

漢字教育における「セルフ・フィードバック」の可能性

林亜友美(早稲田大学大学院生)

秋山麻衣耶(立命館アジア太平洋大学)

1. はじめに

漢字はその数の多さに加え多義性という性質上、学習者がいかに自律学習を行うかが重要となる。これに伴い、学習者が自律的に漢字を学んでいくには、明確な学習目標を設定することが望ましい。そのためには、学習者自身の漢字知識の偏りや誤りの傾向の把握が必要となる。そこで筆者らは、学習結果に対するフィードバックのあり方に着目し「セルフ・フィードバック」という活動を考案した。この活動は学習者が自己の漢字知識の偏りや誤りの傾向を把握することで、「何を、どう学べばよいか」という今後の具体的な問題解決の足掛かりとなることを目的とした。本研究は今までの実践結果を踏まえ、改良した記録用紙(FBシート)に焦点を当て、活動の検証を行ったものである。

2. 「セルフ・フィードバック」とは

「セルフ・フィードバック」は「学習者が誤りの分析を繰り返し行いながら自己と向き合い、漢字知識の偏りや誤りの傾向を把握し、学習方法を問い直す活動(秋山・林 2016a:9)」である。

活動の流れは図1の通りである。図1内のフィードバックシート(FBシート)とは自己分析に用いる記録用紙である。活動の繰り返しを学期を通して行い、自己の漢字の学習に対して自らフィードバックしていくことで、自律学習の足掛かりとなることをねらいとしている。

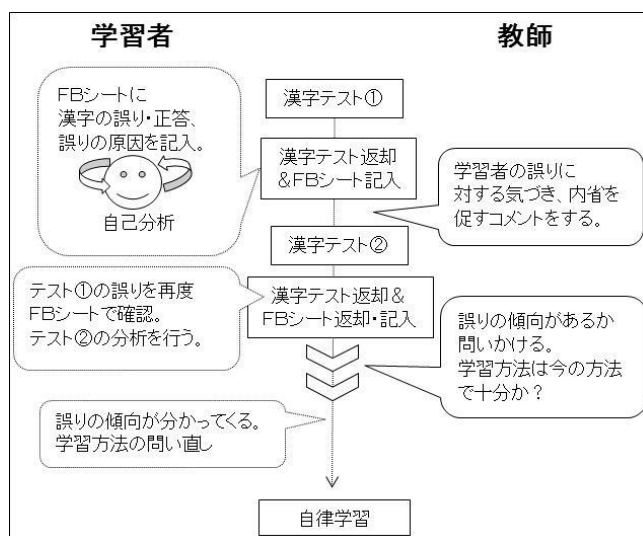


図1 秋山・林(2016a)「セルフ・フィードバック」

3. 研究目的

初期の実践(実践Ⅰ)の反省を踏まえ、本実践(実践Ⅲ・Ⅳ)ではFBシートに選択肢を設けたが、これを設けたことで①選択肢は必要か②(選択肢が必要な場合)その期間はどの程度か③提示した選択肢の内容は適当であったか、以上の三点から検証を行った。その上で、選択肢の必要性を改めて考察し、「セルフ・フィードバック」の活動の発展を目的とした。

4. 研究内容

本研究における実践は中上級漢字学習者を対象とした、2015年度早稲田大学春学期「漢字4」

「漢字 5」(実践 I)、秋学期「漢字 4」(実践 II)、2016 年度春学期「漢字 4」「漢字 5」(実践 III)、および 2016 年度立命館アジア太平洋大学春期講習および春学期「企業特別研修クラス」(実践 IV)において実施した。実践 II～実践 IV は、実践 I の結果を検証し、改良したものである。

本研究の検証は実践 III、IV の授業後の活動評価アンケートを元に行った。さらに 8 名の学習者に活動の評価について半構造化インタビューを行った。

5. フィードバックシート (FB シート) について

「セルフ・フィードバック」の活動(実践 I)においては、自己分析は学習者自身のことばによって定めるものと考え、記録は自由記述とした。教師による指示は①漢字テストの誤りをそのまま書く②正答を書く③自己の誤りについて、なぜそのような間違いをしたのかを考えて書く、という三点であった。しかし秋山・林(2016a)の活動評価アンケートの結果で述べたように、学習者の中には「何を書けばいいのかわからない」「日本語能力の問題により誤りの理由の言語化が難しい」という声も少数見られた。それを反映し、記述する際の負担を軽減するために 2015 年度秋学期(実践 II)からは FB シート上部に誤りが生じた理由として考えられる 8 つの選択肢(表 1)を提示した。選択肢は加納(2002)を参考に、実践 I の FB シートの誤用分析の結果から筆者らが考案したものである。なお、学習者には記述にかかる時間を考慮し、番号で記入するよう指示した。

表 1 フィードバックシートの選択肢

1. 字の形がわからなかった	5. 送り仮名を間違えた
2. 中国語の漢字と間違えた	6. 長音(のぼす音)を間違えた
3. 似ている字や言葉と間違えた	7. 練習が足りなかった(書く練習/読む練習)
4. 読み方がわからなかった	8. その他(自分で理由を書いてください)

6. 結果

ここでは研究目的に掲げた三つの問いに基づいて活動評価アンケート、インタビュー結果を述べる。アンケートは実践 III 4 レベル(中上級)18 名、5 レベル(上級)17 名、実践 IV(中上級～上級)4 名に実施した。インタビューは C が調査者(筆者ら)、S1～S4 が学習者を示している。

<①選択肢は必要か>

表 2 は選択肢の必要性について、表 3 は表 2 の回答結果で a または b を選択した場合の理由に関するアンケート結果である。インタビュー 1 はこの問いに関する具体的な学習者の意見である。

表 2 アンケート結果 1

	III4	III5	IV
a.絶対に必要だ	3	4	0
b.必要だ	10	7	4
c.あまり必要ではない	4	5	0
d.いらない	1	1	0

表 3 アンケート結果 2 ※複数選択可能とした。

	III4	III5	IV
a.時間が短縮できる	7	6	2
b.日本語の文を書くのは難しい	2	5	1
c.自分が言いたい選択肢が ちょうどあった	7	6	2
d.その他	2	1	0

インタビュー1

C:はい、えっと、じゃあ、質問なんですけど、選択肢は初めからないと大変ですか。

S1:そうですね、想像できない。想像できない。

S2:そうですね、私の時はずっとあった方がいいですが、あのちよっと人によって違いますけど、あの説明することが苦手な人があるので、それはとても役に立つと思います。私がこれが間違えた、でも説明する仕方が苦手ですけど、時々、どうすれば、書き方が分かりません。(選択肢が)あれば役に立つと思います。

<②(選択肢が必要な場合)その期間はどの程度か>

実践の過程で、学習者によっては学期途中から記述にあたり選択肢を確認していない様子が見受けられた。このため、選択肢を必要とする期間はどの程度かを検討すべく、この問いを設けた。

表4 アンケート結果3

	Ⅲ4	Ⅲ5	Ⅳ
a.はじめは必要	4	14	0
b.はじめは必要だが途中からいらぬ	13	3	1
c.なければできない	1	0	3

インタビュー2

C:3週目、4週目は選択肢がなくても。(授業開始時から3、4週後は選択肢がなくてもできますか)

S3:でも、たぶんさっきも言いましたが、後で違う部分を間違える可能性もありますので、その時、理由を忘れてしまいます。

C:じゃあ今までずっと(選択肢)1番を間違えていたけど、違う間違えが出てきた時に分からなくなる。

S3:そうですね。

<③提示した選択肢の内容は適当であったか>

最後に、筆者らが考案した選択肢自体が妥当なものであったか否かを検証した。5でも述べたように、活動で用いた選択肢は、実践Iにおいて学習者が記述した誤りの原因から目立ったものを抽出したものであった。しかし、選択肢を設けることによって自己分析における思考の狭まりや偏りが生じる可能性も考えられた。そこで、選択肢の内容に過不足がなかったかを問うた。

インタビュー3

S4:私はよく8番を使って、三点以上、三種類以上に書いたことがある。

C:三種類以上?

S4:うん。三つ。違うの間違うのことが、なんだろう、その、①②③④みたいの、これも①②②。

C:ああ、三つぐらい一緒の時は8番で書く。

まず、「①選択肢は必要か」という問いについては表1のアンケート結果から、「a.絶対に必要だ」、あるいは「b.必要だ」という回答が多数を占めた。一方で「c.あまり必要ではない」という学習者も3割程度に上ったが、これらの学習者は自身で自己分析が可能であると捉えたものと思われる。実践Iにおいて自由記述式の自己分析を行った際には、記述が困難である旨を述べた学

習者は少数であったにも関わらず、本実践(Ⅲ、Ⅳ)においては選択肢の必要性が浮き彫りになったといえる。つまり、選択肢が存在することは、多くの学習者にとって自己分析の足掛かりとなっていたといえるだろう。必要であると回答した理由については、表2で筆者らが選択肢を設けた理由として提示したa~cに大多数が集中している。結果として実践Ⅰの反省を踏まえ、選択肢を提示することによって学習者が自己分析を行い、記述する際の負担を軽減したといえる。

次に「②(選択肢が必要な場合)その期間はどの程度か」という問いについては、実践Ⅲと実践Ⅳで結果が分かれた。実践Ⅲにおいては「a.はじめは必要」「b.はじめは必要だが途中からいらない」、実践Ⅳでは「c.なければできない」の回答が多く見られた。実践Ⅳでは表4およびインタビュー②に見られるように、自己の苦手や誤りの傾向がわかってからも今後の分析の指針とすべく、選択肢を必要とする学習者が見られた。この両者の違いから、選択肢の提示のあり方は今後検討の余地があるものの、学習者個人の判断に委ねられる部分でもあるだろう。

「③提示した選択肢の内容は適当であったか」という問いについては、学習者のインタビューから明確に内容に問題がないという実証はできなかった。しかしインタビュー③からは、選択肢が存在しても学習者自身の工夫(8番の利用)によって、自己分析を深める姿が見られた。つまり選択肢8「その他」を設けることによって、選択肢にとらわれずに自己分析が可能となることが明らかとなった。

7. 考察

本研究の検証の結果、「セルフ・フィードバック」の活動において選択肢を設けたことに対して学習者の評価は概ね肯定的であったといえる。この結果から、実践Ⅰにおいて、漢字テストの誤りに対する自己分析に対して学習者側からの困難点が挙げられたが、これらは自己分析の足掛かりに選択肢を設けたことによって解消されたと考えられる。

しかし、実践Ⅲの学習者の中には、学期途中の段階で選択肢に頼らずとも自己分析が可能であると判断した学習者が多かったのに対し、実践Ⅳの学習者は最後まで選択肢を自己分析の指針として必要としているという結果に至った。この結果の要因は学習環境や学習者自身の自己分析に対する姿勢によるものと推測できるが、本研究の検証では明らかにならなかった。この状況に対しては、選択肢を見るかどうか学習者自身が選べる環境を作り、その判断を学習者に委ねることで対応できるものと考えられる。

8. 今後の課題

「セルフ・フィードバック」は学習者が主体となって誤りの分析を行う活動である。本研究を踏まえ、「セルフ・フィードバック」における選択肢の提示の仕方が課題であると同時に、選択肢自体の内容の検討も必要であると考えられる。筆者らが選択肢を一方向的に提示するのではなく、学習者が自己分析をする上で自身で選択肢を考案することも、主体的な活動のあり方であろう。

【参考文献】

- 秋山麻衣耶・林亜友美(2016a)「中上級の漢字学習者による学習者主体の自己分析—自己と向き合う「セルフ・フィードバック」の実践—」『早稲田日本語教育実践研究』4, pp.7-23.
- 加納千恵子・酒井たか子(2003)「漢字処理能力測定テストの開発」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』18, pp.59-80.