

学習者間評価

— 日本語学習者はスピーチのどこを評価しているのか —

Evaluation among language learners

— what parts of speech do Japanese language learners value the most? —

古 田 朋 子
FURUTA Tomoko

キーワード

〔中級日本語学習者〕 Intermediate Japanese Learners

〔学習者間評価〕 Evaluation among language learners

〔自己評価〕 self-Assessment ・ 〔他者評価〕 Evaluation of others

〔評価項目〕 Evaluation criteria

I. はじめに

われわれは、日常生活の中で「話す」という活動を「聞く」活動の次に多く行っていると言われている。友人とのくだけた会話、結婚式でのスピーチ、会議での意見表明など、話す相手、話題、そして状況は様々である。水谷（1981）は「現在の社会生活を営むために、情報や意志や伝達的手段として、音声を通じて用いられることばを総括して『話しことば』と考える」と定義している。つまり、「話す」という行為には何かを伝えたいという目的があり、その内容を聞き手に伝えるためにどのような表現を用い、どのように伝えるのかというプロセスを経て、音声として産出される。同時に、その内容やどのような状況で相手と「話す」のかによって、声の大きさ、間のとり方、スピードやスピーチスタイルなど、様々な選択を行っている。母語話者であっても、その都度、自己モニターを行い社会言語能力や談話能力、ストラテジーを駆使しているのである。

話し手と聞き手のインタラクションの面から、形態について考えてみよう。通常、形態は「対話」と「独話」の2つに分類される。

「対話」は話し手と聞き手の双方向の行為で、場や時間を共有する。例えば、日常的なあいさつや会話、相手に対する質問や応答、議論などがその例として挙げられるだろう。例外として、電話のように「対話」であっても相手が見えないという状況もある。

「独話」は伝達、説明、講演、講義などで、大抵の場合、話し手が聞き手に対して一方的に「話す」という行為を示す。しかし、両者が場を共有していれば、話し手は聞き手の反応を見

ながら話を進めることが可能である。例えば、聞き手の反応に応じて、分かりやすい例を付加したり、難解な専門用語を易しい言葉や表現に言い換えたりするストラテジーを使用する。また、冗談を言って笑わせたり質問を投げかけたりするのも、話の中に聞き手を引き込む話し手の方策であると言える。

筆者は龍谷大学別科において、「話し方4」の授業を担当している。大多数の学習者が進学を希望する大学では、アカデミックな場で意見を求められたり、学友や教員の前で発表をすることが多い。そのため、受講生にとって、正しい文法や発音、表現はもとより、首尾一貫した話の構成やトピックの選択、ストラテジーの使い方を学ぶことは有益である。そのためには、聞き手を意識した「話し方」指導が必要になる。聞き手を意識した「話し方」ができるということは、自分の「話し方」を自己モニターし、評価できることだと考える。このような理由から、本稿では、授業の中で「スピーチ」を取り上げ、評価という観点から、学習者の「スピーチ」を分析する。また、フィードバックや指導に使用したskypeについても論じる。

Ⅱ. 先行研究と本研究の目的

ここでは、日本語学習者の「話し方」あるいは「スピーチ」に関する先行研究として、指導法と評価に関する先行研究について述べる。

まず、横田（1988）は中級学習者に対する「話し方」指導について、学習者同士で話す機会を多く作ることが有益だと述べている。なぜなら、中級レベルになると、お互いに発音や文法の間違いを指摘したりすることが可能であり、学習者同士の方が気軽に話せるため流暢さの獲得にも繋がるからだとしている。したがって、授業の中で扱うトピックについては、学習者が興味を持って、自主的に話す意欲が持てるものを慎重に選ぶ必要があると論じている。

話し方の中でも、特にスピーチ指導について樽田（2000）は中上級学習者のスピーチ指導として、聞き手を常に意識し聞き手のフィードバックを考慮した指導が効果的であるとしている。その方法として、聴解の能力と聞き手へのアピールが要求される即席スピーチと評価スピーチを授業の中で取り上げた。その結果、学習者のスピーチに対する意識変化や文法上の問題の減少が見られたと報告している。

スピーチの中でも、笠原・小山（2003）は特に情報提供を目的としたスピーチ指導に対して、論じている。両者は留学生16名の4回のスピーチを分析し、序論で内容の予告、結論でまとめがされていないものが多く観察されたため、スピーチ構成指導の実践を行った。その結果、指導の意義に加え、学習者のアイデアの整理、また、それらをスピーチの中でどう配列するかというプロセスでの指導において、効果があったと述べている。しかし、スピーチを聞く側の視点や評価については触れていない。

スピーチには常に聞き手が存在するため、話し手に対する聞き手の評価が生じる。

次に評価について述べる。話し方指導で問題となるのは、話す能力の評価である。小山・笠原（2004）は、日本語学習者28人に3回のスピーチを実施した。そして、日本語学習者間のスピーチ評価に現れたコメントについて、スピーチの目的、話題の適切さ、スピーチの構成、論理性などの8項目を量的・質的の両方から分析し、聞き手としての視点がどのように変化したのかについて考察している。それによると、回を追うごとに学習者の重視する視点が内容や形式のみならず、スピーチの意義や聞き手を意識したコンテキストへと広がりを見せていることが

視えたとしている。しかし、コメントに現れた評価項目間の関係については述べられていない。

本稿では先行研究を踏まえ、次の3点について明らかにすることを目的とする。

1. 学習者がスピーチ評価をする際に、最も重きを置いている評価項目は何か
2. 学習者間におけるスピーチ評価項目、スピーチの内容と様態との相関関係
3. 自己評価と他者評価の変化

これらについて論じ考察したことに加え、今回試みたskypeを用いた指導法についても提示する。

Ⅲ. 話し方の授業の実際と評価

1. 学習者と授業内容

筆者が担当した2011年度、話し方4のクラスの受講生は中国語母語話者10名、インドネシア母語話者1名の11名（男子学生：6名 女子学生：5名）であった。11名中10名が日本語能力試験のN2に合格しているため、中級の日本語学習者クラスであると言えよう。初回の授業時に、「日本語で話す」ことに対する意識調査を実施したところ、「日本語を使って人前で話をすること」に対して、苦手意識を持っている学習者が非常に多いことが明らかになった。また、全員が大学への進学を考慮に入れていたため、入学後、アカデミックな場面で自分の意見や主張を述べる必要性から、スピーチとディスカッションを授業内で扱うことにした。特に、聞き手を意識したスピーチに重きを置き、自己評価や他者評価を行うことによって、自分の意見や主張をいかに分かりやすく聞き手に伝えるかを学習目標とした。

良い話し手になるためには、良い聞き手になることが必要である。そのため、スピーチを聞くだけに終始せず、聞き手である学習者各々がそのスピーチについて評価シートの記入を行った。（評価シート：資料1）つまり、1人のスピーチに対して、10人の学習者がそれぞれ10項目について1～5点までの評価を行ったことになる。また、評価点だけでなく、コメントも記載するようにした。コメントは単なる感想や批判にならないように、初回の授業で建設的な批評について話し合う機会を持った。スピーチをした学習者へのフィードバックはスピーチを行った翌週に学習者の評価点の平均点と主なコメント、そして筆者のコメントを書き添えたものを返却し、同時に評価者にも建設的な批評についてのフィードバックを行った。スピーチをした学生は評価やスピーチに対するコメントを参考に筆者にskypeで再度スピーチを行った。その際、筆者はスピーチ原稿内容の構成、発音、文法、間のとり方などに関して、指導をした。そして、再度、日を改めて同じテーマで授業内にスピーチを行い、1回目と同様のフィードバックを受けるという手順で行った。つまり、1つのスピーチに対して、下記のように4回のFB（フィードバック）がされたことになる。2回目のスピーチの評価表返却時においては、自己評価と他者評価との違い、1回目のスピーチと比較して改善された点、問題が残っている点を学習者に分かるように提示した。

<スピーチの流れ>

- ① スピーチ前にグループ内で発表→② クラスで発表→③ 学習者間の評価→④ 評価表の返却
〔学習者間による1回目FB〕 〔2回目のFB〕

⑤ スカイプを使用した指導→⑥ 2 回目のスピーチ→⑦ 学習者間の評価→⑧ 評価表の返却
〔3 回目の F B〕 〔4 回目の F B〕

2. 分析対象としたスピーチ

スピーチは情報提供型スピーチ、意見表明型スピーチ、そして、社交目的型スピーチの3つに分かれる。初回の授業でスピーチの種類について説明し、テーマは学習者が自由に選んで良いものとした。表1は学習者が行ったスピーチのタイトルを示しているが、情報型スピーチをした学生は2名のみ（表に*）で、9名は自分の体験をもとにした意見表明型スピーチを行った。

スピーチの聞き手は、スピーチの評価点とコメントを評価シートに記載して提出した。その際の学習者個別の項目別の評価点、平均点、ならびにコメントの変化も分析の対象とする。また、本調査では、スピーチをした学習者自身も自己評価を行っている。自己評価と他者評価を1回目と2回目で比較し、その差や変化についても考察をする。

表1 学習者が行ったスピーチ（中：中国語母語話者 イ：インドネシア語母語話者）

学習者	スピーチのタイトル	学習者	スピーチのタイトル
11男（中）	可哀そうな私	9男（イ）	携帯電話
1男（中）	中国と日本の大学生の生活	10女（中）	*時代祭
2女（中）	日本人の姿	8女（中）	私と姉
5男（中）	子供のいいところを伸ばす	6女（中）	買い物のマナー
3男（中）	*日本料理の文化	7女（中）	制服
4男（中）	京都に来て驚いたこと	（数字：評価者番号）	

本研究は、上記11のタイトルで話された1回目と2回目のスピーチに対する121枚の学習者が記載した評価シートを分析対象とする。

IV. 考察

本章ではⅢで述べた学習者間で行ったスピーチ評価シートについて、Ⅱの3点について分析をする。

まず、評価点について α 係数を算出したところ、 $\alpha = .773$ であった。やや低めではあるが、項目数が少ないことを考慮すれば、信頼性のあるデータだと言えるだろう。

1. 評価シートおける因子

スピーチの評価項目は、1) テーマは興味のあるものだったか 2) 内容はよく理解できたか 3) 例や言葉がわかりやすかったか 4) テーマについて、発表者の意見が入っていたか 5) 文法や表現は正確だったか 6) アイコンタクトは良かったか 7) 声の大きさは良かったか 8) 間のとり方は良かったか 9) 話すスピードは良かったか 10) 発音やイントネーションは良かったか の10項目で、評価点は1～5点の5段階評価とした。

まず、前述したスピーチの評価項目（10項目）について因子分析を行った。因子抽出法は最尤

表2 因子分析結果

質問項目	第1因子	第2因子
項1	.612	-.003
項2	.813	-.024
項3	.814	-.039
項4	.338	.092
項5	.117	.277
項6	.348	.473
項7	-.295	.306
項8	-.144	.884
項9	-.013	.661
項10	.235	.522
固有値	3.072	1.002
寄与率(%)	30.721	10.019
累積寄与率(%)	30.721	40.74
		第1因子
	第2因子	0.479

法、回転はプロマックス回転を行い、相関係数行列の固有値1以上を基準としたところ、因子数は次の表2で示したように、評価項目1～4と評価項目5～10の2因子に分かれた。評価項目1～4はスピーチの内容について、評価5～10はスピーチの様態を示すものであると言えよう。

また、中級日本語学習者がスピーチを評価する場合、スピーチの様態よりも内容に重点が置かれている事がわかった。特に評価に影響を与えている項目は、スピーチ内容についての2の内容の理解度と3の例あるいは分かりやすい言葉を使っていたのかという項目である。項目3の分かりやすい言葉や例は、項目2の内容の理解度にも関係する。スピーチの様態の中で、一番影響を与えていたのは項目8の間のとり方である。学習者にとって、未知の話聞く時には、語彙や表現だけでなく全体の内容を予測しながら聞く必要があるので、言語処理をする時間が必要である。また、間を操作することで、スピーチ内容だけでなく、話し手の意見や主張を聞き手に効果的に伝えられると考えられる。

図1は、1回目のスピーチ後に行った評価項目ごとの平均点を示したものである。スピーチの内容に関する項目については、比較的平均点が高いのがわかる。それに対して、スピーチの様態を示す項目は平均点が低い。

図2は、同じく1回目のスピーチの各評価項目の標準偏差を示したものである。得点の差はあまりないが、項目6のアイコンタクトについては、非常にばらつきがあるのがわかる。また、項目5の文法や表現についての平均は低い、得点差は他の項目に比べて小さい。日本語能力がN2レベルであることから、文法や表現については学習者自身でも判断できるということの表れだと言えるだろう。また、スピーチの様態を示す項目5～10の項目は比較的、評価得点のばらつきが大きいのがわかる。スピーチの様態の捉え方は、個人の主観が関与するためだと考えられる。

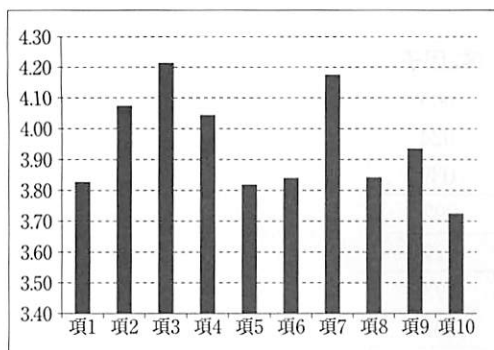


図1 項目ごとの平均点

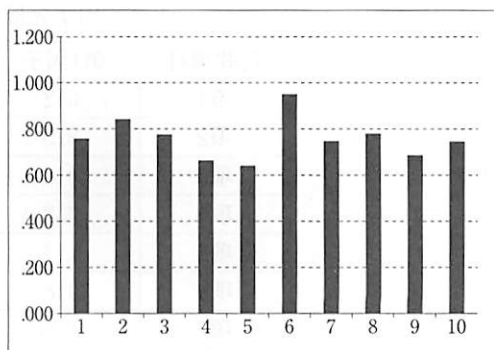
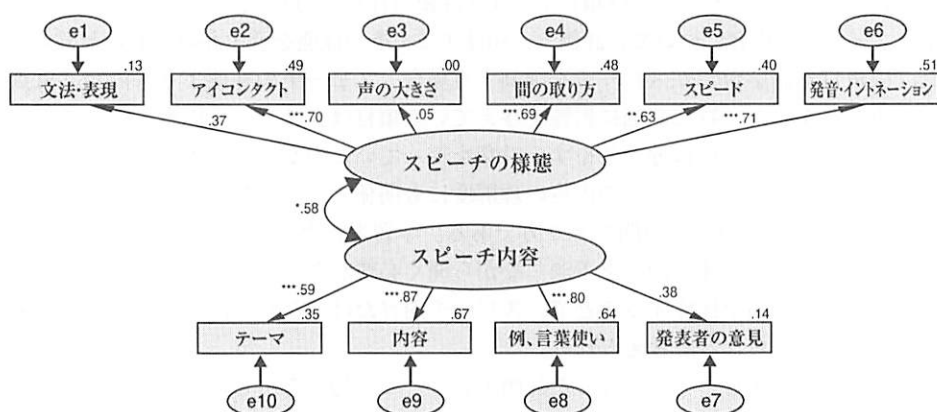


図2 項目ごとの標準偏差

2. スピーチの評価基準間の相関

本研究では、スピーチの評価項目についてさらに構造方程式モデリング（SEM）分析を行った。前節の因子分析の結果から得られた二つの因子を別個の潜在変数とし、各因子の下位項目の点数を観測点数として扱う。SEMとは、変数間の因果関係（1つの変数が原因でもう1つの変数が結果の関係）を調べる統計手法であり、直接観測されるデータを基にして、観測できない潜在変数を導き、潜在変数間の因果関係モデルを構築し、モデルとデータとの適合度を調べることによりモデルの良否を統計的に検討する手法である玉岡（2011）。



$N=11$, $\chi^2=63.302$, $df=32$, $p=0.002(p<.01)$, $\chi^2/df=1.8618$
 NFI=0.805, RMSEA=0.89, GFI=0.89, AGFI=0.829, CFI=0.895, *** $p<.001$, ** $p<.01$

図3 スピーチの様態と内容の関係

注意：N=11。各変数間の関係を示す推定値は、すべて標準化係数である。各観測変数の上を示す値はモデル全体に対する重相関係数の平方（ R^2 ）である。** $p<.05$ ，*** $p<.001$ 。

図3はスピーチの様態、スピーチの内容の2つの因子と各評価基準間の因果関係を表したパス図である。まず、スピーチの様態とスピーチの内容の2つの間の相関関係は $r=.58$ と正の相関であり、5%水準で有意であった。また、スピーチの様態と内容に含まれる項目との相関関係を分析した結果、スピーチの内容と項目1、2、3は、すべて正の相関があり、0.1%水準で有意であった。スピーチの様態と項目6.8.9.10についても、正の相関で、項目9は1%水準、他の3項目については0.1%水準で有意であった。スピーチの様態は、“発音・イントネーション”を決定付ける大きな要因であると考えられる($\beta=0.71, p<.001$)。

図3で示したモデルのカイ2乗適合度検定の結果は有意であった($n=11, \chi^2=63.302, \chi^2/df=1.8618, p=.002 (p<.05)$ が、 χ^2/df が2以下であるのでよく適合していると言える。

3. 自己評価と他者評価

ここでは、1回目と2回目に行った自己評価と他者評価がどのように変化しているのを分析する。

スピーチには必ず聞き手が存在するため、聞き手の評価を無視するわけにはいかない。例えば、話し手の意図が理解できないというだけでなく、求めている情報が得られない、共感できないようなスピーチであれば、いくら話し手が個人的に満足が得られたものであっても、良いスピーチとは言えないだろう。つまり、聞き手の評価がスピーチの評価であると言っても過言ではない。スピーチ形式をとる場合、話し手は聞き手と対話しているわけではないが、聞き手の反応であるうなずき、表情、時々発する声など手掛かりにして、自分のスピーチが相手にどれだけ評価されているか、あるいは理解されているかを知ることができる。すなわち、自己評価者をする場合、自身のスピーチに対する内省は、スピーチをしている際の聞き手のフィードバックに影響を受け、より客観的に評価できると言えるだろう。

自己評価の重要性については、小山(1996)でも検証され、学習者の自律学習の一助になることが示唆されている。また、岡崎他(2011)では、JF日本語スタンダードのcan-doを利用して評価基準を作成し、日本語学習者に自己評価と他者評価を行い成果が表れたと報告している。これらの先行研究に倣い、本研究でも自己評価と他者評価とを行い、比較、分析を行った。

図4は1回目の自己評価と他者評価得点、図5は2回目の自己評価と他者評価得点を表したものである。1回目と2回目とを比べると、自己評価、他者評価ともに上がっているのがわかる。具体的には、他者評価の方は平均3.3点高くなっており、自己評価も1回目よりも平均3.9点上がっている。同じテーマで同じスピーチをするのであるから、2回目の方が上がるのは当然のことかもしれない。しかし、特筆すべきは、2回目の方が自己評価と他者評価の差が小さくなっているということである。これは、1回目の時に比べて、自己のスピーチに対して、客観的に評価ができるようになった現れではないかと考えられる。つまり、聞き手のフィードバックを客観的に受け止め、それを自己評価に反映させることができたのではないだろうか。他者評価が上がっているということは、それぞれのスピーチも1回目と比べると改善されたと言えるだろう。その中で、情動的スピーチを行った学習者3と10に関しては、1回目の評価においても、自己評価と他者評価の得点差が大きく、2回目は自己評価の方が他者評価を上回っている。この2人に関しては、スピーチの構成や文法、発音などに加えて、聞き手

にとっては、未知の語彙や表現が出てきたため、内容把握ができなかったことが、評価得点や得点差に出てきたと予測される

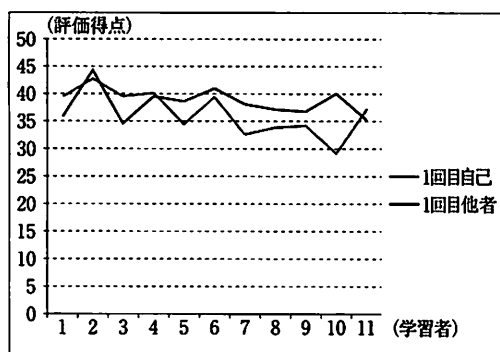


図4 1回目の自己評価と他者評価

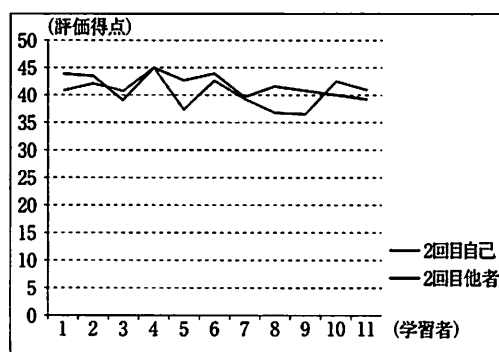


図5 2回目の自己評価と他者評価

4. 評価シートのコメントに見られる変化

ここでは、1回目と2回目の評価シートで観察された特徴を分析する。まず、学習者のコメントは、1)スピーチの構成について 2)スピーチ内容とテーマとの整合性 3)間のとり方、声の大きさ、スピードなど発表に関するもの 4)文法や表現などの言語表現に関するもの 5)感想の5つに分類された。1回目、2回目ともに同じテーマで行っており、筆者の指導のあとで行なわれたスピーチなので、テーマとの整合性や発表についての指摘は減っているのがわかる。それに比べて、内容について言及したものは増えている。発表者が構成や発表の仕方、言語表現に気をつけたことで、聞き手の内容理解度が上がった結果、内容に対してのコメントが増えたものと考えられる。また、効果的なスピーチという視点でのコメントも増えていた。これは、スピーチを聞き手側から捉える練習をした効果だと言えるだろう。以下に実際に学習者が記載したコメントを記す。

学習者のコメント例（原文のまま掲載）

①構成についてのコメント

- ・学習者1（学習者9の携帯電話のスピーチについてのコメント）

内容はわかりやすいのでよく理解できました。そして、携帯の良い点と悪い点も述べました。最後に自分の意見も言いました。全体の構成は良かったです。

- ・学習者8（学習者10の時代祭についてのコメント）

前回より例を挙げたり、写真を見せたので、スピーチの内容についてわかりやすくなった。イントネーションや聴衆とのアイコンタクトが良かった。

②スピーチを効果的にするためのコメント

- ・学習者10（学習者6の買い物のマナーについてのコメント）

おもしろい内容なので、「お願いします」という時に実際に話すようにするといいいと思います。

表3 1回目と2回目の評価コメントにおける変化

	感想	内容	発表	構成	整合性	言語表現
1回目	72	56	101	21	29	15
2回目	42	79	81	28	7	20

5. まとめ

日本語学習者間の評価シートの分析により、以下のことが明らかになった。

1. スピーチの内容とスピーチの様態との間に正の相関関係が見られた。
2. スピーチ内容については、タイトルに対する興味や関心、内容の理解とそれを助けるためのわかりやすい言葉や例の提示の仕方がスピーチ評価に大きく関与していることがわかった。また、中級日本語学習者はスピーチの評価をする際に、スピーチをどのように行ったかという様態よりも、スピーチの内容の方に重きを置いていることが分かった。
3. 内容の様態については、間の取り方、話すスピード、発音やイントネーションなど、聞き手の理解の手助けとなるものが影響していた。
4. 他者評価をする際の建設的な批評の訓練は、他者に配慮する社会言語能力を身につけることができる。また、自己評価をすることにより、自己のスピーチを内省し客観的な捉え方ができるようになる。

V. 話し方の授業への活用

本章では、IVで述べた評価シートの分析と考察から、学習者が「話す力」をつけるための効果的な指導法について考える。

1. 学習者同士の協働活動

はじめからクラスでスピーチをするのは学習者にとっても負担である。初回の授業時に調べたアンケートでも、「大勢の前で話すことに抵抗を感じる」という学習者が11名中10名もいた。その理由として、第一に挙げられていたのが、緊張すること。そして、緊張のために話すべきことを忘れてしまう。第二が文法や表現が間違っていたら恥ずかしい。そして、発音など、日本語能力に対する自信のなさが挙げられていた。これらの問題を解決するための方法として、初めはペアでお互いのスピーチを聞き、気がついたことを話し合う。そして、お互いに原稿を推敲する。そして、徐々にその人数を増やして、人前で話すということへの抵抗をなくすという方法が効果的だと考えられる。

アジアの学生は日本人も含めて、人前で話すという訓練を受けていない。ましてや、日本語となると緊張するのも無理はない。まとまった話をするには、ある程度の日本語能力を要するので、中級以降にスピーチを取り入れることが多いのだが、初級の段階から人前で短いスピーチ練習をするのが効果的ではないかと考える。

2. フィードバックの手段としてのskype利用

「話し方」の授業時に学習者1人1人に細かくフィードバックをするのは困難である。可能であれば、録画をしたビデオを見せながらクラス全体でそれぞれのスピーチについて意見を出し合える授業が好ましいと考える。ビデオに撮れば、文法や音声面だけでなく、立ち位置、図や表、写真の示し方、本人が気づいていない癖、非言語としてのジェスチャーなど、総合的に指導ができるからである。しかし、時間数に限りがある大学のシステムで、また、学習者数も相当数いる中では極めて困難である。何より、クラスの中で自分のスピーチについて、批判されることに抵抗を示す学生もいる。したがって、スピーチを聞いた学習者のコメントや教師のコメントを分かりやすく、かつ詳細に書いて渡すぐらいのことしかできない。それでも、渡された評価シートの点数を見ているくらいで、コメントを読んで内省している様子はあまり見られなかった。

そこで、今回、筆者はフィードバックの方法としてskypeを試みた。PCが使える学習環境が整備されてきており、自国の家族や友人と話す手段としてskypeを使用している学習者は多いようである。学習者には1回目で用いたスピーチ原稿をメールで送ってもらい、その原稿を見ながら、約1時間、2回目のスピーチの前にskypeを用いて指導を行った。指導項目は学習者の評価コメントに照らし、スピーチの構成、テーマと内容の整合性、発音、間のとり方、文法や表現の誤用訂正をしながら、どんな工夫をすれば、聞き手に内容を理解してもらいやすくなるのかを学習者と考えながら行った。例えば、聞き手にとって未知の物について話す場合には、理解を助けるためのレリアアや写真を用いる。また、写真が小さい場合は2～3人ずつで見られるように、ある程度の枚数を用意する。聞き手の反応を見たり、自分の話に引き込むための質問を入れて、聞き手とのインタラクションを行う。聞き手の反応を見て、スピードを落として再度説明をする、言葉の言い換えや説明を加えるなど、聞き手を自分のスピーチに惹きつけるためストラテジーについての指導を行った。Skypeは互いに音声や文字も共有でき、学習者にとっても、クラス全体で自分のビデオを見せられるよりは、負担は軽減されると考える。

また、1人1人の性格や能力に応じた指導ができるという利点がある。全員の2回目のスピーチが終わった後に、アンケートを取ったが、skype指導がスピーチに役に立ったかという問いに対して、11名中、9名がとても役に立ったと答えしており、あまり役に立たなかったと答えた学生は1名もいなかった。下図6は、skype指導のどこが役に立ったのかという問いに関する答えである。自信が持てるようになった、あるいは緊張しなくなったと答えた学生が殆どである。また、これらの意識の変化がスピーチをする意欲になったと答えている学生もいた。

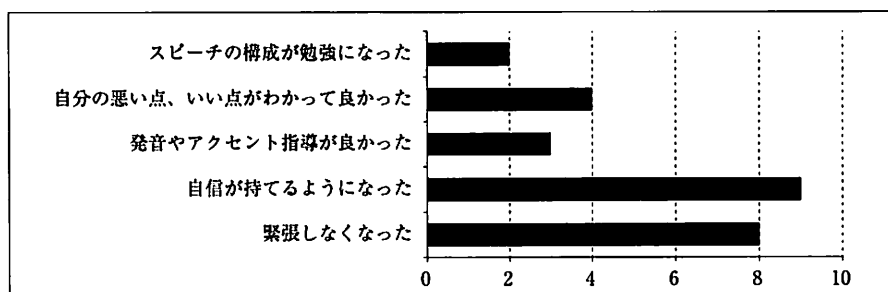


図6 スカイプ指導についてのアンケート結果

VI. 今後の課題

最後に今後の課題について触れる。

本研究では学習者間のスピーチ評価の分析を行ったが、十分なデータ数とは言えず、この結果を一般化するのは尚早である。今後、データの数を増やし縦断的に継続した観察をしていくことによって、自己評価、他者評価のより詳細な分析および考察ができるであろう。そして、それぞれの段階に適した指導方法が得られるだろう。また、今回は学習者間評価のみを扱ったが、日本語母語話者間評価、あるいは同一母語の学習者間評価についても調査する必要がある。そして、それぞれがスピーチをする時にどのような観点で評価をしているのかを調べ、今回の評価項目についての見直しをするべきであると考ええる。

PCの普及により学習者のITリテラシーも向上し、それに伴って、学習手段、指導手段としてあらゆる方法が考えられるようになって来た。本研究ではskypeによるスピーチ指導を試みたが、人前で話すことに自信が持てるようになったという学習者の感想から、一定の成果はあったと捉えている。しかし、教える側の負担の軽減、何をどのように指導するのかなど課題は山積している。今後、その中から指導項目を絞っていけば、学習者の自律学習を促進する効果的な教材開発や指導法に繋がるだろう。

謝辞 本研究に協力してくださった学習者のみなさん、そして統計処理について相談にのって下さった友人の魏志珍さんに感謝の意を表します。

参考文献

- 石島満沙子 中川道子 小林由子 (1999)「口頭表現能力を図る自律学習の試み」『日本語教育方法研究会誌』vol.6 pp46-47
- 小塩真司 (2008)『はじめての共分散構造分析 AMOSによるパス解析』東京図書
- 小田利勝 (2007)『ウルトラ・ビギナーのためのSPSSによる統計解析入門』(有) プレデス出版
- 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号日本語教育学会 pp91-103
- 小山慎治・笠原(竹田) ゆう子 (2004)「学習者によるスピーチ評価の分析—情報提供スピーチの批評的コメントに見られる聞き手の視点の変化」『多摩留学生センター教育研究論集』第4号 多摩大学 pp.39-44
- 笠原(竹田) ゆう子 小山慎治 (2003)「情報提供を目的としたスピーチの指導」『日本語教育方法研究会誌』Vol.10 pp24-25
- 笠原(竹田) ゆう子 小山慎治 (2003)「スピーチの評価基準明示の効果」『日本語教育方法研究会誌』vol.10 pp20-21
- 関崎友愛 古川壽子 三原龍志 (2011)「評価基準 評価シートによる口頭発表の評価—JF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号国際交流基金

PP119-133

- 木田真理 小玉安恵 長坂水晶 (2007)『国際交流基金日本語教授法シリーズ 6 話すことを教える』ひつじ書房
- 木山幸子 玉岡賀津雄 趙萍 (2011)「外国語としての日本語 (JSL) の語用論的能力に関わる基礎的言語知識 中国語を母語とする日本語学習者を例に」『言語教育評価研究』第2号 pp2-14
- 諏訪美智子 (2006)「日本語母語話者が日本語学習者に求める音声能力について」『尚美学園大学総合政策研究紀要』12号 尚美学園大学 pp33-51
- 樽田ミエ子 (2000)「実践報告 中上級学習者のための聞き手を意識したスピーチ指導の試み—即席スピーチと評価スピーチ—」20号『東海大学紀要』東海大学留学生教育センター pp45-55
- 中村妙子 (1984)「話し方教育の問題—初級を中心として—」『講座日本語教育』第20分冊早稲田大学語学教育研究所 pp10-17
- 水谷信子 (1981)「中・上級の話し言葉教育」『中・上級の教授法』国立国語研究所 pp55
- 渡部倫子 (2003)「日本語学習者の発話に対する日本語母語話者の評価—評価尺度開発の試み」『広島大学大学院教育学研究科紀要』広島大学 pp175-183
- 渡部倫子 (2005)「日本語学習者の発話に対する日本語母語話者の評価—共分散構造分析による評価基準の解明—」『日本語教育』125号 日本語教育学会 pp67-75

参考資料 1

評価シート

1) スピーチ

月

日

タイトル ()					
発表者 ()					
<評価項目>					
1. テーマは興味のあるものだったか	1	2	3	4	5
2. 内容はよく理解できたか	1	2	3	4	5
3. 例やわかりやすい言葉を使っていたか	1	2	3	4	5
4. テーマについて、発表者の意見が入っていたか	1	2	3	4	5
5. 文法や表現は正確だったか	1	2	3	4	5
6. アイコンタクトは良かったか	1	2	3	4	5
7. 声の大きさは良かったか	1	2	3	4	5
8. 間の取り方は良かったか	1	2	3	4	5
9. 話すスピードは良かったか	1	2	3	4	5
10. 発音やイントネーションは良かったか	1	2	3	4	5
合計得点	/ 50				
<コメント> *建設的なコメントを!! 					

コメント者 : ()