

大規模クラスでの情報リテラシー教育実施に関する一考察

望月 源 佐野 洋
東京外国語大学 外国語学部
{motizuki, sano}@tufs.ac.jp

[概要]

高度情報化社会を迎えた今日、情報リテラシー教育は文化系、理科系を問わず大学における必須の教育科目になっている。しかしながら、情報リテラシーで何を教えるべきかについては、はっきりとしたコンセンサスのない状況が続いている。これは、一般教養としての情報教育の専門家があまりいないことと、情報リテラシーを担当する教員も情報教育の専門家とは限らないことに一因があると考えられる。また、個々の実施組織によって求められる内容や実施規模などが異なるなど、多様性があることも原因として考えられる。一方で情報教育の必要性は今後も高まると予想される。こうした状況で情報リテラシーをはじめ情報教育の質を高め、確かな教育理論を構築するためにも、理想的な情報教育の形やさまざまな条件下における情報リテラシーのありかたについて議論を深めていく必要がある。本稿では、我々の置かれた条件をモデルにして、大規模クラスにおける情報リテラシー授業の実施手法について述べ、質問紙調査を基に評価考察する。

キーワード 情報リテラシー, 大規模クラス, LMS, 質問紙調査

A Study on the Implementation of Large-scale Classes for Information Literacy

MOCHIZUKI Hajime and SANO Hiroshi
Faculty of Foreign Studies,
Tokyo University of Foreign Studies
{motizuki, sano}@tufs.ac.jp

Abstract

In this paper, we have a discussion for a better implementation of large-scale classes for the information literacy course. The information literacy course has become an indispensable subject in the past several years in Japanese universities. However, there is an inconsistency for information literacy education in Japan. It is not clear what to be taught in the course though the importance of it is emphasized. One of a major reason why such situation occur is the shortage of researchers for information education. In order to improve quality of the education and make some consensus, we should have more discussion about the ideal curriculum of the information education and the contents of the information literacy in many different situations. In this paper, we describe our method of planning for information literacy course for a large-scale class. We also evaluate our method by the questionnaire survey.

key words information literacy, large-scale class, Learning Management System, questionnaire survey

1 はじめに

情報リテラシーが、理科系、文科系を問わず大学初年次における必須の入門科目になって久しいが、具体的に行なうべき内容については、はっきりとしたコンセンサスがない状況が続いている。

一般的な情報リテラシーの定義は、「個人が情報を知的資源として使いこなすために必要な基本的技能」[3]とすることができる。具体的には、「情報の収集」「情報の評価、分析」「情報の構成」「情報の発信」といった一連の知的活動に必要な知識や技術を含む「情報」というものの本質を理解するための内容が含まれる。また、高度情報化社会を迎え、日常的に圧倒的大量な情報にさらされている現代人にとって、新しい社会での倫理（「情報倫理」）、「情報化社会に潜む危険性」なども欠かすことのできない必要な学習項目といえる。

一方で、「literacy」が元々「読み書きの能力」を指す言葉であるため、情報リテラシーは、「情報化時代における読み書きそろばん」といった表現で説明されることも多い[3, 5, 6]。大学の情報リテラシー関連とされる科目でも「コンピュータの動作原理の基本」や「コンピュータの操作スキル(ファイル管理, ワープロ, 表計算アプリケーション)」および「インターネット関連の操作スキル(電子メール, Web ページ検索)」といった内容の教育が一般的に行なわれている[13]。これらは、本来コンピュータリテラシーに分類される。コンピュータリテラシーは、「コンピュータができることとできないことを理解し、ハードウェア, ソフトウェアの両方を適切に扱う技術」である。情報の本質や情報倫理を理解する情報リテラシーにおいては、コンピュータは「情報」を扱う上での代表的な道具であるものの、コンピュータを使用しなければ授業が成立しないということはない。コンピュータリテラシーと情報リテラシーを、関連するが異なるものとして区別し、情報教育全体を考える必要がある。

アメリカでは両リテラシーの相違についての議論は1980年代に終結し、関係するが異なるものであるとの認識が持たれている[9]。ところが、日本では明確な区別を意識せず、授業を実施する教員の間にもしばしば混同が見られる[1, 9]。これは、日本においては一般教養としての情報教育の専門家というのとはほとんどいないということ、情報リテラシーを担当する教員も情報教育の専門家とは限らないということに一因がある。また、「情報教育は情報技術の社会への浸透にともなって、必要とされる事項を教えるために行なわれてきた。このため、何をどのように教えるかという教育の根本から、当事者の判断で進められてきており、担当する教員の間にも根本的な内容の理解が共有されてい

ない」[8]という指摘もあるが、多くの場合、情報リテラシーの実施状況もこの指摘にあてはまるといえる。

大学入学以前に目を向けると、初等中等教育に対する教育政策の中では、情報教育の目標として、「情報活用の実践力」「情報の科学的な理解」「情報社会に参画する態度」の3点からなる「情報活用能力」の育成が謳われている[10]。これを受けた小中高等学校の情報教育には、ワープロや表計算ソフトウェアの活用やインターネットの利用などのコンピュータリテラシー的な内容が含まれる。高等教育機関である大学の情報教育としては、情報リテラシー的な内容に比重を置き、コンピュータリテラシー的な内容に優先させるべきである。少なくとも、コンピュータリテラシーを学ぶことを第一目的とするのは、本来の情報リテラシーの授業として問題がある。数年でバージョンが変わる「電子文具」の恣意的な操作練習に多くの時間を費すよりも、情報化社会を生き抜くための、情報の本質を捉える目と知識を養うべきである。

しかし、一方で大学入学時の学生のコンピュータリテラシーが十分であるとは考えられない部分もある。また、受講生自身および担当でない他の教員が、一般教養としての情報教育に望む内容は、情報リテラシーだけでなく、ワープロ, 表計算, プレゼンテーションソフトウェアの使い方など、コンピュータリテラシー的な部分であることも事実としてある。

こうした背景を踏まえると、大学での情報教育としては理想的には、情報についての知識や理論の学習に重点を置いた情報リテラシーの授業を行ない、必要に応じて、コンピュータリテラシーの習得に重点を置いた演習中心の授業も行うことが望ましい。ただし、それぞれの学部や実施組織によって必要とされる項目の種類や詳細度など、事情は異なる。また実施できる授業数も異なるので、大学生の情報リテラシーとして完全に共通の内容を考えることにはあまり現実性がない。情報リテラシーとしての核となる項目の共通化を計りつつ、各組織の状況にあった内容を取り込んだ構成にする方が現実的である。

我々は、文科系(外国語学部)の単科大学での情報教育として、情報リテラシー教育を過去6年間実施してきた。設備、人員およびカリキュラム上の制約などから、我々が全学生に対して必修で行う情報教育は、入学初年度1学期の情報リテラシーのみである¹。コンピュータリテラシー科目を別途設けることは難しいため、コンピュータリテラシー的な部分を受けつつ演習と、情報の本質や情報倫理の理解を目指した講義とを複合させた形で実施している。また、毎年の受講生約

¹ 選択科目としては、その他に基礎プログラミング, マルチメディア基礎など若干の情報教育関連の授業が開講されている

900名弱に対して、開講可能な時限数は3~4時限(3, 4コマ)が限度であり、1つのクラスのサイズは約225~300人という大規模クラスにならざるを得ない。

こうした大規模クラスで、かつ限られた時間内で、演習と講義の両方の授業を運営する場合には、制限条件下で、できる限り内容を充実させるための工夫が求められる。できることとできないこと、やるべきことと時間があればやること、やらなくてよいこと、などさまざまな選択が必要になる。本稿では、我々が行なっている情報リテラシー授業をモデルとして、大規模クラスにおける情報リテラシー教育の実施という問題を設定し、より良い解を出す手法について検討する。

2節で、我々の場合をモデルとした条件設定を行ない、我々のとった手法の考え方と具体的な選択を示す。3節で、実際に実施した過去2年間の授業について、アンケート調査の結果と合わせて、授業内容の評価、考察を行なう。

2 授業内容の決定

2.1 問題の設定と制約

ここでは、解くべき問題として、情報リテラシー授業を設定する。また、我々の大学における状況をモデルとした実施条件、存在する制約も提示する。

我々に与えられた課題は、「外国語学部初年度全員を対象とした必修の情報リテラシーを実施すること」であるとし、これを解くべき問題として設定する。その上で、全体的な授業実施上の制約条件は次のようになっている。

- 受講対象者:外国語学部初年度生全員と再履修者、合計約860~900名が対象である。毎年の入学人数と再履修者数の変動により受講者数は変化する。過去4年間では、2004年度は約900名、2005年度約870名、2006年度約860名、2007年度約860名であった。なお、外国語学部内に26の専攻語(語科)と編入学²があり、それぞれに人数が異なる。また、授業の計画段階では、語科ごとにまとまった時間を割り当てる必要があるため、単純な割り算でクラス人数を決定することはできない。2007年の編入生もあせた場合を例にとると、70名以上~90名以下が3語科、60名以上~70名未満が3語科、40名以上~50名未満が1語科、30名以上~40名未満が3語科、16名~25名が11語科、15名以下が5語科となる。これらを教室サイズに合わせて組合せなければならない。

² 英、独、仏、伊、スペイン、ポルトガル、ロシア、ポーランド、チェコ、中国、朝鮮、モンゴル、インドネシア、マレーシア、フィリピン、タイ、ラオス、ベトナム、カンボジア、ビルマ、ウルドゥー、ヒンディー、アラビア、ペルシア、トルコ、日本の26語科と、英、独、中国、朝鮮、モンゴルの編入生。

- 開講時期、受講コマ数:開講は1学期のみで、学生一人あたり、1コマを受講する。
- 担当教員の数:専任教員が2名~3名で、非常勤講師はなし。ただし、申請をし、認められれば演習でのTA利用が可能になる。
- 授業開講可能時限数、コマ数:学部で定めたカリキュラム上では、月曜1限~金曜5限までの週25コマの内、7コマ開講可能な時限が存在する。しかし、各時間には他の基礎科目が1、2年生向けに例年開講されている。必修の情報リテラシーとはいえ、最優先という扱いではないのと、大人数を収容できる講義室の確保も他の授業に影響されるため、兼ね合いから実質的に開講可能な時限は3、4時限である。また、同じ時限に複数コマを開講することは実質的に不可能であるため、コマ数も3、4コマが限界である。
- クラス規模:受講者数を最大900名とすると、3コマ開講の場合に、単純平均で1コマあたり300名となる。4コマ開講の場合は、1コマあたり225名となる。
- 利用可能な設備、教室:大講義室として300名、250名規模の教室がそれぞれ1教室利用可能である。コンピュータが使える教室は、85名、66名、50名、30名、15名定員の教室がそれぞれ各1室利用可能である。コンピュータ室の同時利用者数は最大で、5教室を用いて246名である。
- 講義内容に関係する連携関係:専任教員の授業以外に、附属図書館の図書館員による図書検索を中心にした演習を1回、受講者の各専攻語に関連した専攻語演習を1回、それぞれ行なう。また、大学のネットワーク整備を行なっている「総合情報コラボレーションセンター」との連携で、学生へのアカウントの配布やキャンパスネットワークの理解などの内容を演習に含める。

2.2 授業内容の決定手順

2.1節で設定した問題を、制約条件に合わせて行なうため、以下の手順で授業内容を検討する。

1. 授業で扱うべき項目の洗い出しを行なう。
この段階では、実際にすべてを行なうかどうかは別として、情報教育として行ないたい項目をあげる。さらに、個別の内容について、コンピュータリテラシー、情報リテラシーの区別と、授業の核となる一般的内容であるか、大学に限定した内容であるか、付加的な内容であるかに分類しておく。

2. 各項目に重要性を振り分ける。
 手順1で洗い出した項目の重要性を検討し、重要度を振り分ける。授業でどのようなことを優先的に扱うのか、授業の目標に関係した基本コンセプトを決め、それに即した形で重要度を定める。

3. 実施項目の組み合わせ候補を作成する。
 まず、情報リテラシーの科目として核となる優先順位の高い授業項目を決定する。次に、その他の周辺の項目として複数の実施オプションを作成する。核とオプションの組み合わせとして、いくつかの授業計画候補を作成する。

4. 授業日程に当てはめて、最終案を決定する。
 手順3で、授業計画候補があがったら、それぞれの計画候補について、どのような日程で行なうか、具体的な案を作成する。次に、それぞれの案の中で、実際に行なう最終案を決定する。大規模クラスのスムーズな運営を行うには、事前の計画作成と学生の行動を考えた想定シミュレーションが必要不可欠であるので、事前の日程作成は非常に重要である。特に、合計で900名もの入学初年度の学生が混乱なく授業を行なえるようにするには、計画段階で明らかになる問題点があれば、速やかに改善する必要がある。

2.2.1 授業項目と重要度の検討

我々のモデルについて、手順1に従って検討した授業項目と、手順2に従って検討した重要度の分類を表1に示す。表1で、「重」と記されている欄が重要度を表わす。「高」はできる限り行なうべきもので、「中」、「低」の順に優先度が下がる。また、表1の「種」欄は、「核」は授業の核となる一般的内容、「学」は本学に限定的な内容、「付」は付加的な内容を示す。

我々の場合、情報リテラシーの基本コンセプトを、「高度情報化社会を生き抜くための必須の知識、技能を身に付ける」とし、具体的に以下の項目に重点を置くこととした。

- 情報に関する知識の習得：「情報メディアの適切な利用」「大量に流れる情報の本質を理解して正しく利用」「作法、倫理、法律などの知識と理解」
- 大学のコンピュータネットワークの理解と使用技術の習得
- コンピュータ利用技術の習得：「電子メール、情報検索、ワープロ、表計算、プレゼンテーションソフトウェアなどを『正しく使う』」

表 1: 授業項目の検討

情報リテラシー的な内容		重	種
1	情報、情報量などの理解	中	付
2	文字コード	低	付
3	論理的な文章作成(手紙、論文など)	中	付
4	情報倫理(人権、法、ルール)	高	核
5	情報倫理(著作権、肖像権)	高	核
6	情報倫理(自己防衛、自己管理)	高	核
7	情報の収集	高	核
8	情報の評価、分析	高	核
9	情報の構成	高	核
10	情報の発信	高	核
コンピュータリテラシー的な内容		重	種
11	コンピュータ(ハード・ソフトウェア)	中	付
12	ネットワーク(LAN, インターネット)	中	付
13	アカウントの配布	高	学
14	キャンパスネットワーク	高	学
15	LMS(e-learning システム)の使い方	高	学
16	電子メールの利用	高	核
17	ファイル管理	中	付
18	ワープロソフトの利用	高	核
19	表計算ソフトの利用	高	核
20	プレゼンテーションソフトの利用	高	核
21	Webなどの情報検索	高	核
22	図書館の利用	高	学
23	HTML, XMLなどの記述	中	付
24	専攻語関連の演習	高	学
25	プログラミング言語	低	付

2.2.2 実施項目の組み合わせ候補作成

手順3により、実施項目の組み合わせ候補を作成する。我々のモデルでは、表1の「種」欄が「核」である12項目はいずれの場合でも実施することとし、残りの部分の違いでA,Bの2案を検討する。

- A案:核の12項目と、付加的な1,2,11,12の3項目および、本学固有の13, 14, 15, 22, 24の5項目
- B案:核の12項目と、付加的な3,17の2項目および、本学固有の13, 14, 15, 22, 24の5項目

A案は、情報量や文字コード、コンピュータ、ネットワークの説明などの一般的な情報リテラシーやコンピュータリテラシーの知識を強化するものである。一方のB案は、情報の知識よりも論文の書き方やファイル管理など、実践的な項目が増えている。また、両案においても、本学固有で必要な項目を含めている。

2.2.3 授業日程の調整と最終案決定

手順3の候補について、実際の学期日程に即して、実施計画の形で調整し、最終案を決定する。我々のモデルにおいては、A案、B案について表2のように計画を作成した。表中の数字は、表1の内容に対応する。

表2: 実施計画案

	A案	B案
1	全体説明, 13	全体説明, 13
2	講義 1, 2	演習 14, 15
3	演習 14, 15, 16	講義 3
4	講義 11, 12	演習 16, 17
5	演習 18	講義 4, 5, 6
6	講義 4, 5, 6	演習 18
7	演習 19	講義兼演習 21, 22
8	講義 7, 8	演習 24
9	講義兼演習 21, 22	講義 7, 8
10	講義 9, 10	演習 19
11	演習 20	講義 9, 10
12	演習 24	演習 20
13	予備	予備

手順1であげた各項目の粒度は均一でないで、1つの時間に1つの項目とは限らず複数の項目で構成される回もある。また、13回目の「予備」は、大規模クラスにおける一斉演習において、システム的なトラブルや、授業実施上の事故等が起きた場合にも対応できるように設けてある。また、1週間に複数回実施される一方で、各学生の受講は1回のみであるため、週の一部の時間が休日にあたり、週毎の進行によるズレが生じると、混乱をきたす恐れがある。特に一学期は長期連休による影響を受けやすい。そのため、進行を調整するために、途中に自習の回が設けられている。こうした事情により、実際の授業時間よりも計画の回数が少ないが、我々は授業の統一感を維持し、混乱を避ける意味で必要な処置であると判断している。

実施案の妥当性の検証と最終案の決定では、1つの方策として担当者間の議論による方法がある。我々のモデルでは、表2の両案とも、情報リテラシーの内容として実施する価値があると判断した。実際、A案は2006年度、B案は2007年度に実施した内容である。

2.3 授業の質に関する検討

2.3.1 講義実施方法の検討

大講義室での平均225名～300名を対象とした講義には、特に途切れがちな受講生の集中力を維持する工夫が必要である。我々は、講義の実施にあたり以下の項目について検討をしている。

1. 一般的教科書でなく授業内容に即したプリントを作成、配布し、講義を行なうこと。
2. 講義は口頭だけでなく、プレゼンテーションソフトウェアを用いて行なうこと。
3. 練習問題などを設定し、授業中に受講者が解き、答合わせを行なうこと。
4. インターネット上の教材やビデオ教材などビジュアルな教材を利用した講義を行なうこと。
5. 講義内容の各項目の時間配分を考え、90分で考えず、15分～30分で1つの単位として、複数を組合せるような構成を工夫すること。

我々の場合、2006年度までは、1,2,3を実施していた。しかし、受講生の集中が途切れる様子が「肌で」感じられ対策の必要性があった。そこで、2007年度は4,5の要素も積極的に取り入れることにした。まず、5のように、扱う話題を絞り込み15分～30分で1つの話題となるようにした。1つの話題は、説明、練習、解答で構成し、1の配布プリント内に書き込む形になっている。一定時間で話題が変化することと、作業が入ることで授業にメリハリを付け集中力を持続させる狙いがある。また、練習問題は授業中に提示する2の画面にしか表われないようにし、毎回のプリントをワークノートと呼び、授業終了後に完成するという形にすることで、参加意識を高める狙いもある。さらに、話題によっては4の外部教材も取り入れることとした。具体的には、人権の話題では、法務省人権擁護局作成のインターネット上の教材「はなまる人権学校」[11]を用い、著作権の話題では、(社)著作権情報センターのビデオ教材「上戸彩の著作権早わかり」(上映時間18分30秒)³の無償貸与を受けて使用した。

2.3.2 演習実施方法の検討

演習にあたっては、以下の項目が検討課題としてあげられる。

1. 受講者のコンピュータ習熟度に応じた演習の実施の検討: 受講生のコンピュータリテラシーに差がある場合に、どう対応するか検討が必要である。
2. 講師、補助者の役割: インストラクターのような役割の講師役を立てて、同一内容を受講生に実施するか、学習教材を充実させて、自主的に学習を行なうようにするか、などの選択肢がある。また、いずれの場合にも、どのような役割の補助者を配置するかも検討する必要がある。

³ 企画・製作: 私的録画補償金管理協会 (SARVH)、企画・製作協力: 著作権情報センター (CRIC)、制作: (株) ビーエス・アイ、(株) TBS ビジョン

課題1について、入学時の利用能力に差があることから、初級と中級に分けるというクラス分けの考え方がある(例えば[2])。これについて、我々はクラス分けが果して良いか決めかねている。事実、我々の場合2004年度～2006年度まではクラス分けを実施したが、2007年度には実施しなかった。

理論的には、能力別にクラス分けができれば、各学生にとってより相応しい教育が可能になると考えられる。しかし、どのように能力を計るかが問題となる。一般的に考えられる方法には、事前アンケートによって、コンピュータやアプリケーションの使用経験を問う、そこから能力を推測するものがある。我々も、過去数年間に渡ってこの種のアンケートを行ってきた。表3に2006年度、2007年度の結果を示す。

表3: 入学時のコンピュータリテラシー調査

	2006年度	2007年度
家でPCを所有	87.4%	94.9%
Webの利用経験	90.8	98.7
emailの利用経験	78.5	86.6
携帯メール利用経験	-	99.2
インストール経験	8.9	66.2
MS-Wordの利用経験	92.4	93.2
文字サイズ、フォントの変更	79.3	84.9
クリップアートの利用	43.7	54.0
ページ番号の付与	28.4	30.1
段組作成	19.9	17.9
Excelの利用経験	74.9	87.4
合計平均の計算	33.6	47.1
グラフの作成	33.2	45.3
絶対相対参照の理解	2.6	11.4
関数の利用	26.3	36.4
マクロの利用	4.5	14.0
PowerPoint 利用経験	59.7	75.6
スライド作成	44.0	60.3
プレゼンの経験	47.6	56.5
アニメーション利用	19.4	38.0
マスタースライド編集	4.1	17.2

表3で、有効回答者数は、2006年度829名、2007年度810名であり、「経験あり」「利用可能」という正の解答をした者の割合を示している。人数が少ない項目ほど難易度が高いと仮定すれば、この調査から中、初級の境界を設けることはできる。しかし、この種のアンケート項目は想定している学習内容に即した形で作成される。我々の場合でも、多少内容的に高度なものがあるものの、大学生にとって難しすぎるという程の

ことはない。そう考えると、能力に応じた内容の境界としての妥当性に乏しいとも言える。コンピュータが苦手でも全部できた方が良く、という判断もありうる。

一方、授業が初級中心に偏ると能力が高いものが「浮きこぼれ」[7]、満足度が下がる危険性があるとの指摘もある。全項目を全員に実施するという方針で内容的な差をつけないとすれば、代わりに進行の速度を変えるという方法がある。すなわち、進行の速い者は自分で先に進めるような仕組みの導入が対策として考えられる。これは自習可能な教材を用意し、LMSなどのシステムを利用することで実現可能になる。

我々のモデルでは、まず演習で使用する教材をすべてLMS(2006年度までは自前システム[12]、2007年度からmoodle[4])上に置くこととした。基本的に1回の演習あたり、扱う話題、難易度の異なる3～5項目程度で教材を構成し、それぞれが読んで理解できるように作成する。これにより、教材上は進行の速い学生が自分で先に進める仕組みが整う。後は実際の演習でどのように取り組ませるかの問題である。これには、前述した検討課題2の講師、補助者の問題も関係する。2の検討課題もどれがベストかという解はまだ出ていない。我々のモデルでは、2006年度と2007年度で異なる方式を採用した。以下に1と合わせてまとめる。

- 2006年度：講師は、初級クラスに配置し、中級クラスには配置しなかった。学生がその場で操作方法や教材の内容について相談できる補助者は、全クラスに配置した。初級クラスにおいては講師が実演する内容に合わせて全員が同じペースで学習を進めることとし、中級クラスでは、その日に学習すべき項目をLMS上で確認した後、それぞれが学習にとりかかる形で進めることとした。必須の学習項目数は初級、中級とも同じだが、難易度に差を付けた。
- 2007年度：全教室に講師と補助者を配置した。基本的に講師が実演する内容に合わせて全員が同じペースで学習を進めることとした。ただし、自分で理解できる者については、自分のペースで先に進んでよいこととした。学習項目は全員共通であり、2006年度よりも多くの内容が含まれる。

両年度とも、講師は教員およびTAの大学院生が担当し、補助者は大学院生か学部生の3、4年生が複数で担当した。講師による内容の違いが生じないようにするため、2006年度は講師間の打ち合わせを行なった。2007年度は講師用の演習実施指示書を作成した。指示書には、LMS上の教材に対応した学習項目、重点、時間配分(目安所要時間)、具体的な指示表現(セリフ)などが書かれており、マニュアルの役割をする。

2.4 授業を円滑に行なうための工夫

大規模クラスでの授業を円滑に行なうためには、講義や演習の授業内容だけでなく、実施体制上の工夫も考える必要がある。特に、受講生への授業情報の連絡と、受講生からの問い合わせへの対応が問題になる。我々のモデルでは以下のように対策を立てている。

- 初回授業への対応：各学生が出席すべき初回授業の日時を明確にし、確実に出席させるため、入学時に教務課で配布する資料に授業の日程表と出席の重要性を書いた告知を封入する。
- 授業日程告知の多チャンネル化：事前の日程表配布に加え、授業用の Web ページ、LMS、大学の掲示板と、使えるチャンネルはすべて使うつもりで、複数の媒体を使って告知をする。
- e-mail での問い合わせ：告知は複数の媒体を用いるが、問い合わせ先は、複数にすると情報収集が困難になるので、専用のメールアドレス (実態は ML) を設け、一本化する。
- 講師、補助者への連絡体制：ML による連絡体制を整える。また、担当教室割り振りや、演習項目の指示書などを掲載するため、LMS(moodle) 上に専用のコースをたてて活用する。

こうしたことは、一見授業の本質とは関係ないように思われがちだが、運営に混乱をきたすと、教員が余計なことに時間を奪われる可能性があるため、結果的には良い授業運営に役立つ。

3 授業の評価・考察

これまで述べてきた内容による我々の 2006 年度と 2007 年度の授業について、アンケート調査の結果を参考に評価と考察を行なう。

3.1 講義についての評価・考察

講義での配布資料に対する授業後のアンケート結果を表 4 に示す。表 4 の「講義 1,2」のような数字は表 1 の項目に対応し、各項目の上段が 2006 年度、下段が 2007 年度を示す。1~5 までの欄は、評価の選択肢に対応し、それぞれ、1：大変役立った、2：役立った、3：無駄ではなかった、4：あまり役立たなかった、5：役立たなかった、と解答した者の割合を示す。

1,2 の積極的な評価の割合が 2006 年度よりも 2007 年度で上昇し、4,5 の悪い評価は下がっている。2.3.1 節で検討した、外部教材の取り入れと授業のメリハリをつけるための工夫が、ある程度功を奏したのではないかと思われる。また肌で感じられる感触としても 2007 年度の方がよかった。

表 4: 講義資料に対する意見

	1	2	3	4	5	総数
講義 1,2	8.7%	25.7	40.8	17.5	7.1	563
講義 11,12	8.7	25.5	44.0	15.1	6.5	563
講義 3	7.1	43.9	39.0	6.6	3.2	781
講義 4,5,6	9.7	29.4	41.3	13.6	5.6	563
講義 7,8	7.4	28.0	43.6	14.9	5.8	563
講義 9,10	8.7	24.3	46.5	14.3	6.0	563
	8.0	45.3	37.8	6.1	2.5	780

ただし、自由記述での回答では、「ためになった」「情報の大事さがわかった」などの肯定的な意見がある一方で、否定的な意見も寄せられた。大部分は大講義室で周りがうるさく集中できないといった内容であった。講義内容と直接関係ないが重要であり、かつ大規模教室では非常に難しい課題であるが、今後、現実的な対策を考える必要がある。

3.2 演習についての評価・考察

演習の内容に関するアンケート結果を表 5 に示す。表 5 で設問 1~3 はそれぞれ「教材」は「演習教材のわかりやすさ」⁴、「理解度」は「使い方の理解度」⁵、「難易度」は「課題の難易度」⁶、「自己評価」は「どのくらい演習をがんばったか」⁷、「有用度」は「取り上げた内容の有用度はどう感じたか」⁸を問うたものである。評価は 1 が一番良く、5 が一番悪い。各項目の上段が 2006 年度、下段が 2007 年度である。

1,2,3 の各項目について、「有用度」をどう感じるかに関しては 2007 年度の方が評価が高い。「理解度」は PowerPoint については、2007 年度の方が高く、他はほぼ同じである。「自己評価」は「あまりががんばらなかった」とする学生の割合が 2007 年度の方が多い。他の項目については、全体的に 2006 年度の方が若干評価が高いか、ほぼ同じである。一方、2007 年度の自由記述の回答では「量が多い」「進むのが速い」などの意見が多くあった。逆に「進むのが遅い」という意見

⁴ 1：とてもわかり易かった、2：わかり易かった、3：まあまあわかり易かった、4：少しわかり難かった、5：わかり難かった。

⁵ 1：応用もよくわかるようになった、2：基本的な使い方はわかるようになった、4：あまりわかるようになっていない、5：わからないままである。

⁶ 1：とても難しかった、2：難しかった、3：ちょうどよい、4：簡単だった、5：とても簡単だった。

⁷ 1：非常によくやった、2：よくやった、3：そこそこやった、4：あまりががんばらなかった、5：がんばらなかった。

⁸ 1：大変役立つ、2：役立つ、3：無駄ではない、4：あまり役立たない、5：役立たない。

表 5: 授業後アンケート

	1	2	3	4	5	総数
1. MS-Word の演習について						
教材	22.2	36.2	32.1	6.0	3.3	563
	13.9	42.9	33.1	7.0	2.9	791
理解度	23.8	69.9	-	5.3	0.8	563
	24.0	70.8	-	5.1	1.6	778
課題の 難易度	7.6	33.2	52.2	4.4	2.4	563
	3.9	29.6	58.7	7.6	-	780
自己 評価	25.9	42.2	29.6	1.6	0.5	563
	13.1	42.6	39.1	5.0	2.2	774
有用度	19.8	50.4	27.1	2.1	0.3	563
	24.6	55.7	17.3	1.7	0.5	791
2. MS-Excel の演習について						
教材	16.7	37.1	31.6	10.4	4.0	563
	10.8	46.0	30.0	12.9	3.8	762
理解度	12.4	70.3	-	14.7	2.4	563
	13.1	69.9	-	15.0	1.9	791
課題の 難易度	11.1	39.9	44.2	3.2	1.4	563
	15.5	44.2	37.0	3.0	-	777
自己 評価	23.2	42.8	31.2	2.1	0.5	563
	17.7	38.1	39.2	4.8	1.6	778
有用度	17.2	47.4	32.3	2.4	0.5	563
	18.6	59.3	19.0	2.9	1.1	782
3. PowerPoint の演習について						
教材	13.1	31.4	31.0	16.8	7.4	563
	11.5	48.5	27.8	12.0	3.8	762
理解度	9.2	68.2	-	19.1	3.3	563
	18.2	68.1	-	11.3	2.2	791
課題の 難易度	18.1	41.7	36.7	2.4	0.8	563
	6.2	34.0	53.3	6.3	-	772
自己 評価	21.8	39.8	33.9	3.0	1.2	563
	15.2	38.2	40.7	5.8	2.2	774
有用度	18.4	43.3	34.4	3.3	0.3	563
	21.4	56.8	19.6	2.1	0.7	785

はほとんどなかった。合わせて考えると、2007年度では、内容の有用性は感じているものの、演習の量、速度について行けない学生がある程度の数存在し、消化不良気味に感じた可能性がある。

クラス分けを復活させたととしても、単に量を減らすと、学ぶべき内容が足りなくなる恐れがある。自己満足度があがれば良いというものではない。一方で、消化できない内容を行なっても、学習意欲や効果に悪影響を及ぼす恐れがある。今後考慮する点の1つとして、1時限に詰め込む量と、大学で扱う内容との間でのくわいが適切であるか、きちんとした裏付けを持たせた上で、うまくバランスを取ることがあげられる。

4 おわりに

「情報リテラシーはコンピュータの使い方」という誤解は受講生の間にも根強く存在し、「講義は不要であり、もっと演習をやるべき」という意見を寄せる学

生もいる。こうした意見は、アンケートを重視し過ぎると対処すべき重要項目だと思いがちだが、教育である以上、受講者の望む楽しさだけでは成り立たない。少々つまらない、しつこいと思われても、情報倫理や情報の本質的扱いについては絶対に教える、というような強い信念が必要である。

情報教育学のような、より強固な理論的裏付けを得るためにも、情報リテラシーで「何を教えるべきか」に関して、今後も議論を続ける必要がある。また、演習などで「どのくらいの量が適切か」に関しては、アンケート調査や教員の感触などの主観的要素だけでなく、より客観的な手法による検討も必要である。今後の課題として、LMSなどに蓄積されたデータを利用し、客観的、定量的な学習者動向の分析、考察を加えて、理論的にも実践的にも望ましい授業を実現することがあげられる。

参考文献

- [1] 安藤友張. 図書館利用教育・情報リテラシー教育をめぐる動向：1999～2001. 情報の科学と技術, Vol. 52, No. 5, pp. 289-295, 2002.
- [2] 永井昌寛, 清水大, 奥田隆史, 山田栄作. 情報リテラシー授業における学生アンケートによる能力別クラス分けの検討. 日本教育工学会論文誌, Vol. 29, No. Suppl., pp. 225-228, 2005.
- [3] 海野敏, 田村恭久. 情報リテラシー. オーム社出版局, 2002.
- [4] 佐野洋. 2つの正規科目と2つのe-Learningシステム. 情報処理学会研究会資料 CE91-5, pp. 23-29, 2007.
- [5] 斎木邦弘, 三浦信宏, 白井晴男, 乙名健. Microsoft Office XPを使った情報リテラシーの基礎. 近代科学社, 2002.
- [6] 若山芳三郎. 学生のための情報リテラシー. 東京電機大学出版局, 2001.
- [7] 松田岳士, 玉木欽也, 宮川裕之. 大学一般情報教育における成績上位者の満足度改善方策に関する事例研究. 日本教育工学会論文誌, Vol. 28, No. Suppl., pp. 157-160, 2004.
- [8] 大岩元. 情報教育学の確立に向けて. 情報処理学会研究会資料 CE86-6, pp. 41-46, 2006.
- [9] 大城善盛. 情報リテラシーとは?-アメリカの大学・大学図書館界における議論を中心に-. 情報の科学と技術, Vol. 52, No. 11, pp. 550-556, 2002.
- [10] 文部科学省. 情報教育の実践と学校の情報化～新「情報教育に関する手引」～. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/020706.htm, 2002.
- [11] 法務省人権擁護局. はなまる人権学校. http://www3.gov-online.go.jp/gov/pickup_flash/200607/f_netjinken.swf, 2006.
- [12] 望月源, 林俊成, 佐野洋. 講義・演習複合型情報リテラシーとeラーニングシステム. 教育システム情報学会第29回全国大会講演論文集, pp. 331-332, 2004.
- [13] 有賀妙子, 吉田智子. ネットワークリテラシー教育の授業設計と教材開発. 日本教育工学会論文誌, Vol. 27, No. 2, pp. 181-190, 2003.