

発音評価基準の明確化と授業外改善の機会を導入した 韓国語発音教育の設計と実践に関する研究 —学習者による自己評価の有効性を中心に—

山下 藍

本研究では、発音評価基準を明確にしたチェックリストの作成と授業外での改善機会の導入を行い、毎回の課題として学習者に録音した音声と自己評価を行ったチェックリストを提出させ、教員フィードバック後に2回目を提出させるようにした。その結果、①課題提出率がほとんどの課で9割台を示し、1回目提出時の獲得点数が、前期よりも評価基準と合格ラインの難易度を高めた後期で高かったことが判明した。②学習者による自己評価と教員フィードバックの差が前期よりも後期で縮まったことが確認され、③口頭試験では、前後期で総合点の点数に差は見られなかったものの、文字の発音の正確さに関しては問題の難易度を高めた後期で上昇が見られた。以上から、学習者の授業外での音読による発音練習と発音改善の促進は勿論、学習者が正しい発音を認識できるようになり、学習初期段階に比べ自身の発音を改善できる能力の向上が明らかになった。

1. はじめに

韓国語の発音が正確ではない学習者は、発話だけではなく意思疎通機能の全般にかけて問題が見られる(전나영 2015:31)¹傾向にある。이효숙(2012:30)が述べる通り、韓国語は一般的に日本語と多くの共通点がある一方で、発音に関しては、韓国語が日本語よりはるかに複雑な体系を持つため、正確な発音を身につけるのはそう容易ではない。そのため、学習初期段階から音韻変動を含めた発音教育に

¹ 전나영(2015:31)では、発音が不正確のため起こる問題として、領域別に次のように述べている。「書き」の領域では綴りの誤用が見られ、「聞き取り」の領域では、相手の言葉を正確に聞いて認知する能力が劣るため、話の内容を把握するのに問題が生じるとしている。また、「読み」の領域では、朗読する際に発音の誤用があると、内容の伝達が困難であり、黙読の際にも、自身の発音と読む内容の綴りが異なるため、内容を把握するのが困難であると述べている。

取り組む必要がある²が、入門、初級学習者がこれらの発音を習得するのは困難が予想される。そこで、「文字列を音声化する練習」(中森 2010:162)である音読を通し、正しい発音の習得が必要である。音読について、米崎(2012:31)は、外国語教育における伝統的な教授法の 1 つであり、現在も多くの教師が自身の授業で様々な音読活動を取り入れていると述べている。石田・古家・小泉(2013:17)は、英語教育の立場から音読の意義の 1 つに、音声を文字と結びつけることを挙げており、土屋(2004:11)では、英語らしい発音ができるようになるためには、英語の音韻システムの獲得が必要であり、音読はその訓練の場を提供すると説明している。更に、石田ら(2013:17)では、音読による発音練習を行わなければ、たとえ英文の意味を理解したとしても、その意味の通じる音やリズムで発音できないため、相手を理解させられる音声英語が習得できないと述べている。つまり、外国語を学ぶうえで音読は、正しい発音の習得は勿論、音声と文字の一致を可能にし、その後の知識習得や 4 技能の運用にも影響を与えたと考える。

筆者はこれまで入門、初級レベルの学習者を対象とした大学での韓国語授業において、音読による会話文の発音練習と個別指導を行ってきた。しかし、週に 1 コマ 90 分で十分な発音練習や指導を行うことは困難であり、これらを繰り返しても、正しい発音が習得できていないケースも多くみられた。土屋(2004:13-14)では、音読について、意味を理解できた文章を自力で読めるようになるまでいかなくてはならないと述べる一方で、初歩段階の学習者は音韻システムについてのメタ言語的知識がなく、自分の発音器官を完全にコントロールするだけの技術もないため、個々の音の出し方や強勢や抑揚について、モデルや教師の発音を注意して聴いてまねるしかないとしている。加えて、学習者ひとりで好きな時に好きなだけ音読練習を実行できるようにするために、自力で音読練習ができる能力を獲得することが重要であり、それができるように指導するのが教師の役目であると言及している(土屋 2004:12)。そのため、本研究では、学習者が授業外でも自主的に学習を進められるような教育設計と実践を試みたい。

本研究の目的は、発音評価基準の設定と授業外での改善機会を導入した韓国語発音教育の設計と実践を行い、学習者の発音練習の促進と発音習得の有効性について明らかにすることである。特に、授業外での学習を促進させるという観点から、学習者の自己評価の効果に焦点を当てる。

² 이효숙(2012:28)では、発音は必ず初級段階から正確に学び、その基礎の上に文章の構造や単語を体系的に身につけてこそ成功的に韓国語を習得できると述べている。

2. 先行研究

外国語教育における音読実践研究は、主に英語教育の分野で報告されている。藤代・宮地(2009:395-404)では、高等学校英語科の生徒を対象に、WBT 活用によるブレンド授業を行い、学習者の音読力や自由発話力、そして、リスニング力の向上について報告している。この研究では、WBT 教材を活用した個別での発話練習は勿論、教師による指導とペアでの相互評価を組み合わせた改善機会を導入している。鈴木・阿久津・飯野(2009:61-78)では、音読による繰り返し読みの効果を検証するために、中学生と大学生の被験者に対し、各自で5回音読練習をさせた後、音読能力測定ソフト「SpeaK!」で音読スコアを測定し、この作業を1回の授業で5回繰り返し、合計20回の練習と5回の測定を実践した。その結果、それぞれ一定の伸びが観測された一方で、中学生は平均点の減衰が3回目と5回目の測定で確認されたとしている(鈴木ら,2009:72)。更に、今回の被験者においては、中学生は10回が限度、大学生は15回が1つの目安であり、それ以上繰り返し音読を継続させる場合には、他の音読方法を取り入れる等の工夫を意図的に導入する必要がある(鈴木ら,2009:72)と述べている。そのため本研究では、音読の回数を指定するのではなく、学習者の自主性に任せた練習の機会を提供したいと考える。小林(2014:130-145)では、高等学校1年生を対象に、自己発音モニタリングを導入した発音教育を実施した。学習者に録音した自分の音声をモニタリングさせ、それを繰り返すことで、正確に発音しようとする意識が高まり、誤った発音に気づく等、自己訂正ができるようになったことが報告されている。

以上、既存研究から、学習者のペースで発音練習を行い、自己評価や相互評価等、学習者が自分の発音状況を正確に把握しながら改善を行うことで発音定着に結びつくものである。これは、教員主導ではなく、学習者が自ら学びを進めるという観点においても意義のあるものであり、韓国語教育分野でも適用できると考える。

藤本(2011:66)では、音読教育の問題点の1つに、音読をやったらやりっぱなしにすること、つまり評価や改善が行われないことを挙げており、既存研究で示された実践を行うにも評価基準を予め明確に設定することが求められる。김은애(2006:71-97)では、韓国語教育において、発音誤用記録表を作成し、学習者の発音を診断する際に、誤用を記録表に記入しフィードバックすることを提案している。この研究で示された発音誤用記録表は、学習者に自身の発音状況を知らせ、正しい発音に改善させる上でとても重要なものであり、本研究において意義

のあるものである。一方で、具体的な教育実践については示されておらず、また、この研究以外で韓国語教育分野における音読を通じた発音教育や発音矯正に関する事例は見当たらない。また、既存研究での被験者の多くは韓国国内で韓国語を学ぶ学習者であり、日本の大学における韓国語学習者を対象とした研究は未発達段階である。韓国で留学生活を送りながら、韓国語を学ぶ学習者とは違い、日本の大学では週に1コマ³という制限された授業環境にある。そのため本研究では、このような学習者を研究対象として定める。

3. 改善版教育の設計

3.1 既存教育の問題点と改善策

授業活動	ガニエの9教授事象	問題点
1. 前回内容（基礎知識等）の復習（10分） 2. 教科書の基礎知識の解説、練習問題（40分）		発音以外の授業活動をこれ以上、減らすことはできない
3. 会話文の解説と全体練習（15～20分） ・これから練習を行う模範音声を聴かせる ・音韻変化が起こる部分に印をつけた会話文を表示し、音韻変化の種類と実際の発音をハンゲルで記入させる ・会話文全体の意味と発音を解説後、全体での発音練習を数回行う	1. 学習者の注意喚起 4. 新しい事項の提示 3. 前提条件を思い出させる 5. 学習の指針を与える	学習目標が明確ではないため、 2. 目標を知らせるが行われていない
4. 個別指導（20～25分） ・前回の授業で学習した会話文を学習者に発音させ、その場で改善点を口頭で伝える		誤用の箇所と改善の方向性について十分に伝わっていない
その日に学習した会話文を自宅で練習	6. 練習の機会	
一週間後		
【次の週の授業】		
1. 前回内容（基礎知識等）の復習（10分） 2. 教科書の基礎知識の解説、練習問題（40分）		教員によるフィードバックが会話文の学習から1週間後である
3. 会話文の解説と全体練習（15～20分）		
4. 個別指導（20～25分）	7. フィードバック	改善の機会がなく、8. 学習成果の評価と9. 保持と転移が行われていない

図1. 既存教育の問題点

³ 公益財団法人国際文化フォーラムから2005年に発行された『日本の学校における韓国朝鮮語教—大学等と高等学校の現状と課題—』によると、韓国語を週1コマ実施している4年生大学は74.5%であり、短期大学においても83.2%が週1コマの授業を行っているという結果であった。

筆者がこれまで行ってきた音読による発音学習の流れをガニエの 9 教授事象⁴に当てはめ分析した。その結果、明らかになった問題点を図 1 で提示した。

図 1 で示した既存教育の問題を「指導方法」と「授業時間」に分け、解決策とについて表 1 に提示した。

表 1. 既存教育の問題に関する解決策

	指導方法	授業時間	
問題点	発音評価基準を明確に示していない	他の授業活動を減らし、発音に関する授業活動を増やせない	教員によるフィードバックが会話文の学習から 1 週間後である
	学習者に発音に関する誤用と改善点が明確に示されていない		フィードバック後の発音練習や改善の機会がない
解決策	発音評価基準を明確にする	授業外での練習、改善の機会を作る	
		1 週間後の授業を待たずに、授業外でもフィードバックや改善の機会を提供する	

指導方法の問題として、評価基準が明確でないため、学習者に発音の誤用と改善点を具体的に提示できていないことが挙げられる。解決策として、評価基準の明確化が必要であると判断し、発音チェックリストの作成を行った。

次に、授業時間の問題についてである。授業活動のすべてを発音練習や個別指導に当てられないため、教員による指導後に改善の機会がないこと、会話文の発音学習後、教員による個別指導が 1 週間後であり、より早い段階でのフィードバックができていないことが挙げられる。解決策として、授業外でもフィードバックや発音改善ができるように、LMS を利用した改善機会の提供を行った。

⁴ 稲垣・鈴木(2011:68)では、ガニエの 9 教授事象について次のように述べている。授業や教材を構成する過程についてガニエは「学びを支援するための外側からのはたらきかけ(外的条件)」と言う視点でとらえ、学習についての理論と実際の教育実践の両面から、授業構成を分析した結果、9 種類の教師の働きかけに分類できるという結論に至ったという。そのため、9 教授事象に当てはめ従来教育を分析することで、現状における問題点を明確に把握でき、より効果的な改善策を提示できると考えた。

3.2 発音チェックリストの作成

韓国語には、音韻変化が多く、その種類も多様であるため、入門、初級レベルの学習者がこれらを習得するのは容易ではない。そこで、音韻変化が出現する箇所を中心に、全体の文字の発音と発音速度を評価対象として含めたチェックリストを作成した(図2参照)。

第1課会話文 チェックリスト
* の部分は、発音変化の箇所

NO	行数	チェック項目	自己評価		フィードバック	
			弱	鼻	弱	鼻
1	①	「안녕하십니까?」を弱音化と鼻音化で「안녕하십니까?」と発音できている。	弱	鼻	弱	鼻
2	②	「안녕하세요?」を弱音化で「안녕하세요?」と発音できている。	弱		弱	
3	③	「저는 (自分の名前)입니다」を鼻音化で「저는 (自分の名前)입니다」と発音できている。	鼻		鼻	
4	④	「일본 사람입니다」を連音化と鼻音化で「일본 사람입니다」と発音できている。	連	鼻	連	鼻
5	⑤	「저는 박철수라고 합니다」を鼻音化で「저는 박철수라고 합니다」と発音できている。	鼻		鼻	
6	⑥	「학생입니다」を濃音化と鼻音化で「학생입니다」と発音できる。	濃	鼻	濃	鼻
7	⑦	「수학입니다」を連音化と鼻音化で「수학입니다」と発音できる。	連	鼻	連	鼻
速度 (全体)		1文ずつ適切な速度で読めている。	はい		はい	
文字 (全体)		文字と発音を認識し、1文ずつ正しく発音できている。	はい		はい	

音韻変化のみ

全体の速度
全体の文字の発音

第1課評価点

チェック項目数	点数	評価
12~13	5	
10~11	4	
7~9	3	
4~6	2	
1~3	1	

評価5：正答率8割以上
評価4：正答率7割以上

自己評価コメント (任意・自由記述)	フィードバックコメント

図2. 前期で使用した発音チェックリスト

また、評価項目の総数を5等分にした5段階評価を導入した。評価項目の数は各課で異なるため、正答率が8割以上の場合は評価5を、7割以上の場合は評価4を、7割以下を評価3、2、1で分け、点数化した。

図2の通り、前期では、音韻変化に焦点を当てチェックリストを作成したが、後期では音韻変化は勿論、1文ずつの文字の正確さも評価に含めた(図3参照)。

また、評価基準においても、前期では評価 4 以上を合格としたが、後期では正答率 9 割以上である評価 5 のみを合格とした。前後期の発音チェックリストの違いを表 2 でまとめた。

表 2. 前期と後期の発音チェックリストの違い

	評価項目	評価基準
前期	<ul style="list-style-type: none"> 音韻変化 発音の速度 文章全体の文字を正確に発音できているか 	<ul style="list-style-type: none"> 評価 5 : 正答率 8 割以上、 評価 4 : 7 割以上、評価 3 以下 : 7 割以上 評価 4 以上で合格
後期	<ul style="list-style-type: none"> 音韻変化 発音の速度 1 文ずつの文字を正確に発音できているか 	<ul style="list-style-type: none"> 評価 5 : 正答率 9 割以上、 評価 4 : 8 割以上、評価 3 以下 : 8 割以下 評価 5 のみ合格

第 9 課会話文 チェックリスト

NO	チェック項目	自己評価 <input checked="" type="checkbox"/>		フィードバック <input checked="" type="checkbox"/>	
1	「아저씨, 이 리저크 원마세요?」を正しく発音できている。	文字	<input checked="" type="checkbox"/>	文字	<input checked="" type="checkbox"/>
2	「그런 이만 오원원입니다」を連音化(×3)と鼻音化で「그런 이마 노저저입니다」と正しく発音できている。	連	<input checked="" type="checkbox"/>	連	<input checked="" type="checkbox"/>
		鼻	<input checked="" type="checkbox"/>	鼻	<input checked="" type="checkbox"/>
		文字	<input checked="" type="checkbox"/>	文字	<input checked="" type="checkbox"/>
5	「참 비싸요」を正しく発音できている。	文字	<input checked="" type="checkbox"/>	文字	<input checked="" type="checkbox"/>
2	「그럼 이걸 어떡요?」を連音化で「그럼 이거 터떡요?」と正しく発音できている。	連	<input checked="" type="checkbox"/>	連	<input checked="" type="checkbox"/>
3	「이건 만 원만 주세요」を連音化で「이건 마 원만 주세요」と正しく発音できている。	連	<input checked="" type="checkbox"/>	連	<input checked="" type="checkbox"/>
4	「좋아요, 이거 주세요」を無音化で「조아요」と正しく発音できている。	無	<input checked="" type="checkbox"/>	無	<input checked="" type="checkbox"/>
速度 (全体)	1 文ずつ適切な速度で読めている。		<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>

音韻変化、1 文ずつの文字の発音

全体の速度

第 9 課評価点

チェック項目数	点数	評価 <input checked="" type="checkbox"/>
13~14	5	
10~12	4	
7~9	3	
4~6	2	
1~3	1	

評価 5 : 正答率 9 割以上

評価 4 : 正答率 8 割以上

自己評価コメント (任意・自由記述)	
フィードバック (良かった点)	フィードバック (改善点)

図 3. 後期で使用した発音チェックリスト

3.3 チェックリストの目的と使用方法

発音チェックリストを通し、教員による具体的なフィードバックは勿論、学習者にも自分の発音を振り返ってもらうべく、自己評価の機会を導入した。図2と3で示す通り、発音チェックリストには、学習者用に自己評価欄と質問等を任意で書き込むコメント欄を設け、教員用に学習者の発音評価を行うフィードバック欄と、具体的な改善方法を書き込むためのコメント欄を設定した。自己評価では、学習者が自分の発音が正しくできていると思う場合には○を、自信がない、あるいはうまくいっていないと思う場合には×をつけ、その他、質問を書き込むようにした。それに対し、教員は学習者の発音がうまくいっている場合には○を、うまくいっていない場合には×をつけ、コメント欄には発音に関するアドバイスや学習者の質問に対する返答を書き込む。学習者に自己評価を行ってもらう理由は、学習者が自分の発音を振り返る機会を繰り返すことで、正しい発音を認識し、学習者自身でも発音修正ができるようになると考えたためである。そのためには、教員によるフィードバックが必要不可欠であり、学習者の自己評価が正しいのか、誤用が生じている場合はどのような改善が必要かを明確に提示しなければならない。

3.4 改善版発音教育の設計

発音チェックリストの作成と、授業外での改善機会の導入に従い、新たな教育設計を行った(表3参照)。実践に伴い、LMSの一種であるEdmodoを使用した。事前に学習者にはEdmodoアカウントを作成させ、教員が作成したグループに加入させることで、授業外でも課題を共有し、課題提出や教員からのフィードバックの受け取りができるようになる。

表3. 改善版教育の流れ

授業内	1. 前回内容(基礎知識等)の復習(10分) 2. 教科書の基礎知識(文法、語彙等)の解説、練習問題(40分)
	3. 会話文の解説と全体練習(15~20分) ① これから練習を行う模範音声聞く ② 発音チェックリストを提示する ③ 音韻変化が起こる部分に印をつけた会話文を表示し、音韻変化の種類と実際の発音をハングルで記入させる ④ 会話文全体の意味と発音を解説後、全体での発音練習を数回行う

	<p>4. 発音練習と1回目の課題提出(25分)</p> <p>⑤ 会話文の音声動画を聞きながら個別で発音練習を行う</p> <p>⑥ 自分が発音した音声を録音し、録音した自分の声を聴きながら、チェックリストの自己評価欄に記入する</p> <p>⑦ 録音した音声とチェックリストを Edmodo に投稿する(1回目の提出)</p> <p>*⑤～⑦の活動が授業内で完了できない場合はその日のうちに授業外で行う</p>
授 業 外	<p>5. 授業外での発音練習と2回目の課題提出</p> <p>⑧ 1、2日後、Edmodo 上で教員フィードバックを受け取る</p> <p>⑨ 教員フィードバックの結果をもとに、再度、発音練習を行う</p> <p>⑩ 発音した音声を録音し、録音した音声を聴きながら、チェックリストの自己評価欄に記入する</p> <p>⑪ 録音した音声とチェックリストを Edmodo に投稿する(2回目の提出)</p> <p>⑫ 教員から最終評価を受け取る</p>

既存教育との違いは次の通りである。まず、学習者に発音学習をどのように進めるべきかについて知らせるために、発音チェックリストを通し、明確な評価基準を提示した。

次に、既存教育で個別指導を行っていた時間を、1回目の課題提出の時間に変更した。音声録音は、スマートフォンやタブレット端末、教室のパソコンに内蔵された録音アプリを利用させた。録音した自分の音声を聞きながら、チェックリストに従い自己評価を行ってもらい、録音した音声とチェックリストを Edmodo 上に提出させた⁵。

最後に授業外での改善機会についてである。以前は、発音学習から1週間後に、個別指導を通し、教員フィードバックを提供していたが、改善版教育では、Edmodo 上で1、2日後にフィードバックを返却できるようになった。教員は1回目の課題を Edmodo 上で受け取った後、録音された音声を聴きながら、学習者の自己評価が適切かどうか確認し、チェックリストにフィードバックを書き込み、返却する。フィードバックを確認しながら学習者は再度練習を行い、改善の機会である2回目の課題を提出する。2回目の課題をもとに教員は最終評価を Edmodo 上に提示する。

⁵ チェックリストはシステム上の関係で、スマートフォンやタブレット端末からの提出が不可能である。そのため、音声とチェックリストの両方をパソコンから提出する方法と、音声をスマートフォンやタブレット端末から提出し、チェックリストをパソコンから提出する方法を事前に説明し、その都度学習者の希望に合わせて提出方法を選択させた。

原則、次の授業までの1週間以内で1回目と2回目の課題提出を完了させ、最終評価を受けるように伝えた。合格に達しない場合、前期では、3回目以降の提出を任意としていたが、後期では、合格以外の点数は成績に反映せず、必然的に合格するまで課題提出を行うようにした。Edmodo を導入した課題提出の流れは図4の通りである。

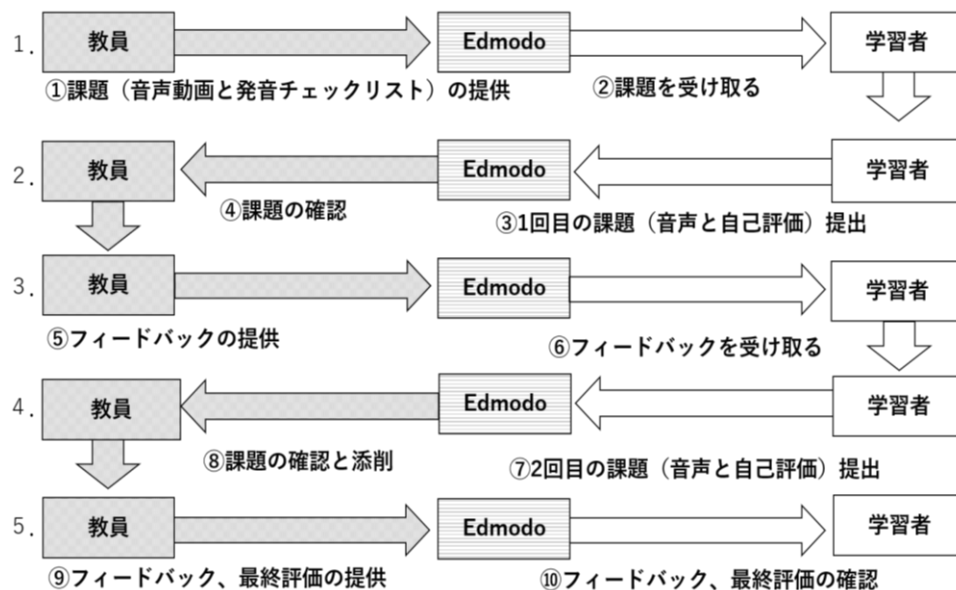


図4. Edmodo を使用した課題提出の流れ

4. 改善版教育実践と考察

4.1 改善版教育実践概要

図5の通り、M大学での韓国語ⅠとⅡの授業において改善版教育を実施した。前期は2016年5月から7月まで(第7回から14回までの計8回)、後期は2016年10月から12月まで(第3回から10回までの計8回)実施した。改善版教育の実施に伴い、前期第6回の授業で学習者に音読による発音教育の目標と評価方法について説明し、その後、Edmodoアカウントを作成させ、Edmodo上での課題提出やチェックリストを通した自己評価の方法について、また、教員によるフィードバックや評価内容を確認する方法についても実践を交えながら説明を行った。後期では、発音チェックリストの評価基準と評価項目を変更し、実施した。前期では

指定教科書⁶の会話文 1～8 課を、後期では、第 9～20 課を学習範囲としたが、学習が完了していない音韻変化を避けるため、16～18、20 課については学習対象外とした。

前期【韓国語Ⅰ】	内容
第1回	オリエンテーション
第2～6回	・文字、発音、音韻変化の学習 ・音読による発音教育に関する説明 学習目標、評価項目・基準の提示 Edmodoアカウント作成、使用方法の説明（音声動画視聴、課題提出、評価確認等）
第7～14回	音読による発音教育の実施（会話文第 1～8課）
第15回	前期口頭試験、アンケート
発音チェックリスト（評価項目、合格基準）の変更	
後期【韓国語Ⅱ】	内容
第1～2回	オリエンテーション、前期の復習
第3～10回	音読による発音教育の実施（会話文第 9～15、19課）
第15回	後期口頭試験、アンケート

図 5. 改善版教育の流れ

大学入学後に韓国語科目を選択した学部 1 回生 40 人を研究対象とした。韓国語学習歴の有無については、前期の第 1 回オリエンテーション時にアンケートで確認済みであり、韓国語学習歴のある者のデータについては本研究の対象外とした。この科目は選択必修であり、前期の「韓国語Ⅰ」での単位取得者が後期で「韓国語Ⅱ」を受講するが、今回、前後期の対象者に変動は見られなかった。

⁶ 木内明(2013)「基礎から学ぶ韓国語講座初級 改訂版」, 国書刊行会.

4.2 実践結果と考察

発音課題提出率と評価の獲得状況、及び、前後期での口頭試験⁷と発音チェックリストにおける自己評価と教員フィードバックの差を通し、検証を行った。

4.2.1 発音課題の提出率と評価獲得状況

図6と7の通り、学習者の発音課題提出率が前後期のほとんどの課で9割台であったことが確認できた。

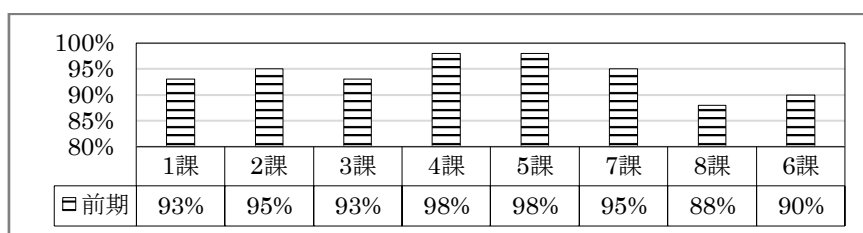


図6. 前期各課発音課題提出状況

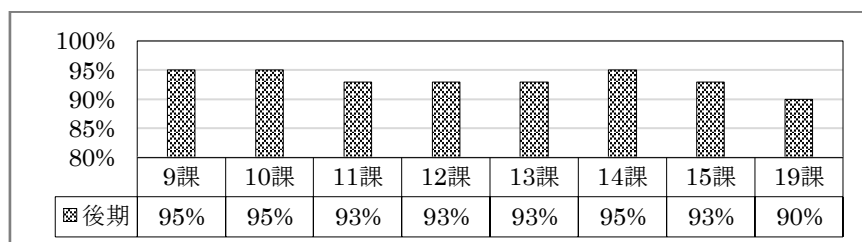


図7. 後期各課発音課題提出状況

図8と9では、各課での評価獲得状況を提示した。評価項目の数が各課で異なるため、学習者が獲得した点数を百分率に換算して表示した。前期1課の1回目でもそ6割台ではあるが、前後期ともに、教員フィードバックが行われていない1回目の獲得点数がほとんどの課で8割以上であり、2回目ではほぼ9割台に達し、特に後期での1回目の獲得点数が前期よりも高いことが確認できる。

⁷ 前期の口頭試験では、学習範囲の会話文から文章を選び、単語のみを変更したものを問題として作成し、試験の1週間前に問題を学習者に公開した。一方、後期では、前期同様、学習範囲の会話文から文章を選んだが、単語は変えずに問題を作成し、非公開とした。そのため前期よりも後期の方が問題の難易度が高く、学習者の発音習得状況を正確に把握できると考えた。

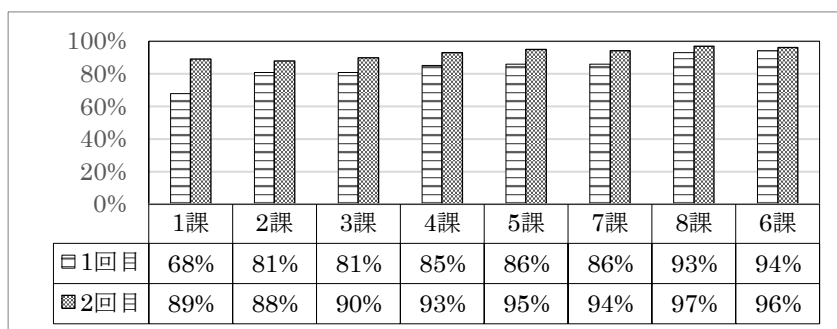


図 8. 前期発音評価獲得状況(百分率)

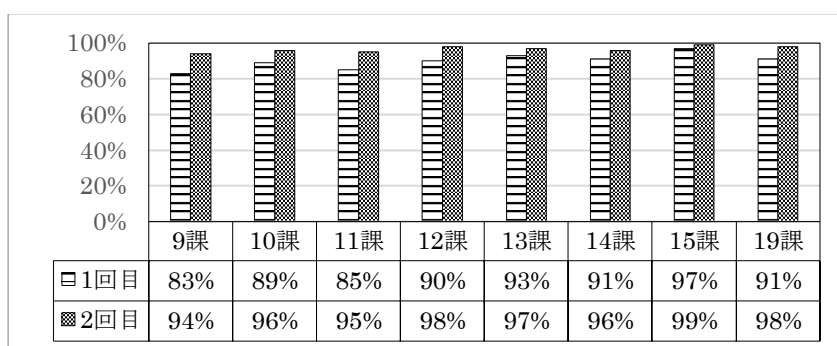


図 9. 後期発音評価獲得状況(百分率)

これらのことから、多くの学習者がチェックリストをもとに毎回の課題を通し発音練習を行い、その結果、発音改善に結びついたと考える。また、後期で評価要素を音韻変化だけではなく、1文ずつの文字の発音も含めたこと、合格ラインを正答率7割の評価4以上から正答率9割の評価5に変更する等、評価項目と合格ラインを修正したことで、より確実な発音改善につながったと考える。

4.2.2 学習者による自己評価と教員フィードバックの差

課題として毎回提出された発音チェックリストから、学習者による自己評価と教員フィードバックの差に焦点を当て、過小評価と過大評価に関する分析を行った。過小評価は、自己評価の際、正しい発音であるにもかかわらず、できていないと判断することであり、過大評価は、正しく発音していないのにできていると判断することである。図 10 から 13 の通り、学習者の過小評価と過大評価の平均を提示した。図 10 は、前期1回目提出時の誤差を示しており、特に過小評価の

誤差が高く、その差は最大 6.8 であった。一方、図 11 の後期では、過小評価の誤差が最大 3 に留まり、最少 1.7 まで誤差を縮めることができ、その結果、全体の誤差が前期より低下したことが確認できる。

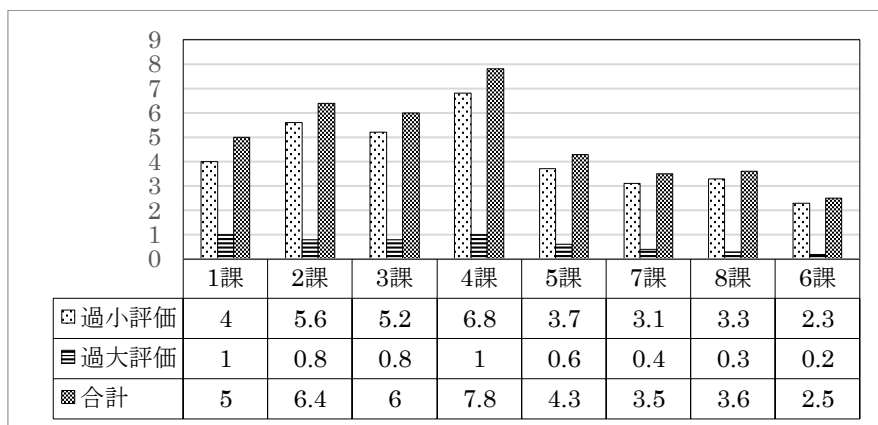


図 10. 前期課題提出 1 回目学生による自己評価と
教員フィードバックの差(全体平均)

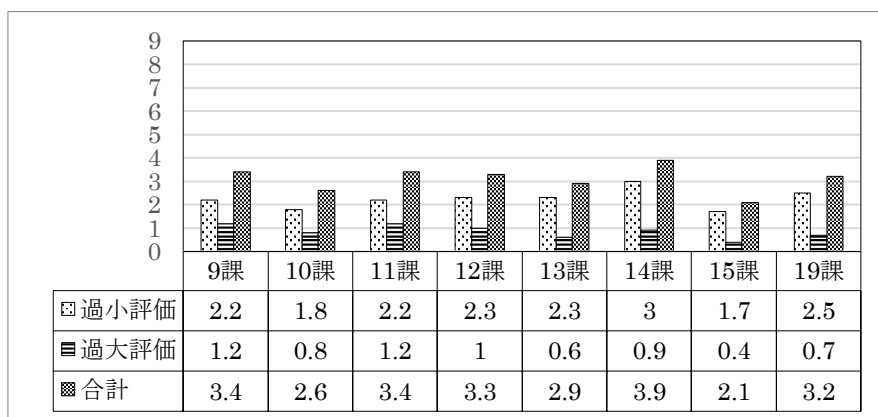


図 11. 後期課題提出 1 回目学生による自己評価と
教員フィードバックの差(全体平均)

前後期 2 回目提出時の誤差については、図 12 と 13 の通りである。教員フィードバック後の提出であるため、前後期ともに、1 回目提出時よりも誤差の縮まりを確認できる。特に後期の過小評価は、前期で 4.2 だったのに対し、後期では最小 0.6 まで低下した。

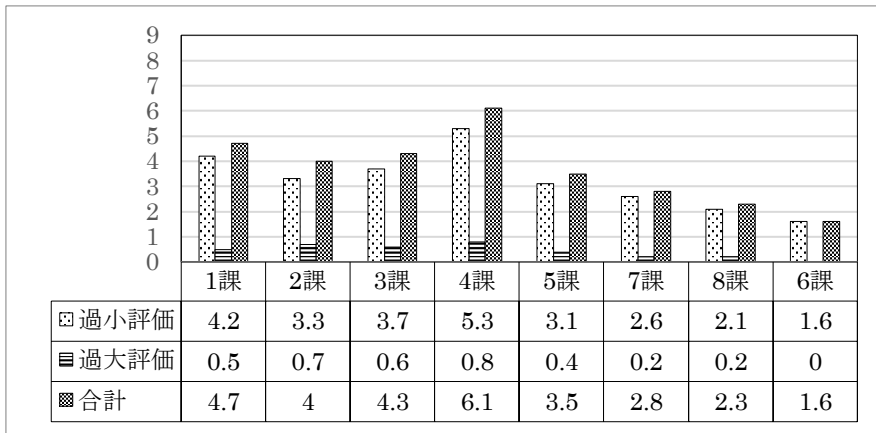


図 12. 前期音読課題提出 2 回目自己評価と
教員フィードバックの差(全体平均)

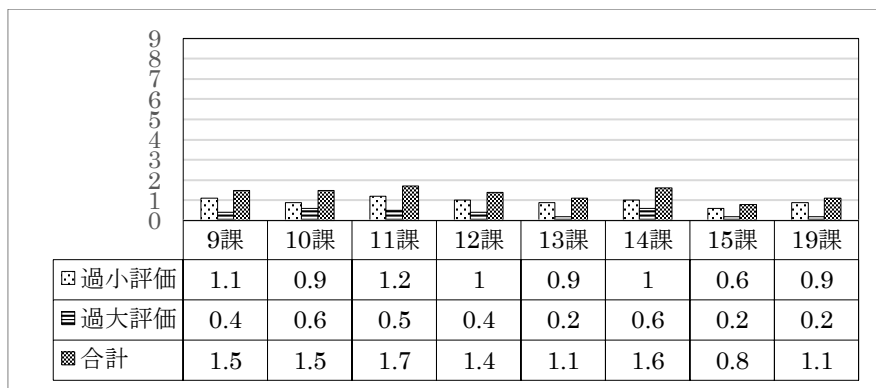


図 13. 後期音読課題提出 2 回目自己評価と
教員フィードバックの差(全体平均)

以上の結果から、学習者による自己評価と教員フィードバックの差が前期よりも後期で縮まっていることが確認でき、学習者が正しい発音を認識し、自分で発音を修正できる能力が向上したのではと考える。

4.2.3 口頭試験結果

問題を学習者に発音させ、その音声を一人ずつ録音した。評価は、韓国語教育専門の韓国語話者に依頼し、学習者の音声を聞きながら点数をつけてもらった。表4の通り、前期と後期の口頭試験の問題要素と配点を提示した。

表4. 口頭試験問題要素と配点

問題の要素	音韻変化					その他・全体		
	弱音化	鼻音化	連音化	濃音化	激音化	速度	文字	総合点
前期評価 項目数	3	5	5	5	3	1	1	23
後期評価 項目数	4	5	4	4	4	1	1	23

前後期とも問題数を23問、総合点23点満点で統一した。音韻変化の配点は全21点であり、全体の速度(文章を淀みなく発音できているか)、文字の発音(文字を正しく発音できているか)に関する配点はそれぞれ1点ずつである。音韻変化については、前期の学習範囲である弱音化、鼻音化、連音化、濃音化、激音化の5つを対象とした。前後期の口頭試験の結果は図14と15の通りである。

図14は、問題要素別の獲得点数と総合点の平均である。総合点と速度に関しては、前期と問題を事前非公開にした後期では差が確認されなかった。後期で弱音化と鼻音化の正答率が若干、低下したものの、文字の発音の正確さは前期よりも後期で33%の上昇が見られた。

図15は、総合点の獲得状況であり、23～21点が正答率9割以上となる。正答率9割以上の獲得者は、前期では55%であったのに対し、後期では72%まで上昇した。

これらの結果から、毎回の課題を継続してきたことで、正しい発音の定着に繋がったと考える。

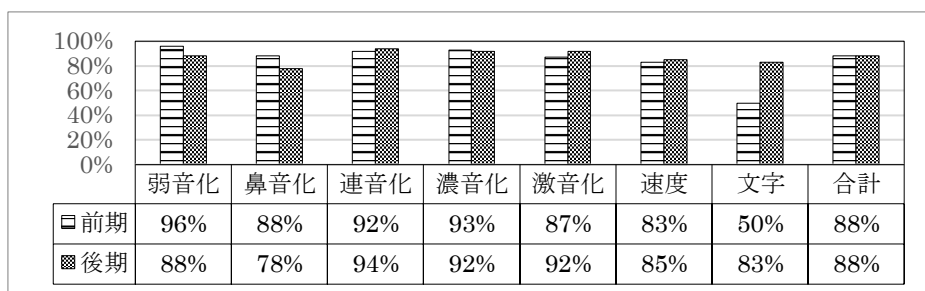


図 14. 問題要素別の正答率

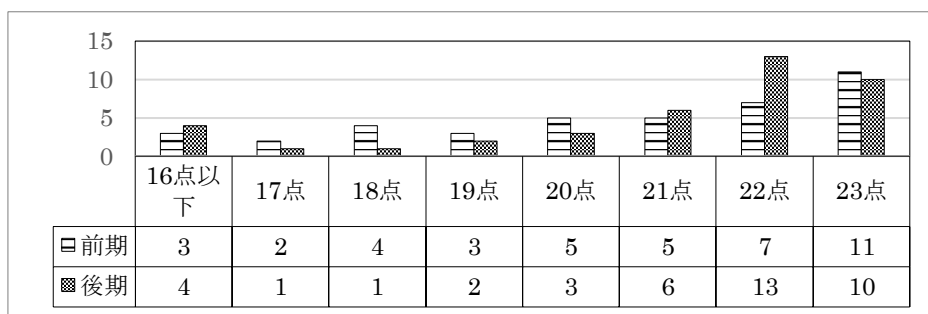


図 15. 総合点獲得状況

5. まとめ

本研究では、発音評価基準を明確にしたチェックリストの作成と授業外フィードバックを通じた改善の機会の導入を行った。課題の提出状況と評価獲得状況、学習者による自己評価と教員フィードバックの差、及び、口頭試験の分析を行ったところ、授業外での発音練習と発音改善の促進が確認された。これらの結果をまとめると以下のとおりである。

- (1) 学習者の課題提出率は、前後期ともにほとんどの課で 9 割台であり、獲得点数においても、教員フィードバックが実施されていない 1 回目の提出で正答率の平均が 8 割を超えている課がほとんどであり、2 回目の提出ではほぼ 9 割台であった。また、1 回目提出時の獲得点数が前期よりも、後期で高まっていることが確認された。このことから、課題の提示により授業外での発音練習と発音改善が促進され、特に、後期で発音評価基準をより明確にし、合格ラインを高めたことにより、発音改善につながったと考える。

- (2) 学習者による自己評価と教員フィードバックを分析した結果、その差が前期よりも後期で縮まっていることが確認された。1回目提出時に最大 6.8 であった前期の過小評価の値は、後期で最大 3、最少 1.7 まで縮まった。2回目提出時においても、最大 4.2 であった前期の過小評価の値が、後期で最大 1.2、最少 0.6 まで低下した。このことから、教員フィードバックだけではなく、受講者に自己評価をさせたことで、正しい発音を認識できるようになり、学習初期に比べ自分の発音を改善できる能力が身についたと考える。
- (3) 後期では、口頭試験の問題を事前公開せずに試験を実施したため、事前に試験問題を公開した前期よりも難易度が高いと考えられるが、前後期口頭試験の結果、総合平均や速度、音韻変化の正答率に関して大きな変動は見られなかった。しかし、文字の正確性に関しては後期で 33%の上昇が見られ、総合点 9 割以上取得者が後期で 17%増加したことが明らかになり、学習の継続が発音定着に結びついたと考える。

一方で、発音チェックリストの評価項目には最初から音韻変化の種類を記載していることから、今後は、学習者自身に音韻変化が発生する箇所を把握させ、音韻変化の種類について自ら学べていけるようにチェックリストの改善を行う必要がある。また、教科書の会話文だけではなく、様々な種類の文章を読む機会を与えることで、より効果的な発音習得が期待されると考える。これらを次回の課題として、引き続き教員による学習支援の在り方に焦点を当て、学習者の学びを支援する韓国語教育の確立を目指していきたい。

参考文献

- 김은애(2006) 「한국어 학습자의 발음 오류 진단 및 평가에 관한 연구」, 국제한국어교육학회, <한국어 교육> 17 권 1 호, pp. 71-97.
- 이효숙(2012) 「한국어 교육에서의 효율적인 발음교육 방안 연구: 일본인 초급학습자를 대상으로」, 인하대학교 대학원, 박사논문, pp.28,30.
- 진나영(2015) 「한국어 학습자를 위한 발음 교육 방안」, 국립국어원, <새국어생활> 25 권 1 호, pp.31.
- 石田雅匠・古家貴雄・小泉仁(2014) 「新しい英語科授業の実践: グローバル時代の人材育成をめざして」, 金星堂, pp.17.
- 稲垣忠・鈴木克明(2011) 「授業設計マニュアル Ver.2: 教師のためのインストラクショナルデザイン」, 北大路書房, pp.68.
- 木内明(2013) 「基礎から学ぶ韓国語講座初級 改訂版」, 国書刊行会.
- 小林翔(2014) 「生徒の自己発音モニタリングが正確な発音の定着に与える効果」, 第26回「英検」研究助成.

- B 実践部門報告V,英語能力向上を目指す教育実践 pp.130-145.
財団法人国際文化フォーラム(2005)「日本の学校における韓国韓語教育:大学等と高等学校の現状と課題」
54.
鈴木政浩・阿久津仁史・飯野厚(2009)「ソフトウェアを活用した音読スコアの推移分析:音読練習 20 回は妥当か?」, 外国語教育メディア学会, *Language education & technology*(46), pp.61-78,72.
土屋澄男(2004)「音読指導—英語コミュニケーションの基礎を作る—」, 研究社, pp.11,12,13-14.
中森誉之(2010)「学びのための英語指導理論—4技能の指導方法とカリキュラム設計の提案—」, ひつじ書房,
pp.162.
藤本直哉(2011)、「音読の評価について—デコーディングの自動化に焦点を当てた簡単音読テストの提案」,
『英語教育』60(9), pp.66.
藤代昇丈・宮地功(2009)、「ブレンド型授業による英語の音読力と自由発話力に及ぼす影響」, 『日本教育工学会論文誌』32(4), pp.395-404.
米崎里(2012)「日本人英語学習者のスピーキング能力の土台としての音読の有用性」, 『日本教科教育学会誌』35(1), pp.31.
Edmodo <https://www.edmodo.com/about>(参照 2022-08-01)

【附記】

本研究は、筆頭著者が、共著者の指導の下に提出した熊本大学大学院修士論文(2017年3月31日提出)による研究成果の一部である。ご指導を賜りました熊本大学大学院教授システム学専攻の平岡斉准教授、戸田真志教授、鈴木克明教授に深謝いたします。また、本研究の実施にあたり、口頭試験の評価にご協力いただきました宮崎大学非常勤講師の韓壽燕先生、そして、多くの知見や励ましをいただいた熊本大学教授システム学専攻の諸先輩方ならびに同期の皆様にあらためて御礼を申し上げます。

(熊本大学教授システム学研究センター)
a-yamashita@kumamoto-u.ac.jp