

一般教養英語授業における協働学習の試み

ー ICT を活用したライティングと反転授業型リーディングー

堀 口 優 子

2020年に始まったコロナ禍は世界中のあらゆるところに大きな禍根を残し2022年の現在も続いている。教育現場全体はもちろん英語教育界も様々な影響を受け、従来の教育方法に加えコロナ禍での教育の在り方について試行錯誤がなされている。この論文はコロナ禍に駆使された非対面型授業、すなわちZoom等を使用したオンライン授業、Google Driveやその他の大学独自のラーニングプラットフォーム等を使用したオンデマンド授業、それらを混合した授業、また対面と非対面の学生が混在するハイブリッド型授業等を経て、2022年に対面授業に戻った際の津田塾大学における英語授業の試みの記録として、一般教養英語授業における2つの「協働学習 (collaborative learning)」とその効果について述べる。

第1節は英語ライティングクラス「Composition 1」のコースで行ったGoogle Driveを使った学生同士の課題共有型協働授業の説明と考察である。ここではGoogle DriveのICT機能を活用して授業時に学生の書いたものをクラスで共有するタイプの授業とそれに対する学生の反応を記す。次に第2節で英語リーディング授業である「Intensive Reading 1」のコースで行った反転授業 (flipped classroom) を応用した協働型英語リーディング授業について述べる。これは予習を中心にしながらグループワークを通して学生同士の理解の共有と深化を促す授業であり、それに対する学生の反応について言及する。どちらの授業も津田塾大学一年生の必修英語科目で、コロナ禍以前の対面授業時から試行しており、コロナ禍の非対面授業時でも可能であった試みである。なお、学生の反応は2022年に非対面授業から対面授業に戻った際のアンケートによるものである。

1 ICT を活用した、学生同士の課題共有と協働

周知のようにコロナ禍で余儀なくされたことの一つがIT化の促進やICTの活用であるが、大学の授業においてもZoomやTsuda Net、Googleなどのプラットフォームやアプリケーションを駆使したコミュニケーションが必須となった。これらのツールは以前から存在し筆者も使用していたが(堀口, 2014)、コロナ禍を経て教員学生共に使用が常態化してきたため使いやすくなった。以前はそれらを使用する際は英語教授と並行してツールの使い方も一から教える必要があったが、コロナ禍を経た今の学生はICUの使用に関し基本事項を習得しているので、ツールの使い方の説明に割かれる時間が極めて少なくなった。したがって、対面授業においてもGoogle Driveを使用した教材配布や課題提出・添削に加え、学生間の課題の共有も引き続き行っている。

その中で、教授法の一つである協働学習(collaborative learning)をテーマとし、各学生が行ったある課題を同じクラスの他の学生と共有しあうことや、一つの課題をグループプロジェクトとしてツールの共有機能を使って一緒に行うことなどを推進している。ここで述べる英語ライティングのクラスでは各学生が行ったワークシートの解答やパラグラフライティングなどをクラスで共有している。

1. 2 ICT を活用した英語ライティング協働学習の背景

近年、英語ライティング教授法における学生同士の協働についての研究が発表されるようになり、Li (2018) および Lu and Kim (2021) がそれらの概要をまとめている。加えて日本での研究報告(阿部・山西, 2013) もいくつか見られるが、ICTを活用し協働を促すL2ライティング教授法に特化した報告は世界的にもまだ少ない(e.g. Akoto, 2021; Aldossary, 2022; Challob et al, 2016; Hussin et al, 2015; 駒井・奥村, 2021)。しかしコロナ禍を経て、今後ますます研究が進むであろうと予測される。次に述べるライティング教授例では、各人の書いた課題の共有とそれによる学習効果についての学生の反応を報告する。

1. 3 英語ライティングクラスでのGoogle Driveを使った学生同士の課題共有

2022年度前期に津田塾大学の英語ライティング科目である「Composition 1」の授業において協働学習を行った。この科目は週1回開講の通年授業であり、

大学1年生を対象とした必修科目である。筆者が担当したクラスの受講生は1年生11名であった。

この授業では、まず Google 機能を用いてセンテンス単位の英作文を1枚の Google Document にクラス全員が書き込むことで、学生がクラスの他の学生の解答を見られるようにした。次に、同じ方法でパラグラフレベルのライティングをクラス内で共有した。その後、クラスの他の学生の書き方から学んだことを話し合った。

なお、英作文の内容をクラスで共有する際は、事前に学生の了解を得た。授業はパソコン教室で行い、1人が1台のPCを使える環境を整えた。また、対象となった授業の受講生は Google アカウントを大学から付与されていた。

1. 4 アンケート結果と考察

上記のライティング授業の1学期が終了した2022年7月に、受講生に対して匿名のアンケートを行った。アンケートには Google Form を使い、受講者11名全員から回答を得た。問いは全部で以下の3問であった。また問1と問2それぞれに「なぜそう思うか」を記述できる自由記述欄を設けた。

問1「皆で練習問題やワークシートの解答をシェアすることは自分の学びにつながるか」

問2「各人の書いたパラグラフをクラスメートとシェアすることは有益か」

問3「それぞれのパラグラフをシェアするときは、いつもより書き方に注意を払っているか」

上記3問に対して、それぞれ「はい」・「いいえ」から選択させたが、3問すべてに全員が「はい」と答えた。

自由記述欄には、問1の、クラスで練習問題の解答等を共有することについて、「他者の解答、考え方、表現方法、他者及び自分のエラーなどが自分の学びの参考になる」「他者と（オープンに）教えあうことができる」「双方の間違いをシェアすることで自分の文章がより良いものとなる」などが挙がっていた。否定的な記述は見られなかった。

表1 練習問題の解答などを共有することについての任意の記述

「皆で練習問題やワークシートの解答をシェアすることは自分の学びにつながる」と回答した理由

- ・自分がわからない問題を周りの友達と話し合うことで答えにたどりつけた。
 - ・わからないところなどを教えあうことができるからです。
 - ・自分の間違いも友達の間違いもシェアすることによってこれからの英作文などでより意識しながら解くことができると思う。
 - ・なぜそうなったのかを聞きやすいし、友人の考え方を知ることができるから。
 - ・他の人の考えがわかる。
 - ・他の人の解答が自分の学びにつながる。ほかの人に見られると思うと丁寧に書こうと思う。
 - ・様々な視点や考え方を知ることができる。自分の意見に足りないところを知ることができる。
 - ・さまざまな表現の仕方を知って参考にすることで、自分の文章がより良いものとなる。
 - ・他の人の表現を見ることができるため、自分の表現の幅を広げることができる。
 - ・自分とは違う視点から解答をみることができるため多くの新しい知識や考え方を知ることができるからです。
 - ・いろんな人の意見が手に入ることで見識が広がる。
-

問2の各人の書いたパラグラフの共有については、「同じテーマでも自分には思いつかなかったアイデアを知ることができる」「さまざまな視点があり考えの幅が広がる」「いろんな文章の組み方を知ることができる」「自分が知らなかった英語表現が学べて参考になる」などの利点を指摘していた。否定的な記述は見られなかった。

表2 パラグラフを共有することについての任意の記述

「各人の書いたパラグラフをクラスメートとシェアすることは有益だ」と回答した理由

- ・様々な視点で読み取ることができて勉強になる。
 - ・自分と違う考えを知って、いいところは参考にすることができた。
 - ・同じテーマでも自分では思いつかなかったアイデアを知ることができるため有益だと思う。
 - ・自分のやり方と比較して、改善点を見つけ、よりよいものができると思うから。
 - ・自分がなぜ違うのか、他人の間違いにきづける。
 - ・自分とは違った視点で書いたパラグラフを見ることができるので、考えの幅が広がる
 - ・自分では思い浮かばなかった英語表現が友達の見ることによって自分にも身につくと思う。
 - ・人によって書き方に違いや特徴があると思うので、色々な文章の組み方を知ることができると思う。
 - ・文章を作成するときの参考になるから。
 - ・有益だと思うのは書き方などが参考になるなど、自分のパラグラフに良い影響となるから。
-

同時に最後(問3)の回答にあるように、シェアするということで「いつもより注意を払って書いている」と全員が回答していた。

ライティングは基本的には個人が行う活動であるが、書いた作品を読む相手がいることを念頭に置いて行うものである(Hyland, 2003)。文章は、書き

手にとっては自分と架空の読者との対話であり、読み手にとっては自分と著者との対話である。それを共有という形で可視化し、著者と読者がクラス内で実際に対話をする機会を与えることは、その作品や著述過程を具体的に考える良い機会となり、第二言語習得の過程においても有用であると考えられる。アンケート結果からも、共有により他者の視点や表現方法を学ぶことや自分の視点や表現方法についてのフィードバックを得ることが第二言語習得につながることを学習者自身も認識していたと見られる。加えて実際のクラスメートが読み手として存在することを意識せざるを得ない環境であったが、それに対する否定的な意見は出ていなかった。むしろそれを意識して丁寧に書いていたようである。

また、第二言語学習者の場合特に、習得途中にある自分の書いたものを共有することは、自信がない・恥ずかしいなどの精神的ハードルが高くなりがちであるが、アンケート結果から受講生は英作文の共有を学びの場として前向きにとらえていることがわかった。これはこの共有・協働アプローチの有効性を示す一つの証拠であると捉えることができる。Hussin et al. (2015)の研究でも、ICTを使い協働することがむしろL2ライティング学習者の懸念の軽減につながることを示唆されている。

2 反転授業型英語リーディング協働学習の背景

本節では、対面授業復活後のもう一つの試みとして「反転授業 (Flipped Classroom)」を応用した協働型のリーディング授業の実践内容と学生へのアンケート結果を報告する。反転授業は1990に物理学者Eric Mazurによって提唱されて以降、様々な教育分野で応用されており、日本でも一部実施されている(中野, 2015)。基本的な反転授業の形態においては、授業時間をレクチャーや直接的なインストラクションにあてず学習者に授業内容を事前に与え自習させることで、授業時間をより高次な思考力を要するアクティブラーニング型の活動に用いる。また、TESOLの分野における反転授業の在り方についても研究が報告されている(Bauer-Ramazani et al, 2016; Caro Torres et al, 2019; El-Sawy, 2018)。もっとも、反転授業の形態を採用した英語リーディング授業に関しては、いくつか文献がみられるもののまだ数は少ない(Karimi et al, 2017; Samiei et al, 2021; Uran, 2022; Yulian, 2021)。しかし、ICTの発展とともに今後成長が見込まれる分野である。

筆者は反転授業の取り組みをコロナ禍以前から行っていた。そして、コロ

ナ禍の経験を経て、反転授業は学生が主体的に学べる環境を作るためにとっても効果的であるという確信を得た。遠隔授業時に学生に授業前に課題を与えて十分予習を行わせたところ Zoom を利用した授業時間を効率よく使用することができたからである。したがって、対面授業が復活した後も確信を持って反転授業型の協働学習を継続することにした。

2. 1 反転授業型英語リーディング協働学習の概要

本項では、反転授業型英語リーディング協働学習を実践した概要と学生の反応を示す。リーディングの協働学習は、学生同士が話し合いながら学習することで理解を深める形式の授業を指す(大場, 2017)。実践の対象となったのは2022年1期(4月～6月)に対面授業で行われた英語リーディング科目である。必修科目であり、津田塾大学1年生24名が週に1回受講した。学生にテキスト(Schmitt & Schmitt, 2011)の各チャプターの約1000ワード程度の読み物と教授者が作成したコンプリヘンション問題などを予習させ、それを基に反転授業を行った。学生に予習を行わせる前に、担当教員はその読み物の出典、全体の構成、学生に分かりにくいであろうコンセプト等の解説・説明を行うことで学生の予習を支援した。

授業時は、学生はグループで話し合い、リーディング内容の理解の確認や宿題の解答の確認など協働学習を通じて学んだ。教員は各グループを巡回し、グループおよび各人の分からなかったところを解説、あるいは問題提起を通してより深く考えさせたり、または学生の目線で一緒に考えたりすることで学生の主体的な学びをサポートした。さらに、リーディングを通して得た知識等を基にした応用的、発展的な事柄についてのディスカッションをさせた。続いて、時間があれば各グループにクラス全体に向けて解説や発表をさせた。

2. 2 アンケート結果

上記2.1の実践を終えた2020年7月に、受講生24名に対するアンケートを行った。Google Formを用いて匿名で行い受講生24名の全員から回答を得た。アンケートは全9問から成り(付録2参照)そのうちの8問について以下詳述する。

問1「毎回の授業に向けての予習にどのぐらいの時間を用いましたか」に対する自由記述の回答には、5分(1名)から3時間(1名)と大きな幅があった。平均値は約65.2分、中央値も60分強であった。

次に、反転授業に必要な「予習の利点と難点」は表3に示した通り、利点

は「時間をかけて調べられる」「事前にわからないことを明確にできる」「自分なりに文章を理解できる」などがあった。また、予習という形でコンスタントに自習しているので「テスト前の負担が少ない」点を挙げた回答者もみられた。一方、予習の難点としては「時間がかかる」「(読み物が)長い」を挙げた回答者が少数みられた。

表3 予習に対する学生の反応

「予習の利点」の回答	
・	まず自分なりに文章を理解でき、また自分の英語の読解力が上がる
・	事前にわからないことを明確にできるのでよかったです。
・	分からない単語を時間をかけて調べられる。
・	授業前に分からない単語などを事前に調べることができる点。
・	予習でわからない単語や表現を確認しておくことで本文が読みやすくなった。
・	授業でグループワークの時に、分からない箇所を話し合えて効率良く内容確認が出来る
・	利点…授業中のグループワークがスムーズに進むこと
・	グループ活動の時に話についていけた。
・	利点 テスト前の負担が少ない 授業では予習でわからない所を集中して聞くことができる
「予習の難点」の回答	
・	長くてやるのを忘れてると大変。
・	長すぎて、訳してるうちに、どんな話だったかを忘れてしまう。
・	時間がかかる

問3「リーディングをグループで学習することの学習へのモチベーション」に対して5件法で回答を求めたところ、結果は表4に示したように「上がった」と「大いに上がった」を合わせた肯定的な評価が約71%、「下がった」が4.2%、「大いに下がった」は0%であった。

表4 リーディングの協働学習による学習モチベーションの変化 (N=24)

質問「リーディングをグループで学ぶことで、学習へのモチベーションは上がったか？」に対する回答の選択肢	選択した学生の割合(人数)
大いに上がった	41.7 % (10)
上がった	29.2 % (7)
ふつう	25 % (6)
下がった	4.2 % (1)
大いに下がった	0 % (0)

問4「グループメンバーを毎回変えることは良かったか」という問いに対して3件法による回答を求めたところ、結果は表5に示したように58.3 %が「良い」、29.2 %が「どちらでもよい」、12.5 %が「良くない」であった。「良くない」を選んだ理由として、ある回答者が「(メンバーが変わると)少し気を使ってしまう」と答えた。

表5 グループのメンバーを毎回変えることに対する学生の反応 (N=24)

質問「グループのメンバーを毎回変えることについてどう思うか」 に対する回答の選択肢	選択した学生の割合(人数)
良い	58.3 % (14)
どちらでもよい	29.2 % (7)
良くない	12.5 % (3)

問5・問6の「グループ学習の利点と難点」に関しては表6に示したように、利点として「他の学生と話しあうことで様々な角度からの多くの情報を得られる」「人によって解釈の違いがあることに気づいた」「話し合うことがより深い理解につながる」「他の人の学習のし方を知ることができた」などに加え、「交友関係が広がった」などが見られた。一方、グループ学習の難点としては、「できる人に頼ってしまう」「予習を(十分に)していない人がいた」「読解力の差がある」「本当に合っているかわからない」「話が滞ると気まずい」「余談が増える」などが挙がっていた。

表6 グループ学習に対する学生の反応

「グループ学習の利点」の回答

- ・ わからないこと気軽に聞ける
- ・ 自分が分からなかった部分を相談することができた
- ・ 互いにわからないところを共有できる
- ・ みんなのわからない所を知れたこと
- ・ 自分の解釈の確認ができる
- ・ 自分が何となく読んでいたところを友達と話し合うことできちんと理解出来た
- ・ お互いの知識を共有することができ、より深い理解につながったこと
- ・ 話し合いで解決に導くことで理解が深まった
- ・ 自分以外の視点を知れたこと
- ・ わからないこと気軽に聞ける
- ・ 自分が分からなかった部分を相談することができた
- ・ 互いにわからないところを共有できる
- ・ みんなのわからない所を知れたこと
- ・ 自分の解釈の確認ができる

- ・自分が何となく読んでいたところを友達と話し合うことでちゃんと理解出来た
- ・お互いの知識を共有することができ、より深い理解につながったこと
- ・話し合いで解決に導くことで理解が深まった
- ・自分以外の視点を知れたこと
- ・様々な角度から多くの情報を得られた点
- ・色々な考え方が出せる。
- ・新しい友人が出来た 自分とは異なる解釈の人と意見が交換出来た
- ・知り合いが増える
- ・色々な人と仲良くなれました
- ・他の人の学習の仕方が知れた点
- ・同じクラスの人と仲良くなれたこと。他のクラスで会った時も「intensive 一緒だよね!」と話しかけることができた
- ・ほかの人の英語のレベルを知ることができ、やる気に繋がった
- ・眠くならない

「グループ学習の難点」の回答

- ・本当に合っているかが分からない
- ・英語ができる人に頼ってしまう
- ・各グループの読解力の違いが偏る時があった
- ・多分受験生の時の英語の読み方が人によって異なるので、グループで読むのは難しく感じた
例えば、私は全部文構造をとって日本語が不自然ではないように訳すが、人によっては
スラッシュで前から読むので今相手がどこを訳しているのかわからなくなることがある
- ・私がいけないところを相談してもそもそも予習していない人がいたのでそこは少し困った
- ・グループによって予習ができてる人でできていない人が多く、少し気を遣ってしまう為、
できれば同じ仲良い人同士でどんどん進めていきたい
- ・話し合いが滞ることがあると気まずさを感じた
- ・余談が増える
- ・初めに移動するのが少しだけ面倒

問8「担当教員に質問したいことが聞けたか」という問いに対する4件法による回答は、表7に示した通り、全員が「ある程度聞けた」(33.3 %)または「聞けた」(66.6 %)と回答した。「聞けなかった」や「あまり聞けなかった」と回答した学生はいなかった。

表7 教員に対する質問のしやすさ (N=24)

質問「教員に聞きたいことが聞けたか」に対する回答の選択肢	選択した学生の割合 (人数)
聞けた	66.7 % (16)
ある程度聞けた	33.3 % (8)
あまり聞けなかった	0 % (0)
聞けなかった	0 % (0)

最後に、「講義形式の授業と比べて、予習やグループ学習をすることで学習内容がより身についたと思うか」という問いに対して5件法による回答を求めた。結果は、表8に示した通り、「よく身についた」と「身についた」を合計すると75%、「ふつう」が20.8%、「あまり身につかなかった」と回答した学生は4.2% (1名)であった。

表8 協働学習の学習効果 (N=24)

質問「講義形式の授業と比べて、予習やグループ学習をすることで学習内容がより身についたと思うか」に対する回答の選択肢	選択した学生の割合(人数)
良く身についた	37.5 % (9)
身についた	37.5 % (9)
ふつう	20.8 % (5)
あまり身につかなかった	4.2 % (1)
身につかなかった	0 % (0)

2. 3 考察：「予習」と「協働学習」と「ファシリテーター」

以下にアンケート結果の考察を行う。リーディング協働学習において学習者が個人で行う「予習」と、それをもとにグループで行う「協働学習」に、教員が「ファシリテーター」として介入する形態を採用したことが効果的であったことが読み取れる。

アンケート結果にあるように、1名を除く全員が協働学習としてのグループ学習で学習へのモチベーションが「上がった」と回答しており、75%が、予習やグループ学習で学習内容が「より身についた」と回答している。また、学生はグループ学習の利点として他の学生と話し合い意見を交換することで自己の理解を確認すると同時に、多様な解釈や考え方、また自分では及ばなかった情報を得ることができるなどの点を挙げており、アンケート最後の自由コメント欄で「講義形式よりも友人と話し合う方が自分のモチベーションも上がり学習への意欲が高まった」「先生から一方的に教わる授業よりも、グループ学習で進めていく方が楽しく活発に学べるので自分的にはとても丁度良い授業だった」「先生が程よく見回って不明点を確認してくれるので、グループワークの中でさらに改善点を見つけることができた」という感想を述べていた。

一方、難点としては、毎週の予習に平均2時間以上かけていた学生も12% (3名) おり、「予習内容の濃さや読解力のばらつき」を指摘する声もあったので、一部の学生に負担が偏らないような方法についての研究も今後必要であると

考える。

このような学習者の「予習による能動的な学び」に「グループでの協働学習」を組み合わせ、それを教員が「ファシリテート」するリーディング教授方式は今後さらに研究を深めたい分野である。

3 まとめ：協働学習の効用

本論文で論じた協働学習の効用についてまとめる。本章に記した2つの実践はライティングとリーディングという異なる2分野の事例であるが、どちらにおいても共通して学生がクラスメートと「共有・協働」しながら学びを深め合うことが確認できた。

同時にアンケート結果の限界について述べる。実践の対象となった津田塾大学は英語学習に対するモチベーションの高い学習者を擁しているため、学生の反応が比較的肯定的であった可能性もある。また、コロナ禍の遠隔授業後によりややくャンパスでの対面授業に参加できるようになったため、学生が比較的高い学習意欲を発揮した可能性も否定できない。同時に、学習者の意欲は担当教員のファシリテーター技術によっても左右されうる。したがって、アンケート結果を全て協働学習の成果と捉えることには疑問の余地が残る。

しかしながらそれらを踏まえても、協働学習に一定の効果があったことは多数の学生の具体的な反応からも明らかである。今後も学生の学習意欲と満足度を引き出すためにさまざまな教授法の可能性を追求していきたい。そして、学習者同士の協働を様々な形で促進することが、学習者の学びや意欲、理解力の深化につながる点に今後も着目していきたい。

参考文献

- 阿部真・山西博之(2013)「大学英語教育における協働的ライティング学習の可能性—グラウンデッド・アプローチに基づいた分析の試み—」『外国語教育メディア学会機関誌』50, 93-117 頁
https://doi.org/10.24539/let.50.0_93
- 大場浩正(2017)「英語リーディング授業における信頼に基づく協同学習が協働的活動への認識に与える効果」『上越教育大学研究紀要』第36巻第2号, 467-475 頁
- 駒井 健吾, 奥村 信彦(2021)「ICTを活用した協同的英語ライティング」『長野保健医療大学紀要』Vol. 7, 37-44 頁
- 中野 彰(2015)「反転授業の動向と課題」『武庫川女子大学情報教育研究センター紀要』(23), 35-38 頁

- 堀口優子 (2014) 「Google Drive を使った英文ライティング指導の実践報告」『津田塾大学紀要』No. 46, 259-266 頁
- Akoto, M. (2021) Collaborative multimodal writing via Google Docs: Perceptions of French FL Learners. *Languages*, 6 (3), 140-157.
<https://doi.org/10.3390/languages6030140>
- Aldossary, K. (2022) . EFL students' perceptions of Google Docs as an interactive tool for learning writing. *International Journal of English Linguistics*, 12 (2), 60-69.
<https://doi.org/10.5539/ijel.v12n2p60>
- Bauer-Ramazani, C., Graney, J.M., Marshall, H.W. & Sabieh, C. (2016) . Flipped learning in TESOL: Definitions, approaches, and implementation. *TESOL Journal*, 7 (2), 429-437.
<https://doi.org/10.1002/tesj.250>
- Caro Torres, M.C., & Parra Perez, D.A. (2019) . Effects of a blended-flipped English program on the learning of academic and administrative staff in a higher education institution. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 8 (3), 118-129.
<https://doi.org/xxxxx10.7575/AIAC.IJALEL.V.8N.3P.118>
- Challob, A. I. , Bakar, N. A. , & Latif, H. (2016) . Collaborative blended learning writing environment: Effects on EFL students' writing apprehension and writing performance. *English Language Teaching*, 9 (6) , 229-241.
<https://doi.org/10.5539/elt.v9n6p229>
- El-Sawy, H. (2018) . Flipping EFL university classes with Blackboard system. *English Language Teaching*, 11 (2), 31-43. <https://doi.org/10.5539/elt.v11n2p31>
- Hussin, S., Abdullah, M. Y., Ismail, N., & Yoke, S. K. (2015) . The Effects of CMC Applications on ESL Writing Anxiety among Postgraduate Students. *English Language Teaching*, 8 (9), 167-172.
<http://dx.doi.org/10.5539/elt.v8n9p167>
- Hyland, K. (2003) . *Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Karimi, M. & Hamzavi, R. (2017) . The effect of flipped model of instruction on EFL learners' reading comprehension: Learners' attitudes in focus. *Advances in Language and Literary Studies*, 8 (1), 95-103.
<https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.8n.1p.95>
- Li, M. (2018) . Computer-mediated collaborative writing in L2 contexts: An analysis of empirical research, *Computer Assisted Language Learning*, 31 (8), 882-904,
<https://doi.org/10.1080/09588221.2018.1465981>
- Lu, X. & Kim, S. (2021) . A systematic review of collaborative writing implementation in K-12 second language classrooms. *TEFLIN Journal*, 32 (1), 50-71.
<https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v32i1/50-71>

- Samiei, F. & Ebadi, S. (2021). Exploring EFL learners' inferential reading comprehension skills through a flipped classroom. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 16, 12.
<https://doi.org/10.1186/s41039-021-00157-9>
- Schmitt, D. & Schmitt, N. (2011). *Focus on Vocabulary* 2. Pearson Education
- Uran, S. (2022). Flipping the classroom in the EFL reading for academic purpose course during COVID-19: Barriers and boosters. *LLT Journal*, 25 (1), 171-184.
<https://doi.org/10.24071/llt.v25i1.4245>
- Yulian, R. (2021). The flipped classroom: Improving critical thinking for critical reading of EFL learners in higher education. *Studies in English Language and Education*, 8 (2), 508-522.
<https://doi.org/10.24815/siele.v8i2.18366>

付録1

英語ライティングクラスのアンケートの問い

1. 皆で練習問題やワークシートの解答をシェアすることは自分の学びにつながる。
 1. が「はい」の方。どのように学びにつながるか書ければ書いてください。(任意)
 1. が「いいえ」の方。なぜそう思うか書ければ書いてください。(任意)
2. 各人のパラグラフをシェアすることは有益だと思う。
 2. が「はい」の方。なぜあるいはどのように有益か書ければ書いてください。(任意)
 2. が「いいえ」の方。なぜそう思うか書ければ書いて下さい。(任意)
3. それぞれのパラグラフをシェアするときは、いつもより書き方に注意を払っている。

付録2

英語リーディングクラスのアンケートの問い

1. 毎週、予習に費やした平均時間はどのくらいですか。
2. 予習の利点、または難点があれば書いてください。
3. リーディングをグループで学ぶことで、学習へのモチベーションは上がりましたか。
4. グループのメンバーを毎回変えることは？
5. グループ学習の良かった点(任意)
6. グループ学習の難点(任意)
7. 先生のグループ巡回の頻度は？
8. 先生に聞きたいことは聞けましたか。
9. 講義形式の授業と比べて、予習やグループ学習をすることで学習内容がより身についたと思いますか。