

Moodle による初修言語 CALL について(2)

大浜 博・松尾博史

1. はじめに

筆者たちは2006年度¹⁾に引きつづき、2007年度も松山大学教育研究助成を受け、松山大学のフランス語、ドイツ語の受講生を主な対象としてCALLを実施した。小論では、2年目に入ったコース・マネジメント・システム(CMS)、Moodleによる初修言語CALLについて論じる。

2. 松山大学 Moodle²⁾ について

前年度と同じく、2007年度も「松山大学 Moodle」の運用に際しては、レンタル・サーバを利用し、Moodleのメンテナンス、セキュリティおよびサポート・デスクは外注³⁾し、教員はコンテンツの作成、運用、学生の指導に集中した。2007年3月に、2006年度の学生のMoodle利用は停止させ、全データをバックアップした後に、新コースを作成した。昨年度から継続するコースについては、各コースに相当する前年度のコンテンツをリストアすることによって、新コースを立ち上げた。

新コースの立ち上げは問題なく行えたが、ユーザ登録に関しては少々問題が生じた。前年度の「学生」を削除しなかったため、新年度の「学生」登録をし

1) 2006年度の教育研究については、大浜博、松尾博史「Moodleによる初修言語CALLについて」松山大学『言語文化研究』26-2, 2007年, 1-29頁を参照のこと。

2) <http://e-learning-language.net>

3) 合資会社 eラーニング・サービス。 <http://www.e-learning-service.co.jp/>

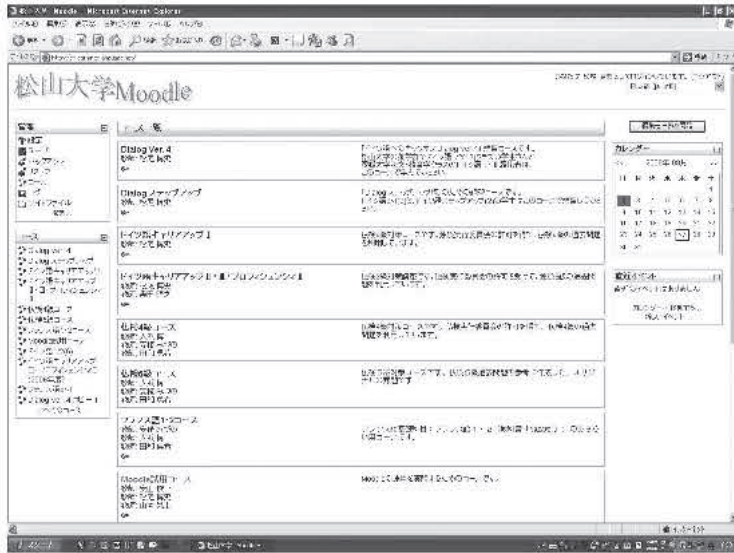


図1 松山大学 Moodle の初期画面

た際、前年度に引き続き履修した学生の中に、新パスワードでログインできないケースが生じたのである。前年度のパスワードを利用させることによってログインは可能となったが、今後はこのようなケースが生じないように、年度末の締めの際に際して、ユーザの削除、更新を徹底しなければならない。(松尾)

3. フランス語コース

3.1 2007 年度の目標

(1) Moodle 利用の全クラスへの拡大

Moodle 導入初年度の昨年度は、コンテンツの作成に時間をとられ、年度末近くになってようやくコースの公開にこぎつけたという状況であったため、Moodle を用いたフランス語学習も、ごく一部のクラスでの試行テストの段階にとどまった。導入2年目に入った2007年度は、Moodle 利用を全開講クラス

に拡大することを目標に、フランス語基礎科目 11 クラス（1 年次開講 10 クラス中 9 クラスと 2 年次開講 2 クラス）、上級科目 3 クラス（キャリアアップ 1，キャリアアップ 3，コミュニケーション 4）の受講生に対し 5 月末から 6 月にかけての授業時に、可能な限り 8 号館 PC 室を使用して簡単なガイダンスを行い、アカウントとパスワードを配付するとともに、それぞれの授業内容に関連するコース（1 年次基礎科目クラスはフランス語 1・2 コース，2 年次基礎科目と上級科目は仏検 5 級コース，4 級コース）へのアクセスを促した。

(2) 仏検対策：4 級コースの新設

上級クラスのシラバス上の到達目標である仏検 4 級～3 級レベルのフランス語学習へ対応の第 1 段階として、2007 年度は仏検 4 級コースを新設することにした。年度始めに、実用フランス語技能検定試験実施委員会より、当委員会作成の仏検過去問題の Moodle 上での使用許可（松山大学学内での使用に限る）を得ることができ、コンテンツ作成のための時間は飛躍的に短縮されることになった。

(3) 基礎クラス対策：フランス語 1・2 コースの充実と動機付け

昨年度作成の既存のフランス語 1・2 コースに、小テスト形式の練習問題を追加し、既習事項の復習・強化のための教材を充実させるとともに、授業内容と Moodle による学習を関連付け、受講生の Moodle 利用の促進を図ることとした。

3.2 結果の報告

(1) アクセス数

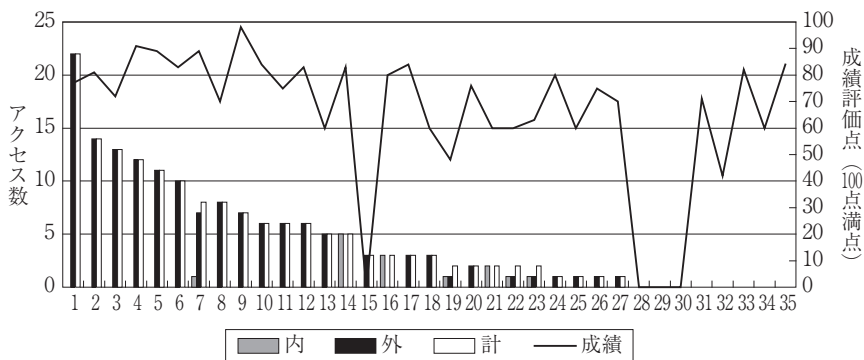
1 年次基礎科目クラスについては、合計 9 クラスの学生を登録したが、Moodle 利用の程度は各担当教員の授業方針により異なり、登録後全く利用しなかったクラスもあり、アクセスを確認できたのは表 1 の 5 クラスである。5 クラス中 F(2), F(4), F(7) の 3 つの通常クラスについては、それぞれ授業時間の 1 コマ分を PC 室での実習に当て、出席者全員がフランス語 1・2 コースにア

クラス番号	員数	総アクセス数	1人当たり回数
F(1)	20	1 (1)	0.05 (0.05)
F(2)	35	190 (159)	5.43 (4.54)
F(4)	35	201 (167)	5.74 (4.77)
F(7)	30	159 (129)	5.30 (4.30)
F(10)	13	21 (21)	1.62 (1.62)

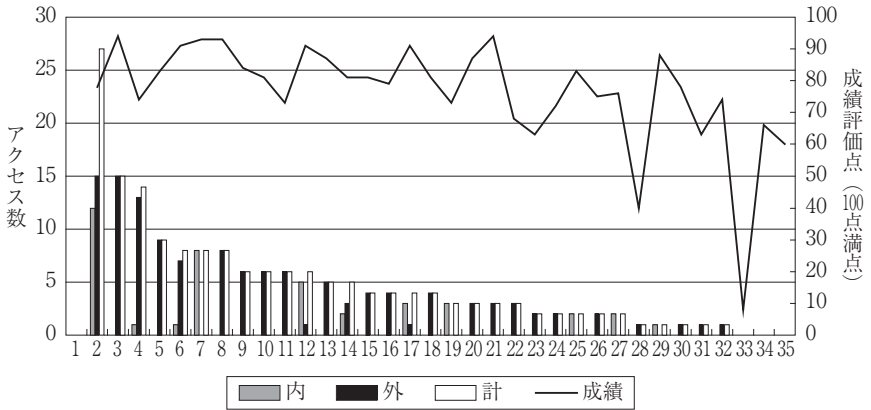
表1 フランス語1・2コース アクセス数

クセスし、Moodleを体験した。なお、F(1)は口頭クラス、F(10)は再履修クラスである。表中、()内の数値は、学生が授業以外の時間帯に、自主的にMoodleにアクセスし、コースの閲覧、小テストの受験等を行った回数である。

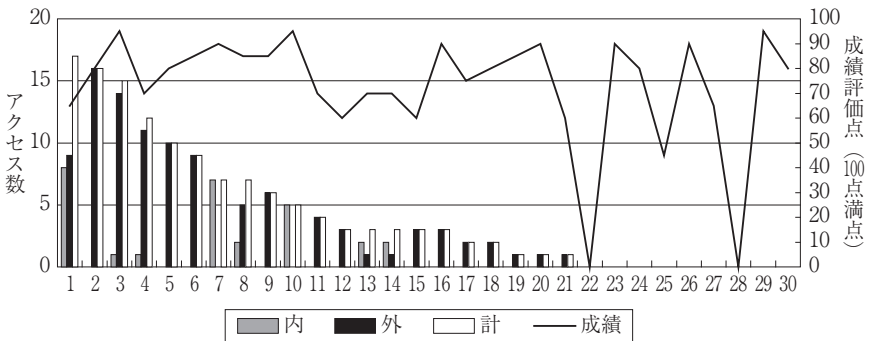
グラフ1～3は、F(2)、F(4)、F(7)のそれぞれのクラスについて、個人別のアクセス数を数値の高いものから降順に並べた棒グラフ(左軸の目盛り)に、最終的な成績評価点の折線グラフ(右軸の目盛り)を対照させたものである。表中の凡例で、「内」は学内の情報処理室のPCからアクセスしたもの、「外」は自宅など学外のPCからアクセスしたものである。3クラスともにアクセス数と成績の相関は見られないが、情報処理室のPCを利用してのアクセス数はきわめて少なく、自宅でのインターネット環境が整っていない学生にとっては、Moodleによる自学自習は未だ身近なものとなっていない状況が読み取れる。



グラフ1 個人別アクセス数：F(2)



グラフ 2 個人別アクセス数：F 2(4)



グラフ 3 個人別アクセス数：F 2(7)

学生のインターネット環境は、主として経済状況に依存するものであることが考えられるので、正規授業の中に Moodle を組み込むことにはある程度の慎重さが必要であろう。

以下は仏検 5 級、4 級コースのアクセス数である。ともに公開時期は 6 月である。これらのコースについても、授業時間中に導入のための実習を行い、出席者全員にコース体験をさせた。表中 () 内の数値は授業外での、自主的な

アクセス数である。いずれのクラスにおいても、アクセスは低調であり、あまり見るべきものはないが、これにはいくつかの理由がある。

6月にコースの公開はしたものの、基礎クラスの学生（1年次生）にとっては仏検受験は余りに時期尚早なので、その時点では単なるコースの紹介にとどめ、実際にアクセスを促したのは12月に入ってからのことである。フランス語の学習段階が5級受験のレベルに到達するのが年度末に近い時期になり、ようやくフランス語の全体像が見え始め、仏検受験に関心を持ち始めたころにフランス語の学習を終えてしまうのが現状であり、5級コースを最も利用させた基礎科目の授業と本コースの関連付けを難しくしている。

一方、4級コースについては上級科目の受講生のアクセスを期待したが、受講生数自体が非常に限定されており、さらに仏検4級受験を目指す学生はその一部に過ぎないことなどから、表3のような結果となった。報告者が担当したフランス語キャリアアップ1のクラスは、5級程度の学力でも不安な学生から2級受験を目標とする学生までが混在し、シラバス上の到達目標である4級程度の能力を念頭においた授業内容では対応が難しいというのが現状である。今後、3級コース、準2級コースを準備する予定であるが、アクセス数に現れるような量的な利用の拡大にはあまり期待ができないであろう。

	員数(人)	総アクセス数	1人当たり回数
F2(1)	20	19 (1)	0.95 (0.05)
F2(2)	35	26 (2)	0.74 (0.06)
F2(3)	23	18 (2)	0.78 (0.09)
F2(4)	35	44 (19)	1.26 (0.54)
F2(7)	31	39 (15)	1.26 (0.48)

表2 仏検5級コース アクセス数

	員数(人)	総アクセス数	1人当たり回数
Fキャリアアップ	19	26 (10)	1.37 (0.53)

表3 仏検4級コース アクセス数

(2) 仏検5級コース実習の結果と年度末模擬試験の結果比較

フランス語2(2)クラスと同2(7)の2クラスにおいて、それぞれ1月9日、12月19日に仏検5級コースの全問題を受験させ、その正解率を各問題ごとに百分比で表したのが表4である。

表5は、上記の実習の後、仏検過去問題(2006年度秋季)を用いて行った模擬試験結果(各問題の平均正解率の百分比表示)と、同試験問題の全国の受験生の結果の比較である。昨年度の報告書(注1参照)でも実習結果と模擬試験結果について同様の比較を行ったが、両結果ともに今年度も類似の結果を得た。

各問題の内容

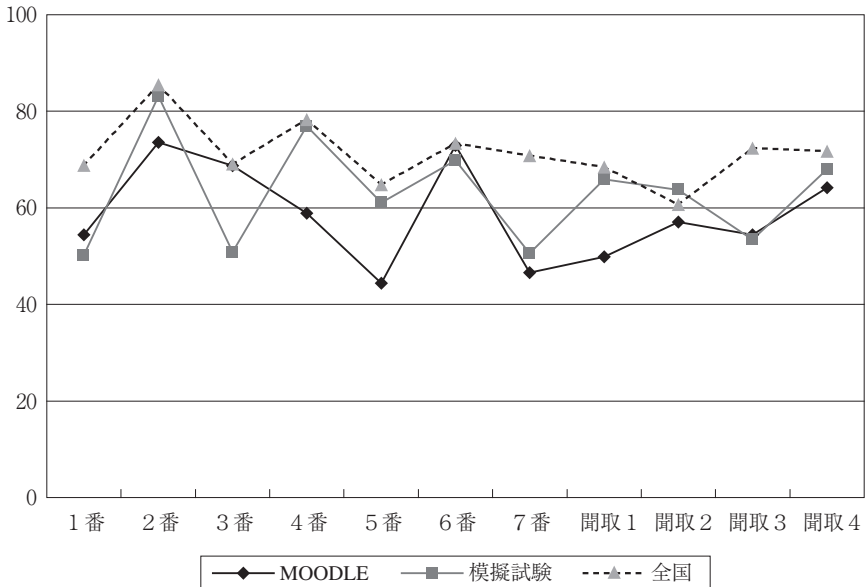
- | | |
|------------------------------|----------------------------------|
| 1番：名詞限定辞(冠詞, 指示形容詞, 所有形容詞など) | 聞き取り1番：適切な応答を選ぶ
聞き取り2番：数の聞き取り |
| 2番：動詞活用形 | 聞き取り3番：適切な絵を選ぶ |
| 3番：文完成 | 聞き取り4番：適切な絵を選ぶ(二択) |
| 4番：応答適切性 | |
| 5番：語彙 | |
| 6番：絵の内容に一致する文を選ぶ | |
| 7番：対話文の空所補充 | |

	1番	2番	3番	4番	5番	6番	7番	聞取1	聞取2	聞取3	聞取4	全体
2(2)	54.6	72.5	68.8	65.4	43.5	68.9	45.0	46.3	64.2	50.5	63.3	59.1
2(7)	54.2	74.6	68.5	52.3	45.2	76.9	48.2	53.5	50.0	58.3	65.0	58.7
平均	54.4	73.6	68.7	58.9	44.4	72.9	46.6	49.9	57.1	54.4	64.2	58.9

表4 Moodle 実習の結果

	1番	2番	3番	4番	5番	6番	7番	聞取1	聞取2	聞取3	聞取4	全体
2(2)	42.7	80.9	48.9	75.0	59.1	68.2	51.1	63.6	63.6	40.0	66.4	59.9
2(7)	57.7	85.2	52.8	78.7	63.0	71.3	50.0	68.1	63.7	66.7	69.6	64.2
平均	50.2	83.1	50.9	76.9	61.1	69.8	50.6	65.9	63.7	53.4	68.0	62.1
全国	68.8	85.5	69.1	78.3	64.8	73.4	70.8	68.5	60.7	72.4	71.7	71.3

表5 仏検過去問題（06年秋季問題）による模擬試験結果



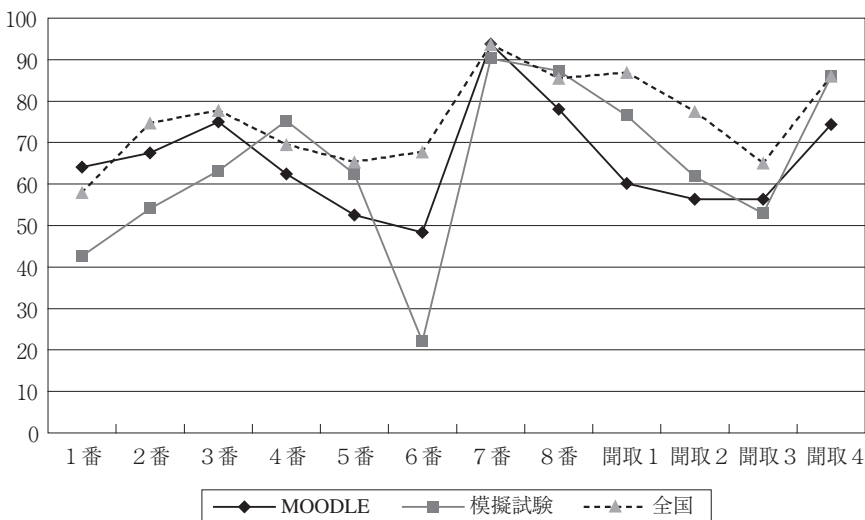
グラフ4 正解率比較（5級）

(3) 仏検4級コース実習の結果と年度末模擬試験の結果比較

表6は、報告者担当のフランス語キャリアアップIのクラスで実施した、Moodle4級コース受験結果と仏検過去問題（03年春季問題）による模擬試験結果のそれぞれの問題別平均正解率と全国平均である。なお、全国平均は03年春季のデータが得られなかったため、あくまで参考値として06年秋季のものを示してある。

	1 番	2 番	3 番	4 番	5 番	6 番	7 番	8 番	聞取1	聞取2	聞取3	聞取4	全体
Moodle	64.1	67.5	75.0	62.5	52.5	48.4	93.8	78.1	60.2	56.3	56.3	74.4	64.8
模擬試験	42.6	54.1	63.2	75.3	62.4	22.1	90.2	87.3	76.5	61.8	52.9	85.9	64.0
全 国	58.0	74.7	77.8	69.5	65.4	67.8	93.7	85.5	86.9	77.6	65.1	86.1	75.0

表 6 Moodle 実習の結果



グラフ 5 正解率比較 (5級)

各問題の内容

1 番：冠詞、前置詞と冠詞の縮約形

2 番：様々な代名詞

3 番：対話完成

4 番：動詞活用形

5 番：文完成

6 番：前置詞

7 番：短文に該当する絵を選ぶ

8 番：10 行程度の対話文理解

聞き取り 1 番：短文に該当する絵を選ぶ

聞き取り 2 番：応答完成

聞き取り 3 番：数字

聞き取り 4 番：対話理解

3.3 Moodle 実習のトラブル

実習中のトラブルとしては、学生のパスワード忘れなどによる学内 LAN へのログイン不可をのぞけば、Moodle 自体へのログイン不可を訴える学生が各クラスで一定数あった点である。ログイン不可には二つのケースがあり、一つは Moodle への登録が2度目となる2年次以上の学生について、新規に登録したアカウント、パスワードによるログインが古いデータの残存によって拒否されるという事態が生じた。このトラブルに対しては、以前登録した旧パスワードを使えば問題なくログインできることが判明したが、全く予期せぬ事態であったため、授業中に若干の混乱を生じた。このようなことは Moodle の管理者側では予測しうるとされるにも関わらず、事前に予告や注意を受けることができなかつたのは残念である。二つ目のケースは、今回初めて登録したにも関わらず、ログインを拒否された学生が2名いたことである。幸い同一のクラスではなかつたため、それぞれ教師用の PC を使用させることによって授業進行に支障を生じることはなかつたが、原因不明のログイン不可であり、Moodle の管理を依頼している e ラーニングサービスでも原因が解明されていないようなので今後の不安材料の一つである。

3.4 おわりに

冒頭で掲げた Moodle 導入2年目の目標である Moodle 利用の拡大については、既に述べたように担当教員により対応の仕方は一様ではなかつたが、中間テストとの関連付けを図るなど、努めて Moodle へのアクセスを促した結果、当初の目標は一応達成することができたと考えている。ただ、一方で学生の IT 環境次第では、Moodle に自由にアクセスするには未だハードルの高さを感じている学生も少なからず存在していることも忘れてはならないであろう。

今年度は仏検実施委員会より過去問題の学内使用許可が得られたため、比較的短期間で4級コースを準備することができ、他のコースと同時公開することができた。画像はスキャナーで取り込み、聞き取り問題の音声はテープから IC

レコーダーにコピーしてデジタル化処理を行った。そのため特に聞き取り問題の音声は飛躍的に改善された。

昨年度の報告で、次年度に向けての問題提起として掲げていた、Moodle 利用による学生参加型授業への転換という課題については、残念ながらあまり進展が見られなかった。各コースに設置した質問コーナー（フォーラム）も、当初意図していたような学生間の意見交換の場としては機能せず、単に事務的な質問を一方的に受けるにとどまった。このような課題実現のためには、従来の授業内容に便利な IT 技術を接ぎ木するというパッチワーク的な改良ではなく、Moodle を有機的に統合できるような授業内容の総合的な見直しが必要であると思われる。今後は通常授業に対応したフランス語 1・2 コースと自学自習を旨としたフランス語検定コースのそれぞれの性格付けを明確にし、それぞれの目標に特化したコース内容を充実させることを目標としたい。（大浜）

4. ドイツ語コース

4.1 ドイツ語コース 2 年目の企画

ドイツ語 CALL に関して、昨年度運用していたのは、基礎ドイツ語の練習コースと、独検 3 級の対策コースの二つだった。どちらのコースも、対面授業の補完的役割を CALL コンテンツの作成の上で念頭においていた。

2 年目の CALL 運用に当たり、ドイツ語コースで企画したのは、以下の 3 点である。

1. 独検 4 級対策と、2 年次以上の学生のための新コースの開設。
2. 昨年度から継続しているコースにおいては、コンテンツの見直しと充実。
3. 学生の協同学習を促進するコンテンツの開発。

新規コースとして開設したのは、独検 4 級対策用の「ドイツ語キャリアアップ I」コースと、2 年次以上の学生のための「Dialog ステップアップ」コース

である。前者は前期開講の、同名のドイツ語クラスの受講者と、旧カリキュラムの「ドイツ語プロフィシェンシィⅠ」受講者を対象とした。後者は「ドイツ語ステップアップ」の第2クラス（前期）と英語英米学科の2年生を中心とした「ドイツ語3」（前期）、「ドイツ語4」（後期）受講者を対象とした。これらのクラスでは同一教科書を利用しているが、「ドイツ語ステップアップ」が週1回の授業なのに対して、「ドイツ語3・4」は週2回開講しているので、進度が異なる。したがって、「Dialog ステップアップ」は受講者をグループ分けした。

昨年度から継続しているのは、ドイツ語基礎科目受講者対象の「Dialog Ver. 4」コースと、独検3級対策のための「ドイツ語キャリアアップⅡ・Ⅲ、ドイツ語プロフィシェンシィⅡ」コースである。前者については、昨年度作成していた「小テスト」を中心としたコンテンツを修正し、協同的学習を促進するコンテンツを付け加えた。後者については、内容的には昨年度のコンテンツにまったく手を加えなかった。筆者が独検3級対策の授業担当から外れたためである。新たに担当することになった教員を通じて、この練習サイトの案内を行い、受講生にユーザ名とパスワードを発行し、担当教員に配付してもらった。しかし残念ながら、ごくわずかな例外を除き、受講生からのアクセスはほとんどなかった。練習サイトの存在を学生に周知しても、教員からの積極的なはたらきかけや授業との関係づけが行われない場合、学生からのアクセスが期

性格	Moodle コース名	授業科目名	開講期/週	グループ
基礎ドイツ語	Dialog Ver. 4	ドイツ語1/2	前/後2	M
		愛媛大学ドイツ語1/2	前/後2	E
2年次以降のドイツ語	Dialog ステップアップ*	ドイツ語ステップアップ	前1	Su
		ドイツ語3/4	前/後2	A
独検4級	ドイツ語キャリアアップⅠ*	ドイツ語キャリアアップⅠ	前1	なし
		ドイツ語プロフィシェンシィⅠ	前1	
独検3級	ドイツ語キャリアアップⅡ・Ⅲ ドイツ語プロフィシェンシィⅡ	ドイツ語キャリアアップⅡ/Ⅲ	前/後1	なし
		ドイツ語プロフィシェンシィⅡ	通年1	

表7 ドイツ語コースと授業科目、グループ分け。*は2007年度新設コース。

待できないことが、はっきり示される事態となった。

2年目最大の課題は、よりユーザ・フレンドリーな学習環境の設計と、CALLを通しての協同学習の促進であった。1年目は「小テスト」を中心にコンテンツを作成したが、学生へのアンケート調査の結果からも、「小テスト」の提示の仕方に、いっそうの工夫が必要であるように思われた。1年目に利用した「テキストページ」や「ウェブページ」といったリソースは、文法の復習や情報の提示に適している。また、「小テスト」は文法のドリル練習の自習教材として役立つ。しかし、これらは Moodle の持つ機能のごく一部に過ぎない。Moodle 自体は、社会的構成主義という教育理論に基づいて設計されている。社会的構成主義は、学習活動を次の三つの観点から捉えているとされている⁴⁾

1. 学習とは学習者自身が知識を構築していく過程である。
2. 知識は状況に依存している。
3. 学習は共同体の中での相互作用を通じて行われる。

観点1からは、学習過程の自己点検を含む学習者の主体的な学習活動が重要視される。観点2からは、学習者本人のおかれている状況と学習内容の関連が問われてくる。観点3からは、孤立した学習形態を脱し、学習共同体の中での協力と相互関係のなかで間主観的に知識を構築し、利用することが重要となる。Moodle は、「Wiki」、「チャット」、「フォーラム」、「ワークショップ」など学生の積極的かつ協同的な学習活動、学習への関与を促すのに適した「活動」を提供できる。これらの「活動」を「小テスト」のような個別的かつ受動的な「活動」および各種のリソースとどのように組み合わせ、コースを構築するかが問題であった。

4) 久保田賢一『構成主義パラダイムと学習環境デザイン』関西大学出版部、2000年、28-29頁。また、高等教育機関での協同学習については、D.W. ジョンソン、R.T. ジョンソン、K.A. スミス『学生参加型の大学授業 協同学習への実践ガイド』関田一彦監訳、玉川大学出版部、2001年を参照。社会構成主義とコンピュータによる学習支援に関しては、稲葉明子、豊田順一「CSCLの背景と研究動向」『教育システム情報学会誌』16-3、1999年、166-175頁を参照。

4.2 ドリルと協同的学習

4.2.1 小テスト

上述のように、コースの構成要素は多様でありうるが、コンテンツの構成はむしろ全コース一律であってはならず、CALLを提供している各ドイツ語科目の学習目標に適したものでなければならない。

独検4級対策コースである「ドイツ語キャリアアップI」コースでは、「テキストページ」による文法項目の提示と、「小テスト」による独検過去問題の自主学习を中心にコースを作成した。その際、特に心がけたのは、ユーザ・フレンドリーな学習環境を提供することであった。それは、昨年度作成した独検3級対策コースが、一部の学生から「難しい」と評価されたことの反省に基づく。独検3級の過去問題は、特に2年次はじめの学生には「難しい」に違いないが、その難しさを、CALLの提示の仕方によって、いくぶんでも緩和できないかが課題となった。

昨年度の独検3級対策コースでは、トピックの概略を簡単に説明するテキス

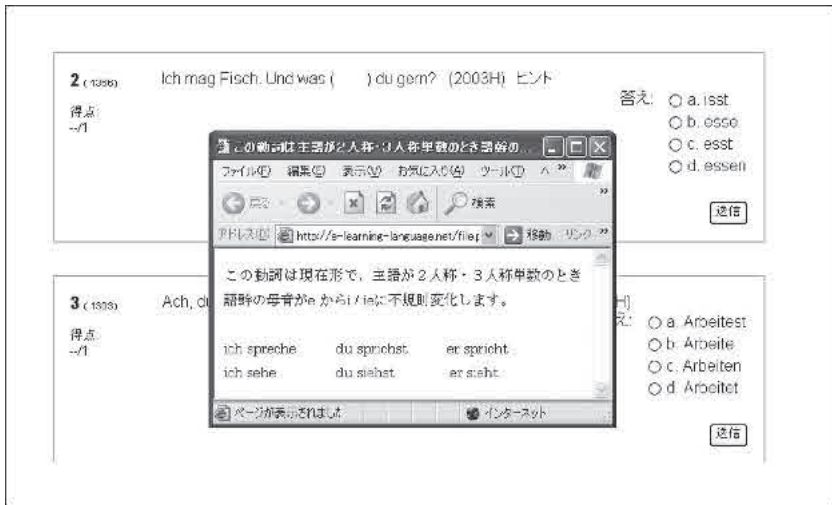
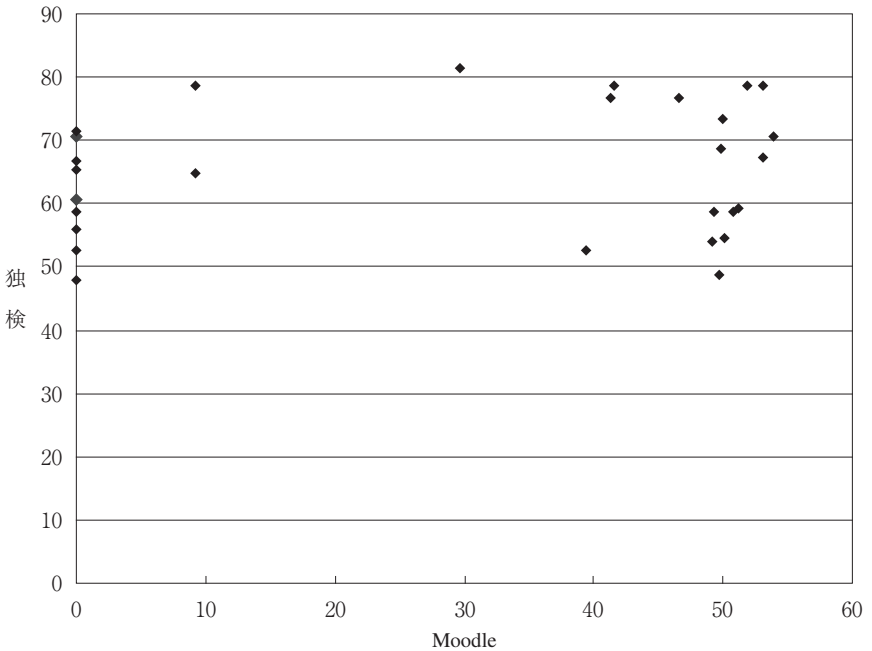


図2 小テストとヒント

トと、過去問題による「小テスト」で各トピックを構成していた。「小テスト」に学生が回答すると、正誤答それぞれにフィードバックが返ってくる。誤答には正解に導くヒントをフィードバックし、正答には正答である理由と、問題文および正解文の日本語訳を返した。いわば、もっともシンプルな形の「小テスト」中心の構成だったといえよう。

今年度の独検4級対策コースでは、難しいと思われる「小テスト」の問題には「ヒント」をつけ、学生がクリックすれば、リンクした文法解説が別ウィンドウで開くようにした(図2)。こうして、「問題を読む → 必要な場合ヒントを見る → 小テストへの回答 → 正誤答へのフィードバック → 再回答」という流れが生じるようにした。また、前置詞の過去問題については、「3格支配」「4格支配」「3・4格支配」「2格支配」の前置詞それぞれについて、「テキ



グラフ6 Moodleの小テストと2007年度春季独検4級の成績

ストページ」による解説を設け、解説を読んだ上で問題に取り組むことができるようにした。

その結果、学生の授業評価アンケートでは「難しい」という評価は減り、「役に立った」という評価が増えた。「ドイツ語キャリアアップⅠ」は前期科目であり、2007年度春季独検の試験は6月24日に行われた。受講生は28名だったが、Moodleの小テストに取り組んだ者は19名だった。ログによるとレコードは1,945件で、アクセスした19名の学生の平均は102レコード、春季独検受験者28名の平均点は65.38点で、17名合格という結果となった。ただし、Moodleの小テストの成績と、独検4級の点数の相関係数は0.165で、両者間に相関は見られなかった(グラフ6)。

4.2.2 フォーラム

協同的学習を目指すうえで、今年度しばしば利用したのは、「フォーラム」と「Wiki」だった。昨年度も「質問フォーラム」としてフォーラムを設定はしたが、学生からの利用はほとんどなかった。今年度は、課題とからめて設定することによって、フォーラムの活用を促すこととした(表8)。

これまで、ドイツ語自由作文の指導は、学生にテーマを与え、宿題ないし授業時間内で作文をさせ、提出させた上で、添削し、次の授業で返却するとともに、代表的な間違いや、見本となる作文をOHPなどで紹介するというやり方

コース	フォーラムのテーマ	投稿数	履修学生数	アクセスした学生数	レコード
Dialog Ver. 4	道案内	8	29	22	260
	履歴書	13	18	15	287
Dialog ステップアップ	ゴールデンウィーク	14	46	35	942
	夏休みの予定	9	46	23	428
	夏休みに何をしたか	7	15	10	254
	ドイツの人々	14	15	13	635
	履歴書	8	15	10	311

表8 コースとフォーラムのテーマ

で行うしかなかった。学生にとっては、添削という形で個別指導は受けられるが、作文から返却までは1週間のタイムラグが生じる。また、自分が書いた以上の文例を知ることは基本的に難しい。

それに対して、Moodle を利用して、授業で課題を与え、作文をフォーラムに投稿させ、教員が添削するのであれば、タイムラグは短縮化され、個別指導も受けられる。自分の投稿した文だけでなく、どの受講生も、同グループの受講生の作文と添削を好きなときに閲覧できる。つまり、クラスの学生が多数投稿すればするほど、利用可能な文例が蓄積され、クラスの学生相互にとって利益となるのである。

ただ、フォーラムにおいては、投稿者の名前が表示されるため、匿名性はない。誤文を書いた場合、誤文がグループ内の受講生に見えることになることを気にし、書き込みを躊躇する場合もあるかもしれない。

書き込みを促すため、フォーラムのテーマは、中間テストや期末テストのドイツ語自由作文のテーマと同じものとする場合が多かった。たとえば、「Dialog Ver.4」コースの「道案内」はグループ M のみで実施したフォーラムで、松山大学から道後温泉までの道案内を、ドイツ語で書いて、投稿するものであり、後期の中間試験の前に実施した。受講生 29 名に対して、投稿は 8 件と少ない。しかし、むしろ道案内のバージョンが 8 通り書かれたと考えるべきかもしれない。ログによればレコードは 260 件あり、22 名の受講生がアクセスしている。書き込みを行うアクティブな受講生は四分の一程度だが、アクセスして同級生の書き込みと、教員による添削を閲覧する学生は 75% を超えた。

「Dialog ステップアップ」コースのフォーラム「ドイツの人々」は、自由作文ではなく、協同でドイツ語を読む試みである。ドイツにおけるさまざまな人生とキャリアを知り、その表現に用いられるドイツ語表現を収集することが目的だった。松山大学 Moodle のフォーラムから、さまざまなドイツ人のインタビューや履歴を集めたドイツのウェブサイト「Kaleidoskop」⁵⁾ にリンクを張り(図 3)、そこに紹介されている人々を、学生がそれぞれ 1 名フォーラムで紹介

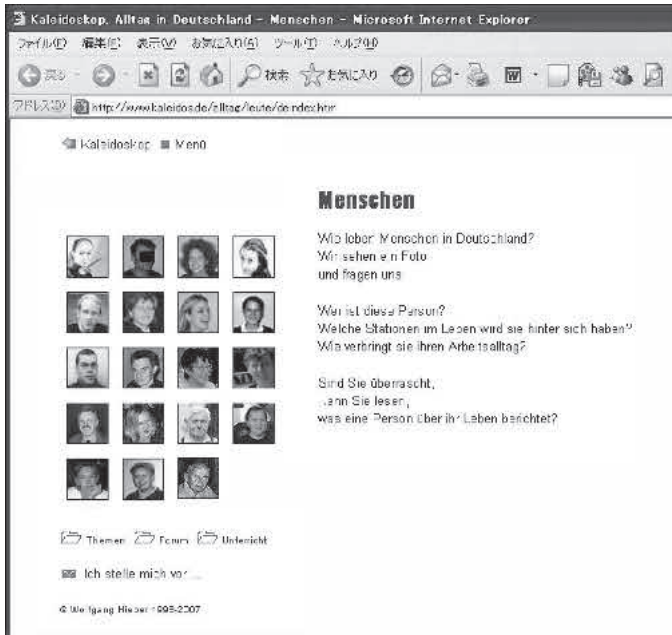


図3 ドイツのウェブサイト「Kaleidoskop」

介する（図4），という課題である。これはその後に計画していたドイツ語での自分の「履歴書」制作の前段階でもあった。幸いに，履修している学生のほとんどが，フォーラムに投稿し，教員を含めて14の投稿があり，14人のドイツ人の情報をグループで共有でき，635ものレコードを記録することとなった。

Moodleには，「フォーラム」の内容を教員ないし学生同士が評価する機能も付いている。今年度の「フォーラム」ではこの評価機能は活用しなかったのだが，次年度以降，書き込みと評価を連動させれば，積極的に書き込もうとする学生に対してインセンティブを与えることもできよう。

5) <http://www.kaleidos.de/alltag/leute/deindex.htm>



図4 Kaleidoskopを素材にしたフォーラム

4.2.3 Wiki

投稿者の名前が表示される「フォーラム」と異なり、「Wiki」では、「学生」には投稿者の名前が表示されない。匿名で、協同しつつ一定のテーマの作文を制作したり、文例を蓄積、利用するには「Wiki」が適している。

「フォーラム」と同じく、今年度は2コース、3グループでWikiを試みた(表9)。

もっとも多くの学生がアクセスし、また、書き込み行数も多かったテーマは、「Dialog ステップアップ」コースのSUグループの「自己紹介」だった。書き込み行数127行に対し、投稿者数が18なので、ひとり平均7文程度の書

コース名	グループ	テーマ	履修者数	書き込み 行数	投稿者数	アクセスした 学生数	レコード
Dialog Ver. 4	E	自己紹介	26	54	6	19	104
	E	金曜日?	26	28	2	13	76
	E	週末?	18	57	4	11	89
	E	春休み?	18	47	4	8	47
Dialog ステップ アップ	A 2	自己紹介	19	14	3	14	89
	SU	自己紹介	28	127	18	23	310
	A 2	兵役	14	27	5	9	83
	A 2	春休み?	14	30	1	2	9

表9 コースとWikiのテーマ

き込みをしたことになる。アクセスした学生は80%を超えた(図5)。

Wikiのほとんどのテーマは、「フォーラム」と同様、ドイツ語自由作文と関係しているが、「Dialog ステップアップ」コースのテーマ「兵役」は、ドイツのウェブサイトから得た情報を、日本語で紹介することを課題としている。授業で用いている教科書⁶⁾では、ドイツの徴兵制度と、徴兵拒否の権利・兵役代替業務が、ある章の話題として取り扱われていた。それに対して、授業で学んだ話題の発展として、逆に徴兵に応じた若者が、兵役中にどのような生活をしているのかを、上記「Kaleidoskop」の記事から、クラスで分担して読み取り、MoodleのWikiで紹介しようというのが、このWikiでの課題であった。授業中にクラス内を3～4人の小グループに分け、小グループで読解したものを、授業後にWikiに書き込ませた。

興味深かったのは、「自己紹介」以外のテーマでも、投稿する学生の多くが、Wiki本文に自分の名前を書き込んでいたことだった。署名することで、教員ないし受講生に、Wikiへの貢献をアピールしようという意図があったのではないかと考えられる。学生にとっては、「フォーラム」と「Wiki」の匿名性の差はそれほど重要視されないのかもしれない。

6) 近藤弘, 小林 Gerlinde, 新倉真矢子, 松尾博史『Dialog ステップアップ版』郁文堂, 2003年。

The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying the URL: `http://6-learning.language.net/mod/wiki/view.php?id=140&groupid=140&page=Selbstvorstellung.txt`. The page content includes:

Wikiの概要

Wikiは、学生と教員が協力して書き、添削して、よりよいインフォメーションを作っていく文章です。

ドイツ語と日本語対訳で、「自己紹介」に使える文を書いていきましょう。
皆で書き足していき、自由作文で使える表現がたまっていきます。
皆で協力して、いろいろな表現を増やしていきましょう。
文章を書きたい場合は、「編集」をクリックして、文を書き足し、「保存」します。

表示 編集 リンク 情報

Selbstvorstellung.txt

Wikiは、学生、教員が全員で、書き足し、訂正していくテキストです。
自己紹介に使える文を、皆のために書き足していきましょう。
文法や表現の正確さは、あまり気にしないで大丈夫です。
教員がときどき覗いて、もっといい表現があったら訂正しますから。
ドイツ文字が必要な場合は、次の文字をコピー&ペーストしてください。
À á Ö ö Ü ü ß

Selbstvorstellung: 自己紹介

Ich heiÙe Matsuyama.

Ich wohne in Matsuyama.

Ich studiere Jura an der Matsuyama Uni.

Ich bin 19 Jahre alt.

Ich habe zwei schwister und einen Bruder.

Mein Hobby ist hore gem Musik und sehen TV.

Mein Name ist Matsuyama. 私の名前は 晴生 晴生 です。

Ich komme aus der "Heiteren Stadt", Okayama. 晴れの国、岡山から来ました。

Man ruft Okayama die "Heitere Stadt", weil nabe, 晴れの国と呼ばれるという。日本で一番

Okayama am meisten heiteren Tage in Japan hat. 晴れの日が多いからです。

(sehr interessant!) vielen Dank, Herr Matsuyama Matsuo!

図5 Wikiによる「自己紹介」

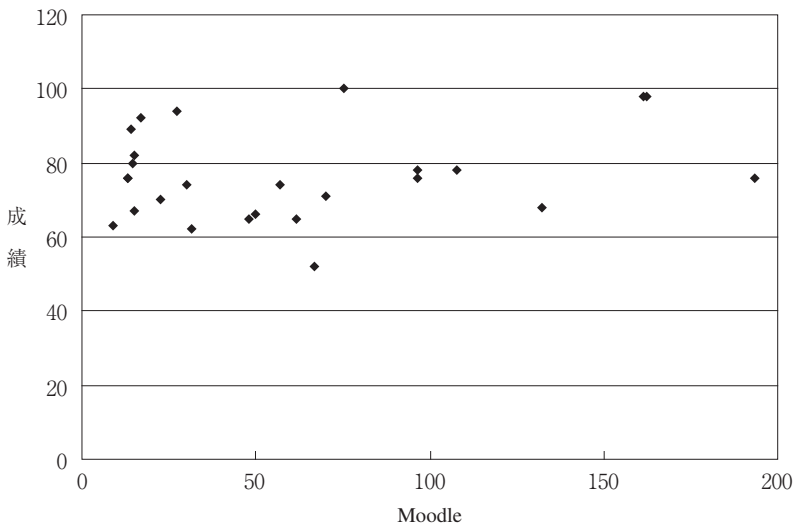
「フォーラム」, 「Wiki」ともに、投稿する学生よりはるかに多くの学生が閲覧している。投稿を促すことはもちろん重要だが、閲覧しているだけのパッシブな学生も、書き込まれた記事からさまざまな情報をえることができる、という教育的効果は見逃すべきではない。

4.3 評価

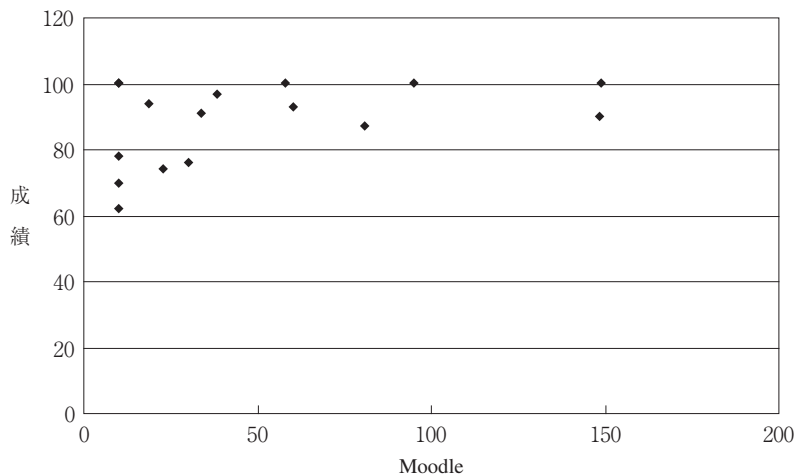
Moodle を利用した各クラスで、授業評価アンケートを行ったが、「松山大学 Moodle」の評価は多くの場合好意的だった。文法問題の小テストについては、フィードバックによって間違いの理由を知ることができる点、何度も正解するまで繰り返し練習できる点、試験前にまとめて試験範囲の復習ができる点が高く評価されていた。

しかし、特に自宅からのインターネットへのアクセス環境によって、アクセスへの障壁は大きく左右されている模様だった。また、ログイン時にパスワードを毎回要求されることだけでも、一部の受講者にとっては「面倒くさい」という評価とつながる。特に、アクセス初回時に、ログインがうまくいかなかった場合には、モチベーションが大きく下がる傾向が見受けられた。

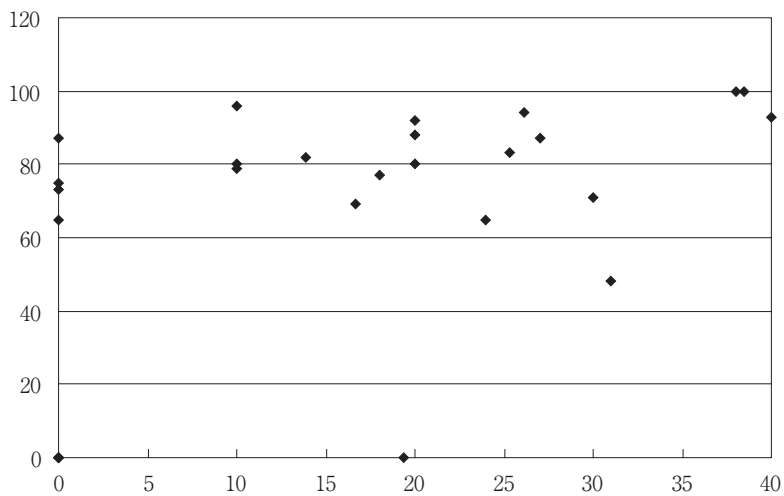
「松山大学 Moodle」での小テストの点数と、授業での成績とのあいだには相関が見られないケースが多い（グラフ7-10）。



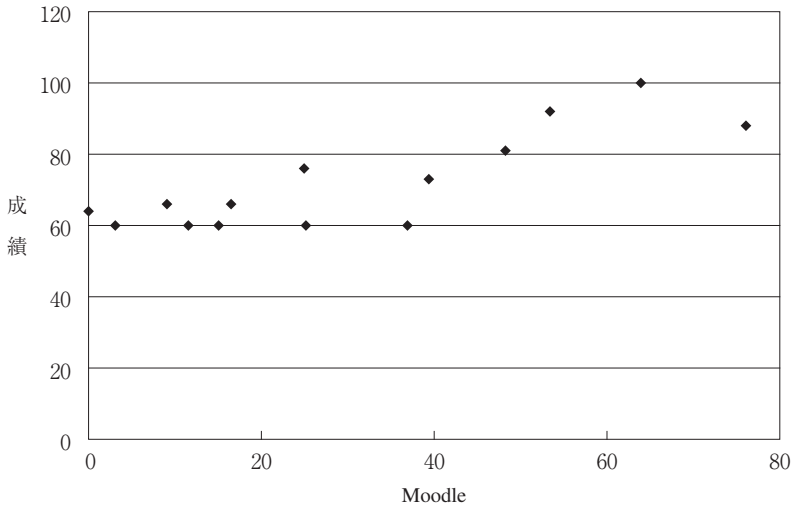
グラフ7 松山大学理系1年生の Moodle の点と後期成績



グラフ 8 国立大文系 1 年生の Moodle の点と後期成績



グラフ 9 2 年生 (グループ SU) の Moodle の点と成績 (前期)



グラフ10 2年生（グループA2）の Moodle の点と成績（後期）

Moodle の点数と後期成績についてみれば、松山大学理系1年生については相関係数0.234，国立大学文系1年生については0.402だった。また，2年生のグループSUでは0.504，グループA2では0.836だった。これは現在のところ，1年生については，Moodleを対面授業の補助的自習教材としてしか使っていないこと，「フォーラム」と「Wiki」についてはMoodleで評価をほとんど行っていないこと，また，「小テスト」と定期試験の内容とは特に連関を持たせていないことなど，さまざまな要因が考えられる。また，2年生についても，個体数が少ないこと，Moodleの小テストの問題数が少数であったことを顧慮すれば，これだけで相関が高いとみなすことはできないのではないかと考える。ただ，Moodle上で協同的学習を支援したことは，授業においても好ましい影響を与えた。とくにA2グループを構成していた2年次以上のクラスでは，授業でのグループワークやペアでの練習とMoodleでの成果発表とを，一部であるが連動させることができ，授業中にもグループ内やペア間で活発な協同的学習が行われていることが見て取れた。

5. 今後の課題・展望

2年目を終えた松山大学 Moodle だが、課題は多い。松山大学の言語文化科目では、現在のところ英語とドイツ語、フランス語は CALL を提供している。しかし中国語、ハングル、スペイン語では CALL 提供の予定は今のところたっていない。英語以外では、教育研究助成による運営資金とボランティアベースでのコンテンツ作成と運用が基本となっており、この体制のままで全言語について CALL を提供することは難しいと考えられる。特に本校の教育スタッフが脆弱な言語に関しては、他大学との協力や学会を通じての、協同での CALL 提供・運用にむけて、大学間レベルでの FD が必要と思われる。また、CALL を既に提供しているフランス語とドイツ語に関しても、現在の運営体制では、関与している教員個人に負担がかかっているという点で問題である。eラーニングコースを運営するためには、本来プロジェクトマネジメントの専門家や著作権に詳しい法律の専門家から、受講者の学習支援を行うメンタに至るまで、さまざまな人材が必要である⁷⁾。個人レベルでの運用には限界があり、特に教務・情報教育レベルでの支援体制の構築が求められる。

既存のコースに関しては、さらにコンテンツを改良・充実することが望ましい。たとえば、CAI時代から多用されている「小テスト」に関しては、CALL 実践から得られた知見として、次のようなことが示されている⁸⁾。

- (1) マルチプルチョイスや穴埋めの他、多様な問題形式への対応
- (2) 正否判定や正解表示にとどまらないヒントや解説などの表示
- (3) 学習者の答の分析に基づくフィードバック

7) 松田岳士, 原田満里子『eラーニングのためのメンタリング 学習者支援の実践』東京電機大学出版局, 2007年, 特に20頁以降。

8) 岩崎克己「学習者の自律という観点から見た CALL-日本型 CALL の持つ一面性からの脱却を目指して」外国語教育メディア学会 第46回全国研究大会招待講演資料 PDF ファイル 10頁。 <http://home.hiroshima-u.ac.jp/katsuiwa/papers/let2006ppt.pdf>

- (4) 誤答が一定回数以上続く際の正解と解説の自動表示
- (5) 問題や選択肢等のランダム出題
- (6) 学習者の質問に答えるインタラクティブな学習補助
- (7) タイプミスを自動的に修正する入力文の自動整形
- (8) 回答の正否の度合いに反応した分岐による課題の変更
- (9) 学習履歴の記録
- (10) 教材を自作するためのオーサリング・プログラムの提供
- (11) 学習の見通しを付けられるような概観の付与
- (12) 教材内を自由に移動できるオリエンテーリング機能
- (13) 学習モードとテストモードの区別
- (14) 学習者と管理者間のオンラインによるメッセージ交換

このうち、(1)、(5)、(9)、(10)、(11)、(12)、(13)については Moodle が標準で提供している機能だが、(2)、(3)、(6)、(14)についてはコンテンツ制作者の積極的な関与が必要である。また、(4)、(7)、(8)に関しては Moodle 上だけでは実践ができないか、外部モジュールの追加が必要となる。とくに(3)、(4)で示されているフィードバック、ヒント、解説などについては、さらに作り込むことができれば、受講者の学習にとって有益であろう。また、(6)や(14)に示されているメッセージ交換や学習補助をどうすれば効果的に行うことができるか、検討すべき点は多い。

協同学習の支援という点からは、「フォーラム」や「Wiki」の活用だけでなく、例えばプロジェクト学習と絡めたコミュニケーション・ツールおよびプレゼンテーション・ツールとしての Moodle の活用など、まだまだ開発の余地は大きい。先行事例⁹⁾に学びつつ、ドイツ短期語学研修および事前・事後授業と

9) 岩崎克己、同講演資料、23-29頁。森朋子、新庄あいみ、岩居弘樹「協同学習の過程をさぐる－言語教育へのCSCLの活用に向けて－」【大阪大学大学教育実践センター紀要】2、2006年、2-14頁、等を参照。

からめて Moodle 上で「ワークショップ」を行うなど、これからもさまざまな教育実践に取り組んでいきたい¹⁰⁾ (松尾)

10) 小論は 2007 年度松山大学教育研究助成金による成果の一部である。