

【論考】

国内高等教育機関における EMI (英語開講) 科目担当者の 研修に関する一考察

－グローバルファカルティ・ディベロップメント－

A Report on Teacher Training for EMI (English Mediated Instruction)
Courses in Higher Education in Japan: Global Faculty Development

関西大学国際部教授・国際教育副センター長 池田 佳子

IKEDA Keiko

(Division of International Affairs/ Center for International Education, Kansai University)

キーワード：EMI 科目（英語で開講する科目）、FD(教員研修)、留学生の獲得、FD・SD

1 はじめに：英語で教授する科目（EMI 科目）・カリキュラムの背景

英語などの外国語を媒体として教授する講義の必要性は、日本国内では留学生受け入れの国の施策・指針と連動して高まってきた経緯がある。「留学生 10 万人計画」が設定された 1983 年は、日本国内の留学生数は約 1 万人、その後順調に増加し 12 万人程度まで上昇し、2008 年に「留学生 30 万人計画」が打ち出された。そしてこの 30 万人へと到達するために「グローバル 30(国際化拠点整備事業)2009-2013 年度」が進んだ。この事業では、留学生を国内に誘致するには、日本語による授業開講をしていてはその増加数の急上昇は望めないことから、外国語（特に英語）での講義・学位取得が可能な高等教育を確立することが主目的であった。この時期から、英語による講義科目(English Mediated Instruction 科目/EMI)の構築、担当講師の確保、そして講師群の研修(FD/ファカルティディベロップメント)が、様々な国際化戦略の中でも重要課題の一つとして個々の大学で取り組まれてきた。平成 21 年度にわずか 8 つの大学院が英語コースを行っていたのに対し、事業終了時点で 156 (組織改編等によりその後 148 コース)の新設へと 5 年間で急成長したと言える¹。2014 年には「スーパーグローバル大学(SGU)創成支援事業」が始まり、世界トップレベルの大学との交流・連携を実現、加速するための新たな取り組みや、人事・教務システムの改革、学生のグローバル対応力育成のための体制強化など、

¹ 大学の国際化のためのネットワーク形成推進事業プログラム委員会事業評価結果(2015年3月25日発行)http://www.jsps.go.jp/j-kokusaika/data/jigo_hyoka/hyoka_kekka/h21/h26_jigohyoukakeka_all.pdf (最終アクセス日 2018-07-22)

国際化を徹底して進める大学を重点支援する取組が進んでいる。この事業の37の選定大学では、多角面における大学のグローバル化を進めるが、本稿に関連深いものでは「外国語による授業科目のさらなる拡充」、「学位取得が可能なコースの在籍者の増加」、「シラバスの英語化」といった取組が進む。外国語による授業科目数は、37大学のみで10年で3倍の5万6千科目、外国語だけで卒業できるコースは2013年時点で652であるのに対し1,226コースの設置を進める。

グローバル化する世界の産業界で活躍することができる人材教育がSGU事業では前出されており、2013年時点で約1万6千人が留学経験者であるのに対し10年後の2023年には6万1千人を目標数値としている。一方で、世界の留学生獲得争いも、18歳人口の減少が確実な未来の姿である日本にとっては切実な課題である。SGUでは選定大学に所属する留学生数を2013年の約2倍（約10万3千人）まで増加しようとしている。2017年度時点で、国内の留学生数は約27万人だが、ここ数年は専修学校や日本語学校における受入れのみが急激に上昇し、大学の受入れは横ばい状態が続く（約12万6千人）²。大学機関における留学生数の向上を目指すには、国内の大学自体の体制や組織文化そのものの国際通用性を高め、海外の大学との国際競争力を向上させる改革を個々の大学が行わなければならない。この実現のために山積みとなっている改革の一つとして、英語開講科目・カリキュラムの増加・拡充の問題がある。

「大学ランキング」も、英語による学位や教育プログラムの必要性を後押しする背景要因となっていると言える。例えば、英タイムズ・ハイヤー・エデュケーション（以下THE）社による総合ランキングは、さまざまな基準によって判断されるが、「教育力（アンケートによる評判、教員あたりの博士学位授与数など）」、「研究力（アンケートによる評判、研究者1人あたりの研究費収入・論文数など）」、「研究の影響力（論文の国内外における引用数）」、「国際性（留学生や外国籍教員数の割合、国際共著論文の数）」、「産業界からの収入（研究者1人あたりの産業界からの研究費収入）」など、さまざまな項目で算出される。日本版ランキングも、2017年から開始された。世界版ランキングが「研究力」を軸に据えているのに比べ、日本版ランキングは、日本の教育事情により即した形で大学の魅力や特性を可視化するため、大学の「教育力」を測る設計となっている³。日本の高等教育機関の動向を反映し、「日本人学生の留学比率」そして「外国語で行われる講座の比率」が基準として加わっているというのも特徴的である。

2 国外のEMI事情

このような背景は、日本だけの事情ではない。日本を含むアジア諸国においても、「教授言語としての英語（EMI）」を使用した授業の増加とその質の向上が積極的に推し進められている。世界各国の高

² 日本学生支援機構平成29年度外国人留学生在籍状況調査結果

³ <https://japanuniversityrankings.jp/>（最終アクセス日2018-07-22）

等教育機関における「インバウンド・ビジネス」は目覚ましい変化を急速に遂げている。どのような受け入れ方が各大学機関において可能となっているのか、最近の動向を固定概念や偏見なく見定める必要がある。後述するが、「インポート（学生輸入）大国」と言われるイギリス、アメリカ、オーストラリアに追いつけ追い越せと、多くの国々が高等教育機関を通じたインバウンド施策を強化している。これらのルーキー＝新たにライバルとして登場した国は、インバウンド施策を考えた場合は、まさに「競合相手」である。受け入れ施策に力を入れている国の高等教育機関の授業提供媒体の言語に着目した調査では、英語での科目(EMI、後述参照)やコース提供が進んでいる国ほどインバウンドマーケットシェアも高いことがわかる。例えばお隣韓国では、2007年にKAIST(Korea Advanced Institute of Science and Technology 韓国科学技術院)が、すべての大学初年次の教育を英語で行うといった指針を打ち出した。2010年にはPohang University of Science and Technology (POSTECH/浦項工科大学校)が約93%の提供科目を英語で行うまでになった。Piller&Cho(2013)によると、この頃までに上位ランキングに上がる韓国の大学の3割がEMIを導入したとされる。

東南アジアでは、シンガポールやマレーシアなどの英語が公用語として使用される国に加えて、タイ王国におけるEMI科目の導入の勢いに非常に目覚ましいものがある。韓国のように、国を挙げての高等教育の国際化の推進が進んでおり、2010年の時点で、タイ全体において981プログラムの外国語で教授するプログラム(IP/International Program)が実施されており、そのほとんどが英語である。IPは教育水準が国際的であることが指針とされており、EMIカリキュラムの質も、教授陣の教育背景も非常に高く多国籍に及ぶ。東南アジアの教育ハブの実現を目指し、国際的な水準の教育の質を確保することで、国外からの人材を誘致し、国家の経済発展に貢献するというのがストーリーである。2008年から2022年まで有効の「第二次15カ年長期高等教育計画フレームワーク」の指針に基づき、タイは本格的に留学生送り出し重点国から、受入れ重点国への転換を図ろうと動いている⁴。

高等教育機関にとって、EMI科目・カリキュラムが不可欠となるもう一つの要因としては、現在の「留学」の海外滞在期間の短期化傾向もあげられる。留学といえば、一昔前は最短でも1年、長い場合学位を取得するために外国の教育機関へ進学することを意味するものだった。しかし、近年は留学期間の短期化の傾向が国内外で観察できるようになっている。今、留学の短期化は、日本国内の事情のみならず、国外の諸事情もその要因となり促進されている。日本などのアジアへの留学を志す場合でも、欧米などの海外大学からの派遣は、御多分に漏れず短期化している。短期間の滞在であるが故に、「日本なら日本語での学習」ではなく、英語をコミュニケーション媒介言語とする「EMIカリキュラム」による短期滞在、具体的には4-8週間以内のSummer School(夏学期・サマースクール)のようなプログラムへの参加を希望する海外の学生が非常に多くなっている。授業料に関する各国の事情

⁴ 鈴木康郎(2010)

も、短期化を後押しする要因となっている。英国、米国、豪国などへの留学数を鑑みると、必ずしも留学生にとって学費の負担が軽ければ軽いほどインバウンド数増加につながるわけではないが、留学期間や留学のタイプ（進学/中長期留学/編入など）の判断材料になることは確かである。日本では、文部科学省の奨学金受給者は入学金、授業料、入学検定料などが政府から支給される。留学生の授業料はおおむね日本人学生と同等か、各機関によって提供される授業料減免制度や奨学金などで経済的な支援がある場合が多い。自国学生よりも授業料徴収額が桁違いに多いのが、留学生のインポート大国であるイギリス、アメリカ、カナダ、オーストリアである。イギリス・アメリカは年間学費だけで著名大学だと500万超にもなることがある。筆者もアメリカで学士・大学院修士・博士号を取得し、合計約11年間、高等教育課程を経ているが、当時（おおそ十数年前）に比べても学費は約2倍に高騰した。これらの大学へ通う学生達にとって、国内の授業料負担に加え、海外留学の経費を捻出することは、さらなるハードルとなる。従って、短期間の留学パッケージ、特に大学などが負担経費を一部担うような派遣留学（例えば教員引率型短期派遣プログラム/Faculty-led program）が着目される。ここでも、英語などの外国語で開講する講義やコースの提供が、受入れ先の国内大学には求められることが多い。EMI科目は、受入れ事情・派遣事情双方において根幹をなす重要な課題である。

3 EMI科目の国内外の高等教育機関における位置づけ

Deardenが提示するEMIの定義は、*The use of the English language to teach academic subjects in countries or jurisdictions where the first language (L1) of the majority of the population is not English* (2015:2)となっており、第一言語が英語ではない国・地域において英語を使用し、アカデミック科目を教授すること、がEMIであるとある。

EMIは国内でよくCLIL(内容言語統一学習/Content and Language Integrated Learning)と比較(または混同)して議論される。CLILは90年代にDavid Marsh(英語教育者)を中心として考案され、現在ヨーロッパ、オーストラリアで活発に取り込まれている。この2つは、日本国内では特に混合・混同されて扱われるが、専門的な定義においても、その位置づけも実は異なっている。オックスフォード大学は、2014年にBritish Councilと協働でEMI Research Centerを設置しているが、そこで発行されたDearden(2015)がその異なりを明示的に記載している。まず、CLILはヨーロッパが発祥で、EUの複数言語主義政策がその背景にある。EMIには、このような社会的・政治的な背景はない。また、CLILは日本国内にて推奨する主だった研究者が英語教育関係者であることからわかるように、言語と科目の両方を教授することが目的であるが、EMIは必ずしも言語を教えることは目的に含まれない。EMIは英語を媒体して教授する科目(またはカリキュラム)を意味し、CLILはその授業を運営する上で、特に英語教育の要素を取り入れた「教授法(pedagogy)」である。CLILベースのEMIは、英語を学習言語(外国語学習)とする者に適しており、日本の主な大学機関では分母数の多い日本人対象に提

供するEMI 科目の推進においてCLIL を積極的に取り込もうとする動きがある。

一方で、EMI カリキュラムを提供する高等教育機関の中には、特に履修者層が必ずしも「英語学習者（英語を外国語として学習している者）」ではない場合、つまり、すでに英語が流暢であり授業履修の言語として十分支障がない学生がいる場合もある。このような学生層を抱える国の教育機関にとっては、言語学習の側面への配慮をさほど必要とせず、むしろ履修者の文化背景や、多様性（ダイバーシティ）に応じた、より明示的な指導・教授方法に焦点を当てた教育者の養成を必要とする。英国・米国で現在急速に増えているEMI 科目を対象とする研修プログラムは、筆者が管見の限りにおいては、どちらかというとも後者（授業マネジメント教師研修）への配慮に重きが置かれ、学習者層に英語学習者も母語話者も混合する教室における教授環境が前提となっている。これは留学生輸入大国でもあり、かつ移民大国でもある両国においては当然の流れであろう。一方で、英語学習を未だ必要とする者は、EMI 科目を学習する以前に、ESL(English as a Second Language)プログラムにてAcademic Foundation（アカデミックレベルの学習を英語で行えるように訓練するカリキュラム）の過程を経る。この予備教育は、オーストラリアやイギリス、そして英語が公用語として使用される東南アジアの国（例：マレーシア等）では、University Foundation Program (UFP) という制度として広く導入されており、UFPのみを提供する教育機関もある⁵。したがって、この予備教育終了後によりややく正規の大学の科目としてEMI 専門科目（現実的には、特別な名称を用いるまでもなく、通常の科目として開講されるものが該当する）を履修する。

日本国内の英語で開講するコースやカリキュラムの場合は、イギリスやこのFoundation Program 部分を提供することなく留学生及び日本人学生に提供されている場合が多い。日本国内では大学の国際化が急ピッチで進み、「英語による科目開講」「英語での学位取得が可能なコース」の確立が先行したため、そのコースを実際に履修する学生層の多層な語学運用能力レベル、そしてその科目群を担当する講師陣営らがその多様多層な個々があつまる教室で効果的な授業を行うことができるのかどうかといった実働の側面についての議論が後回しになりがちである。また、日本国内においては、大学の国際化の施策の一つである「外国人教員比率の向上」が、このEMI 科目・コースの設置・拡充と抱き合わせで推進されている。従って、英語で開講する科目群は、英語を母語とするもしくは高度な言語運用を持ち教授経験を持つ外国人教員が、その科目群・カリキュラムの担当を担うべく雇用が進んだ。外国人教員枠の公募（特に有期型雇用）が各大学で多く展開しているのはこの背景がある。一方で、多くの日本国内の大学では、既存の所属専任教員の大半を占める日本人教員については、海外で学位を取得した者などが一部科目担当を担い始めてはいるが、担当を買って出る教員数の増加を図ろうとすると、予想外に苦戦するケースが多い。海外で発表を多数行い、英語を用いる上で十分な資質を備

⁵ <https://ufp.uk.com/>（最終アクセス日 2018-06-30）

えている教員陣営であっても、いざ各国からやってくる留学生が混じるクラスで1学期間授業を進めるとなると二の足を踏む、いわば「EMI 潜在層」は非常に厚い。

筆者の所属する関西大学でも、他大学の進展同様、英語で開講する科目（EMI 科目/ English as a Mediated Instruction）の拡充を2014年以降急ピッチで進めてきた。2014年度に6つのモジュール（テーマ別英語開講専門科目）からなるKUGF(Kansai University Global Frontier)カリキュラムが新設された。3年目を迎える平成28年度には、新たに「グローバル科目群」として全学部共通教養科目に位置づけると共に、2つの新モジュール（Applied Sciences and Engineering 「応用科学と工学」と Fundamentals of Social Sciences 「社会科学の基礎」）を加え、よりカリキュラムとしての科目数と専門分野の範囲を広げる展開となった。2018年度には、モジュール1を Engineering Approach to Urban Issues として更新し、4つの科目を本学の理工学部の日本人専任教員が担当を開始した。また、2018年度には、英語で開講する大学院共通（オープン）科目群を設置し、英語で履修を希望する本学の院生のニーズに合わせたカリキュラムを提供している。本学では現在大学院レベルでの英語基準学位コース（理工学分野および社会安全学部の博士課程プログラム）及びDD学位プログラムを提供しているが、これらの科目を担保に、今後さらに英語基準の学位プログラム等の拡充につなげていくことを戦略の一部として、EMI科目の推進を行っている。先述のGlobal30や、それ以前からもEMI科目・カリキュラムの開発を行ってきた諸大学に比べ、本学の動きは大変後発である。学生数も日本人学生が3万人規模であり、留学生数も2018年度にようやく1,300人程度に到達するという背景を持つため、留学生だけがEMI科目を受講するのではなく、13学部在籍する日本人学生にも履修の機会を提供する科目・カリキュラムであることが当初のカリキュラム設置から求められた。 こういった学生のプロフィールを捉え、関西大学ではEMI科目を受講するに見合う外国語運用能力を培うためのトレーニング科目群として Study Abroad Skill Up 科目群（海外の Foundation Program を参考としたもの）を設置し、「英語で授業を受ける」ことが初めての層がまず受講するプログラムを併走して設置した。一方で、短期または交換制度で来日し本学で学ぶ留学生には、上位年次が多いことから、専門分野の内容を取り扱う科目群（モジュール）もデザインの中に組み込んでいる。本学の特徴としては、これらの専門分野のモジュール科目は、日本人の専任教員らに依頼し開講する比率が高いことである（全体の約6割）。外国人教員も雇用を進めているが、KUGF科目群については、Foundation Program として位置付ける科目に比較的集中している。このため、後に述べるようなEMI科目担当者のための教員研修、いわゆる「グローバルFD」のニーズが学内で高まったのである。EMI科目の導入などをはじめとするカリキュラムの国際化は、単に教育の言語媒体をたとえば日本語（母語）から英語に転換するだけで解決するものではない。Global Teacher Education のある記事では、カリキュラムの国際化は、その教育を担う者(faculty)の視点、価値観、そして彼ら自身のグローバルコンピテンシーの転換を行うことであると述べている⁴。また、先述のように、EMI科目担当者は、日本人教員でない場合

が多いことも、国内の事情として認知していく必要がある。その場合でも、教室の学生の国籍（日本人学生を含む）や背景が混合する場合が多い、日本国内の EMI 科目の担当者としての研修（FD）はしっかりと取り扱い、対応していくべきであろう。

4 EMI 科目担当教員向け FD（教員研修）の事例

EMI 科目を推進する上で、看過できないのが、その推進を担う人材リソースである。「国際化されたカリキュラム」は、国内の学生および留学生らがインターカルチャル、マルチカルチャルな場面において主体的に行動できる人材の養成を可能にする教育である。この人材養成を遂行する上で、最も学生に影響を与え、国際化されたカリキュラムの本来の目的を具現化させることができるのは、教育者自身に他ならない。EMI 科目設置の試みは、それだけではあくまでも「外枠」であり、環境づくりの一部以上のものにはならない。これらの新設された科目の中で、日々学生と接し、「国際化された授業」、「国際化された教室」を作り出すのは、その中でどのような教授がなされるのかにかかっていると言えるだろう。平たく言えば、大学教育の国際化は、教育者自身の国際化と、彼らと与える学生達への影響力が大きな鍵を握っているということである。教員・職員、そして多様なアウトリソースとの協業などの多側面における議論がここでは可能となる。ここからは、筆者の所属する大学で行っている事例を参考に、今後の EMI 科目を担当する教員のための研修の在り方を考察していく。

関西大学で実施してきたグローバル FD 活動は、2015 年を皮切りに開始された。EMI 科目を本格的に拡充させた 2014 年の翌年である。EMI のエントリーレベルのトレーニングとして、「CLIL から学ぶ英語を介した教授法トレーニング」をテーマに、平成 26 年度における国際教育のための FD/PD (Faculty/Professional Development) の第一弾を企画し、7 月末の 5 日間（7 月 20 日～25 日）の集中トレーニングワークショップを開催した。このワークショップは、CLIL の教育メソッドを学ぶもので、主に日本人教員で将来的に EMI 科目を担当したいと考えている専任教員が合計 16 名、複数学部から参加した。クィーンズランド大学所属の ICTE (Institute of Continuing & TESOL Education) から講師を特別に招聘し、今回のワークショップが行われた。CLIL は、外国語教育の様々な教育原理・技法を有機的に統合することで、高品質な授業の実現を目指す（池田真 2011）。CLIL の基本原理は言語教育に基づくが、日本国内の環境において、専門科目を英語で教授する場合、多くのケースにおいて日本人学生と留学生が混合した履修者がいる教室が対象となるため、多言語支援や、日本語と英語をどれぐらいの比率で、またはどのようなチャンネルで応用しながら学習者の最大限の学びを引き出せるのか、それぞれの講師が思案しなくてはならない。英語を用いて教授すると言っても、授業の目的が「Soft CLIL（英語教育中心）」と「Hard CLIL（科目教育中心）」が対極にあり、その間に様々な英語を介した授業のあり方が可能となっている。その裁量は科目の目的、学習者プロフィール、ニーズの異なりなど多くの要件を考慮して設計がなされる。本ワークショップにおいても、本学に所属する英

語教育の専門家の教員もいれば自然科学科目を担当する教員も参加しており、それぞれが個別の CLIL のとらえ方をすることができた。CLIL をどれぐらい通常の科目運営に取り込むか、という点でも、Partial CLIL と Total CLIL が両極で、様々な比重が考えられる。使用する言語においても、多くの学生にとって母語となる日本語を全く使用しない Monolingual CLIL と Bilingual CLIL があり、日本語を交えつつ行う授業も排除するものではないことがわかる。



図1 CLIL 研修の様子(2015年)

学外の専門集団にアウトソースする FD 形式とともに、2016 年からは、学内に新しい組織「国際教育支援室」(教育推進部の機関の一部として位置づけ)が新設され、ここに所属する特別任用教員3名が主体となり、学内におけるグローバル FD を実施している。イギリスの高等教育機関、特にオックスフォード大学、ケンブリッジ大学、リード大学で行われている EMI 研修プログラムの内容を参考に、日本の大学の状況に合わせた課題を対象としたワークショップを設計している。EMI 科目の受講者は、筆者の所属大学でも同様だが、日本人学生に加えて、多様な国からやって来た留学生が混在する。留学生の多くが、本学の世界中の協定大学から半年から1年の間交換留学生として本学で学ぶ学部生たちである。欧米諸国出身の学生もいれば、英語を第二(または第三)外国語として駆使する東アジア・東南アジア・アフリカの学生達もいる。彼らは「非正規」学生として本学では位置づけられており、短期間の日本滞在で会得したいことはそれぞれである。かたや日本人学生は、一定の外部英語テストの要件をクリアしているが、実際のコミュニケーション上での英語の運用スキルや、アカデミックな設定における英語使用についてはこれからという発展途上の能力レベルである学生も多くいる。このような、国籍も語学力もまさに混合したクラスをどのように教えることで、効果的な情報伝達、活発な学習を促すことができるのだろうか。これらの科目を主体的に担当する特別任用教員達も、日々悩み試行錯誤しながらクラスマネジメントを行っている。理想的なカリキュラム像を描けば、習熟度別に履修者を分けて複数科目開講をした方がより教員は学生のニーズにあわせて教授ができるだろう。しかし、さまざまな制限や環境の中、それがすべての EMI 科目についてかなわない。日本の大学における EMI 科目・カリキュラムは一部の学生層のためのものとなり、たちまち大学マネジメントの視点からも、そこから漏れた学生層の立場からも、批判的となる。必然的に、語学力の差、文化の差と

いった様々な要因が混在する学生構成のクラスのような大変現実的であるが重要な問題の解決が、頻繁に本学のグローバルFDのテーマとして話題に上がる。

学内で実施するFDは、外部の提供するプログラムでは対応しきれない、参加する本学所属教員らの声をできるだけ反映させた内容とすることができる。外部の専門家集団に委託したFDの場合、実際の担当教員の声を直接反映させることが難しい。国内の教員の中には、海外の専門家から研修を受けたいという声もあるが、学内でカスタマイズした研修設計を行う利点も多いにある。これらの双方のニーズのバランスを考え、適宜外部にもアウトソースしながらも、後に学内にノウハウを残すためにも、学内で独自に研修ができる「体力」を培うべきである。教員の国際化の経験の提供、担当するEMI科目の授業設計や教授法に関するアドバイス、日々の相談窓口といった課題は、単発形式の外部への委託ですべてを担うことは大変困難である。



図2 学内におけるEMI科目担当者FDの様子と使用されている資料（一部）

EMIを担当する、もしくは担当を将来的に考えている教員にとって、クラスマネジメントと同じ様に关心が高かったのは、EMI科目を教授するに「相応しい」語学力レベルがなんであるか、という点である。国外では、ヨーロッパ言語参照枠(CEFR)でC1を下限とするといったスペインの高等教育機関における明確な提示があるようなケースもある⁶。参考までに、本学のFDでは、あえて外部試験スコアなどによる参照ラインを設定するのではなく、「どのような授業を展開するEMI」であるのかという、授業デザインの目標を描き、その授業を実現するために必要なcan-do(実践能力)を個々に洗い出すという作業を推奨している。C1をパスしなければ教授不可という制限をかけることで、挑戦しようという勢いまでもそいでしまうことを危惧したためである。その代わりに、EMI科目のFDという位置づけで、学内教員が個人レッスンまたはグループレッスンで自らの英語コミュニケーション能力の研修ができるセッションを追加し、特に平成30年度は提供回数を例年より倍増するなど、教員の不安材料となる課題へ対策も行っている。

⁶ Costa, F. (2015).

5 おわりに

本稿では、主に日本人の専任教員がEMI科目を担当する場合に必要な教員研修を中心に考察を行った。EMI科目カリキュラムを拡充する作業に併行して、外国人教員担当者だけではなく既存の専任教員の参加を促す研修を行うことは、国内大学の教育全体の国際化の推進に繋げていくよいチャンスでもある。せっかくのEMIカリキュラムが、外部への委託や非常勤講師、もしくは外国人教員によって担われていると、自分とは無関係であると学内の教員はどうしても解釈してしまうだろう。カリキュラムの国際化が、特別なプログラムの枠の中でのみ展開しているのでは、本質的な次元での大学の国際化が進んでいることにはならない。在外研究や海外での体験から、EMI科目の担当を考え始めた教員がそこで支援不足のために元の鞆に収まるのではなく、一歩踏み出す支援がタイムリーに提供されると同時に、EMI科目開講までのフォローができる「体制作り」が重要である。

グローバルFDは、セミナーを開催し一方的に情報提供をして完結するものではなく、研修後の参加した教員のフォローも一連の活動として行うものだという認識とコミットが求められる。決して1人の力でこのようなアフターフォローにエネルギーを要するFDを行うことはできない。また、「実績作りの研修」をしても、EMI科目やカリキュラムの改善・拡充は見込めない。学内の各部署の協力を仰ぎ「グローバルFDチーム」の形成が必須となるだろう。達成目標を明確に定め、そこにたどり着くことに焦点を定めた、慎重な研修の設計が求められるため、インストラクショナルデザイナー、国際教育の専門家、英語教育の専門家など、多分野の人間を巻き込んだチームが理想である。この組織の力で、それぞれの大学の人間に最適なグローバルFDを生み出してもらいたい。

参考文献

- 池田真 (2011). 「CLILと英文法指導：内容学習と言語学習の統合」、『英語教育』10月号
- Ball, P., & Lindsay, D. (2013). Language demands and support for English-medium instruction in tertiary education. Learning from a specific context. In A. Doiz, D. Lasagabaster, & J. M. Sierra (Eds.), *English-Medium Instruction at Universities: Global Challenges* (pp. 3-24). Clevedon, United Kingdom: Multilingual Matters.
- Costa, F. (2015). English medium instruction (EMI) teacher training courses in Europe. *RiCOGNIZIONI*. Volume 4, 11:127-135.
- Dearden, J. (2015). Teaching in English Is Not Necessarily the Teaching of English. *International Education Studies*. 8 (3). Online publication.
<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/37071>
 (最終アクセス日 2017-01-31)

Piller, L. & Cho, J. (2013). Neoliberalism as language policy. *Language in Society*, 42(1):23-44.

鈴木康郎 (2010) 「高等教育のマス化と ASEAN 統合に向けた国際的地位の向上を目指して-タイの高等教育戦略-」『リクルート カレッジマネジメント』164 / Sep.-Oct.