

学習者 - 日本人ボランティアの交流活動プログラムにおける 学習者評価の可能性

安場 淳
馬場 尚子

中国帰国者定善促進センター（以下センターと略）では、ここ数年、センター学習者と日本人ボランティアとの交流を中心とする一連の学習活動（ボランティア参加型学習活動）を随時行っている。このプログラムは学習者、ボランティアの双方が言葉の障壁があっても何とかコミュニケーションをとろうとしていく過程を重視したものである。

紀要第1号では、「ボランティア参加型学習活動」のセンターカリキュラムの中での位置づけ、目標、内容について説明し、教授者、日本人参加者によるプログラム評価システムについて紹介した。紀要第2号では、日本人参加者にとっての交流プログラムの意義と問題点を事例を通して調査し、参加しているボランティアにとって何かしかの意義があることを確認した。

本稿では、活動のもう一方の当事者である学習者のプログラム評価について検討する。現在実施されている学習者によるプログラム評価は、その信頼性と妥当性の問題点が指摘されていた。そこで、今回、本活動を、現行の学習者プログラム評価システムの中で学習者がどのように評価を行っているかを調査し、現在の学習者によるプログラム評価システム自体の問題点を探った。その結果、現行の学習者評価質問紙の限界が明白となり、交流会プログラム全体へのフィードバック事項も得られた。これを踏まえて、第45期（1995.2～）以降の学習者プログラム評価システムの改善案を検討した。

- 目次
 - 1. 現在の学習者評価の問題点
 - 1-1 現行の学習者による評価システムについて
 - 1-2 問題点
 - 2. 調査方法
 - 2-1 現行質問紙の回答について
 - 2-2 プログラム全般および質問紙形式に対する学習者の態度・評価
 - 3. 調査結果
 - 3-1 現行質問紙の回答に関する調査結果
 - 3-2 プログラム全般および質問紙形式に対する学習者の態度・評価の調査結果
 - 4. 考察
 - 5. 今後の改善点

1. 現在の学習者評価の問題点

1-1. 現行の学習者による評価システムについて

問題点を述べる前に、現行の学習者によるプログラム評価システムについて説明しておく。ボランティア参加型学習活動プログラムの流れについては当センター紀要第1号48pを参照されたい。学習者による評価はボランティアとの交流会の実施直後に行っている。ボランティアに評価を求めるのと並行して学習者に4段階尺度による質問紙(資料1)を配布してその場で回答してもらい、回収する。この質問紙は学習者による評価体制を整えるための第一歩として作成した、全クラス共通のものである。なお、非識字者¹⁾を含むクラスでは質問紙に沿って、クラス担任が口頭で感想を求めたり、クラス内の識字者に質問文を読んでもらいながら回答してもらっている。

現行質問紙では学習者に対して目標の達成度を問う項目を設けていない。これは「目標が達成されたか」という聞き方では抽象的すぎて答えにくい学習者が多いことによる。これに替えて「交流会は面白かったか」「何か気づいたことがあるか」「コミュニケーションをとることは思っていたより難しかったか易しかったか」「この交流会の方法や内容は適当か」と尋ね、具体的なコメントのある場合は添えてもらう方法を探っている。

また、交流会はボランティア参加者という相手あってのものである。そこで、相手の日本人も交流会の場を楽しんでいたようだったかについての学習者の判断を求める項目を設けている。

1-2. 問題点

ここで、従来から学習者評価において問題となっていた点を4つ挙げておこう。

1) プログラム毎の評価項目を立てていないこと

現行の質問紙は上述のように全クラス共通のものであるため、どのクラスでも使えるようなもの、言い換えれば交流会に対する一般的な感想を求めるものとなってしまう、個々のプログラムの目標に沿っていないという問題が生じている。この点で項目上の妥当性に欠ける。本来、クラスによりプログ

ラムにより学習目標は異なるので、プログラム毎の目標を以て学習者評価の項目とすべきである。すでにそれを別途実施しているクラス担任教授者もいるのだが、未だ全クラスが実施するには至っていない。

2)得られた回答が、教師なりセンターなりに対する謝辞や賛辞などの公式見解に終始しがちであること

回答が書面で残ることから、学習者が「めったな事は書けない」と慮った結果か、口頭で評価を求めたときには出てこないような謝辞や賛辞が連ねられることが多い。つまり質問の形式が変わることで一貫性も失われてしまうという評価の信頼性の問題がある。

また、質問の形式の如何を問わず、教師が学生に評価を求めること自体の限界がある。永く「礼儀之邦」と自らを呼び慣わしてきた中国の伝統的な価値観から、「教師(という敬うべき立場の者)がよかれと思ってしてくれていることに意見を言うなどとんでもないことだ」と言う学習者が多い。

これと不可分だが、体制側が人民に何か意見を求めてくるときというのは、体制にとって望ましい回答を引き出そうとするときである場合が多いという社会主義国家中国の現実が反映されている可能性もある。

3)日本語でのコミュニケーション上の困難を学習者が自分の「落ち度」と捉えがちであること

日本人との交流にコミュニケーション上の困難はつきものである。プログラム毎に担当教授者はクラス、或いは学習者の学習目標を設定して授業を組み、その達成度を学習者に意識させているはずである。にもかかわらず、「～ができるようになった」という評価よりも「言葉がこんなにできないので交流しても無理がある」というふうにコミュニケーション上の困難を自己の日本語力不足に帰属させる学習者が多い。

4)学習者の学習適性 1)によっては質問紙形式の評価方法が困難な場合があること

非識字者はもちろん、ある程度識字の力がある者でも自分の考えを文字で

書き表したり、書かれた文の中から自分の考えに近いものを選んだりすることが困難である場合が多い。

以上の4点が従来より問題となっていた。そこで今回、現行質問紙の限界を見極めること、また学習者から信頼性・妥当性のある評価を得るために考えられる方策を探ることを目的に調査を行うこととした。

そのためにも、学習者がこのプログラムの何をどう評価しているのかをできるだけ正確に把握することを目指した。

2. 調査方法

2-1. 現行質問紙の回答について

1) 尺度評価の分布および記述、インタビュー回答の検討

尺度回答の分布から、学習者の交流会に対する態度の傾向をみると同時に、質問自体の問題を探る。同時に記述回答をポジティブ・ネガティブのどちらかの態度に分け、学習者の交流会に対する態度の傾向をみると同時に、尺度回答との一貫性をみることで質問自体の問題を探る。また、尺度評価からは評価の観点までは読み切れないということと、質問紙形式では社交辞令度が高くなってしまうということから、交流会に対する態度と評価の観点について学習者にインタビュー調査（資料2）を試みた。インタビュー内容は、日頃行っている交流会後の質問紙の項目に沿って、それぞれの質問につき関連するいくつかの質問を加えて行った。インタビュー実施期間は研修期間の終了間際の1週間、インタビューは一人15分程度、中国語による質問者と記録係の2名で行った。学習者の選択は各クラスから1,2名を選び、特に、比較的交流会評価の高かった者、又は、「コミュニケーションがとれたという満足感」の低かった者の両群から10名選んだ。（資料3）

2) 学習者による評価とクラス担任教授者による評価傾向の一致度の検討

同じ交流会に対する学習者と担任教授者の評価傾向が往々にして異なるという点が指摘されていたが、学習者と教授者は同一の質問紙を使っているのではないので、一概に比較することは難しい。そこで、それぞれの評価項目

の中で同じ項目要素と考えられるものを選び、その一致度を見てみることにした。

学習者評価の「交流会は面白かったか」(以下「S交流会」とクラス担任評価の「交流会段階」(紀要1号 p58 プログラム評価表参照、以下「T交流会」)、学習者評価の「活動の方法や内容は適当か」(以下「S方法」と担任評価の「活動の方法や内容決定段階」(以下「T方法」)の各々2項目の組はほぼ同じ項目要素とみなせる。「T交流会」と「S交流会」間、「T方法」と「S方法」間の各々の分布傾向の不一致の原因は、担任教授者と学習者との間で評価の観点が共有されていないためといえるだろう。そこで、これを検討することと、さらに、個々の学習者評価と担任評価とで差が大きいケースについて担任へのインタビューを行い、その差の原因である双方の評価の観点の違いを探ることとする。担任へのインタビューは、本稿執筆者2名が各々、担任と一対一で、一件につき15~20分程度で行った。

2-2. プログラム全般および質問紙形式に対する学習者の態度・評価について
ここでは、個々のプログラムだけではなく、4カ月を通して、本活動全般に対しても学習者の評価と併せて態度調査を行うこととした。

調査項目および手続きは、大きく以下の3つに分かれる。

1) 質問紙という形式に対する学習者の態度の検討

質問紙形式について、学習者がどう捉えているかについて、インタビューを行った。また、第三者の意見としてクラス担任にもインタビューを試みた。

2) 「交流会」という学習プログラムに対する学習者の態度の検討

4カ月を通しての「交流会」という学習プログラムに対する学習者の態度を研修期間終了時に質問紙調査(資料4)および学習者へのインタビューを通じて行った。なお、質問紙調査はインタビュー調査の1週間後に行った。

3) 質問紙形式とインタビュー形式の回答の一貫性、およびプログラム評価をすること自体に対する学習者の態度の検討

学習者の質問紙回答とインタビュー回答の傾向のずれが指摘されているが、この点について、担任教授者から見た学習者の回答の傾向についてインタビューを行った。また、質問紙回答とインタビュー回答という問題以前に、学

習者がプログラムを評価すること自体にどのような態度を持っているかについても併せて聞いた。

3. 調査結果

3-1. 現行質問紙の回答に関する調査結果

1) 尺度評価の分布状況および記述、インタビューの回答状況

まず、各回答の分布状況を図1～5および表1～7に示す。なお、尺度に示した整数の値以外に2.5や3.5という中間の値を選択した回答もあったが、分布を示す図では四捨五入した整数値で示した。平均値は端数のままで算出してある。

図表中のグループは学習者の類型で1と2が20代後半以上の年齢の学習者、うち1は非識字者を含む比較的学習適性の低いグループ、2は1よりも学習適性の高いグループである。3は20代前半までの青年学習者グループである。各グループのデータ件数はそれぞれ68、64、60と近接しているので数値を%に換算しなくても三者の比較には差し支えないとみなした。便宜上この3グループを、1と2をまとめて大人グループ、3を青年グループと呼ぶことにする。

全体的に評価の分布は右寄り、つまり高めの傾向がみられる。(表1)記述回答の有無と肯定的・否定的評価の回答数(表7)は項目により、またグループにより差がみられる。記述回答については1グループには非識字者も含まれるため、回答件数が自ずから少なくなる。

[表1] 現行質問紙の回答状況 (学習者全体)

n=192	最頻値/件数	平均	1点	2点	3点	4点	(%)
面白かったか	3 110(57.3)	3.4	0	5	110	76	0
気づき	3 75(39.1)	2.7	26	33	75	35	23(12.0)
相手楽しい	3 105(54.7)	3.3	1	6	105	61	19(9.9)
コミュニケーション	3 91(47.4)	2.5	14	67	91	13	7(3.6)
活動内容	3 124(64.6)	3.3	0	5	124	61	2(1.0)
計		3.0	41	116	505	246	51(26.6)

[表2] グループ別 回答および記述回答の回答状況

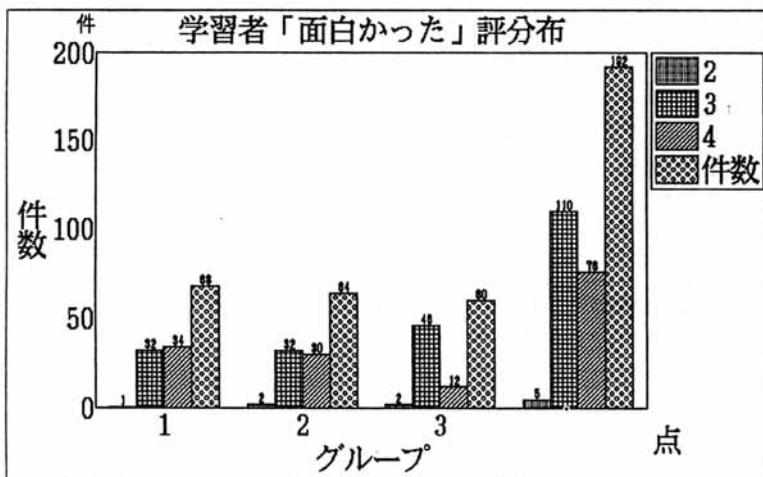
質問項目 / グループ	回答				+ の記述回答				- の記述回答			
	1	2	3	計	1	2	3	計	1	2	3	計
面白かったか	0	0	0	0	2	7	13	22	0	0	2	2
気づき	10	7	6	23	0	11	11	22	4	5	3	12
相手楽しい	6	4	9	19	1	7	11	19	1	0	0	1
コミュニケーション	2	2	3	7	1	1	13	15	2	7	4	13
活動内容	0	1	1	2	4	12	17	33	0	0	1	1
	18	14	19	51	8	38	65	111	7	12	11	29

自由記述欄	分類 / グループ	+ の記述回答				- の記述回答				
		1	2	3	計	1	2	3	計	
	a 活動内容・方法	5	8	10	23	0	0	1	1	
	b 日本語学習・コミ	3	9	6	18	8	1	2	11	
	c 日本事情知識	3	5	0	8	0	0	0	0	
	d 相手へのコメント	2	0	1	3	0	0	0	0	
	e 今後の交流会希望	11	12	9	32	0	0	0	0	
	f 謝辞・抱負など	5	2	0	7	/	/	/	/	
	記述回答者数	65	29	36	26	91	8	1	3	12

～ および a～f の + - 評は回答内容ごとの件数であるため、合計すると全体の記述件数を上回る。

以下、各項目について質問紙およびインタビューの結果をみていく。

まず「面白かったか」については、平均値は3.4と高めだが、大人グループと青年グループとで分布の様子が異なり、大人の方が青年に比べて評価が高い傾向にある。平均値も大人が3.4、青年は3.17となっている。比較のために言うと、担任による交流会段階の評価の平均値は、大人グループ3.57、



[表3] 学習者「面白かった」評分布

	グループ	2	3	4	件数
1S	1	1	32	34	68
2S	2	2	32	30	64
3S	3	2	46	12	60
4G		5	110	76	192

青年グループは3.63で、ほとんど差はない。つまり、担任の目から見れば、あまり達成度の差のない交流会間で、学習者の世代による差が生じているということになる。プラス評価の記述回答をみると、「話ができた」、或いは「コミュニケーションがとれた」という交流の達成感についてのものが10件、活動内容についてのものが5件、「日本の生活習慣について知識を得た」というものが4件、相手ボランティアについてのものが4件となっている。

質問紙で4段階尺度の2「あまり面白くなかった」につけた回答は5件のみであったが、記述のマイナス評価はそのうち2件しか出ていない。「相手参加者と世代が異なっていたため、話が合わなかった」というボランティア招聘側に対する意見と、「面白い話題にいくところまでいけなかった」というものだが、この2件は同一学習者によるものである。後の3人のうち1人

は半非識字者であるため記述回答は期待できないが、残る 2 人も具体的な不満の内容を文面で挙げていない。交流会に対して、即ち教授者に対してマイナス評価を表すことの抵抗の大きさが窺われる。

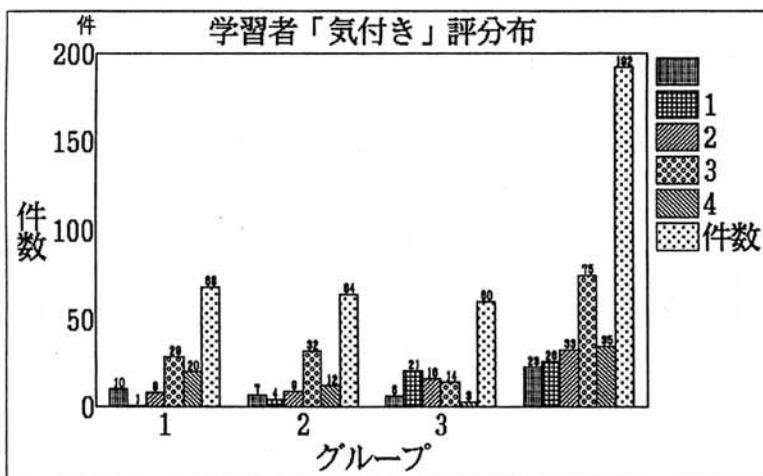
インタビューの結果では、「さまざまな手段を講じて通じ合えた喜びを感じたときにおもしろさを感じる」という感想が多く、次いで、「日本の生活習慣や事情についての新鮮な知識を得られたとき」であった。また、交流の話題や内容が盛り上がり興味をひくものだった場合もあげられた。学習者は言葉の通じない相手とかなり緊張した状態で出会うわけで、その不安が解消された瞬間があった場合に高い評価が得られるということだろう。また、「日本（人）に関する知識を得た」という結果については、日中の生活習慣の違いについてテーマを設けて、通訳を介して互いの母語で交流するという活動方法が多いのでうなずける結果である。こうした達成感は日本人ボランティアとのリラックスした関係が作れるかどうかにかかっているが、インタビューの、「初めての（日本）人と会うのは緊張するか」については、ほとんどの学習者が緊張したと答えている。しかし、半数近くの者は、2回、3回と回を重ねるとリラックスできたと答えている。「交流相手が同じ相手なら」という条件付きの学習者もいた。「5回の交流を通してずっと緊張しっぱなしだった」と答えた者も1名あった。緊張の原因としては、「ことばが通じないから」「中国人だったら緊張しない」「初対面だし、どこから初めていいかわからなくて緊張した」「相手の性格による」等が出された。

「何か気づいたことがあるか」（以後「気づき」と略）は他項目に比べて分布の尖度が低く、無回答も多い。平均値も 2.7 とやや低めである。これらのことから学習者の多くに質問の意図が理解されていなかった可能性がある。あるいは、学習項目をこなすことだけで精一杯で、他のことに目をやるゆとりもなかったのかも知れない。特に1グループに無回答が多いことが質問自体のわかりにくさ、或いは、不特定の何かに「気づく」ことの難しさを証しているだろう。また、大人と青年とで分布の山が大きくずれており、青年は最頻値が4段階の1 = 「気づきなし」である。

では、学習者は具体的に何をもって「気づき」の判断材料としたのだろうか

か。何らかの気づきがあったという回答（尺度2～4）169件中、具体的な記述は34件しかないのだが、記述回答をみても、マイナス評価はすべて「日本語が通じない/まだまだだとわかった」というコミュニケーション力に関するもので、どのグループにもみられた。プラス評価の内容は「日本の生活習慣について知識を得た」が11件、交流会時に接したボランティアに関するもの（礼儀正しいとか熱心だというような評価）が11件であった。

[図 2]



[表 4] 学習者「気づき」評分布

グループ	1	2	3	4	件数		
1S	10	1	8	29	20	68	
2S	7	4	9	32	12	64	
3S	6	21	16	14	3	60	
4G	計	23	26	33	75	35	192

インタビュー結果では、学習者の「気づき」の内容は以下のものであった。「日本人には話題のタブーがある」「近所づきあいの習慣について知った」「日本人は年配者でも学習意欲があり勤勉だ」「なごやかで、親切、人付き合いがいい」「日本人青年は中国人青年より開放的だ」。傾向として、大人の学習者

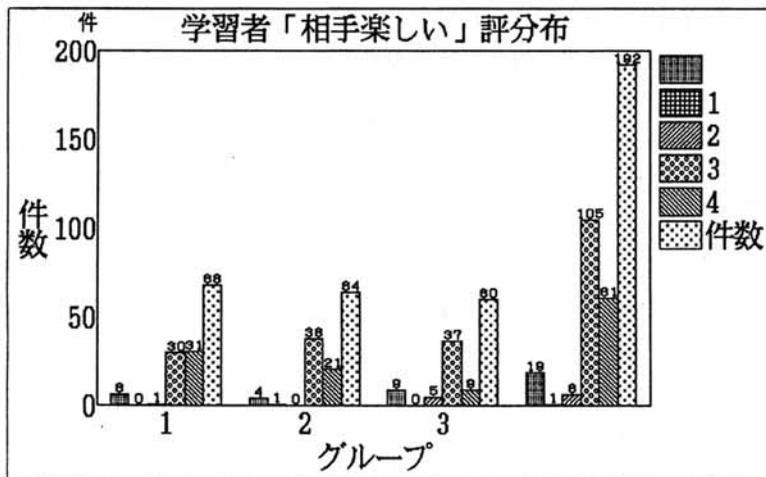
が日本人の生活習慣や日本事情一般についての知識獲得について述べているのに比べ、青年学習者の方は日本人ボランティアの印象や性格について何らかの発見があったとする傾向がある。「日本人ボランティアに対して好奇心はあったか」についてはボランティア個人に対する興味、好奇心というよりは、「ことばを学ぶ対象としてのボランティアに興味がある」という者が多かった。「日本人と中国人の間に大きな差はあるか」の質問に対しては、「初対面時の話題の違い」を挙げた者が3人いた。これは研修初期で触れられる内容で学習者の印象に残るようである。他は、生活習慣上の違い(行事やマナー)などを挙げていた。

なお、インタビュー結果にはコミュニケーション力に関する気づきが挙げられていないが、これは質問を「交流会を通して気づいたことは？」ではなく、「相手の日本人を通して気づいたことは？」としたためだろう。

「相手の日本人は楽しんでいたようか」(「相手楽しい」と略)の平均値は3.3であるが、無回答が多い。相手の気持ちまで推し量れないという判断が働いたためとも考えられる。記述回答においても、「わからない」というものが1件あったほか、相手ボランティアに関するものでない回答が2件、相手ボランティアに言及してはいるが、相手が楽しんでいるかどうかに関しては、自分が相手のどこを面白いと思ったかについての回答が1件となっている。

学習者インタビューの結果では、「ボランティアは楽しんでたか」では「日本人ボランティアの表情」や、「担任からボランティアの感想を聞くこと」で楽しんでいることがわかったという学習者がほとんどであった。しかし、「交流の相手が楽しんでいるかどうか、あなたは気にしていたか」という質問に対しては「気にしていなかった」「考えたこともない」が10名中8名であった。また、ボランティアの参加動機についても「センター側が準備することだから特に深く考えたことはない」という者が多かった。ボランティアが「帰国者についてどのような理解があるか」については、交流を通じては知ることができなかったようだ。ただし、帰国者や中国人に対して偏見や差別を持っているようには見えなかったと述べている。この結果から窺える

[図 3]



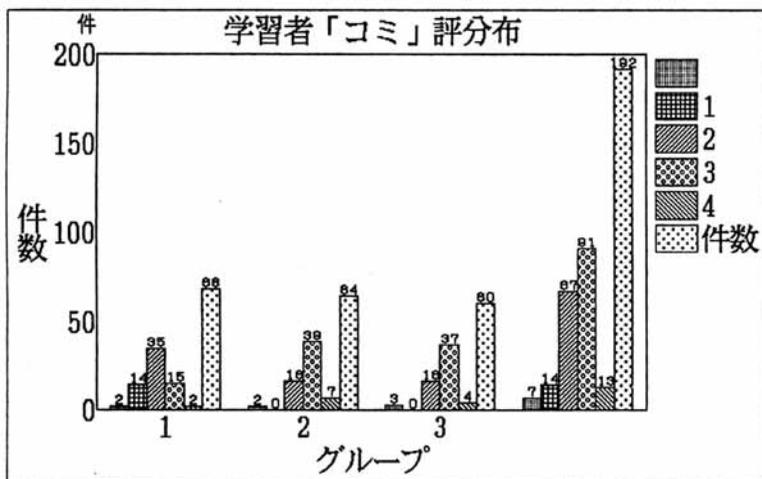
[表 5] 学習者「相手楽しい」評分布

	グループ	1	2	3	4	件数
1S	1	6	0	1	30	31
2S	2	4	1	0	38	21
3S	3	9	0	5	37	9
4G	計	19	1	6	105	61

ように学習者はボランティア個人に対する観察、考察はほとんど行っておらず、主に、日本語学習の援助者としての日本人という捉え方をしているようだ。

「コミュニケーションをとることは思っていたのと比べてどうか」(「コミ」と略)は尺度を「非常に難しかった」1から「非常に容易だった」4までとした。平均値は2.5と低めであり、「気づき」同様、尖度が低い。これは、やはり具体的な学習目標についての達成度を問うているのではないために、「日本語でコミュニケーションするのはそりゃ難しいに決まってる」という学習者の反応を引き出してしまったものと考えられる。このことは、1グループの分布が2グループおよび青年グループと異なり、低い方寄りであるこ

[図 4]



[表 6] 学習者「コミ」評分布

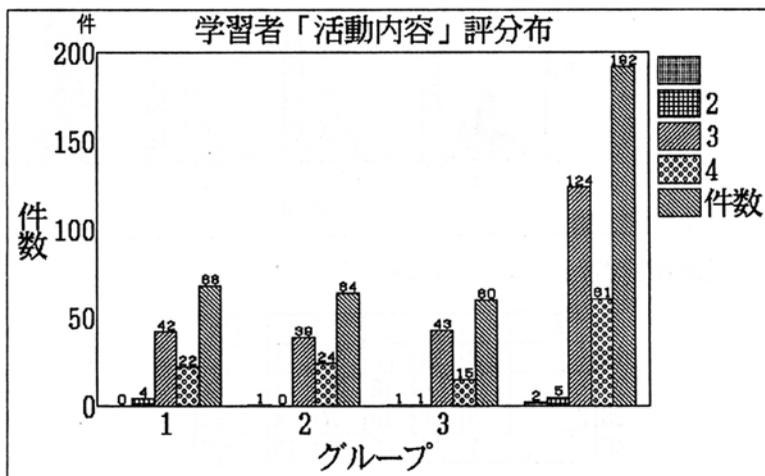
	グループ	1	2	3	4	件数	
1S	1	2	14	35	15	2	68
2S	2	2	0	16	39	7	64
3S	3	3	0	16	37	4	60
4G	計	7	14	67	91	13	192

とからも窺える。プログラム上で担任が充分配慮したとしても、学習適性のより低い1グループの方が日本語の習得もより困難であり、コミュニケーションに困難を覚える度合いも高いことが予想されるからである。特に、非識字者を含むクラスでは全員がこの項目の評価は1または2である。また、ボランティアと学習者が1対1や2対1で対面する会話形式の交流会での評価がそう低くなかったクラスでも、たくさんのボランティアの前で行う発表会形式の交流会では日本人ボランティアからの質問に「うまく答えられなかった」という印象を学習者が持ってしまったことから、この項目の評価が低くなっている。

コミュニケーションに関する記述回答においては、青年グループにプラス評価が多いが、大人グループでは、やはりマイナス評価(9件)がプラス評価

(2 件)を上回っている。また、交流会全体に関する自由記述欄でコミュニケーションに言及した回答においても、1グループはマイナス回答が8件であるのに対してプラス回答は3件に過ぎない。ちなみに、自由記述欄の回答中に12件ある全マイナス回答のうち11件までがコミュニケーションに関するものであった。

[図5]



[表7] 学習者「活動内容」評分布

	グループ	1	2	3	4	件数
1S	1	0	4	42	22	68
2S	2	1	0	39	24	64
3S	3	1	1	43	15	60
4G	計	2	5	124	61	192

「交流会の方法や内容は適当だったか」(「活動内容」と略)は「面白かったか」同様、平均値が3.3と高めであり、記述回答もプラス評価がほとんどである。分布の形状も「面白かったか」と類似している。クロス検定の結果、

2値が73.38(自由度6)有意水準は0.01以下であり、独立であるとは言いがたい。クラメール関連係数も0.44と相当の連関を示している(表8)。

つまり、学習者にとっては面白い交流会はその方法もよかったのであり、あるいは方法がよければ面白いと評価していることになる。

交流会全体に関する自由記述欄をみると、交流会の方法や内容についてのプラス回答が圧倒的に多いのだが、この項目は社交辞令度の見極めが難しい。

[表8] 質問項目間の関連について（クラメール関連係数値）

	面白い	気づき	相手	コミ	活動
面白かった	//	0.41	0.36	0.18	0.44
気づき		//	0.25	0.18	0.36
相手楽しい			//	0.25	0.34
コミ				//	0.18
活動内容					//

[表9] 好きだった活動内容についての調査結果(回答件数/参加学習者数)

	日語会話	ゲーム	座談会	スポーツ	喫茶店で会話	料理教室	自己紹介発表	趣味講座
大人	23/49	8/27	21/48	/0	/0	14/27	14/30	26/49
%	46.9	29.6	42.9			51.9	46.7	53.1
青年	7/17	4/17	3/17	4/9	10/17	/0	3/17	5/17
%	41.1	23.5	17.6	44.4	58.8		17.6	29.4

表中で「趣味講座」だけはクラス単位の活動ではなく、同じ趣味を持つ学習者がクラスを超えたグループを作り、日本人ボランティアにその技能を教えるという趣旨の活動であり、クラス毎の目標設定にもとづく活動ではない。しかし、学習者にとっては日本人との交流という点でクラス単位の交流会と区別されていないため、並列して支持の度合いを問うた。

「好きだった活動」に関しては修了時質問紙調査の結果を表9に示す。なお活動内容の詳細については当センター紀要第1号を参照されたい。表からわかるように、大人と青年とでは実施した活動内容も異なる。スポーツや喫茶店でのおしゃべりといった、より娯楽的な要素の強い活動は青年に特有ともいえる活動であるが、学習者の支持も高い。特に「待ち合わせて喫茶店で

会話」は、学習者インタビューにおいても「一つの交流会でいろいろな日常生活に役立つ要素が含まれた活動だったのでよかった」との回答を得た。大人のクラスでもこうした活動自体は実施したクラスがあるのだが、その場合は担任のみが同行しており、日本人青年との交流活動の一環である青年グループの交流会とは目的が異なる。逆に大人クラスで支持の高かった日本語での会話や座談会、自己紹介発表会、趣味講座といった活動は青年クラスでは大人クラスほどには支持を得ていない。学習者インタビューでも、インタビュー対象者が10名中7名は大人だったこともあり、好きなタイプの活動として「中国語の出来ない相手との直接会話」を挙げる者が多かった。「ただし、時間は長すぎてはよくない、40分ぐらいが限界」という意見が出された。

交流会全体に関する自由記述欄の回答状況

自由記述欄をみると、プラス回答が91件、マイナス回答が12件と、やはりプラス回答が多い。プラス回答のうち32件(35%)が「今後もこのような交流会を実施してほしい」という要望、23件(25%)が「このような活動内容や方法はよい」といった方法への評価だった。「意見なし」とあえて記した回答が7件あった。

2)学習者による評価とクラス担任教授者による評価の傾向の一致度に関する調査結果

「T交流会」評価と「S交流会」評価間、「T方法」評価と「S方法」評価間で、全体としての関連をクラメールの関連係数でみると、「交流会」、「方法」ともにそれぞれ0.08であり、関連性は低い。つまり、S評とT評の分布の傾向が一致していないことがわかった。

そのなかで、4段階評価でS評価のクラス平均値とT評価との間に0.8以上の差がある交流会は全部で13件あった。この差は、 $S < T$ の場合、すべてクラス内の一人の学習者が相当低い値に評価したために平均値が下がって生じたものである。 $S > T$ の場合は、学習者の多くが担任の評価よりも高く評価したことによって生じた差である。

この差を生じさせたプログラム評価の観点の違いを探るために、交流会を

実施した担任にインタビューを行った。インタビューの内容は、担任の評価の観点、理由を担任自身に述べてもらうことと、学習者の評価に対する分析、考察をしてもらうこと、そして、その結果から、学習者がその活動の何をどう評価しているかを教授者の観察から知ることである。

以下、担任教授者へのインタビュー結果を、ケース毎に学習者と教授者の観点を比較しながら見ていくことにする。

「T方法」評価と「S方法」評価の比較

交流会の方法や内容は、学習者と相談の上でのことであるにしても、クラス担任の責任において決定し実施するものであることが学習者にも明らかである。したがって、仮に不満があったとしても、ここで学習者がマイナス評価を下すことはかなり勇気のいることだろう。 について評価の差が大きかった8件の内、学習者の評価が担任の評価よりも低かったもの（ $S < T$ ）が6件、高かったもの（ $S > T$ ）が2件であった。学習者と担任教授者がそれぞれの交流会をどのような観점에서評価したかは、担任教授者の考察によれば以下のものであった。

学習者の評価が担任評価より低い場合 $S < T$

事例	学習者評価の観点 (担任の観察による)	担任評価の観点
a	学習者の評価の観点はよくわからない	ロールプレイを使って日中事情を比較して、出てきた疑問を座談会で解決できたし、いい活動だったと思う。
b	近所付き合いロールプレイでうまく場面をこなせなかったからではないか。低く評価した学生は、日本語が既習であった他の学習者と比べて自分は日本語が出来ないという失敗感があったからだろう。	担任は、あえてロールプレイの練習をさせなかったが、やはり準備した方が良かったか。しかし、担任としては近所付き合いのイメージを掴んで欲しいというのが目標だったので目標は達成されたと思っている。
c	日本語によるコミュニケーションの不全感で活動内容の評価まで低くなった。学習者の評価表の「コミュニケーションをとることは思ったより難しかったか易しかったか」の評価が低くなると他の項目の評価も低くなる傾向にある。	担任としては活動自体は定番化しているし、特に問題なければ4段階評価の4に付けることが多い。

事例	学習者評価の観点 (担任の観察による)	担任評価の観点
d	常に評価の余り高くない学習者が多かった。オール2とかオール3に付ける人がいた。特に研修前半はそうだった。	特に問題なかったと思う。
e	交流会自体にもともと積極的でなかった学習者がいた。	学習者自身が決めた交流だったので問題ないと思った。特に一部学生は乗っていたし。
f	スピーチ発表の原稿段階で言いたいことが作文でできず、日本語の限界を感じたから。	交流会には2つの目標があったが、担任としては一つ目の目標である日本語による作文がうまくいったので良かったと思う。表現しきれない部分は通訳も付けて解決した。

学習者の評価が担任評価より高い場合 S > T

事例	学習者評価の観点 (担任の観察による)	担任評価の観点
g	交流会には「既習の話題で日本語話をする」と「座談会で交際事情について話し合い、日中の差違に気づく」の2つの目標があり、学習者がどちらで評価したのかよくわからないが、日本語を使わなくて中国語でやりとりできる座談会で満足感があつたのだろう。	実施の時期が早すぎたか、座談会のテーマを放りきれず、学習課題を学習者に伝えきれなかった。
h	学習者が、交流会のテーマ「日本の接客マナー」にもともと高い興味があり、活動形態もロールプレイ形式を取り入れ、わかりやすかったから。	座談会で学生からの意見が余り出なかった。日中を比較するという目的より日本式を習うという姿勢が学習者に見られたこと、また、交流前の予行演習ロールプレイと交流会時で段取りが違った。

「T交流会」評価と「S交流会」評価の比較

について評価の差が大きかった9件の内、学習者の評価が担任の評価より低かったもの(S < T)は6件、高かったもの(S > T)は3件であった。

学習者の評価が担任評価より低い場合 S < T

事例	学習者評価の観点 (担任の観察による)	担任評価の観点
	比較の材料がないのでよくわからないが、学習者同士相談して評価を付けている者がいた。	交流会内に実施したロールプレイも授業で練習済みで本番もうまくいってスムーズだった。
j	いつも評価4の学生と3の学生がいる。座談会の時間が短く、興味関心が満足させられなかった。	前半の日本語によるコミュニケーションは練習が不十分だった割には本番は良かった。
k	餃子作りをボランティアに教えるのが思ったより難しく、学習者が一人でやってしまう結果になる者がいた。また、特にこの交流会を希望しなかった人はもともと交流会に対する乗りは良くなかった。	授業中は埋もれがちな学習者が、生き生きと交流会に取り組み、楽しそうにうまく交流していたから。また、会食の時に座談会形式になって日本事情についての情報を得ることができたから。
1	学習目標に「自分に身近な話題を適切な表現を使って日本語で話す」と「座談会で交際事情についての知識を深め、日中の行動様式の違いを理解する」の2つがあったので、学習者がどちらを評価したかわからなかったが、もともと低めの評価をする傾向にある。座談会で新発見がなかったからか	後半の座談会は時間が少し短かったと思うが、担任としては前半の日本語によるコミュニケーションを高く評価した。
m	よっぽど面白い場合に4がつくのだろう。今回は普通だったのだろう。学習者の1人はボランティアとの年齢差があって話が合わなかった。	1回目の交流会よりは楽しそうだったし、進行上で問題はなかった
n	スピーチ発表会で、スピーチ内容がボランティアにとって、興味の持てる内容とは学習者には思えなかったのではないかと。	担任としてはもっと白けてしまうかという危惧があったが、思った以上に学習者が話せていたので高い評価になった。

学習者の評価が担任評価より高い場合 (S > T)

事例	学習者評価の観点 (担任の観察による)	担任評価の観点
o	ホットケーキ作りをボランティアに習うという作業を通じてのコミュニケーションで、一対一でゲストと向き合って日本語で話さなくても良かったから。	交流会の時間配分がうまく行かなかった。ボランティアの方がホットケーキ作りに慣れておらず、時間がかかりすぎた。もう少しゆっくりと会食の時間をとりたかった。

事例	学習者評価の観点 (担任の観察による)	担任評価の観点
p	座談会で中国語で話せたのでストレスが低かった。知識も得られた。	座談会で発言する学習者に偏りが見られたことと、ボランティアの年齢が予想より低く、大人向けの話題になりきれず学習者を満足させられなかった。
q	ゲームが楽しかったから。	日本語による交流の時、双方とも余り楽しそうに見えなかった。交流会の準備も学習者が余り積極的ではなかった

以上が担当教授者から見た不一致の原因の分析である。この結果を、以下のように問題別に分類整理した。

-)教授者側の課題の設定、準備や交流会の進行等に問題があった場合
b,g,j,k,l
-)交流会に参加するボランティアの属性によって交流会の流れが計画通り進まなかった場合 m,o,p
-)担任教授者と学習者の間で、交流会の目標や課題の把握にずれがある場合 a,b,e,f,g,h,n
-)学習者がボランティアとの日本語のやりとりの出来不出来だけで交流会全体を評価している場合(この場合学習者の日本語の評価レベルが教授者が目標としているレベルより高い。したがって、学習者の自己評価が全体に厳しい場合 b,c,f
-)交流会活動に対する「ノリ」が見られない場合(交流会に対する動機付けが弱い場合 e,k,n,q,
-)学習者が自己評価、プログラム評価に対する積極性が低い場合 d,h,i,j,l,m
-)交流会活動が複合的な目標を持つ場合が多く、現行の一種類の質問紙では何を評価しているかわかりにくいいため、学習者と教授者の評価対象にずれが生じる場合 a,f,g,j,l

3-2. プログラム全般および質問紙という調査形式に対する学習者の態度・評価

1) 質問紙という形式に対する学習者の態度

質問紙というアンケート形式に対する慣れについて

インタビュー対象の10人の学習者は、全員中国ではこのような学習プログラムに関する記述式質問紙に答えたことがなかった。

質問項目のわかりやすさについて

質問文については、10名中8名はわかりにくさはなかったと答えた。質問自体が漠然としすぎていて何を指しているかわかりにくい(1件)、活動の内容と質問項目が対応していないものがあった(1件)という指摘があった。

質問紙の記名無記名について(現行は記名式)

これは、記述式のような後に残る形式のものに対する構えや、質問紙を提出する相手である担任やセンターへの遠慮があって本音が出にくいのではないかという推察から行われた質問だったが、回答は記名無記名についてはどちらでも同じという者が10名中9名であった。

2) 「交流会」という学習プログラムに対する学習者の態度、評価に関する調査結果

交流会の回数および準備時間について

第44期の交流会実施回数は大人グループが1クラス平均4回、青年グループが5.5回であった。修了時質問紙調査の結果では、少ない(1) - ちょうどいい(2) - 多い(3)を段階尺度として平均値をみると、大人グループが1.7、青年グループが1.6でいずれも「少ない」寄りとなり、より多くの交流の機会を求めている。インタビュー結果においても、もっと機会を増やしてもいいとの答えが10名中7件、「ちょうどいい」が2件「多かった」が1件であった。「多かった」と答えた学習者の理由は「日本語がまだ不十分なので交流するのはまだ早い」というものだった。交流会の準備時間については10名中4名が「もう少し時間をかけたい」との回答であった。

交流会の意義、有用性について

交流会が日本での生活に役に立つと思うかどうかについての修了時質問紙調査の結果は、「まったく役に立たない(1) ~ 非常に役に立つ(5)」の5段階尺

度として平均値をみると、大人グループでは4.5、青年グループでは4.6と肯定的な評価傾向となっている。

インタビューでも、10名中8名の学習者が将来役に立つだろうと回答している。評価の理由は、「今後の生活の中でも日本人との接触はあるから、日本人との接触を通して日本語学習ができるのは役に立つ」、「センターは中国語を使うことが多い環境だから、将来のためにこのような交流は有意義」等の回答があった。また、青年学習者では、「日本人青年を理解する上で有意義であった、話し方、遊び方の初歩がわかった」、「センター退所後に出会うのは日本人青年なのだから（センターにいる間に会えるというのは）役に立つことだ」、「交流で知り合った日本人ボランティアと手紙のやり取りをしている」等の日本人との交際に対する準備ができたので良かったという回答であった。このように、大人グループは交流会を日本語学習の有意義な一方法と捉える者が多く、青年グループは日本人青年との交際に必要な行動力、日本語力をつけるための方法として意義を認める傾向が見られた。

ただし、日本語がある程度既習であったり、幼少時に使っていた日本語の記憶が保持されていたりする学習者の在籍するクラスでは、もともと交流会に対して消極的な場合があり、評価が低めになる傾向があったと、クラス担任がコメントしている。消極的になる理由としては、緊張感や日本語が不十分で初対面の日本人に会うことに対して抵抗があったことなどが挙げられた。

コミュニケーション力の変化について

修了時質問紙の「入所時と現在とで日本人とのコミュニケーションに対する気持ちに変化はあったか」という問いに対しては、マイナス方向への変化(1) - 変化なし(2) - プラス方向への変化(3)の3段階尺度で平均値をみると、大人グループが2.9、青年グループが2.3で、大人グループの方がよりプラス方向の変化を表している。質問紙上でマイナス方向の変化を認めた学習者はいなかった。

インタビューでは、10名中9名の学習者が入所時と比べ、日本人とのコミュニケーションに変化があったと答えた。変化した点は、「聞き取り力がついた」、「簡単な自己紹介ができるようになった」、「日本人とコミュニケーション

をとるのに慣れた」「筆談の量が減った」「口語に慣れた」等であった。変化がなかったと答えた学習者の理由は「時間が短くて変化するほどではなかった」というものであった。「交流会を通して日本人とのコミュニケーションに対する自信がついたか」という質問については、10名中7名が「ついた」と答えた。そのうち3件は「回を重ねるにつれ自信が徐々についてきた」という答えだった。また、「繰り返し聞くことが自信につながる」という回答もあった。「交流会で通じた満足感と通じなかった不満足感とどちらが大きかったか」については、「満足感が大きかった」が4件、「不満足感が大きかった」が3件という結果だった。不満足感が大きかったという学習者の中には「日本語によるコミュニケーションは通じなくて不満足が大きかったけれども、何回か来てくれたボランティアと知り合いになれて良かった」という感想を述べたものもいた。

3)同一学習者の質問紙形式とインタビュー形式の回答の一貫性、およびプログラム評価をすること自体に対する学習者の態度に関する調査結果

質問紙回答とインタビュー回答の一貫性の問題であるが、質問紙形式ではより社交辞令的回答になる可能性が高いという問題点は、前から指摘されていた。この点を考慮しながら、同じ質問内容に関する同一学習者の質問紙回答とインタビュー回答を比べてみると、回答に食い違いが見られた。(比較したのは同一学習者の修了時質問紙回答と学習者インタビュー回答。修了質問紙調査は学習者インタビューの一週間後に実施した。顕著に現れたものを見てみると、交流会の実施回数について、インタビューでは「多すぎる」「少ない」と述べた学習者5名が、質問紙回答では、全員「ちょうど良かった」と答えていた。また、「入所時と修了時では日本人ボランティアとのコミュニケーションの取り方に変化はありましたか」という質問については、インタビューで「変化あった」と答えた学習者3名が質問紙回答では「特になし」になっていた。また、「交流会はセンターを出た後役に立つと思いますか」という質問に対して、インタビューでは「わからない」「無回答」だった2人が質問紙回答では「役に立つ」に変わっていた。つまり、質問紙では交流会回数については「現状維持でよい」になり、自分の日本語力、コミュニケーショ

ン力については評価が厳しくなり、交流会自体の実施の意義については、より肯定的に評価している。このように、インタビュー回答と質問紙回答では同一学習者の回答に食い違いが見られた。

また、担任へのインタビュー結果によると、青年学習者の比較的学習適性の低いクラスでは、実習直後に実施している質問紙による評価の方がインタビュー評価よりも高い傾向がみられたという。担任の分析は「記録に残るものにめったなことは書けないという慮りが働いたのかもしれない。しかし、記述されたプラス評価の回答が、交流会前に担任が例に出したことから、自分の考えを言葉にし、さらに文字に表す習慣の少ないことにもよるのかもしれない」とのことだった。

より学習適性の高い青年学習者のクラスは「思ったことをそのまま書くことができ」る傾向にあるが、これも学習適性だけの問題ではなく、同様に学習適性の高かった以前の青年学習者は担任への遠慮からか、質問紙回答は高めにつける傾向があったことが担任から指摘された。

次に、交流会プログラムを評価することに対する学習者の態度であるが、教授者へのインタビューから、学習者によって評価をすること自体に対する態度の違いが示された。1グループ（非識字者を含む、学習適性の比較的低いクラス）では、学習活動の内容や方法について教師に対して要求をするなどとは考えたこともない学習者が多く、担任が「こうしてはどうか？」と投げかけても「何でも先生のいうように決めてくれればいいですよ」という答えが返ってくることが多かったという。別のクラスでは学習者評価はどの交流会でも一貫して高く、「先生がここまでしてくれているのだから…」というような謝辞が評価に優先しがちだったという。こうした担任への気兼ねや気遣いは、2グループのクラスでもみられたという。別のクラスでは、交流会の回を重ねるにつれ本音が出てきやすくなったという回答もあった。また、学習者の評価の高さと交流会の場でのいわゆる「ノリ」の悪さとの落差の原因を掴みかねている担任もあった。

4. 考察

本章では、調査結果から現れた問題点を明らかにしながらその解決の手だてを探っていく。

1) 実習直後に実施している現行質問紙がプログラム毎の評価項目を立てていないこと

本来、交流会は一つの目的だけで構成されることの方が稀で、大抵の場合は2つ以上の複合的な目標を持つ。例えば、日本の生活事情の知識を得ることが目標の活動と、準備された身近な話題について日本語でやり取りすることが目標の活動、また、使用言語にはこだわらず、日本人ボランティアととにかく楽しく過ごすことを目標にする活動などが複合的に一つの交流会中に存在する場合もある。このような場合も、個別の交流会目標についてではない大雑把な質問項目しか立てていない現行の質問紙を用いているのが現状である。3-1-2)の学習者評価と担任評価のずれの原因でも指摘されたように、教授者の目からも、現在の質問紙では学習者がどの部分について評価しているかが推し量れないし、学習者のインタビューの中にもあったように、活動と質問項目が対応していないと言う指摘がおこる。

もちろん、口頭では担任教授者と学習者とで目標や課題について確認しあってはいるだろう。しかし、評価の際に現行の質問紙を用いる限り、担任の意図と異なる目標・課題によって学習者が評価しているおそれを排除できない。これは担任も認めている。

しかし、現在の種類の質問紙を全ての交流会に対応できるように改善することは、交流会自体の目的が多岐にわたる限り不可能である。つまり、現行の質問紙による評価方法では、学習者からプログラム評価につながるフィードバックを得るには限界があると言わねばならない。この問題を解決するためには、交流会毎に具体的な目標課題を示した評価質問紙を開発するほかない。

この「学習者と日本人ボランティアの交流活動プログラム」をセンターのカリキュラムの中に定着させるために、当初は教務課全体のプログラム設計上の技量やゆとりを考えると困難があり、学習者による評価に関しても、ま

ず全体で統一されたものを作成し、使用して、学習者による評価を流れの中に組み込む必要があった。しかし、実習直後の学習者による評価が定着した現在、次のステップとして、学習者による評価のプログラム毎の個別化を考えていかなばならないだろう。

2) 公式見解あるいは社交辞令回答

実習直後の質問紙の自由記述欄に「意見なし」とあえて記した回答があったが、中国語で「意見」というのは、日本語でいえば「意見する」というときの「文句」のニュアンスがある。あえて「意見なし」と記したのは、何か感じたこと考えたこと気づいたことを紙上で自由に記すこと自体、中国でははばかれることである故か。また、3-2-3)の質問紙回答とインタビュー回答の食い違いに見られるように、交流会を企画する教授者側への遠慮から評価が高くなり、自分自身に対しては厳しく評価するという「謙遜」が現れていた。つまり、質問紙になると、インタビューの場合よりはさらに社交辞令的、無難な回答に流れやすいとすることができるのではないだろうか。質問紙による評価方法では、どうしても本音が出にくい。センターという、いわば「体制」に対して意見を言うこと、特に書面でそれを残すこと自体に対する心理的な抵抗はやはり大きかったと言える。

また、3-2-2)の質問紙の記名無記名については、無記名にしても回答は変わらないという結果であった。しかし、それが、現行の質問紙（記名式）に本音が書かれているということではないだろう。記名でも無記名でも現在の評価の姿勢は変わらないと捉えた方がよい。教授者側は、できる限り、学習者の本音に近い部分を引き出すための工夫を行おうとしているが、今回の調査結果は、少なくとも現行の質問紙形式による学習者評価体制の限界を示した。

これには、まず、学習者がこのような学習評価表に慣れていないということがある。そして、3-2-3)の「評価」すること自体に対する学習者の態度で見たように、中国出身の学習者の場合、「学習」に対する考え方として、提示されたものを消化していくという学習方法には慣れているが、自分自身や教授者の企画設定する学習内容に対して評価者になり、自己の学習環境を改善

していくという発想や経験を持つ者は稀であり、むしろ、そのような考えに対して抵抗感を持つ者のほうが多い。したがって、評価に対して積極的な態度をとることは難しく、いつも無難な同じパターンの評価や、質問に関係なく一定の評価を下す、或いは、評価すること自体を拒否するという結果が起こりがちである。特に、学習適性の低い1グループに謝辞が多かったのは、この問題が4)学習適性の問題と分かちがたいことを示しているだろう。

したがって、社交辞令をできるだけ避け、より本音に近い回答を引き出すためには、やはりインタビューということになるが、これは実施上の時間的な問題や教授者の媒介語使用能力の問題もあり、簡単にすべてのクラスが実施できるものではないだろう。しかし、少なくとも交流会直後の時間、あるいは授業において、中国語で口頭の感触を掴む時間をぜひとるべきであろう。

口頭で評価を求めた場合も、学習者がやはり教師に対する礼を尽くそうとして、不満があっても口にしないという問題は起こるだろう。そのとき、教授者側には学習者の回答を礼儀や社交辞令で終わらせないためのノウハウがより一層必要とされる。

3) 「落ち度」評価

3-1-1)- の「コミュニケーションは思ったよりとれたか」の分布が「日本語がまだまだだから…」という理由で他項目より評価の平均値が低いこと（「勉強が足りない」「もっと勉強しなくては」というように自己の「落ち度」を責める形で表す回答は特に1グループに多かった。（「勉強ができなくて申し訳ない」と担任教師に対する謝罪を述べた回答までであった。）また、3-1-2)の学習者と教授者評価のずれの原因にもあったように「日本語の出来不出来だけで交流全体を評価してしまう」、学習者が自分の日本語に関して引け目を感じたり、日本語能力に対する評価基準が、担任の設定した水準より高度であったりずれたりしていた場合があったことが指摘された。

これには、中国の教育事情の影響（学習者の成績が担任教師の勤務評定に直結している）も考えられる。この場合の問題は、担任教師に対して礼を尽くしたいのに自分の日本語力のせいでそれができないという、2)の礼儀の問題とも重なってくる。³⁾

学習者は日本語の学習は難しいと日々感じている。そしてまた、この先の長い日本での定住生活のために日本語の必要性を痛感している。だからこそ、なかなか話せるようにならないという学習者の悩みは深い。このことを我々教授者をもっと強く意識することが必要だろう。そして、習得の困難さではなく、できるようになったという小さな達成感の方により目を向けさせることに、もっと教授者は心を砕く必要がある。

しかし、前述したように、学習者と教授者間で評価基準がずれていたり、学習者の目標課題設定が漠然とした高度なものであれば、担任がどんなにその学習者の個別の課題がよく達成されたと伝えても、学習者の自己評価になかなか結びつかない。

したがって、特に日本語能力の目標課題設定は、個別のスマールステップを踏んだものにすべきであり、かなり意識的な動機付けや、具体的な課題を示すこと、それを教授者と学習者間で共通のものとしておく必要があるだろう。そうすることによって、学習者の漠然とした過大な目標設定を避けることができ、交流会後の達成感の低さを避けることが可能になるのではないだろうか。

また、日本語能力のみではなく、異文化への気づきなどさまざまな目標を担当が設定している場合でも、学習者、特に大人グループの学習者は日本語だけを目標と捉えがちであるので、担任は日本語以外の目標の方を特に強調する必要があるだろう。

4) 学習適性上の困難

学習適性上、自己の学習目標の意識化やその評価をすることが困難な学習者の問題は現行質問紙では3-1-1) - の「気づき」項目に最もはっきりと現れた。この項目は質問文に問題があった。YES/NO 質問やAOR B 質問ではなく、「何でもいから何か気づいたことがあるか」という尋ね方では、学習適性の低い学習者にはイメージ化が困難だったと考えられる。

また、プログラム改善を意図した記述回答は2グループの学習者中に1件みられた（「(写真等、交流会時に使う小道具の) 実物を使って練習した方がよい」)が、日々の学習活動をプログラムとして意識することは学習適性の低

い学習者にとっては容易なことではない。学習者からのプログラム評価を求めるとなれば、かなり具体的な場面場面で質問していかなければならないだろう。

学習適性の低い学習者は態度面からもプログラム評価は困難である。担任が責任を負っているプログラムに評価を加えることに対する心理的な抵抗も学習適性の低い学習者ほど高かった。

5)日本人ボランティアについて

特に大人グループの学習者の多くは交流会参加のボランティアにそれほど関心を抱いておらず、日本語学習の対象として捉えている場合が多く、自分たちがどう相手に映っているかもさほど気にかけていない様子だった。これは、限られた時間のみでの交流であるし、担任教授者がお膳立てする交流会内の出会いであれば、当然かも知れない。しかし、相互作用の場としての交流会を考えれば、お互いを知り合うということは交流を続ける前提とも言える。ボランティア参加者に与える学習者の情報に比べ、学習者に与えられるボランティアの参加経緯や動機などの情報量は少ない場合が多い。

また、現在実施されている交流会の目的は、青年クラスはできるだけ同じボランティアとの交流を重ね、日本人青年との交際活動に親しもうというものである。したがって、学習者は、同じ相手と回数を重ねる毎にリラックスでき、交流会に楽に参加できるという利点がある。大人クラスの場合、毎回違う相手との交流になることが多く、学習者の交流会に対する緊張がとけにくいということがある。今後は大人クラスも青年クラス同様、同じ相手との交流を続けることにより、初対面の相手との緊張感を避けられるようになり、交流会に楽に参加できるようになれば、交流会に対する態度にも余裕ができ、評価も客観的になるのではないかと。また、青年学習者に対するインタビューからは、交流会に対する観点も大人クラスの「日本語学習のため」だけではない、交際活動に対する知識、行動力、話題の獲得など幅広い視点が見られた。今後、大人クラスの交流会にもこのような方法（ボランティアに継続参加してもらう）を取り入れることが考えられるのではないだろうか。

ボランティアのパーソナリティやその他の属性によって交流会の段取りが

狂ってしまったというケースも担任インタビューから出された。ボランティアのリストアップに際しては、交流会の目的にあった属性を持ったボランティアを係が選んではいるが、パーソナリティなど事前には把握し得ない属性もあること、またボランティアの参加経緯によっては事前の選択ができないこともあり、予測不可能な事態が起こる可能性は往々にしてある。これはある程度やむを得ないので、それを考慮に入れたプログラム設計が必要だろう。

6) 質問項目の「気づき」について

「気づき」ということが学習者に理解されにくい原因にはまず、前述のように質問文自体の問題があった。しかし、問題はそれだけではなく、担任に対するインタビュー結果から、教授者側の「気づき」に対する態度も関与しているらしいことが示唆される。すなわち、座談会のような異文化への気づきを主目標とした活動以外では、担任によっては学習者の「気づき」を求めていなかったという問題である。

担任自身に、どんな小さなことでも交流会の場で学習者に何か気づいたことがあれば、それが交流会の意義だという意識がなければ、学習者にそのように動機づけをすることも不可能である。例えば、ボランティアの身なりでも印象でもよいし、学習者自身の交流会に対する態度の変化でもよい、様々なレベルの「気づき」があるだろう。しかし、そのような視点を教授者が持ち、学習者の視野を広げなければ学習者の「気づき」の幅は狭められていくだろう。往々にして、日本事情に関する知識や「気づき」を目標とした活動以外での「気づき」評価は重視されていない。実際、座談会を含む交流会における学習者の「気づき」評は平均値が 3.12、それ以外の交流会では 2.46 と学習者の評価も異なっている。

7) 交流会という活動の実施自体について

全体的な傾向として交流会活動には肯定的ではあった。ただ、センターの 4 カ月の研修期間はあまりに短いので、交流会よりも日本語の基礎固めの授業中心にした方がいいという意見や、交流会の準備時間が足りないという意見が多かったことと合わせて考えてみると、いたずらに交流機会を増やして

も効果が上がるものではないということがいえるだろう。また、交流会活動はことばの通じない相手と初対面ということで、かなりの緊張を伴うものであるので、この点について教授者側は再認識し、学習者の心理状態に配慮した十分な準備と動機づけ、目標および課題の設定、活動実施回数の吟味の必要があるだろう。ある時期のある学習者には「交流会」という学習スタイル自体が不適當な場合もある。このような教授者側の配慮があって初めて学習者も交流会により効果を感じられるものであろう。

以上のように、交流会の準備や進行上の問題、また交流会の目標や課題が担任教授者と学習者で違い違っていたり、学習者の強い信念（ブリーフ）によって担任教授者が提示した目標や課題がうまく学習者に伝わっていないことから生じる問題など、プログラム設計の際に教授者の計画実施段階にフィードバックされるべきものも相変わらず出現している。（教授者のプログラム評価の方法については当センター紀要第1号48p参照）

5. 今後の学習者評価の改善点

「4」の考察結果から、今後（第45期95.2～から）の学習者評価体制の改善案を検討する。

5-1. 学習者と教授者間の目標・課題の共有の徹底

学習者に評価を求める前提として、交流会の目標課題を交流会前に教授者と学習者間で共有するものとすることの徹底である。当然のことのようだが、学習者に対する学習の動機付けや目標や課題の意識化は、退所後の生活を前提としているので、まだ日本の実生活に入っていない学習者にとってはイメージの得にくい場合もあり、困難を伴うことである場合が多い。しかし、この前提がなければ、評価結果を同じ観点で学習者にフィードバックすることもできなくなるし、その後の学習計画を立てることもできなくなるだろう。特に、日本語能力については、考察でも触れたように、「落ち度」に帰する傾向にあるので、無理のない具体的な提示が必要となるだろう。そして、学習

者と担任教授者の評価観点の一致を見ることが、評価の妥当性につながるであろう。担任教授者の交流会評価についても交流会を問わず、教授者によって評価に一定の傾向が見られることもあるので、一人の目だけではなく、第三者の客観的な評価も必要になるだろう。したがって、今後は、このようなシステムをプログラム上に設け、教授者間で相互に意見交換できる態勢を作っていくかなばならない。

5-2. 交流会後の学習者評価の質問紙について

現行質問紙を各交流会の目標、課題に対応したものにすることが必要がある。評価項目は、5-1.で触れたように担任教授者と学習者とで共有された目標課題に則した、具体的な項目にする。第45期(95.2～)から、クラス毎に担任教授者が学習者用の交流会評価表を作成し、実施することにした。

5-3. 学習者の特性に配慮した評価方法

質問紙による評価方法に対応できる学習者できない学習者、学習者自身が評価者となることに慣れない、或いは抵抗のある学習者、等を考えて評価の方法と内容を考える必要がある。特に、中国語ができない教授者が非識字者を含むクラスを担当する場合は、中国語のできる教授者が学習者からのフィードバックを受けようとする必要がある。また、学習者の評価を引き出すためのインタビュー技術も教授者の技能として求められてくるだろう。このノウハウも今後の検討事項である。

注.

- 1) 学習適性：中国語の言語能力に関するセンター作成の筆記テストによって測定される学習適性。
- 2) 非識字者：中国で使用頻度の高い単語(「生活」「一定」等)の識字力テストで40点満点で25点未満の者をセンターで「非識字者」と呼ぶ。「半識字者」とはこの水準の単語は読めるが、簡単な文章の読解が困難な者。
- 3) 問題相互の関連について：今回の調査は独立した要因の関与の程度を明らかにすることを目的としたものではないので、それぞれの問題のだいたいの絡みよ

うが現象として捉えられ、問題の解決のための方策が案出できればよとした。

[資料1]【実習についての感想アンケート】 以下の質問紙は実施は中文。

(月 日)(クラス 氏名)

皆さん、今日はお疲れさまでした。教務課では、今後、実習の内容や方法を改善していくために、皆さんのご意見を伺いたいと思います。これは、皆さんの成績とは一切関係ありません。遠慮なく自由に自分の考えを書いてください。

教務課

以下の質問に4段階評価で答えてください。

1. 実習は面白かったですか。

4 3 2 1
大変面白かった 面白かった あまり面白くなかった 面白くなかった

面白かった点、面白くなかった点はどこですか？

2. 実習を通して、何か気付いた点はありましたか？

4 3 2 1
たくさんあった 少しあった ほんの少しあった なかった

どんなところに気付きましたか

3. 実習参加した日本人は面白そうにしていましたか？

4 3 2 1
大変面白そう 面白そう あまり面白そう 面白くなさ
じゃなかった そう

どういうところで面白そう、あるいは、面白くなさそうと感じましたか？

4. 日本人とのコミュニケーションは思っていたより易しかったですか、難しかったですか？

4 3 2 1
大変易しかった 易しかった 難しかった 大変難しかった

思ったより易しかった点、難しかった点はどこですか？

[資料2] 44期交流活動に対する学習者インタビュー結果

質問項目	質問 実習回数	質問 交流はプラス? どんな点?	質問 会の準備 時間は充分?	質問 アンケート 経験はある?	質問 アンケートの 質問はわかり やすい?	質問 アンケート は記名 無記名ど っちが良い?	質問1 - どんな時面白 かった?	質問1 - 初対面の人 とは緊張す る?
学習者								
S1	少ない	プラス	足りた	ない	わかりやすい	どちらでも同じ	交流自体	日本人とは緊張する
S2	少ない	プラス 日中生活習慣 の違い	足りなかつた	ない	わかりにくい 点有り	どちらでも同じ	言葉が通じたとき	緊張する 会話の切り 出し難
S3	少ない	プラス 日本人と会話 慣れた	足りた	ない	わかりやすい		お互いに言いたい ことが通じた とき	初め緊張 三回目あたり でリラックス
S4	少ない	プラス 日本の風俗習 慣がわかった	足りた	ない	わかりやすい	どちらでも同じ	日中の生活習慣 の違いが分かつた時 相手が中国語が 分かつた時 筆談で通じた時	
S5	少ない	プラス 日本の生活習 慣が分かる	足りた	ない	わかりやすい	どちらでも同じ	興味を持てる話 題の時中国との 違いを発見した 時	ことばがわ からないから 緊張する
S6	ちょうどいい	プラス 日本の生活習 慣わかり、日本 人との接触到 慣れた	足りなかつた	ない	わかりやすい	どちらでも同じ	何かを学んだ時 自分の趣味関心 にあった時間 聞き取り練習に なつた時	一回目は緊張する 二回目以降は リラックスでき た
S7	多い	余り役に立た ない 日本習慣は少 し理解	足りなかつた	ない		どちらでも同じ	日本に対する興 味が満たされた 時 初対面話題や仕 事・交際のタブ ーある	言葉ができ ないので緊張 三回目は日 本にも少し 慣れたし、リ ラックスした
S8	ちょうどいい	プラス 日本人とつき あえた	足りた	ない	わかりやすい	どちらでも同じ	会話の勉強にな つた時	ことばがで きないから 最後まで緊張 した
S9	少ない	プラス 多くの言葉を 覚え、継続参加 者と親しくな れた	足りなかつた	ない	わかりやすい	無記名がいい	話を通じた時	最初緊張 三回目くら いで同じ人 とならリラ ックスでき た
S10	少ない	プラス 交流に慣れて 自信が ついた	足りた	ない	わかりにくい 点有り	どちらでも同じ	相手の話題が面 白く、自分でも 応答が出来た時	少し緊張し た ゲストの性 格による

質問 項目 学習者	質問2- 日本人ゲスト から発見有っ た？	質問2- 日本人ゲスト に好奇心はあ った？	質問2- 日本人と中国 人に大差があ る？	質問3- ゲストは楽し そう？	質問3- 相手が楽しい か気になっ た？	質問3- 日本人ゲスト の参加動機 は？	質問3- ゲストの帰国 者に対する理 解度は？
S1	よくわからない		日本の学校は授業中も学生が自由に動きまわる	楽しそう	気にならない	センター学生を助けるため	学生の日本語レベルに興味あり偏見は感じなかった
S2	ヤンガー踊りを教えて相手が何かを得られたと思う	ことばができないのでそこまで考えられない	ことばがちがう	人が多くてわからない	気にならない	わからない	わからない
S3	日本人には聞いてはいけなことがある	あった日本語の勉強のために	日本の初対面での話題のタブー(年齢性別結婚など)	楽しそう	気になった客だから満足させねば時間も短い	センター学生の勉強のために来てくれている	よくわからないが特に患意を持った人はいなかった
S4	日本人は勤勉年輩の人も学習に意欲がある		違うところが多い。日本人は向学心がある	楽しそう	気にならない一時帰国時年輩者は親切だったので心配無	中国語を勉強したいから	
S5	近所づきあいの習慣	あった	中国では近所での行き来は自由日本はマナー多い	楽しそう	気にならない	日本語の勉強を助けるため	わからなかった
S6	日本の生活習慣、事情について	ことばを学ぶ対象として興味有り	あまりわからなかった	楽しそう	気にならない	学校が準備したことだから考えていない	熱心だがよくわからない偏見は感じない。
S7	あった	あった	生活習慣行事の過ごし方	楽しそう中国人に興味あるよう	気にならない	中国人が珍しいから好奇心から	考えたことがない
S8	今はないが回を重ねれば出てくる	特になし	あるだろうけど今はわからない青年は日中同じ	つまらなそうではない	考えたことがない	考えたことがない	わからない
S9	親切人付き合いがよくないか		大差ないと思う	楽しそう	気にならない	わからない	わからない
S10	日本人青年のほうが開放的だ	少しあった	日本では話題のタブーがある	大体楽しそう	初めは気になったが回を重ねて気にならなくなった	好奇心外国人と交際したい中国を知りたい	印象よいたぶん帰国者のこともわかってい

質問 項目	質問4- 入所時と退所 時でコミュニ ケーションに 変化あった?	質問4- 通じない時 どうした?	質問4- 実習でコミ ュニケーシ ョンに自信 ついた	質問4- 通じた(満 足 通じない (不満足)ど ちらが次?	質問5- 好きな活動 は?	質問5- 増やしてほ しい活動 は?	質問5- 実習の改善 点?	質問6 交流会はセ ンター退所 後役立つ?
S1	有り 聞き取りカ アップ	筆談 繁体 字ならわか る	ついた	不満足	直接会話	日本語を多 く使える活 動	授業で筆談 に頼らない ように	日本語の進 歩に役立つ
S2	有り 簡単な自己紹 介OK	書いた、筆談 も効果ない 時有り	少しついた	通じない事 多、やらない よりいい	それぞれよ い	ヤンガー踊 り	直接会話 聞く力の訓 練になる	役立つ センターは 中国語の環 境だから
S3	有り コミ上達、自 己紹介OK	筆談 絵 書 いてもらっ てもわから ない	ついた、一回 目道具要、二 回目ことば だけでOK	満足	40 程度の直 接会話	直接会話	懇談会は発 言の機会が 少ない 日本語の交 流がいい	役立つ
S4	変化有り	筆談効果有 り	一回やって 自信ついた		直接会話日 本語と中国 語の交換教 授	直接会話		センター退 所後日本人 と接触する のだから役 立つ
S5	変化大	筆談 ジェス チャーいろ いろ	少しついた 一回目より 三回目よし	満足	直接会話	直接会話	なし	今はわから ない
S6	変化有り聞き 取り力つき、 コミ備れた		ついた繰り返し 返しが自信 に善がる		直接会話と 相談会.	4カ月は強い ので現状で 可		役立つ
S7	少し変化聞き 取り力付いた	筆談	まだつかない	満足	懇談会		直接会話は センターで は早い 授業で日本 語学習後なら 可	
S8	時間短く大き な変化無し	筆談効果有 り	ことば未熟 まだまだ	不満足でも ゲストと知 り合えた	スポーツ、喫 茶店	教室内での 活動.		役立つ割り 勘について 知った
S9	変化有り進歩 した	辞書、筆談 書いてもら ってもわか らない場合 有り		不満足 聞けない多 い 知ってる物 聞けない	直接会話	現状でよい	教室内活動 だけでなく 、何かの活 動と一緒に の交流	役立つ日本 人青年との 話し方遊び 方などがわ かり自信つ いた
S10	変化大 筆談 量、口語に慣 れ)	話題轉換 事前に辞書 を引く、大体 OK	ついた	満足	待ち合わせ 喫茶店	実生活に役 立つような 活動	正積金話は 話題を変え ていく	退所後に会 うのは日本 人事件だし 役立つゲスト から手紙 をもらった

