

海外日本語クラスとの COIL 型授業交流
—2019年度 UNC Charlotte との日本語 COIL—

澤崎 宏一・横野 由起子

『国際関係・比較文化研究』（静岡県立大学国際関係学部）
第20巻第1号（2021年9月）抜刷

【研究ノート】

海外日本語クラスとの COIL 型授業交流

—2019年度 UNC Charlotte との日本語 COIL—

澤崎 宏一・横野 由起子

静岡県立大学（日本語学演習授業）と米国ノースカロライナ大学シャーロット校（University of North Carolina at Charlotte, 以後 UNCC）（日本語授業）は、2019年秋以来、COIL 型の授業交流を継続して行っている。本稿では、2019年秋学期に行った初回の交流について以下のことを中心に報告する。

- (1) a. 教育向け動画ツールの Flipgrid とメールの交換をとおして8週間の交流活動を行った。
- b. 活動の満足度アンケート調査の結果、両大学の学生とも COIL 活動への満足度は高く、特に目標言語の Writing に関する達成感が強かった。
- c. メール文の長さの分析の結果、静岡県立大学の学生は、メール文に含まれる単語数が時間とともに増加する傾向が見られた。
- d. 活動の前後に行った心的態度の比較調査の結果、静岡県立大学の学生は、肯定的な心的態度が否定的心的態度よりも強かった。否定的心的態度については、特に「不安」を感じる傾向が強いが、活動前に比べて活動後にはその他の否定的項目と共に「不安」の度合いも低下していた。

1. 背景

1.1 COIL とは

COIL とは、Collaborative Online International Learning の略語であり、ICT 技術を用いて異文化間で教室をつなぎ、学生同士のヴァーチャルな協働学習を可能にする授業形態である。COIL の創始者である Jon Rubin は、COIL について次のように述べ、学生の協働学習だけでなく教員同士の協働作業も重要であることを指摘している。

"COIL" uses the internet to link the classrooms of two or more higher education institutions, each located in a different country or cultural setting. COIL creates

equitable team-taught learning environments where faculty from two cultures work together to develop a shared syllabus, emphasizing experiential and collaborative student learning. (Rubin 2018, p. 2)

例えば、日米の大学で、担当教員同士が協力して考案した授業プロジェクトやシラバスをもとに、両国の学生が同時に講義を受け、授業内外でグループディスカッションやペアによる意見交換を一定期間積み重ね、最終的に共同発表を行ったり、作品やポートフォリオを作り上げるような授業は COIL の好例といえる。COIL は VE (Virtual Exchange) のひとつとされ、共通のシラバスを用いながら、学期をとおして計画的かつ継続的に交流を進めることで、双方の学生が異文化間能力 (Intercultural Competence) や批判的思考力 (Critical Thinking) を養うことができるような授業交流が期待されている (IIGE 2019)。

このような COIL 型授業の具体的な効果として、(i) 異文化交流の経験が得られること、(ii) 将来国際的な環境で仕事をする場合を想定したキャリア学習の一環となること、(iii) 学生に留学への興味が芽生えること、(iv) 実際の留学プログラムと連続して実施することで留学の効果を一層引き上げることなどがあげられている。さらに、移動のコストをかけることなくこれら一連の効果が期待できることや、国外のみならず国内活動としても、COIL 型授業が地域に点在する多様な学生たちとの交流を可能にすることが指摘されている (Rubin 2018)。

以上が COIL の定義や説明といえるが、実際にどのような活動をもって COIL と呼ぶかは、大学や教員によって多少の違いがあるようである。これは、COIL の考え方が比較的新しく、未だ発展途上にあることにもよるだろう。そのような中、日本でも COIL を用いた教育のとりくみが広がりつつある。Kato, Spring & Mori (2020)では、東北大学とノースカロライナ大学の学生が Skype 交流によりホームページを協働で立ち上げる試みを行った。その結果、学生たちの発話力が向上し、活動に対する動機付けも高かったことが報告されている。その他にも、上智大学、関西大学、広島大学、千葉大学、南山大学、熊本大学等でのとりくみが IIGE (2020) で紹介されている。

1.2 静岡県立大学における COIL

静岡県立大学では、1.1であげた COIL の考えかたをより広義に解釈し、次のように位置づけている。

協働作業の深さやそのあるなしを問わず、ICT 技術を用いて学生の国際交流が見られれば COIL が行われたと考える。授業提携は一回限りの単発イベントでもよく、または授業の枠を飛び出た交流でも構わない。その上で、複数回にわたる連続性があり、学生間の自発的な協働作業を含み、そして Zoom や skype な

どによる同時性が加わっていればなお良いとする考え方である。(澤崎 2020, p. 3)

また、海外の大学との交流にこだわらず、三重大学や広島大学など、国内の大学の留学生クラスや英語クラスなどとの COIL 活動も行っている。このような国内大学との交流を「国内 COIL」と呼び、さらに日本語を主な媒介言語に用いる COIL を「日本語 COIL」と呼んで、裾野を広げた COIL 型授業を展開している。

静岡県立大学における COIL 型授業の試みは、2012年に韓国の東西大学との交流とともに始まった。その後、2018年に本学が上智大学、お茶の水女子大学との共同プロジェクトである「大学の世界展開力強化事業～COIL 型教育を活用した米国等との大学間交流形成支援～(文部科学省)」に採択されたのを機に、米国の大学との COIL 活動が広がることとなった。¹

本稿では、このうち2019年秋にノースカロライナ大学シャーロット校(UNCC)との間で行われた COIL 型授業について報告する。まず次の2節で具体的な交流の方法を説明する。3節と4節ではその成果について報告し、5節で活動の課題について述べる。² なお、本稿では「COIL」、「COIL 型授業」、「COIL 活動」、「COIL 交流」といった複数の表現を用いるが、すべて同じ意味を表すものとする。

2. 交流方法

2.1 実施期間と対象授業・参加者

静岡県立大学と UNCC の COIL 型授業交流は、2019年10月から同年11月の間、主に教室外活動として行われた。この期間は、日本では後期授業の開始から8週間分に相当するが、UNCC の学事暦では秋学期の途中から学期終了までの8週間に相当する。

対象授業は、本学は国際関係学部の日本語学ゼミ(3, 4年生及び研究生・院生)で、履修者は11名であった。主に第二言語としての日本語習得について文献から学びながら、各自の卒論に向けた自主研究を行うという授業である。履修者は留学生6人を含み、母語の内訳は日本語5人、中国語3人、インドネシア語2人、ベトナム語1人であった。

一方、UNCC は日本語の授業(JAPN2202)で、履修者は日本語学習経験が1年以上ある18名であった(社会人学生1名を含む)。全員英語母語話者であったが、日本語やその他の言語を継承語に持つ学生も複数名含まれていた。

¹ UNCC は、「大学の世界展開力強化事業」の米国側参加協力校であった。

² 本稿で報告する UNCC との交流活動結果は、2020年 SEATJ で発表した Yokono & Sawasaki (2020) と第3回 JAAL in JACET で発表した澤崎・横野(2020)の内容に新たな分析・情報を加えたものである。

双方の大学の学生、教員にとって、COIL 型授業交流ははじめての経験であった。

2.2 準備活動

2019年7月から9月までの約2ヶ月の間に教員間のメール交換をとおして準備活動を行った。両校の交流は初めてで、担当教員同士の面識もなかったため余裕をもった話し合いの時間が必要であった。10月の交流開始までに、交流目的や方法について話し合い、どこまでの活動を双方の授業で共有していくかについて確認した上で、教員間の Dropbox の共有、活動グループ分け、参加者全員のメーリングリストの開設までを行った。

2.3 交流方法と活動内容

活動方法 活動は原則として授業時間外に行い、合同で授業を開催することはなかった。両大学混合で4～5人ごとのグループをあらかじめ割り当て、そのグループ内での交流とした。教育向け動画ツールである Flipgrid のページ上に双方の学生が自己紹介動画や返信動画をアップロードし、さらにメーリングリストを用いて情報交換を進めた。Zoom や Skype 会話といった同期型のコミュニケーションは行わず、学生は自分の都合に合わせて時間を調整し情報を配信し合った。

活動目的 静岡県立大学の活動の目的は、(i) UNCC の学生との交流をとおして、UNCC について学ぶことと、(ii) UNCC の学生との交流をとおして、学習者の日本語について学ぶことの2点とした。活動目的 (i) により2次的に学生の英語力向上を目指し、活動目的 (ii) では、活動で得たデータをもとに、第二言語習得理論の視点から日本語を分析することを目指した。³

これに対して、UNCC の活動は、静岡県立大学生との交流をとおして日本語の運用力を高め、静岡や日本文化に対する理解を深めることが主な目的であった。これは、静岡県立大学の活動目的 (i) に相当する内容である。

本稿では、上記目的のうち、両方の授業に共通する (i) に焦点を当てて報告する。

3 英語力向上が2次的な目的ではあるが、活動の半分は日本語を用いて進めており、さらに学習者の日本語を観察することも活動の目的に含めていることから、本稿の活動は「日本語 COIL」と位置づけている。

海外日本語クラスとの COIL 型授業交流

Date	What to do		Language
10月1日	UShiz classes begin		
10/1-10/6	Ice breaking	Get to know your group members.	JPN
10/7-10/13	Information exchange	Exchange necessary information between UNCC and UShiz.	ENG
10/14-10/20			JPN
10/21-10/27			ENG
10/28-11/3	Work on presentation	Prepare presentation while exchanging information.	JPN
11/4-11/10			ENG
11/11-11/17			JPN
11/18-11/21			ENG
11月12日	UShiz Presentation	(tentative schedule)	ENG
11月22日	UNCC Presentation		JPN
12月4日	UNCC classes end		
1月28日	UShiz classes end		

表 1. 静岡県立大学と UNCC の COIL 活動スケジュール (表中の UShiz は静岡県立大学を表す)

活動内容 活動は、主にメールによるやりとりをとおして相手校について学び、最終的に吸い上げた情報をもとに各大学がプレゼンテーションを行った。具体的な活動スケジュールとして表 1 を作成し、両授業で共有した。

活動の 1 週目は「アイスブレイキング」として Flipgrid とメーリングリストを使って、自己紹介の動画や文章メッセージを交換するなどした。2 週目以降は、Flipgrid 上の動画による交流も続けながら、主にメーリングリストでのやりとりに移っていった。

2 週目から 4 週目にかけては、それぞれの所属大学についての「情報交換」を行った。具体的には、「大学がある街や地域の情報」、「大学の歴史や規模」、「キャンパスの情報」、「どんな学生がいるかの情報」、「どんな授業を受けているかの情報」、「大学のちょっとした流行や自慢話」、「授業外での学生生活」といったトピックの中から 2 つまたは 3 つを選び、互いに質問をしたり情報を提供したりした。5 週目から 8 週目にかけては、補足情報を交換しながら各校でプレゼンテーションの準備作業を行った。そして最後に、双方がグループ毎に相手校について知り得たことを整理して発表し、その動画をお互いに視聴し合うことをもって活動の終了とした。

使用言語は、動画の場合はそれぞれの目標言語を用いて情報を配信した。メールでのやりとりの場合は、1 週目から 8 週目まで、日本語と英語を週毎に切り替える形をとることで (表 1 参照)、双方が目標言語を平等に用いる機会を担保した。

教員の役割は、Flipgrid やメーリングリストへの投稿をモニターすることで活動の進行状況を把握することであった。原則として傍観者の立場をとったが、交流が停滞

して途切れがちになった場合などには、必要に応じて指示を出したりコメントを配信することもあった。

3. 活動の成果

交流活動の結果、38本の動画と115通のメールが交わされた。本節では、主に (2) に示す3つの観点から活動の成果を報告する。

- (2) a. 活動の満足度（活動後に静岡県立大学と UNCC でアンケートを実施）
- b. メール文の長さ（静岡県立大学のみ分析を実施）
- c. 活動に対する心的態度（活動前と活動後に静岡県立大学のみアンケートを実施）

3.1 活動の満足度アンケートの結果

満足度アンケートは、活動が終わった時点で日米の大学の参加学生が回答したもので、英語で提示された。達成度の他に活動実態などに関する12の質問からなるアンケートであったが、本稿ではそのうち満足度や達成度に関係のある6項目の回答結果を報告する。そして以下では、COIL 交流に対する満足度が高かったことや、メールや動画の交換、異文化学習といった点に深い意義を感じていたこと、語学面では特に Writing 技能での達成感が強かったことなどが、双方の大学で観察されたことを示す。

まず、図1は各学生が8週間の活動をとおして何度 Flipgrid やメールで配信を行ったかについて回答した結果である。半数以上の学生は4回以上の配信を行っていた。しかし、図が示すとおり、学生により配信回数にはばらつきがあり、2回や3回という学生（4人）もいた一方で、6回以上という学生（9人）もいた。これは、グループ内での活動の密度に偏りが生まれていたことを表している。

海外日本語クラスとの COIL 型授業交流

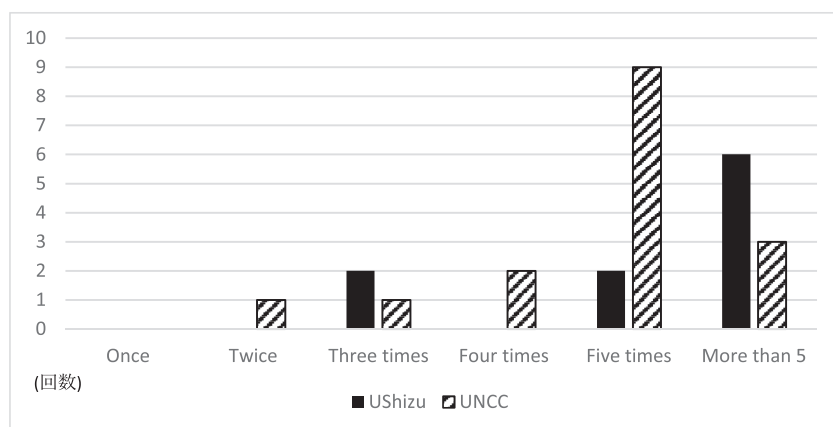


図 1. 配信の回数 (Flipgrid とメールの総回数)

図 2 は、(3) に示す 2 問に対する回答結果である。

- (3) a. Q2: Did this COIL Project meet your expectations? [Yes/No]
 b. Q12: Would you likely participate in this kind of project if offered again? [Yes/No]

「COIL 活動が期待に添うものであったか (Q2)」と「もう一度活動に参加したいと思うか (Q12)」のふたつの質問で、Yes に対する高い回答度数が双方の大学から得られた。

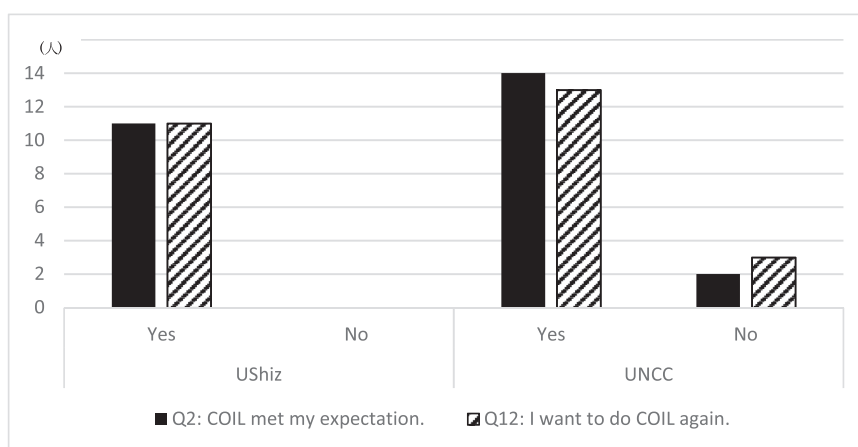


図 2. COIL 活動を終えての全体的満足感についての結果 (度数) (n=26)

次の(4)は、目標言語が上達したかどうかを問う質問である。目標言語とは、静岡県立大学の学生にとっては英語であり、UNCCの学生にとっては日本語を意味する。学習機会があったかどうか(Q8)と、実際に上達したかどうかの達成感(Q10)について、4技能(Reading/Writing/Speaking/Listening)のそれぞれに関して5段階評価で回答している。ただし、これらの回答はあくまでも学生各自の内省に基づくもので、事前・事後の言語テストなどで量的な検証はしていない。

- (4) a. Q8: Did this COIL Project give you opportunities to learn something new about your target language? (target language = the language you are studying)
 b. Q10: Do you think your target language skills improved as the result of your participation in this project?
 [Strongly agree (5) / Agree (4) / Neutral (3) / Disagree (2) / Strongly disagree (1)]

図3は目標言語の学習機会(Q8)に対する回答結果を、評定平均値(縦軸)で示している。評定の3がNeutralであり、それより高ければ学習機会が多かったということになり、3よりも低ければ学習機会が少なかったことになる。図3を見ると、静岡県立大学もUNCCも、4技能全てにおいてNeutralの3より平均が高いことがわかる。2大学と4技能を独立変数とし、評定値を従属変数とした分散分析(repeated ANOVA)を行ったところ、大学の主効果($F(1,24)=.270, p=.608$)も技能の主効果($F(3,72)=2.334, p=.081$)もみられず、交互作用($F(3,72)=2.127, p=.104$)も現れなかった。つまり、目標言語の学習機会に関して、平均的に中立以上の評定であり、大学間の違いや技能間の違いはなかったといえる。

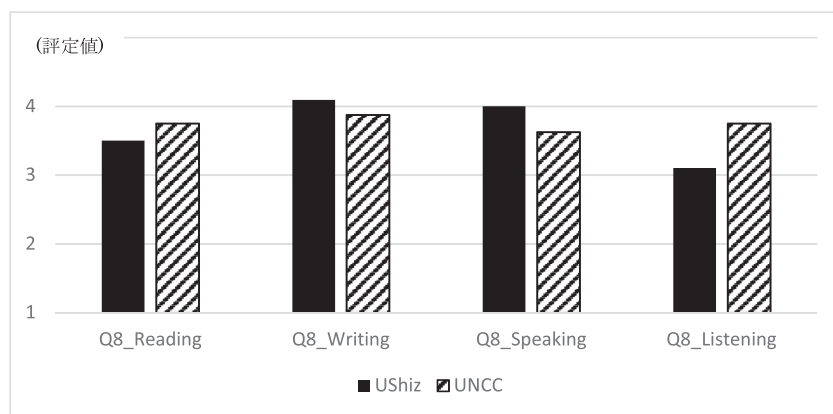


図3. COIL 活動と目標言語の学習機会に関する結果(評定平均値) (n=26)

次に、図 4 は目標言語が上達したかどうかの達成感 (Q10) に対する回答結果を、評定の平均値で示したものである。図 3 と同じく、評定の 3 が Neutral であり、それを基準に達成感が高いか低いかがわかる。図 4 から、Writing に対する達成感が一貫して高く、Reading や Listening に対する達成感は大学間で差があるように見える。2 大学と 4 技能を独立変数とし、評定値を従属変数とした分散分析 (repeated ANOVA) を行ったところ、大学の主効果 ($F(1,25)=1.714, p=.202$) は観察されなかったが、技能の主効果 ($F(3,75)=5.759, p=.001$) があった。交互作用 ($F(3,75)=.990, p=.402$) は確認されなかった。技能の主効果があったので、4 技能間の多重比較 (Bonferroni) を行ったところ、Writing と Listening の間にのみ有意差が現れ ($p=.007$)、その他は違いがなかった ($ps>.05$)。このことから、目標言語の達成感については、大学間では差がなかったが、技能間では違いが観察され、特に Writing に対する達成感が高く、それに比べて Listening に対しては上達した実感が薄かったことがわかる。

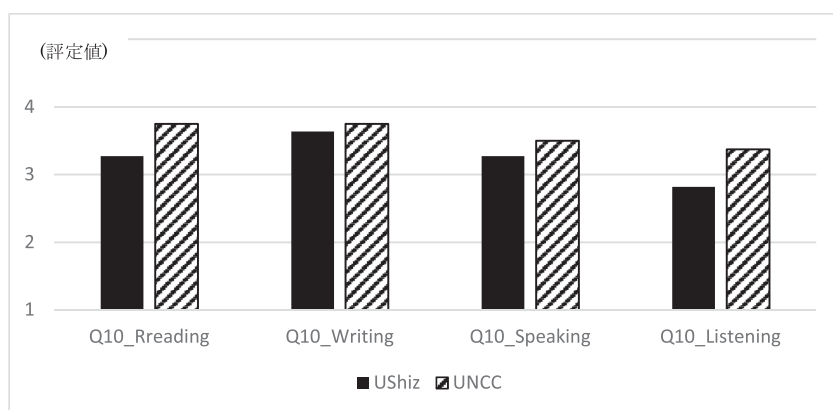


図 4. COIL 活動と目標言語上達の達成感についての結果 (評定平均値) ($n=26$)

最後に、COIL 活動で最も意義深いと感じた点について、参加学生が自由書式で回答した結果を表 2 に示す。日本語や英語で書かれていた実際の回答を、筆者が要約して日本語に統一した。表中の () の数字は、回答が重複している場合の重複数を表す。

表を見ると、双方の学生が類似した点について意義深いと感じていたのがわかる。ただ、静岡県立大学の学生は「メールの交換」を比較的重要視しているのに対し、UNCC の学生は「日本・静岡の学生との交流・異文化学習」や「動画メッセージの交換」を重要視しているのがわかる。また、少数ではあるが「楽しめなかった」というコメントや、無回答も見られた。

(5) Q11. What part of this COIL project did you find most significant?

静岡県立大学	UNCC
* メール交換 (5)	* 日本・静岡の学生との交流・異文化学習 (5)
* UNCC との交流・異文化学習 (2)	* 動画メッセージの交換 (4)
* 動画メッセージの交換 (2)	* メール交換 (2)
* プレゼンテーション動画の作成 (2)	* プレゼンテーション動画の作成
* 英語母語話者との交流	* 日本語母語話者との交流
* 英語の学習	* 楽しめなかった
* やりとりが続いたこと	

表 2. COIL 活動で最も意義深かった点

3.2 メール文の長さの変化（静岡県立大学のみ）

前節で、Writing に対する達成感が比較的高かったことを示したが、それは、本活動がメールでのやりとりを主にしていたことによる。そこで、英語のメール文の長さに着目して分析した結果、活動開始から学生のメールに含まれる単語数が少しずつ増加していったことがわかった。

図 5 は、静岡県立大学生 11 人のうち、英語で 3 回以上のメール送信を行った 7 人について、メールごとの単語数の変化を示したものである。縦軸が語数を、横軸がメールの回数を表し、議論上必要のある場合をのぞき学生の名前は伏せて表示している。初回のメールは活動の始まった 10 月第 1 週に全員が配信しているが、2 回目以降は各自のタイミングで行っており、8 週間の活動中 7 回のメール配信を行った学生から 3 回以下の配信にとどまった学生までさまざまであった。

図の中で際立っているのが、4 回の配信を通じて 1 メール文あたりの単語数が大きく増加した Eiko（仮名）である。Eiko は、10 月 8 日に送った 123 語の自己紹介文以降、新たなメール送信のたびに語数が増え続け、最後の 12 月 3 日には 503 語のメール配信を行っている。Eiko のメール配信ごとの単語数をまとめたのが (6) である。

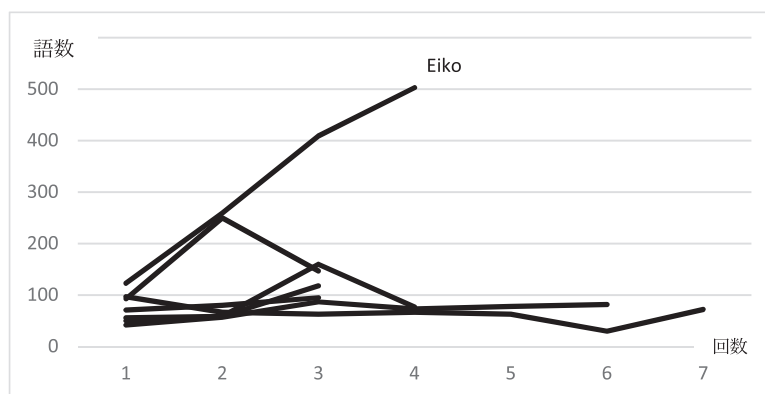


図 5. 静岡県立大学生（7 人）のメール文の長さの変化

(6) Eiko のメール配信ごとの単語数 (配信日)

123語 (10/8) → 259語 (10/12) → 409語 (11/8) → 503語 (12/3)

図 5 からは、Eiko 以外によるメールの語数増加が確認できない。しかし、実際は Eiko 以外の 5 人にもなだらかな語数の増加が見られた。図 6 は、Eiko をのぞいた 6 人のメール配信あたりの語数を、図を拡大して示したものである。これを見ると、時間とともに語数が明らかに減少傾向にあったのは 7 回メール配信を行った学生 1 人だけであった。その他の 5 人は、Eiko ほど顕著ではではないものの、時間とともにメール語数が増加するか、少なくとも初回配信メールよりも単語数が多い形で最終メールを配信していた。3.1 節で報告された Writing に対する達成感、このようなメールの配信実態をとおして得られたものと推察できる。

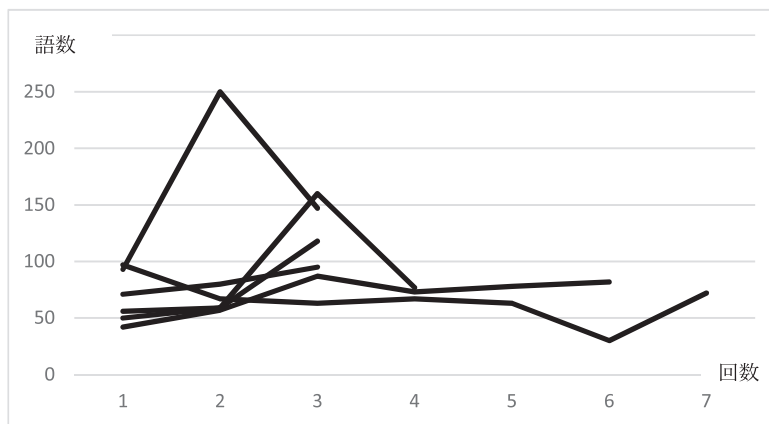


図 6. Eiko を除く静岡県立大学生 (6 人) のメール文の長さの変化

3.3 活動に対する心的態度の変化 (静岡県立大学のみ)

静岡県立大学生に対しては、活動の前後に心的態度がどのように変化したかについてのアンケート調査も行った。本節では、肯定的心的態度が否定的心的態度よりも高かったことや、否定的心的態度の中では「不安」を感じる割合が高かったが、活動前と比べて活動後にその割合がその他の印象項目とともに低下したことなどを中心に述べる。

このアンケートは、(7) に示す肯定的心的態度 5 項目と否定的心的態度 5 項目について、活動開始直前と活動終了直後にそれぞれの印象度 (5 段階評定) を日本語で質問したものである。

(7) a. 肯定的 (positive) 心的態度 :

面白そうだ・自分のためになると思う・何かを学ぶ良い機会だと思う・
楽しみだ・自分にとって必要だと思う (活動後は過去形に改めた)

b. 否定的 (negative) 心的態度 :

つらい・できればやりたくない・自分に向いていないと思う・不安だ・
面倒くさい (活動後は過去形に改めた)

[強くそう思う (5) / そう思う (4) / どちらでもない (3) / あまりそ
う思わない(2) / 全くそう思わない(1)]

図7はその結果を示している。縦軸に評定値が、横軸に肯定的 (positive) ・否定的 (negative) 態度と活動前 (事前) ・活動後 (事後) の別がとられ、評定値は3の「どちらでもない」を境に、3よりも値が高いほどその項目に強く賛同していることになる。図から、肯定的態度が強く、否定的態度は弱いことがわかる。また、活動前と後の違いは否定的態度にのみあるようにみえる。

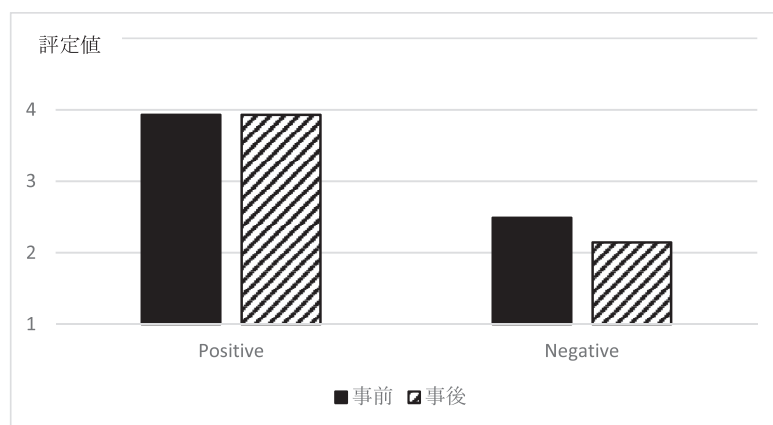


図7. 静岡県立大学生の活動前後における心的態度比較 (n=11)

肯定・否定的態度と事前・事後を独立変数とし、評定値を従属変数とした分散分析 (non-repeated ANOVA) を行ったところ、肯定・否定的態度の主効果 ($F(1,216)=220.681, p<.001$) は観察されたが、事前・事後の主効果 ($F(1,216)=2.428, p=.121$) はなく、交互作用 ($F(3,72)=2.127, p=.104$) も確認されなかった。つまり、参加学生は活動の前と後に関係なく、肯定的態度が強く、否定的態度が弱かったことがわかる。

次に、質問項目ひとつひとつに対する心的態度の変化を図示したものが図8と図9である。図8は肯定的心的態度の5項目に焦点を当てている。質問項目と事前・事後

を独立変数とし、評定値を従属変数とした分散分析（non-repeated ANOVA）を行ったところ、質問項目の主効果（ $F(4,100)=3.100$, $p=.019$ ）が観察されたが、事前・事後の主効果（ $F(1,100)=.000$, $p=.1.000$ ）はなく、交互作用（ $F(4,100)=.375$, $p=.826$ ）も確認されなかった。質問項目の主効果があったので多重比較（Bonferroni）を行ったところ、「学びの機会」と「必要だ」の間にのみ有意差がみられた（ $p=.016$ ）。つまり、肯定的態度に関しては活動前と活動後で違いがなく、質問項目の 5 つの間にも大きな違いはみられなかった。ただし、COIL 交流を自分たちにとって「必要」な活動と捉えるよりも、有用な「学びの機会」と感じていたことがわかった。

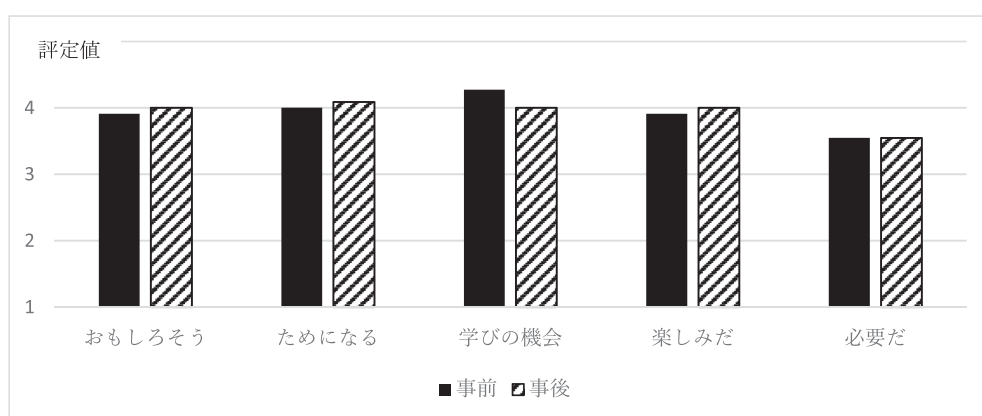


図 8. 静岡県立大学生の活動前後における肯定的心的態度比較（ $n=11$ ）

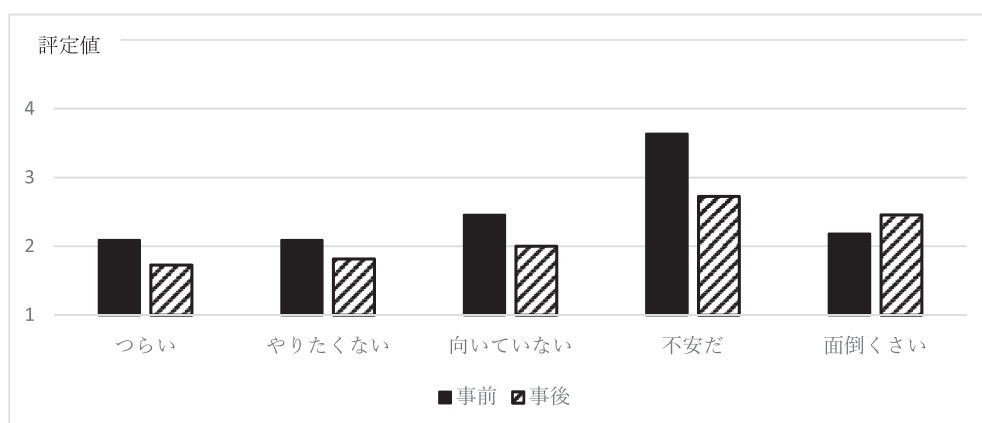


図 9. 静岡県立大学生の活動前後における否定的心的態度比較（ $n=11$ ）

一方、図 9 は否定的心的態度の 5 項目に焦点を当てたもので、肯定的態度とは異なる結果となった。肯定的心的態度のときと同様に分散分析（non-repeated ANOVA）

を行ったところ、質問項目の主効果 ($F(4,100)=7.482, p<.001$) と事前・事後の主効果 ($F(1,100)=4.237, p=.042$) の両方が確認された。しかし交互作用 ($F(4,100)=1.237, p=.285$) は現れなかった。質問項目の主効果があったので多重比較 (Bonferroni) を行ったところ、「不安だ」の項目が他の全ての項目と比べて有意に高かった (「不安だ vs つらい ($p<.001$)」, 「不安だ vs やりたくない ($p<.001$)」, 「不安だ vs 向いていない ($p=.005$)」, 「不安だ vs 面倒くさい ($p=.015$)」)。つまり、否定的心的態度に関しては、活動前よりも活動後の方が総じてその度合いが下がった一方で、活動に対する不安感が他のどの項目と比べても高かったことがわかった。

4. 特記事項：UNCC 学生による活動発表

前節では、活動の成果を「活動の満足度」, 「メール文の長さ」, 「活動に対する心的態度」の3つの観点から述べた。4節では、特記事項として UNCC で行われた COIL 活動の発表会について報告する。

2.1節で述べたとおり、UNCC の参加者は日本語2年目コース (JAPN 2202) を受講していた18名であった。内7名はコース履修後の2020年に日本へ留学する予定であったが、残念ながら新型コロナウイルスの影響で留学は延期または中止となった。参加者の専攻は1つとは限らず、日本語の他に国際ビジネス、心理学、生物学、コンピュータ科学、人類学など多岐にわたった。また社会人学生1名がこの日本語コースのみを受講していた。

UNCC における COIL の活動は学期後半に実施され、動画とメールの交換をとおして静岡県立大学との交流を深め、最後に活動の集大成として、学期末に開催された学習発表会、Year-End Presentations において発表した。なお、発表準備はリハーサルを含め主に授業時間内 (50分×6回) でA～Fのグループごとに行った。この学習発表会は、初級から上級まで日本語コースを受講している全学生を対象に、毎年校内ホールにて開催されており、通常100名以上の参加者が集まる。その中で JAPN 2202 の学生は COIL をとおして学んだことを、スライドを見せながら日本語で発表した。授業内でリハーサルした甲斐もあり、緊張しながらも堂々と楽しそうに発表ができていた。また、静岡県立大学の英語による発表の様子を動画撮影したものを事前に共有してもらい、当日会場で披露した。さらに、会場でその発表動画を視聴する UNCC 学生の様子を動画撮影し、事後静岡県立大学と共有した。静岡県立大学の発表を視聴した UNCC の学生の反応は、非常に好意的であった。まず、日本の一般的な紹介ではなく、静岡県立大学の学生から見た具体的な地域や学生生活について知ることができたことが挙げられる。また、UNCC について他大学の学生がどのように紹介しているかに関心を持って視聴していた。

COIL プロジェクトは直接対面することは叶わなくとも、学習目標言語でつながり、

相互理解を深められる有益な方法であると考える。

5. 課題

COIL 活動には、いくつか課題もあり、特に重要度が高いと思われたのは次の3点である。

- (8) a. 活動へのかかわり度に学生によって偏りが見られた。
- b. 学生の義務感や負担感が大きくなり、自主的に活動を楽しむという雰囲気にするのが難しかった。
- c. 今回の成果は、活動を長期的に続けた場合も持続するのかが不明である。

まず(8a)は、学生がどの程度積極的に動画やメールの配信を行うかに大きな個人差があったということである。8週間の活動期間をとおして、6回以上の配信を行った学生が9人いる中で、4人の学生は配信が3度以下であった(3.1節, 図1)。メールの語数が時間とともに500を超えた学生がいる一方で、活動期間をとおして100を超えない学生もあった(3.2節, 図5)。これらは、本活動がグループ単位での活動であったことと関係すると思われる。一方で、活動の積極度にある程度の個人差が生じる問題はこのような活動の事例報告会等では度々指摘されることでもあり、COIL 型授業交流が抱える課題ともいえる(cf., Kato, Spring, and Mori (2016; 2020))。

(8b)は、(8a)とも関係しており、学生はいつも授業の課題提出のために本活動を行っているという義務感にかられていたように思われる。教員は Flipgrid やメーリングリスト上で学生の配信をモニターできていたが、活動が滞っている場合に学生に向けて配信の催促を行うことが何度となくあり、活動の終了にいたるまでこの傾向は変わらなかった。COIL 活動は、最初は義務感が強くても、活動を続けるうちに学生の向学心が刺激され、自主的な交流に転じていくことがあらまほしい。本活動を長く続けていくためには、学生の興味を高めるためのさらなる工夫が必要であろう。

最後に(8c)は、本稿で報告した成果や課題が、活動を長く続けた場合に変化していくのかを確認する必要があるということである。3.3節で、肯定的心的態度が圧倒的に高く、否定的心的態度は活動後に減少する傾向があったことを報告した。しかしこれは、今回のように COIL 活動未経験者が8週間という限定的な期間での活動をした場合に見られたご祝儀的な成果なのかもしれない。より長期的な活動を行った場合には、かえって負担や疲労感が増し、否定的態度が増加する可能性もあるだろう。あるいは逆に、活動を長期的に続けることで、学生たちの異文化交流への心の垣根がさらに低くなり、その結果動機付けが高く保たれて、自主的な交流活動が増加していくかもしれない。学期をまたいだ長期的な COIL 活動をとおして参加学生の観察を続け

ていくことで、(8c) についての知見が蓄積されていくであろう。

6. むすび

本稿では、静岡県立大学の日本語学ゼミと UNCC の日本語授業との間で2019年秋に行われた、8週間の COIL 型授業交流について報告した。アンケート調査や配信されたメール文を分析した結果、(i) 両大学の学生とも COIL 活動への満足度が高く、特に Writing に関する達成感が強かったこと、(ii) 静岡県立大学の学生は、メール文に含まれる単語数が、時間とともに少しずつ増加していく傾向があったこと、(iii) 静岡県立大学の学生は、肯定的な心的態度が否定的心的態度よりも強かったこと、(iv) 否定的心的態度のなかでは「不安」を感じる傾向が特に強いが、活動前に比べて活動後にはその他の否定的印象と共にその度合いが低下していたことなどが活動の成果として示された。

活動には課題もあり、(i) 活動へのかかわり度が学生によって偏りがあったこと、(ii) 学生の義務感や負担感が大きく、自主的に活動を楽しむという雰囲気づくりが難しかったこと、(iii) 今回の成果と長期的な活動の成果との関係が不明であることなどが提示された。また、5節では触れなかったが、静岡県立大学にとっての本活動の目的のひとつには、「第二言語習得理論の視点から活動で得たデータをもとに日本語を分析すること」という専門的知識を深めるための事項も含まれていた(2.3節参照)。COIL 活動をとおして、授業が扱う専門知識をどのように深めていくことができるかということも、今後の重要な課題のひとつである。

最後に、交流活動を終えた学生たちの感想をいくつか紹介したい。(9d) などは、専門知識の涵養に係わるものであり、今後のさらなる報告が俟たれる。

(9) 静岡県立大学生の感想

- a. 最初はやりとりが続くか不安だったが、積極的に返信をもらえて嬉しかった。知らなかったことを知れたため、とてもいい経験だったと思う。
- b. 勉強になった。言語の勉強だけでなく、少し文化的なものにも触れた。そのような交流は初めてで、面白かった。
- c. もともと、長文をやり取りするのが好きだったので、授業内で、簡単に国際交流ができて、楽しかった。
- d. 本でなく、実際に学習者の誤用などを見ること、考察することが、なかなかない経験で良かった。相手からの返信が遅かったり、時差の問題などもあり、途中から返事をためるようになってしまった。

(10) UNCC 学生の感想

- a. The video exchanges were entertaining and really tested my skills.

- b. Freely talking with people in Japan about our respective countries (is the most significant finding in COIL Project).
- c. I loved the presentations, how we got to speak each other's languages.
- d. The most significant would be the learning of new culture I did not know about, also talking to others from the target language.

静岡県立大学と UNCC との COIL 型交流は、2019年秋を始まりとして、2021年春の現時点においても継続している。学期を経る毎に活動方法に変化や修正が加えられ、活動内容の違いが学生の満足度に与える影響についても今後注目していくべき点である。また、2 学期以上にわたり同じ学生が活動に参加している例もあり、そういった学生が COIL 交流の経験を増やしていくことでどのような変化が生まれるのかについても、5 節であげた課題 (8c) に係わることであり、注視されるべき点である。将来的に COIL 型教育を持続、発展させていくために、本稿のような報告をひとつひとつ積み上げていくことが重要だといえる。

付記

本研究の一部は、令和 2 年度静岡県立大学教員特別研究推進費（区分 5）の助成を受けたものである。

参考文献

- IIGE (Institute for Innovative Global Education). (2019). *I-Paper, Oct 2019*. Kansai University.
- IIGE (Institute for Innovative Global Education). (2020). *I-Paper, September 2020*. Kansai University.
- Kato, F., Spring, R., and Mori, C. (2016). "Mutually beneficial foreign language learning: Creating meaningful interactions through video-synchronous computer-mediated communication." *Foreign Language Annals*, 49(2): 355-366.
- Kato, F., Spring, R., and Mori, C. (2020). "Incorporating project-based language learning into distance learning: Creating a homepage during computer-mediated learning sessions." *Language Teaching Research*, 1-21.
- Rubin, J. (2018). Jon Rubin on COIL. NAFSA Global Learning Podcast, Episode 2. (<https://www.nafsa.org/professional-resources/learning-and-training/architecture-global-learning>).
- 澤崎宏一 (2020) 「静岡県立大学 US-COIL のとりくみー日本語 COIL と国内 COILー」『留学交流』115, pp. 1-6
- 澤崎宏一・横野由起子 (2020) 「COIL を用いた日米授業提携の実践と学生の変化」

第3回 JAAL in JACET 口頭発表

Yokono, Y., & Sawasaki, K. (2020). Cultural exchanges via Flipgrid® and ML (mailing list): How to effectively interact beyond textbooks and time zones. Paper presented at 2020 Annual Southeastern Association of Teachers of Japanese (SEATJ) Conference held at University of Memphis.