

日本語教育におけるオンライン国際共修(COIL)の意義と可能性

プレフューメ裕子 (ベイラー大学)、村田晶子 (法政大学)

Significance and Potentials of Collaborative Online International Learning in Japanese Language Education

Yuko Prefume, Baylor University Akiko Murata, Hosei University

要旨：コロナ禍における物理的国際移動が困難な中、COIL の注目度が高まっている。COIL の実践は、STEM を含め様々な学問分野に導入されているが、言語教育分野での実践研究の成果はまだ十分には蓄積されておらず、日本語教育関係者がこうした活動を教育に取り入れていくために、協働学習プロセスの分析と学習効果の検証が強く求められている。本報告では日米の大学が共同で行ったオンライン共修の実践を分析し、日本語学習者にとっての意義と今後の課題を明らかにする。

キーワード：COIL, ICT, 多文化理解

1. はじめに

コロナ禍において物理的な国際移動が難しい状況が続く中、Collaborative Online International Learning (COIL) が、国際共修の手段として新たに注目されるようになっていく (池田 2016)。COIL とは、「バーチャル国際共修」や「オンライン協働国際学習」などと呼ばれ、ウェブ会議やファイル共有ツールなどの ICT ツールを利用し、留学せずに異文化の学習者同士が共同学習を通じ、新しい価値観を創造する場 (末松 2017) を提供する教育法である。COIL の定義は「連携の長さ、タイミング、目的はそれぞれの機関やクラス担当者毎に様々」 (池田 2016) とされ、ニューヨーク州立大学 (SUNY) COIL センターが示す COIL の基盤とは 1. 分野を問わない学際的共修推奨、2. チームワーク・アクティブラーニング促進、3. 異文化交流・理解重視、4. 実施期間：5~15 週間、5. コース別評価、6. 教育目標に適したテクノロジーツール使用 (筆者訳) (What Is COIL?, n.d.) である。

COIL の実践は、STEM を含め開発教育、国際看護、異文化コミュニケーション、環境学等様々な学問分野に導入されているが、日本語教育分野での実践研究の成果はまだ十分には蓄積されておらず、日本語教育関係者がこうした活動を教育に取り入れていくために、協働学習プロセスの分析と学習効果の検証が強く求められている。本報告ではこうしたことを踏まえ、2020 年の秋学期に日米の大学が共同で行ったオンライン共修の実践 (表 2 参照) を分析し、日本語学習者にとっての意義と今後に向けた課題を明らかにする。

2. オンライン国際共修のデザイン

本報告の COIL はアメリカ側の日本語と日本側の多文化教育という違った科目同士が授

業の一部に共修プロジェクトを組み込む形で実施し、21世紀型スキル育成を念頭に日米両教員で目標を設定した(表1)。

表 1. 日米大学共修概要

	日本側	アメリカ側
① 科目の概要	多文化教育 II、 春学期の多文化教育で在日外国人の受け入れ制度、差別やステレオタイプ、「やさしい日本語」の意義等を学んだ学生対象。週 1 回 100 分、体験学習型	2 年生のコース（初級～中級下レベル）履修者または、同等レベルの学生対象の中級コース。週 2 回 75 分、パフォーマンス重視、上級コース準備のための 4 技能を総合的に学ぶ。
② 単位認定の有無	2 単位	3 単位
③ 協働の実施期間	秋学期中 8 週間	秋学期中 9 週間
④ 最終成果物を含むオンラインツール	ZOOM, Google doc, Google slide/PowerPoint, LINE LMS : Google Classroom(日本側)、Canvas (アメリカ側)	
⑤ グループ構成	4 名のグループワーク（欠席者が出ても協働が進むため） 日本側 2 名、海外側 2 名	
⑥ ミーティング頻度	Zoom によるビデオ会議、最低週 1 回 1 時間	
⑦ 協働の使用言語、学生の言語レベル	協働使用言語は主に日本語であるが、ディスカッションの際に深い理解を要する場合は、英語使用可とした。	
⑧ 共修の目標	1. 多文化理解（他者理解・自己理解） 2. 省察力の向上 3. 協働（共創）スキルの向上 4. 社会参画・貢献意識を養う 5. 言語コミュニケーション能力の向上 6. 学生自身の目標	

3. 共修の課題

2 大学の共修は 2019 年から実施しており、2020 年は 2 年目にあたる。協働はアメリカ側の教員の提案で始まり、初年度は主に異文化理解を目標としたディスカッション形式で、互恵的な学びがあるトピックを日米両教員で調整し、LINE を中心におこなった。2020 年は前年度の経験を活かし、より本格的な協働を企画し、アイス・ブレイク⇒ライフストーリー・インタビュー⇒持続可能な開発目標 (SDGs)プロジェクトという流れを日本側の教員が策案し、加えてアメリカ側の教員がソーシャル・イノベーション(社会問題を解決するための事業提案プロジェクト)を考案した。前年度の協働では初回に緊張したという声があったため、今回の活動ではアイス・ブレイクとしての 1 週目のバーチャル・ホームステイに続き、2 週目にもバーチャル・キャンパスツアーを導入した。

表 2. 2019 年と 2020 年の共修の課題の対比

	2019 年秋(8 週間)	2020 年秋 (9 週間)
週	ビデオ会議ディスカッションのトピック	活動とトピック
1	オリエンテーション 計画書と目標	オリエンテーション 計画書と目標 バーチャル・ホームステイ
2	バーチャル・ホームステイ	バーチャル・キャンパスツアー 両大学の教育比較
3	国際結婚/ヘイトスピーチ 日本の宗教	ライフストーリーインタビュー
4		東日本大震災被災者動画翻訳
5		SDGs (問題を話し合う)
6		
7	プロジェクトワークデイ	SDGs (解決策を話し合う)
8	クラス別最終発表	SDGs (成果物・発表準備)
9		最終発表

4. 協働学習の効果

本節では 2020 年の COIL から協働学習の効果について、言語コミュニケーション、協働スキル、多文化理解、社会貢献意識の向上の 4 つの項目に分けて分析する。

4.1. 言語コミュニケーションの工夫と向上

協働の動画からは、様々な言語コミュニケーションの工夫が見られた。

日本語での意味交渉：言語学習者は言葉の意味についてやりとりすること(Negotiation of meaning)で、自分のレベルに合ったインプットを得ることができ、言語学習を促進できる(Trimino, 1993)。図 1 は日本語の母語話者と非母語話者の学生間の会話における日本語での意味交渉例である。「きっかけ」という言葉の意味が分からないアメリカの学生 A が、「例えば」と言って意味の明確化を求めると、日本の学生 J が「何で日本語を勉強した」とやさしい日本語に言い換え、日本語での会話を継続していた。

J: 日本語を勉強したきっかけってなんですか。日本語を始めたきっかけ。

A: あ～！例えば、例えば、なんで。

J: 何で、何で日本語を勉強した。

A: お～！何で。うん。子供の時ぼくと兄弟は、えっと～！いつもアニメを見ました。

図 1. 日本語の意味交渉例(下線筆者加筆)

日本の学生 J は前期の多文化教育のクラスで「やさしい日本語」のトレーニングを受けており、その結果中級下レベルの日本語学習者であるアメリカの学生 A への言語面でのサポートが自然に行われていた。

翻訳機の活用：図 2 は、アメリカの学生 A がバーチャル・キャンパスツアーのために作

成した PowerPoint をスクリーンで共有中に、日本の学生からの質問の返答に困り Google translate を駆使しコミュニケーションを取っている様子である。学生 A はネイティブ・スピーカーとの会話の経験は少ないが、会話力向上への意欲が高く、積極的に日本語で話す努力をしていた。

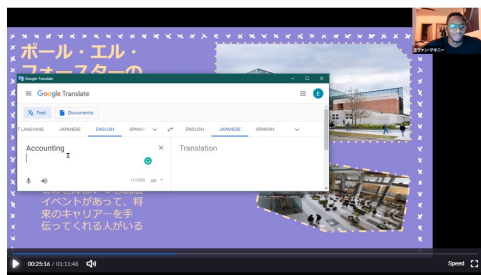


図 2. Google Translate を利用した Zoom 上での会話例

さらに、共修後の振り返りレポートでは、以下のような記述が目立ち、日本語での会話力向上が期待できることが確認された。「[COIL] が終わるころには、[N] と話すときに、いちいち日本語から英語、英語から日本語へと訳さなくてもすむようになったことを実感した」(括弧筆者加筆、筆者訳)

4.2. 協働スキルの構築

協働とは「同じ目的のために、対等の立場で協力して共に働くこと」ⁱであり、各チームメンバーが互いを尊重しながら意見を述べ合い、継続的な省察と改善を通じ責任をもってタスクを進める (Johnson et al., 1986 [筆者訳]) 必要がある。アメリカ側の日本語のクラスには、「一人で仕事をした方が楽だし、なんでも早く終わらせることができるから、人と一緒に仕事をするのはあまり好きじゃないです」(筆者翻訳)という記述に代表されるように、近年一人学習を好む学生が増加の傾向にある。グルーBの学生Dも授業中教師が名指しで質問すれば受け答えができるが、自分から積極的に発言するタイプではない。しかし、共修後の学生の振り返りからは、SDGs プロジェクトの事業計画のような協働・共創活動を通じた変容が伺えた。

このプロジェクトに参加する前、ぼくはいつもグループワークでは恥ずかしがり屋で、自分の考えを他人に共有せず、一人で作業をするタイプでしたが、[中略] 翻訳や SDGs プロジェクトではうまくコラボレーションができるようになったと思います。(著者翻訳)

4.3 多文化理解の涵養

多文化理解を促すためには、様々な文化からの例や情報を利用するのが効果的であり (Blue et al., 2018 [筆者訳])、協働においては、異文化を持つ相手との会話や SDGs のよう

な一つのテーマについて行う多角的な議論や情報収集を通じて多文化理解の深まりが期待できる。以下の会話は SDGs の中から気候変動のテーマを選んだグループが、具体的な問題解決策として何を取り上げるか話し合いをしている様子である。

M：みなさんは、気候変動について何か知っていますか。(中略) 例えば、2019 年にオーストラリアの火事、すごい大きな火事がありました、その火事は気候変動のせいでありました。

J1：今、あの二酸化炭素 CO₂ が原因で、気温が上がったりとか、その異常な気候が発生するから、その CO₂ を減らすっていうのは、今世界的にもとりくんでいることだし、そこは必要かなと思います。

(中略)

M：私たちの SDG は先住民族の火災を制御する方法を調べます。でも、ちょっと難しい。

J2：(前略) 環境問題って世界で今一番、温室効果ガス、CO₂ を減らさなきゃいけないってみんなが一緒に頑張っていることだし、(中略) 私は世界全体の環境問題について焦点を当ててやっていったほうがいいんじゃないかなって思うんだけど

このようにアメリカの学生 M が気候変動にかかわる問題として 2019 年に起こったオーストラリアの森林火災の話題を取り上げたのに対し、日本の学生 J1、J2 がグローバルな視野でのアプローチを提案し、オーストラリアの先住民族の慣習や世界規模での環境問題についての議論が行われ、自然と多文化を考えるきっかけになっていた。

4.4 社会貢献意識の向上

現代社会の高等教育において、国際教育を通じたグローバル市民育成は、バーチャル、対面にかかわらず重要視されており(水松, 2018)、グローバル市民であることは社会に対する責任を持つこと、しいては社会貢献意識を持つことである(Braskamp, 2008 [筆者訳])と言われている。2020 年の COIL の学生の振り返りからは「社会貢献意識の向上」を示唆する記述が確認された。

生物学専攻で日本語副専攻のアメリカの学生は、SDGs のプロジェクトで屋上農園と子ども食堂の連携を提案し、「もし、将来に植物と関係する研究所に入れたら、SDGs のために研究するかもしれない。その時はもっと詳しく調べて、本物の解決策を立ちたいと思います。(原文ママ)」と述べている。別のグループの学生も「SDGs のプロジェクトはとても興味深かったです。水や地球、気候変動など、他のテーマでも研究を続けていきたいと思います。(筆者訳)」と述べており、今後社会的責任感の向上が期待される。さらに、東日本大震災の被災者の語りの翻訳プロジェクトを終え、アメリカの学生は「何千マイルも離れた場所においても、英語を話す人なら誰でも理解できるように、彼らが伝えたいことが少しでも伝わればいいなと思いました(原文ママ)」と被災者の言葉を英訳することの意義を見いだしたことが読み取れる。

5. まとめと今後の課題

2019 年と 2020 年の 2 回の日米バーチャル国際共修の経験からは、協働学習における利点が見られ、特に日本語学習者にとっては言語コミュニケーション能力の向上が期待できることが明らかになった。共修成功への重要な要素は、教員同士が連携し、明確な目標を打ち出し、互恵性ある協働デザインを構築することであり、紙面の都合上本稿では取り上げなかったが、教員のメンタリング、そして日本語のコースでは協働前の授業における十分な Scaffolding も必要である。また、学生が振り返りを頻繁に行うことで、学生にも教員にも協働による学びや気づきが明確になり、共修のメリットが確認できるだけでなく改善点も明らかになり、次の協働に活かすことができる。今後の課題としては、個人目標として、語彙力、俗語の使い方、漢字、文法能力などにかかわる言語力向上を挙げていた学生が数名いたことを踏まえ、国際共修の主旨である異文化の学習者同士による新しい価値観の創造に加え、語彙や文法にも十分な配慮をし学生が自信をもって共修にのぞめるような支援を考えたいと思う。

参考文献

- Braskamp, L. A. (2008). Developing Global Citizens. *Journal of College and Character*, 10(1), 1–5. <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1058>
- Blue, C., Mupinga, D., Clark, A., DeLuca, V. W., & Kelly, D. (2018). Multiculturalism in the classroom. *Technology & Engineering Teacher*, 77(7), 25–31.
- What is COIL? | COIL. (n.d.). Retrieved June 20, 2021, from <https://online.suny.edu/introtocoil/suny-coil-what-is/>
- 池田佳子 (2016) 「バーチャル型国際共修は有効か」 ウェブマガジン『留学交流』 67, 1–11. Retrieved February 8, 2021, from https://www.jasso.go.jp/ryugaku/related/kouryu/2016/_icsFiles/afieldfile/2016/10/06/201610ikedakeiko.pdf
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1986). *Circles of learning: Cooperation in the classroom* (Rev.). Interaction Book Co.
- Trimino, A. (1993). *Negotiation of Meaning in Second Language Acquisition*. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED364113>
- 末松和子 (2017). 「内なる国際化でグローバル人材を育てる—国際共修を通じたカリキュラムの国際化—」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』 Vol. 3, 41–51. Retrieved May 20, 2021, from https://tohoku.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&action=repository_view_main_item_detail&item_id=123529&item_no=1&page_id=33&block_id=38
- 水松巳奈 (2018). 「内なる国際化によるグローバル市民育成に関する事例研究」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』 4, 135–148.

ⁱ <https://kotobank.jp/word/%E5%8D%94%E5%83%8D-52916>