

高校英語でのポスター発表活動に見る アクティブ・ラーニングの取組の変容

小林 昭文（東北大学大学院・院生）

1. 研究の背景とこれまでの実践研究
2. 研究協力生徒と学習実践
3. ポスター発表活動の過程
4. 活動の取組における変容
5. まとめと課題

1. 研究の背景とこれまでの実践研究

筆者は、これまで公立小中学校での臨時教員を含め 39 年間現場での指導に携わってきた。平成 27 (2015) 年 3 月に私立中高一貫校の英語教員を定年退職し、それまでの実践を振り返り博士後期課程での研究の方向性を明らかにする目的もあり、関東甲信越英語教育学会第 39 回山梨研究大会 (8 月) と東北教育哲学教育史学会第 48 回大会 (9 月) で発表を行った。

これらの発表で紹介する「コミュニケーション重視の学習活動」は、筆者の英語の授業で中心に据えてきた学習方法である。平成 24 年に発表された中教審の答申 (文科省, 2012) には、『グループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等による課題解決型の能動的学修』を『アクティブ・ラーニング』とし、『このような取組の更なる発展・展開が期待される』と述べられている。その後、この「アクティブ・ラーニング」という語は急速に学校教育の現場で脚光を浴びるようになった。本稿は上記 2 件の学会発表にその後の分析結果を加え構成したものであるが、今回その表題の「コミュニケーション活動」の部分に「アクティブ・ラーニング」とした。これは、このような大きな変化の中で筆者がこれまで「コミュニケーション重視の学習活動」という語で述べてきた取組は「アクティブ・ラーニング」の意義を十分体現するものであるとの認識に立っているからである。そして、人間が充実した実感をもって社会生活をしていくために「コミュニケーション活動」は重要な役割を果たすものであり、その活動は教育現場での「アクティブ・ラーニング」に下支えをされてこそより有効に促進されるものであるとの認識も同時に持っている。

筆者にとってひとつ危惧される点は、「コミュニケーション重視の学習活動」や「グループ活動」という表現が用いられることによって忌避されてきたように思われる指導方法を巡る議論が「アクティブ・ラーニング」という表現により論点が更に曖昧となり、Power (1997) のいう colonization のように組織の活動で新たに提示された準拠枠に合わせることに主眼が置かれたり、外部評価に直面した組織が活動の核心をその影響から遮断しようとして何らかの方略を採用したりする decoupling のようになる (小川ら, 2008) のではないかということである。

1.1. 研究の背景

筆者は、昭和 2 (1927) 年創立の幼小中高からなる私立共学校の中高に勤務してきた。平成 27 (2015) 年度は中学 10 学級 258 名、高校 19 学級 570 名の編成である。

同校は、昭和 44 (1969) 年に「知能構造理論」(図 1. Guilford, 1977) を導入し、幼小での知能教育、中高での総合などで学習活動に創造的問題解決能力を高める探究型の授業を取り入れている。このような土壌の中で、平成 14 (2002) 年度より研究開発諸事業の指定を受け、授業改善、グローバル教育、ICT 活用を中心課題として、生徒の学力向上、教師の指導力向上、国際社会での貢献について実践研究に取り組んできた。これまで分掌上主に筆者が窓口となり運営を進めてきたが、平成 24 (2012) 年度より様々な教科や分掌の教員が関わり研究申請が認可されるようになり、全学的な実践研究の取組へと広がった。

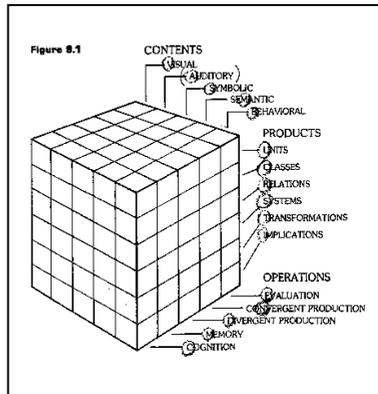


図 1 知能構造モデル (Guilford, 1977)

1.2. これまでの実践研究

本研究は、主に「平成 18～20 年度文科省スーパーイングリッシュラングージハイスクール (SELHi) 研究指定」(文科省, 2006) に始まり、「平成 24 年度東京都私学財団研究助成」(小林ら, 2013)、「平成 25 年度日本私学教育研究所委託研究」(小林, 2014b)、「平成 26 年度東京都私学財団研究助成」(小林ら,

2015) へとつながる英語教育、国際交流、ICT 活用に焦点を当てた学びの実践研究を継続発展させたものである。

当初は教材や指導法の開発を中心に学習効果を上げる授業を、続いてオンラインでの学習や交流を含めて新しい学びのかたちを探究してきた。その結果、このようなコミュニケーションを重視した取組が学習交流を活性化し学力形成にも好結果を与えていることを明らかにした。その中で、学習活動や学力形成でのこのような著しい効果を生み出す過程に何がどのように作用しているのかという疑問も生まれてきた。「平成 26 年度東京都私学財団研究助成」(既出. 小林ら, 2015) では、「コミュニケーションの伝達経路と反応能力」(Rosenthal ら, 1992) や「コミュニケーション活動に影響を及ぼす心理的文化的背景」(小林, 2014a) について自己評価し自己の特性を知ること、より積極的な学習姿勢が学習者に現れるのではないか、また、指導者がこのような視点を学習設計に取り込むことで、より効果的な学習活動につながるのではないか、との仮説を立てた。そして、学習交流の具体的取組と学習成果(試験結果や諸活動参加など)との関係に着目しこの仮説の検証を行った。

2. 研究協力生徒と学習実践

2.1. 研究に協力してくれた生徒たち

筆者は、平成 24 年度高 2 の英語習熟度 S コース(最上位)の生徒 27 名に、翌年度高 3 まで 2 年間の実践研究で協力をしてもらった。このグループは平成 23 年度中 3 時から卒業までの 4 年間授業を担当した。また、本年度非常勤講師として授業を担当している高 3 の英語習熟度 A1 コース(最上位)の生徒 29 名には平成 25 年度から 3 年間協力をしてもらっている。どちらも、英検では準 1 級 2~3 名、あとはほぼ 2 級を取得している集団で、好奇心旺盛で積極的に学習活動に取り組んでいた。クラブ活動も熱心で学習活動との両立も身をもって実践していた。

習熟度別学習指導については、欧米では「能力別指導・進路別指導(トラッキング tracking)」による効果が疑わしいことが明らかになり、1970 年代以降、廃止の努力が展開されてきている(佐藤, 2004)が、勤務校の英語科では昭和 59(1984)年度に能力別少人数制指導を開始し、発展的に現在の習熟度指導へと移行してきた(小林, 1989)。習熟度指導には構造的心理的問題も内在するが、同時に、現実問題としての存在の必然性を教師、生徒、保護者とも感じている面がある。拙速に功罪を論じる前に、「文化心理学的視点からの捉え直し」(Simon, 2010; 森, 2011)も必要であるように思われる。本年度高 3 の英語の授業では、192 名を発展 A1、A2、A3、標準 B1、B2、B3、基礎 C

の7コースに分割している。

2.2. 平成 24 (2012) 年度の学習実践 (外部連携)

東京都私学財団の研究助成を受け、外部機関の協力を仰ぎ、オンライン学習を中心テーマに、多様性に対応した授業の研究を行った(写真 1, 2, 3)。

- (1) 研究課題 「外部連携による知的資源拡充と学習支援基盤構築の試みーオンライン学習の取組を通じてー」
- (2) 研究内容
 - ① 外部連携による知的資源拡充：オンライン学習、ウェブ授業、学習交流
 - ② 多様性対応：個に応じた学習設計と学習形態
- (3) 助言指導・研究協力
東北大学高等教育開発推進センター、東京外国語大学留学生日本語教育センター、宮城県松島水族館、Linc Educational Resources, Inc.



写真 1 オンライン教材導入・
操作講習 (2012)



写真 2 松島水族館からウェブ
授業 (2012)

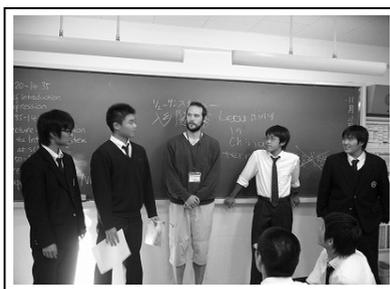


写真 3 東京外語大研修教員との
学習交流 (2012)

2.3. 平成 25 (2013) 年度の学習実践 (ICT 活用と学習交流)

日本私学教育研究所の委託研究員として、実践の内容を特にグループでの学習活動と ICT を補助的に活用しての海外との学習交流に掘り下げた。このような学習活動が三宅教授(東大)の提唱する「ジグソー学習」(三宅ら, 2013)に近い特徴を持っていることに気づき、協力教員や生徒とともに直接助言指導を受けながら研究を進めることができた(写真 4, 5, 6)。

(1) 研究課題 「インターネットを活用したグローバル学習交流の展開— ICT の補助的活用による個人学習の成果を生かした協調的学習を通じて—」

(2) 研究内容

- ① コミュニケーション重視の学習活動：個人差に配慮した学習設計、知識伝達型と知識構成型(既出. 三宅ら, 2013)、あるいは、教え込み型と学び込み型(渡部, 2013)の授業
- ② グローバル学習交流：5校との学習交流に基づいたジグソー学習
- ③ 学力形成への影響：学習設計や学習形態という視点からの自由な問い直し、コミュニケーション重視か受験かという二項対立化の矛盾

(3) 助言指導・研究協力

東京大学大学総合教育研究センター、東京外国語大学留学生日本語教育センター、Linc Educational Resources, Inc.、イタリア、イスラエル、ニュージーランド、インドネシア、宮城教育大学のグローバル学習交流参加校



写真 4 東大・三宅研究室でジグソーの指導を受ける (2013)



写真 5 海外の研究協力教員とのウェブ会議 (2013)



写真 6 Sacred Heart College (NZ) 生徒受入 (2013)

2.4. 平成 26 (2014) 年度の学習実践 (「学び」のかたちと表現活動)

それまでのコミュニケーション重視の学習活動を通じて、生徒が楽しく意欲的に取り組むようになってきたという確かな手応えを感じ、定期考査、模試、入試での成績は他の習熟度集団 (同一学年、他学年、同一レベルの他学年との比較) より単に高得点というだけでなく、成績データが相関性の高い特徴的な傾向を示していた。そこで、東京都私学財団の研究助成を受けた当該年度の研究では、生徒がどのように学習の成果を上げているのか分析するために、自己の能力の特性に気づくという行動に焦点を当てた (写真 7, 8, 9)。

(1) 研究課題 「グローバル学習交流の効果を上げる学習設計の要因分析」

(2) 研究内容

- ① オンライン学習の影響を分析し、学習活動に効果を上げるための条件を示す

- ② 活動場面と能力特性の関係を分析し、能力特性を自己評価する方法を示す
 - ③ 自己や他者の評価が学習者に影響を及ぼすしくみを授業設計や学習活動に生かす
- (3) 助言指導・研究協力
- 東北大学大学院教育情報学研究部、東北大学言語・文化教育センター、Linc Educational Resources, Inc.、ニュージーランド、インドネシア、宮城教育大学のグローバル交流活動参加校



写真 7 東京インドネシア学校生とのグループ学習交流 (2014)



写真 8 宮城教育大生とのウェブ交流授業 (2014)

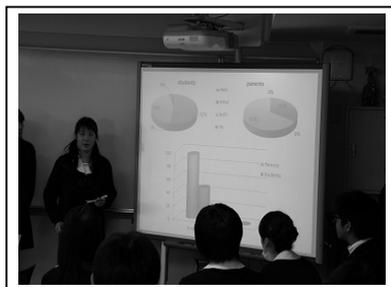


写真 9 公開授業でグループ発表 (2014)

2.5. 平成 27 (2015) 年度の学習実践 (大学入試準備)

コミュニケーション重視の学習活動はこれまでいわゆる大学入試で成果を上げるための指導と対立的に論じられ、文科省の提唱するグローバル化や大

学入試改革などが追い風にはなっているものの、まだまだ指導者からは敬遠され保護者生徒からは不安視されることが多い。筆者は本年度非常勤講師として、これまで2年間授業を担当してきた高3の英語習熟度A1コース(最上位)29名を引き続き受け持ち、「コミュニケーション英語Ⅲ」と「英語表現Ⅲ」を担当している。本年度は大学入試での成果を上げることが最重要課題である。そのため授業は入試問題の演習や解説に多くの時間を割かれている。「コミュニケーション英語Ⅲ」では、『積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するとともに、生徒のコミュニケーション能力を更に伸ばし、社会生活において活用できるよう指導』(文科省,2009)するために、昨年度から取り入れたポスター発表活動をできるだけ継続している。

2.6. コミュニケーション重視の学習活動と学力形成

(1) 「英文伝達ゲーム」

平成5(1993)年度中1の授業担当の折に取り入れたグループでの学習活動を徐々に発展させ、平成19(2007)年度中3A1コースと高1Bコースの授業の中でエッセイ・スピーチやグループでの表現活動の形態が整い始め、平成20(2008)年度には「平成18～20年度文科省SELHi研究指定」(既出。文科省,2006)の研究発表会で授業を公開した。このグループ活動のひとつに「英文伝達ゲーム」がある。これは、以下のような手順を踏む。

- ① 情報記憶(写真10):ひとつの課の各セクションの学習が終了した後、内容について述べられた短い掲示英文(一部間違った情報が入っている)を覚え、グループに戻り記録する。各グループ4名がそれぞれ異なる4文についてこれを繰り返す。
- ② 情報伝達・問題解決(写真11):各グループで4つの英文について、それぞれ間違い部分を訂正し、内容の展開に合うよう整序する。
- ③ 発表・比較評価(写真12):各グループの解答を板書し、比較後、正解を確認する。



写真 10 情報記憶 (2013)



写真 11 情報伝達・問題解決 (2013)



写真 12 発表・比較評価 (2013)

この伝達ゲームでは、上記①②の代わりに、数語与え内容に合うよう英文を完成させることや話の展開を予測し英文を作成することなどを行うこともある。この活動は、ジグソー学習のエキスパート活動(上記①)、ジグソー活動(上記②)、クロストーク活動(上記③)の流れに沿ったものであり、その後のポスター発表活動につながっていった。

(2) 学力形成への影響

平成 24～26 年度各研究(既出. 小林, 2013; 2014; 2015)で、このようなコミュニケーション重視の活動を行ってきた生徒集団の学力の伸びが著しいことが明らかになってきた(図 2, 3, 4, 表 1)。

- ① 集団内模試経年比較(図 2)：平成 25 年度高 3 生の過去 3 ヶ年の模試成績の推移を見ると、全般に高 2 時 > 高 1 時 > 高 3 時という傾向にある。「英語」では、学年が上がるにつれて下降していくグループもあるが、S コース(研究対象)では高 3 時も含めて高いレベルで持ちこたえている。「オーラル」では、「英語」以上に高 3 時での下降が目立つコースもあるが、

Sコースではオンライン学習(オンライン教材「リンクイングリッシュ」)を取り入れた高2時の伸びが著しく、高3時にもその力が維持されている。Sコースは、高1～2年時に海外教員の視察や海外生徒との学習交流の機会も多く、オンライン学習と合わせ英語を実際に使ってみるという体験も「英語」や特に「オーラル」の偏差値結果に大きく反映されているものと思われる。

- ② 他集団とのセンター試験経年比較(図3):平成22～26年度センター試験受験者数の推移は、26年度(25年度高3)英語(E)83名、リスニング(L)83名、25年度(24年度高3)E73名、L73名、24年度(23年度高3)E61名、L61名、23年度(22年度高3)E82名、L80名、22年度(21年度高3)E51名、L50名であった。5か年各年度のリスニング得点の棒グラフの長さは受験者数を、棒グラフ下の帯は80以上の得点者数を示している。また、左端の各年度の数字下の帯は、80%以上の得点者数を比較しやすいように棒グラフ下の帯を移動したものである。高3Sコースでは27名中17名が受験した。26年度の得点は、英語85.1%(Sコース平均)／59.5%(K塾速報全国平均)、リスニング90.4%(S)／66.4%(K)で、特にリスニング高得点者(80%以上)は前年度比2倍以上となった。英語とリスニングの得点の合計では、80%以上の高得点者はそれまでの5か年で最多を記録した。
- ③ コース別テスト間相関(表1):定期考査に対して、大学入試のための模試や実際のセンター試験でそれぞれ測定される英語能力はどのような関係にあるのかを相関分析によって比較した。調査に用いた材料は、高3最終の模試(10月)、定期考査(12月)、それに1月実施のセンター試験の3つで、各コースでこれらすべて受験している者を対象とした(表中、nで示す)。結果を比較すると、Sコースは考査×模試、考査×センターともに高い相関を示した。同様に、模試の英語×リスニングで $r=0.79$ 、模試×センターで $r=0.78$ と、それぞれ「正の強い相関」を示すことも分かった。
- ④ 他年度との模試比較(図4):平成27年度高3生の高2時(2月)の模試偏差値を過年度3か年と比較した。図中、左より3番目は24年度Sコース、一番右は26年度Sコース(ともに研究協力グループ)である。どちらも他のコースより高得点というだけでなくリスニングが英語より上回っていることも特徴的である。

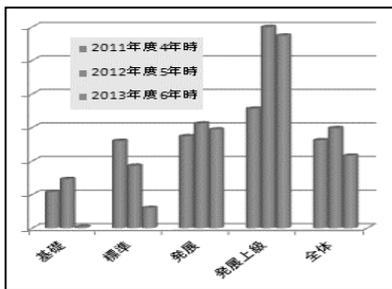


図2 平成25年度高3の模試偏差値(オール)3か年の推移

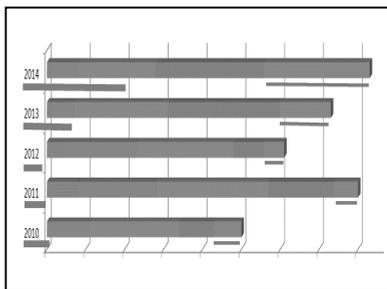


図3 平成22~26年度のセンター試験得点比較(リスニング)

定期考査、模試、センター試験の相関		
	考査 × 模試 (12月) (10月)	考査 × センター (12月) (1月)
発展上級 (n=17)	0.70	0.65
発展 (n=36)	0.36	0.52
標準 (n=22)	0.39	0.10
基礎 (n=8)	0.17	0.56

表1 平成25年度高3のコース別試験結果の相関

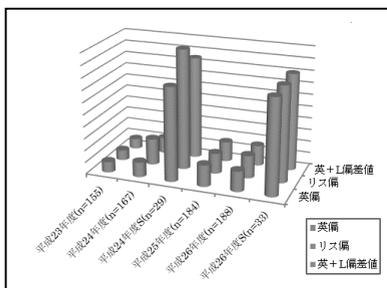


図4 平成23~26年度の高2模試偏差値(2月)の比較

3. ポスター発表活動の過程

数年前から出張研修や講師を招いての校内職員研修の折にポスター発表が取り入れられ、筆者も受講生として参加する機会が増えてきた。筆者にとってこの体験は非常に新鮮で、昨年度2学期から高2A1コースで発表活動として授業に取り入れた。

3.1. これまでのポスター発表活動

当初は、日本語により学習内容をまとめ日本語で発表することから始めた。次に英語でまとめ英語で発表する経験を積み重ねた。生徒は、この過程の中でより効果的な発表方法を発見していった。高3時には1学期に2回実施し、2学期に2回実施を予定している。

回	日時	題材	内容
01	2014/10/03	(高2)教科書 Lesson 8 (地雷除去 発展課題①)	2年前の高2との比較
02	2014/10/04	(高2)教科書 Lesson 8 (地雷除去 発展課題②)	2年前の高2との比較
03	2014/10/20	(高2)教科書 Lesson 9 (小惑星探査機はやぶさ)	筑波大生とのウェブ授業
04	2014/11/13	(高2)教科書 Lesson 10 (手紙とメール 演習①)	インドネシア生徒受入学習交流
05	2014/11/22	(高2)教科書 Lesson 10 (手紙とメール 演習②)	登場人物の心理分析
06	2014/12/05	(高2)教科書 Lesson 10 (手紙とメール 演習③)	効果的ポスター発表の提案
07	2014/12/15	(高2)教科書 Lesson 10 (手紙とメール 発展課題)	私学財団助成研究 公開授業
08	2015/03/04	(高2)副教材 Chapter 3 (オバマ大統領就任演説)	演説内容の分析
09	2015/04/30	(高3)教科書 Lesson 1 (日米文化比較 演習)	日本文化についての調査分析
10	2015/05/27	(高3)教科書 Lesson 2 (生活環境デザイン 演習)	取組事例の評価

表2 ポスター発表活動実施一覧

[注] 「題材」の欄の「教科書」とは「Crown English Communication II 及び III (三省堂)」を、「副教材」とは「2013 Cutting Edge 2 (エミル出版)」を指す。

3.2. ポスター発表活動の手順

生徒たちにとってポスター発表は初めて出会う活動であったが、その素地は高1時の「英文伝言ゲーム」などのグループ活動を通じて既に形成されており、抵抗なく活動に入り「進化」していった。その手順は以下のとおりである。

(1) 構想・設計 (写真13) : ジグソー学習のエキスパート活動とジグソー活動に相当する過程である。グループの4名がある問題解決のため授業者より提供された異なる情報を読み解き、他のメンバーに説明し意見交換後、

解答の構想を練りポスターの構成を考える。

- (2) 制作 (写真 14) : ジグソー活動が続く。文字、図表、絵などを効果的に用いて、模造紙大のポスター1枚に4色のマーカーでグループのアイデアをまとめていく。
- (3) 比較 (写真 15) : 各グループは完成したポスターを教室内のホワイトボード、壁面、窓ガラスなどに分散するよう貼付する。その後、他のグループのポスターを見て回る。
- (4) 発表 (写真 16) : 各グループが2名ずつ2回に分かれて英語で発表する。発表者以外は別のグループを見て回る。見学者と発表者は英語で質疑応答や意見の交換を行う。
- (5) 評価 (写真 17) : ジグソー学習のクロストーク活動に相当する。まずグループ内で反省感想を述べ、代表がグループの意見をまとめたものを発表する。
- (6) まとめ (写真 18) : クロストーク活動の続き。オンライン教材(「Linc English」)の課題提出システム(「Class Forum」)に英語で感想を送信し、相互に閲覧する。

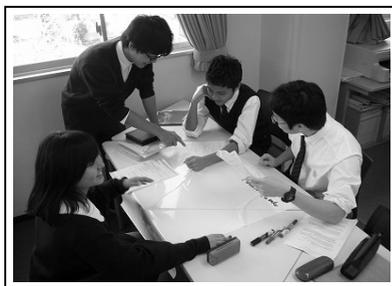


写真 13 構想・設計(2014)



写真 14 制作(2014)



写真 15 比較(2014)



写真 16 発表(2014)



写真 17 評価 (2014)



写真 18 まとめ (2014)

4. 活動の取組における変容

4.1. ポスター作成における表現技術の変容

写真 19 は第 1 回「地雷除去・発展課題①」(表 2 の No.1) のポスター例で、2 年前の S コースも取り組んだ同一の課題への解答 (オンライン教材「Linc English」へ送信したもの) を自分たちと比較したもの。ポスターも日本語で作成した。写真 20 は第 3 回「小惑星探査機はやぶさ」(表 2 の No.3) のポスター例で、2 年前の S コースの先輩 (筑波大学生命環境学群地球学類 1 年) と行ったスカイプによるウェブ授業交流について英語でまとめ、発表した。このとき初めて英語で作成した。写真 21 は第 6 回「効果的ポスター発表の提案」(表 2 の No.6) のポスター例で、公開授業前のアクティビティで「効果的プレゼンテーションをどう行うか」をテーマに作成した。この体験は公開授業の発表でも大いに生かされた。写真 22 は第 7 回「公開授業・手紙とメール発展課題」(表 2 の No.7) のポスター例で、回を重ねるごとに、掲載する情報量、まとめ方、強調点、図表や絵や色使いの工夫などに大きな向上が見られるようになった。写真 21, 22 のポスターは、生徒の投票によって最優秀作品に選ばれたものである。

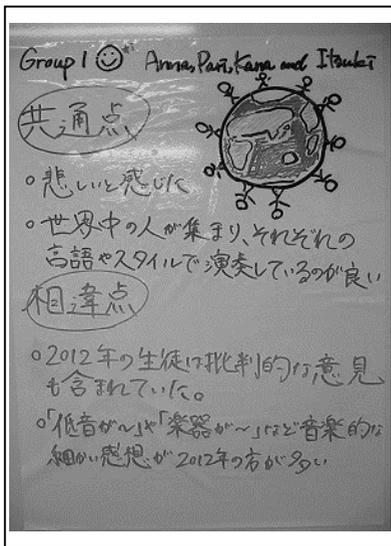


写真 19 第 1 回「地雷除去 発展課題①」(10月)

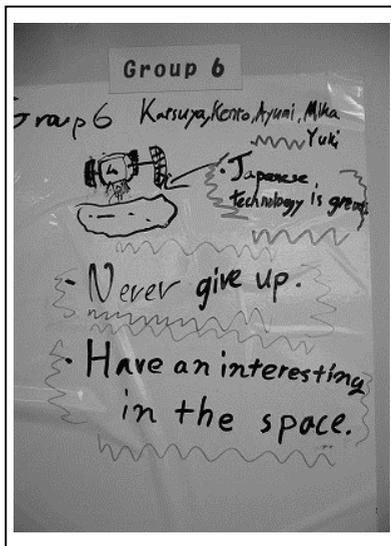


写真 20 第 3 回「小惑星探査機 はやぶさ」(10月)

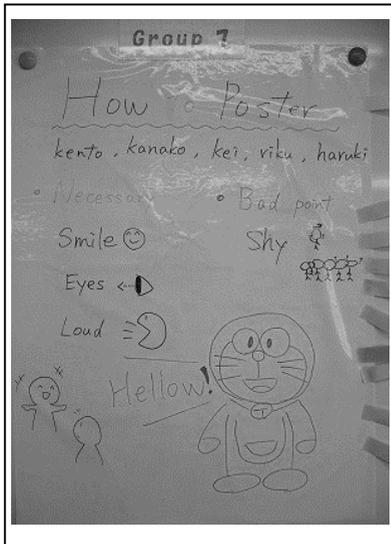


写真 21 第 6 回「ポスター発表の提案」(12月)

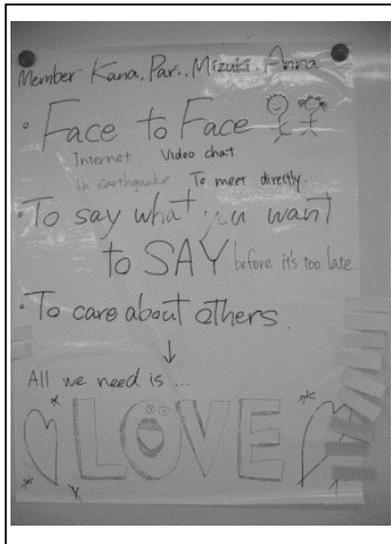
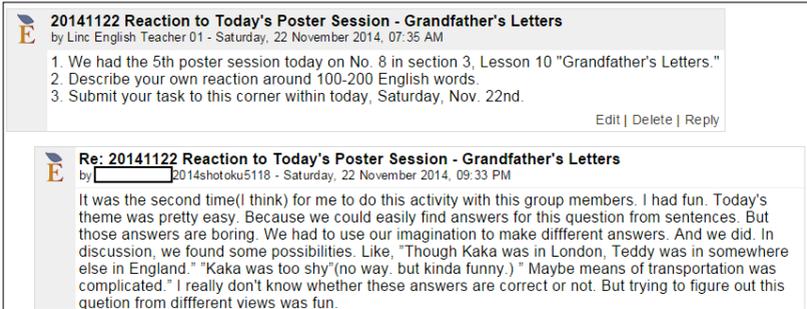


写真 22 第 7 回「公開授業」(12月)

4.2. 感想送信における英文の変容

これらの一連のポスター・セッションを振り返り英文で作成された感想文も、具体的によく分析されたものとなってきた（写真 23）。



The screenshot shows a forum post with the following content:

20141122 Reaction to Today's Poster Session - Grandfather's Letters
by Linc English Teacher 01 - Saturday, 22 November 2014, 07:35 AM

1. We had the 5th poster session today on No. 8 in section 3, Lesson 10 "Grandfather's Letters."
2. Describe your own reaction around 100-200 English words.
3. Submit your task to this corner within today, Saturday, Nov. 22nd.

[Edit](#) | [Delete](#) | [Reply](#)

Re: 20141122 Reaction to Today's Poster Session - Grandfather's Letters
by [redacted] 2014shotoku5118 - Saturday, 22 November 2014, 09:33 PM

It was the second time(I think) for me to do this activity with this group members. I had fun. Today's theme was pretty easy. Because we could easily find answers for this question from sentences. But those answers are boring. We had to use our imagination to make different answers. And we did. In discussion, we found some possibilities. Like, "Though Kaka was in London, Teddy was in somewhere else in England." "Kaka was too shy"(no way, but kinda funny.) " Maybe means of transportation was complicated." I really don't know whether these answers are correct or not. But trying to figure out this question from different views was fun.

写真 23 第 5 回のポスター作成を振り返っての感想送信の例

4.3. 感想比較・自己特性分析に見る気づき

昨年度 12 月に行われた私学財団研究助成の公開授業での学習テーマは、「Grandfather's Letters - 手紙について考える -」であった。これは、教科書 Lesson 10（コミュニケーション英語Ⅱ.三省堂）の題材を取り上げたものである。生徒は、本文の学習前（11月8日）と公開授業（12月15日）終了後に、「あなたにとって、手紙とメールとどちらがよいか？また、それはなぜか？」という同じ質問に対する英文の答えをリンク・イングリッシュのクラス・フォーラムに送信した。合わせて、公開授業終了後には、それまでの学習活動を振り返って、「コミュニケーション能力の自己評価」を日本語で作成し送信した。学習前後のこれら 2 つの感想を比較すると、後者では、他の生徒の様々な考え方に触れグループで問題解決を行う中で、より広い視野に立って論じられるようになっている。また、終了後の自己評価からは、「コミュニケーション能力」の具体的な基準を自由な視点から設定し自己の能力特性について評価を試みている（写真 24）。

	<p>The Importance of Communication - Handwriting or E-mailing? by Linc English Teacher 01 - Saturday, 8 November 2014, 08:10 AM</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Answer to the question, "which is better for you, a handwritten letter or an e-mail? And why?" 2. Complete your own answer around 100 English words. 3. Submit the the answer to this corner by Monday, Nov. 10th. <p style="text-align: right;">Edit Delete Reply</p>
	<p>Re: The Importance of Communication - Handwriting or E-mailing? by [redacted] 2014shotoku5224 - Monday, 10 November 2014, 12:31 AM</p> <p>There are great differences between a handwritten letter and an e-mail. Both of them seem to have good aspects for me. But I think an e-mail is better for me. Main reason is we can send our messages quickly and easily by e-mailing. Actually we can express our personalities more efficiently and feel personal warmth by using a handwritten letter. However, recently most people have their own mobile phone. And there are many kinds of way of e-mailing. So I think it's clear that e-mailing is more useful than sending a handwritten letter and better for us as means of conveying information now.</p>
	<p>Re: 公開授業感想 The Importance of Communication - Handwriting or E-mailing? by [redacted] 2014shotoku5224 - Thursday, 25 December 2014, 08:21 PM</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Which is better for you, a handwritten letter or an e-mail? And why? E-mail is better for me. I think it because they have more good points than those of handwritten letters. For example, by using e-mail, we can send our messages more quickly and easily. But I learned that an e-mail has also some bad sides as we need to care about cyberbullying, hacking and so on. And the point of the expressive faculty, I think handwritten letters are superior as many of my classmates stated. So handwritten letters are also important. 2. 今回の学習活動について (1) 次の学習活動に必要と思われる能力と自己評価 ① インドネシア高校生との学習交流 (能力): (自己評価) ・ 英語での表現力 (よりわかりやすく意思を伝える): まだ慣れていないため訓練が必要 ・ 語彙力: ② ポスターセッションでの一連の作業 (能力): (自己評価) ・ 有効な空間利用: 絵が少なく文字が多かった ・ わかりやすくまとめる能力 ③ ポスターセッションでの発表 (能力): (自己評価) ・ ゆっくりと落ち着いて話す: 自分は緊張してあまりできていなかった ・ わかりやすく伝える: 表現力が足りていなかった ・ 自信を持って話す
	<p>(3) 今回の学習で自分の中で生じた変化</p> <p>今回の授業のように実際に英語を公用語とした授業を行うことで、日本にいながらも実践的な英語技能を身につけることができるように感じられ、英語という教科に対する意識が変わりました。英語を話す上で必要とされる基本的な語彙や文法的な知識、あるいは会話的な表現を知っていることが英会話で(は)とても重要だと感じました。</p> <p style="text-align: right;">Show parent Edit Split Delete Reply</p>

写真 24 学習前後の感想とコミュニケーション能力の自己評価の例

5. まとめと課題

ポスター発表活動に焦点を当て、これまでの様々なグループ活動も参考に、それらの記録から、学習者個人の学びがどのように変化していったか、グループでの取組で何がどのように変化していったか、この学習集団は他の学習

集団と比べて学習意識や学力形成に何らかの差異が認められるのかという 3 つの視座を設け、検討を始めた。そして、この検討結果に基づいて、学習者の能力特性そのものと学習者に自己の能力特性を把握してもらうことの双方を授業者が授業設計のための要素のひとつとして取り込むことでより効果的な学習活動につながるという仮説を検証していきたい。上記の 3 つの視座からの検討と授業設計への取り込みについての具体的検証方法を以下に述べる。

(1) グループ活動における個人内の変容

課題に対する提出答案、活動に関する感想、自己特性分析、模試結果、学習成果物を対象データとして、個人の変化を調べる。

(2) グループ活動における集団内の変容

ポスター発表活動での発表時の映像とグループ内作業での会話記録(写真 25)により、グループの変化を調べる。

(3) 学習意識や学力形成についての集団間の比較

他集団を含めたアンケート調査、他集団と共通の考査問題の英作文解答、模試結果により、集団間の差異を調べる。

(4) 能力特性の授業設計への活用

取組の変化のタイプにより、担当する学習集団の学習者を 3 群(著しい向上、変化なし、低下)に分け、上記(1)の個人の記録と(2)の集団の記録を参考に、一部を抽出しての面接調査も含め、能力特性の授業設計への活用の有効性を示す。



写真 25 グループ活動時の生徒自身による iPad での談話記録(2015)

引用参考文献一覧

- Guilford, J. P. (1977). *Way beyond the IQ*. New York: Creative Education Foundation.
- 小林昭文. (1989). 到達度別学習指導における「英検」の教育的効果. STEP Bulletin, 1. 51-69. 日本英語検定協会.
- 小林昭文. (2014a). 授業実践に生かす文献研究—「ピグマリオン効果」を手がかりに—. 放送大学大学院教育研究成果報告 Open Forum 第 10 号. 56-57.
- 小林昭文. (2014b). インターネットを活用したグローバル学習交流の展開—ICT の補助的活用による個人学習の成果を生かした協調的学習を通じて—. 日本私学教育研究所紀要第 50 号. 65-68.
- 小林昭文・大島理恵・長里徹・Wade Newsome・Cassandra Mizuno. (2013). 外部連携による知的資源拡充と学習支援基盤構築の試み—オンライン学習の取組を通じて—. 平成 24 年度東京都私学財団研究助成報告書. 49-52.

- 小林昭文・堀潤・小野和彦・清水啓己. (2015). グローバル交流活動の効果を上げる学習設計の要因分析. 平成 26 年度東京都私学財団研究助成報告書. 95-98.
- 三宅なほみ・飯窪真也・齋藤萌木. (2013). 自治体との連携による協調学習の授業づくりプロジェクト平成 24 年度報告書「協調が生む学びの多様性 第 3 集-子どもが変わる・先生が変わる-」. 東京大学 大学発教育支援コンソーシアム推進機構.
- 文部科学省. (2006). 平成 18 年度 SELHi 連絡協議会資料 2 平成 18 年度研究実施計画書, 632-637.
- 文部科学省. (2009). 高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編. 5-6.
- 文部科学省. (2012). 新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ (答申) 中央教育審議会. 3, 37.
- 森津太子. (2011). 放送大学大学院教材 現代社会心理学特論. 245-246.
- Power, M. (1997). *The Audit Society: Rituals and Verification*, Oxford: Oxford University Press. = マイケル・パワー (国部勝彦・堀口真司訳). (2003). 『監査社会 検証の儀式化』東洋経済新報社.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1992). *Newly expanded edition, Pygmalion in the classroom: teacher expectation and pupils' intellectual development*. New York: Irvington. [1968 年に出版された *Pygmalion in the classroom: teacher expectation and pupil's intellectual development*. New York: Holt. の改訂増補版].
- 小川正人・勝野正章. (2008). 放送大学大学院教材 教育経営論. 175-176.
- 佐藤 学. (2004). 習熟度別指導の何が問題か. 岩波ブックレット. 621. 13. 岩波書店.
- ケニー・サイモン. (2010). ESL 授業における期待と動機付けの理解: 全体的な学び促進への学習者中心のアプローチ. 埼玉県立大学紀要. 12, 127-136.
- 渡部信一. (2013). 日本の「学び」と大学教育. ナカニシヤ出版.