

第1章 序論 .....	1
1.1 問題意識 .....	1
1.2 研究背景 .....	2
1.2.1 中国における日本語教育の現況と問題点 .....	2
1.2.2 日本における日本語教育の現況と問題点 .....	5
1.3 用語の定義 .....	7
1.3.1 「中国人日本語学習者」と「中国人留学生」の定義 .....	7
1.3.2 「研究観」の定義 .....	7
1.4 研究目的 .....	7
1.5 本論文の構成と各章の概要 .....	7
第2章 先行研究と本研究の位置づけ .....	10
2.1 大学・大学院における留学生生活の実態 .....	10
2.2 大学・大学院で求められる言語能力 .....	12
2.2.1 アカデミック・ジャパニーズとは .....	12
2.2.2 どのような日本語力が求められているのか .....	13
2.2.3 大学・大学院におけるアカデミック日本語教育の実践研究 .....	16
2.2.4 研究活動に着目したアカデミック日本語教育の実践研究 .....	17
2.3 大学院における学びと研究 .....	18
2.3.1 学習に対する捉え方の変容 .....	18
2.3.2 実践コミュニティへの参加 .....	20
2.3.3 大学・大学院における学生の研究意識 .....	22
2.4 第2章のまとめと本研究の位置づけ .....	24
第3章 「研究生になりたい」というメールに対する読み手の意識 .....	26
3.1 調査概要 .....	26
3.1.1 メールの場合設定 .....	26
3.1.2 メールサンプル抽出 .....	26

3.1.3 調査協力者 .....	27
3.2 調査方法 .....	28
3.3 調査結果と分析 .....	28
3.3.1 評価観点の基本構造 .....	28
3.3.2 読み手同士の評価基準の比較 .....	31
3.4 第3章のまとめ .....	32
第4章 大学院進学を目指す中国人日本語学習者の研究意識の特徴 .....	34
4.1 調査概要 .....	34
4.1.1 調査協力者 .....	34
4.1.2 調査方法 .....	34
4.2 調査結果と分析 .....	36
4.3 考察 .....	42
4.4 第4章のまとめ .....	44
第5章 大学院を修了した中国人留学生の研究意識の特徴 .....	45
5.1 調査概要 .....	45
5.2 調査結果と分析 .....	45
5.3 考察 .....	55
5.4 第5章のまとめ .....	57
第6章 研究活動を通して得られた学びと気づき .....	58
6.1 博士課程に進学した中国人留学生の研究観 .....	58
6.1.1 留学生Dの場合 .....	58
6.1.2 留学生Eの場合 .....	61
6.2 考察 .....	63
6.3 第6章のまとめ .....	64
第7章 大学院に在籍する中国人留学生の研究観の形成および変容とその要因 .....	65
7.1 調査概要 .....	65
7.2 研究観の変容 .....	66

7.3 総合的解釈 .....	76
7.4 考察 .....	77
7.4.1 「継続して出現する研究意識」の特徴 .....	77
7.4.2 「一度消えて再度出現する研究意識」の特徴 .....	80
7.4.3 「部分的に現れ最後は出現しなくなる研究意識」の特徴 .....	80
7.4.4 研究意識に影響を与える要因 .....	81
7.5 第7章のまとめ .....	84
第8章 修士論文を書き上げるまでの研究活動の参加過程および意識の変容 .....	85
8.1 TEMの手法と主要な概念 .....	85
8.2 分析の手順 .....	86
8.3 分析結果 .....	87
8.4 考察 .....	92
8.4.1 促進要因 (SG) および阻害要因 (SD) による影響 ...	92
8.4.2 論文を書き上げるまでのプロセスから見る意識の変容	95
8.5 第8章のまとめ .....	96
第9章 結論と今後の課題 .....	97
9.1 まとめ .....	97
9.1.1 「研究生になりたい」というメールに対する読み手の意識 .....	97
9.1.2 大学院進学を目指す中国人日本語学習者の研究意識の特徴 .....	97
9.1.3 大学院を修了した中国人留学生の研究意識の特徴 .....	98
9.1.4 研究活動を通して得られた学びと気づき .....	98
9.1.5 大学院における中国人留学生の研究観の形成および変容とその要因 .....	99
9.1.6 修士論文を書き上げるまでの過程の TEM 図による可視化 .....	101

9.2 大学院予備教育での取り組み .....	102
9.3 大学院における研究活動への取り組み .....	103
9.4 今後の課題 .....	105
本論文のもとになった既発表論文 .....	107
参考文献 .....	108
資料編 .....	115

# 第1章 序論

## 1.1 問題意識

本研究は、中国人渡日留学生（以下、中国人留学生とする）が大学院修士課程で取り組む研究活動に焦点を当て、大学院入学前から修了後にわたり、特に修士課程の2年間の研究活動への参加を通してどのような研究観を形成し、それがどのように変容していくかを明らかにすることを目的としている。

中国人留学生の研究観の形成と変容という研究目的に関心を持つようになったきっかけは、ある日本語学校で中国人日本語学習者が多数在籍する大学院進学クラスを筆者が担当したことにある。そのクラスの学習者は専門分野が多様で、経済学や経営学、社会学、日本語教育などの人文社会科学系の大学院を目指す者もあり、建築学や情報学、工学などの理工系の大学院を目指す者もあった。筆者が担当した授業内容は、論文読解や作成、課題発表の練習、大学院の教員宛に書くメール、研究計画書作成の指導であった。そこで、中国人日本語学習者が大学院の教員宛に書いたメールの内容を添削していくうちに抱くようになった疑問は、中国人日本語学習者が書いたメールの特徴として、どのメール文においても、自己紹介から始まり、大学時代の成績や日本語能力試験の点数、これまで履修してきた授業科目、そして大学時代に参加した日本語のスピーチコンテストなど、自分をアピールする内容ばかりであり、なぜ大学院に行きたいか、どんな課題を研究したいか、どんな文献を読んできたかという研究に関わることについては、ほとんど書かれていないことであった。

大学院の教員宛に書くメールの場合、書き手（学習者）の情報が重要なのか、メールの表現（日本語、形式など）が重要なのか、さらには内容（研究に関連するもの）自体が重要なのか、つまり、読み手となる教員がメールを受け取った際に、何を重視して読んでいるのかを知ることが必要である。その上で、書き手となる学習者は、そうした教員の読み方に合わせ、教員が重視している点を中心に書いていくことが重要になる。

中国人日本語学習者の大学院進学のための指導を担当していると、学習者から「日本語力を高めたい」「日本人と交流したい」、さらに、「修士の学位がほしい」などの理由で大学院へ進学したいという声を耳にすることが多い。一方、研究したい課題について聞くと、「よくわからない」、「先生の指導に従う」のような受け身の態度が見られる。こうした学習者でもどうにか研究計画書を作成し、受験勉強に励んだ結果、大学院に進学していく。しかし、これまで大学院を修了した元・中国人日本語学習者からは、入学当初、ぼんやりとしていた大学院のイメージや研究への認識が、大学院生活の深まりと共にはっきりとしたものへと変

化していくという声が聴かれる。こうしたイメージや認識の変化は何によって、どのように生じたのだろうか。

筆者自身が大学院で学んだ経験を振り返ってみると、おそらくこのような認識の変化は、2年間にわたり取り組んできた研究活動の影響が大きい。例えば、ゼミでは、友人の研究発表を聞いたり、課題をめぐって研究仲間と討論したり、指導教員の研究指導を受けたりすることがある。さらに、実際に自分の研究課題について調べたり、考えたりして、最終的に一つの論文を書き上げていくことは、研究に対する理解や認識への深まりにつながっているといえよう。

館岡（2002）は、留学生が日本の大学で勉学する上で、資料収集力、分析力、思考力、批判力、発表力、論文記述力などのアカデミック・スキルが求められると指摘している。こうしたアカデミック・スキルは、大学のみならず、大学院で学ぶ留学生にとっても必要なスキルであると考えられる。一方、アカデミック・スキルのほかに、二通ほか（2004）は、大学院において、「研究へのレディネス」、つまり、研究とは何かを理解することも重要であり、研究に対する学生の認識を把握した上で、適切な指導を施すことが必要であると指摘している。

以上のように、中国人留学生の研究に対する認識が、大学院へ入学した当初のぼんやりとしたものから、徐々に研究とは何かをはっきりしていくという、研究への認識の変化が筆者には興味深く感じられた。そして、何によって、どのように認識の変容が起きるのかについて、研究活動との関わりの中で深く探ってみたいと考えるようになった。

## 1.2 研究背景

### 1.2.1 中国における日本語教育の現況と問題点

中国で日本語を専攻とする学習者（以下、日本語専攻生とする）が増加したのは、1949年に新中国が成立して以降である。大学の日本語学科の急増に伴い、日本語専攻生も急増してきた。国際交流基金（2014）によると、中国における日本語学習者（1,046,490名）のうち、6割以上が大学で日本語を専攻としている。中国の大学に在籍する日本語専攻生について、国際交流基金（2014）は、以下のように報告している。

「中・上級レベルに達する学習者が非常に多く、大学入学時に日本語をゼロから始めて、3年次に日本語能力試験N1に達する機関が多い。全体的に研究志向よりも実利志向（ビジネス、観光）が高く、卒業後は、日系企業に就職する学生が多い。また、近年は日

本語力だけでは就職が難しくなっており、英語、経営、コンピュータを併せて学ぶ学生が増えている。二つの学位を取得できるダブルメジャー制の導入や、日本の大学と提携し、日中双方の学位を取得できる2+2制度などを打ち出す機関も増えてきている。また、日本語専攻を卒業して日本の大学の修士課程に進学し、上記のような語学以外の専門を専攻する学生も少なくない。」

韓 (2015) によると、就職難が原因で大学院を目指している中国人学生の多くは、研究への興味よりも、就職を念頭においており、大学院で高い学歴を得ればよい就職ができると考えている。これは、多くの日本語専攻生も同様である。譚 (2009) は、日本語専攻生について、「ほかの文系学生と比べて、思考の論理性、条理性が比較的弱く、知識の構成が比較的狭く、研究力が比較的弱い」と指摘している。また、日本語専攻生を対象に、卒業論文の意味づけを調査した楊 (2013) においても、日本語専攻生の、研究能力や論文を書く能力の不足が指摘されている。このような状況が生まれた背景には、中国の日本語教育が、これまで時代とともに政治的、経済的、社会的発展に影響を受けてきたことがある (徐・高野 2004)。そこで、これまでの中国の日本語教育の歴史を簡単に整理しておく。

1949年、新中国成立以降の日本語教育は、主に4つの段階を経てきたと考えられ(表1-1)、現在画期的な転換期を迎えている (田中 2013)。

表 1-1 1949 年以降の中国の日本語教育の展開

段階	期間	特徴
第1段階	1949年～1972年	文法教育が中心
第2段階	1972年～1978年	日中国交正常化による盛んな交流に伴い、日本語によるコミュニケーションが重視される
第3段階	1978年～1998年	中国全土において「日本語ブーム」を迎える
第4段階	1998年～	高等教育機関の日本語学習者数が大幅に増加

(楊 (2015)、芦 (2013) をもとに筆者が作成)

中国の日本語教育は、政治的・社会的需要に応えるためのもので、思考力をはじめとする日本語専攻生の人文的素養は目指されてこなかった。現在も、日本語専攻生の思考力育成は軽視されたままであると楊 (2015) は指摘している。日本語専攻生の思考力育成が軽視されたままであることは、中国の大学の日本語専攻の教育目標や教育内容、および教育方法と

関連している(葛 2013)。葛(2013)は、中国の大学の日本語専攻のカリキュラムについて分析した結果、現場の日本語教育の教育目標について、①「聞く・話す・読む・書く・訳す」の5技能の運用能力の向上、②日本社会、文化、日本語学、日本文学などについての知識の習得、③他分野知識との複合能力の育成の3点にまとめている。また、教育方法に関して、葛(2012)は、「学生が『学ぶ』ことより教師が『教える』ことに重点が置かれ、いかに正しく、効率的に教えるべきかが丹念に記述、規定されており、『知識の伝授者』としての教師の主導的な立場が強調されている」とし、「教室を中心とする、教師主導による知識注入型の教育観が根底にある」と指摘している。中国における現行の日本語教育は、言語知識の伝授と技能訓練を重視した教師主導型の授業を行う傾向が強いことが窺える。

中国における日本語の授業現場を調査した研究でも、同様の傾向が指摘されている。冷(2005)は、日本語専攻の主要科目である「精読」授業について分析している。冷(2005)によると、「精読」授業の中心活動は、文法の説明、本文の説明、単語の説明で、言語の運用能力よりも、言語知識を重視する傾向にあり、教師の説明が中心となっている。そのため、「精読」授業では、創造性の高いコミュニケーション練習は行われていない場合が多いとされている。同様に、曹(2005)も、「単語→文法→本文の説明→応答→練習」のような「精読」授業の教室活動のパターンが、学習者の能動性とコミュニケーション能力の育成の妨げになっていることを指摘している。

「精読」授業の中心が、教師主導による言語知識の伝授であり、学習者が自らの情報、考えを表現する活動が極めて少ないことから、学習者の主体性、創造性の高いコミュニケーション能力の育成には適切でないとと言える。日本語専攻教育において「精読」授業はコマ数が最も多く、日本語を学ぶ中で学習者が考え、表現する機会が少ない傾向が窺える。

このような教師主導型の授業に慣れている日本語専攻生は、卒業論文の作成意味を認識しておらず、卒業論文に取り組む姿勢について問題があるという指摘も見られる(孟(2009)、穆(2001)、楊(2010))。孟(2009)は、日本語専攻生を対象にアンケート調査を行い、一部の学習者が「卒論を軽視し、学校が課する宿題だと思い込んでいる」と指摘している。また、楊(2010)は、日本語専攻生の卒業論文に対する意味付けについて調査しており、インタビューの結果、卒業論文への取り組みは、「卒業するための手段、タスク」だとする学習者がいることを明らかにしている。

以上のように、中国で日本語を学んできた学習者は、教師主導による言語知識の伝授と訓練が授業の中心となっているため、思考力育成に必要な学習者の主体性の発揮や、他者との対話の実現できない状況に置かれている。しかし、多くの日本語専攻生が目指す日本の大学



院では、主体的に課題を探し、他者との相互行為を行う中で研究を進めていくことが求められる。大学院進学後、どのように研究活動に参加し、その過程において研究の姿勢がどのように変容していくかを把握することが、今後大学院進学を目指す中国人日本語学習者への支援において、重要な課題であると考えられる。

### 1.2.2 日本における日本語教育の現況と問題点

日本では1983年、留学生の受け入れ政策として「留学生10万人計画」実施後、来日する留学生が急増した。2003年に10万人の目標を達成した後、2008年に日本政府は、「留学生30万人計画」を発表し、同年7月29日に、「留学生30万人計画」骨子（以下「骨子」とする）を公表した。

「骨子」によると、「留学生30万人計画」は、大学・大学院等への優秀な人材の確保、卒業後の日本企業等への就職が主要な目的とされ、2020年を目処に留学生数を30万人まで増加させることが方針とされている。文部科学省（2008）によると、「留学生30万人計画」の背景には、世界に対して日本をより開かれた国とし、世界のヒト・モノ・カネ・情報の流れを拡大させる「グローバル戦略」がある。「グローバル戦略」に向けて幅広い施策を、関係省庁や機関等が総合的、有機的に連携して、計画を推進していくということである。

「留学生30万人計画」により、日本の大学や大学院をはじめとする高等教育機関に進学する留学生は、今後も大幅に増加することが予想される。

現在の日本における留学生の受け入れ状況について見てみると、「JASSO 平成28年度外国人留学生在籍状況調査について－留学生受け入れの概況－」（以下、JASSO 平成28年度調査とする）によれば、2016年5月1日現在の留学生数は239,287人にのぼり、過去最多であると報告されている。これまでの留学生数の推移を示したのが図1-1であり、途中停滞する時期があるものの全体として増加しており、2016年が最多であることがわかる。

また、出身地域別留学生数を見ると、アジア地域からの留学生が欧米からの留学生より圧倒的に多く、そのなかでも、中国からの留学生が98,483人でトップ（全体の41.2%）を占めている。

留学生全体の中で日本の大学院に在籍しているのは43,478人であり、前年度より5.0%増加（JASSO 平成28年度調査）しており、今後も大学院進学を希望する留学生が増加することが予想される。

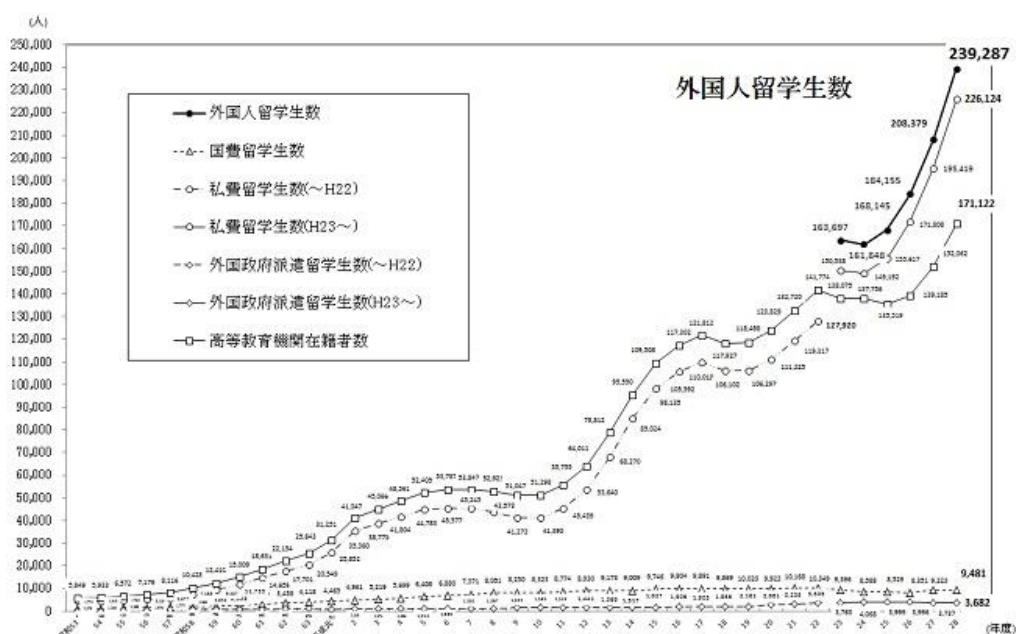


図 1-1 留学生数の推移

(出典：JASSO 平成 28 年度調査)

このような留学生の受け入れ政策により、留学生、とくに大学院進学を目指す留学生が増加している。それに伴い、大学院進学を目指す留学生のニーズに合わせた日本語教育も求められてきている。しかし、日本語学校で行われている日本語教育を見てみると、いまだに教室が、「言語形式の習得の場」、「言語技能の獲得の場」(寅丸 2016)として捉えられ、教師による一方的な知識情報の伝達によって授業がなされている。学習者はそれに受け身の態度で臨んでいることが多い。

日本語学習者の中には、大学院での研究をさらなる日本語力の向上と、専門知識を習得し文献をまとめることだと考える学生が多数存在している(原田 2012)。大学院に対するイメージが不明瞭で、研究について深く考える機会が十分与えられないまま大学院へ進学すると、さまざまな問題に直面してしまうことが予想される。

大学院進学後、スムーズな研究生活に入るために、日本語学習者の研究に対する認識を把握し、進学に際して適切な指導をすることが必要であろう。しかし、これまでの日本語教育分野において、大学院留学生の研究意識を研究したものはまだ少ない。

本研究では、中国と日本における日本語教育の現況と課題を踏まえ、中国の大学を卒業し、来日した中国人留学生が、日本の大学院で研究活動に参加する過程で、最初に持っている研究に対するイメージから、どのように研究意識が形成され、どのように変容していくかを明らかにする。また、その意識形成に影響する要因は何かを明らかにすることによって、日本

の大学院で学ぶ、あるいは今後大学院進学を目指す中国人留学生への支援の一助としたい。

## 1.3 用語の定義

### 1.3.1 「中国人日本語学習者」と「中国人留学生」の定義

本研究で用いる「中国人日本語学習者」とは、日本語学校などの日本語教育機関において日本語を学んでいる中国人学生のことである。また、「中国人留学生」とは、日本語学校などの日本語教育機関を卒業して、大学院に在籍している中国人学生、または、大学院を修了した中国人学生のことである。なお、本研究では、上述した「中国人日本語学習者」と「中国人留学生」のことをまとめて、「日本語専攻生」と呼ぶ。

### 1.3.2 「研究観」の定義

堀野・市川(1993)は、「学習観」を「『学習とはどのようなものか』に対する学習者の認識」と定義し、学習経験や他者からの影響によって形成されるものであるとした。本研究でもその定義を援用し、「研究観」を「『研究とはどのようなものか』に対する学習者の認識」と定義する。研究観は、修士論文執筆に向けた研究活動に取り組むなかで、他者との相互行為や、学習者が置かれた学習環境などによって形成されるものであると考える。なお、本研究では、「研究観」を「研究意識」という表現に言い換えて使用する場面もあるが、基本的には研究観の定義と同じものであると考えている。

## 1.4 研究目的

本研究の目的は、日本語専攻生がどのような研究観に基づいて日本の大学院への進学を希望・準備するのか、また、大学院入学後、修士課程で取り組む研究諸活動の中で、その研究観が何によって、どのように変容していくのかを明らかにすることにある。

## 1.5 本論文の構成と各章の概要

本論文は、全部で9つの章から構成されている。

### 第1章 序論

中国および日本における日本語教育の現況と問題点をふまえ、本研究の目的を述べる。

## 第2章 先行研究と本研究の位置づけ

先行研究を、大学・大学院における「留学生生活の実態」「大学・大学院で必要とされる言語能力」「アカデミック・ジャパニーズ教育の実践研究」の3つに分け、大学・大学院で学ぶ中国人留学生の「生活面」「言語面」「学習（研究）面」の3点から概観し、その示唆と課題を述べた上で、本研究の位置づけを明らかにする。

## 第3章 「研究生になりたい」というメールに対する読み手の意識

大学院を目指す日本語学習者が、大学院の教員宛に送ったメールを調査資料とし、大学院の教員、日本語教師、大学院留学生、日本語学習者の4グループに評価してもらった。その結果を量的に検討する。

## 第4章 大学院進学を目指す中国人日本語学習者の研究意識の特徴

大学院進学を目指す中国人日本語学習者が、どのような研究観を形成しているかを調査し、形成要因を明らかにする。

## 第5章 大学院を修了した中国人留学生の研究意識の特徴

大学院を修了した中国人留学生がどのような研究観を形成しているかを調査し、形成要因を明らかにする。さらに、大学院進学を目指す中国人日本語学習者の結果と比較して、研究観の共通点と相違点も明らかにする。

## 第6章 研究活動を通して得られた学びと気づき

大学院を修了し、博士課程へ進学した中国人留学生に着目し、研究活動を通して得られた気づきと学び、さらに、自己の成長について分析・考察をする。

## 第7章 大学院における中国人留学生の研究意識の形成および変容とその要因

大学院に在籍する1名の中国人留学生を取り上げ、大学院入学当初から修了後まで、縦断的に研究意識の形成および変容とその要因を考察する。

## 第8章 修士論文を書き上げるまでの研究活動の参加過程および意識の変容

TEM 図を用い、中国人留学生の、修士論文執筆に向けた研究活動の参加過程を描き上げ、研究に対する意識の変容を考察する。

## 第9章 結論と今後の課題

本研究の結論および残された課題である研究活動に対する取り組みへの支援について述べる。

以下、本稿で実施した調査の協力者のデータを表 1-2 に示す。

表 1-2 調査協力者一覧表

調査内容	対象者 (人数)	章番号
質問紙調査	大学院留学生 (22)	第3章
	日本語学習者 (21)	
	大学教員 (12)	
	日本語教師 (20)	
インタビュー調査	学習者 A	第4章
	学習者 B	
	学習者 C	
	学習者 D	
	学習者 E	
	留学生 A	第5章
	留学生 B	
	留学生 C	
	留学生 D	第5、6章
	留学生 E	
	留学生 F	第7、8章

## 第2章 先行研究と本研究の位置づけ

現在、大学・大学院での勉学や研究を目的として来日する留学生が増加している。彼らが日本人とともに講義やゼミを受け、円滑に研究を進めていくためには、さまざまな知識や能力が求められる。本章は、大学・大学院における留学生の生活面、言語面、学習（研究）面を概観した上で、大学・大学院における研究観の位置づけおよびその意義を検討する。

### 2.1 大学・大学院における留学生生活の実態

近年、日本の大学・大学院に進学する留学生の増加に伴い、大学・大学院で学ぶ留学生の研究生活の実態やニーズを把握することがますます重要になってきている。

巴・郭（2011）は、社会学研究科に在籍している留学生の日常生活や研究生活に着目し、質問紙調査と聞き取り調査を行っている。その結果、大学院留学生は住宅に関する問題や日常生活における経済的な問題を抱えていること、また、学内での授業・ゼミに満足している一方で、研究室の先輩・後輩との交流に対し苦手意識を抱いていることを明らかにしている。

一方、岸田（2004）は、理系大学院留学生を対象に、大学での講義・ゼミ、研究・学習環境、留学生活などについて、満足度をはかる調査を実施している。その結果、留学生生活全般に対して9割の留学生が満足傾向を示す一方で、研究や勉学面に対し、不満を感じる学生がいることも明らかになった。とくに、東アジア出身の留学生の中で最大グループである中国人留学生は、指導教員に対する要望として、第一に「研究や勉強の内容・進め方について具体的な指示がほしい」、第二に「研究や勉強の悩みを理解し、励ましてほしい」ことを挙げている。論文執筆に向けて具体的な成果に結びつく指導と、一層の励ましが求められていることがわかる。これは従来の研究でも指摘されてきたように、自主性や創造性を期待される日本の研究指導スタイルへの戸惑いが、調査の結果に表れたものといえる。

園田（2007）は、大学院で研究生活を送る留学生に焦点を当て、彼らが研究生活において抱えている困難およびその要因について調査した。大学院留学生175名に対する質問紙調査の結果、困難度の因子として「研究基礎力」、「教員との人間関係」、「日本人学生との人間関係」、「研究への不安」、「日本語力」、「経済的困難」の6つが抽出され、さまざまな困難を抱えていることが明らかになった。とくに、「研究への不安」は、研究への効力感や研究環境との相関が高く、教員やほかの学生との人間関係とも関連が深いことから、大学院留学生を取り巻く研究環境や人間関係への理解が必要であることが指摘されている。

藤井・門倉（2004）の調査においても、留学生が日本で生活するなかで、何に困難を感じているかについて、自由記述を含む質問紙調査を行っている。その結果、留学生が最も困難に感じているのは、住居や学費などの経済的な問題であることが明らかになった。次に多かったのは学習に関する問題で、日本語能力の不足（「日本語でのコミュニケーションが十分でない」）、研究についての悩み（「自分の今のやりかたでいいかわからない」）などが挙げられていた。ほかにも、就職や進学の問題など、さまざまな事柄について困難を感じていることが明らかになっている。

生活面から学習面まで様々な困難を抱えるなかで、中国人留学生が日本での生活、勉学について受けているソーシャルサポートを調べたものに、陳・高田谷（2008）がある。調査の結果、中国人留学生は、「研究領域」、「人間関係領域」、「情緒領域」、「環境・文化領域」において、サポートを受けていることがわかった。なかでも、最も強く求められている「研究領域」のサポートが得られないことも多いことが明らかにされており、これと類似した結果が周（1995）でも確認されている。

留学生だけでなく、教員にも焦点を当てた研究として、二宮・中矢（2004）、樋田ほか（2004）が挙げられる。二宮・中矢（2004）は、大学院留学生とその指導教員が感じている問題点と、その解決策を自由記述の方法で調査している。その結果、留学生からは、7つの問題点が挙げられた。「①経済支援（奨学金、宿舎）」、「②入学試験」、「③研究・学習環境（研究環境、日本語教育）」、「④情報（学内情報提供）」、「⑤異文化適応（被差別意識、不適応）」、「⑥博士号取得」、「⑦留学生支援制度（家族支援、指導・相談体制）」である。なかでも「③研究・学習環境」に関し、「指導教官と意思のコミュニケーションが難しい。距離感を感じる。なので、研究の意欲がなくなった」「研究についてはもっと協力をしたほうがいいと思います。つまり、同じ広いテーマを先生と何人かの院生でやるのが望ましいです」など、研究指導のあり方に対する不満の声があげられたという。一方、教員からは、「①留学生に限らず学生指導の時間がないこと」、「②留学生指導には非常にエネルギーが必要であるにも関わらず評価されることがないこと」、「③教員にはメリットがないこと」など、留学生とは異なる考え方が挙げられた。

樋田ほか（2004）は、理工系大学院留学生の抱える問題および教員の留学生受け入れ意識について、質問紙調査を行っている。調査結果を因子分析した結果、留学生の抱える問題では、「収入源の確保」、「困った時の対処方法」、「人間関係」の3つの因子が抽出された。なかでも、第2因子である「困った時の対処方法」では、「勉強や研究の仕方がわからない」ことや、「悩みを相談できる人がいない」ことで悩んでいることが明らかになった。教員の

留学生受け入れ意識としては、「国際交流」のような肯定的な因子が挙げられた一方、「指導・コミュニケーション」「経済・就職」などの否定的な因子も抽出された。調査結果を踏まえて、理工系大学院における留学生の質的確保および受け入れ体制の質的充実の具体的施策として、「入試方法の見直し」、「日本語指導の改善」、「留学生への指導・就職に対する支援策」などを提言している。

以上の研究から、日本の大学・大学院で学ぶ留学生は、日本での生活において、主に4つの問題を抱えていることがわかる。「①教員、先輩、後輩などとのコミュニケーションの難しさ」、「②研究面への戸惑いや不安」、「③日本語能力に対する不安」、「④経済面への不安」である。とくに中国人留学生は、母国との学習スタイルが異なるため、研究の進め方や指導教員、研究室の仲間との交流に困難を抱えており、指導教員の具体的な研究指導、学生への理解を強く求めていることがわかった。しかし、これらの調査のほとんどは、留学生が抱えている問題や困難についての実態調査であり、1回限りの質問紙調査であるため、具体的にどの段階でどのような困難を抱えているのかについては明らかにされていない。留学生が日本での大学・大学院生活をどのように送っているのか縦断的に見ていく必要がある。

また、多くの留学生は、人間関係や日本語能力に不安を感じていた。大学院では、専門知識の習得や研究活動への取り組みだけでなく、教員、研究室の仲間との交流においても、日本語能力の駆使が求められている。大学院では、具体的にどのような日本語能力が求められているのだろうか。

## 2.2 大学・大学院で求められる言語能力

### 2.2.1 アカデミック・ジャパニーズとは

大学・大学院をはじめとした高等教育機関においては、アカデミック・ジャパニーズ (Academic Japanese、以下AJとする) の運用能力が求められる。AJの起源は、「English for Specific Purpose (特定の目的のための英語)」にある。1960年代、ビジネス英語や科学技術文章に関する文法や語彙の研究が主流となり、1970年代には、コミュニケーション・アプローチの登場を境に、学ぶ主体である学習者の多様性を生かそうとする考え方へと、言語教育のパラダイム転換が進んだ(張・原田 2009)。その流れを踏まえ、1990年代には、「English for Academic Purpose (学術目的のため英語)」を学ぶ学習者を対象にした英語教育が行われるようになった(野口 2005)。日本語教育の分野でも、英語教育の影響を受け、AJとして広まっていった。

堀井(2006)は、日本の大学での勉学に対応できる日本語能力とは、「日本語による講義



を聞き取りする力、大量のテキストや資料、参考文献などの読解力、レポート・論文や発表のための情報収集力、レポート・論文を書く力、発表をする力、学内でコミュニケーションをとり人間関係を作る会話力などである」としている。さらに、以上の能力は、知識や形式的なスキルだけでは得られない、総合的な「学び」によって得る力と捉えている。

また、山本（2006）は堀井（2006）と同様に、「大学の講義や文献の理解力、レポート作成に求められる理解力、読解力、文章表現力は、大学入学後にすぐに必要とされ、それらはその後続く専門ゼミでの発表、卒論作成のための文章・口頭表現力の基礎能力となる」としている。さらに、「以上で述べた学習・研究活動を通して訓練・蓄積された論理的・分析的思考力および表現力は今後の職業生活や社会生活で営まれる知的活動に必要な日本語力へとつながっていく」とも述べている。山本（2004）でAJは、「大学・大学院などでの学術分野のみならず、卒業後の職業生活や社会生活で営まれる知的活動を通して使用される高度な日本語」と定義され、留学生が知的活動を行う上で必要不可欠なものとされている。

一方、館岡（2002）では、大学での勉学において、資料収集力、分析力、思考力、批判力、発表力、論文記述力などの「アカデミック・スキル」が求められるとし、一般的な日本語力とアカデミック・スキルとは二項対立的なものではなく、アカデミック・スキルを用いて行われる様々な活動は、最終的に日本語で行われるという意味で、両者は深く結びついていると指摘している。

AJは、大学のみならず、大学院で学ぶ留学生にとっても必要なスキルである。それでは、大学・大学院において、具体的にどのような場面で、どのような日本語力が求められているのだろうか。

### 2.2.2 どのような日本語力が求められているのか

大学・大学院で学ぶ留学生は、「日本語で講義や発表を聴く」、「日本語で質疑応答する」、「日本語で発表する」、「日本語でディスカッションをする」、「論文・レポートを書く」能力が求められることが指摘されている（小林1994、村上1998、早川ほか2002）。実際の日本語の使用実態やニーズはどのようになっているのだろうか。

早川ほか（2002）は、日本語研修コースを修了した留学生を対象に、研究生活における日本語使用の実態を調査している。その結果、専門の講義、ゼミ、指導教員による指導などの場面において、7割以上の割合で日本語が使用されているほか、口頭発表や論文執筆の際にも日本語が使われており、指導教員による義務づけが日本語使用の最も大きな要因であると指摘している。

羽吹・篠原（2014）は、理工系大学院で学ぶ留学生を対象に、アンケート調査を行っている。その結果から、日本語の使用場面を「①教育領域」、「②職業領域」、「③公的領域」、「④私的領域」に分類し、理工系大学院留学生のグループプロフィールを作成している。さらに、理工系大学院では、英語のみで研究活動が行えたとしても、研究室のメンバーとの交流や、ゼミでの発表、議論、指導教員との会話にも日本語の使用が求められていることが明らかにされている。

同じく理工系大学院の留学生を対象にした研究に、仁科・武田（1991）がある。仁科・武田（1991）は、留学生の日本語学習歴や、専門課程における日本語力に対するニーズについて尋ねる調査をしている。その結果、漢字圏と非漢字圏の留学生ともに、日本語授業に求めている学習は、「日常会話、論文・レポートの書き方、聴解」であり、それに加えて非漢字圏の留学生は「論文の読み方」、漢字圏の留学生は「日常習慣」の学習も必要としていることが明らかにされている。わからない日本語に出会ったとき、ほとんどの留学生は「友だちや先生に聞く」と回答しているという。これは、日本語能力が低い場合、自学自習で解決することが難しいためである。理工系の学生は研究室にいる時間が長く、そこにいる教授やほかの学生との意思疎通が非常に重要な位置を占めており、一見何でもないやり取りが研究成果の命運に響くことが文系の学生の場合より高い、という現実を反映しているとしている。ただし、指導教員や研究室のメンバーとのコミュニケーションが研究活動に大きく影響を与えるのは、文系の学生も同じである。文系の学生は、日本語の文献を読んだり、日本語による研究発表や意見交換を行ったりする場面が多いためである。

仁科・武田（1991）が学生側からのニーズ調査であったのに対し、小川（2011）は、留学生が必要とされる日本語コミュニケーション能力や学習スキルについて、学部留学生を対象にアンケート調査を行っている。調査の結果、留学生に求められる日本語能力として、「①専門分野（表出能力：レポートの作成、考えを述べるなど）」、「②事務処理能力（必要な書類を読んで記入する、用件を伝える）」、「③情報処理能力（情報収集、文書作成など）」、「④交友関係構築能力（個人的なことを話す、交友など）」、「⑤社会関係構築能力（困っていることを説明、相談する、注意を理解するなど）」、「⑥専門分野（理解力：講義を聴いて理解する、ノートを取る）」、「⑦敬語使用能力（授業でわからないところを質問する、個人的な悩みや将来について考えを話す）」の7つの因子が特定されている。また、学習・研究活動や学生生活に必要とされている「大学生生活に必要な日本語コミュニケーション能力」と「専門分野における学習・研究活動に必要な日本語での学習スキル」は強い相関関係を持ち、お互いに影響し合っていることが検証されている。

大学院留学生が必要とする日本語力について調査した都河ほか（2000）では、大学院留学生は、「研究発表を聞く」、「講義を聞く」、「セミナーでのディスカッション」などの場面で日本語の必要性を強く感じており、とくに漢字圏留学生は非漢字圏留学生より、「研究発表する」、「レポート・論文を書く」という研究面での必要性を強く感じていることが明らかにされている。日本語がわからなく困っているとき、ほとんどの留学生が「チューターや日本の友だち」、「研究室のスタッフや先生」などに助けを求めると回答している点は、仁科・武田（1991）と同様の結果である。来日後の大学院生活では、日本語能力を高めるために本人の学習意欲はもちろん、周囲からの支援も大切であることが推察される。

都河ほか（2000）は、大学院留学生だけでなく、彼らの指導教員にも調査を行っている。その結果、「学内におけるコミュニケーションのための基礎日本語の習得」、「科学技術日本語や講義を聞く能力の習得」、「日本文化・日本事情に関する学習」に対する要望が強く見られた。

同様に留学生の指導教員を対象に調査した論文に、山本（2003）がある。山本（2003）は、社会科学系専門講義科目を学ぶ留学生に求められる日本語能力について、自由記述式で調査を行っている。具体的には、受講前に教えておくべきテーマ、講義で使用する語彙、日本語教育への要望を尋ねている。その結果、言語技能に対する要望として、「研究のテーマ探し」や「日本語の資料を読みこなしていく能力」を求める声が聞かれたという。また、日本語で行われる講義では、レポートも日本語で書くことが多いため、単に大学だけで必要とされる学術目的だけの日本語能力ではなく、知的活動に携わる人々に必要とされるアカデミックな日本語能力を求める声もあったとしている。

留学生が日本語によるコミュニケーションのなかで困難を感じる場面について調査したものに、尾崎（1998）、村上（2003）などがある。尾崎（1998）によると、留学生の80%以上が「日本語での講義や発表を聞く」ことに困難を感じ、70%が「質疑応答する」「ディスカッションする」「ゼミで発表する」ことについて、困難を感じているとしている。

村上（2003）は、大学に入学した留学生の困難点を、質問紙を用いて調査した結果、「①人間関係を形成する能力」、「②講義でよく使われる語彙・表現」、「③文章を書く力」、「④カタカナ語」、「⑤批判的思考能力」の5項目が、大学での学習における困難を軽減するポイントであると指摘している。なかでも、「⑤批判的思考能力」については、講義やセミナーの内容理解だけでなく、「質疑応答能力」、「問題を見つける能力」が必要で、その点が不足していると報告している。また、自分の意見を述べることに不慣れな学生が多いとし、日本語の予備教育として、理解面だけでなく、意見を言う、考えを書くといった表現面

の活動も取り上げるべきことが提言されている。

以上の研究から、大学・大学院で学ぶ留学生にとって、「文献を読みこなす能力」、「論文・レポートを書く能力」、「口頭発表やディスカッションをする能力」などのアカデミックな日本語力が求められていることは明らかである。さらには、「問題発見能力」や「質疑応答能力」といった「批判的思考能力」も必要不可欠であることが示されている。これを踏まえて、次項では、これまで行われてきたアカデミック日本語教育の実践研究について述べていきたい。

### 2.2.3 大学・大学院におけるアカデミック日本語教育の実践研究

これまでAJに関して、多くの研究・実践報告が蓄積されてきた。例えば、口頭表現クラスでディベートを取り入れた実践研究（西谷 2001）、ビブリオバトル、課題発見・解決に関するポスターの発表を行った実践研究（堀 2016）、スピーチやディスカッションを取り入れた実践研究（小野寺・杉浦 2007）などが挙げられる。

西谷（2001）は、中上級レベルの日本語クラスで行われたディベート活動を紹介し、ディベートによる口頭表現の指導は、口頭表現だけでなく、言語の4技能や批判的思考の養成等にも有効であると報告している。

堀（2016）は、大学・大学院における留学生を対象とし、口頭表現能力を養成するクラス活動とそれによる自己評価の変化について調査している。その結果、図表の説明やポスターの説明などの発表ツールに関するアカデミック・スキルについては、自己評価ポイントに大きな伸びが見られたが、一方で専門分野の紹介、要約など思考力に関する項目、学術的な日本語能力を必要とする項目については、あまり伸びが見られなかったと報告している。

口頭表現に関する実践研究のほか、読解や聴解、アカデミック・ライティング授業で行われた実践研究も数多く報告されている。例えば、アカデミック・ライティングにつながる論文読解の支援（大島 2009）やレポート作成、文章の比較、評価を取り入れた協働活動（村岡 2014）、ライティング・ワークショップを試みた実践研究（影山 2011）が挙げられる。

仁科（2017）は、研究発表の経験が乏しい留学生と、複数回の発表経験を持つ博士後期課程の日本人学生が作成した、同じ課題に対するスライドを比較している。その結果、研究発表の経験が乏しい留学生であっても、ある程度図や漢語を用い、簡潔にわかりやすく作ろうと意識していることが確認された。その反面、内容の関係性や展開を示唆するレイアウトの作り方などの点で未熟さが見られた。複数回の発表経験を持つ博士後期課程の日本人学生は、伝えたい内容を画像化して提示するなど、聴衆の認知負担の軽減を考慮する様子が確認

されている。

吉田 (2017) は、初年次文章表現クラスにおいて、アクティブ・ラーニングを目指した授業を実施している。そこでは、ディスカッション、ピア・レスポンスなどの活動が取り入れられており、それぞれの活動についての学習者の受け止め方と成長の自己認識が調査されている。その結果、授業開始時では、書くことについて苦手意識が見られたものの、徐々に成長の実感を得られるようになったと報告している。

以上の研究から、大学・大学院では、口頭表現や読解、アカデミック・ライティングなど、さまざまな実践活動がなされていることがわかった。次項では、研究活動に着目した AJ の実践研究について、述べていきたい。

#### 2.2.4 研究活動に着目したアカデミック日本語教育の実践研究

ここまでは、大学院の学術的コミュニティの参加に関する研究をとりあげてきたが、大学院で行う研究活動に着目した AJ の実践研究も、数多く行われてきた (トプソン (2011)、張・原田 (2009)、江藤・佐藤 (2011))。

トプソン (2011) は、「アカデミック日本語」の実践授業を受講した大学院留学生に対して、アンケート調査を行っている。結果、授業で導入された言語形式、論文の構造、研究の作法など、「研究成果をどう見せるか」ということに対する関心が高かった一方、「研究をどう掘り下げていくか」という研究テーマの精緻化、情報収集・整理などに対する価値づけが比較的低くなされていたことを報告している。大学院留学生が、言語能力や研究のやり方などを重視し、研究そのものや研究の意義などへの認識は低いことがわかる。

張・原田 (2009) は、研究計画書を作成する「アカデミック日本語教室」の実践授業を通じ、受講生による教師評価の結果を報告している。分析の結果、先輩サポーターが教員より近い存在であること、研究計画書作成のスキルを育成する授業内容は肯定的に評価されたこと、ピア・レスポンスは役に立つ半面、専攻が異なる学生に対する説明が困難であることなど、さまざまな意見を得ている。

江森・佐藤 (2011) は、日本語学校における大学院進学クラスを取り上げ、教師がデザインしたカリキュラムに対し、日本語学習者がどのように捉えているのか、インタビュー調査を行っている。その結果、「研究計画」というカテゴリーを中心に、「スキル」「情報」「研究計画」「チームワーク」「自己成長」という 5 つのキーワードが抽出されたほか、教師のマネジメントしたカリキュラムと学習者の学びの間に一致と齟齬があったことを明らかにしている。

本節では、AJ という概念について整理し、留学生やその指導教員などから見た大学・大学院で勉学する際に必要な日本語をまとめ、さらにAJ 教育の実践研究・報告について概観した。これらの研究から、大学・大学院では、「論文・レポートを書く力」、「資料、文献などの読解力」、「ゼミで発表する力」、「質疑応答能力」など高い日本語能力を求めている。また、日本語能力だけでなく、研究テーマを精緻化する力、批判的な思考力なども必要であることが明らかになった。

## 2.3 大学院における学びと研究

### 2.3.1 学習に対する捉え方の変容

従来の学習観は、学習を学習者個人が客観的に存在する知識や技術を習得するという「習得メタファー」(Sfrad 1998) として捉えてきた。また、知識は教授・伝達できるものとして考えられており、教室では教師による一方的な知識伝授型授業が行われていた。

従来の学習観に対し、学習者一人一人が意味を構成していく過程として学習を捉えようとする学習観に、構成主義がある。久保田(2003)は、構成主義における知識や学習を次のようにまとめている。

- (1) 学習とは、学習者自身が知識を構築していく過程である。
- (2) 知識は、状況に依存している。
- (3) 学習は、共同体の中で相互作用を通じて行われる。

学習とは、外から来る知識の受容や蓄積ではなく、新たなインプットにより、学習者自らが知識を特徴づけて構成する過程である。

構成主義と学習観を共有する理論の一つに、ヴィゴツキーの「発達の最近接領域 (Zone of Proximal Development、以下ZPD とする)」理論があり、次のように定義されている。

子どもの「独力での問題解決で可能な現在の発達水準」と、より高次の「大人の指導下、もしくはより能力の高い仲間と協同で行う問題解決によって可能となる潜在的な発達水準」との間隔として定義される。

(ヴィゴツキー 2001:86)

Wood et al. (1976) は、ZPD の概念を「スキヤフォールディング (scaffolding、足場づ

くり)」という研究に発展させた。スキヤフォールディングとは、「子どもが一人では達成できない課題に直面した時に、周囲にいる教師や年長者が課題達成のためにサポートする行為のこと」であり、以下の6種に分類される。

- (1) 課題についての興味を喚起する
- (2) 課題を適度に易しくする
- (3) 課題の達成過程を維持する
- (4) なされたこととよい解決法との違いの重要な要素を明確化する
- (5) 問題解決過程でのフラストレーションをコントロールする
- (6) 期待されているよい行動のモデルを明示する

(Wood et al.1976、訳は西口 (2002) より)

さらに Lave & Wenger (1991) やウエンガー (Wenger1990、1998) は、「状況的学習論」を提唱し、学習を「社会的実践の理論」の観点から捉え直そうとしている。「状況的学習論」(Lave & Wenger1991)における「学習」とは、「正統的周辺参加(Legitimate Peripheral Participation、以下LPPとする)」の枠組みにおいて、個人の頭の中だけで生じるさまざまな命題に対する知識や技能の獲得ではなく、むしろ実践共同体(Communities of practice、実践コミュニティともいう)への参加という形で生じる過程全体としている。

LPP理論は、新参加者が実践共同体への参加の過程で、古参加者の行う作業を観察・模倣したり、周辺の作業を行ったりしながら、次第に十全的な作業に携わることができるようになっていく過程を明らかにするものである。「実践共同体」とは、「あるテーマに関する関心や問題、熱意などを共有し、その分野の知識や技能を、持続的な相互交流を通じて深めていく人々の集団」のことである(Wenger, McDermott and Snyder2002)。こうした実践共同体における学びは、知識・技能の獲得ではなく、むしろ、より深く実践に参加することによって起こる全人格的な変容であるとされている。また、正統的周辺参加への鍵として、「実践共同体の十全的成員となるには広範囲の進行中の活動、古参加者たち、さらに共同体の他の成員にアクセスできなければならない。また、情報、資源、参加の機会へのアクセスも必要である」と主張している(Lave & Wenger1991: 83-84)。

以上、実践共同体とLPPについて概観してきたが、欧米の第二言語習得研究や大学における英語教育の研究において、実践共同体とLPPの理論を援用し、多くの分析がなされている。Samimy, Kim, Lee and Kasai (2011) は、英語非母語話者の大学院生が参加した

TESOL (Teaching English to Speakers of Other Language) プログラムにおける参加プロセスを分析している。その結果、TESOL のへの参加により、英語非母語話者であることへの自信の低下を見直すことができ、新たなアイデンティティの構築につなげている。また、Hasrati (2005) は、大学院教育は LPP と類似していると述べ、大学院で学ぶ留学生と指導教員の関係を分析している。分析の結果、新参者である留学生は、指導者である教員と信頼関係を築き、実践共同体において正統的メンバーとして認められることの重要性を報告している。

一方、実践共同体と LPP の理論を援用し、日本語教育のなかでも、留学生の大学・大学院という実践コミュニティへの参加について、数多くの研究がなされている。次項では、日本の大学・大学院における実践コミュニティへの参加について、詳しく述べていきたい。

### 2.3.2 実践コミュニティへの参加

大学院研究室を実践コミュニティとして捉え、LPP 理論に基づいて分析している研究に、岸ほか (2010)、ソーヤ (2006)、重田 (2008) などがある。岸ほか (2010) によると、大学院研究室に所属する大学院生を実践共同体の視座から分析的に捉えることは、大学院生の学習プロセスを社会・文化・歴史的視点から説明することであるとしている。これまで留学生の大学院研究室への参加に焦点を当てた研究の多くが、理工系の留学生を対象に行われている。

#### 2.3.2.1 理工系分野における研究室への参加

三牧 (2006) は、理工系大学院の研究室に参入した留学生を対象に、フィールドワークやインタビュー調査を通じて、大学コミュニティにおけるコミュニケーションについて明らかにしている。三牧 (2006) によると、研究室の運営のあり方や教育のシステム、暗黙のルールなどを含む研究室の文化は、大学における留学生のコミュニケーションに大きな影響を与えている。また、「理工系研究室において明示的あるいは暗黙のうちに存在する価値観や行動の望ましさ、行動規範意識」を「理工系研究室文化」と総称し、研究室のフォーマルおよびインフォーマルな活動への参加を通して、ほかのメンバーと密接なコミュニケーションを取ることが重要な意味を持つことが明らかにされている。

ソーヤ (2006) は、留学生が理工系研究室という実践共同体において、実験装置にどのようにアクセスするのかを分析している。理工系の留学生にとって、研究室の実験装置にアクセスすることは、研究を進める上で重要であるが、必ずしも容易なことではない。しかし、日



本人学生のインフォーマルなネットワークに参加したり、ゲートキーパー的な日本人学生に信頼されたりすることで、留学生は実験装置にアクセスできるようになったことが報告されている。

重田（2008）は、博士後期課程から入学した工学系大学院留学生の「周辺参加」の実態を、留学生と日本人学生に対するインタビュー調査から分析している。研究室で求められる日本語能力や、研究グループと呼ばれる実践共同体内での役割などが明らかにされている。重田（2008）によれば、「博士課程後期の学生としての役割を果たすことが実践共同体の成員からは求められており、それを果たすことで、『博士課程後期の学生』という存在として実践共同体に位置づけられ、アイデンティティを確立し、その過程で学習を積み重ねていく」とされている。研究室で果たすべき役割を知っておくこと、さらに、その役割を果たすために必要な日本語を身につけておくことは、周辺から十全への移行、「学習」の手助けになると指摘している。

岸ほか（2010）は、地域社会や企業と連携したプロジェクトに参加した大学院生を対象に、どのようなプロセスを経て実践共同体の活動へ十全的に参加するようになったかについて分析している。その結果、他者との共同的な学び合いや、大学外の組織と連携した活動、研究室の文化との相互作用がプロジェクトへの十全的な参加の支えになっていることが明らかになった。

以上の事例は、実践コミュニティの視座から大学院を分析的に捉えることで、大学院生が他者、人工物、また、大学外のプロジェクトとの連携を通じ、どのように相互に作用しながら学習していくかが明らかになっている。大学院における学習環境を検討する上で、十全的参加を支える院生と人工物の相互作用、また学外との連携が、重要な役割を果たしている。

### 2.3.2.2 人文社会科学系分野における学術的コミュニティへの参加

李（2011）は、人文系の大学院留学生がアカデミック・インターアクションに関わる実践共同体に十全に参加していくプロセスを、半構造化インタビューを用いて記述している。彼らがどのように正統的周縁的参加から十全的参加への移行過程を体験しているのか、また、その過程で起きた変容は何かについて探っている。その結果、日本語能力の向上、他者との関係性の変化と自身のアイデンティティの変容が観察されたと述べている。実践共同体への参加には、他者の肯定と個人の意欲による情意面の要因が大きく関連しており、その根本には研究効力感が重要な役割を担っていることも示されている。

また、黄ほか（2018）は、社会科学系の中国人大大学院生を対象に、来日前および来日後

に参加した複数のコミュニティへの参加過程を分析している。6回の半構造化インタビューを行った結果、学術的コミュニティの参加を通して、中国人大学院生の参加姿勢の変容が確認されている。また、コミュニティ間の移動により、多層なアイデンティティが形成されていることを明らかにしている。

一方、郭（2016）は、学術的コミュニティへの参加に失敗した中国人大学院生を取り上げ、その参加プロセスおよび参加に失敗した要因について検討している。3回の半構造化インタビューを実施した結果、中国人大学院生がコミュニティ参加に失敗した主な要因として、正統的に学術的コミュニティへの参加機会が十分に与えられなかったこと、また、学術コミュニティ内に見られた力関係や参加への交渉、配慮などに対する考え方の違いなどが要因であることが論じられている。

以上、本項 2.3.2 では、大学院の学術的コミュニティの参加について、理工系と人文系の研究に分け、概観してきた。その結果、高度な専門的知識や技術、また研究室の人工物やルールなどの相互作用が、十全的参加の支えになっていることがわかった。一方、コミュニティ参加に失敗を引き起こす要因として、正統的にコミュニティ参加の機会が与えられないこと、他者との関係性などが要因であることも明らかになっている。大学院では、専門知識の習得のみならず、研究活動に取り組むことも必須とされている。次項では、これまで行われた留学生の研究意識や意識変容の研究について、述べていきたい。

### 2.3.3 大学・大学院における学生の研究意識

臼杵（2009）では、留学生が抱える問題点として以下 6 つの項目を事例と共に挙げ、留学生への日本語指導の意味と方向性について検討している。

- ① 自国での教師主導型授業の経験
- ② 専門分野の基礎知識の不足や欠如
- ③ 第二外国語として学習してきた日本語の能力
- ④ 論理的な文章の作成に不慣れであること
- ⑤ 日本語を使用した研究活動に不慣れであること
- ⑥ 指導教員や日本人学生など他者とのかかわり

留学生への日本語指導は、単なる日本語支援にとどまらず、大学院における研究活動を進める過程でその基盤をなす重要な領域である（臼杵 2009）。つまり、大学院では、高い言語能力や専門知識が求められるだけでなく、論文執筆に向けて研究活動に取り組むことも必須

とされている。

留学生の研究の捉え方や研究意識について調査をしているものに、朱・砂川 (2010)、トプソン (2012)、原田 (2011) などが挙げられる。

朱・砂川 (2010) では、日本の大学院に在籍する中国人留学生にインタビューを行い、彼らの研究に対する意識変容が生じた要因を、活動間の有機的な連携という観点から分析している。その結果、「①活動の過程で生じる情報差が、学生の参加動機を強め、協力し合う環境作りに有効であること」、「②活動間の有機的連携が個々の活動目的を明確にし、自主的な関わりの必要性の自覚につながる事」、「③活動中に生じた問題が次の活動の成果につながる要因として積極的な役割を果たすこと」の3点が明らかにされている。学生に自主的・協働的な研究態度の必要性を自覚させる方法として、活動間の有機的連携となるジグソー学習法が挙げられている。

木谷・築島 (2005) は、日本語教育実習に参加した大学院生4名のジャーナルを用い、実習プログラムにおける意識変化を分析している。ジャーナルの中でも記述が多く見られたのは、「①研究に対する姿勢」、「②協働の重要性と難しさ」、「③教授観と学習観に関する内容」であり、学生の意識の変化や多様性を実感したことが述べられていた。今後、教師自身の内省や気づきを促す方法を考える必要があることが述べられている。

トプソン (2012) は、大学院に入学して4ヶ月後の中国人留学生3名を対象に、研究に対する捉え方を調査している。その結果、留学以前は研究に対するイメージや展望が曖昧なものであったが、入学後、暗中模索の研究生活に葛藤を感じつつも、将来に対する肯定的な展望を実現可能なものにするかと捉えていることを報告している。

原田 (2011) は、大学院進学を目指す留学生別科に在籍する中国人留学生2名を取り上げ、研究に対する態度構造を2つの課題を通じて分析している。課題1は、留学生Sを対象として、大学院進学予備期間における研究に対する態度構造の変化の調査であり、大学院進学コース開始時に比べその半年後には、テーマ選定や研究の実現性についての精緻化が進んでいたことが明らかになっている。課題2は、留学生Rを対象として、研究に対する態度構造の形成に影響を与える要因を考察している。その結果、母国で受けた学習経験に基づく学習観や教育観を基盤としながら、研究者間の協働、批判的な視点も重要な要因であることが示唆された。

中国人留学生を対象にした原田 (2011) に対して、原田 (2012) では大学院進学予定者である日本人学生を対象としている。研究に対する態度構造を、教室活動参加当初、活動終了直後、活動終了半年後の3回にわたり、PAC分析を用いて分析した結果、活動参加当初

は研究に対するイメージが漠然としており、「知る」ことに重点が置かれていたのが、活動終了時点は「知る」より「絞る」、「深める」ことが重視され、活動終了半年後には「研究と実践のリンクする持続可能性」、「協働的なスタンス」として収束したことが明らかになった。最終的に、研究と実践が相互補完的に関係づけられ、協働的スタンスがそれを下支えするといった構図が現れている。

## 2.4 第2章のまとめと本研究の位置づけ

以上、第2章では、大学・大学院における留学生の生活面、言語面、学習（研究）面の3つの研究分野から先行研究を概観し、その成果を整理した。

まず、大学・大学院で学ぶ留学生の研究生活や勉学の実態について概観した。研究生活や勉学面において、先輩や教員などとの人間関係やコミュニケーションの問題、研究面での不安や戸惑い、そして、住居や学費などの経済的な困難などの問題を抱えていることが明らかにされていた。これらの研究の大半は、質問紙調査による量的研究であり、留学生が大学・大学院で学んでいく過程においてどのような困難を抱えているのか、また、困難をどのように乗り越えてきたのかなどを質的、かつ縦断的な調査はほとんど行われていない。村岡（2002）は、質的研究をすることで、調査対象者の生活世界を理解することができること、また、具体的なエピソードを語ってもらうには質問紙調査よりも非構造化インタビューを用いた方法が適していることを述べている。このように、大学院における留学生の勉学や研究生活については、インタビューの手法を用い、質的に見ていく必要がある。

次に、言語面の研究では、AJの定義を整理し、AJの使用実態や留学生のニーズ、AJに関する実践研究について概観した。大学・大学院で求められるAJ教育の研究では、日本語による授業で行われた実践報告が多く蓄積されているものの、実際に大学・大学院で講義を受け、ゼミの参加などを通して、どのようなアカデミック・スキルが獲得されたのか、また、研究活動の取り組みによって、論理的・分析的思考力をどのように身につけたのかに関し、長期的なプロセスに焦点をあてた研究の蓄積は、管見の限り見当たらない。研究活動に着目したAJの実践では、研究計画書の作成や論文の書き方に関する授業内容が留学生に肯定的に評価されていたが、どのように研究を掘り下げていくのかという、研究そのものや研究の意義などに対する価値づけは低かった。このように、時間的・制度的に限られた日本語の授業の中では、留学生の研究に対する考え方や認識を深めていくことが難しいため、大学院で実際に研究活動に参加し、そのプロセスにおいて、研究に対する意識がどのように形成されるのかを調査していく必要があると思われる。

大学・大学院を実践コミュニティとして捉えた研究面では、理工系と人文社会科学系分野に分け、学術的コミュニティの参加について概観されていた。そこから見えてきたのは、高度な専門知識や日本語力は勿論、研究室の人工物やルールとの相互作用が十全的参加の支えとなっていることである。一方、コミュニティ参加の失敗を引き起こす要因として、正統的にコミュニティ参加の機会が与えられないこと、他者との関係性などが要因であることが明らかになった。また、研究意識や態度に着目した分析では、授業の活動を通し、研究に対する捉え方や姿勢の変容が見られたものの、大学院の研究活動に取り組む場において、研究意識の形成や変容などを縦断的に分析している研究は管見の限り見当たらない。大学院で学ぶ留学生がどのように研究活動に参加し、また、参加過程において、どのような研究意識が形成されているかを明らかにすることによって、取り組むべき課題に関する情報提供をできるとともに、留学生の学習環境を整備することを通して、これから大学院で研究しようとする留学生への支援に貢献できると考える。

これまでの先行研究の概観およびその問題点を確認した上で、本研究のアプローチ、位置づけを明らかにする。まず、本研究は、大学院修士課程で取り組む研究活動を通して形成された研究観について調査するものである。次に、本研究は留学生が研究活動に参加する過程において形成される研究意識の変容を探るものである。これまでの留学生のニーズや問題を探る研究は、質問紙による1回限りの調査であった。また、研究意識を探る調査でも、大学院進学予備期間や入学時に行う、1回限りの調査が多いが、本研究は、大学院2年間の中で、学期を通して複数回のインタビューを行う方法を採用する。このような研究方法を用いることにより、留学生の研究意識の形成と変容、そしてその要因を調査することが可能となる。

最後に、本研究は複線経路・等至性モデル (TEM) を用いることによって、修士論文を書き上げるまで研究活動のプロセスを可視化する。修士論文の作成において、どのような経路選択をし、それによって意識がどのように変容したかを詳細に見ていきたい。

## 第3章 「研究生になりたい」というメールに対する読み手の意識

先行研究でも指摘されていたように、大学院生活では日本語力だけでなく、思考力や、研究を進める能力も必要になる。しかし中国では、教師主導教授型の授業が一般的であり、大学院進学前から研究意識を明確に持っている学生は少ない。それが垣間見えるのが、大学院進学を目指す中国人留学生が、大学院の教員宛に書くメールである。

大学院を目指す多くの日本語学習者は、大学院に進学する前に、大学院の教員にメール（本研究では、パソコン・メールを指す）を送る。メールの内容には、自分自身の日本語力のアピールから、学習経歴、成績の紹介、研究したいテーマなど実に多様な内容が書かれているが、それを読み手の教員はどのように読んでいるのだろうか。大学院進学に向けて、大学院の教員や留学生がどのようなことを重視しているのかについて、本章では明らかにする。

### 3.1 調査概要

本章の目的を達成するために、大学院進学をめざす中国人日本語学習者が、日本の大学院の教員宛に送った「研究生になりたい」というテーマのメールについて、大学院の教員、日本語教師、中国人留学生、中国人日本語学習者がそれぞれどのような評価をするのか、調査を行った。以下では、メールの場面設定、メールのサンプル、調査協力者についての詳細を順に説明する。

#### 3.1.1 メールの場面設定

日常生活において、大学院の教員が初めて留学生からメールをもらう場面と、留学生が目上の人に初めてメールを書く場面として、それぞれどのような場面が考えられるかについて、大学院の教員と中国人留学生に対して質問をした。その意見を参考にした上で、目上の人に初めて送る「研究生になりたい」という内容のメールを作成して送る場面を設定し、図3-1のような指示文を用意した。

#### 3.1.2 メールサンプル抽出

3.1.1で設定した場面で、実際に大学院の教員に送られた50通のメールの中から、構成、内容面、表現面などから分析し、8通のメールを抽出した。なお、個人情報に配慮し、個人に直接関わる情報については適宜表現を調整している。

今からお読みになるのは、8人の中国人学生が書いたメールです。いずれも、ある大学の先生のもとで研究生になることを希望する人が書いたものとお考えください。

それを10分程度お読みいただき、もし大学の先生が研究生を引き受ける場合、どの学生を受け入れる可能性が高いと予想されるか、優先順位を1番から8番までお付けください。(アンケートの2ページ目にお書きください。)

また、お読みになる過程で、積極的に評価したい表現や内容には赤の色を、評価を下げてしまうような表現や内容には青の色をお付けください。

お読みいただいたあと、どうしてこのような順位を付けたのか、表現面と内容面についてご意見・ご感想をお書きください。

図3-1 調査で使用した指示文

### 3.1.3 調査協力者

本研究は大学院の教員12名、日本語教師20名、大学院に在籍する留学生22名、日本語学校に在籍する日本語学習者21名、計75名の調査協力者に調査を行った。詳細は表3-1の通りである。

表3-1 調査協力者の詳細

属性	所属	男性	女性	専門分野	実施時期
大学院の教員	国内の大学	10名	2名	経済学3名 法学3名 社会学3名 国際学3名	2012年 10～11月
日本語教師	東京都内の日本語学校	1名	19名	—	2012年 9～10月
中国人留学生	東京都内の大学院	8名	14名	社会科学分野	2012年 10～11月
中国人日本語学習者	東京都内の日本語学校 (来日後1ヶ月未満)	3名	18名	—	2014年 4月

## 3.2 調査方法

調査の手順は次の通りである。

まず、調査協力者に、非母語話者が書いたメールを読んでもらい、研究生として受け入れたい順番に1位から8位まで順位をつけてもらった。

次に、それぞれのメールに対して、読む過程で感じたことや気になった部分に線を引いてもらった。

そして、「順位付け作業の際、どのような観点をどの程度重視したか」について問う質問紙に記入をしてもらった。質問紙は、それぞれの観点について5段階の評点で答えてもらうものである。評点は、「とくに重視する・やや重視する・どちらともいえない・あまり重視しない・まったく重視しない」の5つである。その他、8通のメールを読んで感じたことや、順位付けの理由、またメールを書く際に大切だと思うことがある場合自由に記述してもらった。

## 3.3 調査結果と分析

本章では、「順位付け作業の際、どのような観点をどの程度重視したか」という質問紙調査から得た21項目、5段階評定の結果について検討する。まず、回答を因子分析にかけ、全体の評価基準の基本構造を探る。次に、因子分析の結果に基づき、大学院の教員、日本語教師、留学生、日本語学習者の得点の比較を行う。

### 3.3.1 評価観点の基本構造

質問紙21項目の回答に対し、SPSS17.0を用いて主因子法による因子分析を行った。「固有値1.0以上」を基準としたところ、初期解として7因子が得られた。この中で、質問8「メールの用件が明確に分かる構成になっている」と質問12「読み手のみに宛てられた、使い回しでないメールであることがわかる」は負荷量が.30に満たないため、この2項目を除外して再度、主因子法、プロマックス回転による因子分析によって初期解を求めた。その結果、固有値の減衰状況と、回転後の解釈可能性から4因子解が妥当であると判断した。表3-2に因子構造行列を示す。



表3-2 評価観点の因子構造行列

評価観点	第1	第2	第3	第4
6 メール開始部（あいさつなど）が丁寧である	0.899	0.429	-0.036	0.015
7 メール終了部（結びの表現）が丁寧である	0.822	0.345	-0.083	0.008
10 書き手の謙虚な姿勢が読み取れる	0.696	0.305	0.166	0.052
11 読み手に対する配慮が感じられる	0.594	0.251	0.368	0.195
5 レイアウトが読みやすく工夫がされている	0.574	0.423	-0.086	0.166
19 読み手の個人情報を入力した方法について書かれている	0.511	0.284	0.210	0.260
9 書き手の熱意が伝わってくる	0.443	0.104	0.237	0.140
2 文法的な間違いが少ない	0.345	0.948	0.110	0.083
1 メール文面に誤字・脱字が少ない	0.313	0.743	0.044	0.028
3 メール文面が適切な文体で書かれている	0.550	0.582	0.080	-0.002
4 日本語として不自然なところが少ない	0.407	0.554	0.036	0.247
16 書き手が研究したい内容が書かれている	-0.009	0.009	0.644	0.197
13 書き手のこれまでの経歴（学歴・職歴など）や現在の状況が書かれている	-0.056	-0.136	0.592	0.480
20 読み手の専門分野が適切に把握されている	0.121	0.111	0.585	0.138
17 書き手が研究とはどんな活動かが理解できている	0.146	0.118	0.517	0.132
21 読み手の著書、論文などを読んでいることが分かる	0.354	0.222	0.491	0.127
15 書き手のこれまでの実績（〇〇優秀賞、〇〇試験高得点など）が書かれている	0.010	0.041	0.373	0.991
14 書き手の個人的な情報（趣味、性格、家庭環境など）が書かれている	0.332	-0.007	0.306	0.448
18 書き手がこれまで履修した授業や身につけた知識が詳しく書かれている	0.106	0.006	0.063	0.426
寄与率%	23.821	11.063	6.997	5.969
累積寄与率%	23.821	34.884	41.881	47.850

因子抽出法: 主因子法

因子負荷量は.40以上の項目で因子を構成

第1因子は7項目で構成されており、メールの書き出し、終わり、レイアウトなど、メールの書き方、形式に対して因子負荷量が高く、「メールの構成」に関する因子と命名した。第2因子は4項目で構成されており、文法的な間違い、誤字・脱字など、言語形式にかかわ

る項目が高い因子負荷量を示していたため、「日本語の正確さ」に関する因子と命名した。第3因子は5項目で構成されており、書き手の研究したい内容、読み手の専門分野の把握など、研究に対する理解や書かれている内容そのものに注目している項目が高い因子負荷量を示していた。そこで、「研究理解・研究能力」に関する因子と命名した。第4因子は3項目で構成されており、書き手のこれまでの実績や書き手の趣味・性格など、書き手の個人的な情報にかかわる項目に対して因子負荷量が高く、「書き手の背景」に関する因子と命名した。

以上の結果から、日本語学習者が大学院の教員に初めて送るメールの評価に関わる要因は、「メールの構成」、「日本語の正確さ」、「研究理解・研究能力」、「書き手の背景」の4因子構造であることが示された。田中ほか（1998）において確認された因子と比較すると、作文評価の基本構造として提示された「正確さ」、「構成・形式」、「内容」の3側面が、本研究において明らかになった第1因子「メールの構成」、第2因子「日本語の正確さ」と対応していると考えられる。また、宇佐美（2010）において確認された因子と比較すると、宇佐美（2010）における手紙文の評価観点には、「言語形式」、「全体性」、「読み手への態度・配慮」、「表現力」の4側面が挙げられており、「言語形式」に関しては、本研究において明らかになった第2因子「日本語の正確さ」と対応し、「読み手への態度・配慮」、「表現力」の2側面は第1因子「メールの構成」と対応していると考えられる。さらに、本研究では、作文や手紙文と異なった第4因子「書き手の背景」を見出すことができた。

内的整合性を検討するため信頼性係数を算出したところ、「メールの構成」で0.83、「日本語の正確さ」で0.79、「研究理解・研究能力」で0.65、「書き手の背景」で0.59と十分な値が得られた。また、メールに対する評価の観点の下位尺度は互いに有意な正の相関を示した（表3-3）。

表3-3 因子間相関

	第1因子	第2因子	第3因子	第4因子
1	1.000	0.482	0.085	0.103
2		1.000	0.029	0.082
3			1.000	0.334
4				1.000

以上のことから、19の評価項目が4つの因子に基づくグループに分けられた。メールは作文や手紙文と基本的な構造は似ているが、メールには特定の読み手が存在するため、基本

的な構造以外に書き手自身に関する情報を伝えることも必要であることが明らかになった。

### 3.3.2 読み手同士の評価基準の比較

次に、大学院の教員、日本語教師、留学生、日本語学習者が、アンケートの評価項目をそれぞれの程度重視したかを、因子分析より得た4因子のグループに基づき、以下の2つの観点から比較する。

- ①4因子のグループのうち、どのグループを重視したか
- ②読み手によって重視するものに違いがあるか

因子分析から得た4つの因子に基づくグループに分け、評価得点のグループ平均値をまとめたものが表3-4である。

表3-4 読み手ごとの評価得点のグループ別平均値

因子項目	1 大学院の教員	2 日本語教師	3 留学生	4 日本語学習者	F 値
メールの構成 1<4,2<3,2<4	3.33	3.79	4.10	4.32	7.170***
日本語の正確さ	3.81	4.02	4.16	4.32	1.822
研究理解 ・研究能力	4.51	4.44	4.27	4.48	3.209
書き手の背景 2<3,2<4	3.08	2.45	3.26	3.43	7.336***

\*p<.05, \*\*p<.01, \*\*\*p<.001

この結果を比較すると、4者ともに、「研究理解・研究能力」グループの重視度が最も高く、次いで、「日本語の正確さ」、「メールの構成」、最後に「書き手の背景」の順になっている。その中でもとくに、大学院の教員が「研究理解・研究能力」を最も高く重視していることがわかる。一方、留学生と日本語学習者は、4因子どれも同等に重視している。これは学生側がメールを書く際に、何を重視して書いたらよいか、明確に理解していないため、どの項目も重要であると考えていることが予想される。

「日本語の正確さ」については、日本語学習者が最も重視しているのに対し、大学院の教

員はあまり重視していない。日本語学習者は日本語を学んでいる最中であるため、表現や誤字脱字を注意する意識が身に付いているが、大学院の教員の場合、日々大量のメールをチェックしているため、メールの誤字脱字よりも、メールの用件や内容の明確さの方を重視していると考えられる。

「メールの構成」については、大学院の教員、日本語教師があまり重視していないのに対し、留学生、日本語学習者はともに高く重視している。とくに日本語教師と、学生（留学生、日本語学習者）の間では有意差が見られ、日本語教師よりも学生の方が有意に高い得点を示していた。このことから、学生が教師よりメールのレイアウトや表現などのメールの構成を重視していることがわかる。また、大学院の教員と日本語学習者の間でも有意差が見られた。一般的な作文を書く場合、一般的に構成が整っている文章が読みやすいと評価されるため、本調査のようなメールの場合にも、学生は構成を意識していたと考えられる。

「書き手の背景」については、日本語教師と留学生、日本語学習者の間では有意差が見られ、日本語教師よりも学生の方が有意に高い得点を示していた。このことから、受け入れてもらう側の意識として、書き手自身のことを読み手にアピールするため、自己紹介や家族構成、趣味、性格などといった個人的な情報を詳細に提示しているのだと考えられる。学生を受け入れる側の大学院の教員と送り出す側の日本語教師の間でも有意傾向が見られ、日本語教師よりも大学院の教員の方が有意に高い得点を示していた。これは、受け入れる側として、その学生がこれまでどのような経験や勉強をしてきたかを、今後の研究の指導にあたって関連のある重要な部分だと考えていることが予想される。

最後に、「研究理解・研究能力」については、大学院の教員、日本語教師、留学生、日本語学習者ともに重視しており、その中でもとくに大学院の教員が最も重視していた。一方、日本国内の留学生、中国国内の日本語学習者は、大学院の教員より研究に対する重視度がやや低くなっている。今回の調査は、来日して1ヶ月に満たない日本語学習者を対象に行ったため、大学院での学び、研究に対する理解や認識などが不十分だったのではないかと考えられる。

### 3.4 第3章のまとめ

本章は、「研究生になりたい」というメールを取り上げ、大学院の教員、日本語教師、留学生、日本語学習者の評価観点を分析してきた。その結果、「メールの構成」「日本語の正確さ」「研究理解・研究能力」「書き手の背景」の4つの因子が抽出された。そのうち、大学院の教員と日本語教師、留学生と日本語学習者の間で、「日本語の正確さ」、「読み手への配慮」、

「書き手の背景」に対する重視度が異なっていた。一方、「研究理解・研究能力」に対し、4グループともに高く重視されていることが明らかになった。その背後には、大学院での学びや研究に対する考えが大きく影響していると考えられる。そこで、本章で行った調査を切り口に、次章から大学院における研究に対する意識に焦点を当てていく。

## 第 4 章 大学院進学を目指す中国人日本語学習者の研究 意識の特徴

第 3 章では、大学院の教員、日本語教師、留学生、日本語学習者を対象に、「研究生になりたい」というメールに対する評価観点を明らかにした。その結果、「メールの構成」や「日本語の正確さ」よりも、「研究理解・研究能力」を最も重要視していることがわかった。その背景として、大学院における学びや研究に対する意識が影響していることも示唆された。

本章および第 5 章は、大学院における研究に対する意識にどのような特徴があるかを分析する。その中でも本章では、大学院進学を目指す日本語学習者に焦点を当てる。

### 4.1 調査概要

#### 4.1.1 調査協力者

調査協力者は、日本国内の日本語学校に在籍する中国人日本語学習者 5 名（以下、学習者とする）である。いずれの調査協力者も、中国の大学で日本語学科を卒業した後、日本語教育を専攻とする大学院への進学を目指し、日本語学校で学んでいる学生たちである。調査協力者の詳細は表 4-1 の通りである。なお、「日本滞在歴」は全員、調査実施時点の期間であり、日本語学校に通っている期間と同じである。

表 4-1 調査協力者の詳細

調査協力者	専攻	学部生時代の専攻	日本語学習歴	日本滞在歴
学習者 A	日本語教育	法学	1 年 10 ヶ月	10 ヶ月
学習者 B	日本語教育	日本語	5 年 3 ヶ月	1 年 3 ヶ月
学習者 C	日本語教育	日本語	4 年 8 ヶ月	8 ヶ月
学習者 D	日本語教育	日本語	5 年 2 ヶ月	1 年 2 ヶ月
学習者 E	日本語教育	情報学	1 年 9 ヶ月	1 年 3 ヶ月

#### 4.1.2 調査方法

本章では、インタビューを通して個人の研究に対する意識を探る。そこで分析手法として、PAC (Personal Attitude Construct : 個人別態度構造) を採用した。PAC 分析は、個人ごとの態度やイメージの構造を分析する方法であり、調査協力者自身に構造分析に関与させることで、自身の問題について気づきをもたらすことも可能である (内藤 1993)。現在、PAC 分析は、日本語教育における教師養成や学習者の授業に対するニーズの把握、授業評価に活用 (丸山 2007) されているほか、個々の

留学生に対する理解と学習支援への応用も期待できる（石鍋ほか 2015）ことが指摘されている。

調査は内藤（2004）に従い、PAC分析法を用いて以下のように行った<sup>1</sup>。

- ① 調査協力者に刺激文の書かれた紙を示し、口頭で読み上げる。  
刺激文：「あなたにとって、大学院における研究とは、どのようなものでしょうか。  
頭に浮かんだイメージや言葉を思いついた順に番号をつけてカードに書いてください。」
- ② 「①」の刺激文から連想される連想語（句や文でもいい）をカードに書いてもらう。
- ③ 「②」のカードにすべての連想語を記入した後、協力者にとって最も重要だと思う順に、順位をつけてもらう。カードに書かれた連想項目がイメージとして直感的にどの程度近いかを7段階尺度、「1かなり近い」から「7かなり遠い」で評定してもらう。
- ④ 評定の結果をクラスター分析にかけ、デンドログラム（図4-1）を作成する（統計ソフトSPSS 20使用）。
- ⑤ デンドログラムの解釈は調査協力者と筆者が協力して行い、クラスターに分ける。
- ⑥ 各クラスター（以下、CLとする）に基づき、半構造化インタビューを行う（なお、インタビューにおいて、協力者が話しやすいと感じる中国語または日本語で語ってもらった）。

---

<sup>1</sup> 調査の実施に際し、調査協力者には研究目的およびプライバシーの保護などについて、同意を得た。また、インタビューの内容は調査協力者の許可を得て録音し、文字化して、分析データとした。

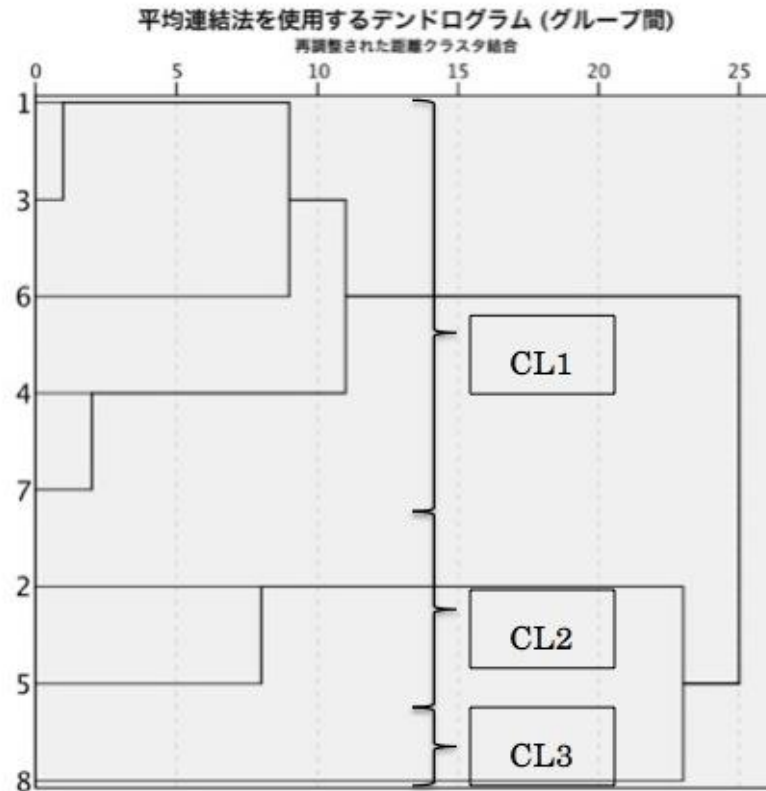


図 4-1 学習者 A のデンドログラム

## 4.2 調査結果と分析

5名の調査協力者が書き出した連想語を表 4-2 に示す。図 4-1 のようなデンドログラムを用いたインタビューの結果、調査協力者 5 名に共通して現れた研究に対するイメージ・態度を表す概念は、「①高い日本語力の重視」、「②研究活動に対するイメージ」、「③研究課題の選定」、「④研究に取り組む姿勢」、「⑤他者との交流」、「⑥大学院に対する期待」の 6 つであった。それぞれの項目について、以下で詳細を述べる<sup>2</sup>。

<sup>2</sup> インタビューにおいて中国語で語った部分の語りは筆者が日本語に翻訳したものを提示する。なお、語りでの言い淀みはデータ提示の際、省略し、それ以外の言い間違いや日本語の誤用はそのまま提示する。



表 4-2 中国人日本語学習者 5 名の連想語一覧

学習者 A		学習者 B		学習者 C	
CL1	高い日本語力	CL1	質問	CL1	問題の提起
	論文		調査		分析・考察
	討論		考える		協働能力
	批判		意義		難しい言葉
	教育実習	CL2	まとめ	CL2	問題の解決
CL2	分析・考察		努力	結論	
	データ・収集	CL2	知識	CL3	文献調査・データ
CL3	研究計画書	CL3	目標		データの統計
学習者 D		学習者 E			
CL1	昇華	CL1	好きなものをより理解できる		
	実践		将来の人生に役立つ		
	まとめる		素晴らしさ・憧れ		
	交流	CL2	高い日本語力		
	学習		研究をしながら社会実践		
CL2	まとめ	CL3	日本の文化と生活への理解		
	信念		忍耐力		
CL3	難しい	CL3	大量な文献と資料を読む		

①高い日本語力の重視

学習者 5 名ともに、大学院において研究を行うことや、教員、先輩との交流などに関し、高い日本語力が重要であるという認識を持っていた。

学習者 A 「日本語よくないと何をやっても難しい感じ、だから日本語はすごく重要です」  
 学習者 B 「会話力はあまりよくないから、国内で日本語を勉強したときは、文法とか書くことはできるけど、日本に来てから、日本語力を高めたい（中略）日本語教育だから、日本語のさまざまな面を高められると思います。このほかにも、日本での生活能力とか社交力もつくと思います」  
 学習者 D 「先生とやりとりをするのは難しいです。日本語力が上達してないから、話すことが苦手。あとは、先生が言っていることは、大体わかるけど、聞き漏らしたところあるのではないかととても心配です。会話力上達したいです」

## ②研究活動に対するイメージ

主に大学院進学指導と研究計画書の作成、修士2年間の研究過程のイメージによる影響を受けて現れた項目である。

学習者 B は大学院で研究する流れを、問題点を提起し→文献調査を行い→研究成果を出し→何かを変えられることが研究意義であると考えている。これは、研究計画書と修士2年間の研究活動をイメージしたものであるという。

学習者 B 「大学院で学ぶことは、自分でテーマを考えて、テーマだから、まずある問題に対して疑問を感じ、疑問を出したらその周辺の問題について考えて、それから関連する論文とかデータを調査することです」

学習者 C は、問題提起→分析、考察を行い→解決し、結論を得るという研究のプロセスに対するイメージを持っている。

学習者 C 「まず自分が研究したい課題とは何かを考える、つまり、問題提起をして、そして、その問題を分析、考察する。問題の解決によって、結論が出ます。このプロセスでわからないことがあったら、先輩や先生に教えてもらいます」

上記のように、研究活動に対するイメージについて、〈問題提起〉、〈文献〉、〈調査〉、〈分析〉、〈結論〉など、研究上の用語が多く見られた。このような認識は、来日する前は、あまり把握していなく、日本語学校で受けた大学院進学指導や研究計画書の作成経験を通して、研究の進め方やプロセスを把握したことが窺えた。

## ③研究課題の選定

学習者5名ともに研究課題の選定について言及し、学習者 A と学習者 E は興味のあるものを研究したいと語り、学習者 D と学習者 B は自分の学習経験と関連づけて課題を考えていると語り、学習者 C は日本語と中国語の違いから研究課題について語っている。

学習者 A 「もしいい論文題目で私が興味あるものだったら、とてもうれしいと思う。でも、面白くないものだったら、つまらないと思います。(課題の見つけ方について) まず自分の興味あるもの、そして、その中で足りないところは何か、それに対する観察、分析をする。それから問題点を研究して、書く、このテーマを書く意義があるかどうか、大学院で研究をすることは、意義があつて、興味を感じるもので、荘厳なことだと思います。多分、今は、研究についてあまり理解していなくて、でも、学部的时候はこんな感じだった」

学習者 C 「よくわからないのは、モダリティがとても微妙で、あまり使えない。使い方が分かっているけど、表現ができない。大学的时候、文法の勉強がまあまあだったから、日本に来てから考えていることをうまく表現できなくて、この部分を高めたいと思って、「ようだ」とか「らしい」を研究したいです」

学習者 D 「大学で日本語を勉強したとき、文法について、特になぜ日本人がこういうのか、でも、中国人は中国語を話すとき、考え方が変わるのかについて、とても興味がありました。だから日本に来て学ぼうと思いました。最初に言語を学んだ時は、文法とか、句型とか、全部覚えなければならない。でも、しばらく勉強してから、ことばは表面的なものだけで、深いレベルでことばを話す時の考え方の違いを探求しなければならない。私はこれを探求したいから、日本に来ました」

#### ④研究に取り組む姿勢

研究に取り組む姿勢が挙げられ、具体的には<忍耐力>と<努力>、<信念>という3つの観点が見られた。

##### 【忍耐力は研究者の必須条件】

<忍耐力>については、学習者 E は、研究者になるための必須条件であると考えている。そのため、自分の興味ある分野を研究することが重要であり、そうすると自然と忍耐力が湧いてくると考えている。

学習者 E 「研究を行うには、忍耐力も必要です。多くのとき、長い時間をかけて研究してきたが、まだ結果がでないときは、簡単にあきらめてはいけない。もし自分の好きな研究分野に入った場合、自然と強い忍耐力が湧いてくると思います。このような忍耐力は、研究者にとって必須な条件で、だから自分の好きな事に研究することはとても重要だと思います」

### 【さまざまな工夫と努力】

さらに、学習者 B は、本を暗記するという例を挙げ、様々な面において＜努力＞が必要であると述べている。

学習者 B 「研究を行うとき、いろんな面で努力する必要がある。本を暗記するとか、主に暗記する面で努力が必要。例えば、本を暗記する場合、ざっと目を通すこともできるが、マークをつけながら、あるいは、書きながら写す、意味通りに暗記するとか、いろんな方法があります。このような工夫をするのは、学習態度です。真面目な態度は、日本で研究をするにはとても重視されているものだと思います」

### 【真面目な態度と強い信念】

学習者 D は、研究に取り組む際に、真面目な態度と強い＜信念＞が必要であると認識しているが、具体的にどのように真面目に取り組む必要があるのか、また、強い信念を持つために、どのようなことをするべきかについては言及がない。

学習者 D 「研究には真面目な態度と信念が必要。多くのことは一瞬で成功するのではなく、いろんな困難にあいます。でも、強い信念が自分の支えとなるので（中略）ただ信念があるだけではダメで、実際にやってみる必要もあります。何事も困難にあうので、心の準備をしなければならない。（中略）簡単なことではないけれど、努力と強い信念があれば、いい研究ができると思います」

以上のように、日本語学習者は、研究に取り組む姿勢に対し、忍耐力の必要性、絶えず努力すること、また、真面目な態度と強い信念が研究を行う際の支えになると考えていた。

## ⑤他者との交流

大学院で研究に取り組む際に、他者との交流に関する発言が多く見られるが、具体的には、【討論の重要性】、【交流による日本語力の向上】、【討論のイメージが不明瞭】が挙げられた。

### 【討論の重要性】

学習者 C と学習者 D は討論することの重要性を認識している。とくに学習者 C は、討論を通して、自分がわからないことや言葉を学べると考え、研究にとって役立つ活動であると考えている。

学習者 C 「討論は最も重要だと思います。これを通して自分が知らないこと、またわからない言葉を知ることができて、それによって（自分の研究）課題を解決できると思います。協働作業は大学院で最も重要なことで、一人一人の貢献値が高ければ、この研究に大きく貢献できます」

学習者 D 「研究する過程において、実践（調査）は不可欠で、またみんなと交流することも非常に重要だと思います」

一方、学習者 E と学習者 A は、他者との交流と研究との関連性が見出せていない。学習者 E は日本語力の向上を期待し、学習者 A はゼミで行う討論のイメージがまだ不明瞭だと述べている。

### 【交流による日本語力の向上】

学習者 E 「私と同じような大学院生と一緒に研究をしている場面のイメージで、みんな興味がある研究があつて、私たちが知らないことを先生から教えてもらえます。いろいろな国の人があるので、日本語で交流することで、日本語力の向上にもつながると思います」

### 【討論のイメージが不明瞭】

学習者 A 「討論は（日本語学校の）先生がずっと言っていて（中略）私はこれについてほとんどイメージがなくて、どんなことをするのがよくわからない」

以上のように、学習者 5 名は研究する際、他者との交流の重要性を認識しているが、具体的には専門知識の習得や日本語力の向上といった知識や言語面において役立つと考えてい

るようである。しかし、他者との交流が自分の研究とどのように関連があるかについてはまだ見出せていない状態である。

#### ⑥大学院に対する期待

大学院での学びを通して、学習者 D と学習者 E、学習者 C はより深く日本文化を理解し、日本社会に溶け込みたいと語り、学習者 A は実用性のあるものの習得、学習者 B は視野の広がりを期待していることが確認された。

##### 【日本文化・日本社会への理解】

学習者 E 「日本の学校生活こそ、日本文化であり、日本社会に溶け込むために役立つと思う、日本文化とか、生活習慣などをより理解できると思います」

##### 【実用性のあるものの習得】

学習者 A 「実用性のあるもの、勉強したいです。人に長所を聞かれたら、日本語だと答えられるから」

##### 【考え方の変化および視野の広がり】

学習者 B 「大学院を卒業したあと、多分大学院を通して、例えば、周りの友だちが大学院に行ったとか、就職したとか、人に出会うことで自分の考えを変えられると思います。大学院というプラットフォームに接することで、自分の考え方が変わって、視野ももっと広くなると思います」

以上のように、学習者グループは大学院での学びを通し、日本文化・日本社会への理解だけでなく、考え方の変化や視野の拡大により、将来の発展にも大きく影響すると考えていることが窺える。

### 4.3 考察

中国人日本語学習者 5 名は大学院での研究に対して、高い日本語力、特に会話を重視していることがわかった。また、研究計画書を通して研究活動の流れが認識され、研究に対し努力やまじめな態度で取り組もうとする姿勢が窺えた。大学院での学びによって、日本語力

の向上や視野の拡大を期待していること、それが将来に役立つと考えていることが確認された。日本語学習者5名ともに、大学院では様々な面において日本語力を向上させたいと語っていた。張・原田（2009）が、大学院進学をめざす学習者の中には、研究を行うよりも自分の日本語力を高めたいと考えている者が多いと指摘しているように、本調査でもそれに類することが見て取れたと言える。会話力を高めたいと考えている理由として、学習者Bは、母国で受けてきた日本語教育が教師を中心とした文法重視の授業であるため、来日後の会話力に困難を感じているためと語っている。

一方、研究活動へのイメージは、「問題点」「調査」「分析」など研究手法に関する用語が多く挙げられており、これは、研究計画書の作成経験の影響が強いことが明らかになった。また、研究テーマの選定方法に関し、孟（2009）では、「興味・関心」がテーマ選びに大きな影響を与えているとされているが、本調査の結果、興味や関心からだけでなく、自分の学習経験や母語との違いなどから課題を設定しようとする意識が窺えた。一方、原田（2011）では、日本語教師という現職を持つ社会人大学院進学予定者1名を対象に、研究に対する認識を分析した結果、研究テーマの選定について、実践とリンクづけて考えている姿勢が報告されている。このように、研究テーマの選定について、興味・関心あるものだけでなく、自分の学習経験や自身の置かれた環境から問題意識を探ることができることと示唆される。

さらに、中国人日本語学習者5名は、研究を行う際に、他者との交流において討論することが重要であると認識するようになったのは、日本語学校の教師の話により浮上したイメージであることがわかった。学習者Cと学習者Eは、討論を通して、日本語力の向上、語彙の習得などという知識を学ぼうとする姿勢が見られたが、他者との対話によって、自分の研究にどのように役立つのかについての語りが見られず、研究との関連性を見出していないことが窺えた。また、具体的な討論のイメージや他者との対話が研究とどう関連するか、不明瞭であるという語りも見られた（4.結果⑤学習者A）。学習者の協働学習に対する認識を調査した原田（2012）では、教室活動開始時は、協働学習に対し、知識を取り入れるという一般的な学習をイメージしていたが、活動終了後では、協働学習によって人間関係の構築や問題解決への取り組みなどの認識が確認され、他者と対話を行う目的、意義を意識することが必要であると示唆されている。このように、大学院進学をめざす日本語学習者を対象に、日本語学校では、積極的に他者と対話するような協働活動を授業に取り入れ、学習者自身の研究課題について語り合うことが必要であると考えられる。また、活動を始める際、他者と対話する意義への理解や研究との関連性を意識させることも重要であろう。

#### 4.4 第4章のまとめ

本章は、大学院進学を目指す中国人日本語学習者 5 名を対象に、研究に対する意識形成を探究した。そこから見えてきたのは、大学院において、高い日本語力への重視、研究活動の流れに対する認識、また、興味・関心だけでなく、自分の学習経験や母語との違いから研究課題を設定しようと考えている姿勢である。さらに、大学院での学びを通して、日本社会や日本文化をより深く理解し、日本語力の向上だけでなく、視野への広がり期待していることがわかった。知識の獲得などができることから他者との交流が重要視されているが、具体的にどのように自分の研究に役立つのかなど、他者との交流の意義を見出していないことが窺える。大学院を目指す日本語学習者の研究に対する意識を明らかにすることは、彼らをよりよく理解する上で有効であり、大学院進学サポートにおいて、有益な資料となり得る。今後の課題として、大学院を修了した留学生と比較し、研究に対する意識形成の特徴を明らかにしたい。



## 第5章 大学院を修了した中国人留学生の研究意識の特徴

第4章では、大学院進学を目指す中国人日本語学習者の研究意識の特徴を明らかにした。その結果、高い日本語力、特に会話力を重視していること、大学院での学びを通して、日本社会や日本文化をより深く理解し、日本語力の向上だけでなく、視野の広がりを期待していることが確認された。また、研究に関しては、研究計画書の作成を通じ、研究活動の流れを認識していることや、研究課題の選定について、興味・関心だけでなく、自分の学習経験や母語との違いから研究課題を設定しようと考えていることがわかった。さらに、他者との交流を通して、日本語力の向上、語彙の習得など知識の獲得を期待する姿勢が見られた一方、どのように自分の研究に役に立つのか、研究との関連性を見出せていない様子も見られた。

本章は、大学院を修了した中国人留学生の研究意識の特徴を洗い出し、第4章で取り上げた大学院進学を目指す中国人日本語学習者の研究意識と比較し、考察を行う。

### 5.1 調査概要

調査協力者は、日本の大学院で日本語教育を学び、修了した中国人留学生5名である。いずれの調査協力者も、中国の大学で日本語学科を卒業し、日本語学校を経て、日本の大学院に入学している。インタビューは、大学院を修了してから2~3ヶ月以内に実施した。調査協力者の詳細は表5-1の通りである。なお、「大学院入学前の日本滞在歴」は調査実施時点の期間であり、全員、日本語学校に通っていた期間と同じである。

表5-1 調査協力者の詳細

調査協力者	学部生時代の専攻	大学院入学前の日本滞在歴	修了後の進路
留学生A	日本語	1年3ヶ月	日系企業へ就職
留学生B	日本語	1年	日本語学校の事務職
留学生C	日本語	1年3ヶ月	日本語の非常勤講師
留学生D	日本語	1年	博士課程へ進学
留学生E	日本語	1年6ヶ月	博士課程へ進学

### 5.2 調査結果と分析

5名の調査協力者が書き出した連想語を表5-2に示す。図5-1のようなデンドログラム

を用いたインタビューの結果<sup>3</sup>、調査協力者5名に共通する特徴として、「①研究に取り組む姿勢」、「②他者との対話」、「③ゼミという場の意義」、「④先行研究の重要性」、「⑤研究に対するメタ視点」、「⑥研究による自己成長への認識」が確認された。以下、それぞれの項目について、一部のインタビューの語りを挙げながら、分析の結果を提示していく。

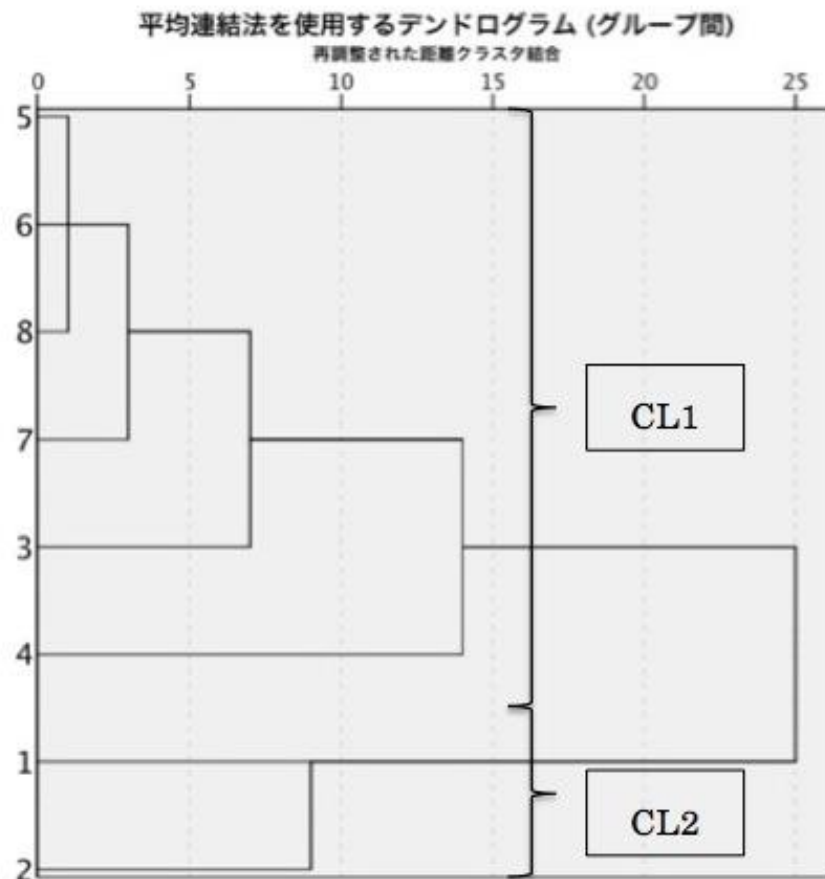


図5-1 留学生Cのデンドログラム

<sup>3</sup>インタビューにおいて中国語で語った部分の語りは筆者が日本語に翻訳したものを提示する。なお、語りでの言い淀みはデータ提示の際、省略し、それ以外の言い間違いや日本語の誤用はそのまま提示する。

表 5-2 中国人留学生の連想語一覧

留学生 A		留学生 B		留学生 C	
CL1	テーマ	CL1	論文を書いて、勉強に集中しやすくなった	CL1	専門の本、論文をたくさん読むこと
	先行研究		考え方がわかった（どうして、何）		理論を実践に生かす、実践の中で検証する
	論文		論文の読み方、勉強の仕方を身につけた		社会に貢献できる研究をする
	読書	CL2	ゼミ会や勉強会に参加し勉強になった		自分の分野と関連する学会や勉強会に参加する
CL2	結論		発表をしていい経験になった、緊張しなくなった	専門性	
	意味	CL3	学会に参加して、視野が広がった	教授と先輩の意見を聞く、議論	
コーパス	研究とはだれでもできるものではない		CL2	自主的に研究計画などを立てて、研究を進める	
研究の調査	とても難しい	論文の仕上げに全力を尽くすこと			
	データ	/			
	分析				
CL3	ゼミ				
	発表				
留学生 D			留学生 E		
CL1	つらいことがあるけど楽しい		CL1	自分に役立つ	
	自分が一番やりたいことをするのは大事			共に成長する	
CL2	ほめられたらうれしいけど、やはり批判が必要			コミュニケーション	
	いろんなゼミに出てできるだけ違う声を聞く必要がある			興味	
	何度も何度も直さなければならない		CL2	自分で主導する	
	みんなからのアドバイスが大事			プロセス	
研究しながら自分に足りないところがわかるようになった		CL3	学習者に役立つ		
CL3	たくさんの先行研究を読む必要がある		結果		
	関連なさそうな研究を読むのは役立つ		/		
	ずっと迷っててある瞬間ぱっとヒント出てきたことある				

## ①研究に取り組む姿勢

### 【自主的に研究を進め、絶え間ない努力が必要】

留学生 C 「論文の仕上げに努力することが大事ですね。これは多分自分の状況にも関わ  
るもので、私費留学生だから、生活面もあるので、時間の割当がうまくできて  
いない。(中略) 論文の仕上げに全力を尽くすことは、研究者になる必須の条  
件だと思います。自主的に研究を進めること、研究はやはり自分ですること  
ですね」

### 【批判を受け入れ、絶えず軌道修正すること】

留学生 D は、いい研究のためには繰り返し修正していくことが必要であると認識し、言  
語的な面だけでなく、論文や研究全体についてもアドバイスをもとに、修正する必要がある  
と語っている。

留学生 D 「いい研究が出てくるようにやっぱり何度も何度もなおしなければならない。  
そして完璧な研究はない。ということがわかりました。計画書も、論文も、自  
分の研究の全体にそういうことが必要です。(中略) できるだけみなさんのア  
ドバイス、意見を受け止めて、自分の研究をもっと多くの人から納得できるよ  
うに、頑張りたいですから、何度も何度も直す必要があると思います」

### 【研究の主導権は自分が握る】

留学生 E 「やっぱり最後自分の研究を一番理解しているのは自分なので、自分で主導権  
を握らなければならないということです。(中略) 最終的に一本の研究にまと  
めていくのが自分なので、だから主導権を握らないといけない」

## ② 他者との対話

5名全員が、研究においては一人で考え込むより他者と交流することが重要性であること  
に言及している。留学生 A、留学生 B、留学生 C は、他者との対話によって、多角的な視  
点の獲得、研究方法やデータの分析において新たなヒントが得られると述べている。

#### 【多角的な視点・新たなヒントの獲得】

留学生 B 「自分がわからないとき、みんなと話し合うことで、建設的な意見がもらえますね。例えば、例文を分析するとき、自分で判断できない例文があったら、みんなと一緒に考えてくれて、判断してくれます。研究とか分析は、常に自分が考えつかない部分があるから、議論によって、違う角度から分析できるということができると思います」

一方、他者との対話により、視野の拡大や研究に対する新たな認識が得られたものの、議論に参加した当初は、他者から受けたコメントや指摘に対し、傷ついたり、納得できなかったりすることもあったと留学生 D と留学生 E が語っていた。

#### 【他者の指摘による傷つきと不満】

留学生 D 「最初はちょっとイライラして、たまにあなたたちと話が合わないって思っていて（中略）わたし修士1年のときは、みんなからいろんな批判が来て、なんでなんで？みんな私のことを？私はそこまで頑張ったのに、じゃあなんでみんなそこまで私の研究、あなたは知ってる？とかちょっと文句があって」

留学生 E 「がんばってやってきたんですけど、やっぱりほかの人からいろんな指摘受けて、最初はやっぱり自分が能力が足りないのかなあと、ちょっと傷つくこともある」

このように、留学生 D と留学生 E は、他者からの厳しいコメントや指摘により、傷つくこともあったが、ゼミのメンバーや指導教員との人間関係の構築により、徐々に周囲からの指摘を理解できるようになった。また、自分の弱点を克服するように勉強することで、辛い思いを乗り越えられたと語っていた。

このように、留学生 5 名全員が、研究は一人よりも他者との対話、議論をすることで、多角的な視点、新たなヒント、自己の弱点への意識が得られると考えている。しかし一方で、大学院に入った当初では、他者からのコメントや指摘に対し、傷つきや不満もあったことが確認され、大学院入学した当初の留学生の気持ちへの配慮が必要であると示唆される。

### ③ ゼミという場の意義

留学生 A と留学生 D は、大学院で研究する際、ゼミという場の必要性について語り、留学生 B は、自分自身の研究を促進させる役割を持っていると考えている。一方、留学生 C は、満足できるゼミ環境に置かれていないことから、ゼミで発表することに対するコンプレックスを感じたと語っている。

#### 【研究発信の場】

留学生 A 「ゼミはたぶん、研究の表し方、示し方、つまり、自分が考えていること、書いたことを外に出す場所ですね。あと、ゼミで先輩たちからいろいろなアドバイスをいただいて、自分の論文がもっとスムーズに行けるように、すごく意味がありました。ゼミ、発表を通して自分は成長できました、同じゼミの人達との関係も築いてきました。とても有意義でした」

留学生 A は、ゼミは研究を外に発信するために必要不可欠な場であると考えている。その発信により、さまざまなアドバイスが得られ、それをもとに論文を修正できるという。留学生 A にとって、よりよい論文に仕上げるために、ゼミは大変意義ある場である。さらに、ゼミという場により自己の成長を促し、ゼミのメンバーと関係構築の貢献にもつながっていることがわかる。

#### 【ヒントの獲得・自分の力不足を認識できる場】

留学生 D 「先行研究は大学院に行かなくても読める。でも、ゼミは大学院こそその力かなあ。(中略) ゼミの場でみんな検討しながら何かヒントが出てきたり、何か関連のものが出てきたりとか、それは一番大事だと思います。そしてそのような過程の中で、自分が足りないところがわかるようになって、だからゼミのような検討する場が必要で、みんなのアドバイスが必要です」

一方で、留学生 C が所属していたゼミでは、自分と異なる研究分野のメンバーが多いため、周囲から自分の研究内容が理解されず、その結果、建設的な意見がもらえないことに悩んでいたという。

### 【コンプレックスを感じる場】

留学生 C 「今のゼミは、研究の内容は、私の研究内容だけ違って、みんなとかなり離れていますね。ゼミの発表で建設的な意見がもらえないという状況に置かれています。先輩の意見はやはり分野が違うので、役に立つ意見がほぼもらえない状態ですね。(中略) 同期から見れば、さっき言った社会言語学の先輩は、例えば、ゼミでみんな大体研究するテーマも方向性も同じ、そうすると、発表するときは、自分の研究に役立つアドバイスがたくさんもらえる。結果としては、自分の研究もうまく進めることができる。で、同じ同期なのに、どうして自分の研究がうまくできないのか、そういうコンプレックスがあるので、そういうコンプレックスで、先生の意見を求める、周りの助言もっと求めてしまう。自分の努力の問題ではないと、そういう風に勘違いしてしまうときもありました」

以上のように、ゼミの場は【研究発信の場】、【ヒントの獲得・自分の力不足を認識できる場】として大きな役割を果たしている一方、異なる分野の人がゼミに集まった際に、自分の研究を理解してもらえず、また、建設的な意見がもらえないことにより、【コンプレックスを感じる場】としても捉えられていることが確認された。

#### ④ 先行研究の重要性

研究を進めるにあたり、先行研究の重要性について語っている。文献の把握により、研究のイメージ、テーマや方法の選定、研究に対する考え方などが獲得できると述べ、研究に取り組む際、先行研究を重要視している姿勢が見られた。

### 【研究に対するイメージの把握】

留学生 A 「テーマと先行研究もすごく関係があると思います。最初に自分の研究テーマを探した時は、まず興味ある先行研究を読んで、そこから何か不足な点があったら、自分がそれについて、もっと研究したいという気持ちで、研究テーマ決めなんです」

### 【先行研究の問題点の発見・研究テーマの選定】

留学生 C 「最初は、とくに中国で論文を書いた経験がないので、とにかく最初は自分のテーマに関わる論文をたくさん読むこと、そこから研究のヒントをもらうことが一番大事だと思いました。これが最初に研究に対するイメージでしたね。実践の中で検証することも研究手法に関わること、これも論文を読むことからもらったヒントです」

### 【幅広い文献の講読】

留学生 D は、修士論文の執筆を通し、先行研究の重要性を意識するようになり、自分の研究と関連のある先行研究だけでなく、一見関連がなさそうに見える論文からも、さまざまなヒントが得られると認識している。

留学生 D 「特に修論を準備するときは、先行研究の章のところを書くことはとても辛かったです。(中略) 先行研究のまとめも辛いし、修論の先行研究のところを書いて初めて、あっそれは1年生のときに読んでおけば良かったと思って、後悔しました。でも、今考えれば、もっと視野を広げて、もっと幅広く先行研究を読んだほうが良いと思います」

以上のように、留学生5名は、研究における先行研究の重要性を認識していることがわかる。また、先行研究を読むことは、研究に対するイメージの把握や研究テーマの選定とも大きく関連しているため、幅広く文献を読む必要があると考えている。

### ⑤ 研究に対するメタ視点

ゼミでの議論や指導教員の質問によって、オリジナリティの重要性、研究の意義を意識するようになった。

### 【オリジナリティへの迫り】

留学生 A は研究する際に、自分なりの結果を出す必要があると考えている。このような考え方は、ゼミでの議論や面談での指導教員の質問により、研究の新規性、研究のオリジナリティを意識するようになり、研究をメタ的に捉えるようになったためと考えられる。



留学生 A 「自分なりの結果を出さないといけないですね。修論は。そこも大変でした。いつも先生になんか気づいたこと、新しく気づいたことがあるのかと聞かれて、気づいたことは、まずは、全然新しいことが気づかなかった。で、先生のアドバイスでこの検索方法でやってみたら、この面から検索してみたら、ある程度新しい結果が出たと思います。(中略) 今まで、研究されてない、テーマだったら結論出しやすいですね」

#### 【複眼的な視点】

留学生 C 「専門性は一般論ではないですけど、例えば、自分の研究分野では、必須な前提知識とか、データ分析の手法とか、科学的な手法、他人との関わりは複眼的に研究を見ることですね」

さらに、留学生 A、留学生 C、留学生 E は、研究は自分のためだけでなく、日本語教育、とくに学習者のためになるように考えることが重要であると語っている。また、同じ分野の研究を行っている人に役立つために、積極的に外へ発信をしたほうが良いと考えている。

#### 【日本語教育を研究する人・学習者に役立つ研究】

留学生 A 「まず自分の研究はどんなものに役立つのか、日本語教育の面から見ると、学習者の面から見て、どんな意味があるのか、それがすごく大事だと思います。やっぱり自分の論文を、もっと意味ある論文だったら、もっとほかの人に使って欲しいですね。ほかの人の研究は自分のデータを知りたい時、結論がほかの人の論文に役に立つこともあるから、やっぱり外に出したほうが良いと思います」

#### 【社会貢献できる研究】

留学生 C 「理論を実践に生かすことは、前は、中国で日本語を教えた経験があるので、そういう社会に貢献できる研究をしたいことは、研究の動機にも結びつける。最初は実践があるから実践に役立つ研究をしたい、もし例えば、ただ理論研究をするなら、全然面白くないですね」

### 【学習者の声による現場の教師に役立つ研究】

留学生 E 「今回インタビューした学習者はすごく活発で、なんでもかんでも言えるような学習者なので、こういう生の声を本当にたくさんの教師に、ステレオタイプを持っている教師に伝えたらいいなと思います。(中略) 自分と同じような研究は学習者の声を教師に伝えられることは非常に、私はいいことだと思います。

### ⑥ 研究による自己成長への認識

修士論文の作成に向けた研究活動を通して、自己の成長の認識や論文を書き上げた際の達成感が獲得されるようになった。

### 【自己能力の限界への気づき】

留学生 B 「修士論文を書いてから、なんかこれ以上もう力が出せないと感じました。修士でやった研究は自分の好きな研究だけど、でも好きだからといって、ちゃんと研究成果が出せるような能力を持っているとは限らない。分析の部分は本当に難しかった」

### 【論文執筆による達成感】

留学生 D 「特に自分のやりたいことをあきらめなくて、ずっと頑張って最後の研究、論文が出てくるときに泣くほど楽しかった。幸せ。(中略) そして、特に達成感が一番だと思う」

### 【研究とともに成長する自分】

留学生 E 「コメントを受けることで自分の弱点を意識して、だんだんと成長して研究する人として成長していくと思います。私も成長するし、研究も成長する」

### 5.3 考察

大学院留学生 5 名には、研究に対し、持続した努力と能動的に取り組もうとする姿勢が見られた。また、他者との対話と研究を発信する場であるゼミの必要性への認識、先行研究の重要性と研究に対するメタ視点が窺えた。大学院での研究活動、論文執筆の経験を通し、研究に対する意識だけでなく、自己の成長も促されていた様子が確認された。図 5-2 は、5 名の留学生から得られた 6 つの研究意識の特徴の関係を示したものである。

大学院留学生 5 名には、研究に取り組む際、継続的な努力をすること、批判を受け入れ、研究の軌道修正をし続けること、さらに、能動的に研究を行おうとする姿勢が確認された。楊 (2017) は、中国の学生は教師主導型授業スタイルに慣れ、受け身的な学習姿勢であると指摘しているが、本調査では、大学院の研究活動に参加した中国人留学生は、受動的ではなく、能動的に研究に取り組もうとしていることがわかった。これは、大学院は教師が一方的に知識を伝授するという授業スタイルではなく、自ら問題を発見、分析、解決する研究能力が要求され、双方向的な議論が行われる環境 (李 2011) であることに関連があると考えられる。

舘岡 (2007) では、他者との対話を通し、自分の考えを検討し視野が広がっていくと指摘されているが、本調査でもそれに類する意識が見えたと言える。一方で、留学生 D と留学生 E のように、大学院に入学した当初、他者との対話の意義を見出せず、他者からの指摘による傷つきやコメントへの不満も抱いていた者もいた。

それが人間関係が構築されたことによって、自己の弱点に気づき、他者からの指摘を理解できるように意識が変化していた。さらに、大学院での研究は他者との関わりが重要であると考えようになったのは、他者と対話をする場の一つであるゼミの役割が大きいと考えられる。また、5 名の留学生の語りからは、大学院における研究は一人で行うものではなく、ゼミのような場において、自分の研究を発信したり、他者との対話を通して自己の力不足を認識したり、多角的な視点を得たりしながら行うものであるということが重視されていることがわかった。

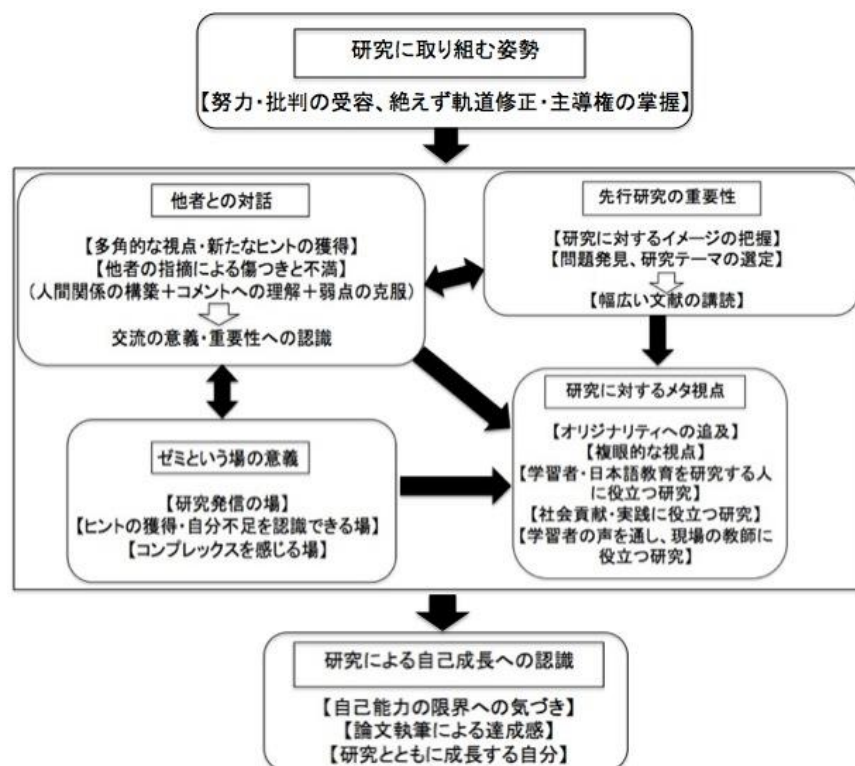


図 5-2 5名の研究意識の特徴

しかし一方で、留学生 C のように、ゼミはコンプレックスを感じさせる場でもあったと語る者もいた。その理由として、留学生 C の場合、ゼミではほかのメンバーと異なるテーマを研究していたため、周囲から建設的な意見がもらえなかった。ほかのメンバーが周囲から役立つアドバイスをもらって研究を順調に進めているのに対し、「どうして自分の研究がうまくできないのか」というコンプレックスを抱いていたと語っている。郭 (2016) では、大学院で学ぶ中国人留学生を取り上げ、学術的コミュニティへの参加の失敗要因として、指導教員やゼミのメンバーと相互交流が行えず、ゼミに参加する正統性が与えられなかったことが挙げられている。このように、ゼミのような学術的コミュニティへの参加は必ずしも順調なものではない。留学生 C のように、ゼミがコンプレックスを感じさせる場となってしまった留学生に対し、彼らがよりよく学術的コミュニティに溶け込むために、指導教員やゼミのメンバーによる配慮や理解が必要であろう。

日本人学生の研究意識を調査した原田 (2011) では、日本人学生は先行研究を読む必要性を感じているとされているが、本調査の結果、中国人留学生も先行研究を重視していること、またその他にも、研究に対するオリジナリティや複眼的な視点など、メタ的に研究を捉える意識が窺えた。これは、ゼミで受けた指摘や指導教員との面談において、「なぜそのテーマ

を研究したいのか」「先行研究とどう違うのか」の質問により、メタ的に研究を考えられるようになったと示唆される。また、研究の意義として、日本語教育の研究者仲間、現場の教師、学習者に役立つ研究を意識するようになった。このような考えは、専門が同一である日本語教育を学ぶ大学院生の特徴を示していると考えられる。大学院留学生は、2年間の研究活動や、他者との対話を通し、研究に対する理解の深まりだけでなく、自己の成長も促されていた様子が窺える。

#### 5.4 第5章のまとめ

本章は、大学院を修了した中国人留学生5名を対象に、研究に対する意識形成を探った。そこから見えてきたのは、研究に対する持続的な努力、能動的に研究に取り組もうとする姿勢、他者との対話やゼミに参加した当初、感じていた不満や傷つきが、自己の力不足の認識やゼミメンバー間の関係性の変化によって、徐々に消え、多角的な視点が獲得され、メタ的に研究を捉えるようになっていたということである。また、2年間の研究活動、論文執筆の経験を通し、研究に対する認識の深まりだけでなく、自己の成長も促されていた様子が窺える。

一方、第4章で取り上げた日本語学習者と第5章の留学生の研究意識は、大学院における研究に対し、他者との交流を重視され、研究に対する努力や能動的な取り組む姿勢が必要であるという意識が共通に見られることが確認された。しかし一方、具体的に他者との交流、研究に対する取り組む姿勢に対する捉え方を見ていくと、やや異なる意識を持っていることが明らかになった。日本語学習者のほうは、【高い日本語力への重視】や【日本文化・日本社会への理解】を深め、【実用性のあるものを習得】したいという【大学院への期待】からもわかるように、大学院では、何かを学び、スキルを高めようとする学習意識が多く見られた。一方、大学院を修了した留学生では、2年間の研究活動、論文執筆の経験により、【先行研究への重視】や【研究に対するメタ視点の獲得】など、日本語学習者と異なる研究意識が確認された。

## 第6章 研究活動を通して得られた学びと気づき

本章では、第5章で取り上げた5名の留学生のうち、博士課程へ進学した2名の留学生DとEに焦点をあて、研究活動を通して得られた学びや気づきを詳細に見ていく。

### 6.1 博士課程に進学した中国人留学生の研究観

#### 6.1.1 留学生Dの場合

留学生Dのデンドログラム<sup>4</sup>は図6-1に示す。各クラスターはそれぞれ以下のように解釈できる。

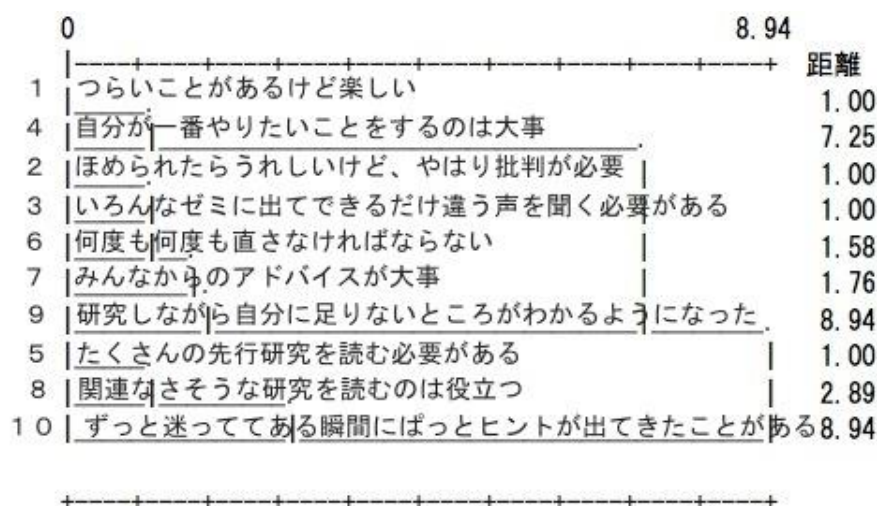


図6-1 留学生Dのデンドログラム

#### 留学生Dによるクラスターの解釈

留学生Dはデンドログラムを3つに分けられるとした。クラスター①は「つらいことがあるけど楽しい」、「自分が一番やりたいことをするのは大事」までの2項目で、クラスター②は「ほめられたらうれしいけど、やはり批判が必要」、「いろんなゼミに出でできるだけ違う声を聞く必要がある」、「何度も何度も直さなければならない」、「みんなからのアドバイスが大事」、「研究しながら自分に足りないことがわかるようになった」の5項目、クラスター③は「たくさんの先行研究を読む必要がある」、「関連なさそうな研究を読むのは役立つ」、

<sup>4</sup> 第6章、第7章で提示するデンドログラム図は、分析ソフト HALWIN を用いてクラスター分析を行った結果、生成されたものである。なお、PAC 分析において、距離行列を用いてクラスター分析できる点では、HALWIN と SPSS いずれのソフトも同様である（内藤 2008）。

「ずっと迷っててある瞬間にぱっとヒントが出てきたことがある」の3項目である。

#### クラスター①【厳しい修行を乗り越えてこそ得られる達成感】の解釈

クラスター①について、留学生Dは、「研究はかなり辛いことがある。泣いたこともたくさんあって、でも、やっぱり自分が一番やりたいことができるから、楽しい。そして、特に達成感が一番だと思う。でも、迷っているところが本当につらい。そして、ゼミでいろんな人に言われて、批判される時にもつらい」また、「自分の研究はいろんな先生からアドバイスやコメントがきて、もともと自分が迷っていて、そのあともっと迷うようになっちゃって、自分がどうしようかなあって。(中略) でも散々迷ったあげく、やっぱり自分がやりたいことのでこうって。そして、そのものは最後まである程度の形のようなものが出てきて、研究は自分の子どもみたいなもの」とし、研究するプロセスを「妊娠みたい。10ヶ月、もちろん妊娠するときは結構辛いです。子どもってというのが最後の結果。だから辛いけど、楽しい」と語り、【厳しい修行を乗り越えてこそ得られる達成感】と命名した。

#### クラスター②【アウトプットによる気づきと自己修正のプロセス】の解釈

クラスター②について、留学生Dは、「まず、やはり批判が必要です。自分と大体同じテーマ、近いテーマを持っている人からのアドバイスも重要だと思う。(中略)あと、修士1年のときは、ちょっと焦っていて、研究計画書を書いてすぐ調査にいかようと思ってたけど、実は研究には何度も何度も直すことが必要だと今わかってきました。直すには、みんなのアドバイスが大事だと思います。(中略)そして、そのような過程の中で、自分が足りないところがわかるようになって、だからゼミのような検討する場が必要で、みんなのアドバイスが必要です。もちろん批判される時は、すごく辛くて、でも必要です」と語り、【アウトプットによる気づきと自己修正のプロセス】と命名した。また、コメントを受ける際に、「日本人のコメントはまず建前で、何か面白いなあって。その前のことは私はあまり聞いていない。実は、ずっと「けど」「のに」を待っている。その「けど」が出てきたら、後ろの方が私にとって大事なことです」と語り、ただ全てのコメントを吸収するではなく、コメントに現れる逆接表現を注意深く聞く姿勢に変容したことが窺える。

#### クラスター③【知識の裾野を広げ、幅広い視野の拡大】の解釈

クラスター③について、留学生Dは、「修士1年の時は、先行研究の重要性にあまり気づかなかったです。ちょっと残念です。よく自分一人で部屋に閉じこもって、あっとうしよう

かなあって、方法はどうすればいいのかなあって一人で考えて、先行研究の重要さがあまり気づかなかった。(中略)今は、自分が何がやりたいのか、何を明らかにしたいのかを考える前に、まず、先行研究を読んで、そして、今まで研究するのは、〇〇です。修士の時は、〇〇だけに関連するものを読んできた。(中略)でも、今考えれば、もっと視野を広げて、もっと幅広く先行研究を読んだほうが良いと思います。(中略)そして、いろんな先行研究を読んでから、研究方法を考えたほうが良いとわかってきました」と語り、【知識の裾野を広げ、幅広い視野の拡大】と命名した。

### 総合的解釈

クラスター①の解釈から、留学生 D は、研究における批判的なコメントを受けることに苦痛を感じていたが、徐々に肯定的に捉えることができ、研究する上で批判的なコメントは必要不可欠なことだと認識している。よりよい研究にするためには、いろいろなコメントやアドバイスに耳を傾け、ただひたすら意見を自分の研究に取り入れるのではなく、自分の本当にやりたいことに役立つ建設的なコメントを取捨選択するべきであるということに気づいていることがわかる。また、【厳しい修行を乗り越えてこそ得られる達成感】を10ヶ月の妊娠期間と辛い出産に例えており、研究で最終的に得られる成果を待望の赤ちゃんの誕生のように捉えている。

さらに、クラスター②にあるように、自分の研究をアウトプットすることで、いろいろなアドバイスを受けることができ、また、新たな示唆が得られるとしている。クラスター②では、特徴として、「批判を受けること」や「何度も直す」という言葉が多く登場する。語りの中では、留学生 D は、批判を受けることについては、「自分の研究をもっと前に進めるために必要だ」と捉えていた。そういった声を拾うために、ゼミのような研究について検討する場に出る必要があるとしている。また、何度も直すことについては、研究計画を立てたらすぐに調査に移るということではなく、いい研究成果を出すために研究計画や研究方法などを繰り返し修正することが不可欠だという考えを持っていた。さらに、【アウトプットによる気づきと自己修正のプロセス】において、完璧な研究がないことに気づいていた。また、研究で迷ったときは、一度そこから離れてみることで、今まで気づかなかったことや新しい考え方が出てくると考えていた。

クラスター③の解釈からは、留学生 D は、研究する上で先行研究の重要性を認識していることがわかる。自分の研究に直接関連のある文献を把握するほか、一見関係なさそうな分野の文献にもヒントやアイデアが潜んでいると考えている。また、他の人の発表や配布し



た資料の中に現れる先行研究から、常に自分の研究と関連のある内容を探っている姿勢が窺える。さらに、以前は「自分の研究と関係のない先行研究を読むのは時間の無駄だ」と認識していたが、【知識の裾野を広げ、幅広い視野の拡大】のために、数多くの先行研究を読み、示唆を得ることができるという考えに変わっていたということが語られている。

以上をまとめると、留学生 D は批判的なコメントを辛いと感じながらも【厳しい修行を乗り越えてこそ得られる達成感】を感じていた。また、よりよい研究となるために、【アウトプットによる気づきと自己修正のプロセス】が必要不可欠であり、さらに、【知識の裾野を広げ、幅広い視野の拡大】も研究する上で重要な要素であると捉えていることがわかった。

### 6.1.2 留学生 E の場合

留学生 E のデンドログラムは図 6-2 に示す。各クラスターはそれぞれ以下のように解釈できる。

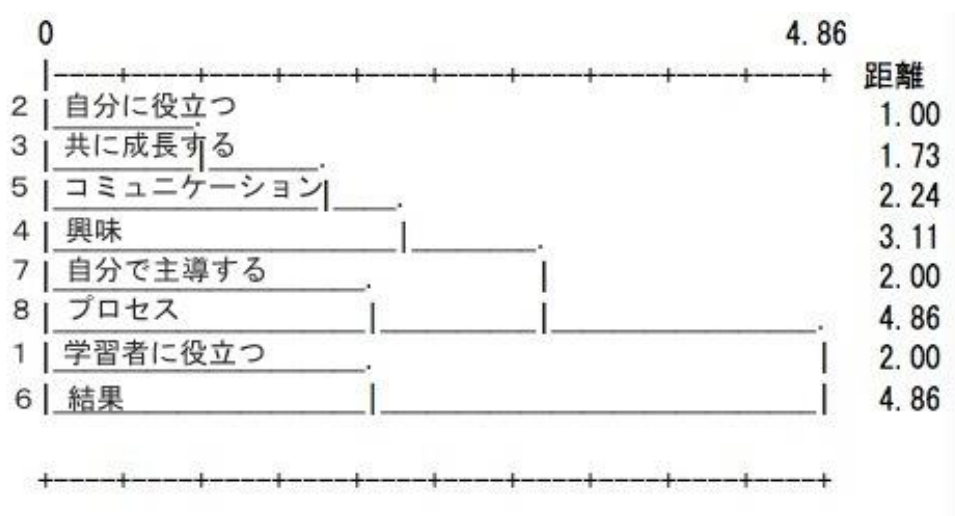


図 6-2 留学生 E のデンドログラム

#### 留学生 E によるクラスターの解釈

留学生 E はデンドログラムを 3 つに分けられるとした。クラスター①は「自分に役立つ」、「共に成長する」、「コミュニケーション」、「興味」までの 4 項目で、クラスター②は「自分で主導する」、「プロセス」の 2 項目、クラスター③は「学習者に役立つ」、「結果」の 2 項目である。

### クラスター①【周囲との関わりを通して研究とともに成長する自分】の解釈

クラスター①について、留学生 E は「研究は最初はあまり自分はどこに興味があるかわからなくて、研究しながらいろんな人とコミュニケーションをしなければならなくて、(中略) 他人のコメントを聞いて、すごく役立ったり、あと傷ついたりするので、そのコメントを受けることで、自分の弱点を意識して、だんだんと成長して、研究する人として成長していくと思います」と語り、【周囲との関わりを通して研究とともに成長する自分】と命名した。

### クラスター②【主体的に研究に取り組む姿勢】の解釈

クラスター②について、留学生 E は「主導についてですが、最初は何が研究なのか、興味深い研究として何があるのか、全然わからなくて。(中略) ただいろんな人の意見を聞いて、すごい吸収して、(中略) 先生の間でも全然意見とか立場も違うので、私質問したら、全部違う答えを出してくるので、最初はいろんな人の意見を聞いて、いろんなことをして苦労したんですけど、(中略) やっぱ最後自分の研究を一番理解しているのは自分なので、自分で主導権を握らなければならないということです。(中略) ただ全部役に立つことを吸収することもできないので、やっぱり自分が一番やりたいこと、自分が一番興味あることに集中して、そこからいろんな人の意見を聞いて、修正しながらやっていくプロセスというのが研究だとだんだんわかってきた」と語り、【主体的に研究に取り組む姿勢】と命名した。

### クラスター③【学習者に役立つ研究】の解釈

クラスター③について、留学生 E は「結果も大事ですけど、プロセスの方がもっと大事で、ただプロセスを重視して結果を出せないのが、この研究としても失敗でもあるので、成果も大事ですので、この成果がわかって、日本語教師にとっても役に立つし、最終的には学習者に役立つので、だからこの2つは因果関係だと思います」と語り、また、「自分の修士論文をやりながら思ってきたのは、最初にたいたい結果を出せれば、いい修論出せればいいなど思ったんですけど、〇〇(調査協力者)とインタビューする中で、すごい私が今まで学習者として気づいていなかったことを、(中略) 〇〇(調査協力者)から発見することは、すごく面白くて、こういう〇〇(調査協力者)の生の声をすごく教育の現場に伝えたいなどと思って、(中略) だからそういうのも私は結果を出せないと伝えられないから、はい、この2つは関連している要素ですね」と語り、【学習者に役立つ研究】と命名した。

## 総合的解釈

クラスター①からは、留学生 E は研究を始めた当初、研究とは何か、自分の研究したいことは何かなどについて不明瞭であったが、大学院のゼミや発表を通して、先輩や後輩からのコメントや教員からのアドバイスなど、周囲とのコミュニケーションを通して、研究に対する認識不足や専門知識の乏しさに気づかされている。周囲のコメントを受けることにより、新たな刺激となるが、時には傷つくことも多々ある。しかし、積極的に周囲の意見を聞き入れ、自己の弱点を克服しようとする姿勢が窺える。さらに、困難を乗り越えることによって、【研究とともに成長する自分】を認識していることがわかる。

一方、クラスター②にあるように、ただひたすら意見を吸収するのではなく、自分の研究に役立つ意見の取捨選択を主体的に行うことが必要であると考えている。そこには、「やっぱり自分が一番やりたいこと、自分が一番興味あることに集中して、そこからいろんな人の意見を聞いて、修正しながらやっていくというのが研究」という解釈があるように、【主体的に研究に取り組む姿勢】が必要であると認識していることがわかる。

クラスター③では、修士論文で行ったインタビュー調査による気づきを交えながら述べている。調査協力者とのインタビューを通して、新たな興味深い発見をすることができた。これは、今まで同じ日本語を勉強してきた学習者として気づけなかったことを調査協力者によって気づかされ、それによって【学習者に役立つ研究】の成果をもっと多くの人に知ってもらいたいという気持ちを強くしている。

以上から、留学生 E は大学院で講義やゼミに参加することにより、【周囲との関わりを通して研究とともに成長する自分】を認識し、また、様々な意見を聞き入れる中で、自分が本当に研究したいことを探り、【主体的に研究に取り組む姿勢】に変容していた。さらに、【学習者に役立つ研究】について考えるようになり、研究のプロセスと同様に、意味のある研究をしようとする様子が窺えた。

## 6.2 考察

本稿は大学院留学生 2 名を対象にした PAC 分析の調査から、研究することに対するイメージや捉え方、また、研究のプロセスにおいて、どのような学びや気づきが見られたかを明らかにした。調査の結果から、研究に対する考え方に次のような共通点があることがわかった。大学院留学生は、研究を始める前に、研究は一人で行うもの、一人でひたすら文献を読み、思考を深めることが研究だと捉えていたが、大学院でのゼミや講義を通して、先生や先輩など周囲との意見交換や協働作業などが、研究をする上で必要不可欠なことであるという

認識が芽生えていった。そして、研究に対するイメージを漠然と捉えていたが、研究を進めていく中で、研究をまるで自分の子どものような存在としてイメージし、もっと成長してもらいたい、さらに、その成長した姿（研究の成果）をもっと外に発信したいという考え方が醸成された。

研究のプロセスにおいては、次のような学びや気づきが見られた。研究していく中で、周囲からいろいろな意見や批判的なコメントを受けることにより、傷ついたり、苦痛を感じたりしていたが、自分の弱点を意識したり、新たな気づきが得られたりすることをきっかけに、研究に対する認識をより具体化・精緻化できたと考えられる。そして、大学院におけるゼミのような学びの場に対する価値づけをより明確にしたことも窺える。また、いろいろな立場から受けたコメントを、最初はひたすら吸収しようと考えたが、多種多様な意見による困惑や迷いが生じたため、やはり自分が一番何を研究したいのかという原点に立ち戻り、主体的に研究について考え、建設的なアドバイスを取捨選択する工夫が見られた。さらに、コメントを聞く際に、積極的に前置きを聞き飛ばして、逆接を示す表現「けど」「のに」などの後続部を意識して聞く工夫も見られた。大学院に入った当初は、留学生 D は、自分の研究に関連がない先行研究を読むことに時間の無駄だと考えていたが、修士論文の執筆を通して、先行研究の重要性に気づくことができ、より深く、より広く先行研究を把握することが必要だという認識が窺えた。一方、留学生 E は、暗中模索の研究生活を通して、他分野を専門とする人たちとの協働や他者との対話によって、研究に対する捉え方や視野の拡大などの認識の変化につながったと考えられる。

### 6.3 第6章のまとめ

本章は、博士課程へ進学した中国人留学生に焦点を当て、研究する上でどのような学びや気づきがあったのかを探ったものである。しかし、修士2年間の間に研究に対する認識が、何によって、どのように変わってきたのか、変容の過程に関する分析はまだ不十分である。次章では、縦断的な視点から変容過程を検証するために、大学院入学してから修了するまでの大学院留学生の研究意識の形成、また、研究に対する意識変容プロセスについて検討していく。

## 第7章 大学院に在籍する中国人留学生の研究観の形成および変容とその要因

第4章と第5章および第6章では、大学院を目指す中国人日本語学習者（以下、学習者）と大学院を修了した中国人留学生（以下、留学生）を対象に、研究意識の形成の特徴を洗い出した。その結果、学習者と留学生は共通して、大学院での研究に対し、他者との交流を重視し、研究に対する努力や能動的に取り組む姿勢が必要であるという意識が見られた。しかし、具体的に、他者との交流、研究に取り組む姿勢を見ていくと、やや異なる意識を持っていることが明らかになった。大学院進学を目指す学習者のほうは、【高い日本語力の重視】や、【日本文化・日本社会への理解】を深め【実用性のあるものを習得】したいという【大学院への期待】からもわかるように、大学院では何かを学び、スキルを高めようとする学習意識が多く見られた。一方、大学院を修了した留学生は、2年間の研究活動、論文執筆の経験により、【先行研究の重要性】や【研究に対するメタ視点】の獲得など、これからの進学を目指す学習者と異なる研究意識が確認された。このような違いが生じた大きな要因として、大学院2年間に行った研究活動によるものと考えられる。

そこで、第7章、第8章では、大学院に在籍する一人の中国人留学生の事例を挙げ、入学直後から修了するまでに取り組んだ研究活動に着目し、研究観の形成過程および変容を縦断的に見ていく。

### 7.1 調査概要

本研究では、首都圏の大学院に在籍する留学生1名（留学生F）を対象とし、研究観について修士2年間にわたり、追跡調査をしてきた。大学院入学後2014年4月～2016年3月までを、計6回のPAC分析を実施している（表7-1）。留学生Fは、中国の大学で日本語を学び、日本語学部を卒業した後、日本の大学院へ入学した。留学生Fを本研究の対象者とした理由は、大学院へ入学するまでに、研究に対する認識が漠然としていたため、2年間の研究活動を通して、研究に対する理解や認識に生じた変容を探るのに適した対象者だと考えたためである。

---

<sup>5</sup>調査は、協力者が在籍する大学院の前期・後期授業を基準に、4～5ヶ月の期間をあけて実施した。

表 7-1 調査協力者（留学生 F）の詳細

専攻	学部生時代の専攻	日本滞在期間	大学院修了後
日本語教育	日本語	2014.4～2016.3	博士課程進学

## 7.2 研究観の変容

ここでは、留学生 F の 6 回のインタビューデータをもとにした PAC 分析の結果を、1 回目の調査から時系列順に考察することによって、留学生 F の研究観の変容をとらえる。次に、留学生 F 自身による解釈を記述し、最後に総合的な解釈として、クラスター分析の結果と留学生 F の解釈について考察を行う。

### (1) 大学院入学当初のデンドログラム（調査 1）

大学院入学時に、1 回目の PAC 分析を行った。結果のデンドログラム<sup>6</sup>が図 7-1 である。各クラスターはそれぞれ以下のように解釈できる。

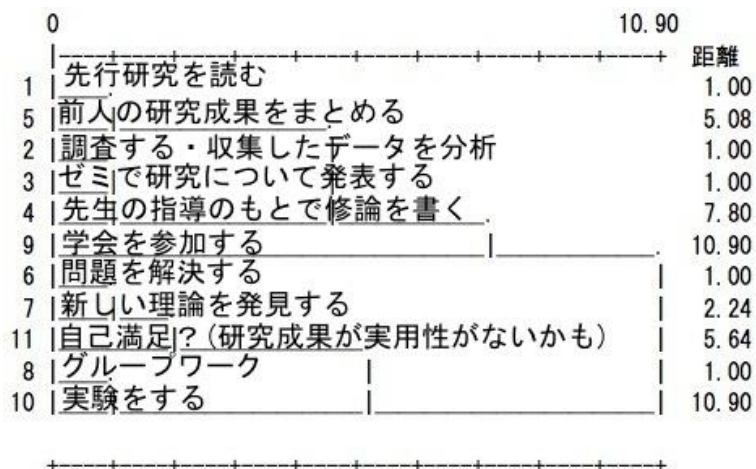


図 7-1 調査 1 のデンドログラム

### クラスター①【研究のプロセス】の解釈

大学院入学当初における留学生 F の研究に対する認識を見てみると、大きく 4 つのクラスターに分けられる。クラスター 1 は、＜先行研究を読む＞から＜先生の指導のもとで修論を書く＞までの 5 項目で、【研究のプロセス】と名付けた。留学生 F は、大学院で行う研究のプロセスについて、まず、＜先行研究を読＞み、＜前人の研究成果をまとめ＞てから、＜

<sup>6</sup> デンドログラム図内の語や文は、調査協力者が連想した連想語である。

調査する・収集したデータを分析し、さらに、＜ゼミで研究について発表をする＞という流れで研究を進めていくことを認識している。また、研究のプロセスにおいて、調査の成否が研究の成果に影響すると考えている。このような認識が形成された理由として、他のゼミ生の研究発表と先行研究の内容、調査に関わるものが多いことがある。

#### クラスター②【視野拡大のための積極的な姿勢】の解釈

クラスター2は、＜学会を参加する＞の1項目で、【視野拡大のための積極的な姿勢】と名付けた。留学生Fは、大学院に入学した当初から学会に積極的に参加していた。学会を、視野を広げたり、同じ分野の仲間と交流したりすることができる場所として捉え、強い期待をもっている。しかし、学会で得た知識と情報は、「自分の研究しているテーマと関係がないので、時々、何を言っているのか、わからなくなっちゃって」と述べ、自分の研究とどのような関連があるかがわからず、戸惑いも感じている。

#### クラスター③【研究意義に対する懐疑的な態度】の解釈

クラスター3は、＜問題を解決する＞から＜自己満足？（研究成果が実用性がないかも）＞までの3項目で、【研究意義に対する懐疑的な態度】と命名した。研究とは、＜問題を解決することや＜新しい理論を発見する＞ために行うものだという。しかし、理系出身の留学生Fは、文系の研究は「実用性は、時々はちょっと微妙です」と述べているように、文系の研究の意義や実用性に疑問を感じている。現時点では、研究テーマが決まっておらず、先行研究の整理もできていないため、満足できない状態であるという。

#### クラスター④【文系大学院と理系大学院に対する認識の違い】の解釈

クラスター4は、＜グループワーク＞と＜実験をする＞の2項目で、【文系大学院と理系大学院に対する認識の違い】と名付けた。理系出身の留学生Fにとって、文系と理系それぞれの研究室に対する認識が異なっており、文系の研究室では、一人で研究に取り組むことが多いというイメージを抱いている。

### (2) 大学院入学後4ヶ月（調査2）

大学院入学4ヶ月後に、2回目のPAC分析を行った。結果のデンドログラムが図7-2である。各クラスターはそれぞれ以下のように解釈できる。

### クラスター①【オリジナリティの重要性への気づき】の解釈

クラスター1は、<オリジナリティが求められる>から<新しい知見を引き出す>までの3項目で、【オリジナリティの重要性への気づき】と名付けた。大学院で研究するには、<オリジナリティが求められる>という。オリジナリティがないものは、研究としての価値がないと考えている。また、オリジナリティや新しい知見を考えることは難しいと感じ、不安を抱いている。

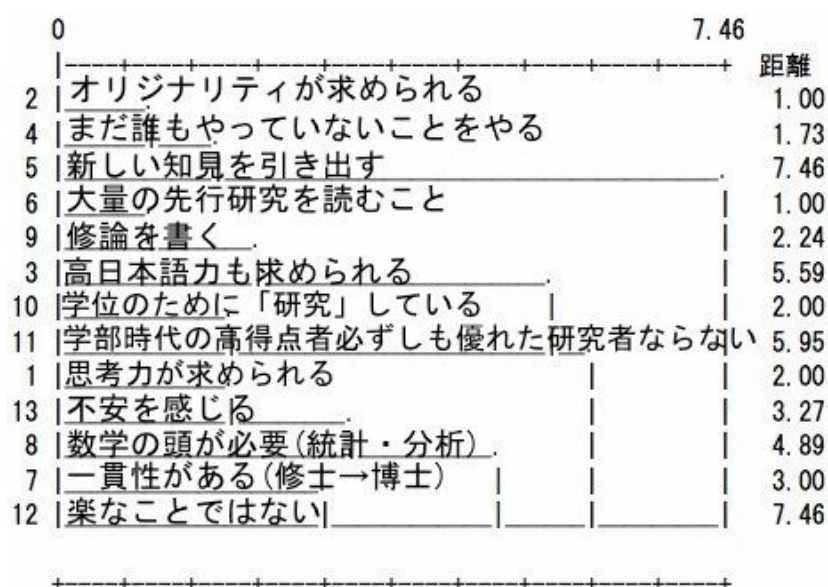


図7-2 調査2のデンドログラム

### クラスター②【高い日本語力への追求】の解釈

クラスター2は、<大量の先行研究を読むこと>から<高日本語力も求められる>までの3項目で、【高い日本語力への追求】と名付けた。留学生Fはこのクラスターを書いたとき、自分自身が今後<修士論文を書く>ことを思い浮かべ、「修論を書くために、もっと強く感じたのは、先行研究の量。大量の先行研究を読まなければならないということです。あとは、修論を書くことも、高日本語力も求められています」とし、現段階において、文献の講読にも、論文の執筆にも、高いレベルの日本語力が必要であると考えている。

### クラスター③【研究者のあるべき姿勢】の解釈

クラスター3は、<学位のために「研究」している>と<学部時代の高得点者必ずしも優れた研究者にならない>の2項目で、【研究者のあるべき姿勢】と名付けた。留学生Fが大



学院に入学してから感じたことは、<学部時代の高得点者は必ずしも優れた研究者にならない>ということだという。そう語る留学生 F は、中国の学部生時代は成績優秀者で、大学院に入った当初も勉強に強い自信を持っていた。しかし、半年間の研究生活を通して、いい成績が取れる、勉強ができる人は研究ができるとは限らないということに気がついた。そのため、入学当初は<学位のために「研究」>したいという目的で入ってきた留学生 F は、「自分は本当に優れた研究者になるかどうか、不安、疑問とか持っています」と語り、研究者になるよりも、学位取得を目的に入った大学院では、自分自身が優れた研究者になれるかに不安を抱えていた。

#### クラスター④【思考力の必要性】の解釈

クラスター4は、<思考力が求められる>から<楽なことではない>までの5項目で、【思考力の必要性】と名付けた。留学生 F は、今学期参加したゼミや授業のペアワーク活動を通して、大学院では<思考力が求められる>ことを認識している。また、研究では、調査データを分析するために、<数学の頭が必要（統計・分析）>だと認識している。しかし、これらの能力が足りないことに、不安を感じたり、落ち込んだりするときもあると語っている。

#### (3) 大学院入学後1年（調査3）

大学院入学1年後に、3回目の PAC 分析を行った。結果のデンドログラムが図 7-3 である。各クラスターはそれぞれ以下のように解釈できる。

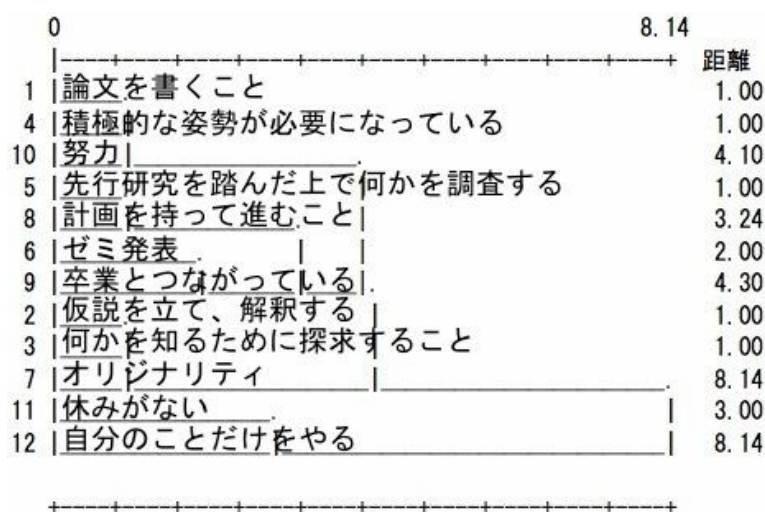


図 7-3 調査3のデンドログラム

### クラスター①【論文を書く上で必要なこと】の解釈

留学生 F のデンドログラムは 3 つのクラスターに分けられる。クラスター①は、＜論文を書くこと＞から＜卒業とつながっている＞までの 7 項目で、【論文を書く上で必要なこと】と名付けた。現在研究する上で最も重要なことは、＜論文を書くこと＞だという。論文を書く際に必要なこととして、＜積極的な姿勢＞や＜努力＞が必要不可欠で、これらすべての研究活動は＜計画を持って進むこと＞が重要であり、論文を書くことは最終的に＜卒業とつながっている＞と考えている。

### クラスター②【研究をする上で必要なこと】の解釈

クラスター 2 は、＜仮説を立て、解釈する＞から＜オリジナリティ＞までの 3 項目で、【研究をする上で必要なこと】と名付けた。3 回目の調査は、留学生 F が指導教員と面談した直後に実施したため、＜仮説を立て、解釈する＞という項目は、今まで考えたことがなかったが、指導教員の話により、意識するようになったという。「論文というのは、そもそも何かを知るために、何かを調べたり、調査したりするもので、あとは、オリジナリティは欠かせないものですね。いい論文を書くこととは」と述べているように、前回の調査と同様に、＜オリジナリティ＞の重要性に対する認識は変わっていないことが窺える。

### クラスター③【大学院生活に対するイメージのずれ】の解釈

クラスター 3 は、＜休みがない＞と＜自分のことだけをやる＞の 2 項目のみで、【大学院生活に対するイメージのずれ】と名付けた。留学生 F は、前回の調査までは、大学院生活に対して、「院生は授業も少ないし、アルバイトしない場合は、本当に自由な時間がいっぱいありますね」とのんびりした大学院生活のイメージを描いていた。しかし、実際に大学院で勉強し始めたこの 1 年間、感じたこととして、「院生は一見暇そうな感じをしていますが、休みはないというのは、暇なときも、いつも論文のことしか考えていない状態です」と語っている。大学院では、常に自分自身の研究について考えなければならないため、大学院生活には完全な＜休みがない＞と感じている。

#### (4) 大学院入学後 1 年 3 ヶ月（調査 4）

大学院入学 1 年 3 ヶ月後に、4 回目の PAC 分析を行った。結果のデンドログラムが図 7-4 である。各クラスターはそれぞれ以下のように解釈できる。

### クラスター①【研究における3つの重要な要素】の解釈

留学生Fのデンドログラムは、4つのクラスターに分けられる。クラスター1は<知りたいことについての調査>から<オリジナリティ>までの3項目で、【研究における3つの重要な要素】と名付けた。留学生Fは、「研究というものは何かというと、興味、関心があるものについて、調べたり、実際に質的調査でもいいし、量的調査でもいいし、何か調査をして、そこから結論を出す感じです。全体としては客観性とオリジナリティは欠かせないものだと思います」と語り、<知りたいことについての調査>、<客観性>、<オリジナリティ>という3つの要素が研究において最も重要な要素であると考えており、このクラスターは研究の本質であると語っている。これが上位3位までの重要度順に挙げられた項目であることから、この時点での留学生Fの研究観が窺える。<オリジナリティ>という言葉は前回の調査でも挙げられたが、<客観性>という言葉は今回の調査で初めて挙げられた。<客観性>を考えるようになったきっかけは、留学生Fがゼミに参加した際、「客観性というものは、この前までは意識してなかったのですが、〇〇さんの研究を聞いていて、彼女の発表を聞いていて、客観性がちょっと足りないなあというコメントを聞いて初めて意識するようになりました」と語り、質疑応答時のゼミ生のコメントにより、意識するようになったという。これは留学生Fが常に積極的に自分の研究を考えている姿勢があったからこそ、自分の研究に関連がないところからも得られた気づきであると考えられる。

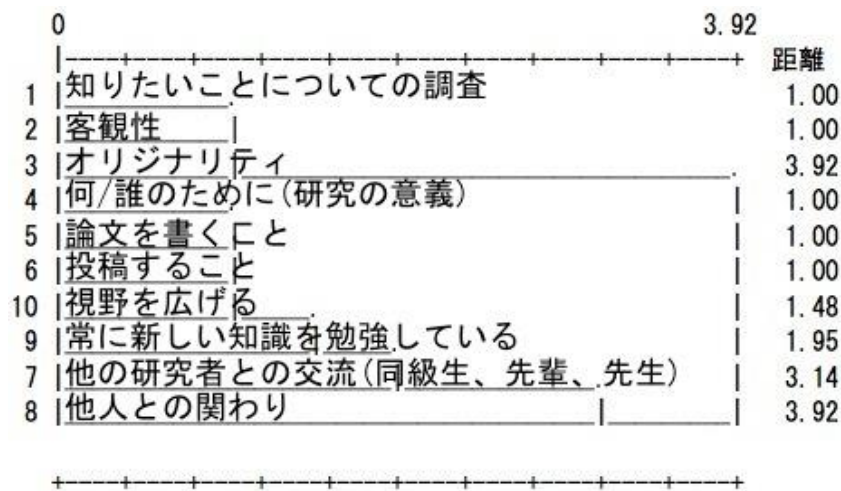


図7-4 調査4のデンドログラム

#### クラスター②【研究意義の重要性への気づき】の解釈

クラスター2は、〈何／誰のために（研究の意義）〉から〈常に新しい知識を勉強している〉までの5項目で、【研究意義の重要性への気づき】と名付けた。このクラスターは、「何のために、誰のために研究しているのか、常に強調されているんですね。いつも何の意味があるのかと聞かれている問題なので書きました」と語り、ゼミの発表時に、研究の目的や研究の意義についてよく問われることが影響していると考えられる。留学生F自身は、研究の意義について、「やっぱり投稿しないと自分が何をやったか他の人は知らない。周りの人しか知らないんです。そうなる何のために研究していたのか、あまり意味、意義を感じていない。だから、どこかに投稿して多くの人に見られるようにします」と語っているように、外への発信を通して、自分が考えていることを多くの人に知ってもらい、役に立って初めて意義のある研究になると考えている。

#### クラスター③【他者の協力の必要性への認識】の解釈

クラスター3は、〈他の研究者との交流〉の1項目のみで、【他者の協力の必要性への認識】と名付けた。ここでいう「研究者」とは、「周りの人。研究をやっている人。後輩とか、研究生とか、先輩とか、先生とか、周りにいる人」のことを指しており、これまでの調査でも先生や先輩についての語りが見られたが、今回の調査では初めて彼らのことを「研究者」と呼んでいる。〈他の研究者との交流〉とは、「研究することというのは、一人ではできないのではないんです。やっぱりそのテーマにどんなに詳しくても、中に入り込むとかえって見えなくなるものがあるんです。これからどうすればいいのか、その方向性が見えなくなるということもありますね。そのときはやっぱり同級生とか、先輩とか、先生とかと話していて、他人のコメントもらって、そして、他人の角度からもう一度改めて考え直すことも大事なあとだと思います」と語り、研究は一人ではできないと感じ、周囲のアドバイスによって、自分と異なる視点から考えてみる姿勢が大切であると考えている。

#### クラスター④【協力者との人間関係の大切さ】の解釈

クラスター4は、〈他人との関わり〉の1項目のみで、【協力者との人間関係の大切さ】と名付けた。この時点で留学生Fは、自身の修士論文執筆に向けた研究調査を始めたところで、調査協力者を探すことに苦労していた。ここでいう〈他人との関わり〉とは、調査協力者のことを指しており、自分で調査を実施するようになって初めて、研究外部の人との関わりも必要であると意識するようになったという。

(5) 大学院入学後1年6ヶ月（調査5）

大学院入学1年6ヶ月後に、5回目のPAC分析を行った。結果のデンドログラムが図7-5である。各クラスターはそれぞれ以下のように解釈できる。

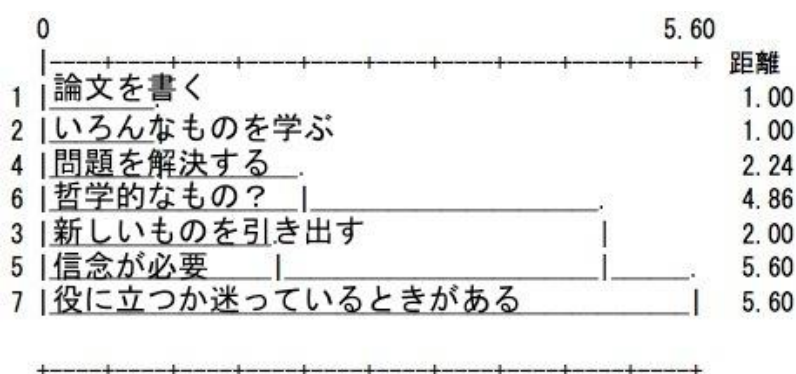


図7-5 調査5のデンドログラム

クラスター①【論文執筆の過程に見られる気づき】

留学生Fのデンドログラムは2つのクラスターに分けられる。クラスター1は、<論文を書く>から<信念が必要>までの6項目で、【論文執筆の過程に見られる気づき】と名付けた。調査の実施時において、留学生Fの修士論文を執筆している時期だったため、<論文を書く>ことが最も重要視されている。実際に論文を書くことを通して、「書く前の段階でもそうなんですけれども、書いているうちに、やっぱりいろいろなものについて、勉強しなければならぬなあと感じました」と語っているように、論文を書くことを通して、データ分析や統計的な手法など、自分が勉強不足であることを認識している。

<信念が必要>については、「研究のことからいうと、やっぱり研究の目的と、目標とか、最後はどこまで行くのかということなんですけど、(中略) やっぱり信念を持たないと、本当にこれからどこに行くべきも分からなくなる」と述べている。このように考えるようになったのは、留学生Fは2年生に上がったときに、修士修了後の進路について悩んだ時期があったためだという。卒業後母国で就職するのか、研究を続けるために博士課程に進学するのかで迷っていたが、日本語教師になるという目標を強く持っていたため、博士課程に進学することを決心したという。この目標によって留学生Fの研究や論文執筆が支えられているのではないかと考える。

## クラスター②【自分自身の研究意義に対する疑問】の解釈

クラスター2は、〈役に立つか迷っているときがある〉の1項目で、【自分自身の研究意義に対する疑問】と名付け、現時点において、不安に思っている部分であると述べていた。留学生Fは、自分の研究の意義について、「本当に役に立つか、立たないか、本当にわからなくて、時々迷っている時もあります。もし役に立たないと、無駄になるから、やっぱり、もうすぐ2年間経っているので、そこまで力を入れているので、何か他の人に役に立つものを出したいです。無駄にしたくないですね」と語っている。

また、「大学院で学ぶこと」について、「大学院に入る前に、院に対するイメージはぼんやりしていたんです」と語り、大学院では、「勉強したり、論文を書いたり、本を読んだりする場所」だと思っていた。しかし、実際に入ってみると、「講義というような、先生が一方的に知識を教えるという授業、あまり多くはなかったんですね。ほとんどはゼミなので、最初はちょっと慣れなかった」と述べている。このように、留学生Fは、大学院に入学した当初のことを振り返り、当時は大学院に対するイメージが不明瞭で、教師が知識を伝授するような教師主導型授業をイメージしていたため、ゼミのような学生を中心とした研究発表や意見交換が活発に行われる授業に適応するのに苦労したという。それが、大学院での研究やゼミへの参加により、徐々に大学院での研究に慣れ、大学院という場所は、主体的に学ぶ場所であると認識が変容していった。また、自分自身の研究については、「院は本当に自主的に学ぶ場なので、もし、自ら勉強の意欲がなければ、何も学べないところなんです。別に誰か責任をもって、知識を教えるわけではなくて、自分で調べて、資料を調べたり、本を読んだり、そして、自分で責任をもって、勉強しているところです」と語っているように、教師の教えに頼ることなく、自分自身が責任を持って取り組むことの必要性を感じている。

### (6) 大学院修了時（調査6）

大学院修了時に、6回目のPAC分析を行った。結果のデンドログラムが図7-6である。各クラスターはそれぞれ以下のように解釈できる。

## クラスター①【論文執筆を通して得た新たな気づき】の解釈

留学生Fのデンドログラムは2つのクラスターに分けられる。クラスター1は、〈学ぶ場所〉から〈辛いこともあったが、乗り越えた（成長している）〉までの6項目で、【論文執筆を通して得た新たな気づき】と名付けた。

このクラスターからは、留学生Fが修士論文を書き終えて、大学院の2年間を振り返っ

たときに感じたことを思い浮かべ、「この2年間何をやったのか、振り返ったことがなくて、今は終わった時点で振り返ってみて、この2年間は本当にやってみたなあ、勉強してたなあ、いろいろ成長してたなあ」と述べているように、大学院での学びや自己の成長が認識されていることがわかる。また、大学院での学びについて、具体的には、「まずは、この2年間、学ぶ場所として、日本語教育における基礎知識も、あとは、研究手法も、分析方法も、あとは、問題意識も普段のゼミか講義を通して勉強することができて、(中略) 修論を書くことを通して、自分の今まで勉強したこと、考えたことを整理することができて」と語り、留学生Fは、修士論文を書くことを通して、今まで大学院で学んだ知識や研究についての考えを整理することができ、それによって自己の成長が確認されている。

また、修士論文の執筆という経験を通し、大学院と修士論文に対する捉え方に変容が生じている。大学院については、「本当に大学院に入ってきたとき、ぼんやりしていて、大学院へのイメージもほとんど他の人から聞いた話だったので、今は、実感ができて。(中略) わたしはやっぱり博士号を取ることを目指しているので、この大学院の勉強は、基礎みたいな存在です。大学はただの勉強、大学院は勉強プラス研究の練習みたいな感じで、これからは本番な研究ではないかなあと考えてます」と語り、修士論文については、「修論を書くことは、勉強というか、一人前の研究者になる前の予備段階っていう感じ」と述べている。

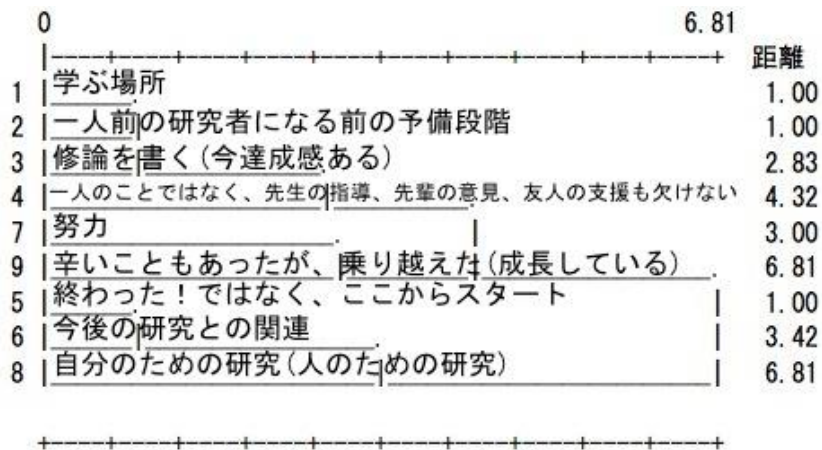


図7-6 調査6のデンドログラム

そのきっかけとなったのは、「大学院に入ったばかりのときは、本当に辛いなあと感じた時期がありました。大学院での勉強の形式にも慣れていなかったし、あとは、研究もどういふ方向に進めばいいかも分からなかったし、すごく挫折感を多く感じました。で、どんどん

大学院の生活に慣れてきて、自分はどうすればいいかも、どんどん見えてきて、あと、先生の指導も、ゼミでの先輩との交流がとても大切で」というように、大学院の勉強への適応や周囲の人との交流の大切さを認識し、修士論文を書くことは、<一人前の研究者になる前の予備段階>であるという考え方の変化が生じたことがわかる。

#### クラスター②【今後の研究に向けた心構え】の解釈

クラスター2は、<終わった！ではなく、ここからスタート>から<自分のための研究(人のための研究)>までの3項目で、【今後の研究に向けた心構え】と名付けた。留学生Fは、修士論文の執筆をゴールではなく、博士論文に向けた予備段階であると捉えている。また、「いつも〇〇先生が話しているように、修論はあくまでも自分のための研究で、練習というか、これからは読者を考えて、読者のほしい研究をしなければならない」と語り、先生の話によって、読み手を考慮した研究論文を書く必要があると意識するようになったという。さらに、「今書いたものはあくまでも予備調査みたいなもので、やっぱり博論を書くときは、自分なりの出さないと。あとは、日本語教育はどのような意味があるのかということもちゃんと考えないと」と語り、先輩の博士論文を読むことによって、修士課程での研究と博士課程での研究の違いを認識している。

### 7.3 総合的解釈

留学生Fの態度構造の変化をまとめてみると、大学院に入学した当初では、主に研究手法についての語りが先立ち、問題意識や研究課題が明確でなかった。問題意識や研究課題に基づいた研究計画をどのように立て、修士論文をどのように書くべきか、まだ見定めてられていない状態であるため、漠然とした研究のイメージを抱いたのではないかと考えられる。1学期に参加したゼミや授業を通して、大量の文献を読み、その中で自分の研究テーマを見出し、【オリジナリティの重要性への気づき】が認識されるようになった。修士課程1年目を終えたときに、留学生Fは、論文を書くことには、とくに<積極的な姿勢>や<努力>が必要であり、<計画を持って進める>ことが重要であると考えようになった。また、指導教員との面談は、研究は仮説を立てて解釈することであると考えられる契機となった。さらに、ゼミでの研究活動を通じ、【研究で重要な3つの要素】として、<知りたいことについての調査>、<客観性>、<オリジナリティ>を意識するようになった。修士論文の執筆を終えたところで行った最後のインタビュー調査では、留学生Fは、2年間の大学院での学びを通して、大学院を学ぶ場所と認識し、学ぶ過程で、周囲との関わりや支えが必要不可欠であると



考えるようになった。また、修士論文の執筆により、これまでの学びや思考を整理することができ、困難を乗り越え自分の成長が確認された。さらに、修士課程で経験したことは、今後の博士課程にもつながっていき、【今後の研究に向けた心構え】として、自分のための研究ではなく、人のための研究をしたいと考えるようになっていた。

## 7.4 考察

### 7.4.1 「継続して出現する研究意識」の特徴

縦断的に調査した結果、挙げられた連想項目の中には、「継続して出現するもの」があり、その項目に対する意識の変化が見られた。表 7-2 は、「継続して出現するもの」をまとめたものである。○は出現した回を表し、●は変容が見られた回を表す。

表 7-2 継続して出現する連想項目

研究意識の特徴	調査 1	調査 2	調査 3	調査 4	調査 5	調査 6
修士論文を書くこと	○	●	●	●	●	●
研究の意義	○	●	●	●	●	●
ゼミの場	○	○	○	○	○	○
先行研究の把握	○	○	○	○	○	
調査の重要性	○	○	○	○		
オリジナリティの必要性		○	○	○	○	

○：出現した回 ●：変容が見られた回

<修士論文を書くこと>、<研究の意義>は、6回の調査中、すべての回で挙げられ、さらに段階的に刺激を受けて、置かれた立場や環境によって変容している様子が見られた。

<修士論文を書くこと>に対する意識の変容をまとめたものが図 7-7 である。

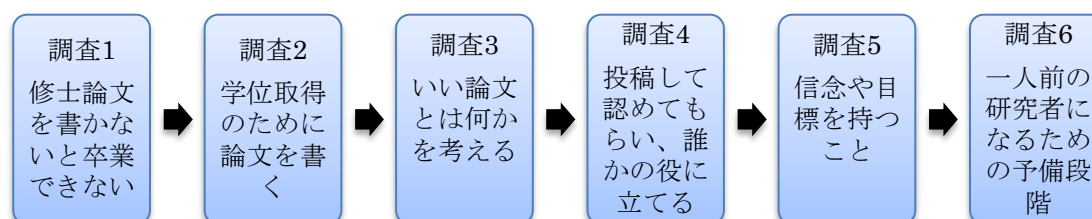


図 7-7 <修士論文を書くこと>に対する意識の変容

調査1、調査2の段階では、学位の取得、大学院を修了するためとし、必要な作業であると述べられていたが、調査3以降は、修士論文を書くことは作業としてだけでなく、なぜ論文を書くのか、どのような論文を書くのかなど、質のいい論文を考えるようになっていった。調査4では、「博士の先輩達を見てると、やはり投稿することは大事だなあと感じました」と述べ、外への発信、誰かの役に立てるといふ論文を書く意義に対する意識が見られた。調査5では、実際に修士論文を書き始め、「論文を書くときも、いろいろな問題に出会って、そして、問題を解決して、つまり、このような一つ一つの困難を乗り越えて、また、次の段階に入るといふ流れ、問題を解決する。そして、論文を書く際に、何か信念とか、目的とか、目標が心の底に持たないといけないと感じて、信念もとても重要だなあと感じました」と述べ、修士論文を書く過程において、一つ一つの問題をクリアするために、信念を持つことが重要であるという意識が見られた。調査6の論文を書き終えた段階では、「修論を書くことは、勉強というか、一人前の研究者になる前の予備段階っていう感じで、本当に書いているときに、辛いこともあったのですが、今乗り越えることができ、とても自分の成長にもつながっていくなあと考えています」と述べており、調査1、2では、論文執筆を作業として捉えていたのが、執筆後の調査では一人前の研究者になるための準備段階として必要な経験であるという意識まで出現していた。

一方、＜研究の意義＞に対する意識の変容をまとめたものが図7-8である。

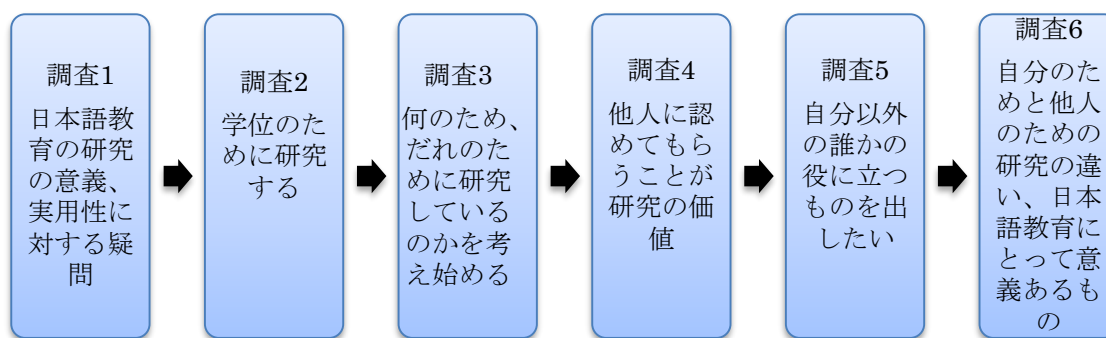


図7-8 ＜研究の意義＞に対する意識の変容

理系出身の留学生 F は、大学院に入学した当初の調査1の段階では、理系の研究との比較から日本語教育研究の意義に対する疑問を述べていた。調査2でも、「学位のために研究している」という意識から、まだ日本語教育の研究意義を見出していないことが窺える。調査3、調査4の段階では、ゼミでの教員や先輩との意見のやりとりにより、「何のために、

誰のために研究しているのか」を意識するようになり、研究を外へ発信し、他人に認めてもらうことに日本語教育研究の意義があると述べている。調査5では、論文を書き始めたことから、これまで自分が努力し、研究に取り組んできたことを誰かの役に立てたいという意識が現れている。調査6の時点では、博士課程における研究の意義との違いについて語られ、修士課程の研究は自分のためのものであり、博士課程の研究は、日本語教育にとって意味のある研究であること、また、自分なりの位置づけが必要であることが述べられている。

<ゼミの場>、<先行研究の把握>、<調査の重要性>、<オリジナリティの必要性>の4つは、継続して出現する意識である。

6回の調査すべてで語られたのは、<ゼミの場>である。大学院に入学したばかりの調査1の時点では、研究発表や意見交換などといった学習者中心型の授業スタイルに不慣れであったことが述べられている。調査2からは、ゼミの参加において、高いアカデミック日本語力が必要であるという意識からも、ゼミの参加に苦戦していることが窺える。その一方で、ゼミに参加し、自分の研究について他の人からアドバイスをもらって修正ができる、意見をもらう場としてゼミを捉えるようになっている。調査3以降では、ゼミは単なる意見をもらう場ではなく、自分の研究をシェアし、また、他の人の研究から気づきが得られることから、ゼミは相互に学びあう場という意識が見られた。

<先行研究の把握>については、6回の中、5回挙げられた。テーマや研究のオリジナリティを探るために大量な文献を読む重要性を語り、また、先行研究を整理し、それを踏まえた上で調査を行うことが必要であるという意識が語られている。その要因は、普段のゼミ、講義の参加、調査の準備、ゼミでの研究発表に対する質疑応答のコメントなどから影響を受けている。

<調査の重要性>については、調査1から調査4において現れた。調査1、調査2の時点では、調査の結果は直接研究の成果に関係することから最も重要であるという意識が見られ、調査3以降は、ただ調査を行うのではなく、何かを知るために行う調査であり、仮説を立てそれを検証することの重要性が語られた。また、調査するにあたり、調査協力者などとの関係性への意識も現れていた。これは、実際に調査を行った際に、協力者探しで苦労したことで意識するようになったと述べている。

<オリジナリティの必要性>は、4回出現した。大量の先行研究の中から、これまでなされていない、オリジナリティがある研究を行うという意識が見られた。その要因となったものには、ゼミでの研究発表やコメント、教員の指導、そして、自分自身で調査し、分析を行い、論文を書いた実体験による。

#### 7.4.2 「一度消えて再度出現する研究意識」の特徴

6回の調査において、＜データ分析＞と＜積極的な姿勢＞に関する研究意識は、ある時期に出現した後、一時的に消えて、その後再び出現している様子が見られた（表7-3）。

表7-3 一度消えて再度出現する研究意識

研究意識の特徴	調査1	調査2	調査3	調査4	調査5	調査6
データ分析		○			○	
積極的な姿勢			○		○	○

○：出現した回

＜データ分析＞については、調査2と調査5で出現しているがその内容は同じで、データを分析する際に、数学など統計的な知識、手法が必要であるというものだった。調査2の時点では、ちょうどゼミで統計的な本を読んでいたため、「数学の頭が必要だ」という意識が語られ、その後一度消え、調査5でデータ分析を始めたことから再び出現していた。

＜積極的な姿勢＞については、調査3の後、調査5、調査6に出現している。調査3では、実際に研究の調査を準備する段階で、やる気に満ちており、積極的に取り組んでいく姿勢が必要であるという意識が述べられた。一方、調査5では、論文を書き始めた段階で、能力不足を感じたり、進路で悩んだりしていたが、教師になりたいという目標や就職活動に専念する友人との比較により、研究を行う際に、主体的に取り組む姿勢が必要であると意識するようになった。また、一つ一つの困難を乗り越え、研究を続けていくためには、強い信念が重要であることが言及されていた。調査6でも、論文執筆した後に振り返りとして、研究に取り組む際に「自分から動いて学んでいくことが大事だと思う」という意識が見られた。

#### 7.4.3 「部分的に現れ最後は出現しなくなる研究意識」の特徴

6回の調査の中で、序盤に1、2回出現したが、その後は再び出現しなかった研究意識が＜高い日本語力の必要性＞、＜思考力の必要性＞、＜研究の大変さ＞である（表7-4）。

＜高い日本語力の必要性＞、＜思考力の必要性＞は調査2のみ、＜研究の大変さ＞は調査2と調査3のみで現れている。これらは、留学生Fが調査2の段階で、1学期のゼミの参加、講義でのグループワークの経験により、能力不足である自己への認識から影響している。留学生Fは、中国では、教師を中心とした講義型の授業に慣れていたので、ゼミやグループワークのように、学生を中心として討論を行う授業に不慣れを感じていた。そのため、日本語

力や思考力などに不安を抱えていると述べており、授業スタイルや学習環境の違いが研究に対する意識に影響を与えていることが窺える。これらは、大学院に入学してから、1学期の研究生活を経験したことにより強く意識していたものであり、その後の調査では、徐々に日本の大学院での研究生活に慣れていき、それが「普通」になることで表に出てこなくなったと考えられる。

表 7-4 部分的に現れ最後は出現しなくなる研究意識

研究意識の特徴	調査 1	調査 2	調査 3	調査 4	調査 5	調査 6
高い日本語力の必要性		○				
思考力の必要性		○				
研究の大変さ		○	○			

○：出現した回

#### 7.4.4 研究意識に影響を与える要因

ここまで研究意識の出現状況について述べてきたが、留学生 F の 6 回の調査から見られた研究意識の形成および変容に与えた要因を表 7-5 にまとめた。

留学生 F の研究意識の形成および変容については、置かれている環境やゼミ、講義で受けた刺激によって、調査期間中に長期的に保持された研究意識と、研究活動を進めていく中で、意識の変容が見られたもの、また、一時的に現れるものが確認された。

本調査の結果からは、大学院に入学してから、先輩の研究活動を見て学び、暗中模索な研究活動のテーマ探しから実際に調査を行い、論文に書き上げることが、それまでの研究意識を強化させたり、変化をもたらしたりしたきっかけとなっていることがわかった。また、研究活動の進展やゼミで受けた刺激といったことが新たな研究意識の形成に影響していることが窺えた。坪根ほか (2017) は、「いい日本語教師」に対する意識の特徴を縦断的に調査した中で、ある時期に現れ、一時的に消えて、再度出現したものについては、消えたように見えても、必ずしも意識がなくなっているわけではなく、その状況が「普通」になることで表に出てこない場合があると指摘している。また、新たな刺激により、再び表面化することがあると述べている。本研究でも、留学生 F が<高い日本語力>や<思考力の必要性>などに言及しなくなったのも、大学院に入学した当初に感じたことであり、その後の調査では、徐々に研究生活に慣れていき、「普通」になることで表に出てこなくなったと推察される。また、<データ分析>に関する言及は、調査 2 の時点で、ゼミで統計的な本を読んでいたことから

であり、その後一時的に消え、調査5で再び出現しているのは、実際に収集したデータを分析した始めたことが影響となり、再び意識するようになったと推察される。

表7-5 研究意識の形成および変容に与えた要因

研究意識	出現回数	調査時期	具体的な内容	要因
継続して出現する研究意識				
修士論文を書くこと	6回	1	・先生の指導のもとで修論を書く ・修論を書かないと、卒業できない	・大学院を修了するための条件
		2	・学位のための研究、論文	・教師になりたいという目標 ・ゼミと授業
		3	・いい論文とは何かを考える ・自分のためではなく、みんなのために書くもの	・ゼミでの研究発表 ・先生との面談
		4	・客観性やオリジナリティのあるもの ・一人で書くのではなく、他者と交流して書いてく ・書いた論文を投稿して、他人に認めてもらう	・研究発表で質問されたこと ・博士の先輩の研究発表 ・ゼミでの先生、先輩のコメント
		5	・論文を書くとき、信念や目標が支えとなる ・博士課程への準備段階	・論文を書き始めて気づいたこと ・就職する友人との比較
		6	・一人前になるための予備段階 ・博士論文との違い	・博士課程の先輩の論文 ・先生の話
研究の意義	6回	1	・日本語教育に役立てるかどうか、実用性があるのか、疑問	・理系出身の協力者 ・理系との比較
		2	・学位のために研究している	・大学院に入る目的
		3・4	・何のために、誰のために研究しているのかを考える ・他人に認めてもらうことに価値がある	・ゼミでの研究発表 ・先生や先輩との質疑応答
		5	・自分以外の誰かの役に立つものを出したい	・これまでの努力を無駄にしたいくない気持ち

		6	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分のためと他人のための違い</li> <li>・日本語教育にとって意義あるもの</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・先生の話</li> <li>・博士課程の先輩</li> <li>・博士論文</li> </ul>
ゼミの場	6回	1~6	<ul style="list-style-type: none"> <li>・他の人からのアドバイスを受け入れて、修正する、意見をもらう場（一方向）</li> <li>・高いアカデミック日本語力が必要</li> <li>・自分の研究をシェアして、意見交換して、勉強する場（双方向）</li> <li>・他の人の研究発表も役立つ、気づきがある</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゼミの参加、研究の発表をする</li> <li>・発表を聞く</li> <li>・質疑応答活動</li> </ul>
先行研究の把握	5回	1~5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・テーマに関係する論文を読む</li> <li>・大量の先行研究を読む</li> <li>・テーマや研究のオリジナリティを探るため</li> <li>・先行研究を読んで、今までは、どのような結果があるか、どこまで研究していないか、踏まえて、調査をする</li> <li>・先行研究から新しい知識を学ぶ</li> <li>・前の人の繰り返しではない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゼミ・講義の参加</li> <li>・ゼミでの発表</li> <li>・調査の準備</li> <li>・先輩の研究発表</li> <li>・ゼミの質疑応答</li> </ul>
調査の重要性	4回	1~4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・研究にとって最も重要</li> <li>・直接研究の成果に関係する</li> <li>・縦断的な（一貫性のある）調査を行う</li> <li>・何かを知るための調査</li> <li>・ただの調査で終わるのではなく、仮説を解釈するための調査</li> <li>・協力者との関わりの重要性</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導教員とゼミメンバーの研究内容</li> <li>・自分の目標</li> <li>・先生との面談</li> <li>・調査の実施</li> </ul>
オリジナリティの必要性	4回	2~5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・オリジナリティがないものは価値がない。</li> <li>・先行研究の繰り返しではなく、誰もやっていないことをやる</li> <li>・客観性も必要</li> <li>・問題を立てて、新しいもの引き出す</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・入学後参加したゼミ</li> <li>・先生の話</li> <li>・ゼミでのコメント</li> <li>・論文執筆の経験</li> </ul>
一度消えて再度出現する研究意識				
データ分析	2回	2、5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・数学の頭が必要</li> <li>・統計的な手法の勉強が必要</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・統計の本</li> <li>・データ分析を行う経験</li> </ul>
積極的な姿勢	3回	2、3、6	<ul style="list-style-type: none"> <li>・論文を書くときに、必要な態度としては、積極的な姿勢も必要だし、あとは、努力も欠かせない</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師になりたいという目標</li> <li>・就職活動に専念する友</li> </ul>

			・自分から動いて学んでいくことが大事だと思う	人との比較
一時的に現れ最後は出現しなくなる研究意識				
高い日本語力の必要性	1回	2	・日本語力が低いのは本当に大変、書くことも、発表することも	・ゼミの参加・講義
思考力の必要性	1回	2	・オリジナリティのあることか、いつも不安 ・自分のテーマも、思考力が求められる	・テーマ探し ・論文の講読 ・グループワーク
研究の大変さ	2回	2、3	・大学院で研究することは、決して楽なことではない ・ちょっと苦しく研究している	・ゼミの参加 ・テーマ探し ・先輩の研究活動

## 7.5 第7章のまとめ

本章は、大学院で学ぶ中国人留学生 F を対象に、大学院に入学した直後から大学院修了時までの2年間において、研究に対する意識の変容、および変容した要因について分析したものである。6回のPAC分析を行った結果、大学院に入学した当初、留学生 F は、研究の手法や流れなど形式面に焦点が当てられ、漠然とした研究のイメージを抱いていた。そして、暗中模索の研究生生活を通し、主体的に取り組もうとする姿勢が確認され、さらに、研究に対し、分析的・メタ的な視点で捉えるようになっていた。こうした事例調査の結果は、大学院留学生を指導する側としても示唆を得るところが大きい。特に、留学生の研究観の意識変容プロセスを可視化することによって、各段階における留学生へのサポートが可能になり、さらに、心理的な変化にも配慮できる可能性がある。



## 第 8 章 修士論文を書き上げるまでの研究活動の参加過程および意識の変容

第 7 章では、中国人留学生 F が修士課程の 2 年間で、どのような研究意識を形成し、それがどのような要因が働くことによって、どのように変容してきたかを明らかにした。その結果、研究に対する意識には、置かれている環境やゼミ、講義で受けた刺激によって、調査期間中に長期的に保持されたものと、研究活動を進めていく中で、意識の変容が見られたもの、また、一時的にのみ現れるものがあることが明らかになった。

本章は、引き続き前章の留学生 F の事例を取り上げ、複線経路・等至性モデル (TEM) を用いて、修士論文を書き上げるまでの取り組みのプロセスを明らかにする。修士論文を書き上げるまでに、どのような行動および経路を選択したのか、経路選択に与える要因は何か、それによって、研究に対する意識はどのように変容したのかについて検討する。

### 8.1 TEM の手法と主要な概念

TEM とは、Valsiner, J. (2001) が、「発達心理学・文化心理学観点に等至性 (Equifinality) 概念と複線経路 (Trajectory) 概念を取り入れようと創案したもの」(サトウほか 2006) である。安田・サトウ (2012) は、TEM の特徴を「人間を解放システムとして捉えるシステム論 (Von Bertalanffy 1968/1973) に依拠する点、時間を捨象して外在的に扱うことをせず、個人に経験された時間の流れを重視する点の 2 点にある」とし、「時間を捨象せず個人の変容を社会との関係で捉え記述しようとする文化心理学の方法論である」と説明している。つまり、研究手法としての TEM は、ある意思決定に至るまでのプロセスを構造化することを目的とする研究に適した手法である (塩満 2015)。本研究は、「研究のテーマ探し」から「論文を書き上げる」に至るまでの行為や意識、決断について、社会的・文化的な背景や影響、文脈を捨象せずに、その実相を時間軸で明らかにするため、TEM の手法を採用した。

TEM の主要な概念として、等至点 (Equifinality Point)、分岐点 (Bifurcation Point)、社会的助勢 (Social Guidance)、社会的方向づけ (Social Direction)、必須通過点 (Obligatory Passage Point) がある。

「等至点 (EFP)」とは、複数の経路が到達するポイントである。また、「両極化した等至点 (Polarized EFP)」は、等至点に対する論理的な補集合として設定されるものである。たとえば「大学院に入学する」という等至点に対し、「大学院に入学しない」が両極化した等至点として設定可能である。「分岐点 (BFP)」は、さまざまな個人の選択や出来事のなか

で、経路が分かれていく際のポイントとなる地点である。その選択を歩み進めていく際に、何らかの援助的な力として働くものが「社会的助勢 (SG)」、一方、その働きかけが阻害・抑制的なものとして影響する場合は、「社会的方向づけ (SD)」と呼ばれる。「必須通過点 (OPP)」とは通常多くの人を通るべきポイントという意味である。

さらに、発生の三層モデル (TLMG) を用いて、分岐点で生じる個人の内在化した緊張関係をより深く研究することも可能である。TLMG は、文化的な記号を取り入れて変容するシステムとしての人間の動的メカニズムを捉える理論である。アクティビティが発生する個人活動レベル (第1層)、サインが発生する記号レベル (第2層)、ビリーフが発生する信念・価値レベル (第3層) という異なる3つの層によって記述し、理解していく。この TLMG を用いて、行動選択や意思決定を、信念・価値との関連において促進的記号を媒介にして理解できる。

## 8.2 分析の手順

本研究では、修士論文を書き上げるまでの過程を TEM を用いて分析する。分析手順は以下の通りである。まず、インタビューで得られた語りを文字化し、最小単位に分け、分析単位とする。次に、その時々を経験を時間軸に沿って並べ、期間ごとに整理する。そして最後に、「修士論文を書き上げる」を等至点とし、等至点に至る経路について必須通過点、選択の分岐点、社会的助勢、社会的方向づけ、価値変容経験をそれぞれ設定した (表 8-1)。

データは、半構造化インタビューを3回実施し、収集した。2回目以降は、1回目の文字化データから作成した TEM 図を調査協力者に確認してもらい、加筆・修正を行った。また、分岐点となった出来事の要因をさらに詳しく聞き取り、内容の検討を重ねた。

表 8-1 TEM の用語ならびに本研究における意味

用語	本研究における意味
等至点 (EFP)	論文を書き上げる
両極化した等至点 (P-EFP)	論文を書き上げない
必須通過点 (OPP)	OPP1: テーマを探す OPP2: テーマが決まる OPP3: 研究方法が決まる OPP4: 調査対象を一つに絞る OPP5: データを収集する OPP6: データを分析する OPP7: 論文をまとめる
分岐点 (BFP)	BFP1: テーマを絞る BFP2: 研究方法を選定する BFP3: 調査対象を選定する BFP4: 質問紙を作成する BFP5: 調査の人数を決める BFP6: 協力者を探す BFP7: 分析方法を考える BFP8: 論文をまとめる
社会的助勢 (SG)	論文を書き上げる方向へと促進する 環境要因や文化・社会的圧力
社会的方向づけ (SD)	論文を書き上げる方向を阻害する環 境要因や文化・社会的圧力

### 8.3 分析結果

分析の結果、留学生 F の論文を書き上げるまでのプロセスは、テーマを探し始めてから研究方法が決まるまでの期間 (第 I 期)、質問紙の作成からデータ収集までの期間 (第 II 期)、データ分析を始めてから修士論文を書き上げるまでの期間 (第 III 期) の 3 つの期間に区分できる。以下、TEM 図 (図 8-1) およびストーリーラインを記す。

第Ⅰ期：テーマを探し始めてから研究方法が決まるまで

留学生 F は、大学院に入学してから、日本語や中国語などの文献を読み、テーマ探しをしていた (OPP1)。研究の大まかな方向性は定まっていたが、具体的にどのような内容を研究するか迷っていた。テーマを決める (BFP1) 際に、ゼミで留学生 F の研究計画を聞いたある先生から指摘 (SG1) を受けたこと、また、既存の先行研究 (SG2) との比較により、研究テーマを決めた (OPP2)。

次に、研究方法を選定する (BFP2) 際、留学生 F は、指導教員の先生やゼミの先輩の研究 (SG3) の影響を受け、自分も量的研究をしようとぼんやりしたイメージを抱いていた。しかし、質問紙の作成にあたり、先行研究における既存の調査尺度がないため、どのような研究方法を用いるかに迷っていた。そこで、修士課程を修了したある先輩の修士論文 (SG4) を読み、自分の研究デザインに近いことから、先輩と同様な研究方法を採用することにした (OPP3)。

第Ⅱ期：質問紙の作成からデータ収集まで

第Ⅰ期で決定した研究テーマと研究方法に沿い、第Ⅱ期では、調査を実施するプロセスを辿る。調査対象の選定 (BFP3) について、留学生 F は当初、多国籍の人に調査をしようと調査の範囲を広く考えていたが、ある先輩からもらった的確なアドバイス (SG6) により、調査の対象を一つに絞ることにした (OPP4)。質問紙の調査項目を抽出するために、インタビュー調査を行った。インタビューの実施 (SG7) では、指導教員の先生から支援 (SG8) を受け、順調に調査項目を抽出することができた。しかし、本調査に向けた質問紙の作成 (BFP4) にあたり、自分では納得した質問紙が作成できたものの、ゼミで発表した後、ゼミメンバーから様々な指摘を受け、挫折感を経験した (SD1)。一方、建設的なコメント (SG9) があり、その指摘を受け入れた留学生 F は、質問紙の修正に努めた。

修正した質問紙を用いて、留学生 F は、予備調査として周囲の友人に協力をしてもらった (SG10)。そこで得たフィードバック (SG11) をもとに、質問紙をさらに改善した。本調査に向けて、収集するデータ数を考える (BFP5) 際に、ゼミで読んでいた研究手法に関する本 (SG12) の影響を受け、調査項目数の 3~5 倍の数のデータをとると決めた。しかし、そうすると膨大な数のデータを取ることになり、協力者探しで困難を感じていた (BFP6、SD2)。そのため、留学生 F は、友人 (SG13) や先生に頼む (SG14) など、自身の人的リソースを使ったり、学生寮や他の大学で質問紙を配布したりして、積極的に協力者探しをした (SG15)。その結果、当初設定したデータ数を収集することができた (OPP5)。

第Ⅲ期：データ分析を始めてから修士論文を書き上げるまで

第Ⅲ期では、収集したデータを分析し、論文を書き上げるまでのプロセスを辿る。まず、データの分析 (OPP6) において、どのような分析手法を用いたらよいかを考えた (BFP7)。そこで、また新たな知識を学ぶことが必要であると考え、先輩から統計的な手法を教わったり (SG16)、ある先生の助言 (SG17) を受けたりして、様々な分析手法を身につけた。論文執筆 (BFP8、OPP7) においては、留学生 F は、ゼミで読んだ本の知識 (SG18) を取り入れ、また、仮説を立て、解釈をすることの重要性 (SG19) を意識しながら、論文を書き上げていく。

以上から、留学生 F の大学院における修士論文を書き上げるまでの研究活動の経路を、TEM 図によって図表化することができた。完成した TEM 図が、図 8-1 で、項目をまとめたものが表 8-2 である。この TEM 図を基に、社会的要因と TLMG の観点から分析していく。

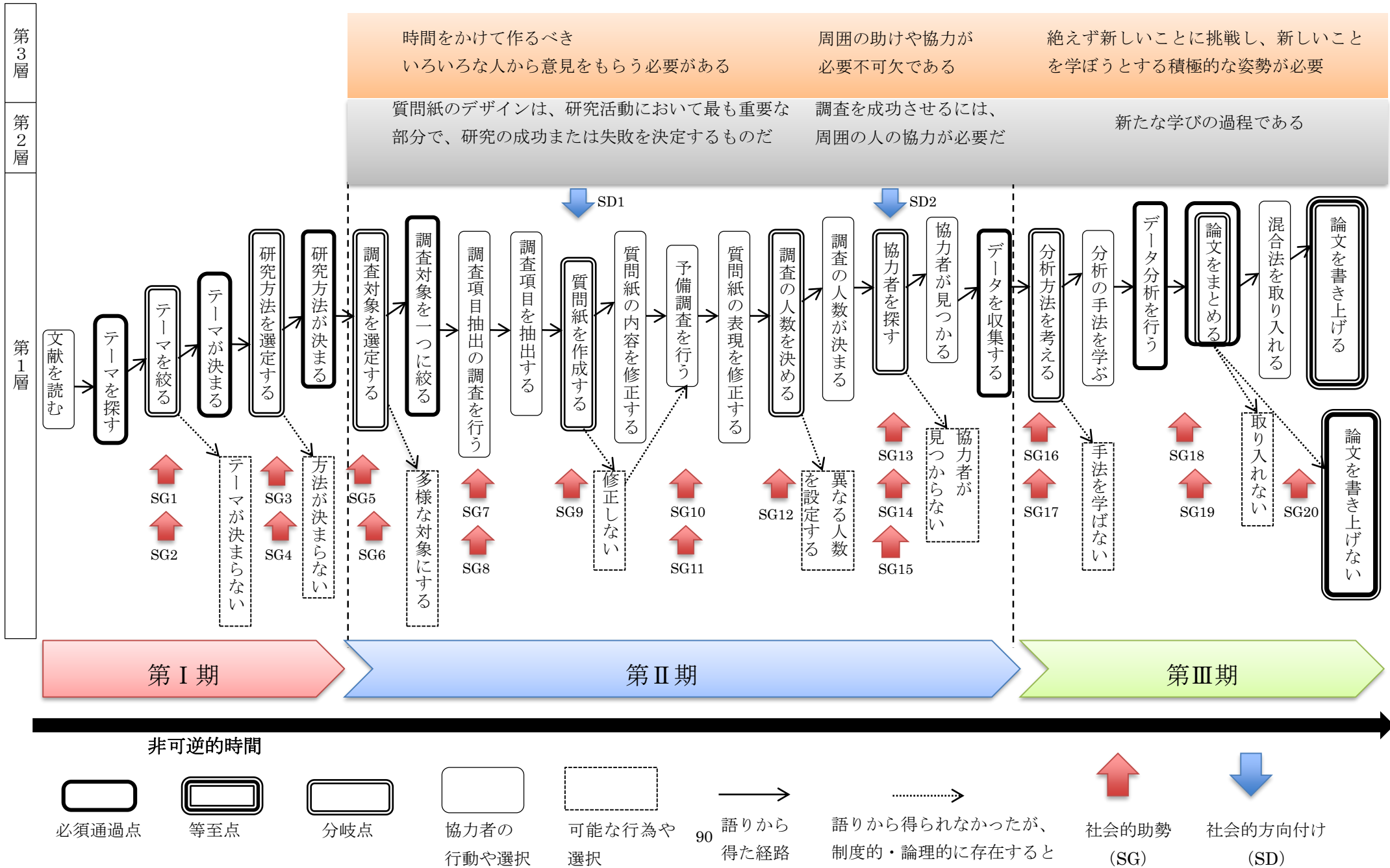


図 8-1 TEM 図

表 8-2 留学生 F の TEM 図の各時期区分における  
社会的助勢 (SG) と社会的方向付け (SD)

時期	SG/SD	要因名	具体的な内容
第Ⅰ期	SG1	先生の指摘	先生の意見によるテーマの方向付け
	SG2	研究の動向	文献の調査を通じ、興味・関心のあるテーマの研究は、既に多く報告されることを知る
	SG3	指導教員と先輩の研究スタイル	量的研究を行っている人が多い
	SG4	先輩の修士論文	先輩の修士論文の研究方法を参考する
第Ⅱ期	SG5	先生の理解	自分の研究したい内容が先生に伝わる
	SG6	先輩のアドバイス	①いろいろな国の留学生を対象とする場合、質問紙の作成が難しい ②修士論文の場合、研究テーマを大きく設定する必要はない ③母語が同じという利点から、対象者を中国人留学生に絞ったほうが調査しやすいというアドバイスをもらう
	SG7	調査の実施環境	先生が担当する授業で実施する
	SG8	指導教員の支援	先生に調査の協力者を紹介してもらう
	SD1	ゼミメンバーからの指摘	調査項目の問題点を指摘され、挫折感を体験する
	SG9	ゼミメンバーからのアドバイス	調査項目の問題点を指摘され、修正する
	SG10	友人の協力	周囲の友人に予備調査の協力をしてもらう
	SG11	協力者によるフィードバック	予備調査の協力者からフィードバックもらい、質問紙を改善する
	SG12	ゼミで読んだ研究デザインの専門書	ゼミで研究デザインの本を読み、データの取り方を知る
	SD2	本調査の実施環境	協力者探しで苦労する
SG13	友人の協力	友人に調査協力者を紹介してもらう	

	SG14	先生の協力	先生に調査協力者を紹介してもらう
	SG15	学外で調査の実施	学生寮や他の大学構内で質問紙を配布する
第三期	SG16	先輩の指導	先輩から統計的な分析手法を教わる
	SG17	学外の先生の助言	先生から分析方法の助言をもらい、その手法を独学し、分析を試みる
	SG18	ゼミで読んだ研究法の専門書	ゼミで読んだ本の内容を修士論文に取り入れる
	SG19	指導教員の指導	先生と面談した際、仮説を立て、解釈することの重要性を知り、論文を書くときに意識する
	SG20	指導教員の称賛	論文執筆後、新しい物事に対する学びの精神や姿勢を先生にほめられる

## 8.4 考察

本節では、等至点である「論文を書き上げる」へと向かう経路の選択において、以下の2点について分析、考察を行う。1点目は、社会的文脈を考察するために促進要因（SG）および阻害要因（SD）を分析し、どのような社会的要因が留学生 F の経路選択に影響を与えたのか。2点目は TLMG により、留学生 F の修士論文の執筆活動における意識の変容についてである。

### 8.4.1 促進要因（SG）および阻害要因（SD）による影響

まず、SG、SD を「①研究環境要因」「②他者との対話による要因」「③周囲の支援による要因」に分類し、それらの要因と選択経路との関係を考察する。

#### ①「研究環境要因」

「研究環境による要因」としては、SG2、SG3、SG4、SG7、SG12、SD2、SG15、SG18 が挙げられる。SG2 は、研究の動向である。留学生 F は、研究活動を始めた当初、日本語や英語などの文献を読む中で、興味・関心のあるテーマについての先行研究が既に多く報告されていることを知る。研究の動向を把握した上で、まだ研究されていない新しい研究領域を明確にすることで、研究テーマの選定を促進した大きな要因となる。

SG3 は、指導教員と先輩の研究スタイルである。留学生 F が所属するゼミでは、指導教員をはじめ、ゼミの先輩の多くが量的研究を行っている。留学生 F はそのような研究環境に



置かれ、ぼんやりとではあるが、同じような量的研究を行おうと考え始める。また、ゼミの先輩が書いた修士論文（SG4）も、研究方法の具体化に対する大きな促進要因となる。他者の研究を見習う姿勢により、研究環境要因が促されている様子が見える。留学生 F は、OPP3（方法が決まる）において、あまり戸惑いがなく量的研究の方法を選択している。この見習い姿勢が SG3、SG4 を研究のモデルとした研究方法の決定という経路を促したのではないかと考える。SG12、SG18 は、ゼミで読んだ専門書である。留学生 F は、データを収集する際に、ちょうどゼミで研究デザインに関する本を輪読しており、その本からデータの取り方や収集すべきデータ数を把握する。また、論文執筆においても、ゼミで読んだ研究方法に関する本を通し、研究に対する考え方や論文の書き方などを学び、その内容を修士論文に取り入れている。ゼミで行われた文献講読により、データ収集や論文執筆の活動が促進されている様子が見える。SG7 は予備調査の実施環境、SD2 は本調査の実施環境、SG15 は学外での調査の実施環境である。このような調査の実施環境が、研究活動の推進に影響を与えることは想像に難くない。例えば、予備調査の実施（SG7）にあたり、指導教員の紹介により協力者探しが容易になり、調査が順調に行われる。一方、SD2 では、予備調査より膨大な協力者の人数が必要となったため、本調査を開始した当初、学内における協力者探しに難航する。しかし、積極的に学生寮や他大学の構内に出向き、質問紙を配布することで、学内だけでなく学外での調査の実施（SG15）を可能にし、その後のデータ分析、修士論文の執筆までの経路へとつなげている。研究環境による要因は、研究テーマの選定や調査の実施などの経路選択を推進すること、ゼミ環境から指導教員や先輩などの研究をモデルとし、研究方法の選定を具体化すること、そしてゼミ内で輪読した専門書により、データの収集や論文の執筆を促すことが示唆された。

## ② 「他者との対話による要因」

次に「他者との対話に関わる要因」として、SG1、SG5、SG6、SD1、SG9、SG16、SG17、SG19、SG20 が挙げられる。他者との対話には、指導教員、ゼミの先輩、他の先生など学内において研究環境にある他者や、学外の先生や友人などが挙げられる。

第 I 期の研究のテーマ探しから研究方法の決定に至るまでのプロセスでは、学内におけるゼミの先輩や他の先生との対話が挙げられる。SG1 は、他のゼミで研究発表をした際に受けた先生からの指摘である。留学生 F は、入学当初、興味・関心のある研究テーマを見つけたものの、具体的な研究の方向性は定まっていなかった。ある先生から研究の意義を問われることによって、徐々に研究の方向づけを明確にする。

その後、他のゼミで研究方法や具体的な進め方について発表した際、ある先生との間で研究に対する誤解が解け、承認を得る (SG5)。これまで留学生 F が選んだ研究テーマに対し、指導教員に合わせた内容であると誤解されていたが、研究の発表を繰り返す中で、留学生 F が研究しようとする経緯や熱意が先生に伝わる。このように研究について先生の理解を得ることは、研究活動の推進を促す要因となる。

SG6 は、先輩のアドバイスである。調査対象の選定について、留学生 F は、多国籍の留学生を対象にするか、母語が同じである中国人の留学生を対象にするかについて迷っていた。そこで、博士課程の先輩から次のようなアドバイスを受ける。①いろいろな国の留学生を対象とする場合、留学生のバランスや質問紙の作成が難しい、②修士論文の場合、研究テーマを大きく設定する必要はない、③母語が同じという利点から、対象者を中国人留学生に絞ったほうが調査しやすい、の 3 点である。このような具体的なアドバイスは、留学生 F に修士課程でできる研究を意識させ、調査対象を絞る経路とつなげていると考えられる。

第Ⅱ期の予備調査から本調査の実施までのプロセスでは、ゼミメンバーとの対話 (SD1、SG9) がある。質問紙の作成を始めた留学生 F は、インタビュー調査から質問項目を抽出した。自分では、納得する質問紙を作成したと思っていたが、ゼミで発表したところ、様々な問題点や不足を指摘された。ここで経験した挫折は、修士論文を書き上げるまでの経路を阻害する要因となる。しかし一方で、他者の建設的な意見を取り入れることは、質問紙の改善を促す側面もある。このようにゼミメンバーとの対話に表裏二面性があることが窺える。

第Ⅲ期のデータ分析から論文を書き上げるまでのプロセスでは、SG16 (先輩の指導)、SG17 (学外の先生の助言)、SG19 (指導教員の指導) がある。このような他者との対話がデータの分析や論文の執筆に大きな影響を与えることは想像に難くない。例えば、データの分析で迷っていた留学生 F は、先輩から直接的に統計的手法の指導 (SG16) を受け、分析のスキルを身につける。また、学外の先生の助言 (SG17) により、分析の観点が広がり、新たな分析方法を学ぶ能動的行為を促進する。そして、論文を書き終えた後、指導教員の称賛 (SG20) を受ける。これまで論文執筆で行われた研究活動において、常に新しいことに対する学びの精神や姿勢が肯定的に評価され、留学生 F が研究を続けていく経路を強く推進することにつながっていると窺える。

### ③「周囲の支援による要因」

次に、「周囲の支援」による要因として、SG8、SG10、SG11、SG13、SG14 が挙げられる。SG8 は指導教員の支援、SG10 は友人の協力、SG11 協力者のフィードバック、SG13

は友人の協力、SG14は先生の協力である。友人をはじめ、指導教員や他の先生などの協力が調査の実施を推進したことが窺える。例えば、予備調査の実施にあたり、指導教員の支援 (SG8) が、調査の協力者探しを容易にし、調査の実施を促進したと考える。また、友人の協力で得られたフィードバックを質問紙の改善につなげている。一方、本調査では、膨大な協力者探しが必要となり、困難に直面していたが、友人や先生の協力により、学内だけでなく学外においてもデータの収集が可能になり、論文を書き上げるまでの経路を促進した。

TEM 図の分析から、経路選択に影響を与えている要因は、「研究環境」「他者との対話」、「周囲の支援」から構成されていた。人は他者を含む環境との相互行為を通して学び構築する (三枝 2016)。留学生 F も非可逆的な時間の過程において、置かれた研究環境から刺激を受け、周囲の人に支えられ、他者との意味交渉を行っていく中で、等至点である「論文を書き上げる」にたどり着くことができ、この過程において行われた行為・選択は、時間的視点を持つ経路を通じて明らかになった。

#### 8.4.2 論文を書き上げるまでのプロセスから見る意識の変容

前節では、留学生 F が時間的過程の中で、置かれた研究環境、他者との対話、周囲による支援を通し、修士論文を書き上げるまでの過程を見てきた。本節では、経路の分岐点やその過程で発生する促進的記号を分析する TLMG を援用し、留学生 F の意識の変容を見ていく。

まず、留学生 F は、質問紙を作成するにあたり、インタビュー調査で質問項目を抽出し、自分では納得できる質問紙が作成できたと感じる。しかし、ゼミで発表した際に、様々な問題点の指摘や意見を受け、挫折感を味わうようになる。その後、ゼミメンバーからもらった意見を参考に、修正を繰り返していき、質問紙を完成する。量的研究を選択した留学生 F は、質問紙を作成することから「量的研究を行う経験」を獲得し、「量的研究を行うなら、質問紙のデザインは、研究活動において最も重要な部分で、研究の成功または失敗を決定するものだ」という気づきを得ている。質問紙を作成する場合、「時間をかけて作るべき」、「いろいろな人から意見をもらう必要がある」ということも意識するようになった。データの収集においても、他者の協力が必要不可欠であるという意識が窺えた。

留学生 F は、入学当初、人文系の研究は、理工系のように数人で一緒に一つの課題に取り組む研究活動と異なり、「一人で地道に研究を行っていくものである」と意識していた。しかし、実際に研究活動に取り組んでみると、「一人で研究を進めるのではなく、研究方法の選定から調査の準備まで、特にデータの収集を通じ、「調査を成功させるには、周囲の人の協力が必要不可欠」だ」という気づきを得た。

また、データの分析に際して、分析手法がわからない留学生 F に対し、先輩や学外の先生からの指導や助言を受け、次々に新しいスキルを身につけるようになる。このような過程は、新たな学びの過程であると気づき、論文を書き上げるまでの経路を振り返ってみると、「絶えず新しいことに挑戦し、新しいことを学ぼうとする積極的な姿勢」が必要であるという意識が窺えた。

## 8.5 第 8 章のまとめ

本章は、留学生 F が修士論文を書き上げるまでの研究活動に焦点をあて、TEM 図によってその参加過程を可視化した。また、TLMG を用い、時間的過程の中での意識の変容について分析し、考察を行った。

その結果、留学生 F の論文を書き上げるまでのプロセスは、「第 I 期：テーマを探し始めてから研究方法が決まるまで」、「第 II 期：質問紙の作成からデータ収集まで」、「第 III 期：データ分析を始めてから修士論文を書き上げるまで」の 3 期に時期区分することができた。また、「論文を書き上げる」という等至点に至るまでのプロセスにおいて、「テーマを絞る」「研究方法を選定する」「調査対象を選定する」「質問紙を作成する」「調査の人数を決める」「協力者を探す」「分析方法を考える」「論文をまとめる」という 8 つの分岐点 (BFP) が見出された。また、経路選択において、「研究環境要因」「他者との対話による要因」「周囲の支援による要因」の 3 つの要因が、促進要因あるいは阻害要因として働いていることが示唆された。本研究の結果から、論文作成のプロセスにおける留学生への支援には、何らかの迷いや困難が生じる分岐点に着目し、大学院の先輩や先生による細やかな支援が必要であることが明らかになった。また、研究活動を進めるにあたり、ロールモデルとなる先輩の存在や他者と対話ができる研究環境の整備も大切である。

## 第9章 結論と今後の課題

### 9.1 まとめ

以上、大学院を目指す日本語学習者と大学院で学ぶ中国人留学生を対象に、研究意識の特徴および意識変容のプロセスとその要因を考察した。明らかになったことをまとめると以下のようなになる。

#### 9.1.1 「研究生になりたい」というメールに対する読み手の意識

第3章は、大学院の教員宛に書いた「研究生になりたい」というメールを取り上げ、読み手の意識を分析・整理した。その結果、「メールの構成」「日本語の正確さ」「研究理解・研究能力」「書き手の背景」の4つの因子が抽出された。

まず、大学院の教員による評価では、用件が明確に書かれており、研究の内容に関することが具体的に書かれたメールを高く評価する傾向が見られた。また、書き手の学習経歴に関しては、簡潔かつ的確に書かれたものに肯定的な評価が見られた。一方、日本語の文法や表現については、若干の誤りや不自然な表現が用いられても、内容がきちんと書かれていて理解の妨げにならない場合、否定的な評価はあまり見られなかった。

日本語教師の評価でも、大学院の教員とおおむね同様の傾向が見られたが、書き手の個人的な情報とメールの構成について違いが見られた。日本語教師は書き手の個人的な情報よりもメールの構成を重視しており、きちんと構成されたメールを高く評価する傾向が見られた。書き手の個人的な情報については、あまり重視していないことが明らかになった。

一方、留学生と日本語学習者は、メールの構成に注目しているという類似した傾向が見られ、読みやすい構成を肯定的に評価する傾向が見られた。また大学院の教員や日本語教師と同様、「研究理解・研究能力」を重視していることがわかった。その背後には、大学院におけるの学びや研究に対する考えが大きく影響していると示唆された。

#### 9.1.2 大学院進学を目指す中国人日本語学習者の研究意識の特徴

第4章では、第3章の調査を切り口に、研究に対する意識に焦点を当て、大学院を目指す中国人日本語学習者の研究意識の特徴を明らかにした。

まず、日本語学習者は共通点として、大学院において、高い日本語力、特に会話力を重視していることがわかった。また、大学院での学びを通して、日本社会や日本文化をより深く理解し、日本語力の向上だけでなく、視野の広がりを期待していることが確認された。

一方、研究に関しては、＜問題点＞＜調査＞＜分析＞など研究手法に関する用語が多く挙げられたことから、日本語学習者は、研究計画書の作成の影響を受け、研究活動の流れを認識していることが窺えた。研究課題の選定については、興味・関心だけでなく、自分の学習経験や母語との違いから研究課題を設定しようとしていた。また、授業で日本語教師の指導により他者との交流が重要視されるようになった。しかし、その多くは、他者との交流を通して、日本語力の向上、語彙の習得など知識の獲得を期待する姿勢であり、どのように自分の研究に役立つのか、研究との関連性を見出せていないことが明らかになった。

### 9.1.3 大学院を修了した中国人留学生の研究意識の特徴

第5章では、大学院を修了した中国人留学生の研究意識の特徴を洗い出し、さらに、第4章で取り上げた日本語学習者と比較し、考察を行った。

まず、大学院留学生に共通して見られたものは、努力の持続と能動的に取り組もうとする姿勢である。また、大学院における研究は一人で行うものではなく、ゼミのような場において、自分の研究を発信したり、他者との対話を通して自己の力不足を認識したり、多角的な視点を得たりしながら行うものであるという意識である。ゼミでの議論や指導教員の質問によって、オリジナリティの重要性、研究の意義を考えるなど、メタ的に研究を捉える様子も窺えた。

第4章で取り上げた日本語学習者と第5章の留学生の研究意識を比較した結果、共通点として、大学院における研究に対し、他者との交流が重視され、研究に対する努力や研究に能動的に取り組む姿勢が必要であるという意識が確認された。しかし、具体的にその捉え方を見ていくと、やや異なる意識を持っていることが明らかになった。日本語学習者のほうは、高い日本語力への重視や日本文化・日本社会への理解を深め、実用性のあるものを習得したいという大学院への期待を抱いており、大学院では、何かを学び、スキルを高めようとする学習意識が多く見られた。一方、大学院を修了した留学生では、2年間の研究活動、論文執筆の経験により、先行研究の重要性や研究に対するメタ視点の獲得など、日本語学習者と異なる研究意識が確認された。

### 9.1.4 研究活動を通して得られた学びと気づき

第6章では、博士課程へ進学した中国人留学生DとEに焦点をあて、研究活動を通して得られた気づきや学び、また、自己の成長について分析・考察を行った。

その結果、研究をする上で、周囲からいろいろな意見や批判的なコメントを受けることに

より、傷ついたり、苦痛を感じたりしていたが、自分の弱点を意識したり、新たな気づきが得られたり、研究に対する認識をより具体化・精緻化できたことが窺えた。いろいろな立場から受けたコメントを、最初はひたすら吸収しようと考えたが、多種多様な意見による困惑や迷いが生じたため、自分が一番何を研究したいのかという原点に立ち戻り、主体的に研究について考え、建設的なアドバイスを取捨選択する工夫が見られた。さらに、コメントを聞く際に、意識して前置きを聞き飛ばし、逆接を示す表現「けど」「のに」の後続部を聞く工夫も見られた。大学院に入った当初は、留学生 D は、自分の研究に関連がない先行研究を読むことを時間の無駄だと考えていたが、修士論文の執筆を通して、先行研究の重要性に気づくことができ、より深く、より広く先行研究を把握することが必要だという認識を持つようになった。一方、留学生 E は、暗中模索の研究生活を通して、他分野を専門とする人たちとの協働や他者との対話によって、研究に対する捉え方や視野の拡大などの認識の変化につながっていく様子が見られた。

#### 9.1.5 大学院における中国人留学生の研究観の形成および変容とその要因

第 7 章では、大学院で学ぶ留学生 F を対象に、大学院入学直後から修了するまでの過程に光をあて、縦断的に研究観の形成およびその変容プロセスを調査し、分析した。その結果、研究意識には、「継続して出現するもの」、「一度消えて再度出現するもの」、「部分的に現れ最後は出現しなくなるもの」があることが明らかになった。

「継続して出現する研究意識」には、〈修士論文を書くこと〉〈研究の意義〉〈ゼミの場〉〈先行研究の把握〉〈調査の重要性〉〈オリジナリティの必要性〉の 6 つの研究に対する意識が確認された。そのうち、〈修士論文を書くこと〉と〈研究の意義〉に関し、6 回の調査中、すべての回において確認されたが、段階的に刺激を受け、置かれた立場や環境によって、変容していく様子が見られた。

まず、〈修士論文を書くこと〉について、調査 1 (大学院入学当初)、調査 2 (入学後 4 ヶ月) の段階では、学位の取得、大学院を修了するためであるとし、必要な作業であると述べられていたが、調査 3 (入学後 1 年) 以降は、ただの作業ではなく、どうすれば質のいい論文が書けるのかということ意識するようになっていった。調査 4 (入学後 1 年 3 ヶ月) では、論文を投稿する博士課程の先輩の影響を受け、論文を書くことにより、研究成果を外へ発信し、誰かの役に立てたいという意識が見られるようになった。調査 5 (入学後 1 年 6 ヶ月) では、実際に修士論文を書き始めたことから、修士論文を書く過程において、一つ一つの問題をクリアするために、信念を持つことが重要であると意識されるようになった。そ

して、論文を書き終えた調査6（大学院修了時）では、修士論文を書くことは、一人前の研究者になるための準備段階として必要な経験であるという意識が現れるようになった。

＜修士論文を書くこと＞と同様にすべての回において意識の変容が見られた＜研究の意義＞については、大学院に入学した当初の調査1（大学院入学当初）の段階では、日本語教育の研究の意義に対し、疑問を抱いていることが確認された。調査2（入学後4ヶ月）でも、「学位のために研究している」という語りのみで、まだ研究意義を十分に見出せていないことが窺えた。調査3（入学後1年）、調査4（入学後1年3ヶ月）の段階では、ゼミへの参加や先生、先輩たちからの研究に対するコメントにより、「何のために、誰のために研究しているのか」が意識されるようになった。調査5（入学後1年6ヶ月）では、論文を書き始めたことから、これまで自分が努力し、研究に取り組んできたことを誰かの役に立てたいという意識が現れるようになった。調査6（大学院修了時）の時点では、博士課程における研究の意義との違いが意識されるようになり、修士課程の研究は自分のために行うものであると捉えていることが確認された。

次に、「一度消えて再度出現する研究意識」には、＜データ分析＞と＜積極的な姿勢＞に関する研究意識が確認された。＜データ分析＞は調査2（入学後4ヶ月）と調査5（入学後1年6ヶ月）で出現しているが、どちらも共通して、データを分析する際数学など統計的な知識、手法が必要であるという意識が見られた。その要因として、調査2（入学後4ヶ月）の時点では、ちょうどゼミで統計的な本を読んでいたため、「数学の頭が必要だ」という意識が現れたこと。その後一度消えてから、調査5（入学後1年6ヶ月）では、実際にデータの分析を始めたことから再び意識するようになったことがわかった。

＜積極的な姿勢＞については、調査3（入学後1年）、調査5（入学後1年6ヶ月）、調査6（大学院修了時）に出現している。調査3では、実際に研究の調査を準備する段階で、やる気に満ちており、積極的に取り組んでいく姿勢が必要であるという意識が確認された。一方、調査5（入学後1年6ヶ月）では、論文を書き始めた段階で、能力不足を感じたり、進路で悩んだりしていたが、一つ一つの困難を乗り越え、研究を続けていくためには、強い信念が重要であるという意識が窺えるようになった。調査6（大学院修了時）でも、執筆した後の振り返りとして、研究に取り組む際に「自分から動いて学んでいくことが大事だと思う」という意識が見られた。

「部分的に現れ最後は出現しなくなる研究意識」には、＜高い日本語力の必要性＞、＜思考力の必要性＞、＜研究の大変さ＞に対する意識が見られた。これらは、大学院入学後、ゼミへの参加やグループワークを経験し、自分の能力不足を強く意識したことによるものであ



り、徐々に研生活に慣れていき、それが「普通」になることで表に出てこなくなったと考えられる。

以上のことから、大学院における留学生 F の研究意識は、置かれている環境やゼミ、講義で受けた刺激によって、調査期間中に長期的に保持されたものと、研究活動を進めていく中で変容が見られたもの、あるいは一時的に現れ最後には消えていくものがあることが明らかになった。

### 9.1.6 修士論文を書き上げるまでの過程の TEM 図による可視化

第 8 章では、引き続き前章の留学生 F の事例を取り上げ、修士論文を書き上げるまでの研究活動の参加過程を TEM 図によって可視化した。また、TLMG を用いて、時間的過程の中での意識の変容についても分析を行った。

その結果、留学生 F の論文を書き上げるまでのプロセスは、「第Ⅰ期：テーマを探し始めてから研究方法が決まるまで」、「第Ⅱ期：質問紙の作成からデータ収集まで」、「第Ⅲ期：データ分析を始めてから修士論文を書き上げるまで」の 3 期に区分することができた。「論文を書き上げる」という等至点に至るまでのプロセスにおいて、「テーマを絞る」「研究方法を選定する」「調査対象を選定する」「質問紙を作成する」「調査の人数を決める」「協力者を探す」「分析方法を考える」「論文をまとめる」という 8 つの分析点 (BFP) が見出された。また、経路選択において、「研究環境要因」「他者との対話による要因」「周囲の支援による要因」の 3 つの要因が促進要因かつ阻害要因として働いていることが示唆された。さらに、TLMG を援用し、留学生 F の意識の変容を分析した結果、質問紙の作成を経験したことから、質問紙のデザインが研究活動において最も重要であることが意識され、質問紙を作成する場合、「時間をかけて作るべき」、「いろいろな人から意見をもらう必要がある」と意識するようになったことが明らかになった。また、研究活動を取り組んでいくなかで、研究は一人で戦うものではなく、周囲の助けや協力が必要不可欠であると意識するようになった。論文を書き上げるまでの過程への振り返りでは、常に新しいことを学ぼうとする積極的な姿勢が必要であるという意識が窺えた。

以上のことから、大学院で研究活動を行う留学生に対する支援として、何らかの迷いや選択肢が生じる分岐点に着目し、細やかな指導や支援が必要であることが示唆された。本研究において、日本語専攻生が大学院進学および大学院における研究観の形成と変容、また、研究活動の参加プロセスを可視化してきたことで、留学生指導に貢献ができると考えている。

## 9.2 大学院予備教育での取り組み

これまでのAJ教育では、口頭表現能力の向上や論文・レポート作成能力の養成を目指して、さまざまな活動が行われてきた。これらの活動の多くは、アカデミック・スキルのうちの1つに焦点を当てて行われている。しかし、大学院では、他者と話し合ったり与えられたテーマについてレポートを書いたりするほかに、修士論文の作成に向けて、先行研究の理解と整理から、研究課題の選定、データの調査や分析、論文の執筆まで、相互に関係しあう一連の研究活動を遂行する力が必要になってくる。教師主導型で学んできた中国人日本語学習者にとっては、大学院進学後すぐに慣れない環境に身を置くことになり、負担が大きい。そこで、大学院予備教育において、大学院で行うような一連の研究活動を疑似体験させる仕組みの導入が必要だと考える。

Lave & Wenger (1991) が提唱する「正統的周辺参加」論では、「学習」とは、個人の中のただで生じる知識や技能の獲得ではなく、むしろ実践コミュニティへの参加という形で生じる過程の全体であると指摘している。また、この実践コミュニティにおいて、「人は、人やものに囲まれ、互いに影響を与えながら学んでいる」(ヴィゴツキー2001)。したがって、大学院予備教育で研究活動を疑似体験する活動を行うことで、AJの知識や技能の習得だけでなく、周囲との関わりの中で研究に対する認識が深まることが予想される。

第4章～第6章では、大学院進学を目指す日本語学習者と大学院留学生の研究意識の相違点を指摘した。大学院留学生は、他者との対話を通して、新たな視点や研究に対するメタ視点が獲得されていた。一方、大学院進学を目指す日本語学習者も他者との対話を重視していたが、討論が具体的にどのような活動なのかというイメージが不明瞭であり、研究との関連性も見出せていないことが明らかになった。大学院予備教育においても、他者との討論やインターアクションを通し、多角的視点や思考力の養成を想定した教育が必要である。

日本語教育の教室場面では、ピア・リーディングやピア・レスポンスなどの協働学習が取り入れられることがある。大学院予備教育においても、言語スキルに特化せず、学習者自身の研究課題に関連するトピックや文献を取り上げ、他者と対話する活動を取り入れる必要がある。研究や研究テーマの選定に対する考え方について他者と話し合うことによって、自身の考え方と他者の考え方を対照させて考えることができ、視野の広がりや多様な考え方の獲得にもつながる可能性がある。

大学院予備教育の教室に、研究活動の疑似体験活動を取り入れるにあたって、3つの具体的な提案を述べる。1つ目は、進学希望先の大学院の状況や背景を知った上で、専門の研究について討論したり、取り組んだりすること。2つ目は、大学院留学生をゲストとして招い

たり研究室を見学したりするなどして大学院との接点をもつこと。研究の雰囲気に触れ、先輩の研究課題や研究内容を知ることにより、自身の研究についての思考や認識の深まりが期待できる。そして3つ目は、大学院で行う研究活動の意味について話し合う時間を設けること。第1章で概観したように、学歴のために大学院への進学を考える中国人留学生が多く、大学院における研究活動や論文作成に意味を見出せないと感じる留学生は少なくない。そこで、大学院で行う研究活動の意味について、あらためて仲間と一緒に考える時間を設ける必要がある。以上のように、大学院予備教育は、言語知識やスキルの習得だけでなく、学習者の専門に関連する一連の研究活動を体系的に支援していく必要がある。

### 9.3 大学院における研究活動への取り組み

第7章、第8章のインタビュー調査において、留学生Fの研究意識は、継続して保持されたものと、研究活動を進めていく中で出現したり、しなくなったり変容するものが見られた。また、修士論文執筆に向けた研究活動のプロセスにおいて、自身が置かれた研究環境や周囲の支援により、さまざまな迷いや困難を乗り越える様子が見られた。このように、ゼミへの参加や他者との対話、ロールモデルの存在、指導教員や先輩などの支援によって、漠然とした研究意識が徐々に明確化され、自己成長へと促進されていたことが示唆された。以上の結果を踏まえると、大学院で修士論文執筆に向けた研究活動に取り組み、研究に対する認識を深めるためには、(1) 研究環境のデザイン、(2) ロールモデルの必要性、(3) 他者・自己・研究との対話、の3つの要素が鍵になってくる。

#### (1) 研究環境のデザイン

大学院では、周囲の環境が留学生の研究に大きな影響を与えているため、研究環境のデザインが重要である。ここで目指すべき研究環境とは、教師から一方的に知識を伝授するような学習環境ではなく、ゼミのような、他者と相互に刺激し合い、学び合うことができる研究環境である。Lave & Wenger (1991) は、多様な関心や考えを持った人たちが自分たちの活動の意味や目標、役割などについての共通理解を持つものと共に実践をおこなう集まりのことを「実践コミュニティ」としている。大学院ではそれぞれの学生が持つ研究テーマは異なるが、ともに研究活動に取り組み、修士論文を作成する活動に参加している点で共通している。したがって、研究に関する知識や技術を習得したり、研究上の問題や悩みを共有し、相互交流を行ったりすることができる実践コミュニティの場が必要であろう。Knowles (1980) は、暖かく支持的で安心できる雰囲気は、学習者が自己の課題達成において受け入れがたい情報をも客観的に見られることを支持すると述べている。したがって、実践コミ

ユニティに参加する際、先輩や指導教員などと信頼関係を構築することが必要であり、安心できる雰囲気の中で相互交流を行うことにより、研究活動、また研究に対する理解を深めることが可能であろう。

### (2) ロールモデルの存在

大学院に入学してまもない留学生が抱える疑問や悩み、不安などを少しでも軽減し、留学生が研究活動にコミットし易くなるようロールモデルを持つことが重要である。

大学院において、研究活動に取り組む際に、先輩の研究姿勢、研究の着眼点、研究方法の決め方や調査の進め方などの具体的な研究内容に対するロールモデリングをすることにより、研究の過程をイメージすることができる。このように、実践コミュニティの参加において、今から自分が行おうとしている学習過程が見通せる場合、いずれ自分もそこにいけるという実感のともなった学習課題をもつことができ、学習が進みやすいと言われている（佐伯1995）。つまり、留学生が「あの先輩のようにになりたい」と、研究を円滑に進めている先輩の研究活動や研究姿勢をロールモデルにすることによって、研究活動の参加の軌道を見出すことができるだけでなく、研究に取り組む姿勢や研究の方向づけを明確化することもできる。ロールモデルを持つことは、修士論文を書き上げるまでのゴールを可視化し、また、研究に対する振る舞いや姿勢および自己成長への促進にもつながることである。

### (3) 他者・自己・研究との対話

大学院における研究活動への取り組み、研究に対する認識を深めるためには、他者・自己・研究との対話が重要である。舘岡（2004）は、他者との関わりにおいて、他者から直接に知識や方略が学べる、また、他者を通して、自分を見直す機会が与えられると述べている。したがって、大学院において、他者である教員、先輩、同期生などとの対話を通し、関係を構築し、様々な刺激を受けることによって、新たな見方や考え方を発見し、思考力を深めることができると考えられる。

一方、多様な他者と関わるなかで、研究の進め方や認識のずれに対する葛藤や悩みも生じ、常に自己と向き合うことも必要になる。他者との関わりを通し、自己を相対化し、自己との対話を引き起こすということである。自分自身の研究過程を振り返り、内省を行う自己との対話により、研究過程で起きた変化を見つめ直すことができ、自分自身の学びや研究について深く考えられるようになる。

Moon（2004）は、学びを促進するふりかえりの役割について、以下のように述べている。

- ・ ふりかえりは、「知的な余地」を拡大させる。学習ペースに余裕を持たせる (slows the pace)
- ・ ふりかえりは学びの当事者であるという意識 (sense of ownership) を高める
- ・ ふりかえりは「メタ認知 (meta-cognition)」を促す (自らの学びのプロセスや、自らの学び方の強みと弱みをわかっていて、かつ、それについてふりかえることができる人は、より学ぶ)

(Moon 2004:86)

このように、自己との対話を十分に行うことによって、自分自身に不足しているものにも気づくことができる。

また、自己との対話を重ねていく過程において、研究との対話が生まれる。研究との対話により、「研究とは何か」「研究の意義とは何か」などに対する思考を深めることができ、研究活動や研究姿勢を客観視し、研究プロセスの軌道修正や研究姿勢の変容・改善につながることを期待される。研究との対話は、留学生自身が一方的に働きかけるだけでなく、研究が自己に働きかけてくるという、双方向性のある活動である。また、他者・自己・研究との対話は、それぞれ独立したものではなく、ほかの対話を意識しながら進められ、相互に固く結びついている。他者・自己・研究との対話を通し、研究活動への取り組みや研究に対する認識を深めることで、大学院で学ぶ留学生の成長を促すことにつながるのである。

## 9.4 今後の課題

本研究は、大学院進学を目指す日本語学習者と大学院留学生の研究観の形成とその変容、研究活動への参加プロセスを垣間見ることができたが、いくつかの課題が残されている。

- (1) 今回は、大学院で日本語教育を専攻とする中国人留学生と大学院進学を目指す中国人日本語学習者の研究意識の特徴を分析した。しかし、日本語学校には、ほかの人文科学系の大学院や理工系の大学院を目指している日本語学習者も多く在籍している。今後、専門分野別に、日本語学習者と大学院留学生の研究意識の特徴を明らかにしたいと考えている。
- (2) 大学院では、中国人留学生のほかに、日本人学生や、ほかの国の留学生が在籍している。本研究について、ゼミや学会で発表した際、よく日本人学生やほかの国の留学生から同様な悩みや葛藤に直面し、また、気づきや学びを得ているという声を聴く。したがって、今後は、日本人学生やほかの国の留学生にも着目し、中国人留学

生の研究観との共通点・相違点を検証することによって、多様化する大学院教育や研究支援への示唆を得たい。

- (3) 本研究は、大学院で学ぶ中国人留学生に着目し、研究観の形成過程および意識の変容を縦断的に分析した。しかし、上述した研究観の形成に影響をもたらしたと考えられるゼミにおける研究活動に関しては、分析を行うことができなかった。今後は、ゼミの中で行われる留学生と他者の相互作用に光を当て、研究観の形成との関連について、事例を収集することを通して詳細に見ていきたい。

上述の課題を踏まえ、大学院における研究観の形成およびその変容に関する事例を追加し、他者との相互作用にも注目しながら質的な分析を進め、研究の精度を高めていきたい。

## 本論文のもとになった既発表論文

本論文の章立てと既発表論文の対応関係を以下に示す。既発表論文の内容について論述が足りない部分には手を加えている。また、「書き下ろし」と記した章は、本論文で初出のものである。

### 第1章 序論

書き下ろし

### 第2章 先行研究と本研究の位置づけ

書き下ろし

### 第3章 「研究生になりたい」というメールに対する読み手の意識

胡芸群 (2014) 「メールに対する読み手の評価：読み手の属性による評価の観点の違い」『一橋大学国際教育センター紀要』5、pp.81-91

### 第4章 大学院進学を目指す中国人日本語学習者の研究意識の特徴

書き下ろし

### 第5章 大学院を修了した中国人留学生の研究意識の特徴

胡芸群 (2017) 「大学院における中国人留学生の研究に対する意識形成－日本語教育専攻生への PAC 分析を通して－」『専門日本語教育研究』19、pp.49-56

### 第6章 研究活動を通して得られた学びと気づき

胡芸群 (2016) 「大学院で学ぶ留学生の研究に対する考え方に関する一考察－PAC 分析による事例研究－」『一橋日本語教育研究』4、pp.114-123

### 第7章 大学院に在籍する中国人留学生の研究観の形成およびその変容

書き下ろし

### 第8章 修士論文を書き上げるまでの研究活動の参加過程および意識の変容

書き下ろし

### 第9章 結論と今後の課題

書き下ろし

## 参考文献

### 【日本語文献】

- 石鍋浩・松田勇一・安龍洙 (2015) 「医療専攻留学生の専門領域学習観に関する PAC 分析を用いた事例研究」『第 17 回専門日本語教育学会研究討論会誌』 pp.18-19
- 宇佐美洋 (2010) 「文章の評価観点に基づく評価者グルーピングの試みー学習者が書いた日本語手紙を対象としてー」『日本語教育』 147、 pp.112-119
- 臼杵美由紀 (2009) 「アカデミック・ライティング指導の果たすべき役割とは何か：留学生のための日本語支援を通して」『上越教育大学研究紀要』 28、 pp.1-8
- 江藤悦子・佐藤正則 (2011) 「協働の理念に基づいたカリキュラムの継続的な更新にむけてー学習者は大学院進学クラスのカリキュラムをどのように捉えているかー」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』 3、 pp.33-46
- 大島弥生 (2009) 「学部留学生に対する論文読解の支援の試みー論文スキーマの育成をめざしてー」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』 1、 pp.48-56
- 小川都 (2011) 「大学学部における留学生の日本語コミュニケーション能力および学習スキルの実態に関する研究：共分散構造分析を通して」『専修大学外国語教育論集』 39、 pp.77-92
- 尾崎明人 (1998) 「学部・大学院留学生に求められる日本語能力について（特集：留学生と日本語教育ー大学が求める日本語能力とは）」『留学交流』 10 (3)、 pp.8-11
- 小野寺志津・杉浦千里 (2007) 「現職日本語教師研修のための新規上級会話教材開発と実践報告」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』 22、 pp.71-80
- 郭菲 (2016) 「中国人留学生の日本の大学院の学術コミュニティへの参加ー文系大学院生のケース・スタディー」『阪大日本語研究』 2、 pp.109-141
- 影山陽子 (2011) 「ライティング・ワークショップの秘密ー選択理論を通してライティング・ワークショップを眺めてみるー」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』 3、 pp.108-117
- 葛茜 (2012) 「中国の大学日本語専攻教育は何をめざしているか 『教学大綱』 の分析から」『日本語・日本学研究』 2、 pp.33-44
- (2013) 「中国の大学日本語専攻教育における学習環境と学びの実態ー新たな「ことば」の力をめざして」早稲田大学大学院日本語教育研究科博士論文
- 韓冀娜 (2015) 「中国における大学院への進学意識ー学術学位と専門職学位の比較ー」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要別冊』 23 (2)、 pp.1-12
- 岸田由美 (2004) 「理系大学院留学生の生活とニーズに関する事例研究ー金沢大学留学生生活実態調査の分析よりー」『金沢大学留学生センター紀要』 7、 pp.48-58
- 岸磨貴子・久保田賢一・盛岡浩 (2010) 「大学院生の研究プロジェクトへの十全的参



- 加の軌跡」『日本教育工学会論文誌』33 (3)、pp.251-262
- 木谷直之・築島史恵 (2005) 「大学院修士課程におけるノンネイティブ現職日本語教師の意識変化ー学生のジャーナルの分析を通してー」『国際交流基金日本語教育紀要』1、pp.21-36
- 久保田賢一 (2003) 「構成主義が投げかける新しい教育 (特殊 教育=学習とは何なのか、あらためて考える)」『コンピュータ&エデュケーション』15、pp.12-18
- 小林浩明 (1994) 「日本語使用の実態」『研究留学生に見られる日本語発話能力の変化と日本語使用環境に関する基礎的研究ー日本語研修コース修了生追跡調査報告ー』pp.11-27
- 佐伯胖 (1995) 『「学ぶ」ということの意味』岩波書店
- 三枝優子 (2016) 「日本語教育十種に参加した学生の参加過程と意識変容」『大学日本語教員養成課程研究協議会論集』13、pp.21-30
- サトウタツヤ・安田裕子・木戸彩恵・高田沙織・ヤーン=ヴァルシナー (2006) 「複線経路・等至性モデルー人生経路の多様性を描く質的心理学の新しい方法論を目指して」『質的心理学研究』5、pp.255-275
- 塩満卓 (2015) 「離れて暮らすことを選択した精神障害者家族の意識変容プロセス：予備調査3名のTEM分析から」『福祉教育開発センター紀要』12、pp.17-35
- 重田美咲 (2008) 「工学系大学院生留学生の『正統的周辺参加』と日本語学習」『広島大学大学院教育学研究科紀要』57、pp.255-262
- 朱桂栄・砂川有里子 (2010) 「ジグソー学習法を活用した大学院授業における学生の意識変容についてー活動間の有機的連携という観点からー」『日本語教育』145、pp.25-36
- 周玉慧 (1995) 「受け取ったサポートと適応に関する因果モデルの検討ー在日中国系留学生を対象としてー」『心理学研究』66 (1)、pp.33-40
- 徐敏民・高野保夫 (2004) 「中国における日本語教育および日本研究について」『福島大学教育実践研究紀要』46、pp.83-88
- 園田智子 (2007) 「大学院留学生の研究生活における困難度と関連要因」『言語文化と日本語教育』34、pp.104
- ソーヤリエコ (2006) 「理科研究室における装置へのアクセスの社会的組織化」上野直樹編『文化と状況的学習』凡人社
- 館岡洋子 (2002) 「日本語でのアカデミック・スキル養成と自律的学習」『東海大学紀要留学生教育センター』22、pp.1-20
- (2004) 「対話的協働学習の可能性：ピア・リーディングの実践からの検討」『東海大学紀要・留学生教育センター』24、pp.37-46
- (2007) 「日本語・日本語教育を研究する 第33回ピア・ラーニング」『国際交流基金日本語教育通信』59

- 田中真理・坪根由香里・初鹿野阿れ (1998) 「第二言語としての日本語における作文評価基準—日本語教師と一般日本人の比較—」『日本語教育』 96、pp.1-12
- 田中祐輔 (2013) 「中国の大学専攻日本語教育の研究—文学思想による規定と日本の国語教育からの影響—」『早稲田大学大学院日本語教育研究科博士論文』
- 張瑜珊・原田三千代 (2009) 「研究生のための『アカデミック日本語教室』の試み—協働で学ぶ研究計画書作成—」『言語文化と日本語教育』 37、pp.31-40
- 陳金娣・高田谷久美子 (2008) 「在日中国人留学生の勉学・生活におけるソーシャルサポートの特徴とその効果」『山梨大学看護学会誌』 6 (2)、pp.17-24
- 都河明子・五所恵実子・中村久美子・坂田奈緒子・杉浦まそみ子・武田純子 (2000) 「理学系大学院における日本語のニーズについて—留学生および指導教官に対するアンケート調査報告—」『留学生教育』 5、pp.1-26
- 槌田和美・林高行・廣瀬幸夫 (2004) 「理工系大学院における留学生施策への提言—2002年度東京工業大学留学生満足度調査アンケートの分析より—」『留学生教育』 9、pp. 95-112
- 坪根由香里・八田直美・小澤伊久美 (2017) 「タイ日本語教師 A のビリーフの形成と変容：PAC 分析による縦断的調査から」『海外日本語教育研究』 4、pp.1-22
- トブソン (平野) 美恵子 (2011) 「大学院留学生は『アカデミック日本語』におけるプロセスライティングをどのように受け止めたか—学期末のアンケート調査を通じて—」『国際経営・文化研究』 16 (1)、pp.69-76
- (2012) 「大学院留学生は‘研究’をどのように捉えているのか—修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチによる質的研究—」『国際経営・文化研究』 17 (1)、pp.69-76
- 寅丸真澄 (2016) 「日本語教室の相互行為における『話題』の専有 (appropriation) : 『対話』の談話分析を通して」『小出記念日本語教育研究会論文集』 24、pp. 53-68
- 内藤哲雄 (1993) 「個人別態度構造の分析について」『人文科学論集』 27、pp.43-69
- (2004) 『PAC 分析実践法入門 (改訂版)』 ナカニシヤ出版
- (2008) 「PAC 分析を効果的に利用するために」『人文科学論集・人間情報学科編』 42、pp.15-37
- 西口光一 (2002) 「日本語教師のための状況的学習論入門」細川英雄編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』 pp.31-48、凡人社
- 西谷まり (2001) 「ディベート活動を通じた口頭表現の指導法」『一橋大学留学生センター紀要』 4、pp.57-73
- 仁科喜久子・武田明子 (1991) 「理工系大学における外国人留学生の日本語能力に関する調査分析—東京工業大学大学院課程を中心に—」『日本語教育』 75、pp.113-123
- 仁科浩美 (2017) 「研究発表スライド作成における経験の乏しい留学生の問題点—発

- 表経験の多い博士後期課程の学生と比較してー」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』9、pp.55-63
- 二通信子・大島弥生・山本富美子・佐藤勢紀子・因京子（2004）「アカデミック・ライティング教育の課題」『日本語教育学会2004年春季大会予稿集』pp.285-296
- 二宮皓・中矢礼美（2004）「留学生調査にみるわが国の大学院受け入れ体制の現実と課題ー大学院留学生調査と教員調査の自由記述分析を通してー」『広島大学留学生センター紀要』14、pp.47-63
- 野口ジュディー（2005）「ESPからの提言」『専門日本語教育研究』7、pp.3-6
- 巴芳・郭芳（2011）「大学院留学生の研究生活実態調査」『同志社大学教育開発センター年報』2、pp.63-74
- 羽吹幸・篠原亜紀（2014）「理工系大学院留学生の日本語使用に関する一考察」『国際交流基金日本語教育紀要』10、pp.131-144
- 早川幸子・島弘子・三浦香苗（2002）「日本語研修コース修了生の研究活動における日本語使用」『金沢大学留学生センター紀要』5、pp.39-56
- 原田三千代（2011）「大学院進学予備教育における持続可能性日本語教育の試み：社会人進学予定者の研究に対する態度構造の分析より」『桜美林言語教育論叢』7、pp.1-16
- （2012）「中国語母語話者留学生の研究に対する態度構造の分析：大学院進学予備教育における持続可能性日本語教育に向けて」『桜美林言語教育論叢』8、pp.29-43
- 黄均鈞・霍沁宇・田佳月・胡芸群（2018）「中国人日本語専攻生の学術コミュニティへの参加過程の分析：中国の大学から日本の大学院へ」『国立国語研究所論集』14、pp.29-54
- 藤井桂子・門倉正美（2004）「留学生は何に困難を感じているかー2003年度前期アンケート調査から」『横浜国立大学留学生センター紀要』11、pp.113-137
- 堀井恵子（2006）「留学生初年次（日本語）教育をデザインする」門倉正美・筒井洋一・三宅和子編『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』pp.67-78、ひつじ書房
- 堀恵子（2016）「上級者対象口頭表現クラスでの活動と自己評価の変化：アカデミック日本語として何を指すか」『筑波大学グローバルコミュニケーション教育センター日本語教育論集』31、pp.107-125
- 堀野緑・市川伸（1993）「大学生の基本的学習観の形成要因の考察：心理尺度と面接法による学習者情報と活用」『教育情報研究：日本教育情報学会学会誌』8（3）、pp.3-10
- 丸山千歌（2007）「日本語学習者が日本語読解教材から受ける影響ー読解内容を知る上でのPAC分析の有効性ー」『横浜国立大学留学生センター教育研究論集』14、pp.145-158
- 三牧陽子（2006）「理工系研究室におけるコミュニティの様相とその背景ー」『日本語

- 中心型』と『日本語・英語混在型』－』『平成14年度～平成17年度科学研究費補助金基盤研究(C)研究成果報告書：大学コミュニティにおける留学生のコミュニケーションに関する研究』pp.18-47
- 村岡貴子(2014)「上級日本語アカデミック・ライティング授業の実践報告：文章の比較・分析・評価タスクによる教材を用いて」『大阪大学国際教育交流センター研究論集』18、pp.99-112
- 村岡英裕(2002)「質問調査：インタビューとアンケート」J.V.ネウストプニー・宮崎里司共編著『言語研究の方法』pp.125-142、くろしお出版
- 村上京子(1998)「質問調査による結果の概要」『研究留学生に見られる日本語発話能力の変化と日本語使用環境に関する基礎的研究－日本語研修コース修了生追跡調査報告－』3、pp.7-21
- (2003)「大学教育と日本留学試験(1)－学部留学生の大学生活における日本語運用上の困難－」『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ』pp.47-62
- 孟海霞(2009)「合理的な卒業論文指導についての研究」『東アジア日本語教育・日本文化研究』12、pp.355-363
- 安田裕子・サトウタツヤ編(2012)『TEMでわかる人生の経路』誠信書房
- 山本富美子(2003)「留学生に求められる日本語能力と大学学部教学体制の国際化」『日本留学試験とアカデミック・ジャパニーズ』pp.73-87
- (2004)「アカデミック・ジャパニーズに求められる能力とは－論理的・分析的・批判的思考法と語彙知識をめぐって－」『東京外国語大学留学生日本語教育センター移転記念シンポジウム』「アカデミック・ジャパニーズを考える」資料
- (2006)「タスク・シラバスによる論理的思考力と表現力の養成」門倉正美・筒井洋一・三宅和子編『アカデミック・ジャパニーズの挑戦』pp.79-98、ひつじ書房
- 楊秀娥(2010)「大学日本語科の学習者による卒業論文作成の意味づけ－中国の大学でのインタビュー調査の質的分析から」『2010年度日本語教育学会秋季大会予稿集』pp.325-326
- (2013)「アカデミック・ライティングに対する日本語学習者の意味づけ－卒業論文を作成した中国の大学における日本語専攻生への調査から－」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』5、pp.46-54
- (2015)「中国の大学日本語専攻教育における卒業論文支援に関する実践研究－支援活動を通じた学習者の学びのプロセスをもとに－」『早稲田大学大学院日本語教育研究科博士論文』
- (2017)「日本語学習者の引用使用の実態調査：中国国内における日本語専攻課程の学部生の卒業論文を対象に」『専門日本語教育研究』19、pp.57-62

- 吉田美登利 (2017) 「大学初年次文章表現クラスにおけるアクティブ・ラーニングの実践報告ーコメントシート『大福帳』から見た学習者の成長の自己認識ー」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』9、pp.19-27
- 李麗麗 (2011) 「中国人大学院留学生のアカデミック・インターアクションに関する調査ー正統的周辺参加から十全的参加への過程の分析と考察ー」『桜美林言語教育論叢』7、pp.17-31
- 冷麗敏 (2005) 「中国の大学における『総合日本語 (精読)』に関する意識調査ー学習者と教師の回答を比較ー」『日本言語文化研究会創刊号』 pp.59-73
- 芦暁博 (2013) 「中国人日本語学習者の聴解学習に関するピリーフ研究ー中国の大学における日本語を主専攻とする大学生を対象にー」『宇都宮大学国際学研究科博士論文』

#### 【外国語文献】

- 曹大峰 (2005) 「日语专业精读课教学与教材改革研究」北京师范大学日文系编《日语教育与日本学研究论丛》2、pp.121-130
- 譚晶華 (2009) 「日语专业教育发展研究」戴炜栋・胡文仲编《中国外语教育发展研究1949-2009》 pp.233-269
- 穆鳳英 (2001) 「英语专业本科生毕业论文的调查与思考」《徐州师范大学学报》4、pp.138-142
- Bertalanffy, Ludwig Von (1968) *General System Theory-Foundation, Development, Applications*. George Braziller, Inc., NY. (長野敬・太田邦昌訳 (1973) 『一般システム理論：その基礎・発展・応用』みすず書房)
- Hasrati, M. (2005) Legitimate peripheral participation and supervising Ph.D. students. *Studies in Higher Education* 30 (5) , pp.557-570
- Knowles, M.S. (1980) *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. 2nd Ed. New York, NY: Cambridge, The Adult Education Company. (堀薫夫・三輪建二訳 (2002) 『成人教育の現代的実践ーベダゴジーからアンドラゴジーへ』鳳書房)
- Lave, J., & Wenger, E. (1991) *Situated learning: legitimate peripheral participation*. New York : Cambridge University Press (佐伯胖訳 (1993) 『状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加』産業図書)
- Moon, Jennifer. (2004) *A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and Practice*, London: Routledge.
- Saminy, K., Kim, S., Lee, J. & Kasai, M. (2011) A participative inquiry in a TESOL program : development of three NNES graduate students' legitimate peripheral participation to fuller participation. *The Modern Language Journal* 95 , pp.558-574
- Sfard, A. (1998) On two metaphors for learning and danger of choosing just one.

- Education Researcher 27 (2) , pp.4-13
- Valsiner, J. (2001) Comparative study of human cultural development. Madrid :  
Fundacion Infancia y Aprendizaje.
- ヴィゴツキー, L.S. (1934) Myshlenie I Rech. (柴田義松訳 (2001) 『思考と言語 新  
訳版』 新読書社)
- Wenger, E. (1990) Toward a Theory of Culture Transparency : Elements of a  
social discourse of the visible and invisible. Irvine : University of California,  
Irvine.
- Wenger, E. (1998) Communities of Practice. Cambridge : Cambridge University  
Press.
- Wenger, E., McDermott, R. and Snyder, W. M. (2002) Cultivating Communities of  
Practice. Boston, MA : Harvard Business School Press. (野村恭彦監修・櫻井  
祐子訳 (2002) 『コミュニティ・オブ・プラクティスーナレッジ社会の新たな知  
識形態の実践ー』 翔泳社)
- Wood, D., J. S. Bruner, & G. Ross. (1976) The role of tutoring in problem solving.  
Journal of Child Psychology and Psychiatry 17, pp.89-100

**【参考 URL】**

- 国際交流基金 (2014) 日本語教育ー調査研究・情報提供ー国・地域別の情報ー中国  
<http://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/china.html>  
(最終アクセス : 2017 年 12 月 14 日)
- JASSO 平成 28 年度外国人留学生在籍状況調査結果についてー留学生受け入れの概  
況ー [http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl\\_student\\_e/2016/index.html](http://www.jasso.go.jp/about/statistics/intl_student_e/2016/index.html)  
(最終アクセス : 2017 年 8 月 10 日)
- 文部科学省 (2008) 『留学生 30 万人計画』骨子の策定について」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/20/07/08080109.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/07/08080109.htm) (最終アクセス :  
2017 年 12 月 14 日)

## 資料編

### 資料1 第3章で使用した調査表

#### 調査票

##### 個人情報

氏名：

国籍：日本 中国 その他（ ）

性別：男 女

年齢：20代 30代 40代 50代 60代

学歴：学士 修士 博士 その他（ ）

学位：日本語・日本語教育関係 その他（ ）

日本語教師歴： 年 月

大学院受験生の指導経験：ある なし

海外在住経験：ある なし

海外での日本語教師経験：ある なし ある場合は国名（ ）

設問は全てで21問あります。それぞれについて、該当するものを一つ選んで、数字に○を付けてください。5・4・3・2・1の評点は「とくに重視する・やや重視する・どちらともいえない・あまり重視しない・まったく重視しない」の順とします。

1. メールの文面に誤字・脱字が少ない

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

2. 文法的な間違いが少ない

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

3. メールの文面が適切な文体で書かれている

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

4. 日本語として不自然なところが少ない

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

5. レイアウトが読みやすく工夫がされている

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

6. メールの開始部（あいさつなど）が丁寧である

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

7. メールの終了部（結びの表現）が丁寧である

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

8. メールの用件が明確に分かる構成になっている

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

9. 書き手の熱意が伝わってくる

5	4	3	2	1
---	---	---	---	---

- |   |           |
|---|-----------|
| 10. 書き手の謙虚な姿勢が読み取れる                     | 5 4 3 2 1 |
| 11. 読み手に対する配慮が感じられる                     | 5 4 3 2 1 |
| 12. 読み手のみに宛てられた、使い回しでないメールであることがわかる     | 5 4 3 2 1 |
| 13. 書き手のこれまでの経歴（学歴・職歴など）や現在の状況が書かれている   | 5 4 3 2 1 |
| 14. 書き手の個人的な情報（趣味、性格、家庭環境など）が書かれている     | 5 4 3 2 1 |
| 15. 書き手のこれまでの実績（〇〇優秀賞、〇〇試験高得点など）が書かれている | 5 4 3 2 1 |
| 16. 書き手が研究したい内容が書かれている                  | 5 4 3 2 1 |
| 17. 書き手が研究とはどんな活動かが理解できている              | 5 4 3 2 1 |
| 18. 書き手がこれまで履修した授業や身につけた知識が詳しく書かれている    | 5 4 3 2 1 |
| 19. 読み手の個人情報を入力した方法について書かれている           | 5 4 3 2 1 |
| 20. 読み手の専門分野が適切に把握されている                 | 5 4 3 2 1 |
| 21. 読み手の著書、論文などを読んでいることが分かる             | 5 4 3 2 1 |

◆ ご感想・意見（8部のメールを読んで感じること、どうしてこのような順位を付けたのか、またメールを書く際に大切なことなどを書いてください）

---



---



---

ご協力ありがとうございました。



## 資料2 第3章の調査で使用したメール文

### (1) メール1

件名：研究生のお願い

本文：

〇〇 〇〇先生：

拝啓

こんにちは。

私は中国からの留学生、〇〇と申します。私は〇〇大学のホームページで先生の情報を調べました、突然お手紙を送って差し上げて失礼いたします。

私は〇〇年に中国の大学を卒業しました。大学の専門は〇学（専門）ですけれども、私はずっと語学の勉強に熱心を持っています。小学校から大学まで英語を勉強してずっと良い成績を取りました。大学を卒業した後、偶然なチャンスで日本語についての講座を聞いてから日本語に興味が湧きました。その時から、日本語を勉強し始めました。

私の母は小学校の先生で、父は大学の先生ですので、だんだん、私も日本語の先生になりたいと思ってきます。そして、日本人らしい日本語を身につけて日本の文化など深く体得するために、〇〇年〇月に日本に来て京都での日本語の学校で日本語を勉強していました。

私は〇〇年〇月に日本で行った日本語能力試験1級の試験を受けて合格しました。でも、私にとって1級に合格することから日本語の勉強が始まったばかりだと思います。日本語の勉強が深くになるにつれて、私はだんだん日本語の源などに興味が出てきました。語彙の語源や来由とか諺とか、とてもおもしろく感じます。もしこれらの知識を身につけられれば、日本語の言葉や文法など覚えやすくなれると思います。

例えば、「合口・七首」という言葉の語源は七首という刀には鍔がなく、柄と鞘の口がぴったり合うように作られていることから、「合う口」の意味で「合口」と呼ばれるようになった。「七首」の表記は、頭が匙に似た中国の短剣の「七首（ひしゅ）」を当てた借字である。「滴る」という動詞は「下に垂れる」の意味から「したたる」となりました。「足元を見る」という諺は昔の旅は徒歩旅行だったので、疲れると、文字通り一歩も動けなくなることがあった。そんな時に、駕籠かきと値段を交渉すれば、駕籠かきは、旅人の弱った足元を見て、何倍もの金額を吹っかけてきた。そこから、交渉などで相手の弱みに付け込むことを「足元を見る」というようになりました。

文法のほうも言葉に「親密」な関係があると思います。日本の多くの文法は単語と

助詞によって形成されると思います。例えば、「～をかわきりに」は「～から始まって、その後次々に」と言いたいときに使う。その後続く行為の契機になる一番初めの行為を表す。その中の「皮切り」は最初に一つ据える灸の意味です。そこから、この文法になりました。

今の私は日本語に関わる知識をもっと深く勉強したいです。大学の専門は日本語ではないとはいえ、好きこそものの上手なれと思います。まず、研究生としていろいろな基礎知識を得て自分の努力を通して大学院に合格できるように頑張りたいと思います。もし私は先生に付き従えれば、ぜひきちんと勉強いたします。私にチャンスをくださいませんか。

お返事をお待ちしております。

敬具

〇〇 (名前)

〇〇年〇〇月〇〇日

## (2) メール 2

件名：〇〇先生の研究室希望する〇〇 (名前) と申します

本文：

〇〇先生

突然メールを送りする失礼をお許してください。私は中国の〇〇 (名前) と申します。

私は〇〇年に〇〇学院の日本語 (言語文化) 学部に入學し、日本語を専攻し、日本の言語と文化についての勉強を始めました。今は大学三年生で、来年〇月に卒業します。日本語を勉強してから、日本語そのものについてとても興味を覚えるようになりました。大学では、精読、聴解、作文、談話表現、日本語概論など色々な面で日本語能力を磨いています。そして、日本地理、歴史、文化、文学史などに関する授業も受けて、優秀な成績を取りました。大学で、日本語国際能力試験を受けて、358点を取りました。

志望動機

大学で、〇〇市の日本語スピーチコンテストの選手と選ばれて、校内のスピーチ特訓クラブで勉強したことがあります。その半年で、日本人教師の個人指導を受けて、たくさんのテーマについて作文を書いて、朗読して暗誦した体験があります。初めて、スピーチの作文を書いた時、日本人の先生に、他人の行動を描写する時、「授

受表現」を使う意識が強くないとか、同じ漢字でも意味が違うなど、色々な細かいところに教えていただきました。その体験で、私は中国人は日本語を学んでいるとき、中国語の影響の上で、どんな誤用があるのか興味があります。

日中両言語の比較は日本語教育現場でとても重要だと思っておりますから、大学院でそれについて研究していきたいという希望が湧いてきました。

研究内容、方法：

研究を行うための必要な知識を得るために、日本語教育学などの授業を勉強したいのです。

そして、それを土台にして、日本語を中国語と比較して、教育現場に生かすことができる効率的な教授方法を研究するとか、研究する分野で価値のある課題を探していきたいと思っております。ですから、先生の元で、研究していきたいと思っております。

大変無様なお願いとは十分承知いたしておりますが、どうぞ宜しくご検討下さい。

お忙しいところ誠に申し訳ありません。ご返事をお待ちしております。

〇〇（名前）

### (3) メール 3

件名：〇〇〇からのご連絡と研究生採用依頼

本文：

〇〇 教授：

突然にメールを送らせていただく失礼をお許してください。

私は〇〇〇と申します。2008年7月に、〇〇（地名）の〇〇大学外国語学院日本語専攻（本科）を卒業し、日系企業の〇〇（中国）有限公司に一年間勤務していました。昨年10月、ずっと憧れた日本の大学院で研究したいという夢の実現のために退職して来日しました。現在は〇〇（日本語学校名）に在籍して大学院入学を目指しております。

大学卒業のころから〇〇教授の論文と著作（最近は『〇〇』『〇〇』『〇〇』）を拝見しています。ぜひご指導を受けたいと熱望し、退職して来日しました。

私は外国人の日本語教育に興味関心があり、この分野を研究したいと考えています。

大学時代には、日本文学に熱心していました。卒業論文は「『〇〇〇』の中国語訳をめぐって——訳文と原文の違うニュアンスを中心に」と題して、原作と訳文の相違について自分の考えを提出しました。

私の母語は中国語です。大学は日本語を専攻しましたし、9歳から勉強始めた英語

も、ずっと勉強を続けてきました。前述の日系企業に勤務している間、マネージャのアシスタントとして、日本語を英語に翻訳したり、日本語と英語と中国語の通訳をしました。

来日の三ヶ月前に、来日の準備のため退職しましたが、その間、〇〇（会社名）での英語経験のおかげで〇〇大学の〇〇センタで短期専職教師として、日本人に英語を教えました。

私の性格は明朗で、趣味は音楽と本を読むことです。特に英語の歌の歌唱は得意で、上海市の賞を得たこともあります。

私は大学院において〇〇教授のもとで研究することが、長い間の夢です。まずは研究生として採用していただき、機会を与えていただきますよう、なにとぞよろしくお願い申し上げます。

お忙しいところ、誠に申し訳ございませんが、お返事をお待ちしております。

〇〇〇（名前）  
〇〇年〇月〇日

#### (4) メール 4

件名：紹介状  
本文：  
拝啓

暖かさがうれしい今日この頃、いかがお過ごしでしょうか？〇〇先生のご健康とご活躍をお祈ります。

お忙しいところ申し訳ありませんが、志を立て、勇気を持って、メールを書きました。

まず自己紹介をさせていただきます。国籍は中国、女で、25歳、名前は〇〇〇と申します。去年10月ペキンから日本へ来ました。今、〇〇日本語学校で日本語を勉強しております。

私は〇〇年〇月に〇〇学院から卒業しました、文学学士の学位を取得しました。在学期間、私は編集出版学を専攻としたのです。古代漢語、現代漢語、中国古代文学、中国現代文学、外国名著、中外出版文化、出版学、編集学、新聞学、創作学などの専門課程を学び、文学、文化などの専門領域に関しては、既にしっかりとした基礎を身に着けました。

世界文学授業のお陰で、日本作家の作品に触れたこともあります。紫式部の《源氏物語》は私の日本語や日本の文化に対する興味を起こした。その時から、将来日本の文化及びその研究に力を入れたいなってきました。

私の家庭は濃い文化の気分があると思っています。私のおばあさんは詩人です、昔自分の詩集を出版しました。母は中国画と書道を専攻としたのです、そのうえ母の

墨絵が中国の郵便局に記念切手を制作されました。父は哲学を専攻としたのです、昔大学で哲学を教えていました、今骨董の評定を研究しています。それで、私は文化や美術や音楽などが好きです。子供の時、私は絵とアコーディオンを勉強していました。大学の時、専門の学習のほかに、私は余裕時間を利用して、芸術設計学を勉強しました、そのうえ自学試験に参加しました。

来年 4 月、〇〇先生の研究生として勉強したいと考えております。研究生での学習が終わったら、先生にしたがって日本語教育学の修士学業を続きたいです。大学院の課程が終わったら、私は中国に帰って、日本語と日本文化教育の仕事に従事し、自分の学んだものをもっと多くの中国人の若者に伝えて、それから、中日両国の交流に力を入れます。ぜひこの夢を実現したいと考えております。もちろんまだまだ力不足とは思いますが、そして先生のお手数もかかるとは思いますがなにとぞよろしくお願いいたします。

履歴書、成績証明書、在学証明書、写真を全部準備しました。必要でしたら、先生にお送り申し上げます。

もう一度先生のご健康とご多幸をお祈り申し上げます。

敬具

〇〇年〇月〇日

〇〇先生へ

〇〇〇より

##### (5) メール 5

件名：研究書、〇〇〇（名前）

本文：

〇〇大学大学院 〇〇研究科

〇〇先生

突然メールをお送りする失礼をお許してください。私は東京で〇〇にある〇〇日本語学校の学生で、〇〇〇と申します。どうぞよろしくお願いいたします。

私は〇〇年に〇〇学院（3年生大学）を卒業し、大学院進学を目指して来日しました。もともと大学での専攻はビジネス日本語で、ずっと将来日本語の教師になりたいと願ってきました。ですので、〇〇での日本語学習だけでは不十分だと考え、今年四月に来日しました。まず日本語学校でもう一度日本語を復習したうえで、大学院でさらに日本語学を学ぼうという目的でありました。

私はただ単純に日本語が上手になりたいということだけでなく、「外国語を学ぶ」ということの言語的な仕組みを勉強したいと考えています。その中でも、特に関心を持っているのが、異文化コミュニケーションです。中国でも、言語習得の中で異文化コミュニケーションをどうとらえるのかが、近年非常に重要視されてきています。これを研究するのは、自分自身の言語習得にはもちろん、学習者に教えるために必須

の学問だと思っています。

私はそれを大学院で勉強したいと志望しています。しかし、母国での学歴が3年生大学卒業であることと、日本での日本語学習が約10か月という点で、院の受験に不安を感じました。それで、もし可能なら研究生として1年間勉強し、研究と院受験の準備をしたいと願っています。

もし可能でしたら、私が書いた研究計画書を読んでいただきたいと願っていますが、その研究書をお送りしてもよろしいでしょうか。

ほんとうは大学にお訪ねして、私の話を聞いていただければとても有り難く存じますが、先生の一年の終わりのお忙しい時期ですので、まずはメールでお願いさせていただきました。

急をお願いする失礼をお詫びいたします。どうかご検討くださいますようよろしくお願い申し上げます。

〇〇〇 (名前)

## (6) メール6

件名：研究生についてのお尋ね

本文：

〇〇大学

〇〇教授様

初めまして、私は〇〇〇と申します。よろしくお願いたします。私は中国〇〇大学日本語科の四年生です。来年6月に卒業する見込みで、来年の10月、日本へ留学したいと考えております。お忙しいところ、突然邪魔して申し訳ございませんが、私は日本語の先生になって中国語を母語としている学習者にもっと分かりやすく日本語を教えてあげたいことを目指しており、ぜひ先生の下で研究する機会を与えていただきますよう、お願い申し上げます。

大学での三年間、私は専門必修科目としては基礎日本語、日本語会話、日本語聴解、日本語読解、日本語応用作文、高級日本語、日本語翻訳、日本語通訳などを勉強し、専門選択科目としては日本文化、日本歴史、日本経済、日本事情、ビジネス日本語、日本言語学などを勉強しました。専門科目の平均成績は86.8点で、〇〇年、〇〇年には学校優秀奨学金をいただき、〇〇年学校スピーチコンテストでは優秀賞をいただきました。日本語能力一級試験は〇〇年に受け取り、今年の5月にはJ-testを受け、748点を取りました。ですが、この点数に満足しないので、来年の五月にもう一度試験をうけ、もっといい成績を取るために、今毎日頑張っております。

そして理論的な知識だけでなく、いろいろな実践活動にも参加して、大切な経験を積みました。例えば、四川大地震が起こったとき、日本の地震後の心理問題及びPTSD（心的外傷後ストレス障害）に関する資料の翻訳のボランティアをしました。家庭教師として日本語を教えた経験もありますし、一年半ぐらい学校の日本語協会で副会長を担当し、広島中日友好交流会などの中日友好交流活動に学校を代表する

学生中の一人として参加したこともありまして、いろいろ勉強になりました。  
私は来年の6月卒業見込みで、研究生の段階を経て大学院に入りたいと思います。  
もし、妨げなければ、先生のご助言をいただければ幸いです。なんと云っても、私は先生の研究分野に非常に強く興味を持っており、ぜひ先生のご指導をいただきたいと思っています。どうぞよろしく願いいたします。

〇〇〇 (〇 〇〇)

#### (7) メール7

件名：研究生の申請についての件

本文：

〇〇教授

毎日の授業お疲れ様です。

はじめまして。私は〇〇〇と申します。中国〇〇省の〇〇大学日本語学部の四年生で、先生の研究生になりたいと思っております。

私は日本語学部の学生として四年間日本語を勉強して、日本語の読み書き能力は絶えずに上達しているうちに、日本の事情をだんだん興味を持っていて、それに関する本なども読んできて、自分の道の行方を考えた上で、日本文化に関する学科の勉強を通して、もっと日本の事情などを知りたいので、本格的に勉強していくという願望が強くなって、日本へ留学することにしました。日本の留学期間、聞き、話し、読み、書きの日本語能力を全面的に高める同時に、日本の大学院に入りたい、専門的な研究を行い、将来、日本の生活経験と日本留学で学ぶで先進的な理念を存分に活かして、優れた日本語先生になりたいです。

私は今年6月卒業見込みで、研究生の段階を経て大学院に入学したいと思っています。できるだけ早く先生にご指導していただきたいと思い、ご連絡を差し上げました。卒業までの時間を利用して、先生のご指導にしたがって、いろいろな準備をしたいと思っております。

ご多忙中、メール御覧くださいまして、どうもありがとうございます。

先生のお返信を期待しております。

以上、何卒宜しく願い致します。

〇〇〇 拝

#### (8) メール8

件名：研究室訪問のお願い

本文：

〇〇大学大学院〇〇研究科

〇〇先生

突然このようなメールを差し上げる失礼をお許してください。〇〇研究所のホームページより、先生のメールアドレスを入手致しました。

私は中国人留学生で〇〇と申します。〇〇年に〇〇大学の日本語学部を卒業し、株式会社〇〇というIT企業において、日本語翻訳やクライアント対応の仕事をしておりました。

大学では日本語の文法や表現について勉強をしていましたが、日本語教師になりたいと思い、日本で日本語教授法について研究したいと思うようになりました。

その後、日本人の日常会話や小説などの中で、擬音語と擬態語がよく使われていることに気づき、中国とは異なるその表現の豊かさに感動し、「日本語における擬態語と擬音語を中国人学生に対してわかりやすく教えるには」というテーマで研究したいと考えました。

つきましては、ぜひ先生の下で研究させていただきたいと希望しております。しかし、日本語教授法は私の大学時代の専門ではなかったため、現在、『外国語としての日本語その教え方?学び方』(佐々木 瑞枝 著)、『外国人から見た日本語ー正しい日本語が分かりやすい』(松井嘉和 著)、『日本人の表現力と個性ー新しい「私」の発見』(熊倉 千之 著)を読みながら専門知識を勉強し、研究計画書の準備をしておりますが、受験に向けて不安でいっぱいです。

もし、ほかにも受験勉強に参考になる本や資料、準備しておいたほうが良いことなどがございましたら、お教え頂けると幸いです。

また、もし可能であれば、先生に直接お目にかかり、ご意見を伺う機会を与えていただきたく存じます。

お忙しい中大変恐縮ですが、よろしくお願い申し上げます。

〇〇年〇月〇日

〇〇 (名前)



### 資料3 第3章の分析資料(1)

等分散性の検定				
	Levene 統計量	自由度 1	自由度 2	有意確率
1 誤字・脱字	3.701	3	77	.015
2 文法のミス	1.798	3	77	.155
3 文体の適切さ	2.670	3	77	.053
4 不自然な日本語	2.113	3	77	.105
5 レイアウト	2.278	3	77	.086
6 開始部の丁寧さ	.967	3	77	.413
7 終了部の丁寧さ	1.903	3	77	.136
8 用件の明確さ	2.525	3	77	.064
9 書き手の熱意	1.171	3	77	.326
10 書き手の謙虚な姿勢	1.386	3	77	.253
11 読み手への配慮	.594	3	77	.621
12 使い回しでないこと	.260	3	77	.854
13 書き手の学歴・職歴	.571	3	77	.636
14 書き手の趣味・性格	1.467	3	77	.230
15 書き手の実績	2.176	3	77	.098
16 書き手の研究内容	4.430	3	77	.006
17 書き手の研究理解	.602	3	77	.616
18 書き手の既習知識	2.306	3	77	.083
19 読み手の連絡先の入手法	2.866	3	77	.042
20 読み手の専門分野の把握	.491	3	77	.690
21 読み手の著書・論文	1.102	3	77	.353

資料3 第3章の分析資料(2)

		分散分析				
		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
1 誤字・ 脱字	グループ間	8.922	3	2.974	3.403	.022
	グループ内	67.300	77	.874		
	合計	76.222	80			
2 文法の ミス	グループ間	4.660	3	1.553	2.350	.079
	グループ内	50.895	77	.661		
	合計	55.556	80			
3 文体の 適切さ	グループ間	4.519	3	1.506	2.722	.050
	グループ内	42.617	77	.553		
	合計	47.136	80			
4 不自然 な日本語	グループ間	2.756	3	.919	1.307	.278
	グループ内	54.133	77	.703		
	合計	56.889	80			
5 レイア ウト	グループ間	8.403	3	2.801	3.119	.031
	グループ内	69.152	77	.898		
	合計	77.556	80			
6 開始部 の丁寧さ	グループ間	18.648	3	6.216	7.299	.000
	グループ内	65.574	77	.852		
	合計	84.222	80			
7 終了部 の丁寧さ	グループ間	22.190	3	7.397	8.159	.000
	グループ内	69.810	77	.907		
	合計	92.000	80			
8 用件の 明確さ	グループ間	5.554	3	1.851	3.698	.015
	グループ内	38.545	77	.501		
	合計	44.099	80			
9 書き手 の熱意	グループ間	1.487	3	.496	.742	.530
	グループ内	51.402	77	.668		
	合計	52.889	80			
10 書き 手の謙虚 な姿勢	グループ間	4.475	3	1.492	1.468	.230
	グループ内	78.217	77	1.016		
	合計	82.691	80			
11 読み 手への配 慮	グループ間	1.999	3	.666	.923	.434
	グループ内	55.581	77	.722		
	合計	57.580	80			

12 使い	グループ間	2.619	3	.873	.911	.440
回しでな	グループ内	73.776	77	.958		
いこと	合計	76.395	80			
13 書き	グループ間	3.117	3	1.039	1.452	.234
手の学歴	グループ内	55.105	77	.716		
・職歴	合計	58.222	80			
14 書き	グループ間	33.302	3	11.101	13.26	.000
手の趣味					7	
・性格	グループ内	64.426	77	.837		
	合計	97.728	80			
15 書き	グループ間	25.629	3	8.543	7.656	.000
手の実績	グループ内	85.926	77	1.116		
	合計	111.556	80			
16 書き	グループ間	.696	3	.232	.862	.465
手の研究	グループ内	20.736	77	.269		
内容	合計	21.432	80			
17 書き	グループ間	1.800	3	.600	1.066	.368
手の研究	グループ内	43.336	77	.563		
理解	合計	45.136	80			
18 書き	グループ間	11.826	3	3.942	4.951	.003
手の既習	グループ内	61.310	77	.796		
知識	合計	73.136	80			
19 読み	グループ間	13.278	3	4.426	4.382	.007
手の連絡	グループ内	77.783	77	1.010		
先の入手	合計	91.062	80			
法						
20 読み	グループ間	2.468	3	.823	1.879	.140
手の専門	グループ内	33.705	77	.438		
分野の把	合計	36.173	80			
握						
21 読み	グループ間	1.467	3	.489	.622	.603
手の著書	グループ内	60.533	77	.786		
・論文	合計	62.000	80			

資料3 第3章の分析資料(3)

多重比較							
Tukey HSD							
従属 変数	(I) 大学1 日教2留学 3中学4	(J) 大学 1日教2留 学3中学4	平均値 の差 (I-J)	標準 誤差	有意確率	95% 信頼区間	
						下限	上限
1 誤字 ・脱字	1	2	-.150	.341	.971	-1.05	.75
		3	-.393	.338	.653	-1.28	.50
		4	-.857*	.323	.046	-1.70	-.01
	2	1	.150	.341	.971	-.75	1.05
		3	-.243	.292	.839	-1.01	.52
		4	-.707	.274	.056	-1.43	.01
	3	1	.393	.338	.653	-.50	1.28
		2	.243	.292	.839	-.52	1.01
		4	-.464	.270	.320	-1.17	.24
	4	1	.857*	.323	.046	.01	1.70
		2	.707	.274	.056	-.01	1.43
		3	.464	.270	.320	-.24	1.17
2 文法 のミス	1	2	-.017	.297	1.000	-.80	.76
		3	-.167	.294	.942	-.94	.61
		4	-.560	.281	.199	-1.30	.18
	2	1	.017	.297	1.000	-.76	.80
		3	-.150	.254	.935	-.82	.52
		4	-.543	.238	.112	-1.17	.08
	3	1	.167	.294	.942	-.61	.94
		2	.150	.254	.935	-.52	.82
		4	-.393	.235	.344	-1.01	.22
	4	1	.560	.281	.199	-.18	1.30
		2	.543	.238	.112	-.08	1.17
		3	.393	.235	.344	-.22	1.01
3 文体 の適切 さ	1	2	-.617	.272	.114	-1.33	.10
		3	-.738*	.269	.037	-1.45	-.03
		4	-.595	.257	.103	-1.27	.08
	2	1	.617	.272	.114	-.10	1.33
		3	-.121	.232	.953	-.73	.49
		4	.021	.218	1.000	-.55	.59
3	1	.738*	.269	.037	.03	1.45	

		2	.121	.232	.953	-.49	.73
		4	.143	.215	.910	-.42	.71
	4	1	.595	.257	.103	-.08	1.27
		2	-.021	.218	1.000	-.59	.55
		3	-.143	.215	.910	-.71	.42
4 不自然な日本語	1	2	-.067	.306	.996	-.87	.74
		3	-.119	.303	.979	-.92	.68
		4	-.452	.289	.405	-1.21	.31
	2	1	.067	.306	.996	-.74	.87
		3	-.052	.262	.997	-.74	.64
		4	-.386	.245	.401	-1.03	.26
	3	1	.119	.303	.979	-.68	.92
		2	.052	.262	.997	-.64	.74
		4	-.333	.242	.517	-.97	.30
	4	1	.452	.289	.405	-.31	1.21
		2	.386	.245	.401	-.26	1.03
		3	.333	.242	.517	-.30	.97
5 レイアウト	1	2	-.533	.346	.418	-1.44	.38
		3	-.940*	.343	.037	-1.84	-.04
		4	-.869*	.327	.046	-1.73	-.01
	2	1	.533	.346	.418	-.38	1.44
		3	-.407	.296	.519	-1.18	.37
		4	-.336	.277	.622	-1.06	.39
	3	1	.940*	.343	.037	.04	1.84
		2	.407	.296	.519	-.37	1.18
		4	.071	.274	.994	-.65	.79
	4	1	.869*	.327	.046	.01	1.73
		2	.336	.277	.622	-.39	1.06
		3	-.071	.274	.994	-.79	.65
6 開始部の丁寧さ	1	2	-.733	.337	.139	-1.62	.15
		3	-1.262*	.334	.002	-2.14	-.38
		4	-1.369*	.318	.000	-2.21	-.53
	2	1	.733	.337	.139	-.15	1.62
		3	-.529	.288	.266	-1.29	.23
		4	-.636	.270	.095	-1.35	.07
	3	1	1.262*	.334	.002	.38	2.14
		2	.529	.288	.266	-.23	1.29
		4	-.107	.266	.978	-.81	.59
	4	1	1.369*	.318	.000	.53	2.21

		2	.636	.270	.095	-.07	1.35
		3	.107	.266	.978	-.59	.81
7 終了 部の丁 寧さ	1	2	-.833	.348	.086	-1.75	.08
		3	-1.369*	.345	.001	-2.27	-.46
		4	-1.512*	.329	.000	-2.37	-.65
	2	1	.833	.348	.086	-.08	1.75
		3	-.536	.297	.281	-1.32	.25
		4	-.679	.279	.079	-1.41	.05
	3	1	1.369*	.345	.001	.46	2.27
		2	.536	.297	.281	-.25	1.32
		4	-.143	.275	.954	-.86	.58
	4	1	1.512*	.329	.000	.65	2.37
		2	.679	.279	.079	-.05	1.41
		3	.143	.275	.954	-.58	.86
8 用件 の明確 さ	1	2	.200	.258	.866	-.48	.88
		3	.083	.256	.988	-.59	.76
		4	.643*	.244	.049	.00	1.28
	2	1	-.200	.258	.866	-.88	.48
		3	-.117	.221	.952	-.70	.46
		4	.443	.207	.150	-.10	.99
	3	1	-.083	.256	.988	-.76	.59
		2	.117	.221	.952	-.46	.70
		4	.560*	.204	.038	.02	1.10
	4	1	-.643*	.244	.049	-1.28	.00
		2	-.443	.207	.150	-.99	.10
		3	-.560*	.204	.038	-1.10	-.02
9 書き 手の熱 意	1	2	-.133	.298	.970	-.92	.65
		3	.024	.296	1.000	-.75	.80
		4	-.298	.282	.717	-1.04	.44
	2	1	.133	.298	.970	-.65	.92
		3	.157	.255	.927	-.51	.83
		4	-.164	.239	.902	-.79	.46
	3	1	-.024	.296	1.000	-.80	.75
		2	-.157	.255	.927	-.83	.51
		4	-.321	.236	.526	-.94	.30
	4	1	.298	.282	.717	-.44	1.04
		2	.164	.239	.902	-.46	.79
		3	.321	.236	.526	-.30	.94
10 書き	1	2	-.650	.368	.297	-1.62	.32

手の謙 虚な姿 勢		3	-.690	.365	.239	-1.65	.27	
		4	-.643	.348	.259	-1.56	.27	
	2	1	.650	.368	.297	-.32	1.62	
		3	-.040	.315	.999	-.87	.79	
	3	4	.007	.295	1.000	-.77	.78	
		1	.690	.365	.239	-.27	1.65	
		2	.040	.315	.999	-.79	.87	
	4	4	.048	.291	.998	-.72	.81	
		1	.643	.348	.259	-.27	1.56	
		2	-.007	.295	1.000	-.78	.77	
	11 読み 手への 配慮	1	3	-.048	.291	.998	-.81	.72
			2	-.467	.310	.440	-1.28	.35
3			-.452	.307	.460	-1.26	.35	
2		4	-.310	.293	.717	-1.08	.46	
		1	.467	.310	.440	-.35	1.28	
		3	.014	.265	1.000	-.68	.71	
3		4	.157	.249	.921	-.50	.81	
		1	.452	.307	.460	-.35	1.26	
		2	-.014	.265	1.000	-.71	.68	
4		4	.143	.245	.937	-.50	.79	
		1	.310	.293	.717	-.46	1.08	
		2	-.157	.249	.921	-.81	.50	
12 使い 回しで ないこ と	1	3	-.143	.245	.937	-.79	.50	
		2	-.017	.357	1.000	-.96	.92	
		3	.131	.354	.983	-.80	1.06	
	2	4	.405	.338	.630	-.48	1.29	
		1	.017	.357	1.000	-.92	.96	
		3	.148	.306	.963	-.66	.95	
	3	4	.421	.287	.460	-.33	1.17	
		1	-.131	.354	.983	-1.06	.80	
		2	-.148	.306	.963	-.95	.66	
	4	4	.274	.283	.767	-.47	1.02	
		1	-.405	.338	.630	-1.29	.48	
		2	-.421	.287	.460	-1.17	.33	
13 書き 手の学 歴・職 歴	1	3	-.274	.283	.767	-1.02	.47	
		2	.633	.309	.179	-.18	1.44	
		3	.488	.306	.388	-.32	1.29	
	2	4	.440	.292	.437	-.33	1.21	
		1	-.633	.309	.179	-1.44	.18	

		3	-.145	.264	.946	-.84	.55
		4	-.193	.248	.864	-.84	.46
	3	1	-.488	.306	.388	-1.29	.32
	3	2	.145	.264	.946	-.55	.84
		4	-.048	.244	.997	-.69	.59
	4	1	-.440	.292	.437	-1.21	.33
	4	2	.193	.248	.864	-.46	.84
		3	.048	.244	.997	-.59	.69
	1	2	-.217	.334	.916	-1.09	.66
	1	3	-.548	.331	.355	-1.42	.32
		4	-1.595*	.316	.000	-2.42	-.77
	2	1	.217	.334	.916	-.66	1.09
14 書き	2	3	-.331	.286	.655	-1.08	.42
手の趣		4	-1.379*	.268	.000	-2.08	-.68
味・性		1	.548	.331	.355	-.32	1.42
格	3	2	.331	.286	.655	-.42	1.08
		4	-1.048*	.264	.001	-1.74	-.35
	4	1	1.595*	.316	.000	.77	2.42
		2	1.379*	.268	.000	.68	2.08
		3	1.048*	.264	.001	.35	1.74
	1	2	1.367*	.386	.004	.35	2.38
	1	3	.286	.382	.877	-.72	1.29
		4	-.012	.364	1.000	-.97	.95
	2	1	-1.367*	.386	.004	-2.38	-.35
15 書き	2	3	-1.081*	.330	.008	-1.95	-.21
手の実		4	-1.379*	.309	.000	-2.19	-.57
績		1	-.286	.382	.877	-1.29	.72
	3	2	1.081*	.330	.008	.21	1.95
		4	-.298	.305	.763	-1.10	.50
	4	1	.012	.364	1.000	-.95	.97
		2	1.379*	.309	.000	.57	2.19
		3	.298	.305	.763	-.50	1.10
	1	2	.200	.189	.717	-.30	.70
16 書き	1	3	.286	.188	.430	-.21	.78
手の研		4	.250	.179	.506	-.22	.72
究内容		1	-.200	.189	.717	-.70	.30
	2	3	.086	.162	.952	-.34	.51
		4	.050	.152	.988	-.35	.45
	3	1	-.286	.188	.430	-.78	.21



		2	-.086	.162	.952	-.51	.34
		4	-.036	.150	.995	-.43	.36
	4	1	-.250	.179	.506	-.72	.22
		2	-.050	.152	.988	-.45	.35
		3	.036	.150	.995	-.36	.43
17 書き 手の研 究理解	1	2	-.100	.274	.983	-.82	.62
		3	.214	.271	.859	-.50	.93
		4	.250	.259	.769	-.43	.93
	2	1	.100	.274	.983	-.62	.82
		3	.314	.234	.540	-.30	.93
		4	.350	.220	.388	-.23	.93
	3	1	-.214	.271	.859	-.93	.50
		2	-.314	.234	.540	-.93	.30
		4	.036	.217	.998	-.53	.60
	4	1	-.250	.259	.769	-.93	.43
		2	-.350	.220	.388	-.93	.23
		3	-.036	.217	.998	-.60	.53
18 書き 手の既 習知識	1	2	.750	.326	.107	-.11	1.61
		3	-.298	.323	.793	-1.15	.55
		4	.071	.308	.996	-.74	.88
	2	1	-.750	.326	.107	-1.61	.11
		3	-1.048*	.279	.002	-1.78	-.32
		4	-.679	.261	.054	-1.36	.01
	3	1	.298	.323	.793	-.55	1.15
		2	1.048*	.279	.002	.32	1.78
		4	.369	.258	.483	-.31	1.05
	4	1	-.071	.308	.996	-.88	.74
		2	.679	.261	.054	-.01	1.36
		3	-.369	.258	.483	-1.05	.31
19 読み 手の連 絡先の 入手法	1	2	.133	.367	.983	-.83	1.10
		3	-.690	.364	.237	-1.65	.26
		4	-.774	.347	.124	-1.68	.14
	2	1	-.133	.367	.983	-1.10	.83
		3	-.824	.314	.050	-1.65	.00
		4	-.907*	.294	.015	-1.68	-.13
	3	1	.690	.364	.237	-.26	1.65
		2	.824	.314	.050	.00	1.65
		4	-.083	.290	.992	-.85	.68
	4	1	.774	.347	.124	-.14	1.68

		2	.907*	.294	.015	.13	1.68
		3	.083	.290	.992	-.68	.85
20 読 手の専 門分野 の把握	1	2	.017	.242	1.000	-.62	.65
		3	.429	.239	.286	-.20	1.06
		4	.060	.228	.994	-.54	.66
	2	1	-.017	.242	1.000	-.65	.62
		3	.412	.207	.200	-.13	.95
		4	.043	.194	.996	-.47	.55
	3	1	-.429	.239	.286	-1.06	.20
		2	-.412	.207	.200	-.95	.13
		4	-.369	.191	.223	-.87	.13
	4	1	-.060	.228	.994	-.66	.54
		2	-.043	.194	.996	-.55	.47
		3	.369	.191	.223	-.13	.87
21 読 手の著 書・論 文	1	2	-.367	.324	.671	-1.22	.48
		3	-.214	.321	.909	-1.06	.63
		4	-.381	.306	.600	-1.18	.42
	2	1	.367	.324	.671	-.48	1.22
		3	.152	.277	.946	-.58	.88
		4	-.014	.260	1.000	-.70	.67
	3	1	.214	.321	.909	-.63	1.06
		2	-.152	.277	.946	-.88	.58
		4	-.167	.256	.915	-.84	.51
	4	1	.381	.306	.600	-.42	1.18
		2	.014	.260	1.000	-.67	.70
		3	.167	.256	.915	-.51	.84

#### 資料4 第8章のインタビュー資料（留学生F）

Q	修士論文の研究テーマが決まったのはいつですか。
F	<p>我应该最初想写的是〇〇，应该已经到了修士一年级的后半了，记忆已经有点儿模糊了，但是我记得修士一年级的上半年应该还是没有考虑太多论文的事情，就是当时因为选的课比较多嘛，就已经精疲力竭了，论文这方面，好像只是在看一些先行研究，然后关于先行研究这方面，印象比较深刻的还是一年级的暑假那个期间读的比较多，也有找一些英文的文献和中文的文献，也有看，然后日语的。</p> <p>（最初に書こうと思ったのが、〇〇（研究テーマ）です。多分修士1年の後半で、記憶がちょっとぼやけてるけど、でも、修士1年の前半は、まだ論文のことをよく考えてなくて、授業をたくさんとってたから、もう疲れてしまった。だから、論文の方は、先行研究だけ読んだりしてた。先行研究については、印象が比較的に深かったのは、夏休みにたくさん文献を読んだ。英語の文献や中国語の文献も探して読んだし、日本語のも読んだ。）</p>
F	<p>然后但是决定做〇〇以后，调查对象就以全部的留学生为对象的呢，还是说具体某个国家的留学生，让我记得好像也是犹豫了挺久的，有一次应该是〇〇ゼミ吧，ゼミ发表以后，当时记得是〇〇さん，有向我提议，就是说，可以只做中国人的留学生这一块儿，我也听取了他的建议，然后后来就是把研究对象锁定为中国人留学生的。</p> <p>（そして、〇〇（研究テーマ）が決まった後、調査対象は全部の留学生を対象にするのか、それとも具体的にどこかの国の留学生にするのか、ずっと迷ってた。確か〇〇ゼミだったかなあ、ゼミで発表した後、確か〇〇さんがアドバイスをしてくれた。中国人の留学生だけを対象にしたほうがいいって。それでアドバイスを受け入れて、それで、研究対象を中国人留学生に絞った。）</p>
Q	<p>他当时说为什么要让你做中国人，就是因为你是中国人比较好分析吗？</p> <p>（なぜ中国人だけを対象にしたほうがいいですか。分析がしやすいからですか。）</p>
F	<p>当时有讲，就说如果以全部的留学生为对象，他当时有听到我介绍我想要使用的调查方法，因为当时是想发问，他就有提到如果要以全部留学生为对象的话，可能发起问卷来，就是会有一定难度，然后各个国家留学生的那个比例，也不一定能够很好的把握，然后他当时说，修士论文的话，也不一定要把题目定的那么大，让我结合我自己的优势，把调查对象锁定中国人留学生，这样比较やりやすい。</p> <p>（その時は、もし全部の留学生を対象にする場合、私が研究で使う調査方法を聞いて、質問をされて、もし全部の留学生を対象にしたら、アンケートをとるのが難しい。各国の留学生の人数のバランスをとるのが難しいし、それから、修論の場合、テーマは大きくななくてもいいって言われて、自分の強みを生かして、中国人</p>

	留学生に絞ったほうやりやすいつて)
Q	当时为什么定的是○○ (研究テーマ) ? (なぜこのテーマにしたんですか。)
F	有一个很重要的原因是想说○○ (テーマ) 这个题目, 先行研究已经有相关的研究了, 这是我在找些先行研究的过程中发现的。然后, 我忘了是哪个老师的建议了, 意思就是说, 能够在大学读书的留学生应该知识与能力都比较高了, 就做他们只是在○○ (テーマに関連する指摘の内容) 吗, 好像有被这样子的质疑过。 (一番重要な原因は、○○のテーマは、先行研究のなかで関連した研究が結構あって、先行研究を探る中で気づいたんですが。あと、どの先生のアドバイスカ忘れたけど、その先生は、大学で勉強している留学生は、知識と能力は結構高いから、ただ彼らに○○をさせるのは、そんなに意味があるのか、って指摘されて、
F	总之对我来讲的话, 最重要的一点就是说那个○○ (テーマ), 就是前辈在做过了, 所以我就只能另辟蹊径, 目前还没有被找到一个还没有研究的领域后, 自己去试着做一下。 (私にとって、一番重要な点は、○○の研究は、先人が既に研究されたから、だからほかのテーマを探し、まだだれもやってない研究分野を自分でやってみた。)
Q	这个○○ (テーマ) 是没有的吗? この○○はないんですか。
F	○○ (テーマ) 的话, 是日本語教育, 这个是没有的, ○○ (別のテーマ) 是○○老师在做, 他的整个研究我都有关注过, 他的研究都是关于○○, ○○とか、○○とか、○○とか、就是比较全面了, 不光是○○, 包括产出然后就是○○的分析, 比较, 还有母语对第二外语的影响的都有涉及。 (○○の場合は、日本語教育はまだない。○○は○○先生が研究している。その先生の研究、結構読んでいて、○○とか、○○とか、○○とか、結構全面的に研究してて、○○だけじゃく、○○の分析も、あと母語が第二言語に対する影響なども調べている。
Q	入ってから研究テーマが決定するまではどうだった? 大変だった? あるいは逆に結構スムーズに決まった?

F	<p>就是我本身是知道我想做什么的。就是分析对象可能当时还没有确定下来，然后读先行研究对我的启发比较大，当然同时我也听了就是说老师和前辈的建议。我记得印象特别深刻，可能跟这个问题没什么关系。就是记得我修一年级下学期参加○○ゼミ的时候，他可能最初是对我误解了。他以为我是的就是为了迎合○○老师，所以说才可以选择去做○○（テーマ）这个研究课题，他觉得我可能不是真心想做这个课题的，然后当时他听完了我的发表以后，然后他说 哦，原来你是真心想做这个课题的，就算是老师对我说也算是认可了吧。</p> <p>（私自身はもともと何をやりたいのかは分かっていたから、でも、分析対象がまだ決まっていなかった。それで先行研究を読んで、結構ヒントをもらえて、あと、先生と先輩のアドバイスももらった。すごく印象に残っているのは、修士1年の後半で、○○のゼミに参加したとき、その先生は誤解があって、わたしが○○先生にあわせて、この○○の研究課題をやるって、わたしのやりたいテーマじゃないって誤解されていた。それで、私の発表を聞いたあと、あっそうか、本当にこのテーマがやりたいんだってわかってくれて、先生に認められたのかなあって。</p>
Q	<p>このテーマが決まったあと、調査対象とかデータ収集、データ分析はいつ始めたんですか？</p>
F	<p>調査対象の話、应该是在一年级的下半学期，至于用什么方法研究的话，我觉得还是ゼミ对我的影响比较大。就是我当时是朦朦胧胧的知道，我要用问卷法做调查的。但是因为我刚才讲了，就是○○（テーマ）这一块儿是没有现存的尺度的。所以我得从尺度的设计开始，然后当时ゼミ有学○○（分析方法），然后我有知道前辈○○桑可以用○○（分析方法）去做调查问卷。所以就是决定了先用○○（分析方法），再用質問紙法の这两个调查方法。○○（調査内容）是临近1月2月份的时候，当时是拜托了○○老师，从○○老师担任的课程中找了些协作者，然后对他们做了采访。然后利用了那个春假对采访做了分析。</p> <p>（調査対象は1年の後半、どの研究方法をするのか、ゼミからの影響が大きかった。ぼんやりだったのですが、質問紙調査をやるだと思ってた。でも、さっきも言ったけど、このテーマは、既存の尺度がなくて、だから尺度を作ることから始めた。ちょうどゼミで○○の分析方法を勉強してたから、○○先輩が○○の方法を使って質問紙を作ったのを知って、それで、まずは、○○の方法を使って、そして、質問紙法の2つの調査方法にした。○○の調査は、1月、2月のときに、○○先生にお願いして、その先生が担当するクラスから協力者を探して、インタビューをした。春休みにインタビューしたものを分析した。</p>
Q	<p>这个是本调查吗？（今のは本調査ですか？）</p>

F	<p>就是制作问卷，第一步那块，然后对预备调查进行了分析。然后提取了问卷的项目。然后进入二年级了。然后二年的整个半个学期，都在琢磨提炼出来的项目是否准确，该怎样更好的表达出来。前前后后也是修正了很多次。然后，具体的开始发放问卷的时候，是二年级的7月份，夏天开始的本调查。但是在发放问卷之前，我也有把问卷拿给一些熟人，学部的朋友看，做了做，然后也给了我一些反馈。</p> <p>(質問紙を作る段階で、第1段階は、予備調査を分析した。そこから質問項目を抽出して2年生に上がった。2年生の前半は、抽出した項目の正確性を考えたり、どううまく表現したりしたらいいのかを考えてた。それで何回も繰り返して修正した。アンケートを配布し始めたのは、2年の7月で、夏に本調査を始めた。でも、質問紙を配る前に、知り合いの友だちとか、学部の友人とかにもやってもらって、フィードバックをしてもらった。)</p>
Q	<p>我记得当时，采访的时候，就是说在ゼミ上发表的时候就是被大家问了很多问题，然后觉得这个问卷还存在很多问题，然后当时就是挺有挫折感的，但是后来还是有努力的修改嘛，那你觉得通过做调查做问卷，做调查这个过程，自己有什么気づき嘛？</p> <p>(前にインタビューしたとき、ゼミで発表したら、みんなに質問されて、質問紙にたくさん問題点があって、すごく挫折を感じてたけど、それががんばって修正したと思うけど、調査することを通して、何か気づきはありましたか。)</p>
F	<p>気づき的话，就是经验吧，很重要的一个经验就说，让我认识到了就说如果要使用量的研究方法的时候，然后在问卷，就它本身的设计是至关重要的一个环节。就是他甚至可以决定整个研究的成败与否。所以，自那次调查以后，我再也没有接触量的调查了。经验不仅我也牢牢记在心上，我也有分享给我的后辈，之后〇〇さん也是说问卷这方面一定要時間かけて作る。いろんな人の意見を聞く有把这个介绍分享给别人，对我来讲是最大的收获其实是就是说学习了一些分析方法，一些技能，统计方法之类的，不过现在也都忘得差不多了，就是经验比较重要。</p> <p>(気づきは、経験かなあ。すごく重要な経験をした。量的研究をするとき、質問紙のデザインが一番重要なパートだと認識した。質問紙は、研究の成敗がかかっているって。だから、その調査してから、もう量的調査に触れてないけど、この経験はずっと心に覚えてて、それで、後輩にも経験を伝えた。〇〇さんにも質問紙は時間をかけて作る。いろんなひとの意見を聞く、これをほかの人にもアドバイスした。一番大きな収穫は、分析方法を勉強した、一つのスキル、統計の手法とか、でも今はほとんど忘れたけど、経験が大事かなあ。)</p>
Q	<p>那定这个〇〇(テーマ)当时是有讨论是什么形式的〇〇(テーマ)？</p> <p>(この〇〇を決めたとき、どんな形式の〇〇にするのか、話し合いましたか。)</p>

F	<p>当时其实那个时候我应该还是读先行研究就读的不够多，○○（テーマ）具体指的是什么○○（テーマ），我脑子里大概是一个判断，但是没有办法用很准确的语言定义出来，所以导致可能别人所设想的○○（テーマ）和我自己设想的不一樣，每次发表的时候也是会被老师问到，我考虑的○○（テーマ）是什么，我记得当时○○老师有给我讲过○○（テーマ）和○○有什么一样，什么地方不一样，我也就以○○老师说的话为线索，去找了一些关于○○（テーマ）方面的一种书，然后包括○○老师的著作也有看，后来就找到了一本书，那本书就有明确的对○○（テーマ）的分类和定义，当时一看就觉得，啊，就是这个，就把这个定义也用到了我的论文中了。</p> <p>（そのときは、多分、先行研究の読みが足りなくて、○○が具体的に何を指しているのか、頭の中では判断できたけど、言葉で性格に表現できなくて、だからほかの人が思ってるのと私が思ってるのと違って、毎回ゼミ発表で先生に質問されて、わたしが考えてる○○は何って。ある先生に○○と○○の共通点と相違点を質問されて、それをヒントに○○の分野の本を探して、ある先生が書いた本も読んだ。そしたら、ある本の中で、○○に対する分類と定義がちゃんと書いてあった、そのとき思った、あっこれだ。それで、その定義を論文に引用した。）</p>
Q	<p>那在你决定用这个テーマ的时候，有得到老师的許可吗？ このテーマを決めたとき、先生から許可をもらった？</p>
F	<p>我觉得我的整个写论文的过程中，好像没有听到老师对我讲 No，如果你想做的话，你就去试一试的这种态度。</p> <p>（論文を書く全ての過程で、先生に No と言われたことがないかも、もしやりたいなら、やってみたらっていう態度かなあ。）</p>
Q	<p>調査項目を作るときに、先生と面談して、仮説を立てて、解釈する、こういうような気づきをももらったって言ってたよね。</p>
F	<p>对，她当时有问我，我当时就有问她要假说要干什么，不是调查出什么结果就是什么结果嘛，老师说这样的话不是论文，论文的话要問いを立てる、そして、問いを明らかにする。</p> <p>（はい、先生にそう聴かれて、わたしは、なぜ仮説が必要なのか、調査して結果が出ればって思ってた。それで、先生にそれは論文じゃないって、論文は）</p>
Q	<p>在之后做问卷的时候有没有注意这方面呢？ （調査したときにこの点について気をつけたりしましたか）</p>
F	<p>问卷本身好像没有什么特别的。我做问卷这方面并没有特别的想仮説，应该是在写论文的时候，应该有特意的在分析结果的时候，去注意这个结果有没有去回答我当初设立的那个问题。</p> <p>（調査ではとくになかったけど、あまり仮説のことを考えてなかったけど、論文を書くとき、結果を分析するとき、自分の立てた設問に答えてるかどうか、特に</p>

	気をつけた。)
Q	収集データ、協力者探しでどういうプロセスで、大変だったことは？
F	<p>当时在ゼミ上有读一些关于質問紙法的书, 最少要确保被调查者的人数是质问数的三倍到五倍, 根据我的情况的话, 我至少要确保 70—100 人的调查对象吧, 找这么多调查对象不是一件很容易的事情, 一方面利用自己的人际关系去找, 另一方面有拜托我身边的一些朋友, 同学、甚至是语言学校的老师, 去帮我去扩散这个问卷。然后, 甚至还用了比较笨的办法, 守株待兔, 一个是有去〇〇の交流会館去逮中国留学生, 还有一个是去〇〇大的, 不是有一栋楼嘛, 楼里边有一个公共的学习室, 去学习室去找留学生, 这些说实话都是笨办法, 但总算是找到了可用的 105 份的。</p> <p>(そのときゼミで質問紙法に関する本を読んで、その中で、調査人数は、質問項目数の 3 倍から 5 倍が最低限で、わたしの場合だと、少なくとも 70 から 100 人の調査対象が必要で、こんなにたくさんの調査対象を探すのは、簡単なことじゃないから、自分の人脈で探したり、周りの友だちとか、クラスメートとか、日本語学校の先生にお願いしたりして、質問紙を配布してもらった。あと、ちょっとバカな方法も、待ち伏せ、〇〇の交流会館で中国人留学生を捕まえたり、〇〇大学に言って、そこの公共スペースの学習室に言って、留学生を探したりして、実をいうと本当にバカな方法だったけど、ようやく 105 部を回収できた。)</p>
Q	<p>在这个过程中有什么收获嘛？</p> <p>(この過程では、何か学びましたか)</p>
F	<p>收获就是, 不记得是当时的感悟吧, 就是现在的感悟吧, 真的是一个成功的调查, 被调查者, 还有周围人的协力都是必不可少的, 研究不是一个人做出来的, 当然现在也会这么想。</p> <p>(収穫というか、そのときの悟り、今の悟りでもあるけど、調査を成功させるためには、調査協力者、周囲の協力も必要不可欠で、研究は一人ではできない。今もそう思ってる。)</p>
Q	<p>你是说周围的人和被调查者是在准备的过程中老师呀前辈们给的这些建议吗？</p> <p>(周囲の人と調査協力者というのは、準備する過程で、先生とか先輩たちがアドバイスをくれたこと?)</p>
F	<p>这只是讲的是调查的实施, 那在前期准备环节的话就更是这个样子了, 我应该有讲过我以为文科的研究是单打独斗性的, 但是真正的实施过程当中, 让我想到就是说周围人的帮助, 和周围人的协作, 是必不可少的。</p> <p>(これはただ調査を実施したときのことで、前半の準備の部分では、もっとこんな感じで、文系の研究は一人の戦いだと前に言ったことがあったと思うけど、でも、実際に調査を実施した過程の中で、本当に周りの人助けと協力が必要不可欠だ。)</p>



Q	<p>那在分析方面呢 (分析についてはどうですか。)</p>
F	<p>在分析这方面是一个重新学习的过程，因为分析方法对于当时的我来说是全新的，然后其中有一部分是前辈教给我的，○○分析の部分は先輩が教我的，之后的○○分析这个算是自己做的吧。 (分析の部分は、全く新しい学習の過程で、分析方法はそのときの私にとってすべてが新しく、その一部は先輩に教えてもらった。○○分析の部分は先輩が教えてくれて、そのあとの○○分析は自分がやった。)</p>
	<p>○○分析是自己做的，我记得下半年的时候又一次ゼミ是邀请○○大的老师们来，老师在听了我的发表后，就是说这样的分析可能还不太够，建议让我用一下○○分析，这个分析是什么，我当时连这个名词都没有听说过，所以就向○○老师借了一本书，去自学，到最后算是把这个分析方法拿下了吧，展示在论文当中。 (○○分析は自分でやった。2年生の後半に一回ゼミで○○大学の先生たちを呼んできて、わたしの発表を聞いた先生は、この分析だけでは足りない、○○分析をやってみたらとアドバイスをしてくれて、この分析は何か、そのときは、名前すら聞いたことがなかった。それで○○先生に本を借りて、独学で、最後はこの分析方法をマスターした。論文のなかに取り入れた。)</p>
	<p>然后还有一点我就是记得，当时在写的过程当中，应该还是ゼミ的影响了吧，ゼミ上介绍了一本书，这本书是前辈推荐的，叫○○ (本の名前)，○○ (本の名前)就讲到了研究的デザイン，其中刚好就是说有一个デザイン和我当时研究的相当于是完全吻合的，所以就是在写的过程中，我有将○○ (研究方法) 放到自己的论文当中。 (あともう一つよく覚えているのは、そのとき書いている途中で、結構ゼミの影響を受けた。ゼミである本の紹介があって、その本は先輩のおすすめで、○○という名前で、研究のデザインについて書かれてて、その中でちょうどわたしがやっていた研究と合う研究のデザインがあって、それで論文を書く中で、その○○を論文に取り入れた。)</p>
Q	<p>我记得说，在分析数据的时候，讲到发现自己有很多不会的地方，觉得学的很多东西，那在データ分析上有什么気づき吗。 (データ分析のとき、結構わからないことがあって、たくさんのことを学んだって言ってたけど、データ分析で何か気づきがありましたか。)</p>
F	<p>不断地去学习、去挑战一些新的东西，我甚至都觉得修士论文写完以后，总算是得到老师的表扬，我觉得老师可能表扬的不算论文本身内容有多好，应该有表扬我这种学习的精神吧，论文当中加入了很多当时对于自己来说是全新的东西，我想这种姿态应该又受到老师的表扬吧，应该是不停的去尝试新的东西、去吸收新的东西，这种姿势吧。我觉得我自己当时真的是努力了，这个我自己是认可的。</p>

	<p>(学び続ける、新しいことに挑戦する、修論を書き上げたあと、一応先生に褒められた。先生は論文の内容がどのくらいいいのかわかなくて、多分、この勉強する姿勢を褒めてたと思う。絶えず新しいことにチャレンジして、新しいことを吸収するという姿勢かなあ。そのときの自分は本当に努力した、それは自分でも自分を認める。)</p>
	<p>论文本身怎么样，我是觉得挺好的。我不知道别的老师这么想，我自己是觉得挺不错的，毕竟我也不能客观的去评判我自己的论文嘛，但是在这整个过程当中，我表现出来的这种努力的程度，我觉得我还是比较满意的。</p> <p>(論文本体はどうかは、自分はいいと思ってるけど、ほかの先生がどう思ってるかわからないけど、わたしは結構いいんじゃないと思ってる。客観的に自分の論文を評価することはできないから、でも、このプロセスでは、自分は努力したことは、比較的満足してる。)</p>
Q	<p>你觉得你都努力到哪里了？</p> <p>(どういうところで努力したと思いますか。)</p>
F	<p>虽然问题很多，从开始到最后，我有去面对这些问题，并且一个一个去解决，但是解决的过程中也不是凭借我一己之力能完成的嘛，借助了老师前辈的力量，但总是到最后解决了我当时所抱有的问题，我一直表现出了一直积极去学习新东西的一个状态，这种状态还是挺好的。</p> <p>(問題は多かったけど、でも、最初から最後までこの問題に真正面から向き合っ て、一つ一つ解決して行って、でも、この解決のプロセスは、決して一人の力 では完成できないもので、先生、先輩の力を借りて、ようやく最後には、自分の すべての問題を解決できた。わたしもずっと積極的に新しいことを学ぶような状態 で、この状態がよかった。)</p>
Q	<p>这算是你对你之前写论文的一个振り返り吧。</p> <p>(これはこれまで論文を書いてきことの振り返りですね。)</p>
F	<p>是的。</p> <p>(はい。)</p>