

大学生における「授業の楽しさ」の検討

Investigating What Gets Students to Feel Having a Good Time at a Lecture

岩治まどか（東京家政大学文学部心理教育学科）

井森澄江（東京家政大学文学部心理教育学科）

Madoka IWAJI (Tokyo Kasei University)

Sumie IMORI (Tokyo Kasei University)

要 旨

本研究の目的は大学生がどのようにしたら授業に興味をもち、楽しいと感じてくれるかを探ろうとするものである。本報告では授業形態によって授業の理解度、楽しさに違いがあるのか。また着席位置や体調は授業の楽しさとどう関わっているのか。授業の楽しさはテスト成績と関連するのか等について主にみていく。対象者は概論科目受講者のうちの1年生88名(受講者の95%を占める)。半期(15回)の第3回から第13回までの11回の授業(授業形態は、討論形式2回、ビデオ形式1回、講義形式8回)の最後に、①授業の概要 ②教授法 ③授業はわかったか(7段階評定)④授業は楽しかったか(7段階評定)⑤天候 ⑥体調 ⑦座席(12ブロックから選択)などの項目からなる質問紙(B5版1枚、実施時間10分)を実施した。また、第15回目の授業では筆記テストを実施した。回収した質問紙は全878部である。分析の結果、授業形態で、授業の楽しさ、理解度(わかったと感じた程度)に違いが見られた。ビデオ形式、討論形式でその評定平均は(共に5.1、4.9と)高く、講義形式では(3.9、4.0と)ビデオ形式、討論形式に比べて有意に低かった。そして、授業が「楽しかった」と感じる要因には、「わかった(理解できた)」と感じることが最も重要であり、また、授業を「楽しかった」「わかった(理解できた)」と感じさせる要因には、「体調」が関係していることが示された。体調の評定平均は2.06であり、学生の多くは“ふつう”“疲れている”“だるい”と記述していた。また、前列に座る学生は「わかった(理解度)」と「楽しさ」に対する認知が高く、移動型と中列に座る学生において、その傾向が弱いことが伺えた。この結果は、授業形態の違いに関係なく同じ結果が得られており、前列と後列に座る学生の「理解度」「楽しさ」得点と、移動型および中列に座る学生の「理解度」と「楽しさ」得点との間に有意な差が示されていた。

Abstract

Investigating What Gets Students to Feel Having a Good Time at a Lecture

The purpose of the study is to investigate the method of the lecture which interests students and gets them to feel having a good time at the lecture. The article describes whether the form of the lecture is concerned with the extent of understanding and causes difference on feeling having a good time, how the feeling is related with the positions where students sit down at the lecture and their physical condition, and whether the records of tests are correlated with the feeling of having a good time at the lecture. Subjects are 88 female first-year students, occupying 95% of the class members of an introductory course.

Analysis showed that the form of the lecture was related with the feeling of having a good time and the extent of understanding. Lectures using a video or holding a debate got a high score on average compared with lectures without a video or a debate.

The most important factor of feeling having a good time at a lecture was to get the students to feel that they could understand the lecture. It was shown that the factors getting the students to feel having a good time and understanding the lecture was dependent of their physical condition. It could be seen that student sitting in front rows was sensitive to the feeling and that the students sitting in middle rows and at unsettled positions had a tendency to be less sensitive.

キーワード：大学生、質問紙、授業、楽しさ

Keywords：student, questionnaire, lecture, having a good time

問題と目的

大学進学率は、戦後上昇を続け1970年代半ば専門学校ができ、いったん下降したものの、1990年代には再び上昇、2007年(平成19年)には47.2%となり、18歳人口のほぼ半数が大学に進学している。このような大学の 대중化にともない、大学への進学理由は多様になり(刈谷、1995)、大学生の受講態度が問題視

されている(藤川、1995;水野、1998,1999)。これは、学習者が学ぶ意欲を失い、授業への参加が低下していることを反映しており、以前にくらべ学生の授業への参加の低下傾向がみられている(國吉、2004)。また、現在、多くの大学で行われている授業評価に対しても個人的要因との関連が検討され(牧野、2001)、学生が授業をどう認識し、何を求めているかを探る試み(西川ら、2003)などもなされ始めた。

本研究も、今日の学生がどのようにしたら授業に興味を持ち、授業を楽しみと感じてくれるかを探ろうとするものであり、授業形態によって授業の理解度、楽しさに違いがあるのか。また着席位置や体調等は授業の楽しさとどう関わっているのか。授業の楽しさはテスト成績と関連するのか等について検討することを目的とする。

これまで、学生の学習態度や授業に対する満足度(出口、2005, 2007; 星野ら、2005; 伊藤、2008)、座席行動や授業評価(國吉、2004; 中野、2008; 田実ら、2008)についての研究は、社会心理学や教育心理学、環境心理学等の分野において研究がなされてきた。社会心理学領域においては、主に対人距離や個人空間等の非言語的コミュニケーションの観点から研究がなされ、教育心理学領域では、授業への参加との関係や学習態度との関係、教師との相互作用や着席行動等の観点から研究が行われている。

しかし、これまでの研究の多くは授業科目の最終週にその授業科目に対する質問紙調査を実施することにより行われている。そこで本研究においては、当該科目の受講生に毎回授業終了後に質問紙を実施し、授業の楽しさが授業形態・座席・体調などどのように関連するのかを探っていく。

本報告の具体的検討事項は以下の通りである。

授業形態(講義形式・討論形式・ビデオ形式)によって授業がどの程度わかったか。どのくらい楽しかったかに違いがあるのか。また、着席位置や体調等は授業の楽しさ・授業の理解度とどう関わっているのか。そして授業を楽しみ・わかったと感じた程度はテスト成績と関連するのか。また、これまでの研究との比較検討も行う。

方法

1. 対象者

首都圏のA女子大学専門概論科目受講者(全受講者100名のうち3・4年生5名と途中受講停止者7名を除く)1年生88名(すべてこの研究の対象者になることに同意)。

2. 実施時期; 2007年10月~2008年1月下旬

3. 対象とした授業科目

専門概論科目(後期午前中90分×15回授業)A女子大学FD委員会による授業評価(2008年2月実施)においてTable1に示すように多くの項目で平均を下回った授業。

Table1 授業評価項目と評価平均値

項目	対象	全体
授業のねらい・学習目標は理解できたか	2.6	4
授業は意義のあるものだったか	3	4.1
教員の熱意	3.9	4.2
意欲的に取り組んだか	3.3	4.1
授業を理解できたか	2.5	3.9

4. 実施方法

15回授業のうちオリエンテーション(第1回目・第2回目)及びまとめ(第14回目)を除く、第3回目から第13回目までの11回の授業(講義形式8回・討論形式=共同学習2回・ビデオ形式=映像視聴1回)の最後に質問紙(記名式)を実施し、毎授業後回収した。実施時間は毎回約10分程度。質問紙は全878部回収(出席率=回収率91%)。また、第15回目の授業では筆記テストを実施した。

5. 質問紙項目

- ①授業の概要—授業の概略を自由記述
- ②教授法—自由記述
- ③授業はわかったか(7段階評定: 1わからなかった—7わかった)の評定尺度のうち一番あてはまるところに○をつける。
- ④授業は楽しかったか(7段階評定: 1楽しくなかった—7楽しかった)
- ⑤天候—自由記述
- ⑥体調—自由記述
- ⑦座席(12ブロックから選択)
- ⑧自分の授業態度—自由記述
- ⑨席の隣や周りの人たちとの関係・態度—自由記述
- ⑩履修者の全体的雰囲気—自由記述
- ⑪その他—自由記述(授業に対する要望、疑問点など)
今回は②③④⑥⑦を主に分析する。なお、分析の際には、次のような分類(評定)を用いた。
- ②教授法—自由記述を討論形式・ビデオ形式・講義形式のいずれかに分類した。
- ③授業はわかったか—7段階評定(1わからなかった—7わかった)
- ④授業は楽しかったか—7段階評定(1楽しくなかった—7楽しかった)
- ⑥体調—自由記述を、わるい・普通・よいのいずれかに分類した。
- ⑦座席—12ブロックを前・中・後の位置に3分類した上で、全出席回数数の3分の2以上おなじ位置であった者を定位置タイプとし、3分の2未満であった者を移動タイプとした。定位置タイプはさらに、

Table2 授業形態の違いによる「理解度」得点の違い

	授業形態	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
理解度	講義形式	88	4.05	1.02	15.96	.000	講義形式<討論形式 *
	討論形式	88	4.95	1.09			講義形式<ビデオ形式 *
	ビデオ形式	82	4.90	1.40			

p < .05*

Table3 授業形態の違いによる「楽しさ」得点の違い

	授業形態	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
理解度	講義形式	88	3.91	.98	31.95	.000	講義形式<討論形式 *
	討論形式	88	5.09	1.14			講義形式<ビデオ形式 *
	ビデオ形式	82	5.12	1.29			

p < .05*

Table4 「楽しさ」「理解度」「体調」の評定平均値

	講義形式	討論形式	ビデオ形式	講義全体
楽しさ	3.91 (0.98)	5.09 (1.14)	5.12 (1.29)	4.21 (0.81)
理解度	4.05 (1.02)	4.94 (1.09)	4.90 (1.40)	4.26 (0.82)
体調	2.08 (0.58)	1.98 (0.77)	2.20 (0.87)	2.06 (0.48)
	(N = 88)	(N = 88)	(N = 82)	(N = 88)

後定位置・中定位置・前定位置に分類した。

6. 筆記テスト

穴埋め問題（重要な用語の記銘力を見る）と論文記述問題（各自の11回分の回答済み質問紙を用いて、自分の授業の楽しさ感は何と関連しているのかを分析し記述する）からなる。

分析に用いるテスト成績は穴埋め問題のみの成績である。

結果と考察

1. 授業形態の違いによる授業の「理解度」「楽しさ」の違い

授業形態（講義形式・討論形式・ビデオ形式）の違いによって、授業がどの程度わかったか（理解度）及び、どのくらい楽しいと感じたかに違いがあるかどうかについて、「授業がわかったと感じた程度（理解度）」の評定平均値と「授業を楽しみと感じた程度」の評定平均値について、平均値の差の検定を行った。オリエンテーションとテストなどを除く11回の授業のうち、講義形式は8回、討論形式は2回、ビデオ形式は1回であった。

その結果（Table2）、講義形式、討論形式、ビデオ形式の授業形態の違いにより、「授業の理解度」に有意な差がみられた（ $F(2,255) = 15.96, p < .001$ ）。また、Tukey法による多重比較の結果、「講義形式」

の授業において有意に低い得点を示し、「講義形式」と「討論形式」、「講義形式」と「ビデオ形式」との間に有意な差がみられた。

「授業の楽しさ感」についても（Table3）、講義形式、討論形式、ビデオ形式の授業形態の違いによる有意な差がみられ、「講義形式」の授業において、他の授業形式よりも有意に低い得点を示した（ $F(2,255) = 31.96, p < .001$ ）。また、Tukey法による多重比較の結果、「講義形式」と「討論形式」、「講義形式」と「ビデオ形式」との間に有意な差が見られた。

講義形式における「理解度（わかったと感じた程度）」の評定平均は4.0で、討論形式の4.9、ビデオ形式の4.9に比べて有意に低かった。また、「楽しさ」の評定平均も、講義形式では3.9であり、討論形式の5.1、ビデオ形式の5.1に比べ有意に低くなっていた（Table4）。

このことから、講義形式の授業において、授業が分かったと感じる程度も、授業が楽しかったと感じる程度も、他の授業形態よりも共に低いことが示された。

2. 授業を楽しみと感じさせる要因の検討

どのようなものが授業を楽しみと感じさせることに関連しているかについて、「授業を楽しみと感じた程度」と「授業がわかったと感じた程度（理解度）」、「体調」および「座席」についてのそれぞれの評定平均値との関連を、相関係数を算出し授業形態ごとに検討した。

「体調」は自由記述を1わるい、2普通、3よいに3分類した。また、「座席」は12ブロックを前・中・後の位置に3分類した上で、全出席回数の3分の2以上おなじ位置であった者を定位置タイプとし、3分の2未満であった者を移動タイプとした。定位置タイプはさらに1後定位置、2中定位置、3前定位置に分類し分析をおこなった。

その結果（Table5）、「講義形式」における授業の楽

しき感には、「わかった（理解度）」（ $r = .80, p < .01$ ）との間に強い正の相関がみられ、また「体調」（ $r = .40, p < .01$ ）との間にも中程度の正の相関がみられた。また、「わかった（理解度）」と「体調」との間にも中程度の正の相関が示された（ $r = .39, p < .01$ ）。しかし、「楽しさ」や「理解度」と「座席位置」との間に相関はみられなかった。

「討論形式」の授業については（Table6）、授業の楽しさ感には「わかった（理解度）」（ $r = .52, p < .01$ ）との間に中程度の正の相関がみられ、「体調」との間にも弱い正の相関がみられた（ $r = .27, p < .01$ ）。また、「理解度」と「体調」との間にも弱い正の相関がみられた（ $r = .21, p < .01$ ）。なお、「座席」との間に関連はみられなかった。

「ビデオ形式」の授業における授業の楽しさ感には（Table7）、「わかった（理解度）」との間にのみ中程度の正の相関が示された（ $r = .59, p < .01$ ）。

なお（Table8）、授業形態の違いに関係なく、授業を楽しいと感じさせる要因には、「わかった（理解度）」（ $r = .77, p < .01$ ）との間に強い正の相関が示され、また、「体調」との間にも弱い正の相関が示された（ $r = .26, p < .01$ ）。

これらのことから、どの授業形態についても、授業を楽しかったと感じさせる要因には、「授業がわかった。理解できた。」と感ずることが最も重要であり、また、「授業がわかった。理解できた。」と感ずる要因には、「体調」が大きく関係していることが示された。また、特に講義形式の授業において、その傾向は顕著であり、授業の楽しさ感には授業が理解できたと感ずることが重要であり、また、授業が理解できたと感ずることが授業の楽しさ感を高める要因になることが示唆された。

3. 着座位置と「理解度」「楽しさ」との関連

着座位置の違いによって、授業の「楽しさ」「理解度」に差があるかどうかについて、着座位置を1後定位置（25名）、2中定位置（15名）、3前定位置（20名）、4移動タイプ（28名）の4群に分けて、「楽しさ」「理解度」の評定得点について平均値の差の検定を、授業形態ごとにおこなった。

(1) 着座位置と「楽しさ」との関連

講義形式の授業では（Table9）、「後定位置群」「中定位置群」「前定位置群」「移動タイプ群」の4群において、「移動タイプ群」が有意に低い得点を示した（ $F(3,84) = 5.34, p < .01$ ）。また、Tukey法による多重比較の結果、「移動タイプ群」と「後定位置群」、「移

Table5 講義形式の授業を楽しいと感じさせる要因の検討

	楽しさ	理解度	体調	座席
楽しさ	1			
わかった（理解度）	.80**	1		
体調	.40**	.39**	1	
座席	-.20	-.19	.06	1

$p < .05^*$ $p < .01^{**}$

Table6 討論形式の授業を楽しいと感じさせる要因の検討

	楽しさ	理解度	体調	座席
楽しさ	1			
わかった（理解度）	.52**	1		
体調	.27*	.21*	1	
座席	.04	.10	.10	1

$p < .05^*$ $p < .01^{**}$

Table7 ビデオ形式の授業を楽しいと感じさせる要因の検討

	楽しさ	理解度	体調	座席
楽しさ	1			
わかった（理解度）	.59**	1		
体調	.19	.17	1	
座席	.04	.00	-.10	1

$p < .05^*$ $p < .01^{**}$

Table8 授業を楽しいと感じさせる要因の検討

	楽しさ	理解度	体調	座席
楽しさ	1			
わかった（理解度）	.77**	1		
体調	.26	.19	1	
座席	-.16	-.15	.05	1

$p < .05^*$ $p < .01^{**}$

動タイプ群」と「前定位置群」との間に有意な差がみられた。

討論形式の授業においては、4群の違いによる有意な差は示されなかったが、「中定位置群」の得点が他の群よりも低く、有意傾向が示された（ $p < .07$ ）（Table10）。

ビデオ形式の授業についても、「後定位置群」「中定位置群」「前定位置群」「移動タイプ群」の4群において、「楽しさ」得点に有意な差は示されなかった（Table11）。

なお、授業形態の違いではなく分析対象授業全体における、着座位置と「楽しさ」得点との間には（Table12）、「後定位置群」「中定位置群」「前定位置群」「移動タイプ群」の4群において有意な差が示された（ $F(3,84) = 4.57, p < .01$ ）。また、Tukey法による多重比較の結果、「移動タイプ群」と「前定位置群」、「中定位置群」と「前定位置群」との間に有意な差がみられた。

Table9 講義形式における着座位置の違いによる「楽しさ」得点の違い

	座席位置	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
楽しさ	後定位置	25	4.16	.67	5.34	.002	移動タイプ<後定位置 *
	中定位置	15	3.61	.49			移動タイプ<前定位置 *
	前定位置	20	4.42	1.24			
	移動タイプ	28	3.47	1.00			

p < .05*

Table10 討論形式における着座位置の違いによる「楽しさ」得点の違い

	座席位置	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
楽しさ	後定位置	25	5.04	1.02	2.42	.072	
	中定位置	15	4.67	1.08			
	前定位置	20	5.63	1.10			
	移動タイプ	28	4.96	1.20			

p < .05*

Table11 ビデオ形式における着座位置の違いによる「楽しさ」得点の違い

	座席位置	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
楽しさ	後定位置	23	5.13	1.22	0.85	.469	
	中定位置	13	4.69	1.44			
	前定位置	18	5.44	1.34			
	移動タイプ	28	5.11	1.26			

p < .05*

Table12 着座位置の違いによる「楽しさ」得点の違い

	座席位置	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
楽しさ	後定位置	25	4.41	.62	4.57	.005	移動タイプ<前定位置 *
	中定位置	15	3.88	.42			中定位置<前定位置 *
	前定位置	20	4.60	.96			
	移動タイプ	28	3.92	.86			

p < .05*

授業の楽しさ感は、特に講義形式の授業において着座位置と関連があり、「移動タイプ群」において楽しさの評定得点が低いことが示された。また、「中定位置群」における楽しさの評定得点が、どの授業形態においても低いことが示された。

(2) 着座位置と「理解度」との関連

講義形式の授業においては (Table13)、「後定位置群」「中定位置群」「前定位置群」「移動タイプ群」の4群において、「移動タイプ群」の得点が有意に低い得点を示した ($F(3,84) = 4.21, p < .01$)。また、Tukey法による多重比較の結果、「移動タイプ群」と「前定位置群」との間に有意な差がみられた。

討論形式の授業では (Table14)、着座位置の違いによる有意な差はみられなかったが、「中定位置群」の得点が有意に低く、有意傾向が伺えた ($F(3,84) = 2.56, p < .06$)。また、Tukey法による多重比較の結果、

「中定位置群」と「前定位置群」との間に有意な差が示された。

ビデオ形式の授業については (Table15)、「後定位置群」「中定位置群」「前定位置群」「移動タイプ群」の4群の違いによる有意な差がみられ、「中定位置群」が有意に低い得点を示した ($F(3,78) = 3.05, p < .05$)。また、Tukey法による多重比較の結果、「中定位置群」と「前定位置群」、「中定位置群」と「後定位置群」との間に有意な差が示された。

なお (Table16)、授業形態の違いに関係なく「理解度」得点と着座位置との間には4群の違いによる有意な差がみられ、「中定位置群」において得点が有意に低かった ($F(3,84) = 4.04, p < .01$)。また、Tukey法による多重比較の結果、「移動タイプ群」と「前定位置群」との間に有意な差が示された。

これらのことから、授業の理解度には着座位置が関係していることが示され、授業形態に関係なく中定位

Table13 講義形式における着座位置の違いによる「理解度」得点の違い

	座席位置	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
理解度	後定位置	25	4.29	.64	4.21	.008	移動タイプ<前定位置 *
	中定位置	15	3.79	.53			
	前定位置	20	4.53	1.45			
	移動タイプ	28	3.63	.97			

p < .05*

Table14 討論形式における着座位置の違いによる「理解度」得点の違い

	座席位置	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
理解度	後定位置	25	4.88	1.17	2.55	.061	中定位置<前定位置 *
	中定位置	15	4.40	.93			
	前定位置	20	5.40	1.01			
	移動タイプ	28	4.96	1.08			

p < .05*

Table15 ビデオ形式における着座位置の違いによる「理解度」得点の違い

	座席位置	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
理解度	後定位置	25	5.17	1.47	3.05	.034	中定位置<前定位置 *
	中定位置	13	3.92	1.04			
	前定位置	18	5.28	1.41			中定位置<後定位置 *
	移動タイプ	28	4.89	1.34			

p < .05*

Table16 着座位置の違いによる「理解度」得点の違い

	座席位置	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
理解度	後定位置	25	4.49	.65	4.04	.010	移動タイプ<前定位置 *
	中定位置	15	3.91	.47			
	前定位置	20	4.60	.93			
	移動タイプ	28	4.00	.88			

p < .05*

Table17 着座位置の違いによる「成績」得点の違い

	座席位置	(N)	平均値	S D	F 値	有意確率	群間比較
成績	後定位置	25	27.00	4.77	0.67	.572	
	中定位置	15	26.40	4.98			
	前定位置	20	27.95	3.19			
	移動タイプ	28	26.21	4.48			

p < .05*

置に着席する学生における授業の理解度得点が低い傾向にあることが示された。また、着座位置の違いによる成績との関連についても検討したが、成績においては着座位置の違いによる有意な差は示されなかった。

まとめ

本研究の目的は、今日の学生がどのようにしたら授業に興味を持ち、楽しいと感じてくれるかを探ろうと

したものである。分析対象とした全 11 回の授業後に回収した 878 部の質問紙について、授業形態の違いによって授業の理解度、楽しさに違いがあるかどうか。また着席位置や体調等は授業の楽しさ感とどう関わっているのか。さらに、授業の楽しさはテスト成績と関連するのかについて検討を行った。

授業形態の違いによる授業の「理解度」「楽しさ」については、講義形式の授業において「理解度」「楽しさ」の評定得点が他の授業形態に比べて低いことが

示された。これまでの研究においても、講義型の授業よりも演習型の授業において、授業に対する満足度や理解度が高いことが報告されている。講義形式で行う授業方式では、教員が情報や知識の伝達者となって、授業の内容に多くの学習事項を盛り込むことができる反面、学生が授業に対して受け身になりやすく、学生の疑問や理解度が伝わりにくいという欠点もある。しかし、講義形式の授業においても、授業の目的に沿う範囲で、演習型の特徴である学生参加型の要素を取り入れることが、重要であることが示唆された。このような視点から、学生との双方向性を確認する内容の盛り込みや、その確認手段の一つとしてメディアを活用するなどの工夫の必要性。さらに、学生同士のディスカッションや共同学習など、学生を主体とした授業の組み立てを行い、学生に講義に参加しているという意識を持ってもらうことが重要であると考えられる。

また、授業を楽しいと感じさせる要因は、「授業がわかった。理解できた。」と感じることが最も重要であり、「授業がわかった。理解できた。」と感じる要因には、「体調」が大きく関係していることが示された。「体調」については、「ふつう」「疲れている」「だるい」と記述している学生が多く、慢性的な疲労感を記述している者が多くみられた。また、その理由には、夜遅くまで起きていることや、バイトなどが挙げられており、その評定平均は2.06であった。

着座位置と授業の「理解度」「楽しさ」との関連については、「前列」に座る学生はわかった（理解度）と楽しさに対する認知が高く、「移動型」と「中列」に座る学生において、その傾向が弱いことが示された。また、「前列」と「後列」に座る学生の「理解度」「楽しさ」得点と、「移動型」および「中列」に座る学生の「理解度」と「楽しさ」得点との間に有意な差が示されていた。

これまでの研究においては、前方の席に着席する学生において、授業に対する学習意欲や理解度が高く、後方の席に着席する学生ほどその傾向が低くなるという結果が得られている。しかし、本研究においては、中列の席に着席する学生と授業ごとに移動して着席する学生の「理解度」「楽しさ」得点が低いことが示された。この理由として、授業を楽しかったと感じる要因の中には、授業の内容に対するものの他に、授業中の友達との関係における楽しさも含まれているのではないかと考えられる。また、着座位置の選択理由についての研究によれば、前方に着席する学生は座席の選択理由として、「先生の話が聞き取りやすい」「集中できる」などの理由をあげ、学習への意欲が高いことが示されている。それとは逆に、後方に着席する学生に

おいては、「気が楽」「落ち着く」などの理由をあげ、学習への意欲や積極性が低いことが報告されている。本授業においては、授業に積極的な学生は早めに教室に入り、前方に着席することが多く、次いで後方から席が埋まっていく傾向があった。このことにより、授業に対して消極的であったり、友達と一緒に着席しない傾向にある学生が、中列に着席したり、授業ごとに着席位置を変えたりすることが多いと予想され、楽しさ感や理解度に対して低い評定傾向を示したと考えられる。

今後の課題

本研究では、学生の授業に対する興味や授業を楽しいと感じさせる要因について探るために、大学1年生の授業を用いて検討した。大学1年生の時期は、これまでの学校生活との違いや自分を取り巻く環境の変化など、生活に大きな変化が生じる時期にあたり、新しい生活や大学への適応、仲間作りなど、その課題は大きい。本研究では、このような移行時期にある学生を対象としている点で、大学生一般の傾向としてこの結果を捉えることは難しく、今後、学年があがるにつれて、授業に対する関心や楽しさ感がどのように変化していくか検討していく必要があると共に、横断的にも研究を進めていくことが必要である。また、受講態度や受講環境等との関連についての検討を行うと共に、理解度を高める要因等について詳細な検討が必要である。

引用参考文献

- 出口拓彦 大学の授業における私語と視点取得・友人の数・座席位置の関連 — 「私語をすること」「私語をされること」の相違に着目して— 藤女子大学紀要 第44号 第Ⅱ部 2007 p45 - p51
- 出口拓彦 私語に対する規範意識・集団規範の認知と頻度の関連 — 公的・私的自意識おとび座席位置に着目して— 藤女子大学紀要 第43号 第Ⅱ部 2005 p13 - p18
- 星野敦子・牟田博光 大学の授業における諸要因の相互作用と授業満足度の因果関係 日本教育工業会論文誌 29(4) 2005 p463 - p473
- 伊藤征一 授業に対する学生の満足度の構造 星城大学経済学部研究紀要 5 2008 p97 - p108
- 苅谷剛彦 シリーズ「現代の高等教育」(2) キャンパスは変わる 玉川大学出版部 1995
- 國吉和子 大学生の座席行動と学習態度に関する

- 研究 沖縄大学地域研究所年報 18 2004
p129 - p137
- 水野邦夫 大学生の受講態度に及ぼす諸特性の影響
について 日本心理学会第 62 回大会発表論文
集 1998 p375
- 水野邦夫 大学生の受講態度に及ぼす諸特性の影響
について (2) 日本心理学会第 63 回大会発表
論文集 1999 p1025
- 牧野幸志 学生による授業評価の規定因の検討(1)
—多変量解析を用いた因果モデルの検討 高松
大学紀要 36 2001 p55 - p65
- 中野良哉 学生の授業評価に基づく授業改善の試み
—講義型受動的学習型から能動的学習型への
展開— 高知リハビリテーション学院紀要 9
2008 p9 - p16
- 西川和夫他 学生は大学の授業をどう認識し、何を
求めているのか —自由記述にみる率直な意見
の分析— 三重大学教育学部附属教育実践総合
センター紀要 24 2004 p39 - p47
- 西口利文他 大学生における学習動機と求める講義
スタイルとの関連 中部大学人文学部研究論文
集 16 2006 p71 - p86
- 田実潔・竹原卓真 学生による授業評価に基づいた
授業改善への探索的研究 —授業評価アンケー
トの分析から— 北星学園大学社会福祉学部北
星論集 45 2008 p37 - p43