



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

| | |
|------------|---|
| Title | 日本語教育におけるノートテイキングの意義：学習者側と教師側の観点から(fulltext) |
| Author(s) | 許,夏玲 |
| Citation | 東京学芸大学紀要. 総合教育科学系, 65(2): 517-525 |
| Issue Date | 2014-02-28 |
| URL | http://hdl.handle.net/2309/134712 |
| Publisher | 東京学芸大学学術情報委員会 |
| Rights | |

日本語教育におけるノートテイキングの意義

—— 学習者側と教師側の観点から ——

許 夏 玲*

留学生センター

(2013年9月13日受理)

1. 研究動機と目的

これまで日本語による学部講義の談話の表現や理解に関する研究が多くなされてきた。岩下(2012)は、講義を聴く際の受講者(日本語母語話者と外国人留学生)のノートテイキング時の意識に焦点をあて、受講者がどのようにノートを使用し、講義理解に活用しているのかを明らかにすることにより、講義の理解過程の一端を説明した。田中(2012)は、法学専門の学部留学生(中上級)と日本語学習者(超級)を対象に、学習者背景の違いによる専門講義の理解の困難さを、彼らの受講ノートとインタビューを通して考察した。佐久間・石黒(2010)では、日本語教育における講義研究を「大学の講義の言語的特徴の記述」と「日本語学習者に対する講義理解の教授法の研究」の2つに分けられるとし、これまでの研究で講義の文型・表現や説明のパターン、講義の談話構造、ノートの取り方の指導法等について論じられてきたが、日本語教育の実践の域を出るような更なる講義の研究があまりなく、課題はまだ多く残されていると指摘している。また、その原因として、講義の談話に関する言語学的解明の欠如と、日本語母語話者による講義理解の実態解明の不足に問題があるという見解を示した。

一方、石田(2010)で述べられている文系の講義と理系の講義の違いによると、文系講義には「発話が長い」「補足・説明のための挿入句が多いため、複雑になる」等の特徴があるため、理系講義の「発話が短く、強調・言い換え等の確認表現が多い」「視覚を助けるための板書を多用する」等の特徴と比べ、文系の講義のほうが比較的に聴解が困難であるということが

わかる。

以上、述べてきたように、上級レベルまでの段階をたどっている途中の中上級学習者の日本語授業のノートテイキングに関する研究は管見の限りあまりない。本研究では、中上級学習者の日本語授業でのノートテイキングを中心に考察し、ノートテイキングに見られる中上級学習者の特徴、問題点及び教師側の授業への示唆を探ることを目的とする。

2. 研究対象と方法

2012年度の日本語作文科目(受講者9名)及び、日本語文法科目(受講者15名)の中上級(中級後半～上級前半程度)の日本語学習者を研究対象として、パワーポイントを用いて授業を行った。受講留学生に関する情報は以下の通りである。

表1 日本語作文科目の受講者

| 国籍 | 専攻 | 学年 | 日本語学習歴 | 日本語能力試験受験有無 | 来日回数 |
|-------|-----|-----|--------|-------------|------|
| インド | 日本語 | 3年 | 3年8ヶ月 | 3級 | 2回目 |
| タイ | 日本語 | 4年 | 6年 | 3級 | 1回目 |
| タイ | 日本語 | 4年 | 6年 | 2級 | 2回目 |
| タイ | 会計 | 3年 | 2年5ヶ月 | 4級 | 1回目 |
| 中国 | 日本語 | 3年 | 2年3ヶ月 | 2級 | 1回目 |
| ドイツ | 日本語 | 学部生 | 不明 | 不明 | 不明 |
| セルビア | 日本語 | 4年 | 4年 | 3級 | 2回目 |
| フランス | 日本語 | 4年 | 4年 | 3級 | 1回目 |
| ベラルーシ | 日本語 | 4年 | 4年 | 3級 | 1回目 |

* 東京学芸大学(184-8501 小金井市貫井北町4-1-1)

表2 日本語文法科目の受講者

| 国籍 | 専攻 | 学年 | 日本語 学習歴 | 日本語能力試験受 験有無 | 来日 回数 |
|-------------|------|----|------------|-----------------|----------|
| アメリカ | 日本語 | 4年 | 4年2ヶ月 | なし | 3回目 |
| ウズベキ スタン | 日本語 | 3年 | 5年2ヶ月 | 2級 | 1回目 |
| タイ | 日本語 | 4年 | 7年 | 2級 | 1回目 |
| タイ | 日本語 | 4年 | 6年 | 3級 | 1回目 |
| タイ | 会計 | 3年 | 2年5ヶ月 | 4級 | 1回目 |
| 中国 | 日本語 | 4年 | 3年1ヶ月 | 1級 | 1回目 |
| 中国 | 日本語 | 4年 | 6年 | 1級 | 2回目 |
| 中国 | 日本語 | 3年 | 2年2ヶ月 | なし | 1回目 |
| スウェーデン | 日本語 | 5年 | 3年 | 2級 | 2回目 |
| スウェーデン | 日本語 | 6年 | 3年 | なし | 1回目 |
| セルビア | 日本語 | 4年 | 4年 | 3級 | 2回目 |
| ハンガリー | 日本文化 | 3年 | 5年 | 2級 | 1回目 |
| フランス | 日本語 | 4年 | 4年 | 3級 | 1回目 |
| ベラルーシ | 日本語 | 4年 | 4年 | 3級 | 1回目 |
| ポーランド | 日本語 | 4年 | 6年 | なし | 4回目 |

上記の2科目は同じレベルの科目であるため、中には同じ受講者が両科目を受講していた。

研究方法として、学期開始後、学期終了前に日本語学習者の授業ノートを考察し、またアンケート調査を行い、学習者のノートテイキングに関する困難点やノートテイキングに対する意識、ノートテイキングの変化等を調査・分析する。

まず、学期開始後の調査アンケートの回答(20名)によると、自分の日本語能力において「書く」に自信を持っている学習者は、5名しかいなかったことがわかった。他の学習者は、自分の日本語能力の「読む」(6名)、「聞く」(5名)、「話す・聞く」(3名)に自信を持っていると回答した。

また、学習者の母国大学の授業形式に関しては、プリント配布(16名)、板書(12名)のほうが多く、パワーポイントによる授業はその半分(7名)となり、パワーポイント資料は、授業ではそれほど用いられていないことがわかった。そのほか、授業内容のノートテイクに関しては、時々(4名)、あまり(4名)、なし(1名)という回答が得られ、約半分の回答者はノートテイクに慣れていないということが言えよう。

ノートテイキングは、読み、書き、聞きの3技能を

同時に行うものと考えられる。また、書くという行為には、「授業の内容を理解し記録する」「得られた知識を体系的に整理する」「何が大切なかを的確に判断し、情報を伝達する」という3つの言語の処理が含まれているという。また、ノートを作る目的に関して、高濱・持山(2010)では「残すため」「覚えるため」「まとめるため」の3つが挙げられている。言い換えれば、ノートテイキングは、学習者の授業内容に対する一種のアウトプットであると言える。

本研究では、学習者の授業のノートテイキングの良さや困難点を理解できれば、それに応じる改善策を教師側が検討し、学習者及び教師への効果的な指導法を提案することができ、日本語教育の現場に役立てることが期待できると考えている。

3. 研究結果

3.1 学習者の授業ノート

学習者の授業ノートを考察した結果、次のようなことが明らかになった。

まず、ノートテイキングと学習成績が直接関連しているとは言えないが、ノートテイキングが上手な学習者は授業内容への理解もよく、成績も良いことがわかった。しかし、中期テストと期末テストの範囲は、宿題から出題したため、ノートテイキングと学習成績との関連性を十分に実証できたわけではない。これに関しては今後の課題とする。また、学習成績との関連性が実証できていないため、ここで言う「ノートテイキングの上手な学習者」とは、あくまでも授業内容をしっかりと書きとめ、かつ注釈や教師の豆知識を書きとめられた学習者の範囲に留めたい。

日本語で書き遅れているところや言葉の意味、注釈のところは、国籍に関わらず母語で書くことが多く見られた。(図1)この点に関しては、非漢字圏の学習者ノートのみならず、漢字圏の学習者のノートにも日本語の漢字ではなく、中国語の漢字で意味解釈が書かれている傾向がある。(図2)

ほとんどの学習者があとで消せるように鉛筆で授業ノートを取っていたことがわかった。多くの学習者は、ルーズリーフのような差し替えタイプのノートではなく、綴ってある1冊のノートを用いており、書き間違いを訂正したり、書き加えたりしやすいため、初めにボールペンでノートを取っていた学習者でも次回から鉛筆で取るようになった。

学習者の授業ノートを観察すると、見出しを付けたリ、色違いで(答え、重点、訂正、注釈など)分別し

であるノートは、学習者が授業内容を理解して重点を整理できたと見られる。学習者のノートテイキングは、授業内容を再現化するため、色分けに意味があるとすれば、授業内容を消化した印の一つであると考えられる。これは、記憶に残しておく、先の学習へとつなげるのに大切なプロセスでもある。(図3)

3. 2 ノートテイキングに見られる学習者の日本語力

ノートテイキングに見られる学習者の日本語力は、大きく次の4通りに分けられる。

【ノート内容】

1. 聞き取り型
2. 書き写し型
3. 母語注釈型
4. 日本語注釈型

今回のデータでは、聞き取り型は非漢字圏の学習者に見られた。聞き取り型の学習者は、音声による意味の理解に頼っており、漢字の認識が弱く、文字の書き写しが遅い傾向がある。(図4)

大半の学習者には、書き写し型と母語注釈型が多かった。書き写し型とは、パワーポイントの資料を見ながら資料内容をそのままノートに書き写した学習者のことである。書き写すだけで時間がかかってしまうためか、資料内容に関する説明や注釈、教師の豆知識がほとんど見られなかった。(図5)

書く能力と聴解力のある学習者には、母語注釈型が多かった。これらの学習者は、国籍に関わらず、資料内容に関する注釈、ことばの意味や教師の豆知識を母語で書きとめることが見られた。外国語学習者にとっては、言語処理の過程で外国語によるインプットは、内容を理解したうえ、かつ短時間で外国語によるアウトプットが難しいようである。そこで、大半の学習者では母国語によるアウトプットが選択されやすい傾向が見られる。しかし、この現象に関しては、今後更に考察していく必要があると思われる。(図3)

一方、今回のデータでは、注釈や説明をほとんど日本語で書きとめたのはたった1名の留学生だった。当該の留学生は、日本への留学は2回目となり、過去に短期交換留学生として日本に1年間留学したことがある。(図6) 同じ上級学習者の間でも日本に留学したことがあるかないかで、4技能に差が見られた。ノートテイキングは、授業資料を見ながらノートを取るため、スピード感がノートテイキングの一つの要であると考えられる。

上記の考察結果により、ノートテイキングに必要とされる読み、書き、聞きの3技能は、日本語能力と

深く関係していることがわかる。

3. 3 学習者のノートテイキングの変化

学期始めと学期終了前の学習者の授業ノートを考察した結果、ノートテイキングに見られる表現の使用、ノートの記述のしかたに変化が生じたことがわかった。ノートテイキングの変化は、次の表3にまとめられている。このような変化は、個人差によることは否めないが、学習者のノートテイキングの変化の事例として参考にすることができる。

表3 学習者のノートテイキングの変化

| 学期始め | 学期終了前 |
|--|--|
| 多量の母語注釈 【学習者1】15箇所 【学習者2】9箇所 【学習者3】17箇所 | 母語注釈の減少 【学習者1】3箇所 【学習者2】6箇所 【学習者3】6箇所 |
| 多量の母語注釈 【学習者3】17箇所 (日本語注釈3箇所) 【学習者4】7箇所 (日本語注釈3箇所) | 日本語注釈の増加 【学習者3】9箇所 (母語注釈3箇所) 【学習者4】4箇所 (母語注釈1箇所) |
| ひらがなの多用 | 漢字の多用 |
| 動詞の縮約形の多用 | 名詞の縮約形の多用 |
| 単色での見分け | 色違いでの見分け |

今回の収集データに基づいて考察すると、学期始めの授業ノートには、学習者が母語でわからない表現の意味や補足説明、例えば「コンテキスト」(脉络)、「周知のように」(well-known)のように注釈をつけることが多く見られた。しかし、学期終了前の授業ノートでは、母語による注釈の量が減少したことがわかる。これに関しては、学習者の日本語力が上達してきたため、日本語の表現に対する認識がよくなった、または日本語で注釈をつけられるようになった(例えば、「平素」(日々の)、「取り組んでいること」(今していること)、「賜る」(いただく)など)といった理由が考えられる。(図7)

学期始めにノートテイキングにまだ慣れていない学習者では、書くスピードを上げるため、画数の多い漢字語彙(初級・中級程度の既習漢字)、例えば「難しい」「了解」「窓」「桜」をひらがなで「むずかしい」「りょうかい」「まど」「さくら」と表記する方法が選択される傾向が見られた。一方、学期末になると、書き遅れているところや同じ表現を繰り返すところでは

ひらがなで表記される傾向があるが、学習者が積極的に漢字語彙で表記する努力が観察された。(図8)

ノートテイキングには、書くスピードが大きく左右する。日本語の文字は、ひらがな、漢字、カタカナによって構成されているため、文字への認識の違いと書き方の変化がノートテイキングのスピードにも関与していると考えられる。学期始めには、書くスピードを上げるため、動詞の縮約形(例えば、「文が長く、重文や複文を使」,「仲間に向かって話すように書」(原文のまま)(図1)が多く見られたが、学期末になると、学習者がノートテイキングに慣れてきたのか、名詞の縮約形が多く用いられた。例えば、名詞の縮約形は以下のようなものが挙げられる。(原文のまま)(図9)

「敬語」→ 敬

「ご連絡ください」→ ご連

「相手」→ 相

また書き遅れたところにひらがな、表現の短縮(「聞く/こえる」など)というテクニックが活用された。

前にも述べられたように、ノート内容の色分けに意味があるとすると、授業内容を消化した印の一つであると考えられる。学習者の授業ノートを考察すると、教師が伝えておいた重点(パワーポイント資料にも色分けしてある箇所)や相違点や回答が色違いで書きとめられ、または色で下線をつけられていることがわかった。学期始めに鉛筆で授業ノートを取っていた学習者が各項目の見出しをつけることで内容を分類していたが、学期終了前のノートでは、鉛筆で授業内容を書きとめられたほか、見出し番号、箇条書きの・、また色分けで重点、解答、解答の説明などを分別してあることから授業内容への理解と整理ができるようになったと見られる。また、繰り返し述べてきたように、ノートテイキングは書くスピードと関係しているため、色分けで授業内容を書きとめられるようになったことは、書くスピードが速くなり、時間的な余裕ができたとも考えられる。

男子学習者の授業ノートを見ると、女子学習者ほどカラフルな色分けでノートを取らなくても、1~2色での色分けや、見出し、枠、下線などをつけることで授業内容の整理整頓を行っていたことがわかる。

4. 教師側への示唆・改善策

学期末に行われた調査アンケートの結果では、パワーポイントの資料を見ながらノートを取ることに對して良い評価が多く得られた。学習者の回答を以下のようにまとめられる。(原文のまま)

「おもしろいと思います。」

「ノートにメモできるからパワーポイントはとても必要だと思います。」

「速度はちょうどよくて、ノートを取りやすかったです。」

「見やすいし、れんしゅうもんだいをするため すごくべんりしわるくはない。」

「いいと思います。始めの時にとれなくても、だんだん慣れてきました。今、パワーポイントを見ながら、ノートをとることができます。」

「この方法はいいと思います。なぜなら、注目しなければならぬからです。それだけでなく、わかりやすいです。」

一方、以下のように、学習者の回答ではネガティブな評価も見られた。(原文のまま)

「これはいいいいですが、ときどき急いでノートをとったのであとでちょっと読みにくいと思います。」

「ペースは速かったから、ノートをとるのは時々ちょっとたいへんだった。そしていっしょうけんめい ノートをとろうから、時々先生の説明を聞けなかったんです。」

そのほか、ノートテイキングに対する感想や自分の工夫を調査したところ、次のような回答が得られた。(原文のまま)

「自分のノートは読みやすいから大丈夫です。」

「いつもしらないことをノートにメモしているから、わすれた時にいつでもふくしゅうすることができます。」

「難しい漢字だったり、それを取るのがちょっと時間をかかって、先生がおっしゃたことに気をつけられない場合があります。」

「時間がないとき、ただキーワードを書いてもいいです。」

「ぜんぜんおぼえられないと思うことだけを書く。」

「先生の文法の授業を聞かせていただき、誠にありがとうございます。先生の授業を聞く前より、スムーズにコミュニケーションが取れるようになっていたと思います。学んだ文型や単語などを身につけたな…と思いました。」

「テーマによってノートテイキングがちがいます。もう勉強したことがあるテーマなら、大事な点だけ書きますが、あまり知らないテーマなら、パワーポイントに書いてあるのも、先生の説明も書きます。」

「知らない言葉や漢字を多く覚えるようになりました。」

「最初はめんどくさいと思いましたが、今は慣れてきてノートをとることが好きになりました。

自分に役立ったと思います。」

これらの意見に対し、まずパワーポイントの利点を活かし、板書と同じ機能で教師の話のスピードに合わせて要点ごとに提示することを勧めたい。また、漢字に振り仮名をつけたり、ことばや表現を選択したりするなど、内容への理解を助けるための工夫が必要である。授業のプリントを配布することになると、学習者がノートを取る意欲がなくなると考えられるため、パワーポイントで表示できないものや内容のみをプリントで配布することが望ましいだろう。また、パワーポイントの資料を作成する際、学習者に提示したい授業内容の要点は何かを考え、かつ学習者側のことやニーズを配慮したうえで、学習者にとってわかりやすい授業内容に心がけることが必要である。

5. 今後の課題

今回は、学習者の授業ノートの特徴とノートテイキングの困難点を中心に考察し、教師側への示唆と改善案を示した。今後、中上級の学習者のみならず、上級や超級の学習者のノートテイキングも研究対象とした。また、ノートテイキングと学習成績との関係、ICTを活用した授業のその学習効果などに関して、引き続き検証していきたい。

本論文は2013年度第6回日本語教育学会研究集会（京都外国語大学）にて発表した内容を修正したものである。また、研究集会にて出席の方々より有益なご意見をいただいたことに、ここで感謝の意を記したい。

参考文献

- 石田敏子（2010）「講義研究—表現から理解へ」
『講義の談話の表現と理解』、くろしお出版、pp.1-10
- 岩下智彦（2012）「ノートテイキングからみる講義の理解過程—講義理解のための授業の枠組み形成を目的として—」
『2012年度日本語教育学会春期大会予稿集』、pp.145-150
- 佐久間まゆみ・石黒圭（2010）「講義の談話の分析方法」『講義の談話の表現と理解』、くろしお出版、pp.12-27
- 高浜正伸・持山泰三（2010）『子どもに教えてあげたいノートの取り方—成績が伸びる子の勉強術』実務教育出版
- 田中典子（2012）「第二言語における専門講義の理解—インタビューと受講ノートを通して—」
『第10回日本語教育研究集会予稿集』、pp.30-33

添付資料 1 - 1

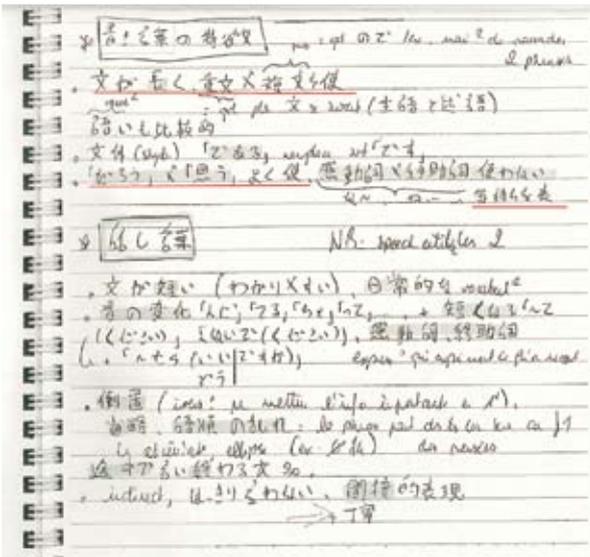


図 1

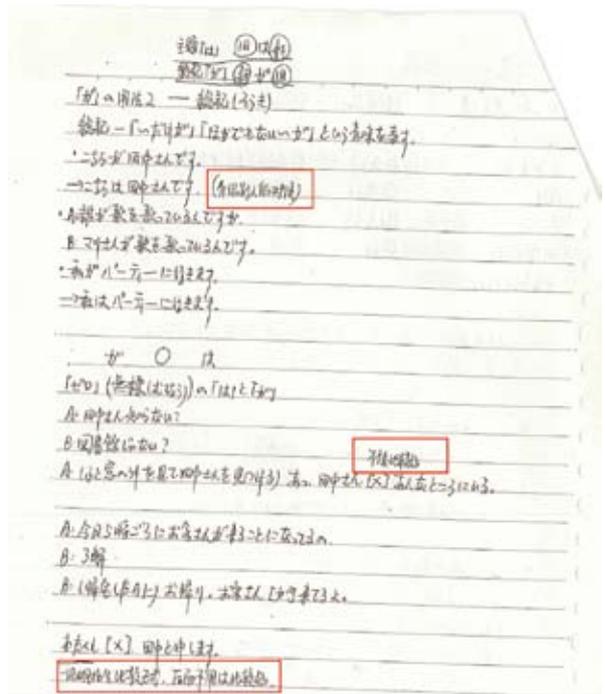


図 2

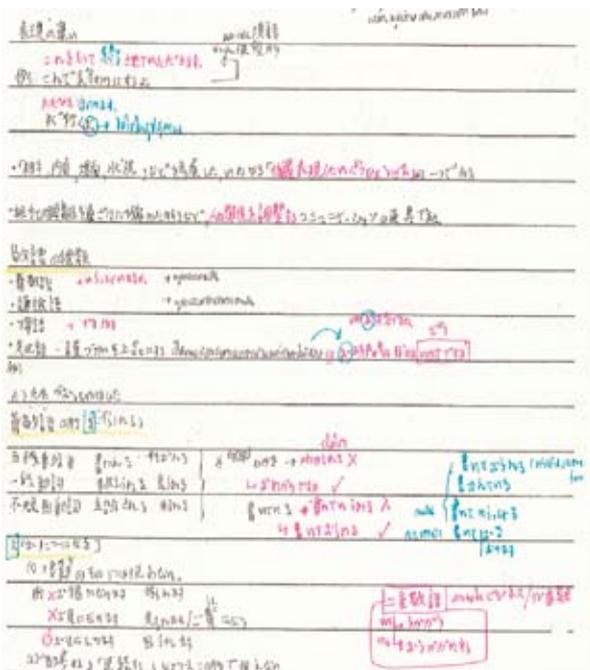


図 3

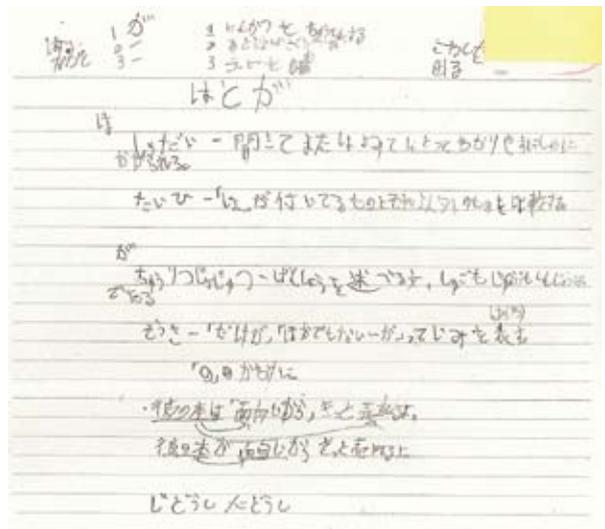


図 4

添付資料 1 - 2



図 5

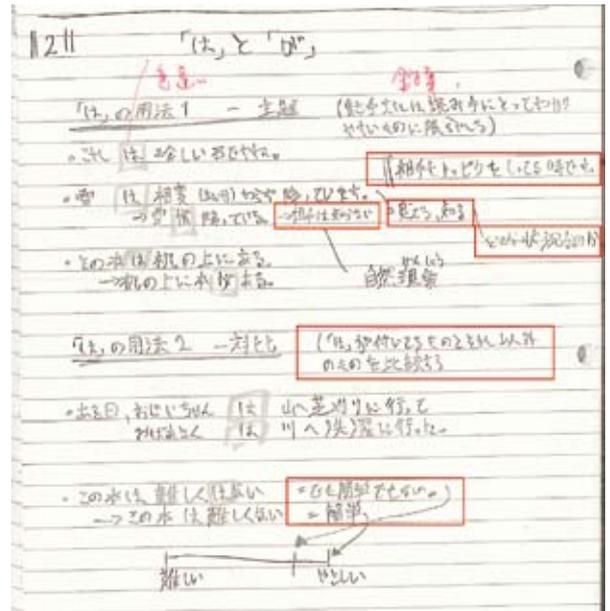


図 6

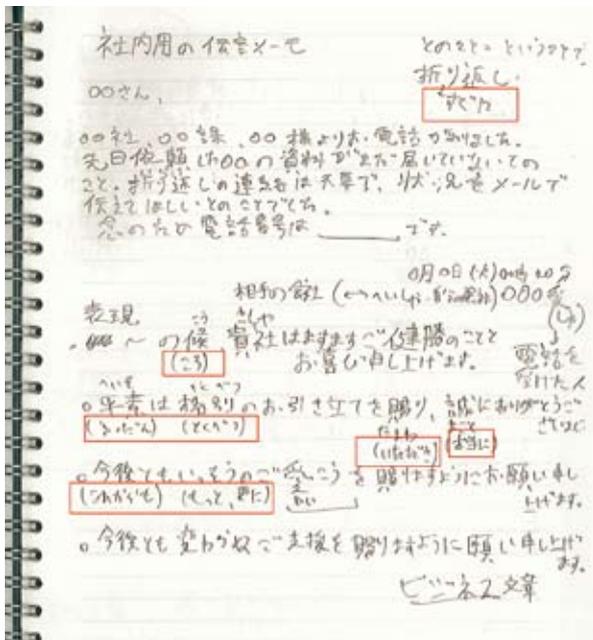


図 7

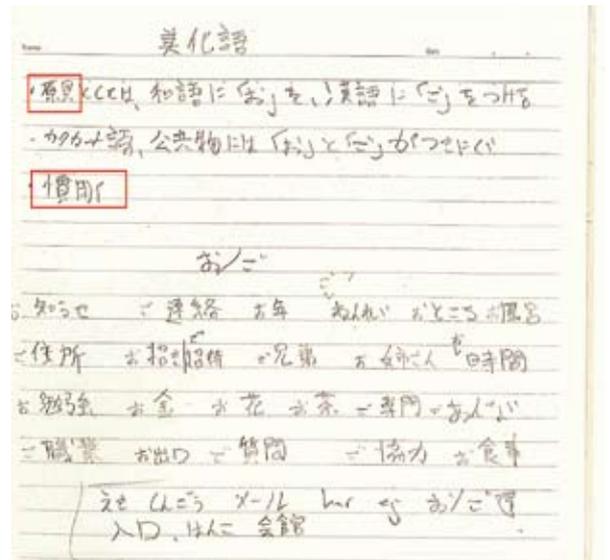


図 8

添付資料 1 - 3

「相手内容、場面、状況など」を考慮した、いわゆる「適切な表現」の一環である。
 相手の距離を適切に縮めたり、伸ばしたりする関係性を調整するコミュニケーションの境界である。 *with distance to negotiate*

(2) の種類

- ① 相手の行為に対して
- ② 相手の行為に対して
- ③ 相手の行為に対して
- ④ 相手の行為に対して
- ⑤ 相手の行為に対して
- ⑥ 相手の行為に対して
- ⑦ 相手の行為に対して
- ⑧ 相手の行為に対して
- ⑨ 相手の行為に対して
- ⑩ 相手の行為に対して
- ⑪ 相手の行為に対して
- ⑫ 相手の行為に対して
- ⑬ 相手の行為に対して
- ⑭ 相手の行為に対して
- ⑮ 相手の行為に対して
- ⑯ 相手の行為に対して
- ⑰ 相手の行為に対して
- ⑱ 相手の行為に対して
- ⑲ 相手の行為に対して
- ⑳ 相手の行為に対して
- ㉑ 相手の行為に対して
- ㉒ 相手の行為に対して
- ㉓ 相手の行為に対して
- ㉔ 相手の行為に対して
- ㉕ 相手の行為に対して
- ㉖ 相手の行為に対して
- ㉗ 相手の行為に対して
- ㉘ 相手の行為に対して
- ㉙ 相手の行為に対して
- ㉚ 相手の行為に対して
- ㉛ 相手の行為に対して
- ㉜ 相手の行為に対して
- ㉝ 相手の行為に対して
- ㉞ 相手の行為に対して
- ㉟ 相手の行為に対して
- ㊱ 相手の行為に対して
- ㊲ 相手の行為に対して
- ㊳ 相手の行為に対して
- ㊴ 相手の行為に対して
- ㊵ 相手の行為に対して
- ㊶ 相手の行為に対して
- ㊷ 相手の行為に対して
- ㊸ 相手の行為に対して
- ㊹ 相手の行為に対して
- ㊺ 相手の行為に対して
- ㊻ 相手の行為に対して
- ㊼ 相手の行為に対して
- ㊽ 相手の行為に対して
- ㊾ 相手の行為に対して
- ㊿ 相手の行為に対して

① 相手の行為に対して

② 相手の行為に対して

③ 相手の行為に対して

④ 相手の行為に対して

⑤ 相手の行為に対して

⑥ 相手の行為に対して

⑦ 相手の行為に対して

⑧ 相手の行為に対して

⑨ 相手の行為に対して

⑩ 相手の行為に対して

⑪ 相手の行為に対して

⑫ 相手の行為に対して

⑬ 相手の行為に対して

⑭ 相手の行為に対して

⑮ 相手の行為に対して

⑯ 相手の行為に対して

⑰ 相手の行為に対して

⑱ 相手の行為に対して

⑲ 相手の行為に対して

⑳ 相手の行為に対して

㉑ 相手の行為に対して

㉒ 相手の行為に対して

㉓ 相手の行為に対して

㉔ 相手の行為に対して

㉕ 相手の行為に対して

㉖ 相手の行為に対して

㉗ 相手の行為に対して

㉘ 相手の行為に対して

㉙ 相手の行為に対して

㉚ 相手の行為に対して

㉛ 相手の行為に対して

㉜ 相手の行為に対して

㉝ 相手の行為に対して

㉞ 相手の行為に対して

㉟ 相手の行為に対して

㊱ 相手の行為に対して

㊲ 相手の行為に対して

㊳ 相手の行為に対して

㊴ 相手の行為に対して

㊵ 相手の行為に対して

㊶ 相手の行為に対して

㊷ 相手の行為に対して

㊸ 相手の行為に対して

㊹ 相手の行為に対して

㊺ 相手の行為に対して

㊻ 相手の行為に対して

㊼ 相手の行為に対して

㊽ 相手の行為に対して

㊾ 相手の行為に対して

㊿ 相手の行為に対して

図9

日本語教育におけるノートテイキングの意義

—— 学習者側と教師側の観点から ——

On the Meaning of Note-taking From the Viewpoint of Japanese Language Education

—— From the Stances of Second Language Learner And Language Teacher ——

許 夏 玲*

HUI Harling

留学生センター

Abstract

Most of the recent researches have been done on focusing on the expressions of discourse or understanding of the lectures for undergraduates. However, the note-taking of Japanese language learners of intermediate and pre-advanced level has seldom been focused. This paper examines mainly on the characteristics of intermediate and pre-advanced level learners' lesson notes as well as the difficulties the learners encountered on taking notes. The research is conducted on the learners of composition class and grammar class through the spring and autumn semesters of year 2012. Having a clear-cut observation on the situation, the note-taking of the learners will be regarded as a hint for language teacher to improve his/her teaching methods as well as the lesson contents.

Key words: intermediate and pre-advanced learners, note-taking, difficulties, change, remedies

Department of International Student Exchange Center, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

要旨: これまで日本語による学部講義の談話の表現や理解に関する研究が多くなされてきた。しかし、上級レベルまでの段階をたどっている途中の中上級学習者の日本語授業のノートテイキングに関する研究は管見の限りあまりない。本研究では、中上級学習者の日本語授業でのノートテイキングを中心に考察し、ノートテイキングに見られる中上級学習者の特徴、問題点及び教師側の授業への示唆を探ることを目的とする。

今回、2012年度の日本語作文科目及び、日本語文法科目の中上級（中級後半～上級前半程度）の日本語学習者を研究対象として、パワーポイントを用いて授業を行った。研究方法として、学期開始後、学期終了前に日本語学習者の授業ノートを考察し、またアンケート調査を行い、学習者のノートテイキングに関する困難点やノートテイキングに対する意識、ノートテイキングの変化等を調査・分析した。本研究では、学習者の授業のノートテイキングの良さや困難点を理解できれば、それに応じる改善策を教師側が検討し、学習者及び教師への効果的な指導法を提案することができ、日本語教育の現場に役立てることが期待できると考えている。

キーワード: 中上級日本語学習者、ノートテイキング、困難点、変化、改善策

* International Student Exchange Center, Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)