

外国人日本語教師教育への ポートフォリオ評価導入の試み

17年度長期研修Bコース教授法クラスにおける実施報告

小玉安恵・木山登茂子・有馬淳一

〔キーワード〕 教授法クラス、ポートフォリオ、協働学習、教案と教材、内省と自己評価

〔要旨〕

本論では、17年度日本語国際センターで行われた長期研修Bコース教授法クラスで、外国人日本語教師（以下、研修生）の教授力の伸びを測る手段として、ポートフォリオ評価を導入した経緯と理論的背景を紹介し、その実施結果を分析、考察する。

教授法クラスの評価は、従来、教授法の知識を問う筆記テストと研修生が各自の模擬授業を振り返るレポートにより評価が行われてきたが、その妥当性と信頼性には問題があった。

今回の研修では、研修生が一部目標を決め、その他の目標は、指導講師間でスキルやレベル毎の教授能力の評価基準を話し合い評価シートを作成、さらにその目標の達成は、研修生に各自が模擬授業のために作成した教案・教材を振り返らせ、その変遷を具体的に示しながら説明させるようにした。この方式により、研修生各自の達成の仕方を尊重しつつ、教授能力評価の標準化が図られたが、彼らの個性的な教授能力をいかに評価するかが課題として残った。

1. はじめに

日本語教育の現場で、自律学習や学習に対するメタ認知能力の向上を目指した評価システムとして、学習者参加型のポートフォリオ評価が最近注目されてきている（横溝2002）。しかしながら、その導入は、今のところ日本語学習の場に限られているのが現状である。その一方で、米国では、言語教師の育成や再教育にポートフォリオ評価が用いられ始めている（Batisdas 1996、Johnson 1996、Antonek, K.L et. al. 1997、Tanner 1998）。このポートフォリオ評価は、国際交流基金の日本語教師研修が目標とする「自律的で成長しつづける教師の育成」にも合致する評価システムとなりうる。本論では、長期研修Bコースの教授法クラスにポートフォリオ評価を導入した経緯と理論的背景を紹介し、その実施結果を研修生のポートフォリオ評価と指導講師の所感から分析、考察する。

2. 長期研修Bコースの概要と従来のコースの評価の問題点

2.1 長期研修Bコースの概要

長期研修は、国外において1年から5年未満の比較的浅い日本語教授経験を持つ外国人の日本語教師を約6ヶ月間日本に招聘して、日本語と教授法の研修を行うプログラムである。コースは、日本語のレベルが日本語能力試験2級合格ラインに到達しないAコースとそれ以上の日本語レベルを持つBコースに分かれ、Aコースでは日本語の授業を中心に、Bコースでは、教授法の授業を中心にしたカリキュラムを提供している。Bコースでは、教授法の授業のほか、読解、口頭表現、文法演習というスキルあるいは項目別の授業と、発音クリニック、聴解トレーニングなどの選択科目の授業、そして日本事情の授業が行われている。教授法の授業では、学習者中心・コミュニケーションを重視した教授法に根ざした教授法の授業を、知識面の拡充と教授能力やテクニックの向上を目指し、行ってきた。

2.2 従来の教授法クラスの評価の問題点

教授法クラスの評価は、従来、授業でインプットした教授法や日本語に関する知識を問う筆記テストとコース中に研修生が各自の課題に応じて行う模擬授業を振り返ったレポート(資料1を参照)により評価が行われてきた。前者の問題点は、教授法に関する知識の定着を測るのには適しているが、教授能力やテクニックの伸びを測るのには適していないこと、また、日本語能力試験2級合格以上の研修生であるとはいえ、教授法に関わる難しい語彙をすべて日本語で覚えなければならないこと、そしてそれらを覚えることがどのように教授能力につながるのか、という評価の妥当性の問題があった。一方、自己の課題に応じて行った模擬授業を振り返るレポートは、自己の教え方を内省するという意味では、ポートフォリオ評価と理念を同じくするものであるが、それを評価する基準が担当者間で話し合われることなく、その判断基準は各指導講師の主観に委ねられていた。そのため、評価基準の透明性や評価の信頼性は、低かったと言える。

3. ポートフォリオ評価

3.1 ポートフォリオとは何か

ポートフォリオとは、横溝(1999:40)によると、「教育目的に沿って収集した学習者の学習成果のコレクション」であると定義されている。また、山川(1995)によれば、個々人の「学習成果に関する情報をまとめたファイル」であり、「学習してきたことや学習経験に対する各人の意味づけを表現するため」のものであるとされている。ポートフォリオはその目的によってどのようなものになるか異なってくるが、Danielson & Abrutyn(1997)によると、以下のような本質的な共通点があると言う。

学習者の学習資料を集めたものであること (collection)

収集は、ある目的をもって行われ、その目的の基に収集物が選択されること (selection)

学習者が、各自のポートフォリオを基に、内省を行うこと (reflection)

また、Batisdas (1996:24) は、ポートフォリオの評価システムでは、学習者が自分の進歩、努力、到達度を示すために、目的を持って体系的に自分の学習資料を収集し、かつそれらを教師や仲間達の助けを得て内省したり、自己評価したりすると述べている。この「教師や仲間達の助けを得て」の内省や自己評価であるということもポートフォリオ評価の重要な鍵となると思われる。

3.2 ポートフォリオを支える理論

Antonek (1997) は、新人教師の教師としての成長とポートフォリオの使用を理論的に支えるのは、ヴィゴツキーの発達理論であると言う。山下 (2005) は、ヴィゴツキーの貢献の中でもっとも顕著な特徴は、学習や発達を「相互行為を通して実現される関係性の変化」と捉え、「より有能な他者」の援助を受けて協働的に達成されるとしている点であると述べている (協働学習)。ヴィゴツキーは、より有能な他者から援助されて初めて可能になる問題解決と独力で可能な問題解決の差を最近接発達領域 (ZDP: Zone of proximal development) と呼び、それが教育の影響を与えうる範囲であるとした。さらに、問題解決過程の発達がどのように他者の援助を受けながら方向付けられるかを明らかにしようとしたのが、スキヤフォールディング (足場かけ) の研究で、Wood et al. (西口訳 (2002) を一部修正) は以下のようなサポートの仕方をあげている。

1. 課題についての興味を喚起する。
2. 課題を適度にやさしくする。
3. 課題の達成過程を見守る。
4. なされたことと良い解決法の違いの重要な要素を明確化する。
5. 問題解決過程でのフラストレーションをコントロールする。
6. 期待されているよい行動のモデルを提示する。

課題達成に向けたこれら 6 つの方向付けの仕方は、研修担当講師やその他のクラスメイトがどのように研修生各自の課題達成に向けて関わっていけばよいのかを示しており、興味深い。

3.3 なぜポートフォリオを使うのか その長所と問題点

日本国内で言語教師の教育のためにポートフォリオを用いた例は、管見では見当たらないが、

アメリカではBatisdas(1996)、Johnson(1996)、Antonek, K.L. et. al.(1997)、Tanner et al(1998)等がある。それらには、ポートフォリオの長所として以下の点が挙げられている。

- ・その目標達成に到るまでの個々の個性的な学習の道筋を尊重する (Johnson 1996)
- ・複雑な事態についての情報を細部まで詳細に、そしてその事態に忠実に提供する (Barton & Collins 1993)
- ・結果よりむしろその活動や過程に注目した評価ができる (Batisdas 1996)
- ・教師に自分の教え方を内省し、教え方を改善する機会を与えてくれる (Batisdas 1996)

これらは、鈴木(1999:9)のいう「自分の学習上の課題を自ら発見し、課題の解決のための適切な学習方法を選択し、実行して、その結果を当初の課題に照らして評価し、問題点があれば修正していく」能力 即ち、メタ認知能力 の育成につながると思われる。この能力は、研修終了後も各自が自分の教授法上の問題点を見出し、改善していく上で必要な能力である。また、安藤(2001:21)は、自己評価は、「授業の内容に学習者の注意を向けさせ、学習成果や学習意欲を高める」機能があると述べている。

このような機能や特徴を持つポートフォリオは、学位の授与や学習者の順位付けを目的としない当研修の評価の目的 研修生の教授法の知識の拡充と技術の向上 に合致しているように思われる。

その一方で、このような学習者参加型の評価が教育現場で積極的に導入されていない理由として、横溝(2002:179-180、182)は、次のような問題点を挙げている。まず、テストの信頼性の問題として、1)学習者の個人的性格(自信や自意識の強さ等)による無意識的な過大評価や過小評価、2)意識的な過大評価や過小評価、3)自己評価に不慣れである場合の評価の困難さ、4)学習者の年齢と認知発達レベルによる影響 5)学習者の目標言語のプロフィシエンシーレベルの5つを挙げている、このうち、4)の学習者の学齢と認知発達レベルに関する問題以外は、当研修においても大いに起こりうる問題である。横溝(2002:181)は、信頼性をあげる具体的な方法として、1)評価基準を明確化することと2)他者の意見、コメントを参考にして最終的な評定及び成績付けを学習者本人が行うことの2つの方法を提案している。

また、横溝(2002:182)は、評価の信頼性の問題以外にも、1)評価面での役割変化に伴う教師の負担増加感、2)学習者の数が多い場合に実施が困難、3)教師/学習者共に慣れるまでに時間がかかる、などの問題点を挙げている。

4．今年度のBコース教授法クラスの概要とポートフォリオ評価システム

上記の問題点を緩和するため、講師側が負担感をあまり感じないようなスケジュールにすること、また、ポートフォリオに慣れるまでの時間をできるだけ短縮するため、評価システムや評価基準をできるだけシンプルにすること、そして評価の仕方のモデルを研修生に示すことを指導講師間で確認しあった。そして、実施容易性や評価の信頼性を高めるため、以下のような教授法クラスの目標のもとシラバスと評価システムを構築した。

4.1 今年度のBコース教授法クラスの概要

教授法クラスは、プレースメントテストで日本語能力試験2級合格レベル以上相当と診断された35名の研修生を、同じ国籍や似通った教授背景のものをできるだけ分散させ、3クラスに分けた^①。それは、同じ国や教授環境にある研修生でクラスを構成すると、言語観や教授法観が似通ってしまい、教え方や教室活動に関する新しいアイデアの交換という点で相互的な学びあいの内容が限られる場合があることと、日本語以外の共通の言語で話すことが多くなるという理由からである。

教授法の授業は、週2回計6時間で、指導講師と話し合いをするカンファレンスには、週1回計2時間の個人指導の時間と教授法の授業の一部があてられた。授業内容は、コミュニケーションアプローチと学習者中心の教授法に焦点をあてて、1学期(9~12月)は文字や初級の教え方をとりあげ、2学期(12~2月)は、中級以上の教え方を読解、聴解、会話などのスキル別や文法や文化などの項目別に取り上げた。初級だけでなく、中級の教え方も取り上げたのは、日本語能力の高い研修生は、現場で中級の授業を担当していたり、帰国後担当することになっていることが多いためである。また、研修生の担当していることが多い科目やニーズの高い項目を優先的に取り上げた。一方、中級しか教えたことのない研修生には、1学期は、初級の教え方に挑戦してもらい、初級しか教える可能性がないという研修生には、2学期も初級の教え方の別の課題を選べるようにした。これは、新人教師研修においては、初級の教え方が基本であると考えたからである。研修生に提示した教授法クラスの全体的な目標は以下のとおりである。

- ①自国での自分の授業の問題点のいくつかを解決する。
- ②学習者中心・コミュニケーションを重視した日本語教授法の教え方の知識や指導技術を身につける。
- ③客観的に自分の授業を振り返ったり、他の人の授業を観察し、コメントできるようになる。
- ④他の人の授業や教材、コメントなどから自分の授業改善のためのヒントを得、かつそれ

を実践できるようになる。

- ⑤帰国してからも使える教室活動を考えたり、交換し合ったりして、そのアイデアを増やす。
- ⑥教材に関する知識を増やす。

これらの目標は、研修生各自が自分の現場での授業の問題点に応じて設定するもの(①)と比較的教授経験の浅い研修生に対して、我々指導講師側が研修生に身につけてほしい、達成してほしいと考えて設定した目標(②~⑥)に分けられる。②の目標は、本研修で重視した学習者中心・コミュニケーション重視の教授法の知識を身につけ、実際の授業に応用できるようになってほしいと考えて設定したもので、③と④の目標は、ヴィゴツキーの発達理論を背景に、研修生が他者のアドバイスや授業をヒントにしながら各自の学習過程を評価して、自分の問題点を改善できるようになることを目的として設定したものである。⑤と⑥は、教室活動のアイデアを増やしたり、教材に関する知識や分析力を身につけておくと、現場で役立つであろうと考え設定した。実際のポートフォリオ評価では、①~④の目標を中心に自己評価した。

学期毎の学習内容は以下のとおりである。両学期とも前半にインプットやそのインプットの理解を深めるためのタスクを行い、後半に自らが選択した課題、あるいは選択したレベルやスキル項目に関して30分の模擬授業(教案は授業全体を書き、その焦点となる部分)を行った。

表1 1学期の教授法クラス授業内容

回	1 学 期 授 業 内 容
1	オリエンテーション、講師としての自分や教え方の振り返り、言語観教授法観のピリーフ調査
2	お互いの教授環境や教授対象のシェア、文字(かな)の教え方
3	文字(漢字)の教え方
4	教授法の歴史と色々な教授法の紹介、コミュニケーションアプローチ、学習者中心とは
5	初級の授業の流れ、授業観察(ビデオ)と分析、教案の書き方について
6	様々な導入の仕方の紹介とその長所と短所の分析
7	基本練習(パタブラ、ゲームの紹介及びコミュニケーションの3要素の観点からの分析)
8	応用練習(初級のロールプレイとインタビューのやり方)
9	初級の教材紹介、教材分析の視点紹介と分析
10	テストの妥当性と信頼性、初級のテストの作り方、現場で使用している試験問題の見直し
11~16	研修生模擬授業(二人)とクラスでのディスカッション、指導講師とのカンファレンス
17	一学期のまとめ、ポートフォリオ作成の確認、カンファレンス

表2 2学期の教授法クラス授業内容

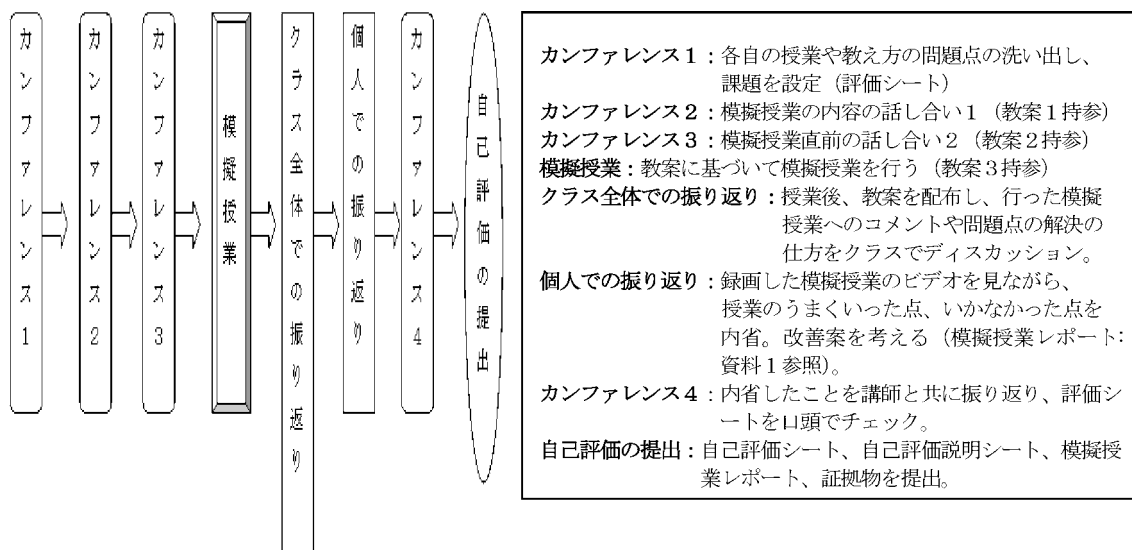
回	2 学 期 授 業 内 容
1	オリエンテーション、中級とは、教材作成 ⁽¹⁾ : 生教材の長所と短所
2	教材作成 ⁽²⁾ : 過去の研修生の作成教材、作り方のステップ、インターネットのリソース紹介
3	読解 ⁽¹⁾ : 読みの過程のモデル、スキーマ、ストラテジー、日常生活における読み
4	読解 ⁽²⁾ : 読解教材の流れや構成の分析(前作業、本作業、後作業) 授業の計画
5	会話: 目的と活動の選択と、動機付けの仕方、タスク先行型のロールプレイとインタビューの流れ
6	聴解: 聴解の目的と練習方法の選択の仕方、日常生活における聴解の特徴、聴解の授業の流れ
7	日本事情・文化: 文化とは、文化学習の枠組みと重要な過程(NS、ALPLP ⁽²⁾) 活動紹介
8	文法: 第二言語習得過程と文法の関係、フォーカスオンフォームのテクニック紹介と教材分析
9~14	研修生模擬授業(二人)とクラスでのディスカッション、指導講師とのカンファレンス
15	作成教材発表会(3クラス合同): 集めた生教材と作成教材の紹介
16	2学期のまとめ、ポートフォリオ作成の確認、カンファレンス

4.2 ポートフォリオ評価システム

ポートフォリオの評価システムと評価基準は指導講師間で話し合っ各レベルやスキル・項目毎に決定し、評価シートを作成した。評価シートの目標は、その評価基準をできるだけ簡潔にするため、1)各自の教授法上の問題点を解決することと、2)教授法の授業で紹介された観点を意識した教え方や教材作成ができることの2点にしぼって、4段階の到達度を設け、1)には、メタ認知力や協働学習の効果を測る基準を、2)には教授法の理論の応用力を測る基準を設定した。また、評価基準をできるだけ課題達成までの時系列に沿って、難易度順に並べるよう配慮した(資料2-1参照)。そして、目標達成の道筋や方法を一つに限定しないよう記述式にした。研修生は、1)については、必ずしも模擬授業で解決を図る課題を選ぶ必要はないが、2)については、自分の選択したレベルのスキルあるいは項目の模擬授業を行うことが必須となる。ほとんどの場合、1)で選んだ目標や課題が模擬授業と関わることを予想し作成した。1)についてはどの評価シートでも評価基準は同じであるが、2)については、授業でレベルやスキル・項目毎にインプットした内容がそれぞれ反映されている(資料2-1参照)。ポートフォリオの評価システムは以下のような手順で進む。

- ①各自の教授法上の問題点を内省し、課題を選択/設定する
 - ②課題についてやったことや集めた物をファイルする
 - ③他者のコメントや各自の内省をもとに改善し、改善後のものをファイルする
 - ④課題の目標達成を評価基準にそって自己評価し、証拠物とともに講師に提出する
- ④では、各自の目標達成の仕方を尊重したいとの考えから、評価シートの目標を各自が達成

できたと判断した場合、どのように達成しているのかを説明することとし(目標達成説明シート:資料2 2参照)かつファイルしたものの中からその証拠を選び、その証拠となる部分に印をつけて提出するシステムにした。そして、その評価シートの印のつけ方や説明の仕方、証拠の示し方は、前年度の研修生の作成した教案や教材を材料として、指導講師がモデルを作成して授業で説明し、かつカンファレンスでも指導した。指導講師の研修生に対する方向付けは、授業や1対1のカンファレンスで行われた。カンファレンスは1回25分~30分で、その回数とタイミングは以下。



指導講師は、自己評価シートのチェックされた目標と説明シートの説明と指定された証拠物が一致しているか、その説明と証拠物がその目標達成を説得しているかという観点から見て、基準を達成したと判断できた場合に、10点とした。今回のポートフォリオ評価が全体の成績に占める割合は80%で、残り20%は授業への出席率(10%)と作成した教材の評価(10%)である。

5. 実施結果

4で述べたような内容の授業と評価システムを実施した結果を、研修生が提出したポートフォリオと反省会での指導講師の所感から分析し、考察する。

5.1 研修生が選択した課題から見た評価システム

研修生が学期毎に取り組んだ課題は、以下の表のとおりである。

初級の教え方を取り上げた1学期は、全体的に見て、学習者が文法文型を学んでも、なかなか使えるようにはならない問題点をあげ、話せるようになるためにはどうすればいいかを課題としてあげる研修生が最も多かった。この問題は、4のロールプレイの課題や14の応用練習の課題にも通じ、研修生は、コミュニケーションを重視した教授法を模索していると言える。次

表3 1学期に研修生が取り上げた課題

1学期：初級の教え方で取り上げた課題の内容（複数回答）	人数
1. 学生が学習した文法文型を使って話せるようになる授業	10
2. 難しい文法をわかりやすく教えられるようになること	7
3. バリエーションにとんだ面白い活動を授業でできるようになること	6
4. ロールプレイをして自然な会話ができるようになる授業	6
5. わかりやすく面白い授業	3
6. 直接法（母語を使わない）で文法や語彙を楽しく導入できるようになること	3
7. 学習者の動機付けをうまくできるようになること	2
8. 学習者が関心を持つ、楽しくて面白い授業	2
9. 流れがはじめから終わりまできれいつながる授業をすること	2
10. 漢字をうまくおしえられるようになること	1
11. 学習者が覚えやすいやり方で面白い授業をすること	1
12. 教科書に頼らない楽しい授業	1
13. 教案がちゃんと書けるようになること	1
14. いろいろな応用練習ができるようになること	1

に、「面白い」「楽しい」「わかりやすい」という形容詞が多用されていることも全体的な特徴である。このことから、研修生が「面白く、楽しい、わかりやすい」と感じる授業を理想としている傾向が伺える。これらを集約すれば、「学習者中心の教え方」を意識していると言え、それは、7の学習者の動機付けの問題や12の教科書に頼らない教え方にも通底する。裏を返せば、彼らの学習者が授業中つまらなそうであったり、難解な漢字や文法に苦しんでいたりする現実があるということである。その他には、授業の流れの自然さや教案の書き方に関する課題があがった。

2学期は、スキル・項目別に分けたため、一見1学期よりも目標が多岐に渡ったように見えるが、やはり学習者中心の考え方に基いた授業やコミュニケーション重視の授業への関心が高いのは変わらない。1学期と違うのは、スキル・項目別になったことで学習ストラテジーの育成やストラテジーと活動の目的の関係を追求しようという姿勢や自分で現場にあった教材を作成しようという姿勢が出てきたことであろう。

こうして学期を通してみると、本コースが提供したインプットに即した目標や課題が選ばれており、これは用意したカリキュラムが研修生の教授法のニーズにあっていたか、あるいは、こちらのインプットが研修生の課題の選択に影響を与えていたかのどちらかであると思われる。研修生のだれもが必ずしも予定通りに教案作りや評価シート作りを進めていたわけではなかったことを考えると、その双方があったというのが現実ではないかと考える。

表4 2学期に研修生が取り上げた課題

2学期：中級/スキル・項目別の教え方で取り上げた課題の内容(複数回答)	人数	スキル・項目
1. 学習者が話せるようになるための授業を組み立てられること	5	会話
2. 学習した文法文型を使って、自然な会話がができるようになる授業	2	会話
3. 活動のバラエティーにとんだ面白い授業をすること	2	会話
4. コミュニケーションの三要素のあるコミュニケーション授業をすること	1	会話
5. できるだけインパクトのある場面を使って言葉や表現を覚えさせること	1	会話
6. 漢字を覚えるための様々な練習方法を授業で使えるようになること	1	漢字
7. 学習者に興味をもたせる楽しくて面白い漢字の授業	1	漢字
8. 学習者をやる気にさせる効果的な聴解の授業	1	聴解
9. 専門用語を使った指示の言葉を理解できるようになるための聞き取り練習	1	聴解
10. 新聞記事の内容理解と情報取りができるようになる授業	1	聴解
11. 聴解の目的をしっかりと設定して聴解活動を行えるようになること	1	聴解
12. 学習者が予測のストラテジーを使って文章を読めるようになる授業	1	読解
13. 読解の前の動機付けをうまくできるようになること	3	読解
14. 学習者が興味を持つような教材や文章を選べるようになること	3	読解
15. 文章を読む目的にあった読み方をして読解力を伸ばす授業	3	読解
16. 読んだ文章から得たことをもとに何かをする読解の授業	1	読解
17. 学習者に興味をもたせ、考えさせる授業	3	読解
18. 面白い読解の授業	1	読解
19. 日本文化について国にはない色々な写真やビデオなどを集めること	2	文化
20. 日本事情の導入の仕方を勉強して導入説明ができるようになること	1	文化
21. 日本人はなぜマンガを読むのか考えさせる授業	1	文化
22. 日本語と母語とで似た意味の諺を比較する授業	1	文化
23. 学習者が文法のルールを発見をできる授業	1	文法
24. 学生が理解しやすく、興味をもつような文法の授業	1	文法
25. 似ている文法をわかりやすく説明できるようになること	2	文法
26. J bridgeの各活動の目的をしっかりと理解した授業ができるようになること	1	文法
27. 教科書や参考書を参考にして、授業で使うワークシートを作ること	2	文法

5.2 自己評価シートと自己評価説明シートの書き方から見た評価システム

1学期と2学期の書き方を比較すると、ほとんどの研修生が1学期より2学期の方が形式に慣れ、うまく点数を獲得できているが、問題点としては、以下のようなケースがあった。

- ① 目標を達成している証拠物があるのに、達成できなかったと自己評価している
- ② 目標に関わる問題点や、他者からのコメントを説明しているが、改善案が説明されていない
- ③ チェックした目標と説明や証拠物がずれている
- ④ チェックした目標と説明は一致しているが、指定された証拠物が説明と一致していない
- ⑤ 目標をチェックせずに説明や証拠物を提示している
- ⑥ 説明に証拠物の指定がないまま、証拠物が提出されている
- ⑦ 説明に十分な説得力はないが、説明の方向性と指定された証拠物は達成を示している

①は、1学期に多かったケースで、これに関しては、自己評価が適切にできていないケースであると考えられる。目標が達成できていてもそれをちゃんと評価できていない場合は、まだメタ認知能力がついていないと考えられ、講師側が親切に解釈せず、0点とした。②は、改善案を示すことが目標の評価基準に明記してあることや、それを示せることが本当の意味で評価できているということであると考え、同じく0点とした。③は、単なる目標のチェックミスか、目標の理解不足のどちらかである。前者の場合、同じ欄のほかの目標にあてはまっている。後者の場合は、目標を達成したとは言えず、その目標の理解がまずしっかりされるべきものであることを示している。④から⑥は、2学期に比較的多く見られたケースでケアレスミスであろうと考えられる。今回ケアレスミスをどのように扱うかについては、話し合っていなかったのだが、目標達成とみなされた場合の10点から1～2点減点されていた。⑦は、言葉の問題であると考え、5点とした。

5.3 指導講師の所感と研修生のポートフォリオの記述内容からみた評価システム

最後に、コース終了後、指導講師の反省会で出たことや研修生のポートフォリオに記述されている内容から、今回のポートフォリオ評価のよかった点と問題点を考察する。

指導講師から出たポートフォリオのよい点としては、「目標達成の仕方が具体的に記述されているため、評価の理由がお互いによくわかる」こと、「目標と評価基準を示したことで研修生側にどのようなことを達成すれば、よい成績を取れるかがわかった」こと、「記述式にしたことで、目標達成の方法が一つに絞られず、研修生の個性や志向がある程度尊重された」ことなどが挙げられた。

一方、研修生からは、「研修生が指導講師だけでなくクラスメートの援助を得ることで、個人だけでは成し得ない問題が解決できた」「自分の授業のビデオを、他の人からのコメントに

注目してみたり、他の人の授業をみたりすることで、今まで気づかなかった多くのことにも気づかされた。」(資料1 模擬授業レポートを参照)など協働学習に対する肯定的な記述が散見された。

問題点としては、指導講師からは、「記述式は日本語能力の高いBコースに、適していると考えられるが、その中でも低い方に属する研修生には、記述が多少困難で、実際短い記述になりがちである」ことや、「力の入れ所がわかる一方で、それをこなせばいいという態度が生まれがちである」ことなどが挙げられ、「模擬授業のレポートは、詳細で細かな点までとてもいい内省がされているので、もっと評価されてもいいのではないか」(資料1参照)という意見や「評価されるべきよい教え方というのは、本来教師個々人の個性の中にあるのではないか、その個性的な長所をどのように評価したり、伸ばしていけばよいか」といった意見が出た。また、研修生の個人の課題設定や教案作成が予定通りに進まない場合があり、その結果、授業の枠外の指導になり、指導講師の負担感が増すことも指摘された。

6. 今後の課題

今後さらに機能的な評価システムにしていくためには、次のような課題がある。

第一に、指導講師間でめざすべき教師像についてさらによく意見を交換し合い、より明確な目標の設定を学習者が理解しやすい言語でなされる必要がある。

第二に、今回の研修生の目標達成の程度やシートの記述の仕方を見て、目標の難易度を並べ替えたり、どのような場合にどのように減点するかということについて事前にしっかりと話し合う必要がある。

第三に、研修生各自の教師としての個性をいかに評価し、伸ばしていくかということについても検討が必要である。自分の個性や良さというものは、自分だけではなかなかわからないものである。実際には、ビデオ録画した自分の授業を後で客観的に振り返ったり、他者からコメントしてもらうことによりわかることが多い。これには、1学期の模擬授業レポートが果たす役割は大きい。考え方としては、2つの方向性がある。1つは、新人研修という研修の性格からいって、教授技術における個性の追求は、より経験のある教師の課題とする考え方であり、もう1つは標準化されたポートフォリオ評価の割合を半分程度にとどめ、個性的な特徴を積極的に評価していくという方向である。後者の場合、現実的には、研修生が1度目の自分の授業分析を終えた後、つまり、2学期以降が実施可能となろう。また、その評価基準は、講師側と学習者の双方で相談して決めてもよいのではないかと考える。

外国人日本語教師教育へのポートフォリオ評価導入の試み

〔註〕

- (¹) 研修生の国籍は多い順に、インドネシア 8 名、ベトナム 5 名、ウズベキスタン 3 名、カザフスタン 3 名、ネパール 2 名、ブラジル 2 名、モンゴル 2 名、フィリピン、タイ、チリ、アルメニア、ミャンマー、グルジア、ロシア、トルコ、ブルガリア、スリランカは各 1 名ずつ。
- (²) 米国ナショナルスタンダードの枠組み perspectives, practices, products と豪国 Asian Languages Professional Learning Project より doing, thinking, noticing, comparing, reflecting のプロセス。

〔参考文献〕

- 鈴木秀幸 (1999) 「訳者まえがき」 エスメ・グロワート著 鈴木秀幸訳 『講師と子供のポートフォリオ評価』 論創社
- 當作靖彦 (2002) 「日本語教育における評価」 『日本語教育通信』 第44号 9月号、6-7、日本語国際センター
- 西口光一 (2002) 「日本語教師のための状況的学習論入門」 『ことばと文化を結ぶ日本語教育』 凡人社
- 山川肖美 (1995) 「生涯学習におけるポートフォリオの機能—学習成果の評価機能を中心として」 『中国四国教育学会教育学研究紀要』 第41巻第1部、248-253
- 山下隆史 (2005) 「学習を見直す」 『文化と歴史の中の学習と学習者—日本語教育における社会文化的パースペクティブ』、7-29、凡人社
- 横溝紳一郎 (1999) 「学習者参加型の評価法」 『平成11年度日本語教育学会秋季大会予稿集』、40-47、日本語教育学会
- (2002) 「学習者参加型評価と日本語教育」 『ことばと文化を結ぶ日本語教育』 凡人社
- Antonek, K.L. et. al. (1997) The student teacher portfolio as autobiography: developing a professional identity. *The Modern Language Journal*. 81, pp. 15-27.
- Barton, J & Collins, A. (1993) Portfolio in teacher education. *Journal of Teacher Education*, vol. 4. No. 3: pp. 200-210.
- Bastidas, A.J.A. (1996) The teaching portfolio. *English Teaching Forum* 34(3/4), pp. 24-28.
- Danielson, C. & Abrutyn, L. (1997) An introduction to using portfolios in the classroom. ASCD
- Johnson, K.E. (1996) Portfolio assessment in second language teacher education. *TESOL Journal Winter* 6: pp. 11-14.
- Tanner, R. et. al. (1998) Piloting portfolios: Using portfolios in pre service teacher education. *ELT Journal* 54(1) pp. 20-30.

資料1：模擬授業レポート (手書き部分は、指導講師からのコメントである)

模擬授業レポート	
番号	名前
<p style="text-align: center;">自分の授業のビデオを見て感じたこと (いい点と改善すべき点)</p> <p>私は今回、初めて模擬授業をして見て、色々な面で勉強になったし、とにかく自分を側面から見ることができた。それに、他の先生達の授業にも参加し、これからも参考になる数多くのアドバイスやコメントを教えてもらうことができたのでこのような模擬授業は非常に実りある研修になったと思う。自分の授業をビデオで見て感じたこと、それからクラスメートからのコメントを聞いてわかったことはいくつかあった。最初に、担任先生及びクラスメートからのコメントから始めよう。</p> <p>・改善すべき点 →1. 応用練習の時に使ったシートの中にまだ勉強していないものが入っていた。 2. 基本練習の時に配られた新聞は学生にとってとても読みにくかった。 3. シートの説明をわからなかったのでよく説明したほうがいい。 4. 作り方の練習の指示はあまり適当ではなかった。 5. まとめの読解練習の時に難しい漢字が出ていた。 6. 作り話のニュースを使ったのは面白かったが、最後に学習者にきちんと嘘ということを書いてあげないと信じる可能性がある。</p> <p>・よかった点 →1. 導入の流れは次の段階によくつながっていた。 2. 文型指示に使った自作絵はとてもわかりやすかったので学習者が学習目標を自分で考えることができた。 3. 文法の説明を三つのポイントにはっきり分けたのはよかった。 4. 雑誌を配ったのは参考になった。実物を使って、練習させたのは伝聞の言い方の場合、学習者の記憶に残るよい方法になった。 5. 授業全体で学習者に考えさせるステップがたくさんあったのはよかった。 6. パワーポイントを使って、学習者全員を引き込むこともできたし、まとめのチェックをすることもできた。</p> <p>ビデオを見て、クラスメートから教えてくれた上記のコメントをよくわかった上、自分で感じたことを紹介しようと思う。</p> <p>・改善すべき点 →1. ある人は新聞記事を読むためにかなり時間をかかっていた。⇒ 練習に使うための新聞記事をもっとやさしくし、自作記事を使う。 2. 難しい新聞記事が漢字をあまり読めない人にあたったので、その人が漢字を読めなくて、結局練習をしなかった。⇒ 学習者のレベルにあわせて、資料を配布する。 3. 学習者はペアでインタビューの準備をしていた時、シートの中にわからないものが入っていたのを見て、混乱していた。⇒ キュー、シートなどの教具に使う物をきちんと確認する。 4. 作り方の指示の時に例として出した動詞を何回も繰り返すのは学習者にわかりにくくて、混乱しやすいと思う。⇒ 先に動詞を言ってから、テンスごとに指示しながら活用させる。</p> <p>・よかった点 →1. 授業のスタイルを変えるため工夫し、色々な教具を使った。 2. 学生中心の授業をする目的で左右したのは効果的だった。^{工夫?} 3. 学生の間違いを直してあげて、できるまで言わせるのはなかなか忘れられない体験になると思う。4. 学生にコーラスで読ませたり、ペアで話し合わせたり、一人で発表させたりして、できるだけ色々な活動形態の技法を使った。</p>	

(つづき)

模擬授業(準備、授業、ディスカッション)を終えて自分が学んだこと:

前のページの改善すべき点に、自分で学んだことをこれから注意することとして書いたが、改めて考えたところもあった。

1. 適切な教具は学習意欲をあげることをわかった。
2. 授業の準備の時に色々な本を参考に使って、新しい文法や言葉の使い方などを詳しく調べておけば、授業中学生に聞かれたら、答えられるのでいい対策になるだろう。
3. 今まで動機付けにあまり気を使っていなかったが、非常に大切な段階だとわかった。今後学生の興味があるいい動機付けができるように工夫したいと思う。
4. 学生の意見や努力を尊敬する、それに学生に対する教師の態度は授業の大事な部分になることを感じた。
5. 授業中に学習者の間、偶然に起きた話を上手に授業とつなげる感覚も、教師としての大切な性質だと思う。

他の人の授業を見て、自分が学んだこと:

1. 授業を始める前にみんなの集中力を引きつける WA の面白いものを考えるのは大事だとわかった。これは勉強する雰囲気が必要ということだ。____さんの相撲力士の写真はよかった。
2. 練習の時に学生の名前を例に挙げたほうが言いやすく、面白かった。学習者は教科書の登場人物の名前を思い出せない場合もあるので、学習者を困らせないような方法を考えるのは大切だ。
3. 学習項目に合わせて、実際に動作をしてもらうと非常に効果的だろう。
4. 導入の色々な方法を覚えた。例えば、____さんの導入は、何を勉強するんだろうと学生を期待させるいい動機になったと思う。導入のポイントをなるべく学生に考えさせると、授業の流れは順序に進めるような気がする。
5. 学生の人数が多い場合は、パワーポイントを使うと便利だし、違ったスタイルになるだろう。
6. わかりやすく板書することができれば、学生に自分でポイントを見つけるチャンスを与える。
7. ゲームをするのはいいことだが上手に進めるヒントをあげないと、時間を無駄に使ってしまう恐れがあることをわかった。

A
↑
これは
D-Aa
認知
では?


今後の自分の課題:

1. 導入や練習の色々なし方を勉強したい。
2. 中級、上級の教授法をばば広く教えてもらいたい。^{学びたい。}
3. 今まで勉強した様々な教授法のやり方を客観的に活かすため努力したいと思う。特に、コミュニケーション・アプローチの両輪である伝達能力と学習者中心の概要を取り入れた授業の流れを考えていきたいと思う。

自分の授業をくわしく分析する視点かできましたね。

12/1

資料2 1: 評価シート

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> 聴解の教授法目標&評価シート </div>				
79 80				
2大目標/達成度	目標達成 (40%)	目標をほぼ達成 (30%)	努力の跡が見られる (20%)	2学期スタートライン (10%)
① 自国の教授環境における自分の授業の問題点を解決できる。(40%) <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> 聴解の授業の効果が 出なかった </div>	<input checked="" type="checkbox"/> 自分がおこなった模擬授業を見直して客観的に分析し、他の人からもらったコメント以外にも改善点を挙げられる。	<input checked="" type="checkbox"/> 模擬授業をおこなった後、他の人からコメントをもらって教案や教材を改善できる。 <input type="checkbox"/> 他の人の模擬授業を見て自主的に良い点を取り入れて、教案や教材を改善できる。	<input checked="" type="checkbox"/> 模擬授業までに、問題点の解決をめざした授業を組み立てられる。	<input checked="" type="checkbox"/> 問題点の現状を分析し、その解決に必要な資料や情報を集められる。
② 教授法の授業で紹介された観点を意識した教え方や教材作成ができる。(40%)	以下の2つの目標のうち1つ以上を達成できる。 <input checked="" type="checkbox"/> 聴解授業の中に(前作業、本作業、後作業のどこかに)学習者同士の活動を織り込むことができる。 <input checked="" type="checkbox"/> 学習者の反応や学習者の答えを利用しながら授業を進められる。	以下の2つの目標のうち2つとも達成できる。 <input checked="" type="checkbox"/> 素材を聞いて理解するために必要な前作業を考え、設定できる。 (動機づけ、スキーマの活性化、理解に必要な言葉や知識、キーワードの確認) <input checked="" type="checkbox"/> 聴解活動の後におこなう後作業としてふさわしい活動を設定できる。	以下の2つの目標のうち2つとも達成できる。 <input checked="" type="checkbox"/> 選んだ素材に対して聞く目的を考え設定できる。 <input checked="" type="checkbox"/> 設定した目的に沿った聞き方を指示できる。	以下の目標を1つ達成できる。 <input checked="" type="checkbox"/> 学習者の関心や興味に合わせて、聴解の教材や素材を選べる。

資料 2 : 目標達成説明シート

 目標達成説明シート			
<p>目標達成 (40%)</p> <p>① インプリントではキーワードを与えるとき、ただ言葉の意味を説明させるだけでは、学生に深く理解させないと思っ て、それに「理由」という言葉の説明も あいまいなので、言葉の意味を説明し てから、学生に例文を出しもうという風 に変えた (教案3のインプリント部分参 照)</p>	<p>目標をほぼ達成 (30%)</p> <p>① 練習問題をやらせる前に、学生に 「会話の表現は線が引いている文だけ ではなくて、他にも会話の表現かもし れないけど、今度はその言い方しか練 習しない」という注意をしなければな い (教案3のインプリント部分参 照)</p>	<p>努力の跡が見られる (20%)</p> <p>① 導入の部分をよく準備して、テレ ビクイズで導入した方法は学生に聴 解の本文の内容をなんとなく想像さ せ、ヒントを与えた。 (教案1、 2、3の学習項目導入部分参照)</p> <p>② 後作業では本文に出ただけでなく表現 を学生に説明し、その文型に関する 練習させる。 (くだけた表現の練習の別 紙と10課の練習問題の別紙参照)</p>	<p>2学期スタートライン (10%)</p> <p>① 国ではテープを聞かせてから、テ キストにある問題をやらせるというやり 方を取っていた。導入とか後作業とか なかった。導入がなかったの、学生 に聞く気を持たせなかった。それに、 後作業もやらなくて、学生に習った文 型や言い方などをなかなか覚えても らなかつた。したがって、効果があまり 出なかつたと思う。</p> <p>② 参考教材：滑らか日本語会話 (p28-34、40)、ニュースで学ぶ日本 語</p> <p>③ 参考にした情報：個人面談や 先生の授業に参考して、気づいた。</p>
<p>② 後作業ではグループでやった練 習問題を発表する時、間違ったことが あったら、皆で一緒に直すことである (教案3のポスト・タスク部分参照)</p> <p>③ 導入でやるテレビクイズでは学生 の答えを利用しながら、授業を進めた (教案1、2、3のプレ・タスク背景知識を 呼び起こす部分参照)</p>	<p>① 聞く前に動機付けとしてテレビクイズで導 入して、学生に背景知識を与え、イン プリントではキーワードの確認もや った (教案1、2、3の プレ・タスク背景知識を呼び起こす部 分参照)</p> <p>② 後作業では本文に出ただけでなく表現を 学生に説明し、その文型に関する 練習させる。 (くだけた表現の練習の別紙と10 課の練習問題の別紙参照)</p>	<p>① テキストにある問題をそのまま利用し ないで、本文を4つずつ分けて聞かせた (聞くタスクの部分参照)</p> <p>② タスクを出して、テープを聞かせてか ら、答えに答えてもらった (聞くタスクの 部分参照)</p>	<p>① 分かり易くて、ユーモアがある 写真を利用してテレビクイズのふり をするという活動で導入した。</p> <p>② 素材の内容は特別ではなくて、た だ日本人の日常生活での会話である。 しかし、「みんなの日本語」という教 科書に載っている丁寧な言い方に慣 れている学習者にとっては、こんな にだけ聞いた言いは何か新しく、学生 にそれについてもっとも知りた い気持ちを持たせる。</p>