

ISSN 2759-1638 (Online)

**Research
Bulletin
of
English
Teaching**

Vol.21

2025

目 次

[教育論文]

観光をテーマとした2カ国間協働学習のケーススタディ

田中 直子	1
投稿規程	19
査読規程	22
応募ファイルの様式	25
査読委員一覧	26
RBET 編集委員一覧	27

教育論文

観光をテーマとした2カ国間協働学習のケーススタディ

田中 直子（北星学園大学短期大学部）

Abstract

This educational paper outlines two and a half months computer mediated interaction between Japanese junior college students enrolled in a tour guiding course and Thai university students majoring in tourism. Twelve second-year Japanese students individually created videos introducing local sightseeing spots and 66 third-year Thai students did the same in groups. These videos were posted on Moodle, where all students could comment and ask questions. A post-activity survey was conducted only with the Japanese students; the results were positive, showing increased interest in Thailand and a favorable view of the exchange experience. However, students felt that the exchange should have occurred prior to video creation in order to better understand what interested the Thai students. Challenges included selecting tourist spots appealing to foreigners and technical aspects of video creation. This paper discusses the activity as a model for extending classroom activities internationally through English and technology.

1. はじめに

テクノロジーの発展にともない、世界的に教育の国際化が進んでいる。そうした取り組みの一つに米国のニューヨーク州立大学により 2004 年に開始された COIL（国際協働オンライン学習プログラム）がある。日本では文科省主導のもと、現在数多くの大学がこの取り組みに参加している。COIL は異なる国や地域に所在する2カ国以上の大学間で、授業を提供する教員同士が共同でシラバスを作成し、オンラインで国際的な協働学習の要素を組み込んで実施されるプログラムである。期待される効果には、①数か国との協働学習や比較学習活動、②学生のリーダーシップ能力やプロジェクトの企画運営能力、③ICリテラシーの向上、④教員間ネットワーク

クの醸成、⑤留学が難しい学生への国際交流機会の提供、⑥オンラインと対面を組み合わせた教育手法による新たなグローバル教育の構築、⑦海外留学派遣や外国人留学生受入れなどの世界的な学生移動の向上、が指摘されており、今後国際教育の主流になっていくものと考えられている（福岡, 2023）。

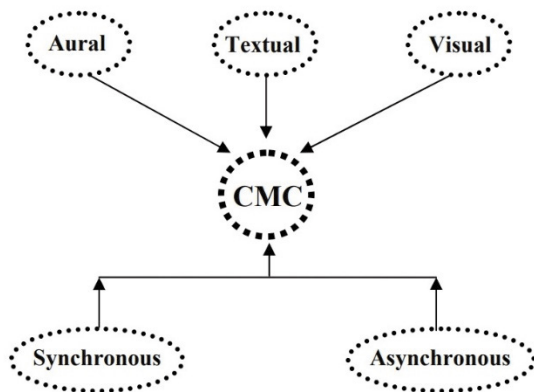
一方、コンピューターを介したコミュニケーションは **Computer Mediated Communication (CMC)** と呼ばれ、COIL 以前より国際的な共同学習や外国語学習に様々な形で広く導入され、研究がなされてきた（Thorne & Payne, 2005）。COIL は参加校間で共通したシラバスを用いるなどカリキュラム全体に影響する活動の規模となる場合があるのに対し、CMC は科目の一部あるいは学習活動の一部としての実施が可能であるという違いが見られる。また、コンピューターを介した協働の学習を **Computer Mediated Collaborative Learning (CMCL)** とする呼び方もある。Hagley (2012) は CMCL を使用言語の観点から、共通の目標言語のみで共同学習を実施する形式 (**collaborative learning type**) と、参加者（又はグループ）が互いの目標言語母語話者でありそれらの両言語を用いて学習を実施する形式 (**cooperative learning type**) に大別している。著者はこれまで異なる教育機関や科目において、また課外活動としても CMC に取組み、英語学習や英語によるコミュニケーションを主たる目的として CMC を導入しその効果や課題を報告している（田中, 2015）。本稿では観光に関連する科目を履修する非英語母語話者間で行った協働学習の成果と課題を報告する。

2. 先行研究

CMC には様々な形態 (**modes**) がある。コミュニケーションの媒体としては文字 (**text**)、音声 (**audio**)、映像 (**visual**) があり、実施する時間については同期型 (**synchronous**) と非同期型 (**asynchronous**) がある（図 1）。また、CMC のタイプには協働（または共同）学習型やプロジェクト型、共通のテーマで意見交換をするタイプなどがあり、参加人数も個人間から小グループ、大人数など多様な形での実施が可能である。CMC に利用可能なシステムも活動目的や内容により様々な選択肢がある。例えば、ビデオ会議ツールやチャット用アプリ、Moodle や Blackboard 等の LMS などがある（田中, 2015）。近年は同期型 CMC の研究が急増しており（Wang, 2007）、また、コンピューターを内蔵した **Personal Digital Assistants (PDAs)** などの

普及にともない、従来型のデスクトップやノート型のコンピューターを用いないケースの CMC の増加が報告されている (Thorne & Payne, 2005)。

図 1 CMC の形態 (Nguyen, 2008, p.27)



言語学習を目的とした CMC の研究では、CMC 導入の様々な効果や影響が論じられている。Harrison and Kitao (2005) は、CMC が英語学習者にもたらすものとして、既に学んだことを実践的に使い流暢さを向上する機会、学習への動機づけになる可能性を論じている。Spijkerbosch (2013) によれば、目標言語でのやりとりは参加者間にその言語での意味交渉をもたらす。参加者は CMC を通じて相手校学生と目標言語で意見交換 (意味のあるやりとり) を行うことで Long (1996) のインタラクション仮説に見られる「意味交渉 (negotiation of meaning)」が発生し、これにより目標言語習得の可能性が高まると考えられる。また、欧 (2014) は、語学の授業における CMC 導入がもたらす変化の特徴を次のようにまとめている。1 つ目は、言語学習におけるコミュニケーションは、インターネットを介し、教室から教室外へと広がっていったということである。2 つ目は、言語教育におけるコミュニケーションは多様化また日常化されつつあるということである。

CMC の形態や手法に言及しその効果や影響を論じた研究も複数ある。Wang (2007) は双方の相手側が目標言語母語話者であるビデオチャットを通じた活動の効果として、教師が管理する学習環境とは異なり、双方が協力し合いながらやり取りを継続させて学びをすすめる活動となることから、学習者の自立性が生じたことを報告し

ている。成瀬・長山（2010）は日本の複数の高等専門学校と英国の学生間のテレビ会議システムを使った学生間コミュニケーションによって、学習意欲が向上すること、また一つの媒体や学習方法だけで学習を進めるよりも、複数の異なる活動が複合的に影響して教育効果を上げることを論じている。小林（2021）は日本人大学生とオーストラリアの高校生との交流学习から CMC が日本人英語学習者にとってスピーキングの抵抗感軽減につながることに、また SCMC と ACMC の組み合わせの有効性を報告している。城山（2021）は CMC を用いたタスク・ベースの指導方法（Task-Based Language Teaching :TBLT）の研究から、英語力向上への有効性を論じている。

異文化間コミュニケーションの視点においては、Thorne and Payne（2005）は Internet-mediated intercultural communication for foreign language learning または intercultural foreign language learning を ICFL と称し、ICFL が外国語学習にダイナミックなパラダイムシフトを提供すると述べている。

一方、CMC の課題も論じられている。成瀬・長山（2006）はよりよい学習の成果をもたらすためには、課外活動としてではなく授業内に活動を実施することの重要性を指摘している。しかし、両者間の時差、教育システムや文化、教育実践に対する意識の違い、学校行事の違いなどが交流を促進する上での課題となると述べている。田中（2015）は日本の短大と台湾の大学間での CMC を実施した結果、参加学生から同期型への要望はあるが、SCMC の実施には両者間の時差、学校間のシステムと授業時間（時間割や1コマの長さ）の違い、教員間の綿密な打ち合わせの必要性など種々の課題があることを指摘している。また、テクノロジー面では Su and Garcia（2008）が SCMC であるチャット・ルームを用いた語学学習に関して指摘する通り、新たなテクノロジーを教師が教育に有効に活用していくことが重要な課題と言えるだろう。

本稿で取り上げる CMC は先行研究にあてはめると、文字と音声・映像を媒体とする非同期型で、かつ観光をテーマとした CMC であり、また英語非母語話者が英語のみでやり取りする Collaborative Learning の活動であった。

3. 手法

3. 1 協働学習実施科目について

本協働学習は日本の短期大学で英文学を専攻する2年生に対し学科専門科目とし

て開講される「Tour Guiding and Interpreting」という科目内の活動の一部として実施された。本科目の主たる目的は下記の通りである。

- ・英語で日本の観光地、日本の歴史・文化や習慣を説明できるようになる
- ・効果的なガイドトークスキルの習得
- ・日本語の観光地の説明文書の要点を英語に通訳することができるようになる
- ・丁寧な英語、ホスピタリティの英語表現の習得

3. 2 カリキュラムにおける本科目の位置づけ

同短大英文学科のカリキュラムにおいては、「Tour Guiding and Interpreting」は2年生後期に選択科目として開講され、英語での観光ガイドングに必要な実践的知識とスキルを学ぶ科目として位置づけられている。本科目と関連性のある通訳や観光、日本文化を学ぶ科目は全て選択科目として開講されており、科目名と配置時期は表1の通りである。通訳関連の科目は「通訳法」「Tour Guiding and Interpreting」がある。観光、ホスピタリティを学ぶ科目は「総合講義ホスピタリティ」「Hospitality and Tourism」があり、また「Japan Studies」では日本の生活習慣や文化を英語で学ぶ。

表1 通訳、観光、日本文化関連科目

	1年次	2年次	
通訳関連科目	通訳法Ⅰ	通訳法Ⅱ	Tour Guiding & Interpreting
観光・ホスピタリティ関連	総合講義ホスピタリティ	Hospitality & Tourism	
日本文化関連	Japan Studies Ⅰ,Ⅱ		

3. 3 履修学生のプロフィール

履修者の平均的英語力はおおよそCEFRのA2～B1レベルと思われる。履修者は本科目履修以前に3.2で示した選択科目を履修している学生が多い。同短大英文学科の学生全体の傾向として、宿泊施設や航空業などの観光・ホスピタリティ産業への就職の割合が比較的高い特徴が見られる。

3. 4 協働学習の背景と目的

2022度までは、授業内で学生が日本の観光地を紹介するプレゼンテーションの実

施や作成した動画をムードルに投稿する活動を実施し、学生間相互評価や教員が評価をしてきた。しかし、本科目は外国人旅行者に対する英語での観光ガイディングを学ぶ科目であるため、より実践的な取り組みとして、2023年度は海外の大学で観光を学ぶ学生との協働学習の導入を試みた。教員間のつながりを活用し、タイのチェンマイにある Rajamangala University of Technology Lanna (RMUTL) と協働学習を実施することとした。双方の科目の履修者数の違い、タイ側のクラス数が複数に及ぶことから、非同期で動画を作成、投稿しこれらについての質問やコメント、意見交換をする方法での協働学習に取り組むこととした。日本側における本活動の主たるねらいは次の通りであった。

- 1 ガイディングスキルの習得：より実践的なガイドトークの練習（外国人向けの観光地選び、ガイドトーク組立て）
- 2 英語学習：タイの学生の英語を聞きすることで多様な英語に触れる
- 3 楽しく学ぶ：海外の同世代の学生との交流を楽しむ
- 4 海外の観光地、文化理解：日本とは異なるタイの観光地や文化についての知識を広げる

3. 5 協働学習概要

参加学生は本科履修の2年生 (n=12) と、RMUTL の3年生 (n=66) であった。実際にやり取りのあった期間は2023年11月中旬から2024年1月末までの約2ヶ月半となった。日本側は個人で、タイ側は5名程度のグループで1本の動画を作成し、LMSであるムードルへ投稿し、その後お互いの動画へのコメント、質問をムードルに投稿する形でやり取りを行った。日本の学生は、動画作成の準備として、外国人に紹介したい身近な観光地を選び、自分で写真を撮影し、紹介する説明文（ガイドトーク原稿）を作成し教員による助言を経て文章を推敲した。また撮影した写真を使用しスライドも作成した。その後授業内でZoomの録画機能を使い、スライドを表示しながら原稿を読み上げて動画を作成した。原稿の作成、読み上げにおいては、本科目で学習した効果的な英語のガイドトークのコツを意識して作成することが求められた。

3. 6 協働学習の実施方法

本活動のために設定した共有のムードルページ上で「フォーラム機能」を使用し、動画投稿と視聴後にコメントや質問を投稿する形で交流を実施した。ムードルペー

ジは本学で作成管理を行い、RMUTL の教師と学生にも期間限定の ID を発行し、本活動のために同ページを利用できるように準備した。

まず日本側の学生が個人で作成した動画を投稿し、タイの学生が動画視聴後コメントや質問を投稿した。日本側の学生はそれらに返信することが授業の課題として求められた。日本側の学生の投稿から約 2 週間後タイの学生がグループで作成した動画を投稿し、日本の学生がコメントと返信を投稿した。やり取りの内容は、動画を見た感想、トピックや動画の内容についての質問であった。例えば、タイ料理の動画に対し料理名を尋ねたり、取り上げられた観光施設の入場料を尋ねる質問などが見られた。コメントと質問は全て英語の文字でのやり取りであった。

3. 7 投稿動画

日本側の学生には、本科目の開始後の早い頃から、本協働学習の予定を伝えていた。学生は 6 週目に候補となる観光地（3 カ所程度）とそれぞれの選択理由（外国人の視点からの興味深さ、文化や歴史的背景など）を授業の課題として提出し、授業内でグループワークの形でお互いに意見交換を行った。その後、観光地を 1 つに絞り込んだ。最終的に日本側の学生の選んだ観光地は下記の通りであった。

- ・湧駒荘（大雪山付近の温泉旅館）
- ・狸小路（すすきの近郊の歴史あるアーケード街）
- ・海鮮丼と大通公園
- ・サッポロビール博物館
- ・地獄谷（登別温泉）
- ・北海道大学
- ・北海道神宮*
- ・北海道ボールパークとエスコンフィールド*
- ・旭山記念公園
- ・小樽運河

*は 2 名の学生が選択

3. 8 動画内の説明文（トーク原稿）

日本側の学生は 3~5 分間の動画作成のため原稿を作成した。学生が作成した原稿の草案に教員が助言を与え、その後学生が推敲を繰り返し原稿を完成した。また、原稿作成においては、本科目で学んだ効果的なガイドトークに重要な下記の点に留

意して英語の説明文を作成することが求められた。

- ・ 耳で聞くだけで分かりやすい文章（1つの文章を短く、簡単な語彙を使用する）
- ・ トピックセンテンスのある文章
- ・ パーソナルな内容を含むこと（個人的な思い出や、経験談、その観光地への思い出など）

3. 9 アンケート調査と分析

協働学習活動がほぼ終了した時期に日本側の学生にアンケート調査を実施し（n=9）、回答内容を質的調査分析ソフトウェアである NVivo を用いて分析した。分析の手法は土屋（2016）の帰納的テーマティック分析に倣った。アンケート回答を複数回読み直し、NVivo を用いて特徴的な記述箇所をコーディングし、特徴的な要素を見つけ出すとともに、共通のテーマごとに要素をグループ化した。この作業を期間をあけて複数回繰返し行った。アンケート質問項目は付表参照。

4. 結果

NVivo のコーディングにより表出した特徴的な要素をまとめコード化し、さらに下位のコードは親コードに付随する子コードとしてまとめた結果、4つの親コードと10の子コードが表出した。コーディングの結果と各コードの定義は表2に示した。本活動の4つの主たるねらいに関連するアンケート回答の記述の特徴的なものを表3にまとめた。

表2 コード名・定義と NVivo コーディング結果

	親コード (子コード)	定義	ファイル	リファレンス
I	タイの動画視聴による気づき	タイの学生の動画を視聴して気づいたこと	1	6
2	(タイの動画の質)	動画の質に関すること	1	1
3	(英語の発音)	タイの学生の英語の発音に関すること	1	5
4	非母語話者間の交流	非母語話者間でのやり取りに関すること	1	6
5	改善点・問題点	活動全体における改善すべき点、問題点	1	3
6	交流の効果や影響	交流による効果や影響に関すること	1	7
7	交流機会の意義	交流の機会の意義に関すること	1	8
8	相互理解・興味促進	お互いの国や文化、観光地への理解、興味促進	1	12
9	動画作成による気づき	動画を作成して気づいたこと	1	17
10	(Zoom 利用、投稿作業の難しさ)	Zoom の操作、Moodle への投稿の難しさに関すること	1	1
11	(ガイドトーク技術実践)	動画のナレーション作成におけるガイドトークの実践	1	3

12	(トーク内容、作成の難しさ)	ガイドトーク作成の内容面、構成面などの難しさ	1	1
13	(英語力向上、英語スキル実践)	英語力向上、英語スキルの実践に関すること	1	1
14	(観光の視点の差異)	外国人と日本人間の観光に対する認識や視点の違い	1	3
15	(観光地の魅力理解促進)	観光地の魅力理解の促進	1	2
16	(観光地選びの難しさ)	観光地を選ぶことに関する難しさ	1	2
17	(表現の工夫)	広く表現方法の工夫に関する	1	4

表3 本活動の4つの主たるねらいに関連するアンケート回答の記述

活動の主たる目的	アンケート回答の記述 【 】はNVivo分析によるコード名
1 ガイドスキル:より実践的なガイドトークの練習(外国人向けの観光地選び、ガイドトーク組立て)	<p>【親コード:動画作成による気づき-子コード:ガイドトーク技術実践】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・特に、北海道の観光地を紹介することで、以前の英語の授業で学んできた知識や表現法を実践に移すことができ、これが私の日常生活での英語使用においてもポジティブな影響を与えていると感じています。 ・動画を作成する際も、ガイドトークの授業で習ったゆっくりはつきりを意識して取り組みました。 ・異文化の国に対して何が刺激的で興味を引くものかよく考える良い機会になったと思います。私が選んだサッポロビール博物館は、今まで行った場所の中で特にタイ人の方々に紹介したい場所でもあったので講義を通して情報を届けることができ良い経験になりました。 <p>【親コード:動画作成による気づき-子コード:表現の工夫】</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ・原稿づくりでは、割と長い時間話すので飽きのこないなおかつ聞き手を引き付けることができるような内容で構成しました。ZOOM録画での動画作成は初めてだったので、何度も撮り直しをしましたが、パワーポイントはあえて文字を加えず写真のみにすることでより臨場感を与えることができたと思います。 ・この活動で初めて外国人とインターネットを通じて交流できたのでよい経験になりました。やはり、対面で直接伝えることができないため、自分で工夫しなければならないところもありますが、表現力をつけることに繋がる良い学習だったと思います。 <p>【親コード：動画作成による気づき- 子コード：トーク内容、作成の難しさ】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・私は普段から北海道内を旅行することが好きなので、外国の方にお勧めしたいスポットはたくさんありました。しかし、原稿を考える際、どういうことに興味があるのかや、既に分かっていることはあるのかなど、自分の好きな場所の最大限の魅力の伝え方に悩みました。英語も難しかった。。。
<p>2 英語学習:タイの学生の英語を聞きすることで、多様な英語に触れる</p>	<p>【親コード：動画作成による気づき-英語力向上、英語スキルの実践】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・この度の交流機会は、私自身の英語能力の向上において非常に有益であると感じております。初めての経験となりましたが、今回はタイの方とのコミュニケーションがあり、異なる文化や言語環境と触れ合うことで、自身の成長を感じることができました。 <p>【親コード：タイの動画視聴による気づき- 子コード：英語の発音】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・2つは母国語に似た英語だと感じた。日本人が話す英語も同じように感じているのか気になった。 ・発音などが少し難しかったです。 ・現地の学生の英語は日本人とはまた違うなまりがありました。同じ年くらいなのに英語が流暢で、とても上手に説明されていたので、タイを訪れてみたいくなりました。もし行ける機会があったら、今回おすすめしてくれた場所に行ってみたいです。 ・タイの学生も英語はノンネイティブで、所々聞き取りにくいところやわからないところがありました。日頃、英語を流ちょうに話す人やネイティブの方と話すことが多かったので、自分以外にも英語を取得するために頑張っている人がいると知ることができました。 ・私たちがタイの英語を聞いて若干聞き取りづらい部分があったように、北星グループの英語も聞き取りづらい部分があったと思います。そこを指摘しあえれば、お互いに発音がもっと上達すると思いました。

	<p>【非母語話者間の交流】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ノンネイティブだからこそ、失敗を恐れずに会話できるので、とてもよかった。 ・ノンネイティブ同士で、どうやったらわかりやすく伝えられるのかを考えてくれたのかとても理解しやすい動画でしたし、タイのことを少しでも知ることが出来てよかったです。 ・相手も英語を母国語としない人なのでもっと簡単でわかりやすい説明やスライドの作り方をすればよかったと思っています。ですが、このように交流できてよかったです。 ・非ネイティブ同士のやり取りも面白いなと思いました。
<p>3 楽しく学ぶ: 海外の同世代の学生との交流を楽しむ</p>	<p>【交流機会の意義】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・海外の人とこのように交流する機会はなかなかないのでこう交流できてよかったです。 ・タイの人に動画を見てもらうことができてよかったです。 ・またいろんな国の人と交流してみたいです。 ・今回の交流がとても良い英語学習の機会になったので、タイ以外の学生とも交流してみたいと思いました。 ・タイの方と交流する機会はあまりないので楽しかったです！ ・この活動で初めて外国人とインターネットを通じて交流できたのでよい経験になりました。 <p>【交流の効果や影響】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・実際にタイの学生と交流することで、お互いの国について知ることができるのでとても良い機会になりました。 ・相手も英語を母国語としない人なのでもっと簡単でわかりやすい説明やスライドの作り方をすればよかったと思っています。ですが、このように交流できてよかったです。
<p>4 海外の観光地、文化理解: 日本とは異なるタイの観光地や文化についての知識を広げる</p>	<p>【相互理解・興味促進】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・向こうも、観光地だけではなかったが、タイに行ってみようと思った。 ・グループによって英語だったりタイ語だったりしたが街並みが見える動画では日本と全く違った街並みを見ることができて面白かった。もっとタイの文化や食事など見てみたいと思った。 ・お互いの観光地を紹介していく中で自分でも知らない知識を知ることができたしタイのことにすこしでも知る機会ができてよかった。

	<ul style="list-style-type: none"> ・大変な部分もあったがお互いの観光地などを紹介することでタイにも行ってみたいと感じるようになったし、自分が紹介した観光地はほかの海外の人にも紹介したいと思った。 ・ノンネイティブ同士で、どうやったらわかりやすく伝えられるのかを考えてくれたのかとても理解しやすい動画でしたし、タイのことを少しでも知ることが出来てよかったです。 ・日本の観光地を紹介することで日本にもっと興味をもってもらえることが出来たと思うし、私自身もタイについて興味を持つことが出来ました。 ・実際にタイの学生と交流することで、お互いの国について知ることができるのでとても良い機会になりました。 ・現地の学生の英語は日本人とはまた違うなまりがありました。同じ年くらいなのに英語が流暢で、とても上手に説明されていたので、タイを訪れてみたいくなりました。もし行ける機会があったら、今回おすすめしてくれた場所に行ってみたいです。 ・ホスピタリティを専攻している学生だったので、観光地の説明がとても分かりやすく、興味の湧く動画だったと思います。 ・インターネットで調べても出てこない観光スポットなども知ることができたので、お互いそれぞれの国を訪れたいと思う良い機会になったと思います。 ・互いの観光地を紹介することで、タイ人の方にも私たち自身もお互いの国に行きたい気持ちが強くなるきっかけになったと思います。私は今まで、タイにあまり興味を持ったことがなかったのですが、食べ物や観光地から伝わる現地でしか味わえない味や景色に触れたいと感じました。
--	---

5. 考察

5. 1 アンケート分析結果から見る成果と課題

5. 1. 1 ガイドスキル

動画作成を通じて、3.1 で述べられた効果的なガイドトークに重要なことを「実践した」、または「しようとした」ことが認識された。「授業で学んできた知識や表現法を実践に移すことができた」「ガイドトークの授業で習ったゆっくりはつきりを意識して取り組みました」「原稿づくりでは、割と長い時間話すので飽きのこないなおかつ聞き手を引き付けることができるような内容で構成しました」など話し方

と内容、構成の実践について述べられていた。また、ガイドトークは旅行者が興味を持てる、かつ聞きやすいことが重要である点も授業内で学習してきたが、アンケートの記述には「表現力をつけることに繋がる良い学習」「臨場感を与えることができた」という記述が見られた。また、外国人の視点で観光地の魅力を伝える点においても努力したことが述べられていた。2022年度までも、学生が自主的に紹介したい観光地を選び模擬ガイディングの形で、プレゼンテーションや動画作成する活動を実施してきたが、やはり本活動では実際にタイの学生に見せることを前提に動画作成をしたため、授業で学んだガイドトークの重要な要素を実践しようとする姿勢につながった部分もあると言えるのではないかと考えられる。

5. 1. 2 英語学習

英文学科の学生として日頃から授業では英語母語話者の教員やチューター、非母語話者のチューターとのやり取りを経験しているが、タイの人々との交流は初めてだったという記述が多く見られた。そのためか、タイの学生が話す英語の聞き取りにくさや、発音の特徴についての記述が複数あった。一方、タイの学生の英語の流暢さも述べられていた。また、自分たち日本人の英語の発音が聞く側にどう受け取られるかについての記述も見られた。さらに、非母語話者同士のやりとりであったことを「失敗を恐れずに会話できる」「ノンネイティブ同士も面白い」とする記述があり、非母語話者同士だから「分かりやすい」やり取りをすることの重要性についての指摘もあった。英語の国際化と国際観光の拡大やインターネットの普及により、今後も非母語話者間での英語使用がさらに増すと考えられることから、CMCを通じてタイの学生と英語でやり取りできたことは、多様な英語に触れる機会として有益であったと考えられる。

5. 1. 3 楽しく学ぶ

アンケート項目では「楽しく学んだか」を直接的に尋ねてはいないが、活動を「良かった」や「良い機会となった」「また交流したい」とする記述が多数あった。一方で、観光地選びやトーク作成などが「難しかった」「悩んだ」とする記述もあった。活動の楽しさを否定する内容とは異なるが、活動には楽しさもあったが苦労したことも述べられていた。アンケートの記述からは海外の人々との交流の機会がまれであること、こうした機会をさらに望む記述が複数あった。これらのことから、活動の実施には考慮すべき課題も認められるが、日本側の学生にとっては好ましい、良

い機会となったと考えられる。

5. 1. 4 海外の観光地、文化理解

回答者全員が「タイを訪れたい」「タイに興味を持った」「タイを知る機会になった」「(相手国を知る) 良い機会になった」等の記述をしていた。英語圏ではないアジアの国であり、タイについての知識もあまりなかったと思われる日本学生にとって、タイの観光地や文化を知り、興味を持つきっかけとなったことが分かる。今後は観光地だけでなく、生活習慣や伝統行事などのトピックで交流を行うことができれば、より文化的な理解の促進にもつながる可能性を感じた。

5. 1. 5 その他

今後の課題につながるアンケートの記述には「返信（コメント）数の偏り」「動画録画と投稿の技術的な煩雑さ、難しさ」「交流の意図が理解できなかった」などの指摘があった。

5. 2 アンケート回答以外の気づき

アンケート回答以外の点について、主に教員側が課題として認識したことは次の通りであった。日本側とタイ側の参加人数に差があり、活動に影響が生じた。具体的には受け取る返信（コメント）数に差が生じたこと、タイ側はグループで動画を作成したが、日本側は個人での作成となったことなどがあげられる。アンケート回答にも「タイ側のグループ作成動画の方が楽しそう」という記述があった。この点も人数の差から活動方法に差異が生じた結果の一部と言える。

さらに、先行研究（成瀬・長山, 2006; 田中, 2015）に指摘されている CMC の難点が、本活動でも複数認識された。一つ目は、両校の学期制度が異なり（日本は 2 学期制、タイは 4 ターム制）、それぞれのクラスでの本活動の実施時期を適切なタイミングで行うことが難しかった点である。日本側は後期中盤～終了時期と終了後も任意で数週間継続、タイ側はターム開始後すぐから活動を開始することとなり、両方でスケジュールに余裕がなかった。二つ目は共有プラットフォームの作成である。本活動では日本側でタイ側の参加者の Moodle ID を作成した。これには教員が大学の担当部署に依頼し、学内会議などで承認を得る必要があり、結果的に学内の複数の方々に協力してもらうこととなった。また、教員間の綿密な打合せに加え、プラットフォームの準備は時間と労力を要した。しかし、Su and Garcia (2008) が述べているように、教員が利用可能なテクノロジーや環境を学び、学習者にとって最適

な学びの環境を提供することは重要であろう。

6. まとめ

本稿ではアンケート回答者数が $n=9$ と少ないこと、タイ側の同様の調査結果を含んでいないこと、本活動が取り組み初年度であったことから、結果は限定的であると言える。しかし、参加学生のアンケート回答結果から協働学習がおおむね楽しくあるいは有意義と考えられたことと、また国内にしながら、海外の人々と英語で意見交換や交流ができ、実践的な英語使用の機会、英語学習へのモチベーション向上、相手国や異文化の理解促進などの有効性が期待できるため、CMC を通じたこのような協働学習は英語学習や、専攻や学習テーマが近い学習者間の学びに有益な活動と考えられる。特に非英語母語話者間の協働の学びは、多様な英語に触れる機会の増加につながり、今後さらにグローバル化する社会で、将来的に様々な言語文化背景の人々とやり取りをしていくことが考えられる大学生、短大生には有益な経験となり得ると考えられる。このため、種々の課題への対応も検討しながら今後も継続に向けて取り組みたい。

本教育論文は大学英語教育学会第 63 回国際大会で発表した内容に考察を加えたものである。

謝辞

本協働学習の実施にあたり Rajamangala University of Technology Lanna の Oratai Krutwachoe 先生にご協力頂いたこと、また北星学園大学総合情報センターの方々に技術的なご支援を頂いたことに感謝申し上げます。

引用文献

Hagley, E. (2012). Collaborative and cooperative online language exchanges. *Muroran Institute of Technology Academic Resource Archive*, 12, 43-50.

Harrison, M.E., & Kitao, S. K. (2005). Keypal friendships and their influences on learner development. *CALL-EJ Online*, 7(1).

<https://callej.org/index.php/journal/article/view/151/86>

- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W.C. Ritchie & T.K. Bhatia (Eds.), *Handbook of Second Language Acquisition* (pp. 413-468). Academic Press.
- Nguyen, L.V. (2008). Computer mediated communication and foreign language education. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 5(12), 23-44.
- Spijkerbosch, P. (2013). CMC in a Japanese educational context. *松山大学言語文化研究*, 33(1), 141-162.
- Su, C., & Garcia, K. (2008). Chat rooms for language teaching and learning. In S. Kelsey & K.S. Amant, *Handbook of Research on Computer Mediated Communication* (Vol. 2, pp. 947-968). Information Science Reference.
- Thorne, S. L., & Payne, J. S. (2005). Evolutionary trajectories, internet-mediated expression, and language education. *CALICO Journal*, 22(3), 371-397.
https://www.researchgate.net/publication/228863756_Evolutionary_trajectories_Internet-mediated_expression_and_language_education
- Wang, Y. (2007). Task design in videoconferencing supported distance language learning. *CALICO Journal*, 24(3), 591-630. <https://www.jstor.org/stable/24147979>
- 小林翔 (2021).「英語でのスピーキングに対する抵抗化の変化 -ICT を活用した協働型国際交流に焦点をあてて-」『全国英語教育学会紀要』, 32, 161-176.
- 欧麗賢 (2014).「目標言語話者との E メールやりとりを通じた教室外の日本語学習」『大阪大日本語研究』, 26, 113-137.
- 城山友孝 (2021).「Task-Based Language Learning and Teaching using Synchronous and Asynchronous CMC」『英語表現研究』, 38, 35-55.
- 田中直子 (2015).「日本と台湾の大学間における英語によるオンライン共同学習の考察」『北星学園大学短期大学部北星論集』, 13, 39-45.
- 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
- 成瀬喜則・長山昌子 (2006).「ICT を活用した国際交流学習の効果を高めるための取り組み」『教育情報研究』, 22(2), 19-27.
- 成瀬喜則・長山昌子 (2010).「国際共同学習の効果を上げるための複数の学習活動に関する研究」『教育システム情報学会誌』, 27(1), 55-61.

福岡昌子 (2023).「COIL Trial: オンラインによる語学研修&フィールドスタディ- 北京外国語大学: 中国語研修と日本語学科との学生交流 - 」『三重大学高等教育研究』, 29, 43-54.

付表 アンケート質問項目

質問	内容
Q1	観光地の動画作成と投稿に関する振り返りと、気づきや感想を教えてください。 (観光地の選定、写真撮影、トーク原稿作成、Zoom 録画など)
Q2	タイの学生の動画を視聴した際に気づいたことや感じたことを教えてください。
Q3	タイの学生とのやり取りを通じて気づいたことや感じたことを教えてください。
Q4	英語学習とお互いの観光地の紹介・学習に関する活動の感想を教えてください。
Q5	その他、本活動に関するコメントがあれば教えてください。

Research Bulletin of English Teaching

2024年7月6日改訂

投稿規程

1. 著者は、大学英語教育学会（以下「JACET」という。）北海道支部会員でなければならない。ただし、共著の場合、第一著者は投稿時に会員であること。第二著者以降の資格は問わない。
2. 投稿論文は、未発表でなければならない。ただし、口頭発表をした場合、その旨を明記すれば審査対象となる。
3. 投稿分野は、実験や調査あるいは理論的考察をまとめた「研究論文」と教育実践およびその考察をまとめた「教育論文」、および「研究論文」に準じ、速報性を有し、会員にとって有用な情報を含んだ「研究ノート」に分かれる。ただし、「研究論文」や「教育論文」として応募された論文でも、内容によっては応募者の了解を得たうえで「研究ノート」として掲載することもある。
4. 原稿は、Microsoft Word を使って以下の規格で作成すること。なお、投稿規定に合わない原稿や誤字脱字が多い原稿は原則、審査の対象としない。特に、注、文中引用、引用文献、図表は厳守すること。
 - A) 用紙サイズと余白
A4 縦長サイズで、上下 30mm、左右 25mm の余白を設けること。
 - B) 文字サイズ
日本語、英語とも横書きで、文字サイズは 12 ポイントで作成すること。
 - C) 文字フォント
日本語の場合 37 字 30 行で文字フォントは MS 明朝、英語の場合 68 字 30 行で文字フォントは Times New Roman を使用すること。
 - D) 表紙および本文の書式
最初のページに、12 ポイントで 3 行あけて論文タイトル（16 ポイント、ボールド）を書くこと。1 行あけて氏名と所属を書き（12 ポイント、所属は括弧書き、ボールドなし）、さらに 1 行あけて Abstract（12 ポイント、ボールド）と書き、次の行から 150 語程度の 1 パラグラフで英文 Abstract（本文の使用言語に関わらない、12 ポイント、インデントなし）を置くこと。論文タイトル、氏名と所属、Abstract の語句はセンタリングすること。その後 1 行あけて本文に入ること。本文の中では、章の間は行をあげ、節の間は行をあげないこと。章や節のタイトルには、番号をつけること（この部分は、APA スタイルと異なるので注意）。各パラグラフのインデントは、日本語の場合は全角 1 文字、英語の場合は半角 5 文字とすること。
 - E) ページ番号
ページ番号は挿入しないこと。

JACET 北海道支部

F) 原稿の総ページ数

Abstract、本文、註、参考文献、図、表等の資料すべてを含めて、日本語および英語ともに 20 ページ±5 ページの長さとする。

G) ネイティブチェック

英文原稿、英文 Abstract は、必ずネイティブチェックを受けたものを提出すること。

H) 引用文献

本文中に言及されている文献のみを引用文献として掲げること。

I) 注

注は脚注とせず、本文の最後、引用文献の前に置くこと。

J) 図、表

図、表には一連の番号をつけ、本文の中に含めること。同一の図、表がページをまたがないように工夫すること。

K) 論文の書式

論文の書式は American Psychological Association 発行の APA Publication Manual (7th Ed.) に準拠すること。引用文献の書式例を以下に掲げるが、英語論文、日本語論文の順とすること。どちらも第一著者アルファベット順で配列すること。

Bandura, A. J. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.

Beebe, L. M. (1985). Input: Choosing the right stuff. In S. M. Gass, & C. G. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp.404-414). Newbury House.

Ellis, R., Basturkmen, H., & Loewen, S. (2001). Preemptive focus on form in the ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 35(3), 407-432. <https://doi.org/10.2307/3588029>

岡 秀夫 (1979). 「教育・学習にかかわる領域—外国語教授原理および論争点」. 垣田直巳(編). 『英語教育学研究ハンドブック』 (pp.271-300) . 大修館書店.

高梨芳郎 (1993). 「英語学習における学習動機、学習方略、英語力の関係」. 『福岡教育大学紀要』, 第 43 号, 45-61.

5. 原稿を以上の規格で作成し、「提出用ファイル」と「応募ファイル」を、下記の E メールアドレスに送信すること。ファイル提出の締め切りは 10 月末日とする。天使大学 目時光紀 研究室 Email address : metoki0702[at]gmail.com ([at]を@ (半角英数) に変えてご送信ください。

6. 原稿の採否は、査読結果に基づき本支部紀要編集委員会 (以下「RBET 編集委員会」という。) で決定

JACET 北海道支部

し、第一著者に連絡する。

7. 採択の決定した論文については、査読者からの所見や修正意見およびRBET 編集委員会からの指示をあわせて連絡する。第一著者は当該の所見や修正意見および指示に従い、Microsoft Word で作成した最終原稿をメール添付で提出することとする。
8. RBET 編集委員会の判断により、ハードコピーの提出を求めることがある。
9. 掲載論文は、翌年3月末にJ-STAGE および本支部ホームページを通じて公開する。
10. 著作権について

投稿者は、投稿論文が採用・掲載された場合、以下の事項を了承したものとみなす。

- (1) 本支部紀要（以下「RBET」という。）に掲載された論文等の著作権はJACET に帰属し、著者等が複製あるいは転載する場合は、JACET 北海道支部の承認を受けることとする。
- (2) RBET 掲載論文が著者所属の機関レポジトリ等を通じて公開が求められた場合は、発行後1年経ったものは原則これを認めることとする。尚、この場合は無料とする。
- (3) 機関レポジトリ等を通じて公開する論文はJACET 北海道支部紀要掲載稿とする。
- (4) 著者等が、自身の論文等を公開する際には、本学会に事前に承認を得なければならない。尚、「本論文の著作権は一般社団法人大学英語教育学会に帰属する」ということを必ず明記する。

Research Bulletin of English Teaching 編集委員会

Research Bulletin of English Teaching

2024年7月6日改定

査読規程

1. 査読の目的

査読は、大学英語教育学会（以下「JACET」という。）北海道支部の紀要「Research Bulletin of English Teaching」（以下「RBET」という。）に投稿された論文を公正かつ客観的に評価するとともに、投稿された論文が本支部紀要の掲載に相応しい学問的水準に達しているか否かを判定することを目的とする。

2. 審査の対象

本支部の「Research Bulletin of English Teaching 投稿規程」（以下「RBET 投稿規程」という。）に従って投稿された論文を査読の対象とする。なお、RBET 投稿規定に合わない原稿や誤字脱字が多い原稿は、本支部紀要編集委員会（以下「RBET 編集委員会」という。）の判断で審査の対象としないこともある。

3. 査読者の資格

査読者は、原則として本支部の役員とする。ただし、RBET 編集委員会の構成員は査読者を兼ねることは出来ない。なお、支部役員以外の本支部会員に査読を依頼することがある。

4. 査読の体制

投稿があった場合、査読に関する事務全般についてはRBET 編集委員会がその任にあたる。

5. 査読者の決定

査読者については、専門性等を考慮のうえ RBET 編集委員会で決定する。1編の投稿論文に対して2名の査読者を選任する。ただし、2名の査読者の合否判定が大きく食い違う場合は新たな査読者1名に査読を依頼することができる。

6. 査読の期間

査読の期間は、投稿論文が査読者へ届いた日から原則30日以内とする。ただし、査読者からの要請があった場合、査読期間を延長することがある。

7. 査読の公平性

査読の公平性を保つため、論文投稿者の氏名及び査読者の氏名は匿名とする。

JACET 北海道支部

8. 査読の評価基準と合否判定

査読者は、投稿論文の「テーマの設定」「研究の手法」「表現力」「発展性」を5点評価し、以下の4段階で合否判定を行う。

<合否判定基準>

- 4 = 合格：修正は必要なし
- 3 = 条件付き合格：若干の修正を要する
- 2 = 条件付き合格：大幅な修正を要する
- 1 = 不合格

「テーマの設定」

JACET の研究分野としてふさわしいか。対象読者の興味にあっているか。十分な先行研究のまとめを経たうえで設定されているか。発表するに値する重要性を持っているか。

「研究の手法」

量的研究・質的研究いずれかのものとして妥当性を持っているか。必要な手順を踏んでいるか。出された結論を支えるのに十分な証拠を提示しているか。

「表現力」

構成・引用の書式等が論文としての体裁を備えているか。論理的に整合性があるか。発表するに値する完成度を持っているか。

「発展性」

今後の研究の方向性を提示しているか。研究成果を教育実践や当該分野、関連分野の研究で応用する可能性を示唆しているか。将来性のある研究と言えるか。

9. 査読票の提出

査読者は、「Research Bulletin of English Teaching 査読票」（以下「RBET 査読票」という。）に査読した投稿論文の合否の判定や全体的な所見、修正意見等を記入し、査読期間内に RBET 編集委員会委員長へ提出しなければならない。

10. 掲載可否の判定

査読者から RBET 査読票が RBET 編集委員会委員長に提出されたのち、同委員長は RBET 編集委員会を招集する。本委員会において、査読の結果に基づき投稿論文の RBET 掲載について審議し、その可否を決定する。なお、査読者が2名とも不合格の判定をしている場合は、不掲載とする。2名の査読者の合否判定が

大きく食い違う場合は、RBET 編集委員会の判断で、新たな査読者 1 名に査読を依頼し、掲載の可否を改めて決定することがある。

1 1. 掲載可否の通知

RBET 編集委員会後、RBET 編集委員会委員長は、査読者からの所見や修正意見、RBET 編集委員会からの指示が記載された「Research Bulletin of English Teaching 査読・修正指示票」（以下「RBET 査読・修正指示票」という。）を添えて、投稿論文の RBET 掲載の可否の結果とともに論文投稿者へ通知する。

なお、審査結果は「不採択」「採択」「条件付採択」とする。「条件付採択」の場合、論文投稿者は「RBET 査読・修正指示票」に基づき、投稿論文の内容や文言の修正を行い、同「RBET 査読・修正指示票」に自身のコメントを添えて、結果の通知から 30 日以内に修正原稿を RBET 編集委員会委員長へ提出しなければならない。

再提出を受けた「条件付採択」論文は、査読者の確認を経て、RBET 編集委員会で採択要件が満たされているかを協議し、採択の可否を改めて論文投稿者へ通知する。この段階で不採択となった投稿論文は、正式に不採択とする。ただし、採択要件が十分には満たされていないと判定された「条件付採択」論文でも、若干の修正や加筆によって採択要件が満たされると判定された場合は、RBET 編集委員会の判断で論文投稿者へ再々提出を依頼することができる。その場合の提出期限は、依頼が論文投稿者へ届いた日から 15 日以内とする。

再々提出を受けた「条件付採択」論文は、RBET 編集委員会で採択要件が満たされているかを改めて協議し、採択の可否を論文投稿者へ通知する。この段階で不採択となった投稿論文は、正式に不採択とする。

なお、査読結果を踏まえ、RBET 編集委員会の判断で投稿分野の変更を応募者に提案し、了解を得たうえで掲載することがある。

JACET（大学英語教育学会）北海道支部
RBET（Research Bulletin of English Teaching）応募ファイルの様式

氏名：

所属：

連絡先住所：〒

電話番号：

Eメールアドレス：

論文タイトル：

投稿分野（いずれかを選択）

研究論文 / 教育論文 / 研究ノート

Research Bulletin of English Teaching 2024 年度査読委員一覧

氏名	所属先
石川 希美	札幌大谷大学
岩田 哲	北海道武蔵女子短期大学
上野 之江	北海学園大学
江口 均	北星学園大学
大池 京子	北海道千歳リハビリテーション大学
大木 七帆	北海道武蔵女子短期大学
尾田 智彦	札幌大学
笠原 究	北海道教育大学旭川校
河合 靖	北海道大学
坂部 俊行	北海道科学大学
沢谷 佑輔	北星学園大学
白鳥 金吾	北星学園大学短期大学部
高橋 博	藤女子大学
田中 直子	北星学園大学短期大学部
塚越 博史	北海道医療大学
内藤 永	北海学園大学
二ノ宮 寛子	國學院大學北海道短期大学部
藤井 聡美	北海道大学
松本 広幸	北海学園大学
三浦 寛子	北海道科学大学
水島 梨紗	札幌学院大学
三ツ木 真実	小樽商科大学
森越 京子	北星学園大学短期大学部
渡部 あさみ	北海学園大学

ただし、上記支部役員以外の本支部会員に査読を依頼することがある。(査読規程3.「査読者の資格」)

Research Bulletin of English Teaching 2024 年度編集委員一覧

氏名	所属先
目時 光紀 (委員長)	天使大学
青木 千加子	北海学園大学
中津川 雅宣	札幌国際大学

Research Bulletin of English Teaching (RBET) , Vol. 21

(JACET 北海道支部紀要 第 21 卷)

発行 2025 年 3 月 25 日

編集・発行 大学英語教育学会 (JACET) 北海道支部

代表者 松本 広幸

PDF 製本 株式会社 正文舎

北海道支部事務局

〒062-8605 札幌市豊平区旭町 4 丁目 1-40

北海学園大学 岩田 哲 研究室内