

「難民日本語教育」における学びの対話的・協働的立ち上げの意義と課題
—パターン・ランゲージによる熟達者の<わざ>の記述—

伴野 崇生（慶應義塾大学）

要旨

本稿は、難民日本語教育において対話を通じて学びを協働的に立ち上げることの重要性と意義について、特に中動態的な関わりの必要性について主張するものである。中動態は、主体が活動のプロセスに巻き込まれることを示す文法的概念であり、難民日本語教育においても重要な視点を提供する。本研究は、インタビュー調査の結果とそれに基づいて行われたパターン・ランゲージによる熟達者の<わざ art>の記述を通じて、教師と学習者が共に学びをつくりあげる中動態的なアプローチが必要であるという結論に至った。対話を通じて、教師と学習者は相互に影響を与え合い、学びのプロセスを協働で構築することが求められる。中動態的な関わりは難民日本語教育において、学習者の背景や経験を尊重し、効果的な教育を実現するために不可欠である。

オランダ教師会での「教師の協働学習共同体を育てる」試み —学習者対象のイベントの実施を通して教師の成長を促す—

井上 富美子（オランダ日本語教会）

樺島 タ子（オランダ日本語教師会）

コスラ 恭子（オランダ日本語教師会）

要旨

本稿はオランダ日本語教師会（略称 ONK）で 2023 年 9 月から 3 回にわたり実施された一般学習者対象の学習イベント「日本語まつり」に於ける教師の協働と、その第 3 回でアクションリサーチ（AR）として試みた「教師の省察活動」の報告である。

個人で教える教師数人が教師会のサポートの下、主に独学で日本語を学ぶ生徒に日本語を使う機会を提供する目的で始めたこの学習イベントで、期せずしてこれが学習者のみならず教師にも学びの機会となる事に気付いた。この教師の学びをさらに促すため、コルトハーヘンの省察サイクルを実践する AR を行った。その結果、教師の協働教育活動と省察とが、教師の気づきやメタ認知を含む「教師の学び」につながる事が観察された。以上から省察に支えられた教師の協働活動を継続することが教師会の担う意義ある役割のひとつであると確認した。

【キーワード】日本語教師会，教師の成長，教師の協働，省察サイクル，アクションリサーチ

Keywords: Teachers' association, Teachers' development, Teachers' collaboration, Reflective cycle, Action research

1 はじめに

1.1 本稿執筆の目的

今回の実践は、3 年前に同教師会で会員教師の協働で行われた多読本作りの経験から、その後教師会を「自主的協働学習共同体」として育てようという意思が生まれたことがその基盤となっている。

直接のきっかけは 2023 年 9 月に開始した一般学習者を対象とした学習イベント「日本語まつり」であった。このイベントの企画と実施のために協働した教師間に様々な学びや気づきのある事が観察された。この偶発的な学びを意図的に誘発することで、教師会内の協働に根ざした教師の自律的な学習の可能性を求めて、アクションリサーチ(AR)として「教師の省察活動の実践」を行う事を決めた。必要なスクーリング、イベント後の省察の実践、事後アンケート、事後インタビューを行ってその効果を考察した。この結果、省察活動を継続する意義のあることを確認できた。本稿はその報告であると同時に教師会の今後を展望するものである。

1.2 アクションリサーチ (AR) の舞台：日本語まつり

1.2.1 オランダ日本語教師会

オランダ日本語教師会 (ONK)は 2017 年に設立され、2024 年 8 月 1 日現在 49 人の会員を持つ。オランダにおける日本語教育の振興、日本語教師の見識を深めること、日本語教育に関するネットワークを構築することをその活動目的とする。主な活動内容は外部から講師を招いての研修会やワークショップ、会員間での勉強会、日本語教育教材の作成とその一般公開 (多読本)、会員への日本語教育に関する情報提供、さらに本稿執筆のきっかけともなった一般学習者を対象とした学習イベントも実施している。

1.2.2 オランダ日本語教師会の会員のプロフィール

会員のバックグラウンドを把握する目的で 2024 年 6 月にアンケート調査 (48 部発送, 20 部回収) を行った。そこから浮き上がった会員の特徴は以下

の通りである。

- 在蘭 10 年以上の長期滞在者が多い。
- 大半が日本語母語話者。全員が最低「生活レベルの英語能力」を持つ。
- 7 割が日本語教師・教師の有資格者である。
- ほぼ全員が個人教授の経験者・実践教師である。
- 教えている学習者の学習目的は「趣味」が一番多い。次いで「継承語」「家族とのコミュニケーション」が挙げられた。
- ONK への一番の期待は「研修」、次が「仲間づくり」である。
- 学習の機会の少ない会員が大半で、学習の機会を求めている。

2 日本語まっりの概要

2023 年春に ONK の活動アイデアを募集した会員アンケートで対面型日本語イベントの実施が提案され、これを「日本語まっり」と名付けた。その第一回が 9 月にユトレヒト市で開催された。以下にこれまでに行われた 3 回のイベントを振り返りながら「日本語まっり」の概要を紹介したい。

2.1 日本語まっりの実践の目的と推移

このイベントは「自分の教えている学習者に、もっと日本語を使う機会を提供したい」という数人の主に個人で教えている教師の希望に端を発し、2023 年に ONK 主催として実現された。第 1 回のユトレヒトを皮切りにオランダの各主要都市で開催する計画でこれまで 3 回実施され、6 回目まで具体的な計画・予定がある。事前ミーティングと事後反省会、その他の打ち合わせはオンラインで行われた。会を重ねるに従って日本文化愛好外部団体等とのコラボも生まれ、参加教師には新たな学習者の開拓の可能性もでてきた。これらは企画側も当初予想していなかった発展であった。

2.2 日本語まっりに参加した学習者と教師

過去 3 回、毎回 30-40 名の参加学習者と、5-10 名の ONK 参加教師、その他

日本語を話すボランティア，各会総勢 50 名前後の集まりであった。

参加学習者の背景は，かつては語学学校や大学で日本語を学んだが現在は独学中，または学習アプリを使用して独学中の学習者が多くを占めていた。年齢は，ほぼ全員が 18-45 歳で，そのうち 26-35 歳が 70%程度を占めた。

一方，参加日本語教師（ONK 会員）の背景は大学教諭，語学学校勤務者，フリーランス日本語教師であり，教師歴は初心者から 30 年以上まで幅広い。

2.3 日本語まっりのレベル別活動具体例

具体的な活動内容は，まず参加学習者をレベル別に 5 グループに分け，各レベルの担当教師が 1 人，もしくは 2 人 1 組になってアクティビティを考えて準備し，下表のような活動が行われた。各レベルの学習者は 1 グループあたり 5-10 人前後だった。またこの様な学習アクティビティの前後には全員で日本の唱歌を歌ったり，じゃんけんゲーム等のいわゆるファンアクティビティや書家による文化パフォーマンスもあった。

表 1：レベル別アクティビティの例

レベル 1 0 - A1	* 誕生日・なまえ順並び替えゲーム * あいさつカード取りゲーム * タスク別買い物ごっこ * なんちゃって恵方巻を作ろう！ * 間違い探し * 折り紙「福の神」
レベル 2 A1	* 自己紹介（ウォーミングアップ）* すごろく * 何と言いますか * 単語の羅列 or 人当てクイズ or 行ったことがありますかビンゴ * お話タイム * かるた
レベル 3 A1 - A2	* 数詞すごろく * 連想ゲーム * サイコロ・ストーリー
レベル 4 A2	* 場所当てゲーム * 仕事当てゲーム * なりきりインタビュー * 話作り(参加者がテーマを決めて 2 グループで話を作る)+発表 * オノマトペ * 連想ゲーム * 慣用句
レベル 5 B1 以上	* ワードウルフ * 漢字クイズ・よかったカルタ・なぞなぞ * 散歩で話そう！テーマトーク * あなたも漫画家！マンガのオノマトペ

2.4 日本語まっりの事後評価 学習者アンケートから

参加学習者に行った事後アンケートの結果は以下の通りである。アクティ

ビティは概ね高い評価（5段階評価で5：44 - 77%, 4：12 - 57%）を得た。また、学習者のイベント参加の目的は「日本語の上達」（76 - 81%）「仲間作り」（63-71%）であった。この背景には昨今学習アプリ等のオンライン学習ツールが増え、これを使用する学習者が増加しているが、オンライン学習は手軽である一方、会話は練習し難い事や、情報交換できる学習者同士のつながりが少ないことから、会話の練習の機会や仲間を求めてこのような対面型のイベントに集まるという事実がありそうだ。「独学」の学習者が増加する現在¹「教師」や「仲間」と対面でコミュニケーションが取れる機会はこれからも一層求められる事が予測される。

2.5 日本語まつりの事後評価 参加教師のアンケートから

参加教師にも毎回事後アンケートを実施した。結果は、3回とも「楽しいイベントだった」という評価が第一に挙げられた他、第2,3回での「学びがあったか」という問いにはほぼ全員が5段階評価の3以上を選択した。

3 アクションリサーチ（AR）実践の流れ

3.1 参加者のARへの準備とスクーリング

オランダ、ユトレヒト大学名誉教授であるフレッド・コルトハーヘンは教師養成並びに教員研修の専門家で、多数の著作の一部は日本でも紹介されている。彼の提唱する「省察サイクルモデル」は「体験から学ぶ」事を目的とするもので、今回の「日本語まつり」をめぐっての教師の協働教育体験を教師の学びに繋げる有効な方法であると考え、このモデルの実施をアクションリサーチとして採用することを決めた。また、横溝（横溝 2006）が教師の自己教育力向上に欠かすことが出来ないと述べる「達成目標の具体的なイメージ化」をARの過程に組み込むことにした。

第3回目の「日本語まつり」に参加することになった会員10名（うち3名は本稿の執筆者）を対象にイベントの3週間前にオンラインで行われた準備のためのミーティング（イベントで行う学習活動の内容や教材、グループ分

けの方法等を話し合っで決める)の最後の1時間を使ってARのためのスクーリングを行った。スクーリングへの参加者は7名だった。具体的にはコルトハーヘンの省察サイクルモデルと具体的な目標設定のためのツールとしてのSMART²について説明し、事前準備課題となっていたそれぞれの「うまく行った授業経験」もしくは「うまく行かなかった経験」について小グループに分かれて話し合ってもらった。また、このスクーリング後にイベント実施までにそれぞれの教師としての学習・到達目標を出来るだけ具体的に、つまりSMARTに留意して書いてもらう事を宿題にした。ちなみにこの日本語まつりに関しては第1回目から毎回参加学習者と参加教師への事後感想アンケートを行い、それを基に参加教師が集まって反省会をし、そこで認識された改善点を次の回に反映する、という所謂PDCAサイクル³の実践は既に習慣づけられていた。さらにこの2か月前に開かれた日本語まつりの第2回目の反省会の時点では既に計画のあった第3回目でのARへの準備を念頭に置き、協働に欠かせない教師同士の効果的なフィードバックの仕方について説明をし、これに沿ってペアを組んだ教師間でフィードバックの練習をしてもらった。参加教師はイベントの度に多少入れ替わるので全員ではないが、このような過程を経てグループの核となる会員には繰り返されるイベントから学びを得、イベントの質、教師の学習者への指導の質を上げてゆく事への理解、意思、モチベーションがあったと言える。この日の省察に関するスクーリングでは参加教師に「AR」と「省察」について大体理解してもらえた。加えて目標の意識化と自己の教育活動を客観的に見る眼を養うこともこのスクーリングの目的であった。この直後に行ったスクーリングの感想を聞くアンケートでは回答者6人中4人が「有意義だった」と回答したが、負担に感じた人、省察に余り意義を認めていない人もいることが分かった。

以下にコルトハーヘンの省察サイクルモデルを簡単に紹介したい。

まず①一定の行為・アクション・経験がある。例えば授業をする。

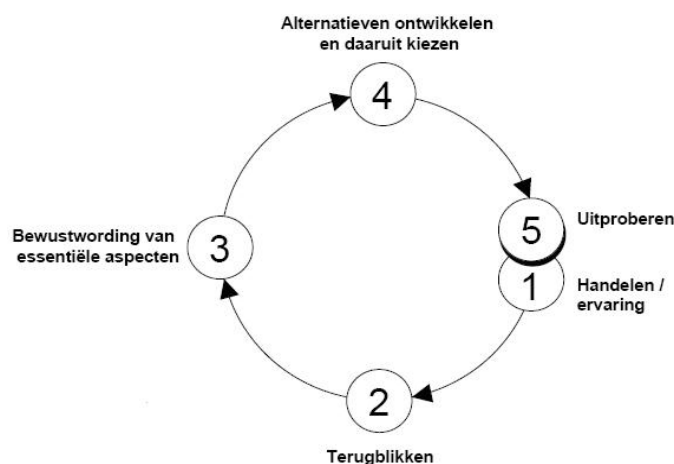
次に②で①での経験を振り返る。何があったのか、何が起きたのか、自分の側からだけでなく、別の側、例えば学習者にとっては何があったのか、と

多面的に考える。

③で「本質的な諸相への気づき」とあるがここで有効なのは、このモデルに付随する「9つのフィールド」の活用である。ここで「うまく行った」もしくは「うまく行かなかった」理由、原因、つまり本質的な諸相を明らかにする。さらに「自分が気付いた問題点や一定の傾向について専門家の意見を聞いたり文献を調べたりする」ことがこの重要な学びの機会となる。

④では改善のための別の方法を考える。コルトハーヘンはここで大切なのは手っ取り早い改善策を考えるのではなく、時間をかけて深く考える事だと繰り返し述べている。

⑤は④で考えた新しい方法を試す段階、次の省察サイクルの①になる。
今回の実践で行ったのは③までで、④と⑤は次回に繰り越されることになる。



Handelen/ervaring: 行為・経験

Terugblikken: 振り返り

Bewustwording van essentiële aspecten: 本質的な諸相への気づき

Alternatieven ontwikkelen en daaruit kiezen: 他の方の開発、選択

図 1 : De reflectiestappen (省察のステップ) Korthagen (2023) pp.1

表 2 : 9つのフィールド

⑩文脈: 省察の対象となる教育活動が行われた特殊な文脈 (通常の授業, 試験直前, 留学後の最初の授業等)		
	教師	学習者
did	①私は何をしたのか	⑤学習者は何をしたのだろうか

thought	②私は何を考えたのか	⑥学習者は何を考えたのだろうか
felt	③私はどう感じたか	⑦学習者はどう感じたのだろうか。
wanted	④私は何をしたかったのか	⑧学習者は何をしたかったのだろうか

3.2 イベント後の反省会

反省会は2回開かれた。1回目はイベント終了直後、具体的に気付いたこと、反省点等を全員で話し合った。イベントが多数の参加者でにぎわったこと、ひと仕事終わって安心したことも相まって肯定的で陽気な雰囲気があるのを占めていた。第2回目はイベントの5日後にオンラインで行われた。ここでは主に、既に結果の出た参加学習者のアンケートについて話し合われ、次回への改善点が記録された。また、事前課題だった「教師の学習目標」に関してもペアごとにフィードバック、省察が行われた。さらに、コルトハーヘンの9つのフィールドにも記入して話し合ってもらった。

3.3 イベント後の参加教師へのアンケート

参加教師10名にアンケートへの記入を求め、9名が回答した。イベント全体への感想を聞く質問に加えて今回のARのテーマであった「日本語教師の学びについて」という項目での質問もあった。まず、9人中6人が事前に自分の目標を立ててこれを書いておいた（事前課題）、と回答した。これは参加教師の大半が「イベントを通して自分が教師として学ぶ」という事を意識して参加した、という事である。次に1から5までの一択式で「イベント参加から学びがあったか」という質問には7人が肯定的な4と5を選択したが、中立的な3を選択した者も1人、多少否定的な2も1人いた。興味深いのは「何を学んだか」という質問で（12の選択肢、複数選択可能）「他の教師とのコミュニケーションの仕方」が5回、最多数回選択された事である。他の教師と一緒に学習活動を計画する、教材を作る、学習者の指導にあたる等を通してコミュニケーションの重要性に気付いたのだらうと推察される。もう一点特

に目立ったのは自由回答式の「参加理由」を聞く質問で書かれた 9 つの理由のうちの 6 つが「他の教師を見て学びたかった」「自分でプログラムを組み立てて実践してみたかった」「自分が普段教えている学習者と違うレベルの学習者を教えてそれに慣れたかった」等「教師の学び」を目指したものだということだ。ちなみに第 2 回目での事後アンケートの同じ質問に対する回答を見ると 12 人の回答で「教師の学び」に言及した回答は 1 つに過ぎない。つまり、準備段階で「教師の成長」「教師の学びのための目標設定」「省察」等を話題にし、そのトレーニングをした結果、参加教師の中にこのイベントを自分自身の教師としての学びの機会、と捉える姿勢が生まれた、という事だと言える。

4 参加教師へのインタビュー

参加教師へのインタビューでは主に以下の 6 点について質問した。

1. 「日本語まつり」の全体的な印象
2. 他の教師，またはボランティアからの学び
3. 学習者からの学び，気づいたこと
4. SMART 目標設定，コルトハーヘンの省察モデルからの学び
5. 「省察」全体への感想，意見
6. 学習共同体としての教師会のこれから

4.1 協働からの気づき

前述したように通常一人で教えている教師が、「日本語まつり」の準備や活動，事後評価を通して協働した。「他の教師からの学び」については殆ど全員が肯定的な言葉遣いで「共にに準備し共に教えることのメリット」に言及し、インパクトのあったことが覗かれた。具体的には「他の教師を見ることで教師は皆違うと気付いた」「自分のやり方を見直した」等他の教師との違いに気付くことが自身を客観的に見る事に繋がったというメタ認知と言えるもの、「ペアを組んだ教師と悩みを共有した」「一緒に問題解決にあたった」等仲間

の存在に言及するものがあった。「他の教師の優れたやり方から学んだ」というものもあった。

4.2 省察について

「省察の実践」に関しては「省察や目標設定によってより意味のあるアクティビティが出来た」「9つのフィールドへの記入が学習者の気持ちについて考えるきっかけとなった」「目標設定がスムーズな反省に繋がった」「省察が自分自身の勉強に繋がると気付いた」と言った肯定的な意見、「最初は面倒だと思ったが・やってみるまで不安だったが」という前置きをして「やってみて役に立つと分かった・モチベーションになると分かった」といった声も聞かれた。その一方、殆どコメントらしいコメントが無い、答えの話題がそれてしまうケースも見られたし、「よく知らない学習者対象の活動で目標を定めるのは難しい」「学習者は多様なので省察を行って一般的な結論を引き出すより個々の学習者のニーズに合わせたやり方をした方が良いのでは」といった懐疑的な意見もあった。またベテラン教師の中には「省察その他はもう良く分かっているので今更特に話し合うまでもない」という発言もあった。インタビュアーが「省察活動の試み」を企画した当の本人であり、答える側に率直な意見を述べることを躊躇した可能性は十分に推察できる。「コルトハーヘンの省察モデル」への理解が不十分であったためにコメントをためらった、疑問や抵抗感を言語化、あるいは表出しにくかった、という可能性もある。

5 ONKでの協働学習共同体づくりと今後の課題

既に述べたように ONK では約 2 年前から会員間で共通した目的をもって協働で教育活動を行うことを通してお互いに学び合える学習共同体を創り出す可能性を認識し、そのための具体的な活動の形を模索してきた。この発端となった多読本作りは現在も続いていて、数冊の本を仕上げたばかりか、テキストに加えて朗読した音声ファイルもオンラインで公開する等の発展を見せている。この日本語まつりに関しては最初は単に学習者にとって楽しい勉

強の場を作って提供するための活動だったが、教師が協働とアクションリサーチを通して様々な学びを得る場にもなった。

「省察活動」が「会員教師の学び」に与えた影響に関して行った「アクションリサーチ」から以下のような結論が引き出せる。これをもって本稿の締めくくりとしたい。

- 参加教師が「協働」する教育活動はお互いに学び合う機会を提供する。
- この様な協働作業は特に ONK 会員に多い「一人で教えている教師」が「信頼関係に根ざした共に学ぶ仲間」を得る機会となる。
- 「省察活動」により参加教師が「教師の学習」を意識してイベントに臨んだことが明らかになり、アクションリサーチの目的が達成された。
- この結果を踏まえて今後「省察活動」を定期的に続けて行く事は十分意義のあることだ、と考える。
- 「会員教師の成長を支援する教師会」という将来へのヴィジョンに関しての一部の会員には共有されているが、これが会員全体の共通意識となるためには段々に理解を浸透させてゆくことが必要だと考える。

<注>

1. ここ数年、教師間で「独学者の増加」が話題になる。国際交流基金の調査では独学者の数は把握されていないが、世界中で 650 万人が言語学習アプリ、Duolingo を利用して日本語を学習している、という情報もある。「独学者の増加」は事実と考えて間違いない。
2. 学習の目標設定のための SMART これは目標記述によく使われるツールである。この意図するところは、目標を立てる際に出来る限り Specific「具体的」、Measurable「測定可能」、Achievable「達成可能」、Relevant「現実的」、Time-related「期限付き」の形で記述するよう注意することでより意義のある省察が出来る、という事である。
3. PDCA サイクル=Plan（計画）、Do（実行）、Check（評価）、Action（改善）
1950 年代に「品質管理」と「品質向上」の目的で W.エドワーズ・デミングが提唱したフレームワーク。「教育の質の管理」にも広く適応されている。

<参考文献>

池田玲子編（2021）『アジアに広がる日本語教育ピア・ラーニング』ひつじ書房.

近藤裕美子・藤光由子・津田香織・井上美優（2019）「教師の継続的な学びを支える研修と学習コミュニティのデザイン」『国際交流基金日本語教育紀要』第15号, pp. 67-78.

舘岡洋子編（2021）『日本語教師の専門性を考える』ココ出版.

横溝紳一郎（2006）『日本語教師の成長と自己研修—新たな教師研修ストラテジーの可能性をめざして』凡人社.

井上富美子・樺島夕子・森野美鶴（2022）「オランダ日本語教師会(略称 ONK)での対話型自主的教師研修の実践報告」『第25回 AJE ヨーロッパ日本語教育シンポジウム論文集』, pp. 346-357.

<https://eaje.eu/pdfdownload/pdfdownload.php?index=360-371&filename=koto15.pdf&p=leiden>（2024年9月25日）.

関原賢秀・岡崎浩幸（2021）「コルトハーヘン『8つの問い』を活用した授業改善中学校英語教師の授業実践を通して—」『富山大学人間発達科学部紀要15巻2号』, pp. 143-157.

https://toyama.repo.nii.ac.jp/record/18290/files/01-16_15-2_page143to157.pdf（2024年9月25日）.

Korthagen, F.A.J., & Nuijten, E. (2023) *De kracht van reflectie* (2nd Press) Boom uitgevers Amsterdam.

Korthagen, F.A.J., Nuijten, E. (2022) *The Power of Reflection in Teacher Education and Professional Development*. Routledge. Oxon.

Reekers, M. (2017) *Professionele identiteit* Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.

<付録>

https://docs.google.com/document/d/1ncwZ1CzYJ6P40w3jq1MfHgK6xHOxlpIN04HQS_4Mp2U/edit?usp=sharing