

第 21 回
専門日本語教育学会
研究討論会誌



2019年3月4日（月）

於：下関市立大学

専門日本語教育学会

THE SOCIETY FOR TECHNICAL JAPANESE EDUCATION

第 21 回 専門日本語教育学会研究討論会誌

目 次

●招待講演

テーマ：ロシアの大学における日本語教育

1. ロシアにおける日本語教育と日本語研究
ーこれまでの流れと今後の展望ー
ウェインベルグ・ナジェージダ（イルクーツク国立総合大学）…………… 4
2. ロシアの大学における日本語教育の現状と課題
ーノボシビルスク国立教育大学の事例を中心にー
マリーナ・カリュジノワ（ノボシビルスク国立教育大学）…………… 6

●ポスター発表

- A. 日本の職場における文化摩擦の要因分析
ー留学生と日本人社員の意識調査を通してー
安部陽子（九州大学大学院修士課程）…………… 10
- B. 理工系専門用語のコロケーションの難しさ
ーベトナム人理工系留学生の物理問題解答プロセスの分析に基づく考察ー
山田朱美（金沢大学大学院博士前期課程）…………… 12
- C. 日本語教育における異分野との協働実践にはどのようなものがあるか
ーCiNii 掲載論文の分析からー
中川健司（横浜国立大学）…………… 14
- D. 資料分析型論文における歴史的史料に対する解釈の種類と表現
ー歴史学／国際政治学／地域研究の論文を例としてー
生天目知美（東京海洋大学）・大島弥生（同）…………… 16
- E. 日本語で行われるゼミにおける外国人研究員と日本人学生による「ひそひそ話」の観察
山路奈保子（室蘭工業大学）・因京子（九州工業大学）・アブドゥハン恭子（同）…………… 18
- F. 留学生の就職支援を考えたビジネス日本語教育についての一考察
金晶晶（神戸大学大学院博士後期課程）…………… 20
- G. 医師教員と日本語教員の連携による医学専門日本語教育の取り組み
品川なぎさ（国際医療福祉大学）・稲田朋晃（同）・小林元（同）・石川和信（同）…………… 22

H. 学術的文章のテーマ選定に与えるグループ・ディスカッションの影響 ーピア・レスポンスによるテーマ理解の深まりをめぐるー 石黒圭（国立国語研究所）・胡方方(同)	…………… 24
---	----------

●口頭発表

1. 上級日本語学習者の小説読解における誤った語義解釈 ー中国語・韓国語・英語を母語とする大学生・大学院生の調査からー 藤原未雪（一橋大学大学院博士後期課程）	…………… 28
2. クラウドソーシングにおけるわかりやすい発注文書とやり取り 青木優子（国立国語研究所）	…………… 30
3. 日本語学習者のノートに書かれた講義の具体例の特徴 ーベトナム語母語話者と日本語母語話者との比較からー 田中啓行（国立国語研究所）	…………… 32
4. 韓国人文系大学生と日韓理工系学生の「論理的文章」に対する意識の比較分析 太田亨（金沢大学）・安龍洙（茨城大学）・菊池和徳（大阪大学）・村岡貴子(同)	…………… 34
5. ルーブリックによる日本語ライティングのアセスメント 脇田里子（同志社大学）	…………… 36
6. 留学生のための数学の基礎的専門語の選定 小宮千鶴子（早稲田大学）	…………… 38

招待講演

ロシアにおける日本語教育と日本語研究

—これまでの流れと今後の展望—

Japanese Language Education and Japanese Studies in Russia:
Current trend and future prospect

ナジェージダ・ウェインベルグ^{※1}

Nadezhda Veinberg

キーワード：日本語、日本語教育、ロシア

Keywords: Japanese language, Japanese language education, Russia

1. ロシアの日本語教育の歴史

ロシアの日本語教育の歴史は18世紀に始まった。その端緒は、1705年、サンクト・ペテルブルグの航海学校で公開された日本語講座であった。その後、1753年に航海学校はシベリア地方のイルクーツク市に移動し、サンクト・ペテルブルグは日本語教育の拠点を失うこととなったが、1870年にサンクト・ペテルブルグ大学で日本語教育課程が復活した。また、同大学は、1888年に東洋語学部を開設し、中国語とともに日本語の教育を充実させていった。1899年には、極東に位置するウラジオストク大学において日本語講座が開始され、1920年代にレニングラード国立大学で日本語・日本文学学科が設置された。

2. 現在行われている日本語教育の状況

日本語教育は、現在、ロシアの約45の大学で展開されていると言われている。通常、日本語教育を行う高等教育機関は国際交流基金と日本語教師協会にデータを提供するが、国際交流基金と日本語教師協会との接触がない大学もあるため、正確な実数は把握されているものとは多少違う可能性がある。

ロシアにおける日本語教育の現時点での中心地はモスクワである。モスクワでは15の大学で日本語教育が行われている。数少ない特定の学部だけで日本語教育が行われているわけではなく、異なる複数の学部で日本語が教えられていることが普通である。例えば、モスクワ国立総合大学では、心理学部、地理学部、政治学学部、世界歴史学部なども日本語が教えられており、

それぞれの目的に合わせた日本語教育プログラムが整備されている。

また、大学に属する関連機関、政府関係機関など、大学本体ではない組織内にも日本語講座が開設されている。例を挙げれば、ロシア外務省に属する高等講座、モスクワ国立総合大学の日本センターなどがあり、その他、民間の私立言語学校でも日本語教育が行われており、大学生以外でも日本語を勉強する機会が設けられている。国際交流基金が開講している無料公開日本語講座は、ロシア人からの人気が高いコースの一つである。

3. 大学における日本語教育

近年、日本語は、言語大学^{注1}だけでなく、技術大学や経済大学、法律大学などでも教えられるようになってきている。日本語教育の内容や量は、当然、専門によって違いがある。通訳者の育成や言語研究を専門とするような言語大学では、週に24時間程度の日本語の授業が行われている。対して、技術、経済など言語以外の分野を専らとする大学では、日本語授業は週に4～10時間程度となっている。授業の中には、実習も理論コースも含まれている。

通常、実習コースでは、日本語（文法、漢字、会話、聴解）、日本語翻訳、専門的な翻訳、通訳などの授業が行われ、学習者の言語運用能力に磨きをかけることを目的としている。一方、理論コースでは、日本語学、日本語史、日本歴史、日本文学、日本の地理、翻訳理論、語彙論などの科目を通じて、日本学の専門家の育成が行われている。

言語大学には、日本語を第一外国語として勉強できる大学（主専攻）はもちろん、第二外国語、あるいは、

※1 イルクーツク国立総合大学付属人文・外国語・メディア
コミュニケーション大学助教授

第三外国語として勉強できる大学もあり、それは学習者が選択できる。

ロシアの教育・学位システムでは、学士は4年、マスターは2年、博士は3年から5年、ドクターは3年から5年の修業課程が一般的である。その他、モスクワ国立総合大学とサンクト・ペテルブルグ国立総合大学には特別な教育ステータスがあり、そこでは「マスターが含まれている」学位が存在しており、学士と修士が一貫した連続的課程で教育を受け、6年間で修士号がとれるプログラムがある。

ロシアの大学では、現在、日本語教育を展開するにあたり次の3点に力を入れていこうとしている。まず、より体系的で効率的な日本語教育を行えるよう教育課程を強化しようとしている。次に、積極的にICTを導入していくためにテクノロジー使用の活性化を図っている。そして、既習教材の弱点を補うため各機関独自に日本語教材を作成するように促している。

4. 現在の主要研究テーマ

ロシアの諸大学の東洋語学に関連する学部では、日本語教育とともに日本に関する研究も推進している。そこで、研究の対象となる日本に関連するテーマは、以下に示す五つの分野に分けられる。

- 1) 日本語教授法（生教材、ゲーム使用など）
- 2) 言語学的な視点から見た日本語（日本語の特徴、敬語、漢字、語彙、文法など）
- 3) 日本文化（書道、茶道、折り紙、宗教など）
- 4) 日本文学（古典文学、20世紀文学、現代文学）
- 5) 日本の歴史（日本史、日本の政治、露日関係、歴史的な人物など）

5. ロシアにおける日本語教育に関する調査

筆者の日本語学習サイトを使用し、調査を行った。回答者には、年齢、日本語を学習している町、学習期間などの質問以外に、最近の日本語教育の傾向と日本語学習上の問題点について問うた。

調査の対象となったのは、ロシアの26の地方の学生であり、全体で66名の回答を得ることができた。回答者の学習環境は実に多様であり、大学で日本語を勉強している人だけでなく、個人で独習している人、文化

クラブや会話学校で勉強している人なども含まれていた。

現在のロシアの日本語教育の傾向については、インターネット上の日本語教育教材が増えてきているということがわかった。近年、ロシアではインターネット上のオンライン教育や遠隔教育の人气が高まっており、良く使用されるようになってきた。

また、近年、日本語教育では話す練習の科目や会話が重視されるようになってきていることもわかった。これまでは文法や理論がフォーカスされてきたが、現在は会話中心になってきている。その他、現実的な場面を想定し実践的な日本語運用を再現しようとする授業も増えている。しかし、その方法には未習の文法への対処が難しいといった問題点もあることがわかった。しかし、教材や授業の形態以上に問題視すべき点は、学習者のモチベーションであることが分かった。アニメやの影響で日本語を勉強したくなった学習者も多いが、学習を始めると、日本語の難しさを感じて落胆することがよくある。それが、学習意欲の低下につながり、日本語の勉強を止めてしまう人が数多く存在していることである。

もう一つの調査では、日本語教師に現在のロシアにおける日本語教育にどのような傾向があるかと問うてみた。その結果、現在の日本語教育課程では、話す練習がより重視されるようになってきているということがわかった。2番目に多かった回答は、日本語教育課程がオンライン教育の方向に進んでいるという答えである。

結論として、日本語教育の中心地であるモスクワやサンクト・ペテルブルグ、ウラジオストクに限らずロシア全国で日本語教育の水準を高め、日本語教授法の知識を増やし、日本語教師交流と日本の教育機関と交流をより深めていく必要があると感じた。

注1 言語学、言語の教育や研究を専門とする大学

参考文献

- 1) Nechaeva, L.T.: Japanese Language in Russian Universities. XXI Century Teacher, pp. 43-49 (2015)
- 2) 国際交流基金ウェブサイト <https://jpfmw.ru/ru>

ロシアの大学における日本語教育の現状と課題

—ノボシビルスク国立教育大学の事例を中心に—

Current Situation and Tasks of Japanese Language Education in Russian Universities:
Case Study of Novosibirsk State Pedagogical University

カリュジノワ・マリーナ^{※1}

KALYUZHNOVA, Marina

キーワード：日本語教育、高等教育、専門日本語教育、学習動機

Keywords: Japanese Language education, Higher Education, Professional Japanese Language Education, Motivation for Learning

1. ロシアにおける日本語教育歴史的背景

1702年に始まったロシアにおける日本語教育はサンクト・ペテルブルグとモスクワといった首都圏を中心に行われてきた(一時的にイルクーツク)。ソ連時代、日本語教育を実施している大学は、1949年に1カ所、50年代～60年代には4カ所、70年代～80年代には5カ所にとどまっていた。ところが、2014年の時点では36カ所の国立大学を含む40カ所の高等教育機関に及ぶようになった。現在も日本語教育の中心はモスクワであるが、それぞれの地域における日本語教育も発展しつつある。本講演では、その一つとして、シベリア西南に位置するノボシビルスク市の日本語教育事情についてノボシビルスク国立教育大学とシベリア国際関係及び地域学大学の事例をもとに紹介する。

2. ノボシビルスク市における日本語教育

2.1 略史及び現状

ノボシビルスク市における日本語教育は1969年に総合大学で始まった。現在、主専攻または第1外国語として日本語が実施されているのは、ノボシビルスク国立総合大学、ノボシビルスク国立工科大学、ノボシビルスク国立教育大学、シベリア国際関係及び地域学大学、ノボシビルスク国立経済経営大学の5カ所の大学である。その他、小学校・中学校・高校や、英会話学校の講座、大学所属の一般市民向け講座、カルチャーセンター所属の日本語講座などがある。2006年にノボシビルスク市には「シベリア日本語教育協会」が創設された。協会には市内全教育機関の日本語教師が積極的に参加し、勉強会、日本語能力試験実施、日本語・

日本研究シンポジウムなどの事業を実施している。

2.2 大学における日本語教育の現状と位置づけ

ロシアにおける日本語教育の典型的な在り方とえば、言語のみの教育に留まらず、日本の歴史や文化、宗教や伝統、日本人の世界観を含めての総合的教育である。但し、大学ごとに日本語教育や日本語研究の位置づけは異なっている。最も多いのが東洋学研究の一環としての「外国地域学」専攻に位置づけられるケースで、工科大学、国際関係及び地域学大学、経済経営大学の3ヶ所が相当する。総合大学では、「歴史」専攻、「言語と文学」専攻と「文化と美術」専攻課程にて日本語教育研究が実施されている。さらに、文化学研究の一環として「日本語・文化学」専攻を設けている教育大学のような機関もある。また、大学ごとに学部学士課程カリキュラムモデルの年数が異なり、ノボシビルスク国立教育大学は5年課程、他の4カ所の大学は4年課程となっている。いずれも日本語関連授業数は週あたり5コマ(10時間)である。

大学学部学士課程の日本語教育に対しては、ノボシビルスクの5大学とも同じアプローチで取り組んでいる。学部1、2年次の低学年の場合、日本語の基礎知識、発音、語彙、文法の知識を教え、「読む」、「書く」、「聞く」、「話す」の4技能の能力を育成することが狙いとなる。この段階の教材としては『みんなの日本語』などの初級、中級向けの市販教科書の他、自作教材も使用されている。教室ではインターネットが整備されているので、日本語教育関連サイトをはじめ様々なウェブサイトを活用することにより、「生教材」の導入も積極的に行っている。

教員は基本的にロシア人であり、機関に複数の教員

※1 ロシア・ノボシビルスク国立教育大学 歴史・人文学・社会学教育インスティテュート 文化論・文化史・学芸学科 准教授

がいることもある。その場合、一つのクラスを1年次のときから卒業まで一人の教員が続けて担当するという「繰り上げシステム」が採用されている。

2. 3 専門日本語教育

学部3年次以上の高学年になると、それぞれの専攻に関連する科目を日本語で学ぶことで、その専門の日本語知識を身に付けるプログラムが開始される。

専門の日本語知識に関わる科目として、ノボシビルスク国立教育大学では、「日本事情」、「日本語文体論」、「日本語教授法」などを開講している。学習者は5年次に、日本語の教師として様々な教育機関において1か月間の教育実習を受けている。北海道教育大学と姉妹提携を締結しており、交換留学の機会にも恵まれている。

シベリア国際関係及び地域学大学の場合、その科目とは「経済」、「国際関係」、「国際法」、「外交」である。

個々の大学においては、4または5年の学部学士課程の他、更なる高度専門日本語技能習得のための「継続課程」を開講している。「プロ・コミュニケーション分野における通訳・翻訳」専攻の継続教育課程を挙げると、学習期間2.5年間(5学期)、週あたり授業数は5コマ(10時間)の教育が行われ、「ビジネス日本語の倫理及びエチケット」、「異文化コミュニケーション」、「専門分野別翻訳・通訳法」などの科目が展開されている。また、大学院修士課程や博士課程においても、継続教育課程と同様な専門日本語の教育が実施されている。

学習到達度に関していえば、ロシア国内日本語能力試験は年に1回しか実施されていないため、学習者は2年次にN5級に合格し、3年次にN4級に合格し、4年次にN3に合格できる学生もいれば、N2に挑戦する学生もいる。

2. 4 日本語学習者の学習動機

ロシアでは大学に入学した時点で、必修科目として東洋言語の日本語か中国語かを選択しなければならない。総合大学と経済経営大学の場合、韓国語も加えた3言語からの選択となる。それぞれの言語の希望者数は、概ね均等だが、中国語希望者が多少多くなっている。理由としては中国語を利用した就職の機会が多いという事情が考えられる。

必修科目として日本語を選んだ動機については、モ

スクワ国立教育大学の新生の場合、上から順に「日本の伝統文化に興味があるから」、「日本語を使う仕事をしたいから」、「日本の現代文化に興味があるから」、「日本語に興味があるから」、「日本で暮らしたいから」、「日本の政治・経済分野に興味があるから」になっている²⁾。一方、ノボシビルスク国立教育大学の新生の場合、「アニメ・マンガに興味があるから」、「禅や庭園、俳句などの伝統文化に興味があるから」、「自動車やロボットなどの日本の優れた技術に興味があるから」、「日本で仕事をしたいから」、「日本の若者のサブカルチャーに興味があるから」という動機が多く見られる。ここでは、アニメやポップ・カルチャーなどのいわゆる近代日本文化のソフト・パワーの影響が見られる。他方では、昔から日本文化への憧れや、IT技術の高発展の魅力も感じられる。

3. 社会的ニーズと今後の課題

近年、日本とロシアの交流は文化的側面に留まらず、経済分野においても発展しており、日本企業や日本人ビジネスマンのロシア市場への進出はますます増えている。ロシア人日本語学習者には自国での就職機会と並び、日本への留学機会や日本での就職機会も増えていくと考えられよう。その際、日本企業によって出されている日本語能力試験N2あるいはN1という雇用条件はロシア人日本語学習者にとって簡単にクリアできる基準とは言えない。さらに課題となるのは、そのうえで専門日本語の知識が求められるようになってきているということだ。ロシア人日本語学習者の多くは文系であるが、理系の知識や技能を必要とする企業からの需要にも応えなければならない。そのようなニーズに対応できるよう対策していかなければならない。

参考文献

- 1) Gurevich, T. M., Nechaeva, L. T.: Prepodavanie yaponskogo yazyka v sovremennoj Rossii, p.188-198, Sovremennoe rossijskoe yaponovedenie, Moscow, 2017
- 2) Gurevich, T. M., Nechaeva, L. T.: 現代ロシアにおける日本語教育, p.188-198, 現代ロシアの日本研究, モスクワ (2017)
- 2) Kovalenko, A. S.: Izmenenie motivatsii v protsesse izucheniya yaponskogo yazyka v vuze, Yaponskij yazyk v vuze: aktualnye problemy prepodavaniya, vol. 17, Moscow, p.100-108, 2018
- Kovalenko, A. S.: 大学の日本語学習過程における動機変更、大学における日本語—焦眉の問題, 第17号, モスクワ, p.100-108(2018)

ポスター発表

日本の職場における文化摩擦の要因分析

— 留学生と日本人社員の意識調査を通して —

Analysis of Factors which Contribute to Cultural Conflict in Workplace in Japan:
The Survey of Workplace Discomfort between International Students and Japanese
employees

安部 陽子^{※1}

ABE, Youko

キーワード：留学生、日本の職場、文化摩擦

Keywords: International Students, Workplace in Japan, Cultural Conflict

1. はじめに（背景および目的）

本研究の目的は、在日外国人留学生在が日本企業に就職した際に、日本人社員との間に文化摩擦を生み出す要因となる事例を明らかにすることである。

少子高齢化が進む我が国では、今後大幅な労働力不足が予想されている。日本政府はその打開策の一つとして、外国人材の活用、特に在日外国人留学生（以下、留学生）を今後の日本を支える高度外国人材の「卵」と位置づけ、積極的な日本企業への就職を促す政策を打ち出した。（「日本再興戦略改訂2014」）

日本政府は、留学生を含む優秀な外国人材を日本で就労させ活躍させることで、将来の日本において安定した労働力を確保したいとの狙いがあるが、留学生の日本企業への就職は成功を取めているとは言い難く、更に留学生はこれまでの日本での生活を通して、ある程度日本語と日本文化に精通しているにもかかわらず、小松ほか¹⁾に代表されるように日本企業に就職した元留学生社員と日本人社員間との間には、様々な文化摩擦が起きていることが報告されている。このことから日本の職場における適応には、日常生活や学生生活での適応とは異なる要因があることも示唆される。

これまでの先行研究によると、元留学生社員や外国人ビジネス関係者を対象に日本人社員との問題点を指摘した研究はある程度の蓄積があるが、企業に就職する前の留学生を対象にした研究は少なく、留学生が元留学生社員と同様の問題を抱くとは断言できない。よって本研究では留学生が日本で行ったアルバイト等の就労経験に焦

点をあて、そこで抱いた文化摩擦の詳細を明らかにし、それらが実際に就職した日本の職場で大きな文化摩擦となるのか否かを検討することが必要であると考えた。そのため、留学生と日本人社員を対象に、文化摩擦に対する捉え方に関する意識調査を行い、結果を分析することで、留学生が日本企業に就職後、日本人社員との間に文化摩擦を生み出す要因となる事例を明らかにすることを目的とした。

2. 方法

文化摩擦事例に対する留学生と日本人社員の2群の認識の差を測定するために質問紙調査を行った。留学生の対象者は、日本で就労経験があり且つ就職に関する意識の有無を考慮し、学部3年生以上の中国出身の在日留学生108人（以下留学生とは彼、彼女らを指す）とした。更に本調査では、高度人材の卵としての留学生の意識を測るため、日本での就労に支障がない日本語運用能力を持つ日本語能力検定試験N1レベルの留学生を対象とした。一方、日本人社員の対象者は、日本企業の性質や制度に精通していると思われる、日本企業での勤務歴が10年以上の社会人（平均勤続年数22年5か月）106人とした。質問紙は本人に渡し直接回収したもの以外に、大学、日本語学校の教員、友人・知人などの協力を得て実施と回収を行った。調査実施場所は、大学の講義室、食堂や寮、一般企業等である。質問項目は、元留学生社員と日本人社員との問題点を指摘した先行研究と留学生に行った予備調査に

※1 九州大学地球社会統合科学府修士課程

より文化摩擦事例 24 事例を抽出し、その事例に対し違和感をどのくらい抱くのかを「全く抱かない」「あまり抱かない」「どちらでもない」「少し抱く」「非常に抱く」の 5 段階の尺度で評定を求めた。その後、各項目に対する双方の平均値の差を検証するため t 検定を行い、有意差の見られた項目を、両者にとって捉え方が異なり、文化摩擦を産出する要因となる事例と見なした。その後、結果を踏まえフォローアップインタビューを行った。フォローアップインタビューの対象者は、調査に回答した留学生 2 名と日本人社員 2 名の計 4 人である。

3. 結果と考察

t 検定とフォローアップインタビューを通し、留学生群と日本人社員群で有意差が確認され、実際の職場で文化摩擦を産出すると見られる質問項目は、24 項目中 10 項目であった。KJ 法（川喜田 1970²⁾）を援用し分類した結果を図 1 に記す。

「日本の企業文化」に属する文化摩擦の項目は、サービス残業、終身雇用制度、年功序列制度、に加え責任者不在による問題解決までの時間の長さであった。

また、日本人社員はミスに対する許容度が低く、仕事が暇な時に私的なことをしている態度にも高い違和感を持っていることが示された。以上よりこの 2 項目を「日本人の仕事に対する厳しい姿勢」としてカテゴリー化を行った。

社内における「日本人同僚との関係性」においては、日本人社員は、職場の同僚は友達ではなく、あくまでも同僚との位置づけを行っており、私的な場面で一線置く傾向のあるこのような関係性を、留学生は希薄と捉え強い違和感を抱いていることが明らかになった。

また「日本人上司との人間関係」について、留学生は上司の意見に従わなくてはならないことに、日本人社員より違和感を抱いていることが明らかになった。フォローアップインタビューからは、中国では相手が上司であっても、自身の意見を述べているのに対し、日本では上下関係の厳しさや日本語能力の自信のなさを理由に、意見の表出に躊躇している様子が確認された。しかし日本人社員からは、ある程度の上下関係は維持しつつ自分も上司に意見を述べているという発言や、部下からの意見を望んでいるという発言が確認された。よって従来考

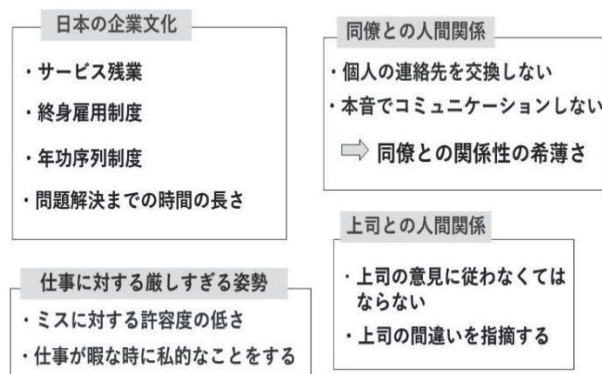


図 1 留学生と日本人社員間で捉え方に有意差が見られた事例

えられてきた、上下関係が厳しく上司に対して意見が言えないといった日本の職場環境は、少しずつ変化していることが示唆され、留学生が抱く日本の上下関係に対する意識とずれが生じていることが示された。

4. おわりに

本研究では、留学生が日本企業に就職した際に、日本人社員との間に起きる文化摩擦の要因となる事例の特定を行った。具体的には、日本の企業文化に起因するもの、日本人社員の仕事に対する厳しさに起因するもの、日本人同僚や上司との人間関係に起因するものに分類された。これらの文化摩擦は、従来から指摘されている日本企業の制度や特質から産出されているものがほとんどであったが、現在の職場では上下関係を維持しながらも互いに意見を出し合い、問題解決に向けたコミュニケーションをすることが求められているという職場環境の変化と、留学生が日本の上下関係に抱く意識とが異なることも示された。よって、これまで敬語を中心とした堅固な上下関係に注目が置かれがちであったビジネス日本語教育において、今後は同僚との接し方や自身の意見の表出を行うための新たな日本語教育の在り方に注目していく必要性が示された。

(yokomirua@gmail.com)

参考文献

- 1) 小松翠・黄美蘭・加賀美常美代：多文化就労場面における中国人留学生の異文化間葛藤と解決方略, 人文科学研究, No. 13, 41-54 (2017)
- 2) 川喜田二郎, 続・発想法-KJ法の展開と応用, 中央新書 (1970)

理工系専門用語のコロケーションの難しさ

—ベトナム人理工系留学生の物理問題解答プロセスの分析に基づく考察—

Difficulty of Collocation of Science and Engineering Technical Terms:

Discussion based on the Analysis of the Answering Process of Physics Questions by Vietnamese International Students of Science and Engineering Fields

山田 朱美^{※1}

YAMADA, Akemi

キーワード：理工系専門用語、コロケーション、日本留学試験、物理

Keywords: Science and engineering technical terms, Collocation, Examination for Japanese University Admission for International Students (EJU), Physics

1. はじめに（背景および目的）

現在アカデミック・ジャパニーズに関する、留学生の理解困難点と指導法については多くの研究がある。特に、理工系の日本語においては、文脈に依存する専門語（喜古 2013）や、準専門用語（深澤 1994）などの存在が指摘されており、理工系特有の理解困難点があるといわれている。しかし、物理や化学等、分野毎の語彙特性や学習者にとっての困難点の具体的な分析は十分に行われていない。

筆者は 2006 年～2017 年まで、日本とベトナムの大学間の理工系連携教育事業（以下 TP）に従事し、編入学者向け日本語予備教育を行ってきた。

理工系学生として必要な日本語（理工系アカデミック・ジャパニーズ）の理解困難点を抽出する中で、物理の日本語が、特に、内容理解に与える影響が大きいのではないか、と考えるようになった。そこで、ベトナム人留学生の物理の問題回答プロセスを調べることで、理工系アカデミック・ジャパニーズに特徴的なつまづきのポイントの様相を調査した。

2. 方法

本研究では二つのことを行った。まず物理と他の専門基礎科目と日本語との関連の程度について確認するために、過去の TP 生 (N=14) の日本留学試験の物理、化学、数学と日本語の成績の相関を解析した。

その次に、日本留学試験の物理の読解困難点の抽出のため、学生に日本留学試験の物理問題を解答させ、解答プロセスを録画し、その理解状況等につい

て、フォローアップインタビューを行った。

調査対象者は属性の異なる 3 名の学生（アイン、ユン、トゥン）である。アインは日本留学試験の成績が日本語も物理も高得点の学生、ユンは日本語は下位だったが物理は中間的な成績の学生で、トゥンは両方とも比較的点数の低い学生である。

試験問題は平成 23 年度（第 1 回）から物理問題 4 問を選定した。問題は日本語版とベトナム語翻訳版を二種作成した。最初に日本語版を解答し、後にベトナム語翻訳版を解答した。

フォローアップインタビューにおいては、日本語能力の高いベトナム人理工系研究者が、ベトナム語の通訳や、学生へのベトナム語での解説・指示を行った。

3. 結果および考察

3. 1 日本留学試験と物理科目との相関

日本留学試験の日本語（Japanese）、数学(Math)、物理(Phy)、化学(Chem)の成績の科目間の相関を解析したものを図 1 に示す。日本語と物理の相関係数は 0.72 となった。また、日本語と数学は 0.55 と中程度の相関、同じ理科である化学は 0.49 で中程度の相関であった。

一般に相関係数が 0.7 を超えると強い正の相関があるとされているため、どの科目も日本語との相関はあるが、日本語と物理の間には強い相関があることが確認された。

^{※1} 金沢大学大学院人間社会環境研究科博士前期課程

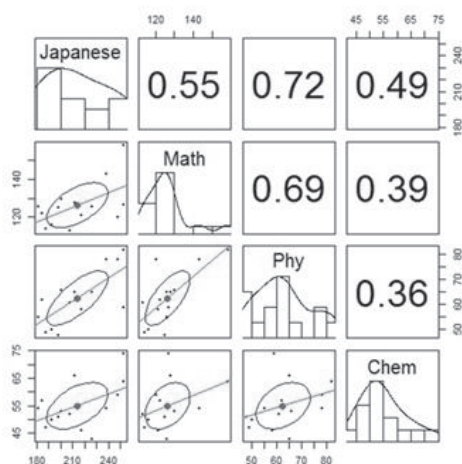


図 1. TP 生の日本留学試験の各科目の相関 (N=14)

3. 2 読解困難点調査

調査の結果を表 1 に示す。調査の結果日本語のできない学生 (ユン、トゥン) は日本語の正答率が低かった。解答プロセス調査とフォローアップインタビューの結果二人には以下の傾向があった。

表 1. TP 生の読解困難点調査結果 (N=3)

問題番号	問題文言語	アイン	ユン	トゥン
		日本語物理共に上位	日本語下位・物理中位	日本語物理共に下位
問題2	JP/VN	x/x	x/x	x/x
問題4	JP/VN	o/o	x/o	x/o
問題11	JP/VN	o/o	x/x	x/x
問題13	JP/VN	o/o	x/x	o/o

(1) 理工系特有のコロケーションが理解できないため解けない (2) 一部の語彙が理解できないため解けない (3) 漢字は読めないが、意味はわかっている (4) 図や選択肢を見ずに、問題文だけで解こうとする。

本論文ではこの中の (1) に着目し、理解を妨げているコロケーションについての分析結果を報告する。調査では「強めあって出来る山」の理解ができていなかった。そのため、コロケーションに関する追加調査を行った。平成 23 年度 (第一回) の物理の全問題文の中からコロケーションを抜き出し、前述の TP 生に再度ヒアリングを行った。その結果、「半径を見込む角」、「外部との熱のやり取りはない」などの表現も理解できていなかった。

先行研究 (喜古 2013) において明らかにされている通り、専門的な用語でなく、一般語であっても専門用語的に用いられている語がある。これと同様の事象が、本ヒアリングにおいても確認された。例えば、「なめらか」という一般語は、「床との間に摩擦がないこと」として用いられているなどである。

また、「強めあって出来る山」という表現は別の困難点を確認された。この表現の中の「山」は、一般語ではなく、物理学の波という概念における山という「準専門用語」あるいは、「文脈依存する専門語」である。すなわち「波動における、上に凸な部分のこと」を意味している。

しかし、この「山」という「準専門用語」の意味が理解できただけでは、この句を理解することはできない。「強めあって出来る山」という句としてのつまづきがある。この表現は、「波の干渉によって、複数の波が重なり合って形成される「定常波」の山の部分」という意味である。ベトナム人教員の通訳がベトナム語で学生に意味を伝えるときに「定常波」のベトナム語をつかって説明すると、すぐに学生は問題文全体の意味を理解できた。つまり、「定常波」という専門用語を使わずに平易な表現で説明するために、日本人は意図せずに、「準専門用語」を含んだ句を使って説明し、留学生にとってより理解が困難になってしまった可能性がある。

4. おわりに

以上、本研究では、日本留学試験のスコアをもとに物理が日本語との相関が高いことを示した後、3名の留学生への日本留学試験「物理」の問題解答プロセスを調査し、専門用語や「準専門用語」などの用語の問題に加えて、物理の問題文に特有のコロケーションとしての問題があることを明らかにした。またコロケーションを一語の対訳を与えたことで即座に理解出来た学生もいた。このようなつまづきのポイントがあることを日本語教員や留学後の専門教員と共有し、効果的な専門日本語教育方法の開発へとつなげることが必要である。

(akemickey12221@stu.kanazawa-u.ac.jp)

参考文献

- 1) 喜古正士：物理“専門語”の教材作成に向けて — 一般語の専門文脈における用法を考える—, 日本語教育センター紀要 (独立行政法人日本学生支援機構), Vol.9, pp. 16-27 (2013)
- 2) 深澤のぞみ：科学技術論文作成を目指した作文指導— 専門教員と日本語教師の視点の違いを中心に—, 日本語教育, 84号, pp. 27-39 (1994)

日本語教育における異分野との協働実践にはどのようなものがあるか -CiNii 掲載論文の分析から-

What Kind of Interdisciplinary Collaboration is Conducted in Japanese Language Education Field :
From Analysis of "Collaboration" in Papers Published CiNii

中川 健司^{※1}
NAKAGAWA, Kenji

キーワード：専門日本語、異分野との協働
Keywords: Technical Japanese, Interdisciplinary Collaboration

1. はじめに

中川 (2017) では、日本語教育分野の協働に関する論文を調査した上で、「学習者によるものが日本語教育における協働の一つの軸となっている」と指摘されているが、近年、介護、看護、観光、家事支援等、外国人人材が就労する範囲が拡大する現在、そのような外国人人材に対して有効な学習支援を行うためには日本語教育と異分野との協働が必要不可欠である。今後新たな分野との協働が必要となった時のことを考えると、過去の異分野との協働から得られた知見を共有しておく必要がある。

2. 研究目的・方法

本研究では日本語教育における異分野との協働実践にはどのようなものがあるのかを概観するという目的で、NII学術情報ナビゲータCiNiiにおいて、「日本語教育」と「協働」という2つの検索語でヒットしインターネット上でテキストが公開されている論文・報告164編（2018年10月16日現在）を対象に①協働を行った分野、②協働の目的、③協働内での分担の記述に関して調査を行った。

3. 調査結果

調査の結果、上記の164編の論文・報告で244件の協働が扱われていることが確認されたが、これらは次のA. 学習者を含む協働（全141件）、B. 教師を含む協働（全67件）、C. それ以外の協働（全37件）に大別された。なお、10件あった教師と学習者の協働については、

表1 協働の種類

A. 学習者を含む協働		B. 教師を含む協働	
学習者間	101	教師間	34
支援者と学習者	27	日本語と異分野	20
教師と学習者	10	教師と学習者	10
学習者と市民	2	教師と支援者	1
学習者と異分野	1	教師と家族	1
		教師とスタッフ	1
合計	141	合計	67

学習者、教師の両方を含むため、A、B. の両方に分類した。この教師を含む協働（全67件）のうち、20件が異分野との協働に言及しているが、その20件うちの13件が日本語教師と異分野の専門家との実際の協働実践を扱ったものであった（表1）。

3. 1 協働を行った分野について

前述の13件の中で介護、マネープラン、就職活動指導、社会科教員養成、ウェブデザイナー、教育委員会、ろう学校教員、図書館司書といった多様な分野の専門家との協働が報告されている。

3. 2 協働の目的について

協働実践の目的は、教材開発が5件、異分野の専門家との合同授業開催が4件、就職指導、イベント開催、研修会開催、リテラシー教育、日本語教育支援システムの構築が各1件であった。教材開発の対象となったのは、学習ウェブサイトとテキストがそれぞれ2件、語彙集が1件であり、合同授業の内容としては、ビジネス日本語と社会科教員養成課程の専門授業（2件）、

^{※1} 横浜国立大学国際戦略推進機構教授

小学生対象の国際理解（1件）、海外の司書を対象とした「図書館事情」科目（1件）であった。

3. 3 協働内での分担の記述について

日本語教師と異分野の専門家が、それぞれどのような役割を果たしていたかについては、異分野の専門家が専門知識を提供しているもの、日本語教師が専門知識を提供しているもの、共同でイベントを運営しているものと様々であったが、協働の中での①作業手順と②分担内容のいずれについても明確に記述されていたのは、俵山他（2016）、三代（2015）、大和他（2015）、佐々木（2013）の4件にとどまり、協働を行う両者の役割が明確に記述されていないものも3件あった。俵山他（2016）では外国人生活者向けのケアプラン日本語教室の実施および教材開発のプロセスが紹介されているが、「企画・教材作成・実施の各局面を通しての専門家と日本語教師とのやり取り、また、教材内容および実際の教室の様子を記述することで、協働の具体的過程の一例」が示されている。三代（2015）では在韓国の高校生を対象とした大学のオープンキャンパスのためのNPO関係者らとの協働に関して準備段階から実施までのプロセスが記述されている。大和他（2015）では日本への定住を希望する外国人生活者を対象としたマネープラン教材開発において、マネープランの専門家と日本語教師が協働を行ったものだが、教材の開発方針や教材の開発体制とその手順が述べられている。佐々木（2013）ではろう児に対する携帯を用いたリテラシー育成プロジェクトにおいて、ろう学校教員と日本語教師がどのような手順を踏んで協働を行ったか実施経過が図式化されている。

4. 考察

3. 1、3. 2で見たように、報告されているものだけでも、多領域の専門家と多様な目的での協働実践が行われているが、3. 3で見たように、本研究が対象とした範囲では、新たな異分野との協働が必要となった際に参照しうるような実践の記述が決して豊富にあるわけではないと言える。共同研究のメリット、デメリットについて研究を行ったKatz and Martin（1997）は、共同研究のデメリットの例として、「研究者間の制度や文化的な差異の調整」を挙げているが、

これは研究以外の異分野との協働についても当てはまる。その意味で、異分野との協働実践においては、背景や視点の異なる者同士がいかに協働していくかというマネジメントの側面が強くなる。それを円滑に進めるためには、俵山他（2016）が「協働について考察を深めるためには、両者のやり取りや教室の実際の記述が蓄積されていくことが望まれる」としているように、過去の実践による知見が共有される必要がある。求められる記述としては、いかに異分野の専門家を見つけ協力してもらうか、つまり、いかに異分野間の協働体制を構築するかということであり、その上で3. 3で述べたような協働の中での①作業手順と②分担内容についての記述があることが望ましい。異分野の専門家との協働の形は多様であるが、全体に共通する課題もあり、それが日本語教育関係者の間で共有されることは、協働を行っていく上で大きな財産となると考えられる。（kaigokanji@gmail.com）

参考文献

- 1) 中川健司, 日本語教育ではどのような協働が行われているのか-CiNii掲載論文中的「協働」の分析から-, 第14回マレーシア日本語教育国際研究発表会予稿集(2017) https://www.jfkl.org.my/site/wp-content/uploads/2017/09/Nakagawa_JLEC14_2017.pdf
- 2) 俵山雄司, 渡部真由美, 結城恵, 地域日本語教育における各分野の専門家と日本語教師との協働: 外国人生活者向けケアプラン日本語教室の企画・教材作成・実施を例に, 群馬大学国際教育・研究センター論集, 15, pp.35-47 (2016)
- 3) 三代純平, 日本語教育という場をデザインする: 教師の役割としての実践の共有, 言語文化教育研究, 13, pp.27-49 (2015)
- 4) 大和啓子, 渡部真由美, 結城恵, 定住を希望する外国人生活者向けマネープラン教材の開発と試用, 群馬大学国際教育・研究センター論集, 14, pp.37-51 (2015)
- 5) 佐々木倫子, 鈴木理子, 教員間協働によるろう児の携帯メールプロジェクトの検証, 桜美林言語教育論叢, 9, pp.15-33 (2013)
- 6) J. Sylvan Katz, Ben R. Martin, What is research collaboration?, Research Policy 26, pp.1-18 (1997)

資料分析型論文における歴史的史料に対する 解釈の類型と表現

—歴史学／国際政治学／地域研究の論文を例として—

Patterns and Expressions in Interpreting of Historical Materials in Academic Papers :
From the Fields of History, International Relations, and Area Studies

○生天目 知美^{※1} 大島 弥生^{※2}
NABATAME, Tomomi OSHIMA, Yayoi

キーワード：アカデミック・ライティング、人文・社会科学系論文、資料分析型論文、引用、解釈
Keywords: Academic writing, Papers in the humanities and social sciences,
Literature-analysis papers, Citation, Interpretation

1. はじめに（背景および目的）

人文・社会科学系分野の論文作成支援に関して、近年、資料引用から論文筆者の解釈へと結びつける構造の重要性が指摘されている¹⁾。山本・二通¹⁾では引用から解釈へ至る過程において、A 中立的引用文・B 解釈的引用文・C 引用解釈的叙述文・D 解釈文と論文筆者の解釈の度合いが強まる構造の存在が示された。さらに大島・生天目²⁾では山本・二通¹⁾の B～D 文における表現の特徴が概観された。しかし、論文作成支援のためにはより精緻な分析・特徴の抽出が不可欠である。中でも引用部分に対する論文筆者の解釈を示す D 解釈文は、典型表現「ことが分かる/といえる/と考えられる」以外にも存在する豊富な表現手法が十分明らかにされていない。

本研究が対象とした歴史的史料を用いる歴史学／国際政治学／地域研究の資料分析型論文は、史料の引用と解釈を緻密に重ねた上で結論に至る構造を有しており、解釈は論文の主張を支える根幹と言える。D 解釈文における表現の多様性を明らかにするには、当該分野の解釈文を分析することが有用であろう。

そこで本研究では、歴史学／国際政治学／地域研究の資料分析型論文 15 編を対象に、歴史的史料の引用・叙述内容に対して論文筆者が解釈・意義付けを行っている D 解釈文の類型と表現を分析し、その多様性を明らかにする。

2. 方法

分析対象の論文は、所属人数を基準に対象を 3 誌（日本国際政治学会『国際政治』、史学会『史学雑誌』、東南アジア学会『東南アジア-歴史と文化-』）にしぼった上で、資料収集時に閲覧可能であった投稿論文から新しい順に、史料をもとに叙述して考察を行う型の論文 5 編ずつ（特集論文が中心の『国際政治』は各特集から 2 編まで）を選択した。2 名のコーダーが佐藤ら³⁾の「資料（質的データ）の提示」および「資料の考察」に該当する文（複文中に異なる要素があれば節）を、山本・二通¹⁾の A 中立的引用文・B 解釈的引用文・C 引用解釈的叙述文・D 解釈文に分類し、D 解釈文を抽出した。

山本・二通¹⁾において D 解釈文は主に論文の展開構造における機能から下位分類されているが、本研究では表現の多様性を捉えるため、解釈される意味・機能の類型および表現の特徴の 2 点を分析した。

3. 結果および考察

1) 解釈における意味・機能の類型

分析の結果、歴史的史料の引用部分に対する解釈の意味・機能として、主に 4 つの類型（①事柄の意味づけ②出来事の背景への着目③出来事の帰結への着目④他の事柄との関係）に分類できた（表 1）。

2) D 解釈文における表現の特徴

従来の典型表現である「～ことが分かる」などの判明事項の提示や「だろう」などのモダリティ（表 1

※1 東京海洋大学学術研究院准教授

※2 東京海洋大学学術研究院教授

表1 解釈の類型と表現の特徴

表現 類型	1)裸の形式	2)アスペクト	3)情報の卓立	4)判明事項の提示 /モダリティ
①意味 (下線部)	・町村制改正の問題点からの批判は(略)床次や床次系内務官僚らの批判にもつながることになりうる「 <u>もろ刃の剣</u> 」であった。 ・全国町村長会の運動は <u>公の場で言及されるべき問題ではなかった</u> 。	・政友会の論法は普選尚早論の有力な武器となっていた。 ※その他の例： 「物語っている/象徴している」	・政友本草案の最大の特徴は(略)女性であっても選挙権を付与することにしていたという点にある。 ・床次ら内務官僚が作り上げた秩序こそが町村長ら農村部の有力者を中心とする地方支配であった。	・義務教育費国庫負担増額問題が「 <u>政治問題</u> 」となっていることが分かる。 ・教育施設としての博物館利用は、(略)博物館史においても重要な転換点と考えられる。
②背景 <下位分類>	・義務教育年限延長は教育の問題だけでなく、普通選挙の問題と密接に関わる問題であった。<状況> ・町村長の支持をも失うことは、選挙で大敗北を喫する可能性があった。<状況>	・その背景には、シヤムの歴史・考古学に対するセデスの学術的貢献、(略)など、国際的な要因が大きく作用していた。<状況> ・憲政会に比べて政友会・政友本党は農村を基盤とする政党であったことがそれを裏付けている。<状況>	・それを生んだ要因として「タイ民族の性格」という一種の民族精神が示されている点に着目したい。<理由> ・憲政会が第五十一議会を乗り切るためには政友本党との提携が何よりも必要であった。<状況>	・一つには、(略)町村長等の支持を確実にするためと考えられる。<理由> ・ここから政友会が憲政会よりも全国町村長会から強い圧力をかけられていたことがいえるであろう。<状況>
③帰結	・結局高田の追及もうやむやに終わってしまった。 ・しかし、結果から言えば、義務教育費国庫負担問題が「政局変転の門を開く」ことはなかった。	・この政本合同の動きは大正末の政局が混乱する一要因となっていく。 ・全国町村長会(元は全国町村長会議(12))は(略)、大正九年末の農産物価格暴落に伴う町村財政の窮乏化を契機に、圧力団体としての性格を強めていった。	(該当する用例が少ない)	・7世王治世の博物館は、シヤムの歴史・考古学を展示の中心に置き、国王・王朝の重要性を伝える施設へと大きく変容したとみることができる。
④関係 <下位分類>	・両者の相違は、国民の政治能力の有無をどのように考えるかにあった。<相違> ・第五十議会における政友本党の行動は全国町村長会と軌を一にするものであった。<一致>	・そのことは、政友本党の党としての性格とも関連している。<関連> ※その他の例： 「共通していた/一致していた」	(該当する用例が少ない)	・こうした視覚上の効果は、シヤム美術の形成において(略)クメール民族が果たした役割は背景に押しやるという美術史上の言説と関連しているように見受けられる。<関連性>

の4)は予想より少なく、むしろ当該分野の特徴として、1)以下の2)~4)の表現特徴がない裸の形式、2)アスペクト、3)情報の卓立(「～点が重要である/見逃せない」や「(中でも/最も)注目すべきは/重要なのは～である」などの分裂構文、「～は(他でもないまさに)～である」などの強調表現)が見出せた。特に1)裸の形式が頻繁かつ多様な機能で使用され、重要な役割を担うことが明らかになった(表1)。

4. おわりに

本研究では、裸の形式、事柄の意味づけ、アスペクトを用いた時間軸上における出来事の位置付け、歴史の流れの中で特定の事柄に焦点を当てるための卓立表現は、従来は注目されなかった当該分野における解釈文の特徴であることを指摘した。

(tnabat0@kaiyodai.ac.jp)

例文の出典

渡邊宏明:大正末期の政界再編—政友本党と全国町村長会

の関係を中心に—, 史学雑誌, 123(10), pp.1775-1810 (2014)

日向伸介:ラーマ 7 世王治世期のバンコク国立博物館に関する一考察—ダムロン親王の役割に着目して—, 東南アジア—歴史と文化—, 41, pp.30-60 (2012)

参考文献

- 1) 山本富美子・二通信子:論文の引用・解釈構造—人文・社会科学系論文指導のための基礎的研究, 日本語教育, 160, pp.94-109 (2015)
- 2) 大島弥生・生天目知美:資料分析型論文における史料引用による叙述と解釈部分の構造と表現—歴史学/国際政治学/地域研究分野の論文を例に—, 第20回専門日本語教育学会研究討論会誌, pp.30-31 (2018)
- 3) 佐藤勢紀子・大島弥生・二通信子・山本富美子・因京子・山路奈保子: 学術論文の構造型とその分布—人文科学・社会科学・工学 270 論文を対象に—, 日本語教育, 154, pp.85-99 (2013)

日本語で行われるゼミにおける外国人研究員と日本人学生による「ひそひそ話」の観察

Observation of the sidetalk between a foreign researcher and a Japanese student during a seminar conducted in Japanese

○山路 奈保子^{※1}
YAMAJI, Naoko

因 京子^{※2}
CHINAMI, Kyoko

アプドゥハン 恭子^{※3}
APDUHAN, Kyoko

キーワード：研究コミュニティ、ゼミ、議論への参加

Keywords: research community, seminar, participation in discussions

1. はじめに

本研究は、日本語学習時間の確保が困難な研究留学生・外国人研究員の研究コミュニティへの参加と、コミュニティ参加を通じた日本語学習の継続を効果的に支援する方法を開発することを目的とする。その一環として、日本語で行われるゼミにおいて、日本語力が十分ではない留学生・研究員の議論への参加がどのように実現しているか、あるいはどのように実現しうるかを探る。ゼミにおける日本語使用についての研究は、仁科ほか¹⁾をはじめとして、学習者が口頭発表を行う際の質疑応答に着目したものが中心であるが、本研究は、自身の発表は英語で行うが、日本語での発表を聞いて議論に参加している学習者を対象とする。本発表では、中級レベルの日本語理解力をもつ外国人研究員と、それを隣席で補助する日本人学生の間でゼミ中に小声で交わされる会話を観察した結果を報告する。

2. 方法

観察対象となったゼミは、情報工学系研究室において学部4年生が卒業研究の進捗状況を発表するものである。研究室所属学生全員が出席し、留学生も日本語力にかかわらず議論への参加が求められる。学生は13名で、うち5名が留学生である。本研究の協力者である研究員（以下 TPD）はタイ人女性で、

現在の所属大学に博士後期課程から在籍し、学位取得後に帰国してタイの大学の研究員となった後、再び来日して2018年4月から博士研究員となっている。

当該ゼミにおいて、発表者らは別の留学生を対象に観察調査を行っていたが、TPD が初級までの日本語履修経験しかなく漢字も読めないにもかかわらず確かな発言を行っていたこと、時折隣席にいる修士2年の日本人男子学生（以下 JM1）と小声で相談する様子が観察されたことから、JM1の助力により TPD の議論参加が可能になっているとみて、TPD と JM1 の両名にピンマイクを装着しての会話収録を依頼し了承を得て、2018年7月にゼミ3回分の収録を行った。2人の間で会話が発生している部分について、ゼミ全体で進行している会話とあわせて書きおこしを行い、TPD が JM1 にどのような助力を求めているか、JM1 がどのように応じているか等をみた。

3. 結果および考察

TPD は主として①語彙の理解、②内容・状況の把握、③自分の発言の適切性を判断するために JM1 等の助力を得ていた。また、④TPD が日本語または英語で質問を行った際に、その意図が伝わるよう JM1 が補足や言い換えを行う場面が見られた。

表1に談話例を示す。表の左側は部屋の中央に置かれたマイク、右側は TPD と JM1 のピンマイクにより収録された音声からの書き起こしである。

発表者 JB4 が考え込んで議論が休止したところで、001で TPD は JM2 に自分を発言者として指名

^{※1} 室蘭工業大学国際交流センター准教授

^{※2} 九州工業大学非常勤講師

^{※3} 九州工業大学教養教育院言語系教授

表 1 談話例

全体音声	ピンマイク収録音声
01 PRF: だからそこをちゃんと、理解してからもう一度見直さなきゃいけない、んじゃないの。	
02 JB4: はい。 (以下 50 秒間、JB 4 は時折小声でつぶやきながら考え込む。他の学生も小声で話し合う声あり))	001 TPD: JM2. ***((JM2 の名前をわざと間違えたもの)). [JM2. 002 JM1: [(笑)***((正しい名前))だよ。
03 JM2: TPD さんや TD2 さんが質問ありますか。	
04 TPD: はい。あります。	
05 JM2: TPD さん。	
06 TPD: (1)さい、さい、last slide、さいごの? [あ:	003 JM1: [ほ、本人わかんないって言ってるから、質問してもわかんない。 004 TPD: ん: 005 JM1: 勉強してきますって言ってるから、= 006 TPD: あ:, 勉強してきます。
07 JM1: (2)なんかアドバイスあるなら言ってあげたらいいじゃん。アドバイスはい、おねがいします。	
09 TPD: そのスライドは:SOM はわかるけど:, り, multiple regression analysis もわかるけど, なんで, 関係, ()あります, 関係あるか, ありますか. この, SOM と, multiple regression analysis と:	
10 JB4: あ:	
11 PRF: それすごくいい質問だねぼくも思った。なんで突然 SOM が出てきたのかなと思った。 (中略)	
13 PRF: その混ぜ方はおかしいですよ。()ええと, 先行研究の:やり方があるなら先行研究とまったくおんなしやり方でデータだけを入れ替えて一回やってみないといけない()んですよ。	
14 JB4: はい。	
15 PRF: きっと CM1 君がそこ教えてくれると思うんですけど:。先行研究のやり方があったら:途中ちよろつと変え:ちゃいけないんですよ。先行研究, まずは [先行研究とまったく同じやりかたでデータだけを変えてやるんです。	
16 JB4: はい。 =	
17 PRF: それで比較しないと。あの, まずはね。	
	PRF 指導教員 JB4 学部 4 年生、日本人、発表者 TPD ポスドク、タイ人 TD2 D1 学生、タイ人 JM1 M2 学生、日本人 JM2 M2 学生、日本人 CM1 M1 学生、中国人 : は伸ばす音、()内の数値は沈黙の秒数、()は短い間、[は発話の重なり開始位置、=は発話が切れ目なく続くことを示す
	007 TPD: [せんこうけんきゅう? 008 JM1: Previous, previous research. 009 TD2: せん, せんこう? 010 JM1: Uh.

するよう求め、03 で JM2 がそれに応じている。学生達は通常、司会者の仕切りがなくても発言しているが、TPD は発言していいタイミングか判断できなかったため、このような行動をとったと考えられる。

003 で JM1 は TPD の発言を一旦止めている。この場面に至るまでに、TPD が JM1 に対して発表内容への疑問を述べていたことから、JM1 には TPD の質問内容が予測できたとみられる。一方で、すでに指導教員の指摘に対し JB4 が研究内容に関する理解不足を認めていたことから、JM1 は TPD が質問しても答えが得られないと判断した。そこで、TPD の質問を一旦止め、質問ではなく「アドバイス」(07)と全体に向けて言うことで、TPD の発言により JB4 にかかる負担を軽減し、議論がさらに停滞するのを回避したと考えられる。この他にも、TPD が事前に JM1 に自分の質問内容の適切さを確認する場面が数回みられた。

これらのデータから、TPD が、自らの状況理解の不足や日本語表現力の不足から議論を停滞させてし

まうリスクを JM1 の補助を得て軽減することで、疑問や意見を全体に向けて提示することを可能にしていることがわかった。

4. おわりに

研究上の議論において建設的な発言を行うためには、研究内容そのものの理解のみならず、議論の流れや場の空気の理解、適切な表現の選択が欠かせない。今回の協力者 TPD は、日本語力に起因する理解不足を日本人学生の助力によって補い、議論への円滑な参加を実現させていた。こうしたデータは、学習者が日本語で行われるゼミに早い段階から参加するための支援方法を考える一助となり得よう。

(yamaji@mmm.muroran-it.ac.jp)

参考文献

- 仁科喜久子・笹川洋子・土井みつる・五味正信・楠本はるみ：理工系留学生のセミナーでの対話理解過程の分析—理工系学生のシラバス作成に向けて—、日本語教育, 84 号, pp.40-52 (1994)

留学生の就職支援を考えたビジネス日本語教育についての 一考察

A Study on Business Japanese Education for International Students Employment Support

金 晶晶^{*1}
Kin, Syosyo

キーワード：留学生、就職支援、ビジネス日本語、教科書分析

Keywords: international students, employment support, business Japanese, textbook analysis

1. はじめに（背景および目的）

袴田(2011)によると、2000年以降「就職活動中・就職後に必要な日本語能力や技能」がビジネス日本語として認識されるようになり、様々な教材が出版されているものの、その多くは「就職後」を想定したもので、留学生が日本で就職活動をする際に必要な情報を掲載している教材は少ないという。しかし、具体的にどのような内容が不足しているかが明示されていない。ビジネス日本語と就職活動に必要な日本語は必ずしも異なるというわけではない。そのため、本稿ではビジネス日本語教科書を対象に教科書分析を行い、どのような内容を扱っているかを明らかにし、傾向を示す。そのうえで、就職活動の段階にも活用できる内容はあるかどうか、どのような内容は活用できるかを明示し、それら以外に今後どのような内容を取り入れるべきかについて検討する。

2. 方法

本稿では日本語教材リスト(No. 46)と「ビジネス日本語コンシェルジュ」を参考にビジネス日本語に関する教科書を調べた。日本語教材リスト(No. 46)ではビジネスパーソン・研修生向けの教科書を82冊紹介している。「ビジネス日本語コンシェルジュ」のホームページでも、ビジネス日本語教材32冊が紹介されており、ほぼ全てが日本語教材リスト(No. 46)にも掲載されているため、「ビジネス日本語コンシェルジュ」で紹介している32冊のうちビジネス場面全般を扱っている教科書11冊を対象に教科書分析を行う。これらの教科書の中身を参照し、課の内容をリストアップし、これらの教科書では具

体的にどのような内容を扱っているかをカテゴリー化する。そのうえで、「留学生のための就職活動ハンドブック」を参考に、就職活動(就職前)の段階でどのような言語活動が必要かを示し、カテゴリー化した内容を「就職前」、「就職後」、「就職前・就職後」ⁱの3種類に分類する。そして、就職活動の段階でも活用できる内容はあるかどうかを具体的に示す。

3. 結果および考察

計11冊の教科書の内容を分析した結果、電話対応、アポイント、依頼・断り、自己紹介、意見陳述、あいさつ、報告・連絡・相談、誘い、提案・申し出、許可、お礼・おわび、訪問、アフター5、交渉、注意する、敬語・言葉遣い、プレゼンテーション、クレーム・苦情、面接、新規顧客を開拓する、商品を売り込む、指示を与える、根回し、業務引き継ぎ、インタビュー・取材、企業が求める人材を知る、計画を具体化するなどの27のカテゴリーの内容が扱われていることが分かった。「留学生のための就職活動ハンドブック」では、就職活動の流れを自己分析、業界と企業を知る、インターンシップ、OB・OG訪問、会社説明会&セミナー、エントリーシート・履歴書、筆記試験、面接の順で紹介している。上記のステップのうち、インターンシップは就業体験といい、参加するためには就職活動に準じた段階がある。そのため、本稿ではインターンシップを除く7つの就職活動の段階で必要となる言語活動に注目し、分析を行う。具体的に、自己分析と業界・企業分析の段階では資料を調べて、日本語での表現力が必要であり、OB・OG訪問や会社説明会・セミナー

^{*1} 神戸大学大学院国際文化学術研究科博士後期課程

の段階では日本語を運用し、行動する能力が必要である。そして、エントリーシート・履歴書の段階では採用に関わる日本語の文章力も必要である。筆記試験の段階では日本語の知識のみならず、作業の処理能力をはかる SPIや玉手箱などに対応できる能力が必要である。最後の面接段階では日本語で話す能力のみならず、うまく対応できるかどうかといった実践的な能力も必要である。これらの言語活動を踏まえて、前述の27のカテゴリーの内容をそれぞれ「就職前」、「就職後」、「就職前・就職後」に分類し、「就職前」にも活用できる内容に関して、具体的に就職活動のどの段階に活用できるかを表1に示す。

カテゴリー	就職前	就職後	「就職前・就職後」
電話対応			OB・OG訪問
アポイント			OB・OG訪問
依頼・断り			OB・OG訪問
自己紹介			OB・OG訪問/面接
意見陳述			面接
あいさつ			OB・OG訪問/面接
報告・連絡・相談		○	
誘い		○	
提案・申し出		○	
許可			OB・OG訪問
お礼・おわび			OB・OG訪問/面接
訪問			OB・OG訪問
アフター5		○	
交渉		○	
注意する		○	
敬語・言葉遣い			OB・OG訪問/面接
プレゼンテーション			面接
クレーム・苦情		○	
面接	面接		
新規顧客を開拓する		○	
商品を売り込む		○	
指示を与える		○	
根回し		○	
業務引き継ぎ		○	
インタビュー・取材		○	
企業が求める人材を知る	会社説明会、エントリーシート		
計画を具体化する		○	

分類した結果、「就職前」に特化した内容は「面接」と「企業が求める人材を知る」の2つのカテゴリーのみであった。就職後を想定しているが就職前にも活用できる内容には電話対応、アポイント、依頼・断り、自己紹介、意見陳述、あいさつ、許可、お礼・おわび、訪問、敬語・言葉遣い、プレゼンテーションの11つのカテゴリーがあった。「就職前・就職後」と「就職前」を合わせても、就職活動に使えるのは

27のうち13のカテゴリーのみであり、就職活動のOB・OG訪問、会社説明会、エントリーシート、面接の段階では活用できる。しかし、自己分析、業界・企業分析、履歴書、筆記試験の段階に活用できる内容はこれらのビジネス日本語教科書の中に見当たらなかった。

4. おわりに

本稿の目的は、ビジネス日本語の教材分析を通して就職活動にも活用できる内容はあるかどうか、ある場合は具体的にどのような内容であるかを明らかにし、就職支援を考えた際にどのような内容を入れるかについて検討することであった。日本人向けの就職対策書は多く出版されているが、留学生は日本語の面でより多くの負担を抱えているため、そのまま留学生にも活用するのは難しいと思われる。そのため、留学生の言語活動に注目し、留学生の就職活動に特化した教科書を作ることを提案したい。今まで扱われていなかった履歴書や筆記試験などを教科書の中にどのように取り入れるかを今後の課題とする。

(kin0221@163.com)

注

注1 就職前と就職後の両段階に使えることを「就職前・就職後」とする。

参考文献

- 1) アジア人材資金構想プロジェクトセンター：留学生のための就職活動ハンドブック，pp.1-64,(2009)
- 2) 袴田麻里：就職に必要な日本語能力とその支援、『静岡大学国際交流センター紀要』，5号，pp.35-55,(2011)
- 3) 日本語教材リスト編集委員会：『日本語教材リスト No. 46』，凡人社，pp.26-36,(2015)
- 4) ビジネス日本語コンシェルジュ
<http://j-os.com/japanesematerial/business.html>
 (2019年1月7日閲覧)
- 5) 「留学生のための就職活動ハンドブック」(2009)
http://www.meti.go.jp/policy/asia_jinzai_shikin/handbook.pdf
 (2019年1月7日閲覧)

医師教員と日本語教員の連携による医学専門日本語教育の取り組み

Technical Japanese Education for International Students Majoring in Medicine in Collaboration with Physicians

○品川 なぎさ^{*1} 稲田 朋晃^{*2} 小林 元^{*2} 石川 和信^{*3}

SHINAGAWA, Nagisa INADA, Tomoaki KOBAYASHI, Gen ISHIKAWA, Kazunobu

キーワード：医学専門日本語、医師、医学教育、外国人留学生

Keywords: Technical Japanese for Medicine, Physicians, Medical Education, International Students

1. 背景・目的

2017年度より、国際医療福祉大学医学部では毎年120名の日本人学生と20名の外国人留学生を受け入れている。医学部の講義は、1・2年次は英語で行われ、3年次以降は日本語で行われる。20名の留学生の大半は、初・中級レベルの日本語能力で医学部に入学する。そのため、1・2年次の間に医学講義を理解できる日本語力を身につける必要がある。

そこで、2年生を対象とした、医学部授業および医師教員と連携した日本語授業を企画・実施した。また、本授業の妥当性を検証するため、学生に授業評価を求め、問題点を抽出した。本稿では、授業実践とその授業評価の分析について報告する。

2. 方法

医学部留学生に求められる日本語能力としては、講義を聞く、ディスカッションする、プレゼンテーションする、共用試験CBT^{注1}の問題文を読む、国家試験の問題文を読む、などの能力が求められる。専門日本語教育においては、専門語彙指導の重要性が以前から指摘されており¹⁾、医学用語については一般的な上級日本語教育でカバーされないことが指摘されている²⁾。

これらのことから、4技能のうち「読む」、「聞く」、「話す」の活動を通して、医学用語の習得・

定着を図ることを学習目的とし、英語で学んだ医学の知識をもとに、指定されたトピックについて発表する授業を計画した。

本学医学部では、1年次の3学期から2年次にかけて基礎・臨床統合型専門科目^{注2}の授業が行われている。これらの専門科目と連動させる形で、日本語授業の中にユニットを配置した(図1)。各ユニットの発表テーマは対応する専門科目の医師教員が3つずつ選んだ。例えば、消化器系の第1ユニットでは、「胃十二指腸潰瘍、慢性肝炎、潰瘍性大腸炎」の3テーマである。

2018年度1学期(4月～7月)に、1ユニット6時間で全7回、合計42時間で実施した。授業に参加した留学生は12名である。発表では、ユニットごとに1グループ4名(計3グループ)となり、1グループ1テーマを担当した。1ユニットは表1のように構成した。

1学期終了後、留学生を対象としてアンケート調査とインタビューを行った。

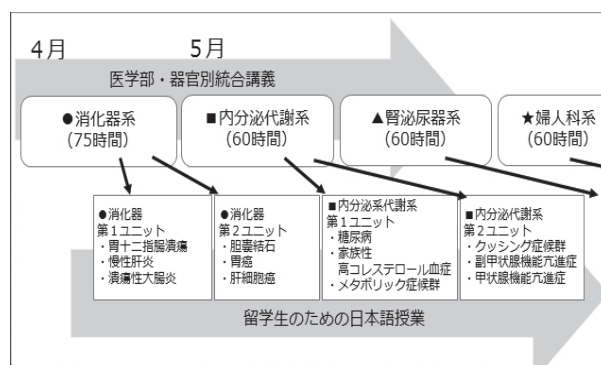


図1 医学部授業と日本語授業の連携(一部)

^{*1} 国際医療福祉大学総合教育センター講師

^{*2} 国際医療福祉大学医学部講師

^{*3} 国際医療福祉大学医学部教授

表1 1ユニットの構成

①	予習	日本語教員による語彙の導入・説明
②	語彙クイズ	予習で学んだ語彙の確認
③	発表準備	発表スライド・原稿の作成
④	発表	グループごとの発表と医師教員との質疑応答
⑤	フィードバック	日本語教員による発音や表現面のフィードバック
⑥	レポート	発表テーマのまとめ
⑦	読解	日本語教員による CBT 問題文の精読

アンケート調査は、ユニットの各項目①～⑦に対する「役立ち度」について5段階評価を行った。「役立ち度」とは、3年次からの日本語での医学部講義に向けて、どの程度「役立つ」と感じられたかを問うものである。

アンケートの後、各項目について感想・意見を聞くために、一人30分、対面の半構造化インタビューを行った。「④発表」を例にとると「どうでしたか」という開放型質問を行った後、必要に応じてさらに「発表時間は十分か」「ディスカッションの時間は十分か」「医師教員の数は十分か」の質問を行った。

3. 結果・考察

アンケート調査の結果は、「役立ち度」が高かった順に以下の通りであった(表2)。

表2 アンケートによる授業の役立ち度

順位	項目	評価(1-5)
1	②語彙クイズ	4.67
2	⑦読解	4.58
3	①予習	4.50
4	④発表	4.42
5	③発表準備	4.33
6	⑤フィードバック	4.25
6	⑥レポート	4.25

授業全体の「役立ち度」は4.08であった。評価が高かった項目は、「②語彙クイズ」、「⑦読解」、「①予習」の順であった。留学生が役に立ったと回答したのは、語彙の意味や使い方に関する授業であ

った。英語の医学部授業で学んだ知識を日本語に置き換える授業のニーズが高いことが推定される。外国人留学生が医学専門日本語を獲得するには、この種の内容の授業を十分確保することが必要と考えられる。

次にインタビューの結果について述べる。評価の高かった「②語彙クイズ」ではくイズは、他の人の発表を聞くときに言葉が分からないと聞けないので必要だ>、「⑦読解」ではく読解は医学用語が学べるだけでなく、日本語教員が教えているので、漢字や語彙の読みや使い方についても深く学べる>、「①予習」ではく医学授業の後で、忘れてしまったことを日本語の「予習」の時間に復習できた>などの回答があった。

一方で、評価の低かった「⑤フィードバック」ではくフィードバック量が少ない>、「④発表」ではく発表時間が短い>との指摘があった。満足度の低さの要因は、時間的制約に起因している可能性が推定される。

4. おわりに

今回、得られたアンケートやインタビューの結果を踏まえて、より学生のニーズに応えた医学専門日本語教育を展開したいと考えている。

(sinagawa@iuhw.ac.jp)

注

注1 共用試験 CBT (Computer-Based Testing) は、全国の医学部医学科の学生が臨床実習前に受験する試験で、臨床推論能力とそれに必要な基礎医学の知識を問う試験である。試験は各大学で、3年次または4年次に行われる。

注2 1年次の3学期から2年次の2学期にかけて行われる授業である。基礎医学の知識と臨床医学の知識について、体の器官別に、統合的に学ぶ専門教育科目である。

参考文献

- 1) 小宮千鶴子：理工系留学生のための数学の専門連語の選定：数学用語の運用力の向上をめざして、早稲田日本語教育実践研究, 4, pp.25-44 (2016)
- 2) 山元一晃・稲田朋晃・品川なぎさ：医師国家試験の名詞語彙の対数尤度比に基づく分析と教材開発の可能性, 日本語/日本語教育研究, 9, pp.245-260 (2018)

学術的文章のテーマ選定に与える グループ・ディスカッションの影響

ーピア・レスポンスによるテーマ理解の深まりをめぐるー
The Influence of Group Discussion on Selecting Topic in Academic Articles:
Focusing on Deepening Understanding the Topic through Peer Response

石黒 圭^{※1} 胡 方方^{※2}
ISHIGURO, Kei HU, Fangfang

キーワード：ピア・ラーニング、アカデミック・ライティング、談話分析、学習者のモチベーション
Keywords: peer learning, academic writing, discourse analysis, motivation

1. はじめに

論文・レポートといった学術的文章を書くさい、研究テーマの選定が、とりわけ初学者にとって第一の関門となる。そのときに力を発揮するのがピア・レスポンスである。ピア・レスポンスはすでに書かれた作文の表現や内容の修正に適用されることが多いが、テーマ選定段階で用いることも可能である。ただし、テーマ選定の過程は作文自体に表れないため、その有効性はグループ・ディスカッションの分析で明らかにする必要がある(田中(2011)も参照)。

本発表の対象は都内の大学で行われたピア・レスポンスの授業であり、17名の日本語上級の留学生が、半年間かけて論文を段階的に書きあげていく中で「日本語による研究力」の養成を目指す。授業では社会科学の多様な専門を有する留学生たちが、ある大学院のゼミの談話を対象に、各自テーマを選んで分析することが求められる。この授業でゼミの談話分析を課した理由は、日本に留学して間もない学生がゼミへの参加に困難を抱えがちであり、彼らの共通の関心になると考えたからである。

本発表はピア・レスポンスにおけるテーマ選定に注目し、グループ・ディスカッションによって留学生の研究へのモチベーションがどのように上がるのかという学習者の成長過程のケーススタディーとして、その成長が顕著に観察された1人の学習者S05に焦点を当てて質的な分析を行う。

2. 方法

この授業では、授業の開始時、中間時、終了後に学習者全員に対し個人インタビューを行っている。そのうちの1人の中国人留学生S05は、授業中間時のインタビューの語りで、この授業のグループ・ディスカッションを次のように評価していた。「その話し合いの中、たくさん質問されて、問題を発見して、自分の改善できるところもいろいろ、まあ、発見できて、それで、自分もよく論文をまともなものにしていけるというところがいいと思います。」ところが、この学習者S05が、1回目のグループ・ディスカッションで、こうした何千字もの学術的文章を書かされるのは勘弁してほしいと発言していたのである。

では、当初の抵抗感が、どのようなプロセスを経て、研究に対する高いモチベーションへと変わっていったのだろうか。この発表では、学習者S05が参加した4回のグループ・ディスカッションの談話を丁寧に分析することにより、彼のテーマに対する理解の深まりの過程を明らかにすることを目指したい。

3. 結果および考察

この授業では、テーマの選定にあたり、次の4回のグループ・ディスカッションを行った。

- ① 談話研究に必要な、基礎的な専門用語についての理解を話し合う
- ② 自分が選んだテーマに関連する、事前に読んできた先行研究を、ほかの参加者に紹介する
- ③ 分析の観点を決め、日本語教育を専攻するゲス

※1 国立国語研究所日本語教育研究領域 教授

※2 国立国語研究所日本語教育研究領域 共同研究員

トの大学院生に説明し、意見をもらう

- ④あらかじめ文章化してきた内容をグループ・メンバーに紹介し、コメントをもらう

S05 は事前に教師が用意してきた談話分析に使われそうな 15 の観点から、「視線・表情」を研究テーマに選んでいたが、1 回目の時点では高いモチベーションを持っていないようであった。自分が担当した専門用語の理解を語る場面でも、本人の語りは少なく、ほかのメンバーが代わりに例を補充したり説明したりするのに同意することが多かった。また、ほかのメンバーが担当した専門用語を紹介しているときもほとんど発言せず、全体に発言が少なかった。

2 回目では、自分が担当した先行文献を一通り紹介して、ペアの相手の質問を受けながら補足できるようになった。その過程で論文に対する理解が深まり、説明のポイントが把握できるようになった。

3 回目では、ゲストの大学院生の話し合いの中で、発表者と参加者両方の視線と表情を分析するのではなく、発表者のみ、また視線のみに絞るという方向でまとまった。そのあとも、質問されるとき視線の機能、言いよんだときと自信のないときの視線などの細かい質問を受け、話し合いの中で答えを見つけていった。さらに、視線の機能にも言及され、実際に分析するさいの心構えも生まれた。

4 回目になり、ペアの一人から主にレポートの中で使われた言葉遣いや引用の仕方など、表現面の問題について示唆を得た。一方、別のペアの一人からは、用語の具体的内容や、仮説の確かさの程度など、内容面の問題が指摘され、修正の手がかりを得た。

S05 は一連の授業をつうじて、ほかの参加者やゲストの大学院生とテーマを共有する中で、自分の興味関心を絞り、テーマを限定することに成功した。さらに、S05 の成長した点として、自分なりに研究が具体的にイメージでき、明確な分析観点が備わり、それに伴って研究へのモチベーションが高まり、学術的文章を書きだす準備が整ったと思われる。

こうしたことが可能になった背景には、授業設計という教師の工夫と、ほかの参加者の存在の両面が考えられる。前者では、談話分析になじみのない留学生に対し、前提となる専門用語の理解から始め、

先行文献の読みこみ、分析観点の検討、文章化した内容の検討という段階を踏んだことで徐々にテーマ理解が深まった。一方、後者では、ほかの参加者の発話に対し、質問に答えたり、根拠を挙げたり、具体例を示したりする中で、研究テーマを絞り、明確な分析観点を持つようになる様子が観察された。

4. おわりに

分析の結果、本授業において、ある学生のテーマ理解の深まりが、次の段階で進むことが示唆された。

- ①テーマを、十分にイメージできていない段階
- ②テーマを、先行文献の力を借りて語る段階
- ③テーマを、仮のものとして他者に話す段階
- ④テーマを、自分の言葉として語りだす段階

今回はテーマ理解に絞ったため、4 回のディスカッションに参加する中で、自分のテーマに対する理解が回を追うごとに確実に進んだ S05 を取り上げた。ほかの学習者にも大なり小なり似たような段階が観察されたが、最初から高いモチベーションで授業に臨んだ学習者もいれば、ディスカッションの相手から適切なフィードバックが得られず、いずれかの段階で成長がしばらく停滞した学習者もいた。

S05 を含め、この授業に参加した学習者のテーマ理解に深まりが見られる背景には、授業の段階的設計と参加者同士の意見交換がある。この授業の場合、参加者、とくに経験豊かな大学院生のゲストがディスカッションで建設的に関わることで、研究の形が整っていく様子が観察された点が特徴的であった。

(メールアドレス ishigurokei@ninjal.ac.jp)

参考文献

- 1) 田中 信之：日本語教育におけるピア・レスポンスの研究—有効性と自律性の観点から、金沢大学博士学位取得論文 (2011)

付記

本研究は、国立国語研究所機関拠点型基幹研究プロジェクト「日本語学習者のコミュニケーションの多角的解明」(プロジェクトリーダー：石黒 圭)、および JSPS 科研費 17K02878 (研究代表者：鳥日 哲) の研究成果である。

口頭発表

上級日本語学習者の小説読解における誤った語義解釈

— 中国語・韓国語・英語を母語とする大学生・大学院生の調査から —

Advanced Japanese Learners' Miscomprehensions of Word Semantics While Reading Japanese Novels : The Case of Chinese, Korean, and English-speaking University and Graduate Students

藤原 未雪^{※1}

FUJIWARA, Miyuki

キーワード：小説、読解、上級学習者、語義解釈

Keywords: Novels, Reading Comprehension, Advanced Japanese Learner, Interpreting Word Semantics

1. はじめに (背景および目的)

世界における日本への関心の高まりを背景に、日本語や日本文化、ポップカルチャーを研究する国内外の日本語学習者が増加している。文部科学省奨学金による「日本語・日本文化研究留学生プログラム」では 1979 年の設置以来多くの留学生が学び、2018 年度には受け入れ校が 73 校にまで広がった。さらに、近年、首都圏を中心に、明治大学、東京外国語大学、神奈川大学など、国際日本学部の設置が相次いでいる。このような日本文化を学ぶ学習者の中には日本語で書かれた小説を読む者も多い。小説では日本人の考え方や言語使用が物語の中で自然に紹介され、学習者向けに簡略化されたものにはない「本物」の面白さがある。しかし、学習者が日本語で書かれた小説を読んでどのように理解し、また、どのように解釈を誤るかについての研究は、中国語母語話者を対象とした藤原 (2017) をのぞきほとんどない。

本稿では、読解のボトムアップ処理の入口となる語義解釈に焦点をあて、上級レベルの大学生が小説を読む場合、誤った語義解釈がどのような要因で作られるかを明らかにする。第二言語で読む学習者にとって、誤った語義解釈はしばしば起こり得ると予想される。その要因を知ることは、日本語や日本文化を専門とする学習者の読解教育を考える上で有用であると考えられる。

2. 方法

協力者は日本語能力が N1 相当の中国・韓国・英語母語話者各 8 名である。森絵都氏による 2005 年発表

の短編小説「彼女の彼の特別な日／彼の彼女の特別な日」(約 100 文)を読みながら理解した内容を母語で口頭翻訳した。協力者は辞書の使用も認められた。学習者の詳細な理解を知るために、調査者からも質問した。語義解釈の正誤の妥当性と文脈との整合性については、日本語教育の修士号を持つ筆者を含めた 3 名で協議し、判定した。小説は元恋人の結婚式の帰りに一人でバーへ行った「彼女」と、祖母の 49 日の帰りに寄ったバーで彼女に声をかけた「彼」が、次第に惹かれ合う話である。

3. 結果および考察

学習者の誤った語義解釈には次の (a)～(d) の 4 類型がある。語義解釈と文脈との整合性も検討する。本稿で「文脈」とは言及されている話題やテーマ、先行または後続する文や発話によって規定される情報とする。その際、文章として明示されている命題はそのまま記し、命題から推測可能な文脈は () で示す。語義解釈が文脈と整合性がある場合は○、文脈に合わないとは言えないが特別な状況が必要なものは△、整合性がない場合(解釈に無理があるもの)は×とした。() 内の数は誤った人数である。以下、具体例を抜粋して示す。

(a) 漢字の字形認識における誤り (韓・英)

用例：つまらないプライドの塊かたまりみたいになって、全力で平静を装ってた。

文脈との整合性「○」：「塊」を「鬼」ととらえ、「プライドの塊」を「プライドが高く、鬼のようだ」と解釈する。これは「自身が花嫁より綺麗に見えるかを考えていた」「元恋人に結婚式で声をかけられ

※1 一橋大学大学院言語社会研究科博士後期課程 2 年

たときに強がった」という文脈と整合性がある。(韓4・英2)

先行文脈：結婚式では自分自身が花嫁よりも綺麗で幸せに見えるかを考えていた。

後続文脈：元恋人に結婚式で声をかけられた時も強がっていた。

用例：お願いだから放っておいてほしい。

文脈との整合性「×」：「放っておいて」を字形の類似から「訪問して」と解釈したが、それは「一人になりたい」という文脈と整合性がない。(韓1)

先行文脈：胸のざわめきを一人で鎮めたかったのに、隣席の男から質問攻めにあっていた。

後続文脈：(1人になりたくて)席を立ちかけた。

(b) 音韻情報の利用による誤り (韓)

用例：つまらない意地の張り合いから彼を失ってしまう以前の自分に、戻れるものなら今すぐに戻してほしい。

文脈との整合性「△」：韓国語にない漢字語の「意地」의지(ういじ)を、同じ発音で韓国語にある「意志」의지(ういじ)と解釈する。その解釈に特別な状況を必要とするため、整合性は△である。(韓4)

先行文脈：新郎は2年前私の恋人だった。

(c) 語の構成要素の分析における誤り (中・韓・英)

用例：朝からバタバタと慌ただしくて、緊張して、舞いあがって、シャワーのように降りそそぐ祝福に慣れきって、あぐらをかいていたはず。

文脈との整合性「○」：「舞いあがって」を「舞台上がって」と解釈するが、新郎は結婚式に出ていて、その会場には舞台(ひな壇)があるという文脈と整合性がある。(中2・韓1・英1)

先行文脈：新郎は結婚式に出ている(結婚式には舞台がある)。

(d) 多義的な表現の解釈における誤り (中・韓・英)

用例：「さしあたり僕は君の電話番号を知りたい」キザな文句。

文脈との整合性「△」：多義語である「文句」を「文言」ではなく「不満」と解釈する。男は「互いに願いを叶え合いませんか」「僕は君の電話番号を知りたい」とキザな文言を言ったが、不満とは考えにくいため整合性は△である。(中3・韓2・英4)

先行文脈：「互いに願いを叶え合いませんか」と男は言った。後続文脈：私は失笑した。

表1 誤った語義解釈と文脈との整合性(抜粋)

	小説中の用例	誤った語義解釈	文脈
漢字の字形認識	つまらないプライドの塊みたいになって全力で平静を装っていた。	鬼(韓4・英2)	○
	元同僚として当然よ、なんて突っぱねてね	笑ってね(英3)	○
	お願いだから放っておいてほしい	訪問して(韓1)	×
音韻情報	つまらない意地の張り合いから彼を失ってしまう以前の自分に[略]	意志(韓4)	△
	「さしあたり僕は君の電話番号を知りたい」	(人)指して(韓1)	△
語の構成要素の分析	元同僚として当然よ、なんて突っぱねてね	突然言って(中4・韓2)	○
	朝からバタバタと慌ただしくて、緊張して、舞いあがって、シャワーのように降りそそぐ祝福に慣れきって、あぐらをかいていたはず。	舞台上がって(中2・韓1・英1)、踊って(韓1・英2)	○
	祖母の魂が今日を限りに昇天してしまうことを思うと、おばあちゃんっ子の僕には並々ならない喪失感があった。	おばあちゃんの子ども(中1・韓5)	×
多義的表現	私は花嫁の手にしていたブーケの色に似たミモザを見下ろしながら呟いた。	花(中6・韓7)、ドレス、(韓1)	○
	「さしあたり僕は君の電話番号を知りたい」キザな文句。	不満(中3・韓2・英4)	△
	シャワーのように降りそそぐ祝福に慣れきって、あぐらをかいていたはず。	あしを組んで座る(中1・英1)	○

4. おわりに

語義解釈の誤りは4類型ある。誤った解釈の多くは文脈と整合性を持つように作られる(42例中31例)が、これは解釈が困難な文章でもなんとか意味を見出そうとする表れと言える。小説は命題間の繋がりが比較的弱く、論理性が薄い反面、文脈の中で登場人物の感情や性格の把握が重要とされる。誤った語義解釈はその把握を読み誤らせる。母語別では、漢字の字形認識の誤りは韓・英、音韻情報の利用の誤りは韓だけである一方、語の構成要素の分析の誤り・多義的な表現の解釈の誤りは中・韓・英で見られた。本稿が目した語義解釈は文や文章レベルの解釈を支える要となるものである。上述の要因によって語義解釈を誤りうることに留意しつつ、読解教育にあたりたい。(miyukifujiwara41@gmail.com)

参考文献

- 1) 藤原未雪：上級日本語学習者が小説を読むときに見られる誤読：中国語を母語とする大学院生の事例から、読書科学, 59(2), pp.43-57 (2017)
- 2) 森絵都：彼女の彼の特別な日、彼の彼女の特別な日、秘密。私と私のあいだの十二話、ダ・ヴィンチ編集部編メディアファクトリー, pp.28-37 (2005)

クラウドソーシングにおける わかりやすい発注文書とやり取り

The Business Purchase Orders and Interaction in Crowdsourcing for Avoiding Misunderstandings
between the Placing Parties and Accepting Parties

青木 優子^{※1}
AOKI, Yuko

キーワード：クラウドソーシング、発注文書、受注者、誤解

Keywords: Crowdsourcing, Business Purchase Orders, Accepting parties, Misunderstanding

1. はじめに

近年、オンライン上で不特定多数に業務を発注するクラウドソーシングの普及により、海外の日本語学習者を含めた世界中の在宅ワーカーとのビジネスチャンスが広がりつつある。従来のビジネス・コミュニケーションは、対面による口頭伝達が主流であったが、今後は遠隔地の「顔の見えない相手」と文書とおしてやり取りすることが求められるようになる。クラウドソーシングでは、オンライン上で業務が完結するため、発注者・受注者相互の文書による伝達能力がビジネス成果に大きく影響を与えるといえる。

そこで本研究は、今後、日本語学習者を含めた幅広い受注者に対する発注業務を行うことを前提として、クラウドソーシングにおいて発注者がどのような発注文書を書き、受注者とどのようなコミュニケーションを行えば、発注者の意図が受注者に伝わり、質の高い成果物が得られるかについて考察する。

2. 分析資料と方法

本研究では、クラウドワークス社のサイトにおいて、「本サイトに過去 1 か月間に挙げられた文書の中から、問題のある文書を探す」という同内容・同条件の発注調査を 2 回（調査 A・B）行なった。本業務内容は、一般の受注者がサイトの文書をどのように捉えているかを知ること、今後のわかりやすい発注文書の分析にも役立つと考え、設定した。

表 1 調査 A・B の概要

	調査 A	調査 B
期間	2018 年 8 月	2018 年 9 月
受注者	10 名	10 名
発注者	発注経験のない日本語母語話者 A	発注経験のない日本語母語話者 B
発注文書に書かれた項目	概要・仕事の詳細・求める方・スケジュール・報酬・納品形式・募集人数・その他	概要・仕事内容・報酬・納期・応募方法・注意事項
発注文書で仕事内容を説明した文	この依頼の仕方はおかしいのではないか？この依頼文書の日本語には問題があるのではないか？と感じるものを 10 件抽出し、その理由も教えてください。	クラウドワークスサイト内の「クラウドワーカー（受注者）メニュー」で仕事依頼文書を検索して、説明に問題があると思う依頼文書を 10 例選ぶ作業です。

調査 A・B ともに調査期間は 1 か月間で、応募者の中から発注者がそれぞれ 10 名の受注者を選定した。業務内容は、発注文書とやり取りをおして指示し、最後に業務に関するアンケートの回答を得た。今回の応募者はすべて日本語母語話者だった。

三宮 (2017) は、コミュニケーションにおける誤解を言語学的・心理学的・文化的背景に基づいて分

※1 国立国語研究所日本語教育研究領域 プロジェクト非常勤研究員

析しているが、そのうち、言語学的観点から誤解を分類すると、音韻論的誤解・統語論的誤解・意味論的誤解・語用論的誤解の4つに分けられるという。また、心理学的観点からは、情報の非共有に起因する誤解、予想・期待に起因する誤解、記憶の歪みに起因する誤解、他者視点の欠如に起因する誤解、気分・感情に起因する誤解の5つに分けている。

本研究では、2回の調査A・Bにおける①発注文書2例、②発注業務で受注者から寄せられた質問事項、③2回の発注業務の成果物に対する発注者からの再依頼事項、④2回の業務終了後に受注者から得られたアンケート結果(5問)の4点を分析資料として用いる。受注者の誤解が生じた要因を、②③④から考察し、①の発注文書の問題点を明らかにする。

3. 分析結果および考察

業務依頼から業務完了までの間に受注者から寄せられた質問事項は、調査Aが計9件、調査Bが計7件で、その内訳は、両調査ともに「作業方法」に関する質問が「仕事内容」よりも多かった。

2回の発注業務の成果物に対し、発注者から受注者に説明や修正を求めたのは、調査Aが計2件、調査Bが計7件で、調査Bはこのうち4件が「差し替え」の要求であった。

業務終了後のアンケートのうち、本業務の難易度に関する問いに、調査Aでは、「難しかった」が計6件、「易しかった」が計4件であったのに対し、調査Bでは、10名全員が「難しかった」と答えた。また、「今回の発注文書で説明や補足が欲しかった箇所」という問いには、調査A・Bともに「仕事内容」に関する説明が不足していたという指摘が多く(計12件)、うち11件は、発注文書に書かれた「問題がある」という表現が不明確で、依頼内容が曖昧であったとされた。しかし、この表現について作業前に発注者に質問を求めた受注者は調査Bの2名のみであり、ここにクラウドソーシングという業務形態におけるやり取り上の問題が潜むと考えられる。

発注者は本発注業務において、「情報の量」や「情報の質」、「日本語の表現」に関して「問題がある」文書を探すことを期待したが、調査Bで成果物の「差

し替え」を要求した4名が取り上げた文書は、「倫理的な条件」に関して「問題がある」文書であった。

この「問題がある」という語に対する発注者と受注者の解釈のずれは、抽象的な語について書き手と読み手の思い描くものが異なったことにより生じたため、三宮(2017:29)のいう「意味論的誤解」に当たる。また、心理学的観点からも、三宮(2017:59)の「情報の非共有に起因する誤解」が起き、さらに、受注者が普段から倫理的に問題がある文書が多いと感じている状況があったため、「問題」という語に「倫理性」が結び付けて解釈され、「予想・期待」に起因する誤解が起きたのではないかと考えられる。

本調査では、クラウドソーシングという業務形態の性格上、発注者と受注者双方が成果物提出時まで誤解に気づけなかったため、誤解を調整するやり取りが生じなかった。発注業務においてこのような誤解を生じさせず、質の高い成果物を得るためには、抽象的な語には説明や具体例を付し、書き手と読み手の情報差をなくすことに留意する必要がある。

4. おわりに

以上のように、本研究における2回の発注業務の成果物の質が総じて低かったのは、発注文書の仕事内容の説明に書かれた抽象的な語が十分に説明されぬまま用いられたことに因る。成果物の質を高めるには、仕事の全体像が見えるよう、発注者が具体例を挙げながら「仕事内容」を説明する一方で、曖昧な表現に関しては、受注者も早い段階で発注者に説明を求め、情報差を埋める必要があると考えられる。

(メールアドレス yaoki@ninjal.ac.jp)

参考文献

- 1) 三宮真智子：誤解の心理学 コミュニケーションのメタ認知, ナカニシヤ出版, (2017)

付記

本研究は、国立国語研究所機関拠点型基幹研究プロジェクト「日本語学習者のコミュニケーションの多角的解明」(プロジェクトリーダー：石黒圭)、及びJSPS 科研費17K18504(研究代表者：石黒圭)の研究成果である。

日本語学習者のノートに書かれた講義の具体例の特徴

—ベトナム語母語話者と日本語母語話者との比較から—

An observation of Japanese language learners' notes, focusing on which of the actual examples given by the lecturer were taken notes during a lecture: Comparison between Vietnamese native speakers and Japanese native speakers

田中 啓行^{※1}

TANAKA, Hiroyuki

キーワード：講義、ノートテイキング、日本語学習者、理解過程

Keywords: Lecture, Note-taking, Japanese learner, Process of understanding lecture

1. はじめに

これまで、日本語学習者（以下、「学習者」）の講義理解の研究では、講義の談話の構造や重要な内容が理解できるかということが主に問題にされてきている。また、講義の理解において専門用語の説明に関する表現が重要な役割を持つことが指摘されている（俵山 2013 など）。しかし、講義者が専門用語や概念をわかりやすく説明するために使う具体例については、講義の接続表現に関する先行研究（平川（1991）、石黒（2010）など）において「たとえば」が扱われているが、理解や指導に活用されていない。一方、ノートの研究では、「今何が話されていて、それは講義全体とどのようなかかわりがあるかを考えながらノートを取る」（西條 2000 : 57）ことが重要だと指摘されているが、日本語母語話者（以下、「母語話者」）と比べて、学習者は具体例を理解できてもそれを講義全体の内容につなげられないという指摘もある（山下 1999 など）。しかし、実際に学習者のノートを見ると、多くの学習者が講義全体とのつながりを示して書いている具体例もあり、学習者の理解の助けとなっている具体例もあると考えられる。そこで、本発表では、学習者のノートに書かれた具体例の分析を通して、具体例を活かして学習者がどのように講義を理解しているかを考察する。

2. 分析資料と分析方法

学習者がどのように講義を理解して具体例をノートに書いたのかを明らかにするため、ノートを書く

過程をデジタルペンで記録し、その記録を見ながらインタビューを行った。調査手順は次の通りである。

- ①デジタルペンでノートを取りながら講義視聴
- ②講義視聴後にタスクシートに回答
- ③ノートを書く過程を見ながらインタビュー

調査協力者は、日本国内の大学に在籍しているベトナム語が母語の学習者 15 名と母語話者 15 名である。学習者のレベルは日本語能力試験（JLPT）の N1～N2 である。詳細を表 1 に示す。調査協力者には、高齢者のイメージ（約 5 分）、高齢者福祉（約 10 分）、教育^{注1}（約 30 分）、オノマトペ^{注2}（約 30 分）をテーマとする 4 種の講義を見てもらい、それぞれについて①～③を行った。本発表では、①で取ったノートと③のインタビューの内容を分析対象とする。なお、「たとえば」などで例であることが明示されていないくても、「高齢者のイメージについてふれて

表 1 調査協力者の専攻・学年・日本語能力

ベトナム	専攻・学年	JLPT	日本	専攻・学年
V1	経営 3 年	N2	J1	法 2 年
V2	農業経済 3 年	N1	J2	法 1 年
V3	ビジネス 1 年	N2	J3	法 1 年
V4	ビジネス 3 年	N2	J4	商 3 年
V5	ビジネス 4 年	N1	J5	商 4 年
V6	日本語 1 年	N2	J6	法 1 年
V7	日本語 4 年	N2	J7	商 4 年
V8	商 1 年	N2	J8	社会 3 年
V9	日本語 4 年	N2	J9	薬 4 年
V10	国際関係 2 年	N2	J10	社会 2 年
V11	日本語 2 年	N2	J11	法 1 年
V12	日本語 2 年	N1	J12	法 1 年
V13	経済 2 年	N2	J13	法 1 年
V14	福祉 3 年	N1	J14	法 1 年
V15	国際関係 3 年	N2	J15	商 3 年

※1 国立国語研究所 日本語教育研究領域
プロジェクト非常勤研究員

いきます。高齢者というとまあ背骨が曲がっているとかね、髪の毛が白いとか、ものを覚えるのが苦手とか、運転ができなくなるとかね、」のように、講義者が取り上げたトピックや専門用語の具体例になっていると発表者が判断したものを分析対象とした。

3. 分析結果

まず、学習者、母語話者に共通して、「①抽象的な説明だけでは重要な概念を理解できない時に具体例をノートに書く」「②講義の冒頭でトピック導入のために話された具体例はノートに書く人と書かない人にわかれる」という特徴が見られた。①としては、高齢者福祉の講義において、「喪失体験」という概念がわかるように「退職する」などの「何を失うのか」の具体例をノートに書くようなものがある。また、②にあたるものとして、前節で挙げた高齢者のイメージの具体例がある。この例は、学習者8名、母語話者6名がノートに取っている。ノートに取った人は講義のメイントピックに関わる具体例なので重要だと判断しており、取らなかった人は、取らなくても「高齢者のイメージ」という語から後で容易に思い出せる具体例だと判断していた。書かなくても思い出せる例はノートに書かれないことが多いが、講義のメイントピックに関わる場合はノートに書く人がいるということがわかった。

次に、学習者のみに見られた特徴として「③自分の興味や日本語の学習のために具体例を書く」「④聞き取れた具体例だけをノートに書く」というものがあつた。③としては、オノマトペの講義で、自分が知らなかった日本語のオノマトペの具体例が出てきた時にノートに書くようなものがある。④は、具体例によって説明されている概念と具体例との関係が理解できていない場合に行われていた。「たとえば」などの例を示す表現を使っていない、定義や抽象的な説明より前に具体例を示しているなど、講義者が概念と具体例との関係がわかりづらい話し方をしている時に見られた。このような場合に、定義や抽象的な説明が聞き取れず、具体例から定義などを推測した結果、誤った理解をする学習者がいた。

4. おわりに

どのような具体例をノートに書いているかの分析から、学習者が講義の理解に具体例を活かしていることがわかった。しかし、具体例から理解しようとして誤った理解をしてしまう④のようなケースがある。学習者が「たとえば」以外の具体例の示し方のパターンを学んだり、講義者が具体例を示す表現を用いたり、情報の提示順を工夫したりすることが必要だと考えられる。

(メールアドレス h.tanaka@ninjal.ac.jp)

注

- 注1 「留学生のための専門講義の日本語 3 教育学・心理学編 1 章 教育学 教育って何？」(名古屋大学 G30 プログラム)
- 注2 「ニホンゴ探検 2016 ことばのミニ講義『ようこそ、ドキドキ・ワクワクの世界へーオノマトペの不思議一』」(国立国語研究所)

参考文献

- 1) 石黒圭：講義の談話の接続表現，佐久間まゆみ（編著）講義の談話の表現と理解，pp.138-152（2010）
- 2) 西條美紀：談話構造図作成法によるノートテーキング，講座日本語教育，36，pp.53-68（2000）
- 3) 俵山雄司：講義における専門用語の説明に対する日本語学習者の評価—わかりやすい説明の方法を探るために—，専門日本語教育研究，13，pp.27-34（2013）
- 4) 平川八尋：理工系講義に現れる接続表現の分析：教材作成のための基礎資料分析，長岡技術科学大学言語・人文科学論集，5，pp.93-102（1991）
- 5) 山下直子：講義でのノート・テーキングの問題点—外国人留学生と日本人学生の比較—，専門日本語教育研究，1，pp.24-31（1999）

付記

本発表は国立国語研究所機関拠点型基幹研究プロジェクト「日本語学習者のコミュニケーションの多角的解明」（プロジェクトリーダー：石黒圭）の研究成果の一部である。また、本発表は JSPS 科研費 JP17K02879 の助成を受けたものである。

韓国人文系大学生と日韓理工系学生の 「論理的文章」に対する意識の比較分析

Comparative Analysis of Awareness of "Logical Text" in Korean Undergraduate Humanity
Majors and Science & Engineering Majors of Pre-tertiary Korean Education

○太田 亨^{※1} 安 龍洙^{※2} 菊池 和徳^{※3} 村岡 貴子^{※4}
OTA, Akira An, Yongsu KIKUCHI, Kazunori MURAOKA, Takako

キーワード：論理的文章、日韓共同理工系学部留学生事業、学部入学前予備教育、文系大学生、理工系的発想

Keywords: logical text, Japan-Korea joint program of science and engineering students, pre-tertiary education, humanity majors, scientific inspiration

1. はじめに（背景及び目的）

本発表者らはこれまで、日韓共同理工系学部入学前予備教育生（以下「日韓生」）の論理的思考力養成を目指し、日本語教育と数学教育のコラボ授業を実践して（太田・菊池 2014¹⁾）、論理的思考力を成す要因の解明を目指してきた（太田他 2017²⁾）。

本発表の目的は、2017・18年度の日韓生に対して実施した「論理的な文章」に関するアンケート調査^{注1}と、2018年6月に新たに実施した、韓国・釜山にある2つの私立総合大学^{注1}で日本語を学ぶ文系大学生（以下「文系学生」）向けの同様の調査結果から、両者の回答の特徴を比較分析するものである。

2. 先行研究

発表者らは日韓生の論理的思考力を解明するため、彼らに対して「論理的文章とは何か」に関する自由記述アンケートをまず予備的に行った（太田他 2017²⁾）。次に、アンケートから得られた代表的な14要素（表1）を明示的に取り上げ、(1)論理的文章に必要な要素（3つ選択）、(2)14要素の重要度の重みづけ（①大変重要、②ある程度重要、③重要でない、の3段階評価。③選択の場合その理由）、(3)上記2設問外で論理的文章について具体的に説明する自由記述、の3設問を2017年8月、日韓生に尋

ねた（太田他 2018³⁾）。その結果、表1のa、b、i、kの4要素が強く関与していることが示された。また(3)の自由記述では、「理工系的発想」（太田他 2017²⁾）と呼べるような例が挙げられる特徴も見られた。しかしながら、これらが本当に「理工系的」と呼べるかどうかは、「同内容の調査を理工系以外の韓国人学生」（太田他 2018³⁾、p.29）に対して行うとして、他日を期すこととした。

3. アンケート調査の実施対象

そこで今回、属性部分を除いて同内容のアンケート調査を上記の韓国人文系学生199人に対して実施した^{注2}。内訳は1年生42人、2年生68人、3年生50人、4年生37人、無記名2人だった。

比較群として、2017年度日韓生98人に加え、2018年度日韓生99人にも前年同様8月に同じアンケート調査を行い、両者を合わせた197人を対象とした。

表1 「論理的文章」にとっての代表的な14要素

a	因果関係が明確	h	文法的に正しい
b	根拠が妥当	i	矛盾がない
c	皆が納得する	j	主張が明確
d	反論できない	k	論理がはっきり
e	皆同じ解釈する	l	理由が明確
f	理解しやすい	m	皆が同意する
g	真偽判定が明確	n	前提と結論が一致

※1 金沢大学国際機構教授

※2 茨城大学全学教育機構教授

※3 大阪大学大学院理学研究科講師

※4 大阪大学国際教育交流センター教授

表2 「論理的な文章」に必要な要素 (文系|日韓)

a	<u>61</u>	98	h	<u>28</u>	5
b	<u>116</u>	108	i	<u>61</u>	113
c	<u>34</u>	11	j	<u>48</u>	21
d	<u>9</u>	21	k	<u>73</u>	100
e	<u>12</u>	22	l	<u>17</u>	16
f	<u>42</u>	9	m	<u>22</u>	5
g	<u>35</u>	34	n	<u>38</u>	25

表3 14要素の重要度重みづけ (文系|日韓)

	①		②		③		③ 理由数	
a	<u>111</u>	145	<u>82</u>	23	<u>4</u>	0	<u>2</u>	0
b	<u>153</u>	158	<u>46</u>	17	<u>0</u>	1	<u>0</u>	1
c	<u>66</u>	26	<u>107</u>	61	<u>25</u>	23	<u>7</u>	22
d	<u>24</u>	32	<u>110</u>	46	<u>64</u>	32	<u>13</u>	29
e	<u>35</u>	38	<u>111</u>	53	<u>53</u>	25	<u>9</u>	22
f	<u>76</u>	35	<u>110</u>	64	<u>8</u>	13	<u>0</u>	11
g	<u>102</u>	105	<u>90</u>	39	<u>1</u>	4	<u>0</u>	4
h	<u>80</u>	33	<u>107</u>	72	<u>7</u>	13	<u>0</u>	11
i	<u>127</u>	147	<u>61</u>	18	<u>5</u>	0	<u>3</u>	0
j	<u>143</u>	109	<u>50</u>	45	<u>1</u>	1	<u>1</u>	1
k	<u>144</u>	165	<u>50</u>	11	<u>0</u>	0	<u>0</u>	0
l	<u>134</u>	124	<u>56</u>	32	<u>2</u>	0	<u>0</u>	0
m	<u>42</u>	20	<u>109</u>	51	<u>43</u>	38	<u>11</u>	32
n	<u>133</u>	94	<u>57</u>	44	<u>4</u>	5	<u>0</u>	5

4. アンケート結果及び考察

設問(1)の結果を表2に示すと、表1のa、b、i、kが重要な点は文系学生も日韓生も共通していた。しかし、日韓生が4要素とも5割を超すのに対し、文系学生はbが5割を超すものの、その外の3要素a、i、kは3割台で、bとの間に差が見られた。

また、f、h、j、m、nは文系学生のほうが日韓生に比べて相対的に高く、逆にd、eは日韓生のほうが相対的に高かった。これらのうち、f、h、nは「言語表現」に関する要素であり、d、e、j、mは「自他との関係」に関する要素であると言える。

次に、設問(2)の結果を表3に示す。①で文系学生はb、k、jの順に多く、3つとも7割台であった。一方、日韓生はa、b、i、kがすべて7割を超えおり、中でもkは8

割台であった。このうち各々に特有な要素は、前者がj(主張)、後者はaとi(因果関係・矛盾無し)である。

最後に設問(3)では、文系学生31、日韓生81の有効回答が得られた。両者には「根拠が妥当」を挙げたものが多いという共通点は見られるものの、文系学生が表1のb、i、j、lの4要素による記述に留まる傾向が見られたのに対し、日韓生は具体例を挙げたり、「三段論法」、「数学の定理や公理」、「反証可能性」など、上述の「理工系的発想」(太田他 2017²⁾)に由来すると思われる例が複数見られた点で示唆的であった。

5. 今後の課題

今後は、同内容の調査を日本人理工系学生にも行い、「韓国人学生である」特徴や、上記「理工系的発想」の国による差の有無も探ることで、教育文化や分野による論理的思考力の差について検討を深めたい。

(akirao@staff.kanazawa-u.ac.jp)

注

注1 大学名等を公表しない条件で調査が実施された。

注2 2018年6月に発表者の1人である安龍洙が現地に趣き、韓国語で実施して用紙を回収し集計した。属性として、学年、日本語能力、日本渡航歴の3つのみを尋ねた。

参考文献

- 1) 太田亨, 菊池和徳: 日本語教育と数学教育の連携による論理的思考力養成授業モデル-日韓プログラム理工学部予備教育の事例, 第16回専門日本語教育学会研究討論会誌, pp.6-7 (2014)
- 2) 太田亨, 菊池和徳, 安龍洙, 村岡貴子: 韓国人理工学部予備教育生の「論理」に対するレディネスの実態-日本語教育と数学教育のコラボ授業の答案とアンケートの考察を通じて-, 第19回専門日本語教育学会研究討論会誌, pp.12-13 (2017)
- 3) 太田亨, 安龍洙, 村岡貴子: 韓国人理工学部入学前予備教育生の「論理的な文章」に関する意識について-第18期日韓プログラム生へのアンケート結果より-, 第20回専門日本語教育学会研究討論会誌, pp.28-29 (2018)

付記: 本研究は、JSPS 科研費 (16H03434) の助成を受けて実施されたものである。

ルーブリックによる日本語ライティングの アセスメント

Japanese Writing Assessment Using Rubrics

脇田 里子
WAKITA, Riko

キーワード：日本語ライティング、ルーブリック、アセスメント、学習評価
Keywords: Japanese writing, rubric, assessment, evaluation

1. はじめに（背景および目的）

昨今、大学は学生、その保護者、および教育行政関係者等の評価関係者 (stakeholder) に対して、教育内容とその成果について説明が求められている。各授業の教育内容をどのようにアセスメント (assessment) するのかに関心が集まっている。ライティング教育もその例外ではない。科目の到達目標に学習者がどこまで近づいているかを確認する学習到達度の測定や、ライティングの質を改善するような指導も視野に入れた教育評価、つまり、アセスメントの観点が必要になる。そこで、本発表では、アセスメントの観点からルーブリック (rubric) の活用アプローチを提案することを目的とする。

本発表における「アセスメント」は、「教員が教育全体の活動を振り返り、継続的に授業を改善していく教育評価」という限定した意味で用いる。ルーブリックは、近年、パフォーマンスによる学習者の学習についての学習評価 (evaluation) として用いられている¹⁾。そして、日本語教育におけるライティングの学習評価としても、ルーブリックの使用は増えつつある²⁾。しかし、本発表では、学習評価ではなく、アセスメントの観点から、ルーブリックに着目する。

2. 方法

アセスメントとしてのルーブリックの種類には、A) カリキュラム・ルーブリック、B) 科目ルーブリック、C) 課題ルーブリックの三つがある (図 1)³⁾。これら三つのルーブリックは独立して存在するので

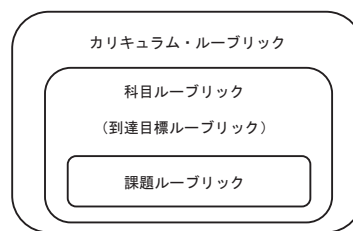


図 1 アセスメントとしてのルーブリックの種類

はなく、A) の目標の一部がそれぞれの B) に反映され、科目の目標の一部が C) に反映されている。アセスメントの観点から授業改善を目指す場合、単に、その科目の改善に留まるだけでなく、最終目標である人材育成とどのようにその科目が関連しているか、カリキュラムの中でその科目はどのように体系化されているのか等を意識することが重要である。

本発表では、関西地方の外国語系学部におけるライティング科目 (「科目 C」) を取り上げ、その科目に関連する四つのルーブリックを提示しながら、その学部の人材育成とどのように結びついているかを示す。図 2 に、四つのルーブリック、A) の代替としての学部ディプロマ・ポリシー (以下、DP と略す) ルーブリック (表 1)、B) では、科目と科目到達目標の二つのルーブリック (表 3、表 4)、そして、C) (表 5) を示す。

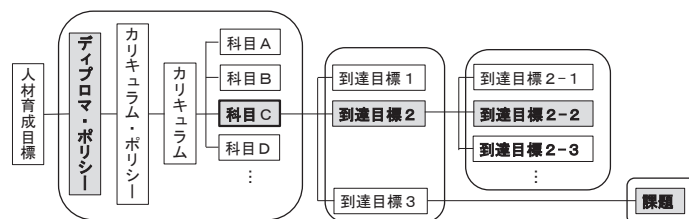


図 2 「科目 C」に関する四つのルーブリック (網掛)

表1 学部DPルーブリック（一部抜粋）

学力の3要素	人材育成の目標（評価規準）	十分満足できる	満足できる	やや努力を要する	努力を要する
知識・技能	高度な外国語運用能力を習得している。 幅広い教養を身に付け、グローバル社会と異文化を理解できる。	極めて高度な外国語運用能力を習得している。	高度な外国語運用能力を習得している。	一定程度の高度な外国語運用能力を習得している。	必ずしも高度とは言えないが、外国語運用能力を習得している。 教養を学修しているが、グローバル社会と異文化を必ずしも理解できていない。

表2 学部カリキュラム（科目群）

学力の3要素	必修科目	選択科目Ⅰ	選択科目Ⅱ	選択科目Ⅲ
主体性・多様性・協働性	プロジェクト科目		インターンシップ科目	共通教養科目（プロジェクト）
思考力・判断力・表現力	演習系科目	日本語応用系科目	日本文化演習系科目 日本社会実習系科目	
知識・技能	日本語学系科目 異文化理解系科目 日本語スキル系科目（ライティング「科目C」）	日本文化系科目 日本社会系科目 日本語学系科目		共通教養科目 外国語教育科目（母語以外） 他学部設置科目等

表3 「科目C」科目ルーブリック

到達目標（評価規準）	A（秀）	B（優）	C（良）	D（可）	F（不可）	成績比率
1 キャンパス・ライブで使用する適切な実用文が書ける。	ほぼ完璧に実用文が作成できている。	上手に実用文が作成できている。	大きな間違いがなく、基本的に実用文が作成できている。	いくつかの間違いもあるが、最低限の実用文が作成できている。	実用文が作成できていない。	20%
2 レポート作成のルールやスキルが理解できる。	レポート作成のルールやスキルが非常によく身についている。	レポート作成のルールやスキルがよく身についている。	レポート作成のルールやスキルが一定程度身についている。	レポート作成のルールやスキルが最低限度身についている。	レポート作成のルールやスキルが身についていない。	50%
3 基本的なレポートが作成できる。	章題したレポートが作成できている。	上手にレポートが作成できている。	大きな間違いがなく、基本的にレポートが作成できている。	いくつかの間違いもあるが、最低限のレポートが作成できている。	基本的なレポートが作成できていない。	30%

表4 「科目C」到達目標ルーブリック（一部抜粋）

到達目標	レポート作成のルールやスキルが非常によく身についている。	レポート作成のルールやスキルがよく身についている。	レポート作成のルールやスキルが一定程度身についている。	レポート作成のルールやスキルが最低限度身についている。	レポート作成のルールやスキルが身についていない。
到達目標2の評価観点	A（秀）	B（優）	C（良）	D（可）	F（不可）
2-1 段落の概念、段落内の構成、段落と段落の構成、文章構成が理解できる。	段落の概念について、非常によく理解できている。	段落の概念について、よく理解できている。	段落の概念について、一定程度理解できている。	段落の概念について、最低限度理解できている。	段落の概念について、理解できていない。

表5 課題ルーブリック（一部抜粋）

レポート課題	A（5）	B（4）	C（3）	D（2）	F（1）	成績
あなたの国の社会問題を1つ選び、文献を引用し、その現状と解決策について意見を述べなさい。「だ・である」体を用い、1,800字～2,200字で書きなさい。	卓越している	上手にできている	基本的にできている	最低限できている	できていない	21/30
1 文章構成	序論、本論、結論の構成があり、その内容も非常によく書いている。	序論、本論、結論の構成があり、その内容もよく書いている。	序論、本論、結論の構成があり、その内容も基本的に対応している。	序論、本論、結論の構成はあるが、その内容が必ずしも対応していない。	序論、本論、結論の構成がない。	C（3）

3. 結果および考察

学部では人材育成の目標を達成するためのDPが作成されている（表1）。表1の網掛け部分の「高度な外国語運用能力を習得している」に着目する。カリキュラムの中でこの目標を具体化した科目の一つが「日本語スキル系科目」であり、ライティング科目「科目C」が該当する（表2）。「科目C」は

表1のDP目標を達成するために設置した科目で、3つの到達目標を設定した。到達目標2「レポート作成のルールやスキルが理解できる」に着目する（表3）。表4は、到達目標2を達成するためのルーブリックの一部である。表5は、到達目標3のレポート作成に関する課題ルーブリックの一部である。

このように人材育成目標やカリキュラム全体を見渡して、科目を位置づけることは、学部の人材育成とその科目との関わりを再確認することであり、アセスメントをする上で重要な意味をもつ。

アセスメントとして、科目ルーブリックや到達目標ルーブリックを利用する際には、授業終了時に、到達目標ごとの学習評価をもとに、ルーブリックを使って教科書の演習問題や課題の達成度を振り返る。ルーブリックは、評価観点ごとに評価尺度を示しているため、評価尺度全体の中の位置がわかり、一つのレベルに達するための指導を考えやすいという利点がある。

4. おわりに

ルーブリックによる科目の振り返りは学習評価として成績を評定する過程と重なる部分も多い。しかし、アセスメントは、授業の到達目標がどの程度達成できたかに関心がある。もし目標を達成できなかった場合には、到達目標や課題のどのような点が学習者にとって困難であったかを把握し、次学期の授業に向けて改善していくことに重点がある。教育活動を改善し、循環させていくことが可能になる。

（メールアドレス oriko@cup.com）

付記

本発表は科研費（課題番号 26284072）の助成を受けて行った成果の一部である。

参考文献

- 1) ダネル・スティーブンス、アントニア・レビ：大学教員のためのルーブリック評価入門、玉川大学出版部、東京（2014）
- 2) 脇田里子：ルーブリックによるライティング評価とアセスメント、大学と社会をつなぐライティング教育、pp.55-74（2018）
- 3) 関西大学教育推進部教育開発支援センター：ルーブリックの使い方ガイド 教員用、（2016）

留学生のための数学の基礎的専門語の選定

Selection of Fundamental Specialized Mathematics Terms for International Students

小宮 千鶴子^{※1}

KOMIYA, Chizuko

キーワード：留学生、数学、基礎的専門語、教科書、索引

Keywords: international students, mathematics, fundamental specialized terms, textbooks, indices

1. はじめに（背景および目的）

日本の大学学部等の教育は、高校までの基礎教育に基づいて行われるため、入学を希望する留学生は、専攻分野に関する高校卒業程度の基礎的な専門語（専門用語ともいう）の習得が不可欠である。数学は多くの分野で研究の道具として重要であり、日本留学試験の数学の試験では、数学の必要度の異なる学部・学科に対応して2つのコースを設けている。

日本留学試験の基礎学力科目に数学があるため、留学生は日本語学校等で日本語による数学教育を受ける機会がある。しかし、留学生は内容理解のほうを重視して数学用語に対する学習意欲が低く、理解も不十分である（青木, 2017）。学部等の数学の講義では、基礎的な数学用語と大学初出の数学用語が使用されるが、前者の理解さえ不十分な留学生にとって、大学での数学用語の学習負担は非常に重い。

留学生の数学用語学習の負担を軽減する第一歩として重要なのは、基礎的専門語の学習語彙の選定だが、先行研究は少なく、数学を高度に必要とする理系用に限られる（小宮, 2006; 日本学生支援機構大阪日本語教育センター, 2011 ; 小宮, 2017）。

本研究は、小宮（2017）と同様に中学高校数学教科書索引を資料とし、小宮に不足する資料を補って日本留学試験の数学の2つのコースのシラバスを参考に2種の学習語彙を選定することを目的とする。

2. 方法

高校数学教科書の本文には中学初出の数学用語も用いられることから、小宮（2017）は中学高校数学教科書索引を資料として、各科目の半数以上の索引

に掲載される用語を学習語彙として選定したが、高校「数学 A～C」の索引が欠けていた。そこで、本研究では、小宮と同じ 2002 年度使用の、中学「数学 1～3」18 種、高校「数学 I～III」72 種の索引に、新たに高校「数学 A～C」66 種の索引を加えて資料とする。資料は 15 年以上前のものだが、当時の学習指導要領と現行のものとを比較すると、科目名の変更や学習内容の一部に科目間の移行があるものの、全体としては大きな違いがなかった。学習語彙の選定基準は、小宮（2017）と同じく、各科目の半数以上の索引に掲載された用語とする。中学「数学 1～3」と高校「数学 I～III」の索引データは、小宮（2017）のものを使用し、高校「数学 A～C」の索引データのみ新たに作成する。

3. 結果および考察

中学高校数学 9 科目 156 種の教科書索引のデータから表 1 のとおりア～ウの 3 段階の学習語彙計 532 語を得た。イトウの科目区分は、日本留学試験の数学のシラバスに準じた。3 段階の学習語彙は下の段階を優先し、重複する用語は除いた。イトウのうち 7 語は、現行の学習指導要領に対応させ中学用語とした。数学がさほど必要ない学部・学科をめざす場合は、アとイの 305 語を、数学が高度に必要な学部・学科をめざす場合は、ア～ウの 532 語をそれぞれ

表 1 数学の学習語彙の 3 段階

科目	異なり語数	学習語彙
ア) 中学 1～3	336	178
イ) 高校 I A	700	127
ウ) 高校 II B III C	1293	227
計	2329	532

※1 早稲田大学大学院日本語教育研究科

学習語彙とする。以下、アを中学用語、イを高校用語1、ウを高校用語2と呼ぶ。

表2は全学習語彙532語に占める、旧日本語能力試験の級外語彙の割合と漢語の割合を示す。級外語彙の割合は、3段階とも8割を超えて難しかった。中学用語は「円周率」など日常生活でも使う基礎語中の基礎語で、高校用語には「対偶」など日常生活ではあまり使わないやや難しい用語が多かった。中学用語は文系出身者が多い日本語教師にも学習支援のしやすい用語で、全体の約33%を占めた。

漢語の割合は、単語形式の用語469語を対象に調査したが、3段階とも漢語が8割を超え、漢語の多さが確認された。漢語の漢字数は1字から7字まであり、語構成が複雑になりやすい3字以上の漢語の割合は、中学用語の約42%、高校用語1の約60%、高校用語2の約70%と増えた。段階を追って「第/三次/導/関数」など長くて複雑な漢語が増加した。

本研究では、小宮(2017)の資料に高校「数学A～C」の索引を追加した結果、学習語彙は小宮より204語増えて532語となった。それを『留学生のための理科系専門用語辞典』の改訂増補版(2016年発行)の数学の収載語833語と比べたのが表3である。

833語に含まれた本研究の学習語彙は351語で、他の数学用語が232語あった。そのうち136語は、本研究では索引への掲載頻度が低く学習語彙に選定されなかった用語である。その主な理由は、上記辞典のもとになった用語集の選定資料が特定の機関の

表2 学習語彙中の級外語彙と漢語の割合

段階	級外語彙(532語中)	漢語(469語中)
中学	145 (81.5%)	143 (92.3%)
高校1	114 (89.8%)	102 (89.4%)
高校2	207 (91.2%)	162 (80.6%)
計	466 (87.6%)	406 (86.6%)

表3 理科系専門用語辞典の数学収載語の内訳

本研究の数学用語	351	42.1%
他の数学用語	232	27.9%
数学用語を含む語句	227	8.0%
一般語	183	22.0%
計	833	100.0%

数学などの教科書や問題集、日本留学試験のシラバス(水落ほか2010:83)であることにある。その用語集は新たに迎えた留学生用に機関の事業として開発されたものなので、使用する教科書や練習問題などが資料にされたのは当然だが、用語選定の一般性という点からは、資料にやや偏りがある。一方、この辞典は高校科目の単元に分かれ、左頁に用語と対訳、右頁に関連の解説を載せ、「2直線の交点を通る直線」など自然な文脈で「通る」など一般語が学べる。本研究の学習語彙には一般語が稀だが、数学教科書など数学の談話理解には一般語も重要である。

4. おわりに

本研究では、大学学部等をめざす留学生のために、中学高校数学教科書索引を資料として、数学用語の2つの学習語彙計532語を選定した。それらは級外語彙や漢語が多く、日本語教師による学習支援がしやすい中学用語が約33%を占めた。多くの教科書索引から選定された532語は、資料による偏りが相対的に小さく一般性が高いと予想される。学習語彙の教育に向けては、数学分野の談話における一般語との共起を重視して取り組んでいきたい。

(c.komiya@waseda.jp)

参考文献

- 1) 青木由香里：数学の専門用語の理解度，東海大学紀要国際センター，No.7，pp.93-107 (2017)
- 2) 小宮千鶴子：理工系留学生のための数学の専門語—高校教科書の索引調査に基づく選定—，早稲田大学日本語教育研究センター紀要，No.19，pp.45-62 (2006)
- 3) 小宮千鶴子：理工系留学生のための数学の基礎的専門語，日本語教育方法研究会誌，Vol.23，No.2，pp.4-5 (2017)
- 4) 水落いづみ・石橋裕子・上田直子・岡本きみ子・田内郁子・中島宇都美・中前真紀子：大学に進学するアラビア語圏学習者を対象とした理科系の専門用語集の作成，日本語教育センター紀要，第6号，pp.77-89 (2010)
- 5) 日本学生支援機構大阪日本語教育センター：留学生のための理科系専門用語辞典[数学・物理・化学・生物]日本語・英語・アラビア語，穂高書店 (2011)

第 21 回 専門日本語教育学会研究討論会誌

2019 年 3 月 4 日発行

© 専門日本語教育学会 2018

専門日本語教育学会事務局

京都産業大学 渡辺史央研究室

〒603-8555 京都市北区上賀茂本山

TEL&FAX: 075-705-1567

E-mail: office-stje@kir.jp

発 行：第 21 回専門日本語教育学会実行委員会

重田美咲（下関市立大学・委員長）

池田隆介（北九州市立大学）

アブドゥハン恭子（九州工業大学）

奥田直甲（袖ヶ浦さつき台病院）

杉本巧（広島国際大学）

畠田美有紀（長崎大学）

印 刷：株式会社吉村印刷

TEL: 083-232-1190

〒750-0004 山口県下関市中之町 5-9
