

大学入学時における読解力と「日本語運用能力テスト」 との関係に関する一考察

A Consideration on Relation Between Reading Literacy and “KUIS Japanese Proficiency Test” at College Administration

上村 和美*

Kazumi UEMURA

藤木 清*

Kiyoshi FUJIKI

【抄録】

今日、母語としての日本語運用能力の向上が求められている。従来、漢字の読み書きを十分に行うことができない場合には、それに比例して文章表現力も低いものと考えられてきた。本稿では、ウォーミングアップ学習で実施されている2つのプログラム「日本語運用能力テスト」と「ゼミナール入門」から得られた結果について分析・検証を行った。分析にあたっては、特に、内容の読解と表現の形式の2つの観点に分けて行った。その結果、内容の読解と日本語運用能力との間に若干の関連性が認められた。

Abstract

The improvement of Japanese proficiency as the first language is requested today. In general, when the ability for reading and writing of the Chinese character is low, the writing ability is also low. In KUIS, the program was offered to students who are sure to enter the school in April. The two programs are “KUIS Japanese Proficiency Test” and “Introduction to Seminar”. These two programs were analyzed using the two variables, that is reading comprehension and form that expresses reading comprehension. The results show some relativities between a comprehension and the ability to use Japanese.

1. はじめに

アメリカの多くの大学では、フレッシュマン・セミナー（入学前教育）として、コモンリーディングを実践している。入学までに課題図書を読んでおき、入学後にはその課題図書の著者の講演会が催されるという流れで、大学での学習に対する動機を醸成するというものである。日本の大学でも、早期に入学が決まった学生（たとえばAO入試や推薦入試などの合格者）に対して、指定図書の要約や感想文を課題として提出させることがある。これも入学後のモチベーションを

* 関西国際大学人間科学部

高めるための方策ではあるが、読書習慣のない学生にとっては新書1冊の内容全てを読み終えること自体が困難なのである。

関西国際大学学習支援センター（以下、「センター」という）では、平成15年度より「ウォーミングアップ学習（入学前教育）」を実施しており、近年の参加者数は全体の80%近くにまで達している。プログラムの内容は、実施当初は複数メニューの中から参加者が選択するアラカルト方式であったが、現在は同一のプログラムで進行する形をとっている。

本稿は、平成21～22年度入学生を対象に実施されたウォーミングアップ学習の中のプログラムの一つである「ゼミナール入門」で使用された教材から得られた結果と、同じくウォーミングアップ学習の中で実施された「日本語運用能力テスト」の結果の関連についての分析を行ったものである。

また、本研究における「読解力」とは、単なる読解（Reading Comprehension）ではない。ここではPISA（Programme for International Student Assessment）が定義する、「リーディング・リテラシー」（Reading Literacy）を指すのである。

PISA調査における「読解力」は「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」と定義されている。また、読む行為のプロセスとしては、①「テキストの中の情報の取り出し」、②書かれた情報から推論して意味を理解する「テキストの解釈」、③書かれた情報を自らの知識や経験に位置付ける「熟考・評価」の3つの観点が設定されている。

本稿で分析対象となる「ゼミナール入門」の「2nd READING」は上記の②のレベルである。また、新学習指導要領では、初等教育の段階で「読むこと」の指導の中に、感想文を書かせたり、要約させることが含まれている。すなわち、活動としては「読む」であるが、活動の要素には「書く」の内容を含んでいるのである。

2. 入学前教育の全体像について

関西国際大学（以下、「本学」という。）では、おおよそ以下のような流れで入学予定者への入学前教育を実施している。

	11月	12月	1月	2月	3月	4月	5月	6月	7月	
各学科によるAO課題	← (合格の時期によって随時実施) →					入学後、春学期「学習技術」(必修)受講				
ウォーミングアップ学習				← (各キャンパスにおいて2-3回実施) →						

図1 関西国際大学における入学前教育のながれ

AO入試で合格となった入学生の場合には、各学科で実施されるAO課題（課題図書を読む、漢字検定の問題集に取り組むなど）とウォーミングアップ学習の両方を受けることができる。反対に、一般入試などの実施時期が入学時期に近い入試形態で合格となった場合には、どちらの入学前教育も受けることができないのが現状である。

いずれのケースの場合でも、入学後の春学期には「学習技術」という科目を受講し、リーディングの基礎について学ぶことになる。

3. 各プログラム内容について

3.1 ゼミナール入門

平成 21 年度入学生対象の入学前教育からは、「ゼミナール入門」というプログラムを導入している。このプログラムには、①ゼミナールという授業形態を疑似的に体験させる目的、②新書程度のボリュームの本を読解させるという 2 つの目的がある。

課題図書には、平成 21 年度は『続ける力』と『おみくじの原価は 1 円!』を採用、平成 22 年度は「続ける力」に統一した。

また、教育総合研究所のプロジェクトチームで、以下の教材を開発した。

- ①リーディング・ガイド
- ② Preparation Sheet
- ③ Reading Points

参加予定者には、事前に課題図書と①リーディング・ガイドと② Preparation Sheet を送付し、課題図書を読むことはもちろんのこと、Preparation Sheet を実践することで当日のプログラムの内容を想定した予習が可能となるのである（図 2 参照）。

また、当日のプログラム担当者を、入学後に各学科で「キャリアプランニング」を担当する予定の教員にすることで、入学後の連携を図ることが可能となっている。

さらに、当日の流れの中にはアクティビティ（活動）を効果的に取り入れたアクティブ・ラーニングの手法（学生に能動的な学習を行わせるための授業方法）を取り入れている。



図 2 Preparation Sheet の一部

3.2 日本語運用能力テスト

「日本語運用能力テスト」は、「ゼミナール入門」と同様に、平成21年度入学生対象のプログラムから導入している。テストの概要は次のとおりである。

- (1) 体裁：B4用紙1枚に31問
- (2) 実施時間：10分+5分（説明・配付・回収時間含む）
- (3) 実施時期：①ウォーミングアップ学習（入学前教育・2-3月に実施）参加者+不参加者へは入学後のガイダンスで実施。
②追跡調査として、平成22年度より2年生（今年度は秋学期）に実施。
- (4) テストの内容
 - ①同音異義語・同訓異義語を中心とした漢字の書き取り：10問
 - ②読み間違いやすい漢字を中心とした漢字の読み：10問
 - ③用法を識別する文法問題（選択肢）：1問
 - ④慣用句を完成させる問題：5問
 - ⑤カタカナ語と日本語の関連を問う問題（選択肢）：3問
 - ⑥日本語の語順の理解度を測る問題（選択肢）：2問

なお、テスト実施後は、受験者の成績をセンターで入力後、採点シートを作成し、入学後にアドバイザーの手を経てテスト結果を返却している。

4. 読解力に関する分析結果

4.1 Preparation Sheet の2nd READING の解答について

本節では、本学2009年度および2010年度入学生のうち、入学前教育ウォーミングアップ学習のゼミナール入門（『続ける力』のリーディング）を受講した学生を対象に、Preparation Sheet の2nd READING の解答データを用いて、読解力に関する分析を行う。

Preparation Sheet の2nd READING の設問は、「（第1章全体を）もう一度読み返して、あなたが印象に残った文（または文章）はどの部分でしたか。また、印象に残ったのはなぜですか。」である。この解答に関しては、このテキストの内容に関して読解が行われているか（以下、本稿では「内容の読解」とよぶ。）、この設問に対する解答の形式として妥当な表現を行っているか（以下、本稿では「表現の形式」とよぶ。）、ある程度の文章量が書けているか（以下、「文章量」という。）の3点について指標を設定する。

内容の読解を見る手がかりとしては課題図書テーマとなっている「続く」というキーワードが解答の中に盛り込まれているかどうかである。課題図書第1章は6節構成であるが、そのうちの第1節から第5節の見出しには「続く」が含まれている。また、第6節には見出しには「続く」が含まれていないものの内容は「続ける」ための方策が述べられている。つまり、第1章全体では、「どのようにすれば続けられるのか」について筆者の経験を通した考えが述べられているのである。それゆえに、この設問に対する解答は、続けるための方略に関する感想や続かなかった経験などが語られるべきである。そこで、分析にあたっては「続」もしくは「つづ」が解答に含

まれているか否かで内容の読解の状況を見ることにする。

表現の形式については、設問に対して正しい形式で解答できるかがポイントである。この設問に対する最も適当な解答の基本形は、「私が印象に残った部分は『……』である。なぜなら、……だからである。」となる。そこで、分析にあたっては印象に残った理由を述べるための「から」が解答に含まれているか否かで形式の表現の状況を測ることにする。

文章量は、この解答の字数により測定する。

各指標の基本的な性質は、以下の通りである。

文章量の分布は、概ね 101～120 字を中心とした bell shape となっているが、若干右への歪みが見られる。0 字に 30 件強のデータがあるがこれは未記入の件数である。未記入については、書く力がなかったり、設問の意味が分からなかった者の存在もあるが、何らかの理由で解答がなかった者も多く含まれている。そのため、未記入データは以後の分析においては除外して取り扱うことにする。

内容読解力のある者は全体の約 7 割を占めており、多くの新入生が課題図書テーマである「続けること」をポイントとして読み取ることができている。一方、正しい表現の形式を行った者は半数に満たない。ポイントは捉えることができるが、問いに対して適切な答え方ができない者が 4 割存在していることが確認できる。これらの新入生の答え方はコメントのような書き方であったり、経験をエッセイのような表現にしており、論理的な表現形式になっていないものが多数含まれている。

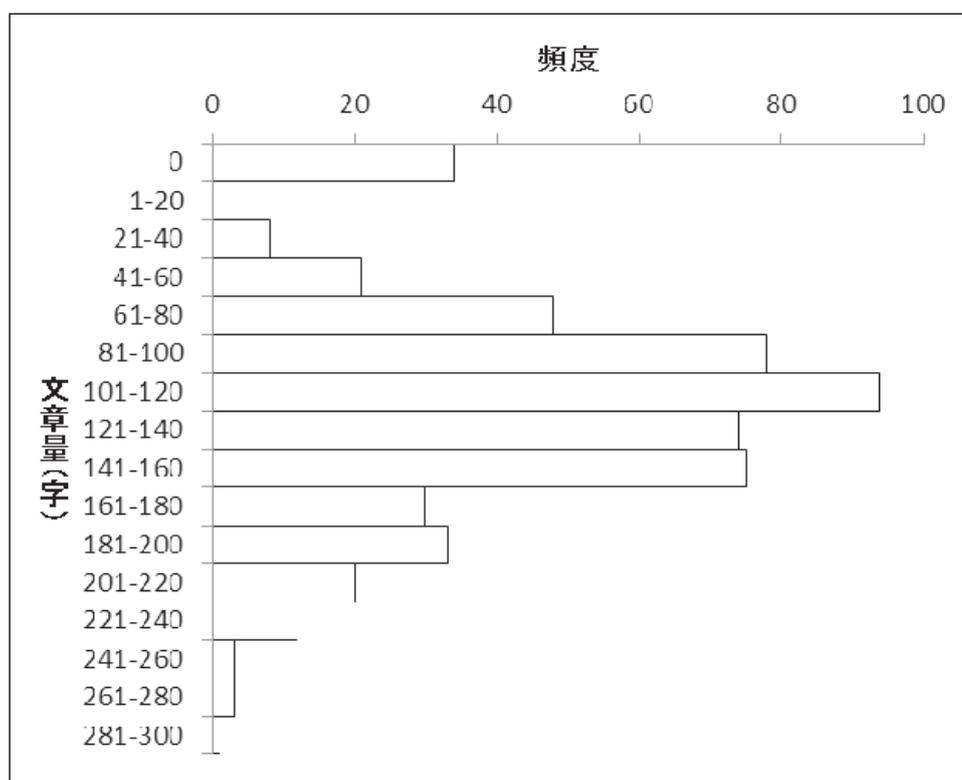


図3 解答の文章量

表 1 字数の基本統計量

平均値	126.57
中央値	121.00
最頻値	113.00
標準偏差	47.62
分散値	2267.81
尖度	0.28
歪度	0.54
標本サイズ	501

※未記入を除外

表 2 内容の読解及び表現の形式の正誤率 (%)

[N = 501]		内容の読解		総計
		○	×	
表現の形式	○	31.7	12.6	44.3
	×	40.1	15.6	55.7
総計		71.9	28.1	100.0

4.2 読解力と文章量との関係

つぎに、読解力と文章量の関係进行分析する。Preparation Sheet の 2nd READING の解答にあたっては特に文字数を設定していないが、解答欄のサイズによって、ある程度コントロールできると思われる。この欄内に必要なポイントを押さえて記述するためには、できるだけ平易で論理的な文章で記述しなければならず、単に文章が長ければよいということにはならない。すなわち、表現の形式が正しくできる否かは文章量とあまり大きな関連性はないと考えられる。一方、内容読解力がない場合は、ポイントがはずれているゆえに書くべき内容が見つけられず、文章量の少ない者が出てくる可能性があると考えられる。

そこで、内容の読解と表現の形式が文章量にどのような影響を与えるのかを分析してみる。

表 3 は、内容の読解と表現の形式の正誤別の文章量の平均値である。表現の形式が正しいか否かによって文章量の差異はほとんど見られない ($p < .118$) のに対して、内容の読解の正誤で文章量を比較してみると、内容の読解が正しいグループの平均値が高くなっている ($p < .029$)。つまり、内容をきちんと理解していない者は文章量が少ない傾向があることは明らかである。

さらに、詳細に見てみると、内容の読解が正しくないグループについては、表現の形式の正誤によって文章量に差異はない ($p < .497$)。一方、内容の読解が正しいグループについては、表現の形式が正しいグループよりも、正しくないグループの方が、若干文章量が多い傾向にある ($p < .083$)。つまり、内容の読解が正しくても、表現の形式が正しくない者は、比較的長い文章になってしまうのではないかと類推できる。

表 3 内容の読解及び表現の形式の正誤と文章量の関係 (字)

		内容の読解		総計
		○	×	
表現の形式	○	125.2	120.1	123.7
	×	132.2	120.1	128.8
総計		129.1	120.1	126.6

4.3 解答の事例

内容の読解ができており、表現の形式が正しい解答の中から、文章量の異なる3つの事例を以下に示す。

(例1) 文章量が多いケース (263字)

イチロー選手が発した「過去のつみかさねがどれだけ大事なものは、感じています。それがなければ、今の技術や精心は作られなかったのですから。」という言葉だ。この言葉が私の心に深く印象に残ったのはイチロー選手の言葉だからだろう。イチロー選手の活躍はよく知っている。それはすばらしい活躍だ。自分には才能があるからだと思えたとおかしくない活躍である。そんなイチロー選手が過去に努力し、続けたことが今の自分に活きていると述べた。私だったらたぶん自惚れていただろう。しかしイチロー選手は違った、それが私にはすごいと感じ、深く印象に残った。

(例2) 文章量が少ないケース (39字)

「続かないのは“意志が弱いから”ではない」です。少し気持ちが楽になるからです。

(例3) 文章量が適当なケース (104字)

「例外」を「原則」に替えれば続けられる、という部分でした。言葉では簡単に表現できるが実際には困難な事であるし、新しいことに挑戦するにはそれなりの勇気もいるし、それを乗り越えて初めて習慣になると思ったからです。

これらの事例から、内容が読み取れており、かつ解答の表現形式が正しくても、文章量が多い解答は冗長な文章になっていることが多い。一方、文章量が少ない解答では、伝えたいことが読み手に十分伝わらないものになっている。

5. 読解力と日本語運用能力との関係

つぎに、読解力と日本語運用能力との関係について分析したい。日本語運用能力テストは3.2節の「内容」に記載したとおり、漢字の書き取りと読みを中心とし、さらに慣用句やカタカナの意味が理解できているのかを主に測定しており、内容的な読解力を測定する項目はほとんど含まれていない。しかしながら、漢字の読みや意味理解、カタカナ語の意味理解、そして文法理解といった日本語運用能力は、読解力に大きく寄与するものと想定できる。

そこで、本節では Preparation Sheet の 2nd READING の解答と日本語運用能力テストの得点を使って読解力と日本語運用能力の関連性について分析する。

5.1 日本語運用能力テスト結果の分布

まず、日本語運用能力テストの得点について概観してみたい。

表4は日本語運用能力テストの得点の基本統計量である。また、図4は得点のヒストグラムである。分布形はわずかに左への歪みが見られるが、18点を中心としたBell Shapeであり、尺度としては概ね良好であるといえる。

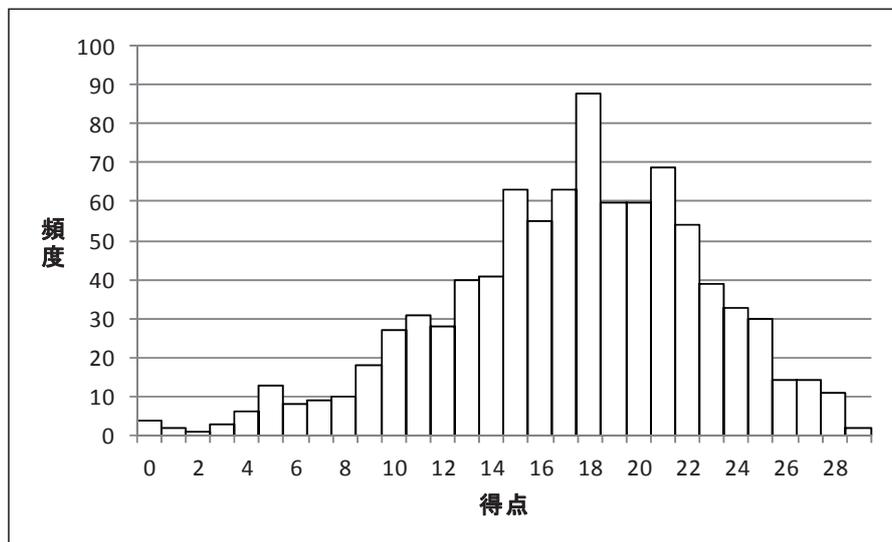


図4 日本語運用能力テストの得点の分布

表4 得点の基本統計量

平均値	17.30
中央値	18.00
最頻値	18.00
標準偏差	5.39
分散値	29.04
尖度	0.15
歪度	-0.48
標本サイズ	896

5.2 文章量と日本語運用能力テストの得点との関係

図5は、Preparation Sheetの2nd READINGの解答の字数と、日本語運用能力テストの得点に関する散布図である。この2変数に関する相関係数は0.069であり、ほとんど相関がない。また、印象に残った文の未記入者は日本語運用能力テストの得点の高低に関係なく存在していることも確認できる。

つぎに、表5は日本語運用能力テストの得点の上位者(18点以上)と下位者(18点未満)の別の文章量の基本統計量である。結果は、平均値および分散値ともに有意差が認められず、文章量と日本語運用能力テストの得点とは直接的な関係は見られなかった。

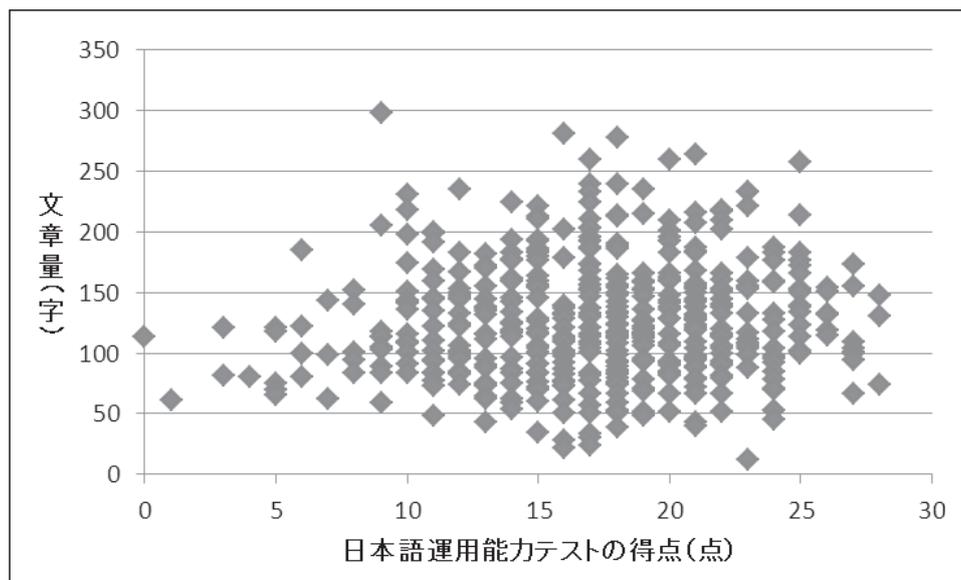


図5 文字数と日本語運用能力テスト得点

表5 日本語運用能力テストの上・下位別にみた文章量の基本統計量の比較

	日本語上位	日本語下位
平均値	127.26	125.16
中央値	121.50	118.00
最頻値	138.00	84.00
標準偏差	46.48	49.68
分散値	2160.54	2467.71
尖度	0.36	0.20
歪度	0.56	0.55
標本サイズ	250	237

5.3 読解力と日本語運用能力との関係

続いて、内容の読解及び表現の形式と、日本語運用能力テストの得点との関係について概観する。

表6は、表現の形式と内容の読解の正誤別に、日本語運用能力テストの平均点を算出したものである。その結果、表現の形式の正誤による得点の大きな差異は見られなかった ($p < .235$) が、内容の読解の正誤による得点差は若干存在した ($p < .098$)。また、その傾向は表現の形式が正しいグループ内においてより顕著である ($p < .052$)。

すなわち、読解力と日本語運用能力との間には、さほど大きな得点差としては現れていないものの、若干の関連性が認められた。

表 6 内容の読解及び表現の形式の正誤と日本語運用能力テストとの関係 (点)

		内容の読解		総計
		○	×	
表現の形式	○	17.4	16.2	17.1
	×	17.5	17.2	17.4
総計		17.5	16.8	17.3

6. おわりに

本稿では、読解力を中心に、文章量や日本語運用能力との関係を見てきた。結果を整理すると次のようになる。

- ・表現の形式の正誤による文章量の差異はほとんど見られない。
- ・内容の読解が正しいグループの方が、文章量が多くなる傾向がある。
- ・内容の読解が正しいグループの中では、表現の形式が正しくない者は比較的長い文章を書く傾向が見られる。
- ・文章量と日本語運用能力については関連性が認められない。
- ・読解力と日本語運用能力は若干の関連性が認められる。

今後は、今回の結果が平成 23 年度入学生にも適合するのかを継続して調査していく。さらに、読解力と日本語運用能力の間には相関があると従来から考えられており、それら 2 つの能力の関連性についてさらに詳細に考察を深めていきたいと考えている。

謝辞

本稿は平成 19～21 年度・関西国際大学教育総合研究所プロジェクト「大学初年次における読解力向上のためのカリキュラムおよび教材開発に関する実証的研究」および平成 22 年度科学研究費補助金基盤研究 C (課題番号 22530840)「大学初年次でのクリティカル・リーディング力育成カリキュラムと教材開発に関する研究」による研究成果の一部である。

【参考文献】

- 1) 学習技術研究会：『知へのステップー大学生からのスタディ・スキルズー』くろしお出版 2002 (改訂版 2006)。
- 2) 国際交流基金著：『国際交流基金 日本語教授法シリーズ 7 読むことを教える』ひつじ書房 2006。
- 3) 国立教育政策研究所：『生きるための知識と技能 2 - OECD 生徒の学習到達 3 度調査 (PISA) 2003 年調査国際結果報告書』ぎょうせい 2004。
- 4) 近松暢子：「第五章 外国語としての日本語の読み」, 畑佐由紀子編：『第二言語習得研究への招待』くろしお出版 2003 67-85 頁
- 5) 上村和美：「本の読み方」『AERA Mook 勉強のやり方がわかる。』, 2004 36-41 頁
- 6) 上村和美, 西川真理子, 横川博一, 堀井祐介：「大学初年次における読解力向上のための基礎的研究」『関西国際大学研究紀要』, 第 10 号 137-149 頁

7) PISA の読解力の定義

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/siryo/05122201/001.htm