

海外協定校とのオンライン国際協働学習に関する実践研究

柴田弓子
(外国語学部 英米学科)

キーワード

国際教育交流、協働学習、VE、COIL

要旨

本稿は、海外と日本の学部3年生を対象に行われたオンライン国際協働学習(VE/COIL)の実践と参加者の学びについての研究報告である。渡航を伴う留学などの国際活動の実施が困難になる中、ICTを活用した国際的な授業やプログラムを提供する取り組みが新たな国際教育交流の形として拡大しつつある。本実践では、協働学習の学習理論を参考にしながら授業設計を行い、海外協定校の学生との2回の協働学習の振り返りとして参加者が記述したデータを質的に分析した。その結果、自他の調査内容に関する知識に加え、自己内省や自己調整、学習に対する意欲や姿勢といったテーマが学びの成果として見受けられた一方、実施方法について課題が浮かび上がった。言語や文化、価値観など異なる背景を持つ他者との協働学習は、限定的ではあるものの、オンラインでも実現可能であることが示唆された。

1. はじめに

新型コロナウイルス感染症は、国際教育に大きな変化をもたらし、学生交流や研究交流など海外への移動を伴う国際教育の実践(モビリティ)が困難な状況となった一方、国内における国際教育プログラムへの取り組みが世界中の高等教育の現場で進みつつある。いわゆる、「内なる国際化(Internationalization at Home)」(Nilsson, 2000)の拡大である。これは、大学のキャンパスを取り巻く地域社会や文化的な多様性を学習に活用し、多文化間共修を授業設計や教授法に取り入れるという考え方である。この概念は欧州連合(EU)加盟国の大学間でネットワークを構築し、モビリティを高めるために1987年に開始されたエラスムス計画によって学生の

国際移動が勢いを増してきていた1999年にNilssonによって提唱された。Nilsson (2000) は、エラスムス計画によって留学者数は増えてきているとはいえ、参加する学生は全体の10%に過ぎず、社会全体が異文化に対する感受性を高め、文化的多様性の中で平和に共存するための方策を確立するにはインパクトが弱すぎるのではないかと唱えた。物理的な移動を伴わずに、多文化間共修により文化の多様性に触れ、海外の学生と共に学ぶ経験を通して異文化に対する感性や対応能力を高めていくという教育的意義が次第に認知されていくようになる。その後、国際教育分野の関係者間の賛同を得て、現在では大学の国際教育や国際化について説明をする場合に、国内における国際化を「Internationalization at Home」、国外における国際化を「Internationalization Abroad」と2つに分けることも多くなってきている。(坂本・堀江・米澤, 2017)

これまで国内における国際化の取り組みは、カリキュラムの一部として外国人留学生と日本人学生が教室内で共に学ぶ多文化共修を取り入れることや、授業外での交流を促すイベントを企画するなどが主流であった。しかし、2020年以降の新型コロナウイルスの影響により、状況が一変した。教育のオンライン化が一気に進み、「内なる国際化」の様相にも変化が見られた。その一つとして、海外大学連携型オンライン国際協働学習がある。池田(2020)は、オンライン国際協働学習を通して言語や文化、国籍の異なる他者を信頼し、時に起こり得る文化摩擦を乗り越えて最終アウトプットを出す過程で文化の多様性やコミュニケーションスタイルの違いに対峙する際の葛藤や変化への気づきなど、国際教育が提供したい学びに近づくことができる」と述べている。また、パンデミック以前の2018年から国内外の教育機関や団体と協力し、オンライン国際協働学習を活用した教育を推進しているグローバル教育イノベーション推進機構(2021)によると、情報通信技術(ICT)を活用し、様々なプロジェクトを海外大学の学生と連携しながら取り組むことにより、語学力やITリテラシーの向上をはじめ、情報収集力や発信力、多様性への理解や寛容性、主体的な学びを促進するなどの教育的効果があると報告している。

しかし、果たして言語や文化の異なる学生同士が画面上での交流を通して、上述のような国際教育が目指す学びを得ることができるのだろうか。対面での交流と異なり、場の空気感や感情的情報がオンラインで十分に伝わるのだろうか。本稿では、米国の海外協定校の学生と日本人大学生とのオンライン国際協働学習を実施した授業を取り上げ、その中で明らかとなった学生の学びと課題について考察し、今後の可能性について述べる。

2. オンライン国際協働学習 (VE/COIL) とは

VEとは、Virtual Exchange (バーチャル・エクスチェンジ) の略でオンライン会議システムや情報共有アプリケーションなどのコミュニケーションツールを活用し、国内に居ながら海外の学生とつながり、協働学習を行うという教育実践手法である。米国では、1980年代後半から実施されてきた。(Stevens Initiative, 2020) 欧州においては、エラスムス教育プログラムの一環として、2018年にエラスムス・プラス Virtual Exchange が開始され、これまでにEU圏内の27,214名が参加している。(European Union, n.d.) VEは、異文化理解やグローバル・コンピテンスの修得、主体性に焦点を当て参加者同士の協働学習を促進するという点からCOIL (Collaborative Online International Learning) と同義語のように用いられることもある。(Stevens Initiative, 2020) COILは2004年にニューヨーク州立大学 (SUNY) で開始された学習モデルであるが、海外の学生との混合チーム編成や3段階の学習活動を経て一つの協働プロジェクトを完成させるというプロセスを数週間から数カ月かけて行うことが推奨されている。(SUNY COIL Center, n.d.) したがって、VEの一つの実践方法の中にCOILの取り組みがあるといえる。日本では2014年に関西大学がCOILを初めて導入し、2018年に文部科学省の世界展開力強化事業に選定された大学を中心にCOIL型教育実践活動を展開している(グローバル教育イノベーション推進機構, 2021)。実際の取り組み方はさまざまあり、15回の授業すべてを使って行う場合もあれば、1回のみの実施という例(山下, 2021)もある。池田(2020)は、COILを科目の活動内容や達成目標に対して応用できる一つの教育手法として、その柔軟性について説明している。1つは、時差が大きく、同時につなぐこと(同期型)が難しい場合は、動画やメッセージを共有することができる非同期型のコミュニケーションツールを使ってプロジェクトを進めていくことができる点である。また、双方の教育機関が同じ学問分野で協働学習を行う場合もあれば、異なる学問分野で行う場合もあり、後者の場合はより学際的な学びを学生に提供できると述べている。

次に、VE/COILの実践研究の事例を紹介する。米国のコミュニティ・カレッジと日本の2大学との間で行われた事例では、双方から40名程度の学生が参加し、社会学の授業を通じて秋学期と春学期にそれぞれ複数回の同期型VEを行い、授業実施前後の調査票の結果を比較分析した結果、各大学において学生の異文化間コンピテンススキルが向上したと報告されている(Custer, L., & Tuominen, A., 2017)。また、ポーランド、メキシコ、米国に所在する大学の学部生・大学院生を含む外国語学習者84人を対象とした研究(Lenkaitis, Loranc-Paszylk & Hilliker, 2019)では、学習者を47のグループに分け少人数による同期型VEを6週間にわたって双方の共通語(英語もしくはスペイン語)で実施し、調査結果を量的および質的観点の

両方からデータ分析を行っている。4週間は週ごとにそれぞれのトピック（自然災害、犯罪、広告など）についてタスクベースの授業を実施し、残りの2週間は協働プロジェクトに取り組むという構成である。調査結果から受講者の地球規模の課題に対する理解が深まり、回を重ねるごとにグローバル社会の一員としての意識が高まったことから、VEはグローバル・アウェアネスの育成に大きな影響があったと報告している。これらの先行研究から、オンラインであっても多様な背景や価値観を持つ学生同士が共に学ぶことには意義があるといえる。

3. 海外協定校とのオンライン国際協働学習の試み

2019年に新たにスタートした新英米学科では、英語運用能力やアカデミックスキルを鍛えるプログラムを経て、3つのコースに分かれ専門科目を英語で受講するとともに、留学などの国際活動を奨励している。しかし、パンデミックという未曾有の危機に見舞われ、留学決定者を含む海外での国際活動を希望する学生のほとんどが実際に渡航することは不可能な状況となった。そこで、さまざまな理由で海外へ渡航し、国際活動を行うことが困難な学生のために設置されていた留学プログラム授業科目の一つである「Global Research Project」の中に海外協定校との国際協働学習を組み込み、オンラインで海外の学生と共に学ぶ試みを実施することになった。また、本科目は、カリキュラム上実践科目という位置づけであることから、学生が主体的に学び、協働しながら課題に取り組む力を養うことを念頭に置き、複数回のチームプロジェクトを入れることにした。もう一つの理由は、過去に大学の留学プログラムに参加した学生が現地から報告するレポートに「学業面において特に苦勞した点」として現地学生とのプロジェクト学習を度々挙げていたことである。その記述内容から、異文化という文脈におけるコミュニケーションの違いや言語運用能力によるものというよりは、他者との協働学習に不慣れであることから生じるものであると推察した。課題遂行のために多様な価値観を受け入れながらチームで活動に取り組むことは、学生の社会的スキルを養う上で重要であると考え、「他者との協働の大切さ」を認識できるようになることも本授業が目指す点の一つであった。

授業設計の際には協働学習の学習理論を参考にした。ジョンソンら（2001）は「学習者を小集団に分け、その集団内の互恵的な相互依存関係を基に協同的な学習活動を生起させる技法」とであると定義している。この「互恵的な相互依存関係」とは、グループの仲間が何もしないと自らも成功することができない状況、すなわち自らの課題を完遂するために仲間と助け合い、全員の学習を最大化するためにグループで一緒に作業を行うような状況のことを指す。グループの中に「互恵的な相互依存関係」を効果的に構築するための方法として、共通目標の設定、資料の共有に関する工夫、明確な役割分担などがあると説明している。これらの状況を作り出

すことは、学生が日頃から大学で使用している既存の ICT ツールを活用し、オンラインによる協働学習でも可能であると考えた。

また、活動プロセスについて、協同学習と問題解決学習を統合した学習理論 (CPS : Collaborative Problem Solving Theory) では、以下の9つのステップを示している。①協働的な活動ができるように、学習者と教授者で「レディネス」を構築する、②混成 (性別・スキルなど) グループをつくり、グループのルールを決めておく、③グループが取り組む課題を把握し、解決プランを練る、④計画を実施するためのグループメンバーの役割を決める、⑤各グループで CPS プロセスを実行する、(計画の見直し、作業の明確化、情報やリソースの収集、リソースを得るための教授者との関わり、獲得情報の伝達、問題解決およびプロジェクト開発、活動状況報告、解決案やプロジェクトの評価)、⑥グループで解決案やプロジェクトについて最終確認を始める、⑦教授者と学習者が学習成果を振り返り共有する場を設ける、⑧教授者と学習者が成果とプロセスに対する評価を実施する、⑨教授者と学習者が学習活動のまとめを行う。(Reigeluth, 2013) グループの役割分担を明確にするなど、先述したジョンソンらの説明と共通する点もあるが、CPS 理論では具体的な協働活動のプロセス全体を示しており、教授者と学習者が学習成果の振り返りや評価を行うなど、より学習者中心の設計となっている。

学習の振り返りについては進歩主義教育運動で知られる教育学者であり、協働を重視する発想を最初に提唱したジョン・デューイ (Dewey, 1933) によると、「経験するだけでは学んだことにはならず、経験を振り返った時に学びが生じる」とその重要性を説いている。これらの先行研究を参考に、活動後の振り返りとしてリフレクション・ペーパーを授業の最後もしくは授業後に学生が書くことを含め、協働学習に関する計画を立てた。次章以降で紹介する事例は実際に筆者が 2021 年度 4 月に米国コロラド州にある海外協定校とオンライン国際協働学習を実践した内容である。

4. オンライン国際協働学習の実践内容

本科目 (Global Research Project) は、異文化や社会への関心を持ち、国際的な視点からさまざまな課題に対して主体的に考え、行動する姿勢を養うことをねらいとしている。そのため、本稿で紹介する一部のオンライン国際協働学習に加え、他5名の英米学科教員の専門分野に関する講義とクラス内活動を組み合わせたオムニバス形式の授業と最終リサーチプロジェクトの三部で構成されている。授業にはグループ内でのディスカッションやペアワークなどの活動を取り入れ、体験を通して学習できるよう学生参加型で授業を進めていくことを重視した。授業に関する指示内容や学生のフォローなどごく一部を除き、言語はすべて英語で実施した。

また、本科目は第3章で述べたようにさまざまな理由で海外渡航が困難な学生のために設置されたという性質上、本来は少数の学生を対象とするコースであるが、2021年度はパンデミックの影響により3年次の学生123名が受講することとなった。本稿で紹介する実践内容は、4月から5月前半の対面授業期間で行われた最初の3週間にあたる。1年近くオンライン授業が続いた後の対面授業である。不安定な状況下ではあったが、学生の発話を伴う教室活動が含まれるため十分な感染対策を行った上で実施した。

オンライン国際協働学習を実施するにあたり、米国コロラド州の海外協定校の教授と、使用するオンラインツール、授業内容や進め方などについて打ち合わせを行い、双方の参加人数や授業形態が異なること、時差¹の関係上、こちらの授業時間（朝9時）に合わせて実施するという事になった。また、2021年4月の時点において、当該協定校ではすべての授業がオンラインで実施されていたこともあり、現地の参加学生が使い慣れているオンライン会議システムZoomをツールとして使用することにした。北九州市立大学側では、教室の備え付けPCに映し出されるプロジェクタースクリーンに投影し、教室内の学生の映像と音声を教卓近くに設置したウェブカメラを使用して、当該協定校の参加者へ届けるという手法を取った。授業内容については、当該協定校の3年次の学生は、履修科目である「国際ビジネス」と「多文化間経営」で学習した内容に関するプレゼンテーション、北九州市立大学の学生は「身近にある日本のビジネス・文化」についてチームで発表するという事になった。

初回の授業では、本科目の目的やねらい、講義や活動を通して習得する知識に加え、他者と共に学ぶことを通してスキル面の向上を図っていくことを目標として伝え、第2週目と第3週目の授業で実施するオンライン国際協働学習の準備を授業の後半で行った。グループ編成については、学生の積極的なコミュニケーションを促進するため、各グループの人数を5人もしくは4人とし、性別や専門のコース（Language and Education, Culture and Society, Global Business）など、できる限り学生の多様性を考慮しながらメンバーを構成した。異質なメンバーシップで構成するという点以外にも、協同学習では、教員はグループを観察・調整する役割であるという点、また将来の実効性を高めるための協働活動評価が存在するという事も基本要素に含まれている（ジョンソン, D.W, 2001）。このことを踏まえ、筆者はファシリテーターとして学生の学びを促進するためのサポート役を担うということ、さらに協働活動評価については成績評価には影響しないことを伝えた上で、自己評価とピア評価の両方を実施することとした。授業後半部分では、海外協定校との共修の準備として、現地の大学が作成した紹介ビデオ（キャンパス、教育内容、学生のコメントなど）を観て、ショートプレゼンテーション課題の

¹ 日本と米国コロラド州との時差は16時間（山岳部夏時間）である。

詳細について説明を行った後、Microsoft Teams を活用したメンバー間での資料作成やオンラインミーティングの実施方法や手順を示した。その後、各チームに分かれて自己紹介を行い、メンバーそれぞれの役割分担とショートプレゼンテーションのテーマについて話し合う時間を設けた。また、授業後には学生生活など「現地の学生に訊きたいこと」について、学生一人につき質問2つを Microsoft Forms で提出するという課題を出した。こちらの課題については、学生同士が初対面ということもあるため、相互交流を促進するための「アイスブレイク」として活用するという目的で、多く寄せられた質問を予め整理し、代表の学生から現地の学生へ質問をすることとした。以下は一部例である。

在籍している大学を選んだ理由 13 件 / 大学の魅力について 11 件 / 将来の目標や夢 11 件 / 授業後の過ごし方 (8 件) / 課外活動 (クラブ活動、ボランティア、アルバイトなど) 7 件 / これまでの大学生生活の中で最も印象的な経験 6 件 / インターンシップについて 4 件

「在籍している大学を選んだ理由」と「大学の魅力について」の2つの質問については、現地の大学に関する事前ガイダンスが影響していると思われるが、既に海外協定校への留学が決定していた受講生や次の募集を検討していた受講生が履修していたこともあり、現地の大学に関する関心の高さが伺える。また、将来の目標や夢、インターンシップなど、進路に関係した質問が多く見られたことも特徴的であった。

1 回目の国際協働学習では、まずお互いを知るために学科や受講している学生について双方の教員から簡単に紹介を行った。参加した協定校の学生も全員3年次で、時差の関係上、通常現地で受講しているコースとは別の時間帯(午後6時)に開催されたものであるが、異文化体験学習に興味のある学生が自主的に参加していた。協定校の学生によるプレゼンテーションが実施されている間の学生の様子は、終始集中しているようであったが、本授業の参加者が大人数ということもあり、質疑応答の際にはなかなか発言をすることが難しかったようである。教員がまずは質問をして例を示すことや様子を見ながら質問を促すことで学生による発言が実現した。5名の学生から協定校の学生へ質問をする際には、少し緊張もほぐれ会話が弾む場面もあった。表1は第2週(1回目)と第3週(2回目)の授業で実施した国際協働学習の授業の流れである。

表1 米国コロラド州の海外協定校との国際協働学習（同期型）

	授業の流れ
1回目	<ul style="list-style-type: none"> ・導入（双方の学生及び受講コースに関する紹介） ・海外協定校の学生（4名）によるプレゼンテーション（参加者5名） テーマ：多文化研究（アイスランド、ニュージーランド）、国際ビジネス（ベトナム市場における電動スクーターシェアリング事業ほか） ・毎プレゼンテーション後、質疑応答およびディスカッション（国内学生→海外協定校の学生） ・相互交流（5名の国内学生から海外協定校の学生へ質問） ・クロージング、振り返り（記述）
2回目	<ul style="list-style-type: none"> ・海外協定校の学生（10名）が参加 ・国内学生（5チーム）によるプレゼンテーション テーマ：身近にある日本のビジネス・文化について（トイレ事業、コンビニエンスストア事業、鉄道文化他） ・毎プレゼンテーション後、質疑応答およびディスカッション（海外協定校の学生→国内学生） ・クロージング、振り返り（記述）、自己評価・ピア評価

2回目は、1回目に参加していたメンバーも含め協定校からの参加者が10名と1回目よりも増えた。日本人学生代表5チームによるプレゼンテーションの質疑応答では、米国にはない日本の製品やサービスに関して、協定校の学生から積極的に質問が出たことにより、興味深いディスカッションが繰り返されられた。質疑応答では、プレゼンテーションで紹介した内容に関連し新型コロナウイルス感染症の影響や政府の対応など一歩踏み込んだ質問もなされていた。時折、返答に窮することもあったが、グループメンバーのピアサポートで乗り切る場面も見られた。また、2回目ということもあり、協定校の学生の名前を呼びかけるなど親近感を持って対話をしている学生もいたが、大規模クラスの中で発言することを躊躇する学生は多く、積極的に意見を述べる学生は一部に限られていた印象である。

5. オンライン国際協働学習（VE/COIL）による学生の学び

5.1. 研究対象と分析方法

本授業における学生の学びを調査するにあたり、本科目の受講生が書いた各回のリフレクション・ペーパー（RP）の記述内容の質的分析を行った。調査対象者（受講生）は、本研究の目的や利用方法、調査の任意性などについて口頭で説明を行い、同意書に署名する形で参加の同意を得た学生115名を対象としている。RPは、授業の最後もしくは授業終了後に「本授業で学んだこと」について振り返り、英語による自由記述形式を取った。分析については、テーマティック・アナリシス法の帰納的手法（土屋，2016）を参考にMicrosoft Formsで受講生

が提出した RP の文字テキストデータをにコード化し、概念となる主題を見出す方法で行っている。

5. 2. 結果・考察

今回の米国の海外協定校との VE/COIL による受講生の学びに関して、いくつかの主テーマが浮かび上がってきた。まず、1 回目の国際協働学習については、4 つのテーマ ①プレゼンテーションの内容や質、②学習意欲・姿勢、③学生生活や課外活動、④自己内省、であった。①から③については、米国の学生や発表した内容に関する具体的な感想や反応であった一方、④については今回の英語母語話者である協定校の学生との授業を通じて、自己の語学力向上に関する必要性や積極的に発言をすることへの意欲を表明するコメントが見られた。以下は日本人学生が書いた RP の記述内容の例と分析結果による主題である。(筆者翻訳)

表2 学生の学びに関する主題と記述内容例(1回目)

主題(テーマ)	記述例
①発表の内容や質	(S1) 米国の学生のプレゼンテーションは詳細に調査されていて、様々な国のビジネスや文化について学ぶことができた。
	(S2) 環境に配慮したスクーターシェアリングは興味深いと感じた。ガソリンの排出量を抑えるだけではなく、交通事故も減らせるのではないかと思う。
②学習意欲・姿勢	(S3) 課題に意欲的に取り組んだということがよくわかるプレゼンテーションだった。また、授業への積極的に参加をしている点も勉強になった。
	(S4) 名前を呼ばれてから発言するのではなく、自発的に意見を述べているところが印象的だった。
③学生生活や課外活動	(S5) 交流の際に話題となった大学生のインターンシップについて日米の違いが興味深いと感じた。米国では学生個人で直接企業へ連絡を取り、申請をするという点は驚いた。
	(S6) 外出制限期間中、それぞれの方法で工夫をして過ごしていたという話はとても興味深かった。
④自己内省	(S7) 協定校の学生に比べて、日本人学生はやや内気であると感じた。しかし、このような違いに気づいたことによりさらに留学への意思がより強まったと思う。昨年、交換留学で英国に渡航を予定していたが、留学ができない状況のため貴重な機会だった。
	(S8) 米国の学生の将来の目標に関する発言があったが、自分自身は将来の計画がまだ定まっていない。まずは自分の興味や関心を知ることが大切だと思っている。

①のプレゼンテーションの発表内容や質については、約 51%にあたる受講生の記述に見られ、特に興味深かった情報に関する反応や意見、発表や調査内容の質の高さに関するものが多くみられた。発表内容を踏まえ、自身の感想や意見を述べるなど、学んだことや既に知っている事との間のつながりについての記述がいくつか見受けられた。しかし、発表テーマや基本的な事実関係に関する記述に留まるなど、学びの深さに個人差があるということも示された。

②の学習意欲・姿勢については23%の受講生が米国側の学生の積極性について言及しており、特に質疑応答やディスカッションの中で自発的に意見を述べていた点が印象的であったようである。③の学生生活や課外活動については10%の受講生が記述しており、内容に関してバリエーションが見られた。特に交流の時間で話題となった新型コロナウイルス感染症による外出制限期間中の生活、インターンシップ、授業外の時間における過ごし方についての記述が中心であった。④の自己内省については、4%にあたる受講生の記述の中で特徴的であったのは自分自身の「発言や質問に対する姿勢」、「語学力」、「将来の目標や計画」である。授業参加姿勢の違いを認識し、今後の学習への意欲を高める内容のものが多かったが、協定校の学生の話す速さや自身の英語力に言及し言語の壁を体感したという内容もあった。この点については、今後の課題として第6章で述べることにする。

続いて表3に示すのは、2回目のVE/COILで実施したRPデータの分析結果である。主テーマとして①チーム協働性、②発表に関する考察、③自他の調査内容に関する学び、④協定校の学生による質問や発言、の4つの概念が生成された。①のテーマについて言及した受講生(49.5%)の約8割は、チームメンバーとの協働について肯定的な内容で捉えていた。プロジェクトを進行する上での様々な問題に直面しながらも、どのように対応したのかについて振り返り、次へとつなげる意向に関する記述が多く見られた。一方、15%は作業分担やオンラインでの資料作成が対面でのコミュニケーションと比べて困難であったといった課題が述べられていた。

表3 学生の学びに関する主題と記述内容例(2回目)

主題(テーマ)	記述例
①チーム協働性	(S9) 発表テーマを決める時に、多くのアイデアが出てきたが全員が同意できるテーマを選ぶことがなかなかできなかった。しかし、別の方法を取ることができるということが分かったので、次のプロジェクトでは議論をより効果的に進めたい。 (S10) メンバーと協力しあうことの重要性を学んだ。調和を考えすぎるとプロジェクトは前に進まない。まとめていく力が必要だと感じた。
②発表に関する考察	(S11) 前回の授業の米国の学生による発表を参考に、原稿を何度も書き直し自信を持って発表するように努めた。完璧ではなかったと思うので、次回も発表者として挑戦してみたい。 (S12) 様々な視点から質問されることを予測し、深く調査を行う必要があるということが分かった。次回は調査に十分な時間を確保したいと思う。
③自他の調査内容に関する学び	(S13) キャッシュレス決済について調査をしたが、日本における普及率は28%と他国に比べ低いということが分かった。 (S14) 日本のサービス産業におけるおもてなし文化の重要性について深く知ることができた。また、他のグループが発表した「フードロス問題」も興味深い内容だった。
④協定校の学生による質問や発言	(S15) 米国の学生の質問力に驚いた。質問を多くしてくれたことで、議論が活発になり内容理解が深まった。授業でもっと質問をするようにしようと思う。 (S16) 協定校の学生の質問やコメントの視点が自分達の視点とは異なると感じた。彼らがビジネスに強い関心をもっているということだと思う。

②の発表に関する考察(16.8%)については、「発表する立場としてどのように取り組んだのか」、また「質疑応答での対応から学んだこと」について言及する内容が多かったが、「オンラインで海外の学生へ自分の意見を述べることの難しさ」や「多人数クラスでの発表に対する心理的抵抗感」を示す内容の記述もいくつか見受けられた。③の自他の調査内容に関する学び(20%)については、自分のチーム或いは他のチームが調査した内容の情報について特に興味深いと感じた点を述べているようであった。④の協定校の学生による質問や発言(4%)の内容で最も多かったのは、質問の多さや内容に関するものであった。2回目のVE/COILには、協定校から10名の学生が参加していたが、一つの発表内容に対してほぼ全員の学生が何らかの質問をしていた。その他の9.7%については、上記①から④の複数のテーマが含まれる記述内容であった。

以上の分析結果から、海外協定校とのVE/COILの成果として「他者との協働」や「学習姿勢」、「自己内省」など、発表内容に関する知識を超えた学びがあることが示された。これは異文化体験を伴う教育的経験を通して得られるスキル・能力・姿勢といった非認知能力を高めることの可能性を提示する先行研究(坂本・堀江・米澤, 2017)の内容とも一致している。一方で、多人数クラスで実践する場合において、語学面の個人差やこれまでの教育システムの影響による自己発信方法の違い、オンラインコミュニケーションの難しさなど、いくつかの課題も示された。

また、本研究には限界点がある。本研究で収集したデータは、日本の同一大学内に所属する受講生を対象を絞って調査を行ったため、一般化することは難しく限定的な結果であるといえる。今後は海外協定校の受講生も対象に含め、調査を実施・検証することでVE/COILの実践による双方の学びをより国際的な文脈で捉えることができるであろう。

6. まとめと今後の課題

本稿では、海外協定校とのVE/COILの実践研究内容を報告した。受講生の学びを明らかにするために、リフレクション・ペーパーの記述内容の質的分析を行った結果、VE/COILの取り組みは発表テーマや内容に関する知識だけではなく、学習意欲や姿勢、自己内省や自己調整などの非認知能力にも影響を与えることが分かった。また、これまで対面の多文化間共修において目標の一つとされてきた相互理解や異文化コミュニケーションの促進がオンラインでも可能であるということが示唆された。さらに、課題を遂行するために問題に対処する過程で態度や行動といった点においてさまざまな気づきがあることから、他者との協働による学びの成果も期待できるということが明らかになった。

一方、オンラインコミュニケーションの難しさや心理的なハードルなど、実施の方法に関する課題も示された。この点については、海外との教育方法や文化の違い、語学力における個人差などを踏まえ、今後国際協働授業を実施する際には、同期型だけではなく非同期型も取り入れるなど、多様な学習者が参加しやすい工夫をする必要があるであろう。また、今回は英語母語話者との実施調査であったが、非英語母語話者との実施により今回の結果と大きく異なる可能性もある。学習者の学びが促進されるよう、授業設計の見直しを含め、今後も継続してオンライン国際協働学習の実践と教育効果の調査を行っていきたいと考えている。

参考文献

- Charles M. Reigeluth (2013). *Instructional-design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory*, Volume 2, Routledge
- Crowther, P., M. Joris, M. Otten, B. Nilsson, H. Teekens & B. Wächter. (2000). *Internationalization at home: A position paper*, Amsterdam: European Association for International Education.
- Custer, L., & Tuominen, A. (2017). Bringing “internationalization at home” opportunities to community colleges: Design and assessment of an online exchange activity between US and Japanese students. *Teaching Sociology*, Vol. 45, No. 4, SPECIAL ISSUE: Incorporating Globalization in the Sociology Curriculum, pp. 347-357
- European Union (n.d.). The impact of Erasmus + Virtual Exchange
https://europa.eu/youth/erasmusvirtual/impact-erasmus-virtual-exchange_en (参照 2021-12-01)
- John Dewey (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Chicago: Henry Regnery.
- Lenkaitis, Chesla & Loranc-Paszyk, Barbara & Hiliker, Shannon. (2019). Global Awareness and Global Identity Development among Foreign Language Learners: The Impact of Virtual Exchanges. *MEXTESOL Journal*, Vol. 43. 1-11.
- SUNY COIL Center. (n.d.). <https://online.suny.edu/introtocoil/>, (参照 2021-12-01)
- Stevens Initiative. (2020). Virtual Exchange Typology April 2020. <https://www.stevensinitiative.org/resource/virtual-exchange-typology/>, (参照 2020-12-02)
- 池田佳子 (2020). 「ICTを活用し海外の学生と行う国際連携型の協働学習「COIL」の教育効果と課題」
『JUICE Journal 2020年度』 No.2
- 坂本利子・堀江未来・米澤由香子 (2017) 『多文化間共修：多様な文化背景をもつ大学生の学び合いを支援する』
学文社.
- ジョンソン, D. W.・ジョンソン, R. T. スミス, K.A. (2001). 『学生参加型の大学授業：協同学習への実践ガイド』
関田一彦 (監訳) 玉川大学出版部.

グローバル教育イノベーション推進機構（2021）.「COILについて」. <https://www.kansaiu.ac.jp/Kokusai/IIGE/jp/COIL/>, (参照 2021-12-01) .

土屋雅子（2016）『テーマティック・アナリシス法』ナカニシヤ出版.

山下美樹（2021）「オンライン国際連携学習（COIL）の実践と考察：海外パートナー校の大学院生による学習支援」『麗澤大学紀要』第104巻 2021年3月、p.105-111

