



平成18年度文化庁日本語教育大会
(九州大会)

平成19年1月21日(日)

九州大学医学部百年講堂

主催  文化庁

目 次

プログラム	2
開会あいさつ	4
講 演	6
パネルディスカッション	8
日本語教育研究協議会	13
・第1分科会	14
・第2分科会	20
・第3分科会	32

プログラム

テーマ：「生活のための日本語教育について考える」

趣 旨：1970年代末から、インドシナ難民や中国帰国者とその家族に対して、日本社会への適応を目的とした「生活日本語」の教育が行われるようになった。それから約25年、日本に在留する外国人は増加しつづけ、近年は定住化の傾向にあり、生活者として必要な日本語の習得が課題となっている。そこで、本大会では今後日本に定住する外国人のための日本語教育の在り方について考える。

10:00 開会【百年講堂大ホール】

あいさつ

10:15～11:45 基調講演【百年講堂大ホール】

テーマ：「日本語と暮らせば」
講演者：アーサー・ビナード（詩人）

13:00～15:00 パネルディスカッション【百年講堂大ホール】

テーマ：「生活のための日本語教育の方法について考える」
進 行 役：尾崎明人（名古屋外国語大学教授）
パネリスト：岩見宮子（(社)国際日本語普及協会専務理事）
小林悦夫（(財)中国残留孤児援護基金
中国帰国者定着促進センター教務課長）
藤本久司（みえにほんごネットワーク代表，三重大学講師）

15:30～17:00 日本語教育研究協議会（分科会）

第1分科会【百年講堂中ホール1】

テーマ：「年少者に対する日本語教育」
講師：齋藤ひろみ（東京学芸大学助教授）

第2分科会【百年講堂中ホール2】

テーマ：「異文化コミュニケーションの技法」
講師：鈴木有香（桜美林大学非常勤講師）

第3分科会【百年講堂中ホール3】

テーマ：「文字・語彙の指導 - 漢字指導を中心に - 」
講師：徳弘康代（早稲田大学非常勤講師）

17:00 閉会

（五十音順，敬称略）

《注意》

- ・ ホール内での飲食は固くお断りします。
- ・ 全館禁煙のため，喫煙は屋外の喫煙スペースでお願いします。
- ・ 喫茶室は営業しておりますが，席数が限られておりますので，校外の食堂を御利用ください。

開会あいさつ

<メモ>

全 体 会

テーマ：「日本語と暮らせば」

趣旨：日本で詩人，エッセイスト，絵本の翻訳者等として御活躍の講演者に，日本語の魅力や難解さ等についてお話しいただくとともに，外国人が日本で生活しながら日本語を習得する上で，大切な学習態度や学習環境等について，元学習者の視点からお話しいただく。

講演者：アーサー・ビナード（詩人）

（敬称略）

アーサー・ビナード

詩人，エッセイスト，翻訳家

略歴等：1967年，米国ミシガン州生まれ。コルゲート大学で英米文学を学び，卒業と同時に来日，日本語での詩作を始める。2001年，詩集『釣り上げては』（思聴社）で中原中也賞，2005年には『日本語ぼこりぼこり』（小学館）で講談社エッセイ賞を受賞。絵本に『くうきのかお』（福音館書店），『ここが家だ - ベン・シャーンの第五福竜丸』（集英社），『はらのなかのはらっぱで』（フレーベル館），翻訳絵本に『ダンデライオン』『どんなきぶん？』（ともに福音館書店），『カーロ，せかいをよむ』『カーロせかいをかぞえる』（ともにフレーベル館），『焼かれた魚 - The Grilled Fish』（パロル舎），エッセイ集には『日々の非常口』（朝日新聞社），『出世ミミズ』（集英社），『空からやってきた魚』（草思社）などがある。青森放送「サタデー夢ラジオ」のパーソナリティもつとめる。



<メモ>

テーマ：「生活のための日本語教育の方法について考える」

趣 旨：国内に在留する外国人は増加しつづけているが、近年は定住化の傾向にあり、社会参加に必要な日本語の習得が課題となっている。そこで中国帰国者や難民に対する日本語教育において培われたノウハウと、日系人等を対象とした地域の日本語教育において得られた知見をもとに、今後の日本国内における生活のための日本語教育の在り方について考える。

進 行 役：尾 崎 明 人（名古屋外国語大学教授）

パネリスト：岩 見 宮 子（(社)国際日本語普及協会専務理事）

小 林 悦 夫（(財)中国残留孤児援護基金

中国帰国者定着促進センター教務課長）

藤 本 久 司（みえにほんごネットワーク代表，三重大学講師）

（敬称略）

< 進行役 >

尾 崎 明 人（おざき あきと）

名古屋外国語大学教授

専 門：日本語教育学，会話研究

略歴等：国際基督教教養学部語学科（日本語教育専攻）卒業。モナシュ大学にてPh.D取得。東海大学留学生別科，モナシュ大学文学部日本研究科，姫路獨協大学外国語学部，名古屋大学留学生センターを経て，2006年4月に名古屋外国語大学教授に就任。日本語教育学会理事，副会長，国立国語研究所評議員，東海日本語ネットワーク協議員などを歴任。接触場面の会話分析，地域日本語教育の方法論を研究テーマとする。

主著書：「地域の日本語教育：成人の学習者を対象に」『講座日本語教育学第5巻 多文化間の教育と近接領域』（縫部義憲監修・倉地暁美編集），pp.29-44，スリーエーネットワーク，2006

「日本語会話の教育と接触会話の分析」BATJ Journal, No6, pp.69-82，英国日本語教育学会

「異文化接触場面の特徴」『新版日本語教育事典』，pp.502-503，大修館書店，2005

「学習リソース」『新版日本語教育事典』，pp.767-768，大修館書店，2005

「学習の場のインターアクション」『新版日本語教育事典』，pp.768-769，大修館書店，2005

「地域日本語教育の方法論試案」『言語と教育 - 日本語を中心として』（小山悟也編），pp.295-310，くろしお出版，2004 他。



< パネリスト >

岩見 宮子 (いわみ みやこ)

社団法人国際日本語普及協会専務理事

専 門：日本語教育

略歴等：1970年より社団法人国際日本語普及協会の前進の日本語教育研究会に入会，外国人に対する日本語教育に従事。国際交流基金派遣による在南ベトナム・サイゴン大学附属現代語センター日本語講師，在イラン・テヘラン大学日本語講師，アジア福祉教育財団難民事業本部インドシナ難民大和定住促進センター及び国際救援センターの日本語主任講師を務める。

石川県民講座，徳島大学開放実践センター講師，松山大学公開講座等の地域日本語指導員の養成講座の講師，中国・北京語言学院日本語教師研修センター講師，学習院大学日語日文学科講師，広島Y M C A日本語教師養成講座等，教師養成講座を担当。1992年より社団法人国際日本語普及協会常務理事，1993年より同専務理事。2001年より文化庁委嘱地域日本語支援事業の企画，運営に携わる。

主著書：『在日外国人定住者に対する日本語教育シラバス作成のための調査研究』（共著，社団法人国際日本語普及協会、1997）

『日本に定住したインドシナ難民の母語の保持と喪失に関する調査研究』（共著，社団法人国際日本語普及協会，2000）

『地域社会に根ざした日本語教育』『言語6月号』（大修館書店，2005）



小林 悦夫 (こばやし えつお)

財団法人中国残留孤児援護基金中国帰国者定着促進センター教務課長，兼，中国帰国者支援・交流センター教務顧問

専 門：日本語教育

略歴等：中国ハルビンの大学で日本語教育専門家，文化外国語専門学校日本語教員を経て，1984年の中国帰国者定着促進センター（所沢市）開設時より中国帰国者に対する日本語，日本事情教育に携わり現在に至る。現在，中国及びサハリンからの帰国者に対する長期的な学習支援の在り方を模索している。

厚生省では中国帰国者自立促進対策研究会，中国帰国者再研修カリキュラム委員会の委員を務め，文化庁では，中国帰国者に対する日本語教育指導の手引，外国人技術研修生に対する日本語教育指導の手引，異文化理解のための日本語教育Q & Aの作成検討部会，作成部会を務める。その他，日本語教育学会ネットワーク調査研究委員会，川崎市地域日本語教育推進委員会，専門部会を歴任。

主著書：『中国帰国者に対する日本事情の指導』1988，『日本語教育』65号，日本語教育学会

『異文化適応をめざした日本語教育』（共）1992，文化庁

『中国帰国者教育のカリキュラム開発に関する調査研究』（共）1995，他。



藤本 久司(ふじもと ひさし)

みえにほんごネットワーク代表,三重大学人文学部講師(留学生教育担当教員)

専門:社会学,日本語教育

略歴等:三重県庁職員(行政職)を経て,2000年から現職。研究テーマは在住外国人の諸問題,外国人の子どもの教育,イギリスの移民教育など。大学では日本語コミュニケーション,異文化理解,多文化共生などを講義。1993年から2003年までボランティア日本語教室の連絡組織「みえにほんごネットワーク」代表。2005年から三重大学学生や市民有志と共に外国出身中学生の学習支援ボランティア「ジョイア」を開始。現在,三重県国祭化推進指針策定委員,伊賀市教育委員など。



主著書:『日本語を教えるにあたって』「日系人の子供たちを理解するために」
三重県国際教育協会

『イギリスの多文化教育と人権』「人権を考える」地球市民ネットワーク三重

『外国人就労者の日本語学習支援』(三重大学留学生センター紀要第5号) 三重大学留学生センター

『日系ブラジル人の少年犯罪に関わる社会環境についての研究』「平成16年度研究助成報告書」(共著)財団法人社会安全研究財団

『イギリスにおけるエスニックマイノリティ児童を対象としたイコールオポチュニティの追求』

「多文化共存のダイナミズム」 三重大学人文学部多文化共存研究センター

<メモ>

<メモ>

日本語教育研究協議会
(分科会)

テーマ：「年少者に対する日本語教育」

趣 旨：年少者に対する日本語教育の課題を整理し，特に学習言語能力の育成を目的とした具体的な教室活動を紹介するとともに，指導方法等についての検討を行う。

講 師：齋藤ひろみ（東京学芸大学助教授）

（敬称略）

齋藤ひろみ（さいとう ひろみ）

東京学芸大学教育学部助教授

専 門：年少者日本語教育

略歴等：山形大学教育学部卒業。小中学校で教諭として勤務した後，中国留学を経て千駄ヶ谷日本語教育研究所日本語講師。当研究所の派遣で，中日友好病院附属看護学校，北京外国語大学で日本語を教え，帰国後東京外国語大学大学院にて言語学修士取得，お茶の水女子大学大学院博士課程 単位取得退学。その後，中国帰国者定着促進センター講師，東京学芸大学国際教育センター外国人児童生徒教育担当所員を経て2005年より現職。

現在，学部学生対象の日本語教育方法論の講義や，留学生対象の日本語の授業などを担当しながら，年少者日本語教育における授業実践及び実践研究のあり方をテーマとし，神奈川県内の小学校と協働実践・研究の試みを続けている。

その他，ボランティアスタッフとして東京都内の中国帰国児童・生徒を対象とする母語保持教室の活動を行っている。また，数年前より，「年少者日本語教育学について考える会」の呼びかけ人として，研究集会の企画・運営に関わっている。2007年2月10日（土），11日（日）には，早稲田大学国際会議場にて，豪・米の研究者・実践者を招いて国際研究集会「移動する子どもたちの言語教育 ESLとJSLの教育実践から」を開催する。詳しくは，<http://www.waseda.jp/assoc-children/xborder/> にアクセスのこと。

主著書：『外国人児童の「教科と日本語」シリーズ 小学校JSLカリキュラム「解説」』（佐藤郡衛・高木光太郎との共著，スリーエーネットワーク，2005）

『外国人児童の「教科と日本語」シリーズ 小学校「JSL社会科」の授業作り』スリーエーネットワーク，2005）

「第三部第二章 学校と大学の連携」『多文化共生の学校づくり 横浜市立いちょう小学校の挑戦』（山脇啓造・横浜市立いちょう小学校編，明石書店，2005）

『「学習」を支える日本語能力の育成に向けて』『世界をひらく教育』Vol.23.pp.60-77（全国海外子女教育・国際理解教育協議会.2001「教科と日本語の統合教育の可能性 内容重視のアプローチを年少者日本語教育へどのように応用するか」

『中国帰国者定着促進センター紀要』7号.70-9（中国帰国者定着促進センター.1999）他。



<メモ>

第一分科会 「年少者に対する日本語教育」

「学習する力」として日本語の力を育む

1. 子どもたちのことばの発達

(1) 母語と日本語の発達の関係

- ・相互依存仮説：二つの言語は表面的には異なる言語であるが、基底部分にある思考・認知システムは二言語に共通のものであり（二言語共有説）、第一言語で習得した能力は第二言語でも機能する。また、この基底部分の力はどちらの言語を通して発達が可能である。

- ・母語の位置づけ：アイデンティティ、自尊感情を支える

認知的側面の発達を支える

母語が十分に発達しない段階で日本語環境に放り込まれた子どもの場合、減算的バイリンガルとなり、結果的にダブルリミテッド/セミリンガルになる危険性がある。

(2) 生活言語能力と学習言語能力

- ・日常生活場面でコミュニケーションを成立させるための言語能力：生活言語能力
学校生活や社会生活の日常的な活動ややりとりを通して身につけていく
- ・教科学習等の場で必要な思考や認知的活動を支える言語能力：学習言語能力
主に学校での教科の様々な学習活動への参加を通して身につけていく

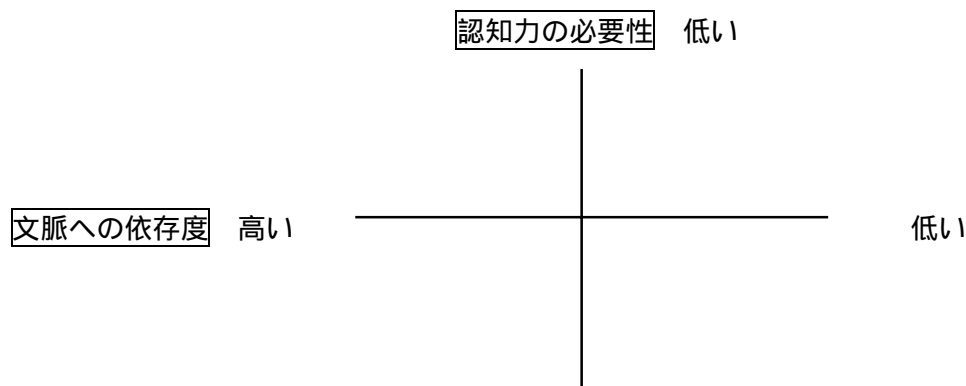
Cummin&Swain(1986)の二言語の発達モデル

文脈への依存度と認知力の必要度から見たコミュニケーション力

タスク（課題）や活動を文脈依存度と認知的負担度という二つの点から、位置付けられる発達段階や、日本語の習得段階、教科内容の特性を考慮した活動を考えるヒントとなる

言語の不十分さを文脈で補って学習できる仕掛けを準備する 体験重視、プロセス重視

< 認知力の必要性と文脈への依存度から見た学習活動の発展のイメージ >



高い (Cummins & Swain 1986 より作成)

CALLAの「学習言語」

Cognitive Academic language learning Approach Chamot, A.U. & O' Malley, J.M. (1994)

学習言語能力とは、学習場面において、言語を利用して次のことができる力

情報を得る、情報を提供する、比較する、順序だてて考える、分類する、分析する、想像する、説明する、問題を解決する、統合する、評価する

内容（教科）の学習において、上のような活動をするために言語の知識・技能が統合されて、学習言語能力として働く。

(3) 言語の4技能

4技能は「理解と産出」「話しことばと書きことば」というとらえ方で、それぞれ二つのグループに分けることができる。

	話しことば	書きことば
理解技能	聞く	読む
産出技能	話す	書く

子どもの場合、言語習得は次の順序で進むのが自然である。

- ・「話しことば」「書きことば」
- ・「理解技能」「産出技能」

(4) コミュニケーション力 コミュニケーション力の4要素 (Canal & Swain 1980)

- ・言語的能力：発音、文法、語彙
- ・社会言語的能力：異なる状況の中で適切に言語を使用する能力
- ・談話的能力：会話や文章などを構成したり、理解したりする力
- ・ストラテジー能力：コミュニケーション上の困難を乗り切る力

子ども同士の日常的なおしゃべりでは、身につけにくい力はどの力でしょうか？

そうした力を身につけさせるには、どんな学習のさせ方が必要でしょうか。

2. 内容重視のアプローチで「日本語と教科の統合型」の授業をデザインする

(1) 内容重視のアプローチによる年少者日本語教育

内容重視という考え方

日本語ができる = 日本語で()ができる

年少者日本語教育 「日本語と教科の統合」教科の学習と学習を支える言語能力の同時伸長
発達段階に合った知的好奇心を掻き立てる内容の学習 (= 意味のある文脈) は、学習への意欲を高める。

内容について学習する場面では、必要性や興味から自発的な発話や理解のための活動が起きる。それは、自己の目的のための言語運用の場 = 本物のコミュニケーションである。

母語、母国で培ってきたもの(教科内容に関する知識や学習スキル等)を活性化し、それを活かして学習できる 認知的側面の力を持続的に発達させられる。

(2) 子どもたちを理解する

社会文化的背景の違い

「当たり前」と思っていることに、文化・習慣上での相違が潜んでいる可能性がある。

日本の学校文化

学習スタイル、期待される振舞い方、期待される学力等が異なる可能性がある。

母語の発達状況

母語で獲得した知識や言葉については、日本語に置き換えることが可能。

母語でもまだ獲得していない事柄については、それ自体の概念形成が必要。

母国での学習経験や学力

日本語が話せなくとも、年齢相当の考える力や学力をもっているかもしれない。

日本での経験が少ないが、母国では日本とは異なる様々な経験をしている。

(3) 教科内容について理解する

学習内容の子どもにとっての意味

生活実態や興味関心との関わり

学習内容の主要概念

+ 前提となる知識・技能・・・対象児童生徒は身につけているのか？

+ 概念化のために必要なことば（キーワード）

概念形成のために必要な学習プロセス

+ 必要となる学習スキル

+ そのプロセスに参加するためのことば

(2)(3)で挙げた点を考慮し、子どもたちがそれまでに培ってきた力（経験、知識や技能、母語）を活用でき、「やればできる」と感じられ、知的好奇心を刺激する学習内容、学習方法を決定することが重要となる。

(4) 授業をデザインする

目標設定：教科の目標・・・対象児童の教科の力に合わせて設定。

日本語の目標・・・対象児童の日本語の力に合わせて設定。

具体的な言語行動として設定する。 評価の観点・方法に直結。

活動展開：概念理解のためのプロセスを、できるだけスモールステップで展開。

操作的・体験的な活動を中心にして理解を促す。

理解したことを、必ず言語化する。

教材教具：内容及び日本語の理解を促すための教材・教具を利用。

日本語による表現を補助するための教材・教具を利用。

評価：教科内容をどれほど理解できたか。理解したことを日本語で言語化できたか。

教科の学習に日本語でどれだけ参加できたか。

学習者自身が、学習の成果を感じられる方法で評価することが重要。

(5) 授業運営上、留意したい点

体験(感覚)から、言語(認知)へ

体を動かしたり、視覚や聴覚、触覚などの感覚を通して物事を捉えたり理解したことを、言語で表す、或いは言語を解して理解する。

例)・動作 動詞 ・動作化 擬態語 ・触る / 匂いを嗅ぐ 形容詞
・絵・写真・ビデオの視聴 物の名称、状況を表す表現等
理解(聞いて / 読んで / 見てわかる)から、表現(話して / 書いて表す)へ
聞いたり見たりしてわかることを優先し、その後、話したり書いたりして表す活動を行う。

例) ・質問を聞いて絵カードを示して答える

質問を聞いて、話して答える

質問を聞いて書いて答える。

話しことば(聞く・話す)から、書きことば(読む・書く)へ:(双方向から、一方向へ)

口頭での双方向のコミュニケーションを十分に行ってから、書かれたものを理解したり、書いて表現したりする活動(一方向の伝達活動)を行う。

例)分数の学習で

「1mを同じ長さに、二つ分けます。その一つ分は何分の何?」「二分の一」

文を読む「1mを同じ長さに二つに分けます。その一つ分を二分の一メートルと言います。」

穴埋め文に数字を入れて完成する。「1mを同じ長さに二つに分けます。その一つ分を()分の()メートルと言います。」

言語運用の機会とモードを豊かに

語彙や表現に様々な場面で、様々な技能として、繰り返し触れたり、使用したりさせる。

例)授業開始時に、今日の天気について日本語の言い方を知る(実際の天気を、聞く)。

天気予報の絵を見せて、天気の違い方を練習する(話す練習)

天気予報のテープを聴いて、遠足の日の天気を聞き取る(聞く)。

遠足の日のしおりを見て、雨の場合の持ち物を確認する(読む)。

日直として、その日の天気を黒板の所定の場所に書く(書く)。

参考文献

Chamot, A. U. & O' Malley, J. M. (1994) " THE CALLA HANDBOOK Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach " ADDISON - WESLEY PUBLISHING COMPANY

Cummins, J. & Swain, M. (1986) *Bilingualism in Education*. London: Longman

内田伸子(1999)『発達心理学 ことばの獲得と教育』岩波書店

岡本夏木(1985)『ことばと発達』岩波新書

小林春美・佐々木正人編(1997)『子どもたちの言語獲得』大修館書店

中島和子(1998)『バイリンガル教育の方法』アルク

ペーカー, コリン著 岡秀夫訳・編(1996)『バイリンガル教育と第二言語習得』大修館書店

実践事例を含む文献

佐藤郡衛・齋藤ひろみ・高木光太郎(2005)『外国人児童の「教科と日本語」シリーズ 小学校 JSLカリキュラム「解説」』スリーエーネットワーク

川上郁雄編著(2006)『「移動する子どもたち」と日本語教育』明石書店

お茶の水女子大学日本言語文化学会編(2005)『共生時代を生きる日本語教育 言語学博士上野田鶴子先生古希記念論集』凡人社

テーマ：「異文化コミュニケーションの技法」

趣旨：異なる文化をもつ外国人と意思疎通を図るために何が必要なのか考えるとともに、異文化コミュニケーションの技法を紹介し、日本語教育への活用を検討する。

講師：鈴木有香(桜美林大学非常勤講師)

(敬称略)

鈴木有香(すずき ゆか)

異文化教育コンサルタント、桜美林大学非常勤講師、
早稲田大学紛争交渉研究所客員研究員

専門：コンフリクト・マネジメント(紛争解決)、異文化コミュニケーション、日本語教育、成人教育

略歴等：米国コロンビア大学ティーチャーズ・カレッジ国際教育開発プログラム修士課程修了、上智大学大学院文学研究科教育学専攻博士後期課程単位取得満期退学。米国ヴァンダービルト大学東アジア研究プログラム日本語講師、カリフォルニア州立大学サンタバーバラ校日本語プログラム・ディレクター代理などを経て、現職。

現在は大学での授業の他に異文化コンサルタントとして企業研修(日立総合研究所、シティーバンク他)、外国語学習教材開発、教師養成、メディアエーター養成など多様化する日本社会における日本人成人のための異文化理解、コミュニケーション教育に幅広く従事している。

主著書：『文法が弱いあなたへ』共著 2002年 凡人社

『読解をはじめのあなたへ』共著 2004年 凡人社

『交渉とミディエーション：協調的問題解決のためのコミュニケーション』単著2004年 三修社

『文部科学省検定教科書 On Air: Communication I』共著 2008年(予定) 開拓社

「日本語教師のための異文化コミュニケーション教育：成人学習理論の応用と実践」共著 2004年 “Journal CAJLE” Canadian Association for Japanese Language Education

「異文化教育へのコンフリクト・リゾリューションの導入について：協調的交渉と異文化教育の関連性」単著 2004年 『異文化コミュニケーション』、異文化コミュニケーション学会、他。



<メモ>

テーマ：教師のための異文化コミュニケーション・トレーニング

はじめに：参加型学習活動とは

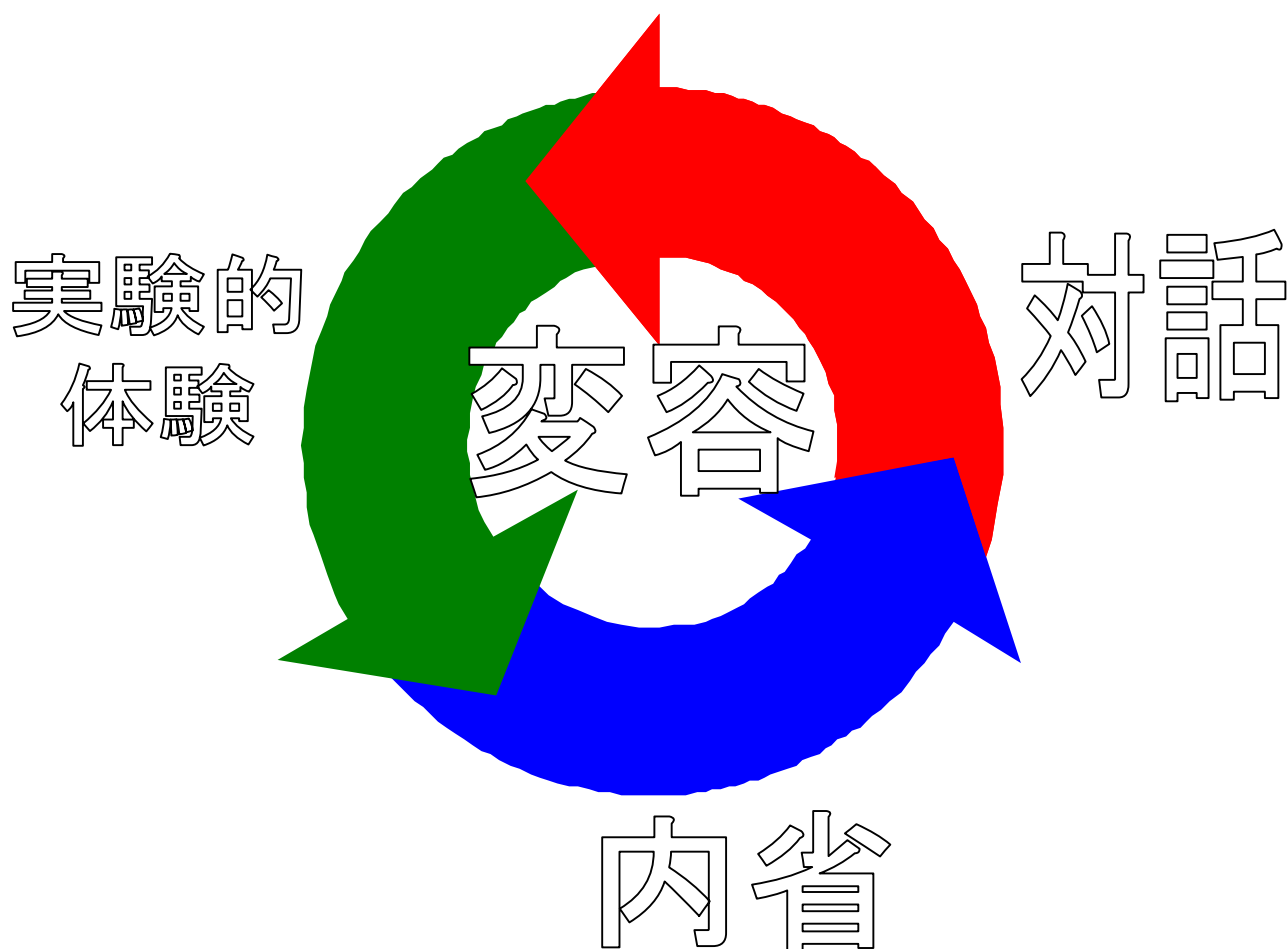
知識の伝授だけでなく、自分の認識方法や行動、感情を確認し、新しい視点を取り入れ、行動の変化の可能性をもたらす授業では、教師側から学習者に対しての一方的な講義以上に様々な「参加型学習活動」が導入されている。「参加型学習活動」とは、構成主義的な教育観を前提に、学習者の「参加」、「体験」、「参加者同士の相互作用」の重視する学習活動である。

擬似的状況の中で感情を伴う体験としてのシミュレーションやロールプレイ、自分自身の価値観や認識方法の意識化するための自己診断テスト、事例分析を通じて問題点を探索し、新しく得た分析視点を応用させる活動など様々な学習活動がある。重要なことは、学習者が自分自身に気づき、他者との相互作用を通じ、新しい共通理解を形成するプロセスに参加できるようにすることである。そのため、教師主体の講義以上に、学習活動においては「振り返り」と言われる学習者自身の内省を促す活動が重視される。

「振り返り」には個人レベルで自分の行動、感情などを言語化し記録していく作業や一連の体験を通じてそのプロセスを学習者自身の話し合いを通じて分かち合う活動がある。話し合いの中では、各人が何に気づき、何を聞き、何を語り、何を見、何を感じ、何を連想したかが分かちあわれる（森田 2000）。このような学習者の参加を促し、学習者の学びを深め、学習のプロセスを支援する人を一般にファシリテーター (facilitator) と呼んでいる。従来の知識伝達型の教育と違う点は、教師が知識や正解を与えるのではなく、体験を通じた試行錯誤の中から学習者自身がそれぞれに気づき、自分なりの答えを探索できるように支援していくことである。津村（2003）は学習者自身、学習者間、学習者と教授者の関係の中で起こっていることに気づき、それを学習の素材として教授者を含めた参加者全員の共通の意味形成のためのコミュニケーション（対話）を通じた教育実践をしていくことが望まれると語っている。したがって、丁寧な振り返り活動を重視する場合、一人のファシリテーターが担当する参加者は通常 12 名以下というのが欧米系の企業研修での実施状況である。

今回の分科会では多数の参加者を対象に主に学習者主体の参加とその相互作用に重点を置き進めていく。多数の参加者が積極的に参加できる方法として、協同学習のテクニックを随時援用していく。

ワークショップ：変容をもたらす学習サイクル



実験的体験は、普段の自分の行動や感情に気づく機会を与えてくれます。自分の行動と感情を知れば、知るほど相手が見えてくるでしょう。今回は様々な体験を通じ、いろいろな角度からコンフリクトや関連するコミュニケーションについて考えていきます。

対話を交わすことによって自分と相手、両方のことをよりよく知ることができます。体験に関して、普段接することのできない重要な情報をやり取りする機会を与えてくれます。日常のやり取りでは、自分の与えた影響を相手が語ってくれることはあまりありません。このため、共有されない情報がたくさんあり、やり取りの全体図が見えず、十分な情報に基づいた決断ができません。受講生同士が話し合うことが大きな学びにつながります。対話によるコミュニケーションについて、後で詳しく学習します。

内省をすることによって他人との交流の中での自分の役割について考え、相手が示してくれた反応について思考することができます。その日の中でうまくいったことを自分で判断し、周りとの関係を改善するためには何をし、どのようにしたら次の日をより良くすることができるか考える機会なのです。

1. ワークショップでのルール

- ・ 積極的に参加する
- ・ 恥ずかしがらない
- ・ 「…さん」と呼び合う
- ・ 携帯電話は使わない
- ・ たくさん話す
- ・ 指名されたら、何でもいいから発言する(パスなし)
- ・ 楽しむ

2. ワークショップの概要

- 自己紹介
- 観察エクササイズ
- ロールプレイ
- 事例分析
- 質問技法



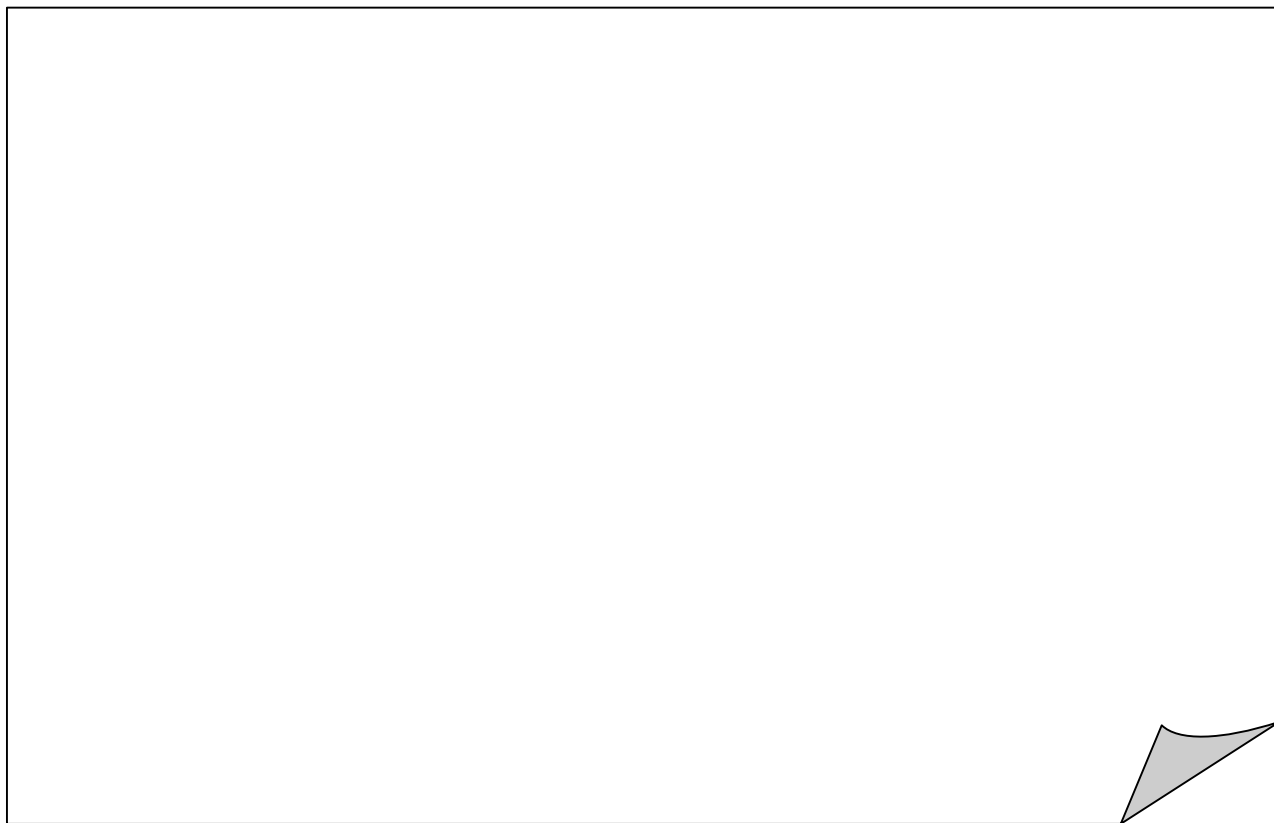
3. 30秒自己紹介

- **氏名：**

- **今やっている仕事：**

- **趣味、最近ハマっていること：**

4. 共通点を20探せ！！



4.1.振り返りシート

① 共通点をさがすためにどんなことをしましたか。

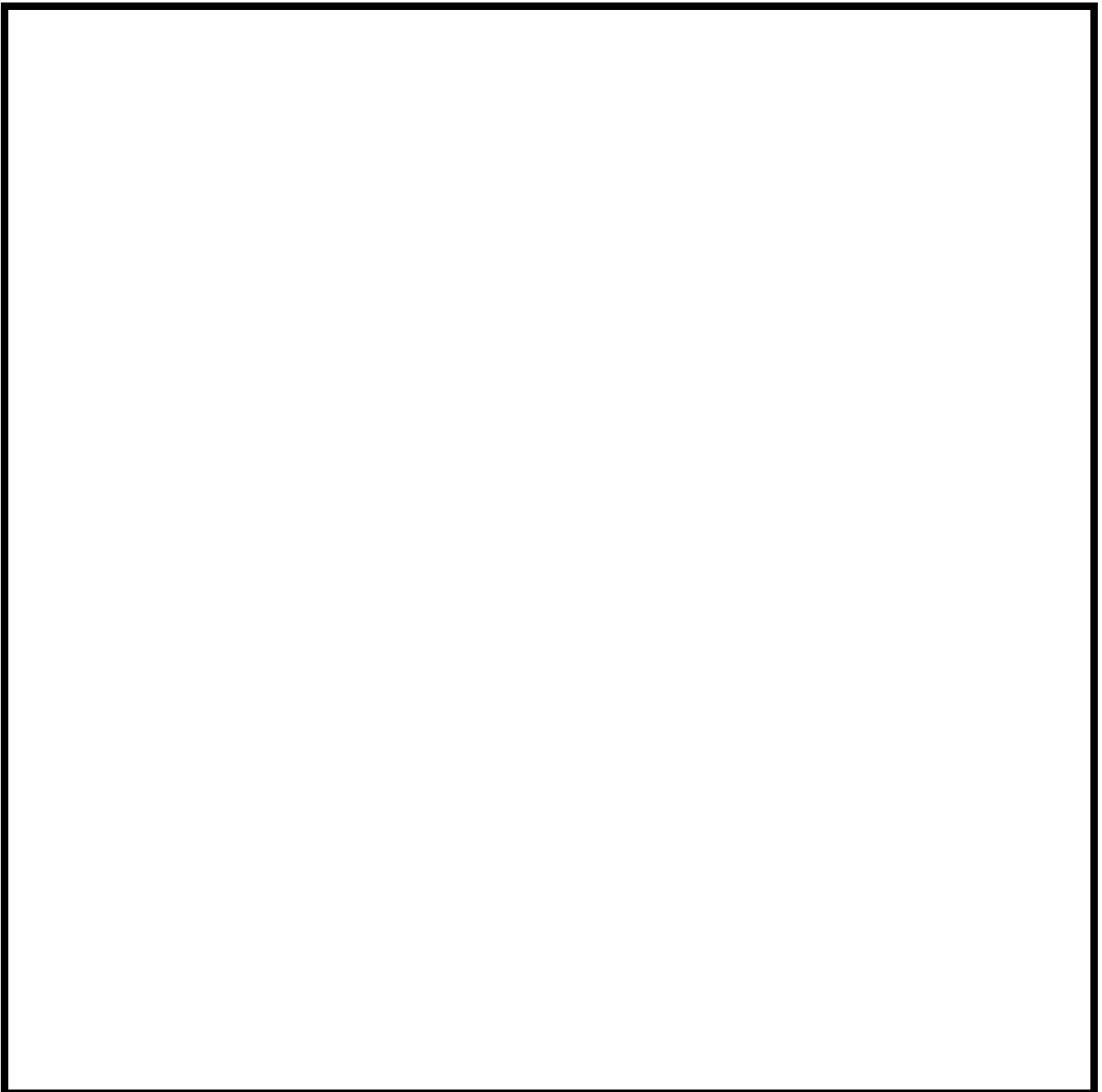
② 共通点を探しながら、どんなことを感じたり気づいたりしましたか。

③ 教室現場でどのように応用できるでしょうか。

5. 教室現場での問題分析の視点

5.1. ロールプレイ

日本語教師の青山由紀子さんは、留学生別科での中級後半のクラスを担当している。学生数は18名で全員中国からの留学生である。毎回、前回のクラスで学習した語彙の小テストを行っているが、カンニングがあたりまえのように行われている。できるだけ、目を光らせて、見つけたら零点にすると脅しをかけているが、いっこうにやまない。クラスの雰囲気はよいのだが、不正が行われ続けるのも問題だと思う一方、あくまで小テストなので、厳密にやるほどのテストではないと思っている。今日は、毎回よくカンニングをする陳さんがカンニングについてどう思っているか話し合ってみようと思っている。



5.2. 問題分析の視点

場の雰囲気

- ・交渉現場の環境、時間、場所、服装、当事者間の全ての言語・非言語的コミュニケーション活動などが関係して、雰囲気を作っている。

世界観

- ・各個人がそれぞれに持つ「ものの見方」や「考え方」。これらは自分自身の経験、文化、性格などの影響を受けて形成されている。自分の「ものの見方」を通して、現実場面を解釈している。

立脚点 (Position)

- ・対立の争点であり、対立や意見の相違の原因となっているもの。交渉の発端となる相手への「要請」、「要求」、「非難」などで、表されることが多い。

(潜在的) ニーズ (Needs)

- ・対立が起こった時、なぜその立場を取るかという根本的な理由や当事者が話し合いに臨む直接の動機。ニーズには物理的ニーズと心理的ニーズがある。

問題の再焦点化

- ・当事者双方のニーズが満たされるような視点から問題を捉え直すこと。ニーズが明確に提示されたら、お互いに最も重要なニーズをひとつ又は二つ見分ける必要があります。次に、お互いに最も重要なニーズの焦点を調整して表現し直します。これを「再焦点化」と呼びます。この際、立脚点を表した言語でなく、ニーズを反映した言語が使用されなければなりません。

建設的提案

- ・交渉相手の潜在的欲求を満たすために、こちら側から相手側に提示するアイデア

破壊的提案

- ・交渉相手の潜在的欲求を満たすことを阻止するための、自分の所有するものや行動。知っていることは重要だが、協調的交渉では使わないようにする。

問題分析シート

世界観	世界観



立脚点		
ニーズ		

問題の再焦点化	
---------	--

問題の解決 のための ブレインストーミ ング (建設的提案)	
--	--

最終決定案 (合意)	
---------------	--

6. 対話的質問文

「自分の常識は相手の非常識かもしれない」という視点に立つ異文化コミュニケーションでは、まず、相手を理解する姿勢が重要になります。相手の行動について、自分の解釈や判断をせずに、まずはなぜ、相手がそうするのかを理解することから始めましょう。「質問」には、事実の確認のための限定的質問文と、話し手からさらに多くの情報を得るためにする対話的質問文があります。

<2種類の質問方法>

- **限定的質問文(Closed-question):** 「...をしましたか?」、「...はいくつありましたか?」などの質問では、返答は特定された、単純なものになります。はい、いいえ、数字、などで、いわゆる「Yes-No クエスチョン」と言われるものはこのタイプです。
- **対話的質問文(Open-end question):**
 - 「...について、どのように思われますか/お考えになりますか。」
 - 「...の意味がちょっと、分からないのですが、もう少し詳しく説明してくれませんか。」
 - 「...の原因はどのようなことでしたか。」
 - 「こうなってしまった理由について、(あなたは)どうお考えになりますか。」こうした対話的質問文は相手の答え方を限定せず、むしろ相手の意見や気持ちを引き出し、より多くの情報を得ることができます。

<ロールプレイ>

教師と生徒(留学生)

教師は最近欠席がちで成績も落ちている学生を呼び、その理由や今後についてどのように考えているかを対話的質問文を使って聞き出してみてください。

教師と生徒(留学生)

金さんは優秀な学生で、課題も他の学生の半分の時間で終わらせ、他の学生が終わるまで英単語集などを取り出し、受験勉強に余念がない。しかし、授業中、参考のためにビデオを見せると、それを見ないで受験勉強を始めることがよくある。なぜ、彼がビデオを見ないのか、ビデオを見ることをどのように考えているのかを聞き出してみてください。

教務主任とT教師

学生から「T先生はいつも授業に遅れてくるし、授業もプリントの答えあわせばかりで熱意がない」というクレームをたびたび聞いている教務主任はT先生を呼んで、事実を確認したいと考えています。質問をしながら、T先生の状況、問題点などを確認してください。

<参考文献>

- 鈴木有香(2003)、「異文化教育へのコンフリクト・リゾリューションの導入について：協調的交渉と異文化教育の関連性」、異文化コミュニケーション学会編『異文化コミュニケーション』6、pp.201-216。
- 鈴木有香(2004)、『交渉とミディエーション：協調的問題解決のためのコミュニケーション』、東京：三修社。
- ジョンソンD.W./ジョンソンR.T./スミスK.A.(2001)、(関田一彦監訳)、『学生参加型の大学授業：協同学習への実践ガイド』、東京・玉川大学出版部。(Active learning: Cooperation in the college classroom. 1991)
- 津村俊充(2003)、「『教育ファシリテーター』になること」、津村俊充・石田裕久編『ファシリテーター・トレーニング：自己実現を促す教育ファシリテーションへのアプローチ』、京都：ナカニシヤ出版、pp.12-16。
- 森田ゆり(2000)、『多様性トレーニングガイド：人権啓発参加型学習の理論と実践』、大阪：解放出版社。
- Deutsch, M. (2000). “Cooperation and competition.” In M. Deutsch and P. C. Coleman (Eds.), Handbook of conflict resolution: Theory and practice. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. pp.21-40.
- Raider E., Coleman, S. W. & Gerson, J. (2000). “Teaching conflict resolution skills in a workshop.” In M. Deutsch and P. C. Coleman (Eds.), Handbook of conflict resolution: Theory and practice. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, pp.449-521.

ⁱ ジョンソン、ジョンソン、スミス、(2001)は従来の教育パラダイムでは学習者は受け身的な器で、専門家が知識を伝達することでその器が満たされるという教育観のもとで、教師から学習者への一方的な講義形式の授業が主体になる。しかし、構成主義的パラダイムでは知識は教師と学生が共同で構築していくものと捉える。なぜなら、学習者を「自分の知識を積極的に構成・発見・生成する主体」と考えるからであり、学習者間、教師と学習者の相互作用によって、知識が構築されていくと考えるからである。

テーマ：「文字・語彙の指導 - 漢字指導を中心に - 」

趣 旨：地域には，日本語の読み書き能力が会話・聴解に比べて極端に劣る学習者が増加している。そこで特に課題となっている漢字の効果的な指導方法について考える。

講 師：徳 弘 康 代(早稲田大学非常勤講師)

(敬称略)

徳 弘 康 代(とくひろ やすよ)

早稲田大学日本語教育研究センター非常勤講師

専 門：日本語教育学

略歴等：早稲田大学大学院日本語教育研究科博士課程修了。2006年，博士(日本語教育学)取得。中上級日本語学習者のための漢字・語彙教育について研究している。1982年より横浜市立中学校・高等学校国語科教諭，1988年より中華人民共和国中国医科大学，上海大学国際商業学院にて日本語講師，1991年よりオーストラリアJohn Paul Collegeにて日本語科教諭，1992年より財団法人言語文化研究所講師，2003年より白鷗大学非常勤講師(至現在)，2004年より早稲田大学日本語教育研究センター講師。

その他，文学関係で第28回横浜詩人会賞，第7回駿河梅花文学大賞を受賞。

主著書：『早稲田大学外国学生用教科書 漢字2100 単語と例文』早稲田大学漢字語彙教育研究会，2004

「中上級学習者のための漢字語彙の選択とその提示法の研究 学習指標値の設定と概念地図作成の試み」『日本語教育』127，2005



<メモ>

「文字・語彙の指導 -漢字指導を中心に-」

要 旨

1. 中上級に必要な漢字語彙の量と質 約 15000 語の漢字語彙選択
2. 漢字 2100 字の頻度と親密度による順位付け 漢字の自律学習を支援する学習資料の開発
3. 漢字語彙学習へのニューラルネットワーク理論応用の試み

1. 中上級に必要な漢字語彙の量と質 約 15000 語の漢字語彙選択

表 1 . 選択語彙表（部分）

表 記	よ み	語彙表1	語彙表2	能力試験	親密度値	頻度値	学習指標
留 学	リュウガク	1	3340	2	5	5	10
通 学	ツウガク	1	3340	2	5	4	9
退 学	タイガク	1	3340	1	5	3	8
在 学	ザイガク	1	3340	2	3	4	7
進 級	シンキョウ	1	3340	0	4	2	6
休 学	キウガク	1	3340	1	4	1	5
研 修	ケンシュウ	1	3050	2	5	5	10
習 う	ナラウ	2	3050	4	5	4	9
実 習	ジツシュウ	1	3050	2	4	4	8
独 学	ドクガク	1	3050	0	5	2	7
予 習	ヨシュウ	1	3050	3	5	1	6
復 習	フクシュウ	1	3050	3	4	1	5
習 得	シュウトク	1	3050	0	2	3	5
履 修	リシュウ	1	3050	0	1	2	3

『NTT データベースシリーズ日本語の語彙特性』(天野他 1999・2000)をもとに、高頻度・高親密度の漢字語彙約 15000 語を選択した。(表 1)各単語には学習の指標となる 10 段階の値をつけるとともに、各語に『分類語彙表』(1964)の分類番号をふって意味概念のまとまりで分類できるようにした。(徳弘 2005a)

2. 漢字 2100 字の頻度と親密度による順位付け

『日本語の語彙特性』をもとに、親密度と頻度で漢字 2100 字の順位付けを行った。(表 2)

表 2 . 漢字順位の資料別比較

順位	雑誌90種	新聞	現代雑誌	漢字2100
1	一	日	日	日
2	人	一	人	一
3	二	十	大	大
4	大	二	一	年
5	日	十	年	中
6	出	大	本	会
7	三	人	円	人
8	十	三	中	本
9	子	会	分	月
10	中	年	時	長
11	年	中	上	国
12	上	本	月	出
13	本	東	出	上
14	方	五	子	十
15	見	時	生	生
16	手	四	間	子
17	分	出	合	分
18	生	上	手	東
19	五	円	自	三
20	前	同	用	行

<親密度と頻度の統合>

$$(\text{親密度} + \log \text{頻度}) \times 1/2$$

= 総合値

上記の資料を用いて、頻度及び親密度で順位付けした 2100 の漢字が、15000 語の中にそれぞれどれぐらいの単語を持つかを調査した。(表 3、図 1)

表 3 . 漢字順位と単語数

<頻度・親密度の高い漢字>			<単語数の多い漢字>			<上位200字で単語数の少ない漢字>		
漢字順位	文字	単語数	漢字順位	漢字	単語数	漢字順位	文字	単語数
1	日	120	2	一	211	81	六	1
2	一	211	7	人	196	65	九	3
3	大	153	12	出	191	68	七	3
4	年	94	26	手	162	90	氏	3
5	中	97	13	上	160	200	午	3
6	会	99	3	大	153	124	千	4
7	人	196	34	合	148	42	京	5
8	本	86	142	物	137	49	五	7
9	月	43	15	生	133	106	百	7
10	長	79	110	気	128	56	八	8
11	国	116	41	地	126	87	八	8
12	出	191	46	学	126	44	田	9
13	上	160	35	立	125	161	島	9
14	十	16	20	日	122	58	四	10
15	生	133	1	行	120	139	村	10
16	子	91	47	下	119	100	党	12
17	分	101	71	入	119	117	区	13
18	東	17	11	国	116	141	男	13
19	三	15	88	水	115	30	米	14
20	行	122	99	不	114	102	川	14

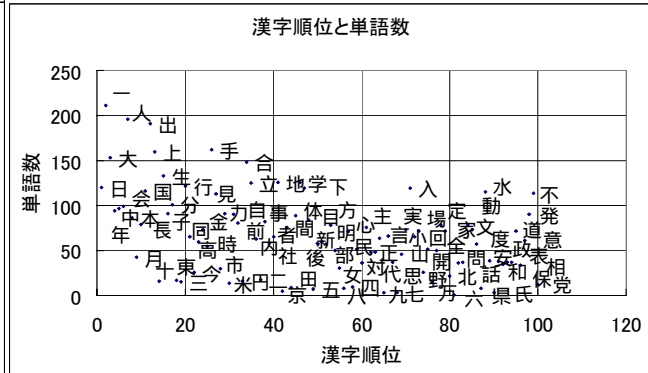


図 1 . 順位 100 位まで漢字の単語数

表 4 . 漢字学習資料『漢字 2100』(部分)

番号	和	総画数 [8]	常用漢字: 小学3年 能力試験2級
91	和		
音読み	ワ	ワ	ワ
訓読み	やわらげる(へが)	やわらぐ(へが)	なごむ(へが) なごやが(な)
平和	へいワ	peace	世界(セカイ)平和(へい)と願(ねが)う。
単語	和解(する)	ワカバシル	紛争(マクガ)地域(チキ)に平和(へい)と和解(げかい)の日(ひ)がくることを祈(いの)る。
	和らげる	ワラゲル	顔(オモ)痛(いた)ま(ま)が頭(アタマ)の痛(いた)みを和(な)らげた。
その他	共和国	調和(する)	大和 和平 和風
	ワカガク	ワカガク	ワカガク

選択した語彙を活かし、漢字およびその語彙を提示する自律学習支援となる資料『漢字 2100』を開発した。(徳弘 2005a) (表 4)

3 . 漢字語彙学習へのニューラルネットワーク理論応用の試み

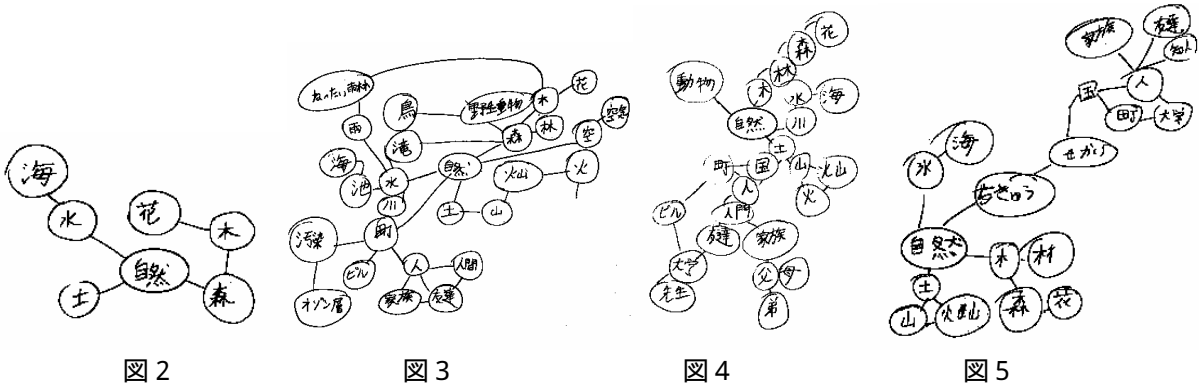
漢字の学習にはどうしても覚えるという努力が必要となるが、この覚える努力も方法によって結果に差が出ると考えられる。人間の言語処理と記憶のシステムにより近い習得法は、より負担が少なく、記憶に残りやすく、かつ引き出しやすいものになると考えられる。この考えにもとづいて、それを検証する実験を行い、その結果を日本語の漢字語彙学習に活かすことを試みた。漢字認知処理の流れを総合的に捉えるため、認知心理学の分野からニューラルネットワークの並列分散処理モデルをとりあげ、これまでに行った研究を基礎資料として用い、ニューラルネットワークの理論を漢字学習に応用していくことを試みた。

3.1 概念地図を用いた学習実験

・実験の手順

- 1 . 「自然」という単語を中心において、そこから思い浮かぶ言葉を書いて で囲む。辞書などは見ないで 3 分で行う(図 2)。
- 2 . 湖・山・都市・工場・火山の写真を見て思いついた言葉を 1 と同様に紙に書く。思いついたが書けない言葉は辞書を使って、あるいは人に聞いて書く。これを 6 分で行う (図 3)。
- 3 . 一週間後、3 分で 1 と同様の作業を行う(図 4)。
- 4 . 一ヵ月後にもう一度、3 分で 1 と同様の作業を行う(図 5)。(徳弘 2003)

< 学習者 1 名の実験結果 >



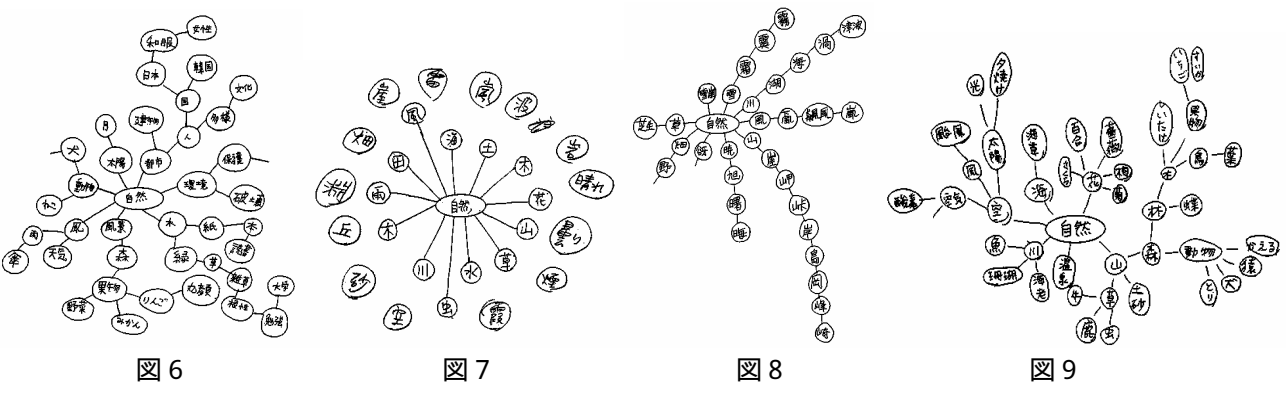
この実験では学習者が語彙を増やす際、自ら辞書等を調べたり、人に聞いたりすることで学習したが、このときに教師が学習者の概念ネットワークに沿った、そして日本語としても覚える必要のある語を適切に導入できれば、学習者の習得が促進されることが予想された。そこで次に、先に選択した 15000 の語彙の中からいくつかの概念のグループとなる語を抽出し、それらを概念のネットワークに近い形で示した教材とするため、概念地図を作成した。

3.2 概念地図を用いた学習

- 第 1 回 (1) 自然に関する言葉の地図を作る
- (2) 自然に関する言葉の概念地図 (指導側作成) の配布と学習
- (3) 概念地図の語をもとに作文
- 第 2 回 (4) 学習者の専門分野に関する語彙で概念地図を作成する

(1) 自然に関する言葉の地図を作る

< 学習者の作成した自然に関する言葉の概念地図 4 例 >

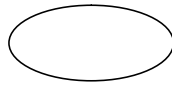


(2) 自然に関する言葉の概念地図 (指導側作成) の配布と学習
 (1) で学習者に自然に関する言葉の地図を作らせた後で、こちらで作成した自然に関する言葉 (約 3 0 0 語) の概念地図 (図 10 ~ 12) を配布する。概念地図は言葉によって、ある範囲の概念の広がりや図に示したものである。ニューラルネットワークの並列分散処理モデルのアイデアをもとにして作成したものである。この図では『分類語彙表』の自然に関する語を主にし、『分類語彙表』の番号に近い単語を選び出し、相互結合型のネットワークにしたものである。一つ一つの語を独立させるために で囲った。字の大きさは頻度と親密度の高いものを大きい文字で示してあり、字の大小によってその語の重要度が判断できる。

< 概念地図作成用紙 >

名 前 _____

出身地 _____



< 自然に関する言葉 >



© Yasuyo Tokuhira 2006

図10 自然に関する言葉の概念地図 (漢字)

< 自然に関する言葉 >

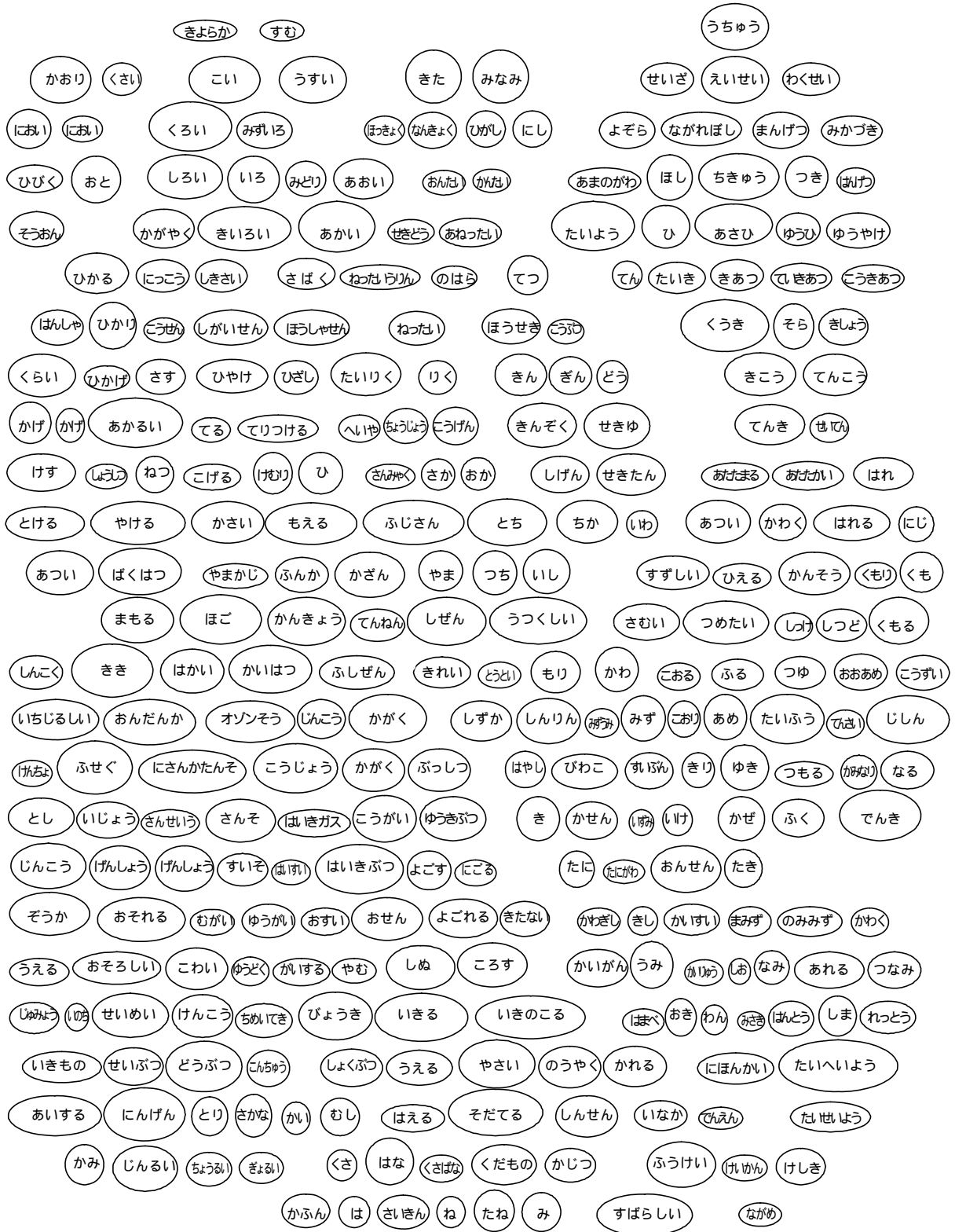
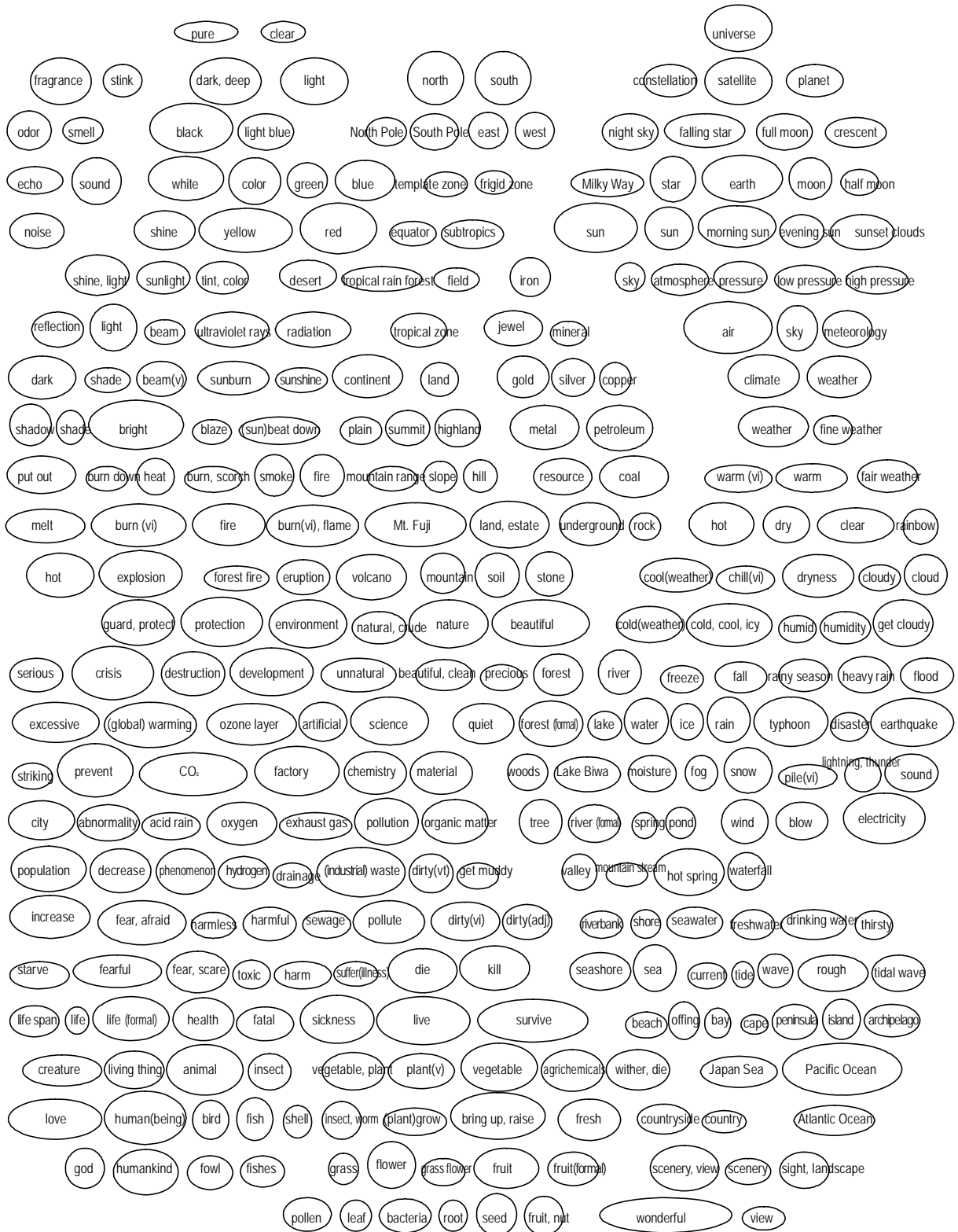


図 11 自然に関する言葉の地図 (ひらがな)

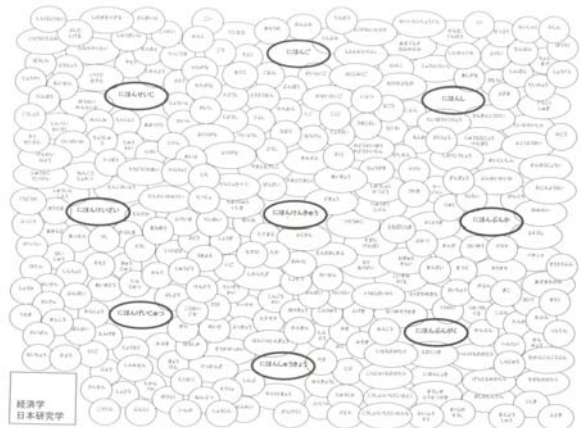
< 自然に関する言葉 >



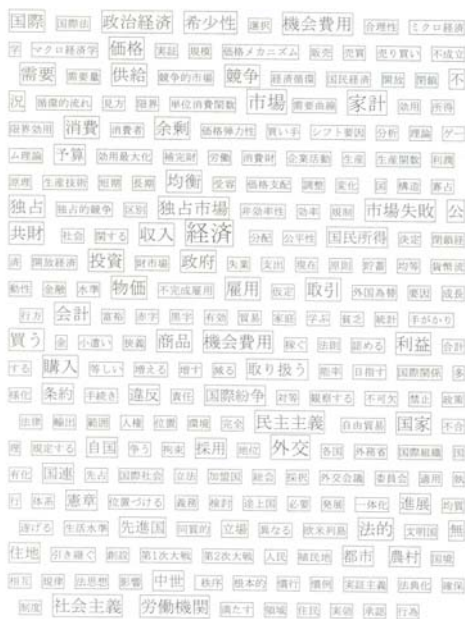
© Yasuyo Tokuhira 2006

図12 自然に関する言葉の地図 (英語)

< 学習者の作成した各専門分野の概念地図 >



< 政治経済学部に関する言葉 >



【参考文献】

天野成昭・近藤公久 1999・2000 『NTT データベースシリーズ日本語の語彙特性』 第1・5・7 巻三省堂
 Elman, J.L.他(著) 乾敏郎他(訳) 1998 『認知発達と生得性』 共立出版(原書: J. L. Elman et al. 1996
Rethinking Innateness A connectionist perspective on development The MIT Press)
 国立国語研究所(編) 1964 『分類語彙表』 秀英出版
 国立国語研究所(編) 2004 『分類語彙表増補改訂版』 大日本図書
 徳弘康代 2003「漢字認知処理からみた効果的漢字習得法の研究—相互結合型概念地図作成の試み—」
 『早稲田大学日本語教育研究』2号 pp.151-176
 —2005a「中上級学習者のための漢字語彙の選択とその提示法の研究—学習指標値の設定と概念地図
 作成の試み—」『日本語教育』127号 pp. 41-50
 2005b「中上級学習者のための漢字および漢字語彙学習資料の開発」『講座日本語教育』 41
 分冊 pp.41-63

九州大学病院地区キャンパスマップ



《注意》

- ・ ホール内での飲食は固くお断りします。
- ・ 全館禁煙のため、喫煙は屋外の喫煙スペースでお願いします。
- ・ 喫茶室は営業しておりますが、席数が限られておりますので、校外の食堂を御利用ください。