

留学生の聴解テスト時における聴解行動の概念モデル

A Conceptual Model of Listening Actions of Foreign Students in Listening Test

足立章子
ATACHI Akiko足立章子
ATACHI Akiko日本留学試験、聴解行動、概念モデル、テスト形式、ストラテジー
EJU, listening action, conceptual model, test format, strategies

Abstract

There are two purposes in this study. The first purpose is to recreate a model of the listening process when foreign students take a Japanese listening test and to analyze the actions that arise. The second purpose is to suggest additional ways to reduce the number of problematic issues that international students experience on the listening tests.

During the initial stage of the research a foreign student was given a listening section of the Japanese University Admission for International Students (EJU). The researcher then observed and recorded the various actions and strategies that the student enlisted. During this stage of the study the Think-Aloud and Half Structural Interview Methods were both used. Additionally, the Structure-Construction Qualitative Research Method, was used to select the same material from the interview texts, which was then labeled and categorized in order to make a conceptual model of one listening action.

The researcher found that when the foreign student correctly identified an answer or understood the meaning of the listening text, it was the result of the student listening to the information rather selectively. Throughout the test, it was discovered that the student used a variety of sophisticated strategies to decipher the necessary details and later select the correct answer from a short list of possible answers.

1. はじめに

1. 1. 研究の背景

日本留学試験は、外国人留学生が日本の大学で学習をする際に必要な日本語のコミュニケーション能力を測定するテストとして2002年から施行されている。コミュニケーション能力とは、実際の言語使用の場・状況・人間関係を理解し、使用する能力のことである。日本留学試験は大規模テストであるため、実施上の問題や信頼性の確立などの様々な理由から、実際の使用場面と同じ状況でテストをすることは難しい。例えば、聴解アイテム¹⁾は、①状況説明やプリタスクを含む設問、②本文、③プリタスクと同じポスト・クエスチョン、④4つの選択肢からなる。事前にタスクを与えられ、質問や聞き返しのような発話を伴わず、プリタスクの答えを選択肢から選ぶという聴解のしかたは実際の言語活動にはない。では、テストという制限があるなかで、コミュニケーション能力を測定するためにはどのような聴解アイテムが考えられるのだろうか。

1. 2. 研究の目的

本研究の目的は、被験者が聴解テスト・アイテムをどのように聞き、解答を得ているのかを明らかにすることである。聴解行動は様々な要因を含んだ複雑な行動であるため、この一連の行動を可視化するために概念モデルを作ることにした。この概念モデルから聴解アイテムの問題点を考察し、コミュニケーション能力測定のために考えられる方法を提言する。

2. 先行研究

2. 1. 聴解の定義に関する先行研究

聴解を受動的ではなく自ら積極的に情報を取得し、処理する能動的な活動であるとした聴解活動の研究がある(竹蓋1984、Ur1984、Rost1990 & 2002、笠原他1994など)。竹蓋(1984、pp.61-64)は聞くことを行動として捉え、聞き手が必要な情報を選択して理解し、より明確な理解のために様々な工夫をして聞いている行動が聴解であると定義した。Ur(1984、p.37)はスキルとしての聴解ではなく聴解活動として捉え、聴解活動の特徴は聞き手が何らかの目的を持って聞いていることであると述べている。Rost(1990 & 2002)は、聴解したことの理解と、その理解した内容から聞き手に反応する相づちや確認の質問などの発話行動までも含めて聴解活動としている。また、笠原他(1994、p.38)は、聴解活動は「聞き手がある目的を持って音声テキストから情報を引き出そうとする積極的活動である」と定義している。聴解テスト時の「聴解」は、聞く目的はプリタスクであり、理解するための工夫はストラテジー使用である。そして、2人の会話を聞いて理解する際には、会話の中の相づちや確認の質問の意味を理解しなければならない。

よって、聴解テスト時の聴解も受験者の能動的活動であると言える。

2. 2. モデルに関する先行研究

第2言語の聴解過程におけるモデルの作成は英語教育でも少なく（武井 2002、p.66）、日本語教育では田中他（1986）の中間言語の聴解モデルと横山（2005）の対面理解における理解構築の流れ図がある。

田中他は、聴解理解は仮説検証をしながら行われると考えた。聴解過程で情報がインプットされると「聴解の理解のための語彙的知識」「談話構造法」「百科事典的知識」をリファレンス辞書として活用する。外国人の場合、語彙的知識に関する辞書にのっていない語彙が日本人と比べると非常に多い。しかし、外国人は自らが持っている語彙的知識の辞書にのっていないなくても語彙の意味理解ができる。それは、わかる言葉とわからない言葉の間にぼんやりとわかる言葉が存在するのである。外国人は、このぼんやりとわかる言葉を推理によってあいまいな語彙的知識の辞書に入れ、その後聞き返しによって検証するのである。田中他は外国人の聴解において既知語彙の知識だけではなく、未知語彙の推測が重要であることを指摘したと言ってよいだろう。

横山（2005、pp.50-56）は音声の聴取を記憶し、その後再生するまでの理解過程を図で示した。まず、問題がどのように認知されたかを分析し、その問題の対象を「単語・文・段落・テキスト」と「問題無し」に分類した。問題解決の手がかりは「テキスト外の既有知識」と「テキスト内の文脈」をモニターして求める。問題を確認・検証・修正をするために、「質問・推測・放置・保留」という行動をとり、その結果として「未解決・誤解・理解達成」のどれかに至る。問題が未解決の場合は、そのまま記憶するか、問題解決の「保留」に貯蔵し、新たな解決法の過程をとる場合もある。その後、「誤再生・再生無し・正再生」のどれかを行うことになる。横山の研究では、聴解の理解過程で問題解決をする際、様々な対象をモニターし、聴解過程は一過性ではないということも含め様々な方策を経るという聞き手の多様性を図に示したことは意義がある。

田中他と横山は対面会話における聴解過程研究であり、日本語テストの聴解モデル研究は筆者の知るかぎりない。与えられた音声を聞くという過程を知るとは、聴解テストだけではなく、テープやCDによる聴解練習の際も同様の行動をとっていると考えられるため、日本語教育にとっては意義のある研究だと言える。

2. 3. 本研究における聴解の定義

2. 1. は、実生活での聴解であり、2. 2. は発話を伴った聴解である。本研究はテストにおける聴解であるため、実生活の中での自然な聴解活動と区別し、テストにおける「聴解行動」とする。聴解行動は「聞き手が自ら聞くという行為の方向性を決め、情報をどのようにして得たかの一連の行動をさす」と定義する。

3. 分析

3. 1. 分析の枠組み

本研究では、被験者の聴解行動を分析するにあたって、グラウンデッド・セオリー・アプローチ²⁾を用い、さらに得られたデータを可視化するためのメタ理論として、構造構成的質的研究法³⁾を援用した。構造構成的質的研究法を選択したのは、それが少数データでも適応可能であること、さらに個々の特性があるテスト・アイテムについても適用可能だからである。

3. 2. データ収集と分析の手順

3. 2. 1. 被験者の分類

青山他(2003、p.27)は「非漢字圏と漢字圏では、因子構造が異なり、同じ語彙問題でも異なる能力、あるいはストラテジーを用いていることが示唆された」と述べている。また、韓国語圏の学習者では既知語彙率と内容理解の関係に違いがあること(三國 2005、p.82)が明らかになっているため、本研究では漢字圏・韓国語圏・非漢字圏の3つに分類し、分析をおこなった。

3. 2. 2. 対象データ

中級レベル以上のクラスで日本語学習をしている留学生と就学生の21名(男10名、女11名)を対象者とした。被験者は漢字圏6名・韓国語圏6名・非漢字圏9名である。

今回の調査に利用した聴解テスト項目は、2005年と2006年に実施され、日本学生支援機構⁴⁾から公開された日本留学試験の聴解アイテムである。聴解アイテムの本文の場面を堀井(2003、p.116)の分類にしたがいライフ・キャンパス・アカデミックの3つに分け、各場面から1アイテムずつ任意に選んだ。

3. 2. 3. 手順

被験者1人に3アイテムを聞いてもらう。1アイテムを解答する毎に、発話思考法と発問法によるインタビューを行い、ここで得られた発話を文字化する。日本留学試験の聴解アイテムの場合、設問の状況説明とブリタスク、本文、ポスト・クエスチョン、選択肢の時間的流れがある。よって、この時間軸にそって発話を区切り、聴解行動の具体例やその行動をとる要因・理由に関する発話を抽出する。聴解行動の具体例で同じ内容の発話を1つのヴァリエーションとし、上位聴解行動で整理する。行動の要因・理由も同じ内容の発話はまとめて整理する。それぞれの聴解行動を説明する概念名をつけ、その定義をおこなう(表1)。

表1 留学生の概念と聴解行動（一部抜粋）

アイテム	概念（定義）	聴解行動	ヴァリエーション	要因・理由
プリタスク	決定 (大切な部分に 焦点をあてて聞 くか、全体を聞 くかを定める)	推測する	①キーワードを推測する②本文構造を推測してどこに大切な部分があるか予測する③常識的解答になると推測する	
		限定する	①解答部分を探す②必要情報だけとり不必要な情報は削除する③ 解答が出たらその後は(よく)聞かない	
		どちらもする	①プリタスクによって限定的に聞くか全体を聞くかを定める②大切な部分の比重は重くするが全体を聞く③会話の場合は設問で限定されたほうに集中する	
		限定しない		①答えばかりに注目すると本文内容把握がおろそかになる ②1語彙で内容が変わることがあるから
		聞き逃す		①プリタスクが簡単すぎて油断②設問がわからなくても本文でわかる

4. 結果と考察

被験者全員の具体例（以後、例）を各アイテムごとに漢字圏・韓国語圏・非漢字圏の3類でまとめたが、3類の差があまり見られなかったことと、3アイテムでの概念や行動に共通性が見られたため、すべてを1つにまとめた。こうすることで、学習者の母語の違いとテスト・アイテムの特性に影響されない包括的な概念図を作成することにした。これらを時間軸にそった概念図とし、最終的に改善案を付け加え、動的な構造化をめざした（図1）。

全ての例を聴解アイテムの時間軸にそって①状況説明②プリタスク③本文④ポスト・クエスション⑤選択肢と分けたが、全体に対する行動もあったため、それを「全体」として考察する。

4. 1. 全体

被験者21名中15名が聞きながらメモをとっていた。メモをとる理由は「解答する際の手がかりとするため」「記憶のため」「集中するため」であった。

プリタスクからメモをとる行動は、解答として何を求められているのかを常に意識しながら必要情報をとるためである。本文から抜粋したメモでは、「数字や時間的なもの」「名詞」「わからない言葉」があげられた。「数字や時間的なもの」は解答になる可能性が高いということと記憶のた

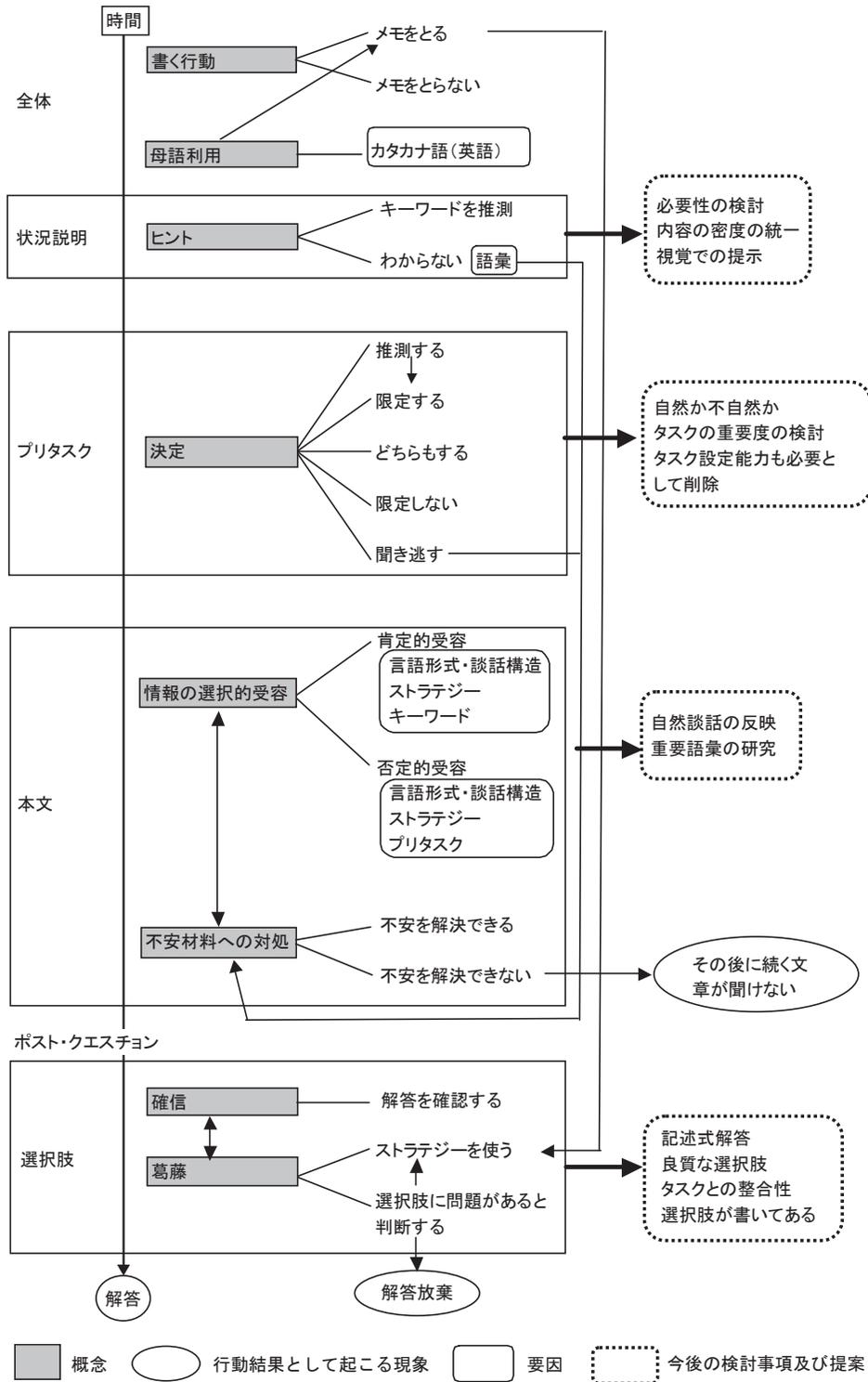


図1 留学生のテスト時における聴解行動概念モデル

めであった。「名詞」は選択肢に同じ「名詞」が使われることが多いからという理由であり、「わからない言葉」は後で思い出す、あるいは選択肢に出てくる可能性があるためであった。本文からメモをとる理由は「解答する際の手がかりとするため」が主なものであると言える。これは今までのテスト受験経験から得た行動であり、テスト特有のメモの取り方であると考えられる。タスク達成のための必要情報を聞いているテキストから抽出しメモできることは大学生にとって必要な聴解行動と言えるだろう。しかし、テスト特有のメモ取りの行動が、留学生在が大学の講義ノートを取る行動に将来発展するのかが疑問である。

「記憶のため」のメモは、「内容全体を記憶する」「前半部分を忘れてしまう」「前半部分と後半部分の内容が違う場合の確認」のためであり、選択肢を聞いて解答をしなければならないというテスト特有のメモである。「集中のため」という被験者は少なかった。

一方、メモをとらない理由は「本文を聞く妨げになる」「集中できない」であった。これは1つの行動と同時に違う行動を取ることを否定的に受け止めている被験者であろう。「聞いて理解する」ことだけに集中する姿勢は、短い談話で長時間の記憶保存が必要ではないテスト形式に対応する行動であると考えられる。

メモをとる際に母語を使用する場合、「1番速く書ける言語を使う」「母語の意味がすぐにわかったものは母語で書いておく」などの理由であり、出身国との関連性がなかった。ただし、韓国語圏の被験者のみに「母語に翻訳するから」「母語使用のほうが落ち着く」「メモのスピードが速い」「意味理解した内容を日本語でうまく言えない」が多くあげられた。瞬時に韓国語に訳していることから、日本語と韓国語の相似性が伺える。全体的に母語と日本語の混合や日本語のみのメモも多く、メモをとる行為は母語使用に拘っていないことがわかった。

カタカナでメモをとっておく場合は、その語彙が外来語、特に英語であるという認識があり、近い音の英語語彙を思い出すヒントにしていた。外来語は非漢字圏と、英語の発音のまま韓国語として使用している韓国語圏の被験者は推測しやすかったようだが、漢字圏の場合、外来語を母語に訳しており音からの推測がほとんどできなかった。では、英語語彙の発音に近い語彙を使用する母語の被験者が有利かというところでもなく、似たような音の語彙を推測してしまう例（「ディベート」を「divide」）も見られた。日本語におけるカタカナ語使用は今後も増えると考えられ、大学生活でも繁用されるであろう。外来語の発音は、今後日本語の聴解テストにおいて重要性が増すと考えられる。

4. 2. 状況説明

状況説明も情報としては聞いているが、次にくるプリタスクのほうにより集中するためか、あまり意識にあがらないようである。「キーワードを推測する」「わからない語彙があると不安になるが、わからなくても本文からわかる」という例があり、多少本文理解のための「ヒント」となるようだが、情報の必要性としては低いと考えられる。日本留学試験の状況説明は「何について」というトピックだけの場合や「いつ、どこで、何を」という状況設定まで含んだものもある。本

文の内容をどの程度まで状況説明で伝えるのかの基準は曖昧である。例えば「人形を使った育児体験の実習」が本文のトピックである場合、「人形を使った育児体験について話しています」「育児体験について話しています」「授業の実習について話しています」では、本文内容のヒントの度合いは違う。もし、状況設定がない場合は本文聴解に対して負荷が大きくなるとも考えられる。どこまでの情報を状況説明で提示するのが適切なのかの研究が必要である。

4. 3. プリタスク

プリタスクでは、本文の内容全体を聞くか、解答部分のみに焦点をあてて聞くかを決定する。「推測する」ではキーワードを推測したり、本文構造を推測して解答がどの辺りになるのかを予測したり、常識的な解答になるのではないかと推測したりする。これらの推測により、どの部分に限定して本文を聞くかの態勢をとる。「限定する」とは本文の情報を解答に必要なか不必要かと選択的に聞くことである。「どちらもする」は解答を得るために全体を聞いた方がよいのか、部分でよいのかを決定する。例えば、大切な部分は比較的注意深く聞くが全体的に聞く、プリタスクが「男性の意見は何ですか」の場合はより男性の話に集中して聞くというものである。「限定しない」は、本文全体を偏りなく聞くことである。解答部分にばかり注意を向けると全体の内容がとれずわからなくなる、解答だと確信してもその後話の展開が変わることもあるなど、今までのテスト受験経験からの判断であった。「聞き逃す」とは集中しておらず聞けなかった場合であり、本文を聞く際の不安材料となるのだが、聞き逃しても本文からわかるから問題ないという楽観的な例もあった。

限定して聞くか、限定せずに聞くかは、どちらの聞き方が効果的であるということではなく、解答部分さえわかればよいと考えるか、全体の内容把握をしないと不安だと考えるかの個人の心理面によると思われる。

限定して聞く場合、被験者によって限定する強さに差が見られた。解答を確信した時点でその後の内容を聞かず、選択肢から解答を選べなかった例や、自分の解答に満足し選択肢から選ぶ際に適切なものが見つけられなかった例があった。これらは限定を強くしすぎたために、解答に必要な情報を取りこぼしてしまった例である。逆に限定が弱く様々な情報を抱えてしまい、正答と錯乱肢で迷った例もあった。選択肢がどの程度の密度の情報を含んでいるかで、受験者の得た情報との間に差が生じてしまう。この点については「4. 5. 選択肢」の考察で詳しく述べる。

限定せずに全体内容把握に決定した場合、必要な情報の取りこぼしは少なくなるが、一貫して集中力を保たなければならない。日本留学試験の聴解テストは30分程度であるが、集中力の維持がどの程度続けられるかによってテスト結果に影響が出る可能性はある。

4. 4. 本文

「情報の選択的受容」とは、本文から聞き取った情報から解答が得られると感じた場合は「肯定的」となり、解答が得られないと感じたときは「否定的」となる傾向がある。「肯定的受容」で

は、ディスコース・マーカーをヒントにする、本文に出てくる頻度やトピックからキーワードを探す、背景知識や常識を使う、などの例が見られた。これらは横山（2005）の、問題が起こったときにモニターをしつつ解決の手がかりをテキスト外の既有知識やテキスト内の文脈などに依拠するという行動（横山ではストラテジー）と同じである。本文の内容理解がしやすいと感じる理由として、音声の特徴がヒントになる、語彙が簡単である、論理的な構造であるなどの言語形式や談話構造があげられた。被験者の下位行動（ヴァリエーション）と理解しやすかった要因の相乗効果によって「肯定的受容」が起こると考えられる。

一方、「否定的受容」は、常識と違っていて混乱した、トピックに興味がないのでよく聞けないなどが見られた。また、語彙が難しい、スピードが速いなどの理由で本文理解が難しいと感じている。「否定的受容」も下位行動と要因の負の相乗効果から起こっているようである。横山の問題解決方策の「放置」にあたりと考えられるが、テストでは自ら確認や質問ができない状況であるため心理的な不安が増大し、その後集中できず聞けなくなった例も見られた。

肯定的受容と否定的受容の要因である言語形式・談話構造を見ると、ほぼ反対であることがわかる（表2）。これは被験者の日本語能力の差が影響しているだろうが、アイテムの特徴とも考えられる。自然談話には、肯定的受容の特徴を持つ談話だけではなく、否定的受容の特徴を持つ談話も存在する。しかし、テストでは自然談話の使用は難しく、限られた談話量で解答が得られるよう情報をコントロールしなければならない。聞き返しができない状況であるため、音の点では滑舌がよく、スピード調整とノイズの排除がされる。しかし、自然な発話でないためスクリプトを読んでいる不自然さ（笠原他 1994、p.40）がある。テストという時間的にも空間的にも制限された中で聴解のコミュニケーション能力を測定するためには、測定の目的を明確にし、そのためにもどのような談話が適切なのかを検討する必要がある。

「不安材料への対処」とは本文を聞いている間にわからないことがあった場合、その不安を解決するためにとった行動である。「不安を解決できる」とは、聞き取った情報や既存知識などから推測するという肯定的受容に向かう、わからなかった部分は必要なしと削除する、わからない部分に拘ってはいけけないので回避するなどであった。被験者は情報の選択的受容と不安材料への対処という行動の間を何度も行き来していると考えられる。「不安を解決できない」場合は、聞く

表2 情報の選択的受容の要因

	肯定的受容	否定的受容
音声	特徴がある	不明瞭
スピード	よい	速い
語彙	簡単	わからない
統語的機能	わかる	わからない
構成・構造	簡単・論理的	わかりにくい
解答	明確	不明確
情報	—	少ない

行動自体が止まってしまう例も見られた。

「不安材料への対処」はほとんどがわからない語彙に対する対処であった。田中他（1986）が日本語ネイティブとノンネイティブの違いはあいまいな語彙のリファレンス辞書であると述べているが、それを裏付ける結果となった。水田（1996、p.53）は日本語学習者が聞き取れない原因を6つの下位分類をして調査を行った結果、「文節化（語の認知ができない）」と「辞書的意味（語句の文字通りの意味がわからない）」の2つで79.6%と圧倒的に語彙の知識不足から来ていると結論づけている。山本（2005、p.125）は対談、講演、講義、テレビドラマの音声言語を分析し、大学学部留学生に必要な語彙は、日本語能力試験の1級や級外の語彙ではなく、2級以下の基本的な語彙や文法が重要であると述べている。本研究でも聴解における語彙の重要性は確認できたが、テストの目的にあった必須語彙や重要語彙の研究の必要性和、文脈や既有知識から語彙の意味を推測する能力が十分活用できる聴解テストの本文が望まれる。

4. 5 選択肢

本文の内容をほぼ理解していても選択肢で誤答を選ぶ被験者がいた。逆に、本文内容は間違っ
て理解していたが、選択肢で正答を得た被験者もいた。聴解テストは本文の内容理解力を測定するだけではなく、選択肢から正答を選ぶ能力も含めて測定していると言ってよいだろう。

「確信」とは選択肢を聞く前に解答を確信している場合で、選択肢を聞きながら自分の解答に一番近い選択肢を選ぶ行動ができることである。「葛藤」とは選択肢から正答を選ぶ際の行動と心理状態を表している。被験者は解答を確信している場合より、キーワードやぼんやりとした解答イメージで選択肢を聞いている場合が多かった。適当な選択肢がないと判断すると、自分の知識や常識を使う、消去法で絞り込む、本文の語彙と照合する、本文内容から推理するなど、様々なストラテジーを使用する。また、最初の選択肢は解答になりにくいなどのテクニックや、勘で適当に選ぶという例もあった。本文から得た解答と選択肢のずれの原因の多くは、完全なパラフレーズになっていない場合と、抽象度が高い言い換えであった。被験者は解答だろうと思った言葉や自分の解釈を記憶しているにすぎず、本文の言葉をすべて覚えている訳ではない。そのため、自分が確信している、あるいは不明瞭なイメージの解答と選択肢との間で、正解なのか不正解なのかの葛藤が見られたのである。選択肢から選ぶことができない場合は、解答を放棄してしまう被験者もいた。良質な選択肢と、タスクと解答の整合性の検証が望まれる。

選択肢から選ぶ際の問題を軽減するためには、記述式解答や選択肢が視覚情報として聴解時に見られる形式なども考えられる。選択肢を見ながら聴解テストをした場合でも、難易度は下がるが識別度に変化が見られないと島田（2006）は報告している。聴解テストは記憶への負担もあるため、記憶に頼らない選択肢の視覚提示はテスト結果の信頼性をあげる可能性がある。日本留学試験の聴解テストは選択肢も含めすべてが音声提示であるが、識別度が変わらず信頼性が増す可能性があるならば、選択肢の視覚提示もテスト形式の1つとして考慮する価値がある。

5. 終わりに

本研究の結果、テスト時の聴解に大きな影響を与えるのはプリタスクであることがわかった。プリタスクがあるのは自然なのだろうか。宮本（2004）の研究ではプリタスクの有無による正答率と識別度には有意差がないと報告されている。堀井（2003、pp.115-116）は大学学部入学後の留学生に行われている日本語の授業の教材から、アカデミック・ジャパニーズは「学習を行うための講義理解、レポートを書く、口頭発表をするなどの日本語能力（スキル）」と「学習を行うためのネットワーク作りのためのコミュニケーション力」であると述べている。「アカデミー」とは「高等教育機関で学問をする」ことを指し、基礎知識と問題発見解決能力とスキルが必要だとしている。この問題発見解決能力とは受験者が聴解テスト・アイテムのプリタスクを自ら発見すると考えられ、日本留学試験の聴解アイテムの目的によって、設問があるアイテム、設問がないアイテムの両方であってもよいのではないだろうか。

本研究から留学生が聴解テスト時には、与えられた情報に従って複雑な聴解行動を瞬時に行っていることがわかった。留学生自らが聴解時にどのような行動をとり、あるいは回避しているのかを意識することで聴解能力の向上につながる可能性がある。テスト時の聴解行動は、発話を伴わない聴解練習の聴解行動と近似していることが考えられ、日本語教育現場における聴解行動の問題点との関連を今後の研究課題としたい。

注

- 1) 日本留学試験では、テスト問題の1つ1つをアイテムという。
- 2) 佐藤（2008、p.10）は、グラウンデッド・セオリー・アプローチのパラダイムの構成要素として①条件②行為・相互行動③帰結の3つをあげている。本研究では①聴解テスト・アイテムに解答するという条件のもとで、②被験者がどのような行動をとったのかを探り、③その結果解答を得たという一連の流れを研究対象としている。
- 3) 西條（2007 & 2008）は質的研究のメタ理論として体系化した構造構成的質的研究法（Structure-Construction Qualitative Research Method）を提唱している。これはある現象を説明するための個別理論の背景となる認識論を、さらにメタレベルから基礎づける原理的な理論である。この理論では、研究の方法や対象などは研究者の関心や目的により相関的に決まる（2007、pp.3-5）と述べている。
- 4) 日本留学試験の実施機関

参考文献

- 青山眞子・廣利正代・野口裕之（2003）「日本語能力試験の因子分析的検討」『日本語国際センター紀要』第13号、国際交流基金 pp.19-28
- 笠原ゆう子・木山登茂子・浜田麻里・古川嘉子・横山紀子（1994）「聴解テストの条件」『日本語

- 国際センター紀要』4、国際交流基金日本語国際センター pp.35-60
- 西條剛央（2007）『ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM ベーシック編』新曜社
- 西條剛央（2008）『ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM アドバンス編』新曜社
- 佐藤郁哉（2008）『質的データ分析法 原理・方法・実践』新曜社
- 島田めぐみ（2006）「日本語聴解テストにおける選択肢提示形式の影響」名古屋大学大学院教育発達科学研究科心理発達科学専攻心理社会行動科学講座博士論文
- 水田澄子（1996）「独話聞き取りにみられる問題処理のストラテジー」『世界の日本語教育』6、pp.49-64
- 武井昭江（2002）『英語リスニング論』河源社
- 竹蓋幸生（1984）『ヒアリングの行動科学』研究社
- 田中望・姉齒浩美・河東郁子（1986）「外国人の日本語行動―聴き取りのコミュニケーション・ストラテジー―」森本政彦編『言語生活』9月号 No.418、筑摩書房 pp.62-71
- 堀井恵子（2003）「留学生が大学入学時に必要な日本語力は何か―「アカデミック・ジャパニーズ」と「日本留学試験」の「日本語試験」を整理する」『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ 日本留学試験が日本語教育に及ぼす影響に関する調査・研究―国内外の大学入学前日本語呼び教育と大学日本語教育の連携のもとに―』pp.113-122
- 三國純子・小森和子・近藤安月子（2005）「聴解における語彙知識の量的側面が内容理解に及ぼす影響―読解との比較から―」『日本語教育』125号、日本語教育学会 pp.76-85
- 宮本典以子（2004）「日本語聴解試験における諸問題」東京学芸大学教育学研究科総合教育開発専攻多言語多文化教育コース修士論文
- 山本富美子（2005）「アカデミック・ジャパニーズに求められる語彙知識とは―2-4級語彙・文法事項の重要性」『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ（2）日本留学試験が日本語教育に及ぼす影響に関する調査・研究―国内外の大学入学前日本語呼び教育と大学日本語教育の連携のもとに―』pp.110-126
- 横山紀子（2005）「過程」重視の聴解指導の効果―対面場面における聴解過程の分析から―」『第二言語としての日本語の習得研究8号』第二言語習得研究会 pp.44-63
- Ur, P. (1984) *Teaching Listening Comprehension*, Cambridge University Press.
- Rost, M. (1990) *Listening in Language Learning*, Longman.
- Rost, M. (2002) *Teaching and Researching Listening*, Person Education.