

事例 4（詳細版）

ポートフォリオで自律学習を促す —海外で日本語を学ぶ大学生の自律学習支援— （国際交流基金関西国際センター 日本語学習者訪日研修（大学生））

国際交流基金関西国際センター
日本語教育専門員 石井容子・熊野七絵

1. どんな事例？

場所 : 国際交流基金関西国際センター（日本）
目標レベル : A1 **A2** B1 B2 C1 C2
対象 : 海外で日本語を学ぶ大学生

体験交流活動を中心としたコースにおける自律学習支援と評価に「ポートフォリオ」を活用した。4つの仕掛けⅠ「自己目標設定・自己評価」Ⅱ「研修活動の記録」Ⅲ「週フィードバック」Ⅳ「自己評価チェックリスト」を取り入れることで、学習者の自己目標設定や自己評価が効果的に行えるようになり、主体的な活動への取り組みを促した。また、活動や異文化理解能力といった数値化しにくい部分を評価に取り入れることができた。

2. 機関の概要

「関西国際センター（以下 KC）」は国際交流基金の日本国内での 2 番目の研修施設として 1997 年に大阪府泉南郡田尻町に設立された。外交官、公務員や研究者、司書、学芸員等を対象とした専門日本語研修や海外で日本語を学ぶ大学生や高校生を対象とした日本語学習者訪日研修を実施している。研修期間は、短期で 2～6 週間、長期で 6～8 ヶ月程度、年間約 500 名の研修生が KC で日本語を学習している。日本語力の向上と日本理解の深化を目標とし、滞在型の利点を生かして体験や交流を重視したコースデザインを行い、自律学習を奨励している。

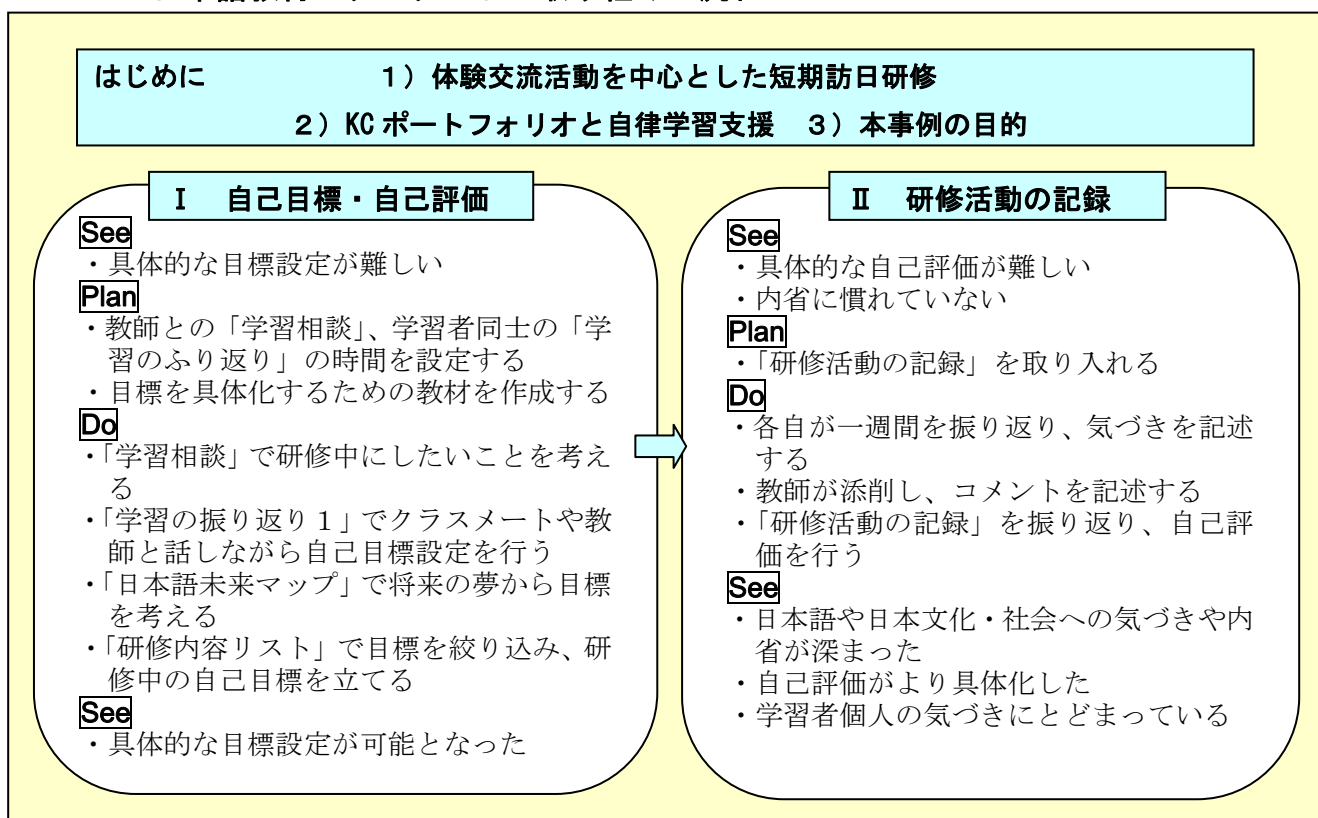
3. 事例で扱ったコースの概要

- 期間 : 6週間
- 学習者数 : 20~38名
- 担当講師 : 専任2~3名、非常勤5~8名
- 研修内容 :
 - ①学習してきた日本語を使う、②日本を体験し理解する、③これからの日本語学習に役立つ発見をする、を目標とし、体験や交流といった活動を軸として日本語や日本文化・社会を学び、帰国後への継続学習へつなげることを目指している。
- 教材 : 『日本語ドキドキ体験交流活動集』、『初級からの日本語スピーチ』、自主制作教材
- 評価方法 : ポートフォリオ (研修の目標と内容一覧、自己目標・自己評価シート、研修活動の記録、成果物、教師からのコメント、自己評価チェックリスト)
- 科目例 :
 - 「日本理解」トピックごとに学び、ディスカッションを行う。
 - 「インタビュー」日本人にインタビューを行い、まとめて発表する。
 - 「スピーチ」自国紹介などをテーマに原稿を作成し、スピーチを行う。
 - 「自律学習」自身の日本語学習をふり返り、自己目標設定・評価を行う。

4. これまでの課題

体験交流活動を中心としたコースにおいて、学習者の主体的な活動への取り組みを促すため、また帰国後の継続学習を奨励する研修であることから、KCでは従来から自己目標設定・自己評価を取り入れていた。しかし、教師主導に慣れた受身な学習者が少なくなく、内省に不慣れで、具体的な目標設定や評価ができないといった課題があった。

5. JF 日本語教育スタンダードの取り組みの流れ



Ⅲ 週フィードバック

See

- ・学習者個人の気づきにとどまっている

Plan

- ・気づきを学習者間で共有する「週フィードバック」の時間を設定する

Do

- ・「研修活動の記録」をもとに気づきを共有し、ディスカッションする
- ・「週フィードバック」の活動後に再内省し、「研修活動の記録」に追記する

See

- ・多様な視点から捉えなおすことで、異文化理解能力向上につながった
- ・教師のサポートの方法や役割があいまい

Ⅳ 自己評価チェックリスト

See

- ・活動中心の研修に合う「評価(ものさし)」がない

Plan

- ・研修に合わせた Can-do 記述文を作成する
- ・研修終了時に「自己評価チェックリスト」を継続目標設定のために利用する

Do

- ・学習や活動をふり返り、「自己評価チェックリスト」にチェックする
- ・教師との「学習相談」でレベルや今後の課題を確認する

See

- ・弱点の把握、継続目標の設定に役立った
- ・自身の能力チェックは難しい

おわりに

1) ポートフォリオの効果的な活用のために

2) ポートフォリオの可能性

はじめに

1) 体験交流活動を中心とした短期訪日研修

KCで実施している日本語学習者訪日研修(大学生)は、海外のさまざまな大学で日本語を学ぶ初級修了から中級程度の学習者を対象にし、日本語学習及び日本文化・社会理解を深めるための機会を提供する6週間の研修である。短期の訪日機会を最大限生かすため、文法や漢字の項目学習ではなく、1) 学習してきた日本語を使う、2) 日本を体験し理解する、3) これからの日本語学習に役立つ発見をする、の3つを目標とし、体験や交流を中心とするカリキュラムを組んでいる。体験交流活動型の日本語学習は、1) 事前に教室で、必要な日本語表現や行動のストラテジーを身に付け、2) 現実の場面で課題を遂行するために日本語を使い(体験・交流)、3) そして事後に体験したことを教室で日本語でまとめる、という流れで行われる。活動には、大学生との交流会や小学校訪問、ホームビジット、文化体験などがあり、日本語科目はそれと関連した形で進められる。そしてここでの学びを、帰国後の継続学習へつなげることを目指している(熊野 2008、熊野ほか 2009 参照)。

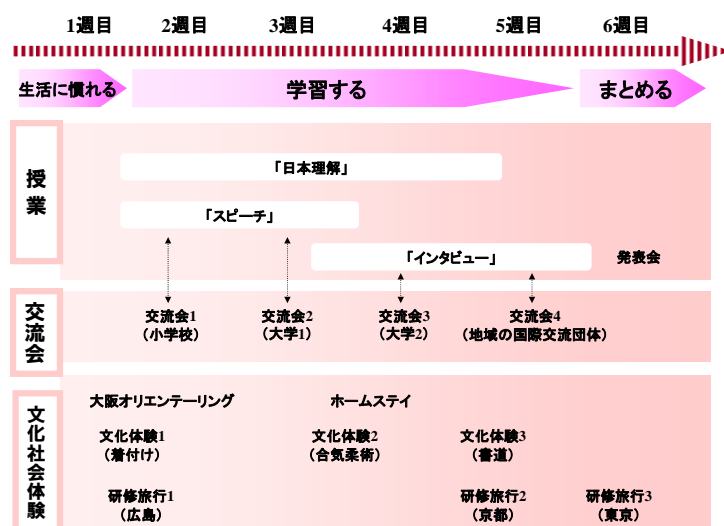


図1 体験や交流を中心とする大学生訪日研修の全体像

2) KC ポートフォリオと自律学習支援

● KC ポートフォリオ

このような、体験や交流を重視したコースにおける評価の方法として、テスト等による数値評価、成績よりも、各自が自分なりに学んだ成果や変化を重視したいと考え、以下①～⑥をまとめたポートフォリオを評価としている。

資料1「ポートフォリオ」例 (P●)

- ①「研修の目標と内容」：研修の目標と、研修内容（日本語授業、日本人との交流、社会体験、文化体験、発表会）を一覧にしたもの（日本語版と英語版）。
- ②「自己目標・自己評価シート」：研修開始時に、a) 日本語学習について、b) 日本での体験について研修参加者自身がそれぞれ自己目標を立て、研修終了時にそれに対する自己評価を行うとともに、c) 帰国後の継続学習の目標を記述したもの。
- ③「研修活動の記録」：1週間ごとに自己の日本語学習や日本理解を振り返り記述する「研修活動の記録」計6回分。
- ④「成果物」：日本理解科目まとめレポート、スピーチ発表会原稿、インタビュー発表会原稿と視覚資料（パワーポイント資料か配布レジュメ）。
- ⑤「教師からのコメント」：担当教師からの研修参加態度や日本語能力面、日本理解面についての所見、今後の学習に向けてのアドバイスを記述したもの。
- ⑥「自己評価チェックリスト」：CEFRに基づき、科目や活動に関連する遂行課題の能力記述文を研修に合わせて作成したリスト。

● 自律学習支援

体験や交流が中心となるコースでは、学習者が自主的な活動を行うため、また帰国後の継続学習へつなげるためにも自律学習の意識化が必要となる。しかし、研修参加者には教師主導に慣れ、またそれを望む比較的受け身な学習者が少なくない。そこで、彼らが研修中のさまざまな活動に主体的に取り組み、自律的な学習者となっていくことを目指し、様々な自律学習支援の仕組みを設定している。主な仕掛けには、Ⅰ「自己目標設定・自己評価」、Ⅱ「研修活動の記録」、Ⅲ「週フィードバック」、Ⅳ「自己評価チェックリスト」などがある。

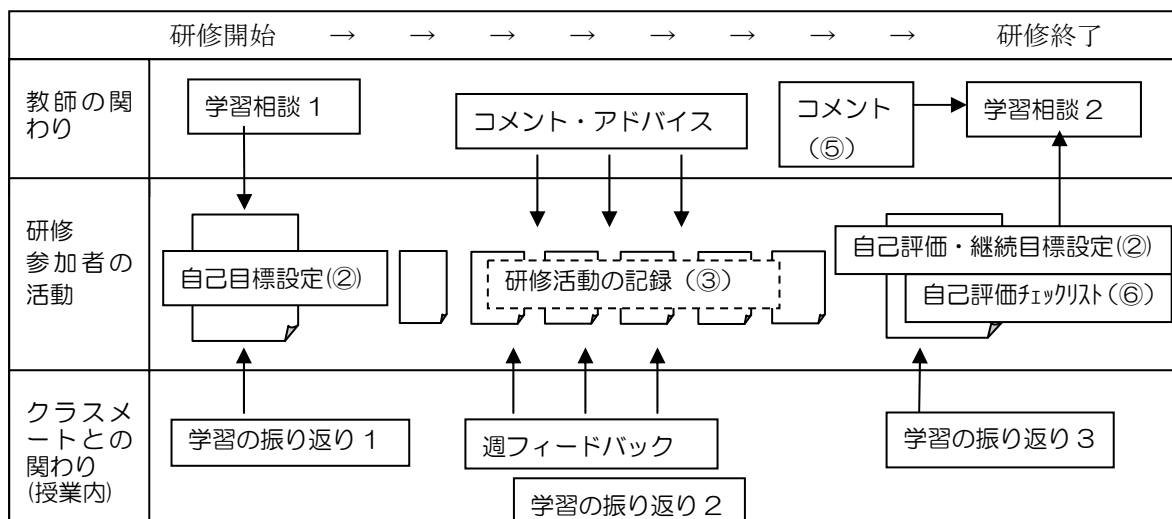


図2 自律学習支援・評価の全体像

これらを研修の流れに沿って確認する。学習者は、研修開始時にまず教師との「学習相談1」やクラスメートとの「学習の振り返り1」での話し合いを通して、研修中に達成したい日本語と体験についての「自己目標設定」を行う。その後、週に一度、各自で一週間の活動や体験を振り返って「研修活動の記録」を書き、それをもとに、学習者同士で気づきを共有しあう「週フィードバック」の活動を行う。「研修活動の記録」には、教師がコメント・アドバイスを記入する。研修修了時には、「自己評価チェックリスト」で自身の日本語能力レベルの確認を行うとともに、教師やクラスメートと共に記録を元に研修を振り返りながら、研修中の「自己目標」に対する「自己評価」を行い、帰国後の「継続目標」を設定する。

資料2 「自律学習 科目概要」(P●)

研修中の「自律学習」に関連する授業や活動の進め方を示した科目概要

● JF 日本語教育スタンダードのポートフォリオ要素とKC ポートフォリオの関係

JF 日本語教育スタンダードにおけるポートフォリオの要素としては、「評価（ものさし）」「言語的・文化的体験の記録」「学習の成果」があるが、KC のポートフォリオと照らし合わせると以下のような対応となる。

JF スタンダードの PF 要素	KC ポートフォリオの内容
評価（ものさし）	自己評価チェックリスト（⑥）
言語的・文化的体験の記録	研修の目標と内容（①）、自己目標・自己評価シート（②） 研修活動の記録（週フィードバック後の記述を含む）（③） 教師からのコメント（⑤）
学習の成果	成果物（④）

3) 本事例の目的

KC でのポートフォリオや自律学習支援の仕組みは一気にできたものではない。10年以上に渡るコース運営の中でそれぞれの課題を解決するための模索を繰り返しながら、今の形になってきた。本事例ではポートフォリオを効果的に活用するための4つの仕掛けI「自己目標設定・自己評価」

Ⅱ「研修活動の記録」Ⅲ「週フィードバック」Ⅳ「自己評価チェックリスト」の導入にあたってのSEE→PLAN→DO→SEEをふり返し、そこで使用した教材や資料、その後のバリエーションなども含めて具体的に取り組みのプロセスを記述する。また、そこからポートフォリオをコースに導入する際の効果的な活動のデザインのポイント、そしてポートフォリオの可能性について考察する。

【参考文献】

熊野七絵（2008）「大学生短期訪日研修における体験交流型のコースデザイン」『広島大学留学生センター紀要』第18号、31-46

熊野七絵・品川直美・羽太園・田中哲哉・矢澤理子・西野藍（2009）「短期訪日コースのための教材開発ー『日本語ドキドキ体験交流活動集』ー」『国際交流基金日本語教育紀要』第5号、135-149

【教材】

国際交流基金関西国際センター編（2004）『初級からの日本語スピーチー国・文化・社会についてまとまった話をするために』、凡人社

国際交流基金関西国際センター編（2008）『日本語ドキドキ体験交流活動集』、凡人社

*体験交流活動型日本語学習のための教材。第2部「コースデザイン」にはポートフォリオの例や自律学習支援の仕掛け、教材が掲載されている。

【ウェブサイト】

国際交流基金関西国際センター「KCクリップ そのまま見せます！私たちの日本語教育～コースデザインと教材～」<<http://jfkc.jp/clip/>>2009年11月30日参照

*KCで行っている日本語研修のコースデザインや研修で使っている自主制作教材を掲載している。

提供素材はダウンロード可能。自律学習支援とポートフォリオに関連する教材はこちら

<http://jfkc.jp/clip/dokidoki/dokidoki_autonomy.html>

See→Plan→Do→See の4つの取り組み

I 自己目標・自己評価

SEE

◆具体的な目標設定が難しい

学習者の主体的な活動や帰国後の継続学習のために、研修で自己目標・自己評価を取り入れてはいても、教師主導に慣れた受身な学習者にとっては、具体的な目標設定や自己評価は難しいようで、例えば「日本語が上手になりたいです」といった漠然とした目標しか立てられない場合が少なくなかった。

資料3 「自己目標・自己評価シート」(P●)

研修中の自己目標、自己評価、帰国後の継続目標を記入するためのシート

PLAN

◆教師との「学習相談」、学習者同士の「学習の振り返り」の時間を設定する

学習者個人で目標を設定するのは難しいと考え、教師やクラスメートと自分の日本語学習について話すことで、目標や評価を具体化させたいと考えた。学習者は、研修の始めに教師との一対一の面談「学習相談1」や、クラスメートとの話し合い「学習の振り返り1」を通して目標を立てる。研修の半ばには、「学習の振り返り2」で、クラスメートと共にプログラム前半の学習や目標の達成度について振り返る。研修終了時にも同様に、クラスメートとの話し合い「学習の振り返り3」を通して自己評価を行い、継続学習の目標を立てる。また、「学習相談2」で教師と話し合う。

「学習相談」の時間は、一人15分～20分程度、「学習の振り返り」の時間はそれぞれ50分～90分程度。

◆目標を具体化するための教材を作成する

「学習相談1」で学習者と何について話すのか、「学習の振り返り1」で学習者同士は何をどうやって話し合うのか、具体的な手順を考え、必要な教材を作成した。

資料4 「学習相談1聞き取りシート」(PO)

「国でどんな勉強をしましたか。」「自分の日本語で弱いところはどこだと思いますか」「研修中にしたいことは何ですか」等、これまでの勉強を振り返り、研修中の目標を意識化するための質問のリスト。「学習相談1」で教師が使用し、聞き取った結果をシートに書きこんで教師間で共有する。

資料5 「学習の振り返り1」(PO)

学習の振り返り1の進め方を示した教材。

資料6 「日本語未来マップ」(PO)

日本語に関連する将来の目標、自分の日本語のレベルが現在どの程度かを意識し、目標達成までにどのようなステップが必要かなどを考えるための教材。「学習の振り返り1」で目標設定をしたり、「学習の振り返り3」で修了後の継続目標を設定する際に使用したりする。

資料7 「研修内容リスト」(PO)

「自国についてスピーチし、日本人に紹介する」「ホームステイで日本の生活を体験する」といった研修中にできることをリスト化したもの。これまで国で「文法」「漢字」といった積み上げ式の日本語学習をしてきた学習者にとって、「体験交流活動型」の日本語研修をイメージするのは難しいため、研修内容を具体的にイメージし、目標の具体化に役立てるために作成した。

DO

◆「学習相談」で研修中にしたいことを考える

研修開始時の「学習相談」で、教師が「学習相談1聞き取りシート」に従って、学習者に質問することで、学習者はこれまでの学習について振り返り、また、研修中にしたいことを考える。研修中にしたいことが、実際の研修の内容とずれていたり、不可能である場合には、それを伝え、実現可能な目標が考えられるようアドバイスをする。結果はシートに記入し、教師間で共有する

(野畑・和泉元 2008 参照)。

◆「学習の振り返り 1」でクラスメートや教師と話しながら自己目標設定を行う

学習者が 8 名～13 名程度集まり、「学習の振り返り 1」の教材に沿って、教師が質問したり、あるいは学習者間で相互に質問しあったりしながら、より具体的な目標を立てる。例えば、「日本語をたくさん話す」という目標であれば、いつ、どこで、どんな人と話すのか、そのために何をしようと思うか、といった質問を投げかけ具体化する。

◆「日本語未来マップ」で将来の夢から目標を考える

「学習の振り返り 1」では、まず、「日本語未来マップ」に自分の将来の夢「遠い目標」を記入し、クラスメートとペアやグループで共有する。最終目標を意識化した後で、それを達成するために何が必要かを考え、目標に向けて今日本でできること、研修中に達成したい目標を考える。

◆「研修内容リスト」で目標を絞り込み、研修中の自己目標を立てる

「研修内容リスト」で研修中にできることを具体的にイメージし、自分が目標にしたいことにチェックをつける。チェックの数が多すぎるような場合には、その中から目標を絞り込む。それらを元に「自己目標・自己評価シート」に自己目標を記入する。記述した目標は、ペアで確認したり、クラス内で発表するなどして学習者間でも共有し、教師も研修中の学習者をサポートするためコピーをとっておく。学習者に部屋に張っておくように指示する場合もある。

<バリエーション>

◆「研修内容リスト」は、学習者が個々にチェックをしておいて、「学習の振り返り 1」のクラスで共有する場合と、「学習の振り返り 1」の時間に教師やクラスメートと一緒にチェックする場合がある。また、「研修内容リスト」を用いると、リストの文面をそのまま目標として羅列して記述してしまうこともあるため、リストを用いず、「学習の振り返り 1」の教材内の「日本語を話す」「今の日本を体験する」といった大まかな目標から具体的に目標を掘り下げていく場合もある。

◆「日本語未来マップ」は、研修開始時の目標設定だけでなく、「研修の振り返り 3」の継続目標の設定で使用することもある。その場合、まず、研修開始時に立てた将来の夢「遠い目標」が変わったかどうかを確認し、その目標を達成するためにはどんなステップがあるか、帰国後すぐに何ができるかなど「近い目標」を考える。目標に向けて具体的に何をすればいいかクラスメートと助言し合い、「継続目標」を記入する。

◆研修半ばに「学習の振り返り 2」ではなく、教師との「学習相談」を実施する場合もある。その際、教師と学習者が一対一で行う場合と、教師一名対学習者二名で実施する場合がある。一対一の場合は、目標やその後の様子を知る教師とゆっくり話すことができるというメリットがあり、一対二の場合は、学習者同士が話すことで気づきが生じたり、一方の学習者の意見からもう一方の学習者の話が展開したりするというメリットがある。後者は、教師との面談とクラスメートとの話し合いの長所を取ったものともいえる。

SEE

◆具体的な目標設定が可能となった【成果】

ある程度具体的な目標設定が可能になった。目標は、「日本語が上手になりたいです。」といった漠然としたものから、「自分の思いとかきもちなどをうまくつたえたい。」「年寄りの人と日本の昔の生活と今の生活について話したい」のような具体的なものになった。

◆具体的な自己評価が難しい【課題】

漠然としていた目標は、ある程度具体的なものとなったが、自己評価についてはまだ具体的な記述ができない場合も多く、それぞれの目標に対して、単純にできたかどうか記述されるに留まってしまうという課題が残った。

【参考文献】

野畑理佳・和泉元千春（2008）「自律学習支援を目指した学習相談の内省的観察」『間谷論集』第2号、83-108、日本語日本文化教育研究会

学習者の声



私はこれまで、「したいこと」とか「できたこと」とかを本気で考えたことがありませんでした。研修で、今までの自分をちゃんと振り返って、自分の将来をじっくりと考えてみました。日本語の勉強を続けていくときに、目標をたてるのが大切だと思います。これからも「日本語が上手になったらしたいこと」とか「何のために」とかを真面目に考えて、自分なりの目標をたてて勉強したいと思います。(中国の大学生、09年「帰国後のレポート」より)

「学習の振り返り」で、友達と将来について話すのは楽しかったです。いろいろな意見を聞きました。国での勉強について話して、いろいろな勉強方法も知りました。友達が来年から日本に留学すると話して、私は自分で道を作ることができると気付きました。私も帰ったら奨学金やプログラムを探して、自分から活動したいと思います。それを、帰国後の目標に書きました。(ロシアの大学生、07年聞き取り調査より)

教師の声



実は、以前は、自己目標を立てたり、自己評価をしたりすることは、形式的なことのように思え、学習者にとって本当に必要なことなのだろうか、と疑問を持っていました。しかし、学習相談や学習者同士の話し合いを設定したことで、学習者が単に目標を書かされるのではなく、話し合いの中から自分で目標を具体的に記述し、意識していくのがわかり、意義を感じられるようになりました。これまでの学習や、それぞれの目標をクラスメートと共有するのもいいことだと思います。日本語を学習する大学生同士が日本語で将来の夢や目標を話し合うことそのものが楽しそうで、お互いに刺激となっているようです。また、研修中お互いを励ましあう姿につながっていると思います。(教師 A)

目標を設定するというところに、慣れている学生と不慣れな学生に差があると感じます。個人にもよりますが、出身地域による違いもありそうです。慣れている学生の場合は、「学習の振り返り」の活動を通して特に問題なく自己目標を立てられますが、不慣れな場合はやはり適宜アドバイスなどを与える必要があります。また、日本語学習の目的が単に「趣味」などの場合も難しいと感じるときがあります。研修での目標は立てられますが、将来の目標や帰国後の目標は具体的にイメージしにくいようです。(教師 B)

II 研修活動の記録

SEE

◆具体的な自己評価が難しい

研修終了時に自己評価を行う際、学習者は、自分が設定した自己目標に対して単純にそれができたかどうかは記述していたが、具体的な自己評価は困難なようだった。

◆内省に慣れていない

具体的な自己評価が難しいのは、個人での内省活動に不慣れであることも理由にあるのではないかと考えた。学習者が「学習の振り返り」の時間以外に学習や研修を振り返る機会はなく、「学習の振り返り」は教師やクラスメートと共に話し合いながら進められる。しかし、自分が設定した自己目標に対する具体的な自己評価を行うためには、研修中の自分の活動や学習を個人で内省しておく必要があると考えた。

PLAN

◆「研修活動の記録」を取り入れる

学習者の内省を深めるため、一週間に一度、「研修活動の記録」を書くという活動を取り入れることにした。学習者は週に一度「研修活動の記録」を記述して提出し、教師はそれにコメントを付して返却する。また、研修終了時の「学習の振り返り3」で、自分が書いた6枚の「研修活動の記録」を振り返りながらクラスメートと話し合った後で、「自己評価」を行う。

作成した教材は次の通り。

資料8 「研修活動の記録」(PO)

研修全般を振り返り、「日本語」「体験」「生活」の三項目について、一週間で気づいたことをまとめて記述するための両面のシート。

資料9 「研修活動の記録の書き方」(PO)

「研修活動の記録」が単に自分の行動を記録する日記とならないように、「研修活動の記録の書き方」のポイントを示したもの。

資料10 「学習の振り返り3」(PO)

研修終了時の「学習の振り返り3」の進め方を示した教材。

DO

◆各自が一週間を振り返り、気づきを記述する

学習者が、週末にその週に行った活動や授業、生活を振り返って、「日本語」「体験」「生活」の三項目について、気づいたことを記述する授業外活動。三項目のそれぞれについての気づきを、まず一文でまとめてから、それぞれに具体的なエピソードや考えたことなどを交えて記述する。週の始めに担当教師に提出する。

◆教師が添削し、コメントを記述する

教師は、学習者が提出した「研修活動の記録」に、日本語がより適切な表現になるよう添削したり、内省を促すためのコメントや、個人の目標と関係づけた励ましやリマインド、感想などのコメントを記述したりする。日本語の添削は主な目的ではないため、学習者のレベルに応じた最低限のものにとどめる。二、三日中にそれらを口頭で確認しながら学習者に返却する。

◆「研修活動の記録」を振り返り、自己評価を行う

研修終了までに、学習者は、計 6 枚の「研修活動の記録」を書く。終了時の「学習の振り返り 3」では、「学習の振り返り 3」の進め方に沿って、その 6 枚全てをもう一度振り返り、クラスメートと、その中で印象に残っていることや、目標と関連する気づきがあったかなどを話し合う。その後、各自が自分の目標の達成について内省し、「自己目標・自己評価シート」に自己評価を記述する。

<バリエーション>

◆「研修活動の記録」は、「日本語・体験・生活」という三つの項目を指定せずに、ただ気づきを三つ記述させたこともあった。しかし、学習者によっては「自転車に乗っている人が多いと気付いた」のような生活の中での気づきしか記述されないといった偏りがあった。「日本語」「体験」「生活」という三つのポイントは緩やかなものなので、例えば、ホームステイという「体験」の項目でそこの日本語使用が記述されるということもある。この縛りの緩さが学習者のさまざまな気づきをすくい上げ、自由な記述を促すポイントともなっている。逆に、項目を「日本語の学習」「文化・社会の理解」と明確にする場合もある。これは目標をより意識させる効果があり、どちらにも長所がある。

◆「研修活動の記録」は、学習者のレベルによっては日本語の文章を書くことに負担を感じる場合もある。そこで、付箋を使用して気づきを日頃からメモしておき、それを週末に簡単にまとめて書くという方法で活動を振り返らせる場合もある（境田・今井・和泉元 2009 参照）。

◆日本語の添削を行うと、活動の振り返りよりも日本語学習の側面が重視されてしまう場合もあるため、日本語の添削は基本的に行わないこともある。

SEE

◆日本語や日本文化・社会への気づきや内省が深まった【成果】

「研修活動の記録」を取り入れる以前は、研修開始時に日本語や日本文化・社会についての目標を設定していても、学習者はその後目標を意識せずに過ごしていた。「研修活動の記録」を取り入れ、普段から日本語や日本文化・社会を意識し、振り返る姿勢が身に付いたことで、内省も深まっていった。

◆自己評価がより具体化した【成果】

その結果、具体的な自己評価ができるようになった。目標に対してできたかどうかだけではなく、どうやって達成したのか、どうして達成したと思うのか、関連することで考えたことは何かが記述されるようになった。その記述は、「研修活動の記録」の記述に基づいていることが多く、

「研修活動の記録」は、彼らの体験の記録でもあり、考察の過程ともなっていた（石井・熊野 2008 参照）。

◆学習者個人の気づきにとどまっている【課題】

学習者の記述には、日本語、日本文化・社会についての事象を安易に一般化したり、考察に多角的な視点が欠けているようなものが少なからずあった。例えば「大阪の人は信号を待ちません。」のように自分の体験だけをもとに一般化してしまうなど。教師がコメントでステレオタイプ化や思い込みをしないよう促してはいたが、教師コメントについて学習者がどのように捉えたのかを再度確認する機会もなく、個人の気づきにとどまっていることが課題として残った。

【参考文献】

- 石井容子・熊野七絵(2008)「日本語・日本文化社会への気づきを促す「研修活動の記録」－自律学習の意識化を目指して－」『2008 年度実践研究フォーラム WEB 版』『日本語教育実践研究フォーラム報告』 1-10
- 境田徹・今井寿枝・和泉元千春(2009)「訪日日本語研修における学びの意識化を促す協働学習の試み－コメントカードを活用した「振り返り」活動の実践報告－」『日本語教育方法研究会誌』 vol.16 No.2 30-31

学習者の声



「研修活動の記録」は、好きな活動でした。日記だったら、生活のことや、したことを書いて簡単に書けますが、この記録は何を書くかよく考えなければなりません。気がついたことや、新しく習った文化を考えることは大切なことだと思います。始めは少し時間がかかりましたが、段々速く書けるようになりました。(メキシコの大学生、08年聞き取り調査より)

「研修活動の記録」は、私たちの注意力をよくするためにとても役に立ったと思います。物事を見たら、それについてもっと詳しく知りたいという気持ちがどんどん増えてきました。そして、したことや生活の中で気がついたことについていろいろ考えている間に新しいアイデアがどんどん出てきました。それに自分の中の変化を見ることができます。前はこう書きましたが、今はこうです、とわかります。自分を分析して、目標をたてることができます。(アゼルバイジャンの大学生、09年アンケートより)

毎週、自分の体験を書くのは楽しかったです。でも、ときどき気がついたことがないとき、困りました。毎週テーマが変わったら、もっと書きやすいと思いました。でも、私は、毎週の一番いいことを考えました。ですから、研修のいいことを全部よく覚えています。(インドの大学生、09年アンケートと聞き取り調査より)

教師の声



「研修活動の記録」は、気づきや考えたことに学習者によってそれぞれ個性があり、毎週読んでいて面白いです。また、学習者の考察が深まっていったり、日記のような記録しか書けなかった学習者が、次第に気づきやその考察を書けるようになっていったりして、ひとりひとりの変化もよくわかります。研修中の忙しい毎日をただ過ごすのではなく、気づきを意識して過ごすことで、彼らにとって研修での成果が明確になったのを感じます。それが、具体的にになった自己評価の文面に表れていると思います。(教師 A)

担当する 10 人程度の「研修活動の記録」を毎週添削し、コメントを書くのは正直なところ時間もかかり、大変です。また、どんなコメントが内省を深めるのか、学習者の目標達成につながられるのか始めはわからず、迷いがありました。今は少しコメントに慣れてパターンができてきましたが、それでも学習者によっては変化が見られない場合もあります。教師によってコメントに差もあり、自分がちゃんと学習者をサポートできているのか心配になるときもあります。(教師 B)

Ⅲ 週フィードバック

SEE

◆学習者個人の気づきにとどまっている

「研修活動の記録」を取り入れることで、個人の内省が深まり、自己評価への影響も見られたが、学習者の観察視点が固定化したり、日本語や日本文化・社会についての思い込みが強まることもあった。また、個人と教師との一往復だけの共有にとどまっており、フィードバックが十分でなかった。個々の気づきや考察は多種多様で、それぞれにおもしろい視点が提示されているので、学習者同士で気づきを共有することで、日本語や日本文化・社会をもっと多角的に捉えることができるのではないかと考えた。

PLAN

◆気づきを学習者間で共有する「週フィードバック」の時間を設定する

「研修活動の記録」での各自の気づきを他の学習者と共有するための時間を週明けの一時間目に設定した。研修に参加する 20～38 名程度の学習者が全員集まる合同授業とし、さまざまな気づきや意見に触れ、多様な視点から捉えられるように授業の流れを設計した。まず、小グループで「研修活動の記録」を元に互いの気づきを共有し合い、その後興味深いポイントを全体でディスカッションする。ディスカッションが終わった後で、各自が「週フィードバック」活動によって気づいたことや考えたことを「研修活動の記録」に加筆する。

「週フィードバック」の時間は 50 分、終わりの 5～10 分程度は各自が「週フィードバックの後で」を書く時間とする。作成した教材は次の通り。

資料 11「週フィードバック」(PO)

週フィードバックの進め方を示した教材。

資料 12「研修活動の記録(裏)」(PO)

「研修活動の記録」のシート裏面の最後に「週フィードバックの後で」というコーナーを作った。週フィードバックが終わった後に、他の学習者の気づきやディスカッションを通して新たに気づいたことや考えたことを再内省し、記述するもの。

DO

◆「研修活動の記録」をもとに気づきを共有し、ディスカッションする

まず、4、5名のグループ内で「研修活動の記録」の「日本語、体験、生活」の3つの項目ごとに個々の記述に基づいて簡単に話し、相互に質問したり、話し合ったりする。次に、各グループから1人が特に印象的だったエピソードや意見などをまとめて全体に向け発表し、自由に全体ディスカッションを行う。

教師は「週フィードバック」において、ファシリテーターとして全体の流れや時間配分を考え、学習者が自由に話し合うのを見守りながら、時に全体ディスカッションの流れをサポートするコメントを投げかける。例えば、体験の紹介や現象の描写にとどまっている時に、背景の考察を促すコメントを投げかけたり、学習者間でステレオタイプを強化しそうな発言が続く時には違う視

点からも考えてみるよう促したりする。

◆「週フィードバック」の活動後に再内省し、「研修活動の記録」に追記する

学習者は他の学習者との気づきの共有やディスカッションを通じて、新たに気づいたことや考えたことを、授業の終わりに再度個人でふり返り、「研修活動の記録」の「週フィードバックの後で」に書き加えて、担当教師に提出する。

教師は週フィードバックでの気づきも含めて「研修活動の記録」への添削や感想、さらなる内省を促すコメントを書き、学習者に返却する。

<バリエーション>

◆ 学習者に「週フィードバック」の司会や進行を任せる場合もある。学習者が司会を行うことで、全体に向けて発言するのをためらう学習者にも気軽に指名して発言を促すなど、友達同士ならではの和気あいあいとしたディスカッションが行えるのがメリット。一方、司会の質問のしかたがパターン化したり、ディスカッションが深まらなかつたりすることもある。時に教師からコメントを投げかけてディスカッションの方向づけをしたり、司会役のために、うまく意見を引き出し、ディスカッションを発展させるための投げかけの表現などを紹介しておくといい。

◆ 「週フィードバックの後で」では、終了時に少し時間をとって記述する以外に、教室外の各自の課題とすることもある。終了時の場合、ディスカッションの印象が強く残っており、気づきや考えたことを記録しやすいというメリットがあるが、時間が限られているため、ディスカッション中の他者の発言を要領よくメモしておき、それに簡単なコメントを加えるだけの学習者も出てくる。授業外活動にする場合は、自分一人でじっくり時間をとって再内省できるというメリットがある。

◆ 合同授業ではなく、日本語レベルなどを考慮した 6～13 人の小グループのクラス単位で「週フィードバック」を行う場合もある。合同授業では、いつものクラスとは違う学習者達の多様な気づきや意見に触れられるという点で大きなメリットがある。一方、クラス単位の場合、いつものクラスメートや教師と気づきを共有するため、日本語面で教師のサポートなども得ながらクラスメートと気楽に話し合える、また、「学習の振り返り 1」で目標を共有しあったクラスメートや教師であるため、目標に向けて同じメンバーと励ましあえるといった点が長所である。

SEE

◆多様な視点から捉えなおすことで、異文化理解能力向上につながった【成果】

「研修活動の記録」では個人の気づきにとどまっていたが、学習者同士で気づきを共有することで、同じ体験をしていても気づきが違うことに驚いたり、自分とは違う意見の人と議論することで、日本語や日本文化・社会に対する思い込みやステレオタイプ化が防止されるなど、多様性に気づき、理解が深まった。また、文化背景の違う他の学習者と話し合う中で、自文化ではどうだろうか振り返ったり、いろいろな国の事情を比較したりして、言語や文化の多様性や、逆に普遍性に気づいたりする様子も窺えた（石井・熊野 2009 参照）。「週フィードバック」を取り入れたことで、日本文化だけでなく自文化、他文化も含め様々な角度から言語や文化を捉え、多

様性を認める柔軟な視点を養うことにつながり、「異文化理解能力」の向上につながった。

◆教師のサポートの方法や役割があいまい【課題】

「週フィードバック」は学習者主体の活動であるが、既に述べたように、教師のサポートも重要である。しかし、学習者同士のディスカッションに対して、教師がどのようなタイミングでどのようなコメントを投げかけて支援すればいいのかなど、試行錯誤の段階である。そのため、「週フィードバック」の進め方や、その後提出される「研修活動の記録」へのコメント記入の方法は教師によってまちまちである。ファシリテーターとしての教師の役割や効果的なコメントの投げかけ方などを教師間で話し合い、具体化していくことが課題として残った。

【参考文献】

石井容子・熊野七絵（2009）「言語と文化への気づきを学習者間で共有する活動が果たす役割－「研修活動の記録」と「週フィードバック」の分析から－」『リテラシーズ研究集会2009複言語・複文化主義と言語教育予稿集』92-97、リテラシーズ研究会

学習者の声



毎週のフィードバックはとてもおもしろかったと思います。人によって、体験したことについて意見がちがうからです。自分の体験も大切ですが、他の人の意見もひつようだと思っています。いろんなびっくりしたことがありました。それで、日本についてもっとよく知ることができました。(ベトナムの大学生、08年アンケートより)

他の人の意見も聞けて勉強になったし、自分が話したいことも話せました。集まっているいろいろな意見を話すのはとてもいいと思います。みんなの前で話すのに慣れて、自分のいろいろな意見を表せるようになりました。話すことは日本語を練習することにもなったと思います。(タイの大学生、08年アンケートより)

研修活動の記録を毎週書いていましたが、それは自分自身が気づいたことしかありませんでした。けれども週フィードバックがあつて、ほかの国の学生達の意見を聞いて色々なことが分かります。例えば彼らのそれぞれの国のこととか、彼らの国と日本の比べる点などです。それぞれの国の文化や価値観の違いなどもわかるようになりました。自分の考え方も広くなったと思います。(インドの大学生、09年アンケートより)

教師の声



「週フィードバック」の活動は学習者主体で、自由に話しているので、学習者が実際にどのように感じているのか不安でしたが、アンケート結果などで満足度が高くほっとしました。学習者はレベル別のいつものクラスメートとは違ういろいろな仲間の気づきや意見を聞くことがとても新鮮なようです。また、日本語レベルの低い学習者の場合、ことばを調べたりしながら書いた「研修活動の記録」をもとに、自分の体験や考えたことを日本語で語れること自体がうれしく、しかも学習者同士なので、あまり緊張せずに安心して話せるようです。学習者たちはレベル差を意外と気にせず、楽しそうに話しているので、そんな姿を見ていると、教師が口を出しすぎないのが実はポイントなのかもしれないと思います。(教師 A)

学習者の話を聞いていると、雑談や表面的な話になる場合もあるので、やはり、教師のコントロールが必要だとは思っています。特に全体のディスカッションの雰囲気はコースによって違うので、決まった進め方でうまくいくというわけでもないし、どのようにフォローすればいいのかいつも試行錯誤です。(教師 B)

IV 自己評価チェック

リスト

SEE

◆活動中心の研修に合う「評価（ものさし）」がない

体験や交流といった活動中心の研修に適した評価方法として、自己目標設定・自己評価と成果物を含めたポートフォリオで評価を行ってきたが、テストなどを行わないため、実際に日本語能力としてどのような点が伸び、どのくらいのレベルに当たるのかなどは明示してこなかった。そこで、体験や交流といった活動中心の研修で、学習者がどのような日本語の課題遂行能力を身につけたのか示すことができるかという点と考えた。しかし、体験交流活動中心の研修に合った日本語の課題遂行能力の評価（ものさし）というのは、例が見られなかった。

PLAN

◆研修に合わせた Can-do 記述文を作成する

CEFR の能力記述文から、体験交流活動型の研修に合わせて項目を抽出し、A2 から B2 レベルの「自己評価チェックリスト」を作成した。Can-do 記述文は、学習者にとってわかりやすいものとするため、CEFR の「口頭での産出活動（話すこと）」「視覚的な受容的活動（読むこと）」といった技能別ではなく、「スピーチ」「インタビュー」といった科目や、教室外で行われた「交流」や「生活」などの活動の枠組みでまとめ、実際に取り組んだ遂行課題ごとに具体的な内容に書き換えた。それぞれの活動毎に A2 から B2 までを段階的に記述し、CEFR に該当する記述文がないものについては、CEFR の他のレベルやカテゴリーの記述を参考に、記述文を作成した。例えば、「身近な話題について簡単で短いスピーチを書くことができる。」(A2)、「インタビューをしながら、キーポイントがメモできる。」(B1) など。クラスやレベルによって異なるリストを教師側が別々に作成し、提示するのではなく、学習者全員が同じ「自己評価チェックリスト」を使用することで、研修参加者間のレベルのものさしとなるとともに、学習者が自身の課題遂行能力が CEFR のどのレベルにあたるのか把握できるものとした。

資料 13 「自己評価チェックリスト」(PO)

研修でおこなった日本語科目や活動毎の Can-do 記述文の一覧表で、表が日本語、裏が英語になっている。

◆研修終了時に「自己評価チェックリスト」を継続目標設定のために利用する

学習者は研修終了時に「自己評価チェックリスト」を使用して、自分の能力をチェックする。研修開始時にもチェックして、伸びを測ることも考えられるが、「インタビュー」や「ホームステイ」など経験したことのない遂行課題について自分の能力を判断するのは難しいこと、また短期の研修での能力向上は CEFR の 1 段階レベルアップにまでは到らないことなどから、自身の能力の伸びを意識化する道具としては適さないと考え、研修開始時には使用しないこととした。研修終了時にのみ利用することで、研修中にどのような課題遂行能力が達成できたのか実際に体験した

ことから確認できるとともに、複数のレベルの記述が一覧となっていることで、次に目指す課題レベルを具体的にイメージできるため、継続目標設定にも役立つと考えた。

DO

◆学習や活動をふり返り、「自己評価チェックリスト」にチェックする

学習者は、研修終了時に、自己目標に対する自己評価を「自己目標・自己評価シート」に記入するが、それとは別にこの「自己評価チェックリスト」にも個別でチェックし、教師に提出する。学習者はチェックリストの活動毎に A2,B1,B2 の三つの記述の中から最も自分の能力に近いと思われるものを選んでチェックする。その中での「できる」「少しできる」などの程度はつけない。

教師は、学習者による自己評価レベルを確認し、教師の評価と比べて自己評価が高すぎたり低すぎたりする場合、特定の活動だけ評価レベルが異なる場合など、気になる部分をメモしておく。

◆教師との「学習相談」でレベルや今後の課題を確認する

研修終了時の「学習相談2」で、教師は、学習者のつけた「自己評価チェックリスト」で気になった部分について、学習者にそのようにチェックした理由を確認したり、教師の視点からの評価を伝えたり、助言したりする。そして、自己評価を尊重しつつ、教師のコメントによって学習者が修正を加えたい場合は修正を促す。また、「自己評価チェックリスト」全体を見て、自分が A2,B1,B2 のどのレベルなのかを確認したり、今後の課題や継続目標となる部分を一緒に話し合ったりする。

また、CEFR のレベルイメージを掴み、自分が今どの位置にあるのかを知る参考として、「理解すること（聞くこと・読むこと）」「話すこと（やりとり・表現）」「書くこと」の全体的な能力を A1 から C2 までの 6 段階の一覧にした CEFR の「Common reference levels: self-assessment grid（自己評価表）」（Council of Europe(2001)p.26-27、吉島・大橋訳・編（2004）p.28-29）を見て、確認する。

<バリエーション>

「自己評価チェックリスト」は、2009 年に新たに取り入れた活動のため、バリエーションはない。

SEE

◆弱点の把握、継続目標の設定に役立った

これまで、自己評価はあくまでも自分が設定した自己目標に対して行われていた。しかし、「自己評価チェックリスト」で研修全般での活動における日本語の能力を内省する機会が与えられ、研修を通して何がどこまでできるようになったのか、自分の弱点はどこなのか把握することができるようになった。また、「自己評価チェックリスト」が段階別に示されていることから、次のレベルでの目標が明示され、継続目標の設定に役立った。

◆自身の能力チェックは難しい

「自己評価チェックリスト」のような能力記述をチェックしたことがある学習者はほとんどおらず、慣れない学習者には自分の能力をチェックするのは難しいようだった。自分の能力を過大

評価したり、過少評価したりするなど出身地域や個人による差も大きく、自己評価で適切に各自の能力レベルが示されていたかどうかは定かではない。学習者がどうしてそのようにチェックしたのかなど聞き取り調査を通じて、学習者の判断基準や心情を理解するとともに、教師評価との差を確認する必要がある。そこから、「自己評価チェックリスト」を学習者にとってつけやすく、かつ信頼できる評価にするためにはどのような工夫が必要なのか考えることが課題として残った。

【参考文献】

Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe、吉島茂・大橋理枝（訳、編）（2004）『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』初版第一刷、朝日出版社

学習者の声

「自己評価チェックリスト」は、役に立つと思います。リストを見て、研修でこんなにいろいろなことをしたと思いました。そして、これからまだまだこんなに勉強しなければならないとも思ったからです。弱点と長所もわかりました。国に帰って弱点のところを勉強しようと思います。(ロシアの大学生、09年アンケートと聞き取り調査より)



「自己評価チェックリスト」をつけるのは、難しかったです。例えば、二つのどちらでもなくて真ん中のときや、「簡単な」という言葉が、どれくらいのことかがよくわからないとき、迷いました。先生にもつけてもらって、自分がつけたのと比べたいと思いました。私は自分のことを高くつけられないから、低くつけてしまいます。(シンガポールの大学生、09年聞き取り調査より)

教師の声

これまで自己評価は自分の立てた自己目標に対して行ってきたので、研修で様々な活動をしているのに、学習者によっては「話す」ことばかりが内省、評価の対象となっているといった例が見られました。それは、自主的な活動の評価という点では問題ないと思いますが、「自己評価チェックリスト」は、学習者が研修でおこなってきた様々な活動を全体的に振り返り、確認する機会になったと思います。ただ、日本語能力の部分だけが評価の対象になってしまうのは残念なことで、自分が設定した目標に対する評価、例えば「できるだけ自分から機会を作って話すようにした」といった能力ではない部分の評価を大切にしてほしいとも思います。自己評価とチェックリストをどういう順でどう使っていくのか、もう少し模索したいと思います。(教師 A)



「自己評価チェックリスト」を作成する時、CEFR の表現の抽象的な文言や日本語表記に関わる部分を研修に合わせて変えたのですが、それで CEFR のレベルが維持されているのか、また、レベルによって該当するものがない項目を作例にして問題がなかったのかなど不安が残りました。(教師 B)

私は「自己評価チェックリスト」の作成には関わっていなかったので、初めてリストを見た時、どのくらいできていればどの段階なのかイメージをつかむのが難しいと感じました。教師間で話し合っってやっとイメージをつかむことができましたが、学習者にとってはもっと判断が難しいのではと思います。学習者によって評価が厳しかったり甘かったり差があると感じるし、学習者の自己評価によるチェックで本当にいいのか疑問も残ります。(教師 C)

おわりに

1) ポートフォリオの効果的な活用のために

ポートフォリオを効果的に活用するための4つの仕掛けを取り入れてきた過程について、具体的に事例を紹介してきたが、これらの仕掛けは、それぞれ独立するものではなく、有機的に結びついているため、単独で表面的に取り入れても効果的ではない。仕掛けをどのように組み合わせ、その中でどのような活動の場を設定すれば、ポートフォリオを効果的に活用できるのか、そのポイントをまとめる。

まず、I「自己目標設定、自己評価」については、単に目標を書かせるのではなく、コースの概要を把握させること、また、教師やクラスメートとの話し合いの中で自身の目標を意識し、内省する時間や仕掛けが必要である。話し合いの中で、研修中にできることを具体的にイメージし、内省を深めることによって、具体的な自己目標設定や自己評価が可能となる。また、自己評価には、「研修活動の記録」もまた、大きく関与している。毎週の記録の記述は、内省活動に慣れるという重要な意味を持つとともに、そこでの記述が自己評価につながっている。

次に、II「研修活動の記録」とIII「週フィードバック」について見てみると、「研修活動の記録」は、意識しなければ通り過ぎてしまう日本での体験を振り返り、内省を促すために必要であるが、それを更に深め、多様な視点から捉えるために「週フィードバック」は切り離せないものとなっている。また、「研修活動の記録」がないまま、個々の体験を共有させても単なる感想の共有に留まってしまうことから、「週フィードバック」にとっても、「研修活動の記録」はその活動の前提となっている。「研修活動の記録」では、自分なりに考察を深める時間を、「週フィードバック」では、気づきの発信の機会とともに、より多くの意見に触れるよう、ディスカッションを繰り返す場を設定している。また、その過程で考えたことを記述させることは、学習者の再内省を促している。

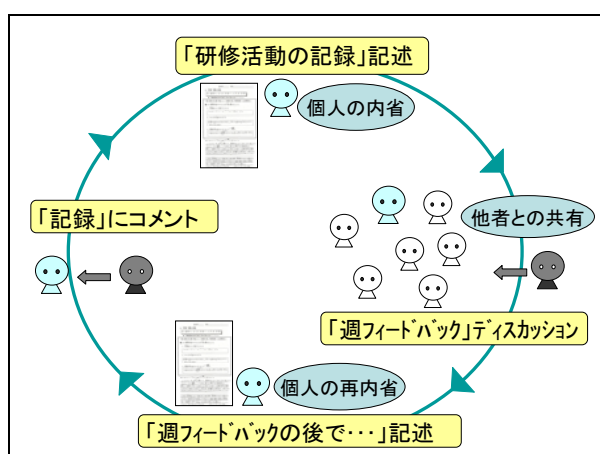


図3 活動のデザイン（内省と共有のサイクル）

「研修活動の記録」へ個別にコメントを記述するなど、支援者として重要な役割を担っている。

このような、個人の内省と、学習者間や教師との共有とディスカッション、個人の再内省というサイクルと、それを教師が引き出し支えることは、Iについても共通しており、ポートフォリオの効果的な利用のために重要なポイントである。

IV「自己評価チェックリスト」については、学習者個人が内省して記述した後、学習相談の中

II、IIIでは、図3に示すとおり、「個人の内省→他者との共有・ディスカッション→再内省」という活動のサイクルを繰り返すことが、言語や文化への理解を深め、多様性や柔軟性といった視点を養う上で重要なポイントとなっている。また、これらの活動において教師は学習者間の共有やディスカッションが表面的なものに留まらないよう、サポートするほか、学習者個人の目標を踏まえながら、内省と考察をより一層深めるための助けとなるよう「研修

で教師と共に確認し、他者との共有やディスカッションは行わなかった。Ⅰ、Ⅱ、Ⅲと同様に、学習者間でのディスカッションを取り入れ、同様のサイクルの中で活動を行うことで、自己評価に慣れない学習者にとっても負担は軽減され、より意味のあるものとなる可能性がある。

2) ポートフォリオの可能性

本事例での実践からポートフォリオの可能性として、以下の5点を指摘したい。

- ・活動中心のコースに適した評価ツール
 - ・言語だけでなく文化も評価できるツール
 - ・個人の学習や体験の内省と変容を記録するツール
 - ・個々の課題遂行能力レベルの確認と継続目標設定のツール
 - ・学習者、教師、送り出し機関の対話のツール
-
- The diagram shows five bullet points on the left, grouped by three brackets on the right. The top two points are grouped under a box labeled '評価ツール' (Evaluation Tool). The next two points are grouped under a box labeled '内省ツール' (Reflection Tool). The final point is grouped under a box labeled '対話ツール' (Dialogue Tool).

まず、ポートフォリオはこれまでの数値評価では実現することの難しかった学習者の主体的な「活動」や「文化」といった側面、能力面では「課題遂行能力」や「異文化理解能力」の向上や変化の過程を評価に組み込むことができ、またそれに重きをおくことができるという点で、新しい評価の視点を開くものである。

また、個々の内省と変容の記録となり、個々の能力確認や目標設定の助けとなるという点でより自律した学習者へと導く内省ツールともなっている。

そして、ポートフォリオに含まれる各要素は、コース中の各活動段階で教師や他の学習者との対話ツールとしての役割を果たしている。また、帰国後は、空間を隔てた所属大学の教師にとって、学習者が訪日中何を学び、体験し、どのように成長したのかを知るツールとしても評価されてきた。そして、学習者が所属大学の同級生や後輩達に訪日中の学習や体験を語る時に使うツールとしても役立っている。例えば、研修生が帰国1ヶ月後に提出する「帰国後のレポート」にも、ポートフォリオに含まれる研修中の成果物や記録を使って、大学などでクラスメートや後輩たちに報告会などを行った様子が記されている。例えば、「日本語で2回、母語で3回、計130人への報告会を行った」「友達も積極的に日本語を使うようになった」「一年生の後輩が、報告を聞いた日、家に帰って5時間一生懸命勉強したといってくれてうれしかった」など、研修の成果を目の当たりにすることで、他の学習者にも影響を与えていることがわかっている（国際交流基金関西国際センター2003、熊野2008前掲参照）。

このように、KCでの実践の中で、ポートフォリオはJFスタンダードの目指す「課題遂行能力」と「異文化理解能力」の習得のプロセスの記録や評価に適した方法であり、またポートフォリオやそれを支える仕掛けが「内省と対話のツール」として機能していた。ポートフォリオは日本語教育スタンダードの導入において、その理念に合ったこれまでにない視点や広がりをもたらすツールとして大きな可能性を秘めているといえるだろう。

【参考文献】

国際交流基金関西国際センター（2003）「国際交流基金関西国際センター平成14年度研修事業追跡調査報告書—大学院生日本語研修・日本語履修大学生訪日研修—」、国際交流基金関西国際センター

＜考えてみよう＞

- ◆この事例を読んでどんな感想を持ちましたか。
- ◆自分のコースではどのように応用することができますか。

©2010 The Japan Foundation