

心理学系卒業研究におけるテーマ決定プロセスの検討

鎌倉 夏帆* 堀井 俊章

Decision-Making Process of Research Theme in Psychology Graduation Thesis

Kaho KAMAKURA and Toshiaki HORII

問題と目的

卒業研究の実施によって学生が受ける影響

卒業研究（卒業論文作成）は、大学生活の集大成ともいうべき研究活動である。従来、大学生（以下、学生）の卒業研究に関する研究、報告および解説等が散見される。水間（2006）は、学生が自身の学習過程を肯定的にみなした根拠として、「卒業論文を頑張ったことに言及する者が多かった」と報告している。また、児玉（2013）は、「卒業論文に対する肯定的な認知と自尊感情が関連していた。このことより、卒業論文作成が自分の糧となり、自分を成長させる機会となったと捉えている学生は、等身大の頑張りを認め、自分なりの満足も得ている」と述べている。

一方で、卒業研究は、学生に困難やストレスを与える要因にもなり得る。岡田（1999）は、「4年間の大学生活の中で最も創造力、思考力、論述力を要求されるのが卒業論文である」と述べている。児玉（2013）は、「学生にとって、卒業論文が重大なものと認識されており、卒業論文の作成をより重要だと捉えるほど、その取り組みに深刻さが増す」と述べた上で、卒業論文作成過程におけるストレス度が自尊感情と負の相関を示すことを報告している。つまり、学生は卒業研究によって心理的にプラスの影響やマイナスの影響を受ける可能性が推測される。

卒業研究におけるテーマの決定

卒業研究の一般的なプロセスには、問題意識を持つ、情報を集める、テーマを決定する、研究計画を立てる、調査や実験等を行う、データを分析する、考察を行う、論文にまとめるといった段階がある。岡田（1999）は「研究テーマを決定することは最も重要であり、筆者自身が指導のうえで大切に思っている」と述べている。また、富重 佐智子・富重 健一（2002）は、研究テーマの決定につながる問題意識について、「熱い気持ちが研究をゴールに導く原動力となる」と述べている。

一方で、学生が研究テーマを決定する際には困難さを伴いやすい。毛利（2004）は、研究テーマを絞り込めず、この段階で躓いてしまう学生が多いことを報告している。学生が研究テーマを決めることに、「苦労」「不安」「混乱」などの困難さを抱えやすいことの指摘は少なくない（三井，2004；岡田，1999；都筑，2006）。また、研究テーマの決定を巡り、三井・伊東・中島（1999）は、学生自身が興味のもてる研究テーマを決定することの重要性を指摘し、反対に、「簡単にできそうだから」といった理由で、興味のない研究テーマを選ぶことの問題にも触れている。

* 元横浜国立大学教育人間科学部学生

自己決定理論との関連

卒業研究のテーマ決定プロセスにおいて、自己決定理論（Deci & Ryan, 2002 ; Ryan & Deci, 2000）との関連が考えられる。自己決定理論は、行動に対して自律的であることが高い学業成績や良い精神的健康をもたらされるという理論であり、行動に対していかに自己決定性が高いかが重要であるとされている（山口, 2012）。

自己決定理論は複数の理論によって構成されているが、その中に有機的統合理論がある。有機的統合理論では、外発的動機づけを、「外的調整」「取り入れ的調整」「同一化的調整」「統合的調整」の4タイプに区別している。それぞれの概要は以下のとおりである（Reeve, Ryan, Deci, & Jang, 2008 瀬尾訳, 2009）。

外的調整：調整が明確に外的な圧力によって機能している段階。

取り入れ的調整：部分的に内面化されたもの、自己価値や罪に対するおそれなど、生徒に間接的に圧力を与えたりコントロールすることによる内面化によって調整が行われている段階。

同一化的調整：行動の価値を同一化して捉え、自分の責任として受け入れている状態。

統合的調整：自己と完全に統合された状態で、調整は真の自己の一部になっている。

以上のような理論は、学生の意思をできる限り尊重することが求められている卒業研究のテーマ決定プロセスにおいて関連を持つことが推測される。

研究テーマの決定に関わる要因

研究テーマの決定に関わる要因として、次の2つの理論との関連が考えられる。

第1に、期待×価値理論（Atkinson & Feather, 1966 など）である。期待×価値理論は、動機づけの強さは期待と価値を乗じたものによって規定されるという理論の総称である（上淵, 2019）。期待は「成功可能性に関する主観的認識」を表し、価値は「行動遂行にかかわる価値」（鹿毛, 2004）を表す。Wigfield & Eccles（2000）の期待－価値モデルは期待×価値理論の代表格である（上淵, 2019）。

期待は「成功期待」の1種類であるが、価値には次の4種類がある。すなわち、「興味価値（課題をすることがおもしろいということ）」、「達成価値（成し遂げることに意義があること）」、「利用価値（課題をすることが将来などで役立つと考えられること）」、「コスト（課題をすることでかえって損をするという想定など）」である（上淵, 2019）。上淵（2019）によれば、「コスト」は他の3つの価値と異なり、負の価値づけを意味する。

期待×価値理論では、動機づけが期待と価値の「積」として表現される点が重要であり、たとえ成功する見込みがあっても行為に価値が見出せない場合や、価値のある行為であっても成功する見込みがないと思っている場合には行為が生起しない（鹿毛, 2004）。つまり、研究テーマを決定するプロセスでは、学生にとって期待と、正の価値の両方を見出せない場合はもちろんのこと、いずれか一方を見出せなくなった場合であっても、テーマの断念（テーマの最終決定に至らずに、テーマの決定を諦めた状態）が生じることが予測される。

第2に、Renninger & Hidi (2016) が提唱した興味の発達モデルである。利根川・鈴木 (2019) によれば、興味の発達モデルは「心理的状态から傾向性への発達を4段階に分け、モデル化したもの」であり、「興味の発達に伴って感情や知識、価値の程度が変化する」と考えられている。興味の発達モデルにおける各段階の特徴は次のとおりである (利根川・鈴木, 2019)。

第1段階 状況的興味の喚起：特定の内容に関する感情的、認知的プロセスの短期的な変化によって生じた心理的状态。

第2段階 状況的興味の維持：特定の内容に対して繰り返し注意を向けたり、持続したりすることを含んだ心理的状态。

第3段階 個人的興味の発現：心理的状态に加え、特定の内容に繰り返し取り組もうとする比較的永続性のある傾向性の芽生え。

第4段階 個人的興味の十分な発達：心理的状态に加え、比較的永続的な、特定の内容に繰り返し取り組む傾向性。

卒業研究のテーマ決定プロセスにおいて、学生のテーマに対する興味の段階が第1, 2段階であると、興味が変わりやすく、何らかの環境要因からテーマの断念が起こりやすいと推測される。一方で、興味の段階が第3, 4段階であると、テーマの決定まで他のテーマに変わることがなく、比較的一貫性を保ちながらテーマを決定しやすいことが推測される。

指導者の関わりについて

学生が卒業研究を行う際に、学生の主体性を尊重した指導が重要である (濱中, 1999)。中村・古瀬 (2007) は、卒業研究の課題探求プロセスにおいて、「〈水先案内人としての指導者〉の関わりは学生の達成感を高め、より主体的な課題探求を促す」と述べている。寺崎 (1999) は、「学生が主体的に選んだテーマを、具体的に研究としてまとめるために教員の示唆を必要とする。学生が大きなテーマを選んだ時は、それを解明する具体的な手がかりを示し方向づけを行う必要がある」と述べ、テーマの選定の指導においては、「パースペクティブをもつとともに焦点を明確にすることである」と指摘している。さらに寺崎 (1999) は、「その過程で留意することは、学生と指導教員との対話であり、その対話を通じて学生は学問研究の方法を具体的に身につけてゆく」と述べている。

先行研究の問題点と本研究の目的

上記で述べたように、卒業研究のテーマに関する知見や解説等は、ある程度示されてきたが、学生がテーマ決定に至ったプロセスに関する研究は不十分である。また、本研究では卒業研究の中でも心理学系卒業研究に着目した。都筑 (2006) は「心理学は人間行動や心理を対象とする学問なので、その研究は広範囲にわたります。魅力的な分野や研究も、たくさんあります」と述べている。卒業研究においては、テーマの自由度が高い学問であるからこそ、テーマを決定することが非常に重要であると考えられる。

Table 1 インタビューガイド

Q1.	どのような卒業研究を行ったか
Q2.	その研究テーマに着目したきっかけ・理由は何か
Q3.	他に候補となった研究テーマはあったか
Q4.	他に候補となった研究テーマに着目したきっかけ・理由は何か
Q5.	いくつか研究テーマの候補があった中で、最終的に決定した研究テーマを選んだ理由は何か
Q6.	いつから研究テーマを決めるために考え始めたか
Q7.	いつ研究テーマを決定したか
Q8.	研究テーマを考える際に困ったこと・大変だったことは何か
Q9.	自分が研究した研究テーマに決定して良かったと思うか
Q10.	(自分が研究した研究テーマに決定して良かったと思う)理由は何か
Q11.	研究テーマを決める際に大事だと思うことは何か

以上のことから、卒業研究のテーマを決定するプロセスについて検討することは、卒業研究に取り組む学生の心性を理解するために有用であるとともに、研究によって得られた知見は、今後卒業研究を行う学生の道しるべとなることが期待される。また、卒業研究の指導者には、指導上のヒントにつながる可能性がある。そこで本研究では、心理学系卒業研究におけるテーマ決定のプロセスを明らかにすることを目的とする。

方 法

調査協力者および調査時期

心理学系専攻の国立大学 2 校および私立大学 1 校の、卒業後 1 年以内の学生 13 名（男性 5 名、女性 8 名）を対象とし、2018 年 9 月 15 日から 11 月 7 日にかけて調査を実施した。13 名全員（事例 A から M）が有効回答者であった。

調査手続きおよび分析方法

調査における倫理事項を遵守しながら、研究テーマが決定するまでのプロセスに関するインタビューガイド（Table 1）に基づき、半構造化面接を行った。インタビューは IC レコーダーを使用し、調査協力者の同意を得た上で録音した。実施時間は最短 20 分から最長 75 分であった。

分析方法

分析は質的記述的研究法（谷津，2014 など）に基づいて行った。但し、カテゴリー化の際には、KJ 法（川喜田，1967, 1970）を援用し、心理学を専攻する学部生 4 名と大学院生 1 名で実施した。

結果と考察

洗い出し段階のコード化を行った結果、194 個のコードが抽出された。また、まとめ上げ段階のコード化を行った結果、7 個のカテゴリーと、26 個のサブカテゴリーが生成された。カテゴリー、サブカテゴリー、洗い出し段階のコードの要約は Table 2 に示したとおりである。

ストーリーライン

以下に、生成されたストーリーラインを示す。また、分析の結果得られたカテゴリ一間の関連図（概念図）を Figure 1 に示した。なお、【】がカテゴリ、[]がサブカテゴリ、<>が洗い出し段階のコードの要約を表す。

学生が卒業研究のテーマを考えるプロセスについて、2つのパターンが得られた。

第1に、研究テーマの断念をせずに研究テーマが決定するパターンであった。はじめに、学生には【興味が発生】が起こる。興味の種類としては、学生自身が経験したことから発生する〔実体験から生じた興味〕や、学生が自身の性格に関心をもって起こる〔自分の特性から生じた興味〕、以前から気になっていた事柄に対する〔漠然とした興味〕があった。その後、学生は興味のあることをもとに、リサーチクエスチョンなどを考え〔研究テーマの模索〕をした。

学生が〔研究テーマの模索〕をする際には、【指導者からの助言】を受けることがあった。具体的には、<先生からテーマを（性急に）絞らないよう助言を受けた>といった〔研究テーマ決定への助言〕や、<先生から実験的な研究に限定された>などの〔研究の方向性の提示〕、〔論文の薦め〕を受けることがあった。

その後、学生は【研究テーマの候補】として〔1つの研究テーマを貫く〕、または〔複数の研究テーマの候補〕をもった。【研究テーマの候補】をもった後、〔調査協力者へのこだわり〕や〔今後の自分に生きる研究〕であることを考慮したり、〔論文からの情報収集〕を行ったりしながら【研究テーマの仮決定】をした。

その後、学生は本当にこの研究テーマで良いのか〔研究テーマ決定への迷い〕を抱いたり、ある時期を目処に研究テーマを決定しようと〔期日を定めた取り組み〕を行ったりしてから、研究テーマ決定への決意（研究テーマを決めること自体の決意）を行い、研究テーマを決定した。

第2に、一旦決定した研究テーマを断念し、新たな研究テーマに決定するパターンであった。はじめに、学生には【興味が発生】が起こる。興味の種類としては、学生自身が経験したことから発生する〔実体験から生じた興味〕や、学生が自身の性格に関心をもって起こる〔自分の特性から生じた興味〕、以前から気になっていた事柄に対する〔漠然とした興味〕があった。その後、学生は興味のあることをもとに、リサーチクエスチョンを考えて〔研究テーマの模索〕をした。

学生が〔研究テーマの模索〕をする際には、【指導者からの助言】を受けることがあった。具体的には、<先生から研究テーマを絞らないよう助言を受けた>などの〔研究テーマ決定への助言〕や、<先生から実験的な研究に限定された>などの〔研究の方向性の提示〕をされたり、〔論文の薦め〕を受けたりすることがあった。

その後、学生は【研究テーマの候補】として、〔1つの研究テーマを貫く〕か〔複数の研究テーマの候補〕をもった。【研究テーマの候補】をもった後、〔調査協力者へのこだわり〕や〔今後の自分に生きる研究〕であることを考慮したり、〔論文からの情報収集〕を行ったりしながら【研究テーマの仮決定】をした。

その後、学生は本当にこの研究テーマで良いのかといった〔研究テーマ決定への迷い〕を抱いたり、ある期日を目処に研究テーマを決定しようと〔期日を定めた取り組み〕を行ったりしてから、研究テーマ決定への決意をした。そこから研究テーマの決定に至るのではなく、指導者から〔研究案への指摘〕を受けたり、〔新しい切り口の提案〕をされたりと、【指導者からの指摘】を受けたりした。その後、〔方法の不都合〕

がある, [研究テーマの難易度が高い], [倫理的問題] がある, [先行研究が多い], [先行研究が少ない] といった理由や, [自分の意思] で他の研究テーマにしたいと思った, [他者の影響] を受けたといった理由から, 学生は【研究テーマの断念】をした。

研究テーマを断念した後は, 再度【興味の発生】が起こり, [研究テーマの模索] を行い, その後【指導者からの助言】を受ける場合と受けない場合があるが, 【研究テーマの候補】をもち, 【研究テーマの仮決定】を行う。そして [研究テーマ決定への迷い] や [期日を定めた取り組み] を経て, 研究テーマ決定への決意をし, 最終的に研究テーマの決定に至った。しかし, 中には研究テーマの決定に至る前に, 再び【指導者からの指摘】を受けて, 【研究テーマの断念】をする場合もあった。なお, 以上のプロセスには, 卒業研究の取り組みに対する学生の [モチベーションの低さ] や [身近な素材での研究願望], [実現できない研究テーマ] が生じる苦悩など【学生の思い】が込められていた。

Table 2 カテゴリー・サブカテゴリー・洗い出し段階のコードの要約

カテゴリー	サブカテゴリー	洗い出し段階のコードの要約
興味の発生	実体験から生じた興味	教育実習を通してテーマに着目した 理想の学級づくりについての研究意欲が沸いた ボランティア先の先生の言葉が気になった 授業で聞いた概念に注目した 授業で出てきた語句にピンときた 学童のアルバイトで保護者から見た子どもの姿に興味をもった 小学生のときに友達に無視をされた経験から関心をもった 小学生のときにいじめを見た経験から関心をもった 「気になる子」という言葉の意味が場によって異なることに疑問を抱いた 確かめたい疑問が浮かんだ 普段から感じていた疑問だった 自分の興味のあることから疑問をもった 児童相談所のアルバイト経験から興味をもった 部活の仲間と過ごしていて疑問に思った 大学の先輩の職場での苦悩に疑問をもった サークルが音楽系で音楽系のテーマに関心をもった 部活の経験からテーマに着目した ゼミで恋愛の話をした流れでテーマについても話した ボランティア活動で被災した子どもたちの姿を見た 自分の経験をもとにテーマを決定した ゼミの同期が調べた研究に感化された 自分が震災に遭った経験から精神的回復力に興味をもった どうやったら恋人との関係をよくできるかということに興味をもった ゼミの話し合いを通して男女の友人関係への興味が生じた ゼミの話し合いを通して友達と幸福感との関係への興味が生じた 興味のある言葉と出会った ゼミの同期の言葉をきっかけに興味をもった
	漠然とした興味	嫌悪感に関連するテーマに興味をもった 副専攻が英語で英語系への興味をもった 友達関係の曖昧さが面白いと思った 自己肯定感というテーマへの興味をもった 時間的展望への興味をもった もともと幸福感に興味があった もともといじめに関心があった 友達関係に関する興味があった 友人関係に興味があった いじめを防ぐための共感性に興味をもった うつ病に一番関心をもった 友達が特別な存在であることに関心をもった 精神病理の治療が一番研究したいテーマだった
	自分の特性から生じた興味	自分が人間関係があまり得意でなかった 自分の悩みを研究テーマにした 自分が得意でないため周りの友人関係が気になった 自分の性格に関する疑問を解決したいと思った 自分の強みからテーマを考えた 大学の先輩の職場での苦悩に疑問をもった

Table 2 カテゴリー・サブカテゴリー・洗い出し段階のコードの要約（続き）

カテゴリー	サブカテゴリー	洗い出し段階のコードの要約
指導者からの助言	研究テーマ決定への助言	先生からテーマ決定のアドバイスを受けた 先生からテーマを絞らないよう助言を受けた 先生から研究案のアドバイスをもらった テーマ決定はほとんど先生に助けてもらった 先生の助言で進め方が明確になった
	研究の方向性の提示	先生からテーマを与えられた 最終的な卒論案は先生が用意した 先生からテーマを決めつけられた 先生から研究で使うプログラムを渡された 先生から踏み込んだ研究を求められた 先生から実験的な研究に限定された
	論文の薦め	先生からテーマ決定につながる論文を薦められた 先生に言われて未来志向の論文を読んだ 先生に論文を読むよう薦められた 先生からテーマ決定に向けた論文を提示された
研究テーマの候補	1つの研究テーマを貫く	自分で恋愛関係の研究をすると決めていた 性格の違いに対する興味は一貫していた ジャンルは恋愛しか考えていなかった テーマに固執していた 対人系・英語系しか調べなかった テーマはわりとぶれなかった 一度決定してからぶれなかった 初め興味があったジャンルから外れなかった テーマは初めからぶれなかった テーマ決定までの葛藤は全くなかった 前からいじめを扱いたいと思っていた テーマはあまりぶれなかった 集団での役割というテーマもずっと言っていた テーマ決定後に変更はなかった テーマ決めに迷いはなかった 他のテーマと迷うことはなかった 考え始めからテーマは一貫していた 早いうちにテーマの方向性を決めて変わらなかった 小学生のこと以外に興味はなかった 一回決めたテーマを変えなくなかった テーマを迷う選択肢も作りなくなかった
	複数の研究テーマの候補	複数のテーマの候補があった 多くの候補を挙げた 2つのテーマで迷った 気になるテーマが5つくらいあった 自分の中で何個か候補を考えた
研究テーマの仮決定	調査協力者へのこだわり	調査の対象は母親だけで父親を入れたいしなかった 普段関わらない大人を調査したかった 子どもではなく大人に調査したかった 被災した方への調査は難しいと思った 小学生への調査は嫌だった 大学生対象は最初から変わらなかった 小学生への調査は面倒だと思った 調査対象者を母親に限定した 小学生対象は確定していた 大人の方が調査しやすかった
	論文からの情報収集	いじめ系の論文を選んで読んだ 研究案の決定に行き詰まったら論文を読んだ 主にうつ病系の論文を読んだ 継続して論文を読んだ 男女の相性に関する論文を読んだ 恋愛系の論文を読みあさった 脳に関する論文を読んだ
今後の自分に生きる研究		自身の就職先を踏まえて決定した 小学校の先生になってから役に立つと思った 自分が働くときにためになると思った 臨床心理士志望を踏まえたテーマ選択をした 自分が就職する児童相談所の職員への調査を考えた 将来の仕事に関係することをやりたいと思った 先生になったときに使えることがいいと思った 小学校の先生になってから役立つテーマにしたいと思った 学校現場に即したことがやりたいと思った 先生になったときに役立つと思った 先生になったときに子どもの理解につながる研究がしたいと思った 自分の実になる研究がしたいと思った 将来の自分の立場を意識した 自分のためになる研究がしたいと思った 今後の自分のための研究がしたいと思った 自分の力になる研究がしたいと思った

Table 2 カテゴリー・サブカテゴリー・洗い出し段階のコードの要約（続き）

カテゴリー	サブカテゴリー	洗い出し段階のコードの要約	
指導者からの指摘	新しい切り口の提案	先生から研究の切り口を提案された 先生から研究の切り口を変えたテーマを提示された 先生から研究の新しい方向性を提示された	
	研究案への指摘	先生や先輩から研究内容に指摘を受けた 先生から研究案にダメ出しされた 先生から研究案の修正点を指導された 先生からのアドバイスで要因（変数）を増やした	
研究テーマの断念	方法の不都合	調査協力者を見つけるのが困難だった 方法が難しいテーマは断念した 子どもには調査のとり方が分からなかった 低学年に対する調査は難しいと思ってやめた 協力者探しが不可能で断念した	
	研究テーマの難易度が高い	音楽は心理の研究テーマにするには難しいと思った テーマが卒論で扱える範囲を超えていると思った	
	先行研究が多い	研究し尽くされていた 研究し尽くされていることによって挫折した すでに研究されていて諦めた すでにされている研究ばかりで諦めた 調べ尽くされていた 自分の疑問の答えが見つかってしまった 先生から研究し尽くされていると言われた 研究し尽くされていたため路線変更した 調べ尽くされていたため新たなテーマに切り替えた 本当にやりたかったテーマが研究し尽くされていて断念した	
	倫理的問題	倫理的に難しいテーマで断念した うつ病患者の方は実験対象にできなかった どんな人がいじめられるのかやりたかったができなかった いじめは大きく扱いたいため断念した 倫理的にすれすれのテーマは断念した 倫理的に小学生対象に調査できなかった 気になったテーマの調査を倫理的に諦めた	
	先行研究が少ない	苦手意識という言葉を用いた研究がなかった いい論文が見つからなかった 気になった事柄の研究が少なかった 興味のある論文がなかなか見つからなかった 先行研究の少なさからテーマ変更の検討をした 特定の分野に興味があったが論文になっていないため断念した	
	自分の意思	大学で一番頑張ったことに注目したテーマに変更した 自分の意思によってテーマを変更した	
	他者の影響	先生や先輩の指摘からテーマの方向性を変更した 先生・先輩から新たなテーマをアドバイスされ路線変更をした 論文発表での周りの評判を受けてテーマ変更をした	
	学生の思い	身近な素材での研究願望	自分が行っていたボランティア活動を卒論で扱うことを考える 教育心理系のゼミだから教育に関することがいいのかな 自分が関係している学校で何かないかなという思い 自分の身近なものでやりたい 身近なもので疑問を解決したい 自分の環境も有効活用したい 自分の周りの環境を有効活用したい アルバイト先で調査をとろうと思った
		モチベーションの低さ	卒論とろくにむき合わなかった まともに向き合わなかった 卒論以外のことに時間をかけたい 卒論嫌だなどしか思ってなかった めんどくさい 卒論をしなきゃいけない気持ち 自分で進んで研究しようとは思わなかった 余計なことを考えたくない
		実現できない研究テーマ	やりたいことがテーマにできない 自分の思ったことが卒論にできない 本当は回復力がやりたかった 本当にやりたかったテーマが別にあった 本当に気になることが研究できない
研究テーマの模索		具体的な研究内容の模索をした テーマの方向性を広げたり狭めたりしても決まらなかった リサーチクエスチョンが浮かばなかった	
	研究テーマ決定への迷い	このテーマでいいのか悩んだ 本当にやりたいテーマか悩んだ	
	期日を定めた取り組み	合同ゼミの開催日を照準にして決定した 大学院入試に向けて早くテーマを決める必要があった 合同ゼミの発表に向けてバタバタした ゼミ内の発表に向けて研究内容を決めなければいけないと感じた 合同ゼミに向けて研究内容を詰めようと思った 研究計画書を作成するために早く研究をまとめる必要があった	

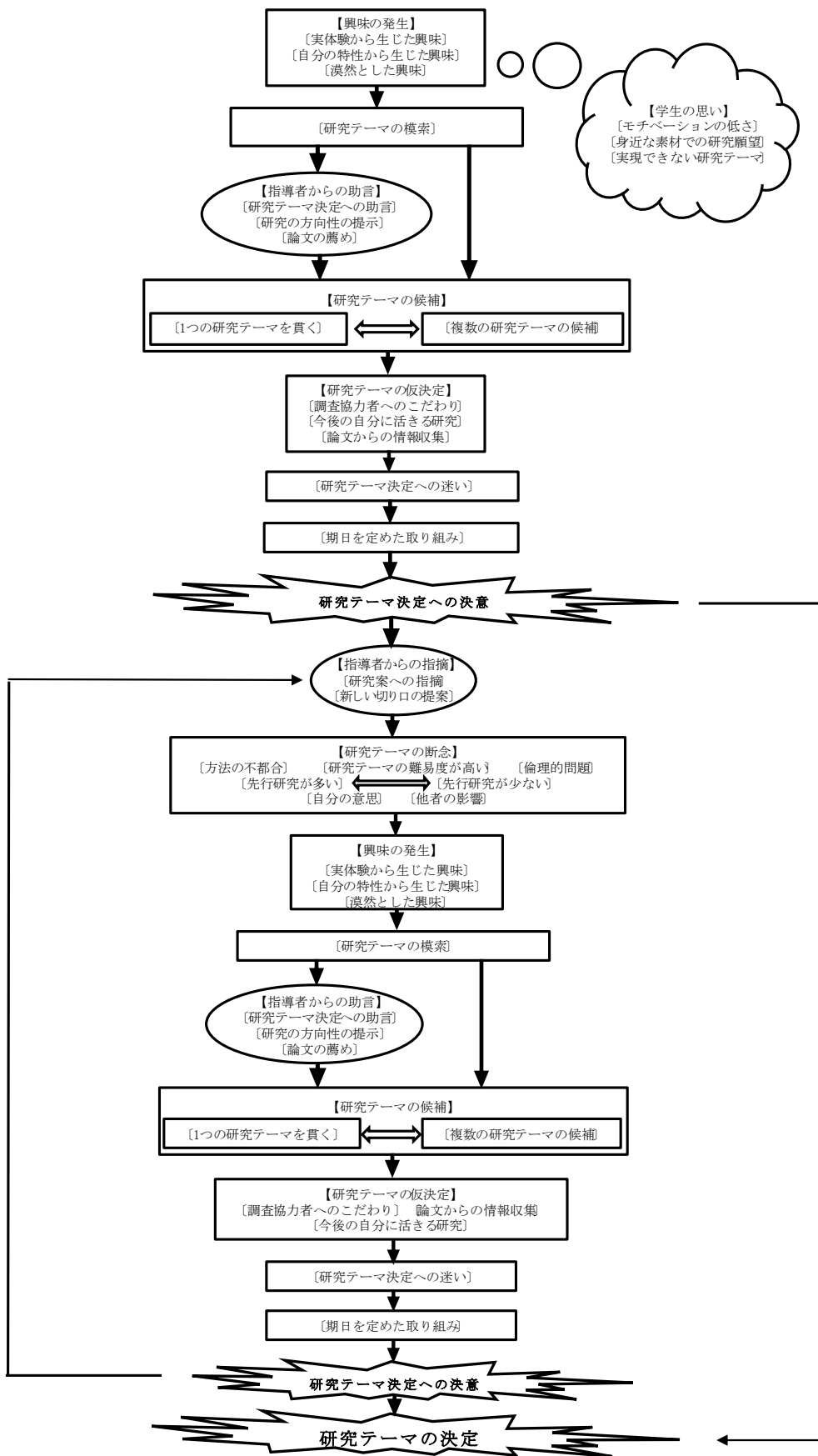


Figure 1 卒業研究におけるテーマ決定プロセス

期待×価値理論との関連

本研究の結果から、卒業研究におけるテーマを決定するプロセスとして、研究テーマの断念、すなわち最終決定に至らずに研究テーマの決定を諦める、といった状態を経ることなく、研究テーマが決定するプロセスを辿る者もいれば、一旦決定した研究テーマを断念し、新たに決定し直すプロセスを辿る者も存在することが明らかになった。

このように、学生によって異なる研究テーマの決定プロセスが得られた要因の一つとして、期待×価値理論（Atkinson & Feather, 1966 など）との関連が考えられる。これらの理論を参考に、研究テーマの決定場面に置き換えると、学生は（その研究テーマで）研究が実現したり成功したりするという「期待」と、（その研究テーマで）研究を行うことの「価値」（以下の4点）を掛け合わせて考えることで、研究テーマを決定していることが示唆される。

- ①興味価値：研究テーマ（その研究テーマで研究を行うこと）に楽しさや興味があること。
- ②達成価値：その研究テーマで研究を成し遂げることに意義があること。
- ③利用価値：その研究テーマで研究を行うことが将来役に立つこと。
- ④コスト（の高さ）：その研究テーマで研究を行うことで損をしたり負担を感じたりすること。なお、コストの低さは、その研究テーマで研究を行うことで損をしたり負担を感じたりしないことを意味し、コストが低ければ低いほど価値が高まることになる。

本研究の結果から、学生は「興味価値」「利用価値」および「コスト」（の低さ）を見出して研究テーマを決定する傾向にあった。例えば、以下の2事例が挙げられる。

事例 A は、「新任小学校教師のリアリティショック」を研究テーマとして決定した。この決定は、研究が実現可能であるという「期待」に、教育実習などの体験から興味が生じたという「興味価値」、自分の将来に活かせるという「利用価値」、インタビュー調査では日本一周を計画し、その計画が自分のやりがいとつながり精神的負担を感じないという「コスト」（の低さ）といった要因が掛け合わさってテーマの決定を促進したと考えられる。

また、事例 B は、「小学校の学級内における『気になる子』」を研究テーマとして決定した。この決定は、研究が実現可能であるという「期待」に、学校支援ボランティアの体験から興味が生じたという「興味価値」、自分の将来に活かせるという「利用価値」、ボランティア先である近隣の小学校で調査ができるという「コスト」（の低さ）といった要因が掛け合わさってテーマの決定を促進したと考えられる。

一方で、研究テーマを断念する際には、「価値」の中の「コスト」（の高さ）という要因から断念する傾向が見られた。例えば、以下の事例が挙げられる。

事例 C は、「自然災害における被災者の精神的回復力」を研究テーマとして断念した。それは、自分の実体験から興味が生じたという「興味価値」、将来に活かせるという「利用価値」はあったものの、調査の協力者を得ることが難しいという「コスト」（の高さ）という要因と、実際には研究がうまくいかないであろうという「期待」の低さが掛け合わさってテーマの断念に至ったと考えられる。

以上のことから、学生は期待×価値理論に基づいて研究テーマの決定や断念を行う傾向が見出された。

興味の発達との関連

Renninger & Hidi (2016) は「興味の発達モデル」という理論を提唱した。興味の発達モデルは、興味について、心理的状态から傾向性への発達が4段階に分類されている(利根川・鈴木, 2019)。これらの段階が研究テーマの決定や断念に影響を与えた可能性がある。

本研究の結果から、先述したように研究テーマの決定は、途中で断念するかしないかの2つに大別されるが、断念をさらに2つに分けることも可能であり、計3つのパターンに分けられる。すなわち、第1パターンは、最初に興味が発生した段階から決定に至るまで、研究テーマが一貫していたもの、第2パターンは、最初に興味が発生した段階から一度、研究テーマを変更してから決定に至ったもの、第3パターンは、最初に興味が発生した段階から複数回にわたって研究テーマを変更してから決定に至ったものである。

第1パターンは13事例のうち9事例が該当し、3つのパターンの中で最も該当者が多かった。このパターンは、学生が研究テーマについて深く興味を示していた。興味の発達モデルにおける第3及び第4段階は、「自分の持っている知識をもとに新たな問いを生み出す」、「内容について熟考している」、「目標を達成するために、フラストレーションや困難に堪えることができる」などの特徴が挙げられている(利根川・鈴木, 2019)。第1パターンはこれらの特徴を備えていると考えられる。

第2パターンは13事例のうち3事例が該当した。このパターンは、興味の深さは中間程度であることが示唆された。興味の発達モデルにおける第2段階の特徴としては、「内容に関する知識を深めている」、「内容に対する価値の認知を深めている」などが挙げられている(利根川・鈴木, 2019)。第2パターンは、これらの特徴を備えていると考えられる。興味の発達モデルにおける第2段階は、「興味の維持やさらなる発達のためには、グループワークや1対1の個別指導など、環境要因が重要になる」と指摘されている(利根川・鈴木, 2019)。したがって、環境調整によってテーマの決定が促進される可能性がある。

第3パターンは13事例のうち1事例のみ該当した。このパターンは、学生の興味が浅い状態であった。興味の発達モデルにおける第1段階の特徴は、「経験したことに意識を向けない可能性もある」、「感情反応はネガティブである可能性もある」、「困難に直面した場合は堪えられない可能性」などが挙げられている(利根川・鈴木, 2019)。第3パターンは、これらの特徴を備えていると考えられる。

以上のことから、研究テーマの決定および断念は、興味の発達の段階と関連を持つことが示唆された。

研究テーマの決定に対する動機づけの変化

本研究の結果、調査協力者が研究テーマを考え始める際に抱いた思いとして、<卒論をしなきゃいけない気持ち>、<卒論嫌だなとしか思ってなかった>、<卒論以外のことに時間をかけたい>など、モチベーションの低さがうかがわれた。しかし、インタビュー調査において、「自分が研究した研究テーマに決定して良かったと思うか」

という質問に対して、調査協力者 13 名のうち 11 名が、自律性に差があるものの、いずれも肯定的な回答をしていた。

これらの結果は自己決定理論の一つである有機的統合理論（Reeve, Ryan, Deci, & Jang, 2008 瀬尾訳, 2009）との関連が示唆される。この理論をテーマ決定場面に置き換えると、テーマを考え始めた当初は、大学を卒業するために義務的に取り組む傾向があり、この段階は「外的調整」に相当すると考えられた。その後、研究の価値を部分的に認めた「取り入的調整」が見られたり、研究の価値を自分のものとして受け入れるようになった「同一化的調整」が見られたりすることもあり、中には内発的動機づけに近い状態にまで自律性の高まりを示した場合もあった。

以上のことから、学生の研究テーマ決定に対する動機づけと自己決定理論との関連が示唆された。

指導者の影響

本研究の結果から、学生がテーマを決定するプロセスには、指導者が与える影響が大きいことが示唆された。具体的には、多くの学生が指導者からの助言を受けてテーマの候補を考え出したり、指導者からの指摘を受けてテーマの断念をしたりしていた。このことは、期待×価値理論との関連が考えられる。学生は、指導者からの助言や指摘を受け入れ、テーマ決定の参考にすることで、研究をやり遂げられそうであるという期待感を抱き、この期待感は、期待×価値理論における「期待」に相当すると考えられる。

本研究で、学生は研究がうまくいくという「期待」と、研究を行う「価値」を掛け合わせてテーマを決定していることが示唆された。そのため、指導者からの助言や指摘を受けることで「期待」が高まり、テーマ決定につながったと考えられる。

学生に対する指導者の関わり方

本研究の結果から、学生がテーマ決定に踏み切る際に影響したことは、学生が決めなければいけないという焦りや義務感を抱かせるような〔期日を定めた取り組み〕であった。学生は期日までにテーマが決まらなければ、恥をかいたり、自分の価値が下がると捉えていたりすることが推測された。

このことは「取り入的調整」と関連する。「取り入的調整」は「部分的に内面化されたもの、自己価値や罪に対するおそれなど、生徒に間接的に圧力を与えたりコントロールすることによる内面化によって調整が行われている段階」（Reeve, Ryan, Deci, & Jang, 2008 瀬尾訳, 2009）を意味する。つまり、研究テーマの決定プロセスにおいて、指導者がテーマを決定する期日を設けることは、学生が間接的に決定への圧力を受けることによって生じる動機づけを引き起こすと考えられる。

以上のことから、期日を定めることは学生のテーマ決定を促すことにつながっていることが示唆された。

学生が研究テーマを見つけるための指導者の態度

本研究の結果からは、学生自身の実体験や特性、悩みから生じた疑問、卒業研究に取り組む前から気になっていたことなど、自らの問題意識をもとに、研究テーマを決定しており、先述したように、その決定したテーマを大半の学生は肯定的に評価して

いた。卒業研究において、「問題意識は、論文の基調となるたいへん重要なもの」である(都筑, 2006)。したがって、指導者は学生が自らの問題意識を深められるような指導を心がけることが重要であると考えられる。

また、研究テーマの決定プロセスの中には、【指導者からの指摘】や【指導者からの助言】といった、学生が研究テーマを決めるためのフォローが入り、これにより研究テーマの決定が促進された。中村・古瀬(2007)は、卒業研究の課題探求プロセスにおいて、「〈水先案内人としての指導者〉の関わりは学生の達成感を高め、より主体的な課題探求を促す」と述べている。したがって、指導者は水先案内人のように学生に適宜助言を行ったり、ヒントを与えたりすることが重要であると考えられる。

まとめと今後の課題

心理学系卒業研究におけるテーマ決定プロセスは、研究テーマの断念をせずに決定するものと、一旦決定した研究テーマを断念し、新たな研究テーマに決定するものがあることが明らかになった。このプロセスにおいては、期待×価値理論および興味の発達モデルなどが関連することが示唆された。また、研究テーマの決定における指導者の関わり方や態度としては、研究テーマ決定の期日を提示したり、適宜助言や指摘をしたりすることの重要性が示された。

本研究の課題は次の2点である。第1に、本研究では、大学卒業後1年以内の者を対象としたため、研究テーマを決定してから一定の時間が経過しており、当時の記憶に曖昧な点も見られた。今後はテーマ決定の直後による回想法を採用したり、卒業研究の開始からテーマを決定するまでの間に縦断的調査を実施したりするなどして、より詳細なプロセスを把握する必要がある。第2に、実証主義的観点に立つ場合、本研究のサンプルサイズは小さく、今回得られた知見を一般化することは難しい。今後はサンプルサイズを拡大して分析を行う必要がある。

引用文献

- Atkinson, J. W., & Feather, N. T. (Eds.) (1966). *A theory of achievement motivation*. New York: Wiley.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (Eds.) (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- 濱中 喜代(1999). 学生の主体性を尊重した研究プロセスの指導 *Quality Nursing*, 5(1), 15-19.
- 鹿毛 雅治(2004). 「動機づけ研究」へのいざない 上淵 寿(編著) 動機づけ研究の最前線 (pp.1-28). 北大路書房.
- 川喜田 二郎(1967). 発想法 創造性開発のために 中公新書
- 川喜田 二郎(1970). 続・発想法——KJ法の展開と応用—— 中公新書
- 児玉 恵美(2013). 卒業論文作成における教育的意義について——学生の自尊感情と教員による期待—— 応用障害心理学研究, 12, 13-26.
- 三井 宏隆(2004). レポート・卒論のテーマの決め方 慶應義塾大学出版会

- 三井 宏隆・伊東 秀章・中島 崇幸 (1999). 心理学・卒論マニュアル 垣内出版
- 水間 玲子 (2006). 大学生のアイデンティティ発達における専門教育の意義について——心理学専攻の学生を対象に—— 京都大学高等教育研究, 12, 1-14.
- 毛利 猛 (2004). 卒論指導の臨床教育学のために 京都大学高等教育研究, 10, 1-7.
- 長沼 君主 (2004). 自律性と関係性からみた内発的動機づけ研究 上淵 寿 (編) 動機づけ研究の最前線 (pp. 30-60) 北大路書房
- 中村 郷子・古瀬 みどり (2007). 看護系大学学生の卒業研究における課題探求プロセス 日本看護研究学会雑誌, 30(1), 89-95.
- 岡田 由香 (1999). 学生の希望を尊重した研究テーマの設定 *Quality Nursing*, 5(1), 34-39.
- Reeve, J., Ryan, R., Deci, E. L., & Jang, H. (2008). Understanding and promoting autonomous self-regulation: A self-determination theory perspective. In Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (Eds.), *Motivation and self-regulated learning: theory, research, and applications*. (9th ed., pp. 223-244) . New York : Lawrence Erlbaum Associates. (シヤンク, D. H., ジマーマン, B. J. (編) 塚野 州一 (編訳) (2009). 自己調整学習と動機づけ 瀬尾 美紀子 (訳) 自律的自己調整の理解と促進——自己決定理論の観点から—— (pp. 183-199) 北大路書房)
- Renninger K. A., & Hidi, S. (2016). *The power of interest for motivation and engagement*. New York: Routledge.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- 寺崎 明美 (1999). 卒業論文指導の留意点 *Quality Nursing*, 5(1), 4-8.
- 富重 佐智子・富重 健一 (2002). 看護研究への船出——水先案内人から研究初心者のあなたへ 第 1 回 研究テーマの決定と問題の明確化—— 臨床看護, 28(8), 1263-1271.
- 利根川 明子・鈴木 雅之 (2019). 感情・ストレス研究アプローチ 上淵 寿・大芦 治 (編著) 新・動機づけ研究の最前線 (pp. 166-187) 北大路書房
- 都筑 学 (2006). 心理学論文の書き方——おいしい研究のレシピ—— 有斐閣
- 上淵 寿 (2019). 動機づけ研究の省察——動機づけ研究の最前線—— 上淵 寿・大芦 治 (編著) 新・動機づけ研究の最前線 (pp. 1-19) 北大路書房
- Wigfield, A. L., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.
- 山口 剛 (2012). 動機づけの変遷と近年の動向——達成目標理論と自己決定理論に注目して—— 法政大学大学院紀要, 69, 21-38.
- 谷津 裕子 (2014). Start Up 質的看護研究 第 2 版 学研メディカル秀潤社