

愛知教育大学における e ラーニングを活用した英語学習 —現状と展望—

小塚 良孝

(愛知教育大学 外国語教育講座)

Present and future prospects of English learning via e-learning in Aichi University of Education

Yoshitaka KOZUKA

(Department of Foreign Languages, Aichi University of Foreign Languages)

要旨 2011 年度から外国語活動が小学校で必修になったことを受けて、愛知教育大学では 2011 年度より e ラーニングを導入した。以来、授業の教材や学生の自主学習教材として活用しつつ、e ラーニングのより効果的な利用法を模索しているところである。本論では、2016 年度後期から導入しているアルク社の NetAcademy Next の利用状況に焦点を絞り、利用者へのアンケート調査の結果などを基に、その成果と課題を振り返り、より効果的で適切な利用に向けての方策を検討する。

Keywords: e ラーニング, 人的支援, 適切な学習

1. はじめに

2011 年度から小学校外国語活動が本格実施となり、2020 年度からは英語が教科化されるため、他の教員養成大学同様に英語力に関する質保証はここ数年本学の大きな課題であった。そのため、2012 年度から TOEIC350 点を一部英語授業の単位認定要件とするとともに、それに伴い英語学習環境の改善を図ってきた。その流れの中で 2011 年度より e ラーニング⁽¹⁾を導入し、授業教材や学生の自主学習教材として、また、教職員にも開放し、職員研修の一環としても利用するなどして、究極的な目標として全学的に英語学習の雰囲気や文化の構築を目指しているところである。

先に述べたように本学は 2011 年度から e ラーニングを本格的に導入しているが、これまで主に利用してきたソフトは、アルク社の NetAcademy シリーズである。具体的には、2011 年度から 2015 年度にかけてアルク社の NetAcademy2 (以下 NA2) 『スーパースタンドコース』、2013 年度から 2017 年度にかけて同『PowerWords プラス』、2016 年度後期から現在まで NA2 の後継である NetAcademy Next (以下 NA Next) の『総合英語トレーニング初級コース』を利用している。これを、授業用教材、自主学習教材として開放する一方、TOEIC350 点以上の取得を単位要件としてき

た一部の授業においては、その基準点に届かない学生の補習課題としても利用してきた。本論では、2016 年度後期からの NA Next の利用状況を特に振り返り、その成果と課題を学生へのアンケートなどから検討し、今後の利用改善に活かしていきたい。

本論の構成は以下の通りである。第 2 節で e ラーニングに関する先行研究を概観し、これまで指摘されてきた利用上の成果や課題、効果的使用、継続的使用につながる要因をまとめる。第 3 節で本学におけるこれまでの e ラーニングの活用の概要を示す。第 4 節、第 5 節において、2016 年度後期から導入している NA Next の活用状況を、利用学生へのアンケート調査の結果などを基に詳しく振り返る。第 6 節では、第 5 節の調査結果から今後のより効果的な利用に向けた考察を行う。

2. 先行研究

英語の e ラーニングシステムはすでに多くの大学で導入され、端末の多様化や内容の充実化も進んでいるが、その利用法となるといまだに課題は多く、発展途上である。近年の先行研究においても、e ラーニングは英語学習に一定程度効果はあるが、その用い方が重要で、提供するだけでは不十分であり、教師の支援や、

課題を成績の一部とするなどの縛りが必要であるという点がよく指摘される。例えば、松本他（2011: 81）は、eラーニングが「授業内外での英語学習への取り組みを促進し、単位の実質化および自律的な英語学習に資する」ことを指摘するとともに、取り組み方には「学生の意識や動機付けの程度によりばらつき」が見られ、「自律的学習を多様な学生に求めることの難しさ」もあることを認める。宇佐美（2016）は自主的に計画を立てて学習を進めることができたのは調査対象者の4分の1にとどまったことを報告し、「eラーニングが学生の自主性に委ねられている現状では、授業外学習の手段の提供だけではなく、学生が自ら管理していく学習計画の作成、それを遂行していく実践へのサポートが必要である」（p.7）と述べる。また、渡辺・青木（2011）は、授業の課題として実施したeラーニング教材の「不適切学習」⁽²⁾に注目し、その発生率が実施前後のTOEICスコアの伸びが下位の群で高いことを示す。小野（2008）は、eラーニングの意義と課題を包括的に論じる中で、eラーニングはシステムとコンテンツだけではなく、人的な学習支援体制も重要だと強調する。

また、eラーニングの別の課題として、継続的な使用がなかなかなされないこともたびたび指摘されている。例えば、Ano et al.（2012）は、授業の課題とした限りでは学生は取り組んだが、授業が終わり、学期が変わってもなお引き続き教材を使い続けた学生はほとんどいなかったことを報告する。こうした問題を改善するため、継続的に結びつく要因についての研究も多くなされ、管見では、特にDavis（1989）等が提唱した技術受容モデル（Technology Acceptance Model）の観点からの研究が盛んである。例えば、Chang et al.（2012）は、モバイル英語学習システムの利用に関する予測モデルを論じる中で、「知覚された有用性（perceived usefulness）」と「利用に向けての前向きな態度（attitude toward using）」が利用継続にとって重要で、「知覚された使いやすさ（perceived ease of use）」はあまり重要ではないと指摘する。また、Chang et al.（2013）は「知覚された有用性」と「知覚された楽しさ（perceived playfulness）」が利用継続に重要で、特に「知覚された有用性」が利用継続に結びつくこと、他方「知覚された利便性（perceived convenience）」はそれほど影響を及ぼさないと。これらに加え、Huang et al.（2014）は「主観的規範意識（subjective norm）」⁽³⁾と「セルフマネジメント（self-management）」、Chung et al.（2015）は「両立性（compatibility）」⁽⁴⁾がeラーニングの利用継続には重要な要因であると指摘する。

習得知識のタイプと学習形態（eラーニングと対面学習）の相性についての研究もなされ、例えば、Hui et al.（2008）は、語彙学習にはeラーニングの方が対面学習より効果的だが、リスニングでは対面学習の方が成

績が伸びると指摘する。

本学でも2011年度のeラーニング導入以来、その成果と課題について、数多くの実践とその検証を重ね、より効果的な活用方法を探ってきた。その結果は、小塚・田口・藤原・小川（編）（2012）、田口・小塚・小川（編）（2013）、田口・小塚（編）（2014）、田口・小塚・浜崎（編）（2016）において公表してきたが、概略、本学でも他大学の事例で見られた上記のような利点と課題が認められ、改善策も数多く示された。例えば、松井（2014）は、課題内容を授業の内容とリンクさせ、課題の遂行期限を細かく設定することで学生に学習のサイクルが生まれ、効果的な実施につながったことを報告する。井上（2014）や田村（2014）など、他の実践でも授業での支援や関連したアウトプットの重要性が指摘されている。以上の研究においては、NA2が主な検証対象のeラーニングシステムであったが⁽⁵⁾、本論では、2016年後期より導入しているNA2の後継機、NA Nextを検証対象とした調査の結果を報告する。

3. 本学での活用状況

3. 1. 授業概要

前節で述べたように、本学でのeラーニングの活用の背景の一つに、最近の英語の授業数の削減があるので、まずその点を簡単に述べたい。

表1に示したように、本学では2013年度入学者以降、教養科目の英語授業数が減り続けている。2013年度以前の入学者用カリキュラムでは、英語関連共通科目は、四技能全般を扱う「英語Ⅰ」（1年前期・必修）「英語Ⅱ」（1年前期・必修）、「英語Ⅲ」（2年前期・選択）「英語Ⅳ」（2年後期・選択）、コミュニケーションに焦点を当てる「英語コミュニケーションⅠ」（1年後期・必修・免許取得要件）、「英語コミュニケーションⅡ」（2年前期・必修・免許取得要件）の計6科目があったが、2013年度入学者からは、英語Ⅲ・Ⅳはなくなり、他の英語科目の配当学期も一部変更になった。同時に、2012年度入学者からTOEIC350点が一部の英語の授業で単位取得のため必須となった。さらには、その後、2017年度入学生からは英語Ⅱもなくなり、英語関係の科目は3科目のみとなった。

表1 愛知教育大学における共通科目英語授業

入学年度	開講授業題目	TOEICを課す授業題目
2012年度 以前	英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳ 英語コミⅠ・Ⅱ	なし
2013～ 2016年度	英語Ⅰ・Ⅱ 英語コミⅠ・Ⅱ	英語Ⅰ・Ⅱ
2017年度	英語Ⅰ 英語コミⅠ・Ⅱ	英語Ⅰ・英語コミⅡ

表注：英語コミ＝英語コミュニケーション

授業時間数が減ったことで、授業外学習の時間も本学では減少傾向である。田口（2016a）は、2012～2014年度の1、2年生の英語学習状況を分析し、特に授業関係の自主学習時間が減少傾向にあることを指摘した。

本学のこのような状況にも関わらず、英語力の必要性は社会的に大いに高まっている。2011年度から小学校外国語活動が必修化され、その後、2020年度からは英語の高学年での教科化、外国語活動の中学年での実施が予定されている。そうしたことにより、小学校の教員免許を取得する者には一定程度の英語力が必要となり、教員養成においては英語力が採用の際に求められる重要な力の一つになっている。そうした学内外の状況のギャップを埋めるために、本学では学生に自主学習や授業外学習を促す必要が増しており、その一つの方策としてeラーニングの活用を考えるに至った。

3. 2. 利用概要

先述のような状況から、2011年よりNA2を導入し、2016年後期より、その後継システムNA Nextを導入した。以下では、NA Nextの利用状況に焦点を当てて、利用の概要を述べる。

1節で述べたように、本学ではNA Nextのいくつかあるコースの内、『総合英語トレーニング初級コース』を導入しているが、契約アカウント数（年間2000）の関係で全学生が使えるわけではない。基本的には、毎年、教養科目の英語授業がある1年生、2年生には全員、3年生以上は希望者のみアカウントを発行し、自由に利用できるようにしている。その中で、一部のクラスにおいて、以下のように積極的に利用された。

2016年度後期には、6人の教員の計8クラスにおいて、NA Nextが活用された。うち、5クラスにおいては補助教材として成績に組み込むのではなく、あくまで自主的な使用を促した。他の3クラスでは、課題内容を定め、その進捗状況を一定程度成績に組み込んだ。

2017年には、前後期合わせて、計6名の教員の11クラスでNA Nextを利用した。利用の仕方は前年度同様に、自由課題にしたクラス（7クラス）と授業の課題として課したクラス（4クラス）だった。

授業内での活用に加え、成績不振者の補習にも用いている。表1で示したように、本学では、2012年度入学生以降、一部の英語授業の単位取得要件として、TOEIC350点以上の取得を課しているが、それをクリアできなかった学生には、NA（2016年度前期まではNA2、それ以降はNANext）による補習学習とそれに基づく試験の合格を以て代替としている。

以下では、授業での利用者数の詳細と、補習で利用した学生に実施したアンケートの結果を基に、本学での利用を振り返り、その成果と課題を考えたい⁽⁶⁾。

4. 授業における活用に関する調査結果

先に述べたように、2016年度後期にNA Nextを活用した8クラスの内、5クラスが補助教材、3クラスでは、課題内容を定め、その進捗状況を一定程度成績に組み込んだ。その結果、授業で成績に組み込む形で利用したクラスでは、ほとんどの学生が一定量をこなしたが、学生に自主学習の一手段として紹介しただけのクラスでは、実際の利用は少なかった。

2017年も同様の結果であった。つまり、自由課題にしたクラス（7クラス）では実際の利用は少なく、実際の学習は強制力のある課題を課したクラス（4クラス）にほぼ限られた。

詳細を集計した2017年度のみであるが、表2に授業での利用状況の詳細を示す。

表2 2017年度の授業内利用状況

2017年度前期				
利用形態	クラス数	登録者数	利用者数	利用率
課題	3	136	135	99.3
自主	5	153	—	—
2017年度後期				
利用形態	クラス数	登録者数	利用者数	利用率
課題	1	48	48	100
自主	2	55	11	20.0

表注：2017年度前期の自主的利用のクラスにおける利用者数は記録を取っていない。

以上の状況から、先行研究で指摘されているように、提供するだけでは使用されないという傾向が本学でも一定程度認められる。

5. 補習における活用に関する調査結果

5. 1. 補習概要

先述のように、本学では、所定の時期にTOEIC350点に届かなかった学生はNA Nextを用いて補習を行う。まず、本節ではその概要を示す。

該当学生は、2週間ほどの学習期間を与えられ、指定されたユニットの学習を行う。補習開始前には、本学の「英語サポートセンター」によりNA Nextの使い方の講習会が行われ、受講者は原則参加する。学習範囲は、「リーディング・ライティング」3ユニット、「文法インプット・アウトプット」を10ユニット程度である。補習期間中に指定された範囲を完了していることが、補習試験の受験資格となる。また、補習試験の問題は学習範囲に基づいて作成され、一定以上の点数を取得することで合格となる。表3は、本論文の調査対象期間に行われた三度の補習試験の受験者数と可否の概要である。

表3 2016年度後期、2017年度前後期補習試験

	'16後	'17前	'17後
受験者数	163	107	157
合格者数	137	88	128
不合格者数	26	19	29

表注：'16後=2016年度後期、'17前=2017年度前期、'17後=2017年度後期（以下同様）

以上のような状況でNA Nextを行った学生に対して実施したアンケートの結果を以下で示し、それに基づいて受講生の実情、eラーニングの効果と課題、利用改善に向けての方策を論じる。

5. 2. 補習対象者へのアンケート

5. 2. 1. 概要

2016年度後期、2017年度前期、2017年度後期の三度の補習試験の際、受験者に試験後にアンケート調査を依頼した。

アンケートの内容は、NA Next全般に関する設問と補習課題内容に特化した設問の二種類、計10項目である。具体的には以下のとおりである。

(1) NetAcademy Next のログイン方法をどこで知りましたか。

(2) NetAcademy Next での学習は、紙媒体の教材を用いた学習と比べてやりやすかったですか。

(3) 特にどのような点が「やりやすい」または「やりにくい」と感じましたか？簡単に説明してください。

(4) NetAcademy Next での学習は、紙媒体の教材を用いた学習と比べて効果が感じられましたか。

(5) NetAcademy Next での学習は、紙媒体の教材を用いた学習と比べて楽しく行えましたか。

(6) 英語学習を行う場合、今後も eラーニング (NetAcademy Next) を用いたいですか。

(7) 今回の補習課題の全体的な難易度をどのように感じましたか。

(8) 今回の補習課題の分量をどのように感じましたか。

(9) 今回の補習課題に一生懸命取り組みましたか。

(10) 今回の補習課題に計画的に取り組みましたか。

以上の内、設問3以外は選択式（4件法）で、設問3は自由記述である。

以下、上記の内容と手続きで得られた計420名（2016年度後期158名、2017年度前期107名、2017年度後期155名）の回答を分析対象として、特にNA Nextまたはeラーニングの学習効果と課題に直結する設問2～10に焦点を絞って回答の分析を行う。その際、eラーニングまたはNA Nextの全般的な学習に対する印象を

見る設問（2～6）と補習課題の学習状況に特化した設問（7～10）に分けて考察を行う。

5. 2. 2. NA Next に対する印象（設問2～6）

まず、設問2、4、5を取り上げる。この三つの設問では、紙媒体の教材とeラーニング (NA Next) を比較して、どちらが学習しやすいと感じたか、効果が感じられたか、楽しく感じられたか、を尋ねた。表4～6は、それぞれの回答をまとめたものである。

表4 「NetAcademy Next での学習は、紙媒体の教材を用いた学習と比べてやりやすかったですか」（設問2）に対する回答

	'16後 英語II	'17前 英語I	'17後 英語II	計
非常にやりやすかった(%)	10.8	10.3	12.9	11.4
比較的やりやすかった(%)	53.8	51.4	48.4	51.2
比較的やりにくかった(%)	30.4	31.8	31.0	31.0
非常にやりにくかった(%)	5.1	6.5	7.7	6.4
計 (N)	158	107	155	420

表5 「NetAcademy Next での学習は、紙媒体の教材を用いた学習と比べて効果が感じられましたか」（設問4）に対する回答

	'16後 英語II	'17前 英語I	'17後 英語II	計
非常にあった(%)	7.0	13.1	10.3	9.8
少しはあった(%)	62.7	67.3	65.8	65.0
あまりなかった(%)	27.2	16.8	19.4	21.7
全くなかった(%)	3.2	2.8	4.5	3.6
計 (N)	158	107	155	420

表6 「NetAcademy Next での学習は、紙媒体の教材を用いた学習と比べて楽しく行えましたか」（設問5）に対する回答

	'16後 英語II	'17前 英語I	'17後 英語II	計
非常に楽しくできた(%)	8.9	13.1	9.7	10.2
少しは楽しくできた(%)	68.4	71.0	65.8	68.1
あまり楽しくできなかった(%)	18.4	10.3	18.1	16.2
全く楽しくできなかった(%)	4.4	5.6	6.5	5.5
計 (N)	158	107	155	420

設問2、4、5についての回答の傾向は各学期概ね似ており、かつ、かなり明確である。つまり、7～8割程度の回答者が、eラーニング（NA Next）を用いた方が学習効果が感じられ、学習が楽しいと回答している。一方で、この二点においては肯定的な評価が出ているが、勉強のしやすさという点ではそれに比例した肯定的回答数は得られていない。つまり、4割弱の回答者が、eラーニングの方が学習しにくいと回答している。

では、「使いやすい」または「使いにくい」と感じた要因はどのようなものだったのだろうか。それを尋ねた設問3に対する回答内容をここで見てみたい。以下は、設問3（特にどのような点が「やりやすい」または「やりにくい」と感じましたか？簡単に説明してください）に対して記述された回答内容の主なものである（各回答の後に、三度のアンケートの回答者合計数とその内訳を併記した）。

「やりやすい」と感じた理由

- ・ 気軽にどこでも勉強できる。スマホでできるため、いつでもどこでもできた：83名（'16後39名/'17前10名/'17後34名）
- ・ 音声がたくさん聞けて良い。音で聞いて学べ、五感を使って学習できる：37名（'16後9名/'17前14名/'17後14名）
- ・ 解説がわかりやすく見やすい。答え合わせがすぐできる：34名（'16後16名/'17前9名/'17後9名）
- ・ 操作が簡単で、手軽に学習できた。問題が選択式で学習しやすい。画面が見易い：26名（'16後13名/'17前4名/'17後9名）
- ・ 学習がパートごとに分かれていてやりやすかった。学習内容が順序よく並んでいて良かった：21名（'16後9名/'17前7名/'17後5名）

「やりにくい」と感じた理由

- ・ 音声入力がやりにくい。うまくいかなかった。反応が悪かった：69名（'16後4名/'17前29名/'17後36名）
- ・ ネット環境がないとできない。録音する環境が確保しにくい：29名（'16後14名/'17前2名/'17後13名）
- ・ タイピングに慣れていなくて、文字を打ち込む作業がやりにくい。英文を覚えられない：28名（'16後20名/'17前8名/'17後0名）
- ・ テストでは紙に書くので、パソコンだけの学習だと身につかない：19名（'16後10名/'17前2名/'17後7名）
- ・ 回線が混雑すると学習しにくい。システムエラーが発生する。学習サイトが重い：16名（'16後5名/'17前2名/'17後9名）
- ・ 並び替え問題で、間違えると最初から回答し直し

なければならぬ：13名（'16後1名/'17前6名/'17後6名）

要約すると、利点としては、学習のモバイル性や画像・音声の効果的活用、教材提供の際の焦点化が挙げられており、使いにくい要因としては、無線環境の不安定さ、機械ならではの融通の利かなさなどが挙げられている。これを踏まえ、今後もeラーニングを利用したいかどうか尋ねた結果（表7）を見ると非常に興味深い。

表7 「英語学習を行う場合、今後もeラーニング（NetAcademy Next）を用いたいですか」（設問6）に対する回答

	'16後 英語II	'17前 英語I	'17後 英語II	計
強くそう思う(%)	5.1	10.3	10.3	8.3
どちらかというと思う(%)	50.6	63.6	54.2	55.2
どちらかというと思わない(%)	33.5	19.6	26.5	27.4
全くそう思わない(%)	10.8	6.5	9.0	9.1
計(N)	158	107	155	420

今後もeラーニング（NA Next）を用いたいと考える（「強くそう思う」または「どちらかというと思う」）割合は年度によって異なるが、全回答者の平均では6割強（63.5%）であった。なお、他の設問に対する回答を考慮に入れると、「使い続けたい」と考える回答者の特徴が見えてくる。表8に示したように、紙媒体の教材に比べて使いやすいかどうか（設問2）、効果を感じられるかどうか（設問4）、楽しいかどうか（設問5）という3つの設問に肯定的に答えた回答者と否定的に答えた回答者では、「使い続けたい」と考える割合は大きく異なる。

表8 「使い続けたい」と考える割合

設問	回答	N	使い続けたい(%)
2	使いやすい	262	80.2
	使いにくい	158	36.7
4	効果あり	314	79.0
	効果なし	106	18.9
5	楽しい	329	75.4
	楽しくない	91	22.0

使いやすさ、効果、楽しさのいずれにおいても、肯定定な評価を下す群は、否定的な評価を下す群よりも継続使用を望む割合が高い。Chang et al. (2013) の調査結果と同様、とりわけ効果（有用性）と楽しさが知覚さ

れるかどうかにおいてその差が大きいようだ。

5. 2. 3. 補習に関する振り返り（設問7～10）

次に、補習の実施内容に関する設問への回答について示す。設問7、8では、課題の内容面（難易度と分量）に対する印象、設問9、10では、課題への取り組み方（努力の程度と計画性）に関する自己評価を尋ねた。まず内容面に関する設問への回答を表9、10に示す。

表9 「今回の補習課題の全体的な難易度をどのように感じましたか」（設問7）に対する回答

	'16後 英語Ⅱ	'17前 英語Ⅰ	'17後 英語Ⅱ	計
非常に簡単だった(%)	8.9	3.7	5.8	6.4
比較的簡単だった(%)	57.6	68.2	67.7	64.0
比較的難しかった(%)	25.3	22.4	22.6	23.6
非常に難しかった(%)	8.2	5.6	3.9	6.0
計(N)	158	107	155	420

表10 「今回の補習課題の分量をどのように感じましたか」（設問8）に対する回答

	'16後 英語Ⅱ	'17前 英語Ⅰ	'17後 英語Ⅱ	計
非常に多い(%)	6.3	10.3	14.8	10.5
比較的多い(%)	74.1	58.9	66.5	67.4
比較的少ない(%)	19.0	30.8	18.7	21.9
非常に少ない(%)	0.6	0	0	0.2
計(N)	158	107	155	420

表9、10が示すように、補習課題について簡単だと考える（非常に簡単だった、比較的簡単だった）回答者が多い一方で、分量については多い（非常に多い、または比較的多い）と感じた回答者が多かった。

次に、課題への取り組み方について見てみたい。表11に一生懸命取り組めたか、表12に計画的に取り組めたか、に対する回答をまとめた。

表11 「今回の補習課題に一生懸命取り組めましたか」（設問9）に対する回答

	'16後 英語Ⅱ	'17前 英語Ⅰ	'17後 英語Ⅱ	計
非常に一生懸命取り組めた(%)	25.9	29.0	30.3	28.3
比較的一生懸命取り組めた(%)	61.4	57.9	54.2	57.9
あまり一生懸命取り組めなかった(%)	10.1	10.3	12.9	11.2
全く一生懸命取り組	2.5	2.8	2.6	2.6

めなかった(%)				
計(N)	158	107	155	420

表12 「今回の補習課題に計画的に取り組めましたか」（設問10）に対する回答

	'16後 英語Ⅱ	'17前 英語Ⅰ	'17後 英語Ⅱ	計
非常に計画的に取り組めた(%)	10.1	17.8	9.7	11.9
比較的計画的に取り組めた(%)	31.0	30.8	46.5	36.7
あまり計画的に取り組めなかった(%)	43.7	40.2	35.5	39.8
全く計画的に取り組めなかった(%)	15.2	11.2	8.4	11.7
計(N)	158	107	155	420

表11、12から、ほとんどの学生が一生懸命取り組めたと感じる一方で（「非常に一生懸命取り組めた」、または、「比較的一生懸命取り組めた」と答えた回答者は全体平均で86.2%）、計画的に取り組めたと感じる（「非常に計画的に取り組めた」、または、「比較的計画的に取り組めた」と回答した）回答者は半数以下（全体平均で48.6%）と差が見られた。

最後に、課題に対する印象、課題への取り組み方の自己評価課題と最終試験の結果の関係を見る。表13は、これまでに見た設問7～10のそれぞれの回答を二分し、各群の不合格率を示したものである。

表13 不合格になる割合と課題に対する印象、課題への取り組み方の自己評価

設問	回答	計(N)	不合格(%)
7	課題は簡単	297	11.8
	課題は難しい	123	30.1
8	課題は多い	327	18.7
	課題は少ない	93	11.8
9	一生懸命取り組めた	362	14.4
	一生懸命取り組めなかった	58	34.5
10	計画的に取り組めた	204	14.7
	計画的に取り組めなかった	216	19.4

表13から、特に課題を難しいと感じた群、課題に一生懸命取り組めなかったと感じた群において、不合格になる割合が高いことがわかる。

以上見てきたように、課題の内容については、易しめが多いという見方が多く、取り組み方については、ほとんどの回答者は努力はできたと感じる一方で、必ずしも計画的に学習できなかった、という状況である。また、課題が難しいと感じたり、一生懸命取り組めな

かった場合、最終試験で不合格になる割合が高くなる傾向も認められた。

6. 考察

概ね、本学においても先行研究において指摘されてきたような e ラーニングを進める上での課題や困難さが認められ、また、継続的な利用につながる要因についても先行研究の結果に沿った傾向が認められた。本節では、この結果に基づき、本学におけるより効果的な利用に向けての方策や課題について考察する。

4 節で見たように、授業の課題等になっていない限りは、教員が紹介し、勧めても自主的な利用にはなかなか結びつかなかった。しかし、5 節で見たように、英語が苦手であったり、好きではない学習者でも、実際に e ラーニングに取り組むと、多くが楽しく、効果を感じながら取り組んでおり、継続的に学習ツールとしたいと思う割合も高かった。従って、まずは、今回の調査で学生自身が語ってくれたような e ラーニングの様々な利点を他の学生にも、教員にも広く周知するなどして、手に取ってもらえるようにする必要がある。加えて、現在導入しているのは初級コースのみであるので、中級、上級層には関心を持ちにくいところもあるだろうから（実際に、補習対象学生でも、多くがこのコースを簡単だと感じていた）、そうした層のためのプログラムも今後は早急に提供していく必要がある。その場合、NA Next のような授業・研修等での活用のために開発されたものも一つの選択肢だが、BBC Learning English⁽⁷⁾ のような、無料の優れた中上級用英語学習サイトを紹介するだけでも学生にとっては有益であろう。

一方で、e ラーニングに不便さを感じる学生も少なくないので（表 4）、その改善を図る必要がある。改善には、授業者（または補習等実施者）と開発者のそれぞれが取り組む必要がある。授業者の立場からは、e ラーニングと授業内容（または試験）との効果的な連動を検討することがまずは必要である。開発者レベルでは、間違えた問題の柔軟で効果的なやり直し方法の導入、スマートフォンでの操作性・利便性の向上、音声入力システムの改善などが必要である⁽⁸⁾。

語学学習という観点からは、e ラーニングの継続的な利用が非常に重要であるが、先行研究で指摘されているように、e ラーニングは、課題である内は利用されても、その期間が終わると利用されなくなる傾向がある。今回の調査対象学生については、補習終了時点では使い続けたいという気持ちを持つ割合が高かった（表 7）、今後は終了時の継続意思をいかにして継続利用と学習習慣の構築につなげるかが課題である。Chang et al. (2013) と同様、本調査からも特に効果や楽しさの自覚の有無が継続を希望するかどうかを左右するように思われたので（表 8）、特にその二つの要素を

できるだけ実感できるようにすること、また、終了時に、継続利用を促す積極的な働きかけが必要であろう。

補習への取り組み方の調査からは、計画的な遂行があまりなされていない現状が明らかとなった。つまり、表 11、12 で見たように、ほとんどの回答者は一生懸命できたと感じている一方で、計画的な学習については多くの学習者が出来なかったと自己評価した。語学学習においては学習の計画的遂行は非常に重要であり、非計画的な e ラーニングの遂行は「不適切学習」にもつながるので、学習の計画性を高めるような提供の仕方を検討する必要がある。例えば補習においては、現在のように期間中の完了とするだけではなく、松井（2014）や宇佐美（2016）が提案するような、計画的な学習、自律的な学習を促すような実施スケジュールを検討する必要がある。補習期間を前半後半に二分して、課題を分割して取り組ませるだけでも計画性の向上には効果的だと思われる。

補習学生の利用という点では、表 13 で示したように、まじめに取り組んでも不合格になる学生が一定程度いること、課題を難しいと感じる層は不合格率が高いことも、今後の利用改善に向けては注意すべきであろう。補習課題は NA Next の初級者コースであるのでかなり基礎的な内容であり、補習試験はその補習課題に基づいて作成されるので同様に基礎的な内容である。従って、この課題や試験を難しいと感じたり、まじめにこなしても補習試験に合格できない利用者は、基礎力がかなり不足していると思われ、自力で学習を進めるのは困難であると推察される。今後は、補習期間中の声掛けなど、意識的に支援する必要がある。今回の調査から、e ラーニングが、成績不振者（その少なからずが英語に苦手意識や嫌悪感を持つと思われる）にとって、学習に向かう意欲を高め、学習習慣を改善する支援策として一定の効果を持つと感じられたが、小野（2008）など多くの先行研究が指摘するように、その実現には様々な人的支援が欠かせないと思われる。

7. 結語

以上、本稿では、これまでの本学での e ラーニングの実施状況を紹介するとともに、特に 2016 年後期から導入した NA Next の実施状況を利用学生へのアンケート調査の結果を基に振り返った。その結果、今後のより効果的な利用に向けて一定の示唆が得られた。

謝辞

アンケート調査の実施・集計等において、愛知教育大学英語サポートセンターの山田美樹研究補佐員、稲垣真由美研究補佐員にご協力いただきました。また、三名の査読者の皆さまから、初稿に対し貴重なコメントを多数頂きました。この場を借りて、厚く御礼申し上げます。

注

1. 最近では、モバイル端末を用いた学習を「mラーニング」と呼び、eラーニングと区別することがあるが、本論ではそのような区別はしない。
2. 「不適切学習」の定義について、渡辺・青木 (2011) は、自らの実践経験と課題の質量に鑑みて標準的に必要だと思われるよりも短い時間で終えている場合とし、例えば、リーディングであれば「きちんと意味を理解しながら読もうとするならば、学生の英語力に鑑みて、これ以上の速さで読むことは現実的にはあり得ないだろうと思われる解答速度が記録されている場合」(p.108)を指す。詳細は、渡辺・青木 (2011) を参照。
3. 「主観的規範意識 (subjective norm)」は Ajzen (1991) の概念を援用したものである。
4. 「両立性 (compatibility)」は Rogers (2003) の概念を援用したものである。
5. EnglishCentral を対象とした田口 (2016b) など、NA2 以外の eラーニングツールについても、本学における利用可能性や有用性を探る研究が行われた。
6. 『PowerWords プラス』については、2013 年度から 2015 年度にかけて実施した単語学習コンテストの課題として利用した。本ソフトには、単語を学習することで獲得できるポイント数を 2 人 1 組で競う機能がある。この機能を用いて、学生同士で学習成果を競うコンテストを上記三年間行い、各年度 50~100 名程度の参加があった。その効果等の詳細については、田口他 (2014)、田口他 (2016) を参照。
7. <http://cbbc.co.uk/learningenglish> にて利用できる。
8. 2018 年 2 月に全コースについて、「スマホ画面対応バージョン」がリリースされるなど、アルクは NA Next の改良を進めている。

引用文献

- 井上真紀 (2014) 「オンライン学習とオフライン学習の融合—e-learning とライティングを組み合わせた学習—」田口・小塚 (編) (2014), pp.58-67.
- 宇佐美彰規 (2016) 「自律学習 eラーニングの英語学習と学習習慣に関する調査」『武庫川女子大学情報教育研究センター紀要』, 25, 4-7.
- 小野博 (2008) 「内外のリメディアル教育における ICT の活用の現状と展望」『メディア教育研究』, 5(1), 1-10.
- 小塚良孝・田口達也・藤原康弘・小川知恵 (編) (2012) 『e-learning と TOEIC を活用した英語教育：教員養成の立場から』名古屋：中部日本教育文化会.
- 田口達也 (2016a) 「カリキュラム変更による英語力、学習時間、学習自律性への影響—小学校英語教育とグローバル人材育成に向けて—」田口他 (編) (2016), pp.8-21.

- 田口達也 (2016b) 「英語授業における EnglishCentral を活用した研究—学習行動・学習意識・そして課題—」田口他 (編) (2016), pp.38-53.
- 田口達也・小塚良孝 (編) (2014) 『英語学習自律の向上と学習文化の構築を目指して：愛知教育大学の在り方』名古屋：鳴海出版.
- 田口達也・小塚良孝・小川知恵 (編) (2013) 『英語力向上に向けた愛知教育大学の挑戦：質保証と学習自律向上を目指して』名古屋：中部日本教育文化会.
- 田口達也・小塚良孝・加藤都佳沙・稲垣真由美 (2014) 「愛知教育大学における『PowerWords コースコンテスト』の取り組み」田口・小塚 (編) (2014), pp.112-126
- 田口達也・小塚良孝・浜崎通世 (編) (2016) 『グローバル人材育成を目指した愛知教育大学の取り組み—英語力と学習意欲を高める学習環境の充実に向けて—』名古屋：鳴海出版.
- 田口達也・小塚良孝・浜崎道世・建内高昭・山田美樹・稲垣真由美 (2016) 「英語学習の機会向上を目指した『PowerWords コースプラス』コンテスト」田口他 (編), pp.76-89.
- 田村知子 (2014) 「授業内外における個別学習を重視した e-learning の実践」田口・小塚 (編) (2014), pp.77-95.
- 松井千代 (2014) 「授業ごとの異なった e-learning の取り組み」田口・小塚 (編) (2014), pp.96-111.
- 松本広幸・折本素・中山晃 (2011) 「単位の実質化と自律的学習者の育成を目指す eラーニングの活用」『大学英语教育学会中国・四国支部研究紀要』, 8, 75-85.
- 渡辺智恵・青木信之 (2011) 「英語 eラーニングの効果：TOEIC の伸びからみた教材消化率、学習時間、不適切学習発生率」『広島国際研究』, 17, 105-119.
- Ajzen, I. (1991) The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211.
- Ano, Kouichi, Yasuko Shiozawa, and Cary A. Duval (2012) The creation of an 'English Reality' environment (2): effectiveness of events and e-learning to supplement the English curriculum. 『文教大学国際学部紀要』, 22(2), 1-11.
- Chang, Chi-Cheng, Chi-Fang Yan, and Ju-Shih Tseng (2012) Perceived convenience in an extended technology acceptance model: Mobile technology and English learning for college students. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(5), 809-826.
- Chang, Chi-Cheng, Chaoyun Liang, Chi-Fang Yan, and Ju-Shih Tseng (2013) The Impact of College Students' Intrinsic and Extrinsic Motivation on Continuance

- Intention to Use English Mobile Learning Systems. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 22 (2), 181–192.
- Chung, Hsin-Hui, Shu-Chu Chen, and Min-Hsiu Kuo (2015) A study of EFL college students' acceptance of mobile learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 333-339.
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly*, 13, 318-340.
- Huang, Rui-Ting, Chia-Hua Hsiao, Tzy-Wen Tang, Tsung-Cheng, and C. Lien (2014). Exploring the moderating role of perceived flexibility advantages in mobile learning continuance intention (MLCI). *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 15(3), 140-157.
- Hui, W., P.J.-H. Hu, T.H.K. Clark, K.Y. Tam, and J. Milton (2008) Technology -assisted learning: a longitudinal field study of knowledge category, learning effectiveness and satisfaction in language learning. *Journal of Computer-Assisted Learning*, 24(3), 245-259.
- Rogers, E.M. (2003) *Diffusion of Innovations*, 5th ed. New York: Free Press.