

修士論文梗概

日本の小学生の英語学習におけるモチベーションと、学習方略と英語運用能力の変化 —アウトプットの機会に接した児童に焦点を当てて—

大野 直子（博士前期課程 2022年3月修了）

本研究では、インプット学習に焦点を置いた学校外英語プログラムで英語を学んでいる日本の小学生と、その中で夏期6日間の英語キャンプというアウトプットの機会に接した児童に焦点を当て、児童のモチベーションと学習方略、英語運用能力の変化を調査した。

研究協力者はある学校外英語プログラムで、CEFR A1(英検3級程度)～A2(英検準2級程度)程度の英語教材で学ぶ児童166名である。91名は6日間英語のみで過ごすキャンプ参加者であり、75名が非参加者である。これらの児童を対象にキャンプ参加前と5か月後の12月に、TOEFL Primary Step 2テストを用いたリスニング・リーディングの英語運用能力を測定した。また、Ryan & Deci (2002)の自己決定理論に基づく Intrinsic regulation, Integrated regulation, Identified regulation の質問紙でモチベーションを、Oxford (1990)の SILL (Strategy Inventory for Language Learning) に基づく Cognitive, Memory, Compensation, Metacognitive, Affective, Social の6種類の質問紙で学習方略を、キャンプ参加前とキャンプ参加5か月後に測定した。キャンプ参加者のみ、キャンプ終了直後にモチベーションの質問紙に回答した。また、質的な分析のためキャンプ参加者と非参加者の中から2回のTOEFLテストのスコアが上昇した児童24名を抽出し、インタビューを行った。

質問紙から得られた量的データはSPSSによる t 検定、インタビューから得られた質的データはKH Coderを用いて共起語の分析を行った。

結果は、モチベーションにおいては、キャンプ参加者のモチベーションの全てがキャンプ直後に上昇を示し、事後には Intrinsic, Integrated regulation が事前と同水準となったが、非参加者は事前、事後間で下降を示した。

学習方略については、キャンプ参加者は事後において全ての種類の学習方略の使用頻度が上昇した。キャンプ非参加者は、Cognitive, Memory, Social の3種の学習方略の使用が上昇し、他の3種は下降した。キャンプ参加者と非参加者の事前、事後のスコアの差を比較したところ、Metacognitive, Affective に有意差が見られた。

英語運用能力については、キャンプ参加者のリスニング、リーディング能力はキャンプ5か月後に上昇を示したが、非参加者は、リーディング能力は上昇したものの、リスニング能力については下降を示した。キャンプ参加者と非参加者の事前、事後の交互作用において、リスニングに有意差が認められた。

インタビュー結果及びKH Coderの分析からキャンプ参加者は英語キャンプというアウトプットの機会に接し、コミュニケーションする楽しさを感じたと同時に、うまく通じなかった悔しさも味わい、そのことがモチベーションを上げる原因となった可能性が高い。モチベーションの上昇に伴って、学習方略を駆使して英語学習を行うようになり、結果としてキャンプ参加児童のリスニングの英語運用能力にプラスの影響を与えた可能性があることが判明した。

[参考文献]

- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies-What every teacher should know*. Toronto, Canada: Heinle & Heinle. doi: <https://doi.org/10.2307/3586958>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of self-determination research*, 2, 3-33.

修士論文梗概

中国語を母語とする日本語学習者における受身文の習得 —「視点」指導の効果に着目して—

孫 啓越 (SUN QIYUE) (博士前期課程 2022 年 3 月修了)

従来の研究から知られているように、日本語の受身文は多くの学習者にとって使えるようになるのが難しい文法項目の一つである。中でも中国語を母語とする日本語学習者（以下 CJL）を対象とした受身文習得研究が多く見られる。中国語と日本語の受身表現は異なるため、CJL は上級になっても受身文について非用、混用、誤用が多く見られる。とくに中国語には日本語のような視点の制約を受けるルールがないため、受身文の習得において両言語における視点の違いが影響を与えることが指摘されている。

本研究では、調査対象とした CJL の日本語受身文の習得状況を把握した上で、「視点」を明示的に指導することによって CJL の受身文理解がどの程度促進されるかに着目した。研究課題として、以下の二つを設定した。

RQ1：中上級レベルの CJL は受身をどの程度習得しているか。

RQ2：「視点」の授業によって、中上級レベルの CJL の受身に関する理解が促進されるか。

そして、日本に住んでいる中上級 CJL10 名（N1、N2 各 5 名）を対象として事前テスト、事後テストと遅延テストの 3 回の調査を行った。テストでは文法テスト（穴埋め問題）、文判断テストとストーリー構築の三つのタスクを用いた。

RQ1 については、全体的に見ると、中上級レベルの CJL は「有情物主語の直接受身文」以外の受身文の理解は低いことが分かった。また、具体的に言えば、助詞の使用のミス、受身文を判断できないこと、動作主マーカー「によって」の未習得、受身文と使役文の混同のような言語内の基礎知識の不足が見られた。「無情物主語の直接受身文」の「内在的関係型受身文」の誤用、「自動詞の受身文」と「目的語がつく間接受身文」の不使用のような母語の影響で起こる誤りも見られた。また、CJL は受身文の視点のルール、「視点の捉え方」と「視点の統一」について習得が出来ていないことが分かった。

RQ2 については、授業後に行った事後テストの結果から、受身文における視点の明示的指導によって CJL の受身文の文法理解と視点制約について顕著な効果があったことが分かった。学習者は文脈から情報を読み取って受身使用を判断できるようになった。CJL は複数の登場人物が出る場合においても、正しく視点を捉えられるようになった。また、ストーリー構築において、最後まで「視点の統一」を意識できるようになった。そして、この効果は 2 ヶ月後の遅延テストにおいても保持できた。しかし、事前テストで見られた誤用の傾向が全て改善されたわけではなく、助詞の誤用、母語の影響によると思われる誤用が、特に N2 レベルの調査対象者に残った。さらに、視点の統一を意識するあまり受身の過剰使用も見られた。こういった問題に基づき中上級 CJL に対する受身文指導の内容や方法について考察した。

本調査では、CJL の受身文の文法知識と視点制約理解の両方にかかなり高い指導効果が見られたが、対象者の数が少なかったこと、文法テストに用いた文の中に母語話者が必ずしも受身を使わないものが含まれていたこと等の問題があった。今後の課題として、対象の人数を増やし、文法テストの精度を高くして、調査を行うことが必要であると考えた。

修士論文梗概

日中バイリンガル児童の日本語習得
一日中両言語の習得状況と学校外言語使用状況を通して一

呉 静妍 (WU JINGYAN) (博士前期課程 2022 年 3 月修了)

グローバル化の進展に伴い、日本国内に在住する外国人が増加する中で、日本語を第二言語とする児童が年々増えている。親の都合により両言語併用の環境で生育する児童は、一見両言語とも流暢に操るバイリンガルだと思われがちだが、実際はそうではなく、両言語で育つバイリンガル児童の第 1 言語と第 2 言語の使用実態および習熟度は多様である。本研究では、日本に在住する小学校高学年の日中バイリンガル児童を対象に、両言語の使用実態について調べ、さらに児童の学校以外の場での言語使用状況も調査した上で、両言語の発達を総合的に考察することを目的とした。

調査は、日中バイリンガル児童 5 名と児童の保護者、同年齢帯の日本人児童、中国人児童それぞれ 3 名を対象に実施した。調査方法は、文字のない絵本を使った両言語による物語発話を各児童から収集した。両言語による発話データについて、言語項目使用数、エラー、描写の詳細さの観点から比較した。また、バイリンガル児童の保護者向けの質問紙調査とインタビューを行った。

その結果、日本語による物語発話に関して、バイリンガル児童の発話は、モノリンガル児童との間に差が見られ、バイリンガル児童には、特に基本文法・基本構造に関わるエラーが目立った。中国語による物語発話に関しては、いずれの分析観点からも、バイリンガル児童とモノリンガル児童の間に顕著な差があることが明らかになった。5 名のバイリンガル児童の中には、両言語が支え合うことで両言語が相互に強化されていると思われる児童がいる一方、両言語共に習熟度が低いダブル・リミテッド・バイリンガルに陥る可能性が懸念される事例も見られた。また、児童の保護者への調査を通して、バイリンガルの両言語習得には、家庭の言語環境や保護者の教育方針が大きく影響している可能性が示された。

今後への課題は主に以下の 3 点である。第 1 に、結果を一般化に近づけるために、調査対象者の背景要因をコントロールした上で、調査人数を増やすことが必要である。第 2 に、縦断研究を行う必要が指摘される。本研究の対象者となった小学校高学年の児童が中学生になり、学校の教科内容も複雑化するにつれ、児童の日本語力がモノリンガル並みに向上することも考えられる一方、限定的な日本語力に留まる可能性も考えられる。児童の両言語の発達過程を長期縦断的に調査し、結果を左右する要因を追究することが重要である。第 3 に、バイリンガルの個人差の要因を明らかにするために、本研究が行った学校外環境の調査や保護者の養育方針に関する調査について、より綿密に行う必要がある。日本に暮らすバイリンガル児童が、ダブル・リミテッドに陥ることなく、順調な言語能力・認知能力の発達を遂げられるよう、今後の研究を通して貢献したい。

修士論文梗概

ピア・レスポンスにおけるルーブリックの導入 ーオンラインによる活動実践ー

陳 世花 (JIN SEHWA) (博士前期課程 2022 年 3 月修了)

日本語教育の作文教育においてピア・レスポンスが注目を集め、様々な観点からピア・レスポンスの有効性が明らかになっているが、ルーブリックを用いたピア・レスポンス研究については、これまでに十分な研究がなされていない。

本研究では、オンラインでのピア・レスポンスにおけるルーブリックの導入について、プロダクトとプロセスの観点からどのような影響があるのかを明らかにすることを目的とする。具体的には、(1) オンラインで行うピア・レスポンスにおいて、ルーブリックの導入の有無はプロダクトにどのような影響を与えるのか、(2) オンラインで行うピア・レスポンスにおいて、ルーブリックの導入の有無は学習者が取り上げる話題にどのような違いがあるのか、という二つの研究課題を設定した。

調査は、中級日本語学習者(ルーブリックを用いる組と、用いない組)を対象とし、オンラインでピア・レスポンスを行い、第一作文と推敲作文、ピア・レスポンスの音声データとインタビュー調査の文字化資料、質問票を収集した(2021年5月-7月)。活動後にはインタビュー調査を行った。分析方法は、作文プロダクトの観点(課題1)から①推敲作文の第三者評価を行い、②第一作文から推敲作文へ変化がある推敲箇所を数え、推敲の種類を分類し、③推敲作文に変化が見られた箇所がどのような修正が行われたかを分析した。プロセスの観点(課題2)からは④話題のカテゴリーに分類した上、発話例と、第一作文と推敲作文の同異について分析した。

分析の結果、課題(1)では、ルーブリックを用いた学習者のほうが推敲作文の第三者評価が高かったこと、総推敲数が多かったことが明らかになった。ルーブリックの有無により、下位レベルの推敲の種類も割合も異なることが示された。ルーブリックを用いた学習者は「表面的な推敲」に注目する傾向があり、読み手からのコメントを受容、内省し、修正へとつなげた可能性があると考えられる。

課題(2)では、ルーブリックを用いた組と、ルーブリックを用いない組では、やりとりの中で話題が異なっていることが明らかになった。ルーブリックを用いた組は「形式」に注目したのに対し、ルーブリックを用いない組は「内容」に最も注目し、「形式」は次点であった。また、ルーブリックを用いた組のほうが話題の総数が多かったことから、ルーブリックがやりとりを活性化していることが示唆された。

本分析結果を踏まえ、オンラインによるピア・レスポンスは可能であること、学習者がルーブリックを肯定的に捉えていたこともあり、授業で活用できることなどが示された。ピア・レスポンスでは、ルーブリックが学習者に一つのリソースとなり得ることが示唆された。

修士論文梗概

中国人日本語学習者の自律学習に関する一考察 —独学学習者のビリーフ・学習ストラテジーに注目して—

廖蓉 (LIAO RONG) (博士前期課程 2022 年 3 月修了)

中国では、独学で日本語能力試験 N1 に合格した学習者は少なくない。これらの学習者は日本語学習に自律的に持続的に取り組んだことが想定できるが、独学学習者を対象とした研究は管見の限りない。本研究では学校教育を限られた期間しか受けずに独学中心で N1 に合格した学習者を独学学習者と定義し、彼らの学習ビリーフと学習ストラテジーを N1 合格の日本語専攻生と比べることによってその特徴を捉え、同時に中国人日本語学習者の自律学習について考えることを目的とした。

本研究の調査では、独学学習者 30 人、日本語専攻生 37 人を対象とし、学習ビリーフに関しては BALLI、学習ストラテジーに関しては SILL を用いて調査を行い、フォローアップインタビューでデータを補足した。日本語専攻生と独学学習者の学習ビリーフと学習ストラテジーの相違点と共通点について、以下の研究課題を設定した。

RQ1：日本語専攻生と比べ、独学学習者の学習ビリーフにはどのような特徴があるか。

RQ2：日本語専攻生と比べ、独学学習者の学習ストラテジーにはどのような特徴があるか。

RQ3：日本語専攻生、独学学習者の学習ビリーフと学習ストラテジーに共通して見られる特徴は何か。

その結果、まず、独学学習者の学習ビリーフの特徴について、①日本語学習において自分の努力への自信がある、②日本語学習の難点、目標の設定に対して、独学者は教師への依存がより弱く、間違いを恐れずにコミュニケーションをする傾向がある、③危機感より、新しい知識への向上心がより強い、⑤自分の方法で自分の学習状況を評価する傾向が強い、⑥専攻生ほど暗記のような単純な記憶ストラテジーを重視しない、⑦学習ストラテジーを能動的に探し、自律意識がより強い、という 7 点を示した。独学学習者の学習ストラテジーの特徴については、記憶、情意ストラテジーの使用はあまり多くないが、独学学習者は書くことと読むことに関する認知ストラテジーと、読むことを探すメタ認知ストラテジーをより多く使用する傾向があることが分かった。

独学学習者、日本語専攻生ともに見られた特徴として、①日本語学習に対して自信を持つ、②自律的に学習の責任を取る学習態度がある、③言語環境と学習者同士の役割を認める、④誤用訂正を重視する傾向がある、⑤自分で相応しい方法を探すビリーフを持つ傾向があることが分かった。加えて、優れた学習者の学習ストラテジーの共通の特徴として、多様な学習ストラテジーを多用する傾向が見られ、特に認知ストラテジーとメタ認知ストラテジーを多用する傾向があった。

本研究では、調査対象者の人数が十分とは言えず、独学者の学習経験に関する個人差も統制できなかったが、独学学習者の特徴を実証的に把握して示すことができた。また、両者に共通してみられた傾向から、優れた中国人日本語学習者のビリーフと学習ストラテジーの特徴を指摘した。自律学習の継続における学習者の情意面の影響について検討することが今後の課題である。