

大学国際化に対応する アカデミックキャリア形成支援

— PFF 研修「英語で教える」の事例から —

東 望 歩

〈要 旨〉

本稿は、大学国際化に対応するアカデミックキャリア形成支援のあり方について考察することを目的としている。PFF 研修「英語で教える」の実施内容と研修受講者に対して行ったアンケート調査から、研修で得られた成果と今後の課題について考察した。

2012年度、名古屋大学文学研究科に所属する大学院生および博士研究員を対象として実施した本研修の特徴は、人文学系、とくに日本文化や日本文学・語学に関する研究を行う大学院生・博士研究員を研修対象としたことに加え、レクチャー受講、実践的指導、公開セミナーの実施という三段階設計、各段階で英語による授業を行うことに対する不安を軽減・解消するための指導やサポートを十分に準備したことがあげられる。

本研修は、大学国際化に対応するアカデミックキャリア形成を考えたいための契機として有効に機能すると同時に、英語による授業に限定しない教育能力の開発・向上にも高い効果を得られることが確認できた。長期的な研修にかかる提供者・参加者双方のコスト、研修目標の具体的な設定や研修対象の拡大等が今後の課題である。

1. はじめに

現在、大学の国際化のための取組がさまざまな形でなされている。

大学の国際化とは、「国の内外から広く優秀な学生、教員・研究者を集わせ、大学の教育・研究機能を高めること」であり、そのことによって「高度な研究と全人格的な教育」を実現することが目的とされる¹⁾。グローバ

ル 30（「国際化拠点整備事業（大学の国際化のためのネットワーク形成推進事業）」）採択校のひとつである名古屋大学においても、大学のグローバル化・国際競争力の向上のための取組が数多く行われている。英語による授業のみで学位を取得可能な G30 国際プログラムは、2014 年度（平成 26 年度）学生募集を行う国際プログラム群として、学士課程 5 プログラム、博士課程前期課程 6 プログラム、博士後期課程 4 プログラムが設置されており、今後もさらなる拡充が予定されている。

文学部・文学研究科が提供する国際プログラム「アジアの中の日本文化」プログラム（The Japan-in-Asia Cultural Studies Program）は、2014 年 10 月から設置されるもっとも新しい教育プログラムのひとつである。2013 年度に文学研究科附属センターとして設置された「アジアの中の日本文化」研究センター（JACRC）²⁾において行われる研究と「内容的に連繫」しており、「互いに補完し合うことによって」「魅力的・現代的な教育研究のプログラムを開発する」ことが企図され、受講生が「グローバル社会の中で活躍し、将来において、日本と諸外国との文化交流や友好を促進する上で中心的な役割を果たすことを支援すること」を教育目標として掲げている。

表 1 名古屋大学 G30 国際プログラム群

学部教育	プログラムを提供する学部 学科
自動車工学プログラム	工学部 機械・航空学科、電気・電子・情報工学科
生物系プログラム	理学部 生命理学科、農学部 応用生命科学科
化学系プログラム	理学部 化学科、工学部 化学・生物工学科
物理系プログラム	理学部 物理学科、工学部 物理工学科
国際社会科学プログラム	法学部 法律・政治学科、経済学部 経済学科、経営学科
アジアの中の日本文化プログラム	文学部 人文学科
大学院教育（前期課程）	プログラムを提供する研究科
物理数理系プログラム	理学研究科、多元数理科学研究科
化学系プログラム	理学研究科、工学研究科
生物系プログラム	理学研究科、生命農学研究科
経済・ビジネス国際プログラム	経済学研究科
比較言語文化プログラム	国際言語文化研究科
アジアの中の日本文化プログラム	文学研究科
大学院教育（後期課程）	プログラムを提供する研究科
物理数理系プログラム	理学研究科、多元数理科学研究科
化学系プログラム	理学研究科、工学研究科
生物系プログラム	理学研究科、生命農学研究科
医学系プログラム	医学研究科

*名古屋大学 G30 国際プログラム HP (<http://admissions.g30.nagoya-u.ac.jp/jp/>) 掲載情報に基づき筆者作成

日本文化学や日本文学・語学に関する専門的なレクチャーや学問プログラムは、日本で学ぶことを選んだ留学生にとって訴求力のあるコンテンツであり、これらの分野での質の高いレクチャーやプログラムを提供することは、大学の国際競争力を向上させるのに寄与するだろう。

また、大学国際化の影響は、国内大学が国際競争力のあるプログラム設置、カリキュラム設計をすることとは別の観点からも考える必要がある。海外から日本へ、日本から海外へ、とくにこれからアカデミックキャリアを形成していく若手研究者たちは、大学国際化に伴い、日本文化や日本文学・語学の分野においても、自らの研究成果をどのような形で国際社会に発信・共有するのか、という課題³⁾に、研究者として、あるいは教育者として、取り組んでいくことが、今後求められるだろう。

本稿では、2011年度に名古屋大学で実施した PFF 研修「英語で教える」の実施内容とアンケート調査結果から、大学の国際化が進んでいく中、人文学系の研究者に対するアカデミックキャリア形成支援に取り組んでいくための方策について考察する。

2. PFF 研修「英語で教える」の全体設計

2.1 研修の概要

PFF (Preparing Future Faculty) 研修「英語で教える」は、大学国際化に対応するアカデミックキャリア形成支援の取組として、名古屋大学の文学研究科に所属する大学院生および博士研究員を対象に2011年9月から2012年2月までの半年間で行った研修プロジェクトである⁴⁾。

研修目的として、①国内大学の国際化に対応する教育能力の育成、②海外大学での就業・就職を視野に入れたキャリア形成支援、③研究成果を国際社会に発信する能力の涵養、の3点を設定した。

日本文化学、日本文学、日本語学を専攻する大学院生、博士研究員を研修対象として想定、英語による授業を行うためのレクチャー受講、模擬授業による実践的指導を経て、留学生を対象とした公開セミナーを実施する、という三段階設計での長期的研修として設計した。

2.2 設計のポイント

英語による授業を行うにあたってもっとも困難を感じる点のひとつは、母国語以外でのコミュニケーションに対する不安だろう。2010年5月14

日、2011年5月20日、名古屋大学高等教育研究センター主催で行われた教員のためのワークショップ「英語で教える」は、「国際の会議などでの学術的な講演は幾度となく経験していたとしても、いざ英語で授業となると戸惑ってしまう」教員のためのワークショップと説明された⁵⁾。学術用語や研究手法を英語圏と共有している分野の研究者、自らの研究を英語で発表する機会が多い研究者にとっても、授業設計や授業内でのコミュニケーションには困難や不安が伴うものであり、そのための対応として同ワークショップが企画・実施されていたことを示している。

本プロジェクトは、人文学系の大学院生、博士研究員を対象に、今後のアカデミックキャリア形成支援として機能することを目的としており、上記のような不安感が軽減・解消することで、英語による授業にチャレンジするための意欲を引き出し、次のチャレンジに向かうための経験としてもらうことを目指した。このために行ったのがレクチャー受講、実践的指導、公開セミナーの実施という三段階設計であり、各段階における研修内容についても、上記の目的に基づいて以下のポイントが踏まえられている。

第一段階で受講するレクチャー内容は、英語による授業を行うに際して行う不安を軽減・解消するためのものが中心となっている。具体的には、

- (1) 授業構成や教室英語といった型に基づいた授業運営方法、
- (2) 日英のコミュニケーション比較、非言語コミュニケーションの重要性、
- (3) 国際語としての多様な英語のあり方、についてのレクチャーを設定した。

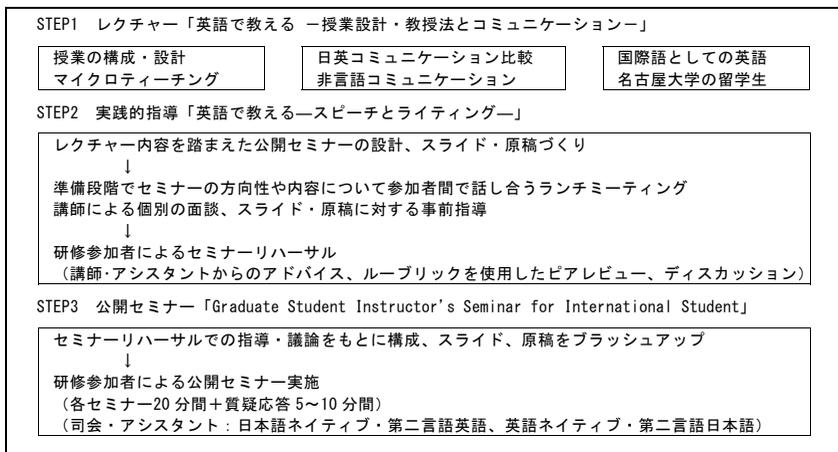


図1 研修の全体設計

第二段階での実践的指導は、公開セミナーに向けた模擬授業（セミナーリハーサル）の実施である。第二言語習得を専門とする講師が、事前指導、事後指導も含めて担当する。授業設計中に参加者間ミーティング、講師による個別の面談、原稿およびスライドの事前チェックを行い、模擬授業では、講師に加え、専門領域の近いネイティブの大学院生がアドバイザーとして参加する。模擬授業では、講師やアドバイザーの指導ではなく、ルーブリックをもとに行うピアレビューとディスカッションを中心とした。自信のない課題に対して問題を「指摘される」ことで受動的な学習姿勢に陥ってしまったり、英語による授業に対する不安を改めて増加させてしまったりすることを防ぎ、主体的に課題に取り組んだ結果として自ら、あるいは互いの問題に「気づく」ことを重視するためである。

最終段階で行う公開セミナーは、模擬授業での議論および事後指導をもとに授業構成・スライド・原稿をブラッシュアップして実施する。各 20 分間という短めのミニレクチャーとして設定し、質疑応答の時間を別に 10 分程度確保した。また、セミナーの司会、アシスタントとして、英語による研究・教育実績のある日本語ネイティブの教員、専門領域の近い英語ネイティブの大学院生をそれぞれ配置した。英語と日本語をともに解し、学生とのコミュニケーションをサポートする能力、専門領域に対する知識・理解を持つ司会、アシスタントの存在により、英語によるコミュニケーションに対する不安感を軽減・解消し、研修自体への参加、挑戦を促すとともに、受講生とのコミュニケーションを積極的に取り入れたセミナーにチャレンジする意欲を高めることを狙った。

研修参加前および研修の中で強く求めたのは、専攻する研究内容を扱うことである。日本語で書かれた作品や日本語そのものを研究対象とする学問の場合、英語での論文執筆や口頭発表を行うにあたって、さまざまなレベルで行わざるをえない「翻訳」それ自体が研究内容に関わる大きな問題である⁹⁾。語学力自体にそれほど不安を抱えていない研究者であっても、研究対象となる作品や使用する学術用語を自ら「翻訳」する負担は非常に大きい。日本文学や日本文学・語学に関する研究内容を異言語に置き換えることは、非常に困難を伴う課題であり、日本文化や日本に関する事象・知識を紹介することとは、扱う内容はもちろん、難易度も大きく異なる。自然科学や社会科学のような研究手法や研究史が主に西洋で確立した学問分野で目指される国際化とは異なる文脈で、人文科学の分野、とくに自国の言語・文化に強く依存する研究対象を扱う分野については、考えていく

必要がある。本プロジェクトの目的は、人文学系、とくに日本文化学や日本文学・語学の研究者が抱えるこうした難しさを引き受けつつ、その課題をクリアするためのサポートを行うことで「大学国際化に対応するアカデミックキャリア形成支援」に寄与することであり、あくまでも日本文化学あるいは日本文学・語学の研究者として研修に参加し、セミナーを計画・実施することを求めた。また、英語で「話す」こと自体が目的化すると、英語に対する不安感に振り回されることになる。専攻する研究内容を「教える」ために英語を使う、という意識を保持し、英語に対する不安感を重視しないように促した。

2.3 参加者

日本文学、日本語学、日本文化学それぞれを専攻する大学院生および博士研究員と個別に面談し、研修の目的と方針について十分な説明を行った上で研修参加者4名を決定した。

今回はテストケースとして実施したため、研修参加者の英語の運用能力・英語に対する意識、教育経験・能力が揃わないように企図した。英語の運用能力・英語に対する意識について事前にアンケート調査を行い、TOEIC 受験時期・取得スコアや渡航回数・期間、研究上の業績、教育上の業績等について確認した。教育上の業績を持つ参加者はおらず、研究上の業績を持つ参加者、英語圏での長期滞在経験のある参加者はそれぞれ1名であった。TOEIC については、受験経験なし、学部在学中の受験、近年の受験にわかれ、取得スコアがもっとも高い回答は900点台後半であった。

英語を使用する機会が少なく、英語の運用能力が高くない、あるいは英語に対する苦手意識が強い参加者を想定して行ったのが、プロジェクトへの挑戦をサポートするための体制づくりである。英語の運用能力が高い参加者にとっては、こうした条件はそれほど重要ではないだろう。しかし、研究・教育の場で英語を活用する機会、とくに英語で「教える」機会は多くない。英語で授業を行う機会、経験を得ることによって、今後のキャリア展開のための足がかりとなることを企図した。

また、事前に行った参加者アンケートでは、英語に関する研究・教育上のキャリアに加え、英語に関するこれまでの行動傾向を六項目（①英語メディアによる情報収集、②英語による音声・映像メディアの視聴、③一般書・文芸書の読書、④研究書・ジャーナルの活用、⑤対面による英語話者との交流、⑥電話・メールによる英語話者との交流）で確認した。

④研究書・ジャーナルの活用については、全参加者が「積極的に行う」あるいは「必要があれば行う」を選択したが、①、②、③については、英語の運用能力あるいは苦手意識の有無によって選択が分かれた。また、⑤、⑥は、「必要があれば行う」を選択する参加者が多かった。

「あなたの研究あるいは教育におけるキャリアの中で、これまで英語の運用能力を必要とする場面、必要を感じた場面はありましたか」という質問には、全参加者が「ある」を選択した。具体的な場面として、「研究に関する書籍や論文が英語で書かれている場合」、「海外の日本文学研究を調べる時」といった研究そのものへの活用・使用状況に加えて、「海外での発表」、「学会での発表」、「国際シンポジウムで研究者に質問したい時・参加者とコミュニケーションを取りたい時」、「似たテーマでの論文が発表されているのを見た時（英語で発信することの重要性）」といった回答が見られ、こうした研究分野でも、日本での研究成果を発信することの必要性を感じ始めていることがわかる。また、「英語話者で日本語の苦手な留学生のチューターをする時」、「留学生への説明（授業時）」、「レポートを出題する時」といった回答からは、大学の国際化がすでに進みつつある現在、国内大学においても、教育活動の中で英語の運用能力が必要とされる経験があり、それに対応していかなければならないと感じていることがわかる。

教育経験・能力は、大学等高等教育機関での非常勤講師経験のある参加者、ティーチングアシスタントや留学生チューター等での指導経験はあるが正課での授業経験がない参加者に分かれる。前者には、日本語での授業経験を踏まえて、英語による授業に生かすこと、あるいは、日本語での授業とは異なる難しさについて考えてもらうことを求め、後者に対しては、英語であることの難しさだけでなく、研究発表とは異なる授業設計・運営のあり方について、この研修を通して意識してもらうことを狙った。

「あなたがこのプロジェクトに参加を決めた理由はどのようなものですか。また、プロジェクト参加を通して期待することはどのようなものですか」という質問には、「教育活動・研究活動に役立てるため」、「研究又は教員生活に少しでもプラスになることにはなるべく取り組んでおこうと思っていた」という回答が得られ、プロジェクト参加が今後のアカデミックキャリア形成に役立つだろう、との判断があったことを確認できる。

具体的な理由の記述としては、本プロジェクトのテーマである「英語」に関するものが目立った。「英語でコミュニケーションを取るためのコツを学ぶ」、「英語で読む」ことは行うが、話すこと（聞くこと）はあまり行わ

ないのでチャレンジしようと思った」、「英語による対応の仕方を学びたい」という理由に加え、「セミナーに向けて英語を自習することで、英語の学習に対するモチベーションを維持すること」があげられている。

もうひとつの柱である「教える」に関しても、「教授方法一般を学ぶ（双方向性のある授業）」、「プレゼンテーション技術を学ぶ」といった期待が寄せられた。

また、「留学生への日本文化紹介に関心があった」、「現在の留学生の関心を知る」、「専門外の人に日本文化に興味を持ってもらうための方法」といった回答があり、大学国際化が進む実態を踏まえ、自らの専門分野をどのように教育、社会貢献に活かしていく方法について参加者自身が研修の中で考えていこうとする姿勢を見ることができた。

3. 各研修の実施内容とアンケート調査で得られた知見

本プロジェクトでは、研修参加者全員に対して、プロジェクト参加前のほか、各段階での研修ごとにアンケートを実施し、回答を得た。各段階での研修内容とそこでのアンケート結果について、以下に述べる。

3.1 研修A「英語で教える－授業設計・教授法とコミュニケーション」

第一段階で行うレクチャー「英語で教える－授業設計・教授法とコミュニケーション」は、名古屋大学高等教育研究センターで2010年5月14日、2011年5月20日に実施された教員のためのワークショップ「英語で教える」を発展させたものである。(1) 授業構成の基本とマイクロティーチング、(2) 日本語・英語のコミュニケーションにおける非言語レベルでの相違、(3) 国際語としての「英語」が持つ多様性について、教育、比較コミュニケーション、国際交流を専門とする中井俊樹氏、安井永子氏、岩城奈巳氏がレクチャーを行った。

(1) は、使用言語によらない授業設計の重要性とその方法についてのレクチャーと英語でのマイクロティーチングを組み合わせて行われた。(2) では、言語によるコミュニケーションと非言語コミュニケーションの割合や性質、文化による非言語レベルでのコミュニケーションスタイルの相違などについて、映像資料等を用いながら説明を行った。(3) は、「グロービッシュ」(Globish)、「ワールド・イングリッシュ」(World Englishes) など国際語としての英語に関する概念を確認し、大学国際化の時代において

は、英語を母国語としない留学生を対象とした英語による授業を想定する必要があることについて注意を喚起し、英語によるコミュニケーションで留意すべき点について考える内容であった。

研修後のアンケートでは、「丁寧で、不安をとりのぞいてくれる内容があって良かった」という回答により、事前に企図した設計のポイントに即した内容を実施できたことが確認できた。とくに (2) (3) について、「コミュニケーションが非言語要素を多く含むことを普段は忘れていたため、改めて重要さがわかった」、「完璧な英語を目指さなくてよいという点は、自分のモチベーションを高めてくれた」という記述が得られた。

(1) では、授業設計・教授法について、「構成が大切だという点は、改めて勉強になった」、「日本語で教える場合にも役立つ内容だった」といった「英語」という枠組みにとらわれないFDとしての高い満足度を示す回答が見られた。さらに、マイクロティーチングで英語による授業を体験したことについて、「英語による授業にはいろいろなことをあらかじめ想定しておかなければならないと感じた」、「英語による授業の進め方で、話すスピードや授業の実践を具体的に学んだ」、「内容をどのように絞るか悩んでいたので、授業の構成の仕方を習ったのが良かった」という回答があった。マイクロティーチングを組み入れた研修自体、効果的なものではあるが、研修が三段階設計になっており、今後行っていく模擬授業、公開セミナーにおいて第一研修の内容をどのように活かしていくのかを意識しながら受講していることが、研修参加者の学習意欲や理解の促進に良い影響を及ぼしたと考えられる。

3.2 研修B 「英語で教える –スピーチとライティング」

第二段階で行う実践的指導「英語で教える –スピーチとライティング」は、研修A「英語で教える –授業設計・教授法とコミュニケーション」を踏まえ、参加者がそれぞれ授業（公開セミナー）を実際に設計して行う模擬授業をベースとした研修である。研修担当者として、教育、とくに第二言語習得研究を専門とする Robert Croker 氏を講師として招聘した。

研修B実施に先立ち、セミナー内容や授業設計を実際に行ってみた上での悩みや問題点を参加者間で共有することを目的として、参加者とプロジェクト担当者によるランチミーティングの機会を設けた。ミーティング終了後には、研修担当者による個別カウンセリングでは、作成中のスライドや授業設計に対するアドバイスをを行った。

研修Bを受講するための準備で「大変だったこと」、「難しかったこと」として、英語による授業づくりの難しさがさまざまにあげられた。

「自分の専門について話すことの縛りと、文化的背景を全く知らない（と想定される）留学生に向けて話すということの間にバランスを取るのが難しかった」という回答は、留学生向けの公開セミナー実施という研修目標を設定したことの成果であったと考えられる。

研修内部で行うマイクロティーチングでも、実践的なトレーニング効果は一定程度あるだろう。しかし、研修内部で実施する模擬授業の場合、受講生に対する授業内容の理解度や使用する英語レベルについての配慮はほとんど問題とされない。実際に留学生を対象としたセミナーを開講しようとした時に立ち上がってくるさまざまな問題について参加者たちが考えることも、大学国際化の中でのアカデミックキャリア形成支援としての本プロジェクトにとって重要な側面である。

一方で、カリキュラムの中に設定された正課の授業ではないために、受講生の履修レベルや授業目標を想定しにくく、「授業の目標をどこに置けば良いのか分からなかった」という回答につながった。参加者が「授業」としての意識をもってセミナー設計にあたることができた証左ではあるが、履修レベルや授業目標については研修提供側が明確に設定し、それに対応するよう求めることで、より良い研修効果が得られた可能性がある。

英語に関しては、実際の翻訳作業にあたっての難しさを感じてはいたものの、研修Aでのレクチャー受講や事前指導による不安感の軽減・解消が十分に機能していたようである。

「難しかったこと」、「大変だったこと」としては、「準備段階で受講生の英語レベルがわからず原稿が作りにくかった」、「原稿を作る段階では、話すことより書くことに集中してしまい、単純な英語で話すということが、なかなか意識的に出来なかった」、「分かりやすく伝えるにはどうしたら良いかを考えるのが大変だった」、「どうしても言葉を言葉で伝えるには（説明が－筆者注）長くなって、用語も多くなってしまいうので難しい」といった回答が示され、難解な英語ではなく、わかりやすい英語を、という意識を持って準備にあっていたことがわかる。

研修中も、講師から「授業内で用いる表現が難解である」との指摘がしばしば与えられ、平易な表現への置き換えが示唆された。こうした指導が繰り返されることにより、参加者たちは、語学力が不足しているのではないか、英語の拙さが原因で理解してもらえないのではないかと、といった不

安を重視するのではなく、さまざまな語学力の受講生にとって「わかりやすい英語」を模索しようという意識を持つことができたようである。

模擬授業後には、Robert Croker 氏によって本研修用に作成されたルーブリック（図 2、3 Micro Teaching Evaluation Sheet）をもとに、参加者間でのピアレビューとディスカッションを行った。また、各セミナー内容の把握を目的として公開セミナーアシスタントも参加、ディスカッションでは、留学生の立場から模擬授業に対するコメントを求めた。

研修終了後のアンケートでは、「Micro Teaching Evaluation Sheet が、プレゼンテーションのやり方や教室でどのように振る舞うかという点を考える上で、とても役に立った」、「具体的な指摘を受けることが出来たので、自分では気づいていなかった問題点を発見することが出来た」、「自分以外のメンバーのプレゼンを実際に受けて、グループで討議し、評価することで、教授方法について具体的かつ客観的に考えることができた」、「日本の文化的背景を知らない学生に対する配慮が必要な点については、他の方からの指摘を受けて初めて気がつくことばかりで勉強になった」といったルーブリック、ピアレビュー、ディスカッション、それぞれを通して得られる振り返りや気づきに対する評価が高かった。

講師による指導もまた、主にルーブリックに基づいた授業設計やプレゼンテーションを対象として行われ、映像資料の効果的な使い方、(英語としての良し悪しではなくパフォーマンスとしての)話し方、受講生とのコミュニケーション、といった点に注意を促すものであった。このため、「生徒とのコミュニケーションが重要だという点が印象的だった。またそのいろいろな手段も(ほかの参加者による - 筆者注)授業や指摘で参考になった」、「「分かりやすく」ということをより心がけられるようになった」といった回答が得られた。

英語表現に関する指導は、研修B実施前に提出された原稿に対する添削によってなされ、さらに研修B終了後、希望者に対して再提出された原稿に対する添削指導を改めて行った。

研修中に英語表現に対する細かな指導をすることで、参加者が英語に対する不安感を増加させ、萎縮してしまうのを避けるため、こうした形がとられたが、そのことにより、「何度も構想・表現を検討すること」、「内容を練ること」ができたと感じたようである。自律的な取組を促しつつ、研修に対する満足度を添削指導によって担保する研修Bは、研修を通して得られる効果も満足度も高いものであったといえるだろう。

Micro Teaching Evaluation Sheet

Presenter Name: _____ Day and Time: _____ Topic: _____ Observer Name: _____

GRADE	Organization of Content	Using Interesting Examples	Using Power Visuals (board, images, PowerPoint)	Using Effective Activities	Clarity of Presentation
excellent presentation	The lesson content is organized logically, so it is easy for students to follow the teacher's ideas and develop a strong understanding of the lesson content.	Interesting and relevant examples are offered throughout the lesson, which help to clearly illustrate each of the teacher's ideas.	The whiteboard and PowerPoint are used thoughtfully and powerfully throughout the lesson, to help students understand the lesson's ideas and examples.	Lesson activities are clearly and effectively organized to help students develop a deeper understanding of the lesson's main ideas.	The teacher communicates clearly (speaks clearly and loudly, and uses effective body language), so the lesson content and activity directions are easy to understand.
good presentation	Most of the content is organized logically, but some parts could be more logically connected together. This would help students see how the lesson are connected to one another.	Interesting and relevant examples are offered in many parts of the lesson, but the teacher could add more examples, so as to clearly illustrate the ideas in each and every part of the lesson.	The whiteboard and PowerPoint are used for much of the lesson; however, they could be used more effectively, to help students understand the lesson's ideas and examples.	Many of the lesson activities help students develop a deeper understanding of the lesson's main ideas, but some activities could be more thoughtfully organized or more clearly linked to them.	The teacher mostly communicates clearly, but sometimes could speak more clearly or loudly, or use more effective body language.
fair presentation	Some of the content is organized logically, but the teacher could re-order the lesson content to make it easier for students to understand how the lesson ideas connect to one another.	The teacher could use many more interesting and relevant examples that the students can easily understand and relate to, to help them understand each of the ideas of the lesson.	The whiteboard and PowerPoint could be used more effectively; more images could be offered, text more effectively presented, and a better ratio of images to text used.	The teacher could offer more lesson activities and clearly link them to the lesson's ideas, to help students develop a deeper understanding of the lesson's main ideas.	The teacher could speak more clearly and loudly, and use more effective body language, so the students can more easily understand the lesson content and activities.
Comments					

General Comments:

図 2 Micro Teaching Evaluation Sheet (英語版)

模擬授業評価表

発表者: _____ 日時: _____ 発表テーマ: _____ 評価コメント作成者: _____

評価	全体の構成	効果的な例示	視覚的なツール	アクティブ・ラーニング	伝える話し方
すばらしい	全体が論理的に構成されています。学生にとって聴きやすい授業であり、講義の全体像を把握し、その内容について深い理解に到達することができます。	適切な例が全体を通して使用されています。講義中に使用されている例は、学生の関心を引き、理解を助けるためにしっかりと機能しています。	ホワイトボード/パワーポイントが意識的に活用されています。講義中で説明される知識や例示を理解するための強力なサポートになっています。	この講義における主要な概念や知識について、学生たちが深い理解に到達できるよう意識した、効果的な学習活動が組み込まれています。	明確で聞き取りやすい話し方、身体全体を使って「伝えよう」と意識して話している。動きなどが実践されており、講義内容や講義中に行う指示がとてもよく伝わります。
よい	ほとんどの部分が論理的に構成されていますが、流れや意図が不明瞭な部分もあります。より明確な構成を取ることによって、講義を理解しやすくなります。	興味深い例、適切な例が繰り返し使われています。例示や例証を増やすことで、抜粋事例や伝えたい考えの心とつじつがらにわかりやすく説明できます。	ホワイトボード/パワーポイントがよく使用されています。よく多く、あるいは、より効果的に使用すれば、講義で示される概念や具体例が理解しやすくなります。	多くの学習活動が、講義の主旨をよりよく理解するために機能しています。ただ、講義のポイントとしっかりとつながるよう、さらに工夫することもできそうです。	大部分は聴きやすいものの、ところどころははっきり、大きな声で話した方がよいと感じます。また、もともと身体全体を使って話すのも効果的です。
ふつう	論理的に構成されている部分もありますが、学生にとってわかりやすい作りにはなっていません。講義の流れや意図を把握しやすいかどうかを意識して組み立ててみましょう。	講義の各パートで、狙い通りに例示をもっとたくさん使いたしましょう。適切な例、興味の引かれる印象的な例を用いることで、講義で扱われている内容が理解しやすくなります。	ホワイトボード/パワーポイントをもっと効果的に使いたしましょう。図・写真の数を増やす、文字情報の示し方や図・写真と文字情報の比率を工夫する、などの方法があります。	講義の主旨や狙いを深く理解してもらうため、学生が講義に参加できる取組をしていきましょう。また、学習活動は、講義内容ときちんと結びつけている必要があります。	もとはっきりと、そして大きな声で話すと良いでしょう。また、言葉だけでなく身体表現を使いながら話すことで学生たちにとって聴きやすく、わかりやすい講義になります。
コメント					

全体に関するコメント

図 3 Micro Teaching Evaluation Sheet (日本語版)

本研修における改善点や課題として、実施時期および期間があげられた。

本プロジェクト全体のスケジュールは以下の通りである。研修Aを後期開講前（9月後半）に実施、後期期間中にランチミーティングと個別面談の機会を設け、冬期休暇の終わり頃（1月上旬）に添削を受けるための原稿を提出する。添削を踏まえて修正した原稿をもとに模擬授業を行い、実践的指導を受ける研修Bは1月後半の実施である。模擬授業後、さらに修正を行い、後期終了後（2月中旬）に公開セミナーを実施する。参加者にかかる負担が大きい研修のため、日程調整や原稿提出のタイミングについては検討を重ねたが、研修Aのレクチャーを踏まえて模擬授業を作成し、実践的指導を踏まえてブラッシュアップした後に公開セミナーを行う、というスケジュールの要となる研修Bの実施時期を中心に、各参加者からさまざまな要望や意見が寄せられた。

まず、原稿提出から模擬授業までのスケジュールは、「原稿を提出してからプレ発表までの期間が短く、原稿を訂正する時間が取れず大変でした」、「準備・改善の時間に余裕を持たせてもらいたい」といった意見が見られた。

また、模擬授業と公開セミナーとの間隔については、長いと感じる参加者と短いと感じる参加者がそれぞれいたようである。

長いと感じた参加者は、「プレ発表の日がもっと本番と近いと良い」、「結果的に最終原稿ではない段階のものをチェックして頂くことになり、申し訳なく感じました」とする。短いと感じた参加者は、修正時間を十分に取りたいと考えており、「模擬授業を改善後のバージョンもできると良い」との回答もあった。研修にかかる負担や参加者がそれぞれ抱える研究・教育スケジュールを考慮しつつ、各段階の研修設計に最適な日程・期間の設定を模索していく必要があるだろう。

「それぞれのセミナーの間隔を長くにとって、内容に対するアドバイス、英語表現に対するアドバイスと段階を踏んでいただけると、ネイティブ・チェックの負担も減らすことができ良かったのではないか」という提案を実現するためには、今回ほぼ半年にわたって設定した研修期間をさらに長期に設定しなければならず、参加や実施にかかるコストも問題となってくる。スライドや原稿を準備するための期間と修正のために確保するための期間のバランスについては、今後の課題として残った。

3.3 公開セミナー “Introduction to Japanology: Aspects of Expression in the Japanese Culture”

研修参加者を講師とする留学生向けの公開セミナー Graduate Student Instructor’s Seminar for International Students “Introduction to Japanology: Aspects of Expression in the Japanese Culture” は、名古屋大学高等教育研究センター主催、文学研究科教育研究推進室、留学生センター共催で開講した。タイトルの通り、受講者として留学生を想定していたが、留学生のほか、外国人教員、日本人教員、日本人学生も複数参加した。とくに日本人学生の参加については、予想外であった。

参加動機について複数の参加者に聴取したところ、おおむね海外留学を検討している学部生であり、留学先で英語での授業を聞くこと、あるいは英語によるプレゼンテーションや日本文化に関するレクチャーを行うことを想定し、トレーニングや参考になると考えて参加したとのことであった。海外留学を目指し、語学力を高めている学部生にとっても、英語で話すこと自体を目的化したプレゼンテーションの訓練ではなく、英語を使いながら「どのような」プレゼンテーションを行うか、について考える機会として有効なものであったのだろう。実施前には想定していなかった本プロジェクトの可能性を感じる事ができた。

セミナー終了後の受講者アンケートによって確認した受講者の母国語は、日本語、英語、フランス語、ロシア語、ブルガリア語、ヘブライ語、中国語、モンゴル語であった。国際語としての英語使用に際しては、多様な英語力に配慮が必要である、という事前レクチャーを裏付ける結果となった。また、セミナー内容に対する評価は、表2に見られるように全体として非常に高く、このアンケート結果から、本プロジェクトが掲げていた目標の通り、研修参加者（セミナー講師）が専攻する研究内容を「英語で教える」ことに成功したといえるだろう。また、アンケートの自由記述では、研修参加者（セミナー講師）に対する教育効果を評価する日本人教員、セミナー内容に強い興味・関心を抱いた外国人留学生および教員からのセミナー継続の要望が複数寄せられた。

表2 Introduction to Japanology 受講者アンケート

	Strongly	Somewhat	Neutral	Not at all
Did you feel this seminar interesting?	52%	48%	0%	0%
Did you feel this seminar informative?	67%	33%	0%	0%

研修参加者からは、「ネイティブのスピードについていけない場面があった」、「質問はなんとか聞き取れましたが、とっさに英語に答えることには困難を感じました」といった語学力への課題を改めて感じつつも、「伝えたい内容がある程度伝わったことが実感できた」、「聴衆の表情や相づちを通して、想像以上に聴衆の反応が伝わった」等のポジティブな回答が集まった。「通訳者が介在してくれたことで、安心して質疑応答に望めた」という振り返りが得られたことも、不安の軽減・解消というプロジェクト提供側の狙いに沿って実施できたことを確認できるものであった。

研修参加者たちは、セミナーを通して、受講生とのコミュニケーションに積極的にトライし、英語による受講生からの質問の聞き取り、英語での応答に意欲的に取り組んでいた。聞き取った内容を確認したり、答えたい内容を適切な英語表現に置き換えるためのアドバイスを受けたり、といった補助をアシスタントに求める場面はあったが、アシスタントに頼ればいい、といった意識は全く見られなかった。

語学力への課題、コンテクストを共有しない相手とのコミュニケーションの難しさを実感しつつも、そうした困難を経験することも含めて、この機会により多くのもを学び取りたい、という姿勢でのぞんでいたことは、「学会報告とは違った英語でのコミュニケーションの場面を体験できた」、「興味の方向がさまざまで、周辺的な質問も出ていた」、「自分に乏しい、異文化の知識・関心から、思いがけない視点からの質問が来るので、考えるきっかけがもらえる」、「単に日本の文化を説明するだけではなく、日本の文化をよく知らなくても議論できるような共通の土台を用意することが重要と感じた。セミナー後の質疑応答を見ても、その方が、より内容に踏み込んだ質問が来ていると感じた」といった事後アンケートからも読み取ることができる。質疑応答に置かれたアシスタントは、課題を回避するためではなく、課題に挑戦するための支えとして機能し、そのことによって参加者たちは多様な学びを得ることができたのである。

また、英語の運用能力が高いと客観的に判断できる参加者であっても、実際に授業を行った結果として、他の参加者と同様に、語学力に関する課題を感じたことが、研修終了後のアンケートを通してわかった。母語でなく、また日常的に使用していない言語を用いて、専門的な内容について語ることは、授業の中で受講生と円滑なコミュニケーションを持つことは、解消しがたい困難さが伴うものと考えてよいだろう。語学力不足という単純な答え、個人的な問題に回収してしまうことなく、そのストレスや難しさ

をどのように引き受けていくか、自らの実践を通して考えていくような機会を与えることが、大学の国際化に対応していく人材の育成、アカデミックキャリア形成支援を行っていくために、もっとも必要なことだろう。

4. 研修の意義

プロジェクト参加後のアンケートでは、「英語そのものにもっと触れる機会をつくろうと思った」、「英語の聞き取りを勉強する良い動機付けになった」といった英語に対する意欲・意識の高まりと同時に、大学の国際化に対応するために教育の場で使う英語は、非母語話者を数多く含む多様な受講生に向けて発信される国際語である、という理解を持つようになったことを確認した。「プロジェクト参加によって得たものはどのようなものでしたか?」という設問に対しては、「さまざまな英語力（もしくは日本語力）に配慮する意識」、「非母語話者対象授業における教授法のヒント」、「分かりやすい英語を使って分かりやすく説明する方法。最初の原稿では母語話者同士のように言い換えを多くしたことで、かえって分かりにくい英語も使っていたように思います」といった回答が得られている。

「英語」による授業にチャレンジすることをテーマとした本プロジェクトであったが、「英語」という枠組みにおさまらないプレFDとして高い教育効果が得られたことも注目すべき点である。

「日本語・英語を問わず、実践的な授業構成を考えることができた」、「将来増えるであろう英語での授業のために準備ができたことはもちろん、日本人学生に対する授業にも適用できる」、「すぐに実際に英語で授業を行うことは難しいが、今回学んだ教授法やコミュニケーションの取り方や授業構成に関する考え方は、今後、日本語で授業を行う際にも役立つ」、「学生とのコミュニケーションの重要性を認識した」、「教える」のではなく「学んでもらう」ことを目指す姿勢を改めて大切にしたいと感じました」、「分かりやすく、メリハリのある表現を心がけるべきだと感じた」といった授業改善に関する振り返りが目立ったのである。

具体的には、授業設計や教授法の基礎的知識、アクティビティのある授業、双方向性のある授業をどう作るのか、パワーポイントや視覚資料を効果的に取り入る方法等が、今後も活用したい技術・知識としてあげられた。

「教師経験はあり、高等学校までの教育は教員免許取得過程で学んでいたが、高等教育や、教科書を使わない（講読タイプではない）授業につい

ては、訓練を受ける機会がなかったが、プレ発表で、先生方・研究員の方や、他の参加者から具体的なアドバイスをたくさんいただけたのがありがたかった」という記述では、大学院におけるプレFDの重要性と有効性を改めて確認できる。そして、英語であることによって、その教育効果が高まったのではないか、という意見も寄せられた。「母語で授業作りを考える際に見逃していた点を、英語によって授業を構成していく中で反省的に考えることができた」というアンケート記述は、この研修がプレFDとして機能するにあたっての特質を明らかにするものだろう。

相対化されたのは、教育実践だけではない。「外国の方が日本の学問に対して興味をもっていることを改めて感じ、発信することの重要性を感じました」、「自分の専門分野を一般化して／比較文化的観点から見ることの重要性を改めて実感した」といった回答は、公開セミナーの実施、そして、セミナーの中での対話を通して、自らの研究のあり方、研究内容を見つめ直していたことがわかる。

また、「留学生を教える機会があれば、この授業モデルを核に、視覚資料（パワーポイント）も使いながら、充実した授業を作りたい」、「将来的に海外での学会発表がキャリアに必要とされるので、英語で原稿を書き、発表するのは良い予行演習となった」という記述は、「機会があれば」、「将来的に」といった限定はあるものの、今回のプロジェクト参加が、今後のキャリアプランが広がりを持つきっかけとなる可能性を示している。英語に対する苦手意識、英語に対する不安感を離れて、新たなチャレンジに向かうための礎として、今回の経験が活用されることを望みたい。

公開セミナーの受講者アンケート結果は、研修参加者に対するアカデミックキャリア形成支援とは別の視点から、大学国際化への対応という文脈の中で、本プロジェクトが持つ意味について今後考えられる可能性を示すものであった。

ひとつは、留学生、あるいは外国人教員から寄せられた日本研究に関するセミナー内容への強い興味・関心である。人文学系の学生、教員に限らず、一般的な文化の紹介や語学セミナーではなく、知的好奇心を満たすクオリティの高い内容を英語で聞けること、名古屋大学で学ぶ若い研究者たちが実際に取り組んでいる研究について知ることを楽しみ、今後の継続を期待する声も聞かれた。G30採択により今後増加する留学生や外国人教員たちにとって、大学に対する満足度を高め、日本での大学生活を充実させるものとして、こうした取組が意味を持つ可能性がある。

また、当初は想定していなかった日本人学生の参加は、英語による授業を聞く体験として、あるいは英語での学術的なプレゼンテーションに取り組みのための参考として、本プロジェクトが、日本人学生の留学、海外派遣を促進する役割を持ちうるという期待を感じさせるものであった。

5. おわりに

以上、PFF 研修「英語で教える」の実施内容とその実践を通して得られた知見について述べてきた。

本研修の特徴として、三段階設計による長期プログラムであること、各段階で英語に対する不安を軽減・解消する内容を取り入れるとともに、十分なサポート体制を敷いていることがあげられる。英語に対する苦手意識が強い参加者にとっては、サポートを活用することでチャレンジしやすいものとしつつ、語学力が高い参加者にとってもやり甲斐のある研修内容をデザインできる。

本研修によって得られる成果には、短期的なものと同期的なものがあった。短期的には、プレFDとして高い教育効果があげられる。使用言語に左右されない教育能力の涵養として捉えられると同時に、母語とは異なる言語で授業を作ることで、これまでの教育実践を相対化する視点を持つことができる。長期的には、十分な指導を受け、実際に公開セミナーを実施できた経験が、海外での研究発表や留学生指導等、英語による研究発信や教育実践に対する積極性を高めたことである。当初の目的である大学の国際化に対応するためのアカデミックキャリア形成支援として、改めて位置づけることができる結果である。

最後に、参加者募集段階で、英語・日本語を母語とはしないアジア圏出身の留学生、英語を母語とする留学生、英語の使用機会が多い分野の日本人学生が、研修内容に対して関心を寄せたことも記しておきたい。今回は試験的な実施であったこともあり、参加者の専攻分野を限定し、また、母国語を日本語に限定したが、英語の使用機会が多い分野の日本人学生にとっては、海外大学での就業・就職を視野に入れたアカデミックキャリア形成支援、という観点から、英語による授業をデザインし、実践経験を得る機会として機能する可能性がある。また、高等学校や大学での非常勤講師として、教育経験を持ちにくい留学生に対する教育能力育成プログラムとしてデザインすることもできるかもしれない。しかし、専攻分野や母国語

による限定を外した研修を行うためには、規模の拡大、参加者の多様な背景や能力差に対応する必要がある。また、継続的な取組とするためには、カリキュラムとの連携等により、参加者、研修担当者の負担に配慮し、参加しやすい体制づくりが課題となるだろう。

注

- 1) 平成 21 年 (2009 年) 6 月 15 日にまとめられた中央教育審議会大学分科会の報告「中長期的な大学教育の在り方に関する第一次報告－大学教育の構造改革に向けて」 「第 2 章 グローバル化の進展の中での大学教育の在り方」に示されたものである。
- 2) 2008 年度に文学研究科附属センターとして設置され、五年間の活動を行った日本近現代文化研究センター (MCJC) を継続発展させるものとして位置づけられており、JACRC では、国際研究集会、機関誌編集・発行等 MCJC のプロジェクト・活動が継承されている。
- 3) 日本研究に関する海外との連携・協力に関する近年の論考として、江上敏哲、2012、『本棚の中のニッポンー海外の日本図書館と日本研究ー』 笠間書院、楊曉捷・小松和彦・荒木浩編、2013、『デジタル人文学のすすめ』 勉誠出版などがある。
- 4) プロジェクト担当者は、岩城奈巳 (名古屋大学留学生センター准教授)、安井永子 (名古屋大学文学研究科講師)、中井俊樹 (名古屋大学高等教育研究センター准教授)、筆者の 4 名である。研修 B 講師として招聘した Robert Croker 氏 (南山大学総合政策学部教授) も、研修プログラムの開発に参加した。
- 5) 名古屋大学高等教育研究センターHP 参照。
(http://www.cshe.nagoya-u.ac.jp/service/fd/fdf_pg09.html)
- 6) とくに日本文学研究における翻訳の問題を上げたものに、伊井春樹編、2004、『日本文学翻訳の可能性 (国際日本文学研究報告集 2)』 風間書房がある。
- 7) 夏目達也、2011、「大学教育の質保証方策としての FD の可能性－FD の新たな展開の諸相」、『名古屋高等教育研究』 11: 133-52。