

漢字力の測定・評価に関する一試案

加納 千恵子 清水 百合

要 旨

テストには、学習者の目的達成度や習得度を測るという役割のほかに、診断的評価・形成的評価としての役割がある。そのような目的のためには、漢字の読み書き能力のみを測るのではなく、漢字に関する総合的知識や運用力を測る必要があるのではないかという立場から、漢字力診断テスト（仮称）という新しい漢字テストのあり方を提案し、その後の漢字習得および日本語習得にどう役立てていけるかを探る。また、非漢字圏学習者と漢字圏学習者との漢字力の相違の実態についても考察する。

〔キーワード〕 診断的評価 形成的評価 漢字テスト 漢字力
非漢字圏学習者 漢字圏学習者

1. はじめに

教育において、ある時点での学習者の目的達成度を測ったり、習得度を測ったりすることを志した評価を、一般に「到達度評価」と呼んでいる¹⁾。橋本（1981）によれば、到達度評価の目的は次の2点である。

第1は、一人ひとりの学習を成功させ、これをできるだけ伸ばすこと。すなわち、学習者の到達状況をこの評価でモニターし、どこは目的を達成しどこは達成していないかについての情報をフィードバックし、到達していない部分については治療指導を行う。

第2の目的は、教師の指導法の効果の評価と改善、あるいは教育計画・カリキュラムの評価と改善である。学習者の到達状況がなぜそのようになっているかを分析し、指導法やカリキュラムの改善の手がかりとするのである。

このようなことは、当たり前といえば当たり前のことであるが、ともすると忘れられる危険性があるのではないだろうか。つまり、ある部分が達成されていないと判定された場合に、必ずそれに対応した治療・指導その他の適切な処置が講じられるかどうか、ということである。たとえば、漢字テストの場合、従来のような読み書きを問う問題だけでは、それができなかった場合、その問題をただ覚えさせることしか対処の仕方がないことになる。その問題ができなかったのは、漢字に関してどのような知識が欠けているからなのか、どのような力が不足しているからなのか、そのような分析ができなければ、学習者に適切な治療・指導を行ったり、あるいは教師の指導法を改善したりする手がかりとすることはできない。本稿では、到達度評価の中でも、特に「診断的評価」あるいは「形成的評価」²⁾と呼ばれる視点から、新しい形の漢字テストのあり方について提案を行いた

い。

上記のような視点に立てば、そのテストは、教師が学習者を評価するためのものであるばかりでなく、学習者自身が自己評価のためにも使えるようなものであると言えよう。とくに漢字学習は、教師が一つ一つ教え込むというより、自己学習の色合いが強いところである。到達度を正しく測るためには、日本語習得を目指す外国人学習者が必要とする漢字力とはどのようなものかを明かにし、文法力・語彙力・読解力などの各能力とそれがどのように相互に関連しているか、どのようにすれば相互に強化することができるのか、などを的確に捉え、その後の日本語習得全体に役立てられるようにしなければならないと思われる。

さらに、漢字テストとは、漢字の読み書きを問うだけでよいのか、というテストの内容・形式の問題もある。初級の日本語習得過程の漢字学習においては、学習者がどのような順序で漢字を覚えていくかが必ずしも決まっているわけではないし、漢字の難易度というようなものもまだそれほどはっきりと確定したものではないから、学習期間の短い学習者の場合、いくつかの漢字の読み書きを問うだけでは正確に到達度を測ることはできないのではないだろうか。また、漢字を書く際に線が1本足りないとか、正確さに欠けるなどのことが多く起こるので、厳密に採点すればテストの得点が低くなってしまいが、そのような場合の間違いと、全くその漢字を知らない場合の間違いとの区別が、得点の上だけでは見分けにくいということもある。間違いの量ばかりでなく、質を問題にする必要もあるだろう。

最後に、漢字圏学習者と非漢字圏学習者とでは漢字力が違うなどとよく言われるが、実際にどこがどう違うのか、どこをどう指導していけばよいのか、などが明らかにされなければ、それぞれを効果的に指導することはできない。

以上のような点を考慮して、「漢字力診断テスト（仮称）」³⁾を試作、実践した報告を行う。テスト問題の作成は加納、結果のデータ処理は清水が行い、分析と考察は共同で行った。

2. 漢字力診断テスト作成のねらい

外国人学習者に日本語を教える過程で、あるいは外国人学習者が日本語を自ら習得していく過程で、文法、語彙、読解、作文、聴解、会話など、さまざまな日本語能力を測るテストが行われている。そして、その中に漢字のテストも含まれているのが普通である。筑波大学の留学生センターでも、補講コースに入る学生のレベル分けをするために、プレースメント・テストとして、聴解、読解、文法、文字、語彙という5種類のテストを行っている。

ここで、当センターの補講コースの概要を示すと⁴⁾、次ページの図のように全部で4つのレベルがあり、中級入門コース、中級1コース、中級2コース、上級コースというふうに分かれている。

中級入門コースというのは、中級に入る前に、いろいろなところで初級レベルを終えてきた学習者の弱いところを補ったり、足並みをそろえたりするためのコースである。漢字は250字ぐらいを既習していると想定される。上級コースの学習者は、1,000～1,500字の漢字を知っており、もう文

コース名	内 容					週コマ数		
中級入門	初級文法、読解、聴解、会話、漢字 etc.					7コマ		
中級1	文型・文法 初級 → 中級 3コマ	技能別クラス 各1コマ						
中級2		レベル1	読解	作文	漢字	聴解	会話	5コマ
上級		レベル2	読-1 読-2	作文	漢字	聴解	会話	6コマ
		レベル3	読-1 読-2	作文	漢字	聴解	会話	6コマ

法だけを取り立てて勉強する必要がないレベルと考えられる。中級1と中級2のレベルには、文法や文型表現を教科書を使って教えるクラス3コマと、技能別5種類のクラスを用意しているが、ここでは、中級レベルの学生のために、漢字1、漢字2、漢字3、という3つのレベルのクラスを設けている。漢字1のレベルで250～500字程度、漢字2のレベルで500～1,000字程度、漢字3のレベルで1,000～1,500字程度を習得させるという目安である。ただし、週1コマの漢字クラスで、その各レベル内でも受講者の漢字力は実にさまざまであるから、教師は授業の目標、教材、教え方などを設定するのに苦労しているのが現状である。

そこで問題になっていることは、次のような点を検討する必要があるということである。すなわち、やはり効率的に漢字力をつけさせるためには、学習者が漢字圏か非漢字圏かによって漢字に対するアプローチの仕方が異なるとしてクラスを分けるほうがよいのか、あるいは、漢字力が高い学生と低い学生とで何かそこに学習法やアプローチの仕方に違いがあり、それに従ってクラスを分けるほうがよいのか、というような点である。そして、それが漢字力診断テストというものを考える出発点となった。

今回このテストを作成する際にその対象として射程においたのは、全くのゼロから日本語の学習を始める者ではなく、他の日本語教育機関もしくは自学自習などによって日本語や漢字をすでに多少とも学習してきている既習者ということになる。具体的には、次のような2種類の学習者にテストを行った。

- (1) 初級の漢字500字程度の読み書きの学習を経て、そのうちの半分程度を習得していると思われる非漢字圏学習者。今回は、当センター予備教育コースの学生のうち、22名（ほぼコース終了時）を分析対象にした。
- (2) 漢字圏学習者で、補講コースの中級入門、中級1のレベルの者（プレースメント・テ

ストの総合成績が53点～80点) 22名を分析対象にした。これは、予備教育終了時の非漢字圏学生とほぼ同等の総合成績とみなすことができる。

さて、この漢字力診断テストを作るにあたっては、学習者の漢字力のどこに弱点があるのか、あるいはどこに特徴があるのかといったことや、さらには間違いの質などにも注目するため、評価項目をできるだけ細分化してみることにした。その結果、今までは単なる読み書きの2つの軸でしか測れていなかった漢字力を、もう少し総合的な見地から眺められるのではないかと、というのがこのテストの研究上のねらいである。そして、そのようなテストの結果から、弱いところを強化する方向で授業を進める(あるいは自習するための助言を与えるのに役立つ) 診断的評価ができないか、また教師ばかりでなく学習者自身にも自分の漢字力の実態を把握させ、その後の学習法を工夫させるための形成的評価ができないか、そしてそれが他の能力との相互強化を促し、総合的な漢字力を伸ばすことによって日本語力全体を向上させるような学習法を体得させることにならないだろうか、というのがこのテストの教育的なねらいである。

3. 評価項目

漢字は表意・表語文字といわれ、字形、意味、音の3つが結びついて成り立っている。



したがって、この3つのそれぞれに関する理解がどの程度できているか、そしてそれぞれを結びつける活動として「読み」と「書き」があるわけだが、実際に漢字を使って日本語を処理する際に字形から意味を理解するところまでとどまっている場合もあるし、文脈からの類推で意味をつかんだり読みを推測したりという、他の能力と関連した「運用力」など、さまざまなレベルの漢字力が考えられる。そこで、上にあげた漢字の3つの要素と、他の日本語の力との関連性を考慮して、次のように漢字力を細分化してみた。

1. 読み (音認識・再生) の力

- (1) 単漢字 (主に訓) の読み : 字形 → 意味 → 音
- (2) 熟語 (主に音) の読み : 字形 → (意味) → 音
- (3) 同音の漢字 (形声文字) の知識 : 字形 → 音
- (4) 文中の漢字語の読み : 文法・語彙・読解力 → 意味 → 音

2. 書き (字形認識・再生) の力

- (1) 字形・部首の認識 : 字形
- (2) 単漢字 (主に訓) の書き : 音 → (意味) → 字形
- (3) 熟語 (主に音) の書き : 音 → 意味 → 字形

- (4) 文脈から漢字を選択 : 文法・語彙・読解力→意味→字形
3. 意味理解の力
- (1) 意味による関係づけ : 意味←→意味
- (2) 漢字熟語の語構成 : 意味分析
4. 運用の力
- (1) 品詞による使い分け : 字形→意味/音→文法・語彙力
- (2) 送りがなの知識 : 字形→意味/音→文法・語彙力
- (3) =1 (4) 文中の漢字語の読み : 文法・語彙・読解力→意味→音
- (4) =2 (4) 文脈から漢字を選択 : 文法・語彙・読解力→意味→字形

このように以下の12の評価項目を設定し、各項目ごとに10問～15問からなるテスト問題 (A～L) を実験的に作成してみた。

<漢字診断テストの評価項目、形式および配点>

評価項目	形式	テスト設問	配点
①文中の漢字語の読み	記述	I 1～10	/10
②単漢字の読み	記述	J 1～10	/10
③熟語の読み	記述	J 11～20	/10
④同音の漢字の知識	5肢選択 3肢選択	B 3, 8, 11, 15, 17 H 1～10	/15
⑤意味による関係づけ	5肢選択 自由選択	B 1, 6, 7, 12, 19 A 1～10	/15
⑥漢字熟語の語構成	3肢選択	K 1～10	/10
⑦字形・部首の認識	5肢選択 3肢選択	B 4, 9, 14, 16, 20 C 1～5	/10
⑧単漢字の書き	記述	L 1～10	/10
⑨漢字熟語の書き	記述	L 11～20	/10
⑩文脈から漢字選択	3肢選択	G 1～10	/10
⑪品詞による使い分け	5肢選択 4肢選択	B 2, 5, 10, 13, 18 D 1～10	/15
⑫送りがなの知識	記述 自由選択	E 1～10 F 1～5	/15

まず、①～④の読み（音認識・再生）の力をみる問題であるが、②③は従来の典型的な読み問題にあたるので、ここではとくに取り上げることをしない。①の文脈から読みを推測する問題（I）と、同音の漢字（形声文字）の知識を問う問題（B）の一部を見てみよう。

I つぎの文中の漢字の読み方をひらがなでかきなさい。

例. 日本で一番高い山を知っていますか。

しって

1. 地下鉄に乗って、代々木公園へ行った。
2. 彼はクラシック音楽が好きだ。

たとえばI-1.の問題では、「～に乗る」や「～へ行く」がわかれば、「地下鉄」が何か乗り物を意味する言葉であることが推測できるはずであるし、I-2.の問題では「クラシック」という言葉がヒントになっている。単にその漢字を知っているかどうかではなく、文のいろいろな部分をヒントにして読みを推測する能力をここでは測っている。

Bの問題は、音・字形・意味・品詞などのグループが見分けられるかどうかをみる問題である。いろいろなグループが順不同に並んでいるが、外国人学習者が一番見分けやすいのは意味のグループ（例1./B-1.）であり、次が字形（例3.）、品詞（例2./B-2.）、最後が音（例4./B-3.）のグループであるという結果が出た。

B つぎの漢字のグループの中で、一つだけちがうものに○をつけなさい

- 例1. [日・**田**・月・木・金]（「田」は曜日ではない）
例2. [行・見・会・**長**・教]（「長」は動詞より形容詞として使われる）
例3. [足・右・**左**・同・京]（「左」だけには「口」がない）
例4. [**号**・工・公・孝・行]（「号」は音読みが「コウ」ではなく「ゴウ」）

1. [春・冬・昼・秋・夏]
2. [道・速・遅・広・重]
3. [会・外・開・回・海]

次に、⑦～⑩の書き（字形認識・再生）の力をみる問題であるが、⑧⑨の問題もやはり従来の書

き問題に当たるので、ここでは取り上げない。⑦は部首や字形がどの程度認識できるかを問う問題(C)であり、⑩は文脈から漢字を選択させる問題(G)である。Cの問題で必要となる部首を見分ける力⑦は、漢字辞典で知らない漢字を調べる際などに役に立つし、今の時代、ワープロを使って文を書く場合には、Gの問題で問われているような漢字選択力⑩が威力を発揮するのである。

C つぎの漢字を漢和辞典で調べる時、部首索引(Radical Index)でどこをさがしますか。

例. 持 | 扌・土・寸 |

1. 荷 | 艹・イ・可 |
2. 新 | 立・木・斤 |
3. 屋 | 尸・宀・土 |
4. 場 | 土・日・刃 |
5. 痛 | 疒・マ・用 |

G つぎの文の | | の中から、てきとうな漢字(漢字の言葉)を選びなさい。

- 例1. { 運転手・運転人・運転者 } さんに道を聞いた。
例2. きノウ | 字校・学校・写校 | の先生に会った。
例3. 家の近くで大きい | 家事・花事・火事 | があって、びっくりした。

1. 家の前に黒い車が | 泊・留・止 | まった。
2. 今月はずいぶん | 電気費・電気代・電気金 | がかかった。
3. 日本は | 物価・物果・物貨 | が高すぎると思う。
4. 門の前で | 待・持・侍 | っていてください。
5. この建物は現在 | 仕様・私用・使用 | されていません。
6. あの | 音楽者・音楽家・音楽手 | は世界的に有名だ。
7. 新しいビルを建てる | 経画・形画・計画 | がある。
8. 何時に | 夕館・夕飯・夕飲 | を食べましたか。
9. どんな | 料理・料理・糧理 | が好きですか。
10. 政治にあまり | 感心・関心・歛心 | がありません。

そして、意味理解の力を問う問題には、⑤の意味による漢字の関連づけができるかどうかの問題(先述のBの問題の一部)、⑥の漢字熟語の語構成が分かっているかどうかをみる問題(K)がある。

Kの問題で問われている力は、未知の長い熟語を辞書で調べたいとき、どこで語を切って辞書に当たったらよいかを考える上で重要な力である。

K つぎの言葉の意味を考えて、切りなさい。

例. 図書館員 → | 図/書館/員・図書/館/員・図/書/館員 |

1. 非人間的 → | 非/人間/的・非人/間/的・非/人/間的 |
2. 最新報告 → | 最/新報/告・最新/報/告・最/新/報告 |
3. 合格者数 → | 合/格者/数・合格/者/数・合/格/者数 |

さらに、運用の力を問う問題として、⑪の品詞による使い分けができていくかどうかをみる問題（先述のBの一部とDの問題）、⑫の送りがなが正しく使えるかどうかをみる問題（E）を設定した。

D つぎの漢字の言葉の中で、「な」をつけて使えるものに○、「する」をつけて使えるものに△、両方できるものに◎、両方できないものに×をつけなさい。

例1. 元気 (○)

例3. 心配 (◎)

例2. 研究 (△)

例4. 経済 (×)

1. 練習 ()

3. 便利 ()

2. 問題 ()

4. 番組 ()

E つぎの漢字のあとに、送りがなをつけなさい。

例1. 明 (るい) * 「明ける」「明らか」などでもよい。

例2. 使 (う)

1. 教 ()

3. 正 ()

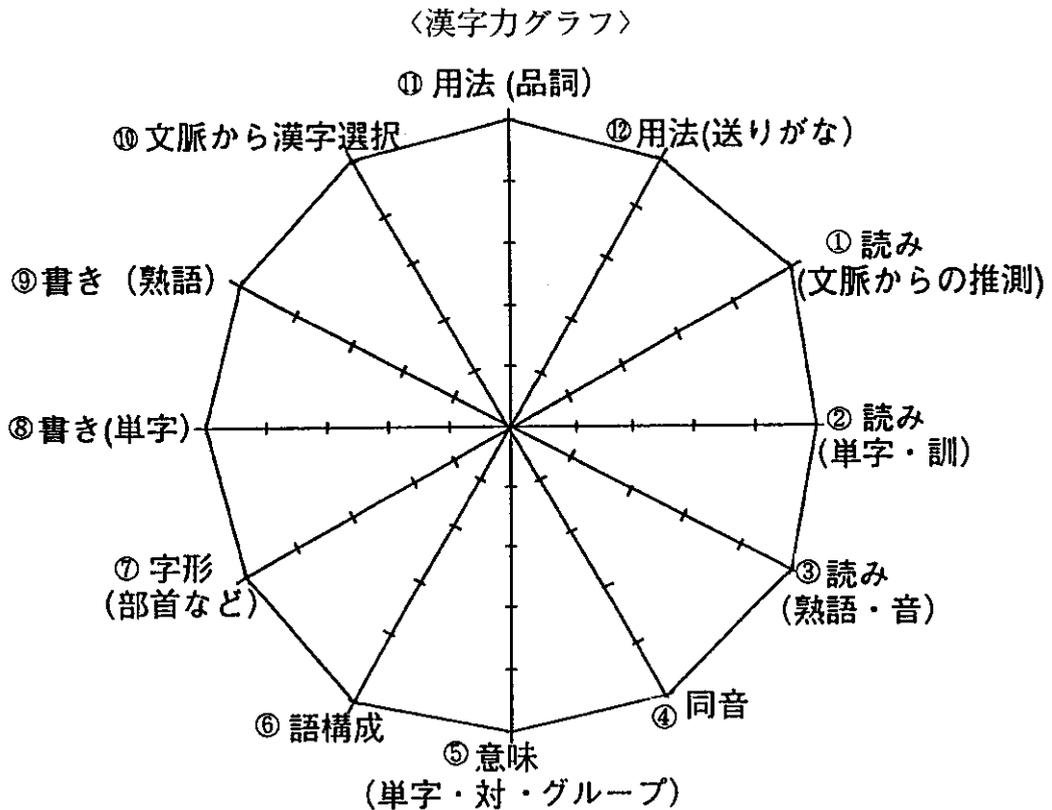
2. 作 ()

4. 返 ()

これらの運用力を問う問題では、漢字に関する知識のある漢字圏学習者でも、日本語の総合力がない場合には正答するのが難しいという結果が出ている。

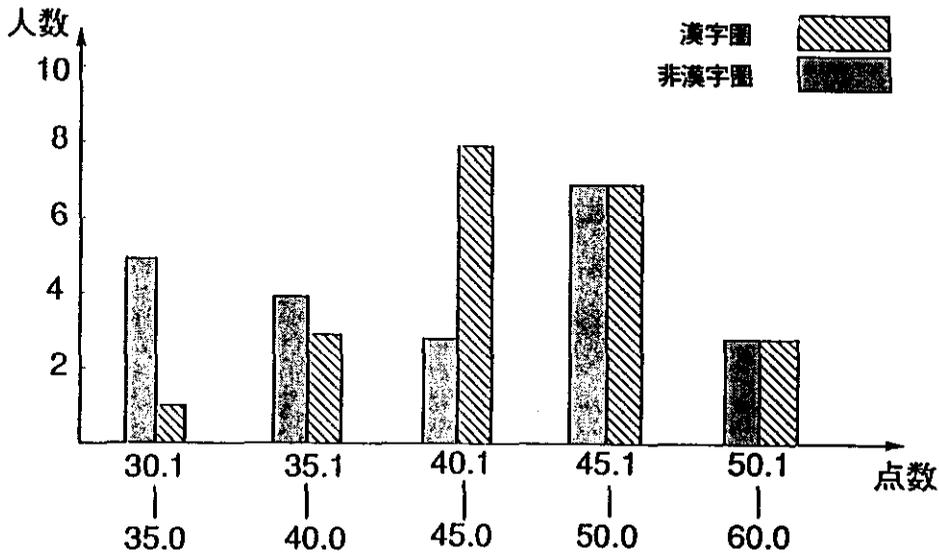
さて最後に、評価項目の互いに関連が深いもの同士を隣合わせる形で並べ、それぞれを5段階評

値に直した結果をレーダー・チャートのようなグラフにしたものが、この〈漢字力グラフ〉である。学習者の得点をグラフ上に記入していき、最後に各点を線で結ぶと、結果がさまざまな形になる。全部が満点ならば一番大きい円に近い形(12角形)ができるが、弱いところがあればそこで線が内側へ入り込むことになる。グラフの上向きの、2つの部分(⑪⑫)が他の日本語力との関わりでの漢字の運用力を示し、右側の4つの部分(①~④)が読みの力、左側の4つの部分(⑦~⑩)が書きの力、下向きの2つ(⑤⑥)が意味理解力を示している。テストの結果をこのようにグラフ化することによって、教師にも学習者自身にも不得意なところが視覚的に容易に把握でき、また学習状況のバランスやその後の学習方法への指針などにも役立つのではないと思われる。



4. テスト結果の考察

まず、漢字圏の学生と非漢字圏の学生それぞれ22名ずつの、総合得点(60点満点)の分布を比べて見たものが、〈グラフ4-1〉である。漢字圏の学生には、点数の低い人が比較的少なく、40.1~45のところを頂点に50点のところまでに多く集まっており、ほぼ正規分布しているのがわかる。それに対して、非漢字圏の場合は、45.1以上の人数は漢字圏と全く同じだが、点数の低いところにも学生が集まっており、できる人とできない人の両極ができているということが出来る。

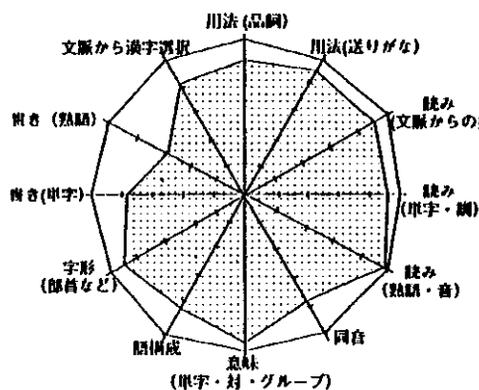


< グラフ 4 - 1 >

次に非漢字圏の学習者と漢字圏の学習者では、同じ得点でも漢字力グラフの形が違っているかどうかを見てみたい。非漢字圏の成績上位者6名の平均を示したものが〈グラフ4-2〉であり、漢字圏の成績上位者6名の平均を示したものが〈グラフ4-3〉である。〈グラフ4-2〉と〈グラフ4-3〉を比べてみると、漢字力グラフの形が微妙に違っているのがわかる。両方とも、総合得点はだいたい同じぐらいで、単漢字の読み、書きの問題の出来はほぼ同じであるが、全体的にみると、非漢字圏は右側すなわち読みのほうに寄っており、漢字圏は左側すなわち書きの方に寄っているのがわかる。しかも最も特徴的な違いは、非漢字圏ではとくに熟語の書きが落ち込んでいるのに対して、漢字圏では読みの中の同音の漢字のところ落ち込んでいることである。

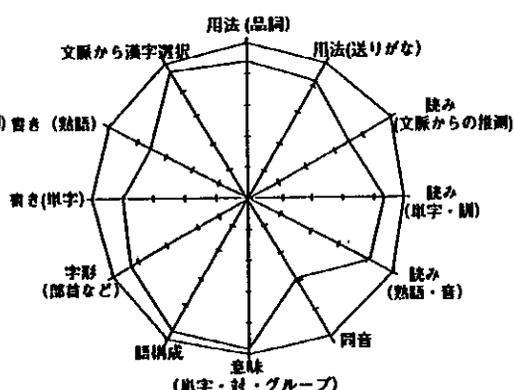
非漢字圏の学生にとって漢字の熟語を書くことが難しかりょうというのは、容易に予想できる。同音の漢字の問題については、日本語はとくに同音語が多い言語と言われており、漢字圏の学生は自国語での漢字の読みの知識が多いだけに、日本語の読みとの間で混乱を起こしているとも考えられる。しかし、この同音の漢字を選択させる問題に関しては、漢字圏の学生に行ったときの旧版のテストと、非漢字圏の学生に行ったときの新版のテストとで、問題内容が若干異なったものであったため、今回は単純に比べることは控えたい。

それから、小さな差ではあるが、非漢字圏の学生の方が送りがなや文脈からの読みの推測力に関して力があるという結果になっている。また、やはり漢字圏の学生は、漢字そのものに対するバックグラウンドがあるわけだから、語構成や意味のような問題には強いこともわかる。ただ実は、意味のところではもう少し非漢字圏との差がでるのではないかと予想していたが、今回テストした非漢



非漢字圏
22名：1～6番 上位6名
47.5～58.2点

<グラフ4-2>

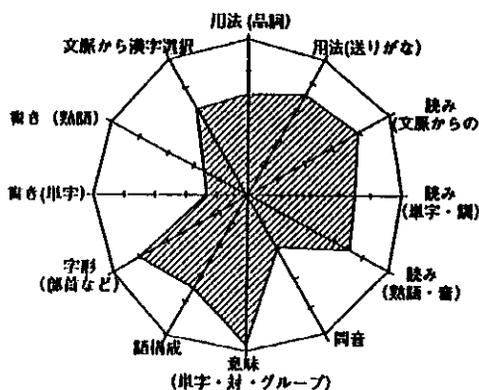


漢字圏
22名：1～6番 上位6名
46～54.5点

<グラフ4-3>

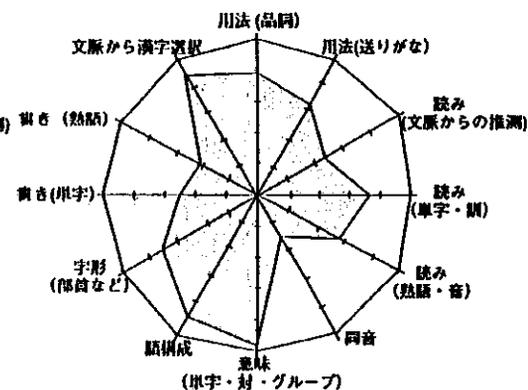
字圏の学生はすべて『Basic Kanji Book』⁵⁾を使用した学習者で、このような意味によるグループ分けの問題に慣れていたためか、ここではほとんど差がつかなかった。そのような訓練を受けていない非漢字圏の学習者の場合にどのような結果になるのか、もう少しデータを集めてみたい。

次に、成績が下の方の学生の平均を比べてみよう。総合得点と同じくらいの学生同士を比較するために、非漢字圏は中の下6名（<グラフ4-4>）、漢字圏は成績下位の6名（<グラフ4-5>）を選んで、平均の漢字力グラフを作ってみた。



非漢字圏
22名：13～18番 中の下6名
34～42点

<グラフ4-4>

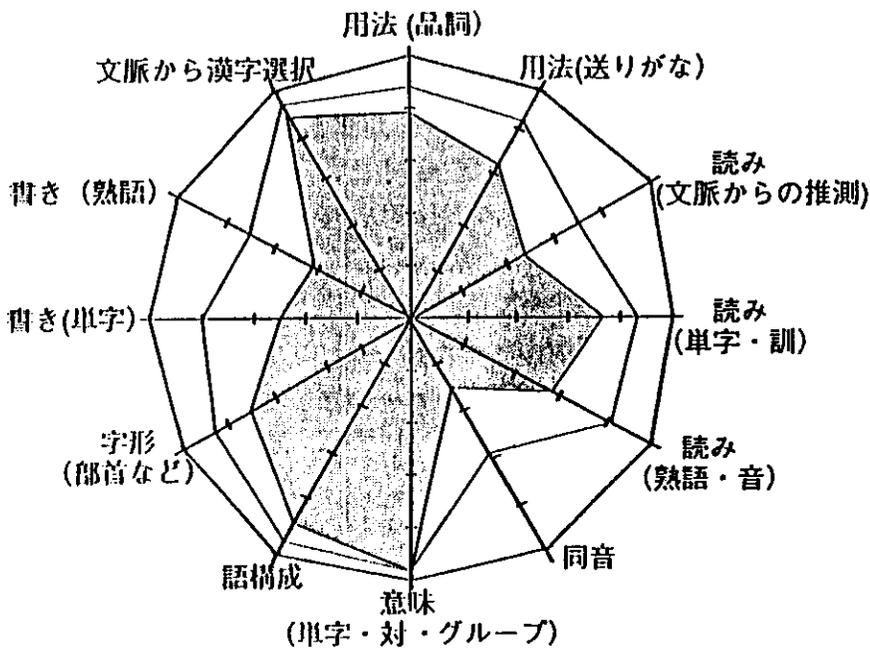


漢字圏
22名：17～22番 下位6名
34～47.1点

<グラフ4-5>

やはり上位者の場合と同じく、読みは非漢字圏のほうが強いという結果になっているが、とくに文脈からの推測による読みが強いのが特徴的である。これは、漢字そのものの知識がないのを文脈で補っている結果とも考えられ、このような力をうまく伸ばすことで読解力養成につなげていくことも考えられるのではないだろうか。それに対して、漢字圏の学習者は非漢字圏とは逆に、文脈から推測して読む力が弱いが目立つ。これは、学習者があくまで母語での漢字力に頼っていて、意味がわかることで安心してしまい、日本語としての漢字の読みはまだ習熟していないことを示していると思われる。初級の漢字圏学習者への漢字指導は、このあたりがポイントになりそうである。

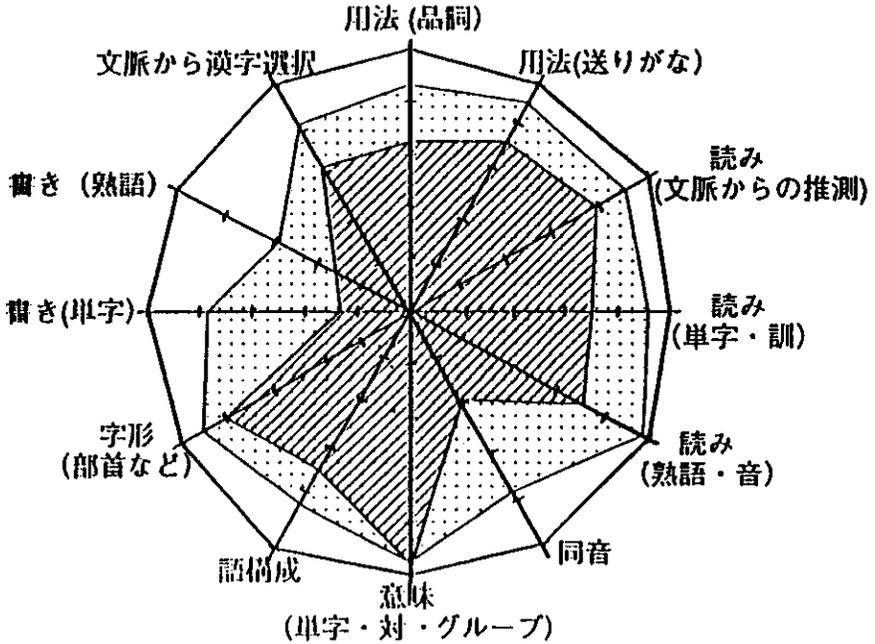
ここで、漢字圏の学習者同士で、成績上位者の結果（〈グラフ4-3〉）と下位者の結果（〈グラフ4-5〉）とを比べ、両者を重ね合わせてみると、〈グラフ4-6〉のようになる。文脈から漢字を選択したり、意味による分類をしたり、語構成を理解したりする力では、上位者も下位者もほとんど変わっていないことがわかる。つまり、これらの能力は母語での漢字の知識によっているところが大きく、漢字圏学習者の日本語での漢字力は、主に読み書きのあたりで差がついているということができるとはならないだろうか。



漢字圏 〈グラフ4-6〉

それに対して、非漢字圏の学習者同士（〈グラフ4-2〉と〈グラフ4-4〉）を比べた場合、〈グラフ4-7〉のように、意味のところを除いて全体に差が広がっているのがわかる。とくに、同音漢字の識別力と書きのところで大きく差がついている。非漢字圏でも意味のところではほとんど差が

出なかったのは、問題がやさしすぎたともいえるかもしれないが、非漢字圏学習者が漢字を記憶するときの手がかりとして、このような意味のグルーピングをよく使っており⁶⁾、部首などとともに、なじみ深いものになっているという可能性も高いと思われる。



非漢字系 <グラフ4-7>

このような結果をみると、漢字圏学習者には、12項目の中の苦手な同音字、同音語の識別の訓練をしたり、日本語の文脈からその漢字語の読みを推測させる訓練などを集中的にすることが、その後の日本語習得のために有効なのではないかという予想ができる。また、非漢字圏学習者には、漢字に関するバックグラウンドが全くないわけであるから、始めの段階でこのような評価項目の全てにわたってオリエンテーションすることが必要だろうし、そのような拠りどころをもたない学習者が唯一得意とするところ、つまり意味に対する興味や文脈からの読みの予測力を生かし、送りかななどのヒントを活用して漢字力を強化することを考えてはどうかと思う。そして、そのような指導法の結果がどのような形で現れるか、さらにテストによる分析を続けたい。

5. 今後の課題

さて、今後の課題としてまず当面の問題であるが、今回のテストで設定した評価項目が適切であったかどうか、また設問が妥当なものであったかどうか、などを検討する必要があると考えている。たとえば、問題の中に4肢選択、3肢選択、記述式などの形式が混じっているのを同一のグラフ上

に示すのが妥当であるかどうか、各評価項目の問題間に難易度の差がないかどうか、などである。さらに、このテストが学習者の到達度を的確に測っているかどうかを判断するには、より多くのテスト結果のデータを集める必要がある。また、今回のテストは、対象として、漢字300字から500字程度を既習している学習者を想定して作られたものであるため、それ以上のレベルの学習者になるとグラフは円に近くなってしまって、漢字力を表せなくなる。逆に、漢字を100字程度しか知らない学習者の場合は、グラフが中心にかたまってしまって、やはり特徴が現れない。今後は、もっとレベルが上の学習者用と下の学習者用の漢字力診断テストを作ることも考えなければなるまい。

さらに、もっと重大な課題は、診断的評価、形成的評価というからには、このようなテストによって測定・評価した結果に対して、どのような考え方や教材が準備できるのかを追求し、またそれらがどの程度有効なのかを実証していくことであろう。同時に、学習者の側に、どのような漢字学習法や漢字に対するアプローチが有り得るのか、学習者による漢字習得のスタイル、タイプというようなものを探っていくのも面白い研究テーマになろう。今回は教師の側が設定した評価項目を同じ重さで並べたが、項目間に重みづけができるのかどうか、また教師のする重みづけと学習者の考える重みづけとが果たして一致しているのかどうか⁷⁾ など、興味は尽きない。漢字がどのように学習され、習得されていくかというプロセスに関しては、まだわからないことが多いが、少しでもその実態を解明し、効果的な漢字教育につなげていきたいと思う。

最後に、この漢字力診断テストを含む中級漢字の学習法・指導法についてともに研究を続けている、筑波大学留学生センターの阿久津智氏、東京学芸大学の竹中弘子氏、国立国語研究所の石井恵理子氏に感謝の意を表したい。

注

- 1) 参考文献5のP. 13参照。
- 2) 参考文献5のp. 39に到達度評価を実施時期によって分類したのものがあるのを簡単にまとめてみると、次のようになる。

診断的評価	形成的評価	総括的評価
事前の評価 (前提条件 テストなど)	途中の評価	事後の評価 (中間・期末 テストなど)

当センターで行っているプレースメントテストは「診断的評価」に当る。本稿で扱っている漢字力診断テストも「診断的評価」として使えるが、同時に、部分的に「形成的評価」としても使えるのではないと思われる。

3) この「漢字力診断テスト(仮称)」は、筑波大学留学生センターの阿久津智、東京学芸大学の竹中弘子、国立国語研究所の石井恵理子と共同で行っている中級漢字教材作成の一環として発案されたものである。テストは、留学生センターの予備教育コース、補講の漢字クラス(阿久津・渡辺担当)と東京学芸大学の竹中のクラスで実施されたが、日本語の総合力を揃えるため、今回の分析には留学生センターの学生のデータのみを用いた。なお本稿は、1991年日本語教育学会秋季研究大会において発表した内容を再検討し加筆したものである。

4) この補講コースの概要は、1991年後期(10月～3月)からのものである。以前は、レベル別に2つの漢字クラスしかなかったが、今期から3つのレベルを設定している。

5) 加納千恵子・清水百合・竹中弘子・石井恵理子(1989)『Basic Kanji Book 基本漢字500』凡人社

6) 参考文献3の中に、非漢字圏学習者の自由放出実験の結果、知っている漢字量が比較的少ないと思われる学習者ほど意味の連想が強く、漢字習得があるレベルを越えると、字形による連想が

強く働くようになるという報告がある。

7) 日本語教育学会の1991年秋季研究大会における北海道大学留学生センターのグループ(伊藤祐紀子・神谷順子・小林由子・ルミヤナ・ツェンコワ)による発表「日本語研修コースにおける双方向評価の試み」は、この教師と学生の意識の差の問題について面白い結果を報告している。

参考文献

1. 海保博之・野村幸正(1983)『漢字情報処理の心理学』教育出版
2. 海保博之編(1984)『漢字を科学する』有斐閣選書
3. 加納・清水・竹中・阿久津・石井・海保・出口(1989)「自由放出法による外国人の漢字知識の分析」『筑波大学留学生教育センター日本語教育論集』第4号
4. 武部良明(1989)『漢字の教え方』アルク
5. 橋本重治(1989)『到達度評価の研究—その方法と技術—』図書文化社