

山口大学大学院東アジア研究科

博士論文

文化知識をコミュニケーション行動に生かす  
ための日本語教育に関する実証的研究

平成 25 年 3 月

郭 淑齡

## 要 旨

台湾では80年代から日本との貿易、経済交流が盛んになるにつれ、ビジネス日本語人材を供給するために、高等教育機関に多くの日本語学科が設立されてきた。しかし、日系企業が要望する、日本の企業の文化を含めた日本文化を理解し、日本人社員との円滑なコミュニケーションができる能力を有する人材の需要には応えられていない(徐・内田, 2002)。そこで、本研究では、在台湾日系企業で日本人社員とともに働く際に、台湾人に必要とされるコミュニケーション能力とは何か、それを育成するために必要とされる日本語教育とはどのようなものかに焦点を当てて、理論と実践の二つの面から考察する。その結果に基づいて台湾の高等教育機関における日本語教育のカリキュラムにこのような授業を導入する意義を論じる。

そのために、まず第1章では、台湾の高等教育機関の日本語教育における異文化教育の授業の現状、問題を論じ、異文化間コミュニケーションを取り入れた視点の授業がないという問題を提起する。その原因が語学教育重視の傾向及び言語・文化教育の分離になっているという問題と、学んだ社会文化的知識を実践力として行動に移行できないということにあることを論じ、文化知識をコミュニケーション行動に生かすための日本語教育の必要性を述べる。

第2章では、前章で論じた文化知識をコミュニケーション行動に生かすための授業を開発する際に求められる異文化間コミュニケーションという視点を考察する。そのために、異文化間コミュニケーション学分野の先行研究を概観し、その分野における異文化間コミュニケーション能力を伸ばす訓練の先行研究を考察することを通して課題を論じる。さらに、課題改善のためにソーシャル・スキル・トレーニングを取り上げ、その先行研究を考察する。最後に、台湾の日本語教育における異文化間コミュニケーション学分野の先行研究を概観する。以上を踏まえて、台湾の日本語教育に異文化間コミュニケーション能力を育成するために取り上げた本授業の特色を論じ、本研究が異文化間コミュニケーション学分野で貢献したい点を論じる。

第3章では、本研究で提案する授業の基盤となる、理論と実証を論じる。すなわち、文化知識をコミュニケーション行動に生かすための授業の開発にあたっての目標能力、学習内容を論証する。まず本授業の目的である文化的文脈に合う行動の適切性についてスキーマ理論を通して解明する。そのために、異文化間コミュニケーション能力を育成する授業の基盤となるスキーマ理論について考察する。そして、学習内容として使われる、在台湾日系企業で働く日本人と台湾人への面接調査から得られた日台間コミュニケーション問題が、文化の差によって生じたものであることを、日本人を対象にした行動様式に関する調査、日本社会、台湾社会にある文化的特徴を用いた文化スキーマ分析を通して解明する。さらに、これらの結果から、異文化間コミュニケーションにおいて適切な行動を取るために、相手の文化スキーマを獲得させる教育をいかに台湾のビジネス日本語教育に取り入れ

るかを論じ、その論点が西田によるスキーマ理論で説明できるかを考察する。

第4章では、授業カリキュラムの構築、実施について論じる。最初に、前章で論証した育成手法に基づいてソーシャル・スキル・トレーニング（以下 SST と略称）を本授業に取り入れることを提案し、考察する。そしてそれに基づいて SST の技法を選出し、スキーマ理論を基盤にした SST 授業モデルを構築し、7回にわたる授業の実施概要を論じる。最後に具体的なカリキュラムを示す。

第5章では、本授業で狙った、問題に遭遇した時、理性的に考え状況に応じて適切に行動できるという目標を達成するために、認知、感情、行動領域にわたる合計5項目の下位目標を設定し、受講者の学習成果に対して評価を行う。これらの評価結果をまとめ、それぞれについて考察する。最後にこの3領域の目標に対する評価によって得られた結果を総合的に考察し、問題点と改善方向を示し、日本語教育への示唆を論じる。

最後の結語では、以上の理論と実証による結果に基づいて、台湾の高等教育機関における日本語教育のカリキュラムにこのような授業を導入する意義、導入する際に留意すべき点とその課題改善の方向性、さらに、本研究で解明した結論と今後の課題を論じる。

## 目次

第1章 問題の所在.....	1
第2章 異文化間コミュニケーションに関する先行研究の考察.....	6
第1節：異文化間コミュニケーション研究の発展.....	6
第2節：異文化間コミュニケーショントレーニングの先行研究.....	12
第3節：異文化間コミュニケーションにおける SST の先行研究.....	16
第4節：台湾の日本語教育における異文化間コミュニケーションの先行研究.....	18
第3章 授業の基盤となる理論及び実証.....	24
第1節：異文化間コミュニケーション能力における行動の適切性.....	24
第2節：スキーマ理論.....	25
2-1：スキーマと人間行動（ソーシャルスキル）の関係.....	25
2-2：西田による文化スキーマ.....	26
第3節：日台間コミュニケーション問題の文化スキーマによる分析.....	27
3-1：在台湾日系企業に見られる日台間コミュニケーション問題.....	28
3-2：日本人の行動様式に関する面接調査.....	32
3-3：日本人・台湾人行動様式の比較.....	40
3-4：日本社会の文化的特徴.....	44
3-5：台湾社会の文化的特徴.....	48
3-6：文化スキーマ分析.....	52
3-7：台湾日本語教育への示唆.....	61
第4章 授業のカリキュラムの構築.....	65
第1節：ソーシャル・スキル・トレーニング.....	65
第2節：スキーマ理論に基づく SST 授業.....	67
第3節：授業の実施方法、概要.....	69
第4節：授業のカリキュラム.....	70
第5章 授業評価.....	91
第1節：認知、感情面評価.....	92
第2節：行動面評価.....	99
第3節：総合的考察.....	108
第4節：実証結果から見た問題点と改善の方向.....	111
第5節：実証結果による台湾の日本語教育への示唆.....	114

結語.....	115
注.....	118
参考文献	
巻末資料	
あとがき	

## 第1章 問題の所在

第二次世界大戦後の台湾では、1963年に大学の一学科として初めて私立文化大学東方語文学系日文組が設立された。70年代後半から続く高度経済成長の時代になり、日台の貿易の状況により日本語人材が必要とされると、政府が認識を新たにし、様々な教育機関において日本語人材の育成に取り組み始めた。

1987年に戒厳令が解除され、1988年には親日的な李登輝が大統領になったことで、日本語・日本語教育に対する規制も80年代後半から徐々に緩和され、さらに、日台の観光や経済活動が密接になるにつれ、1996年銘伝大学に应用日語系（応用日本語学科）が設置された。それを契機に、その後20校余りに日本語を技能として育成する「応用日本語学科」が急増した。高等教育機関において社会ニーズに合わせた日本語教育を提供するという流れが出てきたのであるが、短期間に大量の応用日本語学科が増えたため、教育内容に関する検討は十分とはいえ、どのようにすればより実践的な日本語教育ができるかが課題として残されている。

林によると、日本語文学学科にしる、応用日本語学科にしる、台湾高等教育機関の卒業生の就職先の多くは日系の貿易業であるにもかかわらず、現行のカリキュラムでは将来日系企業に勤務するための日本語能力が育成できていない（林, 2002）。また、徐・内田（2002: 224）は、日系企業が台湾人に求める文化面の具体的知識とは何かを日本人に尋ね、日本の企業の文化を含めた日本文化を理解し、日本人社員との円滑なコミュニケーションができる能力を有する人材が求められているということを明らかにしている。武藤・戸辺（2004）もまた、日本人とうまく仕事をするためには、言語能力のみならず、相手の思想的背景など、社会文化的側面の諸特徴を把握する能力も必要であると主張している。

日本人と相互作用をするにあたって、日本語によってコミュニケーションを行う能力はむろん、そのために日本文化を理解する能力も必要だという論点は、ネウストプニー（1995）が提唱するインターアクション教育にも見られる。彼によれば、我々が言語を学ぶ目的は、単に正しくセンテンスを生成したり、或いはコミュニケーションをしたりすることにとどまらず、買い物をする、仕事をする、情報を得るなど、必ず人間との何らかのインターアクションをすることにある。つまり、実質的行動を行うためにコミュニケーションを行うのである。ネウストプニー（1995）は、このように、相手の社会・文化・経済行動を理解し、コミュニケーションを用いて実質的行動を行う能力を社会文化能力と呼び、コミュニケーションの舞台になる社会、文化場面で適切に行動するためには、言語能力、コミュニケーション（社会言語）能力に加えて必要とされる能力であると述べている。

日系企業で日本人上司と共に仕事をするという例を通してこの三つ能力の必要性を説明すれば、まず、言葉の規則や特質を正確に表現できる力となる言語能力が必要である。その上で、上司を立てたり、断る際には相手の地位に合わせて婉曲な表現を用いたりするといったように、社会的慣習に基づいて言葉の機能、丁寧さや適切さなどを使い分ける社会

言語能力も必要である。さらに、集団の決定したことに従うという日本企業の文化をよく理解したうえで、適切なタイミングと方法で自分の意見を述べるというような社会文化能力も重要である。ネウストプニー（1995）は、外国語教育は、上述の 3 つの能力を全て重視す、いわゆるインターアクション教育であるべきであるとしている。インターアクション教育は、相手と交際するにあたって相手がどのように行動するか、その行動に対してどのように対応すべきかといった知識の理解及び実践が共に重視され、認知面から行動面に至る能力の習得を目指すものである。また、相手の思想背景などの内層的な文化が言葉としていかに表現されるか、或いは相手の言葉にその文化がどのように絡んでくるかを学習するもので、語学教育と文化教育を統合した概念でもある。

しかし、台湾高等教育機関の日本語学科では、ネウストプニーが提唱するインターアクション教育をとり入れるにはまだ至っていない。その原因の一つとして考えられるのは、現行の日本語学科のカリキュラムが、これら 3 つのうちの言語能力と社会言語能力に片寄った内容になっているということである。

台湾の日本語学科には、伝統的な日本語文学学科と比較的新しい応用日本語学科がある。前者は学術的志向の教育目標を持ち、日本語言語技能、文学の基礎養成の上に、日本文化への理解を深めたうえで、将来研究者や翻訳者になるために必要とされる実用的な専門能力も育成することを目的としている。これに対し後者は応用が強調され、実用志向の教育目標を提示しているため、ビジネス関係の科目が比較的に多い。

林（2006：363-364）が近年の日本語学科のカリキュラム考察の結果として挙げている特徴は、日本語文学学科では日本語の聞き・話し・読み・書きという四技能に加えて翻訳技能に、応用日本語学科ではこれら四技能に加え、教育や貿易に関する就職向けの専門分野の知識育成に、重点が置かれているという傾向があるが、いずれにおいても日本語技能を重視する反面、日本社会・文化教育視点が不十分であるということである。また、林（2010）によると、大学院においても、領域類別の開講科目数では日本語学、文学が第一位であり、日本語学科のカリキュラムは文学、語学に傾いているという西川（2010、邱，2010：19 に引用）の指摘の通りとなっている。

応用日本語学科のカリキュラムでは、伝統的な日本語文学学科の言語技能、技術そのものの養成に加え、言葉の表現及び受容にかかわる専門知識に焦点が当てられており、コミュニケーションが行われる際に、社会的文脈における話題背景の一部として専門知識の重要性も重視されてはいる。しかし、状況に適した行動をとるために求められる、その場面における相手の行動や状況の解釈、自分の行動選択に必要な文化的知識といった、相手の社会文化的知識の扱いが不十分なのである。このため、応用日本語学科の授業もまた、ネウストプニーが述べる社会文化能力を重視するインターアクション教育ではないと考えられるのである。

また、インターアクション教育に至らぬもう一つの原因として考えられるのは、上述の社会文化能力を育成する授業のありかたである。日本語文学学科及び応用日本語学科の授

業の中で、日本人の社会・文化・経済的行動を理解し、自らもそれを実践できるように指導するという授業に最も近いものは、日本文化と異文化間コミュニケーションに関連する授業である。しかし、これらの授業の内容と方法は、この目的を達成するにはまだ不十分である。

例えば、林淑楨（2005）、楊敏烈（2011）が考察した、日本文化に関する授業の指導内容と方法をみると、日本の食生活や年中行事などの表面的なものにポイントを置いた内容が少なくない。日本文化の価値観や考え方といった内面的なものに触れている場合でも、認識の知識教授の段階に止まるものが多い。また、コミュニケーションするにあたって相手の言葉と文化とのかかわりを指導するような授業が見当たらない。そのため、知識の獲得に時間をとれば日本語技能を学習する時間が減るといふ、文化的背景に関する専門知識と日本語学習の均衡の問題が生じている（林長河，2005:233）。このように、学んできた文化的な知識が、日本人とのコミュニケーション行動のどこに、どのように現れるかといった指導が不十分である上に、相手のコミュニケーション行動にどのように対応すべきかといった、実際の行動にまで繋げていく指導もないため、日本人とのインターアクションの中で生かすことができないという問題も残っている。このように、日本人の社会・文化・経済的行動の理解に大きく関連する精神文化面のもものが学習範囲として見落とされ、認知面に止まる指導でコミュニケーション行動への実践という行動面に繋がらないという問題がある。さらに、文化と語学教育を別々に扱っているため、インターアクション教育にはなっていないのである。

他方、グローバル化につれ、2000年以降、台湾の日本語教育において異文化理解の重要性が叫ばれるようになってきた（蔡，2010:9）。このニーズにこたえるために、異文化間コミュニケーション関連の授業が設けられはじめたが、科目自体がまだ稀な存在である。林淑楨（2005）、林長河（2006）、楊舒云（2011）の台湾における大学日本語学科のカリキュラムに関する考察で取り上げられた必修科目と選択履修科目で見ると、異文化間コミュニケーションの授業は東海大学のごく一部の学校を除き、授業科目自体がまだあまり見当たらない。よって、ここでは東海大学の日台間コミュニケーション比較（Taiwan-Japan Transcultural）という100学年度（西暦2011年）の授業のホームページに掲載している情報及び担当の教員から得た情報を整理し、異文化間コミュニケーション授業の実態を説明する。

この授業は、2000年以降から見られるようになった選択履修の授業で、日本語学科1-4年生を対象としたものであるが、実際は日本語能力に合わせて4年生の履修生が中心となる。授業の目的は、様々な状況に応じた表現と談話方式を理解し、日本語のコミュニケーションスキルを学習するということである。用いた育成手法の一つは、映画や実際会話を通して、謝罪、断り、不満といった状況、相手との人間関係に応じたコミュニケーション方式の相違を観察させるということである。この他に、コミュニケーション問題を、言語的なもの（構造的、談話的）と社会文化的なものに分け、前者に関しては発話行為や

ポライトネス<sup>1</sup>の相違、後者に関しては日系企業の文化や摩擦に潜む文化的要因のポライトネスを用いた説明という方法で授業を進める。また、母語話者とコミュニケーションするにあたってのコミュニケーション問題及びその解決方法を考えさせるものもある。問題の原因を考えさせることに中心を置くため、具体的な解決策を示し、練習させることはしない。シラバスの構成は以下の通りである。

- ① 語用論、発話行為とは
- ② 日本語の談話
- ③ 謝罪
- ④ 依頼
- ⑤ 断り
- ⑥ ほめへの返答
- ⑦ 不満表明
- ⑧ 比較の方法論
- ⑨ 小調査計画
- ⑩ ポライトネス (1)
- ⑪ ポライトネス (2)
- ⑫ 意味公式の分析
- ⑬ 談話の終結部の分析
- ⑭ 在台湾日系企業におけるコミュニケーションに関する調査結果の発表

出典：

[http://fsis.thu.edu.tw/wwwteac/teac2\\_desc/outline/print\\_outline.php?setyear=100&setterm=1&curr\\_code=0302&ss\\_sysid=otr](http://fsis.thu.edu.tw/wwwteac/teac2_desc/outline/print_outline.php?setyear=100&setterm=1&curr_code=0302&ss_sysid=otr)

以上の考察より、この授業は言語の機能や言語表現の適切性という社会言語能力の指導に重点を置いているが、日本人と台湾人が相互のコミュニケーション問題に遭遇した場合の解決方法までは、具体的に指導、練習はさせていない。よって、学んだ社会文化的知識を実践力として行動に移行できるかどうか疑問が残っており、インターアクション教育とはまだ言えない。しかし、相手の社会・文化・経済の行動を理解するための知識を学習範囲に扱う点、文化と語学教育を統合するという点においては、これまでの言語・文化教育分離の日本文化関連の授業、コミュニケーション行動するために不十分な文化的知識の指導と比べて、インターアクション教育に一步近づいた試みであると言えよう。

以上述べてきたように、現行の台湾日本語学科（日本語文学学科と応用日本語学科）の高等教育システムのもとでは、何を、どのように指導するかという、外国語教育における異文化教育の在り方を模索している段階にあり、日系企業が求める能力の育成に繋がるよ

うな日本語教育が十分になされているとは言えないのである。変化した社会ニーズにこたえるために、社会文化能力及びその実践力の育成も重視し、言語教育と文化教育を統合した授業の開発が急務と考える。よって、文化知識をコミュニケーション行動に生かすための授業を提案し、このような授業を開発するにあたって、異文化間コミュニケーションの視点及びその手法を取り入れるべきことを提唱する。そのために、本研究では、異文化間コミュニケーション及びその能力を育成する手法に関する先行研究について考察し、異文化間コミュニケーション能力をいかに育成すべきかを論じる。そして、理論及び実践の考察をもとにカリキュラムを構築し、実践する。その結果に基づいてこのような授業を台湾の高等教育機関における日本語教育に取り入れる際留意すべき点とその課題改善の方向性を考察する。

## 第2章 異文化間コミュニケーションに関する先行研究の考察

前章では、台湾の高等教育機関における日本語教育の問題点を改善するために、文化知識をコミュニケーション行動に生かすための授業を開発する必要性を論じた。本章では異文化間コミュニケーションの先行研究を考察することによって、異文化間コミュニケーションという視点、手法をいかに本研究の授業に取り入れるべきかを検討する。さらに、異文化間コミュニケーション学分野における本論文の位置づけ、特色を論じる。

そのために、人間のコミュニケーション行動という視点から、異文化間コミュニケーション学分野に関する研究、理論や考えを概観することによって、この分野における研究動向、主な関心点、現在議論されている問題点を論じる。そして異文化間コミュニケーションの方法論として異文化間コミュニケーショントレーニングに焦点を当てて、その先行研究を考察することを通して課題を論じる。さらに、課題改善のためにソーシャル・スキル・トレーニングを取り上げ、その先行研究を考察する。最後に、台湾の日本語教育における異文化間コミュニケーション学分野の先行研究を概観する。以上の考察を踏まえ、台湾の日本語教育には、異文化間コミュニケーション能力を育成するにあたってどのような授業が必要かを論じ、さらに、本研究が異文化間コミュニケーション学分野で貢献したい点と特色について論じる。

### 第1節 異文化間コミュニケーション研究の発展

異文化間コミュニケーションという分野は比較的新しく、学際的な分野であり、一般的なコミュニケーション研究の延長ないし応用とみられる。例えば、石井(2001)、西田(2000)もこの立場である。本章も異文化間コミュニケーションを、一般コミュニケーション研究の延長であるとする立場をとる。よって、本節では、この立場から、西田(2000)の異文化間コミュニケーション研究に影響を与えている、アメリカを中心とした人間行動を研究する理論の発展の動きと、石井(2001)による異文化間コミュニケーション研究発展の分析を参考にする。また、石井(2001)による異文化間コミュニケーション研究発展の4段階の分類を基に、第二次世界大戦前および現時点の発展を加えて6段階に分け、それぞれの段階における研究や理論を概観する。

#### 1. 第二次世界大戦前の異文化間コミュニケーション研究

西田(2000:1)によれば、コミュニケーション学の歴史は古代ギリシャ時代のレトリックに遡る。レトリックとは、問題点を哲学的観点からの確に説明するものであり、ローマ時代には欠かせない重要な学問分野の1つであった。その後ローマ帝国の衰退と共に一度衰退したこともあったが、ルネサンス時代に再度学問的価値を見直されるようになり、その後、ヨーロッパ、アメリカで大きく発展した。

このようなレトリック研究の流れと並行して、19世紀の終わり頃から1930年頃まで、アメリカでのコミュニケーション研究に影響を与えたのは社会学者たちである（西田，2000：3）。しかし、1930～1940年代前後になると、心理学者の影響が大きくなっていく。中でもアメリカの行動心理主義の、刺激－反応のメカニズムを中心とした研究からの影響が多大である。客観性を重視する行動心理主義では、人間の行動（反応）は、動物の行動と同様に、意識の側面を排除し、反応を生ずるような原因（刺激）を見出すことによって解明できると提唱する。この理論は20世紀前半の人間行動の研究に影響を与えた（西田，2000）。当時、この影響を受け、コミュニケーションをこの刺激－反応説で解釈する学者もいた。例えば、コミュニケーションを、「ある者が他の者の行動を修正するために、刺激を与えるプロセス」と定義する学者がいた（Hovland, 1948. 西田，2010：3に引用）。

## 2. 研究の台頭期（戦後から1950まで）

戦前からアメリカでは電子的に情報を送受信するための理想的な機械の研究開発が進められていた通信技術を背景に、この時期にコミュニケーションモデルが現れてきた。その初期の理想的モデルがシャノンとウィーバー（1949）の通信工学的観点を基にした直線型のモデルである（Shannon&Weaver, 1949. 西田，2010：4に引用）。コミュニケーションをモデルの形で説明したことは、その後のコミュニケーション研究に大きな影響を与えた。これに従う派は、コミュニケーションにおけるメッセージに注目し、メッセージの意味を理論の中核とした研究を進める。

この時期から異文化間コミュニケーション研究も始まった（石井，2001）。その背景には、第二次世界大戦後のアメリカでは、戦後の問題処理、新しい対外占領政策を安全で効率的に進めるために、海外に派遣する外交官や技術者を対象にした異文化訓練が、集中的に実施されたことがある。これらの訓練を通して現地の人とうまくコミュニケーションが取れないという問題が生じたことから、文化人類学者のホールが、派遣国の人々の時間や対人空間の捉え方といった教授内容を提唱する。ホールはさらに研究を進め、異文化間コミュニケーション（inter-cultural communication）という用語を用いてこれらの教授内容を説明し、異文化間コミュニケーション研究の基礎を築いたといわれるようになった（石井，2001）。

## 3. 研究の開始と普及期（1960年代）

1950年代から1960年代にかけて、人間のコミュニケーション行動は、環境からの刺激とそれに対する機械的かつ受動的反応であるという説明だけでは説明しきれていないという、行動主義への批判が動き始めた。中でもよく知られているのはチョムスキー（Chomsky, 1968. 西田，2010：65に引用）の言語研究における行動主義的な観点への批判であり、人間の言語行動という複雑な現象は、刺激－反応という関係のみでは説明しきれないと主張した。この時期の後半において、人間の行動を外界の力（刺激）によって決定され、人間の行動

の中から部分的に取り出して研究するとする行動主義への批判が現れた。この批判から発展した理論の共通点は人間の行動を全体的観点からの分析が重要であるという点にある（西田，2000）。例えば、対人関係を中心にする、一般システム理論<sup>2</sup>や、人間の行動は状況に応じて禁止されたり望ましかつたりするルールに導かれたものであるとする、ルール理論が挙げられる。ルール理論は、第3章で述べるスキーマ理論と深くかかわるものであるが、1970年代前のこの時期にはあまり注目されていなかった。

また、石井（2001）は、この時期を異文化間コミュニケーション研究の開始及び普及とする。石井（2001）による説明を要約すると、この時期のアメリカでは、国内では偏見や差別、女性権利の拡大運動といった諸問題があり、国外ではベトナム戦争に対する参戦の是非といった諸問題があった。このような背景の中で、既存の社会体制や価値観などが原因となる諸問題に関連して、文化とコミュニケーションに対する関心が高まっていった。さらに、ベトナム戦争に送られた兵士、発展途上国で働く平和部隊の隊員の、帰国後の自文化再適応などの問題も深刻になったため、異文化間コミュニケーション研究の価値と必要性が徐々に認められるようになった。その後、従来のコミュニケーション研究に、文化人類学、心理学、社会学などの考え方や手法が導入され、研究は学際的な性格を帯び、この時期に様々な観点からコミュニケーションの定義が数多く報告されている。研究の中心は、言語と文化の関係、コミュニケーションにおける価値、信念、態度などの基礎文化の問題におかれたということである（石井，2001）。

#### 4. 研究の体系化（1970年代）

前述したように、1960年代の末から行動主義に対する検討が始まり、刺激反応のみでは人間の行動を説明しきれないという問題や、今までのコミュニケーション研究の大半が実験室内で行われていたため、実際のコミュニケーションの現場に還元できないという問題が提起された。それらの問題点を改善するために、従来重視されてきたコミュニケーションにおけるメッセージの科学的分析が、人間関係を中心にしたものに変化し始める。さらに、それまで行動主義では非科学的であるため重視しないとされていた、人間の意識、思考、推測といった認知力にも注目するようになった。その背景には、人工知能の研究が発展するにつれて、人間の複雑な思考過程をコンピューターの情報処理というモデルで説明できるようになったということがある。この時期の学者の関心は、認知的側面からコミュニケーション行動を解明するという方向に移った。そのうえ、社会学・社会心理学的な、社会中心の相互作用理論の影響も出てき、コミュニケーションという概念に「相互作用」や「意識」といった用語が見られるようになった。さらに1970年代から1980年代にかけて、コミュニケーションという現象を相互作用やプロセスという観点から捉える動きが活発になってきた（西田，2000：4）。この時期の代表的な理論としては、人間行動に対して原因を明確にしようとする帰属理論や、相手に関する情報を得るにつれて不安や不確実性が低減するという不確実性現象理論が挙げられる（西田，2000）。

また、石井（1998, 2001）の説明を要約すると、この時期には、通信技術と交通機関の画期的な発展で地球縮小化の現象が急速に進んだ結果、異文化接触によって生じた摩擦や対立が増えてきたため、異文化間コミュニケーションの専門的な研究の意義と必要性も高まった。この時期の研究者の主な関心は、上述の平和部隊の異文化適応問題に加え、教育分野にかかわる留学生や移民の異文化適応問題、ビジネス分野にかかわる異文化経営や交渉であり、それぞれの分野における理論的研究と実践的応用の体系化が試みられるようになった（石井, 1998）。また、この時期は日本の異文化間コミュニケーション研究の台頭期で、国際基督教大学をはじめとする数校で正式授業科目として設けられ、研究と教育が本格的に始められた（石井, 1998）。

## 5. 研究理論の構築（1980年代から1990年代まで）

1980年代以降、アメリカの研究者は、従来の異文化適応目的の実践的訓練に加え、異文化間コミュニケーションの基本理論と応用理論の構築を試みることの必要性を訴えるようになってきた。この時期は、異文化間コミュニケーションに関する研究理論構築と方法論開発の時代で、研究の焦点は、種々の実践領域における応用理論から異文化間コミュニケーションに関する一般理論の構築へ動いている。

また、この時期の日本では、石井ら（1987）による異文化間コミュニケーションの本の出版をきっかけに、それに関連する調査報告書なども次々と出版される。また、国際化の動きに応じて、異文化間コミュニケーションの研究・教育の必要性が急速に高まった。外国語教育においても、異文化理解とそれに必要なコミュニケーション能力の育成の重要性が注目されるようになった。さらに、ビジネス分野でも、企業の国際化の進展と共に、異文化間コミュニケーションの研究・教育の体系化と、効果的な実践方法の開発が、重要な課題であると認識されるようになった（石井, 1998）。

以上、西田（2000）、石井（2001）によるこの分野の先行研究の概略を整理した。このように、異文化間コミュニケーション研究は新しい学問分野であり、理論と研究方法がともに発展途上である。文化人類学で研究される文化の形や価値観、心理学で研究される異文化適応など、異なる視点の分野から重要性が注目されるようになるにつれ、学際的な性格も帯びるようになった。研究自体は理論と実践両側面の結びつきが求められるとみられる。社会ニーズに応じて、異文化間コミュニケーションの重要性が意識され、学問分野の重要性の確立によって、研究の焦点は文化適応などの実践的なもの、信念や価値観といった基礎文化から、理論的な構築へと移った。また、外国語教育への応用という動きは、近年になって見られるようになった。理論の発展の動向としては、人間のコミュニケーション行動の研究や当時の社会的な背景に影響を受けて、人間を客体とし、科学的に分析するという行動主義の観点から、人間を主体的に捉え、人間の認知面、社会状況やコミュニケーション・ネットワークへと焦点が移るようになったとみられる。

## 6. 現在の課題 (2000 年代)

次に現在のこの分野での問題点を述べる。西田 (2000 : 13-14) によると、異文化間コミュニケーションは、文化背景の異なる人々との間の対人コミュニケーション行動を扱う学問分野であり、①文化背景の異なる人々がコミュニケーションをする時、どのような要因がどのように影響するのかという記述・観察、②なぜそのように行動するのか、そのメカニズムとは何かという説明・理論、③もし文化背景の違いからコミュニケーション上に問題が生じるならば、どうすれば誤解やコミュニケーション摩擦を避けることができるのかという実践・応用、という 3 つの基礎研究から成立している。①では、異文化間コミュニケーションに影響を与える要因から見れば、言語面、非言語面、異文化への心理的反応、異文化適応、価値観などの研究がこの面で貢献している。例えば、言語面では社会心理学や言語学の談話分析の研究があり、非言語面では対人空間学、動作学の対人距離、体の動きなどの研究があり、異文化への心理的反応研究では、ステレオタイプ、カルチャー・ショックなどの研究がある。心理学・社会心理学分野とかかわる異文化適応研究では、人間が異文化環境に入り込んでそこで生じた適応の問題、対処策にかかわる研究が入っている。他に、文化人類学や社会学にかかわる価値観などの研究もある。②の異文化間コミュニケーション行動のメカニズムを説明する理論は、大きく二種類に分けられる (太田, 2008)。太田 (2008 : 185) によると、まず、異文化でのコミュニケーション・スタイルの違いに関する説明や、それに由来すると考えられるコミュニケーション摩擦の解決に主眼を置いている、アメリカを中心にした伝統的な異文化間コミュニケーション理論がある。例えば、相手のコミュニケーション・パターンや文化に関する知識を得ることにつれて不安や不確実性が低減しコミュニケーションがうまくいくという考えに基づく不安・不確実性制御理論、相互に面子を尊重しながら問題解決や人間関係の保持・発達などのさまざまな目的を達成するという考えに基づくフェイス交渉理論、相手の行動を予測、期待し、期待違反に対する許容性の高さに関する期待違反理論が挙げられる。また、さまざまな社会グループの間での個人の行動に焦点を当てたグループ間コミュニケーションからの異文化間コミュニケーションへのアプローチもある。例えば、人間を性別、年齢、健康状態などの様々な定義で分類し、集団間で生ずる個人や集団の行動をその分類に基づいて説明するという社会的アイデンティティ理論、ステレオタイプを中心に人間の言語・非言語コミュニケーションのプロセスを説明するコミュニケーション調節理論などが挙げられる (太田, 2008 : 185-203)。最後の③は、①で発見された調査結果や②の既存の理論に基づいてトレーニング・プログラムを設計、研究するという分野であり、異文化間コミュニケーション教育やトレーニングといった実践・応用面の研究が挙げられる。この 3 種類の研究においてよく指摘されてきた問題点は次の 2 点である。

### ● 文化相違の比較に偏る問題

文化的背景の異なる人たちが実際に展開する、相互作用としてのコミュニケーション活動に関する問題の指摘及び解明と改善策の提示が、異文化間コミュニケーション

研究の基本的な方針である（石井ら，1996）。しかし、コミュニケーション学における異文化間コミュニケーションの先行研究は、相互作用としてのコミュニケーション活動の相違、例えばコミュニケーションスタイルや話題の展開法、価値観の文化間の相違のみに注目しがちで、文化相違の比較研究に終始するものが多いという問題点が見られる。この点に関しては、多くの学者も指摘している（山口，1998；石井，2001；佐々木，2006）。例えば、山口（1998）は、多くの異文化適応の研究を、主に、現地国の文化パターンとそこに入って行く人間の持ち込んだ文化パターンを、ケーススタディ、或いは量的データを統計的に分析することによって比較し、その違いの要因を発見、指摘する研究であると指摘している。

ある現象を文化間で比較するという比較文化研究の成果は、異文化間コミュニケーション学分野の研究の基礎と発展に大きく貢献してきたが、比較文化研究は、コミュニケーションとしての相互作用に重点が置かれる対人相互作用過程研究とは相互補完の関係にあるべきであるとされる（石井，2001）。なぜなら、そもそも異文化間コミュニケーションには、文化とコミュニケーションという二つの概念が含まれているからである。しかし、このような研究が多いということは、結局文化の相違を比較することに終始することが多いということにつながる。よって、文化の面に偏る異文化間コミュニケーションにおける比較文化研究は、コミュニケーション面の相互作用過程研究と統合できないため、異なる文化の人同士がコミュニケーションを行う相互作用の過程を観察、研究するという異文化間コミュニケーション研究（intercultural communication）より、コミュニケーション活動に関する文化背景を比較・対照的に研究するという比較文化研究（cross-cultural communication）の方に近いと考えられる。

- 理論に基づいていないという問題

文化の相違という文化面に偏る比較研究は、コミュニケーション面の相互作用過程研究につながるのであれば、文化の相違が異文化間コミュニケーションの相互作用過程において生み出す齟齬の問題の研究になる。よって、文化の相違がコミュニケーションの摩擦となっていることを説明するために、それを裏付けるための理論的根拠が必要である。しかし、現実には異文化間コミュニケーション学分野では、人間のコミュニケーション行動を説明する理論に基づいた研究が少ない（西田，2000；佐々木，2006）ため、研究成果としての結論が、文化的相違によることという説明に終始する傾向がある。

以上の点より、現行の異文化間コミュニケーション研究では、文化の相違が相互作用過程における齟齬を生むことを理論的に論証し、改善方法として理論をもとに構築した異文化間トレーニングを試みるという3視点を、全て含んだ研究がまだ数少ないと考えられる。これまで数多く行われた文化比較研究の結果を実践に応用し、実践を重ねることによって

理論化を進めるような研究が必要といえるであろう。次に、異文化知識をコミュニケーション行動に生かすために授業で用いるべき手法を探求するにあたって、異文化間コミュニケーション先行研究における、異文化間コミュニケーション能力を育成するための方法論である③の視点を、外国語教育との接点から考察していく。

## 第2節 異文化間コミュニケーショントレーニングの先行研究

前節で論じた西田による分類(3)は、既存の理論や研究結果をコミュニケーション行動に応用し、異文化の人々とのコミュニケーションの実践的訓練及びその方法と手段の開発に焦点を当てているもので、その中の一つとして異文化間コミュニケーション・トレーニング(以下 ICT と略称)が挙げられる。トレーニングとは、一般的に、短期間に特定の目的を達成するための、特定の技能と特性を身につけることを目指す実践的なプロセスであるのに対し、教育は、長期間にわたって広範囲の知識の習得を目指すものとして、別の概念で扱う場合がある。しかし、ある人間を望ましい姿に変化させるために、意図的、計画的に働きかけることによって人の能力を伸ばすという、教育の定義からとらえると、ICTを広義の異文化間教育の一形態として位置付ける場合もある(水田, 1989)。本節で論じる ICT は、文化特定のコンテキストでコミュニケーション技能や適応力を養成することのみならず、異文化間教育で求められる文化概念、物質文化や価値といった文化一般のコンテキストも含まれるため、後者の立場を指している。

ICTは、アメリカが戦争被害国に対する経済援助を行うために、それぞれの国に赴任する担当者に対する、事前準備のための教育と訓練の必要性から生まれたものである。本格的な試みは、1961年に設立された平和部隊隊員として海外に派遣されるアメリカの若者を対象とした派遣前研修で(石井, 2001)、現在の体験学習理論を重視した ICT 理論は、このような実践での試行錯誤から始まったのである(町, 1995)。町(1995)によると、最初に現地の知識・情報を講義の形で学習するという大学モデルが使われたが、効果が上がらなかったため、その反省から、1970年に自己理解と自己に対する気づきの重要性が唱えられ始め、体験学習、自己成長が注目されるようになった(町, 1995)。その代表的なトレーニングとして、関係・集団感受性訓練が挙げられる。このトレーニングは、自己洞察力を養うことを目的としたものであったが、直接的ではっきりとした言動、自己開示の姿勢といった前提がなければ、異文化状況での自己に対する気づきに必ずつながるとは限らない点や、体験ばかり重視し、概念的枠組みを学習者に与えないといった弱点があるため、当時では殆どの試みは失敗であった。その後、ICTは、異文化間コミュニケーション学分野における、異文化間コミュニケーション能力を育成する方法論という専門分野として認識されるようになり、個別的で複雑な ICT の要求に答えられるような方法の探求へと発展していく(町, 1995)。例えば、この頃から、認知面のアプローチと、感情、行動面のアプローチをより効果的に統合していく方法の検討が必要と認識されるようになった。1980年代から1990年代

にかけて、専門分野として確立するために、実践と理論の融合が求められるようになり、ICTのトレーニング法やモデルの分析、分類についての研究がなされた。また、異文化間コミュニケーション能力を育成するための方法論を求める動きも出てきた(町, 1995)。

町(1995)によれば、1980年後半から、日本における外国語教育にも、従来の表面的な文化面から、価値観や人間の行動パターンなどの内層的な文化面に焦点が移っていく傾向がみられるとのことである。また、近年、外国語教育にコミュニケーション能力が重視されてくるにつれて、異文化間コミュニケーション能力への要望から、ICTが必要とされるようになったという(町, 1995)。コミュニケーション能力に対する考え、それを伸ばすためのアプローチが多数あり、この頃から岡崎(1988)、水田(1990)、浅井(1993)などの様々な試案が尽くされているが、実際の教育の場に有効に取り入れていくためには、理論面と実践的な側面の双方からの相互検証が必要となる(町, 1990:3)。近年になって、グローバル化が進むにつれて企業の海外進出が盛んになり、教育機関内の教育のみならず、コミュニティの生涯学習や企業内研修にもその姿が見られるようになっている。

ICTは、学習者のニーズや目的によって種類は多種多様であるが、一般的に目的、内容、方法の側面からいくつかに分類することができる(小池, 2000:318-319)。ここでは水田(1989)、高井(1992)、小池(2000)による一般的に用いられるICTを参考に、現行のICTの具体的な目的、内容、方法をまとめる。ICTは一般的に認知(cognitive)、情動(affective)、行動(behavioral)という3つの次元をトレーニングの目的とし、内容には、ある文化に絞る文化特定と、すべての文化に通用するという文化一般という学習内容があるが、一般的に後者の立場が多い。方法論としては1. 知的アプローチ、2. 自己への気づき啓発へのアプローチ、3. 体験的アプローチがある。それぞれの概略は以下の通りである。

## 1. 知的アプローチ

認知学習的なアプローチからの方法論である。主に3種類がある。

- 情報・知識の伝達を中心とするトレーニング(大学モデル): 特定の文化、国の情報に関する知識について講義をするという訓練である。
- 状況認識・分析を中心とするトレーニング: 討議や思考させることによって、同一の状況に対する知覚や認識の仕方は文化によって異なり、問題が生じることを理解させるトレーニングである。
- 原因帰属トレーニング: ある出来事の原因や行為の意図を、文化的背景の異なる相手の視点から解釈することを学ぶトレーニングである。

## 2. 自己への気づき啓発へのアプローチ

自分自身や自己文化への気づきと理解を高めるアプローチで、経験学習、認知学習の方法をとるトレーニングである。個人としての自己から入る、自己への気づき啓発トレーニングと、文化から入る、自己文化への気づき啓発トレーニングがある。

### 3. 体験的アプローチ

経験学習的な方法をとるトレーニングであり、主に以下の4種類がある。

- 現場疑似体験トレーニング：将来会う場面を再現し、疑似体験することによって、情報収集し、問題を解決していくトレーニングである。
- 異文化間相互作用シミュレーション：参加者全体が異なる文化グループに分けられ、教室内で異文化グループの相互作用接触を疑似体験する。その過程で実際に起こったこと、感じたことを通して、文化とは何か、文化が人間関係にどのように機能するのか、異文化同士が接触する時どのような問題が起こるのかを理解する。
- 機能ロールプレイ：異文化での特定な出来事にうまく対処するために必要な、具体的な技能やその場面で期待される自分の役割を演じることによって学習するトレーニングである。
- 行動強化法：ある特定の文化との相互作用に必要な、特定の行動を習得するために、行動強化の方法で用いられるトレーニングである。

実際のトレーニング・プログラムでは幾つかの技法を組み合わせたものや融合させたものからなるやり方がとられる場合が多く、またその方が高い効果が期待される。

(水田, 1989 : 238-250)

続いて、水田(1990)のICTの試案を通して、ICTの長所や問題点を考察する。水田の研究は、日本人大学生に適した異文化間コミュニケーション能力を育成するためのアプローチを探るために、英語教育への適用のモデルを試みたものである。プログラムを構築する際、育成能力は、社会言語学で発展してきたコミュニケーション能力と、Ruben & Keall(1976)のコミュニケーション能力を考察したうえで、日本人大学生に必要な能力を抽出する。その能力を育成するための手法は、上述のICTの基本的なトレーニングから、訓練の学習内容(文化特定)、学習者の文化的背景や学習スタイル、大学の教育環境で実践の可能性を総合に考慮したうえで抽出する。具体的には、様々な場面で、日本人と対照的なコミュニケーションスタイルをもつアメリカ人との間での問題事例を英語で導入し、事例の分析を通して学習者の自文化への気づきを促す。そしてカルチャーアシミレーター<sup>3</sup>のような形で、事例に対して解釈を促すように質問し、いくつかの選択肢から選ばせ、それぞれ説明を行う。同一状況に対して様々な解釈が可能であることに重点が置かれている。最後の段階で、提示された問題場面にどのようにしたら誤解や問題を防げるのかを学習者に考えさせ、ロールプレイで練習させる。自分の行動を、相手が理解出来るように柔軟に調整できる能力の育成に中心が置かれている。

様々なICTの試案は上の例と同じようなものが多い。つまり、既に知られている異文化間コミュニケーション能力のうち、いくつかの能力に絞って育成するものである。また、上の例は日米文化に特定する試案であるが、多様な視点や、柔軟に調整できる能力の育成

に重点が置かれている箇所から、他の ICT の手法と同様に、異文化と接触するにあたっての態度、適性の養成という文化一般の点に注目することが分かる。さらに、実践した結果を何に基づいて評価するかについては、述べられていないものが多いので、実践結果から理論化に発展していくことも困難であろう。現行の外国語教育に取り入れられた ICT を中心に、筆者は外国語教育における ICT の問題点を以下のように考察する。

1. 人間のコミュニケーション行動理論に基づかない点：ICT はアメリカを中心に開発され、発展してきたもので、導入するに際して文化圏の相違によって生じた学習者のニーズや学習背景を十分に考慮に入れるべきである。しかし、多くの ICT は、導入する際この点を無視するか安易に引用するおそれがある。その主因としてその目標から育成手法、学習内容に至って基盤となる理論的背景が不十分という理由が考えられる。つまり、前述の異文化間コミュニケーション分野に存在する一般的な問題と同様に、ICT にも理論に基づかないという問題がある。そのため、目標、学習内容、育成手法の妥当性に疑問が残っている。例えば、目標設定にあたっては、文化が異なる人同士がうまくコミュニケーションするために求められる能力は、相互作用の相手が属する文化圏、接触期間の長さ、おかれた異文化環境の違いなどで違ってくるため（例：留学生に求められる異文化間コミュニケーション能力とビジネスマンに求められる異文化間コミュニケーション能力は違うし、日本人との異文化間コミュニケーション能力とアメリカ人との異文化間コミュニケーション能力も違う）、目標として育成する能力の定義自体が難しい。しかし、多くの ICT に関する先行研究では、目標を設定する上で、学者が提唱する異文化間コミュニケーション能力を安易に活用したり、理論に基づいて目標を設定しない問題点がある。西田（2000：158）、佐々木（2008：23）が指摘するように、学者が提唱する異文化間コミュニケーション能力に基づいた目標が、果たしてあらゆる文化圏に適用できるのかどうかという、普遍性に関する問題が生じてくる。また、学習内容として取り上げる文化の相違が必ず相互作用の齟齬の原因となるとは言い切れない。例えば西田（2000：149）による海外の日系企業調査では、文化の相違を見習うべき点として肯定的に解釈するという調査結果もあった。よって、文化の相違が相互作用過程における齟齬を生むということは理論化されてはおらず、学習内容として取り上げる文化間の相違の妥当性も疑われる。
2. 評価基準の設定による客観性の問題：評価の観点から見ると、多くの ICT では、曖昧さに対する忍耐力や相手の立場に立つことのできるといった曖昧で包括的な能力を目標として設定する。また、見た目には表れにくい内面的なものも絡んでいる。よって、言語能力の達成度のように見えるもので測定することが難しく、測定の客観性の問題が残っている。さらに、行動面の問題解決の指導にあたっては、具体的な解決策を指導するのではなく、その場面でいかに対応すべきかという判断を学習者に任せるため、評価の基準を何にするのか、受講前後変化の幅はどの程度あったか、といったような原因で評価の客観性が不十分という問題が残っている。

3. 外国語教育に活用する際、語学教育と結びつけにくく、具体的な行動実践力に繋がりにくい問題：前述したように、そもそも ICT は、コミュニケーション能力と文化教育の視点から外国語教育に取り入れる必要が生じてきたものである。しかしこのような場合にも、実際に言葉を用いてコミュニケーションをする相手である、異なる文化を背景とする人間とのやりとりからは切り離して、異文化と接触するにあたってどの文化に対しても対応できるための態度、適性の養成という、文化一般の技能を扱った研究が多い。このような態度、適性を育成するために取り入れた文化一般の学習内容に、相手文化にふさわしいコミュニケーション行動を行うために知るべきコミュニケーションルールが殆ど含まれていない、或いは、具体的にどのような行動を行うべきかという指導が行われていないという問題がある。よって、その文化圏のコミュニケーション行動を読み取る認知面の能力、或いは置かれているその文化的文脈に対して適切なコミュニケーション行動を行う行動面能力の育成にも繋がりにくいと考えられる。また、その文化圏の言葉を使用するトレーニングにしても言語面コミュニケーション能力の育成にしか働かないため、コミュニケーション能力を提唱する外国語語学教育と結びにくいという弱点が生じる。

ICT の先行研究を以上のように考察してきた。新しい分野の ICT の育成手法自体には、まだいろいろな問題が存在する。海外で開発されたものを導入する際に、安易に引用するのではなく、その文化圏の学習者の特性とニーズに適した、根拠に基づいた ICT の育成手法及び内容の試論が活発になされる必要がある。さらに、ICT を外国語教育に活用する際に上述の 3. の課題も乗り越えてはならない。外国語教育において異文化間コミュニケーション能力を育成するにあたって、ICT の課題改善として、言語能力の育成にも繋がれば、客観的に評価でき具体的なコミュニケーション行動を育成することも可能な手法を、取り入れる必要があると考えられる。そこで、本研究では、このような外国語教育における ICT に不足する点を補うために、ソーシャル・スキル・トレーニング（以下 SST と略称）という、対人関係形成の維持や発展に必要とされるスキルを育成、修正するために開発された育成手法を取り上げる。次節では SST の先行研究を考察する。

### 第 3 節 異文化間コミュニケーションにおける SST の先行研究

高井（1992：42）によると、異文化接触場面に応用する SST が登場したのは、ボクナーら（1986）が、異文化不適応の原因はホスト文化のスキル不足と解釈し、異文化間 SST を提案するようになってからである。異文化間コミュニケーショントレーニング分野での実証研究や応用例はまだ数少なく（高井, 1992:44）、日本では 1990 年以降から八島・田中（1996）、田中（1999）などの研究が見られる。次に田中（1999）の先行研究を考察していく。

田中（1999）は、在日留学生を対象とした SST を実施し、予備実験 1 回を含んで合計 3

回、4~7 人の小グループの編成で行った。言葉より全体の流れや行動が重見なされる、文化的行動学習に位置づけられるものである。実施の手順は、まず、自分の意志で SST に参加を希望する対象者が困難と感じた場面、その困難場面での具体的な対処方略を調査し、学習範囲を決め、行動の難易度を考慮したうえで学習順序を決める。育成手法にあたって認知面では、行動の持つ文化的背景についての知識を提供し、行動の解釈やメッセージの読み取りといった原因帰属について、学習者が適切に理解できるように指導を行う。行動面ではソーシャルスキル（標的行動）を階層的に整理し、小段階方式を用いて、モデリング、ロールプレイ、フィードバックといった行動療法の技法を活用する。評価については、スキルの自己評価を含む質問紙及び、ロールプレイ時にビデオで撮った画像で受講前後の変化で評価を行う。セッションの最初に主旨を対象者に伝え、トレーニングスケジュール及び内容、目的などについて説明し、スキルごとに実施する。セッションの形態はまだ模索中で必ず順番通りに行くに限らないが、基本的に場面設定を説明した後、ロールプレイを行う。具体的には、標的行動を説明し、見本を見せ、見本の行動についてスキルの要領やモデルの身ぶり手ぶりなどについて討論させてからロールプレイを行ったり、逆に先にロールプレイしてから見本を見せたりする場合もある。また、ロールプレイ時でも、トレーナーと組んで、演じた場合と留学生同士で演じた場合がある。学んだスキルを授業外で実施したか否かや、いかに実施したかについて報告要旨を提出する宿題を課す。セッション中は英語と日本語を使用した。また、実施に際しては、行動療法的な学習スタイルで学習の強制を連想させないように、ロールプレイ時の行動選択、学習したスキルを授業外の日常生活に活用することは強制しないとする。

この試案は、教示、モデリング、ロールプレイ、フィードバック、般化という SST の基本的な手法で短期間による援助介入の学習形態で行なわれた。認知、行動面によるアプローチで文化的行動様式に対して適切に理解でき、また、共感性があり感情をコントロールでき、日本人の望ましい行動ができるという認知・感情・行動面にわたる目標を育成していく。目標の一部（感情面）に文化一般的要素も含まれるが、日台接触場面で困難と感じた場面に特定し、対人反応をどのように実行するかに関するルール及びその行動を具体的に指導、実行しており、文化特定の要素に注目した ICT と考えてよいであろう。この点は、前節で述べた ICT を外国語教育に生かすにあたって弱い点を最も補えるところと考える。また、調査の結果に基づいて学習者の困難領域を特定するものであるため、学習者のニーズにこたえられる、根拠に基づいた認知・行動面の目標と学習内容であると考えられる。育成手法はそもそも認知行動療法<sup>4</sup>を基盤とするものであるため理論的な根拠がある。本研究はこの点を積極的に取り入れる。

ビデオ評価の結果として学習項目ごとに全員または一部の学習者でパフォーマンスの向上は認められたとされている。しかし、この試案を読む限り、参加人数は掲載されておらず、統計的な分析を行えるほどの大人数ではないようである。また、試行の段階で毎回の育成手法の手順も異なり、その導入の順番という要素が客観的な評価にも影響を与えると

思われる。さらに、向上しなかった部分、或いは理想から遠ざかるパフォーマンスの有無について言及されていないといった点から、この試案の有効性や育成できないところの原因の探求、授業の構成をモデルとして示せるかといった面が課題として残っていると考える。他方、この試案では、相手の感情を読み取るスキルや、異質的なものと接触する際に生じやすいマイナスな感情をコントロールするスキルといった感情面の目標を、行動ルールを認識、理解、練習するという認知、行動のアプローチで育成した。結果として育成できるか否かはこの試案には言及されていないが、筆者はそれだけでは不十分であると思う。なぜなら、頭で認知的理解ができることは必ずしも感情的に納得できることに繋がるとは限らないからである。感情的に納得できないままで、嫌な気持ちをコントロールする練習をさせたり、或いは嫌な気持ちでロールプレイを反復練習させたのでは、益々嫌になり、行動面にもうまく行えなかったり、嫌だと思いながら表面的な行動をとった結果、内面的にはマイナスな感情に止まったりするといった可能性もあるのである。

以上述べてきた SST の行動面育成の具体性といった長所をよく活用し、感情面の育成に関する課題を克服すれば、SST を ICT に取り入れ外国語教育における異文化間コミュニケーション能力の育成にうまく活用しうると考える。よって、本研究の授業では ICT の感情面育成手法と SST の認知、行動面育成手法を取り上げ併用した形のトレーニングカリキュラムを提案する。このような文化的行動を実践的に学習する授業が、台湾の日本語教育に必要なものであるかどうか、必要だとすればいかに導入すべきかということ論じる際に、台湾の日本語教育における異文化間コミュニケーション研究に関する現状を考察する必要がある。次節ではその先行研究を考察する。

#### 第 4 節 台湾の日本語教育における異文化間コミュニケーションの先行研究

本章の第 2 節で述べたように、国際化につれて、異文化間コミュニケーションは多数の分野から注目されるようになり、外国語教育の一環としての日本語教育でも、文化教育の在り方の変化とコミュニケーション能力の重視から、異文化間コミュニケーション能力の育成が注目されるようになった。本節では、台湾の異文化間コミュニケーションに関する先行研究を考察し、この研究分野が台湾の日本語教育でどのように進行してきたかを解明する。

台湾の日本語教育においては、2000 年以降から異文化理解に対する関心、要請が見られるようになった（蔡，2010）。その背景には、1980 年以降増えてきた日系企業の貿易人材への要請や、2010 年前後から始まる日本語学科における交換留学生制度や国際交流の繁盛といったことが挙げられる。次に、この研究が台湾でどのように進められてきたかを解明するために、THCI (Taiwan Humanities Citation Index) に入っている、台湾日本語文学会が 1989 年から発刊してきた『台湾日本語文学報』と台湾日語教育学会が 1994 年から発刊してきた『台湾日語教育学報』という二つの学会誌に、2012 年の前半までに発表された、

異文化間コミュニケーションに関連する論文の件数を、以下の表 2-1、2-2 に示す。ここで  
の異文化間コミュニケーションに関連する論文とは、前述の西田（2000）による異文化間  
コミュニケーション研究分野の分類にあたるものを指す。題目に異文化間コミュニケーシ  
ョンや異文化理解という言葉があっても、要旨からみて文学に偏るものは含めないもの  
とする。

（表 2-1）『台湾日本語文学報』に掲載した異文化間コミュニケーション関連論文

年	題目
1995 前	1 座談会コミュニケーションネットワークに見る学習者の談話行動
1997 後	2 日中翻訳試論－翻訳の実態から考察－
2001	3 日・中両言語におけるあいづちの頻度－テレビのインタビュー番組を例にし て－
2003	4 日本人と台湾人の非言語伝達の対照研究－謝罪表現を中心に
	5 台湾人日本語学習者の相づち表現－韓国人日本語学習者との比較
2004	6 異文化理解学習としての面子－台湾人と日本人の接触事例からの－考察－
	7 台湾の日系企業関係者が見たコミュニケーション問題
	8 インタビュー会話における情報要求の発話の末尾について－日本語母語話者 と非母語話者の比較分析
	9 思いがけない非難を受けた際の台日反応について
2005	10 日中語彙における女性を表す語彙の比較研究－プラス表現とマイナス表現 を中心に－
	11 日本語教育の立場から見た異文化理解としての『世間体』－『阿Q正伝』の 「面子」と『阿部一族』の「面目」を例にして－
2006	12 日本人インタビュアーの問いかけに見られる前置表現
	13 日中語彙にみる性差別語
2008 前	14 日本語感情形容詞の使役表現についての－考察－中国語との対照分析－
	15 新聞報道記事の見出しの表情的特徴－「客観性」に対するレトリック分析の 観点から－
2008 後	16 翻訳と文化的認知との関連性について（特別寄稿）
	17 異文化は教えられるか－ことば・文化・アイデンティティ－（特別寄稿）
	18 社会文化技能を育てる教材の開発に向けて（特別寄稿）
	19 日本語と台湾国語のインタビューにおける応答発話の準備表現の対照研究
	20 不満表明における改善要求ストラテジーの日台比較

（注）年に 1 回の発刊と年に 2 回の発刊があり、後者の場合には当年度の前と後で区別す  
る。

(表 2-2) 『台湾日語教育学報』に掲載した異文化間コミュニケーション関連論文

年	題目
1994 前	1 コミュニケーション能力向上のための「相づち」指導の一考察
1994 後	2 変化を表す表現の日中対照研究—日本語教育の観点から—
2002	3 日本の大学での交流研修が日本語学習に及ぼす効果について
2003	4 コミュニケーションにおけるあいさつ行動—台湾人学習者の「こんにちは」を中心に—
2006	5 異文化理解の観点から見た中国人の同姓不婚の変遷—現代における台湾の若者と親の世代の意識を中心に—
2007	6 異文化理解としての「面子」と「面目」—『阿Q正伝』と『阿部一族』の場合を例にして
	7 ほめ言葉の台日対照分析—台湾日本語教育への応用—
2008	8 台湾人学習者の敬語使用状況について—日本語母語話者との比較を通して—
	9 台日言語文化比較の事例研究—日本語教育的見地から—
2010 後	10 ポライトネス理論から見た日台大学生の不満表明
2011 前	11 異文化語用論的な視点から見た依頼の談話—日台母語場面と接触場面の談話を比較して
	12 日本語教科書における日本文化理解—『日本語を学ぼう@Taiwan』を例に—
2012 前	13 日台間教育交流の現在・過去・未来

(注) 年に 1 回の発刊と年に 2 回の発刊があり、後者の場合には当年度の前と後で区別する。

2 つの表を合わせてみると、2000 年以前は異文化間コミュニケーション学分野での研究がほぼないものとみられる。2000 年以降この分野の研究が見られるようになり、その中では語用論的な言語対照的研究が比較的が多い。他に日台文化比較、文化理解や日台交流に関する研究もあるが、数少ない。日台文化コミュニケーション比較に関する研究は、日台文化コミュニケーションの理解に大きな役割を果たしているもので日本語教育における異文化教育にとって重要なものであれば、日台文化コミュニケーション研究の基盤となるものでもある。しかし、台湾の日本語教育におけるこれらの研究は、褒め言葉や不満表現などの言語面に偏る傾向があり、異文化研究で最も重要な精神文化層を対象に比較するもの、或いは言語表現の違いに投影される精神文化層の相違や類似点まで言及する研究が数少ない。よって、言語面以外の多数の日台文化比較コミュニケーション研究事例の累積がまず必要であると考えられる。さらに、これらの研究成果を日本語教育に応用し、コミュニケ

ーション能力やその育成手法を探求するための理論的な研究も、実践的な研究も、見当たらない。以上考察してきたように、台湾の日本語教育における異文化間コミュニケーションという分野は、ごく最近になって注目されてきた歴史が浅い研究分野であり、理論面においても、応用・実践面においても、これから本格的に研究されていく分野であると考えられる。

他方、台湾の教育機関の中ではこの分野で他より一歩先に進んでいる、東海大学の研究紀要から、異文化間コミュニケーション能力に関する工藤（2003）の研究を以下に考察する。

工藤（2003）の研究で構築するプログラムは、2001年から担当する「溝通方法探討」の実践を踏まえ、台湾人大学生を対象にした、異文化間コミュニケーション能力を育成するためのアプローチを探るための、日本語教育に応用するモデルを試みたものである。プログラムを構築する際、学者が提唱するいくつかの異文化間コミュニケーション能力をまとめたうえで、育成能力として活用する。用いた手法は、ICTの基本的なトレーニングから抽出されたものである。具体的には、コミュニケーションの仕組みといったようなコミュニケーションに関する基礎知識を理解させる。そしていろいろな文献などからのコミュニケーション摩擦事例を通して、カルチャーアシミレータアプローチで誤解や摩擦の原因を分析し、問題解決の方略を基に解決方法を考えさせる。最後に、グループによるプロジェクト遂行を通して、相互に理解、尊重しながら目標を達成することを学ぶ。

この工藤の研究には、水田（1990）の研究と共通する問題点がある。つまり、理論に基づかないために生じる、目標設定、学習内容、育成手法の妥当性、評価の客観性の問題と、語学教育とコミュニケーション行動が分離するという問題が、工藤の研究に関しても挙げられるのである。また、水田の研究には現れないが、多くのICTでは共有する問題点である、文化の相違による教材の適切性も挙げられる。しかし一方、この試案は台湾で初めてのICTを日本語教育に応用した研究であり、モデルを提示することによって、これらの問題を残しつつも、台湾の日本語教育における異文化間の理論面、実証面に大きな示唆を与えたものであるということは確実に言える。また、2003年に工藤が担当した、異文化理解が中心に置かれ、どの文化にも通用する文化一般的な学習内容の授業と比べ、第1章で言及した同筆者の担当した2010年の授業のほうが、日台文化に特定した学習内容で語用論的なものとして注目されるため、2003年の授業より語学教育に繋がりやすいという特徴がある。この点から、日本語教育における異文化教育では、そのあり方が模索されながら、社会言語能力に焦点が移っているという傾向が窺える。以上考察したように、言語・文化教育を統合し、文化知識をコミュニケーション行動に生かすための授業は未だに台湾の日本語教育にはないと考えられる。

以上、異文化間コミュニケーションから外国語教育におけるICT、異文化間コミュニケーションにおけるSSTの応用例に至るまでの先行研究を概観した。本研究では、台湾の日本

語教育の問題を改善するために、SST を活用した、異文化間コミュニケーション能力を向上する ICT モデルを構築、試行し、台湾の日本語教育にこのような授業を導入する意義を検討する。外国語（日本語）教育と ICT を結びつけようという研究である。このような本研究は以下の特色を持っている。

1. 理論と実証に基づいてモデルを構築する点：本章の第 1 節で述べたように、文化相違の比較問題を解決するために、コミュニケーションの相互作用過程研究と統合し、その齟齬の問題を徹底的に論証する必要がある。よって、本研究では日本人台湾人間のコミュニケーション問題が、文化による相違であることを、人間のコミュニケーション行動を説明するスキーマ理論に基づいた文化スキーマ分析と面接調査の結果の 2 つの面から検証する。また、異文化間コミュニケーション分野における理論の中でも比較的新しい理論であるスキーマ理論をもとに、目標、育成手法を論証したうえで授業を構築する。これらの手続きを踏むことによって、従来の研究よりもコミュニケーション行動と結びつけることができると考えられる。
2. スキーマ理論に不足している観点を補足する点：西田によるスキーマ理論では、行動の形成をスキーマ（知識）の獲得、実践というアプローチで説明しているが、今までと異なる行動を新たに身につけるためにはどうすればいいのかはあまり言及されていない。本研究は日台間コミュニケーション問題場面に基づき、人間のコミュニケーション行動をスキーマ理論で言及されるアプローチで育成するという論点に、感情的アプローチによる育成という論点も加える。
3. より日本語教育と結びつけて、新たなアプローチを示した点：コミュニケーション行動に必要とされる行動の解釈や行動するために必要な知識といった非言語スキルを、対応の言葉として具体的に指導するため、従来の ICT よりも語学教育と結びつきやすい。また、それらの非言語スキルという文化知識も学習範囲として扱い、さらに、これらの知識を行動と結びつけるアプローチをとることによって、コミュニケーション行動の実現により近付けることができると考えられる。また、文化の相違による認知的・行動的相違への対処策を具体的に指導し、実践させる点と、相手の行動に対する抵抗感などを低減し、感情的な理解面を高めるといった点では、SST、ICT を併用し、従来の外国語教育における文化教育にも、SST、ICT 自体の方法論にも、理論と実証の面から新たなアプローチの方向性を示す。
4. 台湾人学習者のニーズにこたえられる点：ICT は欧米人を対象に開発したもので、方法論から教材に至っては無論欧米人向けのものである。水田の試案は日米文化に特定した ICT なのでこの点は問題にならないが、ほかの ICT では、教材を取り入れる際に対象学習者への育成の目的や学習者がもつ文化の要素への配慮を看過する欠点がある。本研究では、この課題を克服するために、在台湾日系企業で働く日本人、台湾人を対象にした面接調査の結果をもとに、目的、育成手法を設定し、日台間コミュニケーション問題と在台湾日系企業における日本人行動様式を具体的に取り入れた教材の試案

を開発する。

5. 日台文化に特定する点：日台間コミュニケーション研究を進める上で、様々な側面でのコミュニケーションの仕方の相違に関する比較文化研究が必要であるが、このような研究は未だに不足している。本研究のカリキュラムにおける学習内容として使用される、日台文化比較コミュニケーションのデータは、日台間コミュニケーション研究の基礎データとして、日台間コミュニケーション研究に微力ながらも貢献できると考える。

### 第3章 授業の基盤となる理論及び実証

本章では本研究で提案した授業を構築するにあたり、その基盤となる理論と面接調査による実証の結果を述べる。よって、本章での目的は次の3点である。まず第1は、本授業の目的である文化的文脈に合う行動の適切性をスキーマ理論を通して解明することである。そのために、異文化間コミュニケーション能力を育成する授業の基盤となるスキーマ理論について考察する。そして第2は、教材として使用される、在台湾日系企業で働く日本人と台湾人への面接調査から得られた日台間コミュニケーション問題が、文化の差によって生じたものであることを、日本人部下を対象にした行動様式に関する調査と、日本社会、台湾社会にある文化的特徴を用いた文化スキーマ分析の2つの方法を通して解明することである。最後に、これらの結果から、異文化間コミュニケーションにおいて適切な行動を取るために、相手の文化スキーマを獲得させる教育をいかに台湾のビジネス日本語教育に取り入れるかを論じ、その論点が西田によるスキーマ理論で説明できるかを考察する。

#### 第1節：異文化間コミュニケーション能力における行動の適切性

上原によれば、実践を重視する異文化間コミュニケーションには、相手文化に関する知識を得るとともに、異文化を背景に持つ人と実際に交流する力を習得するという大きな目的がある。その実践の手段である異文化間コミュニケーション能力については、異文化の人々との相互作用によって自分の目的が達成できるというコミュニケーションの効果性と、異文化の様々な状況の中で適切でふさわしい行動が取れるというコミュニケーションの適切性、という二つの要素が含まれる(上原, 1997 : 17)。さらに、ラーソン Larson (1978, 古田ら, 2001 : 224-225 に引用) は、異文化間コミュニケーションに求められる総合的な能力には、場面適応能力が含まれると述べている。場面適応能力とは、与えられた場面の物理的、社会・文化的条件を理解し、それに適した活動をすること(古田ら, 2001)であり、上原の言う適切性に該当するものである。

異なる文化に属する者同士が接触する際に求められる能力を論じた研究の中で、行動の適切性を取り上げる観点には他にも見られる。例えば西田は、文化背景の異なる者との間で適切な相互作用を行うために、状況に応じて適切な言語及びコミュニケーションを取ることのできる能力を異文化間コミュニケーション能力と定義づけている(西田, 2000 : 26)。ここでの状況に応じて適切に行動できる能力とは、それぞれの状況における異なる文化の相手にとっての適切な行動ということであり、文化圏に存在する暗黙のルールによって決まる相対的なものである。例えば相手の目を見ずに頭を下げて謝るという日本式の謝罪方法と、相手の目を見て謝るというアメリカ式の謝罪方法とは異なり、自文化圏では適切な行動が相手文化圏でもそうであるとは限らないことを示している。西田は、自文化圏の行動が相手の文化圏では不適切だとみなされる行動という文化的な問題を、スキーマの概念か

ら説明している。

## 第2節：スキーマ理論

### 2-1：スキーマと人間行動（ソーシャルスキル）の関係

既に第2章で論じたように、1960代後半より行動主義への批判から人間の行動は様々な状況に応じたルールに従うものとするルール理論が現れた。この理論に従うと、人間の行動は状況に応じた規則的な行動に従うものであり、どのような状況下でどのような人に、どのようなルールが適用されるかというものを知っておけばその社会に適切した行動ができる。しかし、人間の行動をルールに基づいて説明するにあたって、ルールという概念が曖昧かつ抽象的で人間の行動を説明するには無理がある（西田，2000：64）。このような認知的アプローチから人間の行動をより科学的に説明するために西田（2000）はスキーマ理論を提唱した。

スキーマとは、我々が毎日生活している環境における様々な情報や体験を通して、脳の中に記憶として組織化<sup>5</sup>された認知構造を指す。（西田，2000：84）。西田（2000）によれば、ある物事を理解するために必要な、その物事に関係する様々な知識のことを常識ともいい、人間は、脳の長期記憶に獲得されたこのような様々な情報・知識、すなわちスキーマによって、始めて行動することが可能になる。スキーマ理論とは、簡単に言えば人間の知識であるスキーマによって人間の行動を説明する理論である。

J. Anderson（1993, 西田，2000：103に引用）はこれまでの研究から、知識として獲得されたスキーマが行動に転換するには、認知段階、結合段階、自律段階という3プロセスを経る必要があるとしている。この定義を日本におけるごみの捨て方という例でみると、日本でゴミを捨てる場合、決まった場所に捨てるという事実、或いは、ゴミには、燃えるゴミ、燃えないゴミ、びん・缶といった種類があるという概念を、最初は誰かに教えてもらったり、ゴミの捨て方の手引きを見たりすることを通して知識として学び、事実・概念スキーマとして長期記憶に貯蔵することによって、スキーマの形成という認知段階が形成される。次に、そのゴミに関する知識を用いて実際に捨てるという結合段階を経る。さらに、何回かのゴミを捨てる経験を通してスキーマの組織化が進み、最後に自動的に素早くできるようになるという自律段階に入る。さらに、組織化が進むことによって、スキーマの活性化<sup>6</sup>が活発になる。この段階はゴミの捨て方や捨てる場所といった宣言的記憶<sup>7</sup>をゴミが実際にどこに、どのように捨てられるかといった手続き的記憶<sup>8</sup>に転換する段階である。知識はこのように三つの段階を経てはじめて人間の行動となるのである。また、人間の行動の特徴は、最初に意識的に行われ、いったん自律段階で行動を獲得し、繰り返してその行動を実行していくうちに、無意識にその行動を実行するようになるということである（西田，2000；相川，2011）。換言すれば、人間が行動を行うために、まず新しい知識（スキーマ）

の獲得が必要とされ、また、実際に実行し繰り返すことによって、徐々に自らの行動力として身につけ、上達するものである。認知、行動的アプローチから人間の思考や行動を学習できるという観点は SST の考え方と一致すると考えられる。西田（2000）は、スキーマは形成から、組織化、そして活性化を経るといったスキーマの観点から、人間のコミュニケーション行動のメカニズムを説明する理論をスキーマ理論と称し、人間の行動様式の解明とはスキーマの解明をすることであると提唱している。

同様に、人間の文化的コミュニケーション行動をスキーマ理論に基づいて説明することもできる。西田（2000：126）によると、人間はある状況で、同じ文化の人々と何回となくコミュニケーションするうちに、そのような状況でのコミュニケーション行動に必要な知識(スキーマ)を長期記憶に貯蔵する。そして同じような状況でさらにコミュニケーションを繰り返すうちに、スキーマの組織化が進み、そのスキーマは活性化されやすくなる。この種のスキーマは周りの人々(特に同文化圏の人を指す)も同じように共有しているため、同文化内の人々にとっての情報伝達はこのスキーマを通してスムーズに行われるようになるということである。つまり、人間は自文化圏の人々との日々のコミュニケーション行動等を通して、自文化圏内におけるコミュニケーションの相手と自分の関係、自分の社会的立場、とるべき行動とその手順、或いは問題の解決方法、また、その状況において常に現われる感情、といった自文化に関するスキーマを暗黙のうちに身につけ、それを用いて人々とのコミュニケーションを進行していくのである。このように、同文化圏の人々が同じような状況や情報を共有することによって形成されるスキーマを、文化スキーマと称する(西田, 2000：126)。文化スキーマは、それぞれの文化圏で育ってきたものであり、同文化圏の人々に対してふさわしい行動様式を取ることを可能にするわけである。しかし、自分の文化と異なる文化圏で育ってきた相手と接する場合は、相手の人は、こちらの文化ではどのような状況でどのような行動を取るかといったスキーマを持っていないため、異なる文化圏で身に付けたスキーマで行動する。このためこちら側から見れば非常識だと感じたり違和感を持ったりしがちである。そしてお互いの文化圏のスキーマを獲得しない限り、同じパターンの異文化間コミュニケーションの摩擦が繰り返されることになる。

## 2-2：西田による文化スキーマ

西田（2008：94-102）は文化スキーマを次のように整理している。(1)状況スキーマ：R. Turner によると、よく遭遇する状況についてどのような状況か、どのような人が含まれるか、どのような行動をするのかなどが一般化されたもの。また、人間が行動を起こすためには、まず状況スキーマが活性化されなければならないという(R. Turner, 1994)。(2)手続きスキーマ：よく遭遇する状況において、一般的にどのような順序で出来事が流れていくかについての情報を含むもので、ある目的を達成するために必要な複数の階層的行動群から形成されている(R. Turner, 1994)。手続きスキーマの特徴は、実際の行動に直接結び

ついている行動ルールを包含しているという点である。(3)役割スキーマ：ある特定の地位の人に期待される行動や規範についての知識構造。(4)人スキーマ：様々な人についての情報を含む知識。(5)自己スキーマ：自分自身について認知的に一般化されたもので、過去の体験に基づいて個人の社会的体験の中の自己に関係する情報を処理する際に用いられる知識。(6)情動スキーマ：愛、喜び、怒り悲しみ、驚きといった感情についてのスキーマ。(7)事実/概念スキーマ：事実や概念に関する知識(8)方略スキーマ：推論や問題解決などの方略に関する知識。

これらのスキーマは、互いに関係し合ってスキーマのネットワークを形成し、行動を生み出している。すなわち、これらのスキーマを有していなければその文化圏において適切な対人コミュニケーション行動ができないということである。その中で、特に使用頻度の高いのが、状況スキーマ、手続きスキーマ、役割スキーマである(西田, 2000:128)。また、西田によると、J. Anderson、R. Turner は、このようなネットワークの中で状況スキーマが真っ先に活性化されるということを明確にしている(J. Anderson, 1983;R. Turner, 1994. 西田, 2000:128 に引用)。

私たちの日常生活における行動を例にして述べれば、大学院で勉強している30歳の既婚男性Aさんは、授業で先生に何かについて聞きたいという状況(状況スキーマ)では、学生という社会的役割(役割スキーマ)に従って行動する必要がある。つまり、その文化圏でその役割に求められるルールが、先生に対して敬語を使用したり、分かった時はきちんと答えたりすることであるとすれば、このようなルールに従って行動すべきである(手続きスキーマ)。しかし、Aさんは大学から出て家に帰り(状況スキーマ)、夫という身分に戻ったら、今度は夫という役割に従って(役割スキーマ)行動することになる。もしその文化圏で夫に求められるものが家事を手伝うことであるならば、Aさんは家に帰ったら家事をする(手続きスキーマ)。以上の例を通して、私たちの日常生活では、様々な状況で役割が異なり、それに従って行動ルールも変わってくるというように、この三つのスキーマが頻繁に活用されていることが分かる。また、状況をまず認識できないと、その状況下での自分の役割、その役割に従ってとるべき行動が分からないということも理解できる。

### 第3節：日台間コミュニケーション問題の文化スキーマによる分析

以上述べてきたスキーマ理論に従って考えると、文化スキーマは文化圏によって異なるため、違う文化圏の人同士が付き合う際には、文化スキーマの相違によって自らの行動様式が相手からみれば不適切だと思われる事態が生じるはずである。そこで次節以降ではこの論点を検証するために、文化スキーマについてのデータを収集し、各国・地域の人々の間の相違点や類似点を明確にする、という西田(2008)が開発した文化スキーマ分析を行う。

検証のプロセスとしては、はじめに在台湾日系企業における日本人、台湾人社員の間にあるコミュニケーション問題を抽出する。次に、両社員に対する面接調査の結果から得た

これらの問題が、上司、部下という役割スキーマ、或いは年齢や個人の性格という人スキーマの違いによって生じているのではなく、日本と台湾の文化の違いによって生じていることを明らかにするため、面接調査に基づいた職場における日本人の行動様式との比較及び、文献調査に基づいた日本と台湾の社会における一般的な文化的特徴の、2つの面から考察する。これらの結果を用いて日台間コミュニケーション場面における日本人と台湾人の認識、行動の差が文化の違いによるものであることを文化スキーマで分析する。

### 3-1：在台湾日系企業に見られる日台間コミュニケーション問題

筆者は2008年に在台湾日系企業で働く日本人管理職（以下日本人上司と称する）14人と台湾人従業員（以下台湾人部下と称する）17人を対象に、日台間コミュニケーションの際に生じた問題に関する面接調査を実施した。その結果、日系企業の日本人、台湾人の接触場面におけるコミュニケーション問題には、商慣習の相違、価値観や考え方の相違、コミュニケーション・スタイルの相違といった非言語面からのものと、大学の授業における、実生活とかけ離れた言葉や文法の学習内容と教え方などを原因とした、言語面からのものがあることが明らかとなった(郭, 2010)。その詳細を表3-1のように整理する。

(表 3-1) 日台間コミュニケーション問題

言語面問題	非言語面問題
1. 助詞誤用。	1. 日本人上司が曖昧に指示や提案の賛否をする時。
2. 実生活とかけ離れた言葉や文法の学習内容と教え方。	2. 仕事上の品質や仕事の質を追求、把握する場合。
3. 知っている言葉の組み合わせながら、言葉の表面上の意味とは違う意味になる言葉。	3. 計画的に仕事を進めるか否か。
4. 台湾人部下の言語レベルに相当しない言語使用。	4. 仕事を勤務時間外にまで延長する場合。
5. 専門分野に関する知識の欠如。	5. 日本人上司の指示が曖昧だと思った時。
6. 略語や簡略した指示による言語理解の問題。	6. 日本人上司の指示を理解できない時。
7. 学んだ言葉や文法をいつ、どのように使用するかといった能力の不足。	7. 会社の決めた指示を台湾人部下に伝えた時。
8. 表現の適切さ。違う立場や役割の相手に対する適切な表現力の不足。	8. 顧客が値段交渉をする時・会社利益が個人利益と衝突する時。
9. 状況の制約によるコミュニケーション表現力・理解力の低下。	9. 問題が発生し日本人上司が原因追求で台湾人部下に質問する時。

	10. 台湾人顧客にリベート、無料サンプルを提供することについての是非を問う時。
--	--

(出所：面接調査に基づいて筆者が作成)

さらにそれらの分析から、非言語面の問題数が言語面の問題数をやや上回り、日本人と台湾人が共に仕事をするにあたって、言語能力より非言語能力のほうが問題になっているという工藤（2007）の研究と同様の結果が得られた。また、徐・内田（2002）の調査でも、日系企業の台湾人には、真面目な態度、慎重さ、企業への忠誠心が足りない指摘されている。

現場における言語面の問題は、聞き返すなどのコミュニケーション・ストラテジーで対処できることが多く、その上、言語面の問題には、商慣習や価値観の相違によって起こる非言語問題に見られるような、不愉快な感情や摩擦のようなものもない。以上の理由から、言語面よりも非言語面において、日系企業で求められる日台間コミュニケーション能力の向上が急務であると考え、本研究では非言語面に絞って職場における円滑な日台間コミュニケーションに必要とされる能力を究明することとした。

表 3-2 は、この面接調査の中で、日本人と台湾人の双方に、日台間でコミュニケーションをするにあたって困難や問題と感じたことは何かを尋ねたのに対して、回答のあった非言語コミュニケーション問題をまとめたものである。問題場面として挙げられたもののうち、個人差や1回だけの偶然を取り除くために、2人（6%）以上の回答のあった11項目に限定し、それらを3つのクラスターに分類した。なお、第1番目の「上司の曖昧な表現に対する振舞」という項目は、「日本人上司と日本語を使って話す際、相手の日本語が曖昧だと思いますか」という、台湾人回答者のみを対象とした質問に対する回答であるため、分母は台湾人17人のみとなる。「曖昧である」という回答と「時々曖昧である」という回答を合わせると、この問題の存在を肯定する回答が65%であった。

これらの項目から分かるように、回答の中で多かった非言語的要因は、今まで殆ど接触したことのない異なる考え方や習慣、コミュニケーション・スタイルが原因で、相手の行動様式に対して理性的に判断できず、違和感や不満を感じたものと、状況に応じて相手に合わせた適切な行動がとれないというものが殆どであり、前述の効果性と適切性のうち、コミュニケーション行動の適切性の重要性を示すものであるといえる（郭, 2010）。これは異文化の人と接触するにあたって、相手文化の人にとって適切な行動がとれずに困惑や失敗を経験するというボクナー（1986）の指摘とも一致する。

(表 3-2) 日台間非言語面コミュニケーション問題の中身と回答者の割合 (n=31)

クラスター	項目 (状況)	日 (%)	台 (%)
—	● 回答例	(%)	(%)
人間関係	1. 日本人上司が曖昧に指示や提案の賛否をする時。	—	65%

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 台湾人部下が日本人上司に何か意見を尋ねても、日本人は否定的な回答をはっきりと言わず、「はい」と「いいえ」の間にある曖昧な回答をするかジェスチャーという非言語情報を通して伝達する。日本人上司がどのようにしてほしいと考えているかを理解することは難しく、時間的に間に合わない時は部下が勝手に判断する場合もある。</li> </ul>		
仕事に対する態度、責任感	<p><b>2. 仕事上の品質や仕事の質を追求、把握する場合。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 日本人上司が出したやり直しの依頼に対し、台湾人部下は修正し再提出してきた中でまた同じミスを繰り返し、上司の希望通りにできていない。</li> <li>● 仕事上、自分が納得できるまで、個人の時間を犠牲にしても仕事をやるべきだと考える日本人もいる。</li> <li>● さすがに品質の評判が良いだけに日本人の品質追求に感心するが、しかし、ややこしいところうんざりと感じる時もある。</li> </ul>	10%	10 % +
	<p><b>3. 計画的に仕事を進めるか否か。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 台湾人は常に納期ぎりぎりのものを日本人上司に提出し、確認してほしいと言う。そのため日本人上司も早急に対応しなければならず、部下の残業に付き合うしかない場合もある。</li> <li>● 日本人は早めに計画するが、いくら細かく計画を立てても、顧客側の需要は常に変化するため、適切な方策を即時に出せない時がある。よって日本人の丁寧な計画は無駄であるとする台湾人もいる。</li> <li>● 日本人上司は常に慎重に一つのことを細かく分け、ステップバイステップで進めていく。最初は必要がないと思っていたが、今は納得できるようになり、自分もその行動がとれるようになって学んでいる。</li> </ul>	6%	10 % +
	<p><b>4. 仕事を勤務時間外にまで延長する場合。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 仕事が終わらないため、土日の残業を台湾人部下に依頼したら、断られた日本人上司がいる。</li> <li>● 残業の翌日にはその分遅く出勤してもいいと考えていたり、残業してでも当日に終わらせるべき仕事を、翌日に回せばよいと考えたりする台湾人もいる。</li> </ul>	6%	3%
業務遂行	<p><b>5. 日本人上司の指示が曖昧だと思った時。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 日本人上司が指示を出す際、最終的な目標のみを伝え、そこに至るプロセスは具体的に指示しないので、不思議に思ったり途中でどうしたらいいのかと悩んでいる台湾人もいる。</li> </ul>	6%	16%

<ul style="list-style-type: none"> <li>● 顧客側に大きな問題が起こった時、上司はその状況を部下に話した後、次に会議を開くという行動が当然だと思っていたため、部下に対して後で一緒に会議に出るよという指示をしなかった。このため、日本人上司が会議に行こうとして声をかけた時、台湾人部下は会議に行く準備ができていなかった。</li> </ul>		
<p><b>6. 日本人上司の指示を理解できない時。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 日本人上司が台湾人部下に出した指示に対し、部下が分かったと答えたり、分かったように見えたりした場合でも、頼んだことに対して予測していた結果が得られなかったり、同じミスが繰り返されたりすることがある。</li> </ul>	13%	0%
<p><b>7. 会社の決めた指示を台湾人部下に伝えた時。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 仕事上問題が発生した際、会議で皆で決めた結論を日本人上司が台湾人の営業担当者に伝えたところ、「それは間違っています」とか、「お客様に聞く前にさっさと結論を工場に出すべきです。」などと反論してきた。或いは勝手に自分で結論を決めることもある。自分の意見を優先し、人の話をあまり聞かずに自己主張が強いと感じる。</li> </ul>	10%	0%
<p><b>8. 顧客が値段交渉をする時。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 会社とお客様との値段についての交渉の際、どんなに交渉が長引いても、日本人上司は値段を容易に下げることはしない。台湾人はそれより早々と値引きし、その時間を使って他のことをした方が効率的であると考えている。</li> </ul>	3%	6%
<p><b>9. 会社利益が個人利益と衝突する時。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 台湾人は、個人に役立つことやメリットのあることを会社の利益、立場より優先的に考える。</li> </ul>	0%	6%
<p><b>10. 問題が発生し日本人上司が原因追求で台湾人部下に質問する時。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 仕事上問題が発生した時に、日本人上司がなぜその問題が発生したのか、どのように解決したらいいのかを台湾人に聞くと、不満を言い、その問題の発生が自分のせいではないという責任帰属ばかりを答えることが多い。日本人上司は台湾人のこのような責任を避ける対応に不満を持っている。</li> </ul>	6%	0%
<p><b>11. 台湾人顧客にリベート、無料サンプルを提供することについての是非を問う時。</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 台湾人の顧客を相手に取引を行う際、台湾では通常リベートや無料サンプルのサービスを提供するというを日本人上司</li> </ul>	0%	6%

	に説明するが、上司はそのような方法によって他社商品と競争すべきではなく、商品そのもので競争すべきだと言って理解してくれない。		
--	--	--	--

(出所：面接調査に基づいて筆者が作成)

注：「-」は該当する質問項目を聞いていないという意味。

「+」はその項目について積極的に受け入れるという意見もあったことを示す。

### 3-2：日本人の行動様式に関する面接調査

次にこれらの問題が、日本人の行動様式（手続きスキーマ）と台湾人の行動様式が異なるために生じており、文化の相違に起因するものであることを裏付けるために、在台湾日系企業における日本人社員を対象にした日本人の行動様式に関する面接調査（一部質問紙）を実施した。本節はこの調査の概要を説明する。

調査の質問項目は、2008年の面接調査から得た非言語コミュニケーション問題をもとに、古川（2010）、川村（2010）の先行研究を踏まえ、2011年8月に二回のプレ調査を行うことを経て作成したものである。その概要は以下の通りである。

- ① 期間：2011年9月上旬から下旬及び、2012年3月上旬から4月上旬。
- ② 対象：在台湾日系企業で働いている日本人社員10名。  
(職別の割合は、中間管理職を超えた職役1名、中間管理職及びそれ以下の職役9名である。管理職でもある回答者には、部下の立場の場合で回答してもらった。また、男女の割合は9:1である。)
- ③ 方法：面接調査か質問紙調査のいずれかに部下の立場で回答（録音を拒否した1名を含め8名が面接調査で、2名が質問紙調査を選択した。）。  
1人の面接調査の時間：1時間～1時間半。
- ④ 回答者が勤務する会社の概略

(表 3-3) 回答者の会社の概略

会社	業種	回答者人数、職位
A	通信システム、情報処理システムおよび電子デバイスの製造・販売ならびにこれらに関するサービスの提供。	部長1名、従業員2名。
B	電子部品の製造、販売。	従業員4名（1名録音を拒否）。
C	電気機械器具の製造、販売。	係長1名（アンケート）。
D	電子部品、医療製品、合成樹脂ならびにその加工品、設備などの製品の輸入・輸	課長1名。

	出と台湾国内への提供。	
E	パソコンやデジカメの販売、放送用機器や電池の製造と販売。	アシスタントマネージャー1名。

(出所：筆者が整理、作成)

- ⑤ 質問の内容は、基本的には表1で示した11項目(状況)に対して、日本人部下はどのように対応するか、そのように対応する理由、対応する際の注意すべき点ややった方がいいことを尋ねるものである。ただ、各質問項目にそれぞれの状況における行動や原因に関するより詳しい説明を求めたり、不要な質問を省略したりした場合、質問項目が増えたり減ったりしたことがある(例えば、担当の仕事で問題が発生した場合の上司の原因追究に対して、上述の質問項目以外に、この場合の責任の所在に関したのも尋ねた)。また、問5の指示の曖昧さに関しては「納期」、「やりかた」という二種類の状況に分けて尋ねた。

以下、表3-2で示した項目(状況)で日本人はどのように対応するかを解明するための、調査の質問および回答を整理する。なお、問2は、(1)納期、(2)仕事のやり方という2種類の指示の曖昧さに分けられるため、(1)、(2)を合わせた全体的考察も行う。

### 項目(状況)1

**質問：**自分の提案や意見に対する上司の反応(賛成か反対かなど)を、①どのように判断しますか。例を通して具体的に詳しく説明してください。②判断のポイントとなる上司の様子などを具体的に教えてください。③自分の提案が否定されたと分かった後はどのようにふるまいますか。④その際日本人部下が注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことを教えてください。

#### 質問①～④に対する回答のまとめ：

- ①自分の提案に対し上司が曖昧な回答をした場合、上司の回答を明確にする者と顔色などで推測する者が5:3であり、明確にする回答が多い。ただ部下は、それを見た時点で、或いは投資とリターンなどの点から予想ができる。社外で上司の本音を聞くという人もいる。
- ②判断のポイントとして、否定的な言い回し(例：「これ、検討します」「考えておきます」「実施時期について今すぐは難しい」など)、顔の表情(例：無言或いは言葉が少なかったり、顔が赤くなったりする)、ネガティブな対応(感情的な声など)などがあがった。また、アドバイスや多くの確認が為されたり、どれくらい説得力があるかと聞かれたりと言う人も時々いる。
- ③決まったことに対しては従う。決まっていないことに対しては、次から改善できるように、或いは提案内容を遂行することが目的で、だめなところを確認したり、指摘されたところを改善したり、おさえて提案したりするという回答が7人である。

④7人の答えが、次に良い提案ができるように、反対する理由やアドバイスを聞き、不明点を明確にしたうえで、指摘点を改善するというものであった。否定された時の回答については、「あきらめず、感情的にならず。」「失敗を隠さない。」「意見がある場合、素直にしっかりと、伝わるように主張する。」「コストを意識したうえで提案した方がいい。」という回答がある。

## 項目（状況）2

**質問：**日本人の部下が仕事をする時、商品の品質管理或いはレポートや書類の作成に関して、①どのような部分に、どのような段階を経て質を追求しますか（例えば何回、どのようなチェックを行うかなど）。②品質の追求が効率性、利益や個人的な時間と衝突する場合にどのようにふるまいますか。③そのようにふるまう理由を教えてください。④また、日本人部下が質や品質を追求する上で、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことを教えてください。

### 質問①～④に対する回答のまとめ：

①品質管理、レポートや書類の作成に対し回答してもらったが、職務内容によってやり方はいろいろあり、何回確認するかの決まりはない。二種類の回答に共通するステップを以下のように整理する。

- I. 計画：納期（優先順位）、過去の経験を考慮し、相手のニーズ（上司や顧客）を基準に品質基準を決めてから実行する。
- II. 実行要領：実行する際、内容が目的（趣旨）に合っているかどうか、分かりやすいかどうか、納期などを考慮したうえで特に数字のところに気をつけながら進める。
- III. 確認：先輩、上司、同僚という第三者の観点から確認してもらう。

回答者の答えは大体一致している。必要な品質レベルを設定して、追求する。

②品質に対するニーズを相手の必要や、重要度、緊急度で決める。（例：偉い人や社外に出す資料は丁寧に、相手が情報を知りたいだけであればすぐ出せるように作成する。また、この物がどのように使われるかという仮説を立て、この仮説に従ってこのレベルの品質であればいいという設定をする）それ以上の過剰品質を追求しないことを前提に、ある品質を追求するために、できるだけ個人的な時間と衝突しないようにするが、衝突する場合は個人の利益や時間を犠牲しても品質を追求する。

③仕事、行動、会社に対する責任感、また、顧客に継続的に買ってもらえることを目指しているからである。

④plan→do→see で進めていく。具体的に、plan のほうでは、優先順位や依頼者のニーズに合わせることを考える。do の方では、過剰品質を追求しないできちんと品質を守り、報告・連絡・相談（報・連・相）を定期的にし、先入観を持たずに資料を作ること。

### 項目（状況）3

**質問：**プロジェクトを立案する時や任務を頼まれて実行する時、①日本人部下は任務を達成するまでのどのようなスケジュールを立てるかを一つの例を通して具体的に詳しく説明してください。②日本人部下がスケジュールを立てる時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことを教えてください。

#### 質問①～②に対する回答のまとめ：

①プロジェクトの大きさによるが、個人的なスケジュールの立て方に絞って整理する。任務の目的を明確にし、任務を達成するために必要な項目（例：人員、リソース、ノーハウ、リスク）を並べ、どういう工程でやっていくか、それぞれの工程を手配するのにどれくらい時間がかかるか、どこに一番時間がかかるかといったことを総合的に考え、余裕を持って時間を逆算してそれぞれの工程の締切日を決めるという計画段階を経て実行する。また、それぞれの納期を手帳に記入する。新提案や意見を求めるために、任務を進めている中で1～2回上司に進捗報告をする。

（大きなプロジェクトで複数の人にかかわる場合は、関係者が集まって意見を出し合い、だれが、いつ、どのようなものやるかを決める。プロジェクトを立案する時というのは、ある意味ですでに形が決まっているために、テンプレートに従ってスケジュールを立てていく。）

②個人計画の場合は前述の plan→do→see という過程のそれぞれに対する回答がある。plan では、目的や、どこに一番時間がかかるかといったことを総合的に考え、それを達成するために、それぞれの任務に必要な時間を考慮し、余裕を持ってそれぞれの納期を決める。do のほうでは、課題が出た時に、課題を先に延ばさずにしっかりと解決し、経過報告をする。他方、複数の人にかかわる場合、プロジェクトの客観性（テンプレートや客観的な指標を基にした評価）や情報を共有することの重要性が挙げられる。

### 項目（状況）4

**質問：**残業や休日出勤を上司に頼まれた時に、①日本人の部下はどのように対応するかを具体的に詳しく説明してください。②そのようにふるまう理由を教えてください。③対応する時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことを教えてください。④断る場合はどのように断りますか

#### 質問①～④に対する回答のまとめ：

①事情を聞き、残業の必要性（自分しかできないかどうか、緊急度とか）を確認し、表情を変えずに会社のための判断を行う（受け入れる）。ただし、私用があり、本当に無理であれば、代替案を出し、～の理由でこの日は無理だと正直に伝える。問題の深刻さによっては、個人の都合を犠牲にする場合もある。

②ワーク・ライフバランスも重要であるが、必要性のある残業は受け入れなければならない。

- ③必要性があるかどうかを確認し、会社のための判断をする。受け入れられない場合は、うそをつかずに正当な理由で断る。
- ④謝り、代替方案を出し（例：他の人）、正当かつ正直な理由で断る（例：海外に行くチケットを予約したなど。個人的なデートは理由にはならない）。

## 項目（状況）5

**質問：**次の二つの状況で①日本人の部下はどのようにふるまうかを具体的に詳しく説明してください。②また、それぞれの状況でそのようにふるまう理由を教えてください。③それぞれの状況での日本人部下が行動をとる際に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことを教えてください。

(1) 上司に「これ後でいい」と仕事を頼まれた時、日本人の部下はどのようにとらえますか。その仕事にいつ取りかかりますか。

**質問 (1) (2) それぞれの①～③に対する回答のまとめ：**

①全員が、納期、緊急・重要度を先に確認すると答えた。回答者の回答を合わせて整理すると、依頼の仕事内容を確認したうえでできるかどうかを判断し、できる場合は手が空いたらすぐ取りかかるか、納期にぎりぎりにならないように仕事に取り掛かり、できない場合はすぐに上司に伝え、待ってもらうか、相談したうえで他の人に頼む。ただし、上司の地位が高い場合に、他の仕事をすべて放棄してその仕事を最優先するという人もいる。また、後でいいという指示をやらなくていいととられてしまった20、30代の人もつい最近出たと回答した人が1人いる。

②なぜなら、全ての仕事に納期があり、会社に迷惑をかけないように、納期を確認し、仕事の優先順位を考えて進めなければならないからである。

③その際、納期を確認し、ぎりぎりにしないように計画を立て、また、質に影響しないように、できない場合は理由を説明し、上司と相談したうえで優先順位をつけることが重要である。

(2) 仕事を頼まれた時、業務について簡単に説明されたり、仕事の基本的な枠組みと内容のみを伝えられたら、日本人の部下は次にどのように進めたらよいか分かりますか。分からない場合どのような行動をとりますか。

①日本人の上司は任務を頼む時、「これがこうなって、最終的な目的は～」というように基本的に進め方は担当に任せる。部下は、前に経験したことのある仕事や、今やっている仕事に追加する仕事、知識能力の範囲内にある仕事については簡単に説明されたら進められる。新規の仕事でも全て聞いてしまうと仕事を任された意味がなくなるから、自分なりに相手が欲しい結果を想像しながら仕事を進めたうえで、不明確であったり分からなかったりしたらすぐに確認をとる。聞き方としては、枠組みと内容を自分で最初にまとめたうえで、疑問点がある場合、まとめた内容と、分からない内容を上司に確認する。

②分からない時周りの人に聞いたり上司に確認したりする方が効率がいいから。また、仕事とはそもそも1人で全てのことができるというわけではないため、皆で協力して進めることが重要である。

③分からないままで何も確認せずに仕事を受け入れてはいけないという回答者が7人である。他に、道具の活用（例：任務指示書）、計画通りに行けるようによく考えてから行動し常に上司に進捗報告すること、上司の期待以上達成することという回答もある。

項目（状況）5の（1）と（2）への回答の両方をまとめた全体に対する考察：

曖昧な納期に関する指示であれば、納期に間に合うように仕事を進めるために納期を確認する。それで仕事の優先順位を決定し仕事にいつ取りかかるかを決め、早めに始める。他方、曖昧なやり方に関する指示であれば、自分で考え、まとめてから、聞くべきこと、或いはどうしても分からないことを確認する。チームワークと効率性のため、分からないところを1人で悩むべきではなく、報告・連絡・相談を行うべきである。

#### 項目（状況）6

質問：日本人の部下が上司から指示や任務を受ける時①どのように受け取りますか（例えば、言葉づかいやジェスチャー、活用する道具があるか否か…）。②また、分からないことがあれば、どのような行動をとりますか。③そのようにふるまう理由を教えてください。

質問①～③に対する回答のまとめ：

①指示を最後まで聞き、目的を理解したうえで、メモしながら指示を受ける。理解できない時にはすぐに確認したり、「分かりました、何か分からないことがあったら質問させてください」と言って、整理してから質問したりする。

②分からない指示を必ず確認する。聞き方として例えば「こういう場合はこうすればいいですか？」他に、文字化にする道具（例：メモ、任務指示書）を活用するという回答もある。

③分からずに仕事を進めると効率が悪いという理由が一番多い。他に、「任務の達成ができない」、「上司の不信感につながる」、「責任は組織にあり、分からなかったら組織に確認すべきである。」といった理由もある。

④全体的に分からないことをすぐその場で確認するか整理した後確認するという回答である。

他に、指示の受け方（指示をとりあえず最後まで聞き、分からないところを必ず確認する）や指示を受けるコツ（具体的な任務指示書を活用する）に関する回答もある。

#### 項目（状況）7

質問：上司から依頼された任務を実行する途中、問題が発生し、顧客の苦情に対応する立場に立った日本人の部下が、何かの解決方策や判断を求められる場合に、①誰が解決方策

や判断をどのような段階（公式・非公式のものを含め）を経て決めますか。②また、決めたことに対して日本人の部下はどのようにふるまいますか。③決める際に部下に個人的な意見があれば主張しますか、主張するとしたらどのように表現しますか。④決める際に部下に個人的な意見があれば主張しますか、主張するとしたらどのように表現しますか。⑤また、会社で意思決定が行われる時、部下が以上のようにふるまう理由を教えてください。

#### 質問①～⑤に対する回答のまとめ：

答えは次の三つの場合別で整理できるが、いずれにしても相談し（報告を含め）、合意をしたうえで進めるという点が共通である。

- I 本人担当で、自分が判断（解決）でき、全責任を負う場合：苦情内容を正確に把握し、過去の経験を踏まえ、本人が解決方法を考え、提案を上司に連絡し、上司を含め会議などを行い、内容を修正し、客先に提出する。或いは上司と相談したうえで互いに納得できる決定をして進めていく。台湾のビジネススピードが速いため、問題のレベルや、過去に経験あるかどうかによって報告せずにやる人も会社によって時にいるが、問題が難しい場合は自分が全責任を負っても、迅速に組織と対応できるように上司に報告し、解決していく。
- II 本人担当で、自分が判断（解決）できない場合：上司や専門知識を持っている人に相談するし、問題の報告と共に、いくつかの解決方策も述べるべきである。
- III 多数の人にかかわる場合：情報を共有し、関係者全員がいくつかの解決策を考え、話し合っ合意をしたうえで解決方策と担当の仕事などを決めていく。

②全員が従うと回答した。ただ、間違っている場合は、失礼のないように言葉使いなどに気をつけながら質問するという人もいる。

③決まったことに対しては主張しないが、意見があれば決める前に主張するのがタイミング的によいとする回答がほとんどであった。意見のある場合や意見を求められる場合、主観的な意見を入れずに、根拠、理由、効果や、過去の例、事実を踏まえて簡潔（明確に）、論理的に主張する。また、失礼のないように言葉など気をつける。最後は上司（組織）に判断してもらう。

④決まったことに従う。また、主張したいのであれば主張する。主張のコツとして、会社側の決定が決まる前に伝わるように主張し、関係者の合意を得る。例：「こういう視点で見てもはどうでしょう」「こういう見方もできませんか」また、「こちらの問題に対して、私の意見は～考えます。～を行うことにより、～の理由により、私は改善ができると考えます」。

⑤二種類の回答があるが、まず、情報収集、報告に関する回答では、問題点を主観的に解釈せず、情報や客観的な事実に基づいて（例：～なので～と考えます）、事実を報告することが挙げられた。そして、主張に関する回答では、自分が会社の意思決定に加わる立場であれば、思いつく限りのことをできる限り出し、皆が合意し上司に判断してもらう。最後に、会社で決まったことに従うという回答が挙げられた。

## 項目（状況）8・9

**質問：**会社で決めた値段を顧客に交渉されたら、①日本人部下はどのように対応するかを具体的に詳しく説明してください。②そのように対応する理由を教えてください。③日本人部下が値段交渉をされて対応する時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことを教えてください。

### 質問①～③に対する回答のまとめ：

①権限がある場合は自分で決めてもよいが、報告してから行動する場合や、金銭にかかわることは報告する場合もある。権限を超えた場合は、顧客の要求した値段、意見を持ち帰って会社内で検討し、ダメだという結論が出たら、顧客に理解させるように明確に説明し、可能であれば顧客にその値段以内で実施することを再度交渉する。顧客が受け入れてくれない場合、上司と一緒に説明しに行く時もあるし、最悪の場合、商談が不成立になることもやむを得ない。また、値段を下げる条件として何かを犠牲にするという代替案も可能な方向である。

②会社の利益が前提で、会社の決めたことに従ったうえで顧客に対応する。要求された事実を会社側の今後の対応方法として上司に伝える。

③勝手に権限外のことを決めることはできないとする答えが7人いた。

他に、会社が交渉で相手に提示された値段を検討する際、情報を共有することが大事だという回答や、顧客対応を大事にするという回答もあった。さらに、他社の値段交渉の道具に利用されないようにすべきであるという回答もあった。

## 項目（状況）10

**質問：**部下の担当の仕事で問題が発生した場合、上司の原因追究に対して、①日本人の部下はどのようにふるまうかを具体的に詳しく説明してください。②部下がそのようにふるまう理由を教えてください。③上司の原因追究に日本人部下が対応する時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことを教えてください。④この場合の責任はだれになりますか。⑤それはなぜですか。⑥貴社の責任範囲の設定ははっきりされていますか。

### 質問①～⑥に対する回答のまとめ：

①原因究明の段階では責任帰属をはっきりさせずに、どの時点でどのような問題が発生したかという情報を整理し、調べたうえで、問題の発生原因となる客観的な事実を説明する。人によって対応方策を同時に述べるか、聞かれたら述べる。また、最初に謝る人もいる。

②問題解決に向けての行動をとるため、その際先に上司の話を最後まで聞き、客観的に事実に基づいて報告する。

③問題の把握と解決が最優先であるという点で回答者は一致している。それをするために、「事実の経緯や、やったことを正確に客観的に説明する。」、「個人的な考え、感情を入れない。」、「時間があればそれに対してどう対応するのかという考えをまとめる。」、「責任を押し

し付けてはいけない。」「上司の話を持ち切らずに、メモすること。」などが挙げられる。

④原因の発生となる場合によって責任も異なる。過失（個人的にさぼったり、故意に問題を起こした）の場合は個人（かチーム）の責任で、過失でなく（故意ではなく、報告・連絡・相談を行った）、組織のシステムに問題がある場合は組織（上司）の責任になる。

⑤会社としての責任で上司の指示に従って行動しているため。元々の責任範囲の設定は個人よりチームでなされる。

⑥契約上の役割分担がはっきりしている場合は、責任範囲は基本的に組織を基準に考え、仕事をするのが組織として責任をとるべきで、過失でない場合は組織責任、過失の場合は個人責任と捉えられる。

## 項目（状況）11

**質問：**リベートや無料サンプルサービスを顧客に頼まれた時、①日本人の部下はどのように対応するかを具体的に詳しく説明してください。②そのようにふるまう理由を教えてください。③日本人部下が対応する時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことを教えてください

### 質問①～③に対する回答のまとめ：

①無料サンプルについて、回答は全員一致している。会社のビジネス前提の話であれば、組織で決まっていることに基づいて判断し、権限内では自分で対応する（前述の値段交渉のようなお金にかかわることは報告してからという人もいる）が、自分の権限を超えた場合は報告する。リベートは法律に反するため、会社によって今でもダメなところがある。

②会社としてのサービスなので、組織で決まっていることに基づいて最高のサービスを提供する。会社にとって将来的にビジネスの成長につながるならば、無料サンプルを提供する。

③会社に損をさせないように将来的なビジネスになるかどうかを判断基準として対応する。また、顧客対応に関して挙げられたものは円滑で分かりやすく話をすることが大事であるということである。「勝手に判断してはいけない。」「権限内で最高のサービスを提供する」という点がある。他に、法律を守ることの大事さも挙げられる。

## 3-3：日本人・台湾人行動様式の比較

次に2011年の調査で得た日本人の行動様式を、2008年の調査で得た台湾人の行動様式と比較して表3-4のように整理する。回答の整理方法に関しては、回答が類似している者が3人以上いた場合に、その回答を方向性として示した。さらに、その方向性がどのような回答に基づいたものかを示すために、回答の要点を取りまとめたものを箇条書きで例示した。

(表 3-4) 日本人部下・台湾人部下の行動様式の比較

項目	台湾人の行動様式	日本人の行動様式
1. 日本人上司が曖昧に指示や提案の賛否をする時。	日本人の曖昧な返事やジェスチャーで判断して対応するのが困難である。	<p><b>方向性：</b>曖昧な返事でも日本人上司の考えを推測することは出来るが、仕事がうまく進められるように曖昧な返事を明確にするという回答もある。決まったことには従う。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 表情や声などの非言語面のメッセージで上司の考えを判断できる。</li> <li>● 「これ、検討します」「考えておきます」といったような返事を後に伸ばす回答で上司の考えを判断できる。</li> <li>● 「難しい」というコメントや、アドバイスや説得性の確認がきたりするとといった言語面のメッセージから上司の考えを判断できる。</li> <li>● 否定されたことが決まったことであれば従う。</li> <li>● 難しいと答えられたら、「どこが難しいでしょうか。」と曖昧な返事を明確にする。</li> </ul>
2. 仕事上の品質や仕事の質を追求、把握する場合。	分析に頼らずに直観で進め、時間をかけて改善してもその分の利益を得られないならば、それ以上取り組まない。	<p><b>方向性：</b>全ての過程をよく把握できるように、計画→実施→評価という手順で慎重に考えてから行動する。また、仕事や顧客に対する責任感から、会社のために自分の都合を犠牲にする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 計画（納期、実施の仕方、品質基準の設定、過去の経験を考慮する）→実施（実行する途中で、内容が目的に合っているかどうか、分かりやすいかどうか、特に数字に気をつけて進める。）→評価（先輩、上司、同僚など、第三者が確認し、自分でも確認する。）という手順で品質を追求する。</li> <li>● 過剰に品質を追求することはないが、責任感から個人的な予定を犠牲にしてもその品質を追求する。</li> </ul>
3. 計画的に仕事を進めるか否か。	任務を達成するための時間や人的労力を大まかに見積もって、やりながら修正していく。	<p><b>方向性：</b>計画段階では丁寧に慎重に考慮し、余裕を持って取り扱う日、納期を決める。実行段階では優先順位で仕事を進め、進捗報告をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 任務の目的を明確にし、任務を達成するために必要な項目を丁寧に洗い出して、手配するための時間を考え、時間を逆算して余裕を持って締切日</li> </ul>

		<p>決めるという計画段階を経て実行する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● それぞれの納期を手帳に記入し、それを優先順位に従って遂行し、任務の途中で1~2回上司に進捗報告をする。</li> <li>● 追加の仕事が入る場合、納期或いは緊急・重要度を先に確認してから任務ができるかどうかを判断する。</li> </ul>
4. 仕事を勤務時間外にまで延長する場合。	勤務時間外の仕事は断るか、やむを得ず残業する場合でもその分の時間や手当を返してほしい。	<p><b>方向性：</b>要求された残業の正当性があることを前提に受け入れる。断る場合は謝り、代替案を出し、正当かつ正直な理由で断る。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ワーク・ライフのバランスも重視するが、残業を要求された時、事情を聞き、残業の必要性を確認し、表情を変えずに受け入れる。</li> <li>● 私用があって、本当に無理であれば謝り、代替案を出し、正当かつ正直な理由で断る。問題の深刻さによって私用を犠牲にする場合もある。</li> </ul>
5. 日本人上司の指示が曖昧だと思った時。	曖昧であると思い、理解できない指示に対して聞き返せない。	<p><b>方向性：</b>日系企業では最終的な目的のみを話し、やり方を部下に任せるといった指示の出し方がなされており、部下はそれに対し特に問題と感しない。感じた場合は、不明確なことを確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 日本人上司は最終的な目的のみを話し、やり方は部下に任せろ。</li> <li>● すでに経験していたり、知識能力の範囲内の仕事や、今やっている仕事に追加の仕事であれば一々指示をされなくても特に問題と感しない。感じたとしてもチームワークと効率性のため、1人で悩まずに、報告・連絡・相談（報・連・相）を行う。</li> <li>● 新規の仕事を曖昧に依頼された場合は、ある程度考えてから分からないことを上司や同僚に聞く。</li> </ul>
6. 日本人上司の指示を理解できない時。	分からなくてもとりあえずやってみる（自分で判断する）。	<p><b>方向性：</b>任務遂行中、分からないことがあれば上司や周りの人に聞く。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 分からない箇所があれば効率性や正常な仕事の遂行のために、できるだけその場で上司に確認する。</li> <li>● やっている途中で分からないと気付いたら、指示を出す上司や周りのできる人、経験者に聞きながら進める。</li> </ul>

7. 会社の決めた指示を台湾人部下に伝えた時。	決めたことに反論し、思いつきで自分の判断や考えを行ったり、結論を下したりする。	<b>方向性：</b> 会社側の決めたことに従う。意見のある場合、会社側の決定の前に、簡潔に、客観的に、論理的に丁寧に主張し、そのケースやプロジェクトの関係者の皆の合意を得て、最後に会社（上司）の判断に任せる。
8・9 顧客が値段交渉をする時・会社利益が個人利益と衝突する時。	会社の決めた値段を少しでも超えたら、どんなに交渉が長引いても譲らないという日本人の行動を理解できない（利益を得る事を前提として、決めた値段を取引先に対して少し負けても大丈夫である）。	<b>方向性：</b> 会社利益が前提で会社が決めたことに従うことを理解し、そのように行動したうえで、丁寧に顧客の要求に対応する。権限をもらっていない場合は顧客の要望及びその理由を持ち帰って会社内で検討する。 <ul style="list-style-type: none"> <li>● 会社の規則を理解し従う。権限内ではビジネス全体のことを考慮し、自分で対応する。権限外では顧客の意見を検討する姿勢を見せ、持ち帰って会社内で関係者が検討する。</li> <li>● 検討の際、上司と相談、検討（顧客の要求に応じることを上司へのアドバイスとしてすすめることはできる）し、会社の決定に従う（最悪顧客を失ってもしょうがない）。</li> <li>● 会社の決定が「可」であれば、そのために犠牲にした点を顧客に説明しておく。</li> <li>● 会社の決定が「否」であれば顧客に理解させるように明確に説明し、解決できない場合は上司と一緒にいく。</li> </ul>
10. 問題が発生し日本人上司が原因追求で台湾人部下に質問する時。	問題が発生したのが仕事上自分の担当業務であっても自分自身のミスではない場合、責任帰属をまずはっきりさせる。	<b>方向性：</b> 日系企業の責任の捉え方では基本的に1人で全責任を負うことはない。よって問題が発生した時は、まず問題解決に向かう対応をする。 <ul style="list-style-type: none"> <li>● 日系企業では、故意ではなく、報告・連絡・相談（報・連・相）もきちんと実行したうえで問題が出た場合は、組織（上司）の責任にもなる。</li> <li>● 原因究明の段階では責任帰属については触れずに、どの時点でどのような問題が発生したかという情報を整理、調べたうえで、問題の発生原因などの客観的な事実を説明する。</li> </ul>
11 台湾人顧客にリベート、無料	日本人の提供できない理由、或いは提供できない量を理解で	<b>方向性：</b> 会社の規則と利益を前提に最高のサービスを提供する。権限をもらっていない場合は顧客の要望及びその理由を持ち帰って会社内で検討する。

サンプルを提供することについての是非を問う時。	きない（提供する）。	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 会社の規則に従い、権限内ではビジネス全体のことを考慮し、自分で対応する。権限外では持ち帰って会社内で検討する。</li> <li>● 権限内で最高のサービスを提供することが大事である。</li> <li>● リベートは法律に反するため、ダメな会社が多い。</li> </ul>
-------------------------	------------	---

（出所：面接調査の分析に基づいて筆者が作成）

以上、2008年、2011・2012年の調査から、同じ状況、役割であっても、手続きスキーマの違いによって日本人行動様式と台湾人行動様式が異なることが明らかになった。次節では、これらの行動様式の違いの背景にある日本人と台湾人の文化スキーマを明らかにするために、それぞれの社会の文化的特徴を文献に基づいて考察していく。

### 3-4：日本社会の文化的特徴

外国人研究者による日本研究を含め、日本社会の文化的特徴についての研究は、哲学、文化人類学、社会学、歴史学などの分野で数多く行われてきた<sup>9</sup>。筆者はその中でも文化人類学、社会学、東洋史学（外国視点）、異文化間コミュニケーションなどの分野における日本文化論の文献を、職場における日台間コミュニケーション問題に関係のある日本社会の文化的特徴という観点から調査した。その結果、本研究における日台間コミュニケーション問題の背景にある特徴は、1. 言葉で伝えなくても理解し合うことが可能なコミュニケーション方式、2. 人間関係重視・公私分明かつチームワーク上手な間人主義、3. 慎重でこだわりのある職人気質という三点にまとめられると考えた。以下にこれら三点について論じる。

#### 1. 言葉で伝えなくても理解し合うことが可能なコミュニケーション方式

日本はほぼ同一民族によって構成され、基本的な文化を共有してきた。特に江戸時代以降の中央集権的政治権力に基づく行政網の発達によってこの傾向はさらに助長され、強い社会的単一性が形成されてきた（中根, 1967）。このようなほぼ単一民族で構成された日本社会は、いわゆる高コンテクスト文化<sup>10</sup>に属する（Hall, 1979）。このような文化圏における人々は同質性が高く、物事に対する考え方や価値観が相似しており、言葉をはっきり言わずとも文脈で意味を伝え得る部分が多い。そのため、低コンテクスト文化をもつ文化圏の人々は、高コンテクスト文化の人々の物の言い方が曖昧であると感じる場合がある。また、交渉相手の動作や顔の表情で相手の考えや立場を理解することも多ければ、逆に相手に推測してもらったり、その場の様子を見て次の行動を判断してもらったりすることも期待する。そのため、日本人は場の空気を読むことがとても上手であり、「以心伝心」や「察し上手」の文化を持っているといえる。

これらのことを会得しないと日本人にはなれない（船曳, 2010 : 251）と言われるほど、重要な文化的特徴である。

## 2. 「人間関係重視・公私分明、チームワーク上手」な間人主義

日本文化の特徴といえば、山口（1998）、バーンランド（1979）のように、西洋の自己依拠の個人主義と対照的な、個人より団体の利害を優先させるという団体主義がよく取り上げられる。しかし、濱口（1998 : 48）は、日本的な集団主義は、成員の組織への全面的な帰服を指しているのではなく、他の成員との協調や、集団への自発的な関わり合いが、結局は自己自身の福利をもたらすことを知った上で、組織的活動にコミットする傾向があり、そこで個人と集団との相利共生（symbiosis）が目指され、かつ成員間での協調性（人の和）が重んじられるのだと主張する。例えば中條（1993 : 34-35）による日本人の会社観に関する調査では、「会社の存続は利益以上に重要」、「会社の繁栄は従業員の繁栄」という項目に対する肯定的回答が、それぞれ6割、8割を占める。日本人は、会社の繁栄や利益は自分の利益にかかわるため、会社のそれを優先すべきだという考えを持っている。この例のように、日本の集団主義は無条件に会社の利益を優先させるのではなく、最終的に個人の利益となるかどうかの判断が働いており、必ずしも西洋的個人主義と対立するわけではない。よって濱口は、集団主義ではなく「間人＝間柄主義」（contextualism）という新たな概念を提唱したのである（濱口, 1998 : 27）。

間人（人と人との間）主義によれば、日本人は、自己自身の存立の根拠と確証を、西洋のように個人そのものではなく、人と人との間というような相対的存在に求めるという（濱口, 1977）。このような日本社会の特徴は、他の研究者も認識している。例えば、リチャード・ルイス（2004）はヨーロッパ、アジア、アメリカ等、世界の多くの国々の文化的特徴について論じている中で、日本社会は、人と相互依存する人間から構成されたウェブ社会であり、同じ集団に属する人と相互に依存し、タテのつながり、ヨコのつながりのいずれにおいても、モラルや社会的な義務に縛られて生活していると主張している（ルイス, 2004）。次にこのような間人主義がもたらした日本文化のより具体的な特徴として、人間関係の重視、上手なチームワークという二つを説明していく。

### ① 人間関係

社会の中で生活する一人として「人と人の中にいる」ことに根差している間人主義には、常に相手とのよい関係を持続させるように努力するという特徴が現れる。そのため、論理的な正しさや生産効率にもかかわらず、全員の協調や融和など、いわゆる「和」が尊重される。対人関係においては他人との対立を避けるため、個人の本心である「本音」と、表向きの考えである「建前」を使い分けるのである。賛否の表示は、話題となった事柄についての賛成・反対を示すためのものというより、むしろ相手と自分との関係の維持にかかわるシリアスな考慮の結果を示しているため、他人の気持

ちを配慮しながら話を進めていくという特徴がある（濱口, 1998 : 24）。よって、他人と異なる意見を持っているとしても明確に自己主張や議論はせず、相手の気持ちを配慮しながら会話を進行する。相手を説得しようとしても相手の逃げ道を作っておいたり、遠回しに否定したりする。光井（2009 : 11）も日本人の国民性を論じる上で、日本人は和を保つために論議を好まず、理論を言うより不言実行が尊ばれたと述べている。また、断る場合では、前置き表現を使用したり文末言表は遠回しに言うという習慣がある（米田ら, 1996 : 53）。

このような間人志向は、特に同じ場で繋がる関係者に対する「うち」の人扱いと全く繋がりのない人に対するよそ者扱いの違いに明らかに現れている（中根, 1967 : 46）。日本社会では、第二次世界大戦後、親族的な絆の強さが弱まり、頻繁な接触による親密さと信頼の関係がより重要な役割を果たすようになった。よって学校、クラブや会社といった家族以外のところに移って疑似的血縁者<sup>11</sup>との間で親密さや一体感を求め合うようになり（濱口, 1977 ; 岩田, 1995）同じ場にいる会社の同僚や上司、或いは組織そのものを「うち」と見なすようになったと考えられる。場でつながる者同士で共通の気持ちや利害を共有するという点が、多くのアジア諸国における、血縁或いは地縁に基づくネットワークで共有する点とは異なる（濱口, 1977 ; 岩田, 1995）。リクナビNEXTが2005年に行った日本人の退職理由に関する調査では、上司との人間関係が第一位、同僚や先輩・後輩の人間関係が第八位の理由として挙げられている（太田, 2010）。また、中條（1993）による、日本人の会社観と組織内活動の調査では、インフォーマルな人間関係の構築は職務遂行に不可欠なものだという意見に、8割の人が賛成したとされる。これらのことから、日本人は職場の人間関係を重要視するということが明らかになっている。

## ② チームワーク :

これは他人との関係を大事にし、仲間への気配り、自我を抑えた間人主義から延長した日本人の特徴と考えられる。家族以外の人に対して親族的な連帯意識や親近感を求め合うような家族主義的の和合と没入的の帰依を会社に移行すると、上位者と下位者或いは同僚同士が相互に依存し、相互関与の関係を良好に保つことが重要となる。その結果、職場の業務の全般に気を配り、同僚や関係者との調整を図り、共同の実を上げようと努めることになるのである（濱口, 1983）。

このような特徴は責任範囲を明確に設定しないという日系企業の経営システムに見出すことができる。例えば、片岡・三島（1997）、太田（2010）によると、日系企業では課や係といった集団、或いはチームで行う仕事の割合が大きく、個人の仕事の分担や責任の所在が明確になっておらず、例え職務権限規定に明記されていても、実際の仕事はそれに基づかず、大まかな職務分掌規定に基づいて集団・チーム単位で行うことが多い。また、井上・藤原（2003）の文献でも、日本人はチームプレーで物事を進めると指摘されている。すなわち、日系企業における仕事の遂行担当者は、それぞれ

に専門的技能と権限を持つ成員なのではなく、相互に職分を越えて協力し合うチームなのである。

このようなチームワークのもとで生じてきた特徴は 4 点ある。まず、問題を解決するにあたって、相談し合い、合意を得たうえで進んでいくボトムアップ意思決定の構造である(菊池・堀毛, 1994)。これは①の人間関係を重視する点にかかわると同時に、個々の知恵を出し合い、協力し合うチームワークの特徴にもかかわっている。現代の日系企業では、中間管理職が上に提案し決裁を受けるという形で意思決定が行われ、了解点を見つけた上で会議に提案する(菊池・堀毛, 1994)。このような稟議制<sup>12</sup>のもとでは、常に非公式の協議が正式の会議に先立って行われる。そして二点目は、ボトムアップ意思決定を経て会社(関係者全員)が決めたことを、共通の目標と見なし、厳守するという特徴である。今田・園田によると、日本の組織では、間人主義の人間関係で述べた私的な人間関係のネットワークがある一方、制定された規則によって運営されるという近代組織の原理も存在する。このような非人格的な組織の原理が人間関係のネットワークと同時に存在し、人間関係のネットワークの上で作動する。そのため、近代組織である会社では、日本人が持つ組織感覚のうち、まず規則に従った非人格的な業務遂行が優先され、感情や面子といった私的な個人的なものにかかわる行動と公的な組織的行為が峻別されている(今田・園田, 1995)。それから三点目は立場上の責任という考え方である。会社では場を共有するものとしての一体性があり、共同で責任を負う。よって、たとえある人間が自分の非を認めたとしても、本当にその人間に全責任があるわけではないという暗黙の了解がある(今田・園田, 1995)。岩田(1983)もまた、日本の会社では柔軟な職務構造が設定され、通常個人の責任範囲は明確に意識されないことが多く、特に信頼感で結ばれた組織構成員同士の関係においては、それがいっそう顕著にあらわれると述べている。しかし、皆の合意を得た上で決めたものであるため、連帯責任を負うという意味も含まれる。最後に、仕事の基本的な枠組みと内容は各従業員に伝えるが、仕事内容や手順の細部調整は各自に任せるという指示の方法がある。部下が与えられた任務の進捗状況や問題点、障害などのすべてについて、報告・連絡・相談を定期的にし、確認するため(岩澤, 2009; 菊池・堀毛, 1994)、仕事上問題ができては即時に周りや上司の力を借りて共に解決できる。日本企業では、業務についての説明は簡単に行われるだけで、指示が分からないとしても、周りの人々から情報を得ながら試行錯誤を繰り返して体験学習していく(西田, 2002)。

### 3. 慎重でこだわりのある職人気質

「made in Japan」は品質が良いという定評があるように、日本人はものづくりにおいて用心深く精度や正確さにもこだわる。これは、職場で日本人と共に仕事をしている外国人ビジネスマンから、日本人は細かいところにこだわるという評価をしばしば受けることから理解できる。日本は東南アジアの諸国と共に稲作や畑作を主にする

農耕民族であったが、気候的条件が厳しいため、刈り入れなどの日時を決めそこから逆算して精密にスケジュールを決める。また、日本人は精魂を注いで作ったものに魂が宿ると信じ、関心のある小さな対象を一つ拾い上げ、それを生涯の業と決め、徹底的にその完璧さを追求する。その上に、日本では労働を貴び、働くことを神聖なものとする考え方がある。よって、きちんとした計画性、精度や正確さを追求する気質が身についたためと述べている（光井, 2009）。船曳（2010：90-93）はこれを職人の気質と主張する。このような日本人の職人氣質は、全ての日本人に共通したものである（光井, 2009）。ほとんどの日系企業で工程内品質保証と品質検査部による検査の二重の品質管理を実施している（鈴木, 1994）。現場の従業員は製品の生産過程で不良品を見つけ出し、再び不良品が出ないように原因を追求したり、システム自体を改善したりする（西田, 2002：115）。

以上が日本文化圏に存在する文化的特徴に関する考察である。

### 3-5：台湾社会の文化的特徴

次に日台間コミュニケーション問題の背景にある台湾の一般的な社会的・文化的特徴を考察する。華人<sup>13</sup>とその文化に関する研究は、1930年代から外国人の学者を含めて注目されるようになり、社会心理学、哲学、社会学、人類文化学、歴史学といった分野で数多く行われてきた。その中で筆者は楊（1994）の中国人と台湾人の価値観に関する研究を回顧したものを参考にしつつ、日本の研究者からの指摘も含め、一般的な台湾の社会的・文化的特徴を整理する。その際、特に前節で取り上げた日本の社会の文化的特徴と対照的な点に注目する。結果として、本研究における日台間コミュニケーション問題の背景にある特徴は、以下の五点にまとめられると考える。

#### 1. 大ざっぱで非計画的な行動慣習

Abegg（1952）によれば、伝統的な東アジアの思考方式は、西洋のように物事を順番に思考し推論していくものではなく、まず問題の核心を先に意識し、各方向から核心に向かって考えていくというところである。よって、問題原因をすぐに見つけられるのに対し、手順を踏んで進めていくことができないため、正確に原因を分析しえないという欠点もある。このような思考方式は、他人から見れば各方向から矢を投げるような感じで、始めは決まった方向性が見当たらないが、やがて矢の指す核心が見えるようになる。（Abegg, 1952. 黄, 1992：182-184に引用）。よって、問題に遭遇しても理性的に分析を行わずに直観に頼ったり、反省できなかつたりする（楊, 1996；黄, 1992）側面や、深く考えずに大ざっぱに物事を扱う傾向がある（楊, 1996；李 1988）。他に燕（1992：70）も、中国人、台湾人は包括的に物事を考え、まとめる能力が上手である一方、物事を分析することが苦手であると指摘している。

この計画性のなさは、中国文化の孔子や孟子をはじめとする学者の形而上<sup>14</sup>的なもの

のを重視し、形而下<sup>15</sup>的なものを軽見なす考え方に要因があるとする分析もある。理想的な目標は唱えるが、その理想を実践するために伴う必要な具体的な方法、計画はあまり考案しないというのである（王，1998）。さらに、現在の中国、台湾では形通りに真似させるという、取りあえず実践してから考えるという教育がなされている（楊，2008：105）。このため、先に考えてからやるという計画的な行動様式より、実践しているうちに理解していくという非計画的な行動様式が身に付くものと考えられる。

## 2. 自己（家族を含め）本位の関係主義

1980 年前後から、華人の社会行動に関する研究が盛んになるにつれ、華人社会行動のベースとして「関係主義」が多くの注目を浴びるようになった（黄，2005：134）。関係主義を論じたものに、費（1948）の「差序格局」<sup>16</sup>をはじめ、許（1985）の中国と台湾の人は他人との関係を保つ Galiean 式の間人<sup>17</sup>に属するという指摘、何（1993）の中国と台湾における「人」とは「関係性個人」（relational self）であるという提唱などがある（黄，2005）。関係性個人（relational self）とは、交際相手との関係によって自分の役割を定義づけ、行動様式を決める個人のあり方である（黄，2005：146-148）。

中国と台湾の社会構造は、自分を中心に外側に広がっていく波紋のようなネットワークであるとされる（費，1948）。このようなネットワークでは自分が中心で、人どのように、どこまで交際するかを相手と自分との関係レベルで決め、波紋の中心にある自分と家族を、何よりも最優先に考慮するという特徴がある（陳，1988：231-233）。他に濱口（1977）も文化人類学者許の PSH（psychosocial homeostasis）原理を引用し、中国人と台湾人は、個人が血縁で結ばれた親族などとの結びつきの中に自己の存立根拠を見出すと述べた。また、楊（1994）も、中国人と台湾人が集団主義であるとする Hofstede（1980）の集団主義の観点に対して、中国人と台湾人は個人を中心に周囲の人との調和を取りつつ行動するという傾向があると結論付けた。

黄（2005）は、さらに「人情と面子：中国人の権力ゲーム」というモデルを用いてより具体的に中国人と台湾人の行動を説明する。彼によれば、中国人と台湾人が人と付き合うにあたっては、他人との関係を「感情性関係」、「混合性関係」、「工具性関係」という三つのレベルに区別し、その関係レベルによって行動ルールが決まってくるという。

感情性関係は家族のような長く維持できる親しい社会関係を指している。この場合、個人はある団体に対し全力で貢献し、自分のニーズもこの団体から応えてもらえるが、時には無償の貢献となったり、貢献と正比例の報酬を受けることができなかつたりする。他人との関係を築き、維持することそのものが目的であり、それを通して安心感、情愛や帰属感を満足させるのである。

混合性関係は、相手とある程度の付き合いを有するが、先述の感情性関係ほど深いものではないため、相手に対して素直な行動が取れないという特徴がある。この関係

においては、感情の深さと時間の持続性が交際の頻度と質によるもののため、還人情（他人が自分に何かをやってくれたなら、いつかそれを返す）や、儒教で言われる禮尚往來の概念（礼儀として大事なことは、訪問を受けたらこちらも訪問するし、贈り物をもらったら返すということ）といったような、お互い様の相互作用で円滑な人情関係を維持させる。同僚、親戚や隣人などの、個人とその家族以外の人はこの関係に属する。

最後に、工具性関係は、何らかの目標を達成するための一種の手段、ツールの関係にあり、短く不安定なものに属する。この関係においては、個人が貢献した分にあたる公平的な報酬が求められる。そして迅速で効率的に人的資源や物的資源を活用して目標を達成することが何よりも大事なこととなる（黄, 2005）。店員と顧客などはこの関係に属する。

黄（2005）によれば、このような関係主義社会のもとでの混合性関係と工具性関係の間で相手と交際する際、面子を立てることによって相手との人間関係をよくしようとする。朱（1991）の面子に関する研究データでは、台湾人が面子を失ったと感じた場面で他の場面より比較的高い点数を取った因子グループの一つとして「名誉・プライド・行動ミス」があげられる。これは具体的に自分が能力のないことや、モラルのないことをしたという事実が人前で示されるからである（朱, 1991, 黄, 2005 : 261-263 に引用）。また、梶田・園田（1996）は、末田清子の研究データから、日本人にとっての面子は、実利実益から離れ、個人がその社会的立場にふさわしい行動をとったり、他人からふさわしい扱いを受けることにかかわっているのに対して、中国人にとっての面子は、個人の能力や実利実益にかかわっているという結果を引用し、「分からない」や「すみません」など、個人的な能力への否定を認めるようなことは面子にかかわり、中国人と台湾人にとっては口に出しがたいことであるとしている。

また、黄（2005）のモデルは、関係が薄れるほどよそ者扱いの交際、対応が行われるということを主張している。これは日本文化の特徴で論じた「うちとそと」に類似している概念であるが、日本の場合は、同じ場にいる会社の同僚や上司、或いは組織そのものを「うち」と見なすことが可能なのに対し、台湾の場合はむしろ「血縁」で枠が決められる傾向があり、非血縁者である会社の同僚や上司は混合性関係にあって「うち」と見なさないし、稼ぐ手段にすぎない会社とはよりよそよそしい工具性関係にある。同じような論点は、濱口（1977）や陳（1988）にも見られる。そのため、台湾人は自分の給料を他の同僚と比較し、公平な待遇であるならば、仕事の意欲が向上するが（黄, 2005 : 378）、自分の貢献に相当した給料とそれに絡む昇進などが期待できないならば、退職や転勤という選択をすることも多いのである。そして個人の給与と昇進にかかわる個人評価を会社の運営や会社の利益などより優先にすると推測される。

上述した三つの関係の中で工具性関係と混合性関係は相互に変化する可能性はあるが、いずれにしても情感性関係に変化することはめったにない（黄, 2005）。このよう

な社会においては、自分にかかわることが順調にいくように、或いはよりよい人間関係を築くために、贈り物（お金も含め）をしたり招待したりするのが一般的である（楊, 1996 ; 黄, 1992）。それゆえ、拉關係（相手と関係を築く）や給面子（面子を与える）といった人間関係上の潤滑油は、人情、関係が重見なされる台湾ではよく見られる光景であり、ある意味では公私区分が不明確で、公共秩序を破壊するもともいえる。中国と台湾における組織感覚は、上述の関係や感情と大きく関わっており、個々の関係や事情に即して、感情に配慮しつつ、互いの利益を柔軟に追求することが中核である（今田・園田, 1995）。

### 3. 実利・実用主義

台湾は全人口の 98%が漢民族の移民から構成されている移民社会であり、新しい土地での生存のために実用的で勤勉な性格が育ったといわれる（葉, 1994）。また、17 世紀にはオランダに統治され、オランダ人の重商主義を取り入れたため、功利的な考えがより発展した（葉, 1994 : 4-6）。

このような実利・実用的な考えが一番浸透したのは、関係が最も薄い会社と社員の間といった工具性関係においてである。特に 70 年代後半から高度経済成長の時代に入り経済が発展して以来、功利第一という商人気質の実利・実用的な考えが一層進んだ。このような実利・実用主義から生じた性格として、日本労働協会（1987 : 140-142）は、台湾人従業員の特徴として、団体モラルに乏しく、自己中心的な自己主義、能力主義の志向が強いと指摘している。また、物事を扱う際に、自分に対しても人に対しても性急に結論を出すことを求めるといふ、李（1988）や楊（1996）による指摘も、効率性の追求に関連する性格であると考えられる。

これらの特質は今日のビジネス場面でもよく見られる。例えば今田・園田（1995）、井上・藤原（2003）は、能力主義の台湾では素早い状況判断や意思決定が追求され、長期的なものよりも短期的な業績、給料を重視するとしている。経営者は今期の営業利益を最優先に考え、現場のスタッフも長期的な会社の方針や利益というより、目の前のプロジェクトを優先する。よって、今日の台湾における社員は、短時間で手元のプロジェクトを完成して会社の利益を最大にすることが、個人の能力として評価されるところであり、仕事をし続けられる保証に繋がると認識しているといえる。このような組織において自分の責任を認めることは、その個人が一人でそれを負うことになり、賞罰も厳しいものとなっている（今田・園田, 1995）。

### 4. 個人プレー

台湾人が集団主義であると言いきれない理由の一つに、集団活動より個人プレーのほうが上手いという点が挙げられる（日本労働協会, 1987 ; 井上・藤原, 2003）。その背景にはこれまで述べてきた利己主義、自己本位の関係主義がある。さらに、台湾人が物事を進めるにあたって個人プレーが目立つ主な原因に、個人価値の実現を優先するためであるという黄（1992）の指摘もある。中国と台湾では昔から団体における秩

序やモラルを守ったり他人と共に協力することよりも、個人の能力や道徳といった自己価値の実現が高く評価されてきたため、個人行為の成功が追求されるようになった（黄, 1992）。よって、何かをする時他人と相談したうえで、協力体制をもって進めるのではなく、他人に頼らずに個人プレーで進めることが多い。

## 5. 権威主義

黄（2005）によれば、華人の権威主義は伝統社会で親に対し絶対的に服従することから形成されたものであり、人間関係の在り方が述べられる儒教の五倫の中にも、このような権威主義が根強く関係している。戦後の台湾は、産業の転移や教育の普及で個人の主体性が覚醒するにつれ、権威主義の影響が弱くなったが、1990年代においても社会学者の方承易は、台湾人の性格として権威主義という点を挙げている（廖, 2008）。また、今日台湾企業の特徴の一つとして、家長的なリーダーシップ（家長式領導）があげられるが、その代表的な要素の一つは権威である（鄭・姜, 2006: 193）。上位者が殆どの権限を有し、情報を持つため、部下は仕事を進める時、何もかも上司に指示を伺い、従わなければならない（陳, 1988; 黄, 1988）。よって計画や意思決定にあたって上司がすべてを決め、部下は上司の指示に対して従うという、トップダウンの管理方式である（郭, 1988; 梶田・園田, 1996）。井上・藤原（2003）によれば、台湾企業は日本企業と異なり、社長やマネージャーの判断で即座に意志決定がなされる。したがって、台湾人は推論より結論のほうを好み（楊, 1996）、推論のような考えさせる指示より、明確な命令の方がなじみがあると考えられる。

以上が台湾社会に一般的に存在していると言われる文化的特徴である。

### 3-6: 文化スキーマ分析

本節では、前述の11項目のコミュニケーション問題のもととなっている、日本人と台湾人の行動様式の違いを生じさせたのが、日本と台湾の文化的違いに基づく異なる文化スキーマによるものであることを検証するために、前節の文献調査から得た日台文化の特徴に基づいて文化スキーマ分析を行う。さらに、この分析した結果が第3章で述べた日本人行動様式の調査の結果と一致したかどうかを考察する。なお、第8項目の「値段交渉に対する姿勢」は、第9項目の「会社利益が個人利益と衝突する時」がより具体的な形で現れたものと考えられるため、第8項目と9項目は、合わせて分析する。

また、第3章で述べたように、8種類の文化スキーマの中で、人間が行動する時に最も頻繁に使われるのは状況スキーマ、役割スキーマ、手続きスキーマである。そのため、ここではこの3種類に絞り、相手と仕事をするにあたって困難という情動スキーマが活性化するという状況を特定し、それぞれの状況における社会での役割（役割スキーマ）、行動ルール（手続きスキーマ）を解明していく。ただし、この分析においては、状況スキーマ（おかれた状況の概念）の上位状況（包括的な状況）を台湾における日系会社内という環境に、

役割スキーマを日本人上司と台湾人部下に限定するため、これらのスキーマに対しての分析は重ねて行わない。また、その会社内でどのような場面でどのような問題に遭遇したのかという下位状況は表 3-2 のところで既に絞ったため、ここでは、それぞれの状況において日本人ならどうするかという日本人の手続きスキーマと、台湾人ならどうするかという台湾人の手続きスキーマを解明する。

本節で論じる日台間コミュニケーション問題に関係する文化的特徴は表の 3-5 のように整理できる。以下、各項目について、詳述していく。

(表 3-5) 日台間コミュニケーション問題に関係する文化的特徴

項目 (状況)	日本文化的特徴	台湾文化的特徴
1. 日本人上司が曖昧に指示や提案の賛否をする時。	理解し合うコミュニケーション、間人主義 (人間関係上手)	権威主義、 実利実用主義 (率直な感情表現)
2. 仕事上の品質や仕事の質を追求、把握する場合。	職人氣質、 間人 (チームワーク)	包括的な思考方式 (大ざっぱ)、実利実用 (効率性)
3. 計画的に仕事を進めるか否か。	職人氣質、 間人 (チームワーク)	包括的な思考方式 (大ざっぱ)、実利実用 (効率性)
4. 仕事を勤務時間外にまで延長する場合。	間人 (チームワーク)	関係 (工具性関係)、 実利実用 (短期利益)
5. 日本人上司の指示が曖昧だと思った時。	間人 (チームワーク)	権威主義
6. 日本人上司の指示を理解できない時。	間人 (チームワーク)	実利実用 (能力)、 関係主義 (面子)
7. 会社の決めた指示を台湾人部下に伝えた時。	間人 (チームワークの規則厳守)	個人プレー、 実利実用 (率直な感情表現)
8. 顧客が値段交渉をする時。	間人 (チームワークの規則厳守・会社利益優先)	関係主義、 実利実用 (商人氣質、能力主義)
9. 会社利益が個人利益と衝突する時。	間人 (チームワークの規則厳守・会社利益優先)	関係主義、 実利実用 (商人氣質・能力主義)
10. 問題が発生し日本人上司が原因追求で台湾人部下に質問する	間人 (チームワーク)	実利実用 (能力主義)、 関係 (面子)

時。		
11. 台湾人顧客にリベート、無料サンプルを提供することについての是非を問う時。	間人（チームワークの規則厳守・会社利益優先）	実利実用（商人気質、能力主義）

（出所：面接調査の分析に基づいて筆者が作成）

**項目（状況）1：**日本人上司が曖昧に指示や提案の賛否をする時。

**文化スキーマ分析：**

日本人の「肯定的答えと否定的答えの言い方」に関して台湾人部下に尋ねた結果、65%の回答が曖昧だと思えることが時々あるか、よくあるであった。台湾人にとっては日本人の言い方が曖昧だということが先行研究で指摘されている（清, 1995；工藤, 2007）が、日本人は高コンテクストの文化に属し、言葉を最後まで言わなくても理解し合うことが可能である。また、聞き手の気持ちを配慮し、無理だと考えても、曖昧な遠回しの返事をする傾向がある。日本人同士の会話であればさほど曖昧だと感じないが、台湾人は率直に感情を出し、思ったことを表現するため、日本人の言い方を曖昧に感じる。さらに、台湾は権威主義の社会であり、明確な命令に慣れているため（陳, 1988；黄, 1988）、曖昧な言葉表現から相手の意図を推測することが得意ではないと考えられる。それゆえ、台湾人が日本人上司の曖昧な表現から、自分の提案が断られたことを理解したり、次にどうすべきかを判断することは非常に困難だといえる。

一方、日本人部下に対する面接調査の結果でも示されたように、日本人部下は曖昧な返事で日本人上司の考えを推測することが可能である。つまり、上述の理解し合うコミュニケーションが日本人の間には存在している。しかし、面接調査の結果は、相手の考えを推測するということが、正確さ、効率性を強く求められる現実の職場では適用されない場合もあることを示している。これは、共同目標を達成するために努めるという間人主義のチームワークの考えによるもので、共同の課題の改善に向かって上司に反対された点や不明な点を明確にすることが、高コンテクスト文化のコミュニケーション方式よりも優先されているのである。また、決まったことに従うことも、後の状況 8 で言及する会社の規則を厳守するという間人主義のチームワークの行動ベース、特徴と同じである。

**項目（状況）2：**仕事上の品質や仕事の質を追求、把握する場合。

**文化スキーマ分析：**

「仕事上の品質、仕事の質」については、日本と台湾いずれの回答でも二番目（10%）に多かった。品質に対する厳格さの相違のために日本人と台湾人の間で問題が起きたことは、多くの先行研究にも指摘されている（日本労働協会, 1987；園田, 1993；工藤, 2007）。前述のように、日本人は昔からきちんとした計画性、精度や正確さを追求する工夫の性格

が育成されており、丁寧に計画してから行動し、品質を追求する。質を扱うにあたって、日本人は、品質レベルや実行の手順をじっくり計画してから実行し、時間がかかっても問題改善或いは品質追求を徹底するという手続きスキーマを有する。本研究の日本人への面接調査でも、日本人部下は計画→実施→評価という手順で慎重に考えてから行動し、顧客に対する責任感から自分の都合を犠牲にすることもいとわなかった。これは、日本の職人気質の文化によるものである。また、自分の都合を犠牲にしても共同目標の達成に努めるところは、間人主義のチームワークに該当する。それに対し、台湾人は包括的（大ざっぱ）かつ非計画的な思考方式で、物事に遭遇した時にいろいろ考えずに大ざっぱに扱う傾向がある（楊，1996；李，1988）。また、実力主義の台湾社会では品質より効率性が追求され、短時間内で頼まれたことを完成すれば個人の能力が評価される。よって、台湾人は、分析に頼らずに直観で進め、とりあえず今はこの品質レベルでよしと考え、時間をかけて改善してもその分の利益を得られないならば、それ以上取り組む必要はないという物事の扱い方のスキーマを持っている。このような違いがあるため、日本人上司は最善の努力を惜しむ台湾人部下に対して、仕事を怠けていると感じるが、台湾人部下は、一つの小さな欠陥を直すために多くの時間を費やすのは時間を無駄にする行為であると思ひ、当座の目的が果たせるのであれば、それ以上の改善努力をしなくても特に問題はないと考える。よって、上司からのやり直しを命じられた時、小さなミスに気付きにくいいため、やり直してもまたミスが残っているのである。

### 項目（状況）3：計画的に仕事を進めるか否か。

#### 文化スキーマ分析：

「計画性、時間管理、ステップバイステップ」については、日本人の回答では三番目に多く（6%）、台湾人の回答では二番目に多かった（10%）。つまり、両者によってほぼ同じ程度の問題と見なされている。また、台湾人は時間管理の観念がないとか計画的に行動しないといった指摘は、工藤（2007）の先行研究にも見られる。日本人は計画性、精度や正確さを追求し、一つ一つのステップに必要な工程や時間などを慎重に考え、余裕を持って取り扱う日、納期を決め、仕事を遂行するという手続きスキーマをもっている。面接調査の結果も、日本人部下は、慎重に計画を立ててから行動し、不明な納期を確認し、優先順位を決めて計画通りに進めていくこと、また、仕事の進度を正確に把握でき、仕事が計画的に進められるように、進行する際上司に進捗報告をすることなど、職人気質を基にした行動を示していると共に、共同目標の達成に努めるというチームワークによる行動も窺える。一方、台湾人は、包括的（大ざっぱ）かつ非計画的な思考方式で行動するうえに、効率性を追求して性急な行動をとるという特徴もある（李，1988；楊，1996）。そのため、任務を達成するための時間や人的労力の見積もりも大まかで、やりながら修正していくという柔軟なやりかたで任務を遂げる。このような行動様式の相違で、日本人、台湾人が共に仕事を遂げる上で、台湾人は無計画で納期を守らないという日本人からの評価が出たのに対し

て、日本人は考えるのに時間をかけすぎで、柔軟性がないという台湾人からの意見も出たのである。

**項目（状況）4：仕事を勤務時間外にまで延長する場合。**

**文化スキーマ分析：**

「残業、休日出勤、出勤時間」に関する回答は、日本人では三番目に多く（6%）台湾人では四番目（3%）であった。これは仕事より個人や家庭を優先するという工藤（2007）の先行研究にも見られる台湾人の特徴である。台湾人にとって、会社は目標を達成するための一時的なツールのようなものであるため、自分の利益をもたらさないサービス残業が好まれず、仕事を勤務時間外に延長したくないものと推測される。よって、勤務時間外の仕事は断るか、やむを得ず残業する場合でもその分の時間や手当を返してほしいという手続きスキーマを持っている。一方、日本人は共同目標を達成するために努めるという観点（濱口，1983）に従って考えれば、残業や休日出勤の必要が生じた場合に、個人的な事情をある程度犠牲にしても会社のために出勤する。また、自分の都合や事情といった個人的なことで残業や休日出勤を断れないという手続きスキーマを持っている。面接調査の結果から見ても、日本人は要求された残業の正当性があることを前提に、基本は会社のために残業を受け入れる。また、断る場合にしてもなるべく会社に迷惑をかけないような行動をとることは、共同目標を達成するために努めるという間人主義のチームワークによる考えである。このような相違で、互いに相手の行動様式に対し理解できず不愉快な感情が生じるのである。

**項目（状況）5：日本人上司の指示が曖昧だと思った時。**

**文化スキーマ分析：**

「日本人上司の指示に対する考え方（指示が曖昧だと思った時）」を回答したものは、日本では三番目に多く（6%）、台湾では最も多かった（16%）。つまりこの点に関しては台湾人のほうが問題であるにとらえている人が多いことになる。工藤（2007）の調査、片岡・三島（1997）の調査にも、同様に、かなり具体的に「指示」や「情報・説明」、「役割、責任、期待」などを明確にしてもらいたいという現地従業員の要望が示されている（片岡・三島，1997）。これらの指摘はこの度の調査による「上司に状況のみを伝えられ、次の指示を与えられなかったから、次に対応すべきための用意ができていない」、「ゴールだけ伝えられていかに進めていくか分からない」といった回答と一致している。日本の文化的特徴で既にふれたように、日系企業ではやり方を部下に任せるといった指示の仕方が使われている。よって、相手が理解できるといったことについては一々指示を示さずに部下に判断を任せる。日本人部下は上述のような指示を与えられても特に問題と感じないか、感じたとしても上司に確認したり同僚に聞いたりする。面接調査の結果でも、日系企業では、結果のみを話し、やり方を部下に任せるといった頼み方で、そのような指示に対して部下は特

に問題と感ぜないし、もし感ぜたならばその時に確認するという対応も間人主義のチームワークの考えに該当する。一方、権威主義になれている台湾人部下は明確な命令のほうを好むため、いかに進めるかを提示してくれない日本人上司の指示が曖昧だと感ぜるのである。このようなスキーマの違いのために、上司の指示を不感ぜのままに仕事を進めミスが出たところもあり、台湾人にとって不思議だとか困難だと感ぜる項目となっているのである。

**項目（状況）6：**日本人上司の指示を感ぜできない時。

**文化スキーマ分析：**

「日本人上司の指示に対する考え方（指示を感ぜできない時）」は、日本人の回答では第一位（13%）であるのに対し、台湾人の回答はなかった（0%）。つまり、台湾人は問題を感ぜしていないということになる。指示を感ぜせずに仕事を進めるという問題は、細かなところまですべて伝えたり、自ら再確認したりしなければ、指示通りに任務を遂行してくれないという工藤（2007：76）の指摘と関連すると考えられる。これは状況5と関連している。台湾人は、分からないことを聞くことは個人としての仕事能力に対する低い評価に繋がる上に、自分の面子にもかかわる（梶田・園田、1996：154-158）と思っている。よって、明確な指示を好むにもかかわらず、指示を受けて分からなくても聞かずにとりあえず自分でやってみるという手続きスキーマをもって仕事を進めていく。他方、日系企業における仕事の遂行担当者は、相互に職分を越えて協力し合うチームであるため、指示が感ぜできない時日本人は上司や同僚に聞くという手続きスキーマを持っている。面接調査の結果からも、任務を遂行する上で指示をきちんと感ぜし、分からないことを必ず確認するというところは、状況5と同様に、共同目標を達成するために努めるという間人主義のチームワークの考えを示している。

**項目（状況）7：**会社の決めた指示を台湾人部下に伝えた時。

**文化スキーマ分析：**

「意思決定（会社の決めた指示に対するふるまい）」という回答は日本人では二番目に多く（10%）、台湾人ではなし（0%）であった。チームで仕事を進めるか、個人で仕事を進めるかという日台の仕事の進め方の相違点に関する指摘は、井上・藤原（2003）、工藤（2007）の先行研究にも見られる。日系企業ではチームワークのもとで決定したことに従う。また、相談し合い合意を得るというボトムアップの意思決定システムをとる（菊池・堀毛、1994）。面接調査でも、「会社側の決定したことは必ず従う。」、「意見のある場合は会社側の決定を決める前に主張し、さらに、自己主張だけではなく関係者の皆の合意を得る。」という結果が得られた。これらの結果は上述の間人主義に基づいた行動と同様である。それに対して台湾人は個人プレーのほうが得意である。また、思いついたことを即座に口に出したり、人に対しても性急に結論を出すことを求めるという手続きスキーマを持っている。日本人

は仕事で何か問題が起こった時に、意見のある場合は決定が決まる前に客観的に主張し、関係者（上司を含め）の合意を得、最後は会社（上司）に判断を任せるという手続きスキーマをもっているのに対し、台湾人は異存があれば会社の決めたことに対しても思いつきで自分の判断や考えを言ったり、結論を下したりするという手続きスキーマをもっている。そのため、日本人上司は台湾人は自分の意見を優先し、人の話をあまり聞かずに、自己主張が強いという印象を持つのである。

**項目（状況）8・9：**顧客が値段交渉をする時・会社利益が個人利益と衝突する時。

**文化スキーマ分析：**

「顧客による値段交渉に対する姿勢」に関しては、日本人の回答は四番目（3%）、台湾人の回答は三番目（6%）に多かった。「会社利益が個人利益と衝突する時」に関しては、日本人の回答ではなし（0%）、台湾人の回答では三番目におおいもの（6%）であり、台湾人のみが問題としている項目である。工藤（2007）の日台間コミュニケーション問題に関する調査では、「台湾は仕事のやり方、価格など日本とは違うが、日本人は日本のやり方を踏襲する」（頁74）と指摘されている。これはチームワークのもとで皆が会社の規則を厳守することと、会社の繁栄や利益を自分の利益であると捉える（中條，1993）ため、会社利益を優先するという考え方に関係がある。日本人は、このような考え方をよく理解し、会社の利益に従って行動するため、規則にない限り値引きを顧客獲得のための商売の手段とすることもしなければ、「これ以上譲ったら会社には利益がない」のであれば、会社側が決めた値段を少しの差でも容易に下げることもしない（つまり、下げてはいけないことが理解出来ている）という手続きスキーマを持っている。面接調査の結果でも、会社の利益と規則（会社が決めたこと）を基準に丁寧に顧客の要求に対応するという点は上述と同じ結果を示している。さらに、用いられた基準、会社利益を優先にするというところもチームワークの特徴に該当するものである。一方、台湾では、規則より感情（人情）が優先され、商売が順調にできるように相手とよい関係を築くために、贈り物（お金も含め）をしたり招待したりする（今田・園田；1995）。また、商人気質を有する台湾人にとって、商品を販売して利益を得ることが最終の目的であるならば、商売を順調に行うための値段交渉はごく普通のことである。よって、台湾人は、利益を得る事を前提として、決めた値段を取引先に少し負けても大丈夫であるという手続きスキーマを持っている。そのため、会社の決めた値段以上少しでも超えたらどんなに交渉が長引いても譲らないという日本人の行動を理解できず、不愉快な感情が生じるのである。

**項目（状況）10：**問題が発生し日本人上司が原因追求で台湾人部下に質問する時。

**文化スキーマ分析：**

「問題が発生した時の責任範囲と意識」については、日本人の回答では三番目（6%）に多く、台湾人の回答はなし（0%）であった。つまりこれは日本人にとっての問題である。

台湾人部下に原因を追求すると言いつばかりするとか、自分の非を認めないなどの意見が、ほかの先行研究と一致している（工藤, 2007；今田・園田, 1995）。台湾では組織において責任を認めることは、その個人が一人でそれを負うことになり、賞罰も厳しいものとなっている（今田・園田, 1995：192）。また、人的な能力への否定を認めるようなことは面子にかかわり、口に出しがたいことである（朱, 1991；梶田・園田, 1996）。よって、問題が発生したのが仕事上自分の担当業務であっても自分自身のミスではない場合、責任を負うことは個人の評価と面子が下がることに繋がるため、責任帰属をまずはっきりさせるという行動をとるわけである。それに対し、日本の会社では場を共有するものとしての一体性があり、全責任を一人で負うわけではない（今田・園田, 1995）。それゆえ、仕事上問題が発生した時、日本人の持っている手続きスキーマでは、責任帰属をはっきりさせずに作業集団の一員として問題解決に向かう対応をするのである。面接調査も同じ結果で、日系企業では、きちんと上司やこの案やプロジェクトの関係者に報・連・相をしたうえで問題が生じた場合は、過失ではないと見なされ、組織（上司）の責任になるという責任の捉え方である。これは上述のチームワークのもとでの連帯責任という考え方に通じる。さらに、客観的に事実に基づいて報告し、とにかく問題解決に向かう対応をするという点も、上述のチームワークの考えに基くものである。

**項目（状況）11：**台湾人顧客にリベート、無料サンプルを提供することについての是非を問う時。

#### **文化スキーマ分析：**

「リベートや無料サンプルサービスの提供」という項目は、日本人の回答にはなく（0%）台湾人の回答では三番目に多いもの（6%）であり、台湾人のみが問題としている項目である。回答例に示した日本人上司の発言は、工藤（2007：74）の「日本人は日本のやり方を踏襲する」や今田・園田（1995：151-156）の「日本人は規則正しく関係を重視しない」といった先行研究での指摘と類似している。これは状況 8 の分析とほぼ同様のようなものである。取引を行う際、日本人は、規則と会社の利益優先という考えに基づき、規則にない限り、或いは会社に何らかの利益ももたらさないのであれば、リベートや無料サンプルの提供を顧客獲得のための商売の手段とすることはせずに、組織の規則に従って商品の利点で競争する。面接調査でも、会社の利益と規則（会社が決めたこと）を基準に丁寧に顧客の要求に対応するという点は上述と同じ結果を示している。さらに、用いられた基準、会社利益を優先にするというところもチームワークの特徴に該当するものである。それに対して、台湾人は、リベートや無料サンプルのサービスを提供し、相手とよい関係や感情を築くことを通して商売が順調に行われるという手続きスキーマを持っているのである。台湾人部下は日本人の提供できない理由、或いは提供できない量を理解できないため、文化摩擦が生じたわけである。

以上、日本社会、台湾社会に存在する文化特徴を論じたうえで、在台湾日系企業で起きている日本人と台湾人とのコミュニケーションの問題に対する文化スキーマ分析を行い、面接調査から得た日本人の行動の理由と併せて考察した結果、文化スキーマ分析の結果と面接調査から得た行動、行動の裏にある文化的要素とが一致していることが明らかになった。これは、日台文化圏にそれぞれの文化スキーマが存在するため、日本人台湾人とも自文化スキーマで相手の行動を解釈し、相手の行動を理解できずに、相手から見れば不適切な行動をとり、日台間コミュニケーション問題を生じさせたことを裏付ける。よって、在台湾日系企業で日台間コミュニケーションが円滑に進行するためには、自文化スキーマでは理解しがたい物事に遭遇しても、否定的な情動スキーマが働く前に適切に判断し、状況に応じて適切に行動できるよう、相手の文化スキーマを獲得させる教育をいかにビジネス日本語教育に取り入れるかが重要な課題である。

日台間コミュニケーション問題場面では、人間が異文化の人と接触し文化的文脈が異なるコミュニケーション行動を求められる際に経験する三つの段階が見られる。すなわち、日本人上司の指示を知らないため適切に判断し行動できないという例のように、まず認知面の認識段階に入る。そして、日本人上司に依頼された時、会社のために残業すべきであると知りつつも、個人利益を考え残業したくないという例のように、実践するかどうかを決めるに先立って認知面、感情面に至る理解の段階を経る。最後に、品質追求の問題で現れた例のように、日本人上司の品質追求に対して感心しながらも行動としてまだ実践できないという行動面能力の問題が絡んでくる。人間が文化的文脈が異なるコミュニケーション行動を求められる際に今まで身につけた行動と異なる考えや行動を身につける鍵は、この三つの段階の問題を克服することにあると考える。

また、在台湾日系企業で日本人台湾人が共に仕事をするという状況で（状況スキーマ）、日本人は会社を自分の利益とつながるものと考え、仕事上会社を優先し、チームで進めるという文化スキーマが職場で最も働きやすいのに対し、台湾人は会社を個人が稼ぐための道具と考え、仕事上個人の実利・実用的考えを優先に仕事を進めていくという文化スキーマが職場で最も働きやすい。それは、会社という場でこの種の日本・台湾文化スキーマがよく組織化され、多くの状況で活性化しやすいため、日本人、台湾人が共に仕事をするにあたって感情的に受け入れにくくぶつかりやすいところだということも示された。さらに、会社では、チームとして仕事を遂行することが、相手の言いたいことを察するという日本人の理解し合うコミュニケーション方式よりも優先されるという点から、一つの社会にある異なる価値観がぶつかり合う場合、行動の選択は状況に依存することも分かった。つまり、行動を状況から切り離して、その社会の価値観や文化的特徴だけで説明することには無理があるということである。次節では以上の3点の知見をもとに、台湾日本語教育への示唆を論じる。

### 3-7：台湾日本語教育への示唆

この節では、前節で得た知見に基づいて、異文化間コミュニケーションにおいて適切な行動を取るために、相手の文化スキーマを獲得させる教育をいかに台湾のビジネス日本語教育に取り入れるかを論じる。さらに、その論点が西田によるスキーマ理論で説明できるかを考察する。

まず、日台職場で現わした最も異なる文化スキーマ、つまり仕事をするに際して互いに最も感情的に受け入れにくい文化的行動という点については、西田のスキーマ理論に従って考えると、それぞれの文化圏で育ってきた、職場で一番働かせやすい文化スキーマであるため、最も組織化が進められ、簡単に変容することはできないという意味ももつと考えられる。よって、この容易に変えられない文化スキーマを有しつつ新たに相手の文化スキーマを獲得することを前提に、相手の文化的文脈に合わせた行動を育成する必要があるということである。西田によるスキーマ理論では、行動の形成をスキーマ（知識）の獲得、実践というアプローチで説明しているが、今までと異なる行動を新たに身につけるためにはどうすればいいのかはあまり言及されていない。筆者はこの点に関して、前節でまとめた認知、感情、実践にかかわる三段階の日台間コミュニケーションにあらわす問題のように、相手文化におけるこれらの文化スキーマを認知レベルから感情レベル、行動レベルまで絡んでいる三つの側面を含めて扱う必要があると考える。

人間が新たに新しい考えや行動を身につけるために、日台間コミュニケーション問題場面の三段階から示唆した認知、感情、行動レベルを扱うべき理由、どのように扱うべきかをより具体的に説明するために、この三段階をスキーマ理論の観点から次の図に整理できる。

(図 3-1) 日台間コミュニケーション問題パターンのスキーマ理論による解釈

パターン 1：認識段階（例：指示の曖昧さ）  
知らないため、理性的に判断できずに不適切な行動をとった。  
→相手の文化スキーマがまだ形成されていないため、自文化スキーマを基にした判断と行動を行う。



パターン 2：理解段階（例：残業、休日出勤）  
そのように行動することが理解できないため、理性的に判断できずに不適切な行動をとった。  
→相手の文化スキーマが形成されているが、判断と行動に必要な複数のスキーマがまだ完全に形成されていなければ、組織化もされていないため、自文化スキーマのほうが先に活性化される。



パターン3：実践段階（例：計画的な仕事の進め方）

そのように行動することは理解できるが、適切な行動力にはまだなっていない。

→相手の文化スキーマが形成され、組織化が進んでいるが、自文化スキーマほど進んでいない。相手の文化スキーマを活性化させる段階に近づいているが、自文化スキーマのほうが先に活性化される。

（出所：西田（2000；2008b）のスキーマ理論に基づいて筆者が作成）

第一段階は、相手の文化スキーマにまだ接したことがないため、相手の文化スキーマが形成されておらず、自文化スキーマに従って行動をしたり判断をしたりするという段階である。例えば項目（状況）2の例で、顧客側に大きな問題が起こったことを話された後、会議を開くという指示をもらっていないから、会議に行く準備ができていなかったという台湾人の回答があった。この状況で、台湾人が日本人の文化スキーマ（相手にとって過去に経験のあったことや相手の能力で分かるはずの状況であれば、いちいち指示をしない）を知っていれば、最初に台湾の文化スキーマで解釈する代わりに、日本の文化スキーマを通してその行動を解釈し、日本文化のスキーマを基にした行動がはじめて可能になる。つまり、日本人であればこのような場合指示をされなくても過去の経験などをもとに次に何をすべきかを自分で考えるというスキーマに基づいた行動が可能になるであろう。よって、前章で解明した日本の文化スキーマを認知させることが重要であるといえるであろう。これは、前述した J. Anderson（1993）や相川（2011）が、人間の知識（スキーマ）が行動に転換するためには、最初に認知段階を経るとしている点である。

第二段階は、相手の文化スキーマが認識されているが、その行動に必要な複数のスキーマがまだ完全に形成されていなければ組織化もされていないため、自文化スキーマほど活性化されておらず、自らの判断と行動に繋がらないという段階である。例えば項目（状況）7の例で、残業などで仕事が個人のプライベートな時間に食い込むことに対して、理解ができないという台湾人の回答があった。このような場合では、仕事上残業の必要性が生じ、残業したほうが良いということは知っている。つまり、個人的な時間を犠牲にしてまで仕事をするという日本文化スキーマが認知されている。しかし、判断と行動を行う際に必要な複数のスキーマは、まだ完全に形成されていなければ組織化もされていないため、残業すべきかどうかを判断する際、個人（家族）を優先すべきであり、個人的な時間を犠牲にする必要はないという台湾文化スキーマのほうが、新しく形成したスキーマより先に活性化する。その結果、仕事を個人のプライベートな時間に食い込ませることを理解できず、残業を断る人もいれば、やむを得ず残業する場合でもその分の時間や手当を返してほしいと不満を抱く人も出てくるのである。

よって、新しい行動を知ってはいても、それが今まで自分が身につけた行動と違っており、時としてどちらかを選択する必要がある場合、相手がなぜそのように言動するのかを十分に理解しないままでは、行動するためのスキーマの組織化が十分に進んでいないため、

最初の認識の認知段階を経ても、適切な判断と行動にはまだ繋がらない。よって、相手がなぜそのように言動するかといった行動にかかわる価値観などの文化的背景を十分に理解させるというアプローチが必要である。エリス（1962，スタラード 2006：13 に引用）が論理情動療法の説明の中で述べているように、物事に対する不適切な認識を適切な認識に変化させるという認知面の変化が、感情、行動面の変化につながるため、適切な判断と行動を育成するためには歪みのある認知面を修正する必要があるのである。

さらに、頭で理解出来るレベルと実際に体験した後に感情的に理解出来るレベルも異なるため、鈴木・神村（2007）が述べるように、この認知面の理解から、さらに自分の感情を客観視し内省するという感情面の理解に進めるためのアプローチも必要である。いくら相手文化を理解しようとしても、すべての相手文化に精通することは不可能である。しかし、自分の判断が自文化スキーマに基づいているということをよく理解して、相手文化との相違に気付くことができたならば、異文化の人と付き合う時、自文化スキーマから理解しがたい物事に遭遇しても、否定的な情動スキーマが働く前に判断を保留することが可能になる。また、そのように行動する重要性を感じないため、行動の変化にも結びつかない。重要性を感じさせれば、つまり動機付けができれば、相手にとってふさわしい行動を選択する可能性が出てくると考えられる。例えば、必要に応じて残業を受け入れられることが日系企業で評価されるということを理解させたりする方法が考えられる。

以上述べてきた二段階で示唆した点を要約すると、相手の文化的行動の相違や類似点に気づかせ、認知的理解から感情的理解を踏まえ、動機づけることによって、新たな考えや行動に繋がるということである。西田によるスキーマ理論では、認知・行動的アプローチで人間の行動に転換することは言及されているが、第二段階で述べてきた感情面が人間の行動に与える影響についての説明が不足しており、感情的アプローチも言及されていない。

最後の段階は、相手の文化スキーマが形成され、組織化が進んでいるが、自文化スキーマほど進んでいないため、自文化スキーマのほうが先に活性化され、自らの判断と行動にまでは繋がっていないという段階である。この度の調査では項目（状況）4のみに現れた回答であった。例えば、一つのことを細かく分け、慎重にステップバイステップで進めていく日本人のやり方に対して、最初は必要がないと思っていたが、今は行動には移せていないが納得はできるようになったという台湾人の回答があった。つまり、新しく知った行動が今まで自分が身につけた行動と違っており、納得できないという第二パターンの段階から一歩進み、その行動が納得でき、自文化で獲得したスキーマを基に新たに異文化のスキーマを獲得しようとする段階だと思われる。この例を通して相手の文化スキーマが形成され、組織化が進んでいてもすぐに自らの行動力になるとは限らないという結果を示した。同じような行動の繰り返しがスキーマを活性化させるため、行動力に繋げるためには、実際に同じような行動を繰り返し行うプロセスが不可欠である。これもまた認知段階を経たから、自律、結合段階を踏まえなければ実際の行動には現れないという前述の J. Anderson（1993）の主張を裏付ける事例である。上述の自他文化の理解を通した認知面の転換を経

てから、行動力に繋げるためには、実際に同じような行動を繰り返し行うプロセスが不可欠である。以上より、日本文化の文脈での適切な判断及び行動を可能にするために、本研究で解明した文化的相違や類似点に気付き、認知的理解から感情的理解を踏まえ、反復の行動練習によるアプローチが必要であるということである。これを表に整理すると次のようになる。

(表 3-6) 日台間コミュニケーション問題から育成手法への提案

問題原因	問題パターン	育成手法
①理性的に判断できない。 ②状況に応じて適切に行動できない（日本人式の行動ができない）。	パターン 1	<b>認知・感情面による育成手法</b> ①自他文化による相違を気付かせ、自他文化の相違や類似点の分析（文化スキーマ分析）で文化の相違や類似点がいかに自らの行動に影響を与えるかを認識、認知的かつ感情的に理解させるアプローチである。  <b>感情・行動面による育成手法</b> ①日本人式行動を実践的に学習させ、自らの感情を客観視させるアプローチである。
	パターン 2	
	パターン 3	

(出所：筆者が作成)

最後に、前節で整理した通り、行動の選択は状況に依存するため、行動を状況から切り離せないという点より、以上述べてきた認知面から、感情面、行動面に至る学習には、従来の台湾の異文化教育のように社会の価値観や文化的特徴だけで説明することには無理があり、文化スキーマを状況別で学習者に認識させ、行動の背後にある価値観を理解させてから実践させる必要があるということも示唆された。

以上のように、社会文化知識及びそれを行動に結びつける実践力、感情レベルも含めて重視した授業が、現在の台湾の高等教育機関における日本語教育には必要だと考えられる。次章ではここで論証した育成手法に基づいて、授業カリキュラムの構築、実証を論じる。

## 第4章 授業のカリキュラムの構築

本章では、スキーマ理論に基づく SST 授業の構築の概要を論じる。そのために、本授業の育成手法として活用する SST を考察したうえで、スキーマ理論及びエリスと J. Anderson の理論を踏まえて提案した育成手法に基づいて、SST の技法を選出する。最後にスキーマ理論に基づく SST 授業の実施概要を論じ、7 回にわたる授業の具体的なカリキュラムを示す。

### 第1節：ソーシャル・スキル・トレーニング

前章で述べたように、人間が新たに考えや行動を見つけるためには、文化的相違や類似点への気づきと理解を経たうえでその文化圏に存在する行動様式を繰り返して実践させる必要もある。この、行動を重ねて練習する学習法として本研究では、認知面の再構築及び速やかに新しい行動レパトリーの習得に貢献する、ソーシャル・スキル・トレーニング（以下 SST と略称）という認知行動的な手法に着目する。

ソーシャルスキルとは、対人関係を保っていくための技能である（菊池・堀毛 1994：2）。SST はそもそもその文化圏に生存するために必要とされる社会スキルの欠損を補う技法で、社会性不足の人を対象とした、対人スキル獲得のためのトレーニングである。自らの文化圏で生活に適応するために必要な社会的行動を、認知・行動の両側面からの働きかけで治療することを元来の目的とする。認知と行動に介入することによって思考、感情、行動に変化をもたらすことができるという理論が前提としており、新しい思考や行動のパターンの学習がその目的である。

SST の源流は、1950 年から 1960 年にかけての、条件付け理論や社会的学習理論<sup>18</sup>に基づいた行動修正の試みにあるといわれている（相川，2011）。元来はソーシャルスキルが不足し、何らかの不適応を起こしている個人を対象にした「治療法」として位置づけられ、心理学の分野で活用されてきた。1980 年代から予防の概念も現れはじめ、これをさらに発展させた教育の発想も出てきた。近年では、日本の教育現場や教育相談の場でのソーシャルスキルを用いた治療に関する研究も増えてきている。行動療法を土台にした初期の SST は、主に対人反応、とりわけ表情や視線といったものをトレーニングの対象としていた。しかし、身に付けたスキルが維持されない、トレーニング以外の場面に応用できないといった問題点が指摘され、1960 年後半から認知行動療法が台頭するにつれ、行動のみならず思考などの認知的側面もトレーニングの対象となった。他方、高井（1992：42）によると、異文化接触場面に応用する SST が登場したのは、異文化適応に必要な技術をトレーニングするボクナー（1986）が、異文化不適応の原因はホスト文化のスキル不足と解釈し、異文化間 SST を提案するようになってからである。異文化間コミュニケーショントレーニング分野での実証研究や応用例はまだ数少なく（高井，1992：44）、日本では 1990 年以降からこの研究が見られる（例えば、八島・田中 1996；田中，1999）。

既に第 2 章で触れたが、異文化間コミュニケーション能力を育成する際よく取り上げられたトレーニングは ICT (Intercultural Communication Training) である。ICT は、異文化と接触するにあたってどの文化でも求められる共通する、柔軟性や共感性といった適性と実践的スキルがトレーニングのポイントで、すべての文化に通用することを学習内容とし、問題解決にあたっては対象者自身に良し悪しの判断を任せるという育成手法であり、SST よりよく活用されている。SST はある文化を学習内容と特定し、ホスト文化圏のみの実践的スキル及びそのための認知面の能力に注目し、問題解決にあたっては具体的にどのような行動が望ましいのかを指導するという育成手法である。本研究は、日本人と共に仕事をする上で問題に遭遇した際の対応を目指すため、ホスト文化の行動様式を具体的に指導する SST を行動面による育成手法として取り入れることとした。

SST は、適切な学習さえ行われれば適切な行動は学習できるという考えから、社会的学習理論や強化理論<sup>19</sup>の基盤の上に乗ってスキル欠損を補う認知行動的な学習方法であり、教示、モデリング、リハーサル、フィードバック、般化という基本的な技法がある。相川 (2011: 248-254) に基づいて説明すると以下の通りである。

- 教示：言葉を使ってトレーニングについて説明をすることである。トレーニング全体の導入のための教示（例：動機づけ）と、個々の具体的なスキルについての教示という二種類がある。
- モデリング：特定の社会的行動を示す実演モデルやフィルムを見せ、モデルを観察することによって学習することである。
- リハーサル：記憶の定着を図るために、短期記憶に貯蔵されている情報を意図的に、場合によっては不意図的に何度も繰り返して想起することをいう。知識を言語的に反復することを言語リハーサル、行動レベルで繰り返し練習することをロールプレイという。
- フィードバック：モデリングやリハーサルで示した反応に対して適切である場合には誉め、不適切である場合には修正を加えることである。
- ホームワーク/般化：クライアントが新しく獲得したソーシャルスキルを現実の場面で試みる機会を与える。

SST が異文化間コミュニケーショントレーニングにあまり使われない理由としては、前述のように特定文化の行動様式の学習であるために、他の文化には通用しないということが問題になっている。また、自文化の価値観や行動様式をその場の主流文化のやり方に修正するという点に対して、エスノセントリズムの疑いが被されていること、文化によって受け入れられない行動があること、また、固定する文化的行動様式を指導するために、文化的ステレオタイプが生じやすいことという点も指摘される。しかし、本研究はそもそも自文化（台湾）の行動様式を持ちつつ、他文化（日本）の行動様式を学習し、状況に応じて行動を選択できるという立場のものであるため、文化特定とエスノセントリズムの問題は該当しない。学習者が属する文化圏で受け入れられない問題、また、文化的ステレオタイ

プの欠点を乗り越えたうえで活用できれば、その具体性による、文化行動を学習することに大きな効果があると考ええる。

## 第2節：スキーマ理論に基づく SST 授業

本節では、前章で日台間コミュニケーション問題場面をスキーマ理論を中心に論証した結果、育成手法として取り入れた SST に基づく授業で具体的にどの教室活動が展開されるかを論じる。

SST 技法には、教示、モデリング、リハーサル、フィードバック、般化という基本的な技法がある（相川，2011：248-255）。本研究では、認知・感情面に関する働きは SST の教示を、感情・行動面に関する働きは SST のモデリング、リハーサル、フィードバックなどの技法を授業に取り入れることとした。具体的な技法と教室活動は表 4-1 の通りである（SST の技法を太字と下線で表示）。なお、セルフモニタリングとは、SST の理論的基盤である認知行動療法による、自分の感情と思考を記録することによって自分の考え、態度、感情を内省でき、認知を変容するという技法である。

（表 4-1）SST に基づく授業モデル

技法	教室活動
<b>教示</b> （本授業で採用した育成手法を用いた授業の重要性とそのやり方の説明）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・スキーマ理論を通して本授業が必要な理由を説明する。</li> <li>・授業のスケジュール、目的、やり方を説明する。</li> </ul>
<b>教示</b> （本授業で扱うスキルの重要性とやり方）	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日台社員間のコミュニケーション問題場面の教材例を見せ、その場面での日本人、台湾人の対応を示し（トレーナー（講義者）が演じる）、日本人、台湾人の行動の相違を観察させる。学習者は<b>気付いた相違点をワークシートに記入</b>。</li> <li>・正解を言う。学習者は<b>日本人の行動を理解出来るか否かをワークシートに記入</b>。その行動の文化的背景を台湾の行動様式、文化的背景と比較しながら説明する（文化スキーマ分析）。学習者は<b>日本人の行動に抵抗感があるか否かをワークシートに記入</b>。</li> <li>・その場面で日本人の感想と評価、また、この標的スキルを習得することを通して期待できる効果を説明する。</li> <li>・標的スキルのやり方を説明する。</li> </ul>
<b>モデリング</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・モデルを示し（トレーナーが演じる）、観察させ、模倣させる。</li> <li>・口頭説明を加え、質問を受け付ける。</li> </ul>
<b>リハーサル（行動）</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教材例の場面での日本人行動様式を学習者にロールプレイさせ</li> </ul>

	る。練習の後、2組が全員の前で演じる。
<u>フィードバック</u>	・トレーナーと他の学習者が適切なところをほめ、不適切なところに修正を加える。
まとめ	・最後に授業全体を学習者に振り返らせながら、簡単にまとめをする。 ・毎回授業が終了した後に自己評価シートを記入させる。
セルフモニタリング	自由記述の自己評価シートを記入させ、自分の考えや感情を振り返って考えさせる。

注)  部分は授業中ワークシートに記入させる部分を意味する

学習内容としては、前述の2008年の面接調査から得た日台間コミュニケーション問題場面から解明した日台文化の相違点や類似点を取り上げ、気づき、理解のための認知面教材として用いる。また、行動面の学習内容としては、第3章第3節で述べた、日本人社員を対象とした面接調査で解明した日本人的な行動様式を活用する。ただし、面接調査で得られたデータの中で、教室内に取り込むことが難しい項目や、シンプルすぎるために取り上げて練習する必要のない項目を除外した。例えば、値段交渉の回答で、断る場合に、顧客が理解出来る場合と顧客が理解できない場合といったように、回答の中でさらにいくつかの下位状況が生まれる時に、全部取り入れることが難しいため、除外した。学習する問題場面の数は、学校の1クォーターで実施する授業という前提のもと、7場面に絞った。また、学習内容導入の順序について、各単元の言葉（台詞）、ソーシャルスキルの難易度、価値観の受け入れやすさを総合的に考えたうえで導入の順番を決めた。第6、7単元は表面に現れた具体的な問題は異なるが、提示する社内の場面、背景にある日本の価値観が全く同じであるため、一回の授業で扱うことにした。取り上げた単元とソーシャルスキルは表4-2の通りである。

(表4-2)単元及びソーシャルスキル

回目(日にち)	単元テーマ (SSTテーマ)
2/22～2/24	一日に3人程度受講前のプレテストとして行動面評価(ロールプレイ)を行う
オリエンテーション 単元0 (2/29)	認知面評価を行う 自分の提案に対し、日本人上司に曖昧な回答をされた時 (SST:曖昧かどうかの判断の仕方、確認の仕方)
単元1 (3/1)	日本人上司の指示が曖昧だと思った時とそのふるまい方 (SST:曖昧かどうかの判断の仕方、確認の仕方)
単元2 (3/2)	問題発生時の組織としての責任範囲の捉え方及びその対応 (SST:自分の責任の有無の主張ではなく、冷静かつ問題解決に向

	けた報告の仕方)
単元 3 (3/5)	顧客に値段交渉された時 (会社利益と個人利益が衝突した時) (SST:会社外部の人からの依頼の受け入れ方と断り方)
単元 4 (3/7)	残業・休日出勤を上司に頼まれた時 (SST: 会社内部の人からの依頼の受け入れ方と断り方)
単元 5 (3/9)	会社の指示決定に関するふるまい方 (SST:自分の意見を主張するタイミングとやり方)
単元 6, 7 (3/12)	仕事上の品質や仕事の質 (SST:計画の仕方 1、質の追求の仕方) 仕事の計画性 (SST:計画の仕方 2)
評価 (3/13)	認知面評価を行う (自由記述、尺度項目の質問用紙の記入)

(出所：筆者が作成)

### 第 3 節：授業の実施方法、概要

このようにして構築したモデル授業を、本研究では実際に台湾の高等教育機関で実施し、その効果の実証を試みた。本節ではその実証授業の実施方法と概要を述べる。

本授業は、言語指導に止まる授業にならないように、また、授業以外からの日本文化に関する影響を最小限にするために、ある程度日本語が話せる日本語検定三級レベルを有し、日本文化を直接体験したことのない学生という条件を協力先の台中科技大学 (台湾中部) に伝え、その条件に合わせた学年のクラス担任を通して、昼食を配布して謝礼とすることを説明し、自由意志で参加してもらえる被験者を募集してもらった。その結果、上述の条件に加え、全員応用日本語学科の 2 年生、18-19 歳で、台湾人女性である 10 人が応募してきた。実施期間は 2012 年 2 月下旬～3 月中旬の 3 週間で、昼休みの 1 時間を活用した。

授業は、オリエンテーションを含めて全部で 7 回 (7 単元) のテーマから構成されている。一回目のオリエンテーションでは、自由記述、尺度項目の質問用紙を含めた認知面評価を行ってから授業に入り、このような授業が必要な理由、授業のスケジュール、目的、やり方について説明した。また、今回の授業では行動面評価のみ行った「提案に曖昧な回答をされた時」という単元の SST (曖昧さの判断の仕方、確認の仕方) を例に練習させた。残りの 6 回の授業は、SST の教示、モデリング、リハーサル、フィードバック、セルフモニタリングの技法を組み合わせで行った。ロールプレイの時は、2 人組みで日本人、台湾人の役を交替に練習し、毎回原則として 2 組に発表させた。授業中及び発表の様子はビデオで録画した。

本授業は、単元 2 のロールプレイで一部中国語を認めた他は、授業中説明の部分は中国語で、ロールプレイの時は日本語で進めた。一回目の授業で学習者の様子を見た結果、台

詞習得に予想以上の時間がかかることが判明したため、二回目から次回の授業に提示する会話文を暗記の宿題として課すこととした。教材は日本語を使用するものであるため、提示する問題場面で使用する教材、標的スキルを練習させるために提示する会話文は中国語の説明と最低限の文法説明も行う。また、ロールプレイを行うにあたって、教材の台詞を適宜自分の言葉に変えたりしてもよいと受講生に伝えたいうえで演じてもらった。具体的なカリキュラムは次節で論じる。

#### 第4節：授業のカリキュラム

本授業のカリキュラムは、学習内容に関して認知面では 3-3-6 で行われた文化スキーマ分析の内容、行動面では第 3 章で論じた日本人行動様式に関する調査で得られたデータに基づいて構築したものである。以下、オリエンテーションを含めてそれぞれ 7 回の授業で、どのような目標を達成しようとしているのか、問題場面（状況別）と身につけるべき標的スキルの練習でどのような教材を使用するのか、どのような育成手法で指導し、また、どのようなスキルを練習させ、感情を振り返って考えさせるのかという順で説明していく。なお、認知面育成手法は前節の SST の教示という手法に該当するものである。また、認知面育成手法の教示で取り上げたが行動面育成手法で練習の対象としない項目は、その項目の後ろに（×）で示す。

##### 第 1 回目（単元 0）

- 目標：このような授業の重要性を理解させる。
- 教材：

状況：台湾人の林さんは台湾の日系企業に勤めている。先月に頼まれた新製品の提案を今日課長に提出した。提案の賛否に課長が特に何も示していなかったため、林さんは次にもどのように進めるのかがちょっと分からないようである。

会話文：



林さん：課長、ちょっといいですか、例の提案が出来上がりましたので、ご確認をお願いします。

課長：はい、はい、どうもご苦労様でした。ちょっと見てみようね。

(しばらく無言…、眉毛をしかめた)

課長：そうですね、これはちょっとですね…、確かにアイデアはいいですけど、実施時期について今すぐは難しいかな。ちょっと検討しますわ。

● 育成手法や教室活動、標的スキル用の教材

<p>認知面育成手法の手順</p> <p>人間のコミュニケーション行動とスキーマとの関係から、行動はスキルとして学習でき、反復の練習を通して上手になれるものだと、このような授業が必要な理由を説明してから本授業のスケジュール、目的、やり方も説明する。提示した状況と会話文、また、以下の標的スキルの習得を通して期待できる効果、標的スキルのやり方も説明する。</p>
<p>行動面育成手法の手順</p> <p>モデルを示し、観察させる。そして以下の会話例文をロールプレイで練習させる。発表者のパフォーマンスに対してトレーナーと他の学習者が相互にコメントをする。なお、オリエンテーションで練習させるスキルは、やり方を理解させることと学習動機を高めることが主目的であるため、ほかの単元と同じような手順で文化的背景などの説明は省略した。標的スキルのやり方の説明及び練習内容は以下の通りである：</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. 聞くべき質問か否かを判断する仕方（曖昧さを読み取る仕方）：曖昧か省略の言葉を使うことが判断基準。 例：賛否に対して「はい」或いは「いいえ」をはっきり答えたかどうか（例：賛否の答えの代りに多くの確認を聞かれたり、困難点を挙げられたりする）、言葉を最後まで言ったかどうか（例：「これはちょっと…」というように、言葉を濁して言われた。返事を先に延ばすかどうか。言葉の代わりに非言語メッセージが出てくるかどうか。 →これはちょっとですね…。実施時期について今すぐは難しいかな。ちょっと検討しますわ。無言で、眉毛をしかめた→といった箇所から曖昧に否定されたと判断できる。</li><li>2. 問題を感じた時の確認（報・連・相の相談にあたる）の仕方：（次に同じミスをしなないように、より良い提案ができるように）仕事がスムーズに進められるように不明な点を聞く。 →提案の不備、欠点について聞く。</li></ol> <p>➤ 教材（会話例文）： 課長、この提案のどこかに不備などところがありましたら、教えていただければ直して再提出します。</p>

第2回目（単元1）

- 目標：日本人上司の曖昧な指示に対して適切に判断、行動できる。

● 教材：

状況：台湾人の林さんは台湾の日系企業に数年間勤めている。今日、他の仕事をしている最中に、曖昧な指示の任務を課長に渡された。

会話文：



課長：林さん、これ、例の会議用の資料、後でいいから多めにコピーして。

● 育成手法や教室活動、標的スキル用の教材

認知・感情面育成手法の手順

提示した状況を説明し、日台行動様式（手続きスキーマ）の相違に気づかせ、以下に提示した文化的背景の相違が、日本、台湾の行動様式相違になる要因であることを気づかせるように説明する。それを踏まえて、標的スキルの習得を通して期待できる効果を説明する。そして次の感情・行動面育成手法の箇所で示す標的スキルのやり方を説明する。

台湾人：

手続きスキーマ：指示を曖昧だと思い、理解できなくても上司に聞けない。

原因（文化的背景）：権威主義/（関係主義）面子、（実利実用）能力主義⇒個人的な考え

日本人：

手続きスキーマ：その曖昧さを問題と感じないか、感じた場合は確認する。

原因（文化的背景）：（間人主義）チームワーク⇒協力体制。

感情・行動面育成手法の手順

認知面で説明する標的スキルのやり方（日本的な行動スキル）は以下の通りである。モデル（会話例文）を示し、観察させる。それから以下の会話例文をロールプレイで練習させる。発表者のパフォーマンスに対してトレーナーと他の学習者が相互にコメントをする。最後にロールプレイ後の感情を振り返って考えさせる。

1. 聞くべき質問か否かを判断する仕方（曖昧さを読み取る仕方）：曖昧な表現もしくは省略の言葉を使っていることが判断基準。例えば、「後で」、「多めに」という言葉遣いが曖昧。

例：明確な納期や数字かどうか、言葉を最後まで言ったかどうか、省略されたかどうか

か。

説明文：「後で」や「多めに」は曖昧な言葉づかいで確認すべきであるが、しかし、指示を受ける部下の能力（例えば、経験内か能力範囲内の仕事、或いはやっている仕事）によって指示を省略することもある。よって、指示の確認を行う前に、自らの経験と能力を確認したうえで聞くべきである（よく考えてから行動すべきである）。例の会議ということは、あなたが知っているはずの会議で、人数も、会議の時間ももちろん分かるはずである。しかし、分からなかったり、自信がなかったりするときはやはり確認を行うべきである。

2. 問題を感じた時の確認（報告・連絡・相談の相談にあたる項目）の仕方：仕事がスムーズに進められるように不明な点をはっきりさせる。

➤ 教材（会話例文）：

林さん：この資料、いついりますか。多めにというのは、10部くらいでいいでしょうか。

### 第3回（単元2）

- 目標：日本人上司の問題の原因追究に対して適切に判断、行動できる。

- 教材：

状況：陳さんは在台湾の日系企業に勤めている。ある日、担当の仕事で間違った納品を出荷し、顧客からのクレームがあった。陳さんは、この状況を課長に報告した。しかし、課長の原因追究に対し、納品の種類や数量を営業部の担当者にちゃんと伝えたため、自分には責任がないと考えている。

会話文：



陳さん：課長、ちょっとよろしいでしょうか。

課長：いいよ。どうしたの？

陳さん：先ほど A 社からのクレームの電話がありまして、納品された商品が間違っていたとかなり怒られました。

課長：ええ、君が担当だよ。何で間違ったの？

● 育成手法や教室活動、標的スキル用の教材

認知・感情面育成手法の手順

提示した状況を説明し、日台行動様式（手続きスキーマ）の相違に気づかせ、以下に提示した文化的背景の相違が、日本、台湾の行動様式相違になる要因であることを気づかせるように説明する。それを踏まえて、標的スキルの習得を通して期待できる効果を説明する。そして次の感情・行動面育成手法の箇所で示す標的スキルのやり方を説明する。

台湾人：

手続きスキーマ：問題が発生したのが仕事上自分の担当業務であっても自分自身のミスではない場合、責任帰属をまずはっきりさせる。

原因（文化的背景）：（関係主義）面子、（実利実用）能力主義

日本人：

手続きスキーマ：問題が発生した時は、まず問題解決に向かう対応をする。

原因（文化的背景）：（間人主義）チームワーク

感情・行動面育成手法の手順

認知面で説明する標的スキルのやり方（日本的な行動スキル）は以下の通りである。モデル（会話例文）を示し、観察させる。それから以下の会話例文をロールプレイで練習させる。発表者のパフォーマンスに対してトレーナーと他の学習者が相互にコメントをする。最後にロールプレイ後の感情を振り返って考えさせる。

1. 責任帰属の話をしてしない。例：お客さんのほうが悪いですよ。この件について以前話しましたから、責任は私にはないです。
2. 客観的に（個人的な感情や考え抜きで）事実（いつ、状況、経過）を整理、報告する。
3. 上司の話聞く。

- ・メモをとる。
- ・話を切らない。

➤ 教材（会話例文）：

陳さん：そうですね、私が担当です。～～～（情報を整理、報告）結局工場が間違った商品を出しちゃいました。先ほどクレームの電話がかかってきたので謝りましたが、お客さんはどうも理解/納得できないようです。

課長：うん、分かった。（しばらく沈黙し、考える顔をした）今すぐにA社に電話してお詫びの準備/謝る準備をして、それと、最近A社とのやりとりのメールも見せて…（指示を出した）

陳さん：（メモをしながら指示を最後まで聞き）はい、分かりました。

情報を整理、報告するというスキルの練習の際に使われる教材は以下の通りである。

<p>水曜</p>	 <p>陳さん</p> <p>～さん、さっきお客さんから電話があつて、A商品をB商品に変えたいので、変更をお願いしていいですか？</p>	 <p>営業部門の担当者</p> <p>悪いですが、生産線の部品が足りませんから、その商品をすぐには生産できません。</p>
<p>木曜</p>	 <p>陳さん</p> <p>お客さん、申し訳ありませんが、先日の件ですが、生産線の部品が足りませんので、ちょっとすぐできませんが…</p>	 <p>じゃ、とりあえず今週中最初依頼した種類の商品を100ケース出してくれる？</p>
<p>金曜</p>	 <p>陳さん</p> <p>～さん、例の件ですが、最初のA商品を100ケースお願いします。</p>	 <p>営業部門の担当者</p> <p>分かりました。</p>

#### 第4回（单元3）

- 目標：顧客に値段交渉された時に適切に判断、行動できる。
- 教材：

状況：陳さんは在台湾の日系企業（A社）に勤めている。得意先のB社（王さん担当）が陳さんの会社にA商品を発注しようと考えているところを、A社とまったく同じ製品をより安い値段でC社に提示された。よって、王さんは値段交渉でA社に行った。

会話文：



陳さん (A社)



王さん (B社)

陳さん：王さん、お待たせしました。先日お願いしましたうちのサンプルはいかがでしたか。

王さん：そうですね、よかったですけど、昨日 C 社が貴社とまったく同じ製品を 2 元安く提示してきました。貴社もその値段に下げてくださいませんかと思っているんですが…

● 育成手法や教室活動、標的スキル用の教材

認知・感情面育成手法の手順

提示した状況を説明し、日台行動様式（手続きスキーマ）の相違に気づかせ、以下に提示した文化的背景の相違が、日本、台湾の行動様式相違になる要因であることを気づかせるように説明する。それを踏まえて、標的スキルの習得を通して期待できる効果を説明する。そして次の感情・行動面育成手法の箇所で示す標的スキルのやり方を説明する。

台湾人：

手続きスキーマ：会社の決めた値段を少しでも超えたら、どんなに交渉が長引いても譲らないという日本人の行動を理解できない（利益を得る事を前提として、決めた値段を取引先に対して少し負けても大丈夫である）。

原因（文化的背景）：（実利実用主義）商人気質、能力主義

日本人：

手続きスキーマ：会社利益が前提で会社が決めたことに従うことを理解し、そのように行動したうえで、丁寧に顧客の要求に対応する。権限をもらっていない場合は顧客の要望及びその理由を持ち帰って会社内で検討する。

原因（文化的背景）：（間人主義）チームワーク

感情・行動面育成手法の手順

認知面で説明する標的スキルのやり方（日本的な行動スキル）は以下の通りである。モデル（会話例文）を示し、観察させる。それから以下の会話例文をロールプレイで練習させる。発表者のパフォーマンスに対してトレーナーと他の学習者が相互にコメントをする。最後にロールプレイ後の感情を振り返って考えさせる。

1. 受け入れるかどうかを判断し、受け入れる練習
  - ・会社の規則に反するかどうかの確認 (×)
  - ・権限内か権限外を判断する
  - ・ビジネス前提の確認 (他社の値段交渉の道具に利用されないよう気をつけるべきである)
- 教材 (会話例文) :
 

分かりました。では、今回はこの値段でさせていただきます。
2. 断る練習
  - ・謝る。
  - ・すぐに断らない。顧客の要求をよく聞き (例えば要求される値段の理由)、顧客が理解できるように説明する。
- 教材 (会話例文) :
 

本当に申し訳ありませんが (お辞儀)、値段のことは私が決められることではないので、会社と相談したうえ、またお返事をさせていただいてもいいでしょうか。

第5回 (単元4)

- 目標：勤務時間以外の残業を日本人上司に依頼された時に適切に判断、行動できる。
- 教材：

状況：林さんは在台湾の日系企業に勤めている。担当している企画案に顧客から急に要求が変わったため、締切日までに終わりそうもない。この企画案に詳しい人が彼女の他にいないため、今日課長が休日出勤 (残業手当なし) を林さんに依頼した。

会話文：



● 育成手法や教室活動、標的スキル用の教材

認知・感情面育成手法の手順

提示した状況を説明し、日台行動様式（手続きスキーマ）の相違に気づかせ、以下に提示した文化的背景の相違が、日本、台湾の行動様式相違になる要因であることを気づかせるように説明する。それを踏まえて、標的スキルの習得を通して期待できる効果を説明する。そして次の感情・行動面育成手法の箇所で示す標的スキルのやり方を説明する。

台湾人：

手続きスキーマ：勤務時間外の仕事は断るか、やむを得ず残業する場合でもその分の時間や手当を返してほしい。

原因（文化的背景）：（関係主義） 工具性関係、（実利実用） 短期利益

日本人：

手続きスキーマ：残業や休日出勤の必要が生じた場合に、個人的な事情をある程度犠牲にしても会社のために出勤する。

原因（文化的背景）：（間人主義） チームワーク

感情・行動面育成手法の手順

認知面で説明する標的スキルのやり方（日本的な行動スキル）は以下の通りである。モデル（会話例文）を示し、観察させる。それから以下の会話例文をロールプレイで練習させる。発表者のパフォーマンスに対してトレーナーと他の学習者が相互にコメントをする。最後にロールプレイ後の感情を振り返って考えさせる。

1. 残業を受け入れるかどうかを判断し、受け入れる練習。

- ・必要性の確認：とても重要な顧客、或いは時間的に緊急な仕事、自分しかできない仕事。
- ・会社のための判断
- ・表情を変えないで

➤ 教材（会話例文）：

林さん：（確かにその仕事は私が担当だし、私以外の人ができないから受けるしかないなあ…）

（表情も変えずに）はい、分かりました。

2. 断る練習

- ・謝る。
- ・正直に、正当な理由を述べる。
- ・代替方案（例：他人、ほかの時間帯、日にち）を出す。

➤ 教材（会話例文）：

林さん：（確かにその仕事は私が担当だし、私以外の人ができないから受けるしかないなあ…でも、今週の週末は家族と旅行する予定で、ホテル、チケットの予約もしちゃったし…）

課長、本当に申し訳ありませんが、あいにく週末が家族と海外旅行をする予定で、チケットの予約もしちゃいましたから、それは陳さんをお願いしてもよろしいですか。この前彼が担当でしたし。

課長：陳さんか、でも今回の取引のこと、彼は全く知らないよなあ。

林さん：そうですね、では、今週の金曜日なら遅くまで残れますので、金曜日でもいいでしょうか。

課長：そうだね、それなら金曜にしよう。ありがとう。よろしく頼むね。

#### 第6回（単元5）

- 目標：会社の決めた指示に対して違う意見をもっている時に、適切に判断、行動できる。
- 教材：

状況：林さんは在台湾の日系企業に勤めている。先日、課長はあるトラブルのケースについて、会議で決めた解決策を顧客に連絡するようにと担当者の林さんに指示した。しかし、顧客に直面する立場にある林さんは、顧客を怒らせないように、とりあえず顧客が注文した部品の一部を先に出すべきだという、自分の考えが、会社の指示より正しいと思っている。

会話文：



林さん



課長

林さん、日本工場の生産工程にちょっとトラブルがあって現在調査中なので、A社のお客様にすぐに連絡取って納期がいつまで待ってもらえるかって聞いてください。

● 育成手法や教室活動、標的スキル用の教材

認知・感情面育成手法の手順

提示した状況を説明し、日台行動様式（手続きスキーマ）の相違に気づかせ、以下に提示した文化的背景の相違が、日本、台湾の行動様式相違になる要因であることを気づかせるように説明する。それを踏まえて、標的スキルの習得を通して期待できる効果を説明する。そして次の感情・行動面育成手法の箇所で示す標的スキルのやり方を説明する。

台湾人：

手続きスキーマ：決めたことに反論し、思いつきで自分の判断や考えを行ったり、結論を下したりする。

原因（文化的背景）：個人プレー、（実利実用）率直な感情表現

日本人：

手続きスキーマ：会社側の決めたことに従う。意見のある場合、会社側の決定の前に、簡潔に、客観的に、論理的に丁寧に主張し、そのケースやプロジェクトの関係者の皆の合意を得て、最後に会社（上司）の判断に任せる。

原因（文化的背景）：（間人主義）チームワーク

感情・行動面育成手法の手順

認知面で説明する標的スキルのやり方（日本的な行動スキル）は以下の通りである。モデル（会話例文）を示し、観察させる。それから以下の会話例文をロールプレイで練習させる。発表者のパフォーマンスに対してトレーナーと他の学習者が相互にコメントをする。最後にロールプレイ後の感情を振り返って考えさせる。

1. 指示の受け方

- ・指示を最後まで聞き、目的を理解したうえで、メモする。
- ・指示をきちんと理解したうえで、きちんと実行する（必ず従う）。
- ・分からない点を確認する。

➤ 教材（会話例文）：

林さん：（メモを取って）はい、分かりました。～のところで、～のように進めてよろしいでしょうか。

2. 主張の仕方の練習

①会社が結論を出す前に主張する。

②主張したいことが伝わるように、

- ・客観かつ論理的に主張する：過去の苦情事例、理由根拠から主張する。自分の意見を押し付けない。
- ・簡潔に主張する：内容をできるだけ要約してから説明する。
- ・抑え目に主張する：例：上司を立てて主張したり、失礼のないように質問するような形で主張する。アドバイスとして主張する。

③合意をし、最後に上司に判断してもらう（×）。

➤ 教材（会話例文）：

（会社が意思決定のための話し合いを進行している段階で、林さんが課長のところに伺う）

林さん：課長、ちょっとよろしいでしょうか。

課長：うん、どうしたの？

林さん：A社の件ですが、今、私の考えを申しあげてもいいですか。／今、私の考えをお話してもいいですか。

課長：うん、どうぞ。

林さん：確かに今対応策を考えることが一番急ぐことですが、去年も同じようなことでお客さんが希望するものを一部先に出せなかったため、大きなクレームになりました。なので、今度は一部を先に出した方がいいかもしれません。

#### 第7回（単元6、7）

● 目標：日本人上司に計画性、品質追求に関して求められた時に、適切に判断、行動できる。

● 教材：

状況：林さんは在台湾の日系企業に勤めている。先週頼まれた事務機購入の起案書（社内正式的な文書）を今日部長に提出する。

会話文：



林さん：部長、ちょっとよろしいですか。事務機購入の起案書が出来上がりましたので、確認していただけますか。

部長：うん、いいよ、見せて（目を通して）…

（3分後）

部長：中身はいいと思うけど、あとはややこしいところなんだけど、相手が見やすくなるように形式やミスの確認も重要なことだから、(…………と指摘) もう一度直しておいで。

● 育成手法や教室活動、標的スキル用の教材

認知・感情面育成手法の手順

提示した状況を説明し、この表の次に提示した単元 6、7 の説明用の教材を練習させる。正解（日本人ならどのように実行するか）を言い、日台行動様式（手続きスキーマ）の相違に気づかせ、以下に提示した文化的背景の相違が、日本、台湾の行動様式相違になる要因であることを気づかせるように説明する。それを踏まえて、標的スキルの習得を通して期待できる効果を説明する。そして次の感情・行動面育成手法の箇所ですす標的スキルのやり方を説明する。

台湾人：

手続きスキーマ：任務を遂行するにあたって、それを達成するための時間や人的労力を大まかに見積もって、やりながら修正していく。分析に頼らずに直観で進め、時間をかけて改善してもその分の利益を得られないならば、それ以上取り組まない。

原因（文化的背景）：大ざっぱさ、(実利実用主義) 効率性の過剰追求

日本人：

手続きスキーマ：任務を遂行するにあたって、それを達成するための時間や人的労力を丁寧に慎重に考慮し、余裕を持って取り扱う日、納期を決める。全ての過程をよく把握できるように、計画→実施→評価という手順で行動する。ステップバイステップで時間がかかっても問題改善或いは品質追求を徹底する。

原因（文化的背景）：慎重でこだわりのある職人気質、間人主義

感情・行動面育成手法の手順

認知面で説明する標的スキルのやり方（日本的な行動スキル）は以下の通りである。品質を追求するにあたっての計画→実施→評価という三段階を以下のやり方の手順で説明する。そして三段階における「計画」と「実施」の一部のみを練習対象とする。「計画」の過程においては、主人公の林さんのスケジュールを教材として予定を立てる練習をさせる。他方、「実施」の過程においては、同じく林さんが作成した書類を教材として、不適切な点やミスを見つける練習をさせる。練習させたものを発表させ、発表者の回答に対してトレーナーと他の学習者が相互にコメントをする。最後にロールプレイ後の感情を振り返って考えさせる。

品質追求における「計画」のやり方

1. 相手のニーズにこたえられる品質レベルを設定する (×)。
2. 過去に経験があるかどうか (×)。

3. 納期で優先順位をつける。

品質追求における「実施」のやり方

1. 作成した書類が分かりやすいかどうか。

- ・簡潔さ
- ・伝えたいポイントが入っているかどうか

2. 作成した書類に以下のミスがあるかどうか。

- ・数字桁が間違っているか
- ・全角半角ミスの有無
- ・句読点ミスの有無
- ・変換ミスの有無

品質追求における「実施」のやり方

1. 第三者（客観的に）を確認してもらい、最後は自分で確認する（×）。

以下単元 6、7 のそれぞれの行動様式の相違を説明する際の説明用の教材、ロールプレイ時の練習及び評価用の教材を示す。

単元6教材(説明用):品質追求を実施するために使われる説明の教材である。

小林 部長

提出日

2011/3/8 人事部 林 小華 印

## 接客スキルアップ研修企画案

### 1 現状

「サービスの順番が悪い」、「先に来たのに、ほかの客に先に対応する」、「文句を言ってもすぐ対応してくれない」、「急いでいるのにすぐ対応してくれない」といった声が昨年から各営業所の多数の顧客から寄せられており業績にも影響を与えわが社の接客サービスが不十分であることが見られる。顧客が商品を購入するにあたって、他社商品の値段といろいろ比べること、また、品質、性能、会社名、商品名、アフターサービス、接客サービスなども商品の購入に大きく影響する要因の一つとされる。よって接客満足度を高める必要があると考えられる。

### 2 研修目的

- ① 接客スキルを向上させ、顧客満足度を高め、商品販売を促進する

### 3 研修方法・場所

- ① 車内のベテラン営業員が講師として研修を行う。
- ② 本社の会議室で二日の研修を行う。
- ③ 営業に支障のないように土日に実施する。

### 4 対象

- ① 全ての営業部員(100人)。

### 5 研修内容

一日目:接客スキルの基本、良い印象を与えるコツと言葉使い。

二日目:様々なクレームの対応の仕方

### 6 実施スケジュール

2011年8月11日~2011年8月12日

### 7 予算

500円

単元6の説明用の教材の正解を示したものである。

小林 部長

提出日

2011/3/8 人事部 林 小華 印

## 接客スキルアップ研修企画案

### 1 現状

「サービスの順番が悪い」、「迅速な対応が足りない」といった声が昨年から各営業所の多数の顧客から寄せられており、業績にも影響を与え、わが社の接客サービスが不十分であることが見られる。顧客が商品を購入するにあたって、他社商品の値段だけではなく、品質、性能、会社名、商品名、アフターサービス、接客サービスなども考慮するため、商品購入に大きく影響する要因の一つとされる接客満足度を高める必要がある。本研修を実施することによって、接客満足度の向上による業績の向上に繋がることが期待される。

### 2 研修目的

- ① 接客スキルを向上させ、顧客満足度を高め、商品販売を促進する。

### 3 研修方法・場所

- ① 社内のベテラン営業員が講師として研修を行う。
- ② 本社の会議室で二日の研修を行う。
- ③ 営業に支障のないように土日に実施する。

### 4 対象

- ① 全ての営業部員（100人）。

### 5 研修内容

一日目：接客スキルの基本、良い印象を与えるコツと言葉使い。

二日目：様々なクレームの対応の仕方。

### 6 実施スケジュール

2011年8月11日～2011年8月12日

### 7 予算

50000円

単元6教材（練習・評価用）：日台行動様式の相違を説明した後練習させる教材で、評価にも使うものである。

平成23年11月19日

起案者 印

社長 殿

起案番号 第××号

決裁日 平成 年 月 日

認可 条件付認可 保留 否決

{ 決裁 印 }

決裁印：専務 総務部長 担当部部长 担当部課長

## 事務機購入の件

昨年から台北、桃園、中壢、新竹、高雄、台南などの営業所の業務範囲が増え各営業所との業務が頻繁になるにつれ、社内にある3台のファックス機と3台の印刷機で、両箇所か三箇所の営業所が同時に急いで使いたい場合迅速に対応しきれない状況も増えてき顧客からのクレームも殺到した。さらに、全ての物は15年以上たったものであるため、新しい昨日、多機能の入っている事務機の購入が必要であると考えられる。つきましては下記の事務機を購入してよろしいかお伺いします

記

1. 機種：ブラザー（事務機）
2. 価格：1000 元
3. 数量：3 台
4. 利用計画 別紙に示します。
5. 添付書 見積書、事務機カタログ 1 部

単元 6 の練習・評価用の教材の正解を示したものである。

平成 23 年 11 月 19 日

起案者 印

社 長 殿

起案番号 第××号

決裁日 平成 年 月 日

認可 条件付認可 保留 否決

{ 決裁 印 }

決裁印：専務 総務部長 担当部部长 担当部課長

## 事務機購入の件

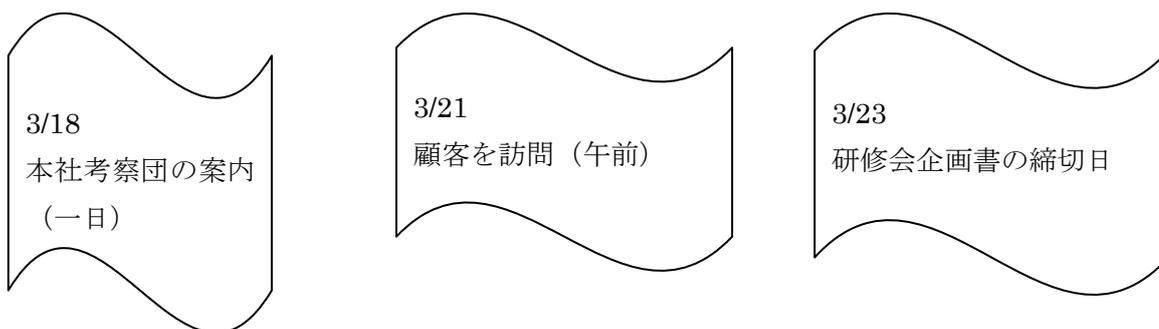
昨年から南部を中心とした営業所の業務範囲が増え各営業所との業務が頻繁になるにつれ、社内のファックス機と印刷機で、営業所が同時に急いで使いたい場合迅速に対応しきれない状況も増えてき、顧客からのクレームも殺到した。さらに、全ての物は 15 年以上たったものであるため、新しい機能、多機能の入っている事務機の購入が必要であると考えられる。事務機の購入によって作業効率化が期待されると考えられる。つきましては下記の事務機を購入してよろしいかお伺いします

### 記

1. 機種：ブラザー（事務機）
2. 価格：10000 円
3. 数量：3 台
4. 利用計画 別紙に示します。
5. 添付書 見積書、事務機カタログ 1 部

単元7教材（説明用）：計画を立てるために使われる説明の教材である。

林さんは在台湾の日系企業に一年ほど勤めている。3/18～3/23 に入っている仕事は以下のとおりである。3/16 の今日の出勤でどのように予定を立てたらよいかと思いますか（3/19 が出張）。



それぞれの任務に必要なサブタスクは以下のとおりである。

- 顧客を訪問する（午前）：①訪問先の住所や交通機関、所要時間などの確認。②訪問する前の再確認。③訪問後の報告書を作成する（1時間程度）。
- 本社考察団の案内：④社内の環境、業務の現状案内の準備（準備は2時間程度）。
- 研修会企画書の提出：⑤資料、材料の収集（費用の見積もりなどを含め、一日程度かかる）。⑥講師への依頼。⑦会場の予約。⑧企画書の作成（2時間程度）。⑨直上司を含めた関係者2人に回して決裁印をもらう（2日）。

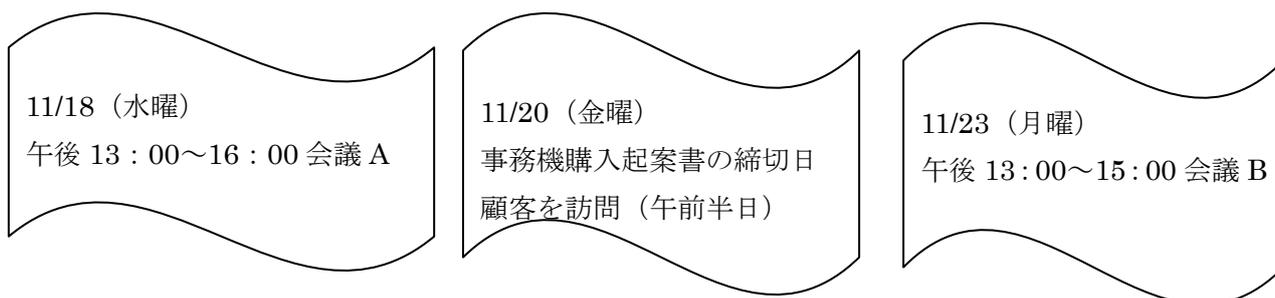
上述の九項目の中で、最も急ぐ任務を三つ程度選んでください。理由を教えてください。

日時	任務
3/16	
3/17	
3/18	
3/19	
3/20	
3/21	

正解は⑤、⑥、⑦

単元7教材（練習・評価用）：日台行動様式の相違を説明した後練習させる教材で、評価にも使うものである。

状況：林さんは在台湾の日系企業に1年間ほど勤めている。11/18～11/23に入っている仕事は以下のとおりである。11/16の今日の出勤でどのように予定を立てたらよいかと思いませんか（11/17一日～11/18午前中までは出張で、11/21～11/22は休日である）。



それぞれの任務に必要なサブタスクは以下のとおりである。

- 11/18 A 会議資料の用意：①出席人数の部数の資料を印刷、配布すること（30分程度）。
- 11/20 に顧客を訪問するための用意：②持参する資料を準備する（資料の準備は半日かかる）。③訪問先の住所や交通手段、所要時間などの確認。④訪問する前の再確認。⑤訪問後の報告書を作成する（2時間程度）。
- 11/20 に事務機購入起案書の提出するための用意：⑥見積書、カタログを依頼する（添付資料として起案書と同時に提出する）。⑦起案書を作成する（1時間程度）。⑧直上司を含める関係者4人に回して決裁印をもらう（3日程度、余裕を持って4日）。
- 11/23 の B 会議のための資料の作成、準備（毎月にある例会）：⑨既存のデータを用いた資料を作成、準備（2時間程度）。

上述の九項目の中で、最も急ぐ任務を三つ～四つ程度選んでください。

日時	任務
11/16（月曜）	
11/17～11/18 午前（火、水曜）	
11/19（木曜）	
11/20（金曜）訪問後	
11/21～11/22（休日）	

11/23 (月曜)	
------------	--

正解は⑥、⑦、⑧、①、②

以上が本授業のカリキュラムである。次章ではこのような授業を実行した結果を論じる。

## 第5章 授業評価

本章では、本授業で狙った、問題に遭遇した時、理性的に考え状況に応じて適切に行動できるという目標を達成するために、認知、感情、行動領域にわたる合計 5 項目の下位目標を設定し、受講者の学習成果に対して評価を行う。これらの評価結果をまとめ、それぞれについて考察する。最後にこの 3 領域の目標に対する受講者の学習成果の評価に総合的な考察を行い、得られた結果から、このような授業を今後の台湾における日本語教育に導入する意義を述べる。また、導入する際の問題点と改善の方向をまとめる。

まず、認知、感情、行動領域にわたる合計 5 項目の下位目標をどの時点で、どのような手段で、何回評価するのかを表 5-1 に整理する。この表 5-1 の (ア) ~ (オ) の順で評価結果をまとめていく。なお、評価用の質問用紙や自己評価シートの質問項目、学習者の回答はすべて中国語で書かれたものである。また、オリエンテーション (以下、単元 0 と称する) では行動面の育成手法 (SST) でのみ行ったため、行動面評価のみを示す。

(表 5-1) 評価の実施方法に関する概要の整理

目標領域	下位目標	評価時点/回数	評価手段
認知	(ア) 日本人式対応のスキルとそのやり方の知識の向上。	プレ・ポストテスト/各 1 回	5 段階尺度、自由記述の 2 種類の質問用紙
	(イ) 授業の重要性への気づき・理解の向上：日本文化圏の人と付き合う際、台湾の文化的視点、行動様式では対応できないため、日本の文化的視点と行動様式を学習する必要があるということに気づき、本授業に対する理解が高まる。	受講後/毎回	自己評価シート
	(ウ) 日台文化行動様式の相違に気づき、行動様式の相違の要因 (文化的特徴の相違) への理解が高まる。	受講前後/毎回	ワークシート・自己評価シート
感情	(エ) 日本文化への感情的な理解が高まる。	受講前後/毎回	ワークシート・自己評価シート
行動	(オ) 日本人的な対応行動ができる。	プレ・ポストテスト/各 1 回	ロールプレイ

## 第1節：認知、感情面評価

認知面評価では、(ア) 日本人式対応のスキルとそのやり方の知識 (5段階尺度質問用紙、自由記述質問用紙)、(イ) 授業の重要性への気づき・理解、(ウ) 日台文化 (行動様式とその要因) の相違への気づきと理解、感情面理解では (エ) 日本文化への感情的理解という項目があり、この順で評価の手法ごとに、(ア) の2種類評価の結果 (アの1・アの2)、そして (イ) (ウ) (エ) の評価結果の順で表示する。ただし、(ウ) の一部である相違への気づきは、(イ) (ウ) (エ) の評価手法と同じカテゴリに入れるべきであるが、分かりやすく表示するために別に整理する。また、①～⑩の数字は10名の受講者を指す。

(アの1) 5段階尺度の質問用紙による評価：

受講前 (プレテスト)、受講後 (ポストテスト) に5段階尺度の質問用紙で記入させ、受講前後の変化で評価を行うものである。どの程度日本人式対応のスキルを用いた行動をとれるかを5段階尺度で測定するものである。

10人の受講者の5段階尺度による評価結果の平均的な成長率は、以下の表5-2の通りである。平均的な成長率については  $\frac{\text{各単元受講後の点数} - \text{各単元受講前の点数}}{\text{各単元受講前の点数}}$  で10人受講者のそれぞれの各単元の成長率を計算し、その平均点を求めた。

(表5-2) 各単元の5段階尺度評価の平均値

単元名	単元1	単元2	単元3	単元4	単元5	単元6	単元7	単元の平均
平均的な成長率	0.11	0.26	0.07	0.16	0.17	0.19	0.15	0.16

(N=10)

考察：全体としては、平均的な成長率は0.16と受講前より成長した。しかし、単元によってばらつきもあり、単元3の成長率は0.07で一番低く、単元2の成長率は0.26で一番高い。また、認知尺度では単元によって成長率がマイナスになった個人のデータもあるが、(単元1:2名、単元3:3名、単元4:1名、単元6:1名)、その大多数は受講前の時点ですでに点数が高いという特徴があり、もともと高評価のため伸びしろがあまりなかったスキル項目である。また、マイナスの度合いも平均-0.06と小さかった。

(アの2) 自由記述の質問用紙による評価：

上述の5段階尺度による評価と同様に、自由記述の質問用紙で記入させ、受講前後の変

化で評価を行うものである。自由記述による評価のほうは、自分がその場面に直面した場合、どの程度日本人式対応のスキルを用いた行動をとれるか、またその行動を行うためにどの程度の知識を持っているかを自由記述で測定するものである。

2011年の面接調査で3名以上の日本人社員が回答した行動を各単元の目標スキル（取り上げた日本人式対応のスキル）として設定し、それをどの程度の知識としてもっているか、どの程度達成するのかを考察する。

(表 5-3) 各単元の自由記述評価の基準

単元名／テーマ	企業における日本式行動スキル（目標スキル）
単元 1 上司の指示が曖昧だと思った時の対応の仕方	<u>やり方の知識</u> ：上司の指示が曖昧だと思った時、曖昧な言葉遣い（指示）を判断でき、聞くべき質問かどうかを判断してから問題と感じた点を確認することができる。 <u>知識</u> ：日本人上司は部下の能力や経験によって指示を省略したりして曖昧に出す時もある。
単元 2 問題が発生し、問題について上司に聞かれた時の対応の仕方	<u>やり方の知識</u> ：問題が発生した時、責任内の問題を報告することができる。（責任帰属の話をしなさい）。いつ、どのような状況、経過を個人的な感情抜きで、客観的に整理、報告する。上司の話最後まで聞く。 <u>知識 1、2</u> ：日系企業では共同責任体制である。
単元 3 顧客に値段交渉された時の対応の仕方	<u>やり方の知識</u> ：顧客に値段交渉された時、権限で顧客の依頼を受け入れるかどうかを判断でき（会社の規則と利益、権限を判断基準に）、上手に断ることができる（謝り、顧客の要求をよく聞き、すぐに断らずに、顧客が理解できるように説明する）。 <u>知識</u> ：日本人は会社の決定事項に従う。
単元 4 勤務時間以外の残業を要求された時の対応の仕方	<u>やり方の知識</u> ：残業・休日出勤を上司に頼まれた時、上司の依頼を受け入れるかどうかを判断でき（重要性、緊急性、代替性）、上手に受け入れることと断ること（謝り、誠実で正当な理由で、代替案）ができる。 <u>知識</u> ：日本人は会社利益を個人利益より優先する。
単元 5 会社の決定したことに対して違う意見を持っている時の対応の仕方	<u>やり方の知識</u> ：主張のタイミングが判断できる（会社側の判断が決まる前）。主張の技術について、意見が伝わるように（客観的かつ論理的、簡潔、丁寧で抑え目）、最後にこの案にかかわる関係者の合意を得、結論を上司（会社）に任せる。 <u>知識</u> ：日本人は、主張のタイミングを考え（会社側の判断が決まる前）、個人の意見を主張し、受け入れるかどうかを会社に任せる。
単元 6、7 品質追求の仕方、計	<u>やり方の知識</u> ：自分のミスや間違いやすいところを指摘できる。

画の仕方	<p><u>知識</u>：</p> <p>plan→do→see が説明できる。</p> <p>plan：一つ一つのステップに必要な時間を慎重に考え、余裕をもって見積りするというようなやり方で仕事を遂行する。</p> <p>do：たとえ時間がかかっても問題改善或いは品質追求を徹底する。</p> <p>see：自分と第三者が確認を行う。</p>
------	--

次に各単元の自由記述を考察した中身を表 5-4 のように整理する。

(表 5-4) 各単元の自由記述の考察

単元名	考察の中身
単元 1	<p><u>やり方の知識</u>：⑤以外に、全員が「聞く」から「考えてから聞くかどうかを決める」という行動に変化した。つまり、仕事を効率的かつ正確的に実行するという考えの上に、聞くべき質問かどうかを判断するという考えが増えたとみられる。</p> <p><u>知識</u>：受講前、3 人が正解に近い回答をしたが、大まかにしか言えないうえ、勘に頼ったところもある。受講後は、全員が曖昧で不明確であるという日本人上司の指示の特徴を言えるようになった。さらに、4 人 (①②④⑦) がこの指示の曖昧さが指示を受ける部下の経験や能力によるものだとしたことまでを指摘できるようになった。</p>
単元 2	<p><u>やり方の知識</u>：自分に責任あるかどうかにもまず注目する人が半数で、自分 (か担当者同士) で対応する傾向がある。受講後、全員上司と共に問題解決に向かうための報告行動を行う傾向に変化した。④⑥⑧は報告のこつまで言えるようになった。①⑨⑩は受講前後とも報告する行動を行ったが、責任帰属のようにも思われる受講前の回答より、受講後のほうが報告の技術が上手になった。</p> <p><u>知識 1 (責任範囲)</u>：受講前、半数は担当の仕事に対して全てのまたは主要な責任をもち、その範囲内の任務を終えるべきだととらえたが、半数は知らないと回答した。受講後、7 人が協力体制と共同責任を言えるようになり、残り 3 人もその片方が言えるようになった。</p> <p><u>知識 2 (問題が発生した時の責任)</u>：受講前、担当者の責任になると回答した人が多かったが (8 人)、受講後、全員共同責任 (担当者のみの責任ではないという回答も含め) と回答した。さらに、その中で、ハウレンソウをきちんとすることを前提に、と書ける人も 4 人出た。</p>
単元 3	<p><u>やり方の知識</u>：受講前、権限を基にした行動を行えない人 (5 人) も、権限を基にした行動を行えるようになった。また、断るにあたって顧客への対応の工夫 (例：すぐに顧客の要求を断らない、顧客が理解できるように説明する。) も見られるようになった。</p>

	<p><u>知識</u>：受講前知らないと答えた人、間違っていた人の4人と、回答の意図不明の1人も、従う（正解）と回答できるようになった。</p>
単元4	<p><u>やり方の知識</u>：受講前正しく対応できない7人が、受講後、正しく対応できるようになった。①③⑤は受講前後とも受け入れるが、受講前より受講後の方が、受け入れる際の判断基準、およびその断り方がいえるようになった。例：自分しかできないし、重要であるし、会社のためにも自分のためにも残業しよう⑤。断る時は嘘をつかず個人的な理由を述べ、代替方案をあげる①。②は自分の都合を優先する行動から受け入れるようになった。</p> <p><u>知識</u>：知らない人と、部分的に間違った回答の人、間違った回答をした人の5人も、受講後、会社利益を重視する回答とその理由を言えるようになった。</p>
単元5	<p><u>やり方の知識</u>：受講前、個人意見の主張の形は違うが（相談の形と、上司の指示通りに実行しながら主張する形と、単純に個人の考えを主張する形）全員主張するという回答であった。受講後、指示に従う（正解）に変化した人が2人（①⑥）、主張してから決定を上司に任せる（正解に近い）に変化した人が4人（②③⑧⑩）であった。残り3人（④⑤⑦）は前後とも主張するが主張の技術が上手になった（例：④はとプレより客観性にも留意できるようになった。⑦はポストでは前例があることを前提に主張するようになった。）。⑨は前後とも「一部の商品を先に私にいただけますか」と主張するので、変化なしとみられる。</p> <p><u>知識</u>：受講前、主張しないと回答した人、部分的に、或いは完全に間違った主張の仕方の人、分からないと回答した人が、受講後、主張のタイミングやこつにも正確に答えられるようになった。</p>
単元6、7	<p><u>やり方の知識</u>：全体的に受講後のほうが、受講前より具体的に細かく自分の間違えやすいミス指摘することができるようになった。また、ミスに関して意識していなかった人も意識できるようになった。</p> <p><u>知識</u>：受講前、plan→do→see の概念を全然知らない人もいたが、受講後、plan→do→see が言えるようになった。④は受講前より、受講後のほうが plan, see について、よりうまく具体的に回答できるようになった。</p>

考察：2011年の面接調査で3人以上の日本人社員が回答した行動を理想的な回答とし、自由記述では全体的に非理想的な回答から理想的な回答に、或いは部分的に非理想的な回答から部分的に理想的な回答に変化したのが一番多かった。変化なしのパターンもあるが、非理想的な回答に向かう回答は見られなかった。よって、**全体的に受講前より成長したといえる。**

(イ)、(ウ)の一部（文化相違への理解）、(エ)－自己評価シート・ワークシートによる評価：

(イ) は、表面的行動からは観察しがたいため、毎回自己評価シートに記入させたものを用いる。また、(ウ) (エ) も、表面的行動からは観察しがたいため、ワークシート及び自己評価シートを活用し、受講者に自分の内面を振り返らせて内省を目指すと同時に自己評価もさせる。毎回記入させた結果の比較で一連の授業を通した段階的变化を測る。ここで(イ)、(ウ)の一部、(エ)を表5-5のように整理する。

(表5-5) 授業の重要性の気づき・理解、認知的理解、感情的理解の評価結果

単元名	(イ) 授業の重要性の気づき・理解	(ウ) 認知的理解(授業前→授業後)	(エ) 感情的理解(授業前後)
単元1	とても重要が2名、重要が8名(⑨は重要の意味と捉えた)	8名できる→できるのまま変化なし ④多分できる→できる ⑧ちょっと難しい→できる	7名向上 ②⑥変化なし、⑤低下
単元2	とても重要が3名、重要が6名、⑦は答えになっていない	全員できる→できるのまま変化なし	9名向上 ⑧低下(台詞が長くちょっとイライラ)
単元3	とても重要が3名、重要が5名、一応あるが1名、⑧は答えになっていない	①⑧⑩できない→できる ④完全に理解できることにはちょっと難しい→できる ⑦多分できる→できるのまま変化なし 5名できる→できるのまま変化なし	6名変化なし ①低下 3名②④⑦向上
単元4	とても重要が1名、重要が9名	全員できる→できるのまま変化なし ④価値観まで言える	8名向上 ⑧変化なし ⑩低下
単元5	全員重要(⑩は重要の意味と捉えた。また、⑤は再記入をお願いした後返してこなかった)	8名できる→できるのまま変化なし(⑤記入漏れの再記入をお願いした後返してこなかった) ④まあまあいける→できる	5名(②③⑥⑦⑩)向上 ①④⑨変化なし ⑧低下
単元6	とても重要が1名、重要が9名	全員できる→できるのまま変化なし(④価値観まで言える)	6名向上 ①低下 ⑧変化なし ②⑥書いていなかった

単元 7	とても重要が 1 名、重要が 9 名	全員できる→できるのまま変化なし	6 名向上 ①⑧変化なし ②⑥書いていなかった
------	--------------------	------------------	-------------------------------

考察：

(イ) の授業の重要性について、70 個 (7 単元×10 名の受講者) の回答のデータの中で、66 個が重要だと回答している。具体的には、その単元で取り上げたスキルは「とても重要と感じた」回答が 11 個 (例：単元 2：「日系企業で働くにはとても役立つ。」、「重要と感じた」回答が 55 個 (例：単元 1：「日本人のコミュニケーション文化をより理解できる。」、単元 4：「断る時にかなり役立つ。それができたら日本人の前で不適切な行動は行わない。」、あまり重要と感じない回答が 1 個 (単元 3、理由は不明)、質問への回答になっていないものが 2 個、記述なしのデータが 1 個である。

(ウ) の認知的理解について、(受講前) 理解できる→(受講後) 理解できる というパターンが大多数 (平均 8.7 人) であり、理想的な回答から遠ざかるデータはない。よって、全体的に受講前から大きな変化はないといえる。また、授業の回を重ねることによる段階的な能力の向上ははっきりとは見られないが、授業の後半に内面的な価値観のようなものが言える人も出た (例：単元 5：「残業を交換条件を出さずに受け入れるのはおそらく個人より団体を重視するからであろう」)

(エ) の感情的理解について、単元受講前後のパフォーマンスから見れば、ほぼ各単元に受講後(ロールプレイ後)低下したデータが 1 人ずつ出たが、受講前(ロールプレイ前)より感情的な理解が向上した人数は平均的に各単元に約 7 割弱 (受講者 10 名) であり、全体的に向上したデータであるとみられる。向上人数では単元 2 が一番多く (9 名)、単元 3 が一番少ない (3 名)。他方、一連の授業を受ける前後で変化のなかった 2 名 (④⑦) を含め、授業の回を重ねることによる段階的な能力の向上ははっきりとは見られない。

(ウ) の一部 (文化相違への気づき) - ワークシートによる評価

受講者の回答を 4 つのレベルに分けて行動の相違にどの程度気づくのかという評価を行う。気づいてほしいところをほぼ外れたか気づいていないとの回答を「1」で、合っていないが正解が含まれる要素 (行動、価値観) と似たようなことに少し言及する場合或いは日本人、台湾人片方しか言及しない場合を「2」で、正解が含まれる要素が大体入っている場合を「3」で、ほぼ合っている回答を「4」、の 4 種類のカテゴリに整理する。そしてレベル 1、レベル 2 を低いレベル、レベル 3、レベル 4 を高いレベルとする。

例えば、単元 1 の①は、日本人は以心伝心で、相手の言葉より自分の経験を踏まえたうえで判断するという回答であるが、日本人行動のほうは正解に近いが、台湾人について全然言及しなかったため、レベル 2 と判定した。また、単元 1 の④は日本人は相手の考えを

推測することが上手である一方、台湾人は明確な指示があってから行動するという回答であるが、日本人の経験から指示を考えるという行動と、台湾人の曖昧な指示で分からなくても聞けないという行動の正解が大体含まれているため、レベル 3 と判定した。気づきに関する評価は表 5-6 のように整理する。

(表 5-6) 日台文化の相違への気づき評価

単元名	日台文化の相違への気づき内容	気づき程度の割合 低いレベル：高い レベル	気づき有りの人数
単元 1	日：経験から指示を考える。 台：曖昧な指示で分からなくても聞けない。	3：7	全員 10 名
単元 2	日：状況を報告し、解決方策を述べる。 台：責任帰属をはっきりさせる。	0：10	全員 10 名
単元 3	日：権限で判断を行うため、権限外で受け入れられない。 台：権限で判断を行わないが、最終的に受け入れられない。	6：4	9 名⑩以外
単元 4	日：受け入れる。 台：交換条件付きで受け入れる。	5：5	6 名②③⑤⑥以外
単元 5	日：会社の決定したことに従う。 台：決定したことに個人的な意見があったら主張する。	2：8	全員⑤以外 (回収しなかった)
単元 6	日：分かりやすく (簡潔) 正確さが高い。 台：分かりにくくミスが多い。	4：6	全員 10 名
単元 7	日：ステップバイステップの考えのため、全ての資料が揃ってから企画案を書く。 台：大まかに決めてから細部を考えるため、先に企画書を書いて次に細部のことを考える。	5：5	全員 10 名

考察：70 個 (7 単元×10 名の受講者) の回答のデータの中で、65 個のデータは相違への気

付きがあると回答した（気づきのできなかったデータは、単元3：1名、単元4：4名）。よって、ほぼ全員が気づきができるとみられる。気づきのレベルを高いレベル、低いレベルの割合から見ると、気づきが一番高い単元は単元2（全員が気づきの高いレベルにある）である一方、気づきが一番低い単元は単元3（低レベル：高レベル＝4名：6名）である。授業の回を重ねることによる段階的な能力の向上ははっきりとは見られないが、授業の後半に内面的な価値観のようなものが言える人も出た（例：単元4：「会社利益を最優先にすべきだ」）。

## 第2節：行動面評価

（オ）の行動面目標に対する評価は、一連の授業を受講する前に、まず、教材の日台間コミュニケーション場面を示し（1人につき2つの単元）、トレーナーが上司、学習者が部下という設定でロールプレイを行い、ビデオによって記録した。その記録を日本人社員に対する面接調査から得た、それぞれの単元の目標とする行動の評価ポイントとして設定した基準に照らして、プレテストの評価を行った。そして、毎回の授業の最後に、その単元の日台間コミュニケーション場面をプレテスト時と同じ学習者に再度演じさせ、ビデオで記録し、そのデータをプレテスト分析に用いたものと同じ評価基準に基づいてポストテストの評価を行った。

プレ・ポストテストで得られたデータに基づいて記述考察及び「+」「-」表記の形で評価の結果を整理する。前者の記述考察は、後者の「+」「-」表記の形による評価で現わしにくい箇所を補うために行うものである。行動面ポスト評価にしか出ない部分、プレ・ポストテストで同じ対応を演じさせなかった部分、評価対象とされる目標スキルが達成できたかできないかの間に介在する評価結果、できたかどうかの程度や詳細を述べるものが含まれる。また、同じ問題場面における行動を認知面評価（自由記述）とロールプレイによる行動面評価の二つの方法で評価したため、認知、行動のパフォーマンスの比較による考察も必要あると考える。他方、後者は前者をより分かりやすく示すために行うものである。さらに、評価の客観性を保つために、1名の日本人に筆者と同じような基準及び手順に従って「+」「-」表記の評価を行うよう依頼した。手続きとしてまず、筆者の評価したデータの中から、単元、学習者番号の順からランダムに2割（4名）を抽出した。そしてこれらの単元の会話文と評価基準、手順を説明してから、ビデオで記録したプレ・ポストテストのデータを見せ、言語及び非言語の目標スキルが達成できたかどうかを「+」「-」で評価してもらった。

示した場面に対する対応（言語、非言語面）のみを評価の対象とし、それを言語面目標スキル、非言語面目標スキルに分けた。言語面の目標スキルは、文法の正しさというより伝えるべき目標要素がちゃんと入っているかどうかには焦点を当てて評価した。他方、非言語面の目標スキルは、学習者がその場面において判断を正しく下せるか否か、相手文化に

合わせたノンバーバルの手段を用いて振る舞うことができるか否かというものが含まれる。よってポストテストのほうでは殆ど（日本語）台詞通りにいけるかどうかだけの評価になる。

他方、今回行動面評価の対象としないところは以下の2点がある。まず、7単元のプレ・ポストテストでとった行動データの中で、予想外の表情、声、手振り身振りなどの行動が今回の授業でも現れた。それらの行動は、確かに実際相手とコミュニケーションするにあたって不適切と思われる箇所もあるかもしれないが、面接調査の際に挙げられなかったもので当初狙っていなかった行動であるため、今回は評価対象から外すものとする。また、今回の受験者の日本語能力は予想より低かったため、プレ・ポストテストで台詞を覚えられないために生じたマイナスな行動も、評価の対象としない（例：台詞が覚えられないために視線が台詞のあるところに向かっている）。各単元の行動面の評価基準は基本的に認知面の目標基準を基に設定し、言語面、非言語面に分けるものである。ただし、認知面の目標基準に含まれるものをすべて行動面練習で取り扱うことが時間的に難しいため、除外した場合（例：単元5の、関係者の合意を得、結論を上司に任せるという項目）や、認知面で測定しにくい行動項目のみ入れた場合もある（例：お辞儀の行動練習）。その内訳は表5-7の通りである。

（表5-7）各単元の行動面評価の基準（言語・非言語目標スキル）

単元	単元テーマ（目標スキル）	側面	目標とその具体的なスキル
単元0	提案に対し、上司に曖昧な回答をされた時の対応の仕方 （確認の仕方）	言語	確認できる（不備な箇所を確認する）。
		非言語	確認という行動を行うかどうかを判断できる（曖昧な言葉遣いと判断でき、確認をとる）。
単元1	上司の指示が曖昧だと思っただ時の対応の仕方 （確認の仕方）	言語	確認できる（いつ、何部かを確認する）。
		非言語	確認という行動を行うかどうかを判断できる（曖昧な言葉遣いと判断でき、確認をとる）。
単元2	問題が発生し、問題について上司に聞かれた時の対応の仕方 （報告の仕方、指示を受ける仕方）	言語	責任帰属に執着せずに、個人的な感情を言葉に出さずに報告できる。
		非言語	責任帰属に執着した行為、態度をしないことができる。いつ、何が発生したのかを自ら整理、報告できる。報告の時個人的な感情を入れないことができる。指示を受ける時上司の話の切らずにメモをとる行動ができる。
単元3	顧客に値段交渉された時の対応の仕方 （社外依頼の受け入れ方、	言語	受け入れることができる。
		非言語	（受け入れるかどうかは）権限を基にした判断ができる。

	断り方)	言語	断ることができる（謝り、顧客の要求をよく聞き、すぐに断らずに、顧客が理解できるように説明する）。
		非言語	（受け入れるかどうかは）権限を基にした判断ができる。お辞儀ができる。
単元 4	勤務時間以外の残業を要求された時の対応の仕方（社内依頼の受け入れ方、断り方）	言語	受け入れることができる。
		非言語	（受け入れるかどうかは）必要性で判断できる（重要性、緊急性、代替性を判断基準に）。表情を変えずに受け入れることができる。お辞儀ができる。
		言語	断ることができる（謝り、誠実で正当な理由、代替方案）。
		非言語	お辞儀ができる。
単元 5	会社の決定したことに対して違う意見を持っている時の対応の仕方（主張の仕方）	言語	主張の技術ができる ①意見が伝わるように（客観的かつ論理的、簡潔、丁寧で抑え目）
		非言語	主張のタイミングを判断できる。
単元 6、7	品質追求の仕方、計画の仕方	非言語	plan：ステップバイステップで（余裕をもって仕事の優先順位で）仕事を進められる。 do：書類の内容について以下の不備な箇所を指摘できる。 ・簡潔かどうか ・伝えたいポイントが入っているかどうか ・数字桁が間違っていないかどうか ・全角半角ミスがないかどうか ・句読点ミスがないかどうか ・変換ミスがないかどうか

上の表の基準に基づいて評価を行った。その結果をまず認知面（やり方の知識）の結果と比較しながら単元ごとに記述の形で表 5-8 の通りに整理する。なお、単元 0 は認知面評価が行われなかったため、認知面との比較は行わない。また、単元 2、5 の「指示を受ける」というソーシャルスキル項目や単元 3、4、5 の非言語項目（単元 4 のお辞儀や謝る時の表情など）の、行動面のポスト評価にしか出ない部分は、受講後のパフォーマンスは記述するが受講前後の変化を比較することはできないため評価も行わない。ただし、単元 6、7 の

評価は、認知面の質問と行動面の質問は若干異なり、行動面評価の結果のみを示す。しかし、その結果が「+」「-」表記による評価の整理結果とほぼ重ねなるため、まとめて次の5-1の図に整理する。

(表 5-8) 各単元の記述による行動面評価結果

単元名	考察の中身
単元0	③の受講者は、行動面では、受講前後の変化としては確認の仕方ができるようになった。
	⑤の受講者は、行動面では受講前後とも確認するが、受講後確認の言い方が上手になった(直して再提出することまでも言った)。
単元1	①の受講者は、認知面でもは、受講後目標スキルを達成できるようになった(確認する→考えてから確認する)。しかし行動面では、受講前後とも非言語面の目標に至っておらず言語面の目標だけ達成したため、変化がなかった。
	⑧の受講者は、認知面では、①と同様に受講後目標スキルを達成できるようになった(確認→考えてから確認)。行動面でも、言語、非言語面の目標スキルとも達成できるようになった。つまり、考えてから確認するように変化した。
単元2	③の受講者は、認知面では、受講目標スキルを達成できるようになった。行動面でも認知面と同じく言語・非言語面目標スキルを達成できるようになった(責任帰属をせずに問題解決方向のための状況報告が行えるようになった)。また、指示を受ける時上司の話を切らずにメモすることができた。
	⑥の受講者も③の受講者と同じような変化であった。つまり、認知面と同じように行動面でも、「自分にも悪いところがあり責任がある」という責任帰属のような受講前の回答から、責任帰属をせずに問題解決方向のための状況報告が行えるようになった。また、指示を受ける時上司の話を切らずにメモすることができた。
	⑨の受講者は、認知面では受講前後ともおおそ目標スキル通りに行えたためそれほど変化はなかった。行動面でも認知面とほぼ同じ結果であった。ただし、認知面と同じようにいずれの受講前の状況報告という回答とも、責任帰属のようにも思われる(既に向こうの担当者に伝えたと思い、互いに再確認を行わなかった)。よって、受講後の方が状況報告に関するスキルが上達したとみられる。
単元3	①の受講者は、認知面では目標スキルを達成できるようになった(権限に基づいて行動できるようになった)。行動面でも認知面と同じく言語面、非言語面ともできるようになった(断り方、受け入れるかどうかの判断)。
	②の受講者は、①の受講者と同じような変化で、受講後、認知面での目標スキルと、行動面における言語面、非言語面の目標スキルを達成できるようになった。

	<p>④の受講者も、①の受講者と同じような変化で、受講後、認知面での目標スキルと、行動面における言語面、非言語面の目標スキルを達成できるようになった。</p>
	<p>⑤の受講者は、認知面では受講前後とも目標スキル通りに行けたため変化はなかったが、行動面では、受講前後とも非言語面の目標スキル通りに行動したため変化はなく、言語面の目標スキルだけできるようになった（例：自社商品をアピールすることがなくなったし、言い方が丁寧になった）。</p>
<p>単 元 4</p>	<p>⑦の受講者は、認知面では、受講後目標スキルを達成できるようになった。行動面でも、認知面と同じく、受講後言語面、非言語面の目標スキルとも大体達成できるようになった（できるだけ残業をしないか最低限をするという受講前の行動から、会社の必要性などに応じて判断、対応をしたという行動に変化した）。また、非言語面目標のお辞儀という行動もできた。</p>
	<p>⑧の受講者は、認知面では、受講前の対応としては会社のために上司による残業依頼を受け入れたが交換条件も同時に出したため、受講後の残業依頼に対する対応（目標スキルの一部）が受講前より上達したとみられる。行動面でも、受講前は交換条件を前提に残業を受け入れたため言語面・非言語面目標スキルの一部が達成できなかったとみられる。受講後は、断る場合の対応を演じさせ、正しく判断して対応ができた。つまり、謝り、誠実かつ正当な理由で断り、代替案も出すことができた。また、非言語面目標のお辞儀という行動もできた。</p>
	<p>⑨の受講者は、認知面では⑧の受講者とほぼ同じような変化であるが、行動理由として自分の権利を守るために交換条件を出すという受講前の理由から、仕方なく受け入れたという理由に、会社より個人優先の考えが働き、感情的には納得できないながらも行動としては受け入れることができるようになったというところもみられる。行動面でも認知面と同じような変化で言語面・非言語面の目標スキルとも大体達成できるようになった（受講前の対応は、交換条件を前提に残業を受け入れたが、受講後は、判断の仕方と受け入れ方ができるようになった）。非言語面目標のお辞儀という行動もできた。</p>
	<p>⑩の受講者は、認知面では⑨の受講者とほぼ同じような変化であるが、連休をとることができるから交換条件で他の日に休ませてもらったという受講前の行動理由と行動から、不本意ながら受け入れたという理由と行動に変化した。⑨と同じく個人優先の考えが働き、納得できないながらも行動としては受け入れるようになったというところもみられる。行動面でも、受講前は交換条件を前提に残業を受け入れたため言語面・非言語面目標スキルの一部が達成しなかったとみられる。受講後は、断る場合の対応を演じさせてもらった。正しく判断して対応ができた。つまり、謝り、誠実かつ正当な理由で断り、代替案も出すことができた。また、非言語面目標のお辞儀という行動もできた。非言語面目標のお辞儀という行動もできた。</p>

単 元 5	④の受講者は、認知面では、受講前後とも主張すると回答したが、受講後主張の技術に関しても言及したため、目標スキルの一部である主張技術のみが上手になったと考えられる。行動面では、受講後言語面（主張の技術の客観性、簡潔さ、丁寧さなどができるようになった）、非言語面の目標スキル（主張のタイミングが把握できるようになった）とも達成できるようになった。
	⑥の受講者は、認知面では、受講前の相談という回答から受講後従うという回答に変化し、受講後主張の技術に関しても言及したため、目標スキルを達成できるようになった。行動面でも認知面と同じく言語面の目標スキル（客観的に、簡潔で、抑え目で、自分の意見を相手に押し付けずに）、非言語面の目標スキルとも（主張のタイミングが把握できるようになった）達成できるようになった。

考察：

認知面評価（自由記述）と比較しながら整理した結果、認知面評価（自由記述）と行動面評価がほぼ一致した。すなわち、**全体的に受講前より成長したという結果が得られた。**また、認知面評価の質問には含んでいなかったが SST を行う際に扱ったものも受講者の皆ができた。しかし、**行動面評価のプレ・ポストテストの変化のほうが認知面評価の変化よりも大きい場合もある。**

また、プレテストでは認知・行動は同じレベルであったが、ポストテストでは行動面では全ての項目が伸び、認知面評価では一部しか伸びていないという例もある（④の受講者は、単元 5 で、認知評価では主張のタイミングに関する回答は前後とも変化がなく、主張の技術に関する回答が目標に近づいた一方、行動面評価では、両方が向上した）。

次に、授業前後の変化をより明確にするために、言語・非言語面の各目標スキルに達成した場合を「+」で、達成しなかった場合を「-」で表記する。単元 7 のみ、間違っただ所の数を「-数字」で表記する。受講前後とも同じ項目の場合のみを取り上げて評価を行うため、以下 2 種類のデータは何らかの原因で受講前後の項目が異なるため評価から外す。まず、前段落で述べた行動面のポスト評価にしか出ない部分は、受講後片方のデータしか観察できないため評価データとして使わない。次に、単元 3、4 では、その場で依頼を受け入れるべきかどうかを、求める基準で正確に判断できるかどうかにより重点が置かれたため、必ずしもプレテスト時と同じ対応を演じさせたと限らない。例えば、プレテスト時に受け入れた対応をしたがポストテスト時には受け入れるべきでない時の対応を判断させ、演じさせた。これらのデータはこの段階の行動面評価から除外したものである。なお、評価の客観性を確認するために日本人の評価者に、4 人の受講者の行動学習成果に対して評価してもらった部分（単元 1：⑧、単元 3：①、単元 5：④、単元 6：⑦）は、二つの評価が示されている部分である。日本人に評価してもらった結果、14 項目とも筆者の評価と同じ結果

で、すなわち一致率は100%である。「+」「-」表記による結果は図5-1に示す。

(図5-1) 各単元の「+」「-」表記による行動面評価結果

単元	演じた 学習者 の番号	側面	目標スキルとその内訳	受講 前	受講 後
単元0	③	言語	確認できる（不備な箇所を確認する）。	-	+
	⑤	言語	確認できる（不備な箇所を確認する）。	-	+
単元1	①	言語	確認できる（いつ、何部を確認する）。	+	+
		非言語	確認という行動を行うかどうかを判断できる（曖昧な言葉遣いと判断でき、確認をとる）。	+	+
	⑧	言語	確認できる（いつ、何部を確認する）。	-	+
		非言語	確認という行動を行うかどうかを判断できる（曖昧な言葉遣いと判断でき、確認をとる）。	-	+
単元2	③	言語	「誰が悪い」などの責任帰属に執着しない。	-	+
			個人的な感情を言葉に出さない。	-	+
			経緯を報告できる。	-	+
		非言語	責任帰属追求の行為、態度をしないことができる。	-	+
			いつ、何が発生したのかを自らで整理、報告できる。	-	+
			報告の時個人的な感情を入れないことができる。	-	+
	⑥	言語	「誰が悪い」などの責任帰属に執着しない。	-	+
			個人的な感情を言葉に出さない。	-	+
			経緯を報告できる。	-	+
		非言語	責任帰属追求の行為、態度をしないことができる。	+	+
			いつ、何が発生したのかを自らで整理、報告できる。	-	+
			報告の時個人的な感情を入れないことができる。	-	+
	⑨	言語	「誰が悪い」などの責任帰属に執着しない。	+	+
			個人的な感情を言葉に出さない。	+	+

			経緯を報告できる。	-	+
		非言語	責任帰属追求の行為、態度をしないことができる。	+	+
			いつ、何が発生したのかを自らで整理、報告できる。	-	+
			報告の時個人的な感情を入れないことができる。	-	+
単元 3	①	非言語	(受け入れるかどうかは) 権限を基にした判断ができる。	-	+
				-	+
	②	非言語	(受け入れるかどうかは) 権限を基にした判断ができる。	-	+
	④	非言語	(受け入れるかどうかは) 権限を基にした判断ができる。	-	+
	⑤	言語	自社の商品をアピールせず、「はい」と受け入れることができる。	-	+
		非言語	(受け入れるかどうかは) 権限を基にした判断ができる。	+	+
単元 4	⑦	言語	「はい」と答え、交換条件なしに受け入れることができる。	-	+
		非言語	(受け入れるかどうかは) 必要性で判断できる (重要性、緊急性、代替性を判断基準に)。	+	+
			表情を変えずに受け入れることができる。	-	+
			お辞儀ができる。	-	+
	⑨	言語	「はい」と答え、交換条件なしに受け入れることができる。	-	+
		非言語	(受け入れるかどうかは) 必要性で判断できる (重要性、緊急性、代替性を判断基準に)。	+	+
			表情を変えずに受け入れることができる。	-	+
			お辞儀ができる。	-	+
単元 5	④	言語	過去の経験などに基づいて客観的かつ論理的に意見を述べられる。	-	+
			簡潔に述べられる	-	+
				-	+
			丁寧で抑え目に述べられる (相手の意見を認め、相手の許可を得てから述べられる、断言	-	+

			的ではない)。		
		非言語	主張のタイミングを判断できる。	-	+
	⑥	言語	過去の経験などに基づいて客観的かつ論理的に意見を述べられる。	-	+
			簡潔に述べられる	-	+
			丁寧で抑え目に述べられる (相手の意見を認め、相手の許可を得てから述べられる。断言的ではない)。	-	+
		非言語	主張のタイミングを判断できる。	-	+
単元 6	②	言語	簡潔かどうか	-	-
			伝えたいポイントが入っているかどうか	-	-
			数字桁が間違っていないかどうか	-	-
			全角半角ミスがないかどうか	-	+
			句読点ミスがないかどうか	-	+
			変換ミスがないかどうか	-	-
			段落揃いであるかどうか	-	+
	⑦	言語	簡潔かどうか	-	-
			伝えたいポイントが入っているかどうか	-	-
			数字桁が間違っていないかどうか	-	+
			全角半角ミスがないかどうか	-	+
			句読点ミスがないかどうか	-	+
			変換ミスがないかどうか	-	-
			段落揃いであるかどうか	-	+
単元 7	⑨	非言語	ステップバイステップ (納期による優先順位) で仕事を進められる。	-2	-1

考察：

図 5-1 が示すように、受講前後のパフォーマンスは、「+」→「+」、「-」→「+」、「-」

→「-」という3種類がある。評価対象の60項目の中で約7割が「-」→「+」で最も多い。「+」→「+」は一連の授業の前半に集中する傾向があり、「-」→「-」のデータは比較的に一連の授業の最後の単元6、7の言語面スキル項目に集中する。

### 第3節：総合的考察

本節では、前節の各評価の考察を合わせて①認知面評価（スキル・そのやり方の知識）、②行動面評価、③認知面評価（授業の重要性への気づき・理解）、④認知面（気づき、理解）、感情面評価という順で分析していきながら、授業全般の考察を行っていく。

#### ① 認知面評価（スキル・スキルのやり方に関する知識）

認知面の五段階尺度及び自由記述という二種類の評価結果を合わせて見ると、5段階尺度による評価の中に、マイナスの成長率となったデータがあるが、マイナスとなった数値の平均値は小さいものであった。そしてそれらはプレテストの時点で既に点数の高いもの、つまり最初から行動について知識を持っているものが多かった。受講後認知面のスキル、スキルやり方に関する知識は全体的に成長したとみてよいであろう。

#### ② 行動面評価

二種類の行動面評価を合わせてみると受講前より向上したデータが多い。さらに、認知面評価の質問に含んでいなかったが SST を行う際扱ったもの、つまり行動面のポスト評価にしか出ない部分は、今回の授業評価のデータに使わなかったがこれらのパフォーマンスもできた。

認知面評価の結果と重なっているところが多い一方、頭で理解していてもロールプレイではうまく日本語で表現できなかつたり、行動に現わすことができなかつたりした時もあるため、認知面と行動面の評価の間にギャップが出るパターンもある。認知面評価では受講前受講後共に正解が答えられたにもかかわらず、行動面評価のプレテストでは行動に表せなかつたために、うまく行動で示せたポストテストとの間の変化の度合いが大きいという結果である。

頭で考えた通りに上手に行動できなかつた例は他にもある。例えば、行動評価のポストテスト時に、緊張で台詞を忘れてたりうまく言えなかつたりして悔しかったというコメントが多かった。一つにはこれはロールプレイをカメラと他の受講生の前で演じたことによるものと思われる。また、体でスキルを覚えるための練習時間が足りないという理由も考え得る。実際に1時間の授業で発表の前に与えた練習の時間は10～15分程度しかなかった。単元1のような台詞、行動スキルとも簡単な単元ならばあまり問題は現れなかつたが、単元2の状況報告スキル、単元4の断るスキル、単元5の主張スキルのような複雑な単元になると、順調に行かなくなつたことが多かつた。まして学習内容に学習者にとってなじみのない文法が入ればなおさら難しい。例えば単元2では、自分で報告する中身を整理、報

告する練習があるが、報告内容の整理にたくさんの時間を費やしたために、練習の時間が足りなくなり、他の単元と比べてロールプレイがうまくいかなかった。

また、今回の行動面評価の対象には含まれないが、不必要かつ不適切な非言語行動があった。ロールプレイ時に、過剰な身振り手振りを伴ったり、或いは体が動いたり笑ったりしながら表現するというものである。これらのものは、実際のコミュニケーションを阻害する、不適切と思われる要素であり、SSTの目標スキルとして扱うべきものであった。しかし、本授業を構築する当初、台湾人学習者が会話する時、身振り手振りを日本人より多用し、それが大きいことを考慮に入れなかったため、目標スキルとして扱わず、授業中も一言も注意しなかった。このためポストテスト時にも修正されることなく行動に現れたと考えられる。これは結果的にはこのような授業の必要性を示唆する興味深い対照事例となった。つまり、教示やロールプレイで扱わない限り、それらの行動は変化しないということである。

最後に、図5-1のように学習者の受講前後のパフォーマンス変化を「+」「-」で表記するにあたっては、どちらでも言える場合やどちらでも言えない場合の評価が明確に現われない時もある。例えば単元4の上司の残業依頼に対して⑦は、受講前ではできるだけ残業しないか最低限の残業をするという行動をとったため、残業必要性の判断という項目は、最終的に必要に応じて残業をすると判断できたため、目標と多少違っていても「+」で評価を下さった。このような場合は記述による行動面評価と合わせて考察を行う必要がある。図5-1に見られる変化のうち、「+」→「+」は一連の授業の前半に集中する傾向があり、授業前半の学習内容は、学習者にとって比較的簡単であったものと考えられる。しかし、上述のように、微妙な小さな変化はこの評価に現れにくいところもあるため、「+」→「+」の場合をすべて変化なしとみてはならない。また、行動面では「+」→「+」というパターンで感情面などほかの面では向上したという場合もある（例えば：単元2の⑨は、行動面の半分の項目は「+」→「+」で感情面の理解は向上した）ため、これらの学習項目の必要性はやはりあると考える。また、「-」→「-」のデータは一連の授業の最後の単元6、7の言語面スキル項目に集中する傾向がある。これらの項目、例えば「文章が簡潔的であるか」や「変換ミス」などは、言葉を産出する能力や、その日本語自体を知っているかどうかといった言葉レベルの問題で、今回の受講者の日本語レベルから見ればやや困難である。この原因のために、目標行動ができないままで終えたものと考えられる。

### ③ 認知面評価（授業の重要性への気づき・理解）

毎回の授業でほぼ全員が授業の重要性を認めた。実際授業全般へのコメント或いは授業重要性の質問にも「これらのものを学んでうれしかった。」「授業で教わったことが実際の生活に近いものだ。このようなものを学んでよかった。」「日系企業で働くにはとても役立つ。」「分かりやすい」のようなコメントがあった。

### ④ 認知面（気づき、理解）、感情面（理解）評価

これらの評価は授業の回数を重ねるにつれて段階的に向上すると予測されるが、質問に

対する回答からは段階的な能力の向上ははっきりとは見られない。しかしその回答に学習者が自主的に補足説明を加えたものも含めて見ていくと、単元 3 をはじめとする授業の前半においては、自分の考えや価値観で日本式行動を解釈するようなコメントがあったが、授業の後半では日本文化圏にある考え方や価値観で日本式行動を解釈することができるようになった。実際の例としては、単元 4 の「これが彼らの文化だ」、単元 7 の「日本人が仕事上よく考えるのは任務をよりよく遂行するためだ。」というコメントがある。これらのコメントが示唆するのは、日本文化の考えや価値観をもって日本人の行動を解釈できるという本授業の目標が、このような育成手法で達成可能であるということである。

さらに、毎回の授業の受講前後の評価結果をみると、感情面理解では受講後の向上が見られた。一方、認知面理解のほうは受講前から既に理解できていた場合が多く、受講前後の変化はあまりなかった。認知、感情を合わせた全体としては向上したデータが最も多く、次に多いのが変化なしのデータであった。

単元を追うごとに、気付き、認知面理解、感情面理解が段階的に向上するという結果が見られなかった理由としては、各単元で扱った行動、価値観が必ずしも相互に関連があるものとは限らなかったうえに、受講者が受容しやすい価値観としにくい価値観が、7回の授業の中に混在していたことが挙げられる。また、成長の幅が徐々に増えていくという傾向を、1回1時間、計7回だけの短期間の授業を通して出すことは困難であった。

今回の一連の授業で、学習内容の受容しやすさの相違によって、認知、感情面のパフォーマンスに最も明確な差が出たのは、単元 2 の問題発生時の組織としての責任範囲の捉え方及びその対応と、単元 3 の顧客に値段交渉された時の対応である。受講者にとって受容しにくい単元 3 では、認知尺度の成長率得点、気づきレベルに関しては一番低く、認知面理解に関しては最初から理解出来る人数が一番少なく、受講後もやはり理解出来る人は一番少なかった。感情的理解に関しては、変化なしの人数が最も多かった。その一方で、受講者にとって受容しやすい単元 2 では、まったく対照的な結果が出た。認知尺度の成長率得点、気づきレベルに関しては一番高く、認知面理解に関しては全員が最初から理解出来る人数及び受講後も理解できている人数が一番多かった。感情的理解に関しては向上した人数が最も多かった。単元 3 のコメントを見ると、「会社が儲かった方が顧客を失わない」、「いい値段にすればよい年が過ごせる（互いに納得できる値段で互いにメリットがあるのではという意味。）」と、会社の決定した値段に対して顧客に値引きをされても、その要求を断るべきという日本人式の行動に対し、行動理由の説明を受ける前後ともに、自分の考えとは違うために受け入れにくいことを示すコメントがあった。「顧客から値段交渉された時、断ることはちょっと難しかった」というように、顧客の要求を断るというロールを実行してみたら、やはり自分の行動様式と違い違和感があったというコメントもあった。台湾人学習者にとってなかなか受容しにくい内容であることが窺える。それに対し、単元 2 では、問題が発生した際、問題解決のために状況を上司に報告することに対し、否定的なコメントは皆無の上、「責任を逃れるよりむしろどのように問題を解決するかに時間をか

けるべきだ」「状況報告によって自分も上司も全ての状況が理解できるようになる。」と、トレーナーの説明を受ける前後にかかわらずこの単元で学ぶスキルのメリットや重要性を認めるコメントがあり、単元 2 の学習内容を抵抗なく、むしろ快く受け入れたことが窺える。

最後に、認知（理解）面であまり変化が見られなかった理由を考察する。受講前後の認知的理解のデータを見てみると、知識として学んだ日本人の行動に対し、その行動の背後にある価値観の説明が入る前に既に理解ができ、説明を聞いた後も理解している回答が大多数であった。原因の一つは、今回の受講者が全員 18-19 歳の高等教育機関の日本語学習者であったことだと考えられる。財団法人交流協会（2007）の調査によると、高等教育機関の日本語学習者が日本語を学習する目的の第一位は、日本文化に対する興味・関心である。そもそもこのような職場における日本的な行動を実践的に学習する授業に興味・関心があるため、この授業に応募したとも考えられる。また、彼らが今まで受けてきた授業は教師中心であり、よって学習内容を抵抗せずに新しい知識として受け入れる態度が形成されている。台湾と異なる日本の文化を認知的に学習する際、関心が高く、背景にある理由のいかんにかかわらず学んだことを受け入れやすいため、授業を受ける前後に大きな変化が見られなかったと考えられる。

#### 第 4 節 実証結果から見た問題点と改善の方向

前節での評価の考察を踏まえ、台湾高等教育機関の日本語教育に対する示唆という観点から問題点を考察する。

##### ① 時間制限に関する問題：

今回は時間的な制限のために育成手法の働きを十分に生かせないため生じた問題が多かった。例えば、日台の行動の違いを観察させ、説明した際、なるべく原因を考えさせて気付きを促しながら背後にある価値観の説明を行うつもりであったが、時間の制限のために、ある程度待っても学習者が正確に答えられなかった場合は、一方的な講義になる時があった。特に扱った価値観が専門的であったり複雑であったりする場合、「内容が難しくてちょっと眠った」というコメントもあった。また、討論の時間を確保できなかったため、学習者がなぜその時点で理解できなかったかが分からずじまいとなり、評価分析に困難が生じた部分もある。

さらに、練習時間及び発表回数不足も今回の実証で明らかになった。言葉の指導を最小限にとどめ、行動リハーサルも十分に行われなかったため、台詞がうまくいかなかったり、とるべき行動を途中で思い出したり、その行動に対する違和感が残ったままであったりする例があった。

##### ② 日本文化に特定した異文化トレーニングに関する問題

異文化間コミュニケーション分野には、特定文化の特性に焦点を当てる文化特定と、す

すべての文化に共通すると思われる普遍的特性に焦点を当てる文化一般の二つの視点がある（小池，2008：310）。SSTは後者に属し、多様な文化のうち一つの文化に特定し、その文化の行動様式を新たなスキルとして学び、熟練させるための異文化間訓練である。学習対象となる文化を集中して学ぶことになるため、多様な文化の価値を認める文化相対主義の持つ同等な視点がおろそかになり、価値観に対する疑問や反発も生じる可能性がある。

例えば、今回の授業で学習対象となる日本の行動様式を適切な対応として学習者に指導する際、学習者は文化自体の優劣として行動様式の違いを解釈しがちになる。よって、学習者の反応を見て「このような台湾の行動様式は日本人から見たら不適切だが、他の国の人から見たら適切である。」といった知識を、補足説明したこともあった。また、あたかもその価値観は学習対象の国だけの特徴であるかのような誤解も生みやすい。実際に、自分の行動様式が日本人の行動様式に近いという台湾人学習者からの反発に対して、「日本人文化とはいえ日本文化に近い行動をとる台湾人もいる。」と説明を加えたこともあった。これらの問題は文化特定の異文化トレーニングから生じやすい問題と考える。

今回は、学習内容に強烈な抵抗感を持っている学習者はいなかった。しかし、文化の違いのためにどうしても受け入れられない行動がある場合には、強制的に実行させることがないよう、柔軟な対応も求められる。

### ③ 学習者のもつ文化的要素に関する問題

本授業は日本で実践された SST の例を参考に SST の技法を組み合わせたものであり、台湾人学習者を対象にした授業では、文化的要素として実行しにくいところや予想外のところがあることが判明した。例えば、授業中、発表者の行動パフォーマンスに対して他の学生にフィードバックを求めた時、人に対してコメントをする習慣のない台湾人学習者は自分からは発言せず、トレーナーが質問していく形でフィードバックが実行された。また、5-2の行動面評価で述べたロールプレイ時に現れた不適切な身振り手振りも、台湾人学習者の持つ文化的要素への考慮が不十分で生じた問題であった。

### ④ SST 技法に関して

SST 自体の弱点として、一度身に付けたスキルが時間が経つにつれて失われていくということがあがるが、それを補う一つの方法として新しく獲得したソーシャルスキルを現実の場面で試みるという、般化の技法がよく取り上げられる。しかし、今回は、学習者への負担に対する配慮もあり、また、日系企業向けの行動様式を現実場面において実践してみることが条件として厳しいため、般化の技法を活用しなかった。身に付けたスキルを忘れるという問題は今回の短期間の授業では現れなかったとはいえ、実際日本語学科の授業に導入するとすると、長期間にわたるためやはりこの点に関する対策が必要である。

### ⑤ 学習者設定上の問題

対象となる学習者について、本授業は外国語の表現をある程度身につけてから SST を行うという立場であり、三級レベルを念頭に教材を作成したが、実際には受講生にとってやや難しかった。そのため、文法や発音といった言語の指導をせざるを得ず、また、言葉能

力の不足が行動パフォーマンスに影響を与えたところもあった。教材の適切性の原因以外に、三級の知識はもっていても、内在化する知識を言動として産出する能力がまだそのレベルに達していないという原因も考え得る。

以上が今回の実証授業を実行した結果から得た実践化に向けての問題点である。次に授業改善の方向性として以下のような考案をまとめる。

#### ① 学習内容に関して

特定文化間のものを学習する際に学習者に生じやすい疑問や反発を防ぐために、文化特定のもう一つの視点である文化一般の視点を取り入れる必要がある。例えば、異文化を理解する際、異なる文化圏では相違点だけではなく、類似点もあることや、個人としての自分の行動様式は必ずしもすべて自文化に一番近いとは限らないこと、或いは文化を相対的にとらえるべきといった知識も与えるべきである。

文化特定のものを導入するにあたっては、それに先だって文化一般的な知識を導入する。その後、自文化圏と異なる文化を学習する際、学習者との意見交換とトレーナーの説明を加えたり、受講後に自分の考え、態度への内省をしたりするといったような工夫をすることによって、異なる文化の人と接触する際に求められる共感や寛容性も養成し得るであろう。

#### ② 技法に関して

般化技法も、モデリング、リハーサル、フィードバック、セルフモニタリングに加えて取り入れるべきである。日本語学科の卒業生などの人脈を活用できれば、宿題として日系企業で実践し、日系企業に勤める日本人上司に評価してもらうということも考えられる。また、①で論じた評価分析の際の困難、質問紙の回答には明確に現れなかった内面的な評価という問題点を改善するために、学習者が納得できるまで討論、意見交換の時間を確保すること、学習者の様子によって SST 各技法を展開する時間を柔軟に調整することも重要である。さらに、台湾人学習者のもつ文化的要素も SST 技法を行う際に考慮に入れておく必要がある。

#### ③ 教材の作成に関して

導入対象に関する検討で今後は学習者レベルの設定を少し上げるか教材のレベルを少々下げるといった方法を論じた。しかし、このような授業の受講期間は長いほうが効果が出る。よって、授業の導入期間の長さを確保するという観点から、3級レベルが使いこなせる学年まで待つのではなく、中学年から導入すべく教材の日本語レベルを少々下げた方がいであろう。

#### ④ 時間数の設定に関して

この度の授業は1時間で、7回にわたる授業であったが、学習者に内容を消化させ、実践力をより定着させるためには、連続の2コマ(2時間)が適切であろう。また、気づきや理

解といった内面的なものが、7回の授業を通して明確に段階的な変化としては現われなかったという結果から、内面的な効果を継続的に向上させるには、より長い期間にわたる学習が必要であると思われる。

## 第5節：実証結果による台湾の日本語教育への示唆

最後に、本研究の最初に取り上げた、語学教育傾向及び言語・文化教育の分離の問題、社会文化的知識を実践に移行する際の困難という、台湾の日本語教育の課題に立ち戻る。

今回の授業は、ネウストプニー（1995）の提唱する、相手の社会・文化・経済行動を理解し、コミュニケーションを用いて実質的な行動を行える能力を育むインターアクション教育を目指して実施したものである。このため、現実の日台間コミュニケーション場面から生じる問題を教材とし、場面の状況、行動の解釈や行動するために必要な知識といった非言語スキルを扱い、その上で、内在化した知識を行動力に移行するために、積極的に行動の習得を進めるステップも取り入れた。実際に学んだ文化に関する知識を、いかにコミュニケーションに活用するのかを、具体的に指導したという点において、上述の三つの課題にある程度答えられたものと考えられる。知識と行動の隔たりを多少なりとも縮められたことは、受講した学生の「生活に近い授業」、「将来日本人と対応する時参考になる」、「（日本人に）悪い印象を持たせることは避けられる」といったコメントに現れている。

また、本授業は異文化間コミュニケーション能力として、問題に遭遇した時、理性的に考え状況に応じて適切に行動できるという目標を達成するために、SSTの教示、モデリング、リハーサル、フィードバック、セルフモニタリングというソーシャルスキルの組み合わせで授業を行った。受講後、学習者の認知面、感情面、行動面の点数、記述した回答、ビデオによるパフォーマンスによれば、向上したか最初からできているため変化なしの結果が多かった。この点においても本授業は特定文化の行動、言語の学習として導入する意義のある授業であると考えられる。

## 結語

本論文は、台湾の社会ニーズの変化に答えられない日本語教育の課題を改善するために、ネウストプニー（1995）の提唱する、相手の社会・文化・経済行動を理解し、コミュニケーションを用いて実質的な行動を行える能力を育むインターアクション教育を目指し、文化知識をコミュニケーション行動に生かすために、SST を ICT に取り入れた授業を提案、実践し、その評価を試みた研究である。

まず第 1 章の問題提起では、現行の高等教育システムのもとでは、日系企業が求める能力の育成に繋がるような日本語教育が不十分であることと、その背景の原因として社会文化能力及びその実践力の育成を重視し、言語教育と文化教育を統合した授業が不十分であることを示した。そしてそれを改善するために、文化知識をコミュニケーション行動に生かすための授業を開発する必要性を論じた。

第 2 章では、授業開発のために、異文化間コミュニケーションとは何かを考察し、異文化間コミュニケーション学分野に関する研究、理論や考えを概観することによって、この分野における研究動向、主な関心点、現在議論されている問題点を論じた。そして異文化間コミュニケーション能力を育成する方法論として異文化間コミュニケーショントレーニングに焦点を当て、学習者の特性とニーズに適した、根拠に基づいた ICT が必要で、外国語に生かすに際してより行動面レベルも重視し、言語教育と結びつきやすいものが必要であることを解明した。そのため、ICT に不足な点を SST で補うために SST を取り上げその先行研究も考察した。最後に、台湾の日本語教育における異文化間コミュニケーション学分野の先行研究を概観した。以上の考察を踏まえ、台湾の日本語教育には、SST、ICT を併用した手法で、文化知識をコミュニケーション行動に生かすための授業を提案することができた。さらに、異文化間コミュニケーション学分野で貢献したい点、特色を論じた。

第 3 章では、本研究で提案した授業を構築するにあたり、その基盤となる理論と面接調査による実証の結果を述べた。はじめに授業の目的である、異文化間コミュニケーションにおいて行動の適切性が重要なことであるかを理論面から考察し、異なる文化間で起きるコミュニケーション摩擦が、自文化で身に付けた行動様式に起因すること、相手にとって適切な行動をとるには、相手の文化スキーマを身につける必要があることを論証した。そして在台湾日系企業で働く日本人と台湾人への面接調査から得られた日台間コミュニケーション問題を提示し、これらの問題が、文化の違いによって生じていることを、文化的特徴を用いた文化スキーマ分析という理論面と面接調査による実証の面から解明し、職場における日台間コミュニケーション問題にかかわる文化的背景、行動様式の相違や類似点、職場における日本人式行動様式を、教材として活用した。最後に、異文化間コミュニケーションにおいて適切な行動を取るために、相手の文化スキーマを獲得させる教育をいかに台湾のビジネス日本語教育に取り入れるかを論じる。さらに、西田によるスキーマ理論で論じられる行動の育成に不足な点を考察した。

第4章は、授業のカリキュラムの構築、実施について論じたものである。まず、日台間コミュニケーション問題場面のタイプから、スキーマ理論の論証を通して、問題に遭遇した時、理性的に判断し、状況に応じて適切な行動が取れる能力を育成するために、日台文化への気づき、理解、日本文化行動様式を実践的に学習するという育成手法を用いた授業を提案した。そのために必要な SST という育成手法を考察し、それに基づいた授業を構築した。カリキュラムの作成にあたっての目的、育成手法、学習内容は、第3章から第4章の前半にかけて論証したものをもとに構築した。

最後に第5章では、授業実施の結果を評価し、台湾人学習者を対象にした SST を取り入れた、文化知識をコミュニケーション行動に生かすための授業を導入する際、留意すべき点とその課題改善の方向性として、台湾の日本語教育への示唆となる5点を示した。すなわち、

- ①文化共通の学習内容もより多く扱うべきであるという点
  - ②般化技法、討論を増やすべきであるという点
  - ③台湾人学習者の持つ文化的要素をより考慮すべきであるという点
  - ④教材の日本語レベルを実際の学習者レベルよりやや低く設定すべきであるという点
  - ⑤時間と期間をより延ばすべきであるという点
- という5点である。

以上が本研究で解明した課題である。この研究は、理論と実証に基づいて授業を構築した点において、従来の異文化間トレーニングが抱えていた課題が既に改善されている。また、外国語教育における異文化教育に SST を ICT に取り入れ新たなアプローチを試みた点、学習者のニーズに基づいて教材を開発した点は、従来の異文化間トレーニングとは異なるものである。これらの点に関しては、本研究は、異文化間コミュニケーション学の ICT という分野に理論的、実践的前進に微力ながらも貢献できたものとする。さらに、SST を異文化間訓練に活用した実証研究が不十分な中で、実際に授業を実施し、評価を行った本研究は、実証事例の蓄積という面からも、この分野に寄与することができるものである。

また、本研究の実証事例の結果として、このような授業を台湾の日本語教育に導入する意義があることが示唆された。さらに、初めての台湾人を対象とした SST を活用した異文化間訓練で、モデルを提示した点、その実施した結果から示唆された課題及びその課題改善に方向性を提供した点では、今後このような授業を台湾人を対象に導入する際の参考にも貢献できると考えられる。

しかし、今回の実践授業は少人数で実証した事例研究であり、今後このような育成手法の有効性や各育成手法間の相関性、また、学習者の学習達成度に影響する要因などをより客観的に検証するためには、さらに多くの人数を対象にした実証研究も必要であろう。また、実情によって今回のカリキュラムに取り入れなかった般化などの技法が台湾人学習者に合うかどうかも課題として残っている。

語学教育と文化教育を統合し、文化知識を行動に生かすような授業は現時点の台湾日本

語教育には未だにないため、理論面も実践面も海外からの考えや技法を活用せざるを得なかったが、今回の実践授業でも表出した課題にあるように、海外のものを活用する際に、現地の文化、学習者の学習スタイルに合わせて改良する点は看過してはならない。また、トレーニングのプログラム自体の期間などもまだ模索段階にある。これらの点から見れば、台湾の日本語教育としての授業の実践的研究が多数必要となる。よって、これらの問題点と改善の方向性の課題を踏まえ、台湾人を対象に SST を異文化間訓練として活用する、より客観的な実証研究を今後も開発、実証していきたいと考える。最後に、今回のカリキュラムは職場における日台間コミュニケーションに絞って構築したものである。今後学習者の様々な接触場面における日台間コミュニケーションのデータに基づいたカリキュラムの試作、実証を重ねることによって、より多くの状況に対応した日台間コミュニケーション能力とその育成手法の探求が期待される。

---

<sup>1</sup> 対人関係を円滑にするための社会的言語行動のことで、語用論の枠組みの中での概念である。

<sup>2</sup> この理論は、電子回路やコンピューターなどの人工物、生物の身体、社会集団など、ミクロからマクロまで様々な現象システムとしてとらえ、これら多様なシステムに適用可能な一般理論を構築しようとするものである。

<sup>3</sup> ある異文化間コミュニケーションで問題が起きたという想定で書かれたケースを読者に読ませ、その出来事に関して、どうしてそのような問題が起こったのかとか、登場人物の状況の解釈を4つほどの選択肢から最も妥当だと考えられるものを選ばせるものである。それぞれの回答に文化的背景の説明が付き、これによって文化コミュニケーションや文化を学ぶ。

<sup>4</sup> 認知行動療法は、学習理論に基づく行動変容法・理論という行動療法と、認知や感情に焦点を当てる認知療法の総称である。感情と行動は主に認知の結果生み出されるものであるとみなされており、認知と行動に介入することによって思考、感情、行動に変化をもたらすことができるという理論を前提とされており、新しい思考や行動のパターンの学習がその目的である。

<sup>5</sup> 複数のスキーマが階層的なネットワークに作り上げられており、一つの上位スキーマに様々な下位スキーマが密接に関連しあって最終的に一つのシステム（行動）を形成しているということである。

<sup>6</sup> 一つの上位スキーマを活性化することによって、このスキーマが次々と関係ある下位スキーマを活性化し、希望する行動を実行することができる。スキーマの組織化が進むことによって、この機能が活発になる。

<sup>7</sup> 人間が実際に見たり体験したり、或いは書物を読むことによって獲得するいろいろな知識を宣言的記憶・知識と呼ぶ。

<sup>8</sup> 何か物事を行うための知識は手続き的知識或いは手続き記憶と呼ぶ。

<sup>9</sup> 社会学分野の濱口恵俊、文化人類分野の中根千枝、心理分野の土居健郎、哲学分野の高山岩男、文化人類分野の船曳健夫、異文化間コミュニケーション分野の石井敏などが挙げられる。

<sup>10</sup> コンテキストとはコミュニケーションが起こる物理的・社会的・心理的・時間的な環境のことを指す。Hallは、個人がメッセージの記号化・解読化過程においてコンテキストにどのぐらい依存するかに応じて文化を高コンテキストと低コンテキストに分類した。高コンテキスト文化圏では、メッセージのコード化された明確に伝達される部分には情報が非常に少なく、コンテキストに高く依存する傾向がある。その反対、低コンテキスト文化圏では、情報の大半は明確にコード化されており、コンテキストに依存する部分が少ない。

<sup>11</sup> 親族的な連帯意識や親近感を求め合う家族以外の人を指す。

<sup>12</sup> 組織のある部門の担当者が既にある程度プログラム化された業務の遂行について、具体案を立て、関係者の了承を取り付け、上司の裁可を得て、実行に移す、という一連の手続きのことを指している。

<sup>13</sup> 中国と台湾に在住している人と、移住先の国籍を取得した中国と台湾の人を指す。

<sup>14</sup> 哲学で、時間・空間の形式を制約とする感性を介した経験によっては認識できないもの。超自然的、理念的なものを指す。

<sup>15</sup> 哲学で、感性を介した経験によって認識できるもの。時間・空間を基礎的形式とする現象的世界に形をとって存在するものを指す。

<sup>16</sup> 個人を中心に他人との関係による付き合いは波紋のようなネットワークである。一番中心にあるのは自分で、外側に広がっていく一つ一つの波紋は自分とかかわる他人であり、外に広がっていけばいくほど自分との関係が薄れていく。それと共に、付き合いも薄くな

---

っていく。

<sup>17</sup>人を独立の個体と視されず、人とのかかわりにある存在であるとされる。対人関係上は常に心的な均衡と人間関係の均衡を追求している。

<sup>18</sup>社会的学習理論は、バンデューラによる、学習は他者を観察することによって成立するという論点である。人間はほかの人がとった対人反応や行動がどんな結果をもたらしているのか観察し、肯定的な結果をもたらすのを観察すれば、真似てみようとするし、逆だったらその行動を抑える。このように社会的スキルを学ぶ。バンデューラは社会的学習理論によって認知プロセスが行動の媒介機能となっていることを説明し、行動療法をさらに発展させた。

<sup>19</sup>これは条件付けに基づいて行動変化（学習）を説明する、刺激と強化（報酬・罰）による行動制御の理論であり、満足をもたらす行動は強化されるという考え方がこの理論の基本的な考え方である。行動後に刺激（報酬）が出ること、或いは刺激（嫌悪刺激）がなくなることによって行動が増加する。逆に刺激（報酬）がなくなること、或いは刺激（嫌悪刺激）が出ることによって行動が減少する。

## 参考文献

(日本語文献)

- 相川 充 (2011) 『人付き合いの技術－社会的スキルの心理学』サイエンス社
- 浅井亜希子 (1993) 「異文化コミュニケーションの英語教育への応用」松田あゆみ・吉田国子他『発信型英語教育の実践－桜美林大学経済学部の挑戦』大修館, 117 頁－146 頁
- 池田理知子 (2010) 『よく分かる異文化コミュニケーション』ミネルブア書房
- 石井 敏・岡部朗一・久米昭元 (1999) 『異文化コミュニケーション』有斐閣
- 石井 敏・久米昭元・遠山 淳・平井一弘・松本 茂・御堂岡 潔 (1997) 『異文化コミュニケーション・ハンドブック』有斐閣
- 石井 敏・久米昭元・遠山 淳 (2001) 『異文化コミュニケーションの理論』有斐閣
- 井上隆一郎・藤原 弘 (2003) 『驀進する台湾企業－大陸シフトで IT 不況克服へー』交流協会
- 今田高俊・園田茂人 (1995) 『アジアからの視線－日系企業で働く 1 万人から見た「日本」』三秀社
- 岩澤みどり・海老原恭子 (2009) 『日本企業への就職－ビジネスマナーと基本のことば』光邦
- 太田 肇 (2010) 『日本人ビジネスマン見せかけの勤勉の正体』PHP 研究所
- 岡崎敏雄・大坪靖直・中條和光 (1988) 「異文化教育としての日本語・日本事情：対照語用論による教材開発の基盤の拡充と強化－断りにくさの研究叙説」『広島大学教育学部紀要』第 2 部, 第 37 号, 183 頁-192 頁
- 郭淑齡 (2010) 『異文化間コミュニケーション能力を伸ばす日本語教育』山口大学教育学部研究科修士論文
- 梶田幸雄・園田茂人 (1996) 『中国投資はなぜ失敗するか』亜紀書房
- 片岡信之・三島倫八 (1997) 『アジア日系企業における異文化コミュニケーション』文真堂
- 金沢吉展 (1992) 『異文化と付き合うための心理学』誠信書房
- 川村真二 (2010) 『リーダーの教科書』日本経済新聞出版社
- 菊池章夫・堀毛一也 (1994) 『社会的スキルの心理学』川島書店
- 工藤節子 (2007) 「経済活動の接触場面から日本語教育を考える－台湾の日系企業の調査より」『中国 21』27 号, 65 頁-86 頁
- 財団法人交流協会 (2007) 「2006 年度台湾における日本語教育事情調査」『交流』NO. 785, 10 頁-19 頁
- 佐々木由美 (2006) 『異文化間コミュニケーションにおける相互作用管理方略－文化スキーマ分析的アプローチ』風間書房
- 鈴木滋 (1994) 「台湾における日系企業の経営」『大阪経大論集』4 号, 49 頁-69 頁
- 鈴木伸一・神村栄一 (2007) 『実践家のための認知行動療法テクニックガイド－行動変容と認知変容のためのキーポイント－』

- ポール・スタラード、下山晴彦訳 (2006) 『子供と若者のための認知行動療法ワークブック』  
金剛出版
- 清ルミ (1995) 「上級日本語ビジネスピープルのビジネスコミュニケーション上の支障点-  
インタビュー調査から」 『日本語教育』 87 号, 139 頁-151 頁
- 園田茂人 (1993) 「台湾における日本人観と勤労意識-東南アジア調査及び中国調査との比  
較から」 『アジアと日本』 232 号, 26 頁- 33 頁
- 高井次郎 (1992) 「異文化間ソーシャル・スキル・トレーニング」 『現代のエスプリ-国際  
化と異文化教育』 新文堂, 42 頁 - 53 頁
- 高野邦彦・園田哲男・藤井 耐・高橋豊治・佐藤孝一 (1999) 『東アジア地域の経済活動に  
おける日本企業の経営及び金融的役割』 高千穂商科大学総合研究所
- 田中共子 (1999) 『在日留学生の異文化間ソーシャル・スキル学習』 岡山大学文学部
- 中條秀治 (1993) 「日本人の会社観と組織内行動」 『中小企業研究』 15 号, 33 頁- 45 頁
- 西田司・グディカンスト, W.B. (2002) 『異文化間コミュニケーション入門-日米間の相互  
理解のために-』 丸善社
- 西田司・西田ひろ子・津田幸男・水田園子 (1989) 『国際人間関係論』 聖文社
- 西田ひろ子 (2000) 『異文化間コミュニケーション-人間の行動原理に基づいた』 創元社
- 西田ひろ子 (2002) 『マレーシア、フィリピン進出企業における異文化間コミュニケーショ  
ン摩擦』 多賀出版
- 西田ひろ子 (2008a) 『グローバル社会における異文化間コミュニケーション』 風間書房
- 西田ひろ子 (2008b) 『異文化間コミュニケーション入門』 創元社
- 日本労働協会 (1987) 『台湾の労働事情』 勝美印刷
- J.V. ネウストプニー (1995) 『新しい日本語教育のために』 大修館書店
- ルシアン・W・パイ、園田茂人訳 (1993) 『中国人の交渉スタイル』 大修館書店
- 濱口恵俊 (1977) 『日本らしさの再発見』 日本経済新聞社
- 濱口恵俊 (1998) 『日本研究原論：関係体としての日本人と日本社会』 有斐閣
- 濱口恵俊・公文俊平 (1983) 『日本的集団主義』 有斐閣
- 林知己夫 (2004) 『心を比べる-意識の国際比較-』 勉誠出版社
- 船曳建夫 (2010) 『日本人論再考』 講談社
- 古川裕倫 (2010) 『課長のノート』 かんき出版
- 古田曉・石井敏・岡部朗一・平井一弘・久米昭元 (2001) 『異文化コミュニケーション・キー  
ワード』 有斐閣
- エドワード・T・ホール、岩田慶治・谷泰訳 (1979) 『文化を越えて』 東京：ティビーエ  
ス・ブリタニカ
- 町恵理子 (1990) 「大学英語教育における文化教育-異文化トレーニングの応用につい  
ての考察」 第 20 回日本コミュニケーション学会発表論文, 1 頁-13 頁
- 町恵理子 (1995) 「米国の異文化トレーニング研究から学ぶ-異文化トレーニングモデル  
の変遷と体験学習勝で追うの組み入れ方-」 『麗澤レビュー-英米文化研究』 創刊号, 70

頁-79 頁

光井武夫 (2009) 『日本人論』 文芸社

八島智子・田中共子 (1996) 「ソーシャル・スキル訓練を取り入れた英語教育—アメリカに留学する日本人高校生を対象として—」 『異文化間教育』 10 号, 150 頁 - 166 頁

八代京子・町恵理子・小池浩子・磯貝友子 (1998) 『異文化トレーニング—ボーダレス社会を生きる』 三修社

山口生史 (1998) 『従業員動機付けのための異文化間コミュニケーション戦略』 同文館

リチャード・ルイス、阿部珠理訳 (2004) 『文化が衝突するとき』 南雲堂

渡辺文夫 (1992) 『現代のエスプリ—国際化と異文化教育』 新文堂

(外国文献)

邱若山 (2010) 「台湾における大学日本語教育の現状と展望」 『台湾日語教育學會 2011 年度日語教學實踐報告集』 12 頁- 25 頁

陳其南 (1988) 「中國人的管理觀」 楊國樞・曾仕強 (編著) 『傳統家族制度與企業組織』 桂冠圖書, 213 頁- 241 頁

陳坤宏 (2008) 『台灣文化理論與方法論系列演講專輯』 國立臺南大學台灣文化研究所

黃俊傑 (2000) 『台灣意識與台灣文化』 正中書局

黃光國 (2005) 『儒家關係主義：文化反思與典範重建』 國立台灣大學出版中心

林長河 (2002) 「日本語学科カリキュラムの実用性についての一考察—修了生の追跡調査による—」 『台湾日本語教育論文集』 第 6 号, 67 頁- 87 頁

林長河 (2005) 「台湾における日本語教育の課題と展望—高教司所属高等教育機関を中心に—」 『台湾日本語教育論文集』 第 9 号, 221 頁- 250 頁

林長河 (2006) 「大学日本語学科のカリキュラムについての一考察—必修科目を中心に—」 『台湾日本語文藝』 第 21 号, 343 頁- 467 頁

林長河 (2010) 「台湾における日本語関係の大学院の現状と課題」 『台大日本語文研究』 第 19 号, 77 頁- 110 頁

林淑楨 (2005) 「台湾における日本文化の教授について—大学の日本語学科の場合—」 銘伝大学修士論文

徐翔生・内田 康 (2002) 「大学における日本文化カリキュラムの深化と社会的要請」 『大學日文教學與社會結合度』 大新書局, 219 頁- 231 頁

鄭伯堉・姜定宇 (2006) 『華人組織行為—議題作法及出版』 華泰

郭崑謨 (1988) 「中國人的管理觀」 楊國樞・曾仕強 (編著) 『中西管理理念與行為之比較』 桂冠圖書, 297 頁- 306 頁

廖立偉 (2008) 『台灣人的性格—以歷史文獻比較途徑為例』 修士論文

蔡茂豐 (2010) 「台湾における日本語教育と日本研究」 『台湾日語教育學報』 第 15 號, 1 頁-14 頁

王壽南 (1998) 「中國傳統士人的政治理想與現實」 喬健・潘乃谷 (編) 『中國人的觀念與行為』

桂冠圖書, 386 頁-405 頁

楊碧川(1996)『台灣的智慧』國際村

楊國樞(1994)『中國人的價值觀』桂冠圖書

楊敏烈(2011)『異文化理解を目指す日本文化シラバスの考察－台湾の大学日本語学科を例  
に－』銘伝大学修士論文

楊舒云(2011)『台湾における大学日本語学科のカリキュラムについての一考察－選択科目  
を中心に－』銘伝大学修士論文

燕國才(1992)「中國傳統文化與中國的性格」楊國樞・余安邦(編著)『中國人的心理與行  
為－理念及方法論』桂冠圖書, 41 頁- 83 頁

東海大学日本語学科シラバス :

[http://fsis.thu.edu.tw/wwwteac/teac2\\_desc/outline/print\\_outline.php?setyear=100&  
setterm=1&curr\\_code=0302&ss\\_sysid=otr](http://fsis.thu.edu.tw/wwwteac/teac2_desc/outline/print_outline.php?setyear=100&setterm=1&curr_code=0302&ss_sysid=otr)

## 資料1：在台湾日系企業の日本人を対象にした面接調査の質問

- 1 仕事をする時、商品の品質管理或いはレポートや書類の作成に関して、①どのような部分に、どのような段階を経て質を追求しますか（例えば何回、どのようなステップを経てどのようなチェックを行ったりどのような点に注意したりするかなど）。②品質の追求が効率性、利益や個人的な時間と衝突する場合にどのようにふるまいますか。③そのようにふるまう理由を教えてください。④また、質や品質を追求する上で、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことについて、あなたの感想や意見を教えてください。
- 2 上司から依頼された任務を実行する途中、問題が発生し、顧客の苦情に対応する立場にたったあなたが、何かの解決方策や判断を求められる場合に、①誰が解決方策や判断をどのような段階（公式・非公式のものを含め）を経て決めますか。②また、決めたことに対してあなたはどのようにふるまいますか。③決める際に個人的な意見があれば主張しますか、主張するとしたらどのように表現しますか。④また、会社で意思決定が行われる時、あなたが以上のようにふるまう理由を教えてください。⑤会社で意思決定が行われる時、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことについて、あなたの感想や意見を教えてください。
- 3 上司から指示や任務を受ける時、①どのように受け取りますか（例えば、言葉づかいやジェスチャー、活用する道具があるか否か…）。②また、分からないことがあれば、どのような行動をとりますか。③そのようにふるまう理由を教えてください。④指示や任務を受けて分からないことがある時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことについて、あなたの感想や意見を教えてください。
- 4 あなたの担当の仕事で問題が発生した場合、上司の原因追究に対して、①あなたはどのようにふるまうかを具体的に詳しく説明してください。②そのようにふるまう理由を教えてください。③上司の原因追究に対応する時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことについて、あなたの感想や意見を教えてください。④この場合の責任はだれになりますか。⑤それはなぜですか。⑥貴社の責任範囲の設定ははっきりされていますか。個人かチームで責任範囲が設定されていますか。
- 5 会社で決めた値段を顧客に交渉されたら、①あなたはどのように対応するかを具体的に詳しく説明してください。②そのように対応する理由を教えてください。③値段交渉をされて対応する時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことについて、あなたの感想や意見を教えてください。
- 6 次の二つの状況で①あなたがどのようにふるまうかを具体的に詳しく説明してください。②また、それぞれの状況でそのようにふるまう理由を教えてください。③それぞれの状況で行動をとる際に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことについて、

て、あなたの感想や意見を教えてください。

(1) あなたは、ある仕事に取り組んでいるところを、「これ後でいい」と追加の仕事を上司に頼まれたとき、どういうふうにとらえますか。その仕事にいつ取りかかりますか。

(2) 仕事を頼まれた時、業務について簡単に説明されたり、仕事の基本的な枠組みと内容のみを伝えられたら、次にどのように進めたらよいか分かりますか。分からない場合どのような行動をとりますか。

- 7 自分の提案や意見に対する上司の感触（賛成か反対かなど）を、①どのように判断しますかを、例を通して具体的に詳しく説明してください。②判断のポイントとなる上司の様子などを具体的に教えてください。③自分の提案が否定されたと分かった後はどのようにふるまいますか。④その際注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことについて、あなたの感想や意見を教えてください。
- 8 リポートや無料サンプルサービスを顧客に頼まれた時、①どのように対応するかを具体的に詳しく説明してください。②そのようにふるまう理由を教えてください。③対応する時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことについて、あなたの感想や意見を教えてください。
- 9 残業や休日出勤を上司に頼まれた時、①どのように対応するかを具体的に詳しく説明してください。②そのようにふるまう理由を教えてください。③対応する時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことについて、あなたの感想や意見を教えてください。④断る場合はどのように断りますか。
- 10 プロジェクトを立案する時や任務を頼まれて実行するとき、①任務を達成するまでのどのようなスケジュールを立てますかを一つの例を通して具体的に詳しく説明してください。②スケジュールを立てる時に、注意すべきこと、やった方がいいこと、あった方がいいもの、或いはするべきではないことについて、あなたの感想や意見を教えてください。

## 資料2：認知面自由記述・行動面評価の質問項目－日本語版

次の七つの状況、会話文をよく読んでから、各場面の質問を回答してください。これは成績とまったく関係ありませんし、あなたの記入したデータを誰にも公開しませんので、知らない場合は知らないと回答してください。

状況（例）：台湾人の林さんは台湾の日系企業に勤めている。先月に頼まれた新製品の提案を今日日本人の課長に提出した。提案の賛否に課長が特に何も示していなかったため、林さんは次にどのように進めるのかがちょっと分からないようである。

会話文：



林さん：課長、ちょっといいですか、例の提案が出来上がりましたので、ご確認をお願いします。

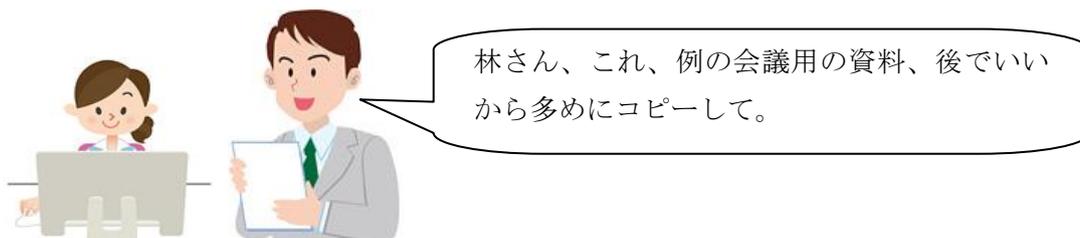
課長：はい、はい、どうもご苦労様でした。ちょっと見てみようね。

（しばらく無言…、眉毛をしかめた）

課長：そうですね、これはちょっとですね…、確かにアイデアはいいですけど、実施時期について今すぐは難しいかな。ちょっと検討しますわ。

- ① この場合、あなただったら課長に対してどのような返事と行動を行いますか、なぜそのような返事と行動を行いますか。
- ② 日本人が相手の意見を否定する時の特徴について知っていることを述べてください。

状況1：台湾人の林さんは台湾の日系企業に数年間勤めている。今日、他の仕事をしている最中に、曖昧な指示の任務を日本人課長に渡された。



- ① 言葉遣いと納期についてはっきり言及していなかった指示に対してちょっと分からないあなたは、課長に対してどのような返事と行動を行いますか。なぜそのような返事と行動を行いますか。

② 日本人上司の指示の出し方について知っていることを述べてください。

状況2：陳さんは在台湾の日系企業に勤めている。ある日、担当の仕事で間違った納品を出荷し、顧客からのクレームがあった。陳さんは、この状況を日本人の課長に報告した。しかし、課長の原因追究に対し、納品の種類や数量を営業部の担当者にちゃんと伝えたため、自分には責任がないと考えている。

会話文：



陳さん：課長、ちょっとよろしいでしょうか。

課長：いいよ。どうしたの？

陳さん：先ほど A 社からのクレームの電話がありまして、納品された商品が間違っていたとかなり怒られました。

課長：ええ、君が担当だよ。何で間違ったの？

- ① この場合、あなただったら課長に対してどのような返事と行動を行いますか、なぜそのような返事と行動を行いますか。
- ② 日系企業での仕事の責任範囲の設定とトラブルやミスが起こった場合の責任のありかたについて、知っていることを述べてください。

状況3：陳さんは在台湾の日系企業（A社）に勤めている。得意先のB社（王さん担当）が陳さんの会社にA商品を発注しようと考えているところを、A社とまったく同じ製品をより安い値段でC社に提示された。よって、王さんは値段交渉でA社に行った。

会話文：



陳さん（A社）



王さん（B社）

陳さん：王さん、お待たせしました。先日お願いしました弊社の商品サンプルはいかがでしたか。

王さん：そうですね、よかったですけど、昨日C社が貴社とまったく同じ製品を2元安く提示してきました。貴社もその値段に下げてくださいませんかと思っているんですが…

- ① その後、あなただったらどのような返事と行動を行いますか。あなたが1.5元以内の値段交渉の権限を持っているとして答えてください。なぜそのような返事と行動を行いますか。

② 会社の規定や決定事項に対する日本人の振る舞い方について知っていることを述べてください。

状況4：林さんは在台湾の日系企業に勤めている。担当している企画案に顧客から急に要求が加わったため、締切日までに終わりそうもない。この企画案に詳しい人が彼女の他にいないため、今日日本人の課長が休日出勤（残業手当なし）を林さんに依頼した。

会話文：



- ① この場合、あなただったら課長に対してどのような返事と行動を行いますか。なぜそのような返事と行動を行いますか。
- ② 日本人は会社の利益と個人の利益についてどのように考えるか、知っていることを述べてください。

状況 5: 林さんは在台湾の日系企業に勤めている。先日、日本人の課長はあるトラブルのケースについて、会議で決めた解決策を顧客に連絡するようにと担当者の林さんに指示した。しかし、顧客に直面する立場にある林さんは、顧客を怒らせないように、とりあえず顧客が注文した部品の一部を先に出すべきだという、自分の考えが、会社の指示より正しいと考えている。

会話文：



- ① その後、会社の決めたことに対し、違う意見を持つあなたはどのような返事と行動を行いますか、なぜそのような返事と行動を行いますか。
- ② 日本人の意見の主張の仕方について知っていることを述べてください。

状況 6: 林さんは在台湾の日系企業に勤めている。先週頼まれた事務機購入の起案書（社内正式的な文書）を今日日本人の部長に提出する。

会話文：



林さん：部長、ちょっとよろしいですか。事務機購入の起案書が出来上がりましたので、確認していただけますか。

部長：うん、いいよ、見せて（目を通して）…

（3分後）

部長：中身はいいと思うけど、あとはややこしいところなんだけど、相手が見やすくなるように形式やミスの確認も重要なことだから、（…………と指摘）もう一度直しておいで。

- ① あなたがレポートや文章を作成する時、どのような形式上のミスが起こりやすいですか。なぜそのようなミスが多いですか。
- ② 日本人社員が仕事の質や品質を高めるために、どのような行動を取るのか、また、何をすべきかと考えているのかについて、知っていることを述べてください。正式な書類を作成する時、どのようなステップを経てどのような点に注意するかを教えてください。

状況 7：林さんは在台湾の日系企業に 1 年間ほど勤めている。11/18～11/23 に入っている仕事は以下のとおりである。11/16 の今日の出勤でどのように予定を立てたらよいかと思いますか（11/17 一日～11/18 午前中までは出張で、11/21～11/22 は休日である）。

11/18（水曜）  
午後 13：00～16：00 会議 A

11/20（金曜）  
事務機購入起案書の締切日  
顧客を訪問（午前半日）

11/23（月曜）  
午後 13：00～15：00 会議 B

それぞれの任務に必要なサブタスクは以下のとおりである。

- 11/18 A 会議資料の用意：①出席人数の部数の資料を印刷、配布すること（30分程度）。
- 11/20 に顧客を訪問するための用意：②持参する資料を準備する（資料の準備は半日かかる）。③訪問先の住所や交通手段、所要時間などの確認。④訪問する前の再確認。⑤訪問後の報告書を作成する（2時間程度）。
- 11/20 に事務機購入起案書の提出するための用意：⑥見積書、カタログを依頼する（添付資料として起案書と同時に提出する）。⑦起案書を作成する（1時間程度）。⑧直上司を含める関係者 4 人に回して決裁印をもらう（3日程度、余裕を持って 4日）。
- 11/23 の B 会議のための資料の作成、準備（毎月にある例会）：⑨既存のデータを用いた資料を作成、準備（2時間程度）。

上述の九項目の中で、最も急ぐ任務を三つ～四つ程度選んでください。

日時	任務
11/16（月曜）	
11/17～11/18 午前（火、水曜）	
11/19（木曜）	
11/20（金曜）訪問後	
11/21～11/22（休日）	
11/23（月曜）	

### 資料 3：認知面自由記述・行動面評価の質問項目－中国語版

請詳讀以下七種狀況中的會話文，回答各個場面下附的問題。這與您的成績無任何關係，也不會公開您所填寫的資料，因此不知道的情況請回答不知道。

狀況（例）：台灣人林小姐在台灣日商公司上班。她今天將上個月交代給她的新商品提案交給日本課長。因為課長對於此提案的贊成與否並沒有表態，因此林小姐似乎不曉得接下來要如何進行。

會話文：



林小姐：課長，可以打擾你一下嗎，之前那個提案我完成了，可以麻煩你幫我確認一下嗎？

課長：可以可以，辛苦你了，我看看喔。

（課長一會兒沒說話，皺了眉頭）

課長：嗯…這個有點…，確實想法是不錯，不過實行時間上現在馬上可能有點困難阿，我會再檢討一下。

- ① 在上述這種情況下，若是你(妳)將對課長採取什麼口頭回應與行動呢？為什麼你會採取這種口頭回應與行動？
- ② 請就自己所知，敘述對於日本人在否定對方意見時的特徵。

狀況 1：台灣人林小姐在台灣日商公司上班數年。今天，她正在在進行工作時，日本課長交給她一個指示不明確的任務。



- ① 對於沒有明確指示的用語與日期不太了解的你(妳)，將對課長採取什麼口頭回應與行動呢？為什麼妳會採取這種口頭回應與行動？
- ② 請就自己所知，敘述對於日本人在下指示的方法。

狀況 2：陳先生在台灣日商公司上班。某天，在他擔當的工作上因為出錯貨，引起顧客抱怨。陳先生把此情

況向日本課長報告。但是對於課長的原因探求，陳先生認為因為自己已向營業部的擔當人妥善傳達商品的種類、數量等，所以自己並沒有責任。

會話文：



陳先生：課長，可以打擾您一下嗎？

課長：可以，怎麼了？

陳先生：剛剛 A 社打電話來抱怨，說是進貨的商品搞錯相當生氣。

課長：唉，是你負責的吧，怎麼會搞錯呢？

- ① 在上述這種情況下，若是你(妳)將對課長採取什麼口頭回應與行動呢？為什麼你會採取這種口頭回應與行動？
- ② 請就自己所知，a)敘述對於在日商公司中工作的責任範圍之設定，b)以及在責任範圍裡出了問題或錯誤等情況將應該是誰的責任？

狀況 3：陳先生在台灣日商公司上班 (A 公司)。B 公司的顧客(王先生是負責人)在考慮要向陳先生公司訂 A 商品時，有其他公司向王先生出示與 A 公司幾乎完全相同的商品但比 A 公司便宜的價格。於是王先生去 A 公司進行談價。

會話文：



陳さん (A 公司)



王先生 (B 公司)

陳先生：王先生，讓你久等了，前些日子拜託您的敝公司試用品您用了覺得如何？

王先生：嗯，是挺好的，不過昨天 C 公司向我出示了與貴公司幾乎相同，價格上卻比貴公司便宜 1 元的商品。所以我是在想貴公司是不是也可以降到那個價錢…

- ① 在那之後，若是你(妳)將採取什麼口頭回應與行動呢(假設你擁有 1.5 元內的談價權限)？為什麼你會採取這種口頭回應與行動？
- ② 請就自己所知，敘述日本人對於公司規定，或公司決定事項等將如何執行？

狀況 4：林小姐在台灣日商公司上班。她所負責的企劃案中，因為顧客突然有新的需求加入，所以企劃案在截止日前似乎無法完成。因為除了她以外沒人熟悉此企劃案，所以今天日本課長向林小姐提出假日加班的請求（無加班費）。

會話文：



- ① 在上述這種情況下，若是你(妳)將對課長採取什麼口頭回應與行動呢？為什麼你(妳)會採取這種口頭回應與行動？
- ② 請就自己所知，敘述日本人對於公司利益與個人利益抱持什麼看法。

狀況 5：林小姐在台灣日商公司上班。前些日子，日本人課長向負責人林小姐下指示，要她將一個問題案件經由開會決定的解決方案向顧客聯絡。但是站在直接面對顧客立場的林小姐認為，為了別讓顧客生氣，應該將顧客訂貨的一部分先交出這個想法，比公司的指示正確。

會話文：



- ① 在那之後，對於公司決定的事，持有不同意見的你(妳)將對課長採取什麼口頭回應與行動呢？為什麼你(妳)會採取這種口頭回應與行動？

② 請就自己所知，敘述日本人對於意見主張的方式。

狀況 6：林小姐在台灣日商公司上班。她將上週日本部長交代給她的事務機購買的起案書(屬於公司內正式文件)提交給部長。

會話文：



林小姐：部長，可以稍微打擾您一下嗎？事務機構入的起案書我完成了，可不可以麻煩您幫我確認一下。

部長：嗯，可以，我看看(大略看了一下)...

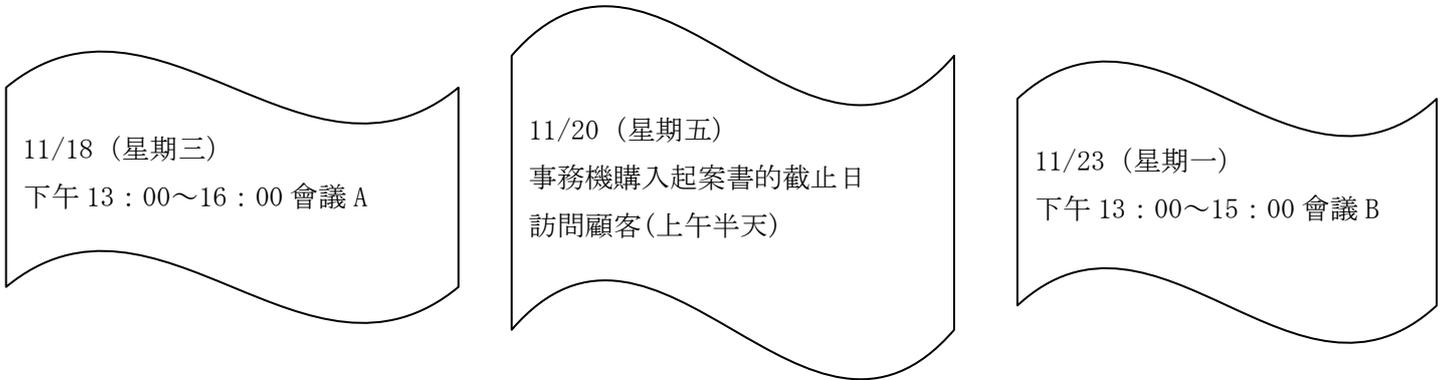
(3 分後)

部長：要讓對方能清楚閱讀的話，文件的形式或錯誤確認等也很重要(指謫出.....)再去修改一次回來。

- ① 你(妳)在製作報告或文章等時，容易發生哪種形式上的錯誤？為什麼容易發生這種錯誤？
- ② 請就你所知，敘述日本人在為了提升工作上的品質或商品品質時，會採取什麼行動，或(日本人)認為該怎麼做。請以你(妳)在製作正式文件時，會經過哪些步驟，及注意哪些點來回答。

狀況 7：林小姐在台灣日商公司上班約一年。她 11/18~11/23 所安排的工作如下。11/16 上班的今天，若是你(妳)，(妳)將如何排定今天的計畫呢？

(11/17 一整天~1/18 上午出差，11/21~11/22 是假日)



每個工作下面所需要的任務如下所示：

11/18：A 會議的資料準備：①印刷、分配與出席人數相同份數的資料 (30 分左右)。

11/20：訪問顧客的準備：②準備要攜帶的資料 (資料的準備約需半日)。③確認訪問處的住址、欲使用的交通工具、需要的時間等。④訪問前的再次確認。⑤訪問後製作報告書 (約 2 個小時)。

11/20：提交事務機購入起案書所需要的準備：⑥要估價單、目錄 (以附加資料方式與起案書同時提出)。⑦製作起案書 (約 1 小時)。⑧向包含直屬上司的相關人員 4 人徵求裁決許可印 (約 3 天，若要有余裕則 4 天)。

11/23：B 會議資料的製作、準備(每個月例行性會議)：⑨使用既有的數據資料製作、準備資料(約 2 小時)。

請從上述九個項目的任務中選出約三~四個最急的任務。

日時	任務
11/16 (星期一)	
11/17~11/18 午前 (星期二、三)	出差
11/19 (星期四)	
11/20 (星期五)	
11/21~11/22 (假日)	休假
11/23 (星期一)	

資料4：認知面5段階尺度評価の質問用紙－日本語版

<p>*この調査は、あなたが日本的な行動をどれくらいできるかを答えてもらうものです。</p> <p>*この調査でいただいたデータは、成績とは何の関係もありません。また、すべて私の博士論文での使用に限ることを保証しますので、あなたが思うものを、正直に答えてください。</p> <p>*次のことを、どれくらいできると思いますか。当てはまる数字に「○」をつけてください。</p>		<p>1 まったくできない</p> <p>2 少しできる</p> <p>3 わりとできる</p> <p>4 かなりできる</p> <p>5 完全にできる</p>
単元テーマ	チェックリスト	尺度
<p>提案を上司に婉曲な回答をされた時 (SST：曖昧判断の仕方、確認の仕方)</p>	<p>提案を次のように上司に婉曲な回答をされた時、次の行動を行うことができるか。</p> <p>1 提案の賛否に対して「はい」と「いいえ」がはっきりせず、代わりに「～大丈夫ですか」などの確認を聞かれたり、「～が難しい」などの困難点を挙げられたりする場合を婉曲に否定されたと判断できる。</p> <p>2 「これはちょっと…」といったような言葉を最後まで言われたら、婉曲に否定されたと判断できる。</p> <p>3 「検討します」、「考えておきます」といったように返事を先に延ばされたら、婉曲に否定されたと判断できる。</p> <p>4 言葉の代わりに無言であったり、眉毛をしかめたりするといった非言語メッセージが出られたら、婉曲に否定されたと判断できる。</p> <p>5 提案を上司に婉曲な回答をされ疑問を感じた時に、上司に提案の不備、欠点について聞くことができる。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>上司の指示が曖昧と思った時とそのふるまい方 (SST：曖昧判断の仕方、確認の仕方)</p>	<p>上司の曖昧な指示に対して次の行動を行うことができるか。</p> <p>6 経験内か能力範囲内の仕事、或いは今やっている仕事に関係する追加の仕事であれば、「例の仕事だから頼むね」と頼まれたらどのように進めるかが分かる。</p> <p>7 未経験の仕事上、「これ、後でいい」、「多めに準備して」といった明確な納期や数字が付いていない指示は、曖昧な指示だと判断し、疑問点を上司、先輩や同僚に聞ける。</p> <p>8 未経験の仕事上、「これ、やっておいて」言葉を最後まで言われなかったり省略されたりしたら、曖昧な指示と判断し、疑問点を上司、先輩や同僚に聞ける。</p> <p>9 未経験の仕事上、具体的にやってほしいことを伝えられずに、目標などの抽象的なもののみ伝えられたら、曖昧な指示だと判断し、疑問点を上司、先輩や同僚に聞ける。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>

<p>問題発生 の 責任範囲、意識</p> <p>(SST : 問題報告の仕方)</p>	<p>あなたの仕事で問題が発生した時、次の行動を行うことができるか。</p> <p>10 悪いのは誰であることを主張しないことができる。</p> <p>11 「前回説明したので、責任は上司にある」といった責任を上司に押し付ける話はしない。</p> <p>12 いつ、どのような状況、経過で何が発生したのかを整理、報告することができる。</p> <p>13 報告に個人的な考えや感情を入れないことができる。</p> <p>14 報告中上司の話をメモに取ることができる。</p> <p>15 上司が話し始めたら、さえぎらずに最後まで聞くことができる。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>値段交渉された時 (会社利益と個人利益が衝突した時)</p> <p>リポートや無料サンプルを顧客に頼まれた時</p> <p>(SST : 社外依頼の受け入れ方と断り方)</p>	<p>顧客に値段交渉された時、次の行動を行うことができるか。</p> <p>16 依頼の内容 (値段) が権限内なのか権限外なのかを判断できる。</p> <p>17 依頼先が将来性として会社のビジネスになれるかどうかを確認できる (相手の商売道具に使われないように判断できるか)。</p> <p>18 依頼の内容が会社の規定に反しないことを確認できる。</p> <p>顧客の値段交渉に対して断る時、次のような行動を行うことができるか。</p> <p>19 顧客の意見を検討する姿勢を見せる (すぐ断らずに、顧客の意見を持ち帰って相談する) ことができる。</p> <p>20 顧客の意見をよく聞ける (例えば要求される値段の理由)。</p> <p>21 (交渉された値段の) ダメな理由を顧客に理解していただけるように説明できる。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>

<p>残業・休日出勤を上 司に頼まれた時 (SST: 社内依頼の 受け入れ方と断り 方)</p>	<p>サービス残業や休日出勤を上 司に頼まれた時、次の行動 を行うことができるか。</p> <p>22 とても重要な顧客、或いは時間的に緊急な仕事で残 業などを頼まれたら受け入れられる。</p> <p>23 自分しかできない仕事で残業を頼まれたら受け入れ られる。</p> <p>24 嫌でも表情に出さずに「はい」と受け入れられる。 その依頼を断る時は次のような行動を行うことができる か。</p> <p>25 「すみません」などといって謝れる。</p> <p>26 正直な理由を述べられる(うそつかないこと)。</p> <p>27 正当な理由を述べられる(よほどの理由以外に、個 人的な事情で断らないことができる)。</p> <p>28 代替方案を出せる(他人や、ほかの時間帯や日に ちに代わってもらったりできる)。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>会社の決めた指示 に関するふるまい 方 (SST: 指示の受け 方)</p>	<p>上司の指示を受ける時、次の行動を行うことができるか。</p> <p>29 指示を最後まで聞き、メモを取ることができる。</p> <p>30 指示の目的をきちんと理解できる。</p> <p>31 指示を必ず従い、きちんと実行できる。</p> <p>32 指示に関して分からない点を確認できる。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>(SST: 意見を主張 する仕方)</p>	<p>上司の指示に対して個人的に違う意見がある時、次のよ うな行動を行うことができるか。</p> <p>33 会社としての結論が既に出ていることに対して、後 から意見を言わないことができる。</p> <p>34 自分の意見を押し付けるのではなく、アドバイスと して主張できる。</p> <p>35 相手(上司)の気持ちを考え、抑え目に主張できるか (上司を立てたり、失礼しないように質問するよう な形で主張できる)。</p> <p>36 過去の苦情事例、理由、根拠から主張できる。</p> <p>37 内容をできるだけ要約してから説明できる。</p> <p>38 主張後最後の判断は上司に任せることができる。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>

<p>仕事上の品質や仕事の質</p> <p>(SST: 計画の仕方 1、質の追求の仕方)</p>	<p>仕事上の品質や仕事の質を追求（確固）する時、次の行動を行うことができるか。</p> <p>39 相手のニーズにこたえられる品質レベルを設定できる。</p> <p>40 納期で優先順位をつけられる。</p> <p>41 書類を作成する際、相手が欲しい情報が書類中にきちんと入っているかを確認できる。</p> <p>42 作成した書類が分かりやすく書かれているかを確認できる。</p> <p>43 作成した書類に数字桁、全角半角、句点、変換等のミスがあるかどうかを確認できる。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
--	---	--

資料 5：認知面 5 段階尺度評価の質問用紙－中国語版

<p>* 此調查是請您回答自身對於日本式行動會多少所進行的問卷調查。</p> <p>* 這份調查所得到的資料與您的成績無任何關係，本人也保證這份資料僅作為博士論文研究用，所以請您將您的想法誠實作答。</p> <p>* 下列事項中您認為自己會的程度在哪，請將符合您認為您會的程度之尺度以「○」圈起來。</p>	<p>1 完全不會</p> <p>2 不會</p> <p>3 普通</p> <p>4 會</p> <p>5 完全會</p>
<p>項目</p>	<p>尺度</p>
<p>例：當我餓了我會找東西吃。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>當你(妳)的提案被上司如下委婉地回答時，你(妳)會採取以下行動嗎？</p> <p>1 對於提案的贊成與否定，上司不清楚地回答是或否，取而代之以「～這樣做沒關係嗎」(～大丈夫ですか) 等方式向你(妳)做確認，或舉出像是「～地方有困難」(～が難しい) 的困難點等，我會判斷我是被上司委婉地否定(拒絕)了。</p> <p>2 當上司對我說像是「這個有點…」(これ、ちょっと…) 這一類不將話完全說完的回答、我會判斷我被上司委婉地否定(拒絕)了。</p> <p>3 當上司對我說像是「我再檢討研究」(検討します)、「我會想一下」(考えておきます) 這一類將答案往後延的答覆，我會判斷我被上司委婉地否定(拒絕)了。</p> <p>4 當上司以不說話，或皺眉等，以非言語取代言語訊息傳達給我時，我會判斷我被上司委婉地否定(拒絕)了。</p> <p>5 當我的提案被上司委婉地回答而我感到有疑問時，我會向上司提問提案哪裡不妥、缺點在哪。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>對於上司曖昧的指示，你(妳)會採取以下行動嗎？</p> <p>6 有經驗或能力範圍內的工作、或現在正在進行的工作中追加進來的相關工作的話，「那個工作拜託你了」被這樣拜託的話我知道該怎麼進行。</p> <p>7 對於沒經驗的工作，「這個待會就可以了麻煩你做一下」(これ、後でいい)「多準備點」(多めに準備して) 這一類沒有明確期限或數字等的指示，我會判斷這是曖昧的指示，並將疑問點向上司、前輩或同事詢問。</p> <p>8 對於沒經驗的工作，「這個先做起來」(これ、やっておいて) 這一類不將話完全說完或省略說等的指示，我會判斷這是曖昧的指示，並將疑問點向上司、前輩或同事詢問。</p> <p>9 對於沒經驗的工作，沒有具體告訴我該怎麼做，指示中僅有傳達目標等抽象的事，我會判斷這是曖昧的指示，並將疑問點向上司、前輩或同事詢問。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>當你(妳)的工作上發生問題時，你(妳)會採取以下行動嗎？</p> <p>10 我不會說都是誰誰誰不好。</p> <p>11 我不會說「因為我上次跟您說明過了，所以責任在您身上」像這一類將責任推到上司的話。</p> <p>12 我會將什麼時候，何種情況、經過下，發生了什麼事，整理、報告給上司。</p> <p>13 對上司做上述報告時我能夠不加入個人性的想法與情感。</p> <p>14 在報告時我會將上司的話做下筆記。</p> <p>15 當上司開始說話時，我能不中途打斷聽他把話說完。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>

<p>當顧客向你(妳)談價(殺價)時, 你(妳)會採取以下行動嗎?</p> <p>16 我會判斷顧客要求的內容(價位)是屬於自己的權限內或權限外。</p> <p>17 我會判斷對方未來是否有成為公司商機的潛力 (能判斷自己沒有成為對方生意上的利用道具)。</p> <p>18 會確認對方要求的內容沒有違反公司規定。</p> <p>當你(妳)要拒絕顧客的談價時, 你(妳)會採取以下行動嗎?</p> <p>19 我會讓顧客看到我願意將顧客的意見再做商榷檢討的樣子 (也就是我會不當場立即拒絕, 將顧客意見帶回公司商討)。</p> <p>20 我能夠傾聽顧客的意見 (例如對方要求此價格的理由)。</p> <p>21 我會將不能接受(此價格)的理由以顧客能理解的方式進行說明。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>當上司請求你(妳)無薪加班或假日上班等的時候, 你(妳)會採取以下行動嗎?</p> <p>22 若對方是非常重要的客戶, 或時間上緊急而被拜託加班時我會接受。</p> <p>23 被拜託的加班內容只有我才會做的話、被拜託加班時我會接受。</p> <p>24 接受時我會說「是的」(はい), 即使心中不願意也不會表現出來。</p> <p>當你(妳)要拒絕此請求(拜託)時, 你(妳)會採取以下行動嗎?</p> <p>25 我會說「對不起」(すみません) 等話來道歉。</p> <p>26 我能誠實地說出理由(不說謊)來拒絕。</p> <p>27 我能說出正當的理由來拒絕 (除非是非常情況, 否則我不會以私人理由去拒絕)。</p> <p>28 我能提出替代方案 (例如像是找其他人, 或以其他的時間、日期來替代)。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>當你(妳)在接受上司指示時, 你(妳)會採取以下行動嗎?</p> <p>29 我會將指示完全聽完, 並將指示內容做下筆記。</p> <p>30 我能清楚地理解指示的目的。</p> <p>31 我一定會遵守指示, 並會好好執行。</p> <p>32 對於指示中不明白的點我會做確認。</p>	<p>1 2 3 4 5</p>
<p>當你(妳)對上司的指示有個人不同意見時, 你(妳)會採取以下行動嗎?</p> <p>33 對於公司方面已經檢討出的答案結論, 我不會在那之後說出自己的意見。</p> <p>34 我不會以強壓別人接受的方式, 而是以建議的方式主張自己的意見。</p> <p>35 我會考慮對方 (上司)的感受, 稍為節制、客氣性地主張 (例如像是尊敬上司, 或以不失禮的方式像是詢問等的形式來主張自己的意見)。</p> <p>36 我會以過去曾遇過的抱怨實例, 或說明理由、提出證據的方式來主張自己的</p>	<p>1 2 3 4 5</p>

意見。	
37 我會將要主張的內容盡量要約以後再做說明。	1 2 3 4 5
38 主張後我會將最後的裁決判斷交給上司。	1 2 3 4 5
在追求(確保)商品品質或工作上的品質時, 你(妳)會採取以下行動嗎?	
39 我會設定符合對方需求的品質水準。	1 2 3 4 5
40 我會以工作的繳納期限來排列這些工作的先後順序。	1 2 3 4 5
41 在製作文件時, 我能確認對方需要的情報資料都正確地在我所製作的文件裡。	1 2 3 4 5
42 我會確認製作完成的文件表達是否清晰易懂。	1 2 3 4 5
43 我會確認製做完成的文件裡, 有沒有數字位數、全角半角、標點符號、文字轉換等的錯誤。	1 2 3 4 5

## 資料6：コメントシートー日本語版

- 1 今日の授業で日本人の行動と台湾人の行動の相違点について自分で気づいたことがありますか。 あります ありません
- 2 日本人の行動背景が分かった後、日本人の行動を理解できますか。  
はい いいえ、理由 \_\_\_\_\_
- 3 (学ぶスキルの重要性) もしあなたが日系企業で働くとしたら、今日学んだスキルは重要だと思いますか。
- 4 今日学んだ日本人行動スキルが将来自分に役立つと思いますか。
- 5 ロールプレイをやった後、日本人の行動に対して抵抗感がありましたか。  
まったくありませんでした 少しありませんでした ありませんでした  
どちらともいえませんでした ありました 少しありました 非常にありました
- 6 ロールプレイをやっている時、抵抗感以外にどのような感じを持ちましたか。当てはまるところに○をつけてください。また、後ろのところにその理由を述べてください。  
はずかしかったと思う。理由： \_\_\_\_\_  
むずかしかったと思う。理由： \_\_\_\_\_  
おかしかったと思う。理由： \_\_\_\_\_  
いらいらした。理由： \_\_\_\_\_  
緊張した。理由： \_\_\_\_\_  
悔しかったと思う。理由： \_\_\_\_\_  
その他：理由： \_\_\_\_\_  
その感情のレベルに当てはまるところに○をつけてください。  
非常にそう感じました かなりそう感じました まあまあそう感じました  
少しそう感じました

### 無記名

今日の授業で、先生の教え方、表現や教材について分かりにくかったりするところ、或いはアドバイスがあれば教えてください。

## 資料 7 : コメントシート-中国語版

- 1 今天課堂上老師講解完日本人與台灣人的行動樣式後，妳有自己發現(注意到了)日本人行動與台灣人行動的不同處嗎？有發現 沒發現
- 2 在知道日本人行動背景後，妳可以理解日本人的行動？  
可以 不可以，理由 \_\_\_\_\_
- 3 若妳在台灣日商公司上班的話，妳會認為今天上課所學習到的技能是重要的嗎？
- 4 妳認為今天學習到的日本人的行動技能對自己將來有用嗎？
- 5 在角色扮演完後，妳對於日本人的行動有排斥感嗎？  
幾乎完全沒有 不太有 沒有 普通 有 有一些 非常有
- 6 在做角色扮演時或扮演後，除了排斥感以外妳還有其他感受嗎？請將妳有的感受以○圈起來。並在其後方敘述妳的理由。  
扮演時我覺得害羞，理由： \_\_\_\_\_  
扮演時我覺得困難，理由： \_\_\_\_\_  
扮演時我覺得怪怪的，理由： \_\_\_\_\_  
扮演時我覺得焦慮不安，理由： \_\_\_\_\_  
扮演時我覺得緊張，理由： \_\_\_\_\_  
扮演後我覺得懊悔、不甘心，理由： \_\_\_\_\_  
其他，理由： \_\_\_\_\_  
請在符合此感受程度的地方以○圈起來。  
非常這麼覺得 頗為(蠻)這麼覺得 普通這麼覺得 有點這麼覺得

如果對於今天課程中老師的教法、用詞表現、教材等有不容易理解的地方，或有建議等請寫下。

## 資料 8 : ワークシートー日本語版・中国版

(日本語版)

- 1 日本人の行動様式と台湾人の行動様式の相違点などに気付きましたか。気づいた点を書いてください。
- 2 その日本人の行動様式を理解できますか。
- 3 その日本人の行動様式に抵抗感がありますか。

(中国語版)

- 1 妳有發現日本人的行動方式與台灣人的行動方式有什麼不同處嗎？請將妳查覺到的不同處寫下。
- 2 妳對這項日本人行為可以理解嗎？
- 3 妳對這項日本人行為會感到排斥嗎？

## あとがき

私が山口大学大学院東アジア研究科に入学し、博士論文を完成するまでには、様々な方のご協力とご支援を頂きました。以下に記して感謝を申し上げます。

まず何よりも修士から五年にわたって指導していただいた石井先生です。指導の過程で常に問題を自ら発見させるように指導していただいたおかげで、物事を論理的に思考する習慣が少しずつ身につきました。論文作成の際、理論や方法論などに迷っていた時、演習授業でアイデアを批判されてがっかりした時もありましたが、いつもアドバイスをいただき応援していただきました。本当にありがとうございました。また、ぎりぎりに提出する行動パターンをもつ私に、休日でも付き合ってくださいましたことにも、感謝の気持ちと共に申し訳なくも思います。この五年間、論文のみならず、様々な面で日本文化まで教えていただき大変勉強になりました。

また、副指導教員の松岡先生を通してソーシャルスキルトレーニングに触れはじめ、分からないところを何度も質問しに伺いましたが、その度にいつも時間をあけて指導してくださいました。副指導教員の西村先生からもいつも有益な助言をいただきました。ほかに、基盤演習、プロジェクト演習でご指導をいただいた先生方々にも、ここに紙面を借りて心よりお礼を申し上げます。

さらに、この度の研究における、在台湾日系企業への調査依頼に際し、ご尽力くださった方々、また、快く調査に応じてくださった企業の方々、実験授業の協力を承諾してくださった国立台中科技大学の先生方々ならびに同校をご紹介くださった山口大学経済学部の陳礼俊先生、参加してくれた学生達にも深く感謝いたします。

博士課程の二年生からの二年間は、ロータリー米山奨学金をいただき、経済面で多大な援助をいただいたおかげで、勉強に専念することができました。とりわけカウンセラーの大隅様ご家族をはじめとするクラブ会員の方々に生活面のサポートから調査の協力に至るまで大変お世話になりました。

最後に、ここまで精神的な面を支えてくれた家族と友達にも感謝します。温かいご支援をくださった方々にご恩を返すためにも、今後自分で学んできたものを生かして、微力ながらも異文化間コミュニケーション分野の研究の発展に貢献していきたいと思っております。