

JSL生徒のポートフォリオ評価—母語と日本語併行授業において—

A Portfolio Assessment for a JSL(Japanese as a Second Language) Student-at a Simultaneous Class of the Student's Mother Tongue and Japanese Language-

谷 淵 麻 子*

Asako TANIBUCHI

1. はじめに

法務省(2008)によると、平成19年度における日本での外国人登録者数は2,152,973人に達し、過去最高を更新し、総人口の1.69%を占めている。また、文部科学省(2008)によれば、平成19年9月1日現在、公立の小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒は、25,411人(22,413人)で2,998人(13.4パーセント)増加している。調査開始以来最も多い数となったという。このJSL (Japanese as a Second Language) 生徒への教育は、公的な日本語教育機関が存在せず、各地方自治体の教育委員会に任されている。この研究は、母語と第二外国語の共通深層能力に着目し、母語と日本語両方を用いて学校の教科を教えていくNPOの教育活動の実践報告である。

2. ポートフォリオ

2-1. ポートフォリオとは

学習者も当事者として参加する学習者参加型協働リサーチや評価の必要性が叫ばれているが、その一つとしてポートフォリオ評価が注目されている。

元来ポートフォリオとは、情報を収集したファイルやフォルダーのことであり、建築・写

真・ジャーナリズムなどの専門分野で、これらの仕事に従事する人が、自分の技術や技能、やり遂げたことやその成長の軌跡を示すためのものである(寺西2001)。それが教育の分野に応用され、学習者が学びのプロセスで生み出す様々な学習成果物や情報を入れておくファイルのようなもの、すなわち学びの履歴として学習者と教師の双方による評価のために用いられるようになった。ポートフォリオを作成したり、見たりすることを通して、学習の成果や成長を学習者が教師と共に自己評価したり、振り返ったり、今後の学習を考えていったりできるわけである。この根底には、「経験だけでは何かを学ぶことはできない。重要なのは、経験を咀嚼し、振り返ることだ」という教育学者デューイの思想があると言われている。教育の分野でポートフォリオという言葉が使われるようになったのは、1970年代後半からであると言われており、アメリカでは、各州での「標準学力テスト」教育にフラストレーションをもつ多くの教師にテスト以外の代替評価法(alternative assessment)として受け入れられるようになった(余田2001)。日本においては「総合」の授業への評価として注目され、デザインされるようになった(田中2001)。JSL生徒や留学生への日本語教育においては、応用の可能性が示唆され(横溝2000)、作文クラスなどへの実践が報告されている(川村2005)。教育の様々な分野で、それまでの評価システムが学びの過程や文脈を離れていることに危惧の念を持つ教師たちによってとりいれられてきた。ポートフォリオは学習者の進歩と成長

*文教大学国際学部非常勤講師

を記録する必要に答え、学習と記述の幅を広げる一つの手法であるといえる。

余田 (2001) は、ポートフォリオ作成が、自己評価能力、メタ認知技能、批判的思考、いい加減な学び方でつまさない姿勢などの育成や、学習内容に関わる技能や知識の習得に役立つと述べている。メタ認知 (metacognition) とは、思考について思考すること、すなわち自分の思考の状態を意識的に探り、それに基づいて思考と活動を制御することである。学習を効果的に行うために欠かせないものとされる。その基本的技能には①自分自身の問題解決行動の結果を予測する能力、②解決に向かう自分の進歩をモニタリングする能力、③自分の活動と解決はより大きな現実に対してどの程度合理的かを確かめる能力などがあるという (J.T. ブルーアー、松田・森監訳 1997)

安藤 (1999) は、E. Winner (1993) を引用して、ポートフォリオ評価の指導原理 (guiding principles) を次のように述べている。

- ①学びは、過程で起こるものであり、それが評価されなければならない。
- ②評価 (assessment) は、生徒の学びを刺激するような情報を与える。
- ③評価は、学区、教師、親にとって価値があるような情報を与える。

ここで、評価という言葉に 'evaluation' ではなく、'assessment' が使われている。'evaluation' のラテン語の元々の意味は「値踏み」であり、'assessment' の元々の意味は 'sit with' (寄り添う) であるという。T. Blythe et al (1998) によれば、アセスメントは、生徒と教師に生徒が今理解していることとその後の授業と学習をどう進めるべきかという両方の情報を提供する必要があるという。

なお、ポートフォリオ評価には、生徒用ポートフォリオと教師が自分の学びと成長の証拠を示すための教師用ポートフォリオの2種類があると言われているが、ここでは生徒用ポートフォリオをとり上げる。

2-2. ポートフォリオにおける振り返り

ポートフォリオは学習成果物や学習過程を記録したファイルであるため、その活用のうち「振り返り」が大事な要素であるとされる。ここでは、それをとり上げたい。

小田 (2001) はポートフォリオの三段階を①他者性との出会い (ゆさぶり) ②振り返り③深い理解であると述べている。ここでの「他者性」とはダックワース (2000) の定義であり、常識的な見方とは対立するような見方のことで、その対象は文学から歴史、理科、美術にまで及ぶという。つまり学習者にとって新たな「学び」を引き起こすきっかけとなるものである。出会いから、ゆさぶられた内面が静かに咀嚼される時間が大切なのであり、それが「振り返り」である。それが十分になされることによって、真の深い理解へとつながる。この振り返りを通して学習者は、メタ認知的な自己評価ができるわけであるが、自己評価の本当の意味は、他者による「意外な」見方に触れることによって、自分の内面に起こる修正・改訂という作業なのである。

更に小田 (2001) は、自己評価の2段階として、①わたしはなぜこの作品をポートフォリオに収録したか、②他者からのコメントを基に租借する、を挙げている。振り返りは、自分で内省するものと考えられているが、他者からのコメントを介する振り返りの方が発展性が高いとされている。ここでの他者は、ほとんどの場合教師になるだろう。ただ、これは非常にデリケートでもあるため、前述したassessment の元の意味である 'sit with' (寄り添う) の姿勢がコメントする側に求められるわけである。こういった振り返りは、時間と共に熟成され、変化していくものであるため、学期の終わりなどに行われることが多い。ポートフォリオは学習記録であるため、個々の記録が「ひらめき」や「変化」などとして残り、後の振り返りに役立つであろう。

こういった振り返りの概念はピアジェの知力

の定義に依拠するものであるという。ピアジェ(1924)は、知力の主要な機能を①解決策を模索することと、②解決策を検証することであると、前者やひらめきを要し、後者は論理的な思考を要するという。ここで、ピアジェは間違った考え(かもしれないひらめき)を大切に、それを説明し、解き明かす力を問題解決能力と見ていた。正に振り返りの中で学習者はこれを行っているわけである。

3. JSL生徒への二言語併用学習

文化庁(2008)は、「生活者としての外国人」の言語問題として、1) 言語管理の問題(個人の日本語と他の言語への切り替え)、2) 言語学習の問題、3) 日本語使用の問題(どういった日本語を習得し、使うか使わないか)、4) 言語継承の問題の4つを挙げている。JSL生徒への教育については、義務教育が明記されておらず、ましてや母語での学習の機会は非常に限られている。「教科・母語・日本語相互育成学習」(岡崎1997)は、学校の教科の学習を生徒の母語と日本語を併行して行っていく学習法である。この学習法では、どのレベルの日本語であっても実施可能であり、母語の日本語を共に伸ばしていくことを目指す。実施手順は、1) 在籍学級で教えられる予定の単元を母語話者支援者の支援の下にまず母語で学習する(母語先行学習)。それまでの経験や知識をフルに活用して、学習者と支援者のinteractionを通して、母語で教科の内容を理解していく。2) 1)の後、同一単元を日本語話者支援者と共に日本語で学ぶ。3) 2)の後、在籍学級で日本語による授業に臨む。

Cummins & Swain (1986)によれば、一方の言語の発達は他方の言語の発達に貢献し、両言語の間には相互依存的な発達関係が成立するという。これを「共通深層能力」(common underlying proficiency; CUP model)という。この共通深層能力が十分に発達していくためには、加算的二言語併用が望ましい(Lambert 1977)。つ

まり、第一言語の能力の上に第二言語のレパートリーを加えるように加算的二言語の併用である。これに対して、減算的二言語併用に陥る危険もある。これは、第一言語が新しく移り住んだ地域社会で支配的な第二言語にとって代わられ、第一言語である母語を失ってってしまうものである。この状況に置かれた場合、結果的に生徒たちは第一言語、第二言語どちらにおいてもそれらの母語話者のレベルに達しないということになってしまう。つまり第二言語の力を伸ばしていくには、第一言語の力が不可欠なわけである。これをCummins & Swain (1986)は、「要基礎水準の達成」と呼んでいる。第一言語に加えて第二言語を学んでいく場合に、肯定的な結果を得ようとすれば、二つの言語それぞれが一定の水準に達している必要があるという考え方である。つまり、第一言語を失ってしまった場合、第二言語の習得にも影響があるわけである。達成すべき言語能力の基礎レベルの上に、認知面特に学業達成の面で潜在的な能力を発揮していくためにも第一言語の力を失ってはいけない。逆に言えば、二言語併用で学ぶ生徒は、第一言語の力によって第二言語においても学業においても能力を伸ばしていけるのである。

4. 実践内容

この実践は、NPO法人「子どもLAMP(Language Acquisition & Maintenance Project)」でのものである。子どもLAMPは、1998年に発足した(2004年にNPO法人化)日本で学ぶ外国人生徒のために、第一言語である母語と日本語の二言語併用学習を実現するための実践・研究グループである。第一言語である母語の保持、第二言語である日本語の習得、学校の教科学習の補習を同時に実践していくことを目的として、教科学習支援クラスを設置し、生徒の母語と同じ母語話者と日本語母語話者が共に支援に関わっている。これは、前述した岡崎(1997)が提

唱する「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」に基づくものである。朱（2004）や黄（2007）は、この実践により、生徒の学校での在籍学級における教科学習の促進、日本語力の向上、また母語の保持伸長など日本での言語少数派の子どもの認知面、情意面、言語面、社会性、文化面などにおける多数のニーズに応えることができる」と述べている。本稿では、ポートフォリオにより、これらを検証したい。

「子どもLAMP」に参加している生徒たちの母語は、中国語、ポルトガル語、タガログ語、韓国語など様々である。支援クラスは、生徒たちの放課後に週一回約90分行われる。学ぶ教科は、生徒の要望により、決められるが、国語であることが多い。母語話者支援者がまず母語による教科の先行学習を約45分行い、続いて日本語母語話者支援者が日本語による教科の先行学習を約45分間行う。その際に、母語でどんなことを学んだかを日本語で生徒に説明してもらってから、支援を始めることが多い。支援クラスは、数名の生徒と一緒に学ぶこともあるが、レベルの違いに配慮して生徒一人、母語話者支援者一人、日本語母語話者一人の個別指導になることが多い。

本研究での対象者（生徒）は、2006年8月31日に中国から来日した女子中学生（2008年9月の時点で中学3年生）である。中国で中学校1年までを終え、両親の仕事の都合で来日し、都内の公立中学の2年生になった。来日した当初は、日本語がほとんどできなかった。しかし、来日して丁度2年がたった2008年9月には日本語で書く作文にも文法ミスがほとんどなく、授業にもついていけるようになり、成績も主要5教科は全て5段階中4か5である。2007年10月から「子どもLAMP」での支援を開始し、中学校での国語を学校より先行する形で中国語と日本語の二言語併行で学習していった。今回、ポートフォリオとして用いたのは、①学習プロセスの記録（自己評価シート）、②中国語母語話者と日本語母語話者と生徒で交わしたジャーナル、

③学期末の振り返り（10項目のインタビュー）（2008年3月と2008年7月）である。

5. ポートフォリオによる振り返り

①学習プロセスの記録（自己評価）

これは単元毎に、1. 内容理解、2. 新しく理解できたことや発見したこととその内容、3. 感想、4. 難しかったことを生徒に記録してもらったものである。例えば、「論語」を学習した時に、生徒は中国人母語話者とその内容についてこれまでに中国で学んだことを確認したり、そこから発展させた自分の考えを述べ、その上で日本人母語話者と学んだことがおもしろかったと書いている。生徒は、中国でも学校で「論語」を学んだのであるが、日本語で読む際のレ点や返り点の存在を新たに知り、授業の進め方や教室の文化も中国と日本では大きく差があることに気付いたという。日本では、しっかりと理解し暗記した上で「正しい答え」を求めることに重点が置かれ、中国では自分の意見をうまくまとめて発表することに重きが置かれていたという。また、中国語で学んだことでより自信をもって、学校の日本語での授業にも臨めたという。

②ジャーナル

これは、生徒と中国人母語話者と日本人母語話者の3人が授業のことだけでなく、お互いへのメッセージや励まし、気付いたことなどを短くノートに交替で書いていったものである。生徒は支援クラスで学んで感じたことだけでなく、テストが近いとか夏休みの区派遣の短期留学に応募したいとか（実際に作文と面接で選ばれ、イギリスへ行った）など、本人のやる気や不安、心配なども書いていた。それを読み、支援クラスの始めに支援者が話を聞いたり、励ましたりしてから学習に入ることが多かった。また、実際に支援クラスを終えてから考えたことなどを記すこともあった。例えば、中国では「君子」

といのはどういう人のことかというのが話題になった時に、家に帰ってからそのことを考え、両親に聞いたりもしたという。このジャーナルが、振り返りやインターアクションの場の一つになっていたと言える。

③学期末の振り返り（インタビュー）

1) 2008年3月

支援を初めて半年を振り返り、生徒はこの学習を通して、国語の文法力と書く力が伸びたと答えている。また、二言語併行で学ぶことについては、日本に来てから朝から晩まで日本語ばかり使っていて、自分の中国語の力が落ちていると感じているので、中国語力の保持に役立つと述べている。更に、例えば日本の古典（例・「平家物語」）を学ぶ際に中国語で中国の古典についての話をしてから学べたので、深い理解につながったという。この半年の間に、支援を始める前は、学校で先生から指名されても間違ったらいけないと思って答えたくなかったのだが、今は自信をもって大きい声で答えることができるようになったという。この時点で中学校2年生を終えたところだったが、今後の高校受験への意欲ものぞかせていた。

2) 2008年7月

とにかく、この「子どもLAMP」は自分に自信をつけさせてくれる場になったという。最初日本の中学校に入った時、いじめと感じられることもあったし、全く一言も自分から何かを発言することが授業中も授業以外でもなかった。しかし、ここで母語である中国語と日本語の両方で学び、自分の世界が広がることを感じられるようになった。自分から友達にも声をかけられるようになり、自信がつき、今では学校で日本人の友達ができただけでなく、その日本人の友達の何人かが自ら中国語のテキストを買ってきて、中国語を教えてくれるよう頼まれ、教えているのだという。それができるようになったのは、ここでの二言語併行学習のおかげだという。だから、支援から約1年がたち、成績も伸び、

学校の授業についていくのにもほとんど問題がなくなった今でも、「子どもLAMP」の学習の時間は自分にとって絶対に必要なものなのだという。これは「アイデンティティのネゴシエーション」(Cummins 1996)がうまく形成されたものといえる。岡崎(1998)は、これをより具体的に説明している。外国人年少者が受け入れ国の小中学校に入学し、例えば学校の先生との間で、日本語がうまく話せた時に褒めてもらう時、日本語をうまく使える自分は周りの人々に温かく受け入れてもらえる存在なのだと思われられる。また、母国の歌を披露した時にいい歌だねと言ってもらえると、自分は母国のことを披露すると温かく迎え入れられる存在なのだを感じる。逆に、日本語が下手だということからクラスに入っていけない自分はクラスに属していない存在だと感じる。このようにネゴシエーションを通じてアイデンティティが形成されていく。二言語併行で学んだ場合には、「母語」でも「日本語」でも「受け入れられる自分」を獲得していくわけだから、より豊かなアイデンティティのネゴシエーションの中で成長しているわけである。そのことを生徒本人が自ら語っていた。

6. まとめと今後の課題

以上のように、ポートフォリオを用いて「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」に基づく支援クラスにおける中国人生徒の自己評価、振り返り、内省を記述、考察した。彼女は中国で進学校に通い、そこで優等生であった生徒で日本語の覚えも早く、来日2年で成績も上位に入っている。そんな中、この二言語併行学習の意義を考える際に、彼女自身のポートフォリオを用いて、それを探っていくことが一番の証になると思われる。「多文化・多言語共生」を考えていく上で、こういった試みが今後も発展していくことが望まれるが、これが一つの事例として何らかの貢献になればと思う。また、今回は全

て日本語で記録を用いたが、今後は中国語と日本語でのポートフォリオを作成していき、中国語母語話者とも協力して考察を行っていかたと考えている。

参考文献

- 安藤輝次・加藤幸次 1999 『総合学習のためのポートフォリオ評価』黎明書房
- 岡崎敏雄 1997 「日本語・母語相互育成学習のねらい」『平成8年度外国人児童生徒指導資料』茨城県教育庁指導課
- 岡崎敏雄 1998 「応用言語学研究(1):年少者日本語研究と母語保持研究(1)」『文藝言語研究 言語篇』157-175 筑波大学文芸・言語学系(編)
- 小田勝己 2001 『ポートフォリオで学力形成』学事出版
- 川村千絵 2005 「作文クラスにおけるポートフォリオ評価の実践—学習者の内省活動に関するケーススタディー」『日本語教育125号』126-135 日本語教育学会
- 黄拾君 2007 「子どもの視点から見た「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」に基づく学習支援教室—M-GTAを援用した子どもの意識変容プロセスの探究—」お茶の水女子大学大学院人間文化研究科言語文化専攻日本語教育コース修士論文
- 朱桂栄 2004 『新しい日本語教育の視点—子どもの母語を考える—』鳳書房
- 寺西和子 2001 『総合的学習の評価—ポートフォリオ評価の可能性—』明治図書出版
- 横溝紳一郎 2000 「ポートフォリオと日本語教育」『日本語教育107号』105-111 日本語教育学会
- 余田義彦(編著) 2001 『デジタルポートフォリオ学習と評価』高陵社書店
- B.D. シャクリー[ほか]著/田中耕治(監訳) 2001 『ポートフォリオをデザインする—教育評価への新しい挑戦—』ミネルバ書房
- J.T. ブルーアー/松田文子・森敏昭(監訳) 1997 『授業が変わる』北大路書房
- Cummins & Swain. 1986. *Bilingualism and Education*. Longman. London
- Lambert, W. E. 1977. *The Effects of Bilingualism on the Individuals Cognitive and Sociological Consequences*. In Hornby, P. A. (ed.) *Bilingualism*. Academic Press
- T. Blythe, et al. 1998. *The Teaching for Understanding Guide*. Jossey-Bass Publishers
- 文化庁 2008 「外国人に対する実践的な日本語教育の研究開発(「生活者としての外国人」に対する日本語教育事業)—報告書—」 社団法人日本語教育学会