

日本語初級クラスにおけるピアアセスメント： オーストラリアの大学における実践報告*

Nagisa Fukui, The University of New South Wales
n.fukui@unsw.edu.au

要旨

This paper will explore whether a peer assessment for the first year introductory students at UNSW can make a positive effect on the students' learning experience. The method through which the teachers and the students evaluate their Interaction Test, which is conducted in their class as a formal assessment, will be compared to see if we can identify similarities and differences in the way they evaluate the students' performances. It will also analyse feedback from the students who participated in the peer assessment for identifying how the experience contributes in developing a sense of class community, as well as encouraging collaborative learning. The feedback from the students is positive, and they all enjoyed the experience. It seems the experience provided an opportunity for the students to get to know each other, and express themselves by using Japanese. As a result, the relationship between the students became stronger, and made the class environment more positive and yet educational.

In this paper, the peer assessment is not analysed by using pedagogy evaluation theories. Rather, it is analysed as a classroom task to see if it contributes in designing a positive learning environment.

キーワード

日本語初級学習者、学習環境、ピアアセスメント、協働学習、共同体

1. はじめに

学習者間で協働学習を促進するような日本語プログラムを実践しようと心がけても、評価となると難しい場合が多々ある。各教育機関の規定にあう評価を設定しなくてはならない制約もあり、評価というと「教師側が点数をつける」という概念が一般的で、学習者はされる側である。日頃どのように授業を行っていても、教師が重要だと思ふ日本語の言語項目について教師が作成したテストを使って評価するだけなら、それは結果重視であり、

* This paper was presented to the 18th Biennial Conference of the Japanese Studies Association of Australia at the Australian National University from 8th to 11th July 2013 and has been peer-reviewed and appears on the Conference Proceedings website by permission of the author who retains copyright. The paper may be downloaded for fair use under the Copyright Act (1954), its later amendments and other relevant legislation.

教師中心の日本語学習になる（トムソン、2008）。UNSWでは、昨年より一年生の初級コースにおける正式課題のインターアクションテストにおいて、学習者のピアアセスメントの結果も総合点数に含めるようにしてみた。以前は、教師が一方的に行っていた評価課題であったが、その課題を、協働学習を促し、学習者の声が評価に反映されるような活動に少しでもなるよう改善してみた。本稿では、日本語学習を初めて一年未満の学習者がクラスメイトのパフォーマンスをピアアセスメントする事に意義があるのか、また、学習者達はピアアセスメントにどのように取り組んでいたのか、学生達の評価表を分析、考察し、学習促進に貢献できるかどうか検討する実践報告である。ピアアセスメントに使用された評価表から、学習者の評価結果と教師の評価との相違点にも着目した。双方の評価が似たような結果になっていたケースも多く、学習者も評価基準に合わせて、話者の流暢さや談話の流れのスムーズさを教師と同じように評価している。しかし、学習者たちは評価基準にはない「おもしろい発表である」からというコメントをして、高い評価を付けていて、教師とは見解が異なった場合もみられた。さらに、実際に評価を行った学生達の声を聞き、ピアアセスメントが学習者達の日本語発達に貢献できる活動なのかを検討し、より有意義な活動にするためにはどのような改善が必要なのか考察してみた。ここでは「評価」という言葉を使用しているが、この活動は評価というよりはクラス内での活動として位置づけられている。したがって、本稿は、この活動を評価理論から考察したものではなく、あくまでも教室内の活動として考察した物である。

2. 理論的背景

学習とは「一人で行うより他者と何かを協働する事で生まれる」という考え方が当学のプログラムの背景にはある。人間は他者との相互作用で学ぶのである、という社会文化的アプローチを教育理論の主軸としてプログラムが構成されている。また、コース設定や授業計画をたてる際に、どのような授業や課題を作成すれば協働学習の促進につながるか考慮されている。ヴィゴツキーの発達心理学の理論が探求され、近年協働を日本語教育の場でも活用するという考え方が発展してきた。それらの研究結果や考察を参照し、授業で試みてもいる。

社会文化アプローチでは、自分ではなく「他人」、つまり自分とは異なる他者と協働する事に意義がある（館岡、2005）とされている。それは、他者が自分と異なるので、自分とは違う価値観や考え方、背後関係を持っている人であるため、その他者と協働するとお互いに影響を与えながら、合意や新しい理解を作り上げて行く事ができるからだ（石黒、2004）。その過程に、多様な視点の獲得、互いの発言をヒントにしながら自分の考えを作り出したり、相互作用を通して、新しい視点に出会ったり、自分の理解も深められる。

（館岡、2005）によると、協働学習とはこうした他所とのインターアクションによる学習であり、他者が重要な役割を果たしている、とある。さらに、研究によると（佐藤、1995,1996）この他者との相互作用には垂直相互作用（相互作用する相手が自分より発達の

に上のレベルの場合)と水平相互作用(同レベル)が存在すると言われているが、この水平相互作用、つまり仲間同士の相互作用でも多くの成果が認められた(佐藤、1995,1996)とある。これを日本語学習に応用してみると、日本語能力のレベルが同様な学習者同士が協働をしても多くの成果が得られるという仮説がたてられる。

では、どのような学習環境が多くの他者と協働できる環境なのであろうか。UNSWでは、「共同体」を実践する、つまり、実践コミュニティ(Community of Practice)の理論背景を学習環境作りに取り入れている。実践コミュニティとは、あるテーマに関する感心や問題、熱意等を共有し、その分野の知識や技能を持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団である(Wenger et al. 2002)とされている。言うまでもなく「テーマ」は日本語、日本であり、このテーマに興味がある仲間が、交流を通じて日本語の知識と技能の発達が起きるような環境を提供するのが教師の役目の一つとなっている。共同体が形成されれば、そこには学習者達に自分だけではなく日本語に興味を持つ多くの「他人」がいる場が提供される事になり、持続的に他者と相互交流できる事になる。

3. コースの概要とコースの流れ

本稿は、当学における日本語初級コースの正式課題の一つ、インターアクションテストでピアアセスメントを試みた実践報告である。この章では、まず、初級コースの概要を述べる。

コースは、全13週で前期、後期、合計26週で開講されている。後期の学生は前期のコースを修了した学生のものである。授業構成は、大講堂で行われる全体講義が2時間と25人前後のクラスに分かれて行われるチュートリアルが1時間、セミナーが2時間、合計週5時間の授業から成り立っている。授業以外に学習者は毎週の宿題が課されていて、さらにMoodleを使用して予習復習も行うように奨励されている。毎週の講義ノートや配布物はMoodleに掲載されていて、それをダウンロードする事、また、掲示板のお知らせを読む事、さらには自分のセミナークラスの話し合いに参加し、自分の自己紹介を掲示する事等もコースの一部として課せられている。学生数は多く、2013年の前期は学生総数が373人で、コースに関わった教員数は8人、実習生が1人であった。また、後期は学生数が165人で教員数は5人、実習生が2人である。尚、前期、後期コースの目標として下記を設定している。

前期：

- ・ 日本語で自己紹介をし、簡単に自分の事が述べられるようになる。
- ・ 自分に身近な話題で簡単な会話ができるようになる。
- ・ ひらがなとカタカナと漢字20字ほどが読めて書けるようになる。
- ・ 日本語話者とのコミュニケーション上の問題点に気をつけるようになる。
- ・ 様々な日本語学習法を試み、自分にあった学習方法を探求する。また、よい学習方

法があれば、他の学生と共有する。

- ・ 協働学習に積極的に参加する。

後期：

- ・ 自分の好きな物／事が表現できるようになる。
- ・ 家族について述べる事ができ、気候や季節に関して簡単に描写できるようになる。
- ・ レストランや買い物という状況で簡単に会話ができるようになる。
- ・ 漢字100字程が読めて、書けるようになる。
- ・ UNSWの日本語学科コミュニティー、さらにはその下層のコミュニティー（初級コース、自分のクラス）の一員になり、積極的にコミュニティーに参加する。
- ・ 協働学習に貢献できるような学習者になる。

コースの教科書としては、前期で「Nakama 1a」を使用し、後期で「Nakama 1b」（Hatasa, et al）を使用している。コースの内容が使用教科書に大きく影響を受ける事は自明であるが、教科書はあくまでも文法や語彙の参考文献的に使用されている。副教材としては、活動シートや目標会話等をまとめたコースノートが使用されている。

講義では、文法と語彙の導入に加え、教科書の各章のトピックについて学習者同士、または日本人留学生と談話するという状況でどのように日本語が使用されているかに焦点をあて学習する。さらには、談話構成や円滑なコミュニケーションをはかるために必要な相槌、聞き返し等も大講義室の中でペアやグループ活動を通して練習する。講義は、このような一般的な日本語学習の場であるだけではなく、学習方法の紹介と日本文化の紹介、さらに初級コースのコミュニティー形成を奨励する場でもある。2時間の講義の中休みとして、毎週学習者達のリクエストによるJ-ポップの曲を一緒に聞く。それによって、学習者同士が共感を得る事もあるし、自分の知らなかった日本の一面に触れる事もある。また、先輩達が演じる日本語の寸劇も共に鑑賞する。この劇用に、毎週のトピックや導入された文法語彙が使用されている脚本が作成されている。登場人物達の設定がUNSWの学生となっており、彼らの人間関係や恋愛関係が発展するようなストーリーが展開していくものであるが、学習者達は毎週のエピソードを一緒に鑑賞する事により、笑いや驚きを共有していく。

チュートリアルとセミナーでは、グループワークやペアワークによって学習者達が日本語を使用して活動する場である。チュートリアルで行われる活動に「正確さ」に焦点をあてた活動が多く、ドリル練習や漢字圏の学生が非漢字圏の学生に漢字指導にあたる活動、また音読を一緒に練習する時間でもある。セミナーは、「コミュニティー形成」と「流暢さ」を奨励する活動に時間をかける。学生達にとっては、セミナーは自分のホームルームクラスであり、セミナーの先生が担当教師となる。セミナーには、各クラス名前がある。第1週目のセミナーで、学生達が自分たちのクラスにつけたい名前を出し合って、最終的に投票で決める。ちなみに、2013年のクラス名には「花火組」や「笑顔組」「ひまわり組」「ピカチュー組」「銀河組」等がある。名前を決める事によって、学生はそのクラスに属

しているのだと言う意識が高まるのと同時に、クラス内の学生達には仲間意識が高まる。また、大人数のコースなので、先生や他の人に自分の紹介する時に「〇〇組の～」と名乗るようにもしている。同名も多々あるので、そうする事によって自分が誰なのかという事と担当教員が誰であるかという事も明確になるという運営上の利点もある。

このセミナーで、毎週行われるロールプレイでは、定められた状況における談話をペアで作成し、限られた時間内で練習をする。その後、別のペアと四人一組になり、お互いにピアアセスメントをし、コメントを評価表に記入して相手に渡す。友達の評価を参照し、各自が次回のロールプレイにクラスメイトの評価、コメントを活かして、よりよりパフォーマンスを目指すという活動である。

また、このコースには日本語学科の先輩や院生がサポートチームメンバーとして随時参加している。講義では先輩が一年生達の中に混じって座り、導入された談話を一緒に練習したり、書き取りの練習をみてくれたりする。また、院生が講堂を巡回し質問に答えてくれたり、活動の援助をしてくれたりする。チュートリアルとセミナーでは、一緒に活動してくれるペアになってくれる先輩もいれば、ジュニア先生として教師のアシスタントのようにクラス全体を援助してくれている先輩もいる。このように一年生は、クラスメイトと教師だけではなく、共に日本語上達をめざしている多くの他者と関われる環境の中で日本語学習を進めている。

4. ロールプレイ、毎週のピアアセスメント

上記にも述べたように、このコースでは一年を通して学習者達はペアでロールプレイの活動をし、さらに学習者同士でそのパフォーマンスを評価しあう。その活動が毎週の締めくくりの活動となるように教案が作成されていて、上手にロールプレイができるかどうかでその週の学習目標が達成されたかどうか計れるわけである。実は、このロールプレイの活動は、学期中旬に行われる正式課題のインターアクションテストと様々な関与があるので、この章ではロールプレイの概要とその目標、さらにはどのようにそれがインターアクションテストへとつながるのかを述べる。

講義で導入された語彙や文法項目、さらに教科書に紹介されているテーマに合わせて、毎週のロールプレイ活動が設定されている。1学期のタスク例としては、下記のものがある。

ロールプレイ（例1）：

You are in the City. There is a Japanese tourist who seems a little lost. Approach him/her, and help them with directions. Close the conversation and leave.

Before starting:

- How would you approach someone who seems a little lost?
- How do you ask someone if he/she is Japanese politely?
- How do you ask for a location?

- How do you thank a stranger who has just helped you?
- How do you close your conversation?

Practice the role play with your partner, and switch the roles.

これは、教科書の第4課「日本の町」というテーマを学習する時の活動で、このロールプレイの参照になるような目標会話がコースノートにはあり、クラスメイトと共にやるロールプレイの評価表もある。

Role-Play Assessment Sheet: Spotting a lost Japanese

がくせい _____

Assessor _____

Marks /10

Success criteria	Indication of student performance (tick or cross)			Comment (suggestion for improvement or explanations)
	Could be better	Acceptable	Excellent	
<input type="checkbox"/> Getting attention, or responding <input type="checkbox"/> Confirming if s/he is Japanese politely/responding				
<input type="checkbox"/> Asking for/responding with a location of a place/building <input type="checkbox"/> Confirming the location /responding			Excellent use of vocab/grammar	
<input type="checkbox"/> Thanking for the help/ responding <input type="checkbox"/> Complementing on language skills/ responding with modesty			Excellent	
<input type="checkbox"/> Taking leave by thanking again, <input type="checkbox"/> Overall e.g., maintaining proper body language, Using appropriate and ample あいづち			Excellent	

Others

Full and accurate use of learned items were compromised due to issues related to:

- Vocabulary
 Structures
 Pronunciation
 Fluency/speed
 Comprehension

My plan to improve my performance

2学期のタスク例では、例2がある。

ロールプレイ (例2) :

You are at Eddie's birthday party. You and your friend are talking about your own birthday and other wishes.

- 1) Find out your friend's birthday. Reciprocate.
- 2) Discuss what you two want for your birthday. Elaborate.
- 3) Change topic and discuss what you want to do if you are rich. Elaborate with reasons.

Expressions:

お金持ち(おかねもち rich person) だったら、何がしたいですか。

- How would you ask for someone's birthday?
- Can you state your birthday?
- How would you ask what your friend wants for his/her birthday? What would you ask to get more information on it?
- How would you answer the above? Can you elaborate on it? How much? What colour? Where can you buy it? Why do you want it? What would you do if you get it?
- How can you change the topic?
- How would you ask what you would do if you are rich?
- How would you answer it? How would you state your reason for the above response?

これは、教科書の第7課「好きな物と好きな事」の章を学習している時に行うものだが、この章には何が欲しいか、したいかを表現するという学習項目があるので、それを反映した練習である。このタスクも同様に、目標会話と評価表が作成されている。

ARTS1631 Role-Play Evaluation Sheet: ほしいもの、したいこと

学生 _____

Assessor _____

Marks /10

Success criteria	Indication of student performance (tick or cross)			Comment (suggestion for improvement or explanations)
	Could be better	Acceptable	Excellent	
Striking a conversation with your friend				
Asking and answering when your birthday is and confirming it.				
Asking and answering what you want for your birthday. Soliciting more information/elaborating on the wish. Asking and giving reasons.	Limited use of vocab/ grammar	Vocab/ grammar used reasonably well with some minor errors	Excellent use of vocab/grammar	
Asking and answering what you would do if you were rich, soliciting more information and elaborating on the wish. Asking and giving reasons.	Limited use of vocab/ grammar	Vocab/ grammar used reasonably well with some minor errors	Excellent use of vocab/grammar	
Using appropriate and ample あいづち both verbally and physically.				
Signaling leave taking by multiple cues. Taking leave.				

Others

Full and accurate use of learned items were compromised due to issues related to:

- Vocabulary Structures Pronunciation Fluency/speed Comprehension

My plan to improve my performance

授業でロールプレイを行う時は、まず、ペアでロールプレイタスクシートを読み、役立ちそうな語彙や表現、さらに構文を練習する。そして、評価表とタスクシートにある注意事項を参照し、談話を構成していく。評価表は、談話の各段階の主要な言語使用が的確に行えるかが評価項目になっており、さらに、その評価項目が談話の構成順に序列されている。したがって、学習者は評価表に沿って談話を構成していく事により、構成段階にも着目し、それぞれの段階にあった言語表現を学習していく事ができるように工夫されている。また、評価表には、講義で導入と練習をしている相槌やフィラーが上手に使えているかという評価項目が毎回ある。ペアで談話の構成が完成した後は、教科書やノート等は何も見ないで、ロールプレイの練習をする。練習時間はだいたい10-15分程度である。その後は、他のペアに自分たちのロールプレイを披露し、評価表に評価を記入してもらいコメントをもらう。最後に、その評価表とコメントを見て、自分の上達のために何ができるかを考え、記入する、という流れである。

このように、学習者達は毎週ロールプレイを練習していき、学期中旬にインターアクションテストが行われる。このインターアクションの課題は、毎週のロールプレイの課題をいくつか合わせたようなものが設定されている。

5. インターアクションテスト

5.1 テストの概要

インターアクションテストは、前期、後期共に正式課題の一つとして行われる。全体の成績の20%を占める課題で、学期中盤のセミナーの時間帯に行く。前期の課題は一つで、学生達はペアで課題に望む。課題は下記の通りである。

Task: Interacting at a social function

You will be interacting in a pair with your **classmate** in the following situation.

You are on exchange at a Japanese university and you are attending a social function for the first time. The common language spoken at this function is **ONLY** Japanese. You meet someone at the function, introduce yourself to each other and develop the conversation. Then talk about your daily routines by discussing various aspects of your life style. At an appropriate moment, close your conversation and take leave.

Note well:

- 1) You are both a speaker and listener. The conversation relies on collaboration with your partner.
- 2) The conversation may not unfold in the way you have planned or expected, so you need to prepare on the topics that are likely to be covered in this context.

後期の課題は、二つ異なるものが発表され、学生達は両方準備しておくが、当日、自分たちの発表の5分前にくじをひき、どちらの課題を披露するかが決まる。学習者に発表された課題概要は下記のとおりである。

Task: You will be interacting in a pair with your classmate to perform one of the following situations. You will pick up a draw to find out which situation you will perform about 5minutes before your test.

Situation 1) You and your partner have met by chance after the winter break. Greet each other and discuss in detail what you two have done during the break. Then invite your partner to do something together, and negotiate the details, such as when to meet, where to go, what to do, and so on. Close the conversation appropriately.

Situation 2) You and your partner are at Sho's birthday party. Talk about your own birthday and other wishes as well as discussing what you two want for your birthday or what you did your birthday this year. Then change the topic and discuss what you want to do if you are rich. Elaborate with reasons. Close the conversation by deciding what you want to drink/eat at the party.

両学期とも課題の内容が発表になるのは2週間前で、講義とMoodleに詳細が掲示される。学生達はクラス内の友達とペアになり、課題のロールプレイを作成し、準備しておく。当日与えられた時間はペアで5-7分である。

先行研究によると、この課題はアクティブラーニングという観点から考察すると学習者の能動的な思考を促す学習活動であると報告されている（トムソン、福井、島崎、2009）。また、テストの準備の過程で学習者が自分のパートナーだけではなく、様々な人にアプローチし、問題解決を行っている事も判明している。さらに、状況設定は教師によるものではあるが、学習者はその状況下で自分たちの言いたい事を表現し、創造力を駆使して、会話を構成している（トムソン、福井、島崎、2009）。しかし、以前は、テスト当日に自分とパートナーの二人が教師の前で披露するだけで、他の学習者との関わりがなく、評価のためだけのテストであった。学生達は、自分たち以外のペアがどのようなパフォーマンスをするかを見る事もできないし、クラスメイトにコメントをしたり、もらったりする機会も全くなかった。そこで、2012年より、テストの当日学生達は準備したパフォーマンスをクラス全員の前で披露し、みんなが他の学生のパフォーマンスも見られるようにしてみた。さらに、先生が評価するだけではなく、学生達もピアアセスメントを行い、その結果を成績につなげられるようにと改善してみた。日頃ロールプレイでピアアセスメントをしている活動をここで活かす事もできる。そうする事によって、学習者が学習評価に関与できるようになると同時に、自分のパフォーマンスを多くの人に見てもらえる機会が得られる。

5.2. 二つの評価表

この課題では、学習者が使用する評価表と教師が使用する評価表は同じものではない。教師が行う評価の評価基準は下記のとおりで、事前に発表されている。評価基準の項目はコース内でも重要視されていて、日頃講義やセミナーで練習し、副教材のコースノートにも強調されている。

- 1) 発音（音、イントネーション、アクセント等）
- 2) 流暢さ（速度、リズム、ポーズ等）
- 3) ディスコース（談話の段階、展開の仕方、維持の仕方等）
- 4) コミュニケーションストラテジー（相槌、フィラー、聞き返し等）
- 5) 語彙文法の豊富さと正確さ
- 6) 全体のまとめ、協働の度合い、印象、長さ、その他

評価項目が多いので、教師はテスト当日にその場で評価を完了する事はできず、ビデオ録画されたものを見直して、評価を完成させる。各評価基準の最高点は2-5点、合計点は30点で作成されている。ペアでテストには臨むが、評価は個別につけられるものである。

同様の評価表を使用して、学習者がテスト当日に評価を完了する事には無理があるので、別の評価表を作成する必要がある。さらに、授業運営上の点から考慮しても簡潔な評価表が望まれる。テストが行われるセミナーは2時間授業であるが、学生数は25人、つまり23組のペアが約5-6分のパフォーマンスを行うのと同時に（6 x 13=78分）、見ている学生達がピアアセスメントをして評価表に記入し、それを最後に回収する作業を終えるためには、簡潔な評価表を作成し、評価方法を工夫する必要がある。そこで、学生達が使用する評価基準を下記のように設定してみた。

- 1) ディスコース（談話の段階、展開の仕方、維持の仕方）
- 2) 協働の度合い（相互でターンテキングがとれているか）
- 3) インタージェクション（いいですね、たいへんですね）の使用の豊富さと正確さ
- 4) ボディーランゲージが的確にされていたか

評価基準の項目設定には、コース内で焦点をあてている日本語コミュニケーション能力に關与する物を選択するように心がけた。さらに、点数を細かくつけるという事を目的とせず、クラスのトップ3ペアを選ぶ事を評価の最終目標と設定し、時間のない授業中であっても評価達成できるように設定してみた。評価表の総合点を記入するところには、上位3組にはどうしてこのペアを選んだのか理由を書くように指示してみた。つまり、トップ3選出の理由付けのために評価基準が設定され、コメントをするようにデザインされているのである。また、このピアアセスメント自体を学生が個人個人で行うのではなく、ペアで一緒に行うようにしてみた。学生達は二人で一緒に評価基準を参照しながら、クラスのトップ3を決め、その順位と選出理由を記して教師に提出する。教師は、集めた評価表を

見て、第1位に選ばれたペアは3点、2位のペアは2点、3位のペアは1点得るという集計をし、クラスの中で合計点数が高いペアの1～3位までを選出する。点数が同点だった場合は、上位に選ばれた数（例えば、1位に多く選ばれた）が多いペアの順位を上として順番を決める。このトップ3ペア、つまり6人の学生達は、教師がつけた点数にボーナスポイントとして2点が加えられ、評価の最終点ができるようにしてみた。教師が評価する点は30点満点であるが、学生は32点もらえる可能性もあるということになる。

6. ケーススタディー

6.1. ひかり組の結果

この章では、1学期にひかり組で行われたインターアクションテストの評価を教師が各学生につけた評価と学生達がクラスメイトにつけた評価結果を比べ、相違点を述べてみる。まず、学生達が選んだトップ3ペアの教師がつけた点数はどうだったのかを下記の表にまとめてみた。

ひかり組のトップ3ペアの点数（学生数22名、合計11ペア）

ピアアセスメントによるトップ3	話者Aにつけた教師の点	話者Bにつけた教師の点
第1位、C&W：4組のペアが1位、5組のペアが2位、1組のペアが3位に選んだ（合計点23点）	24点（30点満点）	24点（30点満点）
第2位、B&J：2組のペアが1位、4組のペアが2位、1組のペアが3位に選んだ（合計点15点）	22点	22.5点
第3位、P&O：3組のペアが1位、1組のペアが2位、3組のペアが3位に選んだ（合計点14点）	25点	25点
第4位、M&CO：2組のペアが1位、1組のペアが2位、2組のペアが3位に選んだ（合計点10点）	20.5点	19.5点

上記の4組のペア以外2組のペアが投票されているが、いずれのペアも3位に一票投票されていただけである。残りの5組のペアは、まったく投票されなかった。このクラスのケースでは、学生達同士の投票には大きな差はない。第1位と第2位に選ばれた2組のペ

アに投票が集中した。そして、第3位と第4位に選ばれた2組のペアがそれに続く形になっている。第3位と第4位の差はあまりなかったのだが、ボーナスポイントがもらえるのは上位3組のペアのみなので、第4位に選ばれたペアは僅差で2点をのがした結果になった。この4組と残り7組のペアには大きな隔たりがあり、7組のペアは殆どトップ3に選ばれなかった。

教師がつけた点かというと、学生達の投票では、上位2位のペアよりも点が低かった第3位のペアの二人がクラスで最高点になっていた。逆に、1位のペアと接戦になった第2位のペアの二人の点はそこまで点が高くはない。この評価をつけた教師によると、学生達から3位に選ばれたPとOのペアは、豊かな語彙・文法を的確に使用していただけてだけでなく、談話の流れもスムーズであった事と、二人の発音と流暢さも素晴らしかったとコメントしている。さらに、相槌の使用とフィラーの使用も講義で学んだ事を取り入れていて、二人が協力して会話を進めていた、との事であった。学生達から2位に選ばれたBとJのコメントでは、語彙や文法項目は豊富に使用されていたし、流暢ではあったが、談話がスムーズに展開していないところがあったとコメントしていて、発音でPやOよりは低い点がつけられていた。

6.2. よぞら組の結果

この章では、2学期に行われたよぞら組の結果について述べる。6.1のひかり組の場合と同様、二つの異なる評価表を使用して、学生達のピアアセスメントの結果と教師の評価の相違点をまとめると下記の表のようになる。

よぞら組の結果 (学生数25人、13組)

ピアアセスメントによるトップ3	話者Aにつけた教師の点	話者Bにつけた教師の点
第1位、Js&Ja：6組のペアが1位、2組のペアが2位、1組のペアが3位に選んだ (合計点23点)	26.5点 (30点満点)	28.5点 (30点満点)
第2位、Jf&E：3組のペアが1位、3組のペアが2位、2組のペアが3位に選んだ (合計点17点)	21.5点	20.5点
第3位、Ju&L：2組のペアが1位、3組のペアが2位、0組のペアが3位に選んだ (合計点12点)	23.5点	23点

第4位、W & Z : 0組のペアが1位、3組のペアが2位、1組のペアが3位に選んだ（合計点7点）	21点	21.5点
---	-----	-------

25人と奇数の学生数のこのクラスでは、ある学生が二人の異なるペアと二回パフォーマンスをし、合計23組のペアとなった。この二回パフォーマンスをしてくれた学生の最終成績は点数が高かった方がもらえらした。13組もいたこのクラスであったが、学生達が第1位としたペアへの投票が非常に高かった。また、上位3組とそれ以外のペアとでは、獲得点数に大差がでた。上位3組の合計点が二桁になったのに比べ、第4位以降の学生達の合計点は一桁であった。よぞら組とひかり組のピアアセスメントの結果で大きく異なつたのは、4位以下に選ばれた学生達の数だった。ひかり組では、11組中4組に点が集中し、5組は点をまったくもらっていない。それに比べて、よぞら組では、上位3位のペアの点は残りのペアに比べてかなり高いもの、点数を得なかつたペアは二組のみであった。つまり、殆どのペアが誰かしらにトップ3のペアとして選ばれている事になる。

教師側の評価表を見てみると、第1位に選ばれたペアの点はかなり高く、特に話者Bの点はコース全体をみても最高点の一人であった。ただ、第3位に選ばれたペアの二人の語彙・文法のバラエティーと正確さが第2位に選ばれたペアよりも断然点が高い事から、合計点も第3位に選ばれた二人の方が第2位に選ばれた二人よりも点が高くなつていた。第2位に選ばれたペアの一人、Eの点は、第4位となり惜しくもボーナス点を逃したペア二人の点よりも低くつけられていた。このEの語彙・文法の正確さは、3点中の半分、1.5点となつており、つまり、このレベルとしてはなんとかパスというレベルとされていて、かなり教師の評価が低かつた事が伺える。この4組以外の学生の点は、大差はないが、あまり点の高くなかつた学生（30点中15.5点）もピアの評価ではトップ3に選ばれており、教師の評価結果と異なつた。

ひかり組と同様、よぞら組でも、学生達は評価表にある評価基準項目にそつて、評価をおこなつており、教師の評価結果と大きく事なる事はなかつた。しかし、全てが一致しているわけではなく、教師の評価ではさほど高くなかつた学生達でもピアの評価が高かつたケースがある。次の章では、学生達がトップ3に選んだ理由を参照して、教師の評価とどこが異なるのか分析してみる。

6.3 学生からのコメント

学生達はこの上位3組を選出した理由をどのように述べているのだろうか。上記の二つのクラスには、学生達が上位3組に選出した理由として共通のコメントもあるが、一定の組への特定コメントもある。特定なコメントは具体的なもので、例えば、談話の最初がよく工夫されていた、多くの形容詞が上手に使用されていた、最近習つた新しい単語がたくさん使用されていた、一度沈黙があつたが、その後上手にまた談話を再開していた（原文

は英語、翻訳は著者)、等があった。共通のコメントは(原文のまま) ;

- good usages of interjections
- good flow of the conversation, and they are fluent
- lively and funny
- appropriate body language
- very interactive and engaging

となっている。「lively and funny」以外は評価基準にある項目がすぐれているというコメントで、教師が設定した評価基準に沿って学生達が評価した事が伺える。日本語学習を始めて一年未満の初級学習でも評価基準に沿って評価活動ができる事がわかる。ただ、学生達の選んだ第1位のペアには殆どの学生達が「funny」という表現を使用して1位に選んだ理由を記入している。この「funny」は作成された評価表にはない項目ではあるが、学生達の投票に大きな影響を与えている事がわかる。録画された動画を見てみると、ひかり組の第2位に選ばれたペアとよぞら組の第2位に選ばれたペアのパフォーマンスでは、クラス内の笑い声が大きく、二人の会話が聞き取りにくい箇所もあるほどである。学生達が楽しいと思った要因、つまり、この笑いが起きている時にどんなパフォーマンスをしているかは下記のような場合であった。

- 質問をした人が相手の答えに「わあ、かっこいい」「えっ、すごい」等、教科書にはないが、講義で紹介されたか、または、みんなが知っている一般的によく使用されるインタージェクションが状況に的確に使用された時。

- アクションがあり、発話がもっともらしく見える時(例: え、どこですか、と言いながら実際にあちらこちらをみわたした時、一人が歩いて来てペアにぶつかって「あ、すみません」と相手に話しかけた時、設定がモノポリというゲームをしているとなっていたので、一人のペアがジェスチャーでゲームをしながら話した時)

- 話の展開が面白かった時(例: 談話を終える理由として、一人が日本語の授業に遅れるので行かなくてはならないと言い、相手が「あ、そうですね、〇〇先生はこわいですからね」と返答した時)

学生達のコメントから、今後のピアアセスメント用の評価表には、「楽しい発表であったか」という項目を加える事と、どうして楽しかったのかを記すように作成する事が必要であるとわかった。それによって、学習者達が評価したい評価ができるようになると同時に学習者が集中してみんなの発表を聞く事ができるようになるのではないだろうか。

6.4. 学生の声

この章では、よぞら組の学生に後日、このタスクの感想と実際にピアアセスメントをしてどのような事を学んだかを聞いた結果をまとめる。クラス全員の意見ではなく、合計4人の意見なので、一般化はできないが、貴重な意見である。

まず、テストをクラス全員の前でおこなった事に関しては、全員がよかったとしていた。色々な発表が見られて面白かった、クラスメイトの事がよくわかったというのが総評であった。教師の前で二人だけであるという設定とどちらの方がよいかという質問には、全員が教師の前二人でする方が緊張するので、クラス設定がよいという事だった。このクラスで発表するという考案を出した時に懸念されたのが、学生が緊張するのではないかという事であったが、教師側の憶測とは違い、学生達は教師にだけに発表する状況の方が緊張するようである。

次に、ピアアセスメントを正式課題に導入した事についての意見を聞いてみたが、これも肯定的な感想が多かった。自分たちの意見が点に反映されるのが良いというのが理由だった。ただ、自分自身の発表が終了するまでは、緊張していたり、自分たちの準備した台本を忘れないようにとしたりして、他の人の発表を集中して見る事ができず、評価するのが難しかったとしている者もいた。ペア二人で評価する事については、一人より二人の方がよいとしていて、意見が異なった事もあったが、話し合いで最終的には賛同したとしている。しかし、相手ペアがあまり協力的ではなかったので、自分一人で評価する事になってしまったという非難の声もあった。使用した評価表については、日頃の授業で使用するロールプレイ評価表よりも、上位3組を選出する評価の方が比較するものがあって評価しやすいという声もあったが、評価基準は参考にせず、感覚でトップ3を選び、後で評価基準の点をそれに見合うよう記入したとした学習者もいた。

話を聞いて始めてわかった事であったが、事前に仲の良い友達同士で投票をする事を決めていた事も発覚した。これが大多数の学生が投票される結果になった要因であったかもしれない。

7. 学習活動としてのピアアセスメント

この章では、インターアクションテストとピアアセスメントの過程が学習者の学びに貢献できるものなのか、またできるとしたらどんな貢献ができるのかという観点から、このピアアセスメントをより有意義なタスクにするためにどのような事ができるのかを考察してみる。担当教師の学習者の観察と後日の学習者の声を参照にまとめてみた。

以下、3つの質問に答える形でピアアセスメントを学習活動として検討していく。

1) 共同体形成への貢献となったか。

学習者達がクラス全員の前で自分のパフォーマンスを披露した事は、クラスコミュニティ形成にとって貢献したと言える。発表は、クラスメイトに見せる、または、見られ

るものであった。緊張する場ではあったものの、学習者は、自分の個性、または、見られたい自分を自己表現する場ともなった。創造力を活かして、笑いを誘う演技をする者もいれば、自分の趣味であるゲーム、J-ポップの話題を談話に入れ、生き生きと談話する者もいれば、当日、設定状況に合わせて小道具を準備してきた学生もいた。このように自己を見せる事ができる場を供給する事は共同体員のお互いの理解を深めるためには大切な事である。

さらに、この発表とピアアセスメントを通して、クラスメイトの事をさらに知る事ができた。まず、クラス全員の名前と顔が一致するようになった。日頃からみんなの名前を覚えるように様々な「仕掛け」がクラスではされているが、25人もいるクラスになると全員の名前を覚えるのには時間がかかる。このピアアセスメントをする時には、発表する人たちの名前が板書されるので、学生達はそれをみながら評価表に名前を記入する。さらに、発表者達は、発表の前に自分たちの名前を言うので、評価する側は名前を耳から聞いて、目で見て、表記していくという作業の結果、覚えられるようになる。

名前が覚えられる事に加えて、クラスメイトの日頃の授業では見られない一面を見る事もできる。毎週の授業では静かで控えめな学生が、実は演技力があつたり、ひょうきんな人であつたりするケースもあり、授業という場面設定とは異なる状況と一緒にいる事でお互いの事をさらに知る機会を得る事になる。共同体育成には欠かせない要素の一つである親近感と刺激を組み合わせる (Wenger et al 2002) 事ができたのではないだろうか。

2) 共同体として活動を営む上で必要とされている社会性・協調性・共感能力の育成の場を提供できたか。

タスク自体は、ペアで行うものの、クラス全員が「課題」に共に挑戦し、発表しあうという境遇を分かち合う。境遇を分かち合う事から「クラスの仲間」だけにわかるようなジョークが生まれてくる事もあり、仲間意識が高まる。これは教師から一方的に与えられたものではなく、共同体の相互行為の実践の中で形成された意識である。ピアアセスメントをして、その結果が翌週クラスで発表になり、上位3位に入賞したクラスメイトを祝福する、または、みんなにされるという体験からクラスという共同体のつながりも強くなる。入賞した学習者は、教師から良い点をつけられたのとは異なる喜び、ピアに認められた喜びを得る事ができ、これは日本語学習の動機付けの向上にもつながる。

3) 自己を知る、内省をする機会を提供しているか。

ピアアセスメントは、自己評価ではないので、直接的には自己評価はおこなっていないが、ピアアセスメント用の評価表が上位3組のペアを選出する事を目標としているので、学習者達は自分、または自分たちのペアとクラスメイトの比較を無意識のうちに行っているようである。また、全員の評価が終了した後で、自分たちのペアがクラスのトップ3に入っているかどうか推測しあう学習者達もいた。その際に、自分たちのどこが他のペアよりも優れていたか、上手にできなかったかをお互いにコメントし合っていたので、内省が起きていた事が伺えた。

また、ペアでピアアセスメントをしている行程で、相手に自分の意見を説明したり、相手を説得したりする事で自分の考えをモニターする事ができる。時には、二人の意見が合意せず、教師に評価表を提出するのに時間がかかるペアもいるが、それはこのモニターが起きている過程と解釈できるのではないだろうか。

8. まとめと今後の課題

インターアクションテストという正式課題をクラスの前で発表し、ピアアセスメントをする形態にする事で、学生達が教師に評価されるだけの課題という位置づけからクラスで行われる学習活動も含まれている課題に移行できるか試みてみた。この活動は、学習者に日本語におけるインターアクションに必要な技能の再確認をし、クラスメイトの理解を深める事からクラスという共同体形成に貢献し、自己の日本語技能を他者と比べてみる機会を与える事ができた。

しかし、まだこの活動を改善し、さらに学習者の学びに貢献できるようにするための余地が多々ある。まず、集団同調の問題である。日頃仲の良いグループによる組織票がある事が学生の声により発覚した。後半の2学期には、学生同士の中には年の始めから一緒に日本語を学習しだし、親しくなる者もいる。コースでも勉強グループや友達と一緒に学習する事が奨励されているので、日本語学科の学生達はコースを通じて交流を深める事が多い。これは他者から学ぶ機会を得る事になり、日本語能力だけではなく人間形成にも貢献しているので、奨励されるべき事であるが、ピアアセスメントでは学習者は、親しい友人に高い点をつけるのではなく、正當に評価するように理解しなくてはならない。そのためには、このピアアセスメントが何のために取り入れられたのか主旨を理解する事が大切で、教師は学習者に目的を明示し強調する必要がある。

次に、学習者の中には自分のペアに完全に頼り、タスクにあまり貢献していなかった者もいた。テストの準備もペアに頼り、ピアアセスメントも自分はあまり何もせずにペアに全て評価を任せてしまったケースである。このような学習者も、日頃から人と一緒に何かをする事の喜びと達成感を得る経験をすると自分の取り組み方も変化が見られるかもしれない。石黒（2004）によると、共同体の一員であるという自覚がある者は、コミュニティーに参加、貢献したくなる。つまり、日頃からクラスの共同体としての絆が強められるような学習環境作りを心がける必要がある。

さらには、ピアアセスメントの評価項目に学習者が評価したい評価基準を設定すれば、学習者の声を反映した活動が正式課題にも組み込まれるようになるのではないだろうか。多くの改善点が発見できた事で、今後この活動がさらに学習に貢献できるタスクに移行できるようになった。インターアクションテストだけではなく、他の正式課題にも学習者が関与できるような活動を組み込んだ学習環境作りを率先していきたい。

謝辞

本稿を執筆するにあたり、中村きくこ先生と地引愛女史には多大なご協力を得た。この場を借りて心より深くお礼を申し上げたい。言うまでもなく、本稿における全ての分析や記述に関する最終的な責任は筆者にある。

参考文献

- 石黒広昭 (2004) 「社会文化的アプローチの実践」 学習活動の理解と変革のエスノグラフィー、北大路書房
- 館岡洋子 (2005) 「ひとりでよむことからピア・リーディングへ」 日本語学習者の読解過程と対話的協働学習、東海大出版会
- 佐藤公治 (1995) 「学習の動機付け・社会的文脈」 『認知心理学 5 学習と発達』 東京大学出版界 221-252.
- 佐藤公治 (1996) 「認知心理学からみた読みの世界」 対話と協同学習をめざして、北大路書房
- トムソン木下千尋、福井なぎさ、島崎薫 (2009) 「初級コースにおけるアクティブラーニングの実践」 インターアクションテストの考察『学習者主体の日本語教育』 ココ出版 47-65.
- 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---自己評価活用と学習者主導型評価の提案---」 『日本語教育』 136:27-37.
- 中村和夫 (2004) 「ヴィゴーツキー心理学」 最近接発達の領域と内言の概念を読み解く、新聞書社
- Wenger, E., McDermott, R. and Snyder, W. (2002) *A guide to managing, knowledge. Cultivating communities of practice*, Boston: Harvard Business School Press.

著者

福井なぎさはニューサウスウェールズ大学のレクチャーラー (Lecturer) である。氏の研究分野は談話研究、学習環境デザイン、協働学習などである。