

地域における
初期日本語教育モデル事業

はじめての 日本語教室



目次

はじめに	2
第1章「はじめての日本語教室」の考え方	3
1-1「対話型日本語教室」とは？	
1-2「日本語ができる」とは？	
1-3日本語を身に付けるために大切なこと	4
1-4生活を通して日本語を身に付ける	
第2章 地域における初期日本語教育モデル事業一体制図 ...	5
第3章 教室参加者の役割	7
3-1指導者	
3-2日本語サポーター	
3-3学習者	8
第4章 教材	9
4-1学習トピック	
4-2教材の各パートの目的	
4-2-1にほんごでできますか？（Can-do statements）	10
4-2-2感想	
4-2-3話す準備	
4-2-4話す（みんな、わたし）	
おわりに	11

はじめに

（１）経緯

多文化共生社会の形成に向けた「地域における日本語教育」を推進するためには、行政・日本語教育関係者・NPO・学校関係者・企業関係者なども含めた連携・協働が必要です。

このため、愛知県では、平成27年度から、「あいち外国人の日本語教育推進会議（以下「推進会議」という。）」を設置し、多様な主体による日本語教育に関する意見交換等を行うとともに、課題解決に向けた具体的な手法を検討しています。

また、外国人の日本語教育における課題は、「こども」と「おとな」とでは異なることから、「こども部会」と「おとな部会」を設け、より踏み込んだ話し合いを行っています。

とりわけ、「おとな部会」では、平成28年度から平成29年度にかけて、「地域の日本語教室と連携した行政・専門機関による初期日本語教育」の実施に向け、初期日本語教育の対象者、学習内容、指導者の専門性、ボランティアの役割、地域の日本語教室との関係などについて検討してきました。

そして、2年間かけて検討してきたことを形にしたものが、文化庁の「生活者としての外国人のための日本語教育推進事業」の委託事業として、平成30年度に実施した「地域における初期日本語教育モデル事業（以下、「本事業」という。）」です。

（２）必要性

在住外国人の日本語学習を保障する国の公的制度が存在しない中、多文化共生社会の実現を目指すためには、地域で外国人を受け入れる体制が必要であり、そのためには、地域で日本語をしっかりと教える環境が必要です。地域のボランティアの日本語教室は、生活の中で日本語を勉強することができる点で意義のあることですが、日本語がほとんど分からない段階の外国人県民に対して行う初期日本語教育は専門性が高く、ボランティアだけでは限界があります。

（３）目標

専門機関の協力を得て、日本語がほとんど分からない外国人県民を地域のボランティアによる日本語教室へ橋渡しするための初期日本語教育の愛知モデル（あいち初期日本語教育プログラム）を構築することにより、外国人県民を地域社会の一員としてしっかりと受け入れ、社会から排除されないための社会インフラ整備を目指します。

第1章

「はじめての日本語教室」の考え方

1-1 「対話型日本語教室」とは？

本事業では「対話型日本語教室」を開講しています。

「対話」と似ていることばで「会話」がありますが、日本語教育において、その意味は全く違います。一般的な日本語の教科書で「会話」とあるものには、やりとりの文が書かれていて、それを言ってみたり、同じくそこに書かれている単語、または、自分で考えた単語を使って、そのやりとりをしてみる活動を「会話」と呼んでいます。ですから、「会話」は単に口頭で「何か」を伝える、または交換することを指します。その「何か」が「自分自身が伝えたいと思っているものかどうか」、「リアルではない架空のことなのかどうか」は関係ありません。それに対して「対話」は「自分自身が伝えたいと思っている」「架空ではない、リアルなこと」を伝えあうことを指します。

1-2 「日本語ができる」とは？

一口に「日本語ができる」と言っても、「〇〇という教科書を勉強した」、「ひらがなやカタカナ、漢字が読める」、「日常会話ができる」など、いろいろな評価の視点があるかもしれません。本事業では、「日本語ができる」ことを、「日常生活で日本語を使う必要がある課題を達成できること」と考えます。例えば、「初めて会った人に自分の名前や出身地を伝えることができる」「自分が参加してみたい地域の行事について尋ねることができる」などの具体的で個別の課題です。「どの程度正確に、適切に、自力でできるか」が日本語の力を測る基準となります。

日本語をほとんど知らなければ、聞き取りにくい発音で、スマホで調べた単語を並べることで達成できるかもしれません。ことばで説明するのが難しい場合は絵を描いたり、写真を使ったりして達成できるかもしれません。

本事業では、このように身の回りにある、コミュニケーションの助けになるものを駆使して課題を達成することも、初期の日本語学習段階での日本語の力であると考えています。

1-3 日本語を身に付けるために大切なこと

日本語を身に付けるためには、暗記したことをただくりかえすのではなく、「本物のコミュニケーション」を何度も経験することがとても大切です。「本物のコミュニケーション」とは、相手が知らない、本当の情報を伝えたり、聞いたりするために行われるコミュニケーションのことです。相手が既に知っていることや架空のことを練習のためにやりとりすることは「本物のコミュニケーション」ではなく、「ことばの練習」にすぎません。

本事業で対話型の日本語教室を開講している理由は、上記のような体験を重ねるためには、教室活動においても、互いに自分自身に関する本当の情報を伝えあうことが最適だと考えるからです。

1-4 生活を通して日本語を身に付ける

本事業では、Can-do statements（能力記述文）を教室活動の中で使用しています。これは日常生活の中で日本語を使う可能性のある行動を一つずつ文にして、リストにしたものです。

教室の中では、毎回のクラス活動の前後に、その日に扱うトピックに関連したCan-do statementsを母語や使用言語で読んで、自分の日本語能力を自己評価する時間をとっています。それによって、日常生活で日本語を使う場面を意識し、自分は生活の中で、その場面で日本語を使っているか、日本語でどれくらいできるかをふりかえることができます。

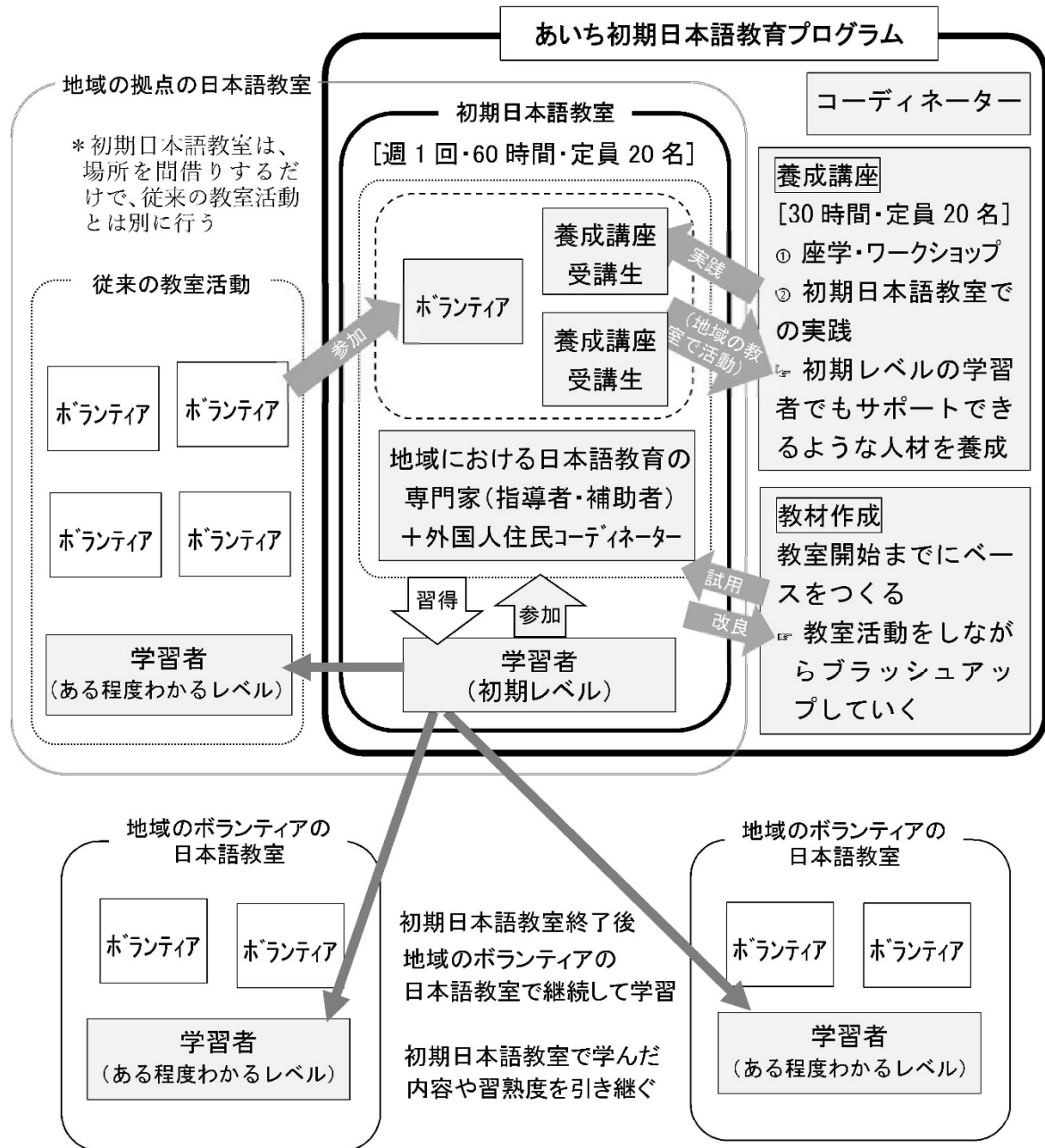
また、その日に学習する内容を具体的にイメージして、自分の生活の中のどの部分に役立つことを学べるのか、意識して学習にのぞむことができます。「対話型」の教室は、一見すると教室活動がただのおしゃべりのように感じられることがありますが、このようにCan-do statementsを活用して、教室の参加者が学習目標を明確に意識することで、学習活動としての効果を担保しています。

この活動を続けると、生活の中で、日本語でうまくできなかったときに、「うちに帰ったら、どのように言えばよかったのか調べよう」「次に日本語教室に参加したときに質問してみよう」と考える習慣が身につきます。これによって、日本語教室に参加する時間がとれなかったり、教室活動の時間以外に学習の時間がとりにくかったりする人でも、次に自分が身に付けたい日本語を見つけ、時間があるときに主体的に学ぶきっかけになるかもしれません。

本事業では、日本語教室の参加者が普段の生活の中でも主体的に学ぶ姿勢を育てることで、より早く、効率的に日本語の能力が向上するように願って、教室活動や教材を設計しています。

第2章

地域における初期日本語教育モデル事業—体制図



前ページの図は、本事業の全体像を表しています。

初期日本語教室での学習目標は、「あいさつや自己紹介等ができるようになり、地域の人と関係がつくれ、日常生活の簡単な表現を理解でき、話すことができるようになること。また、文字は、ひらがなが読める程度までをめざすこと」としています。

対象者は、「原則として、16歳以上で、日本語が全く分からないか、ほとんど分からない初期レベルの人（在留資格は問わない）」としています。

本事業には、教室開催地域の自治体、日本語教育を担当する国際交流協会やNPO団体、日本語教室で活動しているボランティアなどの理解と協力が欠かせません。

特に、教室開催地域の自治体には、外国人住民コーディネーター*の選定や開催場所の確保、学習者の募集などを行なっていただきます。そして、開催地域において、地域のボランティアの日本語教室で初期レベルの学習者に対応できるようになるまで、本プログラムと同様のものが継続的に実施されることが期待されます。

*外国人住民コーディネーター

地域の外国人コミュニティのキーパーソンで、学習者募集に際し、自身のネットワークを活用して協力したり、教室が始まってからは、学習者に寄り添い、学習者の声を聴き、励ましたりする役割を担う人。

第3章

教室参加者の役割

本事業の日本語教室には3種類の参加者がいます。それぞれの参加者の役割を説明します。

3-1 指導者

指導者は日本語教室の設計、実施、参加者の育成を行います。指導者は地域の日本語教育に関する知識をもち、学習者が日本語教室で「参加しただけ」で終わらないよう、学ぶ機会をつくります。学習者の学ぶ機会を確保するために必要な指導者の役割は、大きく分けて2つあります。

1つ目は学ぶしかけをつくることです。例えば学習者が身の回りの日本語を獲得するために適しているトピックでカリキュラムや教材を作成したり、学習者がその日の活動の学習成果を実感できるような学習のふりかえり活動を教室活動に組み込んだりします。

また、学習者やサポーターから日本語の文法や学習方法に関する質問が出た場合に、助言します。そのため、日本語教育に関する幅広い知識をもっていること、参照できるリソースを知っていることが求められます。

2つ目は教室活動中の調整です。進行を管理するのはもちろん、参加者同士の交流の様子を見て、やりとりが滞ってしまったり、一人だけが話し続けていたり、極端に脱線した話ばかりになってしまっていたりする場合に、参加者の組み合わせを変えることもします。

また、日本語サポーターが、教室参加を重ねて、学習支援者としてよりよい活動ができるよう、サポーターと一緒に教室活動の様子をふりかえったり、活動に関する相談にのったりします。

3-2 日本語サポーター

日本語サポーターは指導者とともに学習者の日本語学習を支援します。ただし、指導者とは異なり、日本語教育の基礎知識を前提としていません。教室の中で学習者と対話しながら、自分自身の日本語をふりかえり、相手がわかりやすいことばに言い換える技術や、相手が自分の話を理解しているか意識する姿勢が求められます。しかし、これはだれでも初めからできるものではありませんので、教室への参加や日々の活動をふりかえることを通して、徐々に獲得していく必要があります。

日本語サポーターは教室のカリキュラムを考えたり、毎回の活動を進行したりする必要はありません。教室活動の目的や教材の使い方を理解し、学習者と「本当のコミュニケーション」をすることが非常に重要です。

3-3 学習者

学習者は教室活動を通して日本語を学習します。この対話型の教室では「本物のコミュニケーション」を通して自分に必要な日本語を選び取ることが必要になりますから、教室に参加するとき、「何か役立つ日本語を教えてもらえる」という姿勢ではいけません。

自分は日本語で何ができるのか、次に何を学びたいのかを意識して教室に参加し、日本語サポーターとの対話を通して、自分にとって重要だと思った日本語や関心をもった日本語を学びとる姿勢で参加する必要があります。

対話型教室では日本語を学ぶきっかけはたくさん用意されていますが、その日に覚えなければならない、全員に共通した学習項目は決まっていません。参加した学習者が対話相手が話したことや自身が言いたいと思ったことなどから、自分で学びたいことを獲得します。

このように自分の日本語の学習に責任をもつ姿勢で学習にのぞむことが大切です。

第4章 教材

4.1 学習トピック

本教材に含まれるトピックは以下の通りです。

本事業では、週1回、1日3時間、計9回で1コースの教室を開講し、1回の教室で2つのトピックを扱いました。そのため、トピックが1-1、1-2・・・となっています。

1-1 自己紹介	1-2 わたしの1日
2-1 家族	2-2 住んでいるところ
3-1 食べ物	3-2 料理
4-1 年中行事	4-2 年中行事の思い出
5-1 出身地	5-2 旅行
6-1 休みの日	6-2 行きたいところ、したいこと
7-1 買い物	7-2 おすすめの店
8-1 勉強のまとめ(1) スピーチの準備	8-2 勉強のまとめ(2) スピーチとふりかえり

多くの地域日本語教室の活動時間は、1時間30分～2時間だと思われるので、1回で1つのトピックを扱う方がよいでしょう。本教材は、どのトピックからでも、どんな順番でも扱えるモジュール式の教材ですので、教室の状況に合わせて、トピックの順番を変えて扱ってください。また、必ずしもすべてのトピックを扱わなければならないわけではありません。教室参加者の興味関心に合わせて取捨選択してください。

4.2 教材の各パートの目的

本教材は大きく2種類あります。他の参加者との対話をするときに書き込むワークシートと、自分自身の日本語能力やその日の活動をふりかえるために使う学習のふりかえりシートです。

それぞれの項目のねらいは次の通りです。次々ページには実際の教材にそれぞれの項目のねらいと使い方を示しています。

42-1 にほんごでできますか？ (Can-do statements)

学習前と学習後に行います。自己評価で、その日のトピックに関する日本語を使った行動、活動ができるかどうか、自己評価します。

学習前に自己評価をすることで、今の自分の日本語能力をふりかえり、これから教室で勉強するときに自分が何を学ぶべきか意識することができます。また、普段の生活で日本語を使う場面を思い起こすことで、日々の生活の中で自分がどれくらい日本語を使っているのか、どれくらいできるのかをふりかえる習慣のつくることができます。

42-2 感想

3-2-1の「にほんごでできますか？」の学習前後の自己評価に対して、どうしてそのように思ったのか、学習する中で自分はどうかだったか記入します。自分の記録として記入するものなので、学習者自身がわかる言語で詳細に書くことが重要です。

日本語で感想や気持ちを書く練習として使用することもできますが、ここでは自分自身の日本語の使用を細かくふりかえり、記録し、あとで見直した時にも自己評価結果の理由がわかるようにする必要がありますから、極力、自分の母語や無理なく使用できる言語で記入するようにします。

42-3 話す準備

このトピックで自分が何を話したいか想像します。また、同時に日本語で言えること、言えないことを整理します。

教材の表に母語、わかるのであれば日本語、絵などでメモしながら日本語サポーターと対話を行います。話す準備を始める時点では、言いたいことを日本語で表現できる必要はありません。教材を見せあいながら日本語サポーターと言いたいことを日本語でどのように表現するのか確認していきます。このやりとりを学習者の母語や媒介語（英語など）に頼るのではなく、絵やジェスチャーなどを駆使してコミュニケーションすることが日本語を身につけることにつながります。

42-4 話す（みんな、わたし）

ペアやグループで話したり、立って交流しながら他の人から聞いた話で、覚えておきたいと思ったことをメモします。

立って交流する前に、自分が言いたいことを伝えられるように、話すためのメモをつくれます。単語のメモでもいいですし、文で書いてもいいのですが、このメモは話すときの原稿ではないことに留意してください。

おわりに

この冊子は、地域で初期日本語教室の開催に関わる様々な立場の方々に読んでほしいと思って、作成しました。

実際に教室活動をする際には、別冊「初めての日本語教室～教材集～」を見ながら、第4章をお読みください。

教材は、初期日本語教室だけではなく、日本語のレベルに合わせて、地域の日本語教室の活動に使うこともできますので、多くの方々にご活用いただければ、幸いです。

「地域における初期日本語教育モデル事業」 教材作成委員会

委員（五十音順、敬称略）

安藤 嘉浩 （一宮市教育文化部生涯学習課・課長補佐）

磯村 美保子 （（公財）名古屋YWCA・業務執行理事）

伊藤 クリスティーナ（地域における初期日本語教育モデル事業 コーディネーター）

大久保 園子（愛知県県民文化部社会活動推進課多文化共生推進室・主査）

大橋 充人 （地域日本語教育コーディネーター）

千葉 月香 （名古屋大学大学院国際言語文化研究科）

米勢 治子 （東海日本語ネットワーク・副代表）

執筆者

千葉 月香

執筆協力者

米勢 治子

編集者

伊藤 クリスティーナ

表紙

森田 早紀（イラストレーター）

－ 編集後記 －

この事業では、「はじめての日本語教室」を「対話型」で実施しました。この対話型教室は、参加者のニーズに合わせて日本語を覚えてもらうため、教材はあっても教科書がありません。対話型教室は、一見、おしゃべりをしているように見えるので、簡単そうに見えますが、教科書がない中で、参加者に日本語を覚えてもらうには、指導者や日本語サポーターが、教室活動の考え方をしっかりと身につけ、教室運営に関わる人たちの役割をはっきりと理解しておく必要があります。こうしたことは、教材集だけでは理解することが難しいと考え、この冊子を作成することとしました。

まったく日本語ゼロでやってきたTさんとSさんは教室終了時には楽しそうに日本語サポーターと意思疎通ができるようになりました。10代の少年2人はこの教室が居場所となり、お互いに刺激しあうことができたようです。遠方から90分かけて通ってきた人もいました。

養成講座の受講者のみなさんは、実際に「はじめての日本語教室」で日本語サポーターとして活動したり、指導者役をやったりする中で、学習者との人間関係を築いていきました。

手探り状態で始めた教室でしたが、こうして成果を上げられたのは、事業コーディネーターとして望外の喜びです。多くの人に支えられたことに感謝申し上げるとともに、この冊子によって、「はじめての日本語教室」が広がっていくことを期待しています。

地域における初期日本語教育モデル事業 コーディネーター
伊藤 クリスティーナ

地域における初期日本語教育モデル事業 はじめての日本語教室

2019年3月

愛知県県民文化庁社会活動推進課多文化共生推進室

〒460-8501 名古屋市中区三の丸三丁目1番2号

電話：052-954-6138（ダイヤルイン） FAX：052-971-8736

E-mail：tabunka@pref.aichi.lg.jp