

Tokyo 東京

Prosiect Tokyo
Deialog am Ddiwylliant Gwerthuso Japan a Chymru

プロジェクト東京
日本とウェールズの評価文化の対話

Project Tokyo
Japanese and Welsh Evaluation Culture in Dialogue



Ein bwriad yw creu lle ble mae

Our aim is to create a place where

ひと

(hito - pobl - people)

経験

(keiken - profiadau - experiences)

文化

(bunka - diwylliant - culture)

&

言語

(gengo - iaith - language)

yn croestorri i gyfoethogi bywydau plant

intersect to enrich children's lives



Prosiect Tokyo

Ym mis Hydref 2025, aeth croestoriad o Gyngor Bwrdeistref Sirol Torfaen, gan gynnwys uwch-swyddogion, staff Ysgol Panteg, arbenigwyr trochi Carreg Lam a llywodraethwyr, ar ymweliad ymchwil wyth-niwrnod â Metropolis Tokyo, Japan yn dilyn blwyddyn o waith partneriaeth rhwngwladol. Pwrpas yr ymweliad hwn oedd arsylwi ar ddulliau trochi strwythuredig, diwylliannol Tokyo gyda'n llygaid ein hunain; dadansoddi'r methodolegau sy'n creu rhuglder ac ymgysylltiad neilltuol; ac addasu'r mewnweliadau hynny i gyfoethogi arfer cyfrwng Cymraeg ar draws ysgolion Cymru.

プロジェクト東京

2025 年 10 月、トルファエン郡区議会の幹部職員、イスゴル・パンテグ職員、カレグ・ラムのイマージョン専門家、そして理事からなる 8 日間の調査訪問が、1 年間にわたる国際パートナーシップ活動を経て、東京都で行われました。この訪問の目的は、東京における体系的かつ文化に根ざしたイマージョン教育のアプローチを直接観察し、卓越した流暢さと積極的な関与を生み出す方法論を分析し、その知見をウェールズの学校におけるウェールズ語による教育実践の充実に役立てることでした。

Project Tokyo Summary

In October 2025, an eight-day research visit to Tokyo Metropolis, Japan was undertaken by a cross-section of Torfaen County Borough Council made up of senior officers, Ysgol Panteg staff, Carreg Lam immersion specialists and governors following a year's worth of international partnership work. The purpose of this visit was to observe first-hand Tokyo's structured, culturally grounded approaches to immersion; to analyse the methodologies that yield exceptional fluency and engagement; and to adapt those insights to enrich Welsh-medium practice across Wales' schools.

Prif Awdur yr Adroddiad / 報告書の主著者 / Principal Author of Report

マシュー・ウィリアムソン・ディケン博士 / Dr. Matthew Williamson-Dicken

Aelodau Tîm Prosiect Tokyo / プロジェクト東京チームメンバー / Project Tokyo Team Members

カリス・ソーパー / Carys Soper

ネリス・フィリップス / Nerys Phillips

アンドリュー・パウルズ博士 / Dr. Andrew Powles

デイビッド・チャイルズ / David Childs

メガン・ストークス / Megan Stokes

レベッカ・ブラックモア / Rebeca Blackmore



Tabl Cynnwys

1.	Crynodeb Gweithredol.....	t.11
2.	Cyflwyniad.....	t.16
3.	Gwerthuso'r Addysgu a'r Dysgu yn Ysgolion Tokyo.....	t.19
3.1.	Cyd-destun Fframwaith Gwerthuso Ysgolion Japan.....	t.20
3.2.	Meini Prawf ar gyfer Asesu Addysgu Iaith trwy Drochi yn Tokyo.....	t.22
3.3.	Gwerthuso Deilliannau Dysgwyr: Hyfedredd Iaith ac Integreiddio Diwylliannol.....	t.28
3.4.	Dulliau Adborth a Gwella yn Ysgolion Trochi Tokyo.....	t.33
3.5.	Sicrhau Cydbwysedd rhwng Safoni ac Anghenion Unigryw yn Fframwaith Tokyo.....	t.38
4.	Cymharu Fframwaith Arolygu Tokyo â Fframwaith Estyn 2024 Cymru.....	t.44
4.1.	Arolygiad Allanol a Gwerthusiad Mewnol.....	t.45
4.2.	Strwythur y Fframwaith a Meysydd Ffocws.....	t.47
4.3.	Defnyddio Data am Berfformiad.....	t.49
4.4.	Proses Arolygu ac Adrodd.....	t.51
4.5.	Cyfeiriadedd Atebolrwydd a Gwella.....	t.52
4.6.	Cyfranogiad Rhanddeiliaid.....	t.54
4.7.	Ystyriaethau Diwylliannol ac Ieithyddol.....	t.55
4.8.	Casgliad.....	t.58
5.	Rôl MEXT wrth Sicrhau Darpariaeth o Ansawdd Uchel yn Japan.....	t.59
5.1.	Safonau'r Cwricwlwm Cenedlaethol.....	t.60
5.2.	Rheoliadau Ansawdd a Hyfforddiant Athrawon.....	t.61
5.3.	Asesiadau Cenedlaethol a Monitro Data.....	t.63
5.4.	Canllawiau Polisi a Dulliau Cyllido.....	t.65
5.5.	Sicrhau Cydymffurfiaeth a Thegwch.....	t.66
5.6.	Cymorth a Meithrin Gallu.....	t.67
5.7.	Gwerthuso'r System Werthuso.....	t.68
5.8.	Casgliad.....	t.70
6.	Cymhariaeth Syml rhwng Fframweithiau Arolygu.....	t.72
6.1.	ISI (<i>Independent Schools Inspectorate</i>).....	t.73
6.2.	MEXT (<i>Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology</i>).....	t.75
6.3.	Estyn.....	t.76
6.4.	Ofsted.....	t.77
6.5.	Cymharu trwy Ddadansoddi.....	t.78
6.6.	Tabl Cymharu trwy Ddadansoddi.....	t.80
7.	Mewnwelediadau ar gyfer Addysg Drochi yng Nghymru: Integreiddio Dulliau Fframwaith Tokyo.....	t.84
7.1.	Diwylliant Hunanwerthuso Systematig.....	t.85
7.2.	Adborth Dysgwyr am Addysgu a Dysgu.....	t.86
7.3.	Pwyslais ar Ddatblygiad Proffesiynol Parhaus (Astudio Gwersi)	t.87
7.4.	Metrigau Gwerthuso Cytbwys.....	t.88
7.5.	Ymgorffori Persbectif Allanol heb Arolygiad Risg Uchel.....	t.89
7.6.	Mynegi Nodau a Meini Prawf Trochi yn Glir.....	t.90
7.7.	Casgliad.....	t.91
7.8.	Diagram Syml o Argymhellion.....	t.92
8.	Crynodeb i Gloi.....	t.96
	Rhestr Gyfeirio.....	t.100
	Darllen Pellach.....	t.102

目次

1. エグゼクティブサマリー.....	頁 11
2. 導入.....	頁 16
3. 東京の学校における教育と学習の評価.....	頁 19
3.1. 日本の学校評価枠組みの文脈.....	頁 20
3.2. 東京における言語イマージョン教育の評価基準.....	頁 22
3.3. 学習成果の評価：言語能力と文化統合.....	頁 28
3.4. 東京のイマージョンスクールにおけるフィードバックと改善方法.....	頁 33
3.5. 東京の枠組みにおける標準化と独自のニーズのバランス.....	頁 38
4. 東京の査察枠組みとウェールズの Estyn 2024 枠組みの比較.....	頁 44
4.1. 外部検査と内部評価.....	頁 45
4.2. フレームワークの構造と重点分野.....	頁 47
4.3. パフォーマンスデータの使用.....	頁 49
4.4. 検査プロセスと報告.....	頁 51
4.5. 説明責任と改善志向.....	頁 52
4.6. ステークホルダーの関与.....	頁 54
4.7. 文化と言語に関する考慮事項.....	頁 55
4.8. 結論.....	頁 56
5. 日本における教育の質の確保における文部科学省の役割.....	頁 59
5.1. 国家カリキュラム基準.....	頁 60
5.2. 教師の質と研修に関する規制.....	頁 61
5.3. 国家評価とデータモニタリング.....	頁 63
5.4. 政策ガイダンスと資金調達手段.....	頁 65
5.5. コンプライアンスと公平性の確保.....	頁 66
5.6. 支援と能力構築.....	頁 67
5.7. 評価システムの評価.....	頁 68
5.8. 結論.....	頁 70
6. 検査フレームワークの簡単な比較.....	頁 72
6.1. 独立学校検査局 (ISI)	頁 73
6.2. 文部科学省 (MEXT)	頁 75
6.3. Estyn.....	頁 76
6.4. Ofsted.....	頁 77
6.5. 比較分析.....	頁 78
6.6. 比較分析表.....	頁 81
7. ウェールズ語イマージョン教育の洞察：東京のフレームワークアプローチの統合.....	頁 84
7.1. 体系的な自己評価文化.....	頁 85
7.2. 学習者からの指導と学習に関するフィードバック.....	頁 86
7.3. 継続的な専門能力開発（授業研究）の重視.....	頁 87
7.4. バランスのとれた評価指標.....	頁 88
7.5. 外部の視点を取り入れるが、リスクの高い検査は不要.....	頁 89
7.6. イマージョンの目標と基準の明確な表現.....	頁 90
7.7. 結論.....	頁 91
7.8. 推奨事項の簡単な図.....	頁 93
8. 閉会の要約.....	頁 96
参考文献リスト.....	頁 100
さらに詳しい資料.....	頁 102

Table of Contents

1. Executive Summary.....	p.11
2. Introduction.....	p.16
3. Evaluation of Teaching and Learning in Tokyo's Schools.....	p.19
3.1. Context of Japan's School Evaluation Framework.....	p.20
3.2. Criteria for Assessing Language Immersion Teaching in Tokyo.....	p.22
3.3. Evaluating Learner Outcomes: Language Proficiency and Cultural Integration.....	p.28
3.4. Feedback and Improvement Methods in Tokyo's Immersion Schools.....	p.33
3.5. Balancing Standardisation and Unique Needs in Tokyo's Framework.....	p.38
4. Comparing Tokyo's Inspection Framework with Wales' Estyn 2024 Framework.....	p.44
4.1. External Inspection and Internal Evaluation.....	p.45
4.2. Framework Structure and Areas of Focus.....	p.47
4.3. Use of Performance Data.....	p.49
4.4. Inspection Process and Reporting.....	p.51
4.5. Accountability and Improvement Orientation.....	p.52
4.6. Stakeholder Involvement.....	p.54
4.7. Cultural and Language Considerations.....	p.55
4.8. Conclusion.....	p.56
5. MEXT's Role in Ensuring Quality of Provision in Japan.....	p.59
5.1. National Curriculum Standards.....	p.60
5.2. Teacher Quality and Training Regulations.....	p.61
5.3. National Assessments and Data Monitoring.....	p.63
5.4. Policy Guidance and Funding Levers.....	p.65
5.5. Ensuring Compliance and Equity.....	p.66
5.6. Support and Capacity Building.....	p.67
5.7. Evaluation of the Evaluation System.....	p.68
5.8. Conclusion.....	p.70
6. Simple Comparison of Inspection Frameworks.....	p.72
6.1. Independent Schools Inspectorate (ISI)	p.73
6.2. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT)	p.75
6.3. Estyn.....	p.76
6.4. Ofsted.....	p.77
6.5. Comparative Analysis.....	p.78
6.6. Comparative Analysis Table.....	p.82
7. Insights for Welsh Immersion Education: Integrating Tokyo's Framework Approaches.....	p.84
7.1. Systematic Self-Evaluation Culture.....	p.85
7.2. Learner Feedback on Teaching and Learning.....	p.86
7.3. Emphasis on Continuous Professional Development (Lesson Study)	p.87
7.4. Balanced Evaluation Metrics.....	p.88
7.5. External Perspective Incorporation without High-Stakes Inspection.....	p.89
7.6. Clear Articulation of Immersion Goals and Criteria.....	p.90
7.7. Conclusion.....	p.91
7.8. Simple Diagram of Recommendations.....	p.94
8. Closing Summary.....	p.96
Reference List.....	p.100
Further Reading.....	p.102

Crynodeb Gweithredol
エグゼクティブサマリー
Executive Summary

1. Crynodeb Gweithredol

Mae'r adroddiad hwn yn archwilio sut y gall dulliau strwythuredig, Tokyo o werthuso'r ddarpariaeth addysg, sy'n seiliedig ar eu diwylliant, oleuo addysg cyfrwng Cymraeg yng Nghymru. Ym mis Hydref 2025, treuliodd dirprwyaeth o Gyngor Bwrdeistref Sirol Torfaen (gan gynnwys uwch-swyddogion, staff Ysgol Panteg, arbenigwyr trochi Carreg Lam, a llywodraethwyr) wyth niwrnod yn Tokyo ar ôl blwyddyn o waith partneriaeth rhyngwladol. Y diben oedd arsylwi ar raglenni trochi Tokyo gyda'n llygaid eu hunain, dadansoddi'r methodolegau sy'n creu rhuglder ac ymgysylltiad neilltuol, cwrdd â swyddogion, cwrdd ag arweinwyr ysgolion, cwrdd ag arbenigwyr, ac archwilio ffyrdd o addasu'r mewnwleidiadau hyn er mwyn cyfoethogi arfer cyfrwng Cymraeg ar draws ysgolion Cymru.

Mae fframwaith gwerthuso Tokyo wedi'i angori mewn diwylliant cadarn o hunanwerthuso. Mae pob ysgol yn cynnal adolygiadau blynyddol yn erbyn targedau clir, penodol ac yn cyhoeddi'r canlyniadau, gan feithrin tryloywder ac atebolrwydd. Mae paneli allanol lleol, sy'n cynnwys rhieni, aelodau'r gymuned, ac weithiau arbenigwyr academiaidd, yn dilysu'r hunanwerthusiadau hyn ac yn rhoi adborth er mwyn cynghori. Mae systemau gwerthuso athrawon a chanllawiau MEXT sydd ddim yn cosbi, yn atgyfnerthu cylch sicrhau ansawdd parhaus.

Mewn lleoliadau trochi, mae ysgolion yn defnyddio meini prawf â sawl elfen i farnu ansawdd yr addysgu a deilliannau'r dysgwyr. Maent yn asesu dyluniad y cwricwlwm sy'n integreiddio amcanion cynnwys ac iaith, yn monitro cyflawniad academiaidd ochr yn ochr â hyfedredd iaith, ac yn gwerthuso sut y mae dysgwyr yn integreiddio'n ddiwylliannol a llesiant dysgwyr. Mae arolygon adborth disgyblion yn casglu persbectifau dysgwyr ar addysgu trwy drochi, ac mae strategaethau gwahaniaethu a defnydd creadigol o adnoddau cymunedol yn cefnogi anghenion amrywiol

Prosiect Tokyo: Deialog am Ddiwylliant Gwerthuso Japan a Chymru
プロジェクト東京: 日本とウェールズの評価文化の対話
Project Tokyo: Japanese and Welsh Evaluation Culture in Dialogue

1. エグゼクティブサマリー

本報告書は、東京の体系的かつ文化に根ざした教育提供評価アプローチが、ウェールズにおけるウェールズ語中等教育にどのような影響を与えるかを検証する。2025年10月、トルファエン郡区議会の代表団（上級職員、イスゴル・パンテグ職員、カレグ・ラム・イマージョン専門家、そして理事を含む）は、1年間の国際パートナーシップ活動を終え、東京を8日間訪れた。その目的は、東京のイマージョン・プログラムを直接視察し、卓越した流暢さと積極的な参加を促す方法論を分析し、関係者、学校の指導者、専門家と面会し、これらの知見をウェールズの学校全体でウェールズ語中等教育の実践を充実させるためにどのように活用できるかを探ることであった。

東京の評価枠組みは、確固たる自己評価文化に根ざしている。各学校は、明確なイマージョン目標に基づき、毎年レビューを実施し、その結果を公表することで、透明性と説明責任を促進している。保護者、地域住民、そして時には学術専門家で構成される地域の外部委員会が、これらの自己評価を検証し、助言的なフィードバックを提供している。教員評価制度と文部科学省の非懲罰的なガイドラインは、継続的な質保証サイクルをさらに強化します。

イマージョン教育の環境において、学校は多面的な基準を用いて教育の質と学習成果を評価します。教育内容と言語目標を統合したカリキュラム設計を評価し、学業成績と言語能力をモニタリングし、文化統合と学習者のウェルビーイングを評価します。生徒フィードバック調査は、イマージョン教育に関する学習者の視点を把握するとともに、差別化戦略と地域資源の創造的な活用は、学習者の多様なニーズに対応します。これらの基準は、文部科学省が策定した教育効果とイノ

1. Executive Summary

This report examines how Tokyo's structured, culturally grounded approaches to education provision evaluation can inform Welsh-medium education in Wales. In October 2025, a delegation from Torfaen County Borough Council (including senior officers, Ysgol Panteg staff, Carreg Lam immersion specialists, and governors) spent eight days in Tokyo after a year of international partnership work. The purpose was to observe Tokyo's immersion programmes firsthand, analyse the methodologies behind exceptional fluency and engagement, meet with officials, meet with school leadership, meet with specialists, and explore ways to adapt these insights to enrich Welsh-medium practice across Wales' schools.

Tokyo's evaluation framework is anchored in a robust culture of self-evaluation. Each school conducts annual reviews against clear, specific targets and publishes the results, fostering transparency and accountability. Local external panels, comprising parents, community members, and sometimes academic experts, validate these self-evaluations and provide advisory feedback. Teacher appraisal systems and MEXT's non-punitive guidelines further reinforce a continuous quality-assurance cycle.

In immersion settings, schools use multi-faceted criteria to judge teaching quality and learner outcomes. They assess curriculum design that integrates content and language objectives, monitor academic achievement alongside language proficiency, and evaluate cultural integration and learner wellbeing. Pupil feedback surveys capture learner perspectives on immersion teaching, while differentiation strategies and creative use of community resources support diverse learner needs. These criteria align with

dysgwyr. Mae'r meini prawf hyn yn cyd-fynd â chanllawiau ehangach MEXT Tokyo ar gyfer effeithiolrwydd yr addysgu ac arloesi.

Mae gwelliant parhaus yn cael ei yrru trwy gylchoedd adborth ailadroddus a dysgu proffesiynol ar y cyd. Mae model astudio gwersi Tokyo, sydd wedi ei sefydlu'n dda, yn galluogi athrawon i gynllunio gwersi, arsylwi arnynt a'u mireinio gyda'i gilydd, gan feithrin proses o wella arferion trochi a ysgogir gan gymheiriaid. Mae cylchoedd PDCA (Cynllunio-Gwneud-Gwirio-Gweithredu) yn sicrhau bod canfyddiadau gwerthuso yn arwain yn uniongyrchol at addasu'r addysgu. Mae ysgolion 'kenshū' peilot a phartneriaethau â phrifysgolion yn treialu dulliau newydd ac yn lledaenu arferion gorau ar draws y system.

Mae Tokyo yn sicrhau cydbwysedd rhwng safoni ar lefel genedlaethol ac anghenion unigryw rhaglenni (fel lleoliadau trochi a dwyieithog). Ar y cyfan, mae ysgolion yn dilyn 'Cwrs Astudio' MEXT i warantu cynnwys craidd, tra bod lleoliadau trochi yn ychwanegu neu'n addasu eitemau gwerthuso i adlewyrchu nodau dwyieithog. Mae adolygiadau arbenigol trydydd-parti gwirfoddol yn ategu at baneli rhanddeiliaid trwy gynnig cyngor arbenigol. Mae'r hyblygrwydd hwn yn caniatáu arloesi heb beryglu atebolrwydd na safonau academiaidd craidd.

Er bod fframwaith Estyn yng Nghymru yn dibynnu ar arolygiadau allanol sy'n canolbwyntio ar Addysgu a Dysgu, Lles ac Arwain, mae model Tokyo yn pwysleisio gwerthuso mewnlol a gefnogir gan oruchwyliaeth gymunedol. Mae'r ddau yn osgoi system raddio syml ac yn ffafrio adroddiadau naratif ac argymhellion wedi'u targedu. Mae diwygiadau Estyn yn 2024 ac ethos hunanwerthuso hirsefydlog Tokyo yn cylchdroi o amgylch gwelliant dan arweiniad ysgolion ac ymgysylltu â rhanddeiliaid. Gallai integreiddio cryfderau'r ddwy system greu tirwedd ansawdd-uchel fwy cydnorth ar gyfer addysg ddwyieithog.

Prosiect Tokyo: Deialog am Ddiwylliant Gwerthuso Japan a Chymru
プロジェクト東京: 日本とウェールズの評価文化の対話
Project Tokyo: Japanese and Welsh Evaluation Culture in Dialogue

ベーションに関するより広範なガイドラインと一致しています。

継続的な改善は、反復的なフィードバックループと協働的な専門的学習によって推進されます。東京都で確立された授業研究モデルにより、教師は授業を共同で計画、観察、改善することができ、イマージョン教育の実践における同僚主導の強化が促進されます。PDCA（計画・実行・評価・改善）サイクルにより、評価結果が指導内容の調整に直接結びつきます。パイロット研修校や大学との連携により、新しい手法が試行され、ベストプラクティスがシステム全体に普及しています。

東京は、国家標準化とプログラム固有のニーズ（イマージョン教育やバイリンガル教育など）のバランスをとっています。学校は概ね文部科学省の学習指導要領を遵守し、主要な学習内容の網羅性を確保しています。一方、イマージョン教育では、バイリンガル教育の目標を反映するために評価項目を追加または修正しています。自発的な第三者専門家によるレビューは、専門的な助言を提供することで、関係者パネルを補完しています。こうした柔軟性により、説明責任や中核的な学力基準を損なうことなく、革新を実現しています。

ウェールズの Estyn フレームワークは、教育と学習、ウェルビーイング、リーダーシップを中心とした外部評価に依存しているのに対し、東京のモデルは、コミュニティの監督による内部評価を重視しています。どちらも単純な評価ではなく、物語形式の報告書と的を絞った提言を重視しています。Estyn の 2024 年改革と東京の長年にわたる自己評価の精神は、学校主導の改善と関係者の関与を中心に収斂しています。両システムの長所を統合することで、より回復力のある質の高いバイリンガル教育環境を構築することができます。

Tokyo's broader MEXT guidelines on teaching effectiveness and innovation.

Continuous improvement is driven through iterative feedback loops and collaborative professional learning. Tokyo's well-established lesson-study model enables teachers to plan, observe, and refine lessons together, fostering peer-driven enhancement of immersion practices. PDCA (Plan-Do-Check-Act) cycles ensure that evaluation findings lead directly to instructional adjustments. Pilot 'kenshū' schools and university partnerships trial new methods and disseminate best practices across the system.

Tokyo balances national standardisation with the unique needs of programmes (such as immersion and bilingual settings). Schools, on the whole, adhere to MEXT's 'Course of Study' to guarantee core content coverage, while immersion settings add or modify evaluation items to reflect bilingual goals. Voluntary third-party expert reviews complement stakeholder panels by offering specialist advice. This flexibility allows innovation without compromising accountability or core academic standards.

While Wales' Estyn framework relies on external inspections centred on Teaching & Learning, Wellbeing, and Leadership, Tokyo's model emphasises internal evaluation supported by community oversight. Both eschew simple grading in favour of narrative reports and targeted recommendations. Estyn's 2024 reforms and Tokyo's long-standing self-evaluation ethos converge around school-led improvement and stakeholder engagement. Integrating the strengths of both systems can create a more resilient, high-quality bilingual education landscape.

Argymhellion

1. Cynyddu'r Pwyslais ar gyfer Diwylliant Hunanwerthuso Systematig
2. Ffurfioli Dolenni Disgwyliad Adborth Dysgwyr i Oleuo Hunanwerthuso a Gyrru Newid
3. Treialu Mecanweithiau Gwella Jugyō Kenkyū (Astudio Gwersi) Japan ar Lefel Ficro a Meso
4. Treialu'r defnydd o'r Fframwaith Cyfeirio Cyffredin Ewropeaidd ar gyfer Ieithoedd (CEFR) mewn Prosesau Asesu ar lefel Ysgol (Micro a Meso) i Gyd-fynd â Gofynion Bil y Gymraeg mewn Addysg (2025)
5. Arweinwyr Ysgol i Ymgorffori Persbectif Allanol Mwy Anffurfiol Heb Arolygiad Risg Uchel i Gefnogi Hunanwerthuso
6. Sefydlu Agwedd fwy Cenedlaethol at Yr Hyn sydd Gyfystyr â Llwyddiant Holistaidd a Mesur hyn yn Gyson ar lefel Ficro, Meso a Macro, yn enwedig ym maes Trochi Iaith

提言

1. 体系的な自己評価文化の強化
2. 学習者フィードバック期待ループを形式化し、自己評価を促進し、変革を促進する
3. 日本式授業研究（授業研究）改善メカニズムをマイクロレベルおよびメソレベルで試験的に導入する
4. ウェールズ語教育法案（2025 年）の要件に対応するため、学校レベル（マイクロレベルおよびメソレベル）の評価プロセスにおいて、ヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）の活用を試験的に実施する
5. 学校長は、自己評価を支援するために、ハイスタークスの査察ではなく、より非公式な外部の視点を取り入れる
6. 総合的な成功を構成する要素について、より国家的なアプローチを確立し、特に言語イマージョンにおいて、マイクロ、メソ、マクロレベルで一貫して測定する

Recommendations

1. Increase Emphasis for a Systematic Self-Evaluation Culture
2. Formalise Learner Feedback Expectation Loops to Inform Self-Evaluation and Drive Change
3. Pilot Japanese Style Jugyō Kenkyū (Lesson Study) Improvement Mechanisms at a Micro and Meso Level
4. Pilot the use of the Common European Framework of Reference for Language (CEFR) in Assessment Processes at School Level (Micro and Meso) to Correspond to the Requirements of the Welsh Language in Education Bill (2025)
5. School Leaders to Incorporate More Informal External Perspective without High-Stakes Inspection to Support Self-Evaluation
6. Establish a More Nationalised Approach to What Constitutes Holistic Success and Measure this Consistently at Micro, Meso and Macro Level, Especially in Language Immersion



Cyflwyniad

導入

Introduction

2. Cyflwyniad

Mae systemau addysg effeithiol yn dibynnu ar fframweithiau trylwyr a thryloyw i werthuso'r addysgu a'r dysgu. Mae'r fframweithiau hyn yn sefydlu meini prawf llwyddiant, yn hyrwyddo atebolrwydd, ac yn arwain gwelliant parhaus ar draws ysgolion. Trwy graffu ar arferion yn yr ystafell ddosbarth a deilliannau dysgwyr, gall arweinwyr sicrhau bod dulliau addysgeg yn dal i ymateb i anghenion sy'n esblygu. Mae'r adroddiad hwn yn edrych yn fanwl ar ddau fodel sicrhau ansawdd penodol, sef mecanweithiau gwerthuso ysgolion Japan yn Tokyo a fframwaith arolygu Estyn yng Nghymru (2024), i ddatgelu gwersi y gall y naill eu cynnig i'r llall.

Mae gwerthuso cadarn yn arbennig o hanfodol i raglenni trochi iaith, lle mae'n rhaid asesu hyfedredd ieithyddol, cymhwysedd diwylliannol a chynnydd academiaidd i gyd ar yr un pryd. Yn Tokyo, mae ysgolion yn manteisio ar gyfuniad o hunanwerthuso, adolygu gan gymheiriaid a chymedroli allanol, er mwyn cynnal safonau uchel heb fygu arloesi. Mae fframwaith Cymru yn rhoi'r pwyslais ar dystiolaeth sy'n canolbwyntio ar y dysgwr, ymgysylltu â rhanddeiliaid a meini prawf llwyddiant clir sy'n cyd-fynd â'r Cwricwlwm i Gymru.

Mae'r adroddiad hwn yn canolbwyntio ar bedwar cwestiwn craidd:

- Pa feini prawf y mae Tokyo yn eu defnyddio i werthuso ansawdd addysgu iaith trwy drochi?
- Pa dulliau a metrigau sy'n goleuo asesiad deilliannau dysgwyr yn ysgolion Tokyo?
- Sut y mae adborth athrawon wedi'i strwythuro i feithrin twf proffesiynol a gwelliant yn yr ystafell ddosbarth?
- Sut y mae Tokyo yn sicrhau cydbwysedd rhwng gofynion safoni ac anghenion unigryw addysg drochi?

Prosiect Tokyo: Deialog am Ddiwylliant Gwerthuso Japan a Chymru
プロジェクト東京: 日本とウェールズの評価文化の対話
Project Tokyo: Japanese and Welsh Evaluation Culture in Dialogue

2. 導入

効果的な教育システムは、教育と学習を評価するための厳格で透明性の高い枠組みに依存しています。これらの枠組みは、成功の基準を確立し、説明責任を促進し、学校全体の継続的な改善を導きます。指導者は、教室での実践と学習者の成果を精査することで、教育的アプローチが変化するニーズに対応し続けることを確実にすることができます。本報告書は、日本の東京における学校評価メカニズムとウェールズのEstyn 査察枠組み（2024 年）という 2 つの異なる質保証モデルを詳細に分析し、それぞれが互いに提供できる教訓を明らかにします。

堅牢な評価は、言語能力、文化的能力、学業の進歩をすべて同時に評価する必要がある言語イマージョン・プログラムにとって特に不可欠です。東京では、学校は自己評価、ピアレビュー、外部モデレーションを組み合わせることで、革新を阻害することなく高い水準を維持しています。ウェールズの枠組みは、学習者中心のエビデンス、利害関係者の関与、そしてウェールズのカリキュラムに沿った明確な成功基準を重視しています。

この報告書は、以下の 4 つの主要な質問に焦点を当てています。

- 東京都は、言語イマージョン教育の質を評価するためにどのような基準を用いているのか？
- 東京都の学校における学習成果の評価には、どのような方法と指標が用いられているのか？
- 教師のフィードバックは、専門的成長と授業改善を促進するために、どのように構成されているのか？
- 東京都は、標準化の要求とイマージョン教育特有のニーズをどのように両立させているのか？

2. Introduction

Effective education systems depend on rigorous, transparent frameworks to evaluate teaching and learning. These frameworks establish criteria for success, promote accountability, and guide continuous improvement across schools. By scrutinising classroom practice and learner outcomes, leaders can ensure that pedagogical approaches remain responsive to evolving needs. This report delves into two distinct quality-assurance models, Japan's school evaluation mechanisms in Tokyo and Wales' Estyn inspection framework (2024), to uncover lessons that each can offer the other.

Robust evaluation is particularly vital for language immersion programmes, where linguistic proficiency, cultural competence and academic progress must all be assessed in tandem. In Tokyo, schools leverage a blend of self-evaluation, peer review and external moderation to maintain high standards without stifling innovation. Wales' framework emphasises learner-centred evidence, stakeholder engagement and clear success criteria aligned to the Curriculum for Wales.

This report centres on four core questions:

- What criteria does Tokyo use to evaluate the quality of language immersion teaching?
- Which methods and metrics inform the assessment of learner outcomes in Tokyo's schools?
- How is teacher feedback structured to foster professional growth and classroom improvement?
- In what ways does Tokyo balance the demands of standardisation with the unique needs of immersion education?

Rydym yn adeiladu ar y dadansoddiad hwn, ac yn archwilio p'un ai y gallai lleoliadau yng Nghymru integreiddio elfennau o fframweithiau Tokyo i gryfhau ein prosesau sicrhau ansawdd ni. Trwy amlygu pwyntiau tebyg a gwahaniaethau, mae'r adroddiad yn cynnig argymhellion y gellir eu gweithredu ar gyfer y rheiny sy'n llunio polisi, arweinwyr ysgolion, canolfannau trochi ac ymarferwyr sydd wedi ymrwymo i hyrwyddo addysg ddwyieithog ac addysg drochi.

この分析に基づき、ウェールズの教育機関が東京の枠組みの要素を取り入れることで、自国の質保証プロセスを強化できる可能性を探ります。本報告書は、共通点と相違点を浮き彫りにすることで、バイリンガル教育とイマージョン教育の推進に尽力する政策立案者、学校長、イマージョンセンター、そして実務家に向けた実践的な提言を提示しています。

Building on this analysis, we explore whether Welsh settings might integrate elements of Tokyo's frameworks to strengthen our own quality-assurance processes. By highlighting points of convergence and divergence, the report offers actionable recommendations for policy makers, school leaders, immersion centres and practitioners committed to advancing bilingual and immersion education.

Gwerthuso'r Addysgu a'r Dysgu yn Ysgolion Tokyo
東京の学校における教育と学習の評価
Evaluation of Teaching and Learning in Tokyo's Schools

3. Gwerthuso'r Addysgu a'r Dysgu yn Ysgolion Tokyo

Trwy gydol yr adran hon, byddwn yn canolbwyntio ar werthuso addysgu a dysgu yn Japan trwy lens MEXT (*Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology*). Fodd bynnag, mae angen nodi bod cyrff eraill yn cynnal gweithgareddau arolygu mewn ysgolion annibynnol (er enghraifft ISI (*Independent Schools Inspectorate*)) ac mae'r rhain yn ganlyniad uniongyrchol i'r ffaith fod yr ysgolion hyn wedi'u cysylltu â systemau ysgolion gwledydd eraill (er enghraifft Lloegr a Ffrainc). Felly, byddwn yn archwilio esblygiad model gwerthuso Tokyo, y meini prawf ar gyfer barnu ansawdd addysgu trwy drochi, dulliau ar gyfer mesur hyfedredd iaith ac integreiddio diwylliannol, y dolenni adborth a gwella addysgu, a sut y sicrhewr cydbwysedd rhwng safoni ac anghenion penodol addysg drochi.

3. 東京の学校における教育と学習の評価

このセクションでは、文部科学省（MEXT）の視点から、日本における教育と学習の評価に焦点を当てます。しかし、独立学校に対する視察活動は、独立学校検査局（ISI）など他の機関によっても行われていることに留意する必要があります。これは、これらの学校が他国の学校制度（イギリスやフランスなど）と連携していることの直接的な結果です。そこで、東京の評価モデルの変遷、イマージョン教育の質を判断する基準、言語能力と文化統合の測定方法、フィードバックループと指導改善、そして標準化とイマージョン教育特有のニーズとのバランスについて検証します。

3. Evaluation of Teaching and Learning in Tokyo's Schools

Throughout this section, we will focus on the evaluation of teaching and learning within Japan through the lens of Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT). However, it needs to be noted that other bodies do conduct inspection activities within independent schools (such as the Independent Schools Inspectorate, or ISI) these are a direct result that these schools are linked to other countries' school systems (such as England and France). Thus, we will examine the evolution of Tokyo's evaluation model, the criteria for judging immersion teaching quality, methods for measuring language proficiency and cultural integration, the feedback loops and instructional improvement, and how standardisation is balanced with the distinctive needs of immersion education.

3.1. Cyd-destun Fframwaith Gwerthuso Ysgolion Japan

Mae dull Japan o werthuso ysgolion wedi esblygu dros y ddau ddegawd diwethaf, o broses anffurfiol, fewnol, draddodiadol i fframwaith sy'n fwy strwythuredig ac a orfodir trwy bolisi cenedlaethol. Yn gynnar yn y 2000au, cyflwynodd llywodraeth Japan (trwy MEXT (*Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology*)) ofyniad i bob ysgol gynnal hunanwerthusiadau blynyddol o'u gweithgarwch addysgol. Roedd y newid polisi hwn yn rhan o ddiwygiadau addysgol ehangach a oedd yn anelu at wella ansawdd ac atebolrwydd mewn system ddatganoledig. Yn 2007, diwygiwyd y Ddeddf Addysg Ysgolion i ffurfioli'r disgwyliadau hyn: er enghraifft, mae Erthygl 42 yn y Ddeddf yn nodi y dylai ysgolion elfennol "ymdrechu i wella lefel eu haddysg trwy gynnal gwerthusiadau o amodau eu gweithgareddau addysgol; yna, yn unol â'r canlyniadau, gweithredu'r mesurau angenrheidiol i wella'r ffordd y mae'r ysgol yn gweithredu." Yn ei hanfod, mae pob ysgol yn Tokyo (a Japan) wedi'i rhwymo i gymryd rhan mewn hunan-adolygiadau systematig a chymryd camau gweithredu ar sail y canfyddiadau. Mae MEXT yn cefnogi'r broses hon gyda Chanllawiau Gwerthuso Ysgolion cenedlaethol, a gyhoeddwyd gyntaf yn 2006, sy'n amlinellu sut y dylai ysgolion werthuso addysgu, dysgu a rheolaeth. Yn hollbwysig, mae canllawiau MEXT yn annog hunanwerthuso a hefyd rhyw fath o bersectif allanol: cynghorir ysgolion i gael paneli gwerthuso allanol, sy'n aml yn cynnwys aelodau o gyngor yr ysgol, cynrychiolwyr o blith y rhieni, ac aelodau o'r gymuned, sy'n ymweld â'r ysgol o bryd i'w gilydd, yn cyfweld â staff, dysgwyr a rhieni, ac yn gwirio bod hunanwerthusiad yr ysgol yn gywir ac yn canolbwyntio ar wella.

Yn Tokyo, mae'r Byrddau Addysg ar lefel fetropolitan a lefel ward yn gweithredu'r polisiâu cenedlaethol hyn. Mae pob ysgol sy'n cael ei rhedeg gan y wladwriaeth yn Tokyo yn cynnal hunanwerthusiad blynyddol yn erbyn nodau a osodwyd ar ddechrau'r flwyddyn.

Prosiect Tokyo: Deialog am Ddiwylliant Gwerthuso Japan a Chymru
プロジェクト東京: 日本とウェールズの評価文化の対話
Project Tokyo: Japanese and Welsh Evaluation Culture in Dialogue

3.1. 日本の学校評価枠組みの文脈

日本における学校評価へのアプローチは、過去 20 年間で、従来の内部的かつ非公式なプロセスから、国の政策によって義務付けられたより構造化された枠組みへと進化してきました。2000 年代初頭、日本政府は（文部科学省を通じて）すべての学校に対し、教育活動に関する年次自己評価を実施することを義務付けました。この政策転換は、地方分権型システムにおける教育の質と説明責任の向上を目指す、より広範な教育改革の一環でした。2007 年には、学校教育法が改正され、これらの期待が正式に規定されました。例えば、同法第 42 条は、小学校は、「教育活動の状況について評価を行うことにより、教育水準の向上に努め、その結果に基づき、学校運営の改善に必要な措置を講じなければならない」と規定しています。つまり、東京都（そして日本全体）のすべての学校は、体系的な自己評価を行い、その結果に基づいて行動する義務を負っているのです。文部科学省は、2006 年に初めて公表された「学校評価ガイドライン」によってこのプロセスを支援しています。このガイドラインは、学校が教育、学習、そして運営をどのように評価すべきかを概説しています。重要なのは、文部科学省のガイドラインが自己評価だけでなく、何らかの形で外部の視点を取り入れることを推奨していることです。学校は、学校評議員、保護者代表、地域住民などを含む外部評価委員会を設置することが推奨されています。委員会は定期的に学校を訪問し、教職員、学習者、保護者に面談を行い、学校の自己評価が正確かつ改善志向であることを確認します。

東京では、都および区の教育委員会がこれらの国の方針を実施しています。東京の各公立学校は、年度初めに設定された目標に基づき、毎年自己評価を実施しています。文部科学省が透明性と説明責任の推進を義務付けているため、評価結果

3.1. Context of Japan's School Evaluation Framework

Japan's approach to school evaluation has evolved over the past two decades from a traditionally internal, informal process to a more structured framework mandated by national policy. In the early 2000s, the Japanese government (through the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, or MEXT) introduced requirements for all schools to conduct annual self-evaluations of their educational activities. This policy shift was part of broader educational reforms aiming to improve quality and accountability in a decentralised system. In 2007, the School Education Law was amended to formalise these expectations: for example, Article 42 of the law stipulates that elementary schools "shall endeavour to improve the level of their education by carrying out evaluations of the conditions of their educational activities; then, in accordance with the results, implement necessary measures to improve school operations". In essence, every school in Tokyo (and Japan as a whole) is obligated to engage in systematic self-review and take action on the findings. MEXT supports this process with national School Evaluation Guidelines, first issued in 2006, which outline how schools should evaluate teaching, learning, and management. Crucially, MEXT's guidelines encourage not only self-evaluation but also some form of external perspective: schools are advised to have external evaluation panels, often including school council members, parent representatives, and community members, who periodically visit the school, interview staff, learners and parents, and verify that the school's self-evaluation is accurate and improvement-oriented.

In Tokyo, the metropolitan and ward-level Boards of Education implement these national policies. Each state-run school in Tokyo conducts a yearly self-evaluation against goals set at the start of the year. They typically publish a report of the findings, as required

Maent fel arfer yn cyhoeddi adroddiad am y canfyddiadau, fel sy'n ofynnol yn sgîl ymdrech MEXT i sicrhau tryloywder ac atebolrwydd. Mae'r gwerthusiad yn cwmpasu sawl agwedd ar addysg (nid canlyniadau academaidd yn unig, ond hefyd meysydd fel arweiniad i ddysgwyr, diogelwch, ac ymgysylltu â'r gymuned) gan adlewyrchu meini prawf ansawdd cynhwysfawr MEXT. Mae Bwrdd Addysg Metropolitan Tokyo yn goruchwyllo a gall agregu canlyniadau gwerthusiadau i adnabod materion system-gyfan. Felly, nodwedd o'r fframwaith yn Tokyo yw cyfuniad o hunanwerthuso mewnol (â'i wreiddiau yng nghyd-destun pob ysgol unigol) ac adolygiad allanol a reolir yn lleol (sy'n cynnwys rhanddeiliaid yn hytrach nag arolygwyr proffesiynol). Mae hyn yn groes i ddull Cymru (a drafodir yn ddiweddarach), lle mae arolygiaeth annibynnol (Estyn) yn anfon arolygwyr wedi'u hyfforddi i werthuso ysgolion yn allanol (waeth a ydynt yn cael eu cyflogi'n llawn gan yr arolygiaeth neu'n arolygwyr lefel cymheiriaid). Yn Tokyo, mae craffu allanol yn dueddol o fod yn fwy seiliedig ar gymheiriaid ac yn swyddogaeth gynghori. Y nod yw ymgorffori diwylliant o wella'n barhaus mewn ysgolion, sef dull a ddisgrifir weithiau fel symud o batrwm 'arolygiad' i batrwm 'gwladwriaeth sy'n gwerthuso'. Mewn geiriau eraill, mae system Tokyo yn dibynnu ar ysgolion i gymryd y prif gyfrifoldeb dros werthuso a gwella eu hunain, gyda chefnogaeth gan gydweithwyr a chyda'r llywodraeth yn gosod disgwyliadau ac yn monitro canlyniadau (er enghraifft trwy brofion cenedlaethol ac adolygu canlyniadau hunanwerthuso a gyhoeddwyd).

の報告書は通常公表されます。評価は、学業成績だけでなく、学習指導、安全、地域社会との連携など、学校教育の様々な側面を網羅し、文部科学省の包括的な質基準を反映しています。東京都教育委員会は、学校全体を監督し、評価結果を集約してシステム全体の課題を特定する場合があります。したがって、東京の枠組みは、各学校の状況に根ざした内部自己評価と、専門の検査官ではなく関係者が関与する地域主導の外部評価を組み合わせたものとなっています。これは、後述のウェールズのアプローチとは対照的です。ウェールズのアプローチでは、独立した検査機関（Estyn）が訓練を受けた検査官を派遣し、外部評価を行います（検査機関に正式雇用されている場合も、同等の検査官が関与している場合も）。東京では、外部監査はより同僚ベースで助言的な傾向があります。その目的は、学校内に継続的な改善の文化を根付かせることであり、これは「検査」パラダイムから「評価国家」パラダイムへの移行とも表現されるアプローチです。言い換えれば、東京のシステムは、学校が自ら評価と改善を行う主たる責任を担い、同僚からの支援を受け、政府が期待値を設定し、結果をモニタリングする（例えば、全国規模のテストや公表された自己評価結果のレビューを通じて）という仕組みになっています。

by MEXT's push for transparency and accountability. The evaluation covers multiple aspects of schooling (not only academic outcomes but also areas such as learner guidance, safety, and community engagement) reflecting MEXT's comprehensive quality criteria. The Tokyo Metropolitan Board of Education provides oversight and may aggregate evaluation results to identify system-wide issues. The framework in Tokyo is thus characterised by a combination of internal self-assessment (rooted in each school's own context) and locally managed external review (involving stakeholders rather than professional inspectors). This stands in contrast to Wales' approach (discussed later), where an independent inspectorate (Estyn) sends trained inspectors to evaluate schools externally (whether fully employed by the inspectorate or peer-level inspectors). In Tokyo, external scrutiny tends to be more peer-based and advisory. The aim is to embed a culture of continuous improvement within schools which is an approach sometimes described as moving from an 'inspection' paradigm to an 'evaluative state' paradigm. In other words, Tokyo's system relies on schools taking primary responsibility for evaluating and improving themselves, with support from colleagues and with the government setting expectations and monitoring outcomes (for instance through national testing and reviewing published self-evaluation results).

3.2. Meini Prawf ar gyfer Asesu Addysgu iaith trwy Drochi yn Tokyo

O fewn y fframwaith cyffredinol hwn, pa feini prawf a ddefnyddir yn Tokyo i asesu ansawdd addysgu iaith trwy drochi a'i effeithiolrwydd? Fel arfer, mae rhaglenni trochi iaith yn Japan yn golygu addysgu cynnwys cwricwlaidd mewn iaith darged. Yng nghyd-destun Tokyo, mae dau brif fath o drochi: mae un yn cynnwys trochi mewn iaith dramor (e.e. rhaglenni arbennig lle mae pynciau'n cael eu haddysgu yn Saesneg i ddysgwyr Japaneidd, gyda'r nod o hybu hyfedredd yn y Saesneg), ac un arall yn cynnwys trochi yn y Japaneeg i siaradwyr nad ydynt yn siaradwyr iaith gyntaf (rhaglenni i helpu dysgwyr sy'n fudwyr neu ddysgwyr o dramor i ddysgu Japaneeg trwy eu trochi mewn dosbarthiadau cyfrwng Japaneeg). Er nad ydynt yn gyffredin iawn mewn ysgolion cyhoeddus, mae Tokyo wedi gweld angen cynyddol am raglenni o'r fath o ystyried y cynnydd mewn teuluoedd sydd wedi mewnfudo a'r pwyslais ar fyd rhyngwladol. Mae'r meini prawf gwerthuso ar gyfer ansawdd yr addysgu yn y lleoliadau trochi hyn yn deillio'n bennaf o'r safonau trosfwaol a osodir gan MEXT, ond gyda sylw arbennig i ddeilliannau iaith ac integreiddio. Mae Canllawiau Gwerthuso Ysgolion Tokyo yn cynnwys categori ar gyfer 'Y Cwricwlwm ac Addysgu', lle mae sawl mynegai penodol yn berthnasol yn uniongyrchol i asesu ansawdd yr addysgu. Mae'r mynegeion hyn yn gweithredu fel meini prawf. Er enghraifft, mae ysgolion (a'u gwerthuswyr) yn ystyried:

- Dylunio a gweithredu'r cwricwlwm: pa mor dda y mae'r cwricwlwm yn cael ei drefnu a'i gyflwyno, yn enwedig o ran amcanion gwersi, cynllunio, a sicrhau bod y nifer gofynnol o wersi yn cael eu haddysgu? Mewn cyd-destun trochi, mae hyn yn golygu gwerthuso gallu'r cwricwlwm i integreiddio'r iaith darged (er enghraifft Saesneg) yn effeithiol heb gyfaddawdu ar gynnwys y

3.2. 東京における言語イマージョン教育の評価基準

この一般的な枠組みの中で、東京では言語イマージョン教育の質と効果を評価するためにどのような基準が用いられているのでしょうか。日本における言語イマージョン・プログラムでは通常、カリキュラム内容を目標言語で教えることが含まれます。東京の状況では、イマージョンには主に 2 つの形態があります。1 つは外国語イマージョン（例：英語能力の向上を目的として、日本人学習者に英語で科目を教える特別プログラム）、もう 1 つは非ネイティブスピーカーのための日本語イマージョン（移民または外国人学習者が日本語中級クラスに浸かることで日本語を習得するのを支援するプログラム）です。公立学校ではそれほど普及していませんが、移民家族の増加と国際化の推進により、東京都ではこのようなプログラムの必要性が高まっています。これらのイマージョン環境における教育の質の評価基準は、主に文部科学省が定める包括的な基準に基づいていますが、言語の成果と統合に特に注意が払われています。東京都の学校評価ガイドラインには「教育課程と指導」という項目があり、その中でいくつかの具体的な指標が教育の質の評価に直接適用されます。これらの指標は評価基準として機能します。例えば、学校（および評価者）は以下を考慮します。

- カリキュラムの設計と実施：カリキュラムは、特に授業目標、計画、そして必要な授業回数の確保に関して、どの程度適切に構成され、実施されているか？イマージョン教育においては、カリキュラムが教科の内容を損なうことなく、目標言語（英語など）を効果的に統合しているかどうかを評価することを意味します。イマージョン教育では、教科の目標と

3.2. Criteria for Assessing Language Immersion Teaching in Tokyo

Within this general framework, what criteria are used in Tokyo to assess the quality and effectiveness of language immersion teaching? Language immersion programmes in Japan typically involve teaching curricular content in a target language. In Tokyo's context, there are two main forms of immersion: one involves foreign-language immersion (e.g. special programmes where subjects are taught in English to Japanese learners, aiming to boost English proficiency), and another involves Japanese immersion for non-native speakers (programmes to help immigrant or foreign learners learn Japanese by immersing them in Japanese-medium classes). While not extremely widespread in public schools, Tokyo has seen a growing need for such programmes given the increase in migrant families and the push for internationalisation. The evaluation criteria for teaching quality in these immersion settings largely derive from the overarching standards set by MEXT, but with particular attention to language outcomes and integration. Tokyo's School Evaluation Guidelines include a category for 'Curriculum and Teaching', under which several specific indices apply directly to assessing teaching quality. These indices function as criteria. For example, schools (and their evaluators) consider:

- Curriculum design and implementation: How well is the curriculum organised and delivered, especially with regard to lesson objectives, planning, and ensuring the required number of lessons are taught? In an immersion context, this means evaluating whether the curriculum effectively integrates the target language (such as English) without compromising subject content. Immersion classes should have clear plans that align

pwnc. Dylai fod gan ddosbarthiadau trochi gynlluniau clir sy'n cyd-fynd â nodau'r pwnc a nodau datblygu iaith.

- Deilliannau dysgu dysgwyr ac asesiadau: beth yw canlyniadau gwerthusiadau crynodynol sy'n cyfeirio at y meini prawf o ddysgu'r dysgwyr? Mae canllawiau Tokyo yn annog ysgolion i edrych ar ddata am berfformiad dysgwyr fel sgoriau profion, canlyniadau ffurfiol hirdymor a byrdymor, ac asesiadau eraill i fesur effeithiolrwydd. Ar gyfer rhaglenni trochi, mae hyn yn cynnwys cyflawniad yn y pwnc a hefyd deilliannau hyfedredd iaith. Er enghraifft, pan fo ysgol gyhoeddus yn Tokyo yn cynnal dosbarth mathemateg sy'n trochi yn yr iaith Saesneg, byddai'r ysgol yn archwilio cyflawniad mathemateg yn ogystal â chynnydd mewn gallu yn y Saesneg. Gall mesurau safonol ar gyfer hyfedredd iaith fod yn faen prawf allweddol. Fodd bynnag, yn hanesyddol nid oedd gan Japan system feicnodi gyffredin ar gyfer hyfedredd iaith dysgwyr, felly mae ysgolion yn defnyddio dangosyddion amrywiol. Mae rhai'n dibynnu ar brofion iaith sy'n bodoli'n barod (ar gyfer Saesneg, efallai y defnyddir profion fel Eiken neu TOEFL Junior i asesu cynnydd mewn hyfedredd). Yng nghyd-destun trochi yn yr iaith Japaneeg i ddysgwyr tramor, cydnabyddir yr angen am offerynnau asesu gwell: mae Lee a Niya (2021) wedi tynnu sylw at 'angen i ddatblygu prawf hyfedredd iaith' yn benodol ar gyfer Japaneeg fel Ail iaith, yn ddelfrydol wedi'i alinio i safonau rhyngwladol fel y Fframwaith Cyfeirio Cyffredin Ewropeaidd ar gyfer leithoedd (CEFR). Mae defnyddio'r CEFR yn ddarn pwysig o waith sy'n cael ei wneud yng Nghymru ac mae bellach yn rhan o'r Bil Cymraeg mewn Addysg (2025). Ar hyn o bryd, mae llawer o wardiau yn Tokyo yn defnyddio gwerthusiadau ansoddol neu brofion academaidd wedi'u haddasu, i farnu a ydy

言語発達の目標の両方に沿った明確な計画が必要です。

- 学習者の学習成果と評価：学習者の学習に関する基準参照評価と総括評価の結果はどのようなものでしょうか？東京都のガイドラインでは、学校に対し、学習者の学習成果データ（テストの点数、正式な長期・短期の成果、その他の評価など）を検証し、その効果を測定するよう求めています。イマージョン・プログラムの場合、これには教科の達成度だけでなく、言語能力の成果も含まれます。例えば、東京都の公立学校が英語イマージョンによる数学の授業を実施する場合、学校は数学の達成度だけでなく、英語力の進歩も評価することになります。言語能力の標準化された指標は重要な基準となり得ます。しかし、日本には歴史的に学習者の言語能力を測る共通のベンチマーク・システムがなかったため、学校は様々な指標を用いています。既存の言語テストに頼っている学校もあります（英語の場合、英検やTOEFL ジュニアなどのテストが能力向上の評価に用いられる場合があります）。外国人学習者の日本語イマージョン教育においては、より優れた評価ツールの必要性が認識されている。Lee と Niya (2021) は、第二言語としての日本語に特化した「言語能力試験の開発」の必要性を強調しており、理想的にはヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）などの国際基準に準拠することが求められる。CEFR の活用はウェールズで行われている主要な取り組みであり、現在、ウェールズ語教育法案（2025 年）の一部となっている。現在、東京の多くの区では、非ネイティブ話者が日本語に追いついているかどうかを判断するために、定性評価や改良された学力テストを使用している。この分野での正式なテストの開発が進行中である。Lee と Niiya (2021) が指摘するように、言語能力は日本で「移民の統合を成功させる上で最も重要な要素の一つ」と考えられており、学習者のイマージョン言語（日本語であれ外国語であれ）の習

with both subject matter goals and language development goals.

- Learner learning outcomes and assessments: What are the results of criterion-referenced and summative evaluations of learners' learning? Tokyo's guidelines prompt schools to look at learners' performance data such as test scores, formal long-term and short-term results, and other assessments to gauge effectiveness. For immersion programmes, this includes not only subject-matter achievement but also language proficiency outcomes. For instance, when a Tokyo public school runs an English immersion mathematics class, the school would examine mathematics achievement as well as progress in English language ability. Standardised measures of language proficiency can serve as a key criterion. However, Japan historically lacked a common benchmarking system for learner language proficiency, so schools use various indicators. Some rely on existing language tests (for English, tests like Eiken or TOEFL Junior might be used to assess proficiency gains). In the case of Japanese immersion for foreign learners, there is recognition of the need for better assessment tools: Lee and Niya (2021) have highlighted 'a need for developing a language proficiency test' specifically for Japanese as a Second Language, ideally aligned with international standards like the Common European Framework of Reference (CEFR). The use of the CEFR is a major piece of work being carried out in Wales and is now part of the Welsh in Education Bill (2025). Currently, many wards in Tokyo use qualitative evaluations or adapted academic tests to judge if non-native speakers are catching up. The development of formal testing in this area is ongoing. As Lee and Niiya (2021) observe, language proficiency is

siaradwyr sydd ddim yn siaradwyr iaith gyntaf yn dal i fyny. Mae datblygiad profion ffurfiol yn y maes hwn yn parhau. Fel y mae Lee a Niiya (2021) yn ei arsylwi, ystyrir bod hyfedredd iaith yn 'un o'r ffactorau pwysicaf ar gyfer integreiddio mudwyr yn llwyddiannus' yn Japan, ac mae hyn yn atgyfnerthu'r ffaith fod gfael dysgwr ar yr iaith drochi (boed yn Japaneeg neu'n iaith dramor) yn faen prawf canolog ar gyfer llwyddiant rhaglen.

- Adborth dysgwyr am yr addysgu: mae fframwaith gwerthuso Tokyo yn annog casglu persbectifau dysgwyr am wersi yn benodol. Un o'r dangosyddion sampl yn y canllawiau yw 'canlyniadau gwerthusiadau gwersi a gynhaliwyd gan ddysgwyr'. Mae hyn yn golygu y gall ysgolion gynnal arolwg o farn dysgwyr ynghylch effeithiolrwydd yr addysgu. Mewn ystafell ddosbarth drochi, mae angen i adborth dysgwyr gynnwys pa mor ddealladwy a difyr yw'r cyfarwyddyd yn yr iaith darged, neu a yw dysgwyr yn teimlo eu bod yn cael eu cefnogi i ddysgu cynnwys trwy'r iaith honno. Mae gan ysgolion Tokyo ryddid yn y ffordd maen nhw'n gwneud hyn, ond mae rhai'n creu holiaduron er mwyn i ddysgwyr sgorio agweddau ar wersi. Mae cynnwys llais y dysgwr fel maen prawf yn adlewyrchu ymrwymiad i werthuso mewn ffordd sy'n canolbwyntio ar y dysgwr - rhywbeth nad yw'n gyffredin yn nhrefniadau arolygu pob gwlad. Mae'n dangos ymdrechion Tokyo i fesur ansawdd addysg drochi o safbwynt y dysgwyr, ac mae hyn yn gallu tynnu sylw at faterion fel cyflymder, eglurder defnydd iaith gan yr athro, neu faint y mae dysgwyr yn cyfranogi yn yr iaith drochi.
- Gwahaniaethu a phersonoli: maen prawf arall yw pa mor dda y mae'r addysgu wedi'i addasu ar gyfer dysgwyr amrywiol, a hynny trwy gyfarwyddyd wedi'i bersonoli

得がプログラムの成功の中心的な基準であることを裏付けている。

- 学習者による授業評価：東京都の評価枠組みは、授業に対する学習者の視点の収集を明確に推奨しています。ガイドラインの指標例の一つに「学習者による授業評価の結果」があります。これは、学校が学習者に対して授業の有効性についてアンケートを実施できることを意味します。イマージョン教室における学習者からのフィードバックは、対象言語における指導がどれだけ理解しやすく魅力的であるか、あるいは学習者がその言語を通して内容を学ぶ際にサポートを受けていると感じているかといった点を網羅する必要があります。東京都の学校は、この方法について裁量権を有していますが、中には学習者が授業の様々な側面を評価するためのアンケートを作成している学校もあります。学習者の声を評価基準に含めることは、学習者中心の評価へのコミットメントを反映しており、これはすべての国の査察制度において一般的ではありません。これは、学習者の視点からイマージョン教育の質を評価しようとする東京都の努力を示しており、これにより、授業のペース、教師による言語使用の明瞭さ、あるいはイマージョン言語への学習者の参加度といった問題が浮き彫りになる可能性があります。
- 差別化とパーソナライゼーション：もう一つの基準は、個別指導や差別化指導などを通じて、多様な学習者にどれだけ適切に指導が適応されているかです

considered 'one of the most important factors for successful migrant integration' in Japan, reinforcing that a learner's command of the immersion language (be it Japanese or a foreign language) is a central criterion of programme success.

- Learner feedback on teaching: Tokyo's evaluation framework explicitly encourages gathering learner perspectives on lessons. One of the sample indicators in the guidelines is 'the results of lesson evaluations carried out by learners'. This means that schools may survey learners about the effectiveness of teaching. In an immersion classroom, learner feedback needs to cover how understandable and engaging the instruction is in the target language, or whether learners feel supported in learning content through that language. Tokyo schools have leeway in how they do this, but some create questionnaires for learners to rate aspects of lessons. The inclusion of learner voice as a criterion reflects a commitment to learner-centred evaluation something that is not common in all countries' inspection regimes. It indicates Tokyo's efforts to gauge immersion teaching quality from the learners' viewpoint, which can highlight issues like pacing, clarity of language use by the teacher, or the extent of learner participation in the immersion language.
- Differentiation and personalisation: Another criterion is how well teaching is adapted to diverse learners, including through personalised or differentiated

neu ei wahaniaethu. Ar gyfer dosbarthiadau trochi iaith, mae hyn yn hanfodol. Gall dysgwyr mewn rhaglen drochi fod â lefelau amrywiol o hyfiedredd yn yr iaith darged (hynny yw, gallai Saesneg un dysgwr fod yn llawer cryfach na Saesneg un arall mewn dosbarth sy'n trochi yn yr iaith Saesneg). Mae'r fframwaith yn gofyn a yw athrawon yn gweithredu strategaethau fel cymorth unigol, grwpiau, neu ddeunyddiau wedi'u teilwra i sicrhau y gall pob dysgwr gael mynediad at y cynnwys. Yn Tokyo, bydd gwerthuswyr yn chwilio am dystiolaeth o sgaffaldu mewn addysg drochi – er enghraifft defnyddio cymhorthion gweledol, iaith symlach i ddechreuwyr, neu weithgareddau sy'n ymestyn dysgwyr mwy rhugl. Cymerir bodolaeth y strategaethau hyn mewn cynlluniau gwersi ac yn ymarfer yr ystafell ddosbarth fel tystiolaeth o addysg drochi effeithiol. Fel y mae un dadansoddiad yn ei nodi, mae'r canllawiau'n pwysleisio 'addysgu wedi'i bersonoli' a hyd yn oed yn sôn am addysgu wedi'i wahaniaethu ar sail lefelau cyflawniad dysgwyr, fel meincnod ar gyfer arfer da.

- Defnyddio adnoddau a'r gymuned: mae canllawiau gwerthuso Japan yn cynnwys yr eitemau "Pa mor dda y defnyddir adnoddau dynol y tu allan i'r ysgol wrth addysgu a datblygu deunyddiau addysgu?" a "Pa mor dda y defnyddir adnoddau addysgol, gan gynnwys natur leol, arferion neu asedau diwylliannol?". Mewn rhaglenni trochi, gall hyn olygu defnyddio siaradwyr iaith gyntaf neu sefydliadau diwylliannol fel adnoddau. Er enghraifft, gallai rhaglen drochi yn y Saesneg yn Tokyo gynnwys athrawon cynorthwyl o dramor neu weithgareddau cyfnewid rhyngwladol i gyfoethogi'r amgylchedd iaith. Gallai dosbarth trochi yn y Japaneeg ar gyfer newydd-ddyfodiaid ddefnyddio gwirfoddolwyr cymunedol neu ddigwyddiadau diwylliannol i ddyfnhau dealltwriaeth

。言語イマージョンクラスにおいては、これは極めて重要です。イマージョンプログラムに参加する学習者の目標言語の習熟度は様々です（例えば、英語イマージョンクラスにおいて、ある学習者の英語力は他の学習者よりもはるかに優れている場合があります）。この枠組みでは、教師が個別支援、グループ分け、あるいは学習者に合わせた教材といった戦略を実施し、各学習者がコンテンツにアクセスできるよう配慮しているかどうかを問うています。東京では、評価者はイマージョン指導における足場作りの証拠、例えば視覚教材の使用、初心者向けの簡略化された言語、より流暢な学習者向けの発展的な活動などを求めます。授業計画や教室での実践にこれらの戦略が取り入れられていることは、効果的なイマージョン指導の証拠とみなされます。ある分析が指摘しているように、ガイドラインは「個別指導」を重視し、学習者の達成度に基づいた差別化指導を優れた実践のベンチマークとして挙げています。

- 資源とコミュニティの活用：日本の評価ガイドラインには、「学校外の人材が教育や教材開発においてどの程度活用されているか」と「地域の自然、習慣、文化遺産などの教育資源がどの程度活用されているか」という項目が含まれています。イマージョン・プログラムにおいては、これはネイティブスピーカーや文化機関をリソースとして活用することを意味します。例えば、東京での英語イマージョン・プログラムでは、外国人アシスタントティーチャーや国際交流活動を通して言語環境を豊かにすることが考えられます。また、新入生向けの日本語イマージョン・クラスでは、地域のボランティアや文化イベントを活用して、学習者の文化理解を深めることもできます。このようなリソースを積極的に活用している学校（例えば、ネイティブスピーカーである保

instruction. For language immersion classes, this is crucial. Learners in an immersion programme may have varying levels of proficiency in the target language (for example, one learner's English might be much stronger than another's in an English-immersion class). The framework asks whether teachers implement strategies like individualised support, grouping, or tailored materials to ensure each learner can access the content. In Tokyo, evaluators will look for evidence of scaffolding in immersion teaching – such as use of visual aids, simplified language for beginners, or extension activities for more fluent learners. The presence of these strategies in lesson plans and classroom practice is taken as evidence of effective immersion teaching. As one analysis notes, the guidelines emphasise 'personalised teaching' and even mention differentiated teaching based on learners' achievement levels as a benchmark of good practice.

- Use of resources and community: The Japanese evaluation guidelines include the items "How well are out-of-school human resources utilised in teaching and the development of teaching materials?" and "How well are educational resources, including local nature, customs or cultural assets, utilised?". In immersion programmes, this can translate to using native speakers or cultural institutions as resources. For example, an English immersion programme in Tokyo might involve foreign assistant teachers or international exchange activities to enrich the language environment. A Japanese immersion class for newcomers might leverage community volunteers or cultural events to deepen learners' cultural understanding. Schools that

ddiwylliannol dysgwyr. Mae'n debygol y byddai ysgolion sy'n dod ag adnoddau o'r fath i mewn yn rhagweithiol (e.e. gwahodd rhieni neu aelodau'r gymuned sy'n siaradwyr iaith gyntaf ar gyfer ymarfer sgwrsio) yn cael gwerthusiad ffafriol. Yn yr un modd, os yw rhaglen drochi yn methu ag integreiddio'r adnoddau sydd ar gael, er enghraifft peidio â defnyddio cymuned amlddiwylliannol gyfoethog Tokyo ar gyfer dysgu diwylliannol, gwelir hynny fel 'cyfle a gollwyd' yn y gwerthusiad.

Y tu hwnt i'r meini prawf penodol hyn, mae gwerthusiad Tokyo o ansawdd yr addysgu hefyd yn cynnwys effeithiolrwydd addysgeg sylfaenol yn ei hanfod. Disgwylir i athrawon trochi fodloni safonau cyffredinol 'addysgu da' yn Japan. Mae hynny'n cynnwys cynnal amcanion clir ar gyfer y wers, rheoli'r ystafell ddosbarth yn effeithiol, a chyflawni nodau'r cwricwlwm. Fodd bynnag, rhaid i athrawon trochi wneud hynny gyda dysgwyr sy'n ddefnyddwyr ail iaith. Felly, mae arsylwyr yn Tokyo yn archwilio faint o'r iaith darged a ddefnyddir mewn gwirionedd yn y dosbarth, trwy ofyn cwestiynau, fel, 'A yw'r trochi yn trochi go iawn neu a yw athrawon yn mynd yn ôl at yr iaith sydd ddim yn iaith darged yn aml?' Mae ansawdd trochi ieithyddol yn faen prawf ansoddol a meintiol pwysig, hyd yn oed os nad yw'n cael ei sgorio gyda rhifau na'i feincnodi yn erbyn lleoliadau eraill. Wrth asesu effeithiolrwydd rhaglen drochi, bydd arweinwyr a gwerthuswyr cymheiriaid yn ystyried cyfraddau cofrestru a pharhad. Er enghraifft, os yw ffrwd drochi iaith yn ddewisol, mae nifer uchel o ddysgwyr a nifer isel yn gadael yn awgrymu ei fod yn diwallu anghenion dysgwyr; ond os yw llawer o ddysgwyr yn rhoi'r gorau iddi neu os yw rhieni'n cwyno, mae'n arwydd o broblemau.

I grynhoi, mae Tokyo yn defnyddio set o feini prawf â sawl elfen i farnu a gwerthuso yn hytrach nag arolygu ansawdd y ddarpariaeth: cadw at gynlluniau'r cwricwlwm, cyflawniad

護者や地域住民を招いて会話練習を行うなど）は、好意的に評価される可能性が高いでしょう。同様に、イマージョン・プログラムが利用可能なリソースを統合していない場合、例えば、東京の豊かな多文化コミュニティを文化学習に活用していない場合、評価においては「機会損失」とみなされます。

これらの特定の基準に加えて、東京の教育の質の評価は、本質的に基本的な教育的効果もカバーしています。イマージョン教師は、日本における「良い指導」の一般的な基準を満たすことが期待されています。これには、明確な授業目標の維持、効果的な教室管理、カリキュラム目標の達成が含まれます。しかし、イマージョン教師は、第二言語を使用する学習者に対してもそうしなければなりません。したがって、東京の観察者は、「イマージョンは本当にイマージョン型か、それとも教師は非対象言語に頻繁に戻るか」などの質問をして、対象言語が実際に授業でどの程度使用されているかを調べます。言語イマージョンの質は、数値的に採点されたり、他の環境と比較されたりしない場合でも、重要な定性的および定量的基準です。イマージョンプログラムの有効性を評価する際、指導者や同僚評価者は、登録率と継続率を考慮します。たとえば、言語イマージョンストリームが選択制である場合、受講率が高く離脱率が低いことは、学習者のニーズを満たしていることを示唆します。一方、多くの学習者が中退したり、保護者から苦情が出たりした場合は、問題の兆候です。

要約すると、東京都は、カリキュラム計画の遵守、学習者の達成度と言語能力の向上、学習者の満足度と学習への関与、多様な能力への差別化、バイリンガル学習を支援するための

actively bring in such resources (e.g. inviting parents or community members who are native speakers for conversational practice) would likely be evaluated favourably. By the same token, if an immersion programme fails to integrate available resources, for instance, not making use of Tokyo's rich multicultural community for cultural learning, it is seen as a 'missed opportunity' in the evaluation.

Beyond these specific criteria, Tokyo's evaluation of teaching quality also inherently covers basic pedagogical effectiveness. Immersion teachers are expected to meet the general standards of 'good teaching' in Japan. That includes maintaining clear lesson objectives, effective classroom management, and achieving curriculum goals. However, immersion teachers must do so with learners who are second-language users. Thus, observers in Tokyo examine how much of the target language is actually used in class by asking questions, such as, 'Is the immersion truly immersive or do teachers revert to the non-target language frequently?' The quality of linguistic immersion is an important qualitative and quantitative criterion, even if not numerically scored or benchmarked against other settings. When assessing an immersion programme's effectiveness, leaders and peer-evaluators will consider enrolment and continuation rates. For example, if a language immersion stream is optional, high uptake and low attrition suggest it's meeting learners' needs; whereas if many learners drop out or parents complain, it signals problems.

In summary, Tokyo uses a multi-faceted set of criteria to judge and evaluate rather than inspect the quality of provision: adherence to curriculum plans, learner achievement and language

dysgwyr a chynnydd mewn hyfedredd iaith, boddhad ac ymgysylltiad dysgwyr, gwahaniaethu ar gyfer galluoedd gwahanol, a defnyddio adnoddau mewn ffordd greadigol i gefnogi dysgu dwyieithog. Mae'r meini prawf hyn yn cyd-fynd â chanllawiau ehangach MEXT i'r hyn sy'n gwneud addysgu da, ond cânt eu dehongli gyda llygad ar amcanion ieithyddol a diwylliannol addysg drochi. Mae'r sector addysg yn Japan yn gosod yr elfen bwysicaf o archwilio ansawdd darpariaethau a safonau trwy hunanwerthuso ar lawr gwlad. I'r gwrthwyneb, er gwaethaf ffocws Estyn ar hunanwerthuso o fewn ei fframwaith, mae'r system wedi'i sefydlu fel bod y fframwaith arolygu ffurfiol swyddogol yn diffinio'r safonau'n allanol. Fodd bynnag, mae hyn wedi newid yn ystod y blynyddoedd diwethaf a nawr yn cynnwys ansawdd hunanwerthuso fel elfen sy'n fwy creiddiol i arolygiadau yng Nghymru.

リソースの創造的な活用など、提供の質を検査するのではなく、多面的な基準を用いて判断・評価しています。これらの基準は、文部科学省の「優れた指導とは何か」に関するより広範なガイドラインと一致していますが、イマージョン教育の言語的・文化的目標を考慮して解釈されています。日本の教育分野では、草の根レベルでの自己評価を通じて、提供の質と基準を検証することを最も重要な要素としています。一方、Estyn は自らの枠組みの中で自己評価に重点を置いているにもかかわらず、外部的には公式の正式な検査枠組みが基準を定義するようにシステムが構築されています。しかし、ここ数年でこの状況は変化し、ウェールズでは自己評価の質が検査の中核要素として位置付けられています。

proficiency gains, learner satisfaction and engagement, differentiation for varying abilities, and the creative use of resources to support bilingual learning. These criteria align with the broader MEXT guidelines on what constitutes good teaching, but are interpreted with an eye to the linguistic and cultural objectives of immersion education. The education sector in Japan places the most significant element of examining the quality of provisions and standards through self-evaluation at grass-roots level. Conversely, despite Estyn's focus on self-evaluation within their framework, the system is set up so that the official formal inspection framework defines the standards externally. This, however, has shifted in the last few years include the quality of self-evaluation as a more core element of inspections in Wales.

3.3. Gwerthuso Deilliannau Dysgwyr: Hyfedredd iaith ac Integreiddio Diwylliannol

Mae fframwaith gwerthuso Tokyo yn archwilio mewnbynnau a phrosesau addysgu ond mae hefyd yn rhoi pwyslais cryf ar ddeilliannau dysgwyr. Yng nghyd-destun rhaglenni trochi, mae dau ddeiliant o ddiddordeb arbennig: hyfedredd iaith y dysgwyr yn yr iaith drochi a'u hintegreiddiad diwylliannol. Mae gwerthuswyr ac arweinwyr ysgolion yn Tokyo yn gofyn: 'A yw dysgwyr mewn rhaglenni trochi yn cyrraedd lefelau uchel o hyfedredd yn yr iaith darged?' ac 'A ydynt yn integreiddio'n llwyddiannus i'r cyd-destun diwylliannol sy'n gysylltiedig â chymdeithas Japan?'

Ar gyfer hyfedredd iaith, gall mesurau Tokyo gynnwys asesiadau ffurfiol ac arsylwadau anffurfiol. Ar y lefel genedlaethol, yn hanesyddol cyflwynodd Japan yr Asesiad Cenedlaethol o Allu Academaidd i fonitro sgiliau academaidd craidd yn yr iaith Japaneeg, Mathemateg a Gwyddoniaeth. Fodd bynnag, nid yw hyfedredd iaith dramor (fel Saesneg) yn rhan o'r prawf cenedlaethol hwnnw ac nid yw hyfedredd Japaneeg plant mudwyr yn cael ei brofi'n ganolog chwaith. Felly, mae'r cyfrifoldeb ar awdurdodau addysg lleol ac ysgolion i fesur canlyniadau iaith mewn lleoliadau trochi. Mae llawer o ysgolion yn Tokyo yn rhoi profion iaith rheolaidd i ddysgwyr trochi: er enghraifft, mae rhaglenni trochi Saesneg yn defnyddio profion sydd ar gael yn fasnachol neu arholiadau wedi'u teilwra i dracio cynnydd mewn darllen, ysgrifennu, gwrandao a siarad. Mae rhai wardiau wedi datblygu offerynnau asesu iaith Japaneeg ar gyfer siaradwyr ail iaith. Mewn un arolwg diweddar o 23 ward Tokyo, canfu ymchwilwyr fod bron pob ward yn cynnig rhyw fath o raglen iaith Japaneeg i ddysgwyr mudol, ond nid yw profion safonol o hyfedredd y dysgwyr hynny yn unffurf eto (Lee a Niiya, 2021). Nododd yr awduron yr angen am brawf hyfedredd "sydd ddim yn rhagdybio astudiaeth mewn rhaglen academaidd benodol" gan

3.3. 学習成果の評価：言語能力と文化統合

東京都の評価枠組みは、教育内容やプロセスだけでなく、学習者の成果にも重点を置いています。イマージョン・プログラムにおいては、特に 2 つの成果が重視されます。それは、学習者のイマージョン言語における言語運用能力と文化への統合です。東京都の評価者や学校長は、「イマージョン・プログラムに参加している学習者は、目標言語において高いレベルの運用能力を達成しているか?」と「彼らは日本社会の文化的文脈にうまく統合しているか?」という問いかけをします。

言語運用能力に関しては、東京都の評価尺度は、正式な評価と非公式な観察の両方を含むことができます。国レベルでは、日本は歴史的に、国語、数学、理科といった中核的な学力を測定するために、全国学力調査を導入してきました。しかし、外国語運用能力（英語など）はこの全国規模のテストには含まれておらず、移民児童の日本語運用能力も中央試験として実施されていません。したがって、イマージョン環境における言語運用能力の成果を評価する責任は、地方教育局と学校にあります。東京の多くの学校では、イマージョン学習者に対し、定期的な言語テストを実施しています。例えば、英語イマージョンプログラムでは、市販のテストやカスタマイズされた試験を用いて、読む、書く、聞く、話すの 4 技能の進捗状況を追跡しています。一部の区では、非ネイティブスピーカー向けに日本語能力評価ツールを開発しています。東京 23 区を対象とした最近の調査では、ほぼすべての区が移民学習者向けに何らかの形の日本語プログラムを提供しているものの、学習者の能力を測る標準化されたテストはまだ統一されていないことが明らかになりました（リーとニイヤ、2021 年）。著者らは、「アカデミックプログラムでの学習を前提としない」能力テストの必要性を指摘し、既存のテスト（日本語能力試験（JLPT）など）はアカデミック学習者や成人向けであり、幼児学校には適していないことを示唆

3.3. Evaluating Learner Outcomes: Language Proficiency and Cultural Integration

Tokyo's evaluation framework not only examines teaching inputs and processes but also places strong emphasis on learner outcomes. In the context of immersion programmes, two outcomes are of particular interest: the learners' language proficiency in the immersion language and their cultural integration. Evaluators and school leaders in Tokyo ask: 'Are learners in immersion programmes achieving high levels of proficiency in the target language?' and 'Are they successfully integrating into the cultural context associated Japanese society?'

For language proficiency, Tokyo's measures can include both formal assessments and informal observations. At the national level, Japan historically introduced the National Assessment of Academic Ability to monitor core academic skills in Japanese, Mathematics and Science. However, foreign language proficiency (like English) is not part of that nationwide test and Japanese proficiency of immigrant children is also not centrally tested. Therefore, responsibility falls to local education authorities and schools to gauge language outcomes in immersion settings. Many schools in Tokyo administer regular language tests to immersion learners: for example, English immersion programmes use commercially available tests or tailor-made exams to track progress in reading, writing, listening and speaking. Some wards have developed Japanese language assessment tools for non-native speakers. In one recent survey of Tokyo's 23 wards, researchers found that almost every ward offers some form of Japanese language programme for migrant learners, but standardised testing of those learners' proficiency is not yet uniform (Lee and Niiya, 2021). The authors noted the need for a proficiency test "that does not assume studying in a specific academic programme" implying that existing tests (like the

awgrymu bod profion presennol (fel y Prawf Hyfedredd Iaith Japaneeg, JLPT) wedi'u hanelu at ddysgwyr academiaidd ar raglenni penodol neu oedolion, ac nad ydynt yn addas i ysgolion plant ifanc. Yn unol â dull Cymru, yr awgrym yw cyflwyno offeryn tebyg i lefelau CEFR er mwyn gwerthuso enillion hyfedredd Japaneeg mewn ffordd fwy gwrthrychol.

Yn ymarferol, mae ysgolion Tokyo yn aml yn gwerthuso deilliannau iaith trwy edrych ar alluoedd gweithredol dysgwyr yn yr ystafell ddosbarth. Mae athrawon a'r gwerthuswyr allanol (er enghraifft aelodau o'r gymuned ar banel gwerthuso) yn arsylwi a all dysgwyr ddilyn gwersi yn yr iaith drochi, ac a ydynt yn cymryd rhan yn weithredol (e.e. a yw plant mudwyr yn dechrau siarad yn Japaneeg yn y dosbarth o'u hewyllys eu hunain? A yw dysgwyr Japaneeg mewn dosbarth trochi Saesneg yn gallu trafod yn Saesneg heb eu promptio?), a sut maent yn perfformio mewn gwaith dosbarth ac arholiadau neu asesiadau a gyflwynir yn yr iaith honno. Os oedd dysgwr yn cael trafferth i ddechrau, mae eu gwelliant gydag amser yn cael ei ddogfennu. Mae cyfraddau dilyniant (pa mor gyflym y mae dysgwyr yn symud allan o ddosbarthiadau cymorth i ddosbarthiadau prif ffrwd) yn fesur deilliant arall ar gyfer rhaglenni trochi Japaneeg yn Tokyo. Mae symudiad cyflym yn aml yn arwydd o addysgu ac asimileiddio effeithiol, er y gallai symud yn rhy gyflym heb gymorth fod yn niweidiol (felly mae angen cydbwysedd).

Mae integreiddio diwylliannol yn fwy ansoddol ond yr un mor bwysig yng ngwerthusiadau Tokyo. Mae integreiddio diwylliannol yn cyfeirio at ba mor dda y mae dysgwyr trochi yn addasu i amgylchedd diwylliannol a chymdeithasol yr ysgol a'r gymuned ac yn ei gofleiddio. I ddysgwyr sy'n fudwyr ac sy'n dysgu Japaneeg, mae integreiddio yn golygu eu bod yn teimlo eu bod wedi'u cynnwys ym mywyd yr ysgol, yn deall normau ysgol Japaneidd, ac yn cymryd rhan yn llawn mewn gweithgareddau diwylliannol (er enghraifft diwrnodau chwaraeon blynyddol neu seremonïau

shiteimasu. ウェールズのアプローチに沿って、児童の日本語能力の向上をより客観的に評価するために、CEFR レベルに類似したツールを導入することが提案されています。

実際には、東京の学校では、教室での学習者の動作能力を見ることが言語の成果を評価することが多い。教師と外部評価者（評価パネルの地域住民など）は、学習者がイメージン言語で授業についていけるかどうか、積極的に参加するかどうか（例：移民の子どもたちは授業中に自分から日本語で発言し始めるか？英語イメージン環境にいる日本人学習者は、促されなくても英語で議論できるか？）、その言語で行われる授業や試験または評価でどのように成果を上げているかを観察する。学習者が最初は苦労していた場合、時間の経過とともに改善が記録される。進歩率（学習者がサポートクラスから通常クラスに移行する速さ）は、東京の日本語イメージンプログラムのもう 1 つの成果指標である。素早い移行は効果的な指導と同化の兆候となることが多いが、サポートなしでの急速な移行は有害となる可能性がある（したがってバランスが必要である）。

文化統合は、東京の評価においてはより定性的なものではあるものの、同様に重要です。文化統合とは、イメージン学習者が学校や地域社会の文化的・社会的環境にどれだけ適応し、受け入れているかを指します。日本語を学ぶ移民学習者にとって、統合とは、学校生活に受け入れられていると感じ、日本の学校規範を理解し、文化活動（運動会や祝祭日など）に参加することを意味します。東京の理念は、言語と文化は深く絡み合っているというものです。Lee と Niiya (2021) が指摘するように、言語能力は移民が基本的なサービスにア

Japanese Language Proficiency Test, JLPT) are geared toward academic learners on specific programmes or adults and do not suit young children schools. In line with Wales' approach, the suggestion is to introduce a tool akin to CEFR levels to more objectively evaluate children's Japanese proficiency gains.

In practice, Tokyo schools often evaluate language outcomes by looking at learners' functional abilities in the classroom. Teachers and the external evaluators (such as the community members on an evaluation panel) observe whether learners can follow lessons in the immersion language, whether they participate actively (e.g. do immigrant children start to speak up in Japanese in class of their own accord? Are Japanese learners in English immersion able to discuss in English without prompting?), and how they perform on classwork and exams or assessments delivered in that language. If a learner initially struggled, their improvement over time is documented. Progression rates (how quickly learners transition out of support classes into mainstream classes) are another outcome measure for Japanese immersion programmes in Tokyo. A quick transition often signals effective teaching and assimilation, although too quick a transition without support could be detrimental (so balance is needed).

Cultural integration is more qualitative but no less important in Tokyo's evaluations. Cultural integration refers to how well immersion learners adapt to and embrace the cultural and social environment of the school and community. For immigrant learners learning Japanese, integration means that they feel included in school life, understand Japanese school norms, and participate in cultural activities (such as annual sports days or holiday ceremonies). Tokyo's philosophy is that language and culture are deeply intertwined: as Lee and Niiya (2021) point out,

gwyliau). Athroniaeth Tokyo yw bod iaith a diwylliant wedi'u cydblethu'n ddwfn: fel y mae Lee a Niiya (2021) yn ei nodi, mae hyfedredd iaith yn allweddol i fudwyr er mwyn iddynt gael mynediad at wasanaethau sylfaenol a "gweithredu'n llawn fel aelod o'r gymuned." Felly, mae ysgolion yn mesur integreiddio trwy ddangosyddion fel presenoldeb ac ymgysylltiad. Os yw plentyn o dramor yn mynychu clybiau allgyrsiol neu ddigwyddiadau lleol yn rheolaidd ac yn cymryd rhan fwyfwy, mae'n awgrymu eu bod yn integreiddio. Mae rhai o ysgolion Tokyo yn defnyddio arolygon neu gyfweiliadau i holi dysgwyr mudwyr pamor gyffyrddus y maen nhw yn yr ysgol ac am eu cysylltiadau â chyfoedion. Gallent hefyd dracio digwyddiadau o fwlio neu ynysu cymdeithasol; mae diffyg digwyddiadau o'r fath yn golygu integreiddio gwell. Mewn un gymhariaeth ryngwladol, nodwyd bod plant mudwyr yn dueddol o integreiddio'n well pan fyddant yn dod yn ddwyieithog yn iaith eu rhieni a'r iaith leol. Yn aml, mae dull trochi Tokyo yn annog cynnal y famiaith wrth ddysgu Japanee, er mwyn cefnogi hunaniaeth a hyder. Felly, nid yw integreiddio yn cael ei werthuso fel cydweddiad (gadael eich diwylliant eich hun) ond fel cymryd rhan yn llwyddiannus yn y diwylliant newydd a theimlo'n ddiogel yn eich hunaniaeth eich hun ar yr un pryd.

I ddysgwyr Japanee mewn addysg drochi mewn ieithoedd tramor (fel rhaglenni Saesneg), mae gan integreiddio diwylliannol ystyr gwahanol ac mae'n cyfeirio at ddatblygu ymwybyddiaeth ddiwylliannol fyd-eang. Mae nodau addysg Tokyo yn pwysleisio meithrin 'unigoliaeth a chreadigrwydd cyfoethog' a dealltwriaeth ryngwladol (yn unol â gweledigaeth Bwrdd Addysg Metropolitan Tokyo). Felly, un deiliant posibl ar gyfer rhaglen drochi Saesneg fyddai fod dysgwyr yn dangos dealltwriaeth drawsddiwylliannol well neu fwy o ddiddordeb mewn materion byd-eang. Er y gall hyn fod yn anodd ei fesur, gallai ysgolion ddogfennu canlyniadau fel prosiectau dysgwyr am ddiwylliannau tramor, neu ryngweithio â siaradwyr iaith gyntaf. Un mesur pendant yw dilyniant i addysg brif ffrwd ac aros o fewn y ddarpariaeth brif ffrwd honno.

Prosiect Tokyo: Deialog am Ddiwylliant Gwerthuso Japan a Chymru
プロジェクト東京: 日本とウェールズの評価文化の対話
Project Tokyo: Japanese and Welsh Evaluation Culture in Dialogue

クセスし、「地域社会の一員として完全に機能する」ための鍵となります。そのため、学校は出席率や活動への参加といった指標を通して統合度を測定します。外国人児童が課外クラブや地域行事に定期的に出席し、参加する機会が増えている場合、それは彼らが統合していることを示しています。東京の一部の学校では、アンケートや面接を用いて、移民学習者に学校での快適さや仲間とのつながりについて尋ねています。また、いじめや社会的孤立の発生状況を追跡している場合もあります。こうした事例が少ないほど、統合度が高いことを意味します。ある国際比較では、移民の子どもたちは、両親の言語と現地の言語の両方を話せるようになると、社会への統合がより容易になる傾向があることが指摘されています。東京のイマージョン・アプローチでは、アイデンティティと自信を高めるために、母語を維持しながら日本語を習得することを奨励することがよくあります。したがって、統合は同化（自身の文化を放棄すること）ではなく、アイデンティティに安心感を持ちながら新しい文化にうまく参加することとして評価されます。

英語プログラムのような外国語イマージョンプログラムに参加する日本人学習者にとって、文化統合は異なる意味を持ち、グローバルな文化認識を育むことを指します。東京都の教育目標は、「豊かな個性と創造性」の育成と国際理解（東京都教育委員会ビジョンに基づく）を重視しています。したがって、英語イマージョンプログラムの成果の一つとして、学習者の異文化理解や国際情勢への関心の向上が挙げられます。これは測定が難しい場合もありますが、学校は学習者の外国文化に関するプロジェクトやネイティブスピーカーとの交流といった成果を記録することができます。具体的な指標の一つとして、主流教育への進学と、その主流教育における継続が挙げられます。

language proficiency is a key for migrants to access basic services and "fully function as a member of the community." Therefore, schools gauge integration through indicators like attendance and engagement. If a child from abroad regularly attends and increasingly joins extracurricular clubs or local events, it suggests they are integrating. Some Tokyo schools use surveys or interviews to ask immigrant learners about their comfort in school and connections with peers. They might also track incidents of bullying or social isolation; a lack of such incidents means better integration. In one international comparison, it was noted that migrant children tend to integrate better when they become bilingual in both their parents' language and the local language. Tokyo's immersion approach often encourages maintaining the native language while acquiring Japanese, to support identity and confidence. Thus, integration is evaluated not as assimilation (abandoning one's own culture) but as successful participation in the new culture while feeling secure in one's identity.

For Japanese learners in foreign-language immersion (like English programmes), cultural integration has a different meaning and it refers to developing a global cultural awareness. Tokyo's education goals emphasise fostering 'rich individuality and creativity' and international understanding (as per the Tokyo Metropolitan Board of Education's vision). Thus, an outcome for an English immersion programme might be that learners show greater cross-cultural understanding or interest in global affairs. While this can be hard to measure, schools might document outcomes such as learner projects on foreign cultures, or interactions with native speakers. One tangible measure is progression to mainstream education and retention within that mainstream provision.

Fel arfer, mae fframweithiau gwerthuso Tokyo yn ymgorffori'r gwerthusiadau deilliannau hyn yn adran 'canlyniadau' adroddiad hunanwerthuso'r ysgolion. Gallai ysgol adrodd, er enghraifft, fod "87% o ddysgwyr ar y cwrs trochi Saesneg wedi cyflawni lefelau hyfiedredd targed yn unol â'n cyfarwyddyd asesu mewnoi" neu "Aeth pob un o'r chwe phlentyn yn y dosbarth cymorth iaith Japaneeg ymlaen i ddosbarthiadau prif ffrwd o fewn dwy flynedd, ac mae eu perfformiad academaidd bellach yn cyfateb i berfformiad eu cyfoedion sy'n siarad Japaneeg fel iaith gyntaf." Bydd gwerthuswyr yn edrych ar ddeilliannau o'r fath ac yn eu hystyried o ddifrif gyda phartneriaid allanol. Byddant hefyd yn ystyried meincnodau allanol: er enghraifft, sut mae cyflawniadau'r dysgwyr trochi yn cymharu â chyfoedion sydd ddim yn cael addysg drochi? Os yw dysgwyr trochi yn llusgo'n sylweddol mewn pynciau craidd, gallai hynny fod yn bryder y mae angen sylw arno (mae sicrhau cydbwysedd rhwng dysgu iaith a meistroli cynnwys yn her sy'n hysbys mewn addysg drochi i rai dysgwyr). I'r gwrthwyneb, os yw dysgwyr trochi yn perfformio ar yr un lefel yn academaidd ac yn ennill ail iaith, mae'r canlyniad hwnnw'n gadarnhaol iawn.

Mae'n werth nodi bod diwylliant addysg Japan, yn hanesyddol, yn gwerthfawrogi canlyniadau academaidd a safonau unffurf. Mae cyflwyno rhaglenni trochi yn gymharol newydd ac i ryw raddau yn mynd yn erbyn graen safoni. Her Tokyo oedd cynnwys y rhaglenni unigryw hyn o fewn system sy'n rhoi gwerth ar ddeilliannau cyson. Yr ateb oedd gwerthuso rhaglenni trochi gyda meini prawf safonol (e.e. sgoriau profion) a meini prawf sy'n benodol i'r rhaglen (e.e. enillion iaith trwy'r CEFR neu feini prawf a grëwyd yn fewnol). Mae'r gwerthusiad deul hwn yn sicrhau nad yw ysgolion trochi yn cael eu hesgusodi rhag atebolrwydd cyffredinol, a hefyd yn eu dal yn atebol am nodau ychwanegol dwyieithrwydd a chymhwysedd diwylliannol. Wrth sicrhau cydbwysedd rhwng y rhain, mae fframwaith Tokyo yn dangos hyblygrwydd: er enghraifft, os yw dysgwyr trochi yn sgorio'n is mewn profion iaith

東京都の評価フレームワークでは、通常、これらの成果評価を学校の自己評価報告書の「成果」セクションに組み込んでいます。例えば、学校は「英語イマージョンコースの学習者の 87%が、内部評価ルーブリックに基づき目標習熟度レベルを達成しました」や「日本語サポートクラスの児童 6 名全員が 2 年以内に通常クラスに進学し、学業成績は日本人ネイティブの同級生と同等になりました」などと報告するかもしれません。評価者はこれらの成果を確認し、外部パートナーと真剣に検討します。また、外部ベンチマークも考慮します。例えば、イマージョン学習者の成績は、イマージョン学習を受けていない同級生と比べてどうでしょうか？イマージョン学習者が主要科目で著しく遅れをとっている場合、対処すべき懸念事項となる可能性があります（言語学習と学習内容の習得のバランスを取ることは、一部の学習者にとってイマージョン教育における既知の課題です）。逆に、イマージョン学習者が学業成績で同等の成績を収め、第二言語を習得した場合、それは非常に肯定的な結果です。

日本の教育文化は歴史的に、学業成績と統一的な基準を重視してきたことは注目すべき点です。イマージョン・プログラムの導入は比較的新しいものであり、標準化の流れに逆行する側面も多少あります。東京都の課題は、一貫した成果を重視するシステムの中で、これらの独自のプログラムをどのように取り入れていくかでした。解決策として、イマージョン・プログラムを標準的な基準（例：テストの点数）とプログラム固有の基準（例：CEFR による言語能力の向上、または独自に作成した基準）の両方で評価することになりました。この二重評価により、イマージョン・スクールは一般的な説明責任を免除されることなく、バイリンガリズムと文化的能力という追加目標についても説明責任を負います。これらのバランスをとる上で、東京都の枠組みは柔軟性を示しています。例えば、イマージョン学習者の日本語テストの点数が当初低かった場合（日本語指導に費やす時間が少ないため、こ

Tokyo's evaluation frameworks typically incorporate these outcome evaluations into the 'results' section of a school's self-evaluation report. A school might report, for instance, that "87% of learners in the English immersion course achieved target proficiency levels as per our internal assessment rubric" or "All six children in the Japanese language support class advanced to mainstream classes within two years, and their academic performance now parallels that of their native Japanese peers." Evaluators will look at such outcomes and consider them in earnest with external partners. They will also consider external benchmarks: for example, how do the immersion learners' achievements compare to non-immersion peers? If immersion learners lag significantly in core subjects, that might be a concern to address (balancing language learning and content mastery is a known challenge in immersion education for some learners). Conversely, if immersion learners perform on par academically and gain a second language, that outcome is very positive.

It's worth noting that Japanese education culture historically values academic results and uniform standards. The introduction of immersion programmes is relatively new and somewhat against the grain of standardisation. Tokyo's challenge has been to accommodate these unique programmes within a system that prizes consistent outcomes. The solution has been to evaluate immersion programmes with both standard criteria (e.g. test scores) and programme-specific criteria (e.g. language gains through the CEFR or an internally created criteria). This dual evaluation ensures that immersion schools are not excused from general accountability, while also holding them accountable for the additional goals of bilingualism and cultural competence. In balancing these, Tokyo's framework demonstrates flexibility: for example, if immersion learners initially score lower on Japanese

Japaneeg i ddechrau (a gellid disgwyl hynny pe baent yn treulio llai o amser yn cael cyfarwyddyd Japaneeg), gallai gwerthuswyr archwilio twf dros amser yn hytrach na sgoriau untro. Y cwestiwn allweddol yw a yw'r rhaglen yn ychwanegu gwerth yn y tymor hir ac yn cynhyrchu dysgwyr sy'n bodloni'r holl nodau academaidd arferol yn ogystal â sgiliau iaith ychwanegol.

I gasglu, mae Tokyo yn gwerthuso canlyniadau dysgwyr trochi trwy gyfuniad o fesurau meintiol (canlyniadau profion iaith, sgoriau academaidd, cyfraddau trosglwyddo, cyfraddau cadw) a dangosyddion ansoddol (llesiant dysgwyr, adborth dysgwyr ac addasiad diwylliannol), gan alinio â'r gred fod integreiddio cymunedol a diwylliannol a llwyddiant academaidd yn mynd law yn llaw. Mae'r safbwynt cynhwysfawr hwn yn adlewyrchu agwedd ehangach Japan at addysgu'r plentyn cyfan, hyd yn oed wrth iddo gymhwyso prosesau hunanwerthuso trylwyr i sicrhau bod y deilliannau hyn yn cael eu cyflawni.

これは当然のことと考えられます）、評価者は単発の点数ではなく、経時的な成長を評価することができます。重要な問題は、プログラムが長期的に価値を付加し、通常の学業目標をすべて達成するだけでなく、追加の言語スキルを身につけた学習者を育成できるかどうかです。

結論として、東京は、イマージョン学習者の成果を、定量的指標（言語テストの結果、学業成績、移行率、定着率）と定性指標（学習者の幸福度、学習者のフィードバック、文化適応）の組み合わせによって評価しています。これは、地域社会と文化への統合と学業成績は密接に関連しているという考え方に基づいています。この包括的な視点は、これらの成果が達成されるよう厳格な自己評価プロセスを適用しながらも、日本の児童教育に対するより広範なアプローチを反映しています。

language tests (which might be expected if they spend less time on Japanese instruction), evaluators may examine growth over time rather than one-off scores. The key question becomes whether the programme adds value in the long term and produces learners who meet all the regular academic goals plus have extra language skills.

In conclusion, Tokyo evaluates immersion learner outcomes through a combination of quantitative measures (language test results, academic scores, transition rates, retention rates) and qualitative indicators (learner wellbeing, learner feedback and cultural adaptation), aligning with the belief that community and cultural integration and academic success go hand in hand. This comprehensive view mirrors the broader Japanese approach to whole-child education, even as it applies rigorous self-evaluation processes to ensure these outcomes are achieved.

3.4. Dulliau Adborth a Gwella yn Ysgolion Trochi Tokyo

Agwedd bwysig ar unrhyw fframwaith gwerthuso yw beth sy'n digwydd gyda'r canlyniadau: sut maen nhw'n cael eu defnyddio i roi adborth i athrawon a gwella arferion addysgu? Ym model Tokyo, nid yw absenoldeb arolygiaeth allanol ffurfiol wedi golygu absenoldeb adborth. Yn hytrach, cynhyrchir adborth trwy fecanweithiau mewnol a chymunedau proffesiynol lleol. Mae hyn yn arbennig o amlwg yn y ffordd y mae ysgolion Tokyo yn defnyddio canfyddiadau gwerthuso i fireinio addysgu trwy drochi.

Yn gyntaf, mae'r paneli gwerthuso allanol sy'n ymweld ag ysgolion (sy'n cynnwys rhieni, aelodau'r gymuned, ac weithiau arbenigwyr lleol ar addysg) yn aml yn rhoi adroddiad adborth i arweinwyr yr ysgol. Mae eu rôl yn cynnwys sicrhau bod yr hunanwerthusiad yn onest ac yn gynhwysfawr, ond hefyd cynnig awgrymiadau. Gan fod aelodau'r panel yn aml yn cynnwys rhanddeiliaid fel rhieni, gall eu hadborth fod yn ymarferol a gall gyd-fynd â disgwyliadau'r gymuned. Mae canllawiau Tokyo yn rhagweld yn benodol y bydd gwerthuswyr allanol yn 'sicrhau bod y gweithgarwch hunanwerthuso a gwella yn cael ei wneud yn iawn' ac yn annog cydweithrediad gan y gymuned i gefnogi gwelliannau. Y perygl yma yw gorddibyniaeth ar unigolion a allai fod â rhagfarnau neu, oherwydd cyfraniad y gymuned leol at y broses werthuso, gael eu dylanwadu'n ormodol gan wleidyddiaeth neu anghenion lleol.

Ar lefel yr athro unigol, mae adborth yn aml yn cael ei gyflwyno trwy ddiwylliant sefydledig Japan o astudio gwersi ac arsylwi colegol. Mae gan ysgolion Japan draddodiad o'r enw jugyō kenkyū (astudio gwersi), lle mae athrawon yn arsylwi ar ddosbarthiadau ei gilydd yn rheolaidd ac yn myfyrio ar y cyd ar sut i'w gwella. Mae'r model datblygiad proffesiynol hwn wedi'i wreiddio'n ddwfn. Mae Ruth Ahn et al. (2018) yn nodi, yn ysgolion Japan, fod 'ystafell yr

3.4. 東京のイメージンスクールにおけるフィードバックと改善方法

あらゆる評価フレームワークにおいて重要な側面は、評価結果の活用方法、すなわち、教師へのフィードバックや指導方法の改善にどのように活用されるかということです。東京のモデルでは、正式な外部査察機関が存在しないからといって、フィードバックが存在しないわけではありません。むしろ、フィードバックは内部メカニズムや地域の専門家コミュニティを通じて得られます。これは、東京の学校が評価結果を活用してイメージン教育を改善している方法に特に顕著です。

まず、学校を訪問する外部評価パネル（保護者、地域住民、時には地域の教育専門家で構成）は、通常、学校長にフィードバックレポートを提供します。その役割は、自己評価が誠実かつ包括的であることを保証することに加え、提言を行うことです。これらのパネルメンバーには保護者などの利害関係者が含まれることが多いため、フィードバックは実践的で、地域社会の期待に沿ったものになります。東京のガイドラインは、外部評価者が「自己評価と改善活動が適切に行われていることを確認する」こと、そして改善を支援する地域社会からの協力を促すことを明確に想定しています。ここでの危険は、偏見を持っている可能性のある個人、または評価に地域社会が関与しているために地元の政治やニーズに過度に影響される可能性のある個人に過度に依存することです。

個々の教師レベルでは、フィードバックは日本に根付いた授業研究と同僚観察の文化を通じて提供されることが多い。日本の学校には「授業研究」と呼ばれる伝統があり、教師は定期的に互いの授業を観察し、改善方法について共同で考察する。この専門能力開発モデルは深く根付いている。ルース・アンら（2018）は、日本の学校において「職員室は教師が共に学ぶための貴重な場」であり、教師はキャリアを通じて継続的な協働学習を行っている」と指摘している。日本のほぼす

3.4. Feedback and Improvement Methods in Tokyo's Immersion Schools

An important aspect of any evaluation framework is what happens with the results: how are they used to provide feedback to teachers and improve teaching practices? In Tokyo's model, the absence of a formal external inspectorate has not meant an absence of feedback. Rather, feedback is generated through internal mechanisms and local professional communities. This is particularly evident in how Tokyo's schools use evaluation findings to refine immersion teaching.

Firstly, the external evaluation panels that visit schools (comprising parents, community members, sometimes local education experts) commonly provide a feedback report to the school leadership. Their role is partly to ensure the self-evaluation is honest and comprehensive, but also to offer suggestions. Since these panel members often include stakeholders like parents, their feedback can be practical and aligned with community expectations. Tokyo's guidelines explicitly envision that external evaluators will 'make sure that the self-evaluation and improvement activities are done properly' and encourage cooperation from the community in supporting improvements. The danger here is an over-reliance on individuals who may present with biases or, due to the local community involvement in evaluation, be too heavily influenced by local politics or needs.

At the individual teacher level, feedback is often delivered through Japan's well-established culture of lesson study and collegial observation. Japanese schools have a tradition known as jugyō kenkyū (lesson study), where teachers regularly observe each other's classes and jointly reflect on how to improve them. This professional development model is deeply ingrained. Ruth Ahn et al. (2018) note that in Japanese schools, 'the teachers'

athrawon' yn lle amhrisiadwy i athrawon ddysgu gyda'i gilydd' a bod athrawon yn dysgu ar y cyd yn barhaus ar hyd eu gyrfaedd. Mae bron pob athro yn Japan yn rhan o grŵp astudio gwersi sy'n cwrdd i gynllunio gwersi, arsylwi arnynt a'u mireinio. Yn Tokyo, mae athrawon mewn rhaglenni trochi yn defnyddio techneg astudio gwersi i fynd i'r afael â heriau unigryw trochi. Er enghraifft, gall grŵp o athrawon gynllunio gwers ymchwil ar addysgu arbrofion Gwyddoniaeth yn Saesneg. Mae un athro yn cynnal y wers tra bod cydweithwyr (ac o bosibl cynghorydd allanol neu ymchwilydd o brifysgol) yn arsylwi. Wedi hynny, maent yn dadansoddi beth weithiodd a beth na weithiodd. Yna maent yn mireinio'r cynllun gwers yn unol â hynny. Mae'r broses ailadroddus hon yn rhoi adborth uniongyrchol i'r athro mewn ffordd gefnogol, heb werthuso. Dros amser, mae'n arwain at strategaethau gwell fel sgaffaldu iaith yn well neu ddefnyddio cymhorthion gweledol yn fwy effeithiol er mwyn deall. Defnyddir y dull hwn mewn pocedi yng Nghymru trwy syniadau fel dysgu triawd. Fodd bynnag, er bod arfer da o hyn yng Nghymru, yn Tokyo, mae hon yn rhan hanfodol o'r diet ar gyfer gwella.

Gan fod addysgu trochi yn gymhleth, mae addysgwyr Tokyo wedi ffurfio is-grwpiau astudio gwersi arbenigol sy'n canolbwyntio ar addysgeg ddwyieithog. Maent yn tynnu ar ymchwil ac yn rhannu technegau (er enghraifft, sut i weithredu trawsieithu a defnyddio Japaneeg a Saesneg mewn ffordd strategol, neu sut i asesu dealltwriaeth pan fo gallu iaith yn gyfyngedig). Mae natur gydweithredol y broses hon yn golygu nad yw adborth yn dod yn fertigol gan arolygydd, ond yn llorweddol gan gyfoedion ac weithiau gan fentoriaid. Mae'n cyd-fynd â normau proffesiynol Japan lle mae athrawon yn beirniadu gwersi ei gilydd yn agored, i ymdrech dros ragoriaeth. I bob pwrpas, mae astudio gwersi yn offeryn 'arolygu' mewnol parhaus gyda pharadeim datblygu yn hytrach na pharadeim barnu. Mae'r ffaith ei bod mor gyffredin yn ysgolion Tokyo yn sicrhau bod unrhyw faterion a nodwyd mewn gwerthusiadau (fel dysgwyr yn cael anhawster neu ddull sydd

べての教師は、授業の計画、観察、改善を行う授業研究グループに参加している。東京では、イマージョンプログラムに参加する教師は、授業研究を用いてイマージョン特有の課題に取り組んでいる。例えば、教師グループが英語で理科実験を教える研究授業を計画するでしょう。1人の教師が授業を実施し、同僚（場合によっては外部のアドバイザーや大学の研究者）が観察する。その後、何がうまくいったか、何がうまくいかなかったかを分析し、それに応じて授業計画を改良していく。この反復的なプロセスは、評価的ではなく支援的な方法で教師に直接フィードバックを提供します。時間の経過とともに、言語の足場作りの改善や、理解を助ける視覚教材のより効果的な活用など、学習戦略の改善につながります。このアプローチは、ウェールズの一部でトライアドラーニングなどのアイデアを通して実践されています。しかし、ウェールズでは優れた実践例が見られるものの、東京では改善活動の重要な要素となっています。

イマージョン教育は複雑なため、東京の教育関係者はバイリンガル教育に焦点を当てた専門的な授業研究サブグループを結成しています。彼らは研究成果を活用し、技術を共有しています（例えば、トランスランゲージングの実施方法や日本語と英語の戦略的活用、言語能力が限られている場合の理解度評価方法など）。このプロセスの協働的な性質により、フィードバックは検査官からの垂直的なフィードバックではなく、同僚や時にはメンターからの水平的なフィードバックとなります。これは、教師が互いの授業を率直に批評し合い、卓越性を追求するという日本の専門的規範と一致しています。実質的に、授業研究は、判断的パラダイムではなく発達のパラダイムに基づく継続的な内部「点検」ツールとしての役割も担っています。東京の学校で広く普及している授業研究は、評価で特定された課題（学習者の学習困難や成果につながらない指導法など）が、授業計画の見直しや再指導を通じて体系的に解決されることを保証しています。これはまた、

room is an invaluable place for teachers to learn together' and that teachers engage in continuous collaborative learning across their careers. Almost every teacher in Japan is involved in a lesson study group that meets to plan, observe, and refine lessons. In Tokyo, teachers in immersion programmes use lesson study to address the unique challenges of immersion. For instance, a group of teachers may plan a research lesson on teaching Science experimentation in English. One teacher conducts the lesson while colleagues (and possibly an outside advisor or university researcher) observe. Afterward, they analyse what worked and what didn't. They then refine the lesson plan accordingly. This iterative process provides direct feedback to the teacher in a non-evaluative, supportive manner. Over time, it leads to improved strategies such as better scaffolding of language or more effective use of visual aids for comprehension. This approach is used in pockets within Wales through such ideas as triad learning. However, even though there is good practice of this in Wales, in Tokyo, this is a staple part of the improvement diet.

Due to immersion teaching being complex, Tokyo's educators have formed specialised lesson study subgroups focusing on bilingual pedagogy. They draw on research and share techniques (for example, how to implement translanguaging and strategically using both Japanese and English or how to assess comprehension when language ability is limited). The collaborative nature of this process means feedback comes not vertically from an inspector, but horizontally from peers and sometimes from mentors. It aligns with Japanese professional norms where teachers openly critique each other's lessons to strive for excellence. In effect, lesson study doubles as a continuous internal 'inspection' tool with developmental paradigm rather than judgmental paradigm. Its prevalence in Tokyo's schools ensures that any issues identified in evaluations (like learners having difficulty or a method not yielding results) are systematically addressed through re-

ddim yn cynhyrchu canlyniadau) yn cael sylw mewn ffordd systematig trwy ailgynllunio gwersi a'u hailddysgu. Mae hyn hefyd yn arwydd o'r ffaith fod diwylliant llawer o ysgolion yn ffurfiol iawn ac wedi'u gwreiddio yn arferion y cwricwlwm y maent yn ei gynnig o un flwyddyn i'r nesaf.

Mecanwaith adborth arall yn Tokyo yw'r system arfarnu athrawon ffurfiol y mae rhai Byrddau Addysg yn ei defnyddio. O ganol y 2000au, cyflwynwyd polisi gwerthuso athrawon mewn llawer o daleithiau (gan gynnwys Tokyo) i werthuso perfformiad athrawon yn flynyddol. Yn aml, mae'r system hon yn cynnwys arsylwi yn yr ystafell ddosbarth gan y pennaeth neu uwch-athrawon ac adolygiad o gyfraniadau'r athro. Er ei bod yn ddadleuol i ddechrau (roedd gan undebau athrawon yn Japan bryderon ynghylch defnyddio gwerthusiadau i gosbi), y nod a ddatganwyd gan y system oedd cefnogi twf athrawon. Yn rhan o'r arfarniad, mae athro yn cael adborth adeiladol. Mewn ysgol drochi, os arsylwyd ar ddosbarth athro fel rhan o'r arfarniad hwn, mae'r adborth hefyd yn mynd i'r afael â'u defnydd o iaith a'u haddysgeg o ran gwahaniaethu. Yn ogystal, mae gan Tokyo raglenni ar gyfer datblygiad proffesiynol parhaus: er enghraifft, mae'r Bwrdd Addysg yn anfon athrawon trochi i weithdai rheolaidd ar gaffael ail iaith. Sefydlodd MEXT ofyniad i Adnewyddu Tystysgrifau Athrawon hefyd yn 2009 ac mae'n rhaid i athrawon gymryd cyrsiau adnewyddu (30 awr) bob 10 mlynedd am bynciau sy'n cynnwys addysgeg a gwybodaeth am bynciau. Yn y cyrsiau adnewyddu hyn, gellir rhoi sylw i faterion fel rheoli ystafell ddosbarth amrywiol neu dulliau newydd o addysgu ieithoedd. Felly, ar y lefel systemig, mae strwythurau ar waith i fwydo gwelliannau addysgol cyffredinol yn ôl i athrawon.

Un agwedd benodol ar ddull Tokyo yw rôl ymchwil a rhaglenni peilot. Weithiau mae'r ddinas yn dynodi ysgolion peilot (ysgolion kenshū) i arbrofi gyda dulliau newydd, gan gynnwys technegau trochi, ac yna'n rhannu'r canfyddiadau. Un enghraifft o hyn yw

多くの学校で、毎年提供するカリキュラムが非常に形式的でルーティン化されている文化を如実に示しています。

東京におけるもう一つのフィードバックの仕組みは、一部の教育委員会が採用している正式な教員評価制度である。2000年代半ばから、多くの都道府県（東京を含む）で教員の評価方針が導入され、教員のパフォーマンスを毎年評価するようになった。この制度には、校長や上級教員による授業観察と、教員の貢献度の検討が含まれることが多い。当初は物議を醸したものの（日本の教員組合は評価の懲罰的利用を懸念していた）、この制度の明示された目標は教員の成長を支援することである。評価の一環として、教員は建設的なフィードバックを受け取る。イマージョンスクールでは、この評価の一環として教員の授業が観察された場合、フィードバックでは言語使用や差別化の教授法についても取り上げられる。さらに、東京都には継続的な専門能力開発プログラムがあり、例えば、教育委員会はイマージョン教員を第二言語習得に関する定期的なワークショップに派遣している。文部科学省は2009年に教員免許更新制を導入し、教員は10年ごとに教育学や教科知識などのテーマに関する更新講習（30時間）を受講することが義務付けられました。これらの更新講習では、多様な学級への対応や新しい言語教育法といった課題を取り上げることができます。このように、制度レベルでは、教育全般の改善を教員にフィードバックする仕組みが整備されています。

東京都の取り組みの特徴の一つは、研究とパイロットプログラムの役割です。東京都は、イマージョン教育を含む新しい教育手法を実験的に導入し、その成果を共有するパイロット校（研修校）を指定することがあります。その一例が、静岡

planning and re-teaching lessons. This is also illustrative of the culture of many schools being very formal and routinized in the curriculum they offer from one year to the next.

Another feedback mechanism in Tokyo is the formal teacher appraisal system some Boards of Education use. From mid-2000s, a teacher evaluation policy was introduced in many prefectures (Tokyo included) to evaluate teachers' performance annually. This system often includes classroom observation by the principal or senior teachers and a review of the teacher's contributions. While initially controversial (teachers' unions in Japan had concerns about punitive uses of evaluation), the system's stated goal is to support teacher growth. As part of the appraisal, a teacher receives constructive feedback. In an immersion school, if a teacher's class was observed as part of this appraisal, feedback also address their language use and differentiation pedagogies. Additionally, Tokyo has programmes for continuing professional development: for example, the Board of Education sends immersion teachers to regular workshops on second language acquisition. MEXT also established a Teacher Certificate Renewal requirement in 2009 where every 10 years teachers must take refresher courses (30 hours) on topics including pedagogy and subject knowledge. In these renewal courses, issues like handling a diverse classroom or new methods in language teaching can be covered. Thus, at the systemic level, structures are in place to feed general educational improvements back to teachers.

One distinctive aspect of Tokyo's approach is the role of research and pilot programmes. The city sometimes designates pilot schools (kenshū schools) to experiment with new methods, including immersion techniques, and then share findings. One

Katoh Gakuen yn Numazu, Shizuoka, a ddynodwyd yn safle peilot ar gyfer addysg drochi yn gynnar yn y 1990au. Cafodd ei lansio i ddechrau gyda dim ond 28 o fyfyrwyr, a gweithredodd yr ysgol raglen drochi rannol lle defnyddiwyd Saesneg i addysgu pynciau craidd fel Gwyddoniaeth ac Astudiaethau Cymdeithasol. Gydag amser, ehangodd y rhaglen yn sylweddol, gan gofrestru dros 500 o fyfyrwyr ac ennill cydnabyddiaeth genedlaethol am ei llwyddiant wrth feithrin hyfedredd dwyieithog heb gyfaddawdu ar gyflawniad academiaidd. Rhannwyd canlyniadau Katoh Gakuen trwy weithdai datblygu proffesiynol a sesiynau kenshū, gan ddylanwadu ar ysgolion eraill sydd â diddordeb mewn technegau trochi.

Mae ymchwilwyr mewn prifysgolion yn arsylwi ar y mathau hyn o dreialon, ac yn eu gwerthuso, ac mae eu mewnwelediadau (beth oedd yn helpu dysgwyr i ddysgu, pa beryglon a wynebwyd) yn dod yn adborth y gellir ei ledaenu i ysgolion eraill sy'n ystyried model o'r fath. Yn 2015, archwiliodd astudiaeth gan Kumiko Shima effaith rhaglen drochi ar addysg Saesneg yn Japan, gan nodi'r diddordeb cynyddol mewn gwella addysg drochi mewn ffordd sy'n seiliedig ar ddata. Mae bodolaeth astudiaethau fel astudiaeth Shima yn awgrymu nad yw dolenni adborth yn fewnol i ysgolion yn unig ond eu bod hefyd yn ymestyn i'r gymuned academiaidd, sydd, yn eu tro, yn cynghori ysgolion a'r rheiny sy'n llunio polisi.

Ar ben hynny, mae ysgolion Tokyo yn defnyddio canlyniadau dysgwyr fel adborth ar gyfer ymarfer addysgu. Os yw gwerthusiadau'n dangos nad yw dysgwyr yn cyrraedd y targedau hyfedredd iaith disgwylidig, mae'r canlyniad hwnnw ynddo'i hun yn sbarduno adolygiad o ddulliau addysgu. Er enghraifft, dyweder bod rhaglen drochi yn canfod mai dim ond 73% o'i dysgwyr a gyrhaeddodd y lefel ddarllen ddymunol yn Saesneg erbyn diwedd y flwyddyn, gan fethu â chyrraedd y meini prawf. Bydd yr ysgol yn ffurfio pwyllgor (sy'n aml yn cynnwys athrawon, arweinwyr a gwerthuswyr cymheiriaid allanol) i ddadansoddi pam. Gallent

県沼津市の加藤学園です。同校は 1990 年代初頭にイマージョン教育のパイロット校に指定されました。当初は生徒わずか 28 名で開校し、理科や社会といった主要教科を英語で教える部分的なイマージョンプログラムを実施しました。時間が経つにつれ、このプログラムは大きく拡大し、500 人以上の生徒が参加するようになりました。学業成績を損なうことなくバイリンガル能力を育成するという成功例が全国的に認められました。加藤学園の成果は、専門能力開発ワークショップや研修会を通じて共有され、イマージョン教育に関心を持つ他の学校にも影響を与えました。

大学の研究者は、こうした試みを観察・評価し、その知見（学習者の学習に役立った点、遭遇した落とし穴など）は、同様のモデルを検討している他の学校に共有できるフィードバックとなります。2015 年には、島久美子氏による研究で、日本の英語教育におけるイマージョン教育プログラムの影響が調査され、データに基づいたイマージョン教育の改善への関心の高まりが示されました。島氏のような研究の存在は、フィードバックループが学校内だけでなく、学術界にも広がり、学校や政策立案者への助言につながっていることを示唆しています。

さらに、東京の学校は学習成果を指導実践のフィードバックとして活用しています。評価によって学習者が期待される言語能力の目標を達成していないことが示された場合、その結果自体が指導方法の見直しにつながります。例えば、イマージョン・プログラムで、年度末までに望ましい英語の読解力に達した学習者がわず 73%で、基準を満たしていないことが判明したとします。学校は委員会（多くの場合、教師、リーダー、外部のピア評価者を含む）を設置し、その理由を分析します。委員会は、読書カリキュラムの改訂、新しいフォニックス・プログラムの導入、あるいは第二言語における読み

examples of this is Katoh Gakuen in Numazu, Shizuoka, which was designated as a pilot site for immersion education in the early 1990s. Initially launched with just 28 students, the school implemented a partial immersion program where English was used to teach core subjects like Science and Social Studies. Over time, the program expanded significantly, enrolling over 500 students and gaining national recognition for its success in fostering bilingual proficiency without compromising academic achievement. Katoh Gakuen's results were shared through professional development workshops and kenshū sessions, influencing other schools interested in immersion techniques.

University researchers observe and evaluate these types of trials, and their insights (what helped learners learn, what pitfalls were encountered) become feedback that can be disseminated to other schools considering such a model. In 2015, a study by Kumiko Shima examined an immersion programme's impact on English education in Japan, indicating the growing interest in data-driven improvement of immersion teaching. The existence of studies like Shima's suggests that feedback loops are not only internal to schools but also extend to the academic community, which in turn advise schools and policymakers.

Furthermore, Tokyo's schools use learner outcomes as feedback for teaching practice. If evaluations show that learners are not meeting expected language proficiency targets, that outcome by itself triggers a review of teaching methods. For example, say an immersion programme finds that only 73% of its learners reached the desired English reading level by year-end, falling short of the criteria. The school will form a committee (often including teachers, leaders and external peer-evaluators) to analyse why. They might revise the reading curriculum, adopt a new phonics programme, or provide additional training to teachers on literacy

ddiwygio'r cwricwlwm darllen, mabwysiadu rhaglen ffoneg newydd, neu ddarparu hyfforddiant ychwanegol i athrawon am addysgu llythrennedd mewn ail iaith. Mae'r cylch myfyriol hwn yn cyfateb i'r cylch rheoli Cynllunio-Gwneud-Gwirio-Gweithredu (PDCA) a hyrwyddir gan MEXT ynghyd â gwerthusiadau ysgolion. Mae ysgolion yn cynllunio gwelliannau, yn eu gweithredu, yn gwirio canlyniadau yn y gwerthusiad nesaf, ac yn parhau i weithredu ar sail y canfyddiadau.

I grynhui, mae ysgolion trochi Tokyo yn gwella addysgu trwy glyfuniad o hunanfyfyrion strwythuredig, cydweithio rhwng cymheiriad, adborth gan randdeiliaid, ac addasiadau ailadroddus. Mae'r diwylliant yn canolbwyntio'n llai ar ymweliadau arolygu untro a mwyr ar ddolenni adborth parhaus. Felly, nid rhestr wirio statig yw'r fframwaith gwerthuso ond rhan o system ddeinamig o ddysgu proffesiynol. Yng Nghymru, mae Estyn wedi nodi bod angen gwella hunanwerthuso mewn llawer o achosion ac mae adroddiadau arolygiadau wedi gweld hyn fel thema gyson dros y blynyddoedd diwethaf. Felly, gellir cyferbynnu'r ddeinameg yn Tokyo â realiti Cymru, lle mae adborth mewn llawer o leoliadau yn aml yn dod trwy adroddiadau arolygu manwl ac argymhellion ar ôl ymweliadau a threfniadau hunanwerthuso sydd angen eu datblygu ymhellach. Mae pwyslais Cymru ar wella hunanwerthuso yn anelu at fynd i'r afael â'r mater hwn a gallwn ddysgu o fodel Tokyo sy'n gosod hunanwerthuso fel prif elfen yr adborth a'r elfen bwysicaf, ac sy'n cael ei weld fel y math pwysicaf o asesiad ar gyfer safonau ysgol a'i darpariaeth.

書き指導に関する教師への追加研修などを行う可能性があります。この反省サイクルは、文部科学省が学校評価とともに推進した計画・実行・評価・改善（PDCA）サイクルに対応しています。学校は改善を計画し、実施し、次の評価で結果を確認し、その結果に基づいて継続的に改善を図ります。

まとめると、東京のイメージ・スクールは、体系的な自己反省、ピア・コラボレーション、関係者からのフィードバック、そして反復的な調整を組み合わせることで、指導を改善しています。ウェールズの文化は、1 回限りの査察訪問ではなく、継続的なフィードバックループを重視しています。したがって、評価フレームワークは静的なチェックリストではなく、動的な専門的学習システムの一部です。エステインは、ウェールズでは多くの場合、自己評価の改善が必要であり、査察報告書ではここ数年、これが一貫したテーマであると指摘しています。したがって、東京の状況は、多くの環境でフィードバックが詳細な査察報告書や訪問後の勧告、そして自己評価の仕組みをさらに発展させる必要があるという形で提供されるウェールズの現実とは対照的です。ウェールズが自己評価の改善に重点を置いているのは、この問題に対処するためであり、自己評価がフィードバックの最も重要な要素であり、学校の基準と提供内容を評価する最も重要な種類の評価であると見なされている東京のモデルから学ぶことができます。

instruction in a second language. This reflective cycle corresponds to the Plan-Do-Check-Act (PDCA) management cycle that MEXT promoted along with school evaluations. Schools plan improvements, implement them, check results in the next evaluation, and continue to act on the findings.

In summary, Tokyo's immersion schools improve teaching through a combination of structured self-reflection, peer collaboration, stakeholder feedback, and iterative adjustments. The culture is less about one-off inspection visits and more about continuous feedback loops. The evaluation framework is, thus, not a static checklist but part of a dynamic system of professional learning. Within Wales, Estyn have noted that in many cases self-evaluation needs improvement and inspection reports have seen this as a consistent theme over the last number of years. Thus, the dynamic in Tokyo can be contrasted with Wales' reality, where in many settings feedback often comes via detailed inspection reports and recommendations post-visit and self-evaluation arrangements needing further development. Wales' emphasis on improving self-evaluation is aimed at addressing this issue and we can learn from Tokyo's model where self-evaluation is the first and foremost element of feedback and is viewed as the most important type of assessment of a school's standards and provision.

3.5. Sicrhau Cydbwysedd rhwng Safoni ac Anghenion Unigryw yn Fframwaith Tokyo

Cwestiwn hollbwysig yw sut y mae fframweithiau arolygu a gwerthuso Tokyo yn sicrhau cydbwysedd rhwng yr ymdrech i safoni a'r angen i ddarparu ar gyfer anghenion unigryw lleoliadau addysg (yn enwedig lleoliadau trochi). Mae system addysg Japan yn adnabyddus am ei safonau cenedlaethol: mae'r 'Cwrs Astudio' (cwricwlwm cenedlaethol) yn unffurf ar draws ysgolion a ariennir gan y wladwriaeth, ac mae mentrau fel y prawf cyflawniad cenedlaethol yn hyrwyddo cysondeb ymhlith canlyniadau addysgol. Mae cyflwyno rhaglenni fel rhaglenni trochi, sy'n naturiol wahanol i addysg brif ffrwd, yn her. Mae fframwaith Tokyo wedi gorfod sicrhau ansawdd (trwy fetrigau safonol) heb fygu dulliau a nodau penodol ysgolion trochi.

O safbwynt polisi, bwriad Canllawiau MEXT ar gyfer Gwerthuso Ysgolion (2006) oedd lleihau anghysondebau eang yn y ffordd yr oedd ysgolion yn cynnal hunanasesiadau, gan safoni'r broses werthuso yn effeithiol ar draws Japan. Roedd y canllawiau'n darparu eitemau a mynegeion gwerthuso enghreifftiol fel bod ysgol yn Tokyo ac ysgol yn rhywle arall yn ystyried yr un meysydd. Cyflwynodd hyn lefel gymharu safonol gyda phob ysgol yn adrodd am y cwricwlwm, arweiniad i ddysgwyr, iechyd a diogelwch, ayb., yn eu hunanasesiadau. Wrth wneud hynny, fodd bynnag, roedd yr awdurdodau canolog yn ymwybodol o'r risg o gyflwyno yr un dull i bawb. Mae cofnodion y grŵp astudio a ddrafftiodd y canllawiau yn dangos bod aelodau wedi dadlau'n benodol y dylid trin y dangosyddion yn y canllawiau 'fel enghreifftiau yn unig' ac y dylid annog ysgolion i 'lunio targedau a dangosyddion gwreiddiol, fel sy'n addas i bob ysgol'. Ar ben hynny, nodwyd nad oedd y canllawiau'n rhwymo'n gyfreithiol a'u bod yn gadael lle i ysgolion a byrddau lleol ddefnyddio'u doethineb. Roedd yr hyblygrwydd hwn yn gynllun ymwybodol i sicrhau cydbwysedd rhwng safoni a chyd-destun lleol. Yn ymarferol, mabwysiadodd Bwrdd Addysg

3.5. 東京の枠組みにおける標準化と独自のニーズのバランス

重要な問題は、東京都の査察・評価の枠組みが、標準化の推進と教育現場（特にイマージョン教育現場）の固有のニーズへの対応の必要性とのバランスをどのように取っているかということです。日本の教育制度は、全国的な基準で知られています。「学習指導要領」（国家カリキュラム）は公立学校で統一されており、全国学力テストのような取り組みは教育成果の一貫性を促進しています。イマージョン教育のような、本質的に主流とは異なるプログラムの導入は、課題を伴います。東京都の枠組みは、イマージョン教育学校の独自の方法と目標を阻害することなく、（標準的な指標を通じて）質を確保する必要がありました。

政策的観点から見ると、文部科学省の「学校評価ガイドライン」（2006 年）は、学校による自己評価の実施方法における大きなばらつきを縮小し、日本全体で評価プロセスを効果的に標準化することを目的としていました。このガイドラインは、東京都内の学校と他の地域の学校が同じ領域を考慮できるように、模範的な評価項目と指標を示しました。これにより、すべての学校がカリキュラム、学習指導、健康と安全などについて自己評価を行うようになり、一定の基準で比較可能となりました。しかしながら、中央政府は画一的なアプローチのリスクを認識していました。ガイドラインを起草した研究会の議事録には、メンバーがガイドラインの指標は「あくまでも例示」として扱うべきであり、学校には「各学校に適した独自の目標と指標を設定する」よう奨励されるべきであると明確に主張したことが示されています。さらに、ガイドラインには法的拘束力はなく、学校や地方教育委員会の裁量の余地が残されていることも指摘されました。この柔軟性は、標準化と地域の状況のバランスをとるための意図的な設計でした。実際には、東京都教育委員会は国の枠組みを採用しましたが、学校（特にイマージョンスクールのような特

3.5. Balancing Standardisation and Unique Needs in Tokyo's Framework

A critical question is how Tokyo's inspection and evaluation frameworks balance the push for standardisation with the need to accommodate the unique needs of education settings (in particular immersion settings). Japan's education system is known for its national standards: the 'Course of Study' (national curriculum) is uniform across state-funded schools, and initiatives like the national achievement test promote consistency in educational outcomes. Introducing programmes like immersion, which by nature are different from the mainstream, poses a challenge. Tokyo's framework has had to ensure quality (through standard metrics) without stifling the distinctive methods and goals of immersion schools.

From the policy perspective, MEXT's Guidelines for School Evaluation (2006) were intended to reduce wide discrepancies in how schools conducted self-assessments, effectively standardising the evaluation process across Japan. The guidelines provided exemplar evaluation items and indices so that a school in Tokyo and a school elsewhere would consider the same domains. This introduced a level of standard comparability with all schools reporting on curriculum, learner guidance, health and safety, etc., in their self-evaluations. In doing so, however, the central authorities were aware of the risk of a one-size-fits-all approach. Minutes from the study group that drafted the guidelines show that members explicitly argued the indicators in the guidelines should be treated 'as examples only' and that schools should be encouraged to 'form original targets and indicators, as suitable for each school'. Moreover, it was noted that the guidelines were not legally binding and that they leave room for discretion by schools and local boards. This flexibility was a conscious design to balance standardisation with local context. In practice, Tokyo's Board of Education adopted the national

Tokyo y fframwaith cenedlaethol ond caniatodd i'w ysgolion (yn enwedig rhaglenni arbennig fel ysgolion trochi) ychwanegu neu addasu eitemau gwerthuso i adlewyrchu eu hamcanion unigryw.

Er enghraifft, gallai ysgol arferol yn Tokyo gael eitem werthuso ynghylch datblygu sgiliau cyfathrebu Japaneeg dysgwyr yn rhan o'r broses o werthuso'r cwricwlwm ac addysgu. Fodd bynnag, gallai ysgol drochi ddwyieithog yn Tokyo gynnwys eitem debyg ynghylch datblygu sgiliau cyfathrebu Saesneg a Japaneeg dysgwyr yn ei chynllun gwerthuso. Mae'r ddau yn cyd-fynd â'r nodau eang o wella gallu iaith, ond mae un yn benodol i'r cyd-destun trochi. Mae'r fframwaith yn caniatáu teilwra o'r fath. Yr hyn y mae awdurdodau Tokyo yn awyddus i'w wneud yw sicrhau bod ysgolion yn dal i ddogfennu tystiolaeth ac yn dilyn cylch PDCA ar gyfer pa bynnag dargedau a osodir ganddynt. Felly cyn belled â bod ysgol drochi yn gwerthuso ei hamcanion dwyieithog yn systematig, mae'n cyflawni bwriad y fframwaith.

Yn ogystal, mae Tokyo yn sicrhau cydbwysedd rhwng yr anghenion hyn trwy ddefnyddio model gwerthuso â thair lefel: hunanwerthuso, gwerthusiad lled-allanol lleol, a gwerthusiad trydydd parti posibl. Cynigiwyd y syniad o werthusiad trydydd parti (sy'n golygu gwerthusiad gan arbenigwyr annibynnol fel athrawon prifysgol sydd ddim yn uniongyrchol gysylltiedig â'r ysgol) i ychwanegu proffesiynoldeb a gwrthrychedd. Er nad yw'n orfodol i bob ysgol, mae'r cysyniad hwn wedi'i gymhwyso mewn rhai achosion, gan gynnwys rhaglenni unigryw. Er enghraifft, estynnodd un rhaglen drochi wahoddiad i arbenigwyr ar addysgu iaith i'w hadolygu ochr yn ochr â'i harweinwyr (gan weithredu fel gwerthuswyr trydydd parti). Mae'r arbenigwyr hyn yn deall natur arbennig trochi ac yn rhoi adborth mwy manwl ac unigryw nag y gallai rhestr wirio generig ei ganiatáu. Dadleuodd y 'Panel o Arbenigwyr' a gynullwyd gan MEXT dros wahaniaethu rhwng gwerthusiadau trydydd parti a gwerthusiadau allanol mwy lleog gan rieni ac arweinwyr cymunedol, gan dynnu sylw at y ffaith y

別なプログラム)が独自の目標を反映するために評価項目を追加または修正することを認めていました。

例えば、典型的な東京の学校では、カリキュラムと授業評価の一環として、学習者の日本語コミュニケーション能力の発達に関する評価項目が設けられているかもしれませんが。しかし、東京都のバイリンガル・イマージョン・スクールは、評価計画に学習者の英語と日本語のコミュニケーション能力の発達に関する類似の項目を含めることができます。どちらも言語能力の向上という広範な目標に沿っていますが、一方はイマージョン・スクール特有のものです。この枠組みは、このような調整を許可しています。東京都当局が重視しているのは、学校がどのような目標を設定するにせよ、証拠を文書化し、PDCA サイクルを回すことです。イマージョン・スクールがバイリンガル目標を体系的に評価している限り、この枠組みの意図を満たしていることになります。

さらに、東京都はこれらのニーズをバランス良く満たすために、自己評価、地域による準外部評価、そして第三者による評価という 3 段階の評価モデルを採用しています。第三者評価（学校と直接関係のない大学教授などの独立した専門家による評価）という考え方を提案したのは、専門性と客観性を高めるためです。すべての学校に義務付けられているわけではありませんが、この概念は、独自のプログラムなど、いくつかのケースで適用されています。例えば、あるイマージョン・プログラムでは、言語教育の専門家を招き、指導者と共にプログラムのレビュー（第三者評価者としての役割を果たす）を行った。これらの専門家はイマージョンの特殊性を理解しており、一般的なチェックリストでは得られない、よりきめ細やかなフィードバックを提供する。文部科学省が招集した「有識者会議」は、第三者評価を、保護者や地域リーダーによるより素人的な外部評価と区別すべきだと主張し、専門家は「教育的観点と経営的観点の両方」から評価を行い（文部科学省、2026 年）、学校に不足しているスキルやリソースを提供することに重点を置くことができると強調した。

framework but allowed its schools (especially special programmes like immersion schools) to add or modify evaluation items to reflect their unique objectives.

For instance, a typical Tokyo school might have an evaluation item around the development of learners' Japanese communication skills as part of the curriculum and teaching evaluation. However, a bilingual immersion school in Tokyo could include an analogous item around the development of learners' English and Japanese communication skills in its evaluation plan. Both are in line with broad goals of improving language abilities, but one is specific to the immersion context. The framework permits such tailoring. What Tokyo's authorities are keen on is that schools still document evidence and follow a PDCA cycle for whatever targets they set. So long as an immersion school systematically evaluates its bilingual goals, it is fulfilling the framework's intent.

Additionally, Tokyo balances these needs by employing a tri-level evaluation model: self-evaluation, local quasi-external evaluation, and potential third-party evaluation. The idea of a third-party evaluation (meaning an evaluation by independent experts like university professors not directly affiliated with the school) was proposed to add professionalism and objectivity. While not mandatory for all schools, this concept has been applied in some cases, including unique programmes. For example, one immersion programme invited language education experts to review it alongside their leadership (thereby functioning as third-party evaluators). These experts understand the special nature of immersion and give more nuanced feedback than a generic checklist might allow. The 'Panel of Experts' convened by MEXT argued for distinguishing third-party evaluations from the more layperson external evaluations by parents and community leaders, highlighting that experts could evaluate from "both pedagogical and managerial viewpoints" (MEXT, 2026) and focus

gallai arbenigwyr werthuso o “safbwyntiau addysgeg a rheoli” (MEXT, 2026) a chanolbwyntio ar ddarparu sgiliau neu adnoddau ar gyfer yr ysgolion a allai fod yn brin fel arall. Yng nghyd-destun addysg drochi, mae hyn yn golygu os oes diffyg arbenigedd mewn addysg ddwyieithog mewn ysgol, gall arbenigwr allanol lenwi'r bwlch hwnnw gyda chynghor wedi'i deilwra, a thrwy hynny ategu at y fframwaith gwerthuso safonol gyda mewnbwn arbenigol.

Dull gweithredu ymarferol Tokyo oedd integreiddio mesurau safonol â sylwebaeth sy'n benodol i'r cyd-destun. Er enghraifft, efallai mai'r disgwyliad safonol fyddai bod pob dysgwr yn cyrraedd lefel benodol mewn llythrennedd Japaneeg erbyn 11 oed. Gallai ysgol drochi ddangos sgoriau llythrennedd Japaneeg ychydig yn is mewn graddau cynnar am fod dysgwyr yn rhannu eu hamser gydag iaith arall. Yn lle cosbi'r ysgol, mae gwerthuswyr yn dehongli hyn yn y cyd-destun: maent yn edrych i weld a yw'r dysgwyr hynny'n dal i fyny erbyn graddau diweddarach neu a yw eu llythrennedd cyffredinol (wedi'i gyfuno ar draws dwy iaith) yn gryf. Os yw dull unigryw rhaglen drochi yn gostwng un metrig i ddechrau, bydd y gwerthusiad yn ystyried elfennau positif sy'n gwneud iawn am hynny (fel hyfedredd dwyieithog). Yn y bôn, mae gwerthuswyr Tokyo yn defnyddio meincnodau safonol mewn ffordd hyblyg. Maent yn gofyn a yw dull unigryw'r ysgol yn dal i fodloni ysbryd y safonau.

Ar yr llaw arall, mae'r fframweithiau'n sicrhau nad yw unigrywiaeth yn esgus dros ansawdd gwael. Mae pwysau safoni yn dal rhaglenni trochi i gyfrif. Os, dyweder, byddai gan ysgol drochi Saesneg yn Tokyo sgoriau Mathemateg isel iawn oherwydd bod addysgu Mathemateg trwy gyfrwng y Saesneg yn anodd, byddai'r broses werthuso yn nodi hyn fel mater ansawdd. Yna byddai disgwyl i'r ysgol gymryd camau i unioni hynny (efallai trwy ddod ag arbenigwr ar Fathemateg i mewn neu dreialu ffyrdd newydd o esbonio cysyniadau Mathemategol) i godi perfformiad i lefelau safonol. Yn ganlyniad, mae Tokyo yn defnyddio'r meini

イマージョン教育の文脈において、これは、学校にバイリンガル教育の専門知識が不足している場合、外部専門家がカスタマイズされたアドバイスでそのギャップを補い、標準的な評価枠組みを専門家の意見で補完できることを意味する。

東京の実践的なアプローチは、標準的な評価尺度と状況に応じた解説を統合することです。例えば、標準的な期待値として、すべての学習者が 11 歳までに日本語の読解力で一定レベルに達することが挙げられます。イマージョンスクールでは、学習者が他の言語と時間を分けて学習するため、低学年では日本語の読解力がわずかに低くなることがあります。評価者は学校を罰するのではなく、状況に応じてこれを解釈します。つまり、学習者が後の学年までに追いつくかどうか、あるいは（2 言語を合わせた）全体的な読解力が優れているかどうかを検討します。イマージョンプログラムの独自のアプローチが当初、ある指標を低下させた場合、評価では、それを補うプラス要因（バイリンガル能力など）を考慮します。基本的に、東京の評価者は標準的なベンチマークを柔軟に適用します。彼らは、学校の独自のアプローチが依然として基準の精神を満たしているかどうかを問います。

一方で、これらの枠組みは、独自性が質の低さの言い訳にならないようにしています。標準化の圧力は、イマージョンプログラムに責任を負わせるものです。例えば、東京の英語イマージョンスクールが、英語で数学を教えることが困難であるために数学の成績が非常に低い場合、評価プロセスではこれを品質問題として指摘します。そして、学校は改善策（数学の専門家を招聘したり、数学の概念を説明する新しい方法を試行したりするなど）を講じ、成績を標準レベルまで引き上げることが期待されます。このように、東京は標準基準をセーフティネットとして活用することで、革新的なプログラムが学習者のコアスキルを不適切に習得させないようにして

on providing schools with otherwise lacking skills or resources. In an immersion context, this means if a school lacks expertise in bilingual education, an external expert can fill that gap with tailored advice, thus complementing the standard evaluation framework with specialist input.

Tokyo's practical approach has been to integrate standard measures with context-specific commentary. For instance, the standardised expectation might be that all learners reach a certain level in Japanese literacy by the age of 11. An immersion school might show slightly lower Japanese literacy scores in early grades because learners split time with another language. Instead of penalising the school, evaluators interpret this in context: they look at whether those learners catch up by later grades or whether their overall literacy (combined across two languages) is strong. If an immersion programme's unique approach initially depresses one metric, the evaluation will consider compensating positives (like bilingual proficiency). Essentially, Tokyo's evaluators apply standard benchmarks flexibly. They ask whether the school's distinctive approach is still meeting the spirit of the standards.

On the flip side, the frameworks ensure that uniqueness is not an excuse for poor quality. Standardisation pressures do hold immersion programmes accountable. If, say, an English immersion school in Tokyo were to have very low Mathematical scores because teaching Mathematics in English is proving difficult, the evaluation process will flag this as a quality issue. The school would then be expected to take remedial actions (perhaps bring in a Mathematical specialist or pilot new ways of providing explanations for Mathematical concepts) to raise performance to standard levels. Tokyo thus uses the standard criteria as a safety

prawf safonol fel rhwyd ddiogelwch i sicrhau nad yw rhaglenni arloesol yn gwneud cam â dysgwyr yn anfwriadol o ran eu sgiliau craidd. Mewn geiriau eraill, anogir arloesi, ond nid ar draul yr elfennau sylfaenol.

Mae'r cydbwysedd hwn yn amlwg yn y ffordd y mae ysgolion Tokyo yn adrodd am eu gwerthusiad. Gallai adroddiad hunanwerthuso ysgol drochi fynd i'r afael yn benodol â sut mae'n bodloni'r meini prawf cyffredin (er enghraifft, "Cwmpaswyd holl gynnwys y cwricwlwm cenedlaethol a chyflawnodd dysgwyr yn unol â chyfartaleddau Tokyo ym maes Gwyddoniaeth") ac yna trafod meini prawf ychwanegol hefyd ("Cyflawnodd ein dysgwyr hyfedredd canolig yn yr iaith Saesneg fel y dangosir gan <asesiad penodol>, gan gyflawni nodau'r rhaglen"). Bydd y panel allanol neu'r bwrdd addysg yn adolygu'r ddwy agwedd. Os cyflawnir y nodau unigryw ond ni chyflawnir y rhai craidd, neu i'r gwrthwyneb, byddant yn nodi'r tensiwn hwnnw ac yn gwthio'r ysgol i wella yn unol â hynny.

Mae fframweithiau Tokyo wedi sicrhau cydbwysedd trwy safoni'r broses werthuso (cael pob ysgol i fynd trwy hunan-wiriad trylwyr tebyg ar draws meysydd allweddol) a chaniatáu targedau personol a gwerthusiadau arbenigol ar gyfer rhaglenni unigryw ar yr un pryd. Mae'r hyblygrwydd yn y canllawiau, a'r defnydd o arbenigedd trydydd parti lle bo angen, yn dangos dull sy'n gallu addasu. Fel y gwelodd Akihiko Hashimoto (2018), roedd system werthuso ysgolion Japan yn gadael "lle i ysgolion ac awdurdodau lleol ddefnyddio'u doethineb" ac mae i fod i sicrhau mai gwella gweithgarwch addysgol yw'r prif elfen. Mae hyn yn golygu os yw addysg drochi yn gofyn am lwybr ychydig yn wahanol tuag at wella, gall y system ddarparu ar gyfer hynny, cyn belled â bod yr ysgol yn dal i fod wedi ymrwymo i'r cylch sicrhau ansawdd cyffredinol.

います。言い換えれば、革新は奨励されますが、基礎を犠牲にすることはありません。

このバランスは、東京の学校が評価を報告する方法に顕著に表れています。イマージョンスクールの自己評価報告書では、共通基準をどのように満たしているかを明示的に述べ（例えば、「国のカリキュラムの内容をすべて網羅し、学習者の理科の成績は東京の平均と同等でした」）、その後、追加基準（「<特定の評価>によって証明されるように、学習者は中級レベルの英語力を達成し、プログラムの目標を達成しました」）についても言及することがあります。外部評価委員会または教育委員会は、学校評価と教育委員会の双方の側面を審査します。個別目標は達成されているものの主要目標が達成されていない場合、あるいはその逆の場合、委員会はこうした矛盾点を認識し、学校に対し改善を促します。

東京都の枠組みは、評価プロセスを標準化（すべての学校が主要分野において同様の厳格な自己点検を実施すること）しつつ、個別のプログラムについては個別の目標設定と専門家による評価を認めることで、バランスの取れた評価を実現しています。ガイドラインの柔軟性と、必要に応じて第三者の専門知識を活用することは、適応型アプローチを示しています。橋本明彦（2018）が指摘したように、日本の学校評価制度は「学校と地方自治体に裁量の余地」を残しており、教育活動の改善を主要な要素とすることを目指しています。つまり、イマージョン教育において改善のための方法が多少異なる場合でも、学校が全体的な質保証サイクルにコミットしている限り、制度はそれに対応できるということです。

net to ensure innovative programmes don't inadvertently shortchange learners on core skills. In other words, innovation is encouraged, but not at the expense of fundamentals.

This balance is evident in how Tokyo schools report on their evaluation. An immersion school's self-evaluation report might explicitly address how it meets the common criteria (for example, "All national curriculum content was covered and learners achieved in line with Tokyo averages in Science") and then also discuss extra criteria ("Our learners attained intermediate proficiency in English as evidenced by <specific assessment>, fulfilling the programme's aims"). The external panel or board of education will review both aspects. If the unique goals are met but core ones are not, or vice versa, they will note that tension and press the school to improve accordingly.

Tokyo's frameworks have achieved a balance by standardising the evaluation process (having every school go through a similar rigorous self-check across key domains) while allowing custom targets and specialist evaluations for unique programmes. The flexibility in the guidelines and the embrace of third-party expertise where needed show an adaptive approach. As Akihiko Hashimoto (2018) observed, Japan's school evaluation system left "space for discretion on the part of schools and local authorities" and is meant to make improvement of educational activity the main component. This means if immersion education requires a slightly different route to improvement, the system can accommodate it as long as the school remains committed to the overall quality assurance cycle.

Yn benodol, mae'r weithred hon o sicrhau cydbwysedd yn broses barhaus. Bu heriau: tynnodd rhai astudiaethau sylw at ffactorau sy'n rhwystro'r broses o werthuso ysgolion rhag cael ei gweithredu'n llwyddiannus yn Japan, er enghraifft dangosyddion gwael, rhagfarnau lleol sy'n dominyddu, neu beidio â defnyddio canlyniadau i sicrhau gwelliant. Gydag amser, mae Tokyo wedi bod yn dysgu ac yn mireinio'r arferion hyn. Erbyn hyn, mae rhaglenni trochi (er eu bod yn gymharol brin o hyd mewn ysgolion sy'n cael eu rhedeg gan y wladwriaeth) wedi'u hintegreiddio'n well i'r fframwaith atebolrwydd.

注目すべきは、この両立作業は継続的なプロセスであるということです。課題は存在し、いくつかの研究では、日本における学校評価の成功を阻む要因として、指標の不備、地域ごとの偏りの蔓延、改善に活用されていない結果などが指摘されています。東京都は時間をかけてこれらの実践を学び、改良してきました。現在では、イマージョン・プログラム（公立学校ではまだ比較的少ないものの）は、アカウントビリティの枠組みに適切に統合されています。

Notably, this balancing act is an ongoing process. There have been challenges: some studies pointed out factors obstructing successful implementation of school evaluation in Japan, such as poor indicators, the predominance of local biases or results not utilised for improvement. Over time, Tokyo has been learning and refining these practices. By now, immersion programmes (though still relatively few in state-run schools) are better integrated into the accountability framework.

Cymharu Fframwaith Arolygu Tokyo â Fframwaith Estyn 2024 Cymru
東京の査察枠組みとウェールズの Estyn 2024 枠組みの比較
Comparing Tokyo's Inspection Framework with Wales' Estyn 2024 Framework

4. Cymharu Fframwaith Arolygu Tokyo â Fframwaith Estyn 2024 Cymru

Mae ffordd Tokyo o werthuso addysgu a dysgu yn cyferbynnu â'r system yng Nghymru, dan oruchwyliaeth Estyn, arolygiaeth addysg a hyfforddiant Cymru, mewn ffordd sy'n gallu goleuo ein system ni yng Nghymru. Cyflwynodd Cymru fframwaith arolygu newydd yn 2024 ar gyfer ysgolion a gynhelir (gan gynnwys ysgolion cynradd, uwchradd, ysgolion pob oed, ac unedau cyfeirio disgyblion). Er bod Tokyo a Chymru yn anelu at sicrhau ansawdd addysgol, a'i wella, mae'r mecanweithiau maen nhw'n eu defnyddio yn wahanol iawn. Mae'r adran hon yn cymharu nodweddion allweddol fframwaith gwerthuso Tokyo (fel y gweithredir yn ysgolion Tokyo) â fframwaith Estyn 2024, gan dynnu sylw at wahaniaethau mewn strwythur, meini prawf, ac athroniaeth.

4. 東京の査察枠組みとウェールズの Estyn 2024 枠組みの比較

東京の教育学習評価へのアプローチは、ウェールズの教育訓練検査機関であるエスティン（Estyn）が監督するウェールズのシステムとは対照的である。ウェールズは 2024 年に公立学校（小学校、中学校、全学年学校、生徒紹介ユニットを含む）を対象とした新たな検査枠組みを導入した。東京とウェールズはどちらも教育の質の保証と向上を目指しているものの、そのメカニズムは大きく異なる。本セクションでは、東京の学校で実施されている評価枠組みとエスティンの 2024 年版枠組みの主要な特徴を比較し、構造、基準、そして理念の違いに焦点を当てる。

4. Comparing Tokyo’s Inspection Framework with Wales’ Estyn 2024 Framework

Tokyo’s approach to evaluating teaching and learning provides an illuminating contrast to the system in Wales, overseen by Estyn, the education and training inspectorate for Wales. Wales introduced a new inspection framework in 2024 for maintained schools (including primary, secondary, all-age schools, and pupil referral units). While both Tokyo and Wales aim to assure and improve educational quality, the mechanisms they use differ significantly. This section compares key features of Tokyo’s evaluation framework (as implemented in Tokyo’s schools) with Estyn’s 2024 framework, highlighting differences in structure, criteria, and philosophy.

4.1. Arolygiad Allanol a Gwerthusiad Mewnol

Y gwahaniaeth mwyaf sylfaenol yw bod Cymru yn dibynnu ar arolygiadau allanol a gynhelir gan Estyn, tra bod Tokyo yn dibynnu ar hunanwerthusiadau mewnol a ddilysir gan randdeiliaid lleol. Mae Estyn yn anfon timau o Arolygwyr Ei Mawrhydi (Arolygwyr), arolygwyr cymheiriaid ac arolygwyr lleig, sydd wedi cael eu hyfforddi, i ysgolion, ar gylch rheolaidd, i arsylwi ar wersi, cyfweld â rhanddeiliaid, ac adolygu dogfennaeth, gan arwain at adroddiad arolygu. Mewn cyferbyniad, nid oes gan Tokyo gorff tebyg i Estyn nac Ofsted yn Lloegr; mae ysgolion yn gwerthuso eu hunain yn flynyddol a gallant wahodd paneli lleol neu arbenigwyr i gynnig mewnbwn allanol, ond nid arolygwyr llawn-amser yw'r rhain ac nid yw eu hadroddiadau'n cael eu cyhoeddi'n genedlaethol. Mae hyn yn arwain at wahaniaeth mewn tôn: mae gwerthusiad Estyn yn gwbl annibynnol ac yn wrthrychol, ac yn rhoi persbectif allanol ar ysgol. Mae Estyn hefyd yn sefydliad hyd braich sy'n perthyn i'r llywodraeth. Mae gwerthusiad Tokyo yn fwy o fyfyrddod parhaus gan bobl fewnol, gyda gwiriadau o bryd i'w gilydd gan y rheiny sy'n gysylltiedig â'r ysgol.

Er enghraifft, ystyriwch sut y mae arsylwi yn yr ystafell ddosbarth yn gweithio ym mhob un o'r systemau. Yng Nghymru, gallai arolygydd Estyn fynd i ddosbarth trochi Cymraeg fel rhan o arolygiad, nodi'r dulliau addysgu ac ymgysylltiad y dysgwyr, ac yn ddiweddarach trafod cryfderau a gwendidau gyda'r staff fel adborth ffurfiol. Yn Tokyo, byddai dosbarth tebyg yn fwy tebygol o gael ei arsylwi gan arweinwyr yr ysgol a dirprwyaeth o gynrychiolwyr cymunedol fel rhan o broses astudio gwersi arferol, gydag adborth yn cael ei roi'n anffurfiol neu drwy adroddiad hunanwerthuso'r ysgol. Daw awdurdod adborth yng Nghymru o statws swyddogol Estyn: mae gan eu hargymhellion bwysau sylweddol. Yn Tokyo, daw'r awdurdod o gonsensws a disgwyliadau polisi. Er enghraifft, os yw MEXT neu'r Bwrdd Addysg yn tynnu sylw at wendid (fel canlyniadau isel mewn maes

4.1. 外部検査と内部評価

最も根本的な違いは、ウェールズがエスティンによる外部検査に依存しているのに対し、東京は地域関係者による内部自己評価に依存していることです。エスティンは、訓練を受けた HMI（女王陛下の査察官）、ピア査察官、そして一般査察官からなるチームを定期的に学校に派遣し、授業の観察、関係者への聞き取り、文書の精査を行い、査察報告書を作成します。対照的に、東京にはエスティンやイングランドの教育基準局（Ofsted）に相当する機関はありません。学校は毎年自己評価を行い、外部からの意見を得るために地域の委員会や専門家を招聘する場合がありますが、これらは専任の査察官ではなく、報告書は全国的に公表されません。これが評価の論調の違いにつながります。エスティンの評価は明確に独立性と客観性を備えており、学校に対する外部の視点を提供します。また、エスティンは政府機関とは独立した立場にあります。東京の評価は、学校関係者による定期的なチェックを伴い、内部関係者による継続的な反省という側面が強いです。

例えば、各システムにおける授業観察の実施方法を考えてみましょう。ウェールズでは、エスティンの査察官が査察の一環としてウェールズ語イマージョンクラスに参加し、教授法や学習者の関与を記録し、後ほど正式なフィードバックとしてスタッフと長所と短所について話し合うことがある。東京では、同様のクラスは学校指導者と地域代表の代表団が日常の授業研究の一環として同様のクラスを観察し、フィードバックは非公式に、または学校の自己評価レポートを通じて提供される可能性が高くなる。ウェールズにおけるフィードバックの権威はエスティンの公式な地位に由来しており、その勧告には大きな重みがある。東京では、権威はコンセンサスと政策的期待に由来する。たとえば、文部科学省または教育委員会が弱点（ある分野での成果の低さなど）を指摘した場合、学校は対応するよう社会的に圧力をかけられ、政府でさ

4.1. External Inspection and Internal Evaluation

The most fundamental difference is that Wales relies on external inspections conducted by Estyn, whereas Tokyo relies on internal self-evaluations validated by local stakeholders. Estyn sends teams of trained HMI (Her Majesty's Inspectors), peer inspectors and lay inspectors to schools on a regular cycle to observe lessons, interview stakeholders, and review documentation, culminating in an inspection report. By contrast, Tokyo does not have an equivalent of Estyn or England's Ofsted; schools evaluate themselves annually and may invite local panels or experts for external input, but these are not full-time inspectors and their reports are not published nationwide. This leads to a difference in tone: Estyn's evaluation is explicitly independent and objective, providing an outsider's perspective on a school. Estyn is also an arm's length governmental institution. Tokyo's evaluation is more of an insider's continual reflection, with periodic check-ups by those connected to the school.

For example, consider how a classroom observation works in each system. In Wales, an Estyn inspector might attend into a Welsh immersion class as part of an inspection, note the teaching methods and learner engagement, and later discuss strengths and weaknesses with the staff as formal feedback. In Tokyo, a similar class would more likely be observed by the school leadership and a delegation of community representatives as part of routine lesson study, with feedback given informally or through the school's self-evaluation report. The authority of feedback in Wales comes from Estyn's official status: their recommendations carry significant weight. In Tokyo, the authority comes from consensus and policy expectations. For instance, if MEXT or the Board of Education highlights a weakness (like low outcomes in an area), the school is socially pressured to respond, and the

penodol), mae'r ysgol dan bwysau cymdeithasol i ymateb, a bron nad oes gan y llywodraeth bresenoldeb ffurfiol yn ei siwrnai wella.

え改善の取り組みにおいて正式な命令を出すことはほとんどない。

government is almost absent a formal decree in their improvement journey.

4.2. Strwythur y Fframwaith a Meysydd Ffocws

Mae fframwaith 2024 Estyn wedi'i drefnu'n dri Maes Arolygu (MA): (MA1) Addysgu a dysgu, (MA2) Lles, gofal, cymorth ac arweiniad, a (MA3) Arwain a gwella. O dan bob maes, mae Estyn yn rhoi canllawiau manwl am yr hyn y dylai arolygwyr ei werthuso. Er enghraifft, mae MA1 (Addysgu a Dysgu) yn cynnwys gwerthuso pa mor effeithiol y mae cwricwlwm, addysgu ac asesu'r ysgol yn cefnogi pob disgybl i wneud cynnydd, datblygu sgiliau a gwybodaeth, ac agweddau at ddysgu. Mae arolygwyr yn ystyried manylion penodol fel p'un ai ydy cyflymder yr addysgu ar gyflymder addas ac a ydyw'n ddigon heriol i bob dysgwr, pa mor dda y mae athrawon yn defnyddio holi ac adborth, sut maent yn addasu i anghenion disgyblion (gan gynnwys y rheiny ag Anghenion Dysgu Ychwanegol neu o gefndiroedd difreintiedig), a pha mor dda y maent yn datblygu sgiliau disgyblion (llythrennedd, rhifedd, y Gymraeg, ayb.). Yn yr un modd, mae MA2 yn ymdrin â diogelwch, presenoldeb, parch, llais y disgybl a chyfleoedd arwain, ac effeithiolrwydd cymorth ac arweiniad (gan gynnwys cymorth ychwanegol ac arweiniad wrth bontio). Mae MA3 yn edrych ar effeithiolrwydd arweinyddiaeth ar bob lefel, ethos yr ysgol, prosesau gwella (gan gynnwys sut y gwnaethant fynd i'r afael ag argymhellion blaenorol Estyn), a sut mae arweinwyr yn defnyddio adnoddau a dysgu proffesiynol i wella'r addysgu.

Nid yw meysydd gwerthuso Tokyo, fel y'u sefydlwyd gan MEXT, yn union yr un fath ond maent yn debyg. Mae Tokyo yn archwilio addysgu a'r cwricwlwm, arweiniad dysgwyr (sy'n cyfateb i lesiant a chefnogaeth), rheolaeth ac arweinyddiaeth ysgolion, datblygiad proffesiynol, ac ati. Mae'r ffaith fod "Lles, gofal, cymorth ac arwain" yn gategori penodol yng Nghymru yn werth ei nodi ac mae gwerthusiadau Japan yn cynnwys elfennau fel "canllawiau bugeiliol" a rheoli iechyd a diogelwch, felly yn gysyniadol maent yn cwmpasu cymorth a lles dysgwyr, ond mae fframwaith Estyn yn mynd i fwy o ddyfnder ynghylch lles fel deilliant. Er enghraifft, mae

4.2. フレームワークの構造と重点分野

Estyn の 2024 年フレームワークは、3 つの検査分野 (IA) に分類されます。IA1 は指導と学習、IA2 は健康、ケア、サポートとガイダンス、IA3 は指導と改善です。各分野では、Estyn は検査官が評価すべき事項について詳細なガイダンスを提供しています。例えば、IA1 (指導と学習) には、学校のカリキュラム、指導、評価が、すべての生徒が進歩し、スキルと知識、学習態度を身につけるためにどれだけ効果的に支援しているかを評価することが含まれます。検査官は、指導のペースが適切で、すべての学習者にとってやりがいのあるものであるか、教師が質問とフィードバックをどれだけ効果的に活用しているか、教師が生徒のニーズ (追加の学習ニーズを持つ生徒や恵まれない環境出身の生徒を含む) にどのように適応しているか、生徒のスキル (読み書き、計算、ウェールズ語など) をどれだけ効果的に伸ばしているかなど、具体的な点を考慮します。同様に、IA2 は、安全、出席、尊重、生徒の発言とリーダーシップの機会、サポートとガイダンス (追加サポートと移行ガイダンスを含む) の有効性をカバーしています。IA3 は、あらゆるレベルにおけるリーダーシップの有効性、学校の精神、改善プロセス (Estyn の過去の勧告への対応を含む)、そしてリーダーがリソースと専門的学習をどのように活用して指導を改善しているかを検証します。

文部科学省が定めた東京の評価分野は、同一ではありませんが、類似点があります。東京の評価分野は、指導とカリキュラム、学習者ガイダンス (ウェルビーイングとサポートと並行)、学校経営/リーダーシップ、専門能力開発などを検証します。ウェールズでは「ウェルビーイング、ケア、サポート、ガイダンス」が特定のカテゴリーとして存在していることは注目に値します。一方、日本の評価には「パストラルガイダンス」や健康/安全管理などが含まれており、概念的には学習者サポートと福祉をカバーしています。しかし、Estyn のフレームワークは、結果としてのウェルビーイングについ

4.2. Framework Structure and Areas of Focus

Estyn's 2024 framework is organised into three Inspection Areas (IAs): (IA1) Teaching and learning, (IA2) Wellbeing, care, support and guidance, and (IA3) Leading and improving. Under each area, Estyn provides detailed guidance on what inspectors should evaluate. For instance, IA1 (Teaching and learning) includes evaluating how effectively the school's curriculum, teaching and assessment support all pupils to make progress, develop skills and knowledge, and attitudes to learning. Inspectors consider specifics such as whether teaching is appropriately paced and challenging for all learners, how well teachers use questioning and feedback, how they adapt to pupils' needs (including those with Additional Learning Needs or from disadvantaged backgrounds), and how well they develop pupils' skills (literacy, numeracy, Welsh language, etc.). Similarly, IA2 covers safety, attendance, respect, pupil voice and leadership opportunities, and the effectiveness of support and guidance (including additional support and transition guidance). IA3 looks at the effectiveness of leadership at all levels, the school's ethos, improvement processes (including how they addressed previous Estyn recommendations), and how leaders use resources and professional learning to improve teaching.

Tokyo's evaluation areas, as established by MEXT, are not identical but bear resemblance. Tokyo examines teaching and curriculum, learner guidance (which parallels wellbeing and support), school management and leadership, professional development, etc.. The presence of "Wellbeing, care, support and guidance" as a specific category in Wales is notable where as Japanese evaluations include things like "pastoral guidance" and health and safety management, so conceptually they cover learner support and welfare, but Estyn's framework goes into greater depth on wellbeing as an outcome. For example, Estyn

arolygwyr Estyn yn adrodd yn benodol am deimladau disgyblion o ran teimlo'n ddiogel ac yn rhydd rhag bwlio, ac a ydy'r ysgol yn hyrwyddo ffyrdd iach o fyw. Mae gwerthusiadau Tokyo yn ystyried diogelwch ac a ydy canllawiau'n effeithiol, ond nid ydynt bob amser yn mesur dangosyddion llesiant meddalach yr un mor fanwl. Mae gwahaniaethau diwylliannol yn chwarae rhan; mae lles wedi dod yn thema ganolog ym mholisi addysg Cymru, tra bod ffocws Japan yn hanesyddol yn fwy ar welliant academiaidd ac ysgol-gyfan (er bod hyn yn newid, a Japan yn dod yn fwyfwy ymwybodol o lesiant dysgwyr).

てより深く掘り下げています。例えば、Estyn の検査官は、生徒が安全を感じているか、いじめがないかどうか、学校が健康的なライフスタイルを推進しているかどうかを明確に報告します。東京の評価は安全性とガイダンスの有効性を考慮していますが、よりソフトなウェルビーイング指標を必ずしも同じ粒度で測定しているわけではありません。文化の違いが影響しています。ウェールズの教育政策では幸福が中心テーマとなっていますが、日本では歴史的に、学力と学校全体の向上に重点が置かれてきました（ただし、日本でも学習者の幸福に対する意識が高まっており、この状況は変わりつつあります）。

inspectors explicitly report on whether pupils feel safe and are free from bullying, and whether the school promotes healthy lifestyles. Tokyo's evaluations do consider safety and whether guidance is effective, but do not always measure softer wellbeing indicators with the same granularity. Cultural differences play a role; wellbeing has become a central theme in Welsh education policy, whereas Japanese focus historically was more on academic and whole-school improvement (though this is changing, with Japan increasingly aware of learner wellbeing).

4.3. Defnyddio Data am Berfformiad

Mae'r ddwy system yn rhoi gwerth ar dystiolaeth a chanlyniadau ond yn eu defnyddio'n wahanol. Mae arolygiadau Estyn yn archwilio data am berfformiad (fel canlyniadau arholiadau yn yr ysgol uwchradd, asesiadau sgôr safonol, asesiadau athrawon, ayb.) ar gyfer yr ysgol yn rhan o gyd-destun sy'n edrych ar dueddiadau, cymariaethau â meincnodau cenedlaethol, a chynnydd grwpiau gwahanol o ddisgyblion. Fodd bynnag, mae Estyn wedi symud i ffwrdd oddi wrth farn drom sy'n seiliedig ar ddata; ac o dan fframwaith 2024, nid yw bellach yn rhoi graddau barn i bob maes arolygu. Yn hytrach, mae'n darparu gwerthusiadau naratif. Mae hefyd yn adrodd 'trwy eithriad', gan ganolbwyntio ar gryfderau sylweddol neu feysydd i'w gwella yn hytrach na thicio pob is-bwynt. Mae'r dull hwn ychydig yn debyg i hunanwerthusiadau naratif Tokyo, er bod ffynhonnell y naratif yn wahanol (arolygydd allanol o gymharu â'r ysgol ei hun). Mae canlyniadau hunanwerthuso Tokyo fel arfer yn sgoriau rhifiadol neu'n asesiadau disgrifiadol ar gyfer pob eitem, ond nid ydynt wedi'u crynhoi fel gradd gyffredinol. Mewn gwirionedd, aeth Japan ati'n fwriadol i osgoi graddio ysgolion yn gyhoeddus gan ei bod yn pryderu y byddai'n arwain at gystadleuaeth sydd ddim y iach. Nid yw Cymru'n graddio ysgolion mewn arolygiadau chwaith, ond mae ganddi gategorïau dilyn-i-fyny (fel 'mesurau arbennig') ar gyfer y rhai sydd â pherfformiad gwael. Nid oes gan Tokyo unrhyw beth sydd gywerth â 'mesurau arbennig'; os yw ysgol yn ei chael hi'n anodd, mae'n dod yn fater i'r Bwrdd Addysg gefnogi neu ymyrryd yn weinyddol (e.e. trwy newid yr arweinwyr neu ddarparu adnoddau ychwanegol) heb roi 'label' gyhoeddus ar yr ysgol.

O ran trochi iaith yn benodol, mae fframwaith Estyn wedi'i addasu i addysg ddwyieithog oherwydd cyd-destun Cymru. Mae gan Gymru ysgolion cyfrwng Cymraeg ac ysgolion cyfrwng Saesneg, ac mae Estyn yn arolygu'r ddau. O dan MA1, mae Estyn yn gofyn sut y mae'r ysgol yn datblygu sgiliau iaith Gymraeg disgyblion, hyd

4.3. パフォーマンスデータの使用

両制度は証拠と成果を重視しますが、その活用方法は異なります Estyn による検査では、学校の成績データ（中等教育における試験結果、標準化されたスコア評価、教師による評価など）を、傾向、全国基準との比較、そして様々な生徒グループの進捗状況といった文脈の中で検証します。しかし、Estyn はデータ重視の判断から脱却し、2024 年の枠組みでは、各検査項目に評価点を付与せず、記述的な評価を提供しています。また、「例外事項」として報告し、すべての項目にチェックを入れるのではなく、重要な強みや改善点に焦点を当てています。このアプローチは、記述の出所が異なります（外部検査官と学校自身）。東京の自己評価結果は通常、各項目の数値評価または記述的な評価であり、総合評価には至っていません。実際、日本は不健全な競争につながることを懸念し、学校のランキングを公表することを意図的に避けてきました。ウェールズも査察において学校の順位付けは行いませんが、成績の悪い学校には「特別措置」などのフォローアップカテゴリーを設けています。東京には「特別措置」と全く同等の措置はありません。学校が苦戦している場合、教育委員会は学校に公的な「レッテル」を貼ることなく、行政的な支援や介入（例えば、指導者の交代や追加リソースの提供など）を行うことになります。

特に言語イマージョンに関しては、ウェールズの状況を踏まえ、エスティンの枠組みはバイリンガル教育に適合しています。ウェールズにはウェールズ語中等教育の学校と英語中等教育の学校があり、エスティンは両方を査察しています。IA1 では、エスティンは英語中等教育の学校であっても、学校が

4.3. Use of Performance Data

Both systems value evidence and outcomes but use them differently. Estyn inspections examine performance data (like exam results at secondary, standardised score assessments, teacher assessments, etc.) for the school as part of context looking at trends, comparisons to national benchmarks, and the progress of different groups of pupils. However, Estyn has moved away from a heavy data-driven judgement; and under the 2024 framework, they no longer give judgement grades to each inspection area and instead provide narrative evaluations. They also report 'by exception', focusing on significant strengths or areas for improvement rather than ticking every sub-point. This approach is somewhat akin to Tokyo's narrative self-evaluations, though the source of the narrative differs (external inspector vs. school itself). Tokyo's self-evaluation results are typically numeric ratings or descriptive assessments for each item, but not boiled down to an overall grade. In fact, Japan deliberately avoided ranking schools publicly out of concern it would lead to unhealthy competition. Wales also does not rank schools in inspections, but they do have follow-up categories (like 'special measures') for those performing poorly. Tokyo doesn't have an exact equivalent to 'special measures'; if a school is struggling, it becomes a matter for the Board of Education to support or intervene administratively (e.g. by changing the leadership or providing additional resources) without a public 'label' on the school.

When it comes to language immersion specifically, Estyn's framework is attuned to bilingual education because of Wales' context. Wales has Welsh-medium schools and English-medium schools, and Estyn inspects both. Under IA1, Estyn asks how the school develops pupils' Welsh language skills, even in English-

yn oed mewn ysgolion cyfrwng Saesneg (gan adlewyrchu'r flaenoriaeth genedlaethol o sicrhau twf dwyieithrwydd). Ar gyfer ysgolion cyfrwng Cymraeg neu ysgolion trochi, mae datblygu'r Gymraeg wrth wraidd y gwaith yn amlwg, ond mae arolygwyr yn dal i wirio addysgu Saesneg i sicrhau hyfedredd dwyieithog. Mae meini prawf Estyn hefyd yn rhoi pwyslais ar adlewyrchu diwylliant Cymru a'i chyd-destun yn y cwricwlwm. Er enghraifft, a ydy'r cwricwlwm yn datblygu dealltwriaeth am dreftadaeth leol a chenedlaethol a chymunedau amrywiol Cymru. Yn Tokyo, er bod disgwyl defnyddio diwylliant lleol wrth addysgu, mae'r agwedd ddiwylliannol yn canolbwyntio'n fwy ar y gymuned leol yn hytrach na phrosiect hunaniaeth genedlaethol (ac eithrio 'addysg foesol a dinesig', y mae'n rhaid i bob ysgol ei haddysgu). Mae Cymru'n rhoi mwy o bwyslais ar amrywiaeth a chynhwysiant o fewn y fframwaith: mae arolygwyr yn edrych ar sut y mae ysgolion yn hyrwyddo parch at amrywiaeth a datblygiad personol gan gynnwys addysg cydberthynas a rhywioldeb (ACRh). Nodir y cwmpas hwn, gan gynnwys addysg am themâu LHDTG+ a hawliau, yn benodol yng nghanllawiau Estyn ar gyfer gwerthuso'r cwricwlwm, ac mae'r rhagnodi hwn ar gyfer y cwricwlwm cymdeithasol yn elfen sydd ddim i'w gweld ym meini prawf gwerthuso Tokyo. Mae cwricwlwm a gwerthusiad cenedlaethol Japan yn canolbwyntio'n fwy ar addysg foesol gyffredinol ac academiaidd, a llai ar werthuso'n benodol sut y mae ysgolion yn ymdrin â meysydd unigol (er y gall ysgolion Japan fynd i'r afael â'r rhain, nid yw'n eitem arolygu na gwerthuso a amlygir).

生徒のウェールズ語能力をどのように育成しているかを質問します（これは、バイリンガル化の促進という国家の優先事項を反映しています）。ウェールズ語中等教育またはイマージョン教育の学校では、ウェールズ語の発達が中核となるのは明らかですが、査察官はバイリンガル能力を確保するために英語指導も確認します。エスティンの基準は、カリキュラムにおけるウェールズの文化と文脈の反映も重視しています。例えば、カリキュラムがウェールズの地域および国家の遺産、そして多様なコミュニティへの理解を育んでいるかどうか重要です。東京では、教育において地域文化を活用することが期待されていますが、文化的側面は国家アイデンティティ・プロジェクトというよりは、地域社会志向です（すべての学校が指導を義務付けられている「道徳・公民教育」を除く）。ウェールズは、この枠組みの中で多様性と包摂性をより重視しています。査察官は、学校が多様性の尊重と、人間関係と性教育（RSE）を含む個人の発達をどのように促進しているかを評価します。LGBTQ+のテーマや権利教育を含むこの範囲は、エスティンのカリキュラム評価ガイダンスに明示的に記載されています。これは、東京の評価基準には見られない、社会的なカリキュラム規定のレベルです。日本のナショナルカリキュラムと評価は、学問と一般的な道徳教育に重点を置いており、学校が個々の分野をどのようにカバーしているかを明示的に評価することに重点を置いていません（日本の学校はこれらの分野に取り組んでいる場合もありますが、重点的に査察・評価項目として取り上げられていません）。

medium schools (reflecting the national priority of growing bilingualism). For Welsh-medium or immersion schools, obviously Welsh language development is at the core, but inspectors still check the teaching of English to ensure bilingual proficiency. Estyn's criteria also emphasise reflecting the Welsh culture and context in the curriculum. For instance, whether the curriculum develops understanding of the local and national heritage and the diverse communities of Wales. In Tokyo, while there is an expectation to utilise local culture in teaching, the cultural aspect is more local community-oriented rather than a national identity project (except 'moral and civic education', which all schools are compelled to teach). Wales places stronger emphasis on diversity and inclusion within the framework: inspectors look at how schools promote respect for diversity and personal development including relationships and sexuality education (RSE). This scope, including LGBTQ+ themes and rights education, is explicitly noted in Estyn's guidance for curriculum evaluation, which is a level of social curriculum prescription not seen in Tokyo's evaluation criteria. Japan's national curriculum and evaluation focus more on academic and general moral education, and less on explicitly evaluating how schools cover individual areas (though Japanese schools may address these, it's not a highlighted inspection or evaluation item).

4.4. Proses Arolygu ac Adrodd

Mae Estyn yn llunio adroddiad ysgrifenedig ar gyfer pob arolygiad, ac mae'n cynnwys crynodeb o'r cryfderau a'r meysydd i'w gwella, argymhellion, a naratif o dan bob maes arolygu. Cyhoeddir yr adroddiadau hyn yn gyhoeddus ar wefan Estyn. Ar gyfer ysgolion sy'n rhagori mewn agwedd benodol, gall Estyn gynnwys datganiad 'arfer sy'n arwain y sector' neu astudiaeth achos 'sbotolau' i'w rhannu ag eraill. Ar y llaw arall, mae adroddiadau hunanwerthuso Tokyo fel arfer yn cael eu cyhoeddi ar wefan yr ysgol neu'r bwrdd ond maent mewn fformat llai safonol. Maent yn bodloni elfen o atebolrwydd i rieni a'r gymuned. Nid oes ystorfa genedlaethol o bob gwerthusiad ysgol yn Tokyo y gellir eu cymharu'n hawdd. Felly, mae Cymru'n fwy tryloyw o ran rhannu canlyniadau arolygiadau â'r cyhoedd. Gall rhiant yng Nghymru ddarllen adroddiad annibynnol am ysgol; mae rhiant yn Tokyo yn aml yn darllen adroddiad yr ysgol ei hun neu, ar y gorau, crynodeb gan y bwrdd lleol. Gall hyn effeithio ar ganfyddiad y cyhoedd a'r pwysau: mae ysgolion Cymru yn ymwybodol iawn o adroddiadau Estyn oherwydd eu bod yn dylanwadu ar enw da a gallant sbarduno ymyrraeth; mae ysgolion Tokyo, er eu bod yn ymwybodol o ddisgwyliadau MEXT neu'r Bwrdd Addysg, yn gweithredu llai o sgorio yn llygaid y cyhoedd. Yn hytrach, mae cymhariaeth gyhoeddus yn Japan, lle mae mwy i'w golli, yn dod trwy ganlyniadau academiaidd fel llwyddo i gael mynediad i brifysgol neu sgoriau mewn profion cenedlaethol, yn hytrach na chanlyniadau arolygiadau.

4.4. 検査プロセスと報告

Estyn は各検査について書面による報告書を作成しており、これには長所と改善点の要約、推奨事項、各検査分野ごとの説明が含まれています。これらのレポートは Estyn のウェブサイトで公開されます。いくつかの面で優れている学校については、Estyn は他の人と共有するための「セクターをリードする実践」ステートメントまたは「スポットライト」ケーススタディを含める場合があります。一方、東京の自己評価レポートは通常、学校または委員会のウェブサイトで公開されますが、形式は標準化されていません。保護者とコミュニティへの説明責任を果たします。東京のすべての学校評価を簡単に比較できる全国的なリポジトリはありません。したがって、ウェールズでは、検査結果の透明性が一般に対して高くなっています。ウェールズの保護者は、学校に関する独立したレポートを読むことができます。東京の保護者は、学校独自のレポートか、せいぜい地方委員会による概要を読むことが多いです。これは、世間の認識と圧力に影響を与える可能性があります。ウェールズの学校は、評判に影響を与え、介入のきっかけとなる可能性があるため、Estyn のレポートを非常に重視しています。東京の学校は、文部科学省や教育委員会の期待に配慮しつつも、公的なランキングをあまり重視していません。日本では、公的な比較は、査察結果ではなく、大学進学実績や全国学力テストの点数といった学力指標によって行われています。

4.4. Inspection Process and Reporting

Estyn produces a written report for each inspection, which includes a summary of strengths and areas for improvement, recommendations, and a narrative under each inspection area. These reports are published publicly on Estyn's website. For schools that are excellent in some aspect, Estyn may include a 'sector-leading practice' statement or a 'spotlight' case study to share with others. Tokyo's self-evaluation reports, on the other hand, are usually published on the school or board website but are in a less standardised format. They cater to accountability to parents and community. There is no national repository of all Tokyo school evaluations easily comparable. Thus, Wales has greater transparency of inspection outcomes to the public. A parent in Wales can read an independent report on a school; a parent in Tokyo often reads the school's own report or at best a summary from the local board. This can affect public perception and pressure: Welsh schools are very mindful of Estyn reports because they influence reputation and can trigger intervention; Tokyo's schools, while mindful of MEXT or Board of Education expectations, operate with less public ranking. Instead, high-stakes public comparison in Japan comes via academic results like university entrance successes or national test scores, rather than inspection outcomes.

4.5. Cyfeiriadedd Atebolrwydd a Gwella

Mae'r ddau fframwaith yn ymdrechu i sicrhau cydbwysedd rhwng atebolrwydd a chymorth, ond mae eu tarddiad ychydig yn wahanol. Yn hanesyddol, swyddogaeth Estyn yw arolygu, gan nodi cryfderau a meysydd i'w datblygu a sicrhau atebolrwydd i'r llywodraeth a'r cyhoedd. Fodd bynnag, mae Estyn (yn enwedig yn niwygiadau 2024) wedi rhoi mwy o bwyslais ar ddau faes: atebolrwydd i'r dysgwyr eu hunain a phwrpas Estyn ei hun i gefnogi gwelliant. Er enghraifft, nid yw Estyn bellach yn rhoi unradd grynodol i ysgolion (fel yr hen Ardderchog / Da / Boddhaol / Anfoddhaol ar gyfer pob maes), er mwyn osgoi labelu syml, ac yn hytrach mae'n canolbwyntio ar adborth manwl. Yn ogystal, mae gan Estyn ganllawiau ar wahân ar gyfer sut y mae'n dilyn i fyny gydag ysgolion y mae angen gwella arnynt, gan gynnig cymorth a gwirio cynnydd. Roedd fframwaith Japan, fel y'i disgrifiwyd yn gynharach, o'r dechrau, wedi'i gyflwyno fel mecanwaith sicrhau ansawdd a gwella yn fwy na mesur atebolrwydd. Mae iaith canllawiau Japan yn pwysleisio cefnogi ysgolion i wella a chael awdurdodau lleol i'w cefnogi. Mae yna atebolrwydd naturiol wrth orfod cyhoeddi canlyniadau a chyflawni nodau cenedlaethol, ond mae'n feddalach. Mewn ffordd, mae newidiadau Cymru yn 2024 yn gwneud dull Estyn ychydig yn debycach i dull Japan trwy ganolbwyntio ar naratif ac nid graddau – yn ddiddorol, mae'n elfen sy'n debyg ond mae'n dal i sicrhau atebolrwydd mewnol ac allanol. Trafododd Katsuno a Takei (2008) benderfyniad Japan i fabwysiadu model "Gwladwriaeth sy'n Gwerthuso" dan ddylanwad atebolrwydd yn y Gorllewin, ond gwneud hynny mewn ffordd sy'n unigryw i Japan ac sy'n cosbi llai ac yn disgyblu fwy trwy hunan-reoleiddio. Mae Cymru, trwy symud i ffwrdd oddi wrth sgorio di-flewyn-ar-dafod, yn dangos ymdrech i hyrwyddo hunan-welliant yn y broses arolygu, er enghraifft trwy ddisgwyl i ysgolion gael eu prosesau hunanwerthuso a'u cynllun gwella eu hunain yn barod, y mae arolygwyr yn eu hystyried. Yn Tokyo, hunanwerthuso yw'r broses; yng Nghymru, mae hunanwerthuso

4.5. 説明責任と改善志向

どちらの枠組みも説明責任と支援のバランスを目指していますが、その起源は異なります。Estyn の機能は歴史的に、強みと発展分野を特定し、政府と国民への説明責任を果たすための検査です。しかし、Estyn（特に 2024 年の改革において）は、学習者自身への説明責任と、改善を支援するという Estyn 自身の目的という 2 つの分野に重点を置くようになりました。例えば、Estyn は、単純な評価基準を避け、詳細なフィードバックに重点を置くため、学校に単一の総合評価（従来の各分野に対する優秀／良好／満足／不満足など）を与えることはなくなりました。さらに、Estyn は、改善が必要な学校をどのようにフォローアップし、支援を提供し、進捗状況を確認するかについて、別途ガイダンスを提供しています。前述のように、日本の枠組みは当初から、説明責任の尺度というよりも、質保証と改善のメカニズムとして位置付けられていました。日本のガイドラインの文言は、学校の改善と地方自治体による学校支援の支援に重点を置いています。結果を公表し国家目標を達成するという暗黙の説明責任はあるものの、よりソフトなものだ。ある意味では、ウェールズの 2024 年の変更は、物語性を重視し成績を付けないことで、エスティンのアプローチを日本のものに少し近づけている。興味深いことに、収束しつつも内部および外部の説明責任を確保している。勝野と武井（2008）は、日本が西洋の説明責任に影響を受けた「評価国家」モデルを採用しているが、懲罰的ではなく自己規制を通じた規律を重視した日本独自の方法でそれを行っているとした。ウェールズは、露骨な成績評価から離れ、学校独自の自己評価プロセスと改善計画を用意し、検査官がそれを検討することを期待するなど、検査プロセスの中で自己改善を促進する努力を示している。東京では自己評価がプロセスであるが、ウェールズでは自己評価はプロセスの一要素であり、検査の一部と見なされている。言い換えれば、エスティンは学校自身の見解を考慮した上で、外部の判断を適用することになります。

4.5. Accountability and Improvement Orientation

Both frameworks strive for a balance of accountability and support, but their origins tilt differently. Estyn's function is historically one of inspection identifying strengths and areas for development and ensuring accountability to the government and public. However, Estyn (especially in 2024 reforms) has put more weight on two areas: accountability to the learners themselves and Estyn's own purpose being in supporting improvement. For example, Estyn no longer assigns a single summative grade to schools (like the old Excellent / Good / Satisfactory / Unsatisfactory for each area), to avoid simplistic labelling and instead focus on detailed feedback. Additionally, Estyn has separate guidance on how they follow up with schools in need of improvement, offering support and checking progress. Japan's framework, as described earlier, was from the start couched as a quality assurance and improvement mechanism more than an accountability measure. The language of the Japanese guidelines emphasises helping schools to improve and local authorities to support them. There is an implicit accountability in having to publish results and meet national goals, but it's softer. In a way, Wales' 2024 changes make Estyn's approach a bit more like Japan's by focusing on narrative and no grades – interestingly, a convergence but still ensuring an internal and external accountability. Katsuno and Takei (2008) discussed Japan adopting an "Evaluative State" model influenced by Western accountability, but doing so in a uniquely Japanese way that is less punitive and more disciplinary through self-regulation. Wales, moving away from blunt grading, shows an effort to promote self-improvement within the inspection process, such as expecting schools to have their own self-evaluation processes and improvement plan ready, which inspectors consider. In Tokyo, self-evaluation is the process; in Wales, self-evaluation is one component of the process and is considered as part of the

yn un elfen o'r broses ac fe'i hystyrir yn rhan o'r arolygiad. Mewn geiriau eraill, bydd Estyn yn ystyried barn yr ysgol amdani ei hun, ond yna'n cymhwyso barn allanol hefyd.

inspection. In other words, Estyn will consider the school's own view of itself, but then apply external judgement.

4.6. Cyfranogiad Rhanddeiliaid

Yn arolygiadau Estyn, cesglir llais disgyblion, rhieni a staff trwy holiaduron a chyfweliadau, ac mae yna gyfarfod gyda'r corff llywodraethu hefyd. Yng ngwerthusiadau Tokyo, mae rhanddeiliaid yn rhan uniongyrchol o'r broses (yn aml, mae'r panel gwerthuso allanol yn cynnwys rhieni ac aelodau'r gymuned, fel y nodwyd). Mae'r ddwy system yn gwerthfawrogi safbwyntiau rhanddeiliaid, ond mae Siapan yn sefydlu cyfranogiad cymunedol ar gam gweithredu'r gwerthusiad, tra bod Estyn yn casglu barn i oleuo gwerthusiad yr arolygwyr. Hefyd, mae arolygiadau Estyn fel arfer yn cynnwys enwebai'r ysgol (aelod uwch o staff) fel aelod o'r tîm yn yr arolygiad, er mwyn gwella tryloywder a chyd-ddealltwriaeth. Mae'r cysyniad hwn o enwebai braidd yn debyg i gael athro neu bennaeth yn rhan o dîm gwerthuso Tokyo (sy'n wir yn naturiol gan ei fod yn fewnol).

4.6. ステークホルダーの関与

エステインの検査では、生徒、保護者、職員の意見がアンケートや面談を通じて収集され、教育委員会にも意見が寄せられます。東京都の評価では、ステークホルダーがプロセスに直接参加しています（前述のように、外部評価委員会には保護者や地域住民が含まれることが多い）。どちらの制度もステークホルダーの視点を重視していますが、日本では評価実施段階での地域住民の関与が制度化されているのに対し、エステインは検査官の評価に役立てるために意見を収集しています。また、エステインの検査では通常、透明性と相互理解を高めるために、学校側から指名された職員（上級職員）が検査チームメンバーとして参加します。この指名者の概念は、東京都の評価チームに教師や校長が参加すること（内部評価なので当然ですが）に似ています。

4.6. Stakeholder Involvement

In Estyn inspections, the voice of pupils, parents, and staff is gathered via questionnaires and interviews, and the governing body is also met. In Tokyo's evaluations, stakeholders are directly part of the process (the external evaluation panel often contains parents and community members, as noted). Both systems value stakeholder perspectives, but Japan institutionalises community involvement at the evaluation execution stage, whereas Estyn collects views to inform the inspectors' evaluation. Also, Estyn inspections typically involve the school's nominee (a senior staff member) as a team member in the inspection, to improve transparency and mutual understanding. This nominee concept is somewhat analogous to having a teacher or head involved in Tokyo's evaluation team (which is naturally the case since it's internal).

4.7. Ystyriaethau Diwylliannol ac Ieithyddol

Gan fod ymweliad ymchwil a phrosiect cyfan Prosiect Tokyo yn canolbwyntio ar addysgu trwy drochi, un gymhariaeth benodol yw sut y mae'r fframweithiau'n ymdrin ag addysg ddwyieithog. Yng Nghymru, mae dosbarth cyfan o ysgolion yn ysgolion trochi cyfrwng Cymraeg, ac mae Estyn yn eu harolygu gyda'r un fframwaith ond gyda dealltwriaeth gyd-destunol. Mae meini prawf Estyn yn cynnwys datblygu sgiliau yn y Gymraeg ac ethos Cymraeg yn benodol, ac mae hyn yn uniongyrchol berthnasol i'r ysgolion hyn. Fel arfer, bydd arolygwyr yn ddwyieithog eu hunain er mwyn cynnal yr arolygiad yn y Gymraeg. Yn Tokyo, mae rhaglenni dwyieithog neu drochi yn dal i fod yn eithriad yn hytrach na'r norm, ac nid yw'r fframwaith yn nodi meini prawf ar wahân ar eu cyfer. Mae'n eu cynnwys o dan feini prawf cyffredinol. Er enghraifft, nid oes sôn penodol am drochi yn y Saesneg neu'r Ffrangeg (dau fath o leoliad trochi sy'n gyffredin yn Tokyo) mewn canllawiau, ond mae dogfennau Estyn yn sôn yn benodol am ddatblygu'r Gymraeg fel blaenoriaeth genedlaethol. Mae hyn yn adlewyrchu sut y mae addysg ddwyieithog yn greiddiol i weledigaeth genedlaethol Cymru (nod strategaeth Cymraeg 2050 yw cael miliwn o siaradwyr Cymraeg, ac mae trochi yn strategaeth allweddol), ond yn Japan, mae trochi yn fwy dewisol ac arbrofol o'i gymharu â'r system brif ffrwd. Felly, efallai y bydd arolygwyr Estyn wedi'u hyfforddi'n fwy systematig i werthuso addysgeg trochi (o leiaf trochi yn y Gymraeg) nag y mae gwerthuswyr Tokyo ar gyfer gwerthuso trochi yn y Saesneg, oherwydd amledd ac amlygrwydd polisi. Ar y llaw arall, mae gan Tokyo nifer fawr o ddosbarthiadau cefnogi mudwyr, sy'n debyg i gymorth i integreiddio yn hytrach na throchi mewn iaith leiafrifol. Mae Estyn hefyd yn arolygu sut y mae ysgolion yn cefnogi disgyblion sydd â Saesneg fel iaith Ychwanegol, ond mae graddfa ddemograffig Cymru yn llai.

4.7. 文化と言語に関する考慮事項

プロジェクト東京の研究訪問とプロジェクト全体がイマージョン教育に焦点を当てているため、具体的な比較の一つは、これらの枠組みがバイリンガル教育をどのように扱っているかという点である。ウェールズでは、一群の学校がウェールズ語を母語とするイマージョン・スクールであり、エスティンはこれらの学校を同じ枠組みを用いて、しかし文脈的理解も交えて査察している。エスティンの基準には、これらの学校に直接関連するウェールズ語のスキルと精神の育成が明示的に含まれている。査察官は通常、ウェールズ語で査察を実施するために、自身もバイリンガルである。東京では、バイリンガルまたはイマージョン・プログラムはまだ標準というよりは例外であり、枠組みでもそれらについて個別の基準は明示されておらず、それらは一般的な基準に含まれている。例えば、ガイドラインでは英語またはフランス語のイマージョン（東京で一般的な2つのイマージョン教育環境）について具体的に言及されていないが、エスティンの文書ではウェールズ語の発達が国家の優先事項として明示的に言及されている。これは、ウェールズの国家ビジョンにおいてバイリンガル教育がいかに中核を成しているかを反映している（ウェールズ語 2050 戦略はウェールズ語話者 100 万人を目指しており、イマージョン教育を主要戦略としている）。一方、日本ではイマージョン教育は主流のシステムに比べて任意かつ実験的な側面が強い。そのため、エスティンの調査員は、英語イマージョン教育の普及と政策的な重要性という理由だけで、東京の評価員が英語イマージョン教育を評価するよりも、イマージョン教育法（少なくともウェールズ語イマージョン教育）を評価するためのより体系的な訓練を受けている可能性がある。一方、東京には移民支援クラスが多数あり、これは少数言語へのイマージョン教育というよりは統合支援に近い。エスティンは、学校が追加言語としての英語（EAL）の生徒をどのように支援しているかについても調査しているが、ウェールズの人口規模はより小さい。

4.7. Cultural and Language Considerations

Since the whole Project Tokyo research visit and project focuses on immersion teaching, one specific comparison is how the frameworks handle bilingual education. In Wales, an entire class of schools are Welsh-medium immersion schools, and Estyn inspects them with the same framework but with contextual understanding. Estyn's criteria explicitly include developing Welsh language skills and ethos, which is directly relevant to these schools. Inspectors will typically be bilingual themselves to conduct the inspection in Welsh. In Tokyo, bilingual or immersion programmes are still an exception rather than the norm, and the framework doesn't spell out separate criteria for them. It subsumes them under general criteria. For instance, there is no specific mention of English or French immersion (two common immersion setting styles in Tokyo) in guidelines, whereas Estyn's documents mention Welsh language development explicitly as a national priority. This reflects how bilingual education is core to Wales' national vision (Cymraeg 2050 strategy aims for a million Welsh speakers, making immersion a key strategy), whereas in Japan, immersion is more optional and experimental relative to the mainstream system. Therefore, Estyn inspectors might be more systematically trained to evaluate immersion pedagogies (at least Welsh immersion) than Tokyo's evaluators are for evaluating English immersion, simply because of prevalence and policy prominence. On the other hand, Tokyo has a large number of immigrant support classes which is analogous to integration support rather than immersion into a minority language. Estyn also inspects how schools support pupils with English as an Additional Language (EAL), but Wales' demographic scale is smaller.

4.8. Casgliad

I grynhoi, mae fframweithiau Tokyo a Chymru yn rhannu'r nod terfynol o addysgu a dysgu o ansawdd uchel ond maent yn gweithredu trwy ddulliau gwahanol. Mae fframwaith Tokyo yn gylch parhaus, wedi'i yrru'n fewnol gyda goruchwyliaeth allanol gan y gymuned a'r llywodraeth, i bwysleisio gwelliant a chyrraedd safonau cenedlaethol eang. Mae fframwaith Estyn Cymru yn archwiliad allanol cyfnodol sy'n darparu gwerthusiadau annibynnol ac yn gorchymyn gwelliant trwy argymhellion ffurfiol a dilyniant. Gall fframwaith Tokyo addasu i raglenni unigryw trwy hyblygrwydd, tra bod fframwaith Estyn, er ei fod yn unffurf, yn cael ei ddehongli gan arolygwyr gyda sensitifrwydd i gyd-destun (er enghraifft, ni fyddent yn disgwyl arferion union yr un fath mewn ysgol wledig cyfrwng Cymraeg â dau ddosbarth ac ysgol cyfrwng Saesneg yn y dref, ond maent yn defnyddio'r un penawdau i werthuso'r ddau). Un gwahaniaeth pendant yw'r allbwn: mae Estyn yn cyflwyno adroddiad cynhwysfawr fesul ysgol, tra bod Tokyo yn cynhyrchu cyfuniad o adroddiadau a ysgrifennwyd gan ysgolion ac unrhyw sylwadau gan adolygwyr allanol.

I addysgwr o Gymru sy'n edrych ar Tokyo, y peth trawiadol efallai yw'r ddibyniaeth ar ymddiriedaeth mewn ysgolion i asesu eu hunain yn drylwyr. Fodd bynnag, mae hyn yn creu'r risg y gallent ddangos eu hunain yn well nag ydynt, a gorddibyniaeth ar ragfarnau lleol heb werthusiad allanol sy'n wirioneddol annibynnol. I addysgwr o Japan sy'n edrych ar Gymru, yr hyn a allai fod yn drawiadol yw ffurfioldeb a thryloywder arolygiadau allanol. Fodd bynnag, mae hyn hefyd yn peri risg o orddibyniaeth ar werthuso annibynnol, allanol. Wrth i'r systemau addysg esblygu, gwelwyd rhywfaint o gydgyfeirio: mae Japan wedi ychwanegu mwy o elfennau allanol (a hyd yn oed wedi ystyried gwerthusiadau trydydd parti arbenigol), ac mae Cymru wedi annog mwy o hunanwerthuso o fewn y gyfundrefn arolygu. Mae'r ddau yn deall

4.8. 結論

要約すると、東京とウェールズの枠組みは、質の高い教育と学習という究極の目標を共有しているものの、その運用方法は異なります。東京の枠組みは、地域社会と政府による外部からの監視を受けながら、継続的な内部主導のサイクルで、改善と広範な国家基準の達成を重視しています。一方、ウェールズの Estyn 枠組みは、定期的な外部監査であり、独立した評価を提供し、正式な勧告とフォローアップを通じて改善を義務付けています。東京の枠組みは柔軟性によって個々のプログラムに適応できますが、Estyn の枠組みは統一性がありながらも、検査官によって状況に応じた解釈がなされます（例えば、ウェールズ語で授業を行う地方の学校と英語で授業を行う都市部の学校が 2 クラスある場合、検査官は同一の実践を期待しませんが、両者の評価に同じ見出しを使用します）。明確な違いは、その成果物にあります。Estyn は学校ごとに包括的な報告書を作成するのに対し、東京は学校が作成した報告書と外部評価者からのコメントを組み合わせた報告書を作成します。

ウェールズの教育者が東京を観察すると、学校が自らを厳密に評価するという信頼に頼っていることが印象に残るかもしれません。しかし、これは自己膨張バイアス、つまり真に独立した外部評価なしに地域的な偏見に過度に依存する危険性をはらんでいます。日本の教育者がウェールズを観察すると、外部検査の形式化と透明性が印象に残るかもしれません。しかし、これは独立した外部評価に過度に依存する危険性もはらんでいます。教育制度の進化に伴い、日本はより多くの外部要素（専門的な第三者評価も考慮）を取り入れ、ウェールズは検査制度の中で自己評価をより奨励してきました。どちらも、外部評価のみ、あるいは内部評価のみには限界があることを理解しています。この比較的观点は、ウェールズのイメージ教育が東京の実践をどのように取り入れることができるか、またその逆について検討するための土台となり

4.8. Conclusion

In summary, Tokyo's and Wales' frameworks share the ultimate goal of high-quality teaching and learning but operate through different means. Tokyo's is a continuous, internally driven cycle with external oversight by community and government, emphasising improvement and meeting broad national standards. Wales' Estyn framework is a periodic external audit that provides independent evaluations and mandates improvement through formal recommendations and follow-up. Tokyo's framework can adapt to unique programmes through flexibility, while Estyn's framework, though uniform, is interpreted by inspectors with sensitivity to context (for instance, they wouldn't expect identical practices in a two-class rural Welsh-medium school and an urban English-medium school, but they use the same headings to evaluate both). One tangible difference is in output: Estyn delivers a comprehensive report per school, whereas Tokyo yields a mix of school-authored reports and any remarks from external reviewers.

For a Welsh educator looking at Tokyo, the striking thing might be the reliance on trust in schools to assess themselves rigorously. However, this does pose a danger with regards to self-inflation bias, over reliance on local biases without truly independent, external evaluation. For a Japanese educator looking at Wales, the striking thing could be the formalisation and transparency of external inspection. However, this also poses a danger where there is overreliance on independent, external evaluation. As education systems evolve, there has been some convergence: Japan has added more external elements (even considering specialist third-party evaluations), and Wales has encouraged more self-evaluation within the inspection regime. Both understand that solely external or solely internal evaluation has

bod cyfyngiadau ar werthuso allanol yn unig neu werthuso mewnol yn unig. Mae'r gymhariaeth hon yn gosod y llwyfan ar gyfer ystyried sut y gallai addysg drochi yng Nghymru fenthyg gan arferion Tokyo ac i'r gwrthwyneb. Cyn hynny, byddwn yn archwilio goruchwyliaeth genedlaethol Japan (rôl MEXT) yn fanylach i gael mewnwelediadau pellach.

ます。その前に、日本の国家監督（文部科学省の役割）をより詳しく検討し、さらなる洞察を得たいと思います。

limitations. This comparative perspective sets the stage for considering how Welsh immersion education might borrow from Tokyo's practices and vice versa. Before that, we will examine Japan's national oversight (MEXT's role) more closely to glean further insights.

Rôl MEXT wrth Sicrhau Darpariaeth o Ansawdd Uchel yn Japan
日本における教育の質の確保における文部科学省の役割
MEXT's Role in Ensuring Quality of Provision in Japan

5. Rôl MEXT wrth Sicrhau Darpariaeth o Ansawdd Uchel yn Japan

Mae MEXT (*Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology*) yn chwarae rhan ganolog wrth sicrhau ansawdd addysg yn Japan, ac mae'n saernïo polisiau y mae fframweithiau Tokyo a fframweithiau lleol eraill yn eu gweithredu. Er nad yw'n 'arolygiaeth' yn yr ystyr Prydeinig, mae MEXT yn sicrhau ansawdd y ddarpariaeth trwy amrywiaeth o fecanweithiau: gan osod safonau cenedlaethol (cwrwclwm a chymwysterau athrawon), monitro deilliannau (asesiadau cenedlaethol), gorfodi prosesau gwerthuso (fel y trafodwyd), ac ymyrryd yn uniongyrchol neu arwain gwelliannau pan fo angen. Mae'r adran hon yn archwilio sut y mae MEXT yn sicrhau ansawdd ar draws Japan ac yn ysgolion Tokyo, gan ategu at y fframwaith hunanwerthuso ar lawr gwlad gyda goruchwyliaeth o'r brig i lawr.

5. 日本における教育の質の確保における文部科学省の役割

文部科学省（MEXT）は、日本の教育の質保証において極めて重要な役割を果たしており、東京都をはじめとする地方自治体が実施する政策の立案者として機能しています。英国式の「検査機関」ではありませんが、文部科学省は、国家基準（カリキュラムや教員資格）の設定、成果のモニタリング（全国調査）、評価プロセスの義務化（前述の通り）、そして必要に応じて直接介入または改善指導を行うなど、様々なメカニズムを通じて教育の質を確保しています。本章では、文部科学省が日本全国および東京都の学校において、草の根レベルの自己評価枠組みをトップダウン型の監督によって補完しながら、どのように教育の質を確保しているかを探ります。

5. MEXT's Role in Ensuring Quality of Provision in Japan

The Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) plays a pivotal role in Japan's educational quality assurance, functioning as the architect of policies that Tokyo's and other local frameworks implement. While not an 'inspectorate' in the British sense, MEXT ensures quality of provision through a variety of mechanisms: setting national standards (curriculum and teacher qualifications), monitoring outcomes (national assessments), mandating evaluation processes (as discussed), and directly intervening or guiding improvements when necessary. This section explores how MEXT ensures quality across Japan and in Tokyo's schools, complementing the grassroots self-evaluation framework with top-down oversight.

5.1. Safonau'r Cwricwlwm Cenedlaethol

Un o offerynnau sylfaenol MEXT yw'r 'Cwrs Astudio' sy'n gwricwlwm cenedlaethol manwl sy'n amlinellu'r pynciau, y cynnwys a'r amcanion ar gyfer pob lefel gradd. Trwy bennu'r safonau eang hyn ar gyfer pob ysgol, mae MEXT yn sicrhau ansawdd ac unffurfiaeth gwaelodlin ar gyfer yr hyn a addysgir ar draws Japan. Rhaid i'r ysgolion sy'n cael eu rhedeg gan y wladwriaeth yn Tokyo, gan gynnwys rhaglenni trochi, ddilyn y 'Cwrs Astudio' (gyda rhywfaint o hyblygrwydd o ran dull ond nid o ran cynnwys craidd). Er enghraifft, rhaid i hyd yn oed ysgol drochi Saesneg addysgu'r cwricwlwm cyfrwng Japaneeg sy'n orfodol ar gyfer cynnwys Mathemateg a Gwyddoniaeth, ond ei fod wedi'i gyflwyno yn Saesneg. Mae MEXT yn adolygu'r 'Cwrs Astudio' o bryd i'w gilydd er mwyn gwella'r ansawdd, ac mae'r diwygiadau diweddar yn cynnwys pwyslais ar ddysgu gweithredol a sgiliau cyfathrebu Saesneg ar gamau cynharach. Trwy ddiweddarau'r safonau hyn, mae MEXT yn gyrru gwelliant cenedlaethol. Yna, mae byrddau taleithiol a metropolitan yn hyfforddi athrawon ac yn addasu adnoddau i fodloni'r safonau newydd. Mae'r fframwaith cwricwlwm o'r 'brig i lawr' hwn yn atal bylchau sylweddol mewn ansawdd ac yn sicrhau bod hyd yn oed rhaglenni arloesol fel trochi yn dal i fod ynghlwm wrth nodau addysgol cenedlaethol.

5.1. 国家カリキュラム基準

文部科学省の基本的なツールの一つは、学習指導要領です。これは、各学年における教科、内容、目標を概説した詳細な国家カリキュラムです。すべての学校にこの広範な基準を定めることで、文部科学省は日本全国で教育内容の基本的な質と均一性を確保しています。東京都立学校は、イマージョンプログラムを含むすべての学校において、学習指導要領に従わなければなりません（方法には一定の柔軟性がありますが、中核となる内容には柔軟性はありません）。例えば、英語イマージョンプログラムを実施する学校であっても、国語科の必修カリキュラムでは、標準的な数学と理科の内容を英語で教える必要があります。文部科学省は学習指導要領を定期的に改訂し、質の向上を図っています。最近の改訂では、より早い段階で能動的な学習と英語によるコミュニケーション能力に重点を置くことが含まれています。これらの基準を更新することで、文部科学省は全国的な改善を推進します。その後、都道府県教育委員会は教員研修を行い、新しい基準を満たすよう資源を調整します。このトップダウン型のカリキュラム体系は、質の大きな格差を防ぎ、イマージョンプログラムのような革新的なプログラムであっても、国の教育目標にしっかりと結びついていることを保証します。

5.1. National Curriculum Standards

One of MEXT's fundamental tools is the 'Course of Study' which is a detailed national curriculum which outlines the subjects, content, and objectives for every grade level. By determining these broad standards for all schools, MEXT ensures a baseline quality and uniformity in what is taught across Japan. Tokyo's state-run schools, including immersion programmes, must follow the 'Course of Study' (with some flexibility in method but not in core content). For instance, even an English immersion school must teach the mandated Japanese language curriculum cover the standard Mathematical and Science content, just presented in English. MEXT periodically revises the 'Course of Study' to improve quality with recent revisions having included emphasis on active learning and English communication skills at earlier stages. By updating these standards, MEXT drives nationwide improvement. Then prefectural and metropolitan boards train teachers and adjust resources to meet the new standards. This top-down curriculum framework prevents significant quality gaps and ensures that even innovative programmes like immersion are still tethered to national educational goals.

5.2. Rheoliadau Ansawdd a Hyfforddiant Athrawon

Mae MEXT hefyd yn rheoli'r system ardystio athrawon a mentrau datblygu proffesiynol. I addysgu yn Japan (mewn ysgolion sy'n cael eu rhedeg gan y wladwriaeth), rhaid cael tystysgrif addysgu a gyhoeddwyd gan Fwrdd Addysg y Dalaith, sydd yn ei dro yn cadw at reoliadau cenedlaethol am hyfforddi athrawon. Mae MEXT yn gosod y gwaith cwrs gofynnol yn rhaglenni hyfforddi athrawon y prifysgolion a'r lefelau ardystio (er enghraifft, mae tystysgrif athro'r blynyddoedd cynnar yn gofyn am gredydau penodol mewn addysgeg a chynnwys pwnc). Yn 2009, cyflwynodd MEXT System Adnewyddu Tystysgrifau Athrawon, gan ei gwneud yn ofynnol i athrawon gael hyfforddiant bob 10 mlynedd i adnewyddu eu trwydded. Bwriad y cyrsiau adnewyddu yw diweddarau athrawon am y wybodaeth a'r sgiliau diweddaraf a sicrhau eu bod yn cynnal yr ansawdd y mae ei angen arnynt fel addysgwyr. Er bod y system hon wedi denu ymatebion cymysg, mae'n tanlinellu ymrwymiad MEXT i ansawdd parhaus athrawon. Mae MEXT hefyd yn gweithredu'r Ganolfan Genedlaethol ar gyfer Datblygu Athrawon sy'n cynnig dysgu proffesiynol, yn arbennig ar gyfer hyfforddiant canol gyrfa a hyfforddiant arwain. Er enghraifft, gall athro yn Tokyo fynd i seminar a noddir yn genedlaethol am fethodoleg addysgu iaith trwy drochi neu fod yn rhan o gynhadledd astudio gwersi a hwylusir gan arbenigwyr o MEXT.

Trwy reoleiddio'r broses o gyflogi athrawon yn anuniongyrchol (trwy ganllawiau ardystio a chyllido), mae MEXT yn sicrhau bod gan ysgolion Tokyo staff cymwys. Gall llywodraeth fetropolitan Tokyo ychwanegu cymhellion fel hyfforddiant arbennig i athrawon trochi Saesneg, ond mae o fewn fframwaith MEXT. Os yw MEXT yn nodi prinder neu angen (e.e. mwy o athrawon sy'n hyddysg yn y Saesneg), mae ganddi hanes o lansio rhaglenni fel ysgoloriaethau neu brosiectau hyfforddi arbennig. Yn wir, mae MEXT wedi bod yn rhan o fentrau i hybu ansawdd addysgu Saesneg, fel cyflwyno Saesneg gorfodol mewn ysgolion elfennol a

Prosiect Tokyo: Deialog am Ddiwylliant Gwerthuso Japan a Chymru
プロジェクト東京: 日本とウェールズの評価文化の対話
Project Tokyo: Japanese and Welsh Evaluation Culture in Dialogue

5.2. 教師の質と研修に関する規制

文部科学省は、教員免許制度と専門能力開発の取り組みも管理している。日本で（公立学校で）教えるには、都道府県教育委員会が発行する教員免許状を所持していなければならない。都道府県教育委員会は、教員研修に関する国の規則に従っている。文部科学省は、大学の教員養成課程で必要なコースワークと資格レベルを定めている（例えば、幼児教育教員免許状を取得するには、教育学と教科の内容に関する一定の単位が必要である）。2009 年、文部科学省は教員免許更新制を導入し、教員は 10 年ごとに免許状更新のための研修を受けることが義務付けられた。更新講習は、教員が最新の知識と技能を身につけ、教育者として必要な資質を維持できるようにすることを目的としたものである。この制度には賛否両論があったが、文部科学省が教員の質の維持に注力していることを強調するものである。文部科学省はまた、特に中堅職員やリーダー研修のための専門的学習を提供する国立教員研修センターを運営している。たとえば、東京の教師は、イマーシブ言語教授法に関する全国的なセミナーに出席したり、文部科学省の専門家が主催する授業研究会議に参加したりすることができます。

文部科学省は、教員採用を間接的に規制（資格認定や予算配分のガイドラインなど）することで、都内の学校が質の高い教員を確保できるようにしています。東京都は、英語イマーシブ教育を行う教員向けの特別研修などのインセンティブを付与することがありますが、これは文部科学省の枠組み内で行われます。文部科学省は、教員不足やニーズ（例えば、英語力の高い教員の増員など）を特定した場合、特別奨学金や研修プロジェクトなどのプログラムを立ち上げてきた実績があります。実際、文部科学省は、小学校における英語必修化や高校における「英語を通して」英語を教えるガイドラインなど、英語教育の質を向上させる取り組みにも関与してき

5.2. Teacher Quality and Training Regulations

MEXT also controls the teacher certification system and professional development initiatives. To teach in Japan (within state-run schools), one must hold a teaching certificate issued by a Prefectural Board of Education, which in turn adheres to national regulations on teacher training. MEXT sets the required coursework in university teacher training programmes and the levels of certification (for example, an early-years teacher certificate requires certain credits in pedagogy and subject content). In 2009, MEXT introduced the Teacher Certificate Renewal System, requiring teachers to undergo training every 10 years to renew their license. The renewal courses are intended to update teachers on latest knowledge and skills and ensure they retain the quality needed as educators. Although this system faced mixed reactions, it underscores MEXT's commitment to ongoing teacher quality. MEXT also operates the National Center for Teacher Development which offers professional learning, especially for mid-career and leadership training. For example, a teacher in Tokyo can attend a nationally sponsored seminar on immersive language teaching methodologies or be part of a lesson study conference facilitated by experts from MEXT.

By regulating teacher hiring indirectly (through certification and funding guidelines), MEXT ensures that Tokyo's schools have qualified staff. Tokyo's metropolitan government may add incentives like special training for English immersion teachers, but it is within the MEXT framework. If MEXT identifies a shortage or a need (e.g. more English-proficient teachers), it has a history of launching programmes such as special scholarships or training projects. Indeed, MEXT has been involved in initiatives to boost English language teaching quality, like the introduction of mandatory English in elementary schools and guidelines to teach

chanllawiau i addysgu Saesneg “trwy gyfrwng y Saesneg” mewn ysgolion uwchradd. Mae'r polisiau hynny'n dylanwadu ar y ffordd y mae athrawon Tokyo yn ymdrin ag addysg drochi neu addysg sy'n canolbwyntio ar iaith.

ました。これらの政策は、東京の教員がイマージョン教育や言語中心教育にどのように取り組むかを形作っています。

English “through English” in high schools. Those policies shape how Tokyo’s teachers approach immersion or language-focused education.

5.3. Asesiadau Cenedlaethol a Monitro Data

Er mwyn mesur ansawdd addysg, mae MEXT yn gweinyddu'r Asesiad Cenedlaethol o Allu Academaidd bob blwyddyn ar gyfer dysgwyr gradd 6 (diwedd yr ysgol gynradd) a gradd 9 (diwedd adran isaf yr ysgol uwchradd) ar draws y wlad. Mae'r prawf hwn (a elwir yn aml yn "Brawf Academaidd Cenedlaethol") yn cynnwys Japaneeg, Mathemateg, ac (o bryd i'w gilydd) Gwyddoniaeth. Mae MEXT yn defnyddio'r canlyniadau i adnabod tueddiadau a bylchau (er enghraifft taleithiau sydd ar ei hôl hi neu feysydd lle mae llawer o ddysgwyr yn cael trafferth gyda chymwysedau penodol), ac i oleuo polisi. Rhoddir y canlyniadau yn ôl i daleithiau a dinasoedd; mae awdurdodau addysg Tokyo yn archwilio sut y mae'r dysgwyr yn cymharu â chyfartaleddau cenedlaethol. Mae ysgolion hefyd yn cael eu canlyniadau ac mae disgwyl iddynt fynd i'r afael ag unrhyw wendidau. Er enghraifft, pan ganfu Tokyo fod sgoriau deall darllen mewn Japaneeg yn dirywio, aethant ati i weithredu menter ddarllen ar gyfer y ddinas gyfan. Gallai MEXT hefyd gyhoeddi erthygl olygyddol neu gyfarwydddeb sy'n mynd i'r afael ag unrhyw bryder cenedlaethol. Er enghraifft, nododd erthyglau golygyddol yn 2024 faterion fel sgiliau ysgrifennu gwael "na ellir peidio â rhoi sylw iddynt".

Er nad yw MEXT yn sgorio ysgolion unigol yn gyhoeddus, defnyddir y data yn effeithiol fel metrig atebolrwydd. Mae ysgolion yn gwybod bod MEXT a'r bwrdd lleol yn gweld eu perfformiad; gall tanberfformio cyson arwain at gefnogaeth wedi'i thargedu neu graffu. Er enghraifft, yn ystod y blynyddoedd diwethaf, gwthiodd MEXT am welliannau mewn sgiliau cyfathrebu Saesneg, gan gyflwyno prawf Saesneg i ddysgwyr ysgol uwchradd i fesur cynnydd. I gyd-fynd â hyn, sefydlodd Tokyo gynllun o'r enw "Tokyo English Grand Plan" a chyfleusterau fel Tokyo Global Gateway (canolfan profiad o drochi ymarferol yn y Saesneg). Mae'r ymdrechion hyn yn dangos bod MEXT yn sicrhau ansawdd trwy osod disgwyliadau o ran deilliannau (trwy brofion)

Prosiect Tokyo: Deialog am Ddiwylliant Gwerthuso Japan a Chymru
プロジェクト東京: 日本とウェールズの評価文化の対話
Project Tokyo: Japanese and Welsh Evaluation Culture in Dialogue

5.3. 国家評価とデータモニタリング

教育の質の現状を測るため、文部科学省は毎年、全国の小学 6 年生（小学校修了時）と中学 3 年生（中学校修了時）の生徒を対象に、全国学力・学習状況調査を実施しています。このテスト（「全国学力テスト」と呼ばれることが多い）は、国語、数学、そして（定期的に）理科を対象としています。文部科学省は、この結果を用いて傾向やギャップ（例えば、遅れている都道府県や、多くの生徒が特定の能力に苦戦している地域など）を特定し、政策に役立てています。結果は都道府県や市町村に報告され、東京都の教育委員会は、生徒の学習状況を全国平均と比較して検証します。学校にも結果が提出され、弱点があれば改善することが求められています。例えば、東京都では国語の読解力が低下していることが分かり、市全体で読書に関する取り組みを実施しました。文部科学省は、全国的な懸念事項に対処するための論説や指示を出すこともあります。例えば、2024 年の論説では、文章力の低さといった「放置できない」問題が指摘されていました。

文部科学省は個々の学校を公表してランキング付けを行っていないものの、そのデータは説明責任の指標として効果的に活用されています。学校は文部科学省と地方教育委員会が自分たちの成績を把握していることを認識しており、成績が一貫して低迷している場合は、的を絞った支援や精査の対象となります。例えば、文部科学省は近年、英語コミュニケーション能力の向上を推進し、高校生学習進捗状況を測るための英語テストを導入しました。東京都はこれに呼応し、「東京英語グランドプラン」や、東京グローバルゲートウェイ（英語イマージョン体験センター）などの施設を整備しました。これらの取り組みは、文部科学省が（テストを通じて）成果目標を設定し、それを達成するための取り組みを推進する

5.3. National Assessments and Data Monitoring

To gauge the state of education quality, MEXT administers the National Assessment of Academic Ability annually to 6th grade (end of primary) and 9th grade (end of lower secondary) learners nationwide. This test (often called the "National Academic Test") covers Japanese, Mathematics, and (periodically) Science. MEXT uses the results to identify trends, gaps (such as prefectures that lag behind or areas where many learners struggle with particular competencies), and to inform policy. The results are given back to prefectures and cities; Tokyo's education authorities examine how their learners fared compared to national averages. Schools too receive their results and are expected to address any weaknesses. For example, when Tokyo found that reading comprehension scores in Japanese were declining, they implemented a city-wide reading initiative. MEXT might also issue an editorial or directive addressing any nationwide concern. For example, editorials in 2024 noted issues like poor writing skills that "cannot be left unaddressed".

Although MEXT does not rank individual schools publicly, the data is effectively used as an accountability metric. Schools know that MEXT and the local board see their performance; consistent underperformance can lead to targeted support or scrutiny. For instance, MEXT in recent years pushed for improvements in English communication skills, introducing an English test for high school learners to measure progress. Tokyo, aligning with this, established the "Tokyo English Grand Plan" and facilities like the Tokyo Global Gateway (a hands-on English immersion experience centre). These efforts show MEXT ensuring quality by setting outcome expectations (via tests) and driving initiatives to meet

a gyrru mentrau i'w bodloni. Wrth gwrs, mae mesur trwy brofion yn unig yn galw am rybudd iechyd.

ことで、質を確保していることを示しています。もちろん、テストのみで評価することには注意が必要です。

them. Of course, pure measuring by tests alone requires a health warning.

5.4. Canllawiau Polisi a Dulliau Cyllido

Mae MEXT yn cyhoeddi canllawiau polisi manwl, papurau gwyn, a chyfarwyddbau sy'n dylanwadu ar waith sicrhau ansawdd. Un enghraifft yw adroddiad gan Central Council for Education yn 2017 a arweiniodd at ddiwygiadau gyda gweledigaeth i feithrin rhinweddau ar gyfer yr 21ain ganrif (fel creadigrwydd a sgiliau cymdeithasol). Dylanwadodd hyn ar ddiwygiadau i'r Cwrs Astudio yn 2020. Weithiau mae MEXT yn nodi meysydd penodol i'w gwella ac yn creu rhaglenni cenedlaethol. Er enghraifft, sylwodd fod angen cefnogaeth ychwanegol ar blant mudwyr, yn wahanol i'r hyn a gynigiwyd ar draws y wlad, ac felly cynhyrchodd MEXT lawlyfrau ar gyfer addysgu Japaneeeg fel Ail Iaith (JSL) a dyrannu arian i lywodraethau lleol gyflogi hyfforddwyr JSL. Nododd astudiaeth Cymdeithas Asia (2021) fod wardiau Tokyo wedi elwa ar bolisi o'r fath. Mae hyn yn dangos sut y mae MEXT yn sicrhau ansawdd trwy rymuso ysgolion gydag adnoddau ac arweiniad gwell ar gyfer heriau fel addysg amlddiwylliannol.

Mae addysg yn Japan yn cael ei hariannu ar y cyd gan lywodraethau cenedlaethol a lleol. Gall MEXT gynnig grantiau ar gyfer rhai prosiectau peilot neu i fynd i'r afael ag anghydraddoldebau. Er enghraifft, mae MEXT yn rhoi cyllid ychwanegol i ysgolion a ddynodwyd yn ysgolion model, ar gyfer ymchwil. Os bydd Tokyo yn dynodi rhaglen drochi fel model gyda chymeradwyaeth MEXT, gallai gael cyllid a chynghor arbennig, ac yn ddiweddarach caiff y canfyddiadau eu rhannu i wella'r ddarpariaeth eang. O ran ansawdd athrawon, bwriad Gwobr Athro Rhagorol MEXT yw cydnabod perfformiad uchel a chynnig cymhelliant. Mae gwobrwyo rhagoriaeth yn ffordd arall o sicrhau ansawdd trwy ysgogi athrawon a thynnu sylw at arfer gorau.

5.4. 政策ガイダンスと資金調達手段

文部科学省は、教育の質保証を形作る詳細な政策ガイドライン、白書、そして指針を発表しています。例えば、2017 年の中央教育審議会答申は、21 世紀に求められる資質（創造性や社会性など）の育成をビジョンとした改革につながりました。これは、2020 年の学習指導要領改革にも影響を与えました。文部科学省は、改善すべき具体的な分野を特定し、全国規模のプログラムを作成することもあります。例えば、移民の子どもたちが全国で提供されている支援よりも追加的な支援を必要としていることに着目し、文部科学省は第二言語としての日本語（JSL）教育に関するハンドブックを作成し、地方自治体が JSL 指導者を雇用するための資金を配分しました。アジア協会（2021）の調査では、東京都の区がこうした政策の恩恵を受けたことが指摘されています。これは、文部科学省が学校に多文化教育などの課題に対するより良いリソースとガイダンスを提供することで、教育の質を確保していることを示しています。

日本の教育は、国と地方自治体が共同で財源を負担しています。文部科学省は、特定のパイロットプロジェクトや格差是正のための補助金を提供することができます。例えば、文部科学省は、研究のためのモデル校に指定された学校に追加の資金を提供しています。東京都が文部科学省の承認を得てイマージョン・プログラムをモデルプログラムに指定すれば、特別な資金と助言が提供される可能性があり、その後、その結果は広く共有され、教育の質の向上に役立てられます。教員の質の向上という点では、文部科学省の優秀教員表彰制度は、優れた業績を挙げた教員を評価し、奨励することを目的としています。優れた教員を表彰することは、教員のモチベーションを高め、ベストプラクティスを浮き彫りにすることで、質を確保するもう一つの方法です。

5.4. Policy Guidance and Funding Levers

MEXT issues detailed policy guidelines, white papers, and directives that shape quality assurance. One example is the 2017 Central Council for Education report that led to reforms with a vision of fostering qualities for the 21st century (like creativity and social skills). This influenced the 2020 Course of Study reforms. MEXT sometimes identifies specific areas for improvement and creates nationwide programmes. For instance, noticing that immigrant children needed additional support than what was being offered across the country, MEXT produced handbooks for Japanese as a Second Language (JSL) teaching and allocated funds for local governments to hire JSL instructors. The Asia Society (2021) study noted that Tokyo wards benefited from such policy. This indicates how MEXT ensures quality by empowering schools with better resources and guidance for challenges like multicultural education.

Education in Japan is financed jointly by national and local governments. MEXT can offer grants for certain pilot projects or to address disparities. For example, MEXT provides additional funding for schools designated as model schools for research. If Tokyo designates an immersion programme as a model with MEXT's approval, it might receive special funds and advice, and later the findings are shared to improve provision broadly. In terms of teacher quality, MEXT's Outstanding Teacher Award is intended to recognise and incentivise high performance. Rewarding excellence is another way to ensure quality by motivating teachers and highlighting best practices.

5.5. Sicrhau Cydymffurfiaeth a Thegwch

Er nad oes gan Japan arolygiadau ysgolion sy'n cosbi, mae gan MEXT ddulliau cyfreithiol a gweinyddol i sicrhau cydymffurfiaeth â chyfreithiau a safonau gofynnol. Mae mandadau cyfreithiol 2007 ar gyfer hunanwerthuso yn golygu, os yw ysgol neu ei bwrdd rheoli (e.e. bwrdd bwrdeistrefol) yn methu â chynnal gwerthusiad neu gyhoeddi'r wybodaeth ofynnol, gall MEXT (trwy'r awdurdodau taleithiol) ei dal yn atebol yn gyhoeddus. Mewn achosion eithafol o gamreoli (er enghraifft, anghysondebau ariannol neu esgeulustod addysgol), mae'r llywodraeth genedlaethol yn ymyrryd (er, fel arfer, y bwrdd taleithiol fyddai'n gweithredu'n gyntaf). Ar gyfer ysgolion preifat, mae MEXT yn awdurdodi eu sefydlu a gall ddirymu trwyddedau os na chyflawnir safonau (gan gynnwys diogelwch a'r cwricwlwm). Yn Tokyo, mae'r rhan fwyaf o ysgolion yn cael eu rhedeg gan y wladwriaeth, ond disgwylir i ysgolion rhyngwladol neu ysgolion preifat naill ai ddilyn cwricwla MEXT neu, os ydynt yn gwasanaethu dinasyddion tramor yn bennaf, fodloni meini prawf ar wahân fel meini prawf WASC (*Western Association of Schools and Colleges*) neu CIS (Council of International Schools).

5.5. コンプライアンスと公平性の確保

日本には懲罰的な学校査察制度はありませんが、文部科学省は法律および最低基準の遵守を確保するための法的および行政的手段を有しています。2007年に制定された自己評価の法的義務により、学校またはその運営委員会（例：市町村教育委員会）が評価を行わない場合、または必要な情報を公表しない場合、文部科学省は（都道府県を通じて）公に説明責任を追及することができます。極端な不祥事（例：財務不正や教育上の怠慢）の場合、国が介入します（ただし、通常は都道府県教育委員会が最初に行動します）。私立学校については、文部科学省が設立を認可し、基準（安全基準やカリキュラムを含む）が満たされていない場合は免許を取り消すことができます。東京では、ほとんどの学校が公立ですが、これらのインターナショナルスクールや私立学校は、文部科学省のカリキュラムに従うか、主に外国人を対象とする学校の場合は、WASC（西部学校大学協会）やCIS（国際学校評議会）の基準などの別の基準を満たすことが求められています。

5.5. Ensuring Compliance and Equity

While Japan does not have punitive school inspections, MEXT has legal and administrative means to ensure compliance with laws and minimum standards. The 2007 legal mandates for self-evaluation mean that if a school or its managing board (e.g. a municipal board) simply fails to do evaluation or to publish the required information, MEXT (via the prefectural authorities) can keep them publicly accountable. In extreme cases of mismanagement (for instance, financial irregularities or educational neglect), the national government does intervene (though typically the prefectural board would act first). For private schools, MEXT authorises their establishment and can revoke licenses if standards (including safety and curriculum) are not met. In Tokyo, most schools are state-run, but those international schools or private schools are expected to either follow MEXT curricula or, if they serve foreign nationals mainly, meet separate criteria like the WASC (Western Association of Schools and Colleges) or CIS (Council of International Schools) criteria.

5.6. Cymorth a Meithrin Gallu

Nid dim ond canfod problemau yw rôl sicrhau ansawdd, ond meithrin gallu i wella. Mae MEXT yn aml yn lledaenu canfyddiadau ymchwil ac enghreifftiau o arfer da ar draws y wlad. Er enghraifft, ar ôl cyfres o arddangosiadau astudio gwersi neu ar ôl yr asesiad cenedlaethol, mae MEXT yn cyhoeddi astudiaethau achos am ysgolion a ddangosodd welliant nodedig, a'r hyn a wnaethant. Mae llawer o athrawon yn Tokyo yn defnyddio pyrth MEXT ar y we ar gyfer cwricwla, cynlluniau gwersi, a deunyddiau addysgeg. Mae Sefydliad Cenedlaethol MEXT ar gyfer Ymchwil i Bolisi Addysg (NIER) yn cynnal astudiaethau am ddulliau addysgu effeithiol, gan gynnwys technegau trochi, ac yn rhannu'r canfyddiadau hynny gydag addysgwyr. Enghraifft gadarn yw menter MEXT ar gyfer gwella addysgu Saesneg: fe wnaethant astudio CLIL (Dysgu Integredig Cynnwys ac Iaith) a dulliau eraill tebyg i drochi, dramor, a llunio canllawiau a chyfleoedd dysgu proffesiynol er mwyn i athrawon Japan ddefnyddio mwy o Saesneg yn y dosbarth. Yn yr un modd, er mwyn cynnal ansawdd addysg i fudwyr, mae canllawiau MEXT yn annog ysgolion i gyflogi athrawon cymorth iaith a chydweithio â sefydliadau anllywodraethol. Trwy ddarparu'r gefnogaeth hon, mae MEXT yn codi'r safon o ran ansawdd fel bod gan addysgwyr fynediad at wybodaeth am sut mae 'da' yn edrych, hyd yn oed heb i arolygydd dynnu sylw at bethau.

5.6. 支援と能力構築

教育の質を確保するには、問題を把握するだけでなく、改善のための能力を構築することが重要です。文部科学省は、研究結果や優良実践例を全国的に頻繁に発信しています。例えば、一連の授業研究のデモンストレーションや全国調査の後、文部科学省は顕著な改善が見られた学校の事例研究とその取り組み内容を公表しています。東京の多くの教師は、カリキュラム、指導計画、教材などについて文部科学省のウェブポータルサイトにアクセスしています。文部科学省の国立教育政策研究所（NIER）は、イマージョン教育法を含む効果的な教授法に関する研究を行い、その研究結果を教育者と共有しています。具体的な事例としては、文部科学省の英語教育改善の取り組みが挙げられます。同研究所は、海外の CLIL（内容言語統合学習）やその他のイマージョン型教授法を研究し、日本の教師が授業でより多くの英語を使うためのガイドと専門研修の機会を作成しました。同様に、移民教育の質を維持するために、文部科学省のガイダンスでは、言語支援教員の雇用と非政府組織との連携を推奨しています。こうした支援を提供することで、文部科学省は教育の質の底上げを図り、検査官が指摘しなくても教育者が「良い」とはどういうことかについての知識にアクセスできるようにします。

5.6. Support and Capacity Building

Ensuring quality is not only about catching problems, but building capacity for improvement. MEXT frequently disseminates research findings and exemplars of good practice nationwide. For example, after a series of lesson study demonstrations or after the national assessment, MEXT publishes case studies of schools that showed remarkable improvement and what they did. Many teachers in Tokyo access MEXT's web portals for curricula, lesson plans, and pedagogical materials. MEXT's National Institute for Educational Policy Research (NIER) conducts studies on effective teaching methods, including immersion techniques, and shares those findings with educators. A concrete case is MEXT's initiative on improving English teaching: they studied CLIL (Content and Language Integrated Learning) and other immersion-like methods abroad and produced guides and professional learning opportunities for Japanese teachers to use more English in class. Similarly, to uphold quality for immigrant education, MEXT's guidance encourages hiring language support teachers and collaborating with non-governmental organisations. By providing these supports, MEXT raises the floor of quality so that even without an inspector pointing things out, educators have access to knowledge about what 'good' looks like.

5.7. Gwerthuso'r System Werthuso

Mae'n ddiddorol nodi bod MEXT hefyd yn gwerthuso pa mor dda y mae'r drefn werthuso ei hun yn gweithio (meta-werthusiad). Mae'n gwneud ymchwil gydag ysgolion i ba mor ddefnyddiol y mae hunanwerthuso wrth wella. Mae bron pob ysgol yn dilyn prosesau hunanwerthuso. Pan gyflwynwyd y broses hon, dim ond tua 20% a deimlai fod y prosesau hunanwerthuso yn 'hynod effeithiol' wrth wella i ddechrau, a dywedodd y mwyafrif eu bod yn 'effeithiol i ryw raddau'. Traciodd MEXT hyn er mwyn addasu polisiau. Er enghraifft, wrth weld materion fel 'canlyniadau gwerthuso ddim yn cael eu defnyddio i wella ysgolion' a 'diffyg hyfforddiant i werthuswyr' a restrwyd gan Hashimoto (2018) fel rhwystrau, gall MEXT ymateb trwy gynnig mwy o weithdai hyfforddi a mireinio'r dangosyddion i fod yn fwy hawdd eu defnyddio. Yn y ffordd hon, mae MEXT yn mireinio'r fframwaith sicrhau ansawdd ei hun yn weithredol, gan sicrhau ei fod yn parhau i fod yn ddefnyddiol yn hytrach nag yn fiwrocrataidd. Yn y canfyddiadau diweddaraf, nododd 88% o ysgolion fod y broses hon yn ddefnyddiol (MEXT, 2024).

5.7. 評価システムの評価

興味深いことに、文部科学省は評価制度自体がどれだけうまく機能しているか（メタ評価）も評価している。文部科学省は、学校に対し、自己評価が改善にどれだけ役立っているかに関する調査を実施している。ほぼすべての学校が自己評価プロセスに従っている。このプロセスが導入された当初、自己評価プロセスが改善に「非常に効果的」と回答したのはわずか 20%程度で、大多数は「ある程度効果的」と回答した。文部科学省はこれを追跡調査し、政策を調整した。例えば、橋本（2018）が障害として挙げた「評価結果が学校改善に活用されていない」や「評価者の研修不足」といった問題に対し、文部科学省は研修会の開催を増やし、指標をより使いやすいものに改良することで対応できる。このように、文部科学省は質保証の枠組み自体を積極的に微調整し、官僚主義的ではなく、役立つものとなるよう努めている。最新の調査結果では、88%の学校がこのプロセスを有益だと感じている（文部科学省、2024 年）。

5.7. Evaluation of the Evaluation System

Interestingly, MEXT also evaluates how well the evaluation regime itself is working (meta-evaluation). They hold research with schools on how useful their self-evaluation for improvement. Nearly all schools follow self-evaluation processes. When this process was introduced only around 20% initially found the self-evaluation processes 'extremely effective' for improvement, with a majority saying 'effective to some extent'. MEXT tracked this to adjust policies. For example, seeing issues like 'evaluation results not utilised for school improvement' and 'lack of training for evaluators' listed by Hashimoto (2018) as obstacles, MEXT can respond by offering more training workshops and refining the indicators to be more user-friendly. In this way, MEXT is actively fine-tuning the quality assurance framework itself, ensuring it remains helpful rather than bureaucratic. In the most recent findings, 88% of schools found this process helpful (MEXT, 2024).

Dangosydd Perfformiad Allweddol	Gwerth (2024)	Nodiadau	主要業績評価指標	価値 2024 年	注記	Key Performance Indicator	Value (2024)	Notes
Ysgolion sy'n cynnal hunanwerthusiad	98%	Mabwysiadwyd bron yn llwyr ar draws ysgolion cyhoeddus	自己評価を実施している学校	98%	公立学校ではほぼ普遍的に採用	Schools conducting self-evaluation	98%	Near-universal adoption across public schools
Ysgolion yn integreiddio canlyniadau i gynlluniau gwella	72%	I fyny o tua 60% yn 2015	学校は結果を改善計画に組み入れる	72%	2015 年の約 60%から増加	Schools integrating results into improvement plans	72%	Up from c.60% in 2015
Gwerthuswyr yn adrodd am hyder wrth ddefnyddio dangosyddion	65%	Yn adlewyrchu effaith gweithdai hyfforddiant	指標の使用に自信があると報告する評価者	65%	研修ワークショップの影響を反映	Evaluators reporting confidence in using indicators	65%	Reflects impact of training workshops
Ysgolion yn gofyn am gymorth ychwanegol gan MEXT	40%	Yn cynnwys nifer fawr o geisiadau am offerynnau digidol	文部科学省に追加支援を要請する学校	40%	デジタルツールの要望が多数含まれている	Schools requesting additional support from MEXT	40%	Includes a large number of requests for digital tools
Ysgolion yn cymryd rhan mewn astudiaethau meta-werthuso	55%	Wedi'i ddefnyddio i fireinio polisi cenedlaethol a fframweithiau Sicrhau Ansawdd	メタ評価研究に参加している学校	55%	国家政策と品質保証フレームワークを改善するために使用される	Schools participating in meta-evaluation studies	55%	Used to refine national policy and QA frameworks

5.8. Casgliad

Mae MEXT yn sicrhau ansawdd y ddarpariaeth trwy strategaeth lywodraethu gynhwysfawr: mae'n gosod safonau cenedlaethol ar gyfer y cwricwlwm a chymwysterau athrawon; mae'n monitro canlyniadau trwy brofion ac arolygon cenedlaethol; mae'n gorfodi atebolrwydd trwy fandadau cyfreithiol ar gyfer hunan-adolygu a thryloywder; mae'n meithrin gwelliant trwy ariannu hyfforddiant, ymchwil, a rhannu arfer gorau; ac mae'n ymyrryd lle bo angen trwy arwain neu gywiro byrddau lleol. Mae ysgolion Tokyo yn gweithredu o dan yr ymbarél hwn. Y fantais yw, hyd yn oed heb gorff tebyg i Estyn, fod Japan yn cynnal perfformiad addysgol sy'n gyson uchel (fel y dangosir gan sgoriau PISA a mesurau rhyngwladol eraill lle mae Japan yn aml yn rhagori). Yr anfantais yw bod newid yn araf a gall arferion arloesol fod yn anodd eu gweithredu ar raddfa fawr heb gymhellion arolygu ffurfiol. Fodd bynnag, fel y gwelir, mae MEXT wedi cydnabod meysydd ar gyfer twf (fel hyfedredd Saesneg, sgiliau meddwl creadigol, a darparu ar gyfer dysgwyr amrywiol) ac wedi addasu polisiau yn unol â hynny, gan lywio llong enfawr addysg Japan yn barhaus tuag at ansawdd gwell.

I Gymru, mae deall rôl MEXT yn tynnu sylw at bŵer safonau cenedlaethol clir a chefnogaeth barhaus trwy bolisi. Mae'n awgrymu nad arolygu ar ei ben ei hun yw'r ateb i bopeth; rhaid iddo fod yn rhan o ecosystem ehangach o ddatblygu athrawon, cwricwlwm perthnasol, a pholisi sy'n seiliedig ar ddata.

5.8. 結論

文部科学省は、包括的なガバナンス戦略を通じて教育の質を確保しています。具体的には、カリキュラムと教員資格に関する国家基準を設定し、全国規模のテストと調査を通じて成果をモニタリングし、自己点検と透明性に関する法的義務付けを通じて説明責任を強化し、研修、研究への資金提供、ベストプラクティスの共有を通じて改善を促進し、必要に応じて地方教育委員会への指導や是正措置といった介入を行います。東京の学校はこの統括体制の下で運営されています。その利点は、Estyn のような機関がなくても、日本は一貫して高い教育成果を維持していることです（PISA スコアやその他の国際指標からも明らかで、日本はこれらの指標でしばしば優位性を示しています）。欠点は、変化が遅く、正式な査察によるインセンティブがなければ革新的な取り組みを拡大することが難しいことです。しかしながら、文部科学省は成長分野（英語力、創造的思考力、多様な学習者への対応など）を認識し、それに応じて政策を調整することで、日本の教育という巨大な船を常に質の高い方向へと導いてきました。

ウェールズにとって、文部科学省の役割を理解することは、明確な国家基準と継続的な政策支援の力を浮き彫りにしています。これは、検査だけでは万能薬ではなく、教師の育成、カリキュラムの妥当性、データに基づく政策といったより広範なエコシステムの一部でなければならないことを示唆している。

5.8. Conclusion

MEXT ensures quality of provision through a comprehensive governance strategy: it sets national standards for curriculum and teacher qualifications; it monitors outcomes via nationwide testing and surveys; it enforces accountability through legal mandates for self-review and transparency; it fosters improvement by funding training, research, and sharing best practices; and it intervenes where necessary by guiding or correcting local boards. Tokyo's schools operate under this umbrella. The benefit is that even without an Estyn-like body, Japan maintains consistently high educational performance (as evidenced by PISA scores and other international measures where Japan often excels). The drawback can be that change is slow and innovative practices can be hard to scale without formal inspection incentives. However, as seen, MEXT has recognised areas for growth (like English proficiency, creative thinking skills, and accommodating diverse learners) and adjusted policies accordingly, thus continually steering the giant ship of Japanese education towards better quality.

For Wales, understanding MEXT's role highlights the power of clear national standards and continuous policy support. It suggests that inspection alone is not a silver bullet; it must be part of a wider ecosystem of teacher development, curriculum relevance, and data-informed policy.

Cymhariaeth Symbl rhwng Fframweithiau Arolygu

検査フレームワークの簡単な比較

Simple Comparison of Inspection Frameworks

6. Cymhariaeth Syml rhwng Fframweithiau Arolygu

Gall ffeindio'n ffordd trwy fyd amrywiol arolygu ysgolion deimlo fel llywio trwy donnau o bolisi, addysgeg a disgyrddau diwylliannol sy'n newid yn barhaus. Yn yr adran hon, rydym yn trafod pedair system arolygu wahanol. Rydym yn adolygu, ar lefel uchel, ddwy system a ddefnyddir yn Japan, system Cymru ac (er mwyn cymharu) prosesau Lloegr:

- ISI (Independent Schools Inspectorate): a ddefnyddir gan lawer o ysgolion annibynnol Tokyo;
- MEXT: Y system a ddefnyddir gan y rhan fwyaf o ysgolion yn Tokyo;
- Estyn: corff arolygu cenedlaethol ffurfiol Cymru;
- Ofsted: corff arolygu cenedlaethol ffurfiol Lloegr.

Trwy ddadbacio cwmpas pob fframwaith, ei feysydd gwerthuso craidd, ei arddull barnu, ei amllder a'i sail ddiwylliannol, byddwn yn amlygu sut y mae gwledydd gwahanol yn sicrhau cydbwysedd rhwng atebolrwydd, cymorth a mynd ar drywydd rhagoriaeth mewn addysg.

Mae ein cymhariaeth trwy ddadansoddi yn tynnu sylw at y nod cyffredin y mae'r pedwar yn ei rannu: diogelu a gwella canlyniadau dysgwyr. Eto i gyd mae'r llwybrau y maent yn eu dilyn yn amrywio. Mae model cydymffurfio thematig ISI, sy'n canolbwyntio ar lesiant, grym graddol Ofsted ar gyfer gwella, gwerthusiad Estyn sy'n cael ei yrru gan naratif, a hunanwerthusiad Japan gyda'i oruchwyliaeth gynghorol, i gyd yn adlewyrchu mandadau cyfreithiol a gwerthoedd cymdeithasol unigryw.

6. 検査フレームワークの簡単な比較

学校査察という多様な世界を進むことは、政策、教育法、そして文化的期待といった絶え間なく変化する波の中で、進路を切り開くような感覚に陥ることがあります。このセクションでは、4 つの異なる査察制度について考察します。日本では活用されている 2 つの制度、ウェールズの制度、そして（比較のために）イングランドのプロセスを概観します。

- 独立学校査察局（ISI）：東京の多くの独立系学校で採用されています。
- 文部科学省：東京のほとんどの学校で採用されている制度です。
- Estyn：ウェールズの正式な国家査察機関です。
- Ofsted：イングランドの正式な国家査察機関です。

それぞれの枠組みの範囲、主要な評価分野、評価スタイル、頻度、そして文化的背景を紐解くことで、各国がどのように説明責任、支援、そして教育における卓越性の追求のバランスをとっているかを明らかにします。

この比較分析は、4 つの制度に共通する目標、すなわち学習成果の保護と向上に焦点を当てています。しかし、それぞれの取組は異なります。ISI のテーマ別で幸福を中心としたコンプライアンス モデル、Ofsted の改善のための段階的な力、Estyn の物語主導の評価、および日本の諮問監督による自己評価は、それぞれ独自の法的義務と社会的価値を反映しています。

6. Simple Comparison of Inspection Frameworks

Navigating the diverse world of school inspection can feel like charting a course through ever-shifting tides of policy, pedagogy and cultural expectation. In this section, we bring four distinct inspection systems into conversation. We review, at a high-level two systems utilised in Japan, Wales' system and (for comparison) England's processes:

- Independent Schools Inspectorate (ISI): Used by many Tokyo independent schools;
- MEXT: System utilised by most schools in Tokyo;
- Estyn: Wales' formal national inspection body;
- Ofsted: England's formal national inspection body.

By unpacking each framework's scope, core evaluation areas, judgment style, frequency and cultural underpinnings, we'll illuminate how different nations balance accountability, support and the pursuit of excellence in education.

Our comparative analysis spotlights the common goal all four share: safeguarding and enhancing learner outcomes. Yet the routes they take diverge. ISI's thematic, wellbeing-centred compliance model, Ofsted's graded force for improvement, Estyn's narrative-driven, evaluation, and Japan's self-evaluation with advisory oversight each reflect unique legal mandates and societal values.

6.1. ISI (*Independent Schools Inspectorate*)

Mae fframwaith ISI yn berthnasol i ysgolion annibynnol cydgysylltiol, lleoliadau blynyddoedd cynnar cofrestredig a darpariaeth breswyl yn Lloegr ond mae'n cael ei ddefnyddio ar draws ysgolion annibynnol Japan sydd â tharddiad Prydeinig. Daw ei fandad o Reoliadau Addysg (Safonau Ysgolion Annibynnol) 2014, fframwaith statudol Cyfnod Sylfaen y Blynyddoedd Cynnar a'r Safonau Gofynnol Cenedlaethol ar gyfer addysg breswyl. Mae diffiniad holistaidd Deddf Plant 2004 ar gyfer llesiant disgyblion yn sail i bob arolygiad.

Mae adroddiadau wedi'u strwythuro o amgylch pum adran thematig:

- Arwain a Rheoli
- Addysg, Hyfforddiant a Hamdden
- Llesiant Corfforol, Meddyliol ac Emosiynol
- Llesiant Cymdeithasol ac Economaidd a Chyfraniad at Gymdeithas
- Diogelu

Bernir bod pob Safon berthnasol naill ai 'wedi'i chyflawni' neu 'heb ei chyflawni'. Mae arolygwyr yn nodi 'cryfderau sylweddol' nodedig sydd ag effaith uchel ar ddisgyblion ac yn nodi 'meysydd gweithredu' yn erbyn safonau heb eu cyflawni. Caiff tystiolaeth ei thriongli drwy arsylwi ar wersi, samplu gwaith, adolygu polisïau, cyfweiliadau â disgyblion, staff a llywodraethwyr, a chraffu ar ddata am ddeilliannau.

Mae arolygiadau arferol yn digwydd bob tair blynedd, a fel arfer rhoddir rhybudd o ddau ddiwrnod. Trefnir ymweliadau sydd ddim yn rhai arferol pan fo newidiadau arwyddocaol ac er mwyn monitro cynnydd (yn ogystal ag unrhyw Arolygiadau Ychwanegol brys dilynol) gan yr Adran Addysg pan fo amgylchiadau'n galw am

Prosiect Tokyo: Deialog am Ddiwylliant Gwerthuso Japan a Chymru
プロジェクト東京: 日本とウェールズの評価文化の対話
Project Tokyo: Japanese and Welsh Evaluation Culture in Dialogue

6.1. 独立学校検査局 (ISI)

ISI フレームワークは、イングランドの協会加盟私立学校、登録幼児教育施設、および寄宿学校に適用されますが、日本国内の英国起源の私立学校全体でも活用されています。その目的は、2014 年教育（私立学校基準）規則、早期教育基盤段階（EYFS）の法定枠組み、および寄宿学校に関する国家最低基準（NMS）に基づいています。すべての検査は、2004 年児童法における生徒のウェルビーイングに関する包括的な定義に基づいています。

報告書は、以下の 5 つのテーマ別セクションで構成されています。

- リーダーシップとマネジメント
- 教育、研修、レクリエーション
- 身体的、精神的、そして感情的な健康
- 社会的、経済的幸福と社会への貢献
- 安全保護

適用される各基準は、「達成」または「未達成」と判定されます。検査官は、生徒への影響が大きい顕著な「重要な強み」を特定し、未達成基準に対する「改善すべき点」を特定します。証拠は、授業観察、課題のサンプリング、方針の見直し、生徒、職員、理事へのインタビュー、そして成果データの精査を通じて三角測量されます。

定期検査は 3 年ごとに実施され、通常は 2 日前に通知されます。重大な変更や進捗状況のモニタリングのための臨時訪問（および必要に応じてフォローアップの緊急追加検査）は、状況に応じて教育省が手配します。報告書の草案は事実関係の正確性を確認するために共有され、ISI の内部監査員が報告

6.1. Independent Schools Inspectorate (ISI)

The ISI framework applies to association independent schools, registered early years settings and boarding provision in England but is used across Japan's independent schools with British origin. It derives its mandate from the Education (Independent School Standards) Regulations 2014, the Early Years Foundation Stage (EYFS) statutory framework and the National Minimum Standards (NMS) for boarding. All inspections are underpinned by the Children Act 2004's holistic definition of pupil wellbeing.

Reports are structured around five thematic sections:

- Leadership and Management
- Education, Training and Recreation
- Physical, Mental and Emotional Wellbeing
- Social and Economic Wellbeing and Contribution to Society
- Safeguarding

Each applicable Standard is judged 'met' or 'unmet'. Inspectors identify notable 'significant strengths' with high pupil impact and specify 'areas for action' against unmet standards. Evidence is triangulated through lesson observations, work sampling, policy reviews, interviews with pupils, staff and governors, and scrutiny of outcomes data.

Routine inspections occur every three years, typically with two days' notice. Non-routine visits due to significant changes and progress monitoring (as well as any follow-up urgent Additional Inspections) are arranged by the Department for Education when circumstances demand. Draft reports are shared for factual

hynny. Rhennir adroddiadau drafft er mwyn gwirio'u cywirdeb ffeithiol, ac mae swyddogion monitro mewnol ISI yn adolygu adroddiadau i sicrhau cysondeb a thegwch. Cyhoeddir adroddiadau ar gyfer y cyhoedd.

書をレビューして一貫性と公平性を確保します。報告書は公開されます。

accuracy checks, and ISI's internal monitors review reports to ensure consistency and fairness. Reports are published publicly.

6.2. MEXT (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology)

Nid yw MEXT (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology) yn Japan yn gweithredu arolygiaeth ganolog. Yn hytrach, mae Deddf Addysg Ysgolion (2027) yn ei gwneud yn ofynnol i bob ysgol gynnal hunanasesiad blynyddol sy'n cwmpasu pedwar maes:

- Gweithredu'r Cwricwlwm a Chyflawni
- Ansawdd yr Addysgu a Datblygiad Proffesiynol
- Rheoli a Llywodraethu'r Ysgol
- Cymorth a Llesiant Myfyrwyr

Mae ysgolion yn cyflwyno adroddiadau hunanwerthuso i fyrrddau addysg lleol. Fel y gwelsom, mae'r adroddiadau hunanwerthuso hyn yn cael eu llunio gan arweinwyr yr ysgol ar y cyd â rhanddeiliaid eraill (er enghraifft rhieni neu ffigurau cymunedol lleol). Yna, mae swyddogion y dalaith yn cynnal ymweliadau goruchwylio bob tair i bum mlynedd, gan ganolbwyntio ar wiriadau cydymffurfio, adborth i gynghori ac arweiniad cefnogol. Nid oes unrhyw raddau allanol; nod ymweliadau yw meithrin gwelliant parhaus o fewn diwylliant o ymreolaeth broffesiynol. Ni chyhoeddir adroddiadau i'r cyhoedd oni bai fod yr ysgol yn gwneud hyn ei hun.

Pan nodir achosion difrifol o dorri'r gyfraith (er enghraifft torri rheolau diogelwch tân neu staffio annigonol), gall byrddau'r dalaith gyhoeddi cyfarwyddbau a gorchymyn ymweliadau dilynol. Fel arall, mae'r broses yn pwysleisio cyd-gyfrifoldeb, cynnydd graddol a mentrau sy'n seiliedig ar yr ysgol i godi ansawdd yr addysgu a gwella llesiant disgyblion.

6.2. 文部科学省 (MEXT)

日本の文部科学省（MEXT）は、中央集権的な検査機関を設置していません。その代わりに、学校教育法（2027 年）では、各学校に対し、以下の 4 つの領域について毎年自己評価を行うことを義務付けています。

- 教育課程の実施と達成度
- 教育の質と専門能力開発
- 学校運営とガバナンス
- 生徒支援とウェルビーイング

学校は自己評価報告書を各都道府県教育委員会に提出します。前述の通り、これらの自己評価報告書は、学校長が他の関係者（保護者や地域住民など）と連携して作成します。その後、都道府県職員は 3〜5 年ごとに監督訪問を行い、遵守状況の確認、助言的なフィードバック、支援的な指導に重点を置きます。外部評価は行われず、訪問は専門職の自主性に基づき文化の中で継続的な改善を促進することを目的としています。報告書は、学校が自ら公表しない限り公表されません。

重大な法令違反（防火違反や職員不足など）が判明した場合、都道府県教育委員会は指示を出し、フォローアップ訪問を義務付けることができます。それ以外の場合、このプロセスでは、集団責任、漸進的な進歩、そして教育の質と生徒の幸福度を向上させるための学校主導の取り組みが重視されます。

6.2. Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT)

Japan's Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) does not operate a centralised inspectorate. Instead, the School Education Act (2027) requires each school to conduct an annual self-evaluation covering four domains:

- Curriculum Implementation and Achievement
- Teaching Quality and Professional Development
- School Management and Governance
- Student Support and Wellbeing

Self-evaluation reports are submitted to local prefectural boards of education by schools. As we have seen, these self-evaluation reports are compiled by the school leadership in conjunction with other stakeholders (such as parents or local community figures). Prefectural officials then carry out oversight visits every three to five years, focusing on compliance checks, advisory feedback and supportive guidance. There are no external grades; visits aim to foster continuous improvement within a culture of professional autonomy. Reports are not publicly published unless the school does this themselves.

When serious legal breaches (such as fire safety violations or insufficient staffing) are identified, prefectural boards can issue directives and mandate follow-up visits. Otherwise, the process emphasises collective responsibility, incremental progress and school-based initiatives to elevate teaching quality and pupil wellbeing.

6.3. Estyn

Mae Estyn, yr arolygiaeth i Gymru, yn cwmpasu ysgolion a gynhelir ac ysgolion annibynnol, unedau cyfeirio disgyblion a cholegau addysg bellach. Er mis Medi 2024, mae ei fframwaith wedi'i alinio â blaenoriaethau Llywodraeth Cymru, gan gynnwys y Cwricwlwm i Gymru a Deddf Llesiant Cenedlaethau'r Dyfodol.

Mae arolygiadau'n canolbwyntio ar dri maes craidd:

- Addysgu a Dysgu
- Lles, Gofal, Cymorth ac Arweiniad
- Arwain a Gwella

Mae adroddiadau'n mabwysiadu gwerthusiadau naratif, gan nodi cryfderau, meysydd i'w datblygu a chydymffurfiaeth statudol heb gyhoeddi graddau trosfwaol. Mae arolygwyr yn triogli arsylwadau yn yr ystafell ddosbarth, dadansoddiad data, trafodaethau gyda disgyblion, staff a llywodraethwyr, a chraffu ar ddogfennau hunanwerthuso a ddarperir gan yr ysgol.

Mae'r cylch arolygu yn cynnwys 'arolygiad craidd' ac ymweliad 'interim' dilynol o fewn ffenestr o chwe blynedd. Mae ysgolion yn cael rhybudd o ddeg diwrnod gwaith ar gyfer arolygiadau craidd a phum diwrnod ar gyfer ymweliadau interim. Mae Estyn yn rhoi pwyslais cryf ar hunanwerthuso dan arweiniad yr ysgol, cydweithio, dwyieithrwydd a sefydlu nodau llesiant cenedlaethol. Mae argymhellion clir yn arwain gwaith cynllunio strategol a dyraniad adnoddau ar ôl yr arolygiad.

Yn ddiweddar, mae Estyn wedi dechrau arolygu darpariaethau trochi hwyr yn benodol ar ôl treialu'r broses am y tro cyntaf.

6.3. Estyn

ウェールズの検査機関であるエスティンは、公立学校、私立学校、生徒紹介ユニット、継続教育カレッジを管轄しています。2024年9月以降、その枠組みはウェールズ政府の優先事項（ウェールズ・カリキュラムおよび将来世代の幸福に関する法律を含む）と整合します。

検査は3つの主要分野に焦点を当てています。

- 教育と学習
- ウェルビーイング、ケア、サポート、ガイダンス
- リーダーシップと改善

報告書は叙述的な評価を採用し、強み、発展分野、法令遵守を特定しますが、総合評価は行いません。検査官は、授業観察、データ分析、生徒、職員、理事との話し合い、そして学校が提出した自己評価文書の精査を三角測量的に評価します。

検査サイクルは、「コア検査」と、6年ごとのフォローアップの「中間」訪問で構成されます。学校は、コア検査については10営業日前、中間訪問については5営業日前に通知を受けます。Estynは、学校主導の自己評価、協働、バイリンガル教育、そして国家レベルのウェルビーイング目標の定着に重点を置いています。検査後の明確な推奨事項は、戦略計画と資源配分の指針となります。

Estynは、このプロセスを最初に試行した後、最近、特に後期イマージョン教育の規定に関する検査を開始しました。

6.3. Estyn

Estyn, the inspectorate for Wales, covers maintained and independent schools, pupil referral units and further education colleges. From September 2024, its framework is aligned with Welsh Government priorities, including the Curriculum for Wales and the Wellbeing of Future Generations Act.

Inspections focus on three core areas:

- Teaching and Learning
- Wellbeing, Care, Support and Guidance
- Leading and Improving

Reports adopt narrative evaluations, identifying strengths, areas for development and statutory compliance without issuing overall grades. Inspectors triangulate classroom observations, data analysis, discussions with pupils, staff and governors, and scrutiny of self-evaluation documentation provided by the school.

The inspection cycle consists of a 'core inspection' and a follow-up 'interim' visit within a six-year window. Schools receive ten working days' notice for core inspections and five days for interim visits. Estyn places strong emphasis on school-led self-evaluation, collaboration, bilingualism and embedding national wellbeing goals. Clear recommendations guide strategic planning and resource allocation after inspection.

Estyn have recently begun inspecting late-immersion provisions specifically after first piloting the process.

6.4. Ofsted

Mae Ofsted yn arolygu ysgolion a gynhelir, academiâu, ysgolion annibynnol anghysylltiol, darparwyr addysg bellach a lleoliadau blynyddoedd cynnar cofrestredig o dan y Fframwaith Arolygu Addysg (EIF) a ddiweddarwyd ym mis Medi 2023. Mae ei gylch gwaith yn cwmpasu'r ystod addysg a hyfforddiant lawn a ariennir yn gyhoeddus yn Lloegr.

Mae arolygwyr yn rhoi graddau ar gyfer pum maes allweddol:

- Ansawdd yr Addysg
- Ymddygiad ac Agweddau
- Datblygiad Personol
- Arwain a Rheoli
- Effeithiolrwydd Cyffredinol

Mae pob maes yn cael un o bedwar gradd: 'Rhagorol', 'Da', 'Angen Gwellu' neu 'Annigonol'. Caiff diogelu ei werthuso o dan Arwain a Rheoli, ac mae datganiad statudol ar wahân i nodi a ydy'r trefniadau'n effeithiol ai peidio. Mae casglu tystiolaeth yn cynnwys arsylwi ar wersi, craffu ar waith, cyfweliadau â staff a disgyblion, arolygon rhieni ac adolygu polisïau.

Mae ysgolion sydd wedi cael sgôr Da neu Ragorol yn cael arolygiad llawn ('Adran 5') tua phob pedair blynedd. Mae arolygiadau byr ('Adran 8') yn gwirio perfformiad parhaus a gallant newid i arolygiad llawn os bydd pryderon yn codi. Fel arfer, mae cyfnodau rhybudd yn un diwrnod gwaith ar gyfer ysgolion cynradd a dau ar gyfer ysgolion uwchradd. Yn dilyn arolygiad, mae ysgolion yn cael adroddiadau manwl gyda barnau wedi'u graddio, cryfderau, gwelliannau a argymhellir a dolenni i ganllawiau perthnasol.

6.4. Ofsted

Ofsted は、2023 年 9 月に更新された教育検査フレームワーク (EIF) に基づき、公立学校、アカデミー、非協会系独立学校、継続教育機関、登録幼児教育施設を検査します。その任務は、イングランドにおける公的資金による教育と訓練の全範囲を網羅しています。

検査官は、以下の 5 つの主要分野について段階的な評価を行います。

- 教育の質
- 行動と態度
- 個人の成長
- リーダーシップとマネジメント
- 全体的な有効性

各分野は、「優秀」、「良好」、「改善が必要」、「不十分」の 4 段階の評価を受けます。安全対策はリーダーシップとマネジメントの枠組みで評価され、対策の有効性については別途法定の見解が示されます。証拠収集には、授業観察、業務内容の精査、教職員と生徒へのインタビュー、保護者へのアンケート、方針の見直しなどが含まれます。

「良好」または「優秀」と評価された学校には、約 4 年ごとに完全検査（「セクション 5」）が行われます。簡易検査（「セクション 8」）では、継続的なパフォーマンスを確認し、懸念事項が生じた場合には完全検査に変更される場合があります。通知期間は通常、小学校で 1 営業日、中学校で 2 営業日です。検査後、学校には、評価、強み、改善提案、関連ガイダンスへのリンクを含む詳細な報告書が送付されます。

6.4. Ofsted

Ofsted inspects maintained schools, academies, non-association independent schools, further education providers and registered early years settings under the Education Inspection Framework (EIF) updated September 2023. Its remit covers the full range of publicly funded education and training in England.

Inspectors make graded judgements across five key areas:

- Quality of Education
- Behaviour and Attitudes
- Personal Development
- Leadership and Management
- Overall Effectiveness

Each area receives one of four grades: 'Outstanding', 'Good', 'Requires Improvement' or 'Inadequate'. Safeguarding is evaluated under Leadership and Management, with a separate statutory statement on whether arrangements are effective. Evidence gathering includes lesson observations, work scrutiny, staff and pupil interviews, parent surveys and policy reviews.

Full ('Section 5') inspections of schools rated Good or Outstanding occur approximately every four years. Short ('Section 8') inspections check sustained performance and can convert to a full inspection if concerns arise. Notice periods are normally one working day for primary schools and two for secondary. Following inspection, schools receive detailed reports with graded judgements, strengths, recommended improvements and links to relevant guidance.

6.5. Cymharu trwy Ddadansoddi

Er bod pob un o'r pedwar fframwaith yn rhannu ymrwymiad i wella canlyniadau disgyblion, maent yn amrywio o ran atebolrwydd, arddull barnu a phwyslais diwylliannol:

- Atebolrwydd neu Ymreolaeth: mae Estyn yn canolbwyntio ar werthuso trwy naratif mewn ffordd ddatblygiadol, ac mae MEXT yn ymddiried mewn ysgolion trwy roi iddynt y prif gyfrifoldeb am hunanwerthuso, gyda goruchwyliaeth sy'n cynghori. Mae Ofsted ac ISI yn defnyddio barnau allanol ffurfiol i orfodi safonau.
- Graddau ac Adrodd: mae ISI yn adrodd am gydymffurfiaeth ddeuol ar gyfer pob Safon ynghyd â sylwadau gwerthusol. Mae Estyn yn darparu crynodebau naratif heb raddau cyffredinol. Nid yw MEXT yn cynhyrchu adroddiadau cyhoeddus. Yn hytrach, mae'n dibynnu ar ddogfennau hunanwerthuso mewnol. Mae Ofsted yn cyhoeddi graddau barn clir ar gyfer pob maes arolygu.
- Amllder Arolygiadau a Rhybudd: cylch arferol ISI yw bob tair blynedd gyda rhybudd byr. Mae arolygiadau llawn Ofsted yn digwydd tua phob pedair blynedd ar gyfer ysgolion 'Da', ac mae'r rhybudd ar gyfer arolygiadau byr yn finimal. Mae Estyn yn trefnu ymweliadau 'craidd' ac 'interim' o fewn chwe blynedd, gan roi 10 neu 5 diwrnod o rybudd (yn y drefn honno). Mae ymweliadau goruchwyllo MEXT yn gydweithredol ac yn anaml.

6.5. 比較分析

4 つの枠組みは生徒の学習成果の向上という点で共通していますが、説明責任、評価方法、そして文化的な重視点においてはそれぞれ異なります。

- 説明責任と自律性：Estyn は発達段階に応じた叙述的評価に重点を置いており、文部科学省は学校に自己評価の主たる責任を委ね、助言的な監督を行っています。Ofsted と ISI は、基準の施行にあたり、正式な外部評価を用いています。
- 成績評価と報告：ISI は各基準について、二項対立の遵守状況と評価解説を報告します。Estyn は叙述的要約を提供しますが、総合評価は提供しません。文部科学省は公開報告書を作成せず、内部の自己評価文書を使用しています。Ofsted は各検査分野について明確な評価を付与しています。
- 検査頻度と通知：ISI の定期検査は 3 年ごとに実施され、短い通知期間が設けられています。Ofsted による完全検査は、「優良」と評価された学校については約 4 年ごとに実施され、短期検査の場合は最小限の通知期間が設けられています。Estyn は 6 年以内に「コア」および「中間」の検査を予定しており、それぞれ 10 日または 5 日前に通知しています。文部科学省による監督訪問は共同作業であり、頻度は低い。

6.5. Comparative Analysis

While all four frameworks share a commitment to enhancing pupil outcomes, they diverge in accountability, judgement style and cultural emphasis:

- Accountability vs. Autonomy: Estyn focuses on developmental narrative evaluation, and MEXT entrusts schools with primary responsibility for self-evaluation, with advisory oversight. Ofsted and ISI use formal external judgements to enforce standards.
- Grading and Reporting: ISI reports binary compliance for each Standard plus evaluative commentary. Estyn provides narrative summaries without overall grades. MEXT does not produce public reports, relying instead on internal self-evaluation documents. Ofsted issues clear judgement grades for each inspection area.
- Inspection Frequency and Notice: ISI's routine cycle is every three years with short notice. Ofsted's full inspections occur roughly every four years for 'Good' schools, with minimal notice for short inspections. Estyn schedules 'core' and 'interim' visits within six years, giving 10 or 5 days' notice (respectively). MEXT's oversight visits are collaborative and infrequent.

- Integreiddio Llesiant: mae Estyn yn ymgorffori deddfwriaeth lesiant Cymru a phedair diben y cwricwlwm. Mae MEXT yn cynnwys llesiant o fewn ei faes cymorth i ddysgwyr. Mae ISI yn strwythuro'i fframwaith yn benodol o amgylch pum maes statudol llesiant disgyblion. Mae Ofsted yn plethu diogelu i mewn i Arwain a Rheoli.
- Cyd-destun Diwylliannol: mae Estyn yn alinio â nodau dwyieithrwydd, tegwch a llesiant cenedlaethau Cymru. Mae MEXT yn tanlinellu ymreolaeth broffesiynol a chyd-gyfrifoldeb yn niwylliant addysg Japan. Mae ISI ac Ofsted yn adlewyrchu pwyslais Lloegr ar brotocolau atebolrwydd a sicrhau ansawdd allanol.
- ウェルビーイングの統合：Estyn はウェールズのウェルビーイングに関する法律と 4 つのカリキュラム目標を組み込んでいる。文部科学省は学習者支援の領域にウェルビーイングを組み込んでいる。ISI は、生徒のウェルビーイングに関する 5 つの法定領域を中心に、その枠組みを明確に構築している。Ofsted は、セーフガーディングをリーダーシップとマネジメントに組み込んでいる。
- 文化的背景：Estyn は、ウェールズのバイリンガリズム、公平性、世代を超えたウェルビーイングの目標に沿っている。文部科学省は、日本の教育文化における専門職の自律性と集団責任を重視している。ISI と Ofsted は、イングランドが外部への説明責任と質保証プロトコルを重視していることを反映している。
- Wellbeing Integration: Estyn embeds Welsh wellbeing legislation and four curriculum purposes. MEXT includes wellbeing within its learner support domain. ISI explicitly structures its framework around the five statutory domains of pupil wellbeing. Ofsted weaves safeguarding into Leadership and Management.
- Cultural Context: Estyn aligns with Wales's bilingualism, equity and generational wellbeing goals. MEXT underscores professional autonomy and collective responsibility in Japan's education culture. ISI and Ofsted reflect England's emphasis on external accountability and quality assurance protocols.

Gweler y tabl cymharu trwy ddadansoddi yn 6.6.1.

6.6.2. の比較分析表を参照してください。

See comparative analysis table in 6.6.3.

6.6.1. Tabl Cymharu trwy Ddadansoddi

Agwedd	ISI	MEXT	Estyn	Ofsted
Cwmpas	Ysgolion annibynnol, Cyfnod Sylfaen y Blynyddoedd Cynnar, preswyl	Pob ysgol trwy hunanwerthuso	Pob ysgol ac AB yng Nghymru	Ysgolion a gynhelir, academiâu, addysg bellach, blynyddoedd cynnar
Meysydd Gwerthuso Craidd	Pum adran ar thema llesiant a diogelu	Pedwar parth hunanwerthuso	Addysgu a Dysgu; Llesiant; Arwain	Pum maes wedi'u sgorio
Fformat y Farn	Safonau wedi'u bodloni/heb eu bodloni; cryfderau a meysydd gweithredu	Dim barn allanol; adborth i gynghori	Gwerthusiad naratif; dim sgorio	Rhagorol / Da / Angen Gwelliant / Annigonol
Cylch Adolygu a Hysbysiad	Bob 3 blynedd (2 ddiwrnod o rybudd); ymweliadau ar alw	Hunanwerthuso blynyddol; goruchwyllo bob 3–5 mlynedd	Craidd ac interim mewn 6 mlynedd (rhybudd o 10/5 diwrnod)	Llawr bob 4 blynedd; byr yn ôl yr angen (1–2 ddiwrnod)
Adrodd	Adroddiadau cyhoeddus; dim graddau; gwiriad ar gyfer cywirdeb ffeithiol	Adroddiadau mewnol; adborth goruchwyllo	Adroddiadau naratif cyhoeddus; argymhellion manwl	Adroddiadau wedi'u sgorio a gyhoeddir; cryfderau a chatau nesaf
Dilyniant	Monitro cynnydd; camau gorfodi ar gyfer methiannau difrifol	Dilyniant cefnogol; cyfarwydddebau ar gyfer torri rheolau	Ymweliadau interim; camau gorfodi statudol os nad yw rheoliadau'n cael eu bodloni	Arolygiadau byr; mesurau arbennig ar gyfer annigonol
Pwyslais Diwylliannol	Cydymffurfiaeth a lles; arolygu cydweithredol	Ymreolaeth; gwelliant parhaus	Gwerthusiad dan arweiniad ysgolion; blaenoriaethau cenedlaethol Cymru	Atebolrwydd; gwella ysgolion

6.6.2. 比較分析表

側面	ISI	文部科学省	エスティン	オフステッド
範囲	独立した学校、EYFS、寄宿	すべての学校が自己評価を通じて	ウェールズのすべての学校と FE	維持 学校、アカデミー、高等教育、早期教育年
コア 評価 エリア	五 健康をテーマにした セクション+安全保護	4 つ 自己評価 ドメイン	教育と学習、幸福、リーダーシップ	五 段階的 地域
判定 形式	満たされた/満たされなかった 基準、強みと領域 行動のために	いいえ 外部の 判断;助言 フィードバック	物語 評価;いいえ 成績	並外れた / 良い / 必要改善 / 不十分
検査 サイクルと通知	3 年ごと (2 日前までに通知) ;オンデマンド 訪問	年間 自己評価;監督 3〜5 年ごと	コア+中間 6 年 (10/5 日前通知)	満杯 約 4 年ごと、必要に応じて短縮 (1〜2 日)
報告	公共 レポート;いいえ 成績;事実 正確さ チェック	内部 報告書;監督 フィードバック	公共 物語 レポート;詳細 推奨事項	出版 段階的 レポート;強み そして 次 手順
フォローアップ	進捗 監視;執行 のために 深刻な 欠点	支持的 フォローアップ ;指示 のために 違反	中間訪問;法定 執行 も し 規制 満たされていない	短い 検査;特別 対策 のために 不十分
文化的な 強調	コンプライアンス+ウェルビーイング;コラボレーション 検査	自律性;継続的 改善	学校主導の評価 ; ウェールズ全国 優先事項	説明責任;学校 改善

6.6.3. Comparative Analysis Table

Aspect	ISI	MEXT	Estyn	Ofsted
Scope	Independent schools, EYFS, boarding	All schools via self-evaluation	All schools and FE in Wales	Maintained schools, academies, Further Education, early years
Core Evaluation Areas	Five wellbeing-themed sections + safeguarding	Four self-evaluation domains	Teaching & Learning; Wellbeing; Leadership	Five graded areas
Judgement Format	Met/unmet standards; strengths & areas for action	No external judgement; advisory feedback	Narrative evaluation; no grades	Outstanding / Good / Requires Improvement / Inadequate
Inspection Cycle & Notice	Every 3 years (2 days' notice); on-demand visits	Annual self-evaluation; oversight every 3–5 years	Core + interim in 6 years (10/5 days' notice)	Full every ~4 years; short as needed (1–2 days)
Reporting	Public reports; no grades; factual accuracy check	Internal reports; oversight feedback	Public narrative reports; detailed recommendations	Published graded reports; strengths and next steps
Follow-Up	Progress monitoring; enforcement for serious failings	Supportive follow-up; directives for breaches	Interim visits; statutory enforcement if regs unmet	Short inspections; special measures for Inadequate
Cultural Emphasis	Compliance + wellbeing; collaborative inspection	Autonomy; continuous improvement	School-led evaluation; Welsh national priorities	Accountability; school improvement

Mewnwelediadau ar gyfer Addysg Drochi yng Nghymru: Integreiddio Dulliau Fframwaith Tokyo
ウェールズ語イマージョン教育の洞察：東京のフレームワークアプローチの統合
Insights for Welsh Immersion Education: Integrating Tokyo's Framework Approaches

7. Mewnwelediadau ar gyfer Addysg Drochi yng Nghymru: Integreiddio Dulliau Fframwaith Tokyo

Ar ôl archwilio fframweithiau gwerthuso Tokyo a sut maen nhw'n gweithredu, yn ogystal â chymharu â fframwaith Cymru, rydym yn dod at y cwestiwn: A all addysg drochi Cymraeg integreiddio agweddau ar fframweithiau gwerthuso Tokyo i wella ei phrosesau sicrhau ansawdd? Yn y bôn, mae hyn yn gofyn pa wersi neu arferion o Tokyo (a Japan yn gyffredinol) a allai fod yn ddefnyddiol yng nghyd-destun Cymru, yn enwedig ar gyfer lleoliadau addysg cyfrwng Cymraeg neu ddwyieithog. Mae addysg drochi Cymraeg – lle mae plant sy'n siarad Saesneg (neu iaith arall) fel iaith yr aelwyd yn cael eu haddysgu'n bennaf yn y Gymraeg i ddod yn ddwyieithog – yn debyg i'r senarios trochi rydym wedi'u trafod yn Tokyo (er enghraifft trochi yn y Japaneeg i siaradwyr nad ydynt yn siarad Japaneeg neu drochi Saesneg i ddysgwyr Japaneeg). Mae gwahaniaethau o ran graddfa a statws (mae'r Gymraeg yn iaith genedlaethol swyddogol sydd â chefnogaeth wleidyddol gref, tra bod trochi Saesneg yn Japan, dyweder, yn welliant dewisol), ond mae heriau sicrhau ansawdd fel monitro deilliannau iaith, hyfforddi athrawon mewn addysgeg drochi, a sicrhau cydbwysedd rhwng cwricwla dwyieithog, yn gyffredin. Isod mae mewnwelediadau ac integreiddiadau posibl a ddaw o ddull gweithredu Tokyo.

7. ウェールズ語イマージョン教育の洞察：東京のフレームワークアプローチの統合

東京の評価枠組みとその運用方法を検討し、ウェールズ独自の枠組みと比較した結果、次の疑問に至りました。ウェールズのイマージョン教育は、東京の評価枠組みの側面を取り入れることで、質保証プロセスを強化できるでしょうか。これは本質的に、東京（そして日本全体）のどのような教訓や実践が、ウェールズの文脈、特にウェールズ語中級教育やバイリンガル教育の現場で役立つ可能性があるかを問うものです。英語（または他の言語）を話す子どもたちがバイリンガルになるために主にウェールズ語で教育を受けるウェールズのイマージョン教育は、東京で議論してきたイマージョンのシナリオ（非日本語話者のための日本語イマージョンや日本人学習者のための英語イマージョンなど）と類似点があります。規模や地位には違いがありますが（ウェールズ語は強力な政治的支援を受ける公用語であるのに対し、日本における英語イマージョンは選択科目の強化など）、言語成果のモニタリング、イマージョン教育法に関する教師の研修、バイリンガルカリキュラムのバランス調整といった質保証上の課題は共通しています。以下は、東京のアプローチから得られた洞察と潜在的な統合です。

7. Insights for Welsh Immersion Education: Integrating Tokyo's Framework Approaches

Having examined Tokyo's evaluation frameworks and how they operate, as well as drawing comparisons with Wales's own framework, we arrive at the question: Can Welsh immersion education integrate aspects of Tokyo's evaluation frameworks to enhance its quality assurance processes? This essentially asks what lessons or practices from Tokyo (and Japan at large) might be useful in the Welsh context, particularly for Welsh-medium or bilingual education settings. Welsh immersion education – where English-speaking (or other language-speaking) children are taught largely in Welsh to become bilingual – shares similarities with the immersion scenarios we've discussed in Tokyo (such as Japanese immersion for non-Japanese speakers or English immersion for Japanese learners). There are differences in scale and status (Welsh is an official national language with strong political support, whereas say English immersion in Japan is an elective enhancement), but quality assurance challenges like monitoring language outcomes, training teachers in immersion pedagogy, and balancing bilingual curricula are common. Below are insights and potential integrations drawn from Tokyo's approach.

7.1. Diwylliant Hunanwerthuso Systematig

Un nodwedd drawiadol o ddull Tokyo yw'r diwylliant hunanwerthuso sydd wedi'i sefydlu fel elfen greiddiol ar lefel yr ysgol. Mae ysgolion Cymru, wrth gwrs, yn hunanwerthuso hefyd (mae ysgolion yng Nghymru yn paratoi adroddiadau hunanwerthuso at ddefnydd mewnol ac yn dilyn hyn gyda Chynlluniau Datblygu'r Ysgol), ond mae model Tokyo yn ei wneud yn gylch parhaus gyda chyfranogiad eang gan randdeiliaid. Gallai ysgolion trochi Cymru elwa ar fabwysiadu hunan-adolygiad strwythuredig tebyg sy'n canolbwyntio'n benodol ar ganlyniadau trochi. Er enghraifft, gallai ysgol cyfrwng Cymraeg sefydlu pwyllgor gwerthuso mewnol bob blwyddyn i osod targedau penodol sy'n gysylltiedig â hyfedredd dwyieithog neu ymgysylltiad diwylliannol. Yna byddent yn casglu data (o asesiadau CEFR o hyfedredd yn y Gymraeg, adborth gan rieni am gefnogaeth i'r rheiny nad ydynt yn siaradwyr Cymraeg, llais y dysgwr am hyder wrth ddefnyddio'r Gymraeg) a'u dadansoddi yn union fel y mae ysgolion Tokyo yn ei wneud. Trwy ffurfioli'r broses hon, fyddai rhaglenni trochi Cymraeg ddim yn dibynnu'n llwyr ar arolygiadau cyfnodol Estyn i farnu llwyddiant; byddent yn mynd ati'n rhagweithiol i nodi meysydd i'w gwella. Mae enghraifft Tokyo hefyd yn dangos gwerth cynnwys y gymuned a rhieni mewn gwerthusiadau. Er bod gan ysgolion yng Nghymru Gyrrff Llywodraethu, mae'r cyfranogiad gweithredol hwn gan randdeiliaid yn y dull gwerthuso yn adleisio'r dull cyfranogol y mae Tokyo yn ei ddefnyddio, a gall gyfoethogi dealltwriaeth ysgol am sut y mae trochi yn cael ei ganfod a sut y mae'n gweithio.

7.1. 体系的な自己評価文化

東京のアプローチの際立った特徴の 1 つは、学校レベルで自己評価の文化が根付いていることです。ウェールズの学校ももちろん自己評価を行っています (ウェールズの学校は内部使用のために自己評価レポートを作成し、これに続いて学校開発計画を作成します) が、東京のモデルでは、幅広い関係者の関与を伴う継続的なサイクルになっています。ウェールズのイマージョン学校は、イマージョンの成果に特に焦点を置いた、同様に構造化された自己レビューを導入することで恩恵を受けることができます。たとえば、ウェールズ語で教育を行う学校は、バイリンガル能力や文化的関与に関連する具体的な目標を設定するために、毎年内部評価委員会を設置することができます。その後、データ (ウェールズ語能力の CEFR アセスメント、非ウェールズ語話者へのサポートに関する保護者からのフィードバック、ウェールズ語を使う自信に関する学習者の声) を収集し、東京の学校と同様に分析します。このプロセスを正式化することで、ウェールズ語イマージョン プログラムは成功の判断を定期的な Estyn 査察だけに頼る必要がなくなります。彼らは改善すべき点を積極的に特定するでしょう。東京の例は、評価に地域社会と保護者を参加させることの価値も示しています。ウェールズの学校には運営委員会がありますが、評価方法へのこのような利害関係者の積極的な関与は、東京が採用している参加型アプローチと共鳴しており、イマージョン教育がどのように認識され、どのように機能しているかについての学校の理解を深めることができます。

7.1. Systematic Self-Evaluation Culture

One striking feature of Tokyo's approach is the ingrained culture of self-evaluation at the school level. Welsh schools, of course, do self-evaluation too (schools in Wales prepare self-evaluation reports for internal use and follow this up with School Development Plans), but Tokyo's model makes it a continuous cycle with broad stakeholder involvement. Welsh immersion schools could benefit from adopting a similarly structured self-review specifically focused on immersion outcomes. For example, a Welsh-medium school might establish an internal evaluation committee each year to set specific targets related to bilingual proficiency or cultural engagement. They would then gather data (from CEFR assessments of Welsh proficiency, feedback from parents on support for non-Welsh speakers, learner voice on confidence in using Welsh) and analyse it just as Tokyo schools do. By formalising this process, Welsh immersion programmes would not rely solely on periodic Estyn inspections to judge success; they would proactively identify areas to improve. Tokyo's example also shows the value of including community and parents in evaluations. Despite school in Wales having Governing Bodies, this active stakeholder involvement in evaluation method echoes the participatory approach Tokyo uses and can enrich a school's understanding of how immersion is perceived and working.

7.2. Adborth Dysgwyr am Addysgu a Dysgu

Mae fframwaith Tokyo yn cynnwys gwerthusiadau dysgwyr ac adfyfyriadau ar wersi fel dangosydd. Mewn cyd-destunau trochi Cymraeg, mae cael adborth systematig gan ddisgyblion am eu profiad o ddysgu trwy'r Gymraeg yn hynod ddefnyddiol. Gellid gwneud hyn yn llawer mwy rheolaidd a chyda mwy o drylwyrdd. Gall yr arfer hwn o wrando'n ffurfiol ar lais y dysgwr yn Tokyo nodi materion i roi sylw iddynt. Mae ysgolion Cymru yn asesu barn disgyblion ac mae ganddynt gynghorau ysgol, ond gallai integreiddio adborth dysgwyr yn uniongyrchol i'r broses o werthuso addysgu (e.e., trwy arolygon dienw bob tymor am brofiadau trochi) adlewyrchu dull Tokyo a gyrru gwelliannau.

7.2. 学習者からの指導と学習に関するフィードバック

東京の枠組みでは、学習者の評価と授業の振り返りが指標として特に重要視されています。ウェールズ語イマージョン教育においては、ウェールズ語を通じた学習経験について生徒から体系的なフィードバックを得ることが非常に有用です。これは、より定期的かつ厳密に実施できるはずです。学習者の声に正式に耳を傾ける東京の取り組みは、取り組むべき課題を特定するのに役立ちます。ウェールズの学校は生徒の意見を評価し、学校評議会を設置していますが、学習者のフィードバックを授業評価プロセスに直接組み込む（例えば、学期ごとにイマージョン教育経験に関する匿名アンケートを実施する）ことで、東京のアプローチを模倣し、改善を促進することができます。

7.2. Learner Feedback on Teaching and Learning

Tokyo's framework notably includes learner evaluations and reflections of lessons as an indicator. In Welsh immersion contexts, getting systematic feedback from pupils about their experience of learning through Welsh is extremely useful. This could be done far more regularly and with more rigour. This Tokyo practice of formally listening to the learner's voice can identify issues to address. Welsh schools do assess pupils' views and have school councils, but integrating learner feedback directly into the teaching evaluation process (e.g., via anonymous surveys each term about immersion experiences) could mirror Tokyo's approach and drive improvements.

7.3. Pwyslais ar Ddatblygiad Proffesiynol Parhaus (Astudio Gwersi)

Mae 'astudio gwersi' yn Japan, lle mae athrawon yn cynllunio gwersi, yn arsylwi arnynt ac yn eu mireinio, ar y cyd, yn fodel pwerus y gallai ysgolion trochi Cymraeg ei efelychu. Mae llawer o ysgolion yng Nghymru eisoes wedi arbrofi gydag astudio gwersi (trwy ddulliau fel dysgu proffesiynol triawd), ond gallai ei wneud yn rhan arferol o ddatblygiad proffesiynol wedi'i dargedu at heriau trochi, fod yn drawsnewidiol. Er enghraifft, gallai athrawon cyfrwng Cymraeg ffurfio grwpiau astudio gwersi gan ganolbwyntio ar sut i addysgu Mathemateg yn effeithiol yn y Gymraeg i ddysgwyr o gartrefi Saesneg eu hiaith. Byddent yn dylunio gwers ar y cyd, yn arsylwi ar un ohonynt yn ei haddysgu, ac yna'n trafod sut i wella cyflwyniad geirfa neu wirio dealltwriaeth. Mae hyn yn cyd-fynd â meddylfryd gwella ar y cyd Tokyo ac yn mynd y tu hwnt i'r hyfforddiant mewn swydd nodweddiadol neu arsylwi achlysurol. Gellid gwneud hyn ar lefel yr ysgol (lefel ficro), lefel clwstwr (lefel feso) neu ar draws awdurdodau lleol (lefel feso-ac-uwch) neu ar draws y wlad (lefel facro). Byddai gweithredu rhaglen astudio gwersi strwythuredig yn mewnnoli llawer o nodweddion arolygiad cefnogol er enghraifft beirniadaeth gan gymheiriad, mireinio ar sail tystiolaeth, ayb. Byddai'n helpu athrawon yn benodol i rannu strategaethau ar gyfer dysgwyr ail iaith (yn yr un modd ag y mae athrawon Tokyo yn rhannu strategaethau ar gyfer addysgu cynnwys yn Saesneg neu integreiddio siaradwyr Japaneeg nad ydynt yn siaradwyr iaith gyntaf). Mae gan Gymru draddodiad o fentora a chymunedau dysgu proffesiynol; gallai integreiddio astudio gwersi yn arddull Japan ategu at y rhain, gan feithrin diwylliant lle mae adborth yn barhaus ac yn dod gan gydweithwyr, nid dim ond arolygwyr neu gynghorwyr.

7.3. 継続的な専門能力開発（授業研究）の重視

教師が協働して授業を計画、観察、改善する日本の授業研究は、ウェールズのイメージンスクールが見習うべき強力なモデルです。ウェールズの多くの学校では、既に授業研究（トライアド・プロフェッショナル・ラーニングなどの手法を通じて）を試行していますが、イメージンの課題に対応した専門能力開発の一環として授業研究を日常的に行うことで、変革をもたらす可能性があります。ウェールズ語で教育を受けている教師は、例えば、英語圏の家庭の学習者にウェールズ語で数学を効果的に教える方法に焦点を当てた授業研究グループを結成することができます。彼らは共同で授業を設計し、そのうちの一人が授業を行っている様子を観察し、語彙導入の改善方法や理解度を確認する方法について話し合います。これは、東京の協働的改善の考え方と一致しており、典型的なインターセット研修や時折の観察を超えたものです。これは、学校レベル（ミクロレベル）、クラスターレベル（メソレベル）、地方自治体全体（メソプラスレベル）、あるいは国全体（マクロレベル）で実施できる。構造化された授業研究プログラムを実施することで、ピア批評、エビデンスに基づく改善など、支援的査察の多くの特徴を内在化することができます。これは特に、教師が第二言語学習者向けの戦略を共有する際に役立つだろう（東京の教師が英語でコンテンツを指導したり、非ネイティブの日本語話者を統合したりするための戦略を共有しているのと同様）。ウェールズにはメンタリングと専門的学習コミュニティの伝統があり、日本式の授業研究を統合することでこれらを強化し、査察官やアドバイザーだけでなく同僚からもフィードバックが継続的に得られる文化を育むことができます。

7.3. Emphasis on Continuous Professional Development (Lesson Study)

Japanese 'lesson study', where teachers collaboratively plan, observe, and refine lessons, is a powerful model that Welsh immersion schools could emulate. Many schools in Wales have already experimented with lesson study (through methods like triad professional learning), but making it a routine part of professional development targeted at immersion challenges could be transformative. Welsh-medium teachers could form lesson study groups focusing on, say, how to teach Mathematics in Welsh to learners from English-speaking homes effectively. They would jointly design a lesson, observe one of them teaching it, and then discuss how to improve vocabulary introduction or check comprehension. This aligns with the collaborative improvement mindset of Tokyo and goes beyond the typical inset training or occasional observation. This could be done at school level (micro level), a cluster level (meso level) or across local authorities (meso-plus level) or across the country (macro level). Implementing a structured lesson study programme would internalise many features of a supportive inspection such as peer critique, evidence-based refinement, etc. It would particularly help teachers share strategies for second-language learners (similar to how Tokyo teachers share strategies for teaching content in English or integrating non-native Japanese speakers). Wales has a tradition of mentoring and professional learning communities; integrating Japanese-style lesson study could augment these, fostering a culture where feedback is continuous and comes from colleagues, not just inspectors or advisers.

7.4. Metrigau Gwerthuso Cytbwys

Mae'r ffordd y mae Tokyo yn ymdrin â deilliannau trochi, gan edrych ar hyfedredd iaith a chyflawniad academaidd, yn awgrymu y dylai prosesau sicrhau ansawdd Cymru wneud yr un peth. Mae Estyn yn ystyried y ddau (mae'n edrych ar safonau mewn pynciau a hefyd ar ddatblygiad y Gymraeg), ond gallai ysgolion trochi Cymraeg fireinio'u gwaith monitro mewnol. Gallent fabwysiadu system dracio hyfedredd dwyieithog fanylach dan ddylanwad bwriad Japan i gyflwyno meincnodau hyfedredd iaith. Er enghraifft, defnyddio elfen debyg i lefelau CEFR ar gyfer y Gymraeg fel iaith darged i fesur cynnydd siaradwyr sydd ddim yn siarad Cymraeg fel iaith yr aelwyd a defnyddio'r CEFR ar gyfer datblygiad y Saesneg ar yr un pryd. Mae'r dull hwn sy'n cael ei yrru gan ddata yn adleisio sut y mae MEXT a Tokyo yn defnyddio asesiadau fel ffordd o dracio cynnydd dysgwyr unigol. Gallai helpu i ddal unrhyw anghydbwysedd. Er enghraifft, os yw dysgwyr trochi yn rhagori yn y Gymraeg ond yn dechrau tanberfformio yn Saesneg o gymharu â chyfoedion, neu i'r gwrthwyneb.

7.4. バランスのとれた評価指標

東京がイマージョン教育の成果を言語能力と学業成績の両方に着目して扱っていることから、ウェールズの質保証も明確に同じことを行うべきだと示唆している。エスティンは両方を考慮している（教科の基準とウェールズ語の発達も見ている）が、ウェールズのイマージョン教育学校は内部モニタリングを改善できるだろう。日本の言語能力ベンチマーク導入の意向に影響を受けた、より詳細なバイリンガル能力追跡システムを採用するかもしれない。例えば、ウェールズ語を家庭で話さない生徒の進捗状況を測定するのに、ウェールズ語の CEFR レベルのようなものを目標言語として使用し、同時に英語の言語能力の CEFR を使用する。このデータ主導のアプローチは、文部科学省と東京が個々の学習者の進捗状況を追跡する方法として評価を使用している方法と共鳴する。それは不均衡を捉えるのに役立つ可能性がある。例えば、イマージョン教育の学習者がウェールズ語では優れているが、英語では同級生に比べて成績が悪くなり始めた場合、またはその逆の場合などである。

7.4. Balanced Evaluation Metrics

Tokyo's handling of immersion outcomes, looking at both language proficiency and academic achievement, suggests Welsh quality assurance should explicitly do the same. Estyn does consider both (they look at standards in subjects and also Welsh language development), but Welsh immersion schools could refine their internal monitoring. They might adopt a more detailed bilingual proficiency tracking system influenced by Japan's intention to introduce language proficiency benchmarks. For example, using something like the CEFR levels for Welsh as a target language to measure progress for non-Welsh home speakers and using the CEFR for English language development concurrently. This data-driven approach echoes how MEXT and Tokyo use assessments as a method of tracking progress of individual learners. It could help catch any imbalance. For instance, if immersion learners excel in Welsh but start underperforming in English relative to peers, or vice versa.

7.5. Ymgorffori Persbectif Allanol heb Arolygiad Risg Uchel

Mae defnydd Tokyo o aelodau panel allanol ac arbenigwyr trydydd parti dewisol yn cynnig model ar gyfer adolygiad allanol ysgafnach a allai ategu at arolygiadau Estyn. Mae defnyddio Partneriaid Gwella Ysgolion yn gwneud hyn i raddau. Fodd bynnag, gellid gweithredu hyn yn ehangach ar gyfer cefnogaeth leol rhwng ysgolion, cefnogaeth ar lefel clwstwr ac ar gyfer gweithio llorweddol rhwng ysgolion sydd ag arbenigedd ac ysgolion sy'n dymuno datblygu maes penodol. Gallai ysgolion trochi Cymraeg wahodd arsylwr allanol – efallai arbenigwr adnabyddus ar addysg drochi neu bennaeth profiadol ysgol cyfrwng Cymraeg lwyddiannus – i gynnal archwiliad cyfeillgar rhwng arolygiadau Estyn. Byddai hyn yn debyg i'r gwerthusiad trydydd parti y mae rhai o ysgolion Japan yn ei geisio'n wirfoddol. Gallai'r arbenigwr adolygu hunanwerthusiad yr ysgol, ymweld â dosbarthiadau, a darparu adroddiad neu weithdy ar gyfer staff. Gan na fyddai hwn yn arolygiad swyddogol, gallai staff ei chael yn fwy datblygiadol ac yn llai bygythiol, yn debyg iawn i'r ffordd y mae ysgolion Japan wedi gweld bod cynnwys arbenigwyr yn ffynhonnell cyngor proffesiynol yn hytrach na barn. Mae rhai o awdurdodau lleol Cymru eisoes yn cynnal adolygiadau gan gymheiriaid felly mae'r syniad hwn yn cyd-fynd yn dda ag arferion presennol gydag adolygiadau cefnogol. Ar gyfer lleoliadau trochi hwyr, gallai'r math hwn o fodel helpu'n benodol i fireinio'u dulliau trwy ddysgu oddi wrth ei gilydd neu gan arbenigwyr ar gaffael iaith. Gallai ysgolion Cymru fenthyg cysyniad Tokyo o wahanu'r swyddogaeth atebolrwydd oddi wrth y swyddogaeth gynghori: mae Estyn yn darparu atebolrwydd ac argymhellion eang, ond gallai mewnbwn allanol ychwanegol o bryd i'w gilydd (wedi'i gymeradwyo ond heb ei orfodi gan yr awdurdod lleol) ddarparu cyngor â ffocws, wedi'i dargedu.

7.5. 外部の視点を取り入れるが、リスクの高い検査は不要

東京が外部パネルメンバーと任意の第三者専門家を活用することは、エスティンの査察を補完できる、より軽めの外部評価のモデルとなる。学校改善パートナーの活用は部分的には有効だが、地域間の学校間支援、クラスターレベルの支援、専門知識を持つ学校と特定分野の発展を目指す学校間の水平連携など、より広範な導入が可能である。ウェールズ語イマージョンスクールは、エスティンの査察の合間に、著名なイマージョン教育の専門家や、ウェールズ語教育で成功を収めている学校のベテラン校長など、外部のオブザーバーを招き、友好的な監査を実施してもらうことも可能だろう。これは、一部の日本の学校が自主的に求めている第三者評価に類似する。専門家は、学校の自己評価をレビューし、授業を視察し、職員向けの報告書やワークショップを提供することができる。これは公式の査察ではないため、職員にとってはより発展的で、より抵抗感の少ないものとなるだろう。これは、日本の学校が専門家の関与を、判断ではなく専門的なアドバイスの源泉と捉えたのと同様である。ウェールズの一部の地方自治体では既にピアレビューを実施しているため、この考え方は既存の支援的レビューの実践とよく一致しています。特に、後期イマージョン教育の現場では、この種のモデルは、相互に学び合ったり、言語習得の専門家から学び合ったりすることで、アプローチを改善するのに役立つ可能性があります。ウェールズの学校は、基本的に、東京のアカウンタビリティ機能とアドバイザリー機能を分離するという考え方を取り入れることができます。Estyn はアカウンタビリティと幅広い提言を提供しますが、（地方自治体によって認可されているものの義務付けられていない）定期的な外部からのインプットによって、的を絞ったアドバイスを提供することができます。

7.5. External Perspective Incorporation without High-Stakes Inspection

Tokyo's use of external panel members and optional third-party experts offers a model for a lighter-touch external review that could complement Estyn inspections. The use of School Improvement Partners does this in part, however, this could be implemented wider for local school-to-school support, cluster level support and for horizontal working between schools with expertise and schools wishing to develop a specific area. Welsh immersion schools might invite an external observer – perhaps a renowned immersion education expert or a veteran head of a successful Welsh-medium school to conduct a friendly audit between Estyn inspections. This would be analogous to the third-party evaluation some Japanese schools voluntarily seek. The expert could review the school's self-evaluation, visit classes, and provide a report or workshop for staff. Since this would not be an official inspection, staff might find it more developmental and less intimidating, much like Japanese schools found the involvement of specialists a source of professional advice rather than judgement. Some Welsh local authorities already conduct peer reviews so this idea aligns well with existing practices of supportive review. For late-immersion settings, this type of model could specifically help refine their approaches by learning from each other or from language acquisition specialists. Essentially, Welsh schools can borrow Tokyo's concept of separating the accountability function and the advisory function: Estyn provides accountability and broad recommendations, but additional periodic external input (sanctioned but not mandated by the local authority) could provide targeted focused advice.

7.6. Mynegi Nodau a Meini Prawf Trochi yn Glir

Gorfododd fframwaith Tokyo ysgolion i ddiffinio meini prawf gwerthuso'n glir (un broblem ar gam cynnar oedd nad oedd rhai ysgolion wedi gosod meini prawf llwyddiant clir). Gellid dadlau y gallai addysg drochi Cymraeg elwa petai pob ysgol neu leoliad trochi yn mynegi'n glir sut y mae llwyddiant yn edrych iddyn nhw, ac yna'n ei fesur. Mae adroddiad thematig Estyn am Addysg Drochi Cymraeg (2022) yn tynnu sylw at arferion effeithiol a heriau; gall ysgolion ddefnyddio'r rheini fel meincnodau. Er enghraifft, efallai mai un nod fyddai "Ymhen 12 mis, bydd pob disgybl trochi hwyr (y rhai a ymunodd heb fawr o Gymraeg) yn gallu cymryd rhan yn hyderus mewn trafodaethau yn yr ystafell ddosbarth yn y Gymraeg i lefel A1 fel a fesurir gan y CEFR." Mae hwn yn darged pendant y gellid ei werthuso trwy arsylwi athrawon neu efallai gwiriad iaith ar lafar. Fodd bynnag, byddai cael dull mwy cenedlaethol o ran beth sydd gyfystyr â llwyddiant holistaidd a mesur hyn yn gyson ar lefel ficro, meso a macro, yn enwedig ym maes trochi iaith, yn helpu i yrru cyfeiriad a chyfraddau gwelliant. Mae cael meini prawf mor benodol yn cydseinio â'r ymgyrch yn Japan i gael eitemau gwerthuso pendant yn hytrach na syniadau amwys. Mae'n gwneud asesiadau mewnol yn fwy gwrthrychol a gweithredadwy.

7.6. イマージョンの目標と基準の明確な表現

東京の枠組みは、学校に評価基準を明確に定義することを義務付けました（当初の課題の1つは、一部の学校が明確な成功基準を設定していなかったことです）。ウェールズ語イマージョン教育は、各学校またはイマージョン環境が自らにとっての成功像を明確に示し、それを測定することで、おそらく恩恵を受けることができるでしょう。エスティンによるウェールズ語イマージョン教育に関するテーマ別レポート（2022年）は、効果的な実践と課題を強調しており、学校はそれらをベンチマークとして利用できます。例えば、「12ヶ月までに、後期イマージョンの生徒全員（ウェールズ語をほとんど話さない生徒）が、CEFRで測定されるA1レベルのウェールズ語で、教室でのディスカッションに自信を持って参加できるようになる」という目標が考えられます。これは、教師の観察や口頭での言語チェックなどを通じて評価できる具体的な目標です。しかし、全体的な成功を構成するものについて、より国レベルでのアプローチを採用し、特に言語イマージョンにおいて、ミクロ、メソ、マクロのレベルで一貫してこれを測定することで、改善の方向性と率を向上させることができます。このような具体的な基準は、漠然とした概念ではなく具体的な評価項目を求める日本の潮流に合致し、社内評価をより客観的かつ実践的なものにします。

7.6. Clear Articulation of Immersion Goals and Criteria

Tokyo's framework forced schools to define evaluation criteria clearly (one issue early on was some schools had not set clear success criteria). Welsh immersion education could arguably benefit from each school or immersion setting clearly articulating what success looks like for them, and then measuring it. Estyn's thematic report on Welsh Immersion Education (2022) highlights effective practices and challenges; schools can use those as benchmarks. For instance, one goal might be "By 12 months, all late-immersion pupils (those who joined with little Welsh) will be able to participate confidently in classroom discussions in Welsh to an A1 level as measured by the CEFR". This is a concrete target that could be evaluated via teacher observation or maybe an oral language check. However, having a more nationalised approach to what constitutes holistic success and being measure this consistently at micro, meso and macro level, especially in language immersion, will help drive improvement direction and rates. Having such specific criteria resonates with the Japanese push to have concrete evaluation items rather than vague notions. It makes internal assessments more objective and actionable.

7.7. Casgliad

Wrth integreiddio elfennau o'r fath, mae'n bwysig nodi bod gan addysg Gymraeg lawer o gryfderau yn ei system drochi yn barod. Felly, byddai unrhyw arferion a fabwysiedir o Japan yn golygu mireinio, nid ailwampio. Hefyd, mae'r cyd-destun diwylliannol yn wahanol: mae gan athrawon Japan oriau hirach ac amser ar gyfer elfennau fel astudio gwersi wedi'u hadeiladu i mewn i'w system, tra bod gan athrawon Cymru amser cyswllt trymach ac efallai y bydd angen cefnogaeth strwythurol arnynt i ymgysylltu â gwaith astudio gwersi estynedig. Felly, byddai angen addasu'r syniadau hyn i gyd-destun Cymru (efallai ar raddfa lai neu gyda chydweithio digidol i arbed amser).

Serch hynny, yr egwyddor gyffredinol y gall Cymru ei chymryd o Tokyo yw gwerth diwylliant hunanfyfyrion, sy'n cael ei yrru gan welliant, sy'n gweithredu'n barhaus ar lefel yr ysgol. O baru diwylliant o'r fath â dilysu allanol fel Estyn, crëir system ddeuol bwerus. Mae Estyn ei hun yn annog ysgolion i fod yn sefydliadau sy'n dysgu ac i gynnal hunanwerthuso gonest. Mae model Tokyo yn dangos sut mae hyn yn edrych pan fydd yn digwydd yn ffyddlon ar draws pob ysgol. Os yw pob ysgol yng Nghymru sy'n cynnig darpariaeth drochi yn hunanwerthuso ansawdd y ddarpariaeth drochi yn rheolaidd, yn ymgysylltu â rhanddeiliaid, ac yn bwydo hynny i'w harferion addysgu ac arwain, bydd arolygiadau allanol llai aml Estyn bron bob amser yn eu cael yn fuddiol. Yn ei hanfod, gall esiampl Tokyo ysbrydoli darparwyr trochi'r Gymraeg i gymryd hyd yn oed mwy o berchnogaeth dros eu metrigau llwyddiant o ddydd i ddydd, a fydd yn y pen draw yn arwain at addysg ddwyieithog fwy cydnerth, o ansawdd uwch.

7.7. 結論

こうした統合を実施する際には、ウェールズの教育が既にイメージ教育システムに多くの強みを持っていることに留意することが重要です。したがって、日本の教育方法を採用するとしても、それは全面的な改革ではなく、改良に留まることになります。また、文化的背景も異なります。日本の教師は授業研究などに費やす時間がシステムに組み込まれており、より長い勤務時間を確保しています。一方、ウェールズの教師は対面授業が多く、長時間の授業研究に取り組むには組織的な支援が必要になる可能性があります。したがって、これらの考え方をウェールズの状況に合わせて調整すること（おそらく規模を縮小するか、時間を節約するためにデジタル連携を活用するなど）が必要になります。

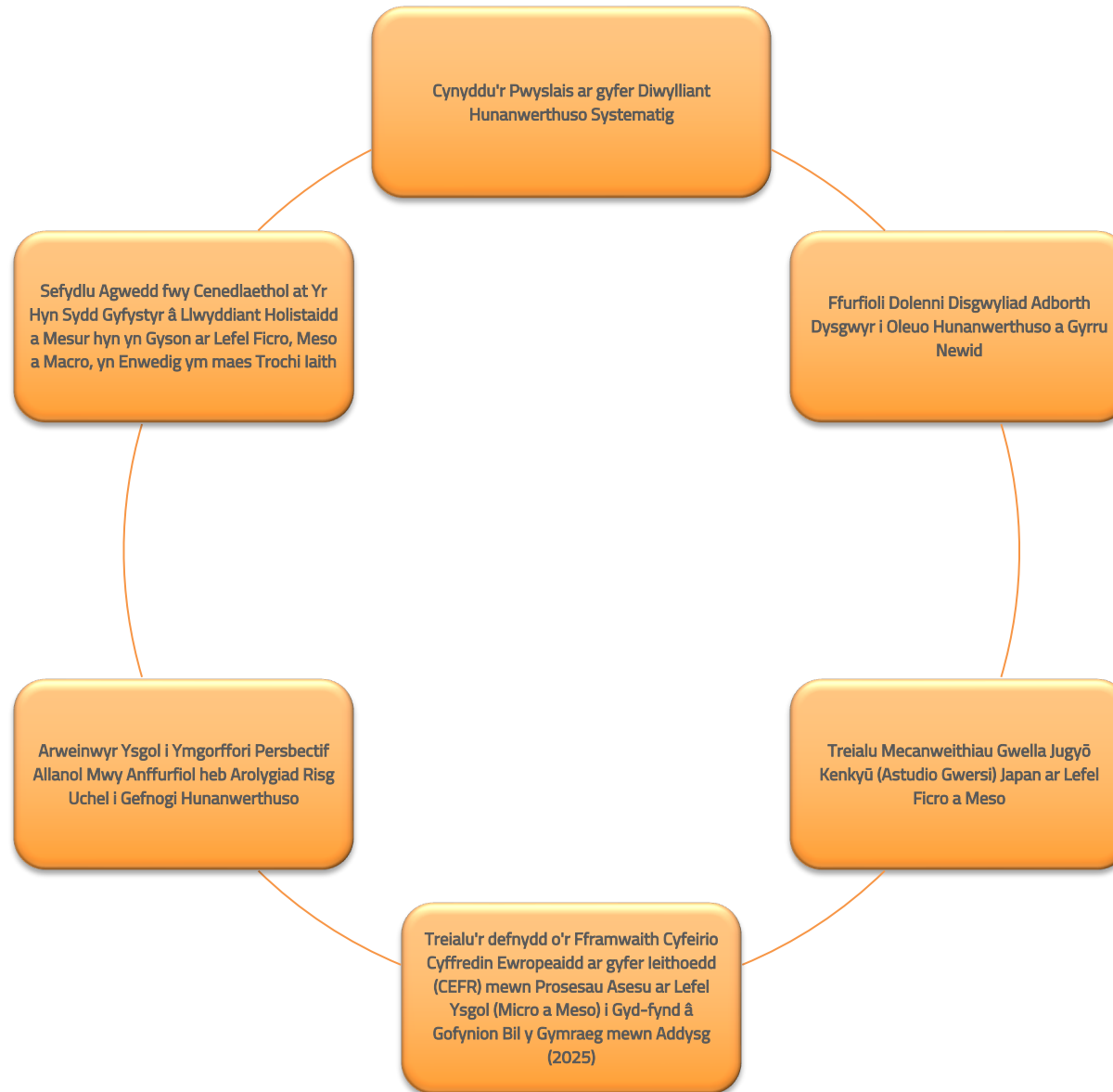
しかしながら、ウェールズが東京から学ぶことができる包括的な原則は、学校レベルで継続的に機能する、自己反省的で改善志向の文化の価値です。このような文化は、Estyn のような外部からの承認と相まって、強力な二重システムを形成します。Estyn 自身も、学校が学習組織となり、誠実な自己評価を行うことを奨励しています。東京のモデルは、すべての学校でそれが忠実に行われた場合の姿を示しています。ウェールズのすべてのイメージ教育機関が、イメージ教育の質を定期的にしっかりと自己評価し、関係者を巻き込み、その結果を教育とリーダーシップの実践に反映させれば、エスティンのような頻度の低い外部査察でも、ほぼ確実に良い結果が得られるでしょう。つまり、東京の例は、ウェールズのイメージ教育機関が日々の成功指標をより一層管理するきっかけとなり、最終的にはより回復力のある質の高いバイリンガル教育につながるのです。

7.7. Conclusion

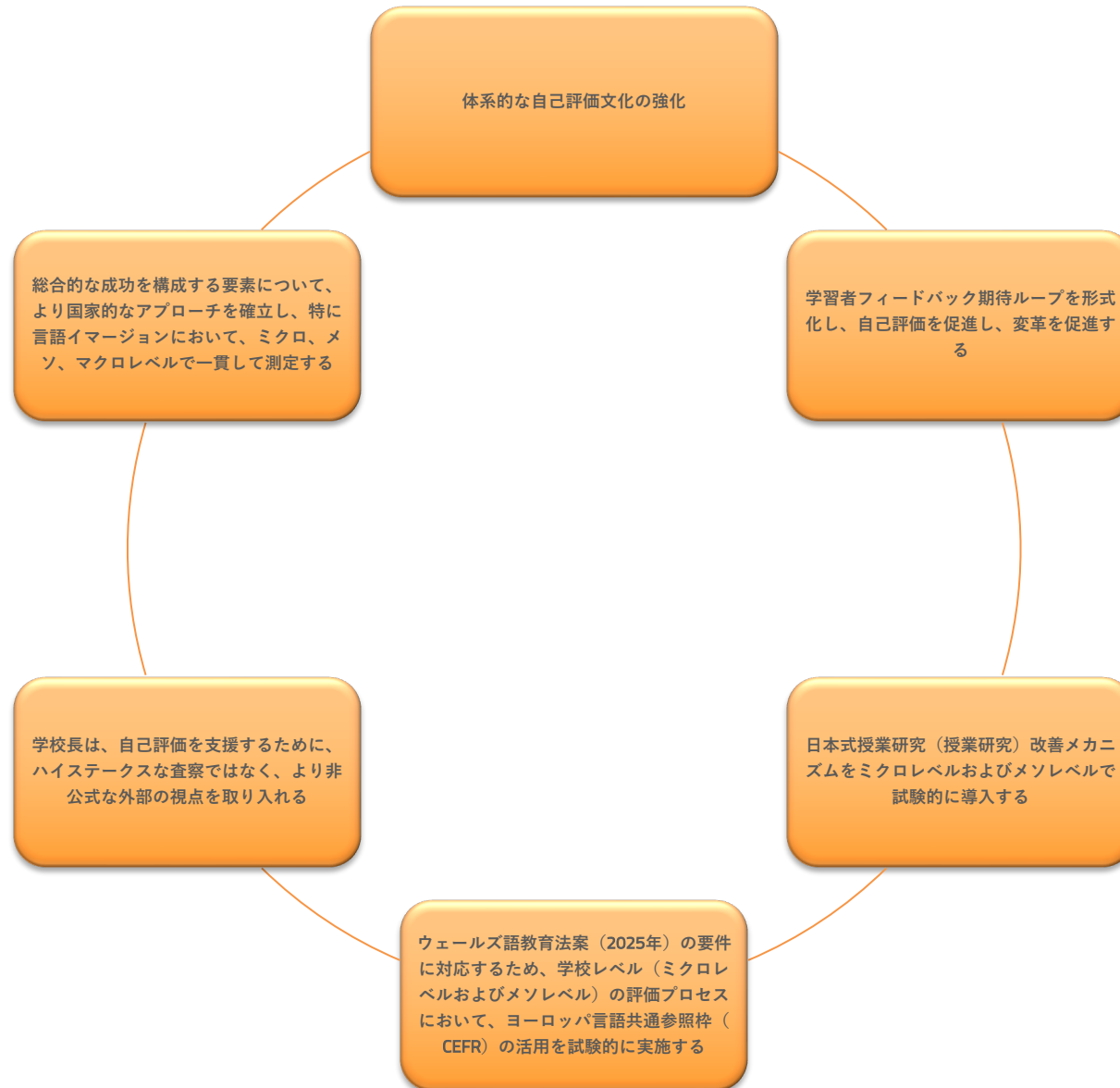
In implementing such integrations, it's important to note that Welsh education already has many strengths in its immersion system. So, any adoption of Japanese practices would be about refinement, not overhaul. Also, cultural context differs: Japanese teachers have longer hours and time for things like lesson study built into their system, whereas Welsh teachers have heavier contact time and might need structural support to engage in extended lesson study. Thus, adapting these ideas to Welsh context (perhaps on a smaller scale or with digital collaboration to save time) would be necessary.

Nevertheless, the overarching principle that Wales can take from Tokyo is the value of a self-reflective, improvement-driven culture that operates continuously at the school level. Such a culture, when paired with external validation like Estyn's, creates a powerful dual system. Estyn itself encourages schools to be learning organisations and to carry out honest self-evaluation. Tokyo's model shows what it looks like when that happens with fidelity across all schools. If every Welsh school an immersion provision robustly self-evaluates immersion quality regularly, engages stakeholders, and feeds that into their teaching and leadership practices, Estyn's less frequent external inspections will almost always find them in good stead. Essentially, Tokyo's example can inspire Welsh immersion providers to take even more ownership of their success metrics day-to-day, which ultimately leads to more resilient and high-quality bilingual education.

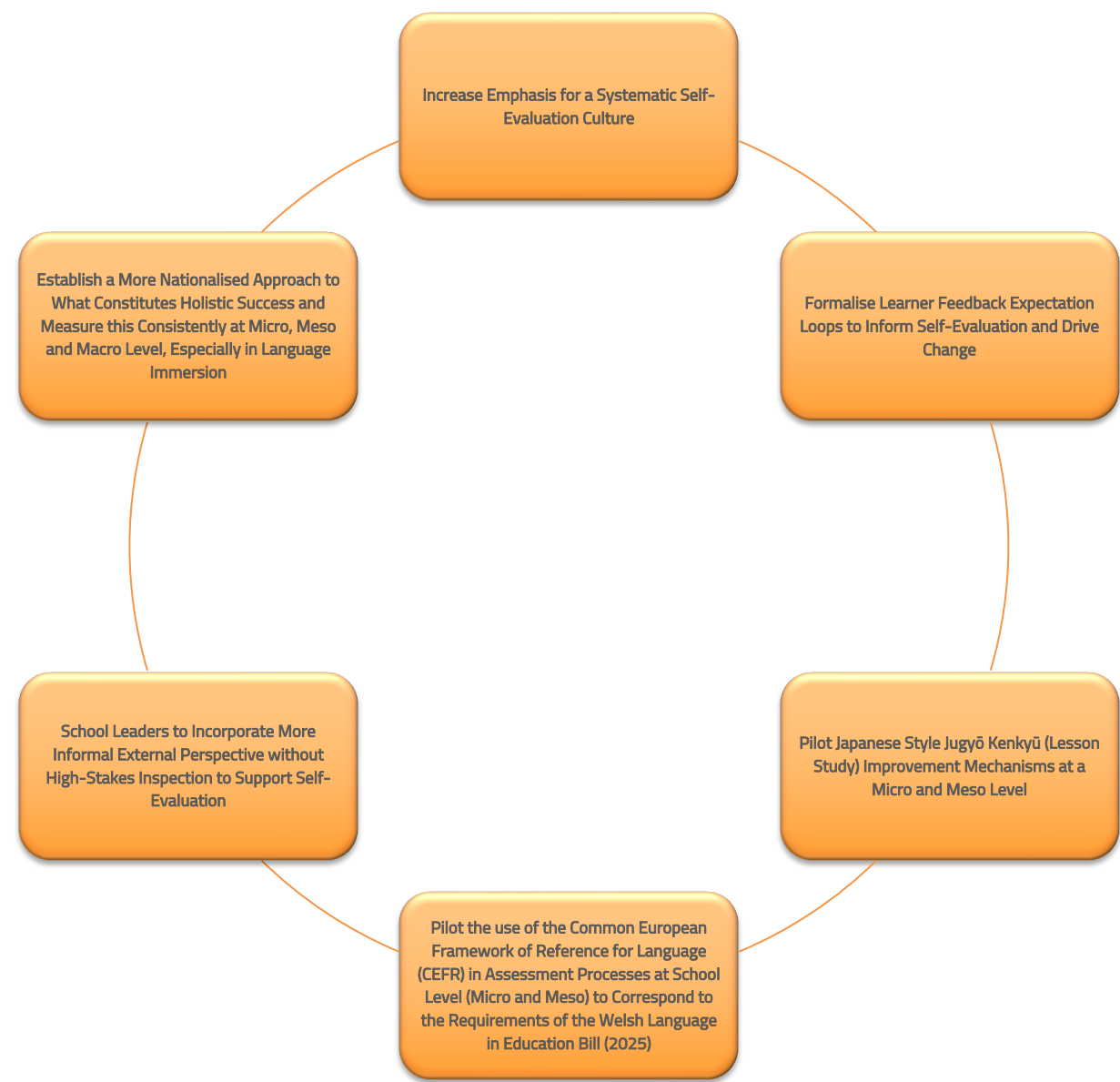
7.8.1. Diagram Syml o Argymhellion



7.8.2. 推奨事項の簡単な図



7.8.3. Simple Diagram of Recommendations



Crynodeb i Gloi
閉会の要約
Closing Summary

8. Crynodeb i Gloi

Yn yr astudiaeth gymharu hon, fe wnaethom archwilio elfennau manwl sut y mae addysgu a dysgu yn cael eu gwerthuso yn ysgolion Tokyo a sut y mae'r prosesau hyn yn cymharu â'r rhai yng Nghymru, yn enwedig o dan fframwaith Estyn 2024. Aethom ati i ymchwilio i ddull Tokyo (sy'n system sy'n seiliedig ar hunanwerthuso trylwyr, cynnwys rhanddeiliaid, ac ethos cefnogol o wella) a gweld sut y mae'n cael ei gymhwyso i gyd-destun arbenigol addysg trochi iaith. Fe fuom yn edrych ar y dulliau cyfoethog y mae Tokyo yn eu defnyddio i roi adborth i athrawon, yn enwedig yr arfer eang o astudio gwersi a chyd-adolygu gan gymheiriaid, sy'n mireinio arferion addysgu'n barhaus yn absenoldeb arolygiaeth allanol lle mae llawer i'w golli. Fe wnaethom hefyd archwilio sut y mae fframwaith Tokyo yn datrys y tensiwn rhwng safoni a darparu ar gyfer rhaglenni unigryw - gan gynnal safonau ansawdd cyffredin a rhoi hyblygrwydd i ysgolion trochi i ddilyn nodau dwyieithog ar yr un pryd.

Ar yr llaw arall, fe wnaethom ddadbacio fframwaith Estyn 2024 Cymru, sy'n canolbwyntio ar dri maes allweddol: addysgu a dysgu, lles a chymorth, ac arwain a gwella. Aethom ati i'w gymharu â fframwaith Tokyo, gan nodi, er bod un yn fodel arolygu allanol a'r llall yn fodel gwerthuso mewnlol, fod y ddau yn y pen draw yn gytûn ar feysydd tebyg ar gyfer ansawdd (addysgu effeithiol, datblygiad disgyblion, diogelwch ac arweinyddiaeth gref). Tynnodd y gymhariaeth rhwng Estyn a Tokyo sylw at wahaniaethau yn y ffordd y mae'r system yn cael ei gweithredu: mae Cymru'n rhoi'r dasg o werthuso ysgolion yn rheolaidd i arolygwyr annibynnol, gan ddarparu adroddiadau cyhoeddus ac argymhellion, tra bod Tokyo yn disgwyl i ysgolion werthuso eu hunain bob blwyddyn gydag anogaeth a goruchwyliaeth gan fyrddau lleol ac aelodau'r gymuned. Wrth gymharu hefyd, datgelwyd bod arddull arolygu naratif newydd Estyn, heb raddio,

Prosiect Tokyo: Deialog am Ddiwylliant Gwerthuso Japan a Chymru
プロジェクト東京: 日本とウェールズの評価文化の対話
Project Tokyo: Japanese and Welsh Evaluation Culture in Dialogue

8. 閉会の要約

この比較研究では、東京の学校における教育と学習の評価方法の複雑さ、そして特にエスティン 2024 年枠組みにおけるウェールズのそれとの比較を考察しました。東京のアプローチ（厳格な自己評価、関係者の関与、そして支援的な改善の精神に基づくシステム）を深く掘り下げ、それが言語イマージョン教育という特殊な文脈にどのように適用されているかを検証しました。東京が教師へのフィードバックに用いる豊富な手法、特に授業研究と協働的なピアレビューの広範な実践に注目しました。これらは、外部の重要な査察機関が存在しない状況下でも、教育実践を継続的に改善するものです。また、東京の枠組みが、標準化と独自のプログラムへの対応の間の緊張関係、つまり共通の質的基準を維持しながら、イマージョン教育学校がバイリンガル教育の目標を追求するための柔軟性をどのように確保しているかについても検証しました。

一方、ウェールズの 2024 年時点の Estyn フレームワークを詳細に分析しました。このフレームワークは、教育と学習、ウェルビーイングとサポート、リーダーシップと改善という 3 つの主要分野に重点を置いています。これを東京のフレームワークと比較したところ、一方は外部査察モデル、他方は内部評価モデルであるものの、最終的には両者とも質の面で同様の領域（効果的な教育、生徒の育成、安全、そして強力なリーダーシップ）に収束していることが分かりました。Estyn と東京の比較では、実施方法の違いが浮き彫りになりました。ウェールズは独立した査察官に学校を定期的に評価させ、公開報告書と勧告を提出させているのに対し、東京は学校に対し、地方自治体や地域住民からの奨励と監督の下、毎年自己評価を行うことを期待しています。また、比較検討の結果、Estyn の新しい物語形式の非評価型査察スタイルは、順位付けを避け、記述的なフィードバックに重点を置く日

8. Closing Summary

In this comparative study, we explored the intricacies of how teaching and learning are evaluated in Tokyo's schools and how these processes compare with those in Wales, particularly under Estyn's 2024 framework. We delved into Tokyo's approach (which is a system grounded in rigorous self-evaluation, stakeholder involvement, and a supportive improvement ethos) and saw how it is applied to the specialised context of language immersion education. We looked at the rich methods Tokyo employs to provide feedback to teachers, notably the widespread practice of lesson study and collaborative peer review, which continuously refine teaching practices in the absence of a high-stakes external inspectorate. We also examined how Tokyo's framework negotiates the tension between standardisation and accommodating unique programmes – maintaining common quality standards while granting flexibility for immersion schools to pursue bilingual goals.

On the other side, we unpacked Wales's Estyn framework as of 2024, which concentrates on three pivotal areas: teaching and learning, wellbeing and support, and leadership and improvement. We compared it with Tokyo's framework, noting that while one is an external inspection model and the other an internal evaluation model, both ultimately converge on similar domains of quality (effective teaching, pupil development, safety, and strong leadership). The Estyn and Tokyo comparison highlighted differences in execution: Wales tasks independent inspectors to evaluate schools periodically, providing public reports and recommendations, whereas Tokyo expects schools to evaluate themselves annually with encouragement and oversight from local boards and community members. The comparative lens also revealed that Estyn's new narrative, non-graded inspection style shares some ethos with Japan's improvement-oriented

yn rhannu rhywfaint o ethos â gwerthusiadau Japan sy'n canolbwyntio ar welliant, ac sy'n osgoi graddio ac yn canolbwyntio ar adborth disgrifiadol. Mae'r ddwy system yn wynebu'r her o gefnogi addysg ddwyieithog: Cymru gyda'i throchi yn y Gymraeg a Japan gyda mathau gwahanol o drochi.

Fe wnaethom ehangu'r cwmpas ymhellach trwy gymharu pedwar system werthuso ac arolygu wahanol: model hunanwerthuso MEXT, ISI (*Independent Schools Inspectorate*), fframwaith Estyn a fframwaith Ofsted.

Yn olaf, gan dynnu'r holl linyddau hyn at ei gilydd, fe wnaethom nodi ffyrdd ymarferol y gallai addysg drochi Cymraeg integreiddio agweddau ar fframwaith Tokyo i wella'r broses o sicrhau ansawdd. Roedd y rhain yn cynnwys meithrin diwylliant hunanwerthuso parhaus cryfach sy'n cynnwys yr holl randdeiliaid, defnyddio adborth gan ddysgwyr fel offeryn ar gyfer gwella addysg drochi, mabwysiadu arferion astudio gwersi ar y cyd ymhlith athrawon i fynd i'r afael â heriau addysgeg sy'n benodol i addysg drochi, a sicrhau cydbwysedd rhwng rhoi sylw i ddeilliannau iaith a chynnwys mewn gwerthusiadau i sicrhau bod disgyblion dwyieithog yn ffynnu ym mhob agwedd. Awgrymom y gallai ysgolion Cymru efelychu cysyniad panel allanol Tokyo trwy wahodd adolygiadau gan gymheiriaid neu arbenigwyr rhwng arolygiadau Estyn, i adolygu pa mor dda y mae addysg (neu drochi yn benodol) yn gweithio. Gallai'r mesurau hyn, sydd â'u gwreiddiau ym mhrofiad Japan ond sydd wedi'u teilwra i Gymru, rymuso ysgolion trochi yng Nghymru i ragweld problemau a chodi eu harfer yn barhaus, gan arwain at ddeilliannau dwyieithog hyd yn oed yn fwy cadarn.

Yn y pen draw, yr un yw'r nod yn y ddau le: darparu addysg ragorol i ddysgwyr, sy'n gyfoethog o ran gwybodaeth, sgiliau a llythrennedd diwylliannol. Mae ysgolion Tokyo yn gofyn, "Sut

ben's improvement intentions and shared spirit that it has become clear. Wales is Welsh language immersion education, Japan is various forms of immersion education and, both systems also face the challenge of supporting bilingual education: Wales with its Welsh immersion and Japan with various forms of immersion.

さらに、文部科学省の自己評価モデル、独立学校視察局（ISI）、Estyn の枠組み、そして Ofsted の枠組みという 4 つの異なる評価・査察システムを比較することで、調査範囲をさらに広げました。

最後に、これらすべての要素をまとめ、ウェールズのイマージョン教育が東京の枠組みの側面を統合して質保証を強化できる実践的な方法を特定しました。これには、すべての関係者を巻き込んだ継続的な自己評価文化の強化、学習者のフィードバックをイマージョン教育の改善ツールとして活用すること、イマージョン特有の教育的課題に対処するために教師間で協働的な授業研究の実践を採用すること、そしてバイリンガルの生徒があらゆる面で成長できるように評価において言語と内容の両方の成果にバランスよく配慮することなどが含まれます。私たちは、ウェールズの学校が、エステインの査察の間に同僚や専門家によるレビューを招き、教育（特にイマージョン）がどれだけうまく機能しているかをレビューすることで、東京の外部パネルのコンセプトを模倣できると提案しました。日本の経験に基づきながらウェールズ向けに調整されたこれらの対策は、ウェールズのイマージョン学校が問題を事前に予防し、継続的に実践を向上させ、より強固なバイリンガルの成果をもたらすことを可能にします。

究極的には、どちらの場所でも目標は同じです。それは、学習者に知識、スキル、そして文化的リテラシーに富んだ優れた教育を提供することです。東京の学校は「学習者への対応

evaluations that avoid ranking and focus on descriptive feedback. Both systems face the challenge of supporting bilingual education: Wales with its Welsh immersion and Japan with various forms of immersion.

We further broadened the scope by comparing four different evaluative and inspection systems: MEXT's self-evaluation model, the Independent Schools Inspectorate (ISI), Estyn's framework and Ofsted's framework.

Finally, drawing all these threads together, we identified practical ways Welsh immersion education could integrate aspects of Tokyo's framework to enhance quality assurance. These included fostering a stronger continuous self-evaluation culture involving all stakeholders, utilising learner feedback as a tool for improving immersion teaching, adopting collaborative lesson study practices among teachers to address immersion-specific pedagogical challenges, and balancing attention to both language and content outcomes in evaluations to ensure bilingual pupils thrive in all respects. We suggested that Welsh schools could simulate Tokyo's external panel concept by inviting peer or expert reviews between Estyn inspections in reviewing how well education (or immersion specifically) is working. These measures, rooted in Japanese experience but tailored for Wales, could empower Welsh immersion schools to pre-empt issues and continuously elevate their practice, resulting in even more robust bilingual outcomes.

Ultimately, the goal in both places is the same: to provide learners with an excellent education, rich in knowledge, skills, and cultural literacy. Tokyo's schools ask, "How can we improve what we do

allwn ni wella'r hyn rydyn ni'n ei wneud ar gyfer ein dysgwyr?" yn barhaus, ac mae fframwaith Estyn Cymru yn gofyn, "Pa mor dda y mae'r ysgol hon yn cefnogi ei dysgwyr i lwyddo a thyfu?" Trwy blethu cryfderau'r ddau ddull ynghyd, sef hunanwelliant di-baid a mewnwleidiad allanol trylwyr, gall systemau addysg sicrhau addysgu a dysgu o'r ansawdd uchaf, waeth a ydy iaith yr addysgu yn Japaneeg, Cymraeg, Saesneg, neu unrhyw iaith arall. Mae addysg drochi yng Nghymru, sy'n sefyll ar y groesffordd rhwng iaith a dysgu, mewn sefyllfa dda i elwa ar ddull holistaidd o'r fath: gan feithrin cymuned ymarfer fyfyrion (wedi'i hysbrydoli gan Tokyo) o fewn strwythur cefnogol goruchwyliaeth genedlaethol Estyn. Gallai'r synergedd hwn wella ei phrosesau sicrhau ansawdd, ac, yn anad dim, gyfoethogi profiadau addysgol disgyblion a fydd yn dod allan yr ochr arall yn ddwyieithog ac wedi'u harfogi â'r sgiliau a'r ddealltwriaeth eang y mae addysgwyr Japan a Chymru fel ei gilydd yn ymdrechu i'w rhoi iddynt.

をどのように改善できるか」を継続的に問いかけ、ウェールズのエステイン・フレームワークは「この学校は学習者の成功と成長をどの程度支援しているか」を問いかけます。両方のアプローチの長所、すなわち絶え間ない自己改善と厳格な外部からの洞察を融合させることで、教育システムは、指導言語が日本語、ウェールズ語、英語、またはその他の言語であるかにかかわらず、最高の教育と学習の質を確保することができます。言語と学習の交差点に立つウェールズのイマージョン教育は、このような包括的なアプローチ、すなわちエステインの全国的な監督という支援体制の中で、（東京に触発された）反省的な実践コミュニティを育むことから恩恵を受ける態勢が整っています。この相乗効果により、確かに教育の質保証プロセスが強化され、最も重要なのは、日本とウェールズの教育者が共に伝えようと努めている幅広いスキルと理解力を備えたバイリンガルとなる生徒の教育体験が豊かになることです。

for our learners?" on an ongoing basis, and Wales's Estyn framework asks, "How well is this school supporting its learners to succeed and grow?" By weaving together the strengths of both approaches, that is relentless self-improvement and rigorous external insight, education systems can ensure that teaching and learning are of the highest quality, whether the language of instruction is Japanese, Welsh, English, or any other. Welsh immersion education, standing at the intersection of language and learning, is poised to benefit from such a holistic approach: nurturing a reflective community of practice (inspired by Tokyo) within the supportive structure of Estyn's national oversight. This synergy could indeed enhance its quality assurance processes and, most importantly, enrich the educational experiences of pupils who will emerge bilingual and equipped with the broad skills and understandings that both Japanese and Welsh educators alike strive to impart.

Rhestr Gyfeirio
参考文献リスト
Reference List

Rhestr Gyfeirio | 参考文献リスト | Reference List

Ahn, R., Shimojima, Y., Mori, H. & Asanuma, S. (2018) *Japan's innovative approach to professional learning*. Phi Delta Kappan.

Asia Society (2021) *Multilingual Education in Japan: Policy Responses to Increasing Diversity*. Asia Society Center for Global Education.

Central Council for Education (2017) *Report on the Vision for Education in the 21st Century: Toward the Realization of a Curriculum Open to Society*. Tokyo: MEXT.

Hashimoto, A. (2018) *Note on the Characteristics of Japanese School Evaluation: Seven factors obstructing successful implementation*. *Japanese Journal of Evaluation Studies*, 18(2), pp.35–54. Tokyo: Japan Evaluation Society (JES).

Katsuno, M. a Takei, T. (2008) *School evaluation at Japanese schools: policy intentions and practical appropriation*. *London Review of Education*, 6(2), pp.171–181. London: University College London.

Lee, J. and Niiya, Y. (2021) *Language Proficiency and Migrant Integration in Japan*. Tokyo: MEXT.

Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) (2006) *School Evaluation Guidelines*. Tokyo: MEXT.

Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) (2007) *School Education Law*. Article 42. Tokyo: MEXT.

Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) (2024) *Results of School Evaluation and Meta-Evaluation Studies: Trends and Challenges in Quality Assurance*. Tokyo: MEXT.

Shima, K. (2015) *Curriculum Initiative Report: The Impact of an Immersion Program on English Language Teaching in Japan*. Foreign Language Institute, Kanazawa University.

Yomiuri Shimbun (2024) *Writing skills among junior high students declining; urgent action needed..* Available at: <https://www.yomiuri.co.jp> (Accessed on: 28 July 2025).

Darllen Pellach
さらに詳しい資料
Further Reading

Darllen Pellach | さらに詳しい資料 | Further Reading

Baker, C. (2006) *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 4th ed. Clevedon: Multilingual Matters.

Baker, C. (2011) *Bilingual education: An introductory reader*. Bristol: Multilingual Matters.

Baker, C. (2011) *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 5th ed. Bristol: Multilingual Matters.

Baker, C. and Wright, W.E. (2017) *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 6th ed. Bristol: Multilingual Matters.

Baker, C. (2014) *A parents' and teachers' guide to bilingualism*. 4th ed. Bristol: Multilingual Matters.

Cummins, J. (2000) *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins, J. (2001) *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. 2nd ed. Los Angeles: California Association for Bilingual Education.

Cummins, J. (2007) 'Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms', *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 10(2), pp.221–240.

Cummins, J. and Swain, M. (1986) *Bilingualism in education: Aspects of theory, research and practice*. London: Longman.

García, O. (2009) *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.

García, O. and Wei, L. (2014) *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

García, O. and Kleifgen, J.A. (2010) *Educating emergent bilinguals: Policies, programs, and practices for English learners*. New York: Teachers College Press.

García, O. and Flores, N. (2012) 'Multilingual education: Between language learning and translanguaging', in Martin-Jones, M., Blackledge, A. and Creese, A. (eds.) *The Routledge handbook of multilingualism*. London: Routledge, pp.232–246.

García, O. and Lin, A.M.Y. (2017) 'Bilingual education', in García, O., Hornberger, N.H. and May, S. (eds.) *Encyclopedia of language and education*. 3rd ed. Cham: Springer, pp.1–14.

García, O. and Menken, K. (2010) *Negotiating language policies in schools: Educators as policymakers*. New York: Routledge.

Genesee, F., Lindholm-Leary, K., Saunders, W.M. and Christian, D. (2006) *Educating English language learners: A synthesis of research evidence*. New York: Cambridge University Press.

Hornberger, N.H. (2003) *Continua of biliteracy: An ecological framework for educational policy, research, and practice in multilingual settings*. Clevedon: Multilingual Matters.

Hornberger, N.H. (2006) 'Negotiating the tensions in language planning and policy: Pursuing prospects for educational linguistic diversity', *Linguistics and Education*, 17(3), pp.222–241.

Hornberger, N.H. and Link, H. (2012) 'Translanguaging and transnational literacies in multilingual classrooms: A biliteracy lens', *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(3), pp.261–278.

May, S. (2014) *The multilingual turn: Implications for SLA, TESOL and bilingual education*. London: Routledge.

