

## V-3 ソウル日本文化センター一般上級日本語講座

### 要旨：

本節では、ソウル日本文化センター一般上級日本語講座での JF 日本語教育スタンダード試行の過程を概観する。同講座は日本語能力試験 1 級合格者を対象としているが、今回は、CEFR の能力記述文に基づく目標の設定と、その目標を利用した自己評価チェックリストを含むポートフォリオの導入を図った。それが①講座の課題解決に有効であるかを検証し、② CEFR の枠組みを同講座に適用させたときどのような課題があるかを実証的に示すことが今回の目的であった。その結果、①については課題解決のための方向性の示唆が得られ、②についても能力記述文をどのように現場に合わせて利用するかという点、内省と対話のツールとなるためにどのようにカリキュラムに取り込むかという点で改善する余地があることが明らかとなった。

キーワード：日本語能力試験 1 級合格者、目標記述一覧、講座ファイル、評価、対話の機会の確保

### 1. はじめに

国際交流基金ソウル日本文化センター（以下、ソウルセンター）は 2001 年 3 月にソウル特別市の中心部に設立され「日本語教育」「文化芸術交流」「日本研究・知的交流」を柱に日韓交流を推進している。日本語教育事業は、主に中等教育段階での日本語教育支援として教師のための主催研修の実施、地域の教師会への講師派遣等を行っており、一般の日本語学習者支援として一般上級日本語講座（以下、ソウル講座）、日本語能力試験（以下、日能試）実施協力、図書館の運営等を行っている。また、日本語教育に関する情報提供・情報交流は、ウェブサイトやオンラインニューズレターの発行という形で実施している。ソウル講座は、国際交流基金の海外事務所が提供している講座の中で日能試 1 級合格レベルの上級者を対象とした唯一の講座であり、今後 JF 日本語教育スタンダード（以下、JF スタンダード）・プロジェクトを進めていく上で、日能試 1 級合格者を対象とした海外における日本語教育のあり方を考え、スタンダード開発室とソウル講座が協働していくことは重要である。

本節では、ソウル講座の概要と課題を提示し、同講座における JF スタンダード開発の

ための CEFR の枠組みを用いた取り組みを報告する。その中で、韓国の日能試1級合格レベルの一般成人を対象とした講座において JF スタンダードを導入する意義と課題について考察する。

## 2. 背景

### 2.1 沿革

1977 年、日本語教育専門家の派遣を機に在韓日本国大使館公報文化院にソウル講座が開設された。2002 年度前期よりソウルセンター開設に伴い、日本語講座が同公報文化院より移管され、毎年前期後期の 2 期、それぞれ 3 カ月のコースを開講している。2004 年度後期より、それまでの受講者の 90% 以上が日能試 1 級合格者であったことから、新規応募者の条件を日能試 1 級合格者（合格の年より 4 年以内）に限定し、継続者も含めてソウルセンターのホームページでオンラインによる受付、希望コースへの割り振り、成績順でのスクリーニングを行うプログラムを導入した。2004 年度前期までトピック中心の科目編成を採用してきたが、雑誌や新聞、映像素材等を教材として使う場合が多く、トピックによって区別しても科目間で扱う内容や言語技能の重複が認められたため、2004 年度後期から言語技能を重視した科目編成に変更した。2008 年度前期より全科目 1 回 100 分の授業を 20 回開講している。

### 2.2 2008 年度後期講座概要

2008 年度後期は、全 7 科目 8 コースを提供した。各コースの定員は 20 名、期間は、2008 年 9 月 1 日から 11 月 28 日までである。さらに、受講生の科目選択の助けとなるよう各科目の目標を表 1 のように一覧として公開している。

学期中は、中間時と終了時に講師会を開催し、中間時には主にクラスの様子を報告し合い、終了時には課題や当該期の取り組みなどの報告を行っている。修了基準は 3 分の 2 以上の出席と 60% 以上の成績を取得することである。

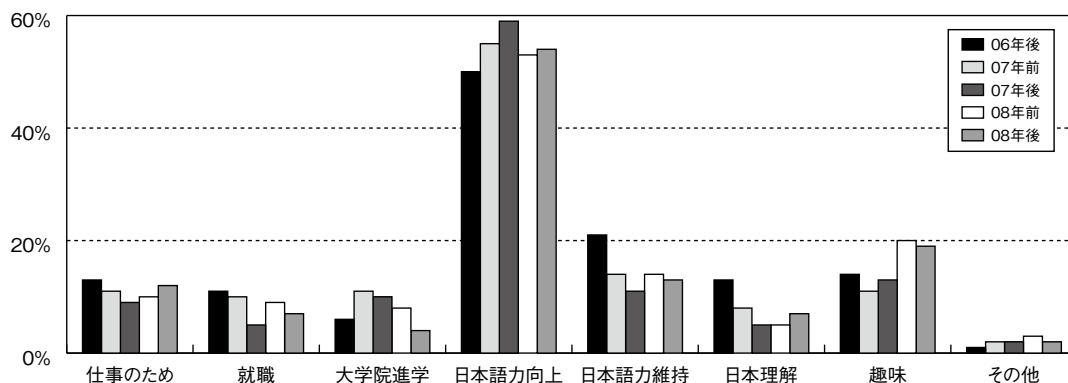
### 2.3 受講生

受講生全員が日能試 1 級合格者であることは上述した通りであるが、受講生の間でのレベル差、あるいは各受講生における言語技能間のレベル差が観察されている。また、一口

表1 講座科目一覧

科目名	授業で扱う技能および知識						主な使用教材
	話す能力	聞く能力	書く能力	読む能力	日本語の知識	日本文化の知識	
翻訳 A	○	△	◎	◎	○	○	新聞、雑誌、小説など
授業目標	多様な文章を読み、翻訳する実践を通して、日本語と韓国語の言葉の使い方や文章表現の違いなどを学び、自然な文章表現ができるようになることを目指します。韓国語から日本語へ、日本語から韓国語へ、両方の翻訳を扱います。						
翻訳 B	○	△	◎	◎	○	○	新聞、雑誌、小説、映画、ドラマ、ニュースなど
授業目標	韓日両言語の表現形式や意味領域の共通点や相違点とその背景を理解し、両言語において自然な翻訳ができることを目指します。受講生同士、お互いの翻訳について話し合いながら、よりよい翻訳について考えます。字幕翻訳も扱う予定です。						
日本文化	○	△	△	○	△	◎	市販ビデオ、実物、図版など
授業目標	現代日本の重要な社会問題となっている「少子高齢化」問題を取り扱い、新聞記事などを利用して現代社会の理解を目指します。また、日本の伝統文化を取り扱い、現代社会の歴史的文化的背景を理解することを目指します。						
対話技術 1, 2	◎	○	△	△	○	○	プリントなど
授業目標	日本語母語話者に対して失礼にならないような場面に合わせた話し方、より日本語らしいものの言い方ができるようになることを目指します。受講生同士の活動や発表を通して、自身の弱点や問題点を確認しながら、聞き手を意識した話し方を身につけます。						
テーマ討論	◎	○	△	◎	△	○	新聞、雑誌、プリントなど
授業目標	毎回様々なテーマ（社会、教育、環境、結婚、生活など）についてディスカッションします。全体討論、グループ討論を行い、意見述べ、意見聴取、反論する力を養います。討論の進行とまとめは受講生が担当します。資料の読解を通して、速読力、要約力を伸ばします。						
聴解	△	◎	△	△	◎	○	映画、テレビ番組、ニュースなど
授業目標	ドラマやニュース、ドキュメンタリーなどの映像や音声教材を通して、多様な日本語に触れ、その内容をより正確に理解する力を身につけます。音の変化や省略、文末表現に現れる話し言葉の特徴や、関西方言なども扱います。						
作文	△	△	◎	○	○	△	プリント、新聞、雑誌など。
授業目標	レポートやエッセイ、電子メールなどを書く際に、自然で適切な表現を使って自分の意見や考えが正しく伝えられるようになること、またフォーマルな文書を作成するための基礎的な知識（書き言葉と話し言葉の違いなど）を身に付けることを目指します。 (注) 翻訳は扱いません。						

\*表の記号は、それぞれ「◎主として伸ばす能力や知識／○副次的に伸ばす能力や知識／△授業の目標とはしていない能力や知識」を示している。

図1 「2006年度後期～2008年度後期講座受講生の学習目的」(複数回答可)<sup>1</sup>

に日能試1級合格者といっても、合格したばかりの学習者から日本留学、駐在経験者まで、日本語学習歴や日本語に対するニーズの幅は広い。2008年度後期の受講生の総数は160名であるが、全体の職種別内訳は、会社員・公務員(41%)、学生(29%)、主婦(13%)、教師(6%)、その他(12%)である。世代別では、20代、30代が80%以上を占める。「学習目的」は、図1の通りである。これは2006年度後期～2008年度後期のデータであるが、どの期においても同様の傾向が見られる。ただし、「日本語力向上」を目的としている中にも、実は「日本語力維持」を目的としている受講生も少なくないと思われる。

## 2.4 課題

表1に記載したように毎期コースごとに目標は設定されているが、日能試1級合格の受講生を対象に質的に一定の水準を保ちながら、科目間に整合性のあるコースデザインを行っていくことが長年の課題となっている。具体的には、以下の点が挙げられる。

- (1) 各科目の目標は、受講生の科目選択の便宜を図るため事前に公開されているが、上級レベルの学習者を対象とした講座全体の目標は、明確ではない。
- (2) 講座運営担当者は適宜各科目の授業を参観し講師と意見交換を行っているが、主に運営面の業務を行っている。ただし授業内容は各担当講師に一任しており、科目間の整合性や授業の質的妥当性の検証までは実施していない。
- (3) 受講生は、日能試1級合格者であり、一定の日本語力とコミュニケーション上の課題遂行のためのストラテジーを有しているため、授業内で提示される課題の多くを解決することができる。しかし、評価の点では、これまでどの科目も修了条件は、出席率と課題提出もしくは発表による課題評価のみで、受講生が目的としている

「日本語力向上」についての評価がなされておらず、授業の目標がどの程度達成されたのかを測る指標もない。

### 3. JFスタンダード開発の取り組み

今回の取り組みでは、表1で示したコースの中から「日本文化」と「翻訳」を除く「対話技術1」(20名)、「対話技術2」(20名)、「テーマ討論」(22名)、「聴解」(16名)、「作文」(20名)を対象<sup>2</sup>とした。「日本文化」と「翻訳」を対象から外したのは、それぞれが主たる目標としている内容が今回の取り組みで利用するCEFRの例示的能力記述文で扱われていないからである。

#### 3.1 目的

ソウル講座は、「日能試1級が受講条件となっており、上級レベルの学習者のサンプルが集めやすい」「一般成人を対象としているため、多様な日本語使用場面を背景にしている学習者であることが予想される」「上級レベルの学習者を対象としたこれまでの授業実績がある」等を理由にJFスタンダードの検証対象となったが、国際交流基金海外事務所の講座は、さまざまな実験的な取り組みを行い、その成果を地域の日本語教育関係機関に提供するという役割も期待されている。その意味でも、ソウル講座での取り組みが、海外の日本語教育の文脈で上級レベルのモデルとなり、JFスタンダードの能力記述文データベースの開発に資することが期待される。

今回の取り組みの目的は、次の2点である。

- (1) CEFRの枠組みが2.4に挙げた同講座の課題解決に有効か検証すること。
- (2) CEFRの枠組みを日能試1級合格者を対象とした講座に適用させた場合、どのような課題があるかを実証的に示すこと。

#### 3.2 方法

今回は、CEFRの約500の例示的能力記述文を利用して、各担当講師が担当コースの目標記述を作成し、それに合わせて受講生用の自己評価チェックリストを作成した。この「自己評価チェックリスト」と「学習成果物」を保存し、受講生が参照するポートフォリオを導入した。取り組みの実際は、以下の通りである。

## (1) ワークショップ(2008年7月14日実施)

ソウルセンターにおいて、日本語国際センター（以下、NC）・スタンダード開発チームの担当講師2名が各コース担当講師、講座運営担当者と講座担当職員を対象にワークショップを行った。その目的は、JFスタンダードの全体像と今回のソウル講座での取り組みを理解し、CEFRの能力記述文とコースで行う教室活動を照らし合わせることによって、今回の取り組みで必要となる作業の一部を体験することであった。内容は、今回の取り組みの説明、ソウル講座の現状確認、各科目の目標記述一覧を作成するための個別作業とそのふり返りであった。

具体的な作業は、次の通りである。

- ① NCスタンダード開発チーム担当講師がJFスタンダード、ソウルセンターのパイロット講座の位置づけ等について説明し、講座運営担当者がソウル講座の現状の確認を行った。
- ② 受講生のレベル目安付け：受講生の現在の日本語力のレベルと目標とすべきレベルを、「CEFR 共通参照レベル：全体的な尺度」「CEFR 共通参照レベル：自己評価表」から各担当講師が以下のように確認した。

表2 受講生日本語レベルおよび目標レベル一覧

	テーマ討論	対話技術	作文	聴解
講座開始時	B2、C1	B1、B2	A2、B1	B2、C1
目標	B2、C1	B2、C1	B1、B2、C1	B2、C1

- ③ 受講生の目標イメージ作り：各担当講師が前の期の授業記録と経験から20回の授業で伸ばせる日本語力を想定した。
- ④ 各科目の目標記述一覧の作成：NCスタンダード開発チーム担当講師およびソウルセンターでは講座運営担当者が中心となってCEFRの能力記述文から各授業の内容、活動に関係がありそうな項目を事前にチェックした。そこで選んだ項目数を表3に示す。

表3 科目別関連 CEFR 能力記述項目数

	テーマ討論	対話技術	作文	聴解
産出活動と方略	12	19	24	
受容的活動と方略	23			24
相互行為活動と方略	12		10	
テキスト			7	8
コミュニケーション言語能力	35	50	61	
合計	82	69	102	32

その後、NCスタンダード開発チーム担当講師が選択した表3の項目から特に重要だと思われる項目を選び、たたき台としてコース別目標記述一覧を作成した。ワークショップでは、事前課題として担当講師が作成した2回分の授業記録と照らしながら授業の実態に合わせて、事前に作成されたコース別目標記述一覧の目標記述文の加筆、修正、削除を行ったが、目標記述の選び方、扱い方を体験してもらうにとどまった。実際の授業目標記述一覧の作成は、7月31日までに各担当講師が行った。

## (2) 目標記述一覧の作成

表4 科目別能力記述数 (2008年7月31日)

		テーマ討論			対話技術				作文				聴解		
		B1	B2	C1		B2	C1	C2		B1	B2	C1		B2	C1
産出活動と方略	口頭での産出活動	7		5	2	4	2	2							
	書く産出活動								5	2	2	1			
	産出的言語活動の方略				4	4			2	1	1				
受容的活動と方略	聞く受容的活動	1			1								7	3	4
	視覚的な受容的活動	5	1	3	1										
	視聴覚による受容的言語活動												3	2	1
	受容的言語活動の方略												3	2	1
相互行為活動と方略	口頭のやり取り	4		2	2	8	6	2	2	2					
	書かれた言葉でのやり取り								1	1					
	やり取りの方略	6		5		3	2	1							

スト																
シ ョ ン 言 語 能 力	言語能力	1		1		3	2	1		4	2	2				
	社会言語能力					1			1	1		1		2		2
	言語運用能力	3		3		2		2		4	1	3				
合計		27	1	19	6	25	16	8	1	19	9	9	1	15	7	8

各担当講師がCEFRの能力記述文のデータベースから授業に特に関係ありそうな目標を選んだが、その項目数は、コースにより差があった(表4参照)。

次に各担当講師が提出した授業目標記述一覧を講座運営担当者が検討した。抽象的な記述や重複する項目について、記述の修正、加筆、削除を行った(資料1参照)。本来コース担当講師とともに行うべきであるが、開講前は長期休暇期間であり、通常開講2週間前を過ぎないと講師と連絡を取るの難しい。また韓国語訳の作業等もあったため、授業目標記述の最終版を作成、外部へ翻訳を依頼した。そして、開講前の1週間に、講座運営担当者は各講師と2時間程度打ち合わせをし、最終的に15項目程度に目標記述を絞った(表5参照)。すでに翻訳が完成していたため、この時点での内容の書き換え作業は行わなかった。この目標記述一覧は受講生の自己評価チェックリストにも利用したが、各担当講師の授業準備や一部授業評価等にも利用された。

表5 科目別能力記述数(2008年8月下旬)

		テーマ討論			対話技術1			対話技術2			作文				聴解		
			B2	C1		B2	C1		B2	C1		B1	B2	C1		B2	C1
産 出 活 動 と 方 略	口頭での産出活動	4	3	1	3	2	1	3	2	1							
	書く産出活動										4	1	2	1			
	産出的言語活動の方略				3	3		4	4		2	1	1				
受 容 的 活 動 と 方 略	聞く受容的活動	1		1											7	3	4
	視覚的な受容的活動	3	2	1													
	視聴覚による受容的言語活動														3	2	1
	受容的言語活動の方略														2	1	1



相互行為活動と 方略	口頭のやり取り	2	1	1	4	2	2	4	2	2	2	2					
	書かれた言葉でのやり取り										1	1					
	やり取りの方略	3 <sup>3</sup>	2		2	1	1	3	2	1							
スト														1	1		
シ ョ ン 言 語 能 力	言語能力	1	1		1	1		2	1	1	2		1	1			
	社会言語能力										1		1				
	言語運用能力	1	1		2	2		2	2		3	1	2				
合計		15	10	4	15	11	4	18	13	5	15	6	7	2	13	7	6

### (3) ポートフォリオの説明：対ソウルセンターおよび対講師

今回導入するポートフォリオの目的や内容については、NCスタンダード開発チーム担当講師が講座運営担当者および各担当講師にE-メールで方法を提示した。ポートフォリオというシステムを利用するために講座ファイルを準備し、使用した。講座ファイルの準備、使い方の指示はスタンダード開発チームが行った。講座ファイルには①自己評価チェックリスト（資料2参照）および②受講生成果物を入れ、ソウルセンターに保管した。

- ① 自己評価チェックリスト：授業目標記述から受講生に配布する自己評価チェックリストを作成、韓国語訳を併記した。受講生は、授業開始時、中間、終了時の3回、4段階で自己評価した。

- ② 受講生成果物： 各担当講師が授業で指定した資料を保存した。

### (4) 開講中の授業での取り組み

初回に、講座運営担当者と講座担当職員がコースごとに今回の取り組みおよび講座ファイルについて説明し、受講生は自己評価チェックリストに初回のチェックを行った。さらに毎回の授業では各コース担当講師が講座ファイルを受講生に配布し、授業の最初と最後に自己評価チェックリストを開いて各担当講師と受講生で目標を共有した。毎回、授業終了後に講師が講座ファイルを回収した。また受講生は、講座の中間地点である10回目前後の授業で中間チェックを、19回目の授業で最終チェックを行った。

担当講師は、毎回の授業内容を指定のフォームに記録し、CEFR のカテゴリーの各欄に活動ごとに4段階の評定を記入し（資料3参照）、さらに、講師用チェックリストの当該の授業で扱った目標の欄に評定を記入した（資料4参照）。最終日、受講生に講座ファイルを返却し、成績表を渡した。そこで、講座ファイルに関するアンケートを実施し、全授業終了後、講師は今回の取り組みについての報告書を作成した。

10月下旬、NCスタンダード開発チーム担当講師が各科目担当講師の授業見学をし、取り組みの進捗状況について半構造化インタビューによる面談を行った。科目担当講師にJFスタンダード開発の取り組みのための調査協力を依頼したが、それまでの業務以外の作業として、「事前ワークショップへの参加」「目標記述一覧の作成と運用」「講座での受講生の自己評価チェックリストの運用」「今回の取り組みのための授業記録」「事後レポートの作成」が新たに追加された。

### 3.4 結果

#### 3.4.1 全体の傾向

今回対象とした5コースで選択した目標記述について全体の傾向を見る。図2はソウル講座全体の目標記述として選択されたCEFRのレベル別の能力記述文の割合を表したものである。B1レベルの能力記述文を目標記述として選択したコースは、一部「口頭のやり取り」も含むが書きことばを中心とした「作文」のみである。それ以外のコースの目標記述文はB2レベルとC1レベルに含まれる。

また、ソウル講座全体の目標記述として選択されたCEFRのカテゴリー別能力記述文の数は、図3の通りである。CEFRでは、「口頭のやり取り」の能力記述が多いため、「口頭のやり取り」が全体の28%とほかのカテゴリーより高い数値である<sup>4</sup>が、ソウル講座では「口頭のやり取り」だけが突出して多く目標に採用されているわけではない。ソウル講座が言語技能重視の科目編成を採っており、それぞれの技能別科目を提供していることが影響していると考えられる。

図2 ソウル講座レベル別目標記述文の割合

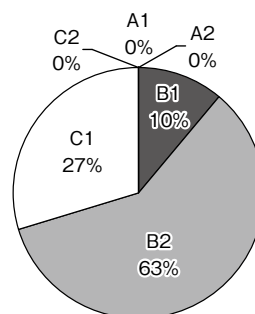
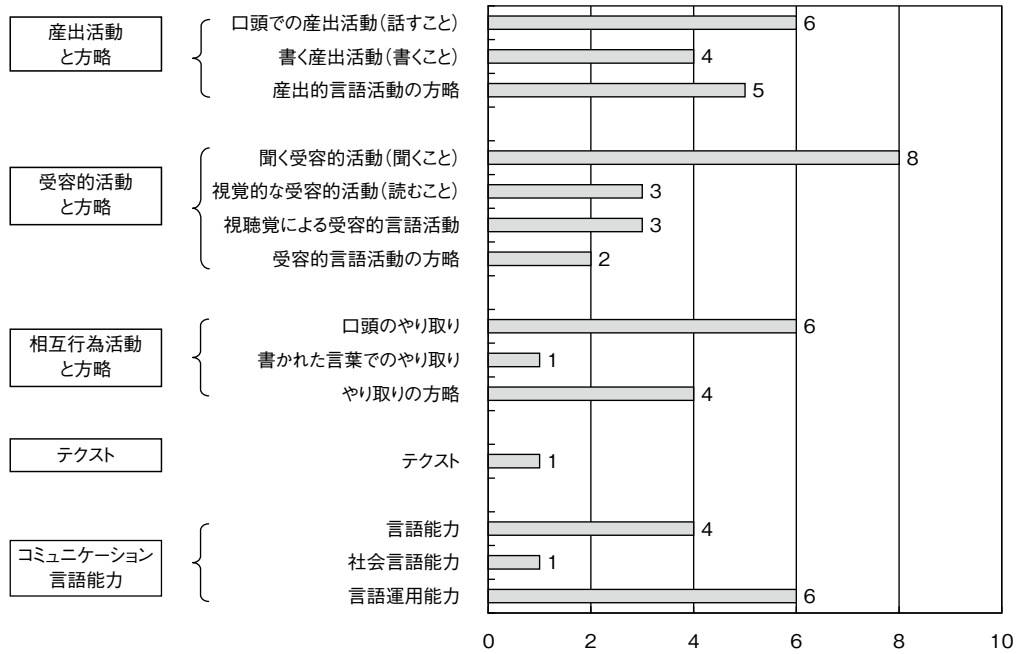


図3 ソウル講座下位カテゴリー別目標記述文の数



### 3.4.2 各コースの目標記述一覧と授業概要

図4～図13は、各コースの目標記述におけるCEFRの上位カテゴリー別の分布とレベル別の項目数を示した図と、下位カテゴリー別の割合を示した図である。コースにより選ばれたカテゴリーが異なることが観察されるが、各コースの特徴をよく表していると思われる。以下、コースごとに目標記述をどのカテゴリーのどのレベルから選択したかを提示し、合わせて授業の内容を簡単に記述する。

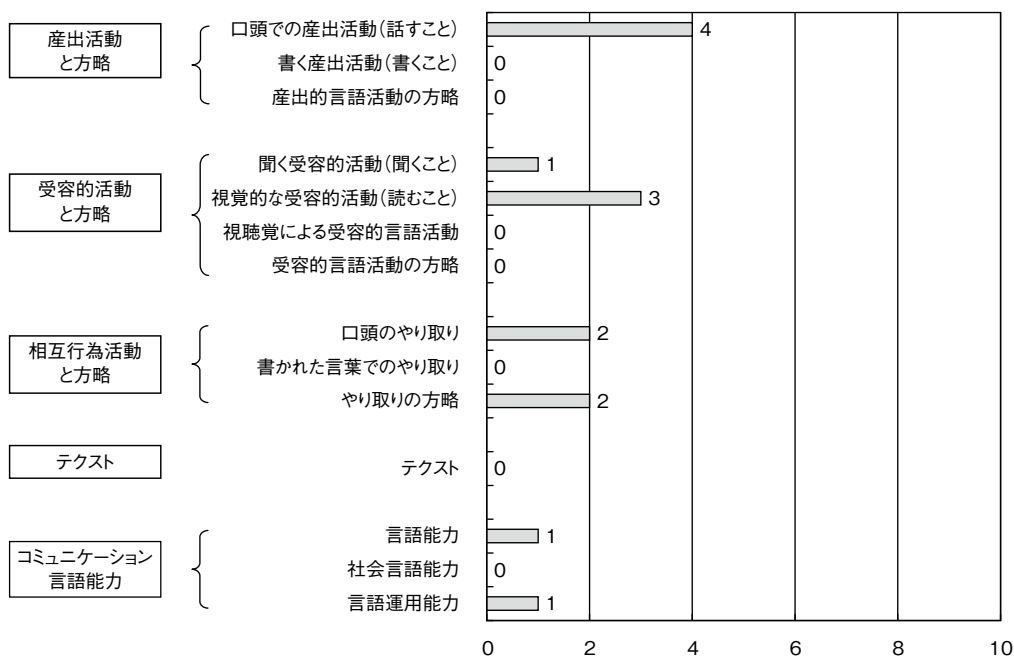
#### (1) テーマ討論<sup>5</sup>

20回の授業は、受講生によるテーマ提示と意見交換を中心に行われ、内2回は日本語ネイティブゲストを招いた意見交換が含まれる。各回の担当受講生は自由にテーマを設定して、それに関する資料(新聞記事など)と議題を準備した。当日は、担当受講生が40分程度討論を進行したが、資料に沿ったテーマ説明、議題提示、グループ討論を行い、それを経て全体討論を行うという流れで行われた。1回の授業で、1つないし2つのテーマが扱われ、今期は全部で19のテーマ討論が行われた。テーマでは「地球温暖化」や「韓流ドラマ」、「『女性専用』は男女差別なのか」、「アフガン拉致問題についての日本・韓国の反応」

図4 目標記述の上位カテゴリー別レベル別項目数



図5 テーマ討論：目標記述として選択された能力記述文【カテゴリー別】



など日本と韓国を相対化する内容が扱われることも少なくなかった。

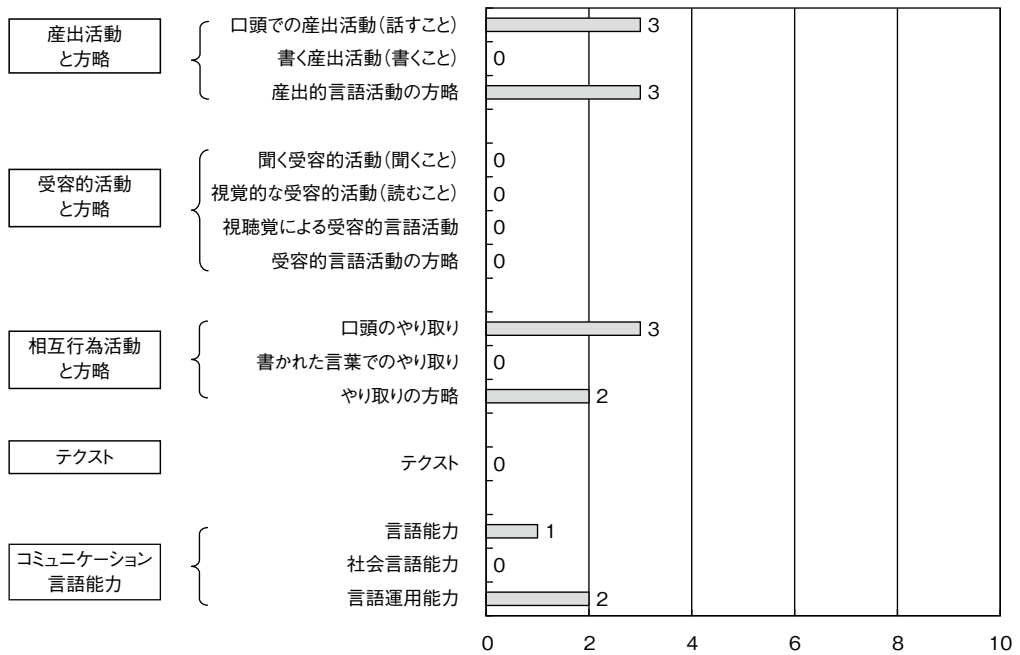
## (2) 対話技術<sup>16</sup>

教材は主に『日本語上級話者への道』（スリーエーネットワーク）を参考にした。授業では日本語ネイティブゲストへのインタビューを2回実施し、ゲストへの電話連絡も受講生が担当した。間接的な質問とその応答やほめとその返答などのロールプレイを行った。また、スピーチのほか、ビジターセッションの感想やスピーチに対するお互いのコメント書きなども扱った。最後の時間は受講生の多くが苦手意識を感じている「あいづち」

図6 目標記述の上位カテゴリー別レベル別項目数



図7 対話技術1：目標記述として選択された能力記述文の数【カテゴリー別】



「積極的、論理的な意見展開」を再度練習し、各自講座ファイルに入っているレポート、インタビューふり返りシート、発表評価シートなどを見ながら、「1番学んで良かった点」「自分が『ここが苦手だ』と気付いた点」「自分が『ここは割と得意だ』と気付いた点」「日本語ネイティブにインタビューして学んだ点」「今後の課題と目標」をシートに記入した。それを元にグループで話し合わせたあと受講生が1人ずつコメントし、学習のふり返りを行った。

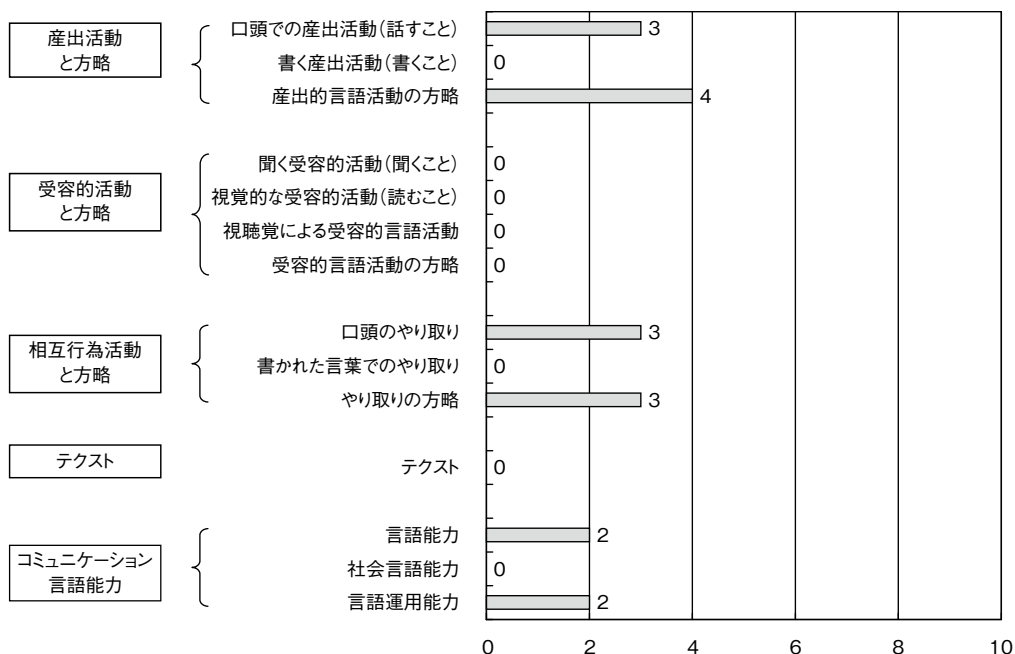
### (3) 対話技術2<sup>7</sup>

教材は、主に『日本語上級話者への道』『日本語超級話者へのかけはし』（スリーエーネットワーク）を参考に担当講師が作成した。「対話技術1」同様4回目と19回目の2回、日本語ネイティブゲストにインタビューを行い、ゲストへの電話連絡も受講生が行った。また、「対話技術1」同様、相互行為活動と方略を扱った活動では、婉曲的な質問とその応答やほめとその返答などのロールプレイを行い、スピーチのほかにも、ビジターセッションの感想やスピーチに対するコメントを書く活動なども扱った。最後の時間は、それまでの

図8 目標記述の上位カテゴリー別レベル別項目数



図9 対話技術2：目標記述として選択された能力記述文の数【カテゴリー別】



日本語学習のふり返りを基に、これからの日本語学習の目標を立て、それについて詳しく話し、聞き手は相手の話を聞き質問するという形でコースのふり返りを行った。

(4) 作文

前半は、履歴書や手紙文、E-メール、ビジネスレターなど実用文の書き方を扱い、実際のやり取りを取り入れた。後半は、「定義する」「手順・方法を説明する」「要約する」「根拠のある意見を書く」「描写文を書く」など、機能に焦点を当てた書く活動を扱い、相互に添削しあったり意見を述べ合うなどの活動を取り入れた。B1レベルの目標もあったが、

図 10 目標記述の上位カテゴリー別レベル別項目数

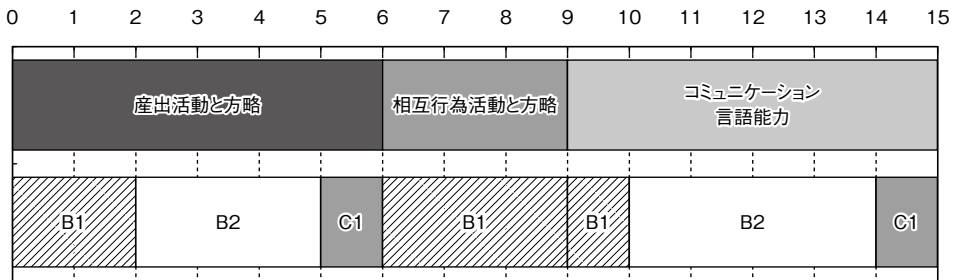
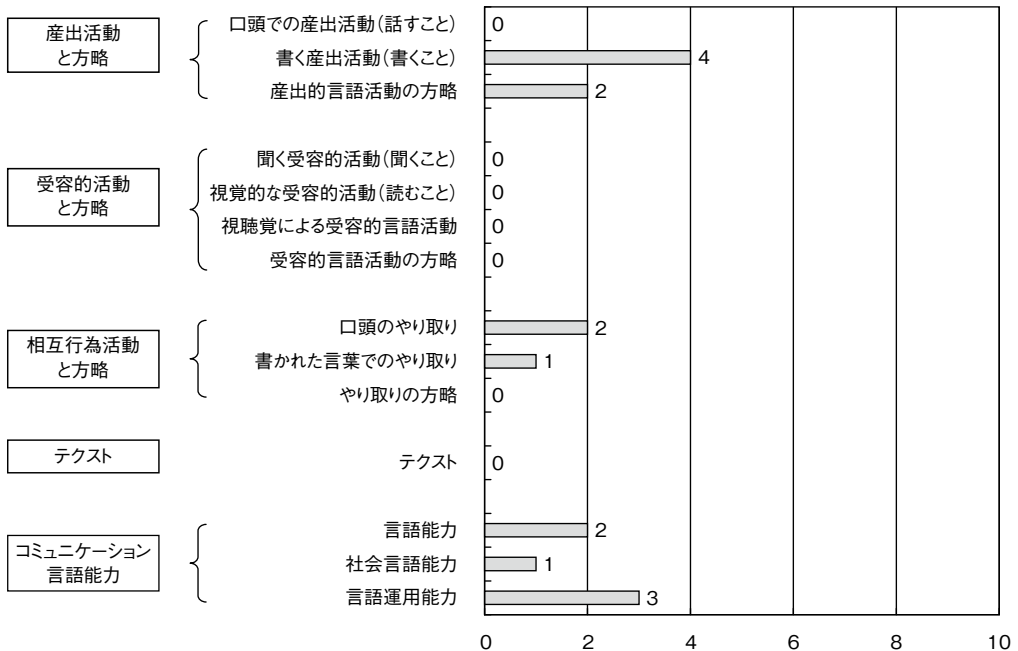


図 11 作文：目標記述文として選択された能力記述文【カテゴリー別】



日能試1級合格者でも、日本語でまとまった文章を書いたことがない者が多い。そのため、初中級の段階で作文教育を受けている学習者には不要と考えられる学習項目も扱っている。

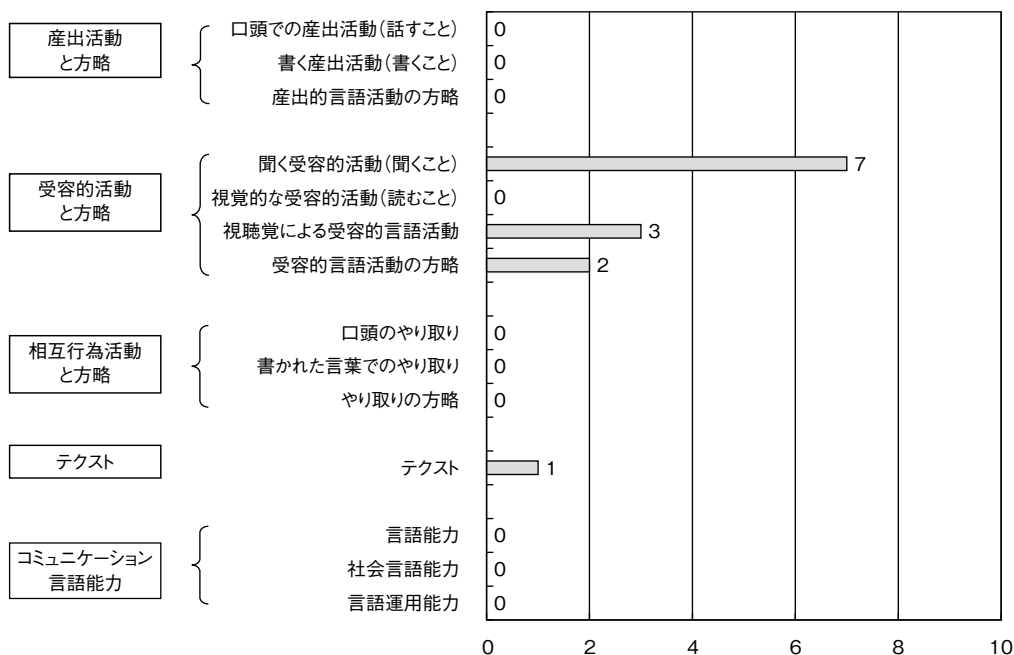
### (5) 聴解

テレビドラマ、映画、ドキュメンタリー等13種類の生の素材の視聴を全20回中17回扱い、聴解教材を含むラジオ番組等13種類の音声のみの聴解を20回中9回扱った。目的は、内容を正しく聞き取ったり、予測聞きやスキミング、スキヤニング、対面聴解における聞き返しなどのストラテジーを養成したりすることである。ノーマルスピードや方言等

図12 目標記述の上位カテゴリー別レベル別項目数



図13 聴解：目標記述として選択された目標記述文【カテゴリー別】





の音変化を含んだものなど多様な素材を用いた。授業は、受容的活動と方略を扱った活動が中心であるが、電話の伝言をメモしたり、映画を視聴したりしてその場面を要約して伝えるなどの活動も含んでいる。

### 3.4.3 CEFR の能力記述文の活用

CEFR の能力記述文について、担当講師の最終レポートから能力記述文の表現とその活用に関して以下にまとめる。

#### (1) 肯定的反応

「各授業の目標が明確に提示されるので、受講生の教室活動への取り組みがより積極的になるという印象を受けた」「能力記述文の内容を検討することにより、従来の授業で行ってきた活動の目的を改めて認識することができ、変更が必要な部分については、改善への手がかかりとなった」「授業の目標の方向性が明らかになった」「ひとつの尺度で考えることができたため、ここの教室活動の位置づけを考えやすくなった」「受講生の学習プロセス全体を見通す視点が得られた」等のコメントがあった。

#### (2) 否定的反応

表現については、「記述が抽象的で長いため内容の解釈が難しく具体的な活動とむすびつけるのが困難」「語彙や表現を具体化したり、短くしたり、複数の文に分けたりという修正をしたが、そのことで元のレベルと変わったのではないかと不安であった」「内容の重なりや類似性からどれを選択すればよいか戸惑った」等のコメントが見られた。

また「チェックリストの目標記述文の数が多過ぎたのではないか」との指摘があった。今後教室で扱うタスクに合わせて目標の数や内容を決めるなど、授業での目標の扱いについて話し合う必要があるだろう。

### 3.4.4 講座ファイルの利用

ポートフォリオとして講座ファイルを使用し、自己評価チェックリストと成果物を入れたが、自己評価チェックリストは、3.3 で述べたように講座期間中受講生に「4:よくできる。3:難しいがなんとかできる。2:あまりできない。1:できない。」の4段階で、講座の初回、中間、最終の3回にわたってチェックさせた。表6はテーマ討論クラスの受講生5名のデータ

である。「難しいがなんとかできる：3」と「あまりできない：2」の差がわかりにくかったせいも、初回チェックで「3」をつけた受講生が比較的多かった。しかし、学習が進むに伴い、自己評価が必ずしも上がるわけではなく、項目によっては評価が下がるものもあった。自己評価が下がるのは、自分の力を客観的に見られるようになったからだとも考えられるが、人によって自己評価に対する慣れや自己認識のタイプが異なるため、傾向等を読み取ることは難しい。最初から最後まで変わらない項目、評価が上がったもの、下がったもの、上がってから下がった項目など、受講生によって、あるいは項目によって評定の結果はさまざまである。

以下、受講生のアンケート結果と担当講師の最終レポートから肯定的な反応、否定的な反応をまとめて報告する。

学期終了時に受講生に対して科目ごとに以下の5項目について4段階のアンケート調査を実施した。質問項目は以下の通りである。

- ①自己評価チェックリストはつけやすい
- ②自己評価チェックリストは内容がわかりやすい
- ③自己評価チェックリストは授業に参加する目標が明確になる
- ④自己評価チェックリストは役に立つ
- ⑤講座ファイルは役に立つ

また、自由記述<sup>8</sup>の欄も設けた。

途中脱退者やアンケート実施日の欠席者などがあり、アンケート実施時の回答率は登録者数の45.9%であった。

表6 テーマ討論の自己評価チェックリスト

項目		受講生			A			B			C			D			E		
		初回	中間	最終	初回	中間	最終	初回	中間	最終	初回	中間	最終	初回	中間	最終			
1	広汎な語彙力があり、さまざまな目的やテキストの種類にあわせて、読むスピード、読み方を変えながら、辞書を引かなくても自力で読み解くことができる。	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3			
2	長くて複雑な文章でも、難しい部分を繰り返して読めるのであれば、自分の専門に関係がなくても、討論に必要な内容を詳細に理解できる。	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3			
3	議論やディベートを聞いて、議論の展開や流れ、結論などが容易に理解できる。	2	3	2	3	3	4	2	4	3	3	2	3	2	3	4			
4	自分の関心のある分野に関連した広範囲な話題について、明確で詳しく述べるができる。	3	3	3	3	3	4	2	3	2	2	3	3	2	3	3			
5	はっきりとした議論を展開できる。補助的観点や関連事例を詳細に補足し、自分の視点を展開し、話を続けることができる。	3	2	3	2	4	4	2	3	2	2	2	3	2	2	3			
6	ほとんど努力する必要がいらなくらい、らくらくと流暢に、自然に言いたいことを表現できる。表現をあからさまに探すようなことや、回避の方略はほとんど見られない。	3	2	2	2	3	4	2	3	2	2	2	2	3	3	3			
7	上手に発言の順番を得ながら、うまく話を始め、続け、終わらせることができる。	3	3	2	3	4	4	2	3	2	3	2	3	2	3	3			
8	相手の反応や意見、推論に対してコメントや推論を述べて、議論の進展に寄与できる。また、自分の理解を確認したり、他の人の発言を誘発したりできる。	3	3	3	3	4	4	2	3	2	3	3	3	3	3	4			
9	はっきりとした、自然な発音やイントネーションを身につけている。	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	3			
10	細かい情報を、信頼してもらえるような精確な表現で伝えることができる。	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3			
11	討論の際、相手の意見を正確に把握し、その意見を尊重した上で、自分の意見を述べるができる。	2	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	1	2	3			

表7 アンケート回収率

テーマ討論	対話技術1	対話技術2	作文	聴解	合計
12 / 22 (54.5%)	13 / 20 (65.0%)	6 / 20 (30.0%)	8 / 20 (40.0%)	6 / 16 (37.5%)	45 / 98 (45.9%)

表8 アンケート結果

	4	3	2	1
①自己評価チェックリストはつけやすい	7 (15.6%)	23 (51.1%)	12 (26.7%)	3 (6.7%)
②自己評価チェックリストは内容がわかりやすい	15 (33.3%)	22 (48.9%)	6 (13.3%)	2 (4.4%)
③自己評価チェックリストは授業に参加する目標が明確になる	19 (42.2%)	17 (37.8%)	8 (17.8%)	1 (2.2%)
④自己評価チェックリストは役に立つ	14 (31.1%)	21 (46.7%)	8 (17.8%)	2 (4.4%)
⑤講座ファイルは役に立つ	16 (35.6%)	16 (35.6%)	12 (26.7%)	1 (2.2%)

\*数値が高いほど肯定的である。

### (1) 自己評価チェックリスト：肯定的な反応

受講生のアンケートには「③自己評価チェックリストは授業に参加する目標が明確になる」については、「勉強した後の自己評価チェックリストだけでもちゃんと自分が目指している目標がはっきりわかるようになり、とても役に立った」「意識しながら自分の実力や足りないところをもっとわかってがんばることができると思う」「自身の発展をみるのができてよかった」など肯定的なコメントがあった。

「④自己評価チェックリストは役に立つ」については、「普段考えてみないことが明示されてあるので、自分の文章や能力はどうだろうともう一度考えてみるチャンスになっている」「自分の日本語の実力を客観的に考え、知ることができ、少し役に立つと思う」「項目について意識しながら聞くのができてよかった」「毎回チェックするチェックリストが含まれていて、それを授業に持ってはいるのは、授業に参加するという気分が強まった」とのコメントがあった。

担当講師が作成した最終レポートには、

- チェックリストがなかった前期と比べると、各授業の目標が明確に提示されるので、受講生の教室活動への取り組みがより積極的になるという印象を受けた。

との記述があった。

## (2) 自己評価チェックリスト：否定的な反応

受講生のアンケートには、

「②自己評価チェックリストは内容がわかりやすい」について「項目があいまいで、それらの間の弁別がなかなかできない」「内容も難しいし、自分が評価すること自体が難しい」「もっと簡単なほうがチェックしやすいと思う」などのコメントが散見された。

「④自己評価チェックリストは役に立つ」については「自分なりの評価だから、その日の気持ちによって変わるかもしれないし、あまり役に立たないと思う」「内容も難しいし、自分が評価する自体が難しい」「短い間でそんなに日本語の能力が上がりなかったのでどんなところがわたしに足りないかよくわからなかった」「私の目標と差が大きい」「1～4の点数だけではよくわからない、チェックする時間も足りない」等のコメントが見られた。

担当講師が作成した最終レポートには、以下のような記述がみられた。

- ただ広げて見ることにあまり意味が感じられなかったこと、チェック自体に時間が割かれることに無駄を感じた。
- 社会人も多く、遅れてくる受講生も多いことから、途中からやり方を変えた。
- 等、毎回の授業で目標を共有する時間やふり返りの時間、自己評価チェックリストに記入させる時間等と実際の授業時間とのバランスを懸念する記述も見られた。

## (3) 講座ファイル：肯定的反応

「⑤講座ファイルは役に立つ」については、学習過程の確認という観点から受講生の記述を挙げると、「自分の資料がまとめていて（ママ）よかった」「自分がいまどのくらいできるかがすぐわかる」「自分のことを客観的に見ることができた」「自分のこと授業でやったことを整理することができた」「先生がチェックしてくれたのを見て確認できたのはよかったと思う」「自分なりの出席表のように感じられていいと思う」等であった。

担当講師が作成した最終レポートには、

- 授業内の発表時に他の受講生および講師が発表の評価・感想を書いたプリントや、レポート数点を入れてもらった。講座最終日に講座ファイルを見ながら『今学期学んだこと、苦手であると気付いた点、今後の目標』などをグループで話し合わせたのが、授業のふり返り際にはこの講座ファイルがかなり役に立ったようである。

との記述があった。

#### (4) 講座ファイル：否定的な反応

受講生のアンケートには否定的な声はなかったが、担当講師が作成した最終レポートには、

- 講座ファイル自体が受講生の学習への動機付けになったり、日本語の学習過程を確認出来るものにまでなったかどうかについては、はっきりした手ごたえは感じられなかった。
- チェック項目と行った課題などが分かるように、講座ファイルに入れるものを検討したい。
- 受講生の学習への動機付けとなったかどうかは、十分活用した受講生とあまり活用できなかった受講生とで、大きく差が開くところだろうと思う。もちろん、講座ファイルを十分活用した受講生にとっては、講座ファイルが日本語の学習過程を確認できるものとなったはずである。今後もこのような講座ファイルを活用していくのであれば、宿題やテストだけではなく、レポート形式の課題物、講師の受講生に対する詳細な評価、およびコメントなどを表記したもの、活動後に受講生同士で評価した結果などを入れることが考えられる。講座ファイルを学習者に活用させるためには、中に入れていく成果物にも工夫が必要だと思われる。

との記述が見られた。

## 4. 考察

3.1 で示したように今年度の取り組みの目的は、

- (1) CEFR の枠組みが 2.4 に挙げた同講座の課題解決に有効か検証すること。
- (2) CEFR の枠組みを同講座に適用させた場合、どのような課題があるかを実証的に示すこと。

であったが、以下、その観点から成果と課題について考察する。

### 4.1 (1) CEFR の枠組みが講座の課題解決に有効か

2.4 で講座の課題として、講座全体の目標を明確にすること、科目間の整合性や授業の質的妥当性を検証すること、受講生の日本語能力向上に対する評価をすることを挙げた。

今回、CEFR という共通の基盤の上でこの講座がどのカテゴリーのどのレベルを扱う科目を提供しているかが明らかになったが、これは講座全体の目標を考えるための材料が提示

されたに過ぎない。今後、講座全体の目標および各科目の目標の提示のしかたについて検討していく必要があると思われる。

受講生の評価という点からは、成績をつける観点がこれまで同様「課題の提出、発表等の有無」が中心であり、日本語力や課題達成度を評価するような内容にはならなかったようである。しかし、担当講師を対象に行った事後インタビューでは「(評価に反映できなかった理由として) 記述が抽象的過ぎて、具体的に何ができればそれが達成されるのかというのが見えてこなかったから」というコメントがある一方「特別強く意識して目標記述と照らし合わせながら評価する、といった利用の仕方はしなかったが、参考になった部分が大きかった。一部の具体的な項目については、評価上でもかなり意識して付けた」、「(一部の目標記述については) 小テストでも評価したし、授業を進める上でもかなり意識はしていた。ただ、評価の結果を受講生に明確に示せるような工夫は必要であったと考える。例えば、テストの結果もただ○か×かではなく、目標記述のうち『これはできているが、これができていない』とはっきり示すようにしたほうがよかったと思う」などの報告もあった。

一部評価に使いやすい項目があったとはいえ、全体的に評価に使いにくい項目が多かったことも事実である。今後は目標記述に合わせて、どうしたら評価に結びつきやすいかという視点から教室活動を考える必要があると考える。

## 4.2 (2) CEFR の枠組みを講座に適用させた場合の課題について

### 4.2.1 能力記述文から目標記述一覧を作成するに際しての課題

各コース担当講師には CEFR の能力記述文を利用して各授業の目標記述一覧を作成するのに CEFR の約 500 の能力記述文の一覧からこれまで実施してきた授業内容に関係するものを選択するように依頼した。しかし、CEFR の記述を見るかぎり、授業内容に関係しそうな能力記述文が 100 を超える科目もあった(表3)。その中から、特に教室活動に関係があると思われる項目をリスト化し(表4)、さらに講座運営担当者が同じ項目が重ならないよう加筆、修正、削除等を加え、記述を整理したものから、15 前後の能力記述文に絞る(表5)という作業は講座運営担当者にとって煩雑であった。また、教室活動に合わせて目標を作成しようとしたはずが、煩雑な作業を経る中で、目標をただリストアップし、技能別に並び替えるという結果になってしまった。そのため、目標記述一覧はできたものの、「何をすればその目標が達成できるか」が見えにくくなり、受講生の評価とも

結びつきにくくなった可能性がある。

#### 4.2.2 内省と対話のツールとして活用するに際しての課題

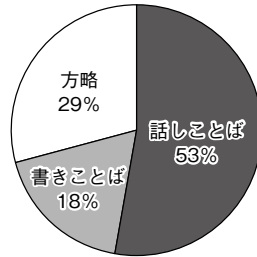
can do 形式で目標記述を作成することによって授業の目標が具体的になり、授業の方向性や教授活動の改善の方向性が見えてきたという担当講師の意見もあり、3.4.3 の肯定的反応からも CEFR の能力記述文が授業目標や教授活動の見直しのための内省のツールとなる可能性があることが観察された。また 3.4.4 で述べたようにアンケートの回収率が登録時の半数だったとはいえ、受講生から自己評価チェックリストや講座ファイルについて 7 割から 8 割の数値で肯定的な反応がみられ、ソウル講座においても受講生の学習の内省に役立つ可能性があることが観察された。しかし「日本語力の向上」を志向する日能試 1 級合格レベルの学習者にとっても自分の日本語力を総合的かつ客観的に分析することは容易ではなく、また、その自律的な学習は学習者個々の中にとどまり、講師との間で共有されにくいとも言える。今回ソウル講座では、自己評価の 1 つ 1 つに関して、なぜそのような評価を下したか受講生と講師が対話をする機会は確保が難しく、受講生の自己評価に対し、コース担当講師がフィードバックはしなかった。全体的な傾向をつかむために Microsoft Excel ファイルを利用し、講座運営担当者が入力データや結果を処理したデータを各科目担当講師に提示するにとどまった。時間制の客員講師が担当する成人対象の一般講座で、学習に関する対話を学習者と講師間で共有するためにはそれをどのようにカリキュラムに組み込んだらよいか現実的な方法を考えていく必要があると思われる。

## 5. まとめ 日能試 1 級合格者にとっての JF スタンダード

ソウル講座の受講生は日能試 1 級合格者であるが、ニーズも多様であり、技能のレベル差や知識の幅や量の差がある。今回各コース担当講師が選択した能力記述文のレベルも B2 レベルを中心に、B1 レベルから C1 レベルまでと幅が広がった。しかし、B2、C1 レベルが 9 割を占めていたことから、日能試 1 級合格者を対象とした講座では B2 レベルと C1 レベルが学習目標の中心となる可能性が示唆される。

また、次の図 14 は、ソウル講座の目標記述として選択された「話しことば」「書きことば」「方略」別の能力記述文の割合を表したものであるが、CEFR の能力記述文全体と比べると、「話しことば」「書きことば」の割合が低く、「方略」の割合が高いことが見て取れる<sup>9</sup>。



図 14 ソウル講座目標記述の「話しことば」「書きことば」「方略」別能力記述文割合<sup>10</sup>

日本語能力のレベルが上がるにつれて授業の中で「方略」が重要視されている可能性がある。

このように今回の取り組みの中で作成した目標記述一覧から授業で扱う能力や知識のレベルやカテゴリーはある程度明らかになったが、評価を行うためにはコースごとに選択された目標記述を具体的かつ明確にする必要がある。さらに、各担当講師が受講生に現状と次の目標を提示し、そこにいたる道筋を明らかにすることが期待されるが、今期は、講座ファイルについては、JF スタンダード開発担当講師がファイルの目的や運用について各担当講師に説明する機会を持たなかったため十分な検討と理解を得られず、日能試1級に合格した学習者への効果について判断することは難しい面があった。今後自己評価チェックリストの運用方法をさらに検討し、講座ファイルへの学習成果の保管についても内容や使い方を改善する必要があると考える。

また、日能試1級合格者という上級者を対象とした授業では、生の資料や日本語ネイティブゲストを招いたビジターセッションが取り入れられているが、そこで扱われるのは言語形式の面だけでなく、異文化としての日本理解の面も含まれている。「相互理解のための日本語」はJF スタンダードの理念であり、その実現のためには課題遂行能力とともに異文化理解能力が必要であるが、受講生の中に起こっている異文化理解の深化を扱うことが可能であるかも今後の課題とする。

注：

- 1 「2008年度後期講座報告書」から抜粋。
- 2 ( )内の数字は、登録時の受講生数である。
- 3 テーマ討論の「やり取りの方略」では、オリジナルの能力記述文として「討論の際、相手の意見を正確に把握し、その意見を尊重した上で、自分の意見を述べることができる。」を追加した。
- 4 CEFR のレベル別の能力記述文の割合は、V-2を参照。
- 5 図4では、自作の目標記述も総数に含まれているため15項目になっているが、図5はCEFRの能

力記述文の数を総数としているため 14 項目となっている。

- 6 対話技術 1 では、「相互行為活動と方略」の「口頭のやり取り」の CEFR の 1 つの能力記述文を 2 つに分けてそれぞれ別の目標としたため、図 6 の総数は、図 7 の総数より 1 項目多くなっている。
- 7 対話技術 1 同様、「相互行為活動と方略」の「口頭のやり取り」の CEFR の 1 つの能力記述文を 2 つに分けてそれぞれ別の目標としたため、図 8 の総数は、図 9 の総数より 1 項目多くなっている。
- 8 母語による記述も可とした。韓国語の記述を本文に引用する際には、執筆者側で日本語訳を行った。
- 9 CEFR のレベル別の能力記述文の割合は、V-2 を参照。
- 10 CEFR の能力記述文を「話しことば」「書きことば」「方略」に整理しなおしたもの。ただし、「テキスト」「コミュニケーション言語活動」「視聴覚による受容的言語活動」のカテゴリーに属する能力記述文は含まない。

参考文献：

櫻坂英子編著 (2007) 『韓国における日本語教育』三元社

参考ウェブサイト：

国際交流基金「日本語教育国別情報」国別一覧《韓国》〈<http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/country/2007-2008/korea.html>〉2009 年 2 月 28 日検索

国際交流基金ソウル日本文化センターサイト 〈<http://www.jpf.or.kr/>〉2009 年 2 月 28 日検索

## 資料1 変更例

レベル	Category Code	CEFR Descriptor 和訳	CEFR Descriptor 和訳を目標記述として使用するために変更を加えたもの
産出活動と方略			
口頭での産出活動			
長く一人で話す：経験談			
C1	PS2-C1-2	彫琢された描写と語りができる。そして、下位テーマをまとめ、要点の一つを展開して、適切な結論で終わらせることができる。	詳細な描写と語りができる。そして、下位テーマをまとめ、話の主題を展開して、適切な結論で終わらせることができる。
聴衆の前での講演			
B2.1	PS5-B2.1-2	一連の質問に、ある程度流暢に、自然に対応ができる。話を聞く、あるいは話をする際に聴衆にも自分にも余分な負担をかけることはない。	一連の質問に、ある程度流暢に、自然に対応ができる。質問を聞く、あるいは質問に答える際に無理をすることなく、相手に分かりやすい話をするすることができる。
産出的言語活動の方略			
計画			
B2.1	SP1-B2.1-1	言うことおよびその表現方法について計画を立てることができる。また、受け手に与える影響を考慮することができる。	言うことおよびその表現方法について計画を立てることができる。また、その際、聞き手のことを意識して表現を考慮することができる。
補償			
B2	SP2-B2-1	語彙やテキスト構成の空白を補う間接的な表現や言い換えを使うことができる。	適切な語彙が思い浮かばないときに、間接的な表現や言い換えを使うことができる。

資料2 自己評価チェックリスト例

2008 年度後期一般講座 科目：対話技術 1			名前：			
自己評価チェックリスト			よくできる：4 / 難しいがなんとかできる：3 / あまりできない：2 / できない：1			
	日本語	韓国語	項目	開始時	中間	終了時
1	自分の関心のある分野に関連した広範囲な話題について、明確で詳しく述べるができる。	자신이 관심 있는 분야에 관련된 광범위한 화제에 대해 명확하고 상세하게 말할 수 있다.	内容 (関心のある話題)			
2	個人的に重要な出来事や経験を中心に、関連事項を説明をし、根拠を示して自分の意見をはっきりと説明し、主張できる。	개인적으로 중요한 사건이나 경험을 중심으로 관련 사항을 설명하고 근거를 제시하여 자신의 의견을 확실하게 설명하고 주장할 수 있다.	内容 (関連づけ / 理由説明 / 意見提示)			
3	相手の反応や意見、推論に対応して、それに対してコメントや推論を述べて、議論の進展に寄与できる。	상대의 반응이나 의견, 추론에 대응하여 거기에 대한 의견이나 추론을 말하여 의논의 진전에 기여할 수 있다.	展開 (意見延べ、推論延べ)			
4	一連の質問に、ある程度流暢に、自然に対応ができる。質問を聞く、あるいは質問に答える際に無理をすることなく、相手に分かりやすい話をする事ができる。	일련의 질문에 어느 정도 유창하고 자연스럽게 대응할 수 있다. 질문을 듣거나 질문에 대답할 때에 무리하지 않고 상대방이 알아듣기 쉽게 말할 수 있다.	展開 (質問への対処)			
5	インタビューをなめらかに効果的に行うことができる。興味深い返答を取り上げ、用意した質問を変えるなどしながら、さらに興味深い答えを引き出すことができる。	인터뷰를 매끄럽고 효과적으로 할 수 있다. 흥미로운 답변이 있으면 채택하여, 준비한 질문을 바꾸는 등 보다 더 흥미로운 답변을 이끌어내도록 할 수 있다.	展開 (インタビュー / 関連づけ)			
6	インタビューする側としてもインタビューを受ける側としても、インタビューに最初から最後まで参加することができる。他の人の助けがなくても、なめらかに議論を展開させることができる。	인터뷰를 하는 쪽과 인터뷰를 받는 쪽 모두 처음부터 끝까지 인터뷰에 참가할 수 있다. 다른 사람의 도움 없이도 순조롭게 의논을 발전시킬 수 있다.	展開 (インタビュー)			
7	自分の話を、他の話し手の話にうまく関連づけることができる。	자신의 이야기를 다른 화자의 이야기와 능숙하게 관련지을 수 있다.	展開 (関連づけ)			
8	詳細な描写と語りができる。そして、下位テーマをまとめ、話の主題を展開して、適切な結論で終わらせることができる。	묘사와 이야기를 상세하게 할 수 있다. 그리고 하위 테마를 정리하여 이야기의 주제를 전개하고 적절한 결론으로 끝맺을 수 있다.	展開 (論理性、一貫性)			
9	言うことおよびその表現方法について計画を立てることができる。また、その際、聞き手のことを意識して表現を考慮することができる。	말의 내용과 표현방법에 대하여 계획을 세울 수 있다. 그때, 듣는 사람을 의식하여 표현을 생각할 수 있다.	ストラテジー (計画)			
10	特に意識している場合や、誤解を引き起こしてしまった場合、言い損ないや誤りを修正することができる。	특별히 의식하고 있는 경우나 오해를 불러일으켰을 경우에는 깜빡 못한 말이나 잘못 말한 것을 수정할 수 있다.	ストラテジー (修正)			
11	あいづちをうまく使える。	맞장구를 능숙하게 칠 수 있다.	ストラテジー (あいづち)			
12	適切な語彙が思い浮かばないときに、間接的な表現や言い換えを使うことができる。	적절한 어휘가 떠오르지 않을 때에는 간접적으로 표현하거나 다른 말로 바꿔 말할 수 있다.	表現			
13	その場の状況や、聞き手に応じて、内容、話し方を調節することができ、その場の状況にふさわしい丁寧さの言葉遣いができる。	그 장소의 상황과 듣는 사람에 맞춰 내용이나 말투를 조절하여 상황에 적합한 정도의 공손한 말씨를 사용할 수 있다.	表現 (社会言語学)			
14	複数の考えの間の関係を明確にするために、さまざまな接続表現を効果的に使うことができる。	여러 가지 생각 사이의 관계를 명확하게 하기 위해 다양한 접속 표현을 효과적으로 사용할 수 있다.	表現 (接続詞)			
15	はっきりとした、自然な発音やイントネーションを身につけている。	확실하고 자연스러운 발음과 억양을 익힌다.	発音			

資料3 講師用チェックリスト例

対話技術1 講座開始前、CEFRの目標記述を参考に授業の目標を can do の形で記入します。講座終了後、目標記述の書き換え、削除、追加等の見直しを行ってください。各授業前に前の空欄に授業で扱う目標に○をつけてください。各授業終了時に受講生の60%～70%を目安にできを目標ごとに4段階でチェックしてください。(4:よくできる。3:難しいが何とかできる。2:あまりできない。1:できない。)

「開始時」の欄には受講生のできを予想して目標ごとに4段階でチェックしてください。「修了時」の欄には、講座修了時に最終的な受講生のできを4段階でチェックしてください。

	Category Code	目標	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	終了時
1 産	口頭での 産出活動	よく一人で話 す、経験談	3	○ 4				○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4					4
2 相	口頭での やり取り	簡潔な話し言 葉のやり取り	3	○ 4				○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4					4
3 相	やり取り 協力	相手の反応や意見、推論に対応して、それに対してコ メントや推論を述べて、議論の進展に参与できる。	3		○ 3						○ 3								○ 3				3
4 産	口頭での 産出活動	聴衆の前での講 演	3					○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4					4
5 相	口頭での やり取り	インタビュアーを すること、イン タビュアーを役 すること	3			○ 3															○ 4		4
6 相	口頭での やり取り	インタビュアーを すること、イン タビュアーを役 すること	3			○ 3															○ 4		4
7 相	やり取り 協力	自分の話を、他の話し手の話にうまく関連づけること ができる。	3																		○ 3		3
8 産	口頭での 産出活動	よく一人で話 す、経験談	3	○ 3				○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3					3
9 産	産出活動 計画	SP1-B2.1.1	3	○ 3	○ 3	○ 3							○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4	○ 4					4
10 産	産出活動 計画	SP3-B2.1	3																			○ 3	3
11 相	口頭での やり取り	SP9-C1.1	2	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	3
12 産	産出活動 計画	SP2-B2.1	3	○ 3	○ 3	○ 3																	3
13 コ	音読専用 コース(能力)	LP1-B2.2.1	3					○ 3													○ 4		4
14 コ	音読専用 コース(能力)	LP4-B2.2.1	3																		○ 4		4
15 コ	音読専用 コース(能力)	LL5-B2.1	3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	○ 3	3

資料 4 授業記録例

2008 年度後期一般講座 科目：対話技術 1（一部抜粋）

	活動の目標	活動の手順	リソース	テキストタイプ	理解すること			話すこと		書くこと	その他 (異文化理解な ど)		
					視聴覚によ る受容的活 動	聞く受容的 活動	読む受容的 活動	口頭のやり 取り	口頭での産 出活動			書く産出活 動	
第 18 回	インタビュ ーを振り返り、 反省する	インタビュー終了後、プリントの項目に 従って各グループごとに自分達の活動を採 点する。日本語ネイティブゲストにも採点・ 反省点を記入してもらい、全体で発表を 行って情報を共有する。	プリント	6		○	3		○	4	○	4	
第 19 回	インタビュ ーの振り返り	各自、インタビューした内容・感想を書い て提出。 前回の授業で学んだテーマについて、クラ スの前でスピーチする。	プリント	2						○	3		
第 20 回	人前での発表 の仕方学ぶ	発表者のスピーチを聞き、「発音」「文法」 「態度」などのいくつかの項目について点 数をつける。また、良かった点と改善点に ついてコメントを書く。		6		○	4				○	2	
	論理的に意見 を展開する	ミニ・ディベートを 2 つ準備し、グループ で「賛成派」「反対派」に分かれて討論する。	プリント	5		○	4		○	3			
	あいづちを効 果的に打つ	あいづちの種類について復習し、一緒に発 音した後、パートナーと会話をし、効果的 にあいづちを打つ練習を行う。	プリント	5		○	4		○	3			
	論理的に意見 を展開する	自分の意見の述べ方、反論の仕方の表現を プリントで確認した後、ミニ・ディベート を行う。グループで「賛成派」「反対派」に 分かれて討論する。	プリント	5		○	4		○	3			
	今学期の反省 を行い、今後 の目標を設定 する	ポートフォリオを確認しながら「1 番学ん でよかった点」「苦手だと気が付いた点」「得 意だと気が付いた点」などについてプリント にメモし、グループ内で発表する。	プリント	6		○	4		○	4		○	4

【テキストタイプ】

- 1：1 文の長さが 30～40 字程度で、文の連接関係が明らかでない 1 段落または、文の羅列
- 2：1 文の長さが 30～40 字程度で、文や段落の連接関係が明らかでない複数段落のテキスト
- 3：1 文の長さが 40 字以上の複数段落のテキスト
- 4：短い文からなる 2～3 往復の対話
- 5：4 往復以上の対話
- 6：それ以外

【授業計画】

★事前に、科目の目標を記入してください。