

平成 24 年度文化庁委託事業「生活者としての外国人」のための日本語教育事業
地域日本語教育実践プログラム (A)

浜松版日本語コミュニケーション能力評価システム策定事業報告書

平成 25 年 3 月

公益財団法人浜松国際交流協会(HICE)

目次

- ・はじめに

- ・浜松版日本語コミュニケーション能力評価システム策定計画
 - 1. 日本語学習支援者のための日本語コミュニケーション能力評価システム策定研修
 - 2. 評価システム策定ワーキンググループの結成

- ・浜松版日本語コミュニケーション能力評価システム開発の経緯
 - ・ワーキンググループ①（主婦・主夫向け）
 - ・ワーキンググループ②（就労者・求職者向け）
 - ・ワーキンググループ感想

- ・浜松版日本語コミュニケーション能力評価システムの考え方
 - ・目的
 - ・目標
 - ・評価者
 - ・評価システムの観点
 - ・今後の課題

- ・浜松版日本語コミュニケーション能力テスト
 - テストの構成
 - ・読み書きテスト
 - ①ひらがな・カタカナ
 - ②安全標識語彙
 - ・インタビュー
 - ロールカード
 - 判定基準表
 - 評価シート
 - ・タスクテスト
 - ①指示理解
 - ②検査
 - ・結果シート

- ・名簿

- ・参考文献

はじめに

浜松市は、1990 年の入管法改正以来、南米系日系人を中心に外国人が定住する街として、外国人集住都市会議の設立を初めとした数多くの多文化共生に資する先進的な取組を進めてきました。2010 年 1 月には、子どもから大人までの総合的な学習支援を充実するための拠点施設である浜松市外国人学習支援センターが開設され、日本語教室、ボランティア養成講座、多文化体験講座、支援者のためのポルトガル語講座、日本語学習支援団体ネットワーク事業が行われています。

公益財団法人浜松国際交流協会では、センターが開設されて以来、浜松市より委託を受け事業運営を行っております。全国先駆けの外国人の学習支援に特化した「地域学校型」の施設ですので、地域住民やボランティアの方々など様々な関係機関と連携を深めながら外国人市民への学習環境整備に努めてきました。

センターの中心事業は、外国人を対象とした日本語教室の開催ですが、それまで行っていた地域日本語教室の 4 倍強の教室数を開催しつつ、質を確保するためには、日本語ボランティアの人材育成は急務な課題でした。そこで、平成 23 年度は文化庁委託事業「PDCA 型日本語教室づくりのための日本語ボランティア研修」を行い、先輩日本語ボランティアが後輩日本語ボランティアを育成しながら教室活動が発展していくよう、活動内容の質やボランティア自身の技術の向上を図る実践的な研修を行いました。研修を行いながらボランティアの方々と協働で日本語教室を運営していく中で、さらに新たな課題がうまれてきました。それは、日本語教室の成果をどう見える化していくかということでした。

センターの日本語教室・会話クラスに通う学習者が一体どれくらい日本語コミュニケーション能力が向上したのか、目の前にいる学習者の日本語コミュニケーション能力を評価し、学習者の目標に沿ったレベルまで引き上げ社会参加に結びつけるにはどうすれば良いのか、そのような話題が、教室後の振り返りミーティングで、研修を受けた教師やボランティアの方々から自然と聞かれるようになりました。

ほぼ同時期に、センターの外から見た評価というものも求められるようになってきました。センターが公的施設という特徴を持つ限り、地域住民の方々や施設利用運営委員会等で一定の成果を報告していく必要があるのですが、何をもって成果として報告したら良いのかがなかなか定まらない状態でした。

一方、学習者からの日本語能力試験対策クラスに対する問合せも、センター開設以来減ることはありませんでした。これは日本での就労やステップアップを目指す外国人に対し企業等から日本語能力の証明を求められるケースが多く、そのため日本語能力試験の合格を目指す学習者が増えているということの表れであると考えられます。しかし、浜松で多く見られる日本在住歴の長い生活者としての外国人の特徴的な日本語能力は、既存の日本語能力試験だけでは測りきれない部分が多いだろうというのも私たち支援者側の共通認識でした。

このように日本語能力評価へのニーズが高まる中、くしくも文化庁から「『生活者として

の外国人』に対する日本語教育における日本語能力評価について」が公表されました。冊子には、『生活者としての外国人』に対する標準的なカリキュラム案」を参考とし地域に沿った取り組みへと検討工夫することが重要とありました。そこで、当協会では平成 24 年度文化庁「生活者としての外国人」のための日本語教育事業の委託を受け、浜松に住む生活者としての外国人に多い属性「主婦・主夫」層と「就労者・求職者」層には、どのような評価基準だったら彼らの学習動機を喚起しエンパワメントにつながるのか、また目に見える評価をもとに日本語学習支援の周知や理解を地域へどう広げていくか等を検討し、日本人・外国人の互いの歩み寄りの道具として活用するための評価基準を策定する事業を行うことになりました。

本報告書では、浜松版日本語コミュニケーション能力評価システム策定事業で開発された浜松版日本語コミュニケーション能力テストのほか、開発の経緯や今後の課題についてまとめられています。開発においては何の知識も経験もない文字通りゼロからのスタートでしたが、こうしてなんとか形を作ることが出来たのは、運営委員会委員の皆様、ワーキンググループメンバーの皆様、研修でご指導くださった講師の皆様ならびに全ての関係者の皆様のおかげだと心より感謝しております。

本報告書が、それぞれの地域で日本語学習支援者の方々の活動の一助となり、そこで活用された評価結果が外国人学習者にとって有益な道具となることを願ってやみません。

平成 25 年 3 月
公益財団法人浜松国際交流協会

浜松版日本語コミュニケーション能力評価システム策定計画

1. 日本語学習支援者のための日本語コミュニケーション能力評価システム策定研修

まずは、既に開発されている様々な評価基準やシステムを学ぶことから始めた。この研修では、中国帰国者定着促進センターで開発されたコミュニケーション水準及び判定テストや、RHQ 支援センターで活用されている RHQ 評価基準表、OPI について学んだほか、企業で求められる日本語コミュニケーション能力や多文化社会型居場所感尺度についてもふれ、様々な角度から日本語コミュニケーション能力について考える機会とした。

研修内容：

回数	取組のテーマ	授業概要	講師	参加者数
1・2	RHQ 支援センターでの日本語評価基準を学ぶ	大和定住促進センターや国際救援センター、RHQ 支援センターで 30 年余に渡り行われてきた難民への日本語教育プログラムを学び、日本語評価基準策定に活かす	内藤 真知子氏 (公益社団法人国際日本語普及協会専務理事)	13 人
3.4	中国帰国者定着促進センターでの日本語評価基準を学ぶ	中国帰国者定着促進センターで開発された中国帰国者コミュニケーション水準及び判定テストの内容、活用方法等、具体例を交えて学ぶ	小川 珠子氏 (中国帰国者定着促進センター教務部教務第 2 係長)	11 人
5.6	企業内日本語教室からコミュニケーション能力を考える	企業内日本語教室活動から、働く上でのコミュニケーションに必要な能力とは何かを考える	山屋 宏氏 (県立浜松城北工業高校・企業派遣講師) 柳澤好昭氏 (明海大学教授)	13 人
7.8	企業における人事考課から能力判定を考える	企業における職務遂行能力と日本語能力について、その開発の経緯や活用方法について学ぶ	柳澤 好昭氏 (明海大学教授)	13 人

9.10	OPI の見地から日本語能力判定を考える	浜松市外国人学習支援センターにおいて、学習者の口頭能力を判定するにあたり参考にしている OPI。OPI の見地から日本語能力判定を考える	嶋田 和子氏 (一般社団法人アクラス日本語教育研究所代表理事)	15 人
11.12	多文化社会型居場所感尺度から能力判定を考える	多文化社会型居場所感尺度の結果を踏まえながら、日本語教室の在り方や、能力評価の活用方法について学ぶ	石塚 昌保氏 (四谷ゆいクリニック臨床心理士)	15 人
13.14	実践研修	「生活者としての外国人」に対する日本語教育における日本語能力評価についての活用方法を考える	嶋田 和子氏 (一般社団法人アクラス日本語教育研究所代表理事)	7 人
15.16	実践研修	浜松版日本語コミュニケーション能力評価の基準について	柳澤 好昭氏 (明海大学教授)	9 人
17.18	実践研修	浜松版日本語コミュニケーション能力評価基準の具体化について	嶋田 和子氏 (一般社団法人アクラス日本語教育研究所代表理事)	7 人
19	実践研修	浜松版日本語コミュニケーション能力評価基準の教室活動への活用について	嶋田 和子氏 (一般社団法人アクラス日本語教育研究所代表理事)	11 人

対象： 2 年以上の日本語教室活動支援者

工夫：

講座研修後には、講義の概要と内容及び感想をまとめたレポートを提出してもらい、それらをまとめたものを受講者間のメーリングリストで共有した。同じ日本語教師という立場に立っていても、一つの評価基準に対し多様な感想や考え方があることを実感する機会とした。

受講生の感想（原文ママ）

第 1.2 回「RHQ 支援センターにおける日本語能力評価基準を考える」

有効だと思う点：

- ・学習者に寄り添い教室で展開される学びの活動に沿った評価基準。
- ・評価をグラフで可視化でき、わかりやすい。
- ・地域の教室でも、「主婦」と「研修生」などの属性の違いや、母語の違い、年齢の違いなどで、違いの大きい学習者が同じクラスにいと、時として非常に指導が難しいと感じるが、個々のペースに沿った評価方法となる。
- ・被評価者を傷つけにくい方法であるため、教室活動の改善や学習内容や学習方法のふりかえりには有効だと感じた。
- ・会話だけでなく文字・作文等の書く技能も含まれており総合的な学習とその評価が必要であることを再確認できた。
- ・学習者自らが自分を自己評価することを「学習活動としての自己評価」ととらえ、実践しているところが、より学習者の自律学習を進めるうえで大きな役割を果たしている。

課題だと思う点：

- ・学習者と支援者にとってはよいが、一般社会から見た時、評価の信頼性に問題があると思う。
- ・中間カウンセリングの設定等、きめ細かい評価はともすれば現場の負担が増える。

第 3.4 回「中国帰国者コミュニケーション水準及び判定テストから評価基準を考える」

有効だと思う点：

- ・「コミュニケーション」の考え方が帰国者と日本人側が‘協働’して談話を作り上げる（助け舟を出すことも OK）というのが印象的。
- ・来日初期の「予備的集中教育」、その後「中長期的な支援へ」と大きく 2 段階あるところがいいと感じた。
- ・「コミュニケーション力とは、世間話のようなコミュニケーション自体が目的となる会話場面を想定」というのが印象に残った。評価テストが能力判定よりも能力レベルを双方で認識するツールとし、テストを判定者ではなく会話を協働して作る支援的態度で接する——新しいアプローチと視える。
- ・水準を Can-do statement で仕切っているがコミュニケーションは聞いて分かるだけでも半分は成立している。それを評価するのに相手の理解支援レベルを評価項目に組み入れている発想はユニーク。
- ・常に学習者主体のインタビュー形式。テストの方法も、言語によるくずしや時間配分な

ど、自由度が高いところが実際の会話を想定していると感じた。また、そのような点が言語形式によらずに「コミュニケーション力」を判定することを表していると思った。

- ・普通の会話をするようにテストに臨めるため、受験者への負担をある程度抑えることができる。
- ・センターの実際の面接の映像や模擬体験を通して、この方式の方がお互いにわからないことを理解しようと働きかけをしながら行われる実際の会話により近いのではないか。

課題だと思ふ点：

- ・能力水準を 5 段階に分けてあるが、これが浜松版の「評価」にそのまま使えるとは考えにくい。
- ・模擬面接を体験して、テストの役割の大きさを認識するとともに、テストにより判定が大きくぶれる可能性があると思った。
- ・テスト・判定者の養成・訓練が必須と感じた。
- ・日本人のとらえ方が協働者というとらえ方だが、日本語教師ではなく一般の人であるようにしなければならない。
- ・アティーブメントでの能力測定には向かないため、日本語教室の学習項目の確認の方法を別途考える必要がある。

第 5.6 回「企業内日本語教室から、働くうえでのコミュニケーション力を考える」

- ・企業が求める日本語と日本語教師が求めているものとのあまりものギャップに、驚いたのが正直な感想だ。
- ・職場コミュニケーション活性化の一つとして、日本語力が必要であるのであって、コミュニケーションさえとれば、ブロークンであっても一向に構わないという山屋氏の言葉には、日本語教師の一端に席を置く者としてはショックであった。しかし、企業側の考えとしては、当然であると納得できた。
- ・浜松版企業の評価は日本語とコミュニケーションと業務遂行の 3 つの観点で評価するのはだろうか。
- ・企業が求める日本語講師の役割が日本語の指導そのものより、ファシリテーターとしての役割だということが新鮮な驚きであった。ともすれば日本語講師は日本語力の向上のみに視点がいきがちであるが、社会で求められているものは何か、情報収集し、働きかけてくことが重要だと思った。企業との連携も視野にいれていくことの必要性。日本語教室そのものの役割と教師のなすべきことについて新たな発見があった。
- ・会社が必要とする能力だけではなく、社会人として自立できる日本語力・コミュニケーション力を上げるためには、総合的な評価が求められると思う。
- ・企業外で彼らが遭遇するさまざまな場面は（例えば、近所とのトラブル、役所での手続

き、子供の通う学校とのやりとり) 最低限のコミュニケーションが成立すればいいかといえ、必ずしもそうではない。間違った文法や、聞き手に誤解を招く表現しかできなかったとしたら、その学習者は確実に損をする。社会的地位が高かろうが、低かろうが、必ず話した相手の日本人からは「日本語もまともに話せない外国人」とマイナス評価をうける。したがって「コミュニケーションさえ成立すれば、文法は必要ない」という言説に私は反対だ。

・何をもって「学習者のための日本語教育」と呼ぶのかは、教える教師によって異なると思うが、常に学習者の立場に立ってなにがベストなのかを考えるようにしたい。一つ注意したいのは企業が求める日本語能力はあくまで、その企業にとって都合のいい日本語能力だということだ。

・就業以外の場面で外国人が日本人とコミュニケーションをとらなければならない際に、常に必要最低限で本当にいいのかは疑問である。必要最低限＝もっとも低いレベルと言い換えると常にあらゆる局面で最低ラインしかクリアできないことになるが、それは果たして個人の幸せとつながるのだろうか。

・企業人としての見方考え方を理解しなければ、日本語教師が企業内日本語教育に携わるのは難しいだろう。立場の違いが認識の違いを生むのだとしたら、それを受容したうえで、学習者にとってよりよい日本語教育を考え、生み出すのが我々日本語教師の役割なのではないだろうか。

・外国人従業員も会社を一步出れば生活者としての日常がある。一市民として安心安全な暮らしを営むためにも基本的な言語保障の機会が必要だ。この部分を担うのはやはり地域の日本語ボランティア(教師)であろう。

・日本語能力試験は受からないレベルだが、職場では「意思疎通が充分できる」という点が驚きだったが、考えてみれば職場に限らず、主婦同士の世間話でも同じことが言える。いわゆる「非公式の場」では、そのようなやりとりでコミュニケーションが成立するのかもしれない。「会話能力(口頭能力)＝コミュニケーション能力」と思いがちだが、そうではなく、コミュニケーション能力には様々な要素が絡んでくるということがよくわかった。心的距離が近くない相手ともコミュニケーションを上手に取れる必要があることを忘れてはいけないと思う。

・コミュニケーションに絡む様々な要素に基準を設けることは非常に難しい。日本語教師以外の知見も必要なのではないかと思った。

・企業側が求めている日本語能力と教師側が実際に教室等で実施し、力をつけて行きたいと思っている事柄との違いがある。

第 7.8 回「企業における職務遂行能力と日本語能力」

・できる (Can-do) は評価の基準として多用されてきたが、教育する/学習する/できるの従

来基本方針に疑問を呈する趣旨には大いに賛同する。

- ・評価の目的によって評価の判断が全く違うものになることがわかった。目的を定めることが大切である。

- ・本当にたくさんある評価から私たちに必要なものを探し出すという課題の難しさを認識した。

- ・人の能力をどのように評価するかということについて考えさせられた。単に日本語力だけではなく、人が社会人として日本で生きていく生活力の総合的評価が求められると思う。

- ・複数の評価法を組み合わせるのも考えられるかもしれない。

- ・何を評価の主軸に置くのか、評価理念が必要だと感じる。

- ・ただ単に「日本語のコミュニケーション能力がある・ない」という評価ではなくて、当事者にプラスに働くものになってほしいと願っている。

- ・評価における「清く、ただしく、慈悲深く」の慈悲深くがポイントだ。我々は、大学の入試関係者でも企業の採用担当者でもない。したがって、学習者同士の優劣をつけるために評価するのではなく、学習者個人の能力を評価し、それをエンパワメントに結びつけなければならない。

- ・何をもちってソーシャルスキルが高い、低いと判断するのかといった基礎的な知識を身に付けて、その上で評価基準を考えなければならないことを実感した。

- ・今後の課題として、どのように対象者を決めるかを話し合っていきたい。

- ・画一教育の中での測定と評価には限界がある。

- ・一つの試験で総合評価を行うのは難しい。さまざまな観点がある。どこに重きをおくかにより、評価が変わる。

- ・日本語力だけでなく、実際に起こりうるあらゆる状況への対応力が培われることが重要である。よって言語力のための単純な評価は無意味であり、評価のベースをどこにおくかが問われる。

- ・学習者は日本語教育で取り上げている感謝の言葉と挨拶だけでなく、慰め／励まし／労り／褒め言葉が言えるようにならなくてはいけない。逆に我々日本人が、感謝と挨拶が言えるようになることも必要なのでは。

- ・1つの試験だけでは評価は難しい。

- ・どの分野においても共通した「評価」も存在すると思う。それは今後の活動により見つけていきたいと思う。

第 9.10 回「OPI の見地から日本語能力を考える」

- ・判定において、第一印象は加味しないなど、概して陥りやすいことを排除する必要を特に学んだ。学習者自身が客観的に自分の日本語力を知り、教師と共有する必要があるのではないかと初めて思い至った。それまで評価と言え、教師が教師のために行う一方向し

か想定していなかったのだった。

- ・フィードバックシートとフォローアップインタビューの存在。このことがまさに学習者にとってOPIのメリットであると思う

- ・OPIのエッセンスがこれから策定されるであろう評価システムに活用できる可能性を感じる。ただし、既存の評価法をクリティカルに見ること、盲信しないことが大切であることも教えていただいた。

- ・「5W1Hで評価すること」何を大事にするかを念頭におくことが大切だとわかった。

- ・OPIを学習者にフィードバックをすることの大切さ、自律的な学習に結びつけた活用例が印象的であった。

- ・浜松の「評価」を考える上で、「誰のため」「なぜ評価するのか」という大事なことを忘れてはならないということを再認識した。

- ・OPIは、2つの点で効果があると思う。

①外部に向けて口頭能力という視点での評価を示すことができる②学習者が自分の能力を知ること、そしてフィードバックという作業を行なうことで学習者自身に気づきが生まれ、さらに学習に対するやる気生まれる。という点だ。

- ・浜松版の評価システムにOPIをとり入れるのなら、課題としては、テストの養成をどのようにしていくかになるだろう。費用と時間、また技量を高めるための研修機関を設ける必要があることが考えられる。

- ・質の高いテスト養成がネックになると思う。

- ・評価と授業（カリキュラム）は違う。

- ・OPIをした後の教師側の働きかけがとても大事。学習者のレベルチェックしてもらうことがあるが、それは学習者のためでなく、教師のためだったのではないかと反省する。

- ・OPIの特徴的なものを踏まえながら、何をどのように考察するのか、軸ずれせずに、私情を挟まず、学習者・評価者、両者にとって利益になるような評価やフィードバック、慣れ親しんだ量的評価基準から質的評価基準に変換する。

- ・インタビュアーに求められる技量レベルが高く、それがシステムの普及/定着のネックになるのでは。

- ・最大の問題は口頭言語の中にも反映されている社会・文化的要素（一例 日本語が表現し得る「らしさ」）をいかに評価できるか。

- ・場面設定ができるロールプレイに取り込んで評価できる手法が確立されると日本語ローカルニーズに素晴らしくマッチするのではないだろうか。

- ・地域事情にあった最も実行性と実効性のあるツールを採用すればよいだろう。

- ・重要なのはOPIの結果をどう活かすかである。

- ・OPIでは測れない能力もある。非言語コミュニケーションや文化的能力の有無がそれである。生活者にとってはそれらの能力も欠かすことのできない重要な要素だ。

- ・評価が他者からの判断材料として使用されるほかに、評価をうけた側が自らのレベルを

知るための機会になっている。

- ・一人の人間としての学習者と向き合い、よりそう姿勢が指導するうえでも、評価をする上でも重要である。

- ・今まで見てきたどの方法より、汎用性や測れる内容の多様性（総合性）を感じた。しかし、テストの養成をどうするかという大きな問題やテスト、被験者両者の時間的負担などの問題がある。

- ・OPIが地域日本語支援においてどのように活用され、どのような効果をもたらしているか、興味深い。

- ・日本語の支援は学習者の生活、学習者の人生に深くかかわっているものであり、ただ日本語が話せるようになるように支援すればいいというわけではない、その重みを最近実感する。

- ・テストの技術力がないと、正しく判定ができない。

- ・実用性に欠けることや、非言語や文化的な能力を評価の対象とはされていない。

- ・日本語教師に必要なことは情報編集能力であることや、学習者の人生にかかわるということが印象深かった。

第 11.12 回「多文化社会型居場所感尺度の見地から日本語能力を考える」

- ・第 1 回から 3 回までの研修と異なり、心理面からその場でどのような居場所感を感じているかを測る手段として興味を持った。このような視点は私達がいつも忘れずに持ち続けなければならないものである。ここで居場所感を持てるよう考えるだけでなく、社会での居場所感がえられるよう、橋渡しの存在になれるよう努力したいと思った。

- ・「居場所感」という感覚的なものを測定するのに、言葉による質問を設定していった作業（？）はとても難しく大変だったのではないかと考えた。（専門家だからできたこと。）「つながってもいいし、つながらなくてもいい。つながりたいときに、つながれる」ような社会の仕組み。一方的だったり押し付けにならない、この考え方が非常に大事だと感じた。

- ・「評価ではない」という認識を持っていたとしても、評価に見えてしまうというのが正直な感想。しかし、これを活かして、自分達の活動を考察し、より良くしていくことは、今後ずっと必要になるのではないかと。

- ・日本に住む外国人にとっての居場所また地域の日本語教室で日本語を教える教師にとっても居場所だという話が印象ぶかった。また「外国人が困っていることはなにか」というワークの中で、確かに学習支援や生活支援は必要だけれども、外国人に普段あまりかわることのない一般の人の意識や外国人に対しての認識を変えていくことの必要性・日本人と外国人双方が歩み寄り、交流を通じてお互いを理解しあえる社会の実現が不可欠ではないかという結論に達した。外国人と一般の日本人の橋渡し役として、日本語教師にできることがあるのではないかと。

- ・異文化での苦労を多少なりとも体験したことがある支援者でも、異文化適応の違いを認識しているとはかぎらない。再葛藤期には単なる日本語学習支援等だけでなく、心のケアがより重要な意味を持つということを学んだ。
- ・日本に生活して長く生活している人達の心の葛藤を垣間見ることがある。そんな時に必要なのは彼らにとっての居場所であり、地域の支援なのかもしれないと感じた。今までの講義を含め、そんな外国人と一番接する機会が多いのは日本語教師かもしれない。そのことを踏まえて、今後の活動を続けていけたらと思っている。
- ・どこでも弱者にしわ寄せがいく社会はもう十分だと思っている。
- ・評価とは異なる「居場所」という視点や観点で、日本語教室をとらえた興味深い研修であった。
- ・非常に興味深く、新たな観点から日本語教室を客観的に見ることは新鮮だと感じた。ただ出てきた数値に捉われ過ぎると偏った考えや活動になる可能性があるので注意すべきだと感じた。
- ・尺度を使用する利点についての説明を聞き、さらに具体例を知ることにより尺度を使用する意義が見えてきた。やはり判定に関する具体的な例やマニュアルが必要だと感じた。
- ・尺度を使うことで、その場の状況や活動の内容を確認するための道具になるということだったが、具体的イメージが湧いてこず、今一つ理解できていない。
- ・尺度の信頼性と妥当性が大きな課題だと感じた。
- ・日本語教師のひとりとして地域の教室で外国人生活者と関わる時、何がカリキュラムに必要なか、何に心を寄せるべきかを再確認した。
- ・言語保障にしても居場所の創出にしても、選択できることが必須条件だと思った。言語保証は①日本語の学習だけを推奨するのではなく、②母語であらゆることを情報収集できる環境も必要。居場所は石塚先生のお話から、つながりたいときにつながれるしくみ。〇〇したくない人に押し付けない。別の意味で日本語教師根性を捨てること。
- ・社会意識の変革という角度よりも、先ず、日本人の個人の意識変革、更に、お互いの関係性を密に保ちながら、彼らの被害者意識を取り除いて上げられればお互いがウィン・ウィンの関係に立てるのではないのだろうか。
- ・日本語教室（U-ToC）は日本語学習支援と言う第1義的な目的で良いのか、彼らにとって良い居場所と成りうるか？——難しいテーマ！
- ・今日のテーマそのものではないが、日本社会/地域社会が対応すべき、外国人を受け入れる社会の諸制度の合理的改革が遅れているならばそれは社会が問われる問題であり、当該社会（地域あるいは日本）の責任ではないが放置すればその社会にマイナス影響が出かねない諸問題とは2元的に考える必要があるだろう。ややもすると身近な問題から掛け声を掛けて個人の草の根運動に精力的に展開される事が多いが、前者の様な諸制度の改革も推し進める市民意識（オンブズマンの視線とでも表現できるだろうか）も大切だろう。
- ・支援者として、時に評価者として、彼らとどのように向き合いどのように関わることが

必要か。ともすると言語能力のみに比重を置きがちな日常ではあるが、彼らのおかれて
いる状況（環境）に思いを寄せ、互いを尊重しつつ歩み寄る姿勢が大切だと再認識した。今
後、学習者と共に活動する際に有効な新しいものさしを教えていただいたことに深く感謝
する。

効果：

◎様々な評価基準を学ぶことで、受講生自身のこれまでの活動内容や日本語教室の在り方
そのものに考えが発展した。

外国人への支援の在り方として、言語保障の観点からの日本語教育を重視する日本語教
師らと、日本語教室は多文化共生社会づくりへの一つの方法であると捉える事務局とでは、
当初少なからずの温度差があった。しかし、研修の回を重ねるにつれ、受講生の中で原点
回帰「日本語教室の役割は一体何なのか。何のために日本語を教えているのか。」が始まっ
たと感じた。ゴールとされる評価基準策定を考えることが実はスタートラインにつながっ
ていた。その気持ちの変容が感想からも読み取ることができ、研修の効果を感じた。

また、最終回の研修で、私から見た外国人が困っていることというグループワークを行
った際に、日本人側の理解が必要であるという回答が多く寄せられた。日本人社会と生活
者としての外国人を引き寄せあうことこそ日本語教師の役割だと考えているので、今後の
活動に期待がもてると感じた。

◎地域日本語教室活動者らが一緒に研修を受ける事により、それぞれの活動内容を知り、
意見交換の場となったことで、連携が広がった。

地域の日本語教育を支えている者同士、お互いの情報交換や課題の共有は必要と考える
が、これまではなかなかその機会がなかった。本研修はその「場」としても機能した。

課題：

浜松版日本語コミュニケーション能力評価システム策定事業において、まずは評価と測定、
評価基準について学ぶ必要があると考え、知識を導入するという研修を行ったことは成功
したと思う。しかし、その後ワーキンググループを立ち上げ、議論を繰り返しながら講師
に実践研修をお願いする予定だったが、評価基準の開発やシステム策定が初めてだったの
で、手がかりも手順もわからず最初は雲をつかむような状態だった。そのため、ワーキン
ググループを軌道に乗せるのに非常に時間がかかった。実践研修を行う場合は、方向性が
固まる位までは、もっと頻回に講師に指導を仰げるよう体制を整えるべきだった。

2. 評価システム策定ワーキンググループの結成

浜松版日本語コミュニケーション能力評価システム策定にあたって、研修を受けた日本語教師の中から 8 名の方にワーキンググループのメンバーとして一緒に評価基準を作ってもらいたいと依頼した。

ワーキンググループでは、浜松在住の生活者としての外国人の 2 大属性「主婦・主夫」と「就労者・求職者」のそれぞれの属性を対象とした評価基準を策定しようと計画した。そのため、「主婦・主夫」向けのワーキンググループ①には、浜松市外国人学習支援センターの会話クラスでプログラムコーディネーターを務める日本語教師に依頼した。浜松市外国人学習支援センターで平日昼間に開催している日本語教室には、主婦や主夫の学習者が多く在籍しているからだ。

また、「就労者・求職者」向けワーキンググループ②には、厚生労働省の日系人就労準備研修や企業内で日本語指導をしている日本語教師、元企業社長のほか、職場で外国人技能実習生へ技術や日本語を指導している方にも依頼した。様々な立場で外国人労働者と接する経験が活かされると考えたからである。

そのほか、短期間での事業となるため、グループは小回りが利く人数とした。これは、メンバーがそれぞれ支援の場や活動状況が異なるため本事業だけに専従できる状況ではなく、従事してもらいたくともそれを依頼するだけの予算が足りなかったこと、あまり人数が多いとスケジュール調整が実質的に困難であることが理由である。

ワーキンググループメンバー

ワーキンググループ①（主婦・主夫向けグループ）

リーダー：松葉 優子（浜松学院大学 非常勤講師）

メンバー：石川 智子（With U-Net¹ プログラムコーディネーター）

メンバー：針山 摂子（静岡文化芸術大学 臨時日本語講師）

メンバー：水野 佳子（With U-Net プログラムコーディネーター）

ワーキンググループ②（就労者・求職者向けグループ）

リーダー：松本 三知代（財団法人日本国際協力センター 日本語講師）

メンバー：白井 えり子（With U-Net 代表）

メンバー：村島 理恵（にほんご NPO）

メンバー：森本 元祥（With U-Net）

¹ With U-Net は、浜松市外国人学習支援センターで活動する HICE 日本語ボランティア有志の会の通称。
（公財）浜松国際交流協会（HICE）は、浜松市外国人学習支援センターの日本語教室を With U-Net と協働で運営している。

浜松版日本語コミュニケーション能力評価システム開発の経緯

特に大切にしたのは、評価の目的の共有である。日本語コミュニケーション能力評価を策定するという目的は共通だが、研修において様々な思いで開発された評価基準を学び、またその思いの数だけ手法が異なることも知り、何のために、誰のために、どのような形式の評価基準にするのか（したいのか）というのを、初回はもとより、議論が煮詰まるたびに何度も確認した。

ワーキンググループ①も②も、議論の糸口として、まずは文化庁から出された能力評価についての内容を検討することから始めた。日本語学習ポートフォリオの活用方法を検討したところ、下記の点があげられた。

- ・ 浜松市外国人学習支援センター日本語教室・会話クラスでは、1対多数の学校型で開催している。支援者に対し学習者の人数が多く、一人ひとりにポートフォリオを活用するには時間がかかる。また、チェック項目数が多いことも負担が大きい。
- ・ ほとんど日本語が話せない学習者が仕事が見つかったという理由で教室に来なくなることや、なんとなく通じてしまっている学習者が現状に満足し日本語教室を去ることは、地域における日本語教室において日常茶飯なことである。生活が第一優先で日本語学習は二の次の学習者にとって、ポートフォリオだけでは効果的な日本語学習プログラムを検討し組み立てるための手立てとはなりにくいのではないか。
- ・ 客観的な評価をしない（見せない）ということは、もしかしたら彼らを現状のライフステージに、支援者からは無意識に、本人たちにとっては無自覚に、置き去りにしていることにもつながるのではないか。

こうした議論を重ねる中で、評価基準の方向性は、より積極的に学習者の日本語学習意欲に介入できる方法へと傾いていった。

【ワーキンググループ①（主婦・主夫層向け）】

評価の目的確認

測るものは話す・聞くに絞る

社会に通じる・見えるものさし

評価の方法

クラス内での学習者の様子を観察

レベルをどのように表現していくのか

インタビューを試してみる

形式を考える

レベル分け、内容

レベル表を作成

インタビューをレベル表にあてはめ、項目を検討する

【議論の争点】

読み書き能力の評価策定

地域の日本語教室に通う外国人学習者の中には、話す・聞く能力だけが先行し、読み書き能力がほとんど伸びないままの状態である方が少なくない。そのため評価は口頭能力だけでなく、読み書き能力の評価も並行して作るべきだという意見が出た。日本語を学ぶ際には会話だけでなく、同時に読み書きも学ばなければ文字（特に漢字）学習に対するモチベーションが下がってってしまうからという考えからだ。また読み書き能力の差は、日本社会で得られる情報量に差を生み出し、学習者の生活に影響を与える。読み書き能力の評価を策定することで、学習目標が明確になり意欲的に学習に取り組めるような仕掛けが必要ではないかという意見があがった。

しかし、ワーキンググループメンバーにとって評価を作るという作業は初めてであり、しかもメンバーは評価の策定作業だけでなく、浜松市外国人学習支援センターや他機関の日本語教室で活動をしており、時間的、人数的に見て読み書き能力の評価を今年度作るとは難しいという判断となった。

評価基準は現場から

読み書き能力の評価策定の議論を経て、ワーキンググループ①では口頭能力の評価基準を作ることが決定した。

評価基準はイーストウエスト日本語学校の会話レベル表を参考にして進めたが、より「地域らしさ」を出すために、地域の日本語教室で出会った学習者について話し合った。そして彼らの日本語について、メンバーが気になっていること、気になったことを具体的に挙げることにした。

- ・男性の学習者の一人称が「俺」のまま定着し、切り替えができない。

- ・体を動かすアクティビティに熱中するあまり、同じクラスの学習者に「こっちおいで！」と強い口調で呼びかけた。小さい子どもがいる学習者だったため、家庭内の言葉がそのまま出た？
- ・方言がコンプレックスの学習者がいる。
- ・職場では敬語を使って話していたが、同僚から「水くさい」と言われた。
- ・「おじさん」のことを「親父」と言ってしまう、周りの日本人に笑われた。

上記のエピソードは一部であり、このような事例が続々と挙がる中で、特に口頭能力のレベルが高い学習者に対し「学習者が TPO や相手との関係性を意識できず、日本語の切り替えができていない時」が多いのではないかという結論に至った。

「正確さ」に気づく？

学習者の中には自らの口頭能力に自信を持っている人も多い。一部ではあるが、中には発話量が多いというだけで話題が乏しく一貫性と結束性の無い内容しか話せない人もいる。彼らの学習へのモチベーションは低く、日本語教室に通い始めてもすぐに姿を消してしまうことも多々ある。

彼らとの会話は聞き手への負担が大きく、日常生活の些細なことでは問題にならないかもしれないが、妊娠時の診察や乳幼児検診で相談する、保護者会で意見を述べる、子育てについて話し合う、自分の行動の誤解を解くといった複雑な話題になると壁にぶつかる。そういった彼らへの「気づき」を促すために、評価の尺度に「正確さ」を入れるべきではないかという声があがった。

また地域で主婦・主夫として暮らす外国人は、日本人配偶者やその家族、学校関係者と日本語で話す機会も多い。聞き手への負担を軽くし、常に誰かに支援されるのではなく、地域社会の中で自立して暮らしていくためにも「正確さ」という指標は必要ではないかという意見があがった。

「正確さ」とは何か

評価の方法は、尺度を「コミュニケーション」と「正確さ」の2本柱にして、コミュニケーションはタスク、正確さは発話の質で測定するということで検討を始めた。初めは、2つの尺度の段階はそれぞれ別に表記することにした。コミュニケーションはA～Eの5段階、正確さは1～5の5段階といった形である。例えば話している内容は稚拙だけれどある行為（例：品物を返品・交換する）が達成できればC2、同じ行為をより洗練された日本語でできればC5という評価である。

しかし、一言で「正確さ」といってもそれは文法事項だけではない。ワーキンググループ①ではOPIを参考に「正確さ」を以下のように分けることとした。

①流暢さ ②文法・語彙 ③語用論的能力 ④発音 ⑤社会言語学的能力である。

①流暢さは、浜松市外国人学習支援センターの学習者のレベルでは求められないということで評価項目には入れない。②文法・語彙は、日本語を組み立てる部品として必要である。③語用論的能力は、会話の不備を補うストラテジーを見るために必要である。④発音は、発音自体を評価するのではなく、正しく発音されず相手に伝わらなかった場合のストラテジーを見るということで評価項目には入れない。⑤社会言語学的能力は、特に相手との関係性や TPO を理解しているか見るためにロールプレイで判断することとする。とした。

判定基準表は左側にコミュニケーションの判定 A～E、それに対応した浜松市外国人学習支援センターの教室名（例：会話クラスレベル 0）、各レベルに応じたタスクを記した。右側は正確さの判定 1～5、文の生成能力（下位項目にテキストの型、文法、語彙、語用論的能力・ストラテジー）と態度を記した。文法と語彙は組み合わせられテキストの型として表出されたと考えた。

※当時の評価基準

判定	U-ToC の教室	タスク	判定	文の生成能力			態度 社会言語学的能力？	
				テキストの型	文法	語彙	語用論的能力 (ストラテジー)	受身的or積極的 ウチとソト TPO & 相手 ※ロールプレイ

評価基準表の内容には、浜松市外国人学習支援センターの会話クラスで用いたタスクを盛り込んだ。例えば判定 A のタスクは会話クラスレベル 0 で行われた「名前が言える」「挨拶が言える」「出身国が言える」とした。そして教室現場で目にする学習者の特徴を文の生成能力に記載していった。例えば判定 1 は会話クラスレベル 0 の学習者の特徴として「テキストの型：語」「文法：文法能力は無い」「語彙：丸暗記した語彙・挨拶など」「語用論的能力：なし」となった。

評価基準表の見直し

評価基準表の枠組みと中身が大まかにできたところで、研修として嶋田講師にワーキンググループの話し合いに参加して頂いた。

その結果、評価の判定は一つの軸でスパイラルに展開すること、評価基準表の名称をわかりやすく変更すること、文の生成能力は項目ごとではなく「その他の要素」として文章化すること、半構造化インタビュー（自然な会話のように見えて聞きたいことは決まっている）を目指すことが決まった。また判定は A～D という表記でなく Communication の C を取り、最終的に C0～C8 まで作ることができた。

※最終的に決まった評価基準

判定	できることの例	質問の例	その他の要素
----	---------	------	--------

テキストの型は評価の目印か

評価基準表の「できることの例」をスパイラルに展開するために、身近な話題を 4 つ（家族・自国・趣味・食べ物）決め、メンバーでテーマを割り振った。各自、担当したテーマ

で C1 から順に「できることの例」を作り、持ち寄ったものを議論していった。それらをもとにインタビューの大まかな流れができたのである。※P.35 <POINT①>参照

そしていよいよ浜松市外国人学習支援センターに通う学習者へインタビューが始まった。ワーキンググループ①では、文字起こしした原稿を持ち寄り、インタビューを判定し、判定基準表の内容について議論を重ねた。この作業を進める中で、判定がテキストの型とそれに付随する文法や語彙にとらわれてしまうことに気が付いた。学習者が単語、単文、複文、段落のどの形で話すのかという点は非常にわかりやすい判定の目印となるのだが、逆にそればかりに目が行き、「できることの例」と一致しないことが多々あった。できることの例を中心に評価していくために「テキストの型」という項目は評価基準表から削除することになった。

【ワーキンググループ②（就労者・求職者向け）】

評価の方向性の確認

評価内容

企業日本語教室の事例報告

評価項目検討

ひらがなカタカナテストの方法

安全確認使用語彙テスト

個人データ書き取り

タスクテスト内容検討

タスクテストとロールプレイの比較検討

評価シート検討

マニュアル検討

【議論の争点】

評価の方向性

ワーキンググループ②のメンバーは、前述の通り、様々な立場で外国人労働者と接する経験をもつ。それぞれの現場で、日本人上司や企業が外国人労働者に求める能力を出し合い、何を評価するか、何のために評価するかが話し合われた。議論を深める中で、日本語能力だけで判断をせず多様な能力を考慮し正當に評価してほしいという意見があがり、彼らへの励ましや日本社会に対しての理解促進となるような評価の方法を検討していくことになった。

誰を評価するか

評価する対象は大まかに就労者とあるが、何の分野で働く就労者なのか、求職者を含めるのかという点が話し合われた。対象分野については、浜松で外国人が多く働く現場として製造関連の工場があげられ、対象者を第2次産業・工場作業従事者へと絞っていった。また、求職者に関しては、浜松に在住する外国人労働者の多くが派遣による工場作業従事者であるということから、求職⇔就労を繰り返し行っているとみなし、対象に含むこととした。

企業担当者の要望や企業内日本語教室の事例検討

聞き取り調査により、企業の日本人社員が下記の点を望んでいる事がわかった。

①理解できるまで確認をしてほしい。わからないことを伝えるスキルをつけてほしい。

②工場における安全衛生標識、日常生活における交通標識を理解し、自分や相手の身を守ることを身につけてほしい。

③企業の生産現場では作業の手順を習得し、安全性を優先しながら、不良品を作らないことが大切である。

④何をしたことによって不良品になったのかという原因解明やどうすればいいのかという改善案のアイデアを日本語で説明したり、伝えることができるという。

⑤休憩時間に職場の従業員とコミュニケーションができるよい。それにより、人間関係が円滑になることが望まれる。

⑥「報・連・相」のスキルを身につけてほしい。

働く上では、業務を遂行するためのコミュニケーション能力が必要なのはわかるのだが、それは時として非言語でのコミュニケーションでも成立するのではないかという意見もあり、議論が進まないこともあった。

評価の項目

JITCOの日本語チェックシート(<http://hiroba.jitco.or.jp/>よりダウンロード可)を参考にし、職場で必要とされる日本語能力の中で、日本語支援者と企業担当者がそれぞれ判定する項目に分け、日本語支援者が判定する項目の測定方法を開発すればよいのではないかという意見がでた。また、企業担当者の負担を軽減するために、企業担当者が判定する項目を日本語支援者が代わりに判定するにはどのような内容にすればよいかを考えた。

例えば、JITCOの日本語チェックシートの16～25の場合、日本語支援者がタスクを指示し、被験者がそれを遂行できるかをチェックするのはどうかという意見が出た。ただし、このタスクは各企業の実際の業務内容とは異なり、試験の時間(15分ほど)で確認できる一般的な内容でなくてはならず、タスクで使用される語彙が被験者の生活言語であること、タスクの内容や指示が一般的であること、また子供っぽい内容にならないように気をつけることが検討事項としてあげられた。

さらに、チェックシートを参考にし、ひらがな・カタカナの読み書きを判定すること、安全確保をするために安全標識語彙の理解を判定することを決め、場面に応じた挨拶や休み・早退・遅刻等のやりとりに関してはロールプレイで判定するのがよいのではないかという意見があがった。

また、就労するためには履歴書を書くことも必要とされることから、住所、氏名、生年月日、性別等の個人の基本データを書く事ができるかも測ったほうがよいのではないかという意見も出た。

ひらがな・カタカナテストについて

メンバーがそれぞれの教室でひらがな・カタカナテストを試してみたところ、全く書けない学習者がいることが明らかになった。しかし、彼らが工場で就労しているというのも事実である。ひらがな・カタカナができない学習者がいるということを、逆に、日本語学習の必要性を企業に提案する機会として捉えられないかという意見があがった。

くしくも、ワーキンググループ①では、読み書き能力の評価が必要だという認識はあったものの、物理的制約により保留となっていた。読み書きを客観的に評価されることにより学習意欲の向上にもつながるのではないかという意見もあがったことから、ひらがな・カタカナテストを評価項目に含めることとした。

安全標識語彙確認テストについて

就労中の安全を確保するためにも、作業現場でよく見かける様々な安全標識の語彙を理解することが不可欠ではないかという意見があがり、どのように理解を測るかを議論した。漢字の読みに関してはひらがなで書いたものを選ぶ事で測ることができるが、意味を日本語で記述するのは困難だろうということ、母語での回答では採点の体制が整わないということから、漢字、ひらがな、標識の画を線で結ぶ事で測ることとした。

タスクテストについて

タスク遂行評価はワーキンググループ②の評価の主軸となる可能性が高いのではないかという認識の中、タスクの内容についての検討を進めたが、議論は非常に紛糾した。

タスク遂行能力は各企業によって測りたいものが違うのではないか、既に各企業で測っている可能性もあり、その場合、この領域を測ることに企業側が価値を見出すのかという意見が出された。また、職場でのコミュニケーション力を測るのであればロールプレイの方が有効ではないか、ロールプレイの中にタスクを盛り込めば、タスクテストで測りたい内容を測れるのではないかという提案もあがった。

一方、タスクテストを推進する側は、「タスクテストでは口頭能力とは異なる業務の遂行能力や対応力を一連の作業のタスクを実施することによって測ることができる。一連の作業を実施することにより、工程毎に段階的にタスクの達成度をはかり数値化することができる。」という有効性を主張した。そこには、日本語ができなくてもタスクは達成できる、日本語能力だけで全てを判断しないでほしいという外国人労働者に対する熱い思いが根底にあったとも言えるだろう。それに対して、すでに日本語が話せなくても労働者として働いている外国人が多数いるという現実を鑑みる限り、日本語以外の能力を積極的にアピールすることは、現在の状況（外国人の周辺化）を助長していることにならないかという反対意見も出された。

最終的に、業務の遂行能力や対応力と日本語能力に差が見られる外国人の存在を見える化し彼らの存在が製造業の街「浜松」を支えてくれている点を社会に知らせる契機とすること、さらに問題提起を行うことで日本語教育の重要性を社会へ投げかけるという目的をもって、タスクテストの開発を進めることとなった。

タスクの内容については、多種多様の仕事の中で、①なるべく共通する作業、②準備が簡単であること、③作業が一般的であること、④問題を提示し問題解決を課題とすることを重点にタスクの内容を検討し「箱詰め作業」「検査」と決めた。

ワーキンググループ感想（一部引用）

知識導入の研修、そしてWGごとの活動と、めまぐるしく常に時間に追われていた。今回、なんとか内容をまとめることはできたが、まだまだ不十分で、このまま報告されるのは正直かなり抵抗がある。WGでの活動は実質半年余り。このような短期間で評価基準を作成することは難しい。汎用性の高い基準を作り上げるためには、より多くのデータ（インタビュー）をとる必要がある。まだまだ使える段階に至っていない。時間をかければいいというものでもないが、じっくり腰を落ち着け数年間かけて取り組んでいく内容だと思う。（WG①）

評価を作ることによって今後どのような授業づくりをしていくべきかが見えた。評価のレベルを考えることで学習者の弱点が明確になった。学習者が「何ができるようにならなければならないのか（できること）」が明確になった。インタビューを行なうことで学習者の能力を知るよい機会となった。メンバーとの活動は非常に有意義で互いに多くの面で勉強になったと思うが、深いところまでの議論には至らなかった（知識不足と時間不足によるものだと考える）。できることなら今後もインタビューを続け、収集したデータを基に再度評価内容をより詳細に検証していきたい。さらに、この活動に必要な知識を身につけたい。（WG①）

課題を多く残したが、少ないミーティング回数にもかかわらず、最後に何とか形らしくなってほっとしているのが現在の正直な感想である。会合日時の設定が難しいという短所があったが、グループに外国人学習支援センター関係者以外のメンバーが加わったことは良かったと思う。4人のメンバーともに色々な職場経験をしているが、外国人労働者が働いている企業で現在も勤務しているメンバーがいたおかげで、実際の職場の様子を想像する事が出来た。しかし反面、1会社における就労現場の状況を重視し過ぎたかもしれないと反省をしている。

ワーキンググループ①との連携ももう少し強めたかった。インタビューの内容がほとんどわからないままに進めたために、整合性がとれているのかの不安が残る。（WG②）

振り返ってみての感想は 仲間にも恵まれ、なかなか充実していて結構楽しく進めてこられたこと。大きな問題もなくここまでの形にできたのはメンバーの構成によるものも大きかったと思う。初めてのことで、全く分からない状態からのスタートだったが、いろいろな立場（学習者・企業側・支援者・評価者）から考えて、それを具体的な形にしていく過程が毎回充実していて楽しかった。当初から、何のために浜松版の評価を開発しなければいけないのか、それぞれの立場の方たちに、このテストがどんな意味があるのかを考えながら仕事を進めた。いわゆる日本語能力試験で広く行われているテスト内容と重複しないよう、このテストの存在意味を忘れないように考えた。その為、既存のテストとは大きく

く形が異なることとなったが、本当にその方向性でいいのか自問することも多かった。(WG②)

ワーキンググループ①からうまれたインタビューテストは、語弊を恐れず例えるなら、父性的な観点「日本に長く住むと決意したなら日本語ができた方がよい。仕事の幅も広がり生活の質も向上し、選択肢の数が増える。そのための努力が必要だ。」の表れではないだろうか。一方、ワーキンググループ②からうまれたタスクテストは、例えるなら母性的な「日本語ができないだけで全てを判断しないでほしい。他のできるところを認めてほしい。」という観点の表れと言えるのではないだろうか。

どちらも、普段接する外国人学習者や外国人労働者のことを思っの気持ちの表れなのだが、大切なことは、外国人支援を考えた時に、どちらの思いも重要であり両輪のバランスが必要だということではないだろうか。今回、ワーキンググループ①と②からうまれたそれぞれのテストはまだまだ精査の必要はあるものの、外国人に対してのエンカレッジやエンパワメントの在り方そのものを考える良い機会となった。

また、コーディネートの役割についてもいろいろと勉強になった。ワーキンググループでの議論において、方向性の違いが出てきたときにどのようにすり合わせ着地させるかが腕の見せどころであろうが、まだまだ力量が足りず、混乱の原因を作ったかもしれないと反省している。

しかし、外国人に対する日本語教育の在り方やその意義等について、皆で熱い議論をするのは非常に有意義な時間だった。一緒に活動してくれたメンバーの方々に感謝している。
(事務局)

浜松版日本語能力評価システムの考え方

【目的】

浜松市の多文化共生を目指す取り組みの一環として、外国人住民の自立と生活ステージの向上を図るために、個人がもつ日本語コミュニケーション能力を浜松版日本語コミュニケーション能力テストで視覚化（見える化）し、その評価を活用することで、外国人住民、日本人支援者、日本社会のそれぞれに具体的な波及効果をもたらすことを目的とする。

【目標】

- ・外国人学習者には、日本語学習意欲の向上、及び学習継続の動機づけになること。
- ・日本語支援者には、地域に在住する生活者としての外国人に対する継続的かつ効果的な日本語教育プログラムの設計に役立つこと。
- ・日本社会には、評価の結果から特徴を分析し課題を明らかにすることによって、日本語教育環境整備の理解を促すこと。

【評価者】

この評価システムを実施する評価者（テスト）は、テスト養成研修を受けた日本語教師の資格（日本語教育の主専攻または副専攻の修了、日本語教育能力検定試験の合格、日本語教師養成講座 420 時間の修了のいずれか一つ以上）を有する者で、かつ、学習者の発話を引き出しそれに対し臨機応変な対応ができることが望ましいとする。

浜松市外国人学習支援センターの会話クラスでは、①チャレンジ（タスク・場面提示）、②学習者の発話の引き出し、③整理・修正、④再チャレンジ、⑤活動の順に行われている(図 1)。支援者はすぐに助け舟を出すのではなく「待つ」姿勢が重視される。この姿勢は評価者にも同様に求められる。

①チャレンジ

生活者としての外国人が日常生活で遭遇し得る場面で、日本語での会話が必要なタスクを自然な形で提示する。

②引き出し

学習者は自ら持つ日本語コミュニケーション能力を駆使し、タスクの達成を試みる。支援者は学習者の発話を引き出すために待つ。

③整理・修正

学習者の発話内の誤用を整理し修正する。支援者は、学習者同士が間違いに気づき修正し合えるようピアラーニングを促す。

④再チャレンジ

①と同じタスクを与え達成できるか確認する。できなかった場合は、②・③を繰り返す。

⑤活動

他の場面でタスクが達成できるようにコミュニケーション活動を行い、学習者は授業の行動目標ができるようになる。また、復習の会話活動にて自由に会話をさせ、既習事項をスパイラルに定着させていく。



図 1. 浜松市外国人学習支援センター会話クラスでの活動内容

インタビューでは、学習者の口頭能力がどの水準まで達しているかを客観的に評価する必要がある。そのため、主観的な判断ではなく、学習者の発話を注意深く聴き、的確な質問を紡ぎ出さなくてはならない。

また、評価の結果はクラス分けに利用され、学習者の学習意欲に影響を与える。そのため評価者は、評価結果をもとに学習者に適切なフィードバックを行い、日本語学習継続の動機づけとするとともに、これまでの学習プログラムが適切だったかの振り返りを行い、改善していかなければならない。こうした理由からも評価者の養成研修が必要と考える。

【評価の観点】

浜松における地域日本語教室で出会う学習者の日本語能力の特徴の一つとして、「話す聞く能力と読み書き能力に大きな開きがある」ということがある。発話が多いのに板書を書き写せない学習者や、保護者が学校等のお便りが読めないために子どもが忘れ物をしたというエピソードも少なくない。では、彼らとのコミュニケーションは成立していないかと言われるとそうでもなく、彼らは様々な言語、非言語コミュニケーション能力を駆使して、仕事に就いたり、家庭を支えたり、子育てを行ったりと生活者として日本に根付き始めている。

以上の様な現状を鑑みて、今回の評価システムでは、読み書き能力が主に必要なテストでは測りきれない口頭能力を中心に、学習をする上で最低限必要なひらがなカタカナを書く能力、生活をする上での危険予知能力、仕事をする上で必要とされる課題遂行能力を数値化し評価する。

また、評価結果をもとに学習者に適切なフィードバックを行い、日本語学習意欲の向上及び学習継続の動機づけとするとともに、これまでの日本語学習プログラムが適切だったかの振り返りを行い改善していくこととする。

【今後の課題】

何のための評価か、誰のための評価か何度も議論するなかで徐々に道筋は見えてきたのだが、開発の具体的な方法がわからず形を作るのに時間がかかった。そのため、とにかく時間が足りなかったというのがワーキンググループメンバー共通の感想である。今回開発されたテストにおいてはまだまだ改善の余地がある。今後は、さらにデータを蓄積し、それらの結果を検討し改善していきたい。以下に、各テストの課題について述べる。

インタビューテスト

・レベルの広がり

浜松市外国人学習支援センターの学習者にインタビューを続けた結果、C1～C5のレベルにサンプルが偏った。公的施設として初期指導を目指す浜松市外国人学習支援センターでは、一番上のレベル3の会話クラスに在籍する学習者であっても、インタビュー評価

基準のレベルでは C4、5 相当であった。また、C5 相当の口頭能力が身につく頃には、学習者は仕事を見つけセンターから巣立っていく。そのため C6 以上のインタビューを取ることが困難であった。

結果として、インタビューは C1～C5 のサンプル数が多くなり、またワーキンググループ①のメンバーも日本語教室で関わる機会の多い学習者が C1～C5 相当のレベルであったため、議論もそのレベルに集中した。今後の課題として C6 以上のインタビューをより多く取り、判定基準表の項目を再検討し、レベルの広がりをもどのように持たせていくのかを話し合う必要がある。

・判定が困難な学習者

インタビューを重ねるなかで、発話量が多いというだけで話題が乏しく一貫性の無い内容しか話せない学習者に出会うことがあったが、その判定は非常に困難であった。その学習者は「できることの例」はある程度こなせるのだが、ロールプレイは全くできない。こういった事例をどのように評価していくのかは、これからもインタビューを重ねながら検討していく必要がある。

・話し手の態度（非言語コミュニケーション）をどう判断するか

判定が C1、C2 であっても非常に積極的にコミュニケーションを取ろうとしている学習者もいた。こうした非言語で現れる話し手の態度をどう判断するかという議論になった。積極的に話そうとする姿勢は言語を習得していくうえで非常に素晴らしい態度であるため、評価シートの特記事項に記載し、学習者本人に伝えエンカレッジの一つとして利用するという結論になったが、その具体的な方法については時間が足りず議論を深めることができなかった。

・ロールプレイカードの内容

ロールプレイでは TPO、相手との関係性を理解した話し方ができるかどうかを測る。内容は文化庁の標準的カリキュラム案を参考にし、実際に浜松市外国人学習支援センターの学習者が遭遇した場面を設定した。インタビューの中では様々なロールプレイを試んだが、ロールカードの内容がレベルにふさわしいものなのかはインタビューを重ね検証していく必要がある。

ひらがなカタカナテスト

穴埋めパターンを複数準備する必要がある。ディクテーションの語彙候補を増やす。

安全標識語彙テスト

ワーキンググループ②では、就労者・求職者を対象とし、浜松の現状を鑑みてそれは主

に第2次産業の工場作業従事者を想定していた。そのため、当初は工場内使用語彙として検討していたため、工場で使用される語彙に偏りがある。生活上の安全ということからも、語彙を再検討し、テストパターンを複数準備する必要がある。

タスクテスト

時間が足りない焦りもあり、議論を尽くしきれずに何を測るのがぶれた。

運営委員会で仮テストの報告を行ったところ、何を測りたいのか見えにくい、タスクの与え方に課題があるのではないかと指摘があった。今回、完成したタスクテストでは、作業標準書の読み取り能力が重視される。職場でのコミュニケーション能力を測るのであれば、日本人社員と口頭でやりとりが必要とされる内容が良いのではないかということだった。

このタスクで何を測るのか、職場でのコミュニケーション能力なのか、課題遂行能力や対応力なのか、そして何のために測りたいのか、そこをもう一度議論し直す必要がある。将来的にはタスクテストそのものの見直しやインタビューテストへの1本化も選択の一つであるとする。

また、タスクテストの内容を議論している最中に保留となった、待遇表現を評価の対象にするかも検討する必要がある。

・テストの結果について

ワーキンググループ①と②のそれぞれ測定の方法や評価基準が形になり、最終的には、それぞれのテスト結果を合わせたものをレーダーチャート形式で表したいと考えた。しかし、項目ごとの配点や難易度のばらつきと、インタビューの点数化を見直す必要がある。また、評価のわかりやすい可視化を行うためにも、レーダーチャート以外の表示も検討する。そのほか、それぞれのテストにおいて学習意欲を喚起するようなフィードバックの方法を検討する必要がある。

・テスト実施時の環境について

仮テストを試行した際に、テストの目的や内容の説明が足りず、学習者に不安を与えたのは否めない。また、試行に協力してくれた学習者に感想を聞くと、一様に緊張したという回答が返ってきた。趣旨説明の多言語化やテスト実施時の環境づくりを検討する必要がある。

・テストターの養成について

今回開発したテストは、学習者を評価することが第一目的ではなく、評価結果を活用することが最重要だと考える。そのため、評価を適切に行い、学習者、支援者、地域社会のそれぞれに対し有意義なフィードバックの方法を考え、手続きに移せる人材を養成するこ

とが必要である。また、テスターは結果を踏まえ、自身の日本語教育プログラムが適切であったかどうかを振り返り、授業へ活かしていくことも必要である。上記の様な活動ができる人材を養成する具体的な方法についても検討が必要である。

浜松版日本語コミュニケーション能力テスト

【テストの構成】

内容	技能	問題数	制限時間	配点
ひらがな	書く	10 問	2 分	20 点 (2 点×10 問)
カタカナ	書く	10 問		20 点 (2 点×10 問)
ディクテーション ひらがな	聞き取って書く	3 問	1 分	30 点 (10 点×3 問)
ディクテーション カタカナ	聞き取って書く	3 問	1 分	30 点 (10 点×3 問)
安全標識語彙	漢字を読む 意味を示す	読み 8 問 意味 8 問	5 分	8 点 (1 点×8 問) 8 点 (1 点×8 問)
インタビュー	話す、聞く		15 分	C0～C8 段階
タスクテスト①	聞く、話す、読む		5 分	50 点
タスクテスト②	聞く、話す、読む		5 分	60 点

【内容物】

- ・ ひらがな・カタカナテスト実施マニュアル 31,32
- ・ ひらがなテスト用紙..... 33
- ・ カタカナテスト用紙..... 34
- ・ 安全標識語彙確認テスト実施マニュアル 35,36
- ・ 安全標識語彙確認テスト用紙..... 37
- ・ インタビュー実施マニュアル 38~42
- ・ ロールカード..... 43,44
- ・ インタビュー判定基準表 45
- ・ インタビュー評価シート 46
- ・ タスクテスト実施マニュアル 47~51
- ・ 作業標準書 52
- ・ 検査手順書 53
- ・ タスクテスト採点表..... 54,55
- ・ タスクテスト採点基準表 56,57
- ・ 結果一覧表 58
- ・ 結果シート 59

ひらがな・カタカナテスト 実施マニュアル

◆ 準備物

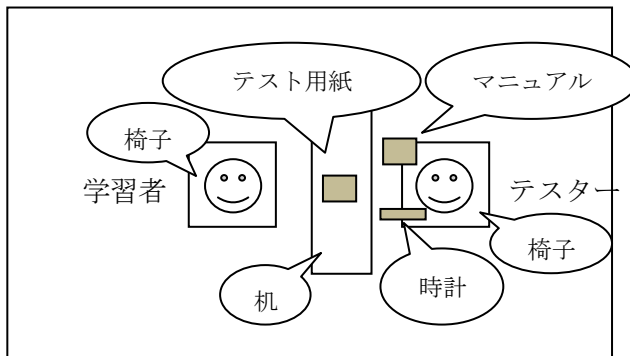
評価を行う際には下記のものを用意してください。

No.	名称	必要数	用途	備考
1	ひらがなテスト用紙	1	ひらがなが書けるか判定します。	虫食い問題 10 問 ディクテーション 3 問
2	カタカナテスト用紙	1	カタカナが書けるか判定します。	虫食い問題 10 問 ディクテーション 3 問
3	机	1	テストを置きます。	
4	椅子	2	学習者とテスターが座ります。	
5	タイマー付き時計	1	テスターが時間を測ります。	
6	マニュアル	1	本紙です。ディクテーション用の語彙が載っています。	

◆ 当日の流れ

1) 準備

学習者とテスターが向かい合うように机、椅子を並べてください。会場は下記のとおり
にセッティングしてください。



※イメージ

2) 実施

評価は下記の手順で実施してください。

1. 学習者と対面で座ります。ひらがなテスト・カタカナテストを一緒に渡してください。最初は 2 分間の虫食い問題です。下記のとおりテストの開始を教えてください。テスターは時間を測ってください。

「今からテストをはじめます。ひらがなとカタカナを書いてください。時間はひらがなとカタカナ 全部で2分です。どうぞはじめてください」

2. 2分経過後、テストの終わりを教えてください。

「はい、終わりです」

3. 次にディクテーションを行います。下記のとおりテストの開始を教えてください。下記の語彙例からひらがな・カタカナ語彙を3語ずつ選び、ディクテーションを行ってください。

ひらがなディクテーション語彙例

おみせ くるま くみたて しごと ぶひん ふりょうひん ざんぎょう

カタカナディクテーション語彙例

マスク カメラ シフト パート プレス リーダー チェック エレベーター

「今から、3回言います。聞いて書いてください。ひらがなを書いてください」

「1番です。(ここです。) ○○ 5秒後 ○○ 5秒後 ○○」

「2番です。(ここです。) □□ 5秒後 □□ 5秒後 □□」

「3番です。(ここです。) △△ 5秒後 △△ 5秒後 △△」

「今から、3回言います。聞いて書いてください。カタカナを書いてください。」

「1番です。(ここです。) ○○ 5秒後 ○○ 5秒後 ○○」

「2番です。(ここです。) □□ 5秒後 □□ 5秒後 □□」

「3番です。(ここです。) △△ 5秒後 △△ 5秒後 △△」

4. 下記のとおりテストの終了を示し、テスト用紙を回収してください。

「これで、ひらがなとカタカナのテストは終わりです」

3) 採点

ひらがな・カタカナテストの配点は下記のとおりです。採点をしてテスト用紙に点数を記入してください。

種類	配点	小計 (合計 100 点)	備考
ひらがな虫食い問題	2点×10問	20点	
カタカナ虫食い問題	2点×10問	20点	
ひらがなディクテーション	10点×3問	30点	1単語で1文字の間違ひは－5点 2文字以上のまちがいは0点
カタカナディクテーション	10点×3問	30点	1単語で1文字の間違ひは－5点 2文字以上のまちがいは0点

◆ひらがな

なまえ

a	あ	i	い	u	う	e		o	お
ka	か	ki		ku	く	ke	け	ko	こ
sa	さ	shi		su	す	se	せ	so	そ
ta		chi	ち	tsu	つ	te	て	to	
na	な	ni	に	nu		ne	ね	no	の
ha	は	hi	ひ	fu	ふ	he	へ	ho	
ma		mi	み	mu	む	me	め	mo	も
ya	や			yu	ゆ			yo	よ
ra	ら	ri	り	ru		re	れ	ro	ろ
wa	わ							o	を
n									

◆ききとり

①
②
③

◆カタカナ

なまえ

a		i	イ	u	ウ	e	エ	o	オ
ka	カ	ki	キ	ku	ク	ke		ko	コ
sa	サ	shi		su	ス	se	セ	so	ソ
ta	タ	chi	チ	tsu		te	テ	to	ト
na	ナ	ni	ニ	nu	ヌ	ne	ネ	no	
ha	ハ	hi	ヒ	fu		he	ヘ	ho	ホ
ma	マ	mi	ミ	mu	ム	me	メ	mo	
ya				yu	ユ			yo	ヨ
ra	ラ	ri		ru	ル	re	レ	ro	ロ
wa	ワ							o	ヲ
n									

◆ききとり

①
②
③

安全標識語彙確認テスト 実施マニュアル

◆ 準備物

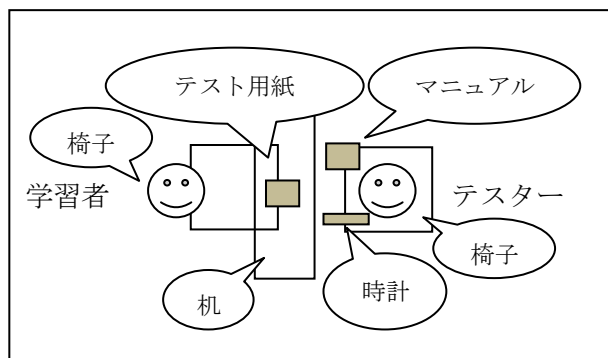
評価を行う際には下記のものを用意してください。

No.	名称	必要数	用途	備考
1	安全標識語彙確認テスト用紙	1	安全標識語彙が読めて意味を理解しているか判定します。	選択問題 16 問
2	机	1	テストを置きます。	
3	椅子	2	学習者とテスターが座ります。	
4	タイマー付き時計	1	テスターが時間を測ります。	
5	マニュアル	1	本紙です。	

◆ 当日の流れ

1) 準備

学習者とテスターが向かい合うように机、椅子を並べてください。会場は下記のとおり
にセッティングしてください。



※イメージ

2) 実施

評価は下記の手順で実施してください。

1. 学習者と対面で座ります。テスト用紙を渡してください。テストの時間は5分間です。下記のとおりテストの開始を教えてください。テスターは時間を測ってください。

「今からテストをはじめます。例を見てください。左と真ん中は『たちいりきんし』。同じです。線を書きます。真ん中と右は『たちいりきんし』。同じです。線を書きます（プ

リントの例題を手でなぞり、線で結ぶことを示す) 左と真ん中、真ん中と右、同じものに線を書いてください。時間は 5 分です。どうぞはじめてください」

2. 5 分経過後、テストの終了を示し、テスト用紙を回収してください。

「これで、テストは終わりです」

3) 採点

安全標識語彙確認テストの配点は下記のとおりです。採点をしてテスト用紙に点数を記入してください。

種類	配点	合計
安全標識語彙確認問題	6.25 点×16 問	100 点

例：立入禁止

かきげんきん



① 頭上注意

たちいりきんし



② 火気厳禁

きんえん



③ 禁煙

ずじょうちゅうい



④ 保護帽着用

ほごぼうちゃくよう



⑤ 喫煙

あしもとちゅうい



⑥ 足元注意

きつえん



⑦ 消火器

ひじょうぐち



⑧ 非常口

しょうかき



インタビュー 実施マニュアル

◆ 準備物

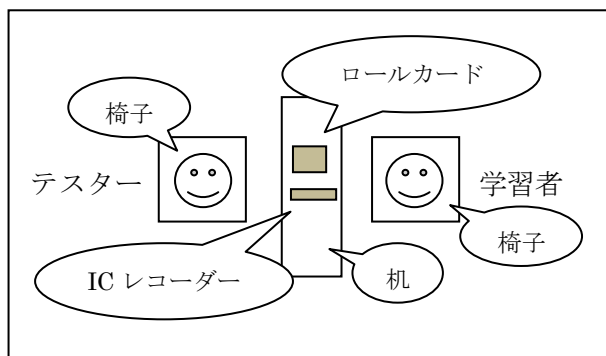
評価を行う際には下記のものを用意してください。

No.	名称	必要数	用途	備考
1	マニュアル	1	本紙です。評価の実施方法、評価基準表を見て判定をします。	インタビュー中に読むことはできません。
2	IC レコーダー	1	インタビューを録音し、後で聞き返しながら判定をします。文字起こしをする際にも利用します。	録音をする時は学習者に録音許可を取ってください。
3	ロールカード	1	C4・5 用のロールカードと、C6・7・8 用のロールカードが 2 種類あります。	C0・1・2・3 だと判断した場合は使用しません。
4	評価シート・筆記用具	1	評価を記録する際に使用します。学習者へのフィードバック、教師自身のスキルアップにも使用します。	インタビュー中に書くことはできません。
5	机	1	IC レコーダー・ロールカードを置きます。	
6	椅子	2	テストと学習者が座ります。	対面に座ってください。

◆ 当日の流れ

2) 準備

評価は 15 分のインタビューです。会場は静かな場所を選んでください。会場は下記のとおり to セッティングしてください。インタビュー後に音声を聞き返しながら評価シートを記入する際はどのような場所でも構いません。



※イメージ

1) 実施

評価は下記の手順で実施してください。

1. 学習者と対面で座ります。テストは学習者から録音許可を取ってください。インタビュー中に時間が確認できるよう、IC レコーダーは分・秒数がテストから見える位置に置いてください。
2. インタビューを開始します。自然な早さで話してください。メモを取ること、マニュアルを持ってインタビューをすることはできません。学習者の発話を促し、話題をスパイラルに展開してください。展開の仕方は後記の「インタビュー例」を参考にしてください。

<POINT①>

この評価は半構造化インタビューです。下記のテーマを参考にインタビューを始めましょう。一つのテーマを中心にして、少しずつ質問の難易度を上げてください。学習者が言語的挫折（沈黙、「わからない」と言う、母国語が出るなど）を示した場合、別のテーマに変えてください。全てのテーマを話す必要はありません。

No	テーマ	質問の例
1	挨拶・名前 国	「おはようございます」「お名前は？」 「お国は？」
2	出身地 来日 家族 仕事 趣味（好きなもの）	「ブラジルのどちらですか」 「いつ日本に来ましたか」 「家族は何人ですか。誰と誰ですか」 「お仕事は？」 「好きな食べ物は何ですか」
3	出身地 家族 仕事 趣味 （例：スポーツ、料理）	「サンパウロはどんなところですか」 「ご主人はどんな方ですか」 「仕事は何時からですか」 「サッカーは誰としますか」 「フェイジョンはどんな料理ですか」
4	出身地・旅行 家族との思い出 仕事の体験 趣味の体験 料理の作り方	「（お勧めの観光地に）どうやって行きますか」 「その時の家族との思い出を話してください」 「仕事で大変な時はどんな時ですか」 「サッカーで一番楽しかった思い出を話してください」 「フェイジョンの作り方を教えてください」
5	ニュース ストーリー アクシデント	「最近あなたの国で気になったニュースはありますか」 「映画のストーリーを教えてください」 「その時何か困ったことはありましたか」

難易度

ルール	「サッカーのルールを教えてください」
比較	「フェイジョンとフェイジョアードの違いを教えてください」

<POINT②>

学習者の話を遮ったり、学習者の意図を汲み取り、先回りして手伝ったりしてはいけません。口頭能力が低い学習者には辛抱強く「待つ」姿勢でインタビューを行ってください。

3. インタビューが 10～13 分を過ぎたところでロールプレイをしてください。ロールプレイは指定のロールカードを使用してください。ロールカードは後記の「ロールカード」を参考にしてください。

ロールプレイは下記の手順で実施してください。

- (1) ロールプレイ前に学習者のレベルを仮判断しておいてください。学習者にレベルを告げないでください。C0・1・2・3 だと判断した場合はロールプレイを行いません。

C2・3 だと判断した場合は、文の生成能力があるか確認するために逆質問を行います。
 例：「今まで私たくさん〇〇さんに聞きました。今度、〇〇さんが私に聞いてください」
 学習者からの質問には簡潔に答え、2 つ以上質問が出るように待ってください。

- (2) インタビューで話している話題を終結し、ロールプレイを始めることを教えてください。

例：「わかりました。ありがとうございます。それでは今からロールプレイをします」

- (3) レベルに合わせたカードを学習者に渡し、読ませてください。音読する必要はありません。学習者がロールカードに書かれた状況を理解できていなければ具体例を挙げるなどして補足説明をしてください。

- (4) ロールプレイの開始、終了を示してください。

例：「それでは始めます。(ロールプレイの役として) 〇〇さん、今時間ありますか・・・」
 「ありがとうございました。これでロールプレイを終わります」

4. 15 分でロールプレイを含めインタビューを終わらせてください。多少の延長はよいですが、1 分以上伸びてしまうと評価に影響が出る可能性があります。
5. 録音を止め、学習者をリラックスさせ、退室させてください。判定はその場ですぐに行わないでください。必ずインタビューを聞き返して判定してください。

3) 判定

インタビューが終わったら、テストは音声聞き返しながら、評価基準表（別紙）をもとに学習者のレベルを判定します。判定はインタビューを行なったテストと資格を持ったテストの 2 名で行ないます。判定が大きく分かれた場合は 3 名のテストで評価を行います。音声を聞き返す際に評価シート（別紙）を記入してください。

<POINT③>

インタビューの文字起こしはできる限り行いましょう。文字起こしをすることで気がつかなかった判定の根拠を見つけることがあります。また、テスター自身のインタビューの癖にも気づくことができますので、テスターのスキルアップにも繋がります。

評価基準表の見方

項目	内容
判定	C0 から C8 まで 9 段階でレベルを判定します。テスターはインタビューの過程で常にレベルを意識し、質問をスパイラルに展開します。C は Communication の C です。
できることの例	インタビューで提出された質問（タスク）に対し、学習者が答えられているか（タスクを達成しているか）どうかを判定します。全ての項目を確認する必要はありません。学習者が <u>安定してできている</u> レベルを探しましょう。できることの例が一つできたとしても、そのレベルの中で他の項目が多数できていなければそのレベルではありません。
質問の例	左記の「できること」を測るためにインタビューで投げ掛ける質問の例です。質問の例にとらわれず、インタビューの中で臨機応変に質問を作ってください。
その他の要素	学習者の発話の特徴を表します。全てに該当するとは限りません。

評価シートの見方

項目	内容
話題	インタビューで挙げた話題を書きます。 例：サンパウロについて、旅行先でのトラブル
レベル	話題に対し、タスクが達成できたレベルに丸をつけます。
備考	「その他の要素」に挙げられているような特徴、その他気づいたことを記載します。
ロールプレイ 「状況を理解している」	ロールプレイの状況を理解し、相手との関係性を意識した話し方ができているかを判定します。大変できている場合は 5、全くできていない場合は 1 に丸をつけます。 表現例：「(上司に対し) お休みを頂きたいのですが」
ロールプレイ 「間接表現・婉曲表現が使える」	間接表現・婉曲表現が出てきたかどうかを判定します。大変できている場合は 5、全くできていない場合は 1 に丸をつけます。 表現例：×「できません！」 ○「あ～それはちょっと…難しいですね…」
特記事項	インタビューの中で発話としては出てこない姿勢、態度などを記載します。

	例：非常に積極的に話をしようとしていた。相手の話を最後まで聞けていた。
できたこと	学習者ができたことを箇条書きで記載します。 例：〇〇という語の言い換えがわかりやすかった。
勉強した方がよいこと	学習者がこれから学んだ方がよいことを箇条書きで記載します。 例：自分の気持ちを表す語をもっと覚えた方がよい。

C4・ 5

あなたの会社は今忙しいです。しかし、あなたの両親が日本に
来ました。あなたは3日間休みたいです。上司に話してください。

Agora você está muito atarefado em seu trabalho, porém os seus pais vieram para o Japão.

Você quer folgar 3 dias. Por favor, converse com seu chefe. (ポルトガル語)

It is busy at your company. However, your parents have come to Japan. You want to take 3 days off. Please talk to your superior. (英語)

你们公司现在很忙，可是，你母亲来日本了，你想休息三天，请想上司说明
(中国語)

C6・ 7・ 8

あなたは会社の上司に食事に誘われました。理由を言って断ってください。

Seu chefe convidou você para comerem juntos. Recuse o convite e diga o motivo. (ポルトガル語)

You have been invited to dinner by your superior at your company. Please state your reason and decline. (英語)

上司要请你吃饭，你向上司说明理由，拒绝他的邀请 (中国語)

C6・ 7・ 8

あなたは^{とも}友だちに^{しょくじ}食事^{さそ}に誘われました。^{りゆう}理由^{ことわ}を言って断^{ことわ}ってください。

Você foi convidado por seu amigo para jantarem juntos. Recuse o convite e diga o motivo. (ポルトガル語)

You have been invited to dinner by your friend. Please state your reason and decline. (英語)

朋友邀请你吃饭，你向朋友说明理由，拒绝他的邀请 (中国語)

判定	できることの例	質問の例	その他の要素
C8	《どんな話題でも自分の意見、主張を含めて話すことができる》	- あなたが「国の指導者」になったら、これらの問題はどう対処しますか - これからどんな映画を見たいですか。どんな映画があると思いますか。 - 年を取ったら（子どもが独立したら）どこでこれとどんな生活がしたいですか。	社会生活でのコミュニケーションを達成できる 聞き手に負担なく話をすることができる 業務上のやりとりは問題なくできる 話者自身の話題のみならず、社会的な話題について説明できる まとまりのある発話ができる ◆ロールプレイ：相手との関係性を意識した話し方ができる（家族・上司）
C7	《経緯、アグランド（出来事）を筋道を立てて話すことができる》 《最近のニュースについて説明することができる》 《スポーツのルールを説明することできる》 《映画、ドラマのストーリーを説明することができる》 《例を挙げながら違いを説明することができる》 《自分に起きたアグランドについて話すことができる》	- 最近あなたが国で起きた出来事について教えてください - サッカーのルールを教えてください（説明してください） - 映画のストーリーを教えてください（説明してください） - OOという料理は家庭どこに作り方が違いそうですか →違いを説明してください。 - 最近、家族にとって何か特別なできごとがあったら話してください。 - 今まで出されて食べられなかった食べ物がありますか →その時どうしましたか。	日常生活の話題に対しては問題なくコミュニケーションを取ることができるが、複雑な説明を求められると回避したり、言い淀みたりする 使用頻度の低い言葉には不適切な使い方や、不正確さが目られ聞き手に誤解を与えることがある 発話にはまとまりの程度がまとまりがある（始めから終りまで語る） 自分の周りで起こっている問題について自分なりの意見が言える ◆ロールプレイ：相手との関係性を意識した話し方ができる（家族・上司）
C6	《過去の経験について詳しく話すことができる》 《幼年時代の思い出を語る》 《あることを詳しく説明できる》 《配属者と打ち合いたいきさつを心機の変化を交えて話すことができる》 《特別な日に食べる料理とそれに関わる行事について説明できる》	- 子どもの頃、1番楽しかったことは何ですか、1番悲しかったことは何ですか - いつどこで誰とどのようなようにOOしたんですか。詳しく話してください。 - ご主人（奥さん）とはどうやって知り合ったんですか。 - 誕生日（結婚日）にはどんな料理を食べますか →その日はどんなことでしたか。	段落の長さで内容のある連続した談話の枠組みを使い、自信を見せながらコミュニケーションを維持できる 聞き手に負担を感じさせることはあまり無い 社会的な話題について説明しようとすると言語的推折が見られる 発話にはまとまりが見え始める（始めから終りまで語る） 自分の周りで起きた出来事を説明できるが、質的量的にC7より劣る ◆ロールプレイ：相手との関係性を意識した話し方ができる（家族・上司）
C5	《現状を詳しく話すことができる》 《過去の経験について簡単に話すことができる》 《旅行経験について簡単に言える》 《子どものころ、家族との思い出を話せる》 《料理の作り方が言える》 《料理の経験と簡単に言える》	（おすめの場所）にどうやって行きますか（時間／行き方等） - どの季節がいいですか - 旅行に必要なものは何ですか - 家族の楽しい思い出を教えてください - サッカーで一番楽しかった経験は何ですか - 今までに日本の料理を作ったことがありますか。誰とどうやって作りましたか。 - 何をしましたか - OOの作り方を教えてください	対面で予測可能な範囲の話題に限り、自分から会話を始めたり、継続したりできる 質問に対して積極的に話し、聞き手に誤解を与えることもあるが、あまり負担を感じさせない 話題によつてはまれに言い換えができる（C6より質的量的に劣る） 身のまわりで起こっていることや家族・生活について詳しく言える 日常生活の話題に対してはある程度コミュニケーションを取ることができる ◆ロールプレイ：相手のことを考えながらお願いしたり、断ったりできる
C4	《一日のスケジュールが言える》 《理由が言える》 《現状を簡単に話すことができる》 《自分の出身地（位置／所の特徴／おすめの場所等）について、簡単に言える》 《特徴が言える（料理・出身地など）》 《順序立てて言える》 《趣味、仕事について簡単に答えることができる（SWTH）》 《自分の家族を簡単に描写できる》 《家族呼称の使い分けができる》	（出身地）はどこですか - おすめの場所はどこですか - OOはどんな料理ですか - それはなぜですか - クリケットはどんなスポーツですか。いつも練習はどのようにしますか。 - どんな映画ですか。 - ご主人（奥さん）はどんな人ですか。	馴染みのある話題に限り、簡単な会話を維持できる 質問に対しては自分から積極的に情報を伝えようとするが、聞き手に非常に負担がかかる 相づち、フィラーができる 身のまわりで起こっていることや家族・生活について簡単に言える ◆ロールプレイ：C5のロールプレイができるかどうかを測る
C3	- 自分の出身地が言える - いつ日本に来たか言える - 職業が言える - 家族の人数と構成を言える - 好きなもの、ことが言える（趣味・欲しいもの・したいこと） 「はい/いいえ」で答えられる	（出身地）は（国）のどこですか - 家族は何人ですか。だれとだれですか。 - 好きな食べ物は何ですか。 - サッカーが好きですか。よくですか。いつ／誰と／どこですか。 - サッカーをいつ始めましたか。 - 趣味は何ですか。得意な料理はありますか。それは何ですか。 - 映画が好きですか。よく見ますか。日本の映画を見ますか。アメリカの映画を見ますか、インドの映画を見ますか。	覚えた語彙、表現や決まり文句を使ってごく身近な話題に関し、単文で答えることができる 質問に対しては主として受身的だが、時折自分の持っている情報を付け加えて答えることもある C2に比べ語彙量が多く、話題に広がりを持ち始める（限られた範囲の語彙量が増えつつある） ◆逆質問
C2	《逆》わからないことを聞くことができる（いくら、どこ、何、いつ）		覚えた語彙、表現や決まり文句を使ってごく身近な話題に関し、単語で答えることができる 質問に対しては主として受身的だが、時折自分の持っている情報を付け加えて答えることもある
C1	- 挨拶が言える - 自分の名前が言える - 出身国が言える - GO＝反応できない	- お名前は - お国は	単発的に単語を発する程度である 質問に対しては主として受身的で、質問に反応するのが精いっぱい受身的である

インタビューメモシート

名前(国籍): ()

判定

クラス:

話題	レベル								備考
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	
	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	

ロールプレイ

状況を理解している	1	2	3	4	5
間接表現・婉曲表現が使える	1	2	3	4	5

特記事項

できたこと

勉強した方がよいこと

判定日:

テスター:

タスクテスト実施マニュアル

このテストは、コミュニケーションの重要な要素でもあり、様々な場面で必要とされる「報告」「連絡」「相談」ができるかを評価するテストです。また、受験者が日本語での指示や説明がわかるかどうかや、受験者に指示や説明をする時にどれくらいの手間がかかるかを評価します。

テストでは、日本語で書かれた作業標準書と検査手順書にそって実際にある作業をするのですが、作業が完璧にできるかということではなく、仮にできないとしても、どの程度の支援があれば作業ができるのか、また不測の事態や予定外の状況に遭遇した時にそれを相談できるか、作業が終了したことを報告できるかという観点で評価します。

◆ 準備物

評価を行う際には下記のものを用意してください。

No.	名称	必要数		最小必要数	写真	備考
		タスク 1	タスク 2			
1	赤箱（不良品を入れる箱）		1	1		
2-1	部品を入れる箱	1	4	5		サイズ 150 × 200 × 100 (mm)
2-2	予備の部品を入れる箱	1		1		
3-1	部品（白）	6	10	16		
3-2	部品（赤）	4	8	12		
3-3	部品（青）	2	5	7		
4-1	取扱説明書	1				表紙のみ 1 枚 パウチ加工
4-2	コード（袋入り）	1				ホームセンター線材コーナー 50cm
5-1	作業標準書	1		1		別紙参照

5-2	検査手順書		1	1		別紙参照
5-3	採点表	1	1			別紙参照
6	マニュアル	1	1	1		本紙
7	タイマー付き時計	1	1	1		

◆ 当日の流れ

3) 準備

①棚やテーブルで部品置き場を作る。

②部品置き場にタスクテスト1で使用するものを準備する。

※不測の事態（白 A301 が一つ足りない状態）を作りだすために、赤 A101、赤 A102、青 A201、青 A202、白 A301、白 A302 をそれぞれ 2 個ずつと取扱説明書、コードを並べる。



③別のテーブルに、検査場を作る。

④検査場に、正しく部品がセットされた箱を 2 セット、間違ってセットされた箱を 2 セット、合計 4 セットと赤箱（不良品入れ）を準備する。



⑤タスクテスト1で部品を入れる空箱、予備の部品が入った箱、作業標準書、検査手順書をテスト実施者の手元に準備する。



2) 実施

タスクテストは 2 名のテスターで実施します。一人がテストを実施し、一人が受験者の様子を見ながら結果を項目ごとに判定します。それぞれを実施者、評価者と呼びます。テストは下記の手順で実施してください。

タスクテスト 1

1. テスト受験者が入室します。実施者はマニュアルと時計を持ってください。評価者は採点表を持ってください。

2. 実施者はあいさつをし、受験者の名前を聞いてください。
「お名前を教えてください。〇〇さんですね。よろしくお願いします」

3. 実施者は受験者に以下の様に説明してください。
「それではテスト 1 をはじめます」
「今から作業標準書を渡します。よく読んで作業を進めてください」
「終わったら報告してください」
「わからないことがあったら 必ず質問してください」
「時間は 5 分です」

受験者の反応を待ってください

『はい。／わかりました。／もう一度言ってください』等。
→受験者が、わからないことを表出したら、やさしい日本語へ言い直してください。
→→やさしい日本語でもわからないことを表出したら、テストを終了してください。

4. 受験者からの反応を確認できたら、以下の様に説明してください。
「これが、作業標準書と箱です。あそこでやってください」
「それでは、始めてください」
作業標準書と部品を入れる空箱を渡してください。部品置き場と作業を行う場所を示してください。
5. 実施者は 時間計測（5 分）を開始してください。採点者は受験者の行動を観察し、採点評価表に記入を始めてください。
6. 実施者は、受験者から質問があった場合、対応してください。
7. 実施者は受験者から部品が足りない事の報告を受けたら、予備の部品が入った箱の中

から正しい部品を選ぶよう指示を出し、作業の完成を促します。

『部品が（これが）（白 A301 が）足りません（ありません）／これ、ない』等。

「そうですか。では、この中から使ってください」

8. 受験者から終わった旨の報告を受けたら、テスト 1 を終了とします。

『終わりました／できました／終わった／できた』等。

「終わりましたか？それでは、その箱を私にください。」

「これで、テスト 1 は終わりです。ありがとうございました。」

↓タスクテスト 2 へ進んでください。

※5 分以内に終了しなかった場合は、終了の合図を出してください。

「はい、やめてください」

「その箱を私にください」

「これでテスト 1 を終わります。ありがとうございました」

↓これで終了です。

タスクテスト 2

9. 実施者は、受験者にタスクテスト 2 を始めることを告げ、以下の様に説明してください。

「それではテスト 2 をはじめます」

「今から検査手順書を渡します。よく読んで作業を進めてください」

「終わったら報告してください」

「わからないことがあったら 必ず質問してください」

「時間は 5 分です」

受験者の反応を待ってください

『はい。／わかりました。／もう一度言ってください』等。

→受験者が、わからないことを表出したら、やさしい日本語へ言い直してください。

→→やさしい日本語でもわからないことを表出したら、テストを終了してください。

10. 受験者からの反応が確認できたら、以下の様に説明してください。

「これが、検査手順書です。あそこでやってください」

「それでは、始めてください。」

検査手順書を渡してください。検査場所を示してください。

11. 実施者は 時間計測（5 分）を開始してください。テスト採点者は受験者の行動を観察

し、採点評価表に記入してください。

12. 実施者は、受験者から質問があった場合、対応してください。
13. 実施者は受験者から間違っている部品があった事の報告を受けたら、部品置き場から正しい部品を選ぶよう指示を出し、作業の完成を促してください。

『間違っている部品がありました。／間違いあった』等。

「そうですか。では、あそこから正しい部品を選んで、検査手順書の見本と同じように作ってください」

「終わったら、私に持ってきてください」

14. 受験者から終わった旨の報告を受けたら、終了とします。

『終わりました／できました／終わった／できた』等。

「終わりましたか？それでは、その箱を私にください」

「これで、テスト 2 は終わりです。ありがとうございました」

→終了

※5 分以内に終了しなかった場合は、終了の合図を出してください。

「はい、やめてください」

「その箱を私にください」

「これでテスト 2 を終わります。ありがとうございました」

→終了

3) 採点

1. タスクテスト 1 で作った箱の中身が見本通りにできているか確認してください。
2. タスクテスト 2 で作った箱の中身が見本通りにできているか確認してください。
3. 評価者は採点表を実施者に見せてください。意見が違う場合は協議してください。

さぎょうひょうじゆんしよ
作業標準書

1	部品・取扱説明書・コードを 用意する。
2	見本の通りに 箱に 部品を 入れる。
3	部品の 色と 数と 位置を 確認する。
4	取扱説明書を 入れる。
5	コードを 入れる。
6	間違いが 無いか 確認する。
7	作業が 終わったことを 報告する。

ようい
用意するもの

部品			
	赤 あか A101 こ 2個		青 あお B201 こ 1個
			白 しろ C301 こ 3個
	取扱説明書 とりあつかいせつめいしよ まい 1枚		コード ほん 1本

みほん
見本



かんせいひん
完成品



けんさてじゅんしよ
検査手順書

1	ぶひんいろかずいち 部品の色・数・位置が	みほんおな 見本と同じか
2	とくあつかいせつめいしよ 取扱説明書が	かくにん あるか 確認する。
3	コードが	かくにん あるか 確認する。
4	まちが 間違っている部品が	はい 入っている箱は
5	あかばこ 赤箱に	はい 入れる。
5	まちが 間違っている部品が	はい 入っている箱が
	ほうこく あれば 報告する。	

みほん
見本



かんせいひん
完成品



タスクテスト 採点表

目的

作業標準書に基づき作業を理解し、行動できる。
 不測の事態や予想外の状況の際に相談・報告ができる。
 作業ができたなら、確認と報告ができる。

【ステップ1 指示理解】

制限時間：5分

テスト被験者名	
テスト実施者名	
テスト採点者名	

順序	採点基準	採点	評価項目
1	指示を受ける 指示者の話しに対し、理解を表出することができる。 指示者の支援があれば、理解を表出することができる。 指示者の支援があっても、理解を表出することができない。	10点 5点 0点	相手を不安にさせる反応は×。この場合、日本語が理解できないことではなく、指示がわかったかわからなかったかを表現できるか。
2	作業標準書を読む 自力で作業に取りかかることができる。 指示者に支援を求めて、取りかかることができる。 作業をすすめることができない。	10点 5点 0点	作業標準書を理解できるか。 質問ができるか。
3	部品が足りない事を報告する 部品が足りないことを報告することができる。 指示者に支援を求めて、部品が足りない事を報告することができる。 報告、相談がない。	10点 5点 0点	不測の事態や予定外の状況を報告できるか。
4	作業（外箱に部品を詰める） 作業標準書どおりに正しく詰めることができる。 正しく詰める事ができない。	10点 0点	指示を理解して行動に移せるか。
5	報告する 作業が終わったことを報告することができる。 指示者に支援を求めて、報告することができる。 報告がない。	10点 5点 0点	作業が終了した事を報告できるか。
小計		点	

タスクテスト 採点表

【ステップ2 検査】 目的 間違っている部品を識別したり、員数確認を行うことができる。
制限時間：5分 誤りを発見し、的確に対処することができる。

テスト被験者名	
テスト実施者名	
テスト採点者名	

順序	採点基準	採点	評価項目
1 指示を受ける	指示者の話しに対し、理解を表出することができる。 指示者の支援があれば、理解を表出することができる。 指示者の支援があっても、理解を表出することができない。	10点 5点 0点	口頭での指示を理解したかどうか表出できるか。
2 検査手順書を読む	自力で作業に取りかかることができる。 指示者に支援を求めて、取りかかることができる。 作業をすすめることができない。	10点 5点 0点	検査手順書を理解できるか。 質問ができるか。
3 不良品の選別	間違っている部品を選別し、赤箱に入れることができる。(全数) 間違っている部品を選別し、赤箱に入れることができる。(半分) 間違っている部品の選別ができない。	10点 5点 0点	不測の事態や予定外の状況を把握し、検査手順書通りに行動できるか。
4 報告	誤りを指摘し、説明することができる。 誤りを指摘することができる。 誤りを指摘できない。	10点 5点 0点	誤りを指摘し、報告することができる。
5 修正する	誤りを修正することができる。(全数) 誤りを修正することができる。(半数) 誤りを修正することができない。	10点 5点 0点	口頭での指示を理解して行動に移せるか。
6 報告する	作業が終わったことを報告することができる。質問に答えることができる。 作業が終わったことを報告することができる。 報告がない。	10点 5点 0点	検査が終了した事を報告できるか。 質問に答えることができる。
小計		点	

タスクテスト【ステップ1 指示理解】 採点基準表

	評価項目	10点	5点	0点
1	相手を不安にさせる反応は×。この場合、日本語が理解できないことではなく、指示がわかったかわからなかったかを表現できるか。	指示：この、作業標準書を読んで作業を進めてください。終わったら報告してください。わからないことがあったら必ず聞いてください。>>はい。わかりました。もう一度言ってください。	指示：これを読んでやってください。終わったら言ってください。わからなかったら聞いてください。>>はい。わかりました。うなづく。	
2	作業標準書を理解できるか。 質問ができるか。	作業標準書を理解し、作業にとりかかる。 わからない箇所を質問し、作業にとりかかる。	わからない箇所が複数あるが、支援を受けて作業にとりかかる。	
3	不測の事態や予定外の状態を報告できるか。	部品がありません。 部品、足りない。 これ、ない。	あの、ねえ すみません ジェスチャーで伝えようとする	無言
4	指示を理解して行動に移せるか。			
5	作業が終了した事を報告できるか。	終わりました。できました。 はい、これ。	あの、ねえ すみません ジェスチャーで伝えようとする	無言

タスクテスト【ステップ2 検査】採点基準表

評価項目	10点	5点	0点
1 相手を不安にさせる反応は×。この場合、日本語が理解できないことではなく、指示がわかったかわからなかったかを表現できるか。	指示：この、検査手順書を読んで作業を進めてください。終わったら報告してください。わからないことがあったら必ず聞いてください。>>はい。わかりました。もう一度言ってください。	指示：これを読んでやってください。終わったら言ってください。わからなかったら聞いてください。>>はい。わかりました。うなづ。	
2 検査手順書を理解できるか。質問ができるか。	検査手順書を理解し、作業にとりかかる。わからない箇所を質問し、作業にとりかかる。	わからない箇所が複数あるが、支援を受けて作業にとりかかる。	
3 不良品を選別できるか。	不良品を選別し、赤箱に入れることができる。(全数)	不良品を選別し、赤箱に入れることができる。(半分)	不良品が選別できなかった。
4 不良個所を指摘し、報告することができる。	不良個所を指摘し、説明することができる。部品がありません。白い箱がありません。	不良個所を指摘することができる。部品がありません。	不良個所を指摘できない。
5 修正する	不良品を修正することができる。(全数)	不良品を修正することができる。(半数)	不良品を修正することができない。
6 作業が終了した事を報告できるか。	作業が終わったことを報告することができる。質問に答えることができる。終わりました。できました。はい、これ。	作業が終わったことを報告することができる。あの、ねえすみません ジェスチャーで伝えようとする	無言

浜松版日本語コミュニケーション能力評価 結果一覧

	氏名	国籍	性別	年齢	滞在年数	就労年数	読み書き	安全標識 語彙	インタビュー	タスク テスト①	タスク テスト②	合計	実施日(テスト)	判定者
1	カルロス(例)	ブラジル	男	45	7年3ヶ月	5年	90	80	70	85	90	415	2013.3.13(田中)	鈴木
2			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
3			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
4			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
5			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
6			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
7			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
8			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
9			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
10			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
11			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
12			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
13			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
14			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
15			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
16			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
17			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
18			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
19			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								
20			男・女		年 ヶ月	年 ヶ月								

浜松版日本語コミュニケーション能力評価 結果

氏名	カルロス(例)	性別	男	滞在年数	7年3カ月
国籍	ブラジル	年齢	45歳	就労年数	5年
備考					

判定日: 2013.3.13

評価: 1 回目

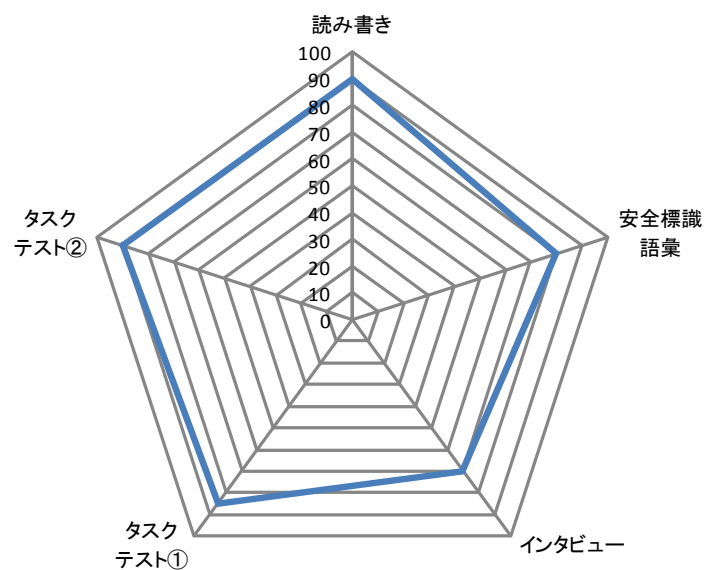
判定場所: ○○○○

テスター: 鈴木

合計

415

読み書き	安全標識語彙	インタビュー	タスクテスト①	タスクテスト②
90	80	70	85	90



特記事項

名簿

運営委員

氏名	所属及び役職
石岡 修	ヤマハ発動機株式会社 IM 事業部企画部 事業企画部長
小林 悦夫	公益財団法人中国残留孤児援護基金 常務理事
嶋田 和子	一般社団法人アクラス日本語教育研究所 代表理事
白井 えり子	With U-Net 代表
柳澤 好昭	明海大学 外国語学部日本語学科 教授
吉山 則幸	公益財団法人浜松国際交流協会 業務執行理事

(五十音順、平成 24 年 7 月 2 日現在)

ワーキンググループ

ワーキンググループ	氏名	所属
①リーダー	松葉 優子	浜松学院大学 非常勤講師
①	石川 智子	With U-Net プログラムコーディネーター
①	針山 摂子	静岡文化芸術大学 臨時日本語講師
①	水野 佳子	With U-Net プログラムコーディネーター
②リーダー	松本 三知代	財団法人日本国際協力センター 日本語講師
②	白井 えり子	With U-Net 代表
②	村島 理恵	にほんご NPO
②	森本 元祥	With U-Net

事務局

内山 夕輝	公益財団法人浜松国際交流協会 浜松市外国人学習支援センター チーフコーディネーター
河口 美緒	公益財団法人浜松国際交流協会 浜松市外国人学習支援センター コーディネーター
鈴木 由美恵	公益財団法人浜松国際交流協会 浜松市外国人学習支援センター コーディネーター

参考文献

- (1) 石田敏子 (1992) 「入門日本語テスト法」 大修館書店
- (2) 伊東祐郎 (2008) 「日本語教師のためのテスト作成マニュアル」 アルク
- (3) 鎌田修・嶋田和子・迫田久美子 (2008) 「プロフィシエンシーを育てる～真の日本語能力をめざして～」 凡人社
- (4) 公益社団法人国際日本語普及協会 (2001) 「あたらしいじっせんにほんご技能実習編」 公益社団法人国際日本語普及協会
- (5) 公益社団法人国際日本語普及協会 (編) (2011) 「AJALT 日本語研究誌第 5 号」 公益社団法人国際日本語普及協会
- (6) 近藤ブラウン妃美 (2012) 「日本語教師のための評価入門」 くろしお出版
- (7) 財団法人浜松国際交流協会企業日本語カリキュラム開発検討委員会 (編) (2009) 「企業内日本語教室カリキュラム開発報告書」 財団法人浜松国際交流協会
- (8) 佐藤慎司・熊谷由理 (2010) 「アセスメントと日本語教育新しい評価の理論と実践」 くろしお出版
- (9) 嶋田和子 (2008) 「目指せ、日本語教師力アップ！－OPI でいきいき授業－」 ひつじ書房
- (10) 社団法人国際日本語普及協会 (1991) 「じっせん日本語 (改訂版) ー技術研修編ー指導員用参考書」 社団法人国際日本語普及協会
- (11) 社団法人日本語教育学会 代表林大 (編) (1991) 「日本語テストハンドブック」 大修館書店
- (12) 東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター (編) (2011) 「シリーズ多言語・多文化協働実践研究 13 共生社会に向けた協働の地域づくりー『協働型居場所づくり尺度』の開発～長野県上田市における実践と研究」 東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター

- (13) 中国帰国者定着促進センター教務部紀要編集委員会（編）（2010）「中国帰国者定着促進センター紀要第 12 号」財団法人中国残留孤児援護基金
- (14) 独立行政法人国際交流基金（2010）「JF 日本語教育スタンダード 2010 利用者ガイドブック [第二版]」独立行政法人国際交流基金
- (15) 独立行政法人国際交流基金（2011）「国際交流基金日本語教授法シリーズ第 12 巻『学習を評価する』」ひつじ書房
- (16) 札幌寛子（2011）「日本語教育のためのプログラム評価（シリーズ言語学と言語教育）」ひつじ書房
- (17) 文化審議会国語分科会（2010）『『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について』文化庁文化語部国語課
- (18) 文化審議会国語分科会（2011）『『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案活用のためのガイドブック』文化庁文化語部国語課
- (19) 文化審議会国語分科会（2012）『『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案教材例集』文化庁文化語部国語課
- (20) 文化審議会国語分科会（2012）『『生活者としての外国人』に対する日本語教育における日本語能力評価について』文化庁文化語部国語課
- (21) The American Council on the Teaching of Foreign Languages （1999）「ACTFL - OPI 試験官養成用マニュアル」アルク

ウェブサイト

厚生労働省 <http://www.mhlw.go.jp/>

JITCO 日本語教材ひろば <http://hiroba.jitco.or.jp/>

とよた日本語学習支援システム <http://www.toyota-j.com/>

ビジネス能力認定サーティファイ <http://www.sikaku.gr.jp/>

みんなの Can-do サイト <http://jfstandard.jp/cando/top/ja/render.do>