

ベトナム人日本語学習者における漢字学習と漢字能力との因果関係

ホアーン ティランフォン

概要

本研究ではベトナム人日本語学習者92名を対象に、漢字の学習方法と学習意識の質問紙調査および漢字能力テストを実施した。探索的因子分析で学習方法と学習意識の質問紙調査の結果を解析し、ベトナム人日本語学習者による漢字学習における特有の方法と意識を解明した。そして、学習方法では(1)グループ化、(2)母語活用、(3)練習の3つの因子、学習意識では(1)情意性、(2)困難性、(3)有効性の3つの因子を抽出した。さらに、学習方法および学習意識と漢字能力との因果関係を構造方程式モデリングの統計手法で検討した。その結果、ベトナム人日本語学習者は、漢字に対する意識が学習方法に影響し、さらに学習方法が漢字能力へ促進的に貢献するという逐次的な因果関係を持つことを示した。本研究では、ベトナム人日本語学習者の漢字に対する学習方法および学習意識を具体的に描き、どのようなアプローチが漢字習得に貢献するのかを明らかにした。

1. 研究の背景と目的

現代のベトナム語はアルファベットで表記されているが、中国語から借用し、ベトナム語化した漢語が多く使用されている。それらの語彙は漢越語と呼ばれている。漢越語が現代ベトナム語の語彙全体の7割を占めており（川本、1979）、新聞など公式な場面でよく使用されている。一方、日本語の漢字語も中国語から借用されたものが多く、中国語を真似た「音読み」と日本語化した「訓読み」の2つの読み方がある。現代のベトナム語と日本語の表記は異なっているが、日本語の漢字の音読みはベトナム語の漢越語の読み方と直感的に類似していると感じられる。このことはTuyen（2009）や松田（2012）で述べられており、さらに、長野（2017）やホアーン（2021）、ホアーン・玉岡（2021）などで実験的に研究されている。

そのため、ベトナム人日本語学習者が漢字を学習する際に、他の非漢字圏の母語話者の学習者と比べると有利な点があると考えられる。これは、母語を利用して、漢字を学習するストラテジーであり、多くの先行研究で述べられている（Tuyen, 2009；加藤, 2017；天野, 2017；加藤, 2018；石田, 2020など）。しかし、このストラテジーが効率的に使用されているかどうか

かについてはまだ解明されていない。また、ベトナム国内で日本語を教えている大学の教師、教科書、カリキュラムなどの違いによって、漢字の学習方法が大きく異なり、学習者の漢字学習に対する意識も異なっている。

ベトナム人日本語学習者による漢字の学習における学習方法と学習意識については、多くの先行研究が存在する。加藤（2017）は濱川（2016）の質問調査票と分類カテゴリーを利用して、来日直後のベトナム人技能実習生46名を対象に、漢字の学習方法と学習意識を調査した。その結果、学習方法については、他者カテゴリーで「漢字がわからない時、教師や友達に聞く」や母語カテゴリーで「漢字の意味と母語のことばの読み方を結び付けて連想する」といった項目に同意する技能実習生が多かったと報告している。学習意識については、漢字の有効性カテゴリーで「漢字がわかると、日本・日本社会で生活しやすくなる」と「日本語能力を高めるために、漢字を勉強する必要がある」、漢字の難しさのカテゴリーで「漢字の意味がわからないから困る」がよく選ばれたと報告している。

石田（2020）は濱川（2017）の質問調査票とカテゴリー分類を利用して、日本在住のベトナム人留学生81名を対象に、漢字の学習方法と学習意識の調査を行った。その結果、学習方法について最も多く同意された3つの項目としては、第1に探索カテゴリーの「漢字がわからないとき辞書で調べる」、第2に頻度カテゴリーの「覚えていない／自信がない漢字をもう一度勉強する」、第3に母語カテゴリーの「漢字の意味と母語のことばの読み方を結び付けて連想する」であった。学習意識について最も多く同意された3つの項目は、漢字の難しさのカテゴリーの「漢字の意味がわからないから困る」および漢字の有効性カテゴリーの「漢字がわかれば、様々なもの（小説・まんが・新聞等）が読めるようになる」と「日本語の能力を高めるために漢字を勉強する必要がある」であることを報告している。

これらの先行研究は、濱川（2017）が作成した非漢字圏の学習者全体向けの質問調査票における学習方法と学習意識それぞれの下位カテゴリーを使用し、記述統計に基づいて解釈されている。しかし、これがベトナム人日本語学習者にとって意味のあるカテゴリー分類であるかどうかは疑問が残っている。そこで、因子分析を用い、ベトナム人日本語学習者の漢字学習傾向を明らかにする必要がある。さらに重要なことは、漢字の学習方法と学習意識の調査でありながら、漢字能力のテストを行っておらず、こうした漢字の学習方法と学習意識が漢字能力にどのように影響するかが検討されていないことである。学習方法と学習意識の関連性に加えて、それらがどのように漢字能力に影響するかを検討することが重要であろう。そのため、本研究では、以下の2つの視点からベトナム人日本語学習者の漢字学習に関する学習方法と学習意識を検討し、漢字能力との因果関係を明らかにする。

第1に、学習方法と学習意識のアンケート調査を行う。調査で得られたデータについて因子分析を行い、回答パターンが似通った項目同士をグルーピングして、ベトナム人日本語学習者の漢字学習傾向を表すカテゴリーを再分類する。

第2に、多変量の因果関係を検証する構造方程式モデリングの手法を使って、因子分析で抽出したカテゴリー（上記の回答パターンが似通った項目）が構成する学習方法と学習意識が、漢字能力へどのように貢献しているかを検討する。

2. 学習方法と学習意識のアンケート調査

本研究で使用した質問調査票は濱川（2017）で作成されたものである。濱川（2017）は、Bourke（1996）がOxford（1990）のSILL（Strategy Inventory for Learning Language）を参考にして開発したSILK（Strategy Inventory for Learning Kanji）を基にして、非漢字圏のための漢字の学習方法と学習意識の質問調査票を作成した。この質問調査票は、学習方法42項目と学習意識39項目で構成されており、さまざまな観点の質問が含まれている。分類カテゴリーの詳細については下で説明する。調査の評価は5段階のリッカート尺度で、学習方法では「全然使わない」の1から「いつも使う」の5まで、学習意識では「全然賛成しない」の1から「強く賛成する」の5までである。本調査で使用したこの5段階尺度は1を選んだ場合は1点と尺度に応じた点数で計算した。さらに、濱川（2017）の質問調査票は、英語、インドネシア語、タイ語、マレー語、ミャンマー語、ロシア語およびベトナム語の7ヵ国語へ翻訳されている。本調査では、ベトナム語版の質問調査票を使用し、調査を行った。

濱川（2017）の質問調査票の分類カテゴリーの詳細は次のとおりである。学習方法では、字形、読み、意味、母語、用法、運用、検索、他者、計画、評価および教材の11カテゴリーから構成されている。調査の結果、「漢字がわからない時、辞書で調べる」の方法が最もよく使用されていたことを示している。また、学習意識は6つのカテゴリーから構成されている。それらは、漢字の伝統・文化的な価値、適性、漢字の有効性、漢字学習法、漢字の難しさおよび情意面であった。調査の結果、漢字の有効性のカテゴリーの「漢字がわかれば、様々なもの（小説・まんが・新聞等）が読めるようになる」と「日本語能力を高めるために、漢字を勉強する必要がある」が最も高い意識となった。なお、この調査は33ヵ国の60名の日本語非母話者で初級から上級までの日本語レベルを持つ日本語教師に実施した。

2.1. 調査協力者

ホーチミン市師範大学とオープン大学および社会人文科学大学の3大学で、日本語を専攻する1年生から4年生のベトナム人日本語学習者を対象に調査を行った。事前にアンケートへの参加は自由であること、得られたデータは研究以外に使用しないことを説明した上で、同意を得られた92名から回答を得た。そのうち、女性が67名（全体の73%）、男性が25名（27%）であった。平均年齢は20歳6ヶ月（標準偏差は1歳3ヶ月）、日本語の学習歴の平均は2年3ヶ月であった。日本語能力試験（JLPT）で、N5に合格したのが17名、N4が16名、

N3が21名、N2が2名であった。

2.2. 探索的因子分析

探索的因子分析は、アンケート調査の質問項目から因子負荷量の高い観測変数を見だし、それらから構造方程式モデリングのための潜在変数を抽出することを目的に実施した。またその際に、因子を構成する観測変数（質問項目）の具体的な選択率を計算し、ベトナム人日本語学習者の漢字に対する学習方法と学習意識を記述的に考察した。

R言語による線形モデルに基づいて因子分析を行った。因子分析では、一見ばらばらに見える項目（観測変数）の関連が強いものに焦点を当ててモデルを作成し、背後にある潜在変数（因子）を導入し、変数の構造や、変数間の関係を表すことができる（豊田、2012）。本研究では、まず学習方法のアンケート調査で得られたデータに対して探索的因子分析を行い、因子の負荷量が低い0.4以下の項目を解析から除外し、検証因子分析で因子数を確定した。その後、最尤法のプロマックス回転を使って、最終的な因子数を確定し、因子名を決めた。

2.3. 「学習方法」の探索的因子分析による因子の抽出

2.3.1. 探索的因子分析の結果

濱川（2017）の学習方法に関するアンケート調査における42項目を92名のベトナム人日本語学習者が回答したデータについて最初の探索的因子分析を行った結果、29項目の因子負荷量が0.4以下であったため、それらの項目を削除し、残りの13項目を検証因子とした。そして、再び最尤法のプロマックス回転により探索的因子の分析を行った。その結果、3因子を確定した。結果を表1に示した。

3因子それぞれを構成する項目について、因子負荷量の高い順に並べ、共通する特徴から因子を命名した。項目13、7、32、2は因子1における負荷量が高かったため、因子1にまとめた。因子1では、漢字の特徴である意味、読み方、部首などが同じであれば、グループ化するという学習方法であった。そこで、因子1を潜在変数として「グループ化」と名付けた。因子1の信頼性クロンバック（ α ）は0.82で、この因子の信頼度は非常に高かった。因子2は因子負荷量の高い順に、項目18、12、40、10であった。各項目の内容から、母語を介して漢字の意味や読み方などを結びつけるという学習方法と考えられるので、この因子を「母語活用」と命名した。この因子の信頼性も高かった（ $\alpha=0.73$ ）。因子3は因子負荷量の高い順に、項目24、28、38、37、27であった。各項目の内容からみると、漢字を使う場面を想像したり、目標を作ったり、できるだけ漢字を書いて練習するという学習方法だと思われるので、「練習」と命名した。この因子の信頼性も高かった（ $\alpha=0.73$ ）。

さらに、調査項目の全体的な選択率の平均値をみると、因子2の「母語活用」を使用する方法は最も多かったことがわかった。2番目に多かったのは、因子3の「練習」を使用する

表1 ベトナム人日本語学習者による漢字の学習方法に関する探索的因子分析の結果

ID	学習方法	因子1 グループ化	因子2 母語活用	因子3 練習	平均値
13	同じ読み方の漢字をグループに分けて覚える（例：カイ「会・回・海」）	0.804	-0.137	0.134	2.41±1.19
7	同じ部首をもつ漢字をグループに分けて覚える（例：にんべん「伝・作・住」）	0.717	-0.024	-0.024	2.43±1.22
32	似た意味や反対の意味の漢字を、ペアやグループにして練習する	0.716	0.076	0.031	2.70±1.17
2	意味のグループを作って覚える（例：曜日「月・火・水・木・金・土・日」）	0.641	0.191	-0.049	2.77±1.22
18	漢字の読み方と母語のことばの意味を結びつけて連想する	0.059	0.753	0.036	3.60±1.15
12	漢字の意味と母語のことばの読み方を結びつけて連想する	-0.162	0.715	0.093	3.74±1.27
40	漢字の読み方／振り仮名を書く	0.117	0.638	-0.130	3.58±1.26
10	漢字がわからないとき、辞書で調べる	-0.029	0.540	-0.183	4.48±1.10
24	将来その漢字が必要になる場面を想像しながら、練習する	0.189	-0.261	0.772	2.64±1.15
28	どのくらい漢字を学びたいかという長期的な目標について考える	-0.127	0.216	0.568	3.27±1.04
38	覚えられない漢字を書いて、リストにする	-0.056	0.057	0.555	3.17±1.28
37	毎日／毎週決まった時間に、漢字を練習する	-0.065	0.051	0.547	2.60±1.33
27	できるだけ漢字を使う（例：授業中のメモ、宿題など）	0.144	0.290	0.462	2.86±1.06
因子負荷量の平方和（因子寄与）		2.209	2.043	1.821	
因子寄与率（%）		17	16	14	
累積寄与率（%）		17	33	47	

方法であった。最後に3番目に多かったのは、因子1の「グループ化」を使用する方法であった。

平均値が4以上5以下であれば「よく使われる」、3以上4未満であれば「ある程度使われている」、2以上3未満であれば「少なからず使われている」と表現した。なお、1以上2未満のほとんど使われていない項目はなかった。3因子に属する項目別の分析は以下のとおりである。

まず、因子2の「母語を利用して学習する方法」を項目別に詳細に検討する。項目18「漢字の読み方と母語のことばの意味を結びつけて連想する」は $M=3.60$ ($SD=1.15$)、項目12「漢字の意味と母語のことばを結びつけて連想する」は $M=3.74$ ($SD=1.27$)、項目40「漢字

の読み方／振り仮名を書く」は $M=3.58$ ($SD=1.26$)、項目10「漢字がわからないとき、辞書で調べる」は $M=4.48$ ($SD=1.10$) であった。この項目10の平均値が因子2の中で最も高い値であった。学習者が辞書を引く際に、意味や用法などを解釈する場合や、漢字の書き方を思い出す場合があると考えられる。そのため、このストラテジーが頻繁に使われるアプローチであることがわかる。項目ごとの平均値からみると、因子2の学習方法は、ベトナム人日本語学習者がある程度使用する方法であることがわかる。

次に、因子3の「漢字の書き練習をする方法」を項目別に詳細に検討する。項目24「将来その漢字が必要になる場面を想像しながら、練習する」は $M=2.64$ ($SD=1.15$) であった。項目28「どのくらい漢字を学びたいかという長期的な目標について考える」は $M=3.27$ ($SD=1.04$) で、因子3の中で最もよく使用されるアプローチのようである。つまり、長期的な目標を作って、できるだけ漢字を書いて練習するということである。また、項目38「覚えられない漢字を書いて、リストにする」は $M=3.17$ ($SD=1.28$)、項目37「毎日／毎週決まった時間に、漢字を練習する」は $M=2.60$ ($SD=1.33$)、項目27「できるだけ漢字を使う（例：授業中のメモ、宿題など）」は $M=2.86$ ($SD=1.06$) であった。項目ごとの平均値からみると、因子3の学習方法は、ベトナム人日本語学習者に少なからず使用されていると思われる。

最後に、因子1の「グループ化して学習する方法」を詳しくみると、項目13「同じ読み方の漢字をグループに分けて覚える（例：カイ「会・回・海）」の平均値 (M) は2.41（標準偏差 $SD=1.19$ ）であった。項目7「同じ部首をもつ漢字をグループに分けて覚える（例：にんべん「伝・作・住）」は $M=2.43$ ($SD=1.22$) であった。項目32「似た意味や反対の意味の漢字を、ペアやグループにして練習する」は $M=2.70$ ($SD=1.17$) であった。項目2「意味のグループを作って覚える（例：曜日：月・火・水・木・金・土・日）」は $M=2.77$ ($SD=1.22$) であった。この項目2の平均値が因子1の中で最も高かったため、因子1の学習方法では、漢字の意味に着目して漢字を分類するというストラテジーが最もよく使用されていると思われる。項目ごとの平均値からみると、因子1の学習方法はベトナム人日本語学習者に少なからず使用されていることがうかがえる。

2.3.2. 考察

ベトナム人日本語学習者が共通して使用している方法には3つあった。すなわち、漢字をグループ化して整理するという因子1の「グループ化」を用いた方法や、母語の特徴や知識を通して漢字を理解するという因子2の「母語活用」を利用する方法、そして、できるだけ書き練習をするという因子3の「練習」に関する方法である。

因子2の「母語を利用して学習する方法」では、ベトナム語の漢越語の音を介して日本語の漢字語を学習する（Tuyen, 2009；松田, 2012など）というストラテジーだけではなく、辞書により漢字の意味などを母語で理解したり、書き方を思い出したりする際に使用する方法で

あった。これは、Tuyen（2009）や松田（2012）などと異なる部分がある。漢字圏か非漢字圏かに拘わらず、漢字を学習する際に、辞書などで漢字の意味を正確に把握することが大切なことだと認識されているのであろう。

また、ベトナム人日本語学習者が少なからず使用している学習方法は因子3の「漢字の書き練習をする」というものであった。学習者が自分に適切な漢字学習方法を設定するストラテジーだと考えられる。漢字圏の日本語学習者と比べると、やはり非漢字圏の学習者が漢字を学習する際に、漢字を書いて練習することが重要だと考えられる。しかし、単純な漢字の書き取り練習だけではなく、具体的な漢字学習の目標を作ったり、漢字の使用場面を想定したりして練習するという方法も使用している（項目24、28）。

さらに、漢字のそれぞれの表象群（意味、音韻、書字）に応じてグループ化して特徴を整理して学習する方法もベトナム人日本語学習者に少なからず使用されている。この「グループ化」は、古くから多量の情報を記憶する際に用いられる技術である記憶術（mnemonic systems；Frust, 1957；Lorayne, 1957）の一種と考えられる。この場合は、漢字の意味（同意・反意）、漢字の音韻（特に音読み）と漢字の書字情報に関する部首などをグループ化して学習するもので、ベトナム人日本語学習者による漢字学習法の1つの特徴だと考えられる。

2.4 「学習意識」の探索的因子分析による因子の抽出

2.4.1. 探索的因子分析の結果

学習意識に関するアンケート調査の39項目について最初の探索的因子分析を行った結果、26項目が因子負荷量が0.4以下であったため、それらの項目を削除し、残りの13項目を検証因子とした上で、再び最尤法でプロマックス回転による最終的な探索的因子分析を行い3因子を確定した。結果を表2に示した。

3因子それぞれを構成する項目について、因子負荷量の高い順に並べ、共通する特徴から因子を命名した。項目15、18、10、33、32は因子1における負荷量が高かったため、因子1に分類した。因子1は漢字の学習に対して楽しい、おもしろい、などの気持ちを持つという意識であった。そこで、因子1を潜在変数として、「情意性」と名付けた。因子1の信頼性クロンバック（ α ）は0.75で、高い信頼度が確認できた。次に、項目17、11、24、22、9は因子2における負荷量が高かったため、因子2にまとめた。因子2は漢字の様々な特徴による困難に関する意識であり、この因子を「困難性」と名付けた。因子2の信頼性も高かった（ $\alpha=0.78$ ）。最後に、因子3における負荷量が高かった項目25、35、8の3つがあった。因子3は漢字の便利さを強く感じるというもので、この因子を「有効性」と名付けた。因子3の信頼度もある程度高かった（ $\alpha=0.60$ ）。

平均値が4以上5以下であれば「強く賛成されている」、3以上4未満であれば「ある程度賛成されている」、2以上3未満であれば「少なからず賛成されている」と表現した。なお、

表2 ベトナム人日本語学習者による漢字の学習意識に関する探索的因子分析の結果

ID	学習意識	因子1 情意性	因子2 困 難性	因子3 有効性	平均値
15	漢字の書き方を勉強するのが楽しい	0.875	-0.071	-0.069	4.25±0.92
18	漢字の形が絵のように見えて、おもしろい	0.748	-0.057	-0.123	3.55±1.09
10	漢字がきれいに書けると嬉しい	0.593	-0.069	0.194	4.41±1.06
33	部首に意味があるから、おもしろい	0.515	0.152	0.052	3.65±0.94
32	漢字の読み方を勉強するのが楽しい	0.479	0.086	0.193	3.53±0.90
17	漢字の数がたくさんあるから困る	-0.089	0.696	-0.321	3.82±1.08
11	漢字の学習方法がわからないからいやだ	-0.152	0.685	0.234	3.38±1.08
24	努力しても、漢字が覚えられないからいやだ	0.101	0.608	0.176	2.89±1.12
22	漢字の形が複雑だから難しい	-0.120	0.595	-0.112	3.27±1.19
9	いつまでも漢字学習が終わらない気がして、いやだ	0.243	0.546	-0.058	3.16±1.25
25	漢字のことばの意味が想像できると、日本語の文章がもっとわかりやすくなる	0.020	-0.068	0.717	4.12±0.90
35	漢字かな交じり文で書いてある文章は、ひらがなだけの文章に比べて読みやすい	-0.218	0.107	0.572	4.21±0.96
8	漢語（漢字のことば）を知っていたら、長く説明しなくてもいいから楽だ	0.015	-0.050	0.543	3.76±1.00
因子負荷量の平方和（因子寄与）		2.247	2.035	1.437	
因子寄与率（%）		17	16	11	
累積寄与率（%）		17	33	44	

1以上2未満のほとんど賛成されていない項目はなかった。因子分析で抽出した項目の詳細に分析するのは以下のとおりである。

まず、因子1の「情意性」を分析する。因子1で最も因子負荷量が高かったのは項目15の「漢字の書き方を勉強するのが楽しい」で、平均値（ M ）は4.25（標準偏差 $SD=0.92$ ）であった。項目18「漢字の形が絵のように見えて、おもしろい」は $M=3.55$ （ $SD=1.09$ ）であった。項目10「漢字がきれいに書けると嬉しい」は $M=4.41$ （ $SD=1.06$ ）であった。この項目10は、因子1で最も多く賛成された。項目33「部首に意味があるから、おもしろい」は $M=3.65$ （ $SD=0.94$ ）であった。項目32「漢字の読み方を勉強するのが楽しい」の賛成度の $M=3.53$ （ $SD=0.90$ ）であった。項目ごとの平均値からみると、因子1の学習意識はベトナム人日本語学習者がある程度賛成していることがわかった。

次に、因子2の「困難性」に関する学習意識である。因子2の中で最も因子負荷量が高かった項目17「漢字の数がたくさんあるから困る」は $M=3.82$ （ $SD=1.08$ ）で、強く賛成されていた。この項目17が因子2の中で最も賛成度の高いもの、つまり困難の度合いが強いという結果であった。このことから、ベトナム人日本語学習者が共通して困難だと思っているのは漢

字の数が多いことであるとわかった。さらに、項目11「漢字の学習方法がわからないからいやだ」は $M=3.38$ ($SD=1.08$)であった。項目24「努力しても、漢字が覚えられないからいやだ」は $M=2.89$ ($SD=1.12$)であった。この項目24の賛成度が最も低かったので、ベトナム人日本語学習者は努力すれば漢字を覚えられるという思いを持つ人がある程度いると示唆される。項目22「漢字の形が複雑だから難しい」は $M=3.27$ ($SD=1.19$)であった。項目9「いつまでも漢字学習が終わらない気がして、いやだ」は $M=3.16$ ($SD=1.25$)であった。項目ごとの平均値からみると、ベトナム人日本語学習者は漢字学習における困難をある程度感じていることを示している。

最後に、因子3の「有効性」に関する学習意識である。因子3の中で最も因子負荷量が高かった項目25「漢字のことばの意味が想像できると、日本語の文章がもっとわかりやすくなる」は $M=4.12$ ($SD=0.90$)で賛成が多かった。項目35「漢字かな交じり文で書いてある文章は、ひらがなだけの文章に比べて読みやすい」は $M=4.21$ ($SD=0.96$)であった。この項目35は因子3の中で最も平均値が高かった。項目8「漢語（漢字のことば）を知っていたら、長く説明しなくてもいいから楽だ」は $M=3.76$ ($SD=1.00$)であった。項目ごとの平均値からみると、ベトナム人日本語学習者が因子3の学習意識に強く賛成していることがわかる。

2.4.2. 考察

ベトナム人日本語学習者が共通して持っている学習意識は3つあった。漢字学習に対して楽しい、おもしろい、などの気持ちを持つという因子1の「情意性」や、漢字の便利さを感じるという因子3の「有効性」に関する意識がある一方で、漢字の様々な特徴によって困難を感じるという因子2の「困難性」に関する意識もみられた。

まず、因子1の「情意性」について、共通して賛成された項目のうち、漢字の書字（項目15、18、33、10）に興味を持つものがほとんどであった。これは、ベトナム人日本語学習者が非漢字圏出身であることを考えれば、母語のアルファベット表記と異なり、漢字の形をおもしろいと感じている結果といえるだろう。こうした漢字学習がおもしろいと感じえることを動機づけにすれば、楽しく漢字を勉強することができるようになるのではないかと考えられる。これに加えて、漢字の読み方（項目32）にも興味を持つことがわかった。やはり、日本語の漢字語がベトナム語の漢越語と音韻的に類似しているので（長野、2017；ホアーン、2021；ホアーン・玉岡、2021など）、ベトナム人日本語学習者が漢字の発音に興味を示したのであろう。この漢字の読み方に興味を持つという特徴は、他の言語母語話者と比べると、ベトナム人日本語学習者特有のものであるのではないかと考えられる。

次に、因子2の「困難性」に関しては、漢字の数が多くて覚えられないので、漢字の学習が終わらない気がするという意識があった（項目17、24、9）。その他には、学習方法がわからないこと（項目11）や漢字の形の複雑性（項目22）に起因して、漢字に対する嫌悪感を感

じるといような回答もみられた。質問調査票では漢字学習において困った理由として、他には、漢字の読み方に関する項目などがあるが、これらは因子2に関連したものとしては、この後の構造方程式モデリングのための観測変数とはならなかった(因子負荷量が小さいので排除した)。これらは、ベトナム人日本語学習者にとって難しいというより、むしろおもしろいと考えられる内容であったと考えられる(因子1)。そのため、ベトナム人日本語学習者向けに漢字学習教材を作成する際には、はじめに母語の発音と類似した漢字から導入して、漢字の数が多すぎて覚えられないというような印象を与えないように工夫しなくてはならないだろう。また、こうしたストラテジーを活用することで、より効率的に漢字を学習することができるのではないかと考えられる。

最後に、因子3の「有効性」については、ベトナム人日本語学習者は漢字の知識が日本語の文の理解に重要な役割を果たすことに強く賛成していた。項目ごとの平均値からみると、因子3の項目は賛成度が最も高かった。さらに、それらの項目は、すべて漢字の意味の側面の利便性に関するものであり、読解に対して有効に機能することに注目している。これは、漢字が意味を表す文字表記であり、特に、非漢字圏出身であるベトナム人日本語学習者については、文の理解に重要な役割を果たすと考えられているからであろう。

3. 潜在変数「学習方法」、「学習意識」および「漢字能力」の因果関係

アンケート調査で得られたベトナム人日本語学習者の特徴としての「学習方法」と「学習意識」が学習者の「漢字能力」(成績)にどのように貢献しているかという因果関係を構造方程式モデリングの解析手法により検討する。

3.1. 調査協力者

学習方法と学習意識に関するアンケート調査に参加した92名を対象として、漢字能力を測定するテストを実施した。

3.2. 漢字テストと「漢字能力」の測定

調査協力者の漢字能力を測定するため、非漢字圏のための漢字テスト(大和・玉岡・熊・金、2017)を使用した。テストは漢字の読み取り24問と漢字の書き取り24問の2つの部分に分かれており、それぞれの12問ずつで漢字2字語と単漢字の2種類で設定されている。1問1点で、合計48点満点である。読み取りと書き取りの漢字のターゲット語は、語彙および漢字の難易度(旧JLPTの1級と2級は難しい、3級と4級はやさしい)、書字的複雑性(漢字2字語の画数は16画以上が複雑、15画以下が単純、単漢字の画数は11画以上が複雑、10画以下が単純)の2つを基準としている。テストはターゲット語を含む設問文を提示し、「読み取

り」の場合はターゲット語の漢字の読みをひらがなで書くように、「書き取り」の場合はひらがなで表記されたターゲット語を漢字で書くように指示した。この「読み取り」と「書き取り」の2つの得点が、潜在変数である「漢字能力」の観測変数である。「読み取り」テストの信頼性クロンバック (α) は0.87で、「書き取り」テストは $\alpha=0.90$ であり、いずれも高い信頼性が確保されている。本調査に協力した92名のベトナム人日本語学習者に漢字テストを実施した結果、「読み取り」の得点の平均は14.64点（標準偏差は4.13点）、「書き取り」の得点の平均は7.60点（標準偏差は2.59点）であった。得点の平均からみると、「書き取り」は「読み取り」と比べて約半分の点数であった。つまり、ベトナム人日本語学習者は漢字の「書き取り」よりも「読み取り」のほうが得意であると考えられる。

3.3. 構造方程式モデリングによる因果関係モデルの4つの候補

構造方程式モデリングで「学習方法」および「学習意識」と「漢字能力」との因果関係を検討する。潜在変数の「学習方法」については、因子分析で抽出された「グループ化」、「母語活用」、「練習」の3つの因子を観測変数として検討する。同様に、潜在変数の「学習意識」については「情意性」、「困難性」、「有効性」の3つの因子を観測変数として検討する。因子を構成する質問項目の得点の平均を各因子の得点として構造方程式モデリングの分析に使用した。また、「困難性」は他の因子と逆転項目であるため、この因子の各項目のデータを変換してから分析に使った。具体的には、5段階リッカート尺度で、1は5、2は4、3はそのまま、4は2、5は1と得点の付け方を逆にした。また、「漢字能力」を潜在変数とし、漢字テスト（大和ほか、2017）の下位分類である「読み取り」と「書き取り」の2つの得点を観測変数とした。構造方程式モデリングの解析のために、これらの3つの潜在変数の因果関係について、図1に示したように4つのモデルを想定した。モデル1は「学習意識」が「学習方法」に影響し、さらに「学習方法」が「漢字能力」に影響するという逐次モデルである。モデ

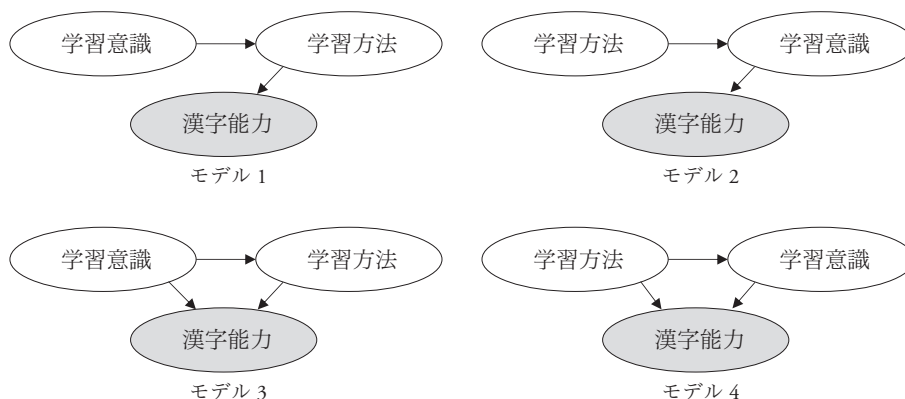


図1 構造方程式モデリングのための4つの因果関係モデル

ル2は「学習意識」と「学習方法」が入れ替わり、「学習方法」が「学習意識」に影響し、さらに「学習意識」が「漢字能力」に影響するという逐次モデルである。モデル3は「学習意識」が「学習方法」に影響し、また「学習意識」と「学習方法」が同時に「漢字能力」に影響するという並列モデルである。モデル4は「学習方法」が「学習意識」に影響し、また「学習方法」と「学習意識」が同時に「漢字能力」に影響するという並列モデルである。まずは、構造方程式モデリングでこれら4つの因果関係モデルの妥当性を検討する。

なお、学習者に備わっている漢字能力が漢字の学習方法や学習意識に影響を与える可能性もあるが、本研究ではベトナム人日本語学習者の漢字習得にどのようなアプローチが貢献するかという点に焦点を当てているため、「学習方法」や「学習意識」から「漢字能力」への方向に絞って検討した。

3.4. 構造方程式モデリングの適合度検定と因果関係分析

Rのlavaanパッケージを使用して構造方程式モデリングの解析を行った。構造方程式モデリングの解析では、複数のモデルの妥当性が算出される。本研究では、その中から、(1)カイ二乗適合度検定、(2)AIC (Akaike's information criterion; Akaike, 1987) および(3)BIC (Bayes information criterion; Schwarz, 1978) の3つの指標を使った。カイ二乗適合度検定は、 p 値が0.05以上で有意で無ければ、適合度が高いと考えられる。AICとBICは、4つのモデルの中で最も小さい値のモデルが好ましいと判断される。表3に示した分析の結果、カイ二乗値は4モデルすべてで有意ではなかった。つまりどのモデルもデータとよく適合していることを示した。4モデルのAICとBICを比較した結果は、モデル1がいずれの指標でも最も小さな値となり、最も良いモデルであることが示された。モデル1のカイ二乗適合度の有意確率は、 $p=0.483$ 、 ns であり、AICは2227.883で小さく、BICも2273.275で、他の3つのモデルよりも小さかった。ここで、モデル1が最適であることがわかったので、他のモデルについてはこれ以上の詳細な記述はしない。

表3 4つのモデルの適合度指標

モデル	χ^2	df	p	AIC	BIC
モデル1	17.590	18	0.483, ns	2227.883	2273.275
モデル2	19.912	18	0.338, ns	2230.205	2275.597
モデル3	17.210	17	0.440, ns	2229.503	2277.417
モデル4	17.210	17	0.440, ns	2229.503	2277.417

表3からみると、ベトナム人日本語学習者の漢字学習に関する学習方法と学習意識は漢字能力との因果関係があると結論できる。これは、採用されたモデル1に示す因果関係である。モデル1は「学習意識」が「学習方法」に影響し、さらに「学習方法」が「漢字能力」に影響

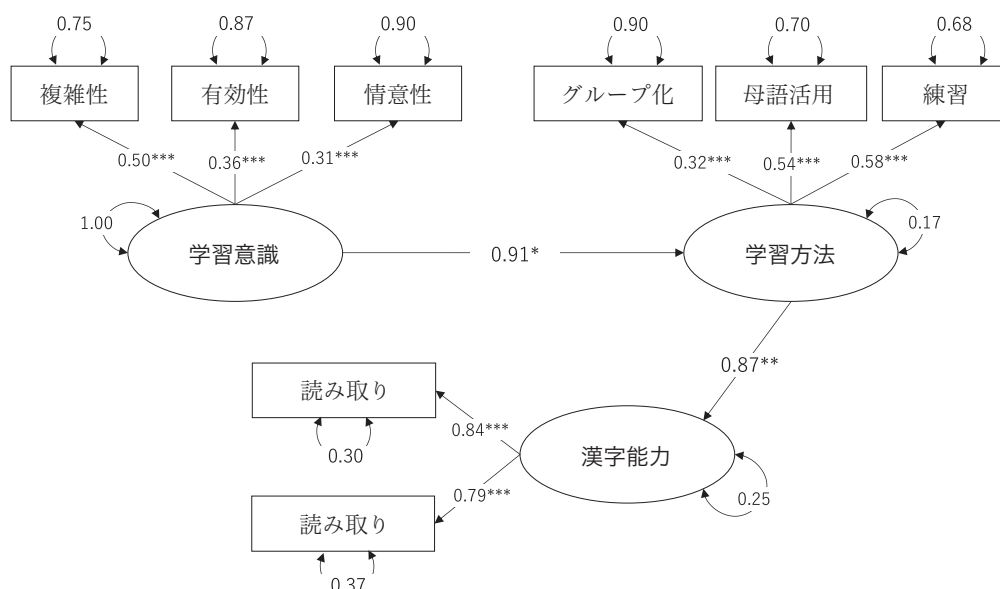


図2 漢字の「学習方法」、「学習意識」、「漢字能力」の逐次的因果関係モデル

注： $\chi^2(18) = 18.788$, $p = 0.405$, *ns.* CFI = 0.994. TLI = 0.991. RMSEA = 0.022
 N (ベトナム人日本語学習者) = 92, * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

響するという逐次的な因果関係である（図2）。

図2の因果関係モデルの分析の結果、潜在変数である「学習意識」（潜在変数は図2に楕円で表記、以下同様）は、検索的因子分析で得られた観測変数の「困難性」（観測変数は図2に四角で表記、以下同様）の要因が最も強く、この潜在変数を構成した（ $\beta = 0.50$, $p < .001$, β は標準変数化係数）。また、「有効性」（ β は0.36, $p < .001$ ）および「情意性」（ $\beta = 0.31$, $p < .001$ ）がある程度「学習意識」へ貢献した。これら3つは「学習意識」の概念を有意に構成する観測変数であることを確認した。また、潜在変数の「学習方法」には、「練習」（ $\beta = 0.58$, $p < .001$ ）の要因が最も強く影響し、「グループ化」（ $\beta = 0.32$, $p < .001$ ）および「母語活用」（ $\beta = 0.54$, $p < .001$ ）が有意に貢献した。同様に、これら3つは「学習方法」の概念を有意に構成する観測変数であることを確認した。また、日本語学習者の「漢字能力」については、「読み取り」（ $\beta = 0.84$, $p < .001$ ）と「書き取り」（ $\beta = 0.79$, $p < .001$ ）が共に強く貢献していた。

図2で最も重要なのは、潜在変数間の因果関係である。「学習意識」から「学習方法」へは、有意な因果関係がみられた（ $\beta = 0.91$, $p < .05$ ）。さらに、「学習方法」は「漢字能力」への強い因果関係が認められた（ $\beta = 0.87$, $p < .01$ ）。つまり、ベトナム人日本語学習者による漢字に対する「学習意識」が「学習方法」の工夫に駆り立て、このことが「漢字能力」を強く向上させるという因果関係である。

以上の図2の因果関係モデルでは、観測変数（因子分析で抽出したカテゴリーや漢字の2種類のテストの得点）や潜在変数（学習方法と学習意識および漢字能力の変数）はすべての因果関係で有意な結果がみられた。

3.5. 総合考察

本研究では、ベトナム人日本語学習者92名に対してアンケート調査と漢字テストを行い、探索的因子分析と構造方程式モデリングの2つの分析手法を利用して漢字の「学習方法」および「学習意識」と「漢字能力」との因果関係モデルを構築した。探索的因子分析および構造方程式モデリングの結果は、「学習意識」、「学習方法」、「漢字能力」のそれぞれの潜在変数に沿って次の3点に要約できよう。

第1に、「学習意識」は、漢字学習の起点である。「学習意識」には、漢字の特徴から受容される意識と漢字の学習経験から得られる意識の2つがある。具体的には、「漢字の数がたくさん」、「漢字の形が複雑」などの漢字学習の困難さを示すマイナスの意識である。一方、「漢字の意味が想像できる」、「漢字があれば文書は比較的読みやすい」、「漢字の形が絵のように見えて、おもしろい」などの漢字が有効であるというプラスの意識である。さらに、漢字学習の経験から、「漢字の勉強するのが楽しい」、「漢字が書けると嬉しい」などのポジティブな情意的な意識もある。図2の因果関係モデルからわかるように、漢字に対する「学習意識」そのものは「漢字能力」に対して直接的に影響するものではなかった。しかし、「学習方法」を介して「漢字能力」へ大きく貢献していた。ベトナム人日本語学習者は、漢字に対して漢字の数が多く、また字形が複雑であるという意識を持っているが、漢字を学習することの意義もわかっており、漢字の持つユニークな特性から漢字学習を楽しもうという意識を持っているようである。こうした意識を基にして、それぞれの学習者に合った様々な「学習方法」を工夫するという因果関係があり、その結果として「漢字能力」が向上するという流れがあるのではないかと思われる。

第2に、図2の因果関係モデルから、「学習方法」は「学習意識」の影響を受けることが示された。さらに、「学習方法」は「漢字能力」に直接影響しており、その意味で、漢字学習の重要な鍵を握っているといえよう。ベトナム人日本語学習者の学習の戦略は主に次の3つに集約される。ひとつは、(1) 漢字の書字的特徴に応じて漢字をグループ化することである。つまり、部首や類似した形の漢字をグループとして学習することである。また、(2) ベトナム語と日本語で音韻的に類似した漢字および漢字語を2つの言語間で対応させながら学習することである。中国語の漢語あるいは和製漢語から借用した漢越語は現代ベトナム語の語彙の約7割を占め（川本、1979）、普段の実生活だけではなく、新聞などの公式な文書でも多く使用されている。これらの語はベトナム語と日本語で音韻的に類似している（松田、2012；長野、2017；ホアーン、2021；ホアーン・玉岡、2021など）。ベトナム人日本語学習者は、この

特徴を活かして、母語を活用した漢字学習のストラテジーを採っていることが報告されている（Tuyen, 2009；加藤、2017；天野、2017；加藤、2018；石田、2020など）。そして、(3) 漢字の書き練習をすることである。これは「運動記憶」（kinesthetic memory）とも関係しており、漢字の書字行動におけるパターンを運動を介して記憶（Kitazawa, Kimura & Yin, 1998）することで、書字から意味や音韻へのアクセスをスムーズにするものである（玉岡・高橋、1999）。以上の3つのストラテジーの学習方法は、ベトナム人日本語学習者の漢字能力へ直接的に強く影響する。

第3に、「漢字能力」は「学習意識」に影響を受けた「学習方法」から強い直接的な影響を受けるといえることである。非漢字圏出身のベトナム人日本語学習者にとって、漢字にはどうしてもネガティブな意識を持ちやすい。それを克服するために、学習のアプローチを工夫しているようである。漢字には、字体（書字）と発音（音韻）の2つの側面がある。非漢字圏日本語学習者であるベトナム人にとっては、漢字の発音よりも字体を学習することが難しいようで、漢字テスト（大和ほか、2017）の結果では、正答率に2倍の差がみられた。漢字の字体を学習するために、すでに述べたようにベトナム人日本語学習者は、漢字のグループ化と繰り返し書く練習をするようである。ただ、本研究での分析から、これらの手段は少なからず用いられているものの、多くの学習者が用いているとまではいえない。漢字能力に直接影響するこれらの学習方法を強化することで、さらなる漢字能力の向上につなげ得ることが示唆される。また、発音については、ベトナム語と日本語の音韻類似性を手掛かりに学習しようとするようである。教材の作成において、ベトナム語の漢越語音を連想しやすい漢字語から学習できるような構成にすることで、母語の知識を利用した効率的な漢字能力の向上が期待できると考えられる。

本研究では、漢字習得に関する一連の因果関係を構造方程式モデリングによって鮮明に描くことができた。本来測定しにくい漢字の学習方法および学習意識と漢字能力との因果的な関係について、本研究で構築したモデルではそれらの要因の間に強い因果関係を認めることができた。この因果関係モデルを用いて、ベトナム人日本語学習者による漢字の学習における問題点を解明し、より効果的な学習アプローチを検討できると考えられる。その一方で、課題も残されている。本論文ではベトナム人日本語学習者を研究対象としたが、今後中国語や韓国語などを母語とする日本語学習者を対象にして同様の調査と漢字テストを行い、本研究の結果と比較したい。比較対象に多様性があれば、ベトナム人日本語学習者の漢字の学習方法と学習意識の特徴をより鮮明に見出すことができる。加えて、それらの要因と漢字能力との因果関係から、ベトナム人日本語学習者はもちろん、非漢字圏の日本語学習者の漢字学習における問題点をより深く理解し、漢字の学習環境を改善できると考えられる。

文献

- 天野裕子 (2017). 「ベトナム語母語話者が使用する日本語語彙学習ストラテジー」『小出記念日本語教育研究会』25、21-34.
- 石田ゆりこ (2020). 「ベトナム人日本語学習者の漢字学習に関する意識と方法—都内日本語学校に通う留学生への質問紙調査より」『JSK 漢字学習研究会誌』12、33-42.
- 加藤登紀 (2017). 「ベトナム人技能実証性を対象とした漢字学習の方法と意識に関する質問紙調査 (中間報告)」『JSL 漢字学習研究会誌』9、76-81.
- 加藤豊二 (2018). 「日本語学校でのベトナム人学習者への漢字教育：アンケートの結果をもとに」『日本語教育論集』27、1-8.
- 川本邦衛 (1979)『現代ベトナム語漢語・漢字語』語彙集』1、特定研究「言語生活を充実発展させるための教育に関する基礎的研究」文字と言語班〈文字と言語研究資料4〉.
- 長野真澄 (2017). 「日本語漢字単語とベトナム語漢越音における音韻類似性調査」『広島大学日本語教育研究』27、35-41.
- 濱川祐紀代 (2016). 『漢字教育の実践と学習の方法論—長期記憶によるつながりを踏まえて』埼玉大学大学院文化科学研究科博士後期課程学位論文.
- 濱川祐紀代 (2017). 「非漢字系日本語学習者のための漢字学習の方法と意識に関する質問紙調査—調査の手順と調査票の共有」『JSL 漢字学習研究会誌』9、28-61.
- ホアーン ティランフォン (2021). 「ベトナム人日本語学習者による漢字2字語の語彙性判断課題における日越両言語間の音韻類似性および使用頻度の効果」『人文学フォーラム』4、235-249.
- ホアーン ティランフォン、玉岡賀津雄 (2021). 「ベトナム人日本語学習者による漢字2字語の翻訳における音韻類似性および語彙使用頻度の影響」『小出記念日本語教育研究会』29、23-38.
- 松田真希子 (2012). 「日本語と意味的な対応のある漢越語の類推力の検証—漢字教育に置ける漢越語知識の有効な活用法に関する一考察」『VNU Journal of Science, Foreign languages』28、233-241.
- 玉岡賀津雄・高橋登 (1999). 「漢字二字熟語の書字行動における語彙使用頻度および書字的複雑性の影響」『心理学研究』70、45-50.
- 玉岡賀津雄 (2017). 「実験的手法を用いた語彙習得研究」『第二言語としての日本語の習得研究』20、44-62.
- 豊田秀樹 (1998). 『共分散構造分析 [入門編]—構造方程式モデリング』朝倉書店.
- 豊田秀樹 (2012). 『因子分析入門：Rで学ぶ最新データ解析』東京図書.
- タンティキム テュエン (2003) ベトナム人日本語学習者の漢字学習ストラテジー (未刊行修士論文東京外国語大学).
- 大和祐子、玉岡賀津雄、熊可欣、金志宣 (2017). 「韓国人日本語学習者の語彙知識と漢字の読み書き能力との因果関係の検討」『ことばの科学』31、39-58.
- Akaike, H. (1987). Factor analysis and AIC. *Psychometrika*, 52, 317-332.
- Bourke, B. (1996). *Maximising Efficiency in th Kanji Learning Task*. Doctorial Dissertation submitted to Department of Asian Languages and Studies, The University of Queensland, Brisbane, Australia.
- Furst, B. (1957). *The practical way to a better memory*. New York: Fawcett World Library.
- Kitazawa, S., Kimura, T. & Yin, P. B. (1998). Cerebellar complex spikes encode both destinations and errors in arm movements, *Nature*, 392, 494-497.
- Lorayne, H. (1957). *How to develop a super-power memory*. New York: F. Fell.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House (翻訳：オックスフォード、宍戸通庸・伴紀子 (1994)『言語学習ストラテジー—外国語教師が知っておかなければならないこと』凡人社).
- Schwarz, G. E. (1978). Estimating the dimension of a model. *Annals of Statistics*, 6 (2), 461-464.

キーワード：非漢字圏の日本語学習者、学習方法、学習意識、因子分析、構造方程式モデリング

補記

KHẢO SÁT PHƯƠNG PHÁP HỌC HÁN TỰ

Vui lòng đọc kỹ các mục từ số 1 đến số 42, khoanh tròn số phù hợp với câu trả lời của bạn nhất.

Luôn sử dụng ↔ Hoàn toàn không sử dụng

01	Viết lại các Hán tự, từ vựng, thành ngữ mới học và cập nhật vào danh mục từ mới của bạn.	1	2	3	4	5
02	Chia các từ mới theo các nhóm có cùng ý nghĩa cho dễ nhớ (Ví dụ: Các ngày trong tuần).	1	2	3	4	5
03	Chia các từ mới theo nhóm có cùng Bộ thủ ký âm (Ví dụ コウ : 「校, 郊, 効」).	1	2	3	4	5
04	Luyện tập lại chữ Hán tự nào chưa nhớ hoặc chưa tin lắm.	1	2	3	4	5
05	Luyện kỹ trình tự viết từng nét của chữ đó.	1	2	3	4	5
06	So sánh các chữ Hán tự có cách viết gần giống nhau cho dễ nhớ.	1	2	3	4	5
07	Chia các Hán tự mới theo Bộ thủ cho dễ nhớ (Ví dụ: にんべん 「伝・作・住」).	1	2	3	4	5
08	Hỏi thăm bạn bè và thầy cô về phương pháp học Hán tự.	1	2	3	4	5
09	Tự mua hoặc mượn thư viện các quyển sách hướng dẫn phương pháp học Hán tự.	1	2	3	4	5
10	Khi không hiểu nghĩa của Hán tự thì tra từ điển.	1	2	3	4	5
11	Không học Hán tự đơn lẻ mà nhớ nghĩa của Hán tự trong từ vựng/ thành ngữ có sử dụng Hán tự đó.	1	2	3	4	5
12	Nhớ âm đọc Hán Việt của Hán tự kèm với ý nghĩa trong tiếng Nhật của chữ Hán tự đó.	1	2	3	4	5
13	Chia Hán tự theo nhóm cùng âm đọc cho dễ nhớ (Ví dụ: カイ 「会・回・海」).	1	2	3	4	5
14	Ghi nhớ đồng thời âm On lẫn âm Kun của Hán tự đó.	1	2	3	4	5
15	Khi không hiểu nghĩa của Hán tự nào đó thì đoán nghĩa trong văn cảnh.	1	2	3	4	5
16	Tự sáng tác một câu chuyện liên quan đến Hán tự mới cho dễ nhớ.	1	2	3	4	5
17	Nhìn các Bộ thủ cấu thành nên Hán tự đó và đoán nghĩa.	1	2	3	4	5
18	Nhớ nghĩa Hán Việt của Hán tự đó kèm với cách đọc chữ Hán tự đó trong tiếng Nhật.	1	2	3	4	5
19	Ghi nhớ vị trí (hoặc trang sách) mà bạn bắt gặp Hán tự đó lần đầu tiên.	1	2	3	4	5
20	Tự soạn bài Kiểm tra định kỳ để xem mình còn nhớ các chữ Hán tự đã học rồi hay không.	1	2	3	4	5
21	Nhớ Hán tự bằng cách sử dụng các câu chuyện cách giải thích trong sách giáo khoa hoặc do thầy cô đã từng giảng.	1	2	3	4	5
22	Nhớ bằng cách đọc đi đọc lại nhiều lần các mẫu câu có sử dụng Hán tự cần học.	1	2	3	4	5
23	Có tìm hiểu về cách học Hán tự của mình.	1	2	3	4	5
24	Luyện học Hán tự mới bằng cách tưởng tượng ra ngữ cảnh sẽ sử dụng chữ Hán tự đó trong tương lai.	1	2	3	4	5
25	Liên tưởng hình dạng chữ Hán tự mới với các ký tự trong bảng chữ cái tiếng Việt/ tiếng Anh.	1	2	3	4	5
26	Sử dụng các Thẻ từ vựng, viết từ mười lên và đọc đi đọc lại nhiều lần cho nhớ.	1	2	3	4	5
27	Cố gắng sử dụng Hán tự mới mọi lúc mọi nơi. (Viết vào sổ tay khi học tại lớp, viết trong bài tập ...).	1	2	3	4	5
28	Đặt mục tiêu học một số lượng Hán tự cố định trong khoảng một thời gian cố định.	1	2	3	4	5
29	Viết thường xuyên để nhớ Hán tự.	1	2	3	4	5
30	Liên hệ Hán tự mới học với các chữ cái Kana/ hoặc Hán tự đơn giản hơn.	1	2	3	4	5
31	Nhìn Hán tự thật nhiều lần cho đến khi nhớ.	1	2	3	4	5
32	Chia Hán tự thành Nhóm có nghĩa giống nhau, đồng thời chia thành từng cặp từ trái nghĩa nhau.	1	2	3	4	5
33	Luyện Hán tự qua sách báo, tivi, tạp chí, bài hát Nhật.	1	2	3	4	5
34	Liên tưởng Hán tự mới với các ký hiệu đã biết.	1	2	3	4	5
35	Luyện Hán tự bằng các phần mềm/ trình ứng dụng trên máy vi tính/ điện thoại thông minh.	1	2	3	4	5
36	Đặt câu có sử dụng Hán tự mới.	1	2	3	4	5

37	Luyện Hán tự mỗi ngày vào một khung giờ cố định.	1	2	3	4	5
38	Viết lại các Hán tự chưa thể nhớ được thành một danh sách từ mới.	1	2	3	4	5
39	Khi không hiểu nghĩa/ cách đọc Hán tự thì hỏi giáo viên hoặc bạn bè.	1	2	3	4	5
40	Viết cách đọc hoặc phiên âm của Hán tự đó.	1	2	3	4	5
41	Luyện học Hán tự chung với người khác.	1	2	3	4	5
42	Đọc to thành tiếng đoạn văn tiếng Nhật có Hán tự cần học.	1	2	3	4	5

KHẢO SÁT TÌNH HÌNH HỌC HÁN TỰ

Hãy đọc kỹ câu hỏi số 1 đến câu hỏi số 39, sau đó khoanh tròn câu trả lời bạn thấy đúng với trường hợp của mình nhất.

Hoàn toàn đồng ý ↔ Hoàn toàn phản đối

01	Khả năng đọc Hán tự quan trọng hơn khả năng viết Hán tự.	1	2	3	4	5
02	Mỗi chữ Hán tự có quá nhiều cách đọc nên khó nhớ.	1	2	3	4	5
03	Hán tự rất thú vị vì chỉ cần biết được 音符 (Bộ thủ kí âm) là đọc được Hán tự.	1	2	3	4	5
04	Người lớn học Hán tự rất khó.	1	2	3	4	5
05	Nhớ thì không quá khó, nhưng lại rất mau quên.	1	2	3	4	5
06	Mỗi Hán tự được sử dụng trong qua nhiều từ vựng nên khó nhớ.	1	2	3	4	5
07	Nhiều Hán tự có hình dạng hơi giống nhau nên khó nhớ.	1	2	3	4	5
08	Chỉ cần biết nhiều Hán tự (từ vựng có sử dụng Hán tự) là hiểu ngay vấn đề một cách nhanh chóng mà không cần giải thích nhiều nên rất tiện.	1	2	3	4	5
09	Việc học Hán tự không bao giờ có điểm dừng nên rất nản.	1	2	3	4	5
10	Rất vui khi viết được Hán tự đẹp.	1	2	3	4	5
11	Không biết phương pháp học Hán tự nên rất nản.	1	2	3	4	5
12	Khi học nhiều Hán tự sẽ dễ dàng sống trong đất nước/ xã hội Nhật.	1	2	3	4	5
13	Không nắm vững Hán tự sẽ gặp rất nhiều khó khăn.	1	2	3	4	5
14	Có nhiều Hán tự có cùng âm đọc nên rất rối rắm.	1	2	3	4	5
15	Học cách viết Hán tự rất thú vị.	1	2	3	4	5
16	Nếu biết nhiều Hán tự sẽ đọc được nhiều thể loại khác nhau (truyện chữ, truyện tranh, báo, ...).	1	2	3	4	5
17	Có quá nhiều Hán tự nên khó nhớ.	1	2	3	4	5
18	Hình dạng Hán tự như tranh vẽ nên khi học rất thú vị.	1	2	3	4	5
19	Thích thử thách với cái khó.	1	2	3	4	5
20	Không biết cách viết và trình tự viết Hán tự nên gặp rất nhiều khó khăn.	1	2	3	4	5
21	Có thể dùng máy vi tính đánh máy Hán tự nên không cần học.	1	2	3	4	5
22	Hình dạng Hán tự quá phức tạp nên khó nhớ.	1	2	3	4	5
23	Khi đọc được Hán tự thì mọi người xung quanh rất ngưỡng mộ.	1	2	3	4	5
24	Đã cố gắng mọi cách mà vẫn không học được Hán tự nên rất nản.	1	2	3	4	5
25	Khi đoán được nghĩa của Hán tự thì sẽ đọc được văn bằng tiếng Nhật dễ dàng hơn.	1	2	3	4	5
26	Không biết cách đọc Hán tự nên gặp rất nhiều khó khăn.	1	2	3	4	5
27	Muốn nâng cao trình độ tiếng Nhật thì phải luyện Hán tự.	1	2	3	4	5
28	Hán tự tuy là chữ cái, nhưng lại có thể vừa thể hiện được cách đọc lẫn ý nghĩa nên rất thú vị.	1	2	3	4	5
29	Tôi thích phương pháp học Hán tự bằng cách thuộc lòng.	1	2	3	4	5
30	Muốn hiểu văn hóa Nhật thì cần phải biết nhiều Hán tự.	1	2	3	4	5
31	Tuy nhớ Hán tự nhưng lại không biết cách sử dụng.	1	2	3	4	5
32	Rất thích học cách đọc Hán tự.	1	2	3	4	5

33	Bản thân các Bộ thủ hình thành nên Hán tự cũng có ý nghĩa nên rất thú vị.	1	2	3	4	5
34	Phải viết Hán tự theo đúng trình tự các nét.	1	2	3	4	5
35	Các đoạn văn có sử dụng nhiều Hán tự sẽ dễ hiểu hơn đoạn văn toàn Kana.	1	2	3	4	5
36	Một số người có khả năng đặc biệt trong việc học Hán tự.	1	2	3	4	5
37	Phải viết Hán tự sạch và đẹp.	1	2	3	4	5
38	Chỉ cần cố gắng thì ai cũng có thể học tốt Hán tự.	1	2	3	4	5
39	Nếu cảm thấy mình nhớ không chính xác thì tốt nhất đừng sử dụng chữ Hán tự đó.	1	2	3	4	5

Cảm ơn các bạn đã hoàn thành bảng hỏi!

Resume**The Cause-effect Relationship between Study of Kanji and Kanji Proficiency
among Vietnamese Learners of Japanese****HOANG Thi Lan Phuong**

Two questionnaire surveys on study of kanji method (learning methods and learning consciousness) and two kanji proficiency test (writing and reading tests) were conducted on 92 Vietnamese learners of Japanese. Exploratory factor analysis was applied to clarified the learning methods and consciousness of learners, which gave 3 groups. The 3 methods which Vietnamese learners of Japanese used the most are “Grouping the same kanji”, “Use mother language to remember the meaning and the pronunciation of kanji” and “Writing practice of kanji”. The 3 conscious learning which learners of kanji are “The affection for the use of kanji”, “The difficulty of studying kanji” and “The effectiveness of using kanji”. Furthermore, the cause-and-effect relationship between learning methods, learning consciousness and kanji proficiency was examined using structural equation modeling. It was found that Vietnamese learners of Japanese consciousness of kanji influence their learning, and moreover that the learning-method has sequential causal relationship contributing to the kanji proficiency. In this study, we concretely described the study of kanji among Vietnamese learners of Japanese, and clarified what kind of the approach contributes acquisition of kanji proficiency.

Keywords: Non-kanji-speaking Learners of Japanese, Learning Methods, Learning Consciousness, Exploratory Factor Analysis, Structural Equation Modeling