

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会

指導力評価に関するワーキンググループ（第4回）議事録

平成24年10月9日（火）
10時～12時
旧文部省庁舎5階 文化庁特別会議室

〔出席者〕

（委員）西原座長，伊東，金田，杉戸各委員（計4名）

（文化庁）早川国語課長，鵜飼日本語教育専門官，増田日本語教育専門職，
山下日本語教育専門職ほか関係官

〔配布資料〕

- 1 文化審議会国語分科会日本語教育小委員会指導力評価に関するワーキンググループ（第3回）議事録（案）
- 2 指導力評価に関する検討の方向性について
- 3 指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）
- 4 「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」に関して必要な作業
- 5 指導力評価の最終的な成果物について（案）

〔参考資料〕

- 1 第二言語としてのオランダ語教師に求められる能力について
- 2 「生活者としての外国人」のための日本語教育事業地域日本語教育コーディネーター研修について
- 3 日本語教育小委員会における審議スケジュール（案）

〔机上配布資料〕

- 1 生活者日本語の指導能力の評価に関する調査研究（公益社団法人国際日本語普及協会）
- 2 生活日本語の指導力の評価に関する調査研究（社団法人日本語教育学会）
- 3 生活日本語の指導力の評価に関する調査研究報告書（財団法人日本国際教育支援協会）
- 5 「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について
- 6 「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案 活用のためのガイドブック
- 7 「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案 教材例集
- 8 「生活者としての外国人」に対する日本語教育における日本語能力評価について

〔経過概要〕

- 1 事務局から配布資料の確認があった。
- 2 文化審議会国語分科会日本語教育小委員会指導力評価に関するワーキンググループ（第3回）議事録（案）について確認が行われた。
- 3 事務局から，配布資料2「指導力評価に関する検討の方向性について」，配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」，配布資料4「指導力評価に関するチェックリス

トの項目一覧（案）」に関して必要な作業」，配布資料5「指導力評価の最終的な成果物について（案）」について説明を行い，意見交換を行った。

- 4 次回の日本語教育小委員会・指導力評価に関するワーキンググループは11月19日（月）に行うことが確認された。
- 5 各委員からの意見等は次のとおりである。

○西原座長

それでは指導力評価に関するワーキンググループの第4回を始めさせていただきます。それでは，資料について御説明ください。

○山下日本語教育専門職

それでは，配布資料2「指導力評価に関する検討の方向性について」，配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」，配布資料4「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」に関して必要な作業」，配布資料5「指導力評価の最終的な成果物について（案）」，参考資料1「第二言語としてのオランダ語教師に求められる能力について」及び参考資料2「生活者としての外国人」のための日本語教育事業地域日本語教育コーディネーター研修について」について説明いたします。

まず，配布資料2「指導力評価に関する検討の方向性について」を御覧ください。配布資料2「指導力評価に関する検討の方向性について」ですが，「指導力評価に関する検討の方向性について」ということで，これまでの指導力評価に関するワーキンググループ及び日本語教育小委員会での議論において，概ね了解された方向性を整理したものでございます。基本的に大枠，骨組みに当たる部分であり，これ以外にもいろいろと細かな部分では意見いただいております。飽くまでも骨組みの部分だけ示しているものとして御了解ください。

また，資料の2段落目，名称に関して，今回の指導力評価の対象とする日本語教育プログラムの実施に携わる者を「指導者」と定義しています。これについては，当然，地域で活動している人たちの中には，今回の指導力評価の対象に含まれない者もいるということをお前提として考えています。また，今回の対象となる実施者のうち，学習者に対する直接的な日本語の指導に携わる者を「指導者」，（2）教室活動全体の企画や教室外の関係者とのやり取りなど直接的な日本語の指導以外の企画・連絡・調整に携わる者を「地域日本語教育コーディネーター」という形でここでは定義しております。ただ，1点，その定義に関する補足の説明として，いずれも役割に対する名称であって，特定の勤務形態やポストにある者を指し示すものではないということに御留意ください。これらについては，これまでの日本語教育小委員会等で出てきた議論を踏まえ，こういった形で定義しております。

これまで本ワーキンググループにおいては，論点整理ということで，論点ごとに細かく意見等を示しておりましたが，基本的に，おおよそ了解されたと思われることを中心に意見をまとめております。

まず，「1. 評価の目的」について，「外国人のニーズや地域の実情に応じ，日本語教育プログラムをカリキュラム案等活用して実施する際に必要となる能力を明らかにし，これらを持っているかどうか評価を行い，実施者の能力の向上を図ることにより，外国人のニーズにより一層応えうる日本語教育プログラムの実施につなげることを目的とする。」としています。これは日本語教育小委員会でもこれまで「生活者としての外国人」に対する日本語教育を推進するため，カリキュラム案，ガイドブック，教材例集，能力評価の作成を順次計画的に行ってきており，指導力評価についてもその延長線上に位置付けて，全体として5つの成果物の活用を促進することが適切であると考え，このようにしております。

「2. 評価の観点及び基準（何を評価するか）」について，「日本語教育プログラムをカリキュラ

ム案等を活用して実施する際に必要となる能力を持っているかどうかを評価する。」としています。また、「評価は、日本語教育プログラムをカリキュラム案等を活用して実施する際、「PLAN-DO-CHECK-ACTION」の四つの段階それぞれで必要な能力について行う。ただし、知識や資質に関する評価は行わない。」としております。ここについては、前回の指導力評価に関するワーキンググループで議論いただいたことをそのまま反映しております。また、「評価は、段階を付けることにより行う（例えば、「○」「△」「×」など3段階程度）」とありますが、これも前回の指導力評価に関するワーキンググループの意見を反映したものです。

「3. 評価対象者（誰を評価するか）」について、「評価対象者は、実施者（指導者及び地域日本語教育コーディネーター）とする。ただし、実際に誰を評価するかは、その地域における日本語教育プログラムの実施形態や実施に関わる人の数や役割により異なるものである。」ということで、本ワーキンググループ及び日本語教育小委員会においては、飽くまでも目安を示すという形になるのではないかということを書いております。

「4. 評価者（誰が評価するか）及び評価の手段・方法」について、「評価は、チェックリストによる評価結果をポートフォリオに記録するという形で行う自己評価を念頭に置く。ただし、実際にはその地域における日本語教育プログラムの実施形態や実施に関わる人の数や役割によって異なった活用（他者評価や学習者による評価）もあると考えられる。」としています。

「5. 成果物のイメージ」について、「今回検討している評価は、実施者の評価そのものよりも実施者の能力を確認し、成長につなげることを重視し、日本語教育プログラムを実施する際に必要となる能力を示したチェックリストを基に、ポートフォリオや研修の枠組みを作成し、人材育成の方向性を示す。」としております。

配布資料2「指導力評価に関する検討の方向性について」につきましても、基本的にはこれまで御議論いただいている中で、概ね了解されたと思われる方向性を整理したものでございますが、本日の会議で改めて御確認いただきたいと思っております。

次に、実際の成果物の基本となるチェックリストに関する資料として、配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」と配布資料4「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」に関して必要な作業」を御覧ください。

まず、配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」から御説明申し上げます。配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」はこれまでもお示ししているものですが、まず、冒頭部分に【チェックリストに関する説明】を掲げております。「①」では、配布資料2「指導力評価に関する検討の方向性について」で示した定義をそのまま転載しております。

「②」では、本資料が平成23年度に文化庁が調査委託を行ったものの成果をベースに作成しているということを説明しております。次に「②」が続いておりますが、これは「③」に御修正ください。その「③」について、基本的な生活に関する説明として、本資料では「PLAN-DO-CHECK-ACTION」の四つの段階で必要な能力をチェックリストで示しているということを記載しております。

1ページ目の中ほど、【チェックリストの活用方法に関する説明】では、実際の活用に関する留意点のような形で、これまでに指導力評価に関するワーキンググループや日本語教育小委員会に出てきた意見の一部を取り上げております。この部分につきましても、まだ、網羅的ではありませんので、補足がありましたら、御意見いただきたいと思っております。「①」では、チェックリストをそれぞれの地域に合わせて取捨選択した上で使っていただきたいということを書いており、「②」では、基本的には自己評価を念頭に置いて使っていただきたいということを書いております。

その下に、【作業が必要と考えられる項目に関する説明】とありますが、ここに本資料に関して本日御検討いただきたいことを示しております。具体的にここでのチェックの項目というのは、配布資料4「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」に関して必要な作業」でも取り上げ

ておりますので、配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」, 配布資料4「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」を照らし合わせながら、御覧ください。

その配布資料4「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」ですが、「1. チェックリストで取り上げる項目が、誰を対象としたものか明確にする」必要があるのではないかと考えております。具体的に申し上げますと、配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」で示している個々の項目が、それぞれ実施者である指導者と地域日本語教育コーディネーターのどちらを対象とした項目なのかということをはっきりさせた方が使い勝手がよいのではないかとことです。実際にどういう作業をするかということで、(案1)と(案2)を示しています。(案1)は配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」の表について、現在は一つの表になっておりますが、飽くまでも指導者用の表と地域日本語教育コーディネーター用の表を完全に別個、二つに分けてしまっただけではどうかということです。(案2)は、表としては一つのままにしておくが、表の右端などに、それぞれの項目の対象が指導者か、地域日本語教育コーディネーターなのか対象のものなのかということをチェックできるようにするというものです。

これにつきましては、まだ事務局でも検討段階であり、最終結論に至ったわけではありませんが、チェックリストを指導者用と地域日本語教育コーディネーター用の二つに分けてしまうと、カリキュラム案等を活用して行う日本語教室において必要なことの全体像が把握しにくくなること、また、それぞれの地域においてチェックリストの項目の中から必要なものを選んで使ってくださいと言っていることと合わなくなるのではないかとということ、指導者と地域日本語教育コーディネーターの役割についてかなり固定化したような印象を与えるのではないかと懸念しております。いずれにしても、本日、御議論いただければと思っております。

配布資料4「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」に関して必要な作業の二つ目についてですが、配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」で取り上げている項目のうち、これまでカリキュラム案等で取り上げてきていない発想に基づく項目に対して「△」を付けております。これまでカリキュラム案やガイドブックにおいて、言語や言語学習に対する考え方をおまとめいただいておりますが、その部分との齟齬や整合性について御確認いただき、必要に応じて項目の削除や表現の修正などを行っていただきたいと思っております。

例ですが、配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」の2ページ目の中ほど、「地域日本語教育コーディネーター本人の姿勢」というところですが、「世界情勢、外国人問題、日本語教育等に関わる情報を広く収集し」という部分については、これは単純にこれまでこういったことを述べてきている部分がないということで「△」を付けております。ただ、その次の部分、「教室をコミュニティ(小さな社会)として育てるという視点を持っている」につきましては、若干教育理念的な部分に踏み込んでいる内容かと思いますが、この辺りもこれまでこういった観点での議論はなされていなかったのではないかと御確認いただきたいと思いい、「△」を付けております。5ページ、真ん中より下の方にも「△」を二つ付けております。「文字や発音、基礎的な文法事項といった言語事項について」ですとか、「必要に応じて文字や発音、基礎的な文法事項を指導している」といった部分について、これまでカリキュラム案等では、飽くまでも言語事項を中心に日本語教育が行われてきたという流れをどうすれば違う方向に持って行くことができるかということで、教え方や教室活動の在り方については「行動体験中心」や「CAN-DO」、「できる」といったことを掲げて検討してきております。その際、言語事項を排除はしないけれども、それを全面に出すという形は取らずに報告書等まとめてきていただいております。言語事項に関する項目も、実際の現場では必要になることかもしれませんが、こういった形で説明してしまうと、これまで推し進めてきた流れを戻してしまう可能性があるのではないかと、また言語事項どのように扱うかということについては日本語教育小委員会においても、本ワーキンググループにおいても十分に議論してきていないのではないかと「△」を付けさせていただきます。

また、6ページ、「(30) 対話中心の活動の実施」について、カリキュラム案の中でも対話を大事にするということは書かれてはいるのですが、具体的な方法論や教室活動を展開する中で、対話をどう実践するのかといった部分にまで踏み込んで書いたところはありませんので、「△」を付けさせていただいております。他にもお気付きの点がありましたら、御確認いただきたいと思ます。

配布資料4「「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」に関して必要な作業」の「3. 抽象度が高いか内容の理解が難しい項目については修正する。」ということですが、これは配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」の「●」の部分が該当いたします。これについて、一つ一つ紹介はいたしません、チェックリストで挙がっている項目の中には表現が抽象的で、実際に指導者あるいは地域日本語教育コーディネーターがチェックしようとするときに、具体的に判断に困る項目、そもそもどういうことを指しているのか理解が難しそうな項目を取り上げております。

これについてもチェックリストから外すか、あるいは表現の工夫を行って残すかといったことを御検討いただきたいと思ます。

配布資料4「「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」に関して必要な作業」の4番のところですが、「チェックリストで取り上げる項目には、組織の体制や環境に関する記述があり、日本語教育プログラムを実施する際に必要となる能力に関する実施者の自己評価の項目としてなじまないと考えられるものについては修正する」ということで、指導力評価は飽くまで指導者あるいは地域日本語教育コーディネーターの自己評価を基本としておりますが、組織や体制に関する項目を自己評価の項目として残すのが適当かどうかということが事務局の中でも少し懸念されましたので、チェックを付けております。

ただ、これにつきましては、例えば2ページ目、2)の(2)「学習者ニーズや生活課題に関する情報を収集している」のところでチェックを二つ付けております。「学習者の意向や要望をよく聞く仕組みを作っている」、「学習者から学習に関する相談を定期的に受ける仕組みを作っている」という項目について、ここは元々は「仕組みがある」というような表現でしたが、「仕組みがある」とした場合、本当に自己評価の項目としてはなじまないと考えました。これを「仕組みを作っている」という表現に変えれば、地域日本語教育コーディネーターが体制や環境について仕事を行うのは、当然考え得るべきこと、自己評価の項目として挙がってきても不思議ではない、それどころか当然の仕事として入り得るのではないかと考えています。ただ、元々の表現との兼ね合いでチェックマークを残しております。

最後、また配布資料4「「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」に関して必要な作業」の五つ目について、「チェックリスト全体で取り上げる項目の内容や量、並びが適当かどうか検討する」ということですが、抽象度に関して言うとかなりばらつきがあります。その抽象度との兼ね合いにもなるかと思のですが、項目間での重なりも見受けられます。その辺りをどのように整理するかということについても御検討いただきたいと思っております。

最後、これらのチェックリストを活用して、どういった成果物を作り上げるのかということ配布資料5「指導力評価の最終的な成果物について(案)」にまとめております。これにつきましても、これまで意見、議論の中で出てきているものを成果物として案として上げております。

成果物の案といたしましては、上から順番にチェックリストを用いたチェックシートとポートフォリオと研修の枠組みと三つ、挙がっております。それぞれ左から、成果物の案、作成に当たっての留意点を挙げておりますが、今後のスケジュール考えますと、次の指導力評価に関するワーキンググループで、出来れば具体的なものの素案をお出しできればと思っております。その素案の作成に向けてということで、検討事項を挙げさせていただいております。まず、チェックシートにつきましては、基本的には配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」をベースとすること

になると思うのですが、実際その配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」にどういった手を加えてチェックシートを作成するのかということについては、まだ細かな部分については御検討いただいておりますので、御意見を頂戴したいと思っております。

また、ポートフォリオにつきましては、発想としてはチェックシートを活用したポートフォリオというものが挙がっておりますが、構成要素としてどういったものを含むのかということについてはまだ御検討いただいておりますので、本日御検討いただきたいと思いますと思っております。

最後、研修の枠組みについて、チェックリストの細かな項目からいかに研修の枠組みを作成するのかということについて検討が必要だと考えております。具体的には、どれぐらいの細かさのものを示すのか、チェックリストを見ると現段階でも相当の数の項目がありますので、それをどの程度まとめた形で枠として示すのかといったことについて検討が必要かと思っております。

また、前回の指導力評価に関するワーキンググループでも出ておりますが、文化庁では地域日本語教育コーディネーター研修を既に実施しておりますが、そこでは地域日本語教育コーディネーターに必要な五つの能力というのを既に示しております。これは参考資料2「「生活者としての外国人」のための日本語教育事業地域日本語教育コーディネーター研修について」の2ページ、「1. 目的」のところに掲げております。具体的には、問題把握・課題設定、ファシリテーション、連携、リソースの把握・活用、方法の開発の五つを示しております。地域日本語教育コーディネーター研修で取り上げている能力は、指導力評価に関するワーキンググループで取り上げているものと、若干切り取り方と申しますか、分け方が違う部分があるのですが、いずれにせよ、そんなに齟齬を来すようなものではないのではないかと考えております。ですが、一応、研修の枠組みについても、そこ最終的には整合性を取ることがまた必要になってくるということも念頭に置き、御議論いただければと思います。

資料についての説明は以上でございます。

○西原座長

ありがとうございました。今、御説明いただいた資料の順序に従って御確認いただきたいと思います。

まず、配布資料2「指導力評価に関する検討の方向性について」です。これまでの方向性を整理してくださったものですが、これについて、何か気になるところがおありでしょうか。

○杉戸委員

実施者を二つに分けて、指導者と地域日本語教育コーディネーターの二つに分けるという枠組みは賛成ですが、名前として、短いものと長いものがあります。この先、二つを実際に使っていくときに、バランスが悪いという局面が出てきはしまいかと思いました。少し長いのですが、地域日本語教育コーディネーターに合わせて、指導者の前に何か付け加えるという工夫はないのでしょうか。

○西原座長

地域日本語教育というのは付きますので、地域日本語教育指導者、地域日本語教育コーディネーターということになりますが、そうすると、「地域日本語教育」を外したくなりますね。

○杉戸委員

正式名称としては、「地域日本語教育指導者」としておいて、略称として「指導者」と「コーディネーター」いうものを使うのがよいのではないかと思いました。いかがでしょうか。

○西原座長

分かりました。文言の整理の仕方ですね。

○杉戸委員

それからもう一つ、チェックリストに関する説明、配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」の最初の「②」についてです。そこで、「本資料は、実施者」と始まり、日本国際教育支援協会と国際日本語普及協会のことを取り上げていますが、本日の案ですと、この二つの報告書で取り上げられている項目に依拠した度合いが強い表現になっていると思います。これが確定していく過程で、それから離れた別の項目も入っていると思います。もう少しこの書きぶりを変える必要があるかと思えます。

○西原座長

例えば「二つのものを参考にし」といった表現がよいということでしょうか。

○杉戸委員

そうです。固まった段階で工夫すべきポイントかなと思えました。その二つです。

○西原座長

配布資料2「指導力評価に関する検討の方向性について」の他のポイントは、これでよろしいでしょうか。本日の中心は配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」と配布資料4「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」に関して必要な作業についてです。既に杉戸委員からは先ほど、指導力評価に関するワーキンググループあるいは日本語教育小委員会の主体性をもう少しはっきりさせる表現にした方がよいのではないかとお聞きしましたが、そのようなことでよろしいでしょうか。

それでは、配布資料4「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」に関して必要な作業を見ていただきながら、配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧」を検討していただきます。先日の指導力評価に関するワーキンググループの後、本日御欠席の岩見委員、加藤委員には、御自身がコーディネーターでもあり、実際に教員を束ねていらっしゃるという立場から、さらに岩見委員に関しては、国際日本語普及協会の報告書を書いていた立場からチェックリストにおいて何か欠けていることがありましたら、加筆してほしいということで御意見をいただき、それから、他の委員の方々についても、何か意見があれば修正案を出すようお願いしておりました。その結果が本日の資料に反映されているということになっております。このチェックリストには事務局の方の作業と金田委員の御意見も反映されていると聞いておりますけれども、これの取扱い方について幾つかポイントが挙がっています。

配布資料4「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」に関して必要な作業の「1. チェックリストで取り上げる項目が誰を対象としたものか明確にする。」の部分を見ていただきますと、(案1)と(案2)があり、(案1)では、このチェックリストをコーディネーターと指導者に振り分けて、二つのリストにするかどうかということが示されており、それが(案1)と(案2)の分かれ目になります。これについてはいかがでしょうか。先ほど、事務局から分けることの懸念、問題点というのが少し言及されていたように思います。金田委員は分ける方がいいという御意見だったように思いますが、いかがでしょうか。

○金田委員

そうです。ただ、先ほど、事務局がおっしゃったように、どういう能力に基づいて、地域日本語教室が運営されるかということの全体を見渡すためには、一つの表になっていて、それぞれの項目が誰に特に求められるのかということが分かった方がいいというのは一方で分かりますが、可能であれば、そういった全体像が分かる表から、当面その指導者に求められるものが串刺しのような感じで抜き出

すことができるとよいと思いました。非常に大量の項目を目の前にしてびっくりする状況から、もう一段階、とりあえず自分に求められる項目が分かり、それに対して全て丸が付くようになるというように比較的到達しやすい目標を手にとれるような工夫がどこかでできればよいと思います。

○西原座長

チェックリストはグレーの濃淡が示されていますが、典型的にコーディネーターに対するものであり、指導者ではない項目や、指導者を対象としたものであるけれども、必ずしもコーディネーターには当てはまらない項目を色分けして示すようなイメージでしょうか。

○金田委員

そういう方法もあると思います。最終的に紙の媒体だけではなくて、いつも通り報告書はネット上に載るでしょうし、例えば生活上の行為もネット上で選べるようになっていきます。そのようなことがいずれできるのであれば、指導者に求められるものとコーディネーターに求められるもの、あるいはその指導者に求められるものの中でも、また選択できる可能性が出てくるかもしれませんが、自分が何をやるのかということや、その量が分かると良いと思いました。

○西原座長

次は配布資料5「指導力評価の最終的な成果物について（案）」になるのですが、金田委員が今おっしゃった御意見がチェックシートとポートフォリオの作られ方の差にもつながっていくのではないかという気がします。

ポートフォリオでは、それぞれの立ち位置に従って自己評価したものを積み重ねていく。時系列上に「これができるようになった」という話になりますよね。そうすると、ポートフォリオの方で、むしろそういう分け方が鮮明にされるような仕組みができていくというのが金田委員がおっしゃったことを実現する一つの方法になります。

例えば、配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧（案）」の1ページ目の一番下のところに、「PLAN」とあります。これは明らかに「企画」というのは、基本的にはコーディネーターの仕事とされるようなことではありますが、「（1）学習者に関する情報を収集している」というのは、コーディネーターだけではなく、現場の先生にも是非知っていただきたいことです。

こういったことは、現場の教師が「私の仕事の一部でない」というように切り離されてしまうと、いけないと思います。

明らかにコーディネーターの人の仕事であろうというものの中にも、現場の先生も少なくとも心得てほしい、知っていてほしいというところがあります。ですから、それをどうやってこれからの現場の方々に分かっていただくかという工夫が先ほど金田委員がおっしゃったことに関連すると思います。この表をすべての人が自分のこととして一々チェックしていくというのは、見るだけでため息が出ます。

○伊東委員

このチェックリストはPDCA（PLAN-DO-CHECK-ACTION）サイクルを枠にしているわけです。もし、指導者とコーディネーターできれいに分けたときに、このPDCAのバランスと言うか、PLANのところは指導者のところは、ほとんど関係する項目がなくなってしまうのではないのでしょうか。

○西原座長

先ほど、金田委員がおっしゃったように、ポートフォリオの作られ方に関係します。PLANの部

分で指導者が関係する項目がほとんどなくなるということは、ある程度、考えられることです。

○伊東委員

事務局の説明を伺っていて、とりあえず全体をはっきりと示してもいいかもしれないと思いました。しかし、指導者に関する部分は、黒くしたり、少し太字にしたりして、その区別が分かるようにして、「私は指導者だ」というときに、「チェックする項目がすごくたくさんある」と思うのではないようにしたいです。太字や色を使い、青文字のところだけ見えるようにしておくのもいいかなと思いました。

それはどうしてかと言いますと、指導者が育って、コーディネーターになる場合もあるし、地域によってはコーディネーターも指導者も両方兼ねている人もいるかなって感じがします。少し悩ましいところですが、量が多いかもしれませんが、私は1冊にまとまっていた方がよいと思いました。

また別の理由ですが、固定化するという点について、先ほど事務局から、固定化されるのではないかとありました。柔軟な組織、柔軟な対応ということを考えると、これはコーディネーターの仕事、これは指導者の仕事と言って分けるのもよいかと思いました。

○西原座長

チェックリストについては、多少増減があると思うのですが、一つのままにしておき、何らかの工夫で典型的な指導者、典型的なコーディネーターの項目を際立たせるということですね。パソコンを利用すれば、文字の色を赤にしたり、青にしたりすることが可能ですし、先ほど、金田委員がおっしゃったように、ネット上で展開されると、ワンクリックで青字の部分だけが浮かび上がってくるというようなことができますよね。

○杉戸委員

今の御意見に賛成です。西原主査は、ポートフォリオの在り方や形につながっていくだろうということをおっしゃいましたが、その前に、配布資料5「指導力評価の最終的な成果物について(案)」を見るとチェックシートというものがあります。チェックリストがあり、チェックシートがあるという二段構えを今のお話につなげたらどうかということをおもいました。このチェックリストの項目一覧にも、やはり、よりコーディネーター向き、あるいはより指導者向きの項目があるということも、リストで全体像を示す中で、色分けなどで示すことができます。

それと同時にそれを受けたチェックシートについては幾つか—これは複数作らないといけないと思いますが—「例えば、こういう項目が並びます」というサンプルを提示することがあってもよいのではないかと思いました。先ほどの話ですが、固定化して、これしかない具体的なユーザーの方に思われることを避けるために、飽くまでもサンプルとして示すということです。

○西原座長

今、杉戸委員がおっしゃったことは、実ははっきりとした結論は出ていません。つまり、チェックリストとチェックシートの関係とポートフォリオの関係です。この配布資料5「指導力評価の最終的な成果物について(案)」の言い方ですと、「チェックリストに評価結果を記載する欄を設けるなどして、チェックシートを作成する」となっているので、チェックリストの右側に欄が幾つか作られて、それをもってチェックシートとすると考えることもできますし、今、杉戸委員がおっしゃったように、チェックシート案A、B、Cのようなことも考えられます。チェックリスト、チェックシート、ポートフォリオというものが別々に存在するというのも配布資料5「指導力評価の最終的な成果物について(案)」から読み取れます。杉戸委員は、ポートフォリオ、チェックシート、チェックリストというものが別々に三つあるとお考えでしたよね。

○杉戸委員

ええ。むしろチェックリスト、配布資料3「指導力評価に関するチェックリストの項目一覧(案)」は全体像を示し、その全体像の中でも指導者向けの項目はこれだという重み付けは示すということです。そこから必要な項目を抜き出して、シートを作って使ってくださいということです。

○西原座長

そうすると、ポートフォリオの中にチェックシートも含まれるという感じでしょうか。ポートフォリオは、どういう立場であれ、飽くまでも個々人が関わる自分の向上の記録です。そうすると、ポートフォリオの中にチェックリストが含まれるということですね。

○杉戸委員

含まれると想像するのですが、ポートフォリオはチェックシートだけから構成されるものではないと思います。そういう意味では、チェックシートとポートフォリオは、実用上はかなり近いものになるのではないのでしょうか。

○金田委員

例えば私が指導者であれば、ポートフォリオの中に「私のチェックシート」があり、これはチェックリストをもとに作って、それを例えば今日の時点でいろいろ「○」や「△」を付けたとして、「△」や「×」のところをこの半年間の目標にして、何とか「○」に出来るように頑張ろうとなると思います。

そして、活動をしながらか、いろいろな教材を作ったり、あれこれ工夫したりし、教材や指導計画などをポートフォリオの中にどんどん入れていき、半年後にもう一回チェックしてみようという感じで、最初にチェックしたシートをもう一回チェックし直してみても、「△」が「○」になったなとか、「相変わらずこれは「×」のままだな」という感じのものになっていくということでしょうか。

例えば指導者を3年とか4年とかやり、役割としてコーディネーター的なことが求められるようになってきて、それでコーディネーターのチェックシートというのを、またチェックリストをもとに、作成します。そのとき、そこにサンプルがあればあったでいいと思うのですが、それを見ながら、「ここは共通している項目だったから、もうやっている、できている」ということがあり、その一方で、「新しくこういうことを知らなくちゃいけないんだ、こういうことしなくちゃいけないんだ」という感じでまた成長のための目標にしていくというイメージになりますでしょうか。

○西原座長

金田委員と杉戸委員で共通しているところは、この全体の表の中で、まず太字や青字や赤字で文字の色分けがあります。それを参考にして、チェックシートを作成する。そのチェックシートの典型的なものはポートフォリオの中に例示されている。それは「チェックシート1」や「チェックシート2」といった形です。それがポートフォリオの中ではなく、チェックリストに附属するものとしてチェックシートが例示されているということです。「あなただったら、もしかしたらこれかもしれない」というようなリストがある。その他に自分自身の記録を示す基本になるようなものがポートフォリオの中にある。それは自分でチェックシートを作るかもしれないし、例示されたとおりにやってみるかもしれない。でも、例示があったほうが親切ということでしょうかね。

○杉戸委員

例示は固定化するという危険性をはらみますが、やはりないといけないと思います。多くの例を示すことが必要だと思います。

○西原座長

「生活者としての外国人」に対する日本語教育のシリーズとして刊行されてきたものについても、先回のヒアリングの中で岩手大学の先生が「降ってきて」とおっしゃったのですがーやはりこのように受け取られてしまうのだなということを感じました。カリキュラムが降ってきても対応のしようがないということをおっしゃっていました。これが地域の現状だとすれば、やはり例示というのは必要だろうと思いました。

○伊東委員

やはり煩雑さを避けるということであれば、私はチェックリストがあつて、ポートフォリオのフォーマットは指導者であろうがコーディネーターであろうが同じで、活用の仕方が違うということと記入していくべきことが違うという形にした方がよいのではないかと思います。フォーマットが複数あり、どちらがどちらか分からないということにならない方がよいと思いました。

○西原座長

コーディネーターと教師の両方をしている人もいますし、指導者とコーディネーターとは立場が違ふところもあります。

全員でやっているようなところも地域によってはあり得ます。コーディネーターが誰か分からないようなところもあります。

そうすると、基本的にはチェックリストとポートフォリオの関係の中で決まっていくという話になりますでしょうか。

○伊東委員

はい。

○西原座長

ただし、チェックリストからどうやってチェックシートができていくかということの例示は、とにかく必要ということではよろしいでしょうか。

それから、研修の枠組みですが、研修の枠組みは、今までやってきたコーディネーター研修の五つのコンセプトの枠組みに、このリストを関係付けていくというようなことで決まっていくだろうと先ほど、事務局がおっしゃいましたけれども、そういうことになりますでしょうか。コーディネーター研修という名前ですので、実践の研修がどう絡むのかというようなことが一つは研修の枠組みの中で提案すべきことであろうと思います。ただし、そこは置いておくとして、時間の関係で資料3の中身の、「△」「●」「チェック」というところについて、御意見を特に伺いたいのですけれども。

この分類の仕方の中の、まず「△」はどうするかということですが、先ほど、2ページ目の「世界情勢、外国人問題、日本語教育等に関わる情報を広く収集し、学び続ける姿勢を持っている」というのがコーディネーター本人の姿勢ということになっています。「様々な視点から外国人問題を見ている」、「教室をコミュニティとして育てるという視点を持っている」、それぞれ大切なことではあります、いかがでしょうか。

(4)に入るべきことなのか、本人の姿勢なので。この見方として、一つ可能性としては、今、チェックされたり、●が付けられたり、△が付けられたものを全部削除してみたらどうなるのか。何か問題が出てくるのかという乱暴なやり方で見ていただいてもいいような気がするのですが、伊東委員、いかがでしょうか。

○伊東委員

やはり、先ほどの資料2を見ると、人材育成の方向性だとか、成長につなげるということであるならば、ここにメッセージ性を残しておく、「ああ、コーディネーターというのはこういうことを持っていないやいけないな」と思います。もし今の(4)の三角を取ってしまうと、日々の活動、PLAN-DO-CHECK-ACTION、本当に現場のことが中心になってしまいます。コーディネーターはそうではなくて、グローバルに考えられるようにという視点で対応しているということですね。であれば、私はあったほうがいいかなと思いますけれどもね。ただ、どこに位置付けるのかということは別だと思えます。

○西原座長

今はチェック項目の文末表現は全て「ている」になっています。「べきだ」というのはやめようということでした。ですから、自分はこのことをしているか、していないか、またこのようにしているか、していないかという姿勢で、それを見ていこうというのが全体として、ほとんど「ている」になっています。

今度はチェックが付いている項目については、いかがでしょうか。一番最初のチェックは、やはり2ページにあります、2)の「(2)学習ニーズや生活課題に関する情報を収集している」というので、一つ目の中黒が「学習者が学習活動に求めるものや目的、目標等を的確に把握している」になっていて、チェックが「学習者の意向や要望をよく聞く仕組みを作っている」に付いています。

それから、「学習者から学習に関する相談を定期的にする仕組みを作っている」という項目にも付いています。この「仕組みを作っている」という文言が少し「情報を収集している」ということよりも一つ高いレベルと言いますか、大きいレベルに当たると思えます。

○金田委員

今の(2)のところに入っている二つについて、比較的コーディネーターの仕事としてイメージしやすいと思います。1対1の日本語学習活動をしているところで、学習者が何をしたいかを把握することは、当然のことですけれども、指導者が個別に学習ニーズを把握するだけではなく、組織として学習者の意向を聞く仕組みを持つ、というのはコーディネーターの仕事だろうと思えます。

ですが、恐らく問題になるのは、3)の(3)の中にあるようなものです。四つチェックがありますが、下の方の「地域日本語教育コーディネーターを育成する仕組みを作っている」というのが果たしてコーディネーターの役割なのかという点です。自分に続く人を作る仕組みを作るかどうかというのは、一人には任せられないことかなと思います。この辺りが組織、要はコーディネーターを仕事として雇っているのか、あるいは飽くまでもボランティアの組織の一番上の人の話をしているのかは分からないですけれども、どちらかと言うと、組織の役割に近いかなという感じはします。

○西原座長

そうすると、2)の(2)のチェック二つは残してもよろしいのではないかと思います。そして、3)の(3)の下の方の二つのチェックはここからは抜いて削除してもよからうということでもよろしいでしょうか。

○金田委員

はい。

○西原座長

次に、(4)の△の三つですが、これはあった方がよいのではないかと思います。そう

しますと、チェックについては、後で見て、残すか残さないかを決めていくということにしたいと思います。今度は●はいかがでしょうか。これは何か事務局の案としては、かなりはっきり削除対象になっているような気がいたします。

○山下日本語教育専門職

現段階ではチェックリストから外すか、あるいは表現の工夫を行って残すかどうかかなということ考えています。

○西原座長

分かりました。今から全体を見渡して、要るか要らないかをチェックしていくということで作業を進めたいと思います。(5)の「指導者の育成」の中のこの二つの●はいかがでしょうか。

○伊東委員

私は残しておいた方がいいと思います。

○西原座長

それでは、(6)の二つのチェックはどうでしょうか。私が少し違うかなと思うのは、(6)は「指導者の配置と役割が適切である」というところに「指導者を育成する仕組みを作っている」ということが入ってきます。場所はではなかろうという気がします。実は指導者の育成は、3)の(3)のところにもありますが、いかがでしょうか。

○伊東委員

違うと思います。ですから、組織を作っていることと実際に人を育成しているということを分けなければいけないということを考えると、少し違和感あります。そうすると、この「仕組みを作っている」というのはどこか移動させる先があるのでしょうか。

○杉戸委員

一つ上の(5)に移すというのはいかがでしょうか。

○西原座長

それでは、(5)に移します。それから、その次のチェックは、「指導者と活動の理念や大事にしたい考え方を確認し合う機会を設けている」に付いていますが、いかがでしょうか。

○金田委員

今の二つ目についてですが、活動の理念や大事したい考え方についての話ですが、これはとても具体的な日本語教育プログラムの作成のときの冒頭部分に来るものではないでしょうか。これなしに具体的なカリキュラムの話は余りできないのではないかと思います。これは4ページの辺りに入れた方がよいと思います。しかし、学習目標についても書かれているので、どうすればよいでしょうか。とても大事なことだと思いますので、どこに入れるかということは難しいですが、残しておいた方がいいと思います。

○西原座長

では、少なくともここに置いておくということにしたいと思います。それから、3ページ目の「●」ですが、「外国人支援を通して解決できる地域の課題を理解する仕組みがある」についてです。それ

が「日本語教室をより良くするための地域の様々な情報を収集している」のところに入っているのですが、抽象度が高いという指摘です。

○金田委員

先ほど例えば、社会情勢や外国人問題に関する情報を広く収集するという項目が挙がっていたのですが、それについてはいかがでしょうか。「外国人支援を通して解決できる地域の課題」と言うと、途端に分かりにくくなってしまうという感じがします。

○西原座長

それでは、「●」については特に抽象度が高いので、外すという想定で検討し、齟齬がないかどうかということでチェックしていただきたいと思います。そうすると、その下に「日本語教育の目的」のところ「(11) カリキュラム (中期的な学習計画) の目的が適切である」という部分に、「●」が二つあります。教室の設定のところ、「短期的・中期的な目標を立てるようにしている。学習期間に区切りを付ける」ということが、「学習目標を明文化している」という項目と「学習内容の全体像を関係者間で共有できるように明文化している」というところの間に挟まっていますが、これが二つともないということを考えるといかがでしょうか。

○金田委員

この二つの●は、どちらかというとなん一人一人のライフコースとかに関わることです。他の「・」のは、どちらかと言うとプログラム全体の話をしているので、ここにあると違和感があります。

ただ、目標の話なので、カリキュラムにも関わってくる話にはなってくるのではないかと思います。ですので、どこかに学習者のニーズに応じてという項目があった方がよいと思います。

○西原座長

4ページ、(18)が「カリキュラム (中期的な学習計画) の教室活動が適切である」というところに入れるべきものでしょうか。

○金田委員

そうですね。そこに「学習者のライフステージを考慮して活動をデザインしている」という項目があります。これは少し抽象度が高い言い方になっていると思うのですが、これにくっ付けて、今の二つのことを列挙しておいた方がよいと思います。

○西原座長

今の二つは、そうすると、4ページの3. 6) (17)に入るべきということでしょうか。

○金田委員

そうだと思います。

○西原座長

抽象度は高いけれども、言い換えも含めて入るべきということですね。そうすると、4ページ(17)の中に入っている二つの「●」, 「学習者が活動テーマを選んだり、活動の進行に貢献したりできる活動をデザインしている」及び「学習者のライフステージを考慮して活動をデザインしている」と重なってくるでしょうか。

○金田委員

重なっていると思います。「活動をデザインする」という言い方になると、少し分かりにくくなるのではないかと思います。

○西原座長

それでは、「学習者のライフステージを考慮して活動をデザインする」を削除して、「必要に応じて学習機会に区切りを付け、短期的・中期的な目標を立てる」と言い換えることにしたいと思います。

○金田委員

ただ、「ライフステージ」という言葉は他の言い方をした方がいいと思うのですが、いかがでしょうか。

○西原座長

それでは、「●」二つを（17）に移してみるということによろしいでしょうか。

○金田委員

はい。

○西原座長

そして、3ページ目、その下にチェックが五つありますが、「活動の現状を共有・活用している」は、「仕組みを作っている」という表現についてチェックが付されています。その下の二つのチェックも「仕組みを作っている」ということで、チェックマークが付いています。これはまだ「PLAN」の段階の話ですが、書き換え案の一つとしては「仕組みを作っている」としないで、「活動の理念や目的等を共有している」とするということがあると思います。可能性として、「仕組みを作っている」にしないという方法もあります。

○金田委員

先ほども話題になりましたが、「指導者と活動の理念や大事にしたい考え方を確認し合う機会を設けている」というのと実はすごく似ていると思います。少し表現の工夫が必要ではないでしょうか。

これが元々あるのであれば、先ほどの部分から指導者云々に関する項目のうち、（6）の方は、指導者とコーディネーターがというのを明確に誰と誰がということを明確にしているだけだったのですが、（13）の項目は、そこに参加する人間がそれを共有できているかどうかという話だとは思いますが。別に元々指導者育成という話だったというわけでもないです。

これがあるのであれば、先ほどの項目を削ってしまってもいいのかもしれないと思います。（6）にあった二つ目の項目です。

○西原座長

（6）にあった二つ目の「指導者と活動の理念や大事にしたい考え方を確認し合う機会を設けている」を削除するということによろしいでしょうか。

○金田委員

それでよいと思います。

○伊東委員

「仕組みを作っている」という表現ですが、要らないように思います。そうすると、何にでも付けられるような感じがします。

「確保できる仕組みを作っている」，「という知識を持てるような仕組みを作っている」とか，だから「共有する」，「検討している」と言い換えることもできます。

むしろポートフォリオで，じゃあ，そのためにどのようなことをしているのかというときに，こういう仕組みで行っていると持っていった方がよく，これで「仕組みを作っている」とすると「じゃあ，仕組み作らなきゃ」ということが先行することは少し怖いなと思いました。

○西原座長

そうすると，（15）の「活動の意義や内容を発信している」の「仕組みを作っている」というのも「発信している」です。（16）の「地域住民が教室に関わるような仕組み，仕掛けを作っている」というのは，「関わるようにしている」となっています。

○伊東委員

「している」でよいのではないのでしょうか。あとはポートフォリオで仕掛けや仕組みはどうなっているがチェックできるようにするという意味でよいと思います。

○西原座長

次に学習内容のことですが，先ほど「学習者のライフステージを考慮して」という表現がありました。4ページの上の「●」のところですが，そこに先ほどの二つの「●」が移ってきますよね。そうすると，「●」が四つになります。

○金田委員

一つにすることはできないのでしょうか。例えば，ライフステージという言葉が少し引っ掛かりますが，「学習者のライフステージを考慮しつつ，短期的・中期的な目標を立てるようにしている」という表現です。

○西原座長

そして二つ目についてはいかがでしょうか。要らないかもしれないでしょうか。

○金田委員

同じようなこと言っている感じがします。

○西原座長

それでは，これは削除します。そして，（18）に「●」が七つあります。これが全部削除されたらどうなりますでしょうか。

○金田委員

二つ目は要らないかなと思います。

○伊東委員

私は一つ目も二つ目も要らないように思います。その後の「・」がそれにかなり近い表現になっています。

○西原座長

それでは、最初の二つの「●」は削除とします。そして、その次に、六つ「・」が続き、「●」が五つ、その下に並んでいます。教室活動が適切であるというときに、ニーズ又は教室運営、外の活動との連携ということがありますが、それが「・」の四つ目、「学習者が実生活で抱えている課題を把握し、妥当なニーズに設定し直して、活動として作り上げている」ということの中身と同じです。ですから、その「・」があるのであれば、この「●」は要らないかもしれません。

ということは、この五つの「●」を削ることになります。全部削っていいかどうかということについて、よく分からないのは、例えば「参加者全員が対等な関係を壊さずに行える活動をデザインしている」という部分です。

非常に抽象的ですね。それから「学習者と指導者の協働によって行われる活動をデザインしている」、この「デザインしている」ということが分かりにくくしている一つの原因であるかもしれません。

○金田委員

あとやはり「協働」っていうのも対話以上に説明の難しい言葉だと思います。

○西原座長

それでは、思い切って、これは五つとも削除します。よろしいでしょうか。後で抜けているということになれば、考えるということです。

その次に、5ページのところに「DO（実施）」の話で、（25）「教室の運営・育成」というところに五つの「●」があり、そこに「学習者に関する必要な情報を把握している」が出てきます。一番最初の学習者の情報ですが、ここに改めて入れるべきでしょうか。

「必要な場合は対処している」のか、「いろいろなレベル・分野をまんべんなく教えられるようになっている」ということですが、非常に解釈の分かれる文言です。このところは、実はガイドブックでもカリキュラム案でも避けられていると言いますか、具体的に昨日成田に着いた人と、10年住んでいて生活はできるんだけど言葉ができない人とを一緒にするのかどうかというようなことというのは、実はここでは何も言ってないことなんです。

そのことをここで「いろいろなレベル・分野をまんべんなく教えられるようになっているか」というのを出すことによって、そこに何か具体性を持たせちゃうということになります。ただ、この「まんべんなく」というのが、とても強く聞こえる文言だと思います。

○伊東委員

カリキュラムの段階で、「学習者のニーズを把握しましょう」、「レベルに応じたライフステージに応じて、こういう形で組んでいきましょう」として組んだ後に、「じゃあ、やりましょう」という段階での話です。もうこれは必要ないと思います。

○西原座長

はい。それでは削除してみます。

○杉戸委員

五つ並んでいる大きな「●」の上から二つ目、「学習者の参加状況を把握しており、必要な場合は対処している」は残したほうがいいのかと思いました。他にないのではないのでしょうか。

○西原座長

ただ、中黒の中に「教室に生じた問題に適切に対応している」というのがあります。

これもまたどう対応するかというところに、チェックするのはなかなか難しいかもしれません。そして、その下の「・」に「教室の新たな課題、目標を設定している」とあります。又は「教室運営に必要な協力者を集めている」というようなことがあるので、むしろそちらの「・」をこの「●」に集約させてしまうかということです。

○杉戸委員

大きな「●」の「参加状況」というのに、非常に具体的に反応してしまっているかもしれません。急に来なくなった学習者がいる、どうしたんだろうと事情を聞いてみるというような活動だけを思い出して、それはどこに入るんだろうと思って言ったのですが、それが「教室に生じた問題」に含まれるのでしょうか。

○西原座長

それは「カリキュラム案の理念に沿った日本語教育の実施」というところの(27)及び(28)の辺り、活動の目的と環境というようなことが出てきますね。それから(27)の中では「学習者の状況や日本語レベル、ニーズを考慮した対話活動を支援している」という方がより具体的な文言になります。

この五つの「●」はなくてもいいのでしょうか。そして、その次に来るのが(26)、(27)の△ですけれ。これを言ってしまうと大変でしょうというのが事務局案で、私もそうかなと思うのですが、これはいかがでしょうか。

○金田委員

これを書くのであれば、これに見合うだけの他の考えを示す表現を入れないといけないのではないかと思います。要はCAN-DOベースの何か適切な言葉で入れないと、こちらばかりが目立つなという感じがします。

○西原座長

文法指導を指導しているというのは、いかがでしょうか。ここにこれだけ入ってくると、誤解を招くというのが今の御指摘でしたが、△を取ってよろしいでしょうか。

今度は(28)の「●」、三つです。三つ目が「文字学習と連携させている」という文言になります。

○金田委員

これは前にも話題になったと思いますが、要はどうしても話すことを中心に捉えられやすいので、そうではなくて、読んだり書いたりする活動に関しても、課題達成型のものを設計できるという話だとは思いますが。

○西原座長

そうですね。これは何か「識字」というのをやめましょうというところから「文字学習」というのが残っていると思います。対話中心と言うと、本当に会話中心と誤解されると言うか、そのところを避けていることです。

○金田委員

話す・聞く・読む・書くそれぞれにおいて学習者の必要に応じて実施するとかというような言い方はできないのでしょうか

○西原座長

ただ、文法も言わないのであれば、文字だけを言うというのはまたおかしなことになります。

○伊東委員

何かここでだけ、どうしても文字を取り上げるのだろうかという感じがします。

○金田委員

それで文字とか言わないで、話す・聞く・読む・書くとするということですね。

○伊東委員

全部入れるということです。

○金田委員

それぞれの技能について、もちろん学習者の必要に応じてということだとは思いますが。

○西原座長

とにかく大きな前提として、「生活上の行為」をするのであって、言葉の仕組みを覚えるのではないということを行っていますよ。その中で、対話ということに関する誤解を解くためにそういうことを言うのかという話です。対話活動を中心又は課題中心。で、そこにもう一つの「●」に「必要な下位能力を記述している」というところに「●」が付いています。この「必要な下位能力」に当たるわけです。

○金田委員

読んだり書いたりということでしょうか。

○西原座長

ええ。例えば一番最初に刊行されたカリキュラム案のリストが横長に広がっていて、機能もあれば、語彙もあれば、いろいろなものがあるというような記述にはなっています。その場合の「下位」と下の方と言ってよいかどうか分かりませんが、いかがでしょうか。ですから、これに「●」が付いているのだと思います。

○金田委員

「生活上の行為」のときも「書く」の部分に「●」が付いたのが非常に少なかったわけですね。カリキュラム案のところに、例えば「問診票に記入する」というようなものはあったでしょうか。

○西原座長

そうですね。問診票もありますし、引っ越しのときの住所変更手続もあるし、それから手続に関するようなところは必ず書きます

「生活上の行為」の中に書くことも包括的に含まれるということですね。話すばかりではありませんというメッセージになります。

ただ、「『カリキュラム案』の内容を十分に理解し、必要に応じてそれを活用している」というのが「カリキュラム案を理解している」、(26)に入っています。

○伊東委員

やはりすぐ下に「活動の目的と環境に合わせて、活動の手順を組み立てている」という「活動の手順」というところが何となく段階的にステップごとにとということに含まれるので、「下位能力」といったときに「えっ」と思う関係者も多いのではないかと思います。

○西原座長

それでは、この「●」は削除します。

そして、(30)が「対話中心の活動の実施」ということの「対話活動」ということなのですが、金田先生、特に対話ということをお考えになるときに、この△と●はどうでしょうか。誤解を解くためにこれだけはある方がいいのでしょうか。それともこれが入ることによって誤解が生じてしまうのでしょうか。

○金田委員

対話はもちろん最初からカリキュラム案に出たときから上がっているのを承知していますし、地域の日本語教室で重視するべき事柄だということはよく分かるんですが、なかなか実践に移すとかいう話になると難しいと思います。また、「対話を通して言語学習を起す」という表現は、恐らく、言語教育の人たちには通じると思うのですが、そうではない場合はとても難しいと思います。

○西原座長

これを例えば全部削除すると、「・」だけで10あります。「・」だけを見ていただいて、これで何とかなるでしょうか。対話中心というところに集中して、チェックしなければならない項目があるのですが、いかがでしょうか

○伊東委員

十分だと思います。「・」の三つ目に「指導者・協力者と学習者の間で双方向の発話を促している」とか、それと「参加者が話しやすい雰囲気を作っている」という具体的なところが出ているので、それでよいと思います。

○西原座長

では、削除いたします。「△」及び「●」を削除します。10個の「・」は残します。

6ページが一番下の(33)「主体性の重視」に「●」があります。「主体性の重視」というところで、この「●」がないとなると、「・」が三つ残ります。1は大切なことです。一番最初の「学習者と指導者、双方が対等な立場で互いの社会、文化について学べるような活動を工夫している」。それから3番目、「学習者の持つ興味、関心、学習スタイル等、多様な側面に配慮した活動を行っている」。それから一番最後「学習者がパソコンで必要な情報を検索できるよう指導している」、これはとても具体的です。

この中に「活動が互いに対等な人間関係でつながるよう双方向の活動を行っている」という項目がありますが、上の「・」と内容が重なります。

それから「学習者に自信を持たせ、自律的な態度を養うため、学習者の主体性を重視した活動を行っている」とありますが、その上と重なるということで「●」が二つそこに付いているのだと思います。

○金田委員

話が大きくなってしまいかもしれないんですけども、今の「●」の二つ目とか、あるいはエンパ

ワーメントのことだとかというのは、学習者のポートフォリオにかかわる話だと思います。

○西原座長

自律学習ということですね。

○金田委員

はい。あれはそういう目的で作ったものだと思うので、例えばなんですけれども、「学習者ポートフォリオの目的、意義を理解し、適切に運用、活用できている」とかというようなことを一言どこかに入れられればと思います。

○西原座長

この中に加えれば、三つの丸は消してよろしいということで分かりました。それでは、そういうことで、事務局よろしいでしょうか。パソコン云々というのはどうでしょうか。あったほうがいいでしょうか。

○金田委員

パソコンに限らないですが、いかがでしょうか。

○西原座長

それでは、この「・」は要らないですね。

○金田委員

PLANとDOの項目の区別がし切れていないところがあり、DOの部分は項目を増やしたと思うのですが、もう一回、今削ったところは削ったものとして新しく作ったものを見た上で、PLANとDOをもう一度見直したいなと思います。

○西原座長

PLANは計画か企画で、DOは実施で、CHECKが点検で、ACTIONが改善だとしたら、ガイドブックのサークルと似てくるんじゃないかと思いました。ACTIONの訳が改善でいいのかというところは大きな問題であるんですけれども、ACTIONのところのチェックポイントがすべて改善です。

例えばアクションプランとか、それからアクションリサーチとかいうときは、すべて改善につながるアクションのことを言っているので、ここで行動と言わずに改善と言っちゃっていいんじゃないかというのが私の意見なんですけれども。どうでしょうか。

○伊東委員

この文脈からいったら、よいのではないかと思います。

○西原座長

ただ、ACTIONの訳が改善ですと言われるといかがでしょうか。必ずしもそうではないですけれども、そのACTIONということが前向きにステップフォワードというような意味でとられることが非常にたくさんあるので。これも最終稿の前にはお考えいただいた方がよいと思います。

もう一つのシリーズとして、PLAN-DO-SEEというのがあるんですよね。それがCHECK-ACTIONとなっているというのも、バラエティーとしては一つのバラエティーだけれども、

PLAN-DO-SEEの方が何となく世の中にはよく通用する。そのSEEというのがここではCHECK-ACTIONにブレークダウンされているということになっているので、SEEだけじゃ確かに点検だけに終わってしまうようなこともあるので、ACTIONがついているのはいいと思います。

それでは、最後の2ページについて、いかがでしょうか。そうしますと、7ページの一番上の「●」とパソコン云々は削除ということでしょうか。

○伊東委員

はい。

○西原座長

そして、(37)の「日々の記録を整理し、まとめている」というときに、「・」は「日々の活動や学習の記録を、分類整理して蓄積し共有している」で、「過去の取り組みを資料にまとめている」というのがあるのですが、「現在の取り組みを以降に活用できる体制を整えている」というのと一番最初の「日々の活動や学習の記録を、分類整理して蓄積し共有している」というのは内容が似ていますね。どちらを生かした方がよいでしょうか。又は両方ともあった方がいいですか。「分類整理して蓄積し共有している」ということがすなわち「以降に活用できる体制を整えている」ということになります。これは二つのことでしょうか。

○杉戸委員

一つ目の最後、「蓄積し」の後ろを「活用に備えている」とありますが、三つ目は削除でよいと思います。

○西原座長

それでは、そういたします。それから、チェックのところの「関係者の声を収集している」というところが、これですと、全部チェックマークが付いていて、全部取ると、ここがなくなってしまう。「関係者の声を収集している」、そもそもこの「関係者」って誰でしょうか。コーディネーター、指導者、学習者、それから地域の協力者、地域のリソースが関係者です。ポートフォリオの中には、家族とか移動先の隣人とかいう人たちも入っていましたけれども、でも、「関係者の声を収集している」、「・」も何もなしで大丈夫でしょうか。

○伊東委員

基本的には、これを読むと学習者、指導者とありますが、これはコーディネーターではないでしょうか。そうであれば、もう「学習者、コーディネーターの声を収集している」の方が分かりやすいかもしれません。

○西原座長

中に「満足度や要望を聞き取る仕組み」、アンケートを作って、又はアンケートなどを使ってというところが一つと、指導者が自身で自分を振り返るというようなことが書いてあります。これを一つにまとめて、例えば一つの「・」にするとすれば、「関係者の声を収集している」だけでいいでしょうか。

これは「CHECK」の部分なので「点検する」です。この(40)がなくてもいいかという話になるのですが、いかがでしょうか

○伊東委員

ですから、(39)の把握している、どうやって、アンケートや振り返りということになっていくんですよね。なくてもいいと思うのですが、ここがあれば、具体的に(39)が分かります。

○西原座長

例えば、五つ目のポイント、「振り返りを関係者間で共有する仕組みがある」というか、何かそういうようなことというのが一つ大まかめにまとめれば、よいということでしょうか。

○伊東委員

そうですね。

○西原座長

このCHECKというのは、ACTIONにつながっていくので、状況を把握しました、学習者の変化とかそれから開催場所、開催時間、カリキュラムの状況を把握しました。そして、その次は当初の計画どおりに実施できたことと途中で計画を変更したことについて把握しているというように(40)がないとすれば続いていくのですが、(40)はなくてもいいのでしょうか。それから(10)は「状況の把握・分析」とします。

○伊東委員

ですが、(39)は(40)とはちょっと違っている気もします。

○西原座長

期間中に起こったことということですよ。(40)はいろんな人から話を聞いているとかそういうこと。でも(39)の一番下の中ポツは「関係者間で情報共有がうまくいっているかどうかを把握している」ということなのですが、むしろ、これが(40)の中身になるのでしょうか。

○伊東委員

(39)はむしろ関係者間と言っても、支援者だとかコーディネーターという日本人側のアクションで全部できると思うのですが、それで満足してはよくなくて、正に学習者はどうだったのというところが抜けちゃうと、プログラムの見直しに行かないです。

○西原座長

そうすると、(39)の一番下の中ポツをむしろ(40)の中に移しますか。

○伊東委員

そうですね、そっちの方がいいですね。

○杉戸委員

その方がいいと思います。

○西原座長

それで、このチェックは全部消すということで、いいのでしょうか。そうすると、(40)の「・」が上から移ってきたものが一つということになりますが、よろしいでしょうか。

○杉戸委員

「情報共有」の4文字だけではちょっと分かりにくいと思うので、「関係者間で学習者や指導者の満足度などを」というように言葉を補った方がよいと思います。

○西原座長

それでは、この「情報共有がうまくいっているかどうか」というのを「学習者、指導者の満足度や要望を把握している」とします。

そして、その次の最終ページの「改善」のところで幾つかチェックが付いたり、●が付いたりしているのですが、(46)で「改善計画を関係者間で共有する仕組みがある」とあります。上との違いが「改善計画を考える機会を設けている」というのと「関係者間で共有する仕組みがある」です。

仕組みがあるということですので、このチェックは削除します。

下の(47)で「改善活動を実施している」というところ、全部チェックと「●」を削除すると、何もまたなくなってきます。改善すると言うときに、一つは「役割分担してやっている」か、一つは「改善活動の結果がそもそもの目的と食い違いがないかを振り返ってみる」、それから、「改善が素早くできるための環境を整えている」、「現場の改善活動を関係者間で尊重する仕組みがある」ということなのですから、「改善計画を検討している」はいいですね。

大切なのは「改善活動を実施している」と、とても大切なことなんですが、その中身としてチェックマークが付いているのと「●」が付いているものをどうやってまとめていったらいいでしょうか。

○杉戸委員

二つ目の項目は、一つ目の項目に含まれる具体的な話だと思います。

○西原座長

どちらかを生かしますか。

○杉戸委員

上を生かすだけでいいのではないのでしょうか。

○西原座長

上のチェックのところ、「関係者間で役割分担・協力して改善活動をしている」、これですね。

○杉戸委員

はい。三つ目の「素早く取り組むための環境」と、これを残す方がいいと思います。

○西原座長

はい。そうすると、主語も残しておきますか。「地域日本語教育コーディネーターや…」としますか。

○杉戸委員

これの主語については少し後で申し上げます。全体的な意見ですが、学習支援者という言葉が何回か出てくるところもあります。

○西原座長

これは指導者ですね。

○杉戸委員

指導者でもあり、学習者という意味で使われているときもあります。

○西原座長

そうすると、今「関係者」というのが便利な用語として集まっているので、そうすると三つ目の✓について「関係者」を主語にしてよろしいですか。

○杉戸委員

はい。

○西原座長

「関係者が改善活動に素早く取り組むための環境を整えている」、よろしいでしょうか。これは生かす。

○杉戸委員

「尊重する仕組み」というのは、今のに含まれると考えます。

○伊東委員

私もそう思います。

○西原座長

はい。そうすると、1はそのままにして、チェックは。そして3番目のチェックの主語を変えるとということで、2及び4番目のチェックは削除。そして、この●はどうですか。

○杉戸委員

これは残した方がいいと思いますが、いかがでしょうか。

○西原座長

残した方がいいと思います。

○杉戸委員

改善活動そのものの記録を表していると思います。

○西原座長

残しておいてください。「一連の活動を記録する」。それ「以後の改善活動を行うために一連の活動を記録する」というものの、この「活動」って何でしょうか。

○杉戸委員

私は改善活動だと思います。やった改善です。もし、そうでないとすると、改善の対象になった一連の活動だと、PLANからDO-SEEまで全部になってしまうので、それはおかしくなります。

○西原座長

そうですね。そうすると、「以後の改善活動のために」又は「改善活動の記録を」でしょうか。それとも単に「改善活動の記録を」ということでしょうか。

○杉戸委員

その方がいいです。

○西原座長

「改善活動を記録する仕組みがある」だけでよろしいですね。

○杉戸委員

はい、そう思います。

○西原座長

それでは、「・」ところは「改善活動を記録する仕組みがある」ということにします。

一応この本日の出た意見を反映したものを15日の日本語教育小委員会に出していただいて、そのとき御意見を伺うということでもよろしいでしょうか。

それと、それで資料4のところが一応チェックできたとして、資料5のところのチェックシートとポートフォリオの話ですが、もう一度まとめますと、最終的な成果物の案として、チェックリストの項目一覧とそれに基づいたチェックシート例というものができるとい話でしたでしょうか。そして、そのチェックシート例を反映した形で、それがどちらに属するかは別として、ポートフォリオというものが形成されていく。ポートフォリオは自己評価の3段階評価が時系列上に変化の記録として残されるというのが一つですね。それから、その変化させるために何を行ったかということの記録も残されるということでしょうか。

と、先ほど金田先生がそういうことをおっしゃったんですけれども、まずその内容は、最低ポートフォリオに含まれるということですね。それから、検討事項として研修の枠組みというのが大きなところで、今、現行の地域日本語教育コーディネーター研修と整合性を取るということで研修、これは推薦するのですが、研修の提案をするというところは、そのままでもよろしいという検討事項になります。それでよろしいでしょうか。そこまで合意ができたということで。

○杉戸委員

これを日本語教育小委員会に報告するわけですね。

○西原座長

そうですね。

○杉戸委員

その段階なのかどうか、特にポートフォリオについて、作成に当たっての留意点の中に、この能力評価の方でかなり具体的な姿が例示されています。そのことをこの留意点か検討事項のところに書いたらどうでしょうか。今おっしゃったのは、それに入るのでしょうか。構成をどのようにして、どういったものを含むのかということについて検討が必要だと思えます。

それを金田さんが幾つか挙げた項目を盛り込んで、それをどうやって示すか。つまり、サンプルを示すとかです。

○西原座長

ポートフォリオというのは、ポートフォリオというものが例えば学習者の学習のポートフォリオというときにも、これ、これという例示がされています。

○杉戸委員

そういう形で提示しますか。

○西原座長

提示するということなのではないでしょうか。ただ、これは指導者あるいはコーディネーターと言われる地域日本語教育に従事する人たちの指導力のためですから、指導力評価って一応なっているの。その観点をこのチェックリストの内容を主たる内容として、それを達成目標と考えた場合の3段階自己評価と、その後の対応というものがまず第1の大きな内容になりますよね。

と同時に、金田先生がおっしゃったのは、その対応を改善するためにどういう手段が取られたかという発展の記録というか、ティーチャーディベロップメントの記録というものもその内容となるということですよ。

○山下日本語教育専門職

すいません、確認ですが、配布資料5の最終的な成果物の案のところ、ポートフォリオのところ、時系列上に変化の記録を残すというような話がありましたけれども、その時系列というのは、飽くまで実践のPDCAのサイクルではなくて、4月にやったときにはこういう状況だったけれども、それがその先生は同じところが半年後にはこうなっていたという意味での時系列ということですよ。

○西原座長

そうですね。片仮名語で失礼ですが、申し訳ない、もっといい日本語あると思うんですが、ティーチャーディベロップメントを時系列上に記録するということです。

それは具体的には、カリキュラム、チェックリストに従って、それを自己評価した3段階評価の一番上でなかったものについて、どのように対応したかということ記録できるような媒体を用意するということだと思いますが。チェックリストの提示とともに。ポートフォリオとしては。

○杉戸委員

その点も検討事項の1項目に入るかなと思いました。ポートフォリオ作成のサイクルあるいは単位期間について検討するというようなことです。

○西原座長

ポートフォリオは地域で日本語教育あるいは生活者としての外国人に対する日本語教育に従事する人たちのためのポートフォリオということになりますが、これは他の領域で活躍する教師の方々又はコーディネーターの方々が御参考になさるということについては、決して否むものではないので。そういう意味で「成長する教師」と春原先生、横溝先生が書かれているようなことに全体的に寄与することは確かだと思っておりますけれども、とりあえず今ここで言うのは、地域の日本語教育、生活者としての外国人に対する日本語教育に従事する人のためのポートフォリオですよ。

○杉戸委員

今のお話では、でき上がってどんどん更新されていくポートフォリオの活用方法あるいは開示、関係者以外にどういう形で示すかということが気になります。

○西原座長

個人のもものは個人の権利になるので、これを見せることは、例えば次なる仕事を探すときにこうい

うことで私は成長してきましたと言うというのは個人の自由ですよね。と同時に、このポートフォリオのサンプルは、国語課のホームページに載るでしょうから、それを援用して、私は地域じゃないんだけど、こういう項目はとても大切だと思うし、PLAN-DO-CHECK-ACTIONというのは教師として必要なことだと思うのでといって、独自にそれを取り入れて、自分のポートフォリオを別の分野でお作りになるということは否定することはできないという話です。

○杉戸委員

枠組みの活用法についてですね。

○西原座長

ポートフォリオというのは、そもそもデザイナーたちが使ったときには、それをもって、自分の作品をアピールするために使われたので、このポートフォリオがそういうことで、静岡県から山梨県に移ったときに、さらに日本語教育に関わりたいというときに見せるという具体的な活用の方法ももちろんあるはずですよ。

○山下日本語教育専門職

すいません、もう一つだけよろしいでしょうか。配布資料5の①のチェックシートのところですが、それぞれの項目について、どれが指導者で、どれが地域日本語教育コーディネーターを対象とするかというところは、今回はそこまでは行ってないということでしょうか。

○西原座長

今回はそこまでは及びませんでしたけれども、それが伊東委員がおっしゃったように、何らかの形で典型的なものが区別されてリストを構成する。これが何色になるかとかいうことは別にして、そのことを必要ではないかという意見が出たというところは記録しておいていただきたいと思います。

○伊東委員

それと現場で混乱しないということですよというものは、変な日本語ですけども。要するに、もうこの役割分担は、全員が共有しているものなのか、アンケート調査をやってみたらいろいろなものが出てきて、まさにどっちともつかない、これは両方というようなことも出てくるのかなと思ったりします。

○西原座長

まず、コーディネーターがいない自治体ってたくさんあると思います。

○伊東委員

そうですね、ありますよね。

○西原座長

そうすると、役割というのは、指導者のうちのベテランの人が自動的にコーディネーター的な役割も負ってしまっているということもあれば、その方々にとっては、じゃあ、私たちは両方チェックするのよねということになる。ただ、全体として、生活者としての外国人に対する日本語教育の中で、常に強調していることがコーディネーターの必要性ですよ。

ですから、コーディネーターのお仕事というものをより鮮明に出すことによって、必要なんです。こういう人を置いてくださいというアピールをするということも必要です。

○伊東委員

それから、そこがここの大きな狙いでもありますよね。

○西原座長

そういうことですよ。

○伊東委員

そうですね。きれいに分けて云々ではないわけですよ。

○西原座長

そうですね。と同時に、いわゆるボランティアという方々にも元気になってもらいたいの、こんなにたくさんじゃないけれども、このところにおいては私たちは自信を持ってこれをやるんだと自覚していただくということはとても大事です。

その中で、例えば大きな流れの中の私はDOという部分を主たる持ち場とするけれども、でも、流れとしてはこんなものあって、その中のここに私はいるんだと思っただくというのも一つ大切なことですよ。

○伊東委員

そうですね。多少の捉え方は個人や地域によっても違っていいんですよ。

○西原座長

いいと思います。

○伊東委員

その方がいいですよ。

○西原座長

そのこと自体がいいと言われても困るからちゃんとやってくださいという声も消えません。

○早川国語課長

本日は大変少人数で、最終的には三役会議というような形になりましたけれども、大変ありがとうございました。本日、資料2がこれまで指導力評価に関するワーキンググループで検討いただいた大きな方向性といいますか、基本的なコンセプトを整理していただいたと考えております。

今後は、本日議論の中心となっておりましたチェックリストの項目と、その中身が作業の中心になってくるということで、いろいろ御意見いただきましてありがとうございます。まだまだ内容的に分かりにくいところとか、項目の重複とか、あるいはPDCA間の分量的なバランスとか、いろいろと検討していかないといけない部分があるかなと思っております。

また、例えば2ページのところですけれども、(4)のところは「コーディネーターの本人の姿勢」と書いてあって、(3)とか(6)とか(7)とか、適切であるとか適切な場所があるとか価値判断が加わった項目も入っていたりして、いろいろバランスといいますか整合性を取るところも出てきます。このあたり本日、いろいろと御意見いただきましたので、来週の月曜日が日本語教育小委員会ということで、あと3日ぐらしかありませんけれども、事務局で本日の御意見も踏まえて、この資料をさらにブラッシュアップしまして、小委員会で報告できるような資料に体裁を整えていきたいと考えておりますので、よろしくお願いたします。

○西原座長

ありがとうございます。お忙しい日程ですけれども、どうぞよろしく願いいたします。15日にはいろんな御意見が聞かれるでしょうから、またそれを反映する形で作業が進んでいけばよくなっていくだろうと思いますけれども、よろしく願いいたします。では、これにて閉会とさせていただきます。ありがとうございました。