

初年次教育科目「日本語リテラシー入門」の取組と成果 ～6年間の取組を振り返って～

秋山 英治¹⁾, 仲道 雅輝²⁾, 清水 史¹⁾, 山本 與志隆¹⁾, 木藤 隆雄¹⁾, 村尾 恵一³⁾

1) 愛媛大学法文学部

2) 愛媛大学教育・学生支援機構教育企画室

3) 愛媛大学国際連携推進機構

Effort and Achievement of “Introduction to Japanese Literacy” for Fisrt Year Course: Looking Back on The Effort of 6 Years

Eiji AKIYAMA¹⁾, Masaki NAKAMICHI²⁾, Fumito SHIMIZU¹⁾,
Yoshitaka YAMAMOTO¹⁾, Takao KITO¹⁾, Keiichi MURAO³⁾

1) Faculty of law and letters, Ehime University

2) Office for Educational Planning and Research, Institute for Education and Student Support, Ehime University

3) Institute for International Relations, Ehime University

1. はじめに

愛媛大学では、学生の日本語運用能力を向上させるために、平成25年度より、共通教育において、1年次全学部必修の基礎科目「日本語リテラシー入門」を開設した。本授業科目は、平成28年度の全学改組に伴い、全学必修から理系学部必修へ変更し、その後、平成30年度をもって共通教育必修科目としての役目を終えることとなった。

授業では、対面授業とeラーニング（愛媛大学では、「メディア授業」と呼んでいる。以下、「メディア授業」と称す）を交互に行うブレンド型の授業を実施している。開設初年度である平成25年度の取組については、秋山・仲道(2015a)で、全学部必修科目であった平成25年度から平成27年度の3年間の取組については、愛媛大学日本語リテラシー入門チーム会による報告(2018)で述べている。これらの報告から、授業の受講によって積極的に取り組む学生が増えるなど、一定程度の教育的効果があることが確認されている。

本稿では、授業開設初年度の平成25年度から、授業終了最終年度の平成30年度までの6年間の取組について、どのような成果が得られたのか、学生による授業評価アンケートの結果をもとに振り返ってみたい。

2. 授業の概要

2.1. 授業形態・授業内容について

授業は、全8回で、対面授業とメディア授業を交互に（奇数回が対面授業、偶数回がメディア授業）実施するブレンド型の授業である。授業形態と授業内容の概要を示すと、【図1】のようになる¹⁾。

対面授業・メディア授業ともに、全クラス共通の内容で実施している。細部については、担当教員の裁量に任せているが、クラスによる差がでないよう、指導マニュアルを

回	授業形態	概 要
1	対面授業	オリエンテーション 【第1章】文の長さ・句読点・かかり受けを学ぶ 【第2章】単語・文・段落を学ぶ
2	e-learning	【第1章】・【第2章】の振り返り（ポートフォリオ）
3	対面授業	【第3章】ものごとを正しくとらえ、わかりやすく伝える 【第4章】資料を解釈し、説明する
4	e-learning	【第3章】・【第4章】の振り返り（ポートフォリオ）
5	対面授業	【第5章】仮説を立て、考えを組み立てる 【第6章】確かな解釈に基づき、主張する
6	e-learning	【第5章】・【第6章】の振り返り（ポートフォリオ）
7	対面授業	【第7章】主張を検証し、批判する
8	e-learning	【第7章】の振り返り（ポートフォリオ） 最終試験及び全体の振り返り

【図1】授業形態・概要（仲道・秋山・清水，2014）

作成し、そのマニュアルに沿って授業を実施した。

対面授業では、オリジナルに作成したテキストをもとに、新しい事項の提示を行った。講義のみの単調な授業にならないよう、ペアワーク・グループワーク（1グループ6人編成）を行い、アクティブ・ラーニングに取り組んだ。

メディア授業では、対面授業で学習した内容の振り返りを行った。10日程度の受講期間を設け、以下の課題をMoodle上で取り組んだ。

- ① 解説動画の視聴（10分程度の動画を1～2本視聴）
……………第2・4・6・8回
- ② 確認問題の解答
 - ②-1 正誤問題の解答……………第2回
※合格点になるまで繰り返し解答
 - ②-2 ミニレポートの作成、グループ学生（対面授業と同じグループ）のミニレポートへのコメント……………第4・6・8回
- ③ 授業の振り返り（ポートフォリオ）の作成
……………第2・4・6・8回

メディア授業では、すべての回で、「①解説動画の視聴」「②確認問題の解答」「③授業の振り返り（ポートフォリオ）の作成」の3つの課題（基本課題）がある。

メディア授業最初の回である第2回では、上記の基本課題に加えて、授業受講開始時点での日本語力を把握するための「前提テスト」及び「前提テストに関するアンケート」がある²⁾。第8回では、上記の基本課題に加えて、最終試験（最終レポートの作成）及び授業全体の振り返り（ポートフォリオ）の作成・授業評価アンケートの回答がある。第8回は、基本課題と最終試験に取り組むことから、受講期間を通常回の10日程度ではなく、15日程度としている。

学生による授業評価アンケートの結果をもとに、毎年、授業担当者を中心とした「日本語リテラシー入門チーム会」を開催し、種々の改善を行っているが、対面授業及びメディア授業の内容については、開設初年度の平成25年度から最終年度の平成30年度まで、基本的に同じである。

2.2. 対象学部・クラス編成について

授業の対象学部は、開設初年度の平成25年度から平成27年度までが全学部、平成28年度から最終年度の平成30年度までが理系学部である。

- 【平成25年度～平成27年度】1,900人～2,000人程度
全学部：法文学部、教育学部、理学部、医学部、工学部、農学部、スーパーサイエンス特別コース
- 【平成28年度～平成30年度】1,100人～1,200人程度
理系学部：理学部、工学部、農学部、医学部、スーパーサイエンス特別コース

1クラスあたりの受講者数は、70人から110人程度である。文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室（2017）によれば、平成27年度において初年次教育を実施

している721大学のうち、88.6%の661大学が「レポート・論文の書き方などの文章作法を身につけるためのプログラム」を実施しているが、これらの大学で行われている日本語リテラシー教育は、学生が書いた文章を添削することなどから、少人数クラス（20人～30人程度）であることが多い。全国的にいち早く日本語リテラシー教育を専属で行う部門を立ち上げた京都精華大学教育推進センターにおいても、一人ひとりの学習者と幾度もコミュニケーションをとりながら、学びを深化させていくために、少人数クラスが適していることを述べている（京都精華大学教育推進センター日本語リテラシー部門、2007）。少人数クラスの導入によって、きめ細やかな指導が可能となるが、少人数クラスを導入するには、その分、授業担当教員数が必要となる。本学では、授業を担当できる教員数に限りがあったことから、一般的なクラスサイズの3～4倍程度の70人～110人となった。

平成25年度から平成30年度までの6年間の開講クラス数は、以下の通りである。

平成25年度	昼間主20クラス、夜間主2クラス	合計22クラス
平成26年度	昼間主22クラス、夜間主2クラス	合計24クラス
	※昼間主1クラスは、再履修学生対象クラス	
平成27年度	昼間主22クラス、夜間主2クラス	合計24クラス
	※昼間主1クラスは、再履修学生対象クラス	
平成28年度	昼間主14クラス、夜間主1クラス	合計15クラス
	※昼間主1クラス・夜間主1クラスは、再履修学生対象クラス	
平成29年度	昼間主14クラス、夜間主1クラス	合計15クラス
	※昼間主1クラス・夜間主1クラスは、再履修学生対象クラス	
平成30年度	昼間主14クラス、夜間主1クラス	合計15クラス
	※昼間主1クラス・夜間主1クラスは、再履修学生対象クラス	

一般的なクラスサイズの3～4倍程度の受講者数に対し、教育の質を落とすことなく、限られた教員数で実施できる教育方法として、eラーニングを導入し、対面授業とメディア授業を交互に行うブレンド型の授業を実施した。

さらに、きめ細やかな指導を行うために、TA・SAを配置した。開設初年度の平成25年度は、各クラスにTA・SAをそれぞれ1人配置し、TA・SAともに対面授業・メディア授業のサポートをした。平成26年度以降は、担当できるTAの数に限りがあることから、2～3クラスにTAを1人、各クラスにSAを2人配置した。平成25年

度においても、TAとSAの役割分担を行っていたが、平成26年度以降、配置人数・業務負担を考慮して綿密に役割分担をし、TAはメディア授業の課題の採点を担当し、その他の業務（対面授業の資料準備・グループワーク等でのファシリテーター・メディア授業の課題の取組確認・学生への連絡・学生からの問い合わせへ対応など）をSAの2人が分担して担当するようにした（秋山・仲道, 2015a・2015b）³⁾。

2.3. 授業設計上の留意点について

授業の設計について、仲道・秋山・清水（2014）で述べているが、とくにメディア授業に関して改めて述べる。

授業で取り組む各種の学習活動は、ガニエの9教授事象（Gagné, 2007）に基づき、対面授業での実施が効果的なものと、メディア授業での実施が効果的なものに振り分けた。メディア授業については、宮地ほか（2009）では、以下の短所が指摘されていることから、これらをふまえて授業設計を行った。

- (1) 学生一人ひとりが孤立してしまいがちで、途中で挫折する者が多い。
- (2) コンピュータと向き合っているだけでは学習意欲がわかない。
- (3) コミュニケーションツールはあるが、強制されなければ敢えてコミュニケーションを取ろうとしない傾向があり、落ちこぼれに歯止めがかからない。
- (4) 教師は教材作成や個別対応に追われ、忙殺される。
- (5) 実習などを通して実体験から学んだり、顔をつきあわせての討論などの「社会的活動を通して経験的に学ぶ」という機会に恵まれない。
- (6) 情報インフラ（infrastructure）について学生の状況がまちまちであり、公平性が確保されているとはいえない。

(1) (2) (3) (5) については、2.1. で述べたように、単調な学習にならないよう、「①解説動画の視聴」「②確認問題の解答」「③授業の振り返り（ポートフォリオ）の作成」の複数の課題を設定した。とくに「②確認問題の解答」の「②-2 ミニレポートの作成、グループ学生が書いたミニレポートへのコメント」では、1つの課題をグループで共有し、コミュニケーションツールを活用してディスカッションを行い、学習者の孤立や学習意欲の低下を防ぐようにした。また、メディア授業取組期限の数日前には、SAから督促メールを送り、取組忘れを防ぐようにした。

(4) については、教材作成等を個人が行うのではなく、授業担当者を中心とした「日本語リテラシー入門チーム会」で作成した。授業実施においては、2.2. で述べたように、TA・SAを配置し、教員の負担が過度にならないようにした。

(6) については、自宅で取り組む環境にない学生がいる

ことを考慮し、Moodle上に大学内でメディア授業に取り組める場所を示した。機器としては、PCだけでなくスマートフォンやタブレットなど複数の機器で取り組めるようにした。

3. 授業評価アンケートの結果

授業最終回の第8回（メディア授業）において、最終試験時に併せて行った授業評価アンケートをもとに、開設初年度の平成25年度から授業終了の平成30年度までの6年間の成果について検証していく。ただし、学生の受講前の意識について（「3.1. 取組前の意識について」）は、第2回メディア授業で実施した「前提テストに関するアンケート」の結果を用いた。各年度の授業評価アンケートの回答者数（（ ）内の比率は、回答率）を示すと、以下ようになる。平成26年度より、再履修学生がでているため、平成26年度以降は、再履修学生の回答も含む。

【全学部必修】

平成25年度 1,783人（94.0%）
 平成26年度 1,817人（92.5%）
 平成27年度 1,887人（95.8%）

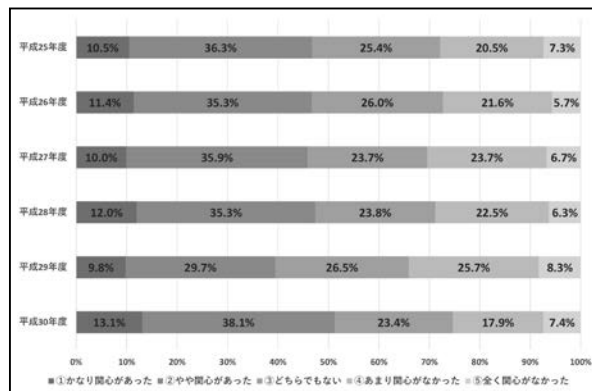
【理系学部必修】

平成28年度 1,155人（93.2%）
 平成29年度 1,072人（95.7%）
 平成30年度 1,037人（93.4%）

年度によって多少の差はあるものの、90%半ば程度の回答率であることから、これらの結果をみることで、受講学生の授業に対する評価・反応を概ね知ることができるといえよう。

3.1. 取組前の意識について

授業（対面授業及びメディア授業）受講前に、学生がどの程度授業に関心があったかを知るために、受講前の意識（授業の関心度）を5肢択一回答で尋ねた。平成25年度から平成30年度の結果を示すと、【図2】のようになる。なお、上述したように、本節の結果は、「前提テストに関するア



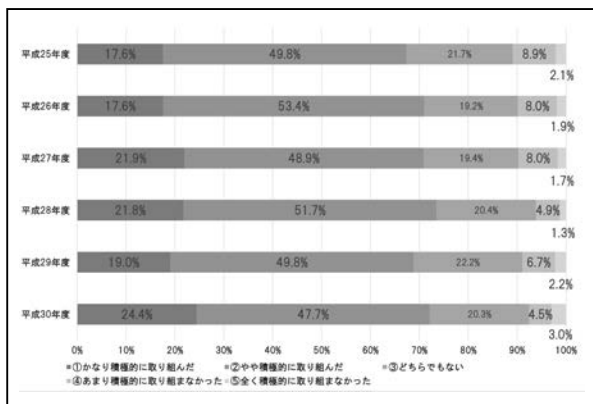
【図2】 受講前の意識

ンケート調査」によるものである。

「授業を受講する前から関心があった」(「①かなり関心があった」「②やや関心があった」)の比率は、6年間の平均が46.2%である。平成29年度が、他の年度と比べてやや低いものの、平均的に、授業を受講する前から授業に関心を示している学生は5割弱程度であることがわかる。半数以上の学生は、授業を受講する前の段階では、授業に関心を示していないようである。

3.2. 授業に取り組む姿勢について

授業(対面授業及びメディア授業)に対してどのような姿勢で取り組んだかを知るために、授業に対する取組(授業への積極性)を5肢択一回答で尋ねた。平成25年度から平成30年度の結果を示すと、【図3】のようになる。



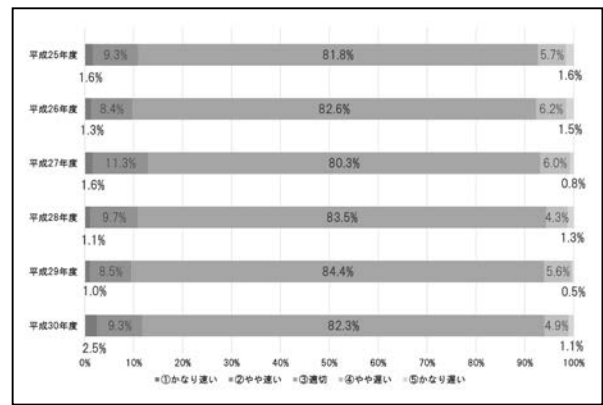
【図3】 授業に取り組む姿勢

「授業に対して積極的に取り組んだ」(「①かなり積極的に取り組んだ」「②やや積極的に取り組んだ」)の比率は、6年間の平均が70.6%で、7割程度の学生が授業に対して積極的に取り組んでいる。3.1.で述べたように、授業受講前に関心のある学生が5割弱程度であることから、授業受講前には関心のない学生も、授業の受講により、2割～3割程度の学生が積極的に取り組むようになることがわかる。

3.3. 対面授業の進行速度について

対面授業の進むはやすさが適切かを知るために、対面授業の進行速度を5肢択一式で尋ねた。平成25年度から平成30年度の結果を示すと、【図4】のようになる。

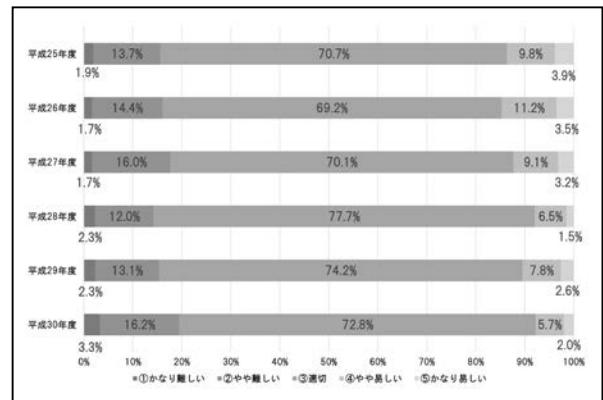
「対面授業の進行速度が適切である」(「③適切」)の比率は、6年間の平均が82.5%である。8割強の学生が、「対面授業の進行速度が適切である」と回答しており、学生たちにとって無理のない進行速度で授業が行われている、つまり授業運営が順調に行われていることがわかる。



【図4】 対面授業の進行速度

3.4. 対面授業の難易度について

対面授業の内容が適切かを知るために、対面授業の難易度を5肢択一回答で尋ねた。平成25年度から平成30年度の結果を示すと、【図5】のようになる。



【図5】 対面授業の難易度

「対面授業の難易度が適切である」(「③適切」)の比率は、6年間の平均が72.5%で、7割程度の学生が、「対面授業の難易度が適切である」と回答している。とくに理系学部のみとなった平成28年度以降は、7割半ば程度の比率となっており、学生たちにとって、概ね無理のない難易度で授業が行われていることがわかる。

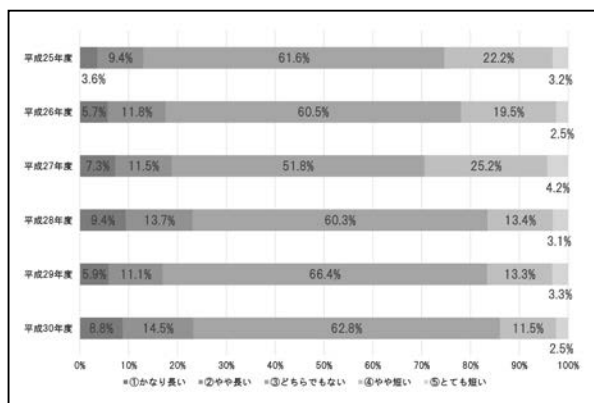
ただし、詳しくみると、「対面授業の難易度が難しい」(「①かなり難しい」「②やや難しい」)という回答が20%程度、「対面授業の難易度が易しい」(「④やや易しい」「⑤かなり易しい」)という回答が8%～15%程度あり、対称的な回答がみられる。年度による多少の差はあるものの、「対面授業の難易度が難しい」があまり変化していないのに対して、「対面授業の難易度が易しい」は、平成28年度以降、5%程度減少している。平成28年度に、全学部必修から理系学部必修に変わっていることから考えると、平成25年度から平成27年度において、「対面授業の難易度が易しい」と感じる文系学生が、理系学生よりやや多くいたと考えられる。

3.5. メディア授業の受講期間について

メディア授業の受講期間（10日程度）が適切かを知るために、メディア授業の受講期間を5肢択一回答で尋ねた。平成25年度から平成30年度の結果を示すと、【図6】のようになる。

「メディア授業の受講期間（10日程度）が適切である」（「③適切」）の比率は、6年間の平均が60.6%である。平成27年度が、他年度と比べやや低いが、平均的に6割程度がメディア授業の受講期間を適切と感じている。

ただし、メディア授業の受講期間に対する学生の意識は一樣ではなく、長く感じる学生もいれば、短く感じる学生もいる。比率としてはそれほど高くはなく、年度による差があるが、「メディア授業の受講期間（10日程度）が長い」（「①かなり長い」「②やや長い」）という回答は13%～23%程度、「メディア授業の受講期間（10日程度）が短い」（「④やや短い」「⑤かなり短い」）という回答は14%～30%で対称的である。「メディア授業の受講期間（10日程度）が短い」については、全学部必修の平成25年度から平成27年度の比率が、理系学部必修の平成28年度から平成30年度の比率より5～10ポイント程度高い。Moodleを用いたメディア授業は、理系学部と比べて文系学部に少ないことが考えられることから、機器に慣れていない文系学生は短く感じていたのであろう。3.4.で対面授業の難易度について、文系学生に易しいと感じる学生が多いことを述べたが、逆のような結果となっており、興味深い。

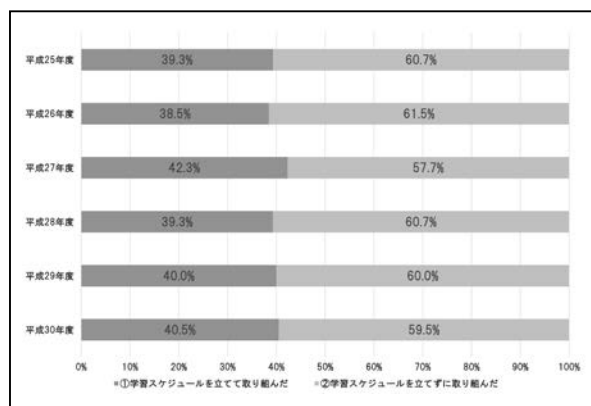


【図6】メディア授業の受講期間

3.6. メディア授業に対する学習計画の有無について

メディア授業について学習計画（スケジュール）を立てて取り組んだかを知るために、メディア授業に対する学習計画の有無を2肢択一回答で尋ねた。平成25年度から平成30年度の結果を示すと、【図7】のようになる。

「メディア授業に対して、学習計画を立てて取り組んだ」（「①学習スケジュールを立てて取り組んだ」）の比率は、6年間の平均が40.0%である。第1回目の対面授業で、全体のスケジュール（対面授業の実施日・メディア授業の取組期間（取組開始日時～取組締切日時）及び課題内容を示し



【図7】メディア授業に対する学習計画

た資料）を配付し、計画的な学習を促したが、学習計画を立てて取り組んだ学生は、4割程度であった。

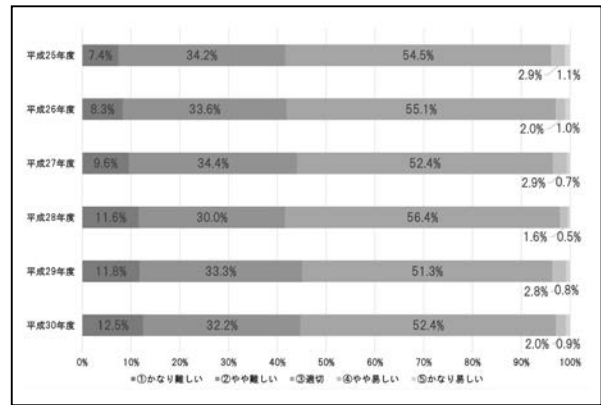
4割という結果は低いように思えるが、決して低くはないと考えられる。愛媛大学附属高校において、「日本語リテラシー入門」の取組を参考に、一部同じ教材を活用し、eラーニングに取り組んでいる（秋山ほか、2016）。高校生にも計画的な学習を促すため、大学生と同様に全体のスケジュールを提示したが、eラーニングに対して「学習計画を立てて取り組んだ」の比率は10～20%程度で、大学生より低い⁴⁾。教材の種類・数・受講期間などに違いがあり、単純に比較することができない面もあるが、同じ教材を含めてeラーニングに取り組んだ高校生では、計画的に取り組んだ比率が10～20%であるということから考えると、大学生の結果はむしろ高いという考え方もできよう。

3.7. メディア授業の難易度について

メディア授業の内容が適切かを知るために、メディア授業の難易度を5肢択一回答で尋ねた。対面授業では、全体を通して難易度を尋ねた（3.4.）が、メディア授業では、授業回（第2・4・6・8回）ごとにわけ、難易度を尋ねた。各授業回（第2・4・6・8回）の平成25年度から平成30年度の結果を示すと、【図8】～【図11】のようになる。

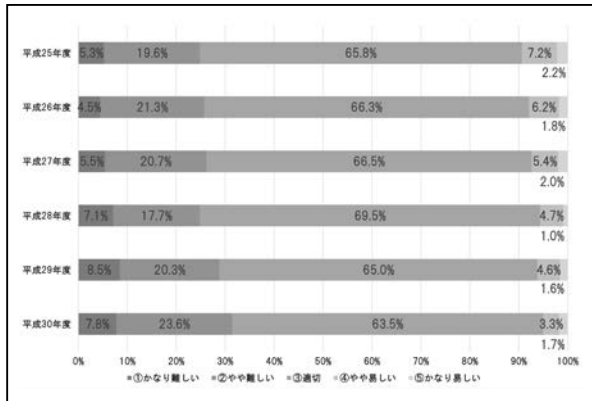
「メディア授業の難易度が適切である」の6年間の平均の比率は、第2回が66.1%、第4回が60.0%、第6回が55.9%、第8回が53.7%である。回を追うにしたがって、「メディア授業の難易度が適切である」の比率が減少している（それに伴い、「メディア授業の難易度が難しい」の比率が上昇している）ことがわかる。この結果は、メディア授業の内容が学生の能力に合致しておらず、問題であるかのように見える。しかし、教育上、教育的効果をあげるためには、回を追うにしたがって難易度をあげていくことは一般的なことである。本授業は、全学部必修科目としてスタートしたことから、日本語力の低い学生から日本語力の高い学生まで、多様な学生に対応できる授業内容（難易度）にする必要があった⁵⁾。このような事情から、授業設計の段階で、

回を追うごとに難易度があがるように設定しており、その点で授業設計での狙い通りの結果といえる。「メディア授業の難易度が難しい」の増え方が、5%程度ずつ（第6回から第8回にかけては、2～3%程度）と、上昇の幅が緩やかであることから、授業設計の狙いがうまくいったことがうかがえる。詳細は3.11.及び3.12.で後述するが、77%程度の学生が、授業を受講して日本語表現に対してよい意識変化を起こし、授業の到達目標に対する自己評価を7.64点（10点満点）としているという結果から、回を追うごとに難易度があがる授業を受講することで、日本語力が向



【図 11】メディア授業の難易度・第8回

上することを実感していることがわかる。授業評価アンケートの自由記述のコメントにおいても、「メディア授業の課題に取り組むことで、着実に実力がついた」などのコメントがあることも併せると、回を追うごとにメディア授業の難易度が徐々にあがることで、学生の日本語力を着実に向上させることができたと考えられる。



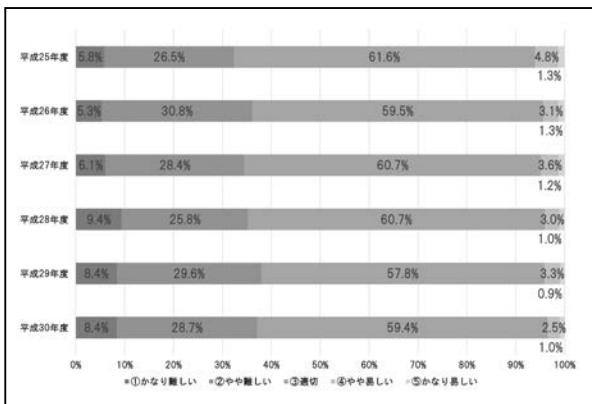
【図 8】メディア授業の難易度・第2回

3.8. メディア授業の良い点について

メディア授業に対する良さを知るために、メディア授業の良い点を5肢複数回答で尋ねた。平成25年度から平成30年度の結果を示すと、【図12】のようになる⁶⁾。

「①時間や場所に拘束されずに受講できる」の比率がもっとも高く、6年間の平均が84.2%で、平均的に84%程度が、「いつでも」「どこでも」取り組める点に良さを感じている。学生の自由筆記の記述でも、「大学に行く必要がない」「自分のペースで取り組める」といったコメントが多くある。紙面の都合上、詳細を論じることはできないが、メディア授業を受講した主な場所が、6年間の平均で、80%強程度が「自宅」と回答していることから、「いつでも」「どこでも」に良さを感じていることがわかる。

次に比率の高い「③講義が繰り返し視聴できる」は、年度によって多少差があるが、平均的に20%程度である。メディア授業の良い点として「何度でも」について、実感はしているが、「いつでも」「どこでも」に比べるとそれほど強く実感しているわけではないことがわかる。



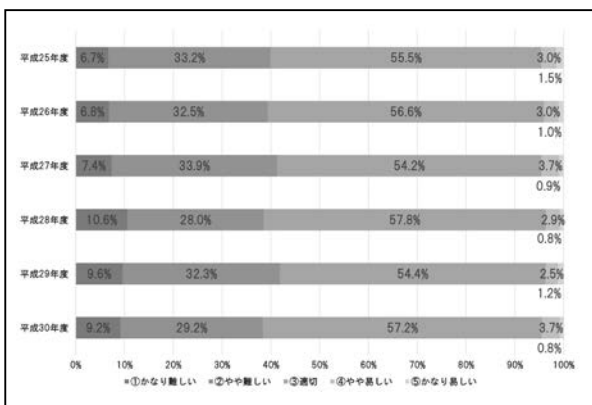
【図 9】メディア授業の難易度・第4回

3.9. メディア授業の悪い点について

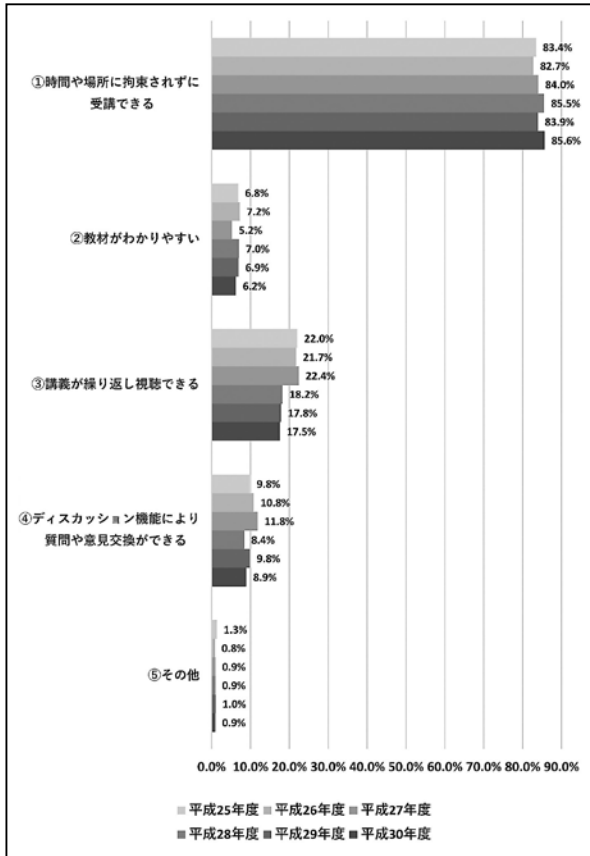
メディア授業に対する問題を知るために、メディア授業の悪い点を5肢複数回答で尋ねた。平成25年度から平成30年度の結果を示すと、【図13】のようになる⁷⁾。

「①さぼりがち」の比率がもっとも高く、6年間の平均が45.7%で、平均的に46%程度が、メディア授業の悪い点として、さぼりがちになると回答している。

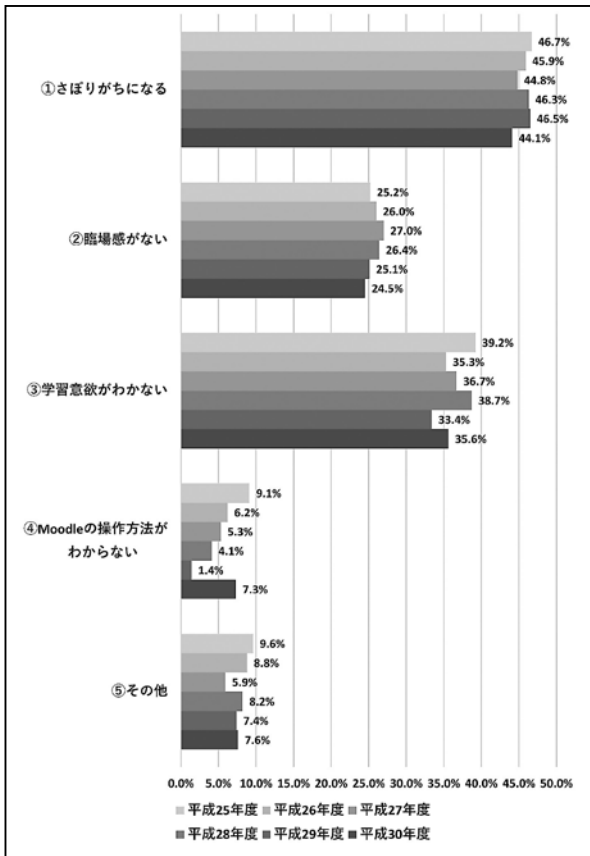
次に比率が高いのが、「③学習意欲がわからない」で、6年間の平均が36.5%と、平均的に37%程度が、メディア



【図 10】メディア授業の難易度・第6回



【図 12】メディア授業の良い点



【図 13】メディア授業の悪い点

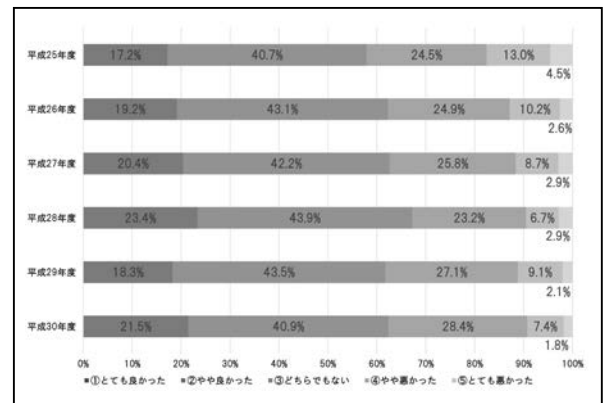
授業の悪い点として、学習意欲がわかないと回答している。

3番目に比率が高いのは、「②臨場感がない」で、6年間の平均が25.7%と、平均的に26%程度が、メディア授業の悪い点として、臨場感がないと回答している⁸⁾。

以上より、メディア授業の悪い点として、「さぼりがちになる」「学習意欲がわかない」「臨場感がない」があがる。ただし、2.3.で述べたように、これらの問題点は、授業設計時点ですでに想定されていたことから、「複数の課題の設定」「他の学生へのコメント」「SAからの督促メールの送信」など対策をとってきた。それにもかかわらず、問題点としてあがっている。事前の対策に不十分なところがあったということもあるが、この結果は、メディア授業（eラーニング）を苦手とする学生が一定数いることを示唆している。「いつでも」「どこでも」取り組めるということは、それだけ、学生自身に「いつ」「どこで」「どのように」取り組むのかという自己調整力を求めることにもなる。学習者の適性によって効果的な指導方法が変わるという「適性処遇交互作用」(Cronbach, 1957)によれば、メディア授業は、すべての学習者に均質の教育的効果を与えるものではないことになる。対面授業と比べ、学生の顔がみえにくいメディア授業だからこそ、その学習方法が、多様な適性を有する学習者に、いかに対応していけるか、この点をふまえた対策・改善が必要となることがわかる。

3.10. 授業形態について

対面授業とメディア授業を組み合わせたブレンド型の授業の印象を知るために、対面授業と比べてブレンド型の授業をどう感じたかを5肢択一回答で尋ねた。平成25年度から平成30年度の結果を示すと、【図14】のようになる。



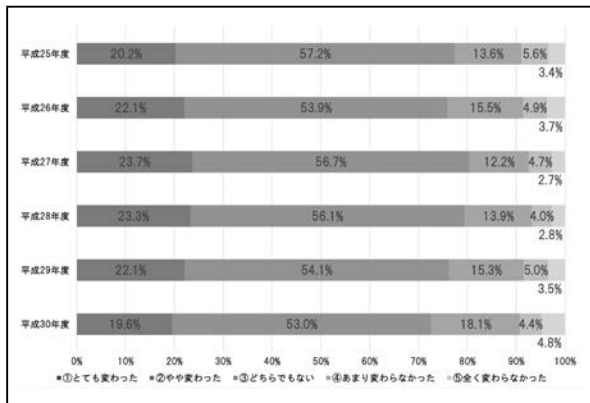
【図 14】授業形態

「対面授業よりブレンド型の授業形態が良い」(「①とても良かった」「②やや良かった」)の比率は、6年間の平均が62.4%で、平均的に62%程度が、ブレンド型の授業形態の方が良かったと回答している。一方、「③どちらでもない」の回答が平均的に25%程度みられる。これは、3.8.で述べたように、メディア授業に対して、「いつでも」「どこ

でも」に良さを感じつつ, 3.9. で述べたように, 「さぼりがちになる」などの問題点もあることから, 対面授業と比べてブレンド型の授業形態が良いといいきれず, 良いとも悪いとも判断できなかったと考えられる。

3.11. 日本語表現に対する意識について

授業の受講によって日本語表現に対してよい意識変化が起きたかを知るために, 日本語表現に対する意識を5肢択一回答で尋ねた。平成25年度から平成30年度の結果を示すと, 【図15】のようになる。



【図15】日本語表現に対する意識

「授業を受講することで日本語表現に対してよい意識変化が起きた」(「①とても変わった」「②やや変わった」)の比率は, 6年間の平均が77.0%である。平成30年度が他年度よりやや低いが, 平均的に77%程度が, 授業の受講によって日本語表現に対してよい意識変化が起きている。3.1. や3.2. の結果から, 授業受講前の段階では, 授業に興味がなくとも, 授業の受講によって積極的に取り組むようになることが明らかになったが, この結果から, 授業の受講によって, 日本語表現に対してもよい意識変化が起きたことがわかる。

3.12. 授業の到達目標について

授業の受講によって, 授業の3つの到達目標がどの程度

達成できたかを知るために, 到達目標に対する自己評価を10点満点で尋ねた。平成25年度から平成30年度まで, 各年度における平均値を示すと, 【表1】のようになる。

3つの到達目標を併せた6年間の平均が7.64点である。年度また到達目標により多少の差はあるが, 概ね7.5点を超えており, 授業を受講している学生は, 一定程度の自己肯定感を実感していることがわかる。

教員による評価となる成績についてみると, 年度またクラスにより多少の異なりがあるものの, 平均的に, 「秀(90点以上)」が8%程度, 「優(80点~89点)」が40%程度, 「良(70点~79点)」が40%程度, 「可(60点~69点)」が8%程度で, 94%程度の学生が単位を修得している。学生の自由筆記による記述では, 「授業を受講することで, 日本語の難しさを知った」「日本語の使い方を学ぶことがいかに大切かがわかった」「対面授業とeラーニングを交互に行う授業が新鮮だった」「授業で学んだことを, 今後の大学生活や社会に出たときに役に立てたい」等肯定的なコメントが多くみられた。教員の成績評価や学生のコメントなども併せてみると, メディア授業による問題点が残るものの, 授業を受講することで, 学生は自己肯定感を得るとともに, 着実に日本語力を向上させることができており, つまり本授業に一定程度の教育的効果があることがわかる。

4. おわりに

以上, 初年次教育科目「日本語リテラシー入門」の取組について, 学生による授業評価アンケートの結果をもとに振り返ってきた。その結果をまとめると, 以下の①~⑩があげられる。

- ① 授業受講前に関心のある学生は50%弱程度であるが, 授業の受講により積極的に取り組む学生が2割~3割程度増える。
- ② 対面授業の進行速度・難易度は, 概ね適切と感じている。
- ③ メディア授業の受講期間(10日程度)について, 60%程度の学生が適切と感じている。ただし, 一定

【表1】到達目標に対する自己評価

	H25年度	H26年度	H27年度	H28年度	H29年度	H30年度	6ヶ年平均
【到達目標①】 様々な情報の中から必要な情報を収集・整理することができる	7.79点	7.62点	7.78点	8.02点	7.65点	7.42点	7.72点
【到達目標②】 自分の考えを筋道立てて組み立て, 日本語を用いて適切に表現することができる	7.65点	7.53点	7.71点	7.94点	7.64点	7.51点	7.66点
【到達目標③】 日本語で書かれた文章や資料を広い視野と論理的思考に基づき, 分析・解釈することができる	7.51点	7.37点	7.56点	7.80点	7.54点	7.57点	7.54点
平均点	7.65点	7.51点	7.68点	7.92点	7.61点	7.50点	7.64点

数長いと感じている学生もいれば、短いと感じている学生もいる。

- ④ メディア授業に対して学習計画を立てて取り組んだ学生は、40%程度である。
- ⑤ メディア授業の難易度は、回を追うにしたがって徐々に難しいと感じる学生が増えている。
- ⑥ メディア授業の良い点として、「いつでも」「どこでも」取り組めることをあげている。
- ⑦ メディア授業の悪い点として、「さぼりがちになる」「学習意欲がわからない」「臨場感がない」ことをあげている。
- ⑧ 対面授業よりブレンド型の授業がよいと感じている学生は、60%程度である。
- ⑨ 授業の受講により77%程度の学生が、日本語表現に対してよい意識変化を起こしている。
- ⑩ 授業到達目標に対する自己評価の平均は、7.64点(10点満点)である。

⑦のように、メディア授業における問題点は残るが、対面授業とメディア授業を組み合わせたブレンド型授業の受講により、積極的に取り組む学生が増えるなど一定程度の教育的効果が認められる。また、本授業の教育的効果を検証するために、平成26年度愛媛大学教育改革促進事業(愛媛大学ホームページ「愛媛大学教育改革促進事業採択状況「平成26年度取組一覧」」)の助成(「日本語リテラシー教育の汎用化に向けての開発と実践」実施責任者:秋山英治)をうけ、授業の受講学生から希望者を募り、「平成26年度第2回」(受検者数172人)及び「平成27年度第2回」(受検者数115人)の日本語検定をモニター受検した結果、2回ともに文部科学大臣賞(団体表彰)を受賞したことから、本授業に一定程度の教育的効果があることがわかる⁹⁾。

本授業の成果は、愛媛大学附属高校での高大接続教育(秋山ほか、2016)やeラーニングによる教員免許状更新講習(KAGAC)の科目提供など、波及的効果をもたらしている。平成30年度をもって授業は終了したが、本授業の成果を、今後さまざまな教育活動の現場で活用したい。

注

- 1) 再履修学生対象クラスは、再履修学生がでた平成26年度より、再履修学生のみ(一部編入学生も含む)のクラスである。平成26・27年度は、1年生と同様の授業形態(対面授業とメディア授業を交互に組み合わせた授業形態(交互型の授業))で実施したが、出席・取組状況が芳しくないことから、平成28年度以降、対面授業を1日で行い、メディア授業を1ヶ月程度で受講する集中型の授業を実施した。この変更によって、出席率が20ポイント程度、単位認定率が15ポイント程度上昇した(秋山ほか、2018)。
- 2) 「前提テスト」は、受講学生が自らの日本語力を把握し、授業に対してどのように取り組むのかを考える契機とするため

のものであることから、テストの結果については、成績に関与していない。「前提テストに関するアンケート」では、「前提テスト」自体に関する事項とともに授業前の意識に関する事項を尋ねている。受講前の意識に関する事項については、「3.1.取組前の意識について」で取りあげている。

- 3) TA・SAに実施したアンケート調査及び聞き取り調査から、授業実施初年度の平成25年度では、TAとSAの業務に重複がみられるといった問題点があった。そこで、平成26年度以降、TA・SAそれぞれの業務を明確にわけた。SAの業務については、対面授業とメディア授業の両方にまたがり、多岐にわたるといった問題も残るが、その一方で、TA・SAを経験することで、「主体性」「責任感」だけでなく、「協調性(連帯感)」「チームワーク」「リーダーシップ」などが涵養されることが確認された(秋山・仲道、2015b)。
- 4) 高校が取り組んだeラーニングは、受講期間が40日程度と、大学の取組と異なっている。大学より受講期間が長いことから、計画的な学習を促すために、受講期間を3期間にわけ(1期間約14日程度)、それぞれの期間で、高校教員が中心となって取組をチェックした。しかしながら、「学習計画を立てて取り組んだ」という回答の比率は、2017年度が21%、2018年度が10%で、大学生の結果より低い結果であった。
- 5) メディア授業第2回～第8回の結果をみると、全学必修の平成25年度から平成27年度、理系学部必修の平成28年度から平成30年度で、大きな差はない。このことから、メディア授業の難易度について、文系・理系の違いによる差はないことがわかる。
- 6) 回答総数(括弧内は、1人あたりに換算した件数)は、平成25年度が2,472件(1.39件)、平成26年度が2,525件(1.40件)、平成27年度が2,655件(1.41件)、平成28年度が1,507件(1.30件)、平成29年度が1,393件(1.30件)、平成30年度が1,325件(1.28件)である。
- 7) 回答総数(括弧内は、1人あたりに換算した件数)は、平成25年度が2,435件(1.37件)、平成26年度が2,279件(1.25件)、平成27年度が2,304件(1.22件)、平成28年度が1,423件(1.23件)、平成29年度が1,235件(1.15件)、平成30年度が1,282件(1.24件)である。メディア授業の良い点と比べると、各年度の回答総数が少ないが、その差はわずかである。設問上、何らかの選択肢を回答することを必須としたことも影響しているが、差がわずかであるということから、メディア授業に対して、良い点とともに悪い点(問題)があると感じていることがわかる。年度を追うにしたがい比率が減少していた「④ Moodleの操作方法がわからない」という選択肢が、平成30年度で急に上昇しているが、これは、動画視聴において一部の環境下で閲覧ができないといった不具合が他の年度より多くみられたことによるものである。
- 8) 「⑤その他」と回答した場合、具体的な記述を求めたが、「課題の量が多い」というコメントが多くみられた。同様のコメントは、自由筆記のコメントにもあり、課題の量が多いと感じている学生がいた。ただし、課題の量については、授業設計の段階で、単位の実質化を考慮して、メディア授業として

認定できるように設定している。紙面の都合上、詳細を述べることができないが、メディア授業に取り組んだ時間に関する結果をみると、メディア授業各回の課題の量は適切であるといえる。

その他の問題点として、学生の自由記述に、「せっかくはやくミニレポートを提出しても、グループの学生が取り組まないミニレポートへのコメントができない」という意見もみられた。この問題点について対応するために、取組開始1週間経った段階でグループの学生がミニレポートを提出していなければ、自分のレポートにコメントするという方法に変更したが、変更後も依然として「グループの学生のレポートが提出されていないと、1週間後まで待たないといけないので、課題がなかなか終わらない」といったコメントがみられた。課題として残る部分である。

- 9) 日本語検定は、本授業の教育的効果を検証するとともに、日本語力と英語力との相関関係について調査するために、受検した（日本語力と英語力の相関関係については、秋山・藤岡（2015）を参照されたい）。

受検にあたっては、予算の関係から、文理のバランスをとりつつ、平成26年度は150人程度、平成27年度は100人程度を募集した。平成26・27年度ともに、希望者が予定人数を超えたため、文理・学部等を考慮して、受験者を抽選した。

文部科学大臣賞（団体表彰）の受賞については、日本語検定ホームページを参照されたい。

附記

本授業の実施運営にあたっては、法文学部・楢林建司氏、近廣昌志氏にお世話になりました。感謝申し上げます。

本稿は、日本リメディアル教育学会第15回全国大会での口頭発表（秋山英治・仲道雅輝・清水史・山本與志隆・木藤隆雄・村尾恵一「eラーニングを活用した授業を通して見えてきたこと」）をまとめたものです。発表に際し、多くの方にご指導・ご助言を賜りました。感謝申し上げます。

引用文献

- 秋山英治・仲道雅輝（2015a）「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（2015b）「eラーニングを用いたブレンド型授業におけるTA・SAの活用と成果」『大学教育学会第37回大会発表要旨集』120-121.
- 秋山英治・仲道雅輝・都築和宏・彦田順也・八木昌生・谷口浩一・松本浩司・光宗宏司・三好徹明・上床孝樹（2018）「ICTを活用した授業における履修者の取組について」『第24回大学教育研究フォーラム発表論文集』, 157.
- 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.

秋山英治・藤岡克則（2015）「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」（日本比較文化学会中国・四国支部研究会発表資料）

愛媛大学ホームページ「愛媛大学教育改革促進事業採択状況「平成26年度取組一覧」」<https://www.ehime-u.ac.jp/wpcontent/uploads/2016/02/H26ichiran.pdf>（2019年10月31日閲覧）

愛媛大学日本語リテラシー入門チーム会（2018）「愛媛大学の事例（eラーニングを活用した日本語リテラシー教育）」仲道雅輝・山下由美子・湯川治敏・小松川浩編『大学初年次における日本語教育の実践－大学における学習支援への挑戦3』（ナカニシヤ出版）、11-20.

京都精華大学教育推進センター日本語リテラシー部門（2007）『日本語リテラシー教育実践研究2006年度前期』

R.M.Gagné, W.W.Wager, K.C.Golas, J.M.Keller 著（鈴木克明・岩崎信：監訳）（2007）『インストラクショナルデザインの原理』北大路書房

L.J.Cronbach（1957）Classics in the History of Psychology. *American Psychologist*, 12, 671-684.

仲道雅輝・秋山英治・清水史（2014）「インストラクショナル・デザイン（ID／教育設計）を活用した対面授業からブレンディッドラーニングへの再設計支援」『大学教育実践ジャーナル』12, 47-54.

日本語検定ホームページ「表彰制度」（「平成26年度第2回－団体表彰」「平成27年度第2回－団体表彰」）

<https://www.nihongokentei.jp/result/comment/>（2019年10月31日閲覧）

宮地功（編）、安達一寿・内田実・片瀬拓弥・川場隆・高岡詠子・立田ルミ・成瀬喜則・原島秀人・藤代昇丈・藤本義博・山本洋雄・吉田幸二（2009）『eラーニングからブレンディッドラーニングへ』共立出版

文部科学省高等教育局大学振興課大学改革推進室（2017）「平成27年度の大学における教育内容等の改革状況について（概要）」

http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afeldfile/2019/05/28/1398426_001.pdf（2019年10月31日閲覧）