

日本語学生の SPOT 得点とコース成績との関係 メルボルン大学の場合

橋本 洋二

要 旨

メルボルン大学の日本語コースでは、1998年よりプレースメント・テストの要として SPOT (Simple Performance-Oriented Test) を導入している。本稿では、まず 1999 年 1 学期のプレースメント・テストの概要と結果を報告する。つづけてプレースメント・テスト受験者の 1 学期終了後の総合およびスキル別成績を、コース全体の学生の学期末成績と比較した。その結果は、例年、学生が示す成績のパターンと一致したことから、本年のプレースメント・テスト結果はおおむね適切であったと判断された。さらに、プレースメント・テスト受験者を滞日経験の有無・長短によって二つのグループに分け、コースの学期末成績と SPOT の得点を比較した。その結果、滞日経験が少ない学生群で、コース成績と SPOT 得点に比較的高い相関が認められた。以上の結果から、SPOT を適性テストとして用いる可能性についても考察を行った。

【キーワード】 SPOT コース成績 滞日経験 得点傾向 適性テスト

Relations between Students' SPOT Scores and Course Achievement: a report from the University of Melbourne

Hashimoto, Yoji

SPOT(Simple Performance-Oriented Test)has been used as an integral component of placement test procedures in the Japanese Program at the University of Melbourne since 1998. In this article, brief explanations on the placement test components and the test results from 1999 are given first. Then the course achievement results of those who sat the placement test will be compared with those of the whole course. The comparison showed that the performance patterns amongst the students were almost identical, especially at the lower level, to those expected and thus indicated effective placement results. Further, the placement test candidates were divided into two sub-groups depending on the length of time they have spent in Japan. The course achievement of the two sub-groups was compared. Significant correlation between course performance and SPOT scores was observed among those who had little or no experience of staying in Japan. Finally, the possibility of using SPOT as an aptitude test will be discussed.

1. はじめに

本稿は、橋本（1999）で行ったメルボルン大学でのプレースメント・テストの実践報告・分析に続くものである。橋本（1999）では、メルボルン大学における1997年2学期のSPOTの試用から、1999年1学期のプレースメント・テスト結果までを報告したが、その場では、同学期半ばごろまでの段階で得られた成果と課題のみを述べるにとどまった。本稿ではその後、SPOT得点とコース成績との関係など、学期終了後に明らかになってきたことを中心に報告を行い、さらに今後に向けての考察を行う。

2. SPOT とメルボルン大学のプレースメント・テスト

2.1 SPOT について

メルボルン大学のプレースメント・テストについては橋本（1999）で触れた。またSPOTについても、既にいろいろなところで紹介されている⁽¹⁾ので、ここでは両者について、いずれも簡単に説明する。

まず、SPOTは「日本語学習者の日本語能力を簡単に測定するテスト法であり、特にプレースメント・テストのように、短時間で多くの学習者を大まかに分ける必要がある場合、有効である」（フォード丹羽・酒井、1999:110）。SPOTには、問題文の文法的難易度や、表記の仕方によりいくつかの異なった版⁽²⁾があるが、問題形式は、次のように共通している。

<p>（1）東京 ^{とうきょう} 行き ^い のバスはど（ ）ですか。</p> <p>（2）この中 ^{なか} に何 ^{なに} （ ） ^{はい} 入っているんですか。</p>
--

図1：SPOTの問題例（Ver.Bより）

受験者は、図1のようなひらがな一字分が欠落した短文のリストを与えられる。テスト開始と同時に「東京行きのバスはどれですか」のように、問題の正解を順にテープで聞き、それと同時並行の形で（ ）の中にひらがな一字を入れていく。先行研究によれば「SPOTは高い信頼性を得ており、... 外在規準のテストとの相関も高い」（フォード丹羽・酒井、前掲論文）ことがわかっている。

2.2 メルボルン大学のプレースメント・テスト

メルボルン大学の日本語コースは、レベル1（初級）からレベル6（上級）までの6レベル体制が基本となっている。1998年1学期より、新形式のプレースメントを導入した（以下、新PT）が、それまでの旧形式のプレースメント・テスト（以下、旧PT）と、新PTの概要を簡単にまとめたのが表1である。

表 1：新旧ブレースメント比較対照

	実 施 要 領	テスト内容・構成
新 P T	<ul style="list-style-type: none"> ・全レベル同一内容 ・一斉実施 ・所要時間：約 4 時間 	SPOT 作文 / ブレースメント用アンケート 面接
旧 P T	<ul style="list-style-type: none"> ・各レベル別の内容 ・各レベル毎に時間をずらして実施（複数レベルのテストを受ける学生がいるため） ・所要時間：8 時間以上 	レベル毎にまちまち。基本パターンは、筆記 / ブレースメント用アンケート 面接。筆記試験の内容も、レベル毎に違うが、前年の学期末試験を改変したものが中心。

表 1 の実施要領の欄からもわかるように、旧 PT 下では、各レベル毎に内容も実施方法もバラバラに行っていたのが、新 PT では初級～上級のレベルにかかわらず全レベル同一内容、一斉実施が可能になったことが、テスト実施上の最大の特徴である。この、新 PT を実施するうえで中心的な役割を果たしたのが SPOT である。新 PT は、SPOT 作文及びブレースメント用アンケート 面接という 3 部構成になっており、8 人の教員が手分けをすることにより、半日足らずの間に約 100 人の受験者のブレースメントをおおむね完了することができるようになっている。

やり方としては、まず SPOT の得点により学生のレベルを大まかに振り分け、その振り分け結果が適切であったかどうかの確認や、ボーダーライン上の学生のための微調整を、SPOT 以外の部分を用いて判断するという形になっている。この初期振り分けのために、下記、表 2 のようなレベル毎の目安点を設定した⁽³⁾。

表 2：SPOT(Ver. B) 得点と対応レベルの目安 (1999 年 1 学期)

SPOT 得点	レベル	備 考
55 ～ 60	5 ～ 6	
50 ～ 60	4	
31 ～ 49	3	
15 ～ 35	2	
10 ～ 20	1 B	レベル 1 の 2 学期
0 ～ 10	1 A	レベル 1 の 1 学期

なお、本学では毎年、ブレースメント・テスト受験者の大半がレベル 2、もしくは 3 に入ることが予めわかっている。つまり、たとえ問題が簡単すぎて上級の学生には天井効果が生じたとしても、初級学生の効果的な振り分けを行えることが、SPOT に対してもっとも期待される役割となっている。そこで、1999 年は内容のやさしい SPOT Ver.B を使用した。⁽⁴⁾ 表 2 を見ると、レベル 4 以上では目安点がほとんど同じになっているが、これは、少数の上級学生を SPOT で振り分けることはもともと期待していないことを意味している。また、レベル 1 ～ 3 の目安点の幅にも重なりが見られる。これは、ボーダーライン上の学生については、作文や面接などから得られた情報も合わせて総合的に判断する必要を見越した配慮である。

3. 1999 年 1 学期のブレースメント・テスト結果

次に、1999 年 1 学期のブレースメント結果がどのようなものであったかを、学期終了の時点から振り返って概観する。表 3⁽⁵⁾ は、当学期開始前後にブレースメント・テストを受けた学生のうち、日本語コースを最後まで修了した 77 人（「修了者数」のコラム参照）の学生についてのブレースメント結果である。表 3 中、「SPOT ブレース者数」は、そのうち、SPOT の目安得点のみに従ってブレースしていたとしたら、何人の学生がそのレベルに配置されていたはずかを示している。それに対して「最終ブレース者数」とは、SPOT 以外の部分をも含めたブレースメント・テスト全体による総合判定の結果、最終的に各レベルにブレースされた学生の数を示している。なお、SPOT の振り分け効果がもっとも期待されたレベル 2、3 および合計の欄は太字・イタリック体で強調してある。

表 3：ブレースメントの結果（1999 年 1 学期）

レベル	修了者数	最終ブレース者数	SPOT ブレース者数	備 考
5 / 6	7	6 (85.7)	7 (100.0)	レベル 6 に入った学生は 0
4	10	9 (90.0)	9 (90.0)	
3	19	16 (84.2)	16 (84.2)	
2	40	33 (82.5)	30 (75.0)	
1	1	1 (100.0)	1 (100.0)	
合計	77	65 (84.4)	63 (81.8)	

これによると、77 人のコース修了者中、約 85% にあたる 65 名がブレースメント・テストの結果配置されたコースにとどまっていたことがわかる。残りの 12 名は、ブレースメント・テスト実施以後に他のレベルから移ってきた学生の数、つまりブレースメント・テストの結果に不満足、あるいは結果が不適切であった場合の数である。この数字を大きいと見るか小さいと考えるかは意見の別れるところだが、旧 PT に比べて、比較的うまくいったようだというのが、本学の教員たちの受けた主な印象であった。

では次に、表 3 をもう少し詳しく見てみよう。レベル 4～6 の「SPOT ブレース者数」の欄を見ると、いずれも 100% 近い値になっているが、実はこの数字だけを見て「SPOT だけで正しくブレースできた」と勘違いしてはならない。というのは、先にも述べたように SPOT Ver.B は初級学習者振り分け用のやさしい版なので、上のほうの学生はおしなべて好成績をとっていたことを示しているに過ぎないからである。これらの学生を上級のレベルに大まかに振り分けることができたという意味では SPOT は期待されていた役割を果たしたといえるが、SPOT 結果が示しているのは「これらの学生はレベル 4～6 のいずれかに入るべきだ」ということのみで、そのうちのどのレベルがもっともふさわしいのかについては、何も言っていないのである。

さて、そこで、SPOT が力を発揮することをもっとも期待されていたレベル 2、3 について見てみる。両レベルの「最終ブレース者数」は、ともに 85% 近くになっている。Ver.B を用いたテストとしては、本年が初年度になることを考えると、この数字はまずまずと言えよう。ただし、これら 85%

近くの学生が、実際の彼／彼女等の日本語力にとって、もっとも適切なレベルにブレースされたのかどうかということは、また別の問題として残る（「4. SPOT得点とコース成績との関係」参照）。一方「SPOTブレース者数」に目を移すと、レベル2で75%、レベル3で84.2%となっている。これらの数字は「最終ブレース者数」とほとんど変わらないように見える。別の見方をすれば、作文や面接などで補足することによって、SPOTのみでは十分つかめなかった部分を改善しようという企図は外れたかのようである。その場合、ブレースメント・テストはSPOTのみでやってもよいのではないかという考え方も出てこよう。しかし実際には、SPOTのみの段階ではレベル2と3の境界線上とされた学生も含まれているので、はっきりとどちらか片方のレベルにブレースされるべきと判断された割合はこれらの数字よりも数%下であったことに留意しなければならない。このように考えると、やはり本学の場合、ブレースメント・テストとして、SPOT以外の部分も必要だということが言えよう。

4. SPOT 得点とコース成績との関係

4. 1 SPOT 得点とコース成績全体との比較

それでは前節でも提起しておいたように、ブレースメント・テスト受験者たちが、全体として本当に適切なレベルに配置されていたのかどうかという問題をみるために、レベル2・3の学期末のコース成績⁽⁶⁾をまず見てみたい。表中の数字は、すべて%である。

表4：ブレースメント・テスト受験者と全レベル2学生との成績の平均比較

	総合	期末	会話	聴解	漢字	作文	文法
受験者平均 (n = 40)	73.4	69.2	71.7	76.9	77.1	84.2	77.2
全体平均 (n = 118)	70.9	68.2	68.7	72.4	78.0	82.3	72.7

表5：ブレースメント・テスト受験者と全レベル3学生との成績の平均比較

	総合	期末	会話	聴解	漢字	作文	語彙
受験者平均 (n = 19)	75.6	70.1	77.8	70.3	78.6	74.7	62.1
全体平均 (n = 76)	71.3	68.0	72.4	74.0	80.9	77.0	62.2

「受験者平均」、「全体平均」のうち高かった方を太字・イタリックで示してある。表の上段のことはそれぞれ以下のような意味である。

総合：学期全体の総合成績。但し、レベル2の聴解・漢字・文法および、レベル3の聴解・漢字・作文はこの中に含まれない。これらの評価項目は、本学での科目構成の形式上、別立ての科目に含まれている。

期末：学期末筆記テスト	会話：会話テスト	聴解：聴解テスト
漢字：漢字クイズ	文法：文法クイズ	語彙：語彙クイズ

表4・5からわかるように、レベル2でもレベル3でも、いずれの評価項目を見ても、プレースメント・テスト受験者の成績平均と全体の成績平均の間に大差はない。このことは、プレースメントがおおむね正しく行われていたということを意味しよう。

4.2 SPOT 得点とスキル・評価項目別コース成績との比較

ここで、表4・5の各レベルごとの詳細を見える前に、後述の考察を理解しやすくするために、本学の日本語学生の大半を占めている2つのタイプの学生群について説明しておく。レベル2・3ともにほとんどが、中等教育の段階から日本語を学習しており、大学入学時点ですでに4～6年ほどの学習歴があるグループと、大学に入ってから日本語を学び始めたグループという二群からなっている。プレースメント・テスト受験者のほとんどは前者のほうに属する。それに対し、の学生たちは入学後、レベル1から始めて順にレベル2、3へと進んでいくことになっている。このように、同じレベルに入っている、の既習者グループとの初心者グループとでは、コース開始時点での日本語学習歴に大きな開きがある。つまり、だいたい同等の日本語力を持っていると判断された学生の間でも、高校までに日本語の基礎を時間をかけてゆっくりと学んできた学生と、大学に入ってから短期集中で勉強しなければいけなかった学生とでは、実際の運用力や応用力に差があるのである。そのため、例年レベル2でも3でも既習者グループの学生の方が、初心者グループの学生よりも良い成績を修めている。ただし、初心者グループには、中国系の留学生が多いこと、また、高校までの日本語カリキュラムには最高でもわずか125の漢字しか入っていないことなどから、漢字力が大きくものをいう部分については初心者グループの方が優っている。

さて、このようなメルボルン大学の日本語学生の特徴を念頭におきながら、もう一度表4・5に戻ってみよう。表4を見ると、レベル2では漢字クイズを除いて受験者平均のほうが全体平均よりも、若干高めになっている。これは、各学生群が毎年示す上述の成績パターンと見事に一致している。このことから、レベル2については、全体として適切なプレースメントが施されたといえる良からう。

では、レベル3はどうだろうか。表5から、レベル3でも漢字クイズや作文といった漢字力が大きく反映される評価項目では、やはり受験者平均のほうが低めである。聴解テストでも同様の傾向になっているのは、レベル2とは逆の結果であるが、その他を含めて全体を見る限りでは、やはり2つの学生群の日本語力の特徴を反映した形になっているといえよう。

以上のことから、SPOT Ver.Bを核にして行った1999年の新PT結果は適切であったと判断してよいと思われる。

5 . 考察

5 . 1 滞日経験の差による、SPOT 得点とコース成績との相関関係

以上、1999年の新PTの結果について報告してきたが、SPOTの得点と、日本語コースでの学期末成績との関係を見ていく中で、いくつかの興味深いパターンが見つかった。次にそれらについて述べる。

まず、学生たちを滞日経験2ヵ月以上の者と2ヵ月未満の2グループに分けて⁽⁷⁾、レベル毎に両グループにおけるSPOT得点とコース成績との比較を試みた。表6・7は、その相関関係を表している。

表6：滞日経験の差による、SPOT得点とコース成績との相関（レベル2）

	総合	期末	会話	聴解	漢字	作文	文法
滞日（n = 8）	.564	.523	.124	.9	.217	.151	.125
非滞日（n = 32）	.649	.604	.511	.622	.563	.405	.201
全体（n = 40）	.632	.593	.461	.658	.519	.323	.178

表7：滞日経験の差による、SPOT得点とコース成績との相関（レベル3）

	総合	期末	会話	聴解	漢字	作文	文法
滞日（n = 7）	.223	.145	-.05	.728	.196	-.143	.444
非滞日（n = 12）	.597	.462	.629	-.03	-.02	.608	.291
全体（n = 19）	.394	.3	.281	.414	.112	.204	.343

「滞日」とは2ヶ月以上の滞日経験がある学生、「非滞日」とは、日本に行ったことがないか、あるいは行ったことがあっても2ヶ月未満の学生を指す。表6・7ともに作文では、すべて $p > .05$ 。それ以外は、すべて $p < .01$ である。相関係数が約.6以上の場合は、太字・イタリックで、また約.5~.6の場合はイタリックで示した。

表6を見てみると、レベル2の非滞日グループでは、作文と文法クイズをのぞくすべての評価項目で、.5以上の有意な相関がでている。滞日グループでも、総合成績、期末試験、聴解テストの3つで比較的高い正の相関が認められ、特に聴解テストでは.9となっている。さらに興味深いことは、聴解テスト以外のすべての項目で、非滞日グループの方が、高い相関を示していることである。

次に表7を見ると、レベル2の場合ほどではないが、聴解テスト以外の多くの項目で同様の傾向が伺え、逆の様相を示している漢字クイズと語彙クイズの部分でも、両グループ間で、さほど大きな差はない。レベル3で際立っているのは、滞日グループを見てみると、聴解テストで高い相関を示している以外はいずれもあまり相関関係が認められないことと、会話テスト・聴解テストの両グループ間の数値を比べてみると、滞日グループと非滞日グループとで、まったく逆の傾向を示して

いることである。⁽⁸⁾

これらのことからどのようなことが見えてくるだろうか。レベル2でも3でも、非滞日グループのSPOT得点とコース成績の間にはかなりの相関が見られるのに対し、滞日グループでは聴解テストとの相関がかなり高い以外は、高い値はあまりない。ここで対象になっている日本語コース内の評価項目は標準化されたテストではないため、この傾向を一足飛びに一般化できるものではないが、今後、滞日経験の少ない学習者に対して、SPOT得点からコースでのアチーブメントを予測することができるかどうかについては、十分検討の余地があるのではないだろうか。それが可能であれば、SPOTは、プレースメント目的のみならず、コース内での指導にも役立てられることになる。つまり、同じコースに配置された学生のなかでも、SPOT得点が低い学生ほど、何らかの理由で日本語学習全般において、あらかじめ伸び悩みが予想されるからである。

それでは、なぜ、SPOTがそのような適性テスト的、あるいは予測テスト的な機能をも発揮しうる可能性があるのか、少し考察してみたい。

フォード丹羽他(1995)およびフォード丹羽(1998)によると、SPOTは日本語の即時的処理能力、即ち日本語についての「知識を活用し情報処理を行う際の、その遂行の自動性」を測定することにより、間接的に日本語の運用力を測定しているというのが、従来の研究による作業仮説となっている。

その場合、SPOT受験者の滞日経験の有無・長短については考慮されていない。しかし、必ずしも即時的処理能力と直接の関係のない言語知識の面、たとえば文法・漢字・語彙などを、与えられた一定時間内に正しい筆記形式を用いて産出する能力では同等だが、滞日経験については差があるという二つの学生群を比べてみた場合、即時的処理能力については、当然滞日経験が多い方が優であろうことが予想される。つまり、滞日経験が豊富な学生ほど、言語知識及びそれをモニターしながら言語を産出・運用していく力(=即時的処理能力の対局にあると思われる)に先行して、即時的処理能力が発達するため、これらの学生の日本語力をSPOTで測ろうとすると、滞日経験が少ない学生と比べると言語知識の面で過大評価をしてしまう可能性がある。その意味で、このように二つの異なったタイプの学生が入り混じっている場合、SPOTの得点をプレースメントに用いる時にはその解釈の仕方に注意する必要がある⁽⁹⁾。

一方、非滞日グループに焦点をあてて、彼/彼女等の特徴について見てみよう。彼/彼女等のほとんどは、メルボルン大学のあるビクトリア州の学校に課された州の統一シラバスのもとで、4～6年にわたって日本語を学んできた学生たちである。また、大学入試の成績審査の時点で、高校での日本語の成績がかなりよかった学生だけが選抜されてきている。その意味で、教育内容に少なからぬ高校間格差があるとは言え、学習時間数、学習歴などの背景は似通っており、彼/彼女等の学習してきた言語知識もある程度均一だと言える。それにもかかわらず、SPOTの得点にはかなりのばらつきがあるのは、いったい何を意味するのだろうか。ここで、もう一度、SPOTが測定しているのは日本語の即時的な運用能力、その遂行の自動性だという点に立ち戻って考えてみると、SPOTで高

得点を取った学生は、他の学生と同様の学習歴、言語知識しか持っていないにもかかわらず、そのような運用能力、自動性において他の学生よりも優れている、あるいは短期のうちに力を伸ばしてきている学生だということになる。日本語学習者にとって、文法・漢字・語彙などといった言語知識の学習は、明確な学習目的意識をもって行うことができるのに対し、即時的な運用能力の養成となると「これをすれば力がつく」というようなものは簡単には見つからない。そもそも即時的な運用能力の獲得ということに焦点を当てて日本語を学んでいる学生、また授業を行っている教師がいったいどれだけのいるだろうか。それだけに、日本語との接触が限られた環境の中で、他の学生よりもそのような力をよく身につけた学生は、日本語学習に対する適性が高いと考えてよいのではなかろうか。

言語学習における適性とは何か、ということに関して実は明確な基準はないが⁽¹⁰⁾、代表的な外国語適性テストとして知られている Modern Language Aptitude Test や Language Aptitude Battery などでは、音と記号を結びつける力を適性を測る際の変数の一つとしている。これは、SPOT を受ける時に必要となる能力とも重なり合っている。また、Carroll は、外国語学習に要する時間の長短をもって、適性としているというが、この考え方と照らし合わせても、他の学生と同様の学習時間内、学習環境下で、比較的高い即時的処理能力を身につけた学生は、やはり適性が高いと言えるのではないだろうか。

5.2 今後の課題

次に、英語母語話者とそれ以外の比較も試みた。ただしレベル2の学生はほとんど全員が英語母語話者であったために比較をすることができなかったのも、ここではレベル3の学生のみについて比較を行った。ところが、今回の母語別の比較では有意な差も、またその他の何らかの傾向も認められなかった。学生の母語と SPOT の得点傾向との関係については、今後の課題としたい。

どういったタイプの学習者がどのような得点傾向を示すかということについては、今後も多面的な角度からの研究が大いに必要性だと思われる。すでに、学習者のレベルや母語・母文化の違い（漢字系か否かも含む）による得点傾向の分析などは始められている⁽¹¹⁾が、今後はそれにプラスして本稿で行ったような滞日経験の差によってどのような傾向があるかという点や、学習者の性格や認知タイプ、学習スタイルや学習ストラテジーとの関連からの研究からも多くの知見が求められよう。特に、学習者間の滞日経験の差が大きいことが予想される日本国外の日本語教育機関では、この点に関する情報がいっそう必要だと考えられる。このように、SPOT の得点傾向を明らかにしていくことにより、今後もその信頼性、妥当性、そして実際の使用上の効率性をさらに高めていくことがのぞまれる。

6. おわりに

以上本稿では、メルボルン大学における1999年1学期の日本語コースの成績と、プレースメント・

テストの一環として行ったSPOT得点との関係を報告した後、いくつかの考察を行った。その中で、SPOTで同じ得点をとっている場合でも、受験者の滞日経験の有無・長短によって、個々人の日本語能力の質には開きがある可能性を指摘した。これは、従来からも言われているように、SPOTでは言語の即時的処理能力を測っているのだとすれば、実は驚くべきことではないが、今まで直接触れられていなかったように思う。さらに、SPOTはプレースメント・テストだけではなく、適性（予測）テストとしても使えるのではないか、という点にも触れた。

最後に、学生数が限られた今回の結果だけから一般的な結論を導き出すことが難しいのはもちろんである。したがって、2000年度以降のプレースメント・テストでどのような結果がでるか、引き続き調べていくとともに、日本国内外の諸機関からの同様の報告も待ちたい。

注

- (1) フォード丹羽・酒井(1999)、小林(1998)、小林他(1996)、フォード丹羽他(1995)参照。
- (2) SPOTの諸版の内容については、フォード丹羽・酒井(1999:112)、小林(1998:10)および小林他(1996:15)参照。
- (3) 橋本(1999)参照。
- (4) 新PT導入の初年度であった1998年は、「難しい版」のスク립トを使用したVer.Aを用いたが、その結果天井効果とは逆に、難しすぎてレベル1～3の学生の力を適切に判定することができなかった。詳しくは橋本(1999)参照。
- (5) 表3は、橋本(1999)で示した<表4：プレースメント・テストの結果(1999年1学期)>を改編したものである。橋本(1999)と若干数字に違いがあるのは、橋本(1999)の段階での数えもれや、その後、レベルを変った学生がいたこと、さらに、レベル1の2学期にプレースされた学生を除外したためである。
- (6) SPOTに対してもっとも求められていた役割は、レベル2・3の学生の振り分けであり、また、その他のレベルの学生数はわずかであったことから、ここでは、レベル2・3に絞って報告する。
- (7) 2ヵ月という期間で学生を二分した理論的必然性はないが、今回分析の対象となった学生たちは、滞日経験が1ヵ月未満のものと、2ヵ月以上のグループとにきれいに別れていたのが、2ヵ月で区切った主な理由である。今後の研究では、何をもって滞日経験を豊富とするかについての検討も必要となろう。
- (8) ただし、特にレベル3では学生数が少ないため、ここで示した相関はあくまでも参考のみにとどめ、このような傾向が一般的にも認められるのかどうかについては、今後の課題としたい。
- (9) ただし、このことは学生集団の中の滞日経験の差が著しい日本国外の教育機関では注意を要するとしても、全学生が滞日中であるという意味で学生の質がある程度均一な日本国内の機関では大きい問題ではないかもしれない。

(10) 以下の、言語学習における「適性」に関する記述については石田(1992: 42-43)を参照。

(11) フォード丹羽、酒井(1999)、小林、山元(1997)参照

参考文献

1. 石田敏子(1992)『入門日本語テスト法』大修館書店
2. 小林典子(1998)「日本語学習者に対するプレースメントテストとしてのSPOT」『日本語学習者に対するプレースメントテストとしてのSPOTの研究報告書』文部省科学研究費補助金国際学術研究研究成果報告書(3) 5-11
3. 小林典子・フォード丹羽順子・山元啓史(1995)「『日本語能力簡易試験(SPOT)』の得点分布傾向」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第10号: 107-120
4. 小林典子・フォード丹羽順子・山元啓史(1996)「日本語能力の新しい測定法『SPOT』」『世界の日本語教育』第6号: 201-218、国際交流基金日本語国際センター
5. 小林典子・山元啓史(1997)「日本語能力の測定-学習者特性とSPOT得点の相関-」『日本語学習者に対するプレースメントテストとしてのSPOTの研究報告書』文部省科学研究費補助金国際学術研究研究成果報告書(2) 50-62
6. 橋本洋二(1999)「メルボルン大学におけるSPOTの実施」『日本語学習者に対するプレースメントテストとしてのSPOTの研究報告書』文部省科学研究費補助金国際学術研究研究成果報告書(4)
7. フォード丹羽順子(1998)「言語運用における2種類の知識(能力)とSPOTが測定するもの」『日本語学習者に対するプレースメントテストとしてのSPOTの研究報告書』文部省科学研究費補助金国際学術研究研究成果報告書(3) 53-58
8. フォード丹羽順子・小林典子・山元啓史(1995)「『日本語能力簡易試験(SPOT)』は何を測定しているか-音声テープ要因の解析-」『日本語教育』第86号: 93-102
9. フォード丹羽順子・酒井たか子(1999)「学習時間数とSPOT得点の関係-インドネシア語話者およびタイ語話者に対するSPOTの実施結果より-」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第14号: 109-119