

帰国子女を中心とする児童・生徒の語彙力に関する基礎的調査

安部朋世¹⁾ 藤川大祐¹⁾ 高木啓¹⁾ 小山義徳¹⁾
 湊康志²⁾ 石井桃子²⁾ 蜂巢桂³⁾

¹⁾ 千葉大学 教育学部 ²⁾ 千葉大学教育学部附属小学校 ³⁾ 千葉大学教育学部附属中学校

Basic Study on Vocabulary among Japanese Students Returning from Abroad

ABE Tomoyo ¹⁾, FUJIKAWA Daisuke ¹⁾, TAKAKI Akira ¹⁾, OYAMA Yoshinori ¹⁾,
 MINATO Yasushi ²⁾, ISHII Momoko ²⁾, HACHISU Katsura ³⁾

¹⁾ Faculty of Education, Chiba University

²⁾ Affiliated Elementary School of Education, Chiba University

³⁾ Affiliated Junior High School of Education, Chiba University

本研究は、帰国子女を中心とした児童・生徒を対象として、語彙力の実態を把握するための調査を実施し、帰国子女児童・生徒の語彙力の特徴について、以下の2点を明らかにした。

- [1] 同学年である一般児童より帰国子女児童のほうが、理解度が有意に低い語が見られ、それらの語に「コロケーションの理解が必要な語」等の特徴が見られることを指摘した。
- [2] 帰国子女児童・生徒が外来語を使わない傾向は、今回の調査では認められなかった。一方で、帰国児童・生徒と一般児童との間に、「同じ理解度の語について、他の語との関係性（類義関係）を捉えているかに違いが見られる」ことを指摘した。

This study examined the situation regarding the vocabulary of Japanese schoolchildren who had returned to Japan from overseas (returning students), clarifying the following two characteristics of their vocabulary ability:

- (1) Regarding differences in the degree of understanding of words between returning students and regular students, returning students showed a significantly lower degree of understanding of some words than that showed by regular students in the same grade. In addition, these words tended to be characterized by their requirement for understanding of collocations.
- (2) Regarding the tendency for returning students not to use loanwords, no significant differences were observed between the two groups; however, the results suggested the possibility that in the case of words where the degree of understanding was the same, there may be differences in whether students grasp the relationship of these words with other words (synonymity).

キーワード：帰国子女 (Returning students), 語彙力 (vocabulary), 和語 (native Japanese words (wago)), 漢語 (Japanese words of Chinese origin (kango)), 外来語 (loanwords)

1. はじめに

帰国子女の教育については、『平成29年告示小学校学習指導要領』及び『平成29年告示中学校学習指導要領』の「総則」に、「海外から帰国した児童などについては、学校生活への適応を図るとともに、外国における生活経験を生かすなどの適切な指導を行うものとする。」(小学校：第1章第4(2)ア)(中学校：第1章第4・2(2)ア／筆者注：中学校では「生徒」)、「日本語の習得に困難のある児童については、個々の児童の実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。特に、通級による日本語指導については、教師間の連携に努め、指導についての計画を個別に作成することなどにより、効果的な指導に努めるものとする。」(小学校：第1章第4(2)イ)(中学校：第1章第4・2(2)

イ／筆者注：中学校では「生徒」)とある。一方、帰国子女児童・生徒を対象とした研究においては、管見の限り、異なる文化的背景を有する帰国子女に対して、社会学や心理学の面から分析を行う研究が多く、日本語力に関する研究は、池田・山崎(1982)(1983)や小野(1988)等、1980年代を中心として研究があるものの、近年は日本語非母語話者を対象とする研究が相対的に多い傾向にある。

本研究では、『平成29年告示学習指導要領』の国語科において、小学校・中学校ともに、「語彙指導の改善・充実」が挙げられている(『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』p.8,『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』p.8等)ことを踏まえ、帰国子女を中心とした児童・生徒を対象として、語彙力の実態を把握するための調査を実施し、帰国子女児童・生徒の語彙力の特徴を明らかにすることを目的とする。

2. 作文調査

安部・高木・小山・藤川・湊・北瓜（2018）（以下「安部ら（2018）」）では、帰国子女児童・生徒の文章作成の実態を把握するため、帰国子女児童に対する作文調査を行っている。調査方法は以下の通りである。

- ・調査対象：国立小学校帰国子女学級5年次（6名）及び6年次（7名）
- ・調査時期：2017年11月
- ・調査方法：宮城・今田（2015）において作成されている「児童・生徒作文コーパス」と比較するため、同コーパスの調査方法と同様の方法を採用する。「児童・生徒作文コーパス」とは、小学校1年次から中学校3年次の児童生徒が同一の題目で書いた、教員等の校正が入っていない作文を、コーパスにしたもので、児童生徒の文章作成の実態を把握するために有効なコーパスの一つと考えられる。このコーパスデータと比較するため、児童生徒作文コーパスと同様の「夢」という題目で、授業内に40分程度で作文を書く調査を行う。「夢」には、「寝ているときに見る夢」と「将来の夢」の両方が考えられるが、どちらについて書いてもかわらないものとしている。作成された作文をテキストデータにした後、形態素解析を行い¹、それをもとに、「段落数」「文数」「文節数」「和語数」「漢語数」「外来語数」の6項目について、帰国子女学級データ（以下「帰国」と呼ぶ）と児童生徒作文コーパスデータ（以下「一般」と呼ぶ）を比較する。

結果は、[表1]（5年）、[表2]（6年）の通りである。

[表1] 5年比較（安部ら2018: 1[表1]）

	帰国5年平均	一般5年平均
段落数	9.2	5.0
文数	18.2	14.9
文節数	121.0	117.1
和語数	221.5	234.1
漢語数	44.2	38.6
外来語数	5.7	7.3

[表2] 6年比較（安部ら2018: 2[表2]）

	帰国6年平均	一般6年平均
段落数	3.9	5.4
文数	17.6	14.7
文節数	129.0	124.2
和語数	239.9	242.3
漢語数	34.3	41.2
外来語数	3.0	6.1

安部ら（2018）では、段落数・文数・文節数・和語数・漢語数・外来語数のそれぞれについて、帰国と一般の平均に差があるか、対応のないt検定（5%水準）を行っている。その結果、統計的に有意な差が認められたのは、5年の段落数（ $t(81) = -3.049$, $p = .003$ ）と6年の外来語数（ $t(18) = 2.467$, $p = .02$ ）であり、それ以外は有意な差が認められなかった。

安部ら（2018）では、これらの結果について、主とし

て文章作成における量的側面のデータである段落数・文数・文節数と、語彙に関するデータである和語数・漢語数・外来語数に分けて考察を行っている。

前者については、統計的に有意な差が見られたのは5年の段落数であるが、これは、寝ているときに見た夢について会話を多く用いるなどして書いた作文があり、その作文が突出して段落を多く分けていることから、そのデータが影響した可能性があるとし、それ以外の文数・文節数については有意な差が見られなかったことから、文章作成における量的な側面については、帰国と一般に大きな差はないとしている。

一方、後者については、統計的に有意な差が見られたのは6年の外来語数であり、この「帰国子女児童の外来語使用が一般児童に比べて少ないこと」については、5年の段落数のときのような、データに関する特異な偏りは見られないこと、また、5年の外来語数についても、有意な差は見られなかったものの、帰国5年の外来語数の方が少なかったことから、帰国子女児童の語彙力の特徴の一つとして指摘している。

3. 語の理解度と使い分けに関する調査

本研究では、安部ら（2018）の上記の結果を踏まえ、帰国子女児童・生徒に対して、和語・漢語・外来語の理解度及び使い分けに関する調査を行った。具体的な調査課題は以下の通りである。

[1] 帰国子女児童・生徒と一般児童・生徒で語の理解度に差があるのか。

[2] 帰国子女児童・生徒は、外来語を使わない傾向があるのか。

3.1. 調査方法

調査方法は以下の通りである。

- ・調査対象：国立小学校帰国子女学級6年（6名）、同校一般学級6年（34名）、国立中学校帰国子女1-3年（35名）

・調査時期：2018年7月

・調査方法：

- 1) 以下の12語について、「知っている」「聞いたことはあるけれども、意味はよくわからない」「知らない」の該当するものに「○」を付けてもらい、「知っている」を選んだ場合は例文を記入してもらう。
- 2) さらに、その語を使うかどうかを聞き、使わない場合は、その理由を「別のことばを使うから」「そのことばを使うような話をしたり文を書いたりしないから」「その他」の該当するものに「○」を付けてもらい、「別のことばを使うから」を選んだ場合は言い換える語を記入してもらう。

・語の選択基準は以下の通りである。²

- ・『教育基本語彙の基本的研究－増補改訂版－』（国立国語研究所、2009年）に取り上げられる語のうち、学習段階が「中学生」とされる語の中で、7種類の「教育基本語彙」の多くに取り上げられている語から次の10語を選択する。
和語＝「趣き」、「目処」、「雲行き」

漢語 = 「余地」, 「必然」, 「動機」

外来語 = 「モダン」, 「マイペース」 (和製外来語),
「カット」, 「ステップ」

・『分類語彙表－増補改訂版』(国立国語研究所, 2004年) から以下の2語を選択する。

外来語 = 「リスク」(「平成25年度国語に関する世論調査」に「語の使い分け」で取り上げられた語),
「シェア」

3.2. 調査結果

3.2.1. 語の理解度

調査方法1) について,

「知っている」 = 2点

「聞いたことはあるけれども、意味はよくわからない」
= 1点

「知らない」 = 0点

として、その平均点を理解度の値とした結果は、[表3]の通りである。

[表3] 語の理解度値

	語	中帰国	小一般	小帰国
①	モダン	1.24	1.09	0.83
②	必然	1.59	1.40	0.83
③	マイペース	2.00	2.00	2.00
④	雲行き	1.53	1.40	0.50
⑤	シェア	1.88	1.54	0.83
⑥	趣き	1.26	0.88	1.17
⑦	カット	1.94	1.86	2.00
⑧	余地	1.33	1.39	1.33
⑨	リスク	1.97	1.86	1.83
⑩	目処	1.53	1.36	1.00
⑪	ステップ	1.94	1.77	1.83
⑫	動機	2.00	1.65	1.67

各語について、「中帰国」「小一般」「小帰国」を独立変数、語の理解度値を従属変数とする一元配置分散分析(5%水準)を行った結果、「必然」「雲行き」「シェア」「動機」の4語に有意な群間差が認められた。詳細は以下の通りである。

i) 「必然」

[表4] 「必然」

	被験者数	平均値	標準偏差
1(中帰国)	34	1.59	0.61
2(小一般)	35	1.40	0.60
3(小帰国)	6	0.83	0.75
分散分析の結果	$F(2,72)=3.95, p<.05$		
多重比較の結果	1・2: n.s.		
	1・3: 有意差有		
	2・3: n.s.		
	(MSe=0.38, $p<.05$)		

・[表4]に示すように、一元配置分散分析の結果、有意な差が認められた($F(2,72)=3.95, p<.05$)。次に、多重比較(Tukey HSD法)を行った結果、「中帰国」の理解度値が「小帰国」の理解度値よりも有意に高いことが分かった(MSe=0.38, $p<.05$)。「中帰国」と「小

一般」, 「小一般」と「小帰国」の間に有意な差は認められなかった。

ii) 「雲行き」

[表5] 「雲行き」

	被験者数	平均値	標準偏差
1(中帰国)	34	1.53	0.75
2(小一般)	35	1.40	0.81
3(小帰国)	6	0.50	0.55
分散分析の結果	$F(2,72)=4.60, p<.05$		
多重比較の結果	1・2: n.s.		
	1・3: 有意差有		
	2・3: 有意差有		
	(MSe=0.59, $p<.05$)		

・[表5]に示すように、一元配置分散分析の結果、有意な差が認められた($F(2,72)=4.60, p<.05$)。次に、多重比較(Tukey HSD法)を行った結果、「中帰国」の理解度値が「小帰国」の理解度値よりも有意に高く、「小一般」の理解度が「小帰国」の理解度よりも有意に高いことが分かった(MSe=0.59, $p<.05$)。「中帰国」と「小一般」の間に有意な差は認められなかった。

iii) 「シェア」

[表6] 「シェア」

	被験者数	平均値	標準偏差
1(中帰国)	34	1.88	0.41
2(小一般)	35	1.54	0.74
3(小帰国)	6	0.83	0.98
分散分析の結果	$F(2,72)=7.72, p<.05$		
多重比較の結果	1・2: n.s.		
	1・3: 有意差有		
	2・3: 有意差有		
	(MSe=0.40, $p<.05$)		

・[表6]に示すように、一元配置分散分析の結果、有意な差が認められた($F(2,72)=7.72, p<.05$)。次に、多重比較(Tukey HSD法)を行った結果、「中帰国」の理解度値が「小帰国」の理解度値よりも有意に高く、「小一般」の理解度が「小帰国」の理解度よりも有意に高いことが分かった(MSe=0.40, $p<.05$)。「中帰国」と「小一般」の間に有意な差は認められなかった。

iv) 「動機」

[表7] 「動機」

	被験者数	平均値	標準偏差
1(中帰国)	32	2.00	0.00
2(小一般)	34	1.65	0.69
3(小帰国)	6	1.67	0.82
分散分析の結果	$F(2,72)=3.94, p<.05$		
多重比較の結果	1・2: 有意差有		
	1・3: n.s.		
	2・3: n.s.		
	(MSe=0.28, $p<.05$)		

・[表7]に示すように、一元配置分散分析の結果、有意な差が認められた($F(2,72)=3.94, p<.05$)。次に、多重比較(Tukey HSD法)を行った結果、「中帰国」の

理解度値が「小一般」の理解度値よりも有意に高いことが分かった ($MSe=0.28$, $p<.05$)。「中帰国」と「小帰国」, 「小一般」と「小帰国」の間に有意な差は認められなかった。

以上の結果から、語の理解度について以下のことが指摘できる。

- (1) 小学生から中学生へと発達段階に応じて語の理解度が高くなると考えられる語＝「動機」「必然」

「動機」は, 「中帰国」と「小一般」の差に有意な差が認められることから, 概ね小学生から中学生へと発達段階に応じて語の理解度が高くなっているといえる。「中帰国」と「小帰国」の差には有意差が見られなかったが, 「小一般」と「小帰国」の差にも有意差は認められなかったことから, 「小一般」の理解度が同学年の「小帰国」に比べて有意に低いとはいえない。また, 「必然」は, 「中帰国」と「小帰国」の差に有意な差が認められる一方, 「小一般」と「小帰国」の差には有意差が見られないことから, 同様に, 概ね小学生から中学生へと発達段階に応じて語の理解度が高くなっていると考えられる。提示した漢語3語のうち2語が該当することから, 他の語種に比べ, 発達段階に応じた習得がなされやすい傾向にあることが推測される。

- (2) 同学年における一般と帰国に差が見られる語＝「雲行き」「シェア」

「雲行き」と「シェア」は, 「小一般」と「小帰国」の差に有意な差が認められる。これらは, 発達段階による語の理解度の差ではなく, 「帰国子女児童の理解度が有意に低い」ことを示すものであり, 帰国子女児童の語彙力に関する課題として挙げられる。用例数が少ないため更なる調査が必要であるが, 「雲行き」については, 「雲行きが怪しい」といったコロケーションも含めた理解が必要となる語であることから, このような語の理解度に課題があることも考えられる。一方, 「シェア」については, 調査を実施した後に, 「シェア」と“share”が関係していることに気付かなかったと発言していた児童がいたことから, 日本語の外来語と英語の発音の違いが影響している可能性が考えられる。この点についても更なる調査が必要となる。

3.2.2. 語の使い分け

調査した12語の使用状況（普段使うかどうか）については, 語種の違いや学年の違い, 帰国子女か否かによる差は見られなかった。よって, 児童・生徒の意識の上で「外来語を使わない」という判断をしているとはいえないことが分かった。

一方で, 「語の使い分け」について, 次のような傾向が見えてきた。具体的には以下の通りである。

「中帰国」「小一般」「小帰国」の全ての理解度が7割の14点を越えている語は, 「マイペース」「カット」「リスク」「ステップ」の4語である。このうち, 調査方法2)の「使わない」理由のうち「別のことばを使うから」が最も多いのは, 「小一般」の「カット」(別のことばを使うから=11, そのことばを使うような話をしたり文を書いたりしないから=5, その他=0, 無記入=1, 使う=18)であった。³

「カット」で記入された「別のことば」(以下「言い換え語」と, その言い換え語を書いた被験者が示した「その語を使った例文」は, [表5]の通りである。

【表8】

	言い換え語	例文
小一般	ぬかす	その場所だけカットする。
	切る	かみの毛をカットする。
	なくす、とばす	CMをカットする。
中帰国	切る	髪をカットする。
小帰国	なし	

[表8]を見ると, 「小帰国」は言い換え語の記入例が「0」, 「中帰国」も「切る」のみであるのに対し, 「小一般」は, 「切る」以外にも, 自分が書いた例文に即して「ぬかす」「なくす」「とばす」など, 複数の言い換え語が挙げられている点が特徴的である。「カット」は「中帰国」「小一般」「小帰国」ともに理解度値が1.8点以上の「理解度が高い」語であるが, 他の語との類義関係をどのように捉えているかに違いがあることが推測される。

例文に即した言い換え語は, 「小一般」の「シェア」にも見られる。

【表9】

	言い換え語	例文
小一般	交換	ぼくが注文したアイスシェアした。違うものを買ってシェアして食べよう
	はんぶんずつ	アイスシェアしよう。
	わかる	みんなでシェアする。
中帰国	ともに使う 一緒に使う	僕の友達とピザをシェアした。
	分ける	このハムは, 2人でシェアして食べよう。
	分け与える 貸す など	サラダをシェアする。
	共有	自分の意見をみんなにシェアする
小帰国	分ける	ケーキをシェアする

「中帰国」の言い換え語に見られる「ともに使う」「一緒に使う」は, 例文に即した言い換え語ではなく, 「シェア」の一般的な意味記述であるのに対し, 「小一般」に見られる「交換」や「はんぶんずつ」は, 食べものを「シェア」する際には, 互いの食べものを「交換」したり, 「はんぶんずつ」食べたりすることがあることから, その状況を言い換え語として表したものと考えられる。

「小一般」は, 既知の語の中から, 例文に即して類義関係にある語を引き出して答えているのに対し, 同学年である「小帰国」は, 記入を見る限り, 類義関係にある語のバリエーションが少ない。『平成29年告示学習指導要領』の国語科では「語彙を量と質の面から充実させる」ことが挙げられるが, 「類義語のバリエーション」は「質」に関わる問題である。帰国子女児童については, 当該語に対する理解度だけでなく, 語の類義関係の理解についても更に調査を行う必要がある。

4. おわりに

本研究は、帰国子女児童・生徒の語彙力について、一般児童との比較から調査を行い、以下のことを明らかにした。

[1] 帰国子女児童・生徒と一般児童・生徒で語の理解度に差があるのか。

同学年である一般児童より帰国子女児童のほうが理解度が有意に低い語が見られた。それらの語が、「コロケーションの理解が必要な語」と「外来語のうち原語（英語）の発音と日本語の発音とに大きな違いが見られ、原語を想定しにくい語」であることから、帰国子女児童の語彙理解について、これらの語に注意する必要があることが推測される。更なる調査が必要である。

[2] 帰国子女児童・生徒は、外来語を使わない傾向があるのか。

今回の調査で差は認められなかった。一方で、帰国児童・生徒と一般児童との間に、「同じ理解度の語について、他の語との関係性（類義関係）を捉えているかに違いが見られる」ことを指摘した。「語彙の質」の面に課題がある可能性があり、これについても更なる調査が必要である。

今回の調査は小規模調査であることから、指摘した点についての詳細な調査と、課題を解決するための指導法の開発が今後の課題となる。

【注】

- 1 形態素解析については、今田水穂氏（文部科学省）のご協力をいただいた。
- 2 参考として、主として日本語教育を対象とする日本語文章・語彙の難易度測定システムである「日本語文章難易度判別システム」（李（2016）ほか参照）による難易度判定結果は以下に示す。安部・橋本・関口（2018）によると、jRシステムによる語の難易度（以下「jR値」）と母語話者児童に対する語の難易度測定値に一定の相関が見られるとされる。

中級前半＝「カット」

中級後半＝「モダン」、「マイペース」、「シェア」、「リスク」、「動機」

上級前半＝「必然」、「趣き」、「余地」、「目処」

判定不明＝「雲行き」、「ステップ」

- 3 「小帰国」の「リスク」も「別のことばを使うから」が最も多かった（別のことばを使うから＝3、そのことばを使うような話をしたり文を書いたりしないから＝0、その他＝0、無記入＝1、使う＝2）が、言い換え語を見ると、「リスク」の意味を誤って理解している様子が見られるため、今回は取りあげなかった。

【引用文献】

- 安部朋世、高木啓、小山義徳、藤川大祐、湊康志、北爪里菜（2018）「帰国子女を中心とする児童の語彙力育成に関する研究」『平成29年度千葉大学教育学部－附属学校園連携研究成果報告書』, pp.1-2.
- 安部朋世・橋本修・関口雄基（2018）「日本語リーダビリティ研究の、国語教育への応用可能性」『日中言語研究と日本語教育』11, pp.106-115
- 池田重・山崎玲子（1982）「帰国子女の「日本語の問題点」に関する研究（Ⅰ）」『千葉大学教育学部研究紀要』第1部, 31, pp.31-55.
- 池田重・山崎玲子（1983）「帰国子女の「日本語の問題点」に関する研究（Ⅱ）」『千葉大学教育学部研究紀要』第1部, 32, pp.65-97.
- 小野博（1988）「海外在住、帰国子女の日本語、英語力と教育への影響」『日本音響学会誌』44-7, pp.531-536
- 宮城信・今田水穂（2015）『「児童・生徒作文コーパス」の設計』『国立国語研究所第7回コーパス日本語学ワークショップ予稿集』, pp.223-232.
- 李在鎬（2016）「日本語教育のための文章難易度に関する研究」『早稲田日本語教育学』21, pp.1-16.

【付記】

- ・本研究は日本語文章難易度判別システム（<http://jreadability.net/>）の恩恵を受けている。
- ・本研究は「帰国子女を中心とする児童の語彙力育成に関する研究」（平成29年度千葉大学教育学部－附属学校園連携研究課題）、「帰国子女を中心とする児童・生徒の語彙力育成に関する研究－質的側面に注目して－」（平成30年度千葉大学教育学部－附属学校園連携研究課題）の成果を含んでいる。