

第 28 回
専門日本語教育学会
研究討論会誌



2026 年 3 月 6 日 (金)
於：大阪大学大学会館

専門日本語教育学会

THE SOCIETY FOR TECHNICAL JAPANESE EDUCATION

第 28 回 専門日本語教育学会研究討論会

【プログラム】

■ シンポジウム 10:15～11:15 講堂

「専門日本語教育とは何か」

(司会：石黒圭_国立国語研究所)

専門日本語教育の定義	石黒圭 (国立国語研究所) …… 1
専門日本語教育学会の理念	村岡貴子 (大阪大学) …… 1
専門日本語教育研究の歴史－これまでの歩み－	野田岳人 (群馬大学) …… 2
専門日本語教育学会の未来－これからの展開－	生天目知美 (東京海洋大学) …… 2

■ 口頭発表① 11:25～11:55 講堂

(①②司会：ポポヴァ・エカテリーナ_関西大学)

大学院留学生の個別研究指導場面の談話実態の考察－1学期間にわたって3回のデータから－
田鉦 (一橋大学大学院生) …… 3

■ 口頭発表② 12:00～12:30 講堂

日本語教材と比較したビジネス日本語教材の特徴について

－「クレーム」「苦情」に着目して－

池内優香 (大阪大学大学院生) …… 5

■ 口頭発表③ 11:25～11:55 セミナー室 1

(③④司会：前川孝子_日本大学)

中国の大学入学試験に備える高校の日本語教員が持つ作文教育観

－広東省の教員の事例をもとに－

ニン・レン (大阪大学大学院生) ・村岡貴子 (大阪大学) …… 7

■ 口頭発表④ 12:00～12:30 セミナー室 1

専門課程につながる読書教育プログラムの開発－人文系学部留学生を対象として－

脇田里子 (同志社大学) …… 9

■ ポスター発表(1) 14:15～15:10 アセンブリー・ホール (進行：菊池和徳_大阪大学)

- 1 反転授業用のビジネス日本語教材の開発
中川健司（横浜国立大学）・鈴木綾乃（横浜市立大学）・河瀬恵子（東京経済大学） …… 11
- 2 文系中国人大学院生の日本語アカデミック・ライティングにおける生成 AI 使用不使用の判断プロセス
大島弥生（立命館大学）・三井久美子（立命館大学） …… 13
- 3 縦断調査への参加継続を支える学習者の調査に対する認識－S-CoLeJa 調査を事例に－
須賀和香子（総合研究大学院大学大学院生）・呉 楚琦（一橋大学大学院生）
橋本宜子（国立国語研究所）・布施悠子（国立国語研究所）・石黒圭（国立国語研究所）
…… 15
- 4 生理学の科目学習に必要な動詞の抽出と類型化に向けた一考察
－国家試験と教科書総論部分の出現語彙の対照から－
河住有希子（日本工業大学）・藤田恵（日本国際教育支援協会）・川村よし子（元東京国際大学）
…… 17
- 5 外国人日本研究者は古典日本語教材に何を求めているか
－母語話者向け教材で学んだ学習者へのインタビューの分析－
山口真紀（日本大学） …… 19
- 6 ライティング支援に携わるチューターによる論文作成の経験則
－様々な専門領域で研究する大学院生を対象としたインタビュー調査から－
トンプソン美恵子（東京大学） …… 21
- 7 大学院授業におけるテキストディスカッションの有効性についての検討－テキストディスカッションアプリ「Logostellation」の大学院ゼミナールにおける実践例を通じて－
浦野歩（国立国語研究所） …… 23
- 8 聞き手を意識した内容伝達活動において日本語母語話者は何に気づいたか
－「国語応用演習（表現）」と「専門ゼミ I」の実践より－
鈴木秀明（目白大学）・木下謙朗（龍谷大学） …… 25
- 9 自動車整備士国家試験の漢字調査－「簡単な漢字」＝「簡単な語彙」なのか？－
日暮康晴（長崎大学） …… 27

■ ポスター発表（2） 15:15～16:10 アセンブリー・ホール （進行：藤原京佳_大阪大学）

- 10 栄養学概論教科書の漢字・語彙調査
多田苗美（昭和女子大学） …… 29
- 11 非漢字圏学習者は漢字学習をどう捉えているか－PAC分析による意識構造の探求－
高柳真理（城西国際大学） …… 31
- 12 特定技能工業製品製造業分野2号取得要件の学科試験教材の語彙の検討
－有効なキャリア支援のために－
星摩美（公立小松大学） …… 33
- 13 外国人介護福祉職の支援者向け研修が促したもの
－点から線・面への思考変容－
木下謙朗（龍谷大学）・丸山真貴子（目白大学） …… 35
- 14 交換留学生を対象とした国際共修科目における会話活動のあり方
－テーマ提示型活動と場面設定型活動の実践から－
正宗鈴香（大東文化大学） …… 37
- 15 漢語サ変動詞の辞書記述に接辞サセルで他動詞になる旨を加筆する提案
－日本留学試験（EJU）の読解問題コーパス（林2022）の語彙を使用して－
金谷由美子（大阪大学非常勤講師） …… 39
- 16 「高専留学生の実験レポートの書き方」教材の練習問題に対する留学生の
AI使用状況とその考察
山田朱美（津山工業高等専門学校）・立間淳司（津山工業高等専門学校）
加藤学（津山工業高等専門学校） …… 41
- 17 芸術専攻の大学生に必要な日本語力とは何か
－「作品をデザインし、制作する」分野の専門教員へのインタビューから考える－
込宮麻紀子（文化学園大学） …… 43
- 18 外国人留学生のための日本語教材としての新聞記事の可能性
諸賀沙織（福岡女学院大学大学院生） …… 45

- 口頭発表⑤ 16:15～16:45 セミナー室1 (⑤⑥司会：湯浅千映子_大阪観光大学)
 美術系の大学院生は書く場面にどのような語彙を使用しているか
 –グラフィックデザイン専攻の修了論文作品集を対象に–
 徐心妍 (一橋大学大学院生) …… 47
- 口頭発表⑥ 16:50～17:20 セミナー室1
 ベトナムにおける「法学日本語教育」を支える日本語教師養成のあり方
 加藤淳 (名古屋大学) …… 49
- 口頭発表⑦ 16:15～16:45 講堂 (⑦⑧司会：堀一成_大阪大学)
 学術的引用発達モデル (ACDM) の提案
 –初学者から研究者レベルまでを対象とした体系的診断を目指して–
 中村かおり (拓殖大学)・向井留実子 (愛媛大学)・近藤裕子 (山梨学院大学) …… 51
- 口頭発表⑧ 16:50～17:20 講堂
 辞書としての生成 AI の可能性と限界
 –学習者の検索未達成事例にたいする ChatGPT-5 の回答の分析–
 吉甜 (国立国語研究所)・李琦 (国立国語研究所)・石黒圭 (国立国語研究所) …… 53

趣旨説明

専門日本語教育の定義

石黒圭（国立国語研究所）

本シンポジウム「専門日本語教育とは何か」の目的は、学会活動 30 周年を控え、「専門日本語教育学会の理念」（村岡発表）に基づき、「専門日本語教育研究の歴史－これまでの歩み－」（野田発表）を振り返り、「専門日本語教育学会の未来－これからの展開－」（生天目発表）を展望することにある。

そもそもなぜ「専門日本語教育とは何か」という定義を考えなければならないのだろうか。学会とは、学術の発展に寄与するために、「共通の学問分野・研究関心」をもつ研究者が集まり、研究成果の発表・共有・評価を行うことを目的とした非営利の専門的組織である。ほかのすべての学会と同様に、専門日本語教育学会もまた「共通の学問分野・研究関心」の枠組み、すなわち、専門日本語教育とは何かという定義を必要としている。学会に入会するとき、大会（本研究討論会）に参加するとき、そして、学会誌『専門日本語教育研究』に投稿するとき、専門日本語教育とのつながりを取りわけ意識せざるをえないのが、本学会の特徴である。

そこで、本発表では、日本語教育に関わる関連学会を紹介しつつ、そのなかにおける専門日本語教育学会の位置づけを検討し、専門日本語教育の定義を考えることで次の三つの発表へとつなげたい。

発表 1

専門日本語教育学会の理念

村岡貴子（大阪大学）

大阪大学で発足した専門日本語教育学会（以下、STJE）の前身である専門日本語教育研究会（および研究協議会）の背景には、1983 年の「留学生 10 万人計画」やその後の留学生施策により日本の大学が大きく影響を受けた事情がある。上記 10 万人計画では、日本の国立大学に次々と設置された「留学生センター」が、日本語能力が低く研究のため時間的制約のある留学生への日本語教育と各種支援を開始した。この変化を受け、STJE には異分野の教員が集い、留学生教育の一環として「専門日本語教育」の概念を誕生させた。上記研究協議会時代の蓄積も含めれば、30 年を超える軌跡がある。

このようにして、STJE は、意志ある研究者・教育者の地道な努力により、さまざまな「境界」を越えながら、大学でのアカデミックな日本語教育に加え、ビジネス、医療、介護、観光等の、社会の多様な分野における特定目的のための日本語教育（Japanese for Specific Purposes）を研究テーマとする学会として成長を続け、会員数も増加している。毎年の研究討論会開催や学会誌刊行を通じ、異分野の関係者の接触、交流、協働、連携に前向きな DNA が、確かに受け継がれている。また、学会誌の査読は、厳しくかつ丁寧であることがすでに知られ、重要な研究交流の場を提供してきた。

このユニークな学会の理念は、国内外の 1) 多様な「現場」の言語使用をめぐる問題・課題の追究に向け挑戦を厭わない開拓者精神の維持、2) 異分野関係者同士の意思疎通に配慮を伴った相互理解、3) 豊かな言語生活を目指す協働と連携への志向の 3 点にまとめられる。今後も、国内外の研究課題に向け、各現場で共に生きる仲間の QOL 向上を目指したい。研究のフィールドを一層拡大しつつ、研究では厳しい切磋琢磨、各現場では関係者の共感と学びに満ちた言語行動の展開が期待される。

発表 2

専門日本語教育研究の歴史－これまでの歩み－

野田岳人（群馬大学）

本発表では、第一に『専門日本語教育研究』における特集を通覧し、その変遷を学問史的に整理する。2000年代には、対象や方法を固定せず、大学教育、理論、技術、実務、グローバル化という多様な領域との接続が模索された。この探索的段階を経て、2010年代に入ると、研究領域や方法が次第に明確化していく。自らの領域を定義する試みを起点に、スキルや学習過程の精緻化が進み、実務の現場や海外の専門日本語教育へと関心が拡張してきたことが確認できる。後半には教授法や多様性が正面から取り上げられ、専門日本語教育が成熟した研究領域として自己点検を行う段階に入ったことが示されている。

第二に、本誌においてどのような研究者が関与してきたかを、単著・共著の構成に着目して概観する。単著では、日本語学・日本語教育学の教員（以下、日本語教員）による研究に加え、薬学、工学、法学などの専門分野に属する教員（以下、専門教員）が、自身の専門的立場から専門日本語の課題を論じたものも少なくない。一方、共著論文では、日本語教員同士による共同研究が多数を占めるとともに、日本語教員と専門教員との協働も一定数見られる。研究上の協力体制という観点から振り返ると、専門家との関係を柔軟に組み込みながら、日本語学・日本語教育学の研究者が主導して専門日本語教育研究を形成してきた過程として位置づけることができる。こうした多様な立場からの知見は、専門日本語教育研究の対象や視点を広げるものであり、今後も検討を重ねながら継承されていくことが示唆される。

発表 3

専門日本語教育学会の未来－これからの展開－

生天目知美（東京海洋大学）

本発表では、本学会誌『専門日本語教育研究』に投稿された論文の分析を通して、近年の動向を踏まえた上で今後の専門日本語教育研究の発展について展望し、日本語教育界および日本社会に果たす役割について述べる。

本学会誌において、大坪（1999）をはじめ、春原（2006）や仁科（2008）などの論考や特集において、その時々時代の背景を踏まえた専門日本語教育研究の目的や意義が提示されてきたが、それらに共通するのは「特定の実践を行う非母語話者に対する日本語支援」を目的としていることと、非母語話者の「実践」「現場」を出発点にしていることだと考えられる。

近年本学会誌に掲載された論文を見ると、取り上げられる実践分野が拡大しているだけでなく、当該の実践の場を構成する専門家との連携や実践者としての非母語話者の意識、実践の場の実態解明など、日本語を含めた「実践」「現場」そのものに対する研究が深まっていることが分かる。また、AIやスマートフォンなど現場に存在するツールに関する論考も増加し、学術日本語やビジネス日本語などを含めた専門日本語のあらゆる実践分野で、それらのツールと如何に共存するかが課題となっている。

日本社会においても外国人政策が改めて検討されており、非母語話者は各々の実践の場でより深く日本社会の成員として存在することが求められるだろう。専門日本語教育研究には日本語教育界に留まらず、日本語の面から各現場における構成員の協働・連携に寄与することが今後益々期待される。

大学院留学生の個別研究指導場面の談話実態の考察

—1 学期間にわたって 3 回のデータから—

An Examination of Discourse Practices in Individual Research Supervision

Sessions of an International Graduate Student

— Based on Three Sets of Data Collected over One Semester —

田 鈺^{※1}
TIAN YU

キーワード：個別研究指導、談話分析、相互行為

Keywords: individual research supervision, discourse analysis, interaction

1. はじめに

大学・大学院での学術的な話し合い場面では、ゼミをはじめとする集団的話し合い場面が主に扱われてきたが（徐 2023；石黒 2022）、個別に行われる研究指導場面の談話的特徴は十分に明らかにされていない。特に留学生の場合、日本語で専門的な研究活動を行う際、母語話者とは異なるコミュニケーション上の困難を抱えることが指摘されている（村岡 2003）。こうした背景から、指導教員による大学院留学生の個別研究指導場面の談話の実態を明らかにする必要がある。本研究の目的は、一学期間にわたって行われる大学院留学生と指導教員の 3 回の個別研究指導場面の談話を質的に分析することにより、研究の進展や相談内容の変化に応じて談話構造がどのように変容するのかを明らかにし、コミュニケーション上の困難点解消のための指導設計に関わる示唆を得ることである。

2. 方法

本研究では、人文系大学院に所属する修士課程 1 年の中国人留学生 1 名（以下、C 氏）と、その指導教員を対象とした。両者から録音・録画および文字化データ公開に関する同意を得たうえで、2025 年 4 月以降に実施された 3 回の個別研究指導場면을録音・録画し、得られたデータを宇佐美（2019）に基づいて文字化した。

また、鈴木（2012）が提示する「話題導入—本題展開—話題終結」という医療相談場面の構造的把握を参

照しつつ、研究指導場面における具体的な相互行為を「質問の導入」、「質問・回答」、「助言・確認」などの機能単位として分類・記述した。その上で、指導回数が増えるにつれて、これらの相互行為の構成や配置がどのように変化していくのかを明らかにするため、3 回の指導談話を比較しながら質的分析を行った。

さらに、会話における主導権の所在を把握するため、話段区分を実施した。話段区分の認定にあたっては、佐久間（2002）および河内（2003）の議論を踏襲し、分析単位として「小話段」のみを設定した。

加えて、C 氏が 3 回の研究指導を受ける過程において、どのようなコミュニケーション上の問題点に直面しているのかを補足的に把握するため、各回の研究指導終了後に C 氏へのインタビューを実施した。

3. 結果および考察

3 回の研究指導場면을縦断的に分析した結果、教員と学生の対話には明確な段階的変化が見られた。

表 1 が示すように、研究指導が回を重ねるにつれて、対話構造が変化し、学生主導の話段が増加していることを示している。

表 1 3 回の研究指導における話段数の変化

回数	話段数	C 開始	T 開始	C 開始割合 (%)
1 回目	6	1	5	16.7
2 回目	5	1	4	20.0
3 回目	19	7	12	36.8

※1 一橋大学大学院言語社会研究科博士後期課程

また、3回にわたる研究指導場面を縦断的に分析した結果、教員と学生の対話は回を追って構造的に変化していることが確認された。第1回では、C氏の疑問提示を起点に、教員の質問・確認とC氏の回答が計5回往復し、教員は学生の状況把握を重視して対話を構築していた。第2回では、C氏が具体的な相談内容を持って臨んだため、教員は冒頭から直接的な助言を提示し、理解を確認しながら助言と相談を交互に行う、方向付けの支援が中心となっていた。第3回では、相談内容の複雑化に伴い、会話構造は単線的な応答から多方向的で複層的なやり取りへと変化し、確認や助言の反復、自発的な質問の増加、助言に対する再確認など、C氏より能動的な関与が見られた。これらの変化から、教員の支援は「状況把握」から「方向付け」、さらに「共感を伴う調整的・協働的支援」へと推移し、対話構造も段階的に精緻化していったことが示された。

コミュニケーション上の問題点について、インタビューの結果から次の点が明らかになった。C氏は1年半にわたる研究生としての経験を通して、アカデミック場面における個人相談にはある程度慣れてきたと認識しており、1学期間にわたる3回の談話データにおいても、理解面で大きな支障は感じていないと述べている。一方で、実際の相互行為においては、話題転換の場面で困難を感じるがあった。具体的には、指導教員による連続的な助言の後に突然質問が提示された場合、ターンの急激な移行によって戸惑いが生じ、十分な思考時間が確保されないまま応答を求められる状況があったという。このことから、教員が助言から質問への移行を明示し、質問の意図を事前に共有することが、相互行為の円滑化に有効であることが示唆される。

また、指導教員との会話は学生の情意面にも影響を及ぼしていた。教員の発話途中の沈黙に対して当初は不安を感じていたと述べている。しかし、長期間にわたる関わりを通して、その沈黙は教員の個人的な発話習慣に基づくものであり、指導内容について思考している過程を示すものであると捉えるようになり、不安感は次第に軽減されたという。さらに、教員による相槌や過去の発言の再提示は、安心感や学習意欲の向上

につながっていたことが、今回の調査結果からうかがえた。

4. 結論と今後の課題

本研究は特定の学生と教員による3回の研究指導場面を対象とした分析であり、ここで示された対話構造の変化がすべての研究指導に当てはまるとは限らない。今後は、対象や事例数を拡大した分析を通して、研究指導における対話構造の変容過程をより多角的に検討する必要がある。

(572442103ty@gmail.com)

注

注1 河内(2003)は「大話段」「話段」「小話段」の三層構造を設定しているが、本研究では相互行為単位を分析対象とし、「小話段」の単位だけで十分であると判断した。

参考文献

- 1) 石黒圭 (2022) 「コロナ禍におけるオンライン・ゼミナールの可能性—オンラインのゼミ談話に見るコミュニケーション活動の豊かさ—」『社会言語科学』25-1, pp.39-54.
- 2) 宇佐美まゆみ (2020) 「基本的文字化の原則(BTSJ)2019年改訂版」『自然会話分析への語用論的アプローチ—BTSJコーパスを利用して—』ひつじ書房.
- 3) 河内彩香 (2003) 「日本語の雑談の談話における話題展開機能と型」『2003年度早稲田大学日本語教育研究』3, 早稲田大学, pp.41-45.
- 4) 佐久間まゆみ (2002) 「3 接続詞・指示詞と文連鎖」野田尚史・益岡隆志・佐久間まゆみ・田窪行則 著『日本語の文法 4 複文と談話』岩波書店, pp.119-189.
- 5) 徐煉 (2023) 『大学院ゼミナールの質疑応答談話の展開プロセスの分析: 「質問」「コメント」を中心に』一橋大学大学院言語社会研究科博士論文.
- 6) 鈴木香子 (2002) 「ラジオの医療相談の談話の構造分析」『早稲田大学日本語教育研究』1, pp.117-130.
- 7) 村岡貴子 (2003) 「日本の理系大学院で学ぶ留学生の専門日本語コミュニケーション」『社会言語科学』6-1, pp.99-111.

日本語教材と比較したビジネス日本語教材の 特徴について

— 「クレーム」「苦情」に着目して —

Characteristics of Business Japanese Teaching Materials Compared to General Japanese Teaching
Materials: Focusing on "Complaints" and "Grievances"

池内 優香^{※1}
IKEUCHI, Yuka

キーワード：ビジネス日本語教材、日本語教材、クレーム場面、組織

Keywords: business Japanese textbook, Japanese textbook, complaints, institutional response

1. はじめに

日本の生産年齢人口は減少の一途を辿っており、労働力の確保は喫緊の課題である。これに伴い外国人労働者の需要は、単純労働に限らず高度人材も増加するだろう。日本への留学生は大学卒業後、高度人材となり得るが、留学生が日本で働くためには、ビジネス日本語（以下、BJ）教育が重要である。しかし、これまで「ビジネス日本語」の定義は曖昧で¹⁾、その対象も広範囲であることから、大学におけるBJ教育の内容は試行錯誤の域を出ていない²⁾。

そこで、本発表では大学におけるBJ教育では何を教えるかを改めて考えるために、BJ教材と留学生を対象とした日本語教材^{注1}の「クレーム」^{注2}場面に着目して比較分析を行い、BJ教材に見られる特徴を明らかにする。

2. 方法

調査対象のBJ教材は、饗場他（2019）³⁾で「クレーム関連についてある程度まとまった扱いをしている教科書」（p.16）として挙げられている中から、「特定のビジネス場面を扱っている教科書」（金2019:77）⁴⁾を除いた5冊中、3冊を選んだ。日本語教材は、中級以上の日本語教材の中から「クレーム」の機能や場面を含むテキスト3冊を選んだ。
＜BJ教材＞『ビジネス日本語オール・イン・ワン問題集』（以下、BJ-1）、『人を動かす！実戦ビジネス日本語会話』（以下、BJ-2）、『TALKING

BUSINESS IN JAPANESE』（以下、BJ-3）

＜日本語教材＞『上級へのとびら』（以下、JP-1）、『中級の日本語改訂版』（以下、JP-2）、『聞いて覚える話し方日本語生中継中～上級』（以下、JP-3）

分析の手順としては、まず、各教材の目次から「クレーム」が扱われている課とその前後の課を抽出する。次に、「クレーム」の課の内容について、「クレーム」場面の状況と、「クレーム」を受けた側の対応がどのように表されているかについて見ていく。

3. 結果および考察

3. 1. 教材の構成の比較

調査対象教材の目次一覧は表1の通りである。「クレーム」が扱われている課とその前後の課について記しており、「クレーム」の課については太字で表している。JP-1については、目次に「クレーム」等の機能を示す項目は見られなかったが、各課の扉ページには「会話文...謝る」等の機能の記載があったため、「会話文」の内容を記している。JP-1～3については、各課のタイトル（「ホストファミリーとの問題」等）ではなく、「クレーム」等の機能のみを記載している。

分析の結果、BJ-1は前後の課との関連性が見られなかったものの、その他の2冊については「上司への報告」（BJ-1）や、「クレーム処理の社内報告」（BJ-3）など、クレーム対応後の内容が続いていた。一方、日本語教材には、前後の課との関連は見られなかった。

3. 2. 「クレーム」の課で扱われている場面と内容

BJ-1では、取引先からの指摘によって誤りが発覚し

^{※1} 大阪大学大学院人文学研究科博士後期課程

表1 教材の目次一覧

教材	クレームを扱う課とその前後の課
BJ-1	B 会議準備, C 電話とお詫び, D お知らせ文書
BJ-2	第4課 個人客からの苦情(1), 第5課 個人客からの苦情(2)上司に引き継ぐ, 第6課 トラブル処理(1), 第7課 トラブル処理(2)上司への報告
BJ-3	第17課 商品納入社内打ち合わせ, 第18課 クレーム処理, 第19課 クレーム処理の社内報告
JP-1	第6課 グラフを使って説明する/自分の意見を言う, 第7課 困った状況を説明する/苦情や不平を言う, 第8課 ストーリーを話す
JP-2	第10課 予約する/切符を買う, 第11課 文句を言う/あやまる, 第12課 病状を訴える
JP-3	LESSON5 依頼・指示, LESSON6 文句・苦情, LESSON7 提案

た請求書について、訂正したものを送付したという内容のメールを作成する問題の後、これについて上司に報告するという練習が設けられていた。BJ-2とBJ-3については、「クレーム」を扱う課では、「クレーム」を上司に報告するという内容は見られなかったが、3.1で分析したとおり、その後「報告」が扱われている課が続いている。これらの「報告」はいずれも「クレーム」対応に関する上司への報告であった。つまり、BJ教材については、いずれも「クレーム」対応後の上司への報告が扱われている。また、「報告」だけでなく、上司が代わりにクレーム対応を引き継いだり(BJ-2)、クレームの再発防止について指示をしたり(BJ-3)というように、上司の立場からのクレーム対応時の行動についても内容に含まれていた。

これに対し、日本語教材では、JP-2のみ登場人物と内容が連続した場面を扱う会話例が見られた。会話1でジェイソンがホストファミリーの母から文句を言われ、文句を言われた愚痴を、会話3で話すという会話例が設けられている。これらは、場面は連続しているものの、「クレーム」にどう対応するかということや、誰かに「クレーム」の内容を報告し指示を仰ぐといった内容は見られなかった。

以上の結果から、日本語教材と比較した際に見られるBJ教材の特徴としては、「クレーム」対応後の上司への報告の練習や会話例が設けられるなど、個人の対応ではなく組織全体の対応を強く意識している内容が見られた。また、「クレーム」を受けた

個人だけでは判断できず、一度持ち帰って検討することを伝える(BJ-2)などの場面も見られ、組織内での役割等によって、どこまで決定できるかという組織の仕組みも表現されていた。

4. おわりに

本発表では、日本語教材と比較した際にBJ教材に見られる特徴について、「クレーム」に着目し比較分析を行った。その結果、BJ教材では、「クレーム」は個人での対応にとどまらず、たとえ個人で対応が完結した場合であっても上司に報告するなど、組織を強く意識した場面設定がされていることがわかった。これらの結果から、大学におけるBJ教育においては、語彙や表現を指導するだけではなく、組織を意識しながら行動することや、組織内の役割によって求められる行動が変わるということを意識して指導する必要があるということが示唆された。

(メールアドレス u888287g@ecs.osaka-u.ac.jp)

謝辞

本研究は JST 次世代研究者挑戦的研究プログラム JPMJST2138 の支援を受けたものです。

注

注1 BJ教材との区別をするために、留学生向けに作成されている日本語教科書を日本語教材とする。

注2 クレーム関連(クレーム、苦情、お詫び、文句、トラブル)を含むものを「クレーム」と表記する。

参考文献

- 1) 栗飯原志宣：ビジネス日本語の新しい定義と教育内容の再考-ビジネス接触場面の当事者の意識に基づくビジネス日本語教育の内容-, 早稲田大学 博士論文 (2018)
- 2) 瀬古悦世：大学における「ビジネス日本語」教育の現状と模索-シラバス調査から見えてくるもの-, 神戸国際大学紀要, 106, pp.33-45 (2023)
- 3) 饗場淳子・作田奈苗・寅丸真澄：ビジネス日本語教科書における電話関連事項の扱いと工夫-「クレーム」を中心に-, 日本語教育方法研究会誌, Vol.26, No.1, pp.16-17 (2019)
- 4) 金晶晶：教科書から見たビジネス日本語教育内容の分析, 国際文化学, 32, pp.70-87 (2019)

中国の大学入学試験に備える高校の日本語教員が持つ 作文教育観

— 広東省の教員の事例をもとに —

High School Japanese Teachers' Views on Writing Education in Preparing for China's University Entrance Examinations: Based on the case of teachers in Guangdong Province

〇ニン レン^{*1} 村岡 貴子^{*2}

REN, Lian MURAOKA, Takako

キーワード：中国の高校作文教育、教員の作文教育観、事例分析

Keywords: High school Writing Education in China, Teachers' Views on Writing Education, Case Study

1. 研究の背景および目的

近年、中国の中等教育段階の日本語学習者数は急増しており、その背景要因の一つに大学入学試験（以下、入試）の外国語科目の変化がある。外国語科目は、英語等の 6 言語から日本語も選択可能であり、英語が苦手な高校生（以下、学習者）を中心に日本語を選ぶ傾向が強まっている（国際交流基金 2023）。また、課程標準（2020）において、学習者の総合的な言語運用能力の育成の重要性が強調されている中、2024 年には日本語の入試の改革により、作文の配点が引き上げられた。総合的な運用能力が求められる書く能力が徐々に重視されつつあると考えられる。

中国における高校日本語作文教育の実態においては、作文指導は試験直前の集中的な訓練に偏っており、教員と学習者双方が日本語作文に対して不安や負担を抱えているという課題が指摘されている（高 2023）。従来、馬（2020）のような現場の教員による実践報告が多く蓄積されているものの、個々の環境での課題や問題に焦点を当てた実践例にとどまっており、指導の背後にある高校日本語教員の教育観に着目した研究は管見の限り見当たらない。作文教育をどのように位置づけ、作文改革と自身の指導方針をどのように結びつけるかに関する情報は作文指導の改善を検討する上で重要であると考えられる。

そこで、本研究は、中国の高校の日本語学習者が多く在籍する広東省における現職日本語教員に対し

て実施した調査から、日本語作文教育をめぐる教員の教育観を質的に明らかにすることを目的とする。

2. 方法

本研究では、大阪大学大学院人文学研究科における倫理審査の承認を得た上で、2025 年 3 月から 7 月にかけて、機縁法により、高校で日本語を教える現職教員 5 名を対象に、オンラインによる半構造化インタビューを行った。本発表では、そのうち 3 名の事例（X、Y、Z）を分析対象とする。調査ではより円滑な意思疎通を図るため、調査協力者の母語である中国語で尋ねた。主な質問項目は、全国的な作文改革に関する見解、日本語作文教育の位置づけ、および指導方針とその理由等とし、作文改革を背景とした作文教育観に焦点を当てて考察を行う。分析に際しては、中国語によるインタビューを文字化し、日本語に翻訳した上で、少人数の質的分析に適した SCAT（大谷 2008）を用いた。各質的分析の詳細は発表時にインタビュー事例をもとに示すこととする。

3. 結果および考察

X は調査時点までに 5 年間勤務し、中学校から学ぶ学習歴 6 年の学習者 4 名を担当している。学習者全員が入試の問題を解く能力を既に身に付けているものの、作文の推敲や表現力の向上、作文の論理構成には課題が残っており、特に字数制限のある作文に対する難しさが指摘された。このような状況で、X は作文教育において、学習者の思考力と表現力、

^{*1} 大阪大学大学院人文学研究科博士前期課程

^{*2} 大阪大学国際機構国際教育交流センター教授

作文の構成の育成を重視している。作文授業では、出題形式と採点ポイントの説明を学習者に伝えた上で、アウトラインや構成、内容について学習者に考えさせ、多様な文型や表現の使用を促す指導を行っている。作文の構成については、冒頭で自身の意見を明示し、その後に説明を展開するよう指導している。一方、Xは作文指導上、学習者の作文を書く意欲の低さや抵抗感を大きな課題として挙げており、毎週作文の執筆を課すことの困難さを指摘した。

Yは調査時点までに高校で6年間勤務しており、初級から日本語を学習してきた高校2年生2クラス(計35名)を担当している。Yは改革後の作文について、学習者の実際の言語運用能力を見極める一方、学習者にとっては作文能力の向上は容易ではないと指摘した。こうした認識の下、Yは作文教育を非常に重要なものと位置づけ、高校1年次から早期の指導を意識しながら段階的な作文指導を行っている。Yは、多くの教員が語彙や文法の指導を優先し、作文指導を後回しにする傾向があり、作文指導が十分に行われず、教員自身も不安を感じることがあると指摘した。作文授業では、Yは特定の文章ジャンルに焦点を当てた指導と、通常授業における語彙・文法指導時に作文への応用説明を組み込む指導を行っている。早期指導を通して、Yは指導への不安があまりなく、担当している学習者の作文能力も比較的高い。一方で、学習歴の短さに起因する語彙力不足による表現上の問題は依然として課題である。

Zは、調査時点までに2年間勤務し、初級から日本語を学習してきた高校2年次の2つのクラス(計93名)の学習者を担当している。Zは作文改革を実務的な文章作成能力の育成に繋がるものとして肯定的に評価している。一方で、Zは、入試の配点を踏まえ、作文より読解を重視する立場から、作文の優先順位を読解より低く位置づけている。Zは育成すべき能力ではなく、試験で高得点を得るための技能として作文能力を捉えており、勤務校では作文授業の開講は固定化されておらず、作文指導は試験に直結した短期的かつ集中的な試験対応の方針で指導を行っている。授業では、学習者に語彙を連想させ、次に文の連結、段落構成、全文構成へと進むプロセ

スで指導を行っている。しかし、指導時間内では作文を十分に指導できず、特に母語干渉による誤用が生じる点が必要な指導上の困難点として挙げられた。

4. 結論と今後の課題

以上の考察の結果、作文改革を背景とした教員の作文教育観の多様性が明らかとなった。同じ入試に備える高校日本語作文教育であっても、教員の作文教育観により、当該教育の位置づけや指導の方針と方法に差異が見られ、各教員が持つ作文教育観が具体的な指導に影響していることが確認された。また、こうした教育観の形成には、学習者要因も関わる可能性がある。XとYは学習者が初級段階以降には、思考力や表現力の育成を重視する教育観へと発展している。一方、Zは、作文指導を試験対策に特化した観点から捉え、総合的な言語運用能力の育成を視野に指導する段階にはない状況がうかがえた。今後はさらに多様な教育環境の事例も取り上げ、作文教育観についてより精緻化した検討を行う必要がある。

(u116523d@ecs.osaka-u.ac.jp)

付記

本研究は筆頭著者が2026年1月に大阪大学に提出した修士論文の中の教員に関するデータの一部を用いている。

参考文献

- 1) 国際交流基金：日本語教育 国・地域別情報・中国 2023年度 (2023)
<https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2023/china.pdf> (2026年1月19日閲覧)
- 2) 中華人民共和国教育部：普通高中日语课程标准(2017年版2020年修订)，人民教育出版社(2020)
- 3) 馬敬文：高生日语写作现状及优化途径探究，中等日语教育，1，pp.132-138 (2020)
- 4) 高丛丛：核心素养背景下高考日语写作教学的现状分析，天天爱科学(教学研究)，8，pp.176-178 (2023)
- 5) 大谷尚：4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案 — 着しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き —，名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)，54(2)，pp.27-44 (2008)

専門課程につながる読書教育プログラムの開発

— 人文系学部留学生を対象として —

Development of a Reading Education Program Bridging to Specialized Academic Courses:
A Case Study of International Students in the Humanities

脇田 里子^{※1}

WAKITA, Riko

キーワード：リーディング・リテラシー、思考力、読書技術、段階的育成

Keywords: Reading Literacy, Reflectiveness, Reading Skills, Stage-based Development

1. はじめに

21 世紀の高度情報化社会において、膨大な情報の中から信憑性や重要性を判断するためには、「思考力 (Reflectiveness)」や「リーディング・リテラシー (Reading Literacy ; PISA 型読解力)」の育成が不可欠である。とりわけ、卒業論文の執筆が求められる人文系学部在籍する留学生にとって、断片的なインターネット情報ではなく、書籍から体系的に情報を取得し、批判的に読む力を早期に身につけることが重要となる。本発表では、人文系学部留学生を対象に、学部 1 年次 (教養課程)・2 年次 (専門基礎課程)・3 年次 (専門課程前期) における必修科目を対象に、4 年次 (専門課程後期) の卒業論文執筆につながる読書力の段階的育成を目的とした読書教育プログラムモデルを構築することを目的とする。

2. 読書プログラムの概要と方法

本実践の読書プログラムの概要を図 1 に示す。対象授業は、1 年次は日本語リーディング科目 (2 学期) である。ノンフィクションを読む際の読書技術を導入しつつ、1 年に 6 冊の新書・一般書 (Amazon Kindle) を読んだ¹⁾。毎週、内容理解に関する問題に答え、内容のポイントを押さえながら本を読み、印象に残った箇所を所定の読書シート (オンライン) に書き込む。授業時に、話し合い学習法 (LTD) による協同学習の方法で、内容理解問題の答えを確認したり、読書ノートに書いたことを意見交換したりし、ピア活動の活動記録をクラス全体に報告した。

1 冊読み終わるごとに受講者は書評を書き、その本について評価した。

2 年次は日本語学関連の専門基礎科目 (2 学期) において、講義とは別に、毎回の授業で 25 分ほど、ピア活動による読書活動を行った²⁾。3 名の学生で、授業で扱うテーマに関する概論や入門書 (大学図書館の電子書籍 Maruzen eBook Library) を中心に、学期ごとに 1 冊選び、LTD による読書活動を行った。受講者は毎週、宿題として所定の読書ノート (オンライン) に印象に残ったことや疑問点などを記した。授業時の LTD で、受講者は読書ノートに書いたことを意見交換し、その記録を残した。学期末に、個人で書評を書き、ピアグループ単位でクラス全体にブックトークを行った。

3 年次はゼミ科目 (2 学期) で、過去の卒論、受講者の関心のあるテーマの論文や専門書を読み、それを毎週、所定のレビュー・シート (オンライン) にまとめ、授業で発表し、関心のあるテーマについてプレゼンテーションを行った。学期末に卒論の研究計画 (期末レポート) を執筆した。なお、どの段階においても、オンラインでの読書に慣れるため、本は電子書籍を優先して読むように指導した。

紙幅の都合上、本発表では、2025 年度の 3 年次の授業実践を取り上げる。このプログラムがどの程度有効であったかを明らかにするため、受講者 (研究利用を承諾した 7 名) に対し、学年末に授業に関するアンケート調査 (授業目標の達成度などについて 7 件法で回答を求め、その根拠の記述) を行い、春学期と秋学期の研究計画書の内容を比較した。

^{※1} 同志社大学グローバル・コミュニケーション学部教授

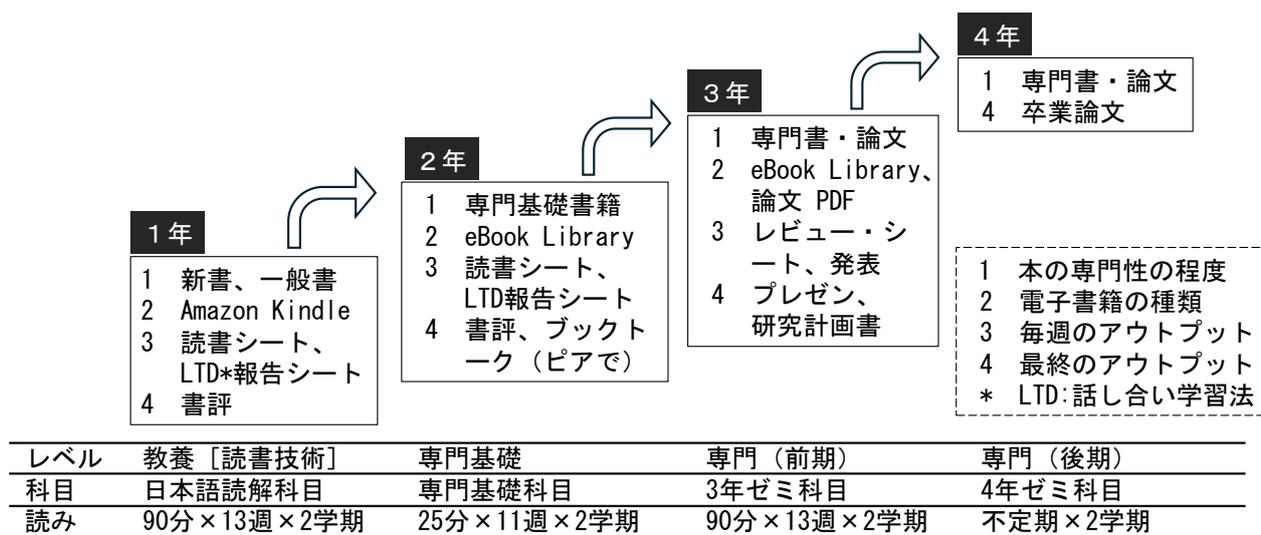


図1 卒業論文につなげる1～3年次の必修科目における段階的読書活動

3. 結果および考察

アンケート調査の結果から、授業目標 1「研究することの理解」(M = 5.43, SD = 1.13)、授業目標 2「文献を批判的読解し、内容を整理・分析できる」(M = 5.43, SD = 1.27)、「レビュー・シートを利用し、自分の意見をまとめる」(M = 5.43, SD = .98)において、各項目の平均値は中央値の4の値を超え、高く評価された。自由記述の回答からは「研究はただ本やインターネットで情報を集めることなく、自分で問いを立て、その問いに答えるために文献を読み、内容を比較しながら考えを深めていく過程だと分かった」「テーマに合った文献を探し、重要な部分を抜き出して要点をまとめることはできるようになった」「レビュー・シートを書くことで、文章をただ読むだけでは気づきにくい論点や主張の構造を意識するようになり、自分の考えを整理する助けになった」といった肯定的なコメントが得られた。

また、ある学生が同じテーマ(日中の謝罪言語行動)で春学期と秋学期に執筆した研究計画書は、次の3点について学術的な向上が見られた。1)「理論的な枠組みの明示」(春「文化の違いの比較」から秋「ポライトネス理論や高文脈文化による比較」)、2)「問題提起がより焦点化」(春「日本ではよく謝る」という一般的傾向の記述から秋「謝罪の評価の研究が少ない」というテーマの絞り込み)、3)「研究方法の具体化」(春「映画を扱い、日本や中国を

比較する」から秋「先行研究の枠組みを使い、謝罪の誘因・方略・反応を分類する」)である。このように、3年終了時の研究計画書には、専門書などから理論的枠組みを示し、問題提起や研究方法において、より学術的な記述が見られるようになった。

4. おわりに

以上、1～3年次の必修科目を縦断的に設計することで、読書技術の習得から卒業論文執筆につながる批判的読書への発展が段階的に可能となる教育モデルの有効性が示唆されたと言えよう。今後は、本プログラムをさらに精緻化し、人文系学部留学生のリーディング・リテラシー育成に貢献したい。

(rwakita@mail.doshisha.ac.jp)

付記

本研究はJSPS 科研費(研究課題 21K00637)による研究成果の一部である。

参考文献

- 1) 脇田里子：デジタル社会における学部留学生に対する読書リテラシーの授業実践，専門日本語教育研究 Vol.23, pp.11-18 (2021)
- 2) 脇田里子：大学図書館電子書籍による読書リテラシー実践，日本語プロフィシエンシー研究，Vol.11, pp.59-75 (2023)

反転授業用のビジネス日本語教材の開発

Development of Business Japanese Materials for Flipped Learning

○中川 健司^{※1} 鈴木 綾乃^{※2} 河瀬 恵子^{※3}
NAKAGAWA, Kenji SUZUKI, Ayano KAWASE, Keiko

キーワード：ビジネス日本語、反転授業、報告・依頼

Keywords: business Japanese, flipped learning, expressions for reporting and requesting

1. はじめに（背景および目的）

文部科学省委託事業「留学生就職促進プログラム」は、成長戦略における「外国人材の我が国企業への就職の拡大」に向けた取り組みであり、発表者らが関わったヨコハマ・カナガワ留学生就職促進プログラム（以下、本プログラム）においても2017年～21年に自治体や産業界と連携、就職に必要な知識やスキルを学ぶ環境整備に取り組んだ。本プログラムでは、その一環として神奈川県内のNPO法人が運営するビジネス日本語コースにおいて、プログラム留学生と地域外国人住民が共同で学ぶ連携授業を実施した。本発表は、同授業での利用を目的とした、ビジネス場面の「報告」と「依頼」を扱う反転授業用教材（以下、本教材）の開発に関する報告である。

2. 本教材の開発プロセス

2-1 扱う内容の検討

本教材で扱う内容としては、参加者である留学生、及び既に日本企業で働いている地域外国人住民の双方にとって有益なものという観点で検討した。上場企業調査で新入社員に求められる能力の最上位は「的確な報告能力」（NHK 放送研修センター日本語センター、2012）であり、守屋（2012）で「外国人留学生が欠いていると思われる能力」の一つとして、相手への依頼が挙げられていることから、外国人社員が日本企業で円滑に業務を進める上で「報告」と「依頼」の表現習得が不可欠であると考えられる。そこで、本教材では、ビジネス場面の「報告」と「依頼」を扱うこととした。

※1 横浜国立大学教授

※2 横浜国立大学日本語担当准教授

※3 東京経済大学特命講師

2-2 作業手順と役割分担

開発作業は、本プログラムの日本語教師が主導しキャリア教育の専門家が監修するという形で行われた。扱う表現、語彙、および事前視聴用動画の細かな内容は、日本語教師が作成し、ビジネス現場に適合するよう専門家の確認を経て選定した。動画作成は、日本語能力試験の文法解説の動画制作の実績を持つ外部の日本語教師に委託し、教育的効果と質の確保に努めた。

3. 本教材の構造と利用方法

3-1 本教材の構造

本教材は、反転授業での使用を想定し、報告／依頼のそれぞれについて、a.事前視聴用動画、b.オンライン確認クイズ、c.説明用スライド、d.フローチャート（口頭、メール）e.ロールカードで構成されている。

a.事前視聴用動画：正確な報告をするには、「誰がそれをするのか」を明確にする必要があり、敬語（尊敬語／謙譲語）、していただく／させていただく、したい／してほしいといった表現に着目することによりそれを行うのが話者か相手かを区別できるような内容となっている（図1）。

b.オンライン確認クイズ：aの内容の理解度を確認するための選択式クイズで22問出題される。

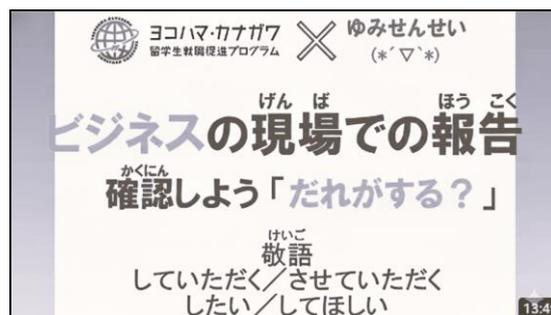


図1 事前視聴用動画

		表現	
1. 断り			今お話ししてもよろしいでしょうか。／今ちょっといいですか。
2. 用件			～の件で／～について、お願いがあるのですが、よろしいでしょうか。
3. 説明	A. 相手との関係 (距離)	距離大	上司の行動 尊敬語 自分の行動：謙譲語
		距離小	同僚の行動 尊敬語／です・ます 自分の行動：謙譲語／です・ます
	B. 依頼内容 (相手の負担)	負担小	Vてください／Vいただけますか。
		負担大	(事情の説明) が、Vいただくことは可能でしょうか (事情の説明) ので、Vいただけると大変助かるのですが、お願いすることは可能でしょうか
	C. 期限	あり	お忙しいところ恐縮ですが、～までにお願ひできるとありがたいです／助かります
		なし	
5. 再度のお願い			・お忙しいところ／急な話で恐縮ですが、ご検討いただければ幸いです。
6. 締め			・以上です。 ・(お手数をおかけしますが、) よろしくお願ひいたします。

図2 口頭での「依頼」のフローチャート

c.説明用スライド：教師が授業の進行に用いるもので、報告／依頼のポイント、フローチャート・ロールカードの説明、報告／依頼の発話例、メールの文例が含まれる。

d.フローチャート：報告／依頼における談話構造を図示したもので、これに準拠することで、相手との距離感や負担度に応じた最適な発話を構成することが可能になるよう設計されている（図2）。

e.ロールカード：報告／依頼が行われる状況とタスクを箇条書きで示したものである。

本教材の特色としては、報告／依頼のいずれについても日本語母語話者の言語行動をそのままモデルとせず、学習者がコミュニケーションの目的に応じて自律的に表現を選択・構築できる構造を導入した点が挙げられる。特に「依頼」編では、「依頼内容」と「相手の負担度」の二つの観点から学習者が主体的に表現を選択できるようになっている（図3）。

・依頼内容によってお願いのしかたを変える。
 <負担小（相手がそれをするのは当然の場合）>
 お送りください。
 お送りいただけますか。
 お送りいただけますでしょうか。
 お送りいただけませんかでしょうか。
 お送りいただくことは可能でしょうか。
 お送りいただくことをご検討いただけませんか。
 お送りいただくというわけにはまいりませんかでしょうか。
 <負担大（相手がそれをするのは特別な場合）>

図3 依頼のポイントのスライド

3-2 利用方法

本教材の具体的な利用方法は以下のとおりである。

- ①事前学習：授業外で動画視聴により基本的な知識を得、オンラインクイズによって理解度を確認する。
- ②導入・説明：授業内でスライドを用いて報告／依頼の状況や留意点を説明した上でフローチャートに沿って談話の基本構造と、表現選択の判断基準を提示する。
- ③練習・フィードバック：ロールカードを基に口頭練習およびメール作成を行い、フィードバックを行う。

4 おわりに

課題として、日本語能力の異なる学習者層への課題難易度調整の必要性、留学生が日本のビジネス場面の状況を正確に把握しにくい点への解説の強化が挙げられる。前述の連携授業は2023年に終了したが、本プログラムは他の留学生就職促進プログラムとの連携を図っており、その中で、本教材の提供も行っている。

(nakagawa-kenji@ynu.ac.jp)

参考文献

- 1) 守屋貴司(2012). 日本企業の留学生などの外国人採用への一考察. 日本労働研究雑誌, 54(6), 29-36.
- 2) NHK放送研修センター日本語センター (2012). 『2012年ビジネス・コミュニケーション調査』.

文系中国人大学院生の日本語アカデミック・ライティングにおける生成 AI 使用不使用の判断プロセス

The Decision-Making Process Regarding the Use or Non-Use of Generative AI in Japanese Academic Writing by Chinese Graduate Students in the Social Sciences and Humanities

○大島 弥生^{※1} ○三井 久美子^{※2}
OSHIMA, Yayoi MITSUI, Kumiko

キーワード：修士論文、中国語母語話者、M-GTA(修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ)
Keywords: Master's thesis, Chinese native speakers, M-GTA (Modified Grounded Theory Approach)

1. 背景および目的

近年のレポート・論文作成時の言語生成 AI 使用の拡大により、教師・学生の双方が使用判断基準と規範形成の変動期にある。日本語学習者の AI に対する意識については毛利¹⁾の指摘があるが、論文を作成する大学院生が AI 使用・不使用をどのように選択しているかについての意識の質的調査は見当たらない。依田・日高²⁾はソフトウェア開発実践において人と AI の間に双方向の知の移転プロセスが存在することを示した。留学生の論文作成においては AI とどのような関係性があるのだろうか。

2. 方法

日本語論文執筆が必要な学習者のうちの多数を占める文系中国人大学院留学生（自国内で学部教育を受けて来日後に院進学した M1・M2 生を分析焦点者とした）に対して 2025 年 9～11 月に質問紙調査と半構造化インタビュー（平均 74 分）を行い（4 大学 15 名、専門は経営学・日本語教育・国際関係学・デザイン、M1 が 14 名・M2 が 1 名）、研究計画書・授業レポート・修論作成のプロセスにおける AI の使用・不使用の判断とその理由の語りの文字化データを M-GTA によって探索的に分析した。

3. 結果および考察

その結果、卒論・研究計画書・授業レポート・修

論作成のプロセス（文献検索・翻訳・要約・引用・テーマ決定・アウトライン・執筆・修正）における判断に際して、分析結果の階層構造が見いだされ、以下ではその明示のために【コア・カテゴリー】《カテゴリー》[構成概念]の括弧表記で視覚的に示す。本稿では、主に授業レポートと修論作成部分についての結果と考察を説明する。

語りの全体を通じ、AI 使用の促進・抑止要因の認識の強度に応じて AI に慎重な・折衷的な・積極的な利用の差が見られた。それらに対し、【「自分の研究・文章のオリジナリティの潜在的阻害者」としての AI】【「確認前提の情報提供・効率化・修正ツール」としての AI】【「研究・文章作成の効率化ツール」としての AI】というコア・カテゴリーを設けて理論化を試みる。この 3 種は書き手別に分かれるのではなく、同一の書き手の中に混在し、各書き手の中でその分布が異なり、かつ書く段階別の重みの度合いにも違いが観察された。

まず、【「研究・文章作成の効率化ツール」としての AI】認識下の積極利用が、[文章作成補助][考えの整理][（教員の手間軽減のための）修正ツール使用][母語/日本語入力・日本語出力][未知の分野での有用性][出力の速さ]などの《利便性》、[広範な検索]の《効率性》、《知識・能力の増強》、[AI のバージョンの向上][無料版(学生優遇)][AI のバージョン差の利用]などの《AI サービス側の誘因》、《周囲の AI 使用環境・情報》によって引き出されていた。興味深いのは、[チャット履歴とプロフィール

※¹ 立命館大学経営学部教授

※² 立命館大学国際関係学部准教授

ルによる個人最適化]による《自分の AI を育てる感覚》を複数抱いていた点である。

一方、【「自分の研究・文章のオリジナリティの潜在的阻害者」としての AI】という認識下での、特定の課題やライティング段階での不使用・慎重な使用が見られた。これは、[専門性の低さ][信憑性の低さ][出力への不満][文体の好みからの逸脱][AI っぽさ]といった《AI に対する不満・不信》と《情報漏洩の恐れ》や《剽窃可能性の恐れ》の側面と、[アイデンティティを守る][AI を監督下に置く][自己表現の優先性]といった《オリジナリティとのせめぎ合い》の側面、さらに[AI 依存の恐れ][AI からの逆影響][自己の日本語力・思考力向上の阻害][学習機会の逸失]という《AI から自己への侵襲》の側面から構成されていた。特に、修士論文作成では、テーマ決定と引用段階で頻繁に発現した。

そして、今回色濃く表れたのが、折衷的な【「確認前提の情報提供・効率化・修正ツール」としての AI】という認識である。これは、[教員からの注意][機関からの研究倫理の注意喚起]として他者から示された《AI 利用時の留意点》と、《内発的な注意深い使用》とに大別される。後者は、しばしば[過去の AI の不適切な出力経験]をもとに[AI 出力の信憑性確認の必要性の認識・習慣化・能動的体得][AI 出力をそのまま使わない]という認識が作られた。また、[重要性による判断(内容の根幹にかかわる箇所での不使用)]や[指導教員との相談の優先]選択に結びついていた。対照的に、授業レポート作成においては[時間的な合理性の優先]から「相対的に重要ではない」と判断した課題での AI 使用が見られた。

また、《プロンプトの工夫》が、[(複数回の)プロンプトによる調整力の重要性][授業レポート作成における他者との差異化]のためのプロンプト調整等に関連して語られた。他方、修論作成の段階別では、先行文献検索時には AI を積極利用する反面、翻訳における[専門用語の英語の保持]プロンプト、要約における[信憑性確認の必要性の認識・習慣化]、引用における[自己の論文を AI に読み込ませる不安]と[AI 調整での文脈統合の難しさからの不使用選択]が語られた。これは、執筆時での[学術的表現を

補う][教員の手間の削減]目的での[修正限定の AI 使用][自己の産出に対する AI 使用]と対照的であり、ライティングの段階的・特性別の差が見られた。

M2 学生は、AI による加工時の内容の再確認の必要性、AI 出力への自己の最終判断の重要性、判断における読解力の必要性を特に強調していた。

4. まとめと今後の課題

以上、各認識の有無や強弱によって書くプロセスごとの AI 使用判断に差が生じる様相が観察され、いくつかの概念は毛利¹⁾の指摘とも共通していた。

「自己の思考」の保持を文章作成のどのプロセスにどの程度求めるかが語りを特徴づけている一方で、[自己の作業が先で AI が後という順序の重要性認識][AI 出力への批判的思考の必要性認識]は通底し、AI との関係性をと距離を模索していた。

本調査以降、ChatGPT-5/Gemini-3 系列といった次世代生成 AI モデルが公開・提供開始されたことから、分析対象者の AI 利用の度合いと方法にも、各機関の AI リテラシー教育にも進展があろう。本調査は、AI が選択肢として常在化しはじめた時期における留学生個人の試行錯誤と適応のプロセスを描出した。AI の体系的な教育整備の前に、自己主導的な学習を通じて AI 活用スキルを研究スキルと同時に獲得した大学院留学生を対象とし、今後想定されるフォーマルな AI リテラシー教育を受けた層との比較検討に向け基礎的知見を提供しうると言える。

(yayoi@ritsumei.ac.jp)

付記

本調査は日本学術振興会科学研究費助成事業（基盤研究 (C)、課題番号：JP23K00640）の助成を受けた。

参考文献

- 1) 毛利貴美：AI と日本語学習者，李在鎬・青山玲二郎編：AI で言語教育は終わるのか？，くろしお出版，pp.236-239 (2025)
- 2) 依田祐一・日高優一郎：ソフトウェア開発における人と生成 AI の協働の革新，マーケティングジャーナル，Vol.45, No.4, pp.290-300 (2025)

縦断調査への参加継続を支える

学習者の調査に対する認識

—S-CoLeJa 調査を事例に—

Factors Supporting Continued Participation in Longitudinal Research:
Learner Perceptions of the S-CoLeJa Survey

○須賀 和香子^{※1} ○呉 楚琦^{※2} ○橋本 宜子^{※3} ○布施 悠子^{※4} ○石黒 圭^{※5}
SUGA, Wakako WU, Chuqi HASHIMOTO, Kiko FUSE, Yuko ISHIGURO, Kei

キーワード：調査方法論、経年調査、日本語学習者、参加継続、学習者の認識
Keywords: Research Methodology, Longitudinal Study, JFL Learners, Participant Retention,
Learners' Perceptions

1. 研究背景および目的

第二言語習得研究において縦断調査は有益である。専門日本語研究においても、ビジネス場面での交渉能力や医療現場でのコミュニケーション能力など、特定の専門分野における言語習得過程を解明するため、縦断データを使った研究が期待される。しかし、長期的な調査は、協力者負担が大きく、継続参加に課題が残る。実際、本研究チームは、中国・ベトナム・タイの大学に所属する日本語学習者を対象に、4年間・計8回の発話・作文データを収集する縦断調査(S-CoLeJa 調査)を実施したが、その調査でも当初の協力者80人が最終的に60人に減少した。言語研究の領域において、縦断調査への継続的参加に関して述べた研究には Seals (2016) があり、学習者の調査離脱に対する研究者側の対処法を示している。そこに、学習者側の認識を合わせることで、双方向的な維持メカニズムがわかると考えるが、学習者側の認識について調べた研究は多くない。

そこで本研究では、専門日本語研究における縦断調査の方法論的課題への示唆を得ることを目的とし、S-CoLeJa 調査を完遂した学習者へ調査後アンケートを行い、その回答を定量的・定性的に分析するこ

とで、学習者が調査をどのように捉えていたかを明らかにし、縦断調査への参加継続の要因を考察する。

2. 方法

分析対象は、S-CoLeJa 調査を完遂した学習者を実施した調査後アンケート45人分(中国:14人、ベトナム:18人、タイ:13人、回答率75%)の回答である。アンケートは、調査への評価や調査参加の成果を問う14問(選択式、尺度法、自由記述)で、学習者の母語を使用し、web上で実施・回収した。自由記述の回答は日本語に翻訳後、発表者らがKJ法を参考にコーディング作業を行い、内容分析を行った。

3. 結果および考察

分析の結果、学習者は調査参加を単にデータ提供の場として捉えるのではなく、主として、①「インタビュアーとの対話を楽しむ機会」、②「日本語の実践練習の場」、③「定期的に自身の日本語学習成果を確認し、学習への自信と意欲を高める場」として捉えていることがわかった。

①については、毎回の調査の楽しさを問う設問で肯定的な回答(6・7を選択)が66~76%あった(図1)。印象に残ったエピソードを問う自由記述の設問では、「私の会話力はあまり高くないが、インタビュアーはいつも笑顔で熱心に耳を傾けてくれて、安心して話すことができた」(ベトナム語圏学習者)というような、対話者に対する信頼感を示す内容の回答が

※1 総合研究大学院大学日本語言語科学コース 博士後期課程

※2 一橋大学大学院言語社会研究科 博士後期課程

※3 国立国語研究所 技術補佐員

※4 国立国語研究所 共同研究員

※5 国立国語研究所 教授

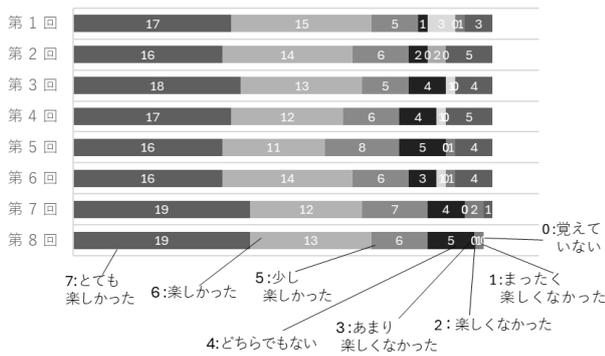


図1 各回調査の楽しさを問う質問への回答(人)

最も多く、インタビュアーとのやり取りが、喜びや安心につながっていることがうかがえた。

②では、調査から得た成果に関する質問で84%が「話す力がついた(4・5を選択)」と回答した(表1)。「日本人と日本語で会話することができる素敵な機会である」(タイ語圏学習者)のような自由回答も見られ、JFL環境の学習者にとって調査は貴重な実践練習の場として認識されていると言える。

また、調査から得た成果として「話す力がついた」「日本語を使うことに自信が持てるようになった」の両者を実感している37人の学習者のうち、20人(54%)が第1回~8回までのすべての調査に楽しんで参加しており(図1で5~7を選択)、調査を肯定的に捉えて実践練習を楽しむ学習者は、日本語使用への自信や話す力の向上などを実感しやすいということが示唆された。

表1 縦断調査で得た力を問う質問の回答(人)

	5	4	3	2	1
話す力がついた	26	12	6	1	0
聞く力がついた	20	17	7	1	0
書く力がついた	15	14	12	4	0
読む力がついた	8	14	15	7	1
人と話すことが好きになった	23	13	8	1	0
日本に行きたいという気持ちが強くなった	23	9	9	4	0
日本語を使うことに自信が持てるようになった	22	18	4	0	1
日本や日本語に関わる仕事をしたいと思うようになった	21	10	9	5	0
日本についての興味が以前よりも強くなった	18	10	11	3	3
日本語以外の授業にも関心が持てるようになった	14	7	17	4	3
日本語について、もっと知りたいと思うようになった	13	13	12	7	0

5:とてもそう思う 3:どちらでもない 1:全くそう思わない

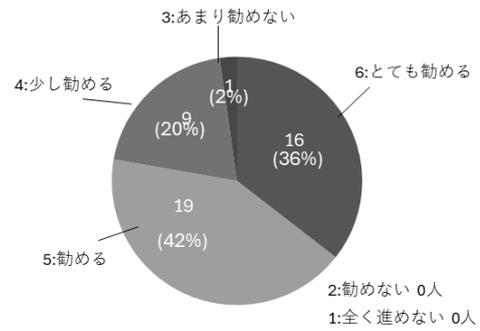


図2 調査を後輩に勧めるかを問う質問への回答

③に関しては、この調査を後輩に勧めるかを問う質問で78%の人が勧める(6・5を選択)と回答し(図2)、理由として29%の人が「日本語力の向上を把握するのに役立つため」(中国語圏学習者)と述べていた。学習者は調査への参加を自身の日本語力や努力の成果を確認する機会として活用し、その上で「もっと日本語を磨かないといけない」(ベトナム語圏学習者)と日本語学習動機の強化を図っていた。

4. 結論と展望

以上から、調査を完遂した学習者はS-CoLeJaという縦断調査を、自身の学習や成長を確認する「有益な場」として肯定的に捉えており、その場が継続的に存在することで、学習動機や調査への継続参加動機を高めていることが明らかになった。このことから、縦断調査における協力者の参加を維持する鍵は、調査が単なるデータ提供の場に留まらず、教育的な介入機能を内包している点にあると考えられる。今後、縦断調査を実施するにあたっては、協力者にとっての有益性を考慮し、それを具体的な調査デザインに組み込むことが重要であると言える。

(w.suga@ninjal.ac.jp)

謝辞

本研究は、国立国語研究所の「多様な言語資源に基づく日本語非母語話者の言語運用の応用的研究」(PJリーダー:石黒圭)の研究成果の一部である。

参考文献

1) Seals C. : Dealing with Participant Attrition in Longitudinal Studies. In McKinley J. & Rose H. (Eds.), *Doing Research in Applied Linguistics: Realities, Dilemmas, and Solutions*, pp.72-80. (2016)

生理学の科目学習に必要な動詞の 抽出と類型化に向けた一考察

— 国家試験と教科書総論部分の出現語彙の対照から —
Exploring and Classifying Verbs Required for Learning Physiology:
Insights from National Exams and Textbook's Introductory Section

○河住 有希子^{※1} 藤田 恵^{※2} 川村 よし子^{※3}
KAWASUMI, Yukiko FUJITA, Megumi KAWAMURA, Yoshiko

キーワード：専門教育、国家試験、教科書、語彙分析、動詞
Keywords: specialized education, national examination, textbooks, vocabulary analysis, verbs

1. 研究の背景と目的

医療系の専門教育を支える日本語教育のための語彙研究の多くは、名詞の抽出・分析に取り組んできた。これは、特に医療系においては、名詞の専門性が高く、出現頻度も高いためである（山元ほか、2018）。

しかし、留学生を担当する専門科目教員からは、授業中の理解確認や試験対策において、名詞（専門用語）よりも、名詞と共に起る動詞の意味理解が学習の成否に大きく関わるとの指摘がなされている。例えば、「細胞内外を隔てる」「調節機能を備えている」といった表現では、名詞の意味は理解できていても、動詞の理解が不十分であるために、現象全体を正確に捉えられない場合がある。

専門用語（主に名詞）の意味や概念は、専門科目の授業内で学ぶことができる。また「上昇」「興奮」といったサ変動詞の語幹（漢語の名詞）は日本語教育研究において「名詞」として語彙分析の対象とされており、教育への応用も期待される。本稿ではこれらのいずれにも該当しない「和語動詞」に着目する。

本研究は、はり師・きゅう師・あん摩マッサージ指圧師の国家試験（以下、国試）受験を目指す学習者を対象とした研究であり、本稿の対象として取り上げるのは専門基礎科目「生理学」である。生理学は生命現象のメカニズムという動的な概念を言語化して学ぶ

科目であり、動詞が重要な役割を果たすことから、動詞に着目した分析には意義があると考えられる。

以上の背景を踏まえ、本研究では、国試と教科書から和語動詞を抽出する。そして、両資料における動詞使用の特徴を明らかにし、教材作成への示唆を得ることを目指す。

2. 研究方法

2. 1 分析対象

分析対象は以下の2資料である。

- (1) 国試：2014～23年度の鍼灸師・あん摩マッサージ指圧師国家試験における生理学分野の全出題項目
- (2) 教科書：『生理学 第3版』（東洋療法学校協会編、医歯薬出版、2023）の第1章（総論）

教科書第1章は、生理学の基本概念や恒常性を扱う導入的な章であり、初学者が専門学習に入る際の基盤となる語彙が集中的に用いられていると考えられることから、今回の分析対象とした。

2. 2 分析方法

各資料から和語動詞を抽出し「教科書にのみ出現」「国試にのみ出現」「両方に出現」のラベルを付けた。

さらに、教材設計に資する整理を行うため、抽出語を以下の3カテゴリーに分類した。

- ①構造：状態・形態を述べる動詞
- ②過程：変化や経過を述べる動詞
- ③関係：概念や要素間の関係を述べる動詞

この分類は、現行の学習指導要領（理科編）が科学

※1 日本工業大学共通教育学群准教授

※2 日本国際教育支援協会専門員

※3 元東京国際大学教授

の基本的な見方や概念を整理する柱として「生物の構造と機能」「生命の連続性」「生物と環境のかかわり」を軸としていることに基づき、設定した（文部科学省, 2021）。なお、抽出した動詞の分類は著者3名の協議により行った。

3. 結果

3. 1 出現パターン

抽出結果は以下の通りである。

- ・教科書にのみ出現：74語
- ・国試にのみ出現：27語
- ・両方に出現：21語

合計122語の和語動詞が確認され、教科書特有の動詞が多数を占めた。このことから、教科書は国試と比較して、より多様な和語動詞語彙を用いて生理学の概念を説明している可能性が示唆される。

3. 2 カテゴリー別の特徴

(1) 教科書にのみ出現（74語）

教科書にのみ出現の語では、過程、関係に分類される動詞が多く確認された。過程の動詞には「取り込む」「運び出す」「促す」「妨げる」「放出する」「生み出す」など、物質の移動や変化を表す語が多く含まれていた。これらは、生理学における生命現象の機序を理解するために重要な役割を果たすと考えられる。

また、関係の動詞としては「異なる」「応じる」「逆らう」「関わる」「支える」「つながる」など、生体内の相互作用を表す語が多く見られた。構造に分類される動詞は相対的に少ないものの、「囲む」「覆う」「満たす」など、形態を説明する語が確認された。

(2) 国試にのみ出現（27語）

国試にのみ出現した語では、過程の動詞が中心であり、「伝える」「送る」「運ぶ」など移動を示す語や、「上がる」「高まる」「傾く」「下がる」など、変化の方向性を示す語が多く含まれていた。これらは、生理現象の結果として生じる変化を簡潔に表すための動詞であり、国試における設問形式の特徴を反映していると考えられる。

(3) 両方に出現（21語）

両資料に共通して出現した語には、「なる」「ある」「含む」「持つ」「示す」「呼ぶ」など、分野を問わ

ず使用される汎用的な動詞が多く、生理学固有の概念との結びつきは相対的に弱かった。

4. 考察

教科書と国試における和語動詞使用の違いは、それぞれの教育的機能の差異を反映していると考えられる。教科書では、生命現象の機序を段階的に説明するため、「なぜそうなるのか」を表現する動詞が多用されていた。一方、国試では、「何が起こるか」「どの方向に変化するか」を問う設問が中心であり、結果や変化を端的に示す動詞が多く見られた。

このことから、国試受験を見据えた学習者のために専門語彙の分析を行う研究でも、国試分析のみでは学習の過程で必要となる動詞語彙の全体像を十分に捉えきれない可能性がある。教科書に現れる多様な動詞は、学習初期における概念理解を支える重要な言語資源であり、専門科目理解を支援する日本語教育においても注目すべきである。

5. まとめと今後の課題

本研究では、生理学学習に必要な和語動詞を対象に、国試と教科書総論部分の出現傾向を比較し、「過程」「構造」「関係」の3分類に基づいて整理した。その結果、教科書には機序理解を支える動詞が多く、国試には変化の結果や方向性を示す動詞が多く現れる傾向が確認された。

今後は、分析範囲を教科書全体に広げ、網羅的な分析を行う予定である。また、本研究では対象外とした漢語やそのほかの外来語を含む動詞(サ変動詞)についても検討を加え、和語動詞との意味的対応関係を整理することで、学習者の段階に応じた動詞指導に資する教材作成を目指したい。

(y_kawasu@nit.ac.jp)

参考文献

- 1) 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)
- 2) 文部科学省：中学校学習指導要領（平成29年告示）解説理科編 令和3年8月一部改訂, 2021, p.23, (2021)

外国人日本研究者は古典日本語教材に何を求めているか

ー母語話者向け教材で学んだ学習者へのインタビューの分析ー

Expectations of Non-native Learners of Classical Japanese Teaching Materials:
An Interview-based Analysis of Learners Using Textbooks Designed for Native Speakers

○山口 真紀^{※1}
YAMAGUCHI, Maki

キーワード：古典日本語教育、文語、日本研究、日本語学習者

Keywords: Classical Japanese language education, Bungo, Japanese Studies

1. はじめに

国内には、研究のために古典日本語を学ぶ日本語非母語話者の研究者（以下、学習者）が存在するが、彼らに特化した古典日本語教育に関する研究・教材開発はあまり進められていない。発表者は、このような学習者を支援する「古典日本語資料読解のためのハンドブック（仮称）」の開発を見据え、第二言語習得・日本語教育の視点から学習の実態や使用教材に関する基礎的なデータの蓄積を行っている。学習者は母語話者向けの古典日本語教材を用いて学ぶことが多く（山口 2025）、発表者もこのような教材を用いて指導した経験がある。しかし、このような教材が第二言語学習者であり、かつ研究者である彼らの実情にどこまで寄り添ったものであるのか、支援の現場で悩むことが多かった。

本研究の目的は、学習者が古典日本語教材にどのような要素を求めているのかを明らかにすることである。既刊の日本語母語話者向け教材によって学習した学習者が教材に対して持っている感想・印象に関するデータを分析し、彼らの学習及び教材に対する認識を明らかにする。得られた結果を教材開発のための基礎的なデータとして蓄積したい。

2. 方法

古典日本語学習の入門期に日本語母語話者向け教材によって学んだ学習者 5 名（表 1）を対象に半構造化インタビューを行った。実施期間は 2025 年 4 月～5 月で、収録時間は約 320 分である。協力者は

日本研究を専攻する大学院生、または大学院進学希望者である。得られたデータは、質的なデータを記述的に整理する目的に適するとされる KJ 法（川喜田 2017）により分析した。具体的には、文字化したデータを意味単位毎に分割し、「学習者が古典日本語学習において教材に求めているものは何か」という観点から概念化を行い、名前を付けた。これらの概念をボトムアップ的な手法でカテゴリ化し、サブ・カテゴリを生成した。さらにこれをメイン・カテゴリにまとめるという手法によりカテゴリ化を進め、要因関連図（本稿では省略）を作成した。

3. 結果および考察

分析の結果、64 のカテゴリが生成された。それは 18 のサブ・カテゴリにまとめられ、さらに 8 つのメイン・カテゴリ（【 】で表示）にまとめられた。メイン・カテゴリは【「日本人の感覚」の追求】、【興味深いストーリーに加え知識が得られる読み物】、【古典語学習に対する焦り】、【教材から必要な情報が得られない】、【難しいけれど強く惹かれる】、【現代日本語の知識を使って学びたい】、【言語学習の経験を

表 1 協力者の概要

協力者	国籍	専門分野	古典語学習歴
A	ロシア	日本美術	半年
B	アメリカ	翻訳	半年
C	インド	日本文学	1年
D	スペイン	日本文学	半年
E	アメリカ	翻訳	半年

^{※1} 日本大学経済学部専任講師

総動員して学ぶ】、【効果的な形式による情報提供の必要性】である。このうち【「日本人の感覚」の追求】、【興味深いストーリーに加え知識が得られる読み物】を《古典日本語学習の魅力》として上位カテゴリにまとめた。また、同様に【古典語学習に対する焦り】、【教材から必要な情報が得られない】を《古典日本語学習における困難》として上位カテゴリにまとめた。カテゴリリストの例を表2に示す。カテゴリ間の関係を分析した結果、学習者は学習過程において《古典日本語学習の魅力》と《古典日本語学習における困難》を同時に感じ、古典語学習に対し【難しいけれど強く惹かれる】という認識を持っていることがわかった。また、古典語を【言語学習の経験を総動員して学ぶ】実態も明らかになった。学習者は教材に対し【効果的な形式による情報提供の必要性】を認識している。これに《古典日本語学

習における困難》が影響を与えていることから、速習を意識した学習項目選定や日本語教育文法と古典文法の明確な関連付け等、日本語非母語話者の視点から情報を整理することの必要性が明らかになった。また【効果的な形式による情報提供の必要性】には【現代日本語の知識を使って学びたい】、《古典日本語学習の魅力》の2つも影響を与えており、これには【「日本人の感覚」の追求】のような、日本人が古典語資料や古典世界に対して持っている感覚が知りたいという認識を示すメイン・カテゴリが含まれている。具体的には「私は日本の見方、知りたいから。日本研究したかったら日本語資料〔の縦書きや専門用語、注の表示方法といった構造に：筆者補足〕慣れていかないといけない。」のような教科書の内容・構成についての発話（協力者D）や、「季節に強い関係があるから〔写真を通して日本人の文学に対する感覚を：筆者補足〕よく理解できると思います。日本人を目として日本が見えるという気持ちがあると思います。」のような日本の動植物の写真についての発話（協力者C）などがある。学習者は古典語学習を古典語の知識を得る場としてだけではなく、研究活動に関わる幅広い素養を身につける場として位置づけているといえる。以上のような分析から、縦書きの採用や学校文法に基づく古典文法の概念の導入、日本の四季や自然に関する情報を伝える写真を掲載することなどの有効性が示唆された。

表2 カテゴリリストの例
《古典日本語学習における困難》

メイン・カテゴリ	サブ・カテゴリ	カテゴリ
古典語学習に対する焦り	時間が少ない	現代語学習にも時間がかかる
		研究に時間がかかる
	学習内容が難しい	活用が覚えられない
		助動詞が難しい
教材から必要な情報が得られない	解説が少ない	注が少なすぎる
		文章についての解説が足りない
		解説を読んでわからなかったらどうしていいかわからない
	必要な情報がうまくつかめない	情報が多すぎる
		例文がわかりにくい
		文法説明がある程度わかる
		解説に使用されている日本語そのものが難しい
		日本語教育文法との違いがわかりにくい
		語を特定する際の判断基準がうまく示されていない

4. おわりに

今後さらにデータ収集を行い、学習者の研究活動を包括的に支援する教材の作成につなげたい。

(yamaguchi.maki@nihon-u.ac.jp)

付記

本研究は JSPS 科研費 JP25K16336 の助成を受けたものです。

参考文献

- 1) 山口真紀：外国人日本研究者の古典日本語の学習支援、ひつじ書房、(2025)
- 2) 川喜多二郎：発想法 創造性開発のために 改版、中央公論社、(2017)

ライティング支援に携わるチューターによる 論文作成の経験則

— 様々な専門領域で研究する大学院生を対象としたインタビュー調査から —

Tacit Knowledge in Research Paper Writing by Writing Center Tutors:

An Analysis of Interviews with Graduate Students across Disciplines

トンプソン 美恵子^{※1}

THOMPSON, Mieko

キーワード：自律的な書き手、パターン・ランゲージ、プロセス・ライティング、研究、内省
Keywords: Autonomous Writer, Pattern Language, Process Writing, Research, Reflection

1. はじめに

大学のライティング教育で「自律的な書き手」の育成が重視され、ライティングセンターなど正課外の支援も浸透しつつあるが、文章課題の種類、書き手の母語、ライティングや専門に関する知識を考慮に入れた支援は容易ではない。とは言え、支援に携わることの多い大学院生(以下チューター)にライティング教育の高度な専門性を期待するのは現実的ではないだろう。

一方、チューターは論文作成経験を持つ、いわば相談者の一歩先を行く「自律的な書き手」である。チューター自身が執筆過程で様々な方略を駆使した経験が、ライティング支援を支える素地となるのではないか。先行研究によりチューターの相談者に対する働きかけの在り方(保田・張2021など)やチューターの姿勢やスキルといった支援の実践知(大森・黒田2022など)が明らかになっているが、本研究はこれらのチューターの役割を下支えするチューターの書き手としての経験則に着目する。本研究の目的は、彼らが論文作成の際駆使している方略をライティング支援の有益なリソースとして位置づけ、可視化することである。

2. 方法

チューターによる論文作成の方略を探るため、1年以上大学でライティング支援に従事するチューター13名にインタビューを行った。彼らは調査時点で博士後期課程に在籍し、査読付き論文の業績があつ

た。専門は文学、哲学、理論言語学、言語教育、人類学、政治学、地域研究など多岐にわたる。

調査協力の同意を得た後、論文作成、すなわち研究遂行過程でしていること、重視することなどを半構造化インタビューで尋ねた。そして、文字化データから方略的行動・認識を抽出し、繰り返し見られる経験則を可視化するパターン・ランゲージ(以下PL; 井庭他 2019)開発を視野に入れ、ラベリングとグルーピングを行った。PL 開発は 1)インタビューなどから経験則をパターンとして抽出し、グルーピング(Pattern Mining)、2)各パターンの状況・問題・解決を文章化(Pattern Writing)、3)パターン名の確定とイラスト化(Pattern Symbolizing)で構成される(大森・黒田 2022)。本研究は 1)までの報告である。なお、PL は本来協力者個々人の特徴を挙げることはないが、本研究はチューターの専門やスタイルの特性について語りから読み取れる事柄も一部挙げ、ライティング支援への示唆に含めることとする。

3. 結果および考察

チューターによる論文作成の方略的行動・認識を 25 のパターンとして抽出し、6 グループに分類した(表 1)。全体として、螺旋的な論文作成過程でこれらの方略を適宜使っていることが語りからうかがえた。

方略を使う文脈と意図に関し、チューター間の共通点を表 1 の語を用いて 4 点挙げる。まず、インプットが主要な情報検索の段階で「①なんでもメモ」

^{※1} 東京大学教養学部教授

する、「⑤情報との対話」をしながら資料に書き込む、ゼミでの説明のため「⑧頭の中をマッピング」して箇条書きで言語化するなど、積極的にアウトプットしていた。第二に、前に進めない状態から脱するために、[とにかく動く]ことを意識していた。第三に、研究関心をめぐり「⑥好奇心のあぶりだし」をしつつ「⑨違和感の深掘り」をする、分析で「⑩データに真摯に」向き合う、「⑪複雑さを描く」など研究への真摯な姿勢がうかがえた。最後に、その姿勢を具現化するために[読み手意識]を発動させて論文の完成度を高め、[意義の見出し]をしていた。

他方、チューターの専門領域による相違も見られた。例えば、「④知識のスペック」は文学では膨大な一次・二次資料の把握、言語教育では様々な研究手法の理解に重きがあった。また、「⑨違和感の深掘り」は理論言語学では先行研究と勘どころのズレ、文学では繰り返される言葉やモチーフ、人類学ではフィールドでの実感などが引き金となっていた。

チューターの学習スタイルに関する相違も一例挙げておきたい。「⑦情報の整理整頓」では、書き留めた情報などのメモをパソコン上のアプリで管理する者もいれば、京大ノートなど全て手書きで保管し、目視と手作業を好む者もいた。

こうしたチューターの多様な専門や学習スタイル

を彼らの間で共有する機会を設けるなどすると、多様な相談者対応に役立つのではないだろうか。

4. おわりに

チューター間に共通する特徴を端的にまとめると、書くことによる思考の外在化、意義ある研究遂行のための真摯な取り組みに集約される。生成 AI の急速な普及に伴い、文章作成も変化しようとしている。これらをライティング支援で相談者に伝えることは、書くことの意味を改めて問うことになるだろう。

今後は、データを精緻化して PL 開発を進め、本 PL のライティング支援での活用方法を検討したい。

(thompson-mieko@g.ecc.u-tokyo.ac.jp)

参考文献

- 1) 井庭崇・鈴木寛・岩瀬直樹・今井むつみ・市川力：クリエイティブ・ラーニング—創造社会の学びと教育、慶応義塾大学出版会（2019）
- 2) 大森優・黒田史彦：日本語アカデミックライティング支援における実践知の抽出過程—「発想のスイッチ」を例として、日本語教育論集, No.37, pp. 93-102（2022）
- 3) 保田幸子・張 梓楨：ライティングセンターにおける文章執筆支援, 日本語教育, No.180, pp. 17-30（2021）

表1 PL 開発段階1で抽出されたチューターによる論文作成の方略的行動・認識

グループ	説明	パターン
[材料探し]	自分の思考の外に出て、テーマに関する材料を集める	①なんでもメモ／②徹底的な情報収集／③他領域もザッピング／④知識のスペック／⑤資料との対話／⑥好奇心のあぶりだし
[問いの生成]	自分の中にある思考・知識から問いを生成する	⑦情報の整理整頓／⑧頭の中をマッピング／⑨違和感の深掘り／⑩スケールの調整／⑪資料のユニークな組み合わせ
[とにかく動く]	書けるまで待つのではなく、できることをやる	⑫できることから着手／⑬ひとまず手を動かす／⑭行きつ戻りつ／⑮現在地の確認
[論の文章化]	論を文章で組み立てる	⑯複雑さを描く／⑰データに真摯に／⑱自分を突き放す
[読み手意識]	独りよがりな文章を打ち壊し、他者に開く	⑲言葉遣いの TP0／⑳誰にでもわかる文章／㉑整合性チェック／㉒他者の視点
[意義の見出し]	自分と社会のつながりの中に自分の研究を位置づける	㉓私ならではの／㉔何らかの新しさ／㉕社会とのつながり

大学院授業におけるテキストディスカッションの有効性についての検討

ーテキストディスカッションアプリ「Logostellation」の
大学院ゼミナールにおける実践例を通じてー

The Effectiveness of Text-Based Discussions in Graduate Education:
Based on a Graduate Seminar Practice Using the Text Discussion Application Logostellation

浦野 歩^{※1}
URANO, Ayumu

キーワード：テキストディスカッション、大学院教育、ゼミナール、協同作業、可視化
Keywords: Text-Based Discussion, Graduate Education, Seminar, Collaboration, Visualization

1. 背景および目的

2020年以降実施機会が増えたリモート環境下では、特に大学教育の現場において非対面での議論が日常的なものとなったが、その議論の質を確保するための工夫や環境構築が方々で行われた。その中で、某大学大学院 T 氏主宰の大学院ゼミナール（以下、T ゼミ）において、Google ドキュメント、オンライン版 Word 等のテキスト共有ツールを用いてウェブ上で行われたディスカッション（以降、テキストディスカッション）と音声対話によるディスカッションとのハイブリッドが実施された。特にテキストディスカッションの導入により、議論の広がりや整理の両面での質の向上が見られた。具体的には、① 複数の議論を並行して進行することが可能になる、② ①を経たうえでの議論のまとめがより発表内容に具体的に即した形になる、という 2 点が確認された。

この T ゼミでの経験を踏まえ、筆者は現在有志とともに、テキストディスカッションのさらなる活用法を模索している。その一つの成果として、テキストディスカッションツール「Logostellation」（注 1）を 2024 年 5 月に公開した。

本発表では、大学院授業におけるテキストディスカッションの教育的効果について、オンライン版 Word、及びテキストディスカッションツール「Logostellation」を用いたゼミナールでの運用報告と両者の運用の比較検討を行う中で、テキストディスカッションが専

門日本語教育として有効な側面があると思われた点を報告する。

2. 方法

本発表では T ゼミでのテキストディスカッションの大学院ゼミナールでの運用を二パターン報告する。一つはオンライン版 Word を使用したゼミナール、もう一つは「Logostellation」を使用したゼミナールである。オンライン版 Word のゼミナールについては 2020 年度分より過去 4 年分ほどの蓄積があり、一方で Logostellation を使ったゼミナールについては 2025 年度の約半年分の記録が存在する。双方とも、テキストディスカッションと音声通話によるハイブリッドで進行したが、記録が残っているのはテキストディスカッションパートのみである。参加人数は、今回参照したゼミナールでは基本的に平均 10 人前後（いずれも書き込み時に署名があった人数の合計）である。

ゼミナールの進行は以下のとおりである。

1. 発表者はゼミ発表日の一週間前までに完全原稿を全体に共有する。
2. 指導教員がコメントシートを全体に共有する。
3. ゼミ参加者は質問等を書き込む。参加者・発表者は発表日を待たず議論をおこなってもよい。
4. 発表日はゼミの開始時間から 2 時間程度、コメントシート上でリアルタイムに発表者と参加者が応答をシェアする。

^{※1} 国立国語研究所非常勤研究員

5. Zoom などのミーティングツールを用いて、全体を見渡した統括の議論を1時間程度おこなう。

本発表では記録の残るテキストディスカッション部分に注目し、オンライン版WordとLogostellationそれぞれでおこなわれた議論内容を参照するとともに、テキストディスカッションの実施についてのT氏、および参加者へのインタビューを踏まえ、大学院の専門日本語教育におけるテキストディスカッションの有効性について検討する。

3. 結果および考察

実運用の報告はアプリのUIの造りから説明する必要があるが、予稿集のフォーマットでは十分な揭示が難しいため、概観のみを示す。

テキストディスカッションのメリットとして、まずは議論の推移自体が記録として残る点が挙げられる。日本語学習の観点からは他に、議論進行が遅い分使用されている日本語を十分に吟味できる点、口頭議論より文法的に正確な言葉遣いで議論が進む点、質問やコメントを複数人で並行して書き込めるため口頭議論より議論に参入しやすい点、等がメリットであると考えられる。逆にデメリットとしては、口頭議論に比べ即応性に欠ける点、議論に要する時間・労力（特に他者コメントの読み込み）が多くなる点等が挙げられる。

総じて、大学院での専門日本語教育においてテキストディスカッションが最も有効である点は、ゼミ中・ゼミ後にかかわらず、学習者が自らの使用する語句や言葉遣いを振り返り、批判的に再検討することが可能になり、結果として質疑応答におけるレトリックの習熟がより容易になる点だと思われる。

ゼミナール等、大学の研究環境における日本語の学習に際して一つ大きな困難があるとすれば、ある語句の使用の是非・正否が問われる場面では、使用された語の正誤だけでなく、研究内容そのものへの問いを含んだ検討がおこなわれうることである。従来の口頭による議論でも検討自体は可能であることは周知の事実だが、特に研究内容自体の検討を含む質疑については参入障壁が大きく、日本語母語話者であっても時に困難を覚える。そのため、ゼミナール全体の管理者な

いしそれに類する能力を持つ参加者による適切な議論運用が、参加者の議論への参入のしやすさに直結する。テキストディスカッションは、管理者による適切な管理の下であれば、議論の振り返りの容易さのみならず、参入難易度の緩和ももたらすと想定される。

ただしLogostellationとオンライン版Wordではそれぞれメリットが異なる。議論進行における、参加者の発言に対するリアルタイムの管理と調整はオンライン版Wordが優れ、一方、議論後の振り返りに役立つ発言の整理・再配置などの機能はLogostellationの方が優れる。総じて、リアルタイムで進行する議論についてはオンライン版Wordが、非同期・長期間の議論進行や応答の整理・見直しなど、時間とリソースを必要とする作業についてはLogostellationが、それぞれ日本語学習において効果を発揮すると思われる。

4. 今後の課題

本調査では、テキストディスカッションが大学院の専門日本語教育において有効だと思われる側面がいくつか析出されたが、本調査はLogostellationのモニター調査を元としたものであるため、日本語学習の観点を踏まえたテキストディスカッションの効果の検証については、改めて具体的な課題と対象者の設定、及び経年調査が必要である。加えて、日本語教育の観点から、テキストディスカッションに利用できる他アプリの調査も今後必要となる。また、運用面では、使用アプリに関わらず議論参加にかかるコスト（労力、時間等）が大きくなる点について改善が必要である。

(a.urano@ninjal.ac.jp)

注

注1 株式会社Logostellaによって制作されたテキストディスカッションツール(Webアプリケーション)の名称。公式ウェブページは<https://logostellation.net/>。

参考資料

- 1) 一般社団法人日本私立大学連盟：ポストコロナ時代のオンラインを活用した教育のあり方（中間報告）、https://www.shidaiaren.or.jp/topics_details/id=3772（2023.03）
- 2) 作文教育支援システム"TEachOtherS"、<https://teachothers.ninjal.ac.jp/system.html>（2026.01.23 閲覧）

聞き手を意識した内容伝達活動において 日本語母語話者は何に気づいたか

－「国語応用演習（表現）」と「専門ゼミⅠ」の実践より－

Awareness of Japanese Native Speakers in Content Communication Practices Conscious of the Listener
:From the Practices of “Applied Japanese Language Exercises (Expression)” and “Specialized Seminar 1”

○鈴木 秀明^{※1} ○木下 謙朗^{※2}
Suzuki, Hideaki Kinoshita, Noriaki

キーワード：アカデミック・ジャパニーズ、聞き手意識、内容伝達、共通教育、専門教育
Keywords: Academic Japanese, Audience awareness, Content communication, General education, Specialized education

1. はじめに

大学学部生（以下、学部生）には、入学直後の大学共通科目より卒業研究に至るまで、様々な科目で発表、レジュメ作成などの課題遂行が求められる。

初年次科目の初年次セミナーや国語の授業内では、文章表現や口頭表現などの日本語表現能力の育成に加え、「学び方を学ぶ」（門倉 2006）、いわゆるアカデミック・ジャパニーズの指導も行っているが、成果物や発表を見ると、聞き手に配慮せず一方的に内容を伝達する傾向が見られる。初年次科目の授業でも聞き手を意識する重要性を指摘しているものの、学部生の学びが単なる知識の記憶、すなわち「浅い知識」（キース 2021）にとどまり、十分に活用できていない場面も散見される。よって、初年次科目以外でも聞き手を意識させる指導が継続的に必要である。

本発表では共通科目「国語応用演習（表現）」と専門科目「専門ゼミⅠ」の2つの実践を取りあげ、日本語母語話者が内容伝達活動においてどのように聞き手を意識しているかを明らかにする。

2. 本実践の概要

以下では、共通科目「国語応用演習（表現）」と専門科目「専門ゼミⅠ」の概要（授業の種類、授業目標、授業活動、内容伝達の課題）について、順に述べる（表1）。

表1 各科目概要

科目名	国語応用演習 （表現）	専門ゼミⅠ
共通/専門	共通	専門
授業目標	読解、文章表現、 口頭表現などの 各種能力の向上	卒業論文、卒業研究 に必要な知識習得、 議論での理解促進
授業活動	時事問題の映像 視聴・新聞記事読 解	日本語教育に関する 論文講読・レジュ メの内容の口頭発 表および質疑応答
内容伝達 の課題	要約文・伝達文	レジュメ作成・レジ ュメ内容の口頭発 表・質疑応答

「国語応用演習（表現）」では、大学での円滑な学修に必要とされる読解力、文章表現能力、口頭表現能力の涵養を目指す科目である。授業内では現在の日本社会で話題になっている時事問題を複数取り上げ、映像視聴と新聞記事（社説）の読解を行い、社説の要約文の作成、時事問題の内容伝達文の作成を課題とした。一方、「専門ゼミⅠ」では、卒業論文に必要な知識の涵養と議論を通じた理解の促進を目的に、日本語教育に関する論文読解、レジュメ作成、口頭発表を行った。両科目では毎回授業後に「授業内での学び・気づき・成長」の記述式の自己評価課題を課し、教師によるフィードバックも実施した。

※1 目白大学外国語学部教授

※2 龍谷大学経済学部教授

さらに、両科目においても毎回の授業後には学習を通じた気づきや成長、課題などを記述させた。

毎回の授業後に提出された受講生のふり返りの記述を発表者ら2名で分析した。分析の際には記述内容をコード化し、さらにカテゴリー化を行った。

3. 結果および考察

本実践の聞き手を意識した内容伝達活動を通して、受講者には3種類の気づきが見られた(表2)。

1点目は「話し手自身の深い内容理解」(inputの重要性)である。「分からない言葉を調べ、論文内容を深く追求したりすることで新たな知識が身についた」「文章を読む際に自分の中でまとめながら読むことがスムーズになった。相手に伝えるためにまとめていくためには、自分自身が文章を理解することが必須であり、自分が理解するためにまとめながら読んでいく力をつけることができた」という記述からは、専門語彙を自ら調べて把握する力、文献を要約し理解する読解スキルの向上がうかがえた。

2点目に「聞き手の理解促進」(outputの重要性)を挙げる。

「膨大な論文の中から、自分が伝えたいポイントを明確にし、必要な情報だけを整理する作業を繰り返す中で、何を残し、何を削るか判断ができるようになった」「1回目の発表では緊張もあり用意した内容を読むだけで精一杯だったが、2回目では聞き手の表情を見ながら補足を入れる余裕があった」など、わかりやすいレジュメの構成や伝わる表現、聞き手を意識した話し方の必要性が挙げられていた。

3点目は「話し手と聞き手の円滑な相互理解」(interactionの重要性)である。「専門用語などについてあらかじめ説明できるように準備し、想定される質問を予測していたため、専門的な質問にも答えられるようになっていた」「1回目の発表では質問に十分に答えることができなかったが、2回目では自分が分からない単語や、曖昧に理解している用語を1つずつ調べ、きちんと整理して臨んだ」という記述より、専門用語の説明準備や質問の予測、内容を自分の言葉で整理するなどの工夫が見られた。

上述した3つのカテゴリーには含まれなかったが、主体的に学ぶ姿勢や他科目への転用など、学びの広がりを示す記述も複数見られた。

表2 受講者の気づきコード

カテゴリー	コード
話し手自身の深い内容理解 (inputの重要性)	自身の興味のある論文を探す力 自身の興味のない論文を聞く力 わからない語彙を調べる 自身の理解を深める論文読解 論文読解時に「なぜ?」を持つ
聞き手の理解促進 (outputの重要性)	論文の理解と必要な情報選択 わかりやすいレジュメの構成 聞き手の表情を見ながらの発表 発表時の補足説明の追加 理解可能な語彙と表現の選択
話し手と聞き手の円滑な相互理解 (interactionの重要性)	質疑応答に向けた準備 質問されそうな部分の予測 曖昧な理解の専門用語の理解 平易な表現での専門用語の説明 難しい専門用語の説明の工夫

4. おわりに

本実践では、日本語母語話者を対象に共通科目と専門科目で聞き手を意識した内容伝達活動を行った。その結果、話し手自身の深い内容理解(inputの重要性)、聞き手の理解促進(outputの重要性)、話し手と聞き手の円滑な相互理解(interactionの重要性)という3種類の気づきが見られた。しかし、受講生の気づきの種類と量には個人差があるため、今後も継続した検証や追跡調査が求められる。

(鈴木 h.suzuki@mejiro.ac.jp)

(木下 kinoshita@econ.ryukoku.ac.jp)

参考文献

- 1) 門倉正美・筒井洋一・三宅和子編『アカデミック・ジヤパニーズの挑戦』, ひつじ書房, (2006)
- 2) キース・ソーヤー『クリエイティブクラスルーム-即興と計画で深い学びを引き出す授業法-』, 英治出版, (2021)

自動車整備士国家試験の漢字調査

— 「簡単な漢字」 = 「簡単な語彙」なのか? —

Analysis of Kanji in the National Examination for Automobile Mechanics:

Does 'Basic Kanji' Always Form 'Basic Words'?

日暮 康晴^{※1}

HIGURE, Yasuharu

キーワード：自動車整備、国家試験、漢字、難易度、専門語彙

Keywords: Automobile Mechanics, National Examination, Kanji, Difficulty, Technical Terms

1. はじめに

近年、専門学校等の自動車整備士養成課程に在籍する日本語非母語話者（以下、学習者）の数は増加傾向にある。国家試験である自動車整備技能登録試験（以下、国家試験）の課程在籍中の合格は母語話者・非母語話者を問わず必須とされるが、そのための学習者向け教材・研究は未だ少ない。学習者の教育的支援、特に学習の効率化という点に注目すると、学習者がそれまでに受けてきたであろう一般日本語教育の内容と専門（日本語）教育の内容の異同を踏まえ、前者によって既に得られた知識を後者でいかに活かすかという観点で情報整理を行う必要がある。例えば、漢字を含む語彙の指導において、含まれる漢字が既習か否かという点は学習の効率化に大きく影響すると予想される。しかし、自動車整備分野に注目した先行研究は同分野の内容に焦点を当てるにとどまっているのが現状である。例えば、佐野（2020）は国家試験内で高頻度に登場する漢字の調査を行っているが、調査対象は専門分野に関するテキストに限られている。また、漢字自体は一般日本語教育の中で既習であっても、それをどのような語彙に用いているかという点は、一般日本語教育と専門（日本語）教育の間で一致するとは限らない。以上を踏まえ、本研究では国家試験で使用される漢字とその用法に注目し、調査を行った。本研究の研究課題は RQ1「国家試験で使用される漢字の難易度はどのように分布しているか」、RQ2「初級レベルとされる漢字がどのように使用されているか」である。

2. 調査

2005–2024 年度に実施された国家試験（2 級・3 級）440 回分を対象とした。具体的には「二級自動車シャシ」、「二級ガソリン自動車」、「二級ジーゼル自動車」、「三級自動車シャシ」、「三級自動車ガソリン・エンジン」、「三級自動車ジーゼル・エンジン」の問題文・選択肢の文章部分である。手続きとしては、まず試験を製作・実施する日本自動車整備振興会連合会のホームページから試験問題を入手し、書き起こしたテキストデータ（全 1,307,879 文字）に含まれる漢字情報を抽出した。そして得られた漢字に対し、佐藤・佐々木（2024a ; 2024b ; 2025）を参考に漢字の難易度分類を行った。本研究では佐藤・佐々木（2024a ; 2024b ; 2025）それぞれで初出の漢字をそれぞれ「初級」、「中級」、「上級」レベルの漢字とし、これらに登場しない漢字を「級外」レベルとする。さらに、2024 年度実施の 3 級試験 6 回分において使用された初級難易度の漢字（佐藤・佐々木（2024a）に掲載されている漢字）について、それらを含む名詞語彙の難易度を「日本語教育語彙表」（ver1.0）（以下、「語彙表」）を参考に分類・集計し、分析を行った。語彙のレベルは「語彙表」内の分類に準じるものとし、各レベルの「前半」、「後半」は合算した。たとえば「初級前半」レベルと「初級後半」レベルは合わせて「初級」とする。また、「語彙表」に非掲載の語は「級外」とする。

3. 結果および考察

まず、全体結果をまとめる。440 回分の国家試験

^{※1} 長崎大学留学生教育・支援センター助教

において、延べ字数 376,996 字、異なり字数 950 字（5 年度単位での平均は 850.3 字、標準偏差 8.8）の漢字が確認された。漢字の難易度別比率（異なり字数で計算）は 2 級試験が初級 22.9%、中級 47.2%、上級 27.1%、級外 2.8%、3 級試験が初級 24.1%、中級 48.3%、上級 24.3%、級外 3.3%である。2 級・3 級間での漢字量の違いに大きな差は認められず、また、この他に集計した実施年度や試験の種別による差異についても大きな差は認められなかった。総じて、自動車整備士国家試験で使用される漢字の約 7 割は一般的な日本語教育の初級・中級段階で学習されるものであり、上級レベルのものを含めると 95% 以上がカバーされるとまとめられる。

次に、初級レベルの漢字が使われている語彙についての分析結果をまとめる。2024 年度 3 級試験において、初級レベルの漢字を含む語彙は 458 語（異なり語数、以下同じ）が確認された。「語彙表」による難易度分類の結果は、初級 50 語（10.9%）、中級 222 語（48.5%）、上級 81 語（17.7%）、級外 105 語（22.9%）である。また、上記の結果のうち初級レベルの漢字のみで構成されている語は 458 語中 191 語であり、その難易度の内訳は初級 46 語（24.1%）、中級 107 語（56.0%）、上級 16 語（8.4%）、級外 22 語（11.5%）であった。級外 22 語のうち一般名詞として分類されたものは、「起電」、「空車」、「口先」、「合い口」、「合金」、「終」、「上がり」、「上方」、「色目」、「真ちゅう」、「通気」、「鉄心」、「不ぞろい」、「万力」の 14 語である。

以上の結果からは、専門教育において使用される漢字そのものは学習者が既に一般日本語教育の中で学んでいる（であろう）ものが多いが、それらがいかに使用されているか（その漢字を使用した語彙としてはどのようなものが登場しているか）という観点からは違いが確認されるとまとめることができる。

こうした、漢字とその実使用の差異に注目して教育内容を構成することで、専門（日本語）学習を効率化させられる可能性がある。具体的な教育順序の例として（学習者の漢字知識の確認は前提として必要になるが）、①既習の漢字だけでできた専門的な漢字語彙を学ぶ→②既習の漢字を含んだ漢字語彙を学

ぶ→③漢字自体も新出の漢字語彙を学ぶ、といった流れが考えられる。

4. まとめ

結果より、本研究の研究課題 RQ1 に対しては「試験に登場する漢字の約 7 割は初級・中級レベルの漢字である」、RQ2 に対しては「初級レベルの漢字であってもその 4 割以上が上級または級外語彙として使用され、漢字単独の難易度とその使用における語彙的な難易度には違いがある」という回答が得られた。特に RQ2 をめぐる議論からは、一般日本語教育における漢字・語彙の学習内容を踏まえた上での専門日本語教育の内容の整備が学習の効率化に寄与する可能性が示唆された。

(higure.yasuharu@nagasaki-u.ac.jp)

付記

本研究は JSPS 科研費 24K22503 の助成を受けた。

参考文献

- 1) 佐野正子: 自動車整備専門学校の留学生のための効率的な漢字語彙学習, 一橋大学国際教育交流センター紀要, 2, pp.55-68 (2020)
- 2) 佐藤尚子・佐々木仁子: 留学生のための漢字の教科書 初級 300, 国書刊行会 (2024a)
- 3) 佐藤尚子・佐々木仁子: 留学生のための漢字の教科書 中級 700, 国書刊行会 (2024b)
- 4) 佐藤尚子・佐々木仁子: 留学生のための漢字の教科書 上級 1000, 国書刊行会 (2025)

使用データ

- 1) 「日本語教育語彙表」(ver 1.0)
(2024 年 6 月 13 日ダウンロード)
<http://jhlee.sakura.ne.jp/JEV/>
(2026 年 1 月 22 日最終閲覧)
- 2) 過去の問題と回答, 一般社団法人 日本自動車整備振興会連合会
<https://www.jaspa.or.jp/mechanic/past/>
(2026 年 1 月 22 日最終閲覧)

栄養学概論教科書の漢字・語彙調査

A Survey of Kanji and Vocabulary in Nutrition Science Textbook

多田 苗美^{※1}

TADA, Nami

キーワード：栄養学、教科書分析、漢字・語彙調査

Keywords: Nutrition, Textbook Analysis, Kanji and Vocabulary Survey

1. はじめに

発表者が勤務する大学では、4.5 年間で大学を卒業する新たなプログラムが 2024 年に始まった。プログラム生は 10 月に入学し、学科に所属しながら最初の半年間は日本語を集中的に学ぶ。2025 年現在、7 学科を対象とし、その一つが食健康科学部健康デザイン学科である。食・栄養・運動の領域から健康を考えるのが特徴で、食品学・栄養学・運動に伴う身体の変化と変化まで、幅広い知識を習得する。このプログラム生として当該学科に入学した留学生ら（非漢字圏）は、本稿執筆現在 1.5 年目に入るが、等しく学科で学ぶ専門用語をはじめとした語彙習得の難しさを訴えている。日本語教育ができることを考えたとき、日暮¹⁾が示すように「使用する専門教材にどのような特徴があり、それが一般的な日本語教育の中で触れる日本語とどのように異なっているのかということ」を教育実施側が把握しておくことは、教育実践において学習者のつまづきやすいポイントを前もって予想することにつながる²⁾と考える。そこで、基礎科目とされる栄養学の教科書で使われている漢字や語彙の特徴を明らかにし、学習支援の足がかりとしたい。

2. 方法

調査対象とした教科書は、『イラスト栄養学総論第 9 版』²⁾である。分析の方法は、まず、当該教科書に含まれるテキストを書き起こし、データ化した。書き起こしの対象は本文のみとし、教科書内の図・表のタイトル、図表内の文字、数式は書き起こし対象から除外した。次に、データをオンラインの日本語読解学習支援システム『リーディングチュウ太』を使用し、漢字

と語彙それぞれのレベル判定を行った。

3. 結果および考察

レベル判定の結果、漢字（延べ）では、漢字総数 27,874 字（100%）のうち、級外が 205 字（0.7%）、N1 が 5,556 字（19.9%）、N2/N3 が 13,774 字（49.4%）、N4/N5 が 8,339 字（29.9%）であった。漢字（異なり）では、漢字総数 6,885 字（100%）のうち、級外が 93 字（1.4%）、N1 が 1,336 字（19.4%）、N2/N3 が 3,536 字（51.4%）、N4/N5 が 1,920 字（27.9%）であった。つまり、N2 以下の漢字が延べで 79.3%、異なりで 79.2%と共に 8 割弱を占め、N1 を含めると、延べで 99.3%、異なりで 98.6%を占めていることが明らかとなった。これは、日本語教育における漢字学習を進めていけば、専門の語彙に使われる漢字にも一定程度対応できる³⁾ことが示唆される。

語彙（延べ）では、語彙総数 33,288 字（100%）のうち、級外が 5,641 字（16.9%）、N1 が 2,146 字（6.4%）、N2/N3 が 8,230 字（24.7%）、N4/N5 が 17,271 字（51.9%）であった。語彙（異なり）では、語彙総数 7,803 字（100%）のうち、級外が 1,085 字（13.9%）、N1 が 1,018 字（13.0%）、N2/N3 が 2,990 字（38.3%）、N4/N5 が 2,710 字（34.7%）であった。

漢字に比べ語彙では級外の割合が高くなった。そこで、級外の語彙のみを抽出し、分類を試みた。その結果、級外語彙（異なり）総数 1,085 字（100%）のうち、最も多かったのが漢語（54.5%）、次いでカタカナ語（24.8%）、そして和語（20.6%）、英語であった。

級外語彙の約 25%を占めるカタカナ語は、そのほとんどが「ビタミン」「ミネラル」「グルコース」「アミノ酸」といった栄養素のほか、「バリン」「スレオニン」

^{※1} 昭和女子大学日本語教育センター専任講師

「トリプトファン」「ロイシン」「アミロース」といった物質名であった。物質名の中には、「カルシウム (Ca)」「リン (P)」「ナトリウム (Na)」といった元素記号の日本語名も含まれる。カタカナ語の多さは栄養学教科書の特徴といえよう。

漢語が多く和語が少ないという特徴もみられた。摂取>摂る (栄養素を摂取する)、切断 (唾液アミラーゼはグルコース同士の横の結合しか切断できない)、変換 (栄養素は、過不足に応じて相互に変換される)、回避 (不足を回避する)、抑制>抑える (カリウムはナトリウムによる血圧上昇を抑制する) などである。そのほか、級外の漢語には、「脾臓」「膵臓」「網膜」「胆嚢」といった臓器名称や「咀嚼」「疾患」「疾病」「壊血病」「心筋梗塞」といった医学用語も混在する。一方で、「高血圧」「内出血」「体内」「上半身」「高値」「食生活」など語構成の知識を補うことで理解が促せる語彙も見られるが、非漢字圏の学習者には負担といえる⁴⁾。

漢語が多く使われる特徴は、級外の語彙以外でも同様にみられる。合成・運搬 (肝臓で合成されたコレステロールは低密度リポたんぱく質 (LDL) によって体の各組織に運搬される)、産生・保有 (生物が利用できるエネルギーとは、アデノシン三リン酸 (ATP) が保有する化学エネルギーであり、摂取した食物を酸素で酸化するときに産生している)。「合成」や「産生」は漢字一つひとつの難易度は高くはないものの、栄養学における使われ方として特徴的であり、一般的な使われ方とは異なる。

和語では、複合語が多くみられる。とり入れる、とり込む、送り込む、送り出す、作り出すなどである。例として消化、吸収を説明する文章を次に示す。

口から摂取した巨大分子の食物は、消化管を通して、体内にとり入れられる状態まで細かく分解される。この過程を消化という。消化された物質は消化管壁の粘膜を通り、血液やリンパ液の中にとり込まれる。このように体内にとり込まれる過程を吸収という。消化器から分泌される酵素により、高分子の栄養素が低分子に分解されることを科学的消化といい、消化の主役である。
(p.71)

この文章を理解するためには、「とり入れる」「とり込む」の語彙を理解した上で、主語は話者ではなく物質である点を理解し、視点を動かさず読み進める必要がある。さらに、最後の「消化の主役」という比喩的な理解も必要となる。このような点も、学生が教科書を難しく感じる要因の一つではないかと考える。

4. おわりに

本研究では栄養学概論の教科書を対象に使われている漢字や語彙の特徴を明らかにするため、調査・分析を行った。漢字は、N2 相当の漢字学習を終えた場合、教科書の約 8 割の漢字に対応できるということになる。これは学習者の漢字学習への動機づけに資すると考える。ただ、一つひとつの漢字は読めるものの、語彙レベルでの意味理解にはつながらない語彙や一般的な使われ方とは異なる語彙が多く存在する。そのため、日本語教育においては、栄養学の文脈を意識した学習活動を通して語彙そのものへの理解につなげること、さらに実際の教科書の文章に近づけた練習問題を取り入れる⁵⁾ことにより、教科書特有の記述に少しずつでも慣れていくための方策をとることが求められる。学習支援に活かしていきたい。

(n-tada@swu.ac.jp)

参考文献

- 1) 日暮康晴：自動車整備士養成教科書の語彙調査—語種・使用頻度・コロケーションの観点から—, 専門日本語教育研究, 第 26 号, pp.67-74 (2024)
- 2) 城田知子・田村明・平戸八千代：イラスト栄養学総論第 9 版, 東京数学社 (2021)
- 3) 佐藤尚子・金蘭美:理工系留学生に必要な語彙と漢字の理解・運用能力の養成, 太田亨・安龍洙・村岡貴子・門倉正美 (編):日本で学ぶ理工系留学生—教育・研究・留学生活一, ココ出版 (2023)
- 4) 小宮千鶴子:留学生のための基礎的専門語の 5 分野比較—経済・数学・物理・化学・生物を対象に—, 専門日本語教育研究, 第 24 号, pp.43-50 (2022)
- 5) 杉山暦・久保田育美:化学分野を専門とする留学生に必要な漢字・語彙—化学教科書と既存教材との比較対象を通して—, 日本語教育, 第 186 号, pp.16-31 (2023)

非漢字圏学習者は漢字学習をどう捉えているか

—PAC 分析による意識構造の探求—

Perception of Kanji Learning by a Learner from a Non-Kanji Language Background:

A PAC Analysis of the Learner's Awareness Structure

高柳 真理^{※1}

TAKAYANAGI, Mari

キーワード：非漢字圏日本語学習者、漢字学習、PAC 分析

Keywords: Japanese learners from non-Kanji language backgrounds, kanji learning, PAC analysis

1. 研究の背景と目的

非漢字圏学習者の日本語習得を困難にさせているものに漢字学習がある。初級、中級と学習が進むにつれて学習漢字数が増加する。大学進学を目指すレベルでは 1200 字程度の漢字習得としている。漢字を学ぶ漢字学習教材では、一般的に単漢字を中心として「字形認識」「単漢字の中心義理解」「漢字語彙の意味理解」「単漢字の音訓読み」「単漢字の表記」「漢字語彙の表記」があり、その学習前後に「体系的理解」が示されているとしている(中村, 2019)。大和(2022)は、非漢字圏学習者の漢字学習に影響する要因として「日本語語彙知識・漢字語彙知識」、「漢字の書字的複雑性・形態的特徴」「語の難易度・使用頻度」を日本語語彙テストの結果から挙げている。認知心理学的な観点から学習者をタイプ分けした海保(2001)は、非漢字圏学習者の漢字学習の困難さを漢字に由来するものとして形が多彩のため弁別特性と識別特性の学習の困難、漢字形の記憶の困難、漢字の書字への対応をあげ、形音義の関連の複雑さでは、多様な読み方、同音語、漢字の象形性を挙げている。また、漢字の使い方が複雑であることも指摘している。

非漢字圏学習者は、単漢字を中心とした教材で初級から学ぶ過程で、先行研究で指摘されている漢字学習の困難さを体験しながら個人独自の学習方法を身に付けていくと考えられる。その漢字学習スタイルの戦略としての研究では、非漢字圏学習者を対象としレベル別に戦略を比較した大

北(1995)は、初級で「反復書写」が多いが、レベルが上がると意味・文脈活用や推測・メタ認知的な戦略などが増えることを報告している。また、谷口(2016)も、「覚えるまで書く」戦略は学習歴が長くなると使用頻度が下がり、「連想」や「部首」など漢字の知識から分類や整理する戦略の頻度が高くなる結果を出している。

本研究では、学習者が自覚する漢字学習の困難と方略とは別に、連想語を基点とする PAC 分析(Personal Attitude Construct)を用いて、学習者の無意識下に形成されている漢字学習に対する認識を構造として明らかにすることを目的とする。自律学習が大きく求められる漢字学習であるが故、学習者の漢字観の深層構造を捉えることで、学習サポートへの示唆を導き出すことを目的とする。

2. 方法

スリランカ人日本語学習者 A を調査協力者として PAC 分析を用い、漢字学習における大変さについて答えてもらった。PAC 分析とは、個の内面を個人的に構造分析し、「対象者の内的な世界を間主観的に理解しようとする方法」(内藤, 2017)である。学習者は、本国で半年、日本で 2 年間の学習歴があった。刺激文「日本語のレベルが進むと、漢字が多くなります。日本語を上手にするためには、漢字の力が必要です。あなたが漢字力を高めようとするとき、どのようなことが大変だと感じますか。聞く、読む、話す、書くの 4 つの面を考えながら、頭に受かしてきたキーワードやイメージを自由に書いてください。

※1 城西国際大学留学生別科准教授

キーワードやイメージは、できるだけ単語で書いてください。短い文でもいいです。」から自由連想したことを英語で PC に打ち込む方法で行った。自由連想文は 17 文であった。それらの自由連想文の重要性の順番付けとイメージを (-, 0, +) で付けてもらった。その後、PAC-Assist による「類似度比較」を用い、各々の自由連想文の関連性を直感的に 10 段階の尺度で評価をしてもらい、それを筆者がインターネット上にある PAC 分析支援システム (試作 1 号) を用いてウォード法でクラスター分析、デンドログラムを作成した。このデンドログラムを見ながら、調査協力者にインタビューを行った。

3. 結果および考察

図 1 が A の解釈をデンドログラムで示している。A は 2 つの大きなクラスターを「覚える方法」と「日本語を使う方法」と解釈した。「覚える方法」の下位クラスターの「漢字」では、「漢字の形」、「書くことの難しさ/大変さ」、「漢字数の多さ」を挙げており、単漢字自体としての漢字の難しさを示している。「漢字の形」を (+) のイメージとしているが、インタビューで漢字は絵を描くようで面白いと述べている。もう一つの下位クラスター「学習方法」では、「書いて覚える」以外の方法は、音声と関連づけたものであった。「日本語を使う方法」では、実際のコミュニケーションの中での漢字使用を「読む」「話す」「聞く」とし、同音異義語、同音異綴語の理解が難しいと答えた。この漢字認識は、海保他 (2001) に挙げられている点と一致する。一



図 1 A の漢字学習に関するデンドログラム
(PAC 分析支援システムを用いて筆者作成)

方で、A はコミュニケーションの中で同音異義語などの意味を予測するのは楽しいと答えた。

デンドログラムより、学習時は漢字を一文字として、使用時には漢字を熟語として捉えた難しさ、つまり語彙力としての難しさを感じていること、インタビュー内では、漢字を何度も書いて覚えること (反復書写) の重視を述べていたが、実際には、音声情報を手掛かりとした学習を取り入れている、また、漢字学習を日本語学習全体の中で位置付けていることが窺えた。これらより視覚的情報に加え音声的情報と関連した学習強化、漢字使用時は熟語漢字の学習サポートに効果の可能性の示唆が示された。

4. 今後の課題

PAC 分析は「特定の具体的な個人」へのアプローチであるが、今後複数の非漢字圏学習者に実施し同傾向がみられるのか、漢字圏学習者と差異があるのかを課題とし効果的な学習サポートに結びつけたい。

(takayanagi@jiu.ac.jp)

参考文献

- 1) 大北葉子：漢字学習ストラテジーと学生の漢字学習に対する信念，世界の日本語教育，No.5，pp.105-124 (1995)
- 2) 大和祐子・ダサナーヤカ・オーシャディ：非漢字系日本語学習者の漢字語彙の読み書きに影響する諸要因，日本語・日本文化研究，No.32，pp.23-51 (2022)
- 3) 海保博之・Haththoyuwa G.G.G.：非漢字圏日本語学習者に対する効果的な漢字学習についての認知心理学からの提言，筑波大学心理学研究，No.23，pp.53-57 (2001)
- 4) 谷口美穂：日本留学志望のマレーシア人学習者の漢字学習ストラテジー——学習期間にともなう変化と成績による使用傾向の特徴——，国際交流基金日本語教育紀要，No.12，pp.7-23 (2016)
- 5) 内藤哲雄：PAC 分析実施法入門「個」を科学する新技法への招待 [改訂版]，ナカニシヤ出版 (2017)
- 6) 中村かおり：非漢字圏学習者の負担を軽減する漢字指導の試み，拓殖大学日本語教育研究，No.4，pp.31-54 (2019)

特定技能工業製品製造業分野 2 号取得要件の 学科試験教材の語彙の検討

— 有効なキャリア支援のために —

Vocabulary Examination for Subject Exams in the Acquisition Requirements
for Specified Skilled Workers (ii) Industrial Product Manufacturing Field:
- For Effective Career Support -

星 摩美^{*}
HOSHI, Mami

キーワード：特定技能 2 号、工業製品製造業分野、形態素分析、キャリア支援

Keywords: Specified Skilled Workers (ii), Industrial Product Manufacturing Field, Morphological Analysis, Career Support

1. はじめに

特定技能制度は深刻化する人手不足への対応として 2019 年に施行され、2022 年には最初の 2 号認定者が出ている。本研究では工業製品製造業分野（以下：製造分野 2 号取得要件、ビジネス・キャリア検定の教材を検討する。この検定は外国人向けのものではなく、職能開発のための試験で、実務経験 3 年程度で、リーダー職を目指す人向けの試験とされている（中央職業能力開発協会）。製造分野での 2 号希望者は生産管理プランニングまたは生産管理オペレーションのいずれかの 3 級合格が要件となっている。指定の標準教科書が 3 分冊あり、2 号希望者用の総ルビ版が 2025 年に出ている。製造分野では令和 7 年 8 月末で 1 号 53,095 名、2 号 561 名で、2 号取得希望者の増加が見込まれるが、現時点での合格率は 40%程度^{注1}の低い水準にあると考えられる。

本研究では教材作成も視野に、2 号希望者への支援の在り方を検討する第 1 段階として、3 種類のうち 3 級受験者共通の基礎的知識用標準教科書『生産管理 3 級』の語彙について検討する。

2. 方法及び結果

まず、岩田（2014）や飯島（2025）等を参考に本文と図表に現われる日本語をデジタル化^{注2}し、KHCoder (Version 3.** official-packag) を使用して

形態素に分けた。さらに、抽出した名詞についてリーディングチュウ太を使用して旧日本語能力試験のレベル判定を行い、動詞と名詞に注目し検討した。分析の結果、動詞の延べ語数は 5772 語、異なり語数は 413 語、名詞は延べ語数が 23431 語で、異なり語数は 2374 語であった。動詞は出現頻度 10 回以上の語彙は 65 語（表 1）でカバー率は 84.1% となり、頻度 5 回以上では 130 語で 91.2% のカバー率になる。一方、名詞については上位 108 語（表 1）頻度 45 回以上のカバー率は 47.5% と半分には届かない。また、全ての語を対象とした頻度上位 100 語では、は「する」が 1 位で頻度 2385 回と、2 位「原価」712 回をおり、圧倒的に上回っているが、動詞の出現は 100 語中 10 と限られている。特徴的なのは漢語が多いことで、頻度上位 100 語中 80 語を漢語が占めており、表 1 名詞 108 語にも表れている。教科書巻末にある索引は 284 項目あるが、そのうち 60% が漢語の複合語（品質管理、製品設計技術者等）である。

名詞 2374 語のレベル判定の結果では、級外と N1 の語彙が 62.8%、N2 と N3 レベルが 28.3% で、前述岩田の結果同様、N2 レベルの語彙力があってもカバー率 4 割程度であり、教科書理解には及ばない。

3. 考察と今後の課題

以上から、漢語の名詞を中心に動詞とのコロケーションを考えた指導が重要であることが考えられる。

^{*}公立小松大学国際交流センター准教授

表1：高出現率の動詞(65:頻度10)と名詞(108:頻度45)

動詞(頻度順):する ある なる できる 行う いう 見る 定め
 る 示す 求める 用いる 作る 考える よる 含む 基づく 呼
 ぶ 使う 決める わかる 表す つるとる 得る 分ける 取る
 異なる 応じる 図る 与える 立てる 満たす 生じる 置く も
 つ 受ける 遅れる 進める かかる かかわる 見える 守る な
 す 学ぶ 起こる 進む 見積もる 出る 見える 上げる とらえ
 る なくす 加える 講じる 取り扱う 除く 生ずる 生む 打つ
 入れる 抜き取る 扱う 取り組む 役立つ 有する

名詞(同上):原価 管理 品質 製品 製造 生産 設計 作業 納期
 検査 発生 場合 部門 活動 図表 工程 標準 計画 環境 改善
 時間 計算 目標 対策 加工 不適合 段階 方法 技術 円 労働
 顧客 データ 材料 開発 直接 事業 設定 差異 問題 低減 コ
 スト 基本 次 使用 利益 情報 安全 保証 企業 原因 設備 規
 格 結果 要求 原材料 実施 防止 機械 把握 マネジメント 可
 能 工場 物質 消費 達成 理解 基準 決定 評価 システム 個
 目的 関係 数量 項目 仕掛 測定 価格 責任 汚染 完成 企画
 分析 遅れ 調達 年 部品 規制 事項 状況 母集団 業務 経営
 組織 特性 労務 機能 販売 サービス 価値 間接 見積もり 対
 象 目 一般 在庫

また、索引の重要語の多くが漢語の複合語であることから漢字の力が語彙理解の鍵となる。しかし、製造分野の日本語要件は1号がN4で、2号は設けられていない。現場を支える理論的知識を問う検定試験合格には抽象的な語彙を理解する力が必須であることが今回の結果からも明らかで、N4はおろかN2レベルの語彙力があっても教科書の理解は難しい。

特定技能の制度設計では、登録支援機関に日本語学習を含む支援計画作成が義務付けられ、受け入れ機関はその支援も登録支援機関に委託することができる。しかし、現場の管理者としての抽象度の高い内容を学ぶためには、日本語能力試験を目標としたような言語の支援だけでは合格は見込めない。受入れ事例集(経済産業省 2025)では、日本語能力の向上を日本語能力試験の合格と同義と捉えている企業が多い中、技能検定の合格に向けて、日頃から日本語のコミュニケーションを多くとるようにしている例や生活や現場で使えるようテキストから会話中心に変更した例が挙げられている。これらは業務や生活

の場を日本語教育に生かしている事例といえるが、語彙の分析結果からもわかるように現場で使用されるものだけでは検定で問われる抽象的な理論の理解にはつながらない。その検定についての学習支援に言及のあった企業は39事例中3社のみであった。オンライン講座受講や社内勉強会開催がある中、一社は将来的に管理業務にも関わってもらいたい技術・人文知識・国際業務と特定技能1号の外国人材を集めて、社中でマネジメントに関する勉強会を行うという取り組みを行っており、特定技能1号の1名は試験にも合格をしている(同 p39)。長期的なキャリアパスを見通した上での取り組みであり、外国人材を社会の一員として捉え受け入れ育てる取り組みであると言える。そして、このような場で活用できる日本語の教材が必要とされていると考える。

今後は文法面での検討も行き、キャリアパスを見据えた社内勉強会に生かせる教材を検討したい。

(mami.hoshi@komatsu-u.ac.jp)

注

注1 特定技能のみはないため経年データから推察。

注2 文章中の数字、数式、記号、参考文献は分析から除外した上で、クレンジングを行い、専門語などで1語と判定されないものをKHCoderの前処理で強制抽出語とした。

参考文献

- 1)飯嶋美知子、金庭香理：外食業特定人材のための教材開発の試み—技能測定試験への対応として—, 2025年度日本語教育学会秋季大会予稿集, 366-370, 2025
 - 2)岩田一成：看護師国家試験対策と「やさしい日本語」, 日本語教育,158, 36-48,2014
 - 3)経済産業省：製造業における特定技能外国人材受け入れ事例, https://www.jaim-skill.or.jp/assets/files/top/case_study.pdf, 2025 (2026.1.20 最終閲覧)
 - 4)中央職業能力開発協会：ビジネス・キャリア検定, <https://www.javada.or.jp/jigyoin/gino/business/index.html> (2026.1.20 最終閲覧)
- 分析対象資料 中央職業能力開発協会編著：ビジネス・キャリア検定試験標準テキスト【共通知識】生産管理3級, 社会保険研究所, 2015

外国人介護福祉職の支援者向け研修が促したもの

一点から線・面への思考変容一

What a Training Program for Supporters of Foreign Care Workers Fostered:
From Fragmented Views to Integrated Ways of Thinking

○木下 謙朗^{※1} ○丸山 真貴子^{※2}
KINOSHITA, Noriaki MARUYAMA, Makiko

キーワード：外国人介護福祉職支援、日本語教師研修、思考の変容、学習支援計画

Keywords: Support for Foreign Care Workers, Japanese Language Teacher Training, Transformation of Thinking, Learning Support Plan

1. はじめに

外国人介護福祉職の受け入れが進む中、介護現場で求められる実践的な日本語運用力を、日本語教育の視点から学習支援設計にいかに関結するかが課題となっている。これまで、この課題では教材や指導法など教育内容に焦点が当てられることが多く、学習支援者自身の視点や思考については、十分に検討されてこなかった。近年、専門日本語教育の分野では、日本語教育と専門教育の接続の課題が指摘されており（阿久澤他 2023）、介護分野にも通じる視点と考えられる。また、日本語教師研修については、内省や対話、実践の共有を通じた専門性形成の重要性が指摘されており（嶋田 2019）、さらに、日本語教師は直接指導にとどまらず、教育設計や連携を担う存在として位置付けられている（文化庁 2018）。

本研究は、こうした日本語教師の役割観を踏まえたうえで、外国人介護福祉職への支援者が研修を経て、支援の捉え方や思考をどのように変化させるのかに着目する。

2. 研修概要と調査方法

2.1 研修の概要

本研究で対象となる研修は、介護分野の特定技能外国人に向けた学習支援をテーマとするもので、二部構成で実施された。前半では、介護分野の特定技能外国人を受け入れている介護現場の現状や支援する際の課題について、講師 3 名による講演を行った。後半では、前半の話を踏まえてワークショップを取り入れ、参加者自身の実践や課題を共有したうえで、

設定した学習者への支援内容や、支援の適切な時期を含む支援計画案の検討を行った。本研修は、参加者が講演やワークショップを通じて得られた「気づき」と自身の実践を振り返る「省察」との往還を通して、参加者自身が支援の構造を主体的に再考することをねらいとしている。

2.2 調査方法

本研修の参加者は 19 名（日本語教師、社会福祉施設職員、特定技能外国人の学習支援に関心のある方）で、研修中に 2 回アンケートを実施した。第一段階として、前半の講演終了後（第一部と第二部の間）に「中間アンケート」を、第二段階として、研修全体終了後に「研修後アンケート」を実施した。いずれのアンケートも自由記述で記載され、講師への質問、講演の感想、印象に残った点、気づき、今後の実践への影響（実践に活かしたいこと）などについて書かれていた。

得られた自由記述については、記述内容をコード化し、意味内容に基づくカテゴリー化を行った。中間アンケートと研修後アンケートそれぞれにおける使用語彙の出現傾向を分析した。加えて、両時点の結果を比較することで、研修の過程における参加者の思考の変容を捉えることを試みた。

3. 中間アンケートの分析結果

中間アンケートの自由記述における使用頻度の高い語について分析した結果、「特定技能」「国家試験」など、制度に関する語が多く見られた。これは、参加者が制度の枠組みを把握する必要があると認

※1 龍谷大学経済学部教授

※2 目白大学外国語学部専任講師

識したことを示しており、支援を考える前提として制度理解が重要な位置を占めていることが確認された。一方で、「自律」「振り返る」などの学習者の内的特性への関心も見られる点が特徴として挙げられる。日本語教師の役割を学習支援・環境設計を担う存在としてとらえ直す視点がみられた。また「学習」「指導」「授業」「カリキュラム」「具体的」といった語からは、日本語教師の役割を知識伝達にとどめることなく学習者を長期的に支える存在として捉え直していることや、長期的な学習スケジュールや教育デザインへの関心の高まりが示されている。

4. 研修後アンケートの分析結果

研修後アンケートの自由記述から出現頻度の高い語について分析した結果、「学習者」「役立つ」「つながり」「実践」「日本語教育」「業務」「日常生活」などの語が多く見られ、研修内容を自らの実践や支援の具体像へと向かおうとする参加者の姿勢がうかがえる。「学習者」「日常生活」「業務」「現場」といった語からは、参加者が学習者への支援を教室内に限定せず、生活・就労の場面と結びつけて考えようとする視点の表れと捉えられる。また、「教材」「順序」「精査」「評価」などの語は、教育内容そのものに対する具体的な検討意識を示していると推測できる。学習内容の選定や、その適切な実施時期、評価のあり方といった教育設計の要素に注目したうえで、実践を構成していく意識を持つ様子が見える。

「つながり」「連携」「現場」「支援」といった語からは、自身の学習支援を、介護現場や他者との関係性の中で捉えようとする他職種連携への認識を強めていることを示している。

5. 思考の「点」から「線・面」への醸成

本研修の中間アンケートと研修後アンケートから、参加者の思考の変化が見られた。中間アンケートでの「制度」「自律」「カリキュラム」といった語から、参加者は支援者としての「日本語教師の役割」に関わる要素を点として捉えていたように見える。一方で、研修後アンケートには「学習者—生活—業

務」「教材—順序—評価」「現場—連携—支援」といった形で点と点が結びつき、支援の際には複数の視点を往還させる気づきが生じている。つまり、支援全体を把握する状況を、〈線や面〉として捉える思考へと発展していることがうかがえた。

また、カリキュラムという視点に関しても、中間では「必要性への気づき」に留まっていたのに対し、研修後には「内容の精査」「順序の検討」「教材や評価の選択」といった具体的な設計要素を結び付けて語られていた。ここからも、個々の要素〈点〉をつなぐ〈線〉の思考を経て、支援全体を構造として捉える〈面〉の思考へと変わった様子が表れている。

6. おわりに

本研修を通して、参加者の思考が〈点〉から〈線・面〉と段階的に深化した変容を捉えた。

支援者の思考の醸成には、先行研究で指摘されているように（嶋田 2019）、本研究の結果からも、講演とワークショップを通じて、支援者の思考が個別の知識や気づきから、それらを関連づけた構造的理解へと変化する過程を示しており、先行研究の指摘を具体的に裏づけるものといえる。特に、ワークショップという形式は、参加者が支援を自分事として捉え直し、支援全体を立体的に構想することにつながると考えられる。

(kmseminar2025@gmail.com)

参考文献

- 1) 阿久澤弘陽・岡村佳代・黒崎佐仁子・前川孝子：日本語教育と専門教育の接続の可能性—小規模大学専門教員に対するインタビュー結果の分析—, 日本語教育方法研究会誌, Vol.29, No.2, pp.52-53, (2023)
- 2) 嶋田和子：日本語学校における教師研修の課題と可能性—学び合う教師集団とネットワーキング—, 日本語教育, 172号, pp.33-47, (2019)
- 3) 文化審議会国語分科会：日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）, (2018)

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugof/hokoku/pdf/r1393555_01.pdf, (2026.1.20 参照)

交換留学生を対象とした国際共修科目における 会話活動のあり方

— テーマ提示型活動と場面設定型活動の実践から —

Designing Conversation Activities in an International Collaborative Course for Exchange Students:
Insights from Theme-Given and Scenario-Based Activities

正宗 鈴香^{*1}

MASAMUNE, Suzuka

キーワード：国際共修、交換留学生、会話活動、テーマ提示型、場面設定型

Keywords: International Collaborative Learning, Exchange Students, Conversation Activities,
Theme-Based Activities, Scenario-Based Activities

1. 背景および目的

交換留学は短期間であっても、異文化理解や自己理解の深化に寄与し得ることが指摘されている（水戸他 2019）。こうした学びは、受入れ先の大学コミュニティにおける相互行為によって促進され得る一方で、キャンパスにおける留学生と日本人学生の交流は自然発生的には進みにくく、相互交流を促すための働きかけや学習活動の設計が必要であることが論じられている（加賀美1999）。このような学習活動設計の枠組みとして、国際共修（留学生と国内学生が同一の学習活動に参加し、共に学びを目指す授業枠組み）があり、末松（2014）は国際共修において、授業のテーマ設定を含む入念な授業設計が必要であると述べている。

そこで本研究では、大学コミュニティ参加につながる活動設計の示唆を得ることを目的に、国際共修の会話活動として実施したA〈テーマ提示型〉とB〈場面設定型〉を比較し、(1) 会話の成立・継続と (2) 授業外再接触の足掛かりを検討する。

2. 方法

2.1 対象：2025 年度開講の国際共修科目（週 1 回 90 分×15 回）履修者、交換留学生 26 名（初級～上級；以下、留学生）、日本人学生 14 名（以下、日本人）のうち、有効振り返りレポート 33 件（留学生 24 件、日本人 11 件）を対象データとした。

2.2 対象活動：話題が提示される A〈テーマ提示型〉（食文化・年間行事・教育制度等）と、学生生

活の場面を設定する B〈場面設定型〉（学内パーティ、ラウンジ雑談等）の 2 種の活動を対象とする。

2.3 データ収集と分析：振り返りレポートで全員に、1) 両活動の比較、2) 活動型の選好と理由を尋ね、留学生には 3) 授業外交流への接続可能性に関する項目を追加した。分析は意味単位化→一次コード化→統合による上位カテゴリー化で行い傾向は言及者数 (n) で示した。

3. 結果

3.1 テーマ提示型 (A)

A の利点として留学生は、話題の内容や語彙・表現を事前に準備できる点、活動の見通しが立ち安心して参加できる点を多く挙げていた (23/24)。また、会話の開始や沈黙回避が容易になるとする記述がみられた (4/24)。一方、課題として、会話が不自然・形式的になりやすい、現実の会話から距離がある、話題が固定化しやすいといった指摘がみられた (18/24)。さらに、提示話題への関心が低い場合に沈黙が生じ気まずさが増すという意見もあった (3/24)。日本人側でも、A は話題が定まることで内容を組み立てやすく、相手の理解度に応じて説明や調整がしやすいと評価されていた (9/11)。一方、正解を探す姿勢や説明中心の進行に傾き、会話が硬く、一方向的になりやすい点が課題として挙げられた (7/11)。

以上より、A は、参加の心理的ハードルを下げ会

^{*1} 大東文化大学国際交流センター教授

話成立を支える足場となる一方、相互行為が形式化しやすい可能性が示された。

3.2 場面設定型 (B)

留学生はBについて、日常場面に近い自然さや実用性を肯定的に捉える記述がみられた(17/24)。しかし同時に、話題探索や開始の難しさ、沈黙、即興的に反応するための語彙・表現が出にくいといった困難さへの言及が多かった(20/24)。また、相手や日本語力を含む会話遂行上の熟達度(以下、熟達度)差により、会話の進み方が左右されるという「相手依存/不均衡」も確認された(4/24)。日本人側でも、Bは現実に近い状況設定により発話が自然に立ち上がり、実践的な会話経験につながるという利点が挙げられた(10/11)。一方で自由度が高い分、何を話すか迷う、沈黙後の立て直しが難しい、即興の語彙・表現が不足しているといった困難さも指摘されていた(9/11)。

以上よりBは、実態に近い経験を提供する一方で即興負担が大きく、相手や熟達度差によって成立・継続が揺れやすい活動であることが示唆される。

3.3 相互行為の成立条件：熟達度差と調整負担

A・Bに共通して、熟達度差を前提とした相互調整の必要性が示された。留学生では、言い換え・聞き返し・簡易化・質問など調整方略への言及がみられた(9/24)。また、会話の成否が相手に左右されるという記述も確認された(4/23)。日本人では、語彙の言い換え、理解確認、画像の活用など、相手に合わせた調整を担う必要性が挙げられた(10/11)。いずれの活動でも、熟達度差を見込んだ調整方略を共有することが会話成立を支える要件となっていた。

3.4 活動型の選好と授業外接続

留学生の選好は、A支持が6/24、B支持が1/24、併用が17/24であった。併用案は、Aで語彙・話題の足場(導入)を作った後に関連するB(場面設定)へ移行する(A→B)流れとして記述された。授業外への接続可能性については、「接点がないから分からない」(9/24)、「教室外では相手の関心が分かりにくく話しかけにくい」(5/24)、「授業経験を授業外につなげたい」(7/24)がみられた。日本人の選好は、A支持が1/11、B支持が2/11、併用が8/11であった。併用案は、Aを足

場(停滞時の戻り先)として確保しつつ、Bの即興性・実践性に段階的に接続する提案であった。

4. 考察：「成立の安定性」と「再接触資源」の両立

以上の結果を踏まえると、大学コミュニティ参加につながる会話活動は、A(テーマ提示型)で会話成立の安定性を確保しつつ、B(場面設定型)で授業外接続の契機となる資源(次の声かけに転用可能な話題・表現・やり取りの型)を生成する「併用設計」が有効であることが示唆された。留学生はAの準備可能性と見通しを不安低減・参加容易性として高く評価しており(23/24)、Bへ移行する際には見通しを保ったまま即興負担を軽減する橋渡しが求められる。具体的には、場面ごとの典型的進行枠を提示し、また、沈黙時に参加者が同一手順で復帰できる「戻り先」(小トピック等)を事前に準備・共有することで、会話の立ち上げと立て直しを支えられる。加えて、熟達度差に伴う調整負担が特定の側に偏らないよう、理解確認や聞き返し等の表現を双方で共有する工夫も重要である。

さらに授業外での再接触を促すには、授業内会話で得られた話題・表現・やり取りの型を活動後に記録するなど、「声かけの種」として蓄積・転用可能にする仕組みを授業内に組み込むことが有効だと考えられる。したがって、会話活動の評価においては、授業内の達成感だけでなく、授業後に別の相手へ転用できる「次の声かけの一言」を持ち帰れたかという観点も含めて検討する必要性が示唆された。

(masamune@ic.daito.ac.jp)

参考文献

- 1) 加賀美常美代：大学コミュニティにおける日本人学生と外国人留学生の異文化間接触促進のための教育的介入, コミュニティ心理学研, 2(2), pp.131-142 (1999)
- 2) 末松和子：キャンパスに共生社会を創る—留学生と日本人学生の共修における教授法の確立に向けて—, 留学交流, 42, pp.11-22 (2014)
- 3) 水戸孝道・森本郁代・Hennings, Matthias・田邊信：交換留学の経験と成果に関する研究, 関西学院大学高等教育研, 9, pp.1-17 (2019)

漢語サ変動詞の辞書記述に接辞サセルで他動詞になる 旨を加筆する提案

—日本留学試験（EJU）の読解問題コーパス（林 2022）の語彙を使用して—
Towards a Lexicographical Description of the Suffix *-saseru* in the Transitivity of
Sino-Japanese Verbs: An Analysis Based on the Corpus of Reading Comprehension
Questions in the EJU (Hayashi 2022)

金谷 由美子^{※1}
KANAYA, Yumiko

キーワード：漢語サ変動詞、サセル、アカデミックライティング、日本留学試験、辞書
Keywords: Sino-Japanese verbs, *-saseru*, academic writing, EJU, dictionary

1. はじめに

日本語が上級の留学生でも、口頭発表や論文において、漢語サ変動詞（以下漢語動詞と呼ぶ）の接辞（スル、サセル、サレル）の誤用が残ることは稀ではない。張志剛（2014）によれば、旧日本語能力試験語集リストの二字漢語動詞だけでも 4315 語あり、75% の 3211 語が上級の 1 級、2 級で出題されている。つまり、日本語の難易度が上がるにつれ、漢語動詞の重要性が増すのだ。アカデミックジャパニーズにおける漢語動詞の重要性は高いと言えるだろう。以前から形態的に難しいとされる和語動詞の誤用は注目されていたが、論文や研究発表の場では圧倒的に漢語動詞の使用頻度が高く、また、これら膨大な数の漢語動詞をすべて網羅的に学習し、ボイスを正確に使いこなすことは和語に劣らず難しい。

そこで、現行の接辞スルで漢語動詞の自他を示すのみの記述に加え、サセルで他動詞になる語幹を教材や辞書で示すことが有用であると考えた。

2. サセルで他動詞になることを示す重要性

漢語動詞が接辞サセルで他動詞になることが日本語教育的にも重要であることは、庵・宮部（2013）を始め、しばしば言及されている。金谷（2018;2024）では、漢語動名詞語幹の意味的文法的特徴に着目し、表 1 のように漢語動名詞語幹を交替型と無交替型に分類することを提案した。

表 1 漢語接辞とボイス

接辞⇒	スル	サセル
交替型	自動詞	他動詞
無交替型	能動	使役

これは、漢語動名詞の接辞を変えることによって、自動詞としても他動詞としても使用できる語幹（交替型）とそうでない語幹（無交替型）があることに注目したものである。無交替型はスルでは能動文であり、各々自動詞専用、他動詞専用になり、サセルでは有情物による「強制」や「許可」等を意味する典型的な使役文になる。一方、交替型はスルで自動詞専用の語幹と自他両用の語幹がある（表 1 のスルでは自動詞で代表させた）が、どちらも、サセルで他動詞になり得る点は同じである。

金谷（2024）では、中韓の母語話者の日本語学習者を対象にアンケート調査を行い、いずれも交替型に接辞の誤用が多く見られることと、その原因を論じた。韓国語母語話者では、韓国語の漢語動詞接辞 *doeda* の直訳と見られる不自然なサレルが目立つ。韓国語では、交替型の自動詞の接辞にデフォルトの *hada* 以外に、*doeda* を使用することが多いが、*doeda* は、しばしば日本語訳ではサレルとなる（例：（犯人が）拘束 *doeda*）ため、サレルと翻訳してしまうという過剰一般化（例：経済が*発展サレル）が目立つ。中国語母語話者では、交替型の動詞は自他同形であることが多いため、交替型のうち、スルで自動詞専

※1 大阪大学外国語学部非常勤講師

用化しているものを他動詞として使う（例：経済を*発展スル）という誤用が目立つ。

誤用が集中する交替型であることを接辞サセルの他動詞用法と共に示すことによって、誤用の多い交替型の動名詞語幹への注意喚起となると考える。

3. 研究方法

留学生に必要とされるアカデミックな日本語の実力が試される関門のひとつ、日本留学試験（EJU）の読解問題コーパス（林 2022）における二字漢語動名詞語幹のうち、2 回以上登場している 530 個を用いて、接辞サセルで他動詞として使用できる交替型（金谷 2018；2024）の漢語動名詞語幹がいくつあるかを調査した。

接辞スルのボイスは辞書類を参考に、サセルによる他動詞用法については、BCCWJ で（漢語語幹を検索キー：後方共起①語彙素読みで動詞スル：②助動詞セル）検索し、目視で例文を調べ、実際にサセルで他動詞として使用されているかどうかを確認した。単語によってはヒットが少ないため、Web 上での検索も補助として使用した。逆に多い場合は前方の助詞などに制約を加えた。金谷（2024）の調査では、交替型は無交替型に比べ、母語話者も単語により使用方法にユレがあることが観察されたが、永澤（2007）によれば、交替型は通時的にはスルで自他両用だったものが、次第にスルで自動詞専用化したものと自他両用にとどまったものに分かれたことがわかっている。

4. 結果および考察

日本留学試験（EJU）の読解問題コーパス（林 2022）の頻出語彙 530 個を分類した結果、「無情物を〇〇サセル」で他動詞として使用できるものは 90 個あり、うち、スルで自動詞専用のものが 56 個（例：変化）、スルで自他両用が 34 個（例：実現）あった。自動詞専用の多くは、サレルでは不自然になる（例：*進化サレル）ことがわかった。

これによって、従来の接辞スルの自他分類記述ではわからない用法を表示することが可能になる。ただし、同じ漢語語幹でも無生物が変化主体かどうかで

サセルで他動詞になり得るかが決まるなど、複雑さがあることは否めない。それでも、教材や辞書への記述があれば、膨大な数の漢語動詞のボイス接辞についての指標にはなるだろう。

5. おわりに

今後は、膨大な数の漢語動名詞の用法を書き言葉コーパス等を利用して、実際の使用を調査し、教材のグロッサリーへの記述から始め、将来的には一般辞書の記述の充実を目指す。また、「機能を発揮スル/サセル」のように、交替型ではなく、スルで他動詞専用であるが、モノが目的格に来る場合に、使役余剰（定延 2000）と思われるサセルによる他動詞使いが可能な語幹が、22 個見つかった。これらの扱いについても今後の課題としたい。

(y.yamakawa.kanaya@gmail.com)

参考文献

- 1) 庵功雄・宮部真由美：二字漢語動名詞の使用実態に関する報告—「中納言」を用いて、一橋大学国際教育センター紀要, 4, pp.97-108 (2013)
- 2) 金谷由美子：漢語サ変動詞のボイスに関する一考察, 日本語／日本語教育研究会（編）, 日本語／日本語教育研究, No.9, pp.135-150 (2018)
- 3) 金谷由美子：漢語動詞ボイス接辞の辞書記述への提案—なぜ「実現スル」は自他両用なのに「実現ハダ」は他動詞用法しかないのか—, 日本語・日本文化研究, 第 34 号, pp.25-53 (2024)
- 4) 定延利之, 認知言語論, 大修館書店 (2000)
- 5) 張志剛：現代日本語の二字漢語動詞の自他, くろしお出版 (2014)
- 6) 永澤濟：漢語動詞の自他体系の近代から現代への変化, 日本語の研究, 第 3 巻 4 号, pp.17-31 (2007)
- 7) 林希和子：日本留学試験読解コーパスの作成と分析—非漢字圏高等教育機関進学希望者への支援を目的として—, 専門日本語教育研究, 第 24 号, pp.67-74 (2022)

【辞書・コーパス類】

現代日本語書き言葉均衡コーパス, 国立国語研究所
明鏡国語辞典第 3 版, 大修館書店 (2020)
新明解国語辞典 第七版, 三省堂. (2011)

「高専留学生の実験レポートの書き方」教材の 練習問題に対する留学生の AI 使用状況とその考察

AI Usage by KOSEN International Students for Practice Exercises in "How to Write Experimental Reports":
Findings and Discussion

○山田 朱美^{※1} 立間 淳司^{※2} 加藤 学^{※3}
YAMADA, Akemi TATSUMA, Atsushi KATO, Manabu

キーワード：実験レポート作成指導、学生の AI 活用手法、生成 AI の教育的影響

Keywords: Instruction in Experimental Report Writing, Students' AI Utilization Strategies, Educational Impact of Generative AI

1. はじめに

国立高専において実験・実習とそのレポート提出は教育上重要な位置を占めるが、日本語によるレポート執筆が留学生にとって大きな負担である。著者らはこれまで、「ここがポイント！高専留学生の実験レポートの書き方」¹⁾を発行し、構成要素や表現上の留意点について講義形式で指導を行ってきた。当該テキストは、実験レポート作成に必要な基本知識を体系的に整理したものであり、初学者にとって一定の有効性があると考えられる。しかしながら、学生がテキストで学んだ知識を実際のレポート執筆に応用する「実践の場」が十分に確保されていなかった点が課題として残っていた。その結果、学生は初めて本格的な実験レポートを書く段階で、構成・表現・形式を同時に求められることとなり、過度に高いハードルを感じていたと推察される。

このような問題意識のもと、第4版のテキストに新たに第6章「練習問題」を設け、実験レポート作成の準備段階に位置づけられる簡易的な執筆課題を導入した。学生は振り子実験の動画を視聴し、レポートを執筆する。本番の実験レポート作成に先立ち、実験レポートの最小単位とも言える基本構成を体験させるためである。この課題を課したところAIの使用がうかがわれた。そこで本研究では、実験レポート執筆のためのAI使用状況やその影響、課題を明らかにする。

2. 方法

テキストの教育効果を検証するために、3高専(A6名、B1名、C3名)の合計10名の留学生に対して「練習問題」を課した。いずれの学生も高専第3学年である。

A、B高専の7名は自宅でレポートを執筆し、C高専の3名は講義中に教室でレポートを執筆した。これらの学生は高専も、学科も、日本語力も異なるが、高専でのレポート執筆経験が約半年という共通点がある。

回収した実験レポートは下記のとおり日本語教員(筆頭著者)が分析した。

- ①提出されたレポートを添削
- ②要修正箇所を対象に、先行研究²⁾の分類を参考にし、AI固有の問題点を付した15項目に分類
- ③レポート作成にどのようにAIを援用したかをアンケートで確認

3. 結果および考察

提出されたレポートの複数に、文体や内容の一貫性、語彙選択などの点から、AIの使用の可能性がうかがわれた。アンケート結果から、自宅で執筆した7名中5名の学生が何らかの形でAIを使用していたことが明らかになった。

AIの利用形態は一樣ではなく、表1に示すとおり複数の類型に分けられる。具体的には、自力で日本語の文章を書いた上でAIに添削を依頼した学生が2名、用語チェックや英日翻訳の補助として利用した学生が1名、英語で指示を与えて日本語文を生成させた学生が2名であった。一方、AIを全く利用し

^{※1} 津山工業高等専門学校総合理工学科 特命准教授

^{※2} 津山工業高等専門学校総合理工学科 特命教授

^{※3} 津山工業高等専門学校総合理工学科 教授

なかった学生は5名であった。

表1は、学生10名のレポートにおける誤りの種類と頻度を示したものである。列は学生（学生1～10）を、行はレポートに見られた誤りの具体例を表しており、最下段にはアンケートのAI使用状況を示している。分析の結果、全体で合計99件の誤りが確認された。

誤りの中でも特に多かった項目は、3「図表には先立って本文で言及する」、8「字下げ量を適切にする」、11「漢字により正しく表記する」、12「必要な助詞を正しく使う」であった。項目11に含まれる誤りの中には、「糸」を「系」と誤記する例が3件見られた。とりわけ、項目3および8は、AIの使用有無にかかわらず誤りが多く、レポート作成において学生が共通してつまづきやすい形式的要素であることが示唆される。

一方、AIの利用と強く関連すると考えられる特徴的な誤りも確認された。特に、不自然なレポート内容を示していた学生が2名存在した。この2名はいずれも日本語能力試験N3相当の学習者であった。

これらの学生は項目14「適切な統一されたフォントを使う」および15「AIからの出力をそのまま使わない」において誤りが見られた。A6の学生は、「糸（ナイロン糸または木綿糸）」「鉄球（または真鍮球などのおもり）」といった、実験動画の内容からは想定されない幅のある表現を用いており、AI生成文を十分に取捨選択せず使用した可能性が高いと考えられる。またB1の学生のレポートには、AIから使用者への助言文がそのまま残されており、読解力の不足に起因すると思われる生成文の確認不足が明確に表れていた。

さらに、この2名に共通する誤りとして、6「です・ます体を用いない」、10「段落を意識し、それ以外の改行を避ける」が守られていなかった点が挙げられる。これらはいずれもAI出力の文体や構成に起因する可能性が高い。一方で、両名には項目12「必要な助詞を正しく使う」に関する誤りが全く見られなかった。これは日本語を自力で産出していないため、助詞誤用が生じなかった結果であると解釈できる。

表1 誤りの類型とAI使用状況

		学生番号										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
		学生名										
		A-1	A-2	A-3	A-4	A-5	A-6	B-1	C-1	C-2	C-3	
		誤りの数										
項番	項目	10	12	8	9	4	15	14	11	12	4	99
												計
1	図表番号直後には空白を入れる	0	2	1	0	1	0	0	1	0	0	5
2	図表に番号とタイトルをつける	4	1	0	0	0	0	1	0	1	0	7
3	図表には先立って本文で言及する	0	1	1	0	0	2	3	1	3	1	12
4	箇条書きではなく文章を基本とする	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
5	適切な書き言葉を用いる	0	0	0	2	2	0	0	1	3	0	8
6	ですます体を用いない	0	0	0	0	0	2	3	0	0	0	5
7	専門用語を適切に用いる	0	0	0	2	0	0	2	2	1	1	8
8	字下げ量を適切にする	1	2	4	2	1	1	0	0	0	0	11
9	分ち書きをしない	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	2
10	段落を意識しそれ以外の改行を避ける	0	0	0	0	0	3	2	0	0	0	5
11	漢字により正しく表記する	2	3	1	1	0	3	0	1	2	0	13
12	必要な助詞を正しく使う	2	2	0	2	0	0	0	5	1	0	12
13	接続詞を正しく使う	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	4
14	適切な統一されたフォントを使う	0	0	0	0	0	3	1	0	0	0	4
15	AIからの出力をそのまま使わない	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	2
	AIへの依存度合い（本レポート）											
		使用していない	日本語で書き添削	添削と英日翻訳併用	使用していない	日本語で書き添削	生成を英語で依頼	生成を英語で依頼	使用していない	使用していない	使用していない	使用していない

4. おわりに

AIの使用は、文法的正確さを補完する一方で、日本語の読解力が不足している学生(N3相当)については、生成文を理解することができず、正しいレポートを書くことを困難にしている。日本語でAIに質問し、その回答を理解できる日本語力がないと、AIを使用しても良いレポートにならない。この問題に対し、基本的な日本語の読解力を伸ばす教材が必須であると考えられる。

本研究の実践は、AI時代においても、生成文の理解と適切な表現のために日本語教育は不可欠であること、また、AIリテラシー教育との両立の重要性を示唆している。

付記 本研究はJSPS科研費 23K00623の助成を受けたものである。

(yamada-a@tsuyama-ct.ac.jp)

参考文献

- 1) 山田朱美・加藤学：ここがポイント！高専留學生の実験レポートの書き方第4版、津山工業高等専門学校(2025)
- 2) 梅木俊輔・山田朱美：留學生と日本人學生の指導に『高専留學生の実験レポートの書き方』テキストを用いた実践に関する報告、第27回専門日本語教育学会研究討論会誌、pp.11-12 (2025)

芸術専攻の大学生に必要な日本語力とは何か

— 「作品をデザインし、制作する」分野の専門教員へのインタビューから考える —

What Japanese Language Skills Do Art Majors Need?:

Insights from Interviews with Faculty in a Self-Defined Field of Designing and Creating Artworks

込宮 麻紀子^{※1}

KOMIYA, Makiko

キーワード：芸術専攻大学生、文脈、アイデア生成、説明、説得

Keywords: art majors, context, idea generation, explanation, persuasion

1. はじめに

近年、日本の大学で芸術を専攻する留学生が増加傾向にある。彼らに対する日本語教育について、芸術の各専攻分野において問題点のあぶり出しや支援のあり方に関する議論が始まっている。例えば、美術専攻の大学院留学生へのインタビュー調査から、留学生が自分の作品意図を日本語で説明する難しさを感じていることを明らかにした研究(瀧脇, 2008)や、音楽専攻の留学生が、実技レッスンで教員とやりとりができないという問題への支援のあり方を検討する研究(小笠, 2024)などがある。

さらに、大学で学ぶ「芸術」の範囲の広さは、その議論をより複雑にする。文部科学省が公表している高等教育機関「学科系統分類表」によると、芸術は、大きく①美術、②デザイン、③音楽、④その他に分かれるという。このうち、「その他」の下位分類として、メディア・映画・演劇・ファッション造形などがある。将来的には、芸術全体を見据えた研究の展開が望まれるものの、まずは各分野にとって必要な日本語教育のあり方を模索していく必要がある。

他方、昨今の日本語教育において、「具体的な文脈を持った現場から常に出発」し、「その現場を構成する内容、知識、技能、役割、参加の仕方等がまずあり、参加の入会手続き(イニシエーション)に従って言葉も学んでいく」(春原, 2006:14)という「専門日本語教育」の考えが注目されている。大学における芸術分野においても、各分野の具体的な文脈に

則り身につけるべき日本語力があるなら、この点も考慮に入れ今後議論していく必要がある。芸術コミュニティを構成するものや、そこで必要となる日本語を知ることが、留学生にとって参加を難しくすることばの問題を解決する糸口となる可能性がある。

そこで本研究は、上記の学科系統分類表のうち、①美術、②デザイン、④その他にあてはまる専門科目を「作品をデザインし、制作する」分野と呼び、研究範囲とする。そして、「作品をデザインし、制作する」分野で指導する専門教員が、専門科目とことばの関係をどう捉えているのかを明らかにし、芸術専攻の大学生に必要な日本語力を検討する上での示唆を得ることを本研究の目的とする。具体的には、現在、芸術系大学で絵画、統合デザイン、ファッション造形科目を指導する専門教員にインタビュー調査を行う。なお、ここでの統合デザインは、複数のデザイン分野を合わせた専門分野を表す。

2. 調査方法

2025年8月、9月に、Z大学で絵画、統合デザイン、ファッション造形科目を指導する専門教員3名(以下順にA教員、D教員、F教員)を対象に約40~50分の半構造化インタビューを行った。インタビューは2名が対面で、1名がZOOMで行った。インタビューは承諾を得た上でICレコーダーとZOOMの機能を利用し録音した。主な質問内容は、専門教員が、(1)担当の専門科目の中でことばをどう位置付けているか、(2)専門科目を学ぶ上で学生にとって必要な日本語力は何だと考えているかである。

^{※1} 文化学園大学服装学部准教授

関連して担当科目の内容や指導指針、学生の特徴等も質問した。文字化した語りは、ストーリーごとに文節化し、質的に分析した。なお各教員の質問(1)(2)に係る語りをコード化し、結果において「」で示す。

3. 結果および考察

調査の結果、どの専門教員もデザインや制作において、ことばの役割は大きいと考えており、特に、作品のプレゼンテーションや講評会で、学生が自身のことばで作品を説明することを重視していた。しかし、教員によってことばにどのくらい重きを置くに異なりが見られた。A教員は「ことばは補助的役割」であり「ことばより作品で語る」ことを重視しており、学生には「何を感じ、どう工夫したか」を説明できるようになってほしいと述べる。一方、F教員は非常に重視しており、作品のコンセプトやテーマをことばで説明する力が、「作品と同等の重要性を持つ要素」だと述べる。また、ファッションのデザインを発想する方法として、授業でマインドマップを採用しており、「ことばから視覚的情報への変換プロセスを可視化」したり、「思考の整理とアイデア創出のツールとして活用」したりしている。但し学生は「標準的な答えに留まる」傾向にあり、もっと「積極的に挑戦的な語彙や考えの使用」を促していきたいと述べる。さらに、D教員も非常に重視している。「相手を意識した伝わるデザインの重要性」を指導方針の核として掲げ、「学生の制作過程で継続的な対話を実施」し、学生がなぜそう思うのかを「具体的に説明させる」指導を心掛けている。また、プレゼンテーションにおいて「キャッチコピーやキーワードの効果的な活用」を促している。これらのことから、D教員が聞き手への説得をより重視するのに対し、A教員とF教員は自分の作品に対する説明責任をより重視していることがわかる。A教員とD教員が語ったことによると、美術専攻では「問題提起」し作品で自分なりの答えを表現し、デザイン専攻では「問題解決」のために作品をデザインクライアントを納得させる目的がある。これらはアート思考とデザイン思考の考え方に符号するものである。長谷川（2023:26）はアート思考を「アーティスト

の革新的なコンセプトを創出する思考」、デザイン思考を「デザイナーの創造的に課題を解決する思考」と定義している。

以上から芸術専攻の大学生に必要な日本語力を検討すると、「作品をデザインし、制作する」分野の文脈においては、デザイン／制作過程においても、制作後においても、アイデア生成・説明・説得の日本語力が必要であることがわかった。説明・説得の上では、論理的な伝え方が必要となろう。このことは「問題解決」する上で論理的に伝える力が必要だということも示唆する。また、各専攻の文脈に合った、デザインや制作のアイデア生成に必要なことばを自身で問える力も必要になろう。

4. おわりに

本研究の結果から、芸術専攻の大学生に必要な日本語力の一端が明らかになった。今後は、留学生にもインタビューをし、彼らが専門科目とことばの関係をどう捉え、芸術専攻の文脈に参加する上で自身の日本語をどう評価しているのかを明らかにしたい。そして日本語教育での支援のあり方を検討したい。

(mk. dec. 3rd@gmail.com)

参考文献

- 1) 小笠恵美子：ピアノのレッスンにおける教授内容と言語表現一音のメタファーに注目して一、専門日本語教育研究、第26回専門日本語教育学会研究討論会誌、pp.45-46(2024)
- 2) 瀧脇万寿子：美術系大学院に学ぶ留学生に関する研究—インタビューを通して明らかになったこと、お茶の水女子大学修士論文(2008)
- 3) 長谷川一英：イノベーション創出を実現する「アート思考」の技術、同文館出版(2023)
- 4) 春原憲一郎：専門日本語教育の可能性—多文化社会における専門日本語の役割一、専門日本語教育研究、第8号、pp.13-18(2006)
- 5) 文部科学省：令和7年度学校基本調査について、高等教育機関用「学科系統分類表」(2025)
https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.mext.go.jp%2Fcontent%2F20250416-mxt_chousa01-000040750_18.xlsx&wdOrigin=BROWSELINK

外国人留学生のための日本語教材としての新聞記事の可能性

The Potential of Newspaper Articles as Japanese Language Teaching Materials for International Students

諸賀沙織^{※1}

Moroga Saori

キーワード：新聞記事、読解教育、教材開発、日本語能力試験、要約

Keywords: Newspaper article, Reading education, Materials development, JLPT, Summary

1 はじめに

近年、日本における外国人留学生の数は増加を続け、2024年には過去最高の33万人に達した。このような状況の中、日本社会で必要とされる日本語能力は、語彙や文法知識にとどまらず、社会の状況を理解し、自ら考え、意見を述べる力が求められている。

そこで、新聞は読解だけでなく話す・書く・考える力を総合的に養うことができることに着目した。新聞記事は日本語教材ではあまり扱われない実際に使われている日本語表現や語彙、言い回しが多く含まれており、学習者は自然な日本語を学ぶことができること、新聞記事には見出し、リード文、本文という構造がはっきりしているため、要点をつかむ力や論理的に読む力を養うのに適していると考えられる。

また、ニュースを通して、日本の社会問題、価値観、文化、時事的関心などを知ることができ、言語と文化を融合した学習が可能であること、日本語能力試験N1では、新聞の社説、論説、評論などの複雑な文章の読解力が求められていることなどから、新聞記事を教材として授業の実践を行った。

本研究では、主に「見出し」による新聞記事の内容の予測、「リード文」による文章の概要理解、本文の要約力向上を検証するためワークシート作成し、授業実践を行った上で、新聞記事の可能性を検証した。

2. 1 調査対象および使用教材

日本語学習歴2～3年の日本語能力試験N2合格者で、N1合格を目指すビジネス・ITを学ぶ専門学校生に授業内30分程度で新聞記事の読解、ワークシートの記入を授業内で2025年9月～12月に毎月1回、4回にわたって行った。国籍はネパール、ベトナム、中国、スリランカ、ミャンマー人の30名である。使用する新聞記事は、紙媒体の朝日新聞、読売新聞の中から投稿者自ら選択したものを使用した。

表1 各回の教材名称とワークシートの内容

回	教材	ワークシート内容
1回	投書「私の日記から」	選択問題3問、要約
2回	「米14週値上がり」	選択問題2問、記述問題2問、要約
3回	時事コラム天声人語	選択問題1問、記述問題1問、要約
4回	社説「アジアの豪雨」	選択問題2問、記述問題3問、要約

¹ 福岡女学院大学大学院生博士前期課程/日本語教員

2. 2 教材を用いた授業の進め方

新聞記事を用いた授業の進め方は、30分程度の時間で、新聞記事を各自黙読後、ワークシートの設問に答え、解答したものを回収し、次週フィードバックを行う形式で行った。語彙については、翻訳機等の使用を認めた。

設問には見出しの理解に関する設問、最後に要約の他3問程度の内容理解の問題を課した。以上の内容で月に1回4回行い、解答の分析を行った。

3 結果と考察

以下は見出しに関する設問の正答率と要約に関する割合を示したものである。

1) 1回目

①見出しに関する設問の正答率	32%
②概ね要約できていた	36%
おおよそ要約できていた	18%
十分な解答ではなかった	46%

2) 2回目

①見出しに関する設問の正答率	80%
②概ね要約できていた	48%
おおよそ要約できていた	18%
十分な解答ではなかった	34%

3) 3回目

①「天声人語」のため見出しなし	
②概ね要約できていた	26%
おおよそ要約できていた	43%
十分な解答でなかった	31%

4) 4回目

①見出しに関する設問の正答率	95%
②概ね要約できていた	38%
おおよそ要約できていた	50%
十分な解答ではなかった	12%

分析の結果、以下のことが明らかになった。見出しに関する正答率は1回目から2回目は飛躍的に伸びている。これは新聞記事を読み慣れていない学生が多かっ

たため、新聞の読み方を含めたフィードバックを行った効果が大きいと考えられる。また、要約に関しては、1回目から2回目の正答率は12%増加しており、「おおよそ要約できていた」は同率であるが、「十分な解答ではなかった」の割合は減少している。3回目は、時事コラム「天声人語」を使用したところ、1・2回目とは形式が異なったことから、要約は「概ね要約できていた」が1・2回より減少していると考えられる。4回目の社説は文章の難易度も高かったため時間を要したが「見出しに関する正答率」は高かった。要約に関しては、「概ね要約できていた」、「十分な解答ではなかった」の割合は1回～3回目に比べると減少していた。

このような結果を踏まえ、新聞の「見出し」「リード文」の読み方やフィードバックの際の要約のテクニックの指導も重要であることが示唆される。

4 まとめと今後の課題

本実践から、回数を重ねると「見出しに関する正答率」は上がっており、見出しで文章の推測ができていると考えられる。しかし、3回目の「天声人語」のような文章や社説のように文章の難易度が上がると、要約も正しく文章がまとめられていない、重要な部分が抜けているなど多くの課題が見られた。

以上のことから、取り扱う新聞記事の選定や授業後のフィードバック方法なども含めた課題の改善が必要であると考えられる。また今後は日本語能力試験の読解力の向上のための新聞の検証も行う。

参考文献

- 1) 内田安伊子、内田紀子：『構成・特徴・分野から学ぶ新聞読解』、スリーエーネットワーク（2008）
- 2) 宮弘美：『NIE実践ワークブック 新聞で身につく日本語力』、国書刊行会（2015）
- 3) 山本菜穂子：「中上級日本語学習者の文献購読のための読解力向上の実践」（2023）
- 4) 加藤奈津子：「中上級の読解指導の試み 新聞購読科目の例を通じて」（2020）

美術系の大学院生は書く場面に どのような語彙を使用しているか

ーグラフィックデザイン専攻の修士論文作品集を対象にー

What Vocabulary Do Art Graduate Students Use in Writing: Based on Master's Theses in Graphic Design

徐 心妍^{※1}
XU, Xinyan

キーワード：美術日本語、修士課程、語彙使用、接尾辞

Keywords: Japanese for Art, Master's Program, Vocabulary Usage, Suffixes

1. はじめに

美術系には多様な専攻領域が含まれているが、その中でもデザイン領域に属するグラフィックデザイン専攻では、作品制作が中心である一方、多くの大学院において論文執筆も課されている。多摩美術大学における専攻紹介では、グラフィックデザインが社会との関係性を重視する分野であることが示されており、人文系領域と共通する言語的特徴がうかがえる。また、寺山 (2022) は、ことばが本専攻の根幹を支えていると指摘している。以上の先行研究から、グラフィックデザイン専攻においては、言語表現が重要な役割を果たしていることが共通して示唆される。一方、徐 (2025) は、美術系の修士課程の留学生が論文執筆に困難を抱えており、どの表現を使えばよいかと迷っている実態を報告している。しかし、美術系の書く場面における語彙使用を検討した研究は、これまでほとんど行われていない。

以上を踏まえ、本研究はグラフィックデザイン専攻の修士課程の書く場面に着目し、語彙使用の実態を明らかにすることを目的とする。あわせて、その結果をもとに、課題を抱える留学生に対する日本語支援の充実に寄与することを期待している。

2. 方法

多摩美術大学リポジトリ掲載の 2015～2024 年の修士論文作品集におけるグラフィックデザイン専攻の部分 (244 本、395,319 字) を対象とし、各文章のテーマおよび内容を抽出した。修士論文は、修士

課程における思考や研究の集大成であり、美術特有の表現が集中的に現れる資料であると考えられる。

方法として、形態素解析 (MeCab Version 0.996、UniDic Version 2.1.2) 後、KH Coder (Version 3) および AntConc (Version 3.5.9) を用い、頻度上位語、複合語、接尾辞を抽出する。さらに AntConc を用い、現代日本語書き言葉均衡コーパス BCCWJ の図書館・書籍・固定長を参照コーパスと選定し、対数尤度比に基づく特徴語分析を行う。

3. 結果および考察

3.1 頻度上位語および複合語について

テキストデータを KH Coder に読み込み、総抽出語数 230,500 語、異なり語数 10,556 語であった。その後、品詞別上位 10 語を抽出した (表 1)。

表 1 品詞別上位 10 語リスト

	名詞	頻度	動詞	頻度	形容詞	頻度
1	作品	865	考える	625	新しい	183
2	写真	590	見る	417	多い	148
3	自分	481	持つ	378	美しい	134
4	イラストレーション	424	描く	326	強い	110
5	情報	383	感じる	306	深い	91
6	視覚	381	伝える	279	大きい	90
7	文字	348	思う	265	良い	78
8	アニメーション	341	作る	208	長い	59
9	人間	331	使う	205	高い	56
10	文化	327	与える	169	少ない	49

表 1 を日本語教育語彙表 (Version 2.8.3) で確認したところ、「イラストレーション」は未収録であ

※1 一橋大学大学院言語社会研究科博士後期課程

り、「感じる」が上級前半、その他は中級以下に分類されており、基本的な語が多くある。また、「自分」「考える」「感じる」など自己表現に関わる語が多い。これは、客観的記述が中心となる他分野の論文とは異なり、美術系において能動的な思考が重視されていることがわかる。

複合語では、「本研究」「研究目的」「問題点」など学術的な語が多くあり、美術系でも学術的な記述が必要であることがわかる。一方、上位語以外に、「深海燦々」「幻想的」「浮遊感」のようなイメージを喚起する複合語も見られる。

3.2 接尾辞について

上記の複合語の分析から、「性」「的」「感」を接尾辞にもつ語が多く確認された。そこで、接尾辞をより系統的に抽出し、その結果を表2に示した。

表2 接尾辞の上位10語リスト

	性	頻度	的	頻度	感	頻度
1	可能	196	視覚	92	違和	31
2	関係	37	伝統	89	不安	23
3	重要	23	具体	63	空気	19
4	機能	21	客観	60	距離	10
5	連続	18	抽象	43	恐怖	9
6	関連	17	一般	40	現実	8
7	方向	14	基本	36	親近	8
8	精神	14	社会	36	リズム	7
9	必要	13	魅力	35	存在	6
10	意外	13	主観	33	臨場	6

結果として、漢字語への接続が中心であり、この点は、例えば経済分野で主流とされる二字漢語への付加(三枝・今村・西谷 2005)と共通している。一方で、本データではカタカナ語に接続する例も多く確認され、具体的には、「性」では「ストーリー性」「デザイン性」などが、「的」では「アナログ的」「ビジュアル的」などが複数回用いられている。「感」では、上位にある「リズム感」のほか、「シズル感」「ザラザラ感」なども見られる。

以上の接尾辞以外に、「美」に着目すると、「造形美」「恐怖美」「比例美」など、「美」が接尾辞として機能する語も確認されている。

3.3 BCCWJとの比較から見た特徴語について

頻度のみでは捉えにくい分野特有の語を明らかにするため、BCCWJとの比較を行った。1人の論文にのみ出現した語を除外した結果、「キャラクター」「モチーフ」「コミュニケーション」などは頻度上位ではないものの、高い対数尤度比を示した。これらは、BCCWJと比較した際に、当該分野の特性を強く反映した語であるといえる。一方、参照コーパスに出現しない語は統計量が算出できず、頻度10未満の語は信頼性に欠けることから、本データでは頻度50以上の語を専門語と定義し、「書体」「台湾」「タイポグラフィ」「東京」がこれに該当した。

4. おわりに

グラフィックデザイン専攻の修了集を分析した結果、学術的記述と美術系特有の表現が併存している一方で、自己指示的表現が多く用いられ、主体的な語りを特徴とする文体が確認された。また、カタカナ語に接続する接尾辞の具体例からは、語形成における高い自由度がうかがえる。今後は、こうした語彙的特性を踏まえ、留学生に対する書く場面に即した日本語支援の整備が期待される。

(xuxinyan9@126.com)

参考文献

- 1) 徐心妍: 美術大学デザイン専攻の留学生の専門日本語に関する課題の分析—修士課程の中国人留学生へのインタビューから—, 一橋大学国際教育交流センター紀要, 第7号, pp.65-77 (2025)
- 2) 多摩美術大学デザイン専攻グラフィックデザイン研究領域 (2025年11月25日) <https://www.tamabi.ac.jp/academic-programs/graduate/graphic-design/>
- 3) 寺山祐策 (監修): ヴィジュアル・コミュニケーション・デザイン・スタディー—視覚伝達デザイン学科研究室が目指すもの—, 武蔵野美術大学出版局 (2022)
- 4) 多摩美術大学修了論文作品集 (2025年11月25日) https://tamabi.repo.nii.ac.jp/search?page=1&size=20&sort=controlnumber&search_type=2&q=69
- 5) 三枝令子・今村和宏・西谷まり: 専門分野の語彙と表現—経済学・商学篇<改訂版>—, 一橋大学留学生センター (2005)

ベトナムにおける「法学日本語教育」を支える 日本語教師養成のあり方

An Approach to Training Japanese Language Teachers to Support "Japanese for Law" in Vietnam

加藤 淳^{※1}

KATO, Jun

キーワード：法学日本語、アーティキュレーション、論述指導、日本語教師養成、非母語日本語教師
Keywords: Japanese for Legal Purposes, Articulation, Academic Writing, Japanese Language Teacher Training, Non-native Japanese Language Teachers

1. 研究の背景と目的

名古屋大学日本法教育研究センター (CJL) は、ベトナム、モンゴル、カンボジア、ウズベキスタンの海外4拠点で、現地の法科大学生に対し、初級日本語教育から開始して日本語での論文執筆に至るまで、4年間の一貫した教育を行っている (図1)。本プログラムでは、基礎日本語教育から専門教育への移行期となる2年次の教育が極めて重要であるが、ベトナム・ハノイ拠点の現場ではその連続性に課題がみられた。2年次の法学教育との接続段階において、法学分野で求められる読解力や論理構築力を伸ばすための日本語教授法の分析が欠けていたこと、初級日本語指導を担う現地非母語教師が、専門教育に必要なアカデミック日本語を体験的に理解していないことが要因である。

野に入れた教育を実践できる教師養成の実践を報告し、新たな指導モデルを提示することにある。

2. 専門教育への接続における課題と現場の困難

現在、ハノイセンターの講師は、日本語特任講師である発表者を除き、全員が日本語非母語話者である。これまで、現地講師は専ら1年次の初級日本語と2年次の中級日本語を担当しており、具体的な場面における意思疎通や生活のための情報伝達を主眼とした日本語教育については問題なく実践していた。一方で、専門教育で求められるアカデミックライティング指導や分析的な読解指導の経験はほとんどなかった。そのため、中級日本語教育においても所謂「教科書を教える」ことが主流で、学習内容が多いものの、自ら課題を発見し自律的に学ぶことが必要な専門教育への接続にはつながりにくい授業活動が散見された。

CJLの日本法教育は、日本語上級者の学習課題ではなく、4年間の連続した教育の延長上にある。初級段階を担う教師がこのことを実感として理解し、自律的な学びに資する教育内容を自ら構想・実践できる教授力を獲得することが、現場の課題である。そのためには、日本語教育と法学基礎教育が円滑に連携し、学習の連続性を実現するための協働モデルを具体的に示すことが不可欠である。

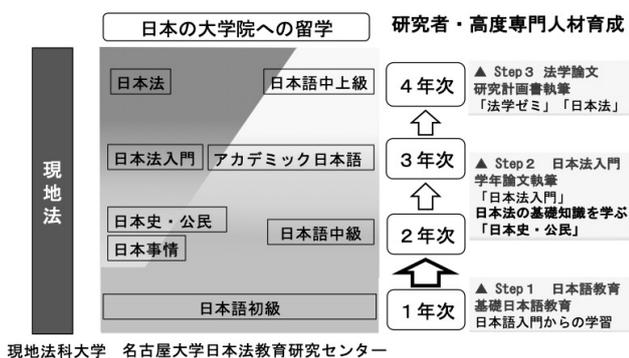


図1 CJLの日本法教育研究プログラムの概要

本研究の目的は、2年次と3年次の法学関連科目において、垂直的アーティキュレーションを実現するための法学講師と日本語講師の協働授業と教材開発、および、初級日本語教育の段階から専門日本語教育を視

3. 専門教育を意識した日本語指導に向けての再編

日本語科目から法学科目への橋渡しとなる2年次科目「日本史・公民」および3年次科目「日本法入門」において、次の実践を行った。

※1 名古屋大学法学研究科特任講師

3-1. 「法学的思考」を支える教材開発と協働授業

法学講師からの提案により、今学期は「日本史・公民」と「日本法入門」の読解を日本語特任講師が、講義を法学特任講師が担当し、相互に情報を交換しながら授業内容と補助教材を整えた。

まず、2年次の「公民」の単元において、読解では法学的思考の基礎となる「概念の定義」を読み取るタスクを導入した。語彙の読みと意味調べ、定義付けに必要な語を取り出した語彙マップと語彙マップを使つての文の作成を一連の予習課題とした。その際、法学講師からの要望によって、「～とは…のことであり」「～によって、…と考えられる」といった文型を、論理を組み立てるための定型文として指導した。

読解授業の後に、同じ単元について法学講師による講義が行われる。法学講師は教材を表面的に説明するのではなく、教材に書かれた内容の個別の例の関連性や背景などを講義していくが、基礎知識を読み取った学生は要点をまとめることに注力できる。この協働授業により、教えられたことを覚えるのではなく、自分で考えて説明する日本語力とクラスで議論をするという論理的思考が涵養される。

3年次の「日本法入門」の読解では、法学教材を日本語読解教材として活用することとした。中心文や支持文の取り出し、キーワードの定義づけなどを練習し、復習課題として200～400字の要約文を書くことを指示した。こうした「読解」と、法学的な知識に基づく事例分析や意見交換を目標とする講義とをそれぞれの専門講師が担当することにより、法学的概念や用語を正確に用いて論述する力の養成を目指す。

なお、いずれの授業においても担当講師は相互に授業を観察し、お互いの専門性からも学びを得ている。

3-2. 専門日本語教育を見据えた授業観察研修

現地日本語講師には、法学クラスの授業観察を要請した。日本語教師が法学講義の現場を体験的に理解することで、自身の授業が日本法教育の土台であることを意識化できるようにという試みである。その上で、担当する日本語科目の教案作成と授業実践を依頼した。当初は模擬授業を中心とした研修制度を予定していたが、現地講師が自発的に「公民」や「日本法入門」の授業観察をするようになり、自身の授業実践を積極

的に他の講師や特任講師に公開するようになった。これにより、相互にフィードバックを行うアクションリサーチに発展し、自主的な研修として定着している。

4. 考察と今後の展望

一連の変化は、現地講師が専門教育を自分たちには手の届かない専門分野として傍観するのではなく、自らもその実践を担う一員であるという意識を内在化したことを示している。特任講師の専門性に依存せず、現地講師同士が学び合う教育モデルの萌芽が見られる。日本語教育と専門教育の協働は、日本語上級者を対象とした指導における専門性の共有だけでなく、初級日本語教育からの積み上げの中にこそ必要である。

なお、名古屋大学日本法教育研究センターから派遣される特任講師は、法学日本語教育の目的と意義、教育課程の内容についての講習を受けているが、現地採用講師への研修は、現在は実施されていない。しかしながら、その重要性については議論されており、現在、研修準備が進められている。本研究で提示した内容は、CJLの講師研修とは視点が異なり、ハノイセンターにおける日本語教育への認識を問うものである。

特任講師には任期があり、就任する特任講師の経験や研究キャリアによって、特に日本語教育のアプローチが変わることがある。教育には動的で柔軟な姿勢が必要であるが、講師の専門性や流動性に依存しない持続可能な教育モデルを構築することも重要である。その担い手になる現地講師の日本語教育力を向上させることは、CJLの日本法教育研究の根幹を成すとともに、「法学日本語教育」の基盤形成に寄与することになる。この取り組みは海外拠点を持つ教育機関における専門日本語教育の発展にも貢献し得るものである。

(kato.jun.e0@f.mail.nagoya-u.ac.jp)

参考文献

- 1) 宮島良子・レイン幸代・金村マミ：法学講師と日本語講師の連携の振り返り—SCAT 分析から見えてきたこと—, 専門日本語教育研究, 23, pp.35-42 (2011)
- 2) 村岡貴子：アカデミック・ライティングの視点から見た大学における専門日本語教育, Nagoya University Asian Law Bulletin, 2, pp.25-40 (2016)

学術的引用発達モデル (ACDM) の提案

— 初学者から研究者レベルまでを対象とした体系的診断を目指して —

Proposing the Academic Citation Development Model (ACDM):
A Systematic Diagnostic Framework from Novice to Expert Levels

○中村 かおり^{※1} 向井 留実子^{※2} 近藤 裕子^{※3}
NAKAMURA, Kaori MUKAI, Rumiko KONDO, Hiroko

キーワード：引用、アカデミック・ライティング、発達段階、体系的指導、生成 AI

Keywords: Citation, Academic Writing, Developmental Stages, Systematic Instruction, Generative AI

1. はじめに

学術的文章における引用は、単なる出典提示の技術ではない。先行研究を自らの議論に位置づけ、新たな知を構築するための中核的行為であり、学術的な発達と引用スキルの発達は不可分である。しかし、大学のアカデミック・ライティング教育では、盗用回避や形式指導に重点が置かれがちであり、分野別特性を踏まえた、体系的な指導法の検討は十分とはいえない。そこで本研究では、指導への応用を目指し、ライティング能力の発達段階と引用スキルを対応づけ、初学者から研究者レベルまでの段階的変容過程を示す「学術的引用発達モデル (Academic Citation Development Model : ACDM)」の構築を試みた。

2. 方法

ACDM の構築にあたり、Bloom¹⁾の教育目標分類、井下²⁾の四次元モデル、Bereiter & Scardamalia³⁾の知識構成モデルを参照し、ライティングスキルの発達過程を【形式的習得】【構成】【批判的再構成】【創造的統合】の4つの層として設定した(表1参照)。

そして、それらの層に対応する引用の質を段階的に評価するため、先行研究で指摘されている、解釈による文脈との接合⁴⁾、パラグラフへの統合⁵⁾、分野特有の書き方への接続⁶⁾、⁷⁾、⁸⁾、論理性⁹⁾などの観察指標17項目を、評価の観点として8項目にまとめた。習熟に時間と経験を要するかを基準とし、第1層には、①明示性、②境界の明瞭さ、③資料の信頼性を、引用を論

^{※1} 拓殖大学外国語学部教授

^{※2} 愛媛大学国際連携推進機構非常勤講師

^{※3} 山梨学院大学共通教育センター教授

旨に組み込む第2層には、④必然性、⑤解釈深度を配置した。さらに、批判的に捉える第3層には、⑥批評性を、引用を創造的に用いる第4層には、⑦自然さ、⑧構想力を配置し、引用を形式面から思考・構想レベルまで連続的発達として捉えるモデルを作成した。

3. モデルの検証と汎用性の検証

ACDM の妥当性検証として、本モデルを実装した生成 AI アプリ「ACDM GPTs」を開発し、比較検証用に「ACDM Gem」も開発した。これらのアプリは、モデルの妥当性を確認できるよう学術的文章を8項目で評価し、単なる形式チェックにとどまらず、第1層から第4層までの発達段階に応じた改善すべき課題を提示するよう設計した。

検証では、まず筆者らが学部1年生から博士後期課程までの学生13名のレポート・論文20本(初稿と修正稿)を対象に、各層の発達段階を判定し、その結果とアプリによる評価結果を照合した。さらに、人文社会学系の8分野の学術論文26本を対象に、開発したアプリを用いて分析を行い、モデルの妥当性と汎用性を検証した。その結果、執筆者の発達段階と4層・8項目の達成度との間に明確な対応関係が見られた。例えば、初学者が書いた、社会課題に関する調査報告型レポートの初稿では、第1~2層に課題が集中したが、修正稿では第1.5~2.5層へと向上した。高年次のレポートや卒業論文の初稿では、第2~3層に課題が見られ、修正版では第3層の後半から第4層に達するものもあった。大学院生の書いた文章は、初稿で第3~4層と評価された。一方、学術論文は、第4層において分野を問わず概ね高い評価を示した。

表1 学術的引用発達モデル (ACDM) の概要

ライティング能力の発達段階名	引用の中核的特徴	評価の観点	観察指標
第1層 【形式的習得】	引用ルールを理解し、形式的に守る段階	① 明示性	・ 出典の有無／文中と脚注・文末の対応 ・ ミスなく統一された出典情報
		② 境界	・ 引用と筆者意見の区別／引用符の使用 ・ 導入表現の使用／主語・文体の切り替え
		③ 信頼性	・ 資料種別 (論文・一般資料等) ・ 著者・発行主体の明確さ／一次・二次資料の区別
第2層 【構成】	引用を論旨に組み込み始める段階	④ 必然性	・ 論の流れと引用の役割との整合 (根拠・整理等) ・ 分量と配置の適切さ
		⑤ 解釈深度	・ 引用後の説明の有無／自説との接続 ・ 複数文献の関連づけ
第3層 【批判的再構成】	他者知を比較・評価し再構成する段階	⑥ 批評性	・ 他者知の前提・方法・限界への言及 ・ 他者知の適用範囲の限定 ・ 対立見解の整理
第4層 【創造的統合】	引用が思考に溶け込み、創造的に運用される段階	⑦ 自然さ	・ 引用の文脈への溶け込み／語りと引用の調和 ・ 分野に即した引用表現の多様性
		⑧ 構想力	・ 論文全体での引用設計／知見の再配置 ・ 新たな意味・理論の創出

一方で、政治学や地域研究など、新たな理論の創出よりも既存理論の再解釈や再配置を重視する分野においては、GPTs と Gem の評価に差異が生じる事例も見られた。これは、評価精度の優劣によるものではなく、引用発達のどの側面に焦点を当てるかという評価設計上の違いに起因すると考えられる。すなわち、第1層からの発達的な積み上げを重視する評価と、研究全体の完成度を包括的に捉える評価とでは、第4層の「創造的統合」の捉え方が異なる可能性がある。今後、これらの評価を比較することで、分野や研究手法による議論の展開や論証の進め方の違いと、それに伴う引用の特徴を明らかにできると考えられる。

4. おわりに

ACDMは、引用を静的な規則ではなく、発達するスキルとして捉え直す枠組みである。本モデルにより、学習者の到達度に応じた診断と、次の段階を見据えた指導が可能になる。今後は分野別特性の精緻化と、教育実践を通じてモデルの有効性を検証していきたい。

(k-nakamu@takushoku-u.ac.jp)

付記 本研究は、JSPS23K00625 の助成を受けている。

参考文献

1) 石井英真: 現代アメリカにおける学力形成論の展開: ス

タンダード運動とプロフェッショナリズム, 東信堂 (2020)

2) 井下千以子: 大学における書く力考える力: 認知心理学の知見をもとに, 東信堂 (2008)

3) Bereiter, C. and Scardamalia, M.: The Psychology of Written Composition. Erlbaum. (1987)

4) 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, Vol.160, pp.94-109 (2015)

5) ボイクマン総子・トンプソン美恵子・根本愛子: パラグラフ構造と引用機能を可視化した文章指導の試み—モデル作文を活用して—, 日本語教育方法研究会誌, Vol. 30, No. 2, pp. 2-3 (2024)

6) 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, Vol.154, pp.85-99 (2013)

7) 向井留実子・中村かおり・近藤裕子: 学術論文における「～によると」「～によれば」の使用環境, 2022 年度日本語教育学会春季大会予稿集, pp.70-75 (2022)

8) 中村かおり・向井留実子・近藤裕子: 文学研究者を対象とした引用形態の使い分け意図に関する調査報告, 2023 年度日本語教育学会秋季大会予稿集, pp.201-206 (2023)

9) 田中伶弥: 論文執筆初心者の執筆・推敲能力はどのように向上したのか—先行研究の章の論理性・一貫性に着目して—, 日本語・日本文化研究, Vol.34, pp.114-128 (2024)

辞書としての生成 AI の可能性と限界

—学習者の検索未達成事例にたいする ChatGPT-5 の回答の分析—

The Potential and Limitations of Generative AI as a Dictionary

—An Analysis of ChatGPT-5's Responses to Learners' Unsuccessful Search Cases—

○吉 甜^{※1}
JI, Tian

○李 琦^{※1}
LI, Qi

○石黒 圭^{※2}
ISHIGURO, Kei

キーワード：語彙検索行動、辞書リソース、中国語圏学習者

Keywords: Vocabulary Search Behavior, Dictionary Resources, Learners from Chinese-speaking Regions

1. はじめに

インターネット上には多様な辞書リソースが存在するにもかかわらず、日本語学習者が知りたい語を検索しても、必要な情報にたどりつけない事例は依然として多い。2022 年 11 月末の ChatGPT の登場以降、未知語に出会った際の検索手段はさらに多様化し、ChatGPT への質問も辞書リソースの新たな選択肢となったが、その回答の精度は未知数である。

生成 AI (以下: AI) を学習資源として位置づける研究も進みつつあり、鈴木・中村 (2024) は AI による例文作成において文脈補完等の修正が必要であることを指摘し、李・石黒 (2025) は学習者の観点から AI の使用実態を明らかにしている。一方、辞書使用場面において AI が提示する語彙情報の精度や学習者の目的達成への寄与を検証した研究は不足している。

2. 研究方法

本研究は、2022 年に海外 9 大学と国内 1 大学で学ぶ日本語学習者 110 名に実施した辞書引き調査で得られた「語彙検索行動情報データセット」(佐野他 2026) のうち、件数が最も多い中国語圏学習者のデータから、既存辞書で検索目的を達成できなかった 106 件を対象に、AI (ChatGPT-5) の有効性を検証する。

検証手順として、まず同データの「④調べたい言葉」と「⑩知りたい内容」を参照し、学習者の検索意図に即したプロンプト (指示文) を作成した。例えば、知りたい内容が「意味」である場合は「日語中『○○』

是什么意思 (日本語の『○○』はどういう意味ですか)」のように、学習者の母語 (中国語) を用いた最も単純かつ直接的な指示文を入力とした。得られた回答を、「⑬検索の具体的な状況」「⑭W 列で、『達成できた』以外を選択した場合の理由」といった文脈情報と照らし、当初の検索目的を解決できているか判定した。なお、判定にあたっては辞書としての検索効率 (即時性) を重視し、「追加の質問を行わず、一度の入力のみで必要な情報が得られた場合」を「達成」、「必要な情報が得られない場合」を「未達成」と定義した。

3. 「達成か未達成」の傾向

分析の結果、106 件のうち、79 件 (74.5%) が目的を達成し、27 件 (25.5%) が未達成であった。

さらに、検索目的を「意味」、「語形」、「用法」、「その他」(語源や品詞など) の 4 類に分類したところ、検索目的によって達成率に差が見られた (表 1)。件数が最も多い「意味」は、71.1%と相対的に低い一方、「語形」(90.9%) と「用法」(85.7%) はより高い達成率を示した。なお、1 件の検索に複数の目的が含まれる場合があるため、件数は延べ件数である。

表 1 検索目的別の達成傾向

検索目的	件数	達成	未達成	達成率
意味	83	59	24	71.1%
語形	22	20	2	90.9%
用法	21	18	3	85.7%
その他	7	4	3	57.1%

達成事例は、「ゲリラ豪雨」「忘れ雪」「ガレット」の

※1 国立国語研究所 プロジェクト非常勤研究員

※2 国立国語研究所 教授

ように日常生活で用いられ、具体的な事物を指す語があり、語義説明と日中対訳が安定して得られた。一方、未達成事例には、「ハフントンポスト」のような固有名詞、「～てなんぼ」のような方言的表現、「たらししかば」のような古典文法に関する語、「屑鳥(くずどり)」のような小説にある語が含まれ、これらにたいしては不適切な説明が見られた。

4. 検索目的未達成の要因

AI を用いても検索目的を達成できなかった要因として、主に以下の4点に分類される。

第一に、「応答強制性による虚偽生成」である。従来のオンライン辞書や辞書アプリでは、該当語が存在しない場合「検索結果なし」と表示されるため、学習者は語の非存在を認識できる。しかし AI は、仕様上、あらゆる入力にたいして何らかの回答を生成しようとする。その結果、語源未詳の語や存在しない語形にたいしても、事実に基づかない解説を提示する事例が見られた。例えば、辞書に存在しない造語「屑鳥(くずどり)」について尋ねた際、AI は「実在する鳥類の名称」として虚偽の定義を生成した。

第二に、「表記情報の欠如による同音異義語の誤判定」である。日本語学習において、聴覚情報のみに頼る場合や漢字未習得の段階では、仮名入力に依存せざるを得ない。例えば、学習者が「そり上げる」と仮名で入力した場合、「(体を)反り上げる」「(髪を)剃り上げる」など複数の表記・意味が想定されるが、AI は文脈を求めず一方(「反り上げる」)のみを提示した。漢字という表意情報があれば回避可能な誤りだが、仮名のみの検索では、AI が学習者の意図する語彙を特定できず、誤った情報を与えるリスクが生じる。

第三に、「訳語選定における語感のずれ」である。生成された解説の大意は合致していても、選択された訳語のコノテーションが原語と乖離している事例が確認された。例えば、「片りん」にたいし、AI は中国語として「端倪(duān ní)」を用いたが、この語は文脈によってネガティブな予兆を含意する。本来、中立的あるいは肯定的文脈でも使用される「片りん」とは語感が異なり、こうした微細なニュアンスのずれは、学習者の語彙イメージ形成を歪める要因となる。

第四に、「対話モードによる即時性の欠如」である。辞書検索には「一回の参照で答えが得られること(即時性)」が求められるが、AI の場合、入力にたいして「それはどのような文脈ですか?」と逆質問を行ったり、あるいは不完全な回答を提示し、ユーザーからの追加指示を待つ挙動が見られた。本研究では、こうした事例も、学習者の検索コストを増大させる要因として未達成と判断した。これは、AI が「検索ツール」ではなく「対話パートナー」として設計されていることに起因する、辞書機能としての構造的限界と言える。

5. おわりに

以上から、ChatGPT-5 は日常語の語義説明に有効である一方、「仮名のみの入力」への対応や「ニュアンスの厳密性」においては課題を残すことが明らかとなった。また、誤情報を生成しうる点において、従来の辞書とは決定的に異なる性質を持つ。今後の辞書指導では、AI を万能な正解装置として扱うのではなく、AI が文脈を特定できるよう具体的な状況を付与して問うスキルや、出力された訳語のニュアンスを他のリソースと照合して検証する批判的リテラシーの育成が不可欠であると言える。

(jitian@ninjal.ac.jp)

付記

本研究は、科研費(JPK21K18375)および国立国語研究所機関拠点型基幹研究プロジェクト「学習者の辞書資源使用の実態調査」の研究成果の一部である。

参考文献

- 1) 佐野彩子・吉甜・沈希津・ライ タイン ホア・石黒圭：世界の日本語学習者の語彙検索行動の概観—「語彙検索行動情報データセット」の公開—, 国立国語研究所論集, Vol.30, pp.201-217 (2026)
- 2) 鈴木智美・中村彰：生成 AI に日本語教育に資する例文作成は可能か—ChatGPT (GPT-3.5, GPT-4.0) と「Jreibun」プロジェクトによる作成例文およびその英訳を比較する—, 東京外国語大学論集, Vol.108, pp.47-60 (2024)
- 3) 李羽喆・石黒圭：生成 AI は理想の辞書になりうるか, 理想の辞書を求めて—学習者にほんとうに役立つ辞書とは—, pp.221-237 (2025)

第28回 専門日本語教育学会研究討論会誌

2026年3月6日発行

© 専門日本語教育学会 2026

専門日本語教育学会事務局

名古屋経済大学国際交流センター

宮島良子研究室

〒484-8504 愛知県犬山市内久保 61-1

TEL: 0568-67-0511

E-mail : office-stje@kir.jp

発行：第28回専門日本語教育学会実行委員会

村岡 貴子（大阪大学・委員長）

福良 直子（大阪大学・副委員長）

菊池 和徳（大阪大学）

藤原 京佳（大阪大学）

ポポヴァ・エカテリーナ（関西大学）

堀 一成（大阪大学）

前川 孝子（日本大学）

湯浅 千映子（大阪観光大学）

脇田 里子（同志社大学）

専門日本語教育学会