

修士論文

行動中心アプローチに基づいた日本語授業を実践するための
ID の第一原理を活用した設計
—日本語教育機関の事例から—

Design and Practice for Japanese Language Courses
based on the Action-oriented Approach with the First Principles of Instruction
— A Case of Japanese Language Institute —

熊本大学大学院

社会文化科学教育部 博士前期課程 教授システム学専攻

225-G8811

久保田 文子

主指導 : 久保田 真一郎 准教授

副指導 : 合田 美子 准教授

2024年3月

目次

要旨（日本語）	4
要旨（英語）	5
第1章 序論.....	6
1.1. 研究の背景.....	6
1.1.1. 日本語教育機関で行われている教育	6
1.1.2. 「日本語教育の参照枠」と行動中心アプローチ	6
1.2. 先行研究	7
1.2.1. 行動中心アプローチ.....	7
1.2.2. IDの第一原理.....	8
1.3. 研究の目的.....	9
1.4. 研究の方法.....	9
1.5. 本論文の構成.....	10
第2章 行動中心アプローチの原理とIDの第一原理.....	11
2.1. 行動中心アプローチの原理.....	11
2.2. 用語の説明.....	12
2.3. IDの第一原理	13
2.4. AoA原理とIDの第一原理	15
第3章 第1期対象授業.....	17
3.1. 第1期対象授業の設計と実施	17
3.2. 第1期対象授業の分析	18
3.2.1. AoA原理に基づく授業分析	18
3.2.2. 分析から明らかになった課題.....	19
3.3. 第1期対象授業設計の改善.....	20
3.4. 第2期対象授業に向けて.....	22
第4章 第2期対象授業 授業設計と実施	23
4.1. 第2期対象授業の授業設計.....	23
4.1.1. クラスの概要・背景.....	23

4.1.2.	学生の課題とニーズ、その対応.....	23
4.1.3.	授業設計.....	24
4.2.	日本語教育専門家のエキスパートレビューと改善.....	25
4.2.1.	日本語教育専門家のエキスパートレビュー.....	25
4.2.2.	エキスパートレビューを受けての改善.....	27
4.3.	タスク1 授業実施とその分析.....	28
4.4.	タスク2 授業実施とその分析.....	29
4.5.	ID 専門家のエキスパートレビューと改善.....	31
4.6.	タスク3 授業実施とその分析.....	34
4.7.	第2期授業設計上の工夫.....	34
第5章	第2期対象授業 結果と考察.....	35
5.1.	第2期対象授業の結果.....	35
5.1.1.	ストラテジーチェック.....	35
5.1.2.	学生に対する授業後アンケート.....	36
5.1.3.	学生に対する半構造化インタビュー.....	38
5.2.	考察.....	39
5.2.1.	実際の場面への転移.....	39
5.2.2.	第2期授業設計上の工夫と学習の転移の相関.....	39
第6章	結論.....	42
6.1.	本研究のまとめ.....	42
6.1.1.	第1期対象授業（2023年4月～6月）.....	42
6.1.2.	第2期対象授業（2023年10月～12月）.....	42
6.1.3.	本研究の成果.....	43
6.2.	今後の課題.....	44
参考・引用文献	45
謝辞	47
添付資料	48
資料①	第1期 実施した授業設計.....	49
資料②	第1期 改善した授業設計.....	51
資料③	第2期 全体の授業設計（改善前）.....	56

資料④ 第2期 全体の授業設計（改善後）	64
資料⑤ 第2期【タスク1】授業設計.....	66
資料⑥ 第2期【タスク1】実施後の分析	69
資料⑦ 第2期【タスク2】授業設計.....	71
資料⑧ 第2期【タスク2】実施後の分析	74
資料⑨ 第2期【タスク3】授業設計（改善前）	76
資料⑩ 第2期【タスク3】授業設計（改善後）	80
資料⑪ 第2期【タスク3】実施後の分析	84
資料⑫ 学生に対する半構造化インタビューまとめ	86

要旨（日本語）

現在、日本語教育機関で行われている日本語教育は、言語構造の定着に注目した教師主導の授業が中心となっている場合が多い。「行動中心アプローチ」に基づく言語教育は、学習者がそれぞれの社会で求められる課題を遂行できるようになることを目指しており、日本語教育機関の学生にとっても意義深いものである。

本研究は、「行動中心アプローチ」と「IDの第一原理」の相関に着目したデザイン研究である。日本語教育機関の学生が学びを実際の場面に転移させるための行動中心アプローチに基づく授業を、IDの第一原理を活用して設計する手順や設計のポイントを明らかにすることを目的として行った。

まず、第1期対象授業（2023年4月～6月実施）として筆者が行った授業を行動中心アプローチの原理で分析したうえでIDの第一原理を活用して授業設計を改善した。その改善で得られた授業設計の手順を用いて、第2期対象授業（2023年10月～12月実施）を設計した。第2期対象授業では3つのタスクを設定し、それぞれに分析と改善を繰り返しながら実施した。その結果、学生への授業実施後のアンケートとインタビューから、授業設計上の工夫と学習の転移の相関が示唆された。

最後に、「日本語教育機関の学生が、教室で学んだことを実際の場面に転移させ、社会で求められる課題を遂行できるようになる」という文脈の範囲で、「行動中心アプローチに基づく授業を、IDの第一原理を活用して設計する際の手順とポイント」をまとめ、本研究の成果とした。今後はさらにデザイン研究の手法で研究を続け、行動中心アプローチに基づく授業のデザイン原則を提案したいと考えている。

要旨 (英語)

Currently, Currently, teacher-led classes are often conducted with focus on the retention of language structures at Japanese language institutions in Japan. Language education based on the the Action-Oriented Approach aims to enable learners to perform tasks required by their respective societies, and this is meaningful for the students of Japanese language institutes.

This study is a design study focusing on the correlation between the Action-Oriented Approach and the First Principles of ID. The purpose of this study was to clarify the procedures and design points for designing a class based on the Action-Oriented Approach, utilizing the First principles of ID, in order to transfer learning to actual situations for students at Japanese language institutions.

First, I designed and implemented a class from April to June 2023 as the first period target class. Then, I analyzed that class using the principles of the Action-Oriented Approach and improved the class design by utilizing the First principles of ID. Next, I designed the second period target class using the same procedure for improving the first period class. I set three tasks and implemented each of them with repeated analysis and improvement. As a result, it was suggested that the class design innovated learning transitions from a post-lesson questionnaire and interviews with students.

The outcome of this study is "procedures and key points in designing a class based on the Action-Oriented Approach utilizing the First Principles of ID" within the context of "enabling students of Japanese language education institutions to transfer what they have learned in the classroom to actual situations and to perform tasks required in society. In the future, I intend to continue further research using design research methods and propose design principles for classes based on the Action-Oriented Approach.

第1章 序論

1.1. 研究の背景

1.1.1. 日本語教育機関で行われている教育

日本語教育機関とは、日本語の学習を主な目的として来日し滞在する外国人を対象に日本語教育を行う機関である。その中でも、在留資格「留学」を付与することができる機関については、法務省が日本語教育機関として告示で定めている。(2024年3月現在)

日本語教育機関で行われている教育は、コミュニケーション能力を重視する方向ではあるものの、依然として文型構造の定着に注目した教師主導の授業が中心となっている場合が多い。張明(2022)は、日本語学校の学生の発話力・コミュニケーション力の不足や受動的な授業態度について指摘している。

この要因のひとつは、日本語教育機関に在籍する学習者の多くは、日本での進学や就職を目指しており、そのために必要な日本語能力試験等の公的試験への対応を重視してきたことである。2021年度外国人留学生進路状況調査結果(独立行政法人日本学生支援機構, 2023)によると、2022年3月に日本語教育機関を卒業(修了)した学習者20,503名のうち、日本国内で大学院、大学、専門学校に進学したのは79.4%、日本国内で就職したのは9.0%であり、約90%が日本国内で進学または就職したことがわかる。

しかし、重信(2018)は、日本語学校も「人間形成」を目指す「ことばの教育」機関であるならば、人間性を無視した詰め込み教育をあらため、進学した後も自律して生きていける「考える個人」を育てようとするべきである、と指摘している。筆者が所属する日本語教育機関(以下、所属校)では、コミュニケーション力を重視した教育を行っているが、たとえある程度日本語でコミュニケーションできるようになっていても、「進学・就職後に苦労した」という卒業生の声を聞くことも多い。進学後も自分のことばで自分らしく生きていくことができるように、日本語教育機関在籍中に多様な視点で「日本語を使ってできること」を培っておく必要がある。

1.1.2. 「日本語教育の参照枠」と行動中心アプローチ

2021年10月に文化審議会国語分科会より日本語学習・教授・評価のための枠組みとして「日本語教育の参照枠」が出された。2024年4月から施行される「日本語教育の適正かつ確実な実施を図るための日本語教育機関の認定等に関する法律」では、日本語教育機関

を文部科学大臣が認定することになるが、その認定においては「日本語教育の参照枠」を参照したカリキュラムの提出が求められる。(文化庁, 2023)

「日本語教育の参照枠」は、「ヨーロッパ言語共通参照枠」(Common European Framework of Reference for Languages: 以下、CEFR) (欧州評議会, 2001) をもとに開発されたもので、CEFR で採用されているのが「行動中心アプローチ」(Action-Oriented Approach) である。「日本語教育の参照枠」の中では、「多様な背景を持つ言語の使用者及び学習者を、生活、就労、教育の場面において、様々な言語的／非言語的な課題(Tasks) を遂行する社会的存在として捉える考え方」と説明されている。

行動中心アプローチにおける言語教育の目標とは、言語の使用者及び学習者がそれぞれの社会で求められる課題を遂行できるようになることである。(「日本語教育の参照枠」P10) このような日本語教育は、日本語教育機関卒業後も数年にわたって日本の社会の中で生きていこうとしている日本語教育機関の学生にとっても意義深いものである。また、「行動中心アプローチ」という言葉は国内の日本語教師の中でも広く知られるようになってきている。

しかし、実際にどのように行動中心アプローチに基づく授業を組み立てればよいか、戸惑っている教師は多い。それは、Piccardo (2014) が「アプローチとは、メソッドよりもはるかに構造化されておらず、教師に大きな自由を与えるものである。教師はもはや、専門家が考案した厳格なルールに従うだけの人ではなく、原理や技術を駆使して活動を準備し、学習者のニーズに合わせた学習をデザインすることが期待されている。」(筆者邦訳) と述べているとおり、教師に委ねられる部分が大きいからであろう。

1.2. 先行研究

1.2.1. 行動中心アプローチ

Piccardo (2014) は、カナダでの FSL (French as a Second Language) における「From Communicative to Action-Oriented」プロジェクトの成果物として、行動中心アプローチの理論ガイドである「A RESEARCH PATHWAY」、授業事例や教案テンプレートなどの実践ガイド「THEORY INTO PRACTICE」、そして、ポスターを公開している。

日本語教育においては、国際交流基金 (Japan Foundation) が CEFR の考え方に基づいて、コースデザイン、授業設計、評価を考えるための枠組みである「JF 日本語教育スタンダード」を開発し、「JF 日本語教育スタンダード【新版】利用者のためのガイドブック」(国際交流基金, 2017) を公開している。その中の「実践編」には、JF 日本語教育スタン

ダードを活用したコースデザインの具体的な方法として、コースの方針や目標から学習内容と評価を考える手順を示している。

行動中心アプローチに基づく授業実践について、高（2017）は中国の大学において CEFR の行動中心の理念を取り入れ、学習者の実生活に関わる意味のある文脈の中で、共に課題を解決しながらことばを学ぶ方法を実践し、学習の動機づけに繋がったことを示している。

奥村他（2016）は、行動中心アプローチでは、まず「何をするか」から出発し、「何のために言語を使うか」「言語を使って何ができるか」ということを考えていくという考え方が基本となり、授業のあらゆる面において、人間の「実際の行動」を反映させた授業展開が求められる、と指摘している。

櫻井（2016）は、CEFR の提唱する行動中心アプローチに基づく授業は、社会的存在としての学習者、彼らが実生活で直面している／直面するであろう課題が出発点であり、その最終目標である課題を学習者自身が実現するために、小さい課題を積み上げていくことが授業のプロセスになり、これらの課題を支えるために文法・語彙の指導がある、と述べている。

1.2.2. ID の第一原理

先行研究にあげられている行動中心アプローチの要点「課題を解決しながら学ぶ」「実際の行動を反映させた授業展開」「小さい課題を積み上げていくことが授業のプロセス」は、真正な課題を中心に練習・応用して、現場で活用できるようにする ID の第一原理を想起させる。郝（2022）は ID の第一原理に基づく日本語授業が学生の基礎テストおよびライティングテストのスコアを向上させたとしてその有効性を明らかにしている。森田他（2014）は ID の第一原理に基づいた構成の日本語 e ラーニング教材を試行し、学習継続を促す可能性が示唆されたと述べている。峰（2023）は、国語科授業において ID の第一原理を足場として児童のメタ認知を促す授業デザインを考案・実践し、児童のメタ認知が働き、資質・能力を自覚することができたことを示している。これらのいずれも、ID の第一原理を活用したデザインの有効性を示している。

行動中心アプローチにおける言語教育の目標は、社会で求められる課題を遂行できるようになることであり、ID の第一原理の先行研究で示された学習継続を促すことやメタ認知を働かせることはそのために必要な要素のひとつである。CEFR や「日本語教育の参照枠」で示された行動中心アプローチの考え方や言語行動の枠組みを参照し、ID の第一原理

を援用して授業をデザインすることで、行動中心アプローチに基づいた、社会で求められる課題を遂行できるようになる授業設計ができるのではないかと考えた。

1.3. 研究の目的

そこで本研究の目的は、日本語教育機関の学生が学びを実際の場面に転移させるための行動中心アプローチに基づく授業を、IDの第一原理を活用して設計する手順や設計のポイントを明らかにすることとする。

1.4. 研究の方法

本研究はデザイン研究のプロセス（図1）で行う。鈴木他（2012）は、デザイン研究は「実際の複雑な文脈で研究を行い、その実践を改善していくことによって、ローカル（対象となる教育現場）での成果のみならず、グローバル（一般化）にも影響を与える研究知見をまとめることを目指す」と述べている。

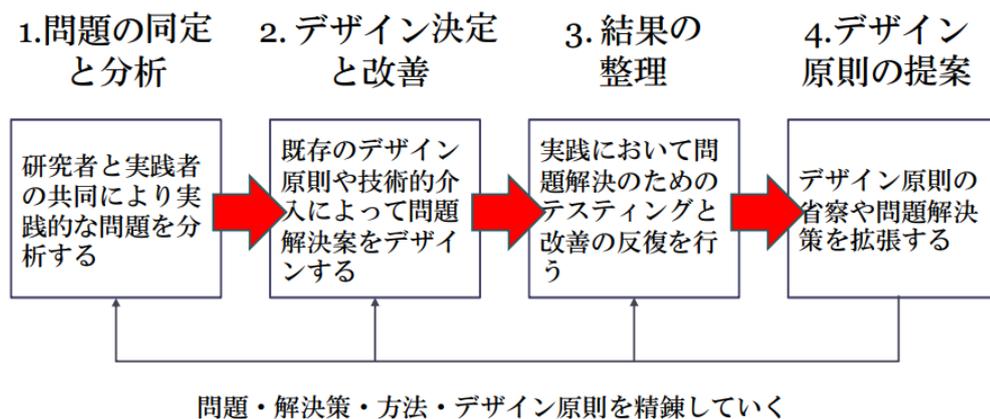


図1 デザイン研究プロセス

注：Reeves（2006）の図を根本他（2011）が翻訳したもの

本研究では、まず、第1期対象授業（2023年4月～6月実施）として筆者が行った授業を行動中心アプローチの原理で分析したうえでIDの第一原理を活用して授業設計を改善する。その改善で得られた授業設計の手順を用いて、第2期対象授業（2023年10月～12月実施）を設計、実施、分析、改善する。

1.5. 本論文の構成

第1章では、研究の背景と日本語教育機関での課題をまとめ、行動中心アプローチとIDの第一原理に関する先行研究を調査し、本研究の目的を示した。

第2章では、行動中心アプローチとIDの第一原理の相関についてまとめた。

第3章では、第1期対象授業（2023年4月～6月）の分析と改善についてまとめた。

第4章では、第2期対象授業（2023年10月～12月）の授業設計、実施、分析、改善のプロセスを示した。

第5章では、第2期対象授業の結果をまとめ、考察した。

第6章では、本研究で得られた成果や今後の課題についてまとめ、結論とした。

第2章 行動中心アプローチの原理と ID の第一原理

2.1. 行動中心アプローチの原理

Piccardo (2014) は、カナダでの FSL (French as a Second Language) における「From Communicative to Action-Oriented」プロジェクトの成果物である「ポスター」の中で、行動中心アプローチの原理 (以下、AoA 原理) と授業への提案を示している。

表1 AoA 原理と授業への提案 (Piccardo 2014)

AoA 原理	授業への提案
A. The learner is a social agent	<ul style="list-style-type: none">Transform the learning environment to foster learning relations and authentic activitiesEncourage students' ownership of the goals and a two-way process of individual learning and sharing
B. The learning process is strategic, reflective and transferable	<ul style="list-style-type: none">Guide learners to recognize and master learning strategiesPlan moments of reflection on the learning processPropose self-assessment tools
C. Tasks are unifying tools	<ul style="list-style-type: none">Organize knowledge and skills around tasksChoose more and more action-oriented tasksUse tasks for planning learning paths
D. Plurilingualism is different from multilingualism	<ul style="list-style-type: none">Show that languages are not learnt in isolation, help learners discover links between languagesFoster reflection on language as a phenomenon, value and exploit learners' linguistic capital
E. The cultural dimension is omnipresent	<ul style="list-style-type: none">Show that words are culturally connotated representations of realitySupport awareness of learners' cultural trajectories
F. Competences are numerous and differentiated	<ul style="list-style-type: none">Distinguish linguistic competences from general onesUse communicative activities to develop competences
G. Assessment is multidimensional and present from the beginning	<ul style="list-style-type: none">Make use of assessment to pursue different goalsUse different assessment toolsShare responsibility with learners in the domain of assessment

注1) AoA 原理の中の A~G の記号は筆者による付記である。

2.2. 用語の説明

ここでは表1の中に出てくる用語を解説する。

1) Social agent：社会的存在

社会で行動する者。CEFRは、言語学習者のことを母語話者と分けて考えず、「社会で行動する者」という視点で捉えている。（『日本語教師のためのCEFR』P40-41）

2) Tasks：課題

ある個人が、何かを実現したい時／する必要があるときに、その結果を得るために行う目的を持った行為。（『日本語教師のためのCEFR』P41）

3) Plurilingualism：複言語主義

一人の人間の中にはさまざまな特徴を持つ複数の言語能力が存在し、それらが相互に作用し合って、“その人の言葉”を築き上げているという考え方。（『日本語教師のためのCEFR』P9）

一方、多言語主義は複数の言語がそれぞれ独立して存在しているという考え方（日本語教師のためのCEFR』P12）

4) Linguistic competences：言語能力

- ① 言語構造的な能力…語彙・音韻・統語などに関する言語の知識や技能
- ② 社会言語能力…その言語が話される社会でのルールを理解し、それに則って活動できる能力
- ③ 言語運用能力…コミュニケーションを円滑かつ効果的に進めていくための能力
（『日本語教師のためのCEFR』P59-61）

5) General competences：一般的能力

- ① 叙事的知識…一人ひとりの体験から得た知識と勉強によって得た知識
- ② 技能とノウ・ハウ…ある活動を行う能力で、その活動を実行するために意識しなくてもできるように体得している技能
- ③ 実存論的能力…個々人の持つ態度、動機、価値観、信条、認知テクスタイル、性格的な要因
- ④ 学習能力…新しいもの・異なったものを発見でき、取り入れることができる能力
（『日本語教師のためのCEFR』P57-58）

2.3. IDの第一原理

メリルが2002年に発表した「IDの第一原理」（表2）は、構成主義に影響を強く受けて提唱された数多くのIDモデル・理論に共通する方略（すなわち「第一原理」）として効果的な学習環境を実現するために必要な五つの要件をまとめたものである。（鈴木・根本 2011）

表2 メリルの第一原理（鈴木 2015）

-
1. 問題（Problem）：現実に関わりそうな問題に挑戦する
 2. 活性化（Activation）：すでに知っている知識を動員する
 3. 例示（Demonstration）：例示がある（Tell meではなく Show me）
 4. 応用（Application）：応用するチャンスがある（Let me）
 5. 統合（Integration）：現場で活用し、振り返るチャンスがある
-

メリル（2016）は図2を示し、活性化・例示・応用そして統合の4原理は、4段階のインストラクションサイクルを形成しており、効果的なインストラクションには、これら4つがすべて含まれており、4つの活動は要素スキルまたは全体課題について教えるために必要とされるだけ繰り返される、と述べている。

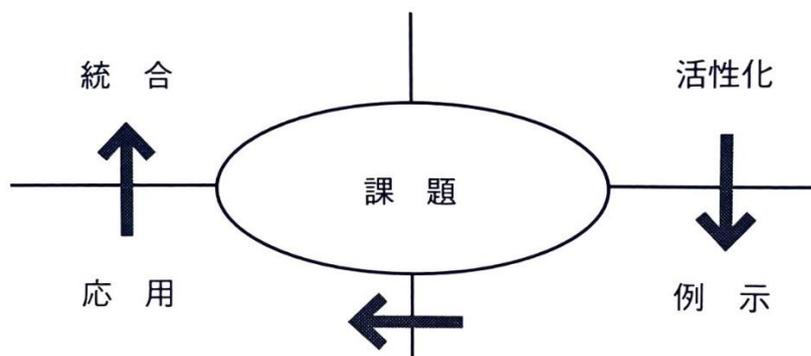


図2 インストラクションの4段階サイクル

また、メリル（2016）は、それぞれの原理について、表3のように説明している。

表3 IDの第一原理 それぞれの原理の要点（メリル, 2016）

課題中心の原理

- ・ 学習は、学習者が課題中心の教授方略に取り組むときに促進される。
- ・ 課題中心の教授方略による学習は、学習者が全体課題の進行において、簡単なものから複雑なものへと連続的に取り組むときに効果が高くなる。

活性化の原理

- ・ 学習は、学習者が関連する先行知識や経験を思い出す、記述する、または例示するよう指示されて、関連する認知構造が活性化されることで促進される。
- ・ そのような活性化による学習は、学習者が以前の経験を他者と共有するときに効果が高くなる。
- ・ 活性化による学習は、新しい知識を整理する構造を思い出したり、また新たに獲得したときに効果が高くなる。その構造は、例示の際のガイダンスの基盤となり、応用の際のコーチングの基盤となり、また、統合の際の省察の基盤となる。

例示の原理

- ・ 学習者が教えられる内容の種類と一致した、学ぶべきスキルの例示を観察するときに学習は促進される。
- ・ 例示からの学びは、一般的な情報や背景にある構造を具体例と関係づけるように指導することで効果が高くなる。
- ・ 例示からの学びは、学習者がその内容と関連するメディアを観察することで効果が高くなる。
 - ・ 例示からの学びは、学習者間の議論や相互の例示によって効果が高くなる。

応用の原理

- ・ 学習者が新しく獲得した知識やスキルを応用する活動が、学んでいる内容のタイプと一致するときに学習は促進される。
- ・ 応用することによる学びは、学習者が内発的または修正的フィードバックを受けるときのみに効果的である。
- ・ 応用することによる学びは、学習者がコーチされるとき、そして、そのコーチングが以後の課題で徐々に撤退していくときに促進される。
- ・ 応用することによる学びは、学習者間の協同作業 (peer-collaboration)によって促進される。

統合の原理

- ・ 学習者は、新しい知識やスキルについて省察や議論、擁護するよう指示され、それらを日常生活に組み込むときに学習が促進される。
- ・ 統合による学習は、学習者間の相互批評によって効果が高くなる。
- ・ 統合による学習は、学習者が新しい知識やスキルの個人的な活用方法を生み出したり、発明したり、または探求するときに効果的になる。
- ・ 統合による学習は、学習者が自身の新しい知識やスキルを人前で例示するときに効果が高くなる。

M. D.メリル (2016) 第3章 IDの第一原理, C. M.ライゲルース/A. A. カー＝シェルマン (編著), 鈴木克明/林雄介 (監訳)『インストラクショナルデザインの理論とモデル：共通知識基盤の構築に向けて』北大路書房, P49-59 より引用

注1) IDの第一原理に沿って筆者が提示の順序を並べ替えた。

注2) の色付けは筆者によるもの。2.4.で抽出したキーワードに色付けをした。

2.4. AoA 原理と ID の第一原理

表1「AoA 原理と授業への提案」(Piccardo 2014) と表3「ID の第一原理 それぞれの原理の要点」からキーワードを抽出し、その相関をベン図(図3)で示した。

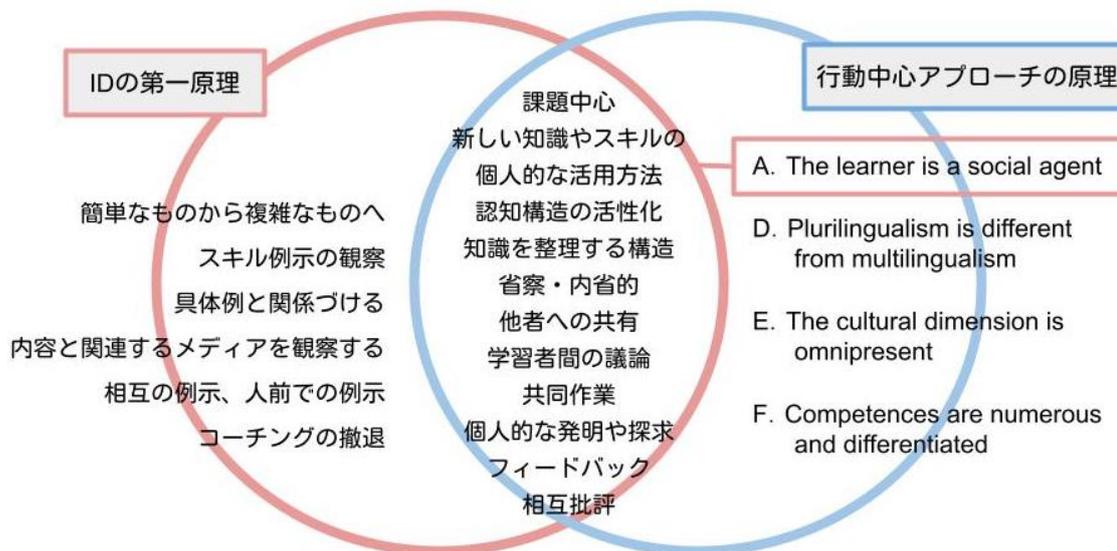


図3 ID の第一原理と AoA 原理のベン図

ID の第一原理「5. 統合 現場で活用し、ふりかえるチャンスがある」は行動中心アプローチの原理「A. 学習者は社会的存在である」、つまり、学習者がそれぞれの社会で求められる課題を遂行できるようになることが行動中心アプローチの目標であるという考え方と通じている。したがって、ID の第一原理のすべてのプロセスが AoA 原理の「A. The learner is a social agent」につながっていると考えられる。また、ベン図で表した2つの円の重なる部分は、ID の第一原理のキーワードで表現されているが、具体的に AoA 原理のどの部分と重なっているのかを、表4で示した。

ベン図から ID の第一原理と AoA 原理はかなりの重なりがあることが明らかになったが、その一方で、AoA 原理の以下の3点については ID の第一原理では対応していないことも明らかになった。

- D. Plurilingualism is different from multilingualism
- E. The cultural dimension is omnipresent
- F. Competences are numerous and differentiated

表4 IDの第一原理とAoA原理のベン図 重なり部分の対応表

IDの第一原理	AoA原理
<p>課題中心 新しい知識やスキルの 個人的な活用方法</p>	<p>A. The learner is a social agent</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ Transform the learning environment to foster learning relations and authentic activities <p>C. Tasks are unifying tools</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ Organize knowledge and skills around task ・ Choose more and more action-oriented tasks
<p>認知構造の活性化 知識を整理する構造 省察 内省的</p>	<p>B. The learning process is strategic, reflective and transferable</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ Guide learners to recognize and master learning strategies ・ Plan moments of reflection on the learning process ・ Propose self-assessment tools
<p>他者への共有 学習者間の議論 共同作業 個人的な発明や探求</p>	<p>A. The learner is a social agent</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ Encourage students' ownership of the goals and a two-way process of individual learning and sharing
<p>フィードバック 相互批評</p>	<p>G. Assessment is multidimensional and present from the beginning</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ Make use of assessment to pursue different goals ・ Use different assessment tools ・ Share responsibility with learners in the domain of assessment

第3章 第1期対象授業

所属校において、筆者が行動中心アプローチに基づいて設計・実施した授業を、AoA 原理に基づいて分析し、ID の第一原理を活用して改善した。

3.1. 第1期対象授業の設計と実施

第1期対象授業は、2023年3月に行動中心アプローチを念頭に置いて筆者が授業設計し、2023年4月～6月に筆者が10週間／週2回／各90分で実施した授業である。授業の詳細は、「[資料① 第1期 実施した授業設計](#)」のとおりである。

授業設計時に行動中心アプローチを意識して取り入れたのは、以下の4点である。

- 1) 真正な課題：クラスのほとんどの学生が日本での進学を希望しているため、秋から始まる入試で必ず求められる面接を学習課題として取り上げた。
- 2) バックワードデザイン：学習目標とその評価基準としてルーブリックを作成し、そこから授業を設計した。
- 3) 自律的な学びの促進：学生が自分で今学期の目標を決めたり、各回の最初に授業目標を示して授業の終わりにその達成度を自己評価したり、練習時にチェックリストを示してピア評価をしたりする活動を入れた。
- 4) 産出的言語活動の方略：「日本語教育の参照枠」を参照し、産出的言語活動の方略（計画・補償・モニタリングと修正）を適宜、授業に組み込んだ。例えば、チェックリストを参照した練習の指示や Flip（教育向け動画共有ツール）の活用によるモニタリングの促しである。

また、筆者はこの授業担当中である2023年5月にAoA原理を知った。AoA原理を知ってから取り入れたのは以下の2点である。

- 1) 学生自身が活動の要点を考える時間を追加
これはAoA原理のB. The learning process is strategic, reflective and transferable に対する対応である。具体的には、導入として使用していた面接動画視聴をインタビューテストの前に再視聴し、学生が動画から面接の受け方のポイントを読み取る活動を加えた。
- 2) 個人作業の時間
学生がそれぞれの目標に向かって学習できるよう個人作業の時間をしっかりと取るようにした。これは、A. The learner is a social agent に対する対応である。

3.2. 第1期対象授業の分析

3.2.1. AoA 原理に基づく授業分析

2023年6月に対象授業実施がすべて終わってから授業の全体について AoA 原理に基づいて主指導の久保田真一郎准教授と議論して分析した点を表5にまとめた。

表5 AoA 原理に基づく第1期授業の分析

AoA 原理	授業実践と分析	
A. The learner is a social agent	授業実践	authentic activities として、入試での面接を取り上げた。 動画共有アプリ Flip を活用し個々の練習の成果を全員で共有した
	分析	各授業の目標や内容は教師から与えられたものばかりで students' ownership of the goals とは言えない。
B. The learning process is strategic, reflective and transferable	授業実践	中間評価を行い、その気づきを最終評価に活かせるようにした。 ふりかえり、自己評価、ピア評価を適宜、取り入れた。
	分析	学生がストラテジーを認識し、より効果的な使用を学べるようになるために、ストラテジーの明示的な学習を取り入れるべきである
C. Tasks are unifying tools	授業実践	最初に評価基準を決め、そこから授業活動を組み立てた。 ペアでの活動と個別の作業と両方を組み合わせて授業を進めた。
	分析	課題分析が不十分で、活動と目標が合致していない時があった。もっと活動を文脈化し学生が積極的に取り組めるようにすべきである
D. Plurilingualism is different from multilingualism	授業実践	母語で話し合ったりメモしたりすることを促すことがあった。 母語ではどのように伝えるか、教師からの問いかけを適宜行った。
	分析	学生が効果的なコミュニケーションについて話ってから、母語と日本語のつながりに気づくりフレクションの時間が必要である。
E. The cultural dimension is omnipresent	授業実践	教師から「皆さんの国ではどう？」という問いかけを適宜行った。 面接の態度や服装についてペアで紹介しあう機会を作った。
	分析	日本と自文化の共通点と相違点、日本で求められる態度とどのような選択するかなどを話し合う機会があればもっと気づきを深められる。
F. Competences are numerous and differentiated	授業実践	ペアでのおしゃべりは言語運用能力を意識して、ただ話すだけではなく、毎回注力点を学生と共有しながら練習を行った。
	分析	学生の能力を伸ばすためには、授業設計の時点でどのような能力を伸ばそうとしているのかを明確にし、学生にも共有しておく必要がある
G. Assessment is multidimensional and present from the beginning	授業実践	毎回授業の最初に授業目標を伝え、最後にセルフチェックをさせた。 最後の授業では、その授業目標をすべて振り返って自己評価させた。
	分析	学生が客観的に自分を評価できるようになってきたのはよかったが、課題分析が不十分だったため、学習目標と評価基準にずれがあった。

3.2.2. 分析から明らかになった課題

上記の分析から、筆者の授業の主な課題として以下の3点が明らかになった。

1) 目標・評価・活動の整合性がとれていない

面接に合格するには、試験官にいい印象を与える必要があるが、インタビューテストを行ってみるとルーブリックの項目をすべて満たしてもいい印象を与えられない場合があり目標の設定と課題分析が不十分であったことがわかった。これは AoA 原理から言えば、

F. Competences are numerous and differentiated

G. Assessment is multidimensional and present from the beginning

に関連した課題である。

CEFR でも「日本語教育の参照枠」でも、言語行動の枠組みとして「能力」「活動」「方略」についてそれぞれレベルごとに能力記述文が記載されている。これを参照することにより幅広い視野で評価や活動を考えることができるが、授業設計の段階で十分に参照できていなかった。

2) 学生が活動に没入できるか疑問が残る

授業内で行われる学習活動はすべて教師から与えられたものであり、学生が自分で課題を実感して取り組むようなものではなかったため、学生が活動に没入できる設計になっていなかった。最初に例を見せて自分で不足点に気づくような機会もなく、ルーブリックも学生が考える前に教師が配布していた。毎回、その時間での学習目標を学生に提示していたが、それも教師が一方向的に示したものであった。これは AoA 原理から言えば、

A. The learner is a social agent

B. The learning process is strategic, reflective and transferable

C. Tasks are unifying tools

の3つに関連した課題である。

学習者を社会的存在としてとらえ、統合的なタスクを活用し、学習の過程を戦略的、内省的、転移可能にする、それによって、学習者が自ら考え選択し、内発的動機付けによって主体的・自律的に学習できるような工夫が必要である。教師からすべての課題を与えられている状況はそれができているとは言いがたい。

3) 複言語主義・複文化主義に基づく活動が少ない

AoA 原理の授業への提案の中には、学習者が、言語間のつながりを発見したり、自分の言語的資本を活用したり、文化的な軌跡を認識したりすることを支援するよう述べられて

いるが、このような活動はほぼできていなかった。特に面接は、日本ならではの言語使用や日本文化が色濃く反映されたものである。母語や自文化との相違に気づき考えを深めるいい機会であるにもかかわらず、教師が学習者に「あなたの国ではどう？」という投げかけをするぐらいで、母語や自文化とのつながりや相違点について学生が考え、ディスカッションしたり書き留めたりして、気づきを言語化できるような機会がなかった。これは AoA 原理から言えば、

D. Plurilingualism is different from multilingualism

E. The cultural dimension is omnipresent

に関連した課題である。

複言語主義・複文化主義は CEFR の中で基盤となる概念のひとつである。授業では、すでに持っている母語や自文化を資源として言語間・文化間のつながりや違いを学習者が意識できるように設計すべきである。

3.3. 第1期対象授業設計の改善

以上の3点の課題を整理し、IDの知見をその課題を改善する手順を考え、表6に示した。この手順に基づいて、第1期対象授業設計の改善を試みた。

表6 第1期授業の課題、課題に対応するAoA原理、改善の手順

対象授業の課題	課題に対応するAoA原理	改善の手順
課題1 目標・評価・活動の整合性がとれていない	F. Competences are numerous and differentiated G. Assessment is multidimensional and present from the beginning	手順1) 学習目標の明確化 手順2) 関連する能力記述文の抽出 手順3) 課題分析 手順4) 評価基準の明確化
課題2 学生が活動に没入できるか疑問が残る	A. The learner is a social agent B. The learning process is strategic, reflective and transferable C. Tasks are unifying tools	手順5) IDの第一原理を活用した授業設計
課題3 複言語主義・複文化主義に基づく活動が少ない	D. Plurilingualism is different from multilingualism E. The cultural dimension is omnipresent	手順6) 複言語主義・複文化主義に基づく活動の追加

手順1) 学習目標の明確化

目標・評価・活動の整合性がとれていないのは、そもそも学習目標が明確ではなかったことがその要因のひとつである。鈴木(2002)は「学習目標の明確化」は、学習目標を誰に

でもはっきり伝わるようにすることであるとして、学習目標を明確化するための3つのポイントを示している。そのポイントとは、1. 学習者の行動で目標を表す、2. 目標行動が評価される条件を示す、3. 学習目標に対する合格の基準を示す、である。その3つのポイントをもとに改めて学習目標を設定した。

手順2) 関連する能力記述文の抽出

学習目標に対する課題分析を行うためにまず「日本語教育の参照枠」の枠組みから学習目標に関連する「活動」「方略」「能力」の能力記述文を抽出した。クラスのレベルであるB1レベルの言語能力記述文を中心に抽出した。

手順3) 課題分析

目標・評価・活動の整合性が取れていなかったのは、課題分析が不十分で目標にたどり着くまでの過程、学習すべき内容が明らかにできていなかったためである。鈴木(2002)は、課題分析について「学習目標をマスターするために必要な要素とその関係を明らかにする方法」であり「何を教える必要があるのかを確かめるために行う作業」と述べている。その分析方法は学習課題の種類によって変わることも示しているが、ここでは「知的技能」であるため「階層分析」を行った。課題分析を行うにあたっては、「日本語教育の参照枠」から抽出した要素を参照しつつ、学習目標に向かって必要とされる要素を網羅できるように作成した。

手順4) 評価の明確化

「日本語教育の参照枠」から抽出した要素を参照し、課題分析で項目を整理しつつ、評価のためのルーブリックを作成した。

手順5) IDの第一原理を活用した授業設計

IDの第一原理を活用して、改善した授業設計の全体像を作成した。(図4赤字部分以外)

手順6) 複言語主義・複文化主義に基づく活動の追加

改善した授業設計の全体像(手順5)に、複言語主義・複文化主義に基づく活動を加えた。(図4赤字部分)

以上6つのステップで授業設計を改善した。改善後の授業設計の詳細は、[「資料② 第1期 改善した授業設計」](#)に示す。

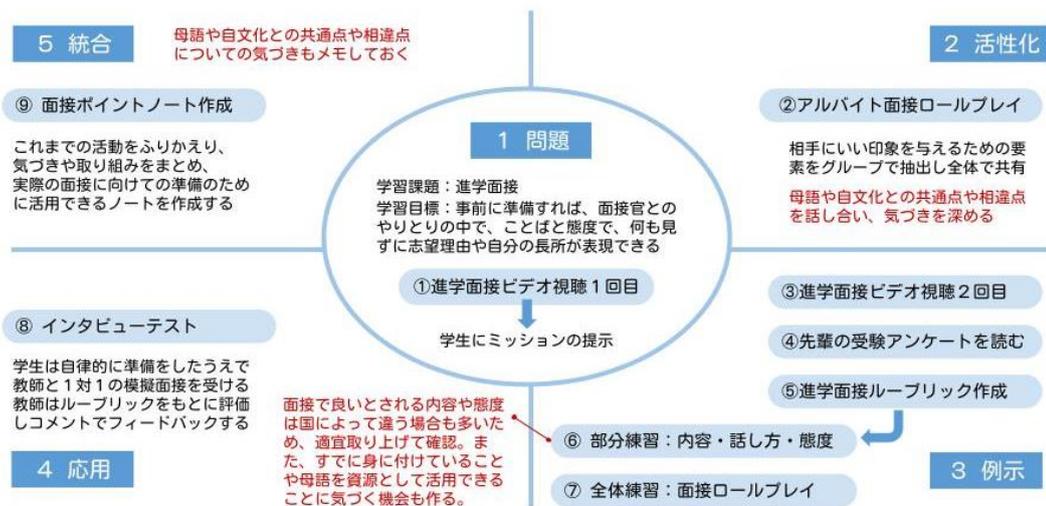


図4 複言語主義・複文化主義に基づく活動を追加した第1期授業の授業設計全体像

3.4. 第2期対象授業に向けて

第1期対象授業で改善した授業設計を実施してみることができればよかったが、授業内容と実施時期の関係で改善した授業を実施することはできなかった。そのため、第2期対象授業では、第1期対象授業の改善で得られた以下の手順を用いて、新たな授業を設計することにした。

【行動中心アプローチに基づくIDの第一原理を活用した授業設計手順】

- 手順 1. 学習目標の明確化
- 手順 2. 関連する能力記述文の抽出
- 手順 3. 課題分析
- 手順 4. 評価基準の明確化
- 手順 5. IDの第一原理を活用した授業設計
- 手順 6. 複言語主義・複文化主義に基づく活動の追加

第4章 第2期対象授業 授業設計と実施

第2期対象授業では、第1期対象授業で得られた授業設計手順を用いて、新たな授業を設計し、3つのタスクでIDの第一原理のサイクルを回し、分析と改善を繰り返しながら、実施した。

4.1. 第2期対象授業の授業設計

4.1.1. クラスの概要・背景

第2期は、2023年10月から12月に授業を実施（10週間／週2回／各90分）した。授業設計も実施も筆者が行った。クラスの概要は以下のとおりである。

- クラス学生数：15名（ネパール7、ベトナム3、スリランカ3、インドネシア2）
- 日本語レベル：おおむねB1（中級中期）
- 授業科目：目的別クラス（専門A）

目的別クラスとは、同じ進路希望の学生を集めて授業内で主に進路指導を行うクラスであり、筆者は専門学校進学希望者の「専門Aクラス」を担当した。所属校では、日本語のレベル別にクラス編成をしているが、週に2コマのみ、目的別クラスを実施している。目的別クラスの授業の内容は、進学に向けた準備を行うということだけが指定されており、それ以外には特に決められた指示や教科書はなく、担当者に任されている。

専門Aクラスは夏学期（7月～9月）も筆者が授業を担当し、進学のための個別指導を中心に行った。2023年度の専門学校進学指導は例年になく早い動きとなり、夏の間に出願準備をする必要があった。それは、コロナによる入国制限で来日できなかった留学生が2022年度に一気に大勢来日し、2024年春に卒業を迎えるためである

したがって、秋学期が始まる頃にはほとんどの学生が出願準備を終えており、秋学期（10月～12月）は進学のための個別指導を一斉授業の中で行う必要がなかった。そのため、どんな授業内容にするかを検討するところから始めた。

4.1.2. 学生の課題とニーズ、その対応

筆者が進学指導で学生と個別にやり取りする中で、学生の課題だと感じたことを検討した。学生は、教師とのやり取りでわからないことがあっても、聞き返したり確認したりせずにわかったふりをしてしまったり、必要な情報を得るために自分で調べたり問い合わせたりせずに教師任せにしようとしたり、わからないことがあっても自分から質問しなかったりすることがあった。また、進学先への問い合わせを教師に頼んだり、事務所で自分

の状況を説明したりしようとする、急に単語でしか言葉が出てこなくなっている様子も
うかがえた。

これらは、「方略」を使いこなせていないことによる課題ではないかと考えた。「方略」とは、「よりうまく課題を達成するために行うさまざまな工夫」（『日本語教師のためのCEFR』P44）である。具体的には、分からない言葉を推測したり、質問したり、あるいは、聞き取りにくい言葉について聞き返したりするなどの行動を指す。「日本語教育の参照枠」では、産出的言語活動の方略として「計画」「補償」「モニタリングと修正」、受容的言語活動の方略として「手掛かりの発見と推論」、相互活動（やり取り）の方略として「発言権の取得／保持」「協力」「説明」についてレベル別の言語能力記述文を示している。

コミュニケーションをスムーズに進めるうえで、もちろん文法や語彙、発音、流暢さも必要であるが、「方略」を活用し「長所を生かし、弱点をさりげなく対処し、課題の性質と手持ちの能力を一致させること」（「日本語教育の参照枠」P49）も重要である。

学生たちにどんなことができるようになりたいかを尋ねると、よく「日本人のように話せるようになりたい」「もっとすらすら話したい」という返事が返ってくるが、「日本人のように」「すらすら」とはどういうことかを聞いても答えられないことが多い。「方略」を明示的に取り上げて授業を組み立てられないかと考えた。

4.1.3. 授業設計

以上を踏まえ、第1期対象授業で得られた授業設計手順で授業を設計した。詳細は[「資料③ 第2期 全体の授業設計（改善前）」](#)に記し、ここではポイントのみを示す。

1) 学習目標

行動目標：方略を活用し、今よりもう一歩自分から日本社会に踏み込むことができる

評価条件：実際の場面で

合格基準：ストラテジーチェック（自己評価）5段階評価ですべて4以上

2) ストラテジーチェック

「日本語教育の参照枠」から「今よりもう一歩日本社会に踏み込む」に関連するストラテジーをピックアップして、表7のとおりストラテジーチェック（改善前）を作成し、自己評価で毎週行うこととした。

表7 ストラテジーチェック (改善前)

ストラテジーチェック！

日常生活の中で、友達ではない人と日本語で話すときに、次のことができていますか。

- ① 自分から元気に明るくあいさつすることができる
- ② 自分から質問をして相手に話してもらすることができる
- ③ わからなかったことを相手に聞き返すことができる
- ④ 何か話題を見つけて、自分から話しかけることができる
- ⑤ 自分が理解したことを相手に確認しながら話すことができる
- ⑥ 効果的にあいづちを打つことができる
- ⑦ わからなかったことを相手に説明してもらすることができる
- ⑧ 相手の話の中で興味を持ったことを深掘りすることができる

3) 3つの課題

大目標に向かうためにタスクを3つ設定し、それぞれの他字s九でIDの第一原理のサイクルを回して、活動を行うことにした。

タスク1：公共施設を活用できるよう情報を得る

タスク2：雑談して仲良くなって、相手のことを知る

タスク3：話をじっくり聞いてみたい日本人にインタビューする

4.2. 日本語教育専門家のエキスパートレビューと改善

4.2.1. 日本語教育専門家のエキスパートレビュー

第2期授業全体の学習目標と評価、タスク1の授業設計の妥当性について、日本語教育専門家によるレビューを実施した。レビューでの質問項目は以下のとおりである。

- 1) 目標設定は妥当ですか。
- 2) 目標に対する評価基準（ストラテジーのセルフチェック）は妥当ですか。
- 3) 活動に対する評価基準（ループリック）は妥当ですか。
- 4) タスク1の学生の負担についてどうですか。
- 5) タスク1は学習目標「日本社会に一步踏み出す」に沿ったものですか。
- 6) 活動1の内容は行動中心アプローチに沿ったものですか。
- 7) この授業（10週間）で学生の行動が変わりそうですか。
- 8) 授業全体の設計についてコメントがあればお願いします。

レビューは、2名に依頼をし、事前に資料③の授業設計と質問を送付したうえで、それぞれに1時間 zoom でヒアリングをして回答を得た。1名は日本語教育機関の校長の T 氏、もう1名は日本語教師養成講座教務主任の N 氏である。どちらも日本語教師としての経験だけでなく、CEFR や「日本語教育の参照枠」にも詳しい方である。エキスパートレビューでの具体的な指摘事項とその対応は、表8のとおりである。

表8 SME エキスパートレビューの指摘と指摘に対する対応

SME エキスパートレビュー指摘	指摘に対する対応
<p>【T 氏からの指摘①】 ストラテジーチェックの 8 番はストラテジーと言うには違和感がある。また「深掘りする」というのは「日本社会に一步踏み出す」という目標からもずれているのではないか。</p>	<p>8 番「深掘りする」は「方略」ではなく「活動」から抽出したものであったため、確かにストラテジーではない。また、「日本社会に一步踏み出す」という目標からもずれるということも指摘の通りだと考え、削除することにした。</p>
<p>【T 氏からの指摘②】 タスク1 は、最初に電話をかけ、「応用」では対面での問い合わせとなっているが、電話と対面での問い合わせは使うストラテジーも違うため、そのつながりに違和感がある。 公共施設の利用であれば、ホームページでもわかることが多いので、まずはホームページから情報をとるとということもあっていいのではないか。</p>	<p>ホームページから情報をとるというステップが必要というのは、確かに指摘のとおりであるため、追加することにする。</p> <p>電話か対面かについては、電話／対面で使うストラテジーやハードルの高さの違いはあるかもしれないが、ホームページでわからなかった点について問い合わせるという点では同じである。そのため、「応用」では電話／対面を学生が選択できるようにすることにした。</p>
<p>【T 氏からの指摘③】 今回のレビューの対象ではないが、タスク3 はストラテジー8 番ともかわり、「一步踏み込む」という目標からずれがある。年齢など社会的属性が違う初対面の相手と話す、ということ課題にしてはどうか。</p>	<p>「じっくりインタビューする」よりも「社会的属性が違う初対面の相手と話す」のほうが、確かに「一步踏み込む」に近く、誰もが社会の中で出会う真正な課題であると言える。そのため、課題を変更し、インタビューはやめて、「年齢など社会的属性が違う人とも、話題を見つけて話を続けることができる」とする。また、この変更にともない、ストラテジーの並べ方（取り上げ方）や課題の配列も変更する。</p>
<p>【N 氏からの指摘①】 学習目標は、かなり抽象的で学校の教育全体の目標のように感じる。もう少し具体化された学習目標がいいのではないか。</p>	<p>学校の教育全体の目標という指摘は確かにそのとおりである。そこで、学習目標を具体化するために、3 つのタスクそれぞれで学習目標を設定し、それを「日本社会に一步踏み出す」の具体化した目標として示す。</p>

<p>【N氏からの指摘②】 目標と評価と活動の整合性。 評価はストラテジーチェックとルーブリックがあるが、たとえばルーブリックの成果物（ポスター）の評価は目標とのつながりがわかりにくい。何を頂点に項目を立てていくかを整理したほうがいいのではないか。</p>	<p>大目標「日本社会に踏み出す」を具体化して、3つの小目標をたてるので、それぞれの小目標に対する課題分析を行い、それぞれのルーブリックを作成する。ポスター発表は「情報を得ることができたか」を確認するために必要と考え、そのまま残すことにした。</p>
<p>【N氏からの指摘③】 ストラテジーチェックは最初からすべてを見せしてしまうとつながりがわかりにくい。活動ごとに順番に出していったほうがいいのではないか。</p>	<p>それぞれの活動で意識するストラテジーは、IDの第一原理「例示」で例を示して練習し、「応用」できたかをルーブリックでふりかえる。それとは別に、日常生活の場面でストラテジーを活用しているかどうかは、ストラテジーチェックで行うものとし、チェックする場面が違うことですみわけをする。</p>
<p>【N氏からの指摘④】 タスク1「問題」で、電話をかけるのは唐突なので、まずはホームページを確認してもらってそこで確認できないから電話、ともう少しスモールステップで行う必要があるのではないか。</p>	<p>指摘のとおり、電話をかける前にホームページで調べる、ホームページではわからない情報を、電話で問い合わせる、という流れに変更する。</p>
<p>【N氏からの指摘⑤】 タスク1「例示」で、スアンのストラテジーは直接関係していると思うが、そこでの練習とそれをどのように応用させるのかのつながりはあいまいである。</p>	<p>動画で取り上げられたストラテジーを練習する。そして、練習したストラテジーを応用で使ってみよう促す。</p>
<p>【N氏からの指摘⑥】 タスク1「統合」で、「これまで同じような場面で困ったことがありますか」「今回学んだことは普段の生活でどのように使えると思いますか」ということを入れたほうがいいのではないか。</p>	<p>指摘のとおり「統合」でふりかえることができるよう変更する。</p>
<p>【N氏からの指摘⑦】 転移はどうやって実証するのか、何をもって転移したと言えるか。</p>	<p>ストラテジーチェックの推移や授業実施後の学生アンケートとインタビューで確認する。</p>

4.2.2. エキスパートレビューを受けての改善

エキスパートレビューを受けて、授業設計を改善した。主に変更したのは、「学習目標」「ストラテジーチェック」「3つのタスク」である。また、改善前は3つのタスクに共通の

課題分析と評価基準を考えていたが、タスクごとに課題分析し評価基準を設けることにした。詳細は「[資料④ 第 2 期 全体の授業設計 \(改善後\)](#)」および「[資料⑤ 第 2 期【タスク 1】授業設計](#)」に示し、ここでは学習目標と 3 つのタスクのみを記す。

1) 学習目標

コミュニケーション言語方略を活用し、実際の場面で今よりもう一步自分から日本社会に踏み出すことができる。

本授業における「一步踏み出す」とは、具体的には以下の 3 点を指す。

1. 公共施設等の利用について、ネットで調べたり問い合わせしたりして情報を得ることができる
2. 年齢など社会的属性が違う人とも、話題を見つけて話を続けることができる
3. 日本語で雑談をしながら、相手についてより詳しく知ることができる

2) 3 つのタスク

タスク 1 : 公共施設への問い合わせ

タスク 2 : 年齢など社会的属性が違う初対面の人とのおしゃべり

タスク 3 : 相手についてより詳しく知るための雑談

4.3. タスク 1 授業実施とその分析

タスク 1 の授業設計のとおり、授業を実施し、実施後に分析した。ID の第一原理と AoA 原理をもとに分析し、その結果を「[資料⑥ 第 2 期【タスク 1】授業後の分析](#)」にまとめた。分析からの気づきは以下の 5 点である。

1) 学生の積極性の高まり

学生が教師の予想以上に積極的に活動に取り組んだ。それは学生にとってのチャレンジ（電話での問い合わせ、施設に行ってみる）とそれを報告する場（ポスターセッション）があったことによるだろう。エキスパートレビューでは、「(自分たちが積極的に活動しなければならないのは) 学生は嫌がりそうですね」というコメントがあり、筆者もそのような反応を予想していた。しかし、実際には、教師が予想しなかった学生が手を挙げて問い合わせ電話をすると申し出たり、問い合わせ内容を考える際にグループで真剣にディスカッションしていたり、ポスター制作時にお互いの得てきた情報を熱心に整理していたり、常に積極的な姿勢で活動に取り組んでいた。

2) students' ownership of the goals に対する課題

タスク1でのいちばんの問題点は、学生に「相手に聞き返したり確認したりする」という方略を活用させることができなかつたことである。これは、IDの第一原理「問題」で学生自身が「できないこと」に気づくその機会を教師が十分に与えられていなかったことが原因であると考えている。学生は相手の話を聞いて「わかった」と思えば、確認する必要を感じない。しかし実際には正確に受け止められていない場合もあるため確認は必要である。その問題点の共有を学生とできていなかったため、「聞き返したり確認したりする」というストラテジー活用には至らなかつた。それはAoA原理で言えば、A. The learner is a social agent 中の students' ownership of the goals に対する課題であったと言える。タスク2ではこの点を修正する。

3) 詰め込みすぎの内容に整理が必要

全体的に授業のステップが多く内容が詰め込みすぎであるため、フォーカスするポイントがぼやけたり、時間が足りず教師主導で進めざるをえなくなり学生にじっくり考えるよう促すことができなかつたりした。この原因は、筆者がIDの第一原理、AoA原理に沿うことに集中しすぎて、学習者中心から外れてしまったことである。タスク2ではこの点を修正し、フォーカスする部分を絞り、全体的に余裕を持たせる。

4) ふりかえりの時間の確保

活動の転移を促すようなふりかえりができていなかった。その原因は、3)で書いたことと、学生のふりかえりをポスターセッションと同じ時間内に行ったことである。以下は、学生のふりかえりシートからの抜粋である。(筆者による日本語訂正箇所あり)

■ 今回学んだことで日常生活の中でも使えそうなのはどんなことですか。

- ・ 自分を信じてやって、力を使って、時間も必要です
- ・ 日本の生活についてもっと学びます
- ・ 怖がらないで本当の日本の社会を感じます
- ・ みんなの前で自信をもって話すことです

5) 言語や文化に対する気づきを深める

複言語主義・複文化主義に立った気づきを促す活動がうわべだけのもので、深められたとは言えない。タスク2では言語や文化について気づきを深められるよう修正する。

4.4. タスク2授業実施とその分析

タスク1での気づきを踏まえて、タスク2の授業を設計、実施した。授業設計は [「資料⑦」](#)

第2期【タスク2】授業設計」に示した。実施後、IDの第一原理とAoA原理をもとに分析し、その結果を「資料⑧ 第2期【タスク2】授業後の分析」にまとめた。分析からの気づきのポイントは以下の3点である。

1) 活動後のふりかえりの具体化

タスク1に比べて、学生は具体的な行動としてふりかえりを書くことができていた。ふりかえりが具体化した理由は、全体的にフォーカスする点を絞り余裕をもって取り組めるようにしたこと、チェックリストをしっかりと理解してもらってビジターセッションでそれを活用したこと、ビジターからもその場で直接フィードバックをもらったことなどが考えられる。以下は、学生のふりかえりシートからの抜粋である。(筆者による日本語訂正箇所あり)

- 年齢など社会的属性が違う人と話題を見つけて話を続けることができましたか。その時に大切なことはどんなことだと思いましたか。
 - ・ 少しだけできました。その時に大切なのは、相手の話を聞いて声のとぎれないように返事ができることだと思います。このような感じで返事できないと、他人は何もわからないからです。
 - ・ 年齢など社会的属性が違う人と話すときに話をよく聞いてあいづちすることや(ひとつの)テーマについて話を続けることなども大切だと思います。
 - ・ 1つの話題を最後まで話してから次の話題を話します。
- これから毎日の生活の中でどんなことに気をつけようと思いますか。
 - ・ 質問を理解してきちんと答える。
 - ・ 誰かに話す時に、相手をきずつけないように、使う言葉や質問に気を付ける。
 - ・ 誰かと話しているときに、その人の話をよく聞きながらあいづちを打ちます。

2) students' ownership of the goals に対する課題

学生たちはすでに「なんとか」日本語でのやりとりができるようになっており、それで日本での生活やアルバイトもできていることから、方略を活用してコミュニケーションの質を高めていこうという意識が持ちづらかったためか、「例示」での練習に積極性が見られなかった。これはタスク1と同じく、students' ownership of the goals に対する課題であると言える。ただ、ビジターセッションで方略に関する自分の課題に学生が気づけたようであったので、この気づきをタスク3につなげられるよう授業を設計する。

3) タスクを繰り返す必要性

タスク2のビジターセッションで、学生も教師も新たにそれぞれの課題を見つけることができた。例えば、学生がゲストの発話に対してあいづち以上の反応ができていない、話を続けようとしすぎるあまり一方的な質問になっているために、雑談というよりはインタビューのようになってしまっていることである。タスク3でも雑談を取り上げているため、そこで修正できるようにする。このように統合的な学習目標は、1回の応用でできるわけではなく、IDの第一原理のサイクルを数回回すことで気づきを次につなげ、できるようになっていくものであろう。「繰り返す」ことが重要である。

4.5. ID 専門家のエキスパートレビューと改善

第2期 タスク3の授業設計の妥当性について、ID 専門家によるレビューを実施した。レビューの方法は、「[資料⑨ 第2期【タスク3】授業設計\(改善前\)](#)」と質問用紙を送付し、書面で回答を受けた。本レビューでは、熊本大学大学院教授システム学専攻を修了し、現在もIDの研究・実践を行っている中嶋康二氏(関西国際大学准教授)に依頼し、回答を得た。レビュー回答とその対応は表10のとおりである。

表10 ID 専門家のエキスパートレビュー内容と対応

レビューの質問とご回答	レビュー回答に対する対応
<p>Q1. タスク3の目標に対する評価基準は明確ですか。</p> <p>回答は、要確認事項アリの「Yes」です。</p> <p>「学習目標」を、①「雑談できる」②「より詳しく知ることができる(=知らなかったことを知ることができる)」と捉えました。</p> <p>①の評価項目として、B・C・D・E・F・Gが該当しそうです。②はD・Eが該当しそうです。よって、学習目標を網羅する評価基準となっていることがわかります。もしこの授業フェーズでの学習目標が②のみなら、評価項目はD・Eのみでよいかもしれません。評価基準のリストを見た場合、学習目標が①②なら、上に挙げた評価項目以外のA・H・I・Jが評価基準として必要かどうかは再確認が必要です。これらが前提条件であるなら、評価基準に挙げる必要はないと思われます。(学習活動上の注意点としてチェックリストを提供するだけでよいかもしれません)</p>	<p>タスク3の学習目標はご指摘のとおりふたつの内容がある。相手を知ることだけでなく「雑談」にした理由は、学生が聞きたいことだけを一方的に聞くインタビューのようになっていることが多く、相手も自分も話して関係を作っていくような雑談こそがまさしく学生に必要なだと考えたからである。</p> <p>ご指摘のA・H・I・Jについて</p> <p>A) は表現を変更する。 【修正前】 明るく楽しい雰囲気でお話を始めることができた 【修正後】 最初に簡単なやりとりをして自然に雑談を始めた</p> <p>H) は、流暢な日本語で話すことよりやりとりの流暢さが求められていると考え、評価基準からは削除する。</p>

	<p>I) は、自分では気づかずに失礼なことをしてしまうこともあるため、チェック項目に入れたままにしておく。</p> <p>J) は、評価者よりも本人が感じることであるため、評価基準には入らないと考え、削除し、活動後のふり返りの質問に入れる。</p>
<p>Q2. 学生が学習目標を現実社会の自分自身の課題としてとらえられるような設計になっていますか。</p> <p>回答は、要確認事項アリの「Yes」です。</p> <p>12月4日の活動は「現実社会の自分自身の日本語活用場面」を個別に挙げて、学生間で相互確認する機会を設けているものと理解しました。</p> <p>学生間のディスカッションのみで十分な確認作業ができていないか定かでないため、教師が総括する作業が必要と思われる。(チェックリストと称されているルーブリック?があつて、それで確認できるようになっているのかもしれませんが。)</p>	<p>12月4日の最初のディスカッションでは、もう一度自分の日常生活での日本語使用について見直してもらう機会にしようと考えた。学生のディスカッションの後に全体で話し合う時間を設け、それぞれにどんなことができるようになりたいか、全体で確認するようにする。</p> <p>その後 Google フォームでの目標設定は、母語で回答してもらうが、教師が翻訳アプリを使って確認し、次の授業で、訂正すべき点やいいと思った点を学生に個別にフィードバックすることを考えている。</p>
<p>Q3. 今までの経験や関連知識を総動員できるような設計になっていますか。</p> <p>回答は、要確認事項アリの「Yes」です。</p> <p>授業計画の記述から察するに、「今までの経験」を書き出して整理する機会を設けているように見受けられます。</p> <p>一方、ここでは「雑談できる」の下位目標 (=雑談するために必要なスキルやテクニック) を総動員できるようにするための学習活動の設計は必要ないですか？</p>	<p>12月7日の授業でのマインドマップはご指摘のとおり、「今までの経験」を書きだして、自分の中でその話題について話せることを広げておくための活動である。それを相手に説明したり、相手にも聞いてみたりすることで、すでに知っている知識を総動員する活動になっていると考えている。</p> <p>ご指摘の「雑談できる」の下位目標に関しては確かに設計の中に入れられていなかったため、雑談について考える活動を改善時に加えるようにする。</p>

<p>Q4. 原理原則を示すだけでなく、よい事例を示し、その練習の機会を十分与えていますか。</p> <p>回答は、要確認事項アリの「Yes」です。</p> <p>事例を示し、練習の機会を与えていることは確認できましたが、事例がよいのか、練習の機会が十分なのかは判断することが難しいです。</p> <p>担当教員が十分と判断されているとしたら、設計としてはOKで、実施後、事例がよかったか、機会が十分だったかを測定することができると思われます。</p>	<p>事例は、短いドラマ仕立てでタイミングよくコミュニケーションストラテジーについて学べるものになっているもので、事例として示すにはふさわしく、学習者の理解をサポートするものであると考えている。</p> <p>ただ、この日の授業は筆者が出張のために他の方に代講していただくので、インプット多めで練習が少なめの授業になっている。練習が十分であったかどうかは、次の授業で改めて確認する。</p>
<p>Q5. 目標に対して練習したことを応用するチャンスを与えていますか。</p> <p>回答は「Yes」になります。</p> <p>準備から実践に段階を分けて、学習したことを応用する機会が与えられていると理解できました。また、応用した結果をチェックリストで相互・事後評価して改善の機会も与えられていることも確認できました。</p>	<p>—</p>
<p>Q6. 日常生活の中に統合（転移）することを奨励していると言えるでしょうか。</p> <p>回答は「Yes」になります。</p> <p>ふりかえりをした結果を今後のプランに適用し、アウトプットする機会を与えています。なお、アクションプランがどれくらいの期間についてのプランなのが気になります。短いスパンで設定するように指導して、在学中の後続科目でその成果を確認するなどして確認ができるとういですね。</p>	<p>アクションプランがどれくらいの期間についてのプランなのか、というご指摘をいただいた。確かに短いスパンで考えたほうが転移しやすいと考え、「冬休み中」に変更する。</p> <p>対象クラスの「目的別クラス」は秋学期で修了となり、後続科目がないため、1か月後の学生へのヒアリングでその成果を確認する。</p>
<p>Q7. ID の第一原理に照らして改善すべき点があればご指摘ください。</p> <p>改善？確認？するとよさそうな事項は上述しているので、各欄をご参照ください。それぞれの原則について、工夫された設計がどのような効果を生んだか（または、生まなかったか）が、わかりやすく明示できるようなデータ収集が望まれます。</p>	<p>実施後の学生アンケートとインタビューでそれぞれの工夫に対するデータが収集できるようにする。</p>

4.6. タスク3 授業実施とその分析

エキスパートレビューとタスク2での気づきを踏まえて、タスク3の授業を改善し、改善後の授業設計は「資料⑩ 第2期【タスク3】授業設計（改善後）」に示した。

この内容で授業を実施、実施後にIDの第一原理とAoA原理をもとに分析し、その結果を「資料⑪ 第2期【タスク3】実施後の分析」にまとめた。

分析からの気づきは、students' ownership of the goals についてである。タスク1でもタスク2でも学生が「方略」を意識して練習や準備に熱心に取り組めていなかったが、タスク3では学生が「方略」を意識して練習に取り組めていたし、応用での活動でも意識的に方略を活用していることが確認できた。その理由は、タスク2で学生が自分の課題に気づくことができたこと、タスク3で自分のゴールを設定したことの2点である。

4.7. 第2期授業設計上の工夫

第2期対象授業は、3つのタスクを設定し、それぞれのタスクでIDの第一原理のサイクルを回して、実施・分析・改善を繰り返した。この過程で重視した授業での工夫をまとめると下記の6点となる。

工夫1. 大きな学習目標から3つの具体的な学習目標をたて、そのそれぞれでIDの第一原理のサイクルを回す（合計3回）

工夫2. 「方略」を常に意識できるよう、ストラテジーチェックを授業開始時と課題終了ごとに実施して自分の言語使用をふりかえる機会を作る

工夫3. 行動中心アプローチで重視されている「社会的存在」という考え方に基づき、IDの第一原理「応用」では教室の外の社会とつながる活動を設定し、それに向けて例示し練習するという形にする

工夫4. ルーブリックやチェックリストで基準を明確にしたうえで、教師だけが評価を行うのではなく、自己評価や学生同士の相互評価を取り入れ、ふりかえりが深められるようにする

工夫5. 教室外だけではなく、教室内の学生間のつながりもひとつの社会ととらえ、クラス内の協働を組み込む

工夫6. 適宜、言葉・文化のつながりや相違点を考えるきっかけになる問いを投げかける

第5章 第2期対象授業 結果と考察

5.1. 第2期対象授業の結果

5.1.1. ストラテジーチェック

「日本語教育の参照枠」の「方略」から、この授業で活用してほしいものを抽出し、「ストラテジーチェック」(表9)としてまとめ、Google フォームに回答する形で学生が自己評価した。ストラテジーチェックは同じ内容で合計4回行った。チェック実施のタイミングは、第2期対象授業の初回と、3つのタスクそれぞれの終了時である。

ストラテジーチェックの平均値は表11のとおりである。クラス人数は15名であるが、チェック実施時に欠席者がおり、回答者数は実施回によって異なる。そのため、ここではすべてのストラテジーチェックに回答できた11名の平均値を示した。

表11 ストラテジーチェック平均値 (n=11)

友達ではない人と日本語で話すときに、 次のことができますか。 (できていない 1, 2, 3, 4, 5 できている)	第1回 10/19	第2回 11/9	第3回 12/4	第4回 12/21
質問① 自分から元気に明るくあいさつする	4.14	4.27	3.91	4.00
質問② 自分から質問をして相手に話してもらおう	3.36	3.64	3.45	3.73
質問③ 相手に聞き返したり確認したりする	3.07	3.27	3.09	3.45
質問④ 話題を見つけて自分から話しかける	3.21	3.27	3.64	3.82
質問⑤ 効果的にあいづちを打つ	3.21	3.36	3.18	3.45
質問⑥ 相手に伝わっているか確認しながら話す	3.00	3.27	3.18	3.18
質問⑦ 相手に説明してもらいながら話す	3.21	3.27	3.55	3.45

ストラテジーチェックの平均値はほとんどの項目で第1回よりも第4回のほうが高い数値になっているが、質問①のように第1回よりも第4回で平均値が下がっているものもある。また、その推移(図1)をみると順調に上がっているわけではない。これは、最初はできると思っていたがやってみたらできないことに気づいたということも考えられる。

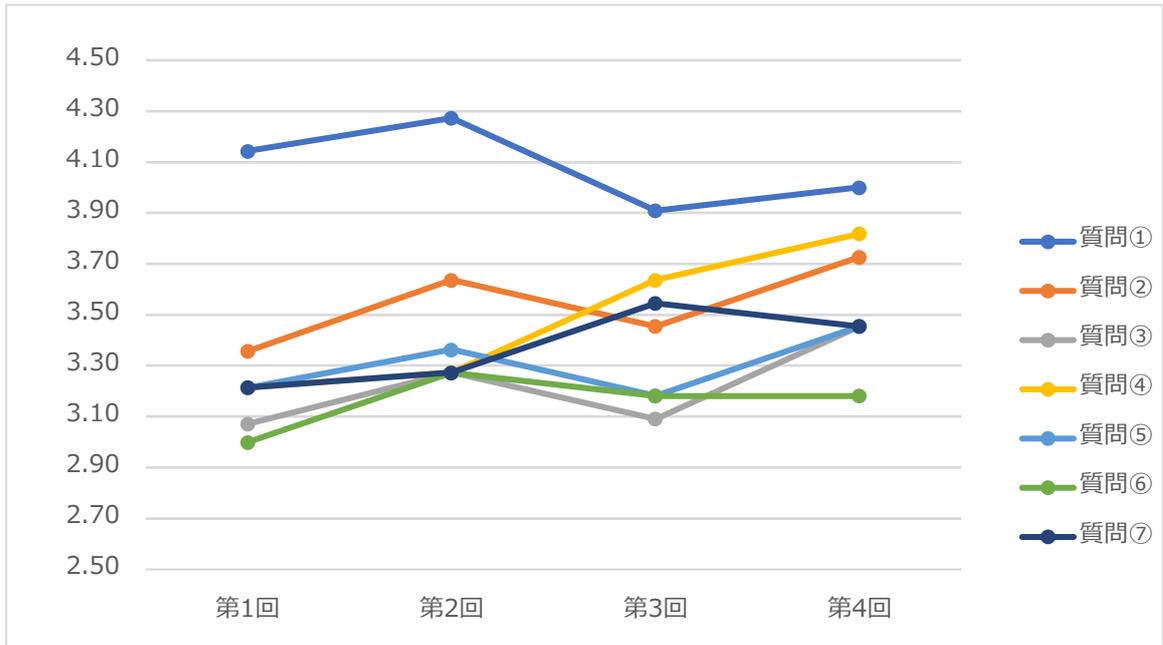
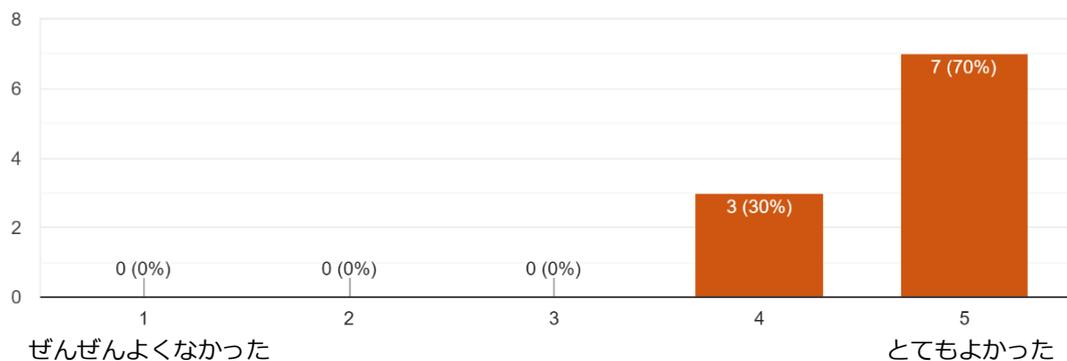


図5 ストラテジーチェック平均値の推移 (n=11)

5.1.2. 学生に対する授業後アンケート

第2期対象授業の最終日である2023年12月21日に、授業全体のふりかえりを行ったうえで、Google フォームを使って学生にアンケートを実施した。アンケート実施前に学生に質問内容を説明し、記述式回答の使用言語は問わない、また、回答時に翻訳アプリ等の使用することも問題ないとしたうえで、URL を伝えた。クラス学生数は15名であるが、欠席4名、うまく回答ができなかった1名がいたため、有効回答数は10である。以下にそのアンケートの質問と回答を示す。

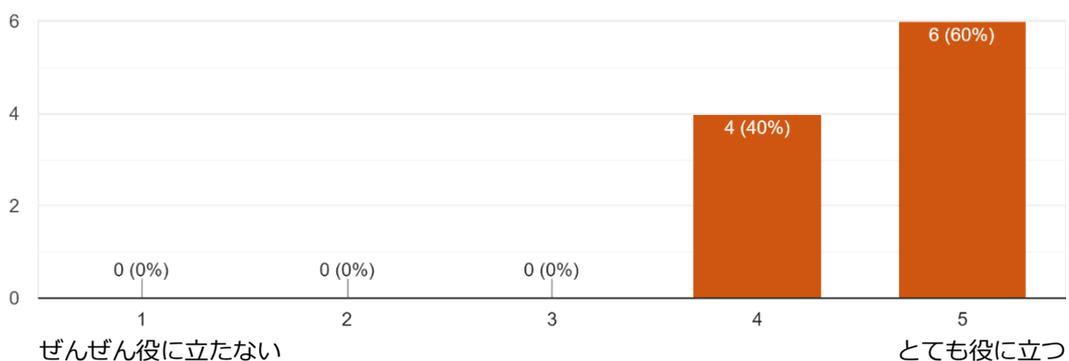
Q1. この授業はどうでしたか。



Q2. その理由を教えてください。(回答一部抜粋、学生記入のまま)

- ・ Every Monday and Thursday I got chance to have a conversation with my friends in Japanese language which helped in developing my language rather than other days classes.
- ・ いろいろな日本人の話方を学びました
- ・ 言語スキルの向上が期待できました。クラスでの会話や発音の練習は実践的で、コミュニケーション能力が向上しました。また、文化や日本の習慣に触れることで、言葉だけでなく文脈も理解が深まりました。そして、仲間と交流することで、学習が楽しくなりました。自分の進歩を共有することでモチベーションも高まりました。

Q3. 授業で学んだことは、これからの日本の生活に役に立つと思いますか。



Q4. その理由を教えてください。(回答一部抜粋、学生記入のまま)

- ・ 生活中でよく使っていますからです。
- ・ Kiểm thức trên lớp mô phỏng cuộc sống thật ở Nhật , khi tôi đi làm tôi sẽ áp dụng các kiến thức đã học ở trên lớp
* 筆者追記：Google による翻訳（ベトナム語→日本語）
授業で得た知識は実際の日本の生活を再現したもので、仕事に行くときに授業で学んだ知識を応用します。
- ・ Definitely, because I got chance to learn more about language in this class.
- ・ ゲストと話、先生とも話をして日本の生活の中で色々なことをできるように練習しておいたからです。

Q5. この授業のよかった点を書いてください。

- ・ 生活で授業の内容はやる安いからです
- ・ Lớp rất vui vẻ, có các hoạt động sử dụng tiếng Nhật mà 1 cách tự nhiên nhất
* 筆者追記：Google による翻訳（ベトナム語→日本語）
自然な方法で日本語を使ったアクティビティがあり、授業はとても楽しいです。
- ・ Atmosphere and teacher teaching style
- ・ グループで会話は練習することです。
- ・ 自分の間違い方法の話方をきづいてた
- ・ 会話の中で何が必要な部分は詳しく先生が教えました。

Q6. この授業の改善すべき点を書いてください。

- ・ だいたい準備しない行けない
- ・ Lớp cần có thêm nhiều hoạt động ngoại khóa hơn nữa chứ ko riêng mỗi việc học ngữ pháp không
* 筆者追記：Google による翻訳（ベトナム語→日本語）
クラスには文法を学ぶだけでなく、より多くの課外活動が必要です
- ・ ほとんど大丈夫です。
- ・ 実践的なシーンでの言語使用や状況への対応を取り入れることで、生活や仕事での実用的なスキル向上が期待できますと思います。

Q7. この授業を通して、自分の生活の中での行動が変わったことがあれば書いてください。

- ・ Maybe my studying habit as i guess
- ・ あいづちを使い始めた
- ・ 日本の生活の中で日本人みたいでなくても最初よりできるようになっています。
- ・ 相手が誰でも、自分から会話をし始まることができました。短い会話けど前に比べて満足でした。練習の結果がありました。

5.1.3. 学生に対する半構造化インタビュー

授業実施1か月後の2024年1月15日～20日の間に、学生5名に各30分程度、対面1対1で半構造化インタビューを行った。インタビュー内容は逐語録を作成し、分析した。回答のまとめは「[資料⑫ 学生に対する半構造化インタビューまとめ](#)」に示す。

5.2. 考察

5.2.1. 実際の場面への転移

学生に対するアンケートや半構造化インタビューにおいて、以下のような「方略」の活用や自信に関する回答を得られ、教室で学んだことを実際の場面に転移させていることが示唆された。

- ・ アルバイト先のお客様とよく話したり、わからないことは「それって何ですか」と聞いたりするようになった。
- ・ 授業が終わった後、あいづちが習慣になった。
- ・ 知らない人と話すのは怖いのが、このクラスを受けて、ドキドキしないでアイコンタクトして、あいづちをしながら話せるようになった
- ・ 前はあいづちを使わないし、少ししか話すことができなかったが、相手の人の話を聞きながら、あいづちも、他のリアクションもできるようになった。
- ・ (授業で、インターネットで調べることをやってみたので) 友達と遊びに行くときにネットで予約することができた。
- ・ 知らない人と話すことができるようになった。自信が持てるようになった。
- ・ 自信を持っている。以前は間違えるのを心配していたが、間違えても後で直す、他の方法で伝えれば良いと思うようになった。

5.2.2. 第2期授業設計上の工夫と学習の転移の相関

第2期授業設計上の工夫は、本書4.7. で示した6点であるが、そのそれぞれについて、学習の転移との相関があるかをアンケートやインタビュー結果から検証した。

工夫1. 大きな学習目標から3つの具体的な学習目標をたて、そのそれぞれでIDの第一原理のサイクルを回す(合計3回)

「タスク2ではどきどきして、あいづちもできなかったし、トピックを見つけて話すこともできなかった。でも、タスク3では練習してできた。」というコメントがあり、学習者自身の気づきを次のチャレンジにつなげることの必要性が示唆された。

工夫2. 「方略」を常に意識できるよう、ストラテジーチェックを授業開始時と課題終了ごとに実施して自分の言語使用をふりかえる機会を作る

ストラテジーチェックについてのコメントは見られなかったが、実際の場面での「方略」の活用については多くのコメントを得た。

工夫3. 行動中心アプローチで重視されている「社会的存在」という考え方にに基づき、IDの第一原理「応用」では教室の外の社会とつながる活動を設定し、それに向けて例示し練習するという形にする

「(教室外の)他の人と話す機会があまりないから、この授業はいいと思う」「クラスでは文法を学ぶだけでなく、より多くの課外活動が必要です」「相手が誰でも自分から会話をし始めることができました。短い会話だけど前に満足でした。練習の結果がありました。」などのコメントがあり、授業で、社会とつながる活動を取り入れる必要性が示唆された。

工夫4. ルーブリックやチェックリストで基準を明確にしたうえで、教師だけが評価を行うのではなく、自己評価や学生同士の相互評価を取り入れ、ふりかえりが深められるようにする

自己評価や相互評価についての直接的なコメントは得られなかったが、「自分の間違っただけの話し方に気づいた」「授業は自分で勉強しながらやっているみたいだったから、いい経験だった」などのコメントがあり、自分の気づきから学ぶ重要性が示唆された。

工夫5. 教室外だけではなく、教室内の学生間のつながりもひとつの社会ととらえ、クラス内の協働を組み込む

「クラスメートとの交流により、学習が楽しくなり、進歩を共有することでモチベーションが高まりました。」「いつもと違うクラスメートとグループワークができたり、ゲストと話すことができたりして恥ずかしい気持ちがなくなった」などのコメントがあり、教室の中での学生同士の関係がモチベーションや社会とつながる練習になっていることが示唆された。

工夫6. 適宜、言葉・文化のつながりや相違点を考えるきっかけになる問いを投げかける

「日本の文化や習慣に触れることで、言葉だけでなく文脈も理解が深まり、豊かな言語理解を得ることができました。」「相槌は知っていたがやったことはなかった。日本人と話す時は大切。」などのコメントがあり、特に相槌に関するコメントは多く、言語使用の際に言葉だけではなく文化も含めて理解する必要性を学生が感じていることが示唆された。

また、アンケートやインタビューでは「授業内容は学校の外でよく使うから大事だと思った」「授業での焦点が実用的なスキル向上に置かれ、言語能力や発音の向上に寄与しました。」など、IDの第一原理でも AoA 原理でも重視されている「課題の真正性」に関するコメントが多く見られ、その重要性を改めて確認できた。

第6章 結論

6.1. 本研究のまとめ

6.1.1. 第1期対象授業（2023年4月～6月）

1) 問題の同定と分析

2023年4月～6月に行動中心アプローチを意識して設計した授業をAoA原理で分析した結果、3つの問題点が明らかになった。

- ① 目標・評価・活動の整合性がとれていない
- ② 学生が活動に没入できるか疑問が残る
- ③ 複言語主義・複文化主義に基づく活動が少ない

2) デザイン決定と改善

インストラクショナルデザインの知見を活用し、上記3つの問題点に対応しながら授業設計を改善した。この授業設計の改善手順は「行動中心アプローチに基づく授業をIDの第一原理を活用して設計する際の手順」として活用できると考え、第2期対象授業設計の際に活用することとした。

- 手順 1. 学習目標の明確化
- 手順 2. 関連する能力記述文を「日本語教育の参照枠」から抽出
- 手順 3. 課題分析
- 手順 4. 評価基準の明確化
- 手順 5. IDの第一原理を活用した授業設計
- 手順 6. 複言語主義・複文化主義に基づく活動の追加

6.1.2. 第2期対象授業（2023年10月～12月）

1) 問題の同定と分析

多くの学生は同じ国籍の人以外としかつながりできなかったり自分から人に働きかけることができなかつたりしている。この一因は、「日本語教育の参照枠」に示された「方略」が活用できていないことであると考えられる。そこで「方略」の活用することで、今よりも日本社会に一步踏み出せるようになることを目指すこととした。

2) デザイン決定と改善

先に示した手順 1~6 を用いて授業設計を行った。日本語教育専門家と ID 専門家によるエキスパートレビューを受け、指摘に対応して授業設計を改善した。また、学期内で 3 回のサイクルを回し、それぞれの授業実施後に ID の第一原理と AoA 原理で分析し、次の授業設計でその気づきを活かしながら、3 カ月間授業を実施した。

3) 結果の整理

授業がすべて終わった後で、学生にアンケートとインタビューを行った結果、授業における 6 つの工夫がそれぞれに学習の転移につながっていたことが示唆された。

6.1.3. 本研究の成果

「日本語教育機関の学生が、教室で学んだことを実際の場面に転移させ、社会で求められる課題を遂行できるようになる」という文脈の範囲で、「行動中心アプローチに基づく授業を、ID の第一原理を活用して設計する際の手順とポイント」を明らかにした。

【設計手順】

- 手順 1. 学習目標の明確化
- 手順 2. 関連する能力記述文を「日本語教育の参照枠」から抽出
- 手順 3. 課題分析
- 手順 4. 評価基準の明確化
- 手順 5. ID の第一原理を活用した授業設計
- 手順 6. 複言語主義・複文化主義に基づく活動の追加

【設計のポイント】

- ① 課題ごとに ID の第一原理のサイクルを回し、それを複数回実施する
本研究では、3 カ月間で 3 つの課題を設定し 3 回のサイクルを回した。
- ② 学習目標を常に意識できるようなしかけを作っておく
本研究では、初回授業とタスクが終わるごとにストラテジーチェックを行った。
- ③ ID の第一原理「応用」で、できるだけ教室の外の社会とつながる活動を組み込む
本研究では、公共施設に訪問して／電話して質問する、社会的属性が違う日本人ゲストに教室に来てもらう、いつも顔を合わせているが個人的なことはほぼ知らない事務の先生と話す、という活動を行った。

- ④ 教師だけが評価を行うのではなく、自己評価や学生同士の相互評価を取り入れる
本研究では、ルーブリックやチェックリストを活動の前に学生と共有し、ゲスト
と学生の会話を他の学生がチェックしたり、ビジターセッション後に学生が自己
評価したりした。
- ⑤ 教室内の学生間のつながりもひとつの社会ととらえ、協働を組み込む
本研究では、3つの課題ごとにグループを固定し、IDの第一原理の「活性化」か
ら「統合」までを同じグループメンバーと活動するようにした。
- ⑥ 適宜、言葉・文化のつながりや相違点を考えるきっかけになる問いを投げかける
本研究では、相槌についての「例示」の際に、学生に母語での会話をデモンスト
レーションしてもらい、日本人同士の会話と比較して、気づきを話し合った。

6.2. 今後の課題

1) students' ownership of the goals に対する課題

第2期対象授業では、すでに学生がある程度日本語でコミュニケーションができるレ
ベルになっている中で、「方略」に注目し言葉の使い方の質を高めていくという課題を
学生と共有することが非常に難しく、常に students' ownership of the goals に対して課
題があった。最終的にはIDの第一原理のサイクルを繰り返すことで学生と課題感を共
有できたが、もっと早い段階でそれができるよう改善する必要がある。

2) 改善した第1期授業の実施

第1期の授業は授業設計を改善したが、授業内容と実施時期の関係でその授業を実施
することはできなかった。改善した授業設計で授業を実施し、その効果を測りたい。

3) デザイン原則としての提案

本研究では、行動中心アプローチに基づく授業を、IDの第一原理を活用して設計する
際の手順とポイントを成果としたが、デザイン原則を提案するまでは至っていない。今
後も改善と実践を繰り返し、デザイン研究の手法で研究を続け、行動中心アプローチに
基づく授業のデザイン原則を提案したい。

参考・引用文献

- Enrica Piccardo (2014) From Communicative to Action-Oriented : A RESEARCH PATHWAY, https://transformingfsl.ca/wp-content/uploads/2015/12/TAGGED_DOCUMENT_CSC605_Research_Guide_English_01.pdf (参照日 : 2023 年 12 月 28 日)
- Enrica Piccardo (2014) From Communicative to Action-Oriented : Poster, https://transformingfsl.ca/wp-content/uploads/2015/12/FINAL_CSC605_poster_English_01.pdf (参照日 : 2023 年 12 月 28 日)
- Enrica Piccardo (2014) From Communicative to Action-Oriented : THEORY INTO PRACTICE, https://transformingfsl.ca/wp-content/uploads/2015/12/From-Communicative-To-Action-Oriented_Theory-into-Practice.pdf (参照日 : 2023 年 12 月 28 日)
- M. D.メリル (2016) 第 3 章 ID の第一原理, C. M.ライゲルース/A. A. カー＝シェルマン (編著), 鈴木克明/林雄介 (監訳) 『インストラクショナルデザインの理論とモデル : 共通知識基盤の構築に向けて』北大路書房, 45-63.
- 奥村三菜子・櫻井直子・鈴木裕子 (2016) 『日本語教師のための CEFR』くろしお出版
- 萩皓 (2022) ID の第一原理に基づく日本語授業の学習成果に対する有効性の検討, 飛梅論集, 22, 35-52.
- 国際交流基金 (2017) 「JF 日本語教育スタンダード【新版】利用者のためのガイドブック」, https://www.jfstandard.jp/pdf/web_whole.pdf (参照日 : 2023 年 12 月 28 日)
- 高千叶 (2017) CEFR を参照した日本語口語授業の試み : 行動中心の理念を取り入れて, 早稲田日本語教育学, 23, 165-169
- 櫻井 直子 (2016) CEFR の理念を基盤としたカリキュラムとは—B1 レベルの教科書作成の実践から—, 日本語教育方法研究会誌, 23 巻 1 号, 4-5
- 重信三和子 (2018) 日本語学校における PBL の可能性 : ふたつの日本語学校を経験して, 早稲田日本語教育学, 25, 125-129.
- 鈴木克明 (2015) 『研修設計マニュアル —人材育成のためのインストラクショナルデザイナー—』北大路書房
- 鈴木克明 (2002) 『教材設計マニュアル —独学を支援するために—』北大路書房
- 鈴木克明, 根本淳子 (2011) 教育設計についての三つの第一原理の誕生をめぐって, 教育システム情報学会誌, 28(2), 168-176.

- 鈴木克明・根本淳子（2012）教育改善と研究実績の両立を目指して：デザイン研究論文を書こう，医療職の能力開発：日本医療教授システム学会論文誌，2（1），45-53
- 鈴木克明，美馬のゆり（2018）『学習設計マニュアル：「おとな」になるためのインストラクショナルデザイン』北大路書房
- 張明（2022）日本語学校という教育現場で思うこと，日本語と日本語教育，50，87-92
- 独立行政法人日本学生支援機構，2021（令和3）年度外国人留学生進路状況調査結果，
https://www.studyinjapan.go.jp/ja/_mt/2023/03/date2021s.pdf（参照日：2023年12月28日）
- 根本淳子・柴田喜幸・鈴木克明（2011）学習デザインの改善と学習の深化を目指したデザイン研究アプローチを用いた実践，日本教育工学会論文誌，35(3)，259-268
- 文化審議会国語分科会（2021）日本語教育の参照枠（報告）
https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/93476801_01.pdf（参照日：2023年12月28日）
- 文化庁（2023）認定日本語教育機関 日本語教育課程編成のための指針（案）
https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/pdf/93982901_06.pdf
（参照日：2023年12月28日）
- 峰翔次朗（2023）育成すべき資質・能力への自覚を育む国語科授業デザイン：ID第一原理とメタ認知に着目して，佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要，7，372-388.
- 森田淳子，鈴木克明，戸田真志，合田美子（2014）自己調整学習理論に基づく日本語eラーニング教材の設計と試行：北方四島日本語講師派遣事業を例として，日本教育工学会論文誌，38，77-80.
- 吉島茂・大橋理枝（他）（訳・編）（2004）『外国語教育Ⅱ—外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠—』朝日出版社

謝辞

本研究の遂行と論文執筆にあたり、丁寧にご指導いただきました、熊本大学大学院 教授 システム学専攻の久保田真一郎准教授、合田美子准教授に深く感謝申し上げます。主指導としてご指導いただいた久保田先生には、何度もオンラインや対面で面談していただき、本研究のすべての過程であたたかな励ましと熱いご指導をいただきました。副指導の合田先生にも、深い気づきにつながるアドバイスをたくさんいただきました。

本研究に欠かせない存在であった対象授業の学生の皆さんにも深く感謝しています。彼らから学んだことは数知れず、学生たちとともに過ごす時間が私のモチベーションになっていることは間違いありません。

エキスパートレビューにご協力いただいた関西国際大学 中畠康二准教授、T氏、N氏には示唆に富んだご意見をいただき、多くの気づきをいただきました。中畠先生には GSIS に入学するきっかけをいただいたこともあり、ご縁とご協力に感謝しております。

ともに学ぶ GSIS の皆さんからも多くを学ばせていただきました。ともに支え合い語り合う中で、仲間存在の大きさを実感した日々でした。本当にありがとうございました。

最後に、あたたかく見守り、励ましてくれた家族に感謝の意を表して謝辞といたします。

添付資料

資料① 第Ⅰ期 実施した授業設計

- 授業実施期間：2023年4月～6月 全19回（10週間／週2回／90分）
- クラス学生数：18名（国籍9か国）
- 日本語レベル：おおむねB1（中級）
- 授業科目：話すクラス
- 学習目標：

10月から始まる入試の面接試験に対応するため、自分の夢や進学希望を具体化し事前に準備をすれば）それらを端的に効果的に人に伝えることができる
- 評価方法：インタビューテスト（教師と学生の1対1の模擬面接、1人5分）
- 評価基準：ルーブリック

	4	3（到達目標）	2	1
ショートスピーチ内容	論理的具体的に話し話者の考えが明確に伝わる内容である	ある程度具体的に話し話者の考えが伝わる内容である	具体性の欠如や文法的誤用などから理解しにくい点がある	話せない、繰り返しばかりなど、内容が理解できない
やりとり	質問に対する確で、過不足なく明瞭な返答をしている	質問から外れることなく、概ね適切な返答をしている	概ね質問に沿っているが一言だけの回答など不足点がある	質問が理解できていない、質問に対する返答ができていない
デリバリー（バーバル）	5つの要素すべて申し分なく効果的に伝わる話し方である	不足の要素はあるものの、概ね効果的な話し方である	5つの要素の一部しかできておらず聞き取りにくい点が多い	5つの要素のいずれにも課題があり、非常に聞き取りにくい
デリバリー（ノンバーバル）	日本の礼儀に配慮した態度が自然で、いい印象を与えている	固さはみられるものの概ねいい印象を与える態度である	3つの要素の一部しかできておらずいい印象とは言いがたい	3つの要素のいずれにも課題があり、印象がよくない

*デリバリー（バーバル）5つの要素をここでは、テンポ、抑揚、リズム、声の大きさ、間の取り方とした。

*デリバリー（ノンバーバル）の3つの要素をここでは、姿勢、アイコンタクト、表情（笑顔）とした。

■ 実施した授業内容の概要

テーマ	授業内容
第1回～第5回 ショートスピーチ練習	毎回テーマを決めて1分程度のショートスピーチを練習する。内容、やりとり、デリバリーなど、ルーブリックの各項目をとりあげて、教師の説明や例示の後、ポイントを定めて練習する。1人またはペアでの練習の後に、Flip（動画共有サイト）で動画をクラス内で共有し、教師や友だちがコメントする。

<p>第6回～第10回 私の夢発表会 練習・実施・ふりかえり</p>	<p>中間審査として、ショートスピーチ発表会を行う。発表会の形式は1名ずつクラスの前に出て「私の夢」について3分程度のスピーチをする。表2のルーブリックを一人語りの評価用に少し変えたものを学生と共有し、それをもとに練習、発表会ではそれをもとに聞いている学生と教師が評価をする。後日学生に学生評価と教師評価をフィードバックし、ふりかえりを行う。</p>
<p>第11回～第17回 インタビューテスト 練習・実施・ふりかえり</p>	<p>学期末評価のインタビューテストに向けて準備したうえで、実施する。最初に面接試験の動画を見せ、よく聞かれる質問や求められる態度など重要な点を学生とともに抽出して確認。その後、学生は質問の回答を作成し、流暢な答え方や態度を全体やペアで練習する。インタビューテストは、実際の面接を想定してスーツを着て教師と1対1で行う。1人5分。教師はルーブリックをもとに評価。学生も自己評価し、フィードバック後にアクションプランを作成する。</p>

戻る: [3.1. 第Ⅰ期対象授業の設計と実施](#)

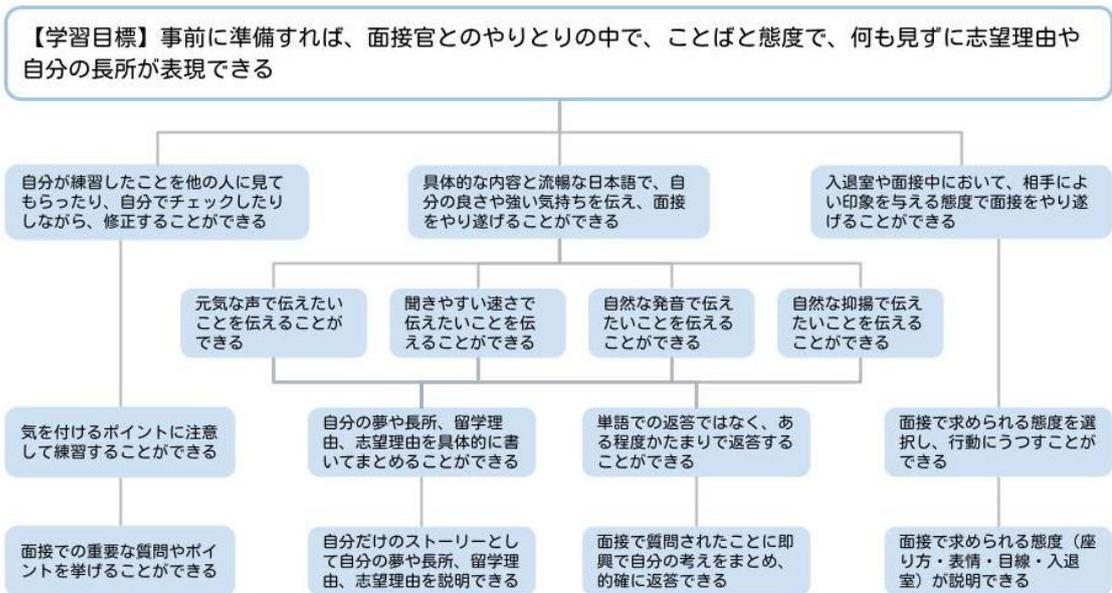
資料② 第 1 期 改善した授業設計

- 授業実施期間：2023 年 4 月～6 月 全 19 回（10 週間／週 2 回／90 分）
- クラス学生数：18 名（国籍 9 か国）
- 日本語レベル： おおむね B1（中級）
- 授業科目：話すクラス
- 学習目標
 - 行動目標：面接官とのやりとりの中で、ことばと態度で、志望理由や自分の長所を表現できる
 - 評価条件：事前に準備すれば、何も見ずに
 - 合格基準：ルーブリックのすべての項目で 3 以上
- 評価方法：インタビューテスト（教師と学生の 1 対 1 の模擬面接、1 人 5 分）
- 学習目標に関連する能力記述文の抽出

カテゴリー	レベル	「日本語教育の参照枠」能力記述文
【活動】 話すこと やりとり	B1	【インタビューすること、インタビューを受けること】 もし相手が答えを早口で言ったり、長かったりすると、時には繰り返しを求めるところもあるが、情報をチェックし、確認しながら用意されたインタビューをやり遂げることはできる。
【活動】 話すこと 発表	B1	【長く一人で話す：経験談】 事柄を直線的に並べていって、比較的流ちょうに、簡単な語り、記述ができる自分の感情や反応を記述しながら、経験を詳細に述べるができる。夢や希望、野心を述べるができる。
【活動】 書くこと	B1	【レポートやエッセイ】 日常的な事実を述べ、行動の理由を説明するために、極めて短い報告文を標準的な常用形式に沿って書くことができる。
【方略】産出 計画	B1.2	新しい言葉の組合せや表現を稽古したり試したりして、相手からフィードバックを得ることができる。
【方略】産出 補償	B1.2	自分の言いたかったことを、類似の意味を持つ表現を使って言い換えることができる。（例：バス＝人を運ぶトラック）
【方略】産出 モニタリングと 修正	B1.2 B1.1	もし対話相手から問題を指摘されたなら、誤解を招くような表現や時制などの混乱を修正できる。 コミュニケーションが失敗したときは、別の方略を用いて出直すことができる。
【方略】受容 手掛かりの発見 と推論	B1	自分の関心や専門に関連するテキストの中で、なじみのない単語の意味を文脈から推測できる。 話題が身近なものであれば、時には知らない単語の意味を文脈から推定し、文の意味を推論できる。
【能力】 言語構造的な能力 語彙能力	B1	【語彙の使いこなし】 複雑な考えや非日常的な話題や状況に関して何かを述べようとすると、大きな誤りをすることがあるが、初歩的な語彙は使いこなせる

【能力】 言語構造的な能力 文法能力	B1.2	【文法的正確さ】 なじみのある状況では、割合正確にコミュニケーションを行うことができる。多くの場合、高いレベルでの文法駆使能力があるが、母語の影響は明らかである。誤りも見られるが、本人が述べようとしていることは明らかに分かる。
【能力】 言語構造的な能力 音声能力	B2	【音素の把握】 はっきりとした、自然な発音やイントネーションを身に付けている
【能力】 社会言語能力 社会言語的な 適切さ	B1	中立的な、ごく一般的な言葉遣いで、幅広い言語機能を遂行し、対応できる。明示的な礼儀慣習を認識しており、適切に行動できる。目標言語の文化と本人自身の文化との間の、慣習、言葉遣い、態度、価値観や信条について、最も重要な違いに対する認識があり、それを配慮することができる。
【能力】 言語運用能力 場面に応じた 柔軟性	B1.2 B1.1	難しい場面においてさえも、型通りの表現を余り多用せず、表現を順応させることができる 簡単な言語を幅広く柔軟に使って、述べたいことを多く表現できる。
【能力】 言語運用能力 一貫性と結束性	B1	短めの、単純で、バラバラな成分をいろいろ結び合わせて、直線的に並べて、つながりを付けることができる。
【能力】 言語運用能力 話し言葉流暢さ	B1.2	自分の表現したいことを、比較的容易に表現できる。言語化する際に、間が空いたり、「袋小路」に入り込んだりはするものの、他人の助けを借りずに発話を続けることができる。
【能力】 言語運用能力 叙述の正確さ	B1.2 B1.1	概念や問題の主要な点を、比較的正確に表現することができる 直接関わりのあることについては、簡単かつ分かりやすい形で情報を伝えることができ、自分が最も大切だと思う点を、聞き手に理解させることができる 自分が主張したい主な点を、聞き手が理解できるような形で表現することができる

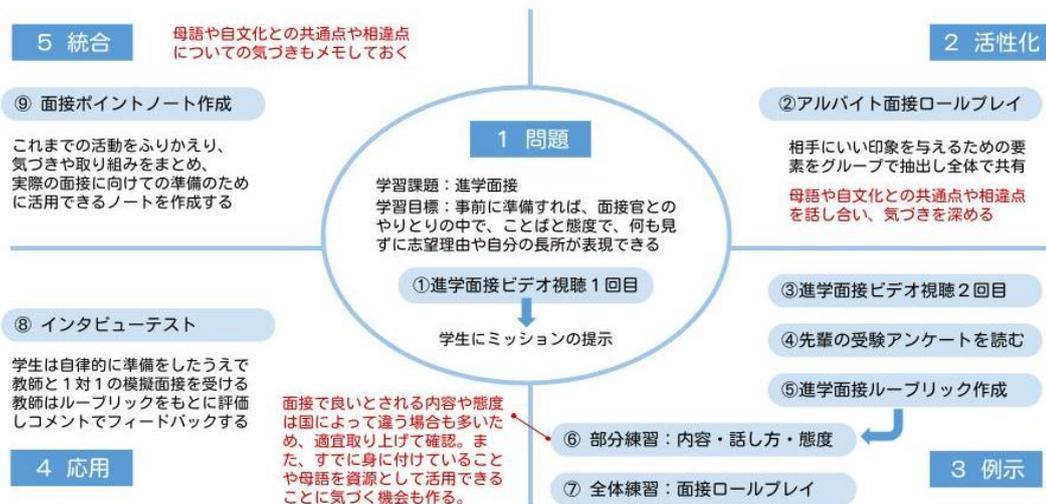
■ 課題分析



■ 評価基準：ルーブリック

	4	3 (到達目標)	2	1
内容 具体性 一貫性	一貫性のある具体的な内容で話者の考えが明確に伝わった	ある程度具体的に話し話者の考えが伝わる内容である	具体性の欠如や文法的誤用など、理解しにくい点が一部ある	内容が不明瞭で、伝えたいポイントが全く理解できない
話し方 流暢さ	非常に自然な日本語で強調したい部分を効果的に伝えている	一部に不足はあるものの、概ね自然な日本語で話している	言葉につまる、発音の悪さなど、伝わりにくい点の一部がある	繰り返しの多さや発音の不明瞭さなどで内容が理解できない
やりとりの 的確さ	質問対的的確で、過不足なく明瞭な返答をしている	質問に的確に適切な長さで概ね適切な返答をしている	一言だけの回答や質問に対するずれが一部ある	質問が理解できていない、質問に対する回答ができていない
目線 表情 姿勢	日本の礼儀に配慮した態度が自然で、非常にいい印象である	面接で求められる態度を遵守し、概ねいい印象である	3つの要素の一部しかできておらずいい印象とは言いがたい	3つの要素のいずれにも課題があり、印象がよくない
入退室 あいさつ	日本の礼儀に配慮した態度が自然で、非常にいい印象である	面接で求められる態度を遵守し、概ねいい印象である	手順を忘れて戸惑うことが多く、いい印象とは言いがたい	面接官に対して失礼な態度が目立ち、印象がよくない

■ 授業内容



IDの第一原理	コマ数	教室活動
1. 問題 現実に起こりそうな問題に挑戦する	1	① 進学面接ビデオ視聴 1回目 実際の面接の様子を撮影したビデオを学生に見せる。ほとんどの学生は合格のために「面接」は重要だと知っているが、アルバイト面接しか経験がない。進学面接をイメージし、準備が必要であることを自覚できるよう、内発的動機づけのためにビデオを見せる。その後、学習目標や最終課題（インタビューテスト）を提示する。

<p>2. 活性化 すでに知っている知識を動員する</p>	<p>3</p>	<p>② アルバイト面接ロールプレイ (3回) ほとんどの学生はアルバイト面接を受けた経験があるため、それを思い出してアルバイト面接のロールプレイを行う。教師がロールカードでいくつかの条件を提示したあと、学生がグループでシナリオを作成し、アルバイト面接のロールプレイを作成する。その発表を行った後、いちばん採用したいと思った学生を選び、その理由から、相手にいい印象を与えるための要素をグループで抽出し全体で共有する。ここで、自分のよく知っている文化で求められる面接での言葉遣いや態度と比較して、共通点や相違点をディスカッションする時間も設けて気づきを深められるようにする。</p>
<p>3. 例示 例示がある Tell me ではなく show me</p>	<p>8</p>	<p>③ 進学面接ビデオ視聴 2回目 ④ 先輩の受験アンケートを読む アルバイト面接について十分に思い出したところで、進学面接ビデオを再度視聴。アルバイト面接との違いを考えながら、進学面接で気を付ける要素をグループで抽出する。また、前年度受験した学生が入試後に書いたアンケート（質問内容や後輩へのアドバイス）を読んで、よく聞かれる質問等を抽出する。 ⑤ 進学面接ルーブリック作成 (③④⑤ : 2回) ②③④で考えた内容をもとにグループで進学面接ルーブリックを作成し、全体で共有、クラスとしてのルーブリックを完成させる。教師は、評価基準のルーブリックを手元に持っているが、それは学生に提示せず、抜けがあれば提案するなどして評価基準のルーブリックの内容を網羅できるものを学生とともに作成する。 ⑥ 部分練習 : 内容、話し方、態度 (4回) ルーブリックの内容をひとつずつとりあげ、練習する。具体的には、質問に対する回答の下書き作成、流暢な話し方（元気な声、速さ、発音、イントネーション）、態度（入退室、あいさつ、座り方など）など。学生が十分にできる場合は、適宜省略する。部分練習で産出の方略（計画、補償、モニタリングと修正）も明示的に取り上げる。 面接で良いとされる内容や態度は国によって違う場合も多いため、適宜取り上げて確認。また、すでに身に付けていることや母語を資源として活用できることに気づく機会も作る。 ⑦ 全体練習 : 進学面接ロールプレイ (2回) 部分練習が終わったら、教師がロールカードでいくつかの条件を提示したあと、グループでシナリオを作成し、進学面接のロールプレイを作成する。発表会では、作成したルーブリックを使って学生同士が評価をしてフィードバックする。</p>

<p>4. 応用 応用するチャンスがある Let me</p>	<p>4</p>	<p>⑧ インタビューテスト（4回） 教師と学生の1対1の模擬面接（インタビューテスト）を行う。学生はその準備に自律的に取り組み、教師は足場外しを意識して、サポートしすぎない。インタビューテストの形式は5）学期末評価のとおり。学生とともに作成したルーブリックをもとに評価し、それ以外にもコメントで必要な点をフィードバックする。</p>
<p>5. 統合 現場で活用し 振り返るチャンスがある</p>	<p>1</p>	<p>⑨ 面接ポイントノートの作成（1回） これまでの学習内容をふりかえり、それぞれが自分の気づきや取り組みをまとめ、実際の面接に向けての準備のために活用できるノートを作成する。その中には、チェックリストでのセルフチェックや秋に向けてのアクションプランを含む。ここで、自分のよく知っている文化で求められる面接での言葉遣いや態度と比較して、共通点や相違点、自分なりの意見もメモしておく。</p>

戻る: [3.3. 第Ⅰ期対象授業設計の改善](#)

資料③ 第2期 全体の授業設計（改善前）

- 授業実施期間：2023年10月～12月 全19回（10週間／週2回／90分）
- クラス学生数：15名（ネパール7、ベトナム3、スリランカ3、インドネシア2）
- 日本語レベル：おおむねB1+（中級）
- 授業科目：目的別クラス（専門A）
- 学習目標
 - ① 行動目標：方略を活用し、今よりもう一步自分から日本社会に踏み込むことができる
 - ② 評価条件：実際の場面で
 - ③ 合格基準：ストラテジーチェック（自己評価） 5段階評価ですべて4以上
- ストラテジーチェック

ストラテジーチェック！

日常生活の中で、友達ではない人と日本語で話すときに、次のことができていますか。

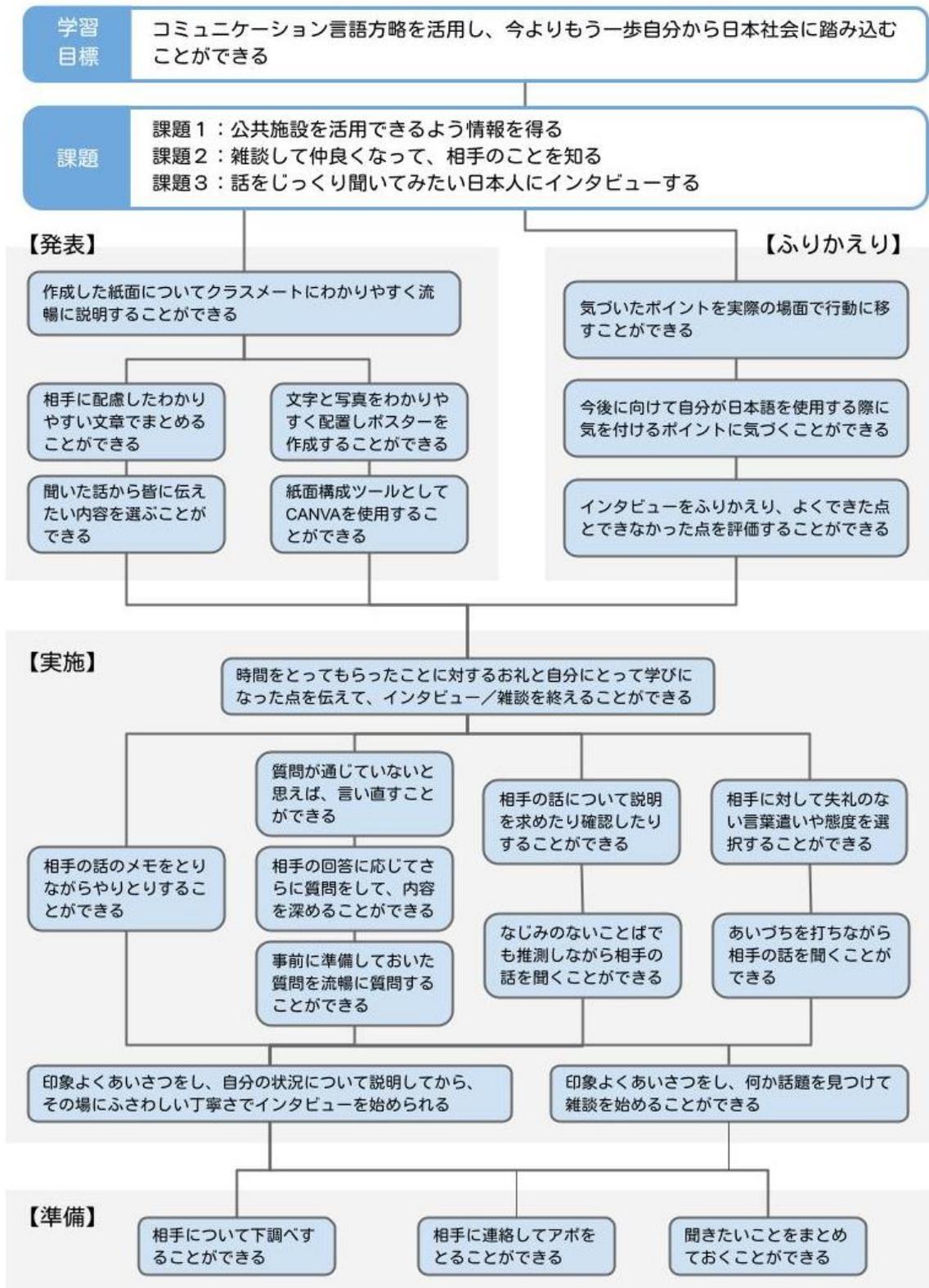
- ① 自分から元気に明るくあいさつすることができる
- ② 自分から質問をして相手に話してもらうことができる
- ③ わからなかったことを相手に聞き返すことができる
- ④ 何か話題を見つけて、自分から話しかけることができる
- ⑤ 自分が理解したことを相手に確認しながら話すことができる
- ⑥ 効果的にあいづちを打つことができる
- ⑦ わからなかったことを相手に説明してもらうことができる
- ⑧ 相手の話の中で興味を持ったことを深掘りすることができる

*②～⑦は、「日本語教育の参照枠」方略 Can do より抽出

*⑧は、「日本語教育の参照枠」活動 Can do より抽出

- 3つのタスク
 - タスク1：公共施設を活用できるよう情報を得る
 - タスク2：雑談して仲良くなって、相手のことを知る
 - タスク3：話をじっくり聞いてみたい日本人にインタビューする

■ 課題分析図



■ 3つのタスクに対する評価基準

評価基準：ループリック（学生と一緒に徐々に作り上げることを考えている）

評価方法：インタビューはグループでの自己評価／成果物は学生と教師による評価

	4	3（到達目標）	2	1
準備	非常に細かな情報まで調べ、質問やあいさつの練習もした	調べておくべき項目を事前に調べ、質問も準備しておいた	取材に行ってから、準備すべきだったと気づく点があった	まったく準備しなかったので取材中に困ることが多かった
質問	相手の話を受けその内容をさらに深めるような質問もできた	ある程度流暢に準備した質問や追加質問をすることができた	準備した質問を順番に聞くだけで終わってしまった	自分から声をかけることができず、質問できなかった
やりとり	相手の様子に合わせて確認・説明・言い直しを追加して進めた	確認したり説明を求めたりして、やりとりしながら進められた	やりとりはしたがほとんどは一方的な質問をただけだった	自分から声をかけることができず、やりとりできなかった
態度	明るく丁寧な態度で相手に笑顔で楽しそうに話してもらった	明るく丁寧な態度であいづちを打ちながら聞くことができた	緊張して明るくできなかったが、失礼な態度ではなかった	緊張して元気に明るくできず、失礼な態度になってしまった
インタビュー ノートテイク	相手の話のポイントをおさえ、ほぼすべての内容をメモできた	後で読んで内容がわかる程度に聞いたことをメモできた	相手の話が理解できず、一部しかメモできなかった	相手の話がぜんぜん理解できず、全くメモできなかった
成果物 ポスター	対象に会ってみたい・行ってみたいと思わせるポスターである	対象についてわかりやすく興味が持てるポスターである	対象を知らない人が見ても理解できるが一部不足点がある	対象を知らない人が見るとよくわからないポスターである
成果物 発表：内容	対象に会ってみたい・行ってみたいと思わせる内容だった	対象についてわかりやすく興味が持てる内容だった	説明不足で、対象を知らないとわかりにくい部分があった	対象を知らなければ、よくわからない内容だった
成果物 発表：話し方	聴衆を惹きつけ非常に流暢な日本語で過不足なく説明できた	ある程度流暢にわかりやすくはっきりと説明できた	ある程度内容を伝えしたが、流暢な日本語ではなかった	準備不足などのために報告内容はほとんど理解できなかった

■ IDの第一原理を活用した授業設計【タスク1】

タスク1：公共施設を活用できるよう情報を得る…関連チェック項目①②③		
IDの第一原理	コマ数	教室活動
1. 問題 現実に起こりそうな問題に挑戦する	1	1. グループで話すことを考えてから、施設に電話をかけてみる ・病院で健康診断を受けることができるかどうか ・区役所で留学生も住民票がもらえるかどうか、持参すべきもの ・図書館で留学生も図書カードが作れるかどうか、持参すべきもの ・美術館で日本語学校の学生も学生割引が使えるかどうか、料金 2. 電話を聞き、よかった点やよくなかった点をフィードバック 3. 問い合わせ時に注意すべきことをまとめる 4. 日本語を話せるようになったが、日本語で自分から質問するのは難しいということを学生と共有。しかし進学準備でも、これから日本で生きていくにしても、自分から働きかけることが必要。 5. 学生と目標共有とストラテジーチェック
2. 活性化 すでに知っている知識を動員する		
3. 例示 例示がある Tell meではなく show me	1	スアンのストラテジー#01 質問して相手に話してもらおう スアンのストラテジー#02 効率的に聞き返す * ビデオを見て自分ならどうするかディスカッション 複言語主義や複文化主義を意識して問いをたてる * 練習①：自分のことを説明して相手に問いかける ～んですが、～ですか。 * 練習②：わからないときは聞き返す練習 すみません…、～が、何ですか
4. 応用 応用するチャンスがある Let me	準備 1 活動 1 まとめ 1 発表 1	1. 学校から歩いていける公共施設について調べる。 2. 公共施設は学校が指定し、下調べをしてから、質問内容を考える 3. 公共施設へ行き、窓口で質問したり写真を撮ったりする 4. 戻ってから、公共施設について調べた内容をまとめてポスター作成 5. ポスターについて発表する。 取材先：京都市下京青少年活動センター、京都市下京図書館、 京都芸術センター、京都中央青少年活動センター
5. 統合 現場で活用し 振り返るチャンスがある	発表時に含む	インタビューについてグループでふりかえり、各個人が次の活動で気を付けるポイントを抽出しておく。 毎週ストラテジーチェックを行い、日常生活の中での活用を促す。

■ IDの第一原理を活用した授業設計【タスク2】

タスク2：雑談して仲良くなって、相手のことを知る…関連チェック項目④⑤⑥		
IDの第一原理	コマ数	教室活動
1. 問題 現実に起こりそうな問題に挑戦する	1	スアンのストラテジー#05 共通の話題を見つけて話しかける ペアで共通の話題を見つけて雑談してみる
2. 活性化 すでに知っている知識を動員する		共通の話題がすぐに見つかるわけではないので、まずどのように話しかけ、共通の話題を見つけられればいいのか、どうやって話をつなげていけばいいのかを考える⇒他のグループの人と雑談してみる
3. 例示 例示がある Tell meではなく show me	2	スアンのストラテジー#08 相手に確認しながら話す スアンのストラテジー#09 効果的にあいづちを打つ * ビデオを見て自分ならどうするかディスカッション→練習 * 複言語主義や複文化主義を意識して問いをたてる * 雑談の始め方、続け方を練習する
4. 応用 応用するチャンスがある Let me	活動は 授業外 まとめ1 発表 1	学校の事務スタッフと雑談をして相手のことを聞き出す。 事務職員はいつも顔を合わせているが個人的な話はほとんどしたことがない存在。そのため、共通点を見つけて仲良くなって、相手のことを知るためのワークを行う。あとで、知ったことをまとめて発表する。 アポ取りやお礼の報告なども行う。 足場かけとして事前質問を3つできることにする。
5. 統合 現場で活用し 振り返るチャンスがある	発表時に 含む	インタビューについてグループでふりかえり、各個人が次回のインタビューで気を付けるポイントを抽出しておく。 毎週ストラテジーチェックを行い、日常生活の中での活用を促す。

■ IDの第一原理を活用した授業設計【タスク3】

タスク3：話をじっくり聞いてみたい日本人にインタビュー…関連チェック項目⑦⑧		
IDの第一原理	コマ数	教室活動
1. 問題 現実に起こりそうな問題に挑戦する	1	次は自分たちでテーマを決めて、そのテーマに沿ったインタビュー先を考えることを学生たちに伝える。
2. 活性化 すでに知っている知識を動員する		学生同士で話し合い、会って話を聞きたい人にアポイントをとる。アポイントの取り方、インタビューの方法も学生たちが考える。
3. 例示 例示がある Tell meではなく show me	1	スアンのストラテジー#18 例を引き出す 深掘り質問練習…相手の話に応じて次々と質問する練習
4. 応用 応用するチャンスがある Let me	準備1 制作1 発表1	インタビューは相手の時間に合わせて授業外でそれぞれに行う。 授業内で質問項目を準備し、インタビューの計画を立てる。 テーマに沿ってインタビューした内容を記事にまとめ、発表する。
5. 統合 現場で活用し 振り返るチャンスがある	1	インタビューについてグループでふりかえり、各個人が次回のインタビューで気を付けるポイントを抽出しておく。 毎週ストラテジーチェックを行い、日常生活の中での活用を促す。 また、最後の授業として、この授業で学んだことや今後の生活の中で活かせると思うことなど、ディスカッションでふりかえり、各学生が自分なりにまとめて終わる。

スアンのストラテジーについて

授業の流れの中に出てくるスアンのストラテジーとは、国際交流基金が作成し、インターネット上で公開している日本語学習番組「ひきだすにほんご Activate Your Japanese!」の中のドラマ「スアン日本へ行く!」という動画である。コミュニケーションのうえでのストラテジー（方略）がドラマから学べるようになっており、「例示」として学生に示すのに適切だと考えた。各動画は10分程度である。

URL : <https://www.hikidasu.jp/go.jp/corner/drama/> (2023年12月29日閲覧)

■ AoA 原理と第 2 期授業の授業設計の対応表

AoA 原理	授業設計の対応部分
<p>A. The learner is a social agent</p> <ul style="list-style-type: none"> Transform the learning environment to foster learning relations and authentic activities Encourage students' ownership of the goals and a two-way process of individual learning and sharing 	<p>日本語教育機関の学生の言語使用を見て、今後の日本社会の中で直面しそうな課題をとりあげた。教室で練習や応用を行って、それを教室外でも活用できるような授業設計にした。また、最後の活動は学生が自分たちのテーマを選択できるようにしてある。</p>
<p>B. The learning process is strategic, reflective and transferable</p> <ul style="list-style-type: none"> Guide learners to recognize and master learning strategies Plan moments of reflection on the learning process Propose self-assessment tools 	<p>特に方略を明示的に取り上げて、それを最初から意識的にこの 10 週間の活動に組み込むようにした。また、各活動後にはグループでのリフレクション、週ごとに自分のリフレクションを組み込んで、授業終了後も方略を意識して学生が日本社会とつながることができるような設計にした。</p>
<p>C. Tasks are unifying tools</p> <ul style="list-style-type: none"> Organize knowledge and skills around tasks Choose more and more action-oriented tasks Use tasks for planning learning paths 	<p>課題は、インタビューや雑談の準備と実行（やりとり、聞くこと、話すこと、ノートテイク）と成果物作成（共同作業）を組み込んで総合的な課題を設定した。また、そこに方略を明示的に学ぶ活動を入れ込んだり、常にグループでの活動で協働作業として課題を達成するために日本語を活用したりするように設計した。</p>
<p>D. Plurilingualism is different from multilingualism</p> <ul style="list-style-type: none"> Show that languages are not learnt in isolation, help learners discover links between languages Foster reflection on language as a phenomenon, value and exploit learners' linguistic capital 	<p>言語方略は、言語を問わず、誰もが意識せずに活用しているスキルであろう。方略を明示的に学ぶ場面で自分の選択をディスカッションすることで言語間のつながりに気づくことができるだろう。また、毎回到インタビュー後のふりかえりでも同様に、言語間のつながりに気づく機会になるようにする。</p>
<p>E. The cultural dimension is omnipresent</p> <ul style="list-style-type: none"> Show that words are culturally connotated representations of reality Support awareness of learners' cultural trajectories 	<p>コミュニケーション言語方略は、言語を問わず、誰もが意識せずに活用しているスキルではあるが、文化とのつながりも多かったり、相手が日本人で自分が日本語学習者であるとうまく活用できなかったりする場合もあるだろう。方略のディスカッションでは文化の違いにも触れられるような問いを立てることとする。</p>

<p>F. Competences are numerous and differentiated</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguish linguistic competences from general ones • Use communicative activities to develop competences 	<p>授業の中で活動を重ね、方略を活用することで、社会言語能力や言語運用能力（談話構成能力と機能的能力）を高められるよう意識する。授業の最後にはどのような能力が高められたかを学生とともに確認する。</p>
<p>G. Assessment is multidimensional and present from the beginning</p> <ul style="list-style-type: none"> • Make use of assessment to pursue different goals • Use different assessment tools • Share responsibility with learners in the domain of assessment 	<p>活動自体の評価については、インタビューはルーブリックをもとにグループでふりかえり、成果物についてはグループ以外の仲間と教師がルーブリックをもとに評価する。目標に対する評価は、各自が毎週方略をチェックすることで確認を行う。</p>

戻る: [4.1.3. 授業設計](#)

資料④ 第2期 全体の授業設計（改善後）

- 授業実施期間：2023年10月～12月 全19回（10週間／週2回／90分）
- クラス学生数：15名（ネパール7、ベトナム3、スリランカ3、インドネシア2）
- 日本語レベル：おおむねB1+（中級）
- 授業科目：目的別クラス（専門A）
- 学習目標
方略を活用し、実際の場面で今よりもう一歩自分から日本社会に踏み出すことができる。
本授業における「一歩踏み出す」とは、具体的には以下の3点を指す。
 - 1) 公共施設等の利用について、ネットで調べたり問い合わせしたりして情報を得ることができる
 - 2) 年齢など社会的属性が違う人とも、話題を見つけて話を続けることができる
 - 3) 日本語で雑談をしながら、相手についてより詳しく知ることができる
- ストラテジーチェック

ストラテジーチェック！

友達ではない人と日本語で話すときに、次のことができていますか。

（できていない1, 2, 3, 4, 5 できている）

- ① 日本の生活の中で、自分から元気に明るくあいさつすることができていますか
- ② 日本の生活の中で、自分から質問をして相手に話してもらうことができていますか
- ③ 日本の生活の中で、相手に聞き返したり確認したりすることができていますか
- ④ 日本の生活の中で、何か話題を見つけて、自分から話しかけることができていますか
- ⑤ 日本の生活の中で、効果的にあいづちを打つことができていますか
- ⑥ 日本の生活の中で、自分の話が相手に伝わっているか確認しながら話すことができていますか
- ⑦ 日本の生活の中で、例を引き出すなど、相手に説明してもらいながら話すことができていますか

■ 学習課題：3つの学習目標に即した3つのタスクを行う

タスク1：公共施設への問い合わせ

学習目標：公共施設の利用について、ネットで調べたり問い合わせしたりして情報を得ることができる

特に注目するストラテジー：①②③

タスク2：年齢など社会的属性が違う初対面の人とおしゃべり

学習目標：年齢など社会的属性が違う人とも、話題を見つけて話を続けることができる

特に注目するストラテジー：①②③④⑤

タスク3：相手についてより詳しく知るための雑談

学習目標：日本語で雑談をしながら、相手についてより詳しく知ることができる

特に注目するストラテジー：①②③④⑤⑥⑦

戻る：[4.2.2. エキスパートレビューを受けての改善](#)

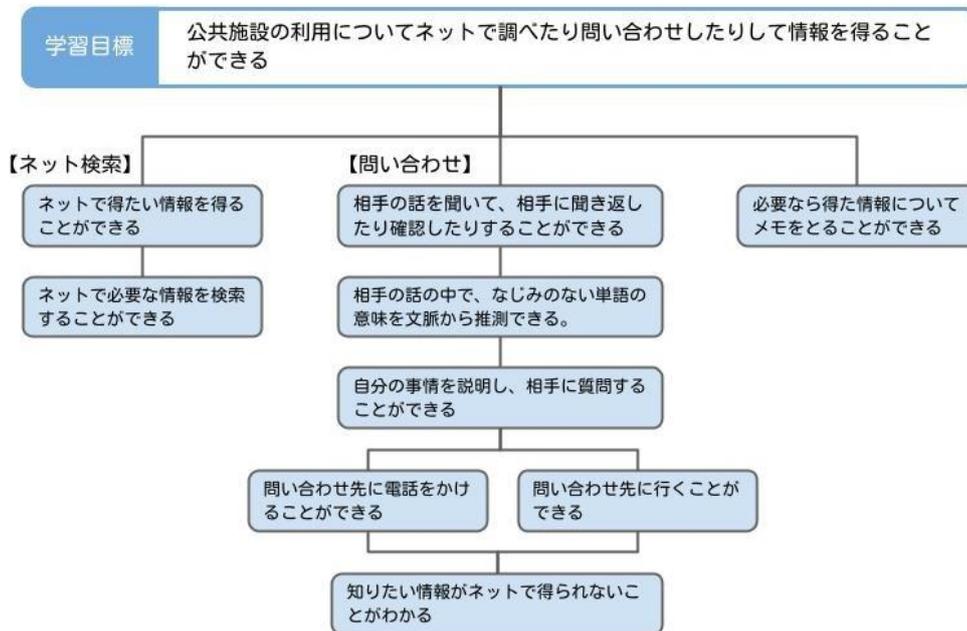
資料⑤ 第2期【タスク1】授業設計

タスク1：公共施設への問い合わせ

学習目標：公共施設の利用について、ネットで調べたり問い合わせしたりして
 情報を得ることができる

特に注目するストラテジー：①②③

1) 課題分析



2) 評価基準：ルーブリック

	4	3 (到達目標)	2	1
ネット検索	施設利用の際に必要なような情報を考え、調べておいた	施設利用に必要な最低限の情報を調べておいた	ネットから情報を検索できたが、不足の情報があった	ネットからはほとんど必要な情報を得ることができなかった
問い合わせ準備	質問を準備して練習するほかに相手の答えも考えておいた	質問を準備して練習しておくことができた	質問は準備したが、あまり練習しなかった	質問を考えておかなかった
問い合わせ質問	流暢な日本語で質問し、相手にいい印象を与えられた	自分のことについて説明してから質問できた	自分のことについて説明せずに、質問だけをした	質問したりすることができなかった
問い合わせ聞き返し/確認	聞き返しや確認だけでなくさらに質問もできた	相手の話を聞いて、聞き返したり確認したりできた	相手の話はわかったが確認や聞き返しはできなかった	相手の話がわからず確認や聞き返しもできなかった
情報共有ポスター発表	実際に施設を利用してみたくなるポスター発表だった	施設利用についてわかりやすいポスター発表ができた	ある程度説明できたが、一部不足点があった	施設利用について説明を聞いてもよくわからなかった

3) IDの第一原理を活用した授業設計

IDの第一原理	実施日	教室活動
<p>1. 問題 現実に起こりそうな問題に挑戦する</p>	10/16 (月)	<p>インターネットで調べてから、ウェブサイトでわからなければ電話で問い合わせる。どの情報もネットでは調べきれない、電話で問い合わせしなければならない情報であることを確認済。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・病院で健康診断書（レントゲン不要）を書いてもらう費用 ・区役所で留学生も住民票がもらえるかどうか、持参すべきもの ・図書館で留学生も図書カードが作れるかどうか、持参すべきもの ・美術館で日本語学校の学生も学生割引が使えるかどうか、料金
<p>2. 活性化 すでに知っている知識を動員する</p>	10/19 (木)	<p>上記の問題について、まずはグループでサイトを調べてみる。そのうえで、サイトではわからないということになれば、電話をかけて確認するように促す。電話はグループの代表1名がかけるが、その前に事前に質問を考える。電話はスピーカーフォンで皆が聞き、よかった点をフィードバックし、電話問い合わせ時に注意すべきことをまとめる進学準備をふりかえり、自分で問い合わせをするのはハードルが高いことを確認。アルバイト先など日常生活での日本語の使い方を振り返ってみようとして促し、ストラテジーチェックを実施。</p>
<p>3. 例示 例示がある Tell meではなく show me</p>	10/23 (月)	<p>スアン日本へ行く#01 質問して相手に話してもらう https://www.hikidasu.jpf.go.jp/jp/corner/drama/01/ スアン日本へ行く#02 効率的に聞き返す https://www.hikidasu.jpf.go.jp/jp/corner/drama/02/</p> <ul style="list-style-type: none"> * ビデオを見て自分ならどうするかディスカッション 自分も同じような経験があるか、自分ならどうするか 母国語ならどうか、日本語の場合と同じ点・違う点 * 練習①：自分のことを説明して相手に問いかける ～んですが、～ですか。 * 練習②：わからないときは聞き返す練習 ～が何ですか／～って何ですか

<p>4. 応用 応用するチャンスがある Let me</p>	<p>準備 10/26 (木)</p> <p>実施 10/30 (月)</p> <p>制作 11/2 (木)</p>	<p>京都にはさまざまな公共施設があることを確認 https://www5.city.kyoto.jp/map/</p> <p>10/26…施設についてウェブサイトで下調べ 10/30…ウェブサイトでわからないことを行って／電話で調べる 11/2…調べたことをポスターにまとめる 11/6…ポスターセッション実施とふりかえり</p> <p>電話で問い合わせるなら、市内の施設どこでもOK 行って問い合わせるなら、下記の施設から選択</p> <ul style="list-style-type: none"> ・京都中央青少年活動センター ・京都市下京青少年活動センター ・京都市下京図書館 ・京都芸術センター
<p>5. 統合 現場で活用し 振り返るチャンス がある</p>	<p>発表 11/6 (月)</p>	<p>ループリックを使用して、グループでのふりかえり その後、自分でふりかえり</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これまで同じような場面で困ったことがありますか ・今回学んだことは普段の生活でどのように使えると思いますか

戻る: [4.2.2. エキスパートレビューを受けての改善](#)

資料⑥ 第2期【タスク1】実施後の分析

IDの第一原理からの分析	
1) 問題 現実に起こりそうな問題に挑戦する	<p>真正な課題を取り上げ、最初にチャレンジがあったおかげで学習者の反応が通常の授業とは異なり、どんどん主体的な取り組みに変わっていった。ただ、現時点でできていないこと（確認や聞き返し）を明確に示せなかったため、深いレベルに学習者を誘うことができなかつた点が課題として残った。最初からチャレンジがあるのは学生を引き込むのに有効であるが、チャレンジを講える雰囲気になり、課題を明示できなかつたことが原因である。</p>
2) 活性化 すでに知っている知識を動員する	<p>ホームページで調べるところから始まり、調べてもわからない内容を問い合わせることで、電話での問い合わせの文脈を持たせた。学生の様子から、このような文脈は学習者が活動に没入するうえで非常に重要であると感じた。また、学生たちは、問い合わせ電話をかける前に協力してすでに知っている知識を活用しようとしてできていた。</p>
3) 例示 例示がある Tell me ではなく show me	<p>動画を見ることで例示はできたが、ガイダンスの工夫が不足していた。練習につなげるために、いくつかのバージョンを見せたり、比較して相違点を明らかにしたりするプロセスが必要である。「方略」はことばの使い方の質を上げていくためのものなので、新たな知識の学習ではなく、今までとの違いが見えにくい。今回の「確認や聞き返し」であれば、間違っただけで受け取っている可能性を示し、確認の必要性への実感が重要であるがそれが十分に示せていなかった。</p>
4) 応用 応用するチャンスがある Let me	<p>学習目標は「公共施設の利用についてネットで調べたり問い合わせたりして情報を得ることができる」であり、それは、ある程度達成できていた。学生は積極的に取り組み、経験としてもよかったようである。一方で、「聞き返しや確認」の方略は活用できなかった。情報の正確性、活動の質をどこまで求めるかを学生にわかりやすく明示する必要がある。</p>
5) 統合 現場で活用し、振り返るチャンスがある	<p>ポスターセッションは、ホームページや問い合わせから得た情報をまとめ、それを披露するよい機会になり、学生も積極的に説明し質問をしていた。ポスターをまとめる過程が、情報の整理やふりかえりの機会にもなっていた。一方で、ポスターセッション後に活動や自分自身の取り組みのふりかえりを行ったが、あまり深まらなかつた。ふりかえりを深めるためには、十分な時間とスモールステップが必要であるがセッションと同じ時間内で終わらせようとしたために十分な時間をかけられなかつた。次回はこの点の修正が必要である。</p>

AoA 原理からの分析	
A. The learner is a social agent	公共施設の利用とそれに向けた問い合わせという真正な課題を取り上げた。その課題に対してチャレンジの場があることで普段は見られない学生の積極性が見られた。一方、学生が方略に関して自分の課題を十分に認識できるような授業になってなかったため、授業全体が教師に与えられたものになってしまった。
B. The learning process is strategic, reflective and transferable	自己評価のツールとしてワークシートを配布した。しかし、ふりかえりの時間が十分になく教師が急いだために、学生にふりかえりを深めてもらうことができなかった。ふりかえりを深めるには、学生との課題感の共有や十分な時間、スモールステップでの促しなどが必要である。
C. Tasks are unifying tools	「やりとり」を中心に、ホームページを「読む」、ポスターを「書く」、社会言語能力、言語運用能力など、統合的なタスクを行った。学生は今まで教室で学んだことや日本社会で暮らしながら学んだことを統合的に活用して、課題遂行に臨んでいた。
D. Plurilingualism is different from multilingualism	スアンのビデオを見ながら、自分ならどうするか、などを話し合い、母語の場合との違いなどを確認できた。しかし、「方略」は言語に関係なく、母語で話すときも活用していることなど、すでに知っている言語を資源として活用することについて、あまり深められなかったので次回に取り入れる。
E. The cultural dimension is omnipresent	問い合わせの手順を確認しながら、相手に失礼のない問い合わせについて考えた。このときにもう少し自文化ではどうかなどつながらと違いを確認する時間を設けてもよかった。次回に取り入れる。
F. Competences are numerous and differentiated	実際の場面での学生たちの言語使用に目を向けることで、学生たちが日本の生活の中や教室での活動の中で、社会言語能力や言語運用能力を高めていることがよく見えた。今回は教師の気づきで終わったが、次回はその気づいた点を学生にも伝えることで、学生自身がそのことに気づく機会にする。
G. Assessment is multidimensional and present from the beginning.	ルーブリックを最初から作成し、そのルーブリックに基づいて授業を設計した。そのルーブリックをどの時点で学生と共有するかが重要であるが、今回は、結局活動の直前にルーブリックを示したために、学生が基準を十分に意識できなかった。次回はいっと早くに評価基準を示すようにする。

戻る: [4.3. タスク1授業実施とその分析](#)

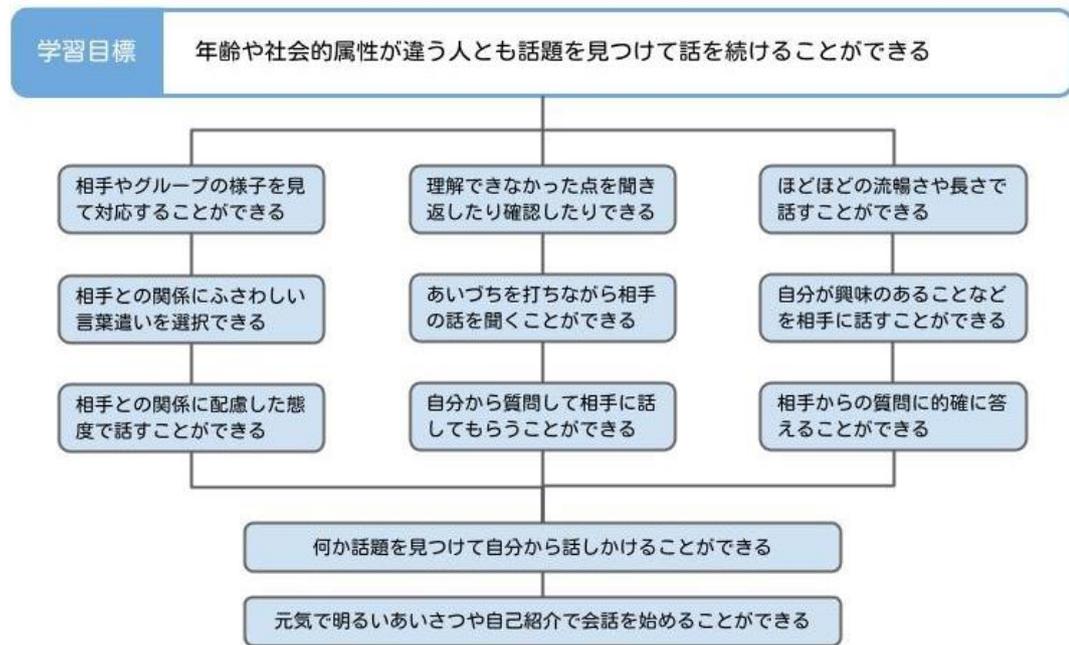
資料⑦ 第2期【タスク2】授業設計

タスク2：年齢など社会的属性が違う初対面の人とおしゃべり

学習目標：年齢など社会的属性が違う人とも、話題を見つけて話を続けることができる

特に注目するストラテジー：①②③④⑤

1) 課題分析



2) 評価基準：タスク2チェックリストで自己評価

話の始めに…

- ① 元気で明るくあいさつした
- ② 話題を見つけて自分から話しかけた

話しながら…

- ③ 相手の話を聞きながらあいづちを打っていた
- ④ 相手の話を聞いて、さらに質問していた
- ⑤ 相手の話を聞いて、聞き返し・確認をしていた

全体的に…

- ⑥ 流暢な日本語で話すことができた
- ⑦ 相手に失礼のない態度と言葉遣いだった
- ⑧ 最後まで話を続けることができた

3) IDの第一原理を活用した授業設計（書式を変更）

	授業計画	授業計画の意図
11/9 (木)	<ol style="list-style-type: none"> 1. アルバイト先の人物関連図を書く 2. アルバイト先でどんな人と話しているかなどをグループでシェア 	<p>タスク1での気づきから、内容を詰め込みすぎるのはよくないと考え、余裕を持たせることにした。その一環として課題2に入る前に小休止の時間を挟んだ。この日は別の連絡事項や進学・JLPT 自学習の進捗確認に時間をとり、タスク2は入口として左記の内容（アルバイト先での人間関係のふりかえり）を行う。</p>
11/13 (月)	<p>【学習項目】共通の話題を見つけて話しかける</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. グループでアイスブレイク「雑談」 雑談という言葉を教えて雑談をやってみる 何について話したかシェア 2. スアンビデオ#05 視聴 共通の話題を見つけて話しかける 3. 途中で止めてグループディスカッション …同じような状況で自分ならどうする？ 4. 最後まで見てグループディスカッション …実際は共通の話題を見つけることは難しいが、その場合にどんな話題で話せばいいか プレスト 5. インストラクション（OK/NGの話題） 6. ビジターセッションを行うことを伝えて、話題リストを作成しておく 	<p>IDの第一原理「問題」「活性化」にあたる。意識したのは、学生がひとつひとつを消化しながら進められるよう、フォーカスする部分を定め、そのほかを削って余裕をもって進めること。学生同士が話し合う時間、ひとりで話す時間を重視して、十分に活性化できるようにした。また、年齢や社会的属性が違う人と共通の話題を見つけるのは難しいという課題感の共有や、それならどうするか、という解決策の共有など、教師主導にならず学生が課題を認識して何に取り組むかを考えながら進めるような内容にした。</p>
11/16 (木)	<p>【学習項目】効果的にあいづちを打つ</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 日本人の会話ビデオを見る 内容よりもどのようにリアクションしているかに注目する 2. 「あいづち」の導入 3. デモンストレーション <ul style="list-style-type: none"> ・ 各国の学生に皆の前で母語で会話してもらい、他の学生はあいづちに注目して観察 ・ 教師と学生…日本語でのあいづちあり/なしの会話のデモを見せる 4. グループディスカッション <ol style="list-style-type: none"> ① それぞれの国の会話であいづちについて違いがありましたか 	<p>IDの第一原理「例示」にあたる。例示がよりリアルなものになるようにスアンのビデオをやめて、日本人の会話ビデオとデモンストレーションにした。母語や自文化とのつながりをより意識できるように、各国の言語でのデモンストレーションやグループディスカッションを行う。全体的には、あいづちがどうして必要なのかを、日本であいづちをしなければどのような印象になるのかなど、学生がよりあいづちについて理解したり考えたりしたうえで練習に入るようにした。</p>

	<p>② あいづちがある／ない時で違いましたか</p> <p>③ あいづちはどうして必要なのでしょうか</p> <p>④ 日本のあいづちについてどう思いますか</p> <p>5. あいづちのポイントをインストラクション</p> <p>6. 3点を意識しながらあいづち練習</p> <p>4人グループで2人が話す、2人があいづちをポイントからチェック</p>	
11/20 (月)	<p>ビジターセッション準備</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これまでの授業の流れをふりかえる ・チェックリストやセッションの流れを確認 ・チェックリストを意識した会話チャレンジ ・ペア会話を別のペアがチェックリストに沿ってチェック ・ふりかえりディスカッションも練習 ・当日のあいさつ（学生が担当）打ち合わせ 	<p>ビジターセッションの流れが複雑であるため、学生が何をしたらいいかわからない、やるべきことができない、ことのないように、しっかりと準備をする。ビジターセッションハンドブックを作成し、それに沿って行うことにする。</p>
11/27 (月)	<p>ビジターセッション</p> <ul style="list-style-type: none"> * 4名のゲストに来ていただく。 * 4つ（3,4人）のグループで話す。 * ゲスト+2名が話し、残りの1,2名はチェックリストでチェック * 20分話した後に10分間ゲストも交えてリストでふりかえり * 学生の役割を交代し、同じ流れを繰り返す。 	<p>IDの第一原理「応用」にあたる。学生がチェックリストを意識して会話の質を高めていけるよう、学生同士による相互チェックを取り入れた。相互チェックのフィードバックをゲストもいるその場で行うことで、ゲストからフィードバックをもらい、チェック担当の学生も話す場があるようにした。</p>
11/30 (木)	<p>ふりかえり</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ビジターセッションはどうだったか、個人作業でワークシートに記入する 2. 記入したことについてグループでシェアする 3. 自分にとっての学びやこれから気をつけようと思うことを踏まえてお礼のメールを書く 4. 宿題の提示 バイト先の人など日本人の知り合いと日本語で雑談をしてそれをレポートする 	<p>IDの第一原理「統合」にあたる。課題1ではふりかえりが深まらなかった反省から、①個人作業でワークシートに記入して自分なりにふりかえる、②グループで話し合う、③お礼の手紙に学びやアクションプランを書く、という3段階でふりかえりが深められるようにした。また、実際の場面で雑談してくること、それをレポートすることを宿題にした。</p>

戻る: [4.4. タスク2 授業実施とその分析](#)

資料⑧ 第2期【タスク2】実施後の分析

IDの第一原理からの分析	
1. 問題 現実に起こりそうな 問題に挑戦する	年齢や社会的属性が違う初対面の人との会話は誰もが遭遇する真正な課題であり、ゲストが教室に来て応用の機会もあったことから、学生の取り組みは非常に積極的であった。ただし、「方略」を活用してコミュニケーションの質を高めていくことの意識づけはまだ難しさを感じる。それは、学生がすでにやりとりができるようになっており、方略の必要性を実感できないからであろう。
2. 活性化 すでに知っている 知識を動員する	このレベルの学生はすでに知っていること、日本の生活の中から学んでいることが多くあるため、まずはそれを引き出し、学生に考えてもらうことはやはり重要で、授業の参加度に大きな影響を与える。今回は、時間的な余裕もあったため、じっくり積極的に取り組んでもらうことができた。
3. 例示 例示がある Tell me ではなく show me	例示では、各国の会話の様子を実際にやらしてもらったり、日本人同士の会話のビデオを見たりして、あいづちの意義について考えてもらうことができた。また、それをもとに練習をしたので、部分練習は積極的に取り組めた。ただし、セッション準備の練習は「大丈夫」「できる」と言ってあまり真剣に取り組めない学生が多かった。
4. 応用 応用するチャンス がある Let me	4人のゲスト（20代後半男性、30代女性、50代女性2名）に来ていただき、ビジターセッションを実施した。全員学生は初対面だったため、準備では真剣に取り組まなかった学生も、この日は一生懸命になっており、よい緊張感に包まれた中での実施となった。ゲストのフィードバックのひとつひとつが強く印象に残ったようである。
5. 統合 現場で活用し、振り 返るチャンスがある	ビジターセッションの直後は「楽しかった」「またやりたい」と興奮気味であったが、次の時間にきちんとふりかえりをする、「緊張した」「うまく話せなかった」などの反応に変わっており、ふりかえりでは自分ができたこととできなかったことを具体的に考えることができていた。これからのアクションプランも具体性が増していたのはよかったが、宿題を投稿したのは数名であった。

AoA 原理からの分析	
A. The learner is a social agent	IDの第一原理の「問題」はAにあたる。タスク2で「年齢や社会的属性が違う人と話す」というのは、誰もが経験する社会の中での課題である。ただ、課題1と同じく、students' ownership of the goalsについては課題が残った。
B. The learning process is strategic, reflective and transferable	IDの第一原理の「活性化」「例示」「応用」「統合」はBにあたる。学生はこの過程を通して学習を転移可能なものになると予想する。時間的な余裕、フォーカスを絞る、チェックリストの活用などから、課題1よりはうまく進められた。
C. Tasks are unifying tools	課題分析から今回は「話題」「あいづち」というキーワードが出てきてそれをタスクの練習に組み込んだ。応用練習があることで、教師も学生も、課題に気づくことができた。
D. Plurilingualism is different from multilingualism	「あいづち」文化の各国の違い、日本との違いに目を向けることができた。学生の母語を「使ってはいけないもの」ではなく学生たちがすでに持っている資産として活用しながら、日本におけるあいづちの意味に目を向けられたのはよかった。話題の選び方についても同様である。
E. The cultural dimension is omnipresent	
F. Competences are numerous and differentiated	気づきとして、自分の語彙の少なさをあげる学生や言語には関係のない自分の性格（内気）をあげる学生もいた。方略を重視した言語活動において、一般的能力、言語構造的な能力、社会言語能力にも学生自身が目を向けられていた。
G. Assessment is multidimensional and present from the beginning.	チェックリストをビジターセッションで意識できるよう、ビジターセッションの設計の中に学生同士の評価を取り入れたことで、学生が自分の言語使用についてもチェックリストからふりかえることができていた。

戻る: [4.4. タスク2 授業実施とその分析](#)

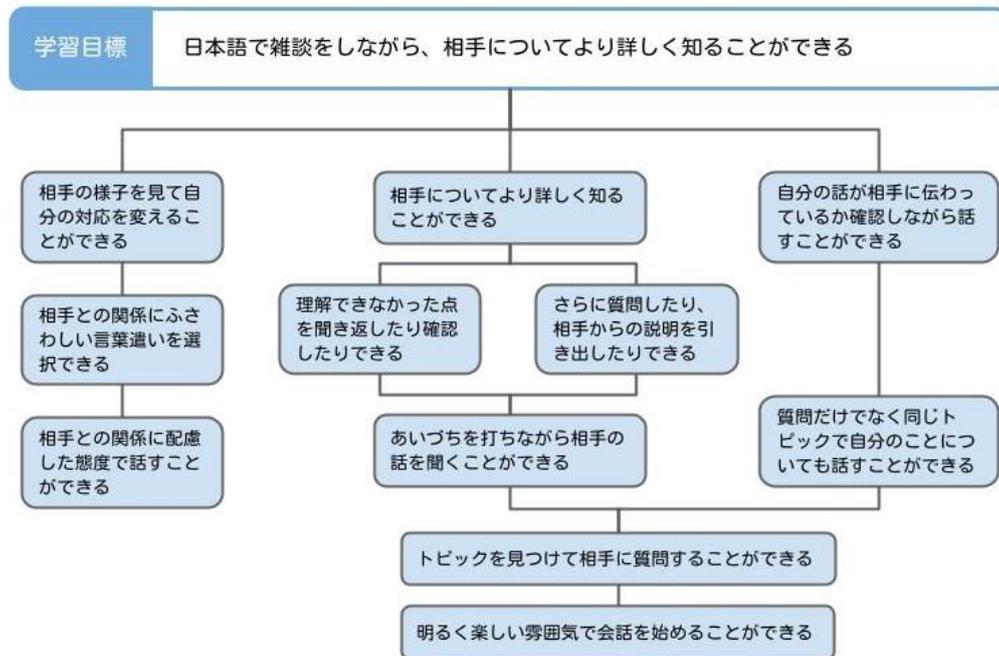
資料⑨ 第2期【タスク3】授業設計（改善前）

タスク3：相手についてより詳しく知るための雑談

学習目標：日本語で雑談をしながら、相手についてより詳しく知ることができる

特に注目するストラテジー：①②③④⑤⑥⑦

1) 課題分析



2) 評価基準：チェックリスト

話の始めに…

- A) 明るく楽しい雰囲気で会話を始めることができた
- B) トピックを見つけて相手に質問することができた

話しながら…

- C) 相手の話を聞きながらあいづちを打っていた
- D) 相手の話を聞いて、さらに質問したり、相手から説明を引き出したりすることができた
- E) 相手の話を聞いて、聞き返し・確認をしていた
- F) 質問だけでなく自分についても話すことができた
- G) 自分の話が相手に伝わっているか確認しながら話すことができた

全体的に…

- H) 流暢な日本語で話すことができた
- I) 相手に失礼のない態度と言葉遣いだった
- J) 相手についてより詳しく知ることができた

3) IDの第一原理を活用した授業設計

	授業計画	授業計画の意図
12/04 (月)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ディスカッション：日常生活のふりかえり <ul style="list-style-type: none"> ・ 日本の生活の中でよく日本語を使う場面 ・ 最近、日本語を使ってできるようになったこと ・ 日本語を使ってできるようになりたいこと 2. ストラテジーチェック 3. ミッションの提示（12月18日の内容） 4. 次のミッションでの自分なりの目標を決める <ul style="list-style-type: none"> ・ タスク3のチェックリストを提示し、自分の目標にしたい項目を3つ選ぶ ・ Google フォームで、選んだ項目、その項目できていること／できていないことを母語で回答 5. ゲストと話す話題を決める <ul style="list-style-type: none"> 子どもの時や趣味でもよいが、進学・留学・将来の夢、仕事観や人生観などのより深められるテーマにしてもよい。相手に聞いてみたいこと、じっくり話してみたいテーマを自分で1つ選択する。 	<p>IDの第一原理「問題」にあたる。</p> <p>タスク1では自分から積極的に問い合わせをすること、課題2ではビジターとおしゃべりすることを経てきているので、最後の課題として日本語の使い方の方が自分ができるようになりたいことを考え、そのうえでミッションの中の自分の目標を決めることで真正性を高められると考えた。</p> <p>今まではグループ活動であったが、今回は初めて1対1でゲストと話すことになるので、それぞれに自分のレベルや興味に合わせてテーマや目標を設定する。自由度を高め、個別最適化を目指す。</p> <p>タスク3チェックリストの項目にはその1文の中にもさまざまなレベルを含んでいる。たとえば、C) あいづちであれば、自文化と同じように聞きながらうなずく程度のあいづちはできているが、日本人がやるような大きめのリアクションはできていない、など。学生自身が、何ができていて何ができていないから、自分ができるようになりたいのか、を明確に意識し、自分事としてとらえられるよう、できることとできないことを事例で記述してもらうことにした。事例は、自分自身の行動だけではなく、また、しっかりと深めて考えることができるよう、ここは母語で記述してもらい、教師はあとでアプリを使って翻訳できるように手書きではなくGoogle フォームでの提出とした。</p>

12/07 (木)	<p>授業の最初に前回の学生の Google フォームでの回答を全体でシェア。教師からのコメントも入れておくのでそれを確認しながら、他の学生のも確認する。(変更可)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 教師がひとつのテーマを決めて事前に自分のマインドマップを書いておいてそれを見せながら話す。 2. 前回の授業で自分が決めた話題について、各自自分のマインドマップを書いてみる。 3. 教師が自分のマインドマップを見せながら、自分のことを話したり相手に質問したりしてやりとりをする。 4. ペアでマインドマップを見せながら、同じことをやってみる。できればペアを変えながら数回繰り返す。 	<p>IDの第一原理「活性化」「例示」にあたる。</p> <p>まずはテーマについて自分なりに深めたうえでやりとりできるよう、マインドマップを書いてみることにした。これによって、単なるインタビューではなく自分のことを話しながら相手にも聞くような雑談にできるのではないかと考えている。教師が例を示しながら、数回繰り返すことでより活性化したり深めたりすることを目指す。</p> <p>授業の最初に前回決めた目標と教師からのコメントを確認する時間を追加した。この時、あまりにもずれた目標を設定した学生がいれば、訂正するよう促したり、教師からのコメントを確認することで学生を励ましたりして、学習目標に対して教師と学生がコンセンサスをとることを目的とする。</p>
12/11 (月)	<ol style="list-style-type: none"> 1. スアンのストラテジー # 08 視聴 相手に確認しながら話す 2. ディスカッション <ul style="list-style-type: none"> ・相手に伝わっているか不安になる時がある？ ・そのとき、どうする？ ・自分の国のことばなら、どうする？ ・スアンはどうしていた？ 3. スアンのストラテジー # 18 視聴 例を引き出す 4. ディスカッション <ul style="list-style-type: none"> ・「視野を広げる」の意味を辞書で調べてみよう。 ・「視野を広げる」ためにしていること ・「視野を広げる」ためにしてみたいこと 5. 相手に確認する、例を引き出す、会話練習 練習例) A : 日本に留学した理由はひとつだけじゃなくて、いろいろありますよ。 B : いろいろ…例えば…？ (例を引き出す) A : 例えば…そうですね、*****こと 	<p>筆者が出張のため別の教師が代講 (授業内容は筆者が作成する)</p> <p>IDの第一原理「例示」と練習にあたる。</p> <p>スアンの2つの事例は日本語がわかってもその真意がうまく伝わっていない時にどのように対応するかの例である。自分/相手が伝えようとしていることを正確に理解するために必要なスキルであると考え、自分ならどのように対応するかを考えたり、スアンのストラテジーを実際にやってみたりして、ミッションでの会話でできるようになることを目指す。</p> <p>もともとはビデオ視聴→ディスカッション→練習の流れを3回繰り返すことにしていたが、余裕をもって練習をするために練習は最後にまとめて行うよう修正した。このときも、スアンのスト</p>

	<p>ととか、*****こととか。</p> <p>B:へえ~なるほど。じゃ、Aさんにとって特に重要な理由についてもう少し説明してください。</p> <p>A:*****</p> <p>私が言っていることわかりますか。</p> <p>B:はい、***ということですね。(確認)</p>	<p>ラテジーの2点に注意しながら、自分の目標を意識して練習するよう促す。</p> <p>雑談セッション準備と実施は、IDの第一原理「応用」にあたる。また、これまでの3つの課題の集大成ともいえるタスクとするため、ひとりずつの会話を録音しておき、教師も評価したりフィードバックをしたりする。</p>
12/14 (木)	<p>雑談セッション準備</p> <p>前々回のマインドマップで行ったようなやりとりをマインドマップなしで練習する。前回の練習を活かし、説明を引き出したり確認しながら話したりするよう促す。周りの学生はチェックリストでの評価やフィードバックコメントの練習も行う。また、最初に立てた目標のリマインドをする。</p>	
12/18 (月)	<p>雑談セッション実施（5人グループ×3）</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 事務スタッフ3名がゲストとしてグループに1人ずつ入る。 2. ゲストと学生がそれぞれ1対1で10分間雑談する。 3. グループメンバーの話さない4名の学生は、2の雑談を聞いてチェックリストで評価 4. 雑談の様子は録音しておき、教師も録音を聞いて同じチェックリストで評価する 5. セッションが終わってから、各グループでふりかえりを行う 	<p>IDの第一原理「統合」にあたる。</p> <p>学習者がこの3か月間で気づいたことや学んだこと、経験したことを教室の中で終わらせることなく実際の場面に転移することを奨励するために最後はクラスで自分のこれからの取り組みを宣言することで終わる。</p>
12/21 (木)	<ol style="list-style-type: none"> 1. 学生自身に雑談セッションでの自分の会話の評価をセルフチェック 2. 相互チェックの評価表や教師のフィードバックを返却し、目標に対するふりかえりと気づきを記述させる。 3. 気づきをグループでシェア 4. 今までの活動をふりかえり「日本社会に一步踏み出す」ためのアクションプランを学生ひとりひとりが自分で考え、宣言する 5. ストラテジーチェック 	<p>IDの第一原理「統合」にあたる。</p> <p>学習者がこの3か月間で気づいたことや学んだこと、経験したことを教室の中で終わらせることなく実際の場面に転移することを奨励するために最後は自分のこれからの取り組みを宣言することで終わる。</p>

戻る：[4.5.ID 専門家のエキスパートレビューと改善](#)

資料⑩ 第2期【タスク3】授業設計（改善後）

タスク3：相手についてより詳しく知るための雑談

学習目標：日本語で雑談をしながら、相手についてより詳しく知ることができる

特に注目するストラテジー：①②③④⑤⑥⑦

ここではタスク2の授業後のふりかえりでの気づきとID専門家のエキスパートレビューから授業設計を変更した点を述べる。

変更後の評価基準：チェックリスト		変更理由
	<p>A) 最初に簡単なやりとりをして自然に雑談を始めた</p> <p>B) トピックを見つけて相手に質問することができた</p> <p>C) 相手の話を聞きながらあいづちを打っていた</p> <p>D) 相手の話を聞いて、さらに質問したり、相手から説明を引き出したりすることができた</p> <p>E) 相手の話を聞いて、聞き返し・確認をしていた</p> <p>F) 質問だけでなく自分についても話すことができた</p> <p>G) 自分の話が相手に伝わっているか確認しながら話すことができた</p> <p>H) 全体的に相手に失礼のない態度と言葉遣いだった</p>	<p>A) の文言変更はエキスパートレビューでの前提条件ではないかという指摘から考え直した。「明るく楽しい雰囲気では話をする」のではなく、唐突に質問をぶつけるような始め方をしないという意味であったので、より正確に伝わるような文言に変更した。</p> <p>H) 流暢な日本語は、こちらもエキスパートレビューの目標との整合性に対するご指摘から削除した。</p> <p>J) もエキスパートレビューの指摘から、評価基準ではなく最後のふりかえりで問う結果であると考え、評価基準からは外した。</p>
	変更後の授業設計	変更理由
12/04 (月)	<p>1. ディスカッション：日常生活のふりかえり</p> <ul style="list-style-type: none"> 日本の生活の中でよく日本語を使う場面 最近、日本語を使ってできるようになったこと 日本語を使ってできるようになりたいこと 母語と日本語の雑談で違いを感じる点 母語ではできて日本語ではできない点 <p>⇒学生同士のディスカッションのあと、話した内容を全体で取り上げて話し合いを深める。</p> <p>2. ストラテジーチェック</p> <p>3. 課題3 ミッションの提示（12月18日の内容）</p> <p>チェックリストを共有し、前回のセッションでできたことやできなかったこと、教師が課題だと感じた点を説明する</p>	<p>ディスカッションの部分で複言語主義に関する質問内容を追加した。これは日本語と母語の違いを明確にするという意味ではなく、母語で使うことができているストラテジーをそのまま日本語でも活用できるのではないかと促すためのものである。また、エキスパートレビューで「学生間のディスカッションのみで十分な確認作業ができているか定かでないので、教師が総括する作業が必要と思われる」というご指摘をいただいたため、まずはグループでディスカッションしたあとに、教室全体で教師が入って話し合</p>

	<p>そのうえで今回のミッションを提示、前回できなかったことにチャレンジしたり、今回新たな目標を決めたりして取り組むように指示。相手の話に対するリアクションが弱いこと、すぐに次の話題に移ってしまうこと、インタビューになってしまうことなど、教師が気づいた不足ポイントをここで説明して、自分の目標につなげてもらう</p> <p>4. 次のミッションでの自分なりの目標を決める</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ タスク3のチェックリストを提示し、できていない・自分の目標にしたい項目を3つ選ぶ ・ Google フォームで、選んだ項目、その項目でできていること／できていないことを母語で回答 <p>5. ゲストと話す話題を決める</p> <p>子どもの時や趣味でもよいが、進学・留学・将来の夢、仕事観や人生観などのより深められるテーマにしてもよい。相手に聞いてみたいこと、じっくり話してみたいテーマを自分で1つ選択する。</p>	<p>い内容を共有し深める。</p> <p>ミッションの提示方法をもう少し詳しく記載したのは、タスク2のふりかえりから、今回はIDの第一原理の3サイクル目であると同時に、学期を通して1サイクルと考えるとタスク2が練習、タスク3が応用と捉えることもできると考えたためである。タスク2での気づき、できたことやできなかったことをふりかえって、タスク3の目標を設定することで、さらなる練習と応用の機会を学生は得ることができると考えた。</p>
12/07 (木)	<p>授業の最初に前回の学生の Google フォームでの回答を全体でシェア。教師からのコメントも入れておくのでそれを確認しながら、他の学生のも確認する。(変更可)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 教師がひとつのテーマを決めて事前に自分のマインドマップを書いておいてそれを見せながら話す。 2. 前回の授業で自分が決めた話題について、各自自分のマインドマップを書いてみる。 3. 教師が自分のマインドマップを見せながら、自分のことを話したり相手に質問したりしてやりとりをする。 <p>ペアでマインドマップを見せながら、同じことをやってみる。できればペアを変えながら数回繰り返す。その過程では自分の目標を確認させたり、具体的に相手の話に対するリアクション(あいづち)や自然な会話の始め方の OK/NG 例を見せたりして、意識的に練習できるようにする。</p>	<p>エキスパートレビューでは、「ここでは「雑談できる」の下位目標(=雑談するために必要なスキルやテクニック)を総動員できるようにするための学習活動の設計は必要ないですか?」というご指摘をいただいた。この会話練習では、IDの第一原理の「活性化」部分として今まで学んだことを生かして練習してもらおうことを考えていたが、教師がそれを明示しなければ意識できないことも多い。特に今回は、あいづち(リアクション)や自然な会話の始め方など、すでに知っているがまだ十分にできていないものに関しては、明示的にとりあげ、教師が例を見せて意識させるような活動を加えることにした。</p>

12/11 (月)	<p>1. スアンのストラテジー #08 視聴 (相手に確認しながら話す)</p> <p>2. ディスカッション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・相手に伝わっているか不安になる時がある？ ・そのとき、どうする？ ・自分の国のことばなら、どうする？ ・スアンはどうしていた？ <p>3. スアンのストラテジー #18 視聴 (例を引き出す)</p> <p>4. ディスカッション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「視野を広げる」の意味を辞書で調べてみよう。 ・「視野を広げる」ためにしていること ・「視野を広げる」ためにしてみたいこと <p>5. 相手に確認する、例を引き出す、会話練習練習例)</p> <p>A : 日本に留学した理由はひとつだけじゃなくて、いろいろありますよ。</p> <p>B : いろいろ…例えば…？ (例を引き出す)</p> <p>A : 例えば…そうですね、*****こととか、 *****こととか。</p> <p>B : へえ~なるほど。じゃ、Aさんにとって特に重要な理由についてもう少し説明してください。</p> <p>A : ***** 私が言っていることわかりますか。</p> <p>B : はい、*****ということですよ。</p>	変更なし
12/14 (木)	<p>雑談セッション準備</p> <p>前々回のマインドマップで行ったようなやりとりをマインドマップなしで練習する。前回の練習を活かし、説明を引き出したり確認しながら話したりするよう促す。周りの学生はチェックリストでの評価やフィードバックコメントの練習も行う。また、最初に立てた目標のリマインドをする。</p> <p>前回の授業で学んだ「説明の引き出し方」「確認の仕方」を再度復習し、それも含めて練習するように促す。できればこの日に母語で雑談するときにどんなストラテジーがあるか、それを日本語で活用できているかも確認できるとよい。</p>	<p>エキスパートレビューでは練習が十分かの確認が必要とのご指摘があり、確かに12/11の授業は代講をお願いしていることもあって授業内容を調節したため、練習が少なめになっている。そのため、代講担当の教師に学生の様子を聞き取っておいて必要ならもう少し練習できるようにする。また、複言語主義に関して、母語を資源として活用できるようにする、という点が不足していた気づきから、赤字部分を追加した。</p>

12/18 (月)	雑談セッション実施（5人グループ×3） 1. 事務スタッフ3名がゲストとしてグループに1人ずつ入る。 2. ゲストと学生がそれぞれ1対1で10分間雑談する。 3. グループメンバーの話さない4名の学生は、2の雑談を聞いてチェックリストで評価 4. 雑談の様子は録音しておき、教師も録音を聞いて同じチェックリストで評価する 5. 各グループでふりかえり	変更なし
12/21 (木)	1. 学生自身に雑談セッションでの自分の会話の評価をセルフチェック 2. 相互チェックの評価表や教師のフィードバックを返却し、目標に対するふりかえりと気づきを記述させる。 3. 気づきをグループでシェア 4. 今までの活動をふりかえり「日本社会に一步踏み出す」ためのアクションプラン（冬休み中にやってみること）を学生ひとりひとりが自分で考え、宣言する 5. ストラテジーチェック	エキスパートレビューで「アクションプランは期限を決めたほうがいい」とのご指摘から期限を設けた。

戻る: [4.6. タスク3授業実施とその分析](#)

資料⑩ 第 2 期【タスク 3】実施後の分析

ID の第一原理からの分析	
1. 問題 現実に起こりそうな問題に挑戦する	課題 2 での気づきや教師からのフィードバックをしたうえで課題 3 の導入に入ったため、学生と課題を共有しやすかった。目標を自分事としてとらえるために、自分でフォーカスする点を決めてもらった。
2. 活性化 すでに知っている知識を動員する	テーマについて自分なりに深めたうえでやりとりできるよう、マインドマップを書いたことが活性化につながった。ただ、最初はスピーチのようになっていた。インタビューでもスピーチでもなく雑談であることを何度か強調した。
3. 例示 例示がある Tell me ではなく show me	スアンのビデオを例示とした。筆者が出張で授業が担当できなかったため、授業内容を指定して代講を依頼した。
4. 応用 応用するチャンスがある Let me	応用練習は事務スタッフ 3 名に協力してもらい、ゲストとして教室に入って学生と一対一で 10 分間の雑談をしてもらった。雑談はグループごとに学生同士で相互評価したり、録音して教師が評価とフィードバックを行ったりした。学生は緊張しつつそれぞれにチェックポイントを意識しながらやりとりしていた。
5. 統合 現場で活用し、振り返るチャンスがある	学生はセルフチェックやふりかえりにじっくりと取り組み、筆者からの評価シートもじっくり読んでいた。最後の筆者からの話は今までになく集中して聞いており、3 カ月を通しての学習の深まりを感じた。

AoA 原理からの分析	
A. The learner is a social agent	前述のとおり、students' ownership of the goals に関してはやっと学生に伝わった実感があった。また、応用をゲストとの1対1のやりとりにしたことで、個人作業を中心にしながら共有の活動を入れることができた。
B. The learning process is strategic, reflective and transferable	学生が自分で重視するポイントを決めたり、自己評価したりする時間を十分にとるようにした。最後のふりかえりでは、学生はそれぞれに具体的に気づいたことをまとめることができていた。
C. Tasks are unifying tools	学生は自分が話したいことを話すために事前に言葉を調べたり、話題を準備したりしながら、方略を活用することも意識できていた。雑談はどんな場でも人間関係を作るための重要なタスクであることを学生と共有した。
D. Plurilingualism is different from multilingualism	最初のディスカッションで母語と日本語を比べてみる質問を投げかけた。母語と日本語の違いを明示するためではなく、母語で使うことができているストラテジーをそのまま日本語でも活用できるのではないかと促すためのものである。
E. The cultural dimension is omnipresent	ゲストが来た時の態度（帽子をかぶっていること、足を組んで座ることなど）、ゲストとの関係と丁寧さの度合いなどを確認した。
F. Competences are numerous and differentiated	学生とゲストとの会話を聞き、方略の活用は、能力とは別のカテゴリーであるが、方略を使いこなすことが談話能力（場面に応じた柔軟性や話題の展開）に関わっていることが改めて確認できた。
G. Assessment is multidimensional and present from the beginning.	チェックリストは課題2とほぼ同じものだったからか、内容もよくわかったうえで自分なりの目標を決めたり、友達を評価したり、セルフチェックをしたりできていた。

戻る: [4.6. タスク3授業実施とその分析](#)

資料⑫ 学生に対する半構造化インタビューまとめ

質問		学生 A (国籍：ネパール)	学生 B (国籍：インドネシア)	学生 C (国籍：インドネシア)
Q1	秋学期の目的別クラスの授業はどうでしたか。	おもしろかった。自信が持てた。話す機会が多く、レベルが上がった。	自分にとっては必要だった。話せば話すほど上手になると思う	授業内容は学校の外でよく使うから大事だと思った。
Q2	冬休みのアクションプランを実行してみましたか。	最後の授業欠席のためアクションプランを提出していない。	アクションプラン：勉強したことを復習する少しだけやった。	アクションプランはできなかったが、仕事の時に授業での考え方を使った。お客さんとの雑談でトピックを考えたりした。
Q3	この授業でよかった点はどんなことでしたか。	授業の内容をよく使う。言葉だけではなく相槌も使ったほうがいとわかり、習慣になった。	話さなければならぬから、話すことが上手になった。自由に話すことができた。	
Q4	この授業で大変だったことやよくわからなかったことはどんなことでしたか。	先生が一方的に話す時間はあまり興味を持てなかった、教師に指名されて皆の前で話すのは自信がない。	自分の語彙量が少なく、相手のことばがわからないときがたまにある。それが大変だった。	最初の活動を進めるのが難しかった。インターネットで情報はあまりわからず、グループで協力するのも難しかった。
Q5	このような授業をまた受けたいと思いますか。	受けたいと思う。前よりすらすら話すことができるようになった。	受けたいと思う。(教室外の)他の人と話す機会があまりないから、この授業はいいと思う。	受けたいと思う。このクラスの内容は学校の外との活動でそれは大事だと思った。
Q6	よく知っている言語や文化と日本の言語や文化について、新しく気づいたことがありましたか。	相槌はかなり違う。ネパール語なら何か聞いて OK だけでいい。	相槌はびっくりした。自分の国なら返事をするだけでいい。	相手によって話し方を変えること
Q7-1	タスク 1 の学習目標はできるようになったと思いますか。そう思う理由は何ですか。	100%ではなく、半分ぐらいできると思う	ネットで調べるのは苦手 語彙がわからないときがあるため	できるけど、会社など、場所によっては難しい。
Q7-2	タスク 2 の学習目標はできるようになったと思いますか。そう思う理由は何ですか。	できるかもしれない。 ドキドキするが、たぶん大丈夫。	できる 授業を受ける前からできていた	できる
Q7-3	タスク 3 の学習目標はできるようになったと思いますか。そう思う理由は何ですか。	できるかどうかわからない。 バイト先の親しい人とは雑談している。	知り合いならできるが、 知り合いではない人なら困る	できる 最後の評価がよかったからできたと思った
Q8	この授業を受けて、生活の中で自分の行動が変わったことなどがあれば教えてください。	知らない人と話すことができるようになった。自信が持てるようになった	アルバイト先の人と雑談したり、質問したりできるが、それは授業を受ける前からできていた	自信を持っている。以前は間違えるのを心配していたが、間違えても後で直す、他の方法で伝えればいいと思うようになった。

質問		学生 D (国籍：スリランカ)	学生 E (国籍：ネパール)
Q1	秋学期の目的別クラスの授業はどうでしたか。	知らないことを知ることができた 例えば相槌。相槌は知っていたがやったことはなかった。日本人と話す時は大切。	相手の話を聞きながらリアクションができ、日本人と話すことができるようになったと思ったから楽しかった。
Q2	冬休みのアクションプランを実行してみましたか。	最後の授業欠席のためアクションプランを提出していない	最後の授業欠席のためアクションプランを提出していない。
Q3	この授業でよかった点はどんなことでしたか。	いつもと違うクラスメートとグループワークができたり、ゲストと話すことができたこと。恥ずかしい気持ちがなくなった	相手の話を聞きながら、トピックについて話すことができるようになったこと
Q4	この授業で大変だったことやよくわからなかったことはどんなことでしたか。	相槌が日本人のようにできなかったこと 質問することも苦手	課題 2 ではゲストと話す時、どきどきして、相槌もトピックを見つけて話すこともできなかった。
Q5	このような授業をまた受けたいと思いますか。	受けたいと思う。授業は自分で勉強しながらやってみて良かったからいい経験だった。	受けたいと思う。知らない人と話すのは怖いですが、このクラスを受けてドキドキしないでアイコンタクトして、相槌をしながら話せるようになった。
Q6	よく知っている言語や文化と日本の言語や文化について、新しく気づいたことがありましたか。	相槌 ゲストと話して日本の文化についても学んだ	ん…
Q7-1	タスク 1 の学習目標はできるようになったと思いますか。そう思う理由は何ですか。	だいたいできるようになった。友達と遊びに行くときにネットで予約できた。	電話はできるが、相手の話を聞き取るのは難しい。しかし、聞き返せばいい。
Q7-2	タスク 2 の学習目標はできるようになったと思いますか。そう思う理由は何ですか。	できる。アルバイトの仲間は 57 歳だが、よく話すようになった。	できる。わからない言葉がたくさん出るが、その時は自分から質問する。
Q7-3	タスク 3 の学習目標はできるようになったと思いますか。そう思う理由は何ですか。	できる。アルバイト先のお客様とよく話すようになった。わからないことは「何ですか」と聞く。	わかることだけならできる。 わからないことは、「それって何ですか」と聞く。
Q8	この授業を受けて、生活の中で自分の行動が変わったことなどがあれば教えてください。	前は恥ずかしいと思っていたが、授業で初対面の人と話してそう思わなくなった。今は買い物レジの人とも積極的に話す。	ひとつめは相槌するようになった。ふたつめは前より電話でも話すことができるようになった。

戻る: [5.1.3. 学生に対する半構造化インタビュー](#)