

## 活用 JF 日語教育指標之技術型高中社團日語教學研究 —以 PAC 分析法探討—

周欣佳

東吳大學日本語文學系博士班

### 摘要

本研究係活用 JF 日語教育指標，針對以學生的興趣培養與青少年的教養為目的，和以日語學習與文化鑑賞為主軸之高中階段社團活動，所進行之課程設計與實踐研究。

首先，進行學習起點與需求的調查，繼而確認學習者的日語使用環境與課程相關條件，接著擬訂教學目標，並沿著下列三重點進行實踐研究。(1)開發學習者可能面對的日語使用場合之教學大綱(2)依據此教學大綱進行課程活動設計(3)考察學習之有效性。

教學大綱則依據 JF 日語教育指標擬訂 Can-do 項目而成，接著再以此架構設計教學與評量活動，並進行課程實踐。實踐後，實施問卷調查與使用 PAC 分析（個人別態度構造分析）之方法，以瞭解學生於學習後的轉變。經交叉分析結果發現，學生藉由此學習，日語基礎及溝通能力提升，思考的多元性也獲得成長，對日本的國際理解亦隨之增進，顯示 JF 日語教育指標應用於高中階段日語社團之教學具有相當之可行性。

關鍵詞：JF 日語教育指標，社團活動，實踐研究，Can-do，  
PAC 分析

# JF 日本語教育スタンダードに基づく台湾の実業高校の部活動としての日本語授業の事例研究—PAC 分析を通して—

周 欣佳

東呉大学大学院日本語文学科博士後期課程

## 要旨

本研究は、JF 日本語教育スタンダードに基づき、高校における部活動としての日本語の言語学習や文化理解を内容としたクラスのコースデザインに関する一実践研究であり、この部活動は生徒の趣味や青少年の教養を目的として行われているものである。

実践にあたり、レディネス調査を行い、学習者の日本語使用環境とクラスの条件を確認した上、授業の目標を考え、以下三つの重点に焦点を当て、実践研究を行った。(1)生徒が遭遇する可能性のある場面シラバスの開発、(2)そのシラバスに準じて行う授業活動の設計と(3)その有効性に対する検証である。

シラバスのデザインにあたって、JF 日本語教育スタンダードを基に Can-do 項目を作成し、さらにこれらの項目を達成するための教室活動を考え上で実践を行い、その後、学習者の変容についてアンケート調査と PAC 分析(個人別態度構造分析)を用いて考察を行った。その結果、生徒の日本語の基礎とコミュニケーション能力や、思考の豊かさなどにおける自己成長感の獲得と、日本に対する理解と関心の高まりが見られ、JF 日本語教育スタンダードが高校の日本語授業に応用することができる可能性が示唆された。

キーワード: JF 日本語教育スタンダード、部活動、実践研究、Can-do、PAC 分析

# **The Research of Curriculum Design and Practice Based on JF Standard for Japanese Language Education through PAC Analysis: A Case Study in Vocational High School Japanese Club Activities**

Chou, Hsin-Chia

Dept. of Japanese language and culture, Soochow University

## **Abstract**

This study is to research the Japanese curriculum design and practice in the context of the high school Japanese club activities, which aims to cultivate students' interest and attainment.

First of all, a learning need survey was conducted to investigate the learners' Japanese using environment and course-related conditions. And then the curriculum objectives and research goals were developed as follows.

1. To develop the syllabus on the occasions in which Japanese learners are possible to encounter.
2. To design the curriculum activities based on the syllabus.
3. To confirm the effectiveness of teaching by using PAC analysis.

Based on JF Standard for Japanese-Language Education, the learners' Can-do objectives, teaching activities are designed accordingly. In order to explore the learning effectiveness, the study also used questionnaire survey and conducted PAC (Personal Attitude Construct) analysis in the hope of pursuing the possible Japanese teaching mode applied on club activities.

**Keywords:** JF Standard for Japanese-Language Education, club activity, Practice Research, Can-do, PAC analysis

# JF 日本語教育スタンダードに基づく台湾の実業高校の部活動としての日本語授業の事例研究—PAC 分析を通して—

周 欣佳

東呉大学大学院日本語文学科博士後期課程

## 1. 背景と目的

世界的に教育の「つながり」が重要視されつつある中<sup>1</sup>、台湾では言語学習の実用性が工夫されており、国際的な視野を持ったグローバル人材育成のための言語政策も唱えられている<sup>2</sup>。特に 1986 年育達商業高等職業学校で商用日文科が設立されて以来、実業高校の日本語教育は盛んになっている。国際交流基金(2013)<sup>3</sup>の調査によると、台湾の中等教育における日本語学習者数は 85,182 人に上り、前回の 2009 年度調査の 77,139 人より着実な増加を示している。なかでも、実業高校の学習者数は 2009 年度調査で既に 25,723 人に達し、33% ほど占めていることがわかっている。

実業高校の日本語学習者には、言語の産出能力の向上が求められている(宋 2014)。本事例は実業高校の部活動として実施されている日本語クラスを対象とした研究である。部活動であるため、生徒の日本語学習への興味は高いものの、授業時間限られている。従って、日本語授業のシラバスのあり方や、活動の内容はどうすべきかが問われる。

---

<sup>1</sup> 例えば J-GAP の研究チームが提唱している活動。詳しくは <http://j-gap.wikispaces.com/Home> を参照されたい。

<sup>2</sup> 教育部職業学校外語群群科中心や高級中学第二外語教育学科中心設立はその一例である。

<sup>3</sup> 国際交流基金(2013)『海外の日本語教育の現状 2012 年度日本語教育機関調査より』

本研究では、国際交流基金により開発された JF 日本語教育スタンダードを基に、学習者の Can-do 項目を作成し、「言語能力で何ができるか」を具体化させるような授業活動を計画し、それを学習者に意識させ、確認をしながら授業を進行したものである。

実施後の学習者の変容については、内藤(1997)<sup>4</sup>により開発された PAC 分析 (Personal Attitude Construct) を用いた。質的分析と多変量解析を組み合わせた方法により、個人の内面の意識構造を明らかにさせ、さらに事例のデータを基に、学習者の日本語学習による気づきに焦点を当てて解析を行った。本実践による効果の検証を行い、JF 日本語教育スタンダードを活用した実業高校の部活動としての意義を議論したい。

## 2. 専門用語と先行研究

### 2.1 JF 日本語教育スタンダードとは

ヨーロッパでは 2003 年より、欧州評議会 (Council of Europe) により様々な言語を統一的な指標で測るヨーロッパ言語共通参照枠 5「CEFR」という枠組みが公表され、本格的に実施された。それまでの言語教育を改善すべく CEFR は課題達成・課題解決を重視した行動中心の考えのもと、言語レベルの指標は Can-do Statements による能力記述方法が採用され、汎用性の高い構成となっている。それ以来、各国はこのシステムの影響を受け、アメリカ、カナダなどでは CEFR を参考にそれぞれの国に合った基準が作成された。日本語教育でも、国際交流基金、東京外国語大学や大阪大学<sup>6</sup>ではこの基準を参考にスタンダードの枠が作成された。これらの日本語スタンダード

---

<sup>4</sup> 内藤哲雄(1997)「PAC 分析の適用範囲と実施法」『人文科学論集』第 31 号、信州大学、51－87 頁。

<sup>5</sup> ヨーロッパ言語共通参照枠 Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assessment。

<sup>6</sup> JF 日本語スタンダード(JFS)、JLC 日本語スタンダードや、大阪大学 (旧大阪外国語大学) の真嶋潤子氏による「到達度評価制度」の開発など。

の特徴は、コミュニケーション能力の漸増性・連続性を生かした包括的な記述が重要視されている点である。

国際交流基金（JF）により構築された JF 日本語教育スタンダード「JFS」も、コミュニケーション能力にかかわるパフォーマンスの課題に注目した。日本語の教え方、学び方、学習成果の評価の仕方を考えるためのツールとして、2010 年 3 月に JF 日本語教育スタンダード<sup>7</sup>が発表された。漸増性の学習であり、CEFR と同様 6 つのレベル別を設定している。その日本語熟達度の尺度は、A は「基本段階の言語使用者」、B は「自立した言語使用者」、C は「熟達した言語使用者」として、そしてさらに下位分類として、A1・A2・B1・B2・C1・C2 と 6 つのレベルに分けられている。それぞれのレベルでできる言語活動の指標は何ができるかという Can-do による記述方法が具体化され、学習後の日本語の成果や熟達度を「～できる (Can-do)」という形式で明示することにより、教育目標への到達を可視化している。Can-do の内容は、教師・学習者・学習目標・科目に応じて設定することが出来、授業の具体的な到達目標になりえ、教師と学生が共有できるものであるとする。本稿ではそれに基づき、部活動としての日本語授業を行った。台湾の実業高校の現場に合わせ、A1 の基準に準じて授業デザインと実践を行ったのである。研究目的は、台湾の高校の学習者への適用性について検討することにある。

## 2.2 授業のデザインの方法及び先行研究

JF 日本語教育スタンダードを生かした授業のデザインステップについては、押尾 (2012)<sup>8</sup>、陳 (2012)<sup>9</sup>の提案を総合すると、①全体的な尺度と Goals (目標)を決定し、②Objectives (言語活動項目、

---

<sup>7</sup> 国際交流基金 (2014)『JF 日本語スタンダード 2010 第三版』による。

<sup>8</sup> 押尾和美・篠原亜紀 (2012)「「Can-do」を到達目標とした授業設計の試案」2012 年日本語教育国際研究大会

<sup>9</sup> 陳淑娟 (2012)「如何利用 Can-do 設計日語課程－J-Gap Taiwan 之活動－」2012 年 11 月 4 日台湾日語教育学会全国日語教師研習会

またはカテゴリー)と、Outcomes(P 課題パフォーマンス、活動 Can-do)を考え、③モデル会話文・評価シートを作成し、④全期にわたるスケジュール表、シラバスを立て、⑤毎回の授業における流れを考える、などのステップが明示されている。こうしてデザインされた授業の実践は、到達目標・評価・授業三者の間に一貫性が保たれるという特徴がある(Wiggins & McTighe 2005)<sup>10</sup>。

JF 日本語教育スタンダードの Can-do 概念を用いた授業の実践研究は以下に挙げられる。一般成人対象のコースデザインの改善を行ったプーリク(2010)では、Can-do の授業の場合、授業の目標が明確になり、その達成を目指して学習していることから、教えやすく学習しやすいと示している。藤長・中尾(2013)では、教師向けの日本語講座での実践を行った結果、学習の自律性が促進され、教室内の活動から実際の言語使用への繋がりが見え、短期間でも、達成感や満足感が得られたと述べている。教師として授業のデザインを工夫することで学習は変わるということを実感し、JF 日本語スタンダードはそれを可能にするツールであるとしめくくられている。

また、羅(2012)は大学の初級日本語授業での実践結果から、学習者は面白く生きた日本語を学ぶことができ、成績上位者は同じく良い評価を獲得していたと同時に、成績下位だった者にも優れた学習成果が見られたと指摘している。

さらに、会話授業で実践を行ったものとして陳(2013)や上条(2013、2014)がある。上条(2014)では大学の第二外国語の会話授業で「産出」と「やりとり」を目標として実践した結果、学習者は日本語能力が上がったと実感していたことが示されている。そして陳(2013)でも、会話活動の「実用的」や「応用できる」などの点において学習者により高く評価されており、今後さらに新たな教室活動の開発が必要であるとしている。

---

<sup>10</sup> Grant Wiggins & Jay McTighe (2005) 『Understanding by design』 Association for Supervision and Curriculum Development.

一方、本実践と同じ高校段階においては、まず賈(2013)は文化理解を取り入れたものとしてあげられ、日本文化への理解を目的とした授業に五十音と言語項目の学習をも組込んだシラバスのデザインと実施のプロセスを挙げ、適切性の検討がされている。そして周(2014)では、実業関係の総合日本語能力育成を目指し、アーティキュレーションを重視した A1 レベルにおける授業の実践を行い、Can-do 概念を導入した日本語授業の有効性が証明された。

従来の構造シラバスや評価法と異なるため、抵抗感を示す学習者や教師もいる中で、これらの実践は日本語の運用力の達成に注目し、目標が明確化されているため、学習者は達成感を感じられ、さらには、バックワード<sup>11</sup>的な設計により、さらに努力すべき部分は何かを学習者は自分で分かり、より自律的な学習が可能となると考えられる。

教師側は、授業の目標を明らかに示すことにより、授業の方向性が可視化される。そのため今まで以上に責任を持って授業に挑み、使用場面に合わせた言語運用能力を伸ばすよう指導を行わなければならないのである。

上述した先行研究では、異なった性質や段階の実践事例である。それぞれ実践者の内省をも含めた、JF 日本語スタンダードの「Can-do」概念による日本語授業の可能性について検討したものでもある。その有効性について肯定的な結果が出されていると同時に、さまざまな課題の解決への取り組みも考慮しているため、更なる授業活動の実践の研究開発が必要とされている。

### 2.3 個人別態度構造を明らかにする分析法

本実践の効果を検証するために PAC 分析を行った。PAC（個人別態度構造、Personal Attitude Construct）分析は、社会心理学と臨

---

<sup>11</sup> バックワードとは逆方向の考えであり、具体的に評価項目、基準を先に決め学生に示す方法である。



床心理学の双方の知見を持つ内藤(1997)<sup>12</sup>により開発され、質的分析と多変量解析を組み合わせ、研究者と研究協力者（いわゆる被験者）の対話を重視し、個人の内面の意識構造を明らかにすることができる研究方法である。安他(1995)はPAC分析について、対象者が自由に自発的に自ら項目を作り出し、それに基づいて自ら反応する分析の技法であると述べている。さらに、小澤他(2011)に述べられているように、クラスター分析という量的調査からインタビューのたたき台を提供でき、研究の客観性及び再現性を高める利点を持っているのである。本実践では、学習者の学習態度の変化を知るために適切な方法であると考え、この方法を用いた。

これまで日本語教育の分野でPAC分析を用いて授業実践の効果の検証をした研究として、以下のものが挙げられる。安他(1995)は、深層意識を明確化できるPACの方法により教師と学習者の授業観が明らかになり、PAC分析は日本語授業の初期段階の即座の改善に役立ち、また、学習者の授業に対する態度構造がよく表れていることから、授業分析研究や日本語教育機関における中長期的な授業改善の際にも役立つと示した。さらに、八若(2006)は、PAC分析を用いた学習者の自己評価の過程は、学習を意識化し、学習の状況を見える形で明確化する機会となり、これは授業やテストやアンケート等では知りえない学習者の状況を知る機会でもあると指摘した。また、藤田(2007)では分析により、インターネットを利用した授業は学習者への効果が期待でき、教師にも利点が多いことが判明された。張(2009)は、教育実践の教育的意義と改善すべき点の存在が明らかにされ、有意義なプログラムとして汎用される展開が可能であることを示した。台湾の中等教育では、蘇(2013)は第二外国語教育としての実践結果について分析した。また、周(2014)では高校のクラスデザインに焦点をあて、学習効果の検証が行われている。

---

<sup>12</sup> 内藤哲雄(1997)「PAC分析の適用範囲と実施法」『人文科学論集』第31号、信州大学、pp. 51-87。

研究の背景や授業の性質はそれぞれ異なるが、近年、PAC 法は日本語教育の範疇で広く活用されており、台湾の学習者態度の変化に対して、どのように変容したかを知るための方法として用いられている。そこで、本研究では実践した結果について生徒に対してアンケート調査をするとともに、PAC 分析の方法を採用し、学習者のインタビューデータの分析により、総合的解釈を通じて考察をすることにした。

### 3. 実践概要

本実践のコースと生徒の背景を明らかにし、シラバスの開発を手がけた経緯について述べる。

#### 3.1 コースと対象者

対象校の Y 実業高校は、台湾の中部にある国立校であり、国際理解教育の政策が掲げられ、国際的な交流訪問が推進されている。新設された日本語クラブも含め、全学校の部活動は定期的に行われており、生徒は自分の意志で自由に選択することができる。

第1回の授業で生徒へのレディネス調査を行った。その結果、生徒たちが日常的な場面で日本語を使用する機会はほとんどなく、インターネット・マスメディアや漫画・テレビ・映画・雑誌、或いは若者の間で人気のあるポップカルチャーなどを知るために日本語に接していることが分かった。

対象クラスの性質は以下の通りである。

- (1) コース：日本語クラブ。
- (2) 実施期間：2012年9月から2013年1月までの一学期で、2週間に1回行われ、毎回50分の2コマで、全16コマにある。
- (3) 対象者：高校1・2年の生徒25名。
- (4) 学習歴：ほとんど無く、ゼロからスタートした生徒である。

#### 3.2 シラバスの開発

この授業におけるレベル、単元、到達目標などを以下のように設定し、シラバスの開発に当たることにした。

- (1) 全体的な尺度は：A1レベルに設定した。
- (2) 単元名：全学期が1単元で、名称は【交流校の生徒と話をしよう】にした。
- (3) クラス全体の到達目標：交流の場面での相互理解を促すことを目指し、簡単な日本語で、自分の住んでいる町や観光地に関することを述べることができる。
- (4) 異文化理解領域の目標：
  - A. 台日の年齢の数え方の相違点について知る。
  - B. 台日の名前の相違点や類似点に気づく。
- (5) コミュニケーション能力指標：
  - A. 初対面でよく使われる基本的な挨拶ができる。
  - B. 簡単な自己紹介ができる。
  - C. 自分の住んでいる町や国の名称や、有名なところについて簡単に紹介することができる。

次に、全体的な到達目標を目指し、総合的なコミュニケーション能力の育成を目標にするため、具体的な授業活動を行う Can-do の叙述を設定したのが、上述の(5)の A・B・C の3つのクラス全体のゴールである。そして、活動の種類は JFS<sup>13</sup>の口頭での産出とやりとりにあたり、JFS のカテゴリーでは「社交的なやり取りをする」と「経験や物語を語る」の類になり、トピックは「人との関係」、「自分と家族」、「学校と教育」、「社会と世界」に相当するが、全期間にわたる授業時間数の項目の配分を考えた上、JFS の内容を参考に、実践対象クラス向けに、表1のように Can-do 項目を設定した。

授業に使われる教材は、教師がオリジナルに作成した。各言語活動項目において、それぞれの言語活動の表現で使用する語彙と文

---

<sup>13</sup> 『JF 日本語教育スタンダード 2010』の pp. 4-5 を参照されたい。

型を取り上げ（表 2）、コミュニケーション用の口頭表現のモデル文を作成した（表 3）。

表 1 全期間にわたる Can-do 項目

Can-do 項目	トピック	カテゴリー	活動の種類
1. ゆっくり、適切で生活の基本的な挨拶ができる。	人との関係	社交的なやり取りをする	やり取り
2. 人との付き合いでよく使う初対面の基本的な挨拶表現を、ゆっくり、適切に言うことができる。	人との関係		やり取り
3. 自分の名前や属性（教育段階、学年、年齢、誕生日など）基本的な情報について述べるができる。	自分と家族		産出
4. 自分の所属の学校の名前や所在地を紹介することができる。	学校と教育		産出
5. 自分の家族構成（何人家族、誰がいるかなど）を説明することができる。	自分と家族		産出
6. スポーツや食べ物、趣味など、どんなことをするのが好きなのか、口頭で紹介することができる。	自分と家族		産出
7. 相手に簡単な日本語で言われた内容を理解し、簡単な表現を使い、社交的なやり取りができる。	人との関係		やり取り
8. 自分の住んでいる町や都市と国の名前を言ったり、書いたりすることができる。	社会と世界	経験や物語を語る	産出
9. 自分の住んでいる町や都市の有名な場所や美味しい食べ物などについて、簡単な説明をすることができる。	社会と世界		産出

さらにはワークシート、パソコン、デジタルカメラ、ホワイトボード、実物写真など、様々な視聴覚教材・教具を運用し、日本語の言語使用をより身近なものにするよう、言語の実際の使用の具現を図った。

表 2 言語活動項目と表現

言語活動項目	表現のための語彙と文型
1. 生活の基本的な挨拶	おはよう。こんにちは。こんばんは。
2. 人との付き合いでよく使う初対面の基本的な挨拶表現	はじめまして。どうぞよろしく。
3. 自分の名前や属性（教育段階、学年、年齢、誕生日など）基本的な情報の言い方	数字。（高校生）です。…年生です。…才です。～月〇日です。
4. 自分の所属する学校の名前や所在地を紹介する言葉	学校は、…高校です。～（町）にあります。
5. 自分の家族構成（何人家族、誰がいるかなど）の言い方	…人家族です。父、母と～がいます。
6. スポーツや食べ物、趣味など、どんなことをするのが好きなのかについての言い方	好きなスポーツは…です。好きな食べ物は～です。趣味は〇〇です。
7. 相手に日本語で言われた内容を理解したときなど、社交的なやり取りの簡単な表現	はい。いいえ。ちがいます。
8. 自分の住んでいる町や都市と国の名前の言い方	（台湾）から来ました。
9. 自分の住んでいる町や都市と国の有名な場所や美味しい食べ物などについて、簡単な説明のしかた	（台湾）で好きなところは、…です。～が有名です。

表3 口頭表現のモデル文の例

はじめまして。 <u>王</u> です。 <u>〇〇</u> から来ました。 <u>Y</u> 高校の <u>1</u> 年生です。 <u>5</u> 人家族です。好きな食べ物は <u>マンゴー</u> です。趣味は <u>スポーツ</u> です。どうぞよろしく。
--

全学期にわたる授業のスケジュールとして、時間配分のバランスを考えながらシラバスを立て、毎回の授業の活動をデザインして、言語活動の項目とともに、前半の段階に五十音の練習の時間を設け、そして最終段階に目標達成度の確認として発表を行った。

### 3.3 授業の流れと評価

授業の実施に関しては、毎回のテーマに沿って、前後の学習内

容のつながりを持たせるよう、本コース全期にわたり取り扱う言語活動項目と時間の配分を確認し、全体の流れをデザインした。1回の活動の流れとしては、まずはその回のテーマを確認し、ウォーミングアップ、学習目標の提示と確認、前回の復習、導入、言語や社会文化的知識などを含んだインプットを考えた。また、グループワーク、ペアワークによる練習活動やロールプレイを行い、そして生徒と教師による双方向のインターアクションをするという流れで授業をデザインした（表4）。

活動①と活動②には連続性を持ち、また活動①からさらに活動②を発展させることもある。また、第1回の授業ではオリエンテーションとともに、生徒のレディネスとニーズの分析結果をシラバスのデザインに生かすため、アンケート調査を実施した。そして最終回の授業では学習の集大成となる自己紹介の発表を行った。最終的な総合評価に、生徒に今までの過程や成果を自ら振り返らせ、授業評価と自己評価も加わった。

表4 1回の授業の流れ（例）

活動内容	時間（分）
ウォーミングアップ グループ分け 前回の復習	15
学習目標の提示と確認、導入と気づき	5
活動①： インプット、ペア練習、アウトプット活動	25
復習	5
活動②： インプット、ペア練習、アウトプット活動	25
復習	10
生徒の感想と生徒間のフィードバック	10
まとめ、教師からのフィードバック 次回の学習内容の予告	5

#### 4. 実践結果と考察

上記のように、実践終了後、生徒への授業を受けた感想について質問形式と自由記述欄への意見記入の方法によるアンケート調査を実施し、質問紙の回収は 17 名であった。また、その中の 1 名の生徒に対して PAC 分析を行い、授業観察記録を踏まえ、考察を行った。

#### 4.1 アンケート調査

授業最終回のコース全体終了後、生徒全員に対してアンケート調査を行い、授業の内容に対する関心、自分自身の日本語のコミュニケーション能力の向上の関連性、授業によって得られた自信と成長、授業に対する満足感などを確認する目的で、5 段階選択肢方式の質問と自由記述式の方法で回答を求めた。

質問文は図 1 の 8 問と図 2 の 5 問であり、回答は 5 は「よく当てはまる」、4 は「だいたい当てはまる」、3 は「どちらでもない」、2 は「あまり当てはまらない」、1 は「まったく当てはまらない」など 5 段階の選択肢で確認させ、さらに、選択肢方式の設問のあとに設けられた自由に感想を記入する質問への回答を取り上げ、記入された生徒の自由記述を質的研究法で分析を行った。その結果、生徒のコースに関する意見や自己評価などについて把握することができた。

##### 4.1.1 授業評価と自己評価

授業評価全般では肯定的に捉えている傾向にあるのに対し、自己評価ではこれを下回る結果となった。

授業に関する質問では、授業内容の実用性・豊富性や国際的視野、そしてこれから日本についての更なる理解への意欲などにおいては最も高い傾向が現れた。次に、授業を通して新しく学べたことや発見、日本語能力の向上や、勉強になったという思いなどでも肯定的な回答が見られる。それに対して、クラスメートや後輩たちにもこの授業をすすめたいという思いや、これからの継続的な日本語学習の意欲については、他の項目に比較してやや低い傾向が見られた(図 1)。

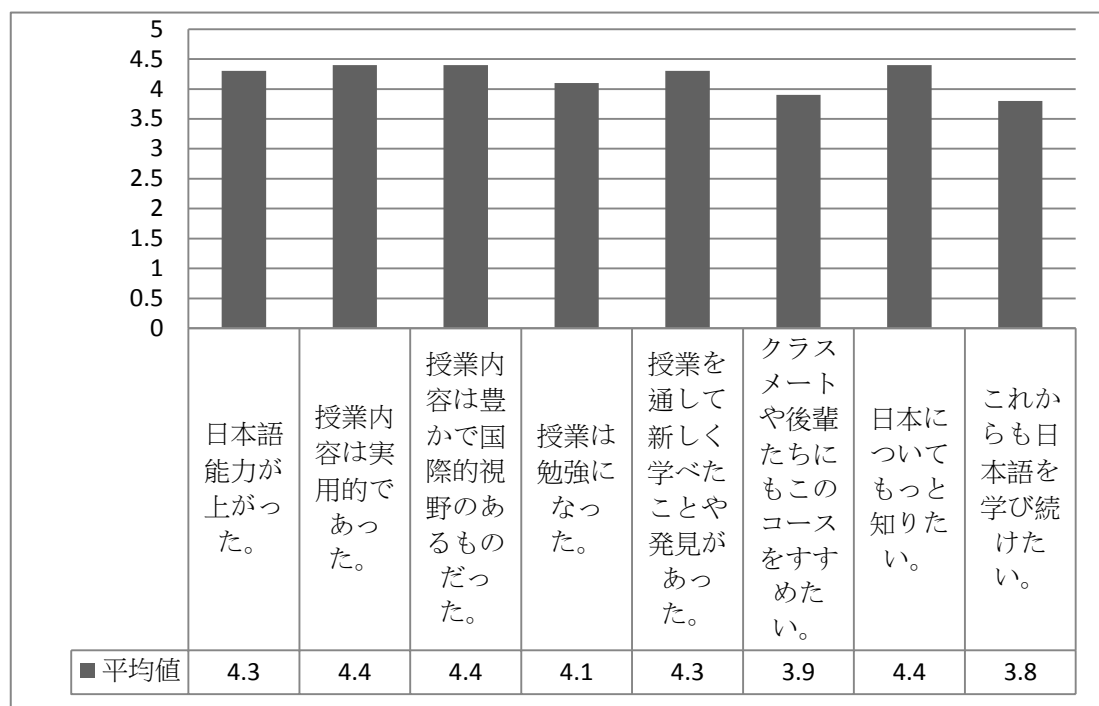


図 1 生徒の授業に対する評価

図 1 から分かるように、生徒たちは授業を通して、日本語能力を身につけていると評価している。多くのことを学べ、日本をもっと知るきっかけとなったとほぼ同意し、他の生徒たちにもコースをすすめたいという考えがあると読み取れ、授業全般的に対し肯定的に評価していると見ていいと思われる。しかし継続的な学習意欲がそれほど見られない点については、原因を探りたい。

次に見られる自己評価（図 2）は生徒の総合的な学習成果として反映している。授業に積極的に取り組んでいた点においてもっとも肯定的に示されているが、それに対して、自分自身の考え方や他の面での成長や、学習困難点又は改善点についてはやや低い結果となっている。



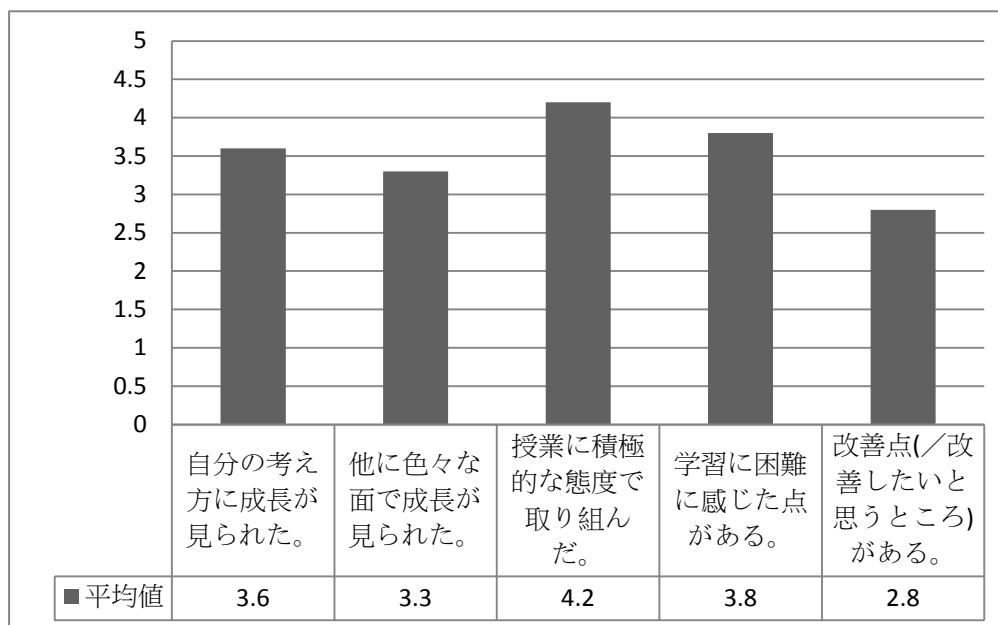


図 2 生徒の学習に対する自己評価

生徒は本クラスでの日本語学習へ積極的な取り組みをしていると高く自己評価している。しかしながら、自己効用感はやや低い傾向が示されており、自己成長に関しては保守的に評価している。改善点について、生徒のコメントの回答から見られるように、本設問が生徒自身または授業や教師のどちらの反省点に対する設問なのかが曖昧であったため、評価の数値にばらつきが表れた可能性があり、把握しにくい項目となる。実践するプロセスにおいて分量の適切さや進度は生徒たちにとってどうであるかは、より綿密な観察が必要である。

#### 4.1.2 生徒の記述式意見

さらに、アンケートで自由記述方式により生徒の意見を求め、そこで得られたデータのエッセンスをグルーピングし、さらにまとめると、それぞれ以下のような概念にたどり着くことができた。カテゴリーの抽象度程度を示す符号は、【】は<>より、そして《》は【】

より抽象度の高い記号になる。設問文は「」の記号で示した。

まず、授業に関する質問から見ると、「日本語能力が上がった」に対して、【日本語の基礎を学んだ】と【会話ができるようになった】のカテゴリーがある。具体的には、前者は＜基本的な生活用語が分かるようになった＞＜日本語の用法を知ることができた＞＜発音＞＜日本の文字が書けるようになった＞と、後者には＜ゼロから基本的な会話ができるようになった＞＜会話が聞き取れるようになった＞＜自己紹介＞などが含まれている。

「授業は勉強になった」の設問に対して、【日本に対する理解の深まり】と【言語の習得】などのカテゴリーがあるが、前者を反映している意見が特に多かった。具体的には、前者は＜日本に関する知見が広まった＞＜日本の文化について学ぶことができた＞と、後者は＜もう1つの外国語を学ぶことができた＞＜日本の文字について知ることができた＞などを含む。

さらに、「授業を通して新しく学べたことや発見があった」について、【日本に対する新しい見方が生まれた】、【日本語の特徴】と【コミュニケーションのしかた】など3つのカテゴリーがある。具体的には、前者は＜日本について今まで知らなかったことがまだたくさんあった＞＜文化について知ることができた＞＜日本は想像していたのとはかなり違っていた＞と、次に、＜日本語の文や音に特徴があること＞＜言い回しの違いがこんなにあるとは＞、そして最後の項目には、＜簡単な自己紹介が出来るようになった＞＜人と人とのお付き合いの基本のマナー＞などが含まれる。

「日本についてもっと知りたい」に対し、【日本全般】、【文化】、【自然環境】と【生活】などのカテゴリーが見られる。具体的には、【日本全般】では＜分野に関わらず何でも知りたい＞という思いがあり、【文化】では＜伝統文化＞＜伝説や神話物語＞＜飲食文化＞＜映画＞＜小説＞＜アニメ＞と示した。【自然環境】では＜生態環境＞も内包しており、そして【生活】では＜風習やしきたり＞＜言い回し＞＜生活マナー＞＜グルメ＞＜エンターテインメント＞などが含ま

れる。

成長に対する感じ方や困難点・改善点への気づきは個人差もあると思われるが、生徒の自分の学習に関する意見を見ると、「自分の考え方に成長が見られた」に関しては、【思考が豊かになった】、【日本への理解が深まった】と【コミュニケーション】などのカテゴリーが見られた。具体的には、前者は＜思考の材料となるものが増えた＞という内容と、次に＜日本文化＞＜知らなかった日本の文化やグルメがまだたくさんある＞、後者は＜コミュニケーションのとり方＞＜日本人と少し会話をするようになった＞などの意見が含まれる。

また、「他に色々な面で成長が見られた」については、【日本語で対話】、【日本への新しい見方】と【自己紹介】などのカテゴリーがある。具体的には、前者は＜日本語で友だちと少し会話ができるようになった＞、次に＜日本の見方が新しくなった＞＜日本に関して色々考えるようになった＞、後者は＜自己紹介で、勇気をもって話すことができた＞などが含まれる。

「学習に困難に感じた点がある」では、【五十音】、【単語の暗記】と【文への理解】などのカテゴリーがある。具体的には、前者は＜読みが難しい＞＜五十音の暗記＞＜日本語を書くことにまだ慣れていない＞、次に＜単語の暗記は難しいけど、ローマ字のルビがあれば大丈夫＞、後者は＜聴解＞＜時々とても長い単語や文が続く＞などが含まれる。

「改善点がある」に対し、生徒自身或いは授業か質問文に曖昧な点があるため、生徒の意見にばらつきがあった。今後の実践に対する改善の重要な手掛かりとなることから、データの分析を行うことにした。その結果、カテゴリー【全部マスターしたい】、【特に無い】と【意見】などがあり、具体的には、前者は＜とにかく（日本語が）できるようになること＞＜読むことが上手になりたい＞＜書くことが上手になりたい＞、次に＜改善したいところはないけど、日本語の勉強はとにかく難しい＞、後者は＜生徒の学習意欲を高めるよう

に、授業の時間数を増やしてほしい><一冊のまとまったテキストにしてほしい。そのほうが組織性のある学習ができる>などが含まれる。

さらに、生徒の全体的な感想では、【具現化につながる学び】、【困難を克服して得られた達成感】、【クラスへの所属感】、【自己実現的期待】などの4つのカテゴリーが見られ、さらにこれらは、《日本語学習より目標の具現化に向けた自己効力感の形成》という大きな概念に集中している（表5）。

表5 全体的な感想のコメントに見られる概念

概念	カテゴリー	具体内容
具現化につながる学び	言語や文化の学び	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学んだもの</li> <li>・ 文化への理解</li> <li>・ 読解と聴解について学べた</li> <li>・ 日本の言語と文化について学べた</li> </ul>
	日本理解の具現化	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 日本についてもっと知ることができた</li> <li>・ 今までのイメージが具体化した</li> <li>・ 日本について知ることができた</li> </ul>
困難を克服して得られた達成感	学習活動を通して得た達成感	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 日本語ができるようになって嬉しい</li> <li>・ 初級の日本語ができるようになって良かった</li> </ul>
	困難に立ち向かうこと	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 難しかった</li> <li>・ 徐々に慣れてきた</li> <li>・ あきらめないで続けてよかった</li> </ul>
クラスへの所属感	学習の喜び	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 勉強になった</li> <li>・ 面白かった</li> <li>・ このクラスに入ってよかった</li> </ul>
	感謝の気持ち	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 先生の教えに感謝</li> <li>・ 勉強のアドバイスに感謝</li> <li>・ 先生の工夫に感謝</li> </ul>
	次の学習に向けて	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 伝説・神話を知りたい</li> <li>・ 授業への意見：動画を見たい</li> </ul>
自己実現的期待	自己実現	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 能力試験に挑戦したい</li> <li>・ 機会があればぜひ学び続けたい</li> <li>・ 自己効力感</li> </ul>
	期待	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 実用性への期待</li> <li>・ 日本へ行ってみたい</li> <li>・ 継続的に勉強したい</li> </ul>

以上はコメントの部分のまとめであり、生徒が中国語で記述した原文を筆者が日本語に訳したものである。日本の異文化理解への関心が高まり、更に日本語学習への自己効力感が見られる。授業の時間数を増やし、或いは動画などの教材を増やしてほしいなどという内容も見られた。これは高校の部活動という限られた時間や学習生活にも関係している。いかにして日本語学習の効果を促進し、学習意欲や動機を高めるかなど、これらについては次回の授業実践の課題としたい。

#### 4.2 PAC 分析による調査

クラスの生徒 I の同意を得て、全期の授業終了後に、PAC 分析の調査協力の対象者として調査を行った。

##### 4.2.1 PAC 分析の手順

本研究では「部活動による日本語学習の感想」を刺激文として、調査協力者に与え、PAC 分析を以下の手順で進めた。①連想刺激文の提示による当該テーマに関する自由連想で思いつく項目を書き下ろす。②連想項目を重要度順に並べ替える。③連想項目間の類似度評定を行い、直感的なイメージで連想項目同士がどの程度近いかを 7 段階評価で評定する。④評定の結果得られた類似度距離行列をクラスター分析にかけ、デンドログラムを作成する。⑤得られたデンドログラムを基に調査協力者と筆者によるクラスター分けを行う。⑥クラスター構造の解釈についての半構造化インタビューを行う(内藤 2012)<sup>14</sup>。なお、今回の PAC 分析は台湾華語で行われており、使用した分析ソフトは SPSS である。

##### 4.2.2 学習背景の概要とデンドログラムの析出まで

---

<sup>14</sup> 内藤哲雄(2012)『PAC 分析実施法入門[改訂版] 「個」を科学する新技法への招待』ナカニシヤ出版

調査協力者である台湾中部出身の Y 校 1 年生の女子生徒 I は、普段使用する言語は台湾華語と閩南語である。レディネス調査のデータによると、日本語の本格的な学習は、Y 校に入学後日本語のクラブの授業を受けて以来であり、海外での滞在歴はなく、それまで日本文化への理解は浅く、主にテレビ、漫画、マスメディアや、インターネットなどからである。クラスター分析によって析出されたデンドログラムは図 3 にある。

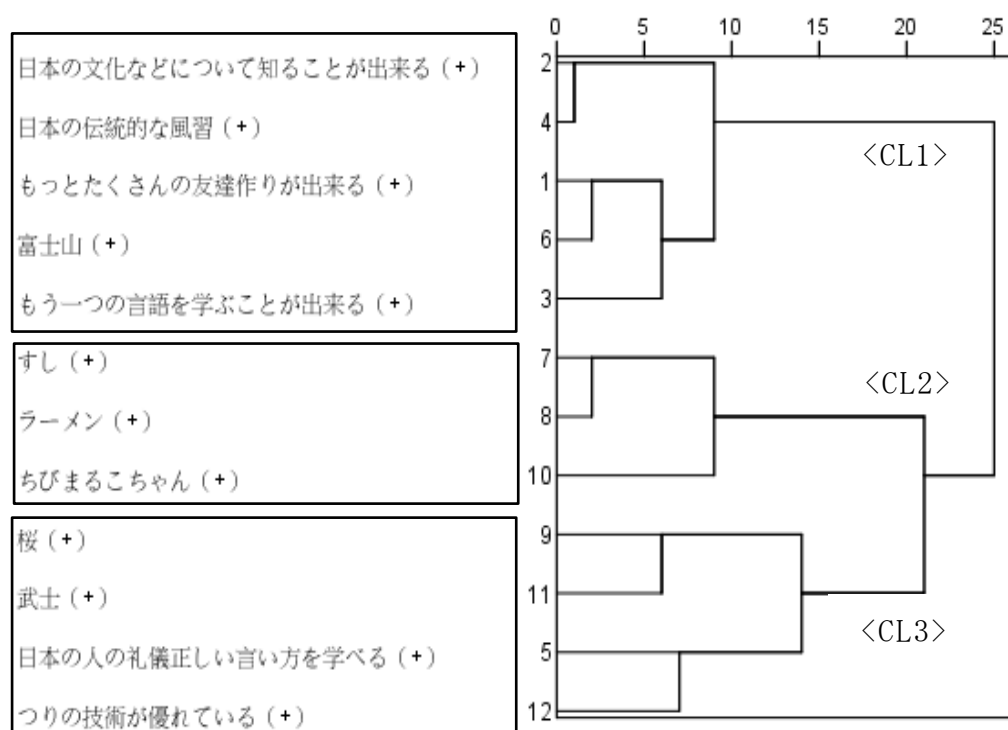


図3 生徒Iのデンドログラム

デンドログラムのクラスター構造を見てみると、クラスター2 はクラスター3 に結節し、これがさらに、クラスター1 に結節している。各項目のイメージでは、肯定的イメージ (+) を示している。

#### 4.2.3 インタビューの結果

続いてインタビューを行い、デンドログラムの項目のまとまりを

踏まえていくつかのクラスターに分け、I に確認してもらった上でクラスター数を決定し、クラスターごとに想起するイメージ、クラスター間の関係、各項目のイメージなどについて語ってもらった。クラスターは、デンドログラムの構造から捉えたカテゴリーである。以下の記号は【】は<>をしめくくった概念になる。インタビューでわかった内容を関連付け、分析を行った。

クラスター1 は、<日本の文化などについて知ることができる>から<もう一つの言語を学ぶことができる>までの5つの項目から成り立っており、【学習のメリット】というイメージのグループである。日本語を学ぶことに最も大きな意味を持っているのは、より多くの友達作りをするためであり、日本語が話せなければ、日本の友達を作るとは難しいと思う。日本の友達から、自分の知らない風習・文化や普段の生活の様子について教えてもらったり、日本の風景を紹介してもらうこともできる。例えば、<切腹>の意味や<富士山>については、以前、学校の地理の先生から聞いたことがあるが、もっとよく知りたいと考えている、と述べている。このクラスターには、重要度上位1位から4位の項目が含まれており、重要性の高いグループであるといえる。

クラスター2 は、<すし>から<ちびまるこちゃん>までの3つの項目であり、【食生活】というイメージのグループである。<ちびまるこちゃん>は幼い頃からなじみ深いアニメであった。多くの日本の食べ物や生活習慣に関するシーンがあり、ラーメンはとても人気のあるものだと知った。<すし>は日本から来たものだそうだが、国内でも回転寿司屋や夜市でよく目にすることがあり、おいしくて、自分の好きな食べ物の一つにもなったのである。

クラスター3 は項目<桜>から<釣りの技術が優れている>までの4つの項目であり、【伝説への憧れ】というイメージのグループである。日本人の談話の礼儀作法について、会話をする上で色々なことを心がけていることを、この部活動の日本語授業で知った。また、父と祖父は釣りの番組を見るのが好きで、二人でよく釣りの話題で

話が弾み、よく熱狂的なものが感じられる。そして以前から武士精神という言葉聞いたことがあり、それは、何か過ちを犯した場合に自ら切腹をするのだと聞いたが、その背後にある意味をさらに知りたいと思うようになった。＜桜＞は台湾ではそれほど一般的ではない。寒いところによく咲く花だという印象を持っており、その上、テレビ番組や雑誌の内容などで日本の風景が紹介されると、よく富士山を見かけるが、お花見など桜がたくさん咲いているのを見ると、とてもきれいだといつも思うのである。

重要順位の高い順に上位 1/3 までの項目を挙げると、①日本語を学べばもっと多くの友達作りができる、②日本の風習や文化について学ぶことができる、③もう一つの言語の習得、④日本の伝統、の4項目となっている。そして全ての連想語へのプラスイメージは、日本語学習について肯定的かつ積極的な態度を示していることが伺える。

全体として、日本語授業において最も大きな意味を持っているのは、より多くの友達作りにあり、日本語学習の動機づけにつながっているといえる。そして、日本の文化や伝統的な風習についてさらに多く知り、日本人にとっての武士精神とは何か、また、普段の談話について、台湾の人だと話をするときすぐ大声になることが多いが、日本人の場合は他人との衝突を避けるためなのか、会話の様々な話法や礼儀があり、保守的だという印象があり、このように色々なことについてもっと知りたいと思っている。

国内のテレビより、いつもよく日本各地のきれいな風景について紹介されている。今後もし機会があれば、日本に行って、色々な風景を見、グルメも食べ歩きたい。しかし、物価がとても高いという印象もある。本授業での日本語学習について、五十音には慣れてきたので、日本語の授業中、ほかの生徒に合わせるために学習の繰り返しとなるとときには、つまらないと感じる。イントネーションが難しいと思うことや、長い会話文の場合は発話するにはまだ難しく感じることもある。普段日本語や他の授業などで日本語や歌を目にし



たとき、特にローマ字のルビが振ってある場合は、周りの人より早く読むことができることや、歌うことができるなどの変化が現れたのである。

デンドログラムとインタビューの結果とを合わせて分析すると、本授業を通して【学習のメリット】、【食生活】と【伝説への憧れ】などの項目で新たな変化が見られた。この PAC 分析とインタビューの結果から、この授業実践を経て、学習者は自分自身の日本語学習による変容を実感したと見られる。そして日本語学習は、日本の食生活や伝説への憧れから理解の深まりへと転じ、それは友達作りによる人間関係の形成など学習のメリットの実感へと繋がっているといえよう。

## 5. 教師の内省

本授業は、日本語に接触した経験がない基礎段階である生徒を対象に、JF 日本語教育スタンダードの Can-do 概念を導入してデザインした一連の流れに基づいて実践をしたものであるが、実際、生徒にはそれぞれ個人差や異なった学習スタイルを持っている。また、希望していたクラブが満員だったためこのクラスに編入されたという生徒もいたため、クラス内で学習意欲が違う学習者への対応は本実践での大きな課題となった。

そこで、毎回の授業中での生徒個々の反応・発言など学習の様子や、教室全体への観察を通して得られた気付きの記録は、各回の授業実施の反省点として、その都度相応な微調整をしながら、次回の授業に生かすようにした。また、思い通りに学習がうまく進まない生徒には、よく声をかけ、励ますよう心がけ、発言の機会を意図的に増やすようにし、グループ分けの際には決まった相手ではなく、異なる組み合わせにより相互の学習を図るなど、生徒が納得のいくような授業の工夫をした。しかし、生徒の限られた日本の言語や異文化などの接触経験から、国際的な視野に向けた日本語学習の意義や必要性をより身近なものにさせた、学習成果の向上につながる授

業の効果的な進め方という点が課題として残された。

ゼロからスタートのクラスであるため、生徒の学習意欲を大事にし、事前の準備と周りの助けを借りた上での日本語での発話や発表活動を促すことにした。その後、自主性の変化や、学習意欲の高揚など、学習態度のプラス方向への変容が見られた上、自己紹介の発表活動に意義を見出していた生徒が増えたことに、教師としての意義を感じている。

総じて言えば、実践者として、この JF 日本語教育スタンダードの Can-do 概念に基づいた取り組みは、本実践の対象生徒に適用することができるのではないかと思われる。

## 6. 示唆と今後の課題

以上の分析を通して、台湾の実業高校の部活動における JF 日本語教育スタンダードに基づく日本語授業の有益性について、生徒の立場からは、自分の学習成果への保守的な評価や、日本語の継続的な学習へのためらいなどの否定的な評価はあるものの、全体的には JF 日本語教育スタンダードに基づく授業について肯定的に評価されていると言えよう。

本実践の結果、生徒は日本語の基礎とコミュニケーション能力や、思考の豊かさなどにおける自己成長感などの日本語学習による変容を実感し、日本語学習は、日本の文化への憧れから理解が深まり、それは友達作りによる人間関係の形成や学習のメリットの実感へとつながり、日本に対する理解と関心の高まりが見られ、A1 レベルにおける異文化理解領域やコミュニケーション能力などを含んだクラス全体の目標を達成することができ、JF 日本語教育スタンダードを実業高校の日本語授業に応用する可能性が示唆された。

今後、JF 日本語教育スタンダードの Can-do 概念をより広く高校レベルのコースに応用し、学習者のニーズや認知能力に応じた到達指標を設定し、それに基づいた教材、教室活動、日本語コースカリキュラム開発などにおいて、より時間数の多いクラスで実践するこ

とを課題とする。さらに研究と実践との融合を図り、性質の異なったクラスでの授業デザインと実践を引き続き行いたい。学習者が日本語学習ということを楽しむことができ、且つ学習の達成度にも注目した日本語のコースデザインをし、それぞれのコースの課題と向き合って、継続的な改善を図ることにしたい。

## 参考文献

- 安龍洙・渡辺文夫・内藤哲雄「日本語学習者と日本人日本語教師の授業観の比較—個人別態度構造分析法（PAC）による事例研究」『茨城大学留学生センター紀要』第2号、茨城大学4、2004、9-59頁。
- 牛田英子「ナショナル・スタンダードの日本語教育への応用—国際関係大学院における日本語カリキュラムの開発」『世界の日本語教育』第17号、2007、187-203頁。
- 小澤伊久美・垣根由香里・嶽肩志江「PAC 分析における統計処理の留意点」『WEB 版日本語教育実践研究フォーラム』、2011。
- 押尾和美・篠原亜紀「「Can-do」を到達目標とした授業設計の試案」2012年日本語教育国際研究大会、2012。
- 加藤稔人「学習開始後3ヶ月で日本人と対談できるコースデザイン」『台湾日本語教育学会 J-GAP TAIWAN 2013年 Can-do 教育実践発表会予稿集』、2013、48-55頁。
- 賈志琳「高校における A1 レベルの言語活動——文化理解を取り入れたシラバスの中での実践」『台湾日本語教育学会 J-GAP TAIWAN 2013年 Can-do 教育実践発表会予稿集』、2013。
- 上条純恵「大学の第二外国語の A1 産出のクラス活動について」台湾日本語教育学会 J-GAP TAIWAN 2013年 Can-do 教育実践発表会予稿集、2013、40-47頁。
- 国際交流基金『海外の日本語教育の現状 2012年度日本語教育機関調査より』、2013。
- 国際交流基金『JF 日本語スタンダード 2010 第三版』、2014。

- 財団法人交流協会『2009 年度 台湾における日本語教育事情調査  
台湾日本語教育現況調査報告書』、2010。
- 蘇子翔「解讀教師與學生對於日語課程的認知-改善第二外語教育之個案研究」東海大学日本語文学科大学院学位論文、2011。
- 宋書瑀「技術型高級中等學校應用外語科（日文組）課程研究—從企業界人士的角度探討課程設計—」『高職外語群科中心電子報』第 101 期、2014。
- 周欣佳「JF 日本語スタンダードの A1 における Can-do 概念を導入した日本語授業の実践研究—実業関係の総合日本語能力育成を目指して—」2014 年日本語教育国際研究大会、2014。
- 高見砂千「生徒が主体的に取り組む言語のあり方に関する研究」—「逆向き設計」と「ルーブリック」による中学校英語科における実践『研究紀要』第 193 号、2010。
- 陳姿菁「「Can-do」を利用した会話活動デザイン」『台湾日本語教育学会 2013 年度国際学術シンポジウム論文集』、2013、83-93 頁。
- 張瑜珊・鈴木寿子「アカデミック日本語教室の実践を経た大学院生の内省—PAC 分析からの考察」『人間文化創成科学論叢』第 12 巻、2009、153-162 頁。
- 陳淑娟「如何利用 Can-do 設計日語課程—J-Gap Taiwan 之活動—」2012 年 11 月 4 日台湾日語教育学会全国日語教師研習会、2012。
- 陳淑娟・今福宏次・許育恵・彭南儀・李霽芳「台湾における日本語教育実践についての考察—2001 年以降の『日本語教育』と『早稲田日本語教育研究』の論文を分析して」『台湾日本語教育學報』第 18 号、2012、1-27 頁。
- 陳淑娟・李美麗・本間美穂・松倉朋子・郭猷尹「台湾における日本語教育実践の研究動向—論文構成を分析して」『台湾日本語教育學報』第 16 号、2011、1-25 頁。
- 陳淑娟・吳如恵・蔡季汝・石原武峰「台湾における日本語教育の研

- 究動向—2000 年以降の専門誌を中心に—」『台湾日本語教育学报』第 14 号、2010、26-53 頁。
- 當作靖彦「アメリカにおける教育改革と日本語教師の専門能力開発」  
當作靖彦編『日本語教師の専門能力開発 アメリカの現状と日本への提言』日本語教育学会、2003、11-39 頁。
- 内藤哲雄「個人別態度構造分析について」『人文科学論集』第 27 号、  
信州大学、1993a、43-69 頁。
- 内藤哲雄「学級風土の事例記述的クラスター分析」『実験社会心理学研究』第 33 号、1993b、111-121。
- 内藤哲雄「PAC 分析の適用範囲と実施法」『人文科学論集』第 31 号、  
信州大学、1997、51-87 頁。
- 内藤哲雄『PAC 分析実施法入門[改訂版] 「個」を科学する新技法への招待』ナカニシヤ出版、2012。
- 八若壽美子「インドネシア人留学生の日本語学習の自己評価—PAC 分析による事例的研究」『茨城大学留学生センター紀要』、2006、13-21 頁。
- 藤田裕子「インターネットを利用した作文授業の効果—日本語で書くことに対する留学生の態度構造の変容—」『桜美林言語教育論叢』第 3 号、2007、17-31 頁。
- 藤田裕子・佐藤友則「日本語教育実習は教育観をどのように変えるか—PAC 分析を用いた実習生と学習者に対する事例的研究」  
『日本語教育』第 89 号、1996、13-24 頁。
- 藤長かおる・中尾有岐「JF 日本語教育スタンダードを利用した「教師向け日本語講座」改善の試み」『国際交流基金日本語教育紀要』第 9 号、2013、89-107 頁。
- ブーリク・イリーナ「一般成人向けの日本語コースデザインの改善—ノボシビルスク私立「シベリア・北海道センター」の場合—」  
『日本言語文化研究会論集』第 6 号、2010。
- 細川英雄「実践研究とは何か—「私はどのような教室を目指すのか」という問い」『日本語教育』第 126 号、2005、4-13 頁。

マクロ・カウンセリング研究会『マクロ・カウンセリング研究』第3巻、2004。

真嶋潤子「言語教育における到達度評価制度に向けて—CEFR を利用した大阪外国語大学の試み」『間谷論集』大阪外国語大学日本語日本文化教育研究会、第1号、2007、3-27 頁。

松浦恵子、検校裕朗、奈須吉彦、金庸珏、李明姫、孫東周、車尚禹、金熙静「J-GAP 韓国の取り組み—教室での実践及び研究チームの発足—」2012 年日本語教育国際研究大会、2012。

丸山千歌「日本語学習者が日本語読解教材から受ける影響—読解内容を知る上での PAC 分析法の有効性」『横浜国立大学留学生センター教育研究論集』横浜国立大学留学生センター、2007、145-158 頁。

丸山千歌・小澤伊久美「日本語教育における PAC 分析の可能性と課題—読解教材を刺激とした留学生への実践研究から」『日本語教育実践研究フォーラム報告』日本語教育実践研究フォーラム、2007。

羅素娟「大学外文(日本語)の新しい試み—JF スタンドードに基づく初級日本語の授業」『東呉外語学報』第34号、2012、137-152 頁。

渡辺文夫・才田いずみ・安龍洙「日本語教育と認知的変容の研究 I —韓国人学習者と日本人実習生の授業観についての事例的研究」『日本語教育方法研究会誌』Vol.1、No.3、1994、32-33 頁。

Grant Wiggins and Jay McTighe 『Understanding by design』  
Association for Supervision and Curriculum Development  
(ASCD), Alexandria, VA, 2005.

参考 URL

JF 日本語教育スタンダード <http://jfstandard.jp>

J-GAP <http://j-gap.wikispaces.com>

教育部職業学校外語群群科中心 <http://210.59.19.199/web/A012/>

高級中学第二外語教育学科中心 <http://www.2ndflcenter.tw>