

日本人学生のための日本語教育 —授業改善のためのアンケートと期末テストの分析—

廣瀬 眞知子

1. はじめに

筆者は、神戸国際大学において科目「大学基礎論Ⅰ」の授業を前期（2018年4月～7月）に担当した。筆者が担当したクラスの受講学生数は、35人（日本人学生34人、中国人学生1人）であった。

「大学基礎論Ⅰ」の指導目標は、「読む」、「書く」、「聞く」、「話す」の4技能を高めるための日本語指導による学生の日本語能力の向上である。本学では2018年度より学生の日本語能力を高めるための日本語指導を「大学基礎論Ⅰ」の授業で実施している。

授業の組み立ては、4技能を高めるため15週ある授業を各授業担当者が工夫し、実践するというものである。筆者は、日本人学生のための日本語教育を行った経験はなく、試行錯誤しながらの授業であった。

本研究は、筆者が独自に授業改善のためのアンケートを実施し、その集計結果と期末テストの採点結果から学生の日本語学習に対するニーズや日本語学習意欲及び日本語能力の実態、学生の苦手とする領域（「読む」、「書く」、「聞く」、「話す」）を分析した。本学の日本人学生のための適切な日本語教育の指導領域や教材内容を考察するためである。

2. 研究の目的

日本語教育は、元々外国人の日本語習得のために考えられた教授法や教材であるが、当節、日本人学生に日本語学習のための講座を開講する大学が増えている。理由は、大学ではレポートや論文作成のため、一定水準の日本語能力が求められるが、現実には日本人学生の日本語能力低下の実態があるからである。筆者は、日本語教育における外国人向けの教材を外国人ではない日本人学生にそのまま使えない、と考える。理由は、日本人学生の不得意とする技能は、両者の学習歴の違いなどにより、外国人学生とは異なる。また、ある日本人学生には、学生自身の日本語能力が外国人よりは優れているというプライドがあり、指導方法や内容に注意が必要である、と考えるからである。

日本人学生にも日本語能力の低下がみられる以上、日本語学習の補充及び継続学習が必要であることは否めない。

そこで、いかにして効果的に日本語能力を高めることができるか、という視点で、日本人のための日本語教育教材を考案するため、学生の日本語能力の実態を分析することを研究の目的とした。

3. 先行研究

境希里子（2012）は、多くの大学に、初年度から、日本語の土台をしっかりとさせ、語彙力、表現力、文章力などの能力をつけさせようという授業がある、と報告している。独立した科目として行っている場合もあれば、レポートの書き方、プレゼンテーションのしかたを学ぶ授業の中でおこなっている場合もある。従って、日本人学生に日本語教育を行うことは、表現したいことを正しく、適切に伝えることができるようにするために大切である。昨今、ラインや絵文字を使ってコミュニケーションすることが増え、しだいに文章能力が低下してきたイメージもある。さらに境（2013）は、企業などの採用選考時に、コミュニケーション能力を最も求めていることを述べ、コミュニケーション能力は、大学や社会でも欠かせず、

日本語の力なくしては成り立たない。日本語は、日本で生きていくすべての礎であり、大学は、日本語を授業として学ぶ最後の場となる。今後の人生をよりよく生きるために1年生の学生だけが学ぶのではなく、4年間継続して学習を深めることが望まれる。卒業後は自主学習や様々な日本語に触れる機会を経て、各自の能力が更に向上することを期待するものである、と報告している。

先行研究では、日本語の語彙力、表現力、文章力が大切であり、大学で授業としてそれを学ぶのは、最後の機会であるとも述べ、大学での日本語教育とともに継続学習をすることの大切さを報告している。

本研究では、日本語学習において何を学びたいか、という学生のニーズと学生の日本語能力の実態を授業改善のためのアンケート調査及び期末テスト結果から分析し、それを知ることが目的である。そして、日本語を母語とする日本人学生がもっている各自の日本語能力のプライドを失うことなく、学生自身が楽しく学びながら不得意部分の学習を集中的に行うための授業展開方法や教材開発に発展させたい。

4. 前期「大学基礎論Ⅰ」授業の実態調査

4-1. 学生アンケート調査

4-1-1. 調査の目的

神戸国際大学 経済学部「大学基礎論Ⅰ」の前期授業での教材内容等に対する授業改善のための意識調査を行った。集計結果から日本語能力を向上させるための示唆を分析し、今後の授業の改善に役立てることを目的とした。

4-1-2. 調査実施年月日

アンケート調査は、2018年7月24日（前期授業「大学基礎論Ⅰ」の最終日）に実施した。

4-1-3. 調査対象者

アンケート調査対象者は、神戸国際大学 経済学部「大学基礎論Ⅰ」（必修）受講者35人（男子30人、女子5人）のうちの31人（男子26人、女子5人）であった。当日、男子4人が欠席した。

4-1-4. アンケート用紙の作成

アンケートは、授業改善のためのアンケート票（B5判サイズ裏表）として提示して、学生の日本語能力の実態を把握し、筆者の今後の授業改善を目的として実施するものである。

質問は、4項目25問である。(1)授業全般に関する項目の質問は、①私はこの授業に積極的に取り組んだ ②この授業の内容は有意義であった ③この授業は計画された時間通りに実施された ④先生はこの授業に関わる予習や復習の自主的な学習を学生に促す努力や工夫をした ⑤私はこの授業を受講してよかった、の5問である。(2)授業の内容や方法に関する項目の質問は、①先生の教え方はよかった ②宿題は役だった ③小テストは役だった ④授業後あなたの日本語力が高くなったことを自覚できた ⑤授業のレベルは自分に合っていた ⑥教材は役だった ⑦役立った教材を番号で左から順に並べよ ⑧授業についてのコメントがあれば書きなさい、の8問である。(3)日本語能力の自己診断に関する項目の質問は、①日本語能力を総合的に自己診断するとその能力は高い ②「読む」技能を自己診断するとその能力は高い ③「書く」技能を自己診断するとその能力は高い ④「聞く」技能を自己診断するとその能力は高い ⑤「話す」技能を自己診断するとその能力は高い ⑥「読む」、「書く」、「聞く」、「話す」、のうち苦手な技能を左から順に並べよ 1番苦手とする技能の理由は何か、の6問である。(4)今後の日本語学習に関する項目の質問は、①今後も日本語能力を高めたいと思うか ②日本語能力を高めたい理由を選択せよ ③授業を通して日本語能力

を高める必要性を感じた ④授業を通して日本語能力を高めるための学習方法を理解できた ⑤今後も自主学習を継続していく ⑥日本語学習を継続できないとすれば理由は何か、の6問である。アンケートの文字表記はすべて日本語である。

回答方法については、アンケート項目(2)⑧は、自由記述、(3)⑥は、与えられた回答を並べる、(4)②⑥は、与えられた回答を選択する方法である。それ以外は、5「特にそう思う」、4「多少そう思う」、3「どちらともいえない」、2「あまりそう思わない」、1「まったくそう思わない」による5段階の評定尺度法を採用した。

4-1-5. 調査の手続き

前期授業の最終日に15分間を利用し、調査対象者である経済学部学生31人に回答させた。アンケート用紙に「このアンケートは、授業改善を目的として実施するもので、成績評価とは無関係である。個々の意見を参考にし、今後の授業改善のために活用するので、率直な回答を期待する」旨を教示し、回答者の名前は無記名及び記名のどちらでも良い、とした。

4-1-6. 調査結果と考察

4-1-4. アンケート用紙の作成で示した(1)授業全般に関する項目の質問では、学生は概ね授業に熱心に取り組んだと回答した。(2)授業の内容や方法に関する項目の質問では、教員の教え方もよく、宿題や小テスト、教材は役だった、という回答が多かった。また授業のレベルは自分に合っており、授業後、学生自身の日本語能力は高くなったと思う、という回答が多くを占めた。(3)日本語能力の自己診断に関する項目の質問では、「読む」、「書く」、「聞く」、「話す」、の4技能の能力を学生自身に自己診断させると次のような結果(図1～5)が得られた。図1～5のグラフの縦軸は、回答した学生人数を示し、横軸は学生の回答で、5「特にそう思う」、4「多少そう思う」、3「どちらともいえない」、2「あまりそう思わない」、1「まったくそう思わない」による5段階で示している。

図1～5のグラフが示すように学生自身の4技能は、優れているとは思っていないようだが、反対に特に劣ってもいない、と考えていることが分かる。回答の評価でいうと2「あまりそう思わない」、1「まったくそう思わない」に回答した学生がほとんどいないことは、日本語は母語であり、その能力を低いところに位置付けるのではなく、ある程度の能力がある、と思われていることが分かる。

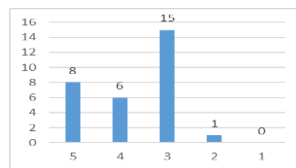
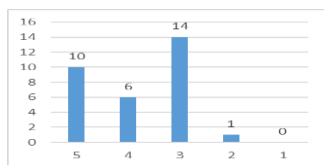


図1 学生の「読む」技能の自己診断

図2 学生の「書く」技能の自己診断

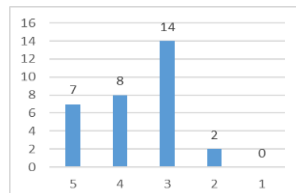
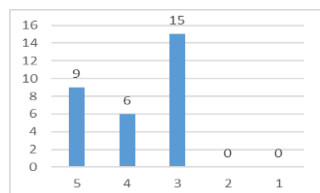


図3 学生の「聞く」技能の自己診断

図4 学生の「話す」技能の自己診断

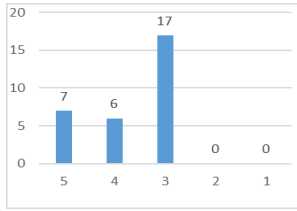


表1 苦手な技能順

	1番	2番	3番	4番
(1)読む	6	6	11	8
(2)書く	7	10	9	4
(3)聞く	7	6	8	8
(4)話す	10	8	2	10

図5 学生の総合的な日本語能力の自己診断

アンケート質問事項(3)日本語能力の自己診断に関する項目の質問で ⑥学生の「読む」、「書く」、「聞く」、「話す」、の苦手な技能から順にならばよ、の回答では、表1のように「書く」技能と「話す」技能が苦手であると回答した学生が多かった。

「書く」技能が4技能のうち1番苦手であると回答した学生は、7人、2番目に苦手であると回答した学生は、10人であった。また、「話す」技能が1番苦手であると回答した学生は、10人、2番目に苦手であると回答した学生は、8人であった。

次にアンケート質問事項(4)今後の日本語学習に関する項目の質問では、日本語能力を高めたいと思っている、と答えた学生が10人(図6)で、その理由は多くが就職のため、と回答した。また、授業を通じて日本語能力を高めたいと感じた学生は多かった。しかし、日本語の自主学習を継続したいか、の質問は、どちらともいえない、と回答した学生が多くを占めた。続いて日本語学習を継続できない理由を問うと根気がない、怠惰、時間がない、と回答した学生が多かった(図7)。

これらのアンケート結果から見ると、何らかの機会に学生の日本語能力を高めるための指導が求められていることは明白である。図6、7の縦軸は、学生人数を示し、横軸は、図6が学生の5～1の回答で、図7が理由を表す。

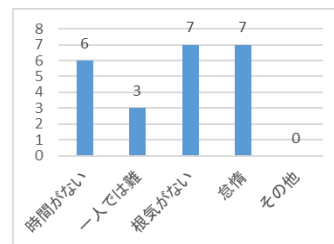
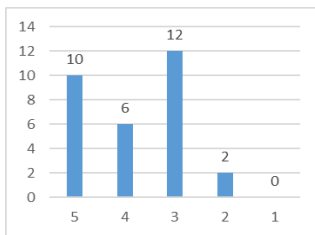


図6 今後も日本語能力を高めたい

図7 日本語学習を継続できない理由

5. 前期「大学基礎論Ⅰ」期末テスト結果と考察

期末テストは、2018年7月24日に実施し、31人(男子30人 女子1人)が受験した。解答制限時間は、60分である。

設問は、(1)ひらがなを漢字に直す設問が20題(配点は10点)、(2)同音異義の漢字を答える設問が20題(配点は10点)、(3)同音異字の漢字を答える設問が20題(配点は10点)、(4)漢字の読みをひらがなで書く設問が20題(配点は10点)、(5)対義語と類義語を漢字2字で

答える設問が 20 題（配点は 10 点）、(6)慣用句に関する設問が 20 題（配点は 10 点）、(7)四字熟語の意味を問う設問が 20 題（配点は 10 点）、(8)四字熟語の適する漢字を問う設問が 20 題（配点は 10 点）、(9)文章理解の設問が 1 題（配点は 5 点）、(10)テーマ設定の 400 字の作文問題が 1 題（配点は 15 点）で、(1)～(10)の配点合計は 100 点であった。

図 8 は、期末テスト総点数の得点分布である。縦軸は学生の人数を示し、横軸は得点分布である。平均点は、79.4 点（受験者総点数を受験者の数で割り算した数値）であった。学生は、概ね教員の指示通りにテストの準備をしたと考えられる結果となった。次に期末テスト各設問 (1)～(10)の学生の得点分布(図 9、10、11、12、13、14、15、16、18)を示す。縦軸が学生数を示し、横軸が得点分布である。図 17 はグラフの中の数字が正解と不正解の学生人数である。配点 5 点中、5 点を取った学生が 20 人で、0 点が 11 人であったことを示す。

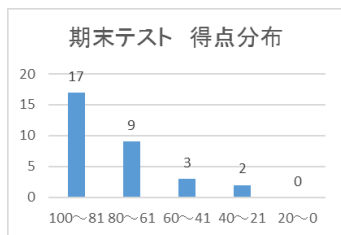


図 8 期末テスト得点分布

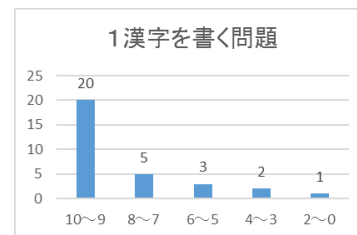


図 9 設問 1 得点分布

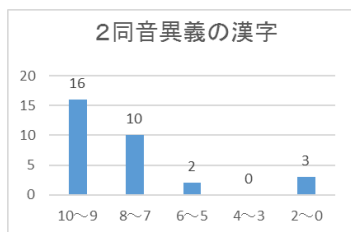


図 10 設問 2 得点分布

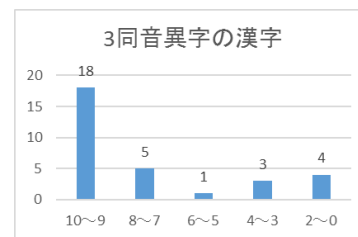


図 11 設問 3 得点分布

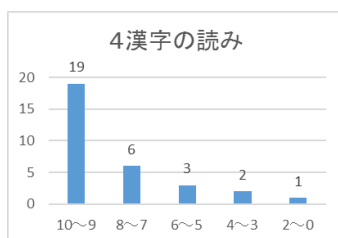


図 12 設問 4 得点分布

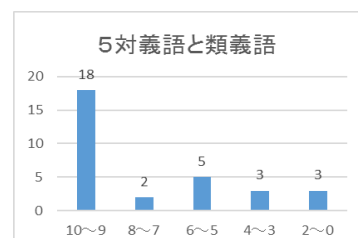


図 13 設問 5 得点分布

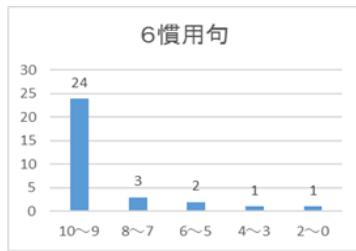


図 14 設問 6 得点分布

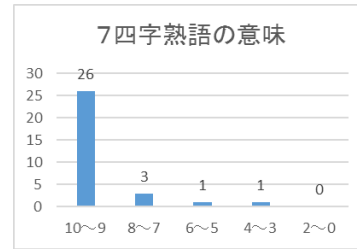


図 15 設問 7 得点分布

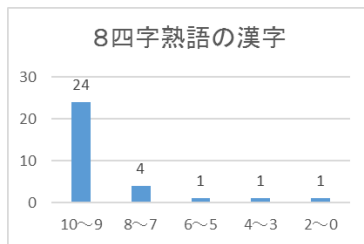


図 16 設問 8 得点分布

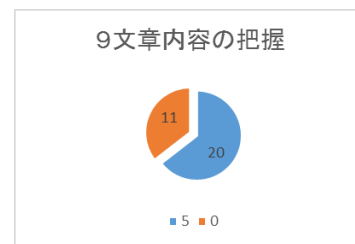


図 17 設問 9 得点と人数

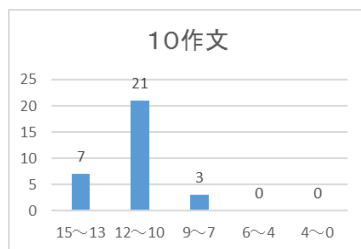


図 18 設問 10 得点分布

設問 1 ひらがなを漢字に直す設問は、90%以上（得点分布 10 点～9 点）を正答した学生は、65%であった。設問 2 同音異義の漢字を答える設問は、90%以上を正答した学生は、52%であった。設問 3 同音異字の漢字を答える設問は、90%以上を正答した学生は、58%であった。設問 4 漢字の読みを答える設問は、90%以上を正答した学生は、61%であった。設問 5 対義語と類義語の漢字を答える設問は、90%以上を正答した学生は、58%であった。設問 6 慣用句を答える設問は、90%以上を正答した学生は、77%であった。設問 7 四字熟語の意味を答える設問は、90%以上を正答した学生は、84%であった。設問 8 四字熟語の当てはまる漢字を答える設問は、90%以上を正答した学生は、77%であった。設問 9 文章内容を把握する設問を正答した学生は、65%であった。設問 10 テーマ設定の 400 字の作文では、87%以上（得点分布 15 点～13 点）の得点を得た学生は 23%で、80%～67%（得点分布 12 点～10 点）の得点を得た学生は、68%であった。設問(1)～(9) (図 9～17) の正答率は概

ね良い、といえる結果であった。しかし、設問(10) テーマ設定の400字作文問題(図18)は、得点が低かったので、「書く」技能の指導方法の改善が必要であることに気づいた。

学生の「書く」技能が高くない理由は何か、高等学校の国語科の学習がどのような視点で行われているのか、を高等学校学習指導要領解説(平成30年7月告示)国語編から科目構成の改善の項目より考察した。高等学校の国語教育においては、教材の読み取りが指導の中心になることが多く、国語による主体的な表現などが重視された授業が十分行われていないこと、話し合いや論述などの「話すこと・聞くこと」、「書くこと」の領域の学習が十分に行われていないこと、古典の学習について、日本人として大切にしてきた言語文化を積極的に享受して社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点が弱く、学習意欲が高まらないことなどが課題として指摘されている(8:23-31)。

授業改善のためのアンケートと期末テストの成績結果から、自由に表現する作文能力の育成が重要で、正しい日本語の使い方や文章としてまとめ、文が分かりやすいかなどの観点で「書く」技能を深める授業が求められている、と思われる。これが1つ目の課題といえる。

授業改善のためのアンケート結果からみられたように苦手な技能順(表1)では、「話す」技能及び「書く」技能が苦手である、と答えた学生が多いのは、「書く」ことと同様に「話す」技能が苦手であることも高等学校での国語学習の実態を表した結果である、と考えられる。「話す」技能の指導の必要性が求められることが2つ目の課題である。

3つ目の課題は、学生への学習意欲の喚起である。授業改善のためのアンケートでは図7で示す日本語学習を継続できない理由を問う質問において日本語学習に対して根気がなく、怠惰であり、また時間もない、と回答した多くの学生らにどのようにして日本語能力を高めることの大切さを認識させ、学習に目を向けさせるか、である。

以上授業改善のためのアンケートと期末テスト結果から3つの課題を分析した。

6. まとめ

就職試験のための対策問題集には漢字の読み書きが出題されていることが多く、今回の前期授業で漢字の読み、同音異義、同音異字の漢字、対義語と類義語の漢字、四字熟語などの学習も取り上げた。しかし、これらにかなりの時間を割く結果となり、4技能を高めるための教材量に差が生じ、不完全であった。

漢字の読み書きに対して、高等学校学習指導要領解説 国語編 第4節 国語科の内容 漢字 漢字の読みと書きに関する項では、高等学校では、共通必修科目「現代の国語」及び「言語文化」において常用漢字の読みに慣れることを求めている。漢字の書きの指導については、高等学校では共通必修科目「現代の国語」及び「言語文化」において、主な常用漢字を書き、文や文章の中で使うことを求めている(31:1-10)。

従って筆者が担当する「大学基礎論Ⅰ」においては限られた授業時間のなかで漢字の読み書きを読みものや作文などから学ぶという高等学校での学習スタイルを踏襲し、常用漢字を習得していくのが妥当である、と考えた。

従前の高等学校指導要領では、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の3領域及び[伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項]で構成した内容を平成30年度告示学習指導要領では[知識及び技能]及び[思考力、判断力、表現力等]に構成し直した。[思考力、判断力、表現力等]の項目のなかにA話すこと・聞くこと、B書くこと、C読むこと、というように整理し直し、国語の学びには知識及び技能、思考力、判断力、表現力等が必須であることを示している。上記3領域の4技能は、思考力、判断力、表現力等の能力をベースにして築かれるものであり、学生にとって様々な知識や見聞を深め、思考力、判断力、表現力を培うことで、4技能(高等学校学習指導要領解説では3領域)が上達する、と解釈しているからである。

「大学基礎論Ⅰ」の授業においても学生に読みもの等の多くから知識や見聞を深めさせ、思考力、判断力、表現力を育成することが同時に「読む」、「書く」、「聞く」、「話す」の4技能を向上させることにつながる、と考えられる。

「話す」、「書く」技能を主体的な領域とするならば、「読む」、「聞く」技能は受動的な領域と考えられる。「話す」、「書く」技能の主体的な活動を行うためのシチュエーションを授業の中に設定し、それらの学習の機会を与えるなどの工夫を教員が試みなければ、本学学生の日本語能力を培うことは難しい、と思われる。授業のなかで話し合いや論述などの「話す」、「書く」技能の表現能力を育成する領域の学習が懇切丁寧に行われることが急務である。「大学基礎論Ⅰ」では学生が特に苦手とする「話す」、「書く」の2技能を中心に授業展開をすることがその効果を生むのではないか、と考えた。しかし、様々な知識や見聞を深め、思考力、判断力、表現力を培うための「読む」、「聞く」技能の活動も「話す」、「書く」の技能の上達のためには、必要であることは周知しなければならない。

「書く」技能習得の授業においては、作文の反復練習が重要になると思われるが、作文の授業は単調になりやすく、地道な作業を学生と教員は、根気強く行わなければならない。そこで、「書く」、「話す」の技能を合体させた学生の教室活動に減り張りのある教材を工夫したい。例えば、新聞社説を読んで思ったこと、考えたことを、体験したことなどと組み合わせ、作文をした後、その作文をグループの学生に読ませ、続いて銘々に感想を書かせる。最後に感想文が作文を書いた本人のところに返るようにし、本人がそれを読んで、他者がどう感じたかを読み取る。そして次は、作文を要約し、発表する等の授業を組み立てることである。授業実践の方法はアイデアを生かせば多数組み立てられるであろう。

本学の学生への日本語教育は、「書く」、「話す」の2技能を中心に学習させ、集中的に日本語能力を高めることができるのではないかと考える。次年度の前期授業「大学基礎論Ⅰ」では、「書く」、「話す」技能育成のための活動を中心にこの2つの技能を高める活動を1回の授業のなかで同時に組み立て、展開できる教材の工夫を試みたい。

<参考文献>

- 境希里子(2012)「日本人学生のための日本語教育—新都心キャンパスの総合教養科目およびコラボレーションの場合—」『文化学園大学紀要 人文社会科学研究 20』107-119
- 境希里子(2013)「日本人のための日本語教育(2)—専門分野を生かした、学習意欲を高める教材—」『文化学園大学紀要 人文社会科学研究 21』99-112
- 宮谷敦美 太田孝子 山田敏弘(2003)「多文化間コミュニケーションのための「日本語」の教育」『岐阜大学留学生センター紀要 2003』3-12
- 『高等学校学習指導要領解説 国語編』(2018) 8:23-31 31:1~10 文部科学省
- 永崎一則(2007)『話す力の鍛え方』185-186 三笠書房
- 荒木晶子他(2000)『自己表現の教室』108-115 186-191 情報センター出版局
- 児島健次郎他(2004)『話す力を鍛えよう』—音声表現入門 285-315 大修館書店
- 木村時夫(1979)『事例レポート・論文の書き方』40-52 南雲堂
- 京都大学高等教育研究開発推進センター編 薄井道正(2013)『ライティング指導のヒント』82-84 ミネルヴァ書房
- 大阪工業大学言語表現技術研究会編(2005)『言語表現技術ハンドブック』96-107 晃洋書房
- 野口尚史他(2004)『日本語を話すトレーニング』112-119 ひつじ書房
- 田中好三(1999)『日本人のための基礎日本語』15-28 鳥影社

(ひろせ まちこ 神戸国際大学)
guanglaizhenzhizi@outlook.com