

国際教育交流研究

International Education and Exchange Research

第6号

福井大学
University of Fukui

国際教育交流研究 第6号

〈実践・調査報告〉

教育実践記録の文末における「ていく」の出現傾向

..... 桑原 陽子 1

日本語教師のキャリア形成とその形成過程に影響する要因の分析

..... 佐藤 綾, 片野 洋平, 高木 裕子 13

福井弁の母語話者と非母語話者の意識の違い：

日本の国立大学における福井方言、関西方言、共通語に対する学生の方言意識
の評価調査

..... ヘネシー・クリストファー 29

〈Practice / Survey Article〉

Appearance Frequency of Sentence-Final *-te-iku* Phrases in Education Practice Documents

..... KUWABARA Yoko 1

Analysis of the career development process of Japanese language teachers and its influencing factors

..... SATO Aya, KATANO Yohei, TAKAGI Hiroko 13

Differing Perceptions by Insider and Outsiders of the Fukui Dialect:

An evaluative survey of students' language regard for *Fukui dialect*, *Kansai dialect*, and *kyōtsūgo* at a Japanese national university

..... HENNESSY Christopher 29

教育実践記録の文末における「ていく」の出現傾向

桑原 陽子

要 旨

本研究では、教育実践の記録・論文26編を対象に、補助動詞構文「ていく」の使用傾向を調査し、教育実践の記録や論文には「ていく」が多用される傾向があること、そのほとんどが時間的移動の用法であることを明らかにした。時間的移動を表す「ていく」の中では、長期的動作の継続を表すものより、変化の進展を表すもののほうが多い傾向があった。生徒や教師の変容、授業内容や授業を取り巻く状況の変化の進展を描くために、受身、使役、有対の自他動詞の使用も見られた。このような「ていく」の使用傾向を示した上で、学習者が「ていく」を含む文末表現を読む難しさについて考察した。

キーワード：教育実践記録、補助動詞構文「ていく」、時間的移動、変化の進展、長期的継続

1. 研究の背景と目的

日本語を読む力が中上級レベルの日本語学習者にとって、日本語の文末に続くひらがなの表現は、読むことを困難にする原因の1つである。たとえば、桑原（2020）は、日本の大学院で教育を研究している非漢字系の学習者が中学校の授業の実践記録を読む際に、「確かなものにしていく」のように文末にひらがなが続く表現の意味を把握することが困難であったことを報告している。どこに語の切れ目があるかわかりにくいことが原因である。この学習者は、当時読んでいた教育実践の記録について、文末に「ていく」や「てくる」「のである」が使われており、そのことによって文末のひらがなの連続が長くなり、文の意味の理解が難しくなっているとコメントしている。

本研究では、この学習者のコメントをふまえて、補助動詞構文「ていく」（以後、「ていく」とする）が、教育実践の記録・論文の中でどのように使用されているかを調査する。「のである」は論文において広く用いられる表現であるが、「ていく」「てくる」は、特に教育実践の記録・論文で多用される特徴的な表現であることがうかがえるからである。調査結果をもとに、学習者がそれらを読む際にどのような困難があるかについて考察する。

日本語記述文法研究会（2009）によれば、「ていく」の用法は大きく2つに分けられる。「空間的移動」と「時間的移動」である。

「空間的移動」には「継起」「方向明示」「移動様態」の3つがある。「継起」とは、ある動作に引き続いて「行く」という動作が起きることである。「方向明示」とは、「近づく」「向かう」「歩み寄る」などの動作によって移動の主体が話し手から遠ざかることをはっきり表す用法である。「移動様態」と

は、どんな様態を伴って「行く」という移動が行われるかを表す用法である。それぞれの例を（1）に示す。

- (1) a. パーティーに招かれたので花を買っていった。(継起)
- b. ライオンが獲物に向かっていった。(方向明示)
- c. 男が駅の方へ走っていった。(移動様態)

(日本語記述文法研究会, 2009)

「時間的移動」には「変化の進展」「長期的継続」がある。「変化の進展」とは、時間の経過とともに次第に進む変化を表す用法で、主体の変化を表す動詞が使われる場合と対象の変化を表す動詞が使われる場合の2つがある。「長期的継続」とは、ある時点以降に動作が長時間にわたって継続することを表す用法である。それぞれの例を（2）に示す。

- (2) a. 秋から冬にかけて株価が上昇していった。(変化の進展：主体の変化)
- b. 今後も首相は構造改革を徐々に進めていく。(変化の進展：対象の変化)
- c. 次のオリンピックをめざして今日から身体を鍛えていく。(長期的継続)

(日本語記述文法研究会, 2009)

なお、「空間的移動」と「時間的移動」のほかに、常に「ていく」を伴って用いられる慣用的表現もある。たとえば「ついていく」である。

本研究では、日本語記述文法学会（2009）の枠組みを用いて「ていく」の分析を行う。調査対象とする教育実践の記録・論文は、次の（3）である。

- (3) 福井大学教育地域科学部附属中学校研究会（2004）『中学校を創る 探究するコミュニティへ』東洋館出版社

『中学校を創る 探究するコミュニティへ』（以後、『中学校を創る』）には具体的な教育実践を中心に26本の記録と論文が掲載されている。本研究では、それらすべてを調査対象とする。『中学校を創る』の執筆者は合計20名で、そのうち4名が複数の記録・論文を執筆している。筆者の異なる教育実践の記録・論文約20本を調査対象にすることで、「ていく」の使用に関する個人差の影響が軽減できると考える。また、『中学校を創る』は桑原（2020）の調査対象であった学習者が、読まなければならない研究資料として挙げたものである。

『中学校を創る』から抽出された「ていく」について、本論文では次の（4）を明らかにする。その上で、「ていく」が使われた文末表現を学習者が読む際の困難さについて考察する。

- (4) a. どのような用法で使われているか。
 b. どのような動詞がどのような形で使われているか。
 c. 「ていく」によって何が描かれているか。

aでは、「時間的移動」「空間的移動」といった「ていく」の用法の点から、「ていく」の出現傾向を明らかにする。bでは「ていく」で使われやすい動詞の傾向について明らかにする。cでは「ていく」によって何が記述されているかを明らかにするため、主語と「ていく」の用法との関わりから分析を行う。

2. 結果と考察

2.1 「ていく」の出現頻度と用法

『中学校を創る』に掲載されている26本の記録・論文から「ていく」を含む文を抽出した。抽出には、形態素解析支援ツール「web茶まめ」(<https://chamame.ninjal.ac.jp>)を利用した。「ていく」の出現頻度と用法について表1にまとめる。

表1 「ていく」の出現傾向*

記録・論文	出現頻度	総文字	1000字あたりの出現頻度	時間的移動	空間的移動	その他
1 I部1章	24	11215	2.14	23		1**
2 I部2章	6	5504	1.09	6		
3 I部3章	3	6160	0.49	2	1	
4 I部4章	26	6513	3.99	25	1	
5 I部5章	63	8069	7.81	62	1	
6 II部1章1	13	5733	2.27	13		
7 II部1章2	30	5332	5.63	30		
8 II部1章3	19	6564	2.89	19		
9 II部2章1	10	4442	2.25	10		
10 II部2章2	27	6321	4.27	27		
11 II部2章3	16	6620	2.42	15	1	
12 II部3章1	9	4895	1.84	9		
13 II部3章2	16	5154	3.10	15	1	
14 II部3章3	15	7459	2.01	15		
15 II部4章1	17	6694	2.54	17		
16 II部4章2	10	9023	1.11	9	1	
17 II部4章3	35	7996	4.38	35		
18 II部4章4	7	5011	1.40	7		
19 II部5章1	16	3442	4.65	16		
20 II部5章2	54	7659	7.05	54		
21 III部1章	40	6692	5.98	40		
22 III部2章	47	10763	4.37	47		

23	Ⅲ部3章	12	3490	3.44	12		
24	Ⅳ部1章	29	8205	3.53	29		
25	Ⅳ部2章	14	5044	2.78	14		
26	Ⅳ部3章	44	5465	8.05	44		
全体		602	169465	3.55	595	6	1

* 同一の筆者によるものは次の通りである。1,5,19,22 (筆者A)、3,18 (筆者B)、4,20,21 (筆者C) 6,17 (筆者D)

** 「ついでいく」

26本の記録・論文中の「ていく」は602例あった。記録・論文ごとに1000字あたり何回「ていく」が出現しているかを算出したところ、1000字あたりの出現回数の平均は3.55であった。最も多かったのは26 (Ⅳ部3章) の8.05、最も少なかったのは3 (Ⅰ部3章) の0.49であった。26と3は異なる筆者によるものであり、「ていく」の使用は個人差が大きいことがうかがえる。

ただし、各学会誌の論文における「ていく」の出現傾向を見ると、『中学校を創る』の記録・論文は、他の分野の論文と比較して「ていく」が多用されている傾向があることが示唆される。たとえば表2は各学会誌の論文の先行研究のレビューの部分に何回「ていく」が使われているかを示したものである。表2のデータ¹は論文全文ではないが、「ていく」の使用の傾向を知ることはできる。各学会誌の調査対象部分については、資料1に示す。

表2 学会誌における「ていく」の出現傾向

	論文数	「ていく」	総文字数	1000字あたりの出現頻度
教育心理学研究	23	35	98516	0.36
アジア経営研究	9	10	21251	0.47
流通研究	15	24	80742	0.30
犯罪社会学研究	5	19	18272	1.04
社会心理学研究	9	12	32124	0.37
経営行動科学	4	2	29372	0.07
日本経営学会誌	4	14	20196	0.69
日本労務学会誌	3	1	10211	0.10
保育学研究	10	16	23438	0.68
『中学校を創る』	26	602	169465	3.55

各学会誌の1000字あたりの「ていく」の出現回数と比較すると、『中学校を創る』全体の出現回数3.55は、かなり多いと言える。表1の記録・論文ごとの「ていく」の出現回数も、ほとんどが表2の論文の数値を大きく上回っている。表1で最も少なかった3 (Ⅰ部3章) の0.49は表2の中では平均的な数値だが、2番目に少なかった2 (Ⅰ部2章) の1.09は表2のすべての論文を上回る。これらの

¹ 論文データは国立国語研究所共同研究プロジェクト「日本語コミュニケーションの多角的解明」において、論文の引用表現の分析のために収集したものである。(データ収集者：桑原陽子・北浦百代・塩田寿美子)

ことから、『中学校を創る』の出現回数は他の分野の論文と比較するとかなり多いと言えるだろう。これは、「ていく」が多用されているという学習者からの指摘（桑原, 2020）を裏付ける結果である。

次に、「ていく」がどの用法で使われているかを見ると、表1に示したように、602例中595例が時間的移動である。『中学校を創る』の中で見られた時間的移動の例を（5）に、空間的移動の例を（6）に示す。（5）a.は変化の進展（主体の変化）の用法で、（5）b.は変化の進展（対象の変化）、（5）c.は「長期的継続」の用法である。（6）a.は方向明示、（6）b.は継起を示すものである。それぞれの例文末の（ ）の数字は、『中学校を創る』の引用ページを示す。

（5）時間的移動の例

- a. そして、材料をどのように組みあわせるかへと話し合いは進んでいく。(115)
- b. 共通のテーマをもつ子ども同士でグループを組み、文化祭の発表に向けて探究活動を進めていくのである。(130)
- c. こうして子どもたちは、将来の自分たちの学ぶ姿を思い描き、それに向かって探究していくようになる。(32)

（6）空間的移動の例

- a. 何度も企画展示室に入っていく様子が見られる。(95)
- b. 出来上がったパンフレットの何冊かを、「後輩に見せたいので学校に残していてほしい」と、何人かの子どもたちに頼んだ。(83)

授業実践の記録・論文は、生徒あるいは教師の成長や変化、カリキュラムや具体的な学習活動の進行を一定期間追うものである。時間的移動の「ていく」がほとんどであったことは、このような授業実践の記録・論文の特徴と合致する。

次節からは、595例の時間的移動の「ていく」について、何が描かれているか分析を行う。そのために、「ていく」を伴う動詞とその主語の傾向を明らかにする。

2.2 時間的移動の「ていく」の動詞の出現傾向

まず「ていく」の動詞の全体的な出現傾向について述べる。『中学校を創る』の中で5回以上「ていく」で使われている動詞を出現回数順に表3に示す。「進める」「進む」のような有対の自他動詞は並べて記載する。

表3 「ていく」の動詞

(受身の出現回数/使役の出現回数)

動詞	出現回数	動詞	出現回数
進める	28 (5/0)	つなげる	6
進む	9	つながる	5
にする (例:豊かにしていく)	19 (2/0)	つかむ	6
になる (例:できるようになっていく)	13	学習する	6
深める	15 (2/0)	探る	6
深まる	8	再構成する	6 (2/0)
つくる (つくる9、創る2、作る3)	14 (3/0)	見つける	6
考える	13 (0/1)	創り上げる	5
発展する	10 (0/3)	まとめる	5 (1/1)
探究する	9	もつ	5 (1/1)
する*	9	共有する	5 (5/0)
伝える	8	理解する	5 (2/0)
調べる	8	展開する	5 (3/0)
高める	7 (1/0)	書く	5 (2/0)
やる	7	守り続ける	5

* 助詞「を」を伴うもののみ。「探究する」「学習する」のように助詞「を」を伴わないものは含まない。

「ていく」の用法から表3を見ると、変化の進展を表す動詞には「進める」「進む」「深める」「深まる」「発展する」「高める」「つなげる」「つながる」などがあり、長期的継続を表す動詞には「考える」「探究する」「調べる」「学習する」のような授業に直接関わる行動を表す動詞が使われている。表3の動詞の中では変化を表す動詞のほうが多いが、同様の傾向は『中学校を創る』全体でも見られた。また、「進める」「進む」のような有対の自他動詞は、表3に挙げたもの以外にも見られた(表4)。これら有対の自他動詞も、変化の進展の用法で用いられる。

表4 有対の自他動詞の出現傾向

他動詞		自動詞		他動詞		自動詞	
進める	26	進む	9	決める	2	決まる	2
深める	14	深まる	8	広げる	2	広がる	2
つなげる	6	つながる	5	増やす	2	増える	2
つなぐ	2			身につける	1	身につく	2
高める	6	高まる	2	育てる	0	育つ	2
見つける	6	見つかる	1	続ける	2	続く	1
変える	3	変わる	2	重ねる	2	重なる	0
まとめる	5	まとまる	0	生かす	1	生きる	1
積み重ねる	4	積み重なる	0	繰り返す	0	繰り返される	1

「ていく」は、能動文(例:まとめていく)だけでなく受身文(例:まとめられていく、以後「受身」とする)、使役文(例:まとめさせていく、以後「使役」とする)でも使われており、595例の中で受身が68例、使役が10例であった。表3からは、受身で使われやすい動詞と、使役で使われやすい

動詞があることがわかる。前者は、「共有する」「展開する」で、後者は「発展する」である。特に、「共有する」は受身の「共有されていく」しか出現しない。また、表4に挙げた「重ねる」は出現回数が2回でそのどちらも受身の「重ねられていく」である。その他、「形成する」「培う」は出現回数4回中2回が受身である。

2.3 「ていく」によって描かれるもの

「ていく」によって何が描かれているのかを明らかにするためには、その主語を特定する必要がある。『中学校を創る』の「ていく」の主語は、大きく2つに分けることができる。1つは生徒や教師といった「人」であり、全体の約4分の3を占める。もう1つは「実験」「学習」「探究」「コミュニティ」のような授業に関わる活動や学習の状況を表すもので、全体の約4分の1である。

生徒や教師といった人が主語の「ていく」には、次の(7)から(9)のようなものがある。波線部分は「ていく」の主語を示す。(7) b. 「考えていく」の主語は文中に明示されていないが、生徒である。

- (7) a. こうして子どもたちは、将来の自分たちの学ぶ姿を思い描き、それに向かって探究していくようになる。(32)
- b. 現状を話しあった後、解決方法を考えていく。(76)
- (8) a. 附属中の子どもたちは、1つの単元、単元間のつながり、さらには年サイクルの中で学びを深めていく。(177)
- b. こうして、子どもたちは本校の大切にしている文化を感得し、自分たちの将来の姿を描くようになっていく。(151)
- c. I部では、本校に入学した子どもたちがどのように探究するコミュニティに育っていくかを、実践から明らかにしてきた。(33)
- (9) 毎時間コーチが記入する練習カルテをもとにコーチたちが自分の班の選手たちを上達させていく様子が以下のように見られた。(54)

(7)は、主体の動作の長期的継続を表す「ていく」で、生徒の「探究する」「考える」という行動が続くことを描いたものである。このような「ていく」では受身も使役も使われていなかった。

(8)は、変化の進展を表す「ていく」である。a. 「深める」は主体の動作を表し、「ていく」によって生徒の学びの深化の進展が描かれている。b. 「なる」とc. 「育つ」は主体の変化を表し、「ていく」によって生徒自身の変化の進展が描かれている。

(9)は使役が使われている点が(7)(8)と大きく異なる。「ていく」に使役が使われる場合、主語の多くは教師のような指導的立場の人である。(9)の主語「コーチたち」は体育の授業中のコーチ役を担当する生徒を指しており、生徒ではあるがコーチという指導的な役割を担っている。そして「コーチたちが」「上達する」の能動主体である「選手」に働きかけて「選手」に変化を引き起こすことが描かれている。このように、使役の「ていく」は、いずれも変化の進展を表すものである。

次に、学習活動や学習内容などが主語である「ていく」について述べる。それらは、(10) のようなものである。

- (10) a. 生徒たちの中に学びの探究技法が育っていく。(186)
 b. それまでの実験の経験を活かしながら、二年生の理科では装置そのものをグループで考え構築して実験が進められていく。(195)

どちらの「ていく」も変化の進展を表すもので、aは主体の変化を表す「育つ」、bは主体の動作を表す「進める」の受身である。主語が生徒や教師といった人ではない場合、「ていく」によって描かれるのは、学習活動自体や活動を取り巻く状況の推移、生徒の学習の変容、教師の思考の変化などである。「ていく」に受身が使われるのはこのような場合のみで、教師や生徒が主語の場合は、受身は使われていなかった。

以上のように、(7) のような長期的継続を表す「ていく」には受身、使役は使われない。一方、変化の進展を表すものは(8) から(10) までのバリエーションがあり、受身、使役が使われる。教育実践の記録の対象は、教師や生徒といった授業の参加者の行動だけでなく、学習活動全体や学習状況、教師や生徒の思考など幅広い。実践記録では、そのような多岐に渡る対象の変化や変容、推移を描こうとするので、そのための表現も多様なのであろう。

ところで、論文では筆者自身を主語として論文を執筆する自身の行為について述べることもあり、その際に「ていく」が使われることがある。このような場合、一般的には主語の「筆者」は明示されず、「本論文では」「本稿では」といった表現が使われるが、『中学校を創る』の「ていく」では使われていない。「本稿では」「本論文では」の代わりに、たとえば(11) の波線部分のように節を指す「ここ」が使われた例があった。

- (11) ここでは、教科と総合的な学習において学校文化の創造に向けて、探究するコミュニティがどのように形成されていくのかを考察していく。(150)

表2に示した学会誌の論文の中には、このような「ていく」がかなりの部分を占めるものがあるが、『中学校を創る』では、(11) のような筆者を主語として論文を執筆する行為を述べるために使われる「ていく」は5例のみであった。具体的には、「考察していく」「注目していきたい」「見ていきたい」「明らかにしていく」「述べていく」である。

3. 学習者にとっての「ていく」を読む難しさ

以上のような「ていく」の使用傾向から、日本語学習者が教育実践の記録や論文を読む際に「ていく」によって生じる難しさについて述べる。

まず、文末表現のひらがなの連続である。調査の結果、教育実践の記録や論文では「ていく」が多用されることが確かめられた。「ていく」が使われることにより、文末のひらがなが長くなり学習者が

語の切れ目を把握することが難しくなることは、すでに桑原（2020）で指摘した。さらに、今回の調査によって、受身や使役が「ていく」に使われることが確かめられた。たとえば、受身の場合、動詞の語幹に「れる・られる」がつくことにより、さらにひらがな部分が長くなる。これに加えて、「ていく」に後続するひらがなの表現も多数存在する。たとえば、(12) のようなものである。

- (12) a. 文章を細切れに読んでいる子どもたちの意識を、文章全体を見渡してその論理構成をとらえることに変えていかなければならない。(58)
- b. また、今後特に深く学習していきたいことについて、子どもたちはこう書いている。(77)
- c. このように、互いの考えを見あい、多様な視点を身につけていくことで、自分の社会認識の深まりを感じていくことができるのである。(50)
- d. 教師がコンセプトマップやプレートなど様々な道具立てを準備し、表現を評価しそこから相互に高めあっていけるようになっている。(182)
- e. 今回のコーチ制を導入した授業では1時間単位でコーチをグループ内で交代していくようにしているため、コーチ同士の連携が大きなポイントである。(54)

(12) に挙げた表現以外にも、ひらがなが続く表現が「ていく」に後続する例は多い。中でも「～ていかなければ」「～ていける」「～ていこう」は、「ていく」自身が活用しているため、「ていく」であることに気づきにくいことが予想される。このように、ひらがなの連続が長くなることは、学習者にとって語の切れ目を把握することが難しくなる大きな原因となるだろう。

ひらがな部分の長さのほかに考えられる難しさは、動詞の辞書形のとらえにくさである。「ていく」では動詞のて形が使われるので、その動詞の辞書形が何かはすぐにわからず、意味を把握するのに時間がかかることが予想される。「まとめられていく」「まとめさせていく」のように受身や使役になると、辞書形のとらえにくさが増すであろう。さらに、表3、表4で示したように有対の自他動詞が使われ、そのうちの他動詞が受身になる事例もある。有対の自他動詞は使い分けが難しいことが指摘されており（中石, 2005）、辞書形でも形が紛らわしい動詞が活用することによってさらに見分けづらくなり、混同してしまう可能性が考えられる。「深めていく」「深まっていく」「深められていく」のように形態的に類似したものが混在すると、意味の把握の難しさは増すであろう。

さらに、受身、使役、有対の自他動詞が使われる変化の進展の用法では、主語が人以外のものが見られる。人以外の主語は、「実験」「探究活動」といった具体的な活動だけではなく(13)のような抽象度の高いものもある。「ていく」のこれらの主語を把握することも読む難しさとして挙げられるだろう。

- (13) a. 探究しコミュニケーションする力を育むより長い展望が開かれていく。(194)
- b. 発意、構想、構築が繰り返し行われながら次第に成果としてまとめられ、さらにグループから教室全体へと共有されていくのである。(36)

4. まとめ

本研究では、教育実践の記録・論文において補助動詞構文「ていく」がどのように使われているかについて調査し、以下のことを明らかにした。

- (14) 教育実践の記録・論文においては、補助動詞構文「ていく」が多用されており、「時間的移動」の用法がほとんどである。
- (15) 「時間的移動」の「ていく」では、変化の進展のほうが長期的継続よりも表現形式が多様である。たとえば、変化の進展を表す「ていく」では、受身、使役が使われる。有対の自他動詞も使用される。
- (16) 「ていく」に後続するひらがな表現が多く、たとえば「ていくことができるようになっていく」のように文末のひらがなが長くなる表現が見られる。
- (17) 教育実践の記録・論文における「ていく」の現れ方を見ると、「ていく」によるひらがな表現の長さや、「ていく」の動詞の把握、人以外の主語の把握の難しさが、日本語学習者にとっての読みの難しさになると考えられる。

本稿は、科研費（20K00724）の助成を受けたものである。

調査資料

福井大学教育地域科学部附属中学校研究会（2004）『中学校を創る 探究するコミュニティへ』東洋館出版社

引用文献

桑原陽子（2020）「日本語学習者の読解過程の縦断的研究」野田尚史編『日本語学習者の読解過程』ココ出版

中石ゆう子（2005）「対のある自動詞・他動詞の第二言語習得研究－「つく-つける」, 「きまる-きめる」, 「かわる-かえる」の使用状況をもとに」『日本語教育』124, 23-32.

日本語記述文法研究会（2007）『現代日本語文法3』くろしお出版

日本語記述文法研究会（2009）『現代日本語文法2』くろしお出版

資料1 表2の各学会誌の調査対象論文

以下の学会誌に掲載されている論文の先行研究の検討部分を調査対象としている。

ページの指定のないものは、当該巻あるいは当該号に掲載されている全ての論文（巻頭言や書評は除く）を示す。ページの指定があるものは、そのページ内にある全ての論文を示す。

『教育心理学研究』66巻（2018）

『アジア経営研究』23巻（2017）p.3-138

『流通研究』21巻（2018）

『犯罪社会学』42巻（2017） p.11-32, p.74-120

『社会心理学研究』34巻1号、2号（2018）

『経営行動科学』30巻2号、3号（2017）

『日本経営学会誌』37巻（2016） p.3-50

『日本労務学会誌』19巻1号（2018）

『保育学研究』56号2巻（2018）

Appearance Frequency of Sentence-Final *-te-iku* Phrases in Education Practice Documents

KUWABARA Yoko

The appearance frequency of subsidiary verb sentence structure *-te-iku* phrases in education practice documents was investigated in the present study based on 26 articles on the subject. Results indicated that the appearance frequency of this phrase tended to be high in education practice documents, and that it was mostly used to express temporal movements. Among such *-te-iku* phrases indicating temporal movements, those indicating the progress of changes were more frequent than those expressing the continuation of long-term actions. The passive and causative sentences of *-te-iku* phrases were used to describe the progress of changes in education practice, including changes in the students or teachers, class contents, and situations surrounding lesson practice; the use of both intransitive and transitive verbs was also observed. Thus, the usage patterns of *-te-iku* phrases were first examined to evaluate the challenges for learners in comprehending sentences that end with them in education practice documents.

Key words: Education practice record, subsidiary verb sentence structure *-te-iku* phrase, temporal movement, progress in change, long-term continuation

日本語教師のキャリア形成とその形成過程に影響する要因の分析

佐藤 綾・片野 洋平・高木 裕子

要 旨

近年、日本語教師のキャリア形成について徐々に研究が進められてきてはいるが、職務以外の人生も含めて総体的に、かつ、長い期間を対象に見た研究はあまりなく、そのような意味において、日本語教師のキャリア形成の実態は未だ詳しくは分かっていないと言える。本稿では、28年の日本語教師歴を持ち、現在国内の大学において日本語教育プログラムの管理・運営を担う協力者A、1名を対象とし、複線経路等至性アプローチを用いて①日本語教師としてのキャリア形成のプロセス、②キャリアの選択に影響する要因を明らかにした。結果として、「経済的な基盤を確保しつつ、海外に関われる日本語教師という仕事をキャリアアップしながら続けたい」という信念・価値観のもと、キャリアの選択を重ね、現在の働き方に至っていることが明らかになった。また、その選択にあたっては、自分では変えることが難しい、あるいは意図して得ることができない「外的要因」と、協力者A自身の内面に关わる「内的要因」が影響していることがわかった。

キーワード：キャリア形成、ライフキャリア、複線経路等至性アプローチ（TEA）

1. 問題の所在

令和2年度の文化庁の『国内の日本語教育の概要』によれば、日本語教師等の数41,755人のうち、50代以上が22,941人で約55%を占める一方で、20代は2,031人で4.9%、30代は3,605人で8.6%であり、合わせても13.5%にしか過ぎず、日本語教育の将来を担うべき若手日本語教師の数が極めて少ない。

さらに、日本語教師等の数41,755人のうち、非常勤講師とボランティアを合わせて35,887人で80%を超える一方、常勤講師数は5,868人で14.1%であることから、現場の管理運営を担うと考えられる日本語教師の割合も低いことがわかる。日本語教師同様、非正規雇用の割合が高い図書館司書のキャリア形成の課題について調査を行った廣森（2016）は「管理職を育てることは、〈集団としての専門性〉を維持、発展させていくためには不可欠なことであるが、その重要性を認識し、自らが管理職になることを自分のキャリア展望でしっかりと描いている司書は実は多くない。それは、一つには、非正規の雇用形態で働く人が増大するなかで生まれてきた歪みであるといえよう」（p.42）と述べているが、これは日本語教育にも当てはまることではないだろうか。上述のように、現場の管理運営を中心的に担う常勤講師の数が14%程度にとどまるということ、また、将来を担う若手の日本語教師が少ないことを考え合わせると、日本語教師の専門性を維持、発展させていくには非常に危機的な状況であると言わざるを得ない。

そのようなことから、現職の、特に若手日本語教師にそのキャリアを継続してもらい、将来的には管理運営にあたる立場に立ってもらう必要があるが、そのためには、キャリア形成の支援や人材の育成が必要となると考えられる。人材の育成については、文化庁の『日本語教育人材の養成・研修のあり方について（報告）』（2018）で日本語教育人材に求められる資質・能力がまとめられたことで、今後そこに向けた育成が進められていくと予想され、実際にそのための「教育課程編成の目安」も示されている。一方、キャリア形成の支援については、同報告にキャリアパスの事例が研修との関わりで掲載されているが、キャリア形成との関わりは明らかではない。

そもそも、日本語教師のキャリア形成とはどのようなものであるのだろうか。近年少しずつ研究が進められてきてはいるが、後述するように、その全体像は未だ明らかになっていないとは言い難い。そのため、まずは日本語教師のキャリア形成の実態を明らかにする必要があるとあり、その上で、キャリア形成に効果的な支援方法を検討する必要があると考える。

ここで、本研究における「キャリア」と「キャリア形成」についての捉え方について述べる。「キャリア」について、宮城（2002）は、従来の職業生活に焦点を当てた狭義のキャリアを「ワークキャリア」と呼ぶのに対して、「人生・生き方・個人の生活」全般を視野に入れた広義のキャリアを「ライフキャリア」と呼び、後者がより使われるようになったとしている。また、「キャリア形成」について、『社会学小辞典』（2005）では「職業組織の地位・役割をめぐる諸条件と個人の職業に対する態度や価値意識さらには家族や地域社会での役割などの諸条件によって規定される」としている。これらのことから、「キャリア」や「キャリア形成」というのは、単に職務上のことに限定されず、生活、社会などの環境要因との関わりの中で総体的に見るものであると言える。そのため、本研究においても、日本語教師がどのような機関で働き、どのような能力や価値観を身に付けたかという「ワークキャリア」だけでなく、それがどのような環境要因との関わりの中で形成されたのかを見るべく「ライフキャリア」の観点から日本語教師のキャリア形成について見ていく。

2. 日本語教師のキャリア形成に関する先行研究

日本語教師のキャリア形成に関する先行研究を見ていく。まず、ヤマモト・押谷・遠藤（2006）は23名の非常勤日本語教師に面接を行い、職業歴と職業意識を中心にキャリア形成について分析を行っている。その結果、職に就いた経緯からキャリア形成に4つのパターンが見られたこと、また、キャリアが浅い日本語教師は民間日本語学校からキャリアを形成し、一方で年齢が高く経験が長い既婚者教師は大学のみ勤める傾向があることなどを明らかにした。

次に、奥田（2011）は3名の日本語教師を対象にインタビュー調査を行い、「働くことの価値をどこに置き、どのような仕事人生を送ろうとしているのか」という、キャリアの主観的側面、「内的キャリア」について分析を行っている。結果として、異文化接触が教師としての新たな役割形成と成長の契機となっていること、言語教育を通して文化間移動をした人々の人生の自己充足に貢献することに意味を見出し、教師人生を送っていることを明らかにした。

また、末吉（2012）は日本語教師歴7年の日本語教師1名の、「語りの場」とインタビューにおける語りから、専門職であること、結婚しても続けられる仕事であることから日本語教師を継続している

が、待遇の不安定さとそれに起因する現実の生活上の障害によって行き詰まっている様子を明らかにし、それを日本の社会構造との関わりで分析した。

布施（2019）は、転職して日本語教師になった4名を対象に養成講座入学時から2年目終了時までのキャリア形成過程とそれに影響を及ぼす環境要因について複線径路等至性アプローチ（Trajectory Equifinality Approach: TEA）を用いて可視化を行なった。その結果、所属先の学校や常勤・同僚という環境的要因や慢性的な教師不足という社会的要因がキャリア形成に影響を与えていることを明らかにしている。

このように、日本語教師のキャリア形成についての研究は少しずつ進められてきているが、上記のヤマモト・押谷・遠藤（2006）、奥田（2011）はいずれも「ワークキャリア」に関する研究となっており、また、末吉（2012）、布施（2019）は日本語教師のキャリア形成について教師を取り巻く環境的要因等との関連で見ているが、いずれも若手日本語教師や初任者が対象で、日本語教師のキャリア形成を長期間にわたって見たものとはなっていない。このようなことから、日本語教師のキャリア形成について、職務以外の人生も含めて総体的に、かつ、ある程度長い期間を対象に見た研究はあまりなく、そのような意味において、日本語教師のキャリア形成の実態は未だ詳しくは分かっていないと言える。

3. 研究の目的と方法論

3-1. 目的

本稿に先立ち、筆者らは、古内・高木・佐藤・片野（2018）において、複線径路等至性アプローチ（Trajectory Equifinality Approach: TEA）を用い、現職の日本語教師が現在の能力・資質をそのキャリア形成の中でどのように身につけたのかを明らかにすることを目的として、教師歴が10年以上の日本語教師3名を対象にインタビュー調査を行った。その後、筆者らは「ライフキャリアから見る日本語教師のキャリア形成とその支援に関する基礎的研究」という研究課題名で、令和3年度から6年度にかけて科研費（課題番号：21K00622）による研究を行なうことになった。そこでは、先述したことを背景に、日本語教師のキャリア形成支援を目指して日本語教師がどのようにキャリアを形成しているのかをライフキャリアの視点から明らかにすることを目的としている。

これを踏まえ、本稿では上述の古内・高木・佐藤・片野（2018）で対象とした3名のうち、最も長い経歴を持ち、現在国内大学の専任教員として日本語教育プログラムの管理運営を担う日本語教師1名を対象に、能力や資質という観点からではなく、ライフキャリアの観点からどのように日本語教師としてのキャリアを形成してきたのかを明らかにすべく、改めて、複線径路等至性アプローチ（Trajectory Equifinality Approach: TEA）を用いて分析を行うこととした。具体的には、ライフキャリアを踏まえた上で、①日本語教師としてのキャリア形成のプロセスを明らかにすること、さらに、キャリア形成の支援を考える視座を得るために、②キャリアの選択に影響する要因を明らかにすることを目的とし、再分析を行った。

3-2. 複線経路等至性アプローチ (TEA)

複線経路等至性アプローチ (TEA: Trajectory Equifinality Approach) とは、「複数の異なる経路を通ったとしても同じ到達点 (= 等至点) に達する」という「等至性」の概念に着目した質的研究の一つである。そのTEAを構成するのが、人間の時間経過とともにある文化化の過程を記述する技法である「複線経路等至性モデル (Trajectory Equifinality Model: TEM)」、対象選定の理論である「歴史的構造化ご招待 (Historically Structured Inviting: HSI)」、人間の内的変容過程を理解するための理論である「発生の三層モデル (Three Layer Model of Genesis: TLMG)」である (安田・サトウ: 2017; p.12)。この中のTEMは「等至点に焦点を当て、そこに至る人の行動や発達、選択や認識の変容・維持の様相を、過程と発生を捉える観点から、歴史的・文化的・社会的文脈と時間のなかで描き出すこと」を目指している (安田ら: 2015; p.31) ことから、キャリア形成のプロセスを、ライフキャリアの視点から総体的に明らかにしたい本研究の目的に適っている。また、「実存するライフの変容過程とそのステージの把握は、当事者目線の発達の・臨床的支援の検討につなげていくことができる」 (安田ら: 同上; p.49) ことから、将来的に日本語教師のキャリア支援につなげていくことも可能になる。以上のような理由から、本研究ではTEAを用いることとする。

次に、TEM図を描き出すために必要な概念について述べる。まず、上述のように複数の異なる経路を通ったとしても達する同じ到達点を等至点 (Equifinality Point: EFP)、その補集合的事象を、両極化した等至点 (Polarized EFP: P-EFP) という。さらに、等至点に至るまでに複数の経路が発生・分岐するところを分岐点 (Bifurcation Point: BFP)、ある状況や行動・選択に至る上でほぼ必ず通るポイントのことを必須通過点 (Obligatory Passage Point: OPP) という。また、EFPに向かう個人の行動や選択に制約的・阻害的な影響を及ぼす社会的な力を社会的方向づけ (Social Direction: SD)、一方でEFPに向かう有り様をうながしたり助けたりする力を (Social Guidance: SG) と呼ぶ (安田・サトウ: 2017)。

TEM図を描き出すために必要な概念と、本稿における意味を表1に示す。本稿ではEFPを「現在の日本語教育に関わる働き方に落ち着く」とし、P-EFPを「働き方の模索を続ける」とした。その理由として、当初、EFPを「日本語教師を継続する」、P-EFPを「日本語教師をやめる」としていたが、本稿の調査協力者だけでなく、現在調査を行なっている協力者においても、現在の職場や働き方に落ち着くまでとそれ以降では起きる出来事や考え方に違いが見られたため、まずは現在の働き方に落ち着くまでの経路等を可視化し整理したいと考えた。

表1. 分析のためのTEMの概念と本稿における意味

EFP (等至点)	現在の日本語教育に関わる働き方に落ち着く
P-EFP (両極化した等至点)	働き方の模索を続ける
BFP (分岐点)	キャリアの選択肢が生じた点
OPP (必須通過点)	日本語教師であれば経験するであろうポイント
SD (社会的方向づけ)	現在に繋がるキャリアの選択を阻害する要因
SG (社会的助勢)	現在に繋がるキャリアの選択を促進する要因

4. 調査の概要

4-1. 調査協力者

調査協力者は、TEAの対象選定理論である「歴史的構造化ご招待 (Historically Structured Inviting: HSI)」に基づき、日本語教師歴が28年 (2021年現在) と長く、日本語教育プログラムの管理・運営を担うA、1名とした (以下、協力者Aとする)。協力者Aは50代女性で、国内の大学の専任教員である。協力者Aは大学卒業後に一旦一般企業に就職し、数年で退職後、海外の3カ国で日本語教師 (最初の国ではTA) として経験を積んだ。その後、修士課程に進学し、修了後は再度2カ国でコーディネート業務を担いながら日本語教師を継続した。諸事情により日本へ帰国し、少しの間日本語学校の常勤講師として勤務するも、国内大学の専任教員の職を得て現在に至っている。

4-2. 調査の手順

調査に際しては、事前に研究の目的を説明し、個人情報保護およびデータの取り扱いに関する説明を行なうとともに書面でデータ使用の許可を得た。その上で、半構造化インタビューを3回実施し、その様子を録音および録画した。インタビューの1回目では協力者がどのようなキャリアを経てきたか確認しながら、そのキャリア選択をすることになったきっかけや要因について尋ね、インタビュー終了後は録音データを文字化し、TEM図を作成した。2回目以降のインタビューでは、初回のインタビューに基づいて作成したTEM図を見ながら確認を行なうとともに、キャリア形成についてより詳細に聞いておく必要があることを尋ねていった。初回同様、その録音データを文字化した上で、TEM図の修正および補足を行なった。なお、インタビューは、1回目は2018年4月、2回目は同年5月、3回目は同年6月に実施し、録音・録画時間はそれぞれ、80分、83分、50分であった。

5. 結果と分析

「3-1. 目的」で述べたように、本稿では、①日本語教師としてのキャリア形成のプロセス、②キャリアの選択に影響する要因について明らかにするために、TEAの作法に従い、前者については複線経路等至性モデル (TEM)、発生の三層モデル (TLMG) を用いて分析し、後者についてはTEMに現れたSD (社会的方向づけ) とSG (社会的助勢) について分析する。

5-1. TEM図

協力者AのTEM図について説明して行く。まず、協力者Aのキャリア形成をどのような行動や分岐が生起していたかという特徴から時期区分を行なった結果、EFPに至るまでのキャリア形成のプロセスは6つの時期に分けられた。そして、各時期の行動や分岐点等からそれぞれの時期にラベルをつけた。以下では、各時期区分に沿って説明する。

① 第1期：海外志向と日本語教育への目覚め

協力者Aは、家庭環境 (SG1) の影響から子どもの頃より海外を志向しており、また、当時日本の国際支援が加速していた (SG2) という状況下で、国際支援や海外での仕事に興味を持ち、その中で日本語教師の存在を知るようになった。大学在学中に初めての海外旅行でA国へ行った際に、そこで現地の学生に日本語について尋ねられたものの答えることができず、自身が日本語について何も知らないということに気づかされた。また、この頃から漠然と「こういう仕事 (日本語を教える仕事) や

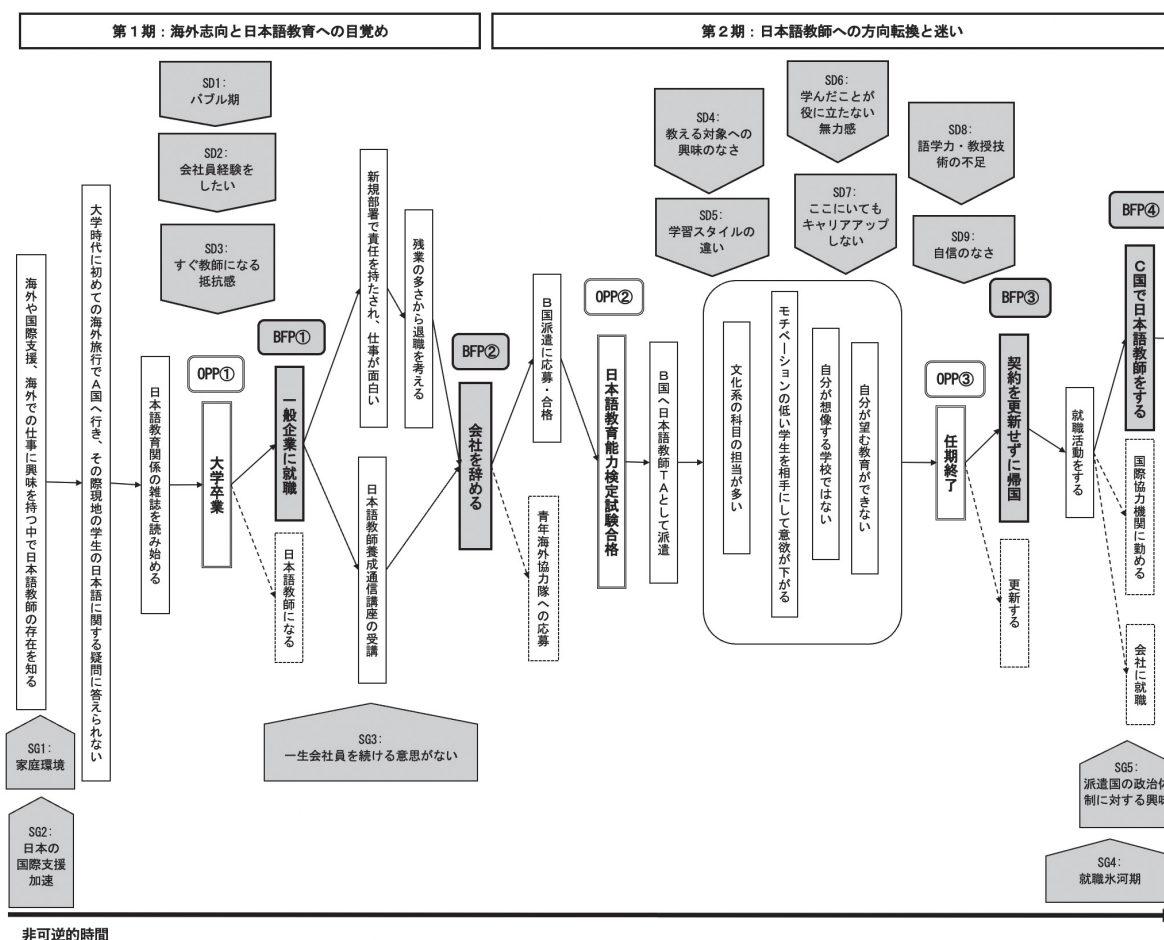


図1. 協力者Aの第1期と第2期のTEM図

ろう」と思っていたようであり、日本語教育関係の雑誌も読み始めていたという。大学卒業（OPP①）にあたり、日本語教師になることも考えたが、当時の日本はバブル期（SD1）であったこと、会社員経験をしたい（SD2）という気持ちやすぐ教師になる抵抗感（SD3）があったことから、一般企業に就職した。就職後は仕事が面白いと思っていたが、残業の多さから退職を考えるようになっていった。もともと一生会社員を続ける意思はなかった（SD3）こともあり、会社を辞めた（BFP②）。なお、会社員時代は仕事と並行して日本語教師養成の通信講座を受講していた。

② 第2期：日本語教師への方向転換と迷い

会社を辞めた時点ではまだ、日本語教育というよりは国際支援に携わりたいという気持ちの方が強かったが、B国派遣に合格したことによりティーチング・アシスタント（TA）としてB国へ赴いた。なお、派遣される直前に日本語教育能力検定試験に合格している（OPP②）。B国での日本語教育は想像していたものとは違ってあり、まず、文化系の科目の担当が多く、さらに、モチベーションの低い学生を相手にすることで自身の意欲が下がるということがあり、それらのことを含めて、教える対象に興味を持てなかった（SD4）。また、日本とは教育のあり方や授業に臨む学生の姿勢が全く違っていった（SD5：学習スタイルの違い）ことから自分が想像する学校ではなく、また、自身が望む教育はできないと感じたことにより、学んだことが役に立たない無力感（SD6）やここにおいてもキャリアアップ

しない (SD7) という思いに繋がった。さらに、語学力・教授技術の不足 (SD8)、自信のなさ (SD9) という自身に関する要因も相まって、任期終了 (OPP③) を機に、更新して残るという道もあったが帰国をした (BFP③)。その後、就職活動を行なった際には企業への就職、国際協力機関への就職ということも考えたが、C国で日本語教師をすることを選択した (BFP④)。その選択をした背景には、就職氷河期であったこと (SG4)、派遣国の政治体制に対する興味 (SG5) があった。

③ 第3期：日本語教師としての決意とスキルアップ

C国では、きちんとした体制の学校に派遣され、クラスとしてあるべき姿を経験した。そこで、その後もしばらく続く、日本語教師としてのスキルを伸ばしたい (SG6) という動機から数多くのコマを担当し、知識や技術が身につく実感を、これらのことにより充実感 (SG7) を感じた。また、このころからキャリアの変更が難しいという思い (SG8) が生じ、C国に赴任中に日本語教師としてやっていくことを確信 (OPP④) した。また、この時期に、キャリアを積んだ自信 (SG9) と待遇の悪さ (SG10)、そして、C国の緩やかな環境の中で、このままいるとだめになるという危機感 (SG 11) から待遇が良いところへの就職活動 (BFP⑤) を始めた。結果として、政治体制・宗教が異なる国への興味 (SG12) からD国とE国への派遣に応募し、どちらも合格していたが、待遇の良さ (SG13) から、D国へ赴くことにした。

D国では前任国同様、自身のスキルアップを目指して数多くのコマを担当した。さらに、ここでは枠組みのはっきりしたプログラムの中の日本語教育を経験し、また、そこで理想的な上司 (SG14) と一緒に働いたことが、現在に至るまで自身に影響を与えている。なお、在職中に別業種への誘いを受けた (SD10：別業種への勧誘) が、教壇に立つことがなくなるという理由から、そのまま日本語教師を継続した。

現在の職とのつながりでは、この職場では大学における日本語教育の状況が耳に入ってきたり、大学の専任教員になりたい人が周囲に多い状況があったことから大学教員という職は意識されてはいたが、大学は手の届かない世界 (SD11) と考えていた。

④ 第4期：キャリアの転機

第4期は協力者A自身が大きな転機だったとしている時期である。D国に赴任中に大学院の募集について情報を得たが、当初は研究に対する興味がなく (SD12)、また、海外に住み続ける予定だったためこのままでいい (SD13) と考えていたことから進学に積極的ではなかったが、今後も日本語教育を続けるのであれば行くべきだという上司の後押し (SG15) があり、大学院に進学する (BFP⑥) ことになった。

大学院在学中は、仲間 (SG16) と日本語教育に関する議論を深めたり、情報交換の場ができたことで、日本語教師観をきちんと持つべきだと自覚をし、また、勘や経験に理論が加わる楽しさを感じた。一方で、協力者Aは大学院における研究活動を進めるとともに、教育コンサルタントから、自身が携わっていたプログラムの留学後の留学生の評価を請負い、留学生や留学関係者からの聞き取り調査を行っていた。ここでの業務は、修士論文とも関係し、現在の業務にも繋がっているという。これらの経験を経て、大学院修了 (OPP⑤) となる。

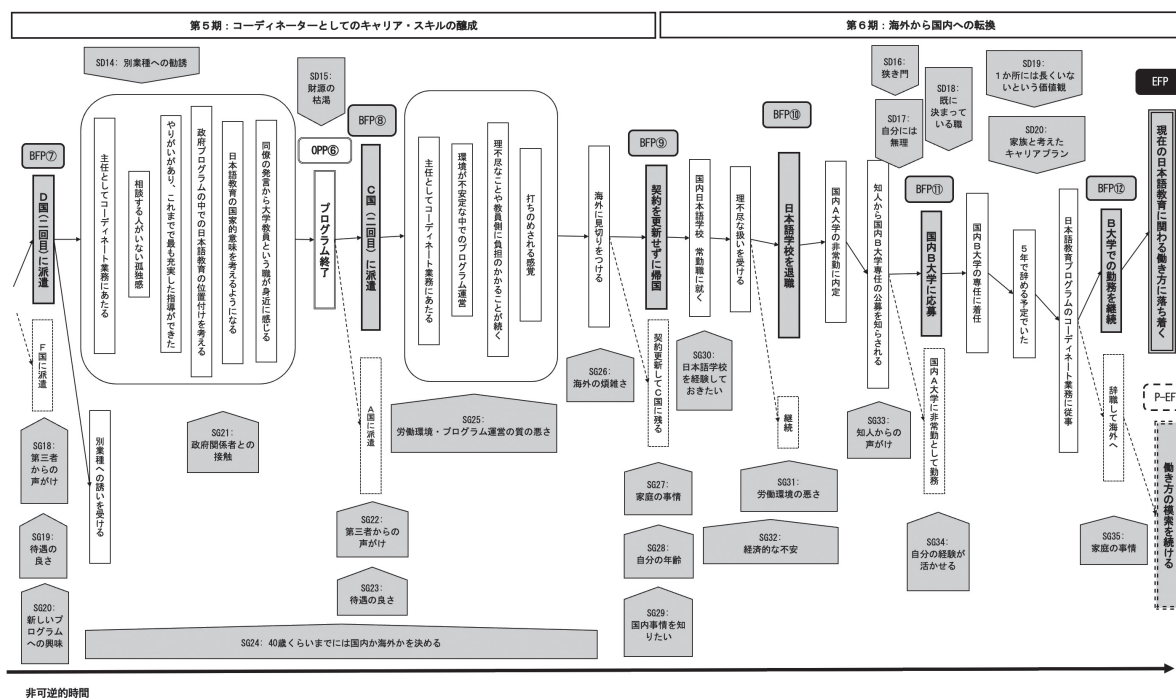


図3. 協力者Aの第5期と第6期のTEM図

では国内か海外かを決めよう (SG 24) と考えていたが、ここでの労働環境・プログラム運営の質の悪さ (SG 25)、海外の煩雑さ (SG 26) から海外に見切りをつけた。

⑥第6期：海外から国内への転換

家庭の事情 (SG27) や自分の年齢 (SG 28)、そして、国内事情を知りたい (SG 29) という気持ちから、C国での契約を更新せずに帰国した (BFP⑨)。日本への帰国後は、日本語学校を経験しておきたい (SG 30) という動機から、国内の日本語学校に常勤講師として勤務したが、理不尽な扱いを受けるなどの労働環境の悪さ (SG 31) や、経済的な不安 (SG32) から退職することにした (BFP⑩)。国内のA大学の非常勤講師に内定していたところ、知人から国内B大学の専任教員の公募を知らされ、応募を勧められた (SG 33：知人からの声かけ)。応募については、大学の専任教員の職は狭き門 (SD16) であったこと、自身の研究業績の少なさから自分には無理 (SD 17) という思い、またA大学の非常勤に内定しており、既に決まっている職 (SD18) があったことから躊躇する一方で、職務内容について自分の経験が活かせる (SG34) と思ったことから、結果として、B大学の公募に応募した (BFP⑪)。その後、B大学の専任教員として着任するものの、1か所に長くはくないという価値観 (SD19) と家族と考えたキャリアプラン (SD 20) があったことから5年で辞める予定であり、その中で、日本語教育プログラムのコーディネイト業務に従事していた。しかし、家庭の事情 (SG 35) から、辞職はせずにB大学での勤務を継続する (BFP⑫) ことになり、現在の日本語教育に関わる働き方に落ち着くというEFPに至った。

5-2. 発生の三層モデル (TLMG)

協力者AがEFPに至るまでの行動や選択をする際にどのような価値観をもっていたのか、その変容を見ていくために、発生の三層モデル (TLMG：Three Layers Model of Genesis) について見ていく。

TLMGは「文化的記号を取り入れて変容するシステムとしての人間の内的メカニズムを理解するための理論」(安田ら：2015；p.39)であり、「個々人の行動や選択が発生するレベル」(第1層)、「状況を意味付ける記号が発生するレベル」(第2層)、「信念・価値観のレベル」(第3層)から成る。「信念・価値観が安定していれば行動・選択(第1層)や記号(第2層)もまた安定し、一方、崩壊すれば不安定さが生じる。逆に、行動・選択に変容が生じたり促進的記号が発生することで、信念・価値観が揺らいだりあらたな信念・価値観が発生されうる」という関係性を持つ(安田・サトウ：2017, p.19)。本稿における第1層はTEM図に見られる行動・選択に当たり、ここでは時期ごとにつけたラベルで代表させる。第2層は第1層の行動・選択に対する意味づけを表し、第3層は第1層の行動・選択や第2層の意味づけに影響を与え、また逆に影響を受けて強化・変容した信念や価値観を表す(図4参照)。

第1期は家庭環境や時代背景から強く海外を志向しており、その中で日本語教師という職業を知るようになった。大学在学中に日本語教育関連の雑誌を読んだり、会社員時代には養成講座を受けて日本語教師の基礎を作っていたが、この時期は、「海外で働く手段としての日本語教師」という意味合いが強かった。第2期ではB国にTAとして派遣されたが、文化系の科目の担当が多かったり、学習スタイルの違う、モチベーションの低い学生がいたりしたことで、自分が想像していた日本語教育とのずれを感じ、また自分の未熟さを感じたこともあり、契約を継続せずに帰国し、日本語教師を続けるか迷った。その後、いくつかの選択肢の中でも日本語教師を続けることになったが、その際も「キャリアよりは住む場所」と述べていることから、仕事内容よりも「海外」ということ自体が意味を持っていたようだ。

第3期では、自分の想像していた、きちんとした体制の学校に派遣されて、日本語教師として成長するために数多くの授業を担当することで経験を重ねて自信をつけていき、そこで、日本語教師としてやっていくことを確信したという。その後、より良い待遇を求め、次の職場での職を得た。ここでは、プログラムの中の日本語教育を知ったり、理想的な上司と共に働いたりするなどしてさらに経験値を増やして日本語教師として成長していった。第4期は、上司の後押しもあり大学院に進学するが、そ

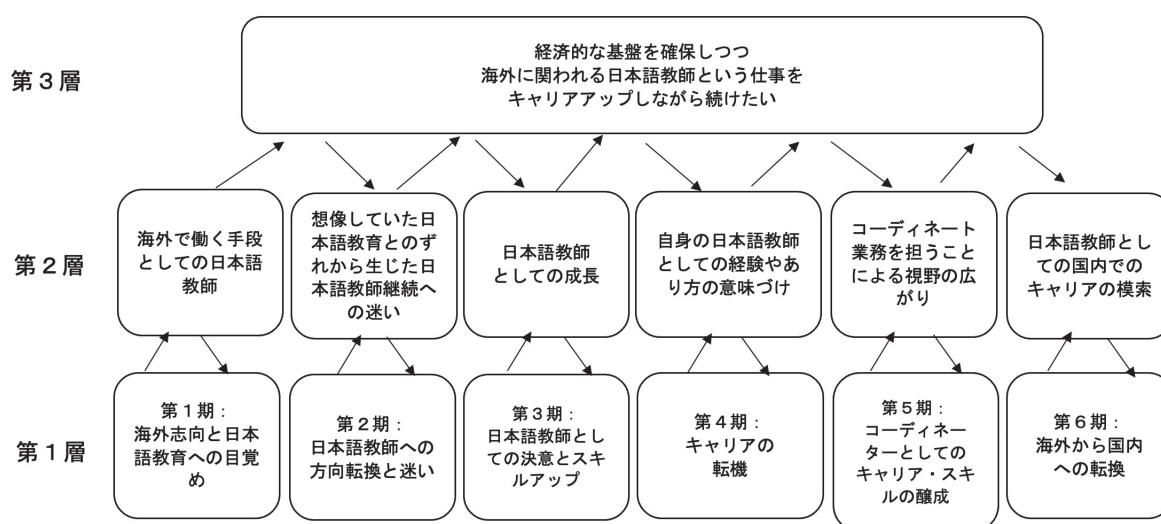


図4. 協力者AのTLMG

ここでは、仲間と議論したり大学院で理論を学んだりする一方で、教育コンサルタント業務にも関わったことで、それまでの自身の日本語教師としての経験やあり方を振り返り意味づけることができた。

第5期は、2つの国においてプログラムの主任としてコーディネート業務に当たり、コーディネーターとしての視野やスキルが磨かれるだけではなく、国家的視野から日本語教育を見ることができるようになり、日本語教育に対する視野が広がった。しかし、2カ国目での環境の悪さにより日本へ帰国することにした。第6期では、日本に帰国後、日本語学校に就職するものの労働環境の悪さや経済的な不安から退職し、大学の非常勤に内定するも現在の大学に採用されることとなる。しかし、それも当初は5年で辞めようと考えており、さらにキャリアの模索を続ける可能性があった。

上述のような行動・選択と意味づけを見ると、協力者Aは海外志向が非常に強く、第1期と第2期は日本語教師というよりは海外で働くという考えが強かったように思われる。ただ、第3期以降は、第3期と5期に海外で働いてはいるものの日本語教師としての成長やキャリアアップ、継続が主となっている。なお、TLMGには現れていないが第3期以降、分岐点での選択に「待遇」が大きく関わっており、経済的な基盤が大切であるという価値観が窺える。このようなことから、協力者Aは自身のキャリア形成において、「経済的な基盤を確保しつつ、海外に関われる日本語教師という仕事をキャリアアップしながら続けたい」という信念・価値観を形成していき、それが行動や選択に影響を与えていると考えられる。

5-3. SD (社会的方向づけ)・SG (社会的助勢)

協力者Aのキャリアの選択に影響する要因について明らかにするためにSDとSGについて見ていく。本稿では、「現在の日本語教育に関する働き方に落ち着く」というEFPに対し、現在に繋がるキャリアの選択を阻害する要因をSD、促進する要因をSGとし、結果的に協力者AのTEM図には20のSD、35のSGが見られた。SGもSDもその数が多いことから、どのような要因があるか、その特徴をつかむために、似ているものをまとめ、ラベルづけを行なった。なお、SDとSGは「同じ事象であっても、人によっては促進的に働く場合もあれば阻害的な影響を及ぼす場合もある」(安田・サトウ：2012；pp.34-35)こと、「時間経過の中で、SDになることもあればSGになることもある」(安田ら：2015；pp.38-39)ことから、本稿ではキャリア選択に影響する要因としてSDとSGを合わせて見た。結果として、さらに、ラベリングしたものが協力者A自身では変えることが難しい、あるいは意図して得ることができない「外的要因」と協力者A自身の内面に関わる「内的要因」に分けられるのではないかと考えた(表2, 3参照)。

まず、「外的要因」としたものから説明していく。バブル期(SD1)や日本の国際支援加速(SG2)は「時代背景」としてまとめられた。次に、日本と勤務先における学習者の「学習スタイルの違い(SD5)」や時限付きの財源があるプログラムが持つ「財源の枯渇(SD15)」の問題、就職が難しい、大学の「狭き門(SD16)」という特徴、そして、労働環境やプログラム運営の悪さ(SD25,31)などは日本語教師として働く環境に関わるものと捉え、「労働環境を形成する要因」とラベルをつけた。そして、家庭環境(SG1)や家庭の事情(SG27)は「家族」に関するものとしてまとめた。さらに、協力者Aは「理想的な上司(SG14)」「仲間(SG16)」「政府関係者との接触(SG21)」によって思考が深まったり視野が広がったりしたことから、これらを「視野を広げてくれる人との出会い」とした。最

表2. SDとSGから見た協力者Aのキャリア選択に影響した外的要因

ラベル	番号	SD/SG	ラベル	番号	SD/SG
時代背景	SD1	バブル期	家族	SG1	家庭環境
	SG2	日本の国際支援加速		SG27,35	家庭の事情
	SG4	就職氷河期	視野を広げてくれる人との出会い	SG14	理想的な上司
労働環境を形成する要因	SD5	学習スタイルの違い	他者からの後押しや声かけ	SG16	仲間
	SD15	財源の枯渇		SG21	政府関係者との接触
	SD16	狭き門		SD10,14	別業種への勧誘
	SG25	労働環境・プログラム運営の質の悪さ		SG15	上司の後押し
	SG26	海外の煩雑さ		SG17	教育コンサルタントからの声かけ
	SG31	労働環境の悪さ		SG18,22	第三者からの声かけ
			SG33	知人からの声かけ	

表3. SDとSGから見た協力者Aのキャリア選択に影響した内的要因

ラベル	番号	SD/SG	ラベル	番号	SD/SG
成長欲求	SD6	学んだことが役に立たない無力感	興味	SD4	教える対象への興味のなさ
	SD7	ここにいってもキャリアアップしない		SD12	研究への興味のなさ
	SG6	日本語教師としてのスキルを伸ばしたい		SG5	派遣国の政治体制に対する興味
	SG11	このままいると"だめ"になるという危機感		SG12	政治体制・宗教が異なる国への興味
内面的な充実	SG7	充実感		SG20	新しいプログラムへの興味
	SG9	キャリアを積んだ自信	キャリアに関する志向や価値観	SD2	会社員経験をしたい
SG34	自分の経験が活かせる	SD3		すぐ教師になる抵抗感	
自信のなさ	SD8	語学力・教授技術の不足		SD19	1か所には長くいないという価値観
	SD9	自信のなさ		SD20	家族と考えたキャリアプラン
	SD11	大学は手の届かない世界		SG3	一生会社員を続ける意思がない
	SD13	海外志向なのでこのままでいい		SG8	キャリアの変更が難しいという思い
	SD17	自分には無理		SG24	40歳くらいまでには国内か海外かを決める
	SD18	既に決まっている職		SG28	自分の年齢
経済的安定への欲求	SG10	待遇の悪さ		SG29	国内事情を知りたい
	SG13,19,23	待遇の良さ		SG30	日本語学校を経験しておきたい
	SG32	経済的な不安			

後に、協力者Aは「別業種への勧誘 (SD10,14)」や教育コンサルタント (SD17)、第三者 (SG18,22)、知人 (SG33) から仕事に誘われていることや大学院の進学にあたって上司の後押し (SG15) をうけていることから、これらを「他者からの後押しや声かけ」とまとめた。

次に、「内的要因」については、まず、SD6や7、SG11は裏を返せば「学んだことを役に立てたい」「キャリアアップしたい」「だめになりたくない」ということであり、SG6は「日本語教師としてのスキルを伸ばしたい」であることから、「成長欲求」としてラベリングした。そして、SG7「充実感」、SG9「キャリアを積んだ自信」、SG34「自分の経験が活かせる」は、協力者Aの内面の充実を表していると考えられたことから「内面的な充実」とした。SD8「語学力・教授技術の不足」、SD17「自分には無理」はいずれも自分に対する低評価であり、また、SD11「大学は手の届かない世界」、SD13「海外志

向なのでこのままでいい」、SD 18「既に決まっている職」は自信のなさから違う環境へ飛び込もうとしない理由となっていることから、これらを「自信のなさ」とまとめた。なお、協力者Aのキャリア選択において「内面的な充実」は全てSGで促進要因となっており、一方で、「自信のなさ」は全てSDで阻害要因となっている。

さらに、「待遇の悪さ」(SD10)、「待遇の良さ」(SG 13, 19, 23)、「経済的な不安」(SG32)は「経済的安定への欲求」としてまとめ、SD4、SD12、SG5、SG 12、SG20はいずれも興味という言葉が含まれていたため、「興味」とした。最後に、SD2、SG 29、SG 30に見られるようにキャリアの中でどのような体験がしたいのか、そして、SD3、SD19、SG3、SG8、SG 24のように自分自身のキャリアをどう考えるか、SD20、SG 28のようにキャリアを選択するに当たって考慮しないといけないことが含まれていたことから、これらをまとめて、「キャリアに関する志向や価値観」とラベルをつけた。

6. まとめ

本稿では、現在国内大学の専任教員として勤める日本語教師1名を対象に、①日本語教師としてのキャリア形成のプロセス、②キャリアの選択に影響する要因を明らかにすることを目的として、複線径路等至性アプローチ (TEA) を用いて分析を行ってきた。以下では、①、②について分析の結果明らかになったことをまとめる。

① 日本語教師としてのキャリア形成のプロセス

「5-1. TEM図」で述べたようにTEM図を描くことによりキャリア形成のプロセスが詳細に可視化できたが、ここでは、TEM図で見られた分岐点 (BFP) とTLMGから改めて協力者Aのキャリア形成についてまとめたい。

TEM図において、「現在の日本語教育に関わる働き方に落ち着く」というEFPに至るまでに見られた分岐点 (BFP) は、表4のようである。また、TLMGから見られた協力者Aのキャリア形成に関する信念・価値観は「経済的な基盤を確保しつつ、海外に関わる日本語教師という仕事をキャリアアップしながら続けたい」というものであった。このような信念・価値観があることにより、キャリア形成の中で、表4のような分岐点が生じ、また、その信念・価値観に基づいて、その時々分岐点でキャリアの選択を行ってきたと言える。

表4. 分岐点 (BFP)

時期区分	BFP			
第1期	BFP①	一般企業に就職	BFP②	会社を辞める
第2期	BFP③	契約を更新せずに帰国		
第3期	BFP④	C国で日本語教師をする	BFP⑤	待遇が良いところへの就職活動
第4期	BFP⑥	大学院に進学		
第5期	BFP⑦	D国(2回目)に派遣	BFP⑧	C国(2回目)に派遣
第6期	BFP⑨	契約を更新せずに帰国	BFP⑩	国内B大学に応募
	BFP⑩	日本語学校を退職	BFP⑪	B大学での勤務を継続

② キャリアの選択に影響する要因

本稿ではキャリアの選択に影響する要因をSDとSGから整理した。その結果、自分では変えることが難しい、あるいは意図して得ることができない「外的要因」と、協力者A自身の内面に関わる「内的要因」に分けられるのではないかと考えられた。「外的要因」には「時代背景」「労働環境を形成する要因」「家族」「視野を広げてくれる人との出会い」「他者からの後押しや声かけ」が見られ、「内的要因」には「成長欲求」「内面的な充実」「自信のなさ」「経済的安定への欲求」「興味」「キャリアに関する思考や価値観」が見られた。これらが協力者A特有のものであるのか、ある程度、誰にでも見られるのかは今後も継続して見ていきたい。

先行研究との関わりで言えば、末吉（2012）では、経済的な不安定さがキャリア形成にマイナスの影響を与えている様子が描かれていたが、本稿でも「経済的安定への欲求」がそれと重なるところがある。しかし、協力者Aは経済的な安定が動機となってより良い待遇のところへ移動していたことから、必ずしもキャリアの選択をする上ではマイナス要因とも言えない。

布施（2019）では、「慢性的な教師不足といった社会的な要因や、所属先の学校や常勤・同僚との関係性といった環境的要因」が経路に影響を与えているとしているが、これについては本稿でも見られた「労働環境を形成する要因」と重なるところがあり、キャリア形成を考える上では検討や改善が必要な部分であると考えられる。

本稿ではSDとSGを通じてキャリアの選択に影響する要因を見てきたが、今後これについて整理していくことで、日本語教師自身が自分のキャリア形成を考える際のヒントにすることも可能になると考えられる。例えば、「視野を広げてくれる人との出会い」「他者からの後押しや声かけ」が必要なら、積極的に人と接触する機会を増やしたり、「興味」「キャリアに関する思考や価値観」が重要であれば、自分自身を内省する機会を作るといったことができるようになるのではないだろうか。また、キャリア形成の支援を考えた場合、キャリアの選択にどのような要因が影響しているのかがわかれば、より効果的な支援方法を考えることができると思う。例えば、「内面的な充実」「自信のなさ」に関しては、これまでのように研修やOJTを行ったり、その質を高めたりすることで、キャリア形成の支援とすることができるし、「興味」「キャリアに関する思考や価値観」に関しては日本語教師に自身の価値観を振り返る機会を作るといった支援も考えられるだろう。いずれにしても、これら要因を整理しておけば、すぐに働きかけることができるもの、「外的要因」に見られるような長期的に取り組まないといけないもの、関与できないものに分けて、その対応や支援策を検討することができると思う。

7. 今後の課題

本稿では一人のみを分析の対象としているため、この結果を一般化することはできないが、安田・サトウ（2012）の「1/4/9の法則」によれば、一人を対象として詳細に見ることで、「個人の経路の深みをさぐる」ことができるとされており、本稿では協力者Aのキャリア形成のプロセスを深く見ることができたと考えられる。また、この法則によると、9±2人に話を聞くことにより、「経路の類型を把握することができる」ため、今後は調査協力者を9名まで増やすとともに、今回の結果を分析の

基準として、他の対象者のキャリア形成を検討し、日本語教師のキャリア形成の類型化を図っていききたい。

参考文献

- 奥田純子 (2011) 「日本語教師のキャリア形成--日本語教育機関の教師へのインタビューを手がかりに」『異文化間教育』 33, pp.60-80, 異文化間教育学会
- 末吉朋美 (2012) 「日本語教師のキャリア形成：日本の社会構造における性別役割」『待兼山論叢』 46, pp.97-114, 大阪大学大学院文学研究科
- 濱嶋朗・石川晃弘・竹内 郁郎編 (2005) 『社会学小辞典』 有斐閣
- 廣森直子 (2016) 「「専門職」の非正規化によるキャリア形成の課題－図書館司書を事例に－」『青森県立保健大学雑誌』 16, pp.37-44, 青森県立保健大学雑誌編集委員会
- 布施悠子 (2019) 「初任日本語教師キャリア形成過程の可視化の試み」『日本語教育』 173, pp.46-60
- 古内綾子・高木裕子・佐藤綾・片野洋平 (2018) 「日本語教育コーディネーターから見る日本語教師としての熟達化とキャリア形成」『2018年日本語教育国際研究大会発表要旨集』 pp.372-373
- 文化庁 (2018) 『日本語教育人材の養成・研修の在り方について (報告)』
- 文化庁国語課 (2020) 『令和2年度日本語教育実態調査報告書 国内の日本語教育の概要』
(https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/nihongokyoiku_jittai/r02/pdf/93285801_01.ppd)
- 宮城まり子 (2002) 『キャリアカウンセリング』 駿河台出版社
- 安田裕子・サトウタツヤ (2012) 『TEMでわかる人生の径路-質的研究の新展開-』 誠信書房
- 安田裕子・サトウタツヤ (2017) 『TEMでひろがる社会実装-ライフの充実を支援する-』 誠信書房
- 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ編 (2015) 『TEA 理論編 複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ』 新曜社
- ヤマモト・ルシア・エミコ・押谷祐子・遠藤清佳 (2006) 「日本語教師のキャリア形成：非常勤の事例について」『日本語教育方法研究会誌』 13 (2), pp.52-53

Analysis of the career development process of Japanese language teachers and its influencing factors

SATO Aya, KATANO Yohei, TAKAGI Hiroko

In recent years, research on the career development of Japanese language teachers has been gradually conducted. However, few studies have explored the career development of Japanese language teachers holistically and over a long period while also including their lives outside of work. In this paper, we elucidated the career development process of a Japanese language teacher and its influencing factors using the Trajectory Equifinality Approach. The teacher, designated Participant A, has been teaching Japanese for 28 years and is currently in charge of the administration and management of a Japanese language education program at a university in Japan. The results of the analysis indicated that Participant A had made several career choices based on her beliefs and values of “I want to continue my work as a Japanese language teacher, which allows me to build relationships with other countries while improving my career and ensuring financial stability”; these choices have led her to her current working style. In addition, we found that Participant A’s choices were also influenced by “external factors” that are difficult to change or cannot be acquired intentionally, as well as by “internal factors” that are related to her own intrinsic characteristics.

Key words: Career development, Life career, Trajectory Equifinality Approach

Differing Perceptions by Insider and Outsiders of the Fukui Dialect:

An evaluative survey of students' language regard for *Fukui dialect*, *Kansai dialect*, and *kyōtsūgo* at a Japanese national university

Christopher Hennessy

Abstract

The author conducted a language regard survey towards on 74 Japanese students at a national Japanese university located in northern Fukui Prefecture focusing on the perceptions of *kyōtsūgo* (the language of the Tokyo area), the *Kansai dialect* (the language of the Osaka/Kyoto/Kobe area), and the *Fukui dialect* (the language of the northern Fukui area, commonly referred to as *Reihoku*). The informants were split and analyzed in two groups: *Reihoku* Japanese native speakers and non-*Reihoku* Japanese speakers to compare the different perceptions among two groups towards the three dialects. The author used an online survey with Likert-scale based on closed questions to measure informants' perceptions of multiple evaluative terms towards each dialect (ex. *beautiful*, *dirty*, *correct*, etc.). These evaluative terms are further divided into four types: emotion-plus, emotion-minus, intellect-plus, and intellect-minus modified from research conducted by Abe (2006), Oki (1999), and Inoue (1988). Results in which assessment of percentages of positive and negative answers for each evaluative term towards a dialect by informants show little difference in language regard between the two informant groups for *kyōtsūgo* and *Kansai dialect*; all informants view *kyōtsūgo* as overall emotion- and intellect- plus, with *Kansai dialect* more in the middle of the spectrum. For *Fukui dialect*, non-*Reihoku* Japanese language speakers perceive the *Fukui dialect* as intellect-minus compared to native speakers of the dialect who view it as intellect-plus. This disparity may be a factor towards the *dialect complex* many *Fukui dialect* speakers have. This same disparity also suggests a need for dialect instruction for Japanese language learners in regional areas of Japan.

Keywords: language regard, perceptual dialectology, language attitudes, Japanese linguistics, Fukui dialect

1. Introduction

It was once believed that dialects in Japanese would disappear by the 21st century with the advent of a “common language” (hereafter referred to as *kyōtsūgo*) (Satoh & Yoneda 1999). Though there is evidence of dialect leveling in different languages throughout the world, research in the field of perceptual dialectology and language regard has shown that in many regions of Japan, the local dialect is still “use[d]” and even “like[d]” (Tanaka et al. 2016; Aizawa 2013; Kerswill & Williams 2002; Satoh & Yoneda 1999). In the Hokuriku region of Japan, the dialect of *Reihoku*, the northern part of Fukui Prefecture – one of the target dialects of this research – nearly half of people “like” their dialect, and more than half use it in their everyday life (Tanaka et al. 2016).

In reviewing the existing literature of perceptual dialectology and language regard, the author began to wonder what the specific place of *Fukui dialect* and other dialects of the Hokuriku region was in a more overall framework of Japanese dialect perceptions. This interest has led to the author conducting multiple studies on perceptions of the *Fukui dialect* by both native speakers of the dialect, non-native speakers of the dialect, and even non-native speakers of Japanese. In a draw-a-map research project, the author discovered a difference between native *Fukui dialect* speakers’ perceptions of the dialect map of Fukui Prefecture and nonnative *Fukui dialect* speakers’ perceptions of the existing discernable dialects of Fukui Prefecture. Specifically, native speakers of the dialect identify and divide the prefecture into three dialect boundaries while non-native dialect speakers divide it into two (Hennessy 2018). Coincidentally in this same research, the author discovered that all native speakers of Japanese identify the southern part of Fukui Prefecture as *Kansai dialect* and, in fact, overall seem to have positive feelings towards the *Kansai dialect*. In another research project conducted by the author, similar positive feelings towards *Kansai dialect* could be found among nonnative Japanese speakers, who overall attested to not wanting to acquire aspects of the *Fukui dialect* in their speech but wanting to adopt aspects of *Kansai dialect* in their speech if possible (Hennessy & Kuwabara 2017).

This dichotomy of feelings towards *Fukui dialect* and *Kansai dialect* pushed the author’s inquisition into a more encompassing look at Japanese speakers’ perceptions towards different dialects of the Hokuriku area of Japan and the major dialects of Japan. Specifically, the author began a research project in which he seeks to understand the perceptions of both native Japanese speakers’ and nonnative Japanese speakers’ perceptions of the different dialects of the Hokuriku region compared against *Kansai dialect* – the dialect of the Kyoto/Osaka/Kobe area – and *kyōtsūgo* (in English = the common language) – the language of the Tokyo area and also considered a standard language for Japan as a whole (Oki 1999). *Kyōtsūgo*, as a kind of ‘standard language,’ is sometimes used in conducting dialect perception studies in Japan.

With the above as a motivating factor, the author developed and implemented an online questionnaire in which over 70 informants who are students at a national university in northern

Fukui Prefecture answered a variety of dialect plus-minus spectrum-scale questions through evaluative terms towards the *Fukui dialect*, *Kansai dialect*, and *kyōtsūgo*. The data was split between non-*Reihoku* Japanese native speakers (i.e. nonnative speakers of the *Fukui dialect*) and *Reihoku* Japanese native speakers (i.e. native speakers of the *Fukui dialect*) and analyzed through a percentage comparison of the responses, which allowed for summarizing the data into meaningful data sets. In this paper, the author will present this research on the perceptions of a large number of students of a national university in northern Fukui Prefecture towards the *Fukui dialect*, *Kansai dialect*, and *kyōtsūgo*, and the possible implications it has for these dialects and Japanese language education.

2. Literature Review

2-1. Language regard and evaluative language research in Japan

Language regard is defined by Preston (2018a) as the individual beliefs about and affective responses to language details at any level and from any source. It also refers to the organized structure of such beliefs and responses from cognitive, sociolinguistic, and anthropological points of view. More and more in English literature there is usage of this term, and it does not necessarily differ from the term perceptual dialectology as much as it encompasses it, since it includes not only the evaluative elements usually featured in perceptual dialectology.

In Japan, Abe (2006) for perceptions of the dialect of the Ogasawara island chain and Oki (1999) for perceptions of Tokyo and *kyōtsūgo* nationwide utilized techniques for evaluating dialect perceptions based on spectrums of plus-minus emotion and intellect. These spectrums were synthesized through the evaluative terms developed by Inoue (1988), and will be the basis for the evaluative terms used in this research.

2-2. *Fukui dialect*

The dialects of Fukui Prefecture are roughly divided into two types: north (*Reihoku*) and south (*Reinan*). The subject of the research in this paper is that of the northern area of Fukui Prefecture – *Reihoku* - commonly called *Fukui dialect*. This dialect is described as accentless, meaning accent is not a determinant in the meaning of words as it is for most other dialects of Japanese. The *Reihoku dialect* also has a distinctive intonation that often occurs at the end of phrases, called 'yusuri intonation.' The grammar is often similar to *Kansai dialect*, however, there are unique aspects to the grammar, morphology, and lexicon compared to other dialects (Sato 2004).

3. Methodology

In this section, the author will explain the utilization of a dialect plus-minus spectrum research method through an online questionnaire to obtain and analyze the data for this research project involving over 70 informants.

3-1. Informants

The author was able to obtain valid responses from 74 informants from October of 2021 to November of 2021 through an online questionnaire. Of this total number, 31 can be considered *Fukui dialect* native speakers, as most have spent their entire life in the area, and 43 nonnative *Fukui dialect* speakers, who represent a number of different dialect areas outside of northern Fukui Prefecture. Traditionally, the ideal native speaker informant would be what is called a NORM – nonmobile, older, rural, males – for a variety of geographic and sociological reasons. However, as Chamber and Trudgill (2009: 30) explain, “the future of dialect studies will have to be directed towards more representative populations,” and, in fact, most current research studies look at a swath of age groups to fully assess the language regard situation of any particular language community.

All informants were recruited at a national university in northern Fukui Prefecture. The ages range from 18-22. The questionnaire was conducted online anonymously, but informants were given a consent question at the beginning of the questionnaire which explained the goal of the research and the rights of the informants as informants.

3-2. Attributes related to language regard for dialects and dialect plus-minus spectrum

Attributes related to regard for dialects are classified into two types: *emotion* and *intellect*. These two types are represented by 25 evaluative words (originally in Japanese and translated for the purposes of this paper) such as *beautiful, polite, dirty, easy to use*, etc., which are qualified by one of the four answer types described below in questionnaires. These words can be further categorized based on *emotion-plus* (*beautiful, polite, nice language, has character, simple, full of expressions, approachable, gentle, like, feels nice, exciting*), *emotion-minus* (*strong, dirty, rough, bad language, rustic, emotional, cold*), *intellect-plus* (*rapid, easy-to-use, correct, refined*), and *intellect-minus* (*hard to hear, sticky, drawling*) that was first described in Inoue (1988) and used in subsequent studies (Abe 2006; Long 1999; Oki 1999) to measure the correspondence between certain attributes that constitute this *emotion-intellect* plus-minus spectrum. The author has adjusted some of the terms based on the above-mentioned authors' studies. A simple comparison of the responses based on a majority (50% line) of positive rates towards these different evaluative terms provided by the informants will be the basis of the analysis presented in the next section. Though this is not ideal in dealing with statistics, it will give insight into ideas that can be researched further in future studies.

3-3. Questionnaires

The tool used for collecting responses was a questionnaire, a format which has been used since the beginning of dialect-related research and can be considered one that is “direct” and “formal” according to the Chambers and Trudgill (2009: 22-23) as it directly asks informants' for their language regard towards different dialects through a specified list of attributes, as well as because informants,

other than a last question regarding their thoughts on dialects, were limited to answering Likert-scale type questions.

The questionnaire was conducted online via Google forms, and so was able to be conducted completely anonymously. It is largely based on a similar research project conducted by Abe (2006) on the dialect of the Ogasawara island chain, which was in turn based on different studies conducted by Oki (1999) and Inoue (1988). The questionnaire featured a number of demographic questions at the beginning (sex, age, hometown, etc.), but the bulk of the content was relegated for the dialect plus-minus spectrum-scale questions. Informants were asked to give one of the following four answers to each of the attributes expressed by a specific evaluative term for each dialect (all terms translated from Japanese): (1) *I very much think so*, (2) *I think so*, (3) *I don't think so*, or (4) *I am not sure*. The types of attributes that are included for the dialect are discussed in the next section. Answers (1) to (2) were given a one (yes) point score and answers (3) to (4) were given a zero (no) point score to create a zero to one range on which the data is quantitatively based and analyzed (Abe 2006). This data is represented by percentage value in Figures 1 to 6 in the following sections to be used for analysis.

4. Results

In this section, the author will present the dialect perceptions through the evaluative terms by both non-*Reihoku* Japanese native speakers and *Reihoku* Japanese native speakers. The results will be split and presented as *kyōtsūgo*, *Kansai dialect*, and *Fukui dialect* sections initially, with discussion on the similarities and differences between the two target groups language regard (within the paper itself, the results are presented as color-coded graphs, but the concrete percentages for each evaluative term among each group and dialect can be found in Appendix A). Then, the author will discuss the overarching similarities and differences between the images conveyed among all three dialects and possible implications. Finally, these responses will be broken down into and compared by the *emotion* and *intellect* paradigm explained in the previous section.

4-1. *Kyōtsūgo*

In this section, the author will present the similarities and differences of the language regard for *kyōtsūgo* by non-*Reihoku* Japanese native speakers and *Reihoku* Japanese native speakers. Results from each group can be found below in Figures 1 and 2 respectively.

At a glance, the two graphs look very similar. There is slight differentiation on the *rapid* attribute, with *Reihoku* native Japanese speakers finding *kyōtsūgo* to be more *rapid*. But overall, most percentage differences are within 20% of each other, meaning there does not appear to be major discrepancies between the two target groups on language regard towards *kyōtsūgo*.

Looking at extremes within the similarities, both groups have over 50% agreement that *kyōtsūgo* is *nice language*, *polite*, *correct*, *refined*, and maybe even *cold*. On the negative end, there is

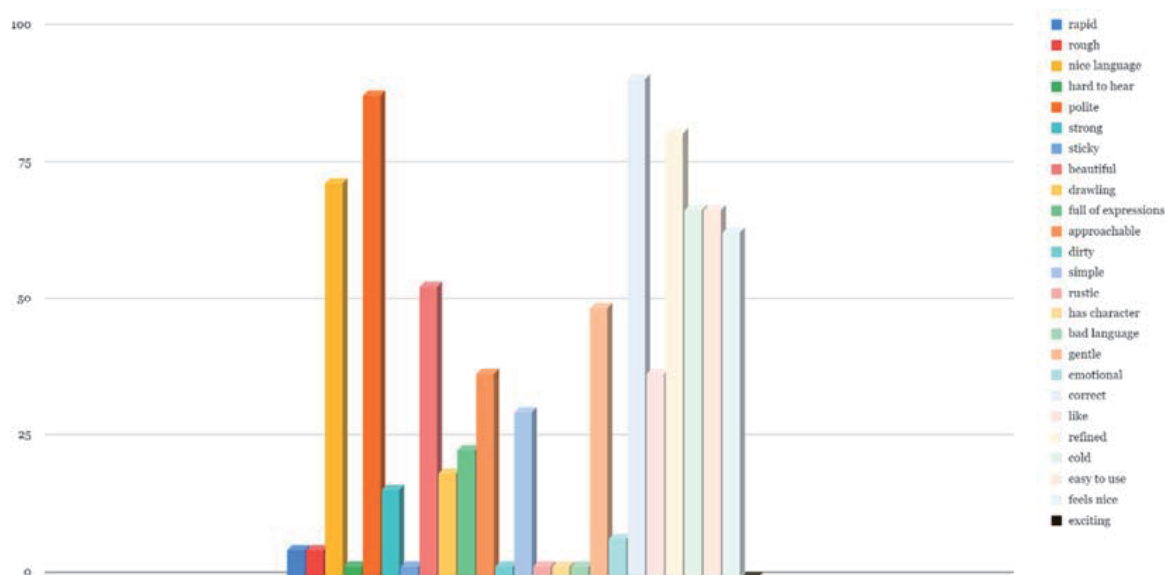


Figure 1 : Image through evaluative terms of *kyōtsūgo* by non-*Reihoku* Japanese native speakers (% , n = 43)

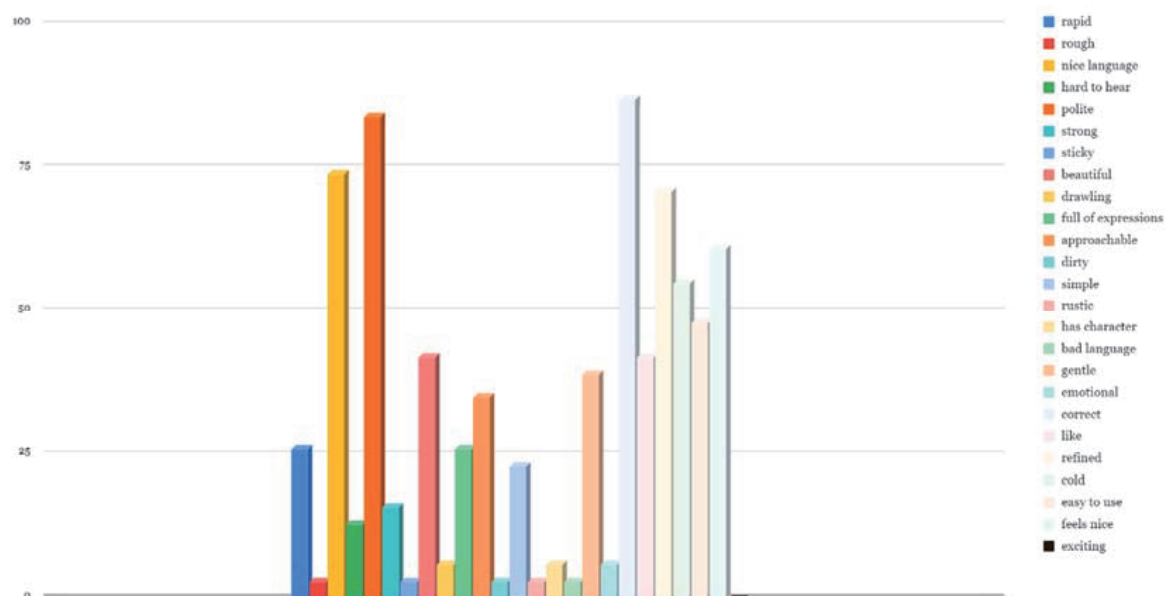


Figure 2 : Image through evaluative terms of *kyōtsūgo* by *Reihoku* Japanese native speakers (% , n = 31)

less than 50% agreement that *kyōtsūgo* is not *rough*, *hard to hear*, *sticky*, *drawling*, *dirty*, *rustic*, *has character*, *bad language*, *emotional*, or *exciting*.

4-2. Kansai dialect

In this section, the author will present the similarities and differences of the image of *Kansai dialect* by non-*Reihoku* Japanese native speakers and *Reihoku* Japanese native speakers. Results from each group can be found below in Figures 3 and 4 respectively.

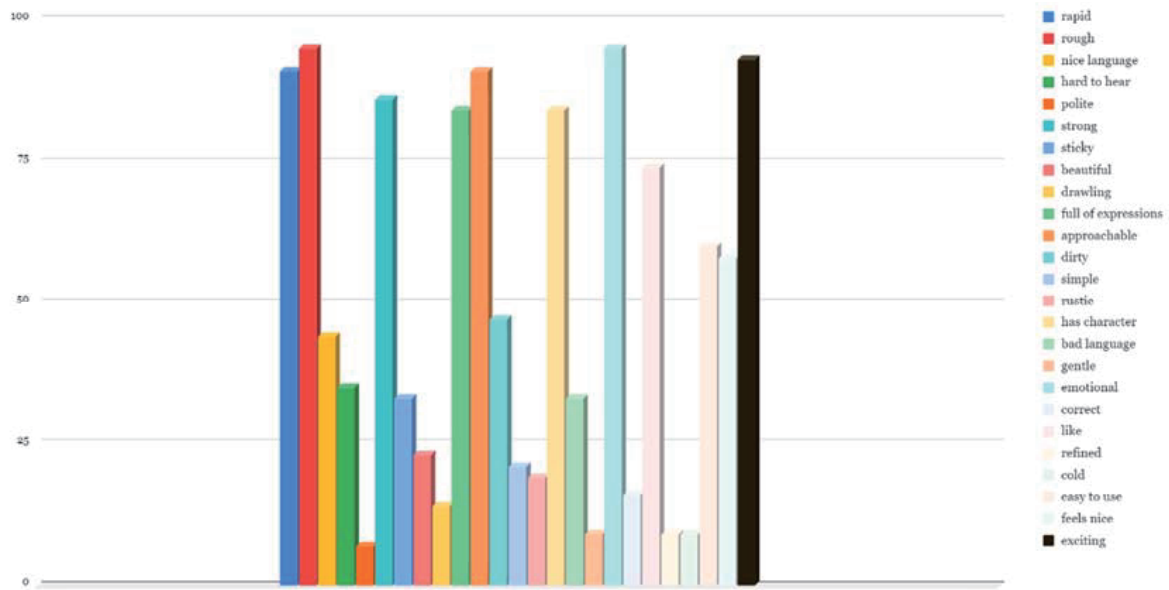


Figure 3 : Image through evaluative terms of *Kansai dialect* by non-*Reihoku* Japanese native speakers (% , n = 43)

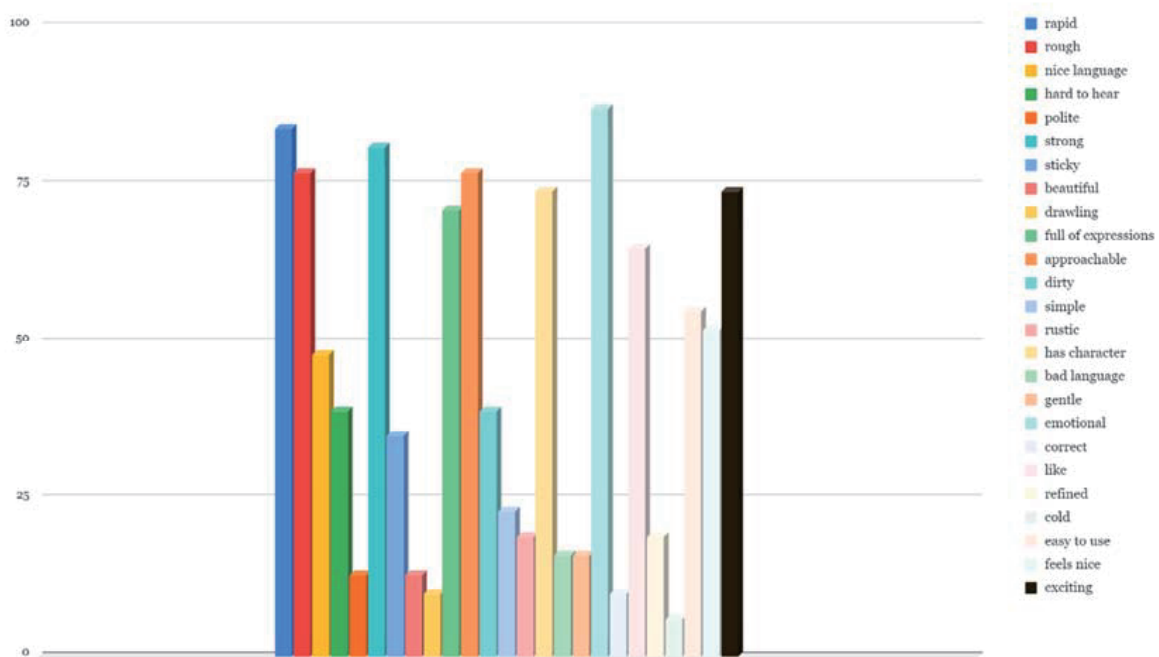


Figure 4 : Image through evaluative terms of *Kansai dialect* by *Reihoku* Japanese native speakers (% , n = 31)

Like *kyōtsūgo*, both target groups tend to share a similar overall image towards *Kansai dialect*. One somewhat notable difference is that *Reihoku* native Japanese speakers tend to find *Kansai dialect* not as *rough* as their non-*Reihoku* counterparts. This phenomenon may be attributed to the close proximity of the *Reihoku* area of Fukui Prefecture to the dialect area of *Kansai dialect*, which extends even to the southern *Reinan* area of Fukui Prefecture. Also, the same difference exists in

the attribute *exciting*. This case may also be due to the closer proximity of these speakers to *Kansai dialect*.

Looking again at extremes within the similarities, both groups agree over 50% that *Kansai dialect* is *rapid, rough, strong, full of expressions, approachable, has character, emotional, and exciting* with a general “like” for the dialect. On the negative end, there is general agreement that *Kansai dialect* is not *polite, beautiful, drawling, simple, rustic, gentle, correct, refined, or cold*.

4-3. Fukui dialect

In this section, the author will present the similarities and differences of the language regard for *Fukui dialect* by non-*Reihoku* Japanese native speakers and *Reihoku* Japanese native speakers. Results from each group can be found below in Figures 5 and 6 respectively.

Immediately on first glance of the graphs, it seems there could be more skew in the overall language regard for *Fukui dialect* compared to that of *kyōtsūgo* and *Kansai dialect*, with less propensity for extremes. In fact, there is not one attribute that more than 75% of *Reihoku* native Japanese speakers overall agree on towards *Fukui dialect*. Some attributes that are agreed with over 50% positive response by both target groups is that *Fukui dialect* is *drawling, approachable, has character*, and is somewhat perceived as *gentle* overall.

The most interesting part of these two graphs is the differences though, particularly between *hard to hear* and *easy to use*. These two attributes seem to be in complete contrast, with *Reihoku* Japanese native speakers finding *Fukui dialect* *easy to use* and not *hard to hear*, while at the same

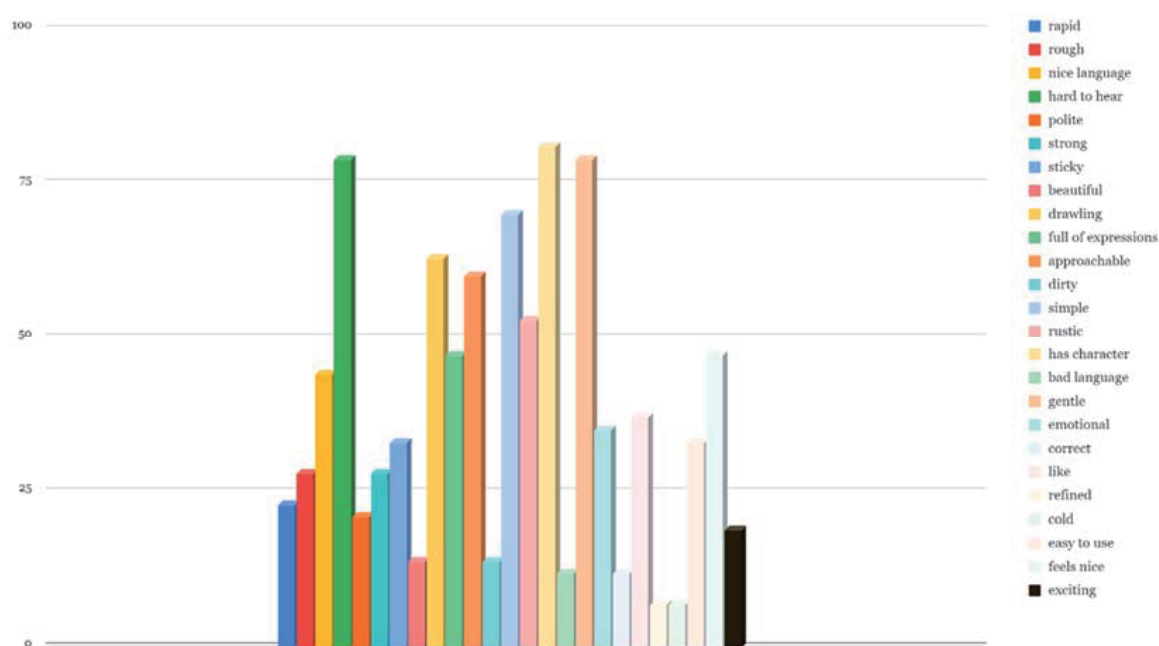


Figure 5 : Image through evaluative terms of *Fukui dialect* by non-*Reihoku* Japanese native speakers (% , n = 43)

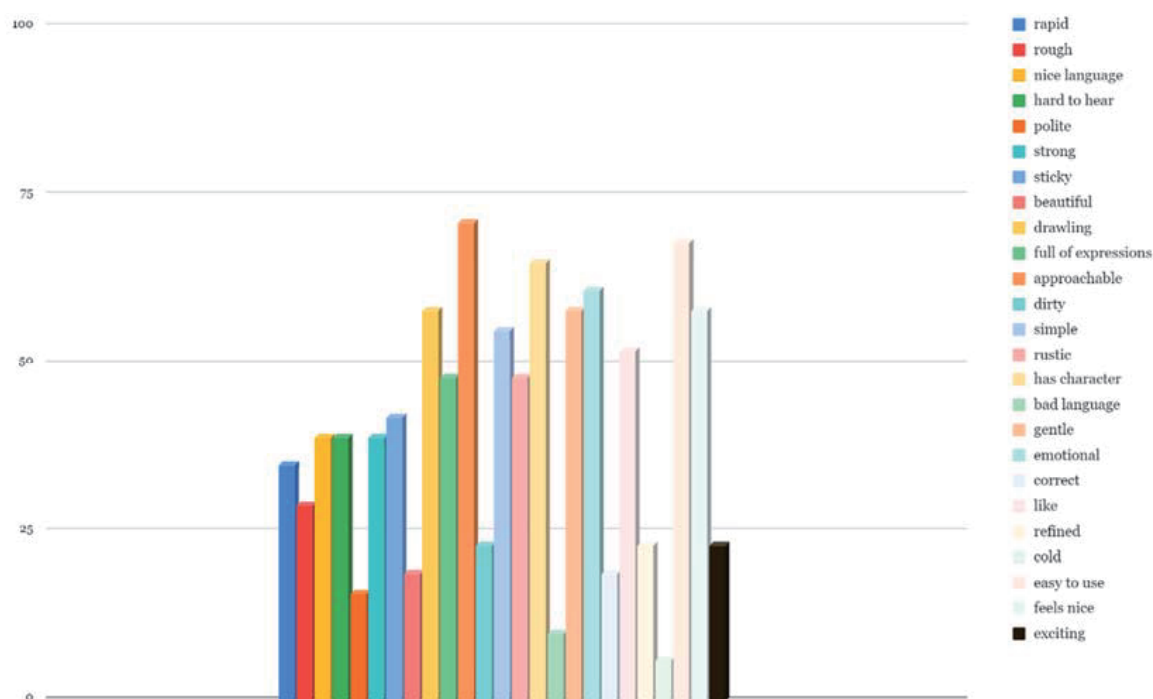


Figure 6 : Image through evaluative terms of *Fukui dialect* by *Reihoku* Japanese native speakers (% , n = 31)

time non-*Reihoku* Japanese native speakers find the *Fukui dialect* *hard to hear* and not *easy to use*. In addition, *Reihoku* Japanese native speakers find the *Fukui dialect* more *emotional*, and have over 50% overall *like* of the *Fukui dialect*.

4-4. Emotion-intellect spectrum similarities and differences between *kyōtsūgo*, *Kansai dialect*, and *Fukui dialect*

4-4-1. General trends

As indicated in the individual sections on the different dialects above, non-*Reihoku* Japanese speakers and *Reihoku* Japanese native speakers are in general agreement over most of the evaluative terms. In particular, there is a general consensus among both informant groups with regards to language regard of *kyōtsūgo* and *Kansai dialect*, as no particular evaluative term has a differential of more than 20% except for *rapid* at 21% differential.

As for how both these groups see *kyōtsūgo* and *Kansai dialect* on the emotion-intellect spectrum, informants as a whole perceive *kyōtsūgo* emotion- and intellect-plus, with both groups giving middling 30% positive responses (ex. *approachable*) to high 88% positive responses (ex. *polite*). This is not conclusive based on the emotion-plus scale, as only four of the 11 emotion-plus evaluative terms reached a consensus of 50% or more. However, for the seven emotion-minus evaluative terms only one was evaluated with a positive response rate above 10%. This lack of positive response for the

emotion-minus category evaluative terms suggest informants overall see *kyōtsūgo* as overall an emotion-plus dialect.

The same pattern is seen in intellect-plus evaluative terms for *kyōtsūgo*, with three of the four terms reaching over 60% positive rates (*nice language, polite, beautiful, refined*). In the same way, as well, intellect-minus evaluative terms are in the single digits except *drawling* which reaches 19%; *kyōtsūgo* as a whole is perceived as being an intellect-plus dialect.

Kansai dialect is a more complicated case. A majority of all informants viewed it as emotion-plus with overall percentages over 50% on six of the 11 evaluative terms (*full of expressions, approachable, has character, like, feels nice, exciting*). However, on the emotion-minus spectrum evaluative terms informants gave high positive responses – particularly to *strong, rough, and emotional* which were in the 80 and 90 percentile ranks for positive responses. This split may weaken the possibility of a correlation between the categories as theory, but for the present it can perhaps be determined that since there is strong evidence for both emotion-plus and emotion-minus elements of *Kansai dialect*, compared to *kyōtsūgo* at least *Kansai dialect* is more neutral yet still positive in its emotion-spectrum evaluation by the informants.

For intellect evaluative terms, *Kansai dialect* reflects its emotion evaluation with complications. Two of the four evaluative terms are above 50% positive response in the intellect-plus category (*rapid, easy to use*), but two of the three terms in intellect-minus category are above 30 percent for positive response (*hard to hear, sticky*). Though not as complicated as its emotion-spectrum counterpart, there is still enough evidence to suggest that, at least compared to *kyōtsūgo*, *Kansai dialect* is viewed as more neutral in terms of intellect spectrum.

In the case of *Fukui dialect*, the numbers of positive responses for any emotion-plus evaluative term are not as extreme as either *kyōtsūgo* or *Kansai dialect*, but the numbers are more stable with less differential between the highest and lowest positive response percent total. With four of the 11 categories having response rates of 50% or higher among both groups (*approachable, simple, has character, gentle*), and four in the middling 30% to 60% area among both groups (*nice language, full of expressions, like, feels nice*), there is a strong case that overall informants see *Fukui dialect* as an emotion-plus dialect. However, the numbers for emotion-minus evaluative terms are higher in general compared to *kyōtsūgo*, though much lower than *Kansai dialect*. Still, this suggests a more emotion-plus perception for *Fukui dialect*.

For *Fukui dialect's* intellect spectrum responses, in general intellect-plus evaluative terms has middling to low positive rates. At the same time, for intellect-minus evaluative terms, two of the three terms were well over 50% positive response rate among non-*Reihoku* Japanese native speakers (*hard to hear, drawling*). This is in contrast to *Reihoku* Japanese native speakers, who gave positive responses of over 50% for one evaluative term (*drawling*) and less than 50% for the two others (*hard to hear, sticky*). Essentially, non-*Reihoku* Japanese native speakers overall have an intellect-minus

perception of Fukui dialect compared to *Reihoku* Japanese native speakers, who seem to have an intellect-plus perception. This divide will be discussed more in in the next section.

One thing that should be mentioned in terms of informants' feelings towards the different dialects is the results for the evaluative term, *like*. Particularly since Tanaka et al. (2016) evaluated this term in a similar way, it is worth mentioning that despite *Kansai dialect* seeming to be viewed less in terms of language regard than the other two dialects from the results above, it is the only of the three dialects that go over 60% positive response rate for both informant groups. *Kyōtsūgo* only achieves an average of around 40% positive response rate from the two groups. The literature supports this claim in Tomotada's (1999) survey finding a greater overall *like* throughout Japan for *Kansai dialect* over *kyōtsūgo*. *Fukui dialect* is harder to analyze, as non-*Reihoku* Japanese native speakers give a positive response rate of 37% compared to *Reihoku* Japanese native speakers who give a rate of 52%, suggesting there is more affinity from those who were raised with the dialect. This phenomenon may connect with the differences between the two informant groups over *Fukui dialect* explained in the next section.

4-4-2. The differing intellect-spectrum evaluations of *Fukui dialect* between the two target groups

Looking more closely at certain categories and their relationship to each, only in *Fukui dialect* was there a major schism between the non-*Reihoku* native Japanese speakers and *Reihoku* Japanese native speakers. There seems to be a positive correlation for intellect-minus attributes among non-*Reihoku* Japanese native speakers overall as they have an intellect-minus image of the *Fukui dialect*, with those attributes passing over 75% in the case of *hard to hear*, over 60% in the case of *drawing*, and nearly 40% in the case of *sticky*. In addition, the non-*Reihoku* Japanese native speakers evaluated *Fukui dialect's easy to use* attribute as less than 30%, which further bolsters their overall view of *Fukui dialect* as an intellect-minus dialect among non-native speakers.

This contrasts with *Reihoku* native speakers of the *Fukui dialect*. In their case, the relationship as an overall intellect-minus category is not as clear as non-*Reihoku* Japanese speakers because both *drawing* and *sticky* are approaching 50%, but still the numbers are lower overall, particularly in the case of *hard to hear* which has an almost 50% differential compared to non-*Reihoku* Japanese speakers. Also, in direct contrast to non-*Reihoku* Japanese speakers, Fukui-born native Japanese speakers view *Fukui dialect* as relatively *easy to use* with 75% of informants thinking so, pointing again to a large disparity between these two groups over whether *Fukui dialect* is intellect-plus or -minus.

5. Conclusion

In this research, the author sought to compare the language regard that university students of a national university in northern Fukui Prefecture, Japan had towards *kyōtsūgo*, *Kansai dialect*, and *Fukui dialect* through an online survey featuring different evaluative terms to describe dialect. The

first major accomplishment of this research was creating a record that adds more detail into the perceptions of the dialects, building on the more generalized research by Tanaka et al. (2016) and Aizawa (2013) which surveyed the whole of Japan as larger dialect units, including the Hokuriku region of which the *Reihoku* area of Fukui Prefecture is just a part of.

This research found that two major dialects of Japan, *kyōtsūgo* and *Kansai dialect*, are viewed differently from each other by those in their late teens or early twenties, with *kyōtsūgo* being viewed as both an emotion- and intellect-plus equally among all the informants in this study – no matter if they were raised in the *Reihoku* area of Fukui Prefecture or not. *Kansai dialect* was evaluated to be overall emotion- and intellect-neutral or maybe slightly plus. *Fukui dialect* is seen as emotion-plus from both informant groups, but there is a split for the intellect-spectrum; non-*Reihoku* Japanese native speakers see *Fukui dialect* as more intellect-minus and *Reihoku* Japanese native speakers see the dialect as more intellect-plus.

In the case of *Fukui dialect*, this intellect-spectrum differential towards *Fukui dialect* suggests there is a large gap between the overall view of *Fukui dialect* of insiders of northern Fukui Prefecture compared to outsiders, and could be the source of such *dialect complex* phenomenon exhibited in *Reihoku* Japanese native speakers found in the author's previous studies (Hennessy 2018, Hennessy & Kuwabara 2017). While this negative perception of *Fukui dialect* by outsiders may be difficult if not possible to correct, it does seem to exist. However, native speakers of the *Fukui dialect* themselves seem to have positive feelings towards the dialect. Though more research is necessary, if proven true and can be seen throughout regional dialects of Japan, these positive feelings bolster the idea for necessary dialect instruction among the increasing foreign populations in the regional areas of Japan in order to create smoother integration into local communities.

From this point on, the author hopes to expand the data set to other age groups for understanding more deeply the language regard for the *Fukui dialect* and, on a larger scale, recreate this research throughout the Hokuriku region of Japan to fill in the gaps in previous research with regards to language regard for the local dialects of Japan.

Acknowledgment

This work was supported by JSPS KAKENHI Grant Number 19K13201.

References

- Aizawa, M. (2013) "Hougen'ishiki no genzai wo toraeru: 2010nen zenkoku hougen'ishiki chousa to toukei bunseki [Research on present-day dialect consciousness: Nationwide survey in 2010 and its statistical analyses]". *NINJAL Project Review No. 3(1)*, pp. 26-37.
- Abe, S. (2006) *Ogasawara shotō ni okeru nihongo no hōgen sesshoku: hōgen keisei to hōgen ishiki* [Japanese language contact at the Ogasawara island chain: dialect formation and dialect

- perceptions]. Nanpō Shinsha: Kagoshima.
- Chambers, J.K. and Trudgill, P. (2009) *Dialectology (2nd ed)*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Hennessy, C. (2018) "A Sense of Affinity and the Local Dialect: Fukui City Service-Industry Workers' Perceptions of Fukui Dialect Usage and Implications for Non-Native Japanese Speakers". *University of Fukui International Education and Exchange Research (1)*, pp. 47-57
- Hennessy, C. & Kuwabara, Y. (2017) A Sense of Affinity and the Local Dialect: Fukui City Service-Industry Workers' Perceptions of Fukui Dialect Usage and Implications for Non-Native Japanese Speakers. *University of Fukui International Education and Exchange Research (1)*, pp. 1-13.
- Inoue, F. (1988) *Kotobazukai shinfuukei: keigo to hōgen* [The new landscape of language use: honorific language and dialect]. Akiyama Press: Tokyo.
- Kerswill, P. & Williams, A. (2002) "Dialect recognition and speech community focusing in new and old towns in England: The effects of dialect levelling, demography, and social networks" in D. Preston (Ed.) *Handbook of Perceptual Dialectology: Volume 2* (pp. 173-204). Benjamins Publishing: Amsterdam.
- Long, D. (1999) "Geographical perceptions of Japanese dialect regions" in D. Preston (Ed.) *Handbook of Perceptual Dialectology: Volume 1* (pp. 177-198). John Benjamins Publishing: Amsterdam.
- Oki, H. (1999) "Kyōtsūgo no imeeji to tōkyō no imeeji [The image of the common language and the image of Tokyo] n K. Satoh & M. Yoneda (Eds.) *Dou naru nihon no kotoba* [What will happen to Japan's languages?] (pp. 159-165). Taishukan: Tokyo.
- Preston, D. (2018a) "Language regard: What, why, how, whither?" in B. Evans, E. Benson & J. Stanford (Eds.) *Language Regard: Methods, Variation and Change* (pp. 3-28). Cambridge University Press: Cambridge.
- Preston, D. (2018b) "What's Old and What's New in Perceptual Dialectology?" *Studia Fennica (21)*, pp. 16-37.
- Sato, Ryou'ichi. (2004) *The Japanese Dialect Dictionary* [Nihon-hougen jiten]. Shougakukan Press: Tokyo.
- Satoh, K. (1999) "Maegaki [Foreword] in K. Satoh & M. Yoneda (Eds.) *Dou naru nihon no kotoba* [What will happen to Japan's languages?] (pp. iii-vi). Taishukan: Tokyo.
- Tanaka, Y., Hayashi, N., Maeda, T., Aizawa, M. (2016) "Iman–nin chousa kara mita saishin no hougen kyoutsuugoishiki: 2015nen zenkoku hougen'ishiki Web chousa no houkoku [Latest trends in nationwide language consciousness of regional dialects and common language usage in Japan: Analysis of a 2015 web survey of 10,000 participants]". *NINJAL Research Papers (11)*, pp. 117-145.
- Tomotada, K. (1999) "Kansaiben no miryoku [The charm of Kansai dialect]" in K. Satoh & M. Yoneda (Eds.) *Dou naru nihon no kotoba* [What will happen to Japan's languages?] (pp. 169-72). Taishukan: Tokyo.

Appendix A
Positive Responses towards the 25 Evaluative Terms

	Non- <i>Reihoku</i> Natives / <i>kyōtsūgo</i> (n=43)	<i>Reihoku</i> Natives / <i>kyōtsūgo</i> (n=31)	Non- <i>Reihoku</i> Natives / <i>Kansai</i> <i>dialect</i> (n=43)	<i>Reihoku</i> Natives / <i>Kansai dialect</i> (n=31)	Non- <i>Reihoku</i> Natives / <i>Fukui</i> <i>dialect</i> (n=43)	<i>Reihoku</i> Natives / <i>Fukui dialect</i> (n=31)
beautiful	53.5%	41.9%	23.3%	12.9%	13.4%	19.4%
polite	88.4%	83.9%	7.0%	12.9%	20.9%	16.1%
nice language	72.0%	74.1%	44.2%	48.4%	44.2%	38.7%
has character	2.3%	6.5%	83.7%	74.2%	81.4%	64.5%
simple	30.2%	22.6%	20.9%	22.6%	69.8%	54.8%
full of expressions	23.3%	25.8%	83.7%	71.0%	46.5%	48.4%
approachable	37.2%	35.5%	90.7%	77.4%	60.5%	71.0%
gentle	48.9%	38.7%	9.3%	16.1%	79.1%	58.1%
like	37.2%	41.9%	74.4%	64.5%	37.2%	51.6%
feels nice	62.8%	61.3%	58.1%	51.6%	46.5%	58.1%
exciting	0.0%	0.0%	93.0%	74.2%	18.6%	22.6%
strong	16.2%	16.1%	86.0%	80.6%	27.9%	38.7%
dirty	2.3%	3.2%	46.5%	38.7%	14.0%	22.6%
rough	4.7%	3.2%	95.3%	77.4%	27.9%	29.0%
bad language	2.3%	3.2%	32.6%	16.1%	11.6%	9.7%
rustic	2.3%	3.2%	18.6%	19.4%	53.5%	48.4%
emotional	7.0%	6.5%	95.3%	87.1%	34.9%	61.3%
cold	67.4%	54.8%	9.3%	6.5%	7.0%	6.5%
rapid	4.7%	25.8%	90.7%	83.8%	23.3%	35.5%
easy to use	67.4%	48.4%	60.5%	54.9%	32.6%	67.7%
correct	90.7%	87.0%	16.3%	9.7%	11.6%	19.4%
refined	81.4%	71.0%	9.3%	19.4%	7.0%	22.6%
hard to hear	2.3%	13.0%	34.9%	38.7%	79.0%	38.7%
sticky	2.3%	3.2%	32.6%	35.5%	32.6%	41.9%
drawling	18.6%	6.5%	14.0%	9.7%	62.8%	48.4%

Key for evaluative terms = emotional-plus / emotional-minus / *intellect-plus* / **intellect-minus**

福井弁の母語話者と非母語話者の意識の違い：

日本の国立大学における福井方言、関西方言、共通語に対する学生の方言意識の評価調査

ヘネシー・クリストファー

著者は、福井県北部にある日本の国立大学に在籍する日本人学生74名を対象に、共通語（東京エリアの言語）、関西方言（大阪/京都/神戸エリアの言語）、および福井方言（一般に嶺北と呼ばれる福井県北部地域の言語）の方言意識に関する調査を実施した。3つの方言に対する意識を比較するため、インフォーマントを福井方言母語話者とそうではない日本語母語話者の2つのグループに分けて分析した。著者は、クローズドクエスチョンに基づくリッカート尺度を用いたオンライン調査により、複数の評価語（例えば、美しい、汚い、正しいなど）を使用し、インフォーマントの各方言に対する意識を調査した。評価語は阿部（2006）、沖（1999）、井上（1988）の研究に少し修正を加え、それはさらに情的イメージプラス、情的イメージマイナス、知的イメージプラス、知的イメージマイナスの4つのタイプに分けられる。各評価語に対する肯定的回答と否定的回答の割合の評価によると、共通語と関西方言に対する2つのインフォーマントグループ間の意識には全体としてほとんど違いがなかった。全インフォーマントの回答からは、共通語は全体的に情的と知的なイメージはプラス、関西方言も情的と知的なイメージはプラスであるが、共通語ほどではないということが分かった。福井方言の場合、福井方言母語話者は福井方言を知的にプラスと見なす一方、福井方言非母語話者のインフォーマントは、福井方言を知的にマイナスと見なす。この差が、多くの福井方言母語話者が「方言コンプレックス」を持つ要因の一つかもしれない。また、この結果は、日本語教育において地方に住む日本語学習者に対するその地域の方言指導の必要性も示唆している。

キーワード：方言意識、言語態度、日本語学、北陸方言、福井弁

【執筆者紹介】

桑原 陽子（福井大学 語学センター・准教授）

佐藤 綾（福井大学 語学センター・准教授）

片野 洋平（長岡技術科学大学 工学研究科・講師）

高木 裕子（実践女子大学 人間社会学部・教授）

ヘネシー・クリストファー（福井大学 国際地域学部・講師）

【編集委員】

佐藤 綾（福井大学 語学センター・准教授）

国際教育交流研究

第6号

2022年2月28日発行

編集 国際教育交流研究編集委員会

発行者 福井大学国際センター・語学センター

〒910-8507 福井市文京3丁目9番1号

電話 0776-27-8406（国際課）
