

日本語教科書で扱われる「日本文化」の認識
—日本語教師と日本語学習者，日本人大学生の相互比較—

広島大学大学院教育学研究科
文化教育開発専攻 日本語教育学分野
住田 環

【目次】

はじめに	1
第1章 問題と目的	3
第1節 研究の背景	3
第2節 「文化」の定義	4
第3節 先行研究の概観	5
1.3.1. 日本語教育の立場から	5
1.3.2. 異文化適応の立場から	7
1.3.3. 社会心理学的立場から	8
第4節 本研究の目的と意義	8
第2章 調査研究	10
第1節 調査1の目的	10
第2節 調査1の方法	10
2.2.1. 日本語教科書の選定	10
2.2.2. 教科書分析	11
2.2.3. 質問項目の策定	11
2.2.4. 調査参加者	12
2.2.5. 調査時期・手続き	12
2.2.6. 分析方法	12
第3節 調査1の結果	13
2.3.1. 日本人学生と留学生を合わせた因子分析（分析A）	13
2.3.2. t 検定による日本人学生と留学生の比較（分析B）	14
2.3.3. 日本人学生の因子分析（分析C）	15
2.3.4. 留学生の因子分析（分析D）	17
第4節 調査1の考察	20
2.4.1. 日本人学生と留学生の共通点	20
2.4.2. 日本人学生と留学生の相違点	21
第5節 調査1のまとめ	23

第6節 調査2の目的	23
第7節 調査2の方法	24
2.7.1. 質問内容の方向性	24
2.7.2. 質問項目の策定	24
2.7.3. 調査参加者	26
2.7.4. 調査時期・手続き	27
2.7.5. 分析方法	27
第8節 調査2の結果	29
2.8.1. 「日本文化」の認識についての分散分析（分析E）	29
2.8.2. 「日本文化」の認識に関する因子分析（分析F～分析K）	30
2.8.3. 「伝統文化」についてのSD法の結果（分析L～分析P）	38
2.8.4. 和食についてのSD法の結果（分析Q）	55
2.8.5. 対人関係についての分散分析（分析R）	59
2.8.6. 個人差要因についての分散分析（分析S）	60
第9節 調査2の考察	64
2.9.1. 「日本文化」の認識について	64
2.9.2. 「伝統文化」のイメージについて	68
2.9.3. 和食のイメージについて	72
2.9.4. 対人関係について	73
2.9.5. 個人差要因について	74
第10節 調査2のまとめ	75
第3章 結論と発展課題	77
第1節 結論	77
第2節 日本語教育への示唆	78
第3節 発展課題	83
引用文献	84
資料	85

はじめに

本研究の目的は、日本語母語話者と日本語学習者それぞれの日本文化に対する認識構造やイメージが、文化学習の授業シラバス、授業内容を考える際の指標となり得る可能性を考え、因子分析法と SD 法 (Semantic Differential 法) により、両者の日本文化に対する認識構造およびイメージの共通点、相違点を検討することである。

文化という言葉は内包している意味範疇が広く、捉える者の立場によって多様な捉え方が可能である。そのため日本語教育現場での日本文化の扱い方については、確立した体系が整っているとは言えないのが現状である。しかし、日本語学習者は日本語学習を通じて、日本語という言語のみならず、様々な日本文化の断面に接しているのであり、言語教育において文化をどう学ぶか、あるいはどう教えるか、という視点は欠いてはならないものであると言える。

日本語教育の先行研究においては、文化学習はどうあるべきかという点について議論は多くなされているが、文化に関する実証的なデータを採取し、その結果に基づいて検証したものは見当たらない。また、異文化適応の立場や社会心理学的立場から文化を扱った研究もあるが、日本語教育現場と直接に結びつけられたものではない。

そこで本研究では、日本語母語話者と日本語学習者に対して質問紙調査を行い、それぞれが日本文化に対して持つ認識の比較を試みた。研究を進めるに際し、まず、本研究における「文化」の定義を行い、「日本文化」の範疇を定めた。本研究では先行研究 (箕浦, 2001) を基に、文化を、社会を形作る意味体系であると捉え、日本語母語話者および日本語学習者それぞれが、自文化の生活環境の下で構築された意味体系を持っていることを前提とした。その上で各々が持っている意味体系を通して日本文化 (母語話者の場合は自文化、学習者の場合は日本文化という異文化) をどう捉えているかについて、比較、検討することとしたが、本研究で扱う日本文化は、日本語教科書内で扱われている文化側面に絞ることとした。さらに、日本で学ぶ学習者の場合、自身の中に構築された意味体系を通して日本文化を見るわけだが、その時に何が見え、何を感じ、何を考えるのか、さらにそれらをどう解釈して自身の意味体系の中に組み入れていくのか、そのプロセスを支援するのが文化学習であると位置づけた。

以上を踏まえ、日本語教科書で扱われている日本文化側面について、日本語母語話者と学習者が持つ認識を探るための質問紙調査 (調査 1、調査 2) を行った。調査 1 では日本人大学生と留学生を対象に調査を行い、質問 24 項目に対する回答を因子分析にか

け、それぞれの「日本文化」に対する潜在因子を抽出した。その結果、日本人大学生と留学生では「日本文化」に関して異なった因子パターンを持っていることが明らかになった。留学生の「日本文化」に対する認識は、留学生の母文化での意味体系を基に形成されており、留学生の母文化での意味体系とは異なったものとして認識、イメージされている「日本文化」の諸要素が、日本人大学生の認識との相違点となって調査結果に現れたと考えられた。そこで、日本人大学生と留学生の因子パターンの共通点、相違点を生んだ質問項目を基に、質問紙の内容を見直した上で調査2を行った。

調査2では、調査対象者に日本語教師を加え、日本語教育の現場で直接学習者に関わる母語話者として、学習者との比較を試みた。学習者については、文化背景の相違による「日本文化」への認識の相違が考えられるため、中国人学習者に絞って調査を行った。質問紙は、(1) 調査1の結果を再検証するための質問項目、(2) 伝統文化と和食に対するイメージを問う SD 法 (3) 対人関係についての態度を問う質問項目、からなり、これらに対する回答について日本人大学生、中国人学習者、日本語教師の3群の間で比較を行った。その結果、学習者が感じ、考えている「日本文化」と母語話者が感じ、考えている「日本文化」とではその認識およびイメージが異なっていることが明らかになった。また、文化への認識に影響を与えるものとして、自文化で構築された潜在因子の他に、個人差要因として異文化体験の有無があることも示された。

今後は母語話者と学習者との間の異なりを教室の中でどう扱い、どのように文化学習を進めていけば、学習者が異文化の意味体系を自分の中に取り込んでいける支援ができるのか、その方法について考えて行かなければなるまい。異文化の中で自律した学習者を育てるためにも、文化学習の在り方の重要性が改めて示唆される結果となった。

第1章 問題と目的

第1節 研究の背景

近年、日本語教育の分野では、文化をどう捉えどう考えるか、そして教育現場で文化をどう扱うか、という議論が盛んになされている。実際の教育現場を考えたとき、学習者が、日本語の授業を通じて日本語という言語を学んでいるだけでなく、言語内外に付加される日本文化にも接しているということは、想像に難くない。現場で使用される日本語教科書では、いわゆる日本文化に関する基本的な情報が様々な形で提供されている。学習者が日本語教科書を使って日本語学習を進めて行く場合、学習者は教科書内の語彙やイラスト、例文、あるいは読解のための文章で採り上げられているトピック、およびその内容などを通じて、日本語という言語のみならず、様々な日本文化の断面に接していくことになる。また、教師の側も、学習者とのインターアクションを通じて、日本文化について再考する、視点を変えて見直す、といった作業をすることが多いのではないだろうか。つまり、言語教育においては、言語のみならず、文化をどう学ぶか、あるいはどう教えるか、という視点が重要だと言える。

しかし、文化ということばが内包している意味範疇は広く、その捉え方も、捉える者の立場によって多様である。そのために、日本語教育現場での日本文化の扱い方について、確立した体系が整っているとは言えないのが現状であろう。先行研究において、文化学習はどうあるべきか、という点については、「日本事情」¹という科目の在り方の観点から議論されており、また学習者の多様化に伴って異文化理解、異文化コミュニケーションの視点からも文化の扱い方が議論されるようになってきている。また、異文化適応の立場から、留学生の異文化受容に関して論じたものもある。しかし、実際に日本語を学んでいる学習者、また、実際の教育現場に携わる教師から、文化に関する実証的なデータを採取し、その結果に基づいて文化学習を検証したものはほとんど見当たらない。

日本国内での日本語教育を考えた場合、日本語母語話者である教師と日本語を外国語として学ぶ学習者との間に、日本語に対しては言うまでもなく、その背後にある日本文化に対しても、観点の相違があることが想定される。本研究では、その相違が両者間の母文化の違いに根付いたものであると捉え、質問紙法ならびに SD 法 (Semantic

¹ 1962 (昭和 37) 年の文部省令による、科目「日本事情」の内容は、「一般日本事情、日本の歴史、文化、政治、経済、日本の自然、日本の科学技術といったものが考えられる」「各授業科目の内容については、日本人学生に対する一般教養科目の趣旨と同様の教育的意図を実現できるように留意するとともに、学生が在学または進学する学部の専攻分野に応じた基礎知識をもちあわせて学習し得るよう配慮することが望ましい」となっている。

Differential 法)²を用いて日本文化の認識の違いを調べていく。データの処理については因子分析法を用い、心理学的な視点から、日本語母語話者と日本語学習者の相違を生み出す潜在因子を探る。潜在因子の共通点、相違点が明らかになれば、日本語教育において文化学習を体系化していくための手がかりが得られるであろう。

第2節 「文化」の定義

文化を研究対象にする際に、文化をどう考え、どう定義するのは重要である。ここでは本研究の立場を明らかにしておく。

本研究では、箕浦（2001）などを基に、文化を、社会を形作る意味体系であると捉え、人間は、無意識的、時には意識的に、環境の中でその意味体系を摂取し、各自の意味空間を構築していくものと考え。ある文化の意味体系の中で生活し、様々な体験を積み重ねる中で、個人はその文化の社会システムが内包している意味から、あるものを取り込み、あるものを拒否しながら自らの意味の世界を築いていくという考え方である。箕浦（2003）は、「文章にとって文法の如きものが、行為にとっての意味空間の体系である。文章の組み立て方を決める文法の如く、行為の背後にある感情の世界を統ているのが意味の世界である。(p.59)」とした上で、「意味空間は、個々人がシンボル環境と相互交渉することでまわって行く文化の衣で、個々人によって違う。しかし、共通のシンボル環境を体験することに基づく意味空間の分有がある程度までできてくるために、当該集団の成員の意味空間は相互に異なっている、どこかで「同じ」と思いうる許容範囲内に収まる。(p.277)」とし、ある文化集団に特有なライフ・スタイルを支えているのが意味空間（文化文法）であると述べている。それ故に「いつ頃、どれくらい、その文化の中で暮らしていたかが文化的アイデンティティの形成に大きくかかわってくる。(p.247)」とし、日本からアメリカに渡った家族、特に子どもに対する面接調査を主なデータとして分析を行い、その結果、「14～15歳以降に異文化圏に入った場合は、それまで暮らした母文化の影響を濃厚に受けており、異文化圏に移行しても、その文化文法にすぐに染まることはない。(p.254)」とまとめている。つまり、本研究に置き換えれば、ある文化の下ですでに意味体系を構築している日本語学習者が、その意味体系とは異なる意味体系を持った日本文化に身を置いた場合、学習者自身の自文化の影響が大きく、自身の意味体系を通して日本文化を見ると想定できる。

² SD法とは、ある概念に対して、ある程度の数の形容詞対を用いて、個人が抱くイメージや心理的意味を測る方法である。

以上、箕浦（2001、2003）を踏まえ、本研究では、社会を形作る意味体系を「文化」と捉え、日本語母語話者と日本語学習者それぞれが、自文化の下で構築された意味体系を持っていることを前提に、各々が持っている意味体系を通して日本文化（母語話者の場合は自文化、学習者の場合は日本文化という異文化）をどう捉えているか、について、質問紙調査および因子分析による因子の抽出と、SD法によるイメージ測定により、検討する。

また、本研究では、日本文化を日本語教科書内で扱われている側面（「日本文化」と記す）に絞ることとする。前述の通り、日本文化の意味範疇は広く、その捉え方は様々であるが、日本語教育に携わる者として、日本語学習者が日本語教科書を通して、どのような文化側面に触れながら日本語を習得していくのか、という観点から文化を捉えることで、教育現場により近い提言が導き出されると考えるからである。

第3節 先行研究の概観

ここで、文化に関わる先行研究について概観しておきたい。

1.3.1. 日本語教育の立場から

細川（2002b）は、「日本事情」の教育研究史を具体的に検証し、日本文化を個人のレベルに引き戻して考えることの必要性を主張し、ステレオタイプのモデルとしての言語及び文化を「受容」するのではなく、学習者個人の視点から文化を「創造」する授業の在り方を主張している。また、佐々木（2002）は、1980年代以後に発表された日本語・日本事情教育に関する論文で扱われた文化概念の流れをまとめ、細川（1999）を踏まえて今後の日本語教育においては、文化を「日本文化」や「異文化」といった枠組みで捉えるのではなく、個人の認識に基づいて捉える方向性を主張している。近年はこのような個人の認識に基づいて文化を捉えようとする考え方が主流となっており、その考え方の下に、授業提案がなされ、実践報告も行われている。教師が学習者に対して知識を与えるのではなく、学習者自らが個人の認識に基づいて日本文化を捉えるという方法で文化を学ぶという考え方は、時代に即した流れだと言える。

細川（2002a,2002b）が、「個の文化」の視点を強調し、個人の認識に基づく文化認識の重要性を説くのは、文化を論じる際の文化相対主義に基づく文化構造の体系化を問題にしているからである。文化を考えるときに、だれにとってもどこにおいても変わらないことのない単一性は存在しないと考えるべきであり、その観点に立って、文化を固定化し、ステレオタイプ的に見ることへの批判を行っている。本研究では前述したように箕

浦（2003）に基づく立場で文化を捉えた上で研究を進める。すなわち、個々人の文化認識に相違があることは認めるが、同じ文化の下で個人が無意識に摂取する意味空間の間には、ある程度の文化の特徴が見られるという立場をとり、日本語母語話者、日本語学習者（本研究では中国人学習者）は、ある程度共有する意味体系を持っていることを前提に調査を行うものである。

倉地（2006）は、カルチャー・ステレオタイプが持つ危険性を述べ、「日本社会に対する理解も経験も不十分な状態で、批判的な視点がもてない外国人学習者にとって、身近な「文化の媒介者」とも言うべき日本語教師のカルチャー・ステレオタイプに対する認識の欠如は大きな問題である（p.74）」とした。その上で、「特に日本で日本語を教える母語話者としての日本語教師は、いくら学習者中心の教育を標榜する立場をとったところで、目的言語に関する知識、技能に関する限り、学習者の前に圧倒的な力、権威をもって立ち現れる存在であることに変わりはない。そのネイティブの語学教師が、自らのもてる母語・文化についての知識・技能を一方向的に、外国人学習者に教示せざるを得ないという立場にこそ、さらに言えば日本語教育の教師文化自体に、カルチャー・ステレオタイプが拡大生産、助長されやすい状況が包含されていると言えるのではないだろうか（p.74）。」と述べている。倉地の指摘には、日本語教育現場の現状を言い当てた感があり、文化学習について考察する際の貴重な提言と言える。本研究では、「日本文化」に対する認識を支える潜在因子を探り、日本文化のイメージを探ることを目的として調査を行うが、これは日本語母語話者、日本語学習者が「日本文化」に対して有している認識、イメージの傾向を探ろうとするものであり、調査の結果から見いだせる傾向をステレオタイプ化する意図はない。

牧野（2003）は、日本文化がウチとソトの区別に敏感な文化に属するという観点から、文化学習についてウチからソトへの方向付けを提案しており、文化能力基準について考察している。お風呂の入り方や乗り物の乗り方といった目に見える具体的な事象をウチ的、義理や人情といった目に見えない抽象的な事象をソト的と捉え、ウチ的、ソト的事象の例が並べられているが、それらをどう学んでいくのかについては触れられていない。また、文化能力の達成度テストの開発が呼びかけられているが、文化能力が特定のテストで測れるものであるかどうかは疑問である。

因子分析法を使った研究では、要（2002）がある。要（2002）は、来日直後の適応困難についてのアンケート調査を基に因子分析を行い、留学生の対人関係や文化領域での困難の要因を抽出し、抽出された因子と日本語使用との関係から、留学生に必要なだと

思われる日本語能力について考察している。調査結果から、来日直後の留学生に必要な知識として、例えば挨拶の方法に見られるような言語以外の異文化要素を含んだ日本人に対する戦略とその際に使われる表現形式を挙げ、生活適応が図れるような生活知識を考慮したシラバスに基づく日本語教科書作成を提案している。しかし、具体的な内容の提示には至っていない。

その他、文化を扱った授業の実践報告は数多いが、学習者のニーズに対しそれに応える授業の経緯報告や、教師が教授法の理論に基づいて授業を行った経緯の報告が多く、文化に関する実証的なデータに基づいた、具体的な文化学習の実践報告は見当たらない。

1.3.2. 異文化適応の立場から

井上（2001）では、日本で学ぶ留学生がどのような適応上の問題を持っているかについて、異文化間カウンセリングを通じた文化受容の視点から述べられており、日本的な文化行動や日本文化固有の思考様式を留学生に伝えることの必要性が提言されている。井上（2001）は留学生の来日後の日本文化に対する態度について、「文化受容態度」という概念から留学生の発達を見る視点を導入しており、文化受容態度は、(a) 自文化に対する文化的アイデンティティを重視するかどうか、と (b) 日本の人々との関係を重視するか、で4つのグループに分かれるとしている。その4つとは、①「統合」((a)、(b)とも重視する態度)、②「同化」((b)を重視して自文化を重視しない態度)、③「分離」((a)を重視し、日本の文化や人々とは交わらない態度、④「周辺化」((a)、(b)とも重視しない態度)、であり、留学生が自文化と相手文化の双方を取り入れながら自己形成を行っていく過程で「統合」が最も望ましい文化受容態度であるとしている。この主張を基に、留学生の受け入れにあたっては、来日直後から日本文化への意欲を保持させると共に、本人のもっている背景的文化である自文化を十分尊重しながら「統合」の態度が保持・形成されるように働きかける配慮が必要であり、同時にホスト側も「統合的」態度をもって受け入れを進めていくべきだと述べている。そして、「統合」態度の形成において、日本的な文化行動や日本文化固有の思考様式を留学生に伝えることの必要性が提言されている。本研究で扱う日本語教育における文化学習が、まさに留学生の「統合」態度を形成する一助と成り得るものであると言えよう。

他に、滞日留学生にとっての対人行動上の困難の事例を集め、それをカテゴリー化して、ソーシャル・スキル学習のプログラムを提案している田中（2000）がある。しかし、日本語教育現場と直接に結びつけられたものではない。

1.3.3. 社会心理学的立場から

岩男・萩原（1988）は、在日留学生、元日本留学生が「日本人」に対して抱いているイメージを SD 法により測定し、潜在因子として「親和性」「勤勉性」「信頼性」「先進性」の4つを見出した。留学生の「日本人」に対するイメージと、そのイメージに影響を与える潜在因子が抽出されたことは大きな成果である。しかし、これらの潜在因子は「日本人」に対するイメージ評定値の結果から抽出されたものであり、「日本文化」に対するイメージとは異なると考えられる。本研究では、「日本文化」の側面について SD 法を用いた調査を行い、潜在因子を探るものとする。

第4節 本研究の目的と意義

細川（2002a, 2002b）や佐々木（2002）は、今後の文化学習の方向性として、学習者自らが、日本文化を自身の視点から考え、学習者なりの日本文化を創造していく授業の在り方を主張しており、本研究もその考え方には賛同する立場をとる。ただし、日本語学習を通して学習者が自分なりの日本文化を創造していくとき、日本文化を認識する際に働く心理的潜在因子があるとすれば、それが個人の視点に大きく影響を与えることが推測される。その潜在因子は、学習者自身がそれまでに構築してきた意味体系（文化）に根ざしているものであろう。つまり、日本語学習者は、すでに自身の中にそれまでに構築された意味体系を持っており、自身の意味体系というメガネをかけて異なった意味体系（ここでは日本文化）を見る。そのときに何が見えるのか、また何を感じ、何を考えるのか、さらにそれらをどう解釈して自身の意味体系の中に組み込んでいくのか、そのプロセスを支援するのが本研究で扱う文化学習である。

このような考え方に立ち、本研究では、日本語母語話者と日本語学習者それぞれの「日本文化」に対する認識構造やイメージが、文化学習の授業シラバス、授業内容を考える際の指標のひとつとなり得る可能性を考え、因子分析法と SD 法により、両者の「日本文化」に対する認識構造およびイメージの共通点、相違点を検討することを目的とする。因子分析を用いることにより、無意識的に日本文化を学習してきた母語話者と、意識的に日本文化を学習している学習者との間に因子構造の違いがあるか否かを明らかにし、両者間の比較を試みたい。さらに、第2節で述べた箕浦（2003）の示唆を基に、個人の意味空間に影響を与える要因として、潜在因子の他に異文化体験に関わる個人差要因についても考察する。個人差要因として、学習者の場合は海外生活体験の有無と滞日期間、日本語母語話者の場合は海外生活体験の有無について検討する。日本語教師については

さらに、これに加えて年齢と経験年数を考え、それらの違いによる「日本文化」に対する認識の違いがあるかどうかを明らかにしたい。

調査結果からの実証的なデータを基に、文化学習への提言を行おうとする試みは、現場に直結した成果をもたらすと共に、本研究で得られた結果は、文化学習の具体的なシラバスや指導法の開発につながることを期待される。本研究の意義はこのような点にある。

第2章 調査研究

第1節 調査1の目的

日本語母語話者（以下、日本人学生）と日本語学習者（以下、留学生）を対象として質問紙調査を行い、「日本文化」の認識について、その共通点、相違点を明らかにすることである。また、教育現場に携わる日本語教師を被調査者に含めた調査2に用いる質問項目の手がかりを得ることも目的である。

第2節 調査1の方法

本研究では日本文化を、教育現場で使われている日本語教科書内で扱われている日本文化側面に絞ることとする。教科書の分析により、教科書内でどのような日本文化の側面が取り上げられているかを抽出し、質問紙を作成した。

2.2.1. 日本語教科書の選定

分析の対象とする日本語教科書は、日本国内の日本語教育機関で使用されている教科書のうち、使用頻度が高いものを基準に選んだ。

教科書の使用頻度については、『日本語学校全調査』（エイ・アイ・ケイ教育情報部,2005）のデータに基づいた。調査協力校 431 校中、379 校（88%）は日本語学校からのデータであった。日本語学校の場合、学習者の大半は来日前の日本語学習歴が短く、初級レベルで来日する。その後教科書を基本にした日本語学習を積み上げながら、限られた時間内で中～上級レベルまで達するのが一般的である。授業内での文化の扱いは教育機関によって異なることが推測されるが、学習者が教科書を通して、どのような文化側面に触れながら日本語を習得していくのか、は大きな手がかりになると考えられる。初級、中級、上級の各レベルにおける使用頻度が高かった教科書は表1の通りである。

表1 分析対象とした日本語教科書

レベル	教科書名（出版社）	使用頻度
初級	「みんなの日本語」初級Ⅰ、Ⅱ（スリーエーネットワーク）	66.6%
中級	「テーマ別中級から学ぶ日本語」（KENKYUSHA）	42.5%
	「ニューアプローチ中級日本語基礎編」（日本語研究社教材開発室）	13.7%
	「文化中級日本語」（文化外国語専門学校）	11.8%
上級	「テーマ別上級で学ぶ日本語」（KENKYUSHA）	43.6%
	「ニューアプローチ中上級日本語完成編」（日本語研究社教材開発室）	9.3%

（調査協力校 431 校のデータより筆者が作成）

2.2.2. 教科書分析

2.2.1.で挙げた日本語教科書の中で扱われている文化語と、日本文化と関わって取り上げられているトピックを抽出し、KJ法により、以下の8カテゴリーに分類した。ここで言う「文化語」とは、今田・中村(1975)に倣い、「お見合い」「学歴社会」など、日本語と学習者の母語との対応だけでは十分に理解できない語、また、学習者に対して考え方や文化的背景の説明が必要であろうと思われる語のことである。

- ①衣食住 ②季節(行事とも関連) ③宗教 ④伝統文化 ⑤技術&芸術
⑥社会生活 ⑦高齢化社会 ⑧環境問題

2.2.3. 質問項目の策定

2.2.2.に挙げた8カテゴリー毎に、それぞれ質問項目を作成した。策定に際しては、NHK放送文化研究所(2000)が行っている日本人の意識調査、ならびに統計数理研究所国民調査委員会(1992)が行っている生活と文化に関する意識調査などを参考にし、これらの調査で実際に使用されている質問項目を、ほぼそのままの内容で使用したものと、本研究で新たに考えられた質問項目の中から、予備調査を経て24個の質問項目に絞った(資料1参照)³。各質問項目に対しては、すべて4段階評定で回答を求めた。

予備調査では42個の質問項目を準備し、「わからない」を含めた5段階評定で回答を求めた。被調査者としてH県内の国立大学1校と私立大学1校にそれぞれ在籍する大学生、大学院生102名からの協力を得た。有効回答者は96名で、年齢構成は5名(5.2%)が10代後半、84名(87.5%)が20代、7名(7.3%)が30代であった。性別は男性が20名(20.8%)、女性が76名(79.2%)であった。質問項目のうち、回答者の10名以上が「わからない」と回答していた5項目を除いた37項目に対し、因子分析(重み付けのない最小二乗法、プロマックス回転)を行った。回答者の因子構造を探ることが目的でなく、質問項目精選を目的とした因子分析であるので、因子数を変えて何パターンか試しながら、共通性(0.16を基準)と因子負荷量(0.38を基準)の2つの観点から他の質問項目との関連性が小さい質問項目を除く作業を行った。いずれのパターンにおいても共通性および因子負荷量の低い項目を除いた結果、残ったのが24項目であり、この24項目を使って調査を行うこととした。

³ 質問紙の表紙には質問項目が30個あることが説明されている。実際には質問項目24以下に質問25から30までで生活意識を問う質問に対して回答を求めたが、研究目的のための分析資料としては不要であると考え、本研究の分析対象からは除外した。

2.2.4. 調査参加者

<調査 1-a：日本人学生>

H 県内の国立大学 1 校と私立大学 2 校にそれぞれ在籍する大学生、大学院生 209 名が調査に参加した。有効回答者は 176 名で、年齢構成は 106 名 (60.2%) が 10 代後半、62 名 (35.2%) が 20 代、8 名 (4.5%) がそれ以上であった。性別は男性が 74 名、女性が 102 名であった。

<調査 1-b：留学生>

H 県内の国立大学 1 校に在籍する大学院生、および私立大学 2 校に在籍する学部生 56 名 (男性 13 名、女性 43 名) が調査に参加した。全員が有効回答者であった。国籍別では中国が 33 名 (58.9%)、台湾が 11 名 (19.6%)、韓国が 6 名 (10.7%)、その他が 6 名 (10.7%) であった。年齢構成は 42 名 (75%) が 20 代、14 名 (25%) が 30 代で、滞日平均年数は 3 年であった。56 名中 42 名 (75%) が日本語能力検定試験 1 級合格者であった。

2.2.5. 調査時期・手続き

調査 1-a は、2006 年 1 月から 5 月にかけて実施した。調査用紙は 88% が大学の授業時間内に配布・回収し、残りの 12% は授業時間外に個別に配布・回収した。

調査 1-b は、2006 年 6 月に行い、調査用紙はすべての被調査者に個別に配布し、一定期間経過後に個別に回収した。調査用紙は日本語で作成したものを配布した。

2.2.6. 分析方法

質問紙の回答 (質問 24 項目に対する回答) を以下の (1) ~ (4) の順で分析した。因子分析に際し、質問項目 1 から 21 の各回答については、「非常にそうである (非常にそう思う)」を 4 点、「まったくそうではない (まったくそう思わない)」を 1 点とし (但し項目 18 に限り逆転項目)、質問項目 22 から 24 の各回答については、「②を選ぶ」を 4 点、「①を選ぶ」を 1 点として、1 点、2 点、3 点、4 点、の 4 段階で得点化を行った。

(1) 調査 1-a と調査 1-b を合わせた回答を因子分析にかけ、留学生も含めた大学生、大学院生の「日本文化」に対する潜在因子を抽出した。

(2) (1)の因子分析から抽出された因子毎の標準因子得点、ならびに質問 24 項目それぞれへの素点について、日本人学生と留学生の間に差があるかどうかを確かめるため、項目ごとに t 検定を行った。

(3) (1)の分析は日本人学生、留学生の回答を合わせた総合結果になっている。そこで、それらを別々に分析した結果と比較するため、調査 1-a の回答について因子分析を行い、

潜在因子を抽出した。

(4) 調査 1-b の回答について因子分析を行い、潜在因子を抽出した。

第3節 調査1の結果

分析は、すべて統計パッケージ SPSS11.0 を用いて行った。

2.3.1. 日本人学生と留学生を合わせた因子分析（分析 A）

24 の質問項目に対する回答を用いて因子分析（重み付けのない最小二乗法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転）を行った。分析過程で 0.16 を基準に共通性の値が低かった 3 項目（項目 1、5、23）と 0.35 を基準に因子負荷量の低かった 5 項目（項目 4、6、14、22、24）、複数の因子に 0.35 以上の負荷量のあった 1 項目（項目 20）、および、1 項目 1 因子として独立した項目 10 の「マンガ」（因子負荷量 0.641）を除き、残った 14 項目について因子分析を行い、3 因子が抽出された。結果を表 2⁴ に示す。

表 2 日本人学生と留学生の因子パターン（分析 A）

項目内容	F1	F2	F3
F1：物事の調和志向（$\alpha = .68$）			
18. 自分が正しいと思えば世間の慣習に反しても、それを押し通す	-0.555	0.200	0.074
12. ○○道（茶道、華道、柔道、剣道など）と呼ばれるものに興味がある	0.530	0.220	-0.169
3. 食事をするとき、「旬の食材」を意識する	0.498	0.042	-0.018
7. 外から虫の声に、季節感を感じる	0.486	-0.013	0.105
2. 食事をするとき、料理に使われている食器にも関心が向く	0.477	0.080	0.126
17. 環境保護は自分にとって重要である	0.418	-0.054	0.322
13. いわゆる「時代物」が好きである	0.410	0.079	-0.095
F2：心の拠り所志向（$\alpha = .47$）			
8. 意識してお守りや縁起物を自分の身の回りに置いている	-0.040	0.609	0.146
9. 占いに興味がある	-0.058	0.471	0.158
21. 自分は「宗教心」を持っていると思う	0.043	0.400	-0.303
F3：年功優位（$\alpha = .46$）			
15. 将来、自分の持ち家として一軒家を持ちたい	0.177	-0.050	0.490
19. できるだけ長生きをしたい	-0.174	0.053	0.480
16. 就職したとき、職場の上下関係には気を遣う	-0.026	0.203	0.434
因子間相関			
	F2	0.406	
	F3	0.121	0.092

⁴ 以下、分析 C から分析 K を含め、 α 係数の値が低い傾向が見られるが、本研究では因子分析の目的が尺度作成ではないことから、あくまでも参考数値であると考えた。

表2において、因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

(1) 因子1：物事の調和志向

第1因子に対して正の負荷量を示した項目を見ると、項目12(〇〇道)は体と心、項目3(旬の食材)は季節と食、項目7(虫の声)は季節と虫の鳴き声、項目2(食器への関心)は食事と食器、項目17(環境保護)は人間と自然、項目13(時代物)は身分と生活、というように、それぞれ物事の調和志向に関連する項目であると考えられる。これと対照的に、因子1に負の負荷量を示した項目18(世間への抵抗)は、自分を押し通し、世間の慣習に抵抗するという点で、調和を乱す方向の内容であるといえる。これらのことから、因子1を、物事の調和を志向する因子であると解釈し、「物事の調和志向」と命名した。

(2) 因子2：心の抛り所志向

第2因子に正の負荷量を示した項目8(意識してお守りや縁起物を自分の身の回りに置いているか)、項目9(占いに興味があるか)、項目21(自分は宗教心を持っていると思うか)の3項目は、いずれも自分の心の在り方や方向性を求める心の動きに関わっていると考えられる。そこで「心の抛り所志向」と命名した。

(3) 因子3：年功優位

第3因子は、年を重ねていい結果を得る、と考える傾向だと解釈できる。項目15(将来、自分の持ち家として一軒家を持ちたいか)は、この先年を重ねて、いつか自分の力で自分の家を持ちたいという志向であり、項目19は長生きをすれば何かいいことがあると考えている心の傾向であり、項目16の職場の上下関係に気を遣うのは、年上あるいは目上の人に対して失礼のない接し方をすることで、自分が何か得る物がある、あるいは、自分が上の立場に立った時には、下の者より優位な存在であるという考え方の傾向であると解釈し、3項目に共通する因子として「年功優位」と命名した。

2.3.2. t検定による日本人学生と留学生の比較(分析B)

日本人学生と留学生の間での相違を確かめるため、以下の2点についてt検定を行った。

(1) 分析Aにより抽出された3因子について

分析Aで解釈された各因子の標準因子得点を算出し、因子毎に両群間で因子得点の平均を比較した結果、因子1、因子2については、留学生の平均が日本人学生の平均より有意に高いことがわかった。(表3参照)

表3 分析 A における因子得点の t 検定

	大学生	留学生	標準偏差 (大学生、留学生)	
因子 1 : 物事の調和志向	-0.063	0.199	(0.91,0.57)	$p < .05$
因子 2 : 心の抛り所志向	-0.088	0.276	(0.80,0.69)	$p < .005$
因子 3 : 年功優位	0.035	-0.109	(0.79,0.64)	<i>n.s.</i>

(2) 24 の質問項目について

質問紙に使った 24 の質問項目毎に両者間で得点の平均を比較した結果、有意差があった項目は表 4 の通りである。

表 4 日本人学生と留学生の間に有意差のあった質問項目

●大学生 > 留学生	大学生	留学生	標準偏差 (大学生、留学生)	
1. 和食の割合	2.58	2.20	(0.75,0.59)	$p < .001$
10. マンガ	2.88	2.16	(0.93,1.00)	$p < .001$
22. 課長	3.02	2.61	(0.90,0.95)	$p < .005$
24. 物事の決定	3.19	2.61	(0.82,0.98)	$p < .001$
●大学生 < 留学生				
6. 着物	2.56	2.89	(0.97,0.82)	$p < .05$
11. 高学歴	2.19	2.98	(0.79,0.84)	$p < .001$
14. 相撲	1.60	2.05	(0.72,0.84)	$p < .001$
17. 環境保護	3.05	3.36	(0.69,0.65)	$p < .005$
20. 敬老感	2.96	3.29	(0.62,0.68)	$p < .005$
21. 宗教心	1.72	2.43	(0.80,0.93)	$p < .001$
●有意傾向				
8. お守り	2.30	2.56	(0.93,0.89)	
9. 占い	2.75	2.52	(0.86,0.93)	

2.3.3. 日本人学生の因子分析 (分析 C)

24 の質問項目のうち、天井効果の出た項目 15、床効果の出た項目 14 と 21 を除いた 21 項目に対する回答を用いて因子分析 (重み付けのない最小二乗法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転) を行った。(調査 1 における因子分析は探索的因子分析のため、当初、全項目を含めて分析した

が、共通性が1を越える項目があるという警告が出たので、天井効果、床効果の出た3項目を削除して再分析を行った。) 0.16を基準に共通性の値が低かった4項目(項目1、5、16、24)と0.35を基準に因子負荷量の低かった3項目(項目2、13、20)、および、1項目1因子として独立した項目10の「マンガ」(因子負荷量0.716)を除いた13項目について再度因子分析を行い、3因子が抽出された。結果を表5に示す。

表5 日本人学生の因子パターン(分析C)

項目内容	F1	F2	F3
F1：物事の調和志向 ($\alpha=.61$)			
17. 環境保護は自分にとって重要である	0.657	0.089	-0.314
7. 外から虫の声に、季節感を感じる	0.551	0.075	0.077
3. 食事をするとき、「旬の食材」を意識する	0.509	0.046	0.205
18. 自分が正しいと思えば世間の慣習に反しても、それを押し通す	-0.458	0.234	-0.154
F2：抛り所志向 ($\alpha=.59$)			
9. 占いに興味がある	-0.088	0.706	0.101
8. 意識してお守りや縁起物を自分の身の回りに置いている	0.165	0.541	-0.130
22. 無理な仕事をさせることもあるが、仕事以外でも人の面倒をよくみる課長と働きたい	-0.185	0.443	-0.059
4. 食に関するテレビ番組や雑誌などに興味がある	0.155	0.407	0.115
F3：心身の緊張感 ($\alpha=.54$)			
12. ○○道(茶道、華道、柔道、剣道など)と呼ばれるものに興味がある	0.104	0.225	0.617
6. 着る機会があれば着物を着る	-0.057	0.085	0.545
19. できるだけ長生きをしたい	0.210	0.129	-0.450
23. 多少能力は劣るが、人柄のよい人と一緒に仕事をしたい	-0.178	0.243	-0.373
因子間相関			
	F2	0.374	
	F3	0.455	0.193

表5において、因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

(1) 因子1：物事の調和志向

第1因子に対して正の負荷量を示した項目を見ると、分析Aにおける第1因子の中から4項目取り出されたような形で、項目17(環境保護)、項目7(虫の声)、項目3(旬の食材)、項目18(世間への抵抗)となっている。分析Aでの解釈と同様、物事の調和を志向する因子と考えられるので、「物事の調和志向」と命名した。

(2) 因子2：抛り所志向

第2因子に正の負荷量を示したのは、項目9、8、22、4であった。項目9の占いに

興味があるのは、自分の行動や指針を決定する際の、占いに頼る傾向であると解釈できる。項目 8 は自分に好事をもたらすよう、お守りや縁起物に頼る傾向であると解釈できる。項目 22 に対する回答として、「時には規則を曲げて無理な仕事をさせる事もあるが、仕事以外でも人の面倒をよくみる課長」を選ぶ傾向は、仕事以外でも課長に面倒をみてもらいたいという依頼心の傾向であると考えられる。さらに項目 4（食に関するテレビ番組や雑誌などに興味があるか）は、食に関しての有用な情報源としてテレビや雑誌に頼る傾向であると解釈される。これら 4 項目をまとめて、生活の中での拠り所を求める傾向であると解釈できるので、「拠り所志向」と命名した。

（3）因子 3：心身の緊張感

第 3 因子に正の負荷量を示したのは、項目 12（〇〇道への興味）と、項目 6（着る機会があれば着物を着るか）であった。まず、項目 12 にある、いわゆる〇〇道（茶道、華道、柔道、剣道など）には、ある型があり、それを通して〇〇道の精神を学び、さらにその精神を体現する、という道であり、心身を鍛えるという意味での緊張感があるものと考えられる。また項目 6 の着物は、着物を着ることで「日本人」を意識し、背筋が伸びる緊張感があると捉えられる。

これらとは逆に、この第 3 因子に負の負荷量を示したのは、項目 19（できるだけ長生きをしたいか）と、項目 23（同僚選び）である。項目 19 は、老後に、束縛感なく、のんびりと余生を過ごすイメージを重ねている傾向だと考えられる。また、同僚を選ぶ際に、能力の有無よりも人柄の良さを優先するのは、長く一緒に仕事を進めていく同僚として、付き合い易さ、気楽さを求める傾向であると解釈できる。つまり、項目 19、22 に共通するのは、項目 12、6 にある緊張感とは逆の解放感、安堵感であると言える。そこで因子 3 は「心身の緊張感」と命名した。

2.3.4. 留学生の因子分析（分析 D）

24 の質問項目の回答を用いて因子分析（重み付けのない最小二乗法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転）を行った。分析過程で 0.16 を基準に共通性の値が低かった 5 項目（項目 2、3、5、6、24）と 0.35 を基準に因子負荷量の低かった 2 項目（項目 17、18）を除き、残った 17 項目の回答に対して因子分析を行い、4 因子が抽出された。結果を表 6 に示す。

表6 留学生の因子パターン (分析D)

項目内容	F1	F2	F3	F4
F1 : 社会的地位の顕示 ($\alpha=.71$)				
16. 就職したとき、職場の上下関係には気を遣う	0.715	-0.202	0.029	-0.033
20. 老人は人生の先輩として敬うべきである	0.651	0.102	-0.123	-0.089
19. できるだけ長生きをしたい	0.518	-0.048	-0.099	0.140
11. 自分の子どもには「高学歴」を与えてやれるように努力する	0.503	-0.018	-0.038	0.249
15. 将来、自分の持ち家として一軒家を持ちたい	0.480	0.115	0.067	-0.094
F2 : 日本への興味 ($\alpha=.61$)				
12. ○○道 (茶道、華道、柔道、剣道など) と呼ばれるものに興味がある	0.046	0.706	0.083	-0.022
13. いわゆる「時代物」が好きである	-0.182	0.658	-0.160	-0.129
23. 多少能力は劣るが、人柄のよい人と一緒に仕事をしたい	0.060	0.418	0.074	-0.008
10. 「マンガ」を読む	-0.029	0.395	-0.090	-0.244
4. 食に関するテレビ番組や雑誌などに興味がある	0.018	0.386	-0.063	0.276
F3 : 自文化志向 ($\alpha=.60$)				
21. 自分は「宗教心」を持っていると思う	-0.008	0.159	0.621	0.284
14. 相撲が好きである	0.108	0.135	-0.606	-0.033
1. 普段の食生活の中で、和食の割合が多い	0.202	0.141	-0.448	0.024
7. 外から虫の声に、季節感を感じる	0.051	0.029	0.422	-0.177
22. 無理な仕事をさせることもあるが、仕事以外でも人の面倒をよくみる課長と働きたい	0.267	0.249	0.395	-0.269
F4 : 心の拠り所志向 ($\alpha=.63$)				
8. 意識してお守りや縁起物を自分の身の回りに置いている	-0.022	0.038	-0.023	0.730
9. 占いに興味がある	0.046	0.026	0.012	0.648

因子間相関	F2	-0.043		
	F3	0.081	-0.06	
	F4	0.178	-0.034	0.098

表6において、因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

(1) 因子1 : 社会的地位の顕示

第1因子に対して高い負荷量を示した項目は5項目であり、これらに共通するのは、社会における地位の顕示傾向であると考えられる。まず、項目16(職場の上下関係に気を遣うか)、項目20(老人を人生の先輩として敬うべきか)、項目19(できるだけ長生きをしたいか)の3項目より、職場で上位にいる人(一般的に年長者が多いであろう)、年齢の高い人が力を持っており、そのような人たちに心を配り、敬意を払うことで、自分の地位の安定が保てる、また自分が年齢を重ねることで、社会的に力を持つ立場になり得る、といった文化背景の傾向であると推測できる。また、項目11(自分の子どもに

対して、できるだけ「高学歴」と言われるような学歴を与えたいか)、項目 15 (将来、自分の持ち家として一軒家を持ちたいか) については、それぞれ高学歴であること、一軒家を持つことが社会的に優位、あるいは高い立場を示すものであると考える傾向の現れだと捉えることができる。

以上のことから、第 1 因子を「社会的地位の顕示」と命名した。

(2) 因子 2 : 日本への興味

項目 12 (〇〇道への興味)、項目 13 (時代物が好きか)、項目 10 (「マンガ」を読むか)、の 3 項目については、〇〇道、時代物、マンガを広く「日本の芸術」と捉えるならば、それらに対する興味の傾向であると考えられる。また項目 23 (同僚選び) は、日本の会社、あるいは組織中での人間関係に関連するものであり、項目 4 (食に関するテレビ番組や雑誌に興味があるか) は、日本に滞在中の留学生であることを考慮すると、日本の食文化への興味の傾向であることが推測される。

これら 5 項目に共通する傾向を踏まえ、第 2 因子を「日本への興味」と命名した。

(3) 因子 3 : 自文化志向

項目 21 (宗教心の有無) は「自分の信じるもの」への志向傾向、つまり自国の文化で育てられた判断基準であると考えられる。この「宗教心」に対して逆の負荷がかかる項目として、古くは日本の神事とも関わったという「相撲」(項目 14)、日本人の食への志向を表す「和食」(項目 1) があることから、「相撲」、「和食」が、回答者の内面にあって物事の判断基準となる心的志向とは異質なものとして捉えられたと推測される。これらをまとめて、第 3 因子を「自文化志向」と命名した。ここで興味深い現象は、上記の第 2 因子(「日本への興味」)の中に、日本の食文化への興味(項目 4)が含まれていたにも拘わらず、この第 3 因子の中では、「和食」が異質なものとして捉えられていることである。実際に、項目 1 (普段の食生活の中での和食の割合) についての t 検定では、日本人大学生の得点が有意に高く、留学生の得点の平均は 2.20 という結果になっていた(表 4 参照)。

残りの 2 項目、項目 7 の「虫の声」と項目 22 (課長の選択) が正の負荷量を示していることについては、虫の声と季節感、という調和の志向、そして面倒見のいい課長を選択する傾向が、留学生の判断基準に従っても受け入れられる志向であると解釈できる。

(4) 因子 4 : 心の拠り所志向

第 4 因子は、項目 8 (お守りや縁起物の所持)、項目 9 (占いへの興味) の 2 項目のみとなった。2 項目からの解釈は難しいが、分析 A の第 2 因子と同じく、お守りや占いに

頼るのは、自分の心の在り方や方向性を求める心の動きに関わっていると考えられる。よって、「心の抛り所志向」と命名した。

第4節 調査1の考察

分析 A は、日本人学生（調査1-a）の結果と留学生（調査1-b）の結果を合わせて分析したものであり、両者に通じる「日本文化」に対する因子パターンが示された。調査1-a に比べ調査1-b の被調査者が少ないので、明確な結論は出せないが、日本人学生と留学生の「日本文化」に対する認識にはある程度の共通点があることが示唆された。また、分析 C と D では、両者の相違点を明らかにするために、日本人学生、留学生に分けて分析を行った。

以下では、これらの分析結果に基づき、その共通点、相違点について考察する。

2.4.1. 日本人学生と留学生の共通点

分析 A から、因子1の物事の調和志向、因子2の心の抛り所志向、因子3の年功優位、の3つの潜在因子が抽出された。因子得点を用いて t 検定を行った結果（表3参照）、第3因子については日本人学生と留学生の間に有意差はなく、両者共に、年齢を重ねれば、その分社会の中（広く文化の中）で優位であるという認識がうかがえる。

因子1、2についても、日本人学生、留学生が共に持っている因子と言えるが、因子得点においては、日本人学生より留学生の方が有意に高得点であった。第1因子の命名に、「日本文化」を象徴するキーワードとして一般的によく用いられてきた、「調和」という用語が与えられたものの、被調査者である若い世代の母語話者（95.4%が年齢19～29歳）の場合は、自文化への認識として調和志向がありながら、その調和因子に影響される程度はそれほど高くないと言えよう。

第2因子については、 t 検定の結果が示す通り（表4参照）、質問項目3つのうち、項目21（宗教心）は、留学生の得点が有意に高く、日本人学生では得点の平均が1.72で床効果の出た項目でもある。若い世代の母語話者で、宗教心を持っている人は少ないと言えるだろう。また、項目8（占い）は日本人学生の方が高得点であるという有意傾向がみられ、項目9（お守り）では、留学生の方が高得点であるという有意傾向がみられた。これらのことから、日本人学生と留学生では、生活の中（広く文化の中）に心の抛り所を求める意識があることは共通しているが、そのよすがになるものは異なっていると推測できる。

2.4.2. 日本人学生と留学生の相違点

分析 C、D より、日本人学生と留学生とでは、「日本文化」に対して異なった因子パターンが確認され、日本文化に対する認識に相違点があることが明らかになった。2.4.1. の共通点も踏まえ、両者それぞれの特徴について考察を加える。

(1) 日本人学生の因子パターン

分析 C より、日本人学生のみ因子分析では3つの因子が抽出された。第1因子は、分析 A の第1因子と同様、「物事の調和志向」という命名がなされた。しかし、この因子を構成する4つの質問項目のうち、*t* 検定により、留学生との間で有意差があったのは項目 17 (環境保護) のみであり、しかも留学生の方が有意に高得点であった。分析 A の第1因子に見られた傾向と同様で、ここでも調和因子の存在はあるものの、この因子に影響される程度は高くないことがうかがえる。

第2因子は、「抛り所志向」と命名されたが、この第2因子に、分析 A で第2因子(「心の抛り所志向」)にくくられた項目 8 (お守り) と項目 9 (占い) が、項目 21 (宗教心) なしに含まれたことは特筆すべき結果である。これは、宗教心の背景無しにお守りや縁起物、占いの存在があることを示唆している。特に項目 9 (占い) では、*t* 検定において、学習者よりも得点が有意に高い傾向が出ていることから、自分の指針を得るために頼るものとして、占い、運勢などに興味を持つ日本人大学生の傾向が見て取れる。また、留学生においては項目 8、9 のみが「心の抛り所志向」という1つの因子として成立しているのに対し(表 6 参照)、日本人学生では項目 22、4 が含まれたことから、生活する上で何か抛り所にするものを求める傾向が現れたと言える。

第3因子は「心身の緊張感」と命名され、正負の負荷量を示す4項目でまとまっている。ここで、この4項目に対する日本人学生の得点の平均を見ると、正の負荷量がかかっている項目 12 (〇〇道) と項目 6 (着物) の得点の平均がそれぞれ 2.32、2.56 であるのに対し、負の負荷量がかかっている項目 19 (長生き) と項目 23 (同僚選び) は得点の平均が 2.61、2.86 となっており、心身の緊張感が少ない方向への回答傾向があることがわかる。これらのことから、第1因子と同じように、日本人学生の「日本文化」に対する認識には「心身の緊張感」という因子の存在はあるものの、緊張の程度は弱く、物事に束縛されることを好まず、気楽さを求める意識があると解釈できる。

以上の3因子に加え、項目 10 の「マンガ」の存在を挙げなければならない。本研究の因子分析では項目 10 と関連する質問項目が見い出せず、項目 10 に影響を与える潜在因子は抽出できなかった。しかし、項目 10 の因子負荷量は 0.716 と高く、*t* 検定では、

学習者の得点よりも日本人学生の得点の方が有意に高かった。日本人学生にとっての、自文化の認識におけるマンガの存在、影響力は大きいことが推測される。

(2) 留学生の因子パターン

留学生からは4つの因子が抽出された。本調査では、日本人学生に比べて留学生の被調査者数が少なかったが、それでも日本人学生とはかなり異なった因子パターンが確認された。

まず第1因子（「社会的地位の顕示」）であるが、この因子を構成している5つの質問項目のうち、項目19（長生き）以外の4つは、日本人学生のみでの分析で、因子を構成する質問項目として残らなかったものである。特に項目20（敬老感）と項目11（高学歴）は、*t*検定で留学生が有意に高かった項目でもあり（表4参照）、留学生は社会的に高い地位、立場を重視する意識が強いと言えるだろう。

第2因子は「日本への興味」と命名された。項目12（〇〇道）と項目13（時代物）は、分析Aにおいては第1因子（「物事の調和志向」）を構成する質問項目であった。「物事の調和志向」は、日本人学生、留学生が共に持っているものであるが、目に見える文化としての「〇〇道」、読み物や演劇などでの「時代物」は、留学生の自文化には存在しないことから、留学生のみでの分析では「日本への興味」として出て来たものと考えられる。また、項目23（同僚選び）と項目4（食への関心）は、共に日本人学生の因子を構成する項目にもなっているが、分析Dの因子命名で述べたように、留学生は日本人学生とは異なる視点で、これらを日本文化に特有のものだと考えている可能性がある。さらに、この第2因子に項目10（マンガ）が入っていることも見逃せない。項目10は分析A、Cにおいては、1項目1因子になったことから分析から削除された項目である。しかし上記（1）で述べたように、日本人学生にとって自文化の中で大きな存在であると考えられる「マンガ」が、留学生にとっては、異文化への興味の側面として現れたと推測できる。以上のことから、第2因子は、日本文化に対して、留学生が自文化とは異なっている、と認識するときに働く因子であり、日本文化特有なものへの興味の傾向として現れたものであると考えられる。

第2因子に対して第3因子は、日本文化を認識するときに働く因子の中で、自文化を認識する際にも働く重要な因子であると考えられる。自文化とは異なる日本文化を認識するときに、異文化への興味の傾向として現れた第3因子と異なり、異文化に対して留学生の内面にある自文化志向が強く働いている因子であると考えられる。

最後に第4因子であるが、分析Aの第2因子と同じ命名となった。分析Aでは項目21

も入っていたが、ここでは項目8（お守り）、項目9（占い）の2項目のみからの因子になっている。しかし、留学生の場合、背後に「宗教心」があると考えられる点が日本人学生と異なっている。

第5節 調査1のまとめ

調査1-a、1-bより、日本人学生と留学生とでは、異なった因子パターンが確認された。特に留学生の因子の特徴として、留学生自身の母文化の中で構築された意味体系を基準に、「日本文化」を評価している傾向があることが見て取れる。村岡（2006）では、外国人居住者の内的な評価基準は、母文化の中で形成された規範と、新しい相手文化との接触の中で形成されている規範とが積み重なっていると述べられている。箕浦（2003）にも通ずる見解であるが、本研究に置き換えれば、日本に居住している留学生が「日本文化」を認識する時、それは、質問項目で取り上げられた文化的要素が、自分の母文化の規範に照らし合わせてみてどうかという基準に基づくところが多いといえよう。

留学生の「日本文化」に対する認識、イメージは、留学生の母文化での意味体系を基に形成されており、日本人学生との相違点として現れた諸要素は、留学生の母文化での意味体系とは異なったものとして認識され、イメージされている「日本文化」の事象であると考えられる。このことから、日本人学生と留学生の因子パターンの相違を生んだ質問項目を基に、その相違をよりの確に問える質問紙内容を検討する必要があるといえる。

第6節 調査2の目的

日本人大学生と日本語教師、ならびに中国人学習者の、「日本文化」に対して持っている認識構造（因子パターン）とイメージについて検討することである。これが第1の目的である。また、文化への認識に影響を与えるものとして、潜在因子（共通因子）の他に個人差要因があることを想定し、個人差要因によって文化の認識が異なるのかどうかについても検討する。これが第2の目的である。

調査2では、調査対象とする日本語学習者を中国人学習者に絞り、国内の大学進学予備教育課程に在籍している（あるいは在籍していた）中国人日本語学習者（以下、学習者）とした。その理由は次の2点である。(a) 調査1-bでは留学生の国籍が混在していたが、「日本文化」に対する認識については、母文化の違いにより相違があると考えられるため、国籍を統一するべきであると考えたこと、(b) 調査1-bの調査参加者を国籍別

で見ると、58.9%が中国、19.6%が台湾、10.7%が韓国、残り 10.7%がそれ以外となっており、その国籍の割合から中華文化圏の学習者の認識を反映する因子が抽出されている可能性が高いこと、また調査2は調査1の追調査としての位置づけもあり、調査参加者の国籍についての条件を統制する必要があったこと、である。この2点を踏まえ、調査1-bで約60%を占め、尚かつ日本国内の日本語学習者数の最多44%を占める中国人学習者（『平成17年度国内の日本語教育の概要』文化庁、2006）に絞って調査を行うことにした。

また日本人大学生（以下、大学生）に加えて、日本語教師（以下、教師）を調査対象者に加えた。日本語教育の現場で、学習者と直接関わる立場にある教師の「日本文化」への認識を探るためである。教師は、日本国内の大学進学予備教育課程で日本語教育に関わっている（あるいは関わったことのある）者とした。調査1-a、1-bで使用した質問項目策定の際に分析した教科書が、進学予備教育課程で多く使用されているものだからである。

第7節 調査2の方法

2.7.1. 質問内容の方向性

質問紙調査1（調査1-a、1-b）により、日本語教科書内で扱われる日本文化側面に対する日本人学生と留学生の認識の共通点、相違点が示唆された。この分析結果を踏まえ、調査2では、日本語教師を含めた日本語母語話者と日本語学習者の認識の比較を行うための質問紙調査を行う。調査2では、次の2つの観点から質問内容を検討し、分析を行っていくこととした。

(1)調査1の分析結果を基に、抽出される因子を予測した上で調査2に残す質問項目を吟味する。つまり、調査1の結果を追検証することを考慮に入れた内容とする。

(2)調査1の結果を基に、日本語教師を含めた日本語母語話者と日本語学習者の相違点をより具体的に知るための新たな質問項目を作り、両者の相違点を明確にする。

2.7.2 質問項目の策定

2.7.1.で示した(1)の観点から、調査1の因子分析の結果、因子を構成する質問項目として残っているものを基準に質問項目を検討することにしたが、宗教心も含む「心の拠り所」に関わる項目とマンガに関しての項目は、調査2では除くことにした。宗教心については、日本語の授業の中で扱うトピックとして扱い方が難しいこと、マンガについては、マンガのどのような点に焦点を絞るかという点が大変大きな課題であり、いずれ

も文化に関する潜在因子を探るにあたって、質問の絞り込みに困難があったからである。

2.7.1.の(2)の観点として、調査 1-b の留学生の因子分析 (分析 D) 結果に現れた第 2 因子 (「日本への興味」)、第 3 因子 (「自文化志向」) が核になると考えられた。この第 2、第 3 因子を構成している質問項目は、分析 A や分析 C では異なった観点からの因子を構成する項目になっていることから、重点を置くべき項目であると判断した。表 7 に改めて調査 1-a、1-b の因子分析の結果を表で示し (質問項目の内容はキーワードで提示)、項目選定の過程を述べる。

表 7 調査 1-a、1-b の因子分析結果

分析A (両者総合)	分析C (日本人大学生)	分析D (留学生)
因子1：物事の調和志向	因子1：物事の調和志向	因子1：社会的地位の顕示
18 世間への抵抗 12 ○○道 3 旬の食材 7 虫の声 2 食器への関心 17 環境保護 13 時代物	17 環境保護 7 虫の声 3 旬の食材 18 世間への抵抗	16 上下関係 20 敬老感 19 長生き 11 高学歴 15 一軒家
因子2：心の抛り所志向	因子2：抛り所志向	因子2：日本への興味
8 お守り 9 占い 21 宗教心	9 占い 8 お守り 22 課長 4 食への関心	12 ○○道 13 時代物 23 同僚選び 10 マンガ 4 食への関心
因子3：年功優位	因子3：心身の緊張感	因子3：自文化志向
15 一軒家 19 長生き 16 上下関係	12 ○○道 6 着物 19 長生き 23 同僚選び	21 宗教心 14 相撲 1 和食の割合 7 虫の声 22 課長
		因子4：心の抛り所志向
		8 お守り 9 占い

(1) まず、2.7.1.の(2)の観点より、特に表 7 中の分析 D における第 2、第 3 因子に注目して質問内容を検討した。大学生と留学生の違いが現れたと思われる日本文化側面を①「伝統文化」(項目 12、13、14)、②「食生活」(項目 1、4) ③「対人関係」(項目 16、22、23) の 3 側面としてまとめ、それぞれ独立した質問として取り上げることにした。

①伝統文化については、SD法でイメージを問うことにした。いわゆる〇〇道（茶道、華道、柔道、剣道など〇〇道をまとめたイメージ）、時代物（学習者の滞日歴、日本語学習歴による認知度の差があると考えられるため、イメージのしやすさという点からも考慮して、実際の調査内では時代物に代えて武士（侍）へのイメージを尋ねた。）、相撲と、分析Cに残った着物を加えた4項目を大きく「伝統文化」と捉え、7段階評定でイメージを問う質問を用意した。（問2）

②食生活については、日本の食の代表として和食を取り上げ、SD法でそのイメージを問うことにした。（問3）

③対人関係については、調査1の質問項目16、22、23が共に会社内での対人関係についての質問内容になっていることから、被調査者に会社で仕事をするを想定してもらい、対人関係、対人行動について回答してもらう形とした。（問4）

尚、SD法で用いる形容詞対については井上・小林（1985）を、対人関係を問う質問項目については堀・松井・山本（1994）を参考にした。

（2）次に、上記（1）内で取り上げた質問項目を除いた残りの質問項目について、2.7.1.の（1）の観点より質問内容を検討した。調査2の因子分析でも抽出されることが予測される潜在因子として、以下の4つを想定した。

①調査1の分析Aにおいて日本人学生と留学生の両者に通じる第1因子、また分析Cの日本人学生の第1因子としても抽出された因子（物事の調和志向）

②分析Aの第3因子（年功優位）

③分析Cの第3因子（心身の緊張感）

④分析Dにおいて留学生に特徴的に現れた第1因子（社会的地位の顕示）

そこで、これら4つの因子を構成している質問項目9つ（項目2、3、7、11、15、17、18、19、20）について、一部文言に修正を加え、再度問うこととした。また、質問内容と数のバランスから、新たに1項目を加え10の質問項目とした。（問1）

以上、調査2で使用する質問紙の質問項目を問1から問4までにまとめた。SD法を用いた問2、問3に対しては7段階評定で、問1および問4に対しては4段階評定で回答を求めた。（資料2、3を参照）

2.7.3. 調査参加者

<調査2-a：大学生>

H県内の国立大学1校と私立大学1校にそれぞれ在籍する日本人大学生93名が調査に参加した。有効回答者は75名で、年齢構成は23名（30.7%）が10代後半、52名

(69.3 %) が 20 代であった。性別は男性が 34 名、女性が 41 名であった。

<調査 2-b：学習者>

H 県、O 県、Y 県内の日本語学校、C 県にある私立大学に在籍している学習者 209 名の協力を得た。有効回答者は 149 名で、滞日期間の平均は 1 年 10 ヶ月、日本語学習歴の平均は 2 年 3 ヶ月であった。年齢構成は 10 代後半が 23 名 (15.4%)、20～24 歳が 100 名 (67.1%)、25～29 歳が 25 名 (16.8%)、不明者が 1 名、性別は男性 68 名 (45.6%)、女性 81 名 (54.4%) であった。滞日平均年数は 1 年 10 ヶ月であった。

<調査 2-c：教師>

H 県、O 県、Y 県内の日本語学校で教えている教師、また筆者が個別に調査依頼を行った教師を合わせて 126 名の協力を得た。有効回答者は 123 名で、日本語教育歴の平均は 7 年 10 ヶ月 (進学予備教育に関わった年数の平均は 5 年 1 ヶ月)、年齢構成は 20 代 29 名 (23.6%)、30 代 44 名 (35.8%)、40 代 28 名 (22.8%)、50 代 16 名 (13%)、60 代以上 6 名 (4.9%) であった。性別は男性 19 名 (15.9%)、女性 104 名 (84.6%) であった。

2.7.4. 調査時期・手続き

調査はいずれも 2006 年 10 月から 11 月にかけて実施した。調査 2-a は調査用紙を大学の授業時間内に配布し、回収を行った。

調査 2-b については、調査協力校の担当教師に郵送で調査を委託し、集団形式あるいは個別で回答してもらったものを、一定期間後に回収した。

調査 2-c のうち 65% は、調査協力校の担当教師に郵送で調査を委託し、各校で教えている教師に個別に配布してもらい、一定期間後に回収した。残りの 35% は筆者が個別に電子メールを介して質問紙を送付、回答を電子メールで返信してもらう形で回収した。

2.7.5. 分析方法

質問紙の問いごとに、以下のように分析を行った。分析に際しては、問 1 と問 4 の各回答については、「非常にそうである」を 4 点、「まったくそうではない」を 1 点とし (但し、問 1 の⑨に限り逆転項目)、1 点、2 点、3 点、4 点の 4 段階で得点化を行った。また問 2 と問 3 の SD 法については、各形容詞対の回答肢の番号を得点として集計を行った。但し質問紙上の左右の形容詞の配置はランダムであったので、集計の際は SD 法を用いた先行研究に倣った配置⁵に置き換え、修正値を用いて集計を行った。

⁵ 対をなす形容詞のうち、肯定的なイメージを持つ形容詞の方を右側に配置して集計を行うのが一般的である。本研究における集計の際の左右の並びについては、分散分析結果の表を参照のこと。

(1) 問1について、まず質問項目それぞれに対する得点について、3者の間に差があるかどうかを確かめるため、項目ごとに1要因3水準の分散分析を行った。

(2) 問1について①から④の順で因子分析を行い、因子パターンの傾向を比較した。

①調査2-a、2-b、2-cを合わせた回答を因子分析にかけ、被調査者3群を総合した潜在因子を抽出した。さらに抽出された因子に対する3群それぞれの標準因子得点平均の比較(1要因3水準の分散分析)を行った。

②調査2-a、2-cを合わせた回答を因子分析にかけ、大学生と教師を合わせた「日本語母語話者」の潜在因子を抽出した。さらに、抽出された因子に対する2群それぞれの標準因子得点平均の比較(t 検定)を行った。

③調査2-a、2-bを合わせた回答を因子分析にかけ、同世代(10代後半~20代)の大学生と学習者を総合した潜在因子を抽出した。さらに抽出された因子に対する2群それぞれの標準因子得点平均の比較(t 検定)を行なった。

④調査2-a、2-b、2-cそれぞれの回答を因子分析にかけ、3群それぞれの潜在因子を抽出した。

(3) 問2については、4項目(〇〇道、相撲、着物、武士)をまとめて「伝統文化」と捉え、調査2-a、2-b、2-cを合わせた回答を因子分析にかけ、被調査者3群を総合した「伝統文化」に対する潜在因子を抽出した。さらに抽出された因子に対する3群それぞれの標準因子得点平均の比較(1要因3水準の分散分析)を行った。また、因子毎の3群それぞれのセマンティック・プロフィールを描き、3群間の比較を行った。さらに、形容詞対毎の得点について、3群間での差を確かめるための1要因3水準の分散分析を行なった。

(4) 問2について、4項目(〇〇道、相撲、着物、武士)それぞれについて、(3)と同じ手順で因子分析、セマンティック・プロフィールの作成、1要因3水準の分散分析を行い、3群間の比較を行った。

(5) 問3については、問2と同様、調査2-a、2-b、2-cを合わせた回答を因子分析にかけ、被調査者3群を総合した「和食」に対する潜在因子を抽出した。その後因子毎の3群それぞれのセマンティック・プロフィールの作成、1要因3水準の分散分析を行って、3群間の比較を行った。

(6) 問4は、会社内での対人関係において、上下関係を重んじ、その関係を乱さないような規範に基づいて行動する傾向にあるか(以下「伝統志向的態度」)、それとも合理性や個性を重んじ、自分の主張を行っていく傾向にあるか(以下「個人主義的態度」)、

をはかろうとしたものである。大学生、学習者、教師が、それぞれの態度をどの程度有しているかを比較するために、伝統志向的態度を測定する意図の質問6つ（①、②、⑤、⑥、⑦、⑧）と、個人主義的態度を測定する意図の質問4つ（③、④、⑨、⑩）への得点の平均を比較し、それぞれの尺度に対する回答の得点を平均し、1要因3水準の分散分析を行なった。

（7）質問項目の回答に影響を与える個人差要因として以下の①～③を想定し、それぞれを要因として水準の違いによる問2から問4までの回答（問2については、4項目をまとめた「伝統文化」に対する回答についてのみ）に対する影響があるかどうかを、1要因の分散分析あるいはt検定により検討した。

①学習者の滞日期間（学習者の中で海外生活体験のあった者が5%足らずに過ぎなかったため、海外生活体験についての検討は行わないこととした。）

②大学生、教師の海外での生活体験の有無 ③教師の年齢、経験年数

第8節 調査2の結果

分析は、すべて統計パッケージ SPSS13.0 を用いて行った。

2.8.1. 「日本文化」の認識についての分散分析（分析E）

問1は、調査1の結果を検証し、「日本文化」に対する認識を探ることが目的であった。まず3群間での各質問項目に対する回答の得点差の相違を確かめるため、質問項目毎に1要因3水準の分散分析を行った。その結果10個の質問項目すべてにおいて群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。その結果を表8にまとめる。

表8 問1の分散分析結果（分析E）

	大学生①	学習者②	教師③	F値,有意水準	多重比較の結果
1. 食器への関心	2.12	2.44	2.94	$F(2,344)=25.7, p < .001$	①, ② < ③ (いずれも****), ① < ② (*)
2. 旬の食材	2.23	2.32	2.84	$F(2,344)=19.4, p < .001$	① < ③, ② < ③ (いずれも****)
3. 虫の声	2.97	2.66	3.41	$F(2,344)=31.6, p < .001$	① < ③, ② < ③ (いずれも****), ② < ① (*)
4. 環境保護	2.76	3.16	3.08	$F(2,344)=8.7, p < .001$	① < ③ (***) , ① < ② (****)
5. 自然の一部	2.64	3.32	3.15	$F(2,344)=21.1, p < .001$	① < ③, ① < ② (いずれも****)
6. 持ち家	3.04	3.37	2.80	$F(2,344)=12.5, p < .001$	① < ② (*), ③ < ② (****)
7. 長生き	2.59	2.64	2.34	$F(2,344)=3.9, p < .05$	③ < ② (*)
8. 年上への敬意	2.73	2.99	2.86	$F(2,343)=3.2, p < .05$	① < ② (*)
9. 世間への抵抗	2.80	2.31	2.75	$F(2,343)=15.2, p < .001$	② < ①, ② < ③ (いずれも****)
10. 高学歴	1.96	2.74	2.19	$F(2,344)=25.9, p < .001$	① < ②, ③ < ② (いずれも****)

多重比較の結果の*は、 $*p < .05, **p < .005, ****p < .001$ を表す

（質問項目9は逆転項目である）

2.8.2. 「日本文化」の認識に関する因子分析（分析F～分析K）

問1に対する回答について因子分析を行った結果を述べる。

(1) 調査2-a、2-b、2-cを総合した因子分析（分析F）

10項目の質問項目のうち、0.35を基準に負荷量の低かった1項目（項目9）を除いた9項目を用いて因子分析（主因子法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転）を行い、3因子が抽出された。結果を表9に示す⁶。

表9 3群を総合した問1における因子パターン（分析F）

項目内容	F1	F2	F3
F1：季節感覚（$\alpha = .68$）			
2. 食事をするとき、「旬の食材」を意識する	0.844	-0.095	0.019
1. 食事をするとき、使われている食器にも関心が向く	0.591	0.035	-0.034
3. 外から虫の声に、季節感を感じる	0.549	0.059	-0.079
F2：自然感覚（$\alpha = .59$）			
5. 人間は自然の一部であると感じる	-0.035	0.884	-0.022
4. 環境保護は自分にとって重要である	0.295	0.371	0.030
F3：社会的立場への感覚（$\alpha = .52$）			
7. できるだけ長生きをしたい	0.029	-0.029	0.505
10. 自分の子どもにはできるだけ「高学歴」を与えたい	-0.035	-0.068	0.491
6. 賃貸ではなく、自分の持ち家を持ちたい	-0.197	0.063	0.451
8. かなり年齢差のある年上の人は尊敬する存在である	0.196	0.066	0.437
因子間相関			
	F2	0.401	
	F3	0.268	0.439

表9において、因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

①因子1：季節感覚

第1因子に対して最も高い負荷量を示したのは項目2（旬の食材への意識）であり、季節感覚と捉えることができる。続いて負荷量の高かった項目1は、食事の際の食器への関心の有無に関する項目であったが、各季節に口にする食材と食器との調和への関心と考えれば、季節感覚とも捉えられる。これら2項目に項目3の虫の声への意識を加え、

⁶ 問1の質問項目は10項目のみであり、元の項目数自体が少ないために因子を構成する項目も少なくならざるを得ない。しかし、抽出される因子を予測した上での項目選定であること、またこの分析Fでも見られるように、1つの因子を構成する項目数が少なくても、他因子への負荷量が低いことから、ある程度の独立性は保証されると考えている。

季節感覚と命名した。

②因子2：自然感覚

第2因子にくくられた項目5、4は、ともに自然に対する態度に関する項目であることから、自然感覚と命名した。

③社会的立場への感覚

項目7、8は、社会における年齢が高い者の立場に関する質問項目である。項目10は社会において高学歴を持つ者の立場をどう考えるか、その意識に関する項目、また項目6は、自分の持ち家を持つ者の社会的立場への意識に関する項目であることから、4項目をまとめて社会的立場への感覚と命名した。

分析Fで抽出された3因子に対する3群それぞれの標準因子得点を算出し、因子毎に3群間の得点差を確かめるため、1要因3水準の分散分析を行なった。その結果、3つの因子すべてにおいて群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行なった。第1因子については教師が他の2群より有意に得点が高く、第2因子については大学生が他の2群より有意に得点が低く、第3因子については学習者が他の2群より有意に得点が高いことがわかった。(表10参照)

表10 分析Fの分散分析結果

	大学生①	学習者②	教師③	F値,有意水準	多重比較の結果
因子1：季節感覚	-0.365	-0.170	0.432	$F(2,343)=27.6, p < .001$	①<③, ②<③ (いずれも****)
因子2：自然感覚	-0.550	0.231	0.055	$F(2,343)=22.5, p < .001$	①<②, ①<③ (いずれも****)
因子3：社会的立場への感覚	-0.294	0.291	-0.175	$F(2,343)=27.2, p < .001$	①<②, ③<② (いずれも****)

多重比較の結果の*は、**** $p < .001$ を表す

(2) 調査2-a、2-cを合わせた因子分析(分析G)

10項目の質問項目のうち、0.35を基準に負荷量の低かった3項目(項目6、9、10)を除いた7項目を用いて因子分析(主因子法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転)を行い、2因子が抽出された。結果を表11に示す。

表 11 大学生と教師の間 1 における因子パターン (分析 G)

項目内容	1	2
F1 : 自然との調和感覚 ($\alpha = .77$)		
2. 食事をするとき、「旬の食材」を意識する	0.877	-0.138
1. 食事をするとき、使われている食器にも関心が向く	0.681	-0.122
3. 外から虫の声に、季節感を感じる	0.634	0.097
4. 環境保護は自分にとって重要である	0.520	0.185
5. 人間は自然の一部であると感じる	0.405	0.174
F2 : 加齢感覚 ($\alpha = .55$)		
7. できるだけ長生きをしたい	-0.121	0.757
8. かなり年齢差のある年上の方は尊敬する存在である	0.287	0.449
因子間相関 F2 0.323		

表 11 において、因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

①因子1 : 自然との調和感覚

第1因子に対して高い負荷量を示した項目5つは、結果として分析Eの第1因子、第2因子を合わせたものとなった。季節感覚、自然感覚を自然との調和と捉え、自然との調和感覚と命名した。

②因子2 : 加齢感覚

第2因子にくくられた項目7、8は、ともに年を重ねることに対する感覚であると考え、加齢感覚と命名した。

分析Gで抽出された2因子に対する2群それぞれの標準因子得点を算出し、因子毎に2群間で得点差を確かめるため、*t*検定を行なった。その結果、第1因子のみ有意差が確認され、教師の方が学生よりも有意に得点が高いことがわかった。(表12参照)

表 12 分析 G の *t* 検定結果

	大学生	教師	標準偏差 (大学生、教師)	
因子1 : 自然との調和感覚	-0.481	0.296	(0.83,0.84)	$p < .001$
因子2 : 加齢感覚	0.012	-0.007	(0.92,0.73)	<i>n.s.</i>

(3) 調査 2-a、2-b を合わせた因子分析 (分析 H)

10 項目の質問項目のうち、0.35 を基準に負荷量の低かった 3 項目 (項目 1,7,8) を除

いた 7 項目を用いて因子分析（主因子法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転）を行い、3 因子が抽出された。結果を表 13 に示す。

表 13 大学生と学習者の問 1 における因子パターン（分析 H）

項目内容	1	2	3
F1：自然感覚 ($\alpha=.57$)			
4. 環境保護は自分にとって重要である	0.819	0.040	-0.096
5. 人間は自然の一部であると感じる	0.439	0.057	0.192
F2：季節感覚 ($\alpha=.50$)			
2. 食事をするとき、「旬の食材」を意識する	-0.007	0.622	0.104
3. 外から虫の声に、季節感を感じる	0.108	0.504	-0.084
F3：社会への抵抗感覚 ($\alpha=.52$)			
6. 賃貸ではなく、自分の持ち家を持ちたい	0.009	-0.016	0.576
10. 自分の子どもにはできるだけ「高学歴」を与えたい	-0.103	0.173	0.392
9. 自分が正しいと思えば世間の慣習に反しても、それを押し通す	-0.167	0.172	-0.392
	因子間相関	F 2	0.354
		F 3	0.328 -0.028

表 13 において、因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

①因子 1：自然感覚

第 1 因子を構成する 2 項目は、分析 F の第 2 因子と同じものとなり、同様に自然感覚と命名した。

②因子 2：季節感覚

第 2 因子の 2 項目は分析 F の第 1 因子を構成する 3 項目のうちの 2 つである。分析 F の第 1 因子と同じ類の因子と考え、同様に季節感覚と命名した。

③因子 3：社会への抵抗感覚

項目 6 の自分の持ち家を望むか否か、項目 10 の子どもの高学歴を望むか否か、については、いずれも社会の一般的であると思われる志向回路（ここでは、自分の持ち家を持ちたい、子どもに高学歴を与えたい、という考え方）に対する回答を求めたものであると考える。これら 2 項目と、世間の慣習に対する抵抗感覚を問う項目 9（項目 9 は逆転項目であり、負の負荷量がかかった結果となっている）がまとまったことから、社会への抵抗感覚と命名した。

分析 H で抽出された 3 因子に対する 2 群それぞれの標準因子得点を算出し、因子毎に 2 群間で得点差を確かめるため、*t* 検定を行なった。その結果、第 1 因子、第 3 因子に有意差が確認され、いずれも学習者の方が大学生よりも有意に得点が高いことがわかった。(表 14 参照)

表 14 分析 H の *t* 検定結果

	大学生	学習者	標準偏差 (大学生、学習者)	
因子 1 : 自然感覚	-0.413	0.208	(0.93,0.71)	<i>p</i> < .001
因子 2 : 季節感覚	-0.195	0.010	(0.82,0.70)	<i>n.s.</i>
因子 3 : 社会への抵抗感覚	-0.454	0.229	(0.77,0.57)	<i>p</i> < .001

(4) 調査 2-a の因子分析 (分析 I)

調査 2-a における因子分析は探索的因子分析のため、当初、全項目を含めて分析したが、共通性が 1 を越える項目があるという警告が出たので、天井効果の出た 1 項目 (項目 6) を削除して因子分析 (主因子法、スクリープロットを参考に因子数を決定、プロマックス回転) を行い、4 因子が抽出された。結果を表 15 に示す。

表 15 大学生の間 1 における因子パターン (分析 I)

項目内容	1	2	3	4
F1 : 季節感覚 ($\alpha = .71$)				
3. 外から虫の声に、季節感を感じる	0.831	0.322	-0.023	-0.210
2. 食事をするとき、「旬の食材」を意識する	0.667	-0.045	0.066	0.221
F2 : 自然感覚 ($\alpha = .50$)				
4. 環境保護は自分にとって重要である	0.082	0.694	-0.017	0.252
5. 人間は自然の一部であると感じる	0.058	0.463	0.023	-0.035
F3 : 加齢感覚 ($\alpha = .65$)				
1. 食事をするとき、使われている食器にも関心が向く	0.263	-0.292	0.647	0.037
7. できるだけ長生きをしたい	-0.161	0.274	0.612	-0.152
8. かなり年齢差のある年上の人を尊敬する存在である	0.038	0.211	0.598	0.096
F4 : 社会への抵抗感覚 ($\alpha = .33$)				
10. 自分の子どもにはできるだけ「高学歴」を与えたい	0.230	-0.017	-0.043	0.585
9. 自分が正しいと思えば世間の慣習に反しても、それを押し通す	0.163	-0.281	-0.042	-0.400
因子間相関	F2	0.262		
	F3	0.338	0.372	
	F4	-0.010	-0.117	0.238

表 15 において、因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

①因子1：季節感覚

第1因子を構成する2項目は2項目であるが、分析Hの第2因子と同じものであり、同様に季節感覚と命名した。

②因子2：自然感覚

第2因子にくくられた項目4、5は、分析Fの第2因子、分析Hの第1因子と同様に自然感覚と命名した。

③因子3：加齢感覚

第3因子に最も高い負荷量を示した項目1（食器への関心）と他2項目（項目7、8）との関係が見い出せず、ここでは項目7、8を軸に解釈を行って分析Gの第2因子と同様に加齢感覚と命名した。

④因子4：社会への抵抗感覚

第4因子は、項目10（自分の子どもに対して「高学歴」を与えたいか）、項目9（世間の慣習に反しても自分を押し通すか）の2項目でまとまった。日本社会の傾向として高学歴志向が否めないこと、そしてその志向に沿うかどうかを問った項目10と、世間の慣習に反しても自分を押し通すかどうかを問った項目9がマイナスの負荷量を示して1つの因子にまとまったことから、分析Hの第1因子と同様、社会への抵抗感覚と命名した。

(5) 調査2-bの因子分析（分析J）

10項目の質問項目のうち、天井効果の出た項目6（持ち家）を除いた9項目を用いて因子分析（主因子法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転）を行い、2因子が抽出された。結果を表16に示す。

表16 学習者の問1における因子パターン（分析J）

項目内容	1	2
F1: 自然との調和感覚 ($\alpha=.61$)		
4. 環境保護は自分にとって重要である	0.625	-0.176
1. 食事をするとき、使われている食器にも関心が向く	0.518	-0.015
5. 人間は自然の一部であると感じる	0.503	0.093
2. 食事をするとき、「旬の食材」を意識する	0.458	0.242
3. 外から虫の声に、季節感を感じる	0.351	0.128
F2: 社会的立場への感覚 ($\alpha=.37$)		
10. 自分の子どもにはできるだけ「高学歴」を与えたい	-0.207	0.712
7. できるだけ長生きをしたい	0.214	0.390

表 16 において、因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のよう
に命名した。

①因子 1：自然との調和感覚

第 1 因子に対して高い負荷量を示した 5 項目は、分析 G の第 1 因子を構成している 5
項目と同じものである。よって分析 G の第 1 因子と同様、自然との調和感覚と命名した。

②因子 2：社会的立場への感覚

第 2 因子にくくられた項目 10、7 は、分析 F の第 3 因子を構成する 4 項目のうちの 2
項目である。2 項目で 1 因子を構成しており、不安定な因子ではあるが、分析 F の第 3
因子と同種の潜在因子であると考え、同じ命名とした。

(6) 調査 2-c の因子分析 (分析 K)

10 項目の質問項目を用いて因子分析 (主因子法、スクリープロットを参考に因子数を
決定、プロマックス回転) を行った。0.16 を基準に共通性の値が低かった 3 項目 (質問
項目 6、9、10) を除いた 7 項目について再度因子分析を行い、2 因子が抽出された。
結果を表 17 に示す。

表 17 教師の間 1 における因子パターン (分析 K)

	1	2
F1: 自然との調和感覚 ($\alpha = .76$)		
2. 食事をするとき、「旬の食材」を意識する	0.869	-0.003
1. 食事をするとき、使われている食器にも関心が向く	0.735	-0.247
4. 環境保護は自分にとって重要である	0.587	0.147
3. 外から虫の声に、季節感を感じる	0.525	0.141
5. 人間は自然の一部であると感じる	0.361	0.247
F3: 加齢感覚 ($\alpha = .51$)		
7. できるだけ長生きをしたい	-0.115	0.746
8. かなり年齢差のある年上の人は尊敬する存在である	0.263	0.401
因子間相関	F2	0.255

表 17 において、因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のよう
に命名した。

①因子 1：自然との調和感覚

分析 G の第 1 因子、分析 J の第 1 因子と同じ 5 項目であることから、同じ命名とした。

②因子 2：加齢感覚

分析 G の第 2 因子と同じ 2 項目から成る因子であり、同様に加齢感覚と命名した。

以上の問1の回答に対する因子分析結果を表18（質問項目の内容はキーワードで提示）にまとめる。

表18 問1の因子分析結果

分析F(3群総合)	分析G(大学生+教師)	分析H(大学生+学習者)
因子1:季節感覚	因子1:自然との調和感覚	因子1:自然感覚
2 旬の食材 1 食器への関心 3 虫の声	2 旬の食材 1 食器への関心 3 虫の声 4 環境保護 5 自然の一部	4 環境保護 5 自然の一部
因子2:自然感覚	因子2:加齢感覚	因子2:季節感覚
5 自然の一部 4 環境保護	7 長生き 8 年上への敬い	2 旬の食材 3 虫の声
因子3:社会的立場への感覚		因子3:社会への抵抗感覚
7 長生き 10 高学歴 6 持ち家 8 年上への敬い		6 持ち家 10 高学歴 9 世間への抵抗

分析I(大学生)	分析J(学習者)	分析K(教師)
因子1:季節感覚	因子1:自然との調和感覚	因子1:自然との調和感覚
3 虫の声 2 旬の食材	4 環境保護 1 食器への関心 5 自然の一部 2 旬の食材 3 虫の声	2 旬の食材 1 食器への関心 4 環境保護 3 虫の声 5 自然の一部
因子2:自然感覚	因子2:社会的立場への感覚	因子2:加齢感覚
4 環境保護 5 自然の一部	10 高学歴 7 長生き	7 長生き 8 年上への敬い
因子3:加齢感覚		
1 食器への関心 7 長生き 8 年上への敬い		
因子4:社会への抵抗感覚		
10 高学歴 9 世間への抵抗		

2.8.3. 「伝統文化」についての SD 法の結果（分析 L～分析 P）

問 2 では、SD 法を用い、「伝統文化」（○○道、相撲、着物、武士）について、そのイメージを尋ねた。SD 法の結果は因子分析されるのが一般的であり、多くの場合、評価性因子（evaluation）、力量性因子（potency）、活動性因子（activity）、の 3 因子が得られると言われている。調査 2 の問 2 についても、回答を因子分析した結果、これら 3 因子と類似する因子が抽出された。以下、詳細を述べる。

（1）「伝統文化」（○○道、相撲、着物、武士、の 4 項目総合）について

①因子分析（分析 L）

まず、「伝統文化」に対する大きな枠組みでのイメージ比較を行うために、問 2 で扱った 4 項目（○○道、相撲、着物、武士）をまとめて「伝統文化」と捉え、調査 2 -a、2 -b、2 -c を合わせた「伝統文化」に対する回答に対して因子分析を行った。

17 の形容詞対への 3 群を合わせた回答に対して因子分析（主因子法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転）を行った。0.35 を基準に負荷量の低かった 2 対（感情的な—理性的な、軽い—重い）と、複数の因子に 0.35 以上の因子負荷量を示した 3 対（つまらない—おもしろい、嫌いな—好きな、静かな—にぎやかな）を除いて再度因子分析を行い、2 因子が抽出された。結果を表 19 に示す。

また、分析 L で抽出された 2 因子に対する 3 群それぞれの標準因子得点を算出し、因子毎に 3 群間の得点差を確かめるため、1 要因 3 水準の分散分析を行なった。その結果、第 2 因子（開放性）において群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。その結果、第 2 因子については学習者が他の 2 群より有意に得点が高いことがわかった（表 20 参照）。

表 19 3群を総合した「伝統文化」における因子パターン (分析L)

項目内容	F1	F2
F1：力強さ ($\alpha=.84$)		
静的な—動的な	0.942	0.264
穏やかな—激しい	0.872	0.113
女性的な—男性的な	0.776	-0.126
弱い—強い	0.511	-0.205
醜い—美しい	-0.448	0.182
F2：開放性 ($\alpha=.82$)		
柔らかい—固い	0.028	-0.708
親しみにくい—親しみやすい	0.056	0.707
暗い—明るい	-0.016	0.672
冷たい—暖かい	-0.128	0.662
不自由な—自由な	0.191	0.574
優しい—厳しい	0.277	-0.533
地味な—派手な	0.031	0.458
因子間相関	F2	-0.476

表 29 において因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

1) 因子1：力強さ

第1因子に高い負荷量を示した形容詞対は、高い方から静的な—動的な、穏やかな—激しい、女性的な—男性的な、弱い—強い、といった形容詞であり、力量性因子と考えられる。これらをまとめて「力強さ」と命名した。この第1因子を構成する形容詞に、醜い—美しい、の対が含まれているのが注目される。「美しい」は力強さを表す形容詞ではないが、伝統文化に対する美しさの評価基準として「力強さ」という因子の影響を受けることが考えられる。ここでは負の負荷量を伴っていることから、「伝統文化」の美しさを力強さとは対極にある、繊細さとも言える部分で評価していることが考えられる。

2) 因子2：開放性

第2因子に最も高く、しかも負の負荷量を示した形容詞対が柔らかい—固い、であること、第2因子にまとめられた他の形容詞対の類から、伝統文化がどのくらい柔軟に、近づきやすく開かれているかどうか、という「開放性」として捉えて命名した。

表 20 分析 L の分散分析結果

	大学生①	学習者②	教師③	F値,有意水準	多重比較の結果
因子1:力強さ	0.008	0.019	-0.275	$F(2,1346)=0.3, n.s.$	
因子2:開放性	-0.152	0.290	-0.241	$F(2,1346)=51.9, p < .001$	①<②, ③<② (いずれも****)

多重比較の結果の*は、**** $p < .001$ を表す

②イメージ比較

分析 L で抽出された因子毎の、3群それぞれのセマンティック・プロフィールを描いたものが図 1 である。さらに 3 群間での形容詞対に対する評定値の差を確かめるため、1 要因 3 水準で分散分析を行った。その結果、17 の形容詞対のうち 15 対において群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。結果を表 21 に示す。

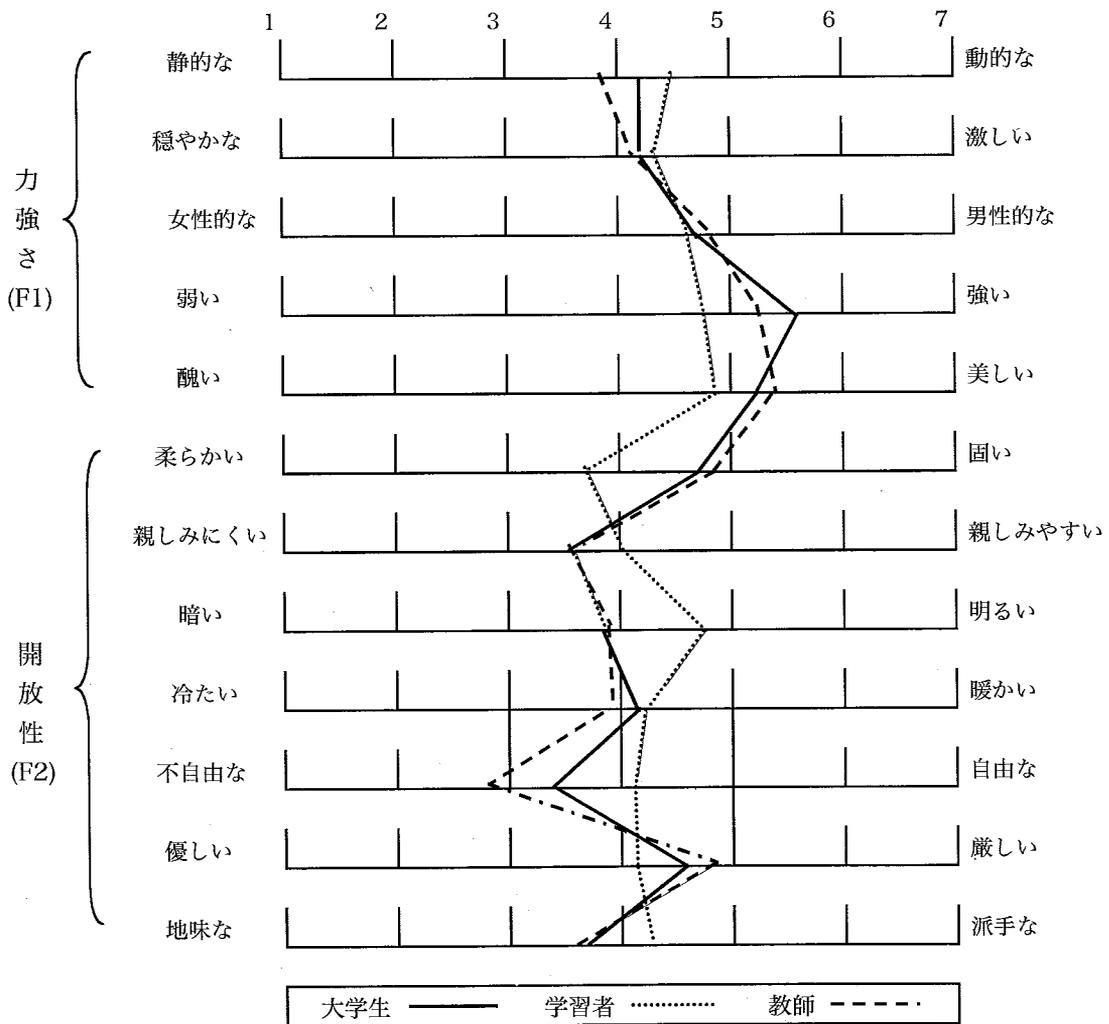


図 1 「伝統文化」のセマンティック・プロフィール

表 21 「伝統文化」における形容詞対への評定値

	大学生①	学習者②	教師③	F値, 有意水準	多重比較の結果
★暗い-明るい(F2)	3.92	4.83	3.94	$F(2,1384)=55.0, p < .001$	①<②、③<②(いずれも****)
★柔らかい-固い(F2)	4.75	3.77	4.81	$F(2,1382)=56.2, p < .001$	②<①、②<③(いずれも****)
★冷たい-暖かい(F2)	4.19	4.28	3.97	$F(2,1377)=5.3, p < .01$	③<②(***)
★弱い-強い(F1)	5.54	4.82	5.32	$F(2,1384)=22.3, p < .001$	②<①、②<③(いずれも****)
静かな-にぎやかな	3.09	3.27	2.99	$F(2,1381)=3.9, p < .05$	③<②
★醜い-美しい(F1)	5.20	4.90	5.45	$F(2,1385)=17.5, p < .001$	②<①(*), ②<③(****)
軽い-重い	5.30	4.62	5.27	$F(2,1384)=33.0, p < .001$	②<①、②<③(いずれも****)
嫌いな-好きな	4.53	4.71	4.82	$F(2,1380)=3.6, p < .05$	①<③(*)
★穏やかな-激しい(F1)	4.18	4.30	4.08	$F(2,1380)=1.8, n.s.$	
★地味な-派手な(F2)	3.73	4.28	3.64	$F(2,1381)=27.1, p < .001$	①<②、③<②(いずれも****)
つまらない-面白い	4.07	4.70	4.58	$F(2,1385)=19.9, p < .001$	①<②、①<③(****)
★女性的な-男性的な(F1)	4.75	4.66	4.89	$F(2,1384)=1.7, n.s.$	
★静的な-動的な(F1)	4.20	4.53	3.98	$F(2,1379)=11.2, p < .001$	①<②、③<②(いずれも****)
感情的な-理性的な	4.24	4.10	4.58	$F(2,1383)=12.6, p < .001$	①<③(**), ②<③(****)
★優しい-厳しい(F2)	4.59	4.11	4.86	$F(2,1381)=24.7, p < .001$	①<③、②<③(いずれも****)
★親しみにくい-親しみ易い(F2)	3.58	4.01	3.63	$F(2,1380)=10.3, p < .001$	①<②(***), ③<②(****)
★不自由な-自由な(F2)	3.38	4.07	2.96	$F(2,1379)=69.1, p < .001$	①<②、③<②(****)、③<①(***)

多重比較の結果の*は、* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .005$, **** $p < .001$ を表す

★は、分析 L の因子を構成する対である

(2) 「〇〇道」について

①因子分析 (分析 M)

調査 2-a、2-b、2-c を合わせた回答を因子分析にかけ、3群を総合した「〇〇道」に対する潜在因子を抽出した。17 の形容詞対への 3群を合わせた回答に対して因子分析 (主因子法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転) を行った。複数の因子に 0.35 以上の因子負荷量を示した 4 対 (柔らかい-固い、優しい-厳しい、穏やかな-激しい、醜い-美しい) を除いて再度因子分析を行い、3 因子が抽出された。結果を表 22 に示す。

また、分析 L で抽出された 3 因子に対する 3群それぞれの標準因子得点を算出し、因子毎に 3群間の得点差を確かめるため、1 要因 3水準の分散分析を行なった。その結果、いずれの因子においても群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。その結果、第 1 因子 (親近感) と第 3 因子 (動静感) については、学習者が他の 2 群より有意に得点が高く、第 2 因子 (力強さ) については学習者が他の 2 群より有意に得点が高いことがわかった (表 23 参照)。

表 22 3群を総合した「〇〇道」における因子パターン (分析 M)

項目内容	F1	F2	F3
F1：親近感 ($\alpha=.79$)			
つまらない—おもしろい	0.752	0.277	0.004
嫌いな—好きな	0.706	0.234	-0.156
親しみにくい—親しみやすい	0.610	-0.248	-0.075
冷たい—暖かい	0.534	-0.265	-0.023
暗い—明るい	0.531	-0.142	0.187
不自由な—自由な	0.505	-0.213	0.166
F2：力強さ ($\alpha=.61$)			
弱い—強い	0.077	0.681	0.022
女性的な—男性的な	-0.013	0.597	0.253
軽い—重い	-0.150	0.526	-0.049
感情的な—理性的な	0.103	0.403	-0.254
F3：動静感 ($\alpha=.56$)			
静的な—動的な	0.121	0.187	0.652
静かな—にぎやかな	-0.222	-0.075	0.620
地味な—派手な	0.170	0.018	0.435
因子間相関			
	F2	-0.240	
	F3	0.319	-0.160

表 22 において因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

1) 因子1：親近感

第1因子に高い負荷量を示した形容詞対は、つまらない—おもしろい、嫌いな—好きな、親しみにくい—親しみやすい、といった「〇〇道」に対する評価を示す形容詞であり、それに分析 K の第1因子（開放性）の構成要素になっている冷たい—暖かい、暗い—明るい、不自由な—自由な、の形容詞対が加わった因子構成となっている。ここでは分析 K の第1因子（開放性）にはなかった嫌いな—好きな、親しみにくい—親しみやすい、の2対があることで、より親近感に絞られた因子であると考え、「親近感」と命名した。

2) 因子2：力強さ

第2因子に高い負荷量を示した弱い—強い、女性的な—男性的な、軽い—重い、とい

う3つの形容詞対から力量性因子であると考え、分析 L の第1因子と同様に「力強さ」と命名した。感情的な—理性的な、の対は力強さの程度を示す形容詞対ではないが、力強さの質を評価するものとして他の3対と関わって抽出されたと考える。つまり、「○○道」に対するイメージを作る潜在因子として、「理性的な力強さ」があると言えよう。

3) 因子3：動静感

第3因子に高い負荷量を示した3対（静的な—動的な、静かな—にぎやかな、地味な—派手な）は、活動性因子として抽出されたものだと考えられる。いずれも動きのあるイメージの背後にある因子であると考え、「動静感」と命名した。

表 23 分析 M の分散分析結果

	大学生①	学習者②	教師③	F値,有意水準	多重比較の結果
因子1：親近感	-0.497	0.524	-0.307	$F(2,333)=55.0, p < .001$	①<②, ③<② (いずれも****)
因子2：力強さ	0.243	-0.429	0.351	$F(2,333)=37.4, p < .001$	②<①, ②<③ (いずれも****)
因子3：動静感	-0.282	0.428	-0.326	$F(2,333)=40.6, p < .001$	①<②, ③<② (いずれも****)

多重比較の結果の*は、**** $p < .001$ を表す

②イメージ比較

分析 M で抽出された因子毎の、3群それぞれのセマンティック・プロフィールを描いたものが図2である。さらに3群間での形容詞対に対する評定値の差を確かめるため、1要因3水準で分散分析を行った。その結果、17の形容詞対のうち13対において群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。結果を表24に示す。

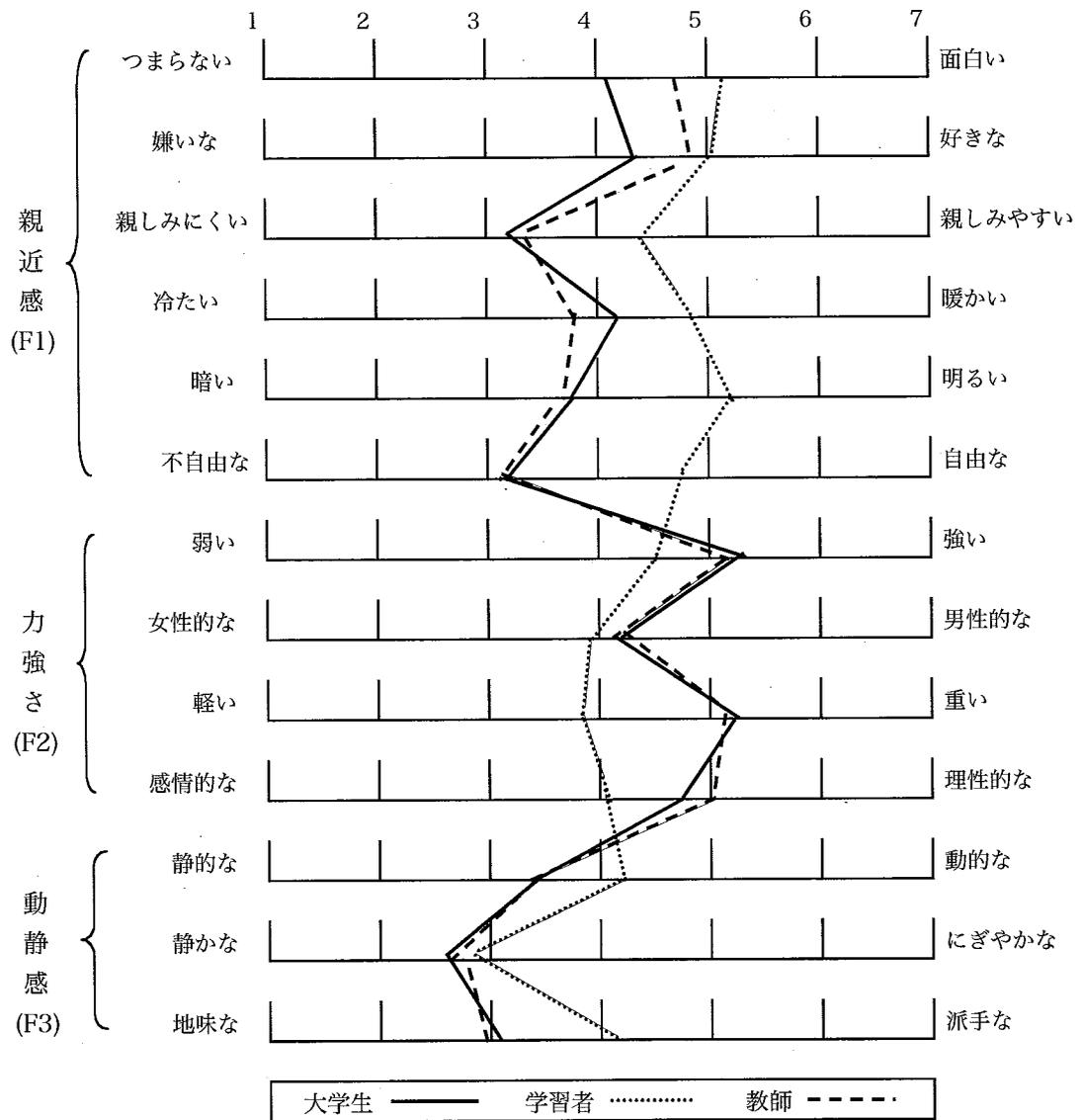


図2 「○○道」のセマンティック・プロフィール

表 24 「〇〇道」における形容詞対への評定値比較

	大学生①	学習者②	教師③	F 値、有意水準	多重比較結果
★暗い－明るい (F1)	3.77	5.15	3.70	$F(2,344)=57.7, p<.001$	①<②、③<② (いずれも****)
柔らかい－固い	5.04	3.28	5.28	$F(2,343)=80.0, p<.001$	②<①、②<③ (いずれも****)
★冷たい－暖かい (F1)	4.12	4.84	3.86	$F(2,341)=25.1, p<.001$	①<②、③<② (いずれも****)
★弱い－強い (F2)	5.24	4.52	5.08	$F(2,344)=7.3, p<.005$	②<① (***)、②<③ (**)
★静かな－にぎやかな (F3)	2.56	2.91	2.60	$F(2,343)=2.1, n.s.$	
醜い－美しい	5.63	5.42	5.77	$F(2,344)=2.5, n.s.$	
★軽い－重い (F2)	5.19	3.93	5.14	$F(2,343)=37.9, p<.001$	②<①、②<③ (いずれも****)
★嫌いな－好きな (F1)	4.39	5.04	4.86	$F(2,341)=6.6, p<.005$	①<② (****)、①<③ (*)
穏やかな－激しい	3.81	3.72	3.67	$F(2,344)=0.2, n.s.$	
★地味な－派手な (F3)	3.01	4.11	2.97	$F(2,343)=31.9, p<.001$	①<②、③<② (いずれも****)
★つまらない－面白い (F1)	4.08	5.16	4.76	$F(2,344)=15.7, p<.001$	①<② (****)、③<② (*)、①<③ (***)
★女性的な－男性的な (F2)	4.17	3.97	4.22	$F(2,344)=1.4, n.s.$	
★静的な－動的な (F3)	3.49	4.22	3.39	$F(2,344)=12.2, p<.001$	①<② (***)、③<② (****)
★感情的な－理性的な (F2)	4.81	4.05	5.01	$F(2,344)=16.4, p<.001$	②<① (***)、②<③ (****)
優しい－厳しい	4.92	3.55	4.97	$F(2,343)=33.9, p<.001$	②<①、②<③ (いずれも****)
★親しみにくい－親しみ易い (F1)	3.27	4.48	3.35	$F(2,344)=29.2, p<.001$	①<②、③<② (いずれも****)
★不自由な－自由な (F1)	3.15	4.81	3.12	$F(2,341)=52.7, p<.001$	①<②、③<② (いずれも****)

多重比較の結果の*は、 $*p<.05$, $**p<.01$, $***p<.005$, $****p<.001$ を表す

★は、分析 M の因子を構成する対である

(3) 「相撲」について

①因子分析 (分析 N)

調査 2-a、2-b、2-c を合わせた回答を因子分析にかけ、3群を総合した「相撲」に対する潜在因子を抽出した。17の形容詞対への3群を合わせた回答に対して因子分析(主因子法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転)を行った。0.35を基準に因子負荷量の低かった4対(感情的な－理性的な、柔らかい－固い、地味な－派手な、静かな－にぎやかな)を除いて因子分析を行い、3因子が抽出された。結果を表 25 に示す。

また、分析 N で抽出された3因子に対する3群それぞれの標準因子得点を算出し、因子毎に3群間の得点差を確かめるため、1要因3水準の分散分析を行なった。その結果、いずれの因子においても群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。

第1因子（親近感）については、教師が他の2群より有意に得点が高く、第2因子（力強さ）については学習者より大学生の方が、第3因子（厳格さ）については教師より学習者の方が、有意に高得点であった。（表26参照）

表25 3群を総合した「相撲」における因子パターン（分析N）

項目内容	F1	F2	F3
F1：親近感（$\alpha=.80$）			
嫌いな—好きな	0.908	-0.103	-0.108
つまらない—おもしろい	0.810	0.017	-0.002
醜い—美しい	0.671	-0.041	-0.150
親しみにくい—親しみやすい	0.518	0.020	0.277
冷たい—暖かい	0.444	0.015	0.127
暗い—明るい	0.409	0.150	0.175
F2：力強さ（$\alpha=.78$）			
穏やかな—激しい	0.039	0.786	0.071
静的な—動的な	-0.003	0.731	0.083
女性的な—男性的な	-0.018	0.567	-0.063
弱い—強い	0.128	0.561	-0.199
軽い—重い	-0.136	0.537	-0.066
F3：厳格さ（$\alpha=.63$）			
優しい—厳しい	0.029	0.097	-0.697
不自由な—自由な	0.096	-0.002	0.575
因子間相関			
	F2	0.238	
	F3	0.218	-0.253

表25において因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

1) 因子1：親近感

分析Mの第1因子（親近感）を構成する形容詞対6対のうちの5対に、醜い—美しいの対が加わって因子が構成されており、評価性因子として抽出されたものだと考えられる。分析Mと同様に「親近感」と命名とした。

2) 因子2：力強さ

女性的な—男性的な、弱い—強い、軽い—重い、の3つの形容詞対が分析Mの第2因

子（力強さ）を構成する3対と同じであり、同様に「力強さ」と命名した。ただし、残り2対のうちの1対（静的な—動的な）は、分析 M では第3因子（動静感）を構成する形容詞対である点に相違が見られる。この点についての考察は、後述する。

3) 因子3：厳格さ

第3因子を構成するのは優しい—厳しい、不自由な—自由な、の2対である。前者には負の負荷が、後者には正の負荷が示されており、厳しいイメージと不自由なイメージが関係して因子を作っていると思われる。相撲界の古来からのしきたり、その厳しさが作り出す厳しさ、不自由さ、といったイメージの背後にある因子であると考え、「厳格さ」と命名した。

表 26 分析 N の分散分析結果

	大学生①	学習者②	教師③	F値,有意水準	多重比較の結果
因子1：親近感	-0.322	-0.076	0.288	$F(2,335)=11.3, p < .001$	①<③ (***) , ②<③ (****)
因子2：力強さ	0.193	-0.127	0.029	$F(2,335)=3.2, p < .05$	②<① (*)
因子3：厳格さ	-0.017	0.226	-0.255	$F(2,335)=12.0, p < .001$	③<② (****)

多重比較の結果の*は、 $*p < .05, **p < .005, ****p < .001$ を表す

②イメージ比較

分析 N で抽出された因子毎の、3群それぞれのセマンティック・プロフィールを描いたものが図3である。さらに3群間での形容詞対に対する評定値の差を確かめるため、1要因3水準で分散分析を行った。その結果、17の形容詞対のうち14対において群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。結果を表27に示す。

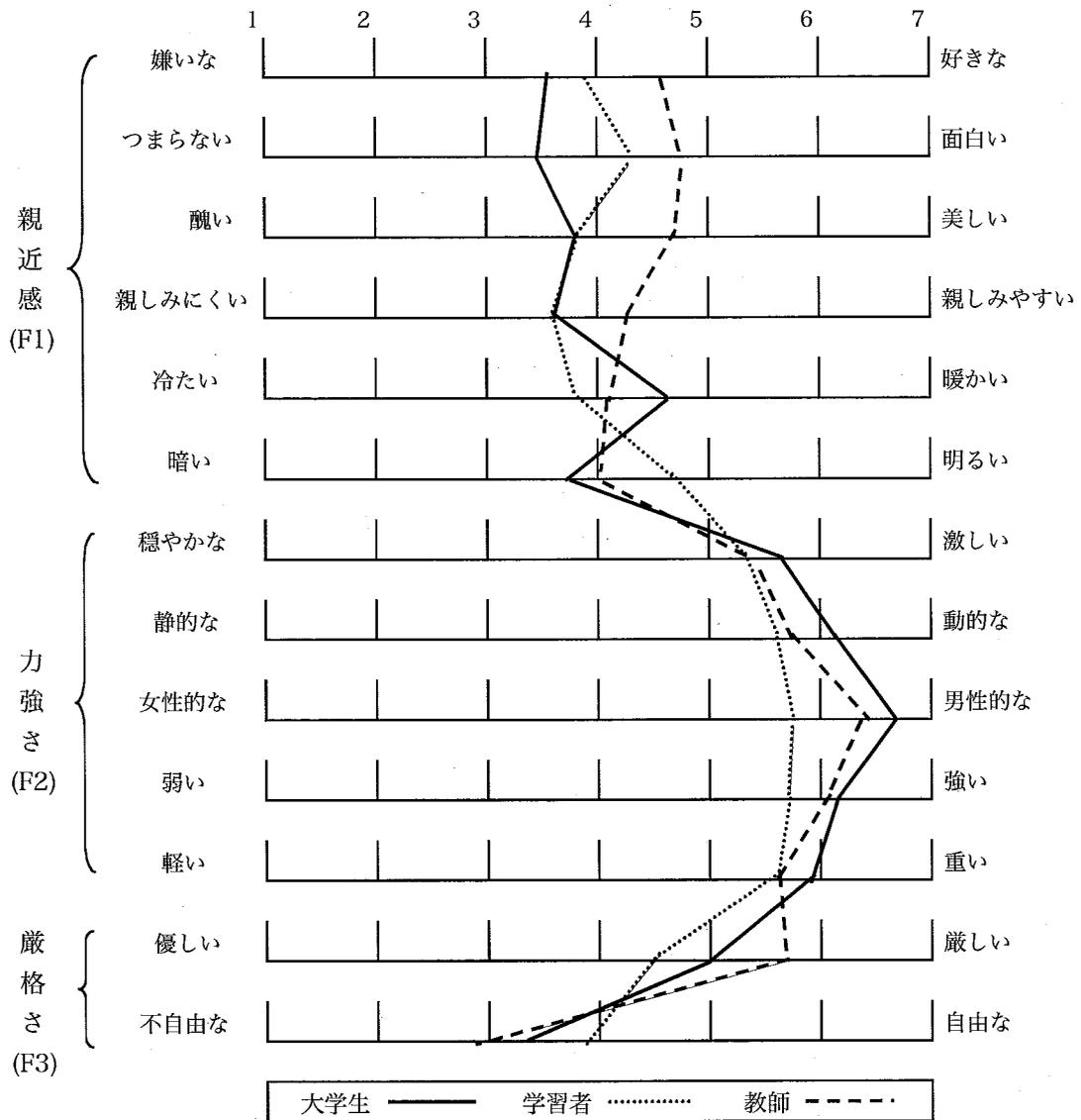


図3 「相撲」のセマンティック・プロフィール

表 27 「相撲」における形容詞対への評定値比較

	大学生①	学習者②	教師③	F値	多重比較結果
★暗いー明るい (F1)	3.81	4.62	4.02	$F(2,344)=10.2, p < .001$	①<②、③<② (いずれも****)
柔らかいー固い	4.23	3.95	4.58	$F(2,344)=5.1, p < .01$	②<③ (***)
★冷たいー暖かい (F1)	4.56	3.85	4.09	$F(2,341)=7.4, p < .005$	②<① (****)、③<① (*)
★弱いー強い (F2)	6.19	5.73	6.02	$F(2,344)=3.3, p < .05$	②<① (*)
静かなーにぎやかな	4.68	4.03	4.04	$F(2,343)=3.9, p < .05$	②<①、③<① (いずれも*)
★醜いー美しい (F1)	3.81	3.84	4.66	$F(2,344)=16.9, p < .001$	①<③、②<③ (いずれも****)
★軽いー重い (F2)	5.96	5.67	5.62	$F(2,344)=1.5, n.s.$	
★嫌いなー好きな (F1)	3.48	3.93	4.47	$F(2,343)=12.2, p < .001$	①<③ (****)、②<③ (**)
★穏やかなー激しい (F2)	5.59	5.33	5.47	$F(2,342)=0.9, n.s.$	
地味なー派手な	3.44	3.85	3.93	$F(2,344)=3.1, p < .05$	①<③ (*)
★つまらないー面白い (F1)	3.43	4.32	4.72	$F(2,344)=16.1, p < .005$	①<②、①<③ (いずれも****)
★女性的なー男性的な (F2)	6.67	5.86	6.41	$F(2,344)=13.1, p < .005$	②<① (****)、②<③ (***)
★静かなー動的な (F2)	6.15	5.67	5.75	$F(2,342)=3.0, n.s.$	
感情的なー理性的な	3.47	4.21	4.19	$F(2,344)=8.4, p < .005$	①<② (****)、①<③ (***)
★優しいー厳しい (F3)	5.00	4.71	5.65	$F(2,343)=13.1, p < .005$	①<③ (*)、②<③ (****)
★親しみにくいー親しみやすい (F1)	3.64	3.59	4.34	$F(2,342)=8.9, p < .005$	①<③ (**)、②<③ (****)
★不自由なー自由な (F3)	3.36	3.95	2.95	$F(2,343)=16.8, p < .005$	①<② (*)、③<② (****)

多重比較の結果の*は、* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .005$, **** $p < .001$ を表す

★は、分析 N の因子を構成する対である

(4) 「着物」について

①因子分析 (分析 O)

調査 2-a、2-b、2-c を合わせた回答を因子分析にかけ、3群を総合した「着物」に対する潜在因子を抽出した。17の形容詞対への3群を合わせた回答に対して因子分析(主因子法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転)を行った。分析過程で0.16を基準に共通性の値が低かった1対(感情的なー理性的な)と0.35を基準に因子負荷量の低かった2対(優しいー厳しい、地味なー派手な)、複数の因子に0.35以上の負荷量のあった3対(醜いー美しい、柔らかいー固い、親しみにくいー親しみやすい)、および1項目1因子として独立した項目1対(不自由なー自由な、因子負荷量0.757)を除き、残った10対について因子分析を行い、3因子が抽出された。結果を表28に示す。

また、分析 O で抽出された3因子に対する3群それぞれの標準因子得点を算出し、因子毎に3群間の得点差を確かめるため、1要因3水準の分散分析を行なった。その結果、いずれの因子においても群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。

第1因子（しとやかさ）、第2因子（親近感）については学習者が他の2群より有意に得点が高く、第3因子（力強さ）については学習者が他の2群より有意に得点が高いことがわかった。（表29参照）

表28 3群を総合した「着物」における因子パターン（分析O）

項目内容	F1	F2	F3
F1：しとやかさ（$\alpha=.71$）			
静的な—動的な	0.876	0.051	-0.164
穏やかな—激しい	0.633	-0.046	0.054
女性的な—男性的な	0.550	0.032	0.082
静かな—にぎやかな	0.451	-0.112	0.029
F2：親近感（$\alpha=.69$）			
嫌いな—好きな	-0.011	0.755	0.110
つまらない—おもしろい	0.063	0.713	0.071
暗い—明るい	-0.076	0.502	-0.102
冷たい—暖かい	-0.104	0.410	-0.238
F3：力強さ（$\alpha=.46$）			
弱い—強い	0.127	0.055	0.661
軽い—重い	-0.148	-0.054	0.432
因子間相関			
	F2	-0.129	
	F3	-0.016	-0.153

表28において因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

1) 因子1：しとやかさ

分析Mの第3因子（動静感）を構成している3対のうちの2対（静的な—動的な、静かな—にぎやかな）と、分析LとNでは「力強さ」と命名された因子の構成要素となっている2対（穏やかな—激しい、女性的な—男性的な）を合わせた4対の形容詞から成立している因子である。セマンティック・プロフィールを見ると、この4つの形容詞対については、評定値が低い方に偏っていることがわかる（図4参照）。着物に対する、静か、穏やか、女性的、といったイメージの背後にある活動性因子と考え、「しとやかさ」と命名した。

2) 因子2：親近感

分析Mおよび分析Nの第1因子（親近感）を構成する形容詞対のうちの4対で構成

されていることから同じ類の因子であると考え、同様に「親近感」と命名した。

3) 因子3：力強さ

第3因子は弱い—強い、軽い—重い、の2対のみから構成されており、不安定な因子ではあるが、分析M、Nの第2因子（力強さ）の構成要素となっている2対であることから、同じ類の因子であると考え、同様に「力強さ」と命名した。

表 29 分析 O の分散分析結果

	大学生①	学習者②	教師③	F値,有意水準	多重比較の結果
因子1：しとやかさ	-0.355	0.201	-0.014	$F(2,333)=9.5, p < .001$	①<② (****), ③<② (*)
因子2：親近感	-0.153	0.196	-0.135	$F(2,333)=6.5, p < .005$	①<② (*), ③<② (**)
因子3：力強さ	0.221	-0.428	0.365	$F(2,333)=52.9, p < .001$	②<①, ②<③ (いずれも****)

多重比較の結果の*は、 $*p < .05$, $**p < .01$, $****p < .001$ を表す

②イメージ比較

分析Oで抽出された因子毎の、3群それぞれのセマンティック・プロフィールを描いたものが図4である。さらに3群間での形容詞対に対する評定値の差を確かめるため、1要因3水準で分散分析を行った。その結果、17の形容詞対のうち15対において群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。結果を表30に示す。

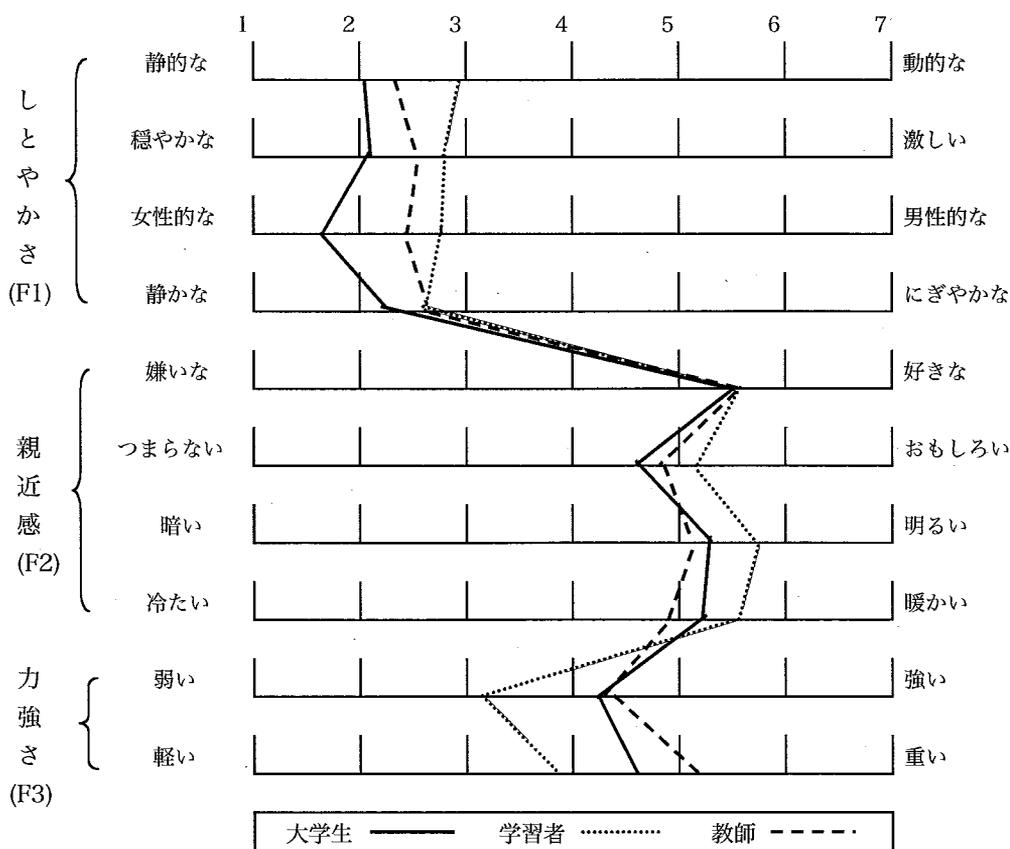


図 4 「着物」のセマンティック・プロフィール

表 30 「着物」における形容詞対への評定値比較

	大学生①	学習者②	教師③	F値, 有意水準	多重比較の結果
★暗い-明るい (F2)	5.27	5.74	5.13	$F(2,344)=7.4, p < .005$	①<② (*), ③<② (***)
柔らかい-固い	3.77	2.36	3.60	$F(2,343)=27.6, p < .001$	②<①, ②<③ (いずれも****)
★冷たい-暖かい (F2)	5.16	5.54	4.95	$F(2,342)=7.3, p < .005$	③<② (***)
★弱い-強い (F3)	4.21	3.08	4.27	$F(2,343)=31.6, p < .001$	②<①, ②<③ (いずれも****)
★静かな-にぎやかな (F1)	2.17	2.57	2.60	$F(2,343)=2.6, n.s.$	
醜い-美しい	6.67	6.15	6.53	$F(2,344)=9.2, p < .001$	②<① (****), ②<③ (***)
★軽い-重い (F3)	4.64	3.91	5.06	$F(2,344)=18.5, p < .005$	②<① (***)、②<③ (****)
★嫌いな-好きな (F2)	5.55	5.58	5.61	$F(2,344)=0.1, n.s.$	
★穏やかな-激しい (F1)	2.13	2.79	2.56	$F(2,341)=5.9, p < .005$	①<② (***)
地味な-派手な	4.87	5.34	4.50	$F(2,343)=12.3, p < .001$	①<② (*), ③<② (****)
★つまらない-面白い (F2)	4.57	5.22	4.86	$F(2,342)=7.2, p < .005$	①<② (***)、③<② (*)
★女性的な-男性的な (F1)	1.63	2.77	2.43	$F(2,343)=16.8, p < .001$	①<②, ①<③ (いずれも****)
★静的な-動的な (F1)	2.05	2.95	2.39	$F(2,343)=13.6, p < .001$	①<② (****)、③<② (***)
感情的な-理性的な	4.83	3.34	4.45	$F(2,343)=31.5, p < .001$	②<①, ②<③ (いずれも****)
優しい-厳しい	2.80	2.96	3.39	$F(2,342)=4.3, p < .05$	①<③ (*)
親しみにくい-親しみ易い	4.43	5.13	3.90	$F(2,344)=23.1, p < .001$	①<② (***)、③<② (****)、③<① (*)
不自由な-自由な	3.69	4.09	3.10	$F(2,343)=12.4, p < .001$	③<① (*), ③<② (****)

多重比較の結果の*は、 $*p < .05$, $***p < .005$, $****p < .001$ を表す

★は、分析 O の因子を構成する対である

(5) 武士について

①因子分析 (分析 P)

調査 2-a、2-b、2-c を合わせた回答を因子分析にかけ、3群を総合した「武士」に対する潜在因子を抽出した。17の形容詞対への3群を合わせた回答に対して因子分析(主因子法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転)を行った。分析過程で0.16を基準に共通性の値が低かった1対(感情的な-理性的な)と複数の因子に0.35以上の因子負荷量のあった4対(冷たい-暖かい、穏やかな-激しい、醜い-美しい、地味な-派手な)を除き、残った12対について因子分析を行い、3因子が抽出された。結果を表31に示す。

また、分析 P で抽出された3因子に対する3群それぞれの標準因子得点を算出し、因子毎に3群間の得点差を確かめるため、1要因3水準の分散分析を行なった。その結果、第2因子(親近感)と第3因子(動静感)について群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。第2因子(力強さ)について学習者が他の2群より有意に得点が低く、第3因子(動静感)については学習者が他の2群より有意に得点が高いことがわかった。(表32参照)

表 31 3群を総合した「武士」における因子パターン (分析 P)

項目内容	F1	F2	F3
F1：親近感 ($\alpha=.71$)			
嫌いな—好きな	0.878	0.293	-0.177
つまらない—おもしろい	0.723	0.132	-0.047
不自由な—自由な	0.504	-0.237	0.258
親しみにくい—親しみやすい	0.424	-0.320	-0.058
F2：力強さ ($\alpha=.65$)			
柔らかい—固い	-0.215	0.589	-0.009
女性的な—男性的な	0.068	0.573	0.195
弱い—強い	0.165	0.525	0.102
軽い—重い	-0.006	0.460	-0.080
優しい—厳しい	-0.327	0.421	0.003
F3：動静感 ($\alpha=.46$)			
静的な—動的な	0.015	0.340	0.823
静かな—にぎやかな	-0.159	-0.282	0.375
因子間相関			
	F2	-0.211	
	F3	0.120	-0.187

1) 因子1：親近感

分析 M、N の第1因子、および分析 O の第2因子 (いずれも「親近感」) を構成する形容詞対と同じ対から構成されていることから、同じ類の因子であると考え、同様に「親近感」と命名した。

2) 因子2：力強さ

女性的な—男性的な、弱い—強い、軽い—重い、の3対が、分析 M、N の第2因子、および分析 O の第3因子 (いずれも「力強さ」) の構成要素となっていることから同じ類の因子であると考え、同様の命名とした。この3対の他に、柔らかい—固い、優しい—厳しい、という評価性を伴う形容詞2対も、この「力強さ」の因子に関係した点の特徴である。

3) 因子3：動静感

第3因子は2つの形容詞対のみから構成されることになったが、いずれも分析 M の第3因子 (動静感) を構成する対であることから、同様に「動静感」と命名した。

表 32 分析 P の分散分析結果

	大学生①	学習者②	教師③	F値,有意水準	多重比較の結果
因子1: 親近感	0.102	0.052	-0.123	$F(2,333)=1.8, n.s.$	
因子2: 力強さ	0.320	-0.241	0.084	$F(2,333)=11.7, p < .001$	②<①(****), ②<③ (**)
因子3: 動静感	-0.015	0.298	-0.338	$F(2,333)=20.3, p < .001$	①<②, ③<② (いずれも*), ③<①(****)

多重比較の結果の*は、* $p < .05$, ** $p < .01$, **** $p < .001$ を表す

②イメージ比較

分析 P で抽出された因子毎の、3群それぞれのセマンティック・プロフィールを描いたものが図 5 である。さらに 3 群間での形容詞対に対する評定値の差を確かめるため、1 要因 3 水準で分散分析を行った。その結果、17 の形容詞対のうち 12 対において群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。結果を表 33 に示す。

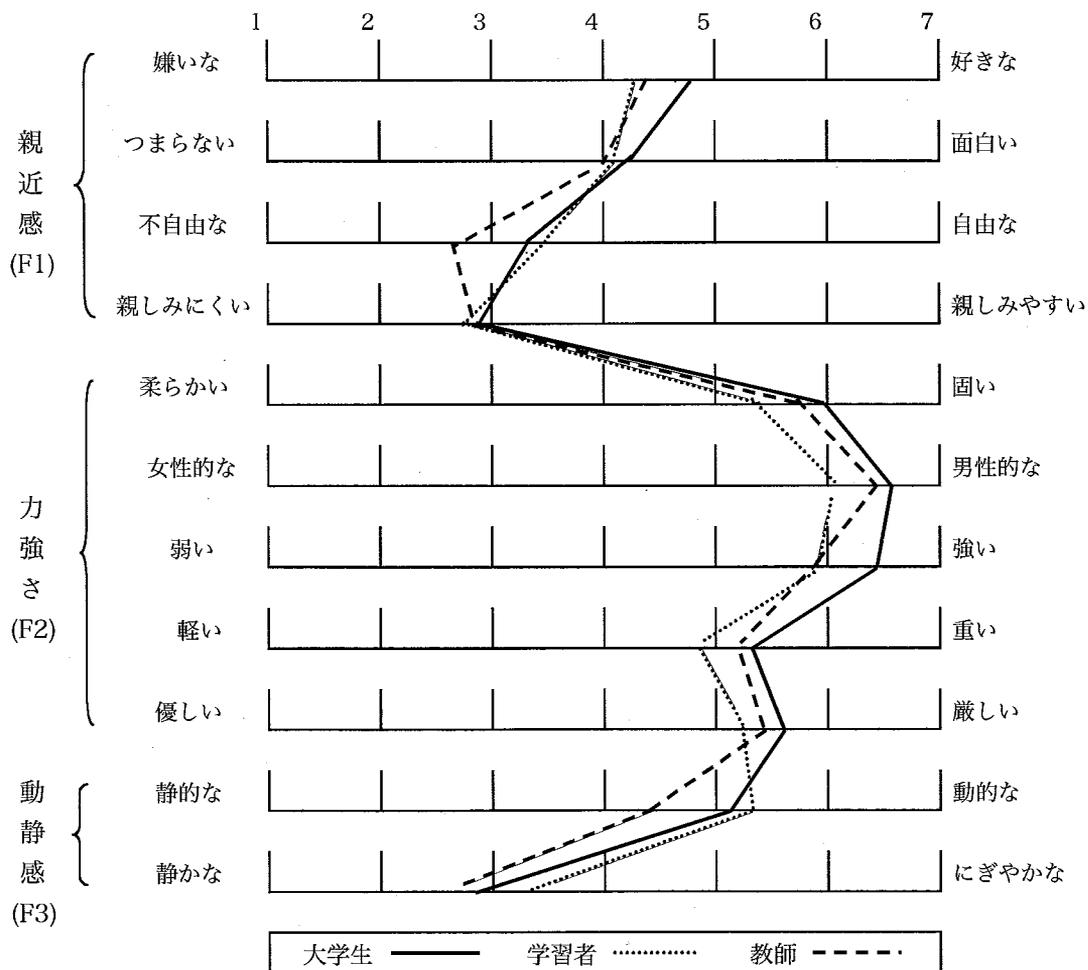


図 5 「武士」のセマンティック・プロフィール

表 33 「武士」における形容詞対への評定値比較

	大学生①	学習者②	教師③	F値, 有意水準	多重比較の結果
暗い-明るい	2.84	3.82	2.92	$F(2,343)=16.4, p < .001$	①<②、③<② (いずれも****)
★柔らかい-固い (F2)	5.96	5.48	5.77	$F(2,343)=3.9, p < .05$	②<① (*)
冷たい-暖かい	2.91	2.90	2.99	$F(2,344)=0.2, n.s.$	
★弱い-強い (F2)	6.51	5.93	5.90	$F(2,344)=6.2, p < .005$	②<①、③<① (いずれも***)
★静かな-にぎやかな (F3)	2.95	3.58	2.72	$F(2,343)=11.0, p < .001$	①<② (*)、③<② (****)
醜い-美しい	4.71	4.20	4.84	$F(2,344)=8.4, p < .001$	②<① (*)、②<③ (****)
★軽い-重い (F2)	5.41	4.97	5.28	$F(2,344)=3.4, p < .05$	②<① (*)
★嫌いな-好きな (F1)	4.70	4.28	4.34	$F(2,343)=2.3, n.s.$	
穏やかな-激しい	5.19	5.33	4.62	$F(2,344)=7.8, p < .005$	③<① (*)、③<② (****)
地味な-派手な	3.60	3.84	3.18	$F(2,342)=6.9, p < .005$	③<② (***)
★つまらない-面白い (F1)	4.20	4.11	4.01	$F(2,344)=0.5, n.s.$	
★女性的な-男性的な (F2)	6.55	6.01	6.49	$F(2,344)=8.5, p < .001$	②<①、②<③ (いずれも***)
★静的な-動的な (F3)	5.12	5.29	4.39	$F(2,341)=10.4, p < .001$	③<① (**)、③<② (****)
感情的な-理性的な	3.85	4.81	4.67	$F(2,343)=8.8, p < .001$	①<② (****)、①<③ (***)
★優しい-厳しい (F2)	5.63	5.22	5.45	$F(2,344)=2.1, n.s.$	
★親しみにくい-親しみ易い (F1)	2.99	2.84	2.93	$F(2,341)=0.3, n.s.$	
★不自由な-自由な (F1)	3.31	3.46	2.65	$F(2,343)=8.9, p < .001$	③<① (*)、③<② (****)

多重比較の結果の*は、* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .005$, **** $p < .001$ を表す

★は、分析Pの因子を構成する対である

2.8.4. 「和食」についてのSD法の結果 (分析Q)

問3では、和食に対するイメージをSD法で尋ねた。回答に対する分析結果を述べる。

① 因子分析

分析に際し、15の形容詞対のうち、「甘い」「濃い」「高い」の3対は分析対象から除外した。主観性が高く、イメージというよりも実際に食べてみての事実に対する評価に近いと考えたからである。以下の「和食」についての因子分析は12の形容詞対への回答に対して分析を行なった結果である。

調査2-a、2-b、2-cの回答を総合して因子分析(主因子法、スクリープロットならびに因子の解釈の可能性も考慮しながら因子数を決定、プロマックス回転)を行なった。分析過程で0.35を基準に負荷量の低かった1対(単純な-複雑な)と、複数の因子に0.35以上の負荷量を示した2対(地味な-派手な、醜い-美しい)を除き、残った9対について因子分析を行い、3因子が抽出された。結果を表33に示す。

また、分析 Q で抽出された 3 因子に対する 3 群それぞれの標準因子得点を算出し、因子毎に 3 群間の得点差を確かめるため、1 要因 3 水準の分散分析を行なった。その結果、いずれの因子においても群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。第 1 因子（親近感）と第 3 因子（力強さ）については学習者が他の 2 群より有意に得点が低く、第 2 因子（動静感）については、学習者が他の 2 群より有意に得点が高いことがわかった。（表 34 参照）

表 33 3 群を総合した「和食」における因子パターン（分析 Q）

項目内容	F1	F2	F3
F1：親近感（$\alpha = .76$）			
まずい—おいしい	0.872	0.019	0.092
嫌いな—好きな	0.866	-0.004	-0.008
親しみにくい—親しみやすい	0.635	-0.059	-0.050
柔らかい—固い	-0.382	-0.036	0.324
F2：動静感（$\alpha = .63$）			
静的な—動的な	-0.053	0.776	-0.018
遅い—速い	-0.002	0.544	-0.010
女性的な—男性的な	0.014	0.513	-0.016
F3：力強さ（$\alpha = .49$）			
弱い—強い	0.113	0.096	0.656
軽い—重い	-0.101	-0.100	0.538
因子間相関			
	F2	-0.153	
	F3	0.096	0.315

表 33 において、因子負荷量の高い項目の内容を参考に各因子を解釈し、以下のように命名した。

1) 因子 1：親近感

第 1 因子に高い負荷量を示したのは、まずい—おいしい、嫌いな—好きな、親しみにくい—親しみやすい、の 3 対であり、問 2 における因子分析で抽出された「親近感」因子と同じ類の評価性因子であると判断し、同様に「親近感」と命名した。あと 1 対、上記 3 対の負荷量と比べると低い負荷量であり、尚かつ負の負荷量を示したのが柔らかい—固い、の対であった。この対が「親近感」を構成する要素として他の形容詞対と同じ因子にまとめられたのは、和食の食感についての柔らかい—固い、というイメージでは

なく、和食が醸し出す柔らかい雰囲気に対するイメージによるものであると考えられる。

2) 因子2：動静感

第2因子に高い負荷量を示したのは静的な—動的な、遅い—速い、女性的な—男性的な、の3つの形容詞対であった。これら3対の形容詞が動きの気配を伴う形容詞群であり、和食が醸し出す動きのイメージの背後にある活動性因子と捉え、「動静感」と命名した。

3) 因子3：力強さ

第3因子は弱い—強い、軽い—重い、の2つの形容詞対のみからの構成となっており、不安定ではあるが、第1因子の「親近感」と同様、問2における因子分析で抽出された「力強さ」因子と同じ類の力量性因子であると判断し、「力強さ」と命名した。

表 34 分析 Q の分散分析結果

	大学生①	学習者②	教師③	F値,有意水準	多重比較の結果
因子1：親近感	0.185	-0.345	0.302	$F(2,343)=19.7, p < .001$	②<①, ②<③ (いずれも****)
因子2：動静感	-0.289	0.314	-0.201	$F(2,343)=20.2, p < .001$	①<②, ③<② (いずれも****)
因子3：力強さ	0.129	-0.179	0.138	$F(2,343)=7.1, p < .005$	②<① (*), ②<③ (***)

多重比較の結果の*は、 $p < .05$, *** $p < .005$, **** $p < .001$ を表す

②イメージ比較

分析 Q で抽出された因子毎の、3群それぞれのセマンティック・プロフィールを描いたものが図6である。さらに3群間での形容詞対に対する評定値の差を確かめるため、1要因3水準で分散分析を行った。その結果、15の形容詞対のうち12対において群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。結果を表35に示す。

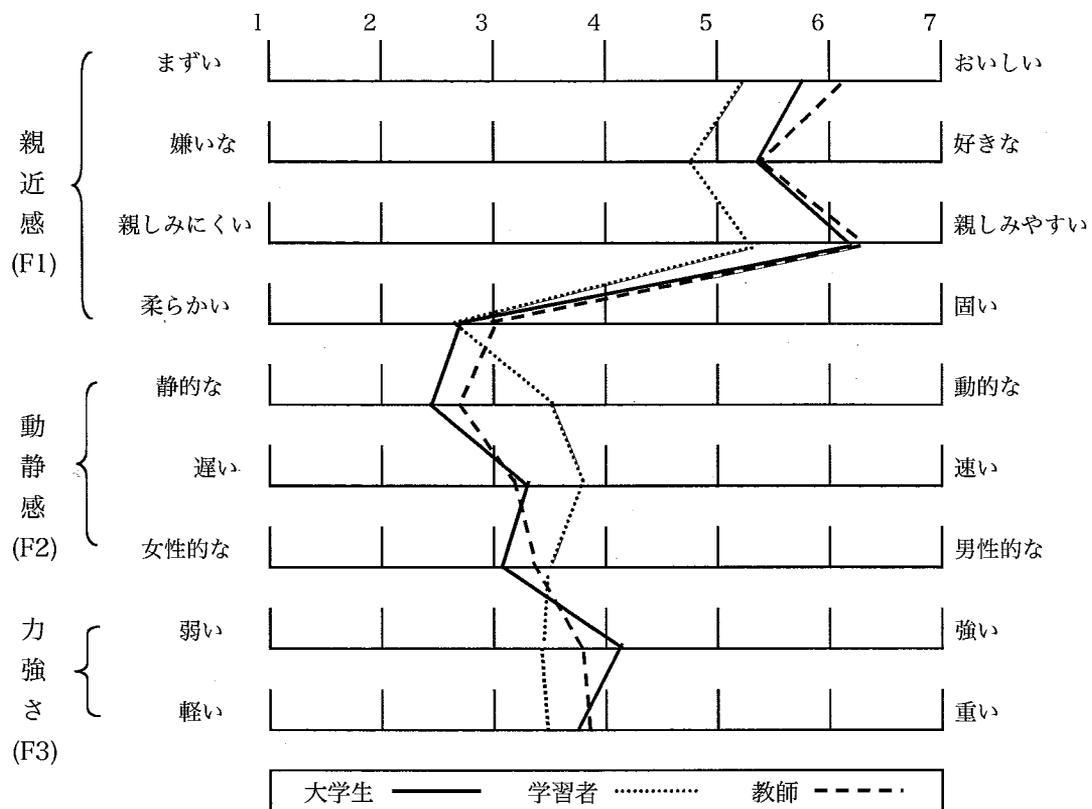


図6 「和食」のセマンティック・プロフィール

表 35 「和食」における形容詞対への評定値比較

	大学生①	学習者②	教師③	F値, 有意水準	多重比較の結果
醜い-美しい	6.17	5.53	6.31	$F(2,344)=15.3, p < .001$	②<①(***)、②<③(***)
★柔らかい-固い (F1)	2.73	2.66	3.04	$F(2,344)=2.7, n.s.$	
★軽い-重い (F3)	3.75	3.49	3.87	$F(2,344)=2.7, n.s.$	
★弱い-強い (F3)	4.07	3.53	3.92	$F(2,344)=7.5, p < .005$	②<①(***)、②<③(**)
★嫌いな-好きな (F1)	5.69	5.22	6.05	$F(2,343)=13.7, p < .001$	②<①(*), ②<③(***)
地味な-派手な	3.03	4.92	3.59	$F(2,344)=55.9, p < .001$	①<②、③<② (いずれも****)、①<③(*)
★女性的な-男性的な (F2)	3.07	3.53	3.31	$F(2,344)=4.0, p < .05$	①<②(*)
★静かな-動的な (F2)	2.47	3.51	2.66	$F(2,344)=24.8, p < .001$	①<②、③<② (いずれも****)
★遅い-速い (F2)	3.23	3.87	3.15	$F(2,344)=12.0, p < .001$	①<② (***)、③<②(***)
★親しみにくい-親しみ易い (F1)	5.44	4.68	5.46	$F(2,344)=14.0, p < .001$	②<①、②<③(いずれも****)
単純な-複雑な	4.49	4.52	4.85	$F(2,343)=1.9, n.s.$	
★まずい-おいしい (F1)	6.15	5.32	6.24	$F(2,344)=19.5, p < .001$	②<①、②<③(いずれも****)
辛い-甘い	4.41	5.46	4.82	$F(2,344)=24.7, p < .001$	①<②、③<② (いずれも****)、①<③(*)
濃い-薄い	3.41	3.42	2.83	$F(2,344)=6.2, p < .005$	③<①(*), ③<②(***)
高い-安い	4.67	5.33	5.08	$F(2,344)=6.4, p < .005$	①<②(***)

多重比較の結果の*は、* $p < .05$, ** $p < .005$, **** $p < .001$ を表す

★は、分析Qの因子を構成する対である

2.8.5. 対人関係についての分散分析（分析 R）

問 4 は、会社内での対人関係において、上下関係を重んじ、その関係を乱さないような規範に基づいて行動する傾向にあるか（以下「伝統志向的態度」）、それとも合理性や個性を重んじ、自分の主張を行っていく傾向にあるか（以下「個人主義的態度」）、をはかろうとしたものである。大学生、学習者、教師が、それぞれの態度をどの程度有しているかを比較するために、伝統志向的態度を測定する意図の質問 6 つ（①、②、⑤、⑥、⑦、⑧）と、個人主義的態度を測定する意図の質問 4 つ（③、④、⑨、⑩）それぞれの回答の平均得点を算出して 1 要因 3 水準の分散分析を行った。また、それぞれの尺度についての合計値の平均得点についても 1 要因 3 水準の分散分析を行った。その結果、質問⑥を除く 9 つの質問について群の主効果が有意であり、それぞれの尺度の合計値についても群の主効果が有意であったので、Tukey 法によって多重比較を行った。結果を表 36 に示す。

表 36 対人関係についての分散分析結果(分析 R)

	大学生①	学習者②	教師③	F値、有意水準	多重比較の結果
伝統志向的態度合計値	2.89	2.97	2.54	F (2,2079) =54.8, p <.001	③<①、③<②(いずれも****)
1. 協同的な職場	2.88	3.32	3.17	F (2,344) =7.92, p <.001	①<③(*), ①<②(****)
2. 上下関係	2.84	3.06	2.76	F (2,344) =5.68, p <.005	③<②(***)
5. 能力<人柄	3.03	2.85	2.30	F (2,344) =24.4, p <.001	③<①(****), ③<②(****)
6. 言葉遣い	3.23	3.13	3.11	F (2,344) =0.79, n.s.	
7. 上司の面倒見	2.84	2.71	1.78	F (2,344) =45.2, p <.001	③<①、③<②(いずれも****)
8. 伝統・習慣の尊重	2.52	2.75	2.13	F (2,344) =26.1, p <.001	③<①(***)、③<②(****)
個人主義的態度合計値	2.42	2.94	2.29	F (2,1384) =91.6, p <.001	①<②、③<②(いずれも****)
3. 私生活の干渉	2.24	3.19	2.48	F (2,344) =46.6, p <.001	①<②、③<②(いずれも****)
4. 高い地位	2.39	3.05	1.67	F (2,344) =108.4, p <.001	③<①、③<②、①<②(いずれも****)
9. 能力主義	2.85	3.06	2.76	F (2,343) =5.0, p <.01	③<②(**)
10. 退職志向	2.20	2.48	2.22	F (2,344) =4.70, p <.05	①<②、③<②(いずれも*)

質問項目内容についてはキーワードで表示している

多重比較の結果の*は、* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .005$, **** $p < .001$ を表す

表 36 より、それぞれの尺度の合計値について、伝統志向的態度は教師が他の 2 群に比べて有意に得点が低く、個人主義的態度は学習者が他の 2 群に比べて有意に得点が高いことがわかる。実際に仕事をした経験のある、あるいは現在仕事をしている教師と、アルバイト以外の仕事経験をほとんど持たない大学生、学習者（アルバイト経験があるのは大学生で 89.3%、学習者で 74.5%）とでは対人関係についての意識を直接に比較できないが、本研究の目的に関する何らかの知見が得られる可能性があるため、後の考察で分散分析結果を再考する。

2.8.6.個人差要因についての分散分析（分析 S）

学習者について、その滞日期間は、来日後間もない者から5年以上の者までの幅があった。先行研究（箕浦、2003）より、調査時の日本での生活期間の長短によって、「日本文化」へのイメージ、認識の相違が見られることが予想された。異文化の環境で生活することを通して、自国ですでに築かれている意味体系への影響があると考えられるからである。

教師については、年齢、経験年数とも幅があり、世代の違い、日本語教師としての仕事経験の長短による自文化へのイメージ、認識の相違が考えられる。また、海外で生活することによる「日本文化」に対するイメージ、認識の変化の可能性があることから、海外生活経験の有無による相違について検討することとした。

大学生については調査参加者の間で年齢の違いは小さいが、海外生活経験のある者が11名（14.7%）おり、この有無による相違についてのみ比較を行った。ただし、海外生活経験について、教師の経験者の大半が1年以上の滞在であるのに対し、大学生の経験者の大半は1ヶ月程度（長期休暇を使った語学研修への参加の可能性が高い）の滞在である点が異なっている。

以下、表 37 に分析の際の水準をまとめ、問 2 から問 4 までの回答に対する分析結果を述べる。

表 37 調査参加者の分析水準設定

	学習者の滞日期間	教師の年齢	教師の経験年数	教師の海外生活体験	大学生の海外生活体験
A	1～6ヶ月 (19.5%)	20代 (23.6%)	1～5年未満 (34.1%)	ある (61%)	ある (14.7%)
B	7～12ヶ月 (14.1%)	30代 (35.8%)	5～10年未満 (35.8%)	ない (39%)	ない (84%)
C	13～24ヶ月 (30.9%)	40代 (22.8%)	10～15年未満 (20.3%)		
D	25～36ヶ月 (11.4%)	50代以上 (17.9%)	15年以上 (13%)		
E	37～48ヶ月 (12.8%)				
F	49ヶ月以上 (11.4%)				

カッコ内の数値は、属性それぞれの調査参加者に対する人数の割合

(1) 学習者の滞日期間の相違

①問 2 について

問 2 の 4 項目をまとめた「日本の伝統文化」のイメージについて、形容詞対毎に 1 要因 6 水準の分散分析を行った結果、3 対の形容詞において群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。結果を表 38 に示す。顕著に特徴が現れたのが「つまらないー面白い」対で、B 群（7～12 ヶ月）の平均得点が 4.04 で最も低く、F 群を除いたどの群とも有意差が見られた。来日後 7～12 ヶ月の時期は、生活にも慣れ、「日本文化」

に対する興味が薄くなる時期なのかもしれない。

表 38 学習者の滞日期間による「伝統文化」のイメージの違いに関する分散分析結果

	F値,有意水準	多重比較の結果 (アルファベットの後の[数字]は評定値)
柔らかいー固い	$F(5,587)=2.96, p < .05$	C [3.3] < F [4.2] (*)
静かなーにぎやかな	$F(5,587)=2.72, p < .05$	C[2.9] < B[3.6], C[2.9] < E[3.7] (いずれも*)
つまらないーおもしろい	$F(5,590), 4.33, p < .005$	B[4.0] < A[5.0], B < D[5.0] (いずれも***) B < C[4.7], B < E[4.8] (いずれも*)

多重比較の結果の*は、 $*p < .05$, ** $p < .005$ を表す

②問3について

問3の和食のイメージについて、形容詞対毎に1要因6水準の分散分析を行った結果、4対の形容詞において群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。結果を表39に示す。特徴が見られたのは、「醜いー美しい」「親しみにくいー親しみやすい」の2対で、前者についてはB群(7~12ヶ月)とE、F群の間に、後者ではB群とD、E群の間に有意差があり、いずれもB群の方が有意に低い得点であった。問2と同じ傾向で、B群の得点平均が低い結果となっており、来日7~12ヶ月の学習者に他者(B群以上に滞日期間の長い学習者)との相違が見られた。

表 39 学習者の滞日期間による和食のイメージの違いに関する分散分析結果

	F値,有意水準	多重比較の結果 (アルファベットの後の[数字]は評定値)
醜いー美しい	$F(5,143)=2.89, p < .05$	B[4.6] < E[6.2], B < F[6.0] (いずれも*)
柔らかいー固い	$F(5,143)=2.61, p < .05$	E[2.0] < B[3.6] (**)
親しみにくいー親しみやすい	$F(5,143), 3.01, p < .05$	B[3.9] < D[5.2], B < E[5.3] (いずれも*)
安いー高い	$F(5,142), 3.31, p < .01$	B[4.3] < E[6.1] (***)

多重比較の結果の*は、 $*p < .05$, ** $p < .01$, ** $p < .005$ を表す

③問4について

問4の回答について、質問項目毎に1要因6水準の分散分析を行った結果、質問項目⑥(話す相手によって言葉の使い方や伝え方に気を配る)において群の主効果が有意($F(5,143) = 2.42, p < .05$)であった。Tukey法によって多重比較を行ったが、上記問2、問3に見られたような顕著な特徴は見られなかった。学習者に関しては、滞日期間に関係なく、おしなべて「伝統的思考態度」、「個人主義的態度」を有していると考えられる。

(2) 教師の属性の相違

①問2について

1) 年齢：形容詞対毎に1要因4水準の分散分析を行った結果、3対の形容詞において群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。結果を表40に示す。3対いずれもB群の年齢30代の教師とC群の年齢40代の教師の間でB群が有意に高得点であった。しかし、全体として、年齢による顕著な認識の違いは見られなかった。

表40 教師の年齢に関する問2についての分散分析結果

	F値,有意水準	多重比較の結果 (アルファベットの後の[数字]は評定値)
静かなーにぎやかな	$F(3,487)=3.56, p < .05$	C[2.7] < B[3.3] (*)
感情的なー理性的な	$F(3,487)=3.45, p < .05$	C[3.7] < B[4.3] (*)
不自由なー自由な	$F(3,488), 3.51, p < .05$	C[2.7] < B[3.2] (*)

多重比較の結果の*は、 $*p < .05$ を表す

2) 経験年数：「伝統文化」のイメージについて、1要因4水準の分散分析を行った結果、「軽いー重い」($F(3,488)=3.56, p < .05$)、「親しみにくいー親しみやすい」($F(3,486)=3.73, p < .05$)の2対の形容詞において群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。前者についてはB群(5~10年未満)とD群(15年以上)の教師の間で有意差が見られ($D[5.0] < B[5.5], P < .05$)、後者ではA群(5年未満)とB群(5~10年未満)の教師との間で有意差が見られ($A[3.3] < B[3.8], P < .05$)、いずれもB群が有意に高得点であった。しかし、全体として、経験年数による顕著な違いも見られなかった。

3) 海外生活体験の有無：形容詞対毎に2群間でt検定を行った結果、有意差のあったのは「軽いー重い」($t(490)=1.98, p < .05$)、「嫌いなー好きな」($t(488)=2.47, p < .05$)、「つまらないーおもしろい」($t(488)=2.23, p < .05$)、「親しみにくいー親しみやすい」($t(488)=2.03, p < .05$)、の4対で、いずれも海外生活体験のある教師の方が有意に高得点であった。「嫌いなー好きな」、「つまらないーおもしろい」「親しみにくいー親しみやすい」の3対は、問2に関する因子分析(分析L~O)において「親近感」因子を構成する形容詞対であり、海外生活体験のある教師の方が、海外生活体験のない教師よりも「伝統文化」に対して親近感を感じていると言える。海外で生活したことのある教師の方が、日本の伝統文化に対して親近感を感じる理由としては、海外の異文化

に接し、その中に身を置く経験を持つことで、自分が属する文化への帰属意識が強くなり、親近感が増大することが考えられる。

②問3について

1) 年齢：「和食」のイメージについて、形容詞対毎に1要因4水準の分散分析を行ったが、群間で有意差のある対はなかった。

2) 経験年数：形容詞対毎に1要因4水準の分散分析を行ったが、経験年数についても群間で有意差のある対はなかった。

3) 海外生活経験の有無：形容詞対毎に2群間でt検定を行った結果、「醜い—美しい」対にのみ有意差が見られ ($t(78.3)=2.02, p<.05$)、海外生活経験のある教師の方が、ない教師よりも有意に得点が高かった。海外で生活し、海外での食生活を体験した教師にとっては、和食の美しいイメージが強いと言えよう。

③問4について

1) 年齢：質問項目毎に1要因4水準の分散分析を行った結果、3つの質問項目において群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。結果を表41に示す。項目①と⑦について若い世代の教師の方が得点が高いこと、項目③では若い世代の教師の方が得点が低いことから、世代の若い教師の方が私生活、仕事を通して周囲に頼る傾向があると考えられる。

表41 教師の年齢に関する問4についての分散分析結果

項目内容	F値,有意水準	多重比較の結果(アルファベットの後の[数字]は評定値)
①協同的な雰囲気の職場で働きたいか	$F(3,119)=4.06, p<.01$	$C[2.9] < B[3.4], C < D[3.4]$ (いずれも*)
③同僚の私生活にはお互い干渉しない方がいい	$F(3,119)=5.38, p<.01$	$A[2.1] < D[3.0]$ (**), $B[2.4] < D(*)$
⑦面倒見のいい上司の下で働きたいか	$F(3,119)=4.11, p<.01$	$C[1.4] < A[2.1]$ (**), $C < B[1.9]$ (*)

多重比較の結果の*は、 $*p<.05, **p<.01, ***p<.005$ を表す

2) 経験年数：質問項目毎に1要因4水準の分散分析を行った結果、2つの質問項目において群の主効果が有意であり、Tukey法によって多重比較を行った。結果を表42に示す。経験の長い日本語教師の方が、職場での地位を気にかけず、自分のペースで自分の仕事を進めていることが拝察される。

表42 教師の経験年数に関する問4についての分散分析結果

項目内容	F値,有意水準	多重比較の結果 (アルファベットの後の[数字]は評定値)
③同僚の私生活にはお互い干渉しない方がいい	$F(3,119)=4.94, p<.005$	$A[2.4] < C[3.0]$ (**), $B[2.3] < C$ (***)
④職場で高い地位を得られるように努力したい	$F(3,119)=3.66, p<.05$	$B[1.5] < A[2.0]$ (*)

多重比較の結果の*は、 $*p<.05, **p<.01, ***p<.005$ を表す

3) 海外生活経験の有無：2群間で t 検定を行った結果、有意差のある項目はなかった。

(3) 大学生の属性の相違

①問2について

形容詞対毎に2群間で t 検定を行った結果、「嫌いな—好きな」にのみ、有意差が見られ ($t(54.7)=2.27, p<.05$)、海外生活経験のある大学生の方が、ない大学生よりも有意に得点が高かった。短い海外生活でも、伝統文化に対する認識の違いを生じさせていることが考えられる。

②問3について

有意差のある形容詞対はなかった。

③問4について

質問項目の回答について t 検定を行った結果、質問項目⑦（面倒見のいい上司の下で働きたいかどうか）にのみ有意差が見られ ($t(72)=2.27, p<.05$)、海外生活経験のない大学生の方が有意に得点が高かった。つまり、海外生活経験のある大学生の方が、面倒見のいい上司の下で働きたいと思う傾向が低いということであり、独立心という点で2群の差が生じていることが考えられる。

第9節 調査2の考察

2.9.1. 「日本文化」の認識について

分析 F は調査 2-a、2-b、2-c の回答を合わせて分析したものであり、日本人大学生、日本語学習者、日本語教師 3 群に通じる因子パターンが示された。また、分析 G では大学生と教師を合わせた回答、すなわち日本語母語話者に通じる因子パターンが示され、分析 H では、大学生と学習者を合わせた、10 代後半から 20 代という世代をまとめた因子パターンが示された。さらに、分析 I、J、K は、3 群それぞれの特徴を明らかにするために個別に因子分析を行い、3 群間の因子パターンに相違があることが示された。

以下では、これらの分析結果に基づき（表 18 参照）、調査 1 の結果も振り返りながら、問 1 に関する因子パターンの特徴について考察する。

(1) 3 群を総合した因子パターンについて(分析 F)

分析 F から、因子 1 の季節感覚、因子 2 の自然感覚、因子 3 の社会的立場への感覚、の 3 つの潜在因子が抽出された（表 9 参照）。標準因子得点について 3 群間で分散分析を行った結果、3 因子すべてに有意差が認められた（表 10 参照）。

まず、第 1 因子の季節感覚については、標準因子得点において教師が大学生、学習者

より有意に得点が高かった。表 8 の各質問項目の回答に対する分散分析の結果から、第 1 因子を構成する質問項目 1、2、3 については、教師の評定値が高いことも明らかであり、「日本文化」に対する季節感覚という潜在因子からの影響は、教師が最も大きいことがわかる。

次に第 2 因子の自然感覚は、標準因子得点、因子を構成する質問項目 4、5 に対する評定値共に、大学生が学習者、教師よりも有意に得点が低いことがわかった。調査参加者である日本人大学生の世代（10 代後半～20 代）においては、自然感覚という潜在因子に影響される項目への興味、関心が低い傾向にあると言えよう。

第 3 因子の社会的立場への感覚については、学習者が大学生、教師よりも有意に標準因子得点が高い結果になった。第 3 因子を構成する質問項目 4 つのうち、特に項目 6（自分の持ち家を持ちたいかどうか）、項目 10（自分の子どもに高学歴を求めるかどうか）について、学習者の評定値が高くなっており（表 8 参照）、これは調査 1-b の分析 D で学習者に特有に現れた「社会的地位の顕示」志向（表 6 参照）と類似していると考えられる。つまり学習者は、「日本文化」を認識する際、社会的立場への感覚という潜在因子からの影響が大きいと言えるだろう。

（2）日本語母語話者の因子パターンについて（分析 G、I、K）

分析 G では、日本語母語話者の因子パターンが抽出された（表 11 参照）。第 1 因子の自然との調和感覚は、調査 1-a の分析 C で日本人大学生に現れた「物事の調和志向」（表 5 参照）が再び現れたと言える。しかし、第 1 因子の標準因子得点について大学生と教師を比較した結果、教師の方が有意に高得点となっていることから、同じ母語話者の間でも違いがあることがわかる（表 12 参照）。若い世代の母語話者の場合は、自文化を認識する潜在因子として、自然との調和感覚因子を持ちながら、この因子に影響される程度はそれほど高くないと言えよう。この点もまた、調査 1 の分析 A、C に見られた傾向であり（2.4.2.(1)参照）、調査 1 の結果が再現された結果となった。

分析 G の第 1 因子における大学生と教師の相違については、大学生、教師それぞれの個別の因子分析結果において、教師（分析 K）では分析 G の第 1 因子と同じ自然との調和感覚が因子として抽出されているのに対し、大学生（分析 I）では第 1 因子の季節感覚と第 2 因子の自然感覚とに分かれていることから明らかである。自然に対する態度の背後にある潜在因子のパターンが異なっているのである。

次に、第 2 因子として抽出された加齢感覚は、分析 I、K でも同じように現れた（表 18 参照）が、この第 2 因子を構成する質問項目 7、8 は、上記（1）の分析 F および学習

者のみの分析 J ではいずれも「社会的立場への感覚」因子に含まれている点で、学習者との相違が現れていると言えるだろう。母語話者の場合は、学習者と異なり、年を重ねることで社会的立場の変化を認識するのではなく、人間としての成長、徳を得ていくという認識があり、それが年上を敬う気持ち（項目 8）につながっていると考える。

さらに、教師には現れず、分析 I の大学生にのみ現れた因子である、第 4 因子の「社会への抵抗感覚」に注目したい。これは、第 4 因子を構成している質問項目への回答傾向から見ると、調査 1-a の分析 C における第 3 因子、「心身の緊張感」が再び現れたものだと考える。表 8 の分散分析結果を見ると、項目 9 の世間への抵抗については学習者、教師に比べ、いずれも有意に評定値が高く、項目 10 については他の 2 群より有意に評定値が低い結果になっている。項目 9 は逆転項目であるので、この項目で得点が高いということは、世間への抵抗意識が低いということであり、項目 10 から子どもに高学歴を求める意識は高くないと言える。つまり、日本文化を形作っている意味体系に対して立ち向かうような意識が低いということであり、社会への抵抗感覚という潜在因子はあるものの、それに影響される程度は弱く、調査 1-a の考察(2.4.2.(1)参照)と同様に緊張感、束縛感のあるものを避けようとする意識として現れたものだと考える。

(3) 学生（大学生と学習者）の因子パターンについて（分析 H）

分析 H では、大学生と学習者を総合した因子を抽出した（表 13 参照）。因子毎の標準因子得点の比較結果は、第 1 因子（自然感覚）、第 3 因子（社会への抵抗感覚）について有意差が見られ、いずれも学習者の方が有意に高かった（表 14 参照）。特に、第 3 因子は、分析 I の大学生の因子としても抽出されたが、上記（2）でも述べたように、日本人大学生のこの因子からの影響は低く、同じ世代の学生であっても、「日本文化」を認識する際の社会への抵抗感覚という潜在因子に影響される程度は、学習者の方が高いと言える。

(4) 学習者の因子パターンについて（分析 J）

学習者のみの分析では自然との調和感覚、社会的立場への感覚という 2 つの因子が抽出された（表 16 参照）。第 2 因子の社会的立場への感覚は、上記（1）の考察でも述べたように、特に学習者においては社会的立場を重んじる傾向として現れているようである。これは、第 2 因子を構成する質問項目が母語話者とは違う形で出てきたことからわかる。項目 10（高学歴）は、学習者の評定値が母語話者に比べて有意に高く（表 8 参照）、また、分析 I の大学生の因子パターンの中では高学歴社会と言われる日本社会に対する抵抗感覚のような形で現れているのに対し、学習者では高学歴を強く求める傾向が

あることがわかる。つまり、学歴が高ければ、社会的立場も高いと考える傾向があると言えるだろう。また、項目7（長生き）については、母語話者では分析 G、I、K の加齢感覚と命名された因子の構成要素になっているのに対し、学習者では社会的立場への感覚という因子の構成要素になっていることから、年を重ねることは、何か実利を得ることであるという意識が見られる。

項目7、10 は調査1-b の分析 D では第1因子（社会的地位の顕示）を構成している項目であり、調査1の分析における潜在因子がここで再度現れていると言えよう。

（5）問1についての総合考察

2.7.2.の（2）で述べたように、調査2の問1については、調査1の分析結果を踏まえ、抽出される潜在因子を予測した上で質問項目を設定した。問1の総合考察として、予測と実際の結果をまとめておきたい。

①調査1の分析 A および分析 C で抽出された因子（物事の調和志向）は、調査2では季節感覚、自然感覚、自然との調和感覚、という潜在因子となって現れており、特に自然と人間との調和感覚が存在していることが明らかになった。さらに、調査1で若い世代の母語話者である日本人大学生の、この潜在因子からの影響は高くないという傾向が、調査2でも同様に見られた。

②調査1の分析 A で抽出された「年功優位」因子は、年齢を重ねれば、その分社会の中で優位であるという認識であった（2.4.1.参照）。調査2では、その潜在因子があることを前提に、年齢が高ければ社会の中で優位であるというその在り方への認識が因子となって現れ、日本語母語話者と学習者の間で異なっていることがわかった。すなわち、母語話者では、年齢を重ねれば人間としての成長、徳を得ていくという認識の下に年長者を敬い、長く生きることの意義が考えられているのに対し、学習者の方は、年齢が高ければ社会的な立場が高く、社会の中での実利的な優位さへの認識を基にした年長者への敬いがあることがわかった。

③調査1の分析 C の大学生の潜在因子として抽出された因子（心身の緊張感）は、同じ命名の因子としては抽出されなかったものの、形を変え、調査2では分析 I の第4因子（社会への抵抗感覚）として現れたと考える。両因子に共通する、若い世代の母語話者の認識として、「日本文化」を形作っている意味体系に縛られない、気楽さ、自由さを持っていると言えよう。

④調査1の分析 D において、留学生に特徴的に現れた因子（社会的地位の顕示）は、調査2では分析 F の第3因子、および分析 J の第2因子（社会的立場への感覚）として現

れている。「日本文化」を認識する際の学習者の特徴として、社会的立場を重んじる意識を生み出す潜在因子が存在していることがわかった。

2.9.2. 「伝統文化」のイメージについて

分析 L から P を基に、大学生、学習者、教師の「伝統文化」に対する認識の特徴について考察する。

(1) 「伝統文化」における因子パターンとイメージ

分析 L では、伝統文化に対する因子パターンが示され、力強さ、開放性という2つの因子が抽出された(表 19 参照)。SD 法の結果を因子分析した際、多くの場合に得られると言われている3因子(評価性因子、力量性因子、活動性因子)は抽出されなかったが、抽出された2つの因子を構成する形容詞対を見ると、第1因子の「力強さ」と命名された力量性因子、第2因子の「開放性」と命名された活動性因子それぞれに「醜い—美しい」、「親しみにくい—親しみやすい」という評価性を含む形容詞対が含まれている。形を変えて3因子が抽出されたと言えるだろう。

抽出された2因子の標準因子得点について3群間で1要因3水準の分散分析を行ったところ、第2因子(開放性)について群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。その結果、学習者が大学生、教師いずれよりも高い得点である(表 20 参照)ことから、「伝統文化」に対し、学習者は日本語母語話者よりも、文化の開放性という面からの影響が強いことがわかる。

この第2因子に影響を受けた実際のイメージについては、セマンティック・プロフィール(図 1 参照)を見ると明らかである。学習者は母語話者に比べ、より柔らかい、親しみやすい、明るい、暖かい、自由な、優しい、派手な、方向性への評定値が高く、母語話者に比べ、学習者の方が「伝統文化」に対し、より開放的なイメージを持っていることがわかる。しかも、第2因子を構成する7つの形容詞対への評定値を見ると(表 21 参照)7対のうち、柔らかい—固い、親しみにくい—親しみやすい、暗い—明るい、不自由な—自由な、地味な—派手な、の5対について学習者と母語話者(大学生と教師)の間に有意差があり、また7対全てについて学習者と教師の間に有意差が見られた。母語話者と学習者の間の「伝統文化」に対するイメージの相違が明らかである。

(2) 4項目(「○○道」、「相撲」「着物」「武士」)個別の因子パターンとイメージ

4項目それぞれ個別の因子分析では、いずれも評価性因子(親近感)、力量性因子(力強さ)、活動性因子(動静感、ただし「相撲」についての活動性因子は厳格さ、「着物」についての活動性因子はしとやかさ)が抽出された。「日本文化」の中の伝統的な側面に

ついて、この3つの潜在因子の影響を受けてイメージを作っていることが明らかになった。しかし、4項目それぞれによって、これら3因子から作られるイメージは異なっている。以下では、項目毎の特徴について述べる。

①「〇〇道」についてのイメージ

分析 M では、「〇〇道」に対する因子パターンが示され、親近感、力強さ、動静感、の3つの因子が抽出された（表 22 参照）。この3因子の標準因子得点について3群間で1要因3水準の分散分析を行ったところ、すべての因子について群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。その結果、第1因子（親近感）と第3因子（動静感）について、学習者の方が母語話者より有意に高得点であり、第2因子（力強さ）については学習者の方が母語話者より有意に得点が高いことがわかった（表 23 参照）。母語話者が「力強さ」の影響大きく「〇〇道」に対するイメージを作るのに対し、学習者は親近感、動静感からイメージを作っていると言えるだろう。

セマンティック・プロフィール（図 2 参照）で実際のイメージを見ると、「〇〇道」に対し、母語話者よりも学習者の方がより明るく自由で、親しみやすいイメージを持っていることがわかる。面白い、好きな、と感じる度合いについても、母語話者より学習者の方が高く、第2因子（親近感）の構成要素である6対の形容詞に対する評定値を見ても（表 24 参照）、6対のうちの5対について、母語話者より学習者の方が有意に高得点となっている。それに対し、母語話者の方は、「〇〇道」について、強く重いイメージを持っており、親しみにくさを感じていることがわかる。

このようなイメージの相違は、「〇〇道」で何を頭に想定したかの違いに起因していることが考えられる。質問紙上で、「茶道、華道、柔道、剣道、など「〇〇道」をまとめたイメージ」としたために、回答者により頭にイメージするものが異なっている可能性が高いからである。日本で生活している学習者が思い浮かべやすい「〇〇道」は、日本語の教科書内で扱われることも多く、実際に体験する機会も多いことから、茶道、華道、書道、などが考えられる。それに対して、母語話者の頭に浮かんだ「〇〇道」は、柔道、剣道などのスポーツ分野が多かったと推測される。第2因子において強い、重い、というイメージを持つ傾向が見られたからである。

いずれかの「〇〇道」に絞ってイメージを尋ねていれば、違ったプロフィールが描かれたであろうが、「〇〇道」と聞いた時に学習者と母語話者では頭の中にイメージするものが異なっていることが示されたとも言える。

②「相撲」についてのイメージ

分析 N では、「相撲」に対する因子パターンが示され、親近感、力強さ、厳格さ、の 3 つの因子が抽出された（表 25 参照）。「相撲」の因子パターンでは、活動性因子である第 3 因子が「厳格さ」と命名されたことに特徴がある。「厳格さ」を構成する形容詞対は優しい—厳しい、不自由な—自由な、の 2 対であり、相撲の世界の厳しさのイメージの背後にある因子であると考えられる。また、他の〇〇道、着物、武士、の 3 項目では活動性因子を構成している静的な—動的なという形容詞対が、ここでは力量性因子である第 2 因子（力強さ）を構成していることも特徴である。これは、相撲自体が体を張った激しいスポーツであることから、相撲の動きの激しさが力量性因子に影響を与えたと考えられる。

抽出された 3 因子の標準因子得点について 3 群間で 1 要因 3 水準の分散分析を行ったところ、すべての因子について群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。その結果、特徴的であるのは、第 1 因子（親近感）について教師が他の 2 群より有意に高得点であること、第 3 因子について学習者が教師よりも有意に高得点であることである（表 26 参照）。しかしながら、①の「〇〇道」と比較すると 3 群間のセマンティック・プロフィール（図 3 参照）の傾向はよく似ており、ここでは「相撲」に対し、学習者と学生を合わせた若い世代に比べ、教師の方が相撲に対する親近感を持っている傾向があることが示されたと言えるだろう。

第 3 因子では、学習者が母語話者よりも標準因子得点が有意に高い結果となっている点について、セマンティック・プロフィールを見ると、一見矛盾した結果が現れているように見える。母語話者に比べ、学習者の方が厳しさ、不自由さに対するイメージの評定値が低いからである。しかしこれは、「厳格さ」という因子命名が、因子を構成する項目に対する負荷量の正負とは逆の見方でなされたからである。つまり、第 3 因子における学習者と母語話者の有意差は、相撲へのイメージを作る「厳格さ」因子の影響の度合いについての有意差なのであるが、実際の評定値が低いということは、学習者は母語話者ほど「厳格さ」の因子の影響を受けないと言える。これは、相撲の世界の決まり事、師弟関係などに見られるような、伝統的なルールについての知識の有無から生じる相違点だと考えられる。

③「着物」についてのイメージ

分析 O では「着物」に対する因子パターンが示され、3 つの因子が抽出された（表 28 参照）。この 3 因子の標準因子得点について 3 群間で 1 要因 3 水準の分散分析を行ったと

ころ、いずれの因子についても群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。その結果、第1因子（しとやかさ）と第2因子（親近感）について学習者が母語話者よりも有意に高得点であり、第3因子については学習者が母語話者より有意に得点が低いことがわかった（表 29 参照）。

形容詞対に対する評定値比較（表 30 参照）において「着物」に特徴的なのは、3群の間に有意差がない形容詞対が2対のみである中、その1対が嫌いな—好きな、の対であることである。この対についての評定値を見ると、3群間に有意差がなく、しかも高い評定値（5.55～5.61）であるのに、着物に対して持っているイメージの違いがあるということは、着物に対して好きであると感じる部分が異なっていると考えられる。この視点でセマンティック・プロフィール（図 4 参照）を見ると、第1因子（しとやかさ）において、母語話者は学習者に比べ、より静的な、穏やかな、女性的な、というイメージを持っており、活動性の潜在因子から肯定的なイメージを持っていることがうかがえる。それに対し学習者の方は、第2因子（親近感）において、母語話者よりもよりおもしろい、明るい、暖かい、というイメージを持っており、親近感という評価性の潜在因子から肯定的なイメージを持っていることがわかる。

第3因子（力強さ）では、形容詞2対に対する評定値について、特に学習者と教師の間で差が大きいことがわかる。強い、重い、といった「力強さ」因子の影響を受ける着物のイメージは、着物を着る目的や機会、実際に着てみての感触、など、着物を着た経験の有無により差が生じるものではないだろうか。その点で学習者と母語話者、また母語話者の中でも大学生と教師の間に相違があると考えられる。

④「武士」についてのイメージ

分析 P では「武士」に対する因子パターンが示され、3つの因子が抽出された（表 31 参照）。この3因子の標準因子得点について3群間で1要因3水準の分散分析を行ったところ、第2因子（力強さ）と第3因子（動静感）について群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。その結果、第2因子（力強さ）について母語話者が学習者よりも有意に高得点であり、第3因子（動静感）については学習者が母語話者より有意に高得点であることがわかった（表 32 参照）。

形容詞対への評定値（表 33 参照）を見ると、第1因子（親近感）を構成する形容詞対4対のうち、不自由な—自由な、を除く3対については有意差が見られず、親近感に影響を受けた「武士」へのイメージにおいては、学習者と母語話者の間に大きな違いは見られないと言える。また、セマンティック・プロフィール（図 5 参照）を見ると、第

2 因子（力強さ）、第 3 因子（動静感）についても、プロフィールの傾向は 3 群の間でよく似ていることがわかり、「武士」に対するイメージについての学習者と母語話者の相違は大きくないことがわかる。しいて言えば、「武士」に対し、学習者に比べて母語話者の方がより固い、強い、厳しい、といったイメージを持ち、第 2 因子（力強さ）からの影響によるイメージがより大きいこと、また学習者に比べて母語話者の方が、武士に対しより静的な、静かな、というイメージを持っていると言えよう。

2.9.3. 和食のイメージについて

問 3 では SD 法を用いて和食のイメージの測定を行った。調査 2-a、2-b、2-c を合わせた回答を用いて因子分析を行い、「和食」に対し、親近感、動静感、力強さという 3 つ潜在因子が抽出された。問 2 における 4 項目の因子分析にも見られたように、「和食」に対しても評価性因子（親近感）、力量性因子（力強さ）、活動性因子（動静感）の 3 つが抽出された。この 3 因子の標準因子得点について 3 群間で 1 要因 3 水準の分散分析を行ったところ、すべての因子について群の主効果が有意であり、Tukey 法によって多重比較を行った。その結果、第 1 因子（親近感）と第 3 因子（力強さ）においては、学習者に比べて母語話者の方が有意に高得点であり、第 2 因子（動静感）については、学習者の方が有意に高得点であった（表 34 参照）。

この「和食」についての分析結果で特徴的であるのは、第 1 因子（親近感）を構成する形容詞対 4 つのうち、嫌いな—好きな、親しみにくい—親しみやすい、まずい—おいしい、の 3 対が直接「和食」に対する好みを評価する対となっており、しかもそれら 3 対において、いずれも母語話者に比べて学習者が低い評定値となっていることである。つまり、学習者の和食に対する潜在因子として親近感はあるものの、その因子から影響を受けて作られるイメージは、母語話者ほど肯定的なものではないと言える。今回、分析対象とした学習者は滞日期間の平均が 1 年 10 ヶ月の学生たちである。日々の生活を通して、すでに「和食」は身近なものになっているはずだが、それでも自国の食生活習慣とは異なっており、それが親近感を構成する形容詞対に対する評定値を下げていていると言えよう。

第 1 因子が味覚を核にした評価性因子であるのに対し、第 2 因子（動静感）、第 3 因子（力強さ）は、和食が醸し出す雰囲気に対するイメージを作る因子であると考えられる。第 2 因子については、和食が作られる過程や調理方法、あるいは食する際のイメージに対し、影響を与えるものではないだろうか。また第 3 因子については、食卓での存在感、見た目のイメージ、また食材に対するイメージなど、視覚的イメージを核にした力量性

因子であると考えられる。このような観点でセマンティック・プロフィールを見ると、第2因子を構成する形容詞対に対しては、母語話者の方がより静的な、遅い、といった方向性での評定値になっており、時間をかけて、静かにゆっくり、という和食に対するイメージを持っていることがうかがえる。また、第3因子については、学習者の方が弱い、軽い、というイメージを持っていることがわかる。学習者の母文化における食が中華料理であることを考えると、「力強さ」の因子から影響を受けた和食のイメージは弱く、軽いイメージになることが推測される。

ここで補足として因子分析の対象外とした形容詞対3対（辛い—甘い、薄い—濃い、安い—高い）の評定値について触れておくことにする。表35でわかるように、学習者は和食に対して母語話者より「甘い」イメージを持ち、教師は若い世代の若者（学習者と大学生）よりも「薄い」イメージを持っている。この2対は和食の味についてのイメージの相違と言える。また安い—高い、の対については、学習者の評定値が最も高く、学習者は和食の値段に対して高いイメージを持っていることがわかった。

2.9.4. 対人関係について

分析Qでは、「伝統志向的態度」と「個人主義的態度」について、3群間の差を確かめるための分散分析（1要因3水準）を行った。その結果（表36参照）を基に以下、考察を述べる。

（1）伝統志向的態度の傾向について

3群間の多重比較の結果では、教師は学習者、大学生よりも有意に得点が低い結果が出た。伝統志向態度を構成する質問項目6つのうち、教師が学習者、大学生いずれよりも有意に得点が低かった項目は⑤、⑦、⑧である。仕事の中で、教師は人柄よりも能力を重視する傾向があり、上司の面倒見はよくなくてもいいと考える傾向があり、伝統や習慣を尊重する度合いは他の2群より低い傾向にある、と言える。これらの傾向が生じる原因として、(a)教育に携わる、しかも言語教育に携わる者として、学習者の日本語能力を伸ばすことができるかどうかという職の要の部分については人柄より指導能力が問われること、(b)教室では通常、担当授業に関しては上司（あるいは先輩教師）に頼れず、教師個人の責任に負うところが大きいこと、そして(c)仕事を通じて様々な学習者に接する中で、伝統や習慣にしばられない態度が生じている可能性があること、が考えられる。伝統志向的態度が低いことが、日本語教師に特有のものであるかどうかは明らかではないが、仕事が対人意識に与えている影響は小さくないと推察できる。

伝統志向的態度の傾向について、もう1つ特徴的な点は、質問項目①（共同的な雰囲気

気の職場で働きたいかどうか)について、大学生の得点が他の2群に比べて有意に低いことである。あまり集団に縛られたくないという気持ちの傾向の現れとも考えられ、これは2.9.1.の(2)で述べた、大学生には緊張感、束縛感のあるものを避ける傾向がみられることとも関連していると考えられる。つまり、対人関係においても、束縛感のない、自由な感じを求めていると推測される。

(2) 個人主義的態度について

個人主義的態度を測る質問項目4つに対する得点について、3群間で分散分析を行った。その結果、③、④、⑩の3つに有意差があり、母語話者より学習者の方が有意に高得点であった。同僚からの私生活に対する干渉を好まず、職場での高い地位を求める志向があり、自分に合わない会社であればためらわずにやめる傾向がある、と言える。項目⑨についても、仕事に対しては能力評価であってほしいか否かについて問ったところ、3群の間ではもっとも得点が高い結果になった。これらのことから、母語話者に比べて学習者の方が個人主義的で実利を求める傾向が見られると言えるだろう。これは2.9.1.の(4)の考察で述べたように、問1の学習者の回答結果についても高学歴を強く求める、社会的立場を重視する、といった傾向があることに通じるものである。

学習者と母語話者では、学習者の方が伝統的志向態度が強く、尚かつより個人主義的態度をも持ち合わせているという結果となった。これは、それぞれの文化の元々の意味体系の違いによるものであるのか、日本での社会経験、あるいは人生経験の差によるものであるのか、原因は特定できないが、いずれにしても、伝統志向的態度、個人主義的態度をどこで身に付けたのかという点で、文化と関わる問題であろう。

2.9.5. 個人差要因について

(1) 学習者の個人差要因

学習者の個人差要因として、滞日期間をとりあげたが、問2、問3、問4について、滞日期間の相違による顕著な違いは見られなかった。箕浦(2003)は、特に子どもの異文化適応において、「自文化での滞在期間と異文化での滞在期間が最も重要な変数の1つとなる。(p.252)」と述べている。調査2-bの調査参加者である18歳から29歳までの年齢である学習者は、その95%が来日まで自文化の下で生活していた者であり、自文化における意味体系(文化)をほぼ確立した後に来日していることから、本研究の「日本文化」の範囲においては、その滞日期間の相違が「日本文化」に対する認識の相違を生じさせるものではないと言えるだろう。

(2) 母語話者の個人差要因

母語話者の個人差要因として海外での生活体験の有無、日本語教師については、これに加えて年齢、教師としての経験年数を設定した。このうち、要因として最も「日本文化」に対する認識の相違を生じさせたものは、海外での生活体験の有無であった。特に、海外生活体験のある日本語教師が、海外生活体験のない日本語教師と比較して日本の「伝統文化」および和食に対し、より親近感や美しさを感じているという点が特徴であった。異文化環境での生活、つまり異なった意味体系を持つ文化での生活を体験するということは、自文化の下で築かれていた意味空間の世界に変化が生じるということである。そのような海外での体験をした後に、改めて自文化に接した時、以前との認識の違いが生じるということであろう。

(1) と (2) を合わせて考察すると、自文化の意味体系を確立した後に異文化での生活を経験した場合、自文化との意味体系の相違には気づくが、異文化に対する評価は自文化の基準で行われ、本研究で対象とした滞日5年未満の学習者においては、日本の居住を通して異文化に対する大きな認識の変化は見られないと言えよう。しかし、母語話者の個人差要因の違いによる分析結果から、異文化体験をした後に自文化を見た際には自文化に対する認識に変化が生じていることが示された。つまり、異文化を体験することで、自分の意味空間が作り替えられていることが示された結果と言えよう。

第10節 調査2のまとめ

調査2-a、2-b、2-cの分析から、日本人大学生、中国人学習者、日本語教師の間で「日本文化」に対して持っている認識、イメージに違いがあること、またある文化側面に対する態度の違いがあることが明らかになった。日本語母語話者と日本語学習者のインターアクションの中で、日本文化に対するお互いの認識や態度の違いに気づくことは、教師として感覚的に、そして比較的容易に、推察できる。本研究の調査2では、その違いについて、部分的ではあるが実証データに基づき示すことができた。また、異文化での生活体験が、個人内の意味空間に影響を与えることも示唆された。

この結果を、日本語教育の現場でどのように活かすかという点が課題である。日本語を教える、日本語を学ぶ、と言った場合の「教える」、「学ぶ」は、第一義的には日本語という言葉についての「知識を与える」、「知識を与えられる」と言い換えられる。しかし、日本語学習を通じてその背後にある日本文化を扱うとなると、知識を与える、与えられるという言い方は適切ではない。文化学習とは、知識を与え、与えられるものでは

なく、教師と学習者とが、お互いの立場から「共に学ぶ」ことであると考えからである。本調査の分析結果から示唆された日本語教科書で扱われる日本文化の側面に対する認識の共通点、相違点について、授業を通して教師と学習者がお互いに気づき、考え、さらにそれぞれが持つ文化の意味空間に新たな意味を加えながら相互理解が促進できれば、そして授業を通じた学びが学習者の日本での自律した生活の一助となるなら、それが日本語教育現場における文化学習の役割だと言えよう。

第3章 結論と発展課題

第1節 結論

本研究は、日本語教育における「日本文化」についての文化学習の在り方を考え、実際の授業作りの手がかりを見出すために2つの調査を行った。調査1（1-a、1-b）で、日本人学生と留学生の認識構造を探り、その結果を基に調査2（2-a、2-b、2-c）では、日本語母語話者（日本人大学生と日本語教師）と中国人学習者の「日本文化」に対する認識、イメージを調べた。

その結果、日本語母語話者と日本語学習者の比較においては、次のようなことが明らかになった。

(1)「日本文化」の認識に関しては、共通認識として物事の調和志向、調和感覚があり、特に自然と人間との調和感覚が存在することがわかった。相違点として学習者に顕著に見られた意識が、社会的立場を重んじる傾向であること、それに対して母語話者は、社会に対する強い主張がなく、特に大学生は社会からの軋轢に縛られずに気楽さを求める傾向がうかがえることがわかった。

(2)「伝統文化」のイメージは、母語話者より学習者の方が明るくて柔らかい、開放的なイメージを持っていることがわかった。学習者が異文化への興味を軸に、開放的なイメージを持っているのに対し、母語話者の方は、より伝統文化についての知識、情報を持った上でイメージを形成していると考えられる。

(3)和食については、学習者が和食は身近なものであるが、母語話者ほど肯定的なイメージは持っていないことがわかった。和食は学習者が日常生活の中で常に目にするものであり、食するものである。本調査の結果が学習者の和食体験に基づくイメージであることを考えると、日本の食文化の伝統を代表するとも言える和食が、自国での食文化とは異なっていると感じていることがわかる。

(4)人間関係、対人関係については、学習者の方が「伝統志向的態度」「個人主義的態度」のいずれの尺度においても、母語話者より得点が高いことがわかった。

(5)学習者の滞日期間の相違による「日本文化」の認識、イメージの違いは顕著には見られないことがわかった。本研究では、「日本の伝統文化」、「和食」に対するイメージにおいて、滞日期間が7～12ヶ月の学生の評価が低いことが特徴として見られただけであった。

(6)教師および大学生の属性の相違による「日本文化」の認識、イメージの違いについて

は、海外生活経験の有無が影響を与えることがわかった。特に教師においては、「日本の伝統文化」、「和食」に対し、海外生活体験のある教師の方が親近感を感じる傾向が見られた。海外で異文化に触れた経験が、自文化に対する距離に影響を与えるものと考えられる。日本の意味体系を持って海外へ赴いた教師が、異文化の意味体系に接した結果、自身の意味体系に変化をもたらしたと推測される。

第2節 日本語教育への示唆

調査1、2を通して、部分的ではあるが、日本語母語話者（日本人大学生と日本語教師）と中国人学習者の「日本文化」への認識、イメージの共通点、相違点が明らかになった。特に相違点については、中国人学習者に顕著に見られた社会的立場を重んじる態度、「伝統文化」、和食のイメージの違い、人間関係、対人態度に関する相違が明らかになり、日本語教科書内でこれらの内容に関わる事柄が出てきた場合、またこれらに関わるトピックを扱う際に、教師としては、どのような教材を準備し、どのような授業展開（発問の種類、学生に問う手順、等）をすれば、お互いが項目に対する、「新たな学び」を得られるか、を考える手がかりになることが期待される。調査1、調査2を通して得られた結果を基に、第1節で述べた結論に沿って以下に日本語教育現場への具体的示唆、提案を述べる。ただし、以下でいう日本語学習者は中国人学習者を想定したものとする。

(1) 日本文化に関する文化シラバスを構築していくとすれば、シラバス内に含めるべき有力な項目候補として、①日本の「伝統文化」、②食生活、③対人関係、の3側面を挙げたい。調査1より、教科書で扱われる「日本文化」の中で、特に学習者（本研究では中華文化圏出身の学習者）が自文化の意味体系を通して認識する傾向が見られた3側面であり、自文化との相違を認識する可能性が高い側面だからである。

(2) 文化について考える授業（一般的には「日本事情」と言われている科目）に、日本人学生も参加することで、より学びのある授業が期待できる。同じ日本語母語話者であっても、日本人学生と教師とでは「日本文化」に対する認識が異なっていること、また同じ世代であっても日本人学生と学習者の「日本文化」に対する認識が異なっていることから、学習者と教師以外の母語話者との相互交流を通し、よりお互いについて考えることができるからである。

岩井（2006）は、1990年代以降、日本各地の大学で留学生と日本人学生が共に学ぶ体験型授業の実践が多く見られるようになり、授業を通して留学生と日本人学生は意識の変容を経験しているとした上で、自身が授業観察を行い、授業参加者へのインタビュー

ーを行って、その意識の変容過程を考察している。その結果、授業前の「違いの想定」、授業を通して「違いの認識」、「類似性の認識」があり、授業後には「違いの解釈」と、4つの段階が見いだせたことを報告している。この報告は日本人学生の結果に限られたものであるが、留学生についても類似した傾向が見られることが予想され、日本人学生と留学生の相互交流がある授業を行うことで、本研究での文化学習の観点からも有効な成果があると言える。

(3) 上記(2)の日本人学生と日本語学習者が共に参加する授業を行うとした場合、授業内で扱う文化に関わる項目として、自然との関わりに関するもの、社会的立場に関わるもの、の2項目を提案する。本研究を通して「日本文化」を認識する際、日本人学生と学習者それぞれに見られた特徴を踏まえるなら、季節や自然に関わる項目、また学歴社会や社会の中の上下関係、対人関係に関わる項目をテーマに交流を図ることで、相違点に多く気付くことが推測され、より深いレベルでの学びがあると考えられるからである。

(4) 「伝統文化」について、母語話者よりも学習者の方が明るく、開放的なイメージを持っていることが明らかになったが、文化の授業に携わる教師は、そのような現象があることを認識することが重要である。なぜなら、授業を通し、教師が無意識に「伝統文化」についてネガティブな態度を見せる可能性が考えられるからである。学習者の「伝統文化」への興味の芽をつんでしまうことのないよう、無意識の行動を意識化する必要があると言える。

母語話者(特に教師)が、「伝統文化」に対して固く、閉じたイメージを持つ原因は何だろうか。1つには、2.9.2.の相撲や着物のイメージについての考察で述べたように、母語話者はその対象について学習者よりも知識や経験を持っているからこそ、学習者とは違うイメージを抱えていることが考えられる。その一方、教師自身が伝統文化を知らない、あるいは勉強してはいるが十分に教えられるレベルまで達していない故にネガティブなイメージを持っている可能性も否めない。日本語教師として学んでおくべきことは何か、という点についても示唆のある結果であると言えよう。

(5) 「伝統文化」について授業の中で考える場合について、少し具体的に見てみたい。例えば、中国人学習者ばかりの授業で「着物」を取り上げる場合を考えてみる。本研究の分散分析の結果(表30を参照)で、母語話者と学習者との間でその評定値に有意差があった形容詞対を見てみよう。着物に対しては、母語話者より学習者の方が、明るい、派手な、面白い、動的な、親しみやすい、といったイメージを有しており、学習者より

母語話者の方が、固い、美しい、重い、理性的な、といったイメージを有している結果となっている。このようなイメージの違いは教室の中でどのように交わり、または対立し、あるいは融合されるのであろうか。教師と学習者のそれぞれが持つイメージは授業を通して変化するのだろうか。イメージが弱化、あるいは強化される可能性もあるのではないだろうか。すべての教師、学習者が調査結果通りのイメージを持っているわけではないが、担当教師として、データの結果を踏まえて授業に臨む場合と、そうでない場合（つまり、母語話者と学習者では、着物に対して持っているイメージが異なっていると認識しているか否か）とでは、どのような教材（絵、写真、実物、映像教材、など）を使って、どのような授業展開をするのか、は変わってくると考えられる。

（6）食文化について授業でとりあげる場合は、実際に体験することが必要であろう。日本の「伝統文化」を扱う場合と違い、食は毎日の生活と関わることであるだけに、様々な情報提供ができる側面でもある。学習者の日本語レベルにもよるが、スーパーに食材を見に行く、実際に和食を食してみる、典型的な日本料理屋を見学する、学習者の自文化における食文化と比較してみる、など、アプローチの方法により学習者の和食に対するイメージの変容はしやすいと思われるが、調査結果を踏まえると味覚という点については変化が難しいことが予想される。

（7）「日本文化」における対人関係について、本研究からわかったことは、伝統志向的態度と個人主義的態度と、いずれにおいても学習者の方がその傾向が強かったということである。2.9.4.で述べたような母語話者の対人関係についての特徴を含め、学習者と母語話者それぞれの母文化が持つ意味体系からの影響であるのか、職業の経験から生じた差であるのか、は明確ではない。しかし、教師の場合、職業柄、無意識に対人関係に影響を及ぼす態度が形成されている可能性がある。本研究では、「仕事の上で人柄よりも能力を重視し、周囲に頼らず、伝統や習慣を尊重する度合いは低い」という教師についての調査結果が見られた。したがって、文化項目として対人関係を取り上げる際は、このような傾向が、母語話者に共通したものではないことを、教師は踏まえる必要がある。

（8）文化に対する認識に影響を与える個人差要因について、母語話者においては海外生活経験の有無があることがわかった。教師に限って言えば、海外で生活することにより、教室で様々な価値観を受け入れる土壌を養えると言えるだろう。学習者が来日後、日本という異文化の意味体系の中で、自文化の意味体系を改めて問う作業を行っていることを考え、また教師がその異なりについて考える文化学習に関わることを考えたとき、

教師自身が異なった意味体系に身を置いた経験を持っていることは、重要なことである。

日本語教師を目指す者、あるいは実際に日本語教師をしている者全員に海外生活経験を強いるわけにはいかないが、海外での生活経験を持つことで、文化学習の中で教師が果たせる役割が大きくなる可能性がある。海外生活体験は、日本語教師養成という点から考慮すべきであると思われる。

以上、調査結果を踏まえた具体的示唆、提案を述べた。これまでは授業を通して、価値観が違う、考え方が違う、といった言い方で、学習者と日本語教師との違いが議論されてきたが、本研究の結果を通して、学習者が感じ、考えている「日本文化」と、母語話者の感じ、考えている「日本文化」とでは、その認識、イメージが異なっているということが明確になった。その異なりをどう教室の中で扱っていくのか、「日本文化」について、どうお互いが学びのある授業を創っていくのか、という視点を持つことの必要と、今後文化学習の具体的なシラバスを作っていくことの重要性が示唆された。

来日して日本語を学ぶ学習者にとっては、生活環境そのものが日本文化への接触である。したがって、教室内に限らず、教室外からの影響も大きい。学習者は、日々の生活において本研究で比較対象とした日本人大学生とも触れ合うのであり、本研究の結果を踏まえるなら、同じ母語話者であっても、教師からうける影響とは異なった影響を受けることが推測できる。本研究における調査対象者と文化の範疇においてさえ相違が明らかであることから、自文化の意味体系を持って来日した学習者が、様々な場面で異文化の意味体系の中で感じるであろう違和感、とまどいは計り知れない。このような点からも、異なる意味体系に体当たりしながら新たな意味体系を築いていく過程を支援する、という日本語学習における文化学習の位置づけを改めて認識する必要がある。

最後に、初級レベルで来日した学習者に、日本語学習を進めながら日本文化をどのように自分の中に取り入れていてもらいたいのか、筆者なりのイメージを示してまとめたい。

学習者の変化

日本文化ってこんなもの、こんな感じなのだ・・・という学習者個人なりの認識ができ、日本文化の意味体系の中で異なる意味体系を持った自分はどうか、どう在ればいいのか、が考えられる。



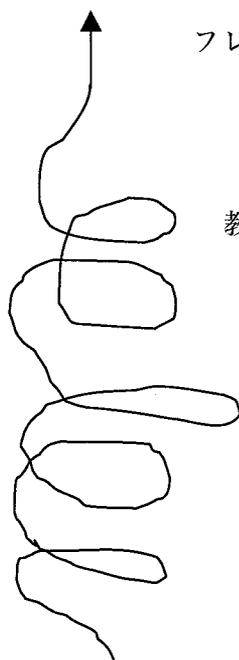
文化学習

概念的文化へ

上級

いろいろなことが有機的に結びついて、日本文化のフレームが形作られていく。

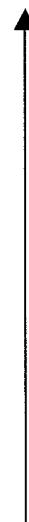
物の見方・考え方
価値観・世界観など



教師や周りにいる人々と一緒に考える。

(文献を読んだりお互いの意見を述べ合ったりしながら)

これまで感じたことに、少しずつ情報や知識などが付加されていく。



物質的文化中心から

初級

授業の内外で触れる日本文化、それに対する個人の
感触・・・発見、違和感、疑問、感動、etc.

生活の中で目に
見えるもの

図7 学習者の日本文化の認識発達過程 (イメージ)

自文化で身につけた意味体系、意味空間を持って来日した学習者は、日本語の授業をはじめ日々の生活を通してこれまでとは異なった文化に触れ、新しい体験をし、様々なことに気づき、様々なことを感じるであろう。それが発見、違和感、疑問、感動、といった情動であり、これらはまず、目に見える日本文化を通して得られるものと考えられる。

来日後の時間経過と共に、日本語学習を通して、あるいは周囲の日本人との交流を通じ、日本語や日本文化についての情報や知識などが付加され、来日初期に感じた意味空

間の異なりについては、その付加された情報や知識で理解できる、解決できるものが多いだろう。しかし、学習者が日本で生活していくうちには、理解や解決が困難なこともあり、特に目に見えない概念的文化的部分については、頭では理解できたとしても、日本人と同じように考え、行動することは難しい。しかし、そこで大切なことは、学習者が試行錯誤しながらも、学習者なりの日本文化のフレームを作っていくことだろう。そして、その異なる意味体系の中で、自分がどうあればいいのか、ということを考えることができれば、異文化の中にあっても自分らしくいられるであろう。さらに意味体系の異なりを楽しむこともできるようになるであろう。そのような自律した学習者を育てられるような日本語教育の現場であるためにも、文化学習の在り方を模索し続けなければならないまい。

第3節 発展課題

本研究の調査結果を基に、再度分析対象とした日本語教科書を分析し、より具体的な授業作りの提案、学習方法を追究していくこと、そして、実際に授業で新たな試みを行い、その実践報告を積み重ねていくことが今後の発展課題である。その中で、教師と学習者の間で、どのような新たな学びがあるか、という視点からの授業分析を行いたい。量的研究を質的研究につなげ、文化学習を追究していくこと、とも言えよう。

また、本研究の被調査者である学習者は、中国人学習者であったが、学習者の文化背景によって、調査結果の違いが出てくることが予想される。今後は、中国人学習者以外の学習者を対象にした調査も行い、学習者の文化背景の違いによる比較検討も行いたい。

引用文献

- 井上孝代 (2001) 『留学生の異文化間心理学—文化受容と援助の視点から』 玉川大学出版部
- 井上正明・小林利宣 (1985) 「日本における SD 法による研究分野とその形容詞対尺度構成の概観」『教育心理学研究』第 33 巻第 3 号,253-260.
- 今田滋子・中村妙子 (1975) 「初級日本語教科書の文化語」『日本語教育』第 27 号,39-52.
- 岩井朝乃 (2006) 「日本人大学生の「文化的他者」認識の変容過程—多文化クラスでの異文化接触体験から—」『異文化間教育』第 23 号, 109-124
- 岩男寿美子・荻原滋 (1988) 『日本で学ぶ留学生—社会心理学的分析—』 勁草書房
- エイ・アイ・ケイ教育情報部 (2005) 『日本語学校全調査』 エイ・アイ・ケイ出版部
- NHK 放送文化研究所 (2000) 『現代日本人の意識構造 第 5 版』 日本放送出版協会
- 要弥由美 (2002) 「外国人留学生の来日直後の生活知識と日本語教育—回想調査の因子分析による考察と提言—」『21 世紀の「日本事情」』第 4 号,くろしお出版, pp.36-50.
- 倉地暁美 (2006) 「カルチャー・ステレオタイプ」『講座・日本語教育学 第 3 巻 多文化間の教育と近接領域』スリーエーネットワーク, pp.66-81
- 佐々木倫子 (2002) 「日本語教育で重視される文化概念」『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社, pp. 218-234
- 田中共子 (2000) 『留学生のソーシャル・ネットワークとソーシャル・スキル』 ナカニシヤ出版
- 統計数理研究所国民調査委員会 (1992) 『第 5 日本人の国民性戦後昭和期総集』 出光書店
- 文化庁 (2006) 『平成 17 年度国内の日本語教育の概要』 文化庁
- 細川英雄 (1999) 『日本語教育と日本事情—異文化を超える—』 明石書店
- 細川英雄 (2002a) 「日本語教育におけるステレオタイプと集団類型認識」『早稲田大学日本語教育研究』創刊号, 63-70
- 細川英雄 (2002b) 『日本語教育は何をめざすか—言語文化活動の理論と実践—』 明石書店
- 堀洋道・松井豊・山本真理子 (編) (1994) 『心理尺度ファイル—人間と社会を測る—』 垣内出版
- 牧野成一 (2003) 「文化能力基準作成は可能か」『日本語教育』第 118 号,1-14.
- 箕浦康子 (2001) 『文化のなかの子ども』 東京大学出版会
- 箕浦康子 (2003) 『子供の異文化体験 増補改訂版◆人格形成過程の心理人類学的研究◆』 新思索社
- 村岡英裕 (2006) 「接触場面における社会文化管理プロセス—異文化の中で暮らすとはどのようなことか—」『日本語教育の新たな文脈—学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性—』アルク, pp.172-194

資料

資料1 調査1の質問紙

(1) 大学生用表紙	.....	86
(2) 留学生用表紙	.....	87
(3) 調査1の質問項目	.....	88

資料2 調査2-a、2-bの質問紙(母語話者用)

(1) 大学生用表紙	.....	91
(2) 教師用表紙	.....	92
(3) 調査2-a、2-bの質問項目	.....	93

資料3 調査2-cの質問紙(学習者用)

(1) 学習者用表紙	.....	100
(2) 調査2-cの質問項目	.....	102

(3) 調査1の質問項目

次の1から24までの質問について、自分の気持ちにもっとも近い答えの番号に○をつけてください。

問1 普段の食生活の中で、和食の割合が多いですか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問2 食事をするとき、料理に使われている食器にも関心が向きますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問3 食事をするとき、「旬の食材」を意識しますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問4 食に関するテレビ番組や雑誌などに興味がありますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問5 自分の部屋を作るとしたら、洋室より和室を優先しますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問6 着る機会があれば着物を着ますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問7 外から虫の鳴く声が聞こえてきました。あなたはこの声から「季節感」を感じますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問8 意識してお守りや縁起ものを自分の身の回りに置いていますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問9 占いに興味がありますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問10 「マンガ」を読みますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問11 親になったら、自分の子どもに対しては、できるだけ「高学歴」と言われるような学歴を与えてやれるように努力しますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問12 ○○道（茶道、華道、柔道、剣道など）と呼ばれるものに興味がありますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問13 いわゆる「時代物」は好きですか。

*文学、演劇、映画などで、江戸時代およびそれ以前の、特に武将の軍記などに取材したものの総称 - 広辞苑-

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問14 相撲は好きですか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問15 将来、自分の持ち家として、一軒家を持ちたいですか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問16 あなたが就職したとき、職場の上下関係には気を遣いますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問17 環境の保護は、あなたにとって重要な問題ですか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問 18 あなたは、自分が正しいと思えば世間の慣習に反しても、それを押し通しますか。

まったくそうではない あまりそうではない そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問 19 できるだけ長生きをしたいと思いませんか。

まったくそう思わない あまりそう思わない そう思う 非常にそう思う
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問 20 老人を人生の先輩として敬うべきだと思いませんか。

まったくそう思わない あまりそう思わない そう思う 非常にそう思う
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問 21 自分は「宗教心」を持っていると思いませんか。(特定の宗教を信仰していなくても構いません)

まったくそう思わない あまりそう思わない そう思う 非常にそう思う
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問 22 ある会社に次のような2人の課長がいます。

- ①規則を曲げてまで無理な仕事をさせることはないが、仕事以外のことでは人の面倒をみない。
②時には規則を曲げて無理な仕事をさせることもあるが、仕事のこと以外でも人の面倒をよくみる。
もしあなたが部下になるとしたら、どちらの課長の部下になるのがいいですか。

①がいい どちらかという①がいい どちらかという②がいい ②がいい
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問 23 あなたが下記に挙げた①、②いずれかの人と組んで仕事をするとします。その仕事がかかり難しく、しかも長期間にわたる場合、あなたはどちらの人を選びますか。

- ①多少付き合いにくいですが、能力のすぐれた人 ②多少能力は劣るが、人柄のよい人

①がいい どちらかという①がいい どちらかという②がいい ②がいい
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問 24 物事を決定する時に、

- ①「一定の原則に従うこと」に重点をおく人と、②「他人との調和をはかること」に重点をおく人
では、どちらがあなたの好きな“ひとがら”ですか。

①がいい どちらかという①がいい どちらかという②がいい ②がいい
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

(3) 調査2-a、2-bの質問項目

問1 次の①から⑩までの質問について、自分の気持ちにもっとも近い答えの番号に○をつけてください。

① 食事をするとき、料理に使われている食器にも関心が向きますか。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

② 食事をするとき、「旬^{しゅん}の食材」を意識しますか。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

③ 外から虫の鳴く声が聞こえてきました。あなたはこの声から「季節感」を感じますか。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

④ 環境の保護は、あなたにとって重要な問題ですか。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑤ 人間は自然の一部であると感じますか。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑥ できれば賃貸ではなく、自分の持ち家として住居をかまえたいですか。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑦ できるだけ長生きをしたいですか。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑧ あなたより、かなり年齢差のある年上の方は、人生の先輩として尊敬する存在ですか。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑨ あなたは自分が正しいと思えば世間の慣習に反しても、それを押し通しますか。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑩ 自分の子どもに対しては、できるだけ「高学歴」と言われる学歴を与えたいですか。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

問2 以下の①～④の項目について、あなたはどのようなイメージを持っていますか。それぞれの項目の下に、17組の形容詞が並んでいます。左右に書かれた2つの形容詞のうち、どちらが与えられた項目へのイメージに近いか、その程度に応じて、番号に○をつけてください。どちらの形容詞もあてはまらない場合には、真ん中（4）に○をつけてください。

①〇〇道（茶道、華道、柔道、剣道、など〇〇道をまとめたイメージで答えてください。）

明るい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 暗い

柔らかい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 固い

暖かい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 冷たい

強い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 弱い

静かな 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ にぎやかな

美しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 醜い

重い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 軽い

好きな 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 嫌いな

激しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 穏やかな

派手な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 地味な

面白い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ つまらない

男性的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 女性的な

動的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 静的な

理性的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 感情的な

優しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 厳しい

親しみやすい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 親しみにくい

自由な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 不自由な

②相撲

明るい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 暗い

柔らかい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 固い

暖かい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 冷たい

強い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 弱い

静かな 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ にぎやかな

美しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 醜い

重い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 軽い

好きな 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 嫌いな

激しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 穏やかな

派手な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 地味な

面白い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ つまらない

男性的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 女性的な

動的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 静的な

理性的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 感情的な

優しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 厳しい

親しみやすい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 親しみにくい

自由な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 不自由な

③着物

明るい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 暗い

柔らかい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 固い

暖かい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 冷たい

強い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 弱い

静かな 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ にぎやかな

美しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 醜い

重い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 軽い

好きな 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 嫌いな

激しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 穏やかな

派手な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 地味な

面白い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ つまらない

男性的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 女性的な

動的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 静的な

理性的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 感情的な

優しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 厳しい

親しみやすい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 親しみにくい

自由な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 不自由な

④ 武士 (侍)

明るい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 暗い

柔らかい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 固い

暖かい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 冷たい

強い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 弱い

静かな 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ にぎやかな

美しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 醜い

重い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 軽い

好きな 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 嫌いな

激しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 穏やかな

派手な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 地味な

面白い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ つまらない

男性的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 女性的な

動的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 静的な

理性的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 感情的な

優しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 厳しい

親しみやすい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 親しみにくい

自由な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 不自由な

問3 「和食」について、どのようなイメージを持っていますか。問2と同じように教えてください。

美しい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 醜い

柔らかい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 固い

重い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 軽い

強い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 弱い

好きな 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 嫌いな

派手な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 地味な

男性的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 女性的な

動的な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 静的な

速い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 遅い

親しみやすい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 親しみにくい

複雑な 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 単純な

おいしい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ まずい

甘い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 辛い

濃い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 薄い

高い 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 _____ 安い

問4 自分が仕事をすることを想定して、次の質問に答えてください。自分の気持ちにもっとも近い答えの番号に○をつけてください。

①協同的な雰囲気職場で働きたい。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

②職場の上下関係には気を遣う。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

③職場の同僚との間で、私生活にはお互い干渉しない方がいい。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

④職場で高い地位を得るように努力したい。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑤一緒に組んで長期の仕事をするなら、能力の有無よりも付き合いやすい人の方がいい。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑥話す相手によって、言葉の使い方や伝え方に気を配る。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑦仕事のこと以外でも、いろいろと面倒を見てくれる上司の下で働きたい。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑧会社内の伝統や習慣は尊重した方がいい。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑨仕事の評価は、個人の能力による評価であってほしい。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

⑩会社が自分に合わないと思ったら、ためらわずに退職した方がいい。

まったくそうではない ややそうである そうである 非常にそうである
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

☆☆☆ 調査へのご協力、ありがとうございました。 ☆☆☆

・来日前、来日後を通じて、仕事（アルバイトを含める）をした経験はありますか。 有 無

（来日本前，或是在来日本后，有工作（包含打工）的经验吗？）

◎「有」に○をした方 → 職種（ ）

（请问圈选「有」的人，您的职业是）

→ 期間（すべての職種を合わせて）：約（ 年 ヶ月 ）

（期间（总和全部的工作时间））

・日本語能力検定試験を受けたことのある方 → （ 1 2 3 4 ）級合格

（请问有考过日语能力试验的人）

・日本語以外の第二言語（外国語を含める）を学習した経験はありますか。 有 無

（日文以外，有学习第二外语的经验吗？）

◎「有」に○をした方 → 学習した言語（ 語 ）

（请问圈选「有」的人，您学习的是什么语言）

→ 学習期間：約（ 年 ヶ月 ）

（学习的期间）

※複数ある場合は、すべてをお答えください。（如有很多个，也请全部回答）

(2) 調査2-cの質問項目

問1 次の①から⑩までの質問について、自分の気持ちにもっとも近い答えの番号に○をつけてください。

(对于以下①~⑩的各个问题, 请圈选出跟自己的想法最接近的数字)

①食事をするとき、料理に使われている食器にも関心が向きますか。

(用餐时, 对于使用的餐具也会有兴趣吗?)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不会	有点会	会	非常会
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

②食事をするとき、「旬^{しゅん}の食材」を意識しますか。(用餐时, 会意识到「季节性」的食物吗?)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不会	有点会	会	非常会
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

③外から虫の鳴く声が聞こえてきました。あなたはこの声から「季節感」を感じますか。

(从外边听到了虫叫的声音。你会从这个声音感受到「季节的感觉」吗?)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不会	有点会	会	非常会
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

④環境の保護は、あなたにとって重要な問題ですか。(环境保护, 对你来说是很重要的问题吗?)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不是	有点是	是	非常是
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑤人間は自然の一部であると感じますか。(会觉得人是大自然的一部分吗?)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不觉得	有点觉得	觉得	非常觉得
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑥できれば賃貸ではなく、自分の持ち家として住居をかまえたいですか。

(可以的话, 会希望居住的地方不是租的, 而是自己的吗?)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不会	有点会	会	非常会
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑦できるだけ長生きをしたいですか。(想尽可能活的很久吗?)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不想	有点想	想	非常想
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑧あなたより、かなり年齢差のある年上の方は、人生の先輩として尊敬する存在ですか。

(比你年长很多岁的人,你觉得他是人生的前辈需被尊敬的存在吗?)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不觉得	有点觉得	觉得	非常觉得
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑨あなたは自分が正しいと思えば世間の慣習に反しても、それを押し通しますか。

(即使是违反世俗,只要觉得自己是正确的,也会贯彻到底吗?)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不会	有点会	会	非常会
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑩自分の子どもに対しては、できるだけ「高学歴」と言われる学歴を与えたいですか。

(对于自己的小孩,想尽可能给予被认为「高学历」的学历吗?)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不想	有点想	想	非常想
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

問2 以下の(田)~(水)の項目について、あなたはどのようなイメージを持っていますか。それぞれの項目の下に 17 組の形容詞が並んでいます。左右に書かれた2つの形容詞のうち、どちらが与えられた項目へのイメージに近いか、その程度に応じて、番号に○をつけてください。どちらの形容詞もあてはまらない場合には、真ん中(4)に○をつけてください。

(关于以下的各个项目,你抱持着怎样的印象呢?在各个项目中,排列着17个形容词。对于各个项目而言,在左右两边为一组的2个形容词中,哪个是最接近被给予的项目的印象的?依据你本身的印象的程度,圈选出最接近你本身的印象的数字。如果左右两边的2个形容词都不是接近你本身的印象时,请圈选正中间的(4))

①〇〇道 (茶道、華道、柔道、剣道、など〇〇道をまとめたイメージで教えてください。)

(〇〇道 (茶道, 插花, 柔道, 剑道等, 请归结〇〇道的整体印象回答)

- 明るい(明亮的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 暗い(黑暗的)
- 柔らかい(柔軟的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 固い(堅硬的)
- 暖かい(温暖的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 冷たい(冰冷的)
- 強い(強壯的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 弱い(軟弱的)
- 静かな(安靜的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 にぎやかな
(熱鬧的)
- 美しい(美麗的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 醜い(丑陋的)
- 重い(重的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 軽い(輕的)
- 好きな(喜愛的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 嫌いな(讨厌的)
- 激しい(激烈的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 穏やかな
(平穩的)
- 派手な(艶麗的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 地味な(朴素的)
- 面白い(有趣的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 つまらない
(无聊的)
- 男性的な(男性的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 女性的な
(女性的)
- 動的な(动态) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 静的な(静态)
- 理性的な(理性的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 感情的な
(感性的)
- 優しい(寛容的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 厳しい(严格的)

親しみやすい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 親しみにくい
(容易亲近) (不容易亲近)

自由な(自由的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 不自由な
(束縛的)

②相撲(相扑)

明るい(明亮的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 暗い(黑暗的)

柔らかい(柔軟的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 固い(堅硬的)

暖かい(温暖的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 冷たい(冰冷的)

強い(强壮的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 弱い(軟弱的)

静かな(安静的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 にぎやかな
(熱鬧的)

美しい(美丽的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 醜い(丑陋的)

重い(重的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 軽い(轻的)

好きな(喜愛的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 嫌いな(讨厌的)

激しい(激烈的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 穏やかな
(平稳的)

派手な(艳丽的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 地味な(朴素的)

面白い(有趣的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 つまらない
(无聊的)

男性的な(男性的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 女性的な
(女性的)

- 動的な(动态) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 静的な(静态)
- 理性的な(理性的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 感情的な
(感性的)
- 優しい(寛容的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 厳しい(严格的)
- 親しみやすい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 親しみにくい
(容易亲近) (不容易亲近)
- 自由な(自由的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 不自由な
(束縛的)

③着物(和服)

- 明るい(明亮的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 暗い(黑暗的)
- 柔らかい(柔軟的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 固い(堅硬的)
- 暖かい(温暖的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 冷たい(冰冷的)
- 強い(強壯的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 弱い(軟弱的)
- 静かな(安靜的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 にぎやかな
(熱鬧的)
- 美しい(美麗的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 醜い(丑陋的)
- 重い(重的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 軽い(輕的)
- 好きな(喜愛的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 嫌いな(討厭的)
- 激しい(激烈的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 穏やかな
(平穩的)

- 派手な(艳丽的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 地味な(朴素的)
- 面白い(有趣的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 つまらない
(无聊的)
- 男性的な(男性的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 女性的な
(女性的)
- 動的な(动态) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 静的な(静态)
- 理性的な(理性的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 感情的な
(感性的)
- 優しい(寛容的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 厳しい(严格的)
- 親しみやすい 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 親みにくい
(容易亲近) (不容易亲近)
- 自由な(自由的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 不自由な
(束縛的)

④武士(侍)(武士)

- 明るい(明亮的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 暗い(黑暗的)
- 柔らかい(柔软的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 固い(坚硬的)
- 暖かい(温暖的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 冷たい(冰冷的)
- 強い(强壮的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 弱い(软弱的)
- 静かな(安静的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 にぎやかな
(热闹的)
- 美しい(美丽的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 醜い(丑陋的)

- 重い(重的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 軽い(轻的)
- 好きな(喜爱的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 嫌いな(讨厌的)
- 激しい(激烈的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 穏やかな(平稳的)
- 派手な(艳丽的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 地味な(朴素的)
- 面白い(有趣的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 つまらない
(无聊的)
- 男性的な(男性的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 女性的な
(女性的)
- 動的な(动态) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 静的な(静态)
- 理性的な(理性的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 感情的な
(感性的)
- 優しい(寛容的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 厳しい(严格的)
- 親しみやすい (容易亲近) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 親みにくい
(不容易亲近)
- 自由な(自由的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 不自由な
(束縛的)

問3 「和食」について、どのようなイメージを持っていますか。問2と同じように教えてください。

(关于日本的「和食」, 你本身对它有什么印象? 作答方法跟问题2相同)

- 美しい(美丽的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 醜い(丑陋的)
- 柔らかい(柔软的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 固い(坚硬的)
- 重い(重的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 軽い(轻的)

- 強い(強壮的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 弱い(軟弱的)
- 好きな(喜爱的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 嫌いな(讨厌的)
- 派手な(艳丽的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 地味な(朴素的)
- 男性的な(男性的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 女性的な(女性的)
- 動的な(动态) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 静的な(静态)
- 速い(快的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 遅い(慢的)
- 親しみやすい (容易亲近) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 親しみにくい (不容易亲近)
- 複雑な(复杂的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 単純な(單純的)
- おいしい(好吃) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 まずい(难吃)
- 甘い(甜的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 辛い(咸的)
- 濃い(浓的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 薄い(淡的)
- 高い(贵的) 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____ 6 _____ 7 安い(便宜的)

問4 自分が仕事をすることを想定して、次の質問に答えてください。自分の気持ちにもっとも近い答えの番号に○をつけてください。

(请想象自己现在是上班族，然后回答以下的问题。请圈选出跟自己的想法最接近的数字)

①協同的な雰囲気職場で働きたい。(想在有互相协助帮忙的气氛的地方工作)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不想	有点想	想	非常想
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

②職場の上下関係には気を遣う。(在工作岗位上, 觉得要注意上下关系)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不觉得	有点觉得	觉得	非常觉得
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

③職場の同僚との間で、私生活にはお互い干渉しない方がいい。

(在工作岗位上, 和同事之间, 对于各自的私生活, 不彼此干涉比较好)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不认同	有点认同	认同	非常认同
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

④職場で高い地位を得るように努力したい。(在工作岗位上, 会为了想要得到很高的地位而努力)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不会	有点会	会	一定会
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑤一緒に組んで長期の仕事をするなら、能力の有無よりも付き合いやすい人の方がいい。

(如果是要一起完成一件长期的工作, 无关能力的有无, 对方是容易相处的人比较好)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不认同	有点认同	认同	非常认同
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑥話す相手によって、言葉の使い方や伝え方に気を配る。

(依据谈话对方, 觉得要注意言词的用法跟传达方法)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不觉得	有点觉得	觉得	非常觉得
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑦仕事のこと以外でも、いろいろと面倒を見てくれる上司の下で働きたい。

(想在除了公事之外, 什么事也都能商量的上司之下工作)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不想	有点想	想	非常想
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑧会社内の伝統や習慣は尊重した方がいい。(觉得尊重公司内的传统和习惯比较好)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不觉得	有点觉得	觉得	非常觉得
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑨仕事の評価は、個人の能力による評価であってほしい。

(对于工作的评价, 希望是根据个人的能力来评价)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不认同	有点认同	认同	非常认同
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

⑩会社が自分に合わないと思ったら、ためらわずに退職した方がいい。

(觉得公司不适合自己的时, 不犹豫马上辞职比较好)

全くそうではない	ややそうである	そうである	非常にそうである
完全不觉得	有点觉得	觉得	非常觉得
1 _____	2 _____	3 _____	4 _____

☆☆☆ 調査へのご協力, ありがとうございます。 ☆☆☆

謝辞

この論文を書くにあたり、多くの方のお世話になりました。まず、本研究について直接のご指導をいただき、最後の最後まで叱咤激励くださった松見法男先生、本研究について相談にのってくださり、多くのコメントをくださった水町伊佐男先生、迫田久美子先生、宮谷真人先生、大浜るい子先生に心から感謝申し上げます。また、大学院で学ぶきっかけを作ってくくださった名柄迪先生、いつも励ましをいただいたゼミの仲間、そして本研究の調査に協力くださった日本語の先生、学習者の皆さん、本当にありがとうございました。

1994年の春に日本語学校の講師として日本語を教え始めてから14年が経とうとしています。今日のこの日を迎えることなど予想もしていなかったことですが、日本語教師の仕事を通して多くの人と出会い、とりわけ異文化の中で懸命に日本語を勉強し、成長していく学生たちに励まされ、導かれ、自然に歩いてきた道のりだったようにも思います。そして今、また1つ曲がり角を曲がり、新しいスタート地点に立つことができました。感謝の気持ちを忘れず、新たな歩みを進めていきたいと思っています。

最後に、ここに至るまで見守り、励ましてくれた家族に、心からありがとう。博士課程後期に入学した時には、まだおぼつかない足取りで歩いていた娘がもうすぐ5歳、教師としてだけでなく、親としても成長していきたいと思っています。

住田 環

2008年1月14日