

## 自己評価活動で学習者は変わるのか？

—中級会話授業の自己評価活動がパフォーマンスに与える影響—

斉木ゆかり・中村フサ子・小笠恵美子

### 要旨

中級の会話のクラスで、ロールプレイや対話の前後に自己評価として「目標を設定する」、「発話を振り返る」活動を行った。これら自己評価と moodle<sup>(1)</sup>で記録した発話を比較した結果、自己評価の活動を通して学習者が掲げた目標の約7割がパフォーマンスで実践されていた。しかし、関心・意欲・態度・情意領域についての自己評価はパフォーマンスへの影響についての判定ができなかった。

### キーワード

中級会話、自己評価、目標、パフォーマンスとの比較

### 1. はじめに

2012年2月4日に行われたAJGと協働実践研究会の合同研究会において、筆者達が参加者に自己評価活動を授業で実施しているかと問いかけをした際、実施していると答えた教師は30名中3名であった。トムソン(2008)によって、自己評価の実施は進んでいないという問題が指摘されて4年経た現在でも、自己評価を取り入れたクラスがいかに少ないかを目の当たりにした。また自己評価をさせていると答えた教師でも、自己評価が役立っているのか把握していないとのことであった。しかし、学習の成果とは本来学習者自身が把握すべきもののはずである。授業で自己評価が扱われない理由には、教師が自己評価に疑問を感じているからではないだろうか。そこで本稿では、まず自己評価の先行研究で今までに明らかになっていることと、先行研究において課題として残っていることについてまとめたい。次に中級学習者が会話クラスで行った自己評価の妥当性を、「学習者の目標」がパフォーマンスの向上に寄与したかどうかを分析することで確かめたい。

### 2. 自己評価活動についての先行研究

自己評価活動について梶田(2010)は、教師や外部からの評価が困難な学習者の内面世界(関心・意欲・態度・情意領域)は学習者が自分自身で点検、吟味するのがよいという考え方が広がってきたと述べる(p. 183)。さらに梶田(2010)は、自己評価活動を心理的過程から説明し、(1)自己評価が自分自身を振り返り、自己を対象化する機会が持てる(自己の対象化)、その結果「メタ認識」、「メタ学習」を成立させるきっかけを与える、そのため、(2)客観的な妥当性を持つ自己認識を成立させるきっかけを与える(外的客観的な視点の取り入れ)、その上で、(3)自己を分析的に吟味しこれまで意識しなかった面に気づくことができ(自己の各側面の分析的吟味)、問題点を明らかにさせることができる、さらに、(4)反省感や効力感が生まれる(自己感情の喚起・深化)、そして仕上げとして、(5)学習者が次のステップについて新たな決意、新たな意欲を持つ(新たな努力への意欲と方向づけ)と述べる(pp. 183-190)。

ここで重要となるのは、学習者が次に何をなすべきかを自ら決意し意欲を持つことに自己評価の意義が存在するという点である。つまり自己評価活動の最大の目的はよりよい結果をもたらすために次の行動を学習者が決定できるようになることと言える。

トムソン(2008)は自己評価には多くの利点があるとして、自己評価が以下の機会を学習者に提供するとまとめる。すなわち、「内省、自己肯定、学習目標の明示化、言語習得の効率化、建設的かつ批判的評価の習慣付けからよりよい言語学習に変化、やる気、自分のすべてを考慮した評価、一般テストに比べ不安の軽減、教師と自己評価を話し合う事で運営方針の擦り合わせ、学習に対する責任、学習者オートノミーの育成」である(pp. 29-31)。しかしながらトムソン(2008)は自己評価の活用を阻む要因として以下の4点を指摘する。それは、(1)教師が教え、学習者が学ぶという二項対立的な教育観、(2)自己評価の信頼性への疑問、(3)絶対評価である自己評価が教育機関の評価規定と相容れない、(4)文化的価値としての過大評価や過小評価である。しかしそれらの問題点を考慮しても、あるいはだからこそ、自己評価はする価値があるとトムソンは締めくくる。

梶田(2010)、トムソン(2008)が示すように、学習者による自己評価の意義は認められている。しかし、実際に自己評価活動を行った場合、学習者は正しく自己評価を行い、評価活動を自身のスキルアップにつなげることができるのかについては様々な意見がある。

札野(2005)はプログラム評価のためのひとつの方法に学習者の自己評価を利用した。その結果、学習者が自身の言語能力を認識するには個人差があり、主観的であったと述べる。しかし、その原因は学習者の言語能力レベルについての説明文の理解ができなかったことが問題であったと報告している。つまり、学習者は自己評価を主観的に記録したが、自己の言語能力を認識できなかったとは述べていない。

小山(1996)は自己評価の信頼性に関する調査を行った結果、学習者の自己評価と教師評価との間に有意な相関関係が認められたものの、質問紙の記述が意味する内容を学習者がどう解釈するかによって答えの選択に影響が出るため、質問の状況設定を学習者のおかれた環境に近いものにする必要があると述べている。また、レベル判定表を使用するよりも質問表形式のほうが有効であると指摘している。さらに、自律学習訓練のために、定期的な自己評価の実施が必要であると述べている。小山の調査では、自己評価の実施は1回であったが、定期的に自己評価を行うことによって、より正確で妥当な自己評価が行える(小山 1996 p. 101)と述べている。

小笠・斉木・中村(2011)では学習者の目標設定とその達成度について記述させる方法で自己評価を実践したところ、学習者が具体的に自身の活動の目標を記述した内容(相槌、発話量)が実際の活動において改善されているとしている。しかし、学習者にとって自己評価の意義を理解して具体的な目標を設定することは困難な課題であるため、教師からの働きかけ以外に学習者の内省を促す活動を組み込む、より記述しやすい評価方法を考えるといった工夫が必要であると述べている。

また、関崎・古川・三原(2011)は評価デザイン作成の際の4つの留意すべき点を明らかにした。それは、(1)学習者の運用力に配慮した評価活動を行わせること、(2)パフォーマンス全体の達成と達成のために必要な個別の観点の両方に注目させること、(3)評価基準を提示し評価をさせること、(4)評価後、振り返りを充分に行わせることである(p. 132)。しかし、関崎・古川・三原(2011)では「自己評価の実態の把握」、「内省の仕方」、「評価行為

がパフォーマンスの質の向上に繋がるのか」は解明できていない(p. 132)と、自己評価の課題も示している。

本研究は、具体的な評価の記述と学習者のパフォーマンスを比較して、以上の先行研究では明らかにされてこなかった「自己評価における目標は実際にパフォーマンスの質の向上に繋がるか」について、明らかにする。

### 3. 調査の目的と方法

#### 3. 1 調査の目的

本調査は、学習者が記述した自己評価とパフォーマンスとがどのような関連があるのかを明らかにすることを目的とした。

#### 3. 2 調査の目的

本調査では、学習者が9回の授業の最初と最後に自己評価シートに記述したデータ（付記参照）と、moodleに学習者がアップロードした自身の会話練習のデータを比較し分析検討した。具体的には、次のような過程でデータを採取した。①学習者は授業の開始時に自己評価シートにその日の目標を記述、あるいは選択項目から選択する。②授業中のタスクとして行ったロールプレイを録音したものをmoodleにアップロードする。③学習者が自分の目標が達成できたかどうかを評価し、評価シートに記述する。これらの2つのデータ（自己評価シートと音声データ）を3人の教師が個別に、学習者が掲げた目標が実際にロールプレイに反映されているかを検討し、その結果を集計した。

#### 3. 3 学習者の背景と授業の概要

この会話授業の目的は、日本人と適切に会話が行えるようになることとした。具体的には勧誘・依頼などの機能表現の習得と、一つのテーマで会話が続くように、相槌・聞き返しなどが相手の立場に合わせてできるようにすることを目標にした。評価活動の目標は、①自己評価の意義を学習者に理解させる、②学習者が適切な自己評価ができるようになる、③学習者が自身の立てた目標を達成できる、の3点である。

学習者の国籍と人数は、中国：6名、韓国：2名、タイ：1名、カナダ：1名、男性7名、女性3名、計10名であった<sup>(2)</sup>。自己評価活動を伴う会話クラスは、1学期15週、1週間15コマ（1コマ90分）のうち1コマの授業の半分(45分)を使って行った。会話(対話)授業は以下の流れで行った。

- (1)学習者は一定の機能(対話の活動では一定のテーマ)に基づく会話のロールプレイを行う（以下この活動を「機能会話」とする）。
- (2)前回授業でmoodleにアップロードした音声を聞き、それに対する教師のコメントを読む。<sup>(3)</sup>
- (3)自己評価シートに目標を記述する。
- (4)その日の会話のモデルの確認をする。<sup>(4)</sup>
- (5)ペアでロールプレイ練習を行う。
- (6)練習した後、moodleに学習者がアップロードする。
- (7)自身のパフォーマンスに対する自己評価を記述する。

15週のうち、自己評価を実施したのは9回で、会話クラスのテーマは以下のとおりである。

- 1回目 機能会話(友人への依頼) 対話(教師との自由対話)
- 2回目 親しい友人との会話のしかた(誘う・頼む・断る・解決策)

- 3 回目 機能会話 (友人への依頼)
- 4 回目 対話 (日本へ来てびっくりしたこと)
- 5 回目 機能会話 (誘う)
- 6 回目 対話 (夏休みにXとYのどちらへ行く?)
- 7 回目 機能会話 (親しくない人への苦情)
- 8 回目 対話 (子どもを育てるのは田舎か都会か)
- 9 回目 試験: 機能会話 (苦情・言い訳) 対話 (意見)

### 3. 4 自己評価シート

自己評価シートは、5 回目の授業までは学習者に目標を記述させた。学習者は教師が与えた日本語での質問が理解でき、答えも日本語で記述できると判断し、シートにおける質問及び記述も日本語とした。しかし、学習者によっては質問の内容理解に時間がかかり、教師が説明を補う時もあった。表 1 は目標を記述させるために作成した自己評価シートの 1 例である。

その後、効果的な自己評価のためには教師のサポートと同時に評価シートの改善が必要ではないかと考えた。<sup>(5)</sup>そこで、学習者の気づきを促し、次の行動を起こさせるような自己評価シート作成を目指し毎回改定を試みた。しかしながら、学習者の中には、記述しない、「問題はない」、いつも同じ目標しか書かないなどの解決すべき問題点が見られた。そこで 6 回目からはそれまでの学習者の目標を参考に目標項目を列挙し、その中から選択できる方式に変えた。その結果、6 回目から与えられた選択肢によって、それまでとは異なる問題点に気付ける学習者がいることがわかった。<sup>(6)</sup>

表 2 は 6 回目の自己評価シートの質問項目表である。

表 1 自己評価シート例

*現在の会話での 1 番の問題点は? *私の今日の目標 1、たくさん話すために: 2、上手に話すために: ◎録音してから書いてください。 *私の今日の目標はできましたか。 1、たくさん話す: 2、上手に話す:
---

表 2 自己評価シートの選択肢 (6 回目)

*会話をするときの現在のあなたの 1 番の問題点は?	
① 目上の人と話すとき「です・ます」で話せない。	② 親しい人との話し方がわからない。
③ 「わたし」や「あなた」を使ってしまう。	④ 「頼む」表現が上手に使えない。
⑤ 「誘う」表現が上手に使えない。	⑥ 「意見」の表現が上手に使えない。
⑦ 上手に断れない。	⑧ 理由を考えることが難しい。
⑨ 目的にあった話しの始め方ができない	⑩ 上手に会話を終わることができない。
⑪ 発音が悪い。	⑫ 文法の間違が多い。
その他:	

### 3. 5 分析方法

3.4 で示した自己評価項目に対する記述と moodle に録音された内容を比較し、学習者が立てた目標が実際にパフォーマンスの質の向上に繋がるかを検討した。調査は、3 人の教師全員が学習者の記述 (あるいは選択) と録音データが一致していると判断した場合は「関連性あり」にカウントし、学習者の記述 (あるいは選択) と録音データに関連が見ら

れない場合は「関連性なし」にカウントし、学習者の記述（あるいは選択）が録音データでは達成できたかどうか判断ができない場合は「判定難」にカウントした。3人の意見が一致しない場合は協議により解決した。

#### 4. 結果と考察

##### 4. 1 学習者の記述した目標と発話

学習者の記述した目標はOPIの基準を参考に、大きく分けて以下の4つに分類した。しかしOPIに含まれない項目（情意や態度に関する目標）も追加した。

- ① 正確さに関わる目標：流暢さに関する記述(例：「ゆっくり話す」、発音に関する記述(例：「発音に気をつける」「発音を確実にするように集中します」)
- ② 内容に関わる目標：話題など、話す内容に関する記述(例：「理由を考える」「詳しく説明する」)
- ③ テクストの型に関わる目標：発話量に関する記述(例：「いっぱい話す」)
- ④ 場面/話題の場面に関わる目標：待遇表現について(例：「丁寧体はもっと上手になる」「ていねい体とふつう体に注意」)
- ⑤ 情意や態度に関するもの(例：「がんばる」「よく練習する」「(タスクの「断る」の)理由を考えてくる」)

以上の記述と実際の発話を比較し、分類した。例えば、学習者Aは6月20日の授業で「僕や私は使わない」(授業のなかで一人称、二人称の代名詞を会話では使わないと説明したため)と、表現に関する目標を記述しており、ロールプレイの録音・文字化資料で確認したところ、一度も一人称、二人称の代名詞を使わずに会話をしていた。一例を示すと、ロールプレイの相手の学習者Bが「(ディズニールランドは)彼女は好きだけど、あなたは行きたい?」と「あなたは」を使用して質問をしても、学習者Aは「Bさんはどこに行きたいんですか?」と「あなた」を使わず「Bさん」と使用して答えていた。このように学習者が記述した目標を遂行した場合を「関連性あり」と分類した。

##### 4. 2 目標とパフォーマンスの関連性

学習者が1回目から9回目まで立てた全目標(92)がパフォーマンスとどのように関連したかを表3. に示す。

この結果から7割近く(69.5%)の記述が学習者のパフォーマンスと一致していたことがわかる。

「関連性あり」は学習者の立てた目標が達成されたと認められたケースであり、67件の記述の内57件は目標記述の直後のパフォーマンスで達成されたものである。

学習者の立てた目標が直後のパフォーマンスで達成されたのは57件で、その内容は①「正確さに関わる目標」、②「内容に関わる目標」、③「テキストの型に関わる目標」であった。①「正確さに関わる目標」というのは理由や提案の仕方、「『私』や『僕』は使わない」、「苦情の述べ方」、「会話の終わり方」、「相手の話に反応する(あいづち、情報の付加、質問など)」で、②「内容に関わる目標」というのは「理由を考える」「詳しく説明する」で、③「テキストの型に関わる目標」というのは、「いっぱい話す」、「話し続ける」であった。

表3. 自己評価記述と発話データの関連

関連性あり	64 (7)	・・・69.5%
関連性なし	12	・・・13%
判定難	16	・・・17.4%

一方、学習者の立てた目標が直後のパフォーマンスでは達成されなかったが、その後のパフォーマンスで達成されたケースが7件ある。その記述内容は、「理由を考える」、「詳しく説明する」、「正しい助詞の使用」、「文体」であった。例として学習者Cを取り上げ、変化について述べる。

表4 直後には達成されなかったがその後のパフォーマンスで達成された例

日付	目標	自己評価	パフォーマンス
6/20	理由を話す	まだできていない	会話開始直後に1つだけ理由を挙げて話す
6/27	理由を話す	はい	4つ理由を言っている。前回よりも数が増えた。

表3の「関連性なし」は学習者の目標がパフォーマンスに反映されていないケースで、学習者Cは6月20日に「理由を話す」という目標を立てたが満足できる状態ではなかったと自己評価し、教師達もそれを認めた。そして1週間後に同じ目標を立て、その結果は本人ができたことと認めたとおり、聞き手が納得できる十分な理由が述べられていた。このように、学習者Cのケースは当日できなかった事項が課題として学習者の心に残り、次回の挑戦となり、達成できたケースである。これは梶田(2010)の述べる「学習者が次のステップについて新たな決意、新たな意欲を持つ」(p.184)に繋がる。学習者Cの新たな努力の意欲と方向づけが実を結んだケースと言えよう。

パフォーマンスとの関連性がなしとみなされたケース12件の内11件は「内容に関わる目標」(例:「理由を考える」「詳しく説明する」)で、もう1件は「テキストの型に関わる目標」(例:「いっぱい話す」、「話し続ける」)であった。

「判定難」とみなされたケースは16件で、その内14件は「情意態度に関わる目標」、後の2件は「正確さに関わる目標」であった。情意・態度に関わるものとは、「自然に話す」、「がんばる」、「何度も練習する」、「練習する」、「よく考えた方がいい」、「理由を考えてくる」であり、パフォーマンスとしての録音データからは分析ができないものであった。調査対象となった授業では教師が学習者と自己評価を見ながらの相談の時間を設けることができなかつたため、学習者の心理状態については確認ができなかつた。これは今後の課題として残った。また、「正確さに関わる目標」として「正しい発音」、「文法」という記述があつたが、学習者が問題と感じる発音がどのように変化したのか、文法事項の何が問題であつたのかも録音データのみでは解明できない具体性に欠ける記述であつた。

以上、目標とパフォーマンスの関連性を調査した結果、学習者の立てた目標の7割はパフォーマンスと一致していた。一致しなかつたものは「情意に関わる目標」、「内容に関わる目標」であった。

## 5. まとめ

本調査によって明らかになった点は以下の3点である。(1)目標設定をした学習者の7割の記述はパフォーマンスで実践されていた。(2)具体的な「正確さに関わる目標」はすぐにパフォーマンスで実践された。(3)関心・意欲・態度・情意領域は、パフォーマンスへの影響についての判定ができなかつた。しかし、自己評価の結果を教師と学習者が共有し、次の授業運営についての材料とすることは可能であり、むしろそのために自己評価活動が活用

されることが望まれる。今回の研究では学習者の評価活動に対する教師のコメントを分析の対象としなかった。

今後の課題は、教師のコメントが学習者の自己評価と目標設定のサイクルの中でどのような影響を与えるかを調査することである。

関心・意欲・態度・情意領域への問題も教師との相談の時間を設けることにより解決の可能性がうまれてくる。しかし、自己評価活動の目標が「学習に対する責任」、「学習者オートノミーの育成」(トムソン 2008 p. 29)であり、「教師や外部からの評価が困難な学習者の内面世界(関心・意欲・態度・情意領域)は学習者が自分自身で点検、吟味する」(梶田 2010 p. 183)のであれば、自己評価の記述にパフォーマンスで証明できない部分があるのはやむを得ないことであろう。

自己評価活動が円滑に行われるための提案としては、教師が学習者と自己評価シートを見ながらの相談の時間を設けることが挙げられる。この時間を確保することで、学習者の心理状態については確認ができ、次の行動を学習者自身が決定できるようになると思われる。

(斉木ゆかり さいきゆかり・東海大学国際教育センター・yukari@tsc.u-tokai.ac.jp)

(中村フサ子なかむらふさこ・東海大学国際教育センター)

(小笠恵美子 おがさえみこ・東海大学国際教育センター)

#### 注

1. Moodle とは無料の教育管理ソフトである。対象クラスではオンライン上で音声ファイルをアップロードするのに使用した。
2. 全員が日本の大学への進学を希望する中級レベルのクラスで、10名中9名は日本で日本語の予備教育を半年から1年受け、旧日本語能力試験3級に合格する程度であった。残り1名は自国で学習後来日し、2級に合格できる程度の日本語能力を有した。
3. 初回の授業は今までの自分の会話を振り返って何が問題かを書かせた。
4. 会話モデルの音声は以下のテキストから適宜使用、また記述形式のものは以下のテキストを参考にして教師が作成した。
  - ・ボイクマン総子・宮谷敦美・小室リー郁子(2006)『日本語生中継 初中級編』くろしお出版
  - ・小柳昇(2002)『ニューアプローチ中級日本語 [基礎編] 改訂版』日本語研究社
  - ・小柳昇・岩井理子(2002)『ニューアプローチ中級日本語 [完成編]』日本語研究社
5. 中村・小笠・斉木(2011) 参照
6. 中村・斉木・小笠(2012) 参照

#### 参考文献

- 小笠恵美子・斉木ゆかり・中村フサ子(2011)「中級学習者による目標設定と自己評価を伴う会話学習の実践—日常会話能力の向上を目的として—」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』3, 57-66
- 梶田叡一(2010)『教育評価 第2版補訂2版』有斐閣双書
- 小山悟(1996)「自律学習促進の一助としての自己評価」『日本語教育』88, 91-103
- 関崎友愛・古川嘉子・三原龍志(2011)「評価基準と評価シートによる口頭発表の評価—日本語教育スタンダードを利用して—」『国際交流基金日本語教育紀要』7, 119-133

トムソン木下千尋 (2008) 「海外の日本語教育の現場における評価—自己評価の活用と学習者主導型評価の提案—」『日本語教育』136, 27-37

札野寛子 (2005) 「自己評価票を利用した日本語教育プログラム満足度評価」『言葉と文化』6, 13-34

中村フサ子・小笠恵美子・斉木ゆかり (2011) 「中級学習者を対象にした会話タスク—その実践と評価の試み—」『東海大学紀要国際教育センター』創刊号, 79-104

中村フサ子・斉木ゆかり・小笠恵美子 (2012) 「自己評価シートの変化が学習者の評価態度に与える影響—会話授業の自己評価に見られる変容から—」『東海大学紀要国際教育センター』2, 139-153

牧野成一・鎌田修・山内博之・齊藤真理子・荻原稚佳子・伊藤とく美・池崎美代子・中島和子 (2001) 『ACTFL-OPI 入門』アルク

参考資料：学習者 E の記述内容の変化

月日	評価シートの記述項目	学習者 E の記述
4月18日	会話で難しいと感じたこと	無記入
5月9日	今日の目標 来週の目標	欠席
5月16日	今日の目標 うまく話せた点	自然に話す 前よりよくできた
5月23日	今日の目標 感想 注意したこと 現在の問題点	内容を考える、もっとゆっくり会話する できた わたしはない。相手の発音を聞いて区別することが難しい
6月13日	会話の時の問題点 今日の目標：発話量 今日の達成度：発話量 今日の目標：上手に話す 今日の達成度：上手に話す まだ難しい点	頼む表現 いろいろ理由を考えて話す できた 「わたし」「ぼく」は使わない 注意して使わなかった
6月20日	会話の時の問題点(記述) 今日の目標：発話量 今日の達成度：発話量 今日の目標：上手に話す 今日の達成度：上手に話す まだ難しい点	ゆっくりちゃんと話します はい、十分に話しました 発音をたしかにするように集中します 発音を気にして話しましたので、大丈夫と思います
6月27日	会話の時の問題点(選択) 今日の目標：発話量 今日の達成度：発話量 今日の目標：上手に話す 今日の達成度：上手に話す まだ難しい点	ゆっくり はい、できました 発音を気にする できました
7月11日	会話の時の問題点(選択) 今日の目標：発話量 今日の達成度：発話量 今日の目標：上手に話す 今日の達成度：上手に話す まだ難しい点	①文法の間違が多い ゆっくり話しました。ずっと考えて会話しました できました 発音を気を付けてしました できました 言い訳を考えること