

生活者のための簡便な「日本語能力の評定表」開発のために

安場 淳

1. 中国帰国者の日本語能力評価についての問題点

学習の過程に評価は不可欠である。^{*1} これは中国帰国者をはじめとする定住外国人の日本語学習についても当然、言えることであってあえてここで詳説しない。しかし、実際にどのように評価を行うかについて考えると、帰国者という学習者の特性から、次のような問題点が挙げられる。

a 成人学習者であること ⇒成人学習においては学習者の自己決定が最優先である。支援者あるいは客観的テストによる第三者の判断が、学習者自身の判断を超えて認められることは原則として望ましくない。(再研修カリキュラム委員会(1997)、佐藤他(1997))

b 生活者であること ⇒仕事の合間にできるような実施の容易さが優先される

c 帰国者集団全体としては、留学生のような学習適性をもつ人は多くないこと
⇒客観的テスト、特に筆記式のテストによる測定法は、回答の仕方に不慣れであることから信頼性に問題がある。

さらに、支援者についても

d ボランティアであることが多い。また教育の専門家でない場合も多い ⇒実施および解釈に時間と労力のかかるテストは適当でない

これらのことから、学習者自身、あるいは支援者による簡便な評定道具を開発することの意義は大きいと考える。ただし、評価の道具であるから、ある程度の妥当性・信頼性を備えたものでなければ意味がない。そのバランスの上でより有効なものを開発したい。

以上の目的のため、今回、学習ニーズ調査の一環として、滞日年数2年以上になる所沢の中国帰国者定着促進センター修了生に対して日本語力評定を行った。その結果について報告する。

^{*1} 目標を設定する際のレディネの把握のための診断的評価、学習過程の中での形成的評価、そして目標の達成度を把握するための達成的評価がある。

2. 評価項目表について

2-1. 評価道具に必要な条件

生活者である帰国者のための日本語力の評価道具の条件は以下のようになる。

- ・日本での生活の中で日本語を学んでいる学習者が、自己の現在の能力をある程度正確に評価して、その後の学習の指標とすることができるような道具であること
- ・学習を支援する者にとっても同様に有効な指標となるものであること

これを実現するためには、

- ・簡便であること {時間をかけずに済むこと、実施しやすい方法／内容であること}
- ・
- ・学習ニーズ（学習要求・学習必要）につながる項目を持つこと
- ・実際の学習支援に直結したものであること、すなわちある程度のレベル分類を可能にする道具であること
- ・学習レディネスの把握に有用なものであること
- ・できるだけ評価者や評価時点による誤差の小さい道具であること

2-2. 構成概念

日本語力は広義には、「日本語によるコミュニケーション能力」とみなし得るが、今回の評価では主として言語的な要素のみを取り上げ、コミュニケーション能力の大きな要素である社会言語学的な能力(いわゆるソーシャルスキルを含む)については取り上げなかった。これは、次の理由による。

- ①コミュニケーション能力が本来、話し手からの一方向性のものではなく、話し手と聞き手との間での双方向性を持つものであるのに対して、この道具は学習者本人のみが評価するものであること。実際のコミュニケーション場面の観察なしに、コミュニケーションを円滑に行う社会言語学的な能力を測定・評価す

ることは困難である。^{*1}

②社会言語学的能力には個人のパーソナリティの関与が大きいと考えられる。これを項目化することが、学習者のパーソナリティへの干渉にまで踏み込んだ支援になっていくことにつながる恐れがある。

③これに加えて、帰国者と日本語の母語話者との間のコミュニケーションは異文化間コミュニケーションであり、その円滑な運用には文化的な要因が関与する。

②の個人的要因も③の文化的要因もともに可変的である以上、安易に項目化することはステロタイプな日本・中国文化観化につながりかねない。

ここでは、いわゆる4技能を取り上げることとした。

2-3. レベルと下位項目の設定

「厚生省再研修プロジェクトのチェック項目表」(再研修カリキュラム委員会(1997))を参考に3つのレベルタイプを設定した。各タイプの説明については前掲報告の資料を参照されたい。各レベルタイプごとにほぼ4技能の項目を設定した。

4技能ごとに下位項目を立てるが、簡便のために、各下位項目は網羅されていなくても、対象者の日本語力のレベルが大まかに掴めればよしとした。もちろん、項目によって個人の能力にはばらつきがあるはずだが、全体としてのレベル分けに使えばよいものとした。下位項目の数は4つないし5つとした。

項目の文面化に際しては次の二点が問題となる。

①簡潔な文であること

②読み手によって解釈の幅が広がらない、つまり多義性／曖昧性のない文であること

しかし、②は往々にして、いくつもの条件を厳密に特定することで複雑な構文になってしまい、①と両立しない。また、学習適性の高くない人の場合、そのような複雑な構文を読解すること自体が困難である。そこで、今回は①を②に優先

*1 ただし、例外的に、行動場面での行動力のうち、「一人で買い物ができる」という項目を入れた。これは相手のある行動であっても、学習者本人で達成度が確かめやすい比較的単純な場面とみなしたためである。

させてみることにした。

3. 方法

日本語能力の評価方法および日本語学習のニーズに関する稿末に挙げた文献を参考に、具体的な項目を選定し、パイロット調査を経て改訂を行った。調査の詳細は本紀要所収の安場(1997)を参照されたい。設定した項目は表1のとおりである。

表1 日本語能力の自己評価項目

あなたは日本語でどんなことができますか。できると思うものに○をつけてください。

(あるだけ全部に○)

1. ゆっくりなら、ひらがなまたはカタカナで書かれたものが読める
2. 自分の名前や年齢、住所を、役場や病院の記入用紙に記入できる。
3. ゆっくりなら、聞き取った単語をひらがなで書ける
4. 一人で買い物ができる
5. 年齢や出身地等を聞かれて答えられる
6. 回覧板の通知等の意味が大体理解できる
7. 年賀状等季節の挨拶状が書ける
8. 聞き取った単語を日本語の漢字と仮名混じりで書ける
9. 一日の生活の様子等、自分についての具体的な事柄を紹介できる
10. 待ち合わせの約束等で、時間や場所等具体的な内容が聞き取れる
11. 新聞記事で自分の興味ある話題であれば、内容が大体理解できる
12. 近況報告の手紙が書ける
13. 自分自身の意見をまとまった形にして話せる
14. 自分自身の経歴や将来の予定について話せる
15. テレビドラマの会話が大体聞き取れる

今回はこの表を改訂していくことを目的に、主に次の2点について検討することとした。

①各項目のⅠ～Ⅲレベルとの関連性

②項目文面の適切さ含む評価方法の適切さ

妥当性を高めるためには、他基準との関連妥当性の検証も必要であるが、今回は時間的な余裕がなく、この評価のみを実施するものとした。

4. 結果

4-1. 分布の予想と結果

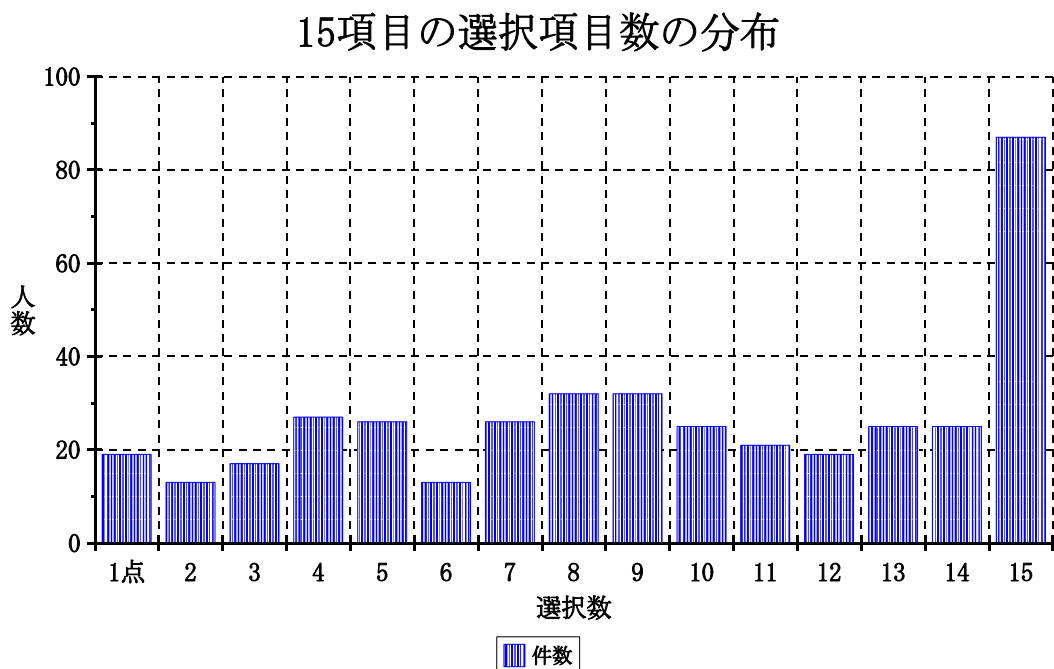
Ⅲレベルまでクリアしても、日本語能力的にはいわゆる中級程度である。対象者の中にはこれより上のレベルの人も含まれると考えられるが、この道具ではⅢレベルより上のレベルは評定できない。したがって、全体としては全項目を選択した15点のケースが多くなると予想した。

⇒結果は、全体としてはそうだったが、Ⅲレベルの項目のみを選択した人が何人もいた。

表1 選択項目数の分布

選択	1点	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
件数	19	13	17	27	26	13	26	32	32	25	21	19	25	25	87
407件	102					193								112	

図1 15項目の選択状況



4-2. 項目分析の結果

- ・予想 1：選択者数と選択率の順位は、それぞれⅠレベルの項目＞Ⅱレベルの項目＞Ⅲレベルの項目となるはず

⇒結果 1：全体としてはそうだったが、Ⅰの項目「単語を聞き取って仮名で書く」はⅡの「回覧板の内容が理解できる」よりも選択者が少なく、また、Ⅱの「聞き取った単語を漢字仮名交じりで書ける」はⅢの「興味のある新聞記事が読みとれる」「テレビドラマの会話が聞き取れる」よりも選択者が少なかった。特に「テレビ～」は選択項目数 5 つ以下のグループの選択者数順位が 6 位(27 人)と高い。「会話が聞き取れる」という文面が「大体の内容がとれる」と解釈された可能性が高い。これは、別に行った面接調査時の対象者の反応からも推し量ることができた。

表 2 選択項目数の上下群別の各項目の選択人数

	Ⅰレベル					Ⅱレベル					Ⅲレベル				
	お読	名前	聞書	買物	年齢	回覧	年賀	漢字	1日	待合	新聞	手紙	意見	経歴	TV
-5点	35	46	10	68	57	41	6	0	5	5	10	5	9	10	27
6-13点	163	184	143	189	187	179	138	84	130	143	118	24	28	54	74
14点-	112	112	112	112	112	112	110	110	112	112	112	99	109	112	107
人数	310	342	265	369	356	332	254	194	247	260	240	128	146	176	208
順位	5	3	6	1	2	4	8	12	9	7	10	15	14	13	11

- ・予想 2：選択項目数を得点とみなして上位下位群(各 25%程度)に分け、各項目を選択した率の差をみると、Ⅰ＜Ⅱ＜Ⅲとなるはず。

⇒しかし、結果は全体としてはⅠ＞Ⅲ＞Ⅱとなった(表 3 の(b-a))。これは下位群におけるⅢレベルの項目の選択率がⅡレベルの項目よりも高いことに起因する。そこで、レコードを一つずつ検討すると、

- ①Ⅲレベルの項目だけを選択している人が何人か見られたこと

その結果、たとえば「手紙が書ける」を選択していながら「住所名前を書き込める」を選択していないケースや、「自分の意見をまとまった形で言える」を

選択しているのに「年齢や出身地等を聞かれて答えられる」を選択していないケースなど、論理的に矛盾のある回答が散見された。これらは、簡単なものから難しいものへと上から下へ並べた評定票において、おそらく上の方の項目を簡単すぎるとみなして無視し、下の方の数項目のみを選択した結果と考えられる。

- ② I と III レベル間に限らず、他にも論理的に矛盾のある回答がいくつか見られたこと

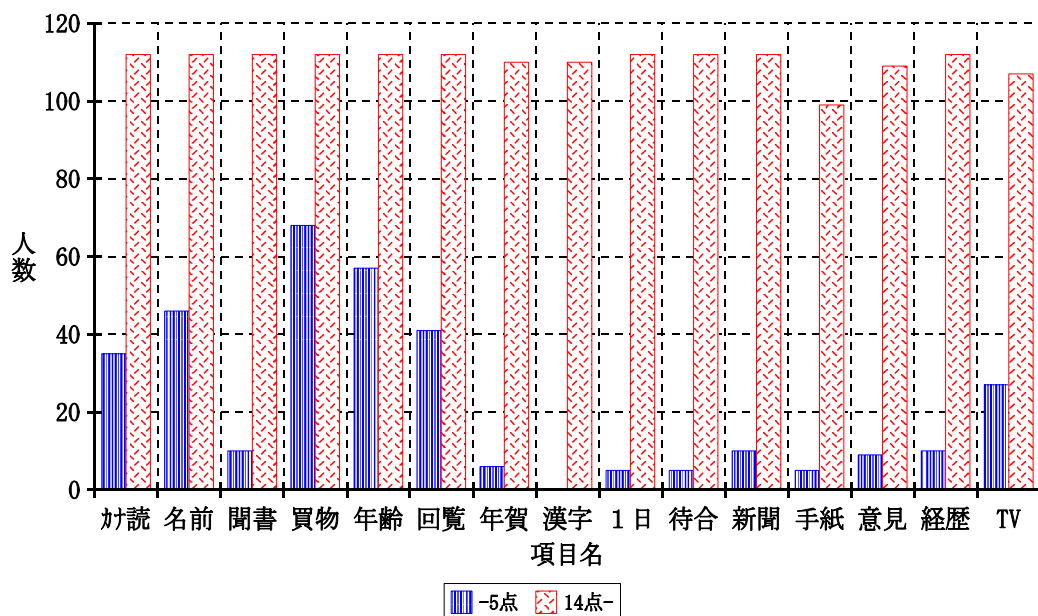
これは、主として質問文の多義性・曖昧性に起因する問題であると思われる。(前述の「テレビドラマ」等)。また、対象者にとって身近な行動はすぐイメージがわき、選びやすいが、身近でなく、やったことのない行動は、やればできるかもしれないかできないか判断がつかず、選択しなかったということも考えられる。

表 3 (選択項目数を得点とみなした場合の) 上下群別にみた各項目の選択率

	I レベル					II レベル					III レベル				
	か読	名前	聞書	買物	年齢	回覧	年賀	漢字	1日	待合	新聞	手紙	意見	経歴	TV
-5 点	35	46	10	68	57	41	6	0	5	5	10	5	9	10	27
%(a)	34.3	45.1	9.8	66.7	55.9	40.2	5.9	0.0	4.9	4.9	9.8	4.9	8.8	9.8	26.5
6-13 点	163	184	143	189	187	179	138	84	130	143	118	24	28	54	74
%	84.5	95.3	74.1	97.9	96.9	92.7	71.5	43.5	67.4	74.1	61.1	12.4	14.5	28.0	38.3
14 点-	112	112	112	112	112	112	110	110	112	112	112	99	109	112	107
%(b)	100	100	100	100	100	100	98.2	98.2	100	100	100	88.4	97.3	100	95.5
b-a *	65.7	54.9	90.2	33.3	44.1	59.8	92.3	98.2	95.1	95.1	90.2	83.5	88.5	90.2	69.0
差:昇順	5	3	9	1	2	4	12	15	13	13	9	7	8	9	6
選択順	5	3	6	1	2	4	8	12	9	7	10	15	14	13	11

* いわゆる D 指数。項目の識別力の簡便な指標とされる。

選択項目数の上下群別にみた各項目の選択



4-3.再分析の結果

レベルと項目間の連関を検証するためには、調査者の意図になるべく近い文意を取った上で選択した人たちのデータを分析の対象とする必要がある。そこで、①分布上、矛盾の大きかった「テレビドラマ」を項目から除外し、②Ⅲレベルの項目のみを選択した回答や、論理的に矛盾のある回答をしたケースを除いた 401 件について再度、分析を行うこととした。(これらのレコードを「削除後のデータ」と呼ぶ)

表4 削除後のデータによる、選択項目数の分布

選択	1点	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
件数	13	13	16	22	26	14	31	40	29	23	30	23	25	96	
401	104(25.9%)						201(50.1%)							96(23.9%)	

表5 削除後の(選択項目数の多少)上下群別にみた各項目の選択率

	Ⅰレベル					Ⅱレベル					Ⅲレベル				
	お読	名前	聞書	買物	年齢	回覧	年賀	漢字	1日	待合	新聞	手紙	意見	経歴	
-6点	61	68	14	91	77	47	11	1	7	10	2	0	0	0	
%(a)	58.7	65.4	13.5	87.5	74.0	45.2	10.6		6.7	9.6	1.9	0	0	0	
6-13点	193	201	172	200	200	196	142	96	152	153	131	19	39	65	
%	96.0	100	85.6	99.5	99.5	97.5	70.6	47.8	75.6	76.1	65.2	9.5	19.4	32.3	
14点	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96	96	
%(b)	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	
合計	350	365	282	387	373	339	249	193	255	259	229	115	135	161	
選択順	4	3	6	1	2	5	9	11	8	7	10	14	13	12	
b-a	35.0	28.0	82.0	5.0	19.0	49.0	85.0	95.0	89.0	86.0	94.0	100	100	100	
差:昇順	4	3	6	1	2	5	7	11	9	8	10	12	12	12	

「ゆっくりなら、聞き取った単語をひらがなで書ける」「聞き取った単語を日本語の漢字と仮名混じりで書ける」の2項目はそれぞれⅠ、Ⅱレベルにおける聞き書きの力として提示したのだが、同レベルに設定した他の項目と比べてかなり選択者が少ない。また、「回覧板の内容が大体理解できる」は、やはりⅡレベルの項目としては下位中位群とも選択者数が多い。(選択者数の多い順に項目を並べたのが表6)

表6 項目の選択者数順

Ⅰ	Ⅰ	Ⅰ	Ⅰ	Ⅱ	Ⅰ	Ⅱ	Ⅱ	Ⅱ	Ⅲ	Ⅱ	Ⅲ	Ⅲ	Ⅲ
買物	年齢	名前	お読	回覧	聞書	年賀	待合	1日	新聞	漢字	手紙	意見	経歴
387	373	365	350	339	282	249	259	255	229	193	115	135	161
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	12	12

5. 考察

5-1. 日本語の語彙を「聞いて書く」ことの難しさ

上述のように、日本語の語彙を「聞いて書く」ことは調査者の予想を超えて難しいと判断されたことがわかった。確かに長音や促音、撥音といった特殊音節を含む語彙を正確に聞き取って書くことは容易ではなく、むしろ文字表記を憶えてしまった方が早い。正確さにこだわれば、「できない」と考える人が多いだろう。

改善案としては、「多少不正確でも」という一文を加えることで調査者の意図は伝えられないだろうか。

5-2. 易しい方から難しい方へという項目配列の無理

レベルⅢ以上の日本語力のある者にとっては、レベルⅠやⅡの項目は当たり前すぎて選択するまでもないように感じられるだろう。そのため、いちいちレベルⅠの項目を選択する面倒を避けたと考えられる。

また、同じ言語に関わる行為であってもレベルⅠの能力に限定したため、かえってレベルⅢの人には答えにくい項目もある。たとえば、「ゆっくりなら、ひらがなまたはカタカナで書かれたものが読める」に「ゆっくりなら」の断り書きがあるのは「スムーズには読めないがゆっくりなら何とか」というレベルⅠの人を念頭においたためである。しかし、レベルⅢの人には「ゆっくり」はまったく不要であり、正確に文意をとれば自分は当てはまらないという判断になる恐れもある。

問題は帰国者のように学習適性の幅の非常に大きい対象群に、一つの評価道具を用いようとするところにある。たとえば、Ⅲレベルの対象者であれば、全項目をみて自分で自身のレベルを判断してもらうことが可能である。しかし、学習適性の低い対象者にとってはそのような抽象的な判断は困難である。かといって道具を使い分けるための判断を手続きに加えるのは効率上望ましくない。簡便性とは対象者を選ばないことも含むだろう。

これを改善するためには、レベルⅢ以上の対象者向けに「あなたにとって簡単すぎると思われる項目にも○をつけて下さい」との一文を質問文に加えるというのが、対症療法的な案である。根本的には、各項目を段階尺度化する方法が考えられるが、これはこれで回答手続きが煩雑になり、学習適性の低い人にとっては回答することが困難になる。

5-3. 項目文面の多義性／曖昧性／抽象性

やはり、読み手によって解釈の幅がある文面であったことが災いしたと思われる結果となった。たとえば、「自分自身の意見をまとまった形にして話せる」という表現では、どのような構文を使い、談話構造をもって発話するのかが特定できない。

「この服は嫌いです、色が気に入らないから」と言える人ならこの項目を選ぶかもしれない。「一日の生活の様子等、自分についての具体的な事柄を紹介できる」「自分自身の経歴や将来の予定について話せる」なども同様のことが言える。

また、たとえば「具体的な内容が聞き取れる」という文言では、この言い方自体は抽象的であり、それが何を指すかが学習適性の高くない人にはイメージしにくかった畏れがある。

5-4. 改訂案

これらのことを踏まえて、項目の取捨選択、文面の改訂を行い、第二案を作成した。

表7 日本語能力の自己評価項目表(第二案)

問)あなたは日本語でどんなことができますか。**できると思うものに○をつけてください。**(あるだけ全部) なお、簡単すぎると思う項目にも○をつけて下さい。

1. 多少不正確でも、ひらがなまたはカタカナで書かれたものが読める
2. 自分の名前や年齢、住所を日本の漢字で書ける
3. 多少不正確でも、平仮名または片仮名 50 音が書ける
4. 店や郵便局で店員に品物の値段を尋ねたり、品物を買ったりできる
5. 年齢や出身地等を聞かれて答えられる
6. 回覧板の通知等の意味が大体理解できる
7. 年賀状等、決まり文句の挨拶ハガキが書ける
8. 多少不正確でも、聞き取った単語を平仮名で書ける
9. 朝起きてから夜寝るまでの毎日の行動を紹介することができる
10. 待ち合わせの約束等で、時間や場所等が聞き取れる
11. 新聞記事で自分の興味ある話題であれば、内容が大体理解できる
12. 近況報告の手紙が書ける
13. 意見を求められたときに、自分の考えや意見をその理由と合わせて筋道立てて話せる

14. 自分自身の経歴や将来の予定について話せる

15. 同僚や近所の人等、日本人同士のおしゃべりが大体聞き取れる

6. 今後の課題

今後必要となる手続きとしては、

- ・改訂案の試行と検証(含む：他の基準との連関妥当性の検証)
 - ・対象者の学習適性がある程度絞られることが予めわかっている場合のための、適性に応じた評定道具の開発…たとえば、段階尺度による評定方法の採用(『再研修』の資料2【ニーズ調査表】参照)などが考えられる。
 - ・この道具を使って支援者が評定を行う場合の注意点や面接調査を行う場合のマニュアルの開発
- などが挙げられる。
- ・そして、ゆくゆくは実際の学習支援への有用性を検証したい。

【参考文献】

石田敏子(1992)『入門日本語テスト法』、大修館書店。

笠原ゆう子他(1995)「日本語口頭能力テストに関する考察」『日本語国際センター紀要』第5号。

再研修カリキュラム委員会(1996)『再研修カリキュラム委員会報告書—再研修を実施する際の、参考として—』、厚生省社会・援護局。

佐藤恵美子他(1997)「「再研修」および「再研修」カリキュラム設計についての考え方」、本紀要所収。

日本語教育学会(1991)『日本語教育機関におけるコース・デザイン』、凡人社。

日本語教育学会(1991)『日本語テストハンドブック』、大修館書店。

牧野成一(1991)「ACTFLの外国語能力基準およびそれに基づく会話能力テストの理念と問題」『世界の日本語教育』1、国際交流基金。

安田三郎他(1984)『社会調査ハンドブック』、有斐閣。