



2017年度日本語教育学会支部集会予稿集

【北海道支部】 2017(平成29)年7月1日／北海道大学

2017年度第2回支部集会【北海道支部】

2017年7月1日(土)10:30-16:30(受付開始:10:00)

北海道大学 国際連携機構国際教育研究センター2F

主催:公益社団法人日本語教育学会

会場:〒060-0815 札幌市北区北15条西8 北海道大学国際連携機構国際教育研究センター2F

参加費:500円

研究発表(口頭発表)

【10:30-12:00/大講義室 209】

※本発表は査読審査を経た学会発表です。

- ① 10:30-11:00 交換留学生日本語学習支援クラスにおけるフィールドワークの実践・・・2
—スタディ・スキル育成のために—
鈴木美穂(目白大学)
- ② 11:00-11:30 台湾人日本語学習者の日本語意見文における動詞語彙の産出・・・8
陳相州(台湾・東呉大学)
- ③ 11:30-12:00 遠隔接触場面における「スピーチレベル・シフト」……………14
—母語話者と非母語話者による日本語グループ討論会話から—
施信余(台湾・淡江大学)

研究発表(ポスター発表)

【13:00-14:30/小講義室(1)210】

※本発表は査読審査を経た学会発表です。

- ① 看護記録語彙の使用実態と特徴分析……………19
—看護師国家試験語彙・日本語能力試験語彙との比較を中心に—
林琳(中国・四川理工学院)



〔口頭発表①〕

交換留学生日本語学習支援クラスにおけるフィールドワークの実践

—スタディ・スキル育成のために—

鈴木美穂（目白大学）

1. はじめに

目白大学では、毎学期 80 名前後の交換留学生（以下交換生）を受け入れている。学期はじめに行われるプレイスメントテストで初級から中級にプレイスされた交換生は主に留学生別科の日本語コースで日本語を学習し、上級レベル以上の交換生は別科日本語コースではなく学部の授業を履修する。上級レベルの交換生は日本語学習の機会が少なく、学部の授業に必要とされる日本語力を持ち合わせていない交換生もいるため、本学留学生別科は上級レベルの交換留学生を対象とした日本語学習支援クラス（以下学習支援クラス）を開講し、60分×2コマ、週2回の日本語の授業を行っている。

近年、学習支援クラスの授業後のアンケートなどから、日本語のむずかしさだけでなく学部の授業に関して「講義の内容がよくわからない」「テキストの読み方がわからない」「発表の仕方がわからない」「レポートの書き方がわからない」という声を耳にすることが多くなった。これは、日本語能力だけの問題ではなく、スタディ・スキルに関する難しさなのではないかと考え、交換生にインタビューやアンケートを行った（鈴木、竹田 2017）。学習支援クラスでは、そのような交換生のニーズに沿って、日本語力向上に加え、論文講読、口頭発表技術などスタディ・スキルの向上を目的とした教育実践を行っている。

2. スタディ・スキル

天野他（2008）はスタディ・スキルを「大学生が学ぶうえで必要とされる基本的な学びの技術」と定義しているが、具体的にはどのようなものがあるのだろうか。「スタディ・スキル」と明記されている、日本人学部生対象の初年次教育の複数の教材を見ると、主なスタディ・スキルとして、テキストや論文などを「読む技術」、講義を「聞く技術」、ノートテイキングやレポート、論文を「書く技術」、ディスカッションやプレゼンテーションのような「話す技術」、図書館やインターネットでの「情報収集技術」が取り上げられている。これらのスキルは一つ一つ独立しているわけではなく、相互につながりをもっている。この技術すべてを1学期間（半年）で身につけることは難しいが、日本の大学の授業で必要なスタディ・スキルの基礎を身につけるため、学習支援クラスでは「テキスト講読」のための読解指導、「講義を聞く」ための聴解指導だけではなく、ゼミや研究のための簡単なプレゼンテーションやディスカッションなども取り入れ、実践活動も行っている。

3. 本実践

本学習支援クラスでは実践活動のひとつとして「新宿フィールドワーク」という体験型



プロジェクトワークを行っている。この体験型プロジェクトワークは日本語4技能の育成とともに、教室内の語学学習授業の形態を離れ、情報収集、現地調査、ディスカッション、プレゼンテーションなどのスタディ・スキルを総合的に身につけることが目的である。短期間ではあるが、プロジェクトワークの方法を知り、実践することで、学部授業で行われる学習活動に生かすことができると考える。本発表は交換生がこのプロジェクトワークをどのように受け止めたかを事後アンケートを通じて分析、考察する。

3.1 概要

本実践は学習支援クラスを履修している交換生を対象に、学期の半ばに行われる。2016年度秋学期は、授業履修者11名（韓国、中国、台湾）が参加した。このうち日本語能力試験N2合格者は5名、N1合格者は5名であった。交換生は3名以下のグループになり、新宿区のフリーペーパー『五感で楽しむ新宿観光ガイドブック平成26年度版』（以下『新宿ガイドブック』）をもとに、本学が所在する新宿区の9つのエリア（落合、大久保、西新宿など）の中から興味のあるエリアを選び、そのエリアの歴史や見どころについて調査する。そして授業時間外に各自が実際にそのエリアを訪れ、調査したことや体験したことなどについてpptを用いて発表する。発表後はグループごとにフィードバック、個人にアンケートを行う。プロジェクトは導入から発表、フィードバックまでを約3週間で行う。

3.2 学習目標

- (1) 日本の大学の講義やゼミでの勉強の仕方を知る
- (2) 学部の講義やゼミに生かせるスタディ・スキルを身につける
- (3) 留学生生活を始めた地域（新宿区）を知り、慣れる
- (4) 「体験」を通して主体性や行動力を身につける

3.3 スケジュール

表1に本プロジェクトのスケジュールを示す。

まず、導入では、全体スケジュールを見ながらプロジェクトの目的、方法などについて説明する。『新宿ガイドブック』で地理を確認しながら各エリアの特徴を解説し、グループごとに、調査エリアが重ならないように選定をする。前学期で発表した交換生のpptを提示し、調査の仕方や、わかりやすいpptはどんなものかなどを実際に見て発表

表1 「新宿フィールドワーク」スケジュール

週	活動場所		内容	時間
1	教室内	導入	プロジェクトについて グループ、エリアを決める 調査方法 プレゼンテーションの方法	60分 から 90分
2	教室外 現地調査	フィールド ワーク	エリアの調査 各自で現地を訪れ調査する 各自で発表準備	半日 から 2日
3	教室内	発表準備	ppt作成、発表原稿作成、 発表練習、発表原稿チェック	120分
3	教室内	発表	発表10分+質疑応答3分 フィードバック、アンケート 発表原稿の提出	120分



までの具体的な流れを把握させる。

フィールドワークでは現地に行った日にちがわかる写真と、現地と自分が写っている写真を必ず撮り、発表の際に提示することとした。調査地域の歴史や見どころなどについては『新宿ガイドブック』以外に主にインターネットで調査をして、調べたサイトなどの出典を必ず明記するように周知した。原稿作成では、調査内容を丸写しするのではなく、自分のわかる言葉や文型、聞き手がわかる言葉に言い換えて原稿を作るように説明し、さらに、個別に原稿チェックをする際に時間をとって確認、言い換えをさせた。調査した情報をまとめるだけではなく、発表には必ず考察や感想を入れるように指導した。レポートや研究発表には「自分が考えたこと」を伝える必要があるということを、学生に実践を通して認識させるためである。

発表は各グループ 10 分で行い、原稿を読むのではなく、情報カードに要点をまとめて発表するように求めた。聞いている人は発表グループについてのコメントシートを記入し教員に提出する。教員は発表グループごとにコメントシートを作成し、後日、交換生のコメントシートとともに発表者に渡す。なお、レポート作成を指導する時間がないため、発表原稿をレポートとして提出させることにしている。

4. アンケート調査の結果と考察

今後の実践活動をよりよくするために、プロジェクト後には、フィールドワークの良い点、難しかった点などを問う、記述を中心としたアンケートを行っている。2016年度秋学期は、授業履修者 11 名にアンケート（表 2）を行った。本発表ではアンケートの中で特に注視したい項目（Q3～Q6, Q8）についての結果と考察を行う。

4.1 「新宿フィールドワーク」の難しかった点

Q3「新宿フィールドワーク」で難しかった点を記述式で質問した。「レポート（発表原稿）」（36%）と「調査」（36%）に関する回答が最も多く、それ以外では発表や時間管理、pptに関するコメントがあった。「レポート（発表原稿）」を挙げた理由として「いろいろなこ

表 2 アンケート質問内容

Q1	調査する場所に何回行きましたか。 1回/2回/3回
Q2	この課題はどうでしたか。（複数選択可） 難しかった/簡単だった/面白かった/つまらなかった/大変だった/楽しかった/その他
Q3	「新宿フィールドワーク」で、どんなことが難しかったですか。どうしてですか。
Q4	「新宿フィールドワーク」で、どんなことがおもしろかったですか。どうしてですか。
Q5	「新宿フィールドワーク」ではどんなことが上手になりましたか。どうして上手になったのですか。（複数選択可） 発表/作文/聴解/レポート（発表原稿）/会話/ppt/コミュニケーション能力/語彙（ことばが増えた）/その他
Q6	「新宿フィールドワーク」の良い点は何ですか。
Q7	「新宿フィールドワーク」の良くない点は何ですか。
Q8	「新宿フィールドワーク」は日本語の勉強の役に立ちますか。理由も書いてください。



とを考えなければならない」「簡単だが書くことが難しい」「聞きやすい言葉を使わなければならない」などが挙げられていた。このことから調査したことをまとめたり、まとまった長い文を書いたりすることが難しいと考えている学生が多いことがわかる。「調査」と答えた理由として「深く理解するためにはいろいろな調査をしなければならない」「調べるのに困った」「思ったよりネットの資料が少ない」などが挙げられた。「ppt, レポート（発表原稿）」を挙げた交換生は「初めての経験だったから」とコメントしており、日本の大学での発表の仕方を知る良いきっかけになったと考えられる。

4.2 「新宿フィールドワーク」のおもしろかった点, 良い点,

Q4「新宿フィールドワークのおもしろかった点」, Q6「新宿フィールドワークの良い点」を問う記述式の質問では、どちらも「体験」に関するコメントが多く（Q4では72%, Q6では27%）, 次いで「知識」に関する言及が多かった（Q4では18%, Q6では54%）。「体験」に関するコメントでは、「いろいろな場所, 風景を見た」「特別な思い出になった」のようなフィールドワークで訪れた地域の景色の美しさや, 街の雰囲気などを楽しんだというコメントが多かった。「知識」に関するものでは「歴史を知った」「名所旧跡を知った」「調べる時と他の人の発表を聞く時, 様々な面白いことを知った」など, 調査を通して得た知識に関する言及が多くみられ, 学習目標である「留学生活を始めた地域（新宿区）を知り, 慣れること」ができたのではないかと考えられる。また, 「友達とどこかに行く, 相談する, 作ることが面白かった」と答えた交換生は, 学習目標である「体験を通して主体性や行動力を身につける」ことができた実感したと言える。

4.3 「新宿フィールドワーク」が日本語学習の役に立った点

Q5「新宿フィールドワークではどんなことが上手になりましたか」という選択式（複数回答可）の質問では「レポート（発表原稿）」（45%）, 「語彙」（45%）が最も多く, 次いで「ppt」（36%）, 「発表」（27%）, 「会話」（27%）であった（図1）。「新宿フィールドワークが日本語学習の役に立つ」理由としてQ8でも「レポート（発表原稿）」（18%）が挙がっていた。構成を

考えて原稿を作ることがレポートを書く前の準備として, 役に立つのではないかと考えられる。
 「語彙」は, 目標とするスタディ・スキルには含まれないが, 「新宿フィールドワークが日本語の学習の役に立つ」理由を問うQ8でも同様に「語

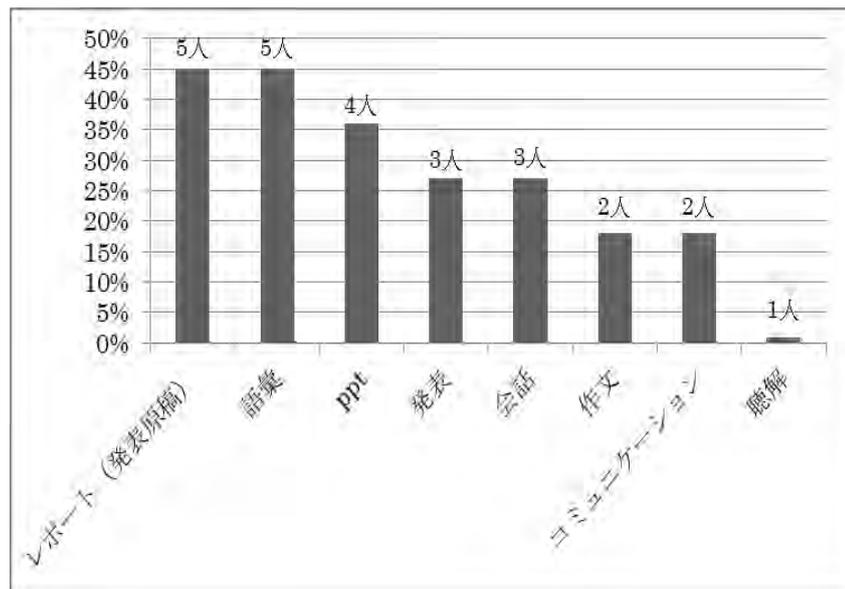


図1 アンケート表 2-Q5 の結果



彙が増えた」(36%)が一番多く、調査を通して新しいことばを調べる機会が多かったことがうかがえる。また、「普段使わない言葉をレポート(発表原稿)のために調べた」などのコメントから「自分のわかる言葉、聞き手がわかる言葉」を使うために、通常の授業より語彙を調べることが多かったのではないかと考えられる。目標とするスタディ・スキルだけでなく、自分で調べて語彙を増やすことの手助けにもなったと言える。

4.4 アンケート結果から見えたこと

交換生が身についたと感じているスタディ・スキルは「レポート(発表原稿)」の「書く技術」と「プレゼンテーション」の「話す技術」であった。プレゼンテーションを意識して作成する「レポート(発表原稿)」は難しいと感じた交換生が多く、学部のレポート課題やプレゼンテーションなどに取り組む前の練習になると言えよう。「発表の練習になった」「派遣元の大学ではこのような発表の経験がない」というコメントも複数見られ、学習目標である「日本の大学の講義やゼミでの勉強の仕方を知る」ことができるプロジェクトであることがわかる。一方、交換生が難しいと感じている「情報収集技術」においては、指導の時間が不十分であった。アンケートでは日本語力の問題で調査することが難しいのか、調査の方法が難しいのかを把握することができなかつたので、今後はその面も調査し、「情報収集技術」の指導に時間をとっていきたい。

日本語力の面では、語彙が増えたことが日本語の勉強の役に立ったと答えた交換生も多く、原稿作成の際に時間をかけて指導した「調べた内容を自分のわかる言葉や文型、聞き手がわかる言葉に言い換えて原稿を作る」ことを交換生が意識して取り組んでいたことがうかがえる。前述した5つのスタディ・スキルを身につけるためには、語彙を使うことが前提で、わからない言葉がわからないままではそのスキルを使いこなすことは難しいため、語彙を調べ、語彙を増やしていったのではないかと感じた。交換生にとってこのフィールドワークはスタディ・スキルと日本語力双方とも伸ばすことのできるプロジェクトであった。

「見た」「話した」「知った」等の実体験に関する意見も多く、学習以外の経験や体験が強く印象に残っているように見られる。この学習支援クラスは来日初学期の選択履修科目であるので、日本の大学への適応、地域への適応の手助けにもつながっていると考えられる。

5. 今後の課題

今回のアンケートはプロジェクト終了直後に行っただけであるので、1学期間、全体を通じた交換生のスタディ・スキルの変容はつかめなかつた。今後、調査すべき事項は二点挙げられる。

まず、学習支援クラスを履修して、スタディ・スキルがどのくらい向上したかを測れるようなフィードバックやアンケートの作成と調査である。本実践は学期の半ばに行っているが、学期末に行っているプロジェクトワークと連動させて、交換生のスタディ・スキルの向上がわかるようなアンケートやインタビューを作成する必要がある。その結果を交換生に提示することによって、交換生ひとりひとりが、自分が身につけたスキルを自覚し、それぞれのスキルや日本語力が伸びたという実感を持つことができれば、学部の課題に対して苦手意識を持つことなく、自信をもって取り組むことができるだろう。

次に、本実践と学部の授業との関係を知る調査である。この実践を学部の授業に生かすこ



とができたか、また、どのように生かすことができたかを調査し、交換生の学部授業の現状を把握する必要がある。交換生が履修している学部の授業の課題についても教員に調査し、それに対応できるようなスタディ・スキルの指導を授業に組み込む必要がある。これは事例研究であり一般化することはできないが、実践とデータを重ねて調査を続けていくことが今後の学習支援クラスのよりよい指導につながっていくだろう。

交換留学生が日本の大学で学ぶためのスタディ・スキルを知り、そのスキルを使いながら学部の授業を支障なく履修し、充実した交換留学生活を送れるよう、学習面でのサポートをしていくことが、学習支援クラスの役割だと考える。

<参考文献>

- 天野明弘, 太田勲, 野津隆志編 (2008) 『スタディ・スキル入門 大学でしっかりと学ぶために』 有斐閣
- 公益財団法人新宿未来創造財団 (2014) 『五感で楽しむ新宿観光ガイドブック平成26年度版』 公益財団法人新宿未来創造財団
- 佐藤智明, 矢島彰, 谷口裕亮, 安保克也編 (2007) 『大学学びのことはじめ 初年次セミナーワークブック』 ナカニシヤ出版
- 佐藤望, 湯川武, 横山千晶, 近藤明彦編著 (2006) 『アカデミック・スキルズ 大学生のための知的技法入門』 慶応義塾大学出版会株式会社
- 鈴木美穂, 竹田裕姫 (2017) 「交換留学生のための学習支援の取り組み—教員と学生の意識調査をもとに—」 『目白大学高等教育研究』 第23号 pp. 53-58
- 南田勝也, 矢田部圭介, 山下玲子 (2011) 『ゼミで学ぶスタディスキル』 北樹出版
- 吉原恵子, 間淵泰尚, 富江英俊, 小針誠 (2011) 『スタディスキルズ・トレーニング 大学で学ぶための25のスキル』 実教出版株式会社



台湾人日本語学習者の日本語意見文における動詞語彙の産出

陳相州（台湾・東呉大学）

1. はじめに

ある語彙を知っているとは、語彙の受容知識のみならず、産出もできなければならない（Nation2001）。しかし実際には、言語学習者にとっては語彙の受容と産出は必ずしも均等とは限らない。森山（2013）では中国語母語学習者を対象に、文脈の中で適切な語を正しく産出できるかについて検討した結果、「知っているのに使えなかった」語が確認されている。学習者の産出語彙の習得は受容語彙より難しいとも言われている（森山 2015）。

従来、語彙の受容面に関する研究は多く（小森・三國・近藤 2004, 三國・小森・近藤 2005, 山方 2008, 小森 2011 など）、語彙の産出面に関する研究は少ない（張 2009, 森山 2013, 森山 2015 など）。論を進めていく上で動詞語彙の使用は極めて重要であり、いくら難しい表現であっても、動詞を正しく使用できない限りではうまく伝わらないこともある。そこで、本研究では台湾人日本語学習者が日本語意見文を執筆する際に産出した日本語の動詞語彙の実態を明らかにすることを目的とする。

2. 分析材料

本研究の分析材料は伊集院（2011）の「日本・韓国・台湾の大学生による日本語意見文データベース」にある134名の日本語母語話者と57名の台湾人日本語学習者が「インターネット時代に新聞や雑誌は必要か」というテーマで執筆した意見文の作文である。

伊集院（2011）は執筆者の情報について次のように説明している。日本語母語話者は東京都内の大学に通う大学生で、台湾人日本語学習者は台湾の大学に通う日本語能力試験2級（学習時間600時間相当）以上の日本語学習者であるが、両者は同じ課題文を読んで辞書などを使用せずに約60分で原稿用紙一枚に800字程度で執筆し、台湾人日本語学習者は日本語で執筆した後で、同じ内容の意見文を母語でも執筆してもらった。

3. 分析対象

伊集院（2011）の対象となった台湾人日本語学習者は日本語能力試験2級以上の学習者であるが、日本語能力試験の1級レベルと2級レベルを識別するために、SPOT ver2.も実施した。本研究の調査結果は学習者の日本語能力に影響を受けるかを明らかにするために、本研究では、伊集院（2011）のデータベースに収録した学習者のSPOTテストの成績によって、台湾人日本語学習者をグループ分けした。学習者のSPOTの平均は47.04点で、標準偏差は8.37点であった。そこで、平均点にもっとも近い整数である47点を基準とし、その前後2点、すなわち45点から49点の学習者のデータを排除し、50点以上の学習者を上位群、44点以下の学習者を中位群とした。その結果、上位群学習者は19名、中位群学



習者も19名となった。上位群学習者と中位群学習者のそれぞれの得点の平均値、標準偏差と*t*検定の結果を表1で示す。

表1 グループ別の平均値及び標準偏差

グループ	平均値	標準偏差
上位群学習者(n=19)	55.37	4.04
中位群学習者(n=19)	39.00	4.93
<i>t</i> 検定	$t(36)=11.185, p<.001^{***}$	

表1からわかるように、上位群学習者と中位群学習者の間に日本語能力に有意な差が見られた。つまり、上位群学習者は中位群学習者より日本語能力が優れていることがいえる。また人数合わせのために、伊集院(2011)のデータベースにある134名の日本語母語話者から無作為に19名選んだ。その結果、本研究の分析対象である日本語母語話者、上位群学習者、中位群学習者の人数は共に19名となった。本研究の分析データの概要を表2で表す。

表2 分析データの概要

グループ	人数	文数	異なり語数	延べ語数
日本語母語話者	19	312	967	3321
上位群学習者	19	342	902	3256
中位群学習者	19	393	820	3085

4. 分析手順

本研究では、以下の手順で分析を行った。まず、本研究の分析対象である日本語母語話者と台湾人日本語学習者が執筆した作文をテキストマイニング・ソフト KH coder¹にかけ、その結果を手作業で確認した。それから、各分析対象者が使用した動詞の種類と頻度を集計し、使用表現の種類と頻度のデータから、エントロピーと冗長度の両指標の数値を算出し、日本語母語話者と台湾人日本語学習者が用いた動詞語彙の相違を明らかにした。更に、台湾人日本語学習者の作文を日本語教師による添削を行い、台湾人日本語学習者の誤用に対して八木・鈴木(2012)の誤用種別定義に従って誤用類別を判定した。最後に、台湾人日本語学習者が母語で書いた中国語の対訳内容と照らし合わせて中国語からの負の転移を究明した。

5. 分析結果

5.1. エントロピーと冗長度の分析

エントロピーと冗長度は Shannon (1948) の『通信の数学理論』で知られる2つの概念

¹ 立命館大学の樋口耕一准教授が開発したソフトである。KH coder が搭載した形態素解析器と辞書は『茶筌』と IPADIC である。



である。エントロピーと冗長さの両指標を組み合わせることで、ある表現の多様性と規則性を、絶対的な出現頻度に左右されることなく簡単な数値で表すことができると考えられる。実際にエントロピーと冗長さの両指標を用いて表現の多様性と規則性を調べる研究は多くある（玉岡・宮岡・木山 2003, 玉岡・木山・宮岡 2008 など）。本研究では、日本語母語話者、上位群学習者、中位群学習者が使用した動詞語彙の多様性と規則性に相違が見られるのかを究明するために、エントロピーと冗長さの両指標を用いて検証した。

まず、エントロピーの分析結果について説明する。エントロピーは表現の多様性を示すものである。エントロピーが大きい場合は、表現の種類が多様であるが、エントロピーが小さい場合は、表現の種類が特定されていると考えられる。表3に示したように、日本語母語話者、上位群学習者、中位群学習者が使用した動詞語彙の多様性を検討するために、各グループのエントロピーの値を使って繰り返しのない一元配置分散分析（one-way ANOVA without replication）を行った。その結果は3グループのエントロピーの値の差は有意であった [$F(2, 54)=5.801, p<.01^{**}$]。続いて、Bonferroni と Scheffe の方法による多重比較で検討した結果、どちらの方法でも日本語母語話者と中位群学習者の間に有意な差が見られた。つまり、中位群学習者が使用する動詞語彙の種類は母語話者よりバリエーションが少ないということがわかった。

表3 エントロピーの分散分析及び多重比較の結果

グループ	平均値	標準偏差
日本語母語話者	4.7486	0.36923
上位群学習者	4.6103	0.38071
中位群学習者	4.3129	0.45369
分散分析の結果	$F(2, 54)=5.801, p<.01^{**}$	
多重比較の結果 ²	日本語母語話者 中位群学習者	

次に、冗長さの分析結果を述べる。冗長性は表現の規則性を示すものである。冗長性が大きい場合には、特定の表現を繰り返して使用されていることを意味し、冗長性が小さい場合には、特定の表現を繰り返して使用されているのが少ないことを意味する。各グループが使用した動詞語彙の規則性を究明するために、冗長さの数値を用いて分散分析を行った。その結果、3グループが使用した動詞語彙の冗長さにおいては、有意な結果が見られた。続いて行った多重比較の結果は、中位群学習者と日本語母語話者の冗長さの値のみに有意な差が見られた。すなわち、日本語母語話者に比べて中位群学習者は特定の動詞語彙を繰り返して使用する傾向があるといえよう。

² 異なる下線のあるものは有意差があることを示す。



表4 冗長さの分散分析及び多重比較の結果

グループ	平均値	標準偏差
日本語母語話者	0.0498	0.01949
上位群学習者	0.0608	0.02499
中位群学習者	0.0738	0.03061
分散分析の結果	$F(2, 54)=4.228, p<.05*$	
多重比較の結果	中位群学習者 日本語母語話者	

以上の分析結果からわかるように、中位群学習者は日本語母語話者に比べて使用した動詞語彙のバリエーションが少なく、限られた動詞を繰り返して使用する傾向がある。また、中位群学習者の動詞語彙の使用状況を考察したところ、その特徴としては「思う」を多用することがわかった。

- (1)そして、インターネットで文章を読む感じと実体の本を読むのが全然違うと思います。
 読書なら、やはり紙の方がいいと思います。ですから、私は新聞や雑誌は現在の人の情報工具として、必要だと思います。
- (2)そして、人によつての習慣も一つの要因だと思う。ある人達はどうしてもインターネットを使うのがおかしいと思う。たとえば、私達のおじいさんとおばあさん達だ。インターネットより新聞や雑誌の「実感」という存在感があると思う彼と彼女達にとっては、絶対に新聞や雑誌からの情報が好きだと思う。その点に、私もそう思う。

上記の例からわかるように、中位群学習者は自分の意見を伝えるときに、「思う」という動詞語彙を多用することがあった。その使用特徴はほかのグループには見られなかった。

5.2. 誤用の分析

本研究では台湾人日本語学習者が執筆した意見文の作文に対して日本語教師による添削を行い、動詞の誤用箇所ごとに八木・鈴木(2012)の誤用種別定義に従って誤用類別を判定した。八木・鈴木(2012)の誤用種別は「誤用の対象」、「誤用の内容」、「誤用の要因・背景」という異なる視点から誤用種別を判定できるように設定し、それぞれには更なる下位分類があり、系統立ててタグ付けができるように出来ている。詳しい定義と具体例に関しては八木・鈴木(2012)を参照されたい。

上位群学習者と中位群学習者が使用した動詞語彙の正用数と誤用数は次の表5で示す。中位群学習者の誤用数は有意に多かったことが確認された ($X^2(1)=6.812, p<.05$)。

表5 学習者が使用した動詞語彙の正用数と誤用数

	正用数	誤用数
上位群学習者	457	126
中位群学習者	351	140



本研究では八木・鈴木（2012）の「誤用の対象」を動詞に限定し、学習者の動詞語彙の誤用種別を「誤用の内容」、「誤用の要因・背景」という2つの視点からそれぞれ判定して分析した。次の表6は学習者の誤用数が10以上の項目を取り出し、誤用数の多い順に並べたものである。

表6 上位群学習者と中位群学習者の「誤用内容」及び「誤用の要因・背景」

	上位群学習者	中位群学習者
誤用の内容	語の共起（23.8%）、文法範疇（21.4%）、混同（19.8%）、接続（18.3%）	接続（27.1%）、語の共起（23.6%）、文法範疇（18.6%）、混同（10.7%）、誤形成（8.6%）
誤用の要因・背景	類似（43.7%）、母語干渉（34.9%）、その他（19.0%）	母語干渉（39.3%）、類似（32.9%）、その他（25.0%）

表6からわかるように、台湾人日本語学習者の動詞語彙の誤用には「語の共起」、「文法範疇」、「混同」、「接続」の内容が多く間違っているが、その多くは「類似」、「母語干渉」などの要因によるものであると考えられる。

上位群学習者の使用状況に比べて、中位群学習者は「誤形成」における「母語干渉」の状況が特徴的である。具体的には、中位群学習者の使用した動詞語彙には中国語の母語干渉によって、「中国語動詞＋日本語動詞語尾」のパターンの誤用が多く観察された。例えば、「砍く」、「接る」、「取代する」、「節約る」、「限制る」などのように、中国語の動詞にそのまま日本語動詞の語尾「く」、「る」、「する」をくっつけて使用する。また、学習者が母語で書いた中国語の対訳内容と照らし合わせてわかったのは、中国語の母語干渉による「語の共起」の誤用は中位群学習者のみではなく、上位群学習者の使用にも多く観察されていることである。つまり、「語の共起」は母語である中国語の影響を受けやすく、学習者にとっては習得しにくい可能性があるといえよう。その一部の例を表7で示す。

表7 母語干渉による「語の共起」の誤用例

	日本語（原文）	中国語（原文）	日本語（修正）
上位群学習者	<ul style="list-style-type: none"> ・世を問った ・紙の香りを享受する ・パソコンに依頼する 	<ul style="list-style-type: none"> ・問世 ・品味紙香 ・靠電腦 	<ul style="list-style-type: none"> ・世に出た ・紙の香りを楽しむ ・パソコンに頼る
中位群学習者	<ul style="list-style-type: none"> ・紙を翻る ・網站のニュースを修改しました ・新聞などを開けて 	<ul style="list-style-type: none"> ・翻閱紙 ・改了網站的内容 ・打開報紙 	<ul style="list-style-type: none"> ・紙をめくる ・ホームページのニュースを改ざんしました ・新聞などを広げて

6. おわりに

本研究の分析資料として使った意見文の執筆者は伊集院（2011）の説明した通り、日本語能力試験2級以上の学習者である。しかし、本研究の分析を通して明らかになったのは、



日本語能力試験2級持ちの学習者でも、日本語母語話者に比べて限られた動詞語彙を繰り返して使用する可能性があり、母語である中国語の語彙知識に影響を受けて「中国語動詞＋日本語動詞語尾」のような間違った動詞や共起表現を使用してしまうこともある。特に、「語の共起」はいくら日本語が上達しても母語干渉の影響が見られる。

台湾人日本語学習者にとっては、日本語の漢字は母語である中国語に共通した部分が多く、学習者の中国語の語彙知識は日本語の文章の意味理解には大いに役に立つと考えられる。しかしその反面、正しい日本語の表現がわからないときには、母語である中国語の知識をそのまま援用してしまう恐れもある。台湾人日本語学習者を対象とした日本語の語彙教育には、理解語彙と産出語彙を別々に扱う必要があるということが、今回の研究より示唆された。今後は語種や親密度などの観点から、日本語母語話者と台湾人日本語学習者が使用した動詞語彙の種類を詳しく考察していきたい。

参考文献

- 伊集院郁子（2011）「日本・韓国・台湾の大学生による日本語意見文データベース」平成19-22年度文部科学省科学研究費若手研究(B)（研究代表者:伊集院郁子）
- 小森和子，三國純子，近藤安月子（2004）「文章理解を促進する語彙知識の量的側面-既知語率の閾値探索の試み-」『日本語教育』120 pp.83-92. 日本語教育学会
- 小森和子（2011）「漢語と和語の比率の違いが中国人日本語学習者の文章理解に及ぼす影響」『明治大学国際日本学研究』4(1) pp.1-18. 明治大学国際日本学部
- 玉岡賀津雄・木山幸子・宮岡弥生（2008）「新聞と小説のコーパスにおけるオノマトペと動詞の共起パターン」『言語研究』139 pp.57-84. 日本言語学会
- 玉岡賀津雄・宮岡弥生・林炫情（2003）「エントロピーと冗長度で表現の多様性と規則性を表す試み-韓国語系日本語学習者の敬語表現を例に」『日本語科学』14 pp.98-112. 国立国語研究所
- 張麟声（2009）「作文語彙に見られる母語の転移-中国語話者による漢語語彙の転移を中心に-」『日本語教育』140, pp.59-69. 日本語教育学会
- 三國純子，小森和子，近藤安月子（2005）「聴解における語彙知識の量的側面が内容理解に及ぼす影響-読解との比較から-」『日本語教育』125, pp.76-85. 日本語教育学会
- 森山仁美（2013）「中国語母語話者の動詞語彙産出-9人の学習者の事例から-」『日本語教育方法研究会誌』20(2) pp.34-35. 日本語教育方法研究会
- 森山仁美（2015）「文脈における和語動詞語彙の産出-中国語母語話者のケース-」『日本語教育』161 pp.2-14. 日本語教育学会
- 八木豊・鈴木泰山（2012）「学習者作文コーパスの構築と誤用の分析」仁科喜久子監修『日本語学習支援の構築-言語教育・コーパス・システム開発』pp.249-273 凡人社出版
- 山方純子（2008）「日本語学習者のテキスト理解における未知語の意味推測-L2知識と母語背景が及ぼす影響-」『日本語教育』139, pp.42-51. 日本語教育学会
- Nation,I.S.P（2001）*Learning Vocabulary in Another Language*, Cambridge University Press.
- Shannon,C.E.（1948）A mathematical theory of communication. *The Bell System Technical Journal* 27, pp.379-423. American Telephone and Telegraph Company



〔口頭発表③〕

遠隔接触場面における「スピーチレベル・シフト」 —母語話者と非母語話者による日本語グループ討論会話から—

施信余（台湾・淡江大学）

1. はじめに

スピーチレベルに関して、陳（2004）は「発話の末尾にくる表現形式の丁寧さのことで、基本的にデスマス体とダ体の二つがある」と述べている。一般的には、このスピーチレベルを「人間関係」と「場」によって使い分けることが、良いコミュニケーションをする上で重要だと考えられている。スピーチレベル・シフトの研究は、近年増えてきており、シフトが生起する要因も解明されてきている。しかし、先行研究の多くは、初対面二者が会話をする場を設定して、そこで交わされる会話をデータとしたり、課題を与えて会話をさせたり、テレビやラジオでの対談をデータとしたりしている。実際の会話データを基に研究しているものはまだ少ない。その上、三者以上の参加者がいる接触場面会話を対象とした研究はほとんど見られない。スピーチレベルの全体像解明のためには、より多様な準自然会話³をデータとした研究が必要となるであろう（宮武 2009）。

本研究は日本語で行われた10回分（計約10時間）の遠隔グループ討論会話を分析対象とし、「スピーチレベル・シフト」の観点から、日本語母語話者（NS）と非日本語母語話者（NNS）の討論会話における使用上の特徴を明らかにすることを目的としている。具体的には、施（2015）で取り上げられた討論会話に関わる九つの「調整行動」をNSとNNSが駆使する際の、「スピーチレベル・シフト」の現れ方を、自然会話分析の手法を用いて分析・考察を行う。

2. 先行研究

これまでの先行研究では、特に分析の枠組みにおいて改善する余地が残っている。分析の枠組み上の問題点というのは特に以下の三つを指している：一、発話単位の認定。「スピーチレベル・シフト」を見るには、すべての発話内容を同じ基準で文の認定を行うべきであるが、各先行研究が用いた基準は同じではないし、一部の先行研究では恐らく紙幅の関係で分析の単位及び認定方法について特に記述はなかった。二、発話文体の認定。各先行研究で定められた基準や分類項目は同じではない。特に「デスマス体」の発話に尊敬語や謙譲語などの特殊敬語動詞が含まれている場合の認定、終助詞の認定や文末に「デスマス体」「ダ体」どちらのマーカ―もない発話の認定などである。三、「スピーチレベル・シフト」の定義及びその認定。一部の先行研究では同一話者の発話内容を対象に「スピーチ

³ 宮武（2009）は、「準自然会話」を、被験者の協力を得て収録したある程度自由な会話のことでありと定義している。



レベル・シフト」の認定をしているが、一連の会話内容において、ある話者の「スピーチレベル」は多かれ少なかれほかの話者に影響されるものであるため、宇佐美（2001）が主張するように、会話全体から「スピーチレベル・シフト」を見るべきであろう。よって、本研究では、「デスマス体」、「ダ体」という文末の丁寧さに関する文体レベルを「スピーチレベル」とする。また、同一会話内で同一話者によるスピーチレベルの切り替えが起きる現象を「スピーチレベル・シフト」と呼ぶ。

先行研究の中で、例えば上仲（1997）、陳（1998）はJSL学習環境にいる日本語学習者と日本語母語話者を対象に、両者が会話において用いた「スピーチレベル」について研究した。管見の限り、日本国外で、つまりJFL学習環境で学ぶ日本語学習者を対象にした研究はそれほど多くないし、自然会話を分析資料としているものはさらに少ない。しかしながら、JSL環境にいる日本語学習者は母語話者と接触するチャンスが増えるにつれて、「スピーチレベル」の使用状況は母語話者の使用に近づいていくことが予想されるが、母語話者とコミュニケーションする機会がかなり限られているJFL環境にいる学習者にとって、「スピーチレベル」の選択は容易なことではないし、JSL環境にいる学習者の使用状況と異なる傾向があるであろう。また、JFL環境にいる日本語教師は積極的に「スピーチレベル」「スピーチレベル・シフト」の概念を実際の教授活動に導入すべきだと思われる。本研究は、JFL学習環境にいる日本語学習者と日本語母語話者による会話を分析対象としており、その研究成果は教育現場に還元することを目標とする。

3. 調査と分析

3.1 分析データの説明

本研究は日本語で行われた十回分（計約十時間）の遠隔グループ討論会話を分析対象としている。具体的には、台湾の淡江大学、日本の早稲田大学、慶応大学、中国の北京大学の四校が非定期的に開催するテレビ会議である。これらの地理的に離れているアジアの大学をインターネットで結び、学生同士が忌憚なく意見を交換することを目的としており、2002年から継続中の実践プログラムである。このように長期にわたって実施される外国語を使った交流ケースは非常に珍しく、異文化理解や言語習得研究の貴重な資料となるであろう。本研究は、2011年10月から2014年12月の間に行われた日本語会議から十回分選出し、分析の対象とした。会議は一回につき、およそ一時間である。会議の様様をすべて録音、録画した。以下では、その十回分の遠隔会議の詳細を表1に提示する。

【表1】遠隔グループ討論会話の概要

NO.	日時	テーマ	参加校	司会校
1	2011/10/13	音楽鑑賞を通して 異文化交流をしよう	早稲田 (W) 慶応 (K) 淡江 (T) 北京 (B)	淡江
2	2011/10/27	留学前と留学後	W, K, T, B	早稲田
3	2011/11/17	映画鑑賞	W, K, T, B	慶応
4	2011/12/08	子どものときの夢	W, K, T, B	北京



5	2012/05/31	暮らし	W, T, B	北京
6	2012/10/18	タイムスリップ	W, K, T, B	淡江
7	2012/11/29	教育とキャリア	W, K, T, B	慶応
8	2013/06/13	進学について	W, T	早稲田
9	2014/10/16	外国語学習経験談	W, K, T, B	淡江
10	2014/11/06	私の思春期	W, K, T, B	慶応

3.2 「調整行動」

本研究では「調整行動」を、意味の伝達があまくいかないおそれのあるとき、会話参加者が協力して意味の伝達を補償する行動である、と定義する。

以上の定義を踏まえ、具体的には九つの「調整行動」を設定した。以下では、各「調整行動」の定義を表2に提示する。

【表2】対象としている九種類の「調整行動」の定義

番号	項目名	定義
1	支援要請	自分が発話する際に、語彙や表現などの言語形式の問題で伝達に困難が生じた場合、他の会話参加者に支援を求めるものである。また、代わりに質問に答えるように依頼するものもこの項目に該当する。
2	支援実行	他の会話参加者の「支援要請」に対して、その人の伝えたいことが表出できるように支援を行うものである。また、他の会話参加者の代わりに質問に答えるものもこの項目に該当する。
3	確認要請	自分の発話は他の会話参加者に正しく理解されているかを確認するものと、他の会話参加者の発話に対して、理解したとおりに表現することによって、自分が正しく理解しているかを確認するもの、の二種類がある。また、会話の場の音声状態に関する確認要請もこの項目に該当する。
4	確認応答	他の会話参加者の「確認要請」に応答するものである。「うん」と答える場合もあれば、説明したり補足したりする場合もある。
5	聞き返し	他の会話参加者の発話に対して、一部の語彙の意味が理解できなかったり、部分的に内容が聞き取れなかったりした際に、自分の不理解を表明するものである。
6	自己修正	自分の発話中の言葉遣いの間違いや不適切な箇所気づき、自ら修正を行うもの、または、自分の発話を言い直すことで、他の会話参加者の理解を促すものを指す。
7	他者修正	他の会話参加者の発話中の間違いや不適切な箇所気づき、その人に確認せずに直接修正を行うものを指す。その会話参加者は他者の修正があって初めて自分の言い間違いや不適切さに気づく場合が多い。
8	明確化要求	他の会話参加者の発話から発生した質問や疑問を指す。具体的には、その人の発話に対して、発話の意図がわからなかったり、内容に興味を感じ、もっと知りたいと思ったり、自分の理解・予想



		と異なったりした場合、その人に説明を求めるものである。
9	明確化	他の会話参加者の「明確化要求」に応答するもの、または、自分の今の発話に対して、説明を補足したり、関連情報を提供したりして、自分の伝えたいことが他の会話参加者に明確に伝わるように試みるものである。

3.3 分析方法

スピーチレベルの分類は、「デスマス体」と「ダ体」の二分類をとるもの、「敬体」を含めた三分類をとるものがあるが、本研究では二分類をとる。

分析はまず、文字化資料を発話文ごとに「デスマス体」、「ダ体」と認定する作業から始めた。次に、データごとに総発話数の中でのダウンシフト⁴回数を示した。その後で、シフトが行われている箇所注目し、シフトが行われる要因を分析した。

スピーチレベル・シフトの生起の要因については、宇佐美（1995）に基づき、言語的要因と心理的要因の二つで整理する。先行研究で挙げられている主な言語的ダウンシフト要因は、①同調・支持の表現、②前後の発話の内容説明、③独白や自問自答、④確認などの簡潔な質問やその答え、⑤列挙、⑥感情表現、などである。主な心理的ダウンシフト要因は、①親しみを表す、②冗談、③相手の使用スピーチレベルへの同調、④共同発話、などである。

以上の要因に基づいて整理、分析し、討論会話に関わる九つの「調整行動」をそれぞれ中国語を母語とする日本語学習者と日本語母語話者が駆使する際の、「スピーチレベル・シフト」の現れ方及び使用上の特徴について考察する。

4. 分析結果と考察

会話参加者が用いた「調整行動」に焦点を絞り、「デスマス体」を基調とした遠隔グループ討論会話に見られる「ダ体」へのスピーチレベル・シフトを考察した結果、NS、NNSともに「明確化」や「確認要請」においてダウンシフトが生起しやすく、「前後の発話の内容説明」や「確認などの簡潔な質問やその答え」といった先行研究で挙げられている主な言語的ダウンシフトの要因と一致している。グループ討論会話におけるダウンシフトは、「人間関係」や「場」への配慮というより、発された内容は正しく理解されているか、伝えたいことがほかの会話参加者に明確に伝わっているかなど、「会話の内容」に影響されるという結果が得られた。その一方、親しみを表したり、相手のレベルへの同調などの心理的要因はあまり見られなかった。また、ダウンシフトの出現頻度に関しては、NNSの発話に出現したものはNSの二倍強あり、具体的には、ダ体の使用率の高さや、ダ体に付加する終助詞の種類、急激なスピーチレベル・シフトや不安定なシフトなどに、NSによる使用と顕著な相違が現れていた。

⁴ 本研究の分析対象である遠隔グループ討論会話は「デスマス体」を基調としているため、「ダ体」へのスピーチレベル・シフトに焦点を当てることにする。



5. おわりに

前述したように、多地点間の多人数会話場面のスピーチレベル・シフトに関する研究はほとんど見られない。遠隔会議システムを用いた会話場面の記録及び分析が難しいからであろう。そのため、実際の会話データから、ダウンシフト要因には内容説明が多く見られ、言語形式面の調整より発話内容面の調整に現れやすいなどということを明らかにすることで、多人数会話場面のスピーチレベル・シフトに関する研究の第一歩になるものと期待できる。また、先行研究では母語場면을対象としているものが多いが、本発表の場合、日本語母語話者と中国語を母語とする日本語学習者による接触場面会話を研究対象とすることにより、先行研究にあまり見られなかった NS と NNS の使用上の相違点や学習者の使用上の問題点を明らかにし、日本語教育のための会話研究にも貢献できると思われる。

参考文献

- 上仲淳 (1997) 「中上級日本語学習者の選択するスピーチレベル及びスピーチレベル・シフト—日本語母語話者との比較考察—」『日本語教育論文集—小出詞子先生退職記念』 pp. 149-165, 凡人社.
- 宇佐美まゆみ (1995) 「談話レベルから見た敬語使用—スピーチレベルシフト生起の条件と機能」『学苑』第 662 号, pp. 27-42, 昭和女子大学近代文学研究所.
- 宇佐美まゆみ (2001) 「ディスコース・ポライトネスという観点からみた敬語使用の機能—敬語使用の新しい捉え方がポライトネスの談話理論に示唆する事—」『語学研究所論集』第 6 号, pp. 1-29, 東京外国語大学語学研究所.
- 大浜るい子、鈴木雅恵、多田美有紀 (1998) 「自由談話に見られるスピーチレベルシフト現象」『教育学研究紀要 44 号第 2 部』, pp. 389-397, 中国四国教育学会.
- 岡部悦子 (2003) 「高校生・交換留学生のスピーチレベルシフト：女子学生の課題解決場面を例として」『長崎外大論叢 6 号』, pp. 23-34, 長崎外国語大学.
- 施信余 (2015) 『遠隔接触場面における調整行動の研究—母語話者と非母語話者による日本語会話の分析—』致良出版社.
- 杉山ますよ (2000) 「学生の討論におけるスピーチレベルシフト：丁寧体と普通体の現れ方」『別科論集 2 号』, pp. 81-102, 大東文化大学別科日本語研修課程.
- 陳文敏 (1998) 「台湾人日本語学習者と日本語母語話者の発話末に見られるスピーチレベルシフト」『日本語教育学会春季予稿集』, pp. 57-62, 日本語教育学会.
- 陳文敏 (2004) 「スピーチレベル・シフト研究の現状と課題」『日本学と台湾学 3 号』, pp. 28-48, 静宜大学日本語文学科.
- 福島恵美子 (2008) 「ビジネス関係者のスピーチレベルシフトの要因について：初対面二者の会話から」『早稲田日本語研究 17 号』, pp. 59-70, 早稲田大学日本語学会.
- 宮武かおり (2009) 「日本語会話のスピーチレベルを扱う研究の概観」『コーパスに基づく言語学教育研究報告 1 号』, pp. 305-322, 東京外国語大学.
- 劉雅静 (2013) 「友人同士 3 者間会話におけるスピーチレベルシフトについて—上下関係のある親しい友人同士の会話データをもとに—」『言語学論叢オンライン版 6 号 (通巻 32 号)』, pp. 34-48, 筑波大学一般・応用言語学研究室.



[ポスター発表①]

看護記録語彙の使用実態と特徴分析

—看護師国家試験語彙・日本語能力試験語彙との比較を中心に—

林琳(中国・四川理工学院)

1. 研究の背景と目的

看護記録の作成は、患者に適切な医療を提供するための重要な業務である一方、外国人看護師にとっての難関業務の一つでもある。看護師国家試験合格後の継続学習の支援として、EPA看護師に対する「申し送り」の指導に関する研究(永井 2010, 2013)や看護学生の実習記録から専門語の抽出(李ら 2016)等は既に見られるが、「看護記録」に関する研究は管見の限り極めて少ない。そこで、本研究は無作為抽出された電子カルテデータ中の SOAP形式看護記録をデータとし使用語彙の様相を明らかにした。今後ますます増加することが予想される中国人看護師(候補者)を始めとする外国人看護師(候補者)の円滑な業務遂行を支援するためのカリキュラムや教材の開発の基礎的なデータになると期待できる。

2. 看護記録とは

厚生労働省(2005)によると看護記録は「患者の状態とともに、看護職員の看護行為の目的や必要性の判断、実施した内容を表したものである。森田(2006)は看護記録を作成する際の注意点として「どのようなケアが、看護師のどのような思考過程と判断の下、どのような状況で行われ、それによりどのような結果が得られ、どのような課題が残されているのかが、よくわかるような内容を記録として残していく必要がある」と述べている。また、坂田ら(2010)は「看護師自分が勤務していない間の患者の状態について把握するためには、申し送りの代わりに看護記録を使う傾向がある」と述べている。

看護記録は基礎(個人)情報、看護計画、経過記録、看護サマリーから構成されている。その中の経過記録は、看護師が伝統的に記述してきた看護ケアの事実即した記録の方法で、最もよく作成している看護記録である。また、経過記録では SOAP形式が最もよく使用されている記録方式である(森田, 前掲)。表1はSOAPの意味を示しており、表2は記入例を示している。

表1 SOAPの意味(日本看護協会 2002, p146 の内容に基づき筆者が作成)

S (Subjective Data) (主観的データ)	患者の心身の訴え。(苦しいこと、不愉快なこと、気持ちの悪いこと、その他のさまざまな訴えの内容)
O (Objective Data) (客観的データ)	看護師が観察した事実、行ったケア、検査データ等。
A (Assessment) (アセスメント)	収集した主観的データと客観的データの解釈、分析・評価。
P (Plan) (プラン)	患者の問題を解決するための計画。



表2 SOAP形式看護記録の記入例(本田2010, p58より)

月日	日時	#	
4/7	10:00	1	S:長女) 休職することにしたので母に付き添える。 転院がよいか在宅にするか迷っている。不安は IVH管理のこと。 O: 30分間車いす乗車。長女の話聞く。 その間嫌がることはないが、体がずり落ちる。 A: 在宅での処置や介護のイメージが付かないため転 院にすべきか迷っている。家族が決心できるため の援助が必要である。 P: 介護支援専門員の役割について説明する。 直接相談してから、在宅か転院が決めるとよいと話す。

3. 研究方法

本研究は1001件のSOAP形式看護記録、述べ語数51811、異なり語数2772(空白、補助記号、数詞除外)を「Web茶まめ」(形態素解析器: MeCab 0.996, 日本語辞書: 現代語UniDic ver. 2016.3)にて、形態素解析(すべて短単位)を行った。その結果を利用し、診療科別、記述部分(SOAP)別に品詞分析・語彙分析を行った。次に、看護記録データを看護師国家試験語彙データベース(奥田2011)と品詞別に比較し、その重なり度合いを確認した。最後に、日本語読解学習支援システム「リーディングチュウ太」を利用し、看護記録の全語彙に対して、日本語能力試験級の判定を行い、品詞別に級内・級外語彙を整理した。

4. 結果と考察

4-1 看護記録語彙の使用実態

品詞分析では、各診療科における品詞の使用傾向が同様であり、名詞語彙が最も多様であることが分かった。看護記録を効率よく作成するのに、幅広い名詞語彙が要求されることから、中国人看護師(候補者)にとって学習負担の大きい項目であることが示唆される。また感動詞はS情報(主観的データ)にしか出現しないという看護記録の特徴も明らかとなった。

語彙分析では、各診療科に共通に使用される名詞語彙がある一方、症状・診療の指標となるものを表す名詞や医療機器・器具等を表す名詞など、各診療科に特徴的な名詞語彙が高頻度に現れることが明らかになった(表3, 4)。

表3 各診療科共通に使用される高頻度名詞語彙

共通高頻度名詞語彙	
「お腹」「痛み」「感じ」 「トイレ」	S
「無し」「有り」 「ガーゼ」「汚染」「腹部」「膨満」「嘔気」 「歩行」 「トイレ」	O
「無し」「有り」「腹部」「嘔気」 「増強」「確認」「為」「経過」「リスク」「術後」 「注意」「観察」「必要」「症状」「状態」「転倒」 「歩行」 「トイレ」	A
「注意」「観察」「必要」「症状」「状態」「転倒」 「説明」「経過」「プラン」「計画」「続行」「継続」「立案」 「離床」「センサー」「作動」 「歩行」 「トイレ」	P



表4 各診療科に特徴的な高頻度名詞語彙

各診療科に特徴的な高頻度名詞語彙											
外科		緩和ケア科		整形外科		内科		脳神経外科		泌尿器科	
ガス	S	表情	O	リハビリ	S	咳	S	こめかみ	S	管	S
傷	S	不安	A	痺れ	S	点滴	S,A	肩	S	石	S
胃	S	不眠	A	痛み止め	S	吸引	O,P	困難	O	カテーテル	O
不良	O	残尿	A	固定	O	行為	O	離握手(不可)	O	スケール	O
腹壁	O	低下	A	車椅子	O	酸素	O	呂律	O	不快	O
ソフト	O	排泄	A	運動	O	認知	A	頭痛	O	尿量	O
排液	O	食欲	A	腫脹	O	モニタリング	P	血圧	O	血尿	O,A
蠕動	O	ポータブル	A	足趾	O	実施	P	梗塞	A	褥瘡	A
創痛	A	排尿	O,P	疼痛	O,A			理解	A	考慮	P
下血	A			トラブル	A,P			麻痺	A	使用	P
弾性	P			皮膚	A,P			頭部	A		
ストッキング	P			体位	P			危険	A		
除去	P										

また、S情報で使用される語がO情報(客観的データ)、A情報(アセスメント)、P情報(プラン)ではより意味が細分化された専門語彙に置き換えられていること(例えば、「痛み」を「創痛」「圧痛」「腹痛」「胸痛」「腰痛」「頭痛」に置き換えるなど)や多様な言い換えが存在すること(例えば、「お腹ー腹部」「残った感じー残尿感」「痺れる感じ/痺れてる感じー痺れ・痺れ感」「おしっこー尿・ハルン」「ガスー排ガス」「吐き気ー嘔吐」「動かした時ー動作時」「来た時/入院の時ー来院時」「(車椅子に)乗る時ー移乗時」「歩く時ー歩行時」「お腹は痛くないー腹痛なし[圧痛なし]」「動いたら痛い/動くと痛いー体動時疼痛[の増強]あり・体動時増強NRS〇〇」「じっとしてたら痛くないー安静時疼痛なし・安静時疼痛なく経過」「ここ押さえるとちょっと痛いー〇〇部に圧痛軽度あり」など)も分かった。効率的な日本語支援のためには、これらの言い換えについて更なる整理とリスト化が必要である。

さらに、待遇表現はレポートや論文といったジャンルの書き言葉ではあまり使用されないが、今回の看護記録では、待遇表現の使用が広く観察され、特に動詞における待遇表現が顕著に観察された。これは、看護記録の大きな特徴であると言えよう。動詞における敬語は、謙譲語Ⅱ(丁重語)の使用がなかった。また、S情報・O情報・A情報にしか出現しなかった。さらに、O情報・A情報では、受身による敬語の使用は多数あった(O情報71.0%、A情報31.6%)。例えば、「少しにが笑いされている」「嘔気なく、穏やかに過ごされている」など。これはO情報・A情報の敬語使用の大きな特徴であると言える。敬語を指導する際、看護記録では、よく受身形の尊敬機能によって、患者や医師への敬意を表すことが多い点を、その例文と併せて提示することが望ましい。また、患者の発言をそのまま記述するS情報では、方言と口語表現がよく見られた(例えば、「手術したことやし」「検査せえへんかったらよかったわ」「看護婦さんきてな、なにもいわんと、不機嫌そうにしはるねん」「手も足もピリピリしよる」「ようけ出た感じあったけどな」「ここでせなしゃーないと思ってる」「ほんましばいたるぞ」「えらい高いな」など)。省略などの口語表現は一般的に中級以上の日本語教育でも扱われているが、方言についての学習は十分に扱われているとは言えないことから、系統的且つ効率的な方言の学習によって、中国人看護師(候補者)の心的負担は軽減すると思われる。特に、一般的に日本語能力試験N1の内容に特化される日本語研修中に、配属地方の方言も含めた日本語支援が非常に重要だと考える。また一方で、業務の中で方言による表現が分からない時に「聞き返し」等によって、どのようにコミュ



コミュニケーションの破綻を修復するかといったコミュニケーションストラテジーの使用も含む日本語支援が重要である。ストラテジー使用の意識化によって、自律的な学習も可能になると期待できる。さらにオノマトペの使用については、S 情報に圧倒的に多く、その使用形態に特徴が見られた。オノマトペは、患者の症状や病気を正確に判別するのに重要な情報であり(例えば、「ぴりぴり」「じんじん」など痛みを表すオノマトペの使い分け)、それらを正しく理解した上で決まったパターンを使用することが、適切な看護記録の作成に繋がると考えられる。

4-2 看護師国家試験との比較

看護記録語彙を看護師国家試験語彙と品詞別に比較した結果、両者の品詞構成の傾向がほぼ同様で、連体詞、接続詞、動詞、形容詞、接頭辞、接尾辞、名詞、代名詞、形状詞の重なり度合いが非常に高いことが明らかとなった(表 5)。

表 5 看護師国家試験と看護記録全体の品詞別重なり度合い一覧

	感動詞	形状詞	形容詞	接続詞	接頭辞	接尾辞	代名詞	動詞	副詞	名詞	連体詞
延べ語数	35	632	1158	24	403	1936	93	5703	334	24086	63
異なり語数	8	31	51	3	30	82	10	262	42	1276	9
比率(延べ語数)	51.5%	82.2%	94.4%	96.0%	91.0%	93.8%	84.5%	94.5%	68.2%	88.7%	100.0%
比率(異なり語数)	30.8%	59.6%	68.9%	75.0%	78.9%	69.5%	55.6%	70.2%	43.3%	64.6%	100.0%

p<0.01

全体を見ると、述べ語数では8割前後が重なっており、異なり語数では6割前後が重なっていた。つまり、看護師国家試験に合格できれば、看護記録の作成はそれほど困難なことではないと推測できる。一方、看護師国家試験語彙はどれほど看護記録の作成に役に立つかは、重なっている語彙の用い方の重なり度合い等の確認も必要であり、重なっていない語彙の整理も重要である。

4-3 日本語能力試験級の判定

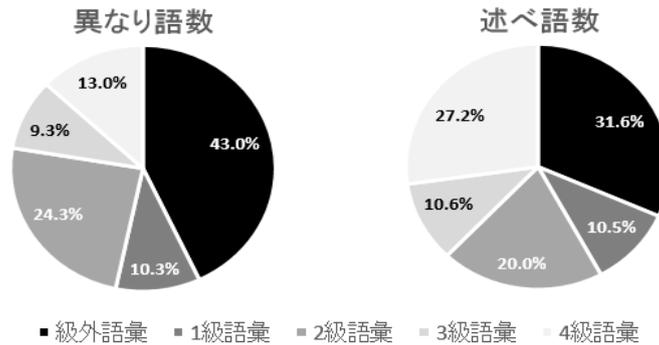
看護記録語彙に対して日本語能力試験級の判定を行った結果、級内語彙が全体の半数以上を占めており(異なり語数比率 57.0%, 延べ語数比率 68.4%), そのうち、2級語彙と4級語彙は全体の60%以上を占めていることが分かった。つまり看護記録では、2級語彙と4級語彙がより重要であることが考えられる。一方、級外語彙は全体の4割を占めており(異なり語数比率 43.0%, 延べ語数比率 31.6%), 級外語彙の使用も少なくないことが分かった(表 6, 図 1)。

表 6 看護記録全語彙の級別使用状況

	級外	級内			
		1級	2級	3級	4級
異なり語数	1098	263	621	238	332
延べ語数	11361	3771	7202	3823	9797
比率(異なり語数)	43.0%	18.1%	42.7%	16.4%	22.8%
		57.0%			
比率(延べ語数)	31.6%	15.3%	29.3%	15.5%	39.8%
		68.4%			



図1 看護記録全語彙の級別使用状況



つまり、日本語能力試験 N1 に合格していても、看護記録作成に必要な語彙の 5 分の 2 はまだ習得できていないと言える。この結果から級外語彙が非常に重要であることが示唆される。また、専門的な知識や技能、作業内容を表す語彙と考えられる級外語彙は、級内語彙と共に使用されることが多いという特徴も明らかとなった。さらに、級外語彙が最も多い名詞では、「漢語」は 596 個もあり、使用割合が最も多かった(全級外名詞において、異なり語数比率 63.8%、述べ語数比率 78.2%)。しかし、級外漢語であっても、中国語と同形同意義、且つ発音が規則的な語が多く(例えば、「尿意」「胆嚢炎」「腹水」「服用」「浮遊物」「止血」「排尿」「膀胱」など)、中国語の知識を利用した語彙使用が可能である場合も多いことが分かった。中国人看護師(候補者)にとって指導が必要な語彙を選定する際に配慮が必要な点であると言える。一方、電子カルテが普及している今日、漢字の形より発音の方が問題になることも推察される。級外語彙に関しては、申し送り等の口頭による業務を通じて聞き慣れていることも考えられるため、今後、申し送り語彙との比較を行うなどの調査が必要である。また、級外副詞語彙のうち、オノマトペが全体の 6 割以上を占めていた。オノマトペに関する日本語支援は前述のように行うような配慮が必要であろう。

5. 今後の課題

本研究では、あくまで出現頻度による分析となっており、実際の医療現場における個々の語彙、特に級外専門語彙の重要度については扱うことができなかった。今後は、現場の看護師としての専門的知識を加味した視点や、日本の医療機関に勤務する中国人看護師(候補者)の視点から、級内語彙・級外語彙の更なる整理等、看護記録における使用語彙に関するさらなる調査を行う必要がある。



参考文献

- 石田基広(2008)『Rによるテキストマイニング入門』森北出版
- 上田祐也・清水祐一郎・坂口明・坂本真樹(2013)「オノマトペで表される痛みの可視化」『日本バーチャルリアリティ学会論文誌』18(4), pp. 455-463
- 奥田尚甲(2011)「看護師国家試験の語彙の様相—日本語能力試験出題基準語彙表との比較から」『国際協力研究誌』17(2), pp. 129-143
- 厚生労働省(2005) 審議会議事録「第10回検討会において『看護記録』について出された主な意見」<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2005/10/s1017-12j.html> (2017年6月1日参照)
- 小山照夫・竹内孔一(2015)「形態素解析の系統的誤りと用語抽出」『研究報告自然言語処理(NL)』2015-NL-220(6), pp. 1-4
- 坂田満・小林加奈・奈良英子・松岡裕美(2010)「座談会 看護記録、どう書く?何を書く? (特集見直してみよう看護記録)」精神科看護 37(4), pp. 6-12
- 永井涼子(2010)「情報伝達ストラテジーと会話管理—看護師の「申し送り」会話におけるインターアクションに着目して—」筑波大学人文社会科学研究所博士論文
- 永井涼子(2013)「看護師談話の分析を応用した教材作成の試み:引き継ぎ報告「申し送り」を対象に」『日本語教育方法研究会誌』20(2), pp. 42-43
- 日本看護協会(2002)『日本看護協会看護業務基準集』日本看護協会出版社, p146
- 文化庁(2007)文化審議会答申『敬語の指針』「第2章敬語の仕組み」pp. 14-32
http://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/sokai/sokai_6/pdf/keigo_tousin.pdf (2017年6月1日参照)
- 本田みき子(2010)『記載例でわかる看護記録時短・改善』日総研出版, p58
- 村松洋・渡部勇・大崎千恵子・小塚和人(2010)「看護記録のテキストマイニング」『情報処理学会論文誌データベース(TOD)』3(3), pp. 112-122
- 森田敏子(2006)「経過記録とフローシート、POS」『月刊看護きろく』16(4), pp. 3-11
- 李在鎬・平尾明美・久保圭・平野通子・春名寛香(2016)「看護学生の実習記録から抽出した専門語 600」2016年度日本語教育学会春季大会研究発表・ポスター発表



公益社団法人日本語教育学会

支部活動委員会

委員長:衣川隆生

副委員長 小河原義朗・中島祥子

委員:和泉元千春・奥村圭子

桑原陽子・高橋亜紀子・高橋志野

永田良太・西村学

* 2017年7月1日～

伊藤美紀・金庭久美子・亀田美保

川口直巳・鄭惠先・中川祐治

中園博美・林朝子・札野寛子

舟橋瑞貴・山下直子・山元淑乃

吉川達

支部活動運営協力員

【北海道支部】

伊藤美紀・鄭惠先

審査・運営協力員

池上摩希子・牛窪隆太・大場美和子

金 愛蘭・小林ミナ・才田いずみ

ダニエル ロング・中石ゆうこ

仁科喜久子・半原芳子・深澤のぞみ

松下達彦・築島史恵

公益社団法人日本語教育学会

2017年度第2回支部集会【北海道支部】予稿集

発行 2017年6月8日

発行者 公益社団法人日本語教育学会

〒101-0065 東京都千代田区西神田 2-4-1 東方学会新館 2F

TEL 03-3262-4291 FAX 03-5216-7552 E-mail office@nkg.or.jp

URL <http://www.nkg.or.jp>



公益社団法人

日本語教育学会
