



東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

オンライン・グループワークの実践

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-03-08 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小俣,岳, 加藤,淳 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2309/166749

オンライン・グループワークの実践

A Report of Teaching Online Group Work

英語科 小 俣 岳
英語科 加 藤 淳

<要旨>

休業期間中の学習支援のために、「コミュニケーション英語 II」の授業のうち、アウトプット活動を行うグループワークの部分をオンラインで展開することを計画し、実践した。コンテンツ消費型の授業ではなく、「緩やかなつながり」としての学習コミュニティ形成を企図した本実践を通し、生徒は離れた場所にいながら英語の練習成果を披露しあい、励まし合いながら学習を進めることができていた。オンラインゆえの課題も見えたが、そうした点も含め今後の授業の在り方を再考する端緒となった。

<キーワード> オンライン学習コミュニティ, グループワーク, つながり

1. 報告の背景

2020年度, 1学期の半分以上にわたり休業期間となり, 生徒は在宅での学習が中心となった。その期間中, 教員側から定期的に学習課題を配信し取り組みの状況を確認するという, これまでにない学習形態をとることとなった。

報告者である加藤, 小俣はそれぞれ, 「コミュニケーション英語 II」(必修3単位)の担当として連携しながら, 休業期間中の授業の在り方を模索してきた。両者は昨年度も「コミュニケーション英語 I」を担当しており, 普段から授業の方法や生徒の反応等について, 日常的に情報交換を行っていた。しかし, オンライン(遠隔)で授業を行うという経験はなかった。実践を計画するにあたっては, テレワークの形での議論を継続させた。

オンラインでの学習支援を開始するにあたり, まず学校から生徒のオンライン対応状況を確認するアンケートを取り, どこまでの課題が出せるのか, すなわち, どこまでインターネットに依存した形式の課題を出せるのか確認した。家族と共用でのPCの利用のため時間に制限がある, 利用回線に不都合があり, 動画見られないなど, 様々な声が聞かれた。しかしながら, スマートフォンの所有状況の確認も行い, オンラインで生徒同士がコミュニケーションを取れる状況にあることは分かった。

生徒のインターネット環境を確認したのち, 改めてそれぞれの教員が何を大切に授業を行っているのか,

授業のコンセプトを確認し合った。そして, 今回の実践にあたっては「離れていてもつながりを認識しながら, 動機づけあいながら共に学ぶこと」という共通認識を持つことができた。こうして, 「コミュニケーション英語 II」のオンライン授業としてのグループワーク実践を行うに至った。

本稿では, 休業期間における本校の「コミュニケーション英語 II」のオンラインによる学習活動の展開について, そしてその様子と課題について論じる。2節は小俣が執筆し, 本実践の背景について, 自身の経験や関連研究をふまえ論じる。3節では, 加藤が実際の授業実践について, 使用した教材例やシラバスなどに触れながら報告する。5節では本実践による授業を受講していた生徒の反応を分析しながら, 担当教員の意図が伝わったか否か観察したい。以上をもとに, 6節では今後の展望も含めた本実践のまとめを結論として提示する。

2. 「オンライン学習コミュニティ」の発想

2020年以前においても, オンラインで学習することは, 一般的になりつつあった。例えば大規模公開オンライン講座(Massive Open Online Courses)が世界的に展開され, edXやCourseraに代表されるプラットフォームでは多くの人が学んでいる。講座の中では講義の視聴やディスカッションも行われ, さらに講座によっては修了証を発行してもらうこともできるなど, あたか

¹ 各教科, 分掌からの情報は学校ホームページを定期的に更新し, Emailも併用するなどしながら行った。

下記ホームページには当時の配信書類がまだ掲載されているので必要に応じ参照されたい。

<http://www.gakugei-hs.setagaya.tokyo.jp/school-life/currentstudents/> (最終アクセス日: 2020年11月30日)

も対面の大学に通ったかのような学習体験が提供されている。

日本でも、例えば放送大学や大学の通信教育課程（日本大学、玉川大学等）など、古くから「遠隔で」高等教育を受けることができる仕組みが整っていた。筆者も以前、通信教育課程に在籍した経験を持つが、普段は自宅で教科書を読み、（全てのコースではないが）講義映像を視聴し、レポートを書き、年に2回定期試験を受けた。スクーリングの機会もあり、実際対面で授業を受けることもあった。スクーリングで知り合った他の受講生とは、遠隔で学習を進める間にも情報交換を続けながら、ときに励まし合いながら目標に向けて学び合う「緩やかなつながり」を形成していた。この「緩やかなつながり」は、完全なオンラインのみのコースでは形成し得ず、対面とオンラインがベストミックスされてこそ生まれたものであったと振り返っている。

今回の実践を検討するにあたり、以上のような、教室の「外」で、「それぞれの場所で」学習を進めることに関するイメージの再確認から始めた。休業期間中の生徒たちは、筆者が体験した遠隔学習と同じような学習体験ができるのではないかと考えた。本実践の対象は新2年生であり、少なくとも昨年1年間は同じ教室で勉強していた仲間たちも多くおり、また部活動やその他の学習活動の中で一定の関係性が構築できていた。もっとも、今年度に入りクラス替えもあり、生徒同士の新たな関係性という意味ではやや希薄であったことも考慮が必要だった。

こうして、「コミュニケーション英語Ⅱ」のオンライン展開につき、構想を始めた。同時に開講していた、「英語表現Ⅱ」の授業では、一般的なオンライン授業に見られる、「講義の映像を作成・内容確認の小テストを行って採点・フィードバック」という作りで展開した。しかし、「コミュニケーション英語Ⅱ」では、英語そのものに関する学習（語彙、表現の獲得や発音への理解）に加え、英語と一緒に学ぶという連帯感のようなものをオンライン上で創出したいと強く考えた。換言すれば、英語の学習という共通目標を持ちながら、「オンラインで学習コミュニティ」を作り、「緩やかなつながり」を保ちながら、相互がオンライン上で協働的に学ぶための仕組みづくりがしたいと考えた。

生徒にとって（我々教員もそうかもしれないが）、概してオンライン上でのコミュニケーションの大部分は、コンテンツを消費し、「いいね」をつけ、短いコメントを書き、「スタンプ」を押すだけに終始していることが

うかがえる。そうしたコミュニケーションに慣れ、適切に運用できることも、現代社会にあっては重要な一つのコミュニケーションスキルである。しかし、オンライン空間における表層的でやや一方的なコミュニケーション（コンテンツの作り手が発信、受け手はその情報が目に止まれば反応する）から一歩進める必要があるとも、教員として日々感じていた。そこで、学習コミュニティという「緩やかなつながり」作りを行い、オンライン上でも学習という共通目標を持った当意即妙なコミュニケーションが行えるようになって欲しいと考えるに至った。

オンラインでの学習コミュニティ作りについては多様な研究が行われているが、例えばLowes（2014）はアメリカの高校生に向けたオンライン授業で、どのように協働的な学習体験が構築されたか分析している。Lowes（2014）はHogan *et al.*（1999）が分類した教室空間における協働学習で生じる現象、すなわち、①課題解決型タスクは、その解決に主眼がおかれ、学びが残りづらい、②参加の度合いが参加者間で大きく異なる、③他の参加者の理解度をあまり気にしない、といった現象がオンラインでのグループワークにも起こりうることを指摘している。また、オンライン上での活動では先行者の寄与度が大きく、例えば最初にオンライン・ディスカッションボードに書き込みを行った者、コメントを書いた者の行動が、その後のオンライン活動の成否に大きな影響を与えるということも示唆されている。そのうえで、参加者同士の「積極的な相互依存（positive interdependence）」と、参加者各自の「独自の貢献（a unique contribution）」が求められるという。さらに、共通のプラットフォーム（作業スペース）を設け、教員側がどのようなグループワークとすべきか明確に指示を出すというファシリテーションの必要性も重要だと指摘している（以上、Lowes, 2014: p.12）。こうした研究を踏まえ、本実践では次の点に留意して設計を行った。

①プロジェクト的なタスク（メンバーで協力して、新しいことを生み出す、課題を解決する）ではなく、オンライン上で自分たちの練習の成果を発表し合う場とする。インプットとアウトプットをバランスよく行い、特にアウトプットは、英文を正しく理解した上で自分の言葉として表現する（音読やリテリング活動）練習の成果発表ができ、グループ全体で刺激を与えあい、学びの動機づけと継続化の契機となるようにする。

②参加者の自発的な参加に基づく学習コミュニティ形成を目指し、教員側がランダムに生徒をグルーピングし、グループを確認した上で参加者同士が自分たちで最

も「つながれる方法」(3.3 参照)を使って活動に参加させるよう促す。ただし、通信環境の差もあることを想定し、参加できない場合は個別に教員が対応することとする。

③活動がしやすいよう、特にインプットに資する教材を配信する。そして、担当教員2名が常に生徒からの疑問や問題が発生した際対応できるようオンライン上で待機する。さらに、生徒からのフィードバックを定期的に受け取り、さらに教員側からも返答する。

以上に留意しながら、実践の計画を立て、実行した。

3. 授業風景

3-1. 概要

使用した教材は、CROWN English Communication II New Edition で、対象は本校2年生330名であった。本校では定期試験ごとに検定教科書は2レッスンを進度の目安としていることから、休業期間中にはLesson 1, 2, 3の3レッスン分を範囲とした。

3-2. 課題配信内容

各レッスンの学習は教科書のセクションごとに行った。各セクションの学習は、ハンドアウトを配信し、30分×2回で終わることを想定した。具体的には一日目に個人でインプットからインテイク、アウトプットまでを練習し、二日目にオンライン・グループワークに取り組むという形式である。

生徒に提示した各ステップは以下の通りである。(生徒に配信したGoogle Classroomから)

各STEPに従って、本文の理解及び習得を行う
 STEP 1: 語句の練習 (インプット)
 STEP 2: 表現の練習 (インプット)
 STEP 3: 音読練習 (インプット・インテイク)
 STEP 4: 翻訳練習 (インテイク)
 STEP 5: 本文再生・再話 (アウトプット)
 ・本日は上記STEP1～4を一人で入念に練習する
 ・STEP 5は明日グループワーク (オンライン)でも取り組む

3-3. オンライン・グループワーク

オンライン・グループワークでは、グループ内で教科書本文のリプロダクションを行うことを指示した。使用するアプリは、学校アカウントのGoogle Meetやハングアウトに加え、集まったメンバーの利便性次第で

LINEやZoomなどの使用も推奨した。

4人一組のグルーピングは、出席番号を利用して教員側でランダムに決定した。また、各回ランダムでリーダーを指名し、グループワークの実施時間や接続方法の調整、グループワーク当日の進行を担当させた。

発表時間は一人1分程度とし、グループワーク終了後は配信したGoogle Formsに各メンバーのリプロダクションの評価と自己評価、グループワークの振り返りを記入してもらい、その提出をもって課題提出完了とした。

Google Classroomを経由して生徒に提示したグループワークの指南は以下の通りである。

4人1組となって(オンライン)、STEP 5 Reproductionにグループワークで取り組む。

- ・グループメンバーの組み合わせ次第で、アプリは何を使っても構いません。
- ・LINE等が困難な場合、「ハングアウト」や「Meet」は、Googleアカウントがあれば誰でも使用できます。試してみてください。

<4人1組リプロダクション(以下リプロとする)のやり方>

- ①オンラインで繋がったら、まず、全員挨拶をする。
- ②次に、リーダーが音頭を取ってジャンケンする。
- ③負けた人から時計回りでリプロする。開始の合図はリーダーが出す。
- ④持ち時間は1分(目安)。リーダーが時間を計るが、それより早くても遅くても構わない。
- ⑤聞き手は適宜あいづちを打つなどする。ルーブリックに従ってリプロを評価する。
- ⑥終わったら温かい拍手を送る。
- ⑦全員終わったら、リーダーは全体を振り返って短くコメントし、終わりの挨拶をして終了する。

Google Formsのルーブリックに入力し、送信をもって課題提出完了とする

※発表の前に…

- ・ネットワーク環境や使用デバイスの状況など様々な理由で接続が困難な人もいます。グループメンバーが揃わない場合もありますが、揃ったメンバーで取り組んでください。全員揃うことに固執する必要はありません。参加できなかったメンバーには温かい気持ちを送ってあげてください。
- ・今回参加が叶わなかった人は、Google Formsの

課題のうち、最後の自己評価のみに取り組んで送信してください。(リプロの内容も可能な限り入力する)

・なお13:00～14:00は英語科 Classroom の Meet 上で担当者2名が常駐しています。グルーピングが上手くいかなかった人はこの時間に Meet を訪ねてきてくれば、集まった人たちでグループワークをします。

・*は今回のリーダーです。リーダーが参加できなかった場合、二番目に若い番号の人が代行してください。

1 班: * 4 8 23 27

2 班: * 19 20 33 39

3 班: * 11 14 22 26

4 班: * 1 6 21 30

5 班: * 10 13 34 37

6 班: * 3 16 25 32

7 班: * 5 17 38 40

8 班: * 7 12 29 35

9 班: * 2 9 24 28

10 班: * 15 18 31 36

4. 生徒の反応と分析

上記のオンライン・グループワーク実践を3レッスン分×各4セクションの計12回行った。各回に提出してもらったGoogle Formsに含まれた自由コメント欄から、生徒がオンライン・グループワークを通してどのようなことを感じ、学び、そして問題点として捉えたか、報告者たちで分析を行った。各回のグループワーク参加者はほぼ全員から自由コメントへの回答があり、総コメント数はおよそ1,800程度にのぼった。その結果、A.人とのつながり、B.学習コミュニティ、C.英語そのものに関する知識習得や運用力に関する言及、D.オンラインの勝る点、E.オフライン(対面授業)の勝る点、F.オンライン・グループワークの限界という6つの概念に分類することができた。以下、各カテゴリーの分析内容を概観する。

4-1. A. 人とのつながり

休業期間中、東京都内では外出自粛要請もあり、多くの生徒たちが簡単な運動以外に外に出ることはなく、家族以外との接点がなかった。したがって、他人との繋がりを渴望する者が多かった。これらはまさにテクノロジーの賜物で、オンライン・グループワークという形で

の半強制的なビデオ通話が果たした役割は大きいと言える。完全に強制される活動ではなく、不参加を容認する雰囲気の中で、生徒は「緩やかなつながり」を体験できたようである。

<生徒のコメント>

「家族としか話さない日が増えている中で、この活動自体毎回とても楽しみ」「息抜きになると同時に勉強になった」「色々な人と話せたり今度のメンバーは誰だろうと考えたりする楽しみがあるのでできれば固定メンバーにしないでほしい」「久しぶりに人と会話をしました」「リフレッシュできた」「久しぶりにクラスメイトと話せて楽しかった」「始まる前は緊張していたが、友達の顔が見え、久しぶりに話せて、とても楽しかった」「このグループワークという機会を通じて、英語の上達もさることながら仲間と会話できとても嬉しい。休校期間は続くが、互いに切磋琢磨し取り組んでいきたいと思う」「やはり人と話しながら勉強するのは一人でやるよりはるかに楽しいので、早く学校が再開して欲しいなあと心から思った」

4-2. B. 学習コミュニティの形成

全学年で同じタスクに取り組むが、完全強制ではない自由参加の形式を取ったことで、モチベーション維持装置として学習コミュニティが機能させるという、担当者の意図が伝わったと推察できるコメントも得られた。

<生徒のコメント>

「メンバーの発表(発音やパラフレーズ、それぞれのオリジナル文)が刺激になった」「班員みんな、自分で教科書とは一味違う文が作れて面白かった」「他のメンバーに比べて明らかに自分だけが準備不足で恥ずかしかった。次回からはもっと準備して臨みたい。」「他の人の発表も面白く、自分がうまく言えなかったことを違う言い方で知ることができました」「今回は前回の班の人がやっていた独自の言い回しというのを取り入れた」「みんな話しながらうなずいてくれたり相槌を打ってくれたりしたので安心してスピーチすることができました」「みんなのやつを聞いても、そういう表現があったんだ、とか一人ではできない部分のフォローができて、やっていてとても楽しい」

4-3. C. 英語そのものに関する知識習得や運用力に関する言及

オンラインでのグループワークが「発表の場」として機能していたため、生徒たちは必然的に発表の準備が必

要となる。準備の中で教科書を読み、新出の表現を覚え、音声に親しみ、そして自分の言葉となるよう練習を行う。知識としての英語の学習と、それを使えるよう「アクティベートすること」(咄嗟に口をついてでる、意識しなくても自然に発話できるようにすること)、それぞれを狙ったことが奏功していたことが推察される。

<生徒のコメント>

「練習しないと悲惨なことになる」「回を追うごとに一つずつ目標を立ててリプロをすることで、自分のモチベーションも上がるし、成長が目に見えるようになって良いと思った」「回を追うごとに一つずつ目標を立ててリプロをすることで、自分のモチベーションも上がるし、成長が目に見えるようになって良いと思った」「スラスタ話せるようになってきた」「パラフレーズが上手くなってきた」「うまくできなくて悔しかった。次回こそ…」「家にぬいぐるみがあったのでそれに向かって英語を話して練習した」

4-4. D. オンライン学習の勝る点

普段の授業では時間の制約もあり、十分な練習時間確保ができていないことも浮き彫りとなった。本実践はいわば、「授業時間と家庭学習時間の一体化」と見ることもでき、生徒は自分で課題を見つけ、練習を入念に重ねることで、発表の場をより有意義に活用できていたものと考えられる。改善点も見ることができた。他にもアプリの優位性などが見て取ることができた。

<生徒のコメント>

「練習時間を十分に取れた」「CDを聞いて模範の音声から、発音面の気づきを得ることができた」「LINEのスタンプ機能が場を和ませてくれていました」

4-5. F. オンライン・グループワークの限界

好意的に受け止める生徒も多かった反面、様々な事情でこうした活動に対して批判的なコメントも集まった。対面でのコミュニケーションであれば「簡単に」できていたことも、オンラインでは困難を伴うこともわかった。

<生徒のコメント>

「いちいちグループをつくるのがめんどくさい」「グループが上手く組めず、自分で撮影して自己評価した」「通信状態が悪く、聞き取れないところも多少あったのが残念」「音声と表情とのラグが大きかった」「メールをほとんど見ない人とも全てインターネット上でやらなくてはならないのでとても大変です。また、常に携帯を使用している状況にあるためとても疲れます」「家でやる

のはきついです」「顔を見てその人の気持ちを判断するなどがやはり少ししにくいと感じた」「メンバーとコンタクトをとって見たものの遅くまで連絡がつかず、都合が合わなかった」

5. 結論

以上、本稿では初めての試みとしての「コミュニケーション英語II」のオンライン授業展開について振り返り、その効果や限界について論じた。オンラインで授業するにあたり「緩やかなつながり」としての学習コミュニティの形成という目標は、概ね達成できたものと考えられる。生徒同士が「つながる」ためのやりとり(使用するプラットフォームの決定、期日の設定等)から始め、実際にグループワークを実施し、振り返り(自己評価・他己評価)まで行った。スマートフォンやPCのカメラに向かって話すことの緊張感や、実際に集まることができるといふ不安感を表す声もあったが、回を追うごとに生徒の学習過程の一部として、このオンライン学習が定着する様子も観察された。自らの発表の質的な評価や振り返りだけでなく、徐々に他の生徒の発表に対するコメントが精緻化され、より具体的なフィードバックを入れられるようになっていたことも、生徒がオンラインであることの利点を活かし、他の生徒の発表をよく聞くことができていたことを表しているのではないだろうか。生徒たちが自分たちでつながり、グループワークを行い、そして評価やフィードバックを加え、文字通り自分たちの力で授業を作っていたとも言える。

生徒の普段のオンライン活動が、コンテンツの消費部分が主体となっているという指摘は冒頭でしているが、学習コンテンツも同様の傾向があり、基本的には与えられたものを見聞きし、受け止めることに終止してしまうことが多いだろう。しかし、今回生徒たちは、ある意味ではコンテンツの生産者(教科書コンテンツに対し、独自の付加価値をつけ、グループで共有する)としての自己認識を高め、動機づけられた存在として授業に参加できていたのではないか。そして、コンテンツの生産には、十分なインプットや練習が必要であることも、生徒たちは再確認することができたのであろう。

さらに、オンライン活動はともすれば、行き過ぎた個別化につながる懸念もあるが、今回は個別に学習を進めながらも、オンライン上で適切な規模とタイミングでグループ活動する機会を創出することができた。こうしたオンライン上でのコラボレーション・スキルは、今後ますます重要な基礎的・汎用的なスキルとして位置付けら

れるはずである。

これまで当然と考えていた「教室」という学習空間から「オンライン」での学習空間への転換は、生徒にとっても教員にとってもこれまで経験のない大きな転換であった。しかし、そうした転換に対する柔軟性や新しいもの・ことへのオープンさを持ち合わせていることも、「緩やかなつながり」を持つ学習空間作りに不可欠であるとも感じた。この点が示唆することは、学習空間はオンライン・教室という二項対立でとらえるだけでなく、生徒同士のつながり・連携という視点で授業を構成していく必要があるということである。これは「授業とは何か」という授業観の再構築すら迫られる経験でもあったと言え、「オンライン(遠隔)でできる学習とは何か」「対面でしかできない学習とは何か」という問いと対峙することにもなった。

今回の実践は小さな一つの試みに過ぎないが、「緩やかなつながり」を保ちながら相互が協働的に学ぶための仕組みづくりこそが、学校が持つ社会的機能を再定義する端緒となることを期待しているところであり、我々教員に求められていることであることを認識している。

参考文献・引用文献

- Hogan, K., Nastasi, B.K. and Pressley, M. (1999)
Discourse Patterns and Collaborative Scientific Reasoning in Peer and Teacher-Guided Discussions. *Cognition and Instruction*, 17 (4) : 379-432.
- Lowes, S. (2014) How Much “Group” is there in Online Group Work? *Online Learning*, 18(1). doi : 10.24059/olj.v18i1.373.