

「特定課題研究」で取り上げられた 海外の日本語教育の課題

—日本語教育指導者養成プログラム（修士課程）18年間の成果—

八田直美・菊岡由夏

1. はじめに

2001年9月、国際交流基金日本語国際センター（以下、センター）は、政策研究大学院大学と国立国語研究所と3機関連携で現職のノンネイティブ日本語教師を対象とした日本語教育指導者養成プログラム（修士課程）（以下、本プログラム）を開始した⁽¹⁾。2009年、連携はセンターと政策研究大学院大学の2機関になった。そして、2019年9月、本プログラムは18期生の修了とともに終了した。18年間に31の国・地域の出身者、112名が本プログラムを修了し、修士号（日本語教育学修士）⁽²⁾を取得した。

本稿は、本プログラムの「特定課題研究」について報告するものである。「特定課題研究」とは、1年の修士課程である本プログラムで修士論文に代えて課す論文の名称である。この論文にまとめられた研究には、海外の現職ノンネイティブ日本語教師でもある学生の目を通してその必要性が認識された課題が取り上げられている。これらの論文を概観することは、本プログラムの成果の記録であるだけでなく、読者にとって各国または海外の日本語教育について理解を深め、学生が取り上げた課題とその解決を探る過程を共有する意義を持つと考えられる。

2. 日本語教育指導者養成プログラムの概要

2.1 カリキュラム

本プログラムは、前章で述べたように2001年に3機関の連携大学院として設立された、現職のノンネイティブ日本語教師を対象にした1年間の修士課程である。その目的は、将来、国や地域の日本語教育において指導的な役割を担う人材を育成することであった。設立の経緯や連携大学院としての体制、学生の選考等については、木谷・築島（2005a）に詳しい。

表1は、本プログラムのカリキュラムである。学生は、言語、言語教育、社会・文化・地域の3領域からなる科目を履修し、自身が計画した「特定課題研究」をまとめ、合計33単位取得することが修了要件となっている。

表1 日本語教育指導者養成プログラム (修士課程) のカリキュラム (2018年度)

区分	領域	科目名	学期	単位	修了に必要な 単位数	
I (必修科目)	言語	日本語表現法演習	秋	2	29	33
		日本語学 I	秋、冬	2		
		日本語学 II	冬	2		
		言語学概論	秋	2		
	言語教育	日本語教育概論	秋	2		
		日本語教授法 I	秋	4		
		言語教育研究法	秋、冬	2		
		教師教育論	通年	2		
		第二言語習得研究	秋	2		
	社会・文化・地域	現代日本の教育と文化	秋	2		
		現代日本の社会システム	春	2		
	特定課題研究	特定課題研究演習 I	秋、冬	3		
		特定課題研究演習 II	春	2		
特定課題研究演習 III		夏	2			
特定課題研究論文		夏	2			
II (選択必修科目)					2	
III (選択科目)	社会・文化・地域	異文化コミュニケーション	春	2	2	
		言語教育政策研究	春	2		
	言語教育	日本語教授法 II	冬	2		

本プログラムの特徴は、1年間の課程の中で学生が日本語教育の関連分野の理論と実践を効果的・効率的に学べるように、「授業」「特定課題研究」「研究会活動」を3つの柱とし、相互に関連性を持たせたことである(木谷・築島 2005a)。いくつかの中心的な授業は、以下のようにその実践と成果が報告されている。

阿部・坪山(2008)は、初級を題材に教育の目標と実践、評価の一貫性を学ぶ「日本語教授法 I」を取り上げている。木谷・築島(2005b)は、「教師教育論」の科目の中で学生が日々の教授活動だけでなく日本語教育を社会の中でとらえたり自身の教師としての成長過程をも含めた振り返りを行った実践についてまとめている。また、長坂・木山(2005)は、「日本語表現法演習」を通して、研究に不可欠な論文読解の指導、さらには批判的な読み手の育成を行ったことを報告している。本稿の目的でもある「特定課題研究」を中心としたアカデミック・スキルの総合的な育成については、篠崎ほか(2009)、藤長・長坂(2011)に詳しい。

「研究会活動」は、本プログラムが主催する日本言語文化研究会(以下、研究会)の活動を指す。学生は、毎年2回の公開の研究会で自国の日本語教育事情と「特定課題研究」の成果を口頭で発表する。前者は秋学期(11月末または12月初旬)、後者は修了直前の夏学期(8月末または9月上旬)に実施される。学生は、この研究会で司会進行や出席者へのアンケート作成と集計等の役割を担い、体験を通して研究会運営についても学ぶ。

2.2 学生の背景

18年間に修了した112名の背景をまとめると、図1、2のようになる。出身地域では、東南アジアが最も多く、46人で全体の41.1%を占める。入学時の所属機関を教育段階別³⁾で見ると、大学を主とした高等教育が最も多く、80人で71.4%を占めている。東南アジアや東アジアが学生の出身地域の多数を占める背景には、日本語教育の規模が比較的大きいにもかかわらず、日本語教育を専門的に研究できる大学院が現地にない、または極端に少ない、という状況がある。また、高等教育機関の教師が多いのは、学位取得に対する高い意識や、他の教育機関と比べて留学のために休職しやすい環境、日本で1年間という短期間に研究を行うために十分な日本語能力を持った教師が多いことが考えられる。

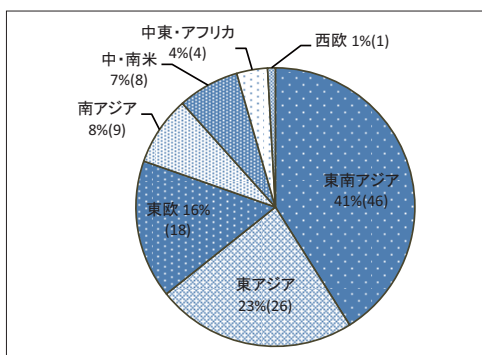


図1 修了生の出身地域

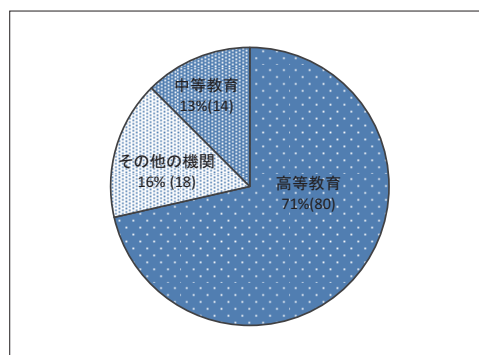


図2 修了生の入学時の所属機関

ともに（ ）内は人数。

3. 「特定課題研究」

本プログラムでは、課程の期間が1年間で通常の修士課程の2年間より短いため、修士論文に代わり、「特定課題研究」として、学生は各自が選んだテーマで研究に取り組み、その成果を[特定課題研究報告] (以下、[報告])または[特定課題研究論文] (以下、[論文])として提出する。この「特定課題研究」は必修科目の1つで、表1が示すように演習として通年で履修する。最終学期の夏学期では、[報告]を書く学生は「特定課題研究演習Ⅲ」を、[論文]を書く学生は「特定課題研究論文」を選択する。[論文]は、[報告]と同様の完成度（構成、先行研究のレビュー、研究方法の適切性や分析・結論の論理性等）に加え、研究の独自性や新たな知見が求められる。いずれも、1年間の日本語教育に関する学びの集大成と言える。

「特定課題研究」112本中、[論文]として提出されたものが3本、残り109本は[報告]であった。これらの[論文]や[報告]は、『日本語教育指導者養成プログラム論集』（2002年～2004年刊行）と『日本語文化研究会論集』（2005年～2019年刊行）に収められている他、日本語文化研究

会サイト⁽⁴⁾にも全文が掲載されている。なお、学生と「特定課題研究」のタイトルの一覧を〔資料〕として添付する。

4. 「特定課題研究」で取り上げられた課題

「特定課題研究」では、学生が各自の教育現場で生じた問題意識や関心に基づいて特定の課題を設定し、指導法の改善や調査研究、シラバスや教材等の開発に取り組んだ成果をまとめる。プログラム開設10周年を機に近藤ほか(2012)がそれまでの「特定課題研究」81本について国や地域を中心に研究テーマを整理した。本稿では、研究内容と海外の日本語教育に共通すると考えられる背景に注目して、18年間の112本を整理・分析した結果を報告する。

4.1 概観

まず、112本を研究目的によって「指導法・授業改善」(以下、指導法)、「調査研究」(以下、調査)、「シラバス・教材開発等」(以下、開発)の3つに分類した。複数の研究目的が書かれているものについては、筆者らが研究に占める割合を検討し、3つのいずれかの1つに分類した。その結果、指導法が52本、調査が46本、開発が14本だった。次に、研究内容を技能と言語項目と特定の使用目的を持つ専門日本語(以下、専門日本語)とその他に分類し、上述の研究目的と組み合わせると、表2のようになった。複数の研究内容を取り上げていて、1つに絞れない論文があり、表2の合計は、論文総数112本を超えて123になった。

表2 研究目的と研究内容による分類

研究内容		研究目的	指導法・授業改善	調査研究	シラバス・教材等開発	小計	計
1 技能	話す・口頭やりとり		18	1	8	27	49
	読む		5	3	0	8	
	聞く		6	0	0	6	
	書く		2	0	0	2	
	通訳		2	0	0	2	
	翻訳		2	0	0	2	
	複数技能		0	0	2	2	
2 言語項目	文法		8	9	1	18	41
	漢字		3	4	2	9	
	語彙		3	6	0	9	
	社会言語学		0	4	0	4	
	音声		0	1	0	1	
3 専門日本語	ビジネス		2	2	1	5	9
	観光		0	0	2	2	
	ホテル		0	0	1	1	
	理系分野		0	1	0	1	
4 その他	学習者		0	10	0	10	24
	教師		0	3	3	6	
	文化		3	1	0	4	
	リソース		2	2	0	4	
計			56	47	20	123	

「特定課題研究」で取り上げられた海外の日本語教育の課題

研究内容では、技能が最も多い。組み合わせて見ると、指導法の中では技能を取り上げたものが多く、調査では言語項目を対象としたものが多く、シラバス・教材の開発では、専門日本語がよく扱われていた。

4.2 取り上げられた課題の傾向

本稿で扱う「特定課題研究」の課題は、表2で示した研究内容を指す。以下では、研究内容（技能、言語項目、専門日本語、その他）にそって、具体的な課題とその背景にある問題意識の傾向などを述べる。記述の中で「特定課題研究」の引用は〔資料〕の番号で示す。

4.2.1 技能

技能では、学生の出身地域や所属機関の教育段階を問わず、話す技能が最も多く取り上げられた。18年間のうち、話す技能を取り上げた学生がいない年は4年のみで、その他の年は1人ないし複数の学生が課題として選んでいる。その中には、教師による説明や翻訳が多い（010他）、学習者が話す機会がない（089他）、会話の暗記にとどまっている（029他）、文型シラバスでドリル中心（032他）、学習者は知識はあるが話せない（021他）、学習者や就職先のニーズに応えていない（058他）等の問題意識が共通して見られる。こうした問題を解決するために、話題シラバス（018）の導入や、指導法の改善としてロールプレイ9本（011他）、スピーチ等の独話3本（065他）、ディスカッション3本（024他）、インタビュー3本（098他）、ドラマ（029）等の活動の導入が試みられた。2010年にJF日本語教育スタンダード（以下、JFS）が発表されてからは、学習者の発話を分析・評価する際にJFSが紹介するルーブリックが利用されたり（072他）、JFSの考え方がシラバスに取り入れられたり（068他）している。

話す技能に次いで多い、読む、聞く技能を取り上げた課題では、現状の問題として、語彙や文法の言語知識の学習を主とした授業が多く見られること（105他）、内容を読み取る・聞き取ることを目的とした活動が行われていないこと（027他）、推測やモニターといったストラテジーの指導が行われていないこと（056他）が指摘されている。解決に向けた試みとして、ストラテジー使用を意識化するタスク（085他）や学習者同士の話し合いやピア・ラーニング（060、092他）が導入され、学習者自身が読む・聞く過程を確認できる授業活動に取り組んでいる。

4.2.2 言語項目

言語項目で最も多く取り上げられているのは文法、次いで漢字、語彙、社会言語学的な課題が続く。

文法は、学習者にとって学習が難しい項目として助詞（026他）、受身（013他）、ト・バ・タラ（041他）、テイル（048他）等を取り上げ、習得状況を調査したり学習者の母語との対照研

究を行ったりして、指導上の改善点を提案するもの(001他)が多く見られる。また、指導法に第二言語習得研究の知見を活用し、インプット(088他)やアウトプット(101他)に着目したり、その両者に焦点を当てたディクトグロス(106)を試みたりして、その成果を報告している。

漢字を取り上げた学生は東南アジア出身が多く、教材開発(006、025)のほかに学習ストラテジーの調査(028、050)やその指導(099)、シラバス及び指導法の改善(039、103)が研究された。語彙の課題は、オノマトペ(015)や副詞(031)等を取り上げ、学習者の母語との対照の視点からの調査(093他)のほか、文脈やリソース、ストラテジー等を使って効果的に教えようとするもの(070、094、107)もある。

社会言語学的な課題では、依頼(009、049)、謝罪(020)、ほめ(022)を取り上げ、学習者と日本人の言語行動と、その適切さの評価を比較した調査研究が行われた。日本人との接触場面における問題や摩擦は、使用する語彙や文法の正しさを高めるだけでは避けられないという問題意識が出発点となっている。

4.2.3 専門日本語

専門日本語で多く取り上げられているのは、ビジネス日本語である。日系企業が活発に展開するアジア地域では、ビジネス日本語が大学等の科目として設置されていたり、学校外教育の機関でも中・上級レベルで開講されていたりする。東アジア、東南アジア、南アジア出身の学生がコースのシラバス、教材開発(019)、またはこれらを前提にした調査(044、051)を課題にした。また、ビジネス日本語の中で通訳の指導法(074)を取り上げた研究もあった。

4.2.4 その他

「その他」で特徴的なものとして、学習者に関する調査がある。自身の国・地域の学習者の学習動機や学習環境の調査(045、046)、継承語としての日本語教育に関する調査(008他)、ピルーフやストラテジー等の意識調査(003他)が課題となった。自身の日本語教育の問題解決や改善に向けて、対象となる学習者やその環境について情報を集め、学生自らが現状に対する理解を深めた。

教師に関わる課題は、教師用リソースの開発(004、091)、自身の国・地域でのノンネイティブ教師とネイティブ教師の協働と意識に関する調査(017、081)、教師研修のデザイン(063)等、機関を超えた問題意識が見られた。日本語教育の中での文化の扱い方を取り上げた課題には、中等教育で視聴覚リソースをもとにした文化に関する学習者の話し合いを分析したもの(064他)、複数の大学の日本事情科目の現状調査(034)等があった。リソースに関するものには、学習者のリソース活用の実態調査(038他)と、インターネット上の情報リソース(102)

や日本人リソース（112）の活用を取り上げた研究が見られた。

4.3 「特定課題研究」の意義

「1. はじめに」に述べたように、「特定課題研究」で取り上げられた課題を通して、各国のノンネイティブ教師がどんな研究背景や問題意識を持っているのかを知ることができる。そこには、教師主導や知識伝達型の教育の限界、日本語の接触場面が広がる社会のニーズへの対応等が共通して見えてくる。そして、課題の解決にも、現実社会での課題達成を意識した日本語能力の養成、学習者の学ぶ力・学び合う力を引き出す学習者中心の指導、教授法理論や第二言語習得研究等の知見の導入といった類似性が見られる。「特定課題研究」の成果は、本プログラムを通してノンネイティブ日本語教師が自身の実践の中から研究課題を立て、理論や先行研究から解決方法を探り、その試行の成果を実証的に明らかにした研究の蓄積だと言える。その現場が海外であること、その主体がノンネイティブ日本語教師であることが共通点であり、特色である。2015年に行われた国際交流基金の調査によると、海外の日本語教師の約8割はノンネイティブ教師が占める（国際交流基金 2017）。本プログラムの「特定課題研究」は、ノンネイティブ教師による日本語教育研究である。そこには、自身の学習者と共通の母語の知識、現地の文化や制度の理解、学習者や他の教師の協力といった研究を支えるネットワークの存在等、ノンネイティブ教師の視点や強みが活かされている。

本プログラムの目的は、ノンネイティブ日本語教師の指導者養成であった。上述のような研究の遂行によって、実践と研究をつなぐことを通して、現地の日本語教育の発展に貢献する能力の育成を期待した。こうした能力は、本プログラムで指導者にとって必要な資質の1つと考えてきたものである。一般に公開され、共有された過去の学生の研究は、その後の学生によって先行研究として引用された。今後も、これらの研究は、各国の教師の問題解決に活かされると同時に、海外の日本語教育に関心を持つ関係者や研究者にとっても、海外の現場で何が課題になるのか、その解決の過程においてどんな配慮や取り組みが求められるのかを知る貴重な資料となるであろう。

5. 今後の課題

本稿では、2001年から2019年までの18年間にわたって行われた日本語教育指導者養成プログラム（修士課程）の「特定研究課題」で取り上げられた課題を概観した。この18年の間には、修了生とプログラム関係者の共同研究も行われた。具体例として、2つの国で行われた聴解指導の実践研究（横山ほか 2009）とビジネス日本語の教材開発（近藤ほか 2013）が挙げられる。本プログラムは18期をもって終了したが、修了生が所属機関、国・地域で日本語教育の指導者としての役割を果たすのは、これからだとも言える。センターの今後の課題として、福永ほか

(2007) のような修了生の追跡調査に加え、引き続き修了生の研究を支援する活動が求められる。

[注]

- ^①同3機関の連携で日本語文化研究プログラム（博士課程）も開設され、2015年までに11名が博士号（日本語教育研究、Ph.D. in Japanese Language Education）を取得した。その後、学生募集を休止していたが、修士課程と同時にプログラムが終了した。
- ^②学位の英語名称は、Master of Japanese Language Education または Master of Japanese and Culture のいずれかから学生が選択する。
- ^③教育段階は、国際交流基金が実施している「海外日本語教育機関調査」の分類を使用した。「その他の機関」は民間の日本語学校、日系人子弟を対象とした日本語学校、国際交流基金などが実施している一般向けの日本語講座などを含む。
- ^④政策研究大学院大学「日本語文化研究会論集」〈<http://www3.grips.ac.jp/~jlc/jlc/essay.html>〉（2019年9月2日）

[参考文献]

- 阿部洋子・坪山由美子（2008）「現職日本語教師に対する教授法授業のカリキュラム・デザイン」『国際交流基金日本語教育紀要』4号、131-142
- 木谷直之・築島史恵（2005a）「日本語教育指導者養成プログラム（修士課程）の取り組み」『日本語文化研究会論集』創刊号、131-142
- 木谷直之・築島史恵（2005b）「大学院修士課程におけるノンネイティブ現職日本語教師の意識変化—学生のジャーナルの分析を通して—」『国際交流基金日本語教育紀要』1号、21-36
- 国際交流基金（2017）「海外日本語教育機関調査（2015年度）」
〈<https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/result/survey15.html>〉（2019年9月2日）
- 近藤彩・木谷直之・木田真理（2012）「日本語教育指導者養成プログラムの10年の歩み—現職の非母語話者日本語教師の修了後の活動を踏まえて—」『日本語文化研究会論集』8号、1-27
- 近藤彩・金孝卿・ヤルディ、ムグダ・福永由佳・池田玲子（2013）『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習【教材編】：職場のダイバーシティで学び合う』ココ出版
- 篠崎摂子・長坂水晶・木山登茂子（2009）「現職日本語教師のアカデミック・スキル養成のためのカリキュラムデザイン—日本語教育指導者養成プログラム（修士課程）にける実践から—」『国際交流基金日本語教育紀要』5号、83-97
- 長坂水晶・木山登茂子（2005）「1年間の修士コースにおける留学生のための日本表現科目—論理的・批判的思考トレーニングを目指した事例研究—」『日本語文化研究会論集』創刊号、75-87
- 福永由佳・今井理恵・木谷直之・近藤彩（2007）「ロシア・NIS 諸国における日本語教育の実情と課題—連携大学院プログラムの発展を目指して—」『日本語文化研究会論集』3号、13-30
- 藤長かおる・長坂水晶（2011）「非母語話者日本語教師の実践研究支援のためのアカデミック・スキルの養成—日本語教育指導者養成プログラム（修士課程）における実践—」『日本語学』5月号（30巻6号）、明治書院、78-89
- 横山紀子・福永由佳・森篤嗣・王璐・ショリナ、ダリヤゲル（2009）「ピア・リスニングの試み—海外の日本語教育における課題解決の視点から—」『日本語教育』141号、日本語教育学会、79-89

「特定課題研究」で取り上げられた海外の日本語教育の課題

〔資料〕

日本語教育指導者養成プログラム「特定課題研究」一覧

氏名の後ろの【 】は、学生の出身国・地域を示す。〔創〕2002～2004は、『日本語教育指導者養成プログラム論集』（政策研究大学院大学・国立国語研究所・国際交流基金日本語国際センター）、④2005～2019は、『日本言語文化研究会論集』（5号、2009年までは国際交流基金日本語国際センター・国立国語研究所・政策研究大学院大学、それ以降は国際交流基金日本語国際センター・政策研究大学院大学）への掲載を示す。

No.	氏名	タイトル	掲載
001	ユディ アドリアン ムリアディ【インドネシア】	北スマトラ大学の学習者に対する日本語の敬語の指導法	〔創〕 2002
002	パンヨー ティラート【タイ】	「事実文」と「主張文」の読解比較—タイ人のための読解教材作成に向けて—	
003	ローナ・ヴェリア・L デ ヴェラ【フィリピン】	フィリピンの大学レベルの日本語教師と学習者による自律学習の意識化	
004	ズバイダー ピンティ アリ【マレーシア】	マレーシア人日本語教師向けの文法手引書の作成に向けて	
005	ヨーリースー【マレーシア】	コミュニケーション・アプローチに基づく授業における視聴覚教授メディアが学習者の学習意欲に与える影響	
006	ハスバリナ アブドゥル ガファル【マレーシア】	フォント配信技術を利用した WEB 漢字教材の開発に関する教育工学的研究	
007	ナビン・クマール・バンダ【インド】	インドにおける日本語教授法—コミュニケーション・アプローチ導入への展望—	
008	松酒早苗クリスティーナ【ブラジル】	在日10代ブラジル人の親子のコミュニケーション—言語生活と心の問題—	
009	トゥムルバト・ボルドバードル【モンゴル】	モンゴル語と日本語における依頼のストラテジー—ポライトネスの観点から—	
010	ダン クィン チャム【ベトナム】	ベトナムにおける日本語の会話授業の改善—コミュニケーション活動を積極的に取り入れるために—	〔2〕 2003
011	ヨン シュウ フォン ビビ(楊琇方)【マレーシア】	初級学習者の会話にさまざまな授業の提案:マレーシア全寮制中等学校における日本語教育の改善のために	
012	アン・チュイ・ケン【マレーシア】	マレーシアの全寮制中等学校における日本語教科書改善のための調査研究—コミュニケーション能力の養成と学習者中心の日本語教育を目指して—	
013	ガルシア・リベロ・ササーナ・マリア【キューバ】	キューバの日本語教育の現状を考慮した受身文の指導の考察	
014	遠藤クリスチーナ麻樹【ブラジル】	ブラジル都市部の日本語学校における日本語教育に関する意識調査	
015	シャダエヴァ・マディナ【カザフスタン】	カザフ語および日本語における擬音語・擬態語の比較対照—「笑う」に関する擬音語・擬態語について—	
016	ニコレーニ・ゲルゲイ【ハンガリー】	ハンガリーの中高等教育用の日本語教科書作成にむけて	〔3〕 2004
017	ストリャコヴァ ユーリヤ【ウズベキスタン】	ウズベキスタンの高等教育機関の日本語講座における現地人教師と日本人教師の役割に関する一考察	
018	アサドチフ・オクサーナ・ヴァシーリブナ【ウクライナ】	タラス・シェフチェンコ記念キエフ国立大学におけるトピック・シラバスを取り入れた初級授業の改善と教材開発—「自己表現」を目指した口頭能力の養成のために—	
019	エフィルシアナ【インドネシア】	ジャカルタとその周辺の日系企業のニーズを踏まえた大学生用日本語会話教材の作成	
020	ゴンボ・オユーンビレグ【モンゴル】	モンゴル人と日本人の謝罪行動	
021	ユバレット・カムター【タイ】	タイの民間日本語学校で学ぶ学習者の話す能力を高めるための授業改善—学習者が言いたいことが言えるようになるために—	
022	チャン・ニャン・ティ【ベトナム】	ベトナム人・日本人の大学生における「ほめ」に対する返答スタイルについての比較研究	④ 2005
023	カジタイ・アヌワル【カザフスタン】	カザフスタンにおける日本語学習者の母語別誤用—格助詞「を」「に」「で」をめぐって—	
024	シルグルカル・マナシ・マンダル【インド】	機能シラバスに基づいた中級会話授業の試み	
025	モライス、アレシャンドレ・アウグスト・ヴァロネ・デ【ブラジル】	漢字の多面的な学習を目指した学習教材の作成に関する研究	
026	モモサン【ミャンマー】	ミャンマー人日本語学習者の「は」「が」の学習上の問題点と指導上の留意点について	
027	蔡 穎心【香港】	「選択的聞き取り」の意識化を目指した授業改善の試み	
028	ウラムバヤル ツェツェグドラム【モンゴル】	モンゴル国立科学技術大学の学生が使用している漢字学習ストラテジー—漢字シラバスの作成に向けて—	④ 2005
029	ユニアルシー【インドネシア】	ドラマを用いた日本語会話授業—コミュニケーション能力の養成を目指して—	
030	ゲン、タン ヴァン【ベトナム】	ベトナム人日本語学習者の受動文の誤用分析—受動文に関する説明書の作成を目指して—	
031	メニバイエヴァ、イネッサ【ウズベキスタン】	ウズベキスタン人学習者のための日本語副詞研究—「きっと」「必ず」「ぜひ」を例に—	
032	アラム、モハメッド アンサルル【バングラデシュ】	会話を高めるための授業の提案—バングラデシュの日本語学習者を対象に—	

033	楊 小雁【中国】	コミュニケーション重視の教室活動の展開－「総合日本語」の授業の改善を目指して－	2006
034	譚 建川【中国】	中国における「日本事情」教育の現状	
035	デディ, ステディ【インドネシア】	インドネシア語の「di-動詞構文」と日本語の「(ら)れる」との対照研究	
036	ファム, トゥー フォン【ベトナム】	ベトナム語母語話者による日本語のザ行音・ジャ行音・ヤ行音の聞き分け	
037	ニルマラ ベレタンピ【マレーシア】	マレーシアの中等学校における漢字授業改善への試み	
038	スザナ イスマイル【マレーシア】	リソースに対する学習者の意識や活用の方法に関する事例研究－自律学習の支援に向けて－	
039	スストウェー【ミャンマー】	ヤンゴン外国語大学における漢字授業改善－コース・デザインへの作成に向けて－	
040	ボクロフスカ, オーリガ【ウクライナ】	読解ストラテジーの使用から見た物語文の読解過程－キエフ国立言語大学における読解指導の改善に向けて－	
041	アルピスパエフ, ダミラ【カザフスタン】	カザフ語母語話者に対する条件表現の効果的な提示の仕方－「と・ば・たら」を中心に－	
042	シェイシェナリエワ, サルタナト アマンベコフナ【キルギス】	初級から中級への橋渡しとなる会話授業に関する一考察－アラバエフ名称キルギス国立大学付属社会科学東洋学大学での試み－	
043	ラクトマナナ, アンビンツァ スルフニアイナ【マダガスカル】	マダガスカル人日本語ガイドのための「観光日本語」シラバス作成	2007
044	馮 芳【中国】	中国の職業高校のビジネス日本語教育－平湖職業中等専門学校のカリキュラムの改善に向けて－	
045	ガシエ, リチャード キルリ【ケニア】	ケニアにおける日本語教育学習環境の研究－Kenyatta University と Utalii College を中心にして－	
046	ハンドーク, タイムール【ヨルダン】	転換期のヨルダンの日本語教育における学習者の実態－JICA ヨルダン事務所内日本語公開講座の場合－	
047	ナベタ, ジャケリーネ マミ【ブラジル】	口頭表現力を測定するテストの開発	
048	ターライベク キズ, ジャナルクリ【キルギス】	日本語の[V-テイル]に対応するキルギス語の[V-jat]のアスペク的な意味用法をめぐって	
049	ツォウン, ティ・マイ【ベトナム】	依頼のEメールに対するベトナム人・日本人の評価意識比較－「対人配慮」に注目して－	
050	ヴェントウーラ, フランチェスカ【フィリピン】	フィリピン人日本語学習者と教師の漢字学習に対するピルーフとストラテジー使用－漢字教育の改善のために－	
051	ヤルディー ムグダ【インド】	ビジネス・コミュニケーションを中心とした中級向けのシラバス開発－日印ビジネスの現場における日本語使用実態調査をもとに－	
052	易 曉莉【中国】	中国における読解授業の現状とピア・リーディングの試み－上級学習者を分析対象にして－	
053	パイ, ロキア【マレーシア】	物理教科書「高専の物理」に出現している動詞の分析	2008
054	李 英淑【韓国】	韓国の高校における作文授業の現状と改善案－済州外国語高等学校でのピア推敲活動を通して－	
055	徐 軍【中国】	日本語学習者のドラマ視聴に関する調査研究－深圳職業技術学院を例に－	
056	王 璦【中国】	「モニター」ストラテジー指導を初級聴解授業に取り入れる試み－「質問」の活動を通して－	
057	グエン, ホン・トゥー【ベトナム】	ベトナム中南部の中学校日本語教師の意識と教室活動の実態－コミュニケーション能力養成を目指して－	
058	ブー, ティ・フォン・チャム【ベトナム】	要約力養成に向けた内容理解のタスクの導入－中級レベルのベトナム人学習者を対象に－	
059	ドゥツス, カタリーナ【ドイツ】	ドイツの成人学習者向け初級日本語コースにおける語彙学習－復習練習を取り入れる試み－	
060	ショリナ ダリヤゲル【カザフスタン】	ピア学習による仮説検証型聴解授業の試み－カザフ民族大学を例に－	
061	エックアリアスリ, エックナリン【タイ】	タイ高等教育機関の日本語専攻カリキュラム開発に関する研究－プリン・オブ・ソングラー大学を例に－	
062	杜 艶【中国】	聴解授業における推測ストラテジー指導の試み－「声のクローズ」の活動を通して－	
063	包 華【中国】	中国遼寧省阜新蒙古族地域における中等教育日本語教師研修の試み	2009
064	李 垠叔【韓国】	韓国の一般系高校の日本語授業における「文化理解教育」の提案－学習者主体の教室活動にむけて－	
065	グエン, ソン ラン アイン【ベトナム】	即興スピーチにおけるピア活動の影響－ハノイ大学での「話す授業」の改善を目指して－	
066	バルマ・ヒル, フロリンダ・アンパロ【フィリピン】	ドラマ・プロジェクトワークにおけるシナリオについての話し合い活動の効果－初級日本語学習者の日本語理解を目指して－	
067	ラミレス・ハラ, ホセ・アントニオ【ペルー】	学習者が話せるようになる授業への改善の試み－ペルー日人協会日本語・語学センターの初級を例に－	
068	プーリク, イリーナ【ロシア】	一般成人向けの日本語コースデザインの改善－ノボシビルスク市立「シベリア・北海道センター」の場合－	

「特定課題研究」で取り上げられた海外の日本語教育の課題

069	朴 英姫【中国】	中国中等教育におけるタスク活動を取り入れた授業の試みー学習者のやりとりと文型使用に注目してー	⑥ 2010
070	曲 曉燕【中国】	単語の意味推測と連語指導の効果ー中国大学の日本語専攻課程の総合日本語授業における実践ー	
071	ソブダー, ゴルザヤー【モンゴル】	モンゴル国立科学技術大学における「観光日本語」シラバス作成	
072	ホアン, ティ マイ ホン【ベトナム】	JF 日本語教育スタンダードに基づく日本語会話テストの開発ー中等教育における日本語学習経験者を受け入れるハノイ国家大学の試みー	
073	ルオン, ハイ イエン【ベトナム】	自律的学習者の育成を目指した翻訳授業ー「ピア推敲」を取り入れた越日翻訳授業の試みー	⑦ 2011
074	サテー, アシュウィニー【インド】	インド人向けのビジネス通訳養成コースのシラバス作成のための基礎研究ーブネ印日協会の中上級学習者を対象にー	
075	イブラヒモフ, ヤシャル【アゼルバイジャン】	アゼルバイジャン人中・上級日本語学習者に見られる「は」と「が」の誤用に関する考察ーバクー国立大学日本語学習者を対象にー	
076	倪 虹【中国】	ビジネス日本語の授業における体験型教室活動の試みービジネスマナーを中心にー	
077	ツルバート, オノン 【モンゴル】	発見と協働を取り入れた翻訳授業の試みー「と」「ば」「たら」の使い分けをめぐってー	⑧ 2012
078	インモウテツ【ミャンマー】	ミャンマー語を母語とする日本語学習者を対象としたアスペクト表現「テイル」の横断研究	
079	ワタナベ タナカ, ミワ カタリナ【パラグアイ】	パラグアイの継承日本語教育に関する保護者、教師、学習者の意識ー使用領域と教育目標を中心にー	
080	ドゥイショノフ, ナリーザ トルベコヴァ【キルギス】	キルギス語母語話者における名詞修飾節の使用状況ー誤用のタイプから難しい用法を探るー	
081	コランバゲ, シラーニ ナヤナカーンティ【スリランカ】	スリランカの日本語教育機関におけるネイティブ・ノンネイティブ日本語教師の協働	⑨ 2013
082	金 美珍【韓国】	韓国の高校における日本文化理解授業の試みー学習者間の相互作用を中心にー	
083	何 建軍【中国】	ホテルインターンシップ事前日本語トレーニングのシラバス開発の試み	
084	ドルジ, ネルグイ【モンゴル】	モンゴルの中等教育における協働的学習の導入ーパーシャル・イマージョン校での読解活動を通してー	
085	ドゥイ アストウティ レトノ レスタリ【インドネシア】	初級の聴解授業のための教材開発ージャカルタ国立大学における推測活動の導入をめざしてー	⑩ 2014
086	ディニ プディアニ【インドネシア】	インドネシア人大学生に対するピア活動を取り入れた作文授業ー意見文を例にー	
087	マテラ, ユラ【チェコ】	チェコの大学における日本語学習者の漢字学習に対する意識とストラテジーに関する調査	
088	セウクン, ラサー【タイ】	インプット処理指導を取り入れた授業の試みータイの高校における授受表現の指導を例にー	
089	ソー エインダー ヌエ【ミャンマー】	会話授業の改善のためのコミュニケーション重視の活動ーヤンゴン外国語大学における初級クラスへの提案ー	⑪ 2015
090	クルシュレーシタ, ディヴィヤ【インド】	成人学習者の話す自信を高める試みー授業にグループワークを取り入れてー	
091	パダマセーナ, M. T. マドウ ランガニ【スリランカ】	「『サチニさんといっしょ』に準拠した課題遂行型の会話タスク教師用マニュアル」の作成の試み	
092	マルコー, イムレ ラースロー【ハンガリー】	協働を促す活動を取り入れた読解授業改善の試みーハンガリー民間日本語学校での実践ー	
093	ブラワン, コンマバット【タイ】	「勉強する」と「rian」の対象語と使用場面ー日本語とタイ語の書き言葉コーパスを用いてー	⑫ 2016
094	アーライヤート, ガン【タイ】	タイ人初級日本語学習者の語彙学習ストラテジーの使用実態ー補習授業受講者を対象にしてー	
095	ミンミンティン【ミャンマー】	ミャンマー人日本語学習者の授業内多読活動の試みーマンダレー外国語大学の読解授業に組み入れるためにー	
096	ノゲイラ・メロ, ワヂソン【ブラジル】	教師が持つステレオタイプ認識の変容を目指した授業の試み	
097	田 甜【中国】	「ビジネス日本語につなげるための初級会話シラバス」の作成	⑬ 2017
098	カウズラリッチ, カメリア【クロアチア】	会話における学習者の参加と不安の分析ーインタビュー活動のやり取りと振り返りに注目してー	
099	ヌル アリファ ビンティ マッド ユヌス【マレーシア】	音符に焦点を当てた漢字学習ストラテジー指導ー日本留学予備教育での非漢字系学習者を対象としてー	
100	トラン グエン バオ ヴィ【ベトナム】	ベトナム人中級学習者の説明文の読解上の問題点ーホーチミン人文社会科学大学日本語部の2年生と3年生を例にしてー	
101	ウィン ウィン タン【ミャンマー】	マンダレー外国語大学におけるアウトプット活動の有効性を探る授業の試みー学習者の受身文に関する中間言語体系はどう変化したかー	⑭ 2017
102	ナレシュ クマール【インド】	インターネット上のリソースを活用したピア・ラーニングの試みー話し合い活動の展開に注目してー	
103	ヌエーニウィン【ミャンマー】	「参加型学習」に基づいた活動に学習者はどう参加し、それをどう捉えたかーマンダレー外国語大学における漢字の授業の改善に向けてー	

国際交流基金日本語教育紀要 第16号 (2020年)

104	朴 柱銜(パク ジュヒョン)【韓国】	多量のインプットとグループ活動を取り入れた気づきを促す文法指導-「テイル」の状態用法に焦点を当てて-	
105	プーピンピュ【ミャンマー】	ピア・リスニングを取り入れた初級聴解授業の試み-ピアでの話し合いと学習者のテキストの全体的な内容理解の繋がり-	
106	アルヴァレス, ロエリア【フィリピン】	フィリピン大学の日本語クラスにおけるディクトグロスの導入-初級学習者を対象にした試み-	
107	マリーナ バハー ハビーブ【エジプト】	感覚に着目したオノマトペの学習活動-日常生活のリソースを用いて-	㉔
108	スルタナリエワ アセーリ【キルギス】	中級学習者を対象にした通訳授業の改善-まとまった話をする能力養成を目指して-	2018
109	ドゥルブンチョロー, ムンフトヤ【モンゴル】	モンゴル・日本人材開発センターのボートフォリオの現状と課題-自己評価・振り返りシートの取り組みを中心に-	
110	李 念念【中国】	ペアとグループの話し合いを取り入れたロールプレイの試み-河北工業大学の「基礎日本語」授業の改善を目指して-	㉕
111	ロー カイシエン【マレーシア】	ロールプレイ活動を取り入れた会話能力育成の試み-マレーシア工科大学の日本語会話授業の改善-	2019
112	ファム フィン アイン ベト【ベトナム】	中等日本語教育における日本人参加型授業の意義-ベトナム、ホーチミン市の高校を例に-	