

〔論文〕

# 大学生の日本語語彙力に対する自己評価

田島ますみ

- 〈目次〉
1. はじめに
  2. Can-do自己評価の中の語彙に関する項目
  3. Can-do自己評価の制約
  4. 調査実施概要とデータ
  5. 日本語IRT診断テストの結果
  6. Can-do自己評価の結果と考察
  7. 自己評価と客観テスト
  8. おわりに

## 1. はじめに

大学生の日本語力に関してはさまざまな問題が指摘されているが、語彙力の低さはこれまでもしばしば指摘され、大学関係者であれば共通認識と言っていい問題の一つである。同世代の均質な集団でのコミュニケーションを専らとし、効率と速さが優先される言語生活の中で、大学生たちは簡潔で便利な言葉を使って日々を過ごしている。必要な情報は活字だけではなく、ほかの音声や画像・映像媒体からも取ることができる。大学での学びも、必ずしも活字ばかりを読んでなされるわけではない。時代の趨勢で読書量も減った彼らの語彙量が少ないのは無理からぬものがある。しかし、時に目立つほど語彙力の問題がある大学生の存在にはしばしば驚かされることがある。

教員側では周知の問題である語彙力であるが、では大学生の側ではどのように考えているのだろうか。自覚はあるのだろうか。自分の語彙力をどのように評価するのだろうか。本稿では、一つのアプローチとして、2012年度と2013年度、中央学院大学法学部の1年生を対象に行ったCan-do statementsを用いた自己評価調査の結果を中心に分析を試みる。また、同じ学生たちに実施した語彙の客観テストであるIRT診断テストの結果も報告し、合わせて考察する。

## 2. Can-do 自己評価の中の語彙に関する項目

もともと外国語学習や教育のために開発されたCan-do statementsを、日本語母語話者が大学で学ぶ際の日本語スキル評価のために応用した経緯は田島（2013）で述べた。大学学部レベルで日本人大学生を対象とした日本語教育の経験がある教員3人で、20項目のCan-do statementsからなる自己評価用紙を作成した（付録1，2参照）。20項目はいずれも大学生生活に必要な日本語スキルからなり、漢字やかな遣いなどの正しい表記という基本から始

まって、手紙やメールでのやり取りといったコミュニケーションに関するもの、さらにレポートの書き方や口頭発表といった、いわゆるアカデミック・ジャパニーズの部分も含んでいる。この中で、statementそのものに「語彙」という語が含まれるのは以下の2項目である。

2. それぞれの場面（公的か私的か、話し言葉を使うか書き言葉を使うか、など）に応じて語彙・表現を使い分けることができる。
9. 大学の授業で話されるような学問的な語彙を理解することができる。

2は場面による使い分けで、発話や文章作成といった言語産出時の使用語彙に関してのCan-do statementであり、9は受容時の理解語彙に関するものである。9の「大学の授業で話されるような学問的な語彙」という文言は稚拙な印象を与えるかもしれないが、単に「学術語彙」とした場合、学部学生、特に入学したばかりの新入生がわかるだろうかという疑問が出され、あえて説明的にすることにしたものである。本稿ではこの2項目を中心に結果を報告する。

### 3. Can-do 自己評価の制約

Can-do statementsを用いた自己評価は言語学習の新しい評価法として、日本語教育の分野では特に21世紀以降、盛んに導入されてきている。しかし、自己評価には言語能力の評価・測定法としては制約がある。今回の結果報告の前に、その信頼性と妥当性についての制約を確認し、結果の解釈に誤解を招くことのないようにしたい。

まずは、できるかできないかの主観的な評価であるため、たとえば同一の大学生を継続的に測定した場合に一貫して安定した数値が出せるのかという信頼性の問題がある。自己評価をした時にたまたま何かいいことがあって自信に充ち溢れているときと、たまたま嫌なことがあって落ち込んでいるとき

では、自己評価の結果が変わってくることは十分に考えられる。評価者の個人的な状態や気分といった主観的要因に左右される度合いが客観テストよりは高く、信頼性という点で劣るという点は留意しておく必要がある。

また、測ろうとしていることが測れているのかという妥当性に関する問題に関しては、玉岡、松下、元田（2005）が、日本語学習者を対象とした客観テストとCan-do Scaleの結果から否定的な統計的証拠を提示している。両者の間に有意な相関はなく、重回帰分析でもCan-do Scaleが日本語の客観テストの得点を予測する変数とはならなかったことを報告した。これらの結果とともに、先行する諸研究でも自己評価と言語能力の関連については、関連があるとするものと一致しないとするものがあることも述べている。結論は、学習者間の日本語能力を比較する方法として自己評価は「本質的に妥当ではない」という意見に賛意を示すものとなっている。

一方、自己評価の活用に肯定的な研究もある。島田（2010）は、Can-do statementsを用いた自己評価があらたな評価ツールとなることを認めた上で、客観テストとの相関が高い項目と低い項目があるということを指摘している。「読む」「聞く」という受容技能のほうが「書く」「話す」の産出技能よりも、客観テストと自己評価の相関が高いことを報告した。また、インフォーマルな生活場面での項目や社会文化的知識が要求される内容のものは客観テストとの相関が低く、学術的などのよりあらたまった内容の項目は客観テストとの相関が高いことも指摘している。

これらの研究から、自己評価の使用に関しては目的に対して妥当なのかどうかの検討が必要であり、またその結果についても測っているものを誤ることなく解釈することが重要であると言える。本稿では、Can-do評価の点数を、大学生が日本語スキルに関する各項目について、できるかできないかの程度を5段階で自己判定したものとしてのみ扱い、各自の日本語力のレベルとの関連に関しては先入観を持たずに論を進める。また、項目によって客観テストとの相関が異なるという点にも留意して結果を報告する。

## 4. 調査実施概要とデータ

客観テストである日本語IRT診断テストと1回目のCan-do自己評価は、中央学院大学法学部の初年次必修科目「日本語実践」履修者全員を対象に、2012年度と2013年度の4月、学年暦第1週から第2週の授業時間内で実施した。なお、Can-do自己評価は各項目について「できる」「ほぼできる」「どちらともいえない」「あまりできない」「できない」をそれぞれ5, 4, 3, 2, 1に対応させ、いずれか一つを選んでマークシートに記入させた。さらに、通年授業のこの科目で、年度末1月の授業最終週においても、年度初めに実施したCan-do調査と全く同じ用紙を学生に配付して自己評価をさせた。記入後、年度初めに記入させた用紙を各学生に返却し、年度の初めと終わりの自己評価を比較させ、変化があったかどうかを確認した上で、自由記述欄に当該年度の授業や大学での学びを振り返って自分の日本語スキルに関して気づいたことなどの感想を書かせた。配付した用紙を稿末に掲載する（付録3）。本稿では、IRT診断テストのスコアとレベル判定、および年度初めと終わりに実施したCan-do調査の数値結果をデータとする。

「日本語実践」の履修者は留学生枠で入学してきていないすべての1年生である。2012年度には日本語非母語話者が1人いたが、解答の不備もあってデータからは除いた。両年度ともデータとしたのは日本語母語話者の結果である。「日本語実践」の再履修クラスでも同様に実施したが、本稿では1年生のみの結果を扱う。IRT診断テストは、2012年度に235人、2013年度に303人の結果を得た。Can-do調査に関しては年度初めと終わりの両方を回答し、かつ20項目すべてを回答して記入漏れのなかったものを扱う。条件を満たしたものは、2012年度が179人分、2013年度が243人分であった。なお、これ以降、便宜上、「中央学院大学」のデータと簡略に記すことがあるが、本章で説明したように厳密には「中央学院大学法学部」のデータである。注記しておく。

## 5. 日本語 IRT 診断テストの結果

2012年度と2013年度のIRT診断テストにおいて、全体的な傾向としては語彙力の多様度が高いという類似の結果が示された。2012年度の結果は田島（2013）で報告したが、多様なレベルの学生がいるという点に2013年度も変化はなかった。それぞれの得点群を1群とみなして $t$ 検定を行った結果は、 $t=0.738$  ( $p>0.05$ ) であり、2群の間に統計的な有意差はなかった。2カ年の学生たちの語彙力に大幅な違いはなかったことが示唆される。

統計的な有意差にはいたらなくても、年度間の違いとしては多様性の幅が増加したことが挙げられる。2012年度の最高点は731、最低点は415であり、平均は546.7、標準偏差は61.5であった。2013年度の最高点は756、最低点は361、平均は542.5、標準偏差は73.0で、2012年度よりも最高点と最低点の差が広がり、標準偏差の値も増え、学生間のばらつきが増したことを示唆する結果となっている。

各年度のレベル判定を見ると語彙力の多様性はより明確になる。表1と図1はレベル別の人数分布を示したものである。2012年度にもっとも人数が多かったのは中3レベルの層であった。2013年度は最多人数層は高3レベル以上となり、この結果だけを見れば喜ばしいことであるが、中3レベル以下と判定されたものは全体の48%以上と半数近くに上っている。2012年度には中3レベル以下は43%程度であったので、下のレベルに判定された学生の割合は増えたことになる。高3レベル以上の学生が増えたからと言って単純にレベルが向上したとは言えない。むしろ中1レベル以下が303人中34人と1割を超えたことは問題の深刻度が増したと考えるべきであろう。

図2と3は、2012年度と2013年度におけるレベル別の人数分布を全受験大学と中央学院大学を並べて示したものである。中央学院大学法学部で中3レベル以下とされる学生の割合は、他大学に比べ高率である。

中学生レベルと判定される学生の存在は、同じテストを利用している他大

表1 中央学院大学IRT診断テスト結果レベル別分布（人数）

	中1レベル 以下	中2レベル	中3レベル	高1レベル	高2レベル	高3レベル 以上	合計
2012 年度	12人	28人	61人	55人	31人	48人	235人
2013 年度	34人	42人	70人	48人	34人	75人	303人

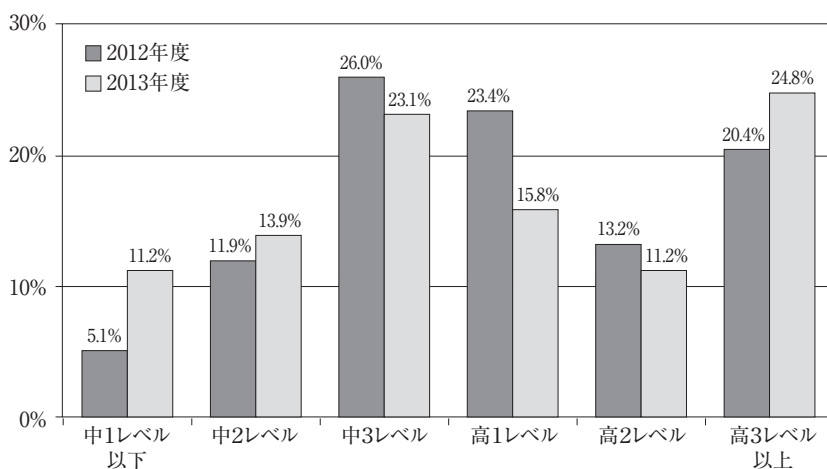


図1 中央学院大学IRT診断テスト2012年度と2013年度

学・短期大学でも報告されていて（長尾：2013，橋本他：2010など），決して中央学院大学だけの問題ではない．これからの高等教育を考えていく際には考慮しなければならない問題である．

## 6. Can-do 自己評価の結果と考察

客観テストの結果をふまえ，次にCan-do statementsに対しての自己評価について報告する．表2と表3は，各項目について学生が5段階の自己評価をした結果を項目別の平均値として集計したものである．年度初めの授業開始時の平均，年度末の授業終了時の平均，さらに終了時の平均から開始時の

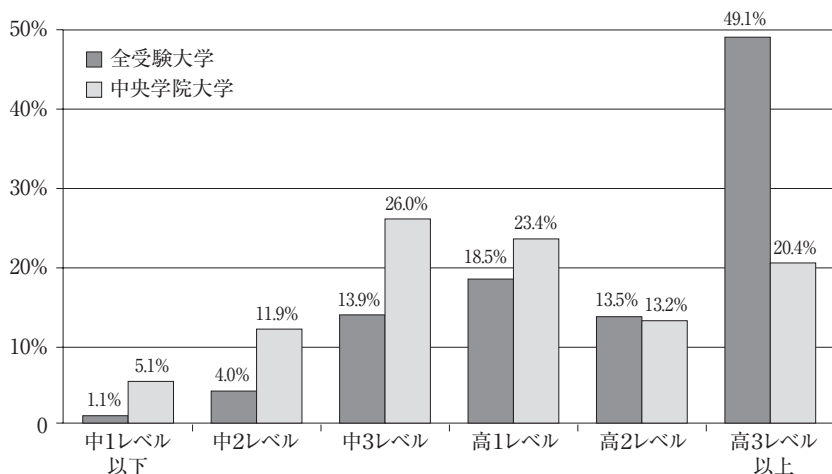


図2 2012年度IRT診断テスト全受験大学と中央学院大学

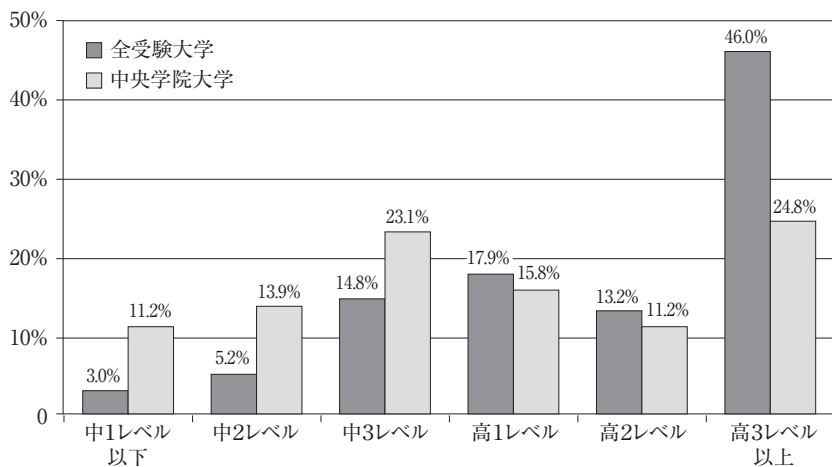


図3 2013年度IRT診断テスト全受験大学と中央学院大学

平均を引いて、どの程度の差があったかを示した。両年度とも全項目にわたって、終了時の値のほうが開始時の値を上回った。平均値での話なので、個人レベルで見れば、終了時のほうの自己評価が低かった学生もいる可能性はある。その点は考慮に入れなければならないが、全体的な傾向として、1



年間の大学での学びを終える時期の自己評価のほうが4月の入学直後の評価よりも高いということが示された。 $t$ 検定の結果も2012年度が $t=11.905$  ( $p < 0.01$ ), 2013年度が $t=12.736$  ( $p < 0.01$ ) で、終了時の平均値のほうが開始時よりも有意に高いことを示した。

この自己評価の中で、語彙に関する2項目はほかの項目と比べてどうだったのか。表中、色をつけた項目が語彙に関するものである。より明確にするために、表2と表3の平均値を高い順に並べた項目順位表を作成した(表4)。

表4を見ると、項目番号2の場面に応じた語彙の使い分けの評価は、両年度とも開始時には高く、20項目中3番目の平均値であることがわかる。終了時には一つ順位を落として両年度とも4番目となるが、20項目の中で依然高い自己評価点がつけられている。開始時と終了時の差(数値は表2および表3参照)はそれほど大きくなく、20項目中、2012年度は下から5番目、2013年度は下から3番目の伸びとなっている。

もう一つの学術語彙の理解(項目番号9)に関しては、開始時の自己評価は低い。2012年度は2.587、2013年度は2.756で、両年とも5段階評価の中央値3を下回っている。20項目中の順位としては、2012年度が下から2番目、2013年度が下から6番目の低さであった。終了時の自己評価は開始時より値は高くなるが、他の項目と比べれば低位にとどまり、20項目中で両年度とも下から3番目になっている。開始時と終了時の差は、2012年度で比較的大きいが、ほかの項目でより差が大きいものがある。20項目中では、2012年度が上から6番目、2013年度が上から8番目と、中の上程度の位置付けであった。

まとめると、学生たちは入学当初、場面に応じた語彙の使い分けは比較的できると考えているのに対し、学術語彙の理解はできないと考えている。新入生であれば「大学の授業で使われるような学問的な語彙」の理解に不安を感じるのは当然である。これが1年時の終わりになると、自己評価は上がり、平均値は2カ年とも3を超えている。その伸びは特に大きいというほどではないが、20項目の中で中位以上の伸びにはなっている。

表2 2012年度中央学院大学 Can-do 自己評価結果

No.	内容	開始時 平均	終了時 平均	終了時－ 開始時
1	漢字やかな遣いなどの正しい表記	3.106	3.425	0.318
2	場面に応じた語彙・表現の使い分け	3.251	3.497	0.246
3	文章や発言の展開の予測	3.218	3.503	0.285
4	句読点、段落の正書法	3.011	3.352	0.341
5	事実文と判断文の区別	2.899	3.168	0.268
6	手紙やメールの形式や配慮ある表現	3.212	3.397	0.184
7	手紙やメールでの用件の正確な表現	3.397	3.525	0.128
8	授業の内容・表現の理解	3.374	3.603	0.229
9	学問的な語彙の理解	2.587	3.034	0.447
10	ノート・テイキング	2.754	2.916	0.162
11	段落構成（パラグラフ・ライティング）	2.626	3.073	0.447
12	アウトラインの作成と利用	2.531	3.089	0.559
13	引用	2.777	3.363	0.587
14	引用のための要約	2.732	3.223	0.492
15	長い文章の理解	2.693	3.134	0.441
16	情報収集と整理	2.777	3.274	0.497
17	レポートでの主張	2.749	3.223	0.475
18	口頭発表の準備	2.603	3.034	0.430
19	口頭発表での主張	2.726	3.101	0.374
20	議論の際のコメントや考えの表明	2.760	3.028	0.268
平均		2.889	3.254	0.365

表3 2013年度中央学院大学 Can-do 自己評価結果

No.	内容	開始時 平均	終了時 平均	終了時－ 開始時
1	漢字やかな遣いなどの正しい表記	3.169	3.467	0.298
2	場面に応じた語彙・表現の使い分け	3.355	3.595	0.240
3	文章や発言の展開の予測	3.256	3.566	0.310
4	句読点、段落の正書法	3.136	3.579	0.442
5	事実文と判断文の区別	2.888	3.310	0.421
6	手紙やメールの形式や配慮ある表現	3.211	3.599	0.388
7	手紙やメールでの用件の正確な表現	3.483	3.707	0.223
8	授業の内容・表現の理解	3.360	3.678	0.318
9	学問的な語彙の理解	2.756	3.198	0.442
10	ノート・テイキング	2.847	3.140	0.293
11	段落構成（パラグラフ・ライティング）	2.835	3.256	0.421
12	アウトラインの作成と利用	2.665	3.128	0.463
13	引用	2.814	3.479	0.665
14	引用のための要約	2.769	3.409	0.640
15	長い文章の理解	2.690	3.132	0.442
16	情報収集と整理	2.822	3.421	0.599
17	レポートでの主張	2.756	3.347	0.591
18	口頭発表の準備	2.657	3.310	0.653
19	口頭発表での主張	2.711	3.302	0.591
20	議論の際のコメントや考えの表明	2.740	3.211	0.471
平均		2.946	3.392	0.446

表4 Can-do 自己評価項目平均値順位

	2012年度			2013年度		
順位	開始時	終了時	差	開始時	終了時	差
1	7	8	13	7	7	13
2	8	7	12	8	8	18
3	2	3	16	2	6	14
4	3	2	14	3	2	16
5	6	1	17	6	4	17
6	1	6	9	1	3	19
7	4	13	11	4	13	12
8	5	4	15	5	1	4
9	13	16	18	10	16	9
10	16	14	19	11	14	15
11	20	17	4	16	17	5
12	10	5	1	13	5	11
13	17	15	3	14	18	6
14	14	19	5	9	19	8
15	19	12	20	17	11	3
16	15	11	2	20	20	1
17	11	9	8	19	9	10
18	18	18	6	15	10	2
19	9	20	10	12	15	7
20	12	10	7	18	12	20

\* 本表では、平均値が同じ場合、便宜的に項目番号の数字が小さいほうから並べて順位とした。値が同じだったのは、2012年度の開始時13と16、終了時の14と17、9と18、差の9と11、5と20、2013年度の開始時9と17、終了時の5と18、差の17と19、4と9と15である。本文中で順位に言及する際には、同じ値の項目は同一順位として扱っている。

両年度共通して学術語彙の理解よりも自己評価が改善したのは、引用、引用のための要約、情報収集と整理、レポートでの主張といった、「日本語実践」やほかの授業で明示的な指導を受けるスキルであった。学術語彙の理解は、これらの一度明示的な指導を受けると習得しやすいスキルとは性質の異なるものである。それぞれの授業において継続的に理解のための努力をしていかなければ身につくものではない。この点が反映されての中位の伸びという結果ではないだろうか。

一方、場面に応じた語彙の使い分けは、入学当初からほかの項目に比べて自己評価は高く、終了時の評価も高いままである。終了時と開始時の数値の差は両年度とも20項目中の下位である。これは、確かに、初めから高い自己評価であったから伸びが小さかったという要因があるだろう。開始時に5をつけた学生は、向上を感じても終了時には再び5をつけるしかない。しかし、終了時の平均値は両年度とも3.5前後ということを考えれば、より高い自己評価も可能である。それでもあまり伸びなかったのは、理由の一つとして、大学生活を1年間経験した後では、場面による使い分けの複雑さに気づいたからということが考えられる。仮説に過ぎず、これを主張するにはあらたな検証をしなければならないが、大学生活という新しいステージは学生たちにこれまでとは違う「場面」を経験させるのではないだろうか。その中で、語彙や表現の使い分けの難しさに改めて気づいたということがあれば、使い分けに関してほかの項目よりも高い評価をすることはためらわれたという状況は十分に考えられることである。

## 7. 自己評価と客観テスト

以上がIRT診断テストとCan-do自己評価、それぞれの結果である。これらに加え、学生たちの自己評価が客観的なテストスコアとはどのように関連するかを次に述べる。IRT診断テストの結果が示すように、本稿で対象とした学生は語彙力のレベルの幅が大きく、多様度が高い。そのような集団にお

表5 IRTテストスコアとCan-do自己評価の相関

	開始時	終了時
2012年度		
IRT x 全項目	0.166 *	0.259 **
IRT x 語彙の使い分け	0.106	0.291 **
IRT x 学術語彙	0.090	0.281 **
2013年度		
IRT x 全項目	0.254 **	0.250 **
IRT x 語彙の使い分け	0.324 **	0.300 **
IRT x 学術語彙	0.261 **	0.183 **

\* : 5%水準で有意. \*\* : 1%水準で有意.

いて、自己評価と客観テストの数値はどのような関係を示すだろうか。

表5は、IRT診断テストのスコアとCan-do自己評価の全学生平均値の相関係数を示したものである。係数の1行目は20項目すべての平均値、2行目は項目番号2の語彙の使い分けの平均値、3行目は項目番号9の学術語彙の平均値との相関である。

強い相関は見られない。相関係数はいずれも低く、特に2012年度開始時は、語彙2項目の自己評価とIRT診断テストのスコアの相関は弱く、無相関検定の帰無仮説も棄却できない。相関はないと言える。

開始時と終了時の変化についても、2012年度は開始時に比べ終了時に相関係数の値が上がっているが、2013年度は逆に終了時のほうが下がっており、これらの結果からは自己評価と客観テストの点の関係について、一定の傾向を見出すことはできない。自己評価は客観テストの得点を予測しないとした玉岡他（2005）の見解を支持する結果となった。

自己評価と客観テストの相関で、項目の性質によって相関の強さに違いがあるという島田（2010）の指摘に対しては、本調査では明確な方向性が出なかった。産出技能よりも受容技能のほうが相関が高くなるとした島田（2010）の結果に対し、本調査では、産出項目である語彙の使い分けのほうが、受容項目である学術語彙の理解より相関が高くなっている。島田（2010）

は、相関に関して、産出か受容かという観点だけでなく、社会文化的な知識が要求される内容の項目は、学術的な要素があるような、よりあらたまった内容の項目よりも客観テストとの相関が低くなるという結果も報告している。語彙の使い分けは社会文化的知識が要求されるもの、学術語彙の理解はよりあらたまった内容のものと対応することから、こちらの影響がより強く出たのが今回の結果である可能性はある。項目の性質による相関の違いに関しては、さらに検証を重ねる必要がある。

今回の結果では、客観テストによる語彙力のレベルとその自己評価は弱い相関関係にとどまった。学生たちの「できる」「できない」の判断は、自己評価という性質上、他の学生たちとの比較においてなされるわけではなく、自分の中の基準にそってなされる。その、いわば内的基準といったものが、学生間で十分に共有されていれば一定程度の妥当性が期待できるが、今回、そのような結果は示されなかった。したがって、Can-do自己評価を学生間比較による相対評価での成績付けに利用することは避けるべきだと言えよう。

他方、教育的な効果は期待できる。1年間の大学での学びの初めと終わりの自己評価は、学生に対し、自分のスキルの変化、またそのスキルを自分でどう評価するのかの変化を、数値化して見せられるツールである。数値が上がっていた場合には、1年間の学びに対しての自信となるであろうし、下がっていた場合には反省と気づきを促すものになるだろう。

## 8. おわりに

本稿では、大学新入生の自己評価において、語彙の使い分けよりも学術語彙の理解に対しての評価が低くなること、1年間の授業の後では、自己評価は高くなることを報告した。また、客観テストと自己評価の相関は弱く、学生の自己評価と語彙力のレベルとの関連性は低いこと、さらに自己評価のための判断基準が共有されていないことが示唆された。学術語彙に対しての苦

手意識は入学当初からあり、1年間の学びで改善はされるが、依然として日本語の諸項目の中では自己評価の低いものとどまっている。明示的にスキルを指導できる項目に比べると1年間の伸びは小さい。今回の調査における大学生の語彙力に対する自己評価は以上のようにまとめられる。

言うまでもなく成人の母語の語彙力を伸ばすことは簡単ではない。大学生の語彙力の低さの原因に、佐藤（2011）はインプットの少なさを挙げている。大学入学前までの学術語彙はもちろんであるが、入学後であっても学術語彙・専門語彙へ接する度合いは個人によってかなり違ってきており、インプットの少ない大学生は非常に少ないままである。文献どころか活字そのものをあまり読まない大学生もいる中で、語彙力をどう伸ばしていくのか、難しい課題ではあるが、大学生の基礎学力を上げるために避けては通れない課題である。

#### 〔参考文献〕

- 1) Council of Europe (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press.
- 2) 佐藤尚子（2011）. 大学での学びに必要な語彙力の養成, 『リメディアル教育研究』 6(1), 6-9.
- 3) 島田めぐみ（2010）. 自己評価Can-do statementsに関する一考察——客観テストとの比較を通して——, 『東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅱ』 61, 267-277.
- 4) 田島ますみ（2013）. 法学部新入学生の日本語力に関する調査——IRT診断テストとCan-do自己評価の結果——, 『中央学院大学人間・自然論叢』 35, 3-18.
- 5) 玉岡賀津雄, 松下達彦, 元田静（2005）. 日本語Can-do Scaleはどれぐらい正確に日本語能力を測定しうるか, 『広島大学留学生教育』 9, 65-78.
- 6) 長尾佳代子（2013）. 大阪体育大学における日本語作文指導, 『リメディアル教育研究』 8(2), 203-210.
- 7) 橋本美香, 山口恒夫, 兵藤文則（2010）. 川崎医療短期大学における語彙力に関する調査, 『川崎医療短期大学紀要』 30, 9-15.
- 8) 橋本美香, 山口恒夫, 兵藤文則（2009）. 川崎医療短期大学における「日本語ブレースメントテスト」の実施結果（第2報）, 『川崎医療短期大学紀要』 29, 1-5.



- 9) 橋本美香, 山口恒夫, 下田健治, 大高正憲 (2008). 川崎医療短期大学における「日本語プレースメントテスト」の実施結果, 『川崎医療短期大学紀要』 28, 19-25.
- 10) 学ぶ人のための基礎教養講座 ManaJin 「IRT 診断テスト」  
<https://manajin.info/irt/> (2014年4月25日参照)

## 付録

## 1. Can-do statements を用いた自己評価用紙 (表)

## 日本語 Can-do アンケート調査

コース： \_\_\_\_\_

学籍番号： \_\_\_\_\_

ふりがな  
名前： \_\_\_\_\_

担当教員： \_\_\_\_\_ 先生

以下に書いてある項目について、自分自身の「できる」程度を考え、1～5のいずれか一つを○で囲んでください。

できない  
あまりできない  
どちらともいえない  
ほぼできる  
できる

1. 漢字やかな遣いなどの正しい表記ができる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. それぞれの場面（公的か私的か、話し言葉を使うか書き言葉を使うか、など）に応じて語彙・表現を使い分けができる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. 文章や発言における表現を手がかりにして、相手の考えや感情を推測し、次に何があるか展開を予測できる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. 読み手が内容を正確に理解できるように、句読点を打ったり段落の区切りを示したりできる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. できごとを客観的に述べた文と、できごとについて書き手のとらえ方（考え）を述べた文を区別し、書き分けができる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. 手紙やメールなどの文書でのやりとりにおいて、形式にのっとって書くことができ、相手に配慮した表現ができる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. 手紙やメールなどの文書でのやりとりにおいて、自分の伝えたいことをはっきりと正確に表現できる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. 授業で話される内容や使われている表現を聞いて理解できる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

## 2. Can-do statements を用いた自己評価用紙 (裏)

---

9. 大学の授業で使われるような学問的な語彙を理解できる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. 授業で、板書を写すだけでなく、授業の内容を再現できるような詳細なノートを取ることができる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11. 段落の中のそれぞれの文の役割を意識して、わかりやすい構成で段落を書くことができる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

12. レポートや口頭発表の原稿を書く際に、思いついたところから書き始めることはせず、全体の構成や流れを構成メモ（アウトライン）にまとめてから書くことができる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

13. 引用のルールに基づいて、他の人の文章を自分の文章に引用できる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

14. 他の人が書いた文章を、自分の文章に引用するのに適切な形で要約できる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

15. ある程度長い、複雑な文章を詳細な点まで理解できる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

16. レポートを書いたり口頭発表をしたりするために必要な情報を集めて整理できる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

17. レポートを書く際、取り上げた話題について、根拠や例を示して論点を展開し、自分の考えが主張できる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18. 口頭発表をするために必要な手順を知っていて、発表用資料の作成も含めて準備ができる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

19. 口頭発表をする際、取り上げた話題について、根拠や例を示して論点を展開し、自分の考えが主張できる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

20. 議論の時に、相手の反応や意見などに対して適切なコメントや自分の考えを述べ、よりよい議論を行うことができる。

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

---

### 3. Can-do 自己評価年度末アンケート用紙

#### 日本語 Can-do アンケート調査（学期末）別紙

ふりがな

名前： \_\_\_\_\_

学籍番号： \_\_\_\_\_

- A. 4月と比べて評価が上がっていた項目は、表のAの欄に「+」を記入してください。  
 B. 4月と比べて評価が下がっていた項目は、表のBの欄に「-」を記入してください。  
 C. 今後、「日本語実践」の授業で扱ったほうがいいと思う項目に、表のCの欄に「○」を記入してください。

No.	項目の内容	A	B	C
1	漢字やかな遣いなどの正しい表記			
2	場面に応じた語彙・表現の使い分け			
3	文章や発言の展開の予測			
4	句読点、段落の正書法			
5	事実文と判断文の区別			
6	手紙やメールの形式や配慮ある表現			
7	手紙やメールでの用件の正確な表現			
8	授業での内容・表現の理解			
9	学問的な語彙の理解			
10	ノート・テイキング			
11	パラグラフ・ライティング			
12	アウトラインの作成と利用			
13	引用			
14	引用のための要約			
15	長い文章の理解			
16	情報収集と整理			
17	レポートでの主張			
18	口頭発表の準備			
19	口頭発表での主張			
20	議論の際のコメントや考えの表明			

- ★ 4月と学期末の自己評価を比べて、考察・感想を書いてください。（自己評価は上がったのか、下がったのか、あるいは変わらなかったのか、全体に関わることや、どのような項目が上がり、どのような項目が下がったかなど項目に関すること、授業で学んだことでよかったこと、今後授業で取り上げてほしいことなど。）

.....

.....

.....