

日本語教育における「ファシリテータ」の役割

橋本 智

HASHIMOTO Satoshi

徳島大学国際センター

要旨：参加型のワークショップでは「ファシリテーション」という考え方に基づいて活動が行われることがある。ファシリテーションを行う人である「ファシリテータ」は中立の立場でチームワークと参加者の能力を引き出し、成果が最大になるように支援する。このような会議や組織を活性化させるファシリテーションは、日本語教育にも十分応用することができる。ファシリテーションは情報の一方通行の教授法ではなく、自ら学ぶ意欲を持たせる学習者中心の教育方法につながる。

キーワード：日本語教育、ファシリテーション、ファシリテータ、学習者中心

1. はじめに

平成 24 年に文化庁の「日本語教員等の養成・研修に関する調査研究協力者会議」から出された「日本語教員等の養成・研修に関する調査結果について」によると、「異文化教育・コミュニケーション教育」の区分の中のキーワードに「ファシリテータ」という言葉がある。ファシリテーション、あるいはそれを行う人を指すファシリテータという言葉は、ビジネスでの会議の運営方法の一つとして知られている。最近、このファシリテーションが教育分野でも用いられており、日本語教育でも見受けられるようになった。本稿では、ファシリテーション、ファシリテータの定義を考え、それがどのように日本語教育で応用できるのかを考察する。

2. 先行文献

ファシリテーションは普通ビジネスにおいて、いかにチームを円滑に動かし会議を効果的に行うかという場面で用いられるものである。例えば、日産自動車には「V-up」と呼ばれる課題解決手法があり、これをベースに会議が行われている（漆原 2012）。会議には 4 つの役割があり、リーダーと呼ばれる課題達成責任者（議案を出し、検討案を採用するかを決める）、パイロットと呼ばれる課題の執行責任者（実際に課題解決に取り組み、進捗を確認する）、ファシリテータと呼ばれる課題解決達成の促進支援者、そしてクルーと呼ばれる 6~7 名からなるスタッフがいる。ファシリテータは討議の進行をする人だが、会議の前にリーダーやパイロットと会議の進行を打ち合わせたり、議論が十分に行われるように事前に具体的な計画を立てたり、会議中は参加者の意見やアイデアを引き出し会議進行を支援したりする。ファシリテータは会議を視覚化する「集中討議進行表」

や系統図と呼ばれる問題と解決方法をつなげる表を作ったり、ポストイットで自由にアイデアをだしてそれらを整理して「親和図」を作成し、最終的にはデジカメで記録を残したりといった、会議を効率よく進め最大限の成果が得られるような働きをする。

このような活動は、自分たちで対処すべき問題を見つけ、それをどのように解決するかを自由に考えアイデアを出し合い、合意に基づいて解決策を見出していくものである。部署ごと個人ごとにもっている専門的な知識や技術を十分に生かし様々な問題を解決していくための会議の方法である。これは日産の例であるが広く目を向ければ、我々が住む社会でも個人、あるいは少数の人がリーダーとなり全体を引っ張るのではなく、チームの中で個々の特性を發揮しつつ組織全体で効率よく行動していくことが求められている。堀（2004）は「個人の集まりとして組織を動かそうという『構造（システム）的なアプローチ』ではなく、人と人の相互作用の集まりとして組織を考える『関係（プロセス）的なアプローチ』がこれから重要」と述べ、社会に対して個人主義的な取り組みではなく、人と人との関係性において課題解決をして言う必要性を訴えている。このような考えが「ファシリテーション」のベースとなっている。ファシリテーションでは個ではなく人と人との関係性を重視するのである。田島他（2008）はファシリテーションはコーチングと異なり「複数」を対象としており、「グループのビジョンを合わせて共通のものとし、個の集まりを『チーム』にまとめ、より大きな成果を挙げられるようになることを目的とする」と述べ、チームやグループで問題解決を行う一つの効果的な方策としている。

別の例では、林（2008）は著書「国際協力専

「専門員」の中で国際協力機構（JICA）の技術部門の具体的な活動（農業、行政、上下水道開発など）を専門職とする国際協力専門員のことを、ファシリテータと呼んでいる。ファシリテータを「支援対象者の知識・経験を引き出しながら彼らが安心して社会活動を行えるよう支援する人」とし、その役割を「人と人をつなぎ、相互理解を深め、問題解決や課題達成のために集団の力を最大限に引き出すこと」と記している。つまり、ここで言うファシリテータの役割もやはり、人と人との関連づけ、支援される側がチームとして自ら問題を発見し解決するように導くことだと言える。

このファシリテーションの考え方はビジネスで主に使われてきたが、教育分野、特に日本語教育の分野においても十分応用可能なものである。2008～9年の「月刊日本語」には「教師力アップのためのファシリテーションドリル」という記事が9回連載された（田島他）。リーダー（つまり日本語教師）のスタイルが指示型の場合、ビジョンや情報を伝え、明確な指示を出すのが、支援型、つまりファシリテータ型であれば、支援を得る「相手の可能性を引き出し、育成」したり「チームを立ち上げ、激励し、自立させ」たりするものだとしている。そして、学生に自ら進んで学習を進める自律型学習を行わせようとするのであれば、ファシリテーションは日本語教育においても必要な教育方法だと述べている。ファシリテータ型日本語講師は、

- ・学習者と対等の中立的な立場で
- ・学習者の学習プロセスを管理し
- ・クラスのチームワークを醸成しながら
- ・学習者の学びが最大化するよう、支援すること

だと述べている。クラス運営、アイスブレイクなどを使ったチーム作り、参加型学習といった教授法、教員の会議運営などにファシリテーションが応用できるとしている。

加藤（2010）はファシリテータとしての日本語教師の活動をピア・ラーニングで実践した研究結果を記している。ファシリテータを「参加者主体の学びを促進し、容易にする役割を持つ人物」と定義し、ファシリテーションをファシリテータが学習者に対して行う心理的な働きかけ、つまり「心理的ファシリテーション」と、能力促進への働きかけ、「能力的ファシリテーション」に分けている。心理的ファシリテーションは、協働学習や自立学習を行う能力の促進

を支援すること、不安を取り除いたり動機づけを与えたりすることが含まれる。能力的ファシリテーションとは、言語能力を向上させるためにレベルに合わせたタスクを与え、言語運用能力の環境を整備することであると述べている。ファシリテーションを、個人活動、ペアワークやグループワークに取り入れる方策が示されている。

日本語教育において、言語能力だけでなく非言語・コミュニケーション能力の向上が重視されるようになり、加えて多様な学習者が存在し、プレースメントテストなどを行ってクラスの日本語能力の平均化を図っても日本語能力のばらつきが大きいという現状を考えると、このファシリテーションの考え方を日本語教育に取り入れるのに十分な理由があると考えられる。津村（2010）は教育場面でのファシリテーションについて、「メンバーとのコミュニケーションを大切に、個人やチームのプロセスに気づき、そのデータを生かしながら、個人やチームの能力を十分発揮できるよう支援する」と述べており、個人レベルだけでなく他者とのかわりの中での言語運用能力の獲得を目指す日本語教育にファシリテーションの考え方を取り入れるのは意義があると考えられる。

3. 日本語教育への取り込み

津村（2010）は教育に関わる人を二つの次元で位置づけている（図1を参照）。ここでは、4つの領域の特徴とそれが日本語教育とどのような関連が考えられるかを検討する。

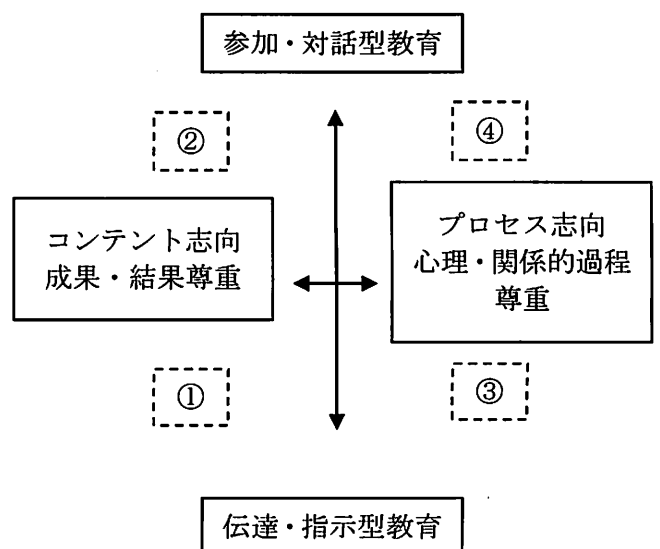


図1 4つのタイプの教育者
（津村2010を参考に作成）

図1の①は「伝達・指示型教育」と「コンテンツ志向、成果・結果尊重」の領域である。ここでの教育は「知識を獲得するためにはとても有効であり、一斉に学習内容をインプットする教育方法としても効果的」(津村 2010)である。一定の知識や情報を画一的ではあるが効果的に学習者に伝達できるが、学習者は受け身の学習になりがちである。これは従来型の「文法積み上げ」式の日本語教育と言える。教師が考える“必要で正確な”文法情報を学習者に伝え、それが理解されたかをテストで評価する。何を学んだのか、どんな知識を得たかが重要(つまり「コンテンツ志向」)で、テストなどの結果で学習が進んだかを判断するのである。短い時間に必要な情報を学習者に提供するにはこの教育方法は効果的だが、学習者の能動的な取り組みや学習のプロセスにはあまり重きが置かれない。

図1の②は「コンテンツ志向、成果・結果尊重」であり「参加・対話型教育」を行う領域である。この領域の教育者は、「学習者に何らかの体験することを促し、参加者とのやりとりを大事にしながら、学ぶべきこととか教えるべきことを明確に持っている」(津村 2010)人たちである。学んでもらいたいこと、学習して身につけてもらいたい明確な内容を明示しつつ、学習者に参加・体験を促し、内容に基づいた評価をするということである。日本語教育に当てはめてみるなら、プロジェクトワークにあたるだろう。プロジェクトワークとは、「特定のトピックを巡って研究・調査を行いその結果を例えば報告書にまとめ上げる活動」(岡崎・岡崎 1990)である。プロジェクトワークではあるテーマを決め、そのテーマを理解し広げていくために必要な語彙や表現を練習し、教室外活動、例えばインタビューなどを行い、そこで得られた情報をまとめて報告し、資料を作ったり報告会をしたりする。

筆者が授業で行った例では、外国人留学生、また日本人学生に日本の社会を理解させるため、興味を持った話題を見つけ、それを具体的に調査するための方法を考え、実際に調査をして結果をまとめる授業を行った。学生たちは、日本人の夕食の頻度や食べる料理、結婚観、通信販売、喫煙、カラオケ、先輩後輩システム、職業観、飲酒などと言ったトピックを選び、調べたい内容を考え、アンケート用紙を作成し、日本人にアンケートを行い、レポートを作成、パワーポイントで発表を行った。

このプロジェクトワークの到達目標は日本の社会の実態を知ると同時に、「話す・聞く・

読む・書く」の日本語の4技能を向上させるものである。それで、筆者が行ったようなプロジェクトワークは学習者「参加・対話型」であり「コンテンツ志向・結果尊重」の教育方法であると言える。

③の領域の教師は、教育の方法が「伝達・指示型」でありながら、結果や成果を求めるのではなく学習のプロセスを重視する教師である。教えたい情報は明確であり、教師は「教授者」となり学習者は知識を「受け取る者」の関係は維持される。しかし、教師は学習の成果に重きを置くよりも学習のプロセスをよく観察し学習が効果的に行われているかを見分けられる人なのである。津村(2010)はこの領域には企業のマネージャーやコンサルタントが含まれるとしている。日本語教育に適用してみると、これはコミュニカティブ・アプローチ型の授業といえよう。コミュニカティブ・アプローチとは「現実のコミュニケーションの過程を可能な限り模倣しようとし、その結果、目標とする言語の型がコミュニケーションの場面で」(岡崎他 1990)使えるように日本語習得を促す教授法である。この教育方法は基本的に次の3つの過程を重視する(川口他 2005)。(1)インフォメーションギャップ(相手の知らない情報を伝達することでコミュニケーションが成り立つ)、(2)選択権(いつ何をどのように相手に伝えるのかはコミュニケーションをする人が自由に選ぶ)、(3)フィードバック(コミュニケーションでは自分の伝えたことを相手が理解したかどうかをチェックしながら会話を進める)。つまりコミュニカティブ・アプローチに基づく日本語教育では、教師がその授業で習得してもらいたい語彙・表現や句型を明確に決め、その習得に向けて授業を進めるので、「伝達・指示型」の授業と言える。一方、コミュニケーションの過程に焦点を当て、教師の一方的な情報伝達ではなく、学習者同士の関係性を図りながら様々な活動を行い、実際のコミュニケーション能力を向上させるような授業を組み立てるので、「プロセス志向、心理・関係的過程尊重」の教育方法であると言える。

最後の④の領域、つまり「参加・対話型教育」で「プロセス志向、心理・関係的過程尊重」の教育を行う教師像は、まさに「ファシリテータ」であると言える。教育分野でのファシリテーションとは「学習者が主体的に学ぶことができる教育的プログラムや学習環境づくりを行い、対話をもとにして学習者の可能性をともに探りながら、学習者の自己実現を可能にする」(津村 2010)ものである。日本語教育においては、

適切で十分な語彙や文法の習得を学習の最終目標とするのではなく、学習プロセスに注目し、学習者の動機づけを高め、自分から学びたいという意欲を持たせ、教師対学習者、また学習者同士がコミュニケーションの中で学んでいくようにする教授法であると言える。学習者がなぜ学んでいるのか、自分の言いたいことをどう伝えればいいのか、といったことを、これまで学んできたことをつなげ合わせながら話せるように仕向ける必要があり、それを具現化するのにファシリテーションの考え方が応用できると思われる。

「学習者中心」の授業では、チームとして一つのクラスにいる学習者に対して、「教師が生徒たちを主役として引き立てる脇役」(山口 2010) となり、学習のプロセスが進む支援を行う。チームとして学習が効果的に行われるように、教師と学習者、学習者間の人間関係に注目し、適切なコミュニケーションが行われるように配慮する。教育ファシリテータの働きとして、山口 (2010) は柳原 (1976) の態度姿勢 5 項目を取り上げて説明している。

- ① 「ともにある」ということ (教師は指導者ではなく、学習者と対話する人になる)
- ② 援助的であること (学習者と共感的理解を持つ)
- ③ 状況への感受性が豊かであること (その場に起こっている事柄に敏感である)
- ④ 先走らないこと (教師は教えたいという衝動に負けない)
- ⑤ 失敗を恐れないこと (プロセスを大切に)

日本語教育では現在でも学習者参加型授業や「ふりかえり」といったことを行ったり、学習者のニーズ調査をして学習者の必要にあった授業内容にしたり、学習者の必要と状況を考慮して授業展開をしたりと、「教師がしたい授業をする」のではなくファシリテータのような役割を果たしているが、さらに学習者の日本語学習を深めるためにファシリテーションの考え方を取り込むことは可能であろう。ファシリテーションは決して参加者を自由にしたい放題にさせるのではなく、チームとしてどう問題解決を図るのか、プロセスを明確にし、円滑なコミュニケーションをコントロールし、合意形成と行動変容を目指すものであり、これらの要素は日本語教育に応用できるもので、ファシリテーションで使われている方法やツールなどは、日本語授業のクラスで十分応用できると

思われる。

ファシリテーションを日本語教育に取り込む事例としては、橋本他 (2012) の VTS を使った日本語教育への援用がある。授業では絵画や図 (理科の実験の様子や動物の生育環境など)、写真、映像、あるいは小説など視覚的な資料を学習者によく観察させ、教師 (ファシリテータ) は学習者に「ここでいったい何が起きているのか」と問いかける。ファシリテータ役の教師は学習者の発話に評価を加えたり、自分の考えを述べたりせず、常に中立な立場でパラフレーズ (学習者の発話内容を変更せず要約し、正確な文法や語彙を使用) する。また、「どこからそう思ったのか」と問い、発言の正確な根拠を答えさせる。教師はパラフレーズの際、これまでに出た他の発言と関連付けながらパラフレーズする。授業形態はファシリテーションに近い形で行われ、ファシリテータである教師が学習者の内在する力を信じ、自分の意見を自由に発言するように促し、チームとして何らかの気づきと創造性が生まれるようにする。教師は「情報を教える」のではなく、「脇役」に徹するのである。パラフレーズによって正しい言語表現を示すが、それだけを重視するのではなく、問題発見、クリティカルシンキング、論理的な説明を促すといった能力の向上を目指す。このような形の活動は本当に日本語習得に役立つのかといった批判もあるが、学習者中心の一つの活動として用いることは可能であると思われる。

4. ファシリテーションと日本語教育の展望

中野他 (2013) はファシリテーションを取り入れた教育を「ガードレール型」と呼んでいる。これまで行われてきた教育、つまりある教育目標に向かって教師が作った線路を学習者が横にそれることなくまっすぐに進むような教育を「線路型」教育としている。また、「線路型」教育がふさわしくないとして自由な形で、教師が明確な目標や方向性を示さずに学習者や家庭に学習を任せてしまう形を「放牧型」学習と呼んでいる。「ガードレール型」学習では、教育目標は明確にされているものの、ある一定の範囲、幅の中で学習者は自由に活動でき、「この自由に活動する中で (学習者) 同士の相互作用を活発化させ、そこで相互に学ぶ中から気づき・学びを生み出す」(中野他 2013) ことが期待される。そしてそのガードレールの中は「安心、安全」な場所として保証されるのである。その範囲内であれば、自由な学習や発言は妨げられない。ファシリテーションはこの「ガード

ルール」をどのように立てるのが大切なのである。教師は進むべき方向と到達すべき目標は提示する。日本語教育であれば、こんな場面でこのような適切な日本語と態度でコミュニケーションが取れる、といった目標を学習者と共に立てる。そして、学習者が自分の進むべき道にある程度の範囲で自分で見出し、それに向かって進むように支援する。このような教育を行うことによって、学習者は今学んでいることの意味を発見し、自分で継続して学習を進めていける自律型の学習者になるだろう。

ある内容をしっかり教えたい、学習者が適切でない日本語を使用したときにはすぐに直して正しい言い方を覚えさせたい、というのが日本語教師の考えであるが、ファシリテーションはこのような考え方を大きく否定する。例えば、ファシリテーションの参加者の発言には中立を保ち、自由な発言をしても大丈夫と感じさせる、というのは、日本語教育の現在の教育方法では見られない。日本語学習者の発話は多くの場合、教師によってコントロールされ、間違えていれればすぐに訂正されるのである。今後、学習者中心の教授法、あるいは自律学習の促進を進めていくのであれば、これまでの日本語教育の方法を変えていかなければならないだろう。それを可能にするものの一つが「ファシリテーション」なのである。

今後は、教育とファシリテーションの関係をさらに検討していきたい。会議の方策として発展したのがファシリテーションなので、ワークショップ形式の意見交換やポストイットやデジカメを使った発言の収集と意見の収束を図るテクニックが挙げられているが、それを日本語教育に具体的にどのように取り入れることができるのか、またそれは日本語能力やコミュニケーション能力の向上につながるのかを検討していきたい。

参考文献

岡崎敏雄・岡崎眸 (1990) 「日本語教育におけるコミュニケーション・アプローチ」 凡人社
加藤伸彦 (2010) 「ピア・ラーニングにおける『ファシリテーターとしての教師』 - 理論と実践からみる教室内における二つのファシリテーション」 『国際交流基金バンク日本文化センター日本語教育紀要』 (7), pp.61-70
川口義一・横溝紳一郎 (2005) 「成長する教師のための日本語教育ガイドブック (上)」 ひつじ書房

田島佳代子・宇野聖子・渡辺志帆・神谷祐紀 (2008、2009) 「教師力アップのためのファシリテーションドリル」 『月刊日本語』 pp.52-53 (2008/11), pp.52-53 (2008/12), pp.60-61 (2009/1), pp.56-57 (2009/2), pp.52-53 (2009/3), pp.54-55 (2009/4), pp.56-57 (2009/5), pp.54-55 (2009/6), pp.66-67 (2009/7), アルク
津村俊充 (2010) 「“教育ファシリテーター”になること」 『ファシリテーター・トレーニング自己実現を促す教育ファシリテーションへのアプローチ』, pp.12-16, ナカニシヤ出版
日本語教員等の養成・研修に関する調査研究協力者会議 (2012) 「日本語教員等の養成・研修に関する調査結果について」 http://www.bunka.go.jp/bunkashingikai/kondankaitou/nihongo_kyoin/pdf/hokokusyo.pdf
橋本智・山木朝彦・山木真理子・古賀美千留 (2012) 「Visual Thinking Strategies (VTS)の日本語教育への応用を考える」 『日本語教育方法研究会誌』 19(1), pp.2-3
林俊行 (2008) 「国際協力専門員ー技術と人々を結ぶファシリテーターたちの軌跡」 新評論
堀公俊 (2004) 「ファシリテーション入門」 日本経済新聞出版社
森時彦 (2008) 「ファシリテーターの工具箱」 ダイヤモンド社
中野民夫・三田地真実 (2013) 「ファシリテーター行動指南書」 ナカニシヤ出版
山口真人 (2010) 「学習集団の成長と教育ファシリテーション」 『ファシリテーター・トレーニング自己実現を促す教育ファシリテーションへのアプローチ』, pp.84-88, ナカニシヤ出版