

# 自己評価・相互評価を取り入れたスピーキング指導

小泉 利恵

## 1. はじめに

新学習指導要領では「話すこと」が「発表」と「やり取り」に分かれています。そして、情報や意見などを一人で長く話す力と、相手と会話をするやり取りの力の両方を、スピーキングの指導で伸ばすことが求められています。一方、2020年から本格的に大学入試にスピーキングテストが導入されることになり、指導にどのように反映させるかを悩んでいる先生も多いことでしょう。

本稿では、まず、伸ばしたいスピーキング力と民間資格・検定試験(民間試験)で測るスピーキング力のずれを指摘します。その上で、民間試験に影響され過ぎずにスピーキング指導を行うために有効な方法の一つとして、自己評価・相互評価の活用を提案します。

## 2. 「伸ばしたいスピーキング力」と「民間試験で測る力」のギャップ

「伸ばしたいスピーキング力」と「民間試験で測る力」は、重なりは十分ありますが、同じではありません。そのずれは、やり取りの場面において出やすいため、やり取り力に絞って話を進めます。

やり取りでは、準備なしに相手に情報や意見を伝える力に加え、やり取りを円滑に行うための力が必要です。その力には以下の5つが含まれます(Galaczi & Taylor, 2018)。

### 1. 主導権を取った形で会話をする力

例：自分の話を始める、続ける、終える、相手の話が終わった直後に話を始める、沈黙を上手に使う、話をさえぎる

### 2. トピックに関して主導権を取る力

例：あるトピックの会話を始める、トピックを広げる、トピックを変える、あるトピックの会話を止める

### 3. やり取りの中でリスニングを効果的に行う力

例：相づちを打つ、理解が正しいかの確認をする、相手が話を続けるように促す

### 4. やり取りが止まったときに修復する力

例：話し手や聞き手が修復する、助け合いながら共に修復する、話の内容を変えないように相手の表現を変えて言い直す

### 5. 非言語で表現する力

例：視線を向ける、表情で示す、微笑む、姿勢で示す

例えば、見知らぬ人とパーティで会話するのが苦手という話はよく聞きますが、それは、その場面では様々なやり取り力が求められているためだと思います。初対面の人に近づいて話したいという姿勢を見せたり、話せそうな雰囲気のあるときに共通のトピックを見つけて話しかけたり、相手が興味を持っているようだったら同じトピックで会話を続けたり、興味がなさそうだったらトピックを変えたり、話を止めて、あいさつしてその場を去ったりなどが求められます。授業でのスピーキング活動では、先生がトピックを指定したり、開始と終了を指示したりするため、上で述べたような活動があまりないかもしれません。このように、やり取り力には、細かく見ると様々な力が含まれ、実際の英語の使用場面でも必要な力です。やり取り力を高めるためにはこの要素も伸ばす必要があります。学習段階に応じて指導していくべきです。

一方、民間試験のスピーキングテストでのやり取り力の扱いはどうなっているのでしょうか。テストでは、準備する時間は短く、即興で話す力は関わりませんが、話しかけて応答してくれる相手がいる試験と、そうでない試験があります。

コンピュータで行う試験では、話し相手はいませんし、話した内容に基づいてさらに深く質問される

ことはほぼありません。対面型の試験では、Yes/Noの答えによって面接官が質問を変えることはありますが、受検者の意見などに深く基づいて質問することはまれです。そのため、面接官と情報や意見のキャッチボールを何回か行うことは限定的です。

また、受検者が面接官に質問を繰り返すように依頼することはできますが、相づちを打ったり、理解確認をしたり、相手の話を続けるように促したりなどの、上で挙げたやり取り力の5要素を使うことはあまりありません。もちろん、TEAPのロールプレイや、ケンブリッジ英語検定での受検者同士が会話するセッションなど、それが求められたりする場合がありますが、それでもテストで与えられた設定の範囲内にとどまります。

やり取り力全体を測るテストを作ることも可能です。しかしその場合は、面接官の性格や態度、ペアやグループで話すことになった他の受検者との能力差や性格などによって、スコアが上下することがあります。そのため大規模テストでは、話し相手がない形で話す内容を統制したり、話し相手がいなくてもその影響が出ないように面接官が言うことを事前に決めておいたり、受検者間でも絵やロールプレイカードで内容を統制し、またスピーキングテストの一部だけにそのような形式を取り入れたりして、話し相手の影響があまり出ないように工夫しています(Galaczi & Taylor, 2018)。

このようにテストでのタスクには意図的な統制が入っており、理想的なタスクとは言えません。そのため、テストを意識した指導を行って、テストに出やすいところだけを授業で扱っていると、本来伸ばしたい力を伸ばせず、指導目標・内容を狭めた指導となり、生徒の持つスピーキング力に偏りが生じてしまいます。

### 3. 伸ばしたいスピーキング力を重視した指導

以上のことを踏まえ、発表とやり取りについてバランスよくスピーキング力を伸ばすためにはどのような点に注意したらよいでしょうか。まずは、スピーキング力の中で伸ばしたい力を細かく書き出しておきます。次に、学習目標や、学校や地域、県単位などで作っているCAN-DO記述などに伸ばしたい力が入っているかを確認し、抜けているときには入れることを検討します。授業での活動にも伸ばした

い力を使う活動を定期的に入れるようにします。自分の理解確認の行為など、いつそれが必要になるかが予想しにくいものもありますが、自然なタスクで起きないような場合には、意図的に入れ、例えば「これから話す中で、相手に自分の理解で間違いがないかを2回聞いてください」と指示しておくことで確実に練習することができます。

さらに、民間試験に対応した授業を求められる場合でも、試験に沿いつつも、あまり縛られずにスピーキング活動を行うという意識を持つことが必要で、以下の3点が特に重要です。

第1に、学校では、民間試験のテストタスクよりは意図的に広い授業タスクや評価タスクを使いたいものです。例えば、試験では質問に答える形式でも、授業ではそれをロールプレイ形式にして、生徒同士で会話を始めたり、トピックを発展させたりする設定で会話をしよう求めることができます。また、ルーブリック(評価基準)にも伸ばしたい力の観点も入れます。例えば、やり取りのテストタスクで、やり取りの自然さや積極性を観点に入れたいところで(詳細は小泉, 2018を参照)。

第2に、創造性に富む回答を尊重するようにします。試験対策を意識していると、スコアが高くなりやすいパターンを暗記して使うことが多くなりがちです。もちろん暗記も重要な学習活動ですが、自分で文を作り出す活動も必要です。授業では、スピーキングの例として様々なパターンを示す際に、暗記しやすいようなパターンで書かれた、多くの学生が考えるような一般的な内容の例を示すだけでなく、普通考えないような内容や書き方での回答例も積極的に取り上げると、既存の文章を再生するだけでなく、英語を使って自己表現を行うという意識づけになると思います。事例ですが、「自分が発明してみたい物」というテーマで話す活動を行った時に、多くは「どこでもドア」など漫画やドラマで見たものを作りたいと言いましたが、一人だけ「電車で立ったまま眠れる装置」を作るプランを話しました。電車通学が長かったのがそれがあったらどんなにいいだろうと思っていたとのこと。身近な問題を解決する発明品を具体的に考える発想がとても良いと伝えました。本人の同意が必要ですが、良い作品は音声を他の生徒に聞かせたり、その書き起こしを全体で共有したりすることで、全体の意識づけになり

ます。スピーキング活動では、流暢さが高かったり、発音が明瞭だったりすると注目を集めやすいですが、内容面で興味深いものを取り上げると、活躍できる生徒層が広がります。

第3に、授業やテストの評価について、教員が行うだけでなく、自己評価・相互評価(self- and peer-assessment)を活用することも重要で、学習促進につながる事が分かってきています。次節で詳細を述べます。

#### 4. 自己評価・相互評価を実施する

スピーキングの活動や評価を行うならば、丁寧に教員が評価やフィードバックをすべきと考えている教員は多いようです。それ自体は意欲的で好ましいことですが、これを頻繁に行おうとすると、教員ができる範囲は限られるため、結果としてスピーキング活動や評価の回数が少なくなり、生徒が力を伸ばす機会も減ります。教員評価以外にも、自己評価や生徒同士の相互評価を授業で取り入れたいものです。授業での教員評価は、例えば、生徒数名のスピーキングをある日に確認し、別の日に別の生徒数名のスピーキングを評価し、それを順に行って全体として数時間の中で全員を教員が評価するという方法が考えられます。

自己評価・相互評価を行うことによって得られる利点は多くあり、また欠点もあります(Edwards, 2014. 以下この節での情報は、この文献に基づく)。この利点や欠点はスピーキング活動に限定されませんが、今回はスピーキングの場合で説明します。

利点1：生徒は、自分やパートナーのスピーキング評価をすることで、自分たちのスピーキングを振り返り、どんなスピーキングが望ましいかなどを深く考えることができます。言われたことをやるだけでなく、聞き手を自分から意識して、自律的に自分の学習をどのように進めるかや、問題をどのように解決するかについて、主体的に考えたりするきっかけになります。自分の学習に責任を持つという視点が生まれ、教員から独立して、主体的な学習者として、高い動機づけを持って行動できるようになります。このような学びに向かう力は新学習指導要領で重要とされています。

利点2：教員からだけでなく、自分の視点や、他の生徒からの視点を知ることができます。

利点3：評価を考えることにより、高次の思考スキルや、相互評価の場合、交渉したり協同的に作業を進めたりする社会的なスキル、言語を使うコミュニケーションスキル、評価スキルが高まる傾向が見られます。英語で相互評価のフィードバックを行えば、英語使用の機会が増えます。

利点4：相互評価の場合、教員評価だけよりも、生徒は、より多く、早く、また細かなフィードバックを受けやすくなります。

欠点1：授業内で行う場合、自己評価・相互評価に時間を多くかけると、他の活動にかけられる時間が減ってしまいます。生徒をトレーニングする場合にも時間がかかります。

欠点2：生徒が行う評価は正確でなく、安定もしていないと見られることがあります。他の生徒からのフィードバックを受けても正確か分からないため、助言を取り入れるかどうかを躊躇する生徒もいるかもしれません。また、相互評価の場合、友人間で相互評価することに抵抗感がある場合があります。英語力の低さから、他の生徒を評価することに自信がない場合もあります。評価は教員の仕事で、生徒にやらせるのは問題だと生徒が思うこともあります。

欠点3：自己評価・相互評価の時間に別のことをするなど真剣に取り組まない場合も考えられます。

欠点4：生徒は、文法などにコメントする文法知識は持っていないかもしれません。スピーキングを言語的に分析して、フィードバックを返す力やその方法を知らないかみならず、適切な評価が難しい場合があります。

このような限界があることを理解した上で、長所を生かせるような形で自己評価・相互評価を行うと良いでしょう。

自己評価・相互評価は、評価基準に沿って数段階のどれかを選んだり、記述式で気づいた点を書き込んだりという筆記形式がよく使われます。例えば、以下の「会話の内容(やり取りの質)」の評価基準では、1～3のどれに当てはまるかを考える形です。

評点3. 質問や相づちをしながら、会話をスムーズに続けることができた。

評点2. 質問や相づちをしながら、会話をなんとか続けることができた。

評点1. 質問や相づちがうまくできずに、会話を続けることができなかった。

(『Speaking Gym Basic』Unit 1 より)

筆記形式以外にも、相互評価ならば、口頭で評価を伝える形、コンピュータを使って評価内容が即時に相手に伝わる形、コンピュータを使って評価内容は少し時間をおいて伝える形があります。

自己評価・相互評価の一般的な形では、生徒は自分や相手のスピーキングを、教員が作った評価基準を使って評価します。しかし、生徒が評価基準を作るのに関わり、評価基準に沿った発話例を作るなど、より生徒が主体的に関わる形もあります。

自己評価・相互評価の手順の例を、以下に示します。手順1として、自己評価や相互評価を行うタスクや評価基準を活動前に提示し、その目的や重要なポイントを教員が説明します。行った評価の使用方法や提示方法について、自分や相手の学習フィードバックのみに使うのか、成績にも入れるのか、その両方なのか、また成績に入る場合には教員評価と合わせてなのか、さらに相互評価の結果が評価対象者に伝えられるときには、匿名と記名のどちらなのかなどを伝えます。使う評価基準は細かな点を見るものではなく、分かりやすく全体的な点を見るものの方が適切です。

手順2として、生徒の評価トレーニングを行います。手順1での情報に不明な点はないかを確認した後、評価基準に沿って、満点の例、次の点の例、悪い例を、音声やビデオ、文字化した発話などの形で示します。その上で、なぜその例が、あるスコアになるのかを考えさせ、議論させ、評価基準の使い方をクラス全体で共有します。例で示したのと同じタスクを、その後の活動で使うこともあるでしょうが、トレーニングで見た例を真似してほしくないときには、近いタスクやトピックでの例を使います。例を見て議論した後に、新たな例を出して、評価基準に沿うとスコアはどうなるかを考えさせ、議論させ、全体で結論を確認します。評価基準を提示するだけでは、深く理解して評価することが難しいため、こ

のトレーニングの手順は入れた方が効果的です。

手順3として、スピーキング活動を行い、会話を思い出しながら自己評価・相互評価を行います。ICレコーダーや携帯電話などで声や動画を記録し、後で再生しながら振り返る方法もあります。時間が取れるのであれば、記録を文字化して、どう話せばより良かったかを考えさせることもでき、その後同じ活動を、同じメンバーや異なるメンバーで行うと、流暢さなどが増す効果も期待できます。

手順4として、自己評価・相互評価の結果と、教員評価の結果を比較して、ずれを認識し、教員と対話をしながら理解しようとする中で、望ましいスピーキングとは何かを意識するようになります。また、毎回の評価や記録を、ポートフォリオに入れて継続して記録に残しておき、定期的に参照したいものです。この活動により、自己評価・相互評価・教員評価を通して見えてくる自分やパートナーのスピーキング力やその変化に気づき、次の目標が明確になります。教員も面談時などにポートフォリオと一緒に参照して話し合うなどすれば、その気づきのプロセスに関わることができます。

自己評価・相互評価は、生徒中心の効果的な活動でも中高生には無理と思う先生もおられるでしょう。しかし、8歳で適切に自己評価ができたという研究結果もあります。自己評価や相互評価は、教員評価との一致もある程度あり、成績に入れることも可能です。しかし成績に入れる以前に、学習支援のための形成的な評価としての位置づけで、学習活動の一環として授業に取り入れてみてはいかががでしょうか。

## 引用文献

- Edwards, J. G. H. (2014). Peer assessment in the classroom. In A. Kunnan (Ed.), *The companion to language assessment* (pp. 730-750). West Sussex, UK: John Wiley & Sons.
- Galaczi, E., & Taylor, L. (2018). Interactional competence: Conceptualisations, operationalisations, and outstanding questions. *Language Assessment Quarterly*, 15, 219-236.
- 小泉利恵(2018)。「4技能入試で高校のテスト・評価は変わるか」『英語教育』, 67号(8月号), 18-19.

(順天堂大学 准教授)