

# 課題遂行能力を測る期末テスト作成の試み —ハンガリー日本語教科書『DEKIRU』を主教材としたコースに おける実践—

大室文（国際交流基金ブダペスト日本文化センター）  
omuro@jfbp.org.hu

## 【要約】

国際交流基金ブダペスト日本文化センターの総合日本語コースは、課題遂行能力の育成を目標の一つとしている。2016-17年度のコースでは目標-授業-評価の一致を目指し、言語知識ではなく課題遂行能力を測る期末テストを作成・実施した。テストの作成は各クラス担当講師が行なった。学期末アンケートから、本テストは受講生にも好意的に捉えられたことが分かった。また、テスト作成を通して課題遂行能力やその評価について講師間の対話が促進され、理解を深めるきっかけともなった。

## 1. はじめに

国際交流基金ブダペスト日本文化センター（以下 JFBP）日本語講座では Common European Framework of Reference for Languages（以下 CEFR）および JF 日本語教育スタンダード（以下 JFS）に準拠したコースを開講している。奥村・他（2016）では、CEFR は教育全体を支えるリファレンスとして、その役割を図 1 のように表し、「目標」「活動」「評価」が一本の線でつながることにより教育効果が生まれる（p. 79）」と説明している。JFBP の総合日本語コースでは日本語で何ができるかという課題遂行能力の育成がコースの 1 つの柱となっている。つまり、本コースにおける「目標」は課題遂行であり、その達成を目指して「活動」し「評価」することが必要となる。しかし、これまでの期末テストでは言語知識やその正確さに焦点が当てられることが多く、「目標」と「評価」にずれが生じていた。そこで、2016-17年度の総合コースにおいて「目標」「活動」「評価」を一致させることを目指し、到達度評価である期末テストで課題遂行能力を測る会話テストおよび筆記テストの作成を試みた。

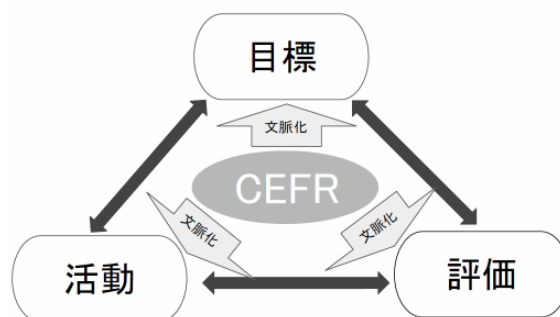


図1 CEFR教育実践の三角形（奥村・他（2016）p. 79より引用）

## 2. コースと教科書の概要

### 2. 1. コース概要

JFBP 日本語講座の総合コースについて、2016-17年度後期の概要を表1にまとめる。

表1 JFBP 日本語講座 総合コース概要 (2016-17 年度後期)

対象	一般成人学習者
コース・授業数	90分×週2回(全31回)/半期 前期および後期の2学期制
登録者数	63名(1クラス4名~12名)
クラス	7クラス(G1A、G1B、G2、G3A、G3B、G4、G5)
シラバス	can-do シラバス(課題遂行型)
主要教材	『DEKIRU1』(G1、G2クラス) 『DEKIRU2』(G3、G4クラス) 『できる日本語中級』(G5クラス)

本コースは一般成人学習者を対象としたコースで、2016-17年度はA1からB1レベルまでの5レベル7クラスを開講した。G1クラスおよびG3クラスは受講人数の都合上、AとBの2クラス開講していた。総合コースは2名の教師で1クラスを担当するティームティーチングを行なっている。前述の通りコースではcan-doシラバスを採用し、授業はcan-doの達成を目指して実施される。評価は形成的評価として中間のふりかえり、到達度評価として期末テストを行なう。中間のふりかえりの実施形態は各クラスに任されており、学習目標に合わせて発表をしたり、イベントを計画・実施したりしている。また、ポートフォリオを導入し、自己評価やポートフォリオを利用したふりかえりも行なっている。

## 2. 2. 教科書『DEKIRU』概要

G1からG4クラスで採用されている『DEKIRU』は日本・ハンガリー協力フォーラム<sup>1</sup>の「教材作成プロジェクト」により作成された教科書である。『DEKIRU』は中等教育以上の学習者を対象とした教科書で、シラバスはCEFRの例示的能力記述文を参照してデザインされている。教科書は全編カラーの2冊構成で、『DEKIRU1』はA1~A2レベル、『DEKIRU2』はB2にかかるレベルまでとなっている。また、本書は「日本語教育が日本語日本文化を通しての異文化間コミュニケーション能力と対話力を養成する人間教育であるという理念」(『DEKIRU1』「序」より一部抜粋原文ハンガリー語(松浦・他(2012)より引用))に基づいており、異文化間コミュニケーション能力の育成を重視し、教材化した点に特徴がある。具体的には、異文化間能力を段階的に伸ばすために、知識→比較→態度という段階を設け、日本語の熟達度が上がるにつれて異文化を「知識」として理解する段階から、自文化を内省して「比較」し、他文化を尊重する「態度」を養うことを促す構成となっている。(松浦・他(2012))1課の構成は「Can-do目標」「異文化クイズ」「会話・テキスト」「練習問題」「can-doタスク」「お持ち帰りタスク」「コラム」となっており、言語能力と異文化間能力の育成が目指されている。

## 3. 期末テスト作成にあたって

以上のように本コース(G1~G4クラス)では「日本語日本文化を通して異文化間コミュニケーションと対話力を養成」という理念の下に作成されたCan-doシラバスの教科書『DEKIRU』を用い、課

<sup>1</sup> 日本・ハンガリー協力フォーラムとは2004年10月、日本を訪問したハンガリーのジュルチャーニー首相(当時)が小泉首相(当時)と会談し、日本とハンガリーの関係性を今後発展させるために設けた委員会である。日本語教育分野については、「給与助成」「教師研修」「教科書作成」の三本を柱とする事業が計画された(分田2009)。

課題遂行能力の育成を一つの目標としてコースを実施している。そこで、課題遂行能力を測る期末テストを作成するにあたり、まず教科書の Can-do 目標を技能別に分析した (表 2)。

表 2 『DEKIRU1』『DEKIRU2』 can-do 技能別個数および割合

技能		『DEKIRU1』 Can-do 個数 (%)	『DEKIRU2』 Can-do 個数 (%)
産出	話す	7 (9.1%)	12 (18.5%)
	書く	6 (7.8%)	5 (7.7%)
受容	聞く	1 (1.3%)	1 (1.5%)
	読む	3 (3.9%)	3 (4.6%)
やりとり	口頭	53 (68.8%)	29 (44.6%)
	書き言葉	7 (9.1%)	4 (6.2%)
その他		0 (0.0%)	11 (16.9%)
計		77 (100.0%)	65 (100.0%)

表 2 より、「やりとり (口頭)」の can-do が『DEKIRU1』で 68.8%、『DEKIRU2』で 44.6%と大きな割合を占めていることがわかる。『DEKIRU2』も「やりとり (口頭)」と「産出 (話す)」を合わせるとその割合は 6 割を越え、『DEKIRU』全体で口頭でのコミュニケーション能力が重視されていると言える。

この分析結果もふまえ、2016-17 年度の期末テストでは大きく次の 3 点を変更した。

- ① 言語知識そのものを問う問題は提出しない。
- ② 期末テスト (到達度評価) に占める会話の割合を高くする。
- ③ 会話テストの評価表基準を統一する。

まず①について、目標-評価-活動のつながり (前出、図 1) を考えると、本コースで目標としていることはある課題が日本語で遂行できるかであり、どれだけ言語知識を覚えているかではない。言語知識は課題遂行能力を支えるものという観点から、言語知識そのものを評価する問題は出題しないこととした。②について、これまでは会話 (やりとり、話す) と筆記 (聞く、書く、読む) で 1 つのテストとして点数が産出されており、点数配分も会話テストより筆記テストの割合が高くなっていった。そこで、会話テストと筆記テストそれぞれ得点率を産出することとし、前年度よりも到達度評価に占める会話テストの割合を高くした。③については前年度までは会話テスト評価の基準や観点はクラスによって様々だったが、CEFR の能力記述文を基に評価観点を揃え、熟達度が見えるようにした。

テスト作成は各クラスの講師が担当し、会話テストの評価基準のみ筆者が全クラス分作成した。また、課題遂行能力を測るテストになるよう、まずテストで評価したい can-do 記述文を教科書から選び、その上でその課題ができるかどうかを測ることができる問題を作るという手順で作成することとした。

#### 4. 期末テスト実例および評価基準

では次に 2016-17 年度後期に G1A および G1B クラスで実施したテストを例に、具体的なテスト内容と評価基準について説明する。G1 クラスの期末テストおよび評価基準を作成するにあたっては JFS/CEFR に基づくレベル認定試験 (A1) を開発した熊野・他 (2013) を参考にした。

#### 4. 1. G1A・G1B クラス期末テスト実施概要と全体構成

2016-17 年度後期の G1A・G1B クラスの到達目標レベルは A2-1、期末テストの範囲は『DEKIRU1』7～12 課となっている。期末テストは後期 30 回目の授業日に 1 コマ使って実施した。具体的には筆記テストを 45 分行ない、その後個別に 1 人 5 分程度で会話テストを実施した。会話テストは 2 名で評価を行ない、最終的な評価は評価基準に基づき相談のうえ決定した。G1A・G1B クラスで実施したテストの全体構成について表 3 にまとめる。

表 3 2016-17 年度後期 G1A・G1B クラス期末テスト全体構成

テスト	科目	大問数	配点(割合)	合計点
筆記	聴解	3 問	22 点(40.0%)	55 点(100%)
	読解	1 問	8 点(14.5%)	
	書く	2 問	25 点(45.5%)	
会話	やりとり 交流会話 <sup>2</sup>	1 問 (2 つから選択)	A. タスク達成 10 点(62.5%)	16 点(100%)
	やりとり 実用会話	1 問	B. 質的側面 6 点(37.5%)	

1 コマ (90 分) の中で筆記と会話を行なうため、筆記は問題数が多くなりすぎないようにする必要があった。また、表 2 で見たように『DEKIRU1』は口頭でのやりとり can-do が高い割合を占めていることから、筆記テストにおいても聴解の配分を高め設定した。

#### 4. 2. 筆記テスト概要

聴解テストは問題 1「機会の使い方について質問できる (10 課)」、問題 2「天気について話せる (8 課)」、問題 3「相手の症状を聞いて、アドバイスができる (11 課)」の can-do をもとに作成した。問題 1 は写真の並び替え問題で、切符の買い方をたずねている会話を聞き、手順どおりに写真を並び替える課題理解の問題とした。問題 2 はイラストと文字情報の選択問題で、ビデオ通話で遠隔地に住む相手と天気について話している会話を聞き、相手居住地の天気を聞き取る内容理解の問題とした。問題 3 は記述式の問題で、具合の悪そうな友達に症状を聞いてアドバイスしている会話を聞き、どのようなアドバイスがあったか内容を理解する問題とした。聴解テストのもとにした課題はいずれも口頭でのやりとり can-do だが、会話の当事者としてやりとりを聞き、口頭でのコミュニケーションを遂行するために必要な内容や課題を理解できるかを問うた。音声は『DEKIRU1』の他、同様の can-do を扱っている A2-1 レベルの他教材の音声も利用した。

読解テストは「個人的なメールを読んだり、書いたりできる (12 課)」の can-do をもとに問題を作成した。メールはブダペスト在住の日本人の友だちからの近況報告と映画鑑賞への誘いのメールで、返事を書くために必要な情報を理解する問題を問題とした。問題形式は記述、選択、正誤の 3 問とした。

書くテストは問題 1「公共施設が利用できる (10 課)」、問題 2「個人的な手紙を読んだり書いたりできる (9 課)」の can-do をもとに作成した。問題 1 は漢字にも関連する問題で、図書館の利用申込書に名前や住所などの必要事項を記入するタスク (図 2) である。JFBP 日本語講座では『DEKIRU』に準拠

<sup>2</sup> 交流会話とは休みの日に何をするかなど、相互理解のためのコミュニケーションの会話で、実用会話とはレストランの注文やタクシーの乗車などの実用的な会話のことである(熊野・他(2013), p.87)。

したオリジナルの漢字教材 Kanji note step シリーズ<sup>3</sup>を使用している。本漢字教材は『DEKIRU』各課の読む・書くに関連した can-do 目標を各単元に設定している。G1A および G1B クラスは本教材の中で、公共施設等の利用申込書に基本的な情報を記入できるという can-do 達成のための漢字を学習した。

国際交流基金図書館利用申込書	
2017年 6月××日	
※ 太線の中のみご記入ください。	
名前：	性別：男・女（○を書いてください）
生年月日（たんじょうび）：	年 月 日
住所：	
電話番号：	
有効期限：2017年 6月 ××日 ～ 2018年 6月××日	

図2 書く問題（図書館利用申込書）

一方、問題2は旅行先から友だちにはがきを書くという問題である。書く内容はそこ（旅行先）で何をしたか、どうだったかについて書くことを課題とした。評価はタスク達成と質的側面について測り、タスク達成に重点を置いた点数配分とした。評価基準（表4）の質的側面の記述文作成にあたっては、CEFRの能力記述文を参考に作成した。

表4 書く問題（はがき） 評価基準

カテゴリー	can-do	評価
タスク達成	どこに行ったか、なにをしたか、どうだったかについて、簡単に書くことができる。	× △ ○ ◎
×：できなかった（0点） △：部分的にできた（3点） ○：できた（6点） ◎：十分にできた（9点）		
正確さ	間違いはあるものの、学習したものの中からいくつかの文法や表現が使える。（動詞・形容詞の過去形、て形など）	× △ ○ ◎
結束性	「それから」「～が」「～て」「～てから」などの表現を使ったりしながら、文と文につながりをつけることができる。	× △ ○ ◎
×：できなかった（0点） △：部分的にできた（1点） ○：できた（2点） ◎：十分にできた（3点）		

#### 4. 3. 会話テスト

会話テストでは交流会話のやりとりと場面会話のやりとりの2つの課題を実施した。交流会話のやりとりは「好き嫌いについて話せる（7課）」「週末や夏休みに何をしたか話せる（9課）」に基づいてタスクを設定した。実施方法は受講生にくじを引いてテーマを選んでもらった後、教師から質問する形で会話を進めた。場面会話のやりとりは「交通手段について話せる（8課）」の can-do をもとに課題

<sup>3</sup> Kanji note step シリーズは以下の URL で公開されている（2017年12月9日時点）  
<http://www.japanalaptvany.hu/hu/dekiru/dekiru-1-2-kandzsijegyzek/9>

を設定した。受講生には「あなたは今、町を歩いています。困っている様子の日本人旅行者がいました。話しかけられるので、会話をしてください。」というロールカード（ハンガリー語）とブダペスト市内の路線図を渡し、公共交通機関を使って目的地までの行き方を説明することを課題とした。書く問題と同じく評価基準（表 5）の質的側面の記述文作成にあたっては、CEFR の能力記述文を参考に作成した。質的側面の評価は一つ一つの会話に対してではなく、2つの課題に対して行なった。

表 5 会話テスト評価基準

カテゴリー		can-do	評価
タスク 達成	やりとり 交流会話	1. 個人的な好き嫌い、2. 週末になにをしたか・どうだったかについて質問に答えながら話すことができる。	△ ○ ◎
	やりとり 場面会話	交通機関の路線図を見ながら、目的地への行き方について情報を伝えることができる。	△ ○ ◎
△：達成は困難だった（0点） ○：部分的に達成できた（3点） ◎：達成できた（5点）			
質的 側面	やりとり	相手からの働きかけに簡単なことばで応じ、非常に短い、必要な情報を伝えてやりとりができる。ただし、自分から会話を進めることはできない。	△ ○ ◎
	文法・表現	学習したものの中から、いくつかの単純な文法構造が正しく使える。間違いも多いが、言いたいことはだいたい分かる。 間違いの例) 動詞や形容詞の活用（て形、た形、ない形）、助詞、時制など	△ ○ ◎
	発音・ 流暢さ	言葉につまったり、言い直したりすることがとても多い。発音が不明瞭でときどき繰り返しを求めることもあるが、大体的場合、理解できる程度にははっきりとしている。	△ ○ ◎
△：困難だった（0点） ○：ある程度できた（1点） ◎：できた（2点）			

## 5. テスト結果と考察

### 5. 1. テスト結果

期末テストは2017年6月12日（G1Aクラス）と6月13日（G1Bクラス）に実施した。受験者数はG1Aクラス12名、G1Bクラス8名の計20名である。テスト結果は表6の通り。

表 6 テスト結果（2016-17年度後期G1A・G1Bクラス）

	筆記テスト（55点）			会話テスト（16点）		
	G1A	G1B	全体	G1A	G1B	全体
平均値	49.0	37.4	44.1	14.6	13.4	14.1
平均得点率	89.1	68.0	80.2	91.5	83.6	88.2
中央値	51.0	37.5	49.0	16.0	13.0	15.0
標準偏差	5.8	7.3	8.6	2.2	1.8	2.1

まず筆記テストと会話テストの全体の結果を比べると、筆記テストよりも会話テストのほうが平均得点率も高く、標準偏差の値も小さいことから全体的に点が取れていることが分かる。G1AクラスとG1B

クラスの結果を比べると、会話テストより筆記テストにおいてクラス間の値の差が目立つ。このような結果となったのは、期末テストで実施した課題と日々の授業活動との関連性が要因であると考えられる。G1Aクラスは授業内で期末テストと似たような聞き取りの活動や読む活動を行っていたが、一方G1Bクラスは『DEKIRU1』以外からの音声インプットの機会が授業内で少なかった。つまり、G1AクラスとG1Bクラスで学習目標＝can-doは同じだったとは言え、目標達成のためのアプローチや活動は異なっていたのである。この点だけが要因とはいきれないが、到達度評価としての期末テストでは、クラス活動や授業内容を考慮した問題を考える必要があると言えるだろう。

## 5. 2. 事後アンケートと講師からのフィードバック

2016-17年度後期終了時、G1クラスからG5クラスの受講生に対してコース終了時アンケートを実施した。その中で「今年度実施した課題遂行能力を測るテストの形式についてどう思うか」聞いたところ、「とてもいい」が32.7%、「いい」61.2%、「あまりよくない」3.2%、「よくない」2.0%という結果になり、受講生にも本形式のテストが好意的に受け取られたことが分かった。その理由を尋ねた自由記述のコメントでは「実用的なテスト（G1Bクラス）」「授業でやったことが質問された（G3Bクラス）」という意見が聞かれた。一方で「(テストと)同じようなことを授業でもやったほうがいい（G3Aクラス）」など、評価と授業活動の不一致を指摘する声も聞かれた。また、「(授業でもテストでも)いつも同じ場面、状況でつまらない（G1Aクラス）」という意見もあり、目標-活動-評価のつながりを意識したテストがかえって単調に感じてしまう受講生もいた。言語知識そのものを測る問題を出題しなかったが、それについての言及は見られなかった。

テストの作成と実施を担当した講師にも口頭でコメントを聞いてみたところ、「この形式のテストはいいが、作成にはまだ慣れない。問題の難易度や時間配分の調整が難しい。」という意見や、「課題遂行能力を測る試験として作成しやすいcan-doと作成しにくいcan-doがある」というコメントがあった。確かに『DEKIRU』can-do目標の中には筆記テストや会話テストでは測りにくいものもある。本報告書では期末テストにしか触れないが、ポートフォリオ評価やその他の評価方法も含め、筆記テストや会話テストでは扱にくいcan-doをどのように評価していくか、今後検討していく必要がある。

## 5. 3. テスト作成を通しての学び

今回、期末テストの作成したのは各クラスを担当している講師である。テストを作るやりとりには筆者も加わり、協働で作成を行なった。協働の過程で、課題遂行能力を測るテストを作るという目的のもと、講師間の対話を促すことができたと考えられる。「この問題はcan-doを測っていると言えるのか」「この問題はどのような言語行動を想定した問いなのか」など、課題遂行能力やそれを測ることについてお互いに知見を深める機会になった。テスト問題には教師の教授観やビリーフが表れるものである。筆者の経験上、複数名でテストを作成する場合、教授観やテスト実施目的の認識の相違から、共通理解を形成し、問題を作り上げていくことは決して簡単な作業ではない。しかし、今回は学習目標や到達レベル、テストをする目的が共有され、対話の枠組みが提示できていたことで、軸がぶれることなく議論を進めていくことができたと考えられる。

## 6. 今後の課題

事後アンケートなどから、課題遂行能力を測る期末テストは受講生や講師からもおおむね肯定的な

評価を得られたと言える。目標-活動-評価のつながった実践を行うために、今後も課題遂行能力を測る到達度評価を実施していきたいが、まだまだ課題もある。まず、実施方法を今後改善する必要がある。2016-17年度はコース日程上、1コマ90分で筆記テストと会話テストを実施したため、問題数など制限しなければならないこともあった。そこで2017-18年度からは筆記テストと会話テストの実施日を分け、それぞれ十分に時間を確保できるようにした。また、評価表もJFBP日本語講座のコース到達度を測るものとして、評価の記述文を今後も改善していく必要がある。そして、一番の課題はテスト作成者・評価者がCEFRのレベル感をつかむことである。テストを作成するにあたって、評価にあたって、当該のレベルとして適当かどうか判断できるようになるには、その前後のレベルで何ができるのかを把握しておく必要がある。課題や学習者の熟達度を相対的に位置づけるためのレファレンスがCEFRなので、これからもCEFRを参照しながら実践に臨んでいきたい。

## 7. おわりに

2016-17年度のJFBP日本語講座総合コースでは目標-活動-評価の一致を念頭に、日本語で何ができるかという課題遂行能力を測る期末テストの作成を試み、実施した。これまで目標と活動のつながりについては講師間でも議論をしたり、実践の共有をしたりしてきた。しかし、到達度評価を見直すことによって、改めて日々の授業実践をふりかえる機会にもなったと考える。今回、課題遂行能力を測る期末テストの大枠は完成したものの、出来上がったからといってそこで終わりではなく、常にCEFRを参照しながら目標-活動-評価の一致を目指した取り組みを続けていくことが重要であろう。今後も課題遂行能力の育成を目指し、日々の実践を行なっていきたい。

## 参考文献

- 奥村三菜子、櫻井直子、鈴木裕子・編（2016）『日本語教師のためのCEFR』くろしお出版
- 熊野七絵、伊藤秀明、蜂須賀真希子（2013）「JFS/CEFRに基づくJFS日本語講座レベル認定試験（A1）の開発」『国際交流基金日本語教育紀要』9号，73-88
- 松浦依子，宮崎玲子，福島青史（2012）「異文化間コミュニケーション能力のための教育とその教材化について—ハンガリーの日本語教育教科書『できる』作成を例として」『国際交流基金日本語教育紀要』8号，87-101.
- 分田宗広（2009）「日本・ハンガリー協力フォーラム」『ハンガリー日本語教育シンポジウム2008論集』，96-99.
- Kiss Sánsoné・Dr.Sato Noriko・Dr.Székács Anna（2011）『DEKIRU1』TANKÖNYVKIADÓ
- Kiss Sánsoné・Dr.Sato Noriko・Dr.Székács Anna・Horvát Kristina（2012）『DEKIRU2』TANKÖNYVKIADÓ