短信
大野早苗/アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル 15(2023)54-57

帰国生の日本語教育について
―一般入試等を経て入学した学生の場合―

大野早苗

要旨
一般入試等を経て大学に入学した帰国生 3 名を対象に行ったインタビューから、彼らが自らの日本語能力について、どのように捉えているかを分析した。その結果、学術語彙や専門分野の語彙には困難を覚えておらず、感情を表す表現などが難しいと感じていること、読書量や読みの深さ、速さに問題を感じていることなどがわかった。また、日本語で書くことの学習については、差し迫った必要性を感じていないことが示唆された。

キーワード
帰国生、高校国語、読む力、書くことの教育

1. はじめに
中村（2002）は、帰国生を日本語能力により類型化し、その 1 つを「日本語の支援を必要としないグループ」としている。しかし、試験等で日本語能力に問題が見えない場合も、何らかの支援があれば、より一層、学習面での成功が得られるということはないだろうか。

筆者は、一般入試等を経て大学に入学した、学力、日本語能力ともに十分に高いと見られている帰国生 3 名を対象に、日本語学習に関するインタビューを行った。本稿では、どのような支援が必要か、考える糸口を見つけるべく、3 名が語った内容を報告したい(1)。

2. インタビュー調査の概要
2022 年 4 月に、帰国生 3 名（A、B、C）を対象として、オンラインで 50～60 分の半構造化インタビューを行った。3 名の大学入学前の学習歴等は、表 1 のとおりである。インタビューは、テクスト化し、SCAT（大谷 2007、2011、2019）を用いて分析した。SCAT は、セグメント化されたテクストを、〈1〉テクスト中の注目すべき語句、〈2〉テクスト中の語句の言い換え、〈3〉左を説明するようなテクスト外の概念、〈4〉テーマ・構成概念の順に表に書き込み、テーマ・構成概念からストーリー・ライン、理論記述、さらに追究すべき点・課題を書いていくというものである。本稿は、個々の学生の意識を書き留め、報告することを目的とするため、ストーリー・ラインの記述までにとどめることとする(2)。

表 1　インタビュー対象者

	学年	学習歴等
A	1	中 3 まで日本で学校に通う。自ら希望して、高 1～3 はロサンゼルスに留学。
B	1	ニューヨークで生まれ、高校まで現地校に通う。週 1 回は日本語補習校で学習。
C	3	小 2 まで日本で過ごした後、シドニーへ。中 1 から中 3 まで、ニューヨークで過ごし、現地校に通う。帰国して、高校は都内の国際バカロレア認定校に通う。

3. インタビュー調査の結果と考察

表 2、3、4 に、テクストからの分析例とストーリー・ラインを示す。ストーリー・ラインは、インタビュー全体について、各テクストから得られたテーマ・構成概念をつないで記述したものである（テーマ・構成概念は、[　]で示している)。紙幅の都合上、全テクストの分析過程を記載することができないため、A、B、C それぞれについて、必要な指導の検討につながるのではないかと思われるテクストについてのみ例として挙げた。ストーリー・ラインでは、例として挙げられた箇所のテーマ・構成概念に下線を付した。

高校国語の読むことに 3 者とも言及したことは注目される。読みの質、量において、日本の学校で長期間かけて積み重ねてきた同級生との差を感じているようである。語彙に関しては、一般常識的な言葉、感情等を表す言葉、抽象的な熟語が難しいという。一方、学術語彙、専門分野の語彙については、自分で学習できると考え（B、C)、特に困難を覚えていない。また、A は、学習言語としての英語に自信があり、日本語はできなくてもよいのではないかと考えている。これは、分野によっては、間違いではないだろう。また、C は、書くことが求められるのは高学年になってからだという。これが即ち下級生で書くことの教育が不要であるということではないが、書くことの教育のあり方を改めて考える必要性が示唆される。

表 2　A のインタビュー分析

テクスト	〈1〉	〈2〉	〈3〉	〈4〉
本当は、例えば、定番みたいな、みんな普通に読む、漱石とか、日本の高校で、日本の国語の時間に読みそうなものを読むっていうのがあった方がうれしい感じ。	日本の高校／定番みたいな、みんな普通に読む／国語の時間／あったほうがうれしい感じ	日本の国語教育で普通に使われる読解教材／読解学習／希望	高校までの振り返り／一般的な読解経験の欠乏／大学でのリメディアル的国語教育への希望	高校国語で誰もが経験する読解学習が欠けていることの自覚からくる補習的学習の希望
私はアメリカ行ってたから日本語できないっていうのを OK じゃないんですけど、いいかなって思っちゃいますけど。その分、英語できるからいいやって。できると思われている、と思う。今、一番上のクラスにいるんで。	日本語できない／OK／いいかなって思っちゃいます／英語できるからいい／できると思われている／一番上のクラスにいる	日本語力不足の容認／英語力での補完／英語力について同級生から得られている高評価／自己擁護	他者からの評価に基づく自己評価／自己擁護／学習言語としての英語	英語力についての同級生からの高評価の自覚／学習言語としての英語に対する自信からくる日本語力について自分を擁護する気持ち
＜ストーリー・ライン＞ [外に出て行く行動力]があり、[キャリアデザインとしての高校段階でのアメリカ留学]をした。そこで[英語学習の成功体験]をし、[学習言語としての英語に対する自信の獲得]をした。[日本語力についての同級生からの芳しくない評価]、[日本語運用の背景としての一般常識の不足]、[学習の各場面で英語を優先して使う態度の自覚]もあって、[高校国語で誰もが経験する読解学習が欠けていることの自覚からくる補習的学習の希望]を持っている。一方で、[アカデミックな世界における英語の優位性に関する認識]、[英語力についての同級生からの高評価の自覚]もあり、[学習言語としての英語に対する自信からくる日本語力について自分を擁護する気持ち]がある。				

表 3　B のインタビュー分析

テクスト	〈1〉	〈2〉	〈3〉	〈4〉
（補習校で）ある程度は読んでると思うんですけど、やっぱり週 1 回なんで足りないっていうところはあります。なんか同じ単元を日本の子たちは、何週間もわたって何かじっくりやってくんですけど、やっぱり週に 1 回しかないんで。	週 1 回なんで足りない／日本の子たちは何週間もわたってじっくりやってく	日本の学校での読書量や読み方との比較／頻度の不足／熟読／精読	補習校での国語学習の振り返り／読書経験／量や頻度、深さの不足	自分の学習過程の振り返り／補習校における国語の授業での読書量や読みの深さの不足の気づき
硬い表現とかは結構、習ったりはしてたんで、ある程度は大丈夫だと思ってるんですけど、感情的な部分ってやっぱり何か、端的な言い方というか、悲しいといってもいろんな悲しいがあって、何か日本人と海外で生まれ育っている子たちの感性の違いみたいな部分も結構あるので。	硬い表現とかは結構、習ったりはしてたんで大丈夫／感情的な部分／端的な言い方／いろんな悲しい／海外で生まれ育っている子たちの感性の違い	硬い書き言葉は習得しているという自覚／感情を表す表現／1 つの語で表される多様な意味合い／端的な表現／海外で育つ感性の違い	自分の力のモニタリング／学術語彙／感情や感覚を表す豊かな語彙／習得の難易度／感性を育む体験の違い／文化的環境の違い	自分の習得度合いのモニタリング／学術語彙を学習する能力の自覚／感情・感覚表現の習得困難さ／読解力を支える日本文化の知識と体験の不足
＜ストーリー・ライン＞ [評価基準としての同級生の日本語力]からみて、[成熟した書き言葉の未習得]や[感情・感覚表現の不足]がある。日常的には、[同級生の反応を自己の日本語使用の適切さの判断に使うという方略の使用]をしている。[自分の学習過程の振り返り]により、[補習校における国語の授業での読書量や読みの深さの不足の気づき]がある。また、[自分の習得度合いのモニタリング]により、[学術語彙を学習する能力の自覚]はあるが、[感情・感覚表現の習得困難さ]を感じる。この背景に[読解力を支える日本文化の知識と体験の不足]がある。				

表 4　C のインタビュー分析

テクスト	〈1〉	〈2〉	〈3〉	〈4〉
本来だったら熟語で説明できることを、それ使ったらバシッて決められるところを、なんかすごく長い文章を使って説明しなきゃいけないんで、文章が何かやたらと長くなるんですよね。	本来だったら熟語で説明できる／バシッて決められる／すごく長い文章を使って説明しなきゃいけない	熟語の知識の必要性／端的な表現／コンパクトにまとめる能力の不足	熟語の表現性／熟語の抽象性／抽象的な語彙力の不足／表現力の不足	抽象的な語彙が足りないことによるコンパクトに書く力の不足
日本のトップの高校から来た人たちは速読力とかすごい速くて。（略）専門用語はたぶんその、自分も普通の純ジャパ（日本生まれ日本育ち）もあんまり変わりないと思うんですけど、もう読んできた量が違うんで、スピードっていうのが劣るというか。その、何だ	日本のトップの高校から来た人たちは速読力とかすごい／専門用語は自分もあんまり変わりない／読んできた量が違う／いい具合の手	日本のトップの高校で教育を受けた同級生との読むスピードの違い／専門用語は自学自習できる／読書経験の不足から来る読む技術の	ハイレベルな同級生との比較／専門用語の自学自習の力／こなしてきた読書量／読むスキルの習得／スキミング／スキャニング	ハイレベルな同級生との差の自覚／専門用語や学術語彙を自律的に学習する能力の保有／読書経験の不足から来るスキミングやスキャ

ろう、いい具合の手の抜き方とかがわかんなくて。	の抜き方がわかんなくて	不足		ニングの力の不十分さ
＜ストーリー・ライン＞ [自分の習熟度合いのモニタリング]ができ、[婉曲的な物言いなどの成熟した表現の不十分さ]や[日本での体験の不足に起因する言語運用上の一般常識の欠如の自覚]を感じる。また、[抽象的な語彙が足りないことによるコンパクトに書く力の不足]もある。その背景に、[日本で生まれ育った者との受けてきた国語教育の質と量の違い]がある。大学は、[高学年になってから日本語で書くことを求められるカリキュラム]となっているため、まずは、[日本の中学や高校での学習を補習的に行いたいという希望][見よう見まねではない系統だった学習への欲求]がある。[専門用語や学術語彙を自律的に学習する能力の保有]はあるが、[読書経験の不足から来るスキミングやスキャニングの力の不十分さ]に[同級生との差の自覚]がある。				

4. おわりに

インタビューから、学力、日本語能力ともに高いとされる帰国生も、それぞれに課題や問題意識を抱えていることが示された。他の帰国生と比べて問題が少ないように見えるからといって、「支援の必要がない」わけではないということである。インタビュー調査で示された、読むことに関する課題を中心に、それぞれがより高度に、より深く学べるような日本語教育を考えていく必要があるといえるだろう。

（大野早苗おおのさなえ・順天堂大学）

謝辞

本稿は、日本リメディアル教育学会第 17 回全国大会における口頭発表を再構成したものである。大会参加者からは、貴重なご意見をいただいた。ここに謝意を表する。

注

1. 調査の実施と結果の公表については、筆者の所属先の倫理委員会による承認を受けた。また、調査協力者からは、公表内容についての確認と承諾を得ている。
2. 大谷（2008、p.32）には、「SCAT を小規模データに対して適用するときは、主に対象についての記述的な理解を得ることを目的とすべきであって、その点では、ストーリー・ラインの記述を目的とし、理論記述は不要であると考えても構わない」とある。

参考文献

大谷尚（2008）「4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案―着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き―」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）』54(2)，27-44.

大谷尚（2011）「SCAT: Steps for Coding and Theorization―明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法―」『感性工学』10(3)，155-160.

大谷尚（2019）『質的研究の考え方―研究方法論から SCAT による分析まで』名古屋大学出版会

中村一郎（2002）「「日本語特別教育」担当者への覚え書き」『ICU 日本語教育研究センター紀要』11，61-64.