

学生生活アンケートから見た授業満足度に関連する 諸要因の研究

戸澤 純子*

Analysis of Factors Affecting the Satisfaction with Classes from Student Survey

Junko TOZAWA

要 旨

本研究は私立K女子大学の学生生活アンケートを使用して、授業満足度とそれと密接に関わる要因について検討を行った。調査した大学の授業満足度は、得点分布から見て、比較的が高い傾向を示した。授業満足度を説明する要因として、授業内容、大学・学科への帰属意識、教員との関係の重要性が示された。次いで授業満足度と学生の学習時間の関係が検討された。授業満足度の高い学生の方が、正課の授業に関する勉強時間が長い傾向が示された。ただし授業とは関わりない対象について、学生が自主的に取り組む学習時間は、授業満足群と不満足群との間に差異は認められなかった。これらの結果は学生エンゲージメントの観点から考察された。

キーワード：授業満足度、学習時間、大学生生活調査、学生エンゲージメント

1. 研究の背景と目的

日本の大学においては永く、成績評価は教員が学生に対して行うことが一般的であった。

1990年代に始まった大学改革以来、評価は教員から学生への一方通行ではなく、学生から教員、学生から大学といった、教員（大学）と学生との間の双方向性が生まれた。文部科学省の資料（大学における教育内容等の改革状況について）によれば、学生による授業評価の実施は、1992（平成4）年には全国で38大学（約7%）であったものが、2018（平成30）年には631大学（85%）と飛躍的に増加した。学生による授業評価を実施する大学の飛躍的な増加は、

*教授 認知心理学

言うまでもなくこの評価が大学認証評価の一環として、学校教育法に定められたことによる。確かに学生による評価は、公式に行われる大学の自己点検・評価の項目としても大切な位置を占める。しかしながら天野と南部(2005)の指摘するように、学生による評価は、現在では個々の教員と組織が教育活動を改善する手段としての役割が重要な位置を占めている。そのような位置づけであるならば、学生からの授業、大学生活などに対する様々な評価は、今後の大学教育にとって重要な地位を占め続ける。

本研究の目的は、学生の学業満足に関わる要因に関して、学生生活アンケートを使用して探索的に分析することにある¹⁾。授業評価や授業満足度に関連する要因を検討した先行研究は数多くある。それらの研究においては、授業に関する質問から構成される授業評価アンケートを使用して、因子分析などの統計的な手法によって分析し、授業評価を説明する要因について考察する研究が多い。例えば牧野(2002)は独自に作成した5段階評定による15の質問項目を因子分析した結果、学生による授業評価として「授業内容」、「教員の授業態度」、「授業の形態」の3因子を見出した。授業内容因子は“授業の内容は興味の持てるものであった”などの授業内容に関わり、教員の授業態度は“教員は学生の意見や質問に十分に答えていた”などの教員の授業態度に関わり、授業形態は“黑板や視覚教材を効果的に使っていた”などの授業の形式に関わる因子であった。これらの因子と授業満足度の間に高い正の相関関係も示された。星野と牟田(2003)は授業評価に関するアンケート調査を因子分析した結果、「満足度」、「教授努力」、「コミュニケーション」の3因子を見出した。この研究の満足度因子とは「さらに学習したいと思った」などの質問項目に対応し、教授努力因子とは「教材や資料が適切だった」などの質問項目に対応し、コミュニケーション因子とは「学生に発言させるようにした」などの質問項目に対応する因子であった。これらの研究は質問項目が異なることもあり抽出された因子の命名が研究によって異なるものの、ある程度の共通性は認められる。

先行研究では、授業評価には多様な要因も関連することも示されている。例えば南(2004)は受講人数と授業評価の間に負の相関関係を報告している。これは受講人数が多いほど、授業評価が低くなることを意味する。また樋口(2021)は出席状況と授業満足度の正の相関関係を報告している。これは出席状況が高いクラスほど、高い授業評価が得られることを示している。

本研究では授業評価アンケートではなく、授業に限定することなく学生生活全般にわたる質問からなる大学生生活調査を使用して授業満足度に関連する要因を検討する。本研究において学生生活調査を使用する目的は、近年大学生の学習の効果を検討するために、多くの研究者から概念の重要性が指摘されている「学生エンゲージメント」との関連を検討することも含まれる(例えば山田(2008), 相馬(2014), 山田(2018a, 2018b))。エンゲージメント(engagement)

は1990年代以降、アメリカを中心として研究が進められ、理論的にも実証的にも大学教育の質の向上を図るうえで、多くの研究がおこなわれている。関与や関わりを意味する「エンゲージメント」という言葉は、ビジネス場面においては、従業員が企業に関与する度合いを示し「愛社精神」と同じ意味で使われることも多い。大学の場合には、山田(2018a,b)によれば学生自身の学びへの取り組みや関与ばかりではなく、それを促すための大学や教職員による関与、それらの相互作用を含んだ概念である。学生エンゲージメントは、行動領域、認知領域、情緒領域の3領域に分類できる。ここでは学生側のエンゲージメントだけを述べると(理論的には教員側のエンゲージメントもある)、行動的エンゲージメントは学業や社会的活動における関与である。具体的には授業の出席、授業への積極的な参加、学校行事への参加、授業外学習時間などが該当する。認知的エンゲージメントは、メタ認知など学習者自身が学習方法を工夫しながら複雑な考えを理解し、困難な課題に熱心に取り組むこと、これらの深い学びが該当する。この領域に学生が深く関与するために、教員は教材のあり方の研究や、講義と双方向性の組み合わせ方などを検討し実施することになる。情緒的エンゲージメントとは感情的な関与であり、学生が感じる教員や仲間との肯定的・否定的関係、帰属意識などが該当する。山田(2018a)によれば、現在の教育改革は行動的エンゲージメントを中心としており、これが高まることが教育効果も高いとみなしがちであると論じる。ただし山田によれば、社会人になってからの主観的幸福感(自己効力感)と密接に関連するのは、大学時代に経験した認知的エンゲージメントと情緒的エンゲージメントであるという。これらのエンゲージメントが大学教育の中でどのように達成されているかを評価するためには、授業評価アンケートだけを利用する分析では十分ではない。本研究は、これらのエンゲージメントを指標として、授業満足度に関わる要因について考察する。

本研究で分析対象とする私立K女子大学(以下、調査した大学、調査大学と称す)の学生生活調査は83項目から成り、「学生生活アンケート」と呼ばれている。このアンケートは、調査した大学の授業評価アンケートよりも以前から実施されており、授業評価に加えて、幅広い学生生活に関する質問項目から構成されている。表1²⁾に示すように、問6は、「自分の生活に満足している」と尋ねている。回答者はこの質問に対し、「あてはまる」、「ややあてはまる」、「ややあてはまらない」、「あてはまらない」の4件法で答える形式である。この調査は、大まかに分類するならば問6から問14までが満足度や帰属意識に関する質問、問15から問17に建学の精神や女子大に関する質問、問18から問30までが多様な大学生活に関する質問、問31から問40が授業に関する質問、問41から問51が教職員に関する質問、問52から問55が施設に関する質問、問64から問84が学習成果、自己評価に関する質問から構成されている。

表1 本研究で使用した学生生活アンケート

問		分析から除外した項目
6	自分の生活に満足している	
7	大学の勉強に満足している	
8	大学生活に満足している	✓
9	所属している学科に入学して正解だと思う	
10	K女子大の学生であることを誇りに思う	
11	友人、後輩、妹などにこの大学に入学することを勧めたい	✓
12	大学で出来た人間関係はかけがえのないものである	
13	この大学が嫌いだ	
14	はっきりとした目的があって大学に入学した	
15	入学してから女子大で良かったと思う	
16	授業などに女子大らしさがあると思う	
17	建学の精神は「感謝の心」を基盤とした「自覚ある女性の育成」と「社会への奉仕」であることを知っている	
18	機会があれば留学してみたい	
19	大学の授業や学友会の課外活動以外で取り組んでいる活動がある	
20	機会があれば大学を盛り上げるイベントなどを企画・実行してみたい	
21	資格に結びつく勉強がしたい	
22	将来について考えている	
23	卒業後の進路についていろいろ知りたい	
24	休学を考えたことがある	✓
25	退学を考えたことがある	
26	SAの活動内容について知っている	
27	オープンキャンパスアドバイザーの活動内容について知っている	
28	学友会の活動内容について知っている	✓
29	大学内にどんな部活動・サークル活動があるか知っている	
31	パソコンは個人で所有している	
32	パソコンを使ってレポートを作成するのは苦手だ	
33	大学の授業のレベルは高すぎだと思う	
34	授業の内容がわからないことがよくある	
35	履修者の少ない授業は受けにくいと感じることがある	
36	大学の勉強についていけない感じだ	✓
37	どのような科目を履修してよいかわからず困った	
38	大学のカリキュラムに満足している	
39	大学における先生の説明は内容がわかりやすい	

学生生活アンケートから見た授業満足度に関連する諸要因の研究

40	これまで履修した授業の内容に満足している	
41	指導教員との関係は良好だ	
42	授業以外でも先生に話を聞いて欲しいことがある	
43	「学生相談室」に相談した事がある	
44	大人達と会話をするのが苦手だ	
45	教務補助は、いろいろサポートしてくれる	
46	学生支援オフィスの人の説明は丁寧でわかりやすい	
47	掲示物はわかりやすい	
48	大学からの連絡は掲示板で確認している	
49	大学からの連絡はホームページで確認している	
56	大学の施策として「陸上競技部」を作ったことを知っている	
57	学内に「教職センター」があることを知っている	
58	学内に「ボランティアセンター」があることを知ってる	
59	英語検定での報奨金制度が設けられていることと、その内容を知っている	
60	遠隔地居住者支援制度と、その内容を知っている	
64	人の話を聞く力が身についた	✓
65	人に話す力が身についた	
66	読んで理解する力が身についた	
67	自分の考えを文章で書く力が身についた	
68	資料や文章を理解する力が身についた	✓
69	論理的に考える力が身についた	
70	社会で役立つという気持ちが身についた	
71	新しいことを創造する気持ちが身についた	✓
72	社会に適応してうまくやっていく力が身についた	✓
73	企画立案や計画作成を行う力が身についた	✓
74	人とコミュニケーションする力が身についた	
75	コンピュータを使って文章や資料を作る力が身についた	✓
76	専門分野の知識や技術が身についた	
77	幅広い教養や常識が身についた	
78	人と協力しながら物事を進める力が身についた	
79	コンピュータを使ってデータを整理して分析する力が身についた	
80	外国語を使う力が身についた	
81	国際的視野が身についた	
82	グループの先頭に立つ力や、チームをまとめる力が身についた	✓
83	ボランティア・NPOなどの社会的活動をする姿勢が身についた	

これらの質問項目のうち、授業満足度と密接に関連する項目は何かを統計的に解析する。

この検討に加えて、本研究では授業満足度と学習時間の関係を別個に検討する。学習時間は、大学教育の効果の指標として特に重要な変数である。先行研究においては、学習時間が長ければ成績や達成度が良好となり（例えば溝上・中間・山田・森（2009）、谷村（2011））、授業満足度も高くなることが示されている。すなわち学習時間と授業満足度の正の相関関係が数多く報告されている。本研究で使用するアンケート項目の学習時間はカテゴリーに分類されている。本来、時間変数は比例尺度であることから、他の説明変数とは異なる尺度の意味を持つ。このことから、先の統計的解析には含めずに、授業満足度との関係を単独で分析することとした。

2. 方法

2.1 調査対象者

2020年度に調査大学の学生生活支援室が実施した学生生活アンケートを対象とする。このデータは2020年12月から2021年1月までの間に、調査大学の全学部全学科の学生1205名を対象として行われた。有効回答者数は732名であり、これは全学生の約61%に当たる。分析で使用したデータは個人が特定できないデータであり、厳重な管理のもとに使用され、分析後には厳重な管理のもとに廃棄されることが、研究倫理審査委員会において承認されている。

2.2 使用した調査項目と分析方法

学生生活アンケートは、すでに述べた通り大学生活に関する幅広い質問項目からなっている（表1参照）。本研究において重要な授業満足度に関する質問項目として、「大学の勉強に満足している（問7）」がある。この質問に対して、回答者はあてはまらない、ややあてはまらない、ややあてはまる、あてはまるのいずれかを選択する4件法で回答する。あてはまらない選択肢に1点、あてはまる選択肢に4点を与えれば、得点が高いほど授業満足度が高いことになる。ただしこのアンケートには、この質問にきわめて類似した質問項目がもう一つ含まれる。問40に「これまで履修した授業の内容に満足している」がある。この問いも、授業満足度を直接的にたずねている。そこで本研究では、問7と問40を合成変数として、授業満足度得点とする。

統計的な分析においては、問7と問40の合成変数である授業満足度得点を従属変数（目的変数）として、授業満足度得点と関連が強いのはどのような説明変数であるのかを重回帰によって分析する。質問は表1のように68問あるが、重回帰分析においてどのような説明変数

を使用するかは、分析に当たって特に重要な点である。田辺と鈴木（2020）が指摘するように、説明変数の選定には2つのアプローチがある。一つは先行研究や理論などに基づいて、仮説演繹的に説明変数を選択する方法である。この場合、選定される説明変数は比較的少数となることが多い。もう一つは入手可能な多数の説明変数を使用して、分析を通して必要最小限の説明変数を探索する帰納的アプローチ（田辺たちによればデータマイニング的アプローチ）がある。本研究は、学生生活調査から授業満足度の検討を行った先行研究が少ないために、帰納的アプローチの立場をとった分析を行う。

ただし68変数という多数の説明変数を使用した場合、多重共線性に注意が必要である。多重共線性とは説明変数同士が高い相関を持つことを指す。このような場合、適切な回帰モデルを得ることができない。多重共線性をできる限り回避するために、本研究ではすべての説明変数間の相関係数を計算した。一般的には有意な相関である場合には多重共線を疑う必要があるが、本研究の場合有意な相関を示した変数のどちらかを除去した場合、説明変数自体が極めて少数となる。村瀬他（2007）によれば経験的には相関が0.70以上であれば、多重共線の危険性が高まるという。そこで本研究では相関係数が0.50以上の変数において、一方を分析から除外するという方法を使用した。その結果、表1に示すように12の説明変数を除外し55変数による重回帰分析を行った。

重回帰分析の方法としてステップワイズ法を使用して、授業満足度得点と関連ある変数を選択する。重回帰分析において変数選択にはいくつかの方法があるが、ステップワイズ法を選んだ理由として、本研究で使用するアンケート調査は、以前に類似した分析が行われていないために、仮説演繹的な変数モデルを事前に設定することが困難であることがある。ステップワイズ法は、この問題に対処できる方法である。ステップワイズ法とは、統計的に最も予測率が高いと考えられる説明変数（独立変数）から順に投入される変数選択法である。まず最も従属変数（被説明変数）と相関の高い独立変数が投入され、その後、独立変数の投入と除去を偏回帰係数のF値によって決定する方法である。本研究では、投入するFの確率を0.50、変数を除去する確率を0.10とするステップワイズ法を使用した。

3. 結果

3.1 授業満足度得点

図1に授業満足度得点の相対度数（%）を示した。すでに述べたように問7と問40の合成変数であるこの得点は、授業に全く不満足であれば2点、授業に全く満足であれば8点となる。

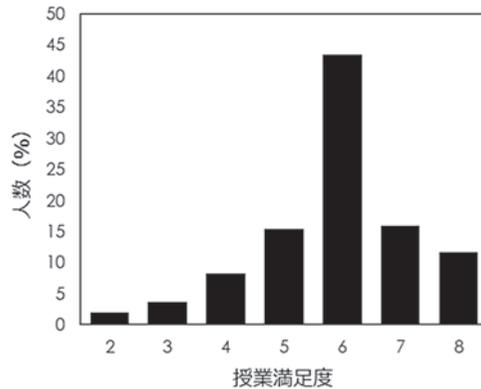


図1 授業満足度得点の分布

得点分布の平均値は5.89（標準偏差1.3）、分布の中央値は6.0であった。授業満足度得点6点には、43.4%の学生が含まれた。データ系列の幾何的な中間は5であることから、学生アンケートからみた学生の授業満足度得点は、相対的に高いことを示している。

3.2 重回帰分析による授業満足度得点に関連する要因の検討

(1) 説明変数モデルの選択

ステップワイズ法による重回帰分析の結果、11件の説明変数モデルが得られた。図2にはそれぞれのモデルの r^2 乗値変化量を示す。まずモデル1において最も授業満足度得点と関連の高い説明変数が選択される。図2に示すように、このモデルの r^2 乗値が0.42である。次いでモデル2において、偏相関回帰係数のF値からモデル1の次に授業満足度得点と関連の高い独立変数が投入される。図2はその際のモデル1とモデル2との r^2 乗値の変化を示している。モデル2の r^2 乗値は0.53であることから、モデル1との差異は0.117となる。モデルの選択は説明変数を投入しても r^2 乗値に大きな変化がないことを基準とした。加えて図には示していないが、F変化量も r^2 乗値と類似した値の変化を示した。この2つの基準から、モデル6を本研究の説明変数とした。

(2) 選択された6つの説明変数

選択された説明変数は表2に示すように6変数であった。この6変数によって授業満足度得点の全体の変動の65.2%を説明した。これは大変に高い説明率である。表2には投入された変数の順番、つまり授業満足度得点と正の相関関係が高い変数の順に説明変数を示した。選択さ

学生生活アンケートから見た授業満足度に関連する諸要因の研究

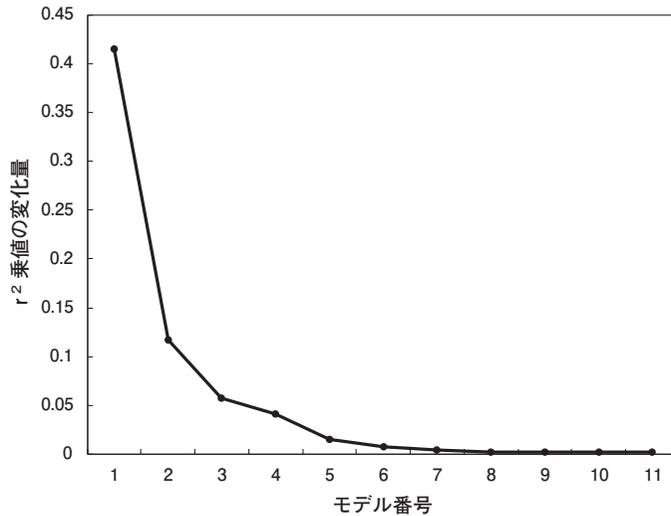


図2 r²乗値の変化量

表2 選択された説明変数

	標準偏回帰 係数 (β)	t	相関 (r)
大学のカリキュラムに満足している (問 38)	0.27	9.09 **	0.54 **
この大学の学生であることを誇りに思う (問 10)	0.21	6.84 **	0.53 **
大学における先生の説明は、内容がわかりやすい (問 39)	0.22	7.37 **	0.47 **
所属している学科に入学して正解だと思う (問 9)	0.20	6.91 **	0.43 **
専門分野の知識や技術が身についた (問 76)	0.13	4.93 **	0.37 **
指導教員との関係は良好だ (問 41)	0.10	3.73 **	0.40 **
r ² 乗値	0.652		

**p < 0.001

れた変数は、大学のカリキュラムに満足している (問 38)、この大学の学生であることを誇りに思う (問 10)、大学における先生の説明は、内容がわかりやすい (問 39)、所属している学科に入学して正解だと思う (問 9)、専門分野の知識や技術が身についた (問 76)、指導教員との関係は良好だ (問 41) の 6 変数である。

この 6 変数をおおまかに分類するなら、「授業内容」、「大学・学科への帰属意識」、「教員との関係」という 3 分類が可能と考えられる。「授業内容」としては、問 38 の大学のカリキュラムに満足していると問 39 の大学における先生の説明は内容がわかりやすい項目をまとめるこ

とができるだろう。本研究において、偏回帰係数が最も高かった説明変数は、カリキュラムであった。加えて問76の専門分野の知識や技術が身についたという項目は、学生自身の自己評価を含むものであるが、授業に関する内容と考えることができる。次いで「大学・学科への帰属意識」としての項目は、問10と問9が分類できると考えられる。問10と問9とでは大学もしくは学科に所属して満足感を感じるかどうかを問う設問であるといえる。最後に問41の指導教員との関係は良好だという項目は、授業満足度と教員との人間関係の間の密接な関係を示唆している。

先行研究においてもすでに述べたように、授業内容（牧野（2002）、志垣（2010））、教員との関係の良さ（星野・牟田（2005）、八城・西川（2018））の重要性が授業満足度に関連することが指摘されてきた。本研究結果も、先行研究の結果に一致する。本研究において、他の研究では報告されることが少ない要因として、大学・学科への帰属意識をあげることができる。これは本研究が学生生活調査を使用したことと関連すると考えられる。これらの本研究の結果は、すでに述べた学生エンゲージメントとの関連で考察する（後述）。

(3) 授業満足度グループと6説明変数の関係

図3にはこれら6変数と授業満足得点の関係を示す。図3の横軸1は、あてはまらない選択肢であり、4はあてはまる選択肢を意味する。図で得点が右に近い方が授業満足度が高いことを意味する。すでに述べたように、授業満足得点の中央値は6であった。そこで2点から5点を授業不満足群、6点から8点を授業満足群と分類した。授業不満足群は全体の29.5%、授業満足群は70.5%となった。このことから調査大学の授業満足度は高い傾向にあるといえる。

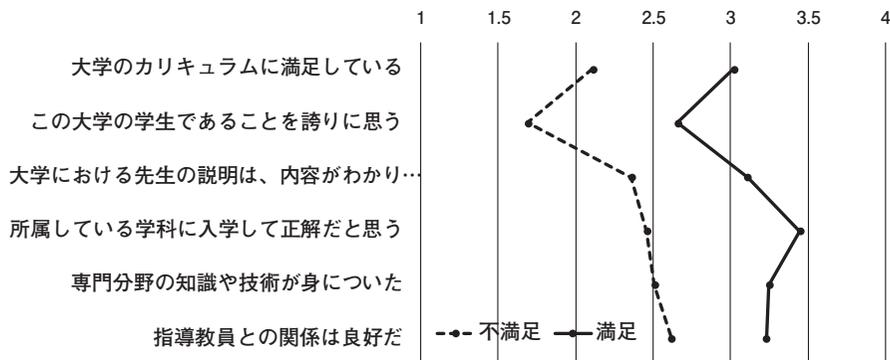


図3 説明変数と授業満足の関係

図3から明らかなように満足群の方が、すべての説明変数において平均回答値が高かった。それぞれの説明変数に対する満足群と不満足群の回答平均値は、図3のようにすべて有意に異なった（グラフ項目の上から：問38： $t=14.9$ ，問10： $t=14.0$ ，問39： $t=10.5$ ，問9： $t=15.5$ ，問76： $t=10.5$ ，問41： $t=10.0$ ， $dfs=729$ ， $ps \leq 0.001$ ）。

3.3 学習時間と授業満足度得点の関係

ここからは学習時間と授業満足度の関係について検討する。問61と問63に学習時間を7件法で回答する項目がある。問61は1週間にどのくらいの時間を授業で出されたレポートや課題，授業の予習・復習のために使っていますか，問63は1週間にどのくらいの時間を授業に直接関係ない自主的な勉強のために使っていますかという質問項目がある。問61は正課科目に対する学習時間であり，問63は自主的に学生が取り組む学習時間ととらえることができる。回答選択肢として，ほとんどしない，1時間未満，1時間から3時間未満，3時間から5時間未満，5時間から7時間未満，7時間から10時間未満，10時間以上という7種がある。これらの選択肢に，勉強時間の長さを大雑把にはあるがイメージしやすくして，平均値などの計算を行う必要から，別のカテゴリー値を割り当てた。ほとんどしないに0.5，1時間未満に1，1時間から3時間未満に2，3時間から5時間未満に4，5時間から7時間未満に6，7時間から10時間未満に8，10時間以上に10の数値を割り当てた。

学習時間変数と授業満足度の相対度数を，表3に示した。表3に示した学習時間平均値（カテゴリー値による）を示したのが図4である。満足度得点が2点であるのは，授業に全く満足

表3 授業満足度得点と学習時間の関係

授業満足度得点	2		3		4		5		6		7		8	
カテゴリーコード	正課	自主的												
0.5 ほとんどしない	21.4	57.1	14.8	37.0	8.3	35.0	10.7	33.0	2.5	32.8	6.0	37.1	3.5	29.4
1 1時間未満	7.1	35.7	14.8	22.2	11.7	23.7	11.6	33.0	8.8	22.4	8.6	21.6	7.1	16.5
2 3時間未満	28.6	—	18.5	14.8	25.0	18.3	30.4	19.6	29.7	27.8	30.2	21.6	24.7	29.4
4 5時間未満	—	—	18.5	11.1	28.3	13.3	24.1	6.3	27.4	9.5	22.4	7.8	24.7	14.1
6 7時間未満	21.4	—	11.1	—	11.7	3.3	9.8	3.6	18.3	4.4	18.1	5.2	20.0	4.7
8 10時間未満	14.3	—	7.4	3.7	8.3	1.7	7.1	0.9	6.6	1.9	8.6	3.4	14.1	1.2
10 10時間以上	—	—	11.1	7.4	5.0	3.3	6.3	3.6	6.6	1.3	6.0	2.6	5.9	4.7
カテゴリー値の平均	3.42	0.69	3.84	2.26	3.72	2.01	3.52	1.78	4.08	1.66	3.99	2.00	4.48	2.31
標準偏差	2.90	0.25	3.32	2.84	2.62	2.23	2.68	2.12	2.54	1.87	2.65	2.27	2.66	2.35

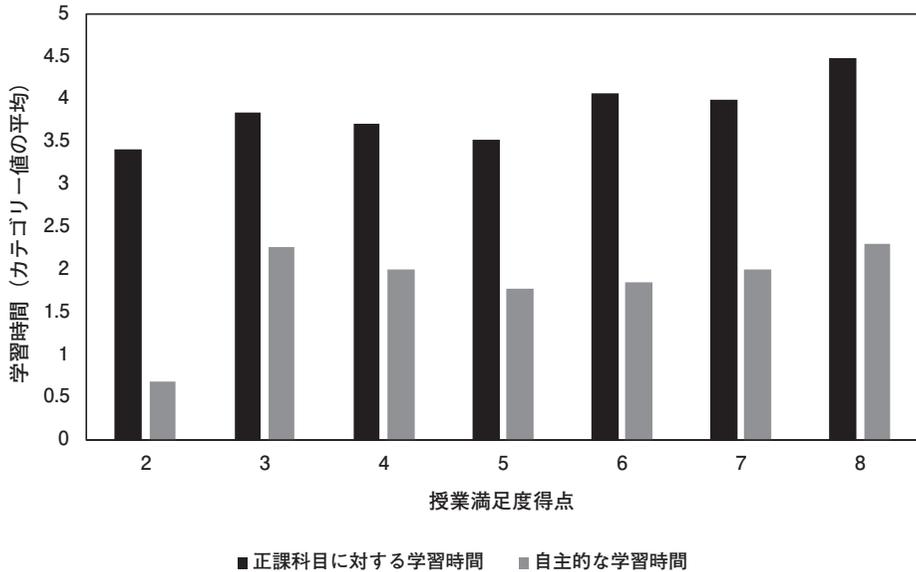


図4 授業満足度と正課と正課外の平均学習時間

できない学生群である。このグループの学生の自主的学習時間の平均は0.69であった。この値はカテゴリーとして0.5と1の間であることから、自主的な学習時間は極端に短いことがわかる。ただし通常の授業に対する学習時間は、3.42であり他の学生群と比較しても極端に短いわけではない。授業満足度8点の学生群は、授業に大変に満足している学生群である。この学生群の正課授業に対する勉強時間は4.48である。これは1週間の勉強時間が5時間未満付近であることを示す。極端な不満群と極端な満足群の差異は約1時間程度である。実際に正課の授業に対する学習時間と授業満足度の相関は0.083であり、度数が726であることから5%の有意水準に到達した。学習時間と授業満足度の関係は、本研究においても正の相関関係ではあるものの、相関係数としては小さい値である。

自主的な学習時間は、すでに述べた極端な不満群を除いて、授業に満足と不満足ของกลุ่มの間に大きな学習時間の差異が認められない。表3に示すように、授業満足度3のグループの授業以外の学習時間において、1週間に10時間程度と回答する学生が相当数存在することがわかる（平均2.26）。授業に大変に満足のグループ（8点）と比較しても（平均2.31）、顕著な差異は認められない。実際に授業以外に自主的に自分で勉強する学習時間と授業満足度の相関は0.06であり、正の方向ではあったものの、無相関であった。

4. 考察とまとめ

本研究は私立 K 女子大学の学生生活アンケートを使用して、授業満足度とそれと密接に関わる要因について検討を行った。本研究での大学の授業満足度は、得点分布から見て、比較的に高い傾向を示した。授業満足度を説明する要因として、授業内容、大学・学科への帰属意識、教員との関係の重要性が示された。次いで授業満足度と学生の学習時間の関係が検討された。授業満足度の高い学生の方が、正課の授業に関する勉強時間が長い傾向が示された。ただし授業とは関わりない対象について、学生が自主的に取り組む学習時間は、授業満足群と不満足群との間に差異は認められなかった。

まず学習時間について述べる。先行研究においては、学習時間が長い学生の方が、授業満足度得点も高いという結果が数多く報告されてきた（谷村（2011））。本研究においては、正課の授業科目ではなく、学生の自主的な学習時間には、授業満足との間には有意な正の相関関係が認められなかった。このような学習時間の傾向は、本研究に限ったことではなく、山田（2008）にも示されている。山田によれば、ネガティブ学生（大学生活を前向きに捉えることのできない学生）はポジティブ学生（大学生活を前向きに捉えている学生）に比べて、勉強時間に違いは無いことを報告している。両群の学生の違いは、ポジティブ学生が人との交流や課外活動に取り組むなどの多様な活動に時間を使う傾向にあるという。

ただし本研究の場合、学習時間が他の研究と比較して相対的に短かった。例えば山田（2008）の研究では、1週間の勉強時間が20時間を超える学生の割合が、ポジティブ学生、ネガティブ学生ともに20%を超えていた。谷村（2011）の研究で、人文社会系に属する学習に積極的な学生群において、1週間に30時間を超える学習時間の学生は30%を超える。調査した大学の全般的な学習時間の短さが、本研究においての相関関係の結果に影響したと考えることができる。

本研究において、重回帰分析の結果6つの説明変数が得られた。これらの変数について学生エンゲージメントの観点から考える。本研究で使用したアンケートは、学生エンゲージメントを検討するために作成されたものではない。あくまで後付けの分類となるが、本研究で得られた授業満足度を極めて高く説明する変数の多くは、情緒的エンゲージメントに対応すると考えられる。最も偏回帰係数が高かった「カリキュラムに満足している（問38）」は授業に関する質問であるが、“満足”を重視するならば、情緒的エンゲージメントに分類できる。同様に高い偏回帰係数を示した「大学における先生の説明は、内容がわかりやすい（問39）」説明変数も、“先生の説明”という人間関係を重視するならば、情緒的エンゲージメントであると考え

ることも出来る。

さらに本研究に特徴的な結果として、授業満足度に帰属意識が関係すると考えられた。高い偏回帰係数を示して選択された「この大学の学生であることを誇りに思う（問10）」、「所属している学科に入学して正解だと思う（問9）」説明変数は、まさしく帰属意識に関連する。加えて指導教員との関係は良好だ（問41）という説明変数も選択された。教員との肯定的な関係、帰属意識は、山田（2018b）によれば、情緒的エンゲージメントに分類されている。これらのことから、これら3変数も情緒的エンゲージメントに対応すると言える。

「専門分野の知識や技術が身についた（問76）」は、本研究の重回帰分析の結果の中で唯一行動的エンゲージメントに対応すると考えられる。すでに説明したとおり、行動的エンゲージメントは学習場面における努力や忍耐を含む概念である。

山田（2018b）によれば、情緒的エンゲージメントは他のエンゲージメントの原動力である。加えて情緒的エンゲージメントは大学の学習場面だけではなく、心理発達に重大に関連する。大学を卒業した後の社会生活の基盤の原動力でもあるという。梅本・伊藤・田中（2016）によれば情緒的エンゲージメントが行動的エンゲージメントを規定し、学習成果に結びつくという。本研究においても、説明変数を学生エンゲージメントに当てはめて考えると、授業満足度に対して情緒的エンゲージメントが重要な役割を果たすことが示されたと考えられる。

先に述べた学習時間を学生エンゲージメントで分類するならば、行動的エンゲージメントにあたる。加えて選択された説明変数に行動的エンゲージメントと分類できるのは1変数であった。梅本たち（2016）のモデルから予測するならば、K女子大学の場合、情緒的エンゲージメントは比較的十分に対応できているので、行動的エンゲージメントに対する対応をさらに工夫できれば、一層の学習成果が期待できると予測できる。

本研究においても、授業満足度が極めて低い学生が、多数ではないものの存在することが示された。このような学生たちの学習効果の落ち込みは特に大きく、大学間で落ち込み程度に違いが認められないことが示されている（山田（2008））。このような学生たちへの方策として、山田の決定木分析によれば「他の学生との交流」が重要な変数となるという。この変数も情緒的エンゲージメントである。

注

- 1) 本研究は、川村学園女子大学研究倫理審査委員会（令和3年6月2日）の承認を得て実施している。
- 2) 表1中のアンケート項目に施設名などが登場する場合、実際の文章とは異なる表現を使用した。

参考文献

- 相原 総一郎 (2014) 学生エンゲージメントの一考察—アメリカにおける学生エンゲージメント調査 (NSSE) の発展— 広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集 第 47 集, 169-184
- 天野 智水・南部 広孝 (2004) わが国の国立大学における学生による授業評価の展開 広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集 第 35 集, 229-243
- 樋口 勝一 (2021) 学生の出席状況と授業評価の関係～情報処理Ⅱの結果から～ 甲子園短期大学紀要, 第 39 卷, 7-13
- 星野 敦子・牟田 博光 (2005) 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 日本教育工学会論文誌, 第 29 卷, 2 号, 463-473.
- 牧野 幸志 (2002) 学生による授業評価と成績, 満足感との関係 成績の悪い学生は本当に授業を酷評するのか? 高松大紀要, 第 38 卷, 35-47.
- 南 学 (2004) 学生による授業評価におけるクラスサイズの効果 松山大学論集, 第 16 卷, 第 2 号, 57-75
- 溝上 慎一・中間 玲子・山田 剛史・森 朋子 (2009) 学習タイプ (授業・授業外学習) による知識・技能の獲得差異, 大学教育学会誌, 第 31 卷, 112-119.
- 村瀬 洋一・高田 洋・廣瀬 剛士 (編集) (2007) SPSS による多変量解析 オーム社
- 志垣 一郎 (2010) 学生による授業評価アンケートと成績の関係 Memoirs of the Osaka Institute of Technology, Series A Vol. 55, No. 1, 1~9
- 谷村 英洋 (2011) 大学生の学習時間と学習成果 大学経営政策研究, 第 1 号, 69-84
- 田辺 和俊・鈴木 孝弘 (2020) サポートベクター回帰における感度分析による変数選択の有効性の検証— 都道府県別全死因死亡率の影響要因の分析— 統計数理 第 68 卷, 175-192
- 梅本 貴豊・伊藤 崇達・田中 健史朗 (2016) 調整方略, 感情のおよび行動的エンゲージメント, 学業成果の関係, 心理学研究, 第 87 卷, 334-3423
- 山田 剛史 (2018a) 大学教育の質的転換と学生エンゲージメント 名古屋高等教育研究, 第 18 号, 155-176
- 山田 剛史 (2018b) 学生エンゲージメントが拓く大学教育の可能性～改めて「誰のための」「何のための」教育改革かを考える 第 3 回 大学生の学習・生活実態調査 報告書 ベネッセ教育研究所, 31-39
- 山田 礼子 (2008) 学生の情緒的側面の充実と教育効果—CSS と JCSS 結果分析から— 広島大学 高等教育研究開発センター 大学論集 第 40 集, 181-198
- 八城 薫・西川 千登世 (2018) 学生による授業評価に関する研究 (1)—授業満足度に影響する要因の検討— 大妻女子大学人間関係学紀要 人間関係研究, 第 20 卷, 9-18