

実践報告

英語科教育法における、  
海外大学教職課程との合同プロジェクト  
ーCLIL、COIL プラス複言語主義教育の試みー

齋藤安以子<sup>1)</sup> 松吉翔也<sup>2)</sup> 宮城隆太<sup>3)</sup>

A Joint Project by English Teacher Training Courses in Setsunan U, Japan  
and Berry College, USA

: A study on plurilingual blended CLIL, COIL with pre and in service teachers

Aiko SAITO, Shoya MATSUYOSHI, and Ryuta MIYAGI

2022年10月から11月にかけての7週間、摂南大学外国語学部の「英語科教育法Ⅱ」の履修生及び4年次教職履修生有志、卒業して高校・大学の英語教員になった元履修生が参加し、米国ジョージア州のBerry CollegeのChang Pu博士担当の教員養成クラスと合同プロジェクトを実施した。ビデオ会議システムを用いた同期セッションでは学生同士が英語で教職への思いやパンデミック中の教育事情など共通する体験を語り合い、非同期のやり取りでは英語で書いた授業案とレビュー交換、英語による模擬授業の動画交換と2度目のレビュー交換を行った。参加者は互いに相手国の教育制度や教育事情を知り、学習者にとって英語が異なる社会的価値を持つ環境では教え方も一通りではないことを実感を持って学んだ。また、日米共に現役教員の参加は、学部生にも教員にとっても、大きな刺激になった。本稿は、日本側参加者の視点での、プロジェクト終了直後の報告および考察である。

<sup>1)</sup> 摂南大学 <sup>2)</sup> 摂南大学(非常勤講師) <sup>3)</sup> 専修学校クラーク高等学院

## 1 はじめに

2022年10月から11月にかけての7週間、摂南大学外国語学部の教職課程の3年次及び4年次、卒業して高校・大学の英語教員になった元履修生12名が参加し、米国ジョージア州 Berry College の Chang Pu 博士担当の教員養成クラス受講生18名と合同プロジェクトを実施した。ビデオ会議システムを用いた同期通信セッションと、(ウェブ上の録画教材を観るという意味ではなく)非同期通信での授業案とレビュー交換、模擬授業の動画交換と2度目のレビュー交換を英語で行なった。参加者は相手国との教育制度や教育事情の違いや英語の価値や役割の差を知る一方、教育をめぐって多くの共通点があることも発見した。日米共に学部生と現役若手教員が参加したことは、教員養成の発達段階の中に自己の成長モデルを見出すという、大きな刺激につながった。本稿は、日本側参加者の視点での、プロジェクト終了直後の報告および考察である。

## 2 背景

パンデミックで海外渡航が制限された時期に大学1・2年生だった現在の英語科教職課程3・4年次生は、自分が海外に出ることなく、また海外からの留学生も激減していたために、語学の教室外で英語を使う経験が不足している。それは同時に、外国語を学んだり教えたりする際に重要な、自分と異なる文化で育った価値観の異なる誰かとの共同作業経験の不足を意味する。

前者の経験不足を補う方策の1つが、以前から国内外で実践例が多数報告されてきた、言語学習と教科内容を同時に扱う内容言語統合型学習(Content and Language Integrated Learning 以下 CLIL)である。CLIL 自体は ICT 機器を使うことを条件としておらず、外国の学校との交流が目的でもない。算数を英語で学ぶ、などのように、言語教員と言語以外の教科教員がチームティーチングしたり、単独の教員が両方を扱うなどの方法で実施できる。ヨーロッパでの実践は初等中等教育が中心だったとの研究報告もあり(Concario et al, 2022)、また摂南大学でも小学生向けに理科実験を英語で行う CLIL 手法のワークショップイベントを行なったこともある(大学プレスセンター、2012)。後者に対しては、クラス単位で海外とつながるオンライン国際協働学習(Collaborative Online International Learning 以下 COIL)が注目を浴びた。移動費用や隔離が不要・ビデオ会議に手軽に参加できる通信環境の普及などの利便性の向上も追い風となり、学校教育での COIL 実施の環境が整ってきていた。

3で述べるように、当初は COIL の枠組みでパートナークラスを探しマッチングする仕組みのおかげで企画実施に至った。しかしながら、筆者自身は参加者に企画を説明する際、COIL という表現を使っていない。合同授業の日本側参加者に向けた狙いは、CLIL による言語学習とも、COIL による協働学習・異文化交流ともちがうところにあった。自分が相対的マイノリティになる経験を通じた、複言語主義の導入である。

外国語としての英語を用いた CLIL では、言語学習と科目内容の統合を促進するが、学習者の持つ複数言語の能力の統合は目指していない。なぜなら、英語学習と科目学習の統合が目的となった授業では、英語以外の言語が教員の視野に含まれないからである(Cenoz & Gorter, 2013)。EU が、どの言語の運用能力も同一基準で測れる指標として、「話す・聞く・読む・書く」の技

能ごとに何ができるかを述べた記述式評価基準である欧州共通言語参照枠（CEFR）と複言語主義について提唱したのは2000年代初頭のことである（Council of Europe, 2001）。しかし2013年の段階でもLotheringtonは複言語主義は言語教育の世界ではつかみどころのないベンチマークであり、政治的な圧力や社会的なニーズに影響を受けている、と述べている。複言語主義の教育の定義に曖昧さが残るのは、複言語主義の授業では、何を、よりも、どうやって、教えるかに焦点をおくからだろう。教師は学習者が教科横断型の問いを模索するよう導き、複数の感覚を通して情報を伝えるマルチメディア教材を用意し、生徒の持つ複言語の発達をサポートする場を、教室に作り出す。従来の言語教育が規定してきた外国語教育・第二言語教育の発想から離れ、多文化の集まったクラス環境にカスタマイズした授業を創造する、自由度の高い教育である（Lotherington, 2013）。

複言語主義を提唱する教育現場の多くは、社会状況を反映して学習者の持つ文化背景が多岐にわたる教室で、全ての子ども達に優れた教育を提供することを目指している（Piccardo, 2019）。現在の摂南大学の教職課程のような大半の学生の文化背景や家庭での言語がほぼ同じ、という現状は、単純に「学生の第一言語と、教科として学ぶ外国語の2つ」があるに過ぎず「複言語主義」を掲げるほどの事情はない、と見なされるかもしれない。しかし、すでに国内には、公立学校の学習言語である日本語の指導が別途必要な児童の数が6万人近くに上る（文部科学省、2022）。その児童、生徒達の将来の授業を担当する教員志望者は、養成課程のうちに自分自身が多文化・多言語の中でマイノリティの側に身を置く体験をすることで、多文化社会となった教室に適した教え方ができるようになるだろう。

今回の日米合同プロジェクトでは、日本側参加者は、自分が使う不便な方の言語が相手の便利な方の言語である条件でのコミュニケーションの取り方や、逆の条件下で相手が気後れせず対等にディスカッションを進めるための自分の振る舞い方など複言語主義文化のコアを実地で学んでいる。その学びの価値を考えると、今回のプロジェクトは、単に英語で英語圏の大学と行なったCLIL、COILとの定義には収まりきらない。

教職課程クラス同士の合同プロジェクトのもう1つの狙いは、教職課程の学生と教員が、他国のカウンターパート（同等の、片割れ）と出会って専門分野で切磋琢磨することにあつた。言語面でハンデがあるのは自明のことで、英語圏の大学生と同等のスピードで話せなくても科目内容に関する問題意識は同等であってほしい。本報告の後半に示した参加学生のコメントを見れば、学生自身が思うように意見を交わせない際の不完全燃焼した感覚や、次はどうやって音声言語だけに頼らず意思疎通しようか考えを巡らし、工夫していたことがわかる。

米国の大学生とライブでやりとりする時間以外は、日本側の授業は日本語を教室の分析言語として進めた。現行の学習指導要領を踏まえ、英語科教育法Ⅱの模擬授業では、「英語を媒介言語とした英語のクラス」を実施する（文部科学省、2014, 2017, 2018）。しかし授業案を論じるには、学生達の持つ言語能力の中では第一言語の日本語の方が圧倒的に早く、確実に、複雑な概念を扱える。つまり「英語科教育法Ⅱ」は、時間差のある複言語主義の授業と言える。担当教員

も履修生も学習過程で片方を排除しているわけではなく、両方の能力を使うことで一方だけでは得られなかったスピードと質の学習効果を得ている。

以下、プロジェクトの概要、参加者コメント、授業担当者による観察と考察、企画の副産物、今後の展望を述べる。

### 3 プロジェクトの概要

2022年度前期、摂南大学グローバルエデュケーションセンターのCurtis Chu先生のコーディネートにより、「今年度後期の教職課程クラスで米国の大学の教職課程クラスとCOILをやってみないか?」という提案をいただいた。日本側の摂南大学からは「英語科教育法Ⅱ」担当者、コーディネーターのChu先生、そして米国側のBerry College(以下Berry大)からはChang Pu先生が6月から8月にかけて数回オンライン会議を行い、参加予定学生の情報や実施期間、方法などを話し合った。使用言語は英語とし、同期と非同期を組み合わせること、また参加者をグループ分けし、ディスカッションや相互レビューなどの際はグループ内でのやり取りを促進することとした。

#### (1) 参加者

日本側(摂南大学) 私学・4年制・外国語学部に中学校・高等学校・および通信教育と併用すれば小学校教員の教員免許取得が可能な教職課程がある。参加したのは、教育実習前の3年および4年10名と、学部を卒業時に教員免許を取得し現在高等学校または高等学校と大学で英語の教員をしている2名の、合計12名。在校生の中に英語圏留学経験者は1名。英語が話される環境で育った者が1名。そのほかの8名は学習言語として英語を学び、音声言語としての英語の使用は、授業中に英語教員を相手に話す機会にほぼ限られていた。卒業した2名は学生時代に英語圏に留学している。4年次生も卒業生も、「英語科教育法Ⅱ」履修時に現在の担当教員の授業を受けており、担当教員を介して3年次生と緩やかに繋がった。

米国側(Berry大) 私学・4年制・学部の3年・4年生と、既に小・中学校で教職についている学生が混在する教職科目クラスの18名が参加。パンデミック前にヨーロッパに旅行に行ったことがある学生はいるが、日本への渡航者はいない。日本語学習者無し。スペイン語やフランス語の学習歴がある学生は数名いた。専門教科は理科、算数、社会科、特別支援など。外国語としての英語を教科として教える学生はいない。しかし、現在の米国の初等・中等教育の現場では家庭で使う言語が英語ではない生徒が一定数いるため、算数の授業の中でも英語が第2言語の生徒への配慮を授業案の段階から組み込むことになっていた。

#### (2) 期間

2022年10月4日(火)～2022年11月29日(火) (日本時間)

齋藤安以子・松吉翔也・宮城隆太：英語科教育法における、海外大学教職課程との  
合同プロジェクト

### (3) 目的

- 日米共通：教職を目指す、よい教師になりたい、という共通項のある他国・他文化の学生との交流を通して、教員（候補者）としての自己を見つめ、教育や異文化理解・対応に関する自分の現在の力量と課題を自覚する。
- 日本側からの参加者にとっては、「日本の学校制度の中の、外国語としての英語教育」が「そのほかの目的・状況における英語教育」とどう異なるかを理解する。
- 専門分野に関して、「教員と学生」ではない関係の相手と、率直に、対等に深い考察を、外国語である英語で交わす経験をする（相手は英語が第一言語）。

### (4) スケジュール

事前アンケート（Google Form 使用。オンラインで参加者が入力）異文化理解、教員としての自己評価などに関する選択式と記述式の質問 30 問。\*

1 週目：同期 Zoom 使用 日本時間 9:30-10:30/ 米国中部時間 18:30-19:30

Berry 大の Pu 先生から参加者に、プロジェクトの目的、企画教員、進行予定、情報を共有するウェブサイトの紹介があり、その後、参加者は 6 つのグループ（米国 3 名：日本 2 名）に分かれてブレイクアウトルーム（以下 BR）で自己紹介や互いの共通項探しを行なった。最後に再度メインルームに全員が集まり、グループごとの報告を各大学のクラスで行うことを提案して終了。

2 週目：同期 Zoom 使用 日本時間 9:30-10:30/ 米国中部時間 18:30-19:30

前回と同じグループに分かれ、教育制度や授業に関するディスカッションを行なった。その後、それぞれが授業案を作成して交換することを約束して終了。

3 週目：非同期 授業案をメールでグループ内のパートナー学生に送付。

4 週目：非同期 授業案へのレビューをパートナー学生に送付

レビュー項目例：授業の目的が明快か・評価を何に基づいていつ行うのか明示されているか・教材は適切か・提案や疑問

5 週目：非同期 動画交換を以下のような方法でメール送付。

- ・ Zoom のクラウド録画の共有用 URL
- ・ YouTube の限定公開動画の URL
- ・ 各種 SNS の限定公開動画の URL
- ・ 録画動画のファイルデータ

日本側の 3 年次は全員が相互の生徒役を演じるため、同日の授業中に Zoom で録画し、1 本のクラウド録画ファイルに 7 名分の模擬授業が含まれる形で送付した。

6 週目：非同期 相互に動画のレビューをメールで送付。

7 週目：同期 Zoom 使用 日本時間 9:30-10:30/ 米国中部時間 18:30-19:30

最終回の参加人数が日米とも若干少なかったため、5つのチームに組み直して、これまでと顔ぶれの違う学生とも話せるようにした。互いに別グループの模擬授業動画も見ていたため、直接話すのが初めてでも違和感はなかったようだ。

事後アンケート\* (Google Form 使用。オンラインで参加者が入力)

\*事前・事後に実施したアンケートについては、日米双方の参加者のコメントを合わせて今後、調査予定であるため、この実施報告では扱わない。

### (5) 方法

日本側の中核となったクラスは「英語科教育法Ⅱ」である。摂南大学外国語学部の 2022 年度カリキュラムでは、英語の教職課程で4つの「英語科教育法」の授業(各 90 分×15 週)を 3 年次または 4 年次に履修する。そのうち「英語科教育法Ⅱ」は後期火曜日の 1 時限(9:20-10:50)に開講していて、この時間帯がマイナス 15 時間の時差のある米国中部の大学との同期セッションを可能にした。双方が授業時間、とはいかなかったものの、米国側の週 2 回の開講日のうち 1 回が現地の月曜午後であり、その後に夕刻の 1 時間(18:30-19:30)、学生たちが自宅や寮、職場からオンラインで参加するという流れを設定してもらえた。3 回の同期セッションを全てこの時間帯にすることで、日本側からは授業として 3 年次生が安定した通信環境で参加し、米国側もアルバイトなどの予定を調整しやすいだろう、との判断だった。

日本側参加者 12 名のうち 2022 年度履修生 7 名は同期交流の回には授業で使用している CALL 教室で 1 グループとして参加したり(図 1)、学生機 PC のマイクと、追加のウェブカメラを設置して個々に発言できる形で参加したりし(図 2)、上級生と卒業生は各自の自宅等の設備から参加した。初回の同期セッションでは、日米の通信環境がわからず、最初は負荷を軽くすべく日本側のクラスをひとまとめにして接続した。途中から、個別に接続しても大学の教室からの接続者には誰も通信トラブルが起きないことがわかった。学生寮から接続していた米国の学生の中にはビデオ会議システムから「落ちた」り「固まった」りすることもあったが、学生たちは、臨機応変に接続し直して会話を続けた。セッション中は双方の授業担当者が共同ホストとして BR を訪れ、会話に参加したり、チャット機能やジェスチャーで肯定的な反応を伝えながら学生の様子を観察したりした。パンデミックの時期に遠隔授業を日々経験していた学部生と卒業生が参加者だったことや、摂南大学の 10 号館 CALL 教室の通信環境や貸出用ウェブカメラなど、設備が整っていたおかげで無理なく、交信内容に集中して同期セッションが実施できた。企画実施と環境整備のタイミングが合っていたことは、今回の成功の大きな要因である。大学の情報メディアセンターのバックアップにも改めて感謝したい。

図1 初回セッション冒頭にクラスで参加



図2 同じ教室から個別 PC で BR へ参加



#### (6) そのほかの留意点

当初、参加者のグループ分けについて、Pu 先生からは学生の性別を勘案したいかどうか尋ねられた。女性だけ・男性だけのグループの方が互いに遠慮せず話しやすいか、という配慮だったようだ。こちらでは教職課程履修生は誰とでも話せる、と伝えたので、性別はあまり気にしないことになった。米国側の学生も、グループセッション中に見ている限りでは、司会の「廻し」が上手な学生、新しいトピックでいつも最初にも口火を切る学生、名前を呼ばれて尋ねられるまで発言を抑える学生、といろいろなタイプがいた。また、日本側参加者が英語の発話に時間がかかっても暖かく見守るところは、一般大学生ではなく「教職課程の」学生のメンタリティーらしく感じられた。米国の学生の中には通信環境の安定した学生寮の特定の部屋から 3 人一緒にビデオ会議システムに参加するケースがあり、最終的にグループ分けは性別や学年ではなく、通信の安定を優先させた。

同期セッションを最初の 2 回に開くことで、非同期で授業案やレビューを交換する際に「誰かよくわからない人とやりとりする」不安を無くした。個人情報漏洩防止対策として、「最初に全体で共有するメールアドレスは所属大学のもの」「模擬授業の動画は原則、限定公開設定」とした。数週間もの合同企画なので参加者個々の授業時間外の交流を促進したいが、教員が交流を推奨したり義務化したりするとかえってやらないだろう、というのがコーディネータを含めた企画教員間の見解で、この点は学生に任せることにした。のちに学生の発言から分かったところでは、インスタグラム等の個人使用の SNS でメッセージを送り合うようになった学生が複数いた。

#### 4 プロジェクト参加者の様子とコメント

1・2 回目と最終回の同期セッションは、それぞれ終了後に学生たちが自分の参加した BR での話し合いの内容と感想を、英語科教育法Ⅱの Microsoft Teams 上のクラスチームにて共有した。以下、その抜粋である。(表記された絵文字は原文のまま、人名はアルファベットに変換した。)

(1) 1 回目

・みんなアウトドア系でバスケの話が盛り上がっていた。家族を紹介してくれた。...語彙力が無さすぎて、振ってくれた話題すら広げることが出来なかった。自分からも話題を振れるようにしたい。

・自己紹介を終えて、質問回答を 10 個ほどしました。(Netflix, Food, Part-time job, Dream, Sports, Subjects, McDonald...)簡単な質問と回答では盛り上がりましたが、聞き取れない事が多くあり意思疎通が難しかった時間もありました。自分の英語力の低さを思い知らされます(T\_T)得意科目が英語の人もいれば数学、理科の人もいました。ですが先生になりたい気持ちは同じで、先生になるための試験に向けてみんな頑張っている様子でした。

・話したいことは事前に考えておいて、説明が難しいと思った場合は、イラストや図を事前に用意しておいたらもっと詳しく伝えられそうだと感じました。[自分が相手に]質問して答えが返ってきた時の[自分の]反応がそっけなくなってしまったように感じるので、「こういうこと？」と聞き返したり、さらに質問したりしたいと思いました。また、みんながなるべくたくさん話せるように、自分ばかりが質問したり話したりするのではなく、周りにももっと話題を振りたいです。

・自己紹介の後、それぞれがなぜ教員になりたいと思ったのかなどを話し合いました。私たちと同様に学校にいた先生に科目の楽しさを教えてもらい、その先生に憧れていたり、子どもが好きといった理由が挙げられていました。さらに、日本では 1 つのスポーツや物事を長年やる傾向にあります。アメリカでは違っていることなどを話しました。

・自発的に話し始めることや、質問をすることがあまり得意では無いため、周りに任せてしまっただけで質問に答えるばかりになってしまったので、次回は自分から話したいと思いました。

・どの世代やどの教科を教えたいかだけでなくどうして教師になりたくなったかなど少し踏み込んだ話や趣味などの軽い話もしました。初めは会話に流暢さがなかったものの、徐々に打ち解けることができたかなと思います。次回からは周りに気を使いつつ弾むような会話ができるよう心掛けていきたいです。

・最初、沈黙が続いてしまいましたが、A が進行役をしてくれました。共通点として、テリヤキバーガーが好きということがわかりました。...しかし、Berry の生徒たちは皆女子だったため、[男性である自分と]会話が弾みませんでした。もっと盛り上がりそうな話題を用意しておくべきでした。アメリカで教員免許を取るには日本とは違って Big Test を乗り越えなければならないと言っていて大変だと言っていました。日本の制度とは少し異なることを学びました



## (2) 2回目

・今日は、文化や違いから生まれる差等について話しました。あっちでは北と南で発音が違ってりしているので結構子供たちの間でもそういった差はなくすように教育されているようですがやはり全てを対等に扱うのは難しいようです。さらにモンスターペアレンツについても話しました。やはりいろんな場所でもモンスターペアレンツがいるそうです。あっちではヘリコプターペアレンツと言うそうです。イメージではドラえもののタケコプターのような感じだそうです。

・最も苦勞する言語スキルの話で、私は日本だとみんな恥ずかしがってうまく話せないことを伝えました。すると向こうでも同じように、恥ずかしがってしまうことがあると聞きました。また、クラスの人数の話があり、日本では40人で1クラスですが、アメリカでは20人程度だそうです。

・アメリカでは、基本的に自分で席を決められるが、小学校では先生が決めると聞きました。理由は、仲の良い人同士で固まらないようにしたり、授業中におしゃべりをさせないようにしたりするため、日本と似ている点が面白かったです。diverseのある教室では、お互いに文化をシェアし、生徒同士や教員と生徒などで違いを教え合って、新しい文化を積極的に知ろうとする姿勢が大切だということをお話しました。

・私たちのチームの Berry 大学生は、スペイン語を外国語として学んでいる人が多かったです。その際、日本人でよく見られる行動の恥ずかしさや間違いを恐れて話さなかったりする行動が見られるという点で共通点がありました。生徒がはじめから諦めないよう、楽しく言語を学べるような授業を考える必要や、文法から入りすぎないという意見が出ました。また、...絶対に自分があっていると主張する人が多いそうです。例えば、facebook などの SNS で、あなたが間違えていると書き込む人が多いそうです。だから、日本人はもっと強く主張していけばいいのと言われました👊

・1回目、2回目も圧迫感がすごかったです。正直なところ聞き取れる部分がほとんどなかったです。自分の言いたいことを言えたけど、相手が伝えている内容を知らなければ、意思疎通できないことを知りました。しかし、B [現役教員] が他の2人の意見をわかりやすくまとめようとしてくれていて、感動しました。自分の顔の表情をくみとって、わかりやすく説明してくれてありがたかったです。

・前回に比べみんな慣れた雰囲気でお話することができました。話をつなげてくれるCを中心に1人1つ以上の意見を出し合いました。3人とも英語を学ぶ際に最も重要なのは文法とっていて英語圏だからこそその視点なのかなと感じました。学校で多文化や他国の生徒との交流はあるかとい

う質問に対してある人もいればない人もいたため地域や学校によって学校の仕組みや生徒の出身など様々で[多文化との交流]経験のない人は羨ましいと言っていました☺

### (3) 最終回

授業案交換・レビュー交換・模擬授業録画動画交換・2度目のレビュー交換を経て、再び同期で話す回では、事前に以下のディスカッショントピックを知らせ、日本側参加者が「英語でどう話すか」を準備してから参加した。

- ・ 教員候補生としての自分の強みと、これから伸ばしたい部分は何か？
- ・ お互いに交換した模擬授業動画またはフィードバックについての追加の質問やコメント
- ・ 英語学習者に教科を教える際に、自分が難しいと感じること、授業計画で工夫したことは何か
- ・ 授業案や模擬授業を互いに見て、気がついた共通点や相違点は何か
- ・ グループで互いのアイディアや実技を見て学んだことは何か

また、先の 2 回では米国側の特定の学生が司会をかって出ていたが、最終回のグループセッションでは、前半は米国、後半は日本の学生が司会を務めるプログラムにした。

・ 今日はいつも司会のような役割をしてくれる（前出）C がいなかったため話し合いのリズムをとるのが難しかったです。それぞれの Lesson や plan にコメントをしつつ良かった点を話すことができたと感じます。ある程度話すことは決めていたが実際に話すとなるとうまくいかないこともあったりして反省をする点もあったが伝えたいことを伝えられたので良かったのと全体を通してとてもいい経験ができたと思います。

・ **Graphic Organizer** を使用した授業のアイデアを聞いて刺激をもらいました。日本では作文やプレゼン、数学の時間くらいでしか使ったことがありませんでしたが、アメリカでは何歳のどの授業でも使用するようです。また、人前で自分の意見を伝える練習として、**informal presentation** がたくさんあるようです。

・ 実際に先生として教えている人がいたため、とても勉強になった。特に、**New Words** の教え方が参考になった。日本ではどうしても **New Words** を教えるときに「英語→日本語」と翻訳語を教えてしまう。しかし、1 つの言語で教えるときは、絵を使ったり、生徒の日常に組み込み教えることで、定着に繋がることを学んだ。

・ 前回参加した時とは違ったメンバーでディスカッションできたので、いろんな意見を聞くことができました。ただ、聞き取るのが難しいこともあったので、もう少し理解度を上げたいなとも思いました。実際に話してみると伝わりづらいこともあったし、改善する点がたくさん見つかりました。

・前半は、D先生とベリーの生徒と一緒に話し合いました。その後E先生とF先生がteamに入ってくださいました。後半は、生徒のウケが悪かった時にどうやってモチベーションを上げていくかや、オールイングリッシュの授業と日本語も使う英語の授業ではどのような違いやうけがあるかなどについて話し合いました。

・レッスンプランを見た時、TTWやTSWなど略語が使われていて理解できなかったが、メールでやり取りをしたりして聞いて新しい知識を得ることができた。新しい知識を吸収して今後の指導案に生かしたい。低学年を教える時は、文字やイラストなどを可愛くデザインしていたのすごいと感じました👏何回かメールで連絡をとったりzoomで会話していたので、今日が最後の回だと思うと寂しく感じました。

## 5 授業担当者の観察と考察

上にあげたように、同期のセッションの様子をクラスのMicrosoft Teamsのチームで情報共有すると共に、学生が会話の中で個々に相談をしていくことがあった。米国の学生が用いた用語や教育制度の違いに関してであれば、授業の話題として解説を全員と共有した。Berry大のあるジョージア州の規定が授業案に反映されていることを知ると、学習指導要領が国単位で決まっていて検定教科書が数種類発行されている、という日本の初等・中等教育について日本側の学生が改めて「米国は違うのか？」と考える機会になった。今まで見慣れていて疑問にも思わなかった点らしかった。また、米国の中で南部なまりの話し方が全国的にどのようなステレオタイプで見られているか、などについても解説を要した。米国の学生が日本の学生のためにいつもよりゆっくり話してくれていると思っていたらしかったが、実態は南部の話し方が他地域と比較して母音が長く、のんびり聞こえるのである。学校教育では、就職面接などで話し方ゆえに損をしないよう指導する、との言及もあった。こういった話題は、学生が疑問に思っただけで話に出す度に、授業の中で社会言語学のトピックとして興味を持って学ぶ絶好の機会を提供してくれた。

また、ある学生からは、同期セッションの後に「グループディスカッションの時に、アメリカの学生と発話が重複して『かぶってくる』」ため、いつも日本側の学生が黙ってしまう、と会話のターンテイキングについて相談された。言語ユーザーとして沈黙にどれくらい耐えられるかに文化差があることや、オンライン会議で発言の間合いを図るには互いの経験が反映すること、割り込みで会話の順を勝ち取ることを無礼としない言語文化もあることなどを伝えた。最終回にその学生のいたBRに短時間同席してみたが、米国側の参加者の方が1人多かったり、現役教員の参加者が実体験を熱く語っていたりしたことも、日本側の学部生の話す時間が短くなった理由と思われた。

同期セッションにおいて母語話者の英語の音声言語量に圧倒されていた日本側の学生も、非同期で文字言語のやりとりをする際には、善戦していた。確かに英語学習者として語彙の誤用や文法エラーはあるものの、交換するレビューには、学生達の考察の深さがベーシックな英語ながら

発現していた。さらに、学生同士は単純に褒めるだけに終わらず、率直な改善提案、学習活動の狙いや効果への疑問、略語についての説明リクエストなど、時に授業担当教員のコメントよりもシビアになっていた。

日本側の学生が当初作成した授業案の中には説明が大まかすぎるものもあり、「読んだ相手にわかるように書く」という基準の理解には時間がかかった。米国の参加学生から送られたレビューの中に、「授業案は、自分が教える予定だったクラスを、他の同僚が教えることになった場合に、計画を理解して実施してもらえるようにするためのもの」という表現があり、その言葉を授業で紹介してからは、「教科教育法の授業の課題として授業案を書く」と考えていた学生達の認識が少し変わったように思う。

非同期の交信は、同期のやりとりより地味に見えるが、内容を精査して送れるメリットと、後から読み返せる利便性がある。企画の中に同期と非同期を組み合わせたことで内容の濃いやりとりも生まれ、学生達は相手の能力や知識に対して表層だけでない関心を抱くようになった。計画ではグループ分けした数名ずつの参加者の中でレビューを送り合うことになっていたが、期間の最後の方では「グループ以外の人動画も観てレビューを交わす」自主的な動きも見られた。

米国から送られた授業案の1つは非常にシンプルな構成と内容に見えた(例:リンゴにまつわる4つの部分名称とそれらの位置、役割を学ぶ、小学生向け授業)が、魅力的なイラストと、豊かな感情表現のこもった声のトーン、緩急などによって学習者が「大事なことを学んでいる」と感じる見事なオンライン授業として提示された。これを観た日本側の学生は、語り手としての素晴らしさから教員の音声表現の威力を学ぶと同時に、イラストの制作や操作に興味を持ち、使用したアプリの情報を尋ねて教えてもらっていた。

卒業生や担当教員にとっても、学部生・他国の教員候補者・現任教員との交流に教員の視点を保ちつつ参加したことで得たものは多かった。卒業生参加者 Gさんは、英語科教育法の授業時間中に履修者とオンラインで質疑応答しながら、高等学校での授業が教員の予定通りにプログラムされるのではなく、生徒の質問やエラーからも臨機応変に発展していくことを伝えてくれた。日米の学生たちのレッスンプランに目を通した感想として、次のようなコメントを寄せている。

「とてもハイレベルで僕の時よりもちゃんとしているなと思いました。Hさんの草案は誤字が多かったですが、全体的に楽しそうな雰囲気に見えました。できればもっと Kahoot[選択肢問題を使った教育用ゲーム]を存分に使った方が本当に教員になった時に楽だと思いました。・・・[アメリカ側の参加者の授業計画を見ると]日本とは違う教え方で算数やライティングを教えているのが新鮮でした、実際の授業を見てみないとわかりませんが、日本よりもアクティブな授業だなと授業案を見て思いました。」

もう1人の卒業生参加者 Iさんは、学部生が書いた授業案の草稿をクラスで一旦プールしたところで、米国に送信する前に一度、個別にコメントをする、という英語科教育法としての指導も、授業担当者と共に担っていた。経験の異なる現任教員たちからのコメントが、学部生に多様な刺激となることを狙って試した方策である。参加者でありつつ指導者でもある体験を、Iさんは以下のように語っている。

「異なる文化的背景を持つ学生との授業案や模擬授業の相互フィードバックは、これまでにな  
い気づきや学びを得る有意義な機会であった。特に授業構成、授業案の作成方法、授業の目的や  
目標が明白に示されており、授業展開を容易にイメージすることができた。この点は、英語が第  
一言語であるとは言え、摂南大学の教職学生と大きく異なる部分であったとも感じられた。摂南  
大学の教職学生が作成した授業案では、授業や活動の目的が明示的に示されていないことが多か  
ったため、学生が意図することを崩さないよう軌道修正をすることに努めた。また、作成した授  
業案をあまり把握できていない学生もいたので、単にアドバイスや意見をするだけでなく、学生  
自身に考え理解してもらうために質問形式でコメントを残しました。日本と海外双方の教職学生  
たちの学びを間近で見ることができ、私自身が成長するとても貴重な体験ができました。」

同期・非同期の組み合わせと同様、学部生と卒業生の組み合わせもまた、参加者にとってプロ  
ジェクトの学習効果を高めたことがわかる。また、米国側の参加者と会っていない時間にも、会  
っていた間の会話がきっかけとなって考察が深まる、という効果もあった。予定スケジュールに  
なかった学びは、次に述べるようにさらに外縁に広がっていった。

## 6 合同プロジェクトの副産物

米国の大学との教職課程授業での合同プロジェクト、という、これまで学生の多くが体験して  
きた授業での CLIL や COIL より専門性の高い内容であったため、在校生に加えて卒業生の若手教  
員が加わった。そのことで、日本側の学生だけが集まる時間にも、プラスの副産物とも言えるも  
のが生じた。

第 1 に、実習前の 3 年次生が、実習体験者の 4 年次生や卒業生の現役教員と遠慮なく話す機会  
が増えたことである。同期セッションの際、米国の学生と英語で渡り合う上級生や卒業生を見た  
3 年次生には、何をどう学べばあんなに英語が使えるようになるのか、という英語学習面での優  
れた上級生への切実な好奇心も生まれていた。また教育実習や教育現場の実例を年の近い先輩に  
尋ねられる機会として、国内にいる上級生 J さんと卒業生教員（前出）G さんにオンラインで英  
語科教育法の授業に一部参加してもらう時間を設けたところ、自主的な質問が次々に出た（図  
3）。4 年次の J さんからは、実習先で 1 つの授業案を準備しても、結果的に同学年の全てのクラ  
スで全く異なる進行となったことが伝えられた。同様の情報は、高等学校教員の G さんからも、  
もたらされた。授業は教員の予定した通りに動くのではなく、生徒の質問やエラーからも臨機応  
変に発展していくのだと。

図 3 上級生と卒業生教員に、実習や学校現場の話質問する 3 年次生



第2に、卒業生参加者Iさん（高校・大学教員）の授業案と授業の一部を、3年次生が見学できた（図4）。検定教科書を使っの授業案を作成していた彼らにとって、大学生を教えている先輩の提示した大学2年生向け授業案は語彙レベルも狙いの設定も異なる。しかし、自分達が学生として受講している授業を、教える視点で見直すとこういう構造になるのか、と、まるで地図をもらって地形を眺めるような形で、授業案検討と授業見学の両方に恵まれることになった。

図4 卒業生教員Iさんの授業を見学



図5 卒業生教員Gさん勤務校の高校生WS



第3に、合同プロジェクトの最中の11月に、卒業生（前出）Gさんの勤務校の高校2年生向け英語ワークショップが摂南大学で催され、3年次参加者のうち2名がTAとして参加した（図5）。彼らが会ったのは私立の高等学校で週6時間英語の授業を受けているインターナショナルコースの生徒達で、公立の高等学校の生徒とは学習歴も到達度も違う。初めて会ったTAが英語で問いかけても、生徒が笑顔で英語で返してくれた、と驚きとともに喜んで報告していた。

ワークショップは事前に教案を準備するが、学部生が模擬授業用に書くような精密なシナリオプラン通りに進めるのではなく、生徒達の反応によって授業で交わされる英語のやりとりが変化していく。このような授業の実態は、合同プロジェクトの最終回で米国側の現任教員参加者の1人が述べた、「初等教育向けに児童の回答まで予想して書く授業細案と、中等教育向けの生徒の発言が多様化する段階での授業案は、準備の仕方が違う」といった情報とも一致する。TAとしての参加は、書籍や講義での授業では実感を持って学びにくい事柄を、実地で学ぶ機会となった。

合同プロジェクトで専門科目のクラスが海外と繋ぐ、というこれまでの枠を超えたことを実践した今学期は、同時進行で他にもこれまでの通例ではなかったことが起きた。教職課程の学生達にとってはよい意味で想定外の学びのチャンスが与えられたと言える。ここに挙げた3つの例は、個別に実施することも海外の大学と無関係に実施することも可能だが、同じ対象グループの学生に全てが次々に開かれたチャンスだったことで、大きな相乗効果があった。

## 7 今後の展望

今回の合同プロジェクトは、後期の15週間の途中に位置し、参加した3年次生にはこれから、米国の大学生や先輩、若手教員と出会って得た刺激の結果が現れる。すぐに現れるのか、もっと長期的な影響があるのかは、彼らが教育実習に向かう次年度も視野に入れて長く見守りたい。また、4年次生は、卒業後にすぐ教員にならない場合には後期に就職関連の研修等が増え、同期型のセッション参加や模擬授業制作の時間調整が難しかった。履修授業ではないプロジェクトに参加してくれた意気込みに感謝しつつ、こういった条件の上級生にも可能かつ意義のある参加方法の選択肢を、次回は検討する必要があると感じた。

合同プロジェクトを終えたBerry大のPu先生は、2023年に参加学生の一部と来日し学校見学や授業参加すべく予算を申請予定とのことである。実現すれば、オンライン企画の参加者が対面で再会し、7週間の共通体験以降に成長した者同士がさらに学び合うことになる。他国の大学の教職学生との一過性ではない関係構築を促し、また在校生と卒業生が有機的につながるプロジェクトを継続することで、英語科教職課程は複数世代の多文化を取り入れたものとなるだろう。

## 参考文献

Cenoz, J. & Gorter, D. (2013). Towards a Plurilingual Approach in English Language Teaching: Softening the Boundaries Between Languages. *TESOL Quarterly*, Vol.47, No.3. September 2013. 591-599. (最終閲覧日 2022/12/1)

Concário, M., Martins, A. E. P. S., & Junior, I. I. (2022). CLIL in Education for Science: a case study in a (post-) graduate program. *Cie n. Educ.*, v. 28, e22058, 2022 1-12.  
<https://doi.org/10.1590/1516-731320220058> (最終閲覧日 2022/12/1)

Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference of Languages: Learning, teaching, assessment*. Modern Languages Division, Strasbourg. CUP.  
<https://rm.coe.int/1680459f97> (最終閲覧日 2022/12/1)

大学プレスセンター (2012) 「英語でコミュニケーションをとりながら科学実験を楽しもう——  
摂南大学が3月28日に『小学生のための英語村 Science in English 英語で科学!』を開催」  
<https://www.u-presscenter.jp/article/post-30146.html> (最終閲覧日 2022/12/1)

Lotherington, H. (2013). Creating Third Spaces in the Linguistically Heterogeneous Classroom for the Advancement of Plurilingualism. *TESOL Quarterly*, Vol.47, No.3, Special Topic Issue: Plurilingualism in TESOL (September 2013), 619-625. (最終閲覧日 2022/12/1)

文部科学省 HP (2014) 「今後の英語教育の改善・充実方策について 報告～グローバル化に対応した英語教育改革の五つの提言～」

[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/attach/1352464.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/102/houkoku/attach/1352464.htm)

(最終閲覧日 2022/12/1)

--- (2017/2018 公示) 「平成 29・30・31 年改訂学習指導要領 (本文、解説)」

[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/1384661.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm) (最終閲覧日 2022/12/1)

--- (2022) 『日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査 (令和 3 年度)』の結果が確定しました」 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/31/09/1421569\\_00004.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/1421569_00004.htm)

(最終閲覧日 2022/12/1)

Piccardo, E. (2019). “We are all (potential) plurilinguals”: Plurilingualism as an overarching, holistic concept. *CAHIERS DE L’ILOB*, Vol.10. 2019. 183-204.

Doi.org/10.18192/olbiwp.v10i0.3825. (最終閲覧日 2022/12/1)