

オンライン授業で実施する中間テストと自己評価

—ラトビア大学における日本語教育を例に—

田村知佳（ラトビア大学）
chika.tamura@gmail.com

【要約】

本研究は、ラトビア大学において実施された日本語教育を対象に、オンライン授業における中間テストの結果とその自己評価をもとに、学習者の学習結果や点数への満足度について考察を行う。本調査では1、2年生を対象に、主に中間テストとして用いられた漢字テストおよび文法テストと期末試験での結果について論じる。これらを用いる事で、学習者の成果への満足度などを期末試験までに予見し、よりサポートできるようにする事を目指す。

1. はじめに

2020年は、世界各国の教育機関において新型コロナウイルスへの感染対策により、多くの授業がオンラインに切り替えられた年であった。ラトビア大学人文学部アジア学科の日本専攻も、同様に語学を含む全ての授業のオンライン化が余儀なくされた。本論文では、大学ですでに日本専攻を始めていた学生や、新しく入学し日本語学習を開始した学生を対象とした授業の中で、中間テストと自己評価から見えて来たもの、またその情報をもととする対応の可能性について考える。

まず、ここでは簡単に背景として本研究に至った経緯について説明し、もう一度第3章で授業実施状況について触れる。筆者自身はラトビア大学には2020年9月に着任し、その時点ではすでにラトビア大学は4月から強制的にオンライン授業への移行を経験していた。しかし、9月からの秋学期では再び対面授業として始まったが、その時点ではすでに再びオンライン化が見込まれていた状態であった。そのため、筆者の場合、幸い着任直後からオンラインへ移行するまでの約2カ月の間に、学生と対面授業にて顔合わせをすることが可能であった。この点と教員が変わった直後という点を利用し、筆者はあらかじめオンライン化を意識し、対面もしくはオンライン形式にとらわれない授業形態を目指した。その上で、最初の約2カ月間の対面授業ではお互い知り合う事や授業方法、教師側や学生側として求める事を確認する事に集中した。本論文では、このような背景の中で中間テストと同時に実施してきた自己評価と学習方法に関するアンケートから見えてきた問題点などについて論じる。

2. 小規模テストの目的

本章では、本論文で用いる理論としてテスト理論の中の小規模テストについて、特にその目的について触れる。小規模テストとは、主に教育機関内などで教育的管理を目的に実施されるテストであり、主に中間テストなど日常的に教師が授業管轄内で実施しているものである。日本語能力試験などの大規模テストとは異なり、小規模テストでは出題内容は学習者や教室での学習目標や学習内容に深く関

連するものという特徴があげられる。テスト理論について概観している Grotjahn (2003)では実施される教育機関などのカリキュラムや授業内容が出題内容や評価基準と関連が強い事が、その特徴としても挙げられている。

また、伊東(2008)では、小規模テストをさらに形成評価と総括評価の二つに分類している。形成評価とは、主に決められたカリキュラムの内容を身につけられているかなど、学習者の学習成果や習得状況を教師が把握するために、実施されるものである。これは主に、一般的に中間テストとして授業内で実施されるものである。これに対し、総括評価の多くはコースの終了時に実施され、その結果は成績などの判定や、進級の判断に用いられる。これは、授業実践内では期末試験などが該当する。このため、特別な配慮がない限り、形成評価の多くは、その目的から期末試験ほど最終成績に影響を及ぼさないように設定されている事が多い。

次に、こういった設定の中での中間テストの目的について詳しく見て行く。William (2010)では、中間テストのなしうる役割について次の5点を挙げている。

1. 学習目的、成果を上げるための基準を明確にし、共有し、理解する。
2. 学習成果を実感させるための効率的な議論や質問、タスクを促す。
3. 学習者の成長を促すためのフィードバックを提供する。
4. 学習者に自分自身の学習過程に責任を持ってもらう。
5. 学習者にとってお互いに教え合う環境を作り出す。

(William 2010: 35)

これらをまとめると、中間テストの重要な役割として、授業内での評価基準などを明確にし、いい成績を得るための感覚を教師と学生または学生間で共有することである、といえる。

次に、本研究での自己評価の理解についても短く説明する。自己評価といえば、近年ではポートフォリオなどで用いられる「～することができる」といった項目に対し、どのくらいできるかを自分で評価する形式のものがよく用いられるが、今回の発表では中間テストの特徴から、「テストの提出時に、どのくらいの点数を得られると思うか」といった質問に対し、パーセンテージで答えてもらった。その事で、「評価基準」や「いい成績を得るための感覚」を教師と学生が共有できているかどうか、が分かるのではないかと、一つの試みとして考えた。その上での、学生のテストに対する満足度についても想定してみた。まず、自己評価と点数が共に高い場合は、もちろん学習者の満足度も高いだろう。また、自己評価と点数の両方が低かった場合も、自分自身であらかじめ想定できた結果であるため、まだテストの結果に納得できるものといえる。しかし、自己評価が高いにも関わらず、テスト結果が悪かった場合、学習者は悪い結果の原因が分からないため、不満も大きくなるのではないかと。その逆のパターン、つまり自己評価が低く、テスト結果がいい場合については、現時点ではまだどのような解釈が可能なのか模索中であるため、ここでは取り扱わない。

3. 背景

本章では、冒頭に述べた経緯に加え、大学のカリキュラムなどを含む授業実施概要について説明していく。本調査を実施したラトビア大学人文学部アジア学科は、ラトビア国内において唯一日本語を専攻できる大学であり、2学期制をとっている。使用教科書は2年生前半まで『げんき』を、2年生後

半は『中級の日本語』を使用していた。なお、3年生については、本調査では触れないため、ここでは詳しく触れない。日本語の語学科目の卒業までの全体的な流れは以下のようになっている。

- 1 学期目：5 コマ【文法(1)、漢字(1)、読解・作文(1)、会話(2)】
- 2 学期目：4 コマ【文法(1)、漢字・読解(1)、会話・作文(2)】
- 3 学期目：4 コマ【日本語 (3)、漢字 (1)】
- 4 学期目：3 学期目と同じ
- (5 学期目、6 学期目：各 3 コマ【日本語(3)】)

なお、媒介語としては 1 学期目と 2 学期目の文法と漢字の授業のみ、現地人の日本語教師が担当する場合はラトビア語、その他は日本人教師が担当し英語もしくは日本語を用いることになる。筆者が担当した科目は、1 学期目の「読解・作文」の 1 コマ、2 学期目の「会話・作文」の 2 コマ、それ以降の科目の全てであった。しかし、この学期では大学の事情で途中から 2 学期目の「文法」の 1 コマも担当した。これら全ての授業は、日本関連を主専攻としている学生のみでの参加で学生登録者数は、1 年生は 2 学期目終了時で 21 名であり、その中の 4 名がすでに高校にて日本語科目を選択していた学生であった。また、2 年生の 4 学期目の終了時は 9 名であったが、その中の 3 名が学期途中から提携大学の交換留学にオンラインで参加していたため、ラトビア大学の授業には不参加であった。これらの日本語科目の授業に加え、学生は専門科目として日本の社会や文学に関するものを受講している。

4. 調査実施方法

次に、中間テストの実施方法について説明していく。中間テストを含める全ての日本語科目の筆記試験は、コロナ感染対策のため、オンラインで同じ方式で実施した。着任時の秋学期には、学生から試験と中間テストの対面と同じ形式での実施が希望されたため、より対面に近い形式として、同期形式で手書きで白紙に解答を書いたものをスマートホンなどで画像を撮り、メールにてその画像ファイルを教員が受け取る方式を用いた。また春学期も同様の形式を採用した。中間テストの内容は、1 学期目が語彙テスト（英語から日本語）、2 学期目が新出語彙を含む文法テストで、英語から日本語、日本語から英語の翻訳を中心に、隔週で各課の終わりに行った。また、2 年生の 3 学期目は、文法テストとして日本語への翻訳と漢字テストを筆者が担当した。漢字テストでは、対象となる漢字語彙を含む文を提示し、その読みや字形の再生を問うものであった。また、4 学期目には中級教科書に入った事もあり、文法テストでは穴埋めや日本語能力検定を意識した選択式問題、そしてその文の英語への意識を出題した。それに加え、漢字テストとしては 3 学期目と同様の漢字テストも実施した。そして、これらの中間テストはオンラインで実施されたものは、学生自身が手書きした紙が手元に残る特徴を利用し、結果がでるまでの課題として自分で見直して、ミスを発見してくることとした。その上で、結果と説き方について授業で話し合い、これをフィードバックとした。また、本調査では中間テストでの結果を中心に論じて行くが、中間テストではアンケートに記入してもらえなかったケースも多々あったため、期末試験でも同様のアンケートを実施し、その結果を参考に中間テストについて論じる。

それでは、具体的な実施方法について説明していきたいと思う。本研究での自己評価では、全てのテストの問題を終え、提出時に学生自身が大体どのくらいの点数がとれると思うか、それをパーセンテージで提示してもらった。これを出してもらった事で、テスト直後のその出来について考え、テスト

結果への満足感やテストの準備への振り返りを促す事ができるのでは、と考えた。また、これだけでは情報不足であったため、2 学期目では学習方法にも注目し、「自分に合った学習方法を用いていると思う」という質問を加え、6 段階で「6」が「最もそう思う」、「1」が「全くあてはまらない」で回答してもらった。本調査では、主に春学期、つまり 2 学期目、4 学期目での調査結果について論じる。

5. 調査結果

最初に、自己評価と実際の点数に関する結果について記述していく。1 年生、2 年生ともに、全体的な傾向として、実際の点数よりも自己評価は低め、もしくは同じくらいに出す傾向があった。また、満点を取っていた学生も、あまり自己評価として「100 %」を挙げる事はしなかった。特に、2 年生の 4 学期目では、漢字に関してすでに自分に合った学習方法を見つけ出し、満点に近い点数がとれる事が分かっていたにも関わらず、ほとんどの学生が「100 %」とは記入しなかった。では、学年ごとではどうなっているのだろうか。

まず、2 年生には、最初は自己評価を記入していたが、時間が経過するにつれて書かなくなった人がいた。この原因について考えてみるため、1 年生で導入していた「学習方法」との関係について見てみよう。2 学期目の全 2 回中の 1 回目の中間テストの「学習方法」の 6 段階評価では、全体で 12 名が参加し、7 名が回答した状態で平均が 3.78 となった。その中でも自己評価が低く点数が高い人は、「学習方法」に対しクラスの中で最も低い評価「2」または「3」と回答していた。つまりこれを解釈すると、中間テストで点数を得るのに十分であったにも関わらず、まだ自分の学習方法に自信が持てなかったため、自己評価が低くなってしまったのではないかと考えられる。2 年生に関しては、すでに学習方法は確立されていると考えていたため、中間テストでは確認していなかった。この点に関しては、改めて導入した期末試験での回答から考える。

期末試験時での調査では、1 年生、2 年生ともに中間テストと同様に自己評価の方が若干テスト結果よりも低く出す傾向が見られた。1 年生の 2 学期目では、「学習方法」では平均は 6 段階中 3.93、中央値は 4 で、大半が「3」もしくは「4」を選択する結果となった。取得点数や自己評価が高かった人でも、自分の「学習方法」を高く評価する人は多くなかったといえる。しかし、この結果はオンライン授業に対する不満も多かったため、これが日本語学習に関するものかはこのからは明らかにはならなかった。2 年生の 6 名に至っては、4 学期目の期末試験にて「学習方法」は大半が「4」もしくは「5」といった比較的高い評価が多く、「2」とした 2 名は授業での出席率も悪い学生だった。これは、4 学期目から中級教科書になったが、文法などの学習内容の量や質が変わった事も関わっていると考えられる。このような背景を踏まえて、もう一度中間テストで挙げた人たちがどのように期末テストで自己評価について回答したのか考察していく。

まず、中間テストで自己評価を記入しなくなった 2 年生だが、期末試験では記入してもらえ、その結果学習方法の評価は「4」と低くはなかったが、自己評価も低く実際の点数も平均よりも下であった。つまり、この学生は試験が終わった段階では、自分の点数が悪であろうことが予想できていたが、試験準備のための学習方法について、自分には合っていると思っていた事になる。また、「中間テスト」で自己評価を書かなくなったのは、本人が想像した学習成果が得られない事を実感していったからではないかと考えられる。この状態は、学生本人にもストレスがたまる状況とも想像できるので、今後は出来る限り何らかの対応を試みていきたい。

さらに、1 年生と 2 年生共通に見られた、自己評価が高く点数が著しく低かった人も 1、2 名いたが、

試験の一部を時間切れのため全く放棄していたため、その部分を含めた評価なのかがよく分からなかった。これは、中間テストの時にも伝えてあったが、分からなくても白紙で提出せず、分かる部分まで書き、部分点を得るように伝えていたが、その基準が共有されていなかった可能性がある。

また、1年生にみられた自己評価が低く、点数が高い人も、中間テストと同様に、2学期目の期末試験でも「学習方法」を低く評価する傾向は変わらなかった。これは、大学に入って日本語学習を始めた人も多く、また1学期目は比較的簡単な文法が中心だったのが、2学期目になって新しい文法や漢字の量が増えだした事も一因と考えられる。このため、改めて自分にあった学習方法を模索する必要がある、その事に不安に感じていたと解釈できる。さらに、大学に入って新しい教師や大学といった環境の上、従来通りに人間関係を構築する事ができないオンライン授業などが重なり、自分の学習に自信が持てなかったのではないだろうか。

6. まとめ

本調査からは、筆者自身がオンライン授業やオンラインでのテストの実施などがまだ不慣れであったのもあり、まだはっきりと結果を述べるには乏しい。しかし、あらかじめ自己評価と中間テストの点数を確認しておくことで、教師側としても学習者と採点基準などを共有できているかどうか、ある程度確認できる判断材料として利用できる可能性を示す事ができたのではないか。また、「自分に合った学習方法を使っているか」といった質問では、学習方法への自信を確認する事ができ、自己評価と点数の差異の原因をある程度特定する事ができるのではないか。さらに、今回のように否応なくオンライン授業に切り替えられたりした時には、学習者の不安をより早く察知するひとつの目安として利用する事ができるのではないか。

今回は、授業全体的に学生の学習状況や悩みを中間テストから得るための試みを実施し、その実践を報告するにとどまり、まだ何らかの分析を行うには不十分なものである。さらに、授業全体で解き方を話し合う事で、評価基準などの共有を図ったが、個別でフィードバックを入れる事ができなかった。特に、2学期目の「学習方法」で低い評価を出していた人には、何らかの対応が可能だった事が想定される。これからの教師としての課題としては、こういった点も含めてもっと綿密に学生と向き合える環境を作っていくたい。

今後の課題としては、さらに漢字学習などに分野を限定し、さらに詳しく学生が実際に使用している学習方法やピリブ、また教師側の評価基準なども取り入れた上で、さらなる分析を試る。また、今回は着任直後であったため、あまり分析に取り入れる事は不可能であったが、ラトビアでの教育観などについても視野に入れた上での調査を可能にしていきたい。その事で、より成績結果もよく、学生の満足度も高い授業を提供できるひとつの方法として提案していく事ができるのではないだろうか。

参考文献

伊東祐郎 (2008) 『日本語教師のためのテスト作成マニュアル』アルク出版

Grotjahn, R. (2003) Leistungsmessung und Leistungsbewertung. Fernstudienbrief für den Weiterbildung Masterstudiengang „Deutschlandstudien. Schwerpunkt: Deutsche Sprache und ihre Vermittlung“. Hagen. FernUniversität Gesamthochschule in Hagen.

Wiliam, D (2010) An Integrative Summary of the Research Literature and Implications for the New Theory of Formative Assessment. In H. L. Andrade & G. J. Cizek (eds.), Handbook of Formative Assessment. New York: Routledge. pp.18-40.

教科書

坂野絵里ほか (2011) 『初級日本語げんき I』 第2版、ジャパンタイムズ

坂野絵里ほか (2011) 『初級日本語げんき II』 第2版、ジャパンタイムズ

マグローイン花岡直美・三浦昭 (2008) 『中級の日本語【改訂版】』 ジャパンタイムズ