

琉球大学学術リポジトリ

課題遂行能力の向上を重視した初級日本語学習：JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテストに よる評価結果

メタデータ	言語: ja 出版者: 琉球大学グローバル教育支援機構国際教育センター 公開日: 2017-05-15 キーワード (Ja): 課題遂行能力, JF 日本語教育スタンダード キーワード (En): Can-do, Task Competence, Can-do Syllabus, JF Standard for Japanese-Language Education, Role Play Test 作成者: 真島, 知秀, 山元, 淑乃 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/36637

課題遂行能力の向上を重視した初級日本語学習 —JF 日本語教育スタンダード準拠 ロールプレイテストによる評価結果—

真島 知秀, 山元 淑乃

要 旨

本研究は、課題遂行式学習により初級日本語学習を修了した学習者の課題遂行能力を測定し、その教育効果や問題点を検証することを目的とする。課題遂行式シラバスによる4ヶ月間の初級日本語集中コース修了生16名に対し、「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト」を実施し、その課題遂行能力を評価した。ロールプレイテストの結果、14名の研究参加者のうち、2名がB2レベル、9名がB1レベル、3名がA2レベルという判定であった。文型積み上げ式学習による同コースを修了した受講生に対して行った調査結果と比較したところ、平均的な口頭でのやりとり能力は、文型積み上げ式学習時よりも課題遂行式学習時の方が高かった。

【キーワード】 課題遂行能力, Can-do, JF 日本語教育スタンダード,
JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト

1. はじめに

グローバル化が進む近年、「相互理解のための日本語」を理念とした日本語教育の重要性が高まっている。言語によるコミュニケーションを通じて相互理解を深めていくためには、①課題遂行能力（言語を使って具体的な課題を達成する能力）、②異文化理解能力（お互いの文化を理解し尊重する能力）が必要であるとされる。では、課題遂行能力をより効率よく育成するために、日本語教育現場では何が出来るだろうか。

本研究は、課題遂行能力の向上を重視した Can-do シラバスによる初級日本語教育の実践が、実際に学習者の課題遂行能力向上にどれだけ結び付くのか、従来の文型積み上げ式シラバスによる学習と比較して、より高い課題遂行能力が獲得されるのか、その教育効果を検証することを目的とする。また「口頭でのやりとり」能力を判定するために使用した JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテストを実施した報告もを行い、同テストが幅広く教育現場に導入されるための課題を提言する。

2. 教育実践の概要

研究対象としたのは、日本国内の一大学において 201x 年後学期 (10 月～2 月) に開講された、初級日本語集中コースである。これは日本語学習経験のない、来日直後の留学生を対象として行われるもので、日本での研究生生活に必要な基礎知識と日本語運用能力の習得を目標として掲げている。

授業は 1 日 2～3 コマ (1 コマ 90 分)、週に 11 コマ開講される。その中の主要科目である「日本語 A」は、1 日 2 コマで週 4 日、講師 4 名によるチームティーチングで行われ、一学期間で初級日本語学習を終える。教科書は独立行政法人国際交流基金著『まるごと 日本のことばと文化』(三修社 2013, 2014) を採用した。

『まるごと 日本のことばと文化』は、JF 日本語教育スタンダード¹⁾に準拠した、課題遂行能力と異文化理解能力を向上させることを目的に作成された教科書である。教科書が Can-do シラバスに基づき、「かつどう」編と、「りかい」編に分かれていることが大きな特徴で、「かつどう」は、主にコミュニケーションの力を伸ばすことを目的とし、「りかい」は、文字・語彙・文法・文型の理解を目的としている。現在までに、入門 (A1)、初級 1 (A2)、初級 2 (A2)、初中級 (A2/B1)、中級 1 (B1) の各レベル 8 冊が刊行されている²⁾。

「総合日本語 A」では、1 コマ目「かつどう」、2 コマ目「りかい」の順で授業を行い、入門 (A1) ～初級 2 (A2) までの教材全 6 冊を 192 時間 (128 コマ) で学習し、初級日本語を修了するカリキュラムを組んだ。また毎回タスクシートで作文の課題を課し、添削・評価することで学習のモチベーション維持に努めた。

3. 研究方法

3.1. 研究参加者と倫理的配慮

上記「総合日本語 A」を修了した 16 名に対し、1) 研究目的、2) 研究参加は自由意志に基づくこと、3) 研究に不参加の場合にも不利益は被らないこと、4) データの厳重な管理、5) 名性の確保、6) 同意撤回の可能性、について文書と口頭により説明し、同意を得た 14 名を研究参加者とした。研究参加者 14 名の属性は表 1 の通りである。

表 1 研究参加者の属性

在籍身分	短期交換留学生 10 名, 大学院生 2 名, 国費留学生 1 名, 私費研究生 1 名
性別	男性 8 名, 女性 6 名
出身地域	インドネシア (3 名), アメリカ (3 名), ベトナム (2 名), 台湾 (1 名), タイ (1 名), パプアニューギニア (1 名), 中国 (1 名), ラオス (1 名), タンザニア (1 名)

3.2. 課題遂行力の評価

ロールプレイテストにより、研究参加者の課題遂行能力を評価した。ロールプレイテストには、「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト³」（長坂・押尾 2013）を採用した。このテストは教育現場の教師ができるだけ簡単に実施できるように、特別なテストトレーニングを前提とせず、研究参加者のレベルを JF 日本語教育スタンダードに基づいて大まかに把握できるようになっている。学習者の属性や目的に合わせてロールカードの内容を適宜変更することも可能で、今回は研究参加者の状況に合わせて、地名や場面設定を盛り込んだロールカードを準備した。そしてテスト用マニュアルに則り、「口頭でのやりとり」能力を判定した。テストは筆者と授業担当教員 1 名を加えた 3 名で、途中テストを代えながら研究参加者と 1 対 1 の対面式で行ったが、課題遂行力の評価は複数のテストで判断した。ロールプレイは 1 人あたり 15 分程度を要した。

判定は 4 段階（◎：十分に達成できた，○：何とか達成できた，△：惜しかったが達成したとは言えない，×：全く達成できなかった）評価で，◎が出た時点でそのレベルのタスクが「達成できた」，×は「達成できなかった」と判定する。○または△の判定の場合は証拠不十分のため「判定を保留」し，同レベルのロールプレイを再度行うというルールで，○が 2 回の時点でタスクが「達成できた」，△が 2 回の時点で「達成できなかった」と判定する。1 つのレベルで最大 3 回まで判定の機会があり，「タスク達成」であれば一つ上のレベルのタスクへ進み，「タスク不達成」であれば一つ下のレベルのタスクを行う。この方法で，最終判定が出るまで最大で 6 回タスクを続けることができる⁴。

4. 課題遂行能力の判定

4.1. 十分に達成できた（判定◎）

表 2 は B1 レベルの課題「日本人にあなたの国の有名な料理について，どんな料理なのか，どうやって作るのかなどを詳しく説明してください。」の会話例である。発話者は S2 が研究参加者，T がテストである。

表 2 B1 ロールプレイテストの会話例（判定◎）

発話者	発話内容
S2	有名な料理。インドネシアの有名な料理， <u>多分ナシゴレン</u> かな。①
T	ナシゴレンですか。ナシゴレンってどんな料理ですか。
S2	ナシゴレンは，あー， <u>チャハン</u> [チャーハン] <u>みたいな</u> 。②
T	チャハンみたい。
S2	あ，ご飯と，あ，卵と一緒に作ります。あー，醤油と，あ，醤油かけて作ります。かけて食べます。ん， <u>ちょっとしょっぱい</u> です。②

T	しょっぱいですか。ご飯と卵。
S2	<u>ご飯と卵。あー、時々たまねぎ、んー。②</u>
T	ご飯と卵とたまねぎをどうしますか。
S2	んー。パン [フライパン] で作ります。パンで作ります。 <u>よくランチで食べます。③</u>
T	あー、ランチによく食べますか。ふーん。日本でも食べられますか。
S2	日本。んー、まだです。あ、日本で? 食べ、あ、はい。食べられます。
T	食べられますか。どこで食べられますか。
S2	あ、自分で作ります【笑う】。

テスターガイドラインによると、この課題についてタスク達成の手がかりとして引き出す内容としては「①有名な料理は何か、②料理の説明ができるか(味, 材料, 作り方など)、③有名な理由が言えるか」とある。

表2の会話でS2は、料理名として「ナシゴレン」(①)、料理の特徴として「チャーハンみたい」「しょっぱい」「ご飯と卵とたまねぎ」(②)、有名な理由として「ランチでよく食べる」(③)と挙げている。

B1 レベル「十分に達成できた(判定◎)」の指標としては、説明したことが聞き手に十分伝わり、積極的に会話に参加できること、相手からの働きかけが無くても話し続けられること、別の表現で言い換えて説明ができること、が挙げられる。この会話では「ナシゴレンの作り方」という説明が伝わり、相手からの働きかけが無くても積極的に話を続けることが出来ている。「ご飯と卵とたまねぎをどうしますか」というナシゴレンの作り方に関する難しい質問には、自らの語彙力の範囲で上手く言い換えて対応していることが分かる。よってこの課題は「◎: 十分に達成できた」と評価した。

4.2. 何とか達成できた(判定○)

表3はB1 レベルの課題「日本人の友達が、あなたの町に出張に行きます。そして、空き時間に観光に行きたいと言っています。あなたの国のお勧めの場所を紹介し、そこがどんな所か、なぜそこが良いのかなどを詳しく説明してください。」という課題の会話例である。

表3 B1 ロールプレイテストの会話例(判定○)

発話者	発話内容
S5	私の町はあまり何も無いですけど、 <u>海が、海ならありますよ。あ、でも、あ、やっぱ海です。①</u>
T	海ですか。海の名前は何かですか。

S5	海の名前は「スミラ」という海です。
T	そこはどんな海ですか。他の海と違いますか。
S5	他の海が違うことは多分無いですけど、あ、何か私の町にいるだけ、いいです。あ、でもその海は、いろんな活動ができますよ。③
T	どんなことができますか。
S5	あ、バイク。バイルレース [バイクレース]。そういうことです。②
T	バイクのレースが出来ますか。
S5	はい。海の料理も食べられます。②
T	へえ、いいですね。美味しそうですね。今度行ってみたいです。そこは空港から近いですか。
S5	空港から、あ、とても遠いです。②
T	どうやって行くんですか。
S5	空港からむずかしい [難しい] ですけど、多分、何か、友達の車が必要です。
T	ああ、そうなんですか。バスは無いんですか。
S5	バスが無いです。ああ、多分タクシーがありますよ。でも高いですから、自分の車のほうが一番いいです。②

この課題では「①お勧めを教えてもらえるか、②説明ができるか（どんなところか、何があるか、どこにあるかなど）、③理由が言えるか」のやりとりを評価する。

表3の会話でS5は、観光地として「海」①、場所の説明として「バイクレースが出来る」「海の料理が食べられる」「空港から遠い」「タクシーか車で行く」②とある。勧める理由としても「色々な活動ができる」「私の町にいるだけでいい」③で分かる。

B1 レベル「何とか達成できた（判定○）」の指標としては、説明したことが聞き手にほぼ伝わり、積極的に会話に参加できること。相手からの働きかけが無いと話し続けられないことがある、別の表現で言い換えて説明ができること、が挙げられる。たどたどしく文法的な誤りもあり、よく考えずに発言してしまうことで内容が一貫しない部分もあるが、ロールプレイテストの判定基準が「文法の正しさ」「語彙の使い方」といった分析的な観点ではなく、「タスクが達成できたか/できなかったか」という言語活動全体から考える⁵という点から見ると、説明したことが聞き手に伝わるため、この課題は「○：何とか達成できた」と評価した。

ただし質問の仕方が、やや一問一答式のような流れになっている部分もあることから、研究参加者の発話をもう少し待ち、積極的に話題を広げられるかどうかを観察する必要があったと考えられる⁶。

4.3. 惜しかったが達成したとは言えない (判定△)

表4はB1レベルの課題「沖縄に来たばかりの友達が食料品を買いに行きたいと言っています。あなたが知っているお店を紹介し、どんな店か、なぜその店が良いのかなど、詳しく説明してください。」の会話例である。

表4 B1 ロールプレイテストの会話例 (判定△)

発話者	発話内容
S8	えっとね。私は、あ、 <u>Nモール</u> 知ってる？ ①
T	Nモールですか。え、そこ私行ったことないですね。どんな店ですか。
S8	Nモールは、あー、 <u>服とか食べ物の店</u> です。野菜買いたい？ ②
T	はい、野菜を買いたいです。
S8	野菜もNモールの中で、あー、売ります。
T	そうですか。お店の人はどうですか。
S8	はは【笑う】。あの、お店の人？働いている人？
T	はい。
S8	<u>店の人は優しい</u> 。③
T	あ、そうですか。どんなところが優しいですか。
S8	はは【笑う】。どんなところが優しい？あ、そうねー。例えば食べ物の、 <u>プライス</u> ？日本語でどうやって話します？
T	プライス大丈夫ですよ。
S8	さが、探している時、店の人、いって、あー、見えます？見える。店の人が、 <u>プライス</u> を、見える。はは【笑う】。

この課題の判定はロールプレイの中で「①食品を買える場所、②店の説明（品揃えなど）、③店を紹介する理由（店員の対応など）」をやりとりできるかが鍵となる。

表4の会話でS8は、店名として「Nモール」(①)、店の説明として「服とか食べ物の店」(②)と紹介している。その理由として「店の人は優しい」(③)と述べているものの、具体的に説明するまでには至らなかった。

B1レベル「惜しかったが達成したとは言えない(判定△)」の指標としては、説明したことが聞き手にほとんど伝わらない、相手からの働きかけがあれば話し続けることができる、別の表現で言い換えて説明ができないこと、が挙げられる。スクリプトでは分かりにくい、この研究参加者は意味を考えながら極端にゆっくりと話すため、会話のやりとりが成立するまでに大変時間がかかっている。また絶対的な語彙力の不足により会話全体の流れが悪く、説明したことが聞き手にほとんど伝わらない箇所もあった。よっ

てこの課題は「△：惜しかったが達成したとは言えない」と評価した。

なお、「「プライス」は日本語でどうやって話しますか？」という問いかけに対し、「値段」と教えてあげるべきであったかどうかは、判断が難しく、テスト間でも意見がわかれるところであった。このようにテストに対し、語彙や表現を確認しながら会話を進めたがる学習者もいる。そのような場合のテストの対処法について、テストマニュアルへの記載が期待される。

5. 結果

5.1. 課題遂行能力

ロールプレイテストは学習者の平均レベルに最も近いと想定される A2 レベルから始めた⁷。ロールプレイテストの判定結果を表 5 に示す。また全体の比率をグラフ化したものを図 1 に表す。研究参加者 14 名中、2 名が B2 レベル、9 名が B1 レベル、3 名が A2 レベルという判定であった。

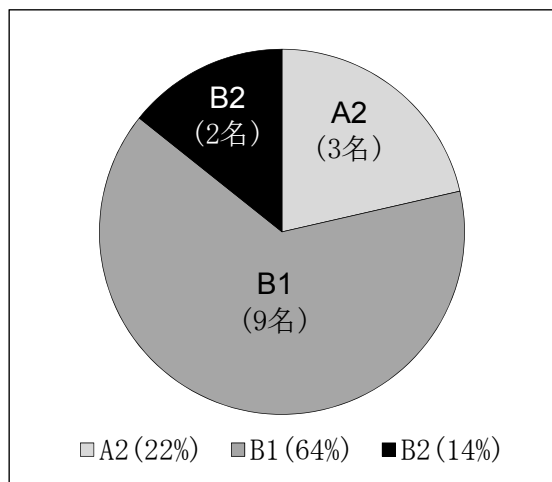
表 5 ロールプレイテスト判定結果

番号	ロールプレイ記録						判定
	1回目	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	
1	A2◎	B1○	B1◎	B2△	B2○	B2×	B1
2	A2◎	B1◎	B2×				B1
3	A2◎	B1△	B1×				A2
4	A2◎	B1◎	B2○	B2○			B2
5	A2◎	B1○	B1○	B2△	B2○	B2△	B1
6	A2◎	B1◎	B2○	B2○			B2
7	A2○	A2○	B1×				A2
8	A2◎	B1△	B1○	B1△			A2
9	A2◎	B1○	B1◎	B2×			B1
10	A2◎	B1○	B1◎	B2×			B1
11	A2◎	B1○	B1○	B2×			B1
12	A2○	A2◎	B1○	B1○	確定 ⁸		B1
13	A2◎	B1◎	B2△	B2○	B2△		B1
14	A2◎	B1◎	B2△	B2△			B1

JF 日本語教育スタンダードのレベル基準では、A1～A2 レベルが「基礎段階の言語使用者」、B1～B2 レベルが「自立した言語使用者」となっており⁹、「総合日本語 A」のコース修了者のほとんどが「身近な話題で説明ができる (B1 レベル)」能力を有し、一部は「意見とその根拠を言える (B2 レベル)」に達していると判定された。

「日本語 A」の授業では A2 レベルまでの学習しか終わっていないにも関わらず、ロールプレイトテストでは B1 や B2 レベルの「口頭でのやりとり」能力があると判定された。筆者らは、研究参加者の発話に文法の不正確さ、語彙の誤り、たどたどしく伝わりにくい部分があったとしても、その人なりの表現であくまで「タスクが達成できたか/できなかったか」を判断基準とした。そのため、たとえ自らの日本語運用能力より高いレベルの課題であっても、達成できたと判定されるケースがあったと考えられる。後述の山元 (2016) と本調査で行われたレベル判定は、国際交流基金の開発者らが想定したレベルよりも甘かったという指摘¹⁰もあり、どちらの調査でも全体的に高いレベル判定になっている可能性がある。

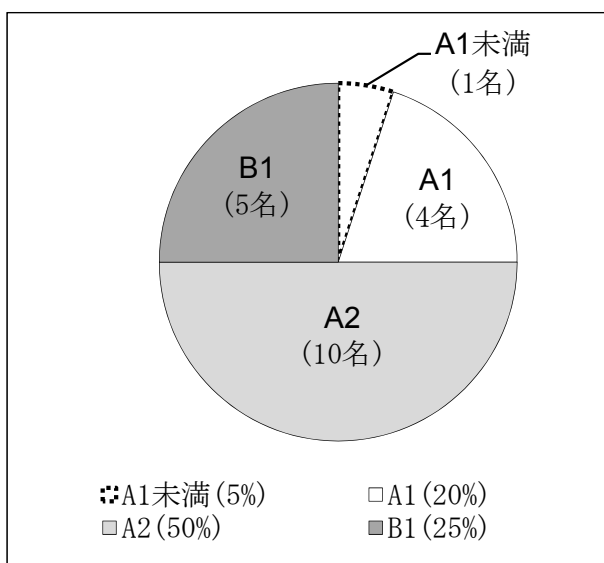
図1 判定結果 (研究参加者 14 名中)



5.2. 文型積み上げ式学習との比較

山元 (2016) では、従来の「文型積み上げ式シラバス」による初級日本語コース修了者の課題遂行能力を同様の方法で検証している。コースの種類 (初級日本語集中コース)、学習者の属性 (日本語学習経験のない来日直後)、学習時期・期間 (10月～2月/1日2～3コマで週4日 (主要科目「日本語 A」は、1日2コマで週4日)), 学習方法 (講師4名によるチームティーチング) などは同様だが、唯一異なる条件は教科書に『みんなの日本語』(スリーエーネットワーク 1998) を採用しているという点である¹¹。

図2 山元(2016)の判定結果 (研究参加者 20 名中)



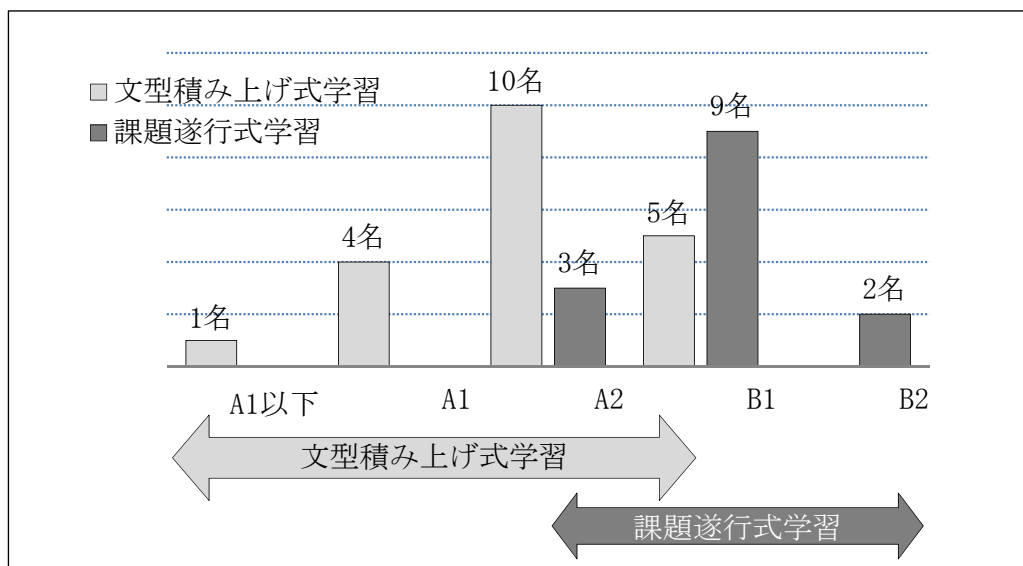
本研究では『みんなの日本語』による学習を「文型」の知識を得る学習を重視した「文型積み上げ式学習」、一方『まるごと 日本のことばと文化』による学習を「課題遂行式学習」とみなし、両シラバスによる初級日本語教育の実践が、学習者の「口頭でのやりとり」能力にどう影響するのかを比較した。

なお、上述の通り、レベル判定については、両調査とも全体的に甘い判定になっている可能性がある。しかし、両調査には1名の同じテストが参加してレベル判定に関わっており、テストの違いによる評価のゆれは最小限に抑えられ、判定基準も同じであるため、二つの調査結果の相対的な比較は可能であるといえる。

山元 (2016) の報告内容を示した図2によると、研究参加者 20 名中、5 名が B1 レベル、10 名が A2 レベル、4 名が A1 レベルで、A1 に達しない者が 1 名という判定になっている。

2 つの調査結果を比較すると、明らかに全体的なレベルが上がっていることがわかる。つまり、文型積み上げ式学習から課題遂行式学習への変更により、平均的な口頭でのやりとり能力が、A2 から B1 へと向上したといえる (図3)。

図3 「文型積み上げ式学習」と「課題遂行式学習」による「口頭でのやりとり」能力



特筆すべき点は、「文型積み上げ式」の下限は「ごく簡単なやりとりができる」レベルである A1 もしくはそれに達しない者であるのに対して、「課題遂行式」では A1 レベルはおらず、「日常生活に必要な基本的なやりとりができる」 A2 レベルからの分布をなしていることである。文型積み上げ式の学習では、文型の「積み上げ」に失敗した学習者は脱落してしまう。そのような学習者は授業について来ることが出来ないため、コース途中からその学習者の学習自体が機能しなくなってしまう。山元 (2016) の調査で A1 レベルに達しなかった 1 名はこのような学習者であり、授業の担当講師から相談が寄せられ、ボランティアのヘルパーをつけるなどの対応が取られたが、うまく機能しなかったということである。それに対して課題遂行式の学習では、毎回の授業で「できるように

なること」が到達目標として明示され、学習者はその課題を遂行することに集中するため、たとえ以前の課で学習した内容を覚えていなくても、授業に積極的に参加することができる。このことが「口頭でのやりとり」能力レベルの底上げにつながったと考えられる。

5.3. JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテストについて

今回の調査で実施した「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト」について、テスターとして使用した所感を述べる。

テスター用マニュアルでは「テスターは特別なトレーニングを受けなくてもロールプレイを実施できる」とされているが、経験は必要である。OPI¹²等とは異なり、判定基準も「タスクが達成できたか否か」というシンプルさ故に、その判断は難しい。というのは「十分に達成できた (判定◎)」か「全く達成できなかった (判定×)」の違いは明らかであっても、その間にある「何とか達成できた (判定○)」なのか「惜しかったが達成したとは言えない (判定△)」の境界線をどこに引くのかが大変難しいケースがあるためである。テスター用マニュアルに、◎や△の判定の実例はあっても、○の発話例と判定の根拠が示されていないことも評価を困難にしている。これはタスク達成度の判定(甘め/厳しめ)に影響を与える問題にもなり得る。簡易的なテストであるが故に、教育現場によって判定にゆれが生じることが前提とされているのかもしれないが、「タスク達成か否か」について、もう少し明確な基準設定がなされることが期待される。

「タスクが達成できたか否か」によって、1つ上(または下)のレベルへ進むという実施方法は、その場で4段階の達成度を瞬時に見極めなければならぬことでもある。この方法だと基本的にはビデオ判定をすることができない¹³。今回は計3名のテスターで実施したため、微妙な判定事案もすぐに相談することが出来たが、経験の少ないテスターが1人で行う場合の判断は、あらゆる場面を想定した相応の準備が必要になってくるだろう。

また「受験者の発話をできるだけ待つ」、「発話を促す」、「別の表現で言い換えや説明をさせる」といったテスターの行動には高い技術が求められ、難しさを痛感した。テスターの違いによる話し方の癖や、展開の仕方によっては判定結果に影響を及ぼすこともあり得る。複数のテスターで行う場合は事前にテスター行動の注意点を再確認しながら、ロールプレイのスタイルを平準化することは勿論、テスター1人で行う際もロールプレイの様子をビデオカメラ等に記録して、自分の話し方を客観的に検証することも必要になってくるだろう。

さらに受験者ごとに関心事が異なるため、ロールカードの内容や提出順によって結果が左右されることは避けるべきである。テスター用マニュアルでは「ロールプレイの話題は、教育現場や学習者(受験者)の興味や関心に合わせて変えることができる」とき

れているが、単純に話題を変えるという問題ではなく、レベル別の Can-do リストに基づき「タスク達成の手がかりとして引き出す内容」や「想定会話」、さらにはロールカードへの翻訳作業も必要となり、経験の少ないテスターにとっては大きな障壁となる。今後はこの問題が解消されるように、ロールカードの例の拡充も求められる。

以上、課題について述べたが、今回テストを実施して最も強く感じたことは、「口頭でのやりとり」能力を JF 日本語教育スタンダードの基準で測る上で、「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト」は、これまでにない大変有用なツールであるという点である。今後テスター用マニュアルには、経験の浅いテスターが行った場合の失敗事例も積極的に掲載され、ケーススタディとして多様な事例が公開され、より多くの教育現場で活用されやすくなることを期待している。

6. 今後の課題

文型積み上げ式学習の問題点が指摘されて久しい（西口 1999, 細川 1999 など）が、文型積み上げ式学習と他の学習法の効果を比較検証する研究は少ない。それは、問題があると指摘される学習法を敢えて使用して調査研究を行うことが研究倫理に反するためであると考えられる。山元（2016）の調査と本研究の調査の比較は、教育機関の事情により教科書が変更されるという好機を狙って実現したものであった。本研究の比較の結果の信頼性を高めるには、より多くの研究参加者を対象にした調査によるデータの蓄積が必要であるが、実際に研究を行うことは難しいと言わざるを得ない。また、今回の調査で「口頭のやりとり」の能力が比較できたが、読み書きや文法知識に関する能力の育成については比較できていない。

今後は、本調査のロールプレイテスト実施後に行ったアンケート調査回答を質的に分析し、文型積み上げ式で学んだ学習者と、課題遂行式で学んだ学習者の、学習修了後の志向や心理についても比較してみたいと考えている。また、両方の学習法で教えたことのある教員にインタビューをして、その全体的な効果についても、質的に検証していきたい。

参考文献

- (1) 国際交流基金 (2014) 「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト テスター用マニュアル」
- (2) 長坂水晶・押尾和美 (2013) 「JF 日本語教育スタンダードに準拠した口頭テスト：課題遂行能力測定のためのロールプレイタスクと評価指標の作成」『言語文化と日本語教育』46, 70-73
- (3) 西口光一 (1999) 「状況的学習論と新しい日本語教育の実践」『日本語教育』100, 7-18
- (4) 細川英雄 (1999) 「日本語教育と国語教育—母語・第2言語の連携と課題—」『日本語教育』100, 57-66
- (5) 牧野成一 (2001) 『ACTFL OPI 入門 —日本語学習者の「話す力」を客観的に測る—』, アルク
- (6) 山元淑乃 (2016) 「文型積み上げ式シラバスによる初級日本語学習修了者の課題遂行能力：ロールプレイテストによる評価と質問紙調査の質的分析を通して」『琉球大学留学生センター紀要』3, 55-63

(琉球大学国際教育センター留学生ユニット)

-
- 1 JF 日本語教育スタンダードとはヨーロッパの言語教育の基盤である CEFR (セファール) の考え方を基礎にした、日本語の教え方、学び方、学習成果の評価の方法を考えるためのツールである。JF 日本語教育スタンダードでは、どのような文法を知っているか、単語や漢字をいくつ知っているかではなく、「日本語を使って何ができるか」という課題遂行能力がレベルの指標となっており、「can-do」による言語熟達度を、A1, A2, B1, B2, C1, C2 という6段階の尺度で表している。
 - 2 現在までに刊行されている教科書は以下の通り。入門 (A1) および初級 (A2) レベルには、「かつどう」と「りかい」の二つの教材があり、初中級 (A2/B1) および中級1 (B1) レベルのみ一冊に集約されている。
 - 『まるごと 日本のことばと文化 入門 (A1) かつどう』(三修社 2013)
 - 『まるごと 日本のことばと文化 入門 (A1) りかい』(三修社 2013)
 - 『まるごと 日本のことばと文化 初級1 (A2) かつどう』(三修社 2014)
 - 『まるごと 日本のことばと文化 初級1 (A2) りかい』(三修社 2014)
 - 『まるごと 日本のことばと文化 初級2 (A2) かつどう』(三修社 2014)
 - 『まるごと 日本のことばと文化 初級2 (A2) りかい』(三修社 2014)
 - 『まるごと 日本のことばと文化 初中級 (A2/B1)』(三修社 2015)
 - 『まるごと 日本のことばと文化 中級1 (B1)』(三修社 2016)
 - 3 JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテストは口頭での課題遂行能力を測るための簡易テストで、次のような特徴があるとされている。
 - ① JF 日本語教育スタンダードのレベル基準を使って判定できる

- ②ロールプレイを通して「口頭でのやりとり」能力を測ることができる
 - ③短時間（約15分）で実施できる
 - ④テスト用キットを利用して準備すればテスターになれる
 - ⑤ロールプレイや進め方を教育現場に合わせることができる
- 4 国際交流基金 (2014) 「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト テスター用マニュアル」 p.7 「1.3 テストの実施方法」。
- 5 同書 p.8 「1.3.2 判定方法」。
- 6 ロールプレイ中のテスター行動の注意点としては、「積極的に会話に参加できるかどうかを見るために、学習者の発話をできるだけ待つ」ことが挙げられている。
- 7 殆どの研究参加者が A2 レベルを1回で達成 (◎判定) していることから、結果論としてこの場合の1回目のロールプレイテストは B1 レベルから始めたほうが時間短縮にも繋がったと考える。
- 8 マニュアルによると最終判定まで異なるレベルのロールプレイを繰り返すことになっているが、テスターが1つ上のレベルは不可能と判断した場合、時間の都合上ロールプレイを終了して「確定」と記した。
- 9 レベル別ロールプレイで測定する能力

自立した言語使用者	B2	意見とその根拠を言える
	B1	身近な話題で説明ができる
基礎段階の言語使用者	A2	日常生活に必要な基本的なやりとりができる
	A1	ごく簡単なやりとりができる

- 10 沖縄県日本語教育研究会第13回大会（於：琉球大学）において、本研究の内容を発表した際、国際交流基金のテスト開発者の方から、学習範囲（A1～A2 レベル）とロールプレイテストの結果（A2～B2 レベル）に乖離と、レベル判定の甘さについてご指摘を頂いた。
- 11 「日本語 A」で使用した教科書・解説書は以下の4冊。
 『みんなの日本語 初級Ⅰ本冊』（スリーエーネットワーク 1998）
 『みんなの日本語 初級Ⅱ本冊』（スリーエーネットワーク 1998）
 『みんなの日本語 初級Ⅰ翻訳・文法解説 英語版』（スリーエーネットワーク 1998）
 『みんなの日本語 初級Ⅱ翻訳・文法解説 英語版』（スリーエーネットワーク 1998）
 なお「総合日本語 A」同様、副教材類を使用した課題や、毎回漢字のクイズを実施するなど、継続して予習・復習を促す学習環境を整備した。
- 12 OPI (Oral Proficiency Interview) は、外国語学習者の会話のタスク達成能力を、一般的な能力基準を参照しながら対面のインタビュー方式で判定するテスト。
- 13 本研究では研究参加者の了解を得てロールプレイの様子をビデオ撮影した。ロールプレイ終了後、最終レベルを確定する際にビデオ確認を行い、判断材料とした。

課題遂行能力の向上を重視した初級日本語学習
－JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテストによる評価結果－(真島, 山元)

The Can-do Syllabus and Learner's Task Competence
- through the Evaluation by Rope Play Test -

MAJIMA Tomohide
YAMAMOTO Yoshino

Keywords: Task Competence, Can-do Syllabus, JF Standard for
Japanese-Language Education, Role Play Test

abstract

This paper examines the task competence which Japanese language learners gain in the task performance focused learning style. Fourteen students were administered a role play test provided by the Japan Foundation after they completed an intensive 4-month basic Japanese language course using the Can-do syllabus. The test results showed that 2 students were evaluated as B2 level, 9 students as B1, and 3 students as A2. The average task competence level of the students who studied in the task performance focused learning style was higher than the students who studied in the sentence-pattern focused learning style.