OUKA
The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	理工系研究所における日本語学習支援者養成プログラムの効果と今後の課題 ： 外国人研究者へのインタビューに基づく一考察
Author(s)	松岡, 里奈; Hong, Seong Min; 植原, 邦佳
Citation	大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究. 2026, 24, p. 33-52
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/104208
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

理工系研究所における日本語学習支援者養成プログラムの効果と今後の課題
―外国人研究者へのインタビューに基づく一考察―

An Exploratory Study of the Effects and Future Challenges of a Japanese Language Learning Supporter Training Program in a Science and Engineering Research Institute:
Based on an Interview with a Foreign Researcher

松岡　里奈・HONG Seong Min・植原　邦佳

【要旨】

大阪大学日本語日本文化教育センターは理工系Ｘ研究所の日本人教職員を対象にやさしい日本語を介して異文化間コミュニケーションをとる知識や技能を供与する日本語学習支援者養成プログラムを実施している。本研究は、その効果と現状のコミュニケーション課題を外国人研究者への調査から明らかにすることを目的に、外国人研究者１名への半構造化インタビューから得られた語りを質的に分析した。その結果、受講者とのコミュニケーションはやさしい日本語の技能と第二言語習得への理解や異文化理解の姿勢に支えられ、協調的対話と両者で歩み寄る関係構築ができるものとして肯定的に受け止められており、それは養成プログラムの効果だと考えられた。一方で、非調整日本語によるネガティブコミュニケーションも複数明らかになった。今後の養成プログラム開発では、好事例と負の事例を用いた実践的な演習の検討と、個人の学びにとどまらず研究所全体への波及が起こせる施策検討が課題である。

１．研究の背景

内閣官房教育未来創造会議（2023）は、2033年までに外国人留学生の受け入れ目標を40万人とし、優秀な留学生の獲得に向けた教育の国際化を掲げ、大学には「更なる徹底した国際化」（p.26）を求めており、それに応じて各大学は教職員の英語研修など（cf. 蒋ほか，2024；三宅，2023；高橋，2019など）国際化を支える環境整備を進めている。しかし、言語能力のうち英語能力だけが国際化に必要な要素なのだろうか。大阪大学日本語日本文化教育センター（以下、センター）は、2021年から学内の理工系Ｘ研究所（以下、Ｘ研究所）との連携事業の一環で、Ｘ研究所の日本人教員・事務系職員・技術系職員に対して、大学院留学生や外国人教員・研究員（以下、外国人研究者等）と「やさしい日本語」[1)]（cf. 庵，2013など、以下括弧を省く）を用いて異文化間コミュニケーションをする知識や技能を供与する、日本語学習支援者養成プログラム（以下、養成プログラム、詳細は２.で述べる）を開講してきた（cf. 松岡，2022）。その実践編修了者を対象に調査した松岡・植原（2024a）では、受講した日本人教職員自身が、このプログラムを受講したことを研究所の国際化推進を支える地盤作りに資するものとして意義づけていたこと、また、実践編修了者各自の変容や実践が国際化推進の原動力となりうるものとして認識されていたことが明らかにされた。これらの結果から国際化を推し進めようとするときに英語一辺倒となる風潮に対し、やさしい日本語の必要性が訴えられている。このように、日本人教職員自身の変容や実践の意義は明らかにされてきているが、そのコミュニケーションの相手となる外国人研究者等が、それらの変化に気づいているのか、またはどのように受け止めているのかについては、検討されてきていない。そこで本研究では、外国人研究者等

の視点から、日本人教職員の現状のコミュニケーションを捉え直していく。

2．理系研究機関における日本人教職員対象日本語学習支援者養成プログラムとは

本節では、1.で述べた日本人教職員が受講した養成プログラムについて必要な限り説明をしていく。特に基礎編および実践編についての詳細は、松岡（2022）と松岡・植原（2024a）を参照されたい。

2．1．養成プログラムの概要

養成プログラムについて改めて説明を述べる。養成プログラムは、X研究所の日本人教員・事務系職員・技術系職員を受講対象にして、外国人研究者等とのやさしい日本語による異文化間コミュニケーションを可能にすると同時に、業務内の関わり合いを通して外国人研究者等の日本語習得を支える知識や技能を供与することを目的としている。プログラムタイトルにある日本語学習支援者については、文化庁文化審議会国語分科会（2019，p.19）を参考に、「理系留学生の日本語学習を支援し、日本語の習得を促進する者」と定義している。X研究所では同じくセンターが理系外国人研究者等を対象にしたブレンデッド型日本語学習コース（藤平，2022；2023；笹川・藤平，2025）を提供しており、日本語学習経験を持つ外国人研究者等が日に日に増していく状況にある。そのため、彼らの日本語習得を、養成プログラムを受講した日本人教職員が研究所の日常の中で支え、両者が歩み寄ることで、他の研究機関にはないよりよい研究環境が構築されると考えられる。

養成プログラムは、基礎編・実践編・発展編で構成されている。基礎編および実践編は、約15分の授業動画視聴と90分の同期型ワークショップで構成されたブレンデッド型で構成し、各クールが約1か月で終了し、約3か月で終了できるプログラムとした。発展編は、実践編の修了者を対象に1年に1度開催する90分同期型ワークショップである。基礎編・実践編は2021年度と2022年度に開講し、その修了者を対象にした発展編を2024年度以降、開講し続けている状況にある。

2．2．養成プログラムのカリキュラム内容と実施状況

養成プログラムの基礎編・実践編はともに、第1クール言語編「やさしい日本語」、第2クール文化編「異文化理解・異文化間コミュニケーション」、第3クール日本語教育編「日本語学習支援」という三本の柱で構成した。コミュニケーションには、言語能力の側面と異文化理解の姿勢や異文化間コミュニケーションの技術が必要であることは想像に難くないだろう。養成プログラムではここに「日本語学習支援」を加えることによって、日本語教師とは違い日常的に彼らと接する日本人が知識や技術を持って外国人研究者等の日本語学習動機の維持や日本語能力の向上を支えられるようになることを目指した。そのようにすることで、外国人研究者等の日本語学習動機の維持や能力向上の助けとなり、彼らとより豊かな日本語コミュニケーションができるようになるだろう。基礎編および実践編の実施内容は表1の通りである。

表１　基礎編・実践編の各回タイトル一覧（cf. 松岡. 2022）

	基礎編	実践編
第１クール言語編：やさしい日本語		
1.1	話し言葉のやさしい日本語特徴分析	話し言葉のやさしい日本語＋α
2.1	書き言葉のやさしい日本語特徴分析	情報やり場面・情報とり場面
3.1	やさしい日本語の作り方入門	情報とり場面FB・書き言葉編復習
4.1	やさしい日本語実践	ポスター書き換え実践
第２クール文化編：異文化理解・異文化間コミュニケーション		
1.1	異文化間能力・異文化摩擦	アクティブリスニング
2.1	世界における「日本」とは	オープンエンドの質問
3.1	カルチャーショック・異文化適応	わたし文
4.1	異文化を「理解」する・D.I.E.分析	アサーティブコミュニケーション実践
第３クール支援編：日本語学習支援		
1.1	初級の日本語とは	学習者の誤用の種類
2.1	日本語についての質問を理解する	日本語学習教材
3.1	日本語学習のつまずきやすいポイント	日本語学習相談
4.1	第二言語習得理論・学習動機を下げないフィードバック	現場で使用できる日本語学習支援教材作成

表２　基礎編・実践編修了者数

	基礎編	実践編
修了者数（2021年度・2022年度合計）	30	22
2025年度在籍者数	23	17

表２の通り、基礎編の修了者は30名で、これはＸ研究所の日本人教職員全体の約40％（2022年度時点）になる。続く実践編は22名が修了し、2025年度にはその内17名が在職している。

続いて、発展編について説明を加える。発展編は、実践編の修了者を対象にした、年に１回90分の同期型ワークショップ形式で行われるものである。やさしい日本語による異文化間コミュニケーションの良い見本となり、周囲の日本人に気づきを促せるようになるということを目標とし、毎年異なった研修を通して、達成を目指していくこととした。2024年度は発展編Ⅰ「ケースを知り、考える―留学生や外国人研究者と共に生きる私たちができること―」と題し、第一著者の同僚である外国人研究者等２名（ヨーロッパ出身、アジア出身）を招聘し、受講者が外国人の日本生活の苦労を知り、今後の自らの姿勢や自分ができることについて考えるワークショップを行った。2025年度は、発展編Ⅱ「〈やさしい日本語〉実践者としての再出発―やさしい輪を広げる第一歩―」と題し、複言語・複文化の視点から自分・他者を捉え直せるワークを実施し、加えてやさしい日本語を意識的に使う会話実践を行った。2024年度の発展編Ⅰ参加者は９名（教員６、技術系職員２名、事務系職員１名）、2025年度の発展編Ⅱ参加者は８名（教員５名、技術系職員２名、事務系職員１名）であった。

また、2025年度には技術系職員に特化した内容に改変された同様の研修[2)]（松岡，2025）が開

講され、X研究所の技術部所属の技術系職員のうち、養成プログラムをまだ受講していなかった者が全員受講した（基礎編4名・実践編3名）。これにより、今後の発展編の対象者は、表2の養成プログラム実践編修了者17名と、技術系職員対象研修の実践編修了者3名となる見込みである。

3．研究の目的

以上で確認してきた通り、X研究所の日本人教職員は養成プログラムに継続して参加し、よりよい研究環境の構築に向けたコミュニケーション改善に意欲的に取り組んでいる。そこで本研究では、養成プログラムの効果を、これまで明らかにされてこなかった外国人研究者等の視点から確認し、今後の養成プログラムのさらなる開発を目指したい。加えてその開発に向けてさらに必要となるのは、現状のコミュニケーション課題である。そこで、本研究では外国人研究者等の視点から見た日本人のコミュニケーション課題についても明らかにしていくこととした。そこで、以下の研究課題を設定する。

①外国人研究者等は、養成プログラム受講者とのコミュニケーションをどのように受け止めているのか。
②外国人研究者等は、日本人との関わり合いの中で、どういったコミュニケーションをどのようにネガティブに捉えているのか。

なお、これ以降、「受講者」と記す場合には、養成プログラム基礎編のみを修了した受講者から、実践編を修了し発展編対象者でもある日本人教職員の受講経験者全体のことを指す。また、研究課題②を進めるにあたって、以降から外国人研究者等にとって、悲しい・寂しい・苦しい・もどかしいなどの否定的な気持ちになるコミュニケーションのことを総称して「ネガティブコミュニケーション」と呼ぶ。

4．先行研究

本節では先行研究を確認するが、養成プログラムのようにやさしい日本語と異文化理解・異文化間コミュニケーションを統合させた研修は管見の限り見当たらないため、4.1.ではそれぞれに特化した研修の効果に絞って確認し、本研究の意義を述べる。4.2.では外国人視点に立った日本人とのネガティブコミュニケーションの先行研究を概観し、本研究の必要性を述べる。

4．1．やさしい日本語や異文化間コミュニケーション研修の効果に関わる先行研究

先行研究では、日本人対象のやさしい日本語や異文化間コミュニケーション研修の効果を明らかにするために行われる研究は、受講した本人を調査対象にしたものに限られる。

例えば、市役所職員を対象にしたやさしい日本語研修について述べた伊藤ほか（2021）や、家庭教育推進員を対象にしたやさしい日本語研修について述べた長谷川ほか（2024）などが報告しているのは、受講者自身の受け止めで、地方行政公務員対象の異文化間能力を育む研修について報告した飯田（2019）や、大学の事務系職員の異文化理解の促進と英語能力を含むコミュニケーション能力の向上を目的にしたオーストラリアでの研修プログラムの実施意義や効

果について述べた山本（2012）なども同様である。以上のいずれも、現場の不特定多数の外国人利用者とコミュニケーションを行う職種を対象にしたもののため、外国人利用者側に評価を求めるのは現実的に難しいからだとも言えるが、外国人側にとって結果的にどのような影響があるのかについては明らかになっていない。

また、親松（2025）は一企業内で外国人社員はやさしい英語を学び、日本人社員はやさしい日本語を学ぶ「やさしいコミュニケーション」を提唱した実践とその企業の言語戦略についての考えを報告したものである。同じ組織内の両者にそれぞれ研修が行われていること自体は、2.1. で説明したX研究所での歩み寄りの考えと同様だが、日本人側に提供されているのはやさしい日本語の言語面に特化した研修であり、養成プログラムとは内容面に差がある。加えて、日本人側の「やさしいコミュニケーション」について、外国人側にその効果についての調査はなされていないため、先に挙げた先行研究と同様に外国人側からの意見は不明なままである。

しかし、研修を離れて、やさしい日本語に対する外国人側からの評価について先行研究を概観すると、医療現場におけるコミュニケーションに注目した李ほか（2024）において、外国人側の受け止めに関する知見が示されている。まず李ほかでは、日本の医療機関を利用したことのある日本語非母語話者に対してオンラインアンケートを行い、医療者側がやさしい日本語を用いた診療を行うことによって患者満足度が高まっていたことが明らかにされ、外国人診療の質を上げるためにやさしい日本語の使用は有効な手段だとされていることから、やさしい日本語は外国人に対して有効に機能することを示した一研究だと言える。そして特に、日本語が少し使える程度の患者群に医療者がやさしい日本語を使用すると満足度が高かったことが報告されている。これより本稿では、やさしい日本語を用いたコミュニケーションを外国人側がどのように捉えているのかを見るためには、日本語が少し使える程度の外国人を対象にすることが妥当だろうと考えた。

以上のとおり、日本人を対象とした研修の効果を外国人側から検証する研究は管見の限り見当たらないが、それは研修受講者と外国人が同一組織に属し、どちらに対しても調査を行うことが可能な環境が限られるという調査上の制約があるからだと考えられる。したがって、日本人対象のやさしい日本語や異文化間コミュニケーションの研修効果を、これまで十分に検討されてこなかった外国人研究者等の視点から明らかにすることには一定の意義があると言えよう。

4．2．外国人視点に立った日本人とのネガティブコミュニケーションに関わる先行研究

これまで、理系研究機関の外国人研究者等にとっての同一組織の日本人教職員とのネガティブコミュニケーションに焦点を当てて明らかにした研究は管見の限りないが、ソーヤー（2010）、重田（2008）、村岡（2003）、小泉（2021）、生天目ほか（2024）などには留学生と同じ研究室に所属する日本人学生との関係におけるネガティブコミュニケーションの例が挙がっている。

まず、ソーヤー（2010）では研究室内の留学生と日本人学生がそれぞれの装置使用の信条・正義に則り、対立していたことが描かれている。重田（2008）では、調査対象の留学生が自分の方が年上にも関わらず日本人学生に先輩だと見なされていないことに否定的な感情があったことが述べられている。村岡（2003）では、高度な日本語能力がない大学院生は共通して、研究室内の研究会ではトピックが理解できても詳細が把握できず、発表後の質疑応答やディスカッションがわかりくい、質問もできないなどという意見があったことが述べられている。ま

た、多様な場面での待遇表現の使い分けが求められることが日本語コミュニケーションでの困難だと挙げられていた。小泉（2021）では対象留学生が同じ研究室の日本人学生との雑談や交流は時間の無駄と捉えていると述べ、留学生側からのコミュニケーションが起きない論理について触れられている。生天目ほか（2024）では、留学生は研究室内では皆が研究に集中しているため声がかけづらい状況にあるということや、日本語で会話をしたときの伝えきれないもどかしさや聞き取れなかった時の緊張感があることが挙げられ、言語調整が乏しい日本人が高度な日本語を自分に使ってくるときの不満も描かれている。以上のように先行研究では具体例が挙げられているのみで、外国人側にどのように意味づけられているかは十分に明らかになっていない。また、主に研究室内の留学生と日本人学生（一部日本人教員も調査対象に含まれている）の関係性に主眼が置かれているのだが、果たしてひとりの研究者が研究を遂行するにあたって大切な関係性は、研究室内の学生同士の関係性だけなのだろうか。本研究では、研究者が滞りなく研究ができるように支える事務系職員や、研究者がよりよい実験・研究成果が出せるように支える技術系職員とのコミュニケーションも重要であると捉えている。なぜなら、実際に、松岡（2023；2025）や松岡・植原（2024a；2024b）では事務系職員も技術系職員も外国人研究者等とのコミュニケーションに関心を持ち、業務上のコミュニケーション相手として認めて、試行錯誤しているからである。

したがって、本研究はまだ先行研究で明らかになっていない、教職員を含めた日本人とのネガティブコミュニケーションにも注目し、今後の養成プログラムの開発につなげていきたい。

5．調査概要

本研究では、日本人教職員とのコミュニケーションを外国人研究者等がどのように受け止めているのか、また、日本人のどのようなコミュニケーションがネガティブに捉えられているのかを明らかにするにあたり、質的調査を採用した。これは、日本人教職員とのコミュニケーションを評価するための尺度を設定するだけの十分な先行知見がないことから、まずは当事者の語りから、コミュニケーション経験とその意味づけを明らかにする必要があると考えたためである。本節では本研究で行った調査の概要について説明する。

5．1．調査方法

調査にあたり、外国人研究者等から日本人とのコミュニケーション経験や認識を引き出すためには、日本人であり、養成プログラム開発・実施者である第一著者が調査を行う体制では、調査の妥当性に欠ける恐れがあると考えた。そこで、外国人研究者の当事者でもある第二著者を調査者とすることで、妥当性の担保に努めた。調査方法は、あらかじめ設定した聴取項目を踏まえつつ、それ以外については自由な語りを引き出すため、半構造化インタビューを採用した。用意していた調査項目は、①基本情報（出身や研究所所属年数、運用可能言語、所内で使用する言語、所内でコミュニケーションする相手）、②養成プログラム受講者とのコミュニケーション（非受講者との差異）、③日本人教職員とのコミュニケーション（嬉しかったこと・悲しかったこと）、④研究所生活と今後の期待（研究所の居心地、研究所への期待と日本人教職員への要望）で、それ以外は自由に語ってもらった。

調査時期は2025年７月～８月で、第二著者と調査協力者が都合を合わせ、約30分～１時間30

分の調査を行った。調査開始にあたり、第二著者が調査協力の同意書を用いて研究目的や研究方法、調査にはいつでも辞退可能なこと、個人情報の取り扱いと守秘などについて説明をした。そして協力の確認をし、サインを得てから、録音を開始した。調査で使用する言語は、調査者と協力者が相談の上、両者が使用しやすい言語で行った。

5．2．調査協力者

調査対象者の選定は、研究所に所属して半年以上であること、英語圏出身者と非英語圏出身者の割合のバランスをとること、日本語能力の偏りが出ないようにすること（ただし、選定の際の日本語能力の評価は所内での他者からの認識に基づく）、そして、すでに第二著者とのラポールが形成されており個人的な経験や認識を語りやすい関係性であることを基準とした。

対象者への調査協力依頼にあたり、所内の国際化を担うチーム長の教員の協力のもと、各対象者の所属研究室の長である教員に対し、対象者の調査協力の可否について事前に確認をとった。これにより、対象者が安心して調査協力に応じられる環境を整えた。

5．3．調査結果：基本情報

表 3 に調査より明らかとなった、協力者の基本情報をまとめた。その内日本語能力は、日本語能力試験（JLPT）経験者については申告通りだが、そのほかは自己評価および日本語学習歴を記載した。その日本語学習歴のうち「Starter Level」としたものは藤平（2022等）が同研究所内で開講している理系日本語プログラムのことで、「初級コース」というのはその他機関での受講を意味する。また、研究所内使用言語も調査の中での本人の発言をもとに記載した。なお、本稿では個人の特定を避けるため、協力者の国籍や母語、職種詳細の記載は避けている。

表 3　調査協力者の言語背景情報

協力者	出身圏	JLPT	日本語学習歴	所内使用言語
Aさん	英語圏	N3取得	不明	英語と日本語（日本語使用意欲が高く、相手が話しかけてくる言語で対話言語を決定する）
Bさん	英語圏	N3 ～ N2程度	初級コース受講	日本語はできるが、誤解を招かないよう英語使用を重視
Cさん	非英語圏	－	初級コース受講	英語
Dさん	非英語圏	－	Starter Level受講	英語
Eさん	非英語圏	－	Starter Level受講	英語と日本語 （日本語習得意欲は高い）

調査より、Aさんは「私は、相手がどの言語で話しかけてくるかに合わせる傾向があります。」と、言語選択の基準を相手の選択に置き、他の協力者と比べるとAさんが最も日本語の使用意欲が高く、日本人と日本語でコミュニケーションする機会が多いことがわかった。

6．分析方法

分析にあたり、得られたデータを使用された言語での文字化、それを日本語に翻訳するよう文字化・翻訳協力者に依頼し、全てのデータを日本語に置き換えた。

そして、5.3. の調査結果を踏まえ分析対象者をAさんに設定した。その理由は、李ほか（2024）において、日本語が少し運用可能な外国人に対してやさしい日本語の効果がより明確に示されていたことを参考にし、本稿においても、日本語を中級レベル程度で運用でき、かつ日本語使用意欲の高い協力者を対象とすることが妥当であると判断したためである。

分析方法には、比較的小規模の質的データの分析にも有効であるとされているSCAT（Steps for Coding and Theorization, 大谷, 2008；2011；2019）という質的分析手法を採用した。データのうち、受講者とのコミュニケーションとネガティブコミュニケーションに関わる部分を抽出し、次の手順で分析した。まず、＜1＞着目すべき語句の書き出し、＜2＞それをデータ外の語句で言い換え、＜3＞それを説明する語句に言い換え、＜4＞テーマ・構成概念の記入をするという 4 ステップのコーディング手続きを踏んだ。次に＜5＞分析の過程で得た疑問や追求すべき課題を疑問・課題に記入し、＜6＞＜4＞で得たものを研究課題に分けてつなぎあわせて再文脈化した「ストーリー・ライン」を作成した。本来であればそれを断片化し「理論記述」をするものであるが、大谷（2008）がSCATを小規模データに適用する場合には対象についての記述的な理解を得ることを目的に理論記述は不要と述べていることから本稿でもそれに則った。＜7＞最後に、妥当性を高めるために、第三著者による視点を加え、全体の修正を行った。表 4 に分析の過程の一部を示した。

表 4　SCATによる分析例

発話番号	語り	着目すべき語句の書き出し	データ外の語句で言い換え	説明する語句で言い換え	テーマ・構成概念
A147（2）	私が理解できなくて質問しても、彼女はすぐに英語に切り替えたりはしません。	理解できなくて質問／すぐに英語に切り替えたりしません	意味確認／英語使用の非選択	意味確認をしても英語に切り替えないやさしさ	英語に依存しない対応への感謝
A147（3）	彼女は日本語で別の表現に言い換えて説明しようとしてくれて、それがとてもありがたいです。それは私の日本語学習にとても役立ちます。	別の表現に言い換えて説明しよう／とてもありがたい／日本語学習にとても役立ちます	言葉の置き換え／感謝／日本語習得	日本語習得に役立つ相手の日本語調整	日本語習得促進につながる言語調整行為

7．分析結果

本節では、Aさんのインタビュー結果をもとに、分析で得られたストーリー・ラインの説明をする。受講者とのコミュニケーションのストーリー・ラインを7.1. で説明し、非受講者および不特定多数の日本人とのネガティブコミュニケーションのストーリー・ラインを7.2. で説明する。なお、分析の過程では「やさしい日本語」と自然な日本語の対比が浮かび上がるよう、「やさしい日本語」のことを「調整日本語」と呼び、その他の一般的に使用される日本語のことを「非調整日本語」と呼んで分析を行った。また、養成プログラムの受講者に対して、他の日

本人のことを「非受講者」とした。そして、SCATによって得られたテーマ・構成概念を【　】、実際の発話は「　」、会話データは点線の枠、インタビュアーの第二著者を＊、調査協力者をAで示した。なお紙幅の都合上、注目すべきテーマ・構成概念に限ってストーリー・ラインの説明をする。

7．1．受講者とのコミュニケーション

調査では、Aさんに受講者一覧を見せて、受講者たちとのコミュニケーションについて質問を投げかけ、語ってもらった。分析によって得られたストーリー・ラインは、受講者の技能への評価、受講者の姿勢への評価、そして、養成プログラムへの評価に分けることができた。

7．1．1．受講者の技能への評価

Aさんは受講者一覧を見ながら、非受講者との違いについてこのように答えた。

＊84：例えば、○○先生、○○先生、・・・○○先生などはこの講座を受けました。その講座を受けた教職員、○○さんのような、この人たちと日本語で話すとき、何か違いを感じますか？
A85：はい。
＊86：どんな違いがありますか？
A87：**彼らはゆっくり話し、わかりやすい語彙を使ってくれたり、言い換えたりします。私が理解できなければ、言い方を変えてくれます。**
＊88：そして・・・
A89：**彼らはあわせてくれる。**ははは

Aさんは、受講者と非受講者との日本語コミュニケーションの違いについて明確に違いがあるとし、その違いについて速度調整、わかりやすい語彙変換などを挙げ、【種々の技法による日本語調整】（A87）に気づきを得ていたことがわかる。

また、Aさんからも日本人教職員に日本語で話しかけることがある。

A147（1）：○○さんの場合、（わたしが）「お盆は何をしますか？」と聞くと、彼女は私のレベルに合わせて分かりやすい言葉で答えてくれます。
A147（2）：**私が理解できなくて質問しても、彼女はすぐに英語に切り替えたりはしません。**
A147（3）：**彼女は日本語で別の表現に言い換えて説明しようとしてくれて、それがとてもありがたいです。それは私の日本語学習にとても役立ちます。**

Aさんは、受講者との日本語会話で意味が解釈できず質問を返した際に、受講者がする【英語に依存しない対応への感謝】（A147（2））をし、受講者がするやさしい日本語によるコミュニケーションを【日本語習得促進につながる言語調整行為】（A147（3））だと評価している。

また、受講者との日本語会話が停止しないことも肯定的に捉えている。

A207：はい。他の人と話していると、相手が「この人は（日本語が）理解できない」と思った瞬間に会話が止まってしまうことがあります。

＊208：ああ。

A209（1）：でも、**○○さんや○○さんは、やさしい日本語を使い続けてくれます。ははは。会話が止まったり、翻訳に頼ったりするのではなく、進展させてくれます**。

A209（2）：簡単な日本語であっても、**粘り強く会話を続ける方がずっと良い**です。

Aさんには、日本語会話を始めたらできるだけ日本語使用を続けて行きたい【日本語会話における日本語使用継続願望】（A209（2））がある。そのため、受講者が英語翻訳に頼らず、日本語の言い換えに挑戦をし続けていることに対し、【翻訳回避をした日本語対話保持努力への賛辞】（A209（1））をしている。特にA147（1）とA209（1）で名指しされている受講者たちが優秀な英語能力を持っていることは所内では周知の事実で、Aさんも知っているはずである。彼らが英語に切り替える能力を持っていても英語を選択しなかったからこそ、彼らのとったその言語選択を特に称賛しているのだと言える。

また、非受講者とのコミュニケーションの違いから、受講者のコミュニケーション技法を感じとり、このようにも言う。

＊164：ははは。うんうん。おそらく、何をどう変えるかを学ぶことは、コミュニケーションを向上させるうえで非常に重要ですね。

A165：私もそう思います。何かを言って相手が理解できなかった場合、同じ言い方を繰り返しても理解されない可能性が高いです。ゆっくり話せば理解されるかもしれませんが、三度も聞き返されるようなら、言い換えたり文の構造を変えた方がいいです。**それは自然にできることではなく、意識して努力する必要があると思います**。

Aさんは、受講者が養成プログラムで学んだ内容を熟知しているわけではない（X研究所内ですべての内容を全員に公開しているわけではない）。しかし、受講者とのコミュニケーション経験から、受講者が言葉の言い換えや文構造の単純化をしていることは養成プログラムでの学びの成果だと考え、誰にでも簡単にできる技能ではないとし、【修得努力が必要な調整日本語の技能】（A165）を受講者は持ち得ていることを認識しているのだ。

そして、最後に互いに支え合って進める日本語会話についてこう語った。

A205（2）：**彼らは私に（日本語の）挑戦させてくれますし、彼らの日本語（やさしい日本語）にチャレンジしようとしています**。

Aさんは受講者と日本語で会話を進めることを、両者が共に挑戦をしている場だと捉え、ここから【互いの成長につながる有機的な日本語会話】（A205（2））が得られた。

以上のテーマ・構成概念と、その他のテーマ・構成概念を紡いでできた技能の評価のストーリー・ラインは以下である。

＜受講者の技能への評価のストーリー・ライン＞
受講者は、【種々の技法による日本語調整】をし、【相手に適した理解可能な調整日本語技術】で会話をする。その会話には【日本語調整技能がもたらす心理的安全性】があり、そのことが、受講者に対する【英語に依存しない対応への感謝】につながっている。必要に応じて【理解支援としての英語による補助説明の許容】はしているが、【日本語会話における日本語使用継続願望】があるため、受講者に対して【理解困難場面での英語非選択への賛辞】と【翻訳回避をした日本語対話保持努力への賛辞】をしている。その行為は、【日本語習得促進につながる言語調整行為】で、【修得努力が必要な調整日本語の技能】を獲得していると考えている。そのため、受講者との会話は【互いの成長につながる有機的な日本語会話】だと位置づけている。

7．1．2．受講者の姿勢への評価

Aさんは受講者の技能のほかに姿勢についても言及した。

A203：はい、○○さんや○○さんとは、食事に行ったりするなど、別の場面でも交流することがあります。**彼らにとって、簡単な日本語で話すのは退屈かもしれないと思います。でも、それでも彼らはやさしい日本語を保ってくれます**。
＊204：うんうん。
A205（1）：**自分の日本語力が高くないために、すごく単純で退屈な質問をしているように感じることもあります。でも、彼らは退屈そうでも、嫌そうでもありません**。
・・・
A273（1）：でも、基本的には皆さんとても親切で、**その講座を受けた人なら、言語の壁に関する課題を理解してくれています**。

Aさんは、受講者と研究所外でも交流機会がある。そのような場面でも日本語による会話をしているが、やさしい日本語で行われる会話は日本人にとって面白みのないものなのではないかと心配しているようだ。特に名指しされている2名（受講者）は英語能力を持っているため、Aさんが心配するのも無理はない。しかしその2名が自然とやさしい日本語による会話を続けてくれていることから【調整日本語会話を厭わない姿勢】（A203）を感じている。Aさんは自分の日本語能力の低さから自分が日本語会話で行う質問は日本人にとって「単純で退屈な質問」なのではないか不安に思うが、【調整日本語使用者の受容的態度による無用な心配への気づき】（A205（1））を得ている。そしてそのような受講者のやさしさの裏には、【第二言語習得の苦労の理解】（A273（1））があることに気づいている。

以上のテーマ・構成概念を紡いだ受講者の姿勢に関するストーリー・ラインは以下となった。

＜受講者の姿勢への評価のストーリー・ライン＞
受講者には【第二言語習得の苦労の理解】があるため、【調整日本語使用者の受容的態度による無用な心配への気づき】があり、【調整日本語会話を厭わない姿勢】を感じている。

7．1．3．養成プログラムの評価

調査では、養成プログラム基礎編・実践編第3クールの日本語学習支援編での学びを生かして、受講者が実践を試みているのかを探った。

＊166：（略）話題を少し変えて、今までは日本人とのコミュニケーションについて話してきましたが、日本語学習について、彼らからアドバイスをもらったことはありますか？
A167：日本語の学習に関するアドバイスですか？これらの人たちからですか？
＊168：うんうん。
A169：うんうん。つまり、この講座を受けた人たちのことですか？はい、**ないと思います**。
＊170：わかりました。
A171：でも、**それはおそらく、私が日本に来てから独学や授業で日本語を学んできたからだと思います。つまり、私がすでに学習方法を持っているとわかっているのかもしれません**。でも、たとえばおすすめがあるか聞けば、何か提案してくれるかもしれません。

Aさんは、自分が日本語既習であることから【高い日本語能力評価による学習支援享受の制限】（A169）があるとし、養成プログラム受講者たちは少なくともAさんに対しては学習支援の態勢をとっていないことがわかった。

そして、インタビューの最後に、Aさんはこのように語った。

A273（1）：でも、基本的には皆さんとても親切で、その講座を受けた人なら、言語の壁に関する課題を理解してくれています。
A273（2）：その講座を受けていない人の多くは、日本語を母語としない人が話そうとするのがどれだけ大変か、理解していないことが多いです。だから、彼らが普通に話そうとして、こちらがうまく会話できないときは、もどかしく感じます（ははは）。
A273（3）：そういうわけで**その講座は有益だと思います。協力的な会話ができて、関係性も築けるようになりますから**。

Aさんは、養成プログラム受講者とのコミュニケーションを通して、相互に助け合う対話が可能な関係構築が進む点をプログラムの効果として捉えている。このことから、養成プログラムを【協調的対話と相互関係構築が可能になるプログラム】（A273（3））だと評価している。

以上のテーマ・構成概念を紡いだ養成プログラムに関するストーリー・ラインは以下となった。

＜養成プログラムの評価のストーリー・ライン＞
【高い日本語能力評価による学習支援享受の制限】の認識はあるが、それを踏まえた上でも養成プログラムは【協調的対話と相互関係構築が可能になるプログラム】だと評価する。

7．2．研究所内日本人とのネガティブコミュニケーション

インタビューの中では、調査項目として用意していた日本人教職員との悲しかったコミュニケーションのほかに、受講者に対する評価の際に非受講者が引き合いに出されるなどして、度々日本人とのネガティブコミュニケーションへの言及があった。本節では7.2.1.で非受講者と

のネガティブコミュニケーションを取り上げ、7.2.2. ではAさんが特定せずに述べた日本人とのネガティブコミュニケーションに分けて、ストーリー・ラインを説明する。

7．2．1．非受講者とのネガティブコミュニケーション

Aさんは、非受講者との関わり合いで日本語を使用する際に、「その人たちとも日本語で話しますが、やはり難しいこともあります。」（A47）と、【非調整日本語が引き起こす対話困難】があるとした。そしてAさんは基本的には親切な人が多いと語りつつも、コミュニケーションの難しさについてはこのように語っている。

A273（1）：でも、基本的には皆さんとても親切で、**その講座を受けた人なら、言語の壁に関する課題を理解してくれています**。
A273（2）：**その講座を受けていない人の多くは、日本語を母語としない人が話そうとするのがどれだけ大変か、理解していないことが多い**です。だから、彼らが普通に話そうとして、こちらが**うまく会話できないときは、もどかしく感じます**。ははは。

Aさんは受講者が「言語の壁」の理解をしていることと比較して、非受講者は非母語話者の日本語習得の苦労を知らないことから、【第二言語習得の苦労の未理解による会話不成立の歯がゆさ】（A273（2））があるという。この点は生天目ほか（2024）に出てきたもどかしさや緊張感の事例と類似する。

また、受講者と比較して、非受講者とのコミュニケーションについての心象を語った。

＊152：つまり、他の日本人にも○○さん（受講者）のように話してほしいですか？
A153（1）：もちろんです。当然です。**自然なスピードで高度な日本語を話されると、ちょっと怖く感じることもあります**。
A153（2）：**自然な日本語を使われると、意味を誤解しやすい**です。
A153（3）：**うまく返せないと、相手の気分を害してしまうかもしれない**し、
A154（4）：**自分が無能に見られると感じます**。

Aさんは、受講者が使用する調整日本語と比較して、【非調整日本語で話されることによるひるみ】があるという。また、「自然な日本語」は【意味理解の不安定さ】（A153（2））があり、このような会話では【発話の失敗が招く関係性の緊張の不安】（A153（3））だけでなく、【表現のつまずきが個人の能力評価につながる危惧】（A154（4））をして、不安が尽きないと感じるようだ。

また、受講者と対比したネガティブコミュニケーション経験をこうも語る。

A205(3)：そして、（受講者は）私が理解できなくても、すぐに英語に切り替えたりしません。
＊206：それはいいですね。
A207：はい。**他の人と話していると、相手が「この人は（日本語が）理解できない」と思った瞬間に会話が止まってしまうことがあります**。

Aさんは受講者との会話では自分が日本語に行き詰ったときに受講者は英語に切り替えようとしないことを肯定的に評価する一方で、他の日本人はAさんが日本語理解力の限界に達したと捉えられてしまったら会話が止まり【日本語能力限界判断による対話の断絶】（A207）があるという。

さらに、電話コミュニケーションの難しさも語った。

A53（1）:（略）（事務と）電話でやり取りすることもあります。彼らが私の研究室に電話をかけてきます。**電話だと表情やジェスチャーがないので、とても難しいこともあります**。
A53（2）：**電話ではかなり早口で話す**ことがあります。
＊54：それで、電話だと話すスピードが速くなるとおっしゃっていましたね。
A55（1）：はい、そう思います。彼らは自然に日本語で対応します。
A55（2）：**おそらく、私が日本語の自然なスピードについていけると思っているのでしょうが、時々難しい**です。

電話によるコミュニケーションは、相手の表情やジェスチャーが見えないためそこから意味を汲み取ることができず【音声情報に依存する高度なコミュニケーションの理解困難】（A53（1））があるという。非受講者は、対面で接する以上に調整意識が下がり、【非対面による話し方コントロールの弱まりによる配慮の後退化】（A53（2））があるという。そして、非受講者は非対面コミュニケーションの難しさを知らないことに加え、Aさんの日本語能力を実際よりも高く評価し【状況差を考慮しない理解能力の想定への困惑】（A55（2））があるという。

また、養成プログラムは日本人教職員対象のもののため、日本人の非受講者というと研究所内の日本人学生たちも含まれる。その学生たちとの日本語コミュニケーションについてはこう語られた。

A159：学生？**学生はまた別の難しさがあります。とてもカジュアルな日本語を使うから**です。
＊160：うんうん。
A161：とても砕けた言い方で、しかも話すスピードが速いです。
＊162：うん、そうですね。
A163：**彼らは自分の話すスピードを意識しておらず、こちらが理解できなくても、そのまま同じことを繰り返すだけ**です。ははは

学生たちとは世代差がある上に、若者特有のことばをそのまま無意識にAさんにも適用するため【非共有の言語文化が妨げる日本語理解困難】（A159）があり、そして彼らも非受講者であるため調整技術を持っておらず【言い換えや再構成を伴わない日本語の理解の苦難】（A163）があるという。

以上のテーマ・構成概念を紡いだ非受講者とのネガティブコミュニケーションに関するストーリー・ラインは以下となった。

＜非受講者とのネガティブコミュニケーションのストーリー・ライン＞
非受講者との会話では、【非調整日本語が引き起こす対話困難】があり、【第二言語習得の苦労の未理解による会話不成立の歯がゆさ】がある。会話の際には、【意味理解の不安定さ】

と【非調整日本語で話されることによるひるみ】が発生することがあり、【日本語能力限界判断による対話の断絶】の経験もある。そのような状態で成す返事には、【発話の失敗が招く関係性の緊張の不安】がつきまとい、【表現のつまずきが個人の能力評価につながる危惧】をしている。また、電話コミュニケーションには【非対面による話し方コントロールの弱まりによる配慮の後退化】のため【音声情報に依存する高度なコミュニケーションの理解困難】があり、【状況差を考慮しない理解能力の想定への困惑】をしている。さらに若い日本人との会話では、【非共有の言語文化が妨げる日本語理解困難】と、【言い換えや再構成を伴わない日本語の理解の苦難】がある。

7．2．2．非受講者に限らない日本人とのネガティブコミュニケーション

ここでは、Aさんが特定せずに述べた日本人とのネガティブコミュニケーションについて取り上げる。AさんはX研究所内では相手が自分に対して選択した言語に合わせて使用言語を変え、それが日本語であれば積極的に日本語を使用する人である。しかし、そのAさんでも日本語使用意欲を減退させた経験があるという。

＊212：じゃあ、次の質問。日本人の教職員や事務、技術職員とやり取りした際に、悲しかったり、孤独を感じた経験はありますか？
A213（1）：孤独に感じたようなこととか？「混乱した」という方が近いかもしれません。**Google翻訳やスマホで単語を調べなければならない状況になると、自信を失って日本語を使いたくなくなることがあります**。
A213（2）：**会話の意味が分からないと気づいた瞬間、英語に切り替えたくなります**。
＊214：うんうん。
A215：**誰かと関係を築こうとしているときに、相手が理解できないレベルの日本語を話していると、それが関係性の壁**のように感じられます。

Aさんがネガティブコミュニケーションとしてすぐに挙げたのは、日本語会話で翻訳や辞書ツールの使用に追い込まれた経験であった。そういう状況になると【補助依存状況がもたらす日本語使用の心理的萎縮】（A213(1)）をし、【日本語理解不安に起因する英語使用衝動】（A213(2)）に駆られ、そもそも外国人に対して相手がわかるような日本語使用をしないという相手の姿勢自体に、【関係の近接化が妨げられている感覚】（A215）を得るという。

また、Aさんが感じているネガティブコミュニケーションというのは、コミュニケーションへの積極性も含まれていた。

＊216：ああ、はい、そうですね。では、もっとカジュアルな場面ではどうですか？人に会って話し合いする時とか、ちょっとしたやり取りとか。
A217（1）：そうですね、というのも、**カジュアルな会話は同僚との個人的なつながりを築くうえで大切だと思います**。
A217（2）：だから、**相手がカジュアルな話題に付き合うのが負担だと感じている場合、チームビルディングのような絆を築く機会を逃してしまいます**。
A218（3）：**その結果、疎外感を感じる**こともあるかもしれません。
＊219：そうですね、まるで「私たちはこの社会の一員ではない」と感じてしまうような。
A220：はい、まさにそうです。

Aさんは業務外コミュニケーションには【個人同士の関係構築のための雑談の重要性】（A217（1））を認識している。そのために研究以外の内容についてのコミュニケーションを積極的にとらないということは【雑談への消極的態度による関係深化機会の不成立】（A217（2））につながると考えている。そのような場合、それは外国人研究者等にとってその社会のメンバーだという意識が持てず、【集団への非包摂の実感をする可能性への危惧】（A218（3））をするのだという。

以上のテーマ・構成概念と、その他のテーマ・構成概念を紡いだ日本人とのネガティブコミュニケーションに関わるストーリー・ラインは以下となった。

＜受講者に限らない日本人とのネガティブコミュニケーションのストーリー・ライン＞

日本人との会話では、【補助依存状況がもたらす日本語使用の心理的萎縮】の経験があり、【日本語理解不安に起因する英語使用衝動】につながり、非調整日本語の会話では【関係の近接化が妨げられている感覚】を得る。さらに、【未体験状況における非調整日本語理解の困惑】がある。

【個人同士の関係構築のための雑談の重要性】を感じているため、【雑談への消極的態度による関係深化機会の不成立】を憂いており、【集団への非包摂の実感をする可能性への危惧】をしている。

8．考察

本節では8.1. では養成プログラムの効果について、8.2. では今後の養成プログラム開発に向けて得られた知見について述べる。

8．1．養成プログラムの効果

ここでは、7.1. で見えてきたAさんによる受講者とのコミュニケーションへの評価から、養成プログラムの効果と捉えられる部分について考える。

まず、7.1.1. の受講者の技能のストーリー・ラインからは、受講者らは日本語でことばをやさしく言い換えるだけでなく、スピードの調整や文を短くするなど、様々な技法を用いていることが確認できた。また、伝わらなかったとしても英語に切り替える前に、日本語での言い換えの努力をしていることが評価されている。これらからは受講者が養成プログラム基礎編・実践編の第1クールで修得したやさしい日本語能力が有効に機能し、発展編でやさしい日本語によるコミュニケーション実践を続けている効果が出ていると捉えられる。一方で、発展編においては、複言語・複文化の概念紹介を通じて、個人の言語レパートリーを総動員してコミュニケーションをとる姿勢（奥村ほか，2016）を共有し、ことばの言い換えにあたっては英単語の選択も否定しなかった。しかし受講者たちは自らの判断で日本語による言い換えを続ける努力をしており、それがAさんに高く評価されていることは注目に値する。また、それが【日本語習得促進につながる言語調整行為】と、自分の日本語習得促進にもつながると評価されている点は、基礎編・実践編の第3クールで日本語学習支援者になることを目指して培った姿勢や能力の成果だとも言える。そして、Aさんが受講者との日本語コミュニケーションは互いの成長のためになっているとして【互いの成長につながる有機的な日本語会話】（A205（2））だと意味づけていることは、重田（2008）が構想した「研究室で暮らしていくための日本語能力や知

識を得た留学生と留学生への配慮の視点を得た研究室のメンバーとのコミュニケーションが有機的に作用することで、より有意義な学習が生み出されていく」コミュニケーションそのものなのではないだろうか。両者の歩み寄りによる「有機的な」日本語コミュニケーションは、両者の有意義な研究所生活を支えることだろう。

次に7.1.2.の受講者の姿勢のストーリー・ラインからは、受講者が養成プログラムの基礎編・実践編の第3クールで、ことばを習得することは簡単なことではない、習得過程では誤用がつきものであるなど、第二言語習得の苦労について学んだ成果が見て取れる。また、受講者が「受容的態度」にあるということは、基礎編の第2クールで学んだ異文化理解の姿勢や、実践編第2クールで学んだアクティブリスニングのように「聞く」大切さを実践に活かしている効果とも言えるだろう。そしてAさんが受講者から【調整日本語会話を厭わない姿勢】を感じとっているということは、受講者が養成プログラム全体を通して「外国人と日本語を使用する世界」を知り、学び、修得した結果、「相手に合わせた調整をしてことばを使うことは当たり前の世界だ」と捉えるようになった受講者の姿勢を、Aさんは好意的に評価しているのだと考えられる。

最後に、7.1.3.の養成プログラムへの評価のストーリー・ラインからは、実践編第3クールで扱った内容の一部は外国人研究者等の日本語能力によっては適用できないということがわかった。たとえば、日本語学習教材を知ることや習得・学習相談に乗った場合の答え方などは、日本語未習得の外国人研究者等に対して利用できる可能性はあるが、Aさんのような日本語中級話者に対しては、相談されない限りには不要な学習項目であると言えよう。この点については、日本語ゼロ初級レベルの外国人研究者等を対象に調査を続行する必要がある。とは言うものの、日本人教職員が受講する養成プログラムに対して「協調的対話」と「相互関係構築」が育まれるプログラムであるとAさんが評価していることは、養成プログラムを通して何度も伝えてきた「外国人が日本語を学習して歩み寄ってくれるなら、私たち日本人も学んで歩み寄ろう」という歩み寄り姿勢を、受講者たちが実践に落とし込んでいるからこそ、両者で創り上げる協調的な対話と関係性の意義を、外国人研究者等側も実感しているのだと言えよう。

以上より、一部調査続行の必要はあるが、日本語である程度意思疎通がとれる外国人研究者等に対して、養成プログラムは日本人教職員の技能・姿勢面で効果を発揮し、養成プログラムを日本人教職員が受講していること自体も肯定的に評価されていることがわかった。

8．2．養成プログラムのさらなる開発に向けて

本研究のここまでの結果から、受講者のやさしい日本語の技能ならびに第二言語習得の苦労への理解にもとづく受容的態度などが、外国人研究者等の心理的安全性や日本語使用の継続意欲を支え、協調的対話と相互関係構築を促進していることが示唆された。したがって養成プログラムの開発においては、受講者に対して「学びの成果はすでに外国人研究者等側から肯定的に受け止められている」ことを具体的にフィードバックすることで、実践を継続する後押しを意図的に行うことができると考える。また、好事例に基づいた実践練習も行い、現実場面での実践にスムーズにつなげられるよう設計していくことも求められるだろう。

さらに、本研究で明らかになったネガティブコミュニケーションの具体例を、受講者が現場の問題として理解しうる形で取り上げることが、受講者と外国人研究者等とのよりよい関係構築の後押しとなることも見えてきた。2.2.で述べたようにすでに発展編Ⅰで、外国人研究者等

を招聘し、日本生活上の苦労を聞いたうえで「苦労を生まないために自分たちに何ができるか」を考える場をつくった。しかしそこで共有された苦労というのは日本での生活上の一般的な困難だった。つまり、受講者が自分の職場でも起きる事案だと自分事として捉えられなかった可能性があるのだ。そこで今後は、本研究で得られたＸ研究所の外国人研究者等の“実際の声”を当事者の感情とともに提示し、「もしかすると自分のふるまいが相手をそのような気持ちにさせていたかもしれない」と再解釈を促したうえで、自分のこれまでの行動を振り返り、今後のコミュニケーションを思案する場をつくりたい。その際には本研究で得たネガティブコミュニケーション事例を用いた実践練習ができるような設計も組み込むことができることだろう。以上から、本研究で得られた外国人研究者等からの評価を単なる結果として受講者に紹介するのではなく、受講者自身が自らの行動を捉え直し、次の行動へとつなげていくための材料として発展編に位置づけることが重要であると考える。

加えて、Ｘ研究所に一定の割合の受講者がいるにもかかわらず、複数のネガティブコミュニケーションが浮かび上がってきたことから、研究所全体のコミュニケーションの変革にはつながっていない現状が見えてきた。ここではその要因についても考えていきたい。その要因の一つとして、職種によって異なる在職期間が考えられる。教員や技術系職員は比較的長期にわたって研究所にとどまって勤務する傾向があるのに対し、事務系職員は２～５年で学内他部局等への異動、非常勤の場合は満期退職が生じやすく、学びの成果が組織に蓄積・継承されにくいのである。現に、養成プログラムを受講した事務系職員の多くが異動または退職をしている。だからといって、毎年事務系職員だけに同様の養成プログラムを繰り返し開講するのは持続可能な取り組みだとは言えない。したがって今後は、事務系職員に特化した運営方法を模索し、最低限の学習項目を組み込んだプログラム等を検討する必要があるだろう。そして同時に、研究所全体への波及を図るためには、受講者数の拡大や研究室単位での受講の仕組み化など何らかの施策が必要となるだろう。

９．まとめと今後の課題

本稿では、Ｘ研究所の日本人教職員を対象に行った養成プログラムの効果と今後の開発に向けたコミュニケーション課題を明らかにすることを目的に、研究課題①外国人研究者等は、養成プログラム受講者とのコミュニケーションをどのように受け止めているのか、研究課題②外国人研究者等は、日本人との関わり合いの中で、どういったコミュニケーションをどのようにネガティブに捉えているのか、を掲げて、外国人研究者であるＡさんのインタビューを質的に分析した。その結果、研究課題①については、養成プログラム受講者とのコミュニケーションは、やさしい日本語の技能と第二言語習得への理解や異文化理解の姿勢に支えられ、協調的対話と両者で歩み寄る関係構築ができるものとして肯定的に受け止められていたことがわかり、それは養成プログラムの効果として考えられるものであった。研究課題②については、非調整日本語による会話の停止や補助ツール依存に追い込まれる状況、雑談機会の不成立などが、心理的萎縮や関係の隔たり、所属意識の低下として経験されうることがわかった。これらより、今後の養成プログラム開発では、受講者に対して外国人研究者等からの肯定的評価を適切にフィードバックし、実践を継続する動機づけを行うこと、あわせて本研究で明らかになったネガティブコミュニケーションの実態を用いて、受講者が自分事として捉え、次の行動へとつな

げられるようにすること、さらに個人の学びにとどまらず研究所全体への波及を起こせる施策を検討する必要があるとわかった。

本稿は分析対象者を1名に限ったため、まだ調査は始まったばかりである。今後に向けて、さらにデータを集めて、さらなる開発につなげていきたい。そして、発展編を数年続けて実施し、改めて外国人研究者等に調査を試み、効果を確認したい。今後も研究所の日本人教職員がやさしい日本語を活用して異文化間コミュニケーションをとる技術や姿勢の涵養ができるプログラム開発を、外国人研究者等の協力も得ながら続け、よりよい研究機関を創っていく一助としていきたい。

注釈

1）「やさしい日本語」を、庵（2013）を参考に、相手の日本語能力に合わせて（言語面にも内容面にも）調整された日本語のことと定義する。

2）技術系職員のプログラムというのは、「教室系（教育研究系）技術職員向けコミュニケーション研修　外国人研究者等との日本語を活用した異文化間コミュニケーションの基礎実践」（cf. 松岡，2025）のことで、これは養成プログラムの開発経験を生かして開発されたものである。これらは対象職種が異なるため別の目標を立てることになり、内容を一部改変して実施しているが、学習項目全体が大きく変わるわけではない。

参考文献

飯田深雪（2019）「地方行政公務員のための異文化間能力を育むトレーニングに関する一考察」『神奈川県立国際言語文化アカデミア紀要』8，pp.85-93.

庵功雄（2013）「「やさしい日本語」研究の現状と今後の課題」『一橋日本語教育研究』2，pp.1-12.

伊藤秀明・中嶋さくら・山田野絵（2021）「市役所職員を対象とした「やさしい日本語」研修-茨城県神栖市の事例」『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』36，pp.13-22.

大谷尚（2008）「4ステップコーディングによる質的データ分析手法SCATの提案－着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き－」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）』54（2），pp.27-44.

大谷尚（2011）「SCAT: Steps for Coding and Theorization―明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法―」『感性工学』10（3），pp.155-160. 日本感性工学会

大谷尚（2019）『質的研究の考え方―研究方法論からSCATによる分析まで―』名古屋大学出版会

奥村三菜子・櫻井直子・鈴木裕子編（2016）『日本語教師のためのCEFR』くろしお出版

親松雅代（2025）『組織文化をつくる言語戦略―世界中から人材を集めるメルカリはどのように組織を機能させているのか―』三修社

小泉かさね（2021）「大学における研究室コミュニティへの参加の実態と課題―理系研究室での留学生の正統的周辺参加に着目して―」『教育学研究』88（2），pp.273-284.

笹川史絵・藤平愛美（2025）「理系研究所におけるブレンデッド型日本語学習コースの実践と評価―対面・同期型授業に焦点をあてて―」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』23，pp.61-81.

重田美咲（2008）「工学系研究室における博士課程留学生の生活調査」『専門日本語教育研究』10，pp.35-40.

蒋宇静・橋口文（2024）「英語で効果的に教えるための支援企画―大学教員のためのワークショップの実施と効果検証―」『長崎大学グローバル連携機構活動報告』1，pp.41-44.

ソーヤーりえこ（2010）「理系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・ソーヤーりえこ編著『文化と状況的学習―実践・言語・人工物へのアクセスのデザイン』第2版，pp.91-124. 凡人社

高橋亜弓（2019）「職員の国際化への取り組み～立教学院職員短期海外視察研修の紹介～」『大学教育研究フォーラム』24，pp.36-43．立教大学
内閣官房教育未来創造会議（2023）「未来を創造する若者の留学促進イニシアティブ（第二次提言）（令和５年４月27日発出）」https://www.cas.go.jp/jp/seisaku/kyouikumirai/pdf/230427honbun.pdf（最終閲覧2026年１月２日）
生天目知美・大島弥生・居關友里子（2024）「理系研究室における留学生の人間関係構築とスピーチスタイル選択」『社会言語科学』26（2），pp.19-34．社会言語科学会
長谷川守寿・井上里鶴・長谷川賴子（2024）「家庭教育推進員を対象としたやさしい日本語研修のアンケート調査結果について―やさしい日本語研修のあり方に関する一考察―」『人文学報』520-7，pp. 55-72．東京都立大学
藤平愛美（2022）「理系研究室文化を学ぶブレンデッド型日本語学習のシラバスとコースデザイン」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』20，pp.13-32.
藤平愛美（2023）「理系留学生を対象としたブレンデッド型日本語学習コースの評価と改善」『生産と技術』75（3），pp.84-87．生産技術振興協会
文化庁文化審議会国語分科会（2019）「日本語教育人材の養成・研修の在り方について（報告）改訂版」https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/kokugo/kokugo_70/pdf/r1414272_04.pdf（最終閲覧2026年１月２日）
松岡里奈（2022）「理系研究所における「日本語学習支援者養成プログラム」のカリキュラムとその運営方法―持続可能な実施形態の模索―」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』20，pp.33-50.
松岡里奈（2023）「大学理系研究機関の教職員対象に行った日本語学習支援者養成プログラムがもたらす効果―プログラムは技術部が抱えていた問題の解決にどのように貢献したのか」『日本語・日本文化』50，pp.99-127．大阪大学日本語日本文化教育センター
松岡里奈・植原邦佳（2024a）「留学生等と日本語でコミュニケーションをとる技術や姿勢の習得・涵養を目指したSD研修の効果―大学の国際化への一提案―」『大学行政管理学会誌』28，pp. 78-88．大学行政管理学会
松岡里奈・植原邦佳（2024b）「大学理系研究機関で教育・研究活動を支える教室系技術職員の異文化間コミュニケーション問題の質的研究」『日本語・日本文化』51, pp.129-154．大阪大学日本語日本文化教育センター
松岡里奈（2025）「教育研究系技術職員の日本語を媒介語とする異文化間コミュニケーション能力の涵養―大学附置研究所での研修実施とその意義―」『生産と技術』77（4），pp.98-101．生産技術振興協会
村岡貴子（2003）「日本の理系大学院で学ぶ留学生の専門日本語コミュニケーション」『社会言語科学』6（1），pp.99-111．社会言語科学会
三宅亜紀（2023）「技術研修報告「英語研修」」『技術報告』28，pp.11-12．静岡大学技術部
山本尚広（2012）「海外実地研修報告とその意義及び効果に関する考察」『高等教育フォーラム』2，pp.43-53．京都産業大学
李卓・王悦・大西明・風見杏奈・住永留理子・田重成・ニヨンサバ フランソ・野田愛・大野直子（2024）「「やさしい日本語」の使用と外国人患者の診療満足度の関連性検討」『順天堂グローバル教養論集』9，pp.31-40.

（まつおか　りな　本センター特任講師）
（ホン　ソンミン　本学接合科学研究所助教）
（うえはら　くにか　本学接合科学研究所技術専門職員）