

ポートフォリオ活用実践例 -教室の内と外をつなぐタスクシートの試み-

西山 恵子

シドニー日本文化センター

1. はじめに

国際交流基金シドニー日本文化センター（以下、JFシドニー）の日本語講座では、2013年1月に『まるごと 日本のことばと文化』（以下、『まるごと』）の入門A1レベルを導入し、それと同時にポートフォリオの使用を開始した。JFシドニーのポートフォリオは、「JF日本語教育スタンダード」（以下、JFスタンダード）が提唱する「評価表」、「言語的・文化的体験の記録」、「学習の成果」から成る3部構成（国際交流基金 2010）に基づいているが、中でも「言語的・文化的体験の記録」について、学習者が教室の外で行った体験を継続的に記録していくこと、そして個人の体験をクラス内で積極的に共有することが効果的なポートフォリオの活用に向けての課題であった。その改善策として2014年2月開講の講座から補助教材のタスクシート^①を導入した。

本報告は、このタスクシートの2014年2月から7月における実践についての報告である。まず基本情報として本実践報告の対象となったコースの概要に触れた後、本実践を行うに至った背景として、2013年度の実践の課題を明らかにする。次にタスクシートの内容を、使用目的、構成、活用方法に焦点を当てて具体的に示し、学習者の反応と教師の観察から使用結果を報告する。そして最後に今後の課題を考察する。

2. 基本情報

報告対象となるのは『まるごと 入門A1』を使用するStarterコースである。1クラスの定員は14名で、2013年度と2014年度は3クラス開講した。授業時間は年間80時間である。120分の授業が週に1回あり、10週間で1学期としている。4学期制の通年コースで、各学期の間には2週間の休みがある（図1）。

図1 2014年の学期スケジュール

1月	2月	3月	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月
1学期				2学期			3学期			4学期	

このコースは「かつどう」編と「りかい」編を併用する総合コースで、1つの課を「かつどう」編から「りかい」編の順で1週ずつ学習し、各学期に4課分進む。各学期とも第1週目にオリエンテーションを設け、JFスタンダードと『まるごと』の理念、コースの概要、ポートフォリオの使い方と構成物の記入方法などを説明している。第9週目は復習に当て、第10週目にパフォーマンステストと言語知識を測る筆記テストを実施している。表1はこのスケジュールを具体的に第1学期の授業内容で示したも

のである。ポートフォリオの「言語的・文化的体験の記録」に関しては、いずれの学期も中間に当たる第5週目と学期末の第10週目の授業の中に振り返りの時間を20分ほど設け、体験内容をクラスメイトと共有したり、その内容について話し合いをしたりしている^②。

表1 Starter コースの第1学期スケジュール

週	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
授業内容	活 L1 オ	理 L1	活 L2	理 L2	活 L3 振	理 L3	活 L4	理 L4	復習	テスト 振

* 「活」 = 「かつどう」編、「理」 = 「りかい」編、「オ」 = オリエンテーション、「振」 = 振り返りの時間

タスクシートはこのような総合コースの中で「言語的・文化的体験の記録」の構成物の1つとして、「かつどう」編の授業の後の宿題として活用している（詳細は4.3で後述する）。この報告では、2014年第1学期のタスクシートの使用結果を中心に、第2学期の試みについても触れる。

学習者に関しては、対象期間のそれぞれの学期に計42名の学習者（14名×3クラス）が在籍していた。コースは学期毎の登録制で、29名が1学期から2学期へ継続した。年齢層は10代後半から70代までと幅広く、20代後半から40代にかけての社会人が中心となっていた。主な受講動機には、ドラマやアニメをはじめとする「文化への関心」や日本人との「コミュニケーション」があった。ほとんどの学習者がすでに旅行で日本への渡航を経験しており、その時の人や文化に触れた経験をきっかけにして日本語学習に関心を持つ学習者が多かった。また、日頃から日本食を好む学習者も多く、シドニーのラーメン屋や居酒屋などで食事を楽しむ学習者もかなりいた。

授業は報告者と日本語母語話者教師1名、非母語話者教師1名が1クラスずつ担当し、この3名でタスクシートの検討と共同作成を行った。なお、2013年度のStarterコースも、コースデザイン、クラスサイズ、授業担当教師共に2014年度のコースと同じであった。

3. 背景

2013年度のコースでは、ポートフォリオの「言語的・文化的体験の記録」の構成物として学習者の活動の種類に応じた記録シートや資料を作成し^③、コース中のこれらに関連した体験を時系列で記入していくように学習者に指示した。また、2014年同様、各学期の第5週目と第10週目に設けた振り返りの時間には20分程度の時間を当て、各種の記録シートの記述内容をクラスの中で共有し、話し合いを行った。体験に関する写真、学習者が見つけた学習の役に立ちそうなオンラインリソースや携帯のアプリの情報などがあれば事前にメールで送ってもらい、共有がしやすくなるようにパワーポイントで提示するなどの方法も使いながら、教師がファシリテーターとなってクラス全体で話し合いを進めていった。このような方法で1年を通じて取り組みを続けていくうち、担当する教師に3つのクラスに共通するある傾向が見えてくるようになった。それは、コース前半は新しい言語や文字の習得に対する学習意欲が高く、またコース自体が新鮮に感じられたこともあったのか、学習者からの体験談が出やすい印象があったのに対し、3学期、4学期とコースが進むにつれて、次第に体験シートの記述内容が減少し、振り

返りの話し合いの時間に学習者の発言が出にくくなっていったことであった。以下、教師の観察から課題として残った3点を具体的に挙げる。

まず、学習者にとって、継続的な教室外の体験の記録が難しかったという点である。コース初期の段階では積極的に見られた記入が次第に減少していった。この理由としては、①社会人学習者にとって教室外で記録する時間を確保するのが難しかった、②継続的に何か体験はしているものの、徐々に日本語や文化に関する体験に特別感がなくなり記録に至らなかった、③記録すること自体に飽きた、などが考えられた。

次に体験内容の偏りである。これは上に挙げた②と③にも関連すると思われるが、和食を食べたことや文字習得のために見つけたアプリ情報に記述内容が集中しがちであった。逆に、教室の中で学習した内容を実生活で自主的に実行し、記録したケースはあまり観察されなかった。

3点目は、振り返りの話し合いをいかに活性化できるかであった。クラス内での発言には学習者の性格やクラスの雰囲気も影響するであろうが、記録の記述が減少するにつれ、自発的な発言をする学習者が限られてきたり、教師には授業前後や休憩時間に直接報告するもののクラス内では発言を控える学習者がいたり、活発な意見交換に発展させることが難しくなっていった。

上記の課題を踏まえ、2013年のコース終了後、担当教師間で改善策を検討した。その結果、「言語的・文化的体験の記録」の構成物を見直し、3種類あった記録シートを1枚の「日本語と日本文化の体験の記録シート」（資料1）にまとめて、学習者の心理的負担を軽減し、書きやすくなるようにした。そしてこの記録シートに加え、「授業内容」という枠の中で教師がデザインしたタスクシートを提供したいと考えた。授業内容に関連させることで取り組むための動機づけにつなげ、学習者の自主性に任せるだけではなく、こうしたタスクシートを定期的を使用することで教室外の体験を継続的に奨励したいと考え、2014年第1学期から導入するに至った。

4. タスクシートの内容

4.1 目的

通年コースの1学期からの導入を検討した際、通年での長期的な作成、使用を念頭に置き、上記に述べたタスクシートの役割を担当教師間で共有した。そして使用の目的を、①学習内容の理解を深めることと、②理解した内容を学習者の教室外の体験へ繋ぐことの2点とした。この①から②への流れの中で、『まるごと』が「生活と文化」の項目で提案する「知る→関心を持つ（もっと知りたくなる）→行動する」（来嶋ほか 2014: 125）という学習の過程を、シドニーの学習者がタスクへの取り組みの中で実現できるようにしたいと考えた。

担当教師が複数いる場合、こうした補助教材の基本方針を共通認識として維持していくことは重要である。これは報告者自身の体験であるが、コース期間が長くなるにつれ、またそれに伴って学習項目が増えるにつれ、作成の過程で学習者にとって「面白いタスク」を考えることに目が向いてしまい、内容が基本方針から逸れてしまうことがあった。こうした時に、他の担当教師からの指摘が自らのモニタリングのきっかけ、そして軌道修正の助けとなった。目的に合った実践を長期的に続けていくためには、この効果は大きい。

4.2 構成と内容

教室外での学習時間の確保が難しい成人学習者の学習環境を考慮し、分量は『まるごと』の各課に A4 サイズ 1 枚とした。構成はシートを上下に分け、上述の①②、2つの目的に合わせ、上の部分を授業内容の理解を確認するためのタスクに、下の部分を学習者が各々の関心や学習環境に応じて取り組める応用タスクに当てている（資料2と3）。

内容は『まるごと』のトピックに従い、特に「生活と文化」との関連から「かつどう」編に合わせた。この Starter コースの中では、偶数の課の授業の最後に「生活と文化」の時間を当てており、その課のタスクシートは「生活と文化」の内容に合致するようにした。一方、奇数の課ではその授業内容に関連したタスクをデザインした。以下具体的な例として、2014 年第 1 学期に使用した第 1 課から第 4 課までのタスクの概要を表 2 に示す。

表 2 タスクシートの内容（2014 年第 1 学期）

トピック	課	①授業内容の理解確認のタスク	②応用タスク
にほんご	1	シドニーの町中で見かける日本語表記の例を見る	実生活の中で見つけた日本語表記を記録する (それが何か、どこで見つけたか、文字の種類は何か)
	2	日本語の敬称の例を見る (「生活と文化：なまえ」)	実生活の中で見聞きした呼称を記録する(呼称の例、誰が誰に使ったか、どこで聞いたか)
わたし	3	日本の名刺の例を見る	自分の名刺を日本語で描く
	4	家族を紹介する例を「まるごとプラス」の動画を見て確認し、家系図の穴埋めをする (「生活と文化：かぞく」)	自分の家系図を日本語で書く

作成時の心がけの1つとして、タスクの内容をできるだけ「まるごとプラス」や「エリンが挑戦! にほんごできます。」のコンテンツにも関連させ、こうした学習に役立つウェブサイトの閲覧につながるような工夫を施すようにしたことがある。特に「まるごとプラス」の動画は、教科書の「生活と文化」の内容の理解を深める例の提示として効果的で、授業でもこの項目の時間に見せている。しかし実際には限られた時間の中で複数ある動画全てを見ることは難しい。そこで、こうしたウェブサイトに関連付けたタスクを作ることで、授業中に取り上げられなかったほかの関連動画を教室外で見るとのきっかけが提案できるのではないかと考える。

タスクの流れは①を準備段階として②の応用へと移行するが、この応用タスクの中で学習者が学習した内容を今度は自分自身の関心や環境に応じて使ってみるように促している。例えば、2課「なまえ」のタスクシート（資料3）を例に見てみると、このトピックの「生活と文化」の内容を元に、①の授業内容の理解確認タスクは、日本語の呼称の例と、それを誰が誰に対して使っているのか人の関係性を「まるごとプラス」の動画を元に確認する上半分のタスクに該当する。そして下半分の②に当たる応用タスクでは、学習者が自分の学習環境の中で実際に観察した呼称について、種類と関係性、使われていた場所の3点を記録する。どこで観察したかを記す例として、ここでは生活場面ではなく「日本のドラマ」を挙げているが、これによって実生活の中で日本語の使用場面の接触の機会が少ない学習者にとつ

て、メディアも日本語の使用場面の1つとして捉え、学習の場の1つにできることに気付いてもらうためである。

4.3 活用方法

このタスクシートはオリエンテーションで説明した後、「2. 基本情報」でも触れたとおり、隔週に1度の頻度で「かつどう」編の授業後の宿題として配布した。学習者には教師に提出し、そして教師の添削の後に返却されたシートをポートフォリオにファイルするように指示した。提出については、社会人で自宅学習の時間確保が難しい学習者が多いことを考慮し、それぞれのペースで取り組めるように特にめ切は設定しなかった。教師からの返却は授業の前後や休憩の時間を利用して行い、その際、時間が許す限り記入内容から伺える学習者の体験についてコメントをする、質疑応答の機会を作るなど、時には周りにいる学習者も巻き込みながらフィードバックをするように心がけた。こうしたやり取りが日本語と日本文化の体験を題材にした学習者間、学習者と教師の間のインターアクションのきっかけ作りになると考えている。

このように第1学期には、学習者が宿題としてタスクシートに記入し、教師に提出し、返却されたシートをポートフォリオにファイルするという、個人の取り組みに留まっていた。そこからさらに、そのタスクシートに記入された個人的な「言語的・文化的体験」をより効果的にクラス内で共有し、個の学習者からクラス全体へと学習を広げていくことができないか、第2学期に新しい可能性を検討した。そして第10週目にグループでの話し合いを試験的に導入し、そこでタスクシートの活用を試みた。この話し合いは総括的パフォーマンステストであるインタビューテストを受ける間の待ち時間を利用したものであるが、教室の隅で学習者が教師との1対1のインタビューを受けている間に15分ほどの時間を設定し、3名程度の小グループに分かれて行った。話し合いの内容は、学期期間中に学習したトピックから1つをグループで選択し、そのトピックについて①「生活と文化」の項目から学んだこと、②感想や意見、③教室外で新しく見つけ、クラスで共有したい情報の3項目であった。その際、ポートフォリオにファイルした「日本語と日本文化の記録シート」の記述内容と共に取り組んだタスクシートも話し合いの材料として参照するように指示した。その後、全員のインタビューテストが終了した後にクラス全体での話し合いに移り、それぞれのグループで出した内容を全員で共有するようにした。この話し合いは媒介語である英語で20分程かけて行った。

5. 成果

5.1 学習者の反応

学習者がどのようにこのタスクシートに取り組み、感じていたかを知るために、第2学期の第1週目に継続者を対象にしたアンケートを実施し、18名からの回答を得た（回収率72%）。質問項目は、①「タスクシートに取り組みましたか」、②「タスクシートの利点は何ですか」、③「今後の提案はありますか」の3点であった。まず、各タスクシートに取り組みについてたずねた①について、回答は表3のとおりであった。

表3 アンケートの結果（一部）

質問：タスクシートに 取り組みましたか	第1課	第2課	第3課	第4課
取り組んだ	16名	16名	15名	13名
取り組まなかった	2名	2名	3名	5名

②と③については自由記述による回答を得た。②に対しては、「学習したことが教室の外で練習できる」、「教室の外の学習のモチベーションになる」のように「学習」と「教室の外」を結びつけた回答が8名からあり、学習者の中に教室内の学習と教室外の活動の繋がりが意識されていたことが分かった。その中には「自分の生活の中で、日本語で書かれた物に注意を払うようになる」、「（去年訪問した）日本の中だけでなく、シドニーの中の日本文化にもより注意するようになった」、「実生活の中で見る例を通して、授業の理解が深まる」、「（教室の中で）習ったことを平行して（外で）応用できる。シドニーで見つかる日本語の看板にもっと注意するようになる」など、具体的に学習者自身の実生活を日本語学習に関連づけたコメントもあった。対象となっている学習者全員からではないが、こうした複数の好意的な声から「授業内容の理解を深め、教室外の体験につなげる」というタスクシートの意図が理解され、学習に生かされている様子が伺えた。

他方、③に関して得たコメントは少数であったが、今後の検討に有益な声が寄せられた。例えば、「もっと現実的な(タスクの)ほうが良い。名刺を作る活動はあまり実用的ではなかった。名刺のデザインをすることが現実にあるとは思えないから」というコメントは、学習者にとって現実的な場面での日本語の使用に結びつくような、実用的なタスクの必要性を確認する機会になった。また、「（絵や図を）描くようなアクティビティを減らして、もっと語彙のタスクを増やしてほしい」といった、言語知識の勉強に役立つタスクへの希望が伺えるものもあった。さらに「オンラインで見られる例やビデオがもっとあったら良い」というインターネットの活用に向けた要望もあり、これに関しては「まるごとプラス」のサイトが学習者の期待に応えるひとつの手段になるであろうと考えている。

具体的にタスクシートにどのような記述があったのか、ここでは学習者が教室外の日本語に注目した例として、第1課と第2課のタスクシートの記述内容を取り上げてみたい。第1課の応用タスクは、学習者が日常生活の中で見つけた日本語表記について、それが何か、どこで見つけたか、文字の種類は何かを記録することであり、その表記の写真を貼ったり、写しを記入したりできるスペースも設けた。提出されたタスクシートにはバラエティー豊かな観察が見られ、レストランの看板や日系スーパーで日本のお菓子を見たという記録を始め、日本語のフリーペーパーからの広告の切り抜きを貼った例や、寿司屋で入手した小袋入りのねりわさびの実物を貼付けた例、また自宅の冷蔵庫で見つけた調味料の瓶から日本語を書き写した例など、学習者の実生活と日本語の学習を結びつけた例が見られた。

次に第2課の応用タスクは、学習者が日常生活やメディアで聞いた日本語の呼称について、どんな呼称を、誰が誰に使ったか、どこで聞いたか記録するものであったが、ここにも実生活の中での発見の記録があった。例えば、日本人の家族間の会話や同僚同士のやりとりから聞き取ったケースがあり、日本人との直接的な接触を持たない学習者でも、日本を題材にした英語の小説やマンガから取り上げて記述した者もいた。

5.2 教師の観察

学習者の取り組み方については多様性が観察された。全体としてコースが進むに連れ提出率が下がっているものの、定期的に提出する者、配布した翌週には提出できなくても時間を見つけてタスクに取り組む者、自分自身の興味を引くトピックやタスクの時に記述する者がいた。一方で、未使用のままポートフォリオに挟んでいる学習者もいた。

第2学期の第10週目に試みたグループの話し合いでは、タスクシートに取り組んだ経験がクラスメイトと情報共有に生かされた例が観察された。それはトピック「いえ」に関する内容で、このトピックを選んだグループの中にタスクシートの取り組みとして「掘りごたつ」を調べた学習者がおり、「教室外で新しく見つけたこと」としてその内容をグループメンバーと共有していた。その後のクラス全体の話し合いの中で、そのグループが振り返りの成果として発表し、「掘りごたつ」を知らなかった他の学習者たちにも伝えた。さらに、そこから全員での話し合いが「家族」、「共に座る」という視点から、日本における席次とその重要性、オーストラリアとの比較へと発展し、情報共有に留まらず、異文化理解を深めるきっかけとなるような話し合いに広がった。この学習者自身が「タスクシートの宿題で調べた」と発言しており、タスクシートの取り組みが教室外の学習体験を促し、話し合いの話題につながった好例だと言えるだろう。

6. まとめと今後の課題

今回の実践結果からは、このタスクシートが学習者に好意的に受け入れられ、教室外の日本語と日本文化の体験を推奨する教材の役割を果たしていたと思われる。また、日本料理の夕食や文字習得のためのアプリの情報に記録内容が偏りがちであった2013年度の実践と比較すると、タスクシートを活用した2014年度の実践では学習者の体験の種類や内容に広がりが見えたといえる。

しかし、課題は残っている。学習者のより積極的、継続的な使用につながるタスク内容の改善が求められ、第10週目の振り返りの時間を活性化するためのツールとして、効果的な活用方法も未だ検討の余地が大きい。そして何より、このタスクシートの意義と役割を再検討する必要性を強く感じている。学習者の日本語レベルが上がり、学習が長期化していくにつれて、学習者それぞれの個人的な関心や必要性の変化に応じて言語的・文化的体験は多様化していくであろうが、このタスクシートがどのレベルまで、どのように教材としての役割を果たせるのか、そのあり方自体を問い続けていきたいと考えている。

[注]

¹⁾このタスクシートの呼称は、目的がより学習者に伝わりやすいように2014年7月（3学期）より「Japanese in Action」とした。

²⁾コース内の振り返りには、この他にも毎回の授業後のCan-doチェックや学期末の学習の振り返りもあるが、本報告では「言語的・文化的体験の記録」に関する振り返りに言及を止めた。

⁹⁾2013年度の「言語的・文化的体験の記録」の構成物は、JF提供の教師サポートキットを参考に作成した。具体的には、①体験の日付と内容を記録する「日本語と日本文化の体験の記録シート」、②体験した場所をシドニーの地図を使って記録する「シドニー文化体験マップ」、③教科書のトピックごとに役立つようなオンラインリソースを紹介し、学習者が自分で見つけた情報も記録できるようにした「日本語と文化のリソースシート」、④学習の振り返りシートの4点があった。コース開講時には学習者の体験のヒントとなるように、シドニー近郊の日本関連の店などを記載した「シドニー日本文化体験紹介リスト」もあった。2014年度のポートフォリオでは、上記①、②、③を「日本語と日本文化の体験の記録シート」1枚に統合した。

[参考文献／参考サイト]

来嶋洋美・柴原智代・八田直美 (2014) 「『まるごと 日本のことばと文化』における海外の日本語教育のための試み」『国際交流基金日本語教育紀要』第10号、115 - 129、国際交流基金

国際交流基金 (2010) 『JF 日本語教育スタンダード 2010 利用者ガイドブック』国際交流基金

国際交流基金「エリンが挑戦！にほんごできます。」サイト <<http://www.erinne.jp/>>

—————「まるごとプラス (入門 A1)」サイト <<https://marugotoweb.jp/>>

ウェブサイトはいずれも 2014年10月13日参照

資料 1 : 日本語と日本文化の体験の記録シート

Starter Course		Record of Language and Cultural Experiences				Term 1, 2014			
		かまへ :							
Topic	Lesson	Can-do	Task	Check	Out of Class Activities	Material Collected (if applicable)	Date	Comments/Memo	
にほんご	L1	Exchange greetings			Ex. I greeted a shop assistant in a Japanese restaurant in Japanese.		8 Feb 2014		
		Recognise Japanese script	Japanese in Action: Find Japanese scripts in town						
	L2	Use basic classroom expressions							
		Write your name and country in Japanese	Write your name and country in Japanese						
わたし	L3	Socio-culture: Name	Japanese in Action: How to address Japanese people						
		Give a simple self-introduction							
		Recognise the parts a business card	Japanese in Action: Make your business card in Japanese						
	L4	Composition: Write your self-introduction							
		Talk briefly about your family							
		Tell someone about your family using a family photo	Japanese in Action: How to address your family members						
								<p>* Please record any cultural or language activities or experiences that you completed outside of class that are helping you to work towards your goal.</p>	

Topic 1: にほんご

ねん がっ にち
2014年 月 日

なまえ(Name) : _____

1. シドニーの まちの なかにも いろいろな にほんごが あります。
A variety of Japanese scripts can be found throughout Sydney.



2. あなたの まわりに どんな にほんごが ありますか。
What Japanese is there around you?



- 1) Where did you find it?
- 2) What is it?
- 3) What type of Japanese scripts are used?
Hiragana Katakana Kanji

ほかにも ありますか。しゃしんをとって、ポートフォリオに
いれましょう。

Were you able to find any other examples? Please include any photos examples
within your portfolio.

Topic 1: にほんご

ねん がつ にち
2014年 月 日

【せいかつと ぶんか】

Life and Culture

なまえ(Name) : _____

1. にほんごに いろいろな なまえの よびかたが あります。
In Japanese, there are various ways of addressing people.

References: - MARUGOTO Plus (videos) "How to address people"
(http://marugotoweb.jp/life_and_culture.php)
- japan-guide.com "Japanese names"
(<http://www.japan-guide.com/e/e2271.html>)

2. ほかに どんな よびかたが ありますか。きいたことが ありますか。
Are there any other ways of addressing people that you have discovered?

	Titles	Relationship between people		Where did you find it?
		From whom?	To whom?	
Ex.	Yukie chan (surname+chan)	friend	(female) friend	Japanese drama
1.				
2.				