

他者の発見・自己の発見・つながりの実現へ：ソーシャルネットワーキングアプローチ（SNA）の枠組みによる COIL 型活動の実践報告

Toward Discovering Others, Discovering Self, and Realizing Connection: COIL-Style Activities within the Social Networking Approach (SNA) Framework

ボーグマン須賀敦子, ブラウン大学

Atsuko Suga Borgmann, Brown University

西村裕代, イェール大学

Hiroyo Nishimura, Yale University

大久保範子, NPO 法人 Knox English Network

Noriko Okubo, Knox English Network, NPO

1. はじめに

現代の予測困難な VUCA（Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity）時代を生きる学習者には、知識や言語技能の習得にとどまらず、21 世紀スキルを獲得し、変化する状況に対応する柔軟性、多角的な視点、他者と協働する力を身につけることが求められている。こうした力を育むためには、国や文化を越えて多様な背景をもつ他者と出会い、対話し、共に学ぶ経験が必要である。そのような学びを実現する教育手法の一つが、COIL（Collaborative Online International Learning：オンライン国際協働学習）である。オンラインによる国際交流は、ICT の進展に伴い、リアルタイムの対話や共同作業を含む学習へと広がり、尚且つコロナ禍は、オンラインによる国際交流を世界的に普及させる契機となった。その結果、COIL は対面での海外留学を補う手段にとどまらず、学習者が日常的な学習環境にしながら異文化間の対話と協働を経験できる教育実践として広がった。こうした背景のもと、本研究では、米国の日本語学習者と日本の英語学習者による複数の COIL を対象とし、学生の振り返り記述から、参加者が交流経験をどのように捉え、意味づけていたかを明らかにする。さらに、学生の記述から見いだされた経験をソーシャルネットワーキングアプローチ（Social Networking Approach：SNA）の枠組みに照らし、特に「つながる」に着目して、交流における多様な経験が人とのつながりへどのように展開していたかを考察する。

2. 理論的背景

本研究では、理論的枠組みとして、當作（2017, 2025）が提唱したソーシャルネットワーキングアプローチ（Social Networking Approach：SNA）を参照する。SNA は、グローバル社会における言語教育は、言語知識や技能の習得だけではなく、言語を用いて他者や社会とつながり、協働する力を育成することが重要であるという考え方に基づく。當作（2017, p. 6）は、言語教育の目標を「ことばと文化を学ぶことを通して学習者の人間的成長を促し、21 世紀に生きる力を育てること」とし、「他者の発見、自己の発見、つながりの実現」を重視している。SNA が学習目標として掲げる「総合的コミュニケーション能力」は、「言語」「文化」「グローバル社会」の三つの領域と、「わかる」「できる」「つながる」の三つの能力を組み合わせた「3×3」の枠組みによって示され

る。「わかる」は、言語や文化、グローバル社会の特徴や課題に関する理解を、「できる」は、学習対象言語、多様な文化、21 世紀スキルを実際に運用する力を指す。「つながる」は、学習対象言語を用いて他者とつながり、多様な文化的背景をもつ人々との関係を築き、さらにグローバル社会とつながって社会に貢献することを示している。これらに加えて、「学習者の関心・意欲・態度・学習スタイル」「他教科の内容・既習知識」「教室外の人・モノ・情報」との三つの連携が、学びを支える要素として位置づけられている。本研究では、COIL を、この SNA の理念を具体的な交流活動の中で実現するための教育環境として位置づける。

3. 実践概要

3.1 日本からの参加者

日本からの参加者は、著者の一人が統括する NPO 法人 Knox English Network（以下、Knox）が主催の COIL 型プログラム、Global Talk に参加する学生である。Global Talk は、2016 年に発足した、主に米国をはじめとする海外の大学・高等学校の日本語授業と連携し、日本語学習者と日本の英語学習者をつなぐ文部科学省および外務省などの後援プログラムである。日本側の参加者は個人単位での応募に限り、専攻分野は文系、理系、医学系、農学系など多岐にわたる。当プログラムは年間約 30 回の国際交流を実施しており、各交流は各相手校の日本語授業に沿った内容になるため、交流内容は全て異なる。交流形式にはクラス全員の同時一斉交流、小グループの個別交流、学期を通しての協働プロジェクト交流など様々な形式がある。本稿で研究対象とするブラウン大学およびイエール大学との交流は、その中の一部である。本稿では、本プログラムを通じて研究対象とする交流に参加した日本側の学生を「Knox 生」と呼ぶ。

3.2 研究対象となる交流と参加者

本稿で研究対象とするのは、以下表 1 に示される Knox 生とブラウン大学の学生との 3 年間の交流、および Knox 生とイエール大学の学生との 3 年間の交流の参加者数である。

表 1 研究対象となる交流と参加者数

交流	年度	レベル	参加者数			
Brown-Knox	2023	初級（2 学期目）	Brown	73	Knox	36
	2024	初級（2 学期目）		62		36
	2025	初級（2 学期目）		72		68
Yale-Knox	2024	上級 II（6 学期目）	Yale	15	Knox	15
	2025	上級 III（7 学期目）		14		14
	2026	中級 II（4 学期目）		17		18

3.3 ブラウン大学における実践

本稿では、2023 年、2024 年、2025 年春学期のブラウン大学初級クラスにおける活動を取り上げる。本活動では、授業で学習した語彙や文型を実際のコミュニケーションの中で使用するとともに、異なる文化的背景をもつ学生同士が互いの経験や考え方について対話する機会を設けた。交流活動への参加、および交流の前後に行う関連課題は、いずれも成績評価の対象とした。学期中には2回の交流活動を実施し、いずれも一つのトピックについて、作文、オンラインでの対話、発表やディスカッションボードでのやり取りなど、複数のモードを通して取り組むよう設計した。これにより、関連する語彙や文型を繰り返し使用し、その定着を促すことを意図した。学生の自律的な運営を促すため、交流には教師は参加せず、ブラウン大学の学生と Knox 生を合わせて4～6名程度の小グループを編成し、グループ内で「ディスカッションリーダー」「Zoom リンク作成係」「タイムキーパー」「連絡係」などの役割を分担した。前半は日本語、後半は英語を用い、トピックについてそれぞれの経験や考え方を紹介し、そこから派生する話題について自由に対話した。

第1回の交流では、「伝統」を入り口として、自分の文化的背景や家族、経験などを振り返り、自身のアイデンティティに目を向ける活動を行った。『げんき I』(坂野ほか、2020a) 第9課で扱う日本の伝統芸能から発展させ、学生自身にとっての「伝統」とは何かを考える活動とした。ここでいう「伝統」は、文化的背景に関わるものに限らず、家族の習慣や行事なども含む広い概念として捉えた。第10課終了後、「自分の伝統」をトピックにエッセイを執筆し、オンライン交流で自分の伝統について紹介し合う活動を行った。交流後には振り返りを記述し、一連の活動の最後に自身の伝統についてクラス内で口頭発表を行った。ここでは教室内でクラスメイトと自分の伝統を共有する機会を得た。

第2回の交流は、『げんき II』(坂野ほか、2020b) で可能形を学習した後、「子供の時できなかったこと・今できるようになりたいこと」をトピックとして実施した。この時点では「動詞＋ようになる/ようになりたい」は未習であったため、エッセイ執筆前に文脈の中でこの文型を導入した。この交流では可能形を実際のコミュニケーションの中で使用するとともに、過去の経験や将来への希望を共有することを通して、互いについてより深く知る機会を設けることを意図した。エッセイを執筆した後、第1回と同様にオンライン交流に参加し、交流後には Harmonize (オンライン掲示板) のディスカッションボードにも投稿した。この際、エッセイをそのまま掲載するのではなく、媒体と読み手を意識し、より話し言葉に近い表現へと調整するよう指導した。その後、クラスメイトの投稿にコメントや質問を書き込み、自分の投稿に寄せられた質問にも返信した。

3.4 イェール大学における実践

イェール大学と Knox による COIL 実践は、2024 年春学期上級日本語 II、2025 年秋学期上級日本語 III、2026 年春学期中級日本語 II の3つのレベルで実施した。本活動は自由参加ではなく、成績評価に含める必須参加とし、Knox 生との協働プロジェクトも各コースの期末プロジェクトとして、最終成績に含んだ。

交流の共通スケジュールとして、1学期につき1回50分、計4～5回の交流活動を実施した。学期初頭から中盤までは、通常の授業内容と緊密に連動させ、多様なトピック

について意見交換や討論をしながら親睦を深めた。それと並行して期末の協働プロジェクトへ展開するプロセスを取り入れた。なお、学期前半の約3回（約3週間に1回のペース）は教員が同席し、4回目以降の後半は教員の手を離れ、学生同士のみで集まって期末プロジェクトの制作や発表リハーサルを進行した。「学生のみで行う回」と「教員が同席する回」を組み合わせることで、主体的な協働と学習支援のバランスを図りつつ、段階的な言語・文化能力の向上を目指した。最終日は成果を披露する「期末プロジェクト発表日」とした。各レベルの目標と交流トピックの深化過程、および期末プロジェクトの成果物は以下の通りである。

まず、中級Ⅱにおいては、『中級日本語とびらⅠ』（岡ほか、2025）を用い、身近な話題や自分自身に関するトピックを中心に既習語彙・文型の運用能力向上を目指した。会話を促進するため、ルーレットやビンゴなどゲーム性の高いものを取り入れ、学生が自発的かつ楽しみながら学習内容を運用できるよう工夫した。期末プロジェクトでは、童話『あかずきんちゃん』を題材としたバイリンガル・ストーリーテリングを実施し、キャラクターの本音と建前のセリフを対比させる表現技法を取り入れた作品を制作した。

次に、上級Ⅱでは、生教材を使用し、身近な文化比較や異文化理解を促進するため、AIの発展と課題、若者の恋愛事情などの社会的話題を取り扱った。期末プロジェクトとして「ネットいじめ」「AIとの向き合い方」「高ストレス下にある大学生活」など、現代の若者が直面する身近な課題をトピックに、社会へ訴えかけるコマーシャル動画の制作を行った。

そして、上級Ⅲにおいては、学術的・社会的なトピックの議論を深めることを目的とし、生教材を使いながら、日米における若者の自己評価の相違、命は誰のものか、異質性への対峙など抽象的・倫理的な話題を取り上げた。期末プロジェクトでは、現代社会が抱える多様な問題を取り上げ、インタビューやアンケート調査を実施し、そのデータをもとに、文化や国による価値観の違いを掘り下げながら、お互いの視点を取り入れた成果発表を行った。具体的なトピックには「日米の就職活動」「職場における性差別」「日本の労働環境」「結婚適齢期に関する捉え方」などが含まれた。

4. 研究方法

4.1 データ

COILにおける学生の経験、および本実践の教育的意義を明らかにするため、各活動後に実施した自由記述による振り返りを分析した。質問内容や運用方法は大学によって異なる。ブラウン大学では回答の有無のみを成績に反映するため、記名式で収集し交流経験全体について日本語・英語のどちらかで回答を求めた。イェール大学では自国と相手国の文化における類似点・相違点についての気づき、および活動を通じた学びや改善点について英語で回答を求めたが、無記名方式とし成績評価の対象には含めていない。一方、Knoxでは各交流後に記名式で自由記述による振り返りを対象とした。分析対象となった自由記述回答数を表2に示す。

表 2 分析対象となった自由記述回答数

交流	年度	第 1 回				第 2 回			
Brown-Knox	2023	Brown	61	Knox	N/A	Brown	62	Knox	N/A
	2024		56		62		52		57
	2025		71		57		70		40
Yale-Knox	2024	Yale	15	Knox	21				
	2025		11		11				
	2026		6		20				

4.2 分析方法

分析には、Braun and Clarke (2006) によるテーマ分析 (Thematic Analysis) を用いた。学生の自由記述回答をコーディングし、データに共通して見られるパターンを検討しながらテーマを生成した。分析にあたっては、SNA の枠組みをあらかじめデータに適用するのではなく、データから帰納的にテーマを生成し、その上で、得られたテーマと SNA との関連について考察した。認識論的には社会構成主義の立場をとり、学生が COIL における相互作用を通して、自らの経験をどのように捉え、意味づけているのかに着目した。また、筆者ら自身が本活動の設計・実践に携わっていることを踏まえ、研究者の立場や前提がデータの解釈およびテーマの生成に関与することを認識し、再帰性 (reflexivity) を意識しながら分析を行った (Braun & Clarke, 2019)。ブラウン大学およびイエール大学のデータと Knox のデータは、それぞれ異なる筆者が主に分析・解釈した。

分析に際しては、データのまとまりごとに分析を行った。ブラウン大学では、交流トピックによって学生の経験や生成されるテーマに違いが見られるかを検討するため、「伝統」をトピックとした交流の自由記述回答 3 年分と、「できなかったこと」をトピックとした交流の自由記述回答 3 年分を、それぞれ一つのデータ群としてまとめ、別々にコーディングし、テーマを生成した。イエール大学では、上級 II の協働プロジェクトである協働期末プロジェクト (コマーシャル制作) を含んだ 1 学期に及ぶ交流についての自由記述回答を一つのデータ群としてまとめ、分析を行った。なお、上級 III および中級 II の交流については、自由記述回答数が限られていたため、本研究ではテーマ分析の対象としなかった。Knox では、ブラウン大学との交流については交流トピック別に分けて、イエール大学との交流については交流トピック別に区分して分析した。ブラウン大学およびイエール大学のデータ分析で用いたコードをもとに、Knox 生の記述を整理した。その上で共通して見られるパターンからテーマを生成し、大学ごとのテーマの現れ方を検討した。

5. 結果

5.1 ブラウン大学

2 回の交流における自由記述回答を分析した結果、共通して「他者とのつながりを通して自己の再発見と学びへの動機づけ」というテーマが生成された。学生は、トピックについて互いの経験を語り合う中で新たな知識を得るだけでなく、コミュニケーションがうまくいかない場面においても、相手の親切さや配慮に気づいていた。このように、

直接的な文化交流や相互的な学びを通して相手とのつながりを深める中で、相手について新たな発見をすると同時に、自らを振り返り、自己についても新たな気づきを得ていた。こうした気づきは、相手の文化についてさらに知りたいという知的好奇心や、学習言語をさらに学びたいという意欲へとつながっていた。言語学習の面でも、学習言語を用いた実際のやり取りを通して、自分のことばがどの程度相手に伝わるのかを実感し、自らの言語能力やその上達を認識する様子が見られた。その一方で、自らの言語能力を振り返り、十分にできていない点や今後さらに伸ばしたい点に気づく様子も多く見られた。

第1回の「自分の伝統」では、自らの文化やアイデンティティへの気づきが特に顕著に見られた。学生は、相手の文化や伝統について知ることを通して、自らの文化を振り返り、自身の文化的背景やアイデンティティを捉え直していた。また、文化的な相違だけでなく共通点を見出すことで、相手をより身近な存在として捉える様子も見られた。

第2回の交流では言語学習者としての成長の実感がより顕著に見られた。特に、単に「日本語が通じた」というだけでなく、日本語を使って相手を知り、自分について伝え、他者とつながることができたという達成感が見られた。また、「子供の時できなかったこと」を共有する中で、誰にでも苦手なことや困難があることに気づき、互いの経験への共感を深める様子も見られた。さらに、外国語学習者として、わからないことや間違えることも含めた経験を共有し、互いに助け合いながら交流することで間違いを恐れずに自分を表現できる「安全な場」として交流を捉える様子も多く見られた。こうした安心感の中で、学生は言語能力や習熟度の違いを超えて、相手をより深く知り、つながろうとしていた。

5.2. イェール大学

イェール大学の上級Ⅱの学生による、協働期末プロジェクト（コマーシャル制作）を取り入れた異文化交流の自由記述回答を分析した結果、「他者との関係性を意識したコミュニケーションの調整」と「対等な相互学習を通じたつながりの深化」という二つのテーマが生成された。

「他者との関係性を意識したコミュニケーションの調整」においては、他者との実際のやり取りを通して、学生は文化的な違いや共通点に気づくだけにとどまらず、相手との関係性や距離感、さらにはその文化的背景やそれによって生まれている考え方に配慮しながら、適切な言語表現やコミュニケーションのあり方を、振り返り、調節しようとするが姿勢が確認された。こうした調整は、言語表現の選択だけでなく、相手への働きかけ方や意見の伝え方など、コミュニケーションのあり方全体に及んでいた。

「対等な相互学習を通じたつながりの深化」においては、共通のトピックについてより深く語り合うことによって、一方的に文化や言語を「教える・学ぶ」という関係を超え、互いの知識や経験を持ち寄って対等な立場で学び合う様子が見られた。学生は自らの体験や考え方を共有し合うことで相互理解を深めており、こうした双方向の交流を経て、相手を単なる言語学習のパートナーにとどまらず、共に学び合う存在として捉えるようになり、より深いつながりや信頼関係を築いていることが示唆された。

以上のように、学生は文化の相違や共通点の認識を起点とし、文脈や対話相手に応じた言語運用を振り返り・調整していた。さらに、こうしたやり取りを通じて生まれた対

等な相互学習が、他者とのより深い繋がりや信頼関係の構築へと発展していくプロセスが示された。

5.3 Knox

Knox 生によるブラウン大学およびイエール大学との交流の自由記述回答を分析した結果、交流の形態の違いを反映して、ブラウン大学との交流では「相互支援を通じた他者理解と対話の構築」、イエール大学との交流では「違いへの対応を通じた行動の調整と主体的な協働」というテーマが生成された。いずれの交流においても、他者との相互作用を通して自らのコミュニケーションや参加のあり方を捉え直し、相手とともに交流を構築していく姿が見られた。一方、その現れ方には、交流の形態による違いも認められた。

ブラウン大学との交流では、教師から提示された共通のトピックについて互いの経験や考えを伝え合う中で、相手との共通点や相違点を見出し、他者への理解を深めると同時に、自らの考えや経験を捉え直していた。また、言語的な困難が生じた際には、言い換え、発話速度の調整、英語と日本語の切り替え、チャットやジェスチャーなどを用いて互いに支援し、参加者全員が会話に関わることのできる状況を共同で作り出していた。

さらに、相手や他の参加者の行動を手がかりとして自らの言語使用や参加の仕方を省察し、次の交流では自分から質問する、より積極的に発言するなど、その気づきを次の実践につなげようとする姿勢も見られた。

一方、イエール大学との交流では、共通の成果物制作を目的とする長期協働活動の中で、相手との違いへの気づきや理解にとどまらず、それらを基に自らの行動や関わり方を調整し、相手との協働を維持していく姿が見られた。その過程では、互いにアイデアを出し合い、意見の違いを調整し、役割を分担するなど、相手と協力して活動を進める姿が見られた。また、時差や文化・習慣の違いなどから生じる困難に直面した際にも、相手との違いに気づき、その背景を理解しようとすることで、自らの行動や関わり方を調整しながら協働を継続していた。

また、相手と意味を共有しながら適切な表現をともに作り上げるとともに、相手への理解や感謝、信頼、親しさが形成されていた。活動終了後も交流を続けたいとする記述も見られたことから、Knox 生にとって、この協働活動は、主体的な参加や責任を伴う協働から、個人的なつながりへと広がる経験となっていたことが示唆された。

6. 考察・課題

各交流から生成されたテーマを横断して見ると、そこには共通する一つの流れが見えてくる。学生はまず、異なる背景を持つ他者と出会い、互いの経験や考えを共有する中で、相違点だけでなく共通点を発見していた。そして、他者を知ることは、自らの文化やアイデンティティ、言語能力、コミュニケーションのあり方を振り返り、自己を捉え直す契機にもなっていた。さらに、イエール大学の上級学習者の記述では、相手との関係性や交流の状況を意識しながら、言語表現や伝え方、自らの関わり方を調整する姿が見られた。

一方、交流が常に円滑に進んだわけではない。言語による意思疎通の難しさや、時差、連絡、役割分担、考え方の相違など、さまざまな困難も生じていた。しかし、そのよう

な状況において、学生は言い換えや言語の切り替えなどによって互いに支援したり、別の連絡方法を試したり、自らの役割を捉え直して働きかけたりしながら、対話や協働を継続しようとしていた。特に共同課題では、こうした困難への対応を重ねる中で、主体性や共同活動に対する責任が生まれ、相手への理解や感謝、信頼へとつながっていく様子が見られた。

さらに、こうした他者との関わりは、その場の交流だけで完結するものではなかった。他者との交流を通して得られた達成感や自己への気づきは、さらに学習言語を学びたい、相手についてもっと知りたいという意欲につながっていた。また、自らの参加のあり方を省察し、次の交流ではより積極的に発言する、質問する、相手に伝わる表現を工夫するといった、次の行動へつなげようとする姿も見られた。

以上を総合すると、本実践では、他者との出会いを契機として、自己への気づきや省察が生まれ、相手や状況に応じて自らのコミュニケーションや行動を調整し、困難に対応しながら協働する中で他者とのつながりを深め、それがさらに次の学びや行動へとつながっていく過程が見えてきた。

7. 結論

本研究では、COIL の実践例を述べ、ブラウン大学、イェール大学、Knox の学生による自由記述回答をテーマ分析することにより、COIL における学生の経験とその教育的意義について検討した。分析の結果から、本 COIL 実践は、単に学習言語を用いて意見交換を行う場にとどまらず、他者との関わりを通して自己を振り返り、相手や状況に応じて自らのコミュニケーションや行動を調整しながら、他者とのつながりを形成していく場となっていたことが示唆された。困難が生じた際には互いに支援し、問題を解決しながら協働を継続する姿も見られた。そのような相互作用を重ねる中で、共感や尊敬、感謝、信頼が生まれ、相手とのより深いつながりへと発展していた。さらに、他者との関わりを通して得られた達成感や自己への気づきは、さらなる言語学習や他者理解への意欲、あるいは次の交流において自らの行動を変えようとする意識にもつながっていた。つまり、本実践における学びは、他者との出会いから始まり、自己への気づきや省察、コミュニケーションや行動の調整、協働を経て、他者とのつながりを深め、さらに次の学びや行動へと展開していたことが示唆された。

この過程では、観察力、思考力、適応力、問題解決力、コミュニケーション力、協働する力など、異なる背景を持つ他者と関わる際に必要となるさまざまな力が使われていたと考えられる。本研究で分析した自由記述回答のみから、これらの力が COIL によって「育成された」と断定することはできない。しかし、COIL は、予測できない状況や異なる背景を持つ他者との関わりの中で、こうしたスキルを実際に用い、さらに育む可能性のある学びの場となり得ることが示唆された。

また、言語は単に習得すべき知識や技能としてではなく、自分について伝え、相手を理解し、互いに助け合い、協働し、他者とのつながりを深めるための手段として使用されていた。こうした学びは、SNA が掲げる「他者の発見、自己の発見、つながりの実現」とも重なるものであり、そこに本実践の教育的意義の一つがあると考えられる。

参考文献

- 岡まゆみ編著 (2025). 筒井通雄文法解説・監修, 石川智, 江森祥子, 近藤純子, 花井善朗著. 『中級日本語 とびら I』くろしお出版.
- 當作靖彦 (2017). グローバル時代のつながる日本語教育: ソーシャルネットワーキングアプローチ. *Journal CAJLE*, 18, 1–21.
- 當作靖彦 (2025, June 7). 未来志向の日本語教育: ソーシャルネットワーキングアプローチ [Keynote speech]. 38th JLTANE Conference, Yale University, New Haven, CT, United States.
- 坂野永理・池田庸子・大野裕・品川恭子・渡嘉敷恭子 (2020a) 『初級日本語 げんき I』 (第3版) ジャパンタイムズ出版.
- 坂野永理・池田庸子・大野裕・品川恭子・渡嘉敷恭子 (2020b) 『初級日本語 げんき II』 (第3版) ジャパンタイムズ出版.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589–597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>