

<実践報告>

共有可能なデジタルポートフォリオを媒介とした コミュニケーション活動

小林智芳 信州大学大学院教育学研究科学校教育専攻

東原義訓 信州大学教育学部附属教育実践総合センター

Communication Activities through Shared Digital Portfolio

KOBAYASHI Tomoyoshi : Graduate School of pedagogy, Shinshu University

HIGASHIBARA Yoshinori : Center for Educational Research and Training,

Shinshu University

For this lesson, the students make shared digital portfolio. The students are given an idea and use it to remake their existing portfolios. We decided to give students pictures of people and animals from all over the world. The students pretend to be the person or animal in their picture and write a basic self-introduction. The students think about where this person lives and what kinds of problems, opinions, and desires this person might have. This forces the students to think more deeply and teaches them how to express these ideas through network activities.

【キーワード】 デジタルポートフォリオ 共有 キャラクター化 共同体感覚

1. はじめに

学習者相互が交流するタイプの授業では、学習者同士が知的財産を共有しあう場面が少ないと、活動自体が競争的な方向に流れやすい。たとえば、英語の授業では生徒に自由に対話活動をさせ、対話した相手の名前をワークシートに記録させていく活動があるが、この場合、生徒はより多くの相手と対話しようと競い合い、教師は対話の内容よりも対話した人数を高く評価する傾向が見られる。その結果、対話の内容が深まりにくいものになってしまう。本稿ではネットワーク上での共有可能なポートフォリオを媒介とした英語科でのコミュニケーション活動を例にあげ、創造的なコミュニケーション活動をめざした授業実践の報告をする。

英語科の授業研究のテーマとして「生徒が主体的に取り組む」や「実践的コミュニケーション」等が設定され、授業を構想しようとする試みがある。そこでは、生徒の興味関心を高めるための題材として「自己紹介」や「家族紹介」がとりあげられることが多い。これは「自己紹介」や「家族紹介」が、生徒たちにとって表現しやすい題

材であり、生徒相互に質問しやすい題材になるだろうという前提で授業が構想されているからである。しかし、実際には「自己紹介」や「家族紹介」を題材とした対話活動が活発になったという事例を、ほとんど目にすることができない。「自己紹介」や「家族紹介」をもとにコミュニケーションをさせようとしても、表面的な情報交換が行われるだけである。その原因として考えられることは、自分のこと、家族のことに関して、生徒自身があまり意識していないということと、自分自身や家族のことについて、ある程度の認識があったとしても、あえてそれを第三者に公開する意欲をもてない、ということである。したがって、このような状況下で対話活動を活発にさせようとしても、あたりさわりの無い情報のみの交換がされるだけで、そこからは新しい発見や共有できる問題意識は生まれてこないのである。

生徒主体の授業を構想するために、今回報告する授業では、生徒が創造したアバターを対話の主役とし、文字会話によるコミュニケーション活動を取り入れた。これにより日常の人間関係に左右されることがなくなり、対話を消極化させる要素を取り除くことができた。

2. 授業の目的

我が国では、およそ100年前から教師が黒板の前に立ち、学習者に知識を伝承しようとする教育スタイルが定着してきた。伝承型の教育では、より効率的に学習内容を生徒に「覚えさせる」ことが重要視された。教師は授業の中に限らず、学校生活全般においても生徒に「～させる」という使命感にとらわれていたように思える。

かつての教師主導型の教育から、生徒主体の教育活動を具体的に実践する方法として、コンピュータによるネットワークの活用を考えた。ネットワーク上でコミュニケーションを深めることにより、生徒はお互いの知的財産を共有していくことができる。知識の伝承型の教育から、生徒同士が競争的な要素を排除して「お互いに、つながり、つつみこみあう教育」いわゆるホリスティック的な教育を実践していくことが目的である。

2.1 行動目標

今回はその実践例としてネットワークを利用した中学校の英語の授業を紹介する。英語を運用する技能の育成も念頭におきながら、生徒が「共生」という意識に向き合い、より豊かな「共同体感覚」が生徒の間に育まれることを願った実践である。

以下に生徒の行動目標を英語科で求める4つの観点と関連づけ、行動目標として示す。

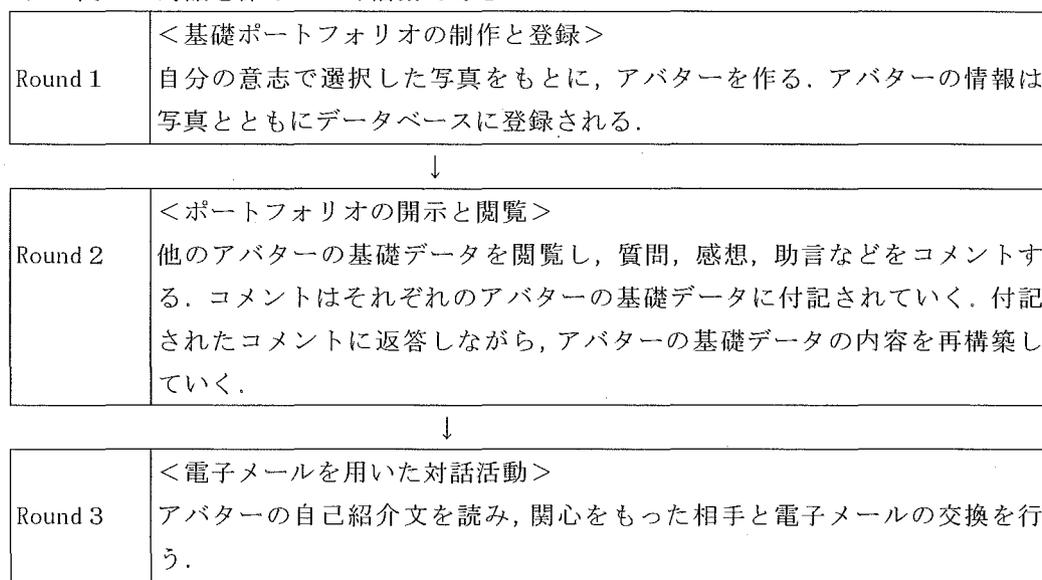
- (1) 写真に写っている人物もしくは動物を用いてアバターを作り、そのアバターに関する情報を英語で表記することができる。(表現の能力)
- (2) 他のアバターの情報を閲覧し、それぞれにコメントを付記することができる。(コミュニケーションへの関心)

- (3) 受け取ったコメントの内容を読みとり、それに関連した返事を書くことができる。(理解の能力)
- (4) 生活環境, 異種, 異文化のアバターと情報交換しながら, 相互の文化の違いを比較することができる。(言語や文化についての知識・理解)

3. 授業の概要

3.1 展開の概要

ラウンド1からラウンド3までの3段階で授業を構成した。ラウンド1は自分の分身として対話を行うアバターを作る活動, ラウンド2は他からのコメントを参考にアバターの自己紹介文の内容を深める活動, ラウンド3は相互に選択し合ったアバター同士が対話を深めていく活動である。



3.2 ラウンド1 (キャラクター化活動)

キャラクター化活動とはコミュニケーションの主役となるアバターを生徒自身が作る活動である。

生徒は自分の意志で選択した写真に「名前」「年齢」「生活環境」などに関わる情報を想像してキャラクター化を行う。具体的な活動として、「人物」や「動物」の写真の中から1枚を選び, その写真からイメージされる名前, 出身地などのデータを創造していく。そして人物, 動物の持っている品物や服装, 色, 背景の様子にも関心を向ける。写真のキャラクターの生活環境までイメージをふくらませ, イメージされた事を英語で作文していく。

キャラクター化をする対象は「人間」だけではなく, 鹿やライオン, 市場に並んでいる魚などの写真も用意され, 生徒はそれらの写真を観察し, キャラクター化を

行う。

図1に示す写真を選んだ生徒のポートフォリオを例としてあげる。この生徒は図2のような基本データを作り、図3に示すようなキャラクターの自己紹介文を作成した。この英作文は図1の写真とともに、ポートフォリオとしてデータベースに登録された。

なお、この生徒が数ある写真の中で花を持つ女の子を選んだ理由や、英作文された内容から、この生徒の内面が読みとれそうである。このような意味でもキャラクター化は興味深い活動と言える。



図1 キャラクター化素材写真

種別	人間
名前	スーザン
年齢	13
所在	アメリカ
want to need to	花を育てたい

図2 キャラクター化基礎データ

My name is Susan. I'm thirteen years old. I'm from America. I like flower. I want to grow flower. Do you like flower?

図3 キャラクター化「作品 Ver.1」

3.3 ラウンド2 (ポートフォリオの閲覧と開示)

ラウンド2では、写真をもとにキャラクター化されたアバターとネットワーク上で相互交流をする。データベースには各アバターの紹介文が「作品Ver.1」として写真とともに登録されている。生徒は人物、動物の写真と紹介文を閲覧し、その中から興味が高まり、関わってみようと感じたアバターの紹介文に対し、コメントを付記する。コメントの種別は「質問」「感想」「助言」である。人間同士はもちろんのこと、人と動物、動物同士でメッセージの交換が始まる。

「作品Ver.1」が親情報として登録され、それに関わる「質問」「感想」「助言」は子情報として親情報の下位階層に付記されていく。下位階層につけられたコメントを参考にしながら、初期の「作品Ver.1」を補強しバージョンアップをはかっていく。作品のバージョンアップに伴い、その内容は深まりを増していく。日本人教師は各生徒

を直接支援し、AETはアバターの一人として支援にあたる。

次に、図3で示した初期の作品がバージョンアップされ、「作品 Ver. 7」に至る経過を次に示す。コメントは英文で付記されているが、ここではその内容を日本語で示す。「作品Ver. 1」から「作品Ver. 7」まで、それに付記される一連のコメントとともに、ポートフォリオそのものとなる。

「作品Ver. 1」

↓←「質問」：家族構成は？

↓←「質問」：アメリカのどこに住んでいるか

「作品 Ver. 2」

↓←「質問」：両親の職業はなにか

↓←「助言」：flowerは複数形にしたほうがよい

↓←「感想」：将来の夢なども教えてほしい

「作品 Ver. 3」

↓←「質問」：花以外の動植物全般についてどう思うか

↓←「質問」：なぜ動植物が大切なのか

↓

↓

↓

「作品 Ver. 7」

Hello. My name is Susan. I'm thirteen years old. I'm from Indiana in the United States. I have a mother, a father, two sisters, and a brother. My parents are farmers. My hobby is growing flowers. In the future, I want to have my own flower shop. I think it's important to grow plants and flowers. We need plants and flowers to make the world beautiful. We also need animals. I hope everyone will grow beautiful plants and flowers, too. I also hope that everyone will be kind to animals. I want to live in a world with beautiful plants and animals. Let's all work together.

図4 作品Ver. 7

3.4 ラウンド3（共同体感覚の補強）

ラウンド3は電子メールの交換を通して互いの立場や、考え方の違いにふれる活動である。

生徒は英語で電子メールの交換を重ねながら、受け取った手紙の内容に関連した返事を書く。生活環境、異種、異文化同士で交流した生徒たちは、相互の立場や考えの違いを比較していく。

その結果、異種、異文化のキャラクター同士でも、興味深い相互交流が展開され、環境問題に対する記述もみらえることがあった。

このような学習成果が生まれてくるプロセスには、テレビや本から断片的に得た環境問題に関わる知識が作用していると考えられる。そしてその断片的な知識がこの活動を通して生徒の内面で補充され再構成が行われて、生徒のことばとして表現されたものと考えられる。

異種・異文化との擬似的な接触を行い、相互につながった生徒たちは、他の考えを知るとともに、自分の存在を再認識していく。たとえば、自分がほしい物と相手がほしいがっている物との関係、自分が必要としていることと相手が必要としていることとの関係、自分がしたい事と相手がしたいと考えていることとの関係などである。図7に示すキャラクター化による英作文は、ネットワーク活動を繰り返して行った生徒たちの中から表れたものである。このようにネットワーク活動の中で、「私たち」という概念をより強く持ち始める生徒が生まれてくる。伝承型の授業には見られなかった「変容」がネットワーク活動を通して見られる。

たとえば、下に示す図6のスーザンというキャラクターを創造した生徒は、図5の鳥のトミーと関わることで、「病気の人を治すために医者になりたい」という良心的な気持ちが補強されたと考えられる。



図5 鳥のトミー



図6 スーザン

トミー : Hello. My name is Tomy. I'm from south. What is your name ?

スーザン : Hello, Tomy. Thank you mail. My name is Suzan. I'm from Kenya.

Where do you want to go? I want to go to America.

トミー : I want to go to another country. And I want to be free. We need clean air and clean forests to live in. Why do you want to go to America?

スーザン : Because I want to be a doctor. And I want to help sick people in my country.

トミー : Do you like learning ? I like learning. I want to learn about the earth. Let's learn with each other.

図7 アバター同士の対話文

4. 実践授業に対する評価

従来の英語の対話活動では教師が用意した対話文を暗記し、多少アレンジしながら役割練習をする、というスタイルが常であった。

今回のように基礎データ（対話活動の元となるキャラクターデータ）の構築の段階から生徒が主体となることで、生徒自身が場面設定（ネットワーク化）を行っていくことができる。自分で選んだ写真の人や物をどれだけ良心的に創造できるか、またどれだけ好意的に他のキャラクターと関われるかが、ポイントになってくる。

授業が始まるまで、どんな展開になるか心配もあったが、生徒同士（キャラクター同士）で交わされるメッセージから、「共生」意識の芽生えが読みとれた。

良心というものが、生まれながらにしてあるのか、それとも後天的に備わってくるのか、それは難しい問題であるが、少なくとも、より良いつながりのなかで、子どもたちの「良心」というものは、少しずつ補強されていくのではないだろうか。「他の人とつながりたい」という生徒の意志や本能的な欲求が、この活動をより活発にしてくれる。教師が「生徒に対話をさせよう」と無理強いしなくても、自然に活動は活発になる。生徒の到達目標は、生徒のコミュニケーション意欲と英語力に左右されるものの、相互交流していく活動がお互いの意欲を刺激して、その瞬間、その場での生徒一人ひとりの到達目標が高められていく。

5. 共同体感覚の育成

今回のようなネットワークを利用した授業を構想することにより、生徒の心の成長を促すことができる。心の成長と言うと漠然とした感じがするが、アドラー心理学で述べられている「共同体感覚」の育成を今回の授業と関連づけて述べてみたい。

5.1 共同体感覚の育成

共同体感覚は「他者の目をもって見ること、他者の耳をもって聞くこと、他者の心をもって感じること」であるとAdler, A(1956)は言っている。その意味でも写真をもとにキャラクター作りを行い、そのキャラクターになりきって他者と対話することは、共同体感覚を育成する上で意味のある活動であるといえる。そしてネットワーク上の対話活動では、生徒の共同体感覚が大いに反映される。どの程度の深さをもって、他の人とつながれるか、が重要なポイントになってくる。たとえば「協調性」は共同体感覚の成長の度合いに左右されてくる。共同体感覚が成長してくるにつれ「よし、協力してみよう」とする気持ちが抵抗無くもてるようになり、それを具体的な行動として、ネットワーク上で表せるようになるのではないだろうか。

ネットワーク活動の初期の段階では、生徒たちはできるだけ多くのキャラクターとつながりを求めようとする。メール等の交換により、ネットワークは時間とともに広がっていく。共同体感覚が未成熟な生徒は、この場面で特徴的な手紙を書く。「うけ」をねらったり、モラルの低い表現を交わしたりすることもある。

ネットワーク活動が十分に機能してくると、その中で交わされる対話は、「うけ」や「非道徳的」表現が少なくなり、健康なパーソナリティ同士のものに変わってくる。これは、より健康になろうとする力が生徒相互に働いて、未成熟な部分が補強されてきたと考えられないだろうか。

5.2 勇気づけ(encouragement)

「共同体感覚」を育てる上で、ネットワークという学習環境が重要である。また「勇気づけ」が生徒同士や指導者の支援として行われることも大切である。ネットワーク型の授業の中で行う「支援」というものは、いままで述べてきた「勇気づけ」の具体化だと考える。キャラクター化の基礎データ作りやメールのやりとりの中に、勇気づけのキーワード（例：ありがとう。いっしょに～しよう。～してくれてうれしい。あなたは～できる。）がいくつか見られる。これは生徒同士で勇気づけが行われた、ということであろう。さらに教師から生徒へのアプローチの中で、どれだけ多くの「勇気づけ」を教師が与えられるか、その具体的な研究と実践が求められる。

教師からの勇気づけについては、今まで授業研究会などでもあまりふれられることの無かった領域である。具体的な勇気づけの方法をテーマにした授業研究会があればおもしろいと思う。

6. おわりに

「子どもを社会で勝ち抜けるようにするために、少しでも多くの知識を伝承していく」という考えもある。「競争社会」ということばもこうした考えから生まれたのであろう。今回紹介した授業では、それとは少し見方を変え、「お互いに協力し、共存し、助け合っていく社会」を創り出してみようと試みた。そこには人と人とのつながりが生まれ、そのつながりの中で補い合い、支え合っていく現象（ネットワーク）が、形成され始めた。

「感性は理性と対立するものではなく、感じることによって知の活動が活性化され、知が深まることによって感性も深まるという相互補完関係にある」と高橋史郎(1997)は「ホリスティックな学校作り」の中で述べている。感性と知性の相互補完関係を念頭においた授業構想の試みが、今回の授業の中でなされたと思える。

文献

- G.J. マナスター, R.J. コルシーニ 1982 「現代アドラー心理学」春秋社
J. ミラー 1994 「ホリスティック教育」春秋社
R. ドラカース 1996 「アドラー心理学の基礎」一光社
高橋史郎 1997 「ホリスティックな学校作り」明治図書

キャラクター化素材写真 「Explosion 2000」 Nova Development