

日本語の学習に対する考え方と学習ニーズ に関する研究

王福順、盧錦姬

要旨

本研究は「学習者中心」の教育理念に基づいて、大学生の日本語に対する考え方及び学習ニーズを把握することを目的とし、選択科目としての日本語教育のより一層効果的なカリキュラムの開発を検討しようとして試みたものである。

本研究は選択科目として「日文」を受講している修平技術学院及び静宜大学の学生を対象に調査を行った。日本語学習に対する考え方を尋ねる質問は 10 項目からなっていた。学習ニーズについて尋ねる質問は 4 項目から構成されていた。本調査で明らかになったことは次のようである。

- 1.日本語学習に対する考え方：学生の日本語に対する興味は高い、日本語学習が重要であると認めるが、実際の日本語学習とは逆に低い結果が出ている。日本語学習で、学生が一番難しいと考えているのは語彙の学習である。学習の内容については、一番学習したいのは会話である。授業で使われている日本語の教科書(「生活日本語会話 1」或いは「みんなの日本語初級 I」)は学習に役に立つかについては、「とてもそう思う」と「そう思う」学生が合わせて 72.6%である。
- 2.日本語学習ニーズ：(1)教学目标(2)学生に好まれた教師の特質(3)日本語の五つの技能(4)日本語の教材の内容について、学生と教師の考え方を比較した。

学習者の学習ニーズ、学習目的をある程度教師が考慮し、学生側に歩み寄り姿勢も必要であろう。

キーワード：学習者中心、学習ニーズ。

日語學習看法與學習需求之研究

王福順、盧錦姬

摘要

本研究以修平技術學院及靜宜大學選修日語的學生為調查對象，目的在探討大學生學習日語的看法及學習需求。根據調查統計分析，大致已獲得初步具體的結果。

- 1.學習日語的看法：學生對日語雖有興趣，學習意願也很高，但實際上，平時花在學習日語的時間卻不多。最想學的是日語會話，覺得學習日語最大的困難是語彙，而書寫方式覺得最困難的是漢字和平假名混合書寫，且認為課堂所學的日語可以運用到日常生活，並覺得目前使用的教科書(日本語會話 I 或大家的日本語初級 I)對學習日語有幫助。
- 2.日語課程需求分析：分別從(1)日語課程教學目標、(2)日語教師所應具備之特質、(3)日語課程教學的優先順序、(4)日語課程內容等四項來加以比較教師與學生之看法。

教師應重視「以學生為學習中心」的教學理念，在課程的規劃上應儘可能配合學生的需要，運用不同的教學法、教學活動激勵學生的學習興趣，以增進其學習成效。

關鍵詞：以學生為學習中心、學習需求。

1. はじめに

1.1 研究動機

日本語を第二外国語の選択科目として開講している「日文」の教育現場では、学習者の増加に伴い、その学習ニーズ、学習に対する考え方も多様化しているものと思われる。2007年に選択科目としての「日文」を受講している静宜大学の学生は1005名であり、修平技術学院の学生は467名である。学習者の増加と多様化に伴って、学習者主体及び学習者中心とする授業の必要性が言われてきた。

80年代以降、教師中心の言語教室の問題点がさまざまに指摘されるようになり、「学習を教師の視点からではなく、学習者の視点から捉えるべきである」という「学習者中心主義」が多くの研究者によって支持されるようになってきている(石井 1989;長原 1994;文野 1994)。教育上学習者を重視することに異論のある者はいないであろう。現在、日本語教育では、教室をコミュニティーと捉え、その場での学習者の参加に重点を置いた言語学習が注目を浴びるようになってきている。

個々の学習者が持つ考え方、ニーズ、価値観はまさしく学習者によって多様であり、それを教室の中で認め続けてこそ、学習者主体及び学習者中心は学習者の多様化に応じるものになるのではなかろうか。

学習者中心主義とはなにを教えるかについてよりも、どう教えるか、つまりカリキュラム、特に教室活動と教材の部分について考えるべきだとする主張である。カリキュラムは、第一義的には学生のために提供されるものであることを考慮すれば、学生のニーズを調査・分析し把握することが重要である。学生のニーズを反映しない目的・目標では、かれらの学習意欲とミスマッチをおこしてしまうだろう。

それでは、学生の多様なニーズをどのように把握すればよいか。まずは改善の根拠となる客観的なデータを揃えることが前提となる。従って、日本語教育における学習者の考え方と学習ニーズを調査し、そこから今後の日本語教育のあり方を探ることは急務と言ってもよいであろう。

本研究は「学習者中心」の教育理念に基づいて、大学生の日本語に対する考え方及び学習ニーズを把握することを目的とし、選択科目としての日本語教育のより一層効果的なカリキュラムの開発を検討しようとして試みたものである。

2. 先行研究

2.1 学習者中心概念

学習者中心という概念には、いろいろな定義がある。一般的にはこういうことが言われている。教授内容・方法の決定において、学習者を中心に据える概念が「学習者中心」。その基本概念は、「言語学習者の多様性への注目」と「自己学習能力の向上を目標とする」。つまり、学習者といってもいろいろな人がいるから、そこに注目をするという事。それから、自分でいわゆる「みずから学ぶ力を伸ばしていくように」というような基本概念がある。

言語教育での「学習者中心」の概念の展開は Nunan(1988)が多くを扱っている。1980年代後半から日本語教育における学習者の多様化が強調されるようになるが、それと共に学習者中心の概念は広く流布するようになる。Nunan(1988)は教育における学習者という存在に焦点を当て、学習者を中心としたカリキュラム(Learner-centered curriculum)を提唱している。Nunanは学習者がどのような学習項目をもつとも効果的だと認識しているかを調べた Alcorso&Kalantzis(1985)と、教師がどのような学習アクティビティーを有効だと認識しているかを調べた Eltis&Andlow(1985)の調査結果をあげ、学習者と教師が効果的だと思う学習項目に食い違いがあることを指摘している。それによると、学習者は文法など「伝統的な」教授法に基づく学習項目を好むのに対して、教師はペア、グループアクティビティー、ゲームなど「コミュニケーション・アプローチ」に基づく学習アクティビティーが言語習得に有効だと認識しているという。Nunanは学習者中心教育という立場から、この食い違いを克服するために、最初は伝統的な学習を取り入れそれを徐々に教師の意図するコミュニケーション・アプローチへと発展させていくことを提案している。

石井(1989)は Nunan(1988)の影響を受け、従来の日本語教育では、教師側の教える視点から教授法やシラバスなどについて議論されることがほとんどであり、学習者の多様性をとらえる視点はまだ十分に学習する側に移ったとは言えないとし、教授法やカリキュラムを「一人一人の学習者が学習の中心に位置づけられるような教育方向」で考える必要があることを述べた。そして、その観点に立った教室活動を

考えるための原則として、「1.学習者が学習の全体（計画、実行、評価の各段階を含む）に主体的に関わることができ、自己の学習の状態や方向性に責任が持てるような学習者中心の活動であること」「2.教室内での学習者の意識がことばそのものについての学習ではなく、活動の内容に向けられた、内容優先の学習活動であること」の二点を挙げている。ここでの石井の主張は学習者が教室活動の意思決定に参加し、主体的に関われるような授業活動を持って、学習者中心が達成されるという前提に立っているとと言える。つまり、教師主導型の教室で問題であった教師の持つ決定権を学習者に委ね、活動内容をより学習者が能動的に関われるものにする事で「学習者中心」の教室活動と呼ぶことができるというものである。

2.2 外国語教育における学習ニーズ概念

1970年代において外国語教育分野に登場したニーズ分析は「何になるべきか」を分析・評価することである。Van Ek, J.A.(1975)の定義によると、「特定の目的をもっている学習者が目標場面で目標言語を駆使して何をしたいのか」を評価することである。すなわち、言語学者が自らの専門知識と経験及び直感により、学習者が目標場面で目標言語を使用して何をすべきかということを分析し、その得られたデータに基づき、学習目標とそれに対応するシラバスを設定するということである。

West, R.(1994)は、ニーズ概念を「必要性」(Necessities)、「欠乏」(Lacks)、「要求」(Wants)、「学習ストラテジー」(Learning strategies)、「制約」(Constraints)、「ランゲージ・オーディッツ」(The language audits)及び「統合的ニーズ」(Integrated needs)の7つに分類している。林明煌(2001)は確信をニーズ概念の一種として捉える。

田中(1998)は、ニーズ分析とは具体的に言えば、学習者がどのような場面でどのような活動において(ニーズ領域)、日本語を必要としているかをリストアップすることによってなされることと定義している。ニーズ分析はコース・デザイン全体の最も重要な情報を収集することであって、教育全体の出発点となる作業である。

ニーズ分析から得られた情報に基づいて日本語教師は、課程標準の内容を考慮し、自らの専門知識と経験によってカリキュラム開発を行うのが適切である。こうしたニーズ分析の枠組に基づく日本語カリキュラム開発は今後の研究課題になる。

3 調査

3.1 調査の対象

3.1.1 予備調査

本調査を行う前に、予備調査として、静宜大学日本語学科の学生約 150 名、修平技術学院応用日本語学科の学生約 150 名を対象に予備調査を行った。

3.1.2 本調査

選択科目としての「日文」を受講している静宜大学の学生 406 名(有効回答)、修平技術学院の学生 350 名(有効回答)を対象に本調査を行った。

3.2 静宜大学及び修平技術学院における日本語コース「日文」の概要

ここにおける日本語コース「日文」の位置付けは選択科目の一つとして第二外国語としての日本語を選ぶということである。

3.2.1 静宜大学の場合

一年間に日本語を学習できる授業時間数は一学期 18 週間、一週間 3 時間、二学期制をとっているが、諸事情（例えば祭日や中間、期末試験など）により、実際にはこれよりもすくなくなり、年間約 90 時間程度になる。

3.2.2 修平技術学院の場合

一年間に日本語を学習できる授業時間数は一学期 18 週間、一週間 2 時間、二学期制をとっているが、諸事情（例えば祭日や中間、期末試験など）により、実際にはこれよりもすくなくなり、年間約 60 時間程度になる。

3.3 調査時期及び調査方法

2007 年 10 月に予備調査を行った。2008 年 1 月に本調査を行った。両校の「日文」の授業中に調査用紙を配布し、無記名で回答させた。

3.4 調査項目

アンケートの質問事項は三つの質問からなっていた。まず一つ目は学習者の背景的情報として、(1)性別、(2)学校、(3)学級、(4)来日経験の有無を尋ねた。二つ目は日本語学習に対する考え方を尋ねる質問であり、10 項目からなっていた。三つ目

は学習ニーズについて尋ねる質問であり、これは4項目から構成されていた。回答方法については、教師と学生は各問題について、もっとも重要だと思う三つの答えを記入してもらった。

3.5 質問紙の信頼性と妥当性

妥当性について、まず、予備調査の質問用紙を作って、予備調査を行った。この段階で、項目の意味がはっきりしているかどうか、また、誤字脱字や記入漏れがないかどうかをチェックした。予備調査の回答内容を検討後、補足修正を行ったものを本調査で使用した。

信頼性について、まず、調査項目の内部一貫性（信頼性）について、クロンバックアルファ（Cronbach's Coefficient Alpha）値¹を求め、調査項目の内部一貫性がとれていること（=0.7以上）を確認した。通常使われている0.7以上を基準とした。

本研究での予備調査の信頼性 Cronbach's Alpha 値(α)は0.87であり、本調査の信頼性 Cronbach's Alpha 値(α)は0.94である。つまり、予備調査と本調査の信頼性は両方とも0.7以上であり、調査項目の信頼性が高いことを示している。

4. 結果と分析

4.1 学習者の背景的情報

4.1.1. 性別

表 4.1.1 性別

	次数	%	有効な%	累積%
男性	290	38.4	38.4	38.4
女性	466	61.6	61.6	100.0
合計	756	100.0	100.0	

男性は290人、女性は466人、有効回答は756人である。

¹ 内的一貫性の測定には、クロンバック α (Cronbach's Alpha)係数という値をもちいる。この α 推測値をみることにより、どの項目が内的一貫性に悪影響を与えているのかが簡単にわかり、その結果、どの項目を削除すれば良いのかの判断も容易にできるようになる。

4.1.2 学校

表 4.1.2 学校

	次数	%	有効な%	累積%
靜宜大学	406	53.7	53.7	53.7
修平技術学院	350	46.3	46.3	100.0
合計	756	100.0	100.0	

靜宜大学は 406 人、修平技術学院は 350 人である。

4.1.3 学級

表 4.1.3 学級

	次数	%	有効な%	累積%
一年生	6	0.8	0.8	0.8
二年生	499	66.0	66.0	66.8
三年生	131	17.3	17.3	84.1
四年生	115	15.2	15.2	99.3
無回答	5	0.7	0.7	100.0
合計	756	100.0	100.0	

二年生は 499 人、三年生は 131 人、四年生は 115 人、一年生は 6 人である。

4.1.4 日本経験

表 4.1.4 日本経験

	次数	%	有効な%	累積%
来日経験無し	652	86.2	86.2	86.2
来日経験有り	100	13.2	13.2	99.5
無回答	4	0.5	0.5	100.0
合計	756	100.0	100.0	

来日経験無しは 652 人、来日経験有りは 100 人である。

4.2 日本語学習に対する考え方

4.2.1 普段いつ日本語を勉強するか。

表 4.2.1 普段いつ日本語を勉強するか

	回数	%	有効な%	累積%
試験前	272	36.0	36.0	36.0
授業前、後	165	21.8	21.8	57.8
週末、休日	79	10.4	10.4	68.3
やる気がある時に勉強する	172	22.8	22.8	91.0
いつも	51	6.7	6.7	97.8
無回答	17	2.2	2.2	100.0
合計	756	100.0	100.0	

表 4.2.1 によると、試験前に日本語を勉強する学生が 36.0%と最も多く、次に、やる気がある時に勉強するとした学生が 22.8%で、授業前、後に勉強するとした学生が 21.8%である。

4.2.2 日本語学習で一番難しいのは何か。

表 4.2.2 日本語学習で一番難しいのは何か

	回数	%	有効な%	累積%
語彙	220	29.1	29.1	29.1
発音	139	18.4	18.4	47.5
文法	215	28.4	28.4	75.9
漢字	33	4.4	4.4	80.3
外来語	84	11.1	11.1	91.4
無回答	65	8.6	8.6	100.0
合計	756	100.0	100.0	

表 4.2.2 によると、日本語学習で一番難しいのは語彙 29.1%で、次に、文法 28.4%である。

4.2.3 日本語の表記で一番難しいのは何か。

表 4.2.3 日本語の表記で一番難しいのは何か

	次数	%	有効な%	累積%
漢字とひらがなの混在表記	225	29.8	29.8	29.8
外来語のカタカナ表記	169	22.4	22.4	52.1
漢字表記	18	2.4	2.4	54.5
清音と濁音の区別	145	19.2	19.2	73.7
促音と長音の有無	131	17.3	17.3	91.0
無回答	68	9.0	9.0	100.0
合計	756	100.0	100.0	

表 4.2.3 によると、日本語の表記で一番難しいのは漢字とひらがなの混在表記 29.8%で、次に、外来語のカタカナ表記 22.4%である。

4.2.4 日本語の何を一番学習したいか。

表 4.2.4 日本語の何を一番学習したいか

	次数	%	有効な%	累積%
会話	490	64.8	64.8	64.8
読解	91	12.0	12.0	76.9
作文	13	1.7	1.7	78.6
文法	14	1.9	1.9	80.4
日本文化の紹介	110	14.6	14.6	95.0
無回答	38	5.0	5.0	100.0
合計	756	100.0	100.0	

表 4.2.4 によると、一番学習したいのは会話で、64.8%の回答があった。

4.2.5 日本語に興味がある。

表 4.2.5 日本語に興味がある

	次数	%	有効な%	累積%
とてもそう思う	180	23.8	23.8	23.8
そう思う	347	45.9	45.9	69.7
どちらともいえない	211	27.9	27.9	97.6
そう思わない	13	1.7	1.7	99.3
まったくそう思わない	5	0.7	0.7	100.0
合計	756	100.0	100.0	

表 4.2.5 によると、とてもそう思うとそう思う学生が合わせて 69.7%で、どちらともいえない学生が 27.9%である。僅か 2.4%の学生がそう思わないとまったくそう思わないのである。

4.2.6 日本語の学習は重要である。

表 4.2.6 日本語の学習は重要である

	次数	%	有効な%	累積%
とてもそう思う	148	19.6	19.6	19.6
そう思う	377	49.9	49.9	69.4
どちらともいえない	218	28.8	28.8	98.3
そう思わない	9	1.2	1.2	99.5
まったくそう思わない	3	0.4	0.4	99.9
無回答	1	0.1	0.1	100.0
合計	756	100.0	100.0	

表 4.2.6 によると、とてもそう思うとそう思う学生が合わせて 69.4%で、どちらともいえない学生が 28.8%である。僅か 1.6%の学生がそう思わないとまったくそう思わないのである。

4.2.7 授業以外もたくさんの時間日本語を学習する。

表 4.2.7 授業以外もたくさんの時間日本語を学習する

	次数	%	有効な%	累積%
とてもそう思う	28	3.7	3.7	3.7
そう思う	131	17.3	17.3	21.0
どちらともいえない	496	65.6	65.6	86.6
そう思わない	86	11.4	11.4	98.0
まったくそう思わない	15	2.0	2.0	100.0
合計	756	100.0	100.0	

表 4.2.7 によると、僅か 21%の学生が授業以外もたくさんの時間で日本語を学習する。どちらともいえない学生が 65.6%である。

4.2.8 授業で習った日本語を日常生活に生かすことができる。

表 4.2.8 授業で習った日本語を日常生活に生かすことができる

	次数	%	有効な%	累積%
とてもそう思う	135	17.9	17.9	17.9
そう思う	425	56.2	56.2	74.1
どちらともいえない	167	22.1	22.1	96.2
思わない	6	0.8	0.8	98.3
まったくそう思わない	13	1.7	1.7	100.0
合計	756	100.0	100.0	

表 4.2.8 によると、とてもそう思うとそう思う学生が合わせて 74.1%で、どちらともいえない学生が 22.1%である。僅か 2.1%の学生がそう思わないとまったくそう思わないのである。

4.2.9 授業で使われている日本語の教科書は学習に役に立つ。

表 4.2.9 授業で使われている日本語の教科書は学習に役に立つ

	次数	%	有効な%	累積%
とてもそう思う	92	12.2	12.2	12.2
そう思う	457	60.4	60.4	72.6
どちらともいえない	183	24.2	24.2	96.8
そう思わない	10	1.3	1.3	98.1
まったくそう思わない	2	0.3	0.3	98.4
無回答	12	1.6	1.6	100.0
合計	756	100.0	100.0	

表 4.2.9 によると、とてもそう思うとそう思う学生が合わせて 72.6%で、どちらともいえない学生が 24.2%である。僅か 1.6%の学生がそう思わないとまったくそう思わないのである。

4.2.10 日本語能力試験は日本語の学習にとって重要である。

表 4.2.10 日本語能力試験は日本語の学習にとって重要である

	回数	%	有効な%	累積%
とてもそう思う	90	11.9	11.9	11.9
そう思う	375	49.6	49.6	61.5
どちらともいえない	253	33.5	33.5	95.0
そう思わない	23	3.0	3.0	98.0
まったくそう思わない	3	0.4	0.4	98.4
無回答	12	1.6	1.6	100.0
合計	756	100.0	100.0	

表 4.2.10 によると、とてもそう思うとそう思う学生が合わせて 61.5%で、どちらともいえない学生が 33.5%である。僅か 3.4%の学生がそう思わないとまったくそう思わないのである。

4.3 日本語学習ニーズについて、学生と教師の考え方の比較

4.3.1 教学目标について

表 4.3.1 教学目标

		日本語の基礎能力	日本語の会話能力	日本文化の知識	就職のための能力	進学のための能力	独立学習能力	合計
教師	回数	27	27	9	15	1	11	30
	比率	90.0	90.0	30.0	30.0	3.3	36.7	3.9
学生	回数	661	710	240	266	79	246	734
	比率	90.1	96.7	32.7	36.2	10.8	33.5	96.1
総和	回数	688	737	249	281	80	257	764
	比率	90.1	96.5	32.6	36.8	10.5	33.6	100

表 4.3.1 によると、教学目标について、教師が記入した三つの重要な項目は(1)日本語の基礎能力(2)日本語の会話能力(3) 就職のための能力及び日本文化の知識である。ところが、学生の方は(1)日本語の会話能力(2)日本語の基礎能力(3)就職のための能力である。

4.3.2 学生に好まれた教師の特質について

表 4.3.2 学生に好まれた教師の特質

		授業真 剣	学生を大事 にする	評価公平	説明分かり やすい	進度の把 握	ユーモア	合計
教師	次数	27	21	8	25	4	4	30
	比率	90.0	70.0	26.7	83.3	13.3	13.3	3.9
学生	次数	549	352	96	637	207	365	735
	比率	74.7	47.9	13.1	86.7	28.2	49.7	96.1
総和	次数	576	373	104	662	211	369	765
	比率	75.3	48.8	13.6	86.5	27.6	48.2	100

表 4.3.2 によると、学生に好まれた教師の特質について、教師が記入した三つの重要な項目は(1)授業真剣(2)説明分かりやすい(3)学生を大事にする。ところが、学生の方は(1)説明分かりやすい(2)授業真剣(3)ユーモアが重要である。

4.3.3 日本語の五つの技能について

表 4.3.3 日本語の五つの技能

		聞く	話す	読む	書く	訳	合計
教師	次数	395	402	245	150	47	413
	比率	95.6	97.3	59.3	36.3	11.4	54.1
学生	次数	309	321	209	137	72	350
	比率	88.3	91.7	59.7	39.1	20.6	45.9
総和	次数	704	723	454	287	119	763
	比率	92.3	94.8	59.5	37.6	15.6	100

上表 4.3.3 によると、日本語の五つの技能について、教師と学生の考え方が一致する。即ち(1)話す(2)聞く(3)読むのである。

4.3.4 日本語の教材の内容について

表 4.3.4 日本語の教材の内容

		実用性	面白さ	專業性	語文知識	日本文化	合計
教師	次数	412	264	153	262	156	416
	比率	99	63.5	36.8	63	37.5	54.5
学生	次数	322	231	136	235	117	348
	比率	92.5	66.4	39.1	67.5	33.6	45.5
総和	次数	734	495	289	497	273	764
	比率	96.1	64.8	37.8	65.1	35.7	100

表 4.3.4 によると、日本語の教材の内容について、教師が記入した三つの重要な項目は(1)実用性(2)面白さ(3)語文知識である。ところが、学生の方は(1)実用性、(2)語文知識、(3)面白さである。

5. 結論と考察

本研究は大学生の日本語に対する考え方を調査し、さらに、学習ニーズについて、教師または学生の考え方を比較することを目指した。

5.1 日本語学習に対する考え方

- (1) 前述の結果によると、約 70%の学生が日本語に興味があり、日本語の学習は重要であると認める。また、74.1%の学生が授業で習った日本語は日常生活に生かすことができていると思っている。でも、僅か 21%の学生は授業以外もたくさんの時間日本語を学習する。

以上のように、学生の日本語に対する興味は高い、日本語の学習は重要であると認めるが、実際の日本語学習とは逆に低い結果が出ている。

- (2) 日本語教育では、語彙、発音、文法、文型の教育が中心的な課題として取り扱われることは言うまでもない。日本語学習で、学生が一番難しいと考えているのは語彙の学習で、29.1%の回答があった。これは日本語をゼロから始める学生にとって、語彙の発音（清濁音と長短音を間違っ発音したり、聞き間違ったりすること）、アクセント、表記（漢字とひらがなの混在表記、外来語のカタカナ表記、漢字は中国語の影響を受けて誤用すること）などが難しいと思わせる理由ではなかろうか。
- (3) 表記の場合には 漢字とひらがなの混在表記が一番難しいと答えた学生は 29.8%で、台湾人の学生にとっては、漢字表記による単語の意味や文章読解の場合、意味をつかむのには助けとなるが、間違いも犯し易い。実際の「読む」「話す」「聞く」となると、音訓読みの使い分け、或るいは音声の面での問題も注意しなければならないだろう。「書く」場合においては、台湾で繁体字が使用されているために、それとの混用もしばしば見られる。
- (4) 授業で使われている日本語の教科書（「生活日本語会話 1」或いは「みんなの日本語初級 I」）は学習に役に立つかについては、とてもそう思うとそう思う学生が合わせて 72.6 %である。教科書についての批判はここでは省くことにする。重要なのは各課における文型、文法の取り扱いをどう行うか、各課に提出された文型が実際のコミュニケーションの場合、どういう役割と機能があるのかと

いうことである。

- (5) 学習の内容については、一番学習したいのは会話で、64.8%の回答があった。会話力の向上を願っていることを示している。学生の立場に立って考えてみると、これまでの日本語教育の「日文」という講義で読解力を重点に文型、文法を重視した読解力優先的な指導方法でいいのかという強い疑問を感じないわけにはいかない。各課提出された文型、文法の用法を学生に理解できるように教えていくことだけでは、その文型、文法を運用できるとは限らないであろう。

5.2 日本語学習ニーズについて、学生と教師の考え方の比較

5.2.1 教学目标について

教師が記入した三つの重要な項目は(1)日本語の基礎能力、(2)日本語の会話能力、(3)就職のための能力及び日本文化の知識である。ところが、学生の方は(1)日本語の会話能力、(2)日本語の基礎能力、(3)就職のための能力である。即ち、日本語の会話能力が一番重要であると示唆された。学生がこのように考えるのは当然のことだろうと思われる。なぜならおそらく日本語教育最大の目標が日本語による学習者の意図表現だと思われるからである。

5.2.2 学生に好まれた教師の特質について

教師が記入した三つの重要な項目は(1)授業真剣、(2)説明分かりやすい、(3)学生を大事にする。ところが、学生の方は(1)説明分かりやすい、(2)授業真剣、(3)ユーモアである。即ち、学生にとっては、説明分かりやすいが一番重要であり、また、ユーモアは学生を大事にすることより重要である。

5.2.3 日本語の五つの技能について

教師と学生の考え方が一致する。即ち、(1)話す、(2)聞く、(3)読むのである。予測できたこととはいえ、「話す」「聞く」の必要性が非常に高い。

5.2.4 日本語の教材の内容について

教師が記入した三つの重要な項目は(1)実用性、(2)面白さ、(3)語文知識である。学生の方は(1)実用性、(2)語文知識、(3)面白さである。両方とも実用性が一番重要であることを示した。

6. おわりに

以上のように、学生の日本語学習に対する考え方と学習ニーズの分析と考察を若干試みた。第二言語を勉強することに大きな目標や願望があっても、学習者のやる気は長い学習期間において変化していく。教師自身の魅力や教室活動のやり方次第で興味を増すこともあれば、反対に意欲を失ったりすることもある。日本語教育を「学習者中心」の教育理念に基づいて、教師としては、学習者の学習目的・目標、興味・関心、期待・要求及び学習経験の間に存在しているずれを明らかにするとともに、教室では学習意欲をかき立てるような工夫をこらす必要があるだろう。

学生が到達可能な目標であることが重要である。いくら高い目標を掲げても、それが達成不可能なものであれば無意味である。学生にとって理解が可能で、ある程度の努力を期待するものであること、学習を適切に行えば確実に達成できる目標であることが求められる。つまり、毎回の授業での学習目標を達成することを積み上げてこそ、授業全体の目標を達成できる。受け身の学習では高い学習効果を期待することはできない。日本語教育において、主体的に学習する姿勢を学生に身につけさせることは重要である。授業を担当するにあたっては、授業の内容を充実させるだけでなく、それらの内容をどのように主体的に学ばせるのかについても配慮すべきであろう。講義形式の授業でも、双方向性をもたせたり、適切な宿題を課したりすることで、学生を主体とすることができよう。

学習者の学習ニーズ、学習目的をある程度教師が考慮し、学生側に歩み寄る姿勢も必要であろう。多様化する日本語学習者のニーズにあったコース・デザイン（到達目標、おおよその内容、授業の方法、評価の方法）を設定しなければならないことは教師として当然考慮に入れなければならないであろう。

謝辞

本調査にあたり、御協力頂きました静宜大学および修平技術学院の諸先生方および学生、資料の分析を指導下さった修平技術学院の李文明先生に厚く御礼申し上げます。

参考文献

- Nunan, David The Learner-Centred Curriculum. NY: Cambridge University Press. (1988)
- Van Ek, J.A. The threshold Level. Strasbourg: Council of Europe. (1975) PP.4
- West, R Needs analysis in language teaching. Language Teaching (January). Cambridge University Press. (1994) PP.1-19.
- 石井恵理子「学習のとらえ方と教室活動」『日本語教育論集』第6号 国立国語研究所 (1989) PP.1-18
- 牛窪隆太「日本語教育における学習者主体」『リテラシーズ』1巻1号 くろし出版 (2004)
- 牲川波都季「学習者主体とは何か」『ことばと文化を結ぶ日本語教育』細川英雄編 凡人社 (2002)
- 中島英博・中井俊樹「優れた授業実践のための七つの原則に基づく学生用・教員用・大学用チェックリスト」『大学教育研究ジャーナル』第2号 名古屋大学 (2005) PP.71-80
- 菊池民子「日本語学習に関する台湾専科学校生へのアンケート調査報告」『日本語教育研究』第29号 語言文化研究所 (1995) PP.97-108
- 鮫島重喜「第二外国語履修における日本語学習者の意識—台湾の専科学校生のアンケート調査を通して—」『台湾日本語文學報』第5号 中華民國日本語文學會 (1993) PP.81-98
- 曹嘉秀・林惠賢「専科生的英語學習動機及其對英語課程之需求分析」『技術學刊』第13卷 第3期 (1998) PP.355-367
- 田中望『日本語教育の方法』大修館書店 (1988)
- 長原明子「学習者の評価の視点を取り入れた授業改善の試みの過程」『日本語教育論集』第11号 国立国語研究所日本語教育センター (1994) PP.58-77
- 林明煌「外国語教育のカリキュラム開発におけるニーズ分析の概念と方法」『応用日語研究』台湾応用日語学会 第一期 (2001) PP.103-120
- 文野峰子「学習に観点を置いた授業観察」『日本語教育』第82号 (1994) PP.86-98

付記

本稿は行政院国家科学委員会の研究助成（助成番号 96-2411-H-164-001）による研究成果の一部である。