

就労を目的として滞在する外国人における書字能力の分析(2)

—— 書字能力の量的習得に影響を与える属性 ——

衣 川 隆 生

要 旨

本研究の目的は就労外国人における書字能力の量的習得に影響を与える属性を明らかにすることにある。先行研究として、1995年7月から1年間行われた縦断的書字能力調査と2000年12月から1年間実施された横断的書字能力調査がある。それらの先行研究では、1) 姓名などの身近なカタカナ、カタカナ語の書字能力の習得は進むが、住所、来日時期、職業などをカタカタ、ひらがな、漢字仮名混じりで書字する能力の習得は意識的な学習が行われないうり進まない、2) 1995年から、2001年の調査時点までの就労外国人における書字能力の習得状況は変化していない、という結果が示された。本稿では、このうち、2000年12月から1年間実施された横断的書字能力調査資料と生活環境、言語環境、学習環境に関する属性を聞いたアンケート調査資料をクロス集計することにより分析を進めた。その結果、1) 「日本語学校における学習経験」、「日本語学習経験」など意識的な学習機会、特に「読み書き」に焦点をおいた学習機会があること、2) 日本語能力の自己評価の高さ、特に「読む」、「書く」という文字を使用する日本語能力の自己評価の高さ、の二属性が書字能力の量的習得に最も強い影響を与えることが明らかになった。この結果から、書字能力の量的習得を促進するためには、日本語学校等のフォーマルな学習機会、それも「読み書き」に焦点をおいた学習機会が与えられることが不可欠であるという示唆が得られた。一方、書字能力の習得に影響を与えると予想された属性のうち、子供の有無、就労実態などは書字能力の量的習得には影響を与えないことも示された。

キーワード：就労外国人、識字、読み書き、書字能力、習得研究

1. はじめに

1990年の出入国管理及び難民認定法の改正，施行以降，就労を目的として滞在する外国人（以下，就労外国人と呼ぶ）は増加の一途をたどっている。このような就労外国人の増加に伴い，労働，福祉，医療，住宅，教育，文化など，彼らに関わる数多くの問題がクローズアップされるようになってきた。本研究は，これらの諸問題の解決を図るために，地域社会に在住する就労外国人の読み書き能力の実態を明らかにし，実態に即した日本語教育および社会教育のプログラムを開発することを目的として1995年から実施されたものの一環である。

衣川（2000）では，1995年7月から2ヶ月に1回，計6回，8人の就労外国人に対して行った書字能力調査の分析結果を報告している¹⁾。ここでは，生活の課題に深く関連したことばについての書字能力の習得状況の分析を行い，まず身近なカタカナ，カタカナ語の書字能力の習得が進むが，ひらがな，漢字の書字能力の習得は意識的な学習が行われない限り進まない，という結果が報告された。

さらに，衣川（2003）では，2000年12月から1年間実施された横断的調査を取り上げ，就労外国人における書字能力習得の一般的傾向を分析している²⁾。その結果，1)カタカナによる姓名書字に関しては約半数の人が可能であるが，その他の表記では2割強の人しか自分の姓名の全部を正確には書けない，2)住所に関してはどの表記でも，2割以下の人しか書字できず，来日時期，職業に関しては，1割以下の人しか書字できない，3)衣川（2000）で示された結果が横断的調査に基づく一般的傾向としても確認され，1995年から2001年の調査時点まで就労外国人における書字能力の習得は全体としては進んでいない，という結果が示された。

しかし，就労外国人の中でも書字能力を習得している人も多い。では，どのような生活環境，言語環境，学習環境下であれば，書字能力は習得できるのだろうか。

衣川（2000）では，書字能力調査とともに，読み能力調査も行っており，小学生の子供がいる2人の調査協力者だけが最終調査の時点で，ひらがな及びカタカナの音読文字割合が100%となっていた。そして，彼らは小学校からの連絡が理解できるように，ある程度日本語を自習しなければならなかったと述べている。また，運転免許を持つ2人の協力者は「とまれ」，「名前」の「名」は

道路標識で見るため覚えたと述べている。一方、それ以外の6人は、来日後1年以上経過しても、生活や生活の課題に深く関連した社会的に重要性を持つ文字を読む能力が習得されない。

では、書字能力に関しても子どもの存在や運転免許の有無が大きな影響を与えるのであろうか。それとも、その他の属性が大きな影響を与えるのであろうか。

そこで、本稿では衣川(2003)で分析した資料と、属性を聞いたアンケート調査資料をクロス集計分析することにより、生活環境、言語環境、学習環境などのうち、どのような属性が書字能力の量的習得を促進しているかを分析することにする。

本研究が行われた保見団地は、愛知県豊田市北西部に位置し、県営住宅・都市整備公園など約3,500戸がある。現在では住民の約3分の1にあたる3,000人以上の日系人が在住しており、習慣の違いなどから、地域に在住する日本人との間に様々な摩擦、軋轢も生じ始めている。こうした地域の問題点を解決するために、保見地区の自治会は1997年6月に「保見ヶ丘を明るくする会」を結成し、豊田市長に要望書を提出している。同時に、外国人住民支援や地域での国際交流活動を行うボランティア活動も始まり、1998年には日本語教室、1999年には保見ヶ丘国際交流センター、2002年には特定非営利活動法人保見ヶ丘ラテンアメリカセンターなどが設立され、地域が抱える課題の解決と地域における交流が行われている。

本研究の大きな特徴は、保見団地で開設されている日本語教室と連携を取りながら行われ、当該教室の日本語学習プログラム設計、テキスト開発まで行った点にある。本稿が就労外国人の書字能力の習得を進める属性を明らかにすることができれば、既存のプログラムの有効性が検証できるだけでなく、今後のプログラム開発、テキスト開発に多くの示唆を与えることができると考える。

2. 調査概要

調査は、2000年12月より2001年11月までの1年間に、アンケート調査、読み能力調査、書字能力調査の三つに分けて実施された。詳細は、野元(2002)、衣川(2003)を参照されたい。

2-1. 調査協力者

調査協力者は、保見団地に住む日系ブラジル人のうち、自治会活動や地域活動への参加を通じての協力依頼や街頭での協力依頼に応じてくれた15歳以上のブラジル国籍保持者である。本稿では、アンケート調査と書字能力調査の両調査で回答を得た調査協力者528人（以下『協力者』と略す）を対象として、分析を進める。

2-2. 調査項目

2-2-1. アンケート調査の調査項目

アンケート調査では、就労外国人における読み書き能力と、その能力の習得を促進する属性を調べるため、性別、年齢、国籍、滞在年数、今後の滞在予定、就労実態、学歴、両親の日本語力、車・バイクの運転、ゴミの出し方についての知識、世帯内で15歳未満の子供と同居しているか、日本語学習経験の有無、学習経験がある場合には「読み書き学習」の経験の有無、日本語学校における学習経験の有無、調査時点における日本語学習の有無、日本語学習に関する希望、日本語を聞く・話す・読む・書く能力の自己評価が質問された。

このうち「ゴミの出し方についての知識」に関しては、今回「読み調査」との対応で加えられた項目であるため、分析の対象からは除外する。

2-2-2. 書字能力調査の調査項目

書字能力調査では、A) 姓名、B) 住所、C) 来日時期、D) 職業を、日本語で記入することを協力者に求めた。A) 姓名、B) 住所に関しては、ア) 母語、イ) カタカナ、ウ) ひらがな、エ) 漢字仮名混じりの4種類の表記で記入することを求め、C) 来日時期、D) 職業に関しては、ローマ字表記及びその意味翻訳が示されたサンプルを参考にして、漢字仮名混じりで記入することを求めた。資料収集の結果、表1に示す10種類の資料を得た。以下、表1に示

表1 資料の内容と表記体系

内容	表記体系	略号
A) 姓名	ア) 母語	(Aア)
	イ) カタカナ	(Aイ)
	ウ) ひらがな	(Aウ)
	エ) 漢字仮名混じり	(Aエ)
B) 住所	ア) 母語	(Bア)
	イ) カタカナ	(Bイ)
	ウ) ひらがな	(Bウ)
	エ) 漢字仮名混じり	(Bエ)
C) 来日時期	漢字仮名混じり	(C)
D) 職業	漢字仮名混じり	(D)

すように、A) 姓名をア) 母語で書いた資料を (Aア), イ) カタカナで書いた資料を (Aイ) という略号で記す。

2-3. 資料分析方法

資料は、表2に示す基準でラベル付けを行った。まず「全て記入(3)」、「部分的記入(2)」、「未記入(1)」という量的なラベル付けと、正確さという観点から、「正確(3)」、「不正確(2)」、「未記入(2)」という質的なラベル付けを行った。例えば、(Aア)で「Kinugawa Takao」と表記している場合に、(Aイ)で「キヌガワタカオ」と書いていれば「全て／正確に書いている」と判断できるため「33」というラベル付けを行い、「キヌガワ」又は「タカオ」としか書いていなければ、「部分的に／正確に書いている」と判断し「23」というラベル付けを行った。以下「キヌガクタカオ」と書いている場合には「不正確だが／全て書いている=32」, 「キヌガク」と書いている場合には「不正確・部分的=22」というラベル付けを行った。

本稿では、このうち量的なラベル付けの結果とアンケート結果の関連性を分析することにより、書字能力の量的習得を促進する属性を明らかにする。正確さという質的なラベル付けの結果と習得状況の関連性については稿を改めることにする。

表2 書字調査結果分類の範疇

量	正確さ	定 義	例
3	3	正確に全て書いている	キヌガワタカオ
3	2	不正確だが全て書いている	キヌガワクカオ
2	3	部分的に正確に書いている	キヌガワ
2	2	不正確で部分的にしか書いていない	キヌガク
1	1	未記入	

3. 結果

ここでは、どのような属性が就労者の書字能力の量的習得と関連性を持っているかを分析する。

まず、それぞれの属性と書字能力の量的習得との間の関連性を検証するために、クロス集計が行われ、カイ2乗検定を使って独立性の検定が行われた。全ての統計処理は、SPSS[®]統計パッケージ[®]を使って分析された。有意水準を0.01に設定し、有意確率がそれ以下の場合には、その属性と書字能力の量的

表3 「カタカナ姓名 (Aイ量) と「年代」

年代		未記入(1)	部分的記入(2)	全て記入(3)	合計
10歳代	度数	2	1	18	21
	調整済み残差	-3.2	0.4	3.0	
20歳代	度数	59	6	98	163
	調整済み残差	-2.1	0.4	2.0	
30歳代	度数	90	4	97	191
	調整済み残差	1.4	-1.1	-1.0	
40歳代	度数	52	3	45	100
	調整済み残差	2.0	-0.1	-2.0	
50歳代	度数	19	3	23	45
	調整済み残差	-0.1	1.4	-0.4	
記入なし	度数	5	0	3	8
	調整済み残差	1.1	-0.5	-0.9	
合計		227	17	284	528

習得との間に関連性が認められると判断する。また、有意確率が0.05以下の場合も関連性が認められる傾向にあると判断する。

検定の結果、書字能力の量的習得と属性との間に関連性が認められる場合には、それぞれの属性の調整済み残差 d_{ij} を検討することにより、属性間の特徴を分析する。検討する調整済み残差は、1.0以上または-1.0以下とする⁴⁾。

表3は「カタカナ姓名 (Aイ量)」の量的指標に基づく集計と「年代」とのクロス集計の結果である。それぞれの年代の合計は「10歳代」21名、「20歳代」163名、「30歳代」191名、「40歳代」100名、「50歳以上」45名、「記入無し」8名の合計528名であり、協力者の中心層が20歳～40歳代であることがわかる。

独立性の検定の結果、有意確率は、0.22であるため、年代と書字能力の量的習得との間に関連性が認められる傾向にあると判断する ($\chi^2_{(10)} = 20.93, p < .05$)。さらに、それぞれの属性の特徴としては、「10歳代」、「20歳代」においては、「全て記入(3)」が多く ($d_{ij} = 3.0, 2.0$)、「未記入(1)」が少ない ($d_{ij} = -3.2, -2.1$) が、「30歳代」になると、その傾向は逆転し、「未記入(1)」が多くなり ($d_{ij} = 1.4$)、「部分的記入(2)」、「全て記入(3)」が減少する ($d_{ij} = -1.1, -1.0$)。「40歳代」になると、その傾向はさらに進み、「未記入(1)」が多く ($d_{ij} = 2.0$)、「全て記入(3)」が少なくなる ($d_{ij} = -2.0$)。

以下、上記の基準と方法で分析を進める⁵⁾。

3-1. 性別と書字能力

クロス集計の結果、「女性」255名、「男性」273名の合計528名であり、性別においては、ほぼ同等の量の協力者を得ていることがわかった。次に、独立性の検定を行った結果、性別と書字能力の間には関連性は認められなかった。したがって、性別は書字能力の量的習得には影響を与える属性とは判断されない。

3-2. 年代と書字能力

表3で「カタカナ姓名(Aイ量)」と年代との分析結果を示したが、分析の結果関連性が認められる傾向にあると判断されたのは、「ひらがな姓名(Aウ量) ($\chi^2_{(10)} = 20.94, p < .05$)」、「カタカナ住所(Bイ量) ($\chi^2_{(10)} = 21.02, p < .05$)」、「職業(D) ($\chi^2_{(10)} = 20.38, p < .05$)」である。資料1に、年代と関連性が認められる傾向にある書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

「ひらがな姓名(Aウ量)」においては、「カタカナ姓名(Aイ量)」と同様、「10歳代」、「20歳代」では、「全て記入(3)」が多く、「未記入(1)」が少ない。「30歳代」になると、「部分的記入(2)」が増加するが、40代になるとその傾向は逆転し、「未記入(1)」が多くなり、「全て記入(3)」が減少する。

「カタカナ住所(Bイ量)」においても、「10歳代」、「20歳代」では、「全て記入(3)」が多く、「未記入(1)」が少ない。40代になるとその傾向は逆転し、「未記入(1)」が多くなり、「全て記入(3)」が減少する。また、「部分的記入(2)」は、「20歳代」では減少するが、「50歳以上」では増加する傾向が観察される。

「職業(D)」では、「30歳代」において「部分的記入(2)」と「全て記入(3)」が多く、「未記入(1)」が少ないが、40歳代においては、その傾向が逆転し、「未記入(1)」「部分的記入(2)」「全て記入(3)」の順となる。

以上の結果から、年代と書字能力の習得状況には関連性が認められる傾向にあると判断され、「10歳代」、「20歳代」においては書字能力の量的習得が進むが、年代が高くなるにつれて、習得が進まなくなる傾向が示唆される。

3-3. 滞在年数と書字能力

この属性に関しては、滞在年数が「5年未満」、「5年以上10年未満」、「10年以上」で分類し集計を行った。その結果、日本の滞在年数が「5年未満」の協力者が222名、「5年以上10年未満」216名、「10年以上」84名、「記入無し」6名の合計528名であり、協力者の多くが10年未満の滞在者であることがわかった。

独立性の検定の結果、「ひらがな住所 (Bウ量) ($\chi^2_{(6)} = 14.08, p < .05$)」と「職業 (D) ($\chi^2_{(6)} = 12.35, p < .05$)」においては滞在年数との関連が認められる傾向にあり、その他の調査項目においては、関連性が認められた。資料 2 に、滞在年数と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

「カタカナ姓名 (Aイ量) ($\chi^2_{(6)} = 25.34, p < .01$)」, 「漢字仮名姓名 (Aエ量) ($\chi^2_{(6)} = 19.26, p < .01$)」, 「カタカナ住所 (Bイ量) ($\chi^2_{(6)} = 19.33, p < .01$)」, 「漢字仮名住所 (Bエ量) ($\chi^2_{(6)} = 19.43, p < .01$)」では、滞在年数が「5年未満」において「未記入(1)」が多く、「全て記入(3)」が少ないが、5年以上においてはその傾向が逆転する。

「ひらがな姓名 (Aウ量) ($\chi^2_{(6)} = 18.98, p < .01$)」, 「ひらがな住所 (Bウ量)」においても同様の傾向が観察される。さらに「部分的記入(2)」の割合を見ると、「ひらがな姓名 (Aウ量)」の「5年未満」では少なく、「5年以上10年未満」では多くなっている。一方「ひらがな住所 (Bウ量)」ではその傾向が逆転しているようである。

さらに、「来日時期 (C) ($\chi^2_{(6)} = 13.06, p < .01$)」, 「職業 (D)」においては、滞在年数が「5年未満」において「未記入(1)」が多く、「全て記入(3)」が少ないが、「10年以上」においてはその傾向が逆転する。しかし、滞在年数が「5年以上10年未満」では、顕著な特徴が観察されなかった。

以上の結果から、滞在年数と書字能力の習得状況には関連性が認められ、滞在年数が長くなるほど書字能力の量的習得が進む傾向があるようである。しかし、「来日時期 (C)」, 「職業 (D)」のように、複雑な書字を要求される調査項目においては、滞在年数が10年以上にならなければ、その傾向は現れない。

3-4. 滞在予定年数と書字能力

この属性に関しては、今後の滞在予定が「3年以下」, 「4年以上滞在～永住」, 「未定」で分類し、クロス集計分析を行った。その結果、今後の滞在予定年数が「3年以下」が111名, 「4年以上滞在～永住」が67名, 「未定」349名, 「記入無し」1名の合計528名であり、協力者の多くが今後の滞在予定が未定であることがわかった。

次に、独立性の検定を行った結果、滞在予定年数と書字能力の間には関連性は認められなかった。したがって、今後の滞在予定年数は、書字能力の量的習得には影響を与えないと判断される。

3-5. 就労実態と書字能力

この属性に関しては、現在就労しているか否かで分類し、クロス集計分析を行った。その結果、「就労している人」が437名、「未就労」が91名という結果であり、協力者の大半が就労していることが明らかになった。

次に、独立性の検定を行った結果、就労しているか否かと書字能力の間には関連性は認められなかった。したがって、就労実態は、書字能力の量的習得には影響を与えないと判断される。

3-6. 学歴と書字能力

学歴に関しては「小学校卒」、「中学校卒」、「高校卒」、「大学以上（中退も含む）」で分類し集計を行った。ほとんどはブラジルでの学歴であるが、学齢期に来日し異なる学校制度で就学している場合などあり、変数が一定ではない場合もある。クロス集計の結果、「小学校卒」46名、「中学校卒」135名、「高校卒」304名、「大学以上」29名、「記入無し」14名であり、協力者の多くが高校卒の学歴を有することがわかった。

独立性の検定の結果、「カタカナ姓名（Aイ量）（ $\chi^2_{(6)} = 17.31, p < .05$ ）」においては学歴との関連が認められる傾向にあり、「来日時期（C）（ $\chi^2_{(6)} = 16.21, p < .01$ ）」「職業（D）（ $\chi^2_{(6)} = 22.77, p < .01$ ）」においては、関連性が認められた。資料3に、学歴と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

「カタカナ姓名（Aイ量）」では、「小中学校卒」において「全て記入(3)」が少なく、特に「中学校卒」では「未記入(1)」が多いが、「高校卒」以上になると、その傾向は逆転し、「全て記入(3)」が増加し、「未記入(1)」が減少するようである。「部分的記入(2)」に関して言えば、「小学校卒」、「高校卒」で多く、「中学校卒」、「大学以上」で少ないようである。

「来日時期（C）」においては、「中学校卒」で「未記入(1)」が多く「全て記入(3)」が少ないが、「大学以上」で反対に「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ない。

「職業（D）」においては、「中学校卒」で「未記入(1)」が多く「全て記入(3)」が少ないが、「高校卒」、「大学以上」では反対に「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ない。この傾向は学歴が高くなるに従って強くなる。

以上の結果から、学歴と書字能力の習得状況には関連性が認められ、学歴が高くなるほど、書字能力の量的習得が進むと判断される。特に、「来日時期（C）」、

「職業 (D)」のように、複雑な書字を要求される項目においては、その傾向が顕著に現れる。

3-7. 両親の日本語力と書字能力

両親の日本語力とは、両親が日本語をどの程度話せるかを示すものである。クロス集計の結果、「とても上手 (以下『とても』と略す)」174名、「まあまあ話せる (以下『まあまあ』と略す)」75名、「少し話せる (以下『少し』と略す)」34名、「ほとんど話せない (以下『ほとんど』と略す)」117名、「非日系」117名、「記入無し」11名であり、協力者の両親の大半が「ほとんど話せない」又は「非日系」であるが、両親が日本語が「とても上手」「まあまあ話せる」協力者も多いことがわかった。

独立性の検定の結果、「漢字仮名混じりによる住所書字 (Bエ)」において関連が認められる傾向にあり、その他の全ての調査項目において、関連性が認められた。資料4に、両親の日本語力と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

「ひらがな姓名 (Aウ量) ($\chi^2_{(10)} = 48.27, p < .01$)」, 「漢字仮名姓名 (Aエ量) ($\chi^2_{(10)} = 34.88, p < .01$)」, 「カタカナ住所 (Bイ量) ($\chi^2_{(10)} = 43.77, p < .01$)」, 「漢字仮名住所 (Bエ量) ($\chi^2_{(10)} = 22.14, p < .05$)」, 「来日時期 (C) ($\chi^2_{(5)} = 29.54, p < .01$)」, 「職業 (D) ($\chi^2_{(10)} = 30.89, p < .01$)」では、「とても」, 「少し」において「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ないが、「ほとんど」, 「非日系」においてはその傾向が逆転し、「未記入(1)」が多く「全て記入(3)」が少なくなる。しかし「まあまあ」においては、明確な正負の傾向は見られなかった。また、上記調査項目のうち「カタカナ住所 (Bイ量)」だけで「ほとんど」, 「非日系」において「部分的記入(2)」が少ない傾向が見られた。

「カタカナ姓名 (Aイ量) ($\chi^2_{(10)} = 37.21, p < .01$)」, 「ひらがな住所 (Bウ量) ($\chi^2_{(10)} = 57.60, p < .01$)」でも、上記と同様の傾向が観察されたが、「まあまあ」で「未記入(1)」が少なく「部分的記入(2)」が多いことがわかった。但し、「カタカナ姓名 (Aイ量)」の「非日系」においては「部分的記入(2)」も多い。

以上の結果から、両親の日本語力と書字能力の習得状況には関連性が認められ、両親の日本語を聞く機会があれば、書字能力の量的習得が進むと判断される。

3-8. 車・バイクの運転と書字能力

車・バイクの運転とは、車・バイクの運転を行うか否かを示すものである。クロス集計の結果、「運転しない」295名、「運転する」225名、「記入無し」6名であり、この属性においては、ほぼ同等の量の協力者を得ていることがわかった。独立性の検定の結果、「カタカナ姓名(Aイ量) ($\chi^2_{(1)}=10.94, p<.05$)」, 「カタカナ住所(Bイ量) ($\chi^2_{(1)}=111.48, p<.05$)」, 「漢字仮名住所(Bエ量) ($\chi^2_{(1)}=11.08, p<.05$)」において関連性が認められる傾向にあることがわかった。資料5に、車・バイクの運転と関連性が認められる傾向にある書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

これらの調査項目では、「運転する」で「全て記入(3)」が多く、「未記入(1)」が少ないが、「運転しない」においては、その傾向が逆転する。したがって「運転する」人のほうが「カタカナ」、「漢字仮名交じり」の書字能力の量的習得が進むようである。

3-9. 子どもの有無と書字能力

ここでいう子どもの有無とは、世帯内で15歳未満の子供と同居しているか否かを指す。

クロス集計の結果、「いない」251名、「いる」271名、「記入無し」4名であり、この属性においては、ほぼ同等の量の協力者を得ていることがわかった。資料6に、子供の有無と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。独立性の検定の結果、「ひらがな姓名(Aウ量) ($\chi^2_{(1)}=13.25, p<.01$)」において関連性が認められた。「いない」では「全て記入(3)」が多く「部分的記入(2)」が少ないが、「いる」ではその傾向が逆転している。したがって「家庭に15歳未満の未成年者がいない」人のほうが書字能力の量的習得が進むようである。

3-10. 日本語学習経験と書字能力

日本語学習経験とは、過去に日本語の学習経験があるか否かを示すものである。クロス集計の結果、「ある」245名、「ない」271名、「記入無し」12名であり、この属性においては、ほぼ同等の量の協力者を得ていることがわかった。

日本語学習経験に関しては全ての調査項目において関連性が認められ、全体的に「学習経験がある」では「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ないが、「学習経験がない」ではその逆の傾向が認められる。資料7に、日本語学習経

験と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

「カタカナ姓名 (Aイ量) ($\chi^2_{(1)}=77.12, p<.01$)」, 「ひらがな姓名 (Aウ量) ($\chi^2_{(1)}=64.37, p<.01$)」, 「カタカナ住所 (Bイ量) ($\chi^2_{(1)}=72.68, p<.01$)」, 「来日時期 (C) ($\chi^2_{(1)}=72.03, p<.01$)」においては、上述の傾向のみが認められたが、「ひらがな住所 (Bウ量) ($\chi^2_{(1)}=67.92, p<.01$)」, 「職業 (D) ($\chi^2_{(1)}=64.09, p<.01$)」では「学習経験がある」の「部分的記入(2)」が多く、「学習経験がない」の「部分的記入(2)」が少ない。また、「漢字仮名姓名 (Aエ量)」では「学習経験がある」の「部分的記入(2)」が少ないが、「漢字仮名住所 (Bエ量)」では「学習経験がない」の「部分的記入(2)」が正の値を示している。

以上の結果から、日本語の学習経験と書字能力の習得状況には関連性が認められ、学習経験があれば、書字能力の量的習得が進んでいると判断される。

3-11. 読み書きの学習経験と書字調査

読み書きの学習経験とは、上記「日本語学習経験がある」グループだけを対象とした集計であり、日本語の文字体系 (カタカナ, ひらがな, 漢字) を学習したことがあるか否かを示すものである。

クロス集計の結果、「経験無し」44名、「経験有り」193名であり、「日本語学習経験がある」協力者の大半が「読み書き」学習経験があることがわかった。

独立性の検定の結果、「カタカナ姓名 (Aイ量) ($\chi^2_{(1)}=39.99, p<.01$)」, 「ひらがな姓名 (Aウ量) ($\chi^2_{(1)}=43.16, p<.01$)」, 「漢字仮名姓名 (Aエ量) ($\chi^2_{(1)}=24.58, p<.01$)」, 「カタカナ住所 (Bイ量) ($\chi^2_{(1)}=37.97, p<.01$)」, 「ひらがな住所 (Bウ量) ($\chi^2_{(1)}=28.30, p<.01$)」, 「漢字仮名住所 (Bエ量) ($\chi^2_{(1)}=18.32, p<.01$)」, 「来日時期 (C) ($\chi^2_{(1)}=30.18, p<.01$)」, 「職業 (D) ($\chi^2_{(1)}=25.12, p<.01$)」と全ての調査項目において、関連性が認められた。資料8に、読み書きの学習経験と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

全体的傾向として「経験有り」では「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ないが、「経験無し」ではその逆の傾向が観察される。また、「ひらがな姓名 (Aウ量)」, 「カタカナ住所 (Bイ量)」, 「職業 (D)」においては、「経験有り」の「部分的記入(2)」の割合が高く「経験無し」では少ない。

以上の結果から、読み書きの学習経験と書字能力の習得状況には関連性が認められ、学習経験があれば書字能力の量的習得が進むと判断される。さらに、

特徴的なのは、資料には現れていないが「カタカナ姓名(Aイ量)(43%)」、「カタカナ住所(Bイ量)(11%)」の「カタカナ表記項目」以外では、「経験無し」の「全て記入(3)」と「部分的記入(2)」を合わせた割合が10%以下であることである。これは、「日本語学習経験がある」人たちでも「読み書きの学習経験」がなければひらがな、漢字を書くことができないことを意味すると考えられる。

3-12. 日本語学校における学習経験と書字能力

日本語学校における学習経験とは、ブラジルや日本の日本語学校で学んだ経験があるかどうかを示すものである。クロス集計の結果、「経験無し」425名、「経験有り」94名、「記入無し」9名であり、協力者の大半が日本語学校における学習経験がないことがわかった。ある場合では1～3年の学習経験が多かった。

独立性の検定の結果、「カタカナ姓名(Aイ量)($\chi^2_{(6)}=43.49, p<.01$)」、「ひらがな姓名(Aウ量)($\chi^2_{(6)}=67.66, p<.01$)」、「漢字仮名姓名(Aエ量)($\chi^2_{(6)}=61.15, p<.01$)」、「カタカナ住所(Bイ量)($\chi^2_{(6)}=46.39, p<.01$)」、「ひらがな住所(Bウ量)($\chi^2_{(6)}=58.08, p<.01$)」、「漢字仮名住所(Bエ量)($\chi^2_{(6)}=28.62, p<.01$)」、「来日時期(C)($\chi^2_{(6)}=60.57, p<.01$)」、「職業(D)($\chi^2_{(6)}=55.15, p<.01$)」と全ての調査項目において、関連性が認められた。資料9に、日本語学校における学習経験と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

全体的傾向として「経験有り」では「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ないが、「経験無し」ではその逆の傾向が観察される。また、「部分的記入(2)」を見ると、「ひらがな姓名(Aウ量)」、「カタカナ住所(Bイ量)」、「職業(D)」の「経験有り」では割合が高く「経験無し」では少ないが、「カタカナ姓名(Aイ量)」においてはその正負が逆転している。

以上の結果から、日本語学校における学習経験と書字能力の習得状況には関連性が認められ、日本語学校における学習経験があれば書字能力の量的習得が進むことが示された。

3-13. 調査時点における日本語学習と書字能力

調査時点において日本語を習っているか否かと書字能力調査のクロス集計の結果、「現在日本語を学習している」51名、「現在日本語を学習していない」464名、「記入無し」6名であり、協力者の大半が現在日本語を学習していないこ

とが示された。独立性の検定の結果、「カタカナ姓名 (Aイ量) ($\chi^2_{(1)} = 9.85, p < .05$)」において関連性が認められる傾向にあることがわかった。資料10に、調査時点における日本語学習と関連性が認められる傾向にある書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

「現在日本語を学習している」では「全て記入(3)」, 「部分的記入(2)」が多く「未記入(1)」が少ないが、「現在学習していない」ではその傾向が逆転している。したがって、日本語の学習を行っている人のほうがカタカナの書字能力の量的習得が進むようである。

3-14. 日本語学習に関する希望と書字能力

学習希望とは日本語の学習を希望するか否かを示すものである。クロス集計の結果、「希望する」229名, 「希望しない」251名, 「記入無し」48名であり、この属性においては、ほぼ同等の量の協力者を得ていることがわかる。

独立性の検定の結果、「来日時期 (C) ($\chi^2_{(1)} = 8.57, p < .05$)」, 「職業 (D) ($\chi^2_{(1)} = 11.62, p < .05$)」において日本語学習希望との関連が認められる傾向にあり、その他の調査項目においては、関連性が認められた。資料11に、日本語学習に関する希望と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

「カタカナ姓名 (Aイ量) ($\chi^2_{(1)} = 19.04, p < .01$)」, 「ひらがな姓名 (Aウ量) ($\chi^2_{(1)} = 23.90, p < .01$)」, 「カタカナ住所 (Bイ量) ($\chi^2_{(1)} = 17.50, p < .01$)」, 「ひらがな住所 (Bウ量) ($\chi^2_{(1)} = 15.27, p < .01$)」, 「漢字仮名住所 (Bエ量) ($\chi^2_{(1)} = 22.07, p < .01$)」, 「来日時期 (C)」においては、「希望する」で「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ないが、「希望しない」ではこの傾向が逆転する。

「漢字仮名姓名 (Aエ量) ($\chi^2_{(1)} = 14.94, p < .01$)」, 「職業 (D)」では、「希望しない」において「未記入(1)」が多く「全て記入(3)」が少ないという共通性が見られる。

以上の結果から、日本語学習希望と書字能力の習得状況には関連性が認められ、学習を希望する人ほど書字能力の量的習得が進んでいると判断される。但し、「来日時期 (C)」, 「職業 (D)」のように複雑な書字を要求される調査項目に関しては、その傾向が顕著ではない。

3-15. 聞く能力と書字能力

「聞く能力」とは日本語の「テレビのニュース等(以下『テレビ』と略す)」、「日常会話(以下『日常』と略す)」、「基本的な会話(以下『基本』と略す)」がわかるか、それとも「何もわからない(以下『何も』と略す)」という自己評価を示すものである。クロス集計の結果、「テレビ」63名、「日常」131名、「基本」250名、「何も」77名、「記入無し」7名であり、「日常」、「基本」が聞き取れるという人が協力者の大半を占めることがわかった。

聞く能力に関しては全ての調査項目において関連性が認められ、「カタカナ姓名(Aイ量)($\chi^2_{(6)}=56.17, p<.01$)」、「ひらがな姓名(Aウ量)($\chi^2_{(6)}=73.30, p<.01$)」、「漢字仮名姓名(Aエ量)($\chi^2_{(6)}=73.69, p<.01$)」、「カタカナ住所(Bイ量)($\chi^2_{(6)}=59.46, p<.01$)」、「ひらがな住所(Bウ量)($\chi^2_{(6)}=59.81, p<.01$)」、「漢字仮名住所(Bエ量)($\chi^2_{(6)}=58.46, p<.01$)」、「来日時期(C)($\chi^2_{(6)}=60.49, p<.01$)」、「職業(D)($\chi^2_{(6)}=60.73, p<.01$)」という結果であった。資料12に、聞く能力と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

結果を見ると、「部分的記入(2)」の割合には特徴は観察されないが、全体的には「テレビ」、「日常」が理解できる群では「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ない。一方「基本」、「何も」ではその逆の傾向が認められる。

以上の結果から、日本語を聞く能力の自己評価と書字能力の習得状況には関連性が認められ、自己評価が高いほど、書字能力の量的習得が進んでいると判断される。

3-16. 話す能力と書字能力

「話す能力」とは、日本語発話能力を「流暢に話せる(以下『流暢』と略す)」、「日常会話(以下『日常』と略す)」、「基本的会話(以下『基本』と略す)」、「何もできない(以下『何も』と略す)」のどの段階にあるかを自己評価したものである。クロス集計の結果、「流暢」36名、「日常」138名、「基本」254名、「何も」88名、「記入無し」12名であり、「日常」、「基本」が話せるという人が協力者の大半を占めることがわかった。

「話す能力」に関しても全ての調査項目において関連性が認められ、「カタカナ姓名(Aイ量)($\chi^2_{(6)}=65.67, p<.01$)」、「ひらがな姓名(Aウ量)($\chi^2_{(6)}=89.48, p<.01$)」、「漢字仮名姓名(Aエ量)($\chi^2_{(6)}=78.94, p<.01$)」、「カタカナ住所(Bイ量)($\chi^2_{(6)}=71.93, p<.01$)」、「ひらがな住所(Bウ量)($\chi^2_{(6)}=71.93, p<.01$)」

($\chi^2_{(8)} = 85.73, p < .01$)」, 「漢字仮名住所 (Bエ量) ($\chi^2_{(8)} = 96.41, p < .01$)」, 「来日時期 (C) ($\chi^2_{(10)} = 83.94, p < .01$)」, 「職業 (D) ($\chi^2_{(8)} = 89.18, p < .01$)」という結果であった。資料13に、話す能力と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

「部分的記入(2)」に特徴は観察されないが、全体的に「流暢」, 「日常」が話せるグループでは「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ない。一方「基本」, 「何も」ではその逆の傾向が認められる。

「カタカナ姓名 (Aイ量)」では「流暢」, 「日常」において「全て記入(3)」が多く「部分的記入(2)」, 「未記入(1)」が少ない。また、「基本」においては「全て記入(3)」が少なく「部分的記入(2)」が多くなっており、「何も」においては「全て記入(3)」が少なく「未記入(1)」が多くなっている。

以上の結果から、日本語を話す能力の自己評価と書字能力の習得状況には関連性が認められ、自己評価が高いほど、書字能力の量的習得が進んでいると判断される。

3-17. 読む能力と書字能力

「読む能力」とは、日本語で読む能力を「新聞等が読める (以下『新聞』と略す)」, 「漢字も少し読める (以下『漢字』と略す)」, 「ひらがな/かたかなが読める (以下『かな』と略す)」, 「何も読めない (以下『何も』と略す)」のどの段階にあるかを自己評価したものである。クロス集計の結果「新聞」5名、「漢字」111名、「かな」210名、「何も」194名、「記入無し」8名であり、「聞く能力」「話す能力」に比べて全体的に自己評価が低くなっていることがわかった。

「読む能力」に関しても全ての調査項目において関連性が認められ、「カタカナ姓名 (Aイ量) ($\chi^2_{(8)} = 207.96, p < .01$)」, 「ひらがな姓名 (Aウ量) ($\chi^2_{(8)} = 181.42, p < .01$)」, 「漢字仮名姓名 (Aエ量) ($\chi^2_{(8)} = 144.32, p < .01$)」, 「カタカナ住所 (Bイ量) ($\chi^2_{(8)} = 169.74, p < .01$)」, 「ひらがな住所 (Bウ量) ($\chi^2_{(8)} = 169.93, p < .01$)」, 「漢字仮名住所 (Bエ量) ($\chi^2_{(8)} = 197.18, p < .01$)」, 「来日時期 (C) ($\chi^2_{(10)} = 163.38, p < .01$)」, 「職業 (D) ($\chi^2_{(8)} = 154.03, p < .01$)」という結果であった。資料14に、読む能力と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

結果から、調査項目で要求される書字体系の複雑さによって結果に差があることが示唆される。「部分的記入(2)」の結果に若干の差があるものの、「カタ

カナ姓名 (Aイ量)」、「ひらがな姓名 (Aウ量)」、「カタカナ住所 (Bイ量)」、「ひらがな住所 (Bウ量)」の仮名項目では、「新聞」、「漢字」、「かな」において「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ない。一方「何も」ではこの傾向が逆転している。

「漢字仮名姓名 (Aエ量)」、「漢字仮名住所 (Bエ量)」の漢字仮名混じり項目では、「新聞」、「漢字」において「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ないが、「かな」、「何も」ではこの傾向が逆転している。さらに、複雑な書字を要求される「来日時期 (C)」、「職業 (D)」においては、「新聞」、「漢字」において「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ないが、「何も」ではこの傾向が逆転している。この特徴は上記漢字仮名混じり項目と同様であるが、「かな」グループにおいては観察されなかった。

以上の結果から、日本語を読む能力の自己評価と書字能力の習得状況には関連性が認められ、自己評価が高いほど、書字能力の量的習得が進んでいると判断される。しかし、複雑な書字を要求される項目においては「新聞」、「漢字」が読めるレベルに到達していなければその差は特徴として現れないことが示唆される。

3-18. 書く能力と書字能力

「書く能力」とは、日本語で書く能力を「何でも書ける (以下『全て』と略す)」、「漢字も少し書ける (以下『漢字』と略す)」、「ひらがな/かたかなが書ける (以下『かな』と略す)」、「何も書けない (以下『何も』と略す)」のどの段階にあるかを自己評価したものである。クロス集計の結果「全て」8名、「漢字」61名、「かな」223名、「何も」225名、「記入無し」11名であり、「読む能力」に比べてさらに自己評価が低くなっていることがわかった。

「書く能力」に関しても全ての調査項目において関連性が認められ、「カタカナ姓名 (Aイ量) ($\chi^2_{(3)} = 233.15, p < .01$)」、「ひらがな姓名 (Aウ量) ($\chi^2_{(3)} = 206.11, p < .01$)」、「漢字仮名姓名 (Aエ量) ($\chi^2_{(3)} = 139.91, p < .01$)」、「カタカナ住所 (Bイ量) ($\chi^2_{(3)} = 209.45, p < .01$)」、「ひらがな住所 (Bウ量) ($\chi^2_{(3)} = 208.39, p < .01$)」、「漢字仮名住所 (Bエ量) ($\chi^2_{(3)} = 257.55, p < .01$)」、「来日時期 (C) ($\chi^2_{(3)} = 188.36, p < .01$)」、「職業 (D) ($\chi^2_{(3)} = 168.44, p < .01$)」という結果であった。資料15に、書く能力と関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。

漢字仮名混じり項目を除く調査項目では、「部分的記入(2)」の結果に若干の

差があるものの、「全て」、「漢字」、「かな」において「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ない。しかし、「何も」においてこの傾向が逆転している。

「漢字仮名姓名 (Aエ量)」、「漢字仮名住所 (Bエ量)」の漢字仮名混じり項目においても、「全て」「漢字」において「全て記入(3)」が多く「未記入(1)」が少ないという特徴は上記と一致した結果が出ている。しかし、「かな」グループでは「漢字仮名姓名 (Aエ量)」においてその特徴は現れず、「漢字仮名住所 (Bエ量)」では「未記入(1)」が多く、「全て記入(3)」が少ないという逆転した傾向を示している。

以上の結果から、日本語を書く能力の自己評価と書字能力の習得状況には関連性が認められ、自己評価が高いほど、書字能力の量的習得が進んでいると判断される。しかし、漢字仮名混じりが要求される項目においては「全て」、「漢字」などが書けるレベルに到達していなければその差は特徴として現れないことが示唆される。

4. 考察

ここでは、前章で検討した結果のうち、書字能力の量的習得と関連性が認められた属性を取り上げ、各調査項目の「全て記入」の割合をそれぞれのグループ間で対比しながら分析を進める。

4-1. 書字能力に影響を与える属性

前章で検討したアンケート結果と書字調査結果のクロス集計のうち、全ての調査項目において関連性が認められた属性は次の7属性である。

- 1) 日本語学習経験
- 2) 読み書きの学習経験
- 3) 日本語学校における学習経験
- 4) 日本語を聞く能力
- 5) 日本語を話す能力
- 6) 日本語を読む能力
- 7) 日本語を書く能力

図1は「日本語学習経験の有無」によりそれぞれの調査項目において「全て

記入」の割合にどのような差が出たかを示したものである。この図からわかるように、日本語学習の経験があるグループのほうが常に「全て記入」の割合が高く、「カタカナ、ひらがなによる姓名・住所書字」に関しては30%以上、その他の調査項目でも20%以上の差がグループ間で生じている。

図2は、上記「日本語学習経験がある」グループだけを対象として集計したものであり、「読み書きの学習経験の有無」により「全て記入」の割合にどのような差が出たかを示したものである。この図でも「読み書きの学習経験がある」グループのほうが常に「全て記入」の割合が高く、「漢字仮名姓名(Aイ量)」、「漢字仮名住所(Bエ量)」、「職業(D)」では30%代、それ以外の項目では40%以上の差がグループ間で生じている。さらにその差は「カタカナ姓名(Aイ量)」の7%を除いて図1

で示した差よりも10%以上広がっている。この結果から、書字能力の量的習得が進むためには、「日本語学習経験がある」だけでなく「読み書きの学習経験」が必要であることがわかる。また、この図では、「カタカナ姓名(Aイ量)」、「カタカナ住所(Bイ量)」のカタカナ書字項目以外は、「読み書きの学習経験がない」グループは10%以下しか「全て記入」できていない。つまり、日本語学習経験があっても「読み書きの学習経験」がなければ「ひらがな」「漢字」をほとんど書くことができないということも示唆される。

図3は、「日本語学校における学習経験の有無」により生じた割合の差である。この図でも、日本語学校における学習の経験があるグループのほうが常に

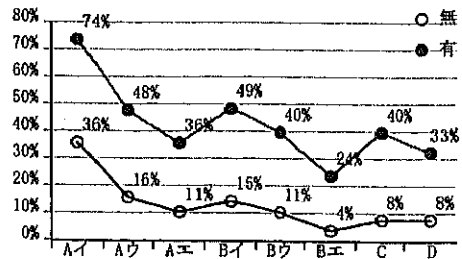


図1 日本語学習経験の有無

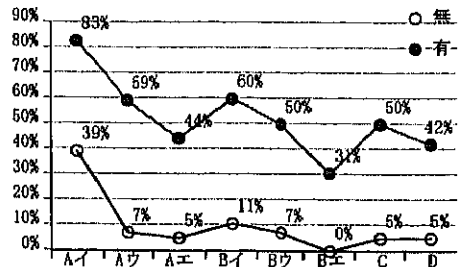


図2 読み書き学習の有無

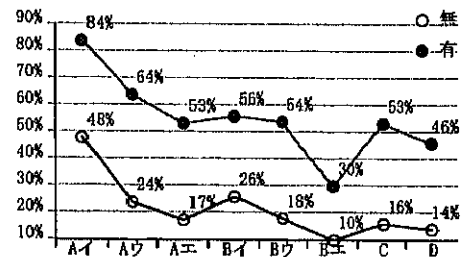


図3 日本語学校での学習経験の有無

「全て記入」の割合が高い。さらに、「ひらがな姓名 (Aウ量)」、「漢字仮名姓名 (Aエ量)」、「ひらがな住所 (Bウ量)」、「来日時期 (C)」、「職業 (D)」においては、図1よりそれぞれ8%、12%、6%、5%、6%、グループ間の差が広がっている。しかし、図2と比較した場合、全ての調査項目においてグループ間の差は縮小している。

次に、図4～7に日本語の「聞く」「話す」「読む」「書く」能力の自己評価の差により、それぞれの調査項目において「全て記入」の割合にどのような差が出たかを示す。図4の「聞く能力」の自己評価によるグループ間の差を見ると、「テレビ」が理解できるグループと「何も分からない」グループとの差は34%～51%であるが、図5の「話す能力」の自己評価では、全ての調査項目で「流暢に話せる」グループと「何も話せない」グループとの差は57%以上となっている。さらに、図6の「読む能力」の自己評価においては、「新聞等が読める」グループと「何も読めない」グループとの差は78%以上、図7の「書く能力」の自己評価においては、「全ての書ける」グループと「何も書けない」グループとの差は80%以上となっている。したがって、「聞く」「話す」という音声言語についての能力よりも、「読む」「書く」

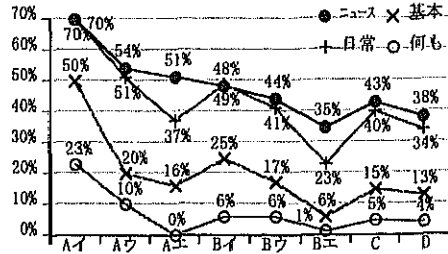


図4 聞く能力の自己評価

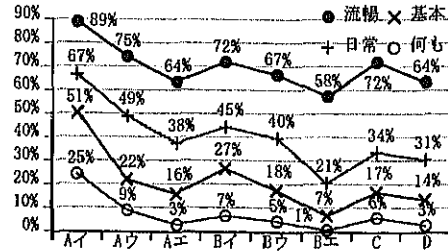


図5 話す能力の自己評価

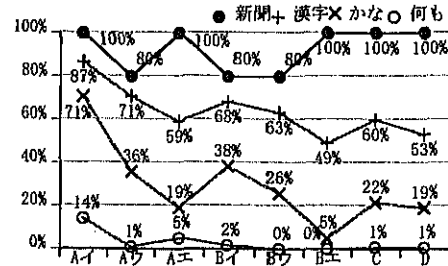


図6 読む能力の自己評価

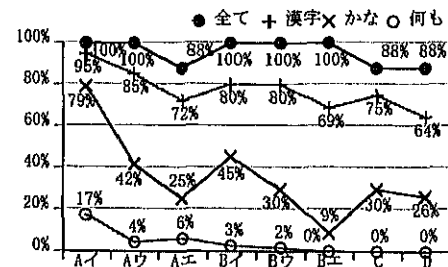


図7 書く能力の自己評価

という文字を使用する日本語能力の自己評価と書字能力の相関関係はより強いと判断できる。

では、どのようにすれば「読む」、「書く」という文字を使用する日本語能力の自己評価は高くなるのであろうか。「読み書き」に焦点をおいた学習機会が与えられることによって「読む」、「書く」能力の自己評価が高くなるのであろうか。

上記可能性を検証するため、「読み書きの学習経験の有無」と「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」能力の自己評価との間に関連性があるかどうかを分析した。その結果、「話す($\chi^2_{(3)} = 11.67, p < .01$)」、「読む($\chi^2_{(3)} = 111.00, p < .01$)」、「書く($\chi^2_{(3)} = 83.58, p < .01$)」能力の自己評価との間には関連性が認められた。資料16に関連性が認められた書字能力調査項目とその調整済み残差を付す。「読み書きの学習経験がある」グループは、「話す能力」において「流暢」、「日常」レベルにあると自己評価した人が多いが、「基本」、「何も」と自己評価した人は少ない。一方、「読む能力」、「書く能力」においては、「新聞(読む)・全て(書く)」、「漢字」、「かな」レベルにあると自己評価した人が多いが、「何も」と自己評価した人は非常に少なくなる($d_{ij} = -10.2, -9.0$)。

したがって、「読み書き」に焦点をおいた学習機会が与えられることによって「読む」、「書く」能力の自己評価が高くなるという可能性は非常に強いと考えられる。

以上の結果をまとめると、次のように結論づけられるであろう。まず、書字能力の量的習得に強い影響を与える属性として、「学習経験」、つまり意識的な学習機会を挙げることができる。また、日本語能力の自己評価の高さ、特に「読む」、「書く」という文字を使用する日本語能力の自己評価の高さも挙げられる。これらの評価は、「読み書き」に焦点をおいた学習機会が与えられることによって高くなると考えられる。したがって、書字能力の量的習得を促進するためには、自己学習等の方法で学習する以上に、日本語学校等のフォーマルな学習機会、それも「読み書き」に焦点をおいた学習機会が与えられることが不可欠であると考えられる。

4-2. 書字能力に影響を与える傾向が認められた属性

全ての調査項目において関連性が認められた、または関連性が認められる傾向にある属性は次の2属性である。

- 1) 日本語学習希望の有無
- 2) 両親の日本語力

図8に「日本語の学習を希望するか否か」により生じた割合の差を示す。この図では、「学習を希望する」グループのほうが「希望しない」グループよりも常に「全て記入」の割合が高い。しかし、その差は図1, 2, 3より少なく11%以下しか認められない。したがって、学習を希望するだけでは書字能力の量的習得は進みにくいという可能性が示唆される。

図9は「両親の日本語力」の差により生じた割合の差を示したものである。

この図を見ると、両親の日本語が「とても上手」「まあまあ話す」「少し話す」グループは、「まったく」「その他(非日系)」のグループと比べて書字能力の習得が高いことがわかる。しかし、上記7つの要因に比べて、その影響は強いものではない。

4-3. 書字能力に影響を与える可能性のある属性

次に、何らかの形で書字能力の量的習得に影響を与えると考えられる属性は、以下の六つである。

- 1) 年代
- 2) 学歴
- 3) 滞在年数
- 4) 車の運転
- 5) 子供の有無
- 6) 調査時点における日本語学習

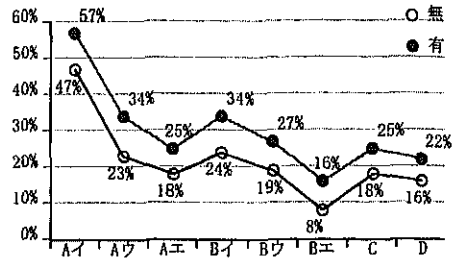


図8 学習希望の有無

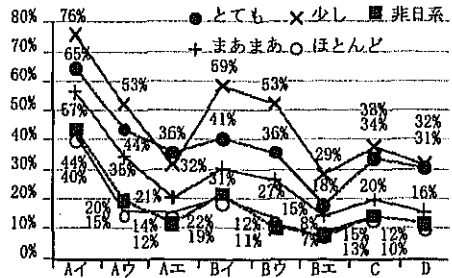


図9 両親の日本語力

このうち、「来日時期 (C)」、「職業 (D)」のように、複雑な書字を要求さ

れる項目については、高学歴、または、10年以上の滞在年数という属性を持つグループで量的習得が進むという可能性が示された。

また、衣川(2000)では、「小学生の子供がある」という属性が読み能力の習得を促進するという可能性を示しているが、本稿の結果からは、「家庭に15歳未満の未成年者がいない」人のほうが書字能力の量的習得が進む傾向が示された。これは学校からの連絡が理解できればよく、文字を書いて発信する必要性がないため、という可能性も考えられるが、その原因は明らかではない。また、日本語学習を行っているかどうか、書字能力には強い影響を与えると予想していたが、本稿の結果からは相互で高い関連性は認められなかった。

4-4. 書字能力の影響を与えない属性

最後に、本稿の結果からは、書字能力の量的習得への影響が認められなかった属性についてまとめてみる。

- 1) 性別
- 2) 滞在予定年数
- 3) 就労実態

滞在年数が長くなるほど書字能力の量的習得が進む傾向があるが、滞在予定年数は調査時点の書字能力には影響を与えない。また、就労しているかどうかは、書字能力の習得には強い影響を与えると予想していたが、本稿の結果からは影響を与えないという結果が出た。これらの点については、今後、継続的にその妥当性、信頼性を検討する必要があると考えられる。

4-5. 今後の課題

本稿では、就労外国人の書字能力の量的習得に影響を与える属性を明らかにすることを目的として分析を進めてきた。その結果、書字能力に最も強い影響を与える属性として以下の2点が明らかとなった。

- 1) 「日本語学校における学習経験」、「日本語学習経験」など意識的な学習機会、特に「読み書き」に焦点をおいた学習機会の有無
- 2) 日本語能力の自己評価の高さ、特に「読む」、「書く」という文字を使用する日本語能力の自己評価の高さ

さらに、以下の可能性も示された。

- 3) 「読み書き」に焦点をおいた学習機会が与えられることによって「読み書き」能力の自己評価は高くなる。したがって、書字能力の量的習得を促進するためには、自己学習等の方法で学習する以上に、日本語学校等のフォーマルな学習機会、それも「読み書き」に焦点をおいた学習機会が与えられることが不可欠である。

また、以下の3点も結果として明らかとなった。

- 4) 「日本語学習希望」、「両親の日本語力」という言語環境も書字能力の習得に影響を与えるが、副次的なものであると考えられる。
- 5) 年代、学歴、滞在年数、車の運転、子供の有無、調査時点における日本語学習は書字能力の量的習得に何らかの形で影響を与えると判断されるが、その関係については、今後検討する必要がある。
- 6) 性別、滞在予定年数、就労実態については、本稿の分析結果からは書字能力の量的習得に影響を与えない。

これらの結果のうち、1)、2)の属性は、就労外国人の書字能力の量的習得に強く影響を与える属性であるとともに、機会さえ与えられれば個人の意志によって変えることが可能な属性である。したがって、調査が実施された保見団地において日本語教室が開設されたことは、就労外国人の学習機会を保証し、彼らの意志によって生活環境、学習環境、言語環境が改善できる機会を提供したという意味でも非常に重要な出来事である。

今後は、さらに効果的な日本語学習プログラム、テキストとはどのようなものかを本稿の結果から考察するとともに、就労外国人の書字能力の質的習得に影響を与える属性の検討も継続的に行っていく必要がある。

注

- (1) 科学研究費補助金(基盤研究(A))課題番号06391099の助成を受け行われた「就労を目的として滞在する外国人の日本語習得過程と習得にかかわる要因の多角的研究」を指す。
- (2) 科学研究費補助金(基盤研究(C)(1))課題番号11610277の助成を受け行われた「外国人住民の日本語読み書き能力の調査と日本語教育プログラムの開発」を指す。

- (3) SPSS 統計パッケージは、SPSS Japan Inc, SPSS Base System Version 10を使用した。
- (4) 「全て記入(3)」, 「部分的記入(2)」, 「未記入(1)」全ての調整済み残差が、-1.0～1.0の場合は、傾向が認められないと判断し、その属性は資料からは除く。
- (5) 「来日時期(D)」に関しては「部分的記入(2)」に該当する結果は得られなかった。但し書式を統一するため、資料の表には含まれている。

引用文献

- 衣川隆生 (2000) 「就労を目的として滞在する外国人における識字能力の現状と今後の課題」『文藝言語研究言語篇』第37巻, 107-127.
- 衣川隆生 (2003) 「就労を目的として滞在する外国人における書字能力の分析-横断調査に基づくその一般的傾向について-」『文藝言語研究言語篇』第43巻, 71-85.
- 野元弘幸 (2002) 『外国人住民の日本語読み書き能力の調査と日本語教育プログラムの開発』平成11～13年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(1))研究成果報告書

*本研究は平成11年度～13年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(1))課題番号11610277(研究代表者 野元弘幸東京都立大学助教授)の助成を得たものである。

資料1 年代

		(1)	(2)	(3)
Aウ*	10歳台	-2.0	-0.6	2.2
	20歳台	-1.3	-1.3	1.6
	30歳台	-0.2	1.2	-0.1
	40歳台	2.7	-0.6	-2.6
Bイ*	10歳台	-1.9	-0.7	2.2
	20歳台	-1.3	-1.1	1.7
	40歳台	2.0	0.5	-2.2
	50歳以上	-0.3	3.1	-0.7
D*	10歳台	-0.9	1.6	0.5
	20歳台	-1.6	1.0	1.4
	30歳台	0.4	-1.0	-0.1
	40歳台	1.9	-1.2	-1.6

資料3 学歴

		(1)	(2)	(3)
Aイ*	小	0.7	1.3	-1.2
	中	3.2	-1.3	-2.7
	高	-3.0	1.1	2.6
	大以上	-1.0	-1.0	1.3
C**	中	2.1	-	-2.1
	大以上	-3.4	-	3.4
D**	中	2.7	-1.4	-2.4
	高	-1.7	2.1	1.1
	大以上	-3.3	-0.6	3.5

資料2 滞在年数

		(1)	(2)	(3)
Aイ**	10年以上	-1.7	-1.1	2.1
	5年以上	-2.8	0.0	2.8
	5年未満	3.5	0.9	-3.8
Aウ**	10年以上	-2.2	-0.4	2.4
	5年以上	-2.5	1.6	2.1
	5年未満	3.9	-1.2	-3.7
Aエ**	10年以上	-2.5	0.3	2.5
	5年以上	-2.2	0.0	2.2
	5年未満	3.7	-0.1	-3.7
Bイ**	10年以上	-2.0	1.7	1.5
	5年以上	-2.4	-0.5	2.7
	5年未満	3.6	-0.6	-3.4
Bウ*	10年以上	-2.1	0.4	2.1
	5年以上	-1.4	-1.4	1.9
	5年未満	2.9	1.2	-3.3
Bエ**	10年以上	-3.2	0.5	3.1
	5年以上	-1.5	-0.6	1.7
	5年未満	3.6	0.3	-3.8
C**	10年以上	-3.1	-	3.1
	5年未満	2.8	-	-2.8
D*	10年以上	-2.8	0.1	2.8
	5年以上	-0.7	1.3	0.3
	5年未満	2.7	-1.3	-2.4

資料4 両親の日本語力

		(1)	(2)	(3)
Aイ**	とても	-3.0	-1.9	3.6
	まあまあ	-1.1	1.1	0.7
	少し	-2.4	-1.1	2.7
	ほとんど	3.5	-0.5	-3.3
Aウ**	とても	-4.3	-0.7	4.5
	少し	-3.0	0.6	2.9
	ほとんど	4.0	0.0	-4.1
	非日系	2.9	0.0	-2.9
Aエ**	とても	-5.1	0.3	5.1
	少し	-1.2	-0.6	1.4
	ほとんど	2.7	-0.1	-2.7
	非日系	3.2	-0.1	-3.2
Bイ**	とても	-3.7	1.3	3.4
	まあまあ	-0.3	1.1	-0.1
	少し	-3.6	0.3	3.6
	ほとんど	3.6	-1.2	-3.2
Bウ**	とても	-4.2	-0.2	4.4
	まあまあ	-1.2	2.4	0.5
	少し	-3.6	-0.8	4.0
	ほとんど	3.8	-0.9	-3.6
Bエ*	とても	-2.6	0.7	2.4
	少し	-2.7	-0.5	2.9
	ほとんど	2.2	0.1	-2.3
	非日系	1.9	0.1	-2.0
C**	とても	-4.3		4.3
	少し	-2.2		2.2
	ほとんど	2.9		-2.9
D**	とても	-4.5	0.0	4.6
	少し	-1.7	-0.6	1.9
	ほとんど	2.7	0.7	-2.9
	非日系	2.4	-0.3	-2.4

資料5 車・バイクの運転

		(1)	(2)	(3)
Aイ*	無	2.7	0.7	-2.9
	有	-3.0	-0.6	3.2
Bイ*	無	3.2	-0.4	-3.1
	有	-3.4	0.5	3.3
Bエ*	無	2.6	0.8	-2.9
	有	-2.9	-0.7	3.2

資料6 子供の有無

		(1)	(2)	(3)
Aウ**	無	-0.7	-2.2	1.3
	有	0.7	1.6	-1.2

資料7 日本語学習経験の有無

		(1)	(2)	(3)
Aイ**	有	-8.5	-0.4	8.6
	無	8.4	0.1	-8.3
Aウ**	有	-8.0	0.6	7.9
	無	7.6	-0.4	-7.6
Aエ**	有	-6.3	-1.2	6.6
	無	6.3	1.3	-6.7
Bイ**	有	-8.2	-0.3	8.5
	無	7.6	0.5	-7.9
Bウ**	有	-8.2	1.5	7.9
	無	7.8	-1.4	-7.5
Bエ**	有	-6.5	-0.9	6.8
	無	6.0	1.0	-6.4
C**	有	-8.6	-	8.6
	無	8.2	-	-8.2
D**	有	-7.9	2.6	7.4
	無	7.6	-2.5	-7.1

資料9 日本語学校における学習経験の有無

		(1)	(2)	(3)
Aイ**	無	5.4	1.4	-5.9
	有	-6.1	-1.3	6.5
Aウ**	無	7.4	-1.9	-7.0
	有	-8.2	2.1	7.7
Aエ**	無	6.8	0.0	-6.9
	有	-7.6	0.1	7.7
Bイ**	無	6.0	-2.7	-5.2
	有	-6.4	2.2	5.9
Bウ**	無	7.0	-0.8	-6.9
	有	-7.6	1.0	7.4
Bエ**	無	4.3	1.0	-4.6
	有	-4.9	-0.9	5.2
C**	無	7.2	-	-7.2
	有	-7.8	-	7.8
D**	無	6.9	-1.9	-6.5
	有	-7.4	2.1	7.0

資料8 読み書き学習経験の有無

		(1)	(2)	(3)
Aイ**	無	6.2	0.7	-6.2
	有	-6.2	-0.7	6.2
Aウ**	無	6.6	-1.1	-6.3
	有	-6.6	1.1	6.3
Aエ**	無	5.0	-0.5	-4.9
	有	-5.0	0.5	4.9
Bイ**	無	6.2	-1.1	-5.8
	有	-6.2	1.1	5.8
Bウ**	無	5.3	-0.3	-5.2
	有	-5.3	0.3	5.2
Bエ**	無	4.3	-0.5	-4.2
	有	-4.3	0.5	4.2
C**	無	5.5	-	-5.5
	有	-5.5	-	5.5
D**	無	5.0	-1.2	-4.7
	有	-5.0	1.2	4.7

資料10 調査時点における学習経験

		(1)	(2)	(3)
Aイ*	無	1.5	-2.2	-0.7
	有	-1.9	2.5	1.1

資料11 日本語学習に関する希望

		(1)	(2)	(3)
Aイ**	しない	3.5	-1.5	-3.0
	する	-1.9	1.8	1.2
Aウ**	しない	3.8	-0.9	-3.6
	する	-1.5	0.7	1.3
Aエ**	しない	2.8	-0.3	-2.8
	する	-1.1	0.8	0.9
Bイ**	しない	3.1	0.8	-3.4
	する	-1.2	-0.7	1.5
Bウ**	しない	3.0	-0.5	-2.9
	する	-1.1	0.4	1.0
Bエ**	しない	3.6	0.1	-3.7
	する	-1.5	0.3	1.5
C*	しない	2.5		-2.5
	する	-1.2		1.2
D*	しない	2.2	0.1	-2.3
	する	-0.9	-1.3	1.3

資料12 聞く能力

		(1)	(2)	(3)
Aイ**	ニュース	-2.2	-1.5	2.7
	日常	-4.1	-0.7	4.4
	基本	1.0	2.0	-1.7
Aウ**	何も	6.0	-0.3	-5.8
	ニュース	-3.9	-1.1	4.3
	日常	-5.9	0.6	5.9
Aエ**	基本	4.5	1.2	-4.9
	何も	4.5	-1.3	-4.2
	ニュース	-5.3	-0.8	5.6
Bイ**	日常	-4.0	-1.3	4.3
	基本	3.2	1.5	-3.6
	何も	5.0	0.3	-5.2
Bウ**	ニュース	-3.4	1.4	3.0
	日常	-4.8	-0.7	5.1
	基本	2.5	0.8	-2.8
Bエ**	何も	5.4	-1.4	-5.0
	ニュース	-4.1	0.8	3.9
	日常	-5.2	0.4	5.2
C**	基本	3.9	-0.5	-3.9
	何も	4.0	-0.4	-4.0
	ニュース	-5.1	-0.7	5.4
D**	日常	-4.0	1.2	3.8
	基本	4.3	0.1	-4.4
	何も	3.5	-0.8	-3.3
C**	ニュース	-4.1	-	4.1
	日常	-5.3	-	5.3
	基本	4.1	-	-4.1
D**	何も	4.0	-	-4.0
	ニュース	-4.3	1.6	3.9
	日常	-5.1	1.4	4.9
D**	基本	4.1	-1.5	-3.8
	何も	4.0	-1.0	-3.8

資料13 話す能力

		(1)	(2)	(3)
Aイ**	流暢	-4.0	-1.1	4.4
	日常	-3.1	-1.9	3.7
	基本	0.3	2.4	-1.2
	何も	6.2	-0.6	-5.9
Aウ**	流暢	-5.7	-0.8	6.0
	日常	-5.8	1.3	5.5
	基本	3.8	0.5	-4.0
	何も	5.1	-1.4	-4.8
Aエ**	流暢	-5.8	-0.6	6.1
	日常	-4.4	-1.3	4.8
	基本	3.2	1.4	-3.6
	何も	4.7	0.2	-4.8
Bイ**	流暢	-5.1	-0.9	5.5
	日常	-4.0	-0.1	4.1
	基本	1.8	0.7	-2.1
	何も	5.5	-0.8	-5.4
Bウ**	流暢	-5.7	-0.9	6.1
	日常	-5.3	1.7	4.9
	基本	3.5	-1.2	-3.3
	何も	4.6	0.3	-4.8
Bエ**	流暢	-7.9	-0.5	8.3
	日常	-3.6	2.2	3.1
	基本	4.2	-0.9	-4.0
	何も	3.8	-0.9	-3.7
C**	流暢	-7.3	-	7.3
	日常	-3.7	-	3.7
	基本	3.3	-	-3.3
	何も	4.2	-	-4.2
D**	流暢	-7.4	2.6	6.9
	日常	-3.7	-0.5	3.9
	基本	3.2	0.1	-3.3
	何も	4.4	-1.1	-4.2

資料14 読む能力

		(1)	(2)	(3)
Aイ**	新聞	-2.0	-0.4	2.1
	漢字	-7.5	-1.6	8.0
	かな	-6.7	0.1	6.6
	何も	13.6	1.4	-14.0
Aウ**	新聞	-2.3	-0.3	2.4
	漢字	-10.3	0.1	10.4
	かな	-2.5	1.7	2.0
	何も	11.5	-1.6	-11.3
Aエ**	新聞	-4.0	-0.2	4.1
	漢字	-10.4	1.0	10.3
	かな	2.1	-1.8	-1.7
	何も	7.3	1.1	-7.6
Bイ**	新聞	-2.2	-0.3	2.4
	漢字	-9.3	0.3	9.4
	かな	-3.4	1.9	2.8
	何も	11.6	-2.1	-11.2
Bウ**	新聞	-2.7	-0.3	2.9
	漢字	-10.4	-0.1	10.7
	かな	-1.2	1.3	0.8
	何も	10.1	-1.1	-10.0
Bエ**	新聞	-5.6	-0.2	5.7
	漢字	-12.1	0.2	12.4
	かな	4.5	0.4	-4.7
	何も	6.8	-0.5	-6.8
C**	新聞	-4.1	-	4.1
	漢字	-10.6	-	10.6
	かな	0.2	-	-0.2
	何も	9.3	-	-9.3
D**	新聞	-4.4	-0.2	4.5
	漢字	-10.2	1.8	10.0
	何も	8.8	-1.9	-8.4
	かな	0.4	0.5	-0.5

資料15 書く能力

		(1)	(2)	(3)
Aイ**	全て	-2.5	-0.5	2.6
	漢字	-6.4	-1.5	6.9
	かな	-9.9	-0.1	9.9
	何も	14.1	1.4	-14.5
Aウ**	全て	-4.1	-0.4	4.3
	漢字	-9.7	0.0	9.8
	かな	-5.2	1.5	4.9
	何も	11.8	-1.2	-11.6
Aエ**	全て	-4.3	-0.3	4.4
	漢字	-9.4	-0.8	9.7
	かな	-0.8	-0.1	0.8
	何も	7.6	0.8	-7.9
Bイ**	全て	-4.0	-0.4	4.2
	漢字	-8.6	-0.4	8.8
	かな	-6.7	2.3	6.0
	何も	12.5	-1.8	-12.1
Bウ**	全て	-4.8	-0.4	5.0
	漢字	-10.5	-0.2	10.8
	かな	-3.5	2.4	2.8
	何も	10.8	-2.1	-10.4
Bエ**	全て	-7.1	-0.2	7.3
	漢字	-13.1	-0.7	13.6
	かな	2.1	1.3	-2.5
	何も	7.7	-0.7	-7.7
C**	全て	-4.4	-	4.4
	漢字	-10.4	-	10.4
	かな	-3.2	-	3.2
	何も	10.5	-	-10.5
D**	全て	-4.7	-0.3	4.9
	漢字	-9.5	1.7	9.2
	かな	-3.2	1.2	2.9
	何も	9.9	-2.1	-9.6

資料16 「読み書き学習」と「能力の自己評価」

		(1)	(2)	(3)
		無	有	
話す**	流暢	-2.5	2.5	
	日常	-1.1	1.1	
	基本	1.6	-1.6	
	何も	2.0	-2.0	
読む**	新聞	-1.1	1.1	
	漢字	-5.5	5.5	
	かな	-1.1	1.1	
	何も	10.2	-10.2	
書く**	全て	-1.4	1.4	
	漢字	-3.9	3.9	
	かな	-3.3	3.3	
	何も	9.0	-9.0	