# 総合クラスの進め方

## ①総合クラスの目的

１）学習者の日本語能力を引き上げる
２）日本語パートナーに支援的な日本語の使い方を身につけてもらう
３）学習者の自律学習能力と教室の自律性を育む

## ②総合クラスの理念

## ③コースデザイン

## ④教室の進め方

事例１　テーマ「旅行」
事例２　テーマ「施設見学」

## ①総合クラスの目的

総合クラスの目的は大きく三つあります。第一は学習者の日本語能力を引き上げること、第二は日本語パートナーに支援的な日本語の使い方を身につけてもらうこと、最後に学習者が自律的に日本語学習を進めていける能力を育むとともに教室の自律性も育むことです。

このうち、第一、第二の目的は会話クラス、読み書きクラスでも同様ですが、最後の「学習者が自律的に日本語学習を進めていく能力を身につけるとともに教室の自律性も育むこと」は総合クラスの大きな目的の一つです。「自律的な学習」と聞くと、教室の外の学習や自習を連想される方も少なくないと思います。しかし「自律的な学習」とは「学習の内容や方法を自分で選択して計画を立て、その計画を実行して成果を評価する(青木, 2008)」学習活動であり、コースに組み込むことも可能な学習活動です。「あるテーマについて書く」という教室活動を想像してみてください。同じ教室であっても一人一人の学習者が抱える課題は様々です。ある学習者は漢字に問題を抱えているかもしれません。またある学習者は内容がうまく考えられないかもしれません。同じ教室に参加する学習者であっても自分の課題に気づくことができれば、その課題を解決するための学習内容、学習方法を選択し実行することができます。前者は自分が書きたい内容を書くための漢字学習計画を立てその計画に沿って学習を進め教室に挑むかもしれませんし、後者は内容を豊富にするために本を読んだりテレビを見たりするようになるかもしれません。

また日本語能力が向上していくと共に学習者が日本語を使う領域も広がっていきます。ある学習者は学校教育を受けている子どもがいるので、教育領域で日本語を使うことが求められるかもしれません。一方同じ教室に参加している学習者であってもある人は職業領域での日本語が求められるかもしれません。

このようなレベルにある学習者にとって必要なのは、準備されたテーマについて画一的な内容を身につけて行くことではなく、一人一人が抱えている課題や希望を解決できるような到達目標を立てそれに向かって学習する活動が求められています。さらに、学習者それぞれが自律的に日本語学習を進めていく能力を身につければ、教室は本当に自分が身につけたい能力を身につける場所に変わっていきます。

## ②総合クラスの理念

システムでは「今の学習者のレベル＋１レベル」の教室活動を行うことで学習者の日本語能力のレベルの向上があると考えています。では、レベル２の学習者に対する「プラス１レベル」の教室活動とはどのようなものでしょうか。それはレベル０、１を対象としたクラスとはどう異なるのでしょうか。表１をご覧ください。

表１　とよた日本語能力基準とレベル行動記述

| レベル | 段階 | 内容 | 聞く | 話す | 読む | 書く |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 4 | 拡大段階 | より多くの領域で日本語を用いてコミュニケーションができる。 | あまり接する機会の多くない車内放送や病院などのアナウンスを聞いて、必要な行動が取れる。仕事や個人的な話題に関して説明を聞いて理解できる。 | 自分の経験やできごとなど、まとまった話ができる。また相手に対し説明を求めたり、質問することができる。あまり接する機会の多くない場面でも対応できる。 | 自分で辞書を調べてあまり接する機会のない文や文章が理解できる。 | 自分で辞書を調べてあまり書いた経験のない文や文章(問い合わせメールなど)が書ける。 |
| 3 | 自立段階 | 自立して自分の身の周りの社会参加が日本語を用いてできる。 | 職場や家庭など慣れた場所で質問や指示がわかる。 | 質問に文で答えることができる。わからないとき、説明を求めることができきる。家族について説明したり、人と会う約束をしたり、簡単な感想を述べることができる。 | 自分で辞書を調べて日常生活で接する機会の多い文や文章(回覧板など)が理解できる。 | 自分で辞書を調べて日常生活で必要度が高い文や文章(履歴書の志望の動機など)が書ける。 |
| 2 | 要支援段階 | 周囲の支援に基づいて、自分の身の周りの社会参加が日本語で行える。 | 簡単な日本語で話してもらえば、質問や単純な指示がわかる。 | 簡単な質問なら単語で答えることができる。わからないと聞き返したり、ゆっくり話すよう依頼することができる。場所を聞くなど簡単な質問ができる。 | 外国人にとってもわかりやすく書かれていれば日常生活で接する機会の多い語や文の意味が理解できる。 | 五十音図や辞書を調べたり、人に助けてもらいながら日常生活で必要度が高い手紙などの短いメッセージが書ける。 |

レベル０、１を対象とした教室では「初対面の相手に簡単な自己紹介をする(名前・国・出身地・職場・住まいなど)」や「旅行の思い出を絵や写真で紹介する」など、図１の私的領域に含まれるものが中心でした。しかし、表１のレベル３の行動記述では「職場や家庭など慣れた場所」、「日常生活で接する機会の多い文や文章」、「日常生活で必要度が高い文や文章」とあり、レベル４の行動記述には「より多くの領域

図１　領域の広がり

で」、「あまり接する機会の多くない」、「あまり書いた経験のない文や文章」とあります。このように、レベルが上がるにつれて領域が拡大するとともに、経験することがあまり多くないコミュニケーション活動が記述には含まれています。教室で取り上げるテーマ、領域もこの記述に対応する形で、レベルが上がるにつれて、学習者の背景などに合わせて徐々に「教育領域」「職業領域」「公的領域」の外側に広げていく必要があります。

では、具体的に教室でどのようにして領域を広げていけばよいのでしょうか。システムではコース、教室活動で学習する項目を「コミュニケーション行動」という単位で表しています。教室で行う行動を「教育領域」「職業領域」「公的領域」でのコミュニケーション行動に近づけるには「教室の枠を取り払うこと」が必要だと考えています。それは「教室に実践共同体の実践行為を持ち込むこと」、あるいは「実践共同体を教室とすること」の二つの方法で可能になります。

ここではレベル０～１の学習者を対象としたクラス(以下、０・１クラス)とレベル２以上を対象とした総合クラスの差を、まず「旅行」というテーマで考えてみたいと思います。

０・１クラスで「旅行」というテーマが取り上げられた場合、そこで行われるやりとりは基本的に私的領域に含まれるもの、つまり、参加者の経験に基づく個人的で具体的なものが中心となります。例えば、旅行先で買ったお土産を持ってきて、そのお土産をどこで買ったか、いくらで買ったか、どこが気に入ったのかについてやりとりを行ったり、旅行先で撮った写真を見せながらその写真をどこで撮ったかなどについてやりとりを行ったりします。このようにお土産や写真を持ち込むことが「教室に実

践共同体の実践行為を持ち込むこと」につながります。

これに対して総合クラスでは私的領域に含まれるテーマから徐々に教育領域、公的領域、職業領域に含まれるテーマへと広げていきます。同時に経験に基づく個人的で具体的な内容から徐々により一般的で抽象的な内容へと変わっていきます。もちろん、一般的で抽象的と言っても、そこで扱われる内容には条件があります。たとえ抽象的であっても「ここで話している内容ややりとりが自分の本当の生活、人生を反映している」と感じられることが条件となります。

総合クラスで「旅行」というテーマを取り上げる場合、教室の参加者で一緒に週末旅行に行くことを前提として、ガイドブックや旅行会社のパンフレットを読んで理解するという活動が例として考えられます。そして、ガイドブックを一緒に読んだ日本語パートナーの支援を受けながら実際の旅行のプランを立て週末旅行に行くこともできます。さらに、実際に旅行に行き、その旅行での思い出や振り返りを教室で行えれば、再び「教室に実践共同体の実践行為を持ち込むこと」ができます。

また、「旅行のとき、どんなところで話したり聞いたり読んだりしましたか。どう話しましたか。また、話したかったけれど上手く話せなかったこと、やりたかったけどやれなかったことがありますか。」と問いかけることで、教室に「自ら体験した状況を持ち寄る(小林,2009, p.115)」方法もあります。実践共同体での経験を振り返り、何をしたか、何がやりたかったか、何ができて何ができなかったか、そして、どのようにすればよかったかを話し合うことで、自分にとって必要なコミュニケーション行動を見つけることも例として挙げられます。

## ③コースデザイン

総合クラスでは「テーマ」と「コミュニケーション行動」から10回のコースを表2のようにデザインします。

これらのテーマとコミュニケーション活動は、プログラム・コーディネーターが設定する場合、学習者と日本語パートナーの話し合いによって決める場合、その折衷の場合などがあります。これは後ほど解説します。

表２　コースデザイン例

| 回 | テーマ | コミュニケーション行動 |
|---|---|---|
| 1 | 旅行 | 旅行先でうまく伝えられなかったり理解できなかったりしたことを説明することができる。 |
| 2 | | 自分が行ったところのガイドブックやパンフレットを読んで、より詳しい情報を読み取ることができる。 |
| 3 | | 旅行先のおすすめのスポットを紹介する文章を書くことができる。 |
| 4 | 食生活 | 自分の国や地域の行事とその行事の時に食べる特別な食べ物を紹介することができる。 |
| 5 | | 料理にまつわる話とそれをいつ食べるかを読んで理解することができる。 |
| 6 | | 日本の行事食と自分の国の行事食の意味といつ食べるかを紹介することができる。 |
| 7 | 買い物 | レシート、チラシ、ポップ、取り扱い説明書、クーポンで読みなかったものや有用な情報が認識できるようになる。 |
| 8 | | 読み取ったレシートなどの有用な情報を説明する文を書くことができる。 |
| 9 | | 説明文を組み合わせて、ガイドブック、地域の買い物マップを作成することができる。 |
| 10 | 成果報告会<br>1回～9回で書いたもの、読んだものの中から報告したいことを文章にまとめ、紹介する。 | |

どんなテーマを選択するかは「そのテーマについて話したり読んだり書いたりすることが学習者や日本語パートナーにとってリアリティがあるかどうか」という基準で判断します。リアリティというのは「７．コースデザイン」で説明したように、次の２つの条件を満たすものです。

ア）内容のリアリティ＝やりとりしている内容が教室の外の共同体で使われていることばである、と意識できること。

イ）活動のリアリティ＝教室内で日本語パートナーと学習者が行っているやりとりが共同体の構築、人間関係の構築に効果があるものである。

次に、そのテーマに関連するコミュニケーション行動を設定します。総合クラスでは、できるだけ一つのテーマに複数のコミュニケーション行動を設定するようにコースをデザインします。例えば表２の「旅行」というテーマのように、一つのテーマで「旅行の写真を見せながら旅行の思い出を紹介することができる」「自分が行ったところのガイドブックやパンフレットを読んで、より詳しい情報を読み取ることができる」「旅行先のおすすめのスポットを紹介する文章を書くことができる」という三つのコミュニケーション行動を設定します。一日に一つのコミュニケーション行動を設定することで、「旅行」というテーマでは１日しか出席できなかった学習者であっても一つの完結したコミュニケーション行動が体験できます。さらに三回続けて出席した学習者にとってはいろいろな角度からいろいろな技能を使って一つのテーマに関わ

る機会が得られます。

１回の教室活動でいくつのコミュニケーション行動を目標とするかは学習者のレベルやコミュニケーション行動の難しさを考慮して設定します。もちろん、「読んで書く」、「話して書く」と二つ以上の技能を設定することも可能です。しかしながら、できれば「旅行の写真を見せながら旅行の思い出を紹介することができる」のように「話す・聞く」中心の日、「自分が行ったところのガイドブックやパンフレットを読んで、より詳しい情報を読み取ることができる」のように「読み」中心の日、「旅行先のおすすめのスポットを紹介する文章を書くことができる」のように「書く」中心の日と、できるだけ１日に一つの技能に焦点を当てるようにします。また、取り上げるテーマによって、その順番を変えたり組み合わせたりすることも必要です。詳しくは事例を参照してください。

次に、テーマやコミュニケーション活動を誰がどう選んでコースをデザインするかについて説明します。新しく始まった教室では学習者や日本語パートナーに「どんなテーマについて話したり書いたりしてみたいですか」と問い掛けても、すぐに具体的なテーマが出てこない可能性が高いです。また、テーマが出てきたとしても、そのテーマについて、どんなコミュニケーション行動を設定するかを考えることは難しいと思います。

ですから、教室の開設期に分けて、次のような進め方が考えられます。

**１～２期目**

１）第一のテーマとコミュニケーション行動はプログラム・コーディネーターがコース開始前に設定しておきます。

２）第二、第三のテーマは学習者と日本語パートナーが話し合って設定します。そのテーマにそって、プログラム・コーディネーターがコミュニケーション行動を設定します。

１期目、２期目の大きな目標は、学習者と日本語パートナーがテーマ、コミュニケーション行動について理解することを目標とします。

**３～４期目**

３）３～４期目は学習者と日本語パートナーがテーマを選び、そのテーマについてどのようなコミュニケーション活動が行えるかも検討できるようになることを目標とします。プログラム・コーディネーターの役割は、０・１レベルのクラスのコース・デザイン同様、学習者や日本語パートナーにとってリアリティがあるテーマを

取り上げ、それを具体的なコミュニケーション行動の形にまとめていく支援をすることです。

**５期目～**

期を重ねるごとに、徐々にプログラム・コーディネーターの支援やテーマの一覧の必要性を少なくしていき、最終的には自分たちの生活領域における課題を意識し、テーマとコミュニケーション行動という目標を設定し、学習活動が自律的に進められるようになることを目指していきます。

また、たとえ３～４期目であっても、考える材料があったほうがテーマやコミュニケーション行動が考えやすくなります。ですからプログラム・コーディネーターには、過去に教室活動で選ばれたものやCEFR、JFスタンダードなどを参考にして、テーマの候補一覧やそれぞれのテーマでどのようなコミュニケーション行動が考えられるかの事例を準備し、学習者と日本語パートナーの話し合いの結果選ばれるテーマやコミュニケーション行動が教室で実現可能な具体的なものになるように方向性を示すことが求められます。

例えば、ある総合クラスではコース開始時の話し合いで「食生活」というテーマが選ばれ、それに関連するキーワードとして次のア)～サ)のようなリストが作られました。

テーマ：食生活
ア）お祝い料理、特別な日の料理
イ）日本料理の基本について、食べ方、並べ方なども
ウ）めずらしい料理
エ）写真や料理本を見せながらそれぞれの国の料理を紹介
オ）朝ごはんについて
カ）家族の中でも、年配の人の食事、若い人の食事
キ）健康によい料理
ク）日本の料理本を読む
ケ）各国のおすすめ料理
コ）給食はあるのか
サ）日本のだんごの作り方

このリストは教室で取り上げたいテーマと話題のリストであり、コミュニケーション行動とは言えません。開設間もない教室のプログラム・コーディネーターの役割は、このように提出されたリストの内容からツール、話題領域、行動、技能を設定することにあります。また、ある程度学習者と日本語パートナーの話し合いでコミュニケーション行動が設定できる教室の場合は、このようなリストから「○○を使って、□□することができる」という行動記述を設定する支援をすることもあります。実際にはリストのア)ウ)ケ)などの話題から「自分の国や地域の行事とその行事の時に食べる特別な食べ物を紹介することができる」を、イ)ク)などの話題から「料理にまつわる話とそれをいつ食べるかを読んで理解することができる」を、それら二つのコミュニケーション行動を通して「日本の行事食と自分の国の行事食の意味といつ食べるかを紹介することができる」を目標としたコースをデザインしました。

## ④教室の進め方

ここでは二つのテーマを例としてあげ、具体的な教室活動を紹介していきます。一つ目の事例は「旅行」というテーマで行われた３回の教室活動です。このテーマを通して、教室活動の流れ、プログラム・コーディネーターの役割などを説明します。二つ目の事例は「施設見学」というテーマで行われた４回の教室活動で「実践共同体を教室とする」例の一つです。このテーマでは「教室内」と「教室外」をどのように結びつけるかを中心に説明します。

ここで紹介する教室は企業内ではなく地域で開催された教室であり、参加者の多くは、家族滞在の方です。参加者の背景や希望が変わればまた選択されるテーマ、コミュニケーション行動の領域も変わります。

### 事例１　テーマ「旅行」

ここでは「旅行」というテーマで進められた３回の教室活動を取り上げ、総合クラスの進め方を具体的に説明します。この教室の場合は、「話す・聞く」中心の日⇨「読む」中心の日⇨「書く」中心の日という順番で進めました。

| 中心的な技能 | コミュニケーション行動 |
|---|---|
| １回目<br>(話す・聞く) | ・ 旅行の写真を見せながら旅行の思い出を紹介することができる。<br>・ 旅行先でうまく伝えられなかったり理解できなかったりしたことを説明することができる。 |
| ２回目<br>(読む) | ・ ガイドブックやパンフレットを読んで必要な情報を読み取ることができる。 |

| | |
|---|---|
| ３回目<br>（書く） | ・ ガイドブックを一緒に読んだ日本語パートナーの支援を受けながら、旅行のプランを立てることができる。 |

**１回目：「話す・聞く」中心の日の進め方**

１回目の教室活動は「話す・聞く」中心の日です。その日は「旅行の写真などを見せながら旅行の思い出を紹介することができる」と「旅行先でうまく伝えられなかったり理解できなかったりしたことを説明することができる」という二つのコミュニケーション行動が目標となっています。目標となるコミュニケーション行動によって変わりますが、「話す・聞く」中心の日の進め方は基本的に０・１レベルの会話クラスと同じように進めます。

１）ウオーミングアップ
２）プログラム・コーディネーターによるモデル提示
３）インプット・アウトプットを通して表現したいことを言葉に代える
４）交流タイム
５）１)～４)の繰り返し
６）ミニ発表
７）成果報告と次回までの課題の説明

**１）ウオーミングアップ**

ウオーミングアップでは、その日に学習する「内容活性化」をします。

**２）プログラム・コーディネーターによるモデル提示**

教室の最初にプログラム・コーディネーターが参加者に向けて、「いつ、どこに行って、そこで何をしたかを話しましょう。そして、どうやって行ったか、どんなところに泊まったかも話しましょう」と指示を出し、そのモデルとなる例を提示します。この教室のプログラム・コーディネーターは次のようなモデルを準備していました。

| |
|---|
| 新婚旅行で 10 日間アメリカへ行きました。ロサンゼルスからラスベガスへ行き、それから国立公園をレンタカーで周りました。国立公園はとても雄大で感動しました。新婚旅行なのに格安チケットで行きましたからチケットがとれるまでドキドキしました。国際免許をとったり、インターネットでホテルを予約したり、行く前の準備がとても大変でした。 |

実際には、このままモデルとして提示されたのではなく「雄大」や「格安チケット」など、学習者がわからないという反応を示した場合には、それらを彼らがわかること

ばで言い換えたり、値段の比較をしたりして理解してもらいました。このような「意味交渉」をプログラム・コーディネーターが示すことは、学習者にモデルを理解してもらうという目的を果たすと同時に、日本語パートナーに、どのように「意味交渉」を行えばいいのかの例を示す意味もあります。

**３）インプット・アウトプットを通して表現したいことを言葉に代える**

次に、学習者と日本語パートナーがペアやグループになり、持ってきたガイドブックや旅先でもらったパンフレットなどを利用しながら、旅行の思い出を紹介する活動を行いました。まず、日本語パートナーが自分の思い出を学習者にもわかる形で伝えます。わかりにくいことをわかりやすく伝える努力を繰り返すことで、日本語パートナーにもレベル２の学習者にもわかる「支援的な」話し方を身につけてもらうことができます。この日本語パートナーの語りかけは学習者にとっては「理解できるインプット」となります。次に、学習者が自分の思い出を日本語パートナーに伝えます。もし表現したいけれどもできないことがあれば、日本語パートナーの支援を得て適切な表現を探します。

**４）交流タイム**

表現したいことが表現できるようになったら、相手を変えて繰り返し伝える機会を持ちます。

**５）２回目のモデル提示　⇨　やりとり　⇨　交流タイムの繰り返し**

次に「旅行先でうまく伝えられなかったり理解できなかったりしたことを説明することができる」という目標に移ります。この段階では「旅行のとき、どんなところで話したり聞いたり読んだりしましたか。どう話しましたか。また、話したかったけれど上手く話せなかったこと、やりたかったけどやれなかったことがありますか」と指示を出し、そのモデルとなる例を提示します。プログラム・コーディネーターは次のようなモデルを準備していました。

| |
|---|
| 旅行中、Ｂ＆Ｂに泊まりました。私は英語が上手じゃありませんからいつも予約する時はことばだけ。「one night」とか「two people」とか。きちんとした言い方を知りたい。 |
| また、あるＢ＆Ｂで朝ごはんのとき「これから病院に行きたいからちょっと留守番をしてほしい。」と頼まれました。私たちは早く出発したかったのですが断れませんでした。日本だと「ちょっと・・」とか言えるのですが。英語だとはっきり言ってしまっても失礼じゃなかったのかも・・。 |

このモデルに基づいて、もう一度、学習者と日本語パートナーがペアやグループになり、どんなことで困ったか、そして、そんなときどうすればよかったかについてや

りとりを行いました。

**６）ミニ発表**

最後に全員で輪になり、１人１人「話せなかったこと・できなかったこと」を発表しました。そして、それに対して参加者全員でその対応を考えました。例えば学習者からは「メニューが読めずに予想したものと全然違うものがきてしまった」「丁寧な言葉でレンタカー等の予約ができない」「予約の時に店員などの丁寧な言葉づかいが理解できない」などの経験談や「日本の中で有名な場所については調べられるが、近場の観光スポットが知りたい。どうやって調べていいかわからない」などの課題が出てきました。これに対して日本語パートナーからは「メニューが読めないときは、『教えてください』と店員さんに聞きましょう」や「予約の時にこちらは丁寧に話さなくてもいいのでは」や「『私は外国人ですからわかりやすい言葉でお願いします』と始めに言いましょう」などの助言が行われました。先に紹介した小林(2009, p.115)は「教室の中と外のギャップを埋めるのは、「教室の中に限りなく実生活に近い状況設定を用意し、それを体験させる」だけが唯一絶対の方法では」なく、「自らの体験した状況を持ち寄る」方法で教室活動を学習者の実生活に沿わせることができると述べています。ここで出てきた経験談は、まさに「自らの体験した状況を持ち寄る」方法であり、ここで行われた助言に基づいて、学習者と日本語パートナーが表現をさらに探す活動が続けば、それは本当に学習者が身につけたい表現を身につける機会になります。

また、「日本の中で有名な場所については調べられるが、近場の観光スポットが知りたい。どうやって調べていいかわからない」という課題については、記録として残しておき、次の学期のコース・デザインに反映させることも可能です。

**７）成果報告と次回までの課題の説明**

教室の活動の最後に成果報告と次回までの課題の説明を行います。成果報告は学習者と日本語パートナーのペアで行ってもいいですし、全体で一つのグループになっても行ってもかまいません。その日のメンバーや人数を見てプログラム・コーディネーターが判断してください。成果報告では、話したことの中で新しくわかったことやできるようになったこと、できなかったことをお互いに報告します。その結果に基づいて、次回の活動の予告と課題の説明をします。「旅行」というテーマでは今まで行った場所、行きたい場所のガイドブックを読み、詳しい情報を読み取る活動を次回に行います。それまでの準備として一カ所は行きたい場所を決めること、そして、そこについてのガイドブックやパンフレットがあればそれを次回の教室へ持ってくるように指示を出します。

**２回目：「読む」中心の日の進め方**

２回目の教室活動は「読む」中心の日です。その日は「自分が行ったところのガイドブックやパンフレットを読んでより詳しい情報を読み取ることができる」というコミュニケーション行動が目標です。「読む」中心の日の進め方は基本的に次のように進めます。

１）ウオーミングアップ
２）読み聞かせを聞く
３）学習者と日本語パートナーのやりとりによる内容理解
４）書き下し文を書く
５）書き下し文を読んでみる
６）交流タイム
７）成果報告と次回までの課題の説明

**１）ウオーミングアップ**

**２）読み聞かせを聞く**

まず、学習者と日本語パートナーがペア、グループになり、復習、ウオーミングアップとして、前週に話した「行ったことがあるところ」についてもう一度話しあってもらいます。日本語パートナーはその話を聞きながらガイドブックの記事を選ぶときのキーワードをピックアップするように指示を出します。

１日目の最後に、今までに行った場所、行きたい場所に関係するガイドブック、パンフレットを持ってきてもらうようにお願いしていたので、次に、持ってきたガイドブックやパンフレットから読む記事を相談して一つ選んでもらいます。記事が決まったペアから「読み聞かせ」の活動に入るよう声をかけます。

この段階でのプログラム・コーディネーターの役割は、第一に学習者の行きたいところやレベルにあった適切な記事を選ぶ手助けをすること、選んだ記事のどの部分を読んだらいいか、どんな情報を読み取ればいいかなどの助言を与えることが挙げられます。

例えば、次のような記事では下線の部分を中心に読めばいいことを示します。

**清水寺（きよみずでら）**

**「清水の舞台」で知られる、京都を代表する寺院のひとつ。世界文化遺産。サクラ、紅葉の名所。**
観光客なら一度は絶対訪れるといわれる清水寺。「清水の舞台から飛び降りる」が一大決心の代名詞となっている本堂前の舞台は、釘を一本も使わずに１３９本の柱と貫木（ぬきぎ）を組み、楔（くさび）を打って作られていて、１２ｍを越す高さがあるという。平安末期、清水寺は奈良興福寺に属していたため延暦寺の襲撃にあって度々伽藍を焼失する。
（http://www.kintetsu.co.jp/spot/spot_info/spot0000307.html より）

第二に学習者のレベルにあわせて読み聞かせの方法をモデルとして示すこともプログラム・コーディネーターの役割の一つです。レストラン情報など、学習者のレベルでも読めるものであれば、０・１レベルの「読み書きクラス」と同じように、原文のままの読み聞かせをすることも可能でしょう。しかし、紹介記事など原文が難しい場合には、最初に原文の内容について口頭でやりとりをして理解してもらい、旅行のプランを立てるときのキーワードや固有名詞など覚えてもらいたい表現だけを読み聞かせするように助言することも可能です。

**３）学習者と日本語パートナーのやりとりによる内容理解**

**４）書き下しを書く**

次に、学習者と日本語パートナーが記事の内容についてやりとりを通して理解してもらいます。このやりとりのポイントは、理解できない文章の内容をどのような表現にすれば理解できるかの意味交渉をすることです。次に、内容理解のやりとりを参考に、記事を学習者にわかる表現で日本語パートナーに書き下してもらいます。この「書き下し文」が学習者にとっての「読む教材」になります。また、日本語パートナーにとっては学習者にとって理解できる表現で記事を書き下す「書く教材」にもなります。プログラム・コーディネーターの役割は、学習者のレベルにあった「書き下し文」のモデルを提示すること、旅行プランを立てるという目的にあった内容を抽出して理解してもらうように支援すること、そして、ペアが書いている「書き下し文」が学習者にとって、現在のレベルプラス１レベルになるように支援することです。以下はその一例です。

清水寺（きよみずでら）

「清水の舞台（きよみずぶたい）」で有名（ゆうめい）な、京都（きょうと）のお寺（てら）。世界文化遺産（せかいぶんかいさん）。サクラ、紅葉（こうよう）の名所（めいしょ）。

観光客（かんこうきゃく）が必（かなら）ず行（い）く清水寺（きよみずでら）。有名（ゆうめい）な「清水（きよみず）の舞台（ぶたい）」は釘（くぎ）を使（つか）っていません。高（たか）さは１２ｍぐらい。何回（なんかい）も火事（かじ）で燃（も）えました。

**５）書き下し文を読んでみる**

**６）交流タイム**

「書き下し文」が書けたら、それを「読み物」として学習者が読んでみます。日本語パートナーは必要であればもう一度ここで「読み聞かせ」をします。また、学習者が内容を理解しながら読んでいるか、キーワードや固有名詞がちゃんと音読できているかなども確認します。

最後「交流タイム」では読み取ったものを別のパートナーや学習者に紹介します。まずそれぞれのペアが書いた「書き下し文」を１つのテーブルに置き、みんなで回し読みをします。もし、学習者が読めない漢字がある場合には日本語パートナーの助けを借りながら音読してみます。また他のペアが書いた「書き下し文」でわからないことばがあればそれを学習者に質問するように指示も出します。

**７）成果報告と次回までの課題の説明**

教室の活動の最後に成果報告と次回までの課題の説明を行います。成果報告では、読んだものの中で覚えた言葉や覚えたい言葉をお互いに報告します。その結果に基づいて、次回の活動の予告と課題の説明をします。「旅行」というテーマではガイドブックやパンフレットから読み取った情報を基に実際の旅行のプランを作成する活動を次回に行います。次回までの課題として、書き下し文を参考に今度は学習者が自分でガイドブックの内容を書き直す課題を出します。その際、他の参加者に紹介するつもりで、回し読みの時に質問された言葉などをわかりやすく書いてみるようにも指示を出します。

**３回目：「書く」中心の日の進め方**

３回目の教室活動は「書く」中心の日です。その日は「ガイドブックを一緒に読んだ日本語パートナーの支援を受けながら、旅行のプランを立てることができる」とい

うコミュニケーション行動が目標です。「書く」中心の日の進め方は基本的に次のように進めます。

1）プログラム・コーディネーターによるモデル提示
2）成果物を書くために必要な情報を抜き出す
3）抜き出した情報を整理して成果物を作成する
4）交流タイム
5）成果報告
6）次回までの課題の説明

**1）プログラム・コーディネーターによるモデル提示**
**2）成果物を書くために必要な情報を抜き出す**

「書く」中心の日には、最初にその日の目標である成果物のひな形となるモデルをプログラム・コーディネーターが提示します。ここで挙げている例では、この日の目標となるコミュニケーション活動は「ガイドブックを一緒に読んだ日本語パートナーの支援を受けながら、旅行のプランを立てることができる」です。プログラム・コーディネーターは、次のような旅行のプランのモデルを準備し、それを提示します。その際、どのガイドブックからどの部分の情報を抜き出したのか、どう抜き出したのかをわかる形で進めるようにします。

次に学習者と日本語パートナーが話し合いながら、成果物の作り上げるために必要な情報を「読み物」や「やりとり」の結果から抜き出してメモを作ります。旅行のプランを立てる、という場合には、交通機関の時刻表や料金、観光スポットなどを他の参加者の旅行の思い出、ガイドブックから抜き出します。

### ３）抜き出した情報を整理して成果物を作成する

次に、学習者と日本語パートナーがやりとりしながら、抜き出した資料を整理して成果物を作成します。ここでは資料のような具体的な旅行のプランを作成することが目標となります。

### ４）交流タイム

交流タイムでは成果物の内容について相手を変えて紹介し合います。ここでは、自分で旅行プランについて、どのようなプランか、どうしてそんなプランにしたか、そこに行って何をしたいのかを紹介し合います。

### ５）成果報告と次回までの課題の説明

教室の活動の最後に成果報告と次回までの課題の説明を行います。

## 事例２　テーマ「施設見学」

次に「施設見学」というテーマで進められた４回の教室活動を取り上げます。施設見学というテーマは、地域に根ざした情報や知識を提供してくれる施設について調べ、そこに見学に行き、最後に調べた結果、見学の結果を成果報告としてまとめる活動で

す。「実践共同体を教室とする」事例の一つであるとも言えます。ここでは「豊田市防災学習センター」への見学を例として取り上げ説明します。「豊田市防災学習センター」はそのパンフレットに「防災学習センターは、災害や防災について市民のみなさんと一緒に考え、学んでいただくための施設です」とあるように、豊田市民として知っておきたいことを学ぶには適した施設の一つだと考えられます。

このテーマの場合は「旅行」とは違い、「読む」中心の日⇨「書く・話す」中心の日⇨「話す・聞く」中心の日⇨「書く・話す」中心の日という流れで進めます。

| 中心的な技能 | コミュニケーション行動 |
|---|---|
| １回目<br>(読む) | 施設のパンフレットやホームページを読んで必要な情報を読み取ることができる |
| ２回目<br>(書く・話す) | 施設見学の予定を決め、予約をすることができる |
| ３回目<br>(話す・聞く) | 施設見学に行って、説明を理解したり質問したりすることができる |
| ４回目<br>(書く・話す) | 施設見学で考え、学んだ結果を報告する |

**１回目：「読む」中心の日の進め方**

１回目の教室活動は「読む」が中心の日です。その日は「施設のパンフレットやホームページを読んで必要な情報を読み取ることができる」というコミュニケーション行動が目標となっています。進め方は事例１の「読む」中心の日と同様です。具体的には「いくつかの施設のパンフレットやホームページを読んで、どの施設はいつなら見学などが可能かを調べる」、「その施設ではどんな体験をすることが可能か、どの体験をやってみたいかを考える」、「その施設への行き方を調べる」などが、より詳細なコミュニケーション行動となります。また、学習者のレベルに応じていくつかの施設のパンフレットやホームページではなく、一つの施設の資料だけを一緒に読むことも可能です。

豊田市防災学習センターのパンフレットには「５つのトライと６つのスタディで防災力を身につけよう!」とあり、５つの体験コーナーの説明と、６つの学習コーナーの説明が掲載されています。また、ホームページには利用申請書もあります。これらを「読み物」として活用し、そこから必要な情報を読み取る活動をします。

**２回目：「書く・話す」中心の日の進め方**

２回目の教室活動は「書く・話す」中心の日です。この日は「施設見学の予定を決め、予約をすることができる」ことが目標となります。前回の教室活動で理解した内容を基に、施設を見学する際、「５つのトライと６つのスタディ」のうち何を申し込むか、どこに集合しどうやって施設まで行くかを相談し、見学の予定を立てます。必要であればバスの時刻表や路線図も教材として準備します。ここでやりとりを行う目的は「具体的な予定を相談して決定するという活動を通して相談・決定の話し合いの能力を身につける」ことにあります。ですから、学習者、日本語パートナーのどちらか主導権を持った相談になるのではなく、対等な立場でやりとりを通じて予定をくみ上げていくことを体験してもらう必要があります。ここでのプログラム・コーディネーター、日本語パートナーの役割は、このような相談・決定の過程において、どのように提案したり同意したり反対したりするのかをやりとりの過程で自然に示すことにあります。学習者は、プログラム・コーディネーターや日本語パートナーのやり方を参考にして提案したり同意したり反対したりするというアウトプットする機会をできるだけたくさん持ってもらうようにします。

予定が決定したら、申込用紙の記入、電話での申し込みを行います。必要があればプログラム・コーディネーターが申込方法のモデルを提示します。ただし、このモデルは「覚えなければならない話し方のモデル」ではありません。電話で申し込む場合には、相手の反応によって次に何を言うか、どう答えるかを瞬時に決定しなければなりません。ですから、学習者が身につけなければならないのは、モデルを覚えて話すことではなく、相手の反応に合わせて対応する能力を身につけることです。相手からの反応が理解できないときにはどうするのか、自分が確認したいことはどう確認するのかなど日本語パートナーとのやりとりでいろいろな可能性を検討し、それをリハーサルすることのほうがモデルを覚えるよりも大切なことです。プログラム・コーディネーターの役割は、与えられた状況で学習者が「自分ならどう行動するか」のパターンが固定的にならないように、様々なバリエーションを示し、リハーサルの方向性を拡大する手助けをすることにあります。

また、ここで例として挙げている「施設見学」というテーマでは、４回目の教室活動で「施設見学で考え、学んだ結果を報告する」というコミュニケーション行動を目標として挙げています。ただ、全ての情報を理解しそれを報告することを求めるのではなく、学習者の希望やレベルに合わせて事前に役割分担をしておいたほうがいいでしょう。例えば「防災学習センター」の見学であれば、「台風」、「地震」、「火事」、「救急」などのテーマの中からどのテーマを報告会で報告するかを事前に決め

ておきます。そして、そのテーマについてどのようなことを詳しく知りたいか、知りたいことを質問するためにはどう質問すればいいか、などをこの回で考えておきます。

**３回目：「話す・聞く」中心の日の進め方**

３回目は見学先の施設が「教室」となります。この日は「話す・聞く」中心の日で、目標となるコミュニケーション活動は「施設見学に行って、説明を理解したり質問したりすることができる」です。

公共交通機関を利用して施設に行く場合には、移動自体が学習活動になります。できるだけ、掲示板、運賃表、時刻表、アナウンスなど周囲から得られる情報をもとに学習者が交通機関を利用し、施設まで行く機会を作ります。いつも乗り慣れている交通機関でも初めて行く場所の場合は不安になるものです。「要支援段階(＝レベル２)」の日本語パートナーの支援は、学習者の後ろに立ち安心感を与えてあげることにあります。間違えそうになれば「違うよ」と言ってくれる存在があることで、思い切って実践共同体での活動に一歩を踏み出すことができます。そして、その自信が次の「自立段階(＝レベル３)」に繋がります。

施設見学の際には、説明を聞いて理解し、必要があれば質問します。学習者に限らず母語話者であっても施設の説明を集中して聞き、それを全部理解することは大変です。ここでのプログラム・コーディネーターの役割は、前回に決めた役割分担を思い出してもらい、その部分に集中して聞いて理解しメモを取るように方向付けをすること、施設の説明担当者にお願いして話題が変わるところで一度止まってもらうようにお願いすることなどが挙げられます。また、施設の許可が得られるなら説明の部分や質問の部分の記録をとり、それを次回の教材とすることも非常に意味のあることです。

**４回目：「書く・話す」中心の日の進め方**

最後の４回目の教室活動は「書く・話す」中心の日です。この日は「施設見学で考え、学んだ結果を報告する」というコミュニケーション行動が目標となっています。この回を「原稿を書いて成果報告会の準備をする」、「成果報告会」の２回に分けることも可能です。

１回目～３回目までで「読んだこと」「聞いたこと」「話したこと」を参考に、報告会の準備をします。自分が報告するテーマについて作文やパネル、ポスターなどの成果物を作成します。このときのプログラム・コーディネーターの役割は「どんな人に、どんな情報を伝えるのか」の視点を示してあげること、その視点に合った聞き手が存在する報告会の環境を整えることにあります。一緒に見学に参加した人だけが聞き手であれば、全員が体験したこと、つまり知っていることをもう一度読んだり聞い

たりすることになります。しかし、見学に参加していない人が聞き手として存在することで説明の内容も変わってきます。日本人でも見学に行っていなければ防災や救急の知識がない場合もあります。そのような人に向かって説明する、という環境を作り、それを説明することで「聞き手が知らない情報を伝え、その情報を共有する」というコミュニケーションの本質を体験する機会を与えることもできます。

ここまで「旅行」と「施設見学」の二つのテーマを例として取り上げ、教室活動の流れを説明してきました。「旅行」の場合には、「話す・聞く」中心の日⇨「読む」中心の日⇨「書く」中心の日という３回で教室活動が構成されています。「施設見学」の場合には、「読む」中心の日⇨「書く・話す」中心の日⇨「話す・聞く」中心の日⇨「書く・話す」中心という４回で教室活動が構成されています。

このように、総合クラスにおいてはいろいろな角度から一つのテーマについて「読んだり書いたり話したり聞いたり」できるように教室活動をデザインします。

**参考文献**

青木直子(2005)「自律学習」『新版日本語教育事典』日本語教育学会(編),大修館書店, pp.773-775.

小林ミナ(2009)「教室活動と「リアリティー」『日本語教育の過去・現在・未来　第3巻　教室(小林ミナ・衣川隆生(編著)水谷修(監))』凡人社, pp.94-118.

（平成 23 年３月 31 日）

# 教室の継続的改善に向けて

## ①介入

１）介入とは
２）教室活動における介入の場面
３）効果的な介入のための留意点

## ②ポートフォリオ

１）ポートフォリオとは
２）ポートフォリオの記入

## ③ふりかえり

１）ふりかえりとは
２）ふりかえりの進め方

## ④教室評価

１）教室評価とは
２）誰が評価するのか
３）どうやって評価するのか

## ⑤フォローアップ研修会

１）フォローアップ研修会の一般的な流れ
２）フォローアップ研修会の事例

物事を継続的に改善していくためには、図１のような PDCA サイクル、つまり「Plan（計画）－Do （遂行）－Check（評価）－Action（改善）」の循環が重要であると言われています。この循環をシステムに当てはめれば「システム全体としての継続的改善」、「教室単位での継続的改善」、「個人単位での継続的改善」が挙げられます。「システム全体としての継続的改善」とはシステム・コーディネーターが中心になってシステム全体で進めていくものです。これに対して「教室単位での継続的改善」、「個人単位での継続的改善」はプログラム・コーディネーターが学習者や日本語パートナーと一緒に進めていくものです。

図１　継続的改善のプロセス

ここでは、「教室単位での継続的改善」と「個人単位での継続的改善」を目的とした「介入」、「ポートフォリオ」、「振り返り」、「教室評価」、「フォローアップ研修会」について説明したいと思います。「介入」、「ポートフォリオ」、「振り返り」は毎回の教室活動に行い、「教室評価」、「フォローアップ研修会」は教室終了時に行うものです。

## ①介入

### １）介入とは

ここでいう「介入」とは、教室活動における目的達成のために、ある意図を持って参加者に働きかける行為と、その行為によりお互いの間に生まれる影響関係のことを指します。この「介入」は参加者間のやりとり、つまり「Do （遂行）」を観察し、働きかける必要があるかどうかを「Check（評価）」し、必要があると判断すれば「Action（改善）」を目的として働きかけるという「教室単位での継続的改善」、「個人単位での継続的改善」に相当します。

プログラム・コーディネーターが参加者に関わる介入にもさまざまな種類があります。

**指示的な介入**：

プログラム・コーディネーターから一方的に指示、教示していくやり方です。プロ

グラム・コーディネーターの意図をストレートに実現しやすく即効性は高いですが、反面、参加者の考えや気持ちは無視されることになります。その意味で、操作的で一方向の関係性、受動的な学びが促進されることになり、システムの理念から考えると疑問が残る関わりだと考えられます。

**参加的な介入**：

参加者の考えを重視するやり方です。プログラム・コーディネーターは自分の考えや目標をもちながらも、それを前面に出さずに、参加者の考えやニーズを中心におき、常にそれらをすり合わせながら進めていきます。プログラム・コーディネーターから積極的に働きかける形で、その場に慣れていない参加者には頼りになる関わりです。

**委任的な介入**：

参加的な介入同様に、参加者の考えを重視する関わりですが、プログラム・コーディネーターから積極的に働きかけていくのではなく、参加者からの求めに応じて関わっていくやり方です。消極的なようにみえますが、参加者中心という面では積極的です。参加者、特に、その場に慣れている参加者の満足感は高くなります。

**放任的な介入**：

プログラム・コーディネーターは直接的には何もせず、参加者に任せるというやり方です。プログラム・コーディネーターは、ただそこにいるというだけで、狭い意味では介入とは言えないものです。

どのような介入のし方が適切であるかは、そのときの状況、活動の目的、参加者のニーズなどにより変わってきます。プログラム・コーディネーターが介入することで、参加者の気持ちや活動に影響を与えることになります。また、そのことによりプログラム・コーディネーター自身も様々な影響を受けることになるでしょう。プログラム・コーディネーターには、どのような判断をし、どのような意図で関わるのか、また、自分の関わりが参加者や活動内容にどのような影響を与えるかを十分考慮した上で介入することが求められます。

**２）教室活動における介入の場面**

プログラム・コーディネーターが意図を持って関わることを介入とするならば、教室活動を進めていく上でのあらゆる言動が介入と考えられますが、ここでは、活動の

指示などをのぞいて、学習者と日本語パートナーとの交流の時間に起こる事柄への介入について考えていきます。

**（1）学習者と日本語パートナーの活動が円滑に進んでいないとき**

活動内容がよく分からず活動が進められない時は、全体に対して、もしくは、活動内容を理解できていないグループに対して、分かるようにもう一度説明します。グループの中の一部の人が理解できていないときは、理解できている人に任せてもいいでしょう。

また、沈黙が続き、内容が理解できていないのか、活動内容は理解しているが、やりとりのしかたそのものに悩んで話が進んでいないのか分からない時は、「進め方について質問がありますか」など問いかけてみるといいでしょう。活動内容は理解しているがやりとりに苦慮している場合は、直接関わらずに、しばらく様子を見ているのがいいでしょう。時には参加者が助けを求めてくることがあるかもしれませんが、場合によっては、やりとりがうまくいかないことも学びにつながりますから、すぐに助けを出すことはしない方がいいでしょう。

**（2）日本語パートナーが学習者に理解できないような難しい日本語で一方的に話をしているとき**

日本語パートナーが話している時に話をさえぎるような形で介入すると、日本語パートナーによっては、楽しく話しているのに邪魔をされたと思われることがあります。話がある程度終わるのを待ち、学習者が理解できているのか問いかけてみるといいでしょう。また、プログラム・コーディネーター自らが学習者に分かるような話し方で話しかけると、日本語パートナーにとってはどのような話し方をすればいいのか見本になることもあります。

**（3）グループの進行度合いに差があるとき**

複数のグループに分かれ活動をしている時は、学習者の日本語力のレベルによって、課題進行に差が生じることが多いです。そのような場合は介入をせず、各学習者のペースに合わせ活動を見守る方がいいでしょう。最終的な発表に完成した形で発表できないことがあるかもしれませんが、そのときにできたところまでを発表できればいいと思います。

介入は参加者とのコミュニケーションの中で行われます。ですから、介入が効果的であるかどうかは参加者とプログラム・コーディネーターの関係性に大きく影響されます。また、プログラム・コーディネーターのコミュニケーション力も問われるとこ

ろです。あらゆるチャンスを使い、参加者とのコミュニケーションを取ることが期待されます。参加者の様子や参加者との関係を考慮して、関わっていきたいものです。そのためには、プログラム・コーディネーターは以下のことに留意してほしいと思います。

### ３）効果的な介入のための留意点

１．　正確な表現で、ねらいを伝える。
２．　参加者の非言語コミュニケーションをよく観る。
３．　参加者に問いかけなどをして、プログラム・コーディネーターと参加者がオープンに応答できる雰囲気を作る。
４．　参加者の感情・気持ちの動きに関心を持つ。
５．　話している話題（内容）よりも、そのプロセス（関係性、コミュニケーションの取り方）に目を向ける。
６．　参加者の枠組み（立場）に立って、説明する。
７．　プログラム・コーディネーター自身の動き（こころ・からだ）について、自己フィードバックができること。
８．　フィードバックのスキルを養う。（評価的な応答はしない）

## ②ポートフォリオ

### １）ポートフォリオとは

ポートフォリオとは「教育目的に沿って収集した学習者の学習成果のコレクション（横溝，2000）」を意味します。システムではこのポートフォリオを「個人単位での継続的改善」を目的として利用しています。

ポートフォリオには１）コレクションポートフォリオ：自分の学習を確認したり振り返ったりする目的で、学習成果を全て保存したもの、２）ショーケースポートフォリオ：全ての学習成果の中から他の人に見てもらうことを目的として選んだコレクション、３）評価用ポートフォリオ：学習成果を評価する目的で選ばれた学習成果とそれに対する学習者自身の評価と教師の考えをまとめていれたもの、の三つに分けることができます。システムでポートフォリオと呼んでいるのは、１番目と３番目のポートフォリオに分類されるものです。つまり「自分の学習を確認したり振り返ったりする目的で、学習者自身の評価と教師の考えをまとめていれたもの」とまとめることができます。

### ２）ポートフォリオの記入

毎回の会話クラス、読み書きクラスの最後には宿題、次回のテーマ説明、ポートフォリオに対する評価の記入を行います。会話クラスではミニ発表はビデオなどで記録を取り、ポートフォリオとして活用できるようにします。また、読み書きクラスでは交流タイムのために書いた掲示物を個人別に保存しポートフォリオとして活用できるようにします。

自分自身の学習成果と課題を認識すること、第二にその認識に基づいて次回の学習目標を設定することにあります。

システムで使用する学習者自身の評価とコーディネーターの考えをまとめていれたポートフォリオの書式は表１のようになっています。まず日付の欄に教室の日付を記入します。次に学習者がその日の学習の自己評価を書きます。ここに日付と自己評価を入れる目的は、どのテーマを学習したか、そしてその学習の成果はどうだったかを学習者自身だけではなく日本語パートナーやプログラム・コーディネーターが把握するためです。

表１　ポートフォリオの書式

| ポートフォリオ | | 日付 | 自己評価 | コーディネーターコメント |
|---|---|---|---|---|
| 第2回 | 教室で困っていることを表現する | 10/1 | ア d ◎ | |
| 第3回 | 自分の家族・友人・同僚の写真や絵を見せながら紹介する | 10/7 | ウ a △ | |

学習成果を学習者自身だけではなく日本語パートナーやプログラム・コーディネーターも把握するためには何らかの基準がなければなりません。しかしながら、この基準を学習者が自分で作り出していくことは容易ではありません。ですから、自己評価に学習者や日本語パートナーが慣れるまでは、表２のような評価の観点を明示的に示すことも効果的です。

表２　評価の観点例

| 表記 | ことば | 内容 |
|---|---|---|
| ア）ひらがなだけ<br>イ）カタカナとひらがな<br>ウ）漢字<br>エ）漢字とかな | a）文字<br>b）単語<br>c）短い文<br>d）文いくつか<br>e）文章 | △十分にできなかった<br>○十分できた<br>◎非常によくできた |

「３．とよた日本語学習支援システムの理念」で、システムは学習者に「相互理解のための調整された日本語を使って、ある領域やコンテクストで伝え手と受け手が協働で共有したい情報や感情を共有する課題を遂行するための能力」を身につけてもらうことが目的であると説明しました。課題を遂行する能力はどんな領域、コンテクストでどんな課題を遂行するかによって高くなったり低くなったりします。自己評価の結果もテーマによって高くなったり低くなったりします。表１の第２回の自己評価が「アｄ◎」」となっています。これは「教室で困っていることを表現する」というテーマに関しては「ひらがなで文をいくつか書いた。自分が書きたいことは非常によく伝えられた」と解釈することができます。また、第３回の自己評価が「ウａ△」となっているのは「自分の家族・友人・同僚の写真や絵を見せながら紹介する」というテーマに関しては「父、母、子など家族を表す漢字をいくつか書いた。まだまだ足りない」と解釈することができます。テーマによって自己評価の結果が異なるのは、それぞれのテーマで学習者が求めるものが異なるからだと考えられます。「教室で困っていることを表現する」場合には日本語パートナーやプログラム・コーディネーターに伝えたいことがたくさんあり、それを伝えることが学習者のニーズであり、「自分の家族・友人・同僚の写真や絵を見せながら紹介する」場合には家族に関する漢字を覚えることが学習者のニーズであると言えます。大切なのは、１回１回の学習成果を比較することではなく、次に同じテーマを教室で取り上げたときに以前よりより高度なことができるようになったかを確認することです。「自分の家族・友人・同僚の写真や絵を見せながら紹介する」というテーマを次に取り上げたときに自己評価の結果が「ウａ◎」となっていれば「父、母、子など家族を表す漢字を十分に書いた」となります。さらにもう一度同じテーマを取り上げたときに「エｃ△」となっていれば「漢字とかなを使って短い文を書いた」と能力の向上が実感できます。このようにプログラム・コーディネーターから示された評価の観点に基づいて自己評価を行うことから始め、徐々に自分なりの目標、基準に基づいて自己評価する能力をはぐくんでいくことが重要です。

ポートフォリオの一番右にはコーディネーターコメント欄があります。ここにはプログラム・コーディネーターがより詳細な記録を付けます。例えば会話クラスでその日のテーマが「自分の趣味について話す」の場合、コメント欄には「つり、文で４，５文」のように、どんな話題について話したか、そして、どのぐらいの言語単位で何文ぐらい話したかを記録します。このコメントは「つりについて、文、４、５文程度話した」という意味を表します。同じテーマでも「音楽、６語」のようなコメントも

あるでしょう。これは「音楽について６単語しか出てこなかった」という意味です。読み書きクラスの場合、コメント欄には「つり、ひらがな単文４」のように、どんな話題について読み書きをしたか、そして、どのぐらいの長さのものをどんな文字を使って何文ぐらい書いたかを記録します。このコメントは「つりについて、ひらがなで短い文を４文書いた」という意味を表します。同じテーマでも「音楽、漢字、６語」のようなコメントもあるでしょう。これは「音楽について漢字を使って６単語書いた」という意味です。

ここまでの評価、コメントは「個人単位での継続的改善」の「Plan（計画）－Do（遂行）－Check（評価）－Action（改善）」における「Check（評価）」に当たります。このコメントを見ることによって、その学習者が今どの程度話したり書いたりできるようになったかを把握することができます。また、同じテーマをもう一度勉強するときは、前回のポートフォリオを見て「前、このテーマで勉強したときはつりについて短い文を４文話したけど、今度は別の趣味を教えて」と領域を広げるアドバイスをしたり「前は４文だけだったけど、今度はもう少したくさん話してみよう」などと言語単位を増やすようなアドバイスをしたりすることができます。これは、「Plan（計画）－Do （遂行）－Check（評価）－Action（改善）」における「Action（改善）」に当たります。

また、会話クラスでのミニ発表のビデオ録画や読み書きクラスの交流タイムのための掲示物などは個人別にファイルし、フォローアップ研修会で「自分の学習を確認したり振り返ったりする目的で」利用します。

## ③ふりかえり

### １）ふりかえりとは

「ふりかえり」とは、教室活動終了後に、参加者とその日の活動についての感想や意見を共有する時間のことです。これは「個人単位の継続的改善」だけではなく「教室単位の継続的改善」をも視野に入れた「Plan（計画）－Do （遂行）－Check（評価）－Action（改善）」における「Check（評価）－Action（改善）」に当たります。

システムでは、外国人住民と日本人住民との相互理解の促進や双方のコミュニケーション能力の向上を支援し、多文化共生社会の実現に寄与することを目的としています。そのためには、教室活動が「単なるおしゃべりの場」ではなく「学びの場」になることが求められます。教室活動で体験したことや感じたことを具体的に取り上げ、意識的に振り返ることで、多くのことに気づき、次の行動につなげていくという意識

を持つための時間として「ふりかえり」を行います。この「意識的に振り返る」ことが「Check（評価）」に当たり、「多くのことに気づき、次の行動につなげていく」ことが「Action（改善）」に当たります。

ふりかえりは一人でもできます。しかし、同じ活動をしても、捉え方や理解の仕方は人によってさまざまです。各人各様の捉え方を披露しあうことにより、より幅広く、深みのある理解ができます。また、そのことにより、教室参加者間（日本語パートナー同士、日本語パートナーとプログラム・コーディネーター、学習者と日本語パートナー）の相互理解を促進し、信頼関係構築にもつながります。

そうした機会を偶然に任せるのではなく、気づきが深まりやすい環境を整えることが、ふりかえり時のプログラム・コーディネーターの役割として求められます。

### ２）ふりかえりの進め方

#### １．ふりかえり用紙を使用する場合

教室活動終了後に、あらかじめ用意されたふりかえり用紙を個人で記入します。各自が自分で体験したことや感じたことを明らかにするためです。この時、他の参加者と話したくなる人が出てくるかもしれませんが、まずは一人で考えるようにします。また、記入については、自分が思った通りに、正直に、ありのままに書くように、そして、これは個人用のものであり、提出するものではないことも伝えます。個人記入が終わったら、参加者同士で話し合います。進め方はさまざま考えられますが、参加者が慣れていない場合は、一項目ごと、順に読みあげていくようにすると、発言の偏りがなくなっていいでしょう。途中、参加者同士が質問しあうこともかまいません。お互いに批判しあうのではなく、他の人の意見を聴くように配慮することも必要です。

#### ２．ふりかえり用紙を使用しない場合（口頭でのふりかえり）

プログラム・コーディネーターが進行し、教室活動の目標や目的に沿った問いかけをしながら、参加者が意見を述べ合います。ふりかえり用紙を使用する場合同様、参加者同士が質問しあうことも歓迎されます。プログラム・コーディネーターは、自分の思う方向に参加者を引っ張っていかないように意識し、参加者が自由に、開放的な雰囲気で話し合えるよう援助していくことが求められます。

ふりかえりの時間はプログラム・コーディネーターが参加者に指導をする時間ではありません。プログラム・コーディネーターがそのような思いを持っていなくても、参加者にとっては、プログラム・コーディネーターの発言＝「正解」、「お言葉」として取られてしまうこともあると思います。このような事情を理解した上で、参加者

の気づきを促す発言ができるようになりたいものです。

ふりかえりは教室に関わる参加者全員で行うことが理想的だと考えられます。しかし、日本語パートナーと学習者（特に、会話クラスの学習者）が同じ席で話し合うのは難しいこともあります。日本語パートナーと学習者を分けてふりかえりを行い、その後出た意見を紹介しあったり、通訳をつけて合同で行ったりとさまざまな方法で行えます。

## ④教室評価

### １）教室評価とは

教室開設前の事前説明会では、システムが教室を開設する目的として、次の三つの目的を示しています。

① 外国人に日本語を学ぶ機会を得てもらうこと。
② 日本人に「外国人にとってわかりやすいコミュニケーション」の仕方を学んでもらうこと。
③ 日本語を／も使って交流する機会を作り、外国人、日本人相互の関係を作り、共に住みやすい地域、働きやすい職場にすること。

プログラム・コーディネーターはこれらの目的を達成するためのコースデザインを行い、そのコースデザインに基づいて教室を運営します。これは「教室単位の継続的改善」の「Plan（計画）－Do （遂行）－Check（評価）－Action（改善）」における「Plan（計画）－Do （遂行）」に相当します。そしてこれらの目的が達成できたかどうかを、教室単位で、そして個人単位で「Check（評価）－Action（改善）」するのが教室評価です。

教室単位で評価するための材料は、教室の大きさ、時間、学習者と日本語パートナーの人数バランス、教材のテーマやレイアウトなど学習環境整備に関することから、教室に参加する人の意見や感想まで様々です。教室参加者がどのような思いを抱いて教室に参加していたかを知り、相互理解のきっかけにし、意見交換することも大切な材料の一つです。これは「教室単位の継続的改善」の「Plan（計画）－Do （遂行）－Check（評価）－Action（改善）」における「Check（評価）－Action（改善）」に当たります。

教室参加者や教室関係者が、教室を評価するためには、教室の開始時と終了時を比

較しその変化を振り返らなければなりません。学習者は学習のはじめと、現在の日本語能力を比較して自分の成長を感じ、日本語パートナーは、活動のはじめと現在とで学習者に対する話し方や接し方がどのように変化したか、よりよい話し方、接し方ができるようになったかを振り返ります。この振り返り自体が、自分を見直すきっかけになります。これは「個人単位の継続的改善」の「Plan（計画）－Do （遂行）－Check（評価）－Action（改善）」における「Check（評価）－Action（改善）」に当たります。

もちろんプログラム・コーディネーターも、教室の運営について、自己評価して次の教室活動に繋げます。

### ２）誰が評価するのか

では、誰が、どうやって、どのような「Check（評価）」を行えばいいのかを考えてみましょう。まず「誰が評価を行うか」です。

教室には学習者と日本語パートナー、そして教室の主催者がいます。この教室参加者は直接の受益者となります。学習者が行う評価は「①外国人に日本語を学ぶ機会を得てもらう」というシステムの目的をどのぐらい達成できたか測る材料になりますし、学習者自身も自分の成長や変化を自覚することができます。そして、その結果は、次の「Plan（計画）」を立案するための材料になります。日本語パートナーも同様に「②日本人に『外国人にとってわかりやすいコミュニケーション』の仕方を学んでもらう」という目的をどのくらい達成できたか測る材料になりますし、日本語パートナー自身も外国人に対して、接し方や気持ちに変化があったか、外国人にとってわかりやすいコミュニケーションの仕方が身についたかを自覚してもらい、その結果に基づき次の「Plan（計画）」を立案するための材料になります。もちろんプログラム・コーディネーターも対象です。プログラム・コーディネーターに対する評価は教室において「①外国人に日本語を学ぶ機会を得てもらう」という学習者についての目的と「②日本人に『外国人にとってわかりやすいコミュニケーション』の仕方を学んでもらう」という日本語パートナーについての目的達成をどのくらい支援できたか、その方法は適切であったかを自覚し、次回の「Plan（計画）」を立案します。

次に「教室関係者」からの評価も大切です。教室の関係者は教室の中だけにいるわけではありません。教室の外には教室が開催されている地域住民や隣人、自治会長、上司、同僚など教室に実際に参加していない人に評価を求めることも大切です。「ごみの出し方が以前よりきれいになった」とか、「社内でのあいさつが増えた」などの評価は「③日本語を／も使って交流する機会を作り、相互の関係性を作り、日本人、

外国人にとって住みやすい地域、働きやすい職場にする」というシステムの目的を達成したかどうかの目安にもなります。これらの声を集めることも非常に大切です。

### ３）どうやって評価するのか

では、上記であげたような評価の材料はどうやって集めたらいいのでしょうか。アンケート、インタビュー、話し合いの場を設けるというのも方法の一つです。それぞれに、短所と長所があるので、それぞれの教室の雰囲気や使用できる時間などを考えながら、各教室にあった評価の方法を選ぶ必要があります。アンケートは短い時間で行えますが、会話クラスの学習者には質問項目を翻訳したものを用意することが必要でしょうし、母語で記入してもらった場合の翻訳の問題もあります。評価の目的でお話ししたように、アンケートに記入してもらうことでも、そのアンケートの質問の答えを「書く」という作業は、自分を客観的に見て、自分ができたこと、できなかったことを自覚することができます。その効果も大切です。

インタビューの場合、時間がかかるという問題がありますが、日本人に行う場合は、こちらが想定しないさまざまな意見や、個別のエピソードを聞くことができるかもしれません。特に教室には参加されていない主催者や会社の上司などから、教室外のエピソードを聞くよい機会になると思います。学習者にインタビューする場合は、これも通訳の問題が浮上しますが、個別のエピソードを聞く機会になるというところでは同じです。話し合いの場を設けると、これも時間はかかりますが、インタビューよりも明確に、自分の意識の変化を自覚してもらう仕掛けを組むことができるでしょう。話し合いの場も含めワークショップや研修会なども、教室改善の材料が集まるというよりは、意識の変化を自覚してもらうという目的に主眼が置かれた評価の方法といえるのではないでしょうか。

教室評価の目的を達成するには様々な方法を組み合わせる可能性があります。ここでは、具体的な例として、アンケートとフォローアップ研修会の組み合わせを説明します。

アンケートは会話クラスの学習者でも理解できるように、母語に翻訳したものを使用します。もちろん、学習者の記入も母語で書いてよいということにして、回収後に翻訳するということにします。具体的なアンケートの項目に関しては資料をご覧ください。

このアンケートは以下の 7 つをポイントに作成してあります。ポイントと質問が 1 対１で対応しているわけではありませんが、この 7 つのポイントを背景にして作成し

たアンケートだということです。例えば、学習者用アンケートの設問３や、日本語パートナー用アンケートの設問６はポイント４を背景に考えられた項目です。

このポイントは、システムの三つの目的が達成されているか確認することを考えて設定されています。また、アンケートに答えること自体が、学習者や日本語パートナーの自覚につながるような仕掛けを考えています。ポイントは教室それぞれの背景や参加者の背景でも変わるでしょうし、プログラム・コーディネーターとして、学習者や日本語パートナーに確認しておきたい項目があれば、それを織り込んで、それぞれの教室にあったものを作成することが必要になります。

| | |
|---|---|
| ポイント１ | 相互理解と日本語能力の向上が実現したか。 |
| ポイント２ | 学習者の社会参加が促進されたか。 |
| ポイント３ | 相互理解と日本語能力の向上の目的を達成することを意図した コースデザインが効果のあるものであったか。 |
| ポイント４ | 日本人、外国人にとって住みやすい地域、働きやすい職場になったか。 |
| ポイント５ | 相互理解と日本語能力の向上のために、参加者は今後、どのように学習及び学習支援に関わっていけばよいか。 |
| ポイント６ | 学習者の社会参加が促進するために、どのように社会に働きかけていくか。 |
| ポイント７ | システムの目的を達成するために、どのような改良が必要か。 |

アンケートはできればその場で回収し、何らかの形で集計結果をフィードバックしなければいけません。そこで、フォローアップ研修会と組み合わせるという方法を取ることもできます。成果報告会の翌週か翌々週で、活動の記憶がまだ薄れないうちにフォローアップ研修会を設定し、アンケートのフィードバックと合わせると、それをもとに、来期の目標・計画の再立案がしやすくなります。アンケートと研修会を組み合わせることで、教室改善と、学習者、日本語パートナー双方の自覚を促すという二つの評価の目的を達成することができるのです。

目標・計画の再立案の際、はじめの１～２期のフォローアップ研修会では、「個人単位での継続的改善」の循環のなかで目標・計画を立てることが多いかもしれません。ボランティア活動も外国人と話すのも初めてという日本語パートナーの場合、はじめから教室運営にかかわるようなところまで求めることは負担に感じさせてしまうでしょう。かといって、いつまでもプログラム・コーディネーター主導ですべてを決めていたら、教室の自立は難しくなってしまいます。徐々に「教室単位での継続的改善」の循環をプログラム・コーディネーターだけがデザインするのではなく、学習者と日本語パートナーにも「教室は自分たちが作っているんだ。」という意識を持って取り組んでもらうことが大切です。学習者と日本語パートナーには、相互理解と日本語能

力向上のために、今後、どのように学習したり、学習支援にかかわっていったりするか考えてもらい、学習者の社会参加が促進するためには、どのように社会に働きかけていくか考え計画を立てて行ってもらえれば、それが、教室の自立に繋がっていきます。コース終了時のフォローアップ研修会と継続の場合の開始時の説明会は連続性を持って、デザインしていくことが重要になってくるでしょう。

## ⑤フォローアップ研修会

通常の教室活動ではないにも関わらず 1 回分の時間をとってこの研修会を設けるのは次期コースに向けての大切な役割であると考えているからです。例えば学習者、日本語パートナー共に日本語教室の活動をふりかえり、そのコースの成果を確認すると共に次回の目標や課題について考えてもらうことは次期の活動への参加意欲につながります。また、活動のやり方をふりかえり、より良い教室活動のありかたを考えることは教室の自立の第 1 歩ともなり得ます。このように、フォローアップ研修会は「個人単位の継続的改善」だけではなく「教室単位の継続的改善」をも視野に入れた「Plan（計画）－Do （遂行）－Check（評価）－Action（改善）」における「Check（評価）－Action（改善）」を目的としたものだと言えます。

### １）フォローアップ研修会の一般的な流れ

#### １．学習成果物を見て、学習成果と学習課題を検討する

システムが運営する教室では、教室で話したもの、書いたもの、読んだものなど成果物を全てポートフォリオとして保存するようにします。フォローアップ研修会の最初には、これらの成果物を順番に見ながら「教室で何をしたか」をまず思い出します。全然思い出せなければ、もう一度成果物を読んだりしてもいいでしょう。次に「教室で覚えたこと、できるようになったこと」を考えます。これは学習成果を評価するために行います。ただし振り返りや評価をやったことがない人や慣れていない人には「何ができるようになったか」、「どんな変化があったか」を確認することはむずかしいかもしれません。そのような場合には成果物を見ながら「自分で書いたり話したりしたことの中で忘れてしまったことばは何か」や「このテーマで覚えたことばは何か」のように質問を具体的にすることによって、できるようになったことや変化や課題が理解しやすくなると思います。また「やったけどうまくできなかったこと」や「わすれてしまったこと」も考えます。この問も振り返りや評価に慣れていない人にとっては難しいかもしれません。そのような場合には成果物を見直しながら「役に立

ったこと」「印象に残っていること」から話し始めることで学習成果や学習課題が引き出しやすくなります。

**２．学習成果と学習課題を参考に次の目標を考える**

次に１)で考えた学習成果と学習課題を参考にしながら、次の目標を考えます。「もう十分に話したり書いたりしたので、できるようになった」と思うテーマやコミュニケーション行動は再度教室で取り上げる必要はないでしょう。逆に「もっと話したり書いたり読んだりしたい」と感じるテーマやコミュニケーション行動は次回の目標として取り上げてもいいでしょう。具体的には「もっと話したり書いたり読んだりしたいテーマは何ですか」「そのテーマでどんなことをしたいですか」と聞いていくことにより、次のコースの大まかなコースをデザインすることができます。このように、日本語パートナーと学習者が協働でコースをデザインすることは、彼らが本当に興味を持ち、そして必要なコミュニケーション行動が教室活動に反映できるという長所があるとともに、与えられたテーマではなく自分で選んだテーマについて話したり書いたりできると感じることは、学習動機を高めるという長所もあります。

**２）フォローアップ研修会の事例**

ここでは地域で開催された日本語教室の第 1 期で行ったフォローアップ研修会の事例を紹介します。

**１．活動の流れ**

<table>
<tr><td></td><td colspan="2">会話クラス</td><td colspan="2">読み書きクラス</td></tr>
<tr><td rowspan="2">（前半）<br>学習者<br>ふりかえり</td><td>学習者</td><td>日本語パートナー</td><td>学習者</td><td>日本語パートナー</td></tr>
<tr><td>● 活動時のビデオを見て、よくなった点、もっと頑張りたい点を考える。<br>● 来期の目標設定</td><td>● アドバイス</td><td>● これまでに書いたものを見て、よくなった点、もっと頑張りたい点を考える。<br>● 来期の目標設定</td><td>● アドバイス</td></tr>
<tr><td rowspan="2">（後半）<br>日本語パートナー<br>ふりかえり</td><td colspan="2">日本語パートナー</td><td colspan="2">学習者</td></tr>
<tr><td colspan="2">● 自身の活動をふりかえり、学習者との関わり方で大切だと思うことを考える<br>● 来期の目標設定</td><td colspan="2">● 設定した目標に対する具体的な日本語活動、テーマを考える。</td></tr>
</table>

**２．学習者ふりかえり**

目的

| |
|---|
| 教室活動をふりかえり、日本語学習の成果を実感してもらうと共に、今後の学習の方向性を認識してもらう |

手順

| | |
|---|---|
| 成果をふりかえる | 「会話クラス」は成果報告会のビデオ、「読み書きクラス」は今までに書いた成果物の一覧をパートナーと共に見直し、よくなった点、もっと学習したい点について話し合い、シート（資料）に書き出す |
| ⇩ | |
| 目標の設定 | 次期コースの目標を設定する |
| ⇩ | |
| 次回にやりたいこと | 設定した目標から次期クラスでやりたい活動や具体的なテーマを考える |

３．日本語パートナーふりかえり

目的

| |
|---|
| ・ 教室活動をふりかえり、日本語パートナーとして学習者とのよりよい関わり方を考える<br>・ 次期コースに向けて自分が大切にしたいこと、試みたいことを考える<br>・ 他のパートナーとの意見の共有 |

手順

| | |
|---|---|
| 大切だと思うこと | 1. アンケートの結果を伝える<br>2. 自身の活動をふりかえり、自分が大切だと思って行ってきたこと、気づいたことなどを付箋紙に書いていく |
| ⇩ | |
| 意見の共有 | 1. 各自考えたものを発表。発表したものは模造紙に貼っていき全員の意見を全て出しあう<br>2. 出された意見の中から大切だと思うことを５つ選ぶ |
| ⇩ | |
| これから大切にしていきたいこと | 1. グループで選んだ５つの項目を参考に、自分が大切だと思うことを考えシート（資料）に記入。<br>2. その項目について５点満点で自己評価をおこなう |

これは第１期教室の例ですが、教室が第１期か継続教室か、地域の日本語教室か企業内の日本語教室か、会話クラスのみか読み書きクラス併存かなどの条件や教室の自立度によって、フォローアップ研修の目的もやり方も調整する必要があります。例えば経験豊富なパートナーの目標設定のために上記のようなプロセスをふむ必要はないですし、何期も継続して参加している学習者であれば次期クラスに向けて１つ１つの活動やテーマを考えるだけではなくコースデザインに加わることも可能だと思われます。

フォローアップ研修によって成果・課題を認識し、次期クラスへつなげることは参加者の教室参加へのモチベーションとなり、教室の継続及び自立にもつながっていきます。それを踏まえたうえで各教室に合ったフォローアップ研修会を計画し実施することが大切です。

（平成 23 年３月 31 日）

**参考資料**

津村俊充・山口真人編（1992）『人間関係トレーニング』ナカニシヤ出版

横溝伸一郎(2000)「ポートフォリオ評価と日本語教育」『日本語教育』第 107 号, p. 105-114.

**（ふりかえり用シート　例１）**

**ふりかえりシート**

月　　日　　日本語教室

| | | |
|---|---|---|
| 会話　読み書き | テーマ： | 学習者： |

Ｑ１　今日の活動を通して、満足度はどのくらいですか。

満足

1　2　3　4　5

理由：

Ｑ２今日の活動の中で大事にしたこと、気をつけたことはなんですか。

Ｑ３今回の教室活動をふまえて、次回はどのようにかかわりたいと思いますか。

Ｑ４その他お気づきの点があればお書きください。

**（ふりかえり用シート　例２）**

**ふりかえりシート**

月　　日　　日本語教室

| | | |
|---|---|---|
| 会話　読み書き | テーマ： | 学習者： |

◆今日の活動を振り返って

良かった点

悪かった点

気が付いた点

次回気をつけたいこと

（教室評価用アンケート　学習者用例）

## 日本語教室終了アンケート（学習者用）

この調査は、教室活動の改善のために行うものです。ぜひ、率直なご意見をお書きください。

（１）何回くらい教室に参加しましたか。当てはまるほうに〇をつけてください。

ａ．１～３回　　ｂ．４回以上

（２）どうしてこの教室に来て日本語を勉強しようと思いましたか。理由を書いてください。

例）日本人と友達になりたい／就職のため／子供の学校のお知らせが読めるようになりたい

（３）この教室では日本人パートナーと話しながら、または、読んだり書いたりしながら勉強を進めました。この進め方について感想を自由に書いてください。

（４）日本語パートナーについて何か意見があれば教えてください。

例）もっとゆっくり話してほしい／質問ばかりではなく、もっと自分や日本のことも教えてほしい

（５）プログラム・コーディネーター（〇〇）について何か意見があれば教えてください。

例）やるべきことの指示を明確に出してほしい。

（６）この教室に参加して、普段の生活の中で日本語を話したり書いたりする意識は変わりましたか。当てはまるものに〇をつけてください。幾つでもいいです。

ａ．近所の日本人や、会社の同僚に挨拶するようになった。

ｂ．近所の日本人や、会社の同僚と友達になって、話すようになった。

ｃ．町で見かける日本語の読み方が気になるようになった。

ｄ．自分で漢字を勉強してみたくなった。

ｅ．会社や自治会の行事に参加してみたくなった。

ｆ．その他（　　）

（７）その他、この教室にもっとこうしてほしい等の要望があれば書いてください。

ご協力ありがとうございました。

（教室評価用アンケート　日本語パートナー例）

## 日本語教室終了アンケート（日本語パートナー用）

このアンケートは教室活動の改善のために行うものです。ぜひ、率直なご意見をお書き下さい。

（１）どのクラスに参加しましたか。当てはまるほうに〇をつけ、括弧の中に参加回数をお書き下さい。

a.　会話クラス（　　回くらい）　b.　読み書きクラス（　　回くらい）

（２）どうして本教室に参加しようと思いましたか。きっかけや理由があればお書き下さい。

（３）この教室では日本語パートナーと学習者が話しながら、または、読んだり書いたりしながら勉強を進めました。この進め方や活動についてよかったと思う点、改善したほうがいいと思う点があれば自由にお書き下さい。

| ＜会話クラス＞ | ＜読み書きクラス＞ |
|---|---|
| | |

（４）学習者について何か意見があればお書き下さい。
例：わからない場合は、はっきりとわからないと言ってほしい。

（５）プログラム・コーディネーターについて何か意見があればお書き下さい。
例：やるべきことの指示を明確に出してほしい。

（６）この教室を通して、普段の生活の中で日本語を「聞く」「話す」「読む」「書く」ときの意識は変わりましたか。下にお書き下さい。

| ＜聞く＞ | ＜話す＞ |
|---|---|
| ＜読む＞ | ＜書く＞ |

（７）外国人と接するときの接し方で何か変化したことがあればお書き下さい。

（８）本教室に関するご意見、ご質問等があればお書き下さい。

ご協力ありがとうございました。

（教室評価用アンケート　企業関係者用例）

## 日本語教室終了アンケート（企業関係者用）

この調査は、日本語教室開設が外国人従業員が働く環境にどのような効果があったかを調べるためのものです。ぜひ、率直なご意見をお聞かせください。

このアンケートに関する問い合わせ先

e-mail：**********

Tel:052-789-4700（とよた日本語学習支援システム事務局）

１）日本語教室に外国人従業員が出席することの効果についてお聞きします。彼らが出席することによって担当部署内の人間関係等に変化が見られましたか。

２）彼らの日本語能力には向上が見られましたか。

３）今後、外国人従業員にはどのような日本語能力、同僚との接し方、態度を身につけてほしいとお考えですか。

その他、日本語教室についてのご意見、ご希望があればご記入ください。

（フォローアップ研修会資料　学習者用）

# 日本語教室ふりかえりシート（読み書きクラス）

1）じぶんが　かいた　ものを　よんで、よくなった　ところを　かいてください。

・
・
・

2）じぶんが　かいた　ものを　よんで、もっと　がんばりたい　ところを
かいてください。

・
・
・

3）つぎの　クラスで、きをつけたい　こと、できるように　なりたい　ことを
かいてください。

・
・
・

（フォローアップ研修会資料　日本語パートナー用記入例）

**＊教室活動を通じて、学習者と接するときに大切だと思ったこと**

**名前**＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

**＊次回のコースで気を付けたいこと**

まちがいは できるだけ 訂正する
（コミュニケーションの妨げにならない程度に）

# 人材育成

## ①プログラム・コーディネーター

１） プログラム・コーディネーター養成の考え方
２） プログラム・コーディネーター養成の流れ
３） プログラム・コーディネーター養成講座
４） 実践
５） スキルアップ研修
６） その他

## ②対象者判定テスター

１） 対象者判定テスタートレーニング
２） 対象者判定テスタートレーニング受講の条件
３） 対象者判定テスタートレーニングへの応募
４） 対象者判定テスター研修会の内容
５） 対象者判定テスター認定
６） 対象者判定テスターセミナー

## ③日本語パートナー研修会

１） システムが提案する学びについて
２） 言語学習体験

## ①プログラム・コーディネーター

システムが運営支援を行う日本語教室において日本語学習支援を行うプログラム・コーディネーターには、一般の日本語教室に関わる日本語教師やボランティアとは異なる様々な知識や技術が必要とされます。対人援助に関わる技術や「地域日本語教育」と呼ばれる領域の知識や技能がその代表的なものです。またシステムでは独自にコースデザインを行っていますので、このようなシステム独自のノウハウも身に付ける必要もあります。システムではこのプログラム・コーディネーターの養成についてこれまで独自の方法を構築してきました。それが「プログラム・コーディネーター養成」です。ここではこの基本的な考え方から実際にどのような方法で養成を行っているのかを述べていくこととします。

### 1）プログラム・コーディネーター養成の考え方

プログラム・コーディネーターの役割は、日本語教室という日本語習得の過程で地域と関わるという一つの「プログラム」を展開すること、学習者や日本語パートナーと協働し、かつチームで取り組む他のプログラム・コーディネーターとプログラムを「実践」し、課題を発見・解決していき新しい価値を生み出すことです。杉澤（2009）ではコーディネーターは常に新しい価値の創造のために自身で課題を発見し、周囲と協働しながら実践を行っていく存在であると規定されています。同じように本システ

図１　本システムの基本的な考え方

ムのプログラム・コーディネーター養成でも新しい価値を生み出すことのできる、高

度なスキルを持つ人材の育成を目指しています。そのために本養成では「講座」、「On-the-Job Training（OJT）」、「自己研鑽」の三つを組み合わせ循環させていくことを基本的な考え方としています。

**２）プログラム・コーディネーター養成の流れ**

先に述べた「研修→OJT→自己研鑽」というサイクルを基本に本プロジェクトでは以下のような流れを構築しました。

図２　プログラム・コーディネーター養成の流れ

まずプログラム・コーディネーターとして活動を希望する者には「（１）本プロジェクトの基本的な考え方」の「研修」に当たる「プログラム・コーディネーター養成講座」を受けてもらいます。ここでプログラム・コーディネーターとしての基本的な考え方や日本語教室のクラス活動の方法などを身に付けてもらいます。この養成講座を修了した者は、「OJT」に当たる「実践」に入っていきます。ここでは先輩にあたるプログラム・コーディネーターとペアになって、養成講座で学んだことを実践にうつしてもらいます。またここではただ実践を行うだけでなく、先輩の実践を観察し、そこで感じた疑問点や提案などの答えを先輩プログラム・コーディネーターと一緒に考えることで、現場ではどのようなことが求められているのかも学んでもらいます。また全プログラム・コーディネーターへの継続的な研修制度としての「スキルアップ研修」もあります。ここでは「自己研鑽」につながる研修と位置づけ、自身の実践を自分たちで選んだテーマに沿ってふりかえり、自身の課題や改善方法などを見つけます。そして今後の教室活動に生かせる議論をしていきます。また自身で課題を見つけ、短所などが見つかったらそれを補うための自主学習を行ったりすることも重要なことだと考えられます。

### ３）プログラム・コーディネーター養成講座

この講座は計 43 時間の養成講座で以下のような内容を学びます。この講座のカリキュラムは各回４時間、計 10 回の 40 時間の【講義】と実習として合計３時間の日本語パートナーとしての【クラス活動参加】から構成されています。

【講義】

以下の内容が講義に盛り込まれているものです。豊田市における外国人を取り巻く状況から、多文化共生についての視点、実際の教室活動の方法まで多岐にわたる内容を網羅しています。講師はそれぞれの分野に詳しい方に依頼をします。

① 豊田市の多文化共生施策の概要
② 豊田市内の日本語学習機会
③ 多文化共生理解と支援観
④ とよた日本語学習支援システム構築の経緯
⑤ とよた日本語学習支援システムの理念
⑥ とよた日本語能力判定
⑦ とよた日本語学習支援システムの構成
⑧ 教室運営（１）会話クラスの活動
⑨ 教室運営（２）読み書きクラスの活動
⑩ 教室運営（３）クラス活動の実践
⑪ 教室運営（４）テーマ決定
⑫ 教室運営（５）成果報告会
⑬ 教室運営（６）コースデザイン
⑭ 教室運営（７）事前説明会
⑮ 教室運営（８）介入のポイント
⑯ 教室運営（９）ふりかえりの進め方
⑰ 教室運営（10）フォローアップ研修会

これらの科目を各回数科目ずつ実施をしていきますが、各回の最後には「ふりかえり」という時間をとっています。ふりかえりでは本システムの日本語教室の最後にあるふりかえりと同じで、そこでの活動を経て何かに気づいたり、何かを感じたりしたことを自分のものにする時間として位置付けています。またそうすることで実際に実

践に移しやすくなります。

【クラス活動参加】

講座期間中に本システムが運営支援する日本語教室に日本語パートナーとして参加し、「クラス活動参加レポート」を提出していただきます。クラス活動参加レポート提出は教室の流れや気づいたことなどを記入してもらう形式をとっています。

**４）実践**

この「実践」では OJT として、先輩プログラム・コーディネーターと日本語教室のコースデザインから日本語教室の運営・進行を担当してもらいます。これは実際の業務の遂行を通してプログラム・コーディネーターに必要な知識や技能を身につけるためです。本システムでは、プログラム・コーディネーターに求められる知識や技能も「ある共同体の実践に、より豊富な他者とともに参加することによって習得される」と考えています。実際に活動している他のプログラム・コーディネーターと協働で実際の業務の遂行をすることで「地域日本語教育」と呼ばれる領域の知識や技能が身につくと考えます。

この方法には①諸会議への積極的な参加と②教室活動への参加の二つの方法があります。まず①の「諸会議への積極的な参加」について説明します。コースデザイン会議はプログラム・コーディネーターが中心メンバーとなってコース、教室活動、教材のあり方を検討する会議です。プログラム・コーディネーター会議は同じクラスを担当するプログラム・コーディネーターがクラスの方向性を決めたり、活動の細かな点を検討する会議です。これらの会議へ積極的に参加し、その参加を通じて他のプログラム・コーディネーターとコースデザイン、教室活動、教材に関する共通認識の形成を図ると同時に、それらの改善を図ります。「積極的な参加」というのは、単に会議に出席して他のメンバーの意見を聞き理解するだけでなく、自ら運営上の疑問点や課題を投げかけたり改善提案を行ったりすることを意味します。これにより、プログラム・コーディネーター相互の活動への理解が深まるだけでなく、自由に意見を言い合いそれが尊重され改善につながることで、一人一人がシステム運営において重要な存在であることを認識する機会となります。本システムは日本語教室という場に集まった人たちの相互理解と社会参加を促し、それによって日本語の習得と地域課題の解決を図ることを目的としています。プログラム・コーディネーターとして真にこうした場づくりができるようになるためには、日常生活において自らがそうした場に身を置き、異なる考え・価値観を持った相手を理解することや自分が尊重されているという

感覚とその意義を体感している必要があります。進行役として単に教室活動を進めるのではなく、そのときどきの場の雰囲気や参加者の心情に留意した関わり方をするプログラム・コーディネーターにとって、コースデザイン会議においてもそうした場づくりを心がけることで自身のスキルアップにつながっていきます。

次に「②教室活動への参加」について説明します。これは文字通り、プログラム・コーディネーターとして実際に教室運営に携わることを指します。自分が担当ではない教室活動にも参加し、他のプログラム・コーディネーターの動きや参加者への働きかけ方を観察することからも多くの気づきが生まれ、教室終了後やその後のコースデザイン会議等でそれについて議論すればより深い学びへと発展します。また、日本語パートナーとして教室参加する機会があれば、プログラム・コーディネーターが自分に対してどのような働きかけをしたか、それによって自分がどう感じたかなどを知ることができるので、今後の参考になります。こうして、さまざまな立場から教室活動に参加し、そこでの経験を他のプログラム・コーディネーターと共有することで、互いの信頼感が増し、プログラム・コーディネーターとしての能力も向上していきます

### ５）スキルアップ研修

プログラム・コーディネーターとして活動していくとさまざまな疑問にぶつかったり、一人では解決の方法がわからないような課題を抱えてしまうことがあります。またプログラム・コーディネーター養成講座で学んだ知識や実践で培ったスキルを維持・向上させる必要もあります。そのようなフォローアップの要素を兼ね備えた研修がこの「スキルアップ研修」です。受講の対象はプログラム・コーディネーター有資格者全員とします。この研修では各回にテーマを定めます。そのテーマに沿った自身の疑問や課題をグループごとに語り、それに対してほかの参加者が質問やアドバイスを与えます。それを受け、さらに議論を深めていきます。このように自身の考えを他者に語ることで自身を自身で研修していく「自己研修型」のプログラムとします。また自身で考え、気づくことで自己研鑽につながる研修と位置づけています。

### ６）その他

プログラム・コーディネーターにはそれぞれ得意・不得意なことがあります。日本語教育に関する知識や経験が豊富な人もいれば、教室のある地域の実情に詳しい人もいますし、教室の雰囲気づくりに長けている人やきっちりとした時間管理の中で教室活動を進めていくのが得意な人もいます。そうした自身の長所を生かしつつ、一方で

短所だと思うところ、不足していると思う知識や技術を各自が率先して時間を見つけて学んでいこうという姿勢が求められます。プログラム・コーディネーター仲間で勉強会を開いたり、システム・コーディネーターや他のワーキンググループのメンバーに相談したりして、よりよい教室運営が行えるよう努力していかなければなりません。

## ②対象者判定テスター

テスターを養成することを「テスタートレーニング」と呼び、テスターを養成する人を「トレーナー」と呼びます。テスターはトレーナーにより養成され、認定を受けて初めてテスターとして活動することができます。ここでは実際に行われる頻度の高い「対象者判定テスター」の養成（対象者判定テスタートレーニング）について説明します。

### １）対象者判定テスタートレーニング

「対象者判定テスタートレーニング」は「対象者判定テスター研修会」とテスター認定後の「対象者判定テスターセミナー」から構成されます。

はじめに、「対象者判定テスター研修会」について説明します。「とよた日本語能力判定」の概要や判定の基準を説明する「知識編」と、実際に「対象者判定」を行い、そのフィードバック（判定結果に対する添削や指導）を受けることで判定の仕方を学ぶ「実践編」とに分かれています。その２つのトレーニング（合わせて２時間程度）を受けることで「対象者判定テスター」として認定されます。

次に、「対象者判定テスターセミナー」について説明します。このセミナーは判定の基準や判定の方法について確認や改善をするために、1 年に 2、3 度開かれるものです。対象者判定テスターはこのセミナーへの参加により判定の技術維持・向上を行います。

### ２）対象者判定テスタートレーニング受講の条件

このトレーニングは 20 歳以上で、下記①、②に該当すれば受講することができます。

①本システムが運営支援する日本語教室に 3 回以上参加したことがある方

②研修会修了後、本システムの「対象者判定テスター」として活動意思のある方

### ３）対象者判定テスタートレーニングへの応募

対象者判定テスタートレーニングの第一要件である「対象者判定テスター研修会」は年３～４回程度の実施とします。対象者判定テスターの希望者は、窓口であるとよ

た日本語学習支援システム事務局に応募します。事務局はトレーナーと連絡をとり、希望者が対象者判定テスタートレーニングの受講者の条件を満たしているかを確認します。

**４）対象者判定テスター研修会の内容**

対象者判定テスター研修会（２時間半程度）は以下の「知識編」と「実践編」から構成されます。この研修会では受講者に「対象者判定の手引き」が配布されます。本研修会は「対象者判定の手引き」を教材に進められます。

１．知識編（1 時間半程度）

ここではとよた日本語学習支援システムが認定するテスターとして必要な「とよた日本語能力判定」全体の概要や理論などについて説明が行われます。また対象者判定の評価基準など、対象者判定テスターに特化した内容も組み込まれています。実際の内容は以下のとおりです。

①実施目的
②実施対象
③評価基準
④「とよた日本語能力レベル」
⑤判定のための「対象者判定キット」
⑥判定の手順・問題

以上の 6 項目を中心に説明を行い、トレーナーが「研修会参加者が説明の内容について理解しているかどうか」確認をします。ここでテスターとして十分な知識が身についたことをトレーナーが確認したうえで、実践編に進みます。

２．実践編（1 時間程度）

ここでは知識編で得た知識を使って実際にどのように判定を行っていくかということについてレクチャーが行われます。実際の内容は以下のとおりです。

①「対象者判定（聞く・話す判定）の様子」ビデオ視聴
②「対象者判定（聞く・話す判定、読む・書く判定）」実技

③　②での判定結果のフィードバック

実践編は以上の３つの項目に従って進められます。まず、すでに対象者判定テスターとして活動しているテスターが実際にどのような判定を行っているか、対象者判定の様子（聞く・話す判定）をビデオ視聴します。また、そのあと実際に対象者判定（聞く・話す判定、読む・書く判定）を実施し、トレーナーからフィードバックを受けます。ここで知識編での内容を活用し、対象者判定テスターとして認定できるかどうかをトレーナーが判断します。

**５）対象者判定テスター認定**

対象者判定テスター研修会（知識編、実践編の両方）を受講し、トレーナーにより「対象者判定テスターとして十分活動できる知識・技術を身につけた」と判断された人は対象者判定テスターとして認定されます。この認定にあたり、「とよた日本語能力判定対象者判定テスター認定証」が発行されます。また、認定を受けた者はとよた日本語学習支援システムに帰属する「とよた日本語能力判定対象者判定テスター認定者名簿」に登録されます。

これらの認定や登録は全てとよた日本語学習支援システムにより行われるもので、それを受けた者はその後「対象者判定テスター」として活動することができます。それと同時に「対象者判定テスターセミナー」の受講も義務付けられ、判定技術の維持・向上に努めることが求められます。

**６）対象者判定テスターセミナー**

対象者判定テスターとして認定・登録された者はテスターとして活動していく中で、その技術の維持・向上をしなければなりません。そのために対象者判定テスターには 1 年に 2、3 度開かれる対象者判定テスターセミナーに年に１度は出席することが求められます。このセミナーの目的はトレーナーやテスターが集まり、判定の基準や判定の方法について確認や改善をすることです。

以上の項目からなるテスターの養成を「テスタートレーニング」とします。テスタートレーニングはとよた日本語学習支援システム、事務局、トレーナーの連携と協力が必要となります。

## ③日本語パートナー研修会

日本語パートナーに関わる育成は日本語パートナー研修会で行います。

日本語パートナー研修会は日本語パートナーに興味がある人に集まってもらい行います。通常教室を開設する曜日、時間帯に開きます。

内容は、教室開設説明会、事前説明会と重なる所もありますが、大きく１.とよた日本語学習支援システムの概要、日本語教室開設の目的と意図、２．システムが提案する学びについて、３．教室参加者の役割、４．教室活動の流れ、５．コースの流れ、６．教室概要(日時、場所など)、を説明します。可能であれば最後に７．言語学習体験を行います。ここでは主に「システムが提案する学びについて」と「言語学習体験」について説明します。それ以外の部分に関しては６章「教室開設説明会」、「事前説明会」をご覧ください。

### １）システムが提案する学びについて

システムが考えている「能力観」「習得観」について理解してもらいます。

日本語パートナーには以下のような提案をします。

システムが開設する日本語教室では「教科書」は使いません。また、文法を中心に教えることはしません。それはあらかじめ準備された文法やフレーズが実際に学習者の必要としている「ことば」と一致するとは限らない、と考えているからです。実際の交流の中で、使われる「ことば」こそが学習者のみなさんの必要としている（＝学ぶべき）ことばではないでしょうか。

ことばの習得のためには、「説明」より、コミュニケーションのために実際に使われたことばを「理解」することのほうが大切だと言われています。いくら文法的な説明を受けてそれを理解したとしても、コミュニケーションの場面で「音」として聞いて理解できないものは、習得に繋がりません。まず、大切なのは、場面や身振りや表情を利用して、ことばを理解させることだと考えてください。それが第一段階です。理解できたものは、そのうち「形」に意識が向きます。その段階に至って初めて「説明」も有効です。そのためには、まず、皆さんのことばを理解させる努力をしてみてください。相手の言いたいことがわかった、という達成感は交流を継続する力にもなりますし、記憶にも残りやすいと思います。

また、私たちはことばを身に付けていくためには、第一に「交流」が必要だと考えています。そして、「交流」を生み出すためには「安心感」や「期待感」が前提になると考えています。交流するためには、お互いが自分自身のことを表明する必要があります。できれば、まず皆さんのほうから自分の情報を示していただければと思います。日本語初心者に日本語で話しかけるのはとても難しい事です。そして、その学習者にとっての唯一の情報源のような日本人になるのは緊張する事だと思います。でも、そんな時は是非周りの「日本人との交流」も大切にしてください。そして、学習者との交流は、「私は・・・」で始める事で、本当にお互いが伝えたい事を伝え合う「交流」になるのではないでしょうか。

これらの内容を伝えるためには、いくつかのやり方があります。代表的なものを紹

介しておきます。

○ 資料をプログラム・コーディネーターが説明します。第２期、第３期と継続している日本語教室の場合には、確認するだけでもいいでしょう。

○ 資料をプログラム・コーディネーターが説明し、その後日本語パートナー同士、学習者同士のグループで、提案について同意できる部分、同意できない部分を取り上げ意見の交換をします。

○ ３．教室参加者の役割、４．教室活動の流れを先に説明します。そこで感じたことの意見交換を行った上で、上記の内容を説明します。

担当者は、研修会はあくまでも第一歩であるという認識を持ってほしいと思います。システムが提案する「学び」は体験の繰り返し、さらに、体験した後の「ふりかえり」を通して実感できるものだと考えています。毎回の教室の後で行う「ふりかえり」で、繰り返しこの「学び」について、いろいろな角度から光を当て、考える時間を持つようにしてください。

**２）言語学習体験**

言語学習体験では学習者の母語などの異言語を日本語パートナーが学ぶ体験をします。体験は基本的にシステムが運営する日本語教室と同じように「交流」を中心として進めます。教材をそのまま使う場合もあります。この活動の目的はたくさんあります。体験した人がそれぞれにどう感じ、それを今後の活動にどう活かせばいいかを「ふりかえり」の時間に話し合ってください。「ふりかえり」の時にとりあげるポイントをいくつか紹介します。

１）１日にどれくらいの表現が覚えられるのか、そして、使えるようなるのかを実感する。

２）一度にどれくらいの長さの表現なら聞いて繰り返せるのかを実感する。

３）理解できないことばを聞いたり使ったりすることがどれくらいストレスを感じるものなのかを理解する。

４）制限された状況で話すことの難しさを知ると共に、いかにわかってもらうか工夫する。

**参考文献**

杉澤経子（2009）「多文化社会コーディネーター養成プログラム」づくりにおけるコーディネーターの省察的実践」『「多文化社会コーディネーター養成プログラム」～その専門性と力量形成の取り組み～』シリーズ多言語・多文化協働実践研究別冊 1　東京外国語大学 多言語・多文化教育研究センター，pp. 6-30

（平成 23 年 3 月 31 日）