

〈抄 録〉

# 多様な日本語レベルのクラスにおける e-learning システムを活用した 長期休暇中の聴解学習

—— 全文ディクテーション課題の取り組み結果とその評価 ——

藤 田 守

## 要 旨

本研究は、多様な日本語レベルの留学生 8 名を対象に学習管理が困難な長期休暇中に実施した e-learning システムによる学習状況と学習効果、取り組み後のアンケート結果を報告し、今後の課題を提示することが目的である。

対象者の日本語レベルは日本語能力試験 N2 合格が 2 名、N2 受験レベルが 4 名、N3 受験レベルが 2 名である。課題の取り組み方法は、e-learning システム Blackboard を用い、予め用意された音声課題を各自で書き取り、その内容を更新、保存し完成後に提出させた。課題は 2-4 分間の発表形式の日本語音声 15 問である。フィードバック方法は確認テストによる学習効果を測定と、一連の学習に関する評価を目的とするアンケートの実施である。

その結果、取り組み回数や複数回の学習の割合と学習効果、全文ディクテーション取り組みの評価、Blackboard による学習の評価など概ね同様の肯定的な評価傾向が確認されるなど、休暇中の自律学習支援を目的とする一連の学習プロセスには一定の学習効果が確認された。

キーワード：ディクテーション、聴解、e-learning システム、アンケート、留学生の多様性

## 1. はじめに

日本の私立大学は定員割れが拡大した 1999 年度から 2002 年度を境に、留学生数も拡大している。(藤田他 2011) 大学経営が厳しさを増す中、定員充足の問題は大学・短大に共通の課題といえ、留学生の募集強化がその解決の一部を担う点は否定できない。こうした背景のもと、例えば、拓殖大学北海道短期大学においても、学習レベルの多様な留学生を受け入れている。留学生は e-learning システムを活用した入学準備学習(藤田他 2011)を経て、一年次は日本語能力試験 N2 レベル、二年次は日本語能力試験 N1 レベルを日本語科目の学習到達目標として取り組む現状がある。近年来の日本語教育では個人差が大きいことが報告され、依然として多様な日本語レベルの学習者(以下、留学生)が混在している(段 2003, 梅田 2005, 藤田 2013, 元田 2014 など)ことから、多様な日本語レベルの留学生への柔軟な対応が更に求められている。

さて、杉浦他(2002)は日本人を対象に英語のリスニング能力養成のために自律学習の方法としてディクテーションの学習効果を検討した。元田(2014)は多様な日本語レベルが混在するクラスに在籍する外国人留学生を対象に、授業を通じた全文ディクテーション課題の取り組みを実施した。杉浦他(2002)は宿題の成績と授業の成績には相関関係がある一方で、学習が進むにつれ、学習時間が減少又は一定にもかかわらず成績の上昇傾向を確認した。元田(2014)では留学生が集中して学習に取り組み、PC でスクリプトを作成し提出するプロセスを通じて、聞き取り、語彙、PC 操作や留学生のペースで学習できる点など、一連の取り組みに肯定的な評価が得られた。以上は留学生のレベル等の多様性を考慮した、英語と日本語の授業における取り組みに関する研究であり、ディクテーション形式の聴解訓練の学習効果が確認されている。

一方、留学生の長期休暇中の実態は、一般的にインターネットやスマートフォン・SNS の使用等により、家族や友人等と会話したり母語の動画を見たりして、留学中であっても母語での生活が容易である。こうした要因からか休暇後の授業では会話力や聴解力の低下が顕著な者が散見される。休暇中の課題に取り組ませたとしても、日本語学習の学習や生活の管理は留学生に委ねられ限界もある。長期休暇明けの留学生の日本語の会話能力の状況を鑑みると休暇中の学習は十分とは言えず、学習の実態や学習プロセスも不明な点が多いことから、休暇中の学習管理等についても十分な検討の必要がある。

そこで、本研究は、拓殖大学北海道短期大学で展開される日本語科目の取り組みにおいて留学生の日本語レベルや学習時間の多様性をふまえ実施された、休暇中の自律学習支援を目的とした課題の取り組みの実態とその結果、取り組みの評価を提示の上考察し、今後の課題を検討する。

## 2. 調査概要

対象は日本語科目の出席率 80% 以上の 1 年生の留学生 8 名であり、日本語レベルは 2 名が 2015 年 7 月の日本語能力試験で N2 に合格、4 名が N2 受験レベル、2 名が N3 受験レベルである。実施期間は課題の取り組みが 2015 年 12 月 25 日から 2016 年 1 月 10 日までであり、確認テストは 2016 年 1 月 12 日から 4 回実施した。

学習管理には留学生の自律性との関連が指摘される e-learning システム「Blackboard」（以下、Blackboard）を用いた。これには、学習のタイミングや時間、学習ペースなど学習の多様性に対応可能であること、学習実態の解明のため課題に取り組んだ日時や回数などアクセスログの集計が可能であること、使用頻度や学習効果について、確認テストやアンケート結果をもとに明らかにすることなどから、本研究の目的を達成することがで

きると判断したことによる。

課題テキスト<sup>(1)</sup>は、留学生に各自購入させ、模範解答とテキストおよびスクリプトは回収のうえ、付属 CD のみを持ちかえらせた。この目的は、スクリプトに頼らず自力で聞く環境を整えるため、さらに確認テストを実施する際、課題テキストの問題 A・問題 B を使用するためである。課題構成（図 1）は、2-4 分程度の発表形式の日本語音声 15 問である。課題の取り組み方法は、杉浦他（2002: 110）を参考に複数回の視聴は可、視聴時間は無制限、辞書参考書の使用は可として実施した。留学生は CD プレーヤーや PC の音声再生ソフト等で付属 CD の音声を聞き、Blackboard の課題解答用の入力画面にて直接文字入力し、さらに必要に応じて更新や保存を経て提出する。Blackboard の特徴として、スクリプト作成・提出画面は他からコピーペーストできないよう設定され、提出には ID パスワード認証を経て、Blackboard に内容を直接打ち込む作業が必要となる。学習プロセスは休暇中には全文ディクテーションのみで、授業中前半には正解スクリプトによるフィードバックを行った（図 2）。授業後半の確認テストの取り組みプロセスは図 3 に示す。

確認テストは実施の都度、課題テキストを配付し合計 4 回実施した。確認テストの範囲は第 1 回から第 3 回までは第 1 課から 12 課までの 3 課ごと、第 4 回は第 13 課から 15 課までの 3 課とし、その範囲で各回 2 課分が出題された。問題 A は本文および問題音声 5-6 問をそれぞれ 2 回聞き取り○×で解答する形式であり、問題 B は予め提示された 5-6 問に対して記述で解答する形式である。そのうち 3 課は音声のほかに付属のスライドも参照する出題形式であった。



図1 課題構成

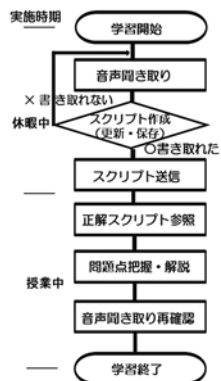


図2 学習プロセス1  
(休暇中と授業前半)



図3 学習プロセス2  
(授業後半)

### 3. 結果

#### 3.1 提出状況・確認テスト結果と取り組み状況

課題の提出状況は5名が期限内に提出を済ませた。学習期間は最長の留学生で10日間、最短の留学生で5日間であり平均6.8日である。なお、課題のやり忘れ等の理由で提出が遅れた者は3名であったが、提出期限から5日以内に全員提出を完了した。

確認テスト結果は、8課分の全体の平均76点（SD10.9）であった。成績上位3名の平均点は86.6点（SD5.1）でA群、成績中位3名の平均点は74.4点（SD5.0）でB群、成績下位2名の平均点は68.6点（SD8.6）でC群とした。取り組み状況は、アクセスログをもとに算出したところ、取り組み回数が全体の平均が36回であり、A群37回、B群43回、C群27回であった。1課の取り組み回数の平均は全体が2.3回であり、A群2.5回、B群2.9回、C群1.4回であった。

表 1 3 群の確認テスト結果と取り組み状況

	平均点	標準偏差 (SD)	取り組み 回数	1課あたりの 平均取り組み	複数回 学習率
全体	76点	10.9点	36回	2.3回	32%
A 群	87点	5.1点	37回	2.5回	33%
B 群	74点	5点	43回	2.9回	38%
C 群	69点	8.6点	27回	1.4回	26%

1 課ごとに複数回に分けて取り組む複数回学習の割合は、全体の平均が 32%，A 群 33%，B 群 38%，C 群 26%であった（表 1）。このほか、日本語能力試験等の過去の成績状況から、当初 B 群・C 群に入ると予想された 2 名が A 群・B 群に属した。この 2 名に関して学習効果の要因を検討した結果、取り組み回数に占める複数回の学習率が平均 57% で、全体より 25 ポイント高かった。

### 3.2 アンケート結果と口頭の聞き取り調査結果

一連の学習プロセス等に対する留学生の評価の把握を目的に、学習終了後にアンケートを Blackboard で実施した。調査項目は 4 段階の多肢選択式で、計画的な学習に関する評価、全文ディクテーションに対する課題の評価、Blackboard を活用した学習方法に対する評価、課題の取り組み効果の実感に対する評価、自由記述で集中可能な教室環境と今後の目標についてである。最後に、学習プロセス等の評価をさせるため、口頭による聞き取り調査も実施した。

その結果、計画的な学習は、とてもよくできたが 1 名、ある程度できたが 7 名であった。全文ディクテーション課題の印象は、とてもよいが 6 名、まあまあよいが 2 名であった。Blackboard による学習は、とてもよ

いが4名、まあまあよいが4名であった。課題の取り組みの効果は、確認テストを通じて大いに実感できたが5名、少し実感できたが3名であった。集中可能な教室環境は、パソコン室5名、一般の小教室2名、その他1名であった。パソコン室を希望する理由として、視聴や資料検索が容易であり学習の発展性を重視したいという点も挙げられた。その一方で「目が痛い」「1課あたりの取り組み時間が長かった」「課題数が多い（10課程度を希望）3件」「課題数が少ない（20課程度を希望）2件」が挙げられた。なお、「課題数はちょうどよい」は3件であった。今後の目標は、日本語能力試験合格を目標に努力するという趣旨の記述が3件確認された。

口頭による聞き取り調査の結果（表2）によると、問題解決方法の発見に関するコメント3件、学習効果の実感に関するコメント4件と概ね肯定的であった。その一方で、ディクテーションの学習プロセス（図2）の煩わしさに関するコメントも1件確認された（表2③）。

#### 4. 考 察

確認テスト結果から、杉浦他（2002）の指摘する学習時間が少なく成績が高い傾向がA群にあることが、B群との比較で判明した。学習効果が顕著な2名は取り組み回数に占める複数回の学習比率が約60%で、学習回数が多かったことが学習結果に寄与したといえる。うちA群の1名が日本語能力試験N2試験に合格し、A群の他2名はそれ以前の試験でN2を取得したことなどから、各群の取り組みの特徴を日本語レベルやその指標として活用する可能性もある。

アンケート結果から、通常授業では学習の効率化や工夫、改善の具体例を提示しても課題の消化が限界で、そうした点に注意が至らなかった留学生も関心を持つようになった。それでも、自己管理が徹底できず悩む留学生もいるが、一連の学習プロセスで感じ取った効果（表2④⑥⑦）のみな

表2 口頭の聞き取り調査結果

- 
- ①何回も聞いて聴解の力が付くと思った。(留学生A)
  - ②リピート機能を使って聞いた。(留学生B)
  - ③CDを聞く、その内容を書く、パソコンに打つという一連の動作にわずらわしさを感じた。(留学生C)
  - ④聞き取りは難しく聞く力の不十分さを感じたが、聞くことが習慣になった。(留学生D)
  - ⑤パソコンに打つとき、どの漢字を選べばよいかわからなかったが、文脈と漢字変換機能や辞書機能を活用して解決できた。(留学生E)
  - ⑥確認テストに取り組んで、問われた内容を把握することができ、読解力が付いたと思った。(留学生F)
  - ⑦課題に取り組んでいるとき、聴解に役立つと感じた。(留学生G)
  - ⑧スライドのある問題は音声だけの問題と比べて確認テストでの解答がしやすく、講義を聞くときに力になると思った。たとえ、理解可能な本文の内容や音声でも、確認テストで答えが思いつくことと、正確な記述で正解を得ることは異なることがわかった。(留学生H)
- 

らず、具体的な問題解決方法（表2①②⑤）も掴んだといえる。

A群の留学生から得られたコメント（表2⑧）は、聞いて理解したことが、直ちに、正確に記述して正解を得ることとは異なる点を理解したと考えられるコメントで、そうした手続きの違いを区別するきっかけとなったと考えられる。日本語能力試験合格に努力するという趣旨の記述から、一連の学習プロセスは日本語能力試験準備の動機づけにもなった。一方、否定的なコメントの共通点は1回の学習時間の長さに関係があることから、余裕をもって学習を終了し、翌日の学習に確実につなぐ等の対策が必要となろう。この他、授業を実施する教室は、全体と個々の取り組みが明確かつ柔軟なパソコン室が望ましいことも判明した。

## 5. まとめと今後の課題

本研究は、多様な日本語レベルの留学生8名を対象に休暇中の Blackboard による学習状況と学習効果、取り組みのアンケート結果を報告し、今後の課題を提示することが目的であった。その結果、一連の学習プロセスの結果に基づき、取り組み回数や複数回の学習の割合と学習効果に関し



ては杉浦他（2002）、アンケート結果から、全文ディクテーション取り組みの評価は元田（2014）、Blackboard による学習の評価は藤田他（2011）と、概ね同様の肯定的な評価傾向が確認された。これらに加え、本研究では Blackboard は休暇中の学習管理をある程度可能にすること、各群の取り組みの特徴が日本語レベルの測定手段としての可能性がある点にも言及した。以上をふまえると、休暇中の自律学習支援を目的とする一連の学習プロセスには一定の学習効果が確認されたといえる。

今後の課題は、3 群の確認テスト結果と取り組み状況の結果と口頭の聞き取り調査結果を学習意欲や学習ストラテジー、日本語能力などと結び付けて学習プロセスと学習効果を把握して蓄積し、学習モデルの構築を目指すことである。そのためには、短期的課題は取り組み日数と学習回数の底上げ、やり忘れ防止と提出期限厳守の徹底、学習レベル等で課題内容や課題数を選択可能にすること、e-learning 教材とその機能を考慮の上、アクセスなど取り組みの状況をより正確に把握することなどが必要となろう。また、中長期的課題は、授業と長期休暇中の学習の継続性の確保や学習効果に関する継続的な調査研究によりデータを蓄積のうえ一般化を目指し、多様な日本語レベルに応じた柔軟な教授法を策定することなどである。

付記 1 本研究は、拓殖大学言語文化研究所における平成 28 年度個人研究助成に基づく研究成果である。

付記 2 本稿は平成 28 年 9 月 10 日（土）に開催された Bali ICJLE2016（2016 年日本語教育国際研究大会）における研究発表の抄録であるが、『拓殖大学語学研究』138 号の投稿に際し査読者のご意見等を踏まえて加筆修正されている。

### 《注》

- （1）課題テキストは、『留学生のためのアカデミックジャパニーズ聴解〔中級〕』（スリーエーネットワーク）とした。同書によると、留学生が講義や研究発表などの独話を聞く力をつけることを目的に、聞く力の養成だけで

なく総合的な日本語力育成が可能な教材とされ、本研究では学習レベルの多様性を考慮し一年の総括に最適な課題と判断した。

#### 参考文献

- 梅田康子 (2005) 「学習者の自立性を重視した日本語教育コースにおける教師の役割——学部留学生に対する自立学習コース展開の可能性を探る——」『言語と文化』No. 12, pp. 59-77.
- 杉浦正利・竹内彰子・馬場今日子 (2002) 「リスニング能力養成のための自律学習：ディクテーションの効果」『言語文化論集』23 (2), pp. 105-121.
- 段躍中 (2003) 『現代中国人の日本留学』明石書店
- 藤田守・庄内慶一・杉本雅彦・小滝聡・石原学 (2011) 「入学準備教育における学術的学習サイクルの適用——e-learning システムによる日本語学習の意識調査とその結果——」『人文・自然・人間科学研究』第 26 号, 拓殖大学論集 284, pp. 38-70.
- 藤田守 (2013) 「北海道短期大学における日本語教育」『日本語教育の歩み』拓殖大学日本語教育研究所, pp. 118-125.
- 元田静 (2014) 「日本語レベルが多様なクラスでの全文ディクテーションの試み」『日本語教育方法研究会誌』21 (1), pp. 88-89.

(原稿受付 2017 年 11 月 27 日)