

留学生教育に関するビリーフ (beliefs)

－アンケート調査結果から見た理系：文系の差異－

山崎けい子（富山大学人文学部）

池田 裕（電気通信大学国際交流推進センター）

1. はじめに

近年、日本語教育の分野では、学習者・教師双方の「日本語学習に関するビリーフ(beliefs)」に関する調査・研究が行われている。それぞれのもつ言語学習へのビリーフ、つまり、「各人が言語学習活動に関して、学習を達成するために意識的・無意識的に最も良いと信じていること」があり、日本語学習の方法やその習得に影響を与えていると考えられている。それは、学ぶ側だけでなく、教える側にもあり、ビリーフの差異がどのように語学学習に影響を及ぼすかを研究するものもある（斉藤1996）（細田他1994）。一方、ホフステード（1995）の「価値観」（「ある状態の方が他の状態よりも好ましいと思う傾向」という考え方を利用して、留学生、日本人学生、日本語教師などの価値観の違いを探る研究もある（関2004）（加賀美2004）。

ここでは、それらを踏まえた上で、日本の大学における指導教官と留学生の関係を考察する。指導（学習）の場において両者の間に「留学生教育に関して、学習の達成のために意識的・無意識的に最も良いと信じていること」、つまり、「留学生教育に関するビリーフ」や現実認識に「ずれ」があり、それが時としてミス・コミュニケーションを引き起こすひとつの原因になっているのではないかと、留学生相談に携わる経験上考えるからである。

2. 研究の目的

大学院レベルの留学生とその指導教官に、留学生教育に関するビリーフのアンケート調査を実施し、実際に「ずれ」がどのようにあらわれているかをみる。すでに分析を行なった全体的なアンケート調査分析結果からの指導教官と留学生のビリーフの「ずれ」を、前提として概観した後、本稿ではさらに進めて理系・文系という専門分野の違いでビリーフに差異があるかどうかを考察する。

3. アンケート調査

アンケート調査は、三大学（電気通信大学・富山大学・琉球大学）で行い、地域性、受け入れ実績の違いなどの個別の要素を超えた、より一般的な結果が得られるようにした。調査方法としては、アンケート調査用紙（日本語版、英語版、中国語版）を作成し、電気通信大学・富

山大学・琉球大学の留学生（大学院生・研究生）、およびその指導教官に送付した。調査は2002年12月～2003年2月に行った。

アンケート調査項目の作成にあたっては、留学生教育に関するピリーフを、①教師主導型の学習（6項目）、②学生の自律的な学習（6項目）、③協同的な指導／学習（5項目）、④側面的な援助／ネットワーク（4項目）、⑤言語／コミュニケーション（4項目）、⑥背景／文化（4項目）の6つのカテゴリーに分け、全29項目とした¹⁾。それらの項目を、教育段階（1＝院生として研究を始める前、2＝入学直後の学習環境、3＝初期、4＝中後期）に応じて並べ替え、それぞれどの程度重要だと考えられているか（重要度を5段階で評価）、質問した²⁾。

4. アンケート調査結果の概観—指導教官と留学生のピリーフの全体的な「ずれ」—

上記のアンケート調査を行った結果、三大学あわせて、指導教官159名、留学生177名の有効回答を得た。

まず、全体の指導教官と留学生で、留学生教育に関するピリーフに差異があるかどうかについて調べるため、指導教官159名、留学生177名のそれぞれの質問項目に対する重要度の評価（5段階）について、指導教官と留学生の平均値を出し、t検定により指導教官と留学生の平均値の差について有意差を検定した。その結果、21項目で1%水準の有意差が出、2項目で5%水準の有意差が出、指導教官と留学生のピリーフに差が見られることが分かった³⁾。全体的に言えることを次にまとめる。尚、この詳しい分析結果は、池田・山崎（2004）で述べた。

- 1) 全体的に平均値は留学生の方が高い。
- 2) 指導教官の平均値の上位の方の項目では、留学生の平均値との差が小さく、双方が比較的共通したピリーフを持っている。学習に関連する項目、特に「学生の自律的な学習」「協同的な指導／学習」に関する項目が上位を占めている。
- 3) 指導教官の平均値の下位の方では、学生の平均値が高く、双方の差が大きい項目が多い。ピリーフの「ずれ」による問題の発生が示唆される。特に「側面的な援助／ネットワーク」「教師主導型の学習」「言語／コミュニケーション」に関する項目における指導教官と留学生のピリーフの差異は重要である。つまり、留学生側は留学生の生活における側面的援助の重要性を教官側に比べ強く感じている。さらに、研究テーマを留学生自身がどれくらい自由に選ぶのか、指導教官が指導方針や研究の進め方をどのくらい細かく説明するのか、そのコミュニケーションのためにどのくらい日本語は必要なのか、などの項目で、留学生と指導教官の間に差が見られ、それぞれに留学生側がより重要性を感じている傾向がある。

5. 専門分野(理系・文系)によるピリーフの差異

5.1 分析方法と結果の概要

「4. アンケート調査結果の概観」では、前提となる、指導教官と留学生の留学生教育に関するピリーフの全体的な「ずれ」についてまとめ直した。さらに、属性の違いによってどのように異なるのかを調べるため、アンケートの中で一緒に調べた属性に関する質問項目⁴⁾ごとに、同データの統計処理分析⁵⁾を進める。本稿ではその中の、理系・文系という専門分野という属性に焦点を当て、それによってピリーフに差異が生じるのかどうかを分析する。尚、その他の全般的な「アンケート調査結果から見た属性による影響」は別稿にまとめる。

専門分野を理系文系で分けた指導教官と留学生の内訳は、以下の通りで、指導教官、留学生ともに文系の回答数が少なかった。

指導教官：理系130名・文系27名・中間2名

留学生：理系152名・文系25名

理系と文系のそれぞれについて指導教官と留学生の平均値を出した。そして、理系の指導教官と留学生、文系の指導教官と留学生の平均値の差について、それぞれt検定により有意差を検定したところ、理系と文系という属性の違いによりかなり異なった結果が得られた³⁾。

理系のみ指導教官と留学生の結果は、「4. アンケート調査結果の概観」で出した全体(理系・文系を併せたもの)の指導教官と留学生の結果とほぼ同様であった。21項目で1%水準の有意差が出、1項目で5%水準の有意差が出た。

次に、文系の指導教官と留学生の結果では、1%水準で有意差がでたのは5項目、5%水準で有意差が出たのは6項目であった。文系で有意な差が出た11項目(1%水準と5%水準を合わせた数)はすべて、全体の結果で有意差が出た項目に重なっていた。しかし、先の理系だけのものに比べ、有意差が出た項目数が減少している。また、平均値を比べると、理系教官：理系学生と、文系教官：文系学生とでは異なった傾向が見られる。例えば、Q2-4「指導教官が、英語または留学生の母語でコミュニケーションをとる」やQ3-6「指導教官が、留学生に研究テーマを与える」は文系の方の平均値が、指導教官、留学生ともに非常に低くなっている。一方、Q1-4「留学生が、日常生活を行なう上で問題のない日本語能力を持っている」、Q1-5「留学生が、研究を進める上で問題のない日本語能力を持っている」、Q3-5「留学生が、自由に研究するテーマを選ぶ」、では文系の方の平均値が、指導教官、留学生ともにかかなり高くなっている、などである。

今回のデータは理系に対して文系のサンプルが少ないという限界はあるが、理系：文系という「専門分野」と、指導教官：留学生という「身分」の複数の要因が作用するものなので、統計処理を進め、2要因の分散分析を試みた。

＜2 要因の分散分析結果のまとめ＞⁶⁾

要因	身分	専門	専門+身分
項目数	13項目 (有意差) 1項目 (有意傾向)	4項目 (有意差) 1項目 (有意傾向)	6項目 (専門:有意差+身分:有意差) うち交互作用4 (有意1, 有意傾向3) 1項目 (専門:有意差+身分:有意傾向) うち交互作用1 (有意1)

(* どちらの要因でも有意差の出なかったのは3項目 (うち交互作用1 (有意1))

上の表がその結果のまとめであるが、身分の項目だけで有意差がでたのは13項目で、有意傾向が出たのは1項目であった⁷⁾。専門の項目だけで有意差がでたのは4項目で、有意傾向が出たのは1項目であった。身分と専門の両方で有意差が出たのは6項目、有意差と有意傾向が1項目で出た。身分、専門の両方で何も出なかったのは3項目であった。これらすべての項目のうち、3項目で身分×専門の交互作用が有意に認められるという結果が出た。また、3項目で身分×専門で有意傾向が出、交互作用が認められた。そこで、さらに、身分×専門で交互作用が認められた項目においては、各要因の水準別に分散を計算した。

次に、これらの結果を詳細に見ていく。

5.2 分析結果—「理系：文系」が差の要因—

2要因の分散分析の結果、理系、文系という専門の項目だけで有意差がでたのは4項目で、有意傾向が出たのは1項目であった。

まず、文系に比べ理系の方が高く、指導教官も留学生も同じように重要に思っているものは以下の項目である。カテゴリー別に挙げる。尚、以下の表では、理系の指導教官と留学生、文系の指導教官と留学生それぞれの平均値を左の白い部分で示し、2要因の分散分析結果を右の網掛けの部分で示している。

＜1 教師主導型の学習＞

Q3-6 「指導教官が、留学生に研究テーマを与える」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	3.59	3.61	2.28	2.98	F 値	0.48	26.06**	0.3

(† p<.10, * p<.05, ** p<.01)

＜5 言語／コミュニケーション＞

Q2-4 「指導教官が、英語または留学生の母語でコミュニケーションをとる」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	3.62	3.57	2.67	2.92	F 値	0.36	26.44**	1.04

(† p<.10, * p<.05, ** p<.01)

< 4 側面的な援助／ネットワーク >

Q2-5 「指導教官は、留学生が他の学生と良好な人間関係を築けるように助ける」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	3.81	3.77	3.37	3.68	F 値	0.96	3.77 †	1.68

(† p < .10, * p < .05, ** p < .01)

それと反対に、理系に比べ文系の方が高く、指導教官も留学生も同じように重要に思っているものは次の2項目である。

< 2 学生の自律的な学習 >

Q3-10 「留学生自身が、自律的に研究を進める」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	4.26	4.21	4.46	4.48	F 値	0.01	3.89 *	0.05

(† p < .10, * p < .05, ** p < .01)

< 6 背景／文化 >

Q2-7 「指導教官が、留学生が持っている文化的な背景について理解する」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	3.71	3.69	3.96	4.24	F 値	0.84	9.04 **	1.48

(† p < .10, * p < .05, ** p < .01)

これらの項目は、全指導教官と全留学生の平均値の結果では、すべて有意差の出でこなかった項目である。しかし、ここでは、研究テーマは与えられるものか、日本語以外の媒介語が必要か、に関して特に大きな理系と文系の違いがはっきりと現れており、理系側は比較的重きをおいているが、文系側は指導教官も留学生も最下方の評価を下す者が多い。また、自律的に研究を進めること、留学生の文化的背景を理解することに対しては、文系側がより重きをおく傾向がある。だが、ここでは、指導教官と留学生が寄り添うように同じように評価しており、指導教官と留学生のピリーフにギャップが生じることは少ないと考えられる。

5.3 分析結果—「指導教員：留学生」と「理系：文系」の両方が差の要因—

5.1で述べたように、身分と専門の両方に有意差が出たのは6項目、有意+有意傾向が1項目であった。そのうち身分×専門で2項目に有意差が出、また3項目に有意傾向が出ており、交互作用が見られた。

まず、身分×専門で交互作用の出なかったものをカテゴリー別にみる。

< 4 側面的な援助／ネットワーク >

Q2-6 「留学生が、同じ研究室の日本人学生と良好な人間関係を築く」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	4.05	4.4	3.85	4.04	F 値	6.7 *	7.47 **	0.6

(† p < .10, * p < .05, ** p < .01)

< 5 言語／コミュニケーション >

Q1-6 「留学生が、研究を進める上で問題のない英語能力を持っている」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	4.03	4.45	3.15	3.76	F 値	18.79**	43.84**	0.69

(† p<.10, * p<.05, ** p<.01)

これら二つの項目はいずれも指導教官より留学生が高く重要性を感じ、文系より理系の方が高く重要性を感じている。また、平均値としてはQ1-6「留学生が、研究を進める上で問題のない英語能力を持っている」の文系の指導教官の値が特に低く、文系の留学生との間のギャップが大きい。

次に、身分×専門に有意差が出、交互作用がみとめられたものをみる。

< 1 教師主導型の学習 >

Q3-5 「留学生が、自由に研究するテーマを選ぶ」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	3.1	3.92	4.04	4.28	F 値	16.88**	25.14**	5.08*

(† p<.10, * p<.05, ** p<.01)

この項目は交互作用が認められたため、各要因の水準別に分散を計算し単純主効果を分析した結果、4つのすべての水準において1%水準で有意であった。

平均値を見ると、理系の指導教官の値が特に低く指導教官と留学生の差が大きい。理系における指導教官と留学生の間でより大きなピリーフの違いがあり、テーマを自由に選びたい留学生が思うようにならない傾向が理系で強いと読みとれる。

< 2 学生の自律的な学習 >

Q3-4 「留学生が、指導教官の意見や方針に対して自分の考えを述べる」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	3.98	4.21	3.92	4.64	F 値	20.23**	3.17†	5.2*

(† p<.10, * p<.05, ** p<.01)

Q3-4も交互作用がみとめられた。各水準ごとに単純主効果を分析した結果、3つの水準において1%水準で有意であったが、要因「身分」教官の「専門」水準（教官における理系と文系）の水準では有意ではなかった。つまり、この項目は、教官においては理系文系の違いがなく同じようなピリーフを持っているのに対し、学生の方では理系と文系に差がある。しかも、この項目の平均値はわずかではあるが、理系の指導教官より文系の指導教官の方が低く、文系の指導教官と留学生の間の広がり大きくしている。自分の考えを述べるべきだと考えている文系の留学生と、それほど重要に感じていない文系の指導教官の間では問題が生じる可能性もあろう。

次に、身分×専門で交互作用の有意傾向が認められたQ1-3, Q1-4, Q1-5をみる。

< 2 学生の自律的な学習 >

Q1-3「留学生が、研究計画を明確に立てている」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	3.43	4.26	4.08	4.48	F 値	26.84**	13.35**	3.31†

(†p<.10, *p<.05, **p<.01)

Q1-3について各水準ごとに単純主効果を分析した結果、4つのすべての水準において1%水準で有意であった。

平均値では理系の指導教官の値が特に低い。理系の指導教官は、院生として研究を始める前の段階では、研究計画をさほど明確に立てている必要はないと考える傾向があり、その留学生とのギャップも理系の留学生との間で広いことが分かる。

< 5 言語/コミュニケーション >

Q1-4「留学生が、日常生活を行なう上で問題のない日本語能力を持っている」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	3.25	3.98	4	4.24	F 値	14.12**	15.29**	3.66†

(†p<.10, *p<.05, **p<.01)

Q1-4について各水準ごとに単純主効果を分析した結果、4つのすべての水準において1%水準で有意であった。

この項目も理系の指導教官と留学生の方で平均値の差が広がっている。理系の指導教官は、日常生活を行なう上で必要な日本語能力にさほど重要性を感じない傾向がある。

< 5 言語/コミュニケーション >

Q1-5「留学生が、研究を進める上で問題のない日本語能力を持っている」

分類	理教官	理留学生	文教官	文留学生	要因	身分	専門	身分×専門
平均値	3	3.63	4.22	4.32	F 値	6.03*	39.31**	3.33†

(†p<.10, *p<.05, **p<.01)

Q1-5について各水準ごとに単純主効果を分析した結果、3つの水準において1%水準で有意であったが、要因「専門」文系の「身分」水準（文系における教官と学生）の水準では有意ではなかった。つまり、文系においては、指導教官も留学生も同じように研究を進める上で日本語能力の重要性を認めているが、理系ではそれに比べ日本語の重要性をあまり認めていない。しかも、理系では指導教官が最下位の値を示し、留学生との間にギャップがある。

6. 考察

5.2では、理系と文系という専門分野の別で、それぞれ指導教官と留学生の両者に共通なピリーフを見た。この結果から、その特徴をまとめれば、次のようになるだろう。

理系においては、研究テーマは指導教官が留学生に与える傾向がどちらかといえばある。また、指導教官が英語または留学生の母語でコミュニケーションがとることも比較的重要である。

文系においては、研究テーマを指導教官が留学生に与えることは重要ではなく、指導教官が英語または留学生の母語でコミュニケーションがとることもあまり重要ではない。それよりも、留学生自身が自律的に研究を進めることが特に重要で、また、指導教官が、留学生が持っている文化的な背景について理解することに理系より重きが置かれている。

これに5.3の分析結果を合わせてみてみよう。

理系においては、留学生が同じ研究室の日本人学生と良好な人間関係を築くことを大切だと考えられており、さらにその傾向は指導教官より留学生において強い。理系における「研究室」の重要性が垣間見られる。

また、理系では、日常生活や研究上の日本語能力は比較的軽く見られているが、理系留学生が、指導教官ほど低い値を出さないのは、やはり自分自身が実際に研究室内で研究することを考えれば、コミュニケーションにおいて一番の共通語である日本語は軽視できないと考えるのであろう。このギャップにより、指導教官と留学生の間で、実際に日本語学習にどれくらい時間を割くべきかで「ずれ」が生じる可能性もあろう。

また、留学生が自由に研究するテーマを選ぶことや、院生になる前に研究計画を明確に持っていることに対して、理系の教官が特に低く見る傾向がある。これは、5.2では、指導教官が研究テーマを与えることに関しては指導教官も留学生も同じような傾向を見せていたが、その反面、やはり、自分で明確に計画し、自由に進んでいくべきだと考える傾向も留学生にはある。この相反する結果から、研究テーマについてどの程度指導教官にゆだね、どの程度留学生が自ら進むのかで、指導教官と留学生の間にギャップが生じる可能性が示唆される。

文系においては、留学生が研究計画を明確に立て、テーマを自由に選ぶという、自律的な研究の理想像が垣間見られる。それを支える日本語力も特に重要と見られている。

しかし一方、留学生の研究を進める上での英語力であるが、文系の教官が他と比べると非常に低い数字を出している。文系の留学生はそれを比較的重要だと考えるものが多く、このギャップは、文系の自律的に自分で責任をもって研究を進めるという前提を考えると、研究を進める上での英語力不足にひとり悩む文系留学生の存在の可能性を示す。文系の教官が一番重要な日本語能力にまず目を向けるのであろうが、実際には英語力がある程度必要な文系の分野があることも事実である。この点に関しては、もっと文系を細かい分野に分けて調査をすることが必要であろう。

また、留学生が、指導教官の意見や方針に対して自分の考えを述べるに関しては、教官側は理系も文系も同じような評価を示しているのに対し、特に文系の留学生は高く重要度を示している。場合によっては、思った以上に自己主張の強い留学生と指導教官にとらえられてしまう

可能性がある。しかし、指導教官と留学生の両者が自律的な研究を望んでいるのであれば、ここで文系の指導教官があまり高くない数字を出すことは、留学生側にとっては相反するギャップとしてとらえられ、実際に問題が生じる可能性があるだろう。

7. おわりに

理系と文系という専門分野でピリーフに差異があるということはある意味で当然のことである。しかし、確かに留学生教育に対するピリーフが存在し全般的に留学生と指導教官では食い違いが散見されること、さらには、理系と文系においてそれぞれに特徴的な違いが見られることを実際に確認することは有意義である。なぜなら、ピリーフというのは意識的・無意識的な信念であるから、手にとって確認するようなことはできない。ゆえに思わぬ所に、指導教官と留学生の間に「ずれ」がある可能性を知ることは、特に指導を進める側にとって、潜在的な情報を知るという意味で有用であろう。ましてや、理系：文系という明らかな違いで、ピリーフの「ずれ」にも特徴があることを認識できれば、ミス・コミュニケーションを招く要因を回避できるかもしれない。しかしながら、今回のアンケートは理系と文系のサンプル数のバランスを欠いている。今後の課題として、更に充実したアンケート調査を行うことが望まれる。

-
- ・本研究は「大学院レベルでの留学生指導の実態調査：指導教官と留学生のミス・コミュニケーションと学習／指導に対する信念の関係性を探る」（平成14年度～平成16年度科学研究費補助金 基盤研究(C)(1) 課題番号14580327 代表者 山崎けい子）の一部である。
 - ・本稿で使用したアンケート調査によるデータは、筆者らが佐々木香代子（琉球大学留学生センター）と協力して収集したものである。

注

- 1) 事前に、筆者と研究協力者(佐々木香代子)の留学生相談経験上から出された項目に、自由記述欄を加えてパイロット・スタディ・アンケートを行った。パイロット・スタディの結果を分析し、今回の本調査の項目だてを開発した。実際に本調査に用いた各カテゴリー別の具体的な項目は以下の通りである。

1 教師主導型の学習 (6項目)	項目番号
指導教官が、指導方針を細かく説明する	Q3-2
留学生が、指導教官の指導方針に従う	Q3-3
指導教官が、留学生に研究テーマを与える	Q3-6
指導教官が、留学生に必要な専門知識を与える	Q3-8
指導教官が、留学生の研究の進め方を細かく指導する	Q3-11
指導教官が、論文作成に向けてアドバイスを細かくする	Q4-2
2 学生の自律的な学習 (6項目)	
留学生が、研究を進めるための必要な基礎的知識を持っている	Q1-2
留学生が、研究計画を明確に立てている	Q1-3
留学生が、指導教官の意見や方針に対して自分の考えを述べる	Q3-4
留学生が、自由に研究するテーマを選ぶ	Q3-5
留学生が、自分の研究に必要な専門知識を自発的に身に付ける	Q3-9
留学生自身が、自律的に研究を進める	Q3-10
3 協同的な指導/学習 (5項目)	
入学前に、指導教官と留学生が研究について話し合いを行う	Q1-7
留学生が自分の研究テーマにあった研究室に所属する	Q2-1
指導教官と留学生が研究テーマについて話し合う	Q3-7
留学生が、指導教官に研究の進み具合を常に報告する	Q4-1
将来の進路について、指導教官と留学生が話し合いをする	Q4-3
4 側面的な援助/ネットワーク (4項目)	
指導教官が、留学生を研究以外の面でも助ける	Q2-2
研究以外の面でも、指導教官と留学生が良好な人間関係を築く	Q2-3
指導教官は、留学生が他の学生と良好な人間関係を築けるように助ける	Q2-5
留学生が、同じ研究室の日本人学生と良好な人間関係を築く	Q2-6
5 言語/コミュニケーション (4項目)	
留学生が、日常生活を行なう上で問題のない日本語能力を持っている	Q1-4
留学生が、研究を進める上で問題のない日本語能力を持っている	Q1-5
留学生が、研究を進める上で問題のない英語能力を持っている	Q1-6
指導教官が、英語または留学生の母語でコミュニケーションをとる	Q2-4
6 背景/文化 (4項目)	
指導教官が、留学生の現在までの学業に関する情報を持っている	Q1-1
指導教官が、留学生が持っている文化的な背景について理解する	Q2-7
留学生が日本の大学の制度や慣習について理解する	Q2-8
指導教官が、留学生の受けてきた教育の内容や方法を考慮して指導する	Q3-1

- 2) 上の表の項目番号の Q1グループは教育段階1(院生として研究を始める前)、Q2グループは教育段階2(入学直後の学習環境)、Q3グループは教育段階3(初期)、Q4グループは教育段階4(中後期)に対応している。また、実際に使われたアンケートのスケールは以下の通りである。なお、統計上は2, 1, 0, -1, -2は5, 4, 3, 2, 1に置き換えて処理した。

絶対に重要である	かなり重要である	普通	あまり重要でない	まったく重要でない
2	1	0	-1	-2

留学生教育に関するピリーフ

- 3) <指導教官：留学生, 理系指導教官：理系留学生, 文系指導教官, 文系留学生の平均値と t 検定結果>の詳細は、後の表 1 にまとめた。
- 4) アンケートで調べた属性の全質問項目は次の通りである。(1) 専門分野, (2) 性別, (3) 年齢, (4) 国籍, (5) 外国滞在経験, (6) 指導教官の留学生受け入れ人数, (7) 留学生の在籍身分, (8) 留学生の入学後の月数
- 5) 本稿では t 検定の他に分散分析を行なった。統計処理は SPSS のプログラムを使用した。
- 6) <2 要因の分散分析結果>の詳細は、後の表 2 にまとめた。
- 7) これら14項目はすべて、「4.アンケート調査結果の概観—指導教官と留学生のピリーフの全体的な「ずれ」—」で、指導教官と留学生の間で有意差が出てきた項目の中に入っている。

表 1

＜指導教官:学生, 理系指導教官:理系留学生, 文系指導教官:文系留学生の平均値と t 検定結果＞

	項目 番号	教官 平均値	学生 平均値	有意 水準	理教 平均値	理生 平均値	有意 水準	文教 平均値	文生 平均値	有意 水準
T と S が研究テーマについて話し合う	Q3-7	4.39	4.59	**	4.36	4.58	**	4.54	4.68	
S が授業以外で自分の研究に必要な専門知識を自発的に身に付ける	Q3-9	4.35	4.6	**	4.35	4.58	**	4.35	4.72	*
S が, 研究を進めるうえで必要な基礎的知識を持っている	Q1-2	4.31	4.44	†	4.31	4.46	†	4.3	4.32	
S が自分の研究テーマにあった研究室に所属する	Q2-1	4.3	4.5	**	4.24	4.53	**	4.56	4.28	
S 自身が, 自発的に研究を進める	Q3-10	4.29	4.25		4.26	4.21		4.46	4.48	
S が, T に研究の進み具合を常に報告する	Q4-1	4.26	4.42	*	4.29	4.41		4.15	4.52	*
T が, 論文作成に向けてアドバイスを細かくする	Q4-2	4.11	4.54	**	4.11	4.51	**	4.15	4.72	**
T が, S の研究に必要な専門知識を与える	Q3-8	4.08	4.43	**	4.07	4.4	**	4.12	4.6	*
同じ研究室の日本人学生と S が良好な人間関係を築く	Q2-6	4.02	4.35	**	4.05	4.4	**	3.85	4.04	
T が, S の現在までの学業に関する情報を持っている	Q1-1	4	4.3	**	4.02	4.3	**	3.93	4.24	
S が, T の方針に対して自分の考えを述べる	Q3-4	3.97	4.27	**	3.98	4.21	**	3.92	4.64	**
研究以外の面でも, T と S が良好な人間関係を築く	Q2-3	3.94	4.33	**	3.98	4.33	**	3.74	4.36	*
入学前に, T と S が研究について話し合いを行う	Q1-7	3.89	4.22	**	3.91	4.26	**	3.81	3.96	
S が, 研究を進める上で問題のない英語能力を持っている	Q1-6	3.88	4.35	**	4.03	4.45	**	3.15	3.76	*
S が日本の大学の制度や慣習について理解する	Q2-8	3.81	4.23	**	3.76	4.23	**	4.04	4.28	
T が, S が持っている文化的な背景について理解する	Q2-7	3.76	3.77		3.71	3.69		3.96	4.24	
T は, S が他の学生と良好な人間関係を築けるように助ける	Q2-5	3.73	3.76		3.81	3.77		3.37	3.68	
将来の進路について, T と S が話し合いをする	Q4-3	3.73	3.94	*	3.72	3.94	*	3.78	3.92	
S が, T の指導方針に従う	Q3-3	3.66	4.33	**	3.7	4.32	**	3.46	4.4	**
T が, S の受けてきた教育の内容や方法を考慮して指導する	Q3-1	3.63	3.95	**	3.59	3.95	**	3.81	3.96	
T が, 指導方針を細かく説明する	Q3-2	3.59	4.22	**	3.58	4.21	**	3.63	4.28	**
S が, 研究計画を明確に立てている	Q1-3	3.54	4.29	**	3.43	4.26	**	4.08	4.48	†
T が, S の研究の進め方を細かく指導する	Q3-11	3.47	4.22	**	3.45	4.19	**	3.52	4.4	**
T が, S に研究テーマを与える	Q3-6	3.45	3.52		3.59	3.61		2.81	2.98	
T が, 英語または S の母語でコミュニケーションをとる	Q2-4	3.45	3.47		3.62	3.57		2.67	2.92	
S が, 日常生活を行なう上で問題のない日本語能力を持っている	Q1-4	3.38	4.02	**	3.25	3.98	**	4	4.24	
T が, S を研究以外の面でも助ける	Q2-2	3.31	4.08	**	3.31	4.11	**	3.3	3.92	*
S が, 自由に研究するテーマを選ぶ	Q3-5	3.26	3.97	**	3.1	3.92	**	4.04	4.28	
S が, 研究を進める上で問題のない日本語能力を持っている	Q1-5	3.21	3.73	**	3	3.63	**	4.22	4.32	

☆平均値を出した後 t 検定にかけ有意水準を調べた。

(両側検定 ** p<.01 * p<.05, † .05<p<.10)

☆この表は全指導教官のピリーフの重要度の高い順に並んでいる。

また, **4.5>4.0>3.5>3.0>2.5**で識別をしてある。

留学生教育に関するピリーフ

表 2

< 2 要因の分散分析結果 >

(** p < .01 * p < .05, † .05 < p < .10)

	項目 番号	平均値				要因		
		理 教官	理 学生	文 教官	文 学生	身分 F 値	専門 F 値	身分×専門 (交互作用) F 値
T と S が研究テーマについて話し合う	Q3-7	4.36	4.58	4.54	4.68	4.17*	2.55	0.24
S が授業以外で自分の研究に必要な専門知識を自発的に身に付ける	Q3-9	4.35	4.58	4.35	4.72	8.24**	0.45	0.36
S が、研究を進めるうえで必要な基礎的知識を持っている	Q1-2	4.31	4.46	4.3	4.32	0.82	0.4	0.46
S が自分の研究テーマにあった研究室に所属する	Q2-1	4.24	4.53	4.56	4.28	0.02	0.13	8.55**
S 自身が、自発的に研究を進める	Q3-10	4.26	4.21	4.46	4.48	0.01	3.89*	0.05
S が、T に研究の進み具合を常に報告する	Q4-1	4.29	4.41	4.15	4.52	5.49*	0.04	1.71
T が、論文作成に向けてアドバイスを細かくする	Q4-2	4.11	4.51	4.15	4.72	22.62**	1.53	0.74
T が、S の研究に必要な専門知識を与える	Q3-8	4.07	4.4	4.12	4.6	14.92**	1.37	0.52
同じ研究室の日本人学生と S が良好な人間関係を築く	Q2-6	4.05	4.4	3.85	4.04	6.7*	7.47**	0.6
T が、S の現在までの学業に関する情報を持っている	Q1-1	4.02	4.3	3.93	4.24	5.31*	0.45	0.03
S が、T の方針に対して自分の考えを述べる	Q3-4	3.98	4.21	3.92	4.64	20.23**	3.17 †	5.2*
研究以外の面でも、T と S が良好な人間関係を築く	Q2-3	3.98	4.33	3.74	4.36	17.5**	0.85	1.42
入学前に、T と S が研究について話し合いを行う	Q1-7	3.91	4.26	3.81	3.96	3.63 †	2.57	0.59
S が、研究を進める上で問題のない英語能力を持っている	Q1-6	4.03	4.45	3.15	3.76	18.79**	43.84**	0.69
S が日本の大学の制度や慣習について理解する	Q2-8	3.76	4.23	4.04	4.28	8.99**	1.89	0.84
T が、S が持っている文化的な背景について理解する	Q2-7	3.71	3.69	3.96	4.24	0.84	9.04**	1.48
T は、S が他の学生と良好な人間関係を築けるように助ける	Q2-5	3.81	3.77	3.37	3.68	0.96	3.77 †	1.68
将来の進路について、T と S が話し合いをする	Q4-3	3.72	3.94	3.78	3.92	1.92	0.02	0.08
S が、T の指導方針に従う	Q3-3	3.7	4.32	3.46	4.4	46.51**	0.49	1.95
T が、S の受けてきた教育の内容や方法を考慮して指導する	Q3-1	3.59	3.95	3.81	3.96	3.99*	0.89	0.72
T が、指導方針を細かく説明する	Q3-2	3.58	4.21	3.63	4.28	27.03**	0.3	0.0
S が、研究計画を明確に立てている	Q1-3	3.43	4.26	4.08	4.48	26.84**	13.35**	3.31 †
T が、S の研究の進め方を細かく指導する	Q3-11	3.45	4.19	3.52	4.4	43.48**	1.36	0.24
T が、S に研究テーマを与える	Q3-6	3.59	3.61	2.81	2.98	0.48	26.06**	0.3
T が、英語または S の母語でコミュニケーションをとる	Q2-4	3.62	3.57	2.67	2.92	0.36	26.44**	1.04
S が、日常生活を行なう上で問題のない日本語能力を持っている	Q1-4	3.25	3.98	4	4.24	14.12**	15.29**	3.66 †
T が、S を研究以外の面でも助ける	Q2-2	3.31	4.11	3.3	3.92	30.55**	0.82	0.32
S が、自由に研究するテーマを選ぶ	Q3-5	3.1	3.92	4.04	4.28	16.88**	25.14**	5.08*
S が、研究を進める上で問題のない日本語能力を持っている	Q1-5	3	3.63	4.22	4.32	6.03*	39.31**	3.33 †

参考文献

- 池田裕・山崎けい子・佐々木香代子（2003）「留学生の学習／指導に関するピリーフー大学院レベルの留学生／指導教官に対するアンケート調査の結果とその分析から」『異文化間教育学会第24回大会発表抄録』
- 池田裕・山崎けい子（2004）「留学生教育に関するピリーフー大学院レベルの留学生と指導教官に対するアンケート調査から」『多摩留学生センター教育研究論集』第4号 東京農工大学留学生センター・電気通信大学留学生センター・東京学芸大学留学生センター
- 加賀美常美代（2004）「教育価値観の異文化間比較－日本人教師と中国人学生，韓国人学生，日本人学生との違い－」『異文化間教育』19号 アカデミア出版会
- 斉藤ひろみ（1996）「日本語学習者と教師のピリーフス－自律的学習に関わるピリーフスの調査を通して－」『言語文化と日本語教育』Vol.12 お茶の水女子大学日本語文化学会
- 関道子他（2003）『外国人留学生と日本人受け入れ側の異文化接触による相互の意識変容に関する縦断的研究』平成10年度～平成13年度科学研究費補助金（基盤研究（C）（2））研究成果報告書
- 細田和雅他（1994）「日本語学習者と日本語教師養成課程大学生の日本語学習に関するピリーフ」『広島大学日本語教育学科紀要』Vol. 4 広島大学教育学部日本語教育学科編
- ホフステード，G 岩井紀子・岩井八郎訳（1995）『多文化世界－違いを学び共存への道を探る－』有斐閣
- 宮崎里司・J.V.ネウストプニー（共編）（1999）『日本語教育と日本語学習－学習ストラテジー論に向けて－』くろしお出版
- Wenden,A.& Rubin,J.(eds.)(1987) "Learner Strategies in language learning." Longman