

静岡県対話交流型初期日本語教材

# はじめまして！

# 日本語

## 指導者用マニュアル



2021年3月

静岡県

本マニュアルは、愛知県の「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』指導者のための教材活用マニュアル」を基に、静岡県版として作成しました。

文化庁 令和2年度「地域日本語教育の総合的な体制づくり推進事業」を活用しています。

# 目次

はじめに	1
地域における初期日本語教育モデル事業—体制図	2
本書の使い方	3
第1章 初期日本語教室の考え方	4
1-1 「対話交流型日本語教室」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	
1-4 生活を通して日本語を身に付ける	
1-5 既存の日本語教室との連携	
第2章 教室参加者の役割	8
2-1 指導者  2-2 学習支援者  2-3 学習者	
第3章 教材の構成	11
3-1 学習トピック  3-2 相互理解のための教材の構成	
3-3 ローマ字表記について	
第4章 教材の各パートの目的	16
4-1 にほんごでできますか？  4-2 話す準備	
4-3 対話活動（聴く・話す）  4-4 自分のことを文で書く	
4-5 覚えたいことば  4-6 感想	
第5章 教室活動の作り方（1）コース全体の流れ	19
5-1 コース全体の回数と構成  5-2 オリエンテーション	
5-3 成果発表と活動のふりかえり	
5-4 学習者と支援者の数、支援者との連携	
第6章 教室活動の作り方（2）1回の活動の流れ	24
6-1 教室活動の前  6-2 教室活動	
6-3 教室活動の後	
第7章 教室活動のヒント	32
7-1 イベントに参加する  7-2 出前講座を利用する	
7-3 体験活動を行う	

## はじめに

令和2年2月、静岡県は「静岡県地域日本語教育推進方針」を策定し、令和2年度から文化庁「地域日本語教育の総合的な体制づくり推進事業」を活用して、「静岡県地域日本語教育体制構築事業」に取り組んでいます。事業の実施に当たっては、日本語教育の有識者等で構成される「総合調整会議」を設置し、静岡県における地域日本語教育推進のための意見交換を行っています。

令和2年度は磐田市と菊川市がモデル市となり、対話交流型の初期日本語教室「はじめての日本語教室」が開催されました。開催に先立ち、愛知県の『はじめての日本語教室 指導者のための教材活用マニュアル』を手引書として、「日本語指導者養成講座」を実施し、愛知県『はじめての日本語教室』の教材を使った対話活動の場を作ることができる初期日本語教室の指導者を養成しました。

一方、静岡県の市町に対話交流型の「生活者としての外国人のための初期日本語教室」を広めていくため、日本語学習教材作成委員会を設け、その日本語教室で使用してもらうための日本語学習教材の検討を行い、愛知県の教材を基に、静岡県対話交流型初期日本語教材『はじめまして！日本語』及び本書『指導者用マニュアル』を作成しました。

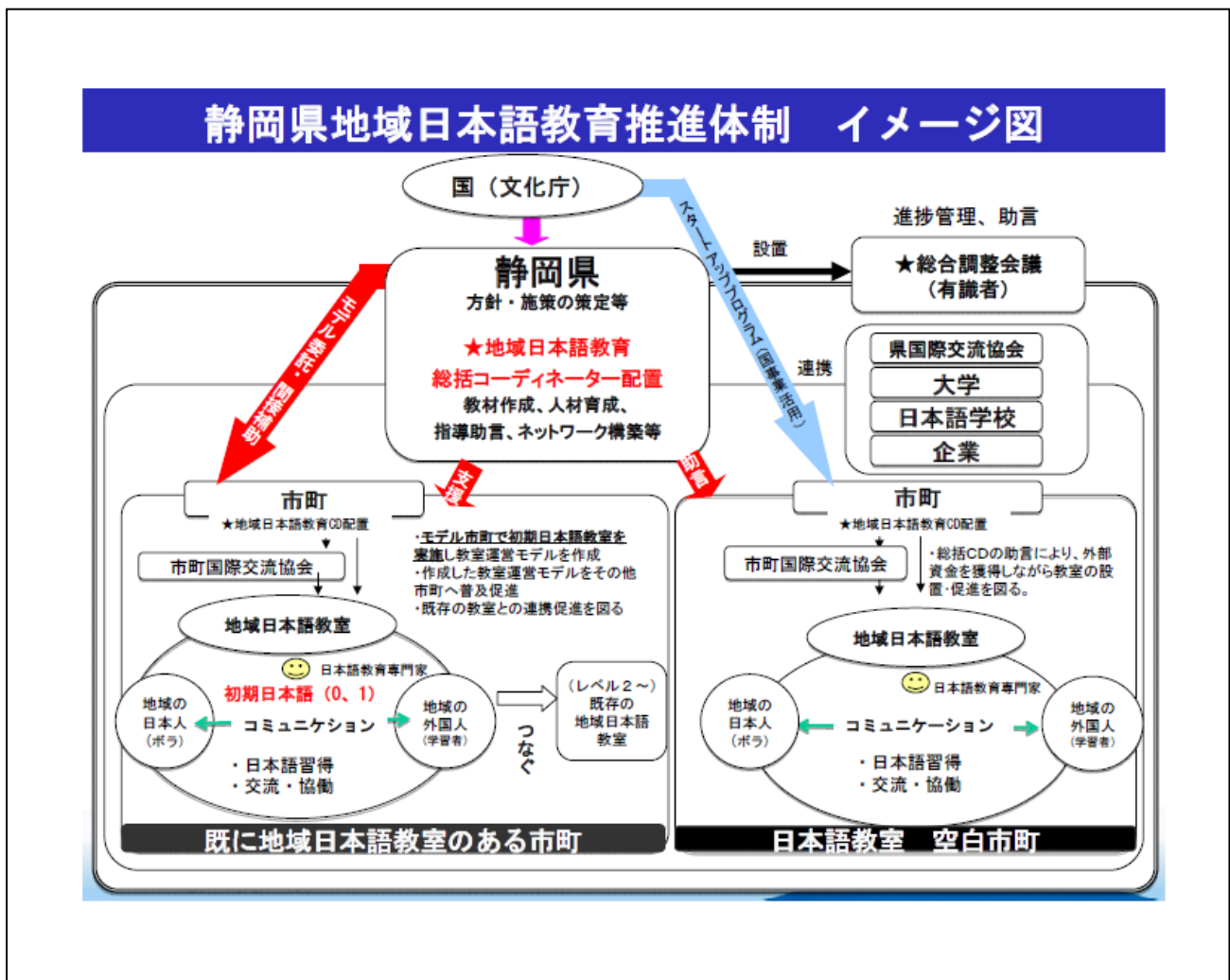
これらの教材は、令和2年度のモデル教室の実践を形にしたもので、令和3年度から令和6年度にかけて、モデル市町等に対話交流型の初期日本語教室を試みながら、内容の充実を図るとともに、必要に応じて修正を加える等、改定していく予定です。

このように、現在試行中の暫定版ではありますが、初期の日本語レベルの外国人を対象とした、地域住民が関わる多文化共生社会の実現に寄与する対話交流型初期日本語教室の教材として参考にして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—体制図

静岡県での地域における日本語教育は、多文化共生社会を実現するための日本語学習を支援する場となります。文字、文法といった一般的な言語学習だけではなく、地域の日本人と外国人が対等な立場で、相互理解を深めるためのテーマや地域・日常生活に密着したテーマなどに基づいて、日本語を使って交流することで、外国人はコミュニケーションに必要な日本語や日本の文化・習慣を習得し、日本人は外国人に分かりやすい表現(やさしい日本語)や外国の文化・習慣を学びます。

外国人学習者は、ここで身に付けた日本語や知識を活用し、地域社会で活躍することが期待できます。また、交流を通じて日本人と外国人の相互理解が進むことで、地域における多文化共生が推進されます。



# 本書の使い方

## (1) 本書の目的

本書は、指導者のための教材活用マニュアルです。本書の内容をしっかりと理解していただければ、「はじめまして！日本語」を使って、初期日本語教育、すなわち、日本語がほとんどできない学習者のための教室活動を作ることができます。

## (2) 本書の構成

本書は7つの章からなります。

第1章 初期日本語教室の考え方

第2章 教室参加者の役割

第3章 教材の構成

第4章 教材の各パートの目的

第5章 教室活動の作り方(1) コース全体の流れ

第6章 教室活動の作り方(2) 1回の活動の流れ

第7章 教室活動のヒント

第1章では「対話交流型」教室活動の特徴と意義を、第2章では「対話交流型」の活動に参加する指導者と学習支援者、学習者の役割を理解します。この2つの章で初期日本語教室を実施するための心構えを養成します。

第3章では、現在までに作成した19の生活トピックと、活動を参加者と一緒に考えたり、振り返ったりするための5つのトピックを示し、教室活動で使用する2種類の教材(ワークシートとふりかえりシート)の構成を示します。第4章以降では、教材の各パートの目的および方法、コース全体の流れの作り方と1回で行う具体的な教室活動の流れを示しています。第7章では教室活動のヒントを紹介します。

## (3) 本書の使い方

第1章と第2章は理念編ですので、すべてを理解してから、第3章に進みます。

例えば10回のコースをこれから始めるときに、第3章と第5章をコース全体の計画を立てる参考にします。活動を担当する直前に第4章で改めて教材の使用目的や方法を確認し、第6章の教室活動の流れと合わせて、教室活動がイメージできるといいと思います。「はじめまして！日本語」を手元に置いて読み進めてもらうといいでしょう。

また、第7章で紹介する「活動のヒント」は、「はじめまして！日本語」を使用しない日本語教室の活動にも応用できますので、随時、ご活用ください。

# 第1章

## 初期日本語教室の考え方

第1章では、初期日本語教室において、「対話交流型」の活動をする意義について理解します。

- 1-1 「対話交流型日本語教室」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
- 1-4 生活を通して日本語を身に付ける
- 1-5 既存の日本語教室との連携



# 第1章

## 初期日本語教室の考え方

### 1-1 「対話交流型日本語教室」とは？

「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、そのやりとりを試してみたりする活動を「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」「本当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、本当のこと」を伝え合うことを指します。「対話交流型日本語教室」では、この本物のコミュニケーション活動を行います。

### 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。「対話交流型日本語教室」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。

「対話交流型日本語教室」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繰り返すのではなく、「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。

対話交流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合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

「対話交流型日本語教室」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。「対話交流型」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付きます。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。

「対話交流型日本語教室」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。

## 1-5 既存の日本語教室との連携

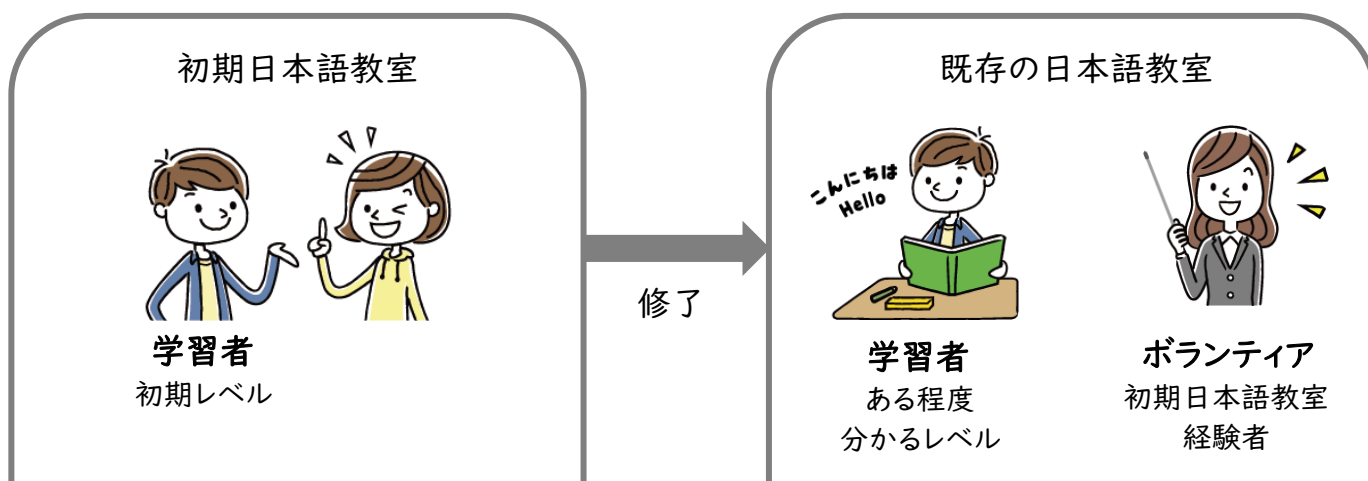
初期日本語教室での学習目標は、日本語が全く分からないか、ほとんど分からない初期レベルの人が、相手が分かりやすい日本語（やさしい日本語）を使えば、通訳・翻訳に頼らなくても、基本的な行動が取れ、相互理解が可能となる日本語レベルに達することとしています。また、文字は、ひらがなが読める程度までを目指しています。

文字を学習目標に組み入れたのは、初期日本語教育を修了後に地域で開催されている既存の日本語教室で受け入れやすいと考えたからです。多くの教室ではひらがなが読めるかどうかクラス分けの指標となっており、ひらがなが読めないと教材が読めないという理由から教室活動に参加しにくい状況があります。

初期日本語教室では、学習する間にひらがなに触れ、少しずつ読める、または、書けるようになることを目指していますが、どのように進めるかは学習者個人の状況に合わせて行い、単語や文を書く場合にローマ字で書くことを許容しています。

「対話交流型」日本語活動を積み重ねてきた学習者が「対話交流型」ではない教室活動に溶け込めないと考えていません。教室の中で学習支援者や学習者同士が対話によって人間関係を築く手法はコミュニケーション能力を身に付けることであって、どのような教室活動においても、その力を発揮し、日本語ボランティアともよい関係を築くことにつながることを期待しています。

一方、初期日本語教室で学習支援者として活動経験を積んだボランティアもまた、既存の日本語教室で活動する際に、よりコミュニケーション活動ができることを期待しています。



## 第2章 教室参加者の役割

第2章では、「対話交流型」の活動に参加する指導者と学習支援者、学習者の役割を理解します。

2-1 指導者

2-2 学習支援者

2-3 学習者



## 第2章

### 教室参加者の役割

初期日本語教室には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。

#### 2-1 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作ることです。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、学習者や学習支援者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、学習支援者が、教室参加を重ねて、支援者としてよりよい活動ができるよう、学習支援者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。

#### 2-2 学習支援者

学習支援者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、相手が分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。

学習支援者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「本物のコミュニケーション」をすることが非常に重要です。

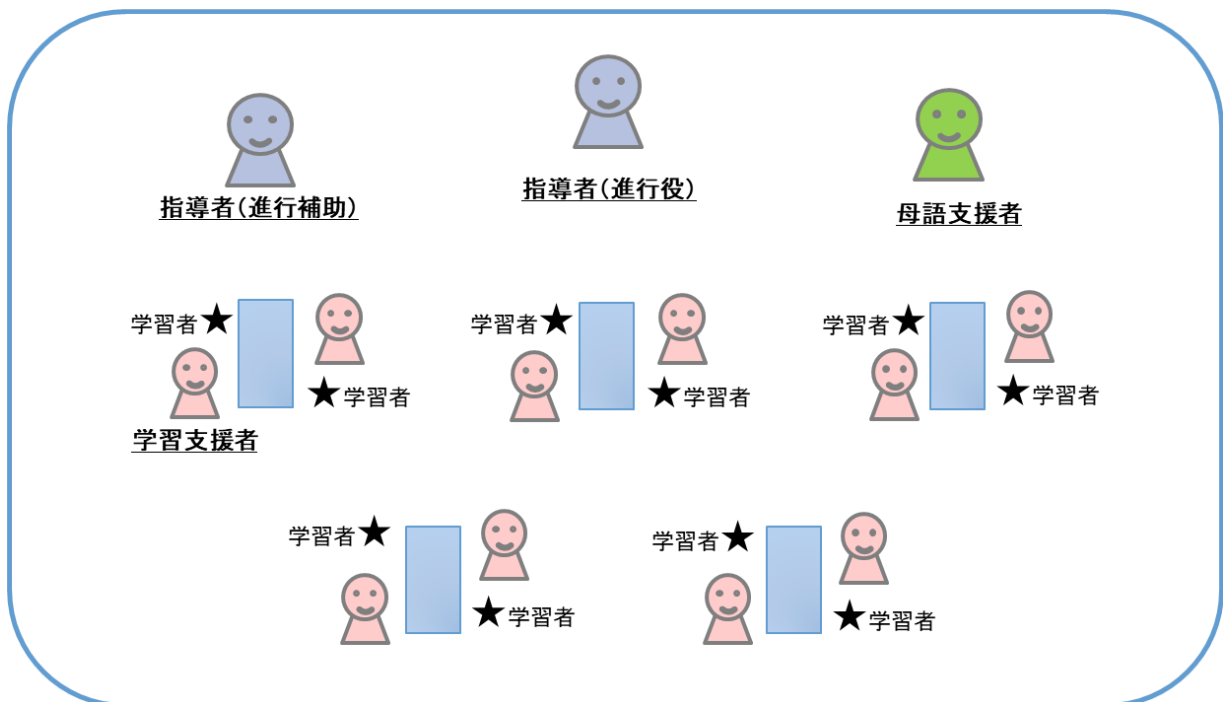
## 2-3 学習者

学習者は教室活動を通して日本語を学習します。この対話交流型の教室では「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、学習支援者との対話を通して、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。

対話交流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。



初期日本語教室の参加者の構成

初期日本語教室には、ここまで述べてきた3者の他、2つの立場の人が参加します。「指導者(進行補助)」は指導者(進行役)の意図が行きわたるよう補助をします。「母語支援者」は学習者に寄り添い、学習を励まします。

## 第3章

### 教材の構成

第3章では、現在までに作成した19の生活トピックと自律学習のための5つのトピックを示し、教室活動で主に使用する相互理解のための2種類の教材（ワークシートとふりかえりシート）の構成を示します。また、ローマ字表記について、説明します。

3-1 学習トピック

3-2 相互理解のための教材の構成

3-3 ローマ字表記について



## 第3章 教材の構成

### 3-1 学習トピック

教材集には、数字で番号がふってあるトピック（1～19）とアルファベットがふってあるトピック（A～E）があります。これらはそれぞれ目的の違うものです。

#### （1）相互理解のためのトピック

数字で番号がふってあるトピックは通常の日本語学習のためのトピックです。トピックについて、自分のことを話したり、相手のことを聞いたりして、お互いのことを知り合いながら身近な日本語を学ぶことが目的です。

1 自己紹介	2 私の一日
3 家族	4 住んでいるところ
5 食べ物	6 料理
7 年中行事	8 年中行事の思い出
9 出身地	10 旅行
11 休みの日	12 行きたいところ、したいこと
13 買い物	14 お勧めの店
15 交通	16 宝物・お気に入りのもの
17 仕事	18 災害時の避難
19 書道体験	

相互理解のための教材は、90分～2時間の活動時間を想定しています。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型の教材ですので、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。

防災や医療など生活する上で必要な情報やルールを知るために、その日のトピックの専門家である外部講師を招いたり、教室から出て実際に体験したりする活動も行います。このようなトピックで活動する場合は、活動状況に合わせて、学習目標の設定やワークシート、ふりかえりシートなどの教材を別途作成することになります。また、活動時間を通常より多くとることも必要になるかもしれません。

詳細については、7章の教室活動のヒントで述べます。

## (2) 自律学習のためのトピック

アルファベットがふってあるトピックは自律学習のためのトピックです。トピックA～Eはそれぞれ活動目標があります。

トピック	活動目標
A テーマ決め	自分にとって難しいもの、必要なもの、自分が興味があるものを整理して、これから学びたいトピックを選ぶ。
B スピーチの準備	これまで学習したことを紹介できるよう、内容をまとめたり、分かりやすく伝えるためのストラテジー（学習のための計画や方法）を検討する。
C スピーチと ふりかえり	ある程度以上の長さで自分のことを伝える。話すときの自分の態度をふりかえり、分かりやすい伝え方を検討する。
D 学習の ふりかえり	自分が今まで勉強したことをふりかえり、何が役に立ったか、その時どのように感じたか思い出す。自分にとってどのような学習が合っているか検討する。
E これから 勉強したいこと	日常生活の中で自分に必要なことや勉強したいと思うことを整理し、具体的に学習の計画を立てる。

トピックA～Eに設定された活動目標を達成することで、学習に関する情報を収集・整理したり、学習環境を整えたりすることを目指します。初期日本語教室での教室活動を通して、これらのことが自然にできるようになり、学習者が自分で自分の学習の計画や管理ができるような学習を「自律学習」といいます。教師が学習を管理しているだけでは受け身な姿勢の学習ですが、「自律学習」では自ら積極的に能動的な姿勢で学ぶことができ、たとえ事情があって教室に通うことができなくなっても、自分の力で学習が続けられるようになります。

「学習を管理する」というと支援者が学習者の学習状況等を把握して計画を立てることをイメージするかもしれませんが、初期日本語教室では学習者が自分自身の学習に責任をもつこと、自律学習を目指しています。そのため、学習を管理するのは支援者ではなく、学習者本人です。支援者にはその管理する能力が育つまでのお手伝いをするのが求められます。

これらのトピックで活動することで、学習者は学習を管理できるようになり、支援者はそれをお手伝いできるようになることを目指します。



## 3-2 相互理解のための教材の構成

相互理解のための教材にはワークシートとふりかえりシートの2つがあります。日本語を読む作業を行わないよう、学習の対象となる日本語表記はトピック名のみです。

外国語版と日本語版の「ワークシートの使い方」と「ふりかえりシートの使い方」がありますが、日本語版は学習支援者のためのものです。それぞれのシートの構成を「ワークシートの使い方」と「ふりかえりシートの使い方」で示します。

日本語 年 月 日 名まえ 名前 Namee

No.

その日のトピックが日本語とローマ字で書いてあります。左にトピック番号が書いてあります。トピック一覧をみて、上にあなたのことばでも書きましょう。

1 トピックについて自分のことを話すための準備をします。下の回・表などに自分のわかる言語で話したいことをメモしたり、絵で表したりしましょう。サポーターと話しながら、自分が覚えたいと思った日本語(単語)と意味を書きましょう。

2 グループやペアになって、1で描いた絵や回を指しながら自分のことを話しましょう。相手についてわかったことをメモしましょう。

日本語 年 月 日 名まえ 名前 Namee

No.

その日のトピックが日本語とローマ字で書いてあります。左にトピック番号が書いてあります。トピック一覧をみて、上にあなたのことばでも書きましょう。

1 教室の前とあとで、以下の3つが日本語でどれくらいできるか自己評価します。

1	教室前	0	1	2	3
	教室後	0	1	2	3
2	教室前	0	1	2	3
	教室後	0	1	2	3
3	教室前	0	1	2	3
	教室後	0	1	2	3

2 今日のトピックについて、自分のことを日本語で書きましょう。ローマ字、ひらがな、カタカナ、漢字のどれでもいいです。

3 今日のワークシートをみてください。覚えたい言葉や文を選んで書きましょう。

4 今日の教室はどうでしたか？自分のわかることばで書きましょう。

ワークシートでは「静岡県に住むやさ日富士夫くん」(以降:富士夫くん)のアイコンを使って、1から19までの番号で各トピックを示しています。トピック名を日本語(ひらがな、通常表記)、ローマ字の3つで示しています。学習者は、トピック一覧を見て、その上の枠に母語でトピック名を書きます。各トピックには、トピックをイメージしたイラストを載せました。

1は、話す準備のための作業欄です。トピックの下位トピック(「1 自己紹介」の場合は、名前、出身地、住んでいるところ、好きなもの、の4つ)をイラストで示しています。

2は、対話活動の中で記憶しておきたいことばや文などをメモする欄です。この欄はすべてのワークシートで同じものになっています。

ふりかえりシートでは富士夫くんに代えて、かるたの札をアイコンに使っています。ワークシートと同様に、学習者は母語でトピック名を書きます。

1では、そのトピックのCan-do statementsを、トピック一覧から母語で書き写し、クラス活動の前と後にどれくらいできるかをチェックするようになっています。

2は、交流活動で伝えた(言いたかった)日本語を文で書く欄です。

3は、ワークシートにメモしたものから、覚えたいと思うことばや文を書く欄です。

4は、その日のクラス活動の最後に感想を書く欄です。

なお、自律学習のためのトピックについては、トピックごとに構成が違っていますので、第5章で取り上げます。

### 3-3 ローマ字表記について

本教材では、日本語による表記（ひらがな、カタカナ、漢字）が読めない人に配慮して、ローマ字表記も付けています。ローマ字をトピック名のみに付けたこと、また、ローマ字の振り方にはそれぞれ狙いがあります。

まず、活動の指示にはローマ字がなく、トピックにある理由は、

- ①活動の指示は、自分がよく理解できる言語でしっかりと理解すること
- ②指示の理解のために時間をとらず、対話の時間を確保すること

の2つです。この教材は「初期」日本語学習者を対象として想定しています。また、対話のための教材です。この教材のトピックを見て分かるように、初期日本語学習者は生活でよく目にする、自分に馴染みのあるものについて、ごく簡単な日本語が理解できるようになることを目指す人たちです。このような人にとって、活動の指示を日本語で理解することを求めることは難しいので、全てに翻訳を付けています。

それではなぜトピックにローマ字を付けているのかというと、トピック（1～19）は日常生活の中でも使う機会が多く、覚えておくことで教室でも、教室外でも人とのコミュニケーションがとりやすくなると考えられるからです。

次に、ローマ字表記の方法について説明します。本教材のローマ字表記はヘボン式を基本としていますが、一部特殊な表記になっています。

長音：母音を長く伸ばす場合は、実際の発音に近いように同じ母音を二つ重ねています。

例：りょうり=ryoori   ねんちゅうぎょうじ=nenchuu gyooji

複合語と助動詞：「～いる」「～たい」などが動詞に付く場合は、ハイフン(-)でつないで表記しています。複合語をローマ字で表記する場合は、スペースを入れることが一般的ですが、ひとまとまりの語として発音することに留意してハイフンでつなぎました。逆に「たい」を付ける場合は、そのままつなげてローマ字表記をするほうが一般的ですが、助動詞の機能を意識できるようにハイフンで分けています。

例：住んでいるところ=sunde-iru tokoro   したいこと=shi-tai koto



## 第4章

### 教材の各パートの目的

第4章では、相互理解のための教材の各パートの目的を示します。  
活動に際しては、各パートの目的に留意して行ってください。

- 4-1 にほんごでできますか？
- 4-2 話す準備
- 4-3 対話活動（聴く・話す）
- 4-4 自分のことを文で書く
- 4-5 覚えたいことは
- 4-6 感想



## 第4章 教材の各パートの目的

この章では、通常の活動で使用する相互理解のための教材について述べます。教材は大きく2種類あります。他の参加者と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。それぞれのパートのねらいと使い方について、教材のトピック1のシートを例示しながら説明していきます。

### 4-1 にほんごでできますか？ (Can-do statements)

ふりかえりシートの1を教室前と教室後に行います。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。トピック名と Can-do statements は、トピック一覧から母語または分かる言語で書き写します。

教室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を作ることができます。

年 月 日  
名前  
Topic Name  
じこしょうかい  
自己紹介  
Jiko shoikai

1		0	1	2	3
2	Can-do statements	0	1	2	3
3		0	1	2	3
		0	1	2	3

### 4-2 話す準備

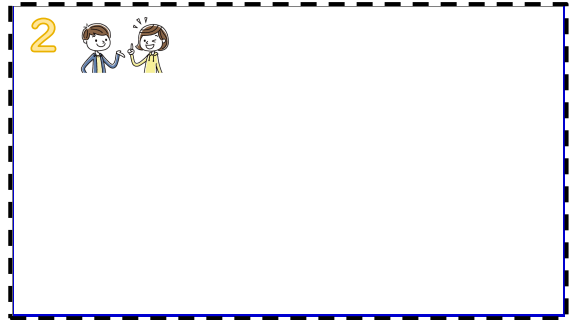
ワークシートの1のイラストを見ながら、このトピックで自分が何を話したいか想像します。また、同時に日本語で言えること、言えないことを整理します。ワークシートの1の空欄に母語、分かるのであれば日本語、絵などでメモしながら学習支援者と対話を行います。

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。学習支援者と教材を見せ合いながら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付けることにつながります。

1


### 4-3 対話活動（聴く・話す）

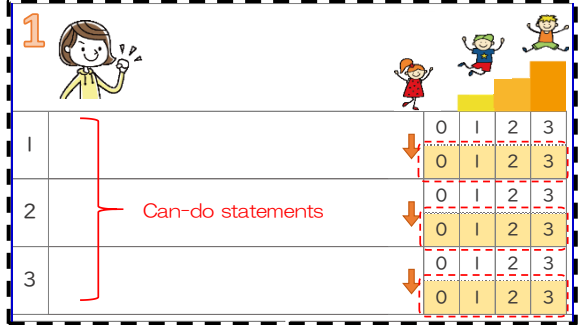
ペアやグループで話したり、立って交流しながら他の人から聞いた話で、覚えておきたいと思ったことをワークシートにメモします。



### 4-4 自分のことを文で書く

交流活動が終わったら、ふりかえりシート1の「にほんごでできますか？」（Can-do statements）の自己評価をもう一度します。

その後、その日のトピックについて自分のことをふりかえりシートの2に書きます。ローマ字、ひらがな、カタカナ、漢字のどれで書いてもかまいません。



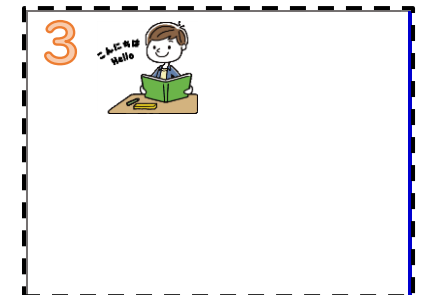
このような単語の羅列から文にすることを繰り返す中で、助詞や文末表現に気付くきっかけが生まれます。

ひらがなやカタカナで書きたい人には、50音表や書き順を示した教材を用意しておきましょう。話したことを文にするのも、日本語の文字を書くのも学習支援者のサポートが必要になります。



### 4-5 覚えたいことは

ワークシートにメモしたことを見ながら、覚えたいことや文をふりかえりシートの3に記入し、語彙や表現を増やします。



### 4-6 感想

教室前と教室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だったかをふりかえりシートの4に記入します。自分の記録として記入するものなので、学習者自身が分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、あとで見直したときにも自己評価結果の理由が分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。

# 第5章

## 教室活動の作り方（1）

### コース全体の流れ

第5章では、コース全体の流れの作り方を示します。オリエンテーションや成果発表会と活動のふりかえりは、自律学習のための教材を使います。

- 5-1 コース全体の回数と構成
- 5-2 オリエンテーション
- 5-3 成果発表と活動のふりかえり
- 5-4 学習者と支援者の数、支援者との連携



## 第5章

### 教室活動の作り方（1）コース全体の流れ

#### 5-1 コース全体の回数と構成

学校教育機関とは違い、恒常的に行われる地域日本語教室では、コースやタームなどの学習期間を設けずに実施している場合もあるかと思えます。しかし、ある程度の期間を1つの単位として区切りを設けることで、定期的に学習の成果を実感したり、活動の効果を検討したりできるというメリットがあります。

コースの期間は短すぎると学習の成果が実感しにくくなり、逆に長すぎると間延びした雰囲気になり、メリハリがなくなってしまう。3か月程度を1コースとして設定するのが適切だと考えられます。

下には週に1回活動する教室での全10回のコースを想定して、コース構成の例を示します。

回	内容	備考
1	オリエンテーション、トピック1自己紹介	・必要に応じて時間を長めに設定する。 ・トピック1に取り組みながら、教材の使い方を知る。
2	相互理解のためのトピック(2～19から1つ)	・2～4回のトピックは指導者があらかじめ決めておくか、初回の様子を見て関心が高そうなものを決定する。
3	相互理解のためのトピック(2～19から1つ)	
4	相互理解のためのトピック(2～19から1つ)	
5	中間成果報告(スピーチ等)・後半のトピック決め	・スピーチは自律学習のためのトピックのBとCを使用する。 ・参加者が活動のスタイルに慣れたら、後半のトピックの希望をとり、さらに関心の高いトピックをとりあげる(自律学習のためのトピックのA)。参加者の様子を見て、指導者がトピックを決定してもいい。
6	相互理解のためのトピック(2～19から1つ)	
7	相互理解のためのトピック(2～19から1つ)	
9	成果報告(スピーチ等)	・スピーチは自律学習のためのトピックのBとCを使用する。
10	学習のふりかえり・これから勉強したいこと	・自律学習のためのトピックのDとEを使用する。



## 5-2 オリエンテーション

オリエンテーションを実施する目的は2つあります。

まず、教室活動の趣旨と参加者の役割を理解することです。この教室の趣旨は「参加者同士がお互いのことを知り合い、伝え合う中で、学習者は日本語を学び、日本語を使うことへの精神的ハードルを下げる。学習支援者は分かりやすい日本語を話せるようになったり、初期日本語学習者とのコミュニケーションの方法を学んだりすること」です。学習支援者から学習者へ一方的に日本語を教えることではありません。学習活動の肝である「対話」について理解していないと、「対話」が「音読」になったり、「学習支援者の日本語のリポート」になったりしてしまいます。また、参加者の役割もそれぞれ異なります。特に指導者と学習支援者の役割は、一般的に理解されている「日本語教師」とは異なります。特に、学習者と直接対話をする時間が長い学習支援者を「先生／教師」と認識すると、対等なコミュニケーションができなくなる場合があります。対話活動で一番重要な役割を担うのは学習支援者ですから、学習者はもちろん、学習支援者も改めて自分の役割を理解し、意識して活動することで教室活動の効果を最大限に引き出すことができます。そのためにも、オリエンテーションでこの教室活動の趣旨と参加者の役割を全員で共有しておくことは重要です。

つぎに、教材の使い方を理解することです。コースの初めにきちんと理解することで、教材を効果的に活用し、時間的に余裕があって自宅でも学習の準備がしたいと思っている人の自宅学習（対話の準備）を促進します。

## 5-3 成果発表と活動のふりかえり

日本語教室において成果とは2つの意味があります。

1つは「学習者の日本語能力がどれだけ伸びたか」という成果です。この成果は「日本語で伝えたり、理解したりできることが増えた」、「日本語で話そうとする意欲が高まった」、「日本の社会に参加しようとする意欲が高まった」などの基準で測ることができます。

もう1つは「日本語教室およびコースでの支援が効果的だったか」という成果です。この成果は支援者側の支援の仕方が適切だったか、効果的だったかを検討するもので、学習者の満足度や学習者の日本語能力の伸び、支援者の所感などから考えることができます。

それぞれの成果を測る方法はいくつか考えられます。例えば、学習者の日本語能力の伸びを測りたい場合は、能力判定やポートフォリオによって評価することができます。支援の効果を知りたい場合は、学習者へのヒアリングや支援者のふりかえり活動などによって評価することができます。次ページにそれぞれの方法で参考になるアイデアやリソースを示します。



## (1) 能力判定

- ①自律学習のための教材BおよびCを用いたスピーチ
- ②とよた日本語学習支援システム「対象者判定」

## (2) ポートフォリオ

- ①毎回の活動で書きためた教材
- ②文化庁「日本語ポートフォリオ」

## (3) 学習者へのヒアリング

- ①母語支援者などによって媒介語を使用したヒアリング
- ②母語によって書いてもらうコースアンケート

## (4) 支援者のふりかえり活動

- ①毎回の教室活動後に学習者の様子や自分の活動をふりかえり、情報共有する「ふりかえり活動」の実施
- ②(1)～(3)などの結果を見ながら学習者の学習の様子や自分の活動をふりかえる「ふりかえり活動」の実施

## 5-4 学習者と支援者の数、支援者との連携

学習者と支援者（学習支援者）の人数の比率は学習者1～3：学習支援者1～2程度が理想的です。教室の理念から言うと、必ずしも同じ比率（1：1）でなくとも活動は可能ですが、特に教室が始まって間もない場合は、学習者と学習支援者の人数は同じ比率である方が活動しやすいかもしれません。

学習者あるいは学習支援者のどちらかの人数が多い場合に起こりやすい問題の例を説明します。

### (1) 学習者のほうが人数が多い場合

例えば、学習者4：学習支援者1のように、学習者の方が人数が多い場合、相対的に日本語が上手な学習者が話す時間が長くなり、相対的に日本語ができない学習者が置いてきぼりになってしまう可能性があります。指導者や学習支援者がグループ全体の話す時間や量のバランスを調整することが理想的です。グループでの対話を「学習者と学習支援者が話す」活動ととらえると、一人の学習者が話している間、他の学習者が対話に参加できなくなってしまうます。学習者も学習支援者も関係なく、「全員で対話をする」活動という認識をもつことが重要です。

## (2) 学習支援者のほうが人数が多い場合

対話を「学習者に質問する」活動ととらえると、学習支援者が多いことが学習者にプレッシャーに感じられるかもしれません。学習支援者自身、他の学習支援者が話している時とき、所在なさを感じてしまう可能性もあります。しかし、学習支援者同士も含め「お互いのことを知り合う場」ととらえれば、過度に学習者にプレッシャーを与えることなく対話活動を行うことができます。また、学習支援者が、他の学習支援者が学習者とどのように話しているのを見たり、学習者の言っていることが分からないときや自分が言いたいことが伝わらないときに他の学習支援者と協力してコミュニケーションを行ったりすることは、コミュニケーションの幅を広げる機会にもなります。



## 第6章

### 教室活動の作り方（2）

#### 1回の活動の流れ

第6章では、1回で行う具体的な教室活動の方法を示します。ここに書かれた流れに沿って、時間配分を考えながら行いましょう。活動方法は一例にすぎませんので、学習者の状況に合わせて、工夫してください。

6-1 教室活動の前

6-2 教室活動

6-3 教室活動の後



## 第6章

### 教室活動の作り方（2）1回の活動の流れ

ここでは、通常の活動で使用する相互理解のための教材を使って、どのように1回の活動を行うかを説明します。使用する教材は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。「ワークシートの使い方」、「ふりかえりシートの使い方」に、学習者の分かる言語で指示が書かれていますので、指示するときは、その部分を指し、ジェスチャーと簡単な日本語で伝えます。第4章で説明した教材の各パートのねらいを意識して活動を進めてください。

#### 6-1 教室活動の前

ワークシートの1にあるイラストはボードに貼れるよう拡大、または大きく描いたものを準備しておくといいでしょう。また、教材に合わせて、指導者が自分のことを伝えるための素材（実物や写真、手書きの絵）や地図なども準備しておきます。担当する日の活動をイメージして大まかな活動の流れを時間配分とともに作っておきます。参考までに、活動進行表のフォーマットを29ページに示します。

当日参加する学習者、学習支援者の誰がどのテーブルのどこに座るか、学習者の状況に合わせてグループ編成を考え、学習支援者と簡単な打ち合わせをします。

#### 6-2 教室活動

##### (1) ウォーミングアップ

定刻前にすでに来ている学習者や学習支援者が話しやすい雰囲気を作ります。時間になったら、挨拶をして、参加者の名前を確認します。

その日のワークシートのトピック名とイラストを指して「今日は、自己紹介です」のように簡潔に伝えます。学習者はトピック一覧を見て、ワークシートとふりかえりシートに母語または分かる言語でトピック名を書きます。

##### (2) 日本語でできますか？

指導者はふりかえりシートの1の教室前のところを指して「ここ、チェックします」などの簡潔な日本語で伝えます。

学習者はトピック一覧から、Can-do statements 1~3を母語または分かる言語で書き写し、できるかどうか、自己評価します。学習支援者は寄り添って作業を見守ります。

The image shows a template for an activity progress table. At the top, there are fields for '年 月 日' (Year, Month, Day) and '名前' (Name) with a small illustration of a person. Below this is a section for 'トピック名' (Topic Name) with a dashed red border and a small illustration of a person. Underneath, there is a section for '自己紹介' (Self-introduction) with the text 'じこしょうかい' and 'Jiko shookai'. The main part of the table is a grid with 3 rows and 4 columns. The first column is numbered 1, 2, 3. The second column contains a red bracket and the text 'Can-do statements'. The third and fourth columns contain a grid of numbers 0, 1, 2, 3. There are small illustrations of people and a bar chart in the background.

年 月 日		名前			
		Name			
トピック名		NAME			
じこしょうかい		自己紹介			
Jiko shookai					
1	Can-do statements	0	1	2	3
2		0	1	2	3
3		0	1	2	3

ここに書き写したことが、その日の活動の目標になりますので、学習者も学習支援者も、その日の活動の目標が最初に分かります。

### (3) 話す準備

このパートが活動のかなめです。どのように活動を行うかを学習者と学習支援者に理解してもらうために、ワークシートの1をホワイトボードに再現する形で進めます。

トピック1の自己紹介の場合は、4つのイラストの枠をホワイトボードに描き、1つ目のイラストをボードの枠に簡単に描き、自分の名札を指して「山田、山田、山田です」と自分の名前を言います。そして、ボードの枠に名前を書きます。

同様に、2つ目のイラストを描き、簡単な日本地図を枠に描き、「日本、日本です。私の国は日本です。日本人です」などと言いま

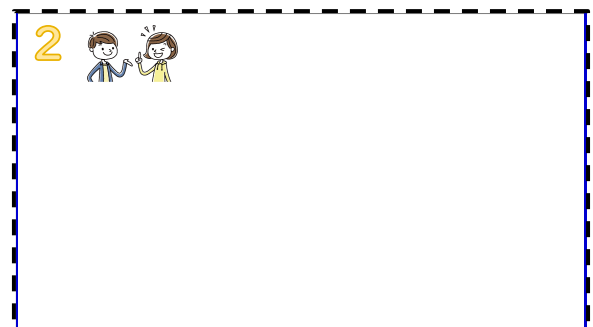
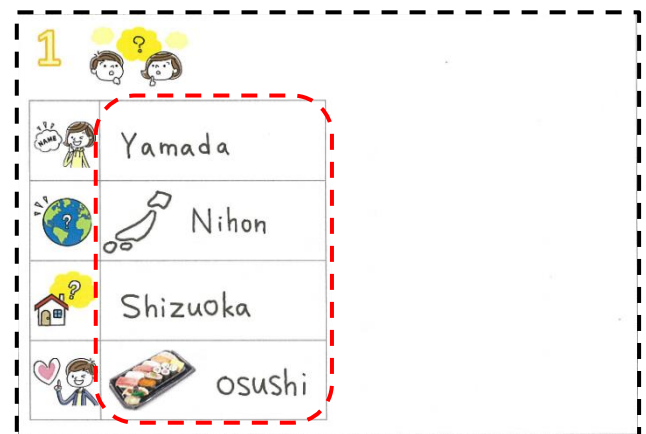
す。そして、日本（Nihon）と書きます。3つ目の住んでいる町では地図を使って町の名前を示し、4つ目の好きなものでは写真や絵を使って行います。好きなものは食べものに限らなくてもいいですし、また、好きなことを提示してもいいでしょう。最初は、ここで示したような文での提示を避け、単語のみの提示のほうが理解しやすいかもしれません。

学習者によっては指導者の意図を十分に理解し、自ら活動に入れる人もいますが、そうではない人を視野に、最後に「学習支援者から始めてください」と言います。学習支援者は、指導者がやったことに倣って、自分のことを伝えながら、ワークシートに描いて（書いて）、見せます。

### (4) 対話活動（聴く・話す）

話す準備から話せるようになるための段階では、最初に指導者が自分のことをやさしい日本語で話します。この日本語が学習支援者と学習者の話すモデルになります。自己紹介の場合は、「山田です。よろしくお願ひします。日本人です。うちは静岡です。お寿司が好きです」などのように言います。

そして、ペアで話すか、グループで話すかを考えて、「じゃ、グループで話してください」などと言います。その時にシートの2を指して、「ここに書きます」と指示を伝えます。最初は下位トピック一つずつについて行ってもいいでしょう。この時も「学習支援者



から始めてください」と言います。この学習支援者の日本語が、学習者の話すモデルになります。

様子を見て、途中でグループのメンバーを入れ替えます。学習支援者に移動してもらいましょう。対話相手を替えて繰り返し話すなかで単語だけのやりとりから文になったり、学習の回が進む過程で文になったりしていきます。

学習者が話すことに抵抗がなくなってきたら、全員が立って相手を次々と替える交流活動を行います。「立ってください。話します」などと言いましょ。相手をうまく見つけられるよう、様子を見ながら援助します。トピック1の自己紹介では「自分の名前をひらがな、カタカナ、漢字のどれかを使って書く」ことも目標になっていますので、通常的时间配分とは異なり、カードなどに名前を書く時間をとります。最初に名札を作る活動を入れてもいいですし、立って交流する前にカードを何枚も作って、名刺交換のような活動をしてもいいでしょう。

最後に発表の時間を設ける場合は「みんなに話します。だれか？」と促します。最初に学習支援者に発表してもらってもいいでしょう。

### (5) 教室後の日本語能力チェック

交流活動が終わったら、ふりかえりシート1の Can-do statements の自己評価をもう一度します。前回と同様、チェックする部分を示しながら「ここ、チェックします」のように言います。

1

		0	1	2	3
1		0	1	2	3
2		0	1	2	3
3		0	1	2	3

### (6) 自分のことを文で書く

その日のトピックについて自分のことをふりかえりシート2に書きます。ローマ字、ひらがな、カタカナ、漢字のどれで書いてもかまいません。シートの該当部分を指して、「ここ、書きます。ローマ字OKです」などと簡潔に伝えます。

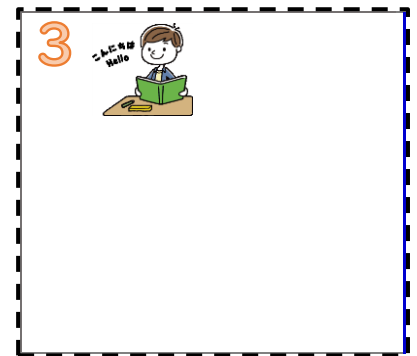
2

初期日本語教室では、書く活動を通して、ひらがなが読めるようになることも目標にしています。ひらがなやカタカナで書きたい人には、50音表や書き順を示した教材を用意しておきましょう。話したことを文にするのも、日本語の文字を書くのも学習支援者のサポートが必要になりますので、学習者に寄り添って、どの文字を使うか50音表を指さしたり、書き順などを示して文字の形を整えたりできるように支援します。

### (7) 覚えたいことばを書く

ワークシートにメモしたことを見ながら、覚えたいことばや文をふりかえりシートの3に記入します。

指導者は、ふりかえりシートを指して「ここ、書きます」と言ってから、ワークシートを指して「ここ、見ます」と言って、もう一度「ここ、書きます」のように伝えます。



### (8) 感想を書く

活動の最後に自分のことばで感想を書きます。指導者は、ふりかえりシートの4を指して、「ここ書きます。日本語で書きません」のように伝えます。学習支援者も自身の活動をふりかえって自己評価を書きましょう。



### (9) 次回の予告

次回のワークシートを示して（配付して）トピックを伝えてもいいでしょう。指導者は「話す準備」や「対話活動」のときのように、自分のことを伝えます。

## 6-3 教室活動の後

### (1) 活動のふりかえり

活動後に学習支援者とその日の活動、学習者の様子をふりかえり、気付いたことを話し合います。

### (2) 報告書の作成

1, 2日のうちに、活動報告書を作成し、関係者と共有します。参考までに、活動報告書のフォーマットを30ページに示します。

また、31ページには、各トピックで準備しておくといい素材などを一覧にしてあります。できるだけ指導者自身に関わる実物や写真を使うことをお勧めします。目の前にいる人が写っている写真や個人的な経験に基づく実物や写真は、個人としての相手への関心を高めることができます。そして、学習者や学習支援者も指導者に倣って同様のものをスマホに保存してある写真で見せたり、ワークシートに描いたりすることで、相互理解が深まります。相手の国の文化や習慣、考え方を知るというよりは、目の前の相手自身を理解することから始めましょう。



## 活動進行表のフォーマット例

活動進行表		年度	市・町	教室（第 回）
日 時	年 月 日（ ） : ~ : （ 分）			
会 場				
トピック				
ねらい				
Can-do statements	1 2 3			
参加予定者	学習者（ 名）：  コーディネーター： 指導者（進行役）： 指導者（進行補助）： 学習支援者：  母語支援者：			
グループ案	1グループ 3～5人程度（学習者1～3人：学習支援者1～2人） ★グループファシリテーター（グループ活動の進行役。学習支援者の中から1人） 1【 】 2【 】 3【 】 4【 】 5【 】			
準備するもの	<input type="checkbox"/> 受付名簿 <input type="checkbox"/> 名札ケース・名札用紙 <input type="checkbox"/> 活動進行表 <input type="checkbox"/> トピック一覧（各国語版） <input type="checkbox"/> ワークシート及びふりかえりシート <input type="checkbox"/> 五十音表（ひらがな、カタカナ） <input type="checkbox"/> メモ用紙 <input type="checkbox"/> プロッキー（太・細） <input type="checkbox"/> 提示用イラスト・写真・実物 <input type="checkbox"/> ホワイトボード <input type="checkbox"/> ホワイトボードマーカー <input type="checkbox"/> マグネット <input type="checkbox"/> 新型コロナウイルス感染予防対策グッズ <input type="checkbox"/>			
時間	活動項目（時間配分）	活動内容		備考（資料・担当等）



## 活動報告書のフォーマット例

<b>活動報告書</b>	年度	市・町	教室（第 回）	
<b>1. 活動概要</b>				
日時	年 月 日（ ） : ~ : （ 分）			
会場				
トピック				
学習者	名			
支援者	名	コーディネーター： 指導者（進行役）：                      指導者（進行補助）： 学習支援者： 母語支援者：		
時間	活動項目・内容	コーディネーター	指導者	学習支援者
※実際の 時間で記載	※単語で記載	※実際の動きを記載	※実際の動きを記載	※実際の動きを記載
<b>2. 担当者所感</b> ※感じたこと（内容・進行の反省点、ねらいが達成できたか等）を記載				
コーディネーター				
○学習者の学び／支援者の学び／教室運営上の気付き				
指導者（進行役・進行補助）				
○参加者間の交流（関係構築）の様子／地域社会へのひろがり／教室運営上の気付き				
<b>3. 学習支援者のふりかえり内容</b>				
※主要なものを要約で記載				
<b>4. 連絡・引継ぎ事項</b>				
※なければ「特になし」				

## 教室活動に使用する素材（例）リスト

トピック	準備しておく素材など
1 自己紹介	名札 世界地図 地域の地図 写真（自分の好きなもの/こと） 実物
2 私の一日	写真（職場など生活の主な場所） イラスト（動詞…ネット）
3 家族	写真（自分の家族） 世界地図 日本地図
4 住んでいるところ	地域の地図 写真（自宅や近所）
5 食べ物	写真（好きな食べ物…ネット）
6 料理	実物・写真（自分が作った料理）
7 年中行事	写真（参加した行事/家庭内行事） パンフレット
8 年中行事の思い出	写真（参加した行事/家庭内行事）
9 出身地	世界地図 日本地図 写真（子どものころ）
10 旅行	写真（旅行したとき） 世界地図 日本地図 地域の地図 パンフレット
11 休みの日	写真（行ったところ/したことなど）
12 行きたいところ、したいこと	世界地図 日本地図 地域の地図 写真 or イラスト（場所/仕事/趣味…ネット）
13 買い物	地域の地図 チラシ
14 お勧めの店	地域の地図 写真（店/料理など…ネット） 実物 or 写真（買った物）
15 交通	地域の地図 路線図 写真（交通手段）
16 宝物・お気に入りのもの	実物 or 写真（自分の大切なもの）
17 仕事	写真（自分の職場）
18 災害時の避難	写真（過去の地震） 避難場所一覧 地図 非常袋
19 書道体験	書道セット（墨汁 半紙 筆 硯 文鎮 布下敷き） 新聞紙 ウェットティッシュ



## 第7章 教室活動のヒント

第7章では、様々な教室活動のヒントを紹介します。

- 7-1 イベントに参加する
- 7-2 出前講座を利用する
- 7-3 体験活動を行う



## 第7章 教室活動のヒント

教材集にあるトピック以外にも、初期日本語教室で活動可能なトピックはたくさんあります。教材集にある相互理解のためのトピックでも、いつもどおりお互いのことを伝え合う対話活動をするだけでなく、活動のアレンジして行うことも可能です。

### 7-1 イベントに参加する

地域で開催されているイベントに参加することで、普段とは異なる人たちと接したり、地域社会への参加を体験したりする機会となります。日本語に自信がなかったり、地域社会のことが分からなかったりして、一人ではなかなか参加する勇気が出ない人でも、いつも日本語教室と一緒に活動している参加者とであれば、一步を踏み出すことができるかもしれません。

イベントに参加する中で気になったものや分からなかったものを写真に撮ったり、イベント参加を通して行った日本語でのコミュニケーションを覚えたりしておいて、教室活動で話し合うことで、参加したという経験とともに、日本語の学習もしっかりと行うことができます。「参加して楽しかった」で終わらせないために、教材集の「ふりかえりシート」の3「覚えたいことば」と4「感想」を使用したり、オリジナルのワークシートを作成したりして、日本語学習の意識づけを行うことが大切です。

参加するイベントはどんなものでもいいですが、国際交流関係のイベントや、外国人住民向けのイベントなら参加のハードルは低いと考えられます。また、学習者と指導者だけで参加するのではなく、学習支援者も一緒に参加し、学習者と同じ目線でイベントを体験することが大切です。イベントが外国人のみを対象にしている場合は、主催者に事前に学習支援者の参加可否を確認する必要があります。

### 7-2 出前講座を利用する

出前講座とは、外部講師を招き、教室内で講座を開くことを言います。警察の交通安全教室や消防の救命講習（AEDなど）、日本赤十字社の救急法の講座など、様々な講座が開かれています。日本人向けの講座をそのまま実施しても初期日本語学習者には難しいことばかりだと考えられますから、日本語教室用に内容や話し方などを変えて実施してもらう必要があります。例えば、数字で理解できたり視覚的に情報が得られたりするもの（図表やイラスト）を使ってもらう、複文や過度な敬語表現はやめて、平易な「ですます調」で話してもらうなどの配慮が必要です。指導者や学習支援

者が事前に講師と打合せの時間を設け、部分的にでも協働で資料や原稿を作ること  
で、講師も準備がしやすくなると考えられます。

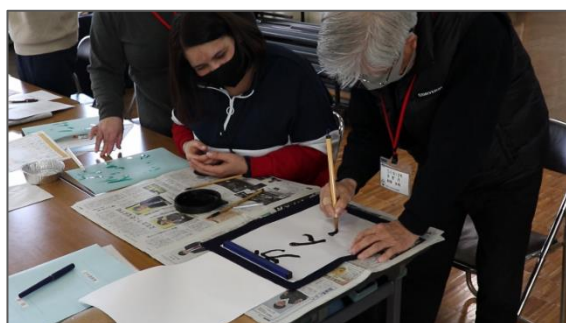
### 7-3 体験活動を行う

上記2つはイベントや講座など、外部にあるリソースを教室の中に持ち込むアイディアです。どちらもある程度の大枠が決まっています、多少、教室のためにアレンジすることはできますが、教室の外部で企画されたもので、学習者にとって少し難しかったりハードルが高かったりする場合があります。これに対して、教室活動の一環として、指導者や学習支援者が企画をして体験活動を行うこともできます。例えば、「近くのスーパーや施設を見学する」、「教室の中でカルタや書道体験をする」などの体験です。

7-1 や 7-2 とは異なり、指導者が活動時間内で無理がないように企画し、当日の時間を管理することができるので、学習者の段階に合った活動が可能です。例えば、スーパーの見学でも、「スーパーでものの名前と値段を見る」ことと、「自分がほしいものの売り場を店員に聞く」こと、「似ている商品の違いを店員に尋ねる」ことでは難しさが違います。どんな体験であれば教室の参加者にとって負担が大きすぎないのかを考慮して、指導者が調整することで、教室内で話すだけではできない、リアルな体験を、教室活動を通してすることができます。



教室活動の中で防災を学ぶ(2020年11月29日 菊川市はじめての日本語教室)



書き初めを体験する(2021年1月17日 磐田市はじめての日本語教室)



静岡県では、県内に暮らす多様な外国人県民と、日本人県民とのコミュニケーション手段として有効な、「やさしい日本語」の取組を進めています。

「やさしい日本語」は、難しいことばを言い換えるなど、相手に配慮した分かりやすい日本語のことです。外国人だけでなく、子どもやお年寄りに対しても、また、翻訳機や翻訳アプリなどを使う場合などにも、様々な場面で役立つ表現方法の一つです。

この教材を使って日本語を学ぶ外国人の皆さんも、日常生活に困らないよう、「やさしい日本語」でのコミュニケーションが取れるレベルを目指して、日々、学んでいます。

「はじめまして!日本語」と、慣れないことばを学んでいる、

そんな外国人の皆さんのために、さあ!

あなたも あなたも あなたたちも

**「話そう、やさしい日本語。」**



