

日本における卒業研究の実施状況とその課題  
— Undergraduate Research の論点による先行研究と近年の動向の整理 —

The Study of Graduation Research in Japan from the  
International Perspectives of Undergraduate Research:  
A Literature Review of Current Trends and Practices

中島 夏子\*

Natsuko NAKAJIMA\*

The purpose of this paper is to conduct a literature review on graduation research in Japan from the following two perspectives: all students/ honors students and curriculum-based/ co-curricular fellowships, which are two of the dimensions of Undergraduate Research by Beckman & Hensel (2009) and Healey & Jenkins (2009). Most universities in Japan require graduation research for all students, except in the social sciences where graduation research is generally optional. The issues raised in the studies on the former perspective were the under preparation of students to pursue research; the unsuccessful outcome; and a heavy teaching load of faculty mentors. As a result, some universities have changed not to require courses for all students. Therefore, all students/ honors students dimension could be an important issue in Japanese universities, although it might differ by the discipline. Regarding the perspective of curriculum-based/ co-curricular fellowships, most are curriculum-based programs, whereas there are few cases of co-curricular fellowships. The issues raised in the studies were that graduation research has not been subjected to the credit system and curriculum systematization even though it is curriculum-based and is positioned as the capstone of undergraduate education. It is necessary, therefore, to consider how graduation research should be placed and implemented in the undergraduate curriculum from broad perspectives based on the ten dimensions, including the two considered in this paper, and the issues identified in the studies.

## 1. はじめに

### 1.1 研究の背景と先行研究

卒業研究は日本の多くの大学・学部において必修となっており、学士課程における教育と学習の総仕上げとして統合的な役割を果たすとされている（日本学術会議 2010）。一方で、そうした卒業研究を中心とした学士課程教育の在り方に再検討を促す声もある。例えば、金子（2013）は、卒業論文は高い教育的な意味を持ち、日本の大学教育の一つの強みになっている事は認めつつも、大学生の学習時間についての実態調査から、理系でも4割、文系でも8割が、卒業論文・実験が課されていないか、あまり時間をかけていないことを指摘している。また、黄（2018）は、卒業研究は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ため、そうではない教育型大学においてうまく機能しているのかは疑問であると述べ、それを裏付ける調査を行っている。

日本の大学のように、卒業研究を学士課程で課するのが一般的な国としてはイギリスが挙げられる。イギリスの大学では、優等学位（Honours Level）を取得するために研究プロジェクトが課されることが多い（Healey & Jenkins 2009）。一方、アメリカの大学では、歴史的な経緯もあり、卒業研究は一般的ではないが、研究センターのエリート私立大学や小規模なリベラルアーツ・カレッジなどの少人数教育が可能な大学において実施されていることがある。また、州立大学では成績の良い学生を対象としたオナーズプログラム

---

2021年9月24日受理

\* 総合教育センター准教授

(Honors Program) で課されていることが多い (Henscheid 2000, Kenny *et al.* 2001, Hu *et al.* 2007, Healey & Jenkins 2009, Kinzie 2013).

そのアメリカにおいても、1998年のボイヤー報告 (Boyer Commission 1998) 以降、学士課程教育全体に研究活動を取り入れていこうとする取り組みが増加している (Karukstis 2019). このような施策を背景に2000年代以降、学士課程の学生に研究を経験させることを総称して“Undergraduate Research” (以降、UR) と呼び、実施する大学・学部が増えてきている。アメリカのUR協議会 (Council on Undergraduate Research: 以降、CUR) によると、URは、「学士課程学生によって実施され、専門分野に対して独自の知的もしくは創造的な貢献をする探究や調査」<sup>1)</sup> を行うものと定義されており、卒業研究に限らず、学士課程の学生に研究を体験させることを目的とした教育活動を指す概念である。

このようなアメリカの動向に牽引され、URは国や学問領域を問わず国際的な潮流となっており、URに関する多様な研究や実践が多く積み重ねられている。このような状況を踏まえ、Beckman & Hensel (2009)やHealey & Jenkins (2009)は、国や大学・学部、そしてディシプリンによって多様な定義や目的、効果を持つURを単一の定義で表すのではなく、図1にある論点によって整理を行った。このように整理することによって、それぞれの組織にURを導入する際に、何を重視するのかが明確になり、最も効果的な形で導入することが可能になると考えたのである。

学習プロセスの重視	⇔	研究成果の重視
学生主導	⇔	教員主導
すべての学生を対象	⇔	一部の優秀な学生を対象
カリキュラム内での提供	⇔	カリキュラム外での提供
協力的な活動	⇔	個人的な活動
学生に対する独自性	⇔	専門分野に対する独自性
学際的な研究	⇔	既存の専門分野の研究
学内もしくはコミュニティへの成果の発信	⇔	専門分野への成果の発信
初年次からの活動	⇔	最終年次における活動
カリキュラムの中の広範 的な活動	⇔	カリキュラムの中の一部の 活動

図1 学生の研究体験の10の実施上の論点<sup>2)</sup>

日本の卒業研究の実施状況やその課題についての先行研究は多くはないが、本稿で参照をする

ものも含めて複数存在する。しかし、それらを国際的な比較の観点から考察したものは少ない。卒業研究の実施状況などの量的研究については、Kushimoto (2019)や金子 (2013)がある。前者は、アメリカのCURが発行する学会誌において、日本の大学の人文・社会科学分野における卒業研究の実施率、単位数、学習時間の現状について報告を行っている。そして、日本の卒業研究をアメリカの学士課程教育の文脈で説明すると、学士課程の学生が研究をすること

(Undergraduate Research) と総括的な学修をすること (Capstone Experiences), そして正課教育であること (Curricular Activities) の全ての要素を含んだものであり、それが日本の卒業研究の特徴であると述べている。後者の金子 (2013) は、卒業研究そのものについての量的研究を行ったものではないが、日米の学生の学習時間の比較をした調査から、日本の大学では概して授業外の学習時間が短い、理系の4年生では卒業研究によって授業時間外の学習が長くなる傾向にあることを指摘した。そして、その背景には、アメリカの大学が個々の科目を重視する「プログラム主義」であるのに対して、日本が「組織帰属主義」を取り、研究室という組織に帰属をしてインフォーマルな学術的指導を受けるという仕組みがあると述べている。

質的研究としては、中井 (2011) がURに関する国際的な動向と論点の整理をしており、その視点で諸外国の取り組みとの比較をすることによって、日本の大学教育の課題がより鮮明になると指摘した。また、中島 (2016) はスタンフォード大学のURの事例研究から、アメリカの学士課程教育のカリキュラムにおいて卒業研究を必修にすることが困難である理由を明らかにし、日本の大学が卒業研究を必修にしたまま、プログラム主義をとるアメリカの大学の学士課程教育をモデルとすることに再考を促した。

上記のいずれの先行研究も、国による学士課程教育の在り方の違いを踏まえた日本の卒業研究の理解が必要であり、それが日本の学士課程教育を再検討することにつながると考えており、この観点からの研究の蓄積が求められている。

## 1.2 目的と対象

以上の背景と先行研究の課題から、本稿では図1に示された Beckman & Hensel (2009) と Healey & Jenkins (2009) のURの実施上の論点に沿って、日本の卒業研究に関する先行研究をまとめることによって、その実施状況と課題を明らかにすることを目的とする。また、この国際的なURの論点からみた時の日本の卒業研究の特徴

と課題についても明らかにしたい。その際、10の論点のうち、「すべての学生を対象⇔一部の優秀な学生を対象」と「カリキュラム内での提供⇔カリキュラム外での提供」を取り上げ、①誰を対象として行うのか、そして②正課内／外のどこで行うのかの2つの視点から日本の卒業研究の実施状況と課題についてまとめる。

この2つの論点を選んだのは、これらがアメリカの大学を中心として展開されているURと比較した時に、日本の大学における卒業研究の特徴であると考えられるからである。Kushimoto

(2019)が指摘するように、日本の卒業研究は学士課程教育の総括的な学修として、正課教育の中で多くの学生に必修で課されているという特徴がある。一方で、アメリカの大学では歴史的に、カリキュラム内で提供される事は一般的ではなく、一部の優秀な学生を対象とすることが多い。つまり、日米の大学の卒業研究やURの相違を単純化して表すと図2のようになる。この事から、この2つの論点について、日米の状況を比較しながら先行研究の整理をすることで、日本の大学の特徴が鮮明になると考えた。

日本の大学		アメリカの大学
すべての学生を対象	⇔	一部の優秀な学生を対象
カリキュラム内での提供	⇔	カリキュラム外での提供

図2 日本の卒業研究とアメリカのURの相違

## 2. 日本の卒業研究に関する先行研究① 誰を対象として行うのか

### 2.1 「すべての学生を対象⇔一部の優秀な学生を対象」の論点説明とアメリカの実施状況

一つ目の論点は、全ての学生を対象として実施をするのか、それとも一部の優秀な学生を対象として実施するのかである。「一部の優秀な学生を対象」とは、もとのBeckman & Hensel (2009)では“Honor students”と表現されている。その意味は国によって異なるが、イギリスでは優等学位を取得する学生を指す(Healey & Jenkins 2009)。アメリカでは、通常の学士課程の年限内に優秀な学生を対象として実施される特別な教育プログラムを履修する学生の事を指し、州立大学では小論文や推薦文などによって選抜された学生が、そのプログラムの一環として研究活動を行っていることが多い(近田・鳥居 2010)。私立大学のスタンフォード大学のオナーズプログラムでは、一定水準以上のGPAや志願書、研究計画書の提出が条件とされ、その条件を満たし、担当教員に受

け入れを許可された学生のみが研究に臨むことができる(中島 2010)。また、同じくスタンフォード大学の卒業研究が必修になっている都市研究プログラム専攻では、必修のセミナー科目と、そこから発展的に論文を書くための選択科目(オナーズプログラムの科目)の二つのレベルに分けて実施されている(中島 2018)。

Kenny *et al.* (2001)のアメリカの研究大学を対象とした調査では、全ての学生にURの科目を必修にしていると回答したのは、91大学中2校であり、少数にとどまる。多いのはオナーズプログラムの要件としている場合であり、37大学が実施していた。このように、アメリカの大学における卒業研究は、中井(2011)による日本語訳の通り、「一部の優秀な学生を対象」とするという考えが一般的である。

その一方で、その対象を拡大しようとする動きもある。Senior Capstone Experiencesと総称される最終年次に学士課程の総括を行う教育活動の中で、URとも重なる研究活動が多く実施されている。その実施率は過去数十年に渡って上昇しつづけており、全米の大学を対象に行った1999年の調査では、77.6%の大学において最終年次の学生を対象としたセミナーやコースが一つ以上開講されている(Henscheid 2000)。同じく全米の大学を対象に行った2016年の調査では、Senior Capstone Experiencesに全ての学生が参加したと回答した大学は全体の38.3%であり、90%以上の参加があったと回答した大学を合わせると、6割以上の大学で、ほぼ全ての学生がSenior Capstone Experiencesを経験している

(Young *et al.* 2017)。正確に言えば、Kushimoto (2019)による概念整理にもあるように、Senior Capstone Experiencesは最終年次に学士課程の総括として行う学修を意味するものであり、その中で必ずしも研究を行うものではない。しかし、その具体的な方法として、論文や研究報告書の作成を行っているのが69.4%、展示やパフォーマンスを行っているのが66.3%あることから、相当数の学生が最終年次に研究や製作を行っているかと推察される。

URの実施率は、大学の種別(研究大学等)によって差がある他、学問領域によっても異なる。学士課程の学生が教員の指導の下で研究や製作を行うことについて、「全て(all)」や「ほとんど(most)」の学生が経験していると回答したのは、自然科学・工学では40%であるのに対して、社会科学は15%、人文科学で20%弱である(Kenny *et al.* 2001)。

## 2.2 日本の大学における実施状況

日本の大学は、学部や学科によって異なるが、卒業研究を必修にしているのが一般的である。私学高等教育研究所（2011）の調査によると、卒業研究の科目の設置状況は、必修で77.8%、選択で18.7%である。選択科目の場合の平均選択率は6割弱であることから、およそ9割程度の学生が卒業研究を行っているという推察される。分野別では、工学（99.1%）や理学（87.3%）教育（83.1%）、人文（82.3%）で必修率が高く、社会（53.8%）に分類される学部で低い傾向にある。また、国立大学（92.0%）や公立大学（91.1%）で必修率が高く、私立（72.2%）で低い傾向にある。必修率が低い社会科学の分野の中でも、特に必修率が低いのは、法・政治学部であり、必修率が16.1%で、選択が54.8%、開設なしが29.0%である。その他、商・経済学部も必修が53.2%で、選択が41.1%、開設なしが4.8%であった。このような社会科学系の学部において卒業研究の必修率が低い理由として、司法試験や公務員試験があることや、ST比が高いことが考えられるという（Kushimoto 2019）。

選択とされている場合に、アメリカの大学のように一部の優秀な学生を対象としているのかどうかを判断できる先行研究は見つけることができなかった。ただ、卒業研究が選択となっているいくつかの事例<sup>3)</sup>をみると、ゼミ/研究室に入ることも選択となっており、その選考過程において志願書や面接、GPA等による選抜が行われている。このことから、それが間接的に卒業研究の対象者の選抜機能を果たしているということができるとも考えられる。この点については、さらなる状況把握が求められる。

## 2.3 先行研究が指摘する課題

誰を対象として卒業研究を行うのかという論点に関する先行研究では、現状として卒業研究を必修にしている大学・学部が多いため、全ての学生に対して必修にすることについての問題が指摘されていた。

東北の5つの教育型大学の人文・社会科学系の教員を対象にした黄（2018）の調査では、卒業論文を「必要ない」と回答したのが25.8%、「選択科目として必要」と回答したのが30.9%、「必修科目として必要」と回答したのが42.3%であった。全ての学生に履修させることを肯定する回答が最も多かったものの、必修ではなく選択にすることや、そもそも必要ではないと回答する教員も少なくない。興味深いのは、卒業研究の教育効果が高いと回答する教員は、「やや思う」と「とても思う」を合わせると9割近くになり、卒業研究の

遣り甲斐についても同様に8割が肯定的に評価しているにも関わらず、卒業研究の必要性に関する質問項目では上記のような結果となることである。卒業研究は教育的意義があり、遣り甲斐も感じるが、全ての学生を対象とする事については再考の余地があるという事であろうか。黄（2018: 41）は、それが「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労していることによるのではないかと考えられる」と述べている。

また、人文系の大学を対象にした篠田・日下田（2013: 62）の調査では、1990年以降、「学生の学力低下のため」（16学科）、「教員多忙化のため」（9学科）という理由から、卒業研究を必修から選択にした大学があり、「卒業論文を必修として課すことの意味が空洞化している現状もあるようだ」と指摘している。

## 3. 日本の卒業研究に関する先行研究② 正課内外のどこで行うのか

### 3.1 「カリキュラム内での提供⇔カリキュラム外での提供」の論点説明とアメリカの実施状況

二つ目の論点は、正課のカリキュラム内で提供をするのか、それともそれ以外の場で提供をするのかについてである。「カリキュラム外」というのは中井（2011）による日本語訳であり、もとのBeckman & Hensel（2009）では“Co-curricular fellowships”と表されている。“Co-curriculum”とは、AAC&Uによる定義では、「アカデミックなカリキュラムの内、教室で行われる正式な教育と並行して実施される要素」<sup>4)</sup>であるとされ、単位が付与される授業科目ではないが、正課教育の目標に資する諸活動のことである。これらは、クラブ活動等の正課外活動（extra-curriculum）とは区別されて使用されており、この概念に対する定まった日本語訳はないが、松下（2012）によって「補助カリキュラム」と訳されている。次に、奨学金を意味する“Fellowships”という言葉が使われているのは、アメリカの多くの大学では、全米科学財団（National Science Foundation）等の公的財団<sup>5)</sup>や民間財団、そして大学の基金から学生に奨学金が支給され、それを基にして授業のない夏期に集中的に研究活動を行う事が多いからである。Beckman & Hensel（2009: 41）も、「これらのプログラムは、正課のカリキュラムに加えて、夏期や学期中に行われる研究活動の奨学金を重視するものであり、その奨学金によって一定期間を使って研究プロジェクトに集中することができる。」と説明している。

以上のような方法で、カリキュラム外での提供が一般的なアメリカの大学ではあるが、近年では、カリキュラム内での提供を行うことが推進されつつある（Healey & Jenkins 2009: 17）。例えば全米大学・カレッジ協会（The Association of American Colleges and Universities: AAC&U）は、2015年からThe LEAP Challengeイニシアチブを開始し、Signature Workと呼ばれる統合的な学習を推奨しており、その具体的な方法の一つとして研究活動が提案されている（AAC&U 2015, 2018, Peden *et al.* 2017, Budwig *et al.* 2018）。同様に、CURはURを学士課程教育のカリキュラムに入れるための先進事例を支援している（Rowlett *et al.* 2012, Healey 2014, Coates *et al.* 2014）。

### 3.2 日本の大学における実施状況

日本の大学において、卒業研究はカリキュラム内での提供がなされていることが一般的である。それだけではなく、学士課程における教育・学習の総仕上げとして統合的な役割を果たすと認識されている（日本学術会議 2010, 羽田 2010）。全国の国公立大学の人文科学系学科長を対象とする学科長調査でも、多くの学科で卒業論文の教育課程に占める位置付けが重要視されている（篠田・日下田 2013）。

日本の大学における卒業研究の必修率は前章で述べたが、その単位数に関する調査では、文科系で5.0単位、理科系で6.1単位、保健系で3.4単位が平均して課されており、学部・学科によって異なる（串本 2018）。また、例えば同じ人文科学の学部の中でも、卒業研究に関する科目の単位数は、0単位が22.2%、1～4単位が26.9%、5～8単位が35.3%、9単位以上が15.6%となっており、同一領域内でもばらつきがある（Kushimoto 2019）。

全国の国公立大学の人文科学系学科を対象とした調査によると、必修にしている学科の中で、卒業研究に関する科目があるのが83.6%、ないのが16.4%であり、平均して週当たり1.2コマが開講されている（篠田・日下田 2013）。また、人文科学系で必修にしている大学の中では、国立で8.3単位、公立で6.9単位、私立で6.1単位がそれぞれ平均して課されており、設置者による違いもある（篠田・日下田 2013）。

卒業研究に関する科目では、論文（93.5%）や口頭試問（29.5%）、口頭発表（58.5%）が課されることが多い（串本 2020）が、そのためにどのような指導が行われているのかについての量的研究は見つけることができなかった。金子

（2013）によれば、学生は教員や大学院生などからなる研究室などの単位に属し、そこでインフォ

ーマルな学術的指導を受ける事を通して卒業研究に取り組んでいる。この事について、山田

（2019）は、大学ゼミでの先輩・後輩の関係の中で協同的な学びの中で卒業研究が行われるプロセスを、参与観察の分析を通して明らかにしている。

アメリカの大学で多く実施されているCo-curricular Fellowshipsに分類される取り組みとしては、2015年度に始まった大阪大学の「学部学生による自主研究奨励事業」<sup>6)</sup>がある。同取組は、「所属学部の分野以外のことで研究したいことがある」、「所属学部の分野だけどゼミや研究室に配属されるまで待てない」、「早く具体的な研究をしてみたい」と考える在学学生を対象としたもので、研究活動に必要な研究費を申請できる自主研究奨励費、依頼した教員に研究活動を指導してもらえるアドバイザー教員指導制度が用意されている。また、京都大学<sup>7)</sup>と東京大学<sup>8)</sup>では、2015年から「アムジェン・スカラーズ・プログラム」と呼ばれる、8週間の夏期URプログラムが実施されている。大阪大学の取り組みは、大学の基金を使って、在学学生を対象としているのに対して、東京大学や京都大学はアメリカの民間財団の支援を受けて、参加者を全世界から集めて行うプログラムである。いずれもアメリカの研究大学によく見られるタイプの取り組みであるが、これらのような取り組みは日本では珍しく、上記に挙げられているような研究大学の一部に限定されている。また、上記の大学はいずれも卒業研究を必修にしている学部が多く、「カリキュラム内での提供」か「カリキュラム外での提供」かではなく、「カリキュラム内での提供」に加えて「カリキュラム外での提供」も行っているという点で、アメリカの多くの研究大学とも異なる。

### 3.3 先行研究が指摘する課題

正課内外のどこで行うのかということについては、正課外で実施される例が非常に少ないこともあり、それが論点となっている先行研究はほとんどなかった。しかし、卒業研究が正課内に位置づけられながら、それを超えた形で実施されている事ならびにそれに伴う課題が指摘されていた。つまり、卒業研究は正課の科目として開講されているが、その過程にはインフォーマルな指導が多分に含まれている。それを田中ほか（2020: 100）は、「教育課程上最後に置かれる研究活動」（卒業研究）と、「卒業研究をおこなうために所属する研究室で展開する教育活動」（研究室教育）が意図せず一体化して語られていると表現しているが、そうした状況を背景にした課題であるといえるだろう。

小笠原 (2014, 2016) は、「教員主導の研究活動と一体になった個別指導中心のリサーチワーク」を「ラボワーク」と呼び、実験系の教員の中には、卒業研究に割り当てられている単位数とは無関係に、学士課程の4年目は「ラボワーク」に専念すべきだと考えている実態があると指摘している。そして、それを可能とするために、本来の単位制度であれば4年間の「コースワーク」(課程の学修課題を科目等を通じて体系的に履修する学修)を3年間で終わらせるカリキュラムが編成されるという、国際的にも「特異な慣習」があると述べている。その結果として、コースワークにおける学習時間が少なくなり、「単位の実質化」とはかけ離れた実態が生じていると指摘している。その上で、このような構造的問題を解決するためには、日本の卒業研究の現状にふさわしい単位数を割り当てるか、同氏が「アメリカ型のラボワーク」と呼ぶ、正課外でのURのように卒業研究を切り換える必要があると提言している。

このような卒業研究の単位制度と乖離した実施状況の課題を量的に明らかにしたのが串本

(2018)やKushimoto (2019)である。同研究は、人文・社会科学領域においても、卒業研究に割り当てられた単位数が想定する学習量と実際の学習量とは異なることを明らかにしている。これらの調査では、人文科学で6.9単位、社会科学で5.4単位が卒業研究を行う科目として割り当てられているが、実際に学生達が取り組んだ時間を単位に換算すると、それぞれ平均して12.3時間と8.9時間になり、その間にギャップがあると指摘している。

その改善策として正課内外の区分が曖昧な中で行われてきた卒業研究に関する指導を、正課内での体系化されたカリキュラムの中で行うことを提案するものもあった。黒河内 (2008: 91-94) は、日本の卒業研究は「大学教育の内部的接続」に問題があり、卒業研究に向けた科目間の連携やカリキュラムの編成が必要であると指摘している。そしてそのために、「卒論を最終目標とし、そこに接続するような科目の配置のモデルパターンを示すことも課題となる」と提案している。中村 (2009: 2) も卒業論文の執筆を含めた研究プロセスを体系的に体験できるように、4年間のゼミナールでの活動の学習階梯を組むことを主張している。川田・備前 (2019: 50) も同様に、國學院大學人間科学部でのゼミ配属と卒業論文についての調査から、「卒業論文を核として学生の現状を踏まえつつ大学教育カリキュラム全体を構成していくことが、『卒業論文』『卒業研究』を大学教育の内部的接続と外部的接続の接点とするために必要である」と述べている。

このような課題は工学系学部では意識されており、早期に研究体験を取り入れようとする試みも多くなされている (田中ほか 2020)。例えば、神奈川工科大学工学部応用化学科では、学年進行と連動して卒業研究を体験する科目、及びその接続・発展科目群(「プレ卒研 I~V」)を設定し初年次から卒業研究を意識したカリキュラムを編成している (森川ほか 2019)。福岡工業大学工学部電気工学科では、個々の研究室での卒業研究に取り組む前に、共通して能動的な学修姿勢を身に付けさせることが重要な課題であると考え、複数の科目にアクティブ・ラーニング型の授業を導入している。また、「論理表現」という科目を必修にして、企画・指示・報告書などの文書の基本的なルールを学び、論理的な文章作成、適切な図表作成などレポートや論文をまとめるための技術を身に付けさせようとしている (高原 2019)。

#### 4. おわりに

以上の先行研究から、「すべての学生を対象⇔一部の優秀な学生を対象」と「カリキュラム内での提供⇔カリキュラム外での提供」の2つの論点に関する、日本の大学の卒業研究の実施状況と課題は次の通りである。

まず、「すべての学生を対象⇔一部の優秀な学生を対象」という論点については、卒業研究に関する科目を必修にしているのが全体の77.8%であることから、学部や学科、設置者によって違いはあるものの、全ての学生を対象としている事が一般的である。選択にしているのが多いのは、私立大学の法・政治学部や商・経済学部である。卒業研究を選択にしている学部が、どのように履修者を決めているのかは、先行研究からは分からなかったため、一部の優秀な学生を対象としているのか否かは定かではない。

課題として挙げられたのは、卒業研究に必要な学力が学生にないこと、卒業研究の成果の水準が低い事、教員の負担が大きい事等である。その事を理由に必修であったのを選択に変更した大学もある。これは分野による差があることも予想されるが、全ての学生を対象とするか、それとも一部の優秀な学生を対象とするかという論点は、日本の大学においても重要な論点となりうることが先行研究からは示唆されている。

次に、「カリキュラム内での提供⇔カリキュラム外での提供」という論点については、カリキュラム内で提供されるのが一般的であり、アメリカの大学では一般的である Co-curricular Fellowships という形での実施は例外的である。卒業研究に充てられる単位数は、平均して文科系で5.0単位、理科系で6.1単位、保健系で3.4単

位であるが、同じ系の中でも配当単位数にはばらつきがある。設置者別では、国立大学で多く、私立大学で少ない傾向にある。具体的にどのように卒業研究が進められているかについての量的研究は見つけられなかったが、卒業研究は多くの大学において、ゼミや研究室でのインフォーマルな教育活動と一体化した中で実施されている。

課題として挙げられたのは、卒業研究が正課のカリキュラム内で提供され、学士課程教育を総括する重要な科目と位置づけられていながら、学士課程教育の原則である単位制との整合性がとられていない事や、それに向けたカリキュラムの体系化が不十分である事である。特に、前者の単位制との不整合を解決するために、「カリキュラム内での提供⇔カリキュラム外での提供」という論点を前提とした提言がなされている点は注目される。

国際的な UR の論点からみた時の日本の卒業研究の特徴は、全ての学生を対象として、カリキュラム内で提供されるモデルに偏っていることである。それは、アメリカの大学のように UR を学士課程教育のカリキュラムの中に位置づけることが難しく、多くの学生に履修させられるように様々な方法が開発されているところからすると、非常に「先進的」であるともいえる。しかし、黄（2018）が指摘するように、それは全ての大学にとって最適な方法だといえるのかは再考に値する。この点から見た時に興味深いのは、近年のアメリカの大学の取り組みである。アメリカの大学は歴史的に「一部の優秀な学生を対象」と「カリキュラム外での提供」という傾向にあったが、近年では「すべての学生を対象」とし、「カリキュラム内での提供」を行う UR が活発になっている。つまり、近年に限定すると、アメリカの大学の特徴を図 2 のように一般化できない可能性もある。このような多種多様な取り組みの中で、それぞれの大学や学部にとって最適な方法を模索していく必要が、日本の大学にもあるのではないかと考える。

本稿が扱った Beckman & Hensel (2009) や Healey & Jenkins (2009) が 10 の論点を提起したのも、それぞれの組織に合った形で、最も効果的に UR を導入することを目的としているからである。今回は 2 つの観点によって先行研究を整理したが、先行研究が課題として挙げたものの中には、例えば「学習プロセスの重視⇔研究成果の重視」や「カリキュラムの広範囲な活動⇔カリキュラムの中の一部の活動」の論点と関わるものがあった。これらの論点と先行研究で明らかになった課題を踏まえて、卒業研究を学士課程にどのよう

に位置づけ、実施していくのかということを考えていく必要があるのではないか。

今後の研究課題は、本稿で明らかになった日本の全体的な動向を踏まえて、個別具体的な事例の分析を行うことである。特に、卒業研究を必修から選択にした事例や卒業研究に向けたカリキュラムの体系化を行った事例を分析する事を通して、卒業研究が学士課程教育のカリキュラムに与える影響について明らかにしたい。また、アメリカの学士課程教育の新しい動向についても、個別の事例とともに探っていきたい。

## 注

- 1) CUR “What is Undergraduate Research?”  
([https://www.cur.org/who/organization/mission\\_and\\_vision/](https://www.cur.org/who/organization/mission_and_vision/), 2021.09.18)
- 2) Beckman & Hensel (2009) と Healey & Jenkins (2009) によるものを中井 (2011: 180) が翻訳したものを引用した。
- 3) 早稲田大学の商学部のゼミ選考  
(<https://www.waseda.jp/fcom/soc/assets/uploads/2021/08/e3cad3d890bac9b2c4each1e51780942.pdf>, 2021.09.18)  
早稲田大学政治経済学部のゼミ選考  
(<https://www.waseda.jp/fcom/soc/students/seminar>, 2021.09.18)  
立教大学の経済学部のゼミナール選考  
(<http://wwwj.rikkyo.ac.jp/kyomubu/senko/keizai.html>, 2021.09.18)
- 4) AAC&U. n.d. “Integrative Learning VALUE Rubric.”  
(<https://www.aacu.org/value/rubrics/integrative-learning>, 2021.09.18)
- 5) NSF REU (<https://www.nsf.gov/crssprgm/reu/>, 2021.09.18)
- 6) 大阪大学「学部学生による自主研究奨励事業」  
([https://www.osaka-u.ac.jp/ja/education/ug\\_jishuken](https://www.osaka-u.ac.jp/ja/education/ug_jishuken), 2021.09.18)
- 7) Kyoto University Amgen Scholars Program  
(<http://www.opir.kyoto-u.ac.jp/study/en/curriculum/amgenscholars/>, 2021.09.18)
- 8) U Tokyo Amgen Scholars Program  
([https://www.u-tokyo.ac.jp/en/prospective-students/amgen\\_program.html](https://www.u-tokyo.ac.jp/en/prospective-students/amgen_program.html), 2021.09.18)

## 参考文献

- AAC&U, 2015, "LEAP Challenge: The Education for a World of Unscripted Problems." (<http://www.aacu.org/sites/default/files/files/LEAP/LEAPChallengeBrochure.pdf>, 2021.09.18)
- , 2018, "The LEAP Challenge: Engaging in Capstones and Signature Work," *Peer Review*, 20 (2).
- Beckman, Mary, and Hensel, Nancy, 2009, "Making Explicit the Implicit: Defining Undergraduate Research," *CUR Quarterly*, 29 (4): 40-44.
- Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University, 1998, *Reinventing Undergraduate Education: A Blueprint for America's Research Universities*, NY: State University of New York, Stony Brook.
- Budwig, Nancy, Crain, Jeffrey R., and Reder, Michael, 2018, "Student Preparation for and Engagement with Signature Work," *Peer Review*, 20 (2): 15-19.
- 近田政博・鳥居朋子, 2010, 「優秀学生を対象とした特別教育プログラムの日米比較・学士課程におけるオナーズプログラムの役割に注目して」『大学教育学会誌』32 (1) : 85-93.
- Coates, Lee E., Knupsky, Aimee, and Caballero, Soledad M., 2014. "Charting a Required Senior Capstone: Diverse Scaffolding for Transformative Experiences." *CUR Quarterly*, 34 (4): 10-15.
- 福田真規夫, 2007, 「課題研究授業支援システムの研究-総合系学部における卒業研究の上流工程の支援」『大学教育学会誌』29 (2), 122-30.
- 羽田貴史, 2010, 「「学士課程教育」はどうあるべきなのか? 指定討論」『大学教育学会誌』32 (1), 61-64.
- Healey, Mick, and Jenkins, Alan, 2009, *Developing Undergraduate Research and Inquiry*, York: The Higher Education Academy.
- Healey, Mick, 2014, "Integrating Undergraduate Research into the Curriculum: International Perspectives on Capstone and Final-Year Projects," *CUR Quarterly* 34 (4): 26-32.
- Henscheid, Jean M., 2000, *Professing the Disciplines: An Analysis of Senior Seminars and Capstone Courses*, National Resource Center for The First-Year Experience and Students in Transition, First-year experience monograph series (30).
- Hu, Shouping, Kuh, George D., and Gayles, Joy G., 2007, "Engaging Undergraduate Students in Research Activities: Are Research Universities Doing a Better Job?" *Innovative Higher Education*, 32 (3): 167-77.
- 黄梅英, 2018, 「日本の教育型大学における卒業研究の教育実態—東北の大学を中心に—」『尚絅学院大学紀要』76, 31-42.
- 金子元久, 2013, 『大学教育の再構築: 学生を成長させる大学へ』玉川大学出版部.
- Karukstis, Kerry K., 2019, "Analysis of the Undergraduate Research Movement: Origins, Developments, and Current Challenges," *Scholarship and Practice of Undergraduate Research*, 3 (2): 46-55.
- 川田裕樹・備前嘉文, 2019, 「大学生が卒業研究およびゼミ活動を通しての学びをどのように捉えているか—國學院大學人間開発学部のゼミ配属と卒業論文の制度・カリキュラムからの検討—」『國學院大學人間開発学研究』10.
- Kenny, Shirley S., Thomas, Emily, Katkin, Wendy, Lemming, Mary, Smith, Priscilla, Glaser, Milton, and Gross, Wendy, 2001, *Reinventing Undergraduate Education: Three Years After the Boyer Report*, NY: State University of New York, Stony Brook.
- Kinzie, Jillian, 2013, "Taking Stock of Capstones and Integrative Learning," *Peer Review*, 15 (4): 27-30.
- 黒河内利臣, 2008, 「大学教育における卒論の重要性に関する一考察—大学教育の学習効果を測定する卒論の機能について」『大学教育学会誌』30 (1), 90-95.
- Kushimoto, Takeshi, 2019, "Graduation Research in Humanities and Social Sciences Degree Programs: Outline of a Typical Undergraduate Research Style in Japan," *Council on Undergraduate Research Quarterly*, 3 (1): 48-54.
- 串本剛, 2018, 「高度教養教育の評価: 高年次共通科目と卒業研究に見る可能性」羽田貴史編『グローバル社会における高度教養教育を求めて』東北大学出版会, 357-70.
- , 2019, 「卒業研究の成績評価方法に関する調査基礎集計表 (2019年1月31日版)」(<http://rpuc.ihe.tohoku.ac.jp/content/files/GGRS0206.pdf>, 2021.09.18)
- , 2020, 「社会科学系学科における卒業研究—期待される学修成果と成績評価方法—」『東

- 北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』6, 1-8.
- 松下佳代, 2012, 「パフォーマンス評価による学習の質の評価: 学習評価の構図の分析にもとづいて」『京都大学高等教育研究』18, 75-114.
- 森川浩・大庭武泰・山口淳一・三枝康男・竹本稔, 2019, 「初年次に卒業研究を体験する科目の導入: 「卒業研究」を常に意識できるカリキュラムの中で」日本工学教育協会『工学教育研究講演会講演論文集』.
- 中井俊樹, 2011, 「学士課程の学生に研究体験は必要か-国際的動向と論点整理」『名古屋高等教育研究』11, 171-90.
- 中島夏子, 2010, 「スタンフォード大学におけるオナーズプログラムの特質」近田政博編『研究大学の学士課程に適した優秀学生プログラムの開発に関する調査研究（課題番号19402046）』, 35-53.
- , 2016, 「学生による研究活動を学士課程にどのように位置づけるのかスタンフォード大学を事例に」『大学教育学会誌』38（1）, 154-63.
- , 2018, 「アメリカの学士課程教育の一般教育と専門教育カリキュラム—スタンフォード大学の事例—」羽田貴史編『グローバル社会における高度教養教育を求めて』東北大学出版会, 225-236.
- 中村博幸, 2009, 「講演 ゼミを中心としたカリキュラムの連続性—学生が育つ授業・学生を育てる授業—教員と学生が授業をつくる」『嘉悦大学研究論集』51（3）, 1-13.
- 日本学術会議, 2010, 『21世紀の教養と教養教育』
- 小笠原正明, 2014, 「工学分野におけるFDの背景と課題」『工学教育』, 62（2）, 3-8.
- , 2016, 「大学教育改革のトレンドと日本が目指すべき次世代の学士課程像」『北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』(2), 17-29.
- Peden, Wilson, Reed, Sally, and Wolfe, Kathy, 2017, *Rising to the LEAP Challenge: Case Studies of Integrative Pathways to Student Signature Work*, Washington DC: AAC&U.
- Rowlett, Roger S., Blockus, Linda, and Larson, Suzan, 2012, Characteristics of Excellence in Undergraduate Research (COEUR), Hensel, Nancy ed., *Characteristics of Excellence in Undergraduate Research*: Washington DC: CUR: 2-19.
- 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調査報告書」.
- 篠田雅人・日下田岳史, 2013, 「人文科学系学科における卒業論文の意味するもの: 学科における現状認識と、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』4, 57-71.
- 高原健爾, 2019, 「卒業研究に対する意識の活性化: アクティブ・ラーニングとキャリア教育」『工学教育研究講演会講演論文集』162-63.
- 田中岳・田尾周一郎・宮浦崇・新谷恭明, 2020, 「ラウンドテーブル報告 学士課程における研究体験の教育的意義を再考する」『大学教育学会誌』42（2）, 98-102.
- 山田嘉徳, 2019, 『大学卒業研究ゼミの質的研究: 先輩・後輩関係がつくる学びの文化への状況的学習論からのアプローチ』, ナカニシヤ出版.