本県立鹿本高校の“Young Doctor Plan”と呼ばれる個人での探究・論文制作（熊本県立鹿本高校、2003）や、東京大学教育学部附属中等教育学校での最後の2年間での卒業研究（東京大学教育学部附属中等教育学校、2005）などがある。
- (4) 卒業研究に限らない総合的な学習の時間一般に対して生徒が感じている学習効果としては、友達と協力して学習すること（下村他、2005）や、興味の広がりや肯定的な学習観の形成（角谷、2006）が挙げられている。
- (5) ただし、受験や学校行事との重なりなどを背景に、満足度が低く徒労感のみ感じている生徒もいることが明らかになっている。
- (6) ここでは、便宜的に、対象、自己、他者という3つに分類したが、これらは必ずしも明確に分離できるものではない。この点については、次章の事例分析で考察する。
- (7) 「何かわからないが、とても大きな変化があったと思う」と回答した生徒もいる。具体的に何が変化したのかは不明だが、確かに変化が起きたと感じているのだ。この生徒は、【質問4】に「とてもそう思う」と回答していることから、肯定的な変化を経験したと考えられる。佐伯は、明確にはわからないが、とにかく、何かよいことになるところという期待を「希望」（佐伯、1995、p.7）と名付けている。すぐに結果は現れなくても、人生に向かい合おうとする、自分への信頼感とも呼ぶべきものを、

卒業研究を通して獲得していく生徒も少なくはないだろう。この点においても、卒業研究は重要な働きをもっていていると考えられる。

- (8) ここでは、便宜的に、「学びに関すること」と「自己に関すること」に分類したが、両者は関連しており、自己形成には複数の要素がつながり合い、作用し合っていると考えられる。この点は、次章の事例分析で考察する。

引用文献

- 安部祐子 1978 「自主研究と学校図書館の利用：秋田大学教育学部附属中学校」『学校図書館』334号 pp.67-69
- 岩本廣美・小柳和喜雄・谷口義昭・松村佳子・森本弘一 1999 「中学校における『総合的な学習の時間』展開を巡る諸問題—総合学習『奈良プラン』カリキュラム開発研究(2)—」『教育実践研究指導センター紀要』vol.8 pp.139-151
- 植西浩一・田淵五十生・比留間良介・佐古田康義・山尾丈夫・奥原牧・竹村景生 2003 「学部と附属の連携による総合的な学習の時間の指導—学問の世界にふれ、進路を考える—」『奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要』第12号 pp.157-161
- 大洗町立南中学校 2012 「『一人調べ』の過程と『話し合い活動』の体験から、他者へ働きかけるエネルギーが生まれ、協同的に取り組む総合的な学習の実践」『せいかつか&そうごう』19号 48-55ページ
- 大江和彦 1999 「卒業論文をつくろう—中学3年生の実践—」『広島大学附属福山中・高等学校中等教育研究紀要』40巻 pp.25-30
- 大江和彦 2000 「中学校LIFE(総合的な学習の時間)の実践—3年“卒業論文をつくろう”—」『広島大学附属福山中・高等学校中等教育研究紀要』41巻 pp.55-59
- 大谷直史・小灘愛悠美・柿内真紀・広富博 2005 「『総合的な学習の時間』はどのように受けとめられているか—4中学校における質問紙調査から—」『鳥取大学生涯教育総合センター研究紀要』創刊号 pp.93-102
- 大貫眞弘・竹林和彦 2011 「高等学校段階における卒業研究カリキュラムの検討」早稲田教育評論第25巻第1号 pp.176-179
- お茶の水女子大学附属中学校教育研究会 1982 「『ゆとり』の教育実践—自主研究を中心として—」第一法規出版
- お茶の水女子大学附属中学校 2005 「第3学年総合カリキュラム 第3学年で取り組んだ総合的な学習の記録資料」『お茶の水女子大学研究紀要』第34号 pp.159-171
- お茶の水女子大学附属中学校 2009 「平成21年度 文部科学省研究開発学校発表会 生徒の主体的な研究活動に培う「活用する力」」
- お茶の水女子大学附属中学校 2012 「平成23年度 研究開発実施報告書(第3次) 生徒の主体的な研究活動に培う実践的な言語力・思考力・論理力を活用し、課題の追究・解決の力を育てる「自主研究」を中心とした教科・総合の統合型教育課程の研究開発」
- 角谷詩織 2006 「中学生の適応感を高める『総合的な学習の時間』—『知的広がり』要因を組み込んだ共分散構造分析から—」『兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科教育実践学論集』第7号 pp.13-21
- 川上昭吾・村松友和 2000 「小中学校における総合的な学習の時間の現状分析と実践的在り方の研究」『愛知教育大学研究報告』49巻 pp.157-166
- 川村光 2011 「『総合的な学習の時間』の10年間—2004年学校調査・2005年教員調査と2009年学校・教員調査の比較分析結果報告—」『関西国際大学研究紀要』第12号 pp.1-12
- 川村光・紅林伸幸・越智康詞 2012 「小・中学校における『総合的な学習の時間』の実践の変容」『関西国際大学研究紀要』第13号 pp.1-14
- 熊本県立鹿本高校編著 2003 『生徒の自分探しを扶ける「総合的な学習の時間」』学事出版
- 小林稔・前原武子・竹村明子 2005 「『総合的な学習の時間』に関する実施状況とその変化—平成13年度および平成14年度における小・中・高等学校教員の調査から—」『琉球大学教育学部教育実践総合センター紀要』12号 pp.35-45
- 佐伯胖 1995 『「学ぶ」ということの意味』岩波書店
- 佐藤学・佐伯胖・藤田英典 1995 『学びへの誘い』東京大学出版会
- 澤田一彦 2011 「個の伸長をはかる選択教科」『滋賀大学教育学部附属中学校研究紀要』第53集 pp.162-164
- 澤田一彦 2012 「個の伸長をはかる選択教科」『滋賀大学教育学部附属中学校研究紀要』第54集 pp.142-144
- 下村勉・小山史己・白井靖敏・鷲尾敦・須曾野仁志・落合英次 2005 「『総合的な学習の時間』の学習効果の分析」『三重大学教育実践総合センター紀要』第5号 pp.17-22
- 高橋亜希子 2005 「思春期の生徒が卒業研究を行う意味について」東京大学教育学部附属中等教育学校『生徒が変わる卒業研究』東京書籍 pp.130-134
- 高橋亜希子 2013 『総合学習を通じた高校生の自己形成』東洋館出版
- 高橋勝 1992 『子どもの自己形成空間』川島書店
- 竹村景生 2005 「学びと育ち合いの文化の創造—創造的・協同的な学びの実践—」『奈良教育大学附属中学校研究集録』第35号 pp.2-19
- 東京大学教育学部附属中等教育学校 2005 『生徒が変わる卒業研究』東京書籍
- 奈良教育大学附属中学校 2004 『学力がつく総合的な学習の構築』明治図書
- 松田孝史・福田哲也・川合利幸 2010 「第3学年総合的な学習の時間における卒業研究の取り組み—E S Dの視点を取り入れた卒業研究をめざして—」『奈良教育大学附属中学校研究紀要』第39集 pp.58-68
- 文部科学省、2008 「中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編」