



1 章

知識編

1.1 JFスタンダードとは

1.1.1 言語教育における「スタンダード」とは何か

ここでは、言語教育における「スタンダード」を「その言語の教育や普及に関する一定の目的や理念とともに、その言語の教育の環境をデザインするのに必要なある種の枠組みないしは目安を提供するもの」と広く定義します。ここで重要なのは、「スタンダード」は言語教育環境をデザインする際の枠組みや目安を提供するものであって、拘束力があるものではないということです。

1.1.2 JFスタンダードが参考にしたヨーロッパの取り組み

国際交流基金（以下、基金）は、ヨーロッパの言語教育の基盤である CEFR の考え方を基礎にして JF スタンダードを作りました。CEFR とは、Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment の略で、ヨーロッパの言語教育・学習の場で共有される枠組みです。

CEFR は、2001 年に発表されて以来、ヨーロッパのみならず世界で広く着目され、各言語で実際に利用されるようになりました。JF スタンダードも、CEFR の考え方にもとづいて開発しました。JF スタンダードを用いることにより、日本語の熟達度を CEFR に準じて知ることができます。

1.1.3 JF スタンダードと「相互理解のための日本語」

基金は、文化を異にする人々が共に生きていく社会状況の中で、多くの言語の 1 つとして日本語を位置づけることを目指し、「相互理解のための日本語」を理念とする JF スタンダードを開発しました。

「相互理解のための日本語」は、以下の 4 つの特徴を持ちます。

(1) コミュニケーションを共同行為と捉える

共同行為とは、コミュニケーションの発信者と受信者が日本語を使って、ある領域や場で特定の課題を共同で遂行することです。そして、この課題を共同で遂行するときに必要になる能力を「課題遂行能力」と呼びます。課題遂行能力とは、日本語に関する知識だけではなく、日本語を使って何かを行うという言語行動を中心とした幅広い能力を視野に入れた概念です。

(2) 共同行為には領域や場がある

言語使用者は、コミュニケーション上の課題を遂行する領域や場で、さまざまな言語やその変種など、多様な選択肢の中から日本語を選んで使用します。

(3) 国籍や民族を超えた日本語使用者のコミュニケーションを奨励

このコミュニケーションには、母語話者と非母語話者との間のものだけではなく、非母語話者どうしによる日本語でのコミュニケーションも含まれます。母語話者の日本語を理想的なモデルとしない多様な日本語使用を肯定的に捉えます。

(4) 「相互理解のための日本語」を学んだり、使ったりすることで、学習者は母語とは異なる言語や文化にふれる機会を得る

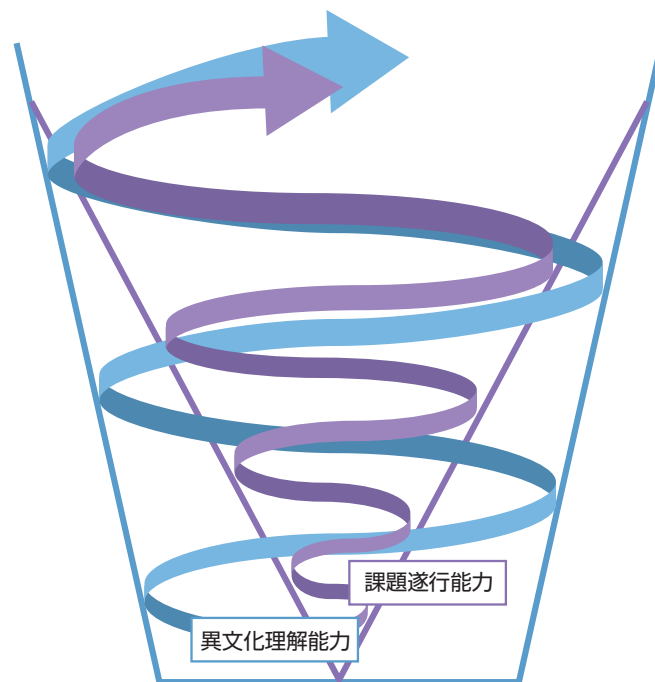
これによって、学習者は複合的な視野を得て、自文化を相対化して新しい視点を持つことができるようになります。その際に求められる能力を「異文化理解能力」と呼びます。

1.1.4 課題遂行能力と異文化理解能力の発達観

「相互理解のための日本語」を達成するには、課題遂行能力と異文化理解能力の2つが必要だと考えます。ここでいう異文化理解能力とは、日本語による発信者と受信者がお互いに柔軟に調整しあう能力のことです。JFスタンダードでは、この能力が多様性に富む社会づくりにつながり、人間的な豊かさを獲得することができるようになると考えます。

JFスタンダードでは、図1-1のように、課題遂行能力と異文化理解能力の2つの能力は一直線に伸びていくのではなく、行きつ戻りつしながら螺旋的に発達していくと考えます。さらに、両者は相互にゆるやかに関連しあいながら発達していくものと捉えています。

図1-1 課題遂行能力と異文化理解能力の発達のイメージ



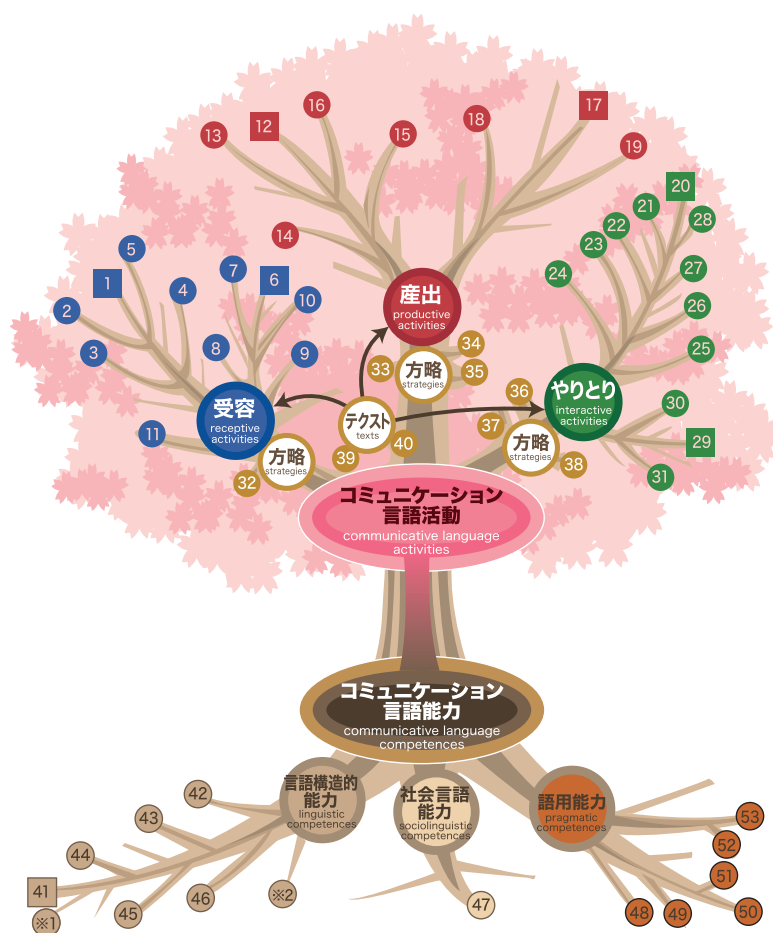
特に「課題遂行能力」の育成に焦点をあてた、「JFスタンダードの木」、「6つのレベルとレベル別 Can-do のデータベース」、異文化理解能力の養成も視野に入れた「ポートフォリオ」が、JFスタンダードを利用する上で重要になります。次ページから詳しく見ていきましょう。

1.2 「JF スタンダードの木」を理解する¹

JF スタンダードは、「相互理解のための日本語」を理念としています。相互理解のためには日本語を使って何がどのようにできるかという「課題遂行能力」と、さまざまな文化にふれることでいかに視野を広げ他者の文化を理解し尊重するかという「異文化理解能力」が必要であると考えます。

この考え方にもとづいて、各教育現場において学習者の「課題遂行能力」の向上を目指した教育実践を行いやすくするために、CEFR のコミュニケーション言語能力 (communicative language competences) とコミュニケーション言語活動 (communicative language activities) の関係を整理し、次のように一本の木で表現しました。この 1-2 の図を「JF スタンダードの木」と呼びます。

図 1-2 JF スタンダードの木



木の根として表現され、言語によるコミュニケーションを支えるのが言語能力です。「JF スタンダードの木」では、**言語能力の構成要素**を例示しました。言語能力を基盤として、木の枝のように広がるのが言語活動です。実際の言語使用は多様で広がりのあるものですが、「JF スタンダードの木」では、**おもな言語活動**を例示しました。

「JF スタンダードの木」のひとつひとつの根や枝で表された言語能力の構成要素とおもな言語活動を「**カテゴリー**」と呼びます。言語能力と言語活動のカテゴリーは全部で 53 あります。

¹ コミュニケーション言語能力 (communicative language competences) とコミュニケーション言語活動 (communicative language activities) の考え方や構成は CEFR に準じています。

1.2.1 コミュニケーション言語能力 (communicative language competences) (以下、言語能力)

コミュニケーション言語能力 (communicative language competences) をめぐっては、さまざまな考え方がありますが、「JF スタンドの木」では、CEFR の考え方にもとづいて、言語構造的な能力 (linguistic competences²)、社会言語能力 (sociolinguistic competences)、語用能力 (pragmatic competences³) の3つから構成されると考えます。

• 言語構造的な能力 (linguistic competences)

言語構造的な能力とは、語彙、文法、発音、文字、表記などに関する能力で、言語教育では古くから注目されてきた能力です。この能力を語彙能力、文法能力、意味的能力、音声能力、正書法の能力、読字能力の6つで捉えます⁴。

• 社会言語能力 (sociolinguistic competences)

社会言語能力とは、相手との関係や場面に応じて、いろいろなルールを守って言語を適切に使用する能力です。

• 語用能力 (pragmatic competences)

語用能力は、ディスコース能力と機能的な能力の2つで捉えます。ディスコース能力とは、ディスコース(談話)を組み立てたりコントロールしたりする能力です。機能的な能力とは、コミュニケーションの中での言語使用の役割や目的(例:事実を報告する、説得するなど)を理解したうえで適切に使用できる能力です。

1.2.2 コミュニケーション言語活動 (communicative language activities) (以下、言語活動)

言語を学習する場合も使用する場合も、言語能力は、実際の言語使用場面で言語活動として表れます。その活動例を、読む・聞くなどの「受容的活動」(以下、**受容**)、一人で長く話す・書くなどの「産出活動」(以下、**産出**)、会話や手紙のやりとりなどの「相互行為活動」(以下、**やりとり**)の3つに分類しました⁵。そして、受容・産出・やりとり、それぞれの言語活動の例を、より詳しいカテゴリーに分類しその例を示しました。

さらに、受容・産出・やりとりに分類しにくい、「メモやノートをとる」「要約したり書き写したりする」の2つの言語活動を、受容と産出の両者を仲介する言語活動の例として、「テキストに関する言語活動」(以下、**テキスト**)としました。

言語能力を効果的に使って言語活動を行うための「**コミュニケーション方略 (communicative strategies)**」(以下、**方略**)の例についても、受容・産出・やりとりの3つの言語活動ごとに示しました。方略は、言語能力と言語活動をつなぐ役割をしています。

² 'linguistic competences' の日本語訳は、「言語構造的な能力」「言語能力」「言語学的な能力」などさまざまな訳がありますが、「JF スタンドの木」では、「言語構造的な能力」とします。

³ 'pragmatic competences' の日本語訳は、「語用能力」「語用論的能力」「言語運用能力」などさまざまな訳がありますが、「JF スタンドの木」では、「語用能力」とします。

⁴ 「意味的能力」と「読字能力」については、能力として明記されていますが、現段階では Can-do の記述はありません。

⁵ CEFR では、この3つの分類に加え、翻訳・通訳などの仲介活動の4つに分類しています。

1.2.3 「JFスタンダードの木」の活用にあたって

教育現場では、「JFスタンダードの木」のどの部分を学習目的とするかを考えることで、目標をより明確にし、多様な学習者のニーズや学習成果が捉えやすくなります。たとえば、海外で日本語を学びはじめた学習者で、日本語を使う機会が少ない人でも、日本語を使ってどんなことができるか、したいかを意識しながら学習を進めることができます。学習者のニーズや目的によっては、枝や根の一部分を集中的に学習することが必要な場合もあるでしょう。

また、学習者の中には、個別の能力や知識は身につけていても、実際に日本語を使用する機会が不足しているため、言語使用の文脈や状況に応じて個別の能力や知識を複合的に組み合わせて課題を遂行することが難しい学習者もいるでしょう。その場合教師は、「JFスタンダードの木」を使って、すでに身につけている能力や知識を確認して、それらを使ってできる言語活動を具体的にイメージしながら、練習機会を多く提供するということもできるでしょう。

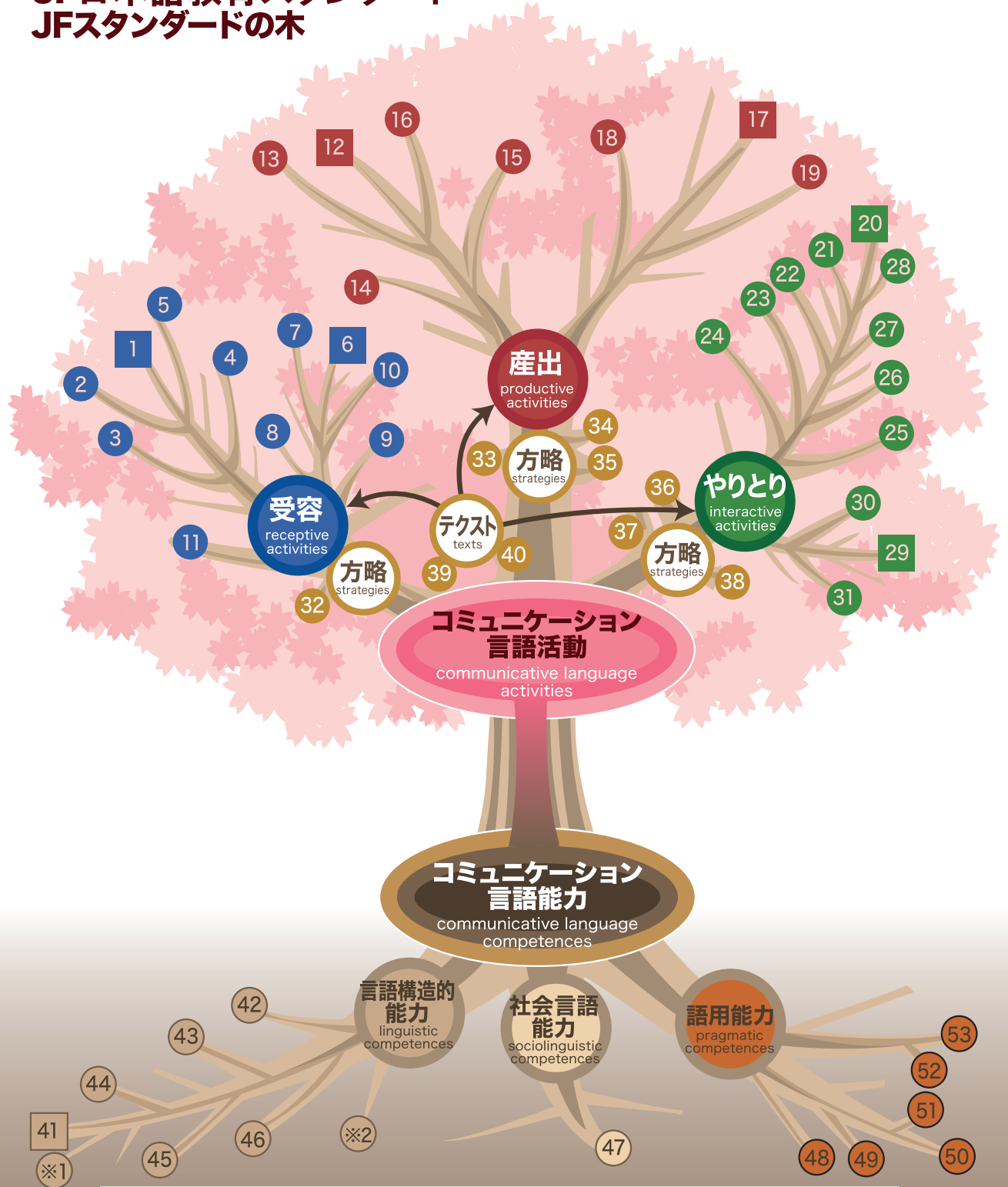
さらに、日本語で専門分野を学ぶ大学生に必要な日本語能力について考える場合など、ターゲットとなる学習者に必要な具体的な言語活動とそれを支える言語能力を関連づけて学習目標を設定することもできます。

このように、JFスタンダードは、「各教育現場が多様な学習者のニーズや学習環境に応じて柔軟に活用されること」が大切であると考えています。

なお、「JFスタンダードの木」の枝や根で示した言語能力と言語活動は、言語によるコミュニケーションを網羅しようとしたものではなく、言語教育の現場で理解しやすく扱いやすくするための例示です。各教育現場のニーズや学習環境に応じて、新しい枝や根をつけ加えて新しいカテゴリーとしたり、不要だと思われる枝や根を取り除くこともあるでしょう。

また、学習者が言語をコミュニケーションのために使用する時、「JFスタンダードの木」で示した言語に関係する能力だけでなく、学習者が経験を通して身につけたさまざまな知識や技能、言語以外の能力を複合的に組み合わせて課題を遂行することになります。それらの能力の日本語教育での取り扱いについては、各教育現場の学習者のニーズや学習環境に応じて、柔軟に対応する必要があります。

JF日本語教育スタンダード JFスタンダードの木



言語能力と言語活動の категория番号について

「JFスタンダードの木」の言語能力と言語活動の категория番号は、枝の部分の言語活動から根の部分の言語能力の順番で、木の上部から下部にいくにつれて番号が大きくなっています。また、■で囲まれた数字の категорияは包括的あるいは総合的な活動や能力で、●で囲まれた数字の категорияはより詳しく分類した活動と能力の категорияです。(受容:1~11 産出:12~19 やりとり:20~31 方略:32~38 テキスト:39,40 能力:41~53)
JFスタンダードでは、日本語の熟達度を「~できる」という形式で示した文 (Can-do) を、これらの категорияに分類し categoria 内の Can-do を6レベルに分けて提供しています。
言語構造的な能力の「※1 意味的能力」、「※2 読字能力」については、能力として明記されていますが、現段階では、Can-do の記述はありません。

コミュニケーション言語能力とコミュニケーション言語活動のカテゴリー

(communicative language competences) (communicative language activities)

コミュニケーション言語活動 communicative language activities

産出 production

活動 activities

- 12 話すこと全般 overall oral production
- 13 経験や物語を語る sustained monologue: describing experience
- 14 論述する sustained monologue: putting a case (e.g. in a debate)
- 15 公共アナウンスをする public announcements
- 16 講演やプレゼンテーションをする addressing audiences
- 17 書くこと全般 overall written production
- 18 作文を書く creative writing
- 19 レポートや記事を書く reports and essays

方略 strategies

- 33 表現方法を考える planning
- 34 (表現できないことを)他の方法で補う compensating
- 35 自分の発話をモニターする monitoring and repair

受容 reception

活動 activities

- 1 聞くこと全般 overall listening comprehension
- 2 母語話者同士の会話を聞く understanding conversation between native speakers
- 3 講演やプレゼンテーションを聞く listening as a member of a live audience
- 4 指示やアナウンスを聞く listening to announcements and instructions
- 5 音声メディアを聞く listening to audio media and recordings
- 11 テレビや映画を見る watching TV and film
- 6 読むこと全般 overall reading comprehension
- 7 手紙やメールを読む reading correspondence
- 8 必要な情報を探し出す reading for orientation
- 9 情報や要点を読み取る reading for information & argument
- 10 説明を読む reading instructions

方略 strategies

- 32 意図を推測する identifying cues and inferring (spoken & written)

やりとり interaction

活動 activities

- 20 口頭でのやりとり全般 overall spoken interaction
- 21 母語話者とやりとりをする understanding a native speaker interlocutor
- 22 社会的なやりとりをする conversation
- 23 インフォーマルな場面でやりとりをする informal discussion (with friends)
- 24 フォーマルな場面で議論する formal discussion and meetings
- 25 共同作業中にやりとりをする goal-oriented co-operation (e.g. repairing a car, discussing a document, organising an event)
- 26 店や公共機関でやりとりをする transactions to obtain goods and services
- 27 情報交換する information exchange
- 28 インタビューする/受ける interviewing and being interviewed
- 29 文書でのやりとり全般 overall written interaction
- 30 手紙やメールのやりとりをする correspondence
- 31 申請書類や伝言を書く notes, messages & forms

方略 strategies

- 36 発言権を取る(ターン・テイキング) taking the floor (turn-taking)
- 37 議論の展開に協力する co-operating
- 38 説明を求める asking for clarification

テキスト texts

- 39 メモやノートを取る note-taking (lectures, seminars, etc.)
- 40 要約したり書き写したりする processing text

コミュニケーション言語能力 communicative language competences

言語構造的能力 linguistic competences

- 41 使える言語の範囲 general linguistic range
- 42 使用語彙領域 vocabulary range
- 43 語彙の使いこなし vocabulary control
- 44 文法的正確さ grammatical accuracy
- 45 音素の把握 phonological control
- 46 正書法の把握 orthographic control
- ※1 意味的能力 semantic competences
- ※2 読字能力 or theopic competences

社会言語能力 sociolinguistic competences

- 47 社会言語的な適切さ sociolinguistic appropriateness

語用能力 pragmatic competences

ディスコース能力

- 48 柔軟性 flexibility
- 49 発言権 turn-taking
- 50 話題の展開 thematic development
- 51 一貫性と結束性 coherence and cohesion

機能的能力

- 52 話しことばの流暢さ spoken fluency
- 53 叙述の正確さ propositional precision

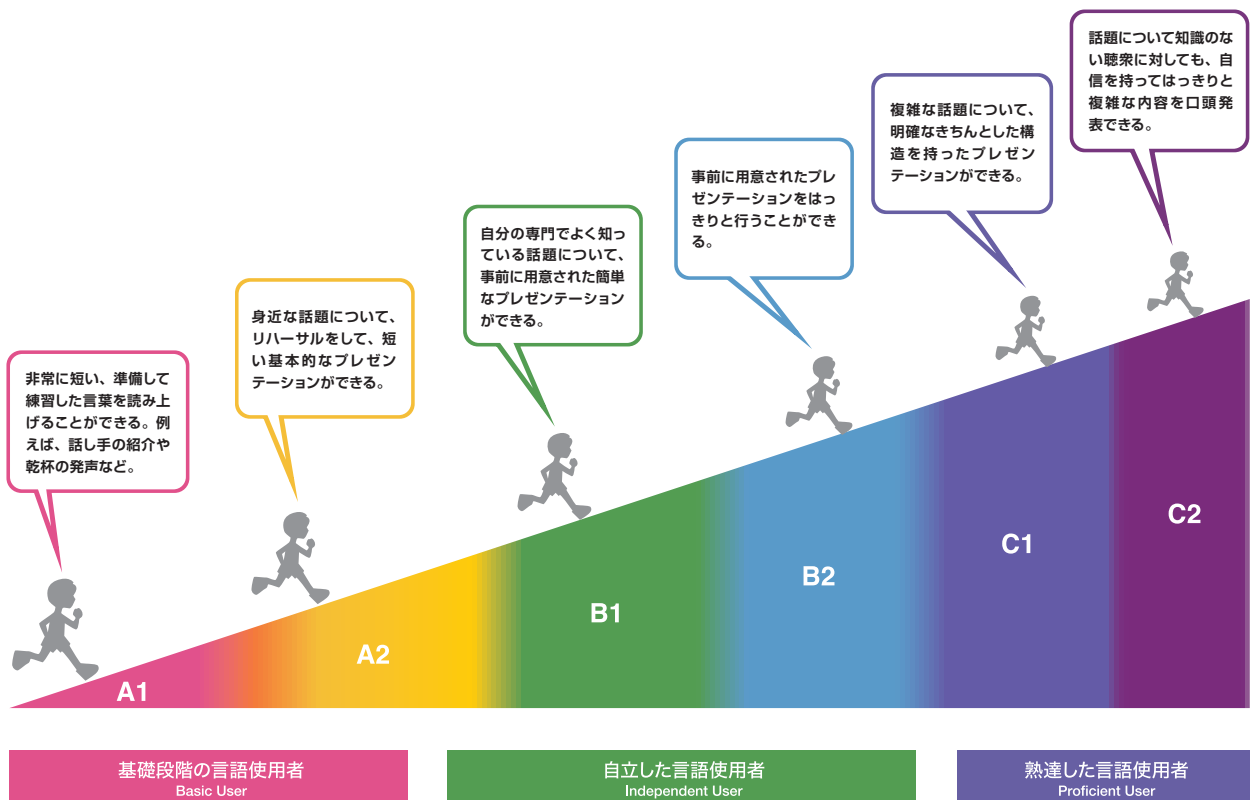
1.3 6つのレベルを理解する

JF スタンダードが学習者の日本語の熟達度の尺度として採用した **CEFR の共通参照レベル** について理解を深めます。

「JF スタンダードの木」のひとつひとつの枝や根で表された、言語能力の構成要素とおもな言語活動の例をカテゴリと呼びます。JF スタンダードでは、日本語の熟達度を示す「～できる」という形式の文 (Can-do) をこれらのカテゴリに分類し、各カテゴリの Can-do を CEFR に準じた 6 つのレベルに分けて提供しています。

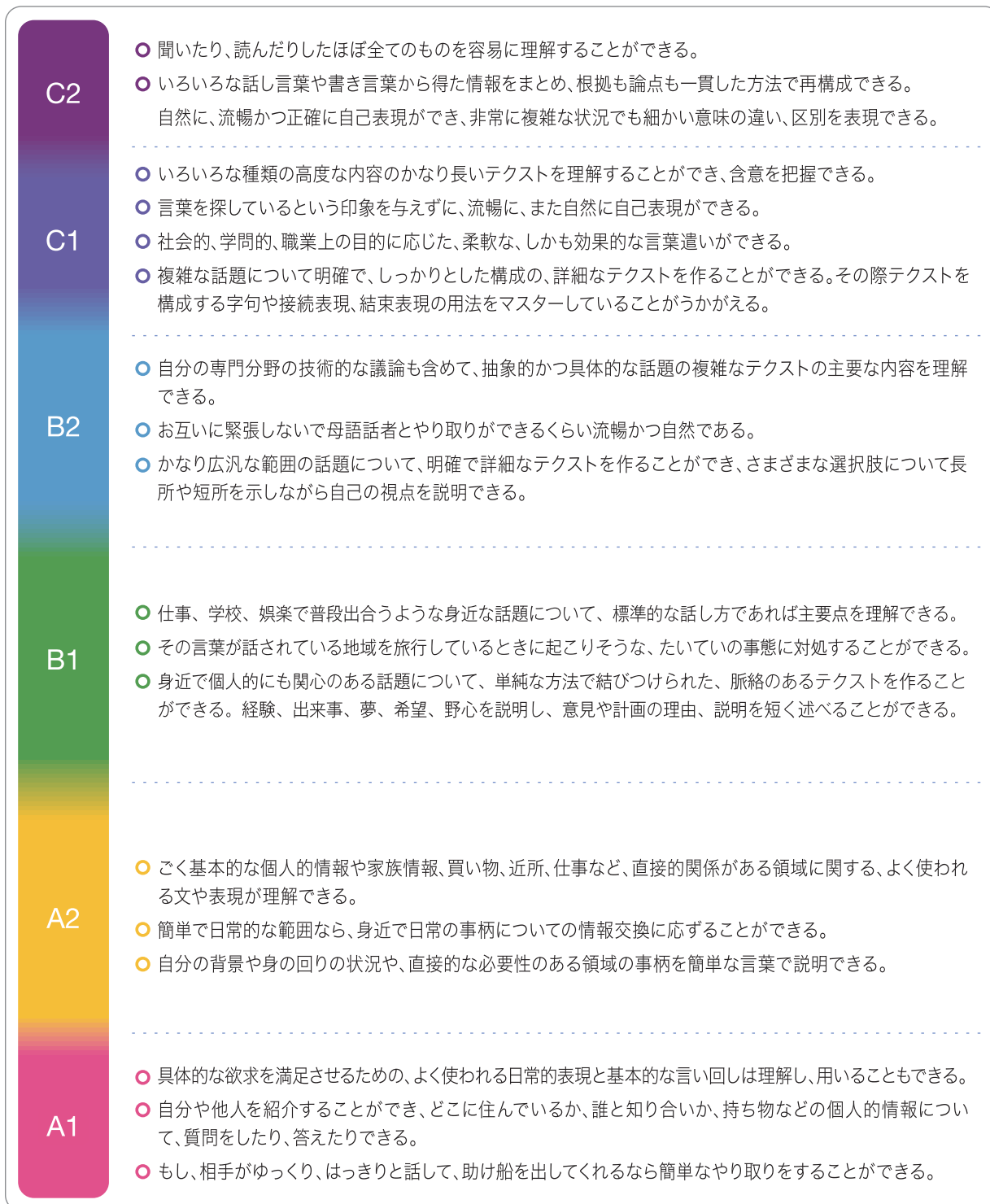
言語熟達度は、「A：基礎段階の言語使用者 (Basic User)」、「B：自立した言語使用者 (Independent User)」、「C：熟達した言語使用者 (Proficient User)」の 3 つの大きな段階に分かれています。そして各段階がさらに 2 つに分かれ、全部で 6 つのレベル (A1、A2、B1、B2、C1、C2) となります。言語熟達度の尺度である 6 つのレベルは等間隔ではなく、A2、B1、B2 の幅は、A1、C1、C2 よりも広いいため、A2、B1、B2 をそれぞれ A2.1/A2.2、B1.1/B1.2、B2.1/B2.2 に分けて、全部で 9 つのレベルとすることもあります。図 1-3 は「講演やプレゼンテーションをする」という言語活動がレベルによってどう変わっていくのかを Can-do で示したものです。各レベルの Can-do から、そのレベルの熟達度がどのようなものか、レベルが変わると何ができるようになるか理解することができます。

図 1-3 Can-do の 6 レベル



6レベルの大まかなレベルイメージをつかむときには、次の図の「CEFRの共通参照レベル：全体的な尺度」を、学習者の技能別のレベルを確認するときには、CEFRの「自己評価表」参考資料1を使うと便利です。

図 1-4 CEFR 共通参照レベル：全体的な尺度



1.4 Can-do を理解する

Can-do とは、言語の熟達度を「～ができる」という形式で示した文です。どのような文型や文法を知っているか、単語や漢字をいくつ知っているかという熟達度の捉え方に対して、Can-do は、たとえば「好きか嫌いかを述べることができる」のように、言語の熟達の、ある段階でできる言語活動や持っている言語能力の例を示し、目安とするものです。

ここでは、Can-do のレベル、種類、使い方、各現場に合った Can-do を作る方法を紹介します。

1.4.1 Can-do とは

(1) Can-do のレベル

言語熟達度の尺度は、低い方から高い方に向かって **A1**、**A2**、**B1**、**B2**、**C1**、**C2** の6つのレベルとなります。各レベルの Can-do を見ると、そのレベルがどのようなものか、レベルが変わると何ができるようになるのか理解することができます。

ここでは、1つの活動を取り上げて見てみましょう。図 1-5 は、**⑩ 講演やプレゼンテーションをする**という言語活動の Can-do の例です。これを見ると、レベルが上がるにつれてどのような講演やプレゼンテーションができるようになるかがわかります。

図 1-5 Can-do の6レベル (⑩ 講演やプレゼンテーションをする)

C2	話題について知識のない聴衆に対しても、自信を持ってはっきりと複雑な内容を口頭発表できる。聴衆の必要性に合わせて柔軟に話を構造化し、変えていくことができる。難しい、あるいは敵意すら感じられる質問に対処することができる。
C1	複雑な話題について、明確なきちんとした構造を持ったプレゼンテーションができる。補助事項、理由、関連例を詳しく説明し、論点を展開し、立証できる。聴衆からの不意の発言にも対応することができる。ほとんど苦労せずに自然に反応できる。
B2	事前に用意されたプレゼンテーションをはっきりと行うことができる。ある視点に賛成、反対の理由を挙げて、いくつかの選択肢の利点と不利な点を示すことができる。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荷をかけることはない。
B1	自分の専門でよく知っている話題について、事前に用意された簡単なプレゼンテーションができる。ほとんどの場合、聴衆が難なく話についていける程度に、はっきりとしたプレゼンテーションをすることができ、また要点をそこそこ正確に述べるることができる。質問には対応できるが、質問を話すスピードが速い場合は、もう一度繰り返すことを頼まねばならない。
A2	身近な話題について、短い、練習済みの基本的なプレゼンテーションができる。質問を繰り返し言ってもらい、回答するのに何らかの助け船を出してくれる人がいるなら、話し終えた後から出される簡単な質問に答えることができる。
A1	非常に短い、繰り返された表現を読むことができる。例えば、話し手の紹介や乾杯の発声など。

(2) Can-do の種類

Can-do は、「JF スタンダードの木」で示した言語能力と言語活動を例示的に記述したものです。言語能力を例示する「能力 Can-do」と、言語活動を例示する「活動 Can-do」「テキスト Can-do」「方略 Can-do」の4種類に分類されます。

言語能力を例示する Can-do

- **能力 Can-do**「JF スタンダードの木」の根にある Can-do で、言語活動を行うために必要な言語能力を例示したものです。言語構造的な能力、社会言語能力、語用能力の3つに分かれます。

言語活動を例示する Can-do

- **活動 Can-do**JF スタンダードの広がる木の枝にある Can-do で、実社会で行う具体的な言語活動を例示したものです。受容・産出・やりとりの3つに分かれます。
- **テキスト Can-do**....「JF スタンダードの木」の受容と産出の枝の間とやりとりにある Can-do で、ノート取りや要約など、まとめたり言い換えたりする活動を例示したものです。受容と産出の両者を仲介する言語活動で、受容・産出・やりとりに分類しにくいものです。
- **方略 Can-do**「JF スタンダードの木」の受容・産出・やりとりの枝の付け根にある Can-do で、言語活動を効果的に行うために言語能力をどのように活用したらよいか方略を例示したものです。受容・産出・やりとりの3つに分かれます。

(3) Can-do のカテゴリー

(2) で述べた4種類の Can-do は、それぞれ、さらに細かいカテゴリーに分類されています。たとえば、活動 Can-do の産出に関わるものには、前述の ⑩ 講演やプレゼンテーションをするのほかに、⑮ 経験や物語を語る ⑰ レポートや記事を書くなど、受容に関わるものには、④ 指示やアナウンスを聞く ⑩ 説明を読むなど、やりとりに関わるものには、⑳ インフォーマルな場面でやりとりをする ㉑ 情報交換するなどのカテゴリーがあります。

カテゴリーによって Can-do の内容は異なります。たとえば、⑳ インフォーマルな場面でやりとりをする と ㉑ 情報交換するの **B1** の Can-do を見てみましょう。

⑳ インフォーマルな場面でやりとりをする	㉑ 情報交換する
<ul style="list-style-type: none"> • どこに行くか何をしたいか、イベントをどのように準備するか（例：外出）などの、実際的な問題や問いの解決に関して、自分の意見や反応を相手に理解させることができる 	<ul style="list-style-type: none"> • 簡単で事実に基づく情報を見つけ出し、人に伝えることができる • 詳細な説明を求め、理解できる

⑳ インフォーマルな場面でやりとりをするの場合は自分の意見や賛成・反対についてやりとりをするのに対し、㉑ 情報交換するでは事実に基づいた情報をやりとりします。

能力 Can-do、テキスト Can-do、方略 Can-do も細かいカテゴリーに分かれています。それぞれのカテゴリーがどのような言語活動や言語能力を表しているかは、「言語能力と言語活動のカテゴリー一覧」参考資料2を参照してください。また、各カテゴリーの Can-do を読むことで、カテゴリーの内容についての理解が深まります。

(4) Can-do の記述内容

Can-do を読むことによって、記述されているカテゴリーの特徴だけでなく、熟達度が上がるにつれて何がどのように変わるのかを理解することができます。能力 Can-do の記述内容については、「**能力 Can-do 一覧**」参考資料 4 を参照してください。

活動 Can-do の記述内容を見ると、以下のような構造を持っていることがわかります。活動 Can-do の構造にもとづいて Can-do を理解することで、各カテゴリーとレベルの記述の特徴が捉えやすくなります。

【活動 Can-do の構造】

Can-do = **条件** + **話題・場面** + **対象** + **行動**

活動 Can-do を構成している条件、話題・場面、対象、行動は、それぞれ次のようなものです。

条件：ゆっくり話すなどの相手の配慮、事前準備の有無など、実現のための条件

話題・場面：日常的な話題、会議の場など、取り上げられる話題や、言語活動が行われる場面

対象：手紙や記事、ニュースや講義など、聞いたり、読んだり、話したり、書いたりするもの

行動：聞いて理解する、読んで理解する、話す、書く、会話するなど、実際の言語活動

ここでは、**A2** と **B1** の受容 **⑪ テレビや映画を見る** に関する Can-do を見てみましょう。

	条件	+	話題・場面	+	対象	+	行動
B1	話し方が比較的ゆっくりと、はっきりしていれば	+	本人の関心事である話題について	+	インタビュー、短い講演、ニュースレポートなど多くのテレビ番組の	+	内容をおおいた理解できる
A2	映像が実況のほとんどを説明してくれるならば	+	出来事や事故を伝える	+	テレビのニュース番組の	+	要点がわかる

たとえば **A2** では、話題・場面と対象を見てみると、「出来事や事故を伝える」「テレビのニュース番組」が理解できる段階であるのに対して、**B1** は「本人の関心事である話題」に関する「インタビュー、短い講演、ニュースレポート」などの「多くのテレビ番組」が理解できる段階であるということがわかります。

この4つの要素の特徴的な表現を見ることによって、活動 Can-do のレベルを理解することができます。全レベルの特徴については、「**活動 Can-do のレベル別特徴一覧**」参考資料 3 を参照してください。

(5) Can-do 間のつながり

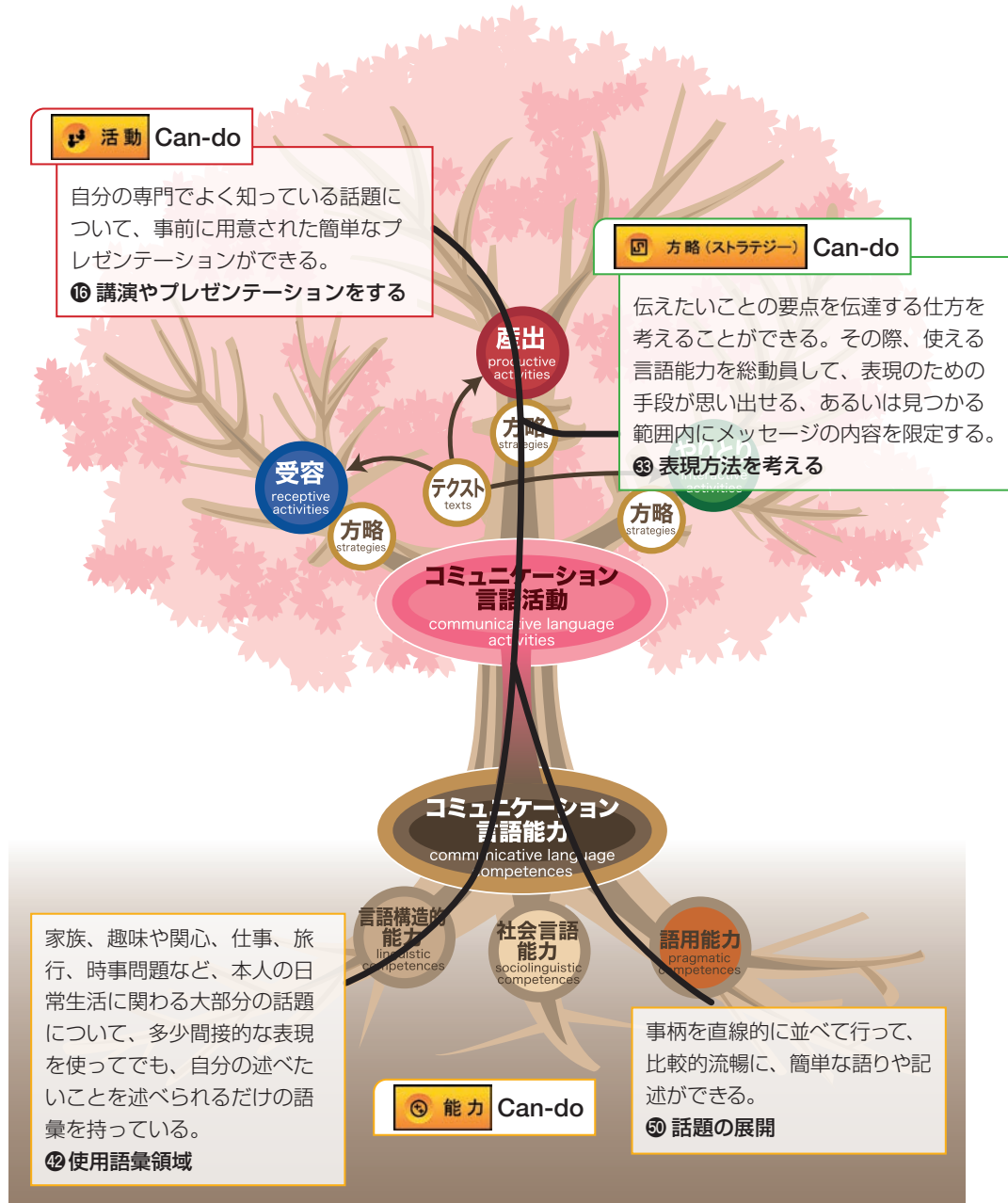
「JF スタンドールの木」で示したように、言語の熟達を示すうえで、能力 Can-do、活動 Can-do、テキスト Can-do、方略 Can-do は、互いに関連しあったものです。

たとえば、先ほどの **⑩ 講演やプレゼンテーションをする** という言語活動を考えてみると、まず、言語能力としては、語彙や文法に関する能力や、談話を構成する能力などが必要となるでしょう。また、表現

方法を考える、自分の発話をモニターする、などの方略を使うことによって、言語活動をより効果的に行うことができます。

図 1-6 は、**B1** レベルの **16** 講演やプレゼンテーションをするという言語活動において関連している Can-do を示したものです。この場合、活動 Can-do、方略 Can-do、能力 Can-do の 3 種類の Can-do が関連しています。また、異なる言語活動の例として、講義を聞きながらノートを取るといった言語活動の場合には、まとめたり言い換えたりするテキスト Can-do も関連する Can-do となります。

図 1-6 Can-do のつながり



このように、その言語活動の内容によって、必要な言語能力やその能力を効果的に使おうとする方略やテキストが変わります。つまり、言語活動を、言語能力、方略、テキストなど異なる Can-do の動的な組み合わせで考えることができます。また、あるレベルの言語能力や方略があるとどのような言語活動ができるのかを考えることもできるでしょう。

1.4.2 Can-do を使う

(1) Can-do を学習目標の設定と学習成果の評価に使う

① 学習目標の設定に利用する

相互理解のための日本語には、言語を使って何がどのようにできるかという課題遂行の能力が必要です。具体的な言語活動を例示する活動 Can-do は、この課題遂行能力の育成を目指した学習目標の設定に利用することができます。目標設定にはどの種類の Can-do も利用できますが、特に具体的な実社会での言語活動を記述した活動 Can-do は、学習者や言語教育を専門としない人にもわかりやすく、教師にとっては授業活動をイメージしやすい目標になります。

② 学習成果の評価に利用する

学習成果の評価には、能力 Can-do のカテゴリーを参考に評価の観点を設定することができます。能力 Can-do は学習目標の達成度を測る評価基準や評価シートの作成にも利用できます。そのほかにも、教師だけでなく学習者自身が目標と評価を意識できるように、Can-do をコースの前後などに実施する自己評価チェックリストに利用することができます。これにより、教師や学習者は現段階で何ができるか、何ができるようになりたいか、あるいは、授業後に何ができるようになったかなどを見ることができます。

コースの目標、評価への活用方法については、2章で詳しく扱います。

(2) Can-do を使うときの留意点

Can-do を利用するにあたって、以下の点に留意しましょう。

① Can-do のほかに必要なものを準備する

Can-do だけでは目標設定や評価は行えません。各現場で、実際の教育活動を行うために必要な言語材料（語彙や文法項目などのリスト）を準備する必要があります。さらに、専門知識や学習能力など、現時点では Can-do で記述されていない能力などについても、各教育現場の学習者のニーズや目的に応じて検討を行うことが必要となるでしょう。

② 複数の Can-do を見比べる

Can-do は1つ見ただけではうまく利用できません。複数の Can-do をレベルやカテゴリーをまたいで見渡すことが重要です。

同じレベルで、少し違った言語活動の Can-do をいくつか見ることで、そのレベルがどのような熟達度なのかを理解して活用できます。また図 1-5 で見たように、同じカテゴリーで同じ言語活動の Can-do をレベルをまたいで見渡せば、学習目的・レベルに合った言語活動を具体的に想定することができます。

③ 自分の現場に合った Can-do を作る

Can-do は、あくまでも言語活動と言語能力の例示であり、すべてを網羅したものではありません。言語能力や言語活動のカテゴリーも、網羅的なものではありません。したがって、各教育現場では、言語能力や言語活動のカテゴリーや、すでにある Can-do を参考にしながら、自分の現場に合った Can-do を新たに作っていく必要があります。

(3) JF Can-do の役割

JF スタンダードで提供する Can-do には、CEFR が提供する Can-do (以下、CEFR Can-do) と、基金が独自に作成した Can-do (以下、JF Can-do) があります。CEFR Can-do は汎言語的な記述で抽象性や包括性が高いため、日本語での言語活動が想定しにくい面があります。JF スタンダードでは、日本語の使用場面を想定し、日本語での具体的な言語活動を例示した Can-do として、JF Can-do を作りました。

JF Can-do は **A1** から **B2** までの活動 Can-do があります。トピックが付与されているため、言語活動の場面が具体的で、Can-do の記述から言語活動がよりイメージしやすくなっています。そのため、抽象的な CEFR Can-do に比べ JF Can-do は日本語教育の現場で使いやすくなっています。付与したトピックは以下の 15 のトピックです。

「自分と家族」「住まいと住環境」「自由時間と娯楽」「生活と人生」「仕事と職業」
 「旅行と交通」「健康」「買い物」「食生活」「自然と環境」
 「人との関係」「学校と教育」「言語と文化」「社会」「科学技術」

(4) みんなの Can-do サイト

JF スタンダードでは、利便性を考慮し、Can-do のデータベース「みんなの Can-do サイト」を開発しました。おもな利用者として、日本語教師やプログラムコーディネーターなどの日本語教育関係者を想定しています。コースデザイン、授業設計、教材開発の際、このサイトを利用すれば、Can-do を取り入れて具体的な課題遂行を目標とした実践が可能になります。「みんなの Can-do サイト」では、CEFR Can-do と JF Can-do を提供しています。

「みんなの Can-do サイト」には、レベルやカテゴリーにチェックをつけて検索する「Can-do を探す」画面と、選んだ CEFR Can-do や JF Can-do をユーザー自身が編集できる「マイページ」画面があります。

「Can-do を探す」

種別 (CEFR か JF)、レベル (**A1**、**A2**、**B1**、**B2**、**C1**、**C2**)、種類 (活動、能力、テキストなど)、カテゴリー (店や公共機関でやりとりをする、説明を読むなど) などにチェックをして探すことができます。また、選んだ Can-do のリストをエクセルなどに出力することもできます。

「マイページ」

使用目的に応じて Can-do フォルダを作ることができます。その中で、レベルやカテゴリー、トピックごとに Can-do を並び替えて表示したり、Can-do をリスト化し、複数のレベルをまたいで見渡すことができ、熟達度が上がるにつれて言語活動が広がり、課題が複雑になっていくことが読み取れます。

作成した Can-do は、「マイページ」に保管できます。

1.4.3 MY Can-do を作る

(1) MY Can-do とは

「みんなの Can-do サイト」で提供されている CEFR Can-do と JF Can-do は、各教育現場でそのまま利用することもできますが、各現場に合った新しい Can-do を作ることもできます。利用者が各現場で新しく独自に作成した Can-do を MY Can-do と呼びます。MY Can-do を作成することで、多様な教育現場の目標設定が柔軟に行えます。

目標設定のために MY Can-do を作るには、活動 Can-do について理解することが必要です。活動 Can-do は、一般によく使われる目標記述や他の Can-do とどこが違うのでしょうか。

たとえば、教育現場に次のような目標があるとします。

- a 体験談を読んで、自分の休み中の体験も話すことができる。
- b レストランでの会話の音声を聞き、内容を理解することができる。
- c 「動詞 + たことがある」と形容詞の過去形が使えるようになる。

どれもよく目にする目標記述の例ですが、活動 Can-do として使うためには、いくつかの点で改良の余地があります。

a の例は実社会で行う言語活動を記述していますが、b や c の例は、授業活動としてできることを目標にしており、学習の結果として何ができるかがわかりにくいものとなっています。特に、c の例のような文法項目の記述は、学校外の社会では理解しにくいものです。b の例ではその授業活動が実社会でどのような言語活動になるのかを、c の例ではその文法項目を使うことによりどのような言語活動が可能になるのかを考えれば、活動 Can-do として目標を作り直すことができるでしょう。

a の例は、活動自体は問題ありませんが、1 つの記述の中に「読む」と「話す」という 2 つの活動が含まれていると、それぞれの活動の比重を考えたり、目標の達成度を評価したりするときに使いにくくなります。これは、2 つの Can-do に分けておくと便利です。

そして、どの例も「どのくらいできるか」という到達度については記述されていません。「このクラスならこの程度のレベル」という関係者内の暗黙の了解で省略される場合もありますが、やはり誰が見てもわかることを目指すのであれば、「短い簡単な言葉で（話すことができる）」「詳しく（話すことができる）」などの共通の言語熟達度の尺度にもとづいたレベルの記述が必要となります。

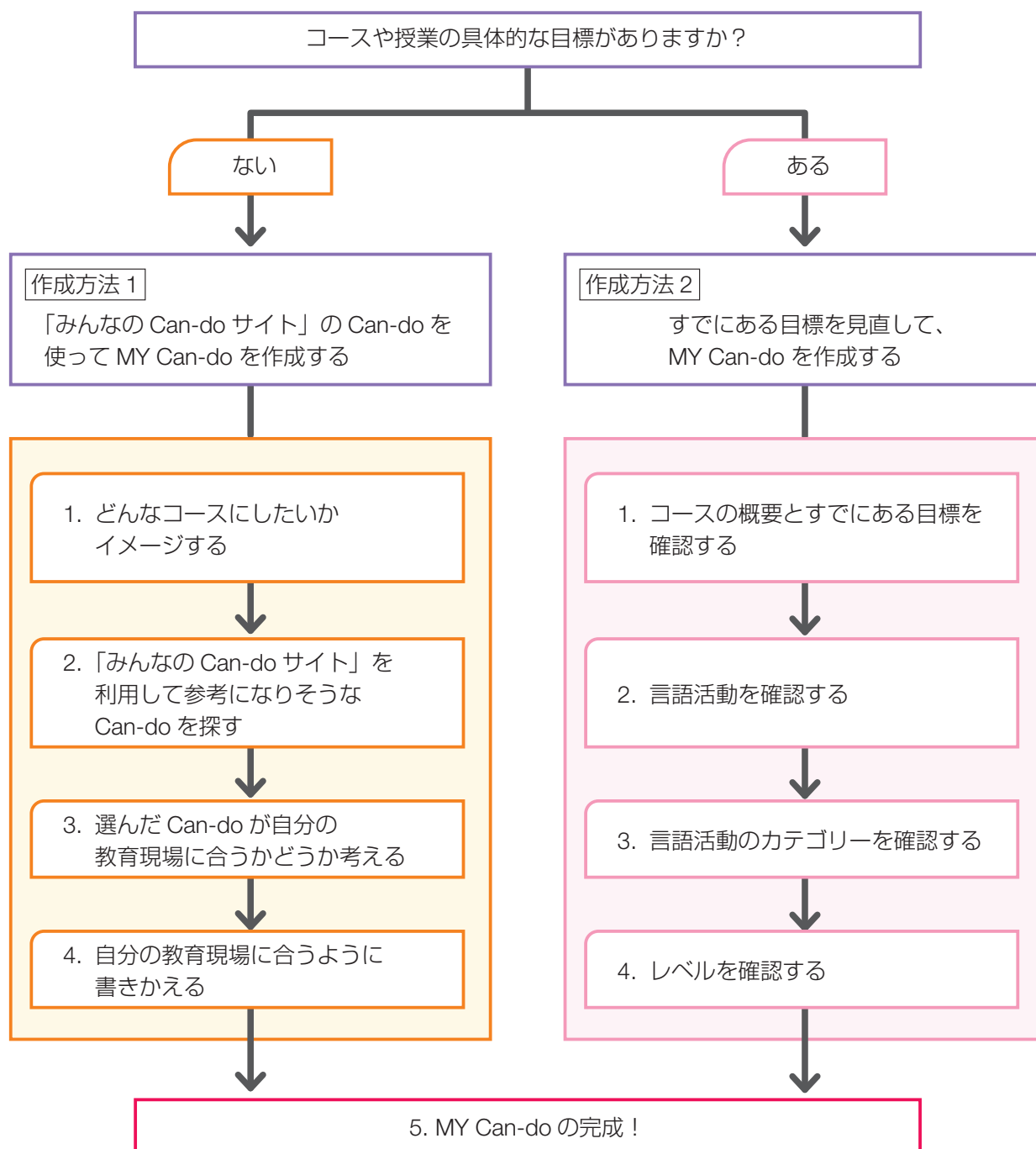
このように、すでに現場にある目標記述を見直し、実社会の言語活動とつながる記述に書きかえたり、新しく MY Can-do を作ったりするときには、「1.4.1 (4) Can-do の記述内容」で述べたような活動 Can-do の構造を知っていると便利です。条件、話題・場面、対象、行動という活動 Can-do の 4 つの要素を確認することによって、目標が明確になり、話題や場面などが現場や学習者の状況に合い、学習者に合ったレベルを示した活動 Can-do を作るすることができます。

(2) MY Can-do を作る

それでは、活動 Can-do の構造を使って新しい活動 Can-do (MY Can-do) を作成する方法を見ていきましょう。「みんなの Can-do サイト」の Can-do を使って MY Can-do を作成する場合と、コースや授業の目標を見直して MY Can-do を作成する場合があります。

全体の流れは、図 1-7 のようになります。

図 1-7 新しい活動 Can-do 作成の流れ



作成方法1 「みんなの Can-do サイト」の Can-do を使って、MY Can-do を作成する

新しいコースや授業の目標設定のために、MY Can-do を作成する場合の流れを見ましょう。

1. どんなコースにしたいかイメージする

たとえばこんなコースの場合…

「対象者はタイの大学生で、レベルは中～上級程度。コースの全体的な目標として、口頭能力（特にプレゼンテーション能力）を伸ばしたい」



2. 「みんなの Can-do サイト」を利用して、参考になりそうな Can-do を探す

たとえばこんな Can-do があります！

自分の国について学ぶ集まりで、あらかじめ準備してあれば、自分の国や町の様子などについて、まとまりのある簡単なプレゼンテーションをすることができる。

レベル : B1

カテゴリ : 産出 ⑩ 講演やプレゼンテーションをする

トピック : 言語と文化



3. 選んだ Can-do が自分の教育現場に合うかどうか考える

選んだ Can-do に記述されている話題や言語活動が、教育現場の状況に合っているかどうか考えます。合っている場合は、そのまま使うことができますが、合っていない場合は、教育現場の状況に合うように各自で書きかえる必要があります。ここでは、書きかえる場合を想定して、次のステップに進みましょう。



4. 自分の教育現場に合うように書きかえる

📌 MY Can-do 作成における確認ポイント

活動 Can-do = 条件 + 話題・場面 + 対象 + 行動

対象 + 行動…活動やカテゴリはコースや授業でやりたいものになっていますか？
やりたいのはプレゼンテーションですか？ 友人との会話ですか？

話題・場面…学習者のニーズに合っていますか？
学習者の、実際の社会生活の中で起こりそうなことですか？

条件 + Can-do 全体…レベルは難しすぎたり、簡単すぎたりしていませんか？



5. MY Can-do の完成！

こんな MY Can-do を作ってみました！

日本人が集まるタイ文化研究会で、あらかじめ準備してあれば、タイ事情（地理・歴史・文化など）について、まとまりのある簡単なプレゼンテーションをすることができる。

レベルやカテゴリは参考にした Can-do のままにし、書きかえたのは以下の点です。

※「自分の国について学ぶ集まり」を実際にある「タイ文化研究会」にし、具体的に場面が想像しやすくしました。

※トピックを「タイ事情（地理・歴史・文化など）」とより具体的にし、何について話すのかイメージしやすくしました。

作成方法2 コースや授業の目標を見直して、MY Can-do を作成する

すでに教育現場で使っている目標を見直す場合の流れを見てみましょう。

1. コースの概要を確認する

たとえばこんなコースの場合…

「対象者はオーストラリアで日本語を学ぶ、オーストラリアの高校生で、レベルは初級終了～中級程度。コースの全体的な目標として、口頭能力（特にプレゼンテーション能力）を伸ばしたい」

すでにある目標を確認する

たとえばこんな目標記述の場合…

（例）体験談を読んで、自分の休み中の経験も話すことができる。

**2. 言語活動を確認する**

活動 Can-do = 条件 + 話題・場面 + **対象** + **行動**

まず、**対象**と**行動**に着目し、目標とする活動が受容、産出、やりとりのうちのどれなのかを明確にしましょう。1つのCan-doには基本的に1つの言語活動を記述します。そうすると、評価方法についても考えやすくなり、他のCan-doと組み合わせて使うこともできます。たとえば、上の（例）の目標記述は、次の2つに分けられます。

- (a) 体験談を読んで、理解することができる。
- (b) 自分の休み中の経験を話すことができる。

(a)の言語活動は受容（読む）です。(b)は一人で話す産出の場合と、他の人と会話をするやりとりの場合が考えられます。ここでは、(b)の言語活動を選んで次のステップに進みましょう。

**3. 言語活動のカテゴリーを確認する**

活動 Can-do = 条件 + **話題・場面** + **対象** + **行動**

「話す」という言語活動は、その状況や場面がいろいろ考えられます。(b)の言語活動が産出なのかやりとりなのかを明確にするために、**場面**や状況を考えてみましょう。

- 一人の語り？ 他の人とのやりとり？
- 相手は？ 一人？ 大勢？
- どんな場面？ 友人との打ち解けた会話？ フォーマルな会場？

ここでは、ステップ1で出したコースの大きな目標に合わせて、大勢の前で準備したスピーチをするような場面を想定しましょう。その場合、カテゴリーは産出（話す）の**⑩ 講演やプレゼンテーションをする**になります。このコースの学習者にとって現実的な活動として、クラスメートの前で話をする場面を想定します。

これで、言語活動のカテゴリーが決まり、言語活動が明確になりました。

クラスメートの前で、自分の休み中の経験についてのスピーチをすることができる。



4. レベルを確認する

活動 Can-do = 条件 + 話題・場面 + 対象 + 行動

ステップ3で、活動は具体的になりましたが、このままでは、目標とする熟達度、つまり「どのくらいできるのか」が明確ではありません。熟達度は、該当するレベルの特徴的な表現を Can-do の構造の4つの要素に入れることによって表わすことができます。(詳しくは参考資料3「レベル別特徴一覧」参照)

たとえば、**A2** と **B1** を参考にすると、産出(話す)に特徴的な表現として、次のような表現があります。

	条件	話題・場面	対象	行動
A2	<ul style="list-style-type: none"> 聞き手が集中して聞いてくれれば、練習した上で 	<ul style="list-style-type: none"> 家族、住居環境、学歴、現在やごく最近までしていた仕事について 自分の毎日の生活に直接関係ある話題について 	<ul style="list-style-type: none"> 短い、練習済みのプレゼンテーション 	<ul style="list-style-type: none"> 簡単な言葉で述べるができる 要点を短く述べるができる
B1	<ul style="list-style-type: none"> アクセントやイントネーションには、かなり耳慣れない部分もあるが 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の関心事の身近な話題について 自分の分野に関する話題について 	<ul style="list-style-type: none"> ある程度の長さの、簡単な記述やプレゼンテーション 	<ul style="list-style-type: none"> 順序だてて詳細に述べるができる 事実を述べ、理由を説明することができる

ここでは、**A2** を目標のレベルとして、「聞き手が集中して聞いてくれれば、練習した上で」と「簡単な言葉で(述べるができる)」という表現を使います。



5. MY Can-do の完成!

すでにあった目標を見直して、書きかえてみたら、たとえばこんな MY Can-do になりました!

聞き手が集中して聞いてくれれば、練習した上で、クラスメートの前で、自分の休み中の経験について、簡単な言葉でスピーチをすることができる。

この My Can-do のレベル、カテゴリー、トピックは、以下のとおりです。

レベル : **A2**

カテゴリー : 産出 **16** 講演やプレゼンテーションをする

トピック : 言語と文化



新しい活動 Can-do を作成したり、すでにある目標記述を見直したりする方法を紹介しました。みなさんも、これらを参考にして、今ある目標を見直したり、MY Can-do を作ったりしてみてください。

1.5 ポートフォリオを理解する

ポートフォリオは、学習者が自分の学習を振り返るための資料を保管するツールです。学習者は、日本語の熟達度を自己評価し、自分の言語的・文化的体験を記録し、それらの資料を収集し、ポートフォリオに保管します。それらの資料をもとに、自分の学習過程・学習成果を振り返ることができます。

1.5.1 ポートフォリオの効果

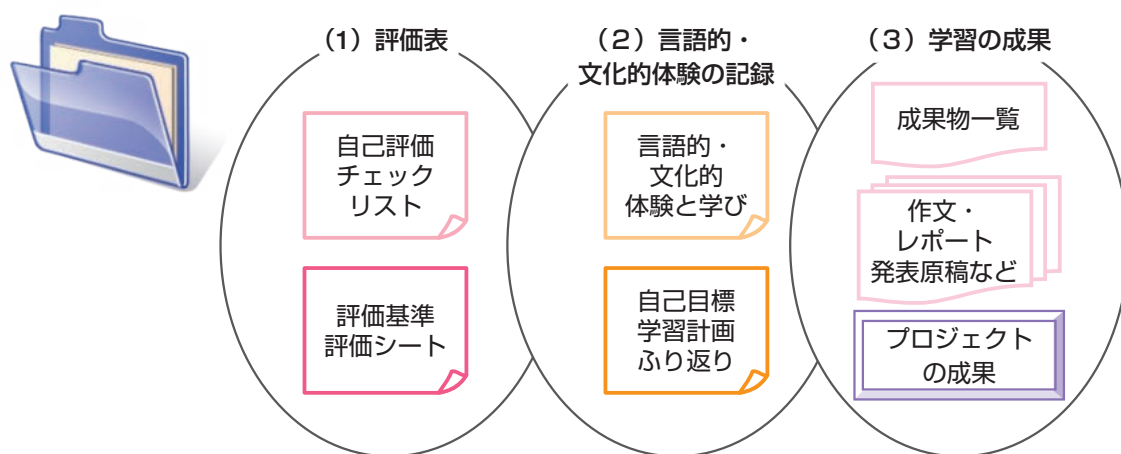
ポートフォリオには、次のような効果があります。

- 教師と学習者が学習目標と学習の過程を共有できます。
- 学習者が他の教育機関に移動したときにそれまでの学習成果を正確に伝えることができます。
- 学習者が自己評価や体験を記録することで、課題遂行能力や異文化理解能力だけでなく、自律的学習能力や学習の動機づけを高めることができます。
- 日本語能力だけでなく、教室の中や外で学んださまざまな知識や技能の学習成果の評価も行うことができます。

1.5.2 ポートフォリオの構成

ポートフォリオを評価のツールとして教育現場で活用するためには、学習者が自分の学習過程を記録し保存しやすい構成や形式で提供し、振り返りやすくすることが大切です。そこで、JF スタンダードでは、ポートフォリオを、次のような「評価表」「言語的・文化的体験の記録」「学習の成果」の3つの構成要素で考えます⁶。

図 1-8 JF スタンダードのポートフォリオの構成



⁶ JF スタンダードでは、CEFR の理念を教育現場で実現するための道具であるヨーロッパ言語ポートフォリオ (European Language Portfolio) を参考にし、この3つの要素を考えました。ヨーロッパ言語ポートフォリオについては、『JF 日本語教育スタンダード試行版』(2009 : pp.68-91) をご参照ください。

(1) 評価表

(2) 言語的・文化的体験の記録

(3) 学習の成果

① 自己評価チェックリスト

自己評価チェックリストは、学習者が自分の日本語の熟達度を、コースのはじめと終わりや、コースの途中で確認できるようにしたものです。

② 学習活動の評価基準や評価シート

教師が作成した「評価基準」と、評価活動の際に記入した「口頭発表の評価シート」や「作文活動の評価シート」などをポートフォリオに入れます。評価シートは、教師からの評価シートだけでなく、学習者の自己評価やクラスメートからの他者評価のシートなども含みます。

(1) 評価表

(2) 言語的・文化的体験の記録

(3) 学習の成果

① 言語的・文化的体験と学び

言語的・文化的体験を記録することによって、学習者は自分と異なる言語や文化に対する意識を高めることができます。それが、複合的な視野を持ったり、自文化について新しい視点や態度を得たりする、異文化理解能力の育成につながります。日本語を使う機会が少ない海外の場合でも、日本語で書かれたマンガを読む、インターネットで日本語の記事を読むなど、間接的な体験について記録することができます。

② 自己目標や学習計画とふり返し

言語を使ってコミュニケーション上の課題を遂行するためには、文化知識、専門知識、価値観や美意識、問題解決の方法など、言語以外のさまざまな能力や知識が必要となります。コースを通して、学習者が自分のニーズや興味に応じて目標を立て、実行し、結果をふり返る機会を持つことで、そのような能力や知識についても自分で学び続けることができる学習者を育成することにつながります。

(1) 評価表

(2) 言語的・文化的体験の記録

(3) 学習の成果

コースの目標や自己目標にそって学習者が集めた、作文・スピーチなどの音声資料・テスト・プロジェクトの成果物などの、学習の成果をポートフォリオに入れます。作文の場合は、授業で書いたものすべて（書くためのメモ、最初に書いた作文、書き直した作文など）を入れる場合も、自信作を学習者が選んで入れる場合もあります。このように集めた学習の成果は次の学習のための素材にもなります。「成果物一覧」のような目次をつけると、学習の成果を分類し整理するために効果的です。

1.5.3 ポートフォリオを使うときの留意点

教育目的で活用するときの留意点を整理しておきます。

- 対象者の年齢、教育目的や目標に合わせて柔軟にデザインします。構成要素のつながりを意識して全体構成を考え、各現場で使いやすいようにファイルのし方を工夫します。
- 学習活動の評価基準は、教師間で十分に検討し、くり返し使って改善します。それによって、妥当性と信頼性を高めていくことができます。
- 学習成果についての振り返りは、学習者自身の自主性にまかせるだけでなく、コース内の活動として組み込みます。教師やクラスメートと一緒に振り返る機会を設けることで、学習者の自律的な学習能力を継続的に育成します。

1.5.4 ポートフォリオの具体例

国際交流基金関西国際センターで行われた「海外の大学で日本語を学ぶ大学生のための訪日研修」と、国際交流基金日本語国際センターで行われた「外国人日本語教師のための訪日研修」の2つの研修で実際に使ったポートフォリオの例を見てみましょう。

ケース

1

「海外の大学で日本語を学ぶ大学生のための訪日研修」

- **学習者数** : 25名～40名
- **属性** : 海外の大学で日本語を学ぶ大学生
- **日本語能力** : A2、B1、B2
- **コース期間** : 6週間
- **担当した教師数** : 7名～10名
- **研修目的** : 短期の訪日機会を最大限に活かし、日本語学習及び日本社会への理解を深めるための機会を提供する。
- **研修目標**
次の3点を目標とし、帰国後の継続学習につなげる。
 - ①日本語を使うことに、更に自信をつける
 - ②日本の文化・社会について、確認・発見する
 - ③日本語学習の目的や方法について、具体的に考える
- **研修の主な内容**
 - 体験・交流活動：大学生との交流会、小学校訪問、ホームビジットなど。
 - 日本語授業 : 体験・交流活動と有機的に結び付いた内容。ディスカッションインタビュー、スピーチなどを中心とした活動。
- **ポートフォリオ活用目的**
体験や交流活動を中心としたコースにおける、学習者の主体的な取り組みを促す自律学習支援のために活用する。

(1) 評価表に入れたもの

【例1 スピーチ自己評価シート】

このコースでは研修中に2回スピーチを行いました。自己評価シート（例1）を使って、1回目と2回目のスピーチについて自己評価を行い、それらを比較することで、自分の伸びや課題を確認できるようにしました。このクラスでは、**B1** 程度を目標にしています。

例1 スピーチ自己評価シート

2013UP 冬 スピーチ3・4クラス

目標： 聞く人が興味を持つような例をあげて、わかりやすく、まとまりのあるスピーチができる

①構成・内容	<ul style="list-style-type: none"> 3～4分のスピーチに適切な量のポイントを選び組み立てて、まとまりのある話ができる 具体的な例や理由をあげて説明したり意見を述べたりすることができる
②スピーチの表現	<ul style="list-style-type: none"> スピーチのはじめ、おわりによく使われる定型表現、聴衆への問いかけの表現をつかって話すことができる 話の順番、比較、原因と結果の関係などをわかりやすくする表現をつかって話すことができる インフォーマルな表現を混ぜないで話すことができる
③話し方	<ul style="list-style-type: none"> アイコンタクトをしながら話すことができる ときどき発音をまちがえることがあるが、大体明瞭で、聞きやすいイントネーション、ポーズで話すことができる
④Q&A (質疑応答)	<ul style="list-style-type: none"> ほかの人のスピーチを聞いて、内容を確認したり詳しく聞いたりすることができる 少し時間がかかることもあるが、質問に答えることができる
(⑤見せる資料) Visual Aids	<ul style="list-style-type: none"> スピーチのキーワードに関して、聞く人が知らないイメージなどを写真で見せて説明することができる

スピーチはどうでしたか？
チェックしてみましょう。

スピーチ①：赤のペンでチェック
スピーチ②：青のペンでチェック

1: まだむずかしい
2: まあまあ
3: だいたいできた
4: ようできた

スピーチ②のあとで

スピーチ①と②をくらべて
どんなことがよくなるようになりましたか？
これからもっとがんばりたいことは何ですか？

Progress Note

★スピーチ ① (2014年2月12日)

タイトル: _____

クラスメートや先生からのコメントは？

自分でビデオを見てどうでしたか？

→

つぎのスピーチではどんなことに気をつけたいですか？

★スピーチ ② (2014年2月26日)

タイトル: _____

クラスメート、日本の大学生のみなさん、先生からのコメントは？

自分でビデオを見てどうでしたか？

→

帰国してから、スピーチをするチャンスがあったら、どんなふうに話したいですか？

①構成・内容	<ul style="list-style-type: none"> 3～4分のスピーチに適切な量のポイントを選び組み立てて、まとまりのある話ができる 具体的な例や理由をあげて説明したり意見を述べたりすることができる
②スピーチの表現	<ul style="list-style-type: none"> スピーチのはじめ、おわりによく使われる定型表現、聴衆への問いかけの表現をつかって話すことができる 話の順番、比較、原因と結果の関係などをわかりやすくする表現をつかって話すことができる インフォーマルな表現を混ぜないで話すことができる
③話し方	<ul style="list-style-type: none"> アイコンタクトをしながら話すことができる ときどき発音をまちがえることがあるが、大体明瞭で、聞きやすいイントネーション、ポーズで話すことができる
④Q&A (質疑応答)	<ul style="list-style-type: none"> ほかの人のスピーチを聞いて、内容を確認したり詳しく聞いたりすることができる 少し時間がかかることもあるが、質問に答えることができる
(⑤見せる資料) Visual Aids	<ul style="list-style-type: none"> スピーチのキーワードに関して、聞く人が知らないイメージなどを写真で見せて説明することができる

(2) 言語的・文化的体験の記録に入れたもの

【例2 活動の記録】

学生は、「文化・社会」「日本語」について気がついたことがあった時に、日本語または母語で付箋にメモをするようにします。それを、「活動の記録」の「～メモ～」の欄にはりつけていきます。2週間ごとに、特に心に残ったことを選んで「文化・社会について」「日本語について」の欄にくわしく書きます。授業中にクラスの仲間と話して体験を振り返り、さらに考えたことなども、この欄に記録します。

例2 活動の記録（記入例）

かつどう まろく
活動の記録 ②

2014年2月10日(月)～ 月23日(日)

No.12 UP 26 名前

～メモ～

消費者は五感で
 買物時五感充分调动、多
 么廉价的某西都一得报
 服务差

和式旅館は天国!
 温泉、和食、ゆたか温泉
 加圧、大浴場!

奈良はすごい
 古寺と神鹿も
 おもしろい!

**日本の小笠原は元気
 です!**
 上課和休息時都很
 有活力、童真童趣

学習のなかで気がついたこと、考えたことを、ポストイットにメモして、はりましょう。
 自分の国の首紙で書いてもいいです。たいせつなメモですから、書きやすい首紙で書いてください。
 *ポストイットの色: 黄紙は社会・文化の領域、ピンク紙は日本語学習
 仲間と語りあうために、特に心に残ったことについて、写真をえらんで、はってでもいいです。

文化・社会について

●特に心に残ったことや考えたことについて、くわしく書きましょう。

1. 最近買物をする時は、とて賑わいました。それはどんな安い
 物を買ったか、売主さんの態度は同じで、丁寧です。お母さんは
 「親切」といって喜びます。

2. 和式旅館はとてよくて、大好きです。お風呂もきれいな和
 食もおいしかったです。やはりゆたか温泉、和食、温泉、お湯
 を入るのは日本の特別です。畳の部屋に布団で寝
 ることも新しい体験です。私は和食が大好きです、特に納
 豆と味噌汁が一番おいしいと思います。

3. 小笠原の松原さんの石原さん、奈良へ行きました。歴史は
 とて面白い建物です。鹿は人たちに保護されて、とても
 自由に生きていくことも、とても感動しました。

4. 小学校運動会にいらついでとありがたいです。校歌で聞
 く時は泣きました。自分の母校も思い出しました。今でもち
 はとて元気です、よかったです。

●友達と話して、考えたことや思ったことを書きましょう。
 ・他校で日本人と中国人と韓国人を区別できることは
 おもしろいです。

日本語について

●日本語を話したり聞いたりして気がついたことや新しく見つけた
 勉強方法について、くわしく書きましょう。

1. オノマトペは言葉の面白さ、話す時使うと、言う
 ことも違います。そして、中国と日本のオノマトペ、語
 彙の長さについて話します。

2. イデオロギは日本人に馴染みがあったです。日本の文化
 には、特に大抵年々変化することは無い点です。
 スポーツも職業ぶり違っています。それは、会社と
 エンタメの線に近づいて、よかったです。

●友達と話して、考えたことや思ったことを書きましょう。
 ・関西弁はおもしろく感じる(？)だと、友達がおもしろ
 しました。

1章 知識編

ポर्टフォリオを理解する

29

【例3 この研修での自己目標と自己評価】

日本語と体験について、教師やクラスの仲間と話し合っ、自己目標を立て、それを評価しました。まず、研修のはじめに、「この研修でしたいこと・知りたいこと」を記入し、目標とします。そして、研修の終わりには「できたこと・気づいたこと」を記入し、目標が達成できたかを評価しました。帰国後の目標も記入しました。

例3 この研修での自己目標と自己評価（記入例）

(研修のはじめに記入)

3. この研修での自己目標 No. 13UP206名前

●日本の社会・文化の理解について

研修のはじめに考えたこと (1月30日)

私の卒業論文は「日本人の日常会話の知恵(感得)」についてこの研究です。自分の肌で、日本人のライフスタイルとか、会話の深い意味とか、感じたいです。
ちなみに、日本のアニメが大好きで、声優さんたちの仕事とか、声優学校も見学したいです。
または、今までのアニメさいう言葉を学ばずどんな場合で使ったらいいかと確認したいです。

(研修の終わりに記入)

●日本語の学習について

研修のはじめに考えたこと (1月30日)

私は知らない前で話すことは弱点です。もっと自信が重要でして、会話はいいけど、スピーチは全然できません。強くなりたい。
そして、文法とか、語いとか、もっと勉強したいです。

7. この研修での自己評価 No. 13UP206名前

●日本の社会・文化の理解について

・インタビューの授業で、日本人の考えをひとつ詳しく勉強しました。発表会のために準備する資料はこれからも役立つものだと思います。
・「アニメ・マンガの日本語」というホームページを作る人に会えました。自分の夢はある程度で叶いました。
・日本の伝統的な文化について、体験した後、その魅力をもっと知りました。

●日本語の学習について

・この研修のお陰で、いろいろな話す機会をもらいました。昔考えたことも考えていました。自分の日本語はまだまだだと思っ、ここで話すことはいっぱい練習できたのはよかったです。
・世界各国の人たちと交流して、自分の弱点も強人と克服して、いい友達ができまし。その友達から、日本語言語、或いは学習方法も勉強できました。

~~~~~

■国へ帰ってからしたいこと

日本との関わり、日本語の学習などについて考えたこと  
日本人らしい日本語を話したい私は、やはりより多くの本を読んで、どう見ても、日本人と交流したいです。  
そして、文法と語いをもっと勉強ります。  
最後は、文化について、もっと深く考えたいです。

### (3) 学習の成果に入れたもの

#### 【例4 スピーチ原稿】

研修中に作成したスピーチ原稿の例です。

#### 例4 スピーチ原稿

スピーチ原稿 1 [04].j

「今日は韓国の教育問題についてお話しします。」

私が話したい韓国の教育問題は大学の学費の問題です。」

「まず、韓国の大学についてお話しします。」

韓国にはたくさんの大学があります。どのくらいかという、学費が足りない大学があるほどです。つまり、学費に比べて学校の数がもっと多いという事です。こんなに多くの大学がありますが、この中で一部の学校は学費がすごく高いです。」

「私は韓国の学費についてお話しします。」

韓国の大学の学費は一学期につき、だいたい30万円ぐらいから50万円ぐらいまでかかります。一年に学費は100万円ぐらいになります。これも大変ですけど、大学生が二人いる家でもっと大変です。さらに、長い目で見ると学費の問題はもっと大きくなります。たとえば、大学生が二人いる家では学費として使われるお金は1年に300万円ぐらいになります。ちなみに韓国の大学の通程は四年です。そうすると、韓国で大学を卒業するためにどのくらいのお金がかかりますか？そうです。約800万円になります。学費をもっと高く払う家ではほぼ1000万円になります。これは本当に大変なことです。大学には奨学金がありますが、ほとんどの大学では奨学金がすごく少ないし、奨学金をもらえる学生の数も少ないので、あまり役に立ちません。」

「このように、学費にお金がたくさんかかるせいで発生する問題についてお話しします。」

一つは、多くの大学生が学費を稼ぐためにアルバイトをするので、自分の勉強ができないことです。韓国のアルバイトは毎日する機会が多いので、大学生たちは自分の勉強をする時間が足りません。勉強する時間がないので、大学でいい点を取るのが難しいです。だから奨学金をもらうこともできません。もう一つは、学費を全部自分のお金で払うことができなくてどんどん借金が増えていくことです。韓国では学費を払うことができなかったら銀行からお金を借りて学費を払うことができます。でも、その利息はあまり安くないので借金がどんどん増えていきます。だからどんなにアルバイトをしても、大学を卒業しても、借金を返すことは難しいです。」

「こんな問題を解決するためには、政府の努力が必要だと私は思います。政府が大学の学費を減らす政策を行うことができるなら、このような問題が減っていくでしょう。そして、政府だけではなく大学も努力する必要があります。少しでも多くの学生が奨学金をもらえるようにするか、奨学金の額をもっと高める方法を考えるほうが良いと思います。」

「今日は韓国の大学の学費の問題についてお話ししました。皆さんの国の大学の学費はどうですか？ご意見、ご質問がありましたら、よろしくお願ひします！」

このほかに、インタビュー発表原稿及び資料もポートフォリオに入れました。

- **学習者数** : 13名
- **属性** : 日本語が母語ではない日本語教師
- **日本語能力** : A2、B1
- **学習時間** : 40時間
- **担当した教師数** : 2名
- **研修目的** : 日本語学習および日本文化・社会理解を深める機会と、日本語教授能力を高める機会を提供する
- **研修目標**  
次の4点を目標とする。
  - ①日本語運用力の向上
  - ②日本語の教授能力の向上のための情報や知識の整理及び新しい視点や方法の導入と活用
  - ③日本の文化や社会に対する理解の深化
  - ④帰国後の自己研修の促進
- **研修の主な内容**  
日本語科目（総合日本語、文法）、教授法科目、日本事情科目、日本文化体験プログラム
- **「総合日本語」の概要**
  - 研修目標の「①日本語運用力の向上」と「③日本の文化や社会に対する理解の深化」を目指した授業である。
  - 学習成果を自己評価し、学習活動をふり返る機会を持つことで、研修目標の「②日本語の教授能力の向上のための情報や知識の整理および新しい視点や方法の導入と活用」につなげる。
  - 「自分・家族」「旅行・交通」「学校・教育」「自然・環境」「異文化」などのトピックに関連する学習活動を「読む・聞く・話す・書く」の4つの技能のバランスを取りながら行う。
  - 各トピックのまとめとして、スピーチ発表や作文活動を行う。
- **ポートフォリオ活用目的**  
研修全体の学習成果の評価として活用する。  
ここでは「総合日本語」の作文活動の評価のために活用した部分についてのみ紹介する。

**(1) 評価表に入れたもの****【例 5 意見文・説明文のための評価基準】**

このクラスの「作文」では、意見文と説明文を書く活動を行いました。教師は、Can-do を利用して各トピックの作文活動の目標を考え、例 5 のような「意見文・説明文のための評価基準」を作成しました。Can-do を活用した評価基準や評価シートの作成手順については、2 章で説明します。

**例 5 意見文・説明文のための評価基準**

| 達成度<br>評価の観点 | 目標以上を達成<br>4                                                        | 目標を達成 (B1)<br>3                                        | もう少しで目標に達成<br>2                                      | 努力が必要<br>1                                                  |
|--------------|---------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| 内容           | 伝えたい(主張したい) ことに必要な情報について、正確、かつ詳しい説明を書いている。                          | 伝えたい(主張したい) ことに必要な情報について、具体的な説明をある程度詳しく書いている。          | 伝えたい(主張したい) ことがだいたい理解できる。十分理解するためには、確認しないと分からない点がある。 | 伝えたい(主張したい) ことを漠然と理解することはできるが、説明が不足していて、全体的に何を伝えたいのかわかりにくい。 |
| 構成           | 主張したい論点を補強するために詳しい情報や具体例、理由などを書き、分かりやすく描写している。                      | 文を続けていくつも書いている。段落を使って簡単な筋や描写を書いているため、構成が分かりやすく読みやすい。   | 文と文の関係が部分的に分かりにくい部分もあるが、大きな流れをつかむことはできる。             | 文や単語をばらばらに書いている。文章としての構成がない。                                |
| 読み手への配慮      | 読み手にとって必要な情報や説明を詳しく書いている。また、読み手の興味を引くような工夫をしている。                    | 読み手にとって必要な情報や説明を書いている。そのため、伝えたいメッセージをほぼ的確に伝えている。       | 読み手にとって必要な情報や説明が不足しているため、伝えたいメッセージが伝わらない部分がある。       | 情報を断片的に書いているため、何を伝えようとしているかわかりにくい。                          |
| 語彙・文法など      | トピックに関連した適切な語彙や表現、複雑な構文を使って、自分の考えを示し、明瞭に説明している。誤解につながるような文法上の誤りもない。 | トピックに関連した語句・表現・構文を正確に使っている。また、文体や表記などに書きことばとしての適切さがある。 | 部分的に語彙が不適切だったり、文法的な誤りもあるが、文の理解に影響を与えるほどではない。         | 不適切な語句・表現や文法的な誤りがやや多いため、文を理解しにくいことがある。                      |

## 【例6 作文評価シート】

例5の評価基準にもとづいて、教師が例6の「作文評価シート」を作成し、学習者は自分の作文を自己評価しました。教師は作文の添削をするとともに、この「作文評価シート」を使って評価し、コメントを記入しました。そして、面談の時間をとり、学習者の評価と講師の評価のずれについて話し合い、教師は学習継続のためのアドバイスをしました。

例6 作文評価シート（記入例）

| てん点 | 内容                                                                |
|-----|-------------------------------------------------------------------|
| 4   | 伝えたい(主張したい)ことに必要な情報について、具体的な説明をある程度詳しく書いてあり、読み手にとってたいへん理解しやすい。    |
| 3   | 伝えたい(主張したい)ことがない理解ができる。十分理解するためには、具体的な説明が不足していたり、確認しないと分からない点がある。 |
| 2   | 伝えたい(主張したい)ことを漠然と理解することはできるが、説明が不足していて、全体的に何を伝えたいのかわかりにくい。        |
| 1   | 伝えたい(主張したい)ことに必要な情報が正確でないか、トピックと関係がないため、何を伝えたいのかわかりにくい。           |
| てん点 | 構成                                                                |
| 4   | 文を続けていくつも書いている。段落を使って簡単な筋や描写を書いているため、構成がわかりやすく、たいへん読みやすい。         |
| 3   | 文と文の関係が部分的に分かりにくい部分もあるが、大きな流れをつかむことはできる。                          |
| 2   | 短い文や語句を使ったり、基本的な接続助詞で文と文をつなげたりして、伝えたいことのポイントだけを並べて書いている。          |
| 1   | 文や単語をばらばらに書いている。文章としての構成がない。                                      |
| てん点 | 読み手への配慮                                                           |
| 4   | 読み手にとって必要な情報や説明を詳しく書いている。また、読み手の興味を引くような工夫をしている。                  |
| 3   | 読み手にとって必要な情報や説明を書いている。そのため、伝えたいメッセージをほぼ的確に伝えている。                  |
| 2   | 読み手にとって必要な情報や説明が不足しているため、伝えたいメッセージが伝わらない部分がある。                    |
| 1   | 情報を断片的に書いているため、何を伝えようとしているかわかりにくい。                                |
| てん点 | 語彙・文法など                                                           |
| 4   | トピックに関連した語句・表現・構文を正確に使っている。また、文体や表記などに書きことばとしての適切さがある。            |
| 3   | 部分的に語彙が不適切だったり、文法的な誤りもあるが、文の理解に影響を与えるほどではない。                      |
| 2   | 不適切な語句・表現や文法的な誤りがやや多いため、文を理解しにくいことがある。                            |
| 1   | 暗記した表現や文をばらばらに書いている。必要な語・表現が使えず、文法的な誤りが多いため、文を理解することが難しい。         |

| 自己評価                                                              | コメント                              | 講師評価 | コメント                                                                                                                      |
|-------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 伝えたい(主張したい)ことに必要な情報について、具体的な説明をある程度詳しく書いてあり、読み手にとってたいへん理解しやすい。    |                                   | ✓    |                                                                                                                           |
| 伝えたい(主張したい)ことがない理解できない。十分理解するためには、具体的な説明が不足していたり、確認しないと分からない点がある。 | レポートが作成した経緯がわからない。                |      | モンゴルの教育問題の中から、1点に絞り込んで、学習者の読者の理解をより上げたので良い。政府のアンケートなどの信頼できる情報を使って出典も明確に書いてあり、大変わかりやすい。                                    |
| 伝えたい(主張したい)ことを漠然と理解することはできるが、説明が不足していて、全体的に何を伝えたいのかわかりにくい。        |                                   | ✓    |                                                                                                                           |
| 伝えたい(主張したい)ことに必要な情報が正確でないか、トピックと関係がないため、何を伝えたいのかわかりにくい。           |                                   |      |                                                                                                                           |
| 自己評価                                                              | コメント                              | 講師評価 | コメント                                                                                                                      |
| 文を続けていくつも書いている。段落を使って簡単な筋や描写を書いているため、構成がわかりやすく、たいへん読みやすい。         |                                   | ✓    |                                                                                                                           |
| 文と文の関係が部分的に分かりにくい部分もあるが、大きな流れをつかむことはできる。                          | 日本語で書かれたその内容を時、内容を考え、構成をしっかりと見たり。 |      | 大まかな段落の構成が良い。現状→原因→結果→意見の流れで、大変わかりやすい。                                                                                    |
| 短い文や語句を使ったり、基本的な接続助詞で文と文をつなげたりして、伝えたいことのポイントだけを並べて書いている。          |                                   | ✓    |                                                                                                                           |
| 文や単語をばらばらに書いている。文章としての構成がない。                                      |                                   |      |                                                                                                                           |
| 自己評価                                                              | コメント                              | 講師評価 | コメント                                                                                                                      |
| 読み手にとって必要な情報や説明を詳しく書いている。また、読み手の興味を引くような工夫をしている。                  |                                   | ✓    |                                                                                                                           |
| 読み手にとって必要な情報や説明を書いている。そのため、伝えたいメッセージをほぼ的確に伝えている。                  | 接続詞の使い方をよくわからないことがある。             |      | 構成に従って、数字や事例などを引き、必要な情報がはっきりわかるように書いてある。また、段落分けはわからない。今後の気持ちをアンケートを元に書いているので、読み手に興味を持たせることができ、出典元のホームページなどを閲覧した気持ちにさせられる。 |
| 読み手にとって必要な情報や説明が不足しているため、伝えたいメッセージが伝わらない部分がある。                    |                                   | ✓    |                                                                                                                           |
| 情報を断片的に書いているため、何を伝えようとしているかわかりにくい。                                |                                   |      |                                                                                                                           |
| 自己評価                                                              | コメント                              | 講師評価 | コメント                                                                                                                      |
| トピックに関連した語句・表現・構文を正確に使っている。また、文体や表記などに書きことばとしての適切さがある。            |                                   | ✓    |                                                                                                                           |
| 部分的に語彙が不適切だったり、文法的な誤りもあるが、文の理解に影響を及ぼすほどではない。                      | なんとかが、言い換えられる。                    |      | ほぼ正確に文法的な語句が使用されている。接続詞も、機能的には何ら問題がない良い方で、モンゴルの重要問題を表すのに適した文体になっている。                                                      |
| 不適切な語句・表現や文法的な誤りがやや多いため、文を理解しにくいことがある。                            |                                   |      |                                                                                                                           |
| 暗記した表現や文をばらばらに書いている。必要な語・表現が使えず、文法的な誤りが多いため、文を理解することが難しい。         |                                   |      |                                                                                                                           |



## (2) 言語的・文化的体験の記録

## 【例7 作文活動をふり返って】

次のようなシートを使って、作文活動全体についてふり返り、クラスで共有しました。

## 例7 作文活動をふり返って（記入例）

1. 自分の1回目の作文と、今日の作文を比べてみてください。何か気づいたことがありますか。  
 文の構成がよくなったと思います。自分の意見を伝えるために読み手にわかりやすく書くことが大切だとよくわかりました。

2. 色々なテーマについて、4回作文を書いたことは、役に立ちましたか。(はい)・いいえ  
 理由: 色々なテーマについて自分の意見を伝えることができて、よかったです。  
 また学生達に作文を書かせる時、ここで習ったことを使ってみたいとのこと。たとえば: 注意するものを教えることや、まんがをみてから作文を書く練習、コメントとか。

3. 自分の作文を自分で評価したことは、役に立ちましたか。(はい)・いいえ  
 理由: これからはどんな点に注意をしないといけないかと考えることや先生にいいコメントをいた"たくと"こと"もかんは"ろう"と思う



以上、JFスタンダードのポートフォリオについての考え方と、実際に学習成果の評価ツールとして教育現場で活用したポートフォリオの例を紹介しました。各教育現場で、コースの目的や内容に合ったポートフォリオをデザインし、教育効果を考えながら改善していくことが大切です。

はじめはポートフォリオにとまどう学習者もいるでしょう。しかし、徐々に使い方に慣れ、自己評価能力が育っていきます。教師もポートフォリオを実際に活用することを通して、その効果や意義を確認することができるでしょう。