

〔論文〕

メルボルンの小学校訪問を通して見るビクトリア州における 内容言語統合型学習（CLIL）の展開*

工 藤 泰 三

名古屋学院大学国際文化学部

要 旨

日本においては英語教育の文脈の中で語られることが多い内容言語統合型学習（CLIL）であるが、本来CLILはヨーロッパにおける複言語・複文化主義を基盤とする教育アプローチであり、単なる言語教育の1つのアプローチとして捉えられるべきものではない。本論では、豪州メルボルンでの小学校訪問およびCLILの専門家に行った聞き取り調査をもとに、日本と異なる条件下で行われているCLILの現状に触れ、日本におけるCLILの現状と比較することによって、豪州でCLILの展開において課題として指摘されているCLILに対する信頼の確立とCLIL教師養成の2点について、日本のケースに当てはめて検討する。

キーワード：内容言語統合型学習（CLIL）、日本語CLIL、ビクトリア・カリキュラム、
英語以外の言語教育（LOTE）、教員養成・研修

Development of content and language integrated learning (CLIL) in Victoria seen through visiting a primary school in Melbourne

Taizo KUDO

Faculty of Intercultural Studies
Nagoya Gakuin University

* JSPS 科研費JP16K02859・JP19K00766

発行日 2021年3月31日

Abstract

Content and Language Integrated Learning (CLIL) is often discussed in the context of teaching/learning English in Japan. CLIL is, however, an educational approach that is based on plurilingualism and pluriculturalism in Europe, and thus it should not be considered as just an approach in language teaching. Based on the information acquired by visiting a primary school in Melbourne, Victoria, and by interviewing an expert in CLIL, this article compares the situations surrounding CLIL practices in Australia and that of Japan, and discusses how we can establish the reliance on CLIL and what is required in developing and training CLIL teachers in Japan, both of which have been pointed out as challenges in the development of CLIL in Australia.

Keywords: Content and language integrated learning (CLIL), Japanese CLIL, Victorian Curriculum, Languages other than English (LOTE), teacher development and training

1. 本研究の背景と目的

算数や歴史などの教科内容を学習者にとっての外国語で学ぶ教育アプローチである内容言語統合型学習（Content and Language Integrated Learning: CLIL）は、ヨーロッパにおける複言語主義（plurilingualism）（Council of Europe, 2006）を具現化するものとして1990年代中ごろに認知されて以降急速な広がりを見せており、今ではヨーロッパ諸国にとどまらず、アジアやラテンアメリカ諸国、そして日本でも多くの機会実践されるようになっている（Tsuchiya & Pérez Murillo, 2019）。グローバル化に伴い英語の国際共通語としての役割に対する認識が高まる中、CLILの実践において学習言語として選ばれる言語は英語であることが多いが、英語以外の言語、例えば日本においては近隣諸国の言語である中国語や韓国語などを学ぶ機会を提供することで、CLILは多文化多言語社会の対応としての1つの教育アプローチともなりうる（笹島, 2020）。

一方、英語圏におけるCLIL実践については、筆者が知る限り大学等での外国語学習の場において採用されている事例が散見される（e.g., 松本スタート, 2020）のみで、小学校や中学校などの義務教育課程における事例は乏しい。しかし、文化や言語の多様性を尊重する豪州ビクトリア州においてはVictorian Curriculum F-10 Languagesを設定し、英語以外の言語（Languages other than English: LOTE）については20もの言語¹⁾を初等・中等教育で学べるようにするとともに（VCAA, 2019）、教授方法を下記の3タイプのプログラムから各学校が選択することとなっている（DEECD, 2020）。

- Separate subject programs：主に中等教育で行われる従来型の外国語教育プログラム。目標言語の修得および言語と文化の関係の理解を目的とする。
- Content and Language Integrated Learning (CLIL) programs：教育課程における教科の一部またはすべての授業をCLILで実施する。

1) 正規の課程外で学べる言語を含めると50以上の言語の学習機会を提供している（VCAA, 2019）。

- Bilingual programs：州の指定を受けた学校において、教育課程のうち30%～50%の範囲の授業をCLILで実施する。

筆者が所属する科研費研究チーム（課題番号：JP19K00766，研究課題名：英語による専門科目との接続を可能とする英語カリキュラムの構築とWEB教材の開発，研究代表者：加藤千博）は、このうちbilingual program実施校として指定を受けているHuntingdale Primary School²⁾を2020年3月に訪問する機会を得た。本論では、日本におけるCLILの展開のための示唆を得ることを目的とし、同校で実施した授業見学および教員からの聞き取り調査の内容を整理して示すとともに、ビクトリア州においてCLIL教師研修等の指導役を担っているメルボルン大学のRussell Cross准教授とのインタビューで得られた情報も参考にしながら、ビクトリア州におけるCLILの展開を分析することを試みる。

2. Huntingdale Primary Schoolのバイリンガル・カリキュラム

2.1. Huntingdale Primary Schoolの概要

Huntingdale Primary School（以下「H校」）はメルボルン郊外にある公立の小学校で、訪問当時の児童数は約370名であった。1クラスに20～30名の児童がおり、3・4年生および5・6年生は各4クラス、1・2年生とFoundation（日本の幼稚園に相当）は各3クラスである³⁾。副校長の花園尚美先生によると、1990年代には児童数が90名前後までに落ち込み、閉校するか、あるいは新しいプログラムを展開する学校として再スタートするかという選択に迫られたが、H校は後者を選択し、1997年に英語と日本語による授業を行うバイリンガル教育の実践校となった。バイリンガル教育の導入は学年進行ではなく全校的に一気に行ったため、当時在籍していた児童は唐突に日本語を取り入れた授業を受けることとなり、当初は保護者や児童からも反発があったが、H校における教育活動が地域にも認められるようになり、児童数も増加したとのことであった。なお、H校の学区は州の公共鉄道路線であるGippsland railway lineのHuntingdale駅周辺を学区としており、学区内に居住する児童は希望すれば必ずH校に通うことができるが、児童数に余裕がある場合は学区外からも児童を受け入れているとのことであった。

H校にはさまざまなルーツを持った児童が集まっており、決して豪州か日本かどちらかのルーツを持っている、あるいは英語か日本語かどちらかを母語とする児童ばかりではないとのことである。

2) <https://huntingdaleps.vic.edu.au/>

3) 2学年が1つのクラスで一緒に学ぶ形態であり、例えば5・6年生のクラスは5年生4クラス+6年生4クラスということではなく、5・6年生と一緒に学ぶクラスが4クラスあるということ。

2.2. 新しいカリキュラムの特徴と授業内容

ビクトリア州の支援を受けて実施されているH校のバイリンガル教育プログラムは、開始当初から日本語で行われる授業を30%、英語で行われる授業を70%含むカリキュラムに基づいて行われてきたが、開始後20年経過した2017年よりその割合を50:50とする新たなカリキュラムがスタートした。この新カリキュラムは学年進行で導入が進められているところであり、2020年3月現在では1・2年生がこの新カリキュラムに基づいて、3年生以上は日本語30:英語70の旧カリキュラムに基づいて学習を進めているとのことであった。

開始後2年目を迎えている新たなバイリンガル・カリキュラムの最大の特徴は、公立学校であるにもかかわらず、現地では外国語である日本語で教授される授業の時間数が全授業時間数の半分を占めるという点にある。旧カリキュラムと合わせ、各科目の1週間当たりの授業時間数（コマ数）と指導言語を表1に示す。中・高学年の新カリキュラムがまだ存在していなかったため同学年間での比較は厳密にはできないが、新・旧カリキュラムを比較すると、新カリキュラムにおいては特に日本語による読み・書き・算数の授業の比重が大きくなっていることがわかる。なお、基本的には日本語で行われる授業を担当するのは日本語を母語とする教員、英語で行われる授業を担当するのは英語を母語とする教員である。

表1 H校の新旧カリキュラム対照表
(カッコ内のE・Jは指導言語（E：英語，J：日本語）を表す）

旧カリキュラム (1997～2016年入学の3～6年生)			新カリキュラム (2017年以降入学の1・2年生)		
科目	コマ数	指導言語ごとのコマ数	科目	コマ数	指導言語ごとのコマ数
Readers Workshop* (E)	4	17	Readers Workshop* (E)	5	12.5
Writers Workshop* (E)	4.5/5**		Writers Workshop* (E)	5	
Numeracy (E)	5		Art (E)	1	
PiTW*** (E)	0.5		PE (E)	1	
PE (E)	3/2.5**		Assembly/PiTW*** (E)	0.5	
Readers Workshop* (J)	1	8	Readers Workshop* (J)	2	12.5
Writers Workshop* (J)	1		Writers Workshop* (J)	3	
CLIL (J)	2.5		Maths (J)	5	
Music (J)	1		Music (J)	1	
Art (J)	1		Drama (J)	1	
e-learning (J)	1		Assembly/PiTW*** (J)	0.5	
Assembly (J)	0.5				
Total	25	17 + 8	Total	25	12.5 + 12.5

*教員間では Reading と Writing をまとめて Literacy と呼んでいた

**ともに前者が5・6年生，後者が3・4年生

*** PiTW: Play in The Way（取るべき行動や他者とのかわりなどについて学ぶ時間，日本の道徳に相当）

メルボルンの小学校訪問を通して見るビクトリア州における内容言語統合型学習（CLIL）の展開

[illegible]

図1 H校の教員のスケジュール（筆者により一部修正）

(「PLANNING」と示されているところ(○で囲んだ箇所)が打ち合わせのために確保された時間)

日本語で行われる授業の内容については、日本の小学校でのCLIL実践でよく見られるような復習型の授業（日本語の授業で扱った内容を、別の時間に英語を用いて復習しながら活動する）ではなく、英語で行われる授業の内容と日本語で行われる授業の内容は異なっており、しかしながら担当教員間の協議によって両者を綿密に関連させているとのことであった。具体例としては、日本語で行われる算数の授業で図形の面積について学んだ後、英語で行われる読み書きの授業で世界の国々の領土面積について調べてまとめる、といった具合である。

各教員の1週間の授業スケジュール（図1参照）の中には、同じクラスに対して自分と異なる言語で授業を行う教員との打ち合わせに週1時間、同学年の異なるクラスに対して自分と同じ言語で授業を行う教員との打ち合わせに週1時間を確保しており、授業内容の連携、進度の確認、十分に扱えなかった内容の有無の確認、児童たちの様子についての情報共有などを行っているが、実際のところ週1時間だけでは十分に協議を行うことは難しく、続きを放課後などに行うこともしばしばあるとのことであった。

このようなカリキュラムで授業を進めることについて、保護者からは「十分に学力を身に着けることができるのか」と疑問や不安を寄せられることも以前は多かったが、旧カリキュラムにおいてはすでに豪州全国で3・5・7・9年生を対象に実施される統一テストNAPLAN（The National Assessment Program—Literacy and Numeracy）のデータにおいて、各教科を英語で学んでいる児童たちに決して劣らない（場合によってはむしろ優れている）という結果を得ているとのことである。新カリキュラムでのNAPLAN実施は2021年度に予定されており、その結果に校内外の（特に指導に当たっている教員たちの）関心が集まっているようである。

日本語を母語としない児童の日本語運用能力の発達については、旧カリキュラムにおいては1・2年生ではたどたどしい者がほとんどであったが、新カリキュラムで学んでいる児童の日本語運用能力は著しく、日本語教員と日本語サポーターの間で授業中に小声で交わすやり取りも気を付けなければ聞き取られてしまい、またそれに対して日本語母語話者の児童と同様の反応を日本語で示されることもよくあるとのことである。

3. 授業の様子

3.1. 5・6年生のArtの授業

この授業のテーマは「色のつかいかた」で、活動内容は「黒の背景に合う色を考えて色を塗る」というものであった。前時に段ボールを貼り合わせて作成した人の顔を模したお面を黒く塗っておいたものに、どの色が黒とマッチするかを考えながらオイルパステルで色を付けていき、お面を完成させるというものである。

授業が行われたArt Roomは講義用のスペースと作業用のスペースが分かれており、まず教師が講義用のスペースで児童たちを床に座らせ、本時の活動内容やめあてを児童たちに10分程度で説明した。教師は「どの色が黒とよく合うか」とともに「うれしい・悲しい・さみしい・怒りなど、どんな気持ちを表すときにどんな色を使ったらいいか」も考えてお面に色を塗るように説

明していた。ホワイトボードには目標とともに「●黒の色にあう色がわかる／●●気持ちの色をあらわす／●●●せつめいする」と書かれており、本時の上位目標が自分の作品を他者に日本語を用いて説明することであることが示されていた（図2）。

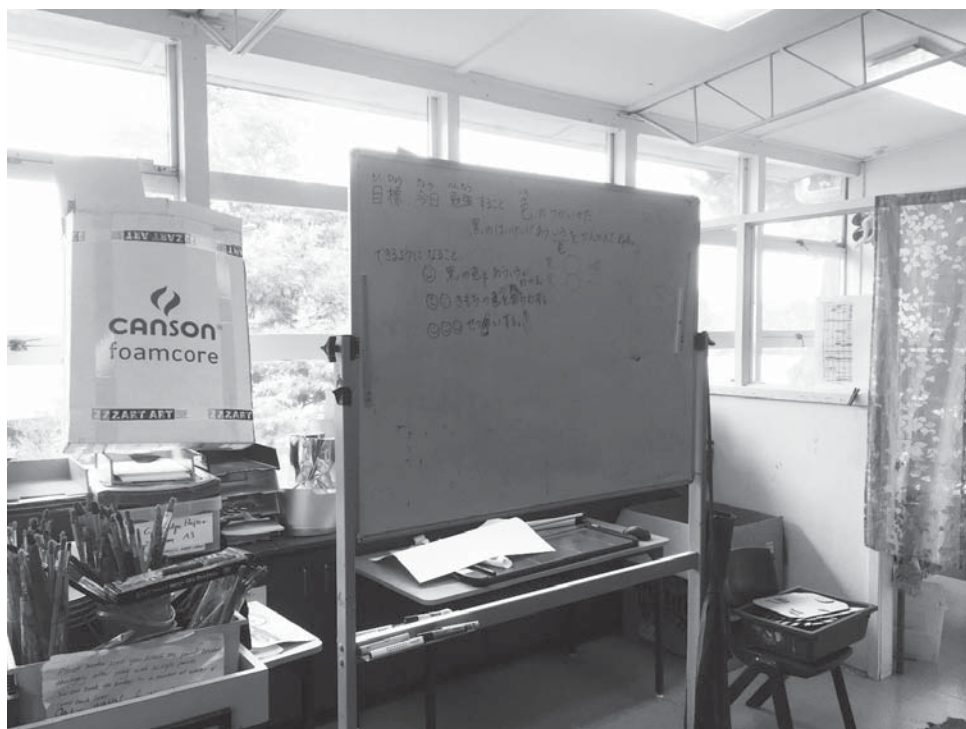


図2 5・6年生のArtの授業での板書（講義用スペース）
児童たちはこのホワイトボードの前に座って教師の話を聞く

静かに説明を聞き終わった児童たちは、作業用のスペースに移動し作業に取り掛かった。特にグループ分けや座席指定などはなく、それぞれの児童が思いのままに着席して作業を進めていた。授業を行っていたArt Roomの壁には「はさみ」「クレヨン」などの道具の名前がイラストとともに日本語で示されていたり、「ありがとう」「ごめんなさい」などの簡単な表現が日本語で書かれていたりして、特に低学年の児童たちが日本語を聞いたり使ったりする際の足場掛け(scaffolding)としていたようだ（図3）。教師は机間巡視しながら「髪の毛を青くしたのはなぜ？」「赤はどんな気持ちを表すの？」などと声掛けをしていた。

最後の説明の際にはほとんど時間が残っておらず、教師が何人かの児童の作品に触れてコメントをする程度に終わったが、授業の最後には全員が私たち参観者の方を向いて「ありがとうございました」とあいさつをしてくれた。

この授業を4Cs Framework（Coyle, Hood & Marsh, 2010）を用いて分析すると、次のように示すことができる。



図3 Art Roomの作業用スペースで作業をする児童たち
壁には道具の名前や簡単な表現が日本語で示されている

- Content（教授内容）：色の組み合わせ，色と感情の関係
- Communication（言語）：色を表すことば，感情を表すことば
- Cognition（認知）：黒と合う色がどの色か，どんな色がどんな感情を表すかを考えながら（application/analysis）創作活動を行う（creation）
- Culture/community（文化・協学）：自分の作品と他者の作品を比べ，個々の作品を肯定的に評価する

また，それ以外について筆者が感じた，あるいは考察したことは次の通りである。

- 学習目標（めあて）や行動目標が板書されており，児童たちがどんな目標を持ってどんな活動をするのかを把握しやすくしている。
- 教師はゆっくりとした日本語で児童1人1人に語りかけるように話し，その都度理解できているかを確認していた。
- 作業時の机間巡視の際の声掛けが，その後の発表（説明）の際に使える表現を教えるという足場掛けの役割も担っていた。
- 児童はみな教師が話をしているときは静かに聞いており，私語が発生したときは教師が少し

メルボルンの小学校訪問を通して見るビクトリア州における内容言語統合型学習（CLIL）の展開

注意するのみで済んでいた。普段から classroom discipline の指導には気を付けているようであった。

3.2. 1・2年生の Literacy の授業

こちらの授業のテーマは「おとうさんはどんなひと？」で、自分の父親について日本語で表現するというものであった。

まず教師が全体に本時の授業内容を説明するとともに、Art の授業と同様に行動目標を示していた。こちらの授業の目標は「😊ブレインストーミングできます／😊おとうさんのことを はなせます／😊いろいろな文が かけます」と書かれていた（図4）。



図4 Literacy の授業の板書

説明の後、児童たちはノートを使ってブレインストーミングを行った（図5）。ノートのページの中央に父親の似顔絵を描いた後、マッピングの手法で父親に関する情報を似顔絵の周囲に書き出していった。机の上にはひらがなの一覧表や文型を示すカードが置いてあり、児童たちが必要なときに参照できるようになっていた。この授業には児童8～10人につき1名の日本人アシスタントがついており、活動に困難を感じていそうな児童を個別に支援していた。

おおむねブレインストーミングが終わった後、まず教師が児童1名を指名し、この後のペアワークをどのようにやるかを示すモデリングを行い、その後児童同士がペアを作って、自分が描いたマップを見ながら自分の父親がどんな人かを日本語で伝える活動を行った（図6）。多くの児童がたどたどしい発表をしていたが、どの生徒も一生懸命に自分の話を相手に伝えようとしていたのが印象的であった。



図5 ブレインストーミングの様子（筆者により一部修正）
アシスタントが適宜個別指導を行っている

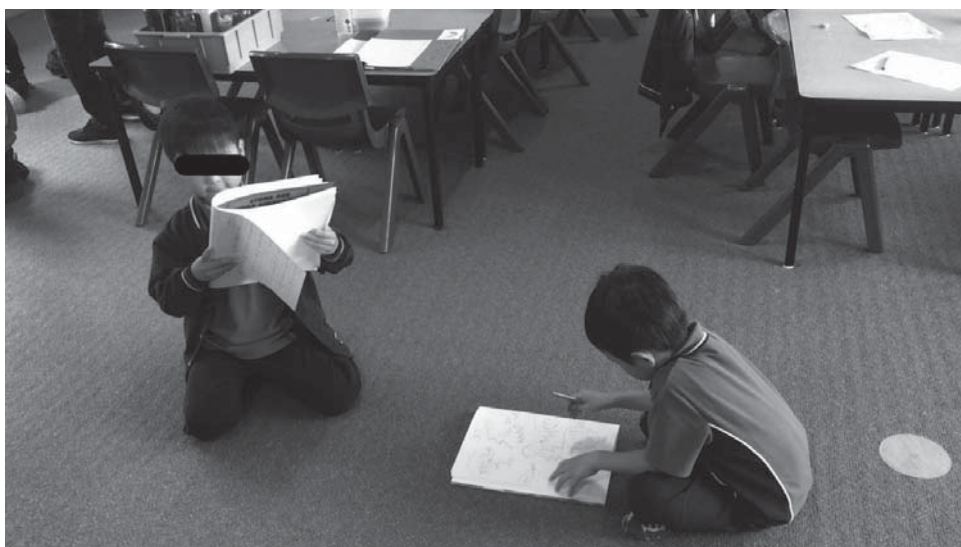


図6 ペアワークで自分の父親について発表している様子（筆者により一部修正）

その後文章を書く活動に入ったが、文章を完成させるほどの十分な時間はなく、次時に向けての課題となった。

この授業を先ほどと同様に4Cs Frameworkを用いて分析を試みる。

- Content（教授内容）：自分の父親がどんな人かを表現する
- Communication（言語）：「～は～です」「～の～は～です」の文，職業・性格・好きなもの

メルボルンの小学校訪問を通して見るビクトリア州における内容言語統合型学習（CLIL）の展開

などを表す語彙

- Cognition（認知）：父親がどんな人なのかを分析・評価し（analysis/evaluation）、その内容を図に示すとともに他者に伝える（creation）
- Culture/community（文化・協学）：他者に自分の父親について表現したり、他者の発表を傾聴したりすることによって学び合いを形成する、違いを寛容な態度で受け入れる

それ以外に指摘しておくべきこととしては、次の各点が挙げられる。

- 学習目標（めあて）や行動目標が板書されており、児童たちがどんな目標を持ってどんな活動をするのかを把握しやすくしている。目標の示し方は学年間で同じ形を用いており、学年や教員が変わっても児童にとってはわかりやすくなっている。
- ブレインストーミングを行うときに、すべて文字で行わせるのではなく、中央に父親の似顔絵を描かせることによって、自身の父親のことをしっかりとイメージさせることにつなげていた。
- 教師に加え数人の日本人アシスタント（ボランティア）が授業に参加しており、日本語の運用能力が十分でない児童たちに個別に支援を行っていた。アシスタントの配置は低学年を中心にやっているようであった。
- 文字の支援のためのひらがな一覧カードや、基本的な文型を示すカードなどが作業時に机の上に置かれており、日本語の文をノートに書く際に児童たちが適宜参照していた。

4. 考察

ビクトリア州におけるCLILの課題としてCross（2013）は「CLILのアプローチに対する信頼を生み出すこと」「質の高いCLIL教師を育成し維持していくこと」の2点を挙げている。本項ではこの2点を中心に、H校で参観した授業の様子、同校の花園副校長や他の先生方の話、そして後日インタビューに応じていただいたRussell Cross准教授の話を総合しながら、ビクトリア州におけるCLILの展開、および日本におけるCLIL実施上の課題について考察する。

4.1. CLILへの信頼

地域が文化的にも言語的にも多様になってきているにもかかわらず、豪州の教育システムのあり方、あるいは保護者たちの意識は「言語能力と言えは英語の能力」という面が強く残る（Cross, 2013）。ビクトリア州においては州政府もCLILの教育効果を認識し、前述のバイリンガル教育校の指定などに見られるように積極的にCLILを推進しようとしているが、Cross氏の話ではニュー・サウス・ウェールズなど他の州では政治的にもビクトリア州に比べ保守的なところが多く、LOTE学習にもビクトリア州ほど前向きなところは多くないとのことである。

これらのことを日本の外国語学習の状況と比べると、日本においては「外国語学習＝（特に国

際語としての) 英語学習」と捉えられている面が強く、それゆえ学校の外国語学習においても英語の実用面が重視される傾向が強い一方で、豪州の多くの州では「外国語学習＝英語以外の(おそらく普段使うことはない) 外国語の学習」と捉えられ、外国語の授業が異文化や異なる言語に少し触れる経験をするいわゆる“taster”にとどまっている(Cross氏談)。豪州においては経済的目的のためにアジア言語を学ぶべきだという流れが2000年前後にあり(Turner, 2013), 1995年から2002年までNALSAS(The National Asian Languages and Studies in Australian Schools Program)に国家予算を投じてアジアの言語・地域研究を推進した(柳・高橋, 2019)という時期もあったが、今では豪州全体ではそこまでLOTEに力を入れているようには見られず、例えばニュー・サウス・ウェールズ州では10年生までに100時間の外国語学習の機会を提供することが求められているが、児童・生徒が希望しなければ100時間すべてを履修する必要はないとのことである。ビクトリア州ではその歴史的あるいは政治的な背景が功を奏し、もともと積極的にLOTEに取り組んでいたという背景があり、そこにCLILの効果が認められ、州政府・学校ともに積極的にCLILを取り入れてきているという状況となっているということであろうと考えられる。

これらのことを踏まえると、各州の政府がLOTE学習にどれだけ注力するかは政府の方針によるところが大きく、政府の確固たる方針がなければその言語の学習の実用面のみが重視され、結果としてあまり実用性のないLOTEが重視されないという状況を生むようである。CLILは単なる外国語学習のメソッドではなく教育アプローチのモデルである(笹島(2020), およびCross氏談)という視点に立ち、CLILは外国語の能力を高めるだけでなく、教授内容の理解、思考力の向上、文化間理解や学び合いの意識の向上に有効であるということを広く示していくことができれば、政府レベル、あるいは保護者の人々のCLILに対する信頼をより高められるのではないだろうか。

4.2. CLIL教師の育成

教師教育(teacher training)はCLILの展開において欠かせない要素の1つである。花園副校長の話によると、ビクトリア州の教員資格は大学の学部で3年学んだ後2年間のMaster of teaching課程で学ぶことが求められている。日本の小学校教員のうち修士課程以上を修了しているのは全体の約5%にとどまる(文部科学省, 2020)ことを考慮に入れると、教師の専門性は日本よりも概して高いと言っていいだろう。しかしながら、CLILは学校教育においては比較的新しいアプローチであるので、CLILをより多く取り入れようとするならば、当然教師の研修が必要となる。そこでビクトリア州では、学校の教員が大学院のteacher training program⁴⁾で研修を受ける際に生じる教員の欠員については、州の教育省がその代替の補助をしてくれるとのことである(花園副校長談)。日本においても、CLIL教師の養成のためには、教員研修制度を今まで以上に充実させ、

4) 一例として、メルボルン大学大学院では6か月のCLIL教員研修プログラムを実施しており、修了者にはCLIL教員としてのcertificateが与えられる(Cross氏による)。

現職の教員が職場の状況を心配せずに安心して長期の研修を受けられる機会を増やすなど、より高度な教員としての知識・技能を持てるようにすべきであろう。特にCLIL教師には同僚や保護者・管理職らとの協働、他校の教員との連携、プログラム開発の促進など、単なる「語学の教員」以上の役割が求められる（Cross, 2014）こともあるので、それらを十分実行できる能力を持つ教師の育成のために、質・量とも充実した研修機会がより多くの現職教員に与えられるべきであろう。

指導教科の点では、もともと豪州では1人の教師に多くの場合2教科（例えばフランス語と歴史、日本語とビジネスなど）の教授が可能であることを求められる（Cross氏談）ので、少なくとも各教員のレベルではCLILの実施におけるハードルはそれほど高くはないかもしれないが、日本では基本的に2教科を教えられる教員は少なく、CLILを実施する際には語学の教員であれば教授内容についての教授スキル、語学でない教科の教員であれば語学の教授スキルが求められることとなり、これが大きな障壁となっている可能性が高い。ただし小学校においては1人の教員が多くの教科を教えるのは一般的なことであり、学習言語の運用能力さえあれば日本の小学校においてCLILを広く展開することに大きな障害はないように思われる。中学校・高等学校も視野に入れるならば、日本においてCLILを普及させるには、教員間・教科間連携によって、場合によってはチームティーチングを取り入れながら現場での実践を進めるとともに、教員養成課程においては大学または大学院において複数の教科（外国語＋他教科）を教えられる教員をこれまでより多く育成できるシステムを確立することが求められる。

CLIL教師の外国語運用能力については高いに越したことはない。実際、H校においては教授言語が日本語の授業は日本語を母語とする教員が、教授言語が英語の授業は英語を母語とする教員が担当していた。教員が教授言語の母語話者である必要はないが、自信を持ってその言語で教授内容を教えられるレベルの運用能力が求められる。日本でCLILを実施しようとする場合、日本の教師のほとんどは英語あるいはその他の言語を外国語として学んでおり、その習熟度の個人差は大きい。各教員がCLIL実施のための十分な言語運用能力を身につけられる機会を教員養成あるいは研修の中に確保すべきであろう。

5. まとめ

本論では、筆者が属する研究チームで実施したH校での授業見学および教員からの聞き取り調査、およびCross氏とのインタビューで得られた情報を基本とし、適宜他の文献も参照しながら、ビクトリア州におけるCLILの展開を概観し、日本におけるCLILの展開のための示唆を得ることを試みた。

H校は州政府の支援を受けながらバイリンガル教育プログラムを展開しており、地域からは高い評価を得ている。これまでのNAPLANの結果においても、H校では前述の通り言語の学びだけでなく各教科の学びにおいても英語のみで教育を行っている学校に決して劣らない（むしろ優れている部分もある）成果を得ているとのことであり、今後得られるであろう新しいカリキュラムによる成果が期待される。

H校のように優れたCLIL教育プログラムの実現には、現場の教員の熱意・高い能力はもちろん、その能力を保証するための研修制度を含めた州政府の強力なバックアップが必要であることが明らかになった。日本あるいは各自治体においても、ビクトリア州における取り組みを大いに参考としながら、信頼される教育プログラムを実現するための学校現場への支援、特に高度な知識・技能を持った教師の養成に一層力を入れていただきたい。

謝辞

本研究はJSPS科研費 JP16K02859（研究課題名：内容言語統合型学習（CLIL）による高校生の英語力および国際的素養の育成，研究代表者：工藤泰三（名古屋学院大学））およびJP19K00766（研究課題名：英語による専門科目との接続を可能とする英語カリキュラムの構築とWEB教材の開発，研究代表者：加藤千博（横浜市立大学））の助成を受けたものである。また，本研究にご協力いただいた花園尚美副校長をはじめとするHuntingdale Primary Schoolの先生方，メルボルン大学のRussell Cross准教授，そして研究チームのメンバーである加藤千博准教授（横浜市立大学）・田島祐規子教授（横浜国立大学）・村上嘉代子准教授（芝浦工業大学）にこの場を借りて感謝を申し上げる。

参考文献

- 笹島茂（2020）.『教育としてのCLIL』. 東京：三修社.
- 松本スタート洋子（2020）.「日本語教育とCLILアプローチー欧州の複言語主義の観点からー」日本CLIL教育学会第3回大会シンポジウム発表. 2020年10月3日.
- 文部科学省（2020）.「学校教員統計調査（2019年度）」http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kyouin/gaiyou/chousa/1268564.htm
- 柳善和・高橋美由紀（2019）.「オーストラリアの初等・中等教育における外国語教育」『中部地区英語教育学会紀要48』213-220.
- Council of Europe (2006). *Plurilingual Education in Europe: 50 Years of international co-operation*. Strasbourg: Council of Europe.
- Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. CUP.
- Cross, R. (2013). *Research and Evaluation of the Content and Language Integrated Learning (CLIL) Approach to Teaching and Learning Languages in Victorian Schools*. Melbourne, VIC: Victorian Department of Education and Early Childhood Education.
- Cross, R. (2014). Defining content and language integrated learning for languages education in Australia. *Babel*, Vol. 49, No. 2, 2014: 4-15.
- Department of Education and Early Childhood Development (DEECD) (2020). Languages Education: Approaches to teaching languages. <https://www2.education.vic.gov.au/pal/languages-education/guidance/approaches-teaching-languages>. Viewed on Dec. 30, 2020.
- Tsuchiya, K. & M. D. Pérez Murillo (2019). Introduction: CLIL in Spain and Japan. In Tsuchiya, K. & M. D. Pérez

Murillo (eds.) (2019), *Content and Language Integrated Learning in Spanish and Japanese Contexts: Policy, Practice and Pedagogy* (pp. 1–8). Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.

Turner, M. (2013). CLIL in Australia: the importance of context. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16: 4, 395–410.

Victorian Curriculum and Assessment Authority (VCAA) (2019). Victorian Curriculum Foundation–10: Languages. <https://victoriancurriculum.vcaa.vic.edu.au/languages/introduction/about-the-languages>. Viewed on Dec. 30, 2020.