

琉球大学学術リポジトリ

大学の授業における学生の質問行動と準備状態

メタデータ	言語: 出版者: 日本心理学会大会準備委員会 公開日: 2013-05-07 キーワード (Ja): 大学教育, 質問行動, 大学生 キーワード (En): 作成者: 道田, 泰司, Michita, Yasushi メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/25975

大学の授業における学生の質問行動と準備状態

道田 泰司
(琉球大学教育学部)

key words : 大学教育, 質問行動, 大学生

目的

本研究の目的は、大学授業時の学生の質問経験を明らかにすることで、大学授業改善の基礎データを得ることである。大学生の質問行動に関しては無藤・久保・大嶋 (心評, 1980) や祐宗 (武庫川女子大学教育研究所, 1995-2002) があるが、これらは「学生が授業のとき質問しない傾向にあるのはなぜか」と、無質問行動を前提としてその理由を明らかにしようとした研究である。しかし日常の観察からは、大学生が質問するかどうかや質問しない理由は、授業によってかなり異なるように見える。

生田・丸野・中野 (日心, 2000) は、小学生の話し合い活動認識を検討する際に、発言するかどうかという「行動」に加えて、発言を思いつくかどうかという「準備状態」も考慮している。この観点は大学生の質問行動を知る上でも有用と思われるが、大学生対象にこの観点から調査されたのは生田・丸野・加藤 (教心, 2001) などで行われていたのみである。そこで本研究では、自由記述を用い、また半期に受講した授業を対象として、大学の授業に対する大学生の質問経験を検討することとした。

方法

被調査者 筆者が開講する共通教育科目「人間関係論」(2004年後期)に登録し、初回講義に出席した者90名。1年次62名、2年次19名、3年次8名、4年次1名であった。所属学部は、法文学部33名、教育学部12名、理学部14名、医学部2名、工学部21名、農学部8名であった。

手続き 調査対象科目を「今年度前期に受けた講義(前期にあまり講義をとらなかった人は昨年度の講義)」とし、以下の内容の質問紙を集団で実施した。①先生に質問をした講義があるか、②質問(聞きたいこと、疑問点など)は思いついたけれども質問しなかった講義があるか、③半期の講義中まったく質問を思いつきもしなかった講義があるか。それぞれ、ある・ないの2件法で問い、なぜ、どのようにその行動を行った(行わなかった)かを、自由に記述してもらった。

結果と考察

量的な結果 表1は質問項目①～③に対する回答を、回答パターンごとに集計したものである。まず質問項目ごとの合計を見ると、多くの者は質問をしていたり(72%)、質問しなくても質問を考えている(68%)授業がある。

次に回答パターンを見ると、ありえない回答である(1)を除くすべてのパターンが見られるが、中でも多いのは(7)〔行動するかどうかは別にして質問は思いつく〕であり、質問は思

いついても授業によって質問したりしなかったりしている学生が少なくないことがわかる。また、複数の項目に○がついているもの〔(4)(6)(7)(8)〕が55.6%あることから、学生は授業によって質問行動や準備状態が異なっているといえる。

質問の出る授業 質問項目①の回答の中には、科目名(あるいはそれに類すること)が全部で63個書かれていた。書かれていたのは共通教育科目、専門科目、教職科目と多岐に渡っていたが、種別として最も多かったのは語学の授業であり、23個(37%)見られた。語学の授業で質問が出やすい理由としては、比較的少人数(40人以下)であることと、スキル習得を目的としている(目的が明確である)ことが考えられる。この点は今後詳しく検討すべきであろう。

思いついていても質問しない理由 質問項目②で理由として挙がっていた記述をKJ法を用いて分類した結果、以下の大グループが見出された(カッコ内は下位カテゴリー)。

- (a)先生以外で解決(友達が聞きやすい、友達に分かる質問、自分で勉強)
- (b)聞くタイミング(タイミングがわからない、質問の時間がない、進むのが速くついていくので精一杯)
- (c)言いづらい(人数が多い、恥ずかしい、みんなは分かっている、質問できる雰囲気じゃない、質問がまとまっていない、他の人に悪い、他の人がその質問をすと思った)
- (d)重要度が低い(大した質問ではない、まあいいかと思った、授業に対する興味が薄い)
- (e)教員の問題(聞いてもちゃんと答えてくれなかった、遠い存在で話しかけづらい、冷たい先生で答えてくれそうにない、先生が嫌い、「話している」感じの講義ではない)

質問を思いつかない理由 質問項目③についても、同じようにKJ法によりグループ化を行った。

- (f)わからない(何をやっているのかまったくわからない、基礎知識不足で理解できなかった)
- (g)興味がわからない(興味が無い、おもしろくなかった、積極的でなかった、毎回同じ内容だった)
- (h)疑問がない(理解できた、既に高校で習った、覚えればよい、話を聞いてノートしてただけ、質問が思い浮かぶほど深く学ばなかった)
- (i)教員の態度(一方的に話す、話し方がだらだらして授業がイヤになった)

質問項目②と③に対する回答で共通しているのは、「興味」と「教員の問題」である。この2点は、学生がより良く学ぶための基礎部分といえよう。

質問項目②で共通点以外にあがっているもの(a, b, c)は、たとえば質問書方式(田中, 1999)のような方法を用いることでカバーできる部分である。一方、質問項目③における非共通部分(f, h)は、このような方法でカバーするのは難しい部分であり、他の対処法が必要であろう。

質問項目③で興味深いのは、理解できないから質問がない(f)というものと、理解できたから質問がない(h)という正反対の理由が述べられている点である。ここには、学生が持つ質問観や学習観(道田, 琉大紀要, 2004)が表れていると考えられる。疑問を出すことを通して、より能動的に、より深く学ぶことが可能になるためには、学生の持つ学習観にもアプローチする必要があるであろう。

(Yasushi MICHITA)

表1 回答パターンごとの集計

	①行動あり	②準備あり, 行動なし	③準備なし	人数
(1)	×	×	×	0
(2)	×	×	○	6
(3)	×	○	×	16
(4)	×	○	○	3
(5)	○	×	×	18
(6)	○	×	○	5
(7)	○	○	×	34
(8)	○	○	○	8
計	65	61	22	90

○:あり, ×:なし