

eラーニングを活用した高大接続プログラム 「日本語リテラシー」に対する生徒の意識と学習観

秋山 英治¹⁾, 仲道 雅輝^{2) 3) 4)}, 都築 和宏²⁾, 彦田 順也⁵⁾,
八木 昌生⁵⁾, 谷口 浩一⁵⁾, 松本 浩司⁵⁾, 三好 徹明⁵⁾, 光宗 宏司⁵⁾

1) 愛媛大学法文学部 2) 愛媛大学総合情報メディアセンター
3) 愛媛大学教育・学生支援機構 4) 熊本大学大学院社会文化科学研究科教授システム学専攻
5) 愛媛大学附属高等学校

Students' Attitudes and Learning Beliefs towards “Japanese Literacy” of A Joint High School and University Collaborative e-Learning Program

Eiji AKIYAMA¹⁾, Masaki NAKAMICHI^{2) 3) 4)}, Kazuhiro TSUZUKI²⁾
Junya HIKODA⁵⁾, Masao YAGI⁵⁾, Koichi TANIGUCHI⁵⁾
Koji MATSUMOTO⁵⁾, Tetsuaki MIYOSHI⁵⁾, Koji MITSUMUNE⁵⁾

1) Faculty of law and letters, Ehime University
2) Center for Information Technology, Ehime University
3) Office for Educational Planning and Research, Ehime University
4) Graduate School of Instructional Systems, Kumamoto University
5) Ehime University Senior High School

1. はじめに

愛媛大学附属高等学校（総合学科：1学年定員120人）では、平成21年度より、高校2年生を対象に、国語教育に加えて、総合的な日本語力（「読む」「書く」「話す」「聞く」「考える」）の育成プログラム「日本語リテラシー」（全7回、合計14時間）を、大学教員と高校教員とが協働しておこなっている。

本プログラムでは、開設した平成21年度より、表1で示した内容を、対面授業によって実施している。1学年全員が一堂に会した一斉授業であるが、大学教員と高校教員とが協働し、グループワークなどを随所に取り入れたアクティブ・ラーニング型の授業を展開している。プログラム実施の成果検証として受検している外部検定試験（日本語検定3級）の結果も良好であるなど、これまで順調に運営しているが、さらなる充実を図るため、平成27年度より、授業外学習として、eラーニングを導入した。

eラーニングを活用した本プログラムの取組の概要およびその教育的効果については、秋山・仲道ほか（2016）で報告している。そこでは、eラーニングに取り組む前に実

表1 プログラム概要

回	授 業 内 容
1	日本語力の測定（日本語検定3級・過去問の受検）
2	国際化の中から見た日本語
3	内と外から見た日本語
4	日本語リテラシー実践編 その1
5	日本語リテラシー実践編 その2
6	日本語検定3級の受検
7	日本語ラーニング総仕上げ

施した「事前アンケート」、eラーニング教材を含めた本プログラムに取り組んだ後に実施した「事後アンケート」の結果をもとに、教育的効果について述べているが、そこで取りあげたのは学年全体の結果であり、詳細な分析結果は取りあげていない。そこで、本稿では、秋山・仲道ほか（2016）をふまえ、より詳細な結果として、生徒の属性別（文系・理系）の結果について報告する。また、属性別ではなく、全体の結果となるが、生徒の学習観に関しておこなったアンケート調査の結果についても報告する。

2. eラーニング教材

本プログラムで取り組んだeラーニング教材は、以下(1)～(5)である^[1]。

- (1) 事前テスト (学習開始時の日本語力を測定するためのプレイズメントテスト)
 - ※高校卒業程度レベル。下記(3)のレベル1～3に該当。
- (2) 事前アンケート
- (3) 日本語eラーニング教材
 - 漢字分野 (①漢字読み, ②漢字書き, ③四字熟語)
 - 語彙分野 (④ことわざ・成句, ⑤語義)
 - 文法分野 (⑥表記・文法・敬語)
 - 読解分野 (⑦短文読解)
 - ※①～⑦は、10段階のレベルを設定。レベル1～3が高校卒業程度レベル。レベル4～7が大学生レベル。レベル8～10が一般社会人レベル。
 - ※このうち、高校卒業程度レベルのレベル1～3を全員が受講した。大学生以上のレベル(レベル4～10)については、任意で受講した。
- (4) 到達度テスト (eラーニングの取組による成果を測定するためのテスト)
 - ※大学生・一般社会人レベル。上記(3)のレベル4～10に該当。
- (5) 事後アンケート

上記(1)～(5)の教材にどのように取り組んだかについては、秋山・仲道ほか(2016)で述べているため、詳しいことは省略するが、概略を述べると、(1)・(2)は、eラーニングに関する説明会を開催した時に、学年全員(118人)が一斉に取り組む、(3)～(5)は、授業時間外学習として生徒各自が、取り組むことのできる時間・場所で自由に取り組んだ。

上記(1)～(5)の教材は、Moodleにコースとして作成



図1 日本語eラーニング教材 漢字分野 (②漢字書き)

された「日本語リテラシー」内にあり、すべての教材をeラーニングで取り組んだ。すべての教材は、PCや附属高校より貸与されるiPadだけでなく、携帯電話(スマートフォンを含む)で取り組むことが可能であった。

3. プログラム受講に関するアンケート調査の結果

eラーニング教材に取り組む前に実施した「事前アンケート」、eラーニング教材を含めた本プログラムに取り組んだ後に実施した「事後アンケート」の結果より、取組実施前と取組実施後において、生徒がどのような意識を有していたのか、属性別(文系・理系)に述べていく。「事前アンケート」「事後アンケート」ともに、多くの質問項目があるが、本稿では、特徴的な結果を述べる^[2]。

なお、アンケートの回答者数は、「事前アンケート」「事後アンケート」ともに、学年全員の118人であった。ただし、ここでは、文理が確定していない6人を除く、文系64人、理系48人のデータを取りあげることとする。

3.1 取組前の意識について

eラーニングに取り組む前の意識として、「事前アンケート」より、「日本語力に自信があるか」「eラーニングに取り組むことによって、日本語力を高めたいか」について、「事後アンケート」より、「eラーニングを含めた本プログラムについて、受講前に関心があったか」について述べる。

3.1.1 日本語力の自信

eラーニングに取り組む前の意識として、日本語力に自信があるかについて、5択(択一回答)で尋ねた。その結果を、学年全体(以下、「全体」と称す)・文系・理系にわけて示すと、図2のようになる。

図2より、全体の結果として、「日本語力に自信がある」(「①とても自信がある」「②少し自信がある」)の比率が

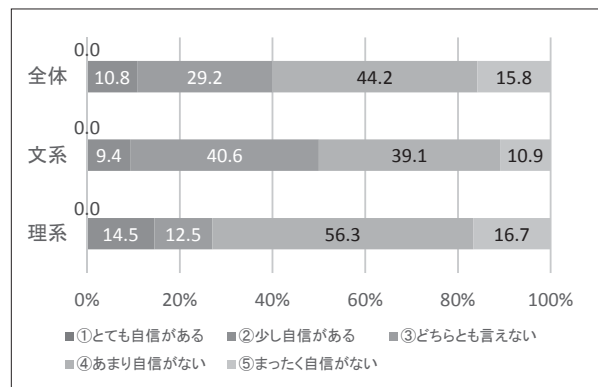


図2 日本語力の自信

10.8%、「日本語力に自信がない」(「④あまり自信がない」「⑤まったく自信がない」)の比率が60.0%となっており、日本語力に自信がないという意識を有していることがわかる。「①とても自信がある」の比率が0%であることから、自信がないことがよくわかる。

文理別にみると、「日本語力に自信がない」(「④あまり自信がない」「⑤まったく自信がない」)の比率が、文系が50.0%であるのに対して、理系は74.0%で、20%以上の差があり、理系の方が「日本語力に自信がない」という意識を有している。

一方、「日本語力に自信がある」(「②少し自信がある」)の比率は、文系が9.4%であるのに対して、理系は14.5%で、理系の方が5%ほど高い。わずかな差ともいえるが、理系の方が比率が高いというのは、興味深い結果である。一般的に文系よりも理系は、「国語」「英語」などの文系科目が苦手といわれており、上記の理系の方が「日本語力に自信がない」比率が高いという結果もそれを支持するものとなっているが、この結果は、理系であっても一定数は「日本語力に自信がある」と意識している生徒がいることをあらわしている。

3.1.2 eラーニング教材の取組に対する意欲

eラーニング教材に取り組むことによって、日本語力を高めたいと思うかについて、5択(択一回答)で尋ねた。その結果を、全体・文系・理系にわけて示すと、図3のようになる。

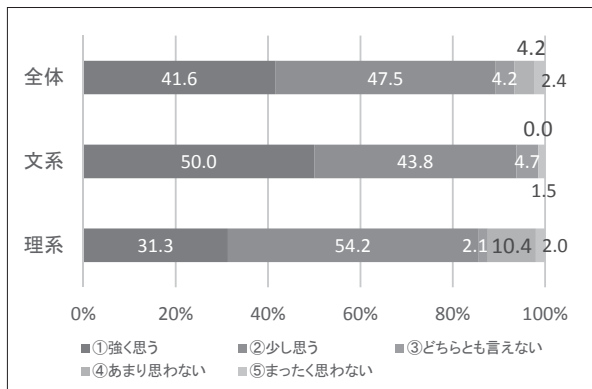


図3 取組への意欲

図3より、全体の結果として、「eラーニング教材に取り組むことによって、日本語力を高めたい」(「①強く思う」「②少し思う」)の比率が89.1%で、9割近くがeラーニング教材に対して意欲的に取組もうという意識を有していることがわかる。

文理別にみると、「eラーニング教材に取り組むことによって、日本語力を高めたい」(「①強く思う」「②少し思う」)の比率が、文系が93.8%であるのに対して、理系は85.5%で、10%程度の差があり、文系の方がやや意欲的な

意識を有している。

一方、「eラーニング教材に取り組むことによって、日本語力を高めたくない」(「④あまり思わない」「⑤まったく思わない」)の比率は、文系が1.5%であるのに対して、理系が12.4%で、10%以上の差があり、理系の意識が意欲的ではないことがわかる。3.1.1で述べたように、文系よりも理系は、「日本語に自信がない」という意識を有している。ただし、これは文系と比べてということであって、決して理系の意欲が著しく低いということではない。文系よりも10%程度低いものの、理系においても、8割を超える生徒が「日本語力を高めたい」と回答している。

3.1.3 プログラムへの関心

eラーニングを含めた本プログラムに取り組む前に関心があったかについて、5択(択一回答)で尋ねた。その結果を、全体・文系・理系にわけて示すと、図4のようになる。

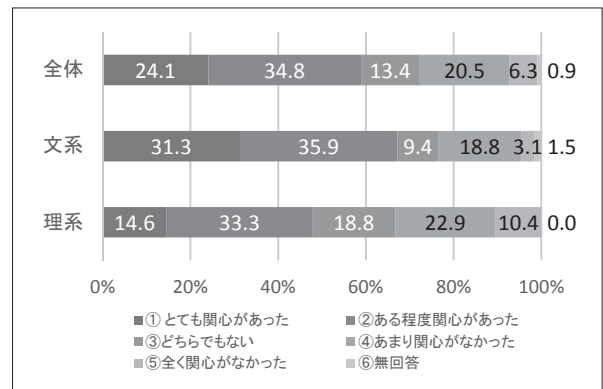


図4 プログラムへの関心

図4より、全体の結果として、「本プログラムに取り組む前に関心があった」(「①とても関心があった」「②ある程度関心があった」)の比率が、58.9%で、6割程度が、本プログラム取組前の意識として関心があったことがわかる。この結果は、本プログラムのeラーニング教材の参考とした大学生(本学初年次科目「日本語リテラシー入門」)の結果より10%程度比率が高くなっている。しかし、4割以上が「関心がない」ということからいえば、決して高い比率とはいえない(秋山・仲道, 2015)。

文理別にみると、「本プログラムに取り組む前に関心があった」(「①とても関心があった」「②ある程度関心があった」)の比率が、文系が67.2%であるのに対して、理系が47.9%で、20%程度の差があり、文系の方が「関心が高い」。理系の方が「関心が低い」ということについては、3.1.1および3.1.2で述べたように、文系と比べて理系は、日本語に自信がなく、また意欲的でないということからも理解できる。

3.2 取組後の意識について

eラーニングに取り組んだ後の意識として、「事後アンケート」より、「eラーニング教材に積極的に取り組んだか」「eラーニング教材に取り組むことによって、日本語力が向上したと思うか」「eラーニングを含めたプログラムに取り組むことによって、日本語に対する意識が変化したか」「プログラムを受講する意義があるか」「eラーニング教材に取り組む際、主に使用した機器は何か」について述べる。

3.2.1 eラーニング教材への取組の姿勢

eラーニング教材に積極的に取り組んだかについて、5択（択一回答）で尋ねた。その結果を、全体・文系・理系にわけて示すと、図5のようになる。

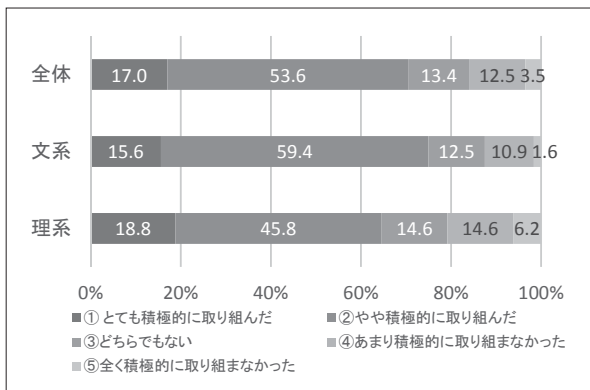


図5 取組の姿勢

図5より、全体の結果として、「eラーニング教材に積極的に取り組んだ」（「①とても積極的に取り組んだ」「②やや積極的に取り組んだ」）の比率が70.6%で、7割程度が、「eラーニングに積極的に取り組んだ」という意識を有していることがわかる。

文理別にみると、「eラーニング教材に積極的に取り組んだ」（「①とても積極的に取り組んだ」「②やや積極的に取り組んだ」）の比率が、文系が75.0%であるのに対して、理系は64.6%で、10%程度の差があり、文系の方が「eラーニングに積極的に取り組んだ」という意識を有している。理系の方が「eラーニング教材に積極的に取り組んでいない」ということについては、これまで述べてきたように、文系と比べて、自信・意欲・関心が低いということからも理解できる。

3.2.2 eラーニング教材による日本語力の向上

eラーニング教材に取り組むことによって、日本語力が向上したと思うかについて、5択（択一回答）で尋ねた。その結果を、全体・文系・理系にわけて示すと、図6のようになる。

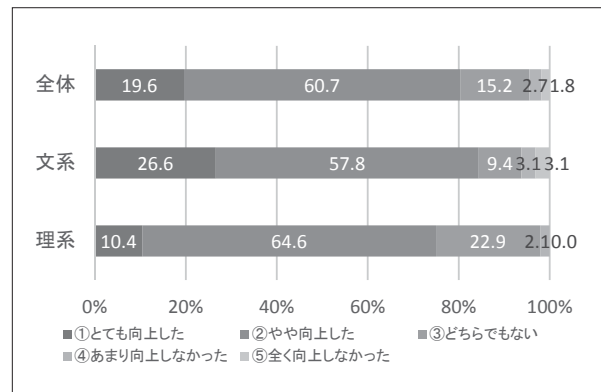


図6 日本語力の向上

図6より、全体の結果として、「eラーニング教材に取り組むことによって、日本語力が向上した」（「①とても向上した」「②やや向上した」）の比率が80.3%で、8割程度が、「eラーニング教材によって日本語力が向上した」という意識を有していることがわかる。8割を超える生徒が、日本語力を実感しているのは、eラーニング教材が有効に機能したということもあるが、本プログラムの成果検証で受検した日本語検定の結果がよいものであったことも関係していると考えられる^[3]。

文理別にみると、「eラーニング教材に取り組むことによって、日本語力が向上した」（「①とても向上した」「②やや向上した」）の比率が、文系が84.4%であるのに対して、理系は75.0%で、10%程度の差があり、文系の方が日本語力の向上を実感している。文系と比べて理系の方が、実感している比率が低いのは、これまで述べてきたように、もともと理系は、日本語力に自信がないということ、また日本語検定の結果が、文系より理系の方がよくない（認定率が低く、準認定率が高い）ことによるものと考えられる^[3]。

3.2.3 日本語に対する意識の変化

eラーニングを含めた本プログラムに取り組むことによって、日本語に対する意識に変化があったかについて、5択（択一回答）で尋ねた。その結果を、全体・文系・理系にわけて示すと、図7のようになる。

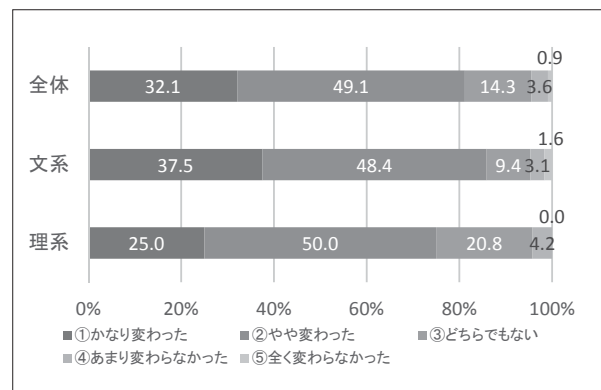


図7 日本語に対する意識の変化

図7より、全体の結果として、「本プログラムに取り組むことによって、日本語に対する意識が変わった」(「①とても変わった」「②やや変わった」)の比率が81.2%で、8割程度が、「本プログラムによって意識が変化した」という意識を有している。

文理別にみると、「本プログラムに取り組むことによって、日本語に対する意識が変わった」(「①とても変わった」「②やや変わった」)の比率が、文系が85.9%、理系が75.0%で、10%ほど差があり、文系の方が意識の変化を実感している。

一方、「本プログラムに取り組むことによって、日本語に対する意識が変わらなかった」(「④あまり変わらなかった」「⑤まったく変わらなかった」)の比率は、文系が4.7%で、4.2%の理系と大差がない。とくに、理系では、「⑤まったく変わらなかった」が0%であることから、文系・理系ともに本プログラムに取り組むことによって、一定の成果があったことを実感しているようである。日本語に対する意識が変化した比率が、理系の方が低いのは、3.2.2で述べたように、日本語検定の認定状況がよくないためと考えられる。このことは、「③どちらでもない」の比率が、文系が9.4%であるのに対して、理系が20.8%と2倍以上になっていることから理解できる。

3.2.4 プログラムの意義

eラーニングを含めた本プログラムの意義について、5択(択一回答)で尋ねた。その結果を、全体・文系・理系にわけて示すと、図8のようになる。

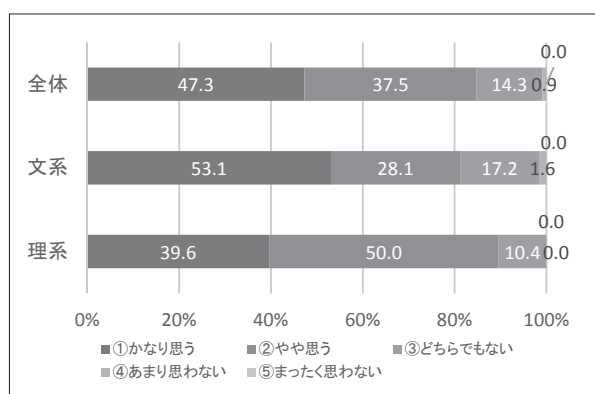


図8 プログラムの意義

図8より、全体の結果として、「本プログラムに取り組むことに、意義がある」(「①かなり思う」「②やや思う」)の比率が84.8%で、8割以上が「本プログラムに意義がある」という意識を有していることがわかる。

文理別にみると、「本プログラムに取り組むことに、意義がある」(「①かなり思う」「②やや思う」)の比率が、文系が81.2%であるのに対して、理系が89.6%で、理系の方が「本プログラムに意義がある」という意識を有している。

これまでみてきたように、理系は、文系と比べて、取組前の意識として、日本語力に自信がなく、eラーニングや本プログラムに対する意欲・関心が低い。eラーニングを含めた本プログラムに取り組んだ後の意識としても、eラーニングへの積極性や日本語力の向上、日本語に対する意識の変化について文系よりも低い。それにもかかわらず、文系よりも理系の方が、本プログラムの意義を意識しているのは、苦手意識のある日本語に対して、苦手を克服する必要性を強く感じていることから、日本語力を向上させることのできる(日本語検定の受検によって、日本語力の向上を実感しやすい)本プログラムの意義を意識しているためであろう。ただし、eラーニングを含めた本プログラムで取り組む期間は限られており(日本語検定の受検までの期間は2ヶ月程度)、苦手な日本語を克服することまでには至っていない生徒もおり、日本語力の向上や日本語に対する意識の変化の比率が文系より低くなると考えられる。理系については、文系以上に時間をかけて取り組む必要があるであろう。

とはいえ、eラーニングを含めた本プログラムの取組後の意識をみると、理系の75%程度が、日本語力の向上や意識の変化を意識しており、一定程度の成果を実感している。eラーニングを含めた本プログラムは、文系・理系を問わず、教育的効果のあるプログラムとして意識されており、有効に機能していることがわかる。

3.2.5 使用機器

eラーニング教材に取り組む際、主に使用した機器は何かについて、6択(択一回答)で尋ねた。その結果を、全体・文系・理系にわけて示すと、図9のようになる。

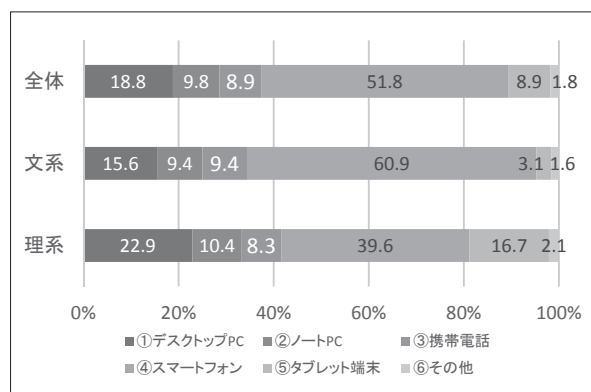


図9 使用機器

図9より、全体の結果として、「④スマートフォン」の比率が51.8%で、半数の生徒は、スマートフォンを使用していることがわかる。

文理別にみると、「④スマートフォン」の比率が、文系が60.9%であるのに対して、理系は39.6%で、20%程度の差があり、文系はスマートフォンが中心である。理系にお

いても、「④スマートフォン」の比率が最も高いものの、文系ほど高くない。理系では、「PC」（「①デスクトップPC」「②ノートPC」）の比率が33.3%で、「④スマートフォン」と大差がない。「⑤タブレット端末」の比率についても、文系が3.1%であるのに対して、理系は16.7%で、理系の方が比率が高い。これらの結果から、理系は、文系のようにスマートフォン中心ではなく、個人によって、スマートフォン・PC・タブレットなど使用機器に違いがあることがわかる。

上記の結果からすると、理系の方が、PCやタブレットの所持率が高いように思えるが、実際の所持率（自分専用・家族共用）をみると、文系・理系ともにほぼ同じである。わずかではあるものの、むしろ文系の方が所持率が高く、所持しているからといって使用するとは限らないという結果が得られている^[4]。文系と比べて理系の方が、種々の機器を使用する傾向があるのは、所持率によるものではなく、個人の好みによるところが大きいと考えられる。

4. 生徒の学習観

平成27年度より新たにeラーニングを導入した高大接続プログラム「日本語リテラシー」について、アンケート調査の結果から、生徒たちが一定程度の教育効果を実感していることが確認された。ただし、このアンケート調査は、eラーニングを含めた本プログラムに対する意識に関するものであり、そもそも生徒がどのような学習観を有しているかを問うものではなかった。さらなる教育的効果をあげるためにも、生徒の学習観を今一度確認する必要があると考え、本プログラムの取組終了後に、学習観に関するアンケート調査をおこなった。この調査では、多くの質問項目を尋ねているが、本稿では、特徴的な結果について述べる。

4.1 調査方法

学習観に関する研究には、市川・堀野ほか（1998）・市川（2001）のように、学習動機と学習方略に注目したものがある。本研究でも、市川・堀野ほか（1998）・市川（2001）と同じく学習動機について調査をおこなっているが、本稿では、Horwitz（1985・1987・1988）が開発した外国語学習における学習観を調査するための質問紙BALLI（Beliefs About Language Learning Inventory）をもととした稲葉（2014）で使用されている35項目（外国語学習に関する適性：9項目、外国語学習の困難さ：7項目、外国語学習の特質：6項目、学習ストラテジーとコミュニケーション・ストラテジー：8項目、動機と期待：5項目）と、オリジナルに作成した19項目（日本語学習に対する好悪と必要性：8項目、英語学習の必要性：4項目、留学・海外旅行への志向：6項目、日本語力と英語力の関係性：1項目）をあわせた合計54項目の調査結果を述べていく^[5]。

調査は、本プログラムを受講した全員に、5件法（1.「まったくあてはまらない」から5.「とてもあてはまる」）のアンケート調査をおこなった。なお、3.では、属性別（文系・理系）に結果を分析したが、ここでは、全体の結果を分析することから、全員（回答に不備のある生徒を除く103人）のデータを取りあげる。

4.2 分析と調査

調査結果の分析は、全54項目について、固有値の推移および解釈の可能性から5因子を想定して、プロマックス回転による主因子分析をおこなった。その後、因子負荷量が0.4未満の項目を削除し、再度プロマックス回転による主因子分析をおこなった。最終的な因子分析の結果を示すと、表2のようになる。

第1因子は、「49. 卒業後、留学したい」など7項目で構成されており、「留学・海外旅行に対する学習観」と命名した。

第2因子は、「43. 外国語（英語）がうまく話せるようになりたい」など7項目で構成されており、「英語学習に対する学習観」と命名した。

第3因子は、「7. 自分の意見や考えを日本語で書くとき、理由がわかるように気をつけている」など7項目で構成されており、「日本語学習に対する学習観」と命名した。

第4因子は、「21. 自分は外国語を学ぶ特殊な能力を持っていると思う」など6項目で構成されており、「外国語学習における能力・特性に対する学習観」と命名した。

第5因子は、「22. 外国語として学習するのが簡単な言語と難しい言語があると思う」など3項目で構成されており、「言語学習における難度に対する学習観」と命名した。

以上より、高校生の学習観として、5つの因子があることが確認された。これら5因子について、因子間の相関関係をみると、第1因子「留学・海外旅行に対する学習観」と第2因子「英語学習に対する学習観」が相関係数0.47、第2因子「英語学習に対する学習観」と第3因子「日本語学習に対する学習観」が相関係数0.42で、中程度の相関関係があることが認められた。

このうち、前者については、英語学習と留学・海外旅行ということで、相関関係が認められることも理解できるが、後者については、一見すると日本語学習と英語学習に相関関係が認められることが理解できそうにない。しかし、日本語・英語ともに言語を扱った学習であること、学習分野として語彙や文法など共通点があることなどから、生徒の学習観として、日本語学習と英語学習とに何らかの関係を認めていることが理解できる。

この結果は、日本語と英語とを関連付けて学習することに意義があるということを示唆している。平成27年10月、中央教育審議会・初等中等教育分科会・教育課程部会に「言語能力の向上に関する特別チーム」が編成され、現在、

表2 学習観に関する因子分析結果

質問項目	I	II	III	IV	V		
第1因子（留学・海外旅行に対する学習観 $\alpha=.89$）							
49.卒業後、留学したい	0.85	-0.10	0.10	0.22	-0.12		
50.(-)留学はしたくない	0.84	-0.02	0.09	-0.17	0.00		
51.在学期間に海外旅行に行きたい	0.81	-0.01	0.02	0.12	-0.07		
48.在学期間に留学したい	0.75	0.00	0.19	0.16	-0.28		
59.(-)海外旅行には行きたくない	0.70	-0.01	-0.08	-0.81	0.20		
52.卒業後、海外旅行に行きたい	0.69	0.02	-0.14	-0.01	0.08		
45.英語を話す友達が多い	0.53	0.33	0.10	-0.04	0.00		
第2因子（英語学習に対する学習観 $\alpha=.85$）							
43.外国語（英語）がうまく話せるようになりたい	0.20	0.75	-0.08	-0.03	0.00		
36.CD等から、音声を聞いて練習することは重要だと思う	-0.12	0.75	0.01	-0.01	-0.15		
9.英語を学習することは必要だ	0.19	0.72	-0.25	0.20	-0.01		
44.外国語（英語）がうまくなれば、よい職を得る機会が増えると思う	-0.05	0.68	0.03	-0.05	0.04		
38.外国語をよい発音で話すことは大切だと思う	0.05	0.63	0.15	-0.07	-0.10		
12.英語力をもっと高めたい	0.31	0.54	-0.12	0.09	0.12		
35.何度も繰り返ししたり、練習したりすることは重要だと思う	-0.14	0.51	0.07	-0.13	0.23		
第3因子（日本語学習に対する学習観 $\alpha=.82$）							
7.自分の意見や考えを日本語で書くとき、理由がわかるように気をつけている	-0.12	0.11	0.80	0.15	-0.09		
6.自分の意見や考えを日本語で発表するとき、うまく伝わるように話の組み立て方を工夫している	-0.17	0.07	0.74	0.05	-0.16		
8.日本語の文章を読むとき、段落や話のまとまりを理解しながら読んでいる	0.17	-0.15	0.68	-0.06	-0.04		
3.自分の日本語力は高いと思う	0.07	-0.18	0.65	-0.10	-0.05		
2.日本語を学習することは好きだ	0.09	-0.04	0.55	-0.06	0.16		
4.日本語力をもっと高めたい	-0.08	0.25	0.54	-0.10	0.20		
5.日本語力が高くなれば、よい職を得る機会が増えると思う	-0.01	0.17	0.53	0.09	-0.14		
第4因子（外国語学習における能力・特性に対する学習観 $\alpha=.71$）							
21.自分は外国語を学ぶ特殊な能力を持っていると思う	-0.12	0.17	-0.14	0.63	-0.09		
42.正しく言えるようになるまで外国語を言うべきではないと思う	-0.13	-0.11	-0.18	0.59	-0.04		
18.自分の国の人々（日本人）は、外国語を学習するのが得意であると思う	0.01	-0.08	0.06	0.51	0.15		
19.外国語学習に特別な能力を持っている人がいると思う	0.04	0.02	0.14	0.50	0.25		
17.外国語学習は男性より女性の方が優れていると思う	0.03	-0.17	0.10	0.49	0.32		
11.自分の英語力は高いと思う	0.25	-0.02	-0.02	0.47	0.08		
第5因子（言語学習における難度に対する学習観 $\alpha=.75$）							
22.外国語として学習するのが簡単な言語と難しい言語があると思う	-0.03	0.07	-0.04	0.13	0.84		
23.日本語は学ぶのがたいへん難しい言語だと思う	0.00	-0.05	-0.13	0.01	0.58		
24.外国語学習で一番大切なのは、自分の母語からその外国語に翻訳する方法を身につけることだと思う	-0.07	0.07	-0.01	0.16	0.44		
寄与率（%）	21.03	9.35	7.1	5.36	3.84		
累積寄与率（%）	21.03	30.38	37.48	42.84	46.77		
(-)は逆転項目を示す。項目前の番号は、質問紙での提示順序を示す。	因子間相関	I	1.00				
		II	0.47	1.00			
		III	0.16	0.42	1.00		
		IV	0.15	-0.02	0.13	1.00	
		V	0.17	0.25	0.19	-0.10	1.00

国語（日本語リテラシー）教育と英語教育との連携について検討されているが、上記の結果は、今後両教育の連携を進めていく上での貴重なデータとなろう。

5. おわりに

高大接続プログラム「日本語リテラシー」において、平成27年度より導入したeラーニングについて、アンケート調査の結果を属性別（文系・理系）にわけてみたところ、全体的には一定程度の教育的効果を実感しているものの、取組前・取組後の意識ともに、文系と比べて理系の数値がやや低いところがあることが確認された。

また、生徒の学習観について、アンケート調査の結果から、5つの因子があること、日本語リテラシー教育と英語教育の連携に意義があるという学習観を有していることが確認された。

これらの結果をふまえ、今後さらなる教育的効果をあげるために、属性に応じた教育をおこなうとともに、日本語リテラシー教育と英語教育との連携教育を進めていきたいと考えている。

注

[1] eラーニング教材は、本学・初年次教育科目「日本語リテラシー入門」で使用している教材を参考にして、選定した。(1)～(5)のうち、(1)(2)(5)は、大学でも使用している教材である。

なお、(2)(3)(4)は、文部科学省・大学間連携共同教育推進事業「学士力養成のための共通基盤システムを活用した主体的学びの促進」（代表校：千歳科学技術大学）において、日本語WGで作成されたものをもとに、高校生向けに一部修正したものである。

[2] 本稿は、秋山・仲道ほか（2016）をふまえているが、特徴的な質問項目を取りあげたことから、必ずしも秋山・仲

道ほか (2016) と一致するとは限らない。

- [3] 日本語検定では、全体および各分野（敬語・文法・語彙・言葉の意味・表記・漢字）の得点率に応じて、同一受検級内で、認定と準認定の2段階の認定がおこなわれる。同じ3級受検者でも、認定される生徒もいれば準認定される生徒もいる。

本プログラムの成果を検証するために、プログラムを受講した全員が、当該年度の第1回日本語検定（高校卒業程度レベルの3級）を受検している。平成27年度は、優秀な成績を収め、団体表彰として、全国高等学校国語教育研究会連合会賞優秀賞を受賞した。

- [4] この結果は、事後アンケートとは別に、ICT利用状況に関しておこなったアンケートの結果に基づいている。PC・タブレット端末ともに、所持しているか否か、所持している場合は、それが自分専用か、家族共用かについて尋ねている。PCについては、文系の所持率が90.7%（自分専用9.4%、家族共用81.3%）であるのに対して、理系の所持率は87.6%（自分専用18.8%、家族共用68.8%）である。タブレット端末については、文系の所持率が34.4%（自分専用15.6%、家族共用18.8%）であるのに対して、理系の所持率は31.1%（自分専用14.5%、家族共用16.6%）である。

PCについては、理系の方が、自分専用の所持率が高いことから、文系よりもよく使うといえそうであるが、タブレット端末については、むしろ文系の方が、自分専用の所持率が高く、単純に所持率が高ければよく使うわけではない。それは、本文で述べたように、自分専用と家族共用を合わせた所持率が、PC・タブレット端末ともに文系の方が高いということからもわかる。

- [5] 市川・堀野ほか (1998)・市川 (2001) と同じく学習動機を調べた結果としては、「充実志向」「訓練志向」「実用志向」の3志向間、「関係志向、自尊志向、報酬志向」の3志向間に相関関係が認められ、「学習動機の二要因モデル」に合致していた。ただし、日本語検定の結果との相関をみたところ、これらの志向との相関関係は認められなかった。

学習観を調査することになったのは、大学生における日本語力と英語力の相関関係を調査するなかで、日本語力の中位層・下位層では英語力と中程度の相関が認められたものの、日本語力の高位層では英語力との相関がほとんど認められなかったことから、高位層の日本語力・英語力を向上させるために、今一度学習者の意識を調べる必要があると考えたからである。もともと日本語力と英語力との相関関係を調査していたことから、外国語学習における学習観を調査するための質問紙であるBALLIを使用した。この調査を、大学生だけでなく、附属高等学校生にも実施した。

なお、大学生における日本語力と英語力の相関関係の調査結果については、平成26年度日本比較文化学会中国四国支部研究会 (2015年3月7日、愛媛大学) にて、口頭発表 (秋山英治・藤岡克則「日本人学生における日本語力と英語力の相関関係をめぐって」) をおこなった。

附記

本研究は、平成26・27年度愛媛大学教育改革促進事業（愛大GP）「日本語リテラシー教育の汎用化に向けての開発と実践」（研究代表者：秋山英治）および文部科学省・平成26年度大学教育再生加速プログラム（テーマⅢ：高大接続）の助成をうけておこなったものである。

本稿の一部は、初年次教育学会第9回大会（2016年9月11日、四国大学）での口頭発表（秋山英治・仲道雅輝「高大接続でおこなう日本語リテラシー教育－eラーニングを活用した日本語リテラシー教育の有効性－」）による。

引用文献

- 秋山英治・仲道雅輝 (2015) 「初年次教育科目『日本語リテラシー入門』の実践とその成果」『大学教育実践ジャーナル』13, 33-41
- 秋山英治・仲道雅輝・八木昌生・谷口浩一・松本浩司・三好徹明・光宗宏司 (2016) 「eラーニングを活用した日本語リテラシー教育の実践－高大接続に向けて－」『リメディアル教育研究』11-1, 64-75
- 市川伸一・堀野緑・久保信子 (1988) 「学習方法を支える学習観と学習動機」『認知カウンセリングから見た学習方法の相談と支援』(市川伸一編, プレーン出版), 186-203
- 市川伸一 (2001) 『学ぶ意欲の心理学』PHP新書
- 稲葉みどり (2014) 「外国語学習のピリーフの考察－愛知教育大学の1年生の場合－」『愛知教育大学教育創造開発機構紀要』4, 149-156
- Horwitz,E.K. (1985) Using student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course. *Foreign Language Annals*, 18, (4), 333-340.
- Horwitz,E.K. (1987) Surveying students' beliefs about language learning. In A.Wenden, & J.Rubin, (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. (pp.119-129), Prentice Hall.
- Horwitz,E.K. (1988) The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *Modern Language Journal*, 72 (3), 283-294.