

## 自己評価ツールとしてのポートフォリオ ー 振り返りセッションにおける役割を探る ー

山路 佳恵

クアラルンプール日本文化センター

### 0. 基本情報

本報告では、国際交流基金クアラルンプール日本文化センター（以下、JFKL）において2014年度4月期に開講された「中級2（B1）」コースの振り返りセッションの事例を取り上げる。JFKLの受講者は大半が趣味として日本語を学ぶ成人学習者であり、中級（B1）レベル以上の受講者はJFスタンダード準拠日本語講座（以下、JF講座）以外での日本語学習期間が長い場合が多い。JF講座では初級から上級までの全てのコースでポートフォリオ（以下、PF）を導入しているが、中級（B1）レベル以上のコースでは、多くの受講者が学習スタイルがある程度確立した段階でPFに新たに取り組み始めることになる。そうした受講者がPFを用いてどのように自己評価を行うのか報告することは、当センター同様、日本語・日本文化への興味から日本語を学習し、JF講座以外での日本語学習期間が長い学習者にPFを導入しようとする日本語教育の現場にとっても参考になるところがあるのではないかと考える。以上を踏まえ、本報告では、2014年度4月期開講のB1以上のコースの中から、前期期末試験後に報告者が振り返りセッションを担当した「中級2（B1）」コースを報告対象とすることにした。2014年度4月期開講の「中級2（B1）」コースの基本情報は以下の通りである。

レベル	B1
実施コース名	JFKL 日本語講座 2014年度前期 中級2
実施日時または期間	2014年4月～9月
授業時間	90分@1回、週2回×20週=40回
授業担当講師	報告者および報告者以外の教師1名
受講者数	3人
受講者の属性	性別：男性1人、女性2人 年齢：10代1人、20代2人 職業：会社員2人、学生1人
使用教材	『J Bridge To Intermediate Japanese』 『聞いて覚える話し方 日本語生中継 初中級編』1、2

### 1. はじめに

JFKLでは、JF講座の開講に伴い、2012年4月より全コースでPF及びポートフォリオ評価（以下、PF評価）<sup>(1)</sup>を取り入れている。導入当初からPFは自律的学習を進めるための自己評価ツールと位置づけられてきたが、JF講座の受講者、担当講師からは、その意義や評価のあり方を巡って様々な問題提起がなされてきた。それを受けて、JFKLでは2013年度よりPF及び

PF 評価の見直しを開始した。

本報告では、まず第2章で、PF 及び PF 評価の問題点を解決すべく担当講師間で 2013 年度に行った議論の概略を紹介し、それを契機に報告者ら担当講師の問題意識が PF 評価から自己評価のあり方そのものに変化したことについて述べる。続く第3章では、担当講師の問題意識の変化に伴って、2014 年度から、コース実施中に行う「話す」活動の自己評価に対する担当講師のフィードバック、中間・期末試験終了後に行うコース全体の自己評価 (PF 評価) の手順が変化したことを紹介する。そして第4章で、2014 年度に実施したコース全体の自己評価 (PF 評価) のうち、報告者らが重要なステップであると考えた振り返りセッションを取り上げ、中級 (B1) レベルの受講者が PF を活用しながらコース全体の自己評価をどのように行うのか、その実態を報告する。

## 2. 自己評価ツールとしての PF に関する議論 —2013 年度—

2012 年度に JF 講座に導入された PF は「既定の方式で、決められた内容を保管するもの」、PF 評価は「講師が作成した評価基準に従って受講者自身が行う、点数化された評価」であった。しかし、2012 年度、2013 年度の受講者の修了時アンケートからは、8 割以上の受講者が PF を意義があるものと受け止めている一方で、レベルが上がるにつれ、否定的なコメントが増えてくることがわかった。また、当時の担当講師からも PF 及び PF 評価に関する疑問の声が上がっていた<sup>(2)</sup>。そこで、これらの問題点を整理したうえで解決策を考えることにした。その過程で気づいたのは、2012 年度の導入当初から PF を「自律的学習を進めるための自己評価ツール」と位置づけながらも、担当講師である報告者ら自身が、「自律的学習」「自己評価」について明確には理解できておらず、PF 及び PF 評価が JF 講座に組み込まれている意義、目的について納得できていないということであった。そこで、まず担当講師間で「自律的学習」とは何か、「自己評価」とは何かという点について議論を重ねた。

【表1】は、これらの議論とその結果をまとめたものである。議論を通して、担当講師間で PF 及び PF 評価に対する共通認識を得、それを踏まえてその意義を検討し、JFKL における PF 及び PF 評価のあり方について考えることができた。これらの議論に基づいて 2014 年度からは、PF は「既定の方式で、決められた内容を保管するもの」から「自由な方式で、自由に選んだ活動の記録と資料を保管するもの」に、PF 評価は「講師が作成した評価基準に従って受講者自身が行う、点数化された評価」から「受講者が自身の観点で行い、自身の言葉で記述する評価」に変更することにした。また、この議論によって大きく変わった点として、JFKL の受講者にとっての「自律的学習」「自己評価」のあり方を担当講師間で共有できたこと、担当講師の問題意識が PF 及び PF 評価のあり方から自己評価のあり方そのものに移ってきたこと、自己評価において担当講師が目指すものが、受講者が講師と同じような評価をすること、つまり「教師の

評価との一致、あるいは類似性」(本報告では「信頼性」という用語を用いる)から、受講者が具体的に根拠を示して自身も他者も納得するような評価をすること(本報告では「妥当性」という用語を用いる)に変わっていったこともあげられる<sup>(3)</sup>。

【表1】PF及びPF評価の問題点の解決を目指して2013年度に行った議論とその結果

疑問点	共通認識	共通認識を踏まえたPF及びPF評価の意義	JFKLにおけるあり方
PFは自律的学習のツールであるとされている(国際交流基金2013)が、「自律的」とは何か	<ul style="list-style-type: none"> <li>・JFKLの受講者は大半が生涯学習として学ぶ成人学習者である。そのような受講者にとっての「自律的」とは、受講者が自分の興味や関心から出発して、自分の目標と方法で「自分らしく」学ぶことである。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・受講者が「自分らしく」学ぶためには教室の中と外をつなぐ必要がある。そのためにPFを取り入れることには意義があるのではないか。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教室の中と外をつなぐために、教室内外の日本語・日本文化に関する活動をPFに入れる。</li> <li>・「自分らしく」学ぶために、内容・形式を自由にする。</li> </ul>
PFは自己評価するものとされている(国際交流基金2013)が、「自己評価」とは何か	<ul style="list-style-type: none"> <li>・受講者が「自分らしく」学んだかどうかを知るためには、自分自身を振り返ることが必要であるから、PFには自己評価が適している。</li> <li>・生涯学習として学ぶJFKLの受講者にとっての自己評価とは、「自分の学習や体験を振り返り、自分の状況を認識し、次の目標やより良い方法を探すのに役立つ情報を得ること」である。</li> <li>・自己評価の質を高めることは重要だが、講師と同じ基準で評価できることを目指す必要はないのではないか。</li> <li>・自己評価を促進したり、その質を高めたりするために、仲間とともに振り返ることが有効だろう。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・受講者が自分の学習や体験を振り返り内省する際、記録(やったこと、感想)や資料を参照することは役に立つであろう。PFに学習や体験の記録と資料をためておけば、コース全体の自己評価を行う際にPFを活用できるのではないか。</li> <li>・2013年度までは、自己評価において、受講者が講師と同じ評価ができるようになることを目指しがち(=信頼性の追求)であった。しかし、JFKLの受講者にとっては、根拠を示して自身も他者も納得するような評価ができるようになることを目指す(=妥当性の追求)のほうが、より有意義なのではないか。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・PFには、活動の記録と資料(あるいは資料の所在)を保管する。</li> <li>・受講者は現状を認識し、次の目標やより良い方法を探すのに役立つ情報を得るために、「自己評価レポート」(→資料1)を書くようにする。</li> <li>・コース全体の自己評価を促進したり、その妥当性を高めたりするために、PFを用いて仲間と振り返る「振り返りセッション」を行う。</li> </ul>

### 3. コース内で行う自己評価における担当講師の変化 —2014年度—

2章で述べたように、2013年度に重ねた議論を契機に、報告者らの問題意識はPF及びPF評価のあり方から、自己評価のあり方やその妥当性を高める方法の模索に移ってきた。2012年度のJF講座開講以来、JFKLの各コースに設定されている自己評価のタイミングは大きく、コース開始前、コース実施中、中間・期末試験後の3つに分けられるが、2章で述べた担当講師の自己評価についての意識の変化に伴い、2014年度からは、PF評価(中間・期末試験後の自己評価)において手順が変わっただけでなく、コース実施中の自己評価において担当講師のフ

フィードバックも変わった。本章では、コース実施中に行う自己評価、中間・期末試験後に行う自己評価（PF 評価）において、担当講師の意識の変化に伴ってどのような変化があったのか、本報告の報告対象である 2014 年度前期「中級 2（B1）」コースを例として見てみたい。

### 3.1 変化(1) —コース実施中の「話す」活動の自己評価に対するフィードバックの変化—

図 1 は、「中級 2（B1）」コースの各トピックの授業の流れと自己評価のタイミングを示したものである。



図 1 各トピックの授業の流れと自己評価のタイミング

「中級 2（B1）」コースはトピックごとに「聞く」「話す」「書く」「読む」の 4 つの活動 Can-do が設定されている。そのうち、「話す」Can-do がそのトピックの最終到達目標となっており、各トピックの最初にその課題が現時点でどの程度遂行できるかチェックするための活動を「つまずきタスク」、「話す」活動の最後にその課題がどの程度遂行できるようになったかチェックするための活動を「パフォーマンスタスク」（以下、PT）と呼んでいる<sup>(4)</sup>。各トピックに入る際、受講者が課題遂行のために何を学習しなければならないのか明確に認識できるよう、最終

到達目標を共有した上で「つまずきタスク」を行い、受講者はその時点での自身の問題点について自己評価を行う。PTの前にはパフォーマンスタスク評価ルーブリック（→資料2、以下、PTルーブリック）を配布し、評価の観点、基準など、より具体的に最終到達目標について共有し、PTの後には受講者がPTルーブリックを使って、自身の達成度や今後の課題について、クラスメートからのフィードバックを踏まえたうえで自己評価を行う。

この一連の活動と自己評価の流れの中で、「話す」活動の最後（PT後）の自己評価において、担当講師のフィードバックに変化が起きた。前述の通り、2013年度以前、報告者らは受講者が講師と同じ評価ができるようになることを重視しがち（＝信頼性の追求）で、PTルーブリックのどこに丸をつけるかについてフィードバックすることが多かった。しかし、2014年度からは根拠を示して自身も他者も納得するような評価ができるようになることを重視する（＝妥当性の追求）ようになり、コメント欄（よくできたと思うこと、今後の課題）の記述について、「どうしてそう思うか」「どのような学習方法が考えられるか」など問うことが増えてきている。

### 3.2 変化(2)—中間・期末試験後に行うコース全体の自己評価における手順の変更—

2章の【表1】に示したように、報告者ら担当講師は、「PFに学習や体験の記録と資料をためておけば、コース全体の自己評価を行う際にPFを活用できるのではないかと考えるようになった。そして、中間・期末試験後のコース全体の自己評価の際に受講者がPFを有効に活用できることを目指し、手順を変更することにした。2014年度以降に変更したコース全体の自己評価の手順を図2に示す。

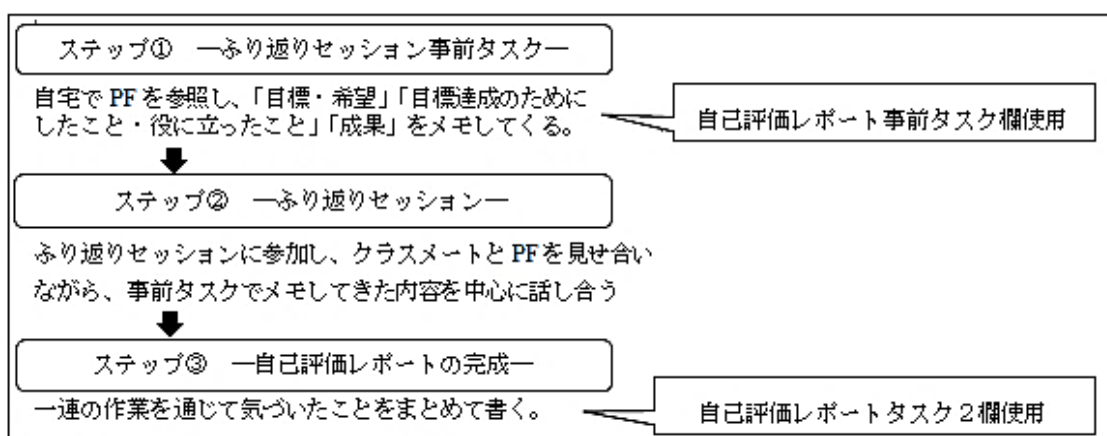


図2 コース全体の自己評価（PF評価）の手順

2014年度からは、①振り返りセッション事前タスク、②振り返りセッション、③自己評価レポート（→資料1）完成の3ステップで、コース全体の自己評価（PF評価）を行っている。受講者はまず、自宅で自己評価レポート事前タスク欄にしたがって自身のPFを参照し、「目標・

希望」「目標達成のために役に立ったこと」「成果（できるようになったこと）（まだできないこと）」をメモする。このステップは中間・期末試験の1週間ほど前に行う。それから、中間・期末試験後、その次の授業で行われるふり返しセッションに参加する。JFKL では、クラスメートと一緒に自分の学習活動をふり返し、どんな目標のために、どんな方法で、どんな活動をしたのか、それによってどのような成果があったのか話し合う活動のことを「ふり返しセッション」と呼んでいる。このステップでは、受講者はクラスメートと PF を見せ合いながら、事前タスクでメモしてきた内容を中心に自身の学習活動や異文化体験についてふり返し、話し合う。そして、最後のステップとして、PF 作成からふり返しセッションまでの一連の作業を通じて気づいたことについて、自己評価レポート（→資料1）タスク2に記述する。

2014 年度から PF 評価の手順をこのような3ステップとしたのは、ふり返しセッションをコース全体の自己評価を促進したりその妥当性を高めたりする機会として位置づけたためであり、また、受講者が記録や資料をもとに自身の観点でふり返し、自身の言葉で表現（自己評価）ができるようになることを目指すようになったためである。

#### 4. コース全体の自己評価における PF の役割 —ステップ②ふり返しセッションの場合—

3.2 で述べたように、2014 年度からはコース全体の自己評価において、受講者が PF を有効に活用できることを目指すようになった。では、PF は実際に受講者が自分の学習や体験をふり返し、自分の状況を認識し、次の目標やより良い方法を探すのに役立つ情報を得るのに有益なツールとなったのだろうか。2014 年度前期のコース全体の自己評価（PF 評価）について、受講者が作成した自己評価レポートやコース終了時のアンケートの記述をもとに担当講師間でふり返ったところ、ステップ②ふり返しセッションと、ステップ③自己評価レポートの完成が受講者にとって学習をふり返し、内省し、コース全体の自己評価を行う機会となったことが確認できた。しかし、ふり返しセッションをコース全体の自己評価にとって重要なステップとして位置づけたものの、実際にふり返しセッションにおいて PF を活用することでどのように自己評価が促進され、その妥当性が高められているかは、自己評価レポートやコースアンケートからは判然としなかった。そこで、ふり返しセッションにおける受講者の実際のやりとりの録音を文字化したものを分析し、PF がコース全体の自己評価を促進したり、その妥当性を高めたりすることにどのように関わっているかを探ることにした。本章では、その結果について報告する。

##### 4.1 2014 年度前期のふり返しセッション —学習段階に合わせた工夫—

2013 年度に PF 及び PF 評価の問題点を解決すべく議論を重ねる中で、報告者ら担当講師は PF 評価（コース全体の自己評価）と一言で言っても、学習段階に合わせて重視するものが変わってくるのではないかと考えるようになった。そこで 2014 年度からは、学習を始めたばかりの

段階（A1）では多様な教室外の日本語・日本文化環境に気づくこと、それより少し学習が進んだ段階（A2～B1）では少しずつ日本語で自己評価ができるようになっていくこと、さらに学習が進んだ段階（B1～）では妥当性のある自己評価ができるようになっていくことに重きをおいてふり返りセッションの形態や進行方法を工夫することにした。

2014 年度前期の B1 以上の各コースでは、仲間と PF をお互いに見せ合いながら話し合う過程でコース全体の自己評価が促進されたりその妥当性が高まったりするのではないかと考え、受講者が 3～4 名のグループになって話し合う座談会形式を採用した。どのコースでも、どのグループでも、同じ流れでスムーズにふり返りセッションを進行できるよう、進行方法を示したグループ用ふり返りシート（→資料 3）を作成し、話し合いはそれに沿って進めた<sup>(5)</sup>。

#### 4.2 2014 年度前期期末時の「中級 2」コースにおけるふり返りセッションの概要

本報告で報告対象とする 2014 年度前期期末時の「中級 2（B1）」コースのふり返りセッションにおいても、座談会形式を採用した。4.1 で述べた通り、本来は受講者のみがグループとなっていくが、受講者全員が 1 グループとなって座談会を行えるクラスサイズであった 2014 年度前期「中級 2」コースでは、担当講師である報告者もふり返りセッションに参加することにした。というのも、受講者のみがグループに行う座談会形式のふり返りセッションは 2013 年度以前も行っていたが、その様子をそばで観察していた報告者ら担当講師が、「もっと深く話を掘り下げるとよいのに」「話が漠然としている」などと、自己評価がうまく促進されずにもどかしさを感じるがあったためである。そこで、受講者が自己評価を促進させたりその妥当性を高めたりするために教師ができること、すべきことを模索するために、報告者が進行役という形でふり返りセッションに介入することにした。【表 2】は 2014 年度前期期末試験後の「中級 2」コースにおけるふり返りセッションの概要をまとめたものである。

ふり返りセッションに参加した受講者 Lz と BI はいずれも 2014 年度前期から JF 講座の受講を始めた者であり、両名とも PF 作成や PF 評価を含む自己評価を行うのは初めてであった。

【表 2】「中級 2」コースふり返りセッション（2014 年度前期期末試験後）概要

実施日時	参加者名	年齢/性別	国籍	職業	PF の構成物 (授業関連のものをのぞく)
2014 年 9 月 25 日 19 時～19 時 35 分	Lz	20 代/男性	インドネシア	社会人	記録...ブログ、資料...ブログ
	BI	10 代/女性	アメリカ	学生	記録...日記、資料...日記
	T	担当講師（報告者）			

### 4.3 分析方法

2章【表1】で示したように、報告者ら担当講師はPFを活用しながら仲間とともに振り返ることがコース全体の自己評価に有効であると考えているが、4.1で述べたようにその実態は明らかにできていない。そこで、会話分析の手法を援用し、ふり返りセッションを録音し文字化したものについて、受講者がどのようにPFをコース全体の自己評価に活用しているかという観点から分析することにした。

また、分析の際、3.2で先述した受講者の自己評価レポート（→資料1）も補助的に使用した。録音データの文字化は報告者が行い、分析は報告者を含む講座の担当講師4名で行った。

文字化に使用した記号の凡例を【表3】に示す。

【表3】文字化に使用した記号の凡例

。	発話の区切りを表す。
、	発話中に見られる、短い間を表す。
？	疑問の音調を表す
*	聞き取れない箇所を表す。拍数に応じてつける。
//	発話の重なりを表す。
<>	非言語行動を示す。
【 】	報告者が説明を付け加えるときにつける。

### 4.4 結果：受講者はどのようにPFをコース全体の自己評価に活用しているか

分析の結果、2つの場面でPFがコース全体の自己評価に活用されていることがわかった。

- (1) 受講者が自身のPFを参照することで、その受講者の自己評価が促進される
- (2) ある受講者が別の受講者（クラスメート）に自身のPFを提示しながら自己評価を行うことで、お互いに自己評価に影響を与え合う

以下に、それぞれの例を1つずつ示し、詳しく分析結果を示す。

#### (1)PFを参照することで自己評価が促進された例

以下、【場面1】は「3か月間の授業で行ったPTの中で自身が最もよくできたと思うタスクは何か」という話題で話し合っている場面である。



【場面1】Lzが自身のPFを参照することで自己評価が促進された例

発話番号	発話者	実際の発話	備考
88	T	え、じゃ、よくできたなって思うのは？	LzとBIに、授業で行ったPTの中で自身が最もよくできたと思うものは何か、問いかける。
89	Lz	え、よくできたか。	88Tを受け、自問自答するようにつぶやく。
90	BI	わかりませーん。ないかなあ。	88Tに答える。
91	T	なんだろう。	88T備考に同じ。
92	Lz	****	
93	T	今までの、あの一、自己評価ルーブリックとか、こういうスケジュールを見たら？	LzとBIに、PF（自己評価ルーブリックやスケジュール）を参照するよう提案。
94	Lz	《PT評価ルーブリックを見る》あ、たぶん、**「忘れられない思い出」【座談会のテーマ名】 <sup>(6)</sup> かな。	PFを参照し、自身が最もよくできたと思うPT名をあげる（自己評価）。
95	T	ふーん。これがいちばんよくできた？	
96	Lz	なんか、自分の体験とか一、経験が、ですから一、それは説明しやすいです。	自発的に、自身が最もよくできたと思う理由を述べる（自己評価）。

授業で行ったPTの中で自身が最もよくできたと思うものは何かというTの問い(88T)に対し、Lz、BIはすぐに答えられない(89Lz、90BI)。それを受けてTはPFを参照するように提案している(93T)。その後、LzはPFを参照し、自身が最もよくできたと思うタスクについて「たぶん、忘れられない思い出かな」(94Lz)と答えている。さらに「自分の体験や経験なので、説明しやすい」(96Lz)と、自らその理由を付け加えている。このことから、Lzは授業内で「忘れられない思い出」について自身が話したことを具体的に思い出し、当時の自身の日本語について自己評価を行っていると言えよう。Lzは自身の記憶だけでは自己評価を行うことが難しかったが、PFを参照することが記憶を具体的に思い起こすきっかけとなり、結果として自己評価が促進されたと考えられる。

## (2)PFを他者に提示しながら自己評価を行うことで、双方の自己評価に影響があった例

(1)PFを参照することで自己評価が促進される例では、PFを参照したLz自身の自己評価が促進されるにとどまったが、ある受講者がPFを用いることが他の受講者の自己評価にも影響を与えるケースも見られた。次にその例を紹介したい。

以下は、コースに参加していた3か月間の教室外での活動について話し合っている場面である。ここでは、Lzが自身のPFをBI、Tに提示しながら自己評価を行うことでその妥当性が高まっていく様子、BIがLzのPFを用いた自己評価から影響を受け、BIの自己評価も促進されていく様子が観察された。

まず、LzがPFをBI、Tに提示しながら活動を紹介する箇所を【場面2-1】に示す。

【場面 2-1】 Lz が PF を提示しながら活動を紹介する箇所

発話番号	発話者	実際の発話	備考
238	Lz	《スマホで自身のブログを探す》出ました。はい、どうぞ。《Bl、T に自身のブログを見せる》でも最後のエントリー【ブログの投稿のこと】は長い。	T が Lz に PF を提示しながら、教室外での活動を紹介するよう求めた。
(中略)			
244	Lz	《Bl、T に別の投稿を見せる》えー、書きたいトピックはこの一、みたいです。こうゆうのトピック。それは一、Aidifitri【イスラム教の断食月明けの祝日のこと】です。でも一、私のモスリミ【イスラム教徒のこと】の立場から、日本語で書きたい。	ブログの投稿（活動の記録と資料）を具体的に提示しながら、活動の目標に言及。
(中略)			
250	Lz	私の意見とか、私の知識とか、その一	244Lz 備考に同じ。
251	Bl	//ふーん。	
252	T	//あー、そうゆうことを、日本語で、日本人はまあ、ムスリムのこと、詳しく知らないですから、教えてあげたい？	250Lz の発言を補おうとする。
253	Lz	Yes.そうです。教えてあげたいです。	244Lz 備考に同じ。
254	T	んー、あ、そっかそっかそっか。だから、あれですね。あ、ちょっと違いますけど、そうゆう「30年後の世界」【授業のトピック名】みたいな、ちょっとずつディープな話題になってくると、//楽しい。	Lz は「3か月の授業の中で、自身の目標達成のために役に立ったこと」について、「30年後の世界」をあげていた。
255	Lz	//でも、これ、これも一、深いトピック。	成果にあたるキーワード「深い」を言語化。
(中略)			
259	Lz	《Bl、T に別の投稿を見せる》//これも深いです。長い。	成果にあたるキーワード「深い」「長い」を言語化。

T が Lz に PF を提示しながら活動を紹介するように求めた後、Lz は自身のブログを見せながら活動について紹介し始める (238 Lz)。Lz は自己評価レポートのふり返しセッション事前タスク欄に、目標として「ブログとか FB のステータスとか日本語で書いたりコメントしたりするため」、目標達成のためにしたこと・役立ったこととして「ブログを書き始めました」、成果（できるようになったこと、まだできないこと）として「もっとブログでくわしい話題を書きます」と記述しており、それを踏まえてブログを提示したのだと考えられる。

ここでは、Lz は自身のブログの投稿のいくつかを具体的に提示しながら、「こういうトピックを書きたい」(244Lz)、「イスラム教徒の立場から日本語で書きたい」(同 244Lz)、「私の意見とか知識を日本人に教えてあげたい」(250Lz、253Lz) と活動の目標についてかなり明確に述べている。また、「深いトピック」(255Lz、257Lz、259 Lz)「長い文章」(238Lz、259Lz) という成果にあたるキーワードも言語化している。

そこで、以下の【場面 2-2】に示すように、T は Lz が自身の活動の成果についてメタ認知を得ているか確認するため、「成果はあるか」(263T)、「前より書けるようになったか」(266T) と問いかける。それに対し、Lz は「成果ははっきり見える」(265Lz)、「前はこんなことを書けなかった」(267Lz) と自身の活動の成果について自己評価し始める。

【場面 2-2】 Lz が活動の成果について自己評価し始める箇所

発話番号	発話者	実際の発話	備考
263	T	ふーん。すごいですね。これ、こっだけ書いてたら、成果ありますよね？	Lz が自身の活動の成果についてメタ認知を得ているか、確認する。
264	Bl	んー。	
265	Lz	成果はやっぱり、はっきり見えます。	自身の活動の成果について自己評価し始める。
266	T	んー。前より書ける//ようになりました？	263T 備考に同じ。
267	Lz	//前よりは、こんなことを書くのは、うん、できませんよ。	265Lz 備考に同じ。

しかし、以下の【場面 2-3】に示すように、その途中で Lz の PF (ブログ) を参照しながら Lz の自己評価を聞いていた Bl が、自発的に自身の PF (日記) についてふり返り、Lz の PF と自身の PF を比較した発言 (「自分の記録はすごく短い」 278Bl) を行う。それに続いて、なぜ Lz の記録が長いのかという話題に脱線するのだが、その中で Lz の自己評価の妥当性も高まっていく。

【場面 2-3】 Bl が Lz の自己評価から影響を受け、Lz の自己評価の妥当性も高まる箇所

発話番号	発話者	実際の発話	解釈
278	Bl	私はこんなに長くないですよ。ちょっと、少しずつ、すごく短いですよ。***	自発的に自身の PF (日記) をふり返り、Lz の PF (ブログ) と自身の PF を比較して発言。
279	T	え、でも、ほら、さっきも言ったけど、Lz さんの場合はこれがポートフォリオの、もちろん、記録と証拠【関連資料のこと】の部分だけど、《Bl に Lz の自己評価レポートを見せる》でも、ここにあるみたいに、ブログを書くってゆうこと自体が、ね？	Bl に Lz の自己評価レポートを見せ、Lz のブログは単に PF の記録と資料であるだけでなく、目標と活動でもあるということに気づかせようとする。
280	Bl	目標。	Lz の活動の目標を認識。
281	T	もう目標だし、《Bl に Lz の自己評価レポートを見せる》あと、活動？	279T 備考に同じ。
282	Bl	うん。	Lz の目標達成のための活動を認識。
283	Lz	目標と活動もある。	目標達成に向けた活動を行ったことについて Bl と T の同意を得た上で、再度自己評価。
284	T	うん。もうだから全部ですね。目標だし活動だしポートフォリオだし。	Lz の自己評価に再度同意。
285	Lz	ちょ、もともとー//たぶんー、目標だけ、今は活動も。	283Lz 備考に同じ。
286	Bl	//すごい。	

この部分ではまず、T が Bl に Lz の自己評価レポートを読むように促し (279T)、Lz の自己評価レポートを読んだ Bl は、Lz の目標がブログを書くことであるという認識を得る (280Bl)。続いて T は Bl に Lz の自己評価レポートを示しながら、Lz にとってブログを書くことは活動そ

のものでもあることを確認する (281T、282BI)。そして、それを聞いていた Lz が、自身のブログは「目標でもあり活動でもある」(283Lz)、「当初は単に目標だったが、現在は目標でもあり活動でもある」(285Lz) と、再度自己評価を行っている。

【場面 2-1】 から【場面 2-3】 までに示してきた一連の流れから、Lz は PF を BI と T に提示した結果、目標達成に向けた活動を行ったことについて BI と T から同意を得た、つまり Lz の自己評価の妥当性が高まったと考えられる。また、ここまでの流れについて BI の視点から見ると、Lz の PF を参照したことがきっかけとなり、Lz の日本語と比較する形で自身の日本語についてふり返った、つまり BI は Lz の自己評価に影響を受け、自身の自己評価を行い始めたと言えるのではないだろうか。

このように、Lz の記録が長い理由に話題が脱線した後、話題は再び Lz の活動の成果に戻り、Lz は自身の以前のブログと現在のブログを比較して自己評価を行う。

【場面 2-4】 Lz の自己評価の妥当性が高まり、BI の自己評価も促進される箇所

発話番号	発話者	実際の発話	解釈
290	Lz	いや、最初のとう、投稿は、えと、最近の投稿は違いますよ。	自ら話題を活動の成果に引き戻し、自己評価し始める。
291	T	ふーん。え、何が違う？	290Lz に対し、成果のポイントを明尋ねる。
292	Lz	最初のは一、なんか、わ、私の経験。	以前のブログで書いていた内容を述べる (自己評価)。
293	T	うんうんうん。	
294	Lz	でも、今は一、私の意見。	最近のブログで書いている内容を述べる (自己評価)。
(中略)			
318	BI	私、次のクラスとかの目標、目標だったら、こういう目標です。あ、ブログじゃなくて、あの一、もっと、//日本語もっと長く書く、書いて一、あの一、もっと深いトピックとか、書くようにしたいです。	自発的に、Lz のブログに関連づけながら、自身の次の目標に言及 (自己評価)。

ここで Lz は、自ら話題を自身の活動の成果に引き戻し、「最初は自分の経験について書いていた」(292Lz) が、「最近は意見を書けるようになった」(294Lz) と自己評価している。その後、BI が自身の目標に絡める形で Lz のブログについて「長く書いている」(318BI)「深いトピックで書いている」(318BI) と認めている。【場面 2-3】 に示した箇所と同様、Lz は PF を BI に提示した結果、活動の成果について BI から同意を得た、つまり Lz の自己評価の妥当性が高まったと言えよう。

また、この 318BI の発言について BI の視点から見ると、【場面 2-3】 に示した箇所で Lz に影響を受けて行い始めた自己評価が促進されていることも指摘できよう。すなわち、【場面 2-3】 に示した箇所では、BI は「自分の記録はすごく短い」(278BI) という自己評価につながる発言

にとどまっていた。しかし、318BI では「日本語をもっと長く書きたい」(318BI)、「深いトピックについて書きたい」(318BI) とより明確な形で次の目標に言及している。このことから、自身の PF を参照したり他者に提示したりすることだけでなく、他者の PF を参照しながら他者の自己評価を聞くことによっても自己評価は促進されると考えられる。

## 5. まとめと今後の課題

2013 年度に行った PF 及び PF 評価の解決に向けた話し合いを経て、報告者ら担当講師は、JKL にとって自己評価ツールとしての PF を取り入れる意義、目的を認識することができた。しかし、その一方で、PF がなければコース全体の自己評価を行うことはできないのか、PF がなければできない自己評価とはどんなものか、報告者らの議論は堂々巡りを繰り返し、机上の空論の域を出ていなかった。今回、受講者がコース全体の自己評価にどのように PF を活用しているのかという観点から、実際のふり返りセッションのやりとりを分析したことで、(1)自身の PF を参照した受講者の自己評価が促進されたり、(2)ある受講者がクラスメートに自身の PF を提示することで双方の自己評価に影響を与えあったりする様子が確認できた。PF がなくても記憶力がよければコース全体の自己評価はできるだろうが、PF があつたほうが自分も他者も納得させる、つまり妥当性の高い自己評価がしやすいし、他者にも影響を与えやすいということが言えよう。

また、今回報告対象としたふり返りセッションに参加した受講者は、2 名とも 2014 年度前期から JF 講座の受講を始めた者であり、いずれも受講以前には自己評価の経験がなかった。コース全体の自己評価の場において、担当講師の介入がありながらも、そのような受講者が自己評価を促進させていくことができた一因として、コース実施中に行った「話す」課題についての自己評価の経験が生かされた可能性も指摘しておきたい。受講者が自己評価を行いながら自律的に学習を進めていくことができるようにするためには、中間・期末試験後に自己評価の場を設けるだけでは不十分であり、コース実施中にも場を設定し、その場を有効に活用していく必要があるのではないだろうか。コースデザイン全体を見直し、コース内における自己評価の場を整理していくことも今後の課題である。

最後に、コース実施中の自己評価の場の活用の方向性についても記しておきたい。報告者ら担当講師は受講者の自己評価を促進したり、その妥当性を高めたりしていくために教師にしかできない役割があるのではないかと考え、今回報告対象としたふり返りセッションにおいては、担当講師が進行役として介入した。しかし、クラスサイズが大きくなると、教師の働きかけに頼ってふり返りセッションを行うことは物理的に無理である。また、いつまでたっても教師の働きかけなしに自己評価が行えないのでは、自律的学習にはつながらない。そこで、今後はコース実施中の自己評価の場の働きかけ方を工夫することで、コース全体の自己評価を行う際に

は担当講師が進行役を務めなくても受講者同士が自己評価を促進したり妥当性を高めたりできるようにすることを目指したいと考えている。

#### 【注】

- (1) PF 評価とは、PF を用いた評価のことである。評価者は教師やクラスメートなどの他者である場合もあれば、学習者自身である場合もある。
- (2) 詳細は、丸谷（2015）を参照されたい。
- (3) 報告者らが用いる、自己評価における「信頼性」「妥当性」という用語は、テスト理論において専門的な用語として用いられる「信頼性」「妥当性」とは異なる。しかし、これまでの自己評価研究においても「信頼性」「妥当性」という用語は用いられており、たとえば小山（1996）では、学習者の自己評価と教師評価の相関を検証し、「自己評価の信頼性」と表現している。また、トムソン（2008）では、「自己評価の形式的意義、質的側面に着目した場合、その妥当性が重要性を増すと同時に、数値化されたテストとの信頼性を問う意味が薄れる」と述べられている。
- (4) つまづきタスクと PT の内容は同じものである。
- (5) JFKL の 1 回あたりの授業時間は入門（A1）から初中級（A2/B1）が 2 時間、中級 1（B1.1）以上が 1 時間半である。2014 年度以降のふり返りセッションはそれぞれの授業時間数や受講者数に合わせ、2 時間コースでは約 1 時間、1 時間半コースでは約 40 分～1 時間で行っている。
- (6) トピック「忘れられない思い出」では、各自が子どもの頃の思い出をひとつずつ取り上げ、出来事とその時の気持ち、今思い出してどう思うかを話し合った。

#### 【参考文献】

- 国際交流基金（2013）『JF 日本語教育スタンダード 2010 利用者ガイドブック 第三版』国際交流基金
- 小山悟（1996）「自律学習促進の一助としての自己評価」『日本語教育』88：91-103
- トムソン木下千尋（2008）「海外の日本語教育の現場における評価 ―自己評価の活用と学習者主導型評価の提案―」『日本語教育』136：27-37、日本語教育学会
- 丸谷しのぶ（2015）「ポートフォリオ評価のあり方を考える―ポートフォリオに対する JF 講座受講者、担当講師の認識を中心に―」『「JF 日本語教育スタンダード」準拠コース事例集 2014―JF 講座における実践―』131-147、国際交流基金
- 横溝紳一郎（2000）「ポートフォリオ評価と日本語教育」『日本語教育』107：105-114

総合 ・ ゆっくり総合 : \_\_\_\_\_ コース  
 General / FUJIKUJI General : \_\_\_\_\_ course

名前/Name	背 日
苗字/Date	2014年

**自己評価レポート ・ Self-Assessment Report (ver.2)**

事前タスク/PRE-TASK

- ポートフォリオを見て考えてください。  
 Review your Portfolio and think ;  
 > 授業の内外でどれくらい日本語を使ったか  
 How much you have tried to use Japanese in and outside of the class.  
 > 自分の目的、方法を調べて学んだか  
 Whether you have achieved your own objectives and have discovered suitable methods to do so.  
 > どんな成果があったか  
 About your achievement, i.e. what you can do and what you cannot do

- 気づいたことを次のようにまとめて、メモしてください。  
 Then summarize your thoughts and record them as follows:

1. わたしの目標、希望  
 My Goals and wishes
2. 目標達成のためにしたこと、役に立ったこと → 関連資料  
 What I did and what were useful to achieve my goals → related materials
3. 成果（できるようになったこと、まだできないこと） → 関連資料  
 My achievement (What I can do and what I cannot do) → related materials

タスク1 / Task1 グループディスカッション / Group discussion

- 準備したものを見せながら、ことばの学習や文化理解について話し合しましょう。  
 Share what you have prepared and talk with your classmates about language learning and culture experiences.

タスク2 / Task2 まとめ / Conclusion

- 全体を讀して気づいたことをまとめてください。  
 Write your findings

- 自己評価レポートを担当講師に提出してください。  
 Submit your Self-Assessment Report to your lecture in charge.

資料2：パフォーマンスタスク評価ルーブリック（実際のシートはA4サイズ）

トピック「普通話」プレゼンテーション		JFL日本語講座：総合コース 中級2	
パフォーマンスタスク評価ルーブリック			
タスク		日本人会のイベントで、日本人の子どもたちに普通話を話してほしいと言われました。あなたの知っている普通話について、わかややく紹介してください。	
日付( ) 名前( )			
観点	がんばろう	もう少し	すばらしい
内容 contents	①いつ、どこで、だれが何をしたら、②その結果どうなったか	①いつ、どこで、だれが何をしたら、②その結果どうなったか	①いつ、どこで、だれが何をしたら、②その結果どうなったか
	うまく話せないところがあり、どんな言葉も話さず、なせそうな感じが、よくわからない。	簡単なことしか話せず、なせそうな感じが、わかりにくいところがある。	詳しく話すことができる。また、聞いた人が場面をイメージできるように話すことができる。
表現 Expression	不適切な表現や間違いが多いため、言いにくい。わかりにくい。	ときどき不適切な表現や間違いがあるが、言いにくいところがある。	基本的な表現を正しく使って、自分の言いたいことを表現できる。
			展開を表す表現 ・名詞修飾 ・引用 ・オノマトペ
構成 Structure	筋路がない。	筋路はあるが、流れが悪い。	筋路があり、流れもよい。また、展開がよくわかる。
メモ①うまくできたこと・もっとがんばりたいことなど			

資料3：グループ用ふり返しシート（実際のシートはA4サイズ） ※2015年度現在のもの

ふりかえり

JFL 中上級クラス

2015年 6月19日

グループ用ふりかえりシート(中間)

●グループで、テキスト、Can-do、チェックシート、評価ルーブリック、ポートフォリオ(活動の記録、資料)を見ながら、話しましょう。

●わからないことやもっと聞きたいことがあったら質問しましょう。  
「なるほど!」と思えなかった場合も質問しましょう。  
キーワード:「どうして」「どんな〜」

1. 教室内の活動について

- ・おもしろかったタスクは何ですか。よくできたタスク、もっとがんばりたいタスクは何ですか。
- ・おもしろかった、よくできた、もっとがんばりたいと思う理由は何か

⇒関連資料をみんなに見せましょう。

2. 教室外の活動について

- ・教室の外で日本語を使いましたか。
- ・どんなことをしましたか。
- ・どうしてその活動をしましたか。

⇒関連資料をみんなに見せましょう。

3. ポートフォリオについて

- ・1と2の活動について、ポートフォリオ(活動の記録+資料)を作りましたか。
- ・作ってみてどうでしたか。

4. まとめ

- ・1~3の活動、テスト、ふりかえりをしてみて、どうでしたか。気づいたこと、役に立ったこと、意味があったことは何ですか。
- ・どうしてそう思いますか。