

静岡県対話交流型初期日本語教材

はじめまして！

日本語

教材活用マニュアル



2025年3月（改定）

静岡県

本マニュアルは、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、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「指導者用マニュアル」として作成しました。

その後、令和6年度まで毎年県内1～2市町でモデル教室を開催しながら、ワークシートの見直しや新規トピックの追加を行い、静岡県対話交流型初期日本語教材『はじめて！日本語』を充実させてきました。それらの修正を反映させ令和7年3月に「教材活用マニュアル」として改訂しました。

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 「対話交流型日本語教室」が目指すもの	
1-3 「日本語ができる」とは？	
1-4 日本語を身に付けるために大切なこと	
1-5 日常生活につなげる	
1-6 既存の日本語教室との連携	
第2章 教室参加者の役割	9
2-1 学習者	
2-2 学習支援者	
2-3 母語支援者	
2-4 指導者、指導補助者	
2-5 教室コーディネーター	
第3章 教材の構成	14
3-1 学習トピック	
3-2 相互理解のための生活トピック	
3-3 自律学習のためのトピック	
第4章 教材の各パートの目的	21
4-1 にほんごでできますか？(活動前)	
4-2 対話交流活動(話す準備)	
4-3 対話交流活動(聴く・話す)	
4-4 にほんごでできますか？(活動後)	
4-5 自分のことを文で書く(自分を表現することば)	
4-6 覚えたいことば(自分にとって意味のあることば)	
4-7 学習活動の振り返り	
第5章 教室活動の作り方(1)コース全体の流れ	26
5-1 コースデザインの前に	
5-2 コース全体の回数と構成	
5-3 学習者オリエンテーション	

5-4 日本語学習ポートフォリオ	
5-5 コースデザインの評価・検証	
第6章 教室活動の作り方(2)1回の活動の流れ	36
6-1 教室活動の前	
6-2 教室活動	
6-3 教室活動の後	
6-4 学習者と学習支援者の数、学習支援者同士の連携	
6-5 ほとんど話せない学習者への対応	
第7章 教室活動のヒント	49
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	
資料一覧	52

<静岡県ホームページ>

●対話交流型初期日本語教室 紹介動画



対話交流型初期日本語教室 (10分版)

<https://youtu.be/VGMcmpKd7qg>

学習者・サポーターの感想

https://youtu.be/PVsbf_ftuBo

対話交流型初期日本語教室と学習者・サポーターの感想 (2分版)

<https://youtu.be/o69JJLOKAMg>

●モデル初期日本語教室

<https://www.pref.shizuoka.jp/kurashikankyo/1049844/tabunkachiiki/1044858/1044874/1015565.html>

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」（期間：令和2年度～令和6年度）を策定し、令和2年度から文化庁（令和6年度から文部科学省）「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」に取り組んできました。

初年度の令和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」を実施し指導者を養成しました。

一方で、静岡県内の市町に対話交流型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『指導者用マニュアル』を作成しました。

その後令和6年度まで、毎年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、ワークシートの見直しや新規トピックの追加を行い教材『はじめまして!日本語』の充実を図ってきました。

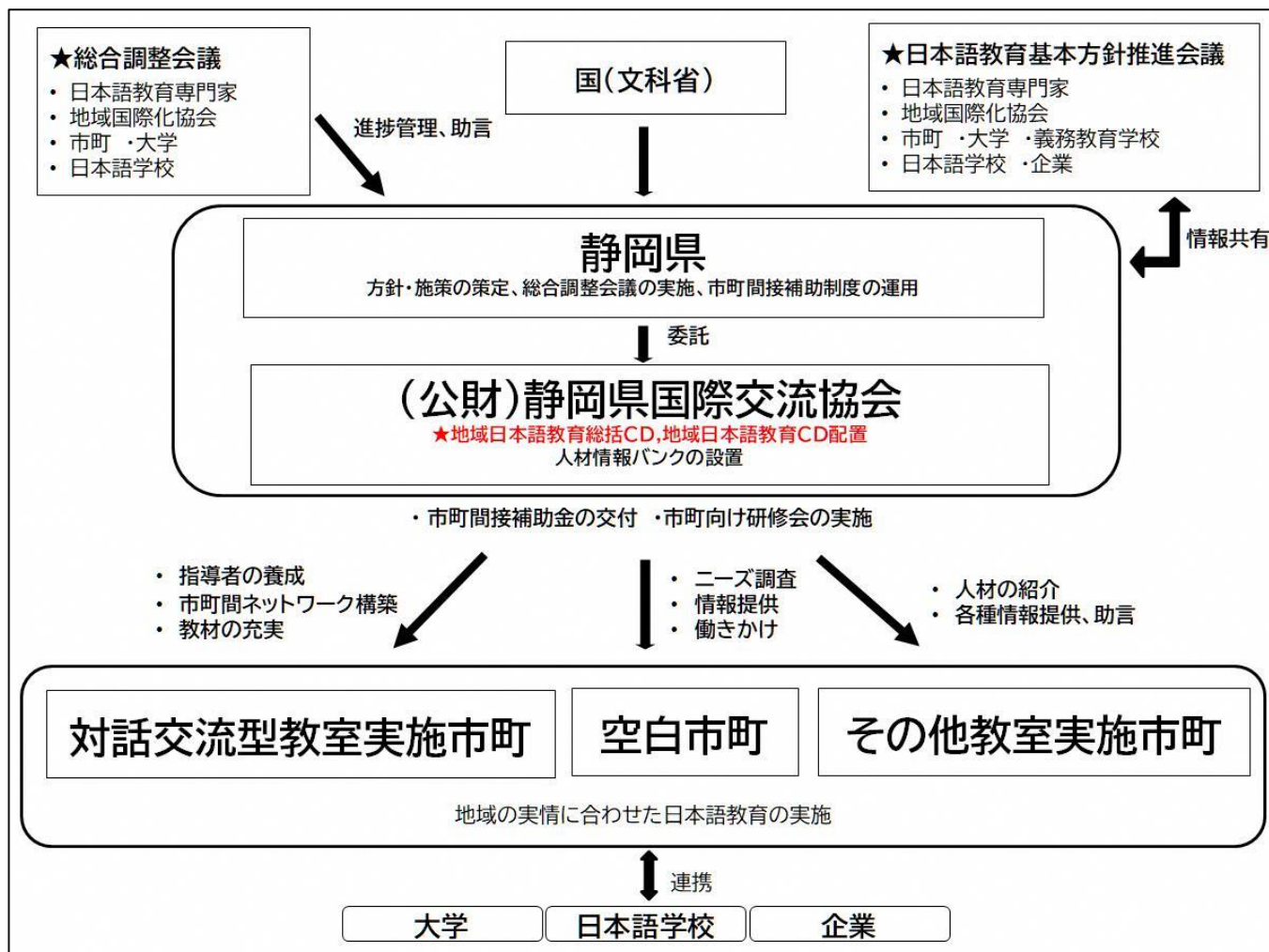
この度、「静岡県地域日本語教育推進方針」の期間終了を機に、『指導者用マニュアル』についても内容を見直し、ワークシートの修正を反映させ、加えて令和6年度に開催したコーディネーター研修会で検討した「学習者オリエンテーション」「日本語学習ポートフォリオ」「コースデザインの点検・評価」について加筆し、本冊『教材活用マニュアル』を作成しました。

外国人と日本人が対等な関係を築きながら相互に学び合うことにより、多様な文化を尊重した活力ある共生社会の実現に資する「多文化共生の拠点としての日本語教室」が波及することを願い、広く地域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、静岡県対話交流型初期日本語教材「はじめまして!日本語」を使って教室活動を行う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、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」の教室活動の特徴と意義を、第2章では「対話交流型」の教室を構成する参加者のそれぞれ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、教材集の2種類のトピック「相互理解のための生活トピック」「自律学習のためのトピック」の構成と目的を示します。第4章以降では、教材の各パートの目的、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、全てを理解してから、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 「対話交流型日本語教室」が目指すもの
- 1-3 「日本語ができる」とは？
- 1-4 日本語を身に付けるために大切なこと
- 1-5 日常生活につなげる
- 1-6 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」（あるいは「会話練習」）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 「対話交流型日本語教室」が目指すもの

本物のコミュニケーション活動においては、やりとりの中で「日本語がうまく話せるかどうか」ではなく、「何を伝えようとしているか」という話の内容に着目します。そして、文化や価値観が違う参加者同士が対等な立場で参加し、対話を通して互いに理解を深めながら関係を築きます。

対話交流活動では、どちらかが一方的に教えるのではなく、双方向的に学びや気づき生まれ、お互いの考えや行動に変化が起こります。参加者は、支援する、されるという垣根を越えて、共に学びの場をつくる一員です。対話交流活動を通じて、学習者は自分の体験や考えを日本語で表現する力を身に付け、支援者は相手に合わせて分かりやすく表現する力を身に付けます。同時に、参加者は文化や価値観が異なる人ともつながる力「人間関係構築力」を育みます。日本語教室は人と人が出会う社会そのものであり、参加者が教室の外の地域社会に参加することを促進するもので、共生社会の実現を目指しています。

また、初期日本語教室では、学習者が自分で自分の日本語学習の計画や管理ができるようになる「自律学習」の力、態度を育むことを目指しています。学習者本人が自身の日本語の習得に責任を持ち、主体的・能動的に学ぶ姿勢を身に付けることで、日々の生活の中から日本語を獲得していく生涯学習として日本語を学び続けることが可能になります。

更に、行動体験活動など地域に開かれた教室活動を取り入れることで、教室の外の組織や団体、地域住民に日本語教室の活動を知ってもらったり、外国人住民を地域の一員として身近に感じてもらうことができ、地域における多文化共生の意識の醸成につなげることもできます。

このように、参加者が地域社会に参加する力を身に付けたり、日本語教室が拠点となって学習者と地域社会をつなげることで、地域の人々と一緒に多様な文化や価値観を尊重し合い共に生きていこうとする多文化共生社会のつくり手になることを期待します。対話交流型日本語教室は、日本語やコミュニケーション力の習得のみならず、地域社会を変えていく力を育てているといえるでしょう。

1-3 「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。

一方で、日本人側がゆっくり、はっきり、分かりやすい表現で話したり、相手が言いたいことに助け舟をだすことができれば、日本語が初期レベルの人でも日常生活の中で「できること」が増えるでしょう。このように考えると、「日本語ができる」とは学習者の日本語能力だけでなく、やりとりする相手のコミュニケーション力も大きく影響するといえそうです。

1-4 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、互いに自分自身に関する本当の情報を伝え合うことで「本物のコミュニケーション」の体験を重ねることができる対話交流活動が、日本語を身に付けるために最適だと考えるからです。

加えて、学習者は、日本語ができるようになってから地域社会に参加するのではなく、日本語の初期段階から地域や職場の人と関わりを持ち、その時その時の全ての力を使って自分を表現し、周囲の人の聴く力、引き出す力を借りながらやりとりをする中で日本語を獲得していくことが大切です。

1-5 日常生活につなげる

「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。

つまり、教室の中で「日本語で楽しく交流できた」ととどまらず、教室活動を通じて獲得した日本語を日常生活でも使ってみたり、逆に生活の中で日本語でうまくできなかったときに、自分で調べたり次の教室で聞いてみたりする自ら学ぶ力を育みたいと考えています。そのためには、教室の中での学びを日常生活の場面に結びつけるしかけが必要になります。

そこで、「対話交流型日本語教室」では、Can-do statements（能力記述文。以下、Can do）を教室活動の中に取り入れています。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。『はじめまして!日本語』では、「生活トピック・Can do 一覧」において、各トピックに関連する Can do を3つずつ設定しています。

毎回の教室活動で対話活動に入る前に、その日のトピックのCan doを母語や使用言語で読んだり書いたりして理解し、自分は生活のその場面で日本語を使っているか、日本語でどれぐらいできるかを振り返り自己評価をします。そうすることで、その日の学習が、自分の生活の中のどの場面に役立つのかを意識して活動にのぞむことができます。活動の終わりにも再度自己評価を行い、人と話すことでことばが増えていく実感やこれから更にできるようになりたいことを自覚することができます。

「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を活用することで、教室の参加者が日常生活の中で日本語を使う学習目標を明確に意識することができ、学習活動としての効果を担保しています。

次の教室で会ったときに、生活のどんな場面で日本語を使ってみたか、日本語でやりとりしてみてもうどうだったかを尋ねてみるのも、日本語の自律的な学びを後押しするかもしれません。

1-6 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。

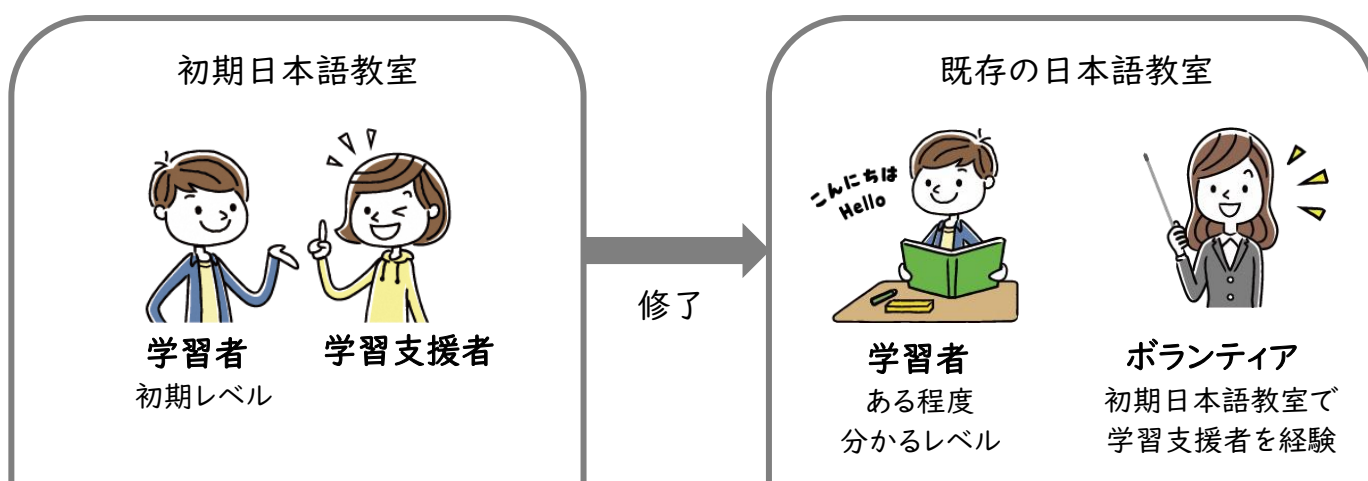
文字を学習目標に組み入れたのは、初期日本語教育を修了後に地域で開催されている既

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」の日本語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り、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と期待しています。人間関係を構築する力は、「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むための大きなメリットになると考えます。

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」の教室を構成する参加者（学習者、学習支援者、母語支援者、指導者、教室コーディネーター）のそれぞれの役割を理解します。

2-1 学習者

2-2 学習支援者

2-3 母語支援者

2-4 指導者、指導補助者

2-5 教室コーディネーター

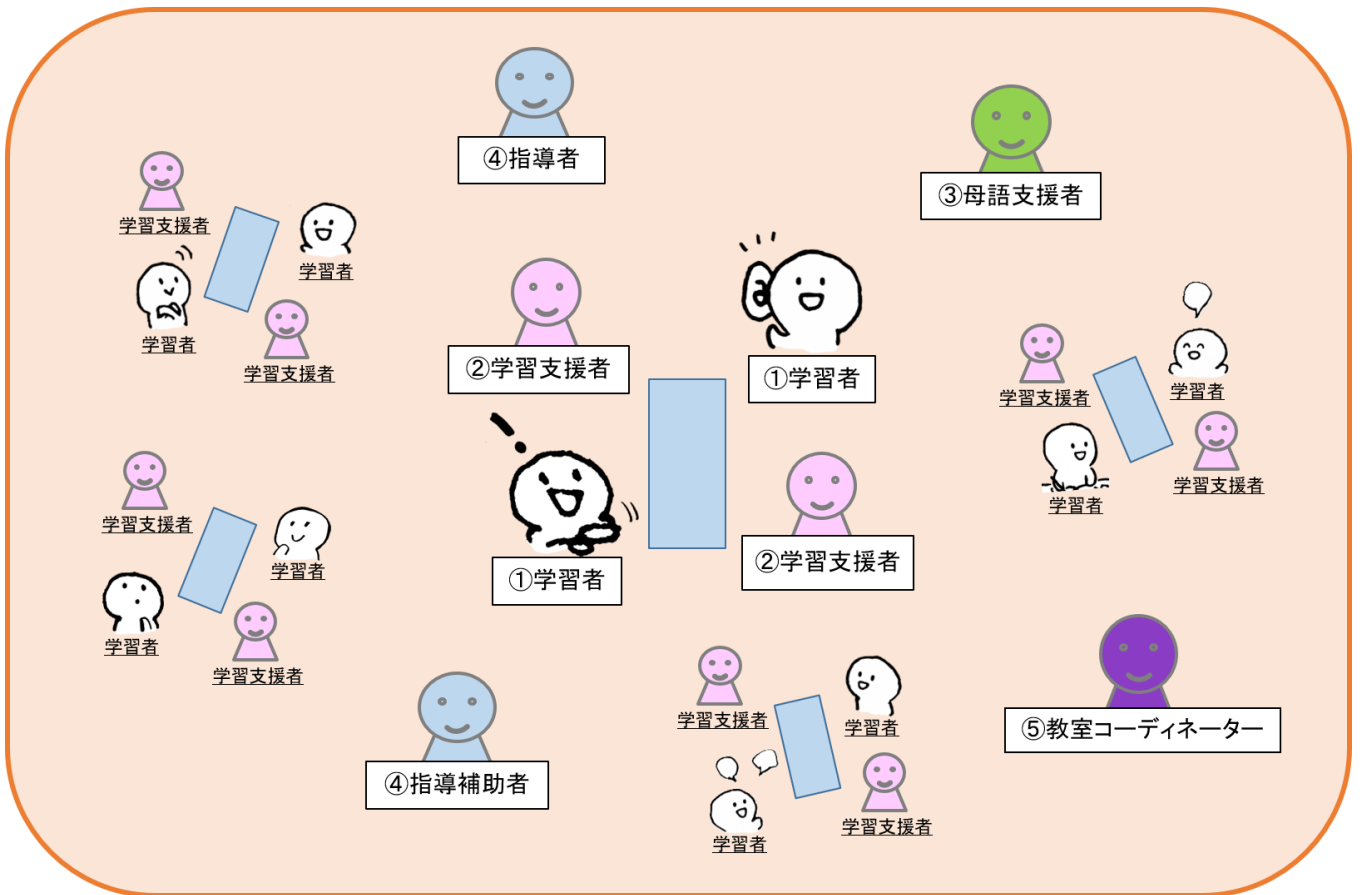


第2章 教室参加者の役割

初期日本語教室には以下の立場の参加者がいます。本章では、それぞれの参加者の役割を説明します。

- ①学習者
- ②学習支援者
- ③母語支援者
- ④指導者、指導補助者
- ⑤教室コーディネーター

初期日本語教室の参加者の構成



2-1 学習者

学習者は日本語教室の主役です。

「日本語教育の参照枠」(令和3年10月12日文化審議会国語分科会)では言語教育観の柱の一つとして、「日本語学習者を社会的存在として捉える」としており、「学習者は、単に『言語を学ぶ者』ではなく、『新たに学んだ言語を用いて社会に参加し、より良い人生を歩もう

とする社会的存在』である」とし、学習者を社会の一員として人々と関係を持ちながら、日本語を使って様々な課題を解決しようとする存在として捉えています。

学習者は教室活動を通して日本語を学習しますが、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姿勢で参加することが大切です。初めにこの日本語教室を通じて何ができるようになりたいか、どんな自分になりたいかをイメージします。そして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活動に参加し、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自ら学び取る必要があります。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」という受け身の姿勢ではいけません。

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す。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。

2-2 学習支援者

学習支援者は学習者に次いで日本語教室の準主役といえる重要な存在です。教室活動の目的や教材の使い方を理解し、学習者と対等な立場で「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。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し、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。自分のことについて相手が分かるように話し、相手に関心を寄せ興味を持って聴くことが、学習者の話す意欲を引き出し日本語を育てることにつながります。

教室の中で学習者と対話しながら、相手が自分の話を理解しているか観察し、相手に分かることばに言い換えたり、ことばに頼らない表現で伝えたりする技術が求められます。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、毎回の活動の終わりに自分自身の日本語や伝え方を振り返ることで、徐々に獲得していきます。他の学習支援者とどのようにするといいか意見交換することも役立ちます。

学習支援者に期待される支援とは、日本語を教えることではなく、学習者の話に耳を傾け何を伝えたいのか想像を巡らしながら、学習者が表現したいことを日本語で何と言えればいいのか一緒に見つけていくことです。更には、対話活動を通じて相手の考え方や価値観に触れ自分自身にもなにかしらの変化が生まれてくるのではないかと思います。

対話交流型の教室は、学習者が地域の人々と関係を持ちながら自分らしさを発揮できる多文化共生のまちづくりそのものといえます。これらのことを念頭に、学習者に寄り添い、お互いに学び合いながら関係性を育み、参加者全員が楽しめる学びの場のづくり手であることを期待します。

2-3 母語支援者

母語支援者は、学習者が安心して教室に参加できるようにサポートします。日本人支援者と学習者をつなぐかなめとして、教室活動の中で「今、何をするのか」「何のためにするのか」「どのようにするのか」など活動の目的ややりかたを母語で伝えます。対話活動においては、教室の中を巡回するなどして参加者の様子を観察し、一人ひとりの習得段階に応じて助言をします。学習者と学習支援者間のやりとり(対話)を通訳することはしません。学習者に寄り添い、学び続けることができるように励まします。活動の振り返りでは、学習者の声を日本人支援者へ伝える役も担い、母語支援者を通じて学習者の背景や特性に対する理解を深めることが、教室活動の改善に役立ちます。

2-4 指導者、指導補助者

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活動進行表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振り返り活動を教室活動に組み込んだりします。

2つ目は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。

教室活動の中では、指導者は参加者の学びを促進するためのファシリテーターを担います。ファシリテーターとは、単なる進行役ではなく「対話を促進する人」「学びを促進する人」のことです。対話交流型日本語教室における指導者は「指導する・教える」から「支援する・引き出す」へと意識を切り替える必要があります。日本語を「指導する・教える」教師ではなく、学習者一人ひとりが自分にとって必要な表現や話し方、文字・語彙を主体的に獲得するための学びの場をつくる人です。

初期日本語教室では楽しく安心な雰囲気づくりが大変重要です。特にほとんど話せない学習者に対しては、他の支援者と協力して最大限の配慮を心がけます。簡単なゲームでアイスブレイクをしたり、母語支援者と連携を取りながら短い言葉で的確に活動の指示を出すなどして不安と緊張を溶かし、安心して参加できるようにします。

そして、その日のトピックでどんなことをどのように話すか、実物や写真などを使って実演(以下、提示)します。架空のことではなく、自分の本当の体験や経験を基に、学習者のレベルに合わせて日本語の表現を厳選することが大切です。慣れるまでは活動進行表に参加者への指示や提示のシナリオを準備しておくと言明が冗長になるのを防ぐことができます。

教室活動の後には、その日の活動について内省を行い指導者としてのスキルを高めます。教室コーディネーターや他の指導者、指導補助者から感想や意見をもらうことで教室の質的向上が実現し、ひいては学習者の学びの充実につながります。

指導者の進行を補助する役割として指導補助者を配置することも有効です。指導補助者はやりとりを提示するときの相手役になったり、教室の中を巡回して指導者の指示がいきわたっているか確認したり、学習支援者が分かりやすく伝えるための具体的な方法をやってみせたりします。また、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する場合には、自然な態度で間に入り対話が活性化するように声掛けをします。その際、指導補助者が学習支援者の役割を奪ってしまわないように気を付けます。

2-5 教室コーディネーター

教室コーディネーターは以下の役割を担い、行政等の主催者と連携して教室を運営します。

- ・コースデザインの作成
- ・日本語教室の運営・改善
- ・指導者、母語支援者、学習支援者に対する指導・助言
- ・学習支援者の養成・研修の企画立案・実施
- ・学習者のニーズ把握、関係者間の調整、多様な機関との連携・協働

まず、コースデザインを作る前に、行政等の教室主催者と共に教室の方向性を定め、教室の目的・目標を設定します。この時、目標達成の検証方法まで決めておきます。教室の目的・目標は、学習者を含め教室参加者全員と共有することが大切です。

次に、学習者が楽しく参加でき、学びを引き出すことができるコースデザインを指導者と協力して作成します。学習者を地域社会とつなぐ視点から、多様な機関と連携・協働する活動も取り入れるようにし、外部協力者との調整も担います。

また、学習支援者の養成や研修を企画し、教室活動の振り返りなど参加者の育成につながるしくみづくりを含め、教室運営の全体像をデザインします。

教室活動の中では、教室全体を把握して時間を管理したり、参加者の様子を観察して必要に応じて学習者と学習支援者の調整をしたり、指導者や指導補助者、母語支援者に指示を出したりします。

そして、日本語支援者（学習支援者、母語支援者、指導者）が、教室への参加を重ねてより良い活動ができるよう、毎回の教室活動を一緒に振り返ったり、活動に関する相談にのったりします。

第3章

教材の構成

第3章では、教材集の2種類のトピック「相互理解のための生活トピック」と「自律学習のためのトピック」の構成と目的を示します。
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 相互理解のための生活トピック

3-3 自律学習のためのトピック



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相互理解のための「生活トピック(1~28)」とアルファベットがふってある「自律学習のためのトピック(A~E)」があり、それぞれ日本語と外国語(ポルトガル語、フィリピン語、英語、スペイン語、ベトナム語、中国語、インドネシア語)の一覧があります。

日本語		生活トピック・Can do 一覧
1 自己紹介	1	自分の名前、国籍などを伝えることができる
	2	自分の名前をひらがな、カタカナ、漢字のどれかで書くことができる
	3	他の人の自己紹介を聞いて、理解することができる
2 私の一日	1	自分が一日に何をするか、伝えることができる
	2	自分が何時に何をするか、順番を述べて伝えることができる
	3	他の人の一日の過ごし方を聞いて、理解することができる
3 家族	1	自分の家族の人数や構成を伝えることができる
	2	自分の家族の住んでいるところや仕事などを伝えることができる
	3	他の人の家族の話を聞いて、理解することができる
4 住んでいるところ	1	自分の住んでいるところに何があるか、伝えることができる
	2	他の人の住んでいるところの話を聞いて、理解することができる
	3	自分の住所をローマ字、ひらがな、漢字などで書くことができる
5 食べ物	1	自分の好きな食べ物や飲み物を伝えることができる
	2	自分の嫌いなものや、食べられないものを伝えることができる
	3	他の人の食べ物の話を聞いて、理解することができる
6 料理	1	自分がよく作る料理の名称を伝えることができる
	2	自分がよく作る料理の材料や作り方を伝えることができる
	3	料理の作り方を聞いて、理解することができる
7 年中行事	1	自分の国や地域の行事を伝えることができる
	2	自分の国や地域の行事で何をするか、伝えることができる
	3	他の人の国や地域の行事の話を聞いて、理解することができる

生活トピック・Can do一覧(日本語版)

日本語		自律学習のためのトピック一覧
A	テーマ選び	
B	スピーチの準備	
C	スピーチとふりかえり	
D	学習のふりかえり	
E	これから勉強したいこと	

自律学習のためのトピック一覧(日本語版)

『生活トピック・Can do一覧』には、各トピックの学習目標として、それぞれ3つのCan doを設定しています。



3-2 相互理解のための生活トピック

生活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 *行動体験活動
19 書道体験 *行動体験活動	20 部屋の飾り
21 救急車の呼び方 *行動体験活動	22 病気・けが
23 ごみの出し方 *行動体験活動	24 台風・大雨の時の避難 *行動体験活動
25 地震の備え *行動体験活動	26 お祭り *行動体験活動
27 年賀状 *行動体験活動	28 スポーツ

相互理解のための教材は、1時間半から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、必ずしも全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。

トピック名の横に「*行動体験活動」と付けたトピックを扱うときには、そのトピックの専門家である外部講師を招いたり、行政の出前講座を利用したり、地域に出かけたりして、実際の体験を通じて学べるように活動を工夫します。

ここにある生活トピックの他にも、医療や教育システムなど生活する上で必要な情報やルールを知るための活動や、イベントに参加するなど地域の人たちと交流するトピックを取り入れることができます。その場合は、活動状況に合わせて、学習目標の設定やワークシート、振り返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。

(1) 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、自律学習を促進するための学習記録シート「**■GAKUSHUU■**」と対話や交流を促進するための対話メモシート「**●TAIWA●**」の2つのワークシートがあります。このワークシートは、学習者の言語にかかわらず共通で使えます。

The 'GAKUSHUU' sheet is a learning record sheet. It features a header with the title 'GAKUSHUU' and a section for personal information including name (名前), date (日), and a small illustration of a person. Below this is a large box labeled '1' for a self-introduction (自己紹介). A central table tracks progress with columns for 'Can do' (1, 2, 3) and 'Level' (0, 1, 2, 3). Below the table are two boxes labeled '5' and '6' with illustrations of people reading and writing, and a final box labeled '7' at the bottom.

学習記録シート「**■GAKUSHUU■**」

The 'TAIWA' sheet is a dialogue memo sheet. It has a header with the title 'TAIWA' and a section for self-introduction (自己紹介). Below this is a large box labeled '2' with a grid of icons (person, globe, house, heart) for recording dialogue. A final box labeled '3' is at the bottom.

対話メモシート「**●TAIWA●**」

学習記録シート「**■GAKUSHUU■**」は、学習者が自ら主体的に日本語を獲得していくために、自分の日本語能力を振り返り、活動を通じて何を学ぶべきか意識したり、学んだことを記録するためのシートです。

対話メモシート「**●TAIWA●**」は、自分が話したいことを整理したり、対話の中で話したり聞いたりした日本語をメモするためのシートです。

学習記録シートと対話メモシートには、それぞれの使い方が書いてある「**学習記録シート■GAKUSHUU■の使い方**」と「**対話メモシート●TAIWA●の使い方**」があり、日本語版と外国語版（ポルトガル語、フィリピン語、英語、スペイン語、ベトナム語、中国語、インドネシア語）があります。日本語版は学習支援者のためのものです。これらの使い方シートは、支援者養成講座や学習者オリエンテーションで配付したり、活動中に確認できるように机の上に置いたりして使います。

日本語 学習記録シート ■ GAKUSHUU ■ の使い方

学習記録シートは、自ら主体的に日本語を学習していくために、自分の日本語能力を振り返り、活動を通じて何を学ぶべきか意識したり、学んだことを記録するためのシートです。

1 トピック名
自分の分かることばでトピックを書きましょう。

2 学習目標
別紙「生活トピック - Can do - Ⅰ」を見て、自分の分かることばで Can do を書きましょう。
Can do に対する回答を書くのではありません。

3 自己評価
活動前 活動後

Can do 1	0	1	2	3	0	1	2	3
Can do 2	0	1	2	3	0	1	2	3
Can do 3	0	1	2	3	0	1	2	3

4 日本語でどのくらいできますか？
0:全くできない
1:少しできる
2:まあまあできる
3:簡単にできる!

5 自分のこと
今日あなたが話した **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、漢字のどれか書いてもいいです。
学習支援者に、より適切な表現をサポートしてもらいます。

6 覚えたいことば
「対話メモシート ● TAIWA ●」を見て、**あなたが覚えたい単語や文** を書きましょう。

7 自分の学習の振り返り
今日の自分の活動を振り返り、**感想や気づいたことを巻紙で** 書きましょう。
- 良かったことは何ですか？
- 良くなかったことは何ですか？
- どんなふうに改善したいですか？

日本語 対話メモシート ● TAIWA ● の使い方

対話メモシートは、自分が話したいことを整理したり、対話の中で話したり聞いたりした日本語をメモするためのシートです。

対話する相手の名前

2 自分のことを話すためのメモ
今日のトピックについて、相手に伝えたいことをメモします。
自分のことやこれまでの経験を **巻紙や分かる日本語で書いたり、絵で表したり** しましょう。
学習支援者と書いた内容を見せ合いながら、自分が話したいことを日本語でどのように表現するのか確認し、**自分で覚えるように** メモします。

3 覚えたい日本語のメモ
対話の相手や他の人から聞いた話で、**覚えておきたいと思ったことばや文** をメモしましょう。

学習記録シート ■ GAKUSHUU ■ の使い方 (日本語版) 対話メモシート ● TAIWA ● の使い方 (日本語版)

(2) ローマ字表記について

本教材のワークシートでは、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つけたこと、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、使い方シートの中の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、ワークシートの使い方シートに外国語版を用意しました。

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(1~28)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

3-3 自律学習のためのトピック

自律学習のためのトピック A~E には、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、関心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振り返り、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振り返り、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も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。



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？(活動前)

4-2 対話交流活動(話す準備)

4-3 対話交流活動(聴く・話す)

4-4 にほんごでできますか？(活動後)

4-5 自分のことを文で書く(自分を表現することば)

4-6 覚えたいことば(自分にとって意味のあることば)

4-7 学習活動の振り返り



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。自分の日本語能力やその日の活動を振り返るために使う学習記録シート「**■ GAKUSHUU ■**」と、他の参加者と対話をするときに書き込む対話メモシート「**● TAIWA ●**」です。本章では、ワークシート内の黄色い数字1~7で示した活動の順番に沿って、それぞれのパートのねらいと使い方を説明します。

4-1 にほんごでできますか？(活動前)

学習記録シートの1は対話活動の前に行い、参加者がその日のテーマを認識し、学習目標を意識して活動にのぞむことができるようにします。

その日のトピック名とそのトピックに関する3つのCan do を、母語または分かる言語で「生活トピック・Can do 一覧」から書き写し理解します。更に学習者は、3つのCan do について、それぞれの行動が日本語を使ってどのくらいできるか自己評価します。「0、1、2、3」は日本語のレベルを示したものです。

- 0: 全くできない
- 1: 少しできる
- 2: だいたいできる
- 3: 簡単にできる!

対話活動に入る前に、学習者がその日のトピックに関連する生活の場面を思い起こし、普段の生活の中で自分がどの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振り返ることで、教室活動と生活の場面を関連づけ、自分にとって必要なことばや言いまわしを意識して、聞いたり話したりすることができるようになります。学習支援者もその日のCan do を意識し、学習者一人ひとりの学びたいことに寄り添います。

4-2 対話交流活動(話す準備)

対話メモシートの2は、自分のことを話すための準備です。表やイラストで話す項目を示していますので、このトピックで相手に何を伝えたいか自分と向き合い、自身の経験や思いから話す内容をまとめ、母語や絵で書き出しま

■ GAKUSHUU ■						
ねん 年 nen	がっ 月 gatsu	日	なまえ 名前 Name	_____		
じこしょうかい 自己紹介 Jiko shookai						
1						
Can do 1			0	1	2	3
Can do 2			0	1	2	3
Can do 3			0	1	2	3

● TAIWA ●		
じこしょうかい 自己紹介 Jiko shookai		イラスト
2		
イラスト		
イラスト		
イラスト		
イラスト		

す。

学習者は、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。分かるのであれば日本語（ローマ字、ひらがな、カタカナ）で書き、日本語で言えることと言えないことを整理します。

学習支援者は、学習者の日本語レベルに合わせて自分が話す内容を絞り込んだり、表現方法を調整したりする必要があります。学習者が理解しやすい話題を選び、実物や写真、イラストを使いながらシンプルな日本語で伝えるようにします。話し方、書き方は指導者が提示する実演を基準にするといいでしょう。

学習者は、学習支援者と2の欄に書いたメモを見せ合いながら対話をし、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メモします。

このやりとりを学習者の母語や英語などの媒介語に頼るのではなく、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。

4-3 対話交流活動（聴く・話す）

話す準備で書いた2のメモを頼りに、ペアやグループでお互いのことを話しながら対話交流活動を行います。

その時、他の人から聞いた話で、覚えておきたいと思ったことを対話メモシートの3にメモして、あとで思い出すのに役立てます。相手の話で、興味を覚えたことや使いたいフレーズの音と意味（母語）を書き留めることは、自分にとって意味のある語彙や表現を増やす手がかりになります。

学習支援者も「○○なんですね」と学習者の言いたいことを受け止めながらメモします。そうすることで、関心を持って聴いていることが伝わって信頼関係が生まれたり、学習者がもっと話したくなったりすることが期待できます。

しかし、初期レベルの学習者は教室活動に慣れるまでは聴いたり話したりするのに精一杯で、3の欄に書く余裕がない場合があります。そんな時は無理をせず、対話交流活動を楽しく進めることを優先します。活動に慣れるにしがたって、学習者がメモする間ゆったり待つなど状況に合わせて活用します。学習者が教室だけでなく、生活の中でも覚えたいことばをメモする習慣につながることも期待できます。

●TAIWA●



4-4 にほんごでできますか？(活動後)

対話交流活動が終わったら、学習記録シートの4～7でその日の学習を振り返ります。

学習記録シートの4では、その日の Can do 1～3 について、活動の中でどれくらいできたかもう一度自己評価をします。

活動前よりレベルが上がると学習支援者も嬉しくなりますが、時には活動前より下がることもあります。これは、活動前は漠然とできると思っていたことが、実際に対話してみてもっと詳しく話したい、聴きたいという具体的な目標が明確になったことの表れとも捉えられますので、一喜一憂せず学習者の感じ方の変容を尊重し見守ります。

4-5 自分のことを文で書く(自分を表現することば)

学習記録シートの5は、その日話した自分のことを日本語で書き、自分を表現する日本語を増やします。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。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。また、学習支援者と一緒に確認することで、教室の外でも自信を持って自分のことを伝えられるようになります。

日本語を使った自己表現は、社会に参加し自分の考えや気持ちを述べることにつながり、日本語による自身のアイデンティティ形成の上で、また社会で自分らしさを発揮するために大変重要です。

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。

4-6 覚えたいことば(自分にとって意味のあることば)

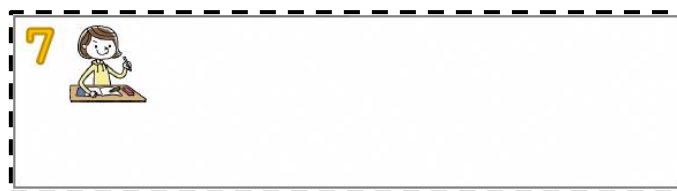
学習記録シートの6は、対話メモシートに書いたメモの中から自分が覚えたいことばや文を選んで書き、理解できることばや使えることばを増やします。

対話交流活動を通じて得た自分だけのオリジナルの辞書になります。交流した相手のことや、話した場面と共に語彙や表現を有機的に増やすことができ、豊かな表現力につながります。ほとんど話せない学習者の場合は、5の欄と同じになることがあります。

4-7 学習活動の振り返り

■ GAKUSHUU ■

学習記録シートの7では、その日の活動を日本語学習や人間関係づくりの視点から振り返ります。



自ら学びとる態度を身に付けるためには、

単に「楽しかった」「日本人が親切だった」ではなく、自分の学ぶ態度として、具体的に良かったこと、良くなかったこと、次はどうしたいかを書くことに意味があります。

また、活動前と活動後の自己評価に対して、どうしてそのように思ったのか、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記録します。

ここでは、学習者が自分自身と向き合い、自分ができる言語で詳細に書くことが重要です。支援者を含め他の人が読まないことを前提とすることで、安心して本音を書くことができると考えます。



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。
成果発表会と活動の振り返りは、自律学習のための教材を使います。

- 5-1 コースデザインの前に
- 5-2 コース全体の回数と構成
- 5-3 学習者オリエンテーション
- 5-4 日本語学習ポートフォリオ
- 5-5 コースデザインの評価・検証



第5章

教室活動の作り方(1)コース全体の流れ

5-1 コースデザインの前に

(1)教室の目的の確認と共有

教室を開く前には、関係者で準備のための打合せを行います。教室コーディネーターや指導者などの関係者が集まると、教室の日程の調整や、どのトピックを扱うか、誰が担当するかなど具体的な関心事から話し始める傾向があるようです。しかし、コースの内容を検討する前に、関係者間でまず最初に押さえてほしいのは、教室の目的と目標です。

市町など行政が主体となって設置する日本語教室においては、市町の総合計画や多文化共生に係るプランの中に日本語教室設置の根拠となる文言・項目がありますので、何に基づいた事業であるかを確認し、教室開催の目的を関係者間で共有します。民間の団体による教室でも、市町の国際交流協会など外国人支援団体では定款や規約、事業計画の中に日本語教室の位置付けがあることと思います。任意のボランティアグループで活動する場合でも、主要メンバーにより教室の目的を明文化することはとても大切です。このように目的を明確にすることで教室の大きな方向性が示されます。

(2)教室の目標と検証方法の設定

次に、その目的を実現するための目標を設定します。目標は目的と違い「多文化共生のまちづくり」「相互理解」といった抽象的なものではなく、実態調査の結果等を踏まえて現状と課題を明確にした上で、その課題を解決するためには「何が実現するといいいのか」、「誰がどうなることを目指すのか」を具体的に表現します。また、目的は毎年度変わるものではありませんが、教室の目標は状況の変化に応じて、あるいは前年度の成果と課題を踏まえて、より適切なものに更新していきます。

地域における日本語教室の場合、目標を設定するときの視点がいくつかあります。学習者の日本語能力だけでなく、学習支援者のコミュニケーション力や参加者(学習者、学習支援者)の人間関係構築力など社会参加につながる成長や変容、その他、教室を指導者や教室コーディネーターのOJTの場でもあると捉えれば、その技術・能力の向上を目標の一つにすることも考えられます。中・長期的になるかもしれませんが、地域がどのように多文化共生社会に近づいたかをみていくことも重要な視点と考えます。

教室の目標が定まったら、その目標の達成度をどうやって測るのか「評価項目と検証方法」と、どの程度達成することを目指すのか「達成目標(指標)」を設定します。評価項目、検証方法、達成目標は、コースの内容やスケジュールに関わってきますので、教室活動をデザインする前に検討し、決めておきます。「5-5 コースデザインの評価・検証」で詳細を述べます。

(3) 教室のコンセプト

更に、それらの目標を達成するためにはどんな教室が望ましいか、教室の在り方やイメージを出し合い、自分たちの教室を表現するコンセプトを設定します。コンセプトを決めるに当たっては、学習支援者養成講座などでみんなと一緒に話し合う機会をもつと、学習支援者が教室の作り手として主体的に参加することにつながります。コンセプトは、誰にでも分かりやすい親しみのある表現にし、学習者募集のキャッチコピーやオリエンテーションで方向性を示すために活用したり、毎回の教室で貼り出して参加者全員の心をひとつにまとめるツールとして役立てることができそうです。

5-2 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、活動の効果を検証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います。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。

コースの期間と回数が決まったら、5-1の「(2)教室の目標と検証方法の設定」の達成目標を実現するためにどのような内容をどんな順番で進めていくか、1回1回の教室のねらいを考えながらコース全体の流れを作ります。

週1回活動する教室の全10回のコースを想定して、コース構成の例を下に示します。

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	相互理解のための生活トピック(2~28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	相互理解のための生活トピック(2~28から1つ)	
4	相互理解のための生活トピック(2~28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。

回	内容	備考
6	相互理解のための生活トピック(2~28 から1つ)	
7	相互理解のための生活トピック(2~28 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。

コースデザインにおけるトピックの選び方のポイントを以下に示します。

- ・参加者が教室活動に慣れるまでは、初期レベルの学習者でも単語を使って話せる具体性の高いトピックの中から選び、抽象性の高いトピックや細かい説明を要するトピックは後半に持ってくると無理なく学習が深まります。
- ・ごみの分別や防災関係などの生活に役立つ情報に関するトピックは、活動に慣れて少し余裕と関係性が生まれた頃に取り入れると効果的です。
- ・体験や交流が中心になる活動を織り交ぜると教室が活性化したり、参加者同士が親しくなり関係性が深まったりします。

5-3 学習者オリエンテーション

日本語教室と一口にいても、教室の目的や誰を対象にしているかによって様々な形態ややり方があります。オリエンテーションを行うことで、「日本語教室」に対する認識の違いによるミスマッチを防ぐことができます。学習者は教室の趣旨や活動方法を理解し、疑問や不安を解消した上で、目的意識を持って教室活動に参加することができるようになります。県が作成した「対話交流型日本語教室」の紹介動画を視聴したり、前年度の参加者に体験を話してもらったりすると、教室の雰囲気や意義を感じてもらうことができます。

(1) 教室活動の趣旨と参加者の役割を理解する

まず初めに、この教室の趣旨と対象レベルを明確に伝え、学習者がイメージする教室とのギャップを埋めます。同じ日に対象者判定を行うことで、初期レベルの学習者に絞り込むことができます。オリエンテーションを経て初めて教室に参加する学習者が確定します。

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。母語支援者の力を借りて、「第1章 初期日本語教室の考え方」の内容が伝わるようにします。

また、参加者の役割を理解してもらうことも大切です。この教室の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。

第2章の「教室参加者の役割」にある内容を、オリエンテーションで参加者全員に伝え、それぞれの役割を全員が認識します。学習者はもちろん、学習支援者や母語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非常に重要です。

(2) 教室活動の流れと各パートの目的、教材の使い方を理解する

次に、教室活動の流れと各パートの目的、教材の使い方を理解します。実際にトピック1の「自己紹介」を一通りやりながら、第4章の「教材の各パートの目的」の内容を伝えます。参加者の分かることばの「学習記録シート■GAKUSHUU■の使い方」と「対話メモシート●TAIWA●の使い方」を配付し、必要に応じて母語支援者が通訳します。

対話交流型の日本語教室は説明だけでは分かりにくいいため、実際に活動をしてみることで、対話交流型日本語教室を体験できるだけでなく、教室全体の雰囲気やどんな人が参加しているかが分かり参加者の安心感につながります。

コースの初めにきちんと各パートの活動の目的と教材の使い方を理解することで、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。

オリエンテーションのプログラムの一例を以下に示します。

時間	ねらい	項目	内容	備考
開始前	・安心感、居場所感	フリートーク	・待ち時間に近くの人と話してみ る ・呼び方確認	・ウエルカムな雰囲気
10分	・緊張をほぐす	あいさつ アイスブレイク		
10分	・ミスマッチを防ぐ ・受け身から主体的参加へ ・学び合いの場への理解 ・教室コミュニティの一員	・教室の目的、目標、対象者 ・対話交流型	・教室の目的・目標・コンセプト紹介 ・教室の対象レベルと到達目標	要通訳

時間	ねらい	項目	内容	備考
15分	・教室のイメージを持つ ・ミスマッチを防ぐ ・不安・疑問の解消	教室活動紹介	・動画視聴 ・体験者の話	
15分	・自ら学ぶ姿勢・モチベーション	目標シート作成	・なりたい自分をイメージ ・日本語で何ができるようになりたいか ・目標の言語化	学習支援者と一緒に
5分	・自身の役割の自覚 ・他の参加者の役割を知る ・安心感、居場所感	参加者の役割	・参加者の役割紹介 ・参加者にどんな人がいるか ・母語支援者の存在と役割	
60分	・活動の流れと目的を知る ・教材の理解 ・できる!と感じる、成功体験 ・ミスマッチを防ぐ	・対話交流活動の体験	・トピックI「自己紹介」対話交流活動 ・ワークシートの使い方体験	
5分	・見通しをたてる ・楽しみになる ・モチベーションを高める ・ルールを決めて一体感	・スケジュール ・修了証のお知らせ ・連絡方法確認	・教室日程表(コースで扱うトピックとCan do 一覧) ・SNS グループつくる ・欠席するときは連絡する	
	自分の今の日本語レベルを知る	対象者判定	・とよた日本語能力判定	※対話交流活動と同時進行

5-4 日本語学習ポートフォリオ

日本語教室の中で、学習者が自分の目標をもち意欲的・自律的に学び続けられるようにポートフォリオを活用することができます。日本語教育におけるポートフォリオとは、学習者一人ひとりの学習過程を記録し、学習の成果物や評価の記録を収集したものを指します。

ポートフォリオに綴じるものの例を下に示します。

<例>

- ・教室のコンセプト(教室の方向性を分かりやすく表現したもの)
- ・目標シート(個人の具体的な目標)+達成度(コース修了時)
- ・生活で日本語を話した記録(その都度記入)
- ・日程表+出席シール
- ・コースで扱う生活トピックCan do一覧+活動後の自己評価
- ・ワークシートの使い方(母語または分かることば)
- ・コースで扱うワークシート
- ・その他(50音表、つなひろ案内、外国人相談窓口案内など)
- ・とよた日本語学習支援システム「対象者判定」の結果(コース開始時・修了時)

(1) コースの始めの動機付け

教材集にはありませんが「目標シート」や「できるようにになりたいこと」シートなどを用意し、オリエンテーションで学習支援者と話しながら記入するといいでしょう。学習者自身が、なりたい自分の姿を思い描き、日本語を使って何ができるようにになりたいか(長期目標)、この教室でできるようにになりたいこと(短期目標)、そのために自分で取り組むことなどを書き出します。学習者は、自ら学ぶ目的・目標を見出し言語化することで、自律的な学習態度を整えます。この時、「日本語がたくさん話せるようになる」といった漠然としたものではなく、「日本語教育の参照枠」に基づく「生活 Can do」一覧(令和4年11月29日 日本語教育小委員会)などを使って具体的にイメージし、目標を立てるのがコツです。

支援者は、学習者各人にとって必要な日本語は何か、どの程度できるようにになる必要があるのかなど個別の目標を知ることで、学習者一人ひとりに寄り添った支援をすることができるようになります。

また、学習者だけでなく学習支援者も同様にポートフォリオを活用し、日本語教室に参加する目的を言語化したり、「相手に分かりやすい表現をする」、「教室外で日本語教室の活動を紹介する」など目標を設定すれば、初期レベルの学習者とのコミュニケーション力の向上や地域社会への多文化共生の働きかけなどに役立てることができそうです。

(2) 学習の記録

毎回の活動で書いた「学習記録シート」「対話メモシート」、「自律学習のためのトピックのワークシート」も学習の成果物として綴じていきます。初めからコースで扱うトピックのワークシートを全て綴じておくと、参加者が前もって話したいことをイメージしたり、準備することができます。

加えて、職場や生活の中で日本語を使った体験とその時の気持ちを書くことができる「生活で日本語を話した記録」シートがあると、生活の中で日本語を使ったり、学びとったりすることを意識するきっかけになるかもしれませんし、教室活動の前のフリートークでのコミュニケーションツールとしても使えます。

(3) 学習成果の可視化

コースの最終回に、「3-3 自律学習のためのトピック」の D と E を使用して学習の振り返りとこれから勉強したいことについて対話し、発表します。

また、オリエンテーションで作成した「目標シート」に達成度を可視化する欄を設けておくと、教室開始時に設定した個人的な目標に対して、教室修了時にどのくらい達成できたか自己評価することができます。

対象者判定の結果も、客観的な日本語能力の変化としてファイルに綴じます。

このようにポートフォリオを活用することで、学習者がこの教室を通して得た学びを実感する

とともに、教室を修了したあとも、職場や生活の中で自分に必要な日本語を意識的に獲得し、生涯にわたって学び続ける姿勢が身に付くことを期待しています。

5-5 コースデザインの評価・検証

日本語教室において「評価」というと、真っ先に思い浮かぶのが学習者の日本語能力を測ることだったり、行政主体の教室であれば事業の評価だったりするかもしれませんが、ここでは、「5-2 コース全体の回数と構成」で作成したコースデザインと、それに沿って実施した教室活動についての評価・検証を取り上げます。

(1) 評価の目的

対話交流型の教室において評価の目的は、2つあります。

1つは、学習者の成長・変容を可視化して自律的、継続的な生涯学習につなげることです。日本語能力判定でどのくらい伸びたか確認したり、Can doにより日本語でできることが増えた実感を得ることは、日本での生活におけるアイデンティティの形成や自己肯定感を高めることにつながります。同時に、これからもっと良くなるために必要なことが明確になって次の目標が見出せると、自律的に学び続けるきっかけになります。また、支援者や関係者（家族、職場）からの肯定的な評価をフィードバックすることで、社会に関わる意欲が増すかもしれません。

もう1つは、日本語教室及びコースでの支援が効果的だったか検証し、コースデザインの見直しを行うことです。目標・検証方法・達成目標の設定が妥当だったか、コースの内容や支援の仕方が適切だったか、成果と課題を分析・検証して、改善案につなげます。

対話交流型の教室の実施状況や効果については、以下のような視点から評価することができます。

- ・学習者や学習支援者の出席状況はどうか。
- ・学習者の日本語能力がどの程度向上したか。
- ・学習者と対話するときの学習支援者のコミュニケーション力は向上したか。
- ・学習者や学習支援者の人間関係構築力は向上したか。
- ・学習者の職場や生活における日本語の使用は促進されたか。
- ・学習者や学習支援者の地域生活や社会参加に対する認識は変化したか。
- ・学習者の社会参加の状況は変化したか。
- ・学習支援者は地域社会で外国人に対する理解促進や交流の場づくりなどの働きかけを行ったか。
- ・行動体験活動等の連携・協力者の認識は変化したか。
- ・成果や課題に影響を与えた要因は何か。

(2) 評価の方法

検証のための評価方法はいくつか考えられます。そのアイデアやリソースを以下に示します。

① 日本語能力判定

- ・「3-3 自律学習のためのトピック」の教材 B 及び C を用いたスピーチ
- ・とよた日本語学習支援システム「対象者判定」

資料ダウンロードページ <https://www.tia.toyota.aichi.jp/jp-site/download/>

② 日本語学習ポートフォリオ

「5-4 日本語学習ポートフォリオ」で詳細を説明しています。

- ・目標シート+達成度
- ・生活で日本語を話した記録
- ・日程表+出席シール
- ・コースで扱った生活トピックCan do一覧+活動後の自己評価
- ・毎回の教室活動で書きためたワークシート

③ 自己評価

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

④ ピア評価・グループ評価

- ・毎回の活動の振り返りでの、参加者同士の感想（学習者、学習支援者）

⑤ 関係者の評価

- ・家族、職場に学習者の変化を伺うヒアリングやアンケート
- ・行動体験活動等の連携・協力者へのヒアリングやアンケート

⑥ 支援者の振り返り活動

- ・毎回の教室活動後に学習者の様子や自分の活動を振り返り、情報共有する振り返りミーティング
- ・①～⑤などの結果を踏まえたコースデザインの振り返り活動の実施

これらの評価方法を組み合わせて多角的に評価します。また、評価して終わりではなく、学習者と支援者が自身の変化や相手の変化について話し合う振り返り活動を通じて、参加者一人ひとりの成長を認め合い、更にはこの教室の価値と意義を見出していくことが、教室活動の進化・深化につながります。

(3) 評価課題と評価項目

「5-1 コースデザインの前に」で設定した教室の目標の達成状況を検証するために、あらかじめ決めておいた検証方法を用いて、それぞれの目標（評価課題）ごとの評価項目について達成目標に照らして評価を行います。

以下に評価課題、評価項目、達成目標、検証方法の例を示します。

評価課題(目標)	評価項目	達成目標	検証方法
1 学習者が 教室の外でも 日本語を使え ようになる	a. 学習者の「聞く」 「読む」レベルの変 化	学習者の3分の2が 「聞く」または「読む」 レベルがアップしてい る	とよた日本語学習支援シ ステム「対象者判定」をオ リエンテーション時と最終 回で実施し比較する
	b. 教室外での職場 や生活での日本語 の使用状況	①一人当たりの平均 件数5件以上 ②学習者の3分の2 が生活で日本語を使 うことが増えた ③学習者の周囲の人 から高評価を得る	①「生活で日本語を話し た記録」シート(ポर्टフ ォリオ) ②終了時、母語によるア ンケート調査 ③家族、職場に学習者の 変化を尋ねるアンケート 調査(任意協力)
2 学習支援者 が、学習者の 生活や文化背 景を理解し、 外国人市民と 地域の架け橋 になる	a. 学習者の生活や 文化背景に対する 理解度	学習支援者の4分の 3が学習者の生活や 文化背景に対する理 解が深まった	終了時アンケート調査
	b. 生活における意 識及び行動の変化	①学習支援者の半数 以上が地域社会にお ける外国人の状況に 対する関心が高まっ た ②地域で外国人との 交流の場(茶話会、 交流会など)を開催 した学習支援者がい る	終了時アンケート調査



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

6-4 学習者と学習支援者の数、

学習支援者同士の連携

6-5 ほとんど話せない学習者への対応



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、学習記録シート「**■GAKUSHUU■**」と対話メモシート「**●TAIWA●**」です。学習記録シートは自分の日本語能力やその日の学習活動を振り返るために使い、対話メモシートは他の参加者と対話交流するためのメモを書き込みます。

教室活動の中では、指導者が活動の指示を出します。必要に応じて母語支援者が「活動の指示」を通訳します。「**学習記録シート■GAKUSHUU■の使い方**」と「**対話メモシート●TAIWA●の使い方**」(日本語、ポルトガル語、フィリピン語、英語、スペイン語、ベトナム語、中国語、インドネシア語)に説明が書かれていますので、参加者は事前に目を通しておいてください。慣れるまでは使い方のシートを手元に置いて確認しながら活動するといいでしょう。学習者が何をしたいかわからない様子ときは、母語支援者に助けを求めるか、学習者用の使い方シートの該当部分を指しながら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

指導者は、担当する日の活動の流れや時間配分をイメージして活動進行表を作成します。提示のシナリオも、学習支援者や学習者の対話のモデルになるように熟考して書き出しておくといいでしょう。その他、母語支援者に通訳してもらう箇所をマーカーで示しておくとも母語支援者との連携がスムーズになります。活動進行表は、事前に教室コーディネーターや指導補助者と共有し、助言をもらうとより良い活動につながります。参考までに、活動進行表のフォーマットを45ページに示します。

また、学習記録シート「**■GAKUSHUU■**」と対話メモシート「**●TAIWA●**」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。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、受付や会場に貼り出すなどして参加者に座り位置を示します。

学習支援者にも任意で会場設営を手伝ってもらったり、受付や学習者のお迎え(誘導)などの役割を分担すると、お客様ではなく教室のつくり手の一員としての仲間意識が醸成されます。

会場設営が整ったら、学習支援者と簡単な打ち合わせをします。その日の活動のねらいや大まかな流れ、時間配分、話題を広げるヒントなどを1枚にまとめて渡すと分かりやすいです。

6-2 教室活動

(0) ウォーミングアップ

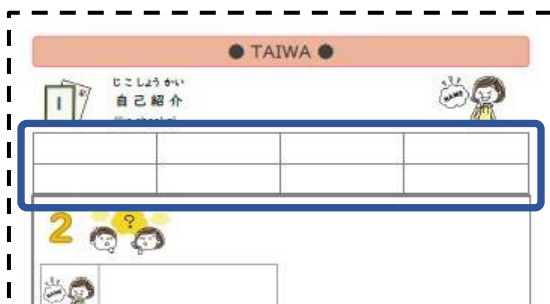
定刻前にすでに来ている学習者や学習支援者が話しやすい雰囲気を作り、フリートーク(雑談)が生まれるように働きかけます。日本語がほとんど話せない人と雑談をするのは簡単ではありませんが、学習支援者は笑顔とともにウェルカム精神、オープンマインド全開で受け入れる態度を心がけます。

時間になったら、指導者は挨拶をして教室活動を始めます。自分の名前を言い、続いて指導補助者や母語支援者、見学者の紹介をします。

ワークシートを使った活動に入る前に、簡単なゲームなどでアイスブレイクをします。文字通り参加者の緊張をほぐすことが目的ですので、アイスブレイクに日本語学習の要素を入れる必要はありません。みんなで一緒に「笑う」ことが参加者相互の関係づくりとこの後の学びを促進します。

アイスブレイクの賑わいが落ち着いたところを見計らって、参加者の注意を指導者に向けます。そして、その日の日付と自分の名前を言いながら拡大ワークシートに書き、参加者にも指示をします。

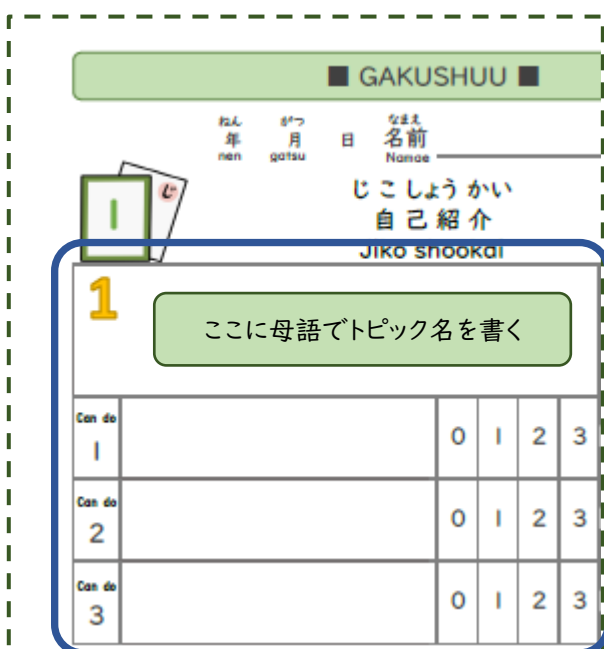
続いて、対話メモシートの「対話する相手の名前」の欄を指してグループ内で自己紹介をしてもらいます。(但し、トピックI「自己紹介」だけは、ここで行わず対話活動の中に組み込みます。)この時、前回までに学んだことを名前に付け加えて話すようにすると、学びの定着も図れますし、より楽しさが増します。



(1) 日本語でできますか?(活動前)

グループメンバーの名前が書けたところで、もう一度前を見てもらい、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。参加者は、「生活トピック・Can do 一覧」から母語または分かる言語でトピック名とCan do 1~3を書き写します。ここに書き写したことが、その日の活動の学習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。

学習者の中にはこれまでの勉強の経験から空欄を「答え」(トピックIの場合、自分の名前や国籍を書いてしまう。)で埋めようとするので、答えではなくCan doをそのまま「コピー」するこ



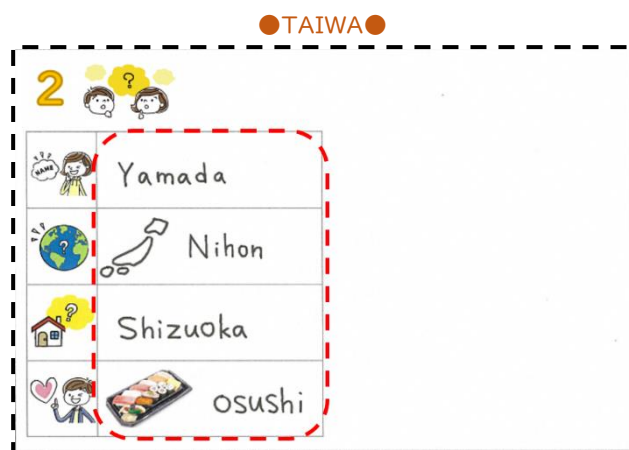
とを、母語支援者が確実に伝える必要があります。その勘違いを防ぎ自律学習の第1歩を踏み出すためには、「その日のテーマを認識し、学習目標を意識して活動にのぞむことができるようにする」というこのパートの目的を伝え、学習者が納得することが大切です。

指導者はCan doの右の「0、1、2、3」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。学習支援者は学習者に寄り添って作業を見守ります。「0、1、2、3」のレベル感は「学習記録シート■GAKUSHUU■の使い方」に掲載してますので、必要であれば学習者用の使い方シートの該当部分を指しながら声掛けします。

(2) 対話活動(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、対話メモシート「●TAIWA●」の2を拡大ワークシートやホワイトボードに再現する形で進めます。

トピック1の自己紹介の場合を記します。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。



トピック1の自己紹介の場合を記します。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、ここで示したように文での提示を避け、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。

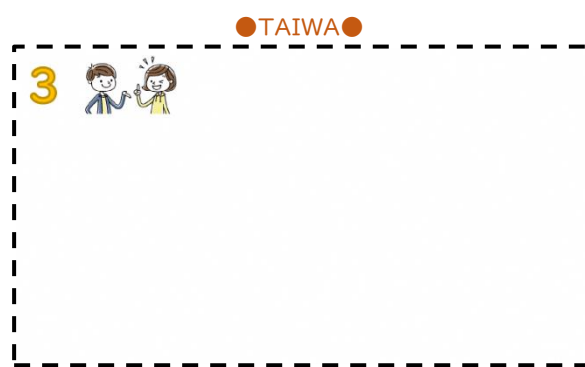
学習支援者は、指導者がやったことに倣って、自分のことを伝えながら、2の欄に描いて(書いて)、見せます。そして学習者の話を引き出しますが、初期レベルの学習者に対しては「疑問詞」を使わないで対話をします。つまり「名前はなんですか?」とは訊かないで、まず自分の名札を見せて「○○です」と名のりワークシートに書いてみせた後、ジェスチャーで学習者にふって名前を言ってもらい、書くように促します。同様に、「国はどこ?」とは訊かず「日本です」とまず自分のことを言って「Nihon」と書いた後、「○○さんは?」と尋ねます。住んでいるところは、机の上に地図を用意しておき、お互いに町の名前を伝え合いシートに書きます。好きなもの・好きなことは、あらかじめ絵や写真を用意しておくかスマホなどで画像や動画を見せ合うと分かりやすいです。学習者が絵や画像などでみせてくれたら「○○が好きなんですね」とそれを日本語

でなんというか言ったり、ミニホワイトボードにローマ字で書いてみせたりしてサポートします。学習者は母語やイラストの横に日本語で表現できるようにメモします。

47ページに、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。指導者はできるだけ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。

(3) 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」などのように言ひます。この時、指導補助者と一緒にやりとりをすれば、指導者は「○○なんですね」と話を受けとめながらシートの3にメモすることをやってみせることができます。初めのうちは、3の欄に何をメモするのか、なんのために行うのかを母語支援者を通して伝えるといいでしょう。



続いてペアやグループで対話活動(聴く・話す)をしますが、ペアで話す場合は、2の話す準備のときは相手が替わるようにグループ内で学習支援者が席を移動するように指示します。

「じゃ、ペア/グループで話してください」と活動を始めますが、この時も「学習支援者から始めてください」と言ひます。最初は下位トピック一つずつについてやりとりを行ってもいいでしょう。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ひます。

活動回数が進むにつれ、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」などと言ひまひしょう。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」ことも学習目標になっていますので、通常の時間配分とは異なり、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。学習者にとって、発表ができるモチベーションの向上につながる一方で、ペアやグループでのやりとりとは違った別の負担がかかります。初期日本語教室では、全員が発表しなければいけないとか、支援者が無理強いすることは適切ではありません。話したい人だけが発表する場合でも、中には自分と比べてしまい、話せない自分は居場所がないと感じてしまう学習者もいます。教室全体の雰囲気や関係性の中で、勇気や意欲が自ずと生まれてくるのが理想ですが、正解はありませんので、どうすることが学習者にとってよいか、その時々で考え、活動を工夫してみてください。

(4) にほんごでできますか？(活動後)

対話交流活動が終わったら、学習記録シートの4で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。学習支援者は、レベルが上がるように誘導することはせず見守ります。

(5) 自分のことを文で書く(自分を表現することは)

その日のトピックについて対話交流活動で話した自分のことを学習記録シートの5に書きます。指導者は、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。

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、ミニホワイトボードに大きく書いて見せたり、書き順を示して文字の形を整えたりできるように支援します。

(6) 覚えたいことばを書く(自分にとって意味のあることば)

対話メモ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選んで学習記録シートの6に記入します。

指導者は、学習記録シートの6を指して「ここ、書きます」と言うことから、対話メモシートを指して「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。

初期レベルでは、5の欄と6の欄の違いが区別しにくい場面が

見受けられます。学習記録シートの使い方を指し示したり、母語支援者を通じて書く内容・目的が異なることを説明するといいでしょう。覚えたいことばや文が5の欄に書いた内容と同じ場合は、空欄になることもあるかもしれません。

(7) 学習活動の振り返り

最後に、その日の活動を日本語学習や人間関係づくりの視点から振り返り、具体的に良かったこと、良くなかったこと、次はどうしたいかを学習記録シートの7に母語で書きます。



指導者は、学習記録シートの7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。

学習支援者もこの欄を活用して、自身の活動や態度を振り返ることができます。相手に分かりやすい表現ができたか、学習者の話を引き出せたか、学習者よりも自分が多く話し過ぎていなかったかなど、自分が目指す学習支援者の姿を描きながら次の活動に向けて工夫してみたいことを書きましょう。他の人に提出するものではありませんので、自分自身と向き合う機会になればと思います。

(8) 活動の振り返り

学習者と学習支援者に分かれ、それぞれ5～6人程度の輪になり、その日の感想を話します。学習者は言語別に分かれ母語支援者等が入って感想を聞き取り、あとで他の支援者と共有します。学習支援者の輪にはコーディネーターや指導者、指導補助者が入って学習者の様子と教室の運営や活動方法に対する気づきを聞き取ります。この時、要望や提案があれば、教室後の振り返りミーティングで検討し、次回の教室でフィードバックします。教室によっては、この活動の振り返りを教室活動を終了してから行うこともあります。

(9) 次回の予告

次回のトピックを伝えます。トピック一覧や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) 振り返りミーティング

教室終了後に教室コーディネーターは、指導者、指導補助者、母語支援者とその日の活動を振り返り、気付いたことを話し合います。6-2の「(8)活動の振り返り」で学習者や学習支援者からヒアリングした内容を共有し、改善すべき点があれば次回の活動に活かします。

様々な立場の人が関わる教室ですので、感じ方や考え方が違うことも多々あることと思いますが、いつでも教室の目的、目標、コンセプトに立ち戻り、それらに照らし合わせて検討し、判断していくことが大切です。そうして決めた改善策を学習者や学習支援者へフィードバックすると、信頼関係が深まったり、主体的な参加につながったり、初期日本語教室への理解が深まったりします。このように振り返り活動を丁寧に行うことで、参加者全員の協働により自分たちの教室をより良い学びの場へと育てていくことができます。

(2) 報告書の作成

指導者は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46ページに示します。

6-4 学習者と学習支援者の数、学習支援者同士の連携

学習者と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。教室の理念からいうと、必ずしも同じ比率(1:1)でなくて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の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」活動と捉えると、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います。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」活動と捉えると、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かを見たり、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。

6-5 ほとんど話せない学習者への対応

教室の中には様々な学習者がいます。初期レベルを対象とした教室でも、その中で更にレベル差を感じる事が普通です。学習支援者も同様に、あまり話せない学習者とのコミュニケーションに慣れていない人とそうでない人がいます。

対話交流型の初期日本語教室で、最も配慮を尽くしたいのが「ほとんど話せない学習者」です。これまで教室を新たに立ち上げてきた中で、支援者側も含め全員が活動に慣れない3~5回のうちに、この「ほとんど話せない学習者」が教室に来なくなってしまうという残念な状況を何回か経験してきました。しかし、諦めることなく活動の改善を重ねた結果、今では「ほとんど話せない学習者」も含めて学習者が減らない教室がいくつもみられるようになりました。

試行錯誤の中から得られた方策を参考までに示します。

<ほとんど話せない学習者への対応策>

- ・コミュニケーション上手な学習支援者とマッチングする。2、3回までは同じ学習支援者が同じグループに入り関係を築くことに注力する。
- ・グループ内の日本語レベルをそろえ、「ほとんど話せない学習者」のグループを教室の前列に配置する。
- ・対話の相手を替える場合は、グループ内で行う。少し慣れてきたら、同じレベルのグループ間で入れ替える。
- ・コースの初めのうちは「発表」を活動の中に入れない。コースの後半であればプラスに作用することもあるため、人と場の雰囲気によっては戦略的に取り入れることも考えられる。
- ・「ほとんど話せない学習者」の場合、「活動の振り返り」の場でも声をあげにくいこともあるため、活動後に母語支援者が感想や要望を聴き気持ちを受けとめる。

学習者が継続して参加できるようにするためには、心の安心・安全と、教室の中で孤立させないことが大切なのかと思いますが、では、具体的にどう実践するかは、相手があることですので、やってみながら経験を積んでいくしかないのかもしれないかもしれません。

その他、学習者の継続を促すポイントです。

◎教室活動の「楽しい!」を追求する。

◎学習者の名前を呼んであいさつしたり、声掛けしたりする。自然な笑顔とともに。

対話交流活動は参加者が人と出会って変容していく活動ですので、誰もがよりよく生きていくための成長や進化の途中にあります。教室の目的・目標・コンセプトを真ん中に、お互いに寛容な態度で、尊重し合いながら、一人ひとりの存在が学びの場を構成していけることを願っています。

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）： 指導補助者（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【 】			
準備するもの	<input type="checkbox"/> 受付名簿 <input type="checkbox"/> 名札（ケース・用紙） <input type="checkbox"/> 活動進行表 <input type="checkbox"/> 座席表 <input type="checkbox"/> グループ札 <input type="checkbox"/> トピック一覧（各国語版） <input type="checkbox"/> ワークシート（学習記録シート・対話メモシート） <input type="checkbox"/> 五十音表（ひらがな、カタカナ） <input type="checkbox"/> メモ用紙／ミニホワイトボード・マーカー・イレーサー <input type="checkbox"/> ホワイトボード（掲示用） <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"/> 拡大ワークシート <input type="checkbox"/> ブロッキー（太） <input type="checkbox"/> 提示用写真・実物・イラスト <input type="checkbox"/> 合図用ベル <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

活動報告書

年度

市・町

教室（第 回）

1. 活動概要

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）： 指導補助者（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・母語支援者	学習支援者
※実際の 時間で記載	※簡潔に記載	※状況に合わせて変更したことや指示を出したこと等、実際の動きを記載	※状況により変更したことや特に気を付けたこと等、実際の動きを記載	※実際の様子で気づいたこと、共有しておきたいことを記載

2. 担当者振り返り ※良かったこと、課題と思ったこと、改善したいことを記載

コーディネーター ○教室運営上の気付き／支援者の学び／参加者間の交流（関係構築）の様子／地域社会へのひろがり
指導者（進行役・進行補助） ○ねらいの達成度／教室進行上の気付き／学習者の学び

3. 参加者の振り返り内容 ※主要なものを要約して記載

(1) 学習者

(2) 学習支援者

4. 参加者の要望等に対する対応、引継ぎ・連絡事項

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 *連携先
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)※イラストはよくない 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/嫌いな食べ物…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 *行動体験活動	*危機管理課、地域の防災団体と連携 避難場所一覧 地図 非常持出袋
19 書道体験 *行動体験活動	*書道の専門家と連携 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
20 部屋の飾り	写真(自分の部屋)
21 救急車の呼び方 *行動体験活動	*消防署、消防指令センターと連携
22 病気・けが	イラスト(病気・けが)、医療機関マップ

23 ごみの出し方 *行動体験活動	*ごみ担当課 分別の仕方(多言語) 住宅地図 ごみサンプル 指定ごみ袋
24 台風・大雨の時の避難 *行動体験活動	*危機管理課、地域の防災団体と連携 ハザードマップ° マイタイムライン 警戒レベル一覧 避難場所一覧 地図
25 地震の備え *行動体験活動	*危機管理課、地域の防災団体と連携 防災用品、非常食、災害時の備えチェックリスト
26 お祭り *行動体験活動	*お祭り実行委員会、自治会と連携
27 年賀状 *行動体験活動	実物、はがき、年賀状サンプル
28 スポーツ	写真(スポーツの体験)



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、活動を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、教材集の学習記録シート「**■GAKUSHUU■**」の 6「覚えたいことば」と 7「学習活動の振り返り」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。教室コーディネーターや指導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アです。どちらもある程度の大枠が決まっていて、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。



地域のお祭り「袋井北祭り」に参加

(2024年10月13日 袋井市はじめての日本語ひろば)



書道体験(2024年12月22日 吉田町はじめてのほんご教室)

<資料一覧> (「資料URL一覧」 2023年7月 株式会社文化科学研究所)

(1) 日本語教育の推進に関する施策を総合的かつ効果的に推進するための基本的な方針

●日本語教育の推進に関する施策を総合的かつ効果的に推進するための基本的な方針を定めたものです。具体的な施策について記載されています。

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunka_gyosei/shokan_horei/other/suishin_houritsu/pdf/92327601_02.pdf

(2) 「日本語教育の参照枠」(報告)

●国内外における日本語学習者の日本語の習得段階に応じて求められる日本語教育の内容及び方法を明らかにし、外国人等が適切な日本語教育を受けられるようにするため、学習、教授、評価に係る日本語教育の包括的な枠組みを示すことを提言するものです。

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/93736901_01.pdf

(3) 「日本語教育の参照枠」の活用のための手引

●「日本語教育の参照枠」が示している、日本語を教える上での基本的な考え方である言語教育観、日本語能力の熟達度についての尺度、言語能力記述文 (Can do) などについて分かりやすく解説するとともに、言語能力記述文 (Can do) をもとにしたカリキュラム開発についての考え方と事例を示したものです。

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/93705001_01.pdf

(補足)

「日本語教育コンテンツ共有システム (NEWS)」

●日本語教育に関する教材、カリキュラム、報告書、論文、施策資料等(「日本語教育コンテンツ」)を横断的に検索できる情報検索サイトです。共通利用項目や生活 Can do に関する情報も掲載しています。(トップ画面よりアクセスできます。)

<https://www.nihongo-ews.bunka.go.jp/>

日本語能力自己評価ツール にほんご チェック!

●文化審議会国語分科会が取りまとめた「日本語教育の参照枠」で示されている「全体的な尺度」の6つのレベルで日本語能力を確認することができるツールです。国内外の日本語学習者を主な対象とし、ウェブ上のシステムで表示される Can do の言語活動がどの程度できるかを答えていくことで、自身の日本語能力を簡易に判定し、その結果を日本語学習の目標設定に役立て、自律的な学習を促すことを目的としています。提供する言語としては、日本語学習者が得意とする言語で自己評価ができるように、日本語を含めた 14 言語を準備しました。

<https://www.nihongo-check.bunka.go.jp/>

「日本語教育の参照枠」リーフレット

- 「日本語教育の参照枠」の概要をまとめたA5版のリーフレットです。

<https://www.nihongo-ews.mext.go.jp/information/download/374>

(4)「地域における日本語教育の在り方について」(報告)

- 外国人材の受入れが全国的に進む中、国及び地方公共団体が関係機関と連携して推進する日本語教育施策を整備・充実する際の指針として取りまとめたものです。

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/93798801_01.pdf

(5)地域における日本語教育の在り方について」(報告)別冊「日本語教育の参照枠」に基づく「生活Can do」一覧

- 「生活 Can do」は、言語を使った具体的な活動を表す活動です。「生活上の行為の事例」に基づき、五つの言語活動(「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと(やり取り)」、「話すこと(発表)」、「書くこと」)をA1~B1(※一部B2を含む44)レベル別に示したものです。

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/93913301_01.pdf

(6)地域における日本語教育の推進に向けて—地域における日本語教育の実施体制及び日本語教育に関する調査の共通利用項目について—【報告】

- 地域での日本語教育の対しその体制整備あり方とニーズ調査を行う上で参考になる調査項目「共通利用項目」を掲載しています。

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/hokoku_160229.pdf

(7)地域における日本語教育の推進に向けて—地域における日本語教育の実施体制及び日本語教育に関する調査の共通利用項目について—【事例集】

- 全国の日本語教育に関する体制整備の事例を図表とともにまとめた事例集です。

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/hokoku/pdf/jireishu_160229.pdf

(8)日本語教育人材の養成・研修の在り方について(報告)改定版

- 日本語教育人材をその役割に応じて、1)日本語教師、2)日本語教育コーディネーター、3)日本語学習支援者の三つに分類し、その分類と段階や活動分野ごとに、求められる資質・能力、養成・研修の在り方及び教育内容を示しています。

https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/kokugo/kokugo_70/pdf/r1414272_04.pdf

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。」



