

平成28年度 能動的な学習環境整備のための学生の 現状把握に係る調査業務 報告書

2017年3月

調査目的・手法

□調査目的

- 現状の学生たちの学習環境や学習設備・学習支援に関する環境状態の傾向並びにアクティブ・ラーニングに臨む意識や心理の状態の精緻な把握

□調査手法：質的調査

- 観察把握法（オブザベーションスタディ）、同行把握法（アロングスタディ）、エスノグラフィ法という、人々の言語化されていない、また明確な意識とはなっていない対象者視点のインサイト（洞察）を得るためにマーケティング調査で活用される観察調査手法を応用

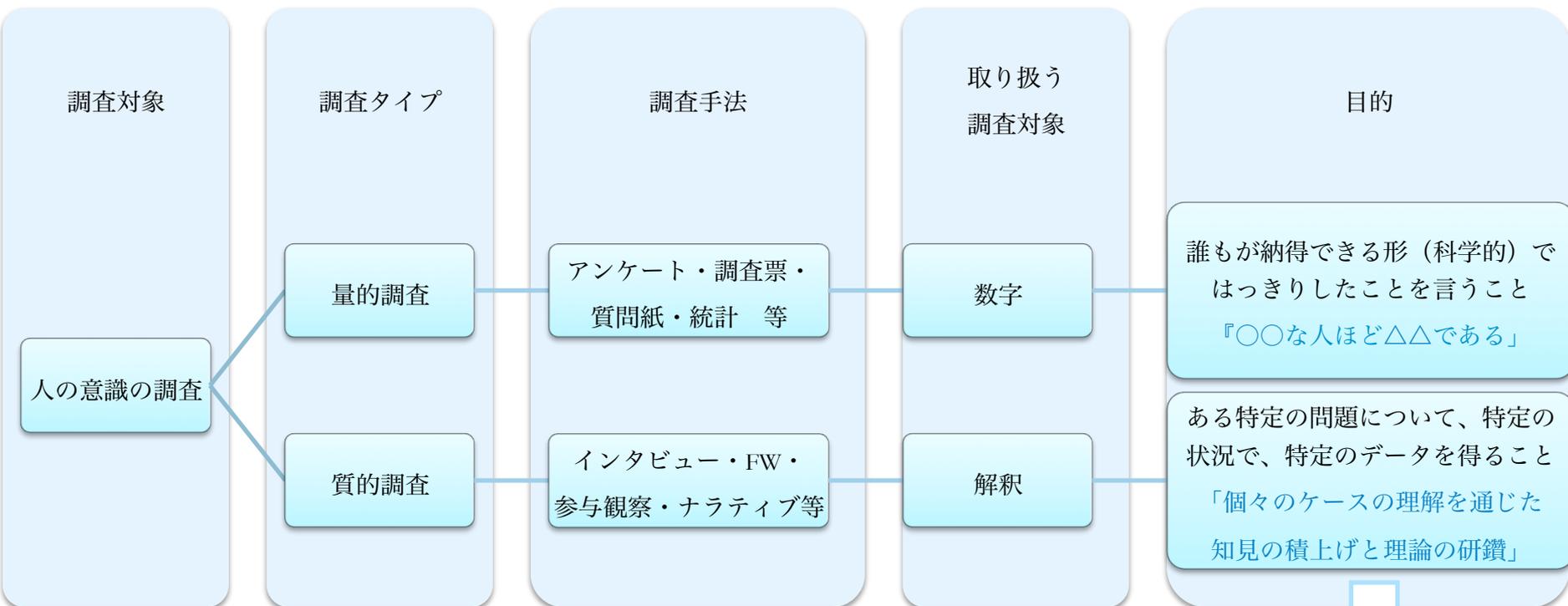
□調査の流れ



□実施日

- 平成29年1月26日（木）、27日（金）
- 平成29年2月10日（金）、13日（月）、14日（火）

質的調査とは：他者の行為の合理性理解



質的調査＝「他者の行為の合理性理解」

「一見すると不合理な行為選択の背後にある合理性やもっともな理由」を、
他者にわかる形で記述し、説明し、解釈すること

「人間の（「外的」または「内的」）行動は、あらゆる出来事がそうであるように、その成り行きの中に、いろいろな関係やいろいろな規則性を持っている。しかし、少なくとも完全な意味で人間の行動にのみ固有なことは、そうした諸関係や諸規則の経過を、理解可能な形で解明しようということである。（理解社会学のカテゴリー マックス・ウェーバー著）

質的調査とは：他者の行為の合理性理解事例

質的調査＝「他者の行為の合理性理解」

「一見すると不合理な行為選択の背後にある合理性やもっともな理由」を、
他者にわかる形で記述し、説明し、解釈すること

不良という合理的選択

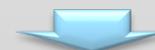


不良：反抗的な青春を楽しみながらも、学校からドロップアウトしたり、良い大学への進学ができないなど、自ら相対的に不利な立場を”自ら”選んでいる



学校という社会：中産階級の文化に基づく規範形成

- 今の楽しみを先延ばしにして禁欲的に課題をこなすこと
- 丁寧でおとなしい会話や身体動作・知的勤勉さ



学校：単に知識を機械的に伝達する場所ではなく、「特定の」文化や規範や態度が作動している



自身の家庭環境で培われた「自然」との違い。普通に振る舞っているだけで「叱られる」・「排除される」経験

規範に適応するコスト

規範への適応する労力



学生の合理性の理解

設備管理の視点

Facility Management



利用者の視点

Human Centered



まちづくり・ものづくり・
システム開発等の分野で着目

- UX(User Experience)
- HCD(Human Centered Design)
- Community Design



ユーザーは設備を荒らす
可能性のある 異端者

ユーザーを制御しないと
設備は荒れる

しかしユーザーに

- へつらう
- おもねる
- ただアンケートで聞く
のではなく、生きた人間と
捉えること

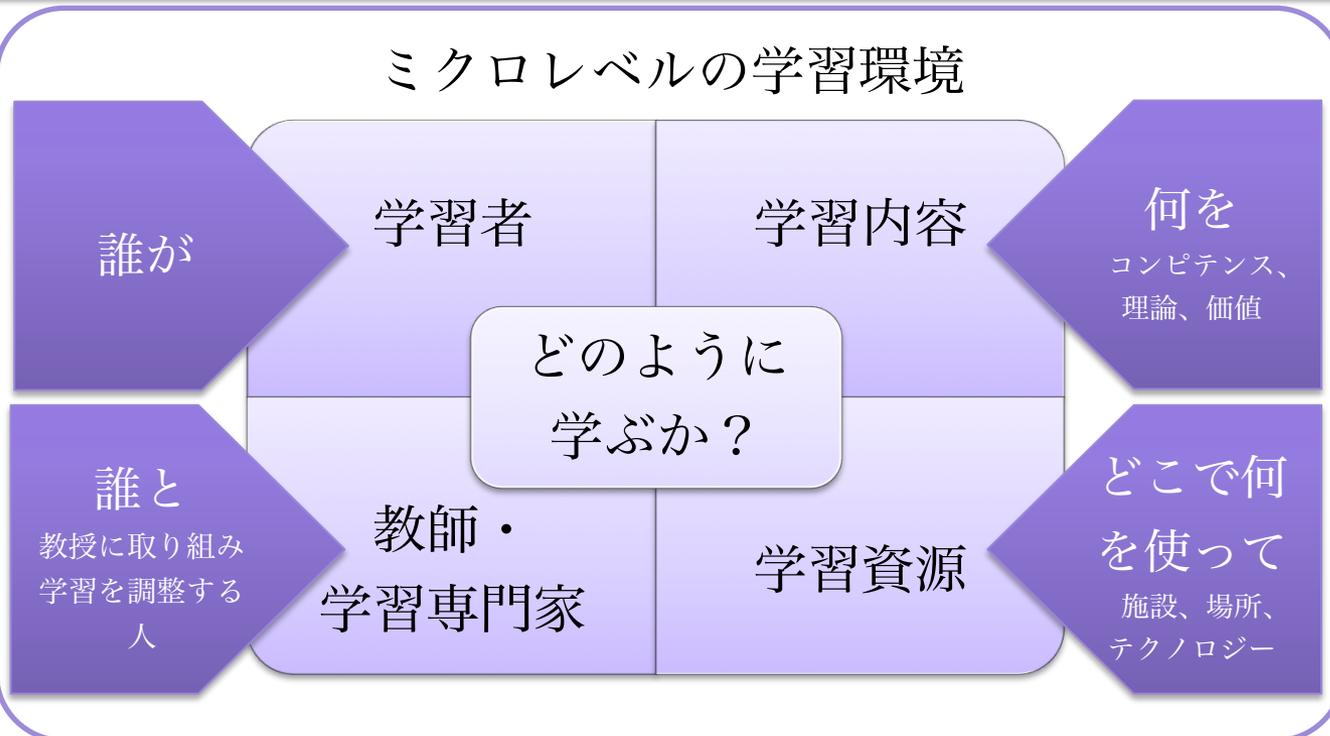
ユーザーは設備を
利用し生かす 主体者

ユーザーの設備の使い方次第で
設備の価値が変わる

学生が自律的学習者となる学習環境

- OECDの定義する効果的な学習環境
 - 効果的な学習環境というものは、その中の学習者が学習環境の核となる参加者であると認める。学習に重要な価値を置く一定の学習環境は、生徒や学生が「自己制御的な学習者」(Self-regulated Learners) となるように促す。(デ・コルテ、シュナイダーら)
 - (学習とは) 生徒が環境との相互作用の中で知識やスキルを獲得するプロセスに努力して注意深くかかわることである(デ・コルテ)

ミクロレベルの学習環境

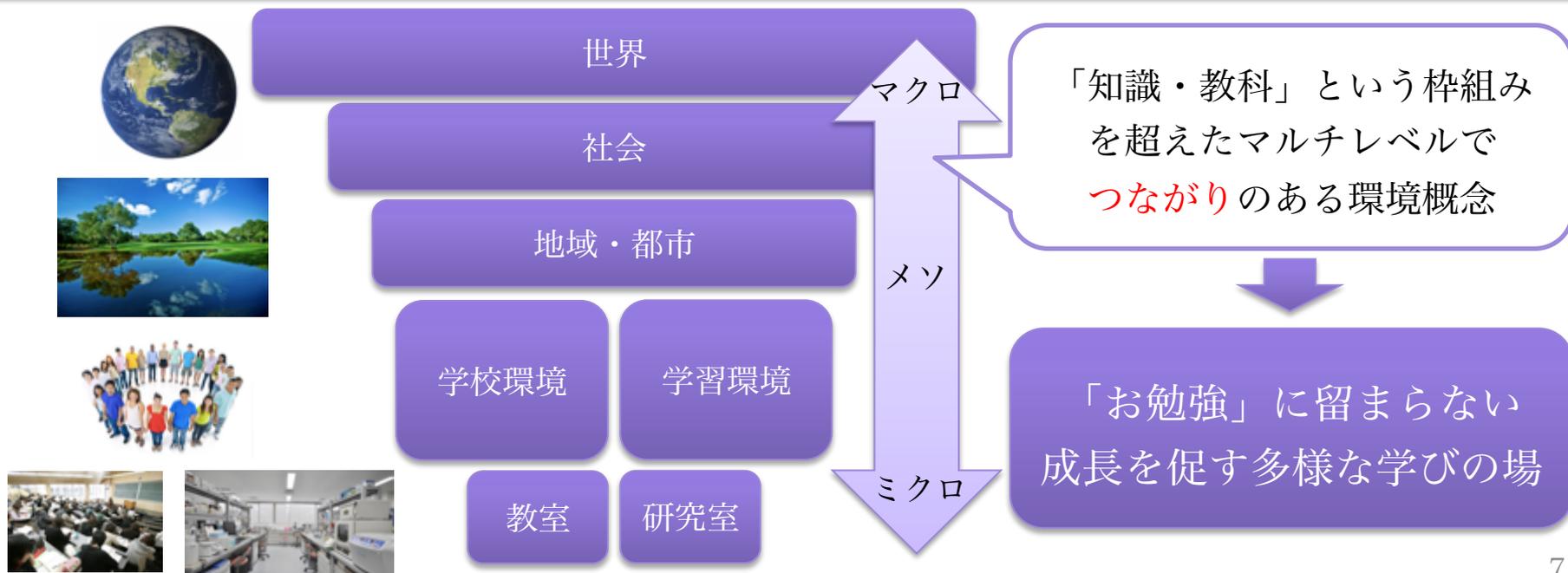


学習環境や学習設備・学習支援に関する環境状態

• 学習環境を超えた水平的なつながり

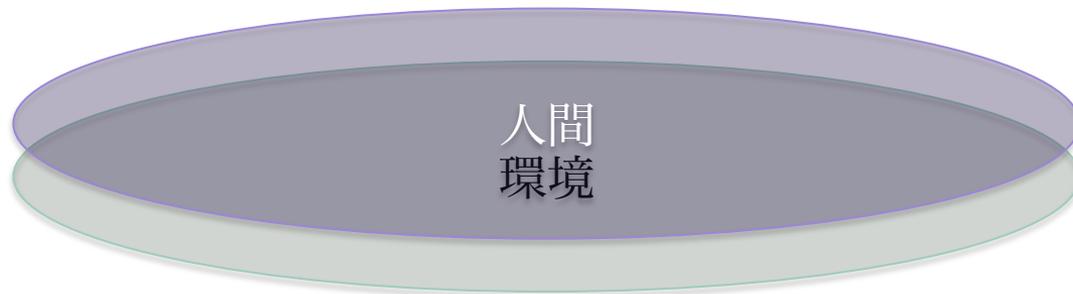
- 効果的な学習環境は、知識や教科の領域を超え、広い世界や地域にわたる「水平的なつながり」を強力に促進する。水平的なつながりは、学習環境それ自体を超えて広がり、学習者にとって重要なことは、学校の学習環境で行われている学習と、より広い環境や社会との間のつながりを理解することである。(デ・コルテ)
- 学校の学習環境と生徒のインフォーマル学習との間の交流を促すことが一番重要である(デ・コルテ)

参考：学習の本質-研究の活用から実践へ (OECD教育研究革新センター)



環境とは？ 環境心理学のアプローチから

人間と環境の関係を一つのシステムと捉えるが、これは相互交流・相互浸透（Transaction）と呼ばれる。これは、2つの独立した存在があり、それらが互いに影響を与え合うという相互作用（Interaction）とも異なる。相互交流では、2つの存在は不可分に存在し、影響を与えるのではなく、それぞれが全体の要素として機能すると見なす。



認知距離（主観距離）

記憶における距離や視野の中になく経路の距離の判断を示すもの（心理的要因と物理的要因）

認知距離に影響を与える要因

- 情報貯蔵仮説（情報の多い経路ほど負荷がかかる）
- 労力要因仮説（経路の移動にかかる身体的・心理的労力の負荷）
- 報酬仮説（行き先の魅力度）

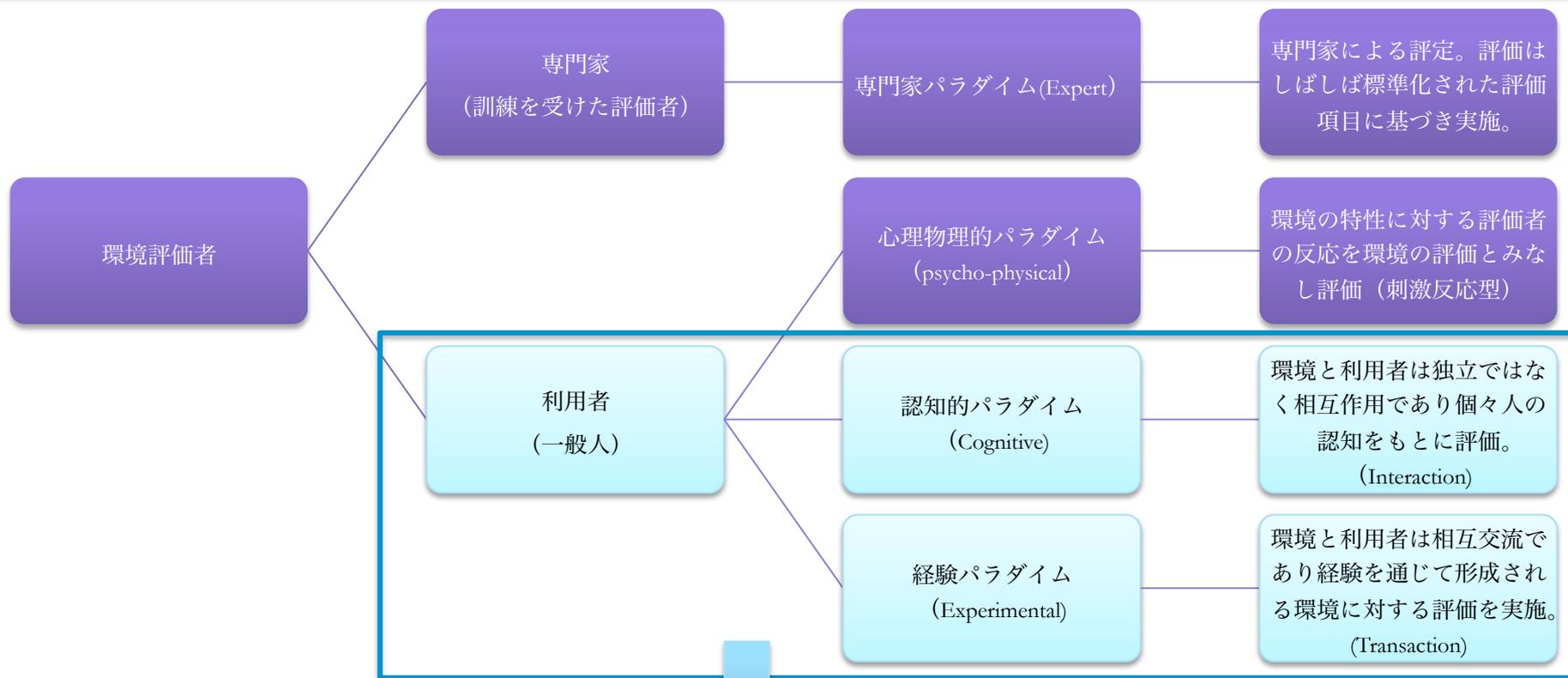
認知地図（cognitive map）

人びとが感覚器官を通して感じることと、それにもとづく推論の過程を「認知」と呼ぶ。

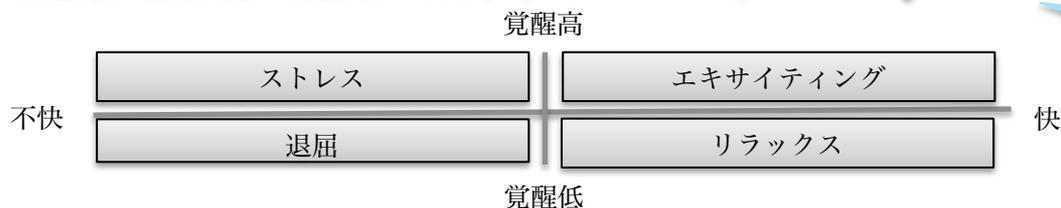
頭の中で感じている認知を、理解や解釈を可能にするために、図式化することを認知地図をつくるという。認知地図は、ある種の解釈図式を第三者に理解可能なようにして提示したもの。（池田光穂）

環境評価のパラダイム(ズービら、1982)

□利用者基点：学習環境や学習設備・学習支援に関する環境状態を利用者の視点でその環境下での経験で形成された意識や心理の状態を把握するアプローチ



環境評価の基礎次元：環境評価の2次元 (1981 ラッセルら)



利用者の認知・経験を通じて形成された感情的認知からの評価アプローチ

1次アロングで聞かれた課題

「授業終わったら？すぐに帰りますよ。いる場所も、いる理由もないですし。」

「ラーニング・サポート？レポートの書き方ですか。単位取るのには困らないからなあ。」

「ラーニングスタジオで議論？する必要がないですからねえ。発表は分担すればいいし。サークルの会議とかでは使うかな。」



「試験勉強は2日ぐらい友達5人ぐらいで誰かの家に集まってやりますね。それでモチベーションをつなぐ感じ？」

「学類の先生？いや、全く関係がないです、知らない。向こうも知らないと思いますよ。先輩も、サークルにはいますけどね。」

「大学入って、怠けちゃってるなって感じてます。もう少し高校時代は勉強してたんですけどね。」

- 学習動機：単位取得に特化した学習
 - 一夜漬け・過去問対策
- 設備・施策の不活用・想定外利用
 - 提供側・需要側のニーズにギャップ
 - ラーニング・サポート、コンシェルジュ、アクティブ・ラーニングルーム
- 滞留時間の短さ
 - 授業外時間の居場所のなさ・無意識下での居心地の悪さ
- 関係性の希薄さ
 - 他学年や教職員との人間性が全くない学生が多数存在

大学生の現在地 授業時間と滞在時間

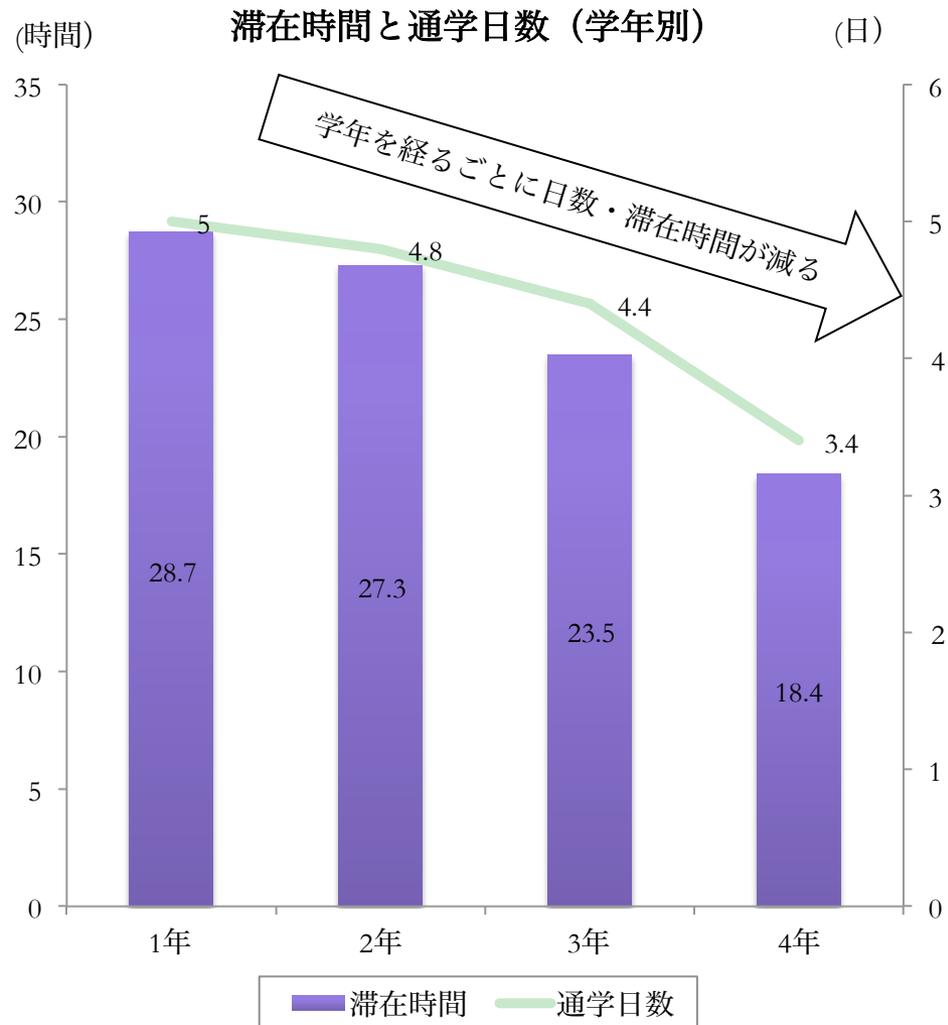
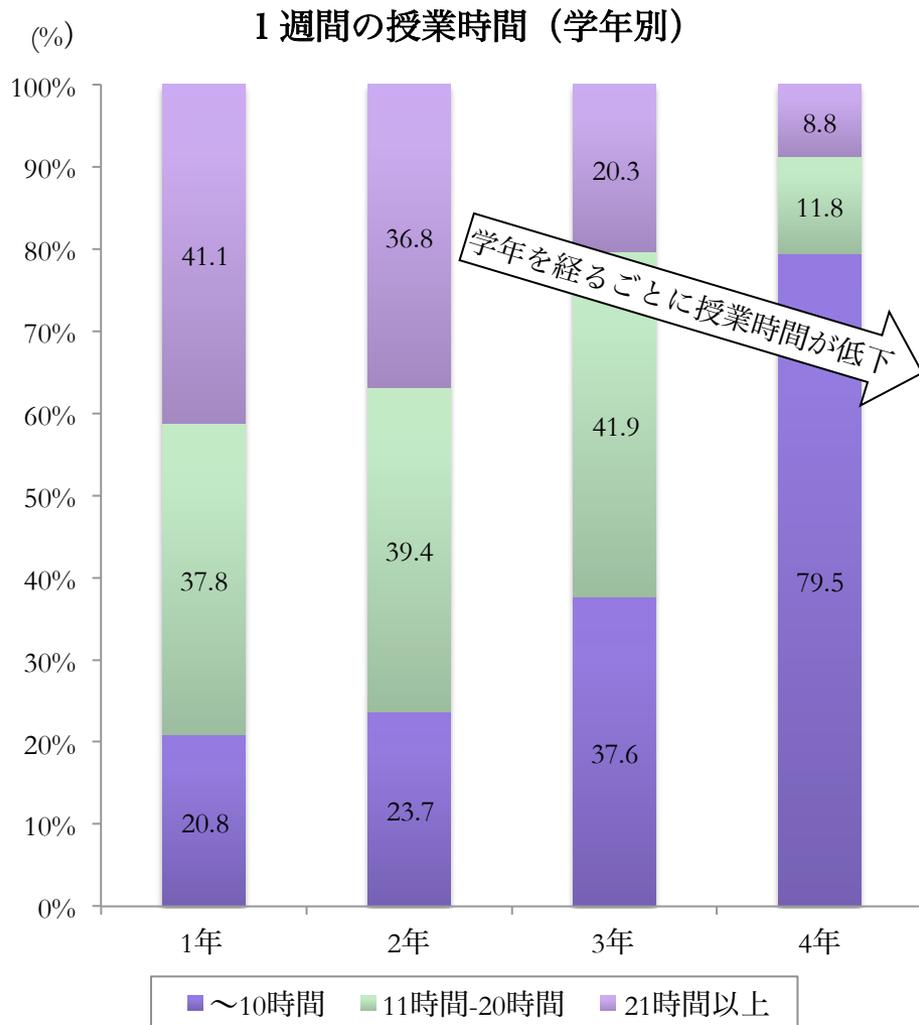
学習動機：単位取得に特化した学習

設備・施策の不活用・想定外利用

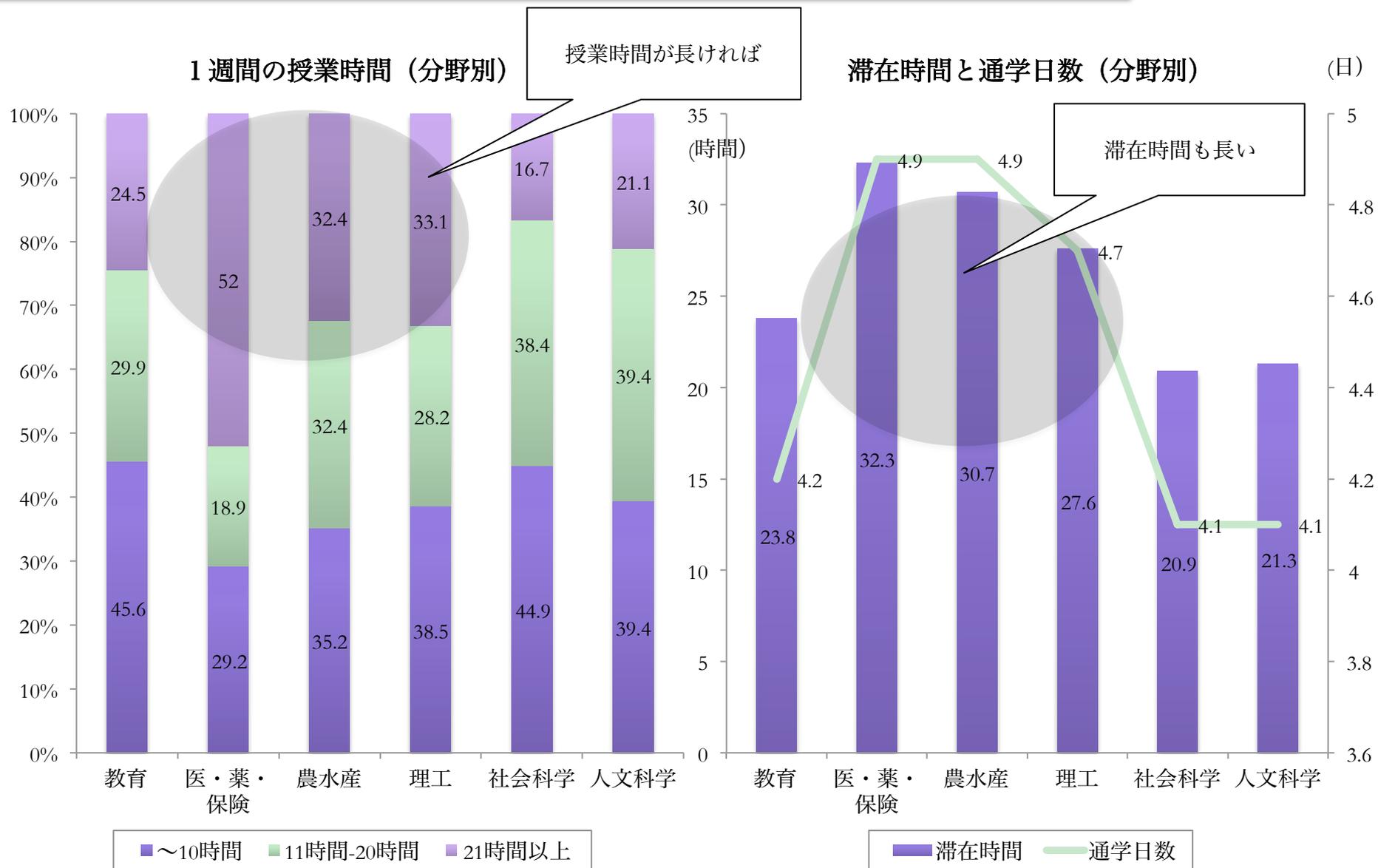
ベネッセ教育総合研究所

「大学生の学習実態調査報告書」2012年を参考に

全国の大学生の学生授業時間と滞在時間（学年別）



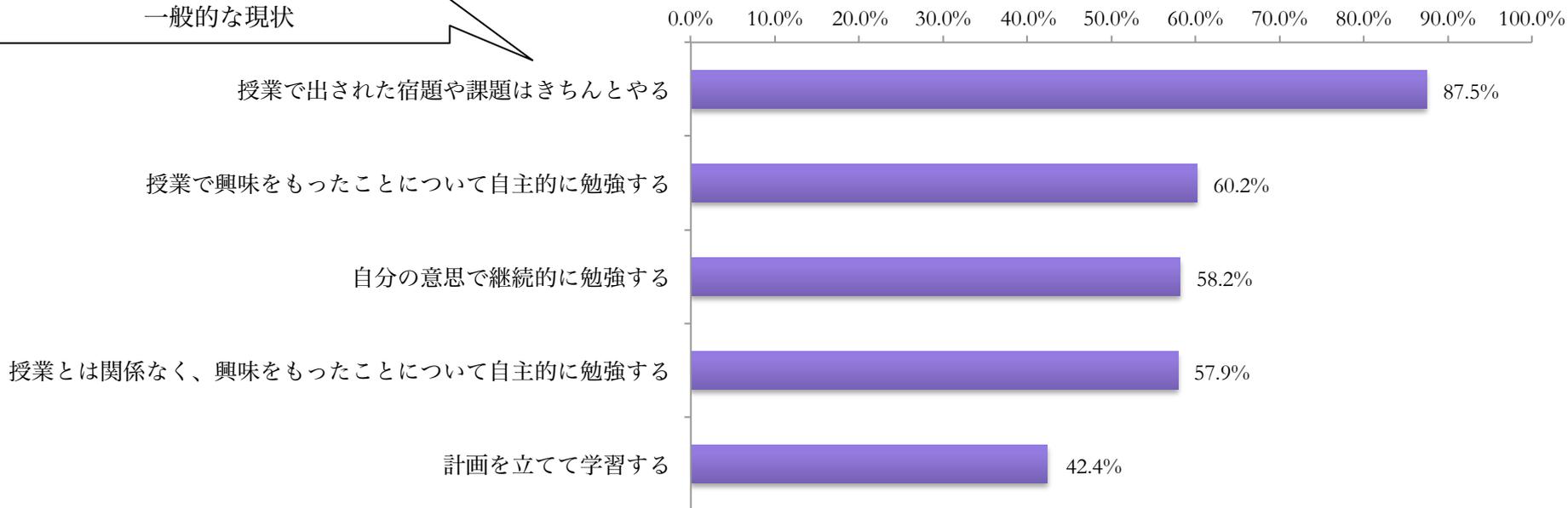
全国の大学生の学生授業時間と滞在時間（分野別）



学習に関する意識と能動的学習

依然として受動的な学習パターンが一般的な現状

学習に関する意識（はいと答えた割合）



能動的学習（畑野, 2010）とは：

学習者の3体相互関係モデル（Bandura, 1996）に基づいた概念化がされている

- 1) 個人的要素：自己調整や自己効力感に関連する認知，感情，生理学的プロセス
- 2) 環境的要素：社会的影響や物理的環境
- 3) 行動パターン

要素の多面的理解と
統合的なアプローチが
求められる

内発的・外発的動機と自己決定理論

認知理論 (Cognitive Theories) による定義：

ある目的へと方向づけられた活動を開始、維持するプロセスであり、直接観察することは不可能、行動や言動から推測

- 内発的動機づけ (Intrinsic Motivation)
 - それ自体を目的としてある活動に従事するための動機づけ
- 外発的動機づけ (Extrinsic Motivation)
 - ある目的を達成するための手段として活動に従事するための動機づけ

(Pintrich and Schunk 1996)



自己決定理論

動機づけ (内発的／外発的動機づけ) を自己決定度に応じた連続体として示した理論
自己決定度は基本的心理欲求の充足によって高まる自己決定の段階モデル

(Deci & Ryan 2000)

自己決定理論 (Deci & Ryan, 2000) におけるモチベーションの分類

学習の動機はそれぞれに異なるが、何らかの合理性が働いており、
内発的動機に基づく学習者への移行は段階的に検討されるべきである

	Nonself-determined 他律的					Self-determined 自律的
Motivation 動機	Amotivation 無動機付け	Extrinsic Motivation 外発的動機付け				Intrinsic Motivation 内発的動機付け
Regulatory Style 制御スタイル	Non-Regulation 無制御	External Regulation 外的制御	Introjected Regulation 無意識的制御	Identified Regulation 認知的制御	Integrated Regulation 統合的制御	Intrinsic Regulation 内的制御
Source of motivation 動機の源泉	Impersonal 非人間的	External 外発的	Somewhat External やや外発的	Somewhat Internal やや内発的	Internal 内発的	Internal 内発的
What regulates the motivation? 動機を調整する要素	Nonintentional, Nonvaluing, Incompetence, Lack of Control 無意思、価値観の 欠如、無能感、制 御の欠如 無力感があり、社 会性や意欲が乏し い	Compliance, External Rewards and Punishments コンプライアンス、 外的な報酬や懲罰	Self-Control, Ego- Involvement, Internal Rewards and Punishments 自制的、自我関与、 内的な報酬や懲罰	Personal Importance, Conscious Valuing 個人的な重要度、 意識的に重視する こと	Congruence, Awareness, Synthesis with Self 調和、気づき、自 己の統合	Interest, Enjoyment, Inherent Satisfaction 興味、楽しみ、喜 び、固有の満足感 興味や楽しさと いった内発的な欲 求の充足を行う

大学生の学習タイプ分けのイメージ

	Nonself-determined 他律的					Self-determined 自律的
Regulatory Style 制御スタイル	Non-Regulation 無制御	External Regulation 外的制御	Introjected Regulation 無意識的制御	Identified Regulation 認知的制御	Integrated Regulation 統合的制御	Intrinsic Regulation 内的制御
Source of motivation 動機の源泉	Impersonal 非人間的	External 外発的	Somewhat External やや外発的	Somewhat Internal やや内発的	Internal 内発的	Internal 内発的
What regulates the motivation? 動機を調整する要素	Nonintentional, Nonvaluing, Incompetence, Lack of Control 無意思、価値観の欠如、無能感、制御の欠如 無力感があり、社会性や意欲が乏しい	Compliance, External Rewards and Punishments コンプライアンス、外的な報酬や懲罰 「強制的にやらされている」という意識で、行動を起こす	Self-Control, Ego-Involvement, Internal Rewards and Punishments 自制的、自我関与、内的な報酬や懲罰 やっていることに価値を認め、自分の価値観に取り入れる	Personal Importance, Conscious Valuing 個人的な重要度、意識的に重視すること やっていることの価値の重要性を理解し、自分の価値観と同一視する	Congruence, Awareness, Synthesis with Self 調和、気づき、自己の統合 自分の価値観と、やっていることが統合されている	Interest, Enjoyment, Inherent Satisfaction 興味、楽しみ、喜び、固有の満足感 興味や楽しさといった内発的な欲求の充足を行う

同じような学習でも
主体者の意図により
動機づけは異なる

リスクが低いから公務員 /
まちづくりがしたいから公務員

- ・単位取得を目的とした試験勉強・授業課題等

- ・意味づけを伴う授業課題
- ・報酬目的の資格取得
- ・ゼミ・研究室での課題

- ・目的志向の選択的学習
- ・キャリア実現目的の資格取得
- ・留学

- ・現在志向の選択的学習
- ・自発的研究
- ・大学院進学のための学習
- ・自発的インターン参加

- ・楽しいからやる、やりたいからやる、ただそれだけ

学習のタイプと環境選択

	Nonself-determined ←					→ Self-determined
	他律的					自律的
Regulatory Style 制御スタイル	Non-Regulation 無制御	External Regulation 外的制御	Introjected Regulation 無意識的制御	Identified Regulation 認知的制御	Integrated Regulation 統合的制御	Intrinsic Regulation 内的制御
Source of motivation 動機の源泉	Impersonal 非人間的	External 外発的	Somewhat External やや外発的	Somewhat Internal やや内発的	Internal 内発的	Internal 内発的
What regulates the motivation? 動機を調整する要素	Nonintentional, Nonvaluing, Incompetence, Lack of Control 無意思、価値観の欠如、無能感、制御の欠如	Compliance, External Rewards and Punishments コンプライアンス、外的な報酬や懲罰	Self-Control, Ego-Involvement, Internal Rewards and Punishments 自制的、自我関与、内的な報酬や懲罰	Personal Importance, Conscious Valuing 個人的な重要度、意識的に重視すること	Congruence, Awareness, Synthesis with Self 調和、気づき、自己の統合	Interest, Enjoyment, Inherent Satisfaction 興味、楽しみ、喜び、固有の満足感

無意識のうちに
選択している

・単位取得を目的とした試験勉強
・授業課題等

・意味づけを伴う授業課題
・報酬目的の資格取得
・ゼミ・研究室での課題

・目的志向の選択的学習
・キャリア実現目的の資格取得
・留学

・現在志向の選択的学習
・自発的研究
・大学院進学のための学習
・自発的インターン参加

・楽しいからやる、やりたいからやる、ただそれだけ

大学受験の成功体験
図書館・自習室等

やらざるをえない
学習環境づくり

やりやすい
学習環境選び

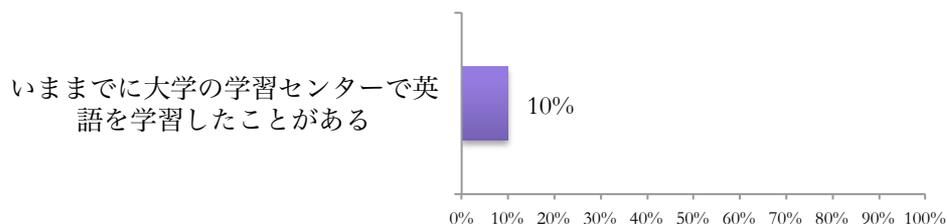
学習環境の
自発的利活用

自律性と成熟性 効果的な学習環境（英語教育の場合）

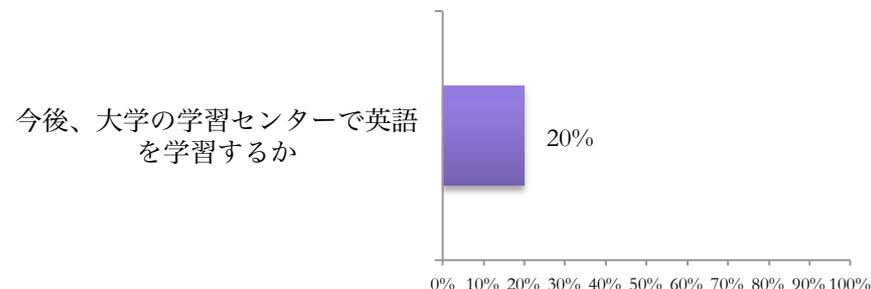
英語教育において自学習ができる環境があっても実際に活用する学習者はごくわずかという現実

- 効果的な学習プログラムの導入、環境整備だけでは不十分。課外で自主的に機器を使うなどして英語を学習するとは考えにくい (Sakai, 2008)
- 自学自習ができる環境を与えても、教員が何らかの形で学習に関与しなければe-Learning等を用いた課外での自学自習ができない (Ono & Sakai, 2005)

英語を外国語として学ぶ日本、韓国、台湾の4大学107名対象の質問紙調査



日本、台湾の18の大学902名対象の質問紙調査



英語学習における基本的心理欲求と動機づけ (Agawa & Takeuchi 2016)

大学生 (EFL学習者) 18名を対象にした半構造化インタビュー *EFL: English as a foreign language

1. 自律性への欲求の充足 (行動の選択の自由) によって動機づけられる学生もいれば、動機づけが下がる学生もいる
2. 関係性への欲求の充足 (対教師、クラスメイト) によってわずかながらにポジティブに動機づけられる
3. 有能さへの欲求の充足によって最も動機づけられる傾向にある

自己決定理論の成立要件

1. 人間は活動的で成長志向 (Growth-oriented) な生物であり、心理的諸要素 (Psychic elements) を自己の感覚として統合していく志向がある
2. 統合へ向けて個人が十分に機能している状態である
心理的な成長・発達 (Psychological growth / development) とウェルビーイング (Well-being)
3. 基本的心理欲求 (Basic psychological needs) の充足

基本的心理欲求

- 1) 有能さへの欲求 (Needs for Competence)
社会環境のなかで効力感を覚えることへの欲求
- 2) 自律性への欲求 (Needs for Autonomy)
自らが主体となって行動することへの欲求
- 3) 関係性への欲求 (Needs for Relatedness)
重要な他者との結びつきに対する欲求

日本人の大学生18-22歳における現実的な認識が求められる

- 成熟度と自己・自我意識
- 他者関係を始めとする心理的充足度
- 環境因子に基づく受動的行動スタイル



金沢大学学生の現在地 タイプ別勉強時間

学習動機：単位取得に特化した学習

設備・施策の不活用・想定外利用

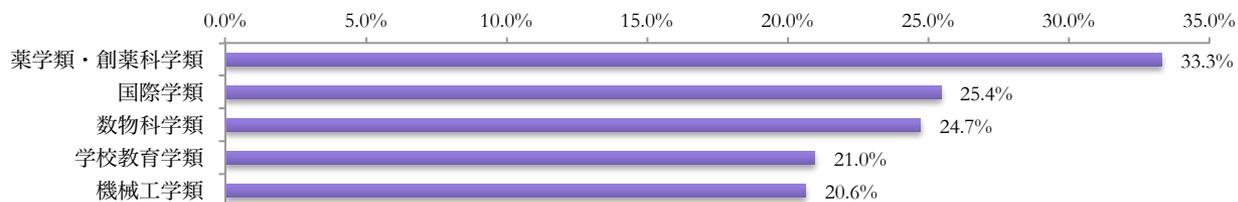
2015年度金沢大学実態把握調査を参考に

学類別授業の予習・復習時間と授業に関連しない勉強時間比較

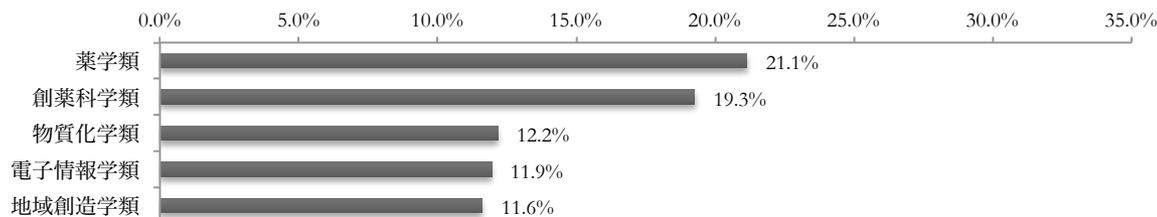
- 医薬保健学域
 - 保健学類
 - 創薬科学類
 - 薬学類
 - 薬学類・創薬科学類
 - 医学類
- 理工学域
 - 自然システム学類
 - 環境デザイン学類
 - 電子情報学類
 - 機械工学類
 - 物質化学類
 - 数物科学類
- 人間社会学域
 - 国際学類
 - 地域創造学類
 - 学校教育学類
 - 経済学類
 - 法学類
 - 人文学類

授業の予習・復習時間

授業の予習・復習時間（「2時間以上」比率 トップ5）

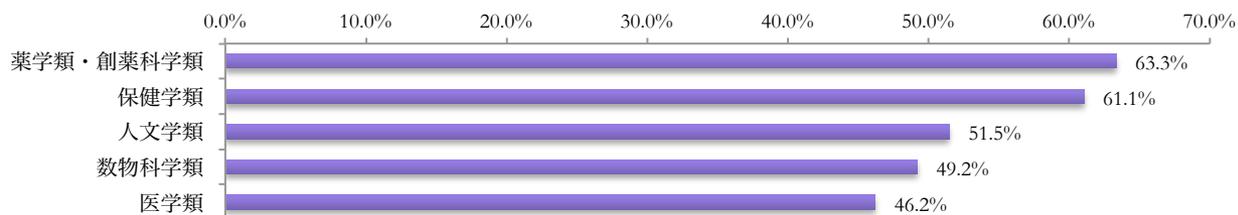


授業の予習・復習時間（「全く当てていない」比率 トップ5）

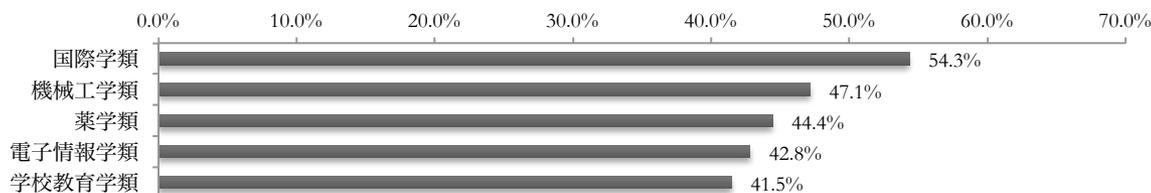


授業に関連しない勉強時間

授業に関連しない勉強'資格試験、英会話等'（1日2時間以上 トップ5）



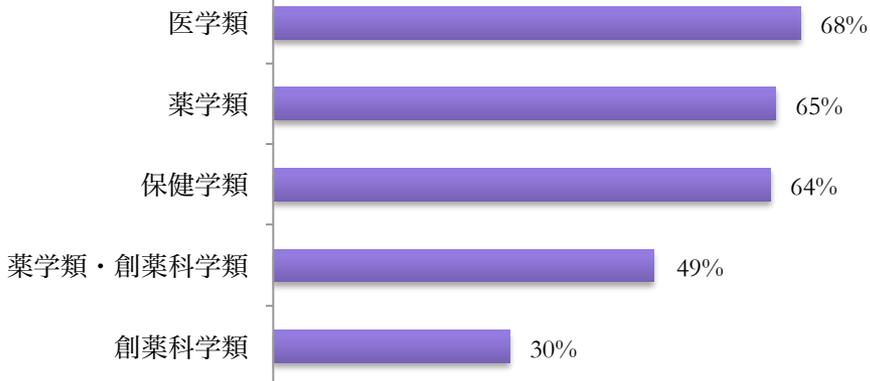
授業に関連しない勉強'資格試験、英会話等'（1日1時間未満 トップ5）



学類別 回答者の卒業後進路の比率

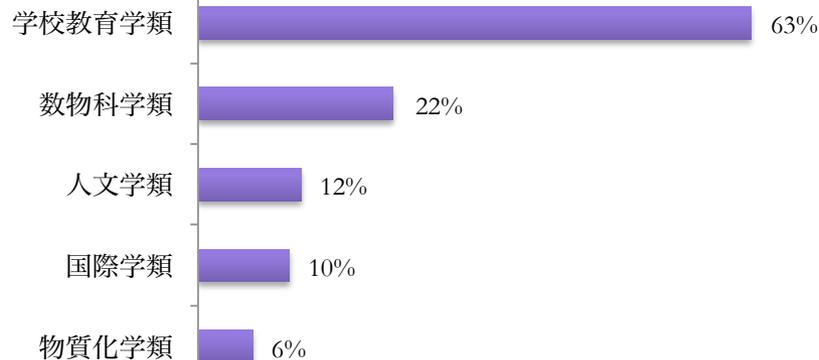
医薬保健分野の専門職

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80%



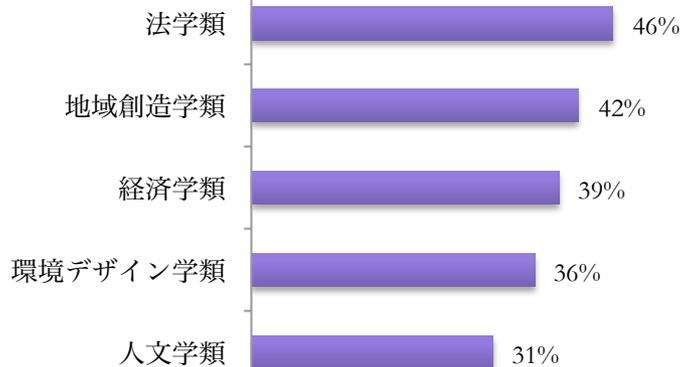
教員

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80%



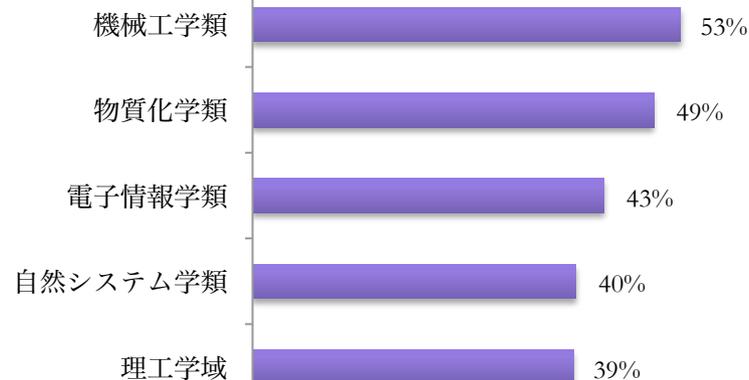
公務員

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80%



大学院進学

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80%



医薬保健学域① (保健・創薬科学・薬学類)

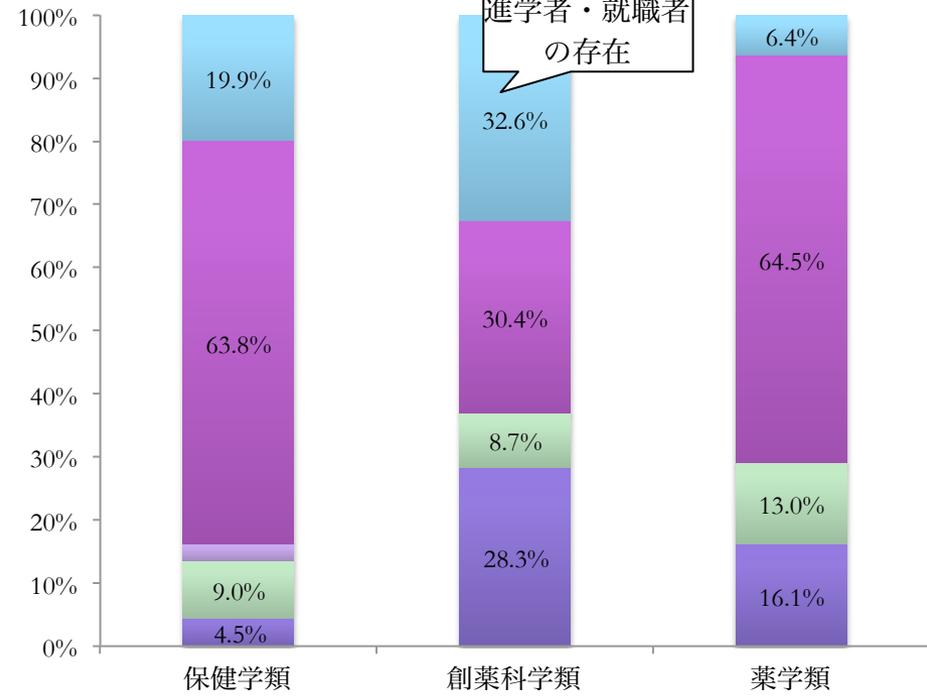
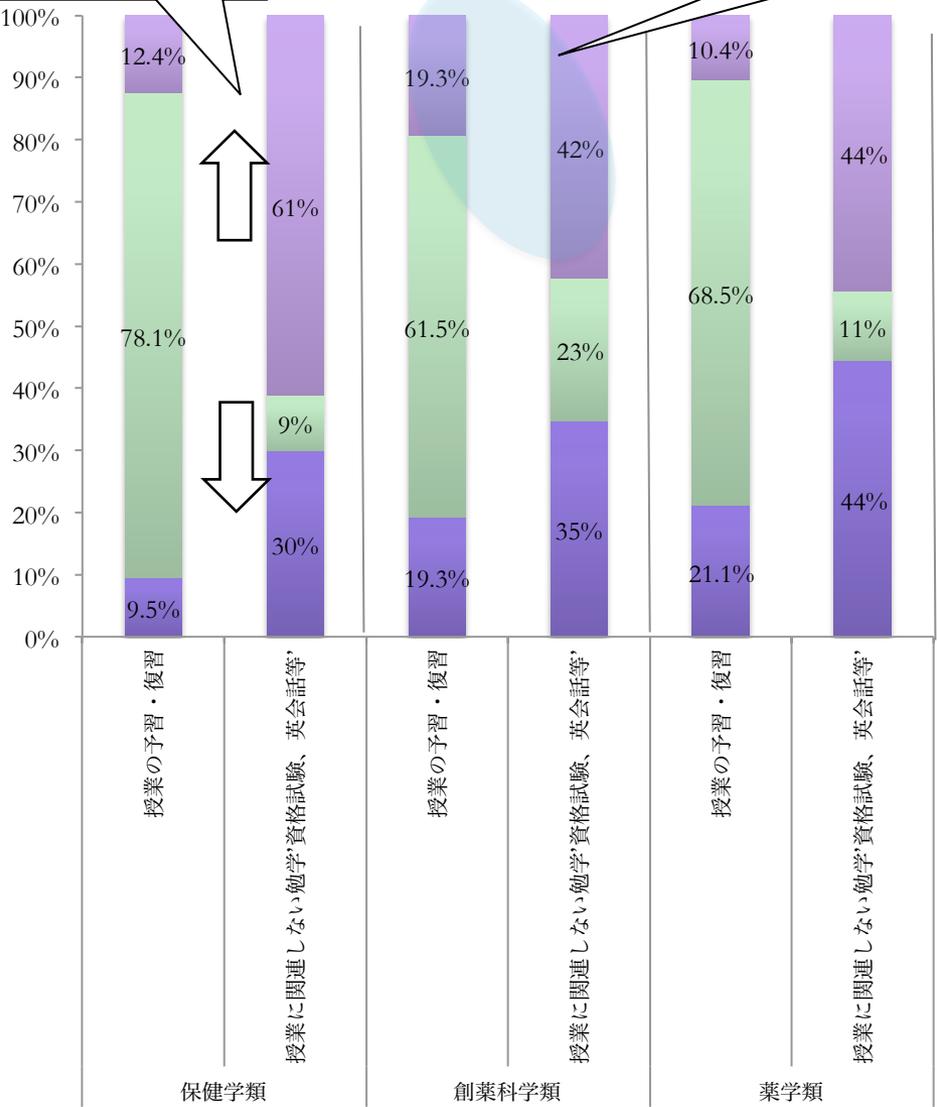
授業に関わらない
学習時間は二極化

平均的な1日あたり勉強時間

資格試験のためではないが

卒業生進路 医薬保健学域①

進学者・就職者の
存在



■ 民間企業への就職 ■ 公務員
■ 教員 ■ 医薬保健分野の専門職
■ その他 (進学を含む)

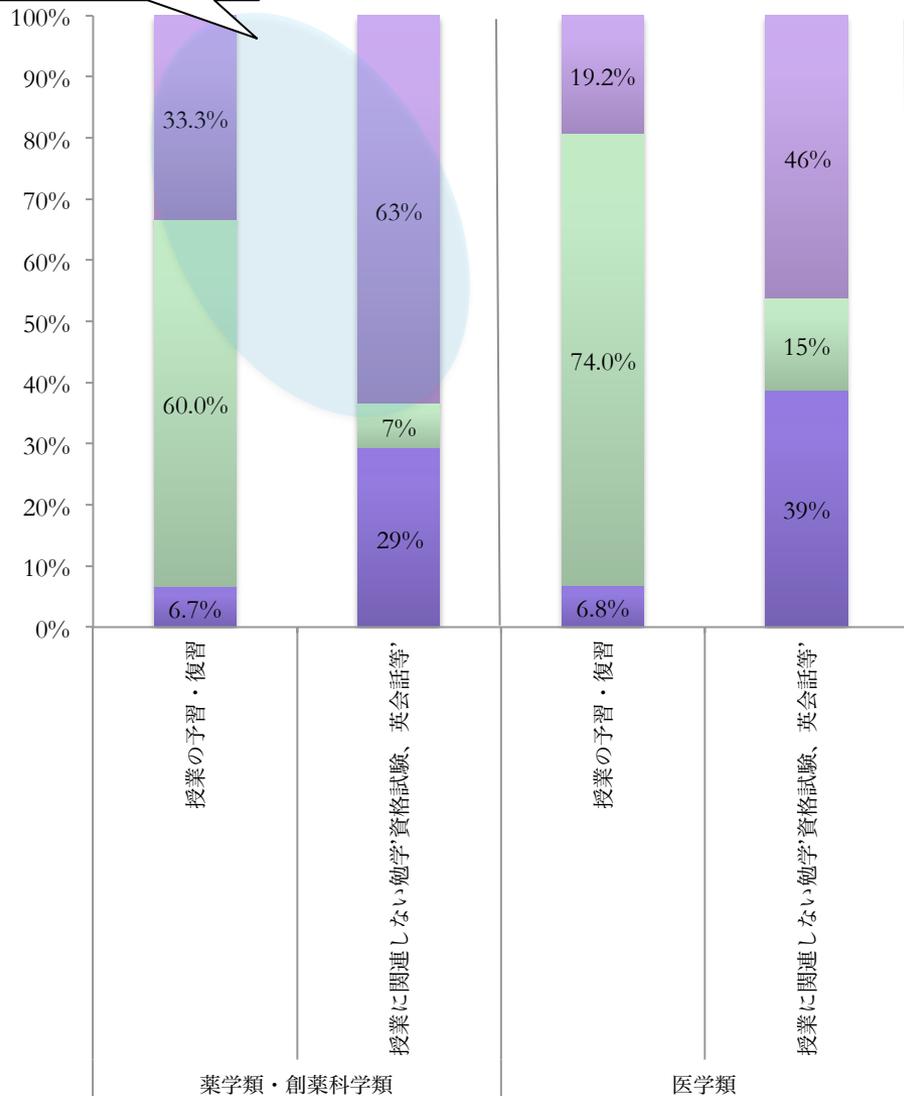
■ 1日1時間未満 (全く充てていないを含む) ■ 1日1時間以上2時間未満 ■ 1日2時間以上

学類名	学類を通じて 受験資格等を 得られる国家資格がある	国家資格取得に 国家試験の 合格が求められる
保健学類	○	○
創薬科学類	×	×
薬学類	○	○

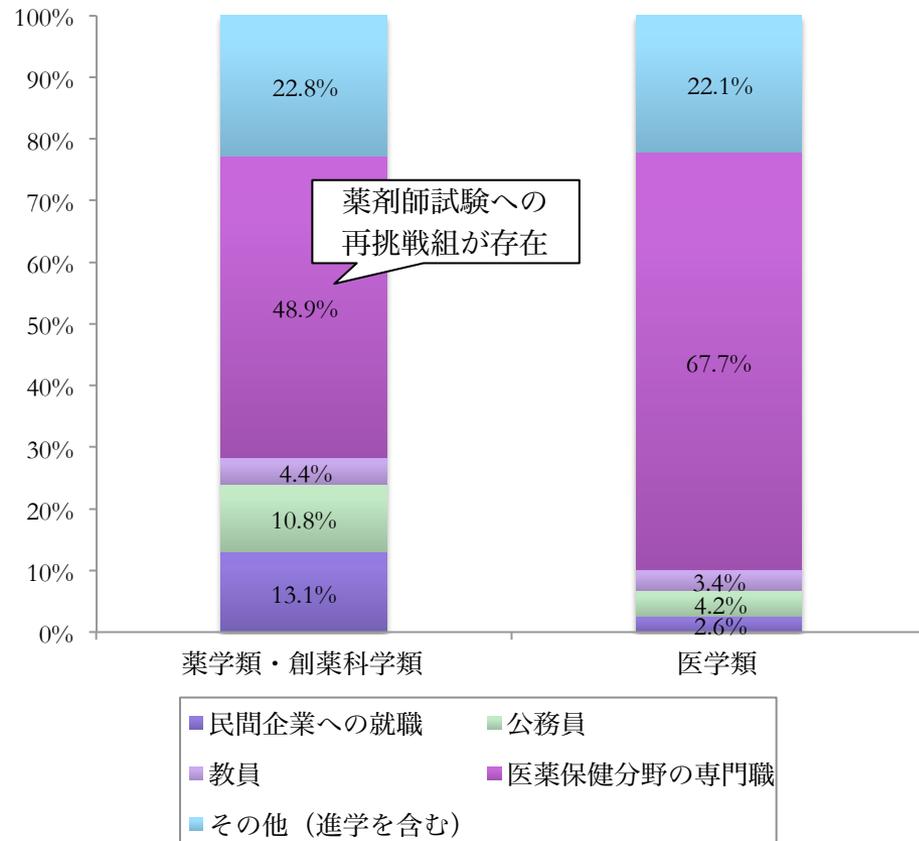
医薬保健学域② (薬学類創薬科学類・医学類)

学習時間が長い？

平均的な1日あたり勉学時間



卒業生進路 医薬保健学域②



学類名	学類を通じて 受験資格等を 得られる国家資格がある	国家資格取得に 国家試験の 合格が求められる
薬学類・創薬科学類	△	○
医学類	○	○

■1日1時間未満 (全く充てていないを含む) ■1日1時間以上2時間未満 ■1日2時間以上

理工学域① (自然システム・環境デザイン・電子情報学類)

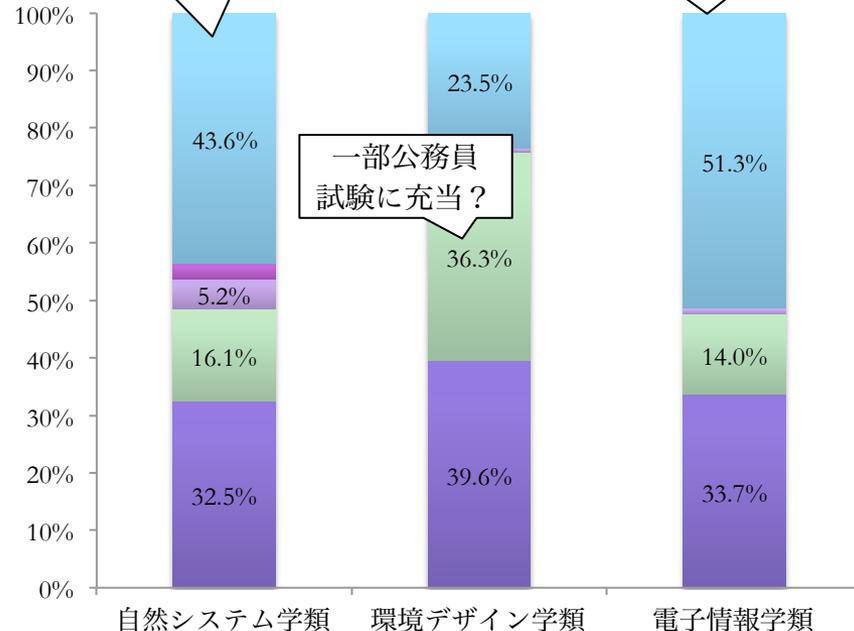
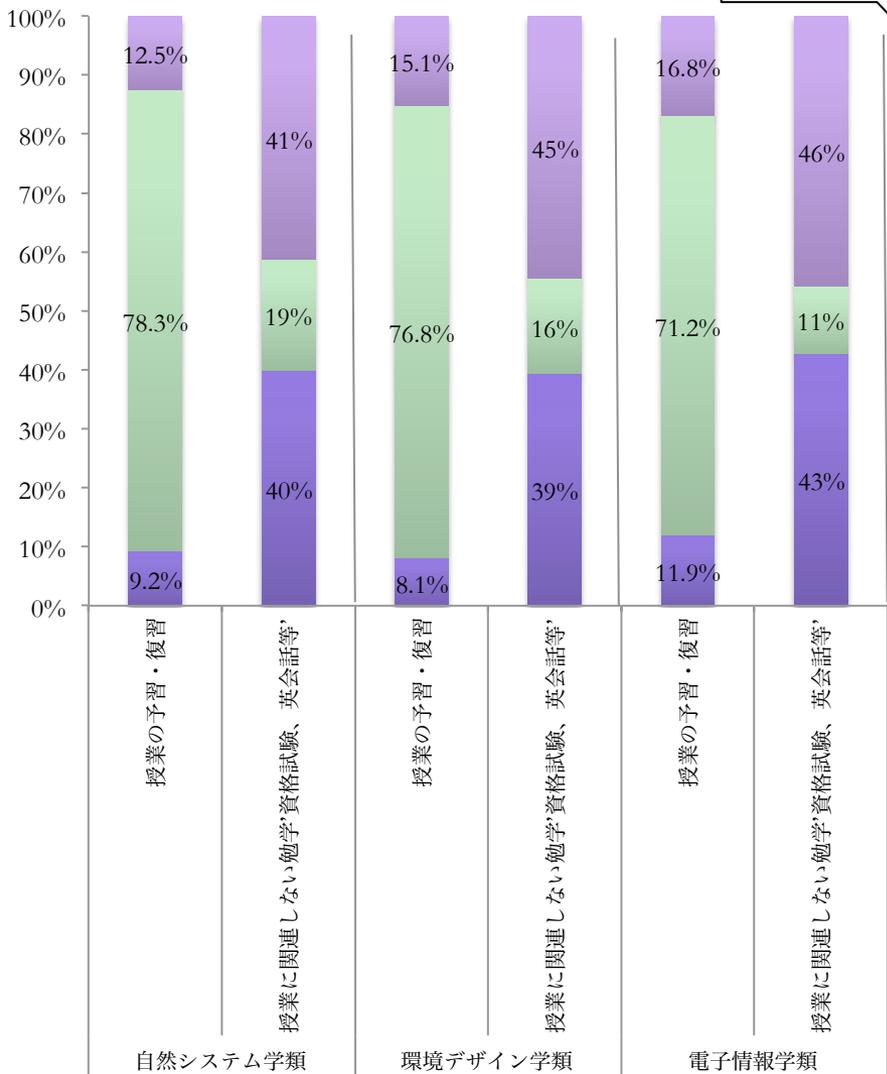
平均的な1日あたり勉強時間

授業に関わらない
学習時間は二極化

進学率の高さ

卒業生進路 理工学域①

進学率の高さ

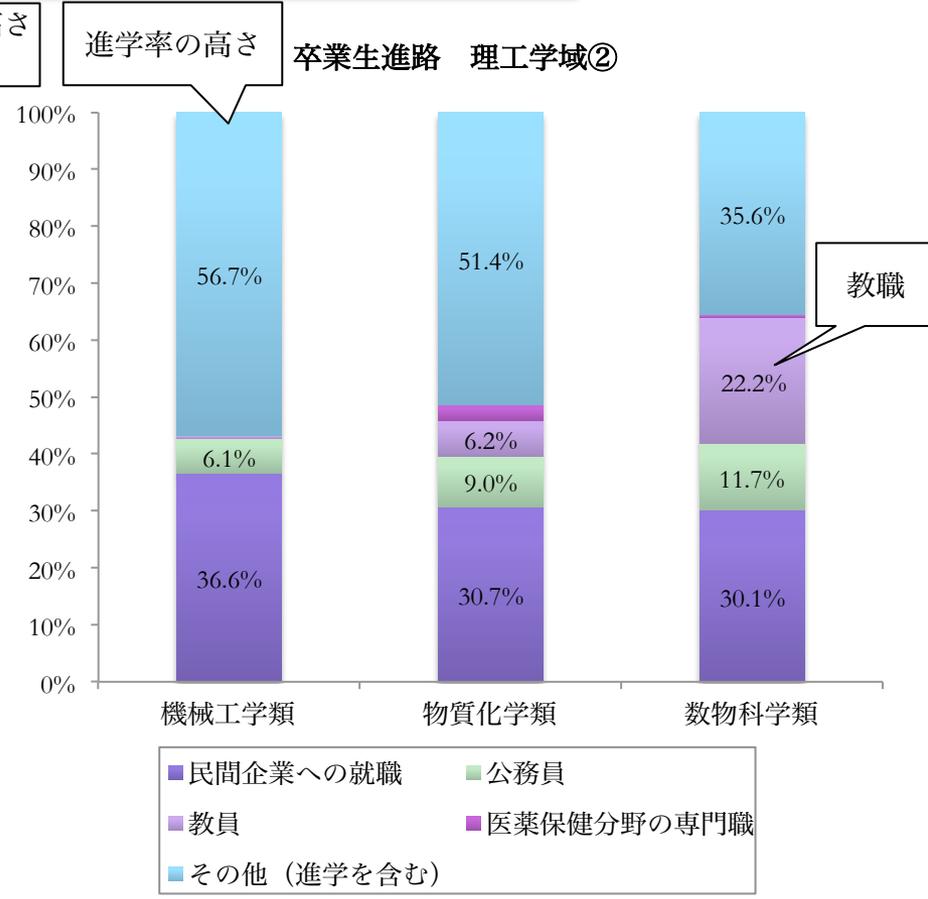
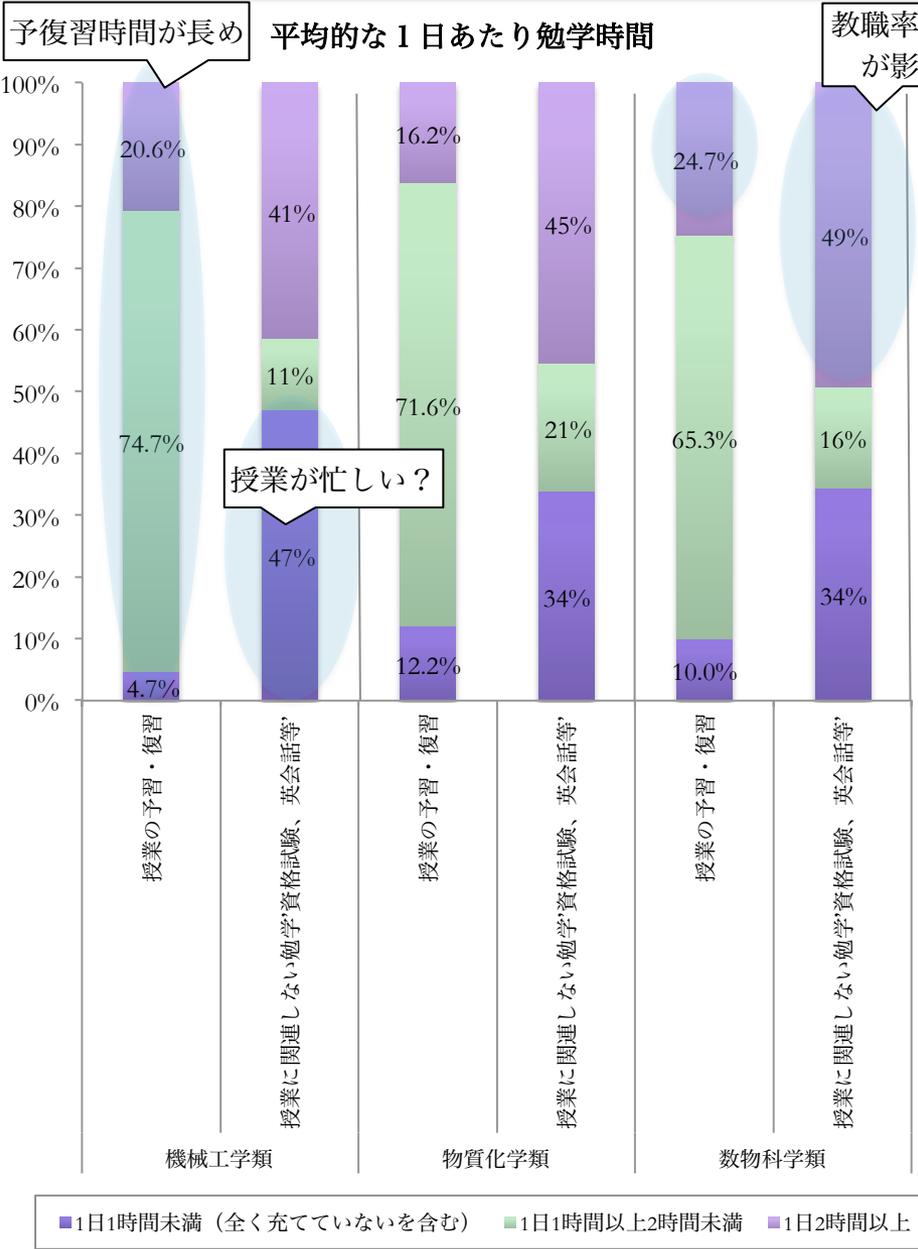


一部公務員
試験に充当?

学類名	学類を通じて受験資格等を得られる国家資格がある	国家資格取得に国家試験の合格が求められる
自然システム学類	×	×
環境デザイン学類	×	×
電子情報学類	×	×

■1日1時間未満 (全く充てていないを含む) ■1日1時間以上2時間未満 ■1日2時間以上

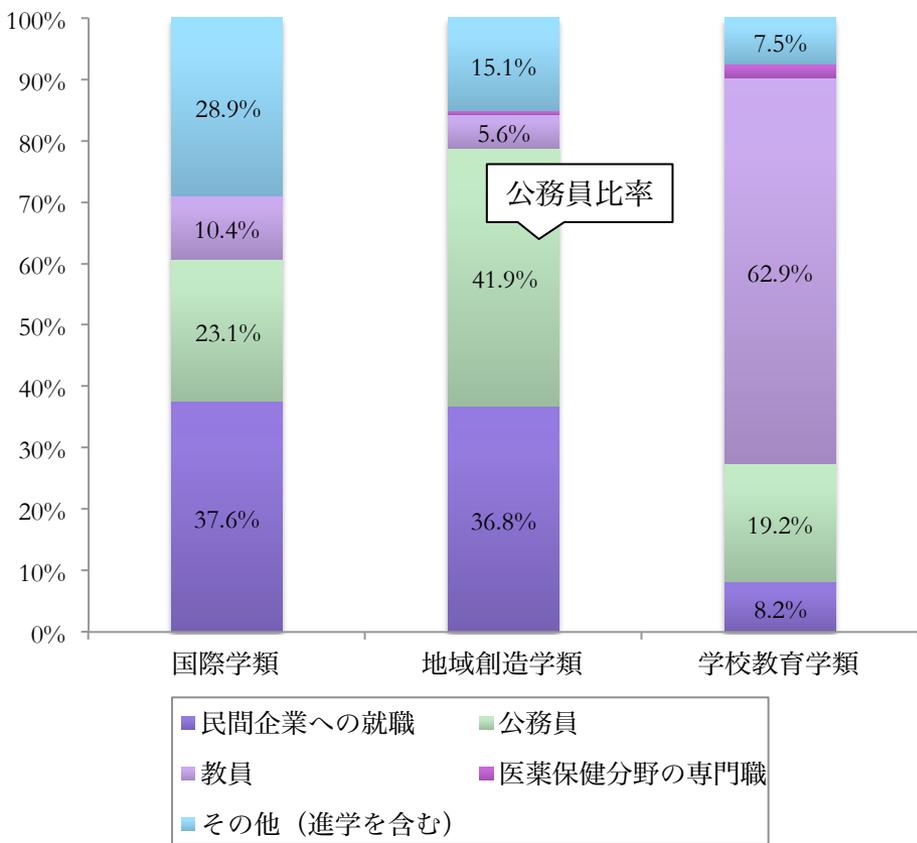
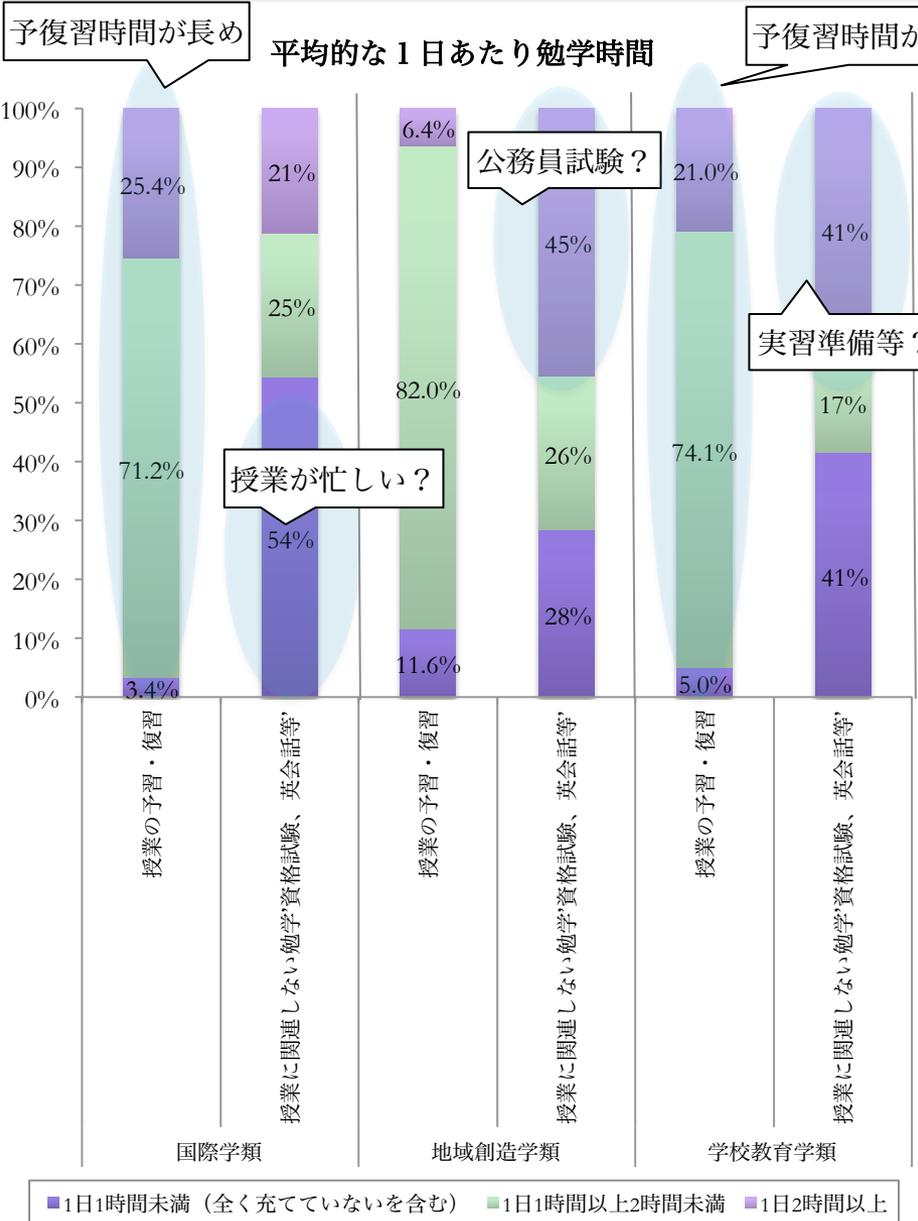
理工学域② (機会工学・物質化学・数物科学類)



学類名	学類を通じて受験資格等を得られる国家資格がある	国家資格取得に国家試験の合格が求められる
機械工学類	×	×
物質化学類	×	×
数物科学類	×	×

人文社会学域① (国際・地域創造・学校教育学類)

卒業生進路 人文社会学域①



学類名	学類を通じて受験資格等を 得られる国家資格がある	国家資格取得に国家試験の 合格が求められる
国際学類	×	×
地域創造学類	×	×
学校教育学類	○	×

■1日1時間未満 (全く充てていないを含む) ■1日1時間以上2時間未満 ■1日2時間以上

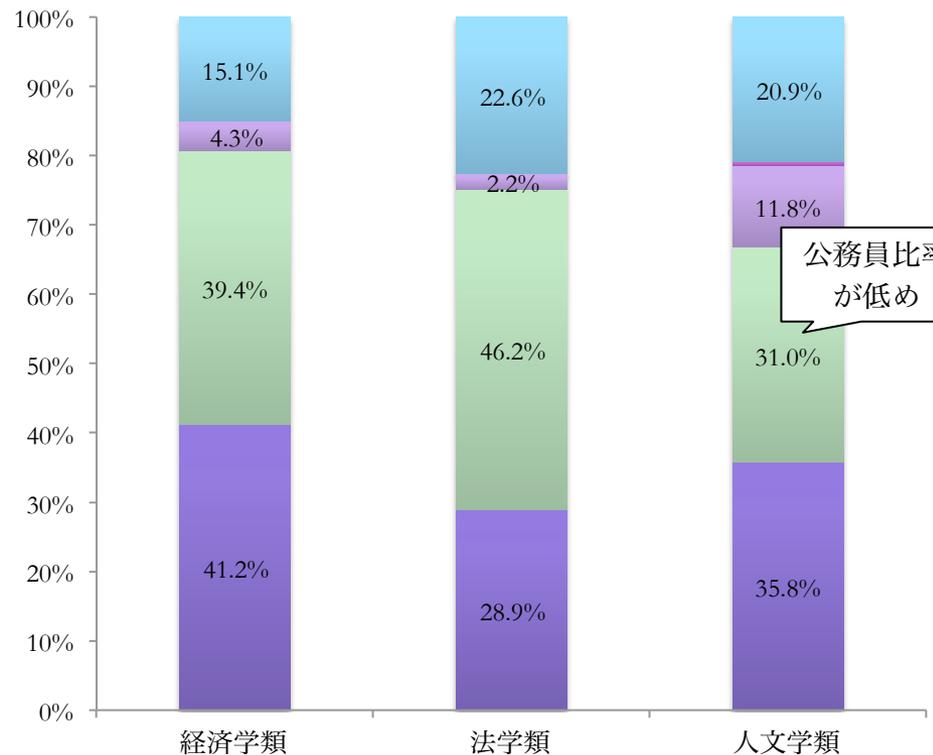
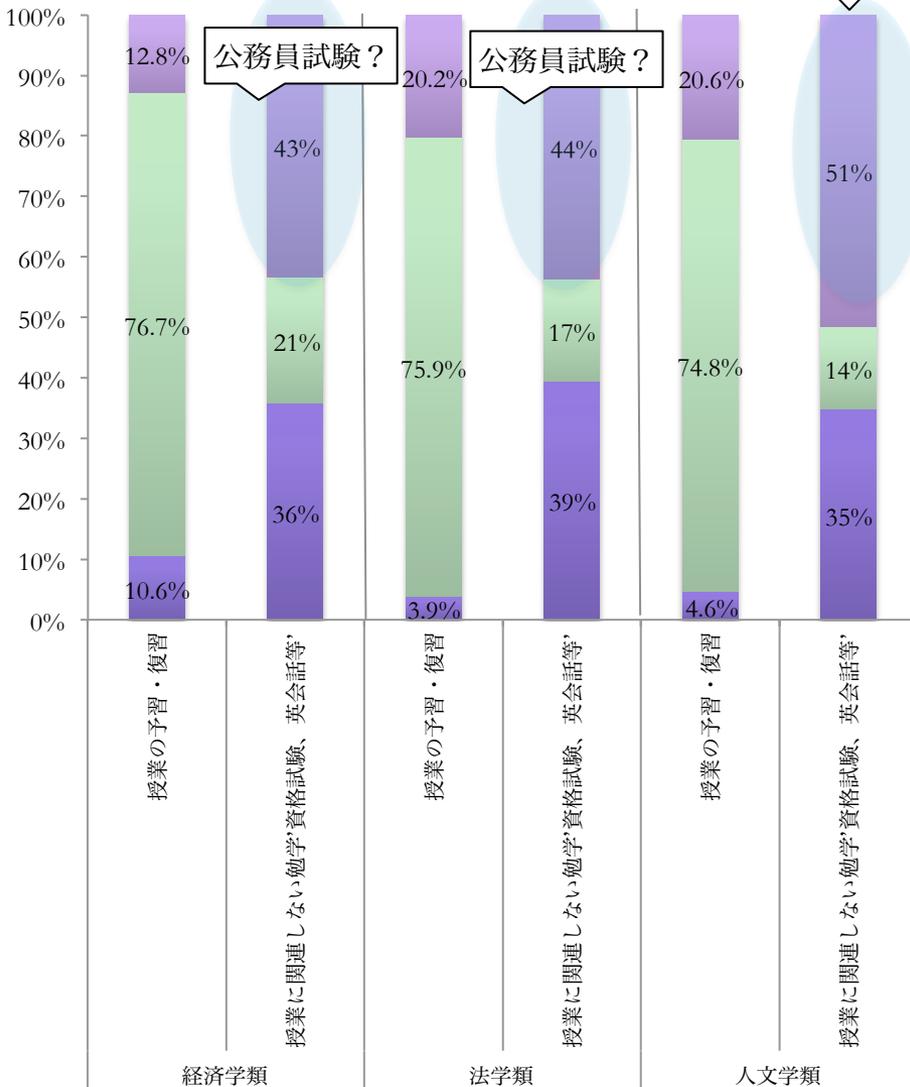
人文社会学域② (経済・法・人文学類)

平均的な1日あたり勉学時間

最も長い授業外
学習時間

公務員試験？

公務員試験？



公務員比率
が低め

- 民間企業への就職
- 公務員
- 教員
- 医薬保健分野の専門職
- その他 (進学を含む)

学類名	学類を通じて受験資格等を得られる国家資格がある	国家資格取得に国家試験の合格が求められる
経済学類	×	×
法学類	×	×
人文学類	×	×

■ 1日1時間未満 (全く充てていないを含む) ■ 1日1時間以上2時間未満 ■ 1日2時間以上

能動的・自律的学習と環境

滞留時間の短さ
関係性の希薄さ

自律的学習における環境と関係性の重要性

1. 自律性をサポートする環境

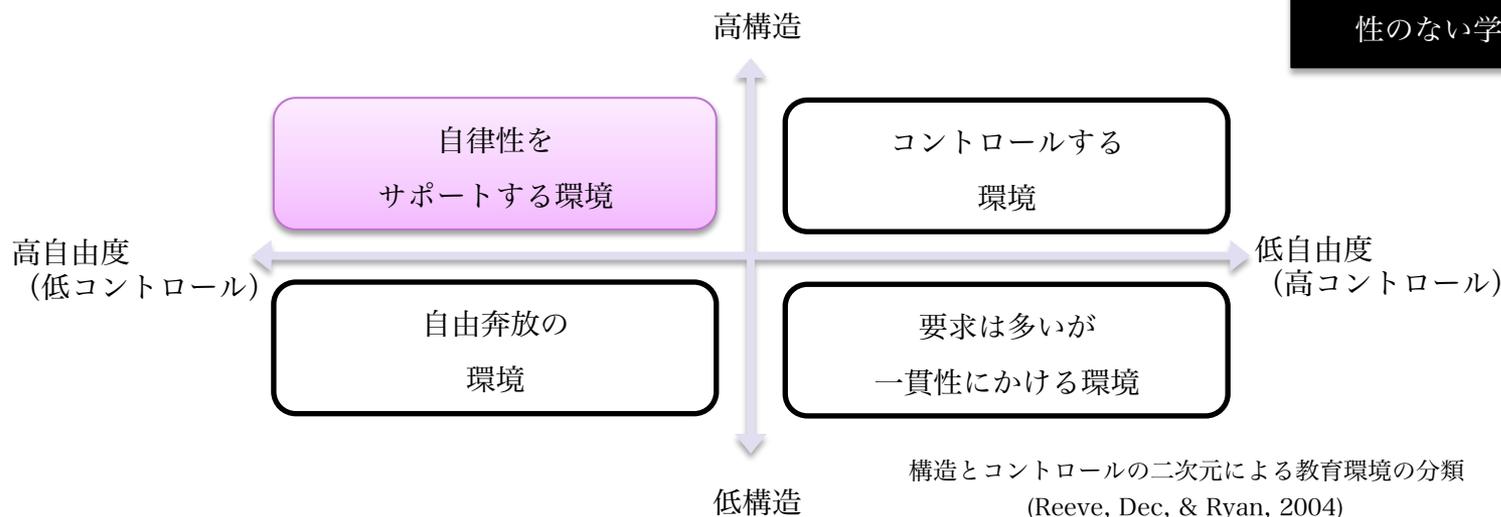
- 自律性をサポートする環境とはコントロールを抑制し自由度を許容しつつ構造を提供するような教育環境を指す (Reeve, Deci, & Ryan, 2004)。
- 教師の課題は、自律性の感覚を尊重しそれを損ねないように配置しながら、同時に学習を促すことを通して学びの充実感を感じることができるような環境を柔軟に整えていくこと。

快適さ、自由な環境

2. 関係性サポートの提供

- 関係性への欲求は、互いに関心を抱き気配りしあうような他者とのあたたかい関わりあい (involvement) を通して満たされる。その前提として当人と他者との間、あるいは当人とその集団との間に社会的絆 (social bond) が築かれているかという点が問われることになる。
- 関係性への欲求が満たされるには、その他者が自分の健康や幸せについて気遣ってくれると感じ、その他者に自分が好かれていると感じられるような社会的絆が必要であるが、とりわけ「本当の自分」 ("true self" / "authentic self") が理解されているような関係であることが本質的に重要だという (Reeve, 2009)。逆にいえば、配慮、好感、受容、尊重といった要素を含まない関係では、関係性への欲求は満たされない。

学類によっては教員と全く関係性のない学生が多数存在



関係性の充足：初年次通学生における所属意識調査

Bloomquist, Eric S., "Developing a Sense of Belonging for Commuter Students: A Mixed Methods Study" (2014)

ネブラスカ大学リンカーン校における初年次通学生の所属意識 (Sense of Belonging) 調査 (n=85)



前提となる事象、課題及び先行研究

- 通学生はキャンパス内に滞在する時間が短い
- 特にキャンパス内に住む学生とのコミュニティ形成に困難を感じている
- 通学生の初年次の経験がドロップアウトに影響を与えていることが示されている
- キャンパス内に住む学生とは異なる通学生のニーズを把握しきれていない

大学への所属意識 (クラス内外の活動に即して調査項目を選定) と
学生の学業成果の指標としてのGPA (初年次秋学期) と関連性を調査

GPAと正の相関が見られた回答

I **could call or text another student** from class if I had a question about an assignment last semester. 0.306**

I expect to **continue my relationships** I established with fellow students last semester. 0.272*

GPAと負の相関が見られた回答

I am missing out on the college experience because **I live off campus**. -0.336**

It was **difficult to meet other students** in classes last semester. -0.269*

Last semester, I sometimes **felt left out** because I didn't live on campus. -0.234*

他者との関係性と物理的居場所・孤独感が上がってくる

関係性の充足：初年次通学生における所属意識調査

Bloomquist, Eric S., "Developing a Sense of Belonging for Commuter Students: A Mixed Methods Study" (2014)

(n=85)

0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%

1 There are people at UNL who seem determined to see me succeed.

2 I feel that I belong at UNL.

3 I am satisfied with my social life as a UNL student.

4 There are enough social and academic opportunities for me to get connected with others at UNL.

5 It is important for me to have friends at UNL.

6 If I had a personal problem, I believe that there is someone at UNL who would discuss it with me.

7 Last semester, I sometimes felt left out because I didn't live on campus.

8 I am missing out on the college experience because I live off campus.

9 I have a satisfactory support network at UNL.

10 It was difficult to meet other students in classes last semester.

11 I have invited people I know from a class to do things socially.

12 People I know from a class have invited me to do things socially.

13 I have joined a campus club or organization because of someone I have met in a class.

14 I have developed personal relationships with other students in class.

15 I expect to continue my relationships I established with fellow students last semester.

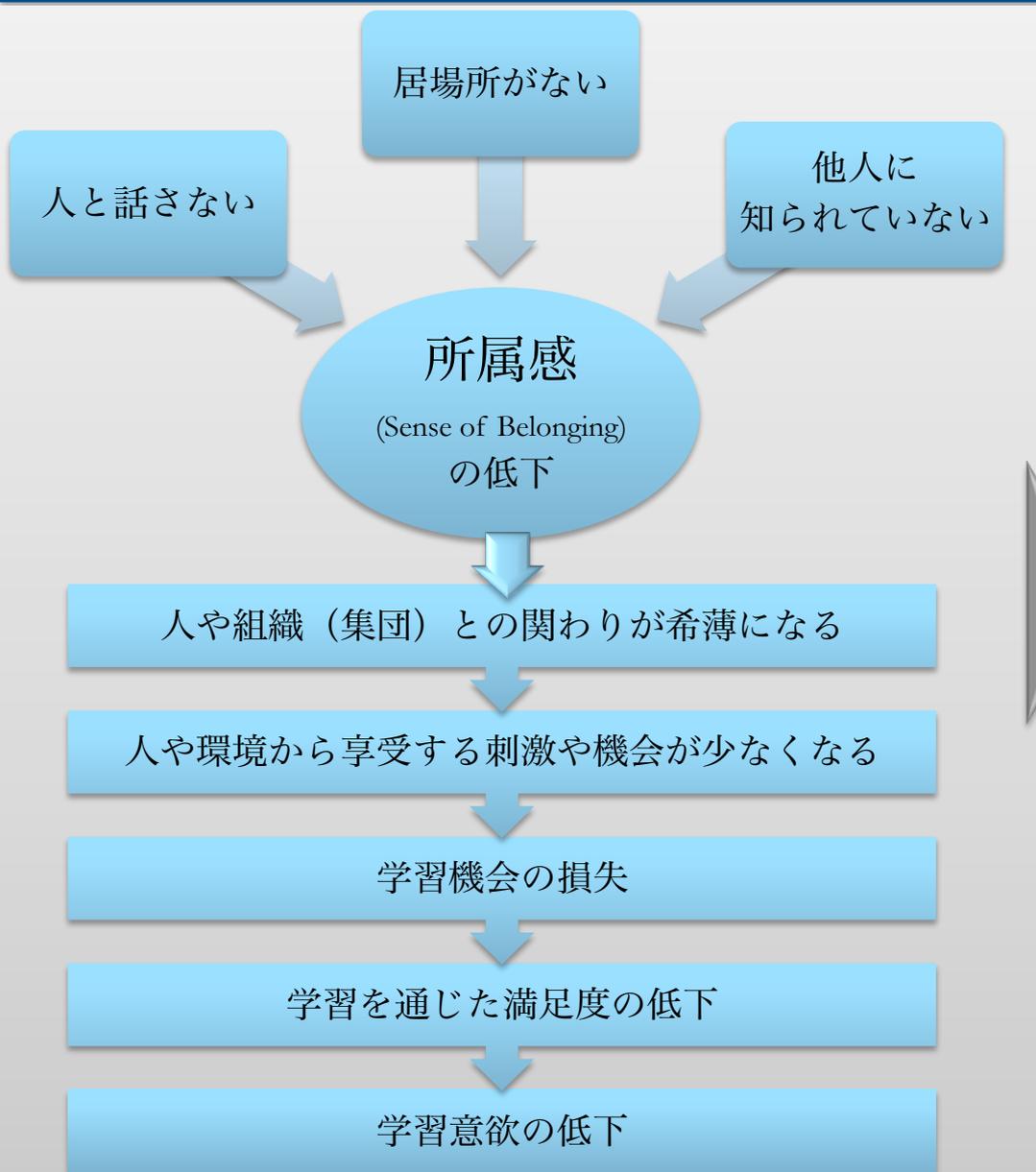
16 If I missed class last semester, I knew students who I could get notes from.

17 I could call or text another student from class if I had a question about an assignment last semester.

■ Strongly Disagree
 ■ Disagree
 ■ Neither Agree / Disagree
 ■ Agree
 ■ Strongly Agree

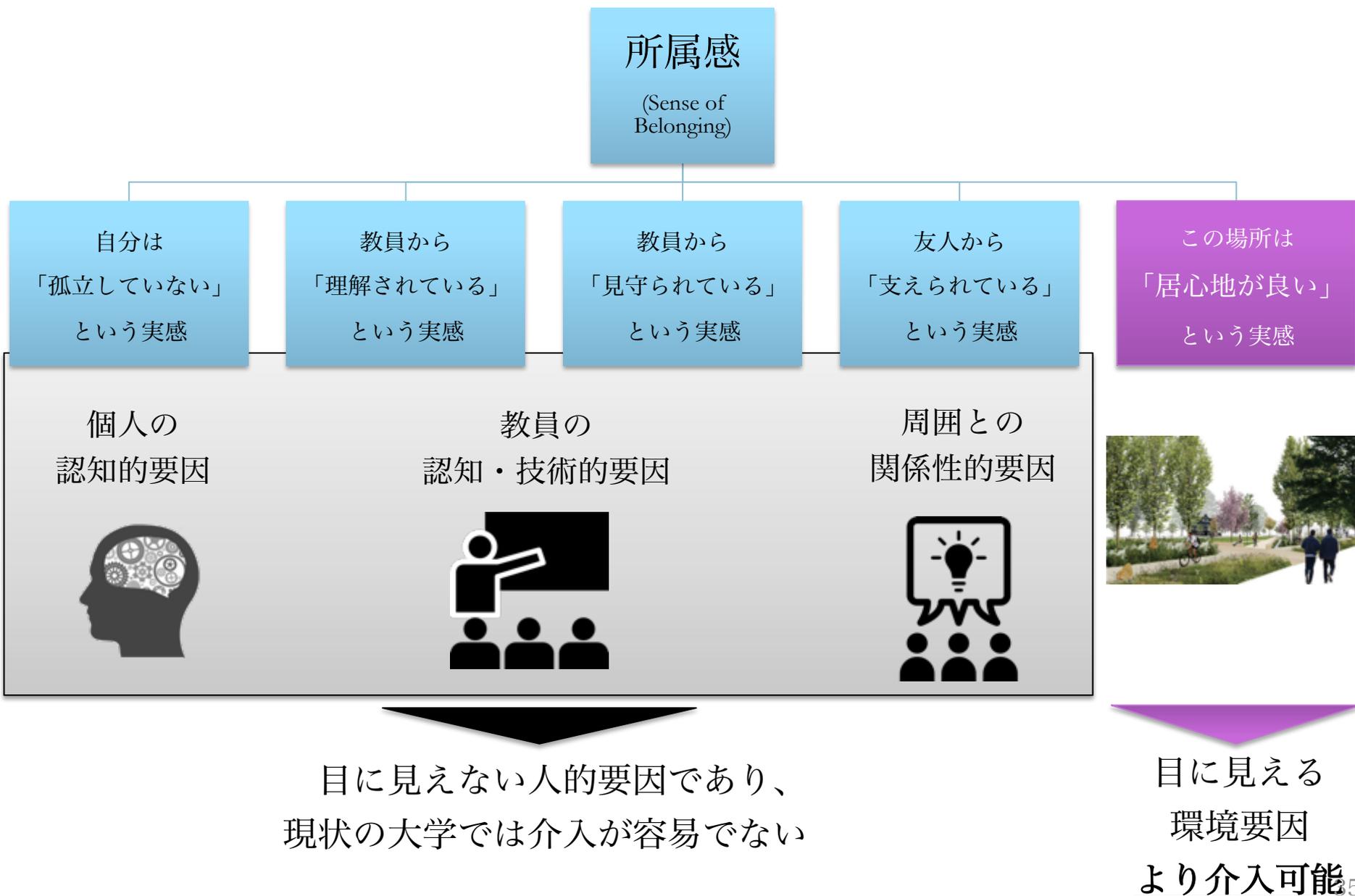
学習意欲と所属意識 (Sense of Belonging)

“Investigating “Sense of Belonging” in First-Year College Students”



Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance (Furrer, C., & Skinner, E., 2003)

所属感 (Sense of Belonging)の 5 要素



場所の感覚 Sense of Place

感情的側面

(意味・役割・価値)

認知的側面

(機能・場所・形状)

基盤となる
認知的側面

「自分はその場所
について何も知ら
ない」

「自分はその場所
を知っている」

「自分はその場所
を使ってもいい」
「自分はその場所
に居てもいい」

居心地の良さとは？ Sense of Place

「自分はこの場所が好き、この場所は居心地が良い」

「自分はこの場所ではこんなことができる」

「自分はこの場所でやることがある」

「主体的に場に関わる」

場所の感覚
Sense of Place

感情的側面

(意味・役割・価値)

認知的側面

(機能・場所・形状)

基盤の上に成立つ感情的側面

居心地の良さとは？ Sense of Place



感情的な側面に
影響を与える要素



The sense of place (Steele, 1981)

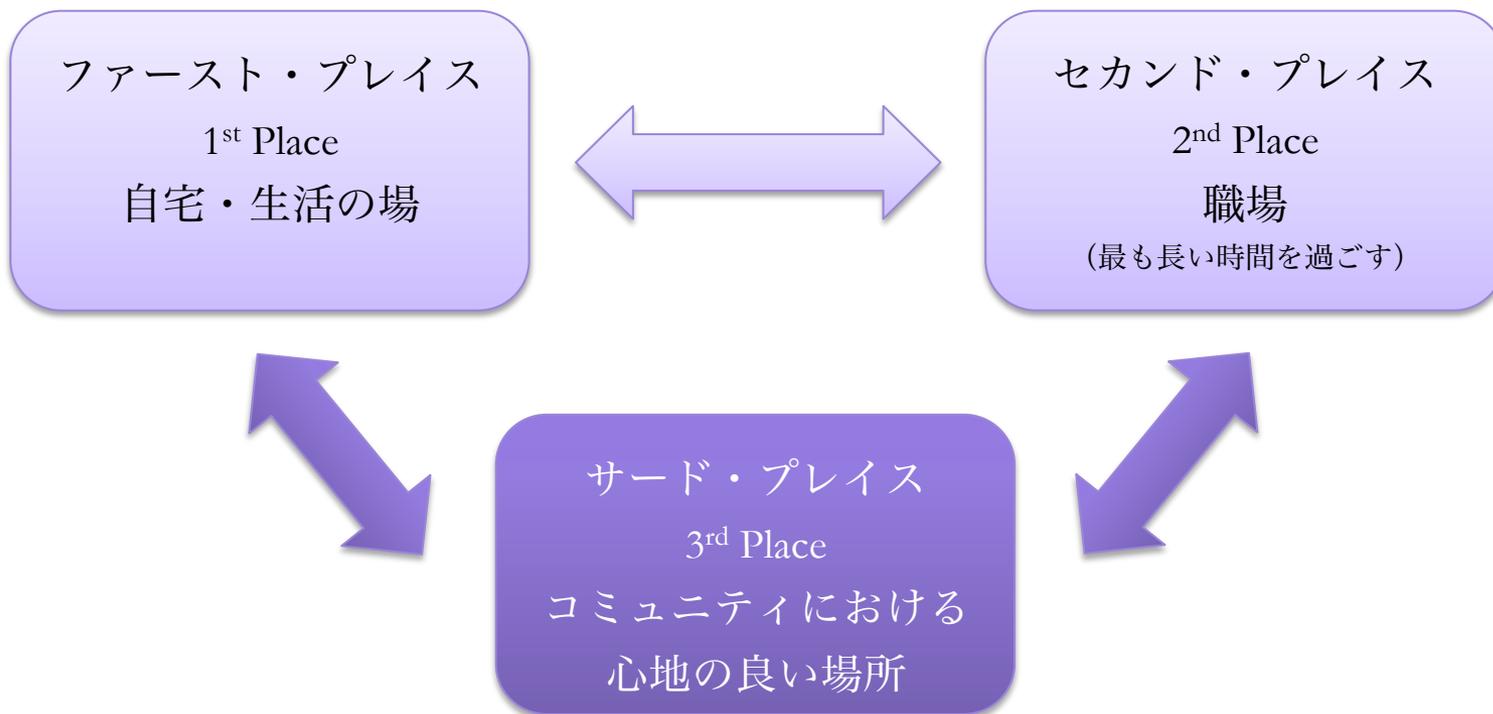
Sense of Place: an Empirical Measurement (shamai, 1991)

サード・プレイス

“We’re not in the coffee business serving people; we’re in the people business serving coffee.”

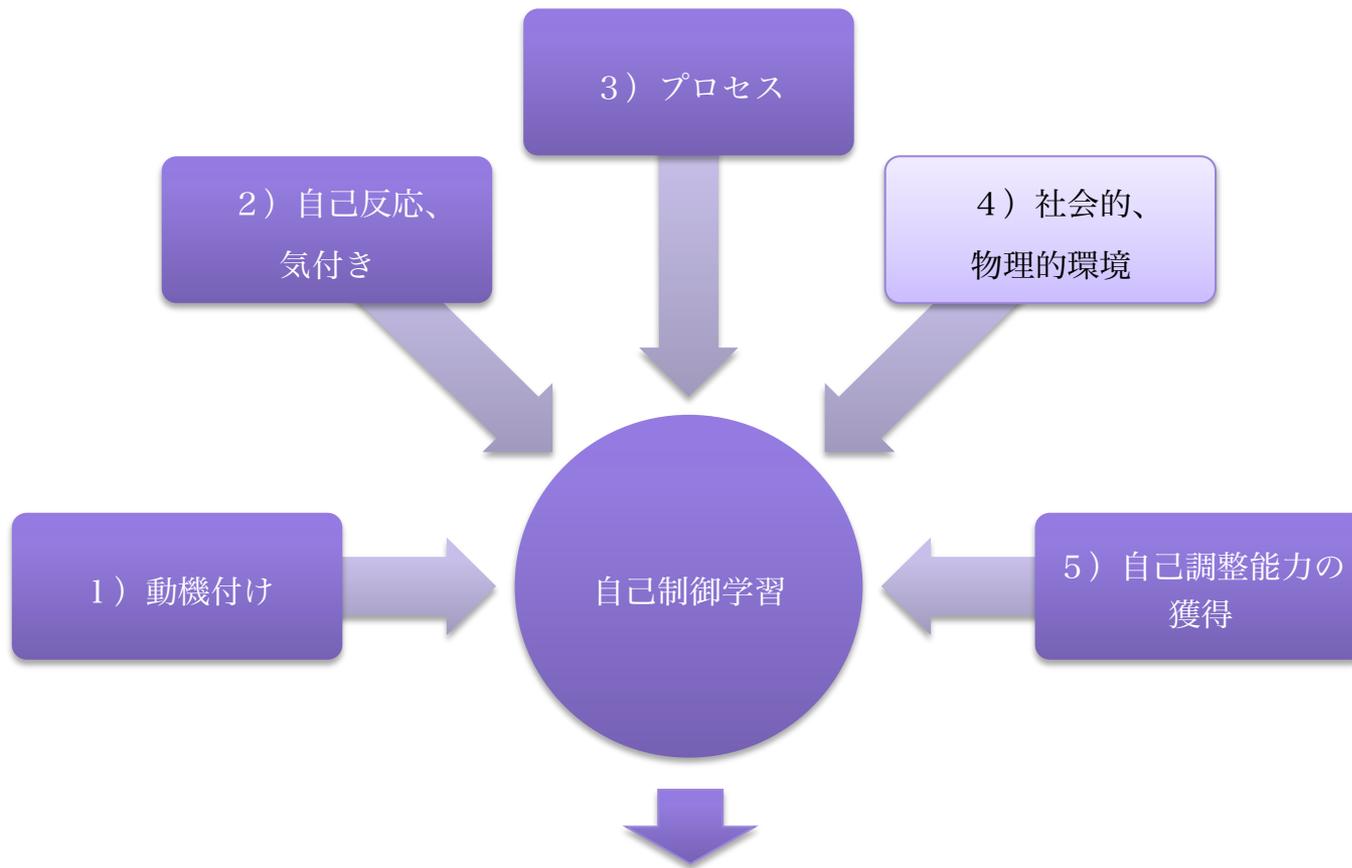
我々はコーヒービジネスをして人々をもてなしているのではない、人々のビジネスをしてコーヒーを提供しているのである。

Howard Behar, COO of Starbucks Coffee Inc.



サード・プレイスとは、コミュニティにおいて、自宅や職場とは隔離された、心地のよい第3の居場所を指す。サード・プレイスが、現代社会において重要であること、その場所に対する特別な思いなどを論じている。オルデンバーグは、“ファースト・プレイス”をその人の自宅で生活を営む場所、“セカンド・プレイス”は職場、おそらくその人が最も長く時間を過ごす場所。そして、“サード・プレイス”はコミュニティライフの“アンカー”ともなるべきところで、より創造的な交流が生まれる場所。あらゆる社会は既に非公式の出会いの場所を備えていて、意図的に、現在の社会的ニーズに重要なそれらを追及している。民間都市開発推進機構 (http://www.minto.or.jp/print/urbanstudy/pdf/u46_01.pdf)

自己決定理論に見られる要素 (吉田, 2011)



- 1) 動機づけ
 - 何が学習者を自己制御学習へと向かわせるのか
- 2) 自己反応、気づき
 - どのような過程を通じて、学習者は自分の学習に反応したり、気づきを得たりするのか
- 3) プロセス
 - 学習目標を達成するために学習者はどのようなプロセスや反応をたどって自己制御していくのか
- 4) 社会的、物理的環境
 - 社会的、物理的環境は自己制御学習にどのような影響を与えるのか
- 5) 自己調整能力の獲得
 - どのようにして、学習者は自己制御能力を獲得していくのか

学習行動にのみ目を向けるのではなく、
環境や学内の機会を学生の自律や全人的な成長のための装置と捉えることで
真の能動的・自律的学習者への筋道を立てる支援が可能に

学習環境の現状把握

認知地図の構成要素

1. パス（経路）・・・パスとは、人々が移動のために使う歩道や通路。
2. エッジ（縁）・・・エッジとは、場所の連続を遮る連続した戦場の要素。例えば、川、塀、大きな建物の側面など。
3. ディストリクト（地域）・・・ディストリクトとは、一定の広がりを持つ地域である。その範囲に含まれる地域には何らかの共通する特徴があり、他の地域とは区別できる。
4. ノード（結束点）・・・ノードとは環境における主要な結束点・地点。人々がその中で活動を行う、場所の焦点。
5. ランドマーク（目印）・・・ノードとの違いはその場所で何かの活動が行われるのではなく、視覚的に顕著で目立つもの。



①全学域 1 年次学生の学習環境ゾーン

自動車での通学は許可されていないため、通学はバス・自転車・徒歩の3パターン
総合教育棟に向って4本のパスが形成されている

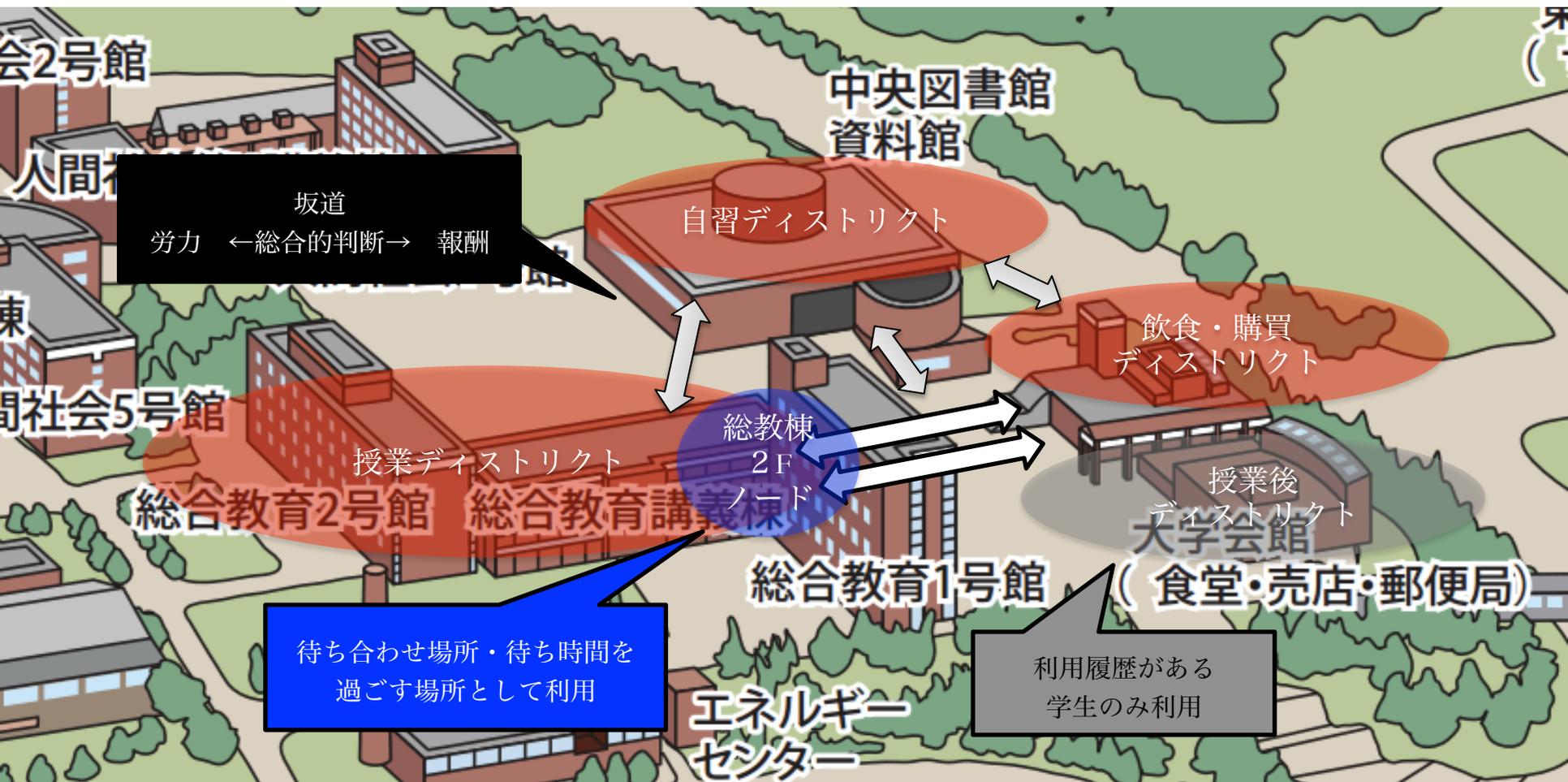


冬期は雪により
パスが地下に

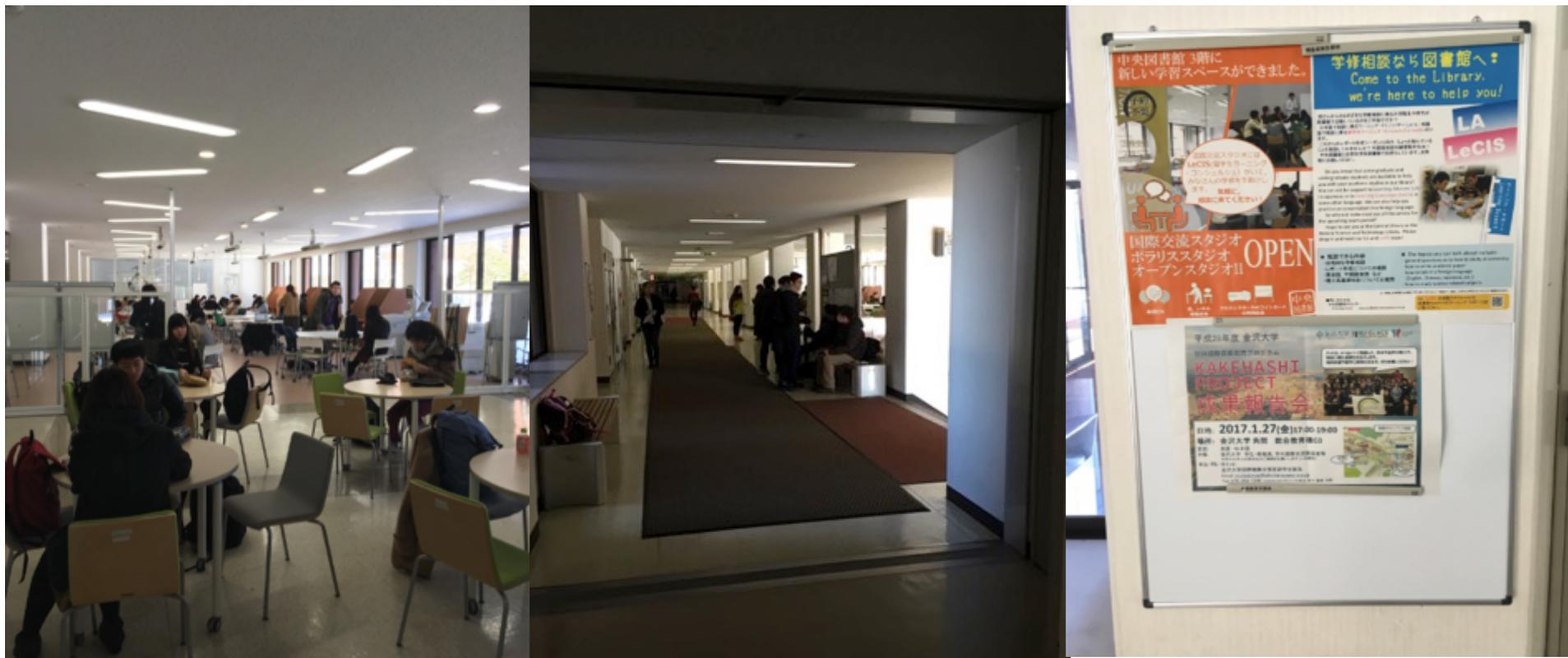
地下歩道

①全学域 1 年次学生の学習環境ゾーン

- 基本的に総合教育棟で過ごす時間がほとんどを占める
- 昼休みには総合教育棟を出て、昼食を食べに食堂に向かう
- 自習スペースとして中央図書館は認知されているが、授業間の時間に行くかどうかは坂道を登る労力との総合判断



ノード：総合教育棟 2Fスペースの利用方法



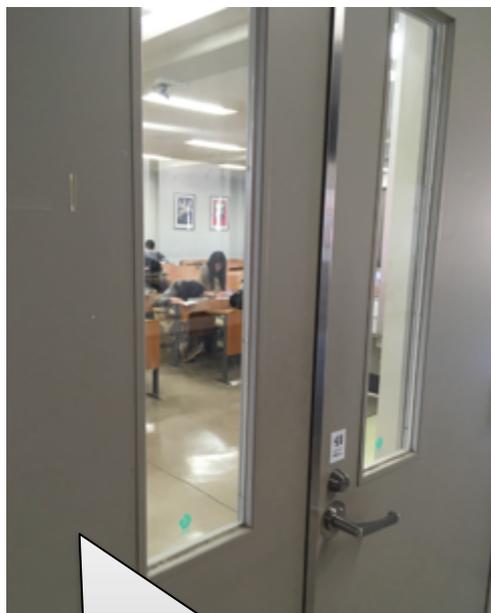
□昼休みの待ち合わせや授業間の空き時間を潰すための利活用

- 昼休み時の待ち合わせ場所として利用されている
- 図書館等へ移動する労力と次の予定を考え、（相対的な選択として）この場所に滞在することを相対的に選択するという声が聞かれた
- コートを着込んだまま時間を過ごしており環境気温に関しては「寒い」という声が上がっていた

空き時間を過ごす場所：総合教育棟内

□昼休みの待ち合わせや授業間の空き時間を潰すための環境

- 空き教室を利用している学生集団もいるが、推奨はされていない（空調の管理）
- 総合教育棟2Fで過ごす学生もいるが、コートを着たまま



「次の授業の教室なら、まあ許されるのかなと思って。」



「まあ、寒いんですよね。できる限りあったかい場所を選ぶようにします。」

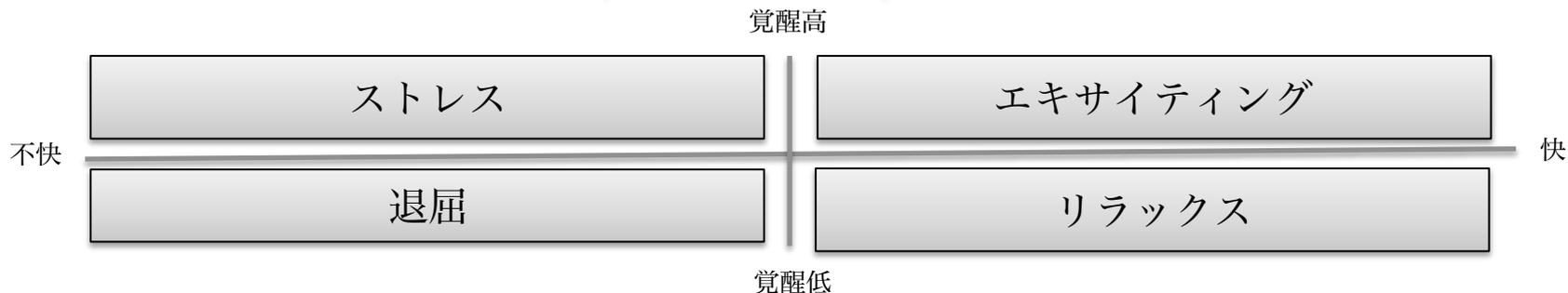


「お弁当を家から持ってきて食べています。」

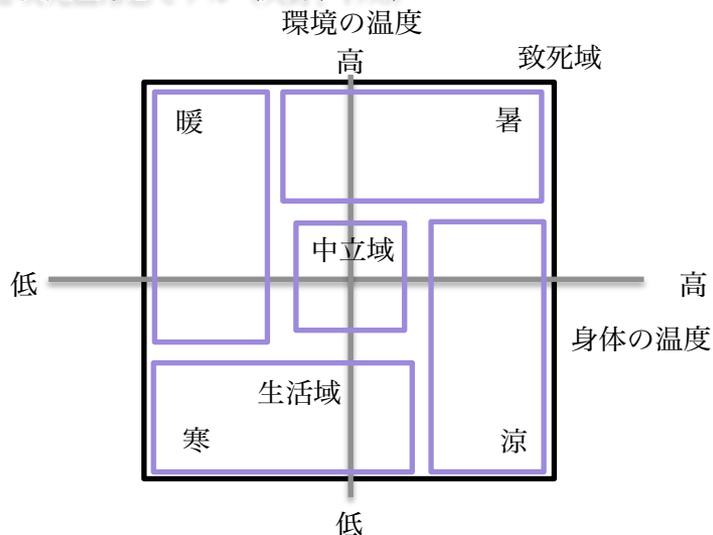
利用者基点での快適な環境

□利用者基点：学習環境や学習設備・学習支援に関する環境状態を利用者の視点でその環境下での経験で形成された意識や心理の状態を把握するアプローチ

環境評価の基礎次元：環境評価の2次元 (1981 ラッセルら)



2次元温冷感モデル (久野、1996)



寒さというストレス

縦軸が環境の温度、横軸が身体の温度を表す。中心の小さな四角はどちらも最適な温度にあることを示す中立域であり、その外の四角は人間が生存可能な状態の生活域で、その外側は生存できない致死域となる。そして、環境状態と身体温度の組み合わせでどちらかが最適な温度にない場合に「寒暑涼暖」のいずれかの感覚が生じることを示している

空き時間を過ごす場所：総合教育棟内



実は温度管理
された場所がある

「あの部屋って、国際学類の人がよく使ってますよね。使っているんですか？」



アフォーダンスを形成する
メッセージ

アフォーダンス

アフォーダンスとは、知覚心理学者のギブソン（1979）の提唱した概念であり、「生物の行為を可能にする環境のもっている特徴・性質」を意味しているが、環境デザインへの適用の重要性も大きい。つまり、アフォーダンスがその環境で可能な行為であるならば、環境をデザインするということは、その環境において求められる行動をアフォードする環境をデザインすることにほかならない。環境のアフォーダンスを調整することで、自然に望ましい・ふさわしい行動を促進し、望ましくない・ふさわしくない行動を制御することができる。そうした環境では、自然に必要な行動ができるので、サインや指示を提示したり、行動させるための説明を行う必要性が低くなる。また、行動は自然に誘導されるために、状況の理解や意思決定などの認知的な処理の負担が減り、次の行動を迷うような不快な経験をすることも少なくなる。元来のアフォーダンスは、高次の認知処理をともしない、あくまでも自然に行動を促す環境の性質を意味しているが、認知科学者のノーマン（1988）はこの概念を拡張し、認知的な処理レベルの判断を含んだデザインのアフォーダンスを提唱している。たとえば、ノーマンはドアのデザインにアフォーダンスがあると主張している。ある種のドアは内側に押すことをアフォードしているために、利用者は使用方法が「自然にわかり」、ためらわずに押して中に入っていく。しかし、別のドアは、機能とは違ったアフォーダンスを示している。たとえば、不適切なデザインのアフォーダンスを持ったドアの場合、引き戸にもかかわらず、利用者はその扉を前後に押したり引いたりしたあげく、鍵がかかっていると考えて引き返してしまうようなことがありうる。もしも横に引けば簡単に開いたにもかかわらずである。



食堂・学生会館：授業間の空き時間・昼休みを過ごす場所

□食堂エリア

- ゾーンがサークルなどで一部**テリトリー**化している



□空き時間を一人で潰すための環境

- 管弦楽の練習音が鳴り響く学生会館に滞在しレポートを書いている学生
- 雪が積もるほどの寒い日にポケットに手を入れたまま空き時間を過ごしている学生

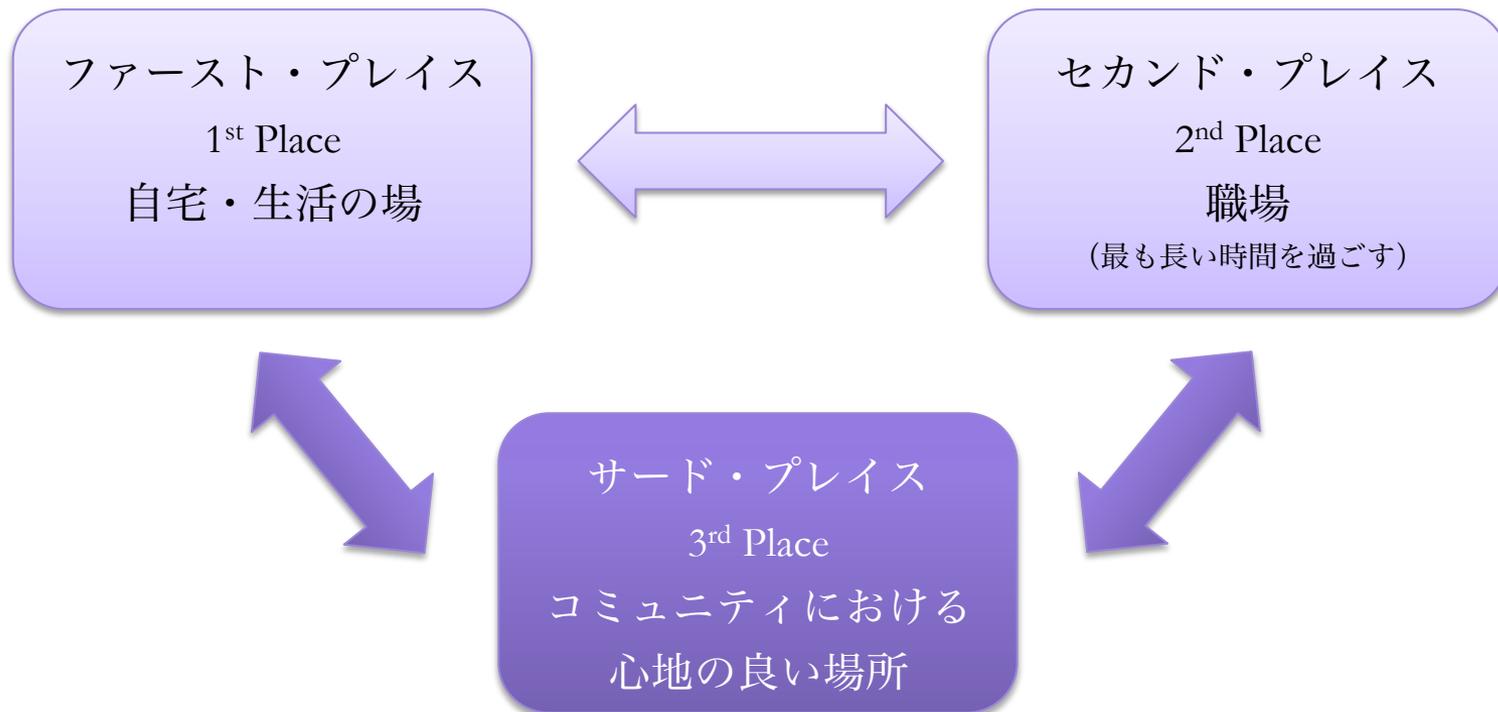


無自覚かもしれないが、**快適**な環境とは言えない

テリトリー：公共テリトリーの不足

テリトリアリティ（領域性）

- 1次テリトリー：占有的スペース、侵入者に対する防衛的な反応心理が強く働く
- 2次テリトリー：日常生活において重要性を有するスペース。防衛反応は1次テリトリーよりは弱い
- 公共テリトリー：社会的ルールを守る者すべてに解放されているテリトリー。占有は短期的
- 相互テリトリー：集団によって一時的に占有されている空間。テリトリーは占有されているという明確な印は持たないが、侵入者は精神的圧力を感じる



公共テリトリー、ほんわカフェ：学内の滞在・滞留スペース



適度な採光



適度な高さ

□ 出入りがオープンな学内の滞在・滞留スペースとしての「ほんわカフェ」の価値

- 読書・新聞・レポートの作成・談話など、様々な用途で活用がなされている学内では稀有なスペース。
- 午後は稼働率が常に100%を超えており、「利用したいけどいつも混んでいるから行かない」という声を上げる学生も存在していた。

クラウディング

クラウディング（混みあい感）：他者の存在を過剰で深いと感じるような状態

1. 状況の要素：他者の制約を受け思うように行動ができない場合と、他者の存在が気になりプライバシーが不足する場合
2. 感情の要素：他者への否定的な感情、怒り、いらだち、不安、絶望、自棄。
3. 行動の要素：
 - 主張（抗議、意見を言う）
 - 目的の完遂（さっさと立ち去る）
 - 心理的撤退（その場にとどまるが、混みあいは無視する）
 - 物理的撤退（目的を諦めて、立ち去る）
 - 適応（その画で出来る最良のことをする。楽しみを見出す。状況を変化させようとする）

クラウディングに影響する要因

- 性別、年齢、パーソナリティによってクラウディングから受ける影響は変化する。
 - 女性の方が男性よりも、クラウディングにうまく対処できる
 - 自律的な人は、他律的な人よりもクラウディングのストレスに強い
- 自宅や職場ではクラウディングのもたらすストレスが大きい。
- 長い廊下、低い天井、採光不足はクラウディングのストレスを高める。
- 高い密度のクラウディングでは作業効率が落ちる。

□静寂な自習スペースとして認知をされているが、プライバシー（環境心理学定義）や高すぎる静寂性を気にして図書館を自習スペースとして積極的に利用しない学生も存在している。



「静かすぎて、ペンが落ちる音とかが迷惑じゃないかなと思うと、家の方がいいかな。」



「仲間と一緒にいたら、こっちの方がいいですね。」

まず、6名掛けでも座れて2人までですよね。しかも斜めに座る。なんか、横とか向いは気になっちゃいます。

環境心理学におけるプライバシーとは？

環境心理学におけるプライバシーの定義

プライバシー：他者との接触量の望ましい水準

- 「他者に対する開放性/閉鎖性を調整するような変化過程」 (Altman & Chemers, 1980) であり、個人の情報の外部への伝達や他者との接触を自分自身でコントロールする過程

ホールによる対人距離の4分類

1. 親密距離

- 近接相 (0-15cm) 身体的な接触を伴う行動距離
- 遠方相 (15-45cm) ごく親しい間柄におけるささやくような会話

2. 私的距離

- 近接相 (45-75cm) 親しい間柄の人々が会話を行う距離
- 遠方相 (75-120cm) 新しい友人や知人と会話を行う距離

3. 社会距離

- 近接相 (120-200cm) 知らない人同士の会話、商談を行う距離
- 遠方相 (200-350cm) 公式の面談を行う距離

4. 公共距離

- 近接相 (350-700cm) 関係が個人的なものではなく、講演者と聴衆のような社会的な集まりに用いられる距離
- 遠方相 (700cm-) 要人の保護距離。物理的な攻撃を避けることが可能。



学生が
求めていると
思われる距離感

学生の声：プライバシーと空間距離

「この距離は近すぎます。絶対集中できない。」

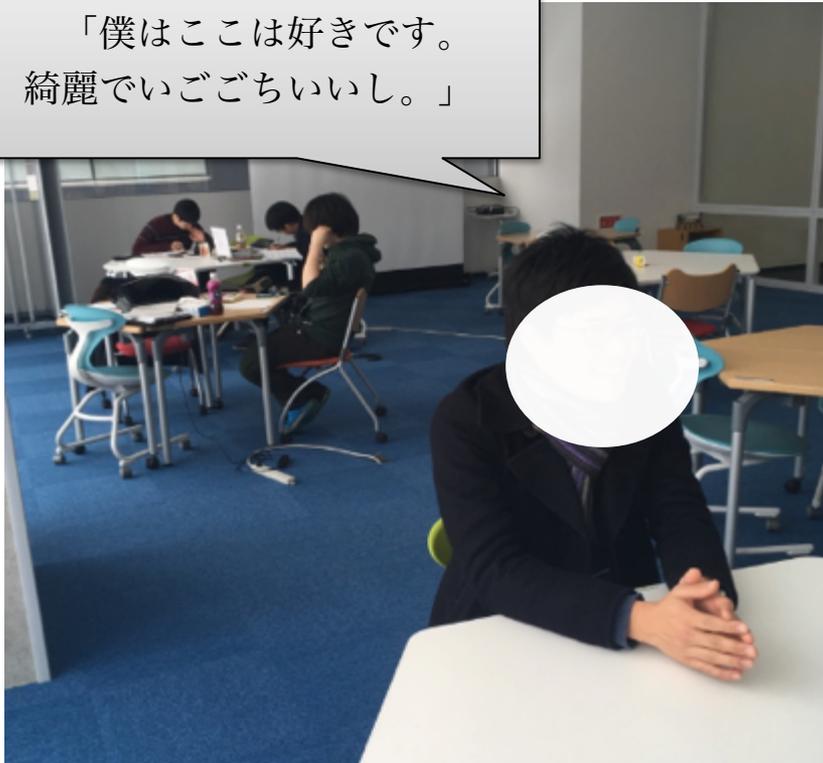
「パーティションがあっても、向いとか横は無理です。」



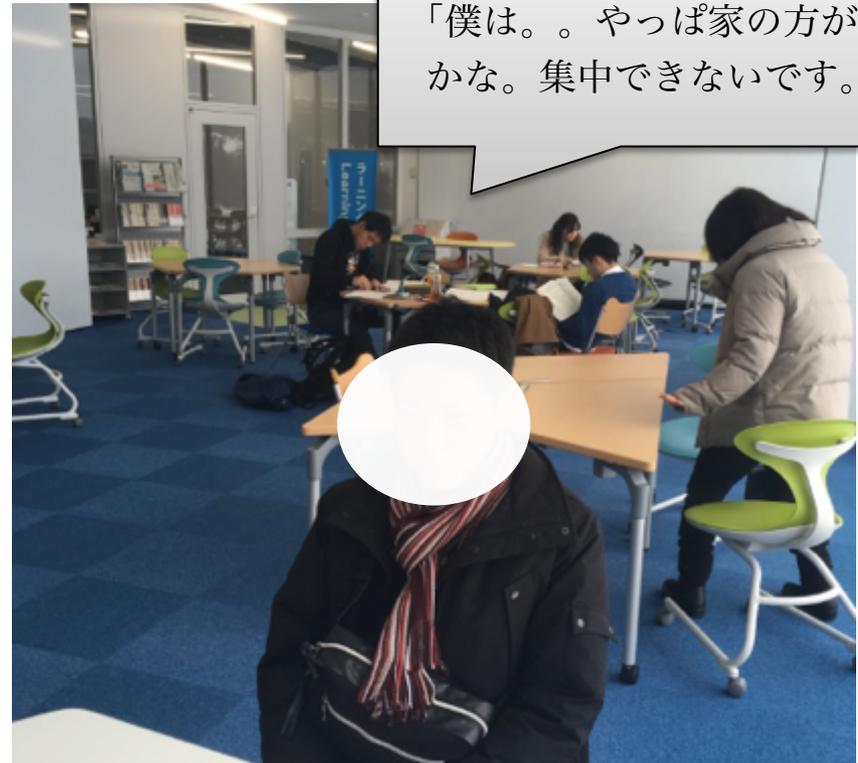
学生の声：プライバシーと空間距離に関する感度の差異

スクリーナー・ノンスクリーナー

「僕はここは好きです。
綺麗でいごごちいいし。」



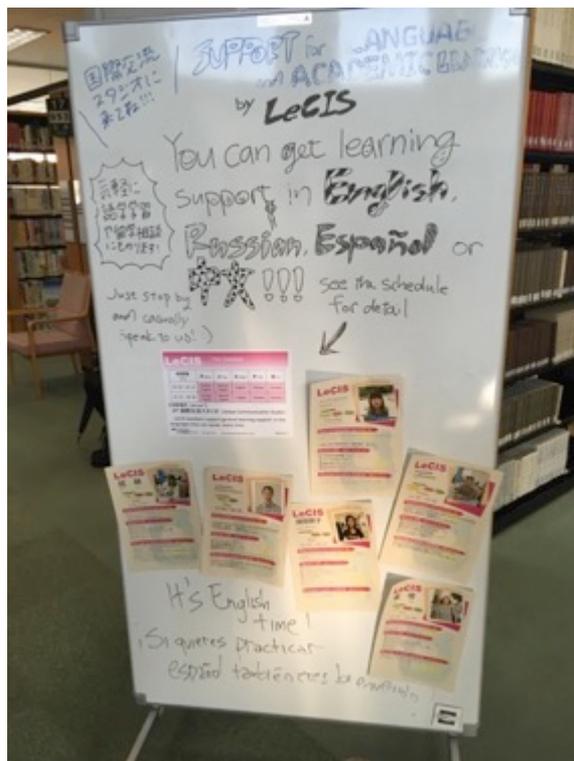
「僕は。。やっぱ家の方がいい
かな。集中できないです。」



スクリーナーとノンスクリーナー

環境に関係するパーソナリティのもう一つの重要な要因に、自分自身の周辺環境に対する敏感さの違いがある。たとえば、ある人たちは勉強や読書をするときに人から離れた静かな環境が必要であるが、ある人たちは、周りに人がいたり、多少の雑音があっても気にせず、むしろカフェや喫茶店で読書や仕事・勉強をすることを好む。このような環境からの刺激に対する感受性や耐性をメーラビアンは環境からの「刺激遮断」とよび、環境刺激に自動的遮断を行い、すばやく適応できるタイプをスクリーナー、環境刺激に対して脆弱で、影響を受けやすいタイプをノンスクリーナーと名付けた。メーラビアンによれば、ノンスクリーナーは、スクリーナーよりも、全般的に覚醒・興奮しやすいとされる。実際、ノンスクリーナーは、読書や仕事・勉強の最中にあまり音楽を聴くことがなく、騒がしい環境ではパフォーマンスが減少することが研究で示されている。そして、日常生活においても、周辺の環境からの影響を受けやすく、雑音やその他の環境公害に悩まされる程度が、スクリーナーよりも高いとされる。たとえば、ある研究では、大学の学生寮に住むノンスクリーナーの学生は、スクリーナーの学生よりも、入った当初から寮の生活騒音に対して不快であると感じていたが、1年経っても順応できなかった。さらにはノンスクリーナーの学生の成績は、スクリーナーの学生よりも平均して悪かったことが示されている (Weinstein, 1978)。

学習支援施策に関して



□学生視点でのニーズの掘り起こしとニーズに基づく利用訴求戦略の必要性

- 単位の取得等に直接的に寄与する喫緊のニーズが存在していないため、利用意図がわからないという声が聞かれた。
- 「レポートの書き方」を始めとする利用目的のメッセージには必要性が感じられないという意見が多く聞かれた。

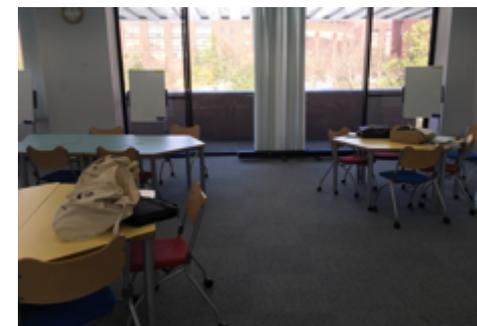
アクティブラーニングスタジオの利用意図

□現状はグループでの個人学習の場としてのアクティブラーニングスタジオ

- グループで個人学習をする場として活用されている現状。
- グループでの話し合いを行う場としての認識はあり、サークルや委員会などの打ち合わせ場所としても利用されている。（ホワイトボードの使い方も理解している）
- グループ学習が”必要とされる”学習課題が不足？
- 食事ができないため使いにくいという声も聞かれた。



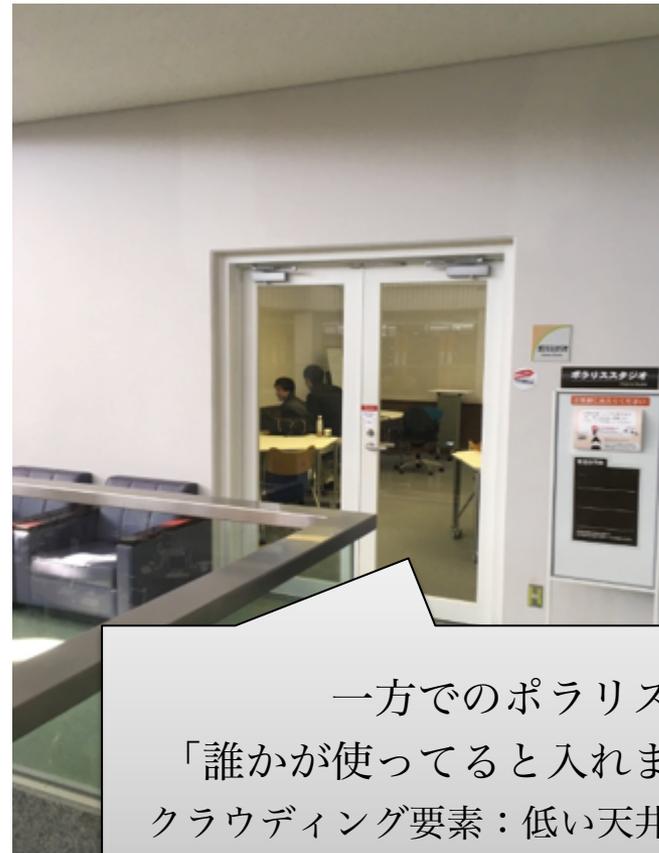
公共テリトリーとして認識され、
エリア価値を有している



ポラリスの特性：相互テリトリー



アクティブラーニングスタジオ
高い天井、採光とオープンなガラス



一方でのポラリス
「誰かが使っていると入れません。」
クラウディング要素：低い天井、採光不足

テリトリアリティ（領域性）

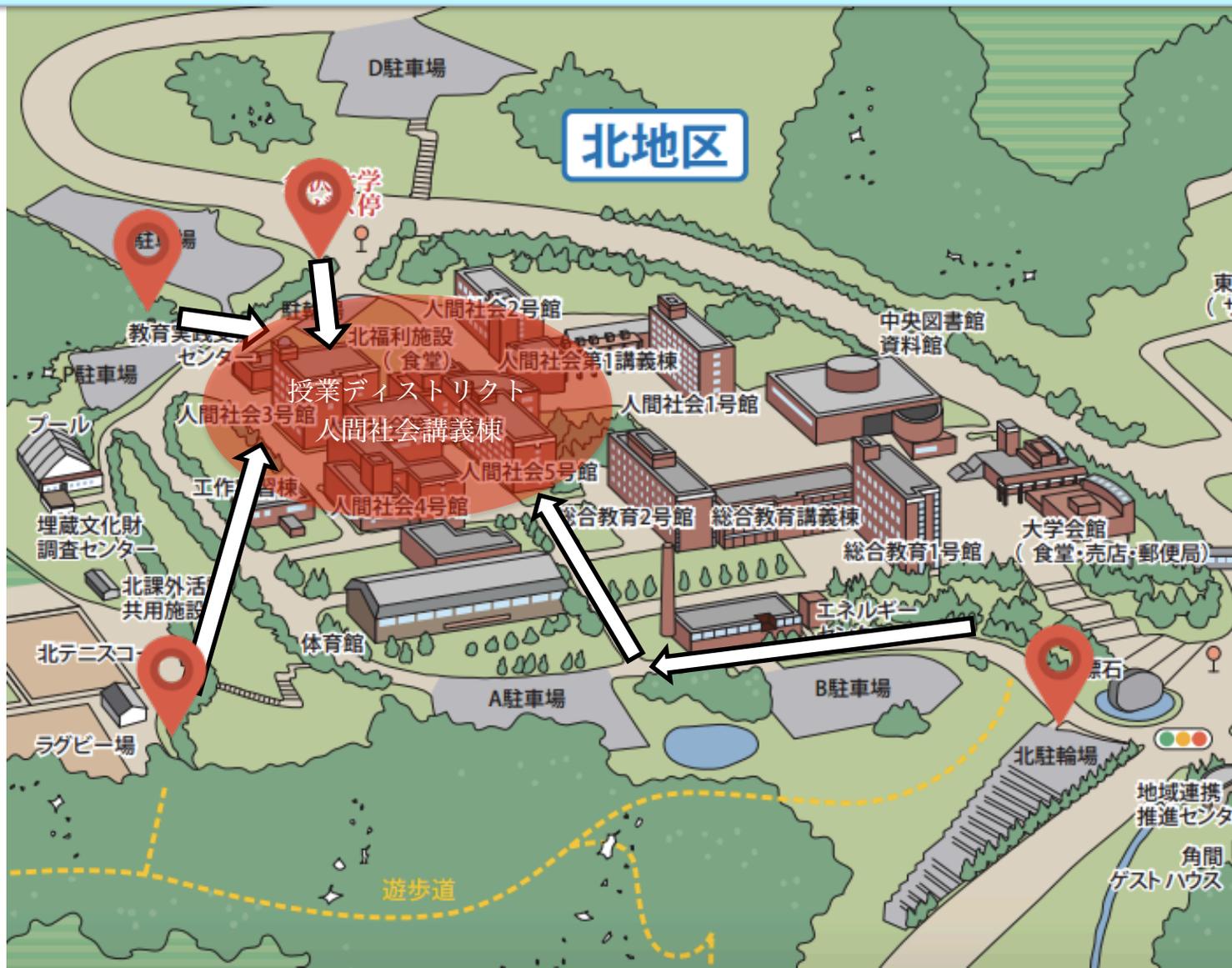
- 1次テリトリー：占有的スペース、侵入者に対する防衛的な反応心理が強く働く
- 2次テリトリー：日常生活において重要性を有するスペース。防衛反応は1次テリトリーよりは弱い
- 公共テリトリー：社会的ルールを守る者すべてに解放されているテリトリー。占有は短期的
- 相互テリトリー：集団によって一時的に占有されている空間。テリトリーは占有されているという明確な印は持たないが、侵入者は精神的圧力を感じる

金沢大学角間キャンパスマップ



②人文社会学域 2年次以降の学習環境ゾーン

自動車での通学を行う人が見られ通学はバス・自転車・徒歩・自動車の4パターンに4本のパスが、すべて直接講義棟に向いており、1年次と大きく異なる

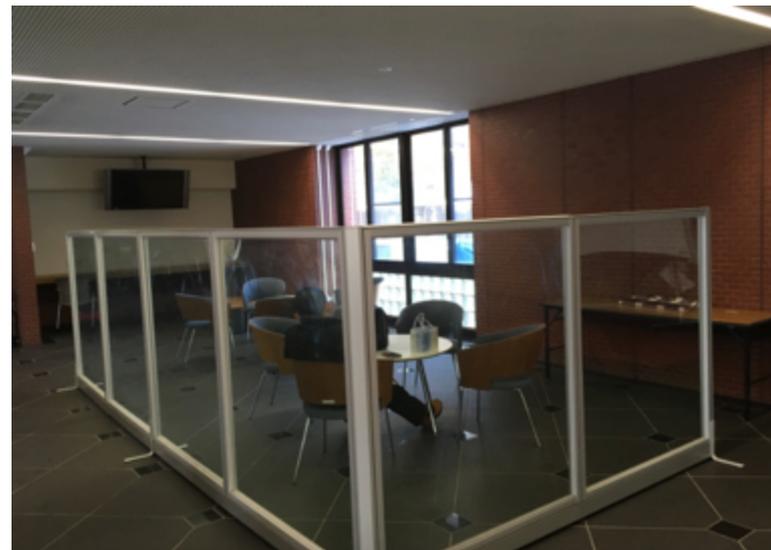


極端に動きの少ない状況



1. パス（経路）・・・パスとは、人々が移動のために使う歩道や通路。
2. エッジ（縁）・・・エッジとは、場所の連続を遮る連続した戦場の要素。例えば、川、塀、大きな建物の側面など。
3. ディストリクト（地域）・・・ディストリクトとは、一定の広がりを持つ地域である。その範囲に含まれる地域には何らかの共通する特徴があり、他の地域とは区別できる。
4. ノード（結 endpoints）・・・ノードとは環境における主要な結 endpoints・地点。人々がその中で活動を行う、場所の焦点。
5. ランドマーク（目印）・・・ノードとの違いはその場所で何かの活動が行われるのではなく、視覚的に顕著で目立つもの。

いわゆる交流点が存在せず、公共滞留場所がない状況



授業が始まるのを待つ
スペースとなっており、
冬場は気温も低い

学生はどこにいる？



より濃厚なテリトリー色が見られる



「北食堂は並ぶし、あんまり美味しくないから昼食は自宅から持ってきています。」
「キャパがないし、種類も少ない。コンビニで買ってきた方がいいかな。」

食事をする場所としての機能はあるが、
公共テリトリーとしての価値は感じられていない

テリトリアリティ（領域性）

- 1次テリトリー：占有的スペース、侵入者に対する防衛的な反応心理が強く働く
- 2次テリトリー：日常生活において重要性を有するスペース。防衛反応は1次テリトリーよりは弱い
- 公共テリトリー：社会的ルールを守る者すべてに解放されているテリトリー。占有は短期的
- 相互テリトリー：集団によって一時的に占有されている空間。テリトリーは占有されているという明確な印は持たないが、侵入者は精神的圧力を感じる

占有場所が存在する学類（人文・地域創造等）



占有テリトリーに留まり、
食事や滞在も全て占有場所で行う

占有場所＝学習室・研究室

占有場所が存在しない学類（法学・経済等）



（動機があれば）相互テリトリーに向かう
（よほど強い動機があれば）図書館等に向かう

or

授業が終われば即座に戻る

相互テリトリー＝自習室

占有テリトリー①

テリトリアリティ（領域性）

- 1次テリトリー：占有的スペース、侵入者に対する防衛的な反応心理が強く働く
- 2次テリトリー：日常生活において重要性を有するスペース。防衛反応は1次テリトリーよりは弱い
- 公共テリトリー：社会的ルールを守る者すべてに解放されているテリトリー。占有は短期的
- 相互テリトリー：集団によって一時的に占有されている空間。テリトリーは占有されているという明確な印は持たないが、侵入者は精神的圧力を感じる

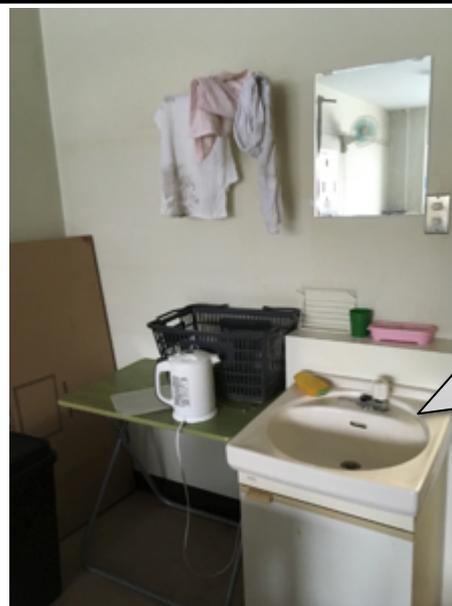


食事・自習など殆どをこの部屋の中で行い、
必要な場合だけ図書館等に向かう

占有テリトリー②

テリトリアリティ (領域性)

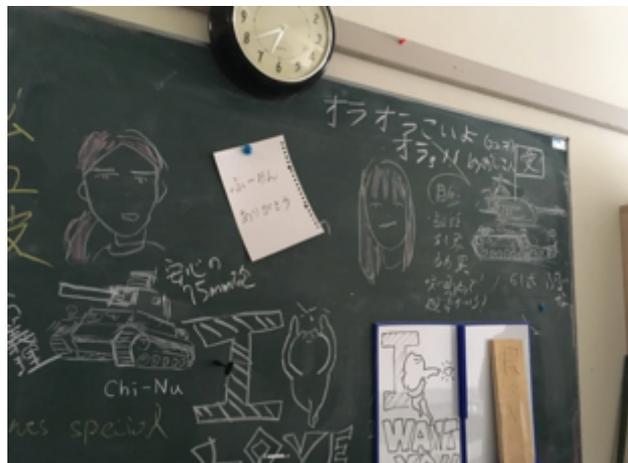
- 1次テリトリー：占有的スペース、侵入者に対する防衛的な反応心理が強く働く
- 2次テリトリー：日常生活において重要性を有するスペース。防衛反応は1次テリトリーよりは弱い
- 公共テリトリー：社会的ルールを守る者すべてに解放されているテリトリー。占有は短期的
- 相互テリトリー：集団によって一時的に占有されている空間。テリトリーは占有されているという明確な印は持たないが、侵入者は精神的圧力を感じる



雑然とした環境であり、こうした環境を好まない人にとっては非常に居心地が悪いことが想定される。



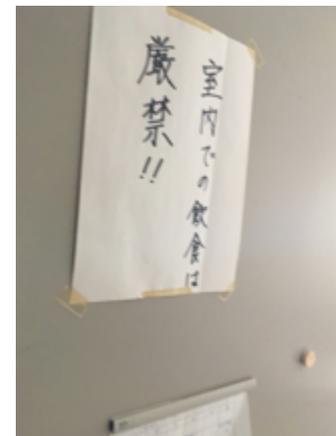
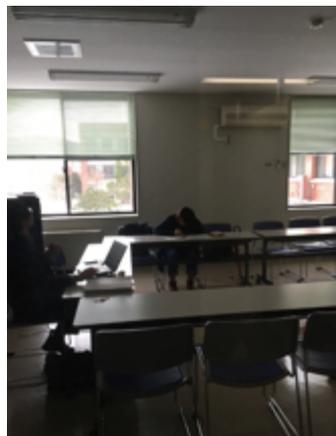
扉で外から中が見えない空間



相互テリトリー化：部屋型学習スペースに関する占有性

テリトリアリティ（領域性）

- 1次テリトリー：占有的スペース、侵入者に対する防衛的な反応心理が強く働く
- 2次テリトリー：日常生活において重要性を有するスペース。防衛反応は1次テリトリーよりは弱い
- 公共テリトリー：社会的ルールを守る者すべてに解放されているテリトリー。占有は短期的
- 相互テリトリー：集団によって一時的に占有されている空間。テリトリーは占有されているという明確な印は持たないが、侵入者は精神的圧力を感じる



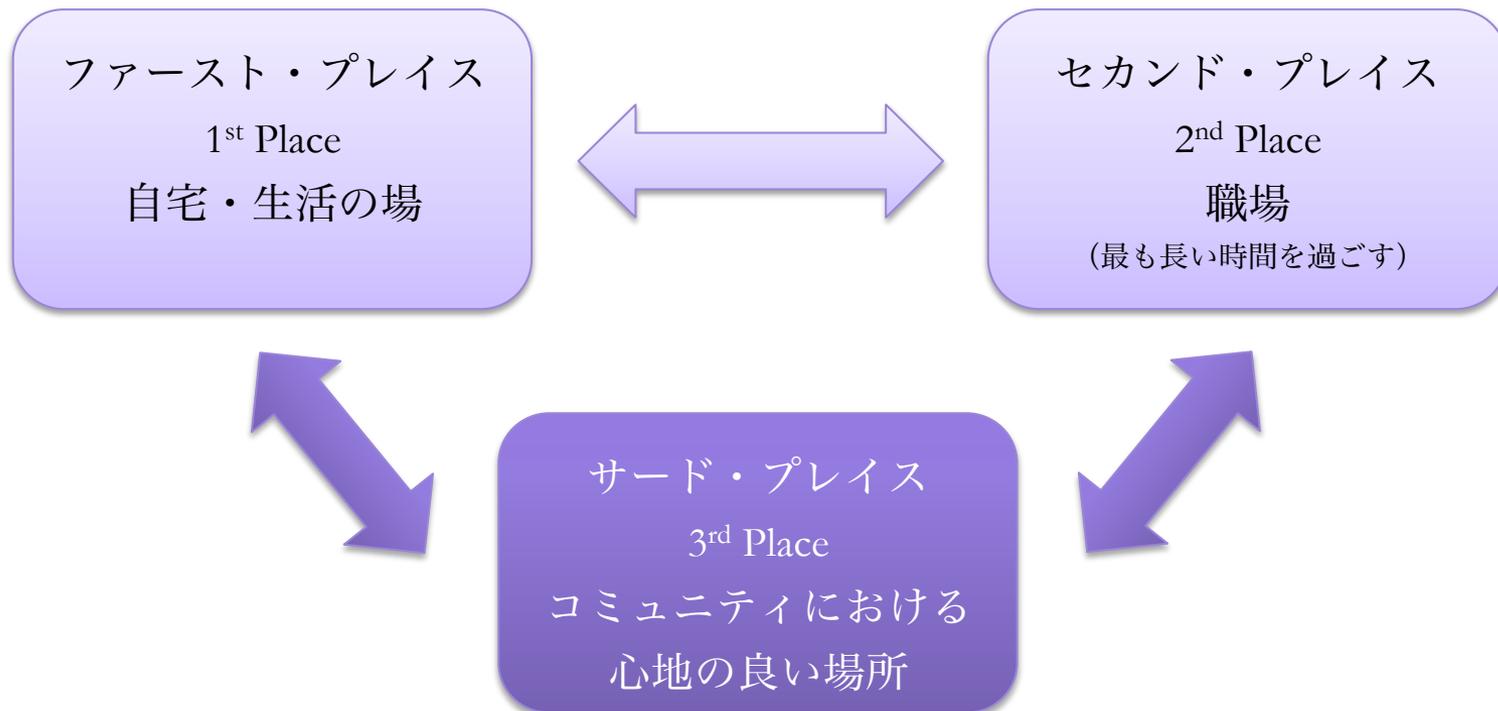
□提供側の意図とは異なる学生の心理的障壁

- 「そだてる一むは法学部の部屋」という学生の心理的印象
- 「最初に別のグループが入っていると入れない。」（共同学習スペース・自習室）
- 学類・コースごとに異なる自らが利活用できる占有的学習スペースのキャパシティ

テリトリー：公共テリトリーの不足

テリトリアリティ（領域性）

- 1次テリトリー：占有的スペース、侵入者に対する防衛的な反応心理が強く働く
- 2次テリトリー：日常生活において重要性を有するスペース。防衛反応は1次テリトリーよりは弱い
- 公共テリトリー：社会的ルールを守る者すべてに解放されているテリトリー。占有は短期的
- 相互テリトリー：集団によって一時的に占有されている空間。テリトリーは占有されているという明確な印は持たないが、侵入者は精神的圧力を感じる



自律的学習における環境と関係性の重要性

1. 自律性をサポートする環境

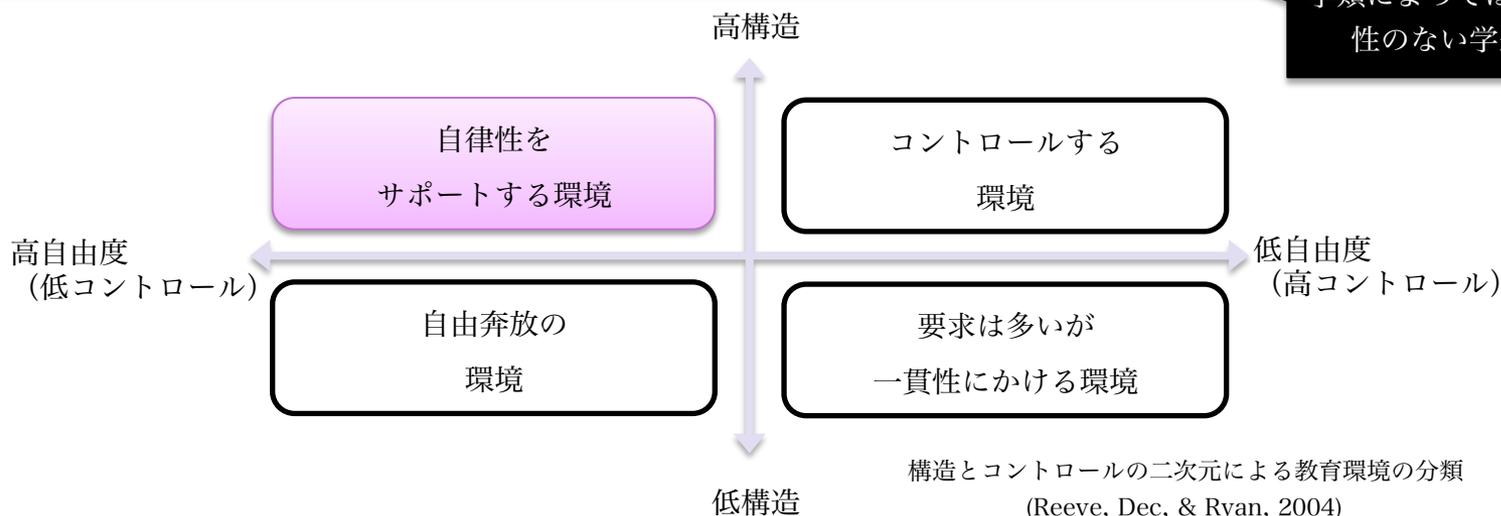
- 自律性をサポートする環境とはコントロールを抑制し自由度を許容しつつ構造を提供するような教育環境を指す (Reeve, Deci, & Ryan, 2004)。
- 教師の課題は、自律性の感覚を尊重しそれを損ねないように配置しながら、同時に学習を促すことを通して学びの充実感を感じることができるような環境を柔軟に整えていくこと。

快適さ、自由な環境

2. 関係性サポートの提供

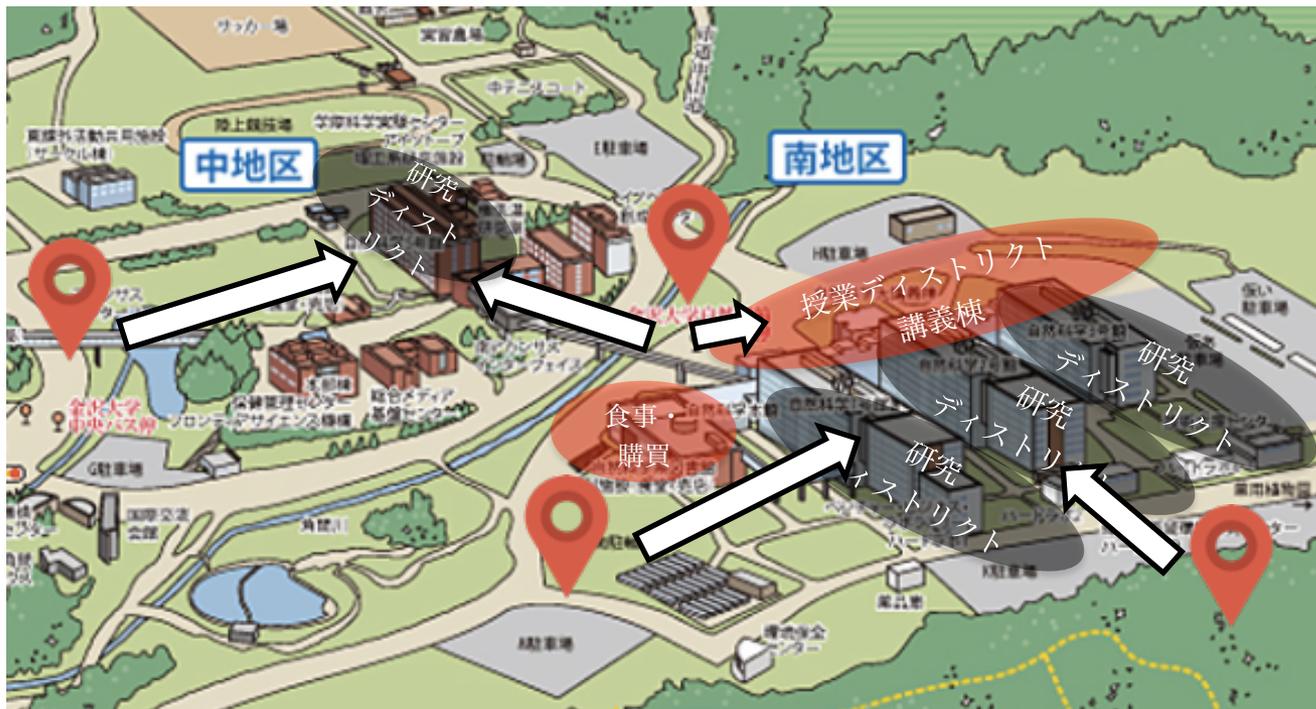
- 関係性への欲求は、互いに関心を抱き気配りしあうような他者とのあたたかい関わりあい (involvement) を通して満たされる。その前提として当人と他者との間、あるいは当人とその集団との間に社会的絆 (social bond) が築かれているかという点が問われることになる。
- 関係性への欲求が満たされるには、その他者が自分の健康や幸せについて気遣ってくれると感じ、その他者に自分が好かれていると感じられるような社会的絆が必要であるが、とりわけ「本当の自分」 ("true self" / "authentic self") が理解されているような関係であることが本質的に重要だという (Reeve, 2009)。逆にいえば、配慮、好感、受容、尊重といった要素を含まない関係では、関係性への欲求は満たされない。

学類によっては教員と全く関係性のない学生が多数存在

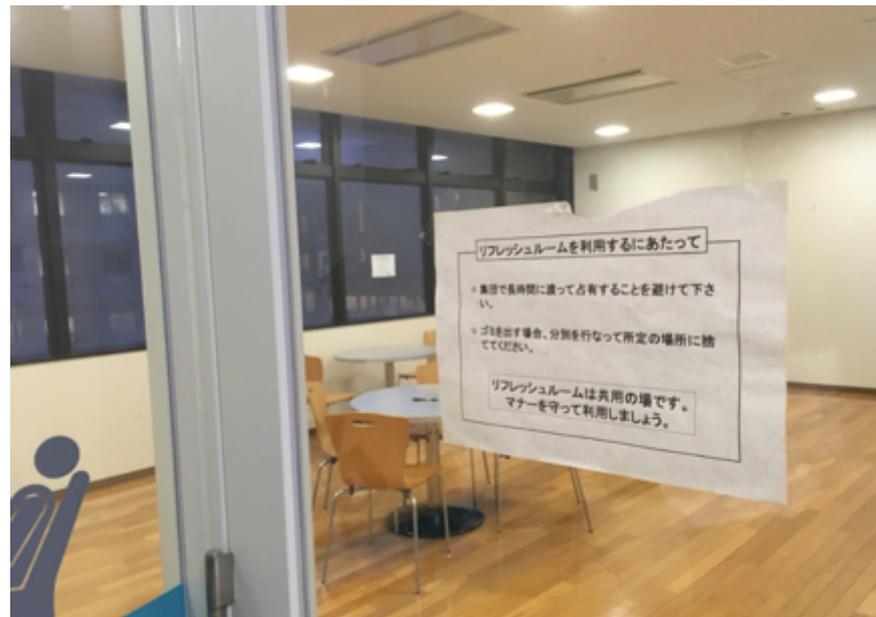


③理工学域 2 年次学生の学習環境ゾーン

通学はバス・自転車・徒歩・自動車の4パターンになるが、駐車場のキャパが広い。駐車場からのパスが直接研究棟に向いているのが特徴的。一方で2年次学生は直接講義室に向かう学生も学類によっては多い。



一部学類における2年次学生の居場所がない？



2年次から占有場所が存在する学類



占有テリトリーに留まり、
食事や滞在も全て占有場所で行う

占有場所 = 学習室・研究室

3年次から占有場所が出来る学類



(動機があれば) 相互テリトリーに向かう
(よほど強い動機があれば) 図書館・食堂に向かう

or

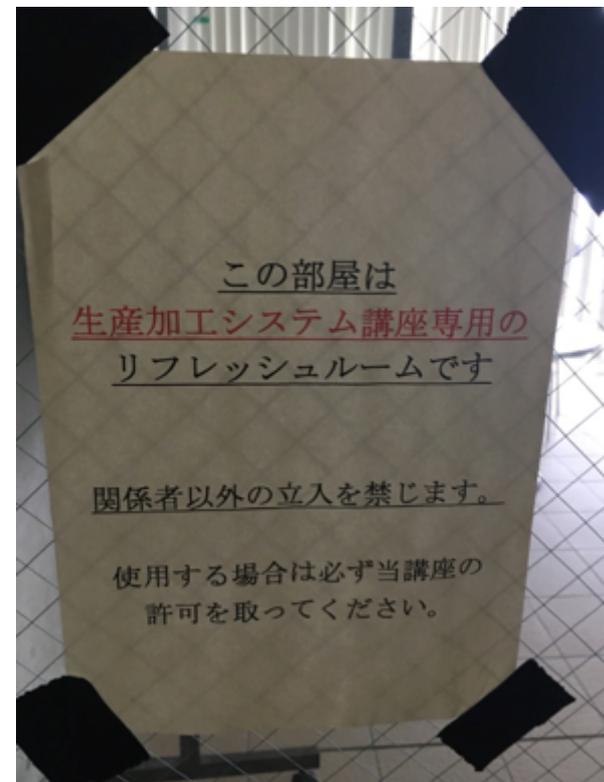
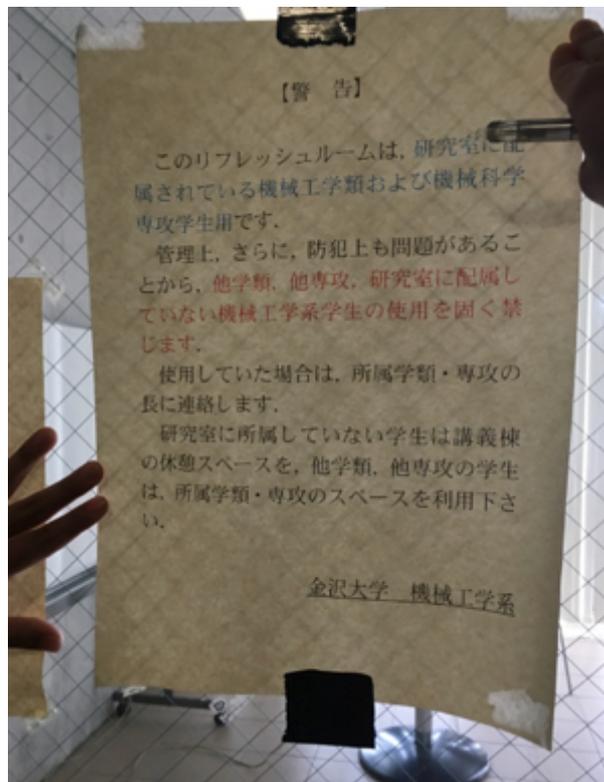
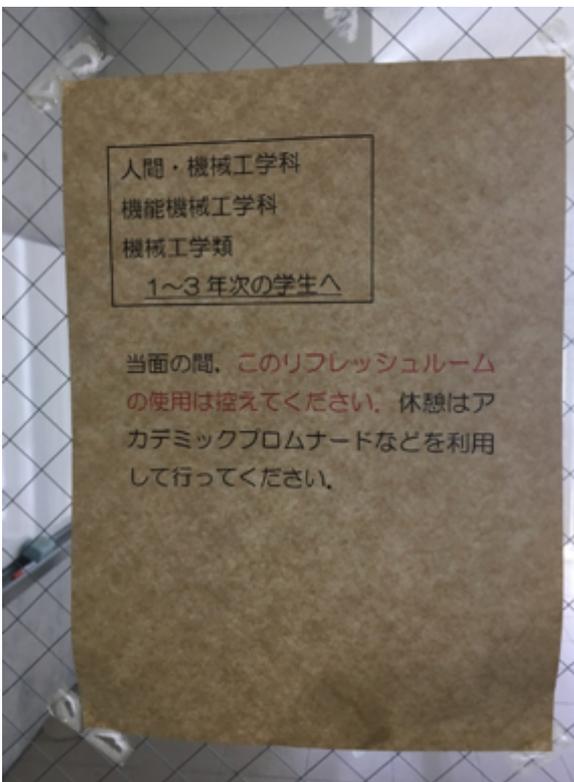
授業が終われば即座に戻る

公共テリトリーの利用動機に関わる問題

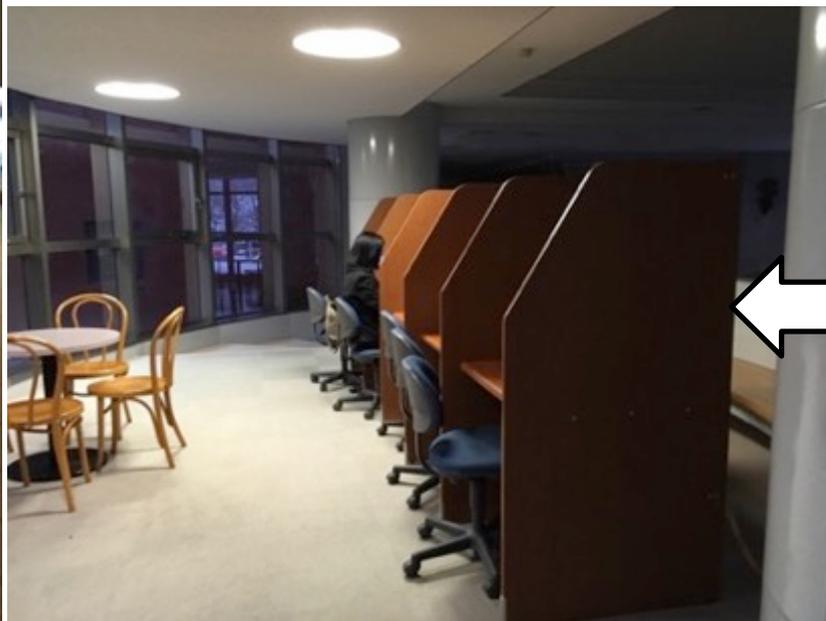
占有的スペースの利用

テリトリアリティ（領域性）

- 1次テリトリー：占有的スペース、侵入者に対する防衛的な反応心理が強く働く
- 2次テリトリー：日常生活において重要性を有するスペース。防衛反応は1次テリトリーよりは弱い
- 公共テリトリー：社会的ルールを守る者すべてに解放されているテリトリー。占有は短期的
- 相互テリトリー：集団によって一時的に占有されている空間。テリトリーは占有されているという明確な印は持たないが、侵入者は精神的圧力を感じる



一方で厳寒の環境下で個人自習に取り組む学生たち



□個人の心理的・物理的ニーズにあった快適な滞留場所の不足（？）

- 手がかじかむほどの厳寒の環境下でコートを着込みながらレポート作成・自習を行っている学生が見られた。
- グループ学習をしている学生はこうした場所にはおらず、図書館・カフェ・食堂（自然研）で集まって時間を過ごしていた。

自律的学習における環境と関係性の重要性

1. 自律性をサポートする環境

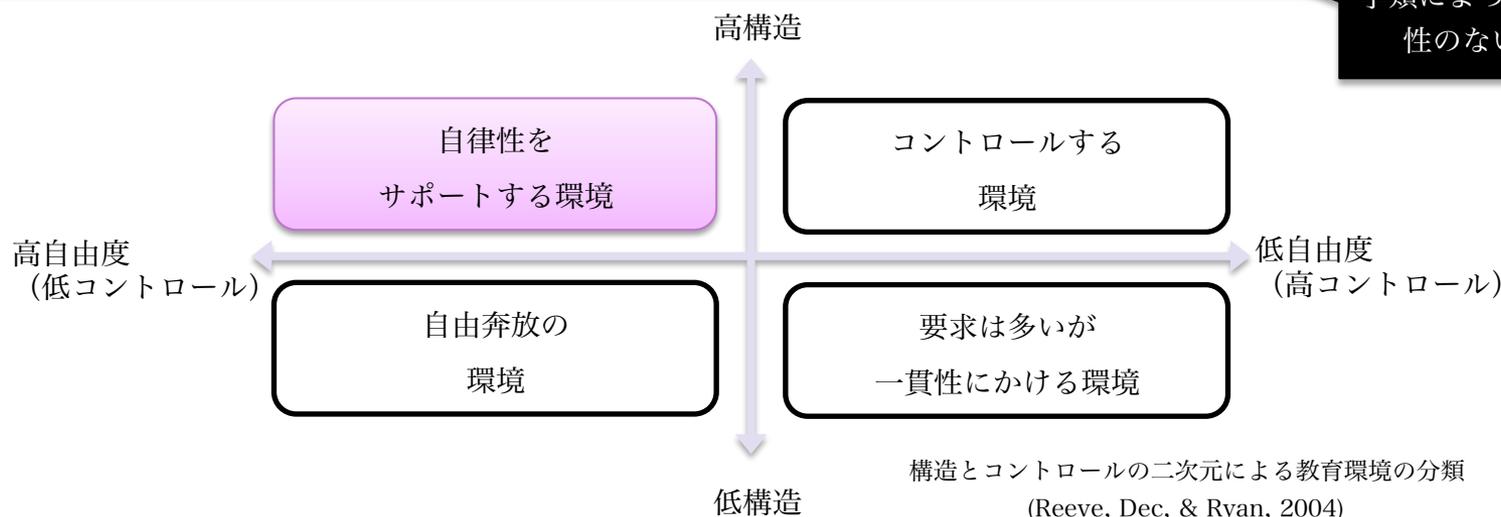
- 自律性をサポートする環境とはコントロールを抑制し自由度を許容しつつ構造を提供するような教育環境を指す (Reeve, Deci, & Ryan, 2004)。
- 教師の課題は、自律性の感覚を尊重しそれを損ねないように配置しながら、同時に学習を促すことを通して学びの充実感を感じることができるような環境を柔軟に整えていくこと。

快適さ、自由な環境

2. 関係性サポートの提供

- 関係性への欲求は、互いに関心を抱き気配りしあうような他者とのあたたかい関わりあい (involvement) を通して満たされる。その前提として当人と他者との間、あるいは当人とその集団との間に社会的絆 (social bond) が築かれているかという点が問われることになる。
- 関係性への欲求が満たされるには、その他者が自分の健康や幸せについて気遣ってくれると感じ、その他者に自分が好かれていると感じられるような社会的絆が必要であるが、とりわけ「本当の自分」 ("true self" / "authentic self") が理解されているような関係であることが本質的に重要だという (Reeve, 2009)。逆にいえば、配慮、好感、受容、尊重といった要素を含まない関係では、関係性への欲求は満たされない。

学類によっては教員と全く関係性のない学生が多数存在



相互テリトリー化：部屋型学習スペースに関する占有性

テリトリアリティ（領域性）

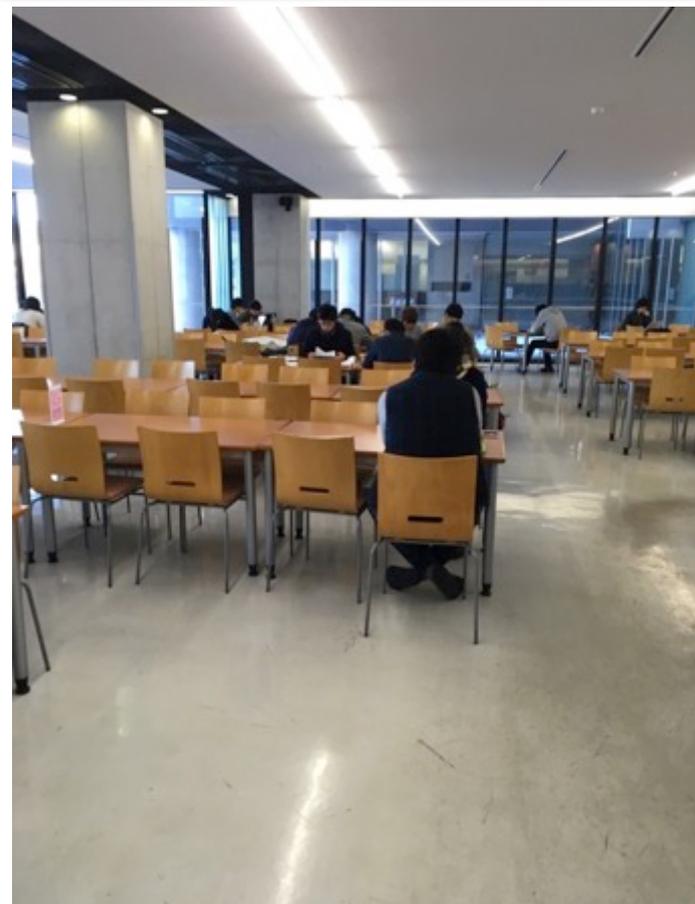
- 1次テリトリー：占有的スペース、侵入者に対する防衛的な反応心理が強く働く
- 2次テリトリー：日常生活において重要性を有するスペース。防衛反応は1次テリトリーよりは弱い
- 公共テリトリー：社会的ルールを守る者すべてに解放されているテリトリー。占有は短期的
- 相互テリトリー：集団によって一時的に占有されている空間。テリトリーは占有されているという明確な印は持たないが、侵入者は精神的圧力を感じる



□提供側の意図とは異なる学生の心理的障壁

- 「最初に別のグループが入っていると入れない。」（共同学習スペース・自習室）
- 学類・コースごとに異なる自らが利活用できる占有的学習スペースのキャパシティ

自然研の滞在・滞留スペース

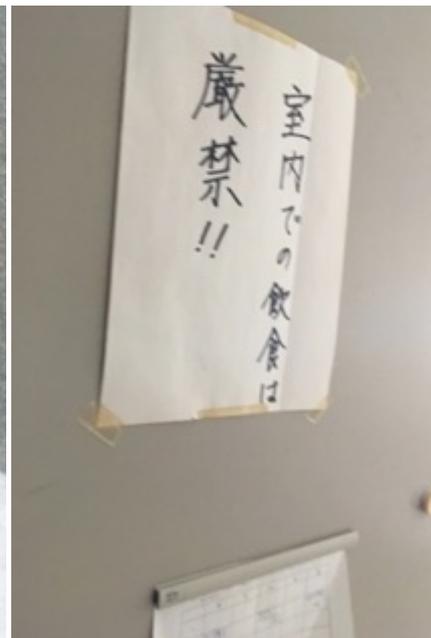
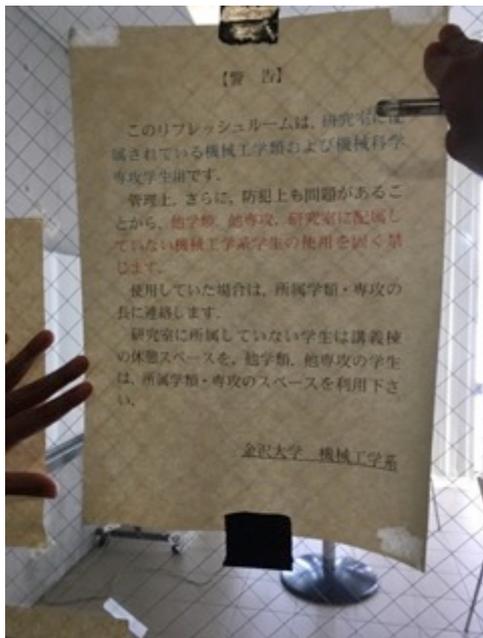


□ 出入りがオープンな学内の滞在・滞留スペースとしての「食堂」の価値

- 読書・新聞・レポートの作成・談話など、様々な用途で活用がなされている
- 比較的暖かい気温とお茶が無料で飲めること、また生協で買ったお菓子等を食べながら時間を過ごすことができることをベネキとしてあげていた。

全体を通じた環境保全

管理と快適環境のバランス



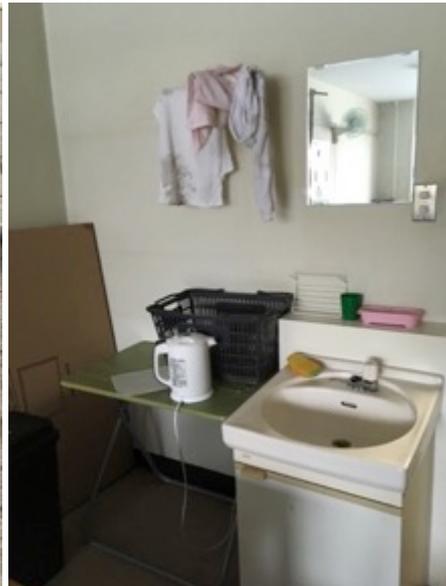
□管理側の意図を学生に伝えるコミュニケーション

- 様々な禁止張り紙がなされているが、美観は損なわれている
- 管理側の意図が十分に学生に伝わっておらず、様々な禁止事項があることだけが学生に伝わっており、設備利用の心理的障壁となっている
- 受容者起点でのコミュニケーション戦略

→利用者・学生目線でのコミュニケーション例



設備環境の自律的保全の必要性



□ 雑然としたファシリティが快適な環境を阻害する

- 衛生状態や保全状態に大きな課題が見られ、快適な環境を形成するための阻害要因となっている
- 管理側だけで設備環境を維持することは実質的には困難であり、利用者としての学生を巻き込んだコミュニティづくりの戦略が必要
- 受容者起点でのデザイン戦略が求められている

ネガティブな行動を導くアフォーダンス

アフォーダンスは行動を導く環境の性質を意味しているが、導かれるのは望ましい行動だけではなく、ある種の環境は望ましくない行動も導くことがある。

橋本（1992）は、ゴミ箱などの決められた場所以外にゴミを捨てるゴミの散らかし捨て（ポイ捨て）行動の研究の中で、ゴミが集中して捨てられている場所を①U状部、②T状部、③L状部、④⊥状部に分類できることを明らかにしている。U状部とは側溝や水たまりなどができるくぼんだ場所、T状部とは自転車の荷台やブロック塀の上などの適当な高さがある平らな場所、L状部は壁際、⊥状部とは植え込みの陰や柱の根元を意味している。橋本によればこうした場所には「散らかし捨て」されたゴミが目立ちにくいという共通点がある。そして、一般的に人は散らかし捨てをすることには抵抗があるが、一方で、速やかに労力を使わずにゴミを処分したいと考えるので、手近にある環境で他者の目に付きにくいこうした場所に集中的に散らかし捨てをする傾向があると説明される。アフォーダンスの視点から説明すると、ゴミを捨てたいと思っている人に、こうした環境の特徴は、ゴミ捨ての行動に適切な場所であることを伝え、そうした行動を促してしまうことになるのだろう。

橋本はこうしたゴミの散らかし捨て行動を減少させる環境デザイン的対策として、ゴミを捨てるための労力を少なくするために、ゴミ箱を適切な場所に適切な数量配置すること（利便性の原則）と、ゴミ箱の数に制限がある場合には、どこに行けばゴミが捨てられるかの情報を提供し、行動の計画を立てやすくし、心理的負荷を低減すること（見通しの原則）を提唱している。

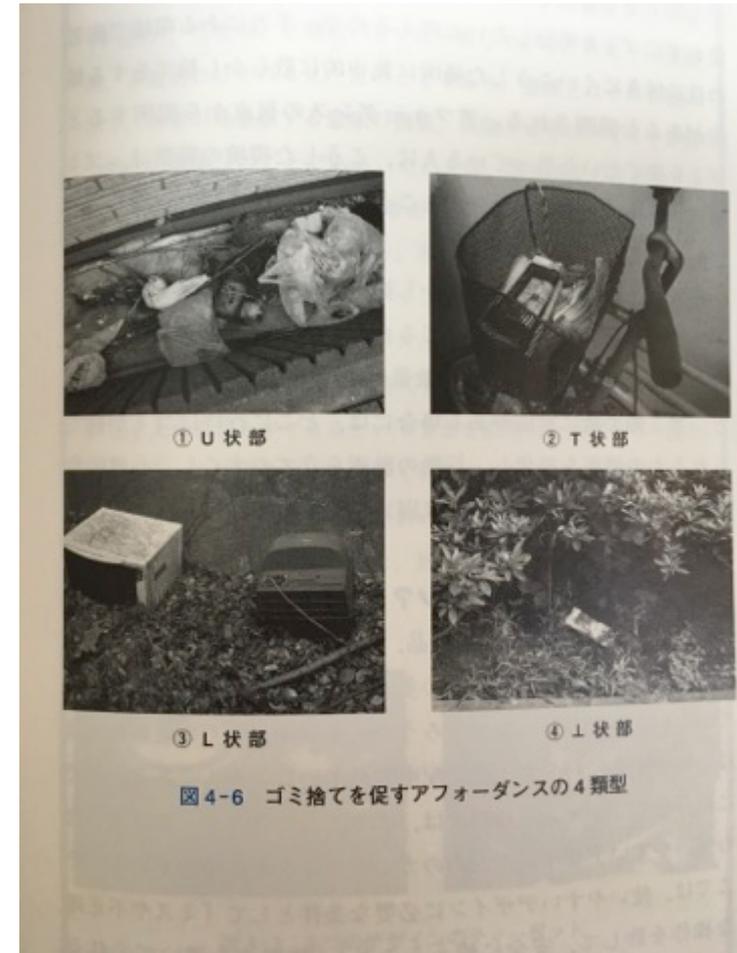


図4-6 ゴミ捨てを促すアフォーダンスの4類型

1次アロングで聞かれた課題

「授業終わったら？すぐに帰りますよ。いる場所も、いる理由もないですし。」

「ラーニング・サポート？レポートの書き方ですか。単位取るのには困らないからなあ。」

「ラーニングスタジオで議論？する必要がないですからねえ。発表は分担すればいいし。サークルの会議とかでは使うかな。」



「試験勉強は2日ぐらい友達5人ぐらいで誰かの家に集まってやりますね。それでモチベーションをつなぐ感じ？」

「学類の先生？いや、全く関係がないです、知らない。向こうも知らないと思いますよ。先輩も、サークルにはいますけどね。」

「大学入って、怠けちゃってるなって感じてます。もう少し高校時代は勉強してたんですけどね。」

- 学習動機：単位取得に特化した学習
 - 一夜漬け・過去問対策
- 設備・施策の不活用・想定外利用
 - 提供側・需要側のニーズにギャップ
 - ラーニング・サポート、コンサルジュ、アクティブ・ラーニングルーム
- 滞留時間の短さ
 - 授業外時間の居場所のなさ・無意識下での居心地の悪さ
- 関係性の希薄さ
 - 他学年や教職員との人間性が全くない学生が多数存在

場所愛着と人員配置理論

場所愛着 (Place attachment)

特定の環境に対して好意と依存心を抱くことであり、「個人と場所との感情的絆」(Altman & Low, 1992) と定義される。愛着の対象には、物理的な環境に加えて、地域社会、住民、生活から、習慣、**催し事**などの**社会的環境**も含まれる。場所愛着を持つことで、その環境において心理的な安定と肯定的な感情を持つことができ、その環境を離れるなどして、それを失う際には不安感や苦痛を経験することになる。

環境愛着は地域を含めて広く環境を保護しようとする態度を促進する。地域社会の結束を高めることで清掃活動や近隣防犯活動などの地域活動を活発化させるなどの機能を果たす。

人員配置理論

- 人々がある限定された空間において、特定の目的のために活動している場面を行動セッティングとよぶ。例えば、学校の授業は行動セッティングの一つであり、2種類の人間（教師と学生）と多くのモノ（机、イス、黒板など）が教室に集まり、知識を伝達する行為を行っている。それぞれの行動セッティングには目的を遂行するために最適な人数の範囲があり、その範囲を超えると、最適な状態とは違った現象が生じる。これを説明する理論が人員配置理論である。
- 人員が不足している状態では、適切な数の人員がいる場合よりも、構成員は大量・多様な仕事を活発に行う。こうした仕事の中には、人員が十分に足りている場合にはまだ任されないような、経験の量に比べて重要で難しい仕事も含まれる。また、他の構成員へのアドバイスや援助を頻繁に行うが、不適切な行動をした構成員を非難することは少ない。その結果、人員不足の状態にある構成員は自分自身に能力があり、重い責任を持つ重要な人物であると考えられるようになる。
- 古典的研究書である『大きな学校、小さな学校』（Barker & Gamp, 1964）は、生徒数の少ない高校の生徒は、適正人員（あるいは過剰人員）の高校の生徒と比較して、学校行事で多くの責任ある役割を果たし、その結果、より「活動に積極的であった」「重要な役割を果たしていた」「必要とされていた」などと感じていたことを報告している。
- 一方、人員過剰状態では、人員不足状態と反対のことが起こる。つまり、構成員の仕事は狭く専門化し、他者への援助や助言を行うことは少なくなる。また、責任感や有能感は生じにくく、仕事への情熱は失われ、必要なことだけを行う傾向が生まれる。