

# 多角的視野を育てる初年次教育プログラムへのMoodleの活用\*

Practical Use of Moodle for the First Year Experience  
: An Effort to Develop Intellectual Views and Academic Skills.

大橋 陽, 岩崎 公弥子, 時岡 新, 太田 正登,  
西尾 吉男, 高橋 和文, 王 文亮

Akira OHASHI, Kumiko IWAZAKI, Arata TOKIOKA, Masato OTA,  
Yoshio NISHIO, Kazufumi TAKAHASHI, Wenliang WANG

## 1. はじめに

大学入学生の多様化が進んでいることは周知のとおりであり、そうした課題への取り組みとして初年次教育 (First Year Experience) への注目も高くなっている。初年次教育という言葉は近年急速に使われるようになり、いくつもの書籍や論文が公表されている。その言葉は多義的に使われるとはいえ、①専門教育の基礎としての「導入教育」や高校までの学習内容の復習である「リメディアル教育」よりも幅広い意味をもつこと、②教員ごとやプログラムごとにバラバラだったものを組織化すること、といった特徴が挙げられるであろう。すなわち、「高校から大学への移行」に対して大学が組織的に対処する取り組みと解されるものである<sup>1)</sup>。

さて、筆者が勤務する金城学院大学現代文化学部 (以下、本学部と記す) においても基礎学力、学習スキル及び学習意欲に弱さのある学生が見られるようになった<sup>2)</sup>。本学部は社会科学 (社会学) をベースにした国際社会学科、情報文化学科、福祉社会学科で構成されている。各学科は独自カリキュラムをもち、3学科共通の部分はほとんどなかった。しかしながら、学生の多様化は学科を問わない課

題である。

そこで本学部は2009年4月より初年次教育プログラムを実施することにした。1年前期に、必修の講義科目「現代文化概論」と演習科目「現代文化基礎演習」から成る学部共通の初年次教育プログラムを創設した<sup>3)</sup>。それによって「高校から大学への移行」を学習面で円滑にし、かつ多角的な視野をもつ学部の長所を活かして学生の学習意欲を高めることを目指したのである。

これらは、従来のカリキュラムにおける学部共通の講義科目が大教室講義に典型的な問題を孕んでいたこと、また演習科目が各担当者の努力と裁量に委ねられていたこと、こうした問題点に対処するための改革でもあった。

本論文の目的は、初年次教育プログラムに対する本学部の取り組み全体を扱うことにはない。ここでは、初年次教育プログラムへのMoodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment)<sup>4)</sup>の活用という側面に限定して論じ、その議論に必要な限りに

※ 本論文は、私立大学情報教育協会主催の教育改革IT戦略大会 (2009年9月3日) での発表「多角的視野を育てる初年次教育へのMoodleの活用」を大幅に加筆したものである。本論文の執筆者は、2008年度及び2009年度に現代文化学部初年次教育委員を務めた。

において本プログラムの内容に立ち入ることにする。後述のように、本プログラムの目的を達成し教育効果をあげるためには、計25クラスのコーディネーションと情報共有を円滑化することが不可欠であった。これを可能にしたのが学習管理システム（Learning Management System）の一つであるMoodleにほかならない<sup>5)</sup>。

以下の構成は次の通りである。第2章では初年次教育プログラムの目的と方法について簡潔に述べる。続く第3章では本プログラムの実施における問題点、すなわち、コーディネーションと情報共有の困難さについて明らかにする。第4章ではそうした問題をMoodleによっていかにして解決してきたのかを示す。第5章では、本プログラムによる教育の成果をMoodleの活用という側面から論じる。第6章で今後の課題と展望についてまとめることにしよう。

## 2. 初年次教育プログラムの目的と方法

### 2-1. 目的と方法の概要

本学部の初年次教育プログラムの実施に当たっては、各学科の教員2名ずつ、計6名が初年次教育委員会を組織し、授業計画、シラバスの作成、教材開発、運営において中心的役割を果たした。

そして、初年次教育委員会での議論をもとに、本プログラムの目的を次のように定めた。

- ①社会科学をベースにして多角的視野を養うこと
- ②大学に必要な学習スキル（読むこと、書くこと、話すこと等）を身につけさせること
- ③自主的な学習スタイルを身につけさせること

具体的には、1年前期の必修科目として講義科目「現代文化概論」と演習科目「現代文化基礎演習」をそれぞれ、木曜日の1限と2限に2時間続きで置くこととした<sup>6)</sup>。これらの授業によって目的を達成するために次のような方法を採用した。

- ①3学科混成クラスとすることで学生レベルでも教員レベルでも学科間の相互作用を生むこと
- ②クラスサイズを抑えてきめ細かい指導体制を構築すること
- ③自学自習を支援すること

「現代文化概論」と「現代文化基礎演習」の特徴と内容についてはすぐ後で述べるが、教員配置と学生のクラス分けは表1のように「機械的」に行われた。「現代文化概論」は「つき」「かぜ」「はな」「ほし」「そら」「ゆき」

表1 「現代文化概論」及び「現代文化基礎演習」の教員配置とクラス分け

現代文化概論クラス 現代文化基礎演習クラス	つき			かぜ			はな			ほし			そら			ゆき			
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
国際社会学科 学籍番号	001	002	003	004	005	006	007	008	009	010	011	012	013	014	015	016	017	018	019
	020	021	022	023	024	025	026	027	028	029	030	031	032	033	034	035	036	037	038
	039	040	041	042	043	044	045	046	047	048	049	050	051	052	053	054	055	056	057
	058	059	060	061	062	063	064	065	066	067	068	069	070	071	072	073	074	075	076
	077	078	079	080	081	082	083	084	085	086	087	088	089	090	091	092	093	094	095
情報文化学科 学籍番号	001	002	003	004	005	006	007	008	009	010	011	012	013	014	015	016	017	018	019
	020	021	022	023	024	025	026	027	028	029	030	031	032	033	034	035	036	037	038
	039	040	041	042	043	044	045	046	047	048	049	050	051	052	053	054	055	056	057
	058	059	060	061	062	063	064	065	066	067	068	069	070	071	072	073	074	075	076
	077	078	079	080	081	082	083	084	085	086	087	088	089	090	091	092	093	094	095
福祉社会学科 学籍番号	001	002	003	004	005	006	007	008	009	010	011	012	013	014	015	016	017	018	019
	020	021	022	023	024	025	026	027	028	029	030	031	032	033	034	035	036	037	038
	039	040	041	042	043	044	045	046	047	048	049	050	051	052	053	054	055	056	057
	058	059	060	061	062	063	064	065	066	067	068	069	070	071	072	073	074	075	076
	077	078	079	080	081	082	083	084	085	086	087	088	089	090	091	092	093	094	095

の6クラスに分けられ、「現代文化基礎演習」は「A」から「S」までの19クラスに分けられた。表1中の下3桁の数字は、各学科学生の学籍番号の下3桁を表している。たとえば、下3桁の学籍番号が「001」の学生は、「現代文化概論」では「つき」クラス、「現代文化基礎演習」では「A」クラスに所属することになり、「087」の学生はそれぞれ「ほし」クラス、「K」クラスに所属することになる。

## 2-2. 「現代文化概論」の特徴

「現代文化概論」（「概論」と略す）は1クラス約50名、6クラスの編成とした。これらのクラスの授業は、各学科から2名ずつ選出された計6名の教員がローテーションで2回ずつ講義を行うオムニバス形式で行われた。「概論」の共通テーマは「現代社会と女性」で、多角的視野を養い、学習意欲を向上させることを狙いとした。そして個々の担当者は、「シンガポールにおける人材育成と結婚大論争」、「アメリカ社会と女性」、「当世ファッション事情」、「コンピュータ社会と女性」、「女性とスポーツ及び健康」、「人生の多様性とパターン化について考える」というテーマで講義を行った。各担当者はポートフォリオ（ワーク

シート）を用意し、学習目標を明確化するとともに、学生が授業を受けることで新たな知識、知見を得たり、新たな観点から社会的現象をとらえられるようになったことを実感できるよう工夫した。また、ポートフォリオに基づいて学生は2週に1度のペースで小レポートを提出することとし、聞くだけで終わりにならないよう復習を組み込んだ。

表2は「概論」における教員の動きを示す。表2中の「ア」～「カ」は教員名を表している。たとえば、教員「ア」は差し当たり「つき」クラスの授業担当者となり、第1回のイントロダクション、第15回の振り返りの授業に加え、第8回に実施される講演会で当該クラスの教室運営を受け持つことになる。その他の回は実際に授業を行うことになるが、教員「ア」は、第2～3回は「つき」、第4～5回は「かぜ」、第6～7回「はな」、第9～10回は「ほし」、第11～12回は「そら」、第13～14回は「ゆき」クラスと教室を移動していく<sup>7)</sup>。教員はそれぞれのクラスにおいて2回の授業を終えた後、学生から提出される小レポートを採点してリプライを与えなくてはならない。

表2 「現代文化概論」における教員の動き

クラス名	つき	かぜ	はな	ほし	そら	ゆき
第1回	ア	イ	ウ	エ	オ	カ
第2回	ア	イ	ウ	エ	オ	カ
第3回	ア	イ	ウ	エ	オ	カ
第4回	カ	ア	イ	ウ	エ	オ
第5回	カ	ア	イ	ウ	エ	オ
第6回	オ	カ	ア	イ	ウ	エ
第7回	オ	カ	ア	イ	ウ	エ
第8回	ア	イ	ウ	エ	オ	カ
第9回	エ	オ	カ	ア	イ	ウ
第10回	エ	オ	カ	ア	イ	ウ
第11回	ウ	エ	オ	カ	ア	イ
第12回	ウ	エ	オ	カ	ア	イ
第13回	イ	ウ	エ	オ	カ	ア
第14回	イ	ウ	エ	オ	カ	ア
第15回	ア	イ	ウ	エ	オ	カ

### 2-3. 「現代文化基礎演習」の特徴

他方、「現代文化基礎演習」(「演習」と略す)は1クラス15名ほどで19クラスが設置された。共通教材を用いた少人数のきめ細やかな指導がその基本であり、「読むこと」「書くこと」「話すこと」という基本的な学習スキルの向上を主眼として大学の授業への適応を手助けしようとした。

実際の授業計画は表3の通りである。第1回から第12回までは3学科混成のクラスで行い、第13回から第15回は学科別にクラスを組み直して授業を行った。学科別演習は、各学科が学生の夏休みにおける学習や活動を指導するために設けられたものである。

第1～12回の授業のうち、第1回「講義ノートのとりかた1」、第5回「要約のしかた」、第6回「文章のよみかた」、第7回「要約と伝達」、第8回「講演会を題材とした議論」、第9～12回「共通テキストの輪読とプレゼンテーション」は、共通教材を用いてクラスごとに行われた。

第2回～第4回は、全体を3つに分けて「講義ノートのとりかた2」、「図書館ガイダンス」、「インターネットによる情報収集」をローテーションで行った。これは図書館の受

け入れ可能人数、コンピュータ教室の配当という制約に対応したものであった。

さらに「概論」と「演習」の授業内容を部分的にはあるが連動させ、「概論」で得た知識を「演習」で深められるようにした。たとえば、「講義ノートのとりかた1・2」では「概論」の授業を素材として実践的なノートテイクの方法を教えた。第9～12回の「演習」で用いたテキストの著者を「概論」で行われた講演会の講師として招き、「演習」で講演会を題材として議論を行ったりした<sup>8)</sup>。

### 3. 初年次教育プログラムの問題点

本学部が「現代文化概論」と「現代文化基礎演習」から成る初年次教育プログラムを始動させるに当たり、重大な問題に直面することになった。こうした問題点には、授業のプランニング(授業内容や教材の開発等)も含まれるが、行論上、プログラムの運営に絞って述べることにする。

前述のように「概論」は6クラス設置され、3学科の教員及び学生が入り混じるオムニバス形式で行われた(図1)。「概論」の運営上の問題点は、①教員間の情報共有(図2)、②教員の学生対応(図3)に大別される<sup>9)</sup>。

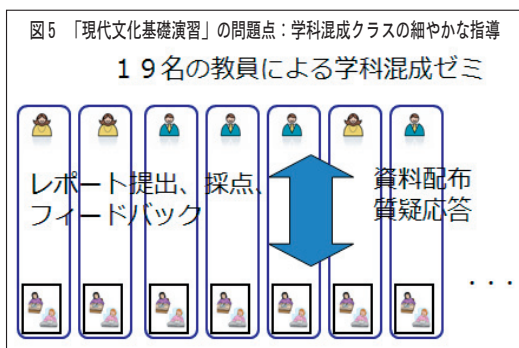
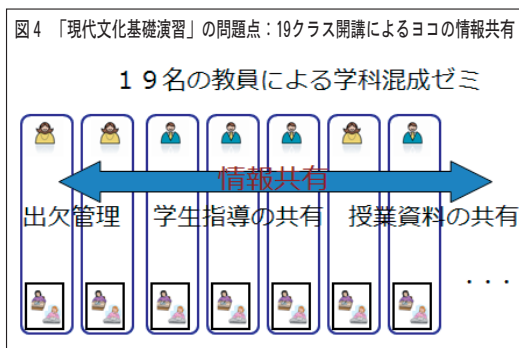
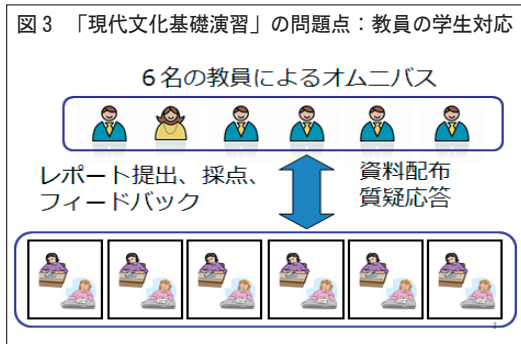
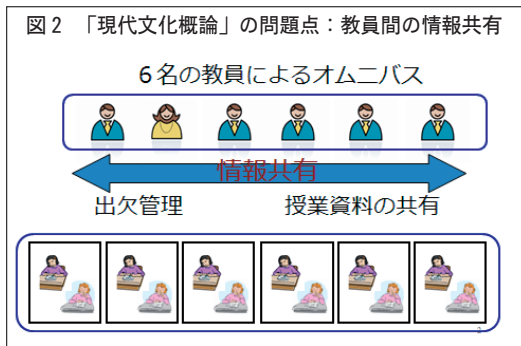
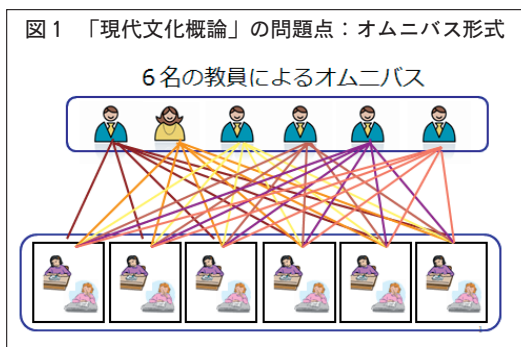
表3 「現代文化基礎演習」の授業計画

クラス名	A～C：つき	D～E：かぜ	F～H：はな	I～K：ほし	L～N：そら	O～S：ゆき
第1回	講義ノートのとりかた1					
第2回	講義ノートのとりかた2	インターネットによる情報収集		図書館ガイダンス		
第3回	図書館ガイダンス	講義ノートのとりかた2		インターネットによる情報収集		
第4回	インターネットによる情報収集	図書館ガイダンス		講義ノートのとりかた2		
第5回	要約のしかた					
第6回	文章のよみかた					
第7回	要約と伝達					
第8回	講演会を題材とした議論					
第9回	共通テキストの輪読とプレゼンテーション1					
第10回	共通テキストの輪読とプレゼンテーション2					
第11回	共通テキストの輪読とプレゼンテーション3					
第12回	共通テキストの輪読とプレゼンテーション4					
第13回	学科別演習					
第14回	学科別演習					
第15回	学科別演習					

①教員間の情報共有については、共通テーマ「現代社会と女性」をめぐるどのような授業を行っているか、さらには出欠、小レポートの採点、最終成績の評価など、共有すべき多くの情報と連携を必要とする仕事があった。  
 ②教員の学生対応は主としてオムニバス形式であることによって生じた問題である。予習を学生に求めることは、各クラスの2回目はともかく1回目には困難であった。そして資料配布、レポートの提出及び評価、授業やレポートに関する質疑応答などのフィードバックには一層大きな困難さがあった。

他方、「演習」は各クラス1人の教員が担当するとはいえ、19クラスが開講されたために「概論」の運営上の問題が増幅されて現れた(図4)。19クラス間のヨコの情報共有はきわめて高いハードルであった。加えて「演習」では「概論」よりもいっそうきめ細やかな指導が要求されることになった(図5)。

こうした問題点に対して、本プログラムではMoodleを全面的に活用することによって対処した。それについては章を改めて論じることしよう。



#### 4. 初年次教育プログラムへのMoodleの活用

##### 4-1. Moodle活用の概要

Moodleは、学習支援システムの一つであり、本プログラムの運営にきわめて重要な役割を果たした。本学では2005年9月にMoodleを導入した。当初、利用した教員は少数であったが、Moodleを利用した補講を可能にするなど関係者の精力的な取り組みにより、Moodleを使う教員数は増え続け、授業運営に役立っている。Moodleは1つの授業につき1コースを作成するのが通常の使用法である。本プログラムでも、まず「現代文化概論」6クラスと「現代文化基礎演習」19クラスの計25コースをMoodleに設置した(図6)。それにより授業で必要な教材の配布、出欠管理、レポート受取と採点ができるようになった。

##### 4-2. Moodle活用の準備と実践

①Moodle上でのコースの開設。前述のようにMoodleに「概論」6クラス、「演習」19クラスの計25コース、さらに現代文化学部教員専用掲示板を設置した。コース作成と基本的なデザイン、出欠や課題に関する機能の追加・設定は、初年次教育委員で行った。しかし、授業毎の概要記入、フォーラムの設定、

配布資料のアップロード等は、各授業担当者に委ねた。また、授業担当の有無に関わらず、現代文化学部の全教員を全25コースに登録した。これは、本授業が教育だけでなく、高校から大学への橋渡しをするアドバイザー的な意味を持つため、全教員が必要に応じて学生の出欠や課題提出状況を確認できるようにするためである。そのため、3月に全教員対象のMoodleの研修会を実施した。なお、ロールの割当は各教員の役割に合わせて、初年次教育委員を「管理者」、授業担当者を「教師」、その他教員を「編集権限のない教師」とした。いずれのロールに割り当てられたとしても、学部の全教員が全コースにアクセスでき、情報が共有化されることになる。

②Moodleのコースへの学生の登録。本学では履修登録された学生情報がMoodleのコースにも反映されるようなシステムにはなっていない<sup>10)</sup>。「概論」「演習」とともに3学科混成であるので学生が正しいクラスを認識して履修登録し、合わせて正しくMoodleにも登録する必要がある。初回の「概論」の時間は初年次教育プログラムのイントロダクションに費やしたが、その一部の時間を使ってMoodleへの登録方法について説明した。その際、表1のようなクラス分け表を学生全員に配布し、同時にワークシートを用意して、自分のクラス、登録キーを記入させるようにした。それにより大部分の学生は翌週の授業までにMoodleへの登録を済ませたが、誤ったコースに登録した者、登録の方法が分からず未登録のままの者も若干名いた。しかしながら2回目の授業後には全学生が登録を正しく終えることができた。

③Moodleの諸機能の活用。①及び②を経てようやく授業でMoodleが使えるようになった。第1に、授業予定や概要を示して予習の材料とするとともに、配布資料をアップロー

図6 Moodleに開設された授業のコース



ドして教員と学生がともに入手できるようにした(図7)。第2に, 「概論」「演習」ともに出欠をMoodle上でとった(図8)。そして第3に, レポート等の課題をMoodleで提出することを学生に求めた。「概論」では1人の授業担当者が2回の授業を終えた後, 1週間後の締め切りまでに小レポートの提出を求め, 「演習」では「インターネットによる情報収集」の回の課題の提出を求めた。第4に, 提出された小レポート等の採点, コメント記入を教員が行い, それが学生自身に伝えられた(図9)。「演習」の課題は紙媒体で配布・回収が行われたが, その採点についてはオンライン活動の機能を使うことによりMoodle上で一括管理することができた。第5は, この

4点の必然的結果とも言えるが, 教員及び学生が学習状況を随時把握できたこと, そして大まかな最終成績評価がMoodleで確認できたことである。

⑤現代文化学部教員専用コースの設置。本学部教員専用コースを設置し, 本プログラムのオペレーションに役立てた(図10)。第1に運営に必要な資料等をすべてアップロードした。第2にフォーラムを設けて連絡事項を徹底するだけでなく, 誰もが気付いたことを投稿することで情報共有をはかることができた。フォーラムの意義については後述する。

図7 Moodle上での教材の閲覧・配布



図9 Moodleによるレポート提出, 採点, フィードバック

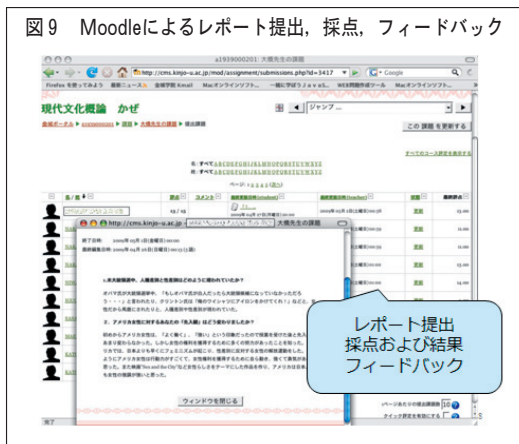
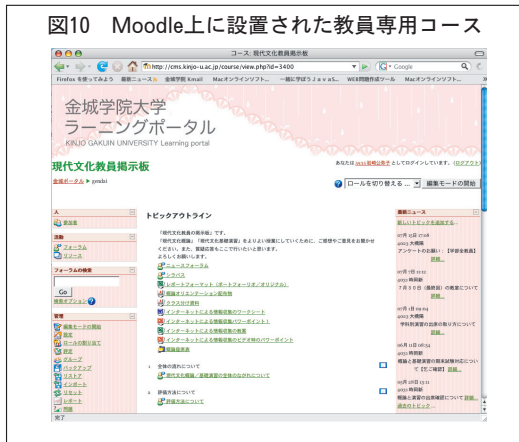


図8 Moodleによる出欠管理



図10 Moodle上に設置された教員専用コース



### 4-3. Moodle活用の意義

繰り返しになるが、本プログラムへのMoodleの活用で独創的な点は、授業担当者だけではなく、学部全教員を「教師」としてのロールに割り当てたことである。それによって、教員間、教員と学生をつなぐことができ、プログラムの運営に不可欠なものとなった。

表4はMoodleによる授業サポート機能を教員間、教員-学生間の関係に分けて整理したものである。教員間においては、主として情報共有の円滑化によって、多人数にわたる授業担当者間の連絡とコーディネーション、学生状況の把握や小レポートの採点や最終成績評価を効率的に行えるようになった。もう少し具体的に言うと、主として次の4点においてMoodle活用の意義を見いだせることになる。

①授業管理の容易化。Moodleを使うことによって出席管理や課題の採点など授業管理が容易になる。それだけでなく各学生の学習状況を学部全教員が閲覧できるため、アドバイザー-学生の状況をアドバイザー-教員が把握し、授業よりも幅広いレベルにおける細やかな指導にも役に立った。とりわけこの必修科目への出欠状況を共有することにより、欠席が続く学生を早期にケアすることができる

という利点がある。

②公正かつ厳格な成績評価。予め定められた基準をもとに成績評価を行うことで、多数に上るクラスを通して公正な評価が担保された<sup>1)</sup>。「概論」では、学生は小レポートを6回提出することが要求される。各15点満点、6回で合計90点満点となる。各レポートはAを15点、Aを13点、Bを11点、Cを9点、Fを7点として採点され、その合計点と出席点10点で最終評価がなされている。「概論」はオムニバス形式で行われるため、出欠や各レポートの採点結果の受け渡し、さらには最終成績評価に手間がかかる。しかし、Moodleの各コースに全教員がアクセスできるようにしたので、最終成績評価はMoodle上に記録されている出席点とレポートの得点を集計するだけでよい。

「演習」も類似の評価方法を採用している。すなわち、授業中及び宿題として課される6回の課題がそれぞれ15点満点で合計90点、出席点が10点である。「演習」の場合、「概論」のような情報の受け渡しは必要ないが、19クラス間の成績評価の公正さが求められることになった。これについては予め基準を定めること、採点過程での情報交換や議論によって解決されることになった。

③教員の情報共有の円滑化。②で述べたことと重なるが、とくに「概論」における出欠、小レポート採点結果の受け渡しなどにおいて、Moodleによる情報共有の円滑化がはかられた。繰り返しになるが、教員の情報共有の円滑化において特徴的なのは、全コースに教員がアクセスできるようにしたことと、教員専用コースを設けたことである。教員がMoodleの全コースにアクセスできることによって学生状況の把握が相互になされることになった。さらにコース内に設けられたフォーラムは、25コースにも及ぶプログラムのコー

表4 Moodleによる授業サポートの概要

教員間	教員-学生間
教材	予習
学生指導	教材
出欠管理	レポート提出
授業の工夫	学習状況
事務連絡	(出欠、レポート及び課題の採点結果)
小レポート採点	質疑応答
最終成績の評価	フィードバック



ディネットに役立ち、頻度の高い授業運営上の諸連絡や調整の場として、それから実際に授業をしたときの工夫や問題点を共有し、活発な議論が交わされる場としてきわめて有益であった(図11)。優良事例を学ぶことで教員の教育スキルが向上する効果があり、また次年度における初年次教育プログラムの改善に役立つアイデアや提案も溢れている。

④授業外学習の埋め込み。学生は、アップロードされた情報や資料によって予習することが期待された。そして、前述のように、「概論」では6回の小レポートをオンラインテキストで入力し、復習することが義務づけられた。また、「演習」でも6回の課題を課し、それぞれの評点を一定期間内に教員がつけることにより、学生の取り組みへのフィードバックがなされ、学生が自分の学習状況を常に知ることができるようにした(図9を参照)。

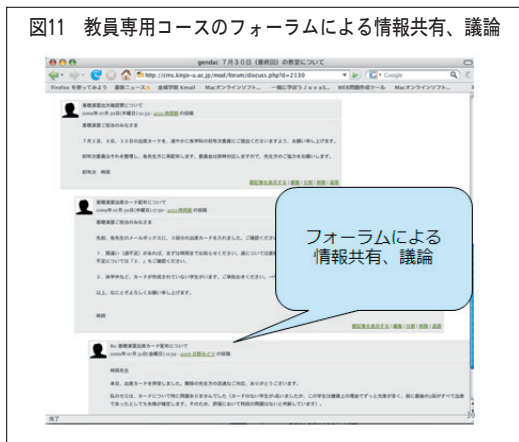
## 5. 初年次教育プログラムへのMoodle活用の成果

### 5-1. 初年次教育プログラムの成果

Moodleを採用した初年次教育プログラムは2009年4月から始まったばかりで、成果について語るのは時期尚早である。しかしながら、本プログラムの狙いを実現することにおいて成果を収めつつある。

授業最終回に、学生が「現代文化概論」「現代文化基礎演習」の学習内容を振り返る時間をとった。それにより「概論」「演習」についての細かな評価が行われたが、全体として高い評価を受けている。学生の自己評価によると、「概論」においては新たな知識の習得と、社会や学問に対する関心の強化をはかるという目標がかなりの程度達成され、「演習」でも学習スキルの習得に意欲的に取り組んだという結果が得られている。同時に、現代文化学部全教員に対しても初年次教育プログラムのアンケートをとって、今年度の取り組みの反省点を明確にし、来年度に向けてプログラムを改善するのに役立っている。だが初年次教育全体の評価は本稿の論旨から外れるので、ここでは本プログラムへのMoodleの活用に焦点を絞って成果を明らかにすることにしたい。

図11 教員専用コースのフォーラムによる情報共有、議論



### 5-2. 学生によるMoodle利用

まず、学生へのアンケートから初年次教育におけるMoodle利用の評価について見てみよう。

図12は、「概論」におけるMoodle利用について、「よかった」「どちらでもない」「改善すべき」の3段階で評価をしたものである。それによると、「よかった」が75%、「どちらでもない」が19%、「改善すべき」が6%で全体として高い評価を受けているといえる。その理由としては、使いやすいこと、いつで

も見直しができること、授業を受けた後改めて文字を打つことで理解が深まること、復習が習慣づけられたこと等々が挙げられている。

実際、図13が示すように、2週ごとに課される小レポートについては、「よかった」が55%、「どちらでもない」が36%、「改善すべき」が9%である。半数以上の学生が小レポートを肯定的にとらえている。その小レポート作成に費やした時間は、30分未満が8.3%、1時間程度が46.8%、2時間程度が27.8%、3時間以上が15.1%である(表5)。1時間程度が半分弱を占めているが、2時間及び3時間以上の学生を合わせると同等程度となる。小レポート作成の時間にはバラつきがあるが、復習を習慣づける試みはある程度達成されたといえよう。とはいえ、ポートフォリオ(ワー

クシート)と小レポートの関係、小レポートの課題内容や難度、どのくらいの小レポート作成時間を想定するかなどの問題が残されている。この問題は学生の多様性を考えるとその困難さが増すように思われる。

他方、予習については「とてもした」6.3%、「した」26.8%、「どちらでもない」13.7%、「しなかった」31.7%、「全然しなかった」19.5%という回答結果となった(表6)。「とてもした」及び「した」の合計が33.1%、「しなかった」「全然しなかった」の合計が51.2%となるので、予習をしなかった学生のほうが多かったことになる。オムニバス形式の授業で予習を課するのはなかなか難しいが、授業の理解を促進するための手段として重要なため、今後Moodleの活用の仕方を工夫す

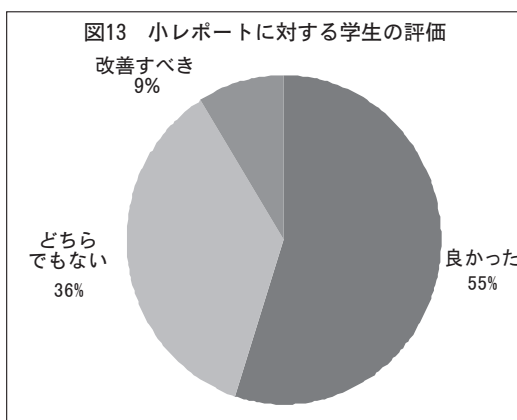
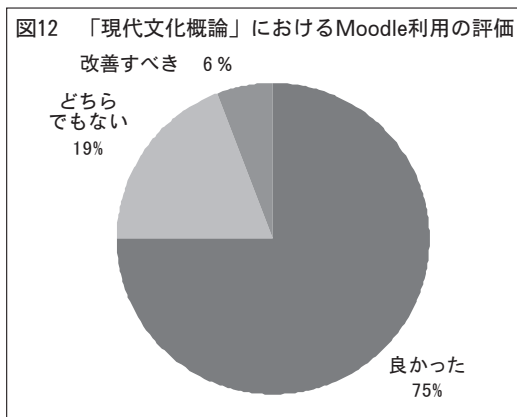


表5 学生アンケート結果：レポート作成時間

回答	回答数	比率 (%)	累積比率 (%)
~30分	17	8.3	8.3
1時間程度	96	46.8	55.1
2時間程度	57	27.8	82.9
3時間以上	31	15.1	98.0
無回答	4	2.0	100.0
合計	205	100.0	

表6 学生アンケート結果：予習

回答	回答数	比率 (%)	累積比率 (%)
とてもした	13	6.3	6.3
した	55	26.8	33.1
どちらでもない	28	13.7	46.8
しなかった	65	31.7	78.5
全然しなかった	40	19.5	98.0
無回答	4	2.0	100.0
合計	205	100.0	

表7 学生アンケート結果：出席・評価の確認

回答	回答数	比率 (%)	累積比率 (%)
毎回確認をした	51	24.9	24.9
時々確認をした	127	62.0	86.9
全くしていない	14	6.8	93.7
知らなかった	8	3.9	97.6
無回答	5	2.4	100.0
合計	205	100	

る必要があろう。

表7は、出席、小レポートの採点結果など、自分の学習状況を知るためにMoodleを確認した頻度を表している。それによると「毎回確認した」24.9%、「ときどき確認した」62.0%、「まったく確認していない」6.8%、「知らなかった」3.9%で、大多数の学生が学習状況をMoodleで確認していたことが分かる。小レポートの採点結果やコメントなどフィードバックを与えることが学習のインセンティブになっていることが多くのコメントから判明した。

図14は「演習」におけるMoodle利用の評価を表しており、「よかった」74%、「どちらでもない」22%、「改善すべき」4%という回答結果であった。「概論」に比べて「演習」ではMoodleを利用する機会は乏しかった。それは19名の教員のコンピュータ操作技能に差異があることを考慮したため、「インターネットによる情報収集」の回を除くと、出欠管理に用いただけである。課題や資料のほとんどは紙媒体で配布された。採点結果をMoodleのオフライン活動で入力することにより学生にフィードバックを行うことができるが、利用したのは一部の教員に限定された。学習状況を学生が把握するのは、学習の重要なインセンティブになりうるので優先的な改

善課題となるであろう。

### 5-3. 教員によるMoodle利用

本プログラムでMoodleを活用するのに先立ち、教員に対する講習会を行い、初年次教育プログラムの計画、内容を説明した。その中にはMoodleの使い方も含まれていた。

さて、教員によるMoodle利用の評価は、「とても役に立った」「役に立った」「どちらともいえない」「役に立たなかった」「全然役に立たなかった」の5段階評価で平均3.8という結果になった。「意見の集約、伝言、分からないことがあればMoodleを見れば分かるので、とても重宝した」、「教員同士の相互交流ができた」、「授業改善の工夫が共有されて参考になった」、「フォーラムがなければ、初年次教育プログラム運営ができなかったと思う」という肯定的意見があった。逆に、「コンピュータを利用する意欲と能力がなかった」というものもあった。さらには、「演習」で出欠管理をするだけでは意味がないと積極的利用を促す声も聞かれた。

表8は、フォーラムの閲覧・投稿回数別の人数分布である。教員間に閲覧・投稿回数のバラつきがあるのは確かである。上の記述に見られるように教員間にはコンピュータを利用する意欲と能力の差異があり、そのことを

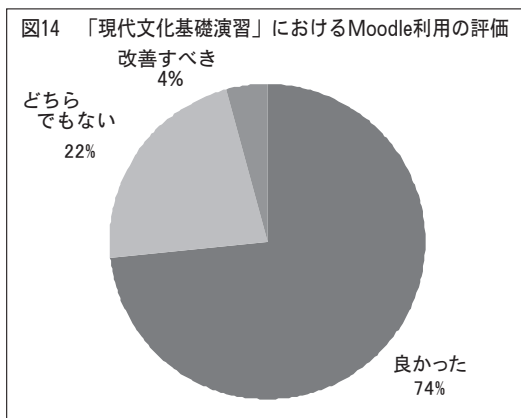


表8 投稿・閲覧回数別人数

投稿・閲覧回数	人数
500～	2
400～499	1
300～399	1
200～299	6
100～199	3
50～99	5
1～49	10
計	28

反映していると考えられる。しかし、投稿された記事はメール購読するよう設定しているため、全教員が投稿記事の閲覧をメールで行っていた。その意味でフォーラムは運営に不可欠なものであり、それだけでなく授業改善のための交流を鼓舞する場として機能していたといえる。

表9は、3月から8月までのフォーラムの閲覧・投稿回数を示している。授業期間は4月から7月であり、閲覧・投稿回数は4月、5月が非常に多くなっている。3月下旬に新年度に向けてMoodleの移行が行われたことを考慮すると、授業開始直前、直後にその利用が集中したことは明白である。このことは諸連絡の多さを示すものであり、とりわけ初年度の今年はその頻度が高かった。Moodleはこうしたコーディネーションに欠かせないものであった。

## 6. おわりに

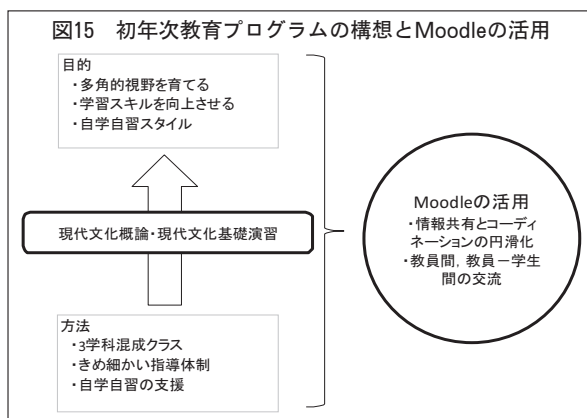
入学生の多様化という問題に対処するため、多角的視野を育てること、大学で必要な学習スキルを向上させること、自学自習の学習スタイルを身につけさせることを目的に、初年次教育プログラムを計画した。これらの目的を達成するためには、3学科混成のクラス形態を採ること、きめ細やかな指導体制を採ること、自学自習の支援をすることが必要と考え、「現代文化概論」6クラス、「現代文化基礎演習」19クラスを設置するカリキュラム改革を行った。

本プログラムを実施する上で直面した最大の問題は、「概論」6クラス、「演習」19クラス、計25クラスの情報共有とコーディネーションをいかにして円滑化するかということであった。そこで我々はMoodleを活用して解決しようと試みてきたが、その具体的な方法については本論で詳述した通りである(図15)。

本プログラムへMoodleを活用することによって、教育効果が得られている。授業外での学習習慣を涵養することに効果が見られ、また、学生も自らの取り組みへのフィードバックをタイムリーに得られることで学習意欲が高まると感じている。その他、3学科混成のクラス編成によって他学科の教員や学生との交流が深まり、視野が広がることが期待され

表9 フォーラムにおける活動状況

月	閲覧	投稿	全て
3月	336	24	360
4月	1,722	164	1,975
5月	801	153	954
6月	102	22	124
7月	222	27	249
8月	80	5	85



る。社会科学をベースにした3学科各々の視点を活かし、社会を見つめ、知恵と力を育むことが期待される。

成果があるとはいえ、まだ成し遂げるべき課題も残されている。たとえば、復習については小レポートが課されていることもあり多くの学生が積極的に取り組んでいるが、予習については改善の余地がある。また、「概論」に比べて「演習」はMoodleを利用する範囲が限定されているけれども、学生の学習を支援するためにはさらなるMoodleの活用が有効であると思われる。だが教員間にコンピュータ習熟度の差があるので、それを埋めつつMoodleを活用する方策を考えなくてはならない。

プログラム実施前には殊更重視していなかったが、学生は学習状況や学習成果が把握できると学習意欲が高まるということが分かってきた。学生のモチベーションを高めるための制度設計は優先的に取り組む必要があろう。

ここに記した課題はほんの一例であって、Moodleの活用の側面に限っても数多く残されているし、プログラム全体としてみれば本稿で言及されていないものの方が多いといえる。それらについて論じるのは別の機会に譲ることにしよう。

- 1) 浜名篤・川嶋太津夫編著『初年次教育——歴史・理論・実践と世界の動向——』丸善、2006年。
- 2) 金城学院大学は、愛知県名古屋に1889年に設立された私立金城女学校にルーツをもち、1949年に英文学部英文学科から始まった大学である。2009年には学校法人として120周年、大学として60周年を迎えた。大学は、文学部、生活環境学部、現代文化学部、人間科学部、薬学部の5学部13学科から成る女子総合大学で、2009年5月1日現在の学生数は5,142名である。詳しくは金城学院大学のウェブサイト [http://www.kinjo-

u.ac.jp/] を参照のこと。

- 3) 本学部における新入生のための教育支援はこの論文が対象とする「現代文化概論」「現代文化基礎演習」に限定されるものではない。①主として早期の入試によって入学が決まった学生に対する入学前プログラム。②入学式直後に行われる一連のオリエンテーション。本学部では1泊2日の学外オリエンテーションも行き、学生相互間の交流を促進し、履修登録の支援を行っている。③全学的な共通教育の一環としてのキャリア教育。④専任教員による全学生の個別アドバイジング。このような新入生教育支援が挙げられる。
- 4) 本学ではMoodleは「ラーニングポータル」と呼ばれている。
- 5) Moodleの解説書としては、井上博樹・奥村晴彦・中田平『Moodle入門——オープンソースで構築するeラーニングシステム——』(海文堂出版、2006年)がある。著者の一人中田平は本学部情報文化学科の教授である。
- 6) 「概論」「演習」とともに半期1コマ(1コマ90分×15回)の授業である。
- 7) もちろん教員が教室を移動するのではなく、教員を教室に固定して学生が授業回数に応じて教室を移動するという方法も考えられる。しかしながら、2回ずつ教室を移動するとなると学生が混乱してしまうのは明白なのでその方法は採らなかった。
- 8) 「演習」の共通テキストは、浦上昌則『“学生”になる!——進学が決まった時に読む本——』(北大路書房、2006年)である。
- 9) もう一つ学生間の交流促進という側面もあるが、本プログラムでは殊更それについては対応しなかった。
- 10) 本学においては、Moodleのコースに学生を登録するには、①学生にコースごとに設定されたコードキーを教えて登録させるか、②教員が学生を登録するかのどちらかの方法を採用なくてはならない。
- 11) 「現代文化概論」の場合、6名の授業担当者がすべてのクラスを教えるオムニバス形式であった。そのため小レポートの採点基準がクラスごとに異なることはなく、もともと教員ごとに評価が平準化される作用をオムニバス形式はもつ。