

日本語教師の音声教育観と指導実態に関する文献研究

—先行研究の質問項目と調査結果の整理—

劉 羅麟・趙 氷清

要 旨

本稿¹では、日本語教師の音声教育観と指導実態に関する先行研究を14本収集し、文献研究を行った。まず、研究が行われた年代や、調査の地域・対象の分布を整理した。次に、調査の方法（アンケートやインタビュー）と工夫（講習会やセミナー）をまとめ、調査に用いられた質問項目をLiu（2023）の「Belief-Experience-Opinion Model」で分類した。続いて、先行研究の調査結果を音声教育観と指導実態の両側面から概観した。音声教育観については「なぜ」「なにを」「どのように」指導するかの三つから、指導実態については指導の「概要」と「詳細」および教師の「背景」の三つから、各先行研究の調査結果を整理し、総合的に考察した。最後に、本稿で行った文献研究を踏まえ、今後の研究の方向性への提言を試みた。

キーワード

音声教育 発音指導 文献研究 教師のビリーフ 指導の実態

1. はじめに

日本語教育のパラダイムの変換に伴い、音声に対する捉え方も変化している。千（2017）は日本語教育のパラダイムを、①音声に意識が向けられていない、②音声の正確さを重視する、③音声より内容を重視する、④音声を自己実現の手段として捉える、という4つに分類した。ところが、教育現場にいる日本語教師（以降、「現場の教師」）はそれぞれの教育観を持っており、音声および音声教育に対する捉え方が、必ずしも前述したパラダイムの変換と一致するとは限らない。現場の教師が音声教育に対してどのように考え、日々の教育活動においてどのように指導しているかを解明するために、先行研究ではアンケートやインタビューを用いて調査を行ってきた。管見の限り、これらの研究を網羅し、一定の問題意識に基づいて分析する文献研究²は見当たらない。

そこで、筆者らは個々の研究を整理したうえで調査結果を俯瞰することを通して、現場

の教師の音声教育観と指導実態をより広い視野で捉え直す必要があると考えた。また、研究者らが各々の関心で作成した質問項目を共通の基準で分類することにより、これまでの研究の傾向とこれから必要とされる研究が見えてくるのではないかと考えた。

2. 研究の目的と方法

2.1 研究目的とリサーチクエスチョン

本稿では、日本語教師の音声教育観と指導実態に関する先行研究（以下、関連文献）の整理を通して現状を把握することを目的とする。具体的には、以下のリサーチクエスチョン（RQ）を解明する。そのうえで、今後の研究の方向性について提言する。

RQ1：関連文献はどの年代に、どの地域のどのような教師を対象に調査を行ったか。

RQ2：関連文献ではどのような調査方法と質問項目が用いられているか。

RQ3：関連文献の調査結果から、教師の音声教育観と指導実態にどのような全体像が見られるか。

2.2 関連文献の収集範囲と方法

前述した研究目的を達成するために、現場の教師の音声教育観と指導実態について調査している研究を分析対象とする。ただし、調査のデータからではなく、著者の経験のみに基づいて論じているものは除外する。関連文献の収集にあたり、日本や中国で広く使用されている次の文献検索システムを利用した。①CiNii Research (<https://cir.nii.ac.jp/>)、②日本語研究・日本語教育文献データベース (<https://bibdb.ninjal.ac.jp/bunken/ja/>)、③中国知網 (<https://www.cnki.net/>)。この三つのシステムで、「音声（语音）」または「発音（发音）」を含み、かつ、「教師（教师）」または「教育（教育、教学）」を含む関連文献を収集した（丸括弧内は中国語、最終検索：2023年6月13日）³。

検索結果に表示された論文の題目をまず目視で確認し、上記のキーワードが含まれていても本稿の趣旨から大きく外れるものを除外した（例：「聴覚障害教師…手話…音声…」）。それ以外は要旨と本文を確認し、中から日本語教師の音声教育観と指導実態について調査しているものを収集した。その過程で、特に中国語文献には、調査のデータがなく著者の経験から論じるものが多いことが判明された。そこで、より多くの関連文献を網羅するために、分析対象にならない文献でも、その参考文献リストに分析対象になりうるものがないか確認した⁴。最終的に、本稿の分析対象となるものとして次の14篇を収集できた。①谷口（1991）、②小河原・河野（2002）、③大久保（2008）、④轟木・山下（2009）、⑤渡辺（2011）、⑥劉（2012）、⑦中村（2013）、⑧野口・渡部・田川（2014）、⑨寺田（2015）、⑩阿部・嵐・須藤（2016）⁵、⑪川染（2016）、⑫阿部ほか（2017）、⑬金村（2020）、⑭高村（2020）、計14篇である。その内訳は、学術誌論文2篇、紀要論文5篇、書籍の章または節2篇、研究報告書1篇、オンライン公開の学会や研究会の発表資料4篇である。紙幅の都合上、直接引用の場合を除き、以降ではこの丸付き番号を用いる。

3. 関連文献の整理と初歩的な分析

3.1 研究が行われた年代

関連文献では調査の実施時期が明記されていない場合があるため、ここでは代わりに文献が発表された年から研究が行われた年代を推定する。年代ごとの文献数を合計すると、1990年代に1篇、2000年代に3篇、2010年代に8篇あり、2020年代は2020年に2篇ある。このように、日本語教師の音声教育観と指導実態に関する研究は20世紀末に萌芽し、21世紀に入ってから（特に2010年代に）急増している。

新しい研究のほうが文献検索システムに収録されやすいという要因は否めないものの、この数の増加には研究の発展や関心の変遷が反映されていると考える。まず、日本語教育の分野全体において、誤用分析（Error Analysis）や中間言語（Interlanguage）のような学習者の産出に着目した研究から、教師の教育観や指導に着目した研究などまで研究の幅が次第に広がってきた。そして、1章で述べた音声に対する捉え方の変化も強く影響している。千（2017）が指摘するように、1980年代から日本語教育では音声より内容を重視するという考え方があったが、2000年以降、音声を学習者の自己実現の手段として捉えるという考え方が現れた。音声教育の必要性が再び重要視されるようになり、その結果、現場の教師の音声教育観と指導実態に着目した研究が増えてきたと考えられる。

3.2 調査地域と調査対象の分布

調査が行われた地域を見ると、日本に着目する文献と海外に着目する文献がおおよそ半数ずつである。具体的には、日本7篇、中国2篇、タイ1篇、ベトナム1篇、ヨーロッパ諸国1篇、ロシアおよびベラルーシ1篇、日本および海外（詳細不明）1篇である。このように、日本以外の国や地域について、調査が十分に行われているとは言い難い。

調査対象については、日本語を母語とする教師（以下、NS）が5篇、日本語以外の言語を母語とする教師（以下、NNS）が1篇、NS・NNS両方が4篇、母語に関する記載がないものが4篇である。総じてみてNSを対象とするものが多いが、2010年代以降はNNSを対象とする研究も増えている。なお、関連文献14篇のうち2篇（⑧⑨）は、調査対象に学習者を加え、教師の調査結果と関連付けながら分析している。

3.3 調査方法とその工夫

調査方法としては、主にアンケートやインタビューが用いられている。特に、データの処理を比較的行いやすいアンケートが多用されており（14篇中11篇）、インタビューはやや敬遠されているようである（14篇中3篇）。近年では、調査と同時に音声教育に関する講習会やセミナーを開催する先行研究もある。例えば、高村（2020：59）は「日本語教師を対象としたワークショップや講座を行うことで、教師の音声指導に対する意識を変えることも可能になる」と述べ、講習会を開くと同時にその前と後にアンケート調査を行っている。また、金村（2020：39）はアクセント指導に必要な能力について「意識していない人も多いと思われ、振り返りは容易ではない」と述べ、単純なアンケート調査ではなく、「日本語教員に実際のアクセント指導に近い場면을体験してもらった上で、そこで感じた

ことをアンケート形式で収集」している。このように、音声教育をテーマにした講習会やセミナーを通して、教師の意識の変容を促したり、指導の様子や難点を疑似的に再現したり、現場の教師の音声教育観と指導実態を解明しようとしている。

上記の二つの文献の出版年からもわかるように、アンケートやインタビュー以外の調査方法の工夫はまだ萌芽期にあると言える。講習会やセミナーといった工夫は、音声教育と教師教育という分野間の連携でもある。ただ、千（2017：41）が「音声教育に着目した教師教育の議論は非常に少ない」と指摘しているように、前述した分野間の連携を図った研究は現時点でまだ少ない。千（2017）は従来の教師教育における音声教育の課題を整理したうえで、教師教育（教師養成と教師研修の両方を含む）に音声教育を実践する機会を取り入れる必要性を唱えている。高村（2020）や金村（2020）のような、音声教育に関する講習会やセミナーを調査と連動させた研究が、今後増えることが期待される。

3.4 調査に用いられる質問項目の分類

関連文献の間で質問項目の具体的な文言は違えど、明らかにしようとしていることには共通点が多くある。文言の異なる質問項目をなるべく共通の表現に換言することで、従来の研究の関心が窺えるのではないかと考えた。そこで、Liu（2023）による「Belief-Experience-Opinion Model」（理念・経験・意見モデル、筆者訳）を援用し、共通の表現に換言する作業を行った。例えば、関連文献③の「発音指導がどの程度必要と考えるか」という四段階評価の項目と、⑭の「音声指導が必要だと思うのはどんな時か」という記述式の項目は、いずれも「音声教育の必要性」という共通の表現に換言できよう。これを前述のモデルに照らし合わせると、「Belief」（理念）という分類の「Why」（なぜ＝なぜ教えるか）という下位分類に当てはまる。このように換言の作業を行った結果、関連文献の質問項目を表1のように分類できた。表にある各分類・下位分類は、Liu（2023）のモデルの各項目から和訳したものであり、日本語訳の下に原文の英語を示す。

表1の整理を踏まえ、14篇のうち6篇以上の関連文献に見られる質問項目は、これまでの研究上で関心が集まる項目と言えよう。【理念】については、「音声教育の必要性」を教師がどう捉えるかに関する調査が多い。【経験】については、日々の教育実践における発音の「指導の有無」や、「指導の内容」と「指導の方法」に関する調査が多い。【意見】については、教師による「音声教育に対する評価」が多いが、この質問項目は大まかな設問に対する自由記述になっているため具体性に欠ける。ほかには、母音・子音・アクセントなどの「各音声項目の指導難易度」や、「学習者の発音上の問題点」に関する調査も比較的多い。

4. 関連文献の調査結果に関する考察

本章では表1の分類に従って関連文献の調査結果を整理し、総合的に考察する。4.1で【理念】類の質問項目から教師の音声教育観について、4.2で【経験】類の質問項目から教師の指導実態について述べる。【意見】類に関しては紙幅の都合上、本稿では割愛する。

表1 「Belief-Experience-Opinion Model」に基づく質問項目の整理

分類	下位分類	質問項目	見られる文献
理念 Belief	なぜ Why	音声教育の必要性	③⑥⑦⑨⑩⑭
		音声の相対的重要性度	⑥⑩⑪
	なにを What	音声教育の目標	⑩
		音声項目別の重要性度	①④
	どの ように How	適切な指導時期	⑨
		適任の教師	⑦⑨
		自身が行っていることに近い用語	⑩
その他	音声教育観（詳細不明）	②⑧⑪	
経験 Experience	概要 Basic	指導の有無	①③⑤⑥⑧⑨⑩⑪
		音声特化科目の担当の有無	①④⑥⑩
		指導を行った科目	①⑨
	詳細 Detail	指導の内容	②④⑤⑥⑦⑩⑫
		指導の方法	①②⑤⑥⑦⑧⑨⑩⑪⑫⑭
		指導の時期	①②⑨⑪
		指導の程度・頻度	①②⑦⑫
		指導に使用する教材・リソース	①②⑭
		学習者の発音問題の対処	①③④⑥
		学習者による発音指導要求の有無	③⑥
	背景 Back- ground	教師自身の音声学の学習経験	⑩⑪⑬
		教師自身の外国語発音の学習経験	⑪
		参考にしてしているモデル	⑦
意見 Opinion	現状分析 Present Analysis	音声教育に対する評価	②③⑥⑨⑫⑬
		音声教育の困難点や問題点	②⑨⑩
		各音声項目の指導難易度	①③⑤⑭
		学習者の発音上の問題点	⑤⑥⑦⑨
		教師自身の発音上の問題点	⑦
		効果的だと考える指導法	⑦
	音声や音声教育に対する興味の有無	⑭	
	将来展望 Future Prospect	音声教育に対する要望	①②
		音声教育に対する提案	⑨
		自身の指導の改善希望	⑩

4.1 音声教育観

4.1.1 なぜ指導するかについて

「なぜ」指導するかという問いの根本には、「音声教育の必要性」という問題がある。関連文献の調査結果から総じていえば、調査対象の教師はほぼ全員、音声教育が必要であると認識している（③⑥⑦⑨⑩）。ただし、どれほど必要（または重要）かについては、NSとNNSで異なる傾向が見られる場合もある（⑦）。そして、音声教育が必要だと答えつつ

も、指導をしなくても自然にうまくなるという考えに同意する教師もいる (⑥)。さらに、意味が通じればいいというような考えを持つ教師の存在も否めない (②⑫)。

上記のように「音声教育の必要性」に対する意見が分かれていることには、「音声の相対的重要度」という問題が関わっているだろう。劉 (2012:193) では、「発音より文法と語彙の教育が大事だと」考える教師も一部いると報告している。また、川染 (2016:20) では、インタビューにおける教師の発言から、「時間の制約や、指導項目の優先度、クラス人数などのために」「発音指導が『後回し』になってしまう」場合があると分析している。

4.1.2 なにを指導するかについて

音声教育で「なにを」指導するかについて考える前に、教育目標を明確にする必要がある。「音声教育の目標」を質問項目として設けている⑩以外、②⑧⑪にも関連する記述が見られる。その調査結果を比較すると、音声教育の目標に対して現場の教師は様々な考え方を持っているが、表2のように大別できる。ほかには、「学習者によって『目標』は異なる」「学習者に目標を立てさせ」と回答する教師もいる (阿部・嵐・須藤 2016:282)。

表2 音声教育の目標に関する教師の考え方の分類

分類	定義	キーワード	関連文献
知識重視	音韻体系や規則に関する知識の習得を重視	ルール、規則、体系、知識	②⑩
意識重視	音声に対する意識化の促しを重視	意識、気づき	②⑧⑩⑪
産出重視	産出された発音の良し悪しを重視	正確、自然、日本人らしい	⑩⑪
機能重視	コミュニケーション上の発音の機能を重視	意味、通じる、伝わる、誤解がない	⑪

授業時間が限られる中、音声教育で「なにを」教えるかは取捨選択せざるをえないだろう。「音声項目別の重要度」という質問項目では、関連文献の調査結果に相違が見られる。ただし、単音が最も重要だと認識されていることは一致しているようである。アクセントについては指導が盛んに行われているが、一部の関連文献にアクセントの相対的重要度がさほど高くないという調査結果がある (①④)。逆に、文全体のイントネーションについては重要だと教師に認識されつつも、実際は最も指導されていない項目だという調査結果もある (④)。このように、教師教育観と教育実践にずれがあることが分かる。

4.1.3 どのように指導するかについて

まず、適切な指導時期について、ほぼすべての文献において仮名を導入する入門段階、あるいは大学一年生の時期に発音を指導すべきという調査結果が得られている (②⑨⑪)。例えば、小河原・河野 (2002:3) には「仮名の段階できちんと指導すればほぼ問題がない」という教師の発言が見られる。これは、4.2.2で後述する指導実態とも一致する。

次に、適任の教師について、NNSの多くはNSが適任だと考えているようである（⑦⑨）。その理由としては、寺田（2015：95）の調査結果にあるように、NSは「より正確な発音が期待できる」が、NNSは「発音が正確ではない」という意見がよく挙げられる。母語話者信仰や教師の正確さに対する規範意識が窺える。しかし、最近の研究では、適任の教師としてNNSを選ぶ教師が増えてきたようである。例えば、Liu（2023）の調査結果では、38.46%の回答者がNNS教師を選択し、NSまたはNS・NNSによる協働を選択する教師を僅かに上回っている。このように音声教育におけるNNSの役割が再認識されつつあるのは、学習者の母語で「説明できること、学習経験があり問題点を把握していること」（中村 2013：121）など、NNSの長所が意識されるようになったからだと思う。

4.2 指導実態

4.2.1 指導の概要について

研究が行われた年代（3.1）を問わず、体系的な音声教育が行われていない場合が多いようである。日本に関しては、日本人教師158名を対象に調査した谷口（1991：22）は、「音声教育のための特別な時間は設けられておらず、計画もあまり無く、「現場での指導は教師個人の技量や裁量に任せられている」と報告している。海外に関しては、中国の中国人教師30名と日本人教師30名を対象に調査した寺田（2015：96）は、教師らが共通して挙げた問題点として、「体系的な取り組みが行われていない」と報告している。

一方で、体系的な音声教育が行われていなくても、非体系的な発音指導が行われている場合がある。例えば、タイの教師12名を対象に調査した小河原・河野（2002：3）は、「現場では、体系的な指導をしていないまでも、独自の教育観に基づいて、様々なアイデアや工夫をしながら実践している教師がいる」と報告している。谷口（1991）や寺田（2015）の調査結果によると、指導が行われる科目として「会話」「読解」「作文」「精読」⁶などが挙げられるほか、入門段階における五十音の学習やスピーチ大会における指導もある。つまり、「会話」のような音声コミュニケーションに着目した科目だけでなく、様々な科目や場面で指導が行われているようである。

4.2.2 指導の詳細について

指導の内容として、関連文献の調査結果に共通して挙げられるのは単音（母音・子音）と、アクセント、イントネーションである。一見、分節レベルと超分節レベルが両方含まれているようだが、項目は限られている。例えば、日本語の基本単位である拍について指導していると答える教師は⑤⑦にしか見当たらず、ポーズやプロミネンスについても⑩を除けば殆ど言及されていない。指導が行われる時期としては、入門段階（特に五十音導入時）が最もよく挙げられ、中級・上級になるにつれて減少する傾向がある（①⑥⑨）。

指導の方法については、全体像が掴みやすいように、関連文献の調査結果を表3のように分類する。聴覚補助・視覚補助・身体補助という分け方は、木下（2011）の「聴覚型・視覚型・触覚型」という知覚学習スタイルの分類を参考にした。表からわかるように、現場の教師は実に多様多彩な方法で指導しているようである。

表3 関連文献に見られる指導の方法

分類	指導法	関連文献
言語	(気づいた際に行う) 問題点の指摘	③⑦⑪
	(意識的に行う) フィードバック	⑥⑧⑪
メタ言語	音韻体系や規則の教授	③⑥⑦
	口舌の位置の説明	③⑦
	母語の近似音の利用	③
発音練習	リピート (言い直させる)	③⑤⑥⑦⑧⑪
	単語や文の音読	②⑪
	シャドーイング	⑤⑪
	歌をうたう	⑦
	詩の暗唱	⑤
聴覚補助	CDなどの聞き取り	⑥⑦⑧
	学習者の発音を録音し聞かせる	③
視覚補助	発音記号を付ける	⑥⑫
	図やジェスチャーで示す	⑪
身体補助	手を叩く	⑦⑧
	VT法の使用	⑪

4.2.3 指導を行う教師の背景について

教師の背景に関して、関連文献では質問項目も調査結果も簡単な言及に留まる場合が多い。例えば、阿部ほか (2017) は、欧州の回答者130名のうち84%、中南米の回答者34名のうち47%が日本語音声に関する研修を受講した経験があると報告している。金村 (2020) は、回答者69名のうち44名が日本語教師養成講座で音声学を学んだ経験があるほか、参考書や大学などで学んだ教師もいると報告している。

一方で、川染 (2016) は教師に対するインタビュー調査に基づき、発音指導に関する知識の有無といった教師の背景は、その指導に影響を与えていることを明らかにした。発音指導に必要な知識や指導技術の不足に対する自覚は、教師の発音指導を抑制、または回避させる要因となっているという。さらに、教師養成時代に音声について学んだことのある教師でさえ、そのような音声知識が実践に「役に立っていない」「活かせない」という発言が見られる。ただし、同論文では、現場で発音指導の必要性を感じた教師が「養成時代の知識をブラッシュアップしたり、必要な知見を改めて学び直したりしながら、自身の実践に活かしている」(pp.22-23)とも指摘している。

このように、教師の背景については指導の概要 (4.2.1) や指導の詳細 (4.2.2) に比べ、調査を行っている関連文献が少ない。今後は音声学や発音指導の学習経験などの教師の背景について調査し、それが発音指導にどのような影響を与えるか研究する必要がある。

5. 結論と今後の展望

本稿では関連文献の整理を通して、2.1で述べたRQを以下のように明らかにした。

まず、日本語教師の音声教育観と指導実態に関する研究は20世紀末に萌芽し、21世紀に入ってから（特に2010年代に）急増している。母語話者教師を対象とするものが比較的多いが、非母語話者教師も調査対象となっており、顕著な偏りは見られなかった。しかし、日本国内を対象にするものが多く、海外については調査が十分になされていない。

次に、調査方法としてはアンケートが多用されており、一部インタビューもある。2020年以降の文献では、音声教育に関する講習会やセミナーを同時に開催し、教師の意識の変容を促したり、指導の様子や難点を疑似的に再現したりするといった、調査方法上の工夫が見られる。他方、質問項目の整理からは従来の研究の関心と不足が把握できた。例えば、「音声教育の必要性」に対する教師の捉え方のみを調査し、「音声の相対的重要度」について調査していない文献が多いため、教師の回答が理想的になりやすい。

最後に、関連文献の調査結果から、現場の教師の音声教育観と指導実態が垣間見えた。音声教育観について、音声教育の必要性とその相対的重要度に対する認識に乖離が見られた。音声教育の目標は知識・意識・産出・機能重視に大別され、単音の指導が特に重要だと認識されている。入門段階が発音指導に適しており、母語話者教師が適任だという考えが主流である。指導実態について、体系的な音声教育よりも非体系的な発音指導が多い。指導が一部の音声項目に集中しているという問題があるが、教師が用いている指導の方法は多様である（表3）。しかし残念ながら、そのような指導に至るまでの、音声学や発音指導の学習経験といった教師の背景に関する調査が不足している。

本稿で行った文献研究を踏まえ、今後は調査の地域、対象、方法、質問項目などを検討したうえで研究を続け、成果を蓄積していくことを期待したい。例えば、日本以外の国や地域について調査を増やしたり、母語話者教師・非母語話者教師・学習者を比較しながら調査したりすることが考えられる。調査方法もアンケートやインタビューにとらわれず、講習会やセミナーなど様々な工夫で調査を補助することが可能である。また、共通の基準（例えば、Liu（2023）の「Belief-Experience-Opinion Model」など）に基づいて質問項目を作成または改善し、研究者間の調査結果の共有を円滑にすることが望ましい。

注

- 1 本稿は早稲田大学研究助成費（2023C-249、研究代表者：劉羅麟）による研究成果の一部である。
- 2 本稿で言う文献研究とは、ある学術分野で行われた特定のテーマに関する先行研究を研究対象とし、ある程度大規模な整理と分析を行う研究のことを指す。論文の「研究背景」や「先行研究」などの章または節で、関連する先行研究を数篇レビューしたものは含まない。
- 3 CiNii Researchや中国知網には様々な分野の文献が収録されている。分野を限定せずに検索すると数千件ヒットするため、「日本語（日語）」というキーワードを追加した形で検索した。
- 4 結果的に、分析対象の条件を満たす中国語文献はなかったが、その参考文献リストを確認することで分析対象になる日本語文献を数篇収集できた（例えば、劉 2012など）。
- 5 検索の結果、阿部ほか（2013）もヒットしたが、これが後に阿部・嵐・須藤（2016）に改稿されたため、前者を除外し後者のみを分析対象とした。
- 6 「精読」とはテキストの分析を通して、日本語の四技能を全面的に訓練する総合科目である。

参考文献

- 阿部新・嵐洋子・木原郁子・篠原亜紀・須藤潤・中川千恵子 (2013) 「音声教育や日本語教員養成における音声学について日本語教師が考えていること—現状と課題を探るためのパイロット・スタディー—」『日本語教育方法研究会誌』20(2)、pp.2-3
- 阿部新・嵐洋子・須藤潤 (2016) 「日本語音声教育の方向性の探索—音声教育に対する日本語教師のビリーフの自由回答をデータとして—」宇佐美洋 (編) 『「評価」を持って街に出よう—「教えたこと・学んだことの評価」という発想を超えて—』くろしお出版、pp.270-290
- 阿部新・磯村一弘・中川千恵子・林良子・松田真希子 (2017) 「欧州における日本語音声教育事情—教師を対象としたアンケートの結果から—」『ヨーロッパ日本語教育』21、pp.436-437
- 大久保雅子 (2008) 「日本語教師の発音指導に対する意識と問題点—アンケート調査結果より—」『日本語教育方法研究会誌』15(2)、pp.28-29
- 小河原義朗・河野俊之 (2002) 「教師の音声教育観と指導の実際」『日本語教育方法研究会誌』9(1)、pp.2-3
- 金村久美 (2020) 「日本語アクセント指導を支援するための音声学教育とは—日本語教員へのアンケート調査から—」『音声研究』24、pp.36-48
- 川染有 (2016) 「日本語教師の発音指導活動に関わる要因—教師インタビューの質的分析から—」『日本語教育』(韓国) 77、pp.11-26
- 木下直子 (2011) 『日本語のリズム習得と教育』早稲田大学出版部
- 高村めぐみ (2020) 「日本語教師の音声指導に対する意識—母方言の影響を視点に—」『言語と文化：愛知大学語学教育研究室紀要』43、pp.57-70
- 谷口聡人 (1991) 「音声教育の現状と問題点—アンケート調査の結果について—」水谷修・鮎澤孝子 (編) 『日本語音声の韻律的特徴と日本語教育—シンポジウム報告—』重点領域研究「日本語音声」D1班平成3年度報告書
- 千仙永 (2017) 「日本語音声教育の変遷・課題・展望—日本国内における教師教育に着目して—」『早稲田日本語教育学』22、pp.41-60
- 寺田昌代 (2015) 「中国国内の音声教育事情—大学の日本語学科における発音指導—」『言語科学研究：神田外語大学大学院紀要』21、pp.89-99
- 轟木靖子・山下直子 (2009) 「日本語学習者に対する音声教育についての考え方—教師への質問紙調査より—」『香川大学教育実践総合研究』18、pp.45-51
- 中村則子 (2013) 「非母語話者教師と母語話者教師の発音指導—ベトナムにおけるアンケート調査の結果から—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』39、pp.113-124
- 野口美美・渡部みなほ・田川恭識 (2014) 「総合日本語クラスで音声を専門としない教師はどのように音声指導を行い、学習者はどう受け止めたか—学習者の意識化を促すための教材を使用して—」『日本語教育方法研究会誌』21(1)、pp.50-51
- 劉佳琦 (2012) 『日本語の動詞アクセントの習得』早稲田大学出版部
- 渡辺裕美 (2011) 「ロシア語母語話者の発音の特徴と指導における問題点—日本人日本語教師に対する調査から—」『国際交流基金日本語教育紀要』7、pp.71-84
- Liu, L. (2023) Beliefs about Speech Education and Teaching Practices of Japanese Language Teachers in Universities across China: Results of a Model-based Questionnaire Survey. *Proceedings of the 13th International Symposium on Japanese Language Education and Japanese Studies*, pp.106-111 <https://www.japanese-edu.org/hk/PDF/Proceedings_final.pdf>

(りゅう ろうりん 東京大学大学院工学系研究科)

(ちょう ひょうせい 早稲田大学大学院日本語教育研究科・博士後期課程)