

# 從聽話者與發表者觀點導出之評估項目

## --以連結至形成性評估之口頭發表為目標--

工藤節子

東海大学 助理教授

### 摘要

本文以主修日語之大學生於 2014 年授課中之口頭發表為素材，分析學生之自我評估及作為聽眾時對發表者之評估項目，並以該評估項目及既有研究成果為基礎，訂出有助於口頭發表之形成性評估的評估項目一覽表。依據學期結束前之問卷調查結果，對於導入評估的作法，86%的學生認為自己的發表能力有所提升，而正面的自我評估亦隨著次數增加而升高。因此本文所彙整之評估項目可謂係具有導向形成性評估之可能性的項目。今後，除以本評估項目為基礎，改善指導方法外，並有必要検証自我評估及相互評估得如何有助於形成性評估。再者，由於發表是整合資訊及自身想法，將其傳達給聽眾的場合，而非僅是為了評估而發表，因此將其形成為傳達對聽眾有意義的資訊、且有助於課堂上相互學習之場合，極為重要。

關鍵詞：口頭發表、形成性評估、評估項目、自我評估、  
聽話者觀點

受理日期：2015.03.13

通過日期：2015.10.30

**The Assessment Item Based on the Perspective  
of Speaker and Listener:  
Toward the Oral Presentation Leading to the  
Formative Assessment**

Kudo Setsuko

Assistant Professor, Tunghai University

**Abstract**

In order to advance the formative assessment in the oral presentation of university students, I propose a list of assessment item which was integrated the perspective of self-assessment and peer-assessment. Since the survey conducted in Semester end of 2014 shows 86% students perceived their presentation skill has improved through the lesson, and the analysis of the increase of plus self-assessment item, these assessment items are expected to lead to the formative assessment. These items could be used as a guide for improving teaching, although it need further verification of the relation to the formative assessment by applying to self-assessment and peer-assessment. Another essential point advancing the formative assessment in oral presentation is that there should be meaningful information transmission for the audience.

**Keywords:** Oral Presentation, Formative assessment, Assessment item, Self-assessment, Listener's perspective

# 聞き手と話し手の視点を生かした評価項目 —形成評価につながる口頭発表に向けて—

工藤節子

東海大学 助理教授

## 要旨

本稿では、日本語専攻の大学生を対象とした 2014 年の口頭発表の授業において、学生の自己評価と聞き手としての評価を分析し、これらの評価項目と先行研究をもとに、口頭発表の形成的評価を目指した評価項目一覧を作成した。学期末のアンケートによれば、この取り組みによりクラスの 86 パーセントの学生が自身の発表技術が向上したと考え、自己評価においても回を重ねるごとにプラス評価が増えていることから、本稿でまとめた評価項目は、形成的評価につながる可能性をもった項目と言える。今後は、この評価項目をもとに指導法を改善していくと共に、自己評価、相互評価により、どのように形成的評価に貢献できるか検証していく必要がある。一方、発表は情報や自分の考えをまとめて聴衆に伝える場であり、単に発表を評価するための場ではないため、聞き手にとって意味がある情報を伝え、クラスで共有することが相互に学習に役立つような発表の場にすることが重要である。

キーワード：

口頭発表、形成的評価、評価項目、自己評価、聞き手の視点

# 聞き手と話し手の視点を生かした評価項目 — 形成的評価につながる口頭発表に向けて —

工藤節子

東海大学 助理教授

## 1. はじめに

口頭発表の能力は、情報や自分の考えをまとめて他者に伝えるという実践的な能力で、高等教育においても社会に出てからも重要な能力である。ここで言う口頭発表とは、能波（2001）にある①情報スピーチ、②意見スピーチ、③社交スピーチ<sup>1</sup>のうち、①情報スピーチに分類されるもので、調べたことを発表し情報を共有する等、複数の人間を相手に自分の考えや意思を伝える活動である<sup>2</sup>。

筆者の勤務する大学では、日本語学科の3年生の文学や新聞の授業で作品の背景や概要を調べて発表する、4年生で自分が行った専攻研究の概要を口頭で発表し質疑応答を行う、といった課題があり、筆者が担当する2年生の口頭表現の授業では、3、4年でこうした発表ができるようになるために身近な話題から社会的な話題へつなげながら、口頭発表を積み重ねる練習を行っている。より効果的な指導を行うためには、教師が一方的に口頭発表に必要なことを説明するのではなく、学生自身が発表を行うと同時に、聞き手として他の学生の発表を聞く活動を通して、口頭発表にどのような技能が求められるのかを知ることが肝要だと筆者は考える。そこで、2014年度の授業の中で、4回の口頭発表の機会を設け、自身のパフォーマンスを自己評価すると同時に、クラスメートの発表を聞き手として評価し、口頭発表に必要な技能とは何かを考

---

<sup>1</sup> 能波が『日本語口頭発表と討論の技術』を参考に機能・目的別に分類したもの。

<sup>2</sup> 情報スピーチは、一般にプレゼンテーションという言葉でも使われるが、本稿では口頭発表という言葉を使うことにする。

えてもらった。本稿では、聞き手としての評価に挙げられた項目と自己評価を分析し、先行研究の評価項目を参考にした上で、学生の形成的評価に役立つ評価項目と評価のあり方を提案する。

## 2. 口頭発表に求められる評価の視点

### 2.1 口頭発表における評価

パフォーマンスの評価では、到達目標に準拠した評価基準でルーブリックを取り入れる方法が知られており、台湾でも研修会が行われるようになったが<sup>3</sup>、情報を伝える口頭発表の評価項目そのものを検討した研究はまだ少ない。

ところで、評価基準において絶対的な評価基準というものは存在するのだろうか。能波（前掲）によれば、口頭発表における言語や表現方法は、口頭発表が行われる場面、その場の参加者、参加者と話し手の関係等の要素の影響を受けるといふ。また、宇佐美（2001）は、日本におけるスピーチ教育が「聞き手が日本人ということが無意識的にもアプリアリな前提条件としてきた」（p.39）ことを疑問視し、現代は情報発信者、情報受信者が必ずしも日本語を母語としているとは限らず、日本語を母語としない者同士が日本語で情報交換を行うことも多くなるため、情報をできるだけわかりやすく効果的に伝えるという目的は同じであっても、異なるテクニックが求められるようになることと示唆している。

台湾の大学という教育現場においては、教師や日本人の学生だけが聴衆になるのは不自然であり、学生同士が日本語で情報を伝達し合う活動を設定していく必要があり、そうした場面での評価活動を考えて評価基準を検討していかなければならない。

---

<sup>3</sup> 田中他（2010）、国際文化フォーラム（2012）、當作（2012）

## 2.2 形成的評価と自己評価

形成的評価とは、教育的営みの途中で目標に対して、何ができているか、いないかの成果や課題を確認し、軌道修正をしたり指導を強化したりするために行うものである。教育の狙いに照らして行うものなので、もともとは教育者の側の論理、指導の論理で行うものだが、学習者自身が「自分が何をどのように学び、どのように結果に到達すればよいのか、といったイメージをしっかりと持っていなくては、教師の指導に単に盲従するだけになって」、「評価は空転し」（梶田 1992、P.100）最終的に目標は達成できなくなってしまうという。そのために自己評価が必要だが、自己評価は「独善的なものになりやすい」ため、外的評価や客観的評価を踏まえた上での評価が必要だという（P.103）。一方、形成的評価がどれほど重要であっても、評価に時間をかけすぎると、それに振り回され、じっくりとした指導も学習もできなくなってしまうと梶田は警告する。

## 2.3 口頭発表における自己評価

日本語教育において、口頭発表に自己評価を取り入れたどのような実践があるのだろうか。例えば関崎他（2011）は、研修参加者が自らの日本語によるパフォーマンスを客観的に捉え、その後の自律的な学習につなげられるように、評価基準に基づく評価シートを利用した自己評価、他者評価を行っている。また、井之川（2004）は、スピーチ教育において相互評価につながる聞く活動を重視し、ピアレスポンスと自己評価、相互評価を取り入れた実践を紹介している。村田（2004）は、発表の技能を向上させる訓練において学習者の内省と他の学習者によるビデオ録画を通してのピアフィードバックの実践を紹介した。村田は、発表とは単に人前でパフォーマンス

スを披露することではなく、情報伝達としての機能をもっており、効果的な情報伝達とは何かを考えていくことで自己評価に役立つこと、内省やピアによる評価の視点をだすことで、画一的な評価基準、評価表を見直すことができると述べている。一方、発表すること、ビデオを撮ることは大きな緊張感をもたらすため学習者の負担も大きいと付け加えている。

三つの実践はいずれも自己評価だけではなく他者評価を加えているが、これは評価をより確かなものにするためだと考えられる。

## 2.4 口頭評価における評価項目

口頭発表の形成的評価を導くために、教師はどのような評価項目を設けたらいいか悩むことが多いが、仮に到達目標に準拠した妥当な評価項目を設定したとしても、教師が設定した項目を学習者が本当に理解してくれているかどうかはわからない。衣川（2011）は、評価基準に使われる言葉で、教師の意図と学習者の理解の間にズレが生じることが多い問題点を取りあげ、学生による「内的説得力のある言葉」で口頭発表の評価基準を作成する意義を述べている。本稿でもこの論文を参考に、学生の視点で記述された評価の視点を生かした評価項目を作成していくことを目指すが、これまで教師や研究者によって作成された評価項目を見ていくことも重要である。

東海大学留学生センター（2008）が開発した『日本語 口頭発表と討論の技術』には、いくつかの口頭発表とその評価表が載っている。本稿が取り上げる口頭発表と関連があると思われる「知人のインタビュー」スピーチ評価表（P.33）では、「準備」、「内容・構成」（導入、内容、構成、まとめ）、「発表技術」（話し方、聞き手への配慮）が挙げられ、「情報提供のスピーチ」評価表（P.76）では、「準備」（情報の裏付け、

視覚資料等)、「内容・構成」(出だし、テーマの明確さ、結論の効果等)、「発表方法」(態度、視覚資料の使用法、ユーモア)、「日本語運用能力」(発音アクセント、流暢さ、正確さ)が挙げられている。後者のほうは、視覚資料やその使用法が評価の項目にあがっているのが特徴的である。どちらも非常に詳細で分析的だが、前者には、日本語の運用能力を評価する項目や発表方法に関係する評価項目がなく、後者は聞き手への配慮の項目がない等、不足の部分もある。

一方、情報スピーチとしての口頭発表とは少し異なるが、一二三(2007)のスピーチコンテストにおけるスピーチの評価項目は参考になる。一二三は因子分析により、態度(自信をもち、リラックスして話している、よく暗記している等)と、テーマ・言語(身近な問題を扱っている、平易な言葉遣いで言語的な間違いが少ない等)、内容(自分の気持ちや考えをうまく表現している、個性的である、内容が深い等)、発音の4つのカテゴリーを抽出した。その後、これらの評価項目と総合評価の関係についてパス分析を行い、態度→発音→テーマ・言語→内容→総合評価という評価の流れになっていることを示した。スピーチを評価する場合、まず発表者の表情や態度に注目し、それから、発音に関心が向けられ、発音が明瞭であれば、テーマや言葉遣いを評価し、それが明確であれば内容が理解できて、総合的な評価につながるという。この流れは情報スピーチである口頭発表でも評価の流れをイメージする時に参考になる。

### 3. 研究の目的とデザイン

本稿では上記の先行研究を参考に以下のように研究課題を設定し分析を進める。

① 授業の一環で行う口頭発表において、学生は教師が作成した評価基準を参考にして自己評価を行うと同時に、他のク

クラスメートの発表を聞いて、上手な発表(わかりやすい発表)、わかりにくい発表がそれぞれどのような特徴をもっているかを記述する。自己評価だけであれば、個人の能力や主観に基づく記述が多くパフォーマンス評価に偏りが生じる恐れがあるため、他者の発表を聞き、聞き手の視点で発表を評価することで、より客観的な評価の視点が生まれると考えた。特定のクラスメートやグループを対象にした他者評価にしないのは、クラスメートに気がねをして批判的なコメントが出にくくなるのを避けるためである<sup>4</sup>。

② 聞き手の視点から出された評価と自己評価に使われた評価内容を分析した後に評価項目を統合し、口頭発表を目指して行う指導や形成的評価に役立つ評価項目の一覧を作成する。

③ 自己評価の傾向、学期末のアンケート、発表についての感想から、形成的評価の場となる今後の発表のあり方について課題を述べる。

## 4. 授業における口頭発表

### 4.1 口頭発表の課題について

本稿でとり上げる口頭発表は、筆者が勤務する大学の日本語専攻の2014年度2年生の口頭表現の授業(学生数30名)で行ったものである。この授業では、主にCEFRのB1レベルの依頼や断り、説明等、対話形式の言語活動を取り上げているが、その他にクラスメートを対象に行う口頭発表として、①好きな歌を紹介する(10月)、②インタビュー結果を発表する(1月)、2学期で③アンケート結果を発表する(4月)、④台湾の外国人に関係する資料を調べて発表する(6月)、の

---

<sup>4</sup> 村田(2004)、小澤(2001)によると、クラスメートの発表への評価やピア評価では相手に遠慮して、批判的な意見を避ける傾向があるという。

4つの口頭発表を実施した<sup>5</sup>。ただし、③は授業時間の調整で、発表の時間をグループごとにずらしており、学生が同じ時間に評価シートに記入できなかったのもので、今回の分析の対象からはずす。

これらの口頭発表は、いずれも学生が準備をして臨むものであり、CEFRのB1レベルに相当する、産出に属する言語活動<sup>6</sup>と言える。授業は1コマ50分、週3コマの授業で、基本的にそのテーマに関係する語彙や文型、内容を学び、会話や聴解の練習をした後、発表の際に使われる談話の流れを示し、学生たちは自宅で準備をして教室で口頭発表に臨んだ。口頭発表の際は2コマ続きの日の授業を利用し20分ほど延長して、全員の発表を聞けるようにするために、時間を基本的に一人の場合は5分、グループの場合は7-8分に制限した。終わってから質疑応答を行う他、簡単なコメントを言い合うようにした<sup>7</sup>。

#### 4.2 教師が提供した評価項目

口頭発表に関係する評価基準で、教師から学生に提供したのは以下の5点<sup>8</sup>である。

- ① 内容（内容が詳しい、内容が深い、テーマ選択の理由や自分との関係を言う）

<sup>5</sup> 教科書『日本語 話す・聞く・考える--私／社会／ことば--』を使った第4課「私の好きな歌」、第8課「インタビュー」、第14課「アンケート結果を発表する」、第16課「定住する外国人」の授業の最後に発表を行った。

<sup>6</sup> 吉島・大橋（2004）「自分の専門でよく知っている話題について、事前に用意された簡単なプレゼンテーションができる。ほとんどの場合、聴衆が難なく話についていける程度に、はっきりとしたプレゼンテーションをすることができ、また要点をそこそこ正確に述べるができる。質問には対応できるが、質問を話すスピードが速い場合は、もう一度繰り返すことを頼まねばならない」（P.64）

<sup>7</sup> 実際の発表では、質問は学生から出たものの、口頭でのコメントは教師によるものが中心で、学生から出ることは稀だった。

<sup>8</sup> この評価項目は、工藤（2013）行政院國家科学委員會補助專大研究計畫期末報告（NSC 101-2410-H-029-035-）及び工藤・石川（2014）を参考に筆者が作成したものである。

- ② 説明（流暢、構成がわかりやすい、順序立てている）
- ③ 日本語の正確さ（発音、語彙、文法が正確でわかりやすい）
- ④ パワーポイント（見やすい、字が多くない、話の内容と合っている）
- ⑤ 聴衆への配慮（声が大きい、原稿を読まない、人の顔を見ながら話す）

学生には、この項目ごとに具体的に情報を加えて書いてもいいし、これ以外の基準があれば、自由に記述するように指示し、これを今後の評価シート作成に役立てると伝えた。また教師はこの項目に基づいた以下のようなループリックで学生のパフォーマンスを採点した。ただし学生に対しては、このループリックを初回に示したのみで、評価シートには自己評価、クラスメートの発表の評価の参考になるように項目を短く載せるにとどめた<sup>9</sup>。

|                          | A                         | B                          | C                         |
|--------------------------|---------------------------|----------------------------|---------------------------|
| ① 内容<br>概要、豊富さ、<br>おもしろさ | 情報が豊富で<br>おもしろい           | 情報が表面的<br>で一般的             | 情報が不足                     |
| ② 説明<br>構成、順番            | 構成が分かり<br>やすく、順序<br>立てている | 一部、構成が<br>わかりにくい<br>ところがある | 談話の流れが<br>バラバラでわ<br>かりにくい |
| ③ パワーポイン<br>ト            | 見やすい<br>写真や文字             | わかりにくい<br>ところがある           | 話と内容が合<br>わない             |
| ④ 日本語の正確<br>さ（単語、文法、     | 明瞭、正確で<br>わかりやすい          | 時々わかりに<br>くいところが           | わかりにく<br>い、漢字が正           |

<sup>9</sup>資料 1 に学生の記入した評価シートの実例を載せた。この評価シートの自己評価部分から自己評価の項目を、またクラスメートの発表を聞いた後の質問 1 と 2 からクラスメートの発表の評価項目を抽出し、質問 3 からは発表の感想についての分析を行った。尚、自己評価で学生がチェックする項目毎の A, B, C は自己評価の記述を容易にするために付記したにすぎず、本稿では分析の対象としない。

| 発音が正確)  |                            | ある                       | 確に読めない                   |
|---------|----------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ⑤聴衆への配慮 | 声が大きく、<br>顔を見ながら<br>発表している | 言い方が単調<br>で、時々わか<br>りにくい | メモを読んで<br>いるからわか<br>りにくい |

表 1 【教師が用いたルーブリック】

## 5. 発表に現れた評価項目と考察

### 5.1 テーマと発表内容

評価項目の結果を示す前に、発表内容について述べる。発表のテーマは大きく決まっているが、発表内容はそのテーマの範囲で個人、グループによって違った。例えば1回目の「好きな歌を紹介する」では、日本語、英語、韓国語、中国語、台湾語の歌等、30名の学生が全て違う歌を取り上げ、歌との出会いや歌手や歌詞、歌の魅力を日本語で説明した。2回目の「インタビューの結果を発表する」では、10のグループが、日本人TA、台湾に留学している日本人留学生、日本に留学している先輩<sup>10</sup>、ダブル専攻で日本語学科の授業を履修している社会科学の学生、国際結婚で台湾に来て韓国料理を営む店主、食堂を営む学生の母親にインタビューをし、インタビューの紹介、インタビューのテーマとインタビュー内容、感想を発表した。学期末の「台湾の外国人について調べて発表する」では、13の異なるグループ及び個人で発表を行ったが、テーマは、台湾に留学や仕事で来る外国人の数の推移や外国人労働者の国籍と職業、地域による人数の違い、外国人の差別の問題等、多様なテーマで、テーマを選んだ理由、データの説明、結果と感想を発表した<sup>11</sup>。

<sup>10</sup> スカイプを通して行った。

<sup>11</sup> 調べたいテーマについて予め聞いておき、重なる場合は、なるべくテーマを変えるように指示した。また、テーマが曖昧な場合は、テーマを絞る、引用するデータの来源について個別に指導した。

## 5.2 聞き手としての評価

次に、学生が聞き手になった時の評価から評価項目を抽出し傾向をまとめる。

### 5.2.1 評価項目の抽出

評価項目を抽出する手順は、まず学生がクラスの発表を聞いてから書いたく上手な発表（わかりやすい発表）＞、＜わかりにくい発表＞の記述<sup>12</sup>をエクセルに入力し、そこから項目ごとに1枚ずつカード化して、同じ系統に属すると考えられるものは一つにまとめ、これを以下に述べる①-⑤の17の項目に分類した。

尚、①～⑤の括りは、①態度・全体的な印象、②音声的なわかりやすさ、③視覚的なわかりやすさ、④説明のわかりやすさ、⑤内容、でこの分類は一二三（前掲）の評価項目と筆者の用いた項目を参考にまとめた。

#### ① 態度・全体的な印象

1-1 聞き手の理解を考慮（聞き手の顔をみながら）

1-2 スピード（速すぎない）<sup>13</sup>

1-3 心理印象（おちつき、緊張がない、パワフル、自信）

1-4 時間管理（長すぎない、適切な時間配分）

1-5 ジェスチャー

1-6 準備（準備している、努力している）

#### ② 音声的なわかりやすさ

2-1 声大きい

2-2 流暢さ（スラスラ言える、たどたどしくない）

---

<sup>12</sup> 30名のうち、3回の発表で1回でも評価シートを提出していない学生2名を除く28名の記述で、書く時は日本語でも中国語でもよしとした。

<sup>13</sup> 発表に時間制限を設けており、発表前に時間を測って練習するように指示していたため、本番の発表で時間内に終わらせようとして、早口になる学生もいた。早口になるとわかりにくいというコメントが寄せられた。

③ 視覚的なわかりやすさ

3-1 視覚補助がある（写真、音楽、表、映像、グラフ）

3-2 レイアウト（わかりやすい並べ方、適度な字の大きさ、適度な文字量）

3-3 文字の補助（説明に合う文字の提示）

④ 説明のわかりやすさ

4-1 言語の正確さ（発音、単語、文法が正確）

4-2 わかりやすさ（構成がはっきり、順序良く、全部を言うのではなくポイントを中心に）

4-3 易しい単語を用いる（難しい単語を使わない）

⑤ 内容

5-1 量（内容が詳しい、豊富、言うべきことを言う）

5-2 質（おもしろい、深い、役にたつ、感動）

5-3 資料（充足している、信憑性がある）

これらの分類を学生の評価コメントからどのように行ったか、A～Dの例を以下に示す。

A「説明は詳しくて 声が大きい。PPTの字は大きい。」<sup>14</sup>

⇒＜5-1 内容が詳しい＞、＜2-1 声が大きい＞、＜3-2 適度な字の大きさ＞。

B「流暢地解説圖表的内容，配合 PPT 上的文字讓大家更能了解内容。」

⇒＜2-2 流暢＞、＜3-3 説明に合う文字の提示＞

C「有重要的地方要放字幕比较好。只是唸著，沒有注意到聽者不是很好。有的字幕太小，看不到。」

⇒＜3-3 説明に合う文字の提示＞、＜1-1 聴衆の顔を見ながら＞、＜3-2 適度な字の大きさ＞

D「声が大きく、とてもパワフル。」

---

<sup>14</sup> 実際に学生が書いた例は「 」で示し、＜ ＞は項目や筆者がまとめた内容を示す。

⇒＜2-1 声大きい＞、＜1-3 心理印象（パワフル）＞

### 5.2.2 聞き手の立場にたった評価の傾向

こうして取り上げた数をその日のカードの総数<sup>15</sup>に合わせてパーセンテージになおして一覧にしたのが図1である。数が多いのは、プラス評価、マイナス評価に関わらず、その項目に言及した学生が多いことを示している。

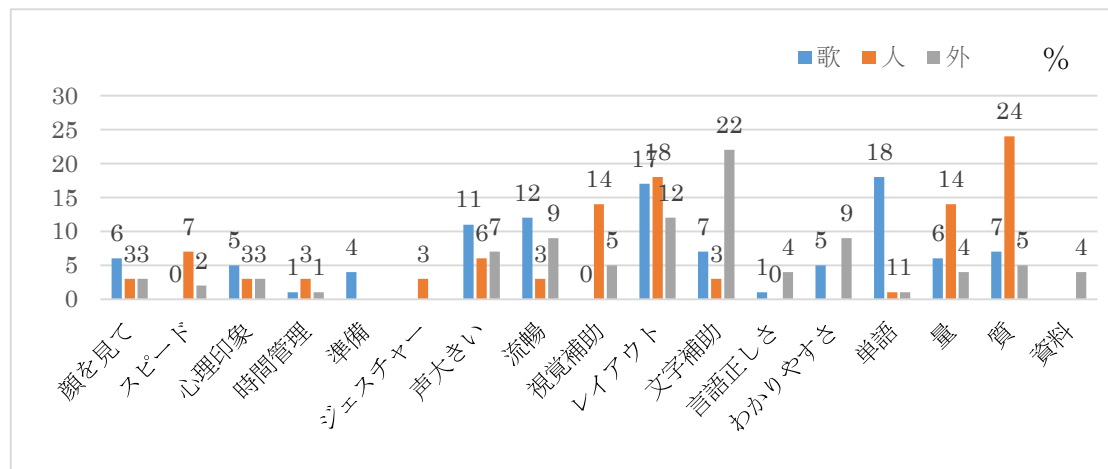


図1 【聞き手の立場にたった評価項目】

このグラフを見て学生がコメントする傾向が高いのは、音声のわかりやすさ（声の大きさ、流暢さ）、視覚的わかりやすさ（視覚補助があるかどうか、レイアウト、発表時に説明をサポートする文字情報があるかどうか）、分かりやすい単語で説明しているかどうか、内容の量的側面、及びおもしろい、内容が深い等、質的側面に関係した評価項目である。

口頭発表において視覚情報は日本語母語話者にとっても理解を助ける要素になるはずだが、日本語を学ぶ学生たちには、特に大きな声ではっきりと音声情報が伝えられること、音声

<sup>15</sup> 発表終了後の残された時間の長短によってコメントの量が異なり、それによってカードの数も異なるため、数字はパーセンテージにした。カードの数は、「好きな歌の発表」で100枚、「インタビューの発表」で72枚、「外国人についての発表」では113枚であった。

情報以外に、文字や写真、グラフ等視覚的情報があることが発表を理解する上で重要な鍵になっていることがわかる。

次に言えることは、当然のことながら同じ口頭発表であっても、好きな歌の紹介、インタビュー結果の発表、台湾の外国人についての発表で、タスクの難易度によって、コメントする項目の数が違うことである。例えば、発表に求められる語彙や談話の流れは3つの発表とも授業の中で説明をしており、それほどテーマが大きく変わることはないので語彙や文型の負担はないはずであるが、歌の発表では、30人が全て違う歌を紹介したため、歌を表現するジャンルや雰囲気、歌詞の説明に、知らない単語が使われることで発表の理解が難しくなることを訴えるコメントが多かった。

しかし、インタビューの発表では、インタビューイの紹介で写真が多く用いられたため、写真やイラスト等視覚的補助に関係する評価項目を多く導いた。また、人を紹介する説明はそれほど難しくなく、個々の生活に密着した話になるのでインタビューの内容がおもしろい、役に立つ、といった内容の質につながる項目が多く挙げられた。一方、外国人についての発表では、数字を表すグラフや社会背景の説明が多くなったため、説明時に文字情報が伴わない問題点をあげる学生が多く、それが文字情報が重要であるという評価項目の増えた原因だと考えられる。すなわち、外国人についての発表では、外国人労働者の多い場所やその数、台湾における差別等を取りあげた学生もあり、こうした内容では情報量の質も量も増えるため、資料整理やパワーポイント作成上でのテクニックに関係する評価項目が増えることになった。

一方、教師が必ず評価項目に入れる「言語の正確さ」に言及した数はあまり多くない。これは、学習者同士で発表を聞く時に言語の正確さがそれほど大きな問題にならない、或いは、情報の意味理解が達成されると、日本語の正確さにあま

り注意が向けられない可能性があるということを示している。但し、筆者の教師としての観察では、発表やパワーポイントに文法の間違いや表記の間違いは少なからずあった。しかし筆者の評価においても、単に日本語が正確な学生の発表より、正確さに多少の問題があっても、情報のおもしろさや伝えたい気持ちを強く見せている学生の発表のほうを高く評価したのは確かである。

### 5.3 自己評価に現れた評価と傾向

次に自身のパフォーマンスについての自己評価の記述から抽出した項目について述べる。5.2 と同じ手順で抽出し集計した項目が図 2 である<sup>16</sup>。

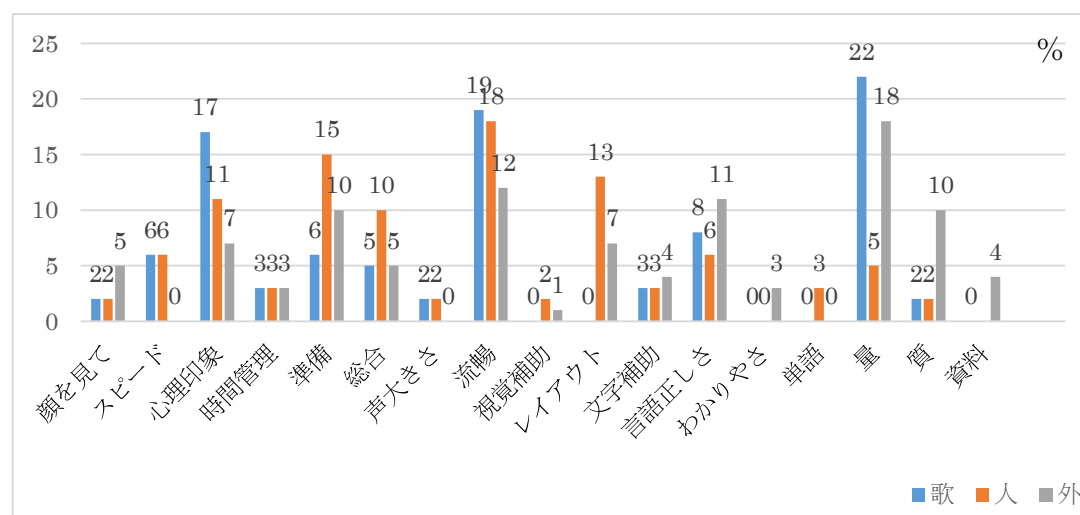


図 2 【自己評価に見られた項目】

項目の種類は、ほぼ 5.2 と同じだ<sup>17</sup>が、自己評価のほうは、項目を特定しない「大体よくやったと思います」のような評価があり、こうした項目は＜総合的な評価＞とした。聞き手

<sup>16</sup> カード数は、「好きな歌の発表」が 63 枚、「インタビューの発表」が 62 枚、「外国人についての発表」が 73 枚で、それをもとにパーセンテージで示した。

<sup>17</sup> <自分の日本語に失望した>、聴衆からの反応によって<うれしい>、<がっかりした>等、パフォーマンスの評価と性質の異なる要素を含む項目は表 2 には入れていない。

の立場で行う評価の項目と自己評価の項目は、＜総合的な評価＞以外は同じだったが、その数の現れ方は大きく異なる。図2で際立っている特徴は、心理印象、準備、流暢さ、レイアウト、言語的正しさ、内容についての言及の多さである。特に、心理印象、流暢さ、言語的正しさは、聞き手の立場になった評価と異なっており、これは、自身のパフォーマンスに直接関係する要素として、問題に気づきやすいためだと考えられる。

評価内容に関しては、グラフからはわかりにくいので、学生が書いたコメントを引用して説明する。例えば心理印象の項目では、「PPT 参考了很多資料，所以比以前更有自信地發表」のように、＜5-3 たくさん資料を調べたから（資料の充足）、1-3 自信をもってできた（心理印象）＞というプラス評価もあるが、圧倒的に多いのは、緊張した、というマイナス評価である。流暢さも緊張感と同じぐらいマイナス評価に現れる項目で、＜1-6 練習したが（準備）、1-3 緊張したから（心理印象）、2-2 スムーズにできなかった（流暢さ）＞のような自己評価が多い。但し、心理印象と流暢さの項目のマイナス評価は回を重ねるごとに減っている。

「4-1 言語の正しさ」は、「緊張有些單字發音錯了啊」「PPT 圖片、説明很豐富，不過文法有些錯誤，希望下次可以改進。」等、聞き手の立場で評価した時には出てこない評価が出てくる。

一方、内容の質と量への言及の多くはプラス評価で、＜5-1 言うべきことは言えた＞、＜5-2 テーマはおもしろい＞等が多い。準備への言及もプラス評価が多い。しかし、＜1-6 準備はしたが、2-2 スラスラ言えない＞や、＜5-2 内容はいいが、1-6 スピーチはもっと練習しなければならない＞等、説明がうまくできない、というマイナス評価が多い。

#### 5.4 聞き手を意識した自己評価

この他、自身が聞き手になることで気づいたと思われる評価の視点も見られ、他者の視点を踏まえた自己評価につながっていることがわかる。

E「写真と図は一枚もありませんから、ちょっとつまらない感じがしていたかもしれません。これは後悔したことです。」

F「我覺得我講得超快，但是覺得有字和圖片的搭配，大家應該知道我們在講什麼。」

G「覺得我們的題目蠻有趣的，但是因為表本身佔了很大的空間，所以沒把我們講的話打上去，可能會讓同學聽不懂。」

H「有做充分準備，但是講得過快，沒有考慮到聽者的心情。」

#### 5.5 自己評価のプラス評価とマイナス評価の推移

一方、自己評価には回を重ねるごとにプラス評価とマイナス評価の数に変化が見られる。1回目の発表は初めての経験で、＜緊張してスラスラ話せないが、一応言うべきことは言った＞のような評価が目立つが、4回目になると、＜流暢に内容も十分話せた＞のようにプラス評価が増えてくる。3回の自己評価をプラス評価とマイナス評価に分けて集計すると、図3のように、回を重ねるごとに、プラス評価が増えていることがわかる。

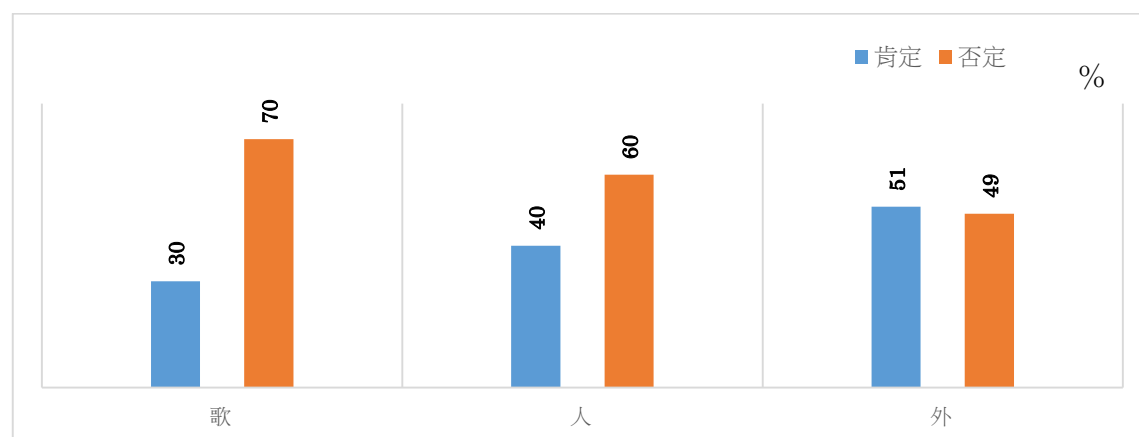


図3【プラス評価とマイナス評価】

これは、毎回、自己評価と聞き手の立場にたった評価を行い、

発表を繰り返すことで、パフォーマンスの向上につながった可能性があることを示唆している。

## 6. 発表と評価のふりかえり

### 6.1 到達度に対する自己評価

次に、発表と自己評価、聞き手としての評価が、学生の口頭発表の技能向上につながったかどうかを知るために学期末にアンケートを行った。アンケートの結果、28人中、＜上手になったと思う＞が15人、＜少し上手になったと思う＞が9人、＜わからない＞が4人で、約86%の学生が発表の技術が向上したと感じていることがわかった。

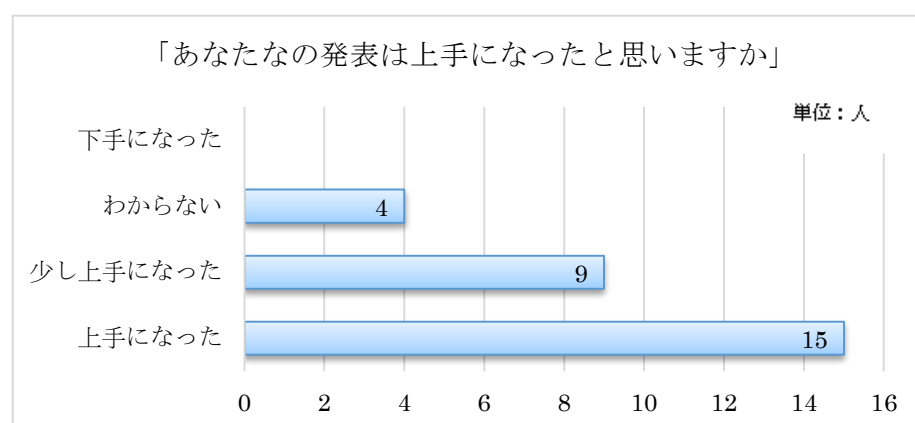


図4【学期末の自己評価】

なぜそう思うのかを聞くと、半数以上の学生が以下の選択肢を選んだ<sup>18</sup>。

#### 1. 発表する手順ややり方がわかってきた。(27人)

<sup>18</sup> 複数選択可としたアンケート。半数に達しない選択肢は以下の通り。

( ) の数字は人数を表す。→発表のやり方はわかるが、私はまだ練習が足りないと思う(13)、準備した原稿以外のことは言えない。臨機応変に対応できない(6)、発表で一番大事なことは、日本語の正しさだと思う。私の日本語は悪くない(6)、聞いている人は自分の発表がわかりにくいと感じるようだ(3)、発表する時の文法や単語はとても難しい(3)、発表はまだ自信がない(3)、発表のやり方がまだちゃんとわからない(0)

2. 多少の間違いがあっても、だいたい意味を伝えることができる。(25 人)
3. 原稿をたまに見るが、クラスメートの顔を見ながら発表できるようになった。(24 人)
4. パワーポイントがわかりやすいと発表もわかりやすいことがわかった。(23 人)
5. 発表で一番大事なことは内容（情報）のおもしろさだと思う。私が準備した内容は、発表に値する。(21 人)
6. 始めは緊張していたが、少し慣れてきた。(20 人)
7. よく練習したから上手になった。(20 人)
8. 発表した時に、先生やクラスメートの質問に答えられる。(15 人)
9. 私の発表を聞いたクラスメートの反応（表情、質問等）がある。(14 人)

これにより、4 回の発表を通して学生たちは発表に慣れ、発表の手順やテクニックもわかってきて、多少の間違いがあっても日本語で発表ができるようになった、と考えていることがわかる。また選ばれた理由の選択肢は、学生が記述した評価の視点と重なっているものが多く、評価の視点が少しずつ身についてきていることがわかる。

## 6.2 クラスにおける発表

では、学生たちはクラスメートの発表を聞く場をどうとらえていたのだろうか。毎回発表のあとに、自己評価と聞き手としての評価以外に、短い感想も書いてもらっていた。この感想には、「みんな一生懸命やりました」というねぎらいの言葉や「大部分的組発表時都很流利，而且很少有照唸的情況，覺得大家都有進步，GOOD。」といった肯定的な評価、「我覺得○○的 PPT 做得很好」等、さまざまなコメントがあったが、

最も多いのは、その日のテーマに関係して考えたことや新しく知ったことについてのコメントであった。例えば I は、自分の知らない歌の紹介があり、歌が日本語を学ぶリソースになっていることを知ったこと、J は外国人が台湾に来る理由や台湾で暮らす問題等様々な角度から外国人について理解したことを述べている。

I「聽到很多沒聽過的歌呢。全部都很不錯，經過同學的介紹，聽了更感動，更能體會歌詞表達的意境。發現聽歌也是一種學習日文的方法，為了更了解喜歡歌的內容。」

J「一般來說我們對外國人的印象就是外國勞工、老師比較多，但是從他們來台灣的原因、遇到的問題等等，其實會引申出很多的問題，所以這次的發表能從不同的角度看到各種統計資料，覺得很有趣。」

また、発表のテーマややり方についての感想もあった。例えば、テーマに対する評価（「我覺得是一個很好發揮的題目，也很有趣，因為歌曲容易吸引大家的注意，所以發表時大家也會比較專心在聽。」）や、発表の形式（「ただ自分が紹介したいことをずっと話しましたから、つまらないです。聞いた人と交流することも重要です。」、テーマ選択への批判（「大家都準備的很充足，也花很多時間。內容豐富，但太多人訪問 TA，希望能有多一點不一樣的主題。」）等も見られた。

## 7. 今後の指導に向けたまとめ

### 7.1 口頭発表を振り返る評価項目

以上、聞き手の立場にたった評価と自己評価の記述から評価項目を抽出すると、17 の項目に分類でき、学生が言及する数の多い評価項目は、聞き手になった時と話し手になった時で異なることがわかった。聞き手としての評価では、音声的に明瞭で流暢であること、写真やグラフ、文字が併記された

視覚補助、わかりやすい単語を使うこと等が多くあげられる。一方、自身が発表をする際には、緊張感の克服、流暢さ、言語の正確さ、内容について言うべきことを言ったかどうか、おもしろいか等の項目に注意を向けていることがわかった。この違いは、今後の指導方法を考えていく際に参考にすべきであると同時に、自己評価シート、相互評価シートを作成する上でも考慮すべき点であろう。

## 7.2 評価の流れを意識した項目の並べ方

次にこれらの評価項目を学生が理解しやすいような一覧にまとめなおすが、その並べ方は、一二三（前掲）の評価の流れをイメージした図にするのがわかりやすいと考えた。一二三の評価の流れを参考に、学生が挙げた評価項目を再統合したもの<sup>19</sup>が、図5である。

ここでは、まず、A全体の態度を先にし、次に声の大きさや流暢さ等をB音声的わかりやすさに入れた。口頭発表であるから、まず音声に注目するが、これが聞こえない、或いはたどたどしく意味理解につながらないような発話であれば、発表そのものの理解には行きつかない。学生たちは「準備をしたが、スラスラ言えない」という自己評価を多く残しているが、準備した原稿がスラスラ言えないとしたら、それは準備不足を意味する。まず声を発して意味のある発話の理解に行きつくためには、ある程度の流暢さが求められ、そのためには、学生が今考えている以上の口頭練習が必要であることを示している。緊張感をコントロールし、時間のコントロールをしていく上でも練習は必要である。

---

<sup>19</sup> 5.2.1で挙げた17項目のうち、1-3心理印象と1-5ジェスチャーを統合して、2聞き手をひきつける、という項目にまとめたため、全体として16項目になる。



図 5 【口頭発表を振り返る評価項目の一覧】

次に C 分かりやすい説明では、構成を意識した話し方、分かりやすい単語を使う以外に言語の正確さを入れた。言語の正確さは全ての場で必要だが、説明のわかりやすさを保証する

条件としてイメージするほうがわかりやすいと考えた。

また、今回、学生の聞き手の視点の評価に多く現れたD視覚補助の項目も加えた。これは、音声的にわかりにくいところがあっても、視覚補助があることが聞き手の理解に大きく貢献することがわかったからである。

E内容の項目の量に関係する、「テーマに関して言うべきこと」というのは、テーマによって異なり、何が求められているのか、を発表練習の前に示す必要がある。例えば、今回とりあげた3つのタスクで、伝えるべき内容は以下のようなになる。

① 好きな歌を紹介する

- ・ 歌についての情報（歌手、曲の調子）
- ・ なぜ好きな、好きな歌との出会い
- ・ どんな時にこの歌を聞くか、どこが一番好きか

② インタビューの結果を発表する

- ・ なぜこの人を選んでインタビューするか
- ・ その人についての基本情報
- ・ インタビューのテーマは何か、何を具体的に聞いたか
- ・ その結果はどんな内容だったか、予想外の発見
- ・ それについてどのような感想を持ったか

③ 台湾に住む外国人について調べて発表する

- ・ テーマは何か、テーマを選んだ理由は何か
- ・ どのような方法で情報を得たか、
- ・ 分かった内容を提示する
- ・ それについてどのような感想を持ったか

### 7.3 形成的評価を確実なものにするために

今回の取り組みでは、学期末のアンケートと自己評価のプラス評価の増加から、自身の発表と他者の発表を評価する行為が、形成的評価に役立つ可能性があることがわかった。今

後はさらに発表後に時間をとって、この評価の記述をクラスで共有し改善点を明確にすることができれば、形成的評価がより明確になるはずである。今後のこの評価項目の一覧をもとにチェックリストを作成し<sup>20</sup>、自己評価と相互評価の具体的な方法を考えていく必要がある。

また、これらの項目から指導法の改善にも目を向ける必要がある。例えば、＜ポイントに沿って説明することがわかりやすい発表につながる＞ということはわかっても、何がポイントか、ポイントに沿ってつながりを作っていくような話し方はどのようなものか等を具体的に提示し練習させる必要がある。

#### 7.4 発表を形成的評価の場とするために

今回の発表の授業は、6.2 で述べたように、クラスで行う口頭発表が同じテーマであっても発表者によって小さなテーマの広がりをもち、学生たちも新しい情報に刺激をうけていることがわかった。その一方で、テーマの重なりや進め方で改善すべき点があることもわかった。村田（前掲）は、発表がただ単にパフォーマンスを評価するための場ではなく、情報伝達としての機能を果たしていることが、自己評価を進める上で重要であると述べているが、発表が学生にとって意味のある情報伝達の間になるよう今後も工夫をしていく必要がある。

#### 8. おわりに

本稿では、教室の学生と教師に向けた口頭発表を形成的評価の場にするための一歩として、学生たちの聞き手としての評価と自己評価から得られた評価の視点を統合し、評価の流

---

<sup>20</sup> 実際の評価シートやチェックリストの、どこまでできたか、できなかったか等、レベルチェックのデザインは本稿では触れない。

れをイメージした評価項目の一覧を作成した。但し、これは一教室の授業実践から生まれた評価項目であり、今後は実践を続けながら評価項目の妥当性を検討していくと同時に、これが形成的評価にどのように貢献できるのか検証していきたい。

一方、形成的評価を導くためには評価項目がわかりやすいだけではなく、発表する内容が有益なものとしてとらえられることが重要なため、発表の場が意味のある情報伝達の機会になるよう工夫をしていかなければならない。

尚、今回の取り組みでは、クラス発表で話し手として、聞き手として評価を記述する機会を作っていたことにより、学生が評価の視点を理解し、口頭発表の技術の向上につながる可能性を示したが、パフォーマンスの記録をもとにした言語的、非言語的要素の分析ではないため、厳密な意味での能力変化の実証はできていない。これを証明するためには、学生たちの心理的な負担にならないような方法でパフォーマンスを記録し分析していく必要があり、これも今後の課題としたい。

## 謝辞

本稿は、2014 年科技部より研究助成を得て行った研究「開発 CEFR B1 話語活動之形成性評価的評価基準」(MOST 103-2410-H-029-012-)の成果の一部である。

本稿をまとめるにあたり、査読委員の先生方に多くの貴重な御指摘と助言をいただいた。感謝の意を表したい。

## 参考文献

- 井之川睦美（2004）「口頭表現授業におけるスピーチ教育の実践ーピアレスポンス・相互評価・自己評価による聞く活動の活性化ー」『群馬大学留学生センター紀要』4号、P.43-55
- 宇佐美洋（2001）「これからのスピーチ研究」『日本語学』5月号、P.37-47、明治書院
- 小澤伊久美（2001）「視覚的モデル提示を活用した口頭発表指導法ーいい例と悪い例の比較の効果ー」『小出記念日本語教育研究会論文集』9号、p.41-57
- 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ーJF 日本語教育スタンダードを利用してー」『国際交流基金日本語教育紀要』7、P.119-133
- 梶田叡一（2010）『教育評価（第2版補訂2版）』有斐閣双書
- 衣川隆生（2011）「対話を通じた学習者による評価基準の作成とその変容ー口頭発表技能育性のコースにおける実践からー」『名古屋大学日本語・日本文化論集』19号、P.89-121
- 工藤節子・武藤泰子・松永稔也・林佩慧編著、王怡人中文監修（2014）『日本語 話す・聞く・考えるー私／社会／ことばー』致良出版社
- 工藤節子（2013）行政院國家科学委員會補助專大研究計畫期末報告（NSC 101-2410-H-029-035-）
- 工藤節子・石川奈奈恵（2013）「新聞記事の発表に至る準備で必要な指導ー教師とTAの振り返りを通してー」台湾日本語文学会 第302例会発表レジュメ
- 国際文化フォーラム（2012）『外国語学習のめやす2012』
- 田中耕治序・香川大学教育学部附属高松小学校（2010）『活用する力を育むパフォーマンス評価』明治図書
- 東海大学留学生センター（2008）『日本語 口頭発表と討論の技術』東海大学出版会
- 當作靖彦（2012）「日本語をいかに評価するか：ループリック

- 作成を通して評価基準を共有する」資料、『J-GAP 第 10 回  
特別ワークショップ』、静宜大学
- 能波由佳（2001）「口頭発表の考察と指導」『日本語学』5 月  
号、P.12-22、明治書院
- 二ノ神正路・武田育恵（2004）「評価活動としての Can-Do  
Statements による自己評価の効果—2013 年極東大学校現  
地日本語研修での取り組みから—」『文教大学国文』43 号、  
P.13-20
- 一二三朋子（2007）「留学生スピーチの評価基準と評価の過程  
—日本語母語話者と非母語話者の比較—」『文藝言語研究  
言語篇』（52）、P.13-22
- 村田晶子（2004）「発表訓練における上級学習者の内省とピア  
フィードバックの分析」『日本語教育』120 号、P.63-72
- 吉島茂・大橋理枝（2004）『外国語教育Ⅱ 外国語の学習、教  
授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社

# 資料 1 学生が書いた評価シート例

総合C 台湾の外国人（調べて発表する）

学籍番号

## 【自己評価】

| 1 内容                                                                            | 2 説明    | 3 日本語   | 4 ppt   | 5 聴衆に配慮 |
|---------------------------------------------------------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| (A) B C                                                                         | A (B) C | A (B) C | (A) B C | (A) B C |
| <p>その他、今日の発表で上手にできたところ、上手にできないところ、反省するところなど</p> <p>pptも参考了很多資料,所以比以前更有自信の発表</p> |         |         |         |         |

## 【クラスメートの発表を聞いて】

1. あなたが上手だと思ったクラスメートの発表はどんな特徴がありますか？

- △ 圖和文字並存, 字不會很多, 很好了解意思
- △ 配合手部的動作, 讓人更容易懂

2. 発表がわかりにくいと思ったのは、どうしてわかりにくいと思いましたか？

- △ 只有圖表, 可是很多圖表的内容不知道是什麼意思
- △ 圖表的字太小
- △ ppt上字太多

3. その他、今日の「台湾の外国人」についての発表を聞いて感じたこと、感想などを自由に書いてください。

不論是來台灣的理由或是在台灣從事的工作、結婚等等的原因都可以比以前知道的更多更詳細。