

## 「職場の日本語」クラスにおける 卒業生の体験談を基にしたケース教材を読む活動

高橋 佳奈子

### 【要旨】

高橋 (2022) は、英語を母語とした日本語学習者のためのケース教材作成の試みについて、研究ノートとして報告した。具体的には、アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター (以下、IUC) の卒業生4名と、就業経験のある在学生1名にインタビューを行い、その内容をもとにケース教材を作成するまでの過程を報告した。そして、2023年1月から3月にかけてIUCで開講された「職場の日本語」のクラスにおいて、作成したケース教材を使用し、授業の一環として、実際に卒業生の体験談を基にしたケース教材を読む活動を行った。その中で、参加学生の話し合いの様子を観察し、会話内容を記録した。それらの記録を分析した結果、卒業生の体験談を基にしたケース教材を読む活動を行うことによって、ケースの中の問題を自分に引きつけて考えることが容易になり、教育効果がさらに向上する可能性が示唆された。

### 【キーワード】

ビジネス日本語、ケース学習、ケース教材、教材開発

### 1 はじめに

IUCでは、2020年から「職場の日本語」という科目において、「ケース学習」を取り入れている。ケース学習とは、事実に基づくケース（仕事上のコンフリクト）を題材に、設問に沿って参加者（学習者）が協働でそれを整理し、時には疑似体験をしながら考え、解決方法を導き出し、最後に一連の過程について内省するまでを指している（近藤・金2010）。日本語教育におけるケース学習について、近藤・金・池田（2019）は「グローバル社会に生きていく学び手同士が、対話を通じて、お互いを知り、理解し、協働することで、新たな価値創造をしていくことをねらいとした学習方法」だと述べた。また、ケース学習で用いられる教材は「ケース教材」と呼ばれている。

近藤・金（2010）は、ケース学習の実験授業を行った結果、その効果として「活動を通じて参加者同士の意見交換というコミュニケーション活動に留まらず、問題の解決策を考えさせたことから問題発見解決能力等が育成されることが示唆された」と述べた。また、近藤（2019）は「他者（ケース学習の参加者同士）と登場人物の気持ちを多方面から探ったり、問題を複数の観点から捉えなおそうとしたりすることは、複眼的で俯瞰的な視野を

持たせることにつながる」と述べている。著者は「職場の日本語」の担当講師として、2020年からケース学習を実践しているが、クラスでディスカッションを行うと、様々な視点から問題点の指摘や問題解決方法の提案がなされ、一つの物事を複数の視点から見ることの重要性に改めて気づかされる。

また、小林（2018）は、ケース学習において「問題発見解決の活動において学びや経験を得るうえで、「学びの深さ」が重要であり、「問題を自分に引きつけて考える」ことが「学びの深さ」と密接に関係する」と述べた。その一方で、真鍋（2015）は、学習者の文化的背景によって「必ずしも学習者全員が当事者である外国人社員の悩みに共感していたわけではないこと」を実践上の課題として指摘した。

現在、日本語学習者向けに開発されたケース教材が数冊出版されている（近藤・金・ヤルディー他 2013、近藤・金・池田 2019、金・近藤・池田 2020）が、それらのケース教材の登場人物の多くがアジア圏の出身者であり、英語母語話者を扱った教材はほぼ見当たらない（高橋2022）。しかしながら、IUCで学ぶ学生の多くが英語母語話者である。そのため、英語母語話者を主人公としたケース教材を開発し、それらを授業で活用することができれば、学生は教材の中で主人公が直面している問題を自分に引きつけて考えることが容易になり、教育効果がさらに向上するのではないかと考えた。

## 2 先行研究及び事例

学習者に応じてケース教材を開発している事例としては、「欧州日本語教育研修会」で作成された「2016年度欧州日本語教育研修会ケース集」や、それを引き継ぐ形で現在も継続されている、「欧州ケース学習研究会」の活動が挙げられる。「欧州ケース研究会」では、登場人物がヨーロッパ出身者のケースを収集し、欧州の学習者にとって当事者意識がもち易い教材を作成している。また、アラム（2019）は、在日バングラデシュ人への半構造化インタビュー調査を行い、バングラデシュ人学習者向けのケース教材を作成した。そして、作成したケース教材を使用して実験授業を行った結果、「学習者は、問題の所在や問題解決方法について、様々な意見を出し合い、議論を重ねる中で新たな気づきや発見を得ていた」と述べた。また、中井・菅長・渋谷（2018）は大学の先輩留学生の体験談を扱った日本語中級後半レベルの読解教材を作成し、中級の日本語授業で実践研究を行った。その結果、先輩留学生の体験談に基づいているため、自分に引きつけて考えやすいのではないかと指摘した。

また、近年は、学習者自身が作成したケースを用いてケース学習を行う試みも報告されている。石崎（2022）は、大学の日本人と留学生の共修クラスにおいて、自身の経験をもとにした異文化のコンフリクトに関するケースライティングを行い、作成したケースを用いてケース学習を行った。その結果、「異文化を一方向の視点から多角的な視点に広げて

理解しようとする意識」の変容があったと報告した。また、金（2023）は、学習者が作成したケースを用いた実践を取り上げ、日本語学習者のキャリア形成の観点からその可能性を考察した。その結果、「学習者が自分の経験をケースとして他者と討論し、最後に一連の過程を内省する活動は、働くことや他者との関わりに関する自己概念を形成する上で足場となりうる」と述べた。

### 3 インタビューの実施

高橋（2022）は、ケース教材作成のため、IUCの卒業生にSNSを通してアンケート調査を行い、その後5名の協力者A氏・B氏・C氏・D氏・E氏に半構造化インタビューを実施したことを報告した。インタビュー対象者の5名は全員米国籍であり、インタビュー当時A氏以外は日本に居住していた。インタビューは、対象者に許可をとり録画を行った。

その後、2021年から2022年にかけてIUCのレギュラーコースに在籍した卒業生3名に対して半構造化インタビューを行った。3名は全員米国籍であり、インタビュー当時、3名とも日本国内で勤務していた（表1）。

表1：インタビュー対象者のプロフィール

	業種	勤務先の種別	居住地	国籍	性別
A氏	その他	特別民間法人	米国	米国	男性
B氏	公務	官公庁	日本	米国	男性
C氏	公務	官公庁	日本	米国	男性
D氏	出版・旅行	日系企業	日本	米国	男性
E氏	情報通信	外資系企業	日本	米国	女性
F氏	公務	官公庁	日本	米国	女性
G氏	教育	公益財団法人	日本	米国	男性
H氏	教育	国立大学	日本	米国	女性

#### 4 教材開発

IUC卒業生へのインタビュー内容をもとに、教材開発を行った。ケース教材の内容として、近藤・金(2010)は、ケース教材は、参加者がより擬似体験しやすい内容であることが重要だと述べている。また、高木・竹内(2006)は、ケース教材の内容は、「実際に直面した問題や課題」が書かれていて、「当事者になりきって読めるもの」がいいと述べた。

これらの点に注意しながら、まず、筆者がインタビュー対象者の視点から、日本人と仕事をすることで起きたコンフリクトを中心としたストーリーを書き起こした。内容は事実に基づいたものだが、インタビュー対象者の個人や勤務先が特定されないよう十分に配慮した。その後、作成したケース教材を改善するために、第三者にアドバイスを求めた。ケースメソッドにおいては、ケース作成において作成者と客観的な視点で指摘、助言をする「作成アドバイザー」を設定している(バーンズ他1997)。今回は、IUCの同僚をはじめ、筆者が参加している「欧州ケース学習研究会」及び「社会的に行動する日本語教師の会」のメンバー十数名の協力を得て、様々なアドバイスをいただいた。そして、それらのアドバイスを参考に、推敲を繰り返した。

その後、インタビュー対象者にも内容確認を依頼し、教材の使用許可を得た。最後に、「職場の日本語」クラスに参加する学生の日本語能力を考慮し、「中級後半」以降と判別された語彙に関しては語彙リストを作成し、本文の漢字には平仮名でルビを振った。なお、語彙や表現の難易度の判別には、オンライン上の「日本語文章難易度判別システム」(<http://jreadability.net>)を利用した。そして、最終的に4点のケース教材を作成した。以下に、ケース1から4の「タイトル」、「コンフリクトの内容」、「体験者」を示す(表2)。

表2：作成したケース教材

	タイトル	コンフリクトの内容	体験者
ケース1	「メールは読んだのに」	上司とのメールによるコミュニケーションが上手くいかない。	A氏
ケース2	「何をよろしくお願ひします？」	上司のメールが理解できない。	C氏
ケース3	「私も会話に入りたい」	同僚達の会話に入ることができない。	E氏
ケース4	「アメリカ人なのに」	日本人との英語でのコミュニケーションに難しさを感じる。	G氏

## 5 卒業生の体験談を基にしたケース教材を読む活動の実践

2023年1月から3月にかけて開講された、「職場の日本語」というクラスの中で、授業の一環として卒業生の体験談を基にしたケース教材を読む活動を実践した。「職場の日本語」は選択科目であり、日本国内の職場や日本語を使用する仕事への就職を希望する学生が集まった。クラスは日本語の能力によって2つのクラスに分けられ、筆者は下の方のレベルのBクラスを担当した。Bクラスの参加学生は20代から30代の7名で、全員が英語母語話者であった。JLPTの受験歴についてアンケートを行った結果、3名がN2、1名がN3に合格したことがあり、4名が未受験と回答した（表3）。概ねJLPTのN2からN3レベルの学生達が集まるクラスと考えられる。また、就業経験の有無については、5名が日本国内外で就業経験があり、3名がこれまでに就業経験はない、ということだった。

表3：「職場の日本語」Bクラスの参加学生

参加学生	出身国	JLPTの受験歴	性別	就業経験（勤務地）
学生A	米国	未受験	女性	なし
学生B	米国	未受験	女性	なし
学生C	米国	未受験	女性	あり（日本）
学生D	米国	N2	女性	なし
学生E	米国	未受験	女性	あり（米国）
学生F	カナダ	N3	男性	あり（カナダ）
学生G	米国	N2	男性	あり（日本）
学生H	米国	N2	女性	あり（日本）

授業は週1回、50分×2コマの100分間で、全8回のクラスは対面授業にて行われた。授業の主な活動は日本の職場でよく使われる会話表現の練習であり、モデル会話の再現や、ロールプレイが行われた。「ケース学習」は、毎回の授業の後半20分間から30分間程度に実施された。「ケース学習」の使用教材として、作成した教材の他、既成の教材である、『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習：職場のダイバーシティで学び合う【教材編】』（2013）及び、『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習：職場のダイバーシティで学び合う【教材編2】』（2019）の一部を抜粋して使用した（表4）。

表4：「職場の日本語」の授業内容及びケース学習の使用教材

	会話練習の内容	ケース教材	ケース教材の出典
第1週	自己紹介	「まだ9時半です！」 (内容確認)	『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習：職場のダイバーシティで学び合う【教材編】』(2013)
第2週	電話	「まだ9時半です！」 (議論)	『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習：職場のダイバーシティで学び合う【教材編】』(2013)
第3週	アポイント	「変更はできません」	『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習：職場のダイバーシティで学び合う【教材編】』(2013)
第4週	意見	「アメリカ人なのに」	卒業生の体験談
第5週	反対	「何をよろしくお願 いします？」	卒業生の体験談
第6週	プレゼンテーシ ョンの表現	「私は会社から何を 期待されているの？」	『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習：職場のダイバーシティで学び合う【教材編2】』(2019)
第7週	プレゼンテーシ ョン実施	なし	なし
第8週	クレーム	「私も会話に入りたい」	卒業生の体験談

表4のように、第1週目は学生の様子を確認するためケース教材の内容確認を行い、第2週目に同じ教材について議論を行った。以降は毎回一つのケース教材を読み議論を行う、といった活動を行った。実際に「卒業生の体験談を基にしたケース教材を読む」活動を行ったのは、第4週、第5週、第8週の3回であった。作成したケース教材は表2にあるように4点だったが、ケース1「メールは読んだのに」はコンフリクトの内容が複雑で理解が難しいと判断し、今回は活用を見送った。なお、第7週は学生が一人ずつプレゼンテーションを行う予定になっており、時間の都合上ケース学習は行わなかった。また、第8週の授業の最後にケース学習に関する振り返り及びアンケート調査を行った。

## 6 学生の議論の様子と考察

「職場の日本語」クラスの中で、「卒業生の体験談を基にしたケース教材を読む」活動を行った第4週、第5週、第8週の3回の授業において、学生の議論の内容を記録した。議論

は、3名または4名のグループで行った後、クラス全体でも行った。それらの議論の内容において注目したい点は、以下の3点である。

- i. 学習者が問題を自分に引きつけて考えることができているか。
- ii. 登場人物の心情や、問題を複数の観点から捉えるような発話が現れるのか。
- iii. 議論の中に「問題発見解決能力」に関連するやり取りがどのように現れるのか。

上記3点について、ケース学習における議論の中で、学生達の会話や発話の中からどのように確認できるのかを、それぞれケースごとに示す。

### 6-1 ケース4「アメリカ人なのに」

G氏の体験談をもとにしたケース教材「アメリカ人なのに」（添付資料）は、日本の企業で働くアメリカ人である主人公が、日本人の上司と英語で会話をする中でコミュニケーションに難しさを感じる、といった内容である。具体的には、上司の話す英語が理解できなかったり、基本的に英語は敬語がないため、上司と英語で話す際、上司に対して失礼ではないかと悩んでいた。このケースに関しては、主人公に共感を示す立場の学生と、批判的な立場を示す学生とで意見が分かれたことが特徴的であった。例えば、以下のような発話が見られた。「観点」については近藤・金（2010）の分析方法を参考にした。

話者	発話（要約）	観点
学生B	アメリカ人の直接的な表現が苦手というのは共感できる。	人物の気持ち （共感）
学生H	英語で大げさに自分の意見を主張するなど、外国でアメリカ人のふるまいを見ると残念に感じる。	
学生G	主人公は空気を読みすぎている。日本語や日本の文化を知りすぎているから、英語の会話でもその文化を持ち込んでしまっているのだろう。	問題の所在 （批判的）
学生F	はっきりと意見を言わないと迷惑だし、自信がない人だと思われる。	
学生F	英語は敬語がないからこそ話しやすいし、英語にも丁寧に聞こえる表現はある。主人公はアメリカで働いた経験がないから知らないだけだ。	

学生C	日本の職場で働いていた時、日本語が下手だったが、同僚は空気を読んでくれた。	自分の経験
-----	---------------------------------------	-------

上記のように、学生たちの意見が「共感」を示す意見と「批判的」な意見とに別れたことから、「ii. 登場人物の心情や、問題を複数の観点から捉えるような発話」が現れたと捉えることができる。そして、近藤（2019）が述べたように、「一つのコンフリクトを様々な視点から見て意見交換することで、複眼的で俯瞰的な視野を持たせることにつながる」ことが実感できる。

また、学生Fと学生Bの間で以下のような会話がなされていた。

話者	発話（要約）
学生F	Bさんは内向的な性格ですね。職場ではどのように内向的な性格を克服できると思いますか。
学生B	そうですね。私はいつもそのことを考えています。でもまだわからないんです。

上記の会話は、学生Fは主人公をケース教材の内容から「内向的な性格の人物」だと読み取り、比較的大人しい性格の学生Bに対して、職場における自分自身の性格との向き合い方について意見を求めているようであった。それに対して「まだわからない」と返答した学生Bは、就職後の自分自身のことを想像し考え込んでいる様子であった。この会話の内容や学生の様子から、学生Bは、「i. 問題を自分に引きつけて考えることができている」のではないかと考えた。

## 6-2 ケース2「何をよろしくお願ひします？」

ケース2「何をよろしくお願ひします？」は、卒業生C氏の体験談であり、主人公が上司から送られてきたメールの内容が曖昧で理解できずに困っている、という事例である。上司からのメールの最後には「その後、事務局が事務連絡をする予定ですので、よろしくお願ひします」とあるが、主人公は上司が一体何を「よろしくお願ひします」と頼んでいるのか、理解できないということだった。

このケースについて、学生Gは「日本人であればこのメールの内容を理解できるのだろうか」と興味をもち、実際に15人の日本人の友人にこのケースを送ったと話していた。その結果、「誰も理解できなかった」そうだ。このような行動から、学生たちが興味をもつ



てケース教材を読んでいることがわかる。

以下にケース2「何をお願いします？」に関する話し合いの内容を示す。コンフリクトの解決策の話し合いの中で、以下のような一連の会話があった。

話者	発話（要約）	観点
学生H	上司に確認のメールをしたほうがいいんじゃないですか。	解決策1
学生D	でもそれは失礼じゃないですか。	解決策のヒント
学生C	上司をイライラさせてしまうかも知れない。	解決策のヒント
学生H	私はまだ日本語がわからないことがありますので、確認させていただきたいのですが、のように相手が悪いのではなく自分が悪いようにしたら？	解決策2
学生C	それはいいですね。	
学生D	確認したほうがいいと思うけど、実際の場面ではできないかも知れない。わからない中で頑張るしかないかな。	

会話の初めに、学生Hは「上司に確認のメールを送る」という解決策1を提案したが、学生Dと学生Cのコメントに触発され、「上司の心情に気を配った内容のメールを送って確認する」という解決策2の提案に至った。その後、学生Cはその案に賛同を示したが、学生Dは自分自身が職場で働く姿をイメージし、「実際には難しいかも知れない」という意見を述べたようであった。このように、議論の中で最初に提案された解決策に存在する問題が発見され、その問題を解決する方法について話し合いがなされていることから、「iii. 「問題発見解決能力」に関連するやり取り」が現れていると考えられる。

その他にも「問題の所在」「人物の気持ち」「自分の経験」「解決策」として、以下のような発話がなされていた。

話者	発話（要約）	観点
学生F 学生G	上司は頭が良すぎるので、相手がわからないことが理解できないのではないかと。 上司はジェームズは日本語が上手だから日本の文化も完璧に理解していると考えているのだろう。	問題の所在
学生A	私もどの言語でもメールは苦手。	人物の気持ち (共感)
学生F	上司は忙しすぎるんだと思う。新入社員のころ、忙しすぎる上司から適当なメールが送られてきて困った経験がある。	自分の経験
学生H 学生D 学生A	主人公は関西弁を学んでコミュニケーション能力を高めたほうがいい。 外国人の同僚に確認するのがいいと思う。 直接上司に確認するしかない。	解決策

このように、「問題の所在」を探り、「人物の気持ち」を考え、「自分の経験」を振り返り、最後には「解決策」を導き出している様子が見られた。これは、近藤・金（2010）がケースのやり取りの内容を分析した結果、「グループ討論において、(1) 問題の所在を把握する、(2) 人物の立場に立って考える、自分の経験・自文化と照合する、(3) 討論を通じてそれぞれの「解決策」を見出すという過程が見られた」と述べたものと一致する。

### 6-3 ケース3「私も会話に入りたい」

ケース3「私も会話に入りたい」は、卒業生E氏による体験談であり、オンライン会議の中で同僚達との会話に入れなくて困っている、という内容である。日本人の同僚達の話すスピードが早く、知らない言葉があると話についていくことができない、ということだった。

このケースに関する議論の特徴は、「共感」を示す発言と「自分の経験」についての発言が多かったことである。以下に発話例を示す。

話者	発話（要約）	観点
学生D	オンラインで会話に入りにくい気持ちはわかる。	人物の気持ち (共感)
学生A	日本人の同僚が話に入れるように誘えばいいのに。この状況はちょっときついと思います。	
学生H	私がソフィアさん（主人公）だったら、簡単に話に入ることはできないと思う。	
学生C	対面で話すときは「どういう意味ですか？」と聞けるけど、オンラインで難しいのは理解できる。	
学生B	私も他の人がみんな興味があることだと話に入れないことがある。テレビゲームの話とか。	自分の経験
学生F	オンライン飲み会でも同じようなことがあった。	
学生H	対面で話す日に会話をしておけば、オンラインの日にも会話に入れるようになると思う。	解決策
学生H	誰か一人友達ができたら、オンラインミーティングに少し早く入って話すようにしたらいいと思う。	

このように、ケース3では主人公に対する「共感」や「自分の経験」に関する発話が多く聞かれた。その要因は、多くの学生がコロナ渦で「オンライン会議」の他、「オンライン授業」や「オンライン飲み会」といった主人公の経験と似た状況を経験していたからであると考えられる。そのため、就業経験のない学生たちも、「共感」や「自分の経験」について話しやすかったようである。このように、主人公に「共感」を示したり、「自分の経験」を振り返りながら意見を言うことが出来ていたことから、「i. 学習者が問題を自分に引きつけて考えることができている」と言えるのではないだろうか。

その他にも、学生G、学生H、学生Cの間でこのような会話がなされていた。

話者	発話 (要約)	観点
学生G	何々について教えていただけないでしょうか、と話し始めたらどうかな。	解決策
学生H	そうですね。でも仲良くなりたかったら、敬語を止めてみるのはどうかな。私も敬語を使いすぎてしまうので、半分くらいがいいと思う。	解決策の ヒント 自分の経験
学生C	私も友達に敬語を使ってしまうけど、使いすぎると冷たい感じがするみたい。	自分の経験 解決策の ヒント

上記の会話では、学生Gが解決策の提案を行ったが、学生Hと学生Cがその提案について、同僚と仲良くなるための方策として、自分たちの経験を振り返りながら提言していた。このように、議論の中に「iii. 「問題発見解決能力」に関連するやり取り」が現れていたことも確認することができた。

## 7 終わりに

これまで「職場の日本語」クラスにおける卒業生の体験談を基にしたケース教材を読む活動に参加した学生たちの発話を記録し、その内容を考察してきた。その結果、ケース学習における学生たちの活発な議論の中で、以下の3点について確認することができた。

- i. 学習者が問題を自分に引きつけて考えることができているか。
- ii. 登場人物の心情や、問題を複数の観点から捉えるような発話が現れるのか。
- iii. 議論の中に「問題発見解決能力」に関連するやり取りがどのように現れるのか。

本研究では、英語母語話者を主人公としたケース教材を開発し、それらを授業で活用することにより、ケースの中の問題を自分に引きつけて考えることが容易になり、ケース学習における教育効果がさらに向上する可能性が示唆された。ただ「ii. 登場人物の心情や、問題を複数の観点から捉える」については、今回取り上げた発話の中には比較的少なかったように感じた。その要因は、参加学生の全員が北米の出身者であったためバックグラウンドが似ており、異なる意見がそこまで出てこなかった可能性がある。今後も教材開発と研究を続け、どのようなケースであれば、多くの観点から登場人物の心情や問題について

捉えることができ、さらに学びが深まるのかを調査したい。

また、今回の教材開発にあたって、8名のIUC卒業生にインタビューを行ったが、それら内容から、彼らが筆者の想像を超える非常に複雑な社会の中で日々奮闘している姿を垣間見ることができた。職場におけるコンフリクトは、「日本人社員と外国人社員」という構図のみならず、「外国人社員と外国人社員」、「若手の社員と年配の社員」、「関東出身の社員と関西出身の社員」といったように、国籍や言語の違いに限らず、あらゆる異文化背景をもつ者同士の間で起こっていることがわかった。今後、社会はますますグローバル化し、多様な価値観と多様な文化の混合状況はさらに加速していくだろう。そのような社会を生き抜いていくためのヒントを得ることこそが、「職場の日本語」クラスの中でケース学習に取り組む意義なのではないかと、改めて考えさせられた。

付記 本研究は、令和3年度に実施された「日本語教育学会の人材、知財、ネットワークを活かした中堅日本語教師のための研修プログラム 中堅研修コース」の個人課題である。

### 謝辞

本研究では、科研費（課題番号 25370573）の成果物である「日本語文章難易度判別システム」（<http://jreadability.net>）を利用した。また、調査にご協力いただいたIUCのブルース・バートン所長をはじめ、先生方や学生の皆様、卒業生の皆様に感謝の意を表します。さらに、教材開発にご協力いただいた「欧州ケース学習研究会」並びに「社会的に行動する日本語教師の会」の皆様にも感謝の意を表します。

### 参考文献

- 金孝卿、近藤彩、池田玲子（2020）『日本人も外国人もケース学習で学ぼう ビジネスコミュニケーション』 日経HR
- 近藤彩、金孝卿、池田玲子（2019）『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習：職場のダイバーシティで学び合う【教材編2】』 ココ出版
- 近藤彩、金孝卿、ムグダ・ヤルディー、福永由佳、池田玲子（2013）『ビジネスコミュニケーションのためのケース学習：職場のダイバーシティで学び合う【教材編】』 ココ出版
- 高木晴夫、竹内伸一（2006）『実践！日本型ケースメソッド教育—企業力を鍛える組織学習装置—』 ダイヤモンド社
- L.B.バーンズ、C.R.クリステンセン、A.J.ハンセン著、高木春夫訳（1997）『ケースメソッド

ド 実践原理』 ダイヤモンド社

- アラム, モハメッド アンサルル (2019)「バングラデシュ人日本語学習者のためのケース教材作成の試み」『日本語文化研究会論集2019年第15号』 pp.29-48
- 石崎俊子 (2022)「ケース学習を導入した共修クラスでの異文化理解に対する意識変容」『名古屋大学日本語・日本文化論集』29巻 名古屋大学国際言語センター pp.97-115
- 欧州日本語教師研修会 (2016)「2016年度欧州日本語教育研修会ケース集」
- 小林北洋 (2018)「日本人と外国人の日本語ビジネスコミュニケーションのための学習環境デザイン—対話による「相互理解」と「より良い関係性構築」を目指して—」早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文
- 近藤彩 (2018)「日本語教育関係者と企業関係者における異業種の協働—企業研修を行う講師育成プログラムの開発—」『BJジャーナル』創刊号 ビジネス日本語研究会 pp.1-14
- 近藤彩、金孝卿 (2010)「ケース活動」における学びの実態—ビジネス上のコンフリクトの教材化に向けて—『日本語文化研究会論集2010年第6号』 pp.15-31
- 近藤彩 (2019)「高度人材としての外国人の活躍と日本語教育関係者の役割」『日本語文化研究会論集2019年第15号』 pp.1-14
- 渋谷博子、菅長理恵、中井陽子 (2017)「キャリア形成支援に関する基礎調査—留学生のための教材開発に向けて—」『東京外国語大学論集』第94号 pp.87-102
- 中井陽子、菅長理恵、渋谷博子 (2018)「先輩留学生の体験談を読む活動の実践研究—キャリア形成支援教育をめざして—」『日本語教育方法研究会誌』Vol.24 No.2 pp.90-91
- 眞鍋雅子 (2015)「異文化間コンフリクトに対する日本語学習者の反応—ビジネスコミュニケーションのケース活動を用いて—」『言語科学研究 神田外語大学大学院紀要』21 pp.65-87
- 高橋佳奈子 (2022)「英語を母語とした日本語学習者のためのケース教材作成の試み—卒業生のインタビュー調査をもとに—」  
<[https://www.iucjapan.org/pdf/nenpou2022\\_Takahashi.pdf](https://www.iucjapan.org/pdf/nenpou2022_Takahashi.pdf)> (2023.8.18閲覧)

## 添付資料 ケース4「アメリカ人なのに」

## 「アメリカ人なのに…」

私（ウィリアム）は現在、日本で英語のテストを開発する企業で働いています。アメリカの大学では比較文学を専攻し、日本文学を学ぶために大学2年生の時から日本語を学び始めました。大学卒業後は、2年間日本の高校で外国語指導助手として働きました。その後、IUCで日本語を学び、約4ヵ月前に現在の仕事に就きました。

就職してすぐに、JLPTのN1にも合格することができました。日本語の能力と教育現場での経験を生かすことができる職場で働くことができ、満足しています。また、私は典型的なアメリカ人のような直接的な表現が苦手なので、間接的な表現をする日本人の方がつき合いやすいと感じています。現在はリスニングの問題を作成する7名の部署に所属しています。7名の内、私を含めて3名が外国人社員で、2人はカナダとニュージーランドの出身です。

私の上司である課長の池田さんは50代の男性です。親切で話しやすく、とてもいい上司だと感じています。仕事では基本的に日本語を話しますが、雑談をする場面では英語を使うことがあります。正直に言うと、日本人の話す英語が理解できないことがあります。池田さんは上司なので英語を訂正するようなことはできません。また、日本語ではいつも敬語を使って話しているのですが、英語だと基本的に敬語がないので、上司に対して失礼ではないかと心配になってしまいます。そんな時、日本語の敬語は決まった表現があるので便利だと感じます。

私はアメリカ人ですが、日本語より英語でのコミュニケーションに難しさを感じています。皆さんも、このような経験があるでしょうか。

## &lt;設問&gt;

1. それぞれの気持ちを考えてください。
  - ・私（ウィリアムさん）の気持ち
  - ・上司（池田さん）の気持ち
2. この状況で何が問題だと考えますか。
3. あなたにも似たような経験がありますか。
4. あなたがウィリアムさんだったら、この場合どのように行動しますか。
5. あなたがウィリアムさんに相談された場合、どのようなアドバイスをしますか。

## CASE の裏側

ウィリアムさんは、アメリカの大学を卒業後來日しましたので、アメリカでの就<sup>しゅうぎょう</sup>業経験はないそうです。そのため、あくまでイメージということですが、アメリカの職<sup>しょくば</sup>場では、何でも直<sup>ちよくせつてき</sup>接的に表現するのではないかと話していました。ウィリアムさんは来日して4年目になり、相手に気<sup>つか</sup>を遣い、間<sup>かんせつてき</sup>接的な表現をする日本の文化に居心地<sup>いごこち</sup>の良さを感じているそうです。