

学際的なコラボレーションによる経営学部向けの CLIL 授業開発

山内 香代子・セーラ ルイーザ バーチュリ・大村 恵子

要 旨

より質の高い教育を提供するために、共通の目標を掲げ、実践について意思決定を行う実践共同体、つまり Community of Practice (CoP) を形成することは極めて重要である。現代経営学部では、2017 年度より英語担当教員が CoP を形成し、学部のニーズに沿った英語教育プログラムの開発に取り組んできた。本稿では、2021 年度のパイロット授業の 1 つ、経済学、経営学、マーケティングに関する「内容言語統合型学習 (CLIL)」の授業の更なる発展の為、専門の垣根を越えた CoP、つまり学際的なコミュニケーションの可能性について探る。現在、英語担当教員と専門科目担当教員は個別の CoP を形成しているが、調査の結果、授業の実践については共通の認識がある一方で、科目内容などについては意見が異なることがわかった。今後は、自分たちが形成した CoP を超え、双方の CoP を理解し、他の CoP にとって自分たちの実践が持つ意味を理解することで、CLIL を本学部のカリキュラムに統合していく予定である。

I. はじめに

1 Communities of Practice (CoP)

本研究の動力となる、実践共同体・実践コミュニティ：Community of Practice (CoP) とは、あるテーマに関する関心や問題、情熱等を共有し、持続的に交流することで、その分野のより良い知識・技能・方法などを学ぶ人々の集団のことである。CoP には、「コミュニティ」、「領域」、「実践」の 3 つの側面がある。この内「コミュニティ」には、共通の関心事である「領域や分野」によって定義されたアイデンティティがある。そのため、コミュニティの会員になるということは、その領域への深い関与を意味し、会員を他の人々と区別する共通の認識をもつことを意味する。この領域は、必ずしもコミュニティの外で専門知識として認識されるものではない。メンバーは、自分の関心事である領域を追求する中で、活動や議論を共に行い、コミュニティを形成していく。その CoP 形成プロセスの中で、互いに助け合い、情報を共有し、学び合える関係を築くことができる。そして最後の側面である「実践」が意味するところは、コミュニティのメンバーが実践者であるという点だ。CoP のメンバーは、経験、ストーリー、ツール、繰り返される問題に対処する方法などのリソースのレパートリーを開発し、実践を共有する。これには時間と持続的な交流が必要である (Wenger, 2010)。このことは、本研究のように、一研究者の専門領域を越えて目新しいことに挑戦する時こそ、CoP を形成し、持続的にそれを深化させていくことで、一人では成し遂げられない実践を行うことができるということを示唆し

ている。そこで本稿では、このCoPという観点から英語教育プログラムの開発について述べることにする。

2 日本の大学における教育改革の動向と英語教育

日本における英語教育について語る際に、大学教育全体の動向は無視することができない。1991年の大学審議会答申『大学教育の改善について』から早30年、吉田(2020, p.178)は、政策主導や政策誘導による大学教育改革が「手段ではなく目的化し、改革に関する大学の自由裁量の余地がなくなったこと、大学はそこから抜け出せない現実があること」に言及している。吉田(2020, p.179)によると、教育方法における改革は、アメリカの大学に倣い、FD、シラバス、能動的学修、3つのポリシーに基づく教学マネジメント指針などが導入された後に、年々厳格化・規格化されることによって進められてきた。それに対し、教育内容については、少子化に伴う大学進学率の上昇と労働市場や経済問題を背景として「初年次教育」と「キャリア教育」の改革が行われている。

大学への入口時点である「初年次教育」では、高大の接続を意識し、2005年のリメディアル(補習)教育、2008年の「初年次学生が大学生になることを支援するプログラム」など、学生のニーズに配慮した教育プログラム・内容を提供すべきだとされた(吉田, 2020, p.180)。そして、大学の出口時点、つまり労働市場との接続時点では、1998年に「インターンシップ等の就業体験を取り入れた科目」、1999年に「望ましい職業観・勤労観および職業に関する知識や技術を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」として「キャリア教育」が台頭した(吉田, 2020, pp.180-181)。ある意味で、この改革はこれからの日本の大学教育において、大学教員の専門性を越えて学生を支援する体制を構築することが、大学教育の急務であることを示唆していると言える。また、清水(2004, p.17)は、文科省が2001年より推進している「英語で学ぶ授業」というコンセプトが、キャリア教育を念頭に置いた「特色ある大学教育支援プログラム」などの誘導政策により、今後の大学での英語教育改革に影響を与えることになる」と述べている。このことは、今後の大学の英語教育の開発において、「初年次」や「キャリア」を意識した、学生のニーズに配慮したプログラムを、英語教員以外の専門教員と連携することは、学生、国の教育ニーズに相応しいものであることを示している。

3 本学における英語プログラム開発の道のり

東洋学園大学では、2006年度から学部横断統一カリキュラムが導入された。新しく発足した英語教育開発センターによって全学部の英語プログラムが一新され、1年次の必修科目では、クラス担当者の連携を前提とした共通テキストの使用が義務付けられた。しかし、具体的な到達目標は明示されず、授業設計や教授法は各科目担当者に任されていた。その後、必修科目が追加され、共通テキストが変更されるなどカリキュラムに部分的な修正が加えられる一方で、次第にプログラムに関わる専任教員の人数が減り、教育の前提となっていた教員間の連携が困難になっていった。2018年度からは、レベル別、技能別の共通到達目標が設定され、共通テキストが廃止された。この間、現代経営学部の英語

科目の担当者は英語部会を定期的に開催し、学部の学生たちにふさわしい英語教育について議論が続けていたが、抜本的な改革案の策定には至らなかった。2016年度末に、英語教育開発センターでは専任教員と特別講師講師の26名を対象に英語教育に関するアンケートを実施した。その回答からは、現行の学部横断統一カリキュラムの改編が示唆され、学部別カリキュラムという方向性が見えた。つまり、英語科目担当者という枠組みを超えて、より広範囲の利害関係者との連携の必要性が確認された。

そこで2017年度秋学期より、現代経営学部の専任教員3名は、現代経営学部のニーズに基づいた英語教育プログラムの開発に着手し、学部の学生、英語教員、専門科目の担当教員、キャリアセンターのスタッフなど幾つかの利害関係者を対象にフォーカスグループ・インタビューやアンケートを実施した。収集したデータを分析したところ、英語力以外に、コミュニケーション力、チームワーク、問題解決力などの汎用的スキルを求める声が大半を占めた。また、タフさ、自信、粘り強さ、自己肯定感など、メンタル面の強化を望む声も多かった。そこで、それらを集約し、英語教育の理念を「英語で、現代社会を生き抜く力を養う。(Developing skills in and through English for a changing world.)」と定めた。また、教育原則は、問題解決学習、体験学習、グループ・ディスカッション、グループ・ワーク等アクティブ・ラーニングの手法を軸に定め、英語科目の設計を試みた。

理念達成のために必要な教育原則 (Teaching Principles) :

- PBL型教育 : Project Based Learning (PBL)
- 内容言語統合型学習 : Business-related Content and Language Integrated Learning (B-CLIL)
- 流暢さや成功体験に重きをおいた学習 : Learning that focuses on fluency and confidence-building experiences

PBL型教育は、「学習者が自ら課題を発見し、目標を明確にして情報を集め、課題解決していく手法(鈴木、2012, p.12)」である。学生は、グループに分かれ、プロジェクトの目的から自分たちの目標を設定し、一定期間内に仲間と協力し合って、プロダクトを形にする。この手法は、学生の汎用的スキルを伸ばすためだけでなく、英語をツールとしてフル活用し、知識をスキルに変えていくためにも非常に有効なアプローチと考えられた。

内容言語統合型学習 (CLIL, Content and Language Integrated Learning) とは、EUの多文化、複言語主義を背景として実践されてきた教育的アプローチであり、言語と教科内容を同時に教えることを目的としている。近年では、言語習得のみを目的としたESP (English for Specific Purposes) に対して、内容と言語の両方の習得を目的とするCLILの導入により、専門用語の習得だけでなく、関連する活動や協同学習を通してコミュニケーション能力を向上することが目標に掲げられるようになってきた(執行、塩田、カレイラ松崎, 2021, pp.47-49)。Gearait et al. (2021) らは、CLILの幅広い定義や解釈があるという事実自体が、CLILの定義・導入において、ローカルな教育・言語の文脈を考慮することの大切さの表れであると主張している。本稿ではこの主張に賛同し、本学の文脈を活かしたCLILプログラムを開発するにあたり、Coyle, Hood, and Marshによる以下のCLILの定義を採用する。

Content and Language Integrate Learning (CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language. (内容言語統合型学習(CLIL)とは、追加の言語が内容と言語両方の学習と指導の際に用いられるという、二重の焦点をもつ教育的アプローチを指す。)(Coyle, Hood and Marsh, 2010, p.1, 訳は引用者による)

CLILは、内容(Content)、言語(Communication)、思考(Cognition)、協学(Community)の4つのCを、言語を介して統合することにより「活用的知識力、実践的英語力、批判的思考力、国際的協働力といった『統合的』能力を育成(渡部・池田・和泉, 2016, p.2)」し、「学習者の学ぶ意欲を引き出す(笹島, 2011, p.11)」アプローチとされている。CLILの最終目的は、4Cの統合によって、学生が大学生活や将来の仕事で活用できる汎用的知識、能力、態度を養うことであり、これは「英語で、現代社会を生き抜く力を養う」という学部の英語教育理念とも合致している。しかし、CLILを取り入れたプログラム開発には、担当教員の経験不足による能力不足、制度上のやる気不足(Cammarata & Tedick, 2012, as cited in Gearait, B. M, G. M. Ruairc, & C. Murray, 2021)、バリエーション豊富なCLILをどう運営するか(執行、塩田、カレイラ松崎, 2021)などといった多くの障壁も存在する。ビジョンを共有する教員間のコラボレーションがなければ、実際に踏み出すことは困難であった。

2018年度、2019年度のパイロット授業を経て、2020年3月に現代経営学部の教務委員会メンバー、新学部長、学科長と学部所属の英語担当教員で、今後の英語のカリキュラムについて会合を開いた。同年、作成されたディプロマポリシー(DP)及びカリキュラムポリシー(CP)に合わせて、カリキュラムと英語関連科目をいかに改変するかについて懇談するためである。本学部のDPには「ビジネスコミュニケーションに必要な語学力と教養」を身につけるとの記載があり、学部において、それが実現できる教育内容を提供する責任があることを双方で確認した。その上で、カリキュラムの目的と実現可能性を踏まえ、まず、学部の学生と英語教育という観点から話し合った結果、見直しの方向性として、1年次に履修する英語の科目数・単位数を減らし、科目内容とアプローチをニーズに基づき変更すること、2年次以降の英語科目についても応用・実践重視とし、卒業要件となっている英語科目の修得単位数を減らす、または選択にすることとした。2020年7月に、新たなCoPで合意を得たカリキュラムの概観は以下の表の通りである。

表 1 現代経営学部の英語カリキュラム見取り図（英語）

年 次	1 年次	2 年次	3 年次	4 年次
科 目	現経 English PBL (必：各 1 単位) ☆入門	Business English (必：各 1 単位) ★応用	Business Case Studies V & VI (English) (選：各 1 単位) ★応用	
	現経 English Presentation (必：各 1 単位) ☆入門	Economics Topics (選必：1 単位) ☆入門		
		Marketing Topics (選必：1 単位) ☆入門		
		Management Topics (選必：1 単位) ☆入門		
		Business Overseas (選：2 単位) ★応用		
単位合計	必：4 単位	必：2 単位		選：2 単位
		選必：1 単位 選：2 単位		

英語カリキュラム見直しの重要なポイントは、新しい DP と CP に基づいた、現代経営学部独自の学習内容を、高校までの英語とは異なるアプローチで英語科目に取り入れることである。具体的には、21 世紀に求められるコンピテンシーを意識し、「ビジネススキルの一つとしての英語」「手段としての英語＝使える、実践的な英語」を学習内容に盛り込むことと、学生が 1 年次で履修した専門の入門科目での学びを 2 年次以降の英語科目で活かせるようにすることである。

1 年次は「PBL」と「Presentation」を必修とする。「PBL」では、概念・機能シラバスを元に、Project-based Learning のアプローチを用いた入門的授業を行う。「Presentation」では、現代経営学部が力を入れているプレゼンテーションのスキルを基礎から磨く。

2 年次は「Business English I」を必修とする。これは、1 年次に学んだ「PBL」と「Presentation」の統合型・応用の授業である。現行の「応用英語 I」と同様に、習熟度別にクラスを編成し、レベル別に PBL と Presentation の比率や内容を調整して、初級者から上級者まで対応する。

2 年次以降は、日本語で学習した「経済入門」、「マーケティング入門」、「経営入門」を英語で学ぶ授業を選択必修として開講する。この科目は半期で完結するが、授業内容は専門科目の教員と連携して設定し、ジョイントで教えることも視野に入れる。また、海外協定校の協力を得て、現地の学生とともにグローバルビジネスを体験的に学ぶ「Business Overseas」を開講する。

3 年次以降は、現代経営学部が実践的内容として力を入れているケーススタディを取り入れた「Business Case Studies V & VI (English)」を選択授業として開講する。この内容も、専門科目の教員と連携して設定し、ジョイント授業も視野に入れるものとする。

その後、諸事情により、新カリキュラムの導入予定年度が 2023 年度に延期された。

4 本稿の概要

本稿ではまず、アクションリサーチの手法を用いて、英語担当教員がどのように実践共同体 (CoP) を形成し英語教育プログラム開発に取り組んできたかについて紹介する。そして、この英語担当教員の CoP を、専門の垣根を越えた CoP、つまり学際的な CoP に発展させることで、より意味深い英語教育プログラム開発にすることができる可能性について探る。

II 先行研究

上記のセクションで説明した学部別カリキュラムの内、選択必修として2年次以降に開講予定の科目に、CLILの考え方をういた「Economics Topics」、「Marketing Topics」、そして「Management Topics」という科目がある。該当科目の開発と教育には、先にも述べた通り、英語担当教員と専門科目の教員間のコラボレーションが重要である。そこでこのセクションでは、英語担当教員で構成されるCoPを専門教員を含めた学際的なCoPに拡大する上で鍵となる、CLIL科目開発における教員間のコラボレーションの重要性と学校文化の中のコラボレーションに関連する文献について考察する。

1 CLIL科目開発における教員間のコラボレーションの重要性

これまで見てきたように、内容言語統合学習（CLIL：Content and Language Integrated Learning）では外国語「で」教科内容やトピックについて教え、思考力と異文化理解を深めることが目指されている。このような革新的な授業において、専門科目担当者の授業に対する姿勢や学習者の学習成果と学習活動の質を向上させるためには、教員間のコラボレーションが不可欠である。専門という枠を越えた教員間のコラボレーションは、学生へのロールモデル（笹島, 2011, p.131）、CLIL体系的な開発、CLILを用いた教授法の支援、質の高いCLIL教育の持続（Kampen et al, 2020, p.856）などに有効とされていることがわかっているが、専門教員との連携のあり方を検証した研究や事例が少ないことも課題である（深山, 2009, p.60）。

深山（2009）は自身のケーススタディを通して、ESP科目開発における教員間の連携プロセスを3段階「1. ESP教育開始前の枠組み決定時期の連携」「2. ESP教育コンテンツ充実期の連携」「3. ESP教育の枠組み再検討の時期の連携」に分けて説明している（p.61）。そして教員間の連携を行う上で、専門教員と英語教員との間にESP教育に関する概念や捉え方に差があることも示唆している（深山, p.63）。この例として、Kampen et al. (2020, pp.862-866) らは、専門教員とCLILを実践する教員の「理想のCLILの教授法」についてのインタビューから4つの共通テーマ「1：メタ目標」「2：教材」「3：学生のアウトプット」「4：フィードバックと評価」を抽出し、分析した。「1：メタ目標」は副題として、外国語、学生中心、実習、ディスコース、教科の教員、英語の教員、国際理解などが挙げられた。「2：教材」は副題として、オーダーメイド、多様な形式、本格的な、ワードリスト、学際的ななどが挙げられた。「3：学生のアウトプット」は副題として、活性化、教員と学生同士の関わり、タスク、支援、クラス内の言語などが挙げられた。最後の「4：フィードバックと評価」は副題として、言語に関するフィードバック、言語に関する評価、学生の振り返りを促すなどが挙げられた。

詳細をよく見てみると、理想的なCLILの教授法に関して意見が一致していた内容は、「メタ目標」である学生中心の教授法、学生のアウトプット、課題の足場かけ・段階的支援、言語使用に関するフィードバックのあり方などであった（Kampen et al., 2020, p.866-867）。それとは対照的に、CLILの適正教材や学生のアウトプットを促す手段などにおいて、専門家の理想的な視点とCLIL教員の現実的な視点の差が明らかになった（Kampen et al., 2020, p.867）。また、インタビューの際、専門家が意見

を述べるときに「～すべき」を多用したのに対し、CLILを実践する教員は実例を取り入れて意見を述べるが多かった。ここから言えることは、深山（2009）が指摘するように、異なる専門の背景や教育経験により、専門家の英語教育に対する理想的視点と現場の教員の実践的視点の差があるということ considering、教員間で連携することの重要性である（Kampen et al., 2020, p.867）。

さらに深山（2009）は、専門教員と作業の分担や連携を行うことは重要だが、「英語教員、専門教員のお互いの特質を踏まえての役割理解が必須である」とし、「英語教員の役割とは専門知識の伝達ではない」こと、そしてより良い連携の構築のためには、「連携領域」「分担領域」「棲み分け領域」があることを前提に、情報交換を常に行える状況や関係を作る必要が不可欠であると提案している（深山, 2009, pp.69-71）。同様に、Coyle, Hood, and Marsh (2010, p.159)らは、CLIL科目を受講している学生がよりホリスティックな経験ができるよう、学際的なアプローチがより明確にされるべきだと提案した。例えば、言語教育の専門教員は授業で用いられている言語項目などを専門教員に提供し、逆に専門教員は専門科目で問題視された言語項目について、言語教育の専門教員に情報共有をするなどである（Gearait et al., 2021, p.15）。つまり、互いに得意としていることに関して情報共有をすることで、互いを補完する関係が養い易い関係が作れることを示唆している。

また、本プログラム開発のような持続可能な教育改革を行なっていく上で、大学教員同士を革新的な仕事に従事させることは教育改革を達成する上で重要な役割を果たすと示唆されている（Emo 2015; Van Driel et al., 1997, 97）。Fullan (2010)によると、革新的な仕事に共に携わることは、大学教員が、革新の必要性を特定し、当事者意識を醸成し、解決策を設計、遂行、評価することについて多くのアイデアを組み合わせる機会を潜在的に提供するといい、これは深山（2009）の先行研究とも一致する。

しかし実際に伝統的に自立的で単独的に活動することが多い大学教員（Cox, 2004）が協力的な学習行動に携わるためには、安心感と相互の信頼感を得る必要があるとも言われている（Roxå and Mårtensson, 2009）。そこで、Decuyper et al.(2010, pp.116-117)は、チームでの学びを促進するためには、メッセージを伝達するために「共有」し、多様性とオープンなコミュニケーションに起因する「建設的な衝突」を経て「共同創出」とするという、3つの本質的な行為が必要であることを提案している。

2 School Culture 学校文化

教員間のコラボレーションに影響を与える主な要因の一つに、学校文化（School Culture）がある（Deal and Kennedy, 1982, p.14）。協調的な学校文化とは、一般的に学校スタッフが率直に意見を交換することのできる組織環境があることであるが、大学の教員間にもそのようなコラボレーションの学校文化が必要であることは自明である。コラボレーションに関する先行研究によると、コラボレーションには、仕事の激化、自律性の喪失、対人関係の対立、派閥主義などの欠点があるとされる（Jonson, 2003）。一方で、教員の学びとモラルサポートに対するコラボレーションは、教員が感情的、心理的に同僚と一緒に働くことを有益と感じることが利点であるとされている。つまり、コラボレーションの

経験を学校文化にうまく取り入れることは、教員が人間関係のネットワークを作る機会を増やし、彼らが省察的な経験を共有し、教育と学習に関する信念を評価し、共に知識を構築するのに役立つのである (Achinstein, 2002; Chan & Pang, 2006; Clement & Vandenberghe, 2000)。

昨今、「カリキュラムポリシーの策定等を通じて体系的なプログラムが構築されつつあり、組織的な教育の営み」、つまり学校文化が浸透しつつある日本の大学教育においても、大学教員のコラボレーションが見直されている (小方, 2011, p.134)。しかし、日本では、大膳 (1989) による大学教員の授業観を問う調査で「私は講義の内容や進め方で、他の教師と話し合うことがある」と回答したのが 54.3%であることを紹介したデータがある程度で、大学教員間のコラボレーションに関連する研究論文は少ない (小方, 2011, p.134)。一方で、伝統的な文法訳読法やテスト対策のような教授法がいまだに実践されているという研究結果もある。教員同士がコラボレーションをする際に、旧来の学校文化や教員自身の学習体験などさまざまな背景が少なからず影響を与えていることを忘れてはならない (Graus & Coppen, 2016, as cited in Mearns & Platteel, 2020, p.2)。

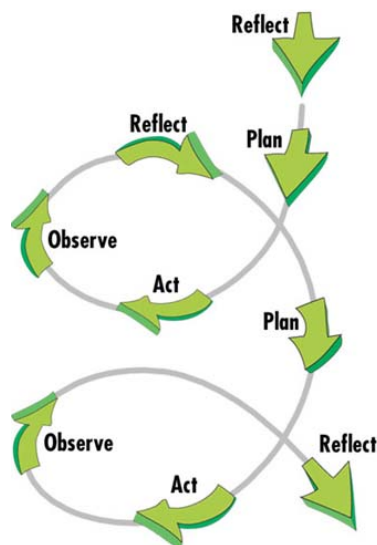
Ⅲ 方 法

本研究では、英語担当教員の CoP を専門の垣根を超えた学祭的な CoP に発展させることを目的に、協力的で参加型の社会構成主義的なアプローチを選択し、CLIL と教員間のコラボレーションのコンセプトを探ることとした。以下にそのリサーチの方法について説明する。

1 アクションリサーチ

本研究では、アクションリサーチの手法を採用している。アクションリサーチとは、教員が自らの実践を通して研究を行う体系的な調査のことである。アクションリサーチの手法は、図 1 のように循環的なプロセスとして視覚化ができる。アクションリサーチの特徴としては、実践の改善に焦点を当てる、知識を創造する、実践に関する生きた理論を生み出す、学習の改善に焦点を当てる、研究と知識の創造が目的である、価値観にもとづいた実践を強調する、共同作業である、疑問を投げかける、高次の質問を要求する (HOTS)、故意に政治的である、説明責任と反省が必要である、社会的、文化的な変革に貢献できるなどが挙げられる (McNiff, 1995, 2016)。

図1 基本的なアクションリサーチサイクル



Source: Center for Education Innovation (2021)

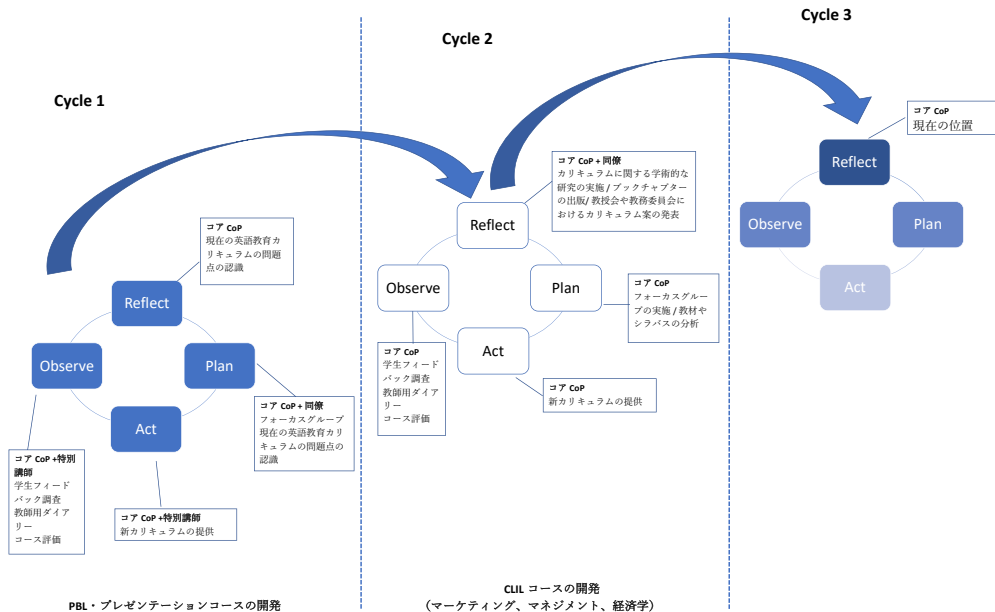
このアクションリサーチは、現代経営学部で英語を担当する専任教員3名が2017年度より協力して進めてきた。特に、学生の学び、学部内の教員の協働、自らの教育実践の変革をどのように促進するかに焦点を当てた。以下、筆者らが過去3年間にわたって実施したアクションリサーチのサイクルを共有する。

2 現代経営学部向けのCLIL 授業開発：アクション・リサーチ・サイクル概要

2017年度にこのプログラム開発に着手して以来、以下の図の通り、筆者らはこれまでにアクションリサーチを2サイクル実行してきた。各サイクルでは、進行中の指導状況を振り返り、介入を計画、実行し、結果を考察した。開発当初から、現代経営学部の学生の関心をより一層引き出せるような英語の授業を提供する必要があるとの共通認識を持っていたが、学部横断的な統一カリキュラムの範囲内でリサーチを行わざるを得なかった為に、小規模で試験的な変更しか実施することができなかった。

サイクル1では、プログラム開発当初の英語担当教員3人によるCoP内で、2つの新しい科目「プロジェクト型学習（PBL）を取り入れた科目」と「プレゼンテーション科目」を開発した。その後、このCoPに新たな英語教員2名（特別講師）を迎えてこれらの科目の運営と観察に協力してもらった。サイクル1の成果は編著の論文として出版した（Birchley, Omura, Yamauchi, 2021）。その後、同CoP内でサイクル2の新たな振り返りを行った結果、CLILプログラムを2年次のカリキュラムに導入することにした。現在はこのサイクル2を終え、サイクル3の振り返り段階にあたる。本稿では、このサイクル2における課題と成功点について共有すると同時に、その課題を解決する手立ての一つとして、専門の枠を超えたCoPを形成することの重要性について述べる（図2）。

図2 経営学部向けのCLIL授業開発：アクション・リサーチ・サイクル



3 データ収集方法

アクションリサーチのサイクルを通して、我々はこれまで様々なデータを収集し、活用してきた。サイクル3の振り返りの段階にあたる本稿では、まずサイクル2の「Plan：計画」、「Act：実施」、「Observe：観察」を説明する。サイクル2の「Plan：計画」では、授業設計における、担当教員のCLILの知識と経験の関連性を可視化すべく、担当教員によるCLIL教授法に関する知識や経験の振り返りのデータを用いた。続く「Act：実施」では、CLILコースの実施状況のデータを担当教員の振り返りのデータより抽出し、各科目がどのように展開されたか概観する。「Observe：観察」の段階においては、2021年春学期中に記録されていた「教員の日誌（メモと省察）」と学生のフィードバックを収集し、質的に分析した。本稿では、特にCoPに関連した教員の日誌の分析結果について紹介する。サイクル3の「Reflect：省察」では、今後のプログラム開発において、いかなる介入が導入できるか、また専門の垣根を越えて現在のCoPをいかに拡大できるか、その可能性について述べる。学際的CoPの可能性を探るために、筆者らは、専門の入門科目を担当している専任教員9名の意見を聞く機会を設けた。これらの入門科目は、当該CLIL科目に対応する科目である。コロナ禍を考慮し、予定していたフォーカス・グループ・インタビューは実施せず、その代わりに、簡単なアンケートや1対1の話し合いを行った。アンケートでは、以下の3つの点について質問した：1）今までに英語で自分の専門を学んだ経験、2）入門レベルの専門科目を英語で学ぶとしたら、取り入れるべき内容、教授法、学生に学んでほしいスキル、3）専門科目の内容を英語科目に取り入れることに対する意見、協力の可否である。収集されたデータは筆者らによってコード化された。

IV 結 果

1 サイクル2：計画（PLAN）

ここではまず、サイクル2の「Plan：計画」の段階で、筆者らがどのように3つのCLIL科目を企画し、開発してきたかを紹介する。CLIL科目開発当初の、各科目担当者のCLIL教授法に関する専門的知識、経験、そしてアプローチについてまとめたものが表2である。本学部では1年次に経営学、マーケティング、経済学の入門科目が必修となっている。それを受け、筆者らはこれらの専門科目の既習テーマの中から主なものを抽出し、CLIL科目を設計した。この授業設計プロセスを通して、各科目の授業内容やアプローチは、各担当者のCLIL教授法に関する経験や専門科目の知識のレベルによって異なっていることが示唆された。

表2 CLILに関する経験・知識・アプローチ

科 目	専門的知識	教授経験	授業設計のアプローチ
Management Topics	ビジネスについて専門的に学んだ経験はなく、個人で読書する程度	2016年にCLILワークショップに参加した経験を持つ。イギリス文化や文学などのコンテンツの授業を担当した際、CLILのアプローチを意識して授業を行った。	1) 1年次「経営入門」の使用教科書とシラバスを読み、オンデマンドの授業動画を視聴する、2) 欧米の中・高等教育で使用されているBusinessの教科書を読む、3) 市販されている経営学の入門書を読む。
Marketing Topics	大学院ではマーケティングを専攻し、この分野の学術論文も発表。内容的にもそれなりの知識を持つ。	過去8年間CLILを教えており、コンテンツクラス、ESPクラス、CLILクラスとしてマーケティングを教えた経験がある。	1) 過去のマーケティングの授業で使用した教材を見直す、2) 「マーケティング入門」のシラバスを参照、3) 3・4年生にマーケティングの授業で何を勉強したかアンケートを取る、4) 米国と英国の提携大学の「マーケティング101」の授業よりシラバスを分析、5) 学生に刺激を与えるような実例を探す。CoPの他2人の先生と一般的な評価、教育法、期待値について意見交換をした。
Economics Topics	英語教育の中で教養程度の知識を持つ程度。	前任校で大学1年生向けの全学部統一英語科目を担当。その際に、スキーマ活性化・授業内容に関する専門性の影響を体験。	1) CLILで教えた経験がある教員にアドバイスを乞う、2) 「経済入門」の使用教科書とシラバスを読み、授業動画を視聴、3) 米国の中・高等教育のEconomicsの教科書から「経済入門」に関連する内容を選択、4) 市販の経済の入門書を読み比べる。

2 サイクル2：実施（ACT）

ここでは、CLIL科目をどのように実施したかを説明する。3つのCLIL科目は、2021年4月から7月にかけて実施された。COVID-19のパンデミックのため、選択必修になっている当該科目は、全て本学で2020年度より導入されているMicrosoftのTeamsを使って、基本オンデマンド形式で実施されることとなった。表3は、各科目がどのように配信されたかを示している。Teamsという配信ツール、そして基本的にオンデマンドという縛りがある中、クラスのタイプ、レベル、内容に応じて、各担当が授業を運営したことが垣間見られる。共通点として、音声付きパワーポイント、MS Formsを用いた課題があった。語彙習得ツールであるQuizlet、授業の資料としてのテキスト、ポスタープレゼンテーション課題等は各担当の裁量で用いられた。

表3 CLIL科目の実施状況

科 目	レベル(数)	配信方法	課 題
Management Topics	混合 (22)	<ul style="list-style-type: none"> ・ライブ授業1回、それ以外はオンデマンド ・パイロット授業を行った「ビジネス英語I」が3年次、4年次の選択科目だったため、ライブ授業が想定されていなかった。そのため、ライブ授業は半期に1回のみで、任意参加とした。 	音声付きパワーポイント、テキスト、語彙習得のためのQuizlet、MS Formsを使った課題を用意した。またポスタープレゼンテーションの代わりに台本とパワポを作成させてお互いに内容を確認するという課題を用意した。
Marketing Topics	中級 (24)	<ul style="list-style-type: none"> ・MS Teamsを使った教員と学生のオープンなコミュニケーション（学生はコース中いつでも教員にアクセス可能） 	音声付きのパワーポイントを用意し、毎週同じ日にアップロードした。MS Forms、Quizlet、MS Teamsの課題機能を使って課題を与えた。
Economics Topics	中級 (34) 初級 (18)	<ul style="list-style-type: none"> ・必須のライブレッスンが4回（中間・期末）、それ以外はオンデマンド、*初級のクラスのみ、任意のライブレッスンが4回 	教員は音声付きパワポ、テキスト、MS Word や MS Formsを使った課題、ポスタープレゼンテーション課題を用意した。

3 サイクル2：Observe（観察）

サイクル2の「Observe：観察」の段階においては、2021年春学期中に記録された「教員の日誌（メモと省察）」と学生のフィードバックを質的に分析した。本稿では、特にCoPに関連する教員の日誌の分析結果を紹介する。表5は、教員が自分の経験や授業について振り返ったものである。

表4 教員による省察

	省 察
経営学 Management	<p>教員の経験</p> <ul style="list-style-type: none"> 2021年度春学期にビジネスのコンテンツを英語で教えた体験は、かなり厳しいものであった。特に、教員の教科内容に対する理解が、授業設計にどう影響するかを身を以て体験した。具体的な困難点は、教材作成に多くの時間を費やしたことで、完成した教材の妥当性を自ら評価できなかったことである。また、COVID-19の感染拡大の影響で、オンデマンド方式で授業を実施したため、CLILで強調されている学生、教員のコミュニケーション、コラボレーションが著しく限定され、お互いに学び合うことが殆どできなかったことも、このクラスの運営を難しくした。 <p>授業の内容</p> <ul style="list-style-type: none"> 履修者は、3年生、4年生合わせて22名であった。1年次に別のパイロット授業でPBLを学んだ学生4名は、毎週、協力し合っていることが、提出された課題などから伝わってきた。 経営学の概要が掴みにくく、テーマや基本項目の選択など授業設計に苦労した。経営学について、学期中に専門科目の教員に相談できる機会を作れるとよかったのではないかと。今後は、専門知識が前提となるような授業ではなく、英語でケースを読めるようになることを目標に、英字新聞の企業紹介記事を読んでいく。 <p>学生の反応</p> <ul style="list-style-type: none"> ビジネスについて英語で学ぶことは、日本語で学ぶのとは異なるという意見が多かった。 ビジネス用語は日本語でも難しいことがあるので、英語と一緒に学ぶことによって理解が深まったことに驚いていた。 英語の読解力の訓練にプラスして海外の社会についても触れることができた、知らなかった知識も得ることができた、今まで学んできたことの復習にもなったという意見があった。 授業動画ではできるだけ英語で説明を行ったので、それを視聴して意味を理解するだけでも大変なのに、課題をやり終えるのに時間がかかりすぎるという苦情も複数寄せられた。
マーケティング Marketing	<p>教員の経験</p> <ul style="list-style-type: none"> 私は以前にこのクラスを教えた経験があったので、とても楽しかった。1年生で学ぶような、マーケティングのとても基礎的な面を取り上げた。 マーケットレンズはTOGAKU、日本、彼らにつなぎ、彼らの実生活につながるような内容になるようにした。罪悪感を感じる、なぜなら楽しかったから。今までに教えたことがあったので有利だったと思う。やりたかったことを全てやれた。 パンデミックの影響でオンラインで授業をしなければならなかったのは残念だったが、教材を開発したり、100%英語でオンライン授業を行うというチャレンジをするのは楽しいことだった。 <p>授業の内容</p> <ul style="list-style-type: none"> 毎週PPTの講義を行い、語彙練習としてQuizletを使わせた。Quizlet以外では日本語を使わなかった。配布資料も、ケースを選び、使われている語彙の難易度の調整など全て自分で作った。学生はリーディングをして、ビデオを見て、質問に答えた。 また、学生たちにはオンラインで共同作業をしてもらった。ペアで、キャンパス内にコーヒESHOPを作り、マーケティングをするというプロジェクトをした。学生はPPTを録音し、共有し、振り返った。 もう一つはWelshの海苔を日本の市場でマーケティングをするという、国際的な市場から素晴らしいアイデアを生み出すプロジェクトもあった。授業で学んだことやプロジェクトでやったこと（語彙、選択問題）をテストした。

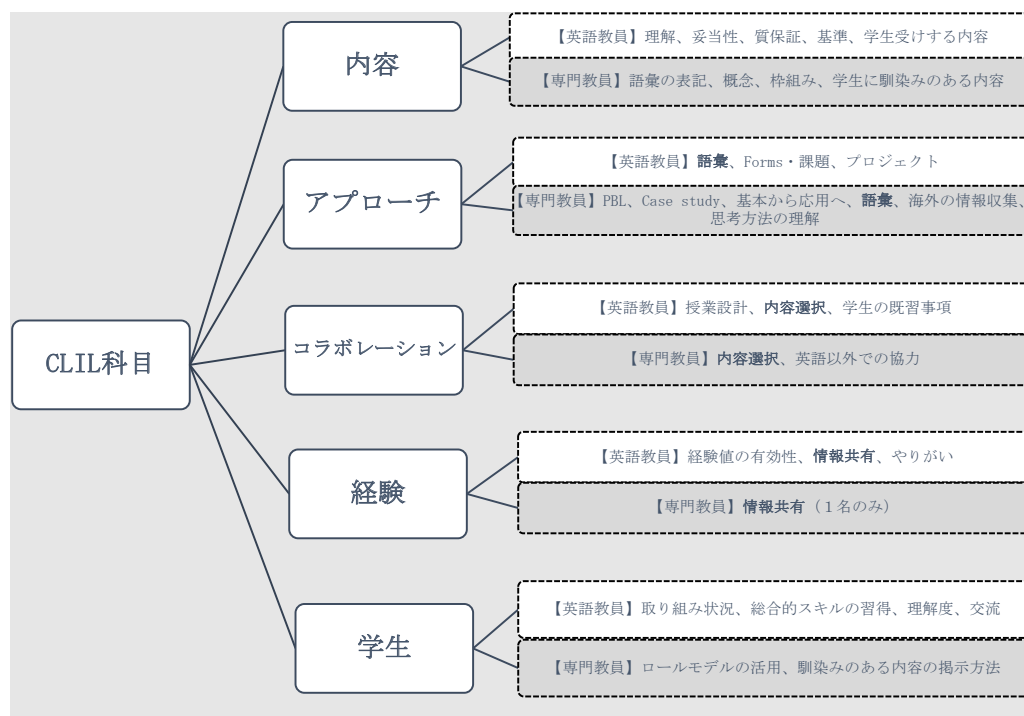
	<p>学生の反応</p> <ul style="list-style-type: none"> 多くの学生が一年生の時に学んでいたため、意識的にこの科目を選んだ＝前向き。 うまく授業をこなしていたようだ。毎回同じ構成と内容量で、パワポ、課題などを出し、何を期待しているかを明確に説明した。 学生ともっと交流したかった、ライブレッスンはしなかった。課題には1週間の期限を与えた。 テストは1日のみ受験できるようにして、平均35分、最高160分～最低25分で回答されていた。ビデオや追加リーディングは自分のペースで取り組んでいた点は、学びの柔軟性という点で成功だったのではないか。 オンラインでの共同作業が難しい学生もいました。4～5人単位を落としたが、最後まで授業を受けた学生は全てのタスクをやり遂げた（皆出席で積極的に取り組んでいて、とても素晴らしかった）。
<p>経済学 Economics</p>	<p>教員の経験</p> <ul style="list-style-type: none"> 授業準備に時間がかかった。まず、経済学入門のシラバスと教科書を理解しようとしたが、教科書とシラバスの関係が読んでいるだけでは掴めない所があった。 日本では経済学を英語で教える専門的な教科書がすぐに見つからなかったため、最終的に、米国のK-12の全州の教員に対し、教育支援をしている組織が推奨している高校生向けの英語の教科書や基準・定義等を用いることにした。 今回は初級・中級二つのクラスを担当したため、内容重視の科目（中級）とアクティビティ重視の科目（初級）を設計した。しかし、パンデミックのため、アクティビティ重視の科目の教科書の内容がほぼ使えず、苦慮した。 <p>授業の内容</p> <ul style="list-style-type: none"> 毎回、1つのコンセプトを定義し、身近な例に当てはめて説明するようにした。アクティビティ重視の科目は、ライブ授業で任意で参加してもらった学生にコンセプトを体感してもらえるように工夫した。 毎回、語彙と授業の内容確認、記述問題の3種類の課題を出していた。 中間・期末前は、復習を兼ねたポスター発表を実施した。学生はポスター作成の準備日に内容毎に担当グループに分かれて作業に取り組んだ。発表当日は別のグループで、前日に担当者同士で作成したポスターを発表するという、ジグソー形式で行った。授業で学んだ内容の重要箇所を話し合い、まとめ、発表することを繰り返す作業で、総合的なスキルを向上させることを目的とした。 <p>学生の反応</p> <ul style="list-style-type: none"> 一年時に学んだことがある内容だったため、「比較的すんなり授業に取り組めた」という学生とそうでない学生がいた。経済学という科目に対する反応には差があった。 オンデマンド方式を強いられる中、中間、期末のポスター発表で他の学生と学んでいることを確認したり、ともに学習できたりして、よかったという肯定的な意見が多く見られた。また、ポスター発表の内容が直接テスト勉強につながったと感じた学生は有意義な時間が過ごせたようである。逆に、グループ活動がうまくできず、ポスターの質もいまいちであった初級のグループはあまり肯定的な意見がなかった。 多くの学生が氷とダイヤモンドの例やサバイバルゲームを用いた希少性の話が印象に残っていると回答していた。このことは、具体的で主体的な内容に専門的なコンセプトを持っていけばいくほど学生の印象に残り易いということを示唆していた。

次のセクションでは、サイクル3について紹介する。

4 サイクル3：省察 (REFLECT)

現在、アクションリサーチのサイクル3の「Reflect：省察」の段階に到達している。CLIL 科目の開発、介入、CoPの拡大の度合いを検討するために、「経営入門」「マーケティング入門」「経済入門」を担当する専任教員9人の意見を公式・非公式に収集し、コード化した。ここでは、以下の図3で当該CLIL科目の担当教員が2021年春学期終了後に行った省察の結果とこの専門科目の担当教員の意見、つまり2つのCoPの考え方を概観、比較しながら、今後のプログラム開発の可能性を探る。

図3 CLIL 担当教員と専門科目担当教員のCLIL 科目に対する考え方



この表が示しているのは、同学部内でCLIL科目を導入するにあたって、どのような障壁と可能性があるかということである。まず、障壁の1つはCLIL科目を実施する上での「内容」の設定に関する捉え方の違いである。専門科目担当教員は、CLIL科目における入門科目という枠組みや概念など、専門科目の内容がどうあるべきかという外枠に着目しているのに対し、CLIL担当教員は入門内容の理解、妥当性、基準など、具体的な枠内の内容の精査に着目していた。同様のことが、CLILの「アプローチ」にも言える。CLIL担当教員が専門的な内容を様々なツールを用いて考えさせたり発信させたりするコミュニケーション活動について言及することが多い中、専門科目担当教員は英語で学ぶことが情報収集や思考方法を鍛えるツールになるということやPBLやCase Studyを用いて学ぶと良いなどという、あるべき理想の英語教育について言及することが多かった。このことは、Kampen et al. (2020)の研究結果とも一致する。最後に、「学生」という視点においては、CLIL担当教員がCLILの目標であ

る総合的なスキルや学生との交流の有無について学生の立場から述べていることが多い中、専門科目担当教員は学生のロールモデルとしての役割や学生の馴染みのある教材の掲示方法など、教える立場からの言及が多く見られた。

このようにCLIL担当教員と専門科目担当教員のCoPを繋ぐためには様々な障壁があることも事実ではあるが、コラボレーションの可能性も垣間見られた。例えば、「内容」に関して、どちらの教員も「学生」目線で考えており、「アプローチ」の部分では、「語彙」の重要性を共に認識していた。そして何より、「コラボレーション」という点では、英語以外という条件はあるが、CLIL担当教員が一番頭を悩ませている「内容選択」に関して肯定的な意見が多かった。またCLILの経験がある教員はどちらも「情報共有」に対して積極的であったことから、今後のコラボレーションにとっては前向きな前兆と言える。

結論として、英語担当教員のCoPを専門科目担当教員のCoPに拡大していく上で、本学の現代経営学部では「学生」の視点に立って「語彙などの内容を選択」し「情報共有」をするという互いの共通認識・基盤がある程度あるということがわかった。今後は内容を検討する上で、専門科目担当教員の懸念事項である専門科目の大きな枠組みから話し合いを進めて折り合いをつけ、また同時に、教員自身の学習体験に基づいて捉えられることが多い英語の教授法や英語の表現などに関しては、その専門家であるCLIL担当教員がこの科目を通してどのような目標を持ち、どのような活動・アプローチで授業を運営していくのかということをしかりと情報共有する必要がある。これは深山（2009）の提案する「連携領域」「分担領域」「棲み分け領域」を前提とした情報交換環境の構築のあり方に一致する（pp.69-71）。

V 考 察

1 専門科目を英語で教える方法としてのCLIL

英語担当教員にとって、専門科目の内容を英語の授業に統合し、それをオンラインで提供することは大きな挑戦であった。英語のスキル科目であれば、獲得させたい知識、スキルを決めて、練習を行い、その結果を評価するというプロセスを辿るが、CLIL科目では、毎回の授業でどのような内容（Content）をどのように学ばせるかを緻密に「考えること（thinking）」がより一層要求された。しかも、オンライン授業だったため、学生間、学生と教員間のコミュニケーションが限定され、CLILの4つのCである内容（Content）、思考／認知（Cognition）、文化／コミュニティ（Culture/Community）、コミュニケーション（Communication）を十分に活用することができなかった。しかし、内容（Content）が文化／コミュニティ（Culture/Community）にうまく適合すると、学生にとって目標言語を使用する必然性が生まれ、高次元の思考と英語を使ったアウトプットが可能であることがわかった。それと同時に、CoPの存在なくしては、実践が非常に困難であることも明らかになった。自分の専門外の科目の中から入門的な内容を抽出する作業について疑問があっても、英語担当教員のCoPだけでは解決できないときがある。Shakenova（2017, p.35）が述べているように、コラボレーションとは、教員の学びを通じた価値観の共有であり、それは教育実践と学生の成果に影響を与えることを示唆する。

2 CoPの現在の状況

この実践研究を通して、3名の英語担当教員がどのようにして緊密なCoP内で仕事に取り組んできたかについて、そして、自分たちのコンテキストに合わせてCLILをうまく統合するためには、CoPを拡大する必要があることについて明らかにしてきた。先行研究を踏まえると、筆者らがこの実践の中で見出したものは、個別のCoPが集まった、Landscape of Practice (LoP)、つまり実践の風景であった。LoP、ランズケープ・オブ・プラクティスは、複数のCoPとそれらの間の境界線を表す例え、象徴である。能力ではなく知識による繋がりを持つLoPコミュニティは、さまざまな人々がCoP内外で交流し、知識の伝達・共有を活発に行うことができる総合的な知識創造の場、イノベーションのプラットフォームである。そこには、1)領域、2)コミュニティ、3)実践が含まれる。Wenger-Trayner, et al.(2015)は、「領域」「コミュニティ」「実践」の三つの要素がそろって、初めてこのような実践コミュニティが成り立つという。幸運にも大学という現場では「領域」がはっきりしている上、本学のような小規模大学では「コミュニティ」や「実践」が比較的行いやすいという利点がある。

筆者らの事例では、英語担当教員、専門科目担当教員がそれぞれに個別のCoPを形成している。そして、他学科にも固有のCoPがあり、結果として、CoP毎に評価基準と経験を基礎とする、能力や適性の領域を含んでいる。そして、それによって、会員であることのアイデンティティと他のCoPとの間にある境界線が認識されている。風景（ランズケープ）内の全ての実践において十分な能力を発揮することはできないが、例えば、経済学、経営学、マーケティングの全ての分野において有能であることは不可能かもしれないが、専門職種間の複数のチーム間で仕事をするとき、私たちは境界線を越えることができるのだ。

Wenger-Trayner, et al.(2015)は、知恵(Knowledgeability)の概念を、能力とアイデンティティの結合体として定義している。このことは、大学教員各々が専門的に精力を注いでいる実践コミュニティだけに留まるのではなく、LoPの中で複数の実践コミュニティの境界線を行き来しながらそれぞれの実践を深めていくことで、各自の知識体系が豊かになり、現在の専門性を超えた価値を創造することができることを示唆している。したがって、知恵と共有は、CLILをカリキュラムにうまく統合するために必須の手段である。専門を超えた人と人とのつながり、つまり知恵の互恵関係こそが、未来の英語教育、そして大学教育を改革へと導くことができる鍵を握っているとも言えるのだ。

3 アクション・リサーチ・サイクル3の継続

この研究の次のステップは、研究成果を同僚と共有し、サイクル3を通して、私たちのアイデアと教育実践を発展させていくことである。現代経営学部でのプロセスは、他の学部が真似できるモデルとなるだろう。

VI おわりに

研究によると、革新的な仕事ができるチームは、新しい状況に適応し、チームで学ぶという行為を通じて、共に新しい知識を生み出すことができる。そして、そのことがチームの次の成功を説明する

(Srivastava et al., 2006)。共通の目標と実践に関する意思決定を共有することは、学生のためになるだけでなく、個々のCoPから学校全体の実践の風景（ランズケープ）を改善するためにも極めて重要な役割を果たす。英語カリキュラムを再設計した当初、筆者ら3人の英語科目担当教員はすぐにCommunity of Practice (CoP) を形成した。筆者らは、「英語カリキュラムが学生を失望させている」という共通の関心事を持つ者として、Wengerのモデルを体現しており、目標を達成するために協力し合った。新カリキュラム開発の最初の段階では、筆者らは「集団で学ぶこと」の効果的なプロセスをたどっていた。しかし、カリキュラムをさらに発展させるためには、最初のCoP以外にも、より多くの教員の協力が必要だった。そこで本研究では、教員のコラボレーションという理論的枠組み（Theoretical Framework of Teacher Collaboration）に基づいて、統合的かつ革新的なCLILコースの開発に実際の風景（ランズケープ）を意識した学際的なコラボレーションがどのように役立つのかを明らかにした。

参考文献

- 小方直幸(2011). 「教育における大学教員のコラボレーションー『共同教育』の提唱ー」『大学経営政策研究』1, 129-144.
- 笹島茂(2011). 『CLIL 新しい発想の授業』三修社.
- 執行智子・塩田直子・カレイラ松崎順子(2021). 「臨床工学技士養成専門学校におけるこれからの英語教育：Soft CLILを導入して」『東京未来大学研究紀要』15, 47-57. DOI: https://doi.org/10.24603/tfu.15.0_47
- 清水康幸(2004). 「英語教育をとりまく諸状況をどうみるか：『英語が使える日本人』育成をめぐって（短期大学における英語教育の現状と課題）」『青山学院女子短期大学総合文化研究所年報』12, 3-20.
- 鈴木敏恵(2012). 『プロジェクト学習の基本と手法』教育出版.
- 深山晶子(2009). 「専門教員との連携プロセスのノウハウ」福井希一、野口ジュディー、and 渡辺紀子編『ESP的バイリンガルを目指して：大学英語教育の再定義（Towards ESP Bilingualism: Redefining university English education in Japan）』, pp.60-73, 大阪大学出版会.
- 吉田文(2020). 「特集：大学「改革」の隘路ー研究の貧困化と教育のサービス化ー大学「教育」は改善したのか：30年間の軌跡」『教育学研究』87(2), 178-189. https://doi.org/10.11555/kyoiku.87.2_178
- 渡部良典・池田真・和泉伸一(2011). 『CLIL 第1巻 原理と方法』上智大学出版.
- 渡部良典・池田真・和泉伸一(2016). 『CLIL 第3巻 授業と教材』上智大学出版.
- Achinstein, B. (2002). Conflict amid community: The micropolitics of teacher collaboration. *Teachers College Record*, 104(3), 421-455.
- Altrichter, H., Posch, P. and Somekh, B. (2007, 2nd edition) *Teachers Investigate Their Work: An introduction to action research across the professions*. London: Routledge.
- Arnó-Macià, E., & Mancho-Barès, G. (2015). The role of content and language in content and language integrated learning (CLIL) at university: Challenges and implications for ESP. *English for specific Purposes*, 37, 63-73.
- Cammarata, L., & Tedick, D. J. (2012). Balancing content and language in instruction: The experience of immersion teachers. *The Modern Language Journal*, 96(2), 251-269.
- Center for Education Innovations (2021). <https://www.educationinnovations.org/>
- Chan, C. K., & Fai Pang, M. (2006). *Teacher collaboration in learning communities*.

- Clement, M., & Vandenberghe, R. (2000). Teachers' professional development: a solitary or collegial (ad) venture? *Teaching and teacher education*, 16(1), 81-101.
- Cox, M. D. (2004). Introduction to faculty learning communities. *New directions for teaching and learning*, 2004(97), 5-23.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, Cambridge University Press. <http://oxico.sk/lg/aj/assets/ukazky/clil.pdf>
- Deal, T. E., & Kennedy, A.A. (1982). *Corporate cultures*. Reading: Addison-Wesley.
- Decuyper, S., Dochy, F., & Van den Bossche, P. (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organisations. *Educational Research Review*, 5(2), 111-133.
- Emo, W. (2015). Teachers' motivations for initiating innovations. *Journal of Educational Change*, 16(2), 171-195.
- Fullan, M. (2010). *All systems go: The change imperative for whole system reform*. Corwin Press.
- Gearait, B. M., Ruairc, G. M. & Murray, C. (2021). Actualising Content and Language Integrated Learning (CLIL) in Irish-medium education; Why, how and why now? *Irish Educational Studies*, DOI: 10.1080/03323315.2021.1910971
- Kampen, E.V., Meirink, J., Admiraal, W., & Berry, A. (2020). Do we all share the same goals for content and language integrated learning (CLIL)? Specialist and practitioner perceptions of 'ideal' CLIL pedagogies in the Netherlands, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(8), 855-871, DOI: 10.1080/13670050.2017.1411332
- McNiff, J. (1995). *Action research for professional development* (pp.137-151). Bournemouth, UK: Hyde.
- McNiff, J. (2016). *You and your action research project*. Routledge.
- Mearns, T., & Platteel, T.(2021). Exploring teacher support for a content and language integrated modern languages curriculum. *Language, Culture and Curriculum*, 34(3), 207-223.
- Roxå, T., & Mårtensson, K.(2009). Significant conversations and significant networks – exploring the back-stage of the teaching arena. *Studies in Higher Education*, 34(5), 547-559.
- Srivastava, A., Bartol, K. M., & Locke, E. A. (2006). Empowering leadership in management teams: Effects on knowledge sharing, efficacy, and performance. *Academy of Management Journal*, 49(6), 1239-1251.
- Van Driel, J. H., Verloop, N., Van Werven, H. I., & Dekkers, H. (1997). Teachers' craft knowledge and curriculum innovation in higher engineering education. *Higher Education*, 34(1), 105-122.
- Wenger, E. (2011). *Communities of practice: A brief introduction*. <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/11736>
- Wenger-Trayner E, Fenton-O'Creevy M, Kubiak C, Hutchinson S, Wenger-Trayner B, eds. (2015). *Learning in Landscapes of Practice: Boundaries, Identity, and Knowledgeability in Practice-Based Learning*. Abingdon, UK: Routledge.