

# 授業中における学生の無質問の理由に関する研究

河本 肇

(1999年10月15日受理)

## A study of college students' reason for nonquestioning in the classroom

Hajime KAWAMOTO

キーワード：質問，授業，大学生，独自性欲求

Key words : question, classroom, college student, uniqueness

### 目 的

今日、大学改革がさまざまな側面において急速に推し進められている。18歳人口の減少に伴い、志願者に対する大学・短期大学の収容力は平成21年には100%となることが予想され（大学審議会，1998），入学する学生の多様化は一層進むであろう。しかし、大学教育における問題は、将来的課題にとどまらず、すでに今日的課題として捉えなければならない。理工系の学部を中心に補習授業が行われたり、国立大学の学部長を対象とした学生の学力低下に関する調査（大学入試センター，1999）では、学習に必要な関心・意欲が低下していると指摘した割合は55%に上り、84%の学部で授業に支障が出ているなど、さまざまな側面において課題が山積していることが示されている。

このように、大学教育における教育活動のあり方が問われるようになってきた。教育活動に直接関わる改革や改善としては、教育課程の改革、シラバスの作成、ティーチング・アシスタントの活用、FD（Faculty Development）の実施、学生による授業評価など多岐にわたっている。その目的の1つは、学生が主体的に学習することにあることはいうまでもない。一方、大学の授業の中で見られるその対極的な現象の1つが、学生の無質問

である。このことは、大学審議会（1998）の答申の中でも学部教育における現状の問題点の中で、授業に出席しない、授業時間以外の学習が不十分、議論ができないと並んで挙げられている。

学生は、何故授業中に質問をしないのであろうか。学生の無質問に関する研究としては、①どのようにすれば無質問はなくなるか、②無質問を引き起こす要因として何があるか、③無質問はどのようにして生じたのかという、3つの方向性が考えられる（河本，1996）。授業中に学生が質問をしないという現象について、教育臨床心理学的なアプローチを試みた研究はきわめて数少ない。限られた研究として、無藤ら（1980）は質問行動を規定する要因には、情報学習の機能の肯定、話し手へのフィードバック、規範の対照、シャイ、まわりの人々との調和の5つが存在し、最初の3つは質問行動を促進し、残り2つは質問行動を抑制させることを明らかにした。祐宗（1995）は大学生を対象に、授業中になぜ質問しないかの理由について自由記述によるアンケート調査を行った。その結果多かった順に、恥ずかしいので、また人目が気になるので質問しない、質問しようという「意識」が湧かない、タイミングや質問の機会を逸してしまう、授業内容を十分理解していないので質問しない、先生の側に問題があるので質問しな

いなどの回答が得られた。

ところで、これらの研究はいずれも無質問が生じる理由についての検討である。祐宗（1998）は、文化差に基づくものであるといった一刀両断的な分析は不用であると述べている。この点について、日米比較を通して授業中における無質問は日本人の特徴に留まらないことが示されている（Shwalb, 1995）。さらに、質問に限定するのではなく help seeking という視点から捉えられていることが示されている（Shwalb & Sukemune, 1998）。

本研究においても、授業中において学生の質問が出現するためにはどのようにすればよいのかといった授業改善や治療的な視点は有していない。学生の意識、ニーズ、現状などを明らかにしないまま、授業改善を図ることは果して得策なのであろうか。授業中における学生の無質問という現象に関する教育臨床心理学的な研究は、ようやく途についたばかりである。なぜ学生が質問をしないのか、その理由についてまず詳細に分析することが必要ではないかと考えるからである。

そこで、本研究では調査1において授業中に学生がなぜ質問をしないのかという理由について、因子分析によってその構造を明らかにする。また、調査2では、無質問に及ぼしていると考えられるパーソナリティ特性として、宮下（1991）の独自性欲求を取り上げたい。独自性欲求は、「他者とは異なるユニークな存在でありたい」という欲求を意味する。ところが、無藤ら（1980）のシャイやまわりの人々との調和、祐宗（1995）の恥ずかしいので、また人目が気になるので質問しないという回答は、この独自性欲求とは相反するものである。自己と他者との関係において、「自分は自分」という意識の確立の有無が質問行動にも作用していることが予想される。また、無藤ら（1980）の情報学習的機能の肯定や、祐宗（1995）の質問しようという「意識」が湧かないという回答は、まさしく学生の質問することの意義を認めるか否かを示したものである。そこで、調査2では授業中における質問の必要性を問うことによって、調査1で得られた無質問の理由との関係について分析することを目的とする。

## 調査 1

### 方 法

**被調査者** 大学生、専門学校生177名。

**質問材料** 祐宗（1995）や「授業中に学生が質問をしない理由を書いて下さい」という自由記述方式による予備調査の結果をもとに、授業中における学生の無質問の理由と考えられる44項目からなる質問紙を作成した。回答は無記名法の5段階評価で、いずれの項目においても、その内容が当てはまるほど高得点となるように1～5点を付与した。

**手続き** 授業の中で質問用紙を配布し、全員が回答したところを見計らって回収した。

### 結 果

主因子法による因子分析を行った。固有値の減少などをもとに4因子構造を採用した。この説明率は39.9%であった。バリマックス回転を行い、各因子に対して因子負荷量が.50以上を基準に25項

表1 無質問の理由に関する因子分析

	I	II	III	IV
恥ずかしいから	.859	-.016	.021	-.006
目立ちたくないから	.830	-.053	.044	.001
目立つのはイヤだから	.823	-.049	.061	.061
緊張するから	.811	.095	-.030	-.029
他の人の目が、気になってしまうから	.792	-.049	.051	.128
照れくさいから	.791	-.026	-.054	.090
質問するのに勇気がいるから	.751	.092	-.031	.033
他の人もしないから	.517	.067	.273	.203
質問するというスタイルに慣れていないから	.508	.135	.010	.190
友人だと、納得するまで聞けるから	-.052	.769	.021	-.000
友人は、身近な存在だから	-.040	.762	-.089	-.004
友人の方がわかりやすいから	.055	.734	.080	.075
友人だと、質問の意図がわかってくれやすいから	.021	.705	.175	.121
友人は、ていどよく説明してくれるから	-.024	.640	.211	.180
友人の方が、気軽に聞けるから	-.007	.619	-.095	-.015
授業内容がつまらないから	-.044	.014	.646	.091
質問するほど、理解していないから	.155	.090	.622	.058
授業内容に興味がないから	-.009	-.088	.607	.115
何を質問してよいかわからないから	.157	.005	.581	.081
授業内容が、理解できないから	-.010	.025	.536	-.056
聞いても仕方がないから	.042	.197	.505	.151
先生は、一方的に説明するから	.049	.231	.222	.666
授業の流れが切れてしまうような気がするから	.095	.019	-.081	.633
質問のタイミングを逸してしまうから	.040	.022	-.053	.632
質問する機会がないから	.078	.095	.199	.583
固有値	6.78	4.12	3.64	2.96
寄与率	15.4%	9.4%	8.3%	3.0%

目を抽出した。その内容を表1にまとめた。

第1因子は9項目からなり、「質問するのに勇気がいるから」「目立つのはイヤだから」「恥ずかしいから」に代表されるように、他者の存在因子と名づけることができる。

第2因子は6項目からなり、「友人の方が気軽に聞けるから」「友人は身近な存在だから」「友人だと、納得できるまで聞けるから」に代表されるように、友人因子と名づけることができる。

第3因子は6項目からなり、「授業内容が理解できないから」「授業内容に興味がないから」「聞いても仕方がないから」に代表されるように、学習動機の低さ因子と名づけることができる。

第4因子は4項目からなり、「質問する機会がないから」「授業の流れが切れてしまうような気がするから」「先生は一方向的に説明するから」に代表されるように、授業スタイル因子と名づけることができる。

それぞれの因子について、1項目あたりの平均得点を算出したところ、「他者の存在」では3.90、「友人」では3.55、「学習動機の低さ」では2.81、「授業スタイル」では3.38であった。平均得点についてフリードマンの検定の結果、有意差が認められた ( $\chi^2_{(7)}=131.11, p<.01$ )。ウィルコクソン法による多重比較を行ったところ、「友人」と「授業スタイル」以外のすべての因子間の組み合わせにおいて5%水準で有意差が認められ、「他者の存在」>「友人」≒「授業スタイル」>「学習動機の低さ」という順序であった。

## 調査 2

### 方 法

**被調査者** 調査1とは異なる大学生と専門学校生163名。

**調査材料** 3種類の質問から構成されていた。

①調査1において抽出された4因子25項目からなる授業中における学生の無質問の理由に関する質問。評定ならびに配点方法は、調査1と同様であった。②宮下(1991)の独自性欲求尺度。これは、他者の存在を気にしないか否か、自分を積極的に表出するか否かからなる、2因子16項目から構成

されていた。これは7段階評価で行い、他者の存在を気にしないほど、あるいは自己を積極的に表出するほど高得点(7点)を付与した。③授業中における質問の必要性についての質問。これは10段階評定で行い、必要性があるほど高得点(10点)を付与した。

**手続き** 調査1と同様であった。

### 結 果

独自性欲求尺度について、宮下(1991)はそれぞれの下位尺度の平均得点との多少から、 $2 \times 2$ の4カテゴリーを設定した。このような手続きは操作的には可能である。しかし、本調査では積極的に表出するか否かの次元において得点分布に偏りが見られた。そこで、2つの次元における合計得点について、ウォード法によるクラスター分析を行った。その結果、宮下(1991)における自己中心型が出現せず、内容的に残り3つのカテゴリーに対応すると思われるクラスターを認めることができた。そこで、宮下(1991)のカテゴリーの名称をそのまま採用した。第1は、他者の存在を気にして、積極的に表出しない抑圧型(63名)。第2は、他者の存在を気にせず、積極的に表出しないわが道型(57名)。第3は、他者の存在を気にして、積極的に表出する自己顕示型(43名)であった。

ここでは、3つのクラスターからなる独自性欲求を独立変数、残る無質問の理由と質問の必要性を従属変数として分析を行った。その結果を、図1から図5に示した。そして、1要因分散分析を行ったところ、無質問の理由4つのうち「他者の存在」、「授業スタイル」において主効果が認められた(それぞれ  $(F_{(2, 160)}=10.16, p<.01)$ ,  $(F_{(2, 160)}=3.53, p<.05)$ )。テューキー法による多重比較を実施したところ、無質問の理由での「他者の存在」では抑圧型と他の2つの型の間、「授業スタイル」では抑圧型とわが道型との間に有意差が認められた。また、質問の必要性に関しては、抑圧型とわが道型との間に有意差が認められた。

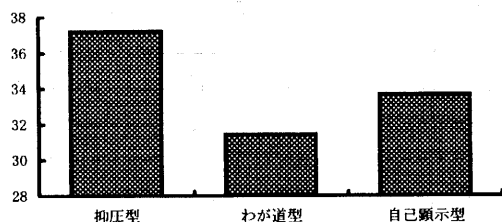


図1 3つのクラスターの「他者の存在」に関する平均得点

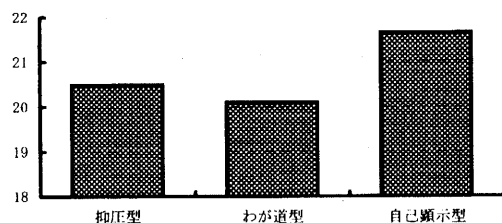


図2 3つのクラスターの「友人」に関する平均得点

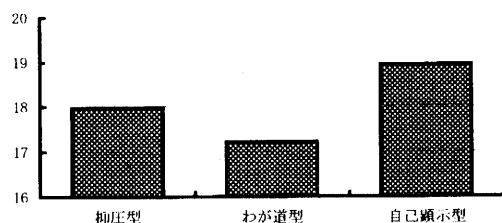


図3 3つのクラスターの「学習動機の低さ」に関する平均得点

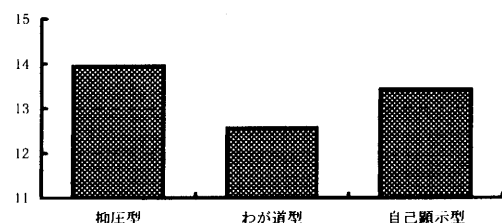


図4 3つのクラスターの「授業スタイル」に関する平均得点

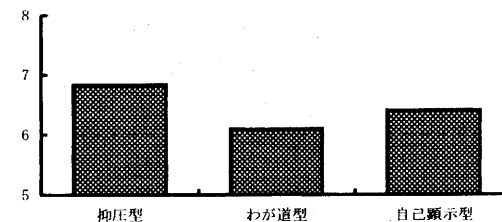


図5 3つのクラスターの「質問の必要性」に関する平均得点

## 考 察

調査1から、授業中の無質問の理由として「他者の存在」「友人」「学習動機の低さ」「授業スタイル」という4つの因子が認められた。このうち、「他者の存在」と「友人」は表裏一体の関係といえる。つまり、授業中に他者の存在が気になるが故の代償行動として、授業終了後に友人への依存が引き出されると考えられる。また、「学習動機の低さ」と「授業スタイル」が認められたことは、大学審議会（1998）の答申でも指摘されているように、教員は学生のニーズや状況をくみ取りながら授業を行っていない、あるいは教員の一方的な授業が進められているといった今日の大学における一般的な授業形態の実態が反映されたものである。学生の指摘を踏まえた上で授業改善を進めることはその第一歩といえる。そのためには、まず学生による授業評価が積極的に求められる。

4つの因子の中で、もっとも理由づけられていたのは、「他者の存在」であった。また、「学習動機の低さ」の値がもっとも低かったことは、学生にとってどちらかといえば二義的な理由であるという意味合いが強いように考えられる。必ずしも授業に対して興味・関心が乏しいといいきれないことを示しており、むしろ、学生の意識において、他者からどのように思われるかということがきわめて重要な要因として位置づいていることを意味している。河本（1997）は、小学校と中学校の教員を対象に児童生徒の授業中における質問の量について尋ねた。小学校低学年では学年間に差はなかったが、小学3年から中学3年まで直線的な著しい減少を示しており、年齢が高くなればなるほど質問は出現しなくなることが明らかとなっている。そして、その延長線上にあるのが大学生といえる。

このことは、何を意味しているのであろうか。小学校からの学校教育を通して、友人といった他者との関係において目立たないこと、みんなと同じであることが、学校生活を円滑に送るための、また自分を傷つけないための最良の「術」として、授業中における無質問という形に表出されているように考えられる。つまり、学校における社会化の1つとして習得されたものが、授業中における

無質問であろう(河本, 1996)。したがって、無質問という現象を大学教育の授業といった枠組みで検討するだけでは、問題を矮小化することになる。むしろ、小学校教育から始まる学校教育全体を視野に入れて、児童生徒、学生といった発達段階を考慮に入れながら、教員との相互作用が積極的に繰り広げられる授業のあり方を検討することが必要である。

調査2から、本研究では、独自性欲求について宮下(1991)の2つの次元それぞれに基づく4つのカテゴリーの自己中心型、抑圧型、わが道型、自己顕示型のうち、他者の存在を気にせず積極的に表出しない自己中心型は認められなかった。このことについて、無質問の理由からも示唆されるように、自己中心型は出現しにくいタイプであり、宮下(1991)も平均値に基づく分類の問題点を指摘していることから、残る3つのタイプに関する分析で妥当と思われる。

抑圧型は、他の2つのクラスター、特にわが道型に比べて、「他者の存在」や「授業スタイル」について気かけ、質問の必要性を求めている。抑圧型とわが道型は、自己を表出しない点では同一であるが、他者の存在を気にするか否かにおいて異なる性質のクラスターであった。したがって、他者の存在に対する意識が結果に反映したものといえる。抑圧型において、「他者の存在」で有意差が認められたのは当然ともいえる結果である。しかし、質問の必要性を認めながらも、教員の授業スタイルに対する感受性が高いというジレンマをかかえているのが、文字通り抑圧型の特徴といえる。

このような学生の意識は授業の中では把握できないものである。つまり、このことは意識レベルのものに過ぎず、実際の行動レベルにはいかなる影響も及んでいないことを示している。このような研究が実施されたことから示される通り、事実として存在するわけである。いずれにしても、これからの授業の進め方について検討するにあたっては、学生のパーソナリティ特性とそのニーズも考慮しなければならない。また、友人、学習動機の低さにおいては、クラスター間に有意差が見られなかった。このことから、この2つはパーソ

ナリティ特性との間に関係のないことが明らかとなった。

本研究は、あくまでも学生の無質問に関する理由について分析したものである。無質問が引き起こされる要因としては、クラスサイズ、授業の性質、授業の形式といった状況要因、教員の指導方法やパーソナリティ、学生の動機づけやパーソナリティ、クラスの雰囲気などの教員と学生の相互作用といった人的要因が絡み合っていると考えられる(河本, 1996)。このような要因も加味しながら、授業中における学生の無質問という現象を検討することが必要であろう。

## 引用文献

- 大学入試センター 1999 学生の学力低下に関する調査
- 大学審議会 1998 21世紀の大学像と今後の改革法策について 一競争的環境の中で個性が輝く大学一(答申)
- 河本 肇 1996 授業中における社会化としての学生の無質問行動 自主シンポジウム5 授業中における学生の無質問行動に関する教育心理学的諸問題 日本教育心理学会第38回総会発表論文集, p74-75.
- 河本 肇 1997 授業中における児童・生徒の質問に関する研究 一教員の評定による質問量の変化一 日本発達心理学会第8回大会発表論文集, p44.
- 宮下一博 1991 大学生の独自性欲求に関する研究 教育心理学研究, 39, 214-218.
- 無藤 隆・久保ゆかり・大嶋百合子 1980 学生はなぜ質問をしないのか? 心理学評論, 23, 71-88.
- Shwalb,D.W. 1995 "Are there any questions?" - A Japan/U.S.A. survey on the psychology of classroom communication. Cross-Culture: The Bulletin of Koryo Women's College, 13, 43-57.
- Shwalb,D.W., & Sukemune,S. 1998 Help seeking in the Japanese college classroom: Cultural developmental and social-psychological influ-

ences. In S.A.Karabenick(Ed.),*Strategic seeking implications for learning and teaching*. Lawrence Erlbaum Associates, 141-170.

祐宗省三 1995 発達と教育：本邦の大学生の無質問行動に関する心理学的研究(第I報) 武庫川女子大学教育研究所研究レポート, 13, 1-46.

祐宗省三 1998 日本経済新聞 5月10日付 大学生の「無質問行動」.