

文化庁委託

日本語教育人材養成・研修カリキュラム等開発事業

地域日本語教育人材発掘も企図した
日本語学習支援者養成カリキュラム等開発事業
報告書

実施期間：令和2年5月28日～令和3年3月19日



はじめに

この報告書は、富山県が文化庁「日本語教育人材養成・研修カリキュラム等開発事業」を受託して実施した取組みをまとめたものです。文化庁の示す9区分のうち、日本語学習支援者を対象としています。

富山県では、平成10年より、公益財団法人とやま国際センター主催の日本語ボランティア養成講座を開催しています。開催当初は、ボランティアが外国人に文法を教えるための内容を中心としていました。しかし、ボランティアへの負担が大きいこと、多文化共生の地域づくりのためのボランティア育成という観点から、平成15年より、「相互学習型」の日本語教室を想定した養成講座に変更しています。この変更により、富山県では地域日本語教室を、教える人（＝日本人）、教えられる人（＝外国人）という関係ではない双方向の学びの場であり、日本語支援を通じた地域の日本人住民と外国人住民の橋渡しの場と位置づけています。

本事業では、文化審議会国語分科会「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」に基づき、「相互学習型」の日本語教室で活躍できる日本語学習支援者を養成するためのカリキュラム及び教材を開発しました。これまでの養成講座で培ってきた長年の知見をさらに発展させ、より実践につながる講座をめざしました。

この報告書では、富山県の状況、カリキュラム開発に至った経緯、その検討状況等を詳細に記しました。この報告書が、多文化共生の地域づくりに取り組む他自治体の皆様、日本語教育関係者の皆様の一助となることを願っています。

目次

はじめに	1
目次.....	2
第1章 事業の概要	6
1. 事業目的.....	6
2. 事業背景	6
2. 1 地域日本語教育の状況	6
2. 2 富山県における外国人住民の状況.....	7
2. 3 富山県における地域日本語教育.....	10
3. 事業内容.....	10
3. 1 教育課程の検討	11
3. 2 教材の検討・開発	11
3. 3 養成講座の実施・ふりかえり	11
3. 4 事業評価	11
4. 事業実施体制	12
第2章 事業の実施	13
1. 教育課程の検討.....	13
1. 1 カリキュラム開発の背景	13
1. 2 委員会.....	15
(1) 第1回委員会	15
ア 専門家・他者と連携できる日本語学習支援者を育成する	15
イ 「年少者支援」をどう位置づけるか	16
ウ コロナ禍への対応を考える	17
エ 富山県における地域日本語教育体制構築への課題とは -人材育成におけ る課題と展望-	17
(2) 第2回委員会	19
ア 日本語学習支援者は基礎素養をどう獲得するか	20
イ コロナ禍への対応を考える	21
ウ 講座で学んだことを実践につなぐ.....	22
エ 富山県における地域日本語教育体制構築への課題とは -自治体の役割、	

連携－	23
(3) 第3回委員会	26
ア 日本語学習支援者養成講座で専門的知識を提供することは妥当か	28
イ 講座で学んだことを実践につなぐ	29
ウ 富山県における地域日本語教育体制構築への課題とは－教室の継続性を どう担保するか：自治体の支援、人材育成－	30
エ 事業をどう評価するか	32
1. 3 最終版カリキュラム	33
(1) カリキュラム	33
ア 到達目標	33
イ 回数・時間数	33
ウ 最終カリキュラム	34
(2) カリキュラムの特徴	35
ア 実践への一歩になるような仕掛け	35
イ 到達目標に沿った一貫性、連続性のあるカリキュラム	35
ウ 周辺の基礎素養（年少者支援など）の理解	36
エ 関係機関（者）と有機的な連携が取れる態度、リソース活用術の育成	36
オ ワークショップ、実習を多くし、自ら体験し考える講座	36
2. 教材の検討・開発	36
3. 養成講座の実施	37
3. 1 講座の概要	37
(1) 到達目標	37
(2) 講座概要	37
(3) 受講者数	37
(4) 講座内容	37
3. 2 運営	37
(1) 会場	37
(2) 広報	37
(3) コロナ禍に対応する Zoom 研修	40
ア Zoom 研修の目的、到達目標	40
イ Zoom 研修概要	40
ウ Zoom 研修内容、実施方法	40
エ 評価	41
3. 3 受講者の特徴	42
(1) 背景	42
(2) 受講動機	42

(3) 学びの姿勢	43
3. 4 目標達成のために工夫した点と受講者の反応	43
(1) 第1回、第2回、第3回.....	43
(2) 第4回、第5回	46
(3) 第6回、第7回	51
(4) 第8回.....	55
(5) 第9回、第10回	57
(6) 第11回、第12回.....	64
第3章 事業の評価	67
1. 受講者による評価.....	67
(1) 修了者数.....	67
(2) アンケート結果まとめ	67
ア 中間アンケート(1).....	67
イ 対話活動（ふりかえりシート）	69
ウ 中間アンケート(2).....	70
エ 最終アンケート	73
2. 講師による自己評価	75
3. 外部評価委員による評価.....	77
第4章 総括	79
1. 講座全体について -概要-.....	79
1. 1 到達目標.....	79
1. 2 内容	79
2. 評価.....	79
3. おわりに -成果と課題-	80
3. 1 成果	80
3. 2 課題	81
(1) 目標 a. b. c. について	81
(2) 目標 d. について.....	82
(3) 目標 f. について.....	82
(4) 目標の最上位項目「多文化共生社会に資する日本語支援の実践への第一歩の力をつける」について.....	82
資料	84

1. アンケート概要	84
2. 質問項目	85
(1) 中間アンケート(1)	85
(2) 中間アンケート(2)	86
(3) 最終アンケート	87

用語について

本報告書における表記	意味
「文化審議会報告書」	「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」平成 31 年 3 月 4 日（文化審議会国語分科会）
「地域日本語教育コーディネーター」	上記報告書で示される「地域日本語教育コーディネーター」
「生活者日本語教師」	上記報告書で示される「『生活者としての外国人』に対する日本語教師【初任】」
「日本語学習支援者」	上記報告書で示される「日本語学習支援者」
「生活者外国人」	生活者としての外国人
「受講者」	本事業で実施する養成講座の受講者
「修了者」	本事業で実施する養成講座の修了者

第1章 事業の概要

1. 事業目的

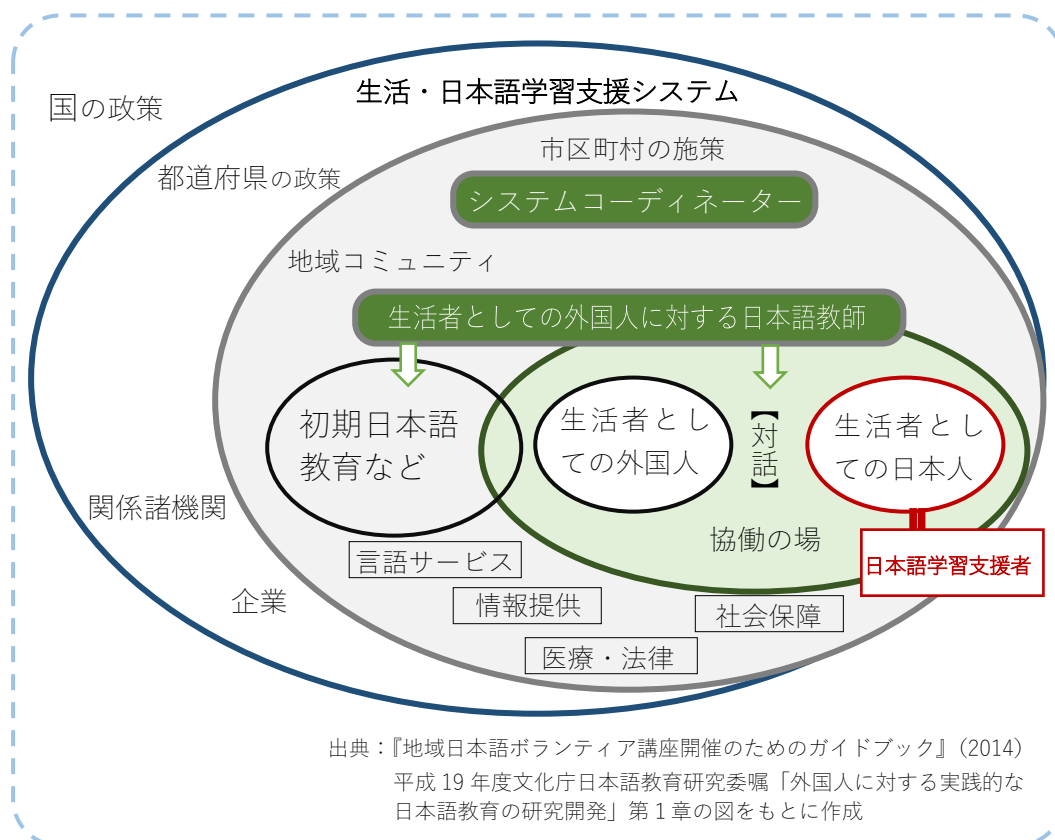
生活者日本語教師と連携して、生活者外国人の学習支援をする日本語学習支援者を育成するためのカリキュラム及び教材を開発することを目的とした。

富山県では、これまで（公財）とやま国際センター主催による日本語ボランティア養成講座を実施してきたが、これまでの知見を活かしつつ、さらに発展的な内容とすることで、日本語学習支援者養成のモデルを確立することを目指した。具体的には、日本語学習支援者・生活者日本語教師・地域日本語教育コーディネーターそれぞれの役割を正しく理解し、生活者日本語教師や地域日本語教育コーディネーター等と連携しながら活躍できる人材の育成、さらには、日本語学習支援者のリーダーになり得る人材を育成することを目指した。

2. 事業背景

2. 1 地域日本語教育の状況

下の図は、「地域日本語教育システム図」と呼ばれているものである。この図の中心「【対話】」と記載されている楕円が地域の日本語教室を表している。地域の日本語教室として、「生活者としての外国人（学習者）」と「生活者としての日本人（日本語学習支援者）」が対話を通して協働する場を目指す必要がある。



日本語学習支援者は、図の「生活者としての日本人」にあたるが、日本語学習支援者は、学習者との関係だけでなく、生活者日本語教師など専門家とも連携し、共に学習者の日本語学習を支援し、促進する役割を担う。

上図を念頭におき、カリキュラム検討、養成講座の実施を進めた。

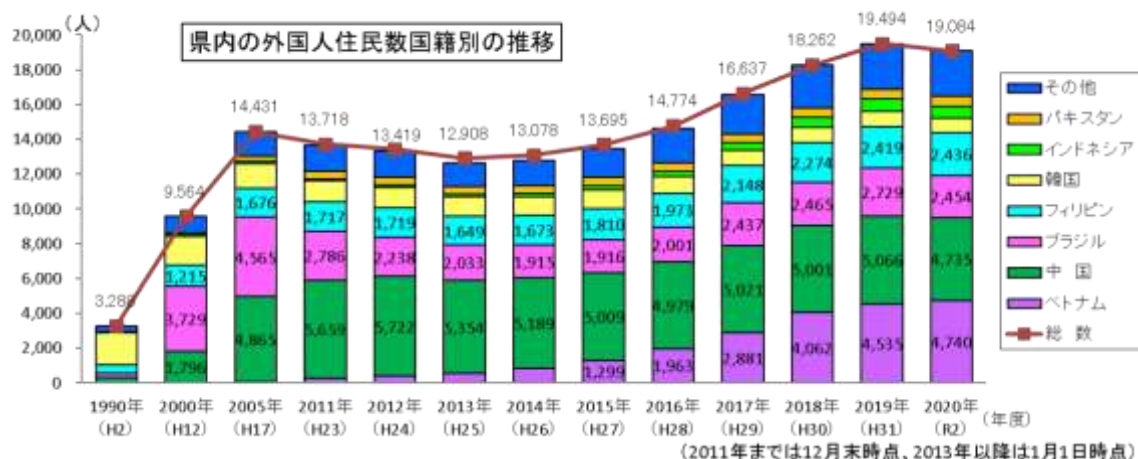
2. 2 富山県における外国人住民の状況

前提として、本県の外国人住民の状況を確認する。

本県における外国人住民数は、リーマンショックが発生した平成 20 年をピークに減少傾向にあったが、平成 26 年から再び増加に転じ、令和 3 年初めには 19,084 人となった。新型コロナウイルス感染症の影響により、7 年ぶりの減少となったが、少子高齢化による生産年齢人口の減少などを鑑みれば、中長期的には、今後も外国人の数は増加することが見込まれる。



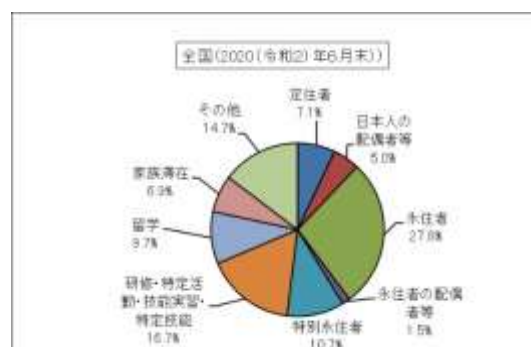
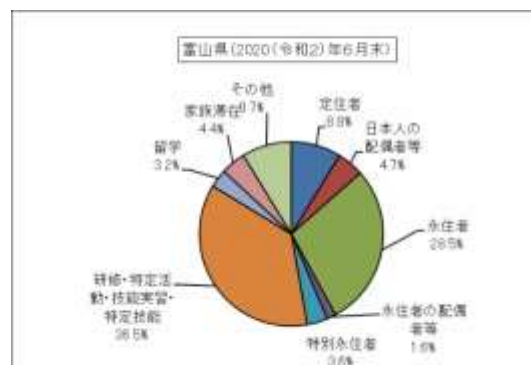
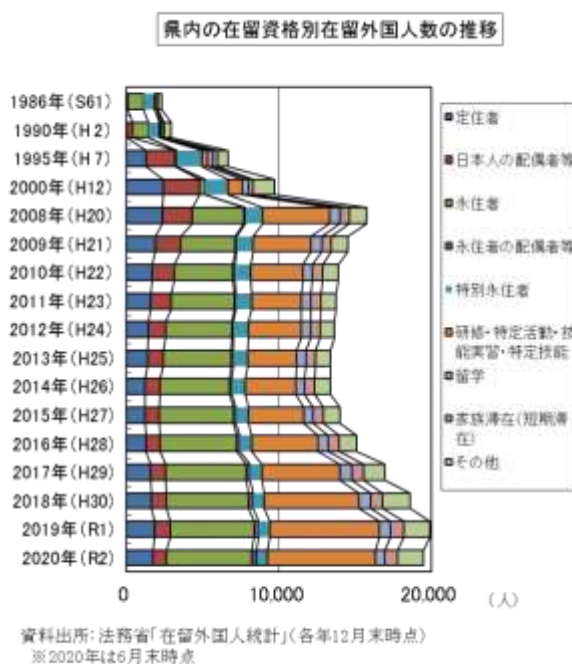
国籍別では、平成2年以降、中国、ブラジル国籍者が増加していたが、平成20年頃をピークに減少している。代わって近年はベトナム、フィリピン国籍者などが増加しており、国籍が多様化しつつある。なお、全国の状況と比較すると、ベトナム、ブラジル、パキスタン国籍者の割合が高いこと、韓国国籍者の割合が低いことが本県の特徴となっている。



順位	富山県		全国	
	国籍	構成比	国籍	構成比
1	ベトナム	24.8%	中国	27.3%
2	中国	24.8%	韓国又は朝鮮	15.1%
3	ブラジル	12.9%	ベトナム	14.6%
4	フィリピン	12.8%	フィリピン	9.8%
5	韓国	4.4%	ブラジル	7.3%
6	インドネシア	3.6%	ネパール	3.3%
7	パキスタン	3.1%	米国	2.0%

在留資格別にみると、近年、「研修・特定活動・技能実習・特定技能」（主に技能実習生）が増加傾向にあり、全国と比較しても、本県は「研修・特定活動・技能実習・特定技能」の比率が高い。

また、「永住者」や「定住者」など活動に制限のない身分や地位に基づく在留資格で増加傾向がみられることから、滞在の長期化・定住化も進んでいると考えられる。



こうした中、本県においては、「富山県多文化共生推進プラン（平成19年3月策定、平成24年3月改訂）」に基づき、地域におけるコミュニケーションの支援、生活支援の充実、多文化共生の地域づくりなど各種の施策に取り組んできた。また、平成30年12月の「出入国管理及び難民認定法」改正（平成31年4月施行）により、近年の人手不足に対応するための新たな在留資格「特定技能」が創設されたことなどを踏まえ、「外国人材活躍」の観点を新たに盛り込んだ「富山県外国人材活躍・多文化共生推進プラン」を令和元年9月に策定した。本プランに基づき、国や市町村、企業、民間ボランティア団体などと連携して、外国人材の適切な受入れや多文化共生の推進に取り組むこととしている。

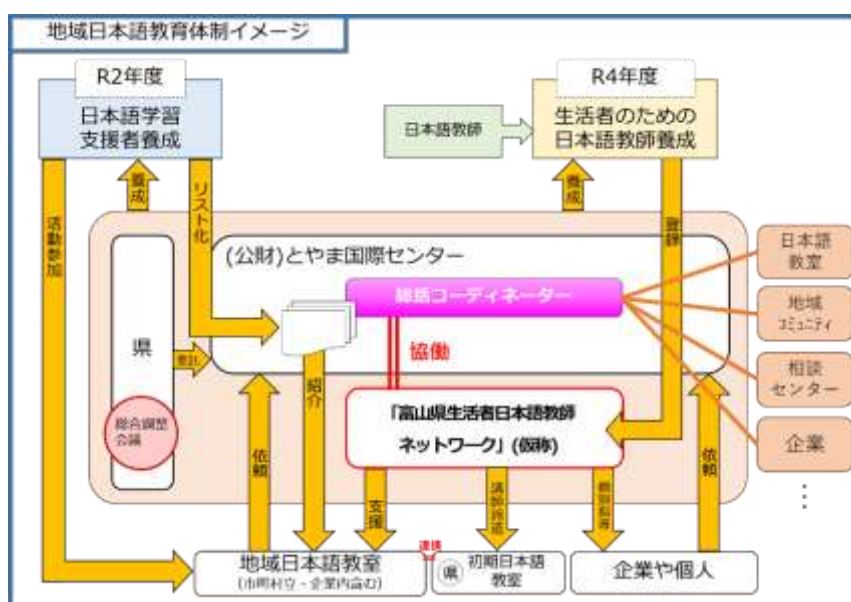
2. 3 富山県における地域日本語教育

本県の地域日本語教育施策は、県内の民間日本語教育機関である有限会社トヤマ・ヤポニカと連携する形で推進してきた。長年、日本語学習支援者養成、地域の日本語教室へのアドバイザー派遣、初期日本語教室の開催など、幅広く施策を展開してきたが、県全体として、生活者日本語教師が不足していることが大きな課題となっている。また、地域の日本語教室においても、ボランティア主体の教室がほとんどであり、教室維持・教育の質の面で問題を抱えてきた。

こうした課題や後述のカリキュラム検討委員会における議論を踏まえ、(公財)とやま国際センターをプラットフォームとした下図のような今後の地域日本語教育体制イメージを作成した。

本事業では、この地域日本語教育体制イメージを見据えながら、まずはこれまでの日本語学習支援者養成カリキュラムをより発展的なものとして確立することを目指した。

今あるものを活かしつつ、それぞれが連携しながら、地域日本語教育という分野にとどまらず、地域づくりにつなげていくことが重要である。長期的には、生活者日本語教師の養成も含めて、より実践として実現可能なイメージとなるよう検討していきたい。



3. 事業内容

ここでは概要のみ記し、詳細は第2章各項において記す。

なお、カリキュラム検討委員会、教材検討委員会、事業評価委員会は、新型コロナウイルス感染症拡大防止のため、すべてオンライン（Zoom）で開催した。

3. 1 教育課程の検討

これまで実施してきた日本語学習支援者養成講座の内容をもとに、カリキュラム案を作成し、養成講座実施前に2回の検討委員会を開催して検討した。養成講座実施後、検討委員会を1回開催し、講師評価・受講者評価を踏まえて、見直すべき点がないか議論した。

開催日時 第1回：令和2年6月11日 13:30～15:30
第2回：令和2年7月20日 13:30～15:30
第3回：令和3年2月16日 10:00～12:25

3. 2 教材の検討・開発

教材の開発は再委託により行った。講座開始前、講座期間中に各1回、検討委員会を開催し、教材案を示し、それに対し各委員より意見聴取した。適宜、講座を務める各講師にもオブザーブ参加していただき、講師の立場から教材、講義の進め方についてご説明いただいた。教材開発にあたっては、講座の連続性を重視し、講師間で学習内容の確認・調整を行うよう努めた。

開催日時 第1回：令和2年8月24日 15:30～17:30
第2回：令和2年12月22日 10:00～12:00

3. 3 養成講座の実施・ふりかえり

富山市内（富山県教育文化会館）において、令和2年10月から令和3年2月にかけて養成講座を実施した。受講者アンケートを中間2回、最終1回実施し、カリキュラム検証のためのデータを収集した。

3. 4 事業評価

受講者アンケート結果及び講師所見等のデータを用いて、事業評価委員による評価を行った。その結果、到達目標（第2章1.3参照）について、成果が確認された。また、今後の養成講座で重視すべき項目も確認できた。

開催日時 令和3年3月12日 10:00～12:00

4. 事業実施体制

	氏名	所属・役職
カリキュラム検討委員	神吉 宇一 中河 和子 新居 みどり 松岡 裕見子 米勢 治子	武蔵野大学 准教授 (有)トヤマ・ヤポニカ 代表取締役 (特非)国際活動市民中心 コーディネーター (有)トヤマ・ヤポニカ 理事 東海日本語ネットワーク 副代表
教材検討委員	御館 久里恵 高畠 智美 田上 栄子 中河 和子 矢部 まゆみ 米勢 治子	鳥取大学 准教授 (有)トヤマ・ヤポニカ 教務副主任 (有)トヤマ・ヤポニカ 教務主任 (有)トヤマ・ヤポニカ 代表取締役 横浜国立大学 非常勤講師 東海日本語ネットワーク 副代表
事業評価委員	伊東 祐郎 高畠 智美 田中 信之 中河 和子 新居 みどり 矢部 まゆみ	国際教養大学専門職大学院 教授 (有)トヤマ・ヤポニカ 教務副主任 富山大学 准教授 (有)トヤマ・ヤポニカ 代表取締役 (特非)国際活動市民中心 コーディネーター 横浜国立大学 非常勤講師
事務局	吉田 徹	富山県総合政策局国際課 課長

第2章 事業の実施

1. 教育課程の検討

1. 1 カリキュラム開発の背景

本県では、約15年前から今回の講座につながる日本語学習支援者養成講座を、(公財)とやま国際センター及び民間日本語教育機関との協働により継続的に実施してきた。講座のカリキュラムもその中で徐々にブラッシュアップしてきているものの、講座修了後、なかなか実践の場につながらないという課題もあった。

以下、本事業以前の令和元年度に実施した日本語学習支援者養成講座のカリキュラム(全10時間(2時間/回×5回))を参考に示す。

令和元年度日本語ボランティア養成講座((公財)とやま国際センター主催)

	テーマ	内容
1	地域の日本語教室	<ul style="list-style-type: none">・日本語教室にやってくる外国人・ケーススタディ・支援のハート・日本語ボランティアとは
2	地域の日本語学習支援に必要な力1	<ul style="list-style-type: none">・外国人とのコミュニケーションで何が難しいのか・やさしい日本語について
3	対話活動の実習	<ul style="list-style-type: none">・対話中心の活動とその意義・対話活動をしてみよう・活動のふりかえり
4	地域の日本語学習支援に必要な力2	<ul style="list-style-type: none">・外国人とのコミュニケーションのコツとは?・活動の進行をしてみよう
5	ボランティアを始めよう	<ul style="list-style-type: none">・外国人の抱えるさまざまな問題 (子どものこと、読み書きのことなど)・日本語教室の意義・富山県の取組み

本検討委員会では、これまでのカリキュラム及び文化審議会報告書(P61、表22)をもとに、「より実践につなげるために」という点をポイントとして作成したカリキュラム案を提示し、委員から意見を求めることとした。

次頁に、検討のベースとなったカリキュラム案(第1回カリキュラム検討委員会において示したもの)と文化審議会報告書(P61、表22)の教育内容との対応について示す。

●カリキュラム案 (第1回カリキュラム検討委員会(R2.6.11時点))

	テーマ	内容	教育内容 (文化審議会報告書P61、表22より)
1	外国人に関わる国内の状況	<ul style="list-style-type: none"> ・オリエンテーション ・自己紹介 ・外国人に関わる施策 ・withコロナでの多文化共生社会について考える 	<ul style="list-style-type: none"> (1) 学習者の背景に関する理解 (2) 多文化共生
2	身近な外国人の状況と新しい支援の形「対話中心の活動」①	<ul style="list-style-type: none"> ・私たちの身近にいる外国人の状況 ・ケーススタディー-私たちのできること (日本語支援とは) ・対話中心の活動とは (対話の意義、日本社会のふりかえり、外国人の社会参画など) ・withコロナ社会での日本語支援、対話活動の意義 	<ul style="list-style-type: none"> (1) 学習者の背景に関する理解 (2) 多文化共生 (4) 異文化理解
3	新しい日本語学習支援の形「対話中心の活動」②	<ul style="list-style-type: none"> ・模擬活動-対話中心の活動を経験する- ・新しい日本語学習支援の形:新しい学習方法としての対話中心の活動 	<ul style="list-style-type: none"> (6) 日本語学習支援 (7) コミュニケーション教育
4	伝えるためのコミュニケーションスキル①	<ul style="list-style-type: none"> ・より良い支援のために、わかりやすくやさしい日本語で話すことの大切さを知る 	<ul style="list-style-type: none"> (3) コミュニケーションストラテジー (8) 日本語の構造
5	伝えるためのコミュニケーションスキル②	<ul style="list-style-type: none"> ・より良い支援のために、暮らしに必要な情報をやさしい日本語で伝えてみる 	<ul style="list-style-type: none"> (3) コミュニケーションストラテジー (8) 日本語の構造
6	対話活動の実習①	<ul style="list-style-type: none"> ・外国人と対話活動をする ・ふりかえりシート記入 	<ul style="list-style-type: none"> (5) 地域日本語教育の多様性 (6) 日本語学習支援 (7) コミュニケーション教育
7	対話活動の実習②	<ul style="list-style-type: none"> ・実習をふりかえる -ベア活動の在り方 -やさしい日本語で話せたか -教室全体から活動をふりかえる 	<ul style="list-style-type: none"> (5) 地域日本語教育の多様性 (6) 日本語学習支援 (7) コミュニケーション教育
8	読み書き支援①	<ul style="list-style-type: none"> ・読めない・書けない人に対してできること -地域における外国人の読み書きに関わる状況を知り、どのような支援ができるかを考える- 	<ul style="list-style-type: none"> (6) 日本語学習支援 (8) 日本語の構造
9	読み書き支援②	<ul style="list-style-type: none"> ・読み書き支援活動を体験する -生活のための読み書き支援に必要なこと- 	<ul style="list-style-type: none"> (6) 日本語学習支援 (8) 日本語の構造
10	年少者への支援	<ul style="list-style-type: none"> ・外国にルーツを持つ子どもの言語発達 ・支援の例 ・高校進学などの問題 	★富山県独自の教育内容
11	地域日本語教室の実際	<ul style="list-style-type: none"> ・事例から教室の在り方を考えよう -双方向の学び -教室内外とのつながり -教室の課題を捉えて活動などに活かす ・withコロナ社会での教室の在り方を再確認する 	<ul style="list-style-type: none"> (5) 地域日本語教育の多様性 (6) 日本語学習支援 (7) コミュニケーション教育
12	今後の支援活動に向けて	<ul style="list-style-type: none"> ・支援活動に必要なこと (活動・運営) ・日本語支援活動に参加するために -講座全体をふりかえり、支援活動で大切なことを確かめる- 	<ul style="list-style-type: none"> (5) 地域日本語教育の多様性 (6) 日本語学習支援 (7) コミュニケーション教育

1. 2 委員会

カリキュラム検討委員会は計3回実施した(第1章3.1参照)。今回、委員会での議論をまとめるにあたり、各委員会の議事録¹に記載された委員の発言の概要から、キーワードや、重要だと考えられる要素を抽出してコーディングした。以下、抽出された要素を項目として挙げ、議論の内容をまとめた。まとめる際には議事録から関連の発言を引用して載せた。

この作業を通し、全3回のカリキュラム検討委員会での議論をまとめたところ、カリキュラムそのものについての検討に加えて、コロナ禍への対応、富山県における地域日本語教育体制のモデル構築など、カリキュラム作成に直接は関わらないが、関連のある事項についてかなり多くの時間を割いて話し合われた。本県では前述のとおり、日本語学習支援者養成講座を継続的に実施している。また、これまで本県と生活者日本語教師との協働により地域日本語教育の体制構築につながる様々な事業を個別に行ってきた。そのため、本県の地域日本語教育は、これまで行ってきた取組みについて評価を行い、課題を洗い出す段階に来ていたと言える。これをカリキュラム検討委員会という貴重な場を借りて行ったわけだが、このように、日本語学習支援者養成を含めた地域日本語教育の体制をどう形作っていくかについて議論を深めるというのも、委員会の新たな活用のしかたの一つだと言えるだろう。

(1) 第1回委員会

第1回委員会では、要素として「専門家・他者と連携できる日本語学習支援者の育成」「年少者支援」の位置づけ」「コロナ禍への対応」「富山県における地域日本語教育体制構築への課題－人材育成における課題と展望－」が抽出された。

ア 専門家・他者と連携できる日本語学習支援者を育成する

文化審議会報告書(P34、表11)では「日本語学習支援者に望まれる資質・能力」として、「技能」の面では「日本語教育コーディネーターや日本語教師と共に、日本語学習を支援することができる」、「態度」の面では「異なる考えや価値観を持つ他者と協働できる柔軟性を持つ」として挙げられている。これらに共通する「連携」に関し、カリキュラム案の作成に関わった委員から以下の発言があった。

¹ 各委員会後に、委員会の録画資料をもとに作成した。作成にあたっては、各委員に記録の文言と自身の発言意図との齟齬がないかを確認している。

・(日本語) 学習支援者の中には、専門家や他者に助けを求めたり連携することができる方とできない方がいる。他者に助けを求める・連携するということをもっと養成の段階で積極的に埋め込んでいかなければと思うが、どう入れていくかということは考えたい。

支援においては、生活者日本語教師をはじめとした専門家に必要な助けを求める、また、コミュニティの他機関と連携しながら日本語学習者が抱える課題の解決に向かう等、他者とうまく連携することが重要である。しかし、現状ではそれがなかなかできずに一人で抱え込んだり、独断で物事を進めたりしてしまう日本語学習支援者も残念ながらいることから、「連携」の重要性を養成講座の段階から盛り込む必要があるということが確認された。そこで、カリキュラムでは第11回に「行政や専門家との関わり」として「連携」を取り上げることとした。さらに、カリキュラムに直接反映してはいないが、それぞれの講座内で生活者日本語教師をはじめとした各専門家との連携の必要性を折に触れて取り上げるようにした。

イ 「年少者支援」をどう位置づけるか

本カリキュラムには「年少者支援」について学ぶ回を設けたが、成人を対象とした日本語学習支援について学ぶ養成講座で「年少者支援」を取り上げることについて議論が行われ、その意義が確認された。以下、「年少者の支援は(成人の支援とは)別立てで考えるべきではないか」という委員からの疑問に対して、「年少者支援」を取り上げることを提案した委員からの回答である。

・講座で取り上げる「年少者支援」は)年少者の学習支援に安易に手を出さないための基礎素養である。成人支援と子ども支援を一緒に考えてはいけない、という内容を行うつもり。

・(日本語) 学習支援者には、多くの専門的素養は必要ないと思うが、5回程度の養成講座ではこのような(年少者)周辺の知識が抜ける。地域日本語教育の全体像を見ていただきたいと思い、周辺の知識も入れている。

地域日本語教室には年少者に関わる相談ごとが持ち込まれることも多い。その際に成人支援と年少者支援の違いを知らなければ、安易に成人支援と同様の支援をすればいいと考えてしまうおそれがある。そのような事態を避けるために、成人支援の講座でも年少者支援に関わる知識を取り上げるべきという意見である。これに対し、他の委員からは「その点(=安易な形で支援

をしてしまわないために「年少者支援」を講座で取り上げること）が分かるようにカリキュラムに示した方がいい」との提案が出された。

これらの議論をもとに、カリキュラムでは、あくまで成人支援の立場から年少者支援を学ぶということがわかるように示すこととした。

ウ コロナ禍への対応を考える

本講座ではワークショップ形式を多用することや受講者が外国人との対話活動を経験する実習を予定しており、受講者相互でも口頭のやり取りが多く発生することから、新型コロナウイルス感染症対策としてのオンラインでの講座実施についても提案がなされた。

・(講座は)内容的にとっても素晴らしいものだと思うが、対話活動など三密になる可能性が多いものがある。この講座自体、with コロナの状態を考慮して遂行できる体制をとることは大事。

・Zoomででき得る範囲があると思っている。学習者のリテラシーではなく、(日本語学習)支援者(高齢者が多い)のリテラシーの問題がとても大きい。

講座自体、コロナ禍においても遂行できるよう体制を整えておく必要があること、しかし、オンラインでの講座実施に際しては受講者のITリテラシーの問題があり、その対応が必要だということが確認された。

なお、コロナ禍への対応については第2回カリキュラム検討委員会でも引き続き議論を行った。

エ 富山県における地域日本語教育体制構築への課題とは一人材育成における課題と展望一

修了者が活躍する場をどう提供するか、そして、その場は本県の地域日本語教育の中でどう位置づけられるのか、さらに、その体制をどう構築していくのか、養成講座を実施するにあたってはこれらを検討しておく必要がある。委員会でも多くの時間を割いて議論が行われた。

◆修了者の活躍の場の必要性

・(日本語)学習支援者養成後、(修了者が)どこで活躍するのか、その受け皿、(日本語)学習支援者に指示する教師はどれぐらい配置できるのか、という制度的な見通しが(現時点では)見えない。

◆体制整備そのものについて

- ・富山県では、地域日本語教育に関してすでにすべての素材が揃っている。すでにある素材をどう使って富山のまちづくりをしていくか、ということを見せる段階だと思う。
- ・少し駆け足で全体的な基盤整備に向けて進んでいっても全く問題がないと思う。
- ・本事業以降、できれば総合的な体制づくりにつなげていくと良い。

富山県には「第1章2.3 富山県における地域日本語教育」(P9)で述べたような地域日本語教育体制構築のための素地はすでにあるが、それをどのように整えていくかが課題だという意見である。具体的な内容として以下の指摘があった。

◆自治体の役割について

- ・地域日本語教室に良い生活者日本語教師を派遣できなければ、ボランティアが教える現象が起きる。それを変えていけるようなプログラム開発、そして県には、体制整備に大きく舵を切っていただき、充実させていただきたい。
- ・日本語教育推進法により、今後は基礎自治体が責任をもって外国人に対する日本語教育を行っていくという形が求められるようになったのは、やはり大きな転換期だと思う。そういう意味で、県の役割とは、市町村に対してモデルを示していくこと。
- ・任意団体による地域日本語教室が多いところが改善されていかなければならないと思う。市町村が行う教室が増えていき、そこで初めて(日本語学習)支援者と教師が一緒になって教室をつくりあげていくことが実を結びと期待する。

本県における地域日本語教育体制の構築を自治体主導で行う必要があるという意見である。

次に、体制整備に必要な人材について以下の指摘があった。

◆人材とその役割について

- ・生活者としての外国人に対する日本語教師が現場では非常に重要となる。
- ・(日本語)学習支援者をいくら育てても、教師に当たる人がいないと意味がない。
- ・(日本語)学習支援者は教師がいて初めて意味があるもの。教室をボランティアに任せればよいという発想からどう抜け出して仕組みをつくっていくのかと

いうところがこの事業の肝。

地域の日本語教育体制においては生活者日本語教師の役割が重要であること、ボランティア（＝日本語学習支援者）に丸投げするのではなく、生活者日本語教師のもとで日本語学習支援者が活動できるよう、体制を整える必要があるということである。本事業の目的は、日本語学習支援者を育成するためのカリキュラム及び教材開発であるが、その先の基盤整備も見通した上で本事業を進める必要があることが確認された。

また、体制整備を前提とした人材育成の見通し、つまり、本事業の見通しについても提案がなされた。本事業は当初、2年で完遂する予定であったが、上記のように現時点で本県に足りない人材は生活者日本語教師であるという点を確認されたことを踏まえ、以下のような事業の展開が提案された。

◆本事業の見通し

・1年目に（日本語学習）支援者を養成し、2年目は生活者日本語教師を養成する、という流れが良いのではないかと思う。

・次年度は別の形で、ということであれば、今回の（日本語）学習支援者養成研修の知見を富山の自立化モデルに落とししていくことを意識的に行う必要がある。

本事業、つまり、日本語学習支援者の養成カリキュラム開発を1年で完遂し、次年度以降に、本県で不足していると考えられる生活者日本語教師（初任）の養成カリキュラム開発に着手してはどうかという意見である。

以上、「富山県における地域日本語教育体制構築への課題」としては、修了者の活躍の場、それを含む体制整備の必要性が確認され、体制整備における自治体の役割の重要性、そして、地域日本語教育を日本語学習支援者に丸投げするのではなく、地域日本語教育のシステムを構築していくのであれば不足している生活者日本語教師の養成が喫緊の課題であるとの指摘がなされた。これらの指摘は妥当なものと言え、今後検討し、整えていくべき重要な課題だと言えるだろう。

(2) 第2回委員会

第2回委員会では、まず、本県における地域日本語教育の課題として、生活者日本語教師、日本語学習支援者が共に不足していること、日本語教室の数が不十分で、さらに日本語教師以外による日本語教授が行われていることなどを示した。そして、本県が目指す地域日本語教育体制としての事業イメージ案を示し、本事業において1か年で日本語学習支援者の養成講座を実施すること、

次年度に向けて生活者日本語教師（初任）の養成講座の実施を検討することなど、課題に対する本県の対応について説明した。

次に、講座の講師を務める委員から、カリキュラムに関わる検討事項として「日本語学習支援者に必要な力」を講座の中でどう考えていくか、また「with コロナでの講座の実施方法」「修了者の活躍の場」について提案や問題提起が行われた。

以上を踏まえ、委員による意見交換では、養成講座そのものに関わる「日本語学習支援者の基礎素養の獲得」「コロナ禍への対応」、講座終了後の対応に関わる「修了者への対応」「講座終了後の実践へのつなげ方」「富山県における地域日本語教育体制構築への課題－自治体の役割－」を要点とした議論が行われた。以下、これらの観点から議論の内容をまとめた。

ア 日本語学習支援者は基礎素養をどう獲得するか

そもそも日本語学習支援者に基礎素養をどのように身につけてもらうことができるかという点について以下の意見があった。

・基礎素養というのは、講座を受けなければ身につかないものではないと思う。個人によるところが大きいですが、（日本語学習）支援者として資質のある人には、事例をお話いただくなどの形で還元してもらえるのではないかと。

・（日本語学習）支援者として最低限の素養・資質は、どこかの時点で養成講座を受けてもらいたい。（日本語学習）支援者というものは、誰でもできるというものではなく、最低限の養成講座を受けることは必要だと思う。必須条件にするつもりはないが、教室に参加した後でも良いので、養成講座を受ける機会は設けていきたい。

基礎素養は講座を受けなくても身につけることができるのではないかと意見があった一方で、本県で長く日本語学習支援者養成や地域日本語教室のアドバイザーを担っている委員からは、いずれかの段階で養成講座を受講する必要がある、最低限の基礎素養を身につけることが必要だということ、教室への参加を開始した後でも学べるよう機会を設けていかなければならないという意見が示された。実際、地域日本語教室のリーダーからも、教室に参加する日本語学習支援者にはぜひ養成講座を受けてほしいという声が度々聞かれる。

養成講座の受講を始めたばかりの人には「日本語教室」というと従来の教師が学習者に教授する学校型の教室をイメージする人も多い。確かに養成講座以外の場で学ぶこともあるかもしれないが、地域日本語教育とはどのような

なものか、対話型の活動を中心としている教室がどのような考え方のもとで活動を行っているのか、講座を受けてはじめて理解できることも多いと思われる。日本語学習支援者が、今回開発したカリキュラムをもとにした講座を受ける機会を今後も設けていくことが必要だと考えられる。

イ コロナ禍への対応を考える

コロナ禍により対面で講座ができなくなった場合の備えについて、第1回委員会に引き続き、より具体的な提案がなされた。

- ・講座で、パーテーションを置くことも意味がない。マスクをして、フェイスシールドを付けた方が、濃厚接触にならないという結論が出やすいと思う。また、個々人に付けてもらって話した方が、活動がアクティブにできる。
- ・Zoom 実施にあたっては、1週間前にマニュアルを送ってやってもらうのではなく、1週間前に集まってもらって、実際にPC やスマホを見ながら対面で教えてあげた方がスムーズ。
- ・(講座当日は) LINE や電話など補助的なサポートが大事。誰にどうヘルプを求めたらいいかわからないようだと萎えてしまう。
- ・毎年、とやま国際センター主催で、ボランティアを対象としたスキルアップ研修を行っているが、今年(令和2年)は8月末にZoom 講座を行う予定。多くの(日本語学習)支援者あるいは(日本語学習)支援者予備軍が、with コロナを想定した最低限のリテラシーを獲得できる仕組みをつくることが急務。

以上のように、対面で講座を実施する場合のコロナ禍への対応としては、パーテーションを置くよりも、アクティブな活動ができるよう個々人にマスクやフェイスシールドをつけてもらうことが提案された。対面で実施できない場合の備えとしては、Zoom 使用の練習を事前に対面で行っておくこと、そして、実際にオンラインで講座を実施することになった際は、受講者が必要な場合にヘルプを求められる環境を整えておくことが必要だということが確認された。

本講座では受講者同士のグループワークを多く取り入れている。このことと、委員会での各提案を踏まえて、対面での講座においては受講者同士のやり取りがより活発に行えるよう、パーテーションを置くのではなく、講師、受講者がマスクとフェイスシールドをつけることとした。さらに、コロナ禍により対面で講座が実施できなくなった場合に備え、希望者に対して事前にZoom 使用方法の講座を対面で実施することとした(第2章3.2(3)参照)。

ウ 講座で学んだことを実践につなぐ

次に、修了者をどのように実践の場へつなぐかということについて様々な議論がなされた。まず、実践へつなぐために講座内で受講者へどのように働きかけるかについて意見が示された。

・(これまで本県で実施してきた講座では、) 必ずどの講座でも、次の実践に行くための案内と(既存教室の)ボランティアリーダーからの紹介を行い、実践につながるようにしている。

・今回示されたカリキュラム全12回というのは理想のプログラム。これまで県内で行われてきた10時間の養成講座では実践につながらない(10時間という短さゆえに、実践につながらなかったと分析している)。

従来の本県における養成講座においては、講座の最終盤に、実践へと進むための案内を行うこと、既存の地域日本語教室のボランティアリーダーに講座で話してもらうことで実践へとつながるようにしているということが紹介された。また、実践の力をつけるためには今回のカリキュラムで想定している時間数(30時間)が必要だということも確認された。

次に、今回実施する講座の修了者の実践の場としてどのようなものが想定されるかが示された。

・今回は(これまで長く養成講座を実施していない)富山市での講座。新たな(日本語学習)支援者を発掘・育成し、近隣の射水市の教室への人材補充もしくは富山市内での新規教室の立上げも考えられる。

講座の地域性から、今回は近隣地域の既存教室への参加や新規教室の立上げが想定されることが示された。

これに対し、教室の立上げをねらった講座実施に関わる他自治体の事例が委員から示された。

・A市とB区での講座については、活動後、実践的な教室を立ち上げることを想定して実施している。ただし、A市は失敗した。

A市では、これから(日本語学習)支援者になる人・既存の教室で活動する人の半々を受講者として講座を始めたところ、既存教室で活動する人との関係性ができたこともあり、講座修了者のほとんどが既存教室へ入った。また、A市の担当職員が異動してしまったことも要因。ここで、市協会にもっと関わってもらっていれば良かったと思っている。市主導で行ったがために、一番の目的である夜

間の教室立上げができなかった。

B区では、A市での失敗を活かし、教室を立ち上げたい夕方の時間帯に講座を実施した。また、国際交流協会が主となり、それを区が応援するという枠組みで実施したところ、教室が立ち上がった（コロナの影響で停滞気味ではあるが）。

教室の立上げを想定して養成講座を実施する場合は、立上げを前提とした講座の運営・実施が必要だということである。

また、修了者への働きかけについては以下の提案があった。

・養成講座修了者をリスト化し、定期的にその方々を対象に講座を実施していけば、今はボランティアに参加できないけれどもいずれは参加したいという人を取り逃すことがなくなるのではないか。

修了者の情報をリスト化し、定期的なフォローアップの講座などを実施することで、講座終了後にすぐに実践へと踏み出すことが難しい人が、いずれ実践したいと思った際に、その場を提供できるようにしておくということである。

以上のように、修了者を実践の場へとつなぐためには、一定以上の時間数を確保すべきであるということ、講座内で受講者が実践の場を具体的にイメージできるように働きかけることが必要であることが確認された。これらを踏まえ、カリキュラム全体の時間数は当初考えていたとおりに全12回30時間と十分な時間をとることとした。さらに、従来の講座でも行ってきた「実践者からの実践内容の紹介」を、今回のカリキュラムでも講座終盤の第11回に入れることとした。

カリキュラムに直接反映されるわけではないが、以下の点も話し合われた。今回の修了者に想定される実践の場は、既存教室、または新規立上げの教室であるが、教室の立上げを想定するのであれば、教室を立ち上げる予定の地域の行政機関と連携することや、養成講座修了後に一定程度OJTを行うことが、教室立上げを成功させるための要因となることも示された。また、立上げを想定する曜日、時間帯に養成講座を実施することで、修了者が参加しやすいようにすると良いという案が示された。更に、講座修了後、一定期間が過ぎてから改めて実践を始めたいという修了者のために、修了者をリスト化するという提案もなされた。

エ 富山県における地域日本語教育体制構築への課題とは－自治体の役割、連携－

第1回カリキュラム検討委員会に引き続き、第2回でも地域日本語教育体制構築に向けた課題について様々な議論がなされた。

まず、地域日本語教育における自治体の役割について多くの指摘、提案がなされた。

◆自治体の役割

- ・今後、富山県が体制整備をやっていくうえでは、市町村と予算確保の段階から相談していく必要があるが、そのような中で、市町村担当者が気概をもって教室を立ち上げていく機運ができていくと思う。
- ・市町村と連携して教室を立ち上げるということを、市町村担当者に分かってもらったうえで教室を立ち上げないと、教室リーダーやそれに関わる日本語教師が大変になる。
- ・教室をつくりました、というだけでなく、それを維持させるような仕組みをつくるために、県では市町村に対して啓発していただきたい。

基礎自治体である市町村が主体的な役割を担えるよう働きかけていくことが必要であり、そのためには県による市町村への意識啓発が重要であるということである。また、教室の立上げだけでなく、その維持も重要であり、そこにも市町村の役割が大きいと考えられる。

次に、体制整備に向けては、各関係機関との相互連携が重要であることも確認された。

◆連携

- ・行政とコーディネーターと支援者との三者協力が必要。
- ・今後、地域日本語教育専門家集団（生活者日本語教師）が、支援したいと思う人と支援を受けたい人とのマッチングや登用に積極的に力を貸していくことで、機能すると思う。支援したいと思う人をしっかり活用するには、それぞれの分野の専門家とつながることが必要。

さらに、「企業内日本語教室」についても多くの指摘、提案がなされた。

◆企業内日本語教室

- ・日本語教室に来られない人は必ずおり、最終的には職場で学ぶことができると良い。
- ・あくまでも（日本語学習）支援者は企業内の日本人従業員であり、教室を通じて、企業内の人間関係や文化をつくっていくことが良い。

・生活者と就労者は表裏一体。地域日本語教室の枠組みに企業内日本語教室を入れることを積極的に進めていくことは必要であるし、富山県の特異性を踏まえたものになると思う。

・企業は、日本語教室を実施したいと思っているが、どこに何をお願いしたらよいか分かっていない。企業内日本語教室も地域日本語教室の枠組みにしっかり入れて、そのメリットについて県から説得されれば、コストパフォーマンス的には納得されるのではないか。

・企業に対して、企業内日本語教室を実施することのメリット（エビデンス）を示せばいいが、数値的に示すのは難しい。ただ、日本語教育推進法も施行されたところであり、事業主の責務も明記されたので、以前よりは言いやすくなったと思う。

以上のように、就労者への日本語教育は、生活者に対する日本語教育の枠組みの中に位置づけるべきであるということ、職場で日本語学習ができることは、一定程度存在する教室に来られない外国人のために有用であるということが確認された。また、企業内日本語教室の実現のためには、自治体が企業に説明、啓蒙していく必要があるが、「日本語教育の推進に関する法律」に「事業主の責務」が明記されたことから企業への働きかけがしやすくなったのではないかということも確認された。

次に、既存の地域日本語教室とどう共存していくかという点についても意見が提示された。

◆既存教室との共存

・C市（他県政令指定都市）は体制整備に着手しているが、市内のほとんどの日本語教室が任意団体主催。富山県の場合も、ボランティア主催の教室が多いので、既存の教室との調整、あるいは既存の教室が誇りをもって活動できるような配慮を考えながら進めていくことが大事。

本県には既存のボランティア教室があるが、それらの教室とどう関係を調整し、共存していくかは今後の課題の一つであろう。

さらに、「地域性」をどう出すかという点に関する提案もなされた。

◆地域性

・育てた人がどう活躍していくのか、市町村立日本語教室はどのようなものか、企業内日本語教室とはどのようなものか、ということが富山らしさのポイント。

このように、「富山県における地域日本語教育体制構築への課題」としては、まず、基礎自治体である市町村が主体的な役割を果たすことの重要性、県による市町村への働きかけの必要性の指摘があった。そして、各関係機関、各人材間の連携が重要であること、企業内日本語教室では、企業への意識啓発・理解醸成が必要であること、既存の地域日本語教室への配慮や調整が必要であること、どのような人材を育て、どのような公立の地域日本語教室を想定するのかといった点を考えていくことが地域性のポイントであることなどが確認された。これらの点はカリキュラムに直接反映するものではないが、今後の重要な課題である。

(3) 第3回委員会

第3回委員会では、まず、過去2回の委員会を経て作成したカリキュラムと講座の進捗状況の報告を行った。次に、講座最終盤で実施予定の内容について、特に修了者をどう実践へつなぐかという観点から説明を行った。

次頁に、第3回委員会時点のカリキュラムを示す。なお、第3回委員会時点では、下記カリキュラム中、第10回講座まで終了していた。

●カリキュラム（第3回カリキュラム検討委員会(R3.2.16時点)）

	テーマ（案）	内容（案）
1	日本語支援とは —私たちのできること—	<ul style="list-style-type: none"> ・オリエンテーション ・自己紹介—「対話」の模擬活動として <ul style="list-style-type: none"> * 受容・傾聴など対話の基本的な姿勢を実感してもらう ・私たちの身近にいる外国人の状況（ごく簡単に＝属性の名前程度） ・宿題：ケーススタディを読む
2	新しい日本語学習支援 ：「対話中心の活動」	<ul style="list-style-type: none"> ・ケーススタディを元に私たちにできることを考える ・対話中心の活動とは（対話の意義、日本社会のふりかえり、外国人の社会参画など） ・新しい日本語学習支援：学習方法としての対話中心の活動
3	外国人に関わる国内の状況	<ul style="list-style-type: none"> ・国内の外国人状況 ・外国人に関わる施策 ・地域日本語教育システム図（2008、2014、2020） ・学習支援者とは—『日本語教育人材の養成・研修の在り方について』より ・withコロナ下での多文化共生社会、日本語支援について考える
4	伝えるためのコミュニケーションスキル①	・より良い支援のために：わかりやすくやさしい日本語で話すことの大切さを知る
5	伝えるためのコミュニケーションスキル②	・より良い支援のために：暮らしに必要な情報をやさしい日本語で伝えてみる
6	対話中心の活動の実習①	<ul style="list-style-type: none"> ・外国人と対話活動をする ・ふりかえりシート（実習で何を獲得させたいか）の記入
7	対話中心の活動の実習②	<ul style="list-style-type: none"> ・実習をふりかえる <ul style="list-style-type: none"> —ペア活動の在り方 —やさしい日本語で話せたか —教室全体からペア活動をふりかえり
8	年少者への支援	<ul style="list-style-type: none"> ・成人支援と年少者支援の違い <ul style="list-style-type: none"> —外国にルーツを持つ子どもの心と言語の発達 —子どもたちが抱える問題（母語保持、母語援用支援） ・成人支援の立場から、どう子どもの問題に関わるか <ul style="list-style-type: none"> —親への支援（エンパワメント—日本語から・母語から—） —情報提供 —他機関との連携
9	読み書き支援①	<ul style="list-style-type: none"> ・読めない・書けない人に対してできること <ul style="list-style-type: none"> —地域における外国人の読み書きに関わる状況を知り、どのような支援ができるかを考える—
10	読み書き支援②	<ul style="list-style-type: none"> ・読み書き支援活動を体験する <ul style="list-style-type: none"> —生活のための読み書き支援に必要なこと—
11	まとめ① 地域日本語教室の実際から	<ul style="list-style-type: none"> ・実践事例から教室のあり方を考える <ul style="list-style-type: none"> —様々な活動事例 —行政や専門家との関わり（活用する） —教室の成長 ・多文化コミュニケーション力からの意味付け ・実践者の話を聞き、自らの疑問を解決する
12	まとめ② 今後の支援活動に向けて	<ul style="list-style-type: none"> ・講座終了後の実践における様々な可能性を探る ・市販の活動集を使った進捗案作成 ・対話活動の有用性を学習観の変化からまとめる

以上を踏まえ、「日本語学習支援者養成講座における専門的知識の提供の是非」「修了後の実践へのつなげ方」「富山県における地域日本語教育体制構築への課題－教室の継続性をどう担保するか：自治体の支援、人材育成－」「事業評価へ向けて」の観点から議論が行われた。

ア 日本語学習支援者養成講座で専門的知識を提供することは妥当か

講座の進捗状況として、第10回「読み書き支援②」の講座で実施した模擬活動²について、講座を担当した委員より報告がなされた。本講座で取り上げる読み書き支援においては、生活者日本語教師が活動全体を進行する中で、日本語学習支援者は主に生活素材³を学習者と共に読み、それに関連した対話を担うことを想定している。第10回講座では、その前提として、生活者日本語教師が学習者に教授する専門的な内容（漢字に関わる基礎知識等）を、（日本語学習支援者が学習者に教えることを想定するものでなく、）あくまで日本語学習支援者自身の「知識」として提示したところ、それを「教えなければならない」と混乱した受講者がいたという報告がなされた。

・漢字の構造などの基礎知識をある程度入れることで、日本語学習者の頭の中を想像してほしいという思いで教材に含めたが、（受講者）1～2名に、「ボランティアがそれを教えなければならない」という誤解を生んでしまった。

この報告を受け、日本語学習支援者養成講座に専門的知識を入れ込むことの是非について様々な意見が提示された。

・前回（教材検討）委員会（R2.12.22）では、漢字の構造やシステムを載せると、こういったことを教えるのかと誤解されるのではないかという意見を述べた。だから、そのような内容は載せない方がいいと考えている。

・漢字の基礎的知識は取っ払って、日本語学習者が生活の中で直面すること（特に読みの場面で）に対して、どう対話で解決していくかというところに持つていくのが良い。

・最低限の知識は与えたい。その知識の使い方、むやみに使わなくてもよいということを分かっていたらどうかは個体差だと思われる。

委員の中では日本語学習支援者が誤解する恐れがあるから提示しない方

² 受講者が「支援者役」「サポーター役」に分かれ、読み書き支援活動の一部を体験した。

³ 「ごみ収集カレンダー」「電気製品のボタンの表示」など、学んだ漢字や漢字語が含まれる、学習者が生活上読む必要がある素材を指している。

がいいという意見と、その知識を日本語学習支援者がむやみに教えてしまわないために提示した方がいいという意見があった。ただし、受講者に提示するにしても彼らが誤解しないような提示の仕方が必要だということが確認された。

これらの議論は教材の内容や講座の実施に踏み込んだもので教材検討委員会でも話し合われた(第2章3.4参照)。講座の結果やカリキュラム自体には直接影響のあるものではなかったが、今後検討が必要な点が洗い出されたという意味で貴重な議論となった。

イ 講座で学んだことを実践につなぐ

第3回カリキュラム検討委員会後に実施予定の第11回「まとめ①地域日本語教室の実際から」、第12回(最終回)「まとめ②今後の支援活動に向けて」の講座の進め方について議論した。これらの内容は、講座修了後に受講者をどう実践へと導くかということに関連したものであり、第2回カリキュラム検討委員会に引き続き、「講座修了後の実践へのつなげ方」について多くの意見が提示された。

・(第11回講座で実施予定の「実践者の話を聞く」について)外部講師(=実践者)には、個人に焦点を当てて、プレゼンテーションしていただきたい。受講者が、今回の学びをどう地域に活かしていくかを真剣に考えられる回にしたい。

・(第11回講座で実践の紹介をする講師から)教室を離れたところで、どのようなことをしてきたかという事例をいくつか紹介したい。個人としてどんなことができるか、個人としての強み+日本語支援のハートをもってどんなことができるのか、について考えてほしい。

・本来的には、出口(活動の場)があって、そこに入るための入門講座(養成講座)があるのが理想形だが、養成入門講座をつくったうえで出口を考えた場合、伴走型で教室を立ち上げる以外の方法として、個人の活動・生活の延長線上で学んだことを活かしていく、個人の活動に展開していくという方法が考えられる。

今回の講座では教室の立上げを前提としていないことから、実践の場としてまず考えられるのは既存の地域日本語教室である。しかし、養成講座で学んだことを活かす場は地域日本語教室だけとは限らない。個々人が生活する中で、近所に住んでいる外国人、職場で共に働く外国人、出先で出会った外国人に接する際に、講座で学んだことを活かして接するということも、ある意味貴重な実践だと考えられる。このことは、カリキュラムというよりは教材や講座の実施に関わる内容であったが、講座では、「実践」を広く捉えて講

座で学んだことをさまざまな場で活かせるということを受講者に伝える必要があるということを改めて確認する機会となった。

また、県内の地域日本語教室への参加に関して、委員会にオブザーバーとして参加した既存の地域日本語教室のリーダーからは、以下の意見が示された。

・県事業と教室とのコミュニケーションがあまりないので、養成講座修了者が教室へ突然来るような形になり、よそ者が来たという雰囲気になかなか馴染めず、続かない。養成講座を行うにあたり、最低限、教室リーダーとコミュニケーションを取りながら進めてほしい。

・自主運営教室か公的教室かは、ある程度区別していかなければならない。そうしないと、自主運営教室にとっては、養成講座が行われることにより人が補充される反面、人を引き受けさせられる形になる。

講座修了者の既存教室への参加を円滑に進めるためには、養成講座の実施者と教室との連携も重要であるということである。従来の講座でも、受講者と教室見学の際の留意点を確認する、教室リーダーと事前の打ち合わせをするといったことはしてきたが、自主運営教室では「見学」がリーダーの負担になってしまう場合もある。事前のより綿密な打ち合わせが必要だと考えられる。

ウ 富山県における地域日本語教育体制構築への課題とは—教室の継続性をどう担保するか：自治体の支援、人材育成—

第1回、第2回カリキュラム検討委員会に引き続き、第3回カリキュラム検討委員会においても地域日本語教育体制構築に関して多くの時間を割いて話し合われた。

まず、体制を整備するために、体制イメージの細部を検討し、整えていくことの必要性が指摘された。

◆体制イメージの細部の検討・整理

・県はこのカリキュラムを使ってどうするのか、しっかりと方向性がなければならぬ。

・地域日本語教室、初期日本語教室、企業や個人の部分について、どう実現していくのかを集中的に考えないと現状維持のまま。

・養成講座を富山市で続けるのか or あえて空白地域でやるのか、富山市以外における初期日本語教室はどうするのか、こういった点の議論をすべき。

・地域日本語教室、初期日本語教室、企業、個人など、地域日本語教育に関わるすべての主体の役割を明確にする必要がある。

・D県の場合は、5段階くらいで体制整備の状況をつくっている。

体制の中で想定される地域日本語教室をどう実現するか、全体の方向性をどう考えるか、各機関や人材の役割をどう考えるかなど、体制を整備するためにはさまざまな点を検討し、前に進めていく必要があることが確認された。また、体制を整えるためのロードマップを段階的に考えて進めた事例が紹介された。

次に、養成講座や教室の継続性に関わる指摘もなされた。

◆養成講座や教室の継続性

・人材育成と教室運営は両輪。教室がつくられていくのと同じように、講座もその地域で毎年開催できるようにしなければいけないと思う。講師の育成など、継続して講座もできるような仕組みを考えていかないと、だんだん尻すぼみになってしまう。

・日本語学習支援者養成は、県内の各地域で実施する。

・初期日本語教室や地域日本語教室を、継続性のある形に持っていかないと、今までと同じサイクルの繰り返し。

教室が作られてもそこで活躍する人材がいなければ維持できない。教室の維持運営をしていくためには、養成講座を継続してやっていけるよう、講座講師の育成も含めて総合的に考えていかなければならないということである。

また、公的教室を立ち上げた場合のその役割について以下の指摘があった。

◆公的教室を立ち上げる場合の教室の役割

・自主運営については、一定の範囲内でそのやり方は自由。ただ、公立については、市民と協力して、公的保障・学習保障ができるものをつくらなければならない。

自主運営教室ではなく公的な教室を作るのであれば、学習者の言語保障としての日本語教育を行うものにしなければならない。そのための人材（＝生活者日本語教師）やカリキュラムなどを整える必要があるだろう。

以上、地域日本語教育体制構築に向けた課題としては、教室、養成講座、人材など、地域日本語教育体制の細部の段階的な検討と整理、養成講座や教

室を維持・継続できるような仕組みづくりが挙げられた。また、公的教室を作るのであれば言語保障につながるような教室を設立すべきとの指摘もあった。

エ 事業をどう評価するか

事業を適切にふり返り、今後、本事業で開発したカリキュラムに基づいた養成講座を実施する際や、地域日本語教育体制構築に向けてシステムを整えていく際に活かすため、事業の評価についても各委員から以下の提案があった。

・ 内部評価委員が内部的な観点からふりかえり、それを踏まえて、無理のない範囲で外部委員に評価していただければよいのではないか。外部委員から「評価できない」、あるいは、「分からない」といった意見が出たら、その部分の説明・発信が足りなかったとふり返ればよい。

・ (内部委員によるふり返りについて) 課題解決への取組みの一連の流れとして妥当であったかどうか分かるようになっているか (という視点で行うといい)

事業の評価では、まず、内部委員が、特に課題解決への取組みとして妥当だったかという点でふり返りを行う、そしてその内部委員によるふり返りをもとに外部委員に評価してもらうという流れがよいのではないかという提案を得た。これらをもとに、実際の事業評価委員会では、まず、講座講師を務めた内部委員が自己評価 (講師自身の内省) と他者評価 (受講者からの評価) から講座、すなわちカリキュラムと教材、そしてそれらを用いた講座の実施についてふり返りを行った。そして、それをもとに外部委員から評価を得る形とした。

1. 3 最終版カリキュラム

上記の全 3 回にわたるカリキュラム検討委員会をもとに作成した日本語学習支援者養成講座のカリキュラムを以下に示す。

(1) カリキュラム

ア 到達目標

多文化共生社会に資する日本語支援の実践への第一歩の力をつける。
a. 支援者と参加者の対話が促進され、双方向の学びにつながる活動ができる。
b. やさしい日本語が使える。
c. 教室および参加者が抱える課題や社会の状況に気づき、それらを取り入れた活動、さらに参加者の社会参画につながる教室内外の活動の必要性を認識する。
d. 必要な助けを教室の他の参加者や専門家に求めるなど、他者と連携し協働できる。
e. 地域日本語教育の全体像に連なる現場（年少者など）についての基礎素養を身につける。
f. with コロナの社会での日本語支援と多文化共生社会について考える。

イ 回数・時間数

時間数：全 30 時間 2.5 時間/回 全 12 回

ウ 最終カリキュラム

	日時	講師	テーマ	内容
1	10/10	(有)トヤマ・ヤポニカ 中河 和子 代表理事	日本語支援とは ー私たちのできることー	・オリエンテーション ・自己紹介ー「対話」の模擬活動として *受容・傾聴など対話の基本的な姿勢を実感してもらう ・私たちの身近にいる外国人の状況 ・宿題：ケーススタディを読んでくる
2	10/17	(有)トヤマ・ヤポニカ 田上 栄子 教務主任	新しい日本語学習支援 ：「対話中心の活動」	・ケーススタディー私たちのできること ・対話中心の活動とは（対話の意義、日本社会のふりかえり、外国人の社会参画など） ・新しい日本語学習支援：学習方法としての対話中心の活動
3	10/31	武蔵野大学 神吉 宇一 准教授	外国人に関わる国内の状況	・国内の外国人状況 ・外国人に関わる施策 ・地域日本語教育システム図 ・学習支援者とはー『日本語教育人材の養成・研修の在り方について』より ・withコロナ下での多文化共生社会、日本語支援について考える
4	11/21	(有)トヤマ・ヤポニカ 松岡 裕見子 理事	伝えるためのコミュニケーション スキル①	・より良い支援のために：わかりやすくやさしい日本語で話すことの大切さを知る
5	11/28	(有)トヤマ・ヤポニカ 松岡 裕見子 理事	伝えるためのコミュニケーション スキル②	・より良い支援のために：暮らしに必要な情報をやさしい日本語で伝えてみる
6	12/5	(有)トヤマ・ヤポニカ 田上 栄子 教務主任	対話中心の活動の実習①	・外国人と対話活動をする ・振り返りシートの記入
7	12/19	(有)トヤマ・ヤポニカ 田上 栄子 教務主任	対話中心の活動の実習②	・実習を振り返る ーペア活動の在り方 ーやさしい日本語で話せたか ー教室全体からペア活動をふりかえり
8	1/9	福井大学 半原 芳子 准教授	年少者への支援	・成人支援と年少者支援の違い ー外国にルーツを持つ子どもの心と言語の発達 ー子どもたちが抱える問題（母語保持、母語援用支援） ・成人支援の立場から、どう子どもの問題に関わるか ー親への支援（エンパワメントー日本語から・母語からー） ー情報提供 ー他機関との連携
9	1/23	(有)トヤマ・ヤポニカ 高島 智美 教務副主任	読み書き支援①	・読めない・書けない人に対してできること ー地域における外国人の読み書きに関わる状況を知り、どのような支援ができるかを考えるー
10	2/6	(有)トヤマ・ヤポニカ 高島 智美 教務副主任	読み書き支援②	・読み書き支援活動を体験する ー生活のための読み書き支援に必要なことー
11	2/20	(有)トヤマ・ヤポニカ 中河 和子 代表理事	まとめ① 地域日本語教室の実際から	・実践事例から教室のあり方を考える ー様々な活動事例 ー行政や専門家との関わり（活用する） ー教室の成長 ・多文化コミュニケーション力からの意味付け ・実践者の話を聞き、自らの疑問を解決する
12	2/27	(有)トヤマ・ヤポニカ 田上 栄子 教務主任	まとめ② 今後の支援活動に向けて	・講座終了後の実践における様々な可能性を探る ・市販の活動集を使った進捗作成 ・対話活動の有用性を学習観の変化からまとめる

(2) カリキュラムの特徴

ア 実践への一歩になるような仕掛け

本カリキュラムでは、受講者が「支援像の模索と確定ができる」「教室の場作りの意義を自覚する」「実際の支援で必要となるやさしい日本語を学ぶ」など、彼らを実践へとつなぐための仕掛けを特に講座終盤に行う内容とした。

例) 第 11 回：自身のロールモデルとしての実践者の話を聞き、自身の疑問点を解決する。

第 12 回：受講者間でネットワークづくりができるよう、グループで話し合う時間をとる。

このようなことを通して受講者が実践への一歩を踏み出しやすくなっている。

イ 到達目標に沿った一貫性、連続性のあるカリキュラム

従来の日本語学習支援者養成講座の中には、結果的に各回の講座が独立した内容となっているものが少なからずあるのが実態であろう。本カリキュラムでは一貫性、連続性を持たせることに特に配慮した。

まず講座企画段階はもちろん、講座実施においても、講座の一貫性、連続性を支えるため、コーディネーターが講座に連続して出席する、外部講師とも綿密な打合せを行う、各回の講座が終わった後に講座のふり返しを行って次回講座に活かすなどを徹底して行った。

内容の連続性の一例をあげる。

例) 第 1 回：在留資格などをもとに日本に在住する外国人の属性を知る。

↓

第 2 回：個々の外国人の置かれた状況や何が求められているかについてケーススタディで考える。

↓

では、地域状況やニーズと支援者特性に合った支援活動とは何かを考え、その選択の一つとしての対話活動の意義を学ぶ。

第 4 回・5 回：対話のためのやさしい日本語について学ぶ。

↓

第 6 回：対話活動の実習を行う。

第 7 回：対話活動実習のふり返しをもとに、地域状況と支援者特性の視点から対話活動について考えを深め、地域日本語支援のあり方を模索・確定の道筋に歩む。

このようにして、日本語学習支援者が徐々に地域日本語教育やそこで行われる支援について理解を深めることができるようになっていく。

ウ 周辺の基礎素養（年少者支援など）の理解

地域日本語教育の成人支援がどうあるべきかを、受講者がさらに深く知るために、彼らが直接携わることを想定していない内容でも、地域日本語教育に関わる基礎素養として取り上げている。

例) 第8回：「年少者支援」について学ぶ。その中で、成人に対する日本語教育との違いについても学ぶ。

なお、講座で「年少者支援」を取り上げるのは、支援の現場で年少者について相談を受けるなどした場合に、成人に対する日本語学習支援を年少者支援にそのままスライドして実施してしまうことを避けるという意味合いもある。

また、年少者支援の知識をもとに「年少者のために、その親をどのように支援するのか」というように成人支援の幅を広げることも企図している。

エ 関係機関（者）と有機的な連携が取れる態度、リソース活用術の育成

本カリキュラムでは、必要な場合に関係機関や関係者と有機的につながる、あるいは必要なリソースを活用するといったことが学べるようになっていく。

例) 第11回：教室のあり方について考える際に、「必要な場合に専門家や行政と連携する」「制度を利用する」といったことを学ぶ。

オ ワークショップ、実習を多くし、自ら体験し考える講座

本カリキュラムではワークショップ形式の講座を多く取り入れ、自ら体験し、考えながら学べるようになっていく。例えば、すべての講座に一方向講義の回はなく、第6回の対話活動の実習、第10回の読み書き支援の模擬活動など、自ら体験して考える内容を積極的に取り入れている。

2. 教材の検討・開発

教材の開発は、カリキュラム及び教材検討委員会における委員意見をもとに、再委託により実施した。また、適宜、各回講師とも綿密に意見交換し、教材に反映させた。

教材検討委員会は全2回実施したが、その内容については、講座の進め方・受講者の反応とともに詳述することで、より理解しやすくなると考えた。そのため、教材検討委員会

における検討内容については、後述の「第2章3.4 目標達成のために工夫した点と受講者の反応」(P43以降)をご参照いただきたい。

3. 養成講座の実施

3.1 講座の概要

(1) 到達目標

第2章1.3(1)アのとおり

(2) 講座概要

期 間：令和2年10月10日～令和3年2月27日

日 時：月2、3回土曜日 13:30～16:00

時間数：全30時間(2.5時間/回×12回)

場 所：富山県教育文化会館

対象者：多文化共生や外国人住民への日本語支援に関心がある人

定 員：20名

受講料：3,000円

(3) 受講者数

20名(男性：3名、女性17名)

→後に2名が受講辞退したため、最終的には18名(男性3名、女性15名)

(4) 講座内容

第2章1.3(1)ウのとおり

3.2 運営

(1) 会場

会場は、富山県教育文化会館(富山市舟橋北町)とした。これは、富山駅から徒歩圏内であること、駐車場があること等、受講者の通いやすさを考慮したことによる。

(2) 広報

受講対象者は、多文化共生・日本語教育に興味・関心のある者を想定していたが、募集チラシ上は、特に要件を記載せず、「初心者・経験者問わず応募可能であること」、「語学力は必要ないこと」を示した。

募集の流れは下記のとおり。

月日	内容	
8/12	募集開始 (9/30 ^{まで})	<ul style="list-style-type: none"> ・チラシを作成 (2,500 部) し、主に以下の団体等に案内 <ul style="list-style-type: none"> － 県内市町村多文化共生担当課 － とやま国際センター及び各市国際交流協会 － 各ボランティアセンター － 大学・専門学校・日本語学校・日本語教室 － 外国人支援団体 － 経済団体及び企業 － 監理団体 － その他文化施設 ・ 県ホームページ、県公式 Twitter 及び LINE に掲載 ・ 報道発表
8/13	新聞掲載	<ul style="list-style-type: none"> ・ 地元新聞に掲載される。
8/21	定員到達 ↓ 募集締切	<ul style="list-style-type: none"> ・ この日時点で、27 名から応募があったため、募集を締め切る。 → 県ホームページで案内するとともに、順次案内団体等にお知らせする (タイムラグ等により、その後も問合せが数件あり)。

(参考) 実際のチラシ
表

高山市 この事業は、文化庁「日本語教育人材養成・研修方針（ニュー・国際連携事業）」を高山市が受け継ぎ実施するものです

日本語ボランティア養成講座

全12回（30時間） **定員20名**

日本人も外国人もともに暮らしやすい地域づくりへの第一歩を踏み出してみませんか？

急増している外国人が増えています。地域の日本語ボランティアで、日本語支援をしていただけるボランティアを養成する講座です

日時 令和2年10月10日（土）～令和3年2月27日（土）
13時30分～16時（月2～3回） ※9月28日（日）に開講いたします

場所 高山県教育文化会館（高山市片橋支所1-1）

受講料 3,000円

講師 トヤマ・ヤボニカ 講師ほか

外国人の助けを借りてあげたい、何かできることはないかな？

外国人も日本人も無理のないように交際してほしいけど、何か決めると一歩が踏み出せないかな？

初めての方、歓迎！経験者も！
語学力は必要ありません！

お申込み・お問合せ

申込先：高山市生涯学習センター
〒930-8501 高山市片橋支所1-1
TEL:076-444-8873/FAX:076-444-9012
E-mail: koushi@city.takayama.jp

申込先：高山市生涯学習センター
〒930-8501 高山市片橋支所1-1
TEL:076-444-8873/FAX:076-444-9012
E-mail: koushi@city.takayama.jp

申込先：高山市生涯学習センター
〒930-8501 高山市片橋支所1-1
TEL:076-444-8873/FAX:076-444-9012
E-mail: koushi@city.takayama.jp

裏

この講座の目標

- ①地域の日本語教育の役割を知り、日本語ボランティアに求められる基礎知識を身につけます。
- ②教室内外の人たちと連携・協力する力を身につけます。
- ③withコロナ時代における日本語支援について考えます。

カリキュラム（予定）

日時	テーマ	内容	講師
10月10日（土） 13:30～16:00	日本語支援とは	自己紹介 身近にいる外国人 私たちのできること	トヤマ・ヤボニカ
10月17日（土） 13:30～16:00	新しい支援の形 （対話中心の活動）	対話中心の活動とは withコロナ社会での 日本語支援①	トヤマ・ヤボニカ
10月31日（土） 13:30～16:00	外国人に關わる 関内の状況	関内の外国人状況 地域日本語教育システム図 withコロナ社会での 日本語支援②	富山県立大学 津田 幸一 准教授
11月21日（土） 13:30～16:00	コミュニケー ションスキル①	より良い支援のために 一歩らしい日本語で話す ことの大切さ	トヤマ・ヤボニカ
11月28日（土） 13:30～16:00	コミュニケー ションスキル②	より良い支援のために 一歩らしい必要な情報① 伝え方	トヤマ・ヤボニカ
12月5日（土） 13:30～16:00	対話中心活動の 実習①	外国人との対話活動	トヤマ・ヤボニカ
12月19日（土） 13:30～16:00	対話中心活動の 実習②	実習のふりかえり	トヤマ・ヤボニカ
1月9日（土） 13:30～16:00	読み書き支援①	読み書きできない人に対して できること	トヤマ・ヤボニカ
1月23日（土） 13:30～16:00	読み書き支援②	読み書き支援活動の体験	トヤマ・ヤボニカ
2月6日（土） 13:30～16:00	年少者への支援	成人支援と年少者支援の違い 親への支援	福井大学 中塚 芳子 准教授
2月20日（土） 13:30～16:00	まとめ①	教室の在り方を考える 多文化コミュニケーション 力について	NPO国際活動市民中心 新野 みどり子 代表 トヤマ・ヤボニカ
2月27日（土） 13:30～16:00	まとめ②	地域日本語教室に参加する ために	トヤマ・ヤボニカ

(3) コロナ禍に対応する Zoom 研修

第1回、第2回カリキュラム検討委員会において、with コロナ下でも養成講座が実施できるようにしなければならないとの認識が委員間で共有され、対面での講座が難しいと判断された際は、Zoom で実施することにした。それを受けて、第2回カリキュラム検討委員会にて以下の助言があった。

- ・Zoom による講座を実施する前に、対面で、Zoom での受講の仕方を学ぶ研修を設けるのが適当。
- ・対面の Zoom 研修では、研修参加者へのサポート体制が重要。

これら意見を踏まえ、本養成講座とは別に、受講者を対象とした Zoom 研修を次のとおり行った。

ア Zoom 研修の目的、到達目標

コロナ禍や自然災害等で、講座を対面からオンライン開催に切り換えた場合、受講者が各自のデバイスから Zoom を用いて受講できるようにする。

イ Zoom 研修概要

日 時：令和2年11月1日(日) 10:30～12:00

時 間：1.5 時間

場 所：環日本海交流会館

対象者：受講者のうち希望者

参加者数：受講者 18 名中 8 名（男性：2 名、女性 6 名）

※Zoom 研修受講者をここでは「参加者」と呼ぶ。

ウ Zoom 研修内容、実施方法

(ア) 事前準備

養成講座開始時、受講者にアンケートを行い、以下に関する調査を行った。

- ・各受講者の Zoom 使用経験
- ・Zoom での講座を受けた場合、使用するデバイス
- ・受講者の自宅(Zoom での講座を受ける場所)の通信環境

また、同アンケートで、Zoom 研修への参加希望の有無、希望する場合の参加可能日時を調査し、その結果をもとに研修実施日を決定した。

なお、参加希望者は 8 名だったが、その中の 1 名は日程の調整がつかず、研修会当日は 7 名の参加となった。その 1 名に対しては、養成講座終了後

に1時間強のZoom研修を個別に実施した。

(イ) 研修の進め方

各参加者が養成講座受講時に用いる予定のデバイスを持参し、次の手順で研修を行った。

研修の際は、参加者7名を3グループに分け、全体の進行を取り仕切る講師を1名及び各グループにテクニカルサポーターを配置した。

- ①参加者のデバイス内にZoomソフトがあるかを確認し、ない場合は所有者の許可を得てテクニカルサポーターがダウンロードと登録を行った。
- ②講師とテクニカルサポーターがZoomの使い方のデモンストレーションを行い、参加者はそれを見ることで、受講者として必要なZoomの基本的な使用方法を理解した。
- ③その後、各自のデバイスによるZoom体験へと移った。参加者は3つの部屋に分かれ、各グループにテクニカルサポーターが1名ついた。各グループから講師がホストを務めるミーティングルームに、1名ずつ交替で参加し、他グループとの会話を行う等Zoomの基本的な機能を体験した。
- ④操作が不適切な場合や機器にトラブルが生じた場合は、その場でテクニカルサポーターが対応した。

エ 評価

(ア) 受講者アンケートより

中間アンケート(1)(資料参照)には、Zoom研修参加者から、「有意義であった」「練習させてもらえてありがたかった」等、研修を評価するコメントが複数見られ、参加者のZoomに対する心理的ハードルが下がった様子がうかがえた。それは、「本当に丁寧にご指導いただきました」「先生方がついてくださっての実施は即Qができ安心でした」等のコメントからわかるように、テクニカルサポートの存在によるところが大きい。

(イ) 講師のふり返り

Zoom研修終了時の参加者の反応や中間アンケート(1)(資料参照)の結果から、本研修の目的は概ね達成したと言える。「1人でうまく操作できるか不安」という声も複数あったが、実際、講座第8回(令和3年1月9日)において、大雪により初めてZoomによる講座を実施した際も、出席予定だった受講者全員がZoomに参加でき、大きなトラブルなく講座が終了した。

今回のZoom研修成功の要因として、大きく次の4つが考えられる。

- ① 事前に参加者の持つ機器を把握し、テクニカルサポーターが各機器の使用方法を調べておいた。
- ② 安定した通信環境下で研修が行えるよう、事前に研修会場で機器の動作確認を行い、それによって明らかになった通信量の不足を、モバイル Wi-fi や LAN ケーブルを使用することで補った。
- ③ 講師らが Zoom を使っている様子を見学、Zoom の体験、という 2 段階で研修を組んだ。
- ④ 部屋ごと（グループごと）にテクニカルサポーターを配置し、トラブルや参加者の疑問にすぐに対応できる体制をとった。

最初は Zoom 使用に不安げだった参加者が、研修が進むにつれ興味を持ちはじめ、ほどなく積極的に Zoom での会話に参加するようになった姿が印象的だった。

なお、with コロナの時代、地域日本語教室をオンラインで開催せざるを得ないことも今後出てくるであろう。今回の研修は、本講座の受講者が日本語学習支援者として地域で活動を開始した後、そのような事態に対応できるようにする素地作りも意図していることを付記する。

3. 3 受講者の特徴

受講者の特徴としては、以下の点が挙げられる。

30代～70代と幅広い年代が受講した。

(1) 背景

- ・受講開始時点で、日本在住の外国人との接触経験がほとんどない人が多い。
- ・ボランティア経験を持つ人が一定数いる。そのうち、日本語ボランティアの経験者も数名のみだがいる。
- ・日本語教師という職業に興味を持っているという人が数名いる。
- ・外国に滞在した経験を持つ人が多い。
- ・語学の学習をしている人、語学に興味のある人が多い。

(2) 受講動機

- ・「自身、あるいは家族が海外に滞在した際に周囲の人に助けってもらった経験から自分も日本に住む外国人の助けになりたい」「(純粹に)外国人のために何かしたい」など、「外国人の助けになりたい」という人が半数程度いた。
- ・「日本語支援に興味があった」「日本語教師に興味があった」「仕事(公務員、カウンセラー)に役立つと思った」といった受講者もそれぞれ複数名いた。

(3) 学びの姿勢

- ・全体的に非常に活発であり、能動的にワークショップなどに参加した。
- ・一方的に「日本語を教えなければ」という姿勢ではなく、「日本社会の側にも見直すべき点がある」「外国人に寄り添っていこう」といったことに共感を示す受講者が多かった。
- ・勉強熱心な受講者が多く、「やさしい日本語」などのスキルに関わる内容にも興味を持って取り組んでいた。

3. 4 目標達成のために工夫した点と受講者の反応

(1) 第1回、第2回、第3回

1回～3回：地域の外国人・日本語支援とは・新しい支援の形「対話中心活動」	
ねらい	①5か月の講座を共に学び、講座後実践に踏み出す力が出るメンバーシップ作り。 ②日本と地域の外国人状況・施策を知る。 ③地域日本語教育の目的、役割から、日本語学習支援者の力、資質、役割を考える。 ④市民による日本語学習支援としての対話活動の意義を知る。
担当講師	中河和子（トヤマ・ヤポニカ）
内容	※下の番号は、ねらいの番号に準じる。 ・オリエンテーション ①お互いを知ろう：「対話」の模擬活動として(受容・傾聴など対話の基本的な姿勢を実感してもらう) ①グループワーク、ペアワークを多く取り入れる ②富山県の多文化の状況（富山県の外国人状況） ②外国人を取り巻く施策、制度など ③地域日本語教室のケースから、日本語学習支援者に求められていることを考える（日本社会との仲介役・調整役・代弁者） ④対話中心の活動とは：対話の意義（日本社会のふりかえり、外国人の社会参画から） ④新しい日本語学習支援：学習方法としての対話中心の活動

●講座で工夫した点①

第1回～第3回までのねらい③「地域日本語教育の目的、役割から、日本語学習支援者の力、資質、役割を考える」に関連して「地域日本語教室のケースから、支援者として求められていることを考える」という活動を設定して、次のようにケーススタディを行った。

【第1回教材より】

ケーススタディから、私たちができることを考えてみよう

◆ケースA～Cは、みなさんが参加しているボランティア教室に来ている外国人の話です。

グループごとに、次の点について、話してください。

- ① それぞれのケースでは、どんな問題があると思いますか。
- ② ケースの中の外国人は、ボランティア教室のみなさんに何を求めていると思いますか。
- ③ ②の求めに対して、あなたのどんな長所が活かせるでしょうか。

ケース A

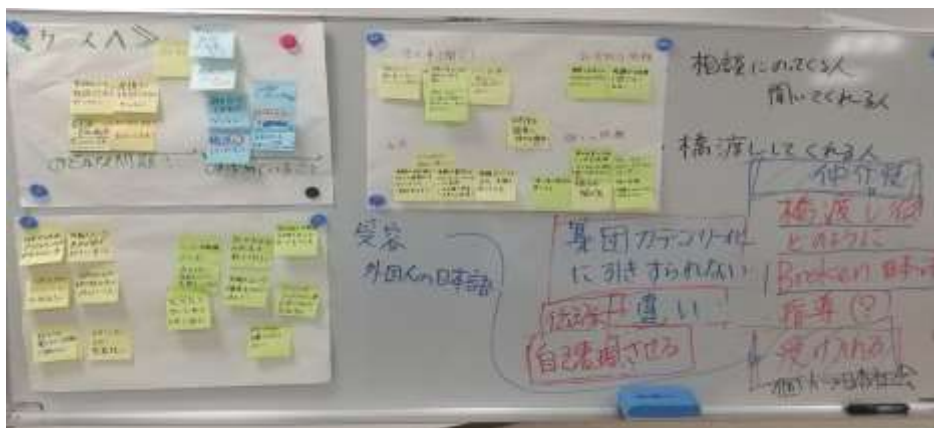
日本語ボランティア教室で、あなたと共に日本語を勉強してきたKさん（ブラジル出身）の元気がない。娘さんのマリア（小3）が学校でいじめにあっているらしい。Kさんは、日常会話はできるが日本語はブロークンで、物のいい方はちょっと乱暴に聞こえる。けれど、明るくさっぱりとしたいい人だとあなたは思っている。前は熱心に教室に来ていたのにマリアのことで色々大変なのか、だんだん休みがちになっている。

●受講者の反応①

ケースA～C（上記にはAのみ掲載）について「問題」「日本語学習支援者として求められていること」「自分（日本語学習支援者）の長所の活かし方」をグループごとに発表した。次頁の写真がその発表結果である。講師のファシリテートの元に受講者間で分析したところ、日本語学習支援者の役割として次のようなタームが浮かび上がってきた。日本語学習支援者の役割を、自身の持っていた既成概念（日本語のアイウエオを教えるのだと思っていた等）に縛られずに、創っていくとともに、一部は次回以降の講座での課題にした。

- ・ 集団カテゴリーに引きずられない
- ・ 違いを伝える
- ・ (学習者に) 自己表現させる
- ・ 受け入れる
- ・ 橋渡し役 (仲介役) になる。では、どのように → [今後講座で課題に]

- ・ 支援者がするのは指導か→〔今後の講座での課題に〕
- ・ ブロークンな日本語はダメなのか〔そもそも正しい日本語とは？〕
→〔今後の講座での課題に〕



● 講座で工夫した点 [2]

第1回～第3回までのねらい②「日本と地域の外国人状況・施策を知る」について、行った工夫と功を奏したと思える点について取り上げる。第3回講座では、豊富な統計データを元に日本国内の外国人状況、施策、制度を知り、外国人が経済産業政策、すなわち消費と生産・サービスを担う人々として、いわば日本社会的要請で入国・在住する人々だという認識を持った後、「偏見はなぜ生まれるのか：「脅威論」（現実的脅威、象徴的脅威、集団間不安）Stephan & Stephan, 2000」などを学び、以下のような道筋で段階的に受講者に思考を深めてもらった。

- 1) 地域の日本語教育、日本語学習支援を行えば共生社会が実現できるのか？
→どのような地域日本語教育を行えば・・・
- 2) 日本語学習支援の場が、生活者の日本人と外国人の対話による「協働の場」であれば、どうか。①接触仮説から(相互理解が進む接触)や②日本語教室の5つの機能(野山 2009)「居場所」「交流」「地域参加」「国際理解」「日本語習得」から

● 受講者の反応 [2]

中間アンケート (1) (資料参照) の結果からも、受講者が以下の講座のまとめに比較的スムーズにたどり着いたことがうかがわれた。

- ・ 対話を通じた地域の日本語教育、日本語学習支援活動は意識変容、相互理解に加えて日本語学習の場や社会参加の入口になる
- ・ 地域の日本語教育、日本語学習支援活動は地域の未来をつくるもの
- ・ 人々の意識変容と制度設計の両輪が重要

(2) 第4回、第5回

第4回・第5回：伝えるためのコミュニケーションスキル	
ねらい	①「やさしい日本語」とは何かを知り、その使い手になるために必要な言語スキルを身につける。 ②相手に配慮してコミュニケーションをとろうとする態度を身につける。
担当講師	松岡裕見子（トヤマ・ヤポニカ）
内容	・「やさしい日本語」とは何か、加えてその歴史、有用性、使われている場面を動画（やさしい日本語ツーリズム研究会「やさしい日本語にはゆめがあります」）や調査結果等（出入国在留管理庁・文化庁『在留支援のためのやさしい日本語ガイドライン』）を通して理解する。 ・地域日本語教室の活動時の音声データを聞き、日本語学習支援者が日本語学習支援時に配慮していることを分析して、自身が活動する際の留意点を知る。 ・「やさしい日本語」を作る手順、ポイントを学んだ後、語彙・文・段落レベルでの言い換え練習を行う。その後指定された場面・状況下を想定して、やさしい日本語を使う。模擬活動（受講者が日本語学習支援者役、外国人役に分かれた会話練習）とその振り返りを行い、これらを通して「やさしい日本語」の使い方を身に付ける。 ・対話の際の聴き方のポイントを確認する。

●講座で工夫した点①：

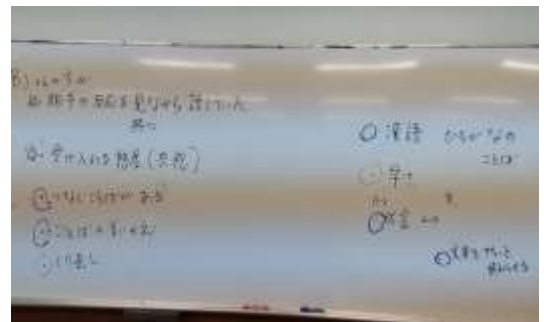
過去に実施してきた「やさしい日本語」の講座では、受講者に言語調整力の一定の獲得が見られた一方で、対話の際、自己の発話の調整に意識が向きがちで、相手の話を理解しようとする気持ちや態度がなおざりになるという傾向があった。そこで、第4回・第5回のねらい②の「相手に配慮してコミュニケーションをとろうとする態度」を獲得できるよう以下を行った。

- 1) 動画（やさしい日本語ツーリズム研究会「やさしい日本語にはゆめがあります」）のキーセンテンス「これからは日本人が外国人のために日本語を学ぶ時代です。」に注目させた。そこから、外国人に一方的な歩み寄りを求める日本人の意識改革の必要性を導き、「やさしい日本語」の学習は、日本人から外国人への歩み寄りの一つであり、そのような意識、行動が多文化共生社会への第一歩となることを伝えた。

- 2) 「やさしい日本語」の使用場面等（災害時、回覧板や学校からのお知らせ）や使用する相手（子ども、高齢者、障害者等）を具体的に考えることを通し、「やさしい日本語」は、様々な場面において社会的弱者に配慮したことばであると気付かせた。
- 3) 「やさしい日本語」への言い換え練習や模擬活動(受講者が日本語学習支援者役、外国人役に分かれた会話練習)の際、以下を繰り返し伝えた。
 - ・「やさしい日本語」に決まった形はない。相手の反応を見ながら、ことばや言い方を調整する、ことば以外の方法を使うなど、伝える工夫をすること
 - ・言語調整以上に大切なのは、相手に伝えたい、相手の言いたいことを理解したいという気持ち
- 4) 話す際の留意点だけでなく、「やさしい日本語」を用いてコミュニケーションする際の、聴き方のポイントを提示した。

●受講者の反応①

- 1) 音声資料（実際の地域日本語教室における活動時の様子）を聞き、日本語学習支援者が対話の際に配慮していると感じた点を問うたところ、最初に次のような態度に関する指摘が出た。
 - ・相手の反応を見ながら話していた。
 - ・相手を待っていた。
 - ・相手を受け入れる態度があった(共感)。



- 2) 「やさしい日本語」を用いての模擬活動時に、日本語学習支援者役に次の様子が観察された。
 - ・相手の反応を見てことばを言い換えていた。
 - ・文を切ってゆっくり話し、その都度相手の表情・反応を確認していた。
 - ・「そうですよね。(ごみの分別は) 難しいですよね。」等の共感を交えつつコミュニケーションをとっていた。
- 3) 中間アンケート (1) (資料参照)に、次の記述があった。
 - ・わかりやすい日本語で気持ちをくみとれるような対話を目指したい。
 - ・「やさしい日本語」はとても素晴らしいと思います。一般の方にも広く浸透して行けば、もっと希望が持てる気がします。

これらから、多くの受講者が、「やさしい日本語」を用いる際の気持ち、態度の大切さを理解し、第4回・第5回のねらい②「相手に配慮してコミュニケーションをとろうとする態度」に留意していることがうかがえた。

●講座で工夫した点②

過去の養成講座では、「やさしい日本語」について、練習が練習に留まり、学んだことが実習（外国人と対話する活動）につながりにくいという問題があった。この問題を少しでも解決に向かわせるべく、次の二段階の模擬活動（受講者が日本語学習支援者役、外国人役に分かれた会話練習）を設けた。模擬活動はいずれも1グループ3名のグループで行った。

次に示すのは、第一段階で行った模擬活動の一つである。話の展開が決まっており、日本語学習支援者役の言う内容も指定されている。語や文の言い換え練習よりは考える部分が多いが、まだ言い換え練習の域を出ていない。

2. 依頼する

【第5回教材より】

あなた（A）は韓国旅行のために韓国語を勉強しています。パクさんに韓国語を少し教えてくれるよう頼んでください。パクさんが迷っているようなら、挨拶など簡単な会話だけでいいからと重ねて依頼してください。

A : パクさん、今、ちょっといいですか。

パク：ええ、何ですか。

A :

パク：ええっ？教える…難しいです。

A :

パク：そうですか。わかりました。

イラスト：スリーエーネットワーク『しんにほんごのきそ』より



次に示すのは、第二段階の模擬活動である。第一段階のものとは異なり、情報の整理・取捨選択に始まり、情報の提出順、資料の活用の仕方考えた上で、会話を開始することになる。会話で指定されているのは外国人（A）の発話のみ（「日本でごみ捨てます。難しいですね。わたし、わかりません。教えてください。」）で、日本語学習支援者には自らの言葉でそれへの説明が求められる。より実習に近づいた模擬活動だと言える。

【第5回教材より】

3. 情報を伝える—ごみの捨て方

近所に引っ越してきた外国人のAさんに、ごみの捨て方を教えてあげてください。

- ① _____
- ② _____
- ③ Aさんの質問に答える

※「富山市 家庭ゴミと資源物の分け方出し方」と「令和2年度富山市ごみ・資源物収集カレンダー」を見せながら話します。
※ 資源物、粗大ごみについては今回話しません。

A：日本でごみ捨てます。難しいですね。わたし、わかりません。教えてください。

B：.....
.....

●受講者の反応^[2]：

第一段階の模擬活動では、全グループが指示された流れに沿って「やさしい日本語」による自然な会話を成立させていた。日本人が外国人に依頼するという設定だったこともあり、態度面での問題も見られず、受講者は「やさしい日本語」の使用に自信を持った様子だった。多くの受講者がこの段階までは到達していることが見て取れた。

第二段階では、グループワークや発表において、次のことが観察された。

- ・情報の整理について、どのグループも提供する情報の整理・取捨選択、その提示順の大切さに気付き、それぞれに考え、工夫していた。
- ・外国人役に対する態度について、多くの受講者に、一方的な説明にならないよう外国人役の理解を確認する、反応を見て情報や言語を調整する等の配慮が見られた。
- ・自分の言葉による「やさしい日本語」での説明については、一定の言語調整ができる受講者とそうでない受講者に分かれ、できる受講者も言語を調整しながら話すことの難しさを感じていた。

このように、情報提示の際の工夫と、相手への配慮に関しては、模擬活動で行ったことを実習に活かせるまでになったと言えるだろう。一方、言語の調整にはまだ課題の残る受講者が多い。しかし、言語調整力は一朝一夕で身につくものではなく、今後実践を経て

徐々に身につくものである。今回は、第二段階の模擬活動を通してその難しさを知ったことが、実習前の収穫だったと考える。

●講座で工夫した点³

文化審議会報告書（P34、表11）では、「日本語学習支援者に望まれる資質・能力」の「知識」に、「日本語の構造や日本語学習支援に関する基本的な知識を持っている。」とある。実際、本県のT市で実施された日本語学習支援者養成講座では、過去数年にわたり「日本語の構造」が扱われており、それに対する受講者の反応も悪くなかったとのことだった。また、それを扱わなかった期に比べ、言語調整の巧みな受講者が多いようである。一方、昨今の多くの日本語学習支援者養成講座では「日本語の構造」はほとんど扱われていない。そこで、今回「日本語の構造」を入れるか否かについて、教材検討委員会に諮ったところ、次の意見が出た。

それは講座内の一コマの中で考えることではない。まず考えるべきは県の地域日本語教育の体制である。その中で求められる支援者によって、講座内で文構造を扱うか、扱う場合どの程度かが決まる。

的を射た指摘であり、本県の現体制においては日本語学習支援者に日本語学習の効率的促進及び学習成果までは求めていないため、今回は「日本語の構造」を扱わないこととした。

●受講者の反応³

講座内で、「連体修飾節を含む文」と「あげもらい、使役・受け身」の外国人にとっての難しさを扱った折に、わずかに文構造に触れたが、その際、受講者に「日本語の構造」の学習への希求感がうかがえた。また、中間アンケート（1）（資料参照）に「日本語がほとんどわからない人への言葉の対応も教えてほしかったです。」とあった。これは、講座内で講師が述べた、初期指導のクラスは専門家が担い、そのクラスをサポートする日本語学習支援者にも日本語の構造に関する一定の知識が求められる、という言葉を受けての記述と思われる。

日本語学習支援者には日本語学習の効率的促進及び学習成果まで求めてはいないが、「日本語の構造」の学習は、より高い言語調整能力の獲得につながる。多くの受講者が興味を持ち、学習を望んでいるのであれば、今後講座で「日本語の構造」を扱うことも考えていく必要がある。ただし、講座全体のバランスを考えると、「やさしい日本語」にこれ以上の時間を割り当てることは難しく、30時間の講座総時間数を増やすことも考えにくい。よって、「日本語の構造」の扱いについては、今後の課題としたい。

(3) 第6回、第7回

第6回・第7回：実習・実習のふり返し	
ねらい	外国人との対話中心活動の実習を通して、「対話のための基礎力」を意識しながら対話をするができるようになる。 ① <u>態度・心理面での基礎力</u> を実践できる。 ②「 <u>やさしい日本語</u> 」を使って、 <u>自然で意味のある話を続けていく</u> ことができる。
担当講師	田上栄子（トヤマ・ヤポニカ）
内容	初級の学習を修了した外国人を招き、「私の好きな時間」をテーマに対話活動の実習を行った。 ① 傾聴、受容、協力的姿勢、共感的な気持ちや態度を持って、対話活動に臨む。 ② 「やさしい日本語」の要点を意識して、テーマにそった対話を続けていく。活動時、付箋を使って必要な言葉や表現を書き留める作業をする、話したことを最後にまとめて発表するなど、言語習得を助ける手立ても実習に入れ込む。

●講座で工夫した点①

対話活動の実習までのプロセスは、事前（第2回講座）に「対話活動の意義」「対話のための基礎力：やさしい日本語の運用、話題の広げ方など」を学び、その後で実習をするという一般的な順序である。ただし、その後の受講者の振り返りとそのフィードバックを入念にするという工夫が本講座の特徴である。

●受講者の反応①

どのような気づきがあったかを受講者の振り返りシートから、講師が項目ごとにまとめ、実習後にそれを元に入念なフィードバックを行った。これにより受講者の気づきが強化されたと考える。ここでは、受講者の振り返りを講師が項目ごとにまとめたものを紹介する。総評として、受講者は、対話の楽しさに加えて、外国人には対話の機会や場が必要であること、日本人の側にも学びがあることなど、対話活動の可能性を実感するものであったと言える。

- 1) 対話の可能性への気づきに関するもの：対話の楽しさ・共生意識の芽生えがみられる
・こちらの質問に外国人が一生懸命答えてくれたので純粋にもっと話したいと思った。

- ・富山県内でよく見かけるパキスタンの人と初めて親しく会話でき、パキスタンに非常に親近感を持った。
- ・もっともっと、こういう機会が必要な人がいると思います。こういう事業に関わったことが無くても、積極的に関わられる場面を増やせれば良いと思います。

2) 日本人の側にも学びがあることに気づいたもの

- ・新しい発見がたくさんありました。イスラム教のことや食事のことなど
- ・ベトナムから日本に来て働いているという、自分とは全く違う人生にふれることができたこと

3) 対話の難しさを指摘するもの

ーテーマのある話を続けていく難しさ

- ・テーマに沿って話を進めていくことは難しい。雑談とは違う。
- ・外国人からの問いかけにうなずくだけで次の展開につなげることができなかった。
- ・これからも頭の中で「話題のマップ」をえがきながら、外国人のみなさんと交流していきたいと思いました。

ーこちらが話し過ぎる。相手から引き出すことは大切

- ・こちらばかりが話し過ぎる。欲しい情報を聞き出すのは難しい。

ー自分のことも伝えることは難しい

- ・外国人のことは知れたが自分のことを知ってもらうことができなかった。

●講座で工夫した点²

日本語による対話活動においては、日本語学習支援者が「やさしい日本語」でコミュニケーションする力が不可欠であるが、まず、その運用は簡単ではないことを実感してもらうために、受講者が自身の日本語運用を客観的に見るのが重要である。したがって、「やさしい日本語」を使わないと日本語によるコミュニケーションが難しいレベルである OPI「中級の下」⁵以下程度の外国人を対話の実習相手として実習を行った。その後、内省シートによって受講者が自身の「日本語によるコミュニケーション力」に関して気づきを促すという

⁵ OPI とは ACTFL (全米外国語教育協会) が開発した、外国語の口頭運用能力を測定するインタビュー形式のテストのことである。「機能・タスク」「場面・内容」「テキストの型」「正確さ」という4つのカテゴリーを評価の観点としてレベルを判定する。「中級レベル」とは、「質問をしたり、質問に答えたりするという自発性があり、簡単な対面型の会話が維持できる。目標言語文化の中でサバイバルできるレベル」とされており、中級の上・中・下に分けられる。参考文献：牧野成一監修(1999)『ACTFL-OPI 試験官養成マニュアル(1999年改訂版)』アルク

方法を取った。

●受講者の反応 [2]

実習後の「振り返りシート」の反応からは、「やさしい日本語」の必要性和難しさを指摘するものが多く、これは「やさしい日本語」を今後も学ぼうとする動機につながる。同時に、外国人とのコミュニケーションは楽しいという振り返りも多く、実習は「やさしい日本語」学習においても一定の成果をあげたと言える。

- ・研修で得た知識をフルに使い話しかけました。“やさしい日本語を話す”ということが私の大きな課題です。日本語ボランティア養成講座が、ますます楽しみになりました。実践は楽しい。外国人が伝えたいことをくみとる力が必要と気付いた。
- ・相手がわかりにくそうにしていたので言い換えたが、それでも伝わらないことがあり、難しいと感じた。

●講座で工夫した点 [3]

実習は、さらに以下の点に留意して行った。

- ・初対面の相手とも話しやすいテーマ（「わたしの好きな時間」）にした。
- ・「活動のねらい」「活動の流れ」を明確にした。
 - 「ねらい」や「流れ」が活動時に意識化できるようにワークシートを作成、配布した。
 - 対話活動が言語学習につながることを意識できるように、対話活動では付箋にキーワードを書くという作業を取り入れた。活動の終盤で、受講者と外国人の協働作業で、それらの付箋を並べ替えて話の内容を再構成したのち、全体の場での発表を行った。
 - ワークシート（次頁（一部抜粋）参照）では、「活動の留意点」を [] の枠で明記し、それを参照しながら活動を進めた。
- ・対話活動の進行は講座講師（生活者日本語教師）が行い、受講者はその進行に従い、1：1の対話活動を行っていった。



対話活動の「発表」風景

【第6回教材より】

はじめまして！
わたしの好きな時間



2020年12月5日 田上栄子

ここは、1日だけの「日本語教室 in 富山」です。
はじめて出会うメンバーですので、相手のことをよく知って、いい友だちになりましょう。
きょう話すのは、「わたしの好きな時間」です。あなたはどんな時間が好きですか？
「好きな時間」を話して、お互いのことを知り合いましょう。

1. 最近、どんな時間を過ごしていますか？【10分】

2で「好きな時間」を話しますが、何もない中で考えていると、なかなか思いつかなかったり、ごく限られた自分の過ごす時間から「好きな時間」を無理やり挙げてしまうということもあり得ます。そこで、「1」で、まず、自分の過ごす時間をふり返ってみます。

実習の「活動ワークシート」（一部抜粋）

(4) 第8回

第8回：年少者支援	
ねらい	①外国にルーツを持つ子どもの心と言語の発達の特徴を知るとともに、母語の重要性に気づく。 ②支援の実際について知る。 ③支援の在り方から成人支援との違い、親への支援、機関との連携について知る。 ④with コロナの社会での日本語支援と多文化共生社会について考える。
担当講師	半原芳子（福井大学）
内容	・多様な背景を持つ子どもたちの持つ言葉（第一言語、第二言語、母語、現地語、継承語など）の発達の特徴（BICS、CALP、二言語併用）についてまとめる。 ・福井大学での「教科・母語・日本語相互育成学習」の実践報告を聞く。 ・福井大学での事例、福井県・富山県の施策から、親への支援・機関との連携について実践報告、今後の可能性について聞く。 ・コロナ禍で対面での講座開催ができなくなった場合に備え、Zoom使用を講座時間外で練習した（第2章3.2(3)参照）。それが今回は図らずも大雪が理由となりZoomでの開催となった。

●講座で工夫した点①

成人を支援対象とする講座で年少者の課題を扱うことの意義は、成人支援のやり方を年少者支援にそのまま持ち込まない、両者の支援の在り方は異なるということを理解してもらうことにあった。そこで年少者の心と言語の発達について、理論と実践の両面からしっかりと理解してもらうことを企図した。

また、現実の支援現場では、成人を対象とする教室に子どもに関する課題が持ち込まれることがしばしばあり、対応が求められる。成人対象の日本語学習支援者として、年少者の課題にどう取り組むべきか、「私たちにできること」というテーマで考えてみることも内容に取り上げた。

●受講者の反応①

理論と実践に基づく講座から、年少者支援について新しい知識を獲得することができたという声が多かった。特に、子ども自身が心の機微を表現できない、また親の側にも子と深い心の交流ができないことの辛さ・もどかしさがあるという実態に触れ、それらに共感する

声が多かった。

自分たちにできることについては次のような反応が見られた。教科支援は教師でなくてはできないが、①親子の集まりの場を設けてその国の言葉を楽しむ。②多文化という考え方を広める。子どもの友達の親など、相手にも子どもがいると共感してもらいやすい。など、自分たちができる具体的な行動案について意見交換がなされた。

さらに、年少者を取り巻く環境を根本的に改善すべきであるという声も聞かれ、親も子ども参加できるコミュニティの必要性、子どもの知的環境を整えることの重要性を指摘する振り返りが見られた。これらは、今後の実践活動の中で、学校と連絡をとる、専門家に助言を求めるなど、周囲との連携を図る行動につながっていくのではないだろうか。

●講座で工夫した点²

開催日の令和3年1月9日は、北陸地方を中心とする大雪の影響で道路事情が極端に悪化したため、急遽 Zoom による開催とした。事前に研修をおこなっていたため、スムーズに進行できた。しかし予期せぬ大雪のため、当日になっての受講者への完全周知は講座実施者にとっては大きな負担となった。雪国の天候による危機管理などをスムーズに行うことは今後の課題だろう。

●受講者の反応²

受講者からは、「事前の研修があったことと当日も電話によるサポートがあったので、安心して参加できた」「移動の時間がなく事前に資料を読んでおく時間があった」「マスクなしで顔が見られて話しやすい」という振り返りがあった。しかし、「グループセッションになると、対面の場合と違って閉ざされた空間になってしまい、やりにくい」という声も一部に聞かれた。オンライン開催の長所と短所の両面について指摘があった。

(5) 第9回、第10回

第9回・第10回 読み書き支援	
ねらい	①日本語での読み書きが困難な外国人の状況や心情を認識する。 ②生活に必要な読み書きができるようになりたい人のための、対話活動を取り入れた学習支援の一つの方法を知り、一部を体験することで、読み書き支援活動で日本語学習支援者に何が求められているかを知る。
担当講師	高島智美（トヤマ・ヤポニカ）
内容	・非識字体験（タイ語で書かれた求人広告を読む）、生活上の読み書きが困難な外国人が置かれたケースについて考えることによって、外国人の読み書きに関わる状況や心情を認識する。そして、読み書き教育の最終的な目的が、「主体的な社会参加」「社会参加を促すエンパワメント」であることを理解する。 ・生活者日本語教師と日本語学習支援者との協働による読み書き支援活動の一つの形を知る。対話を通じた読み書き支援の模擬活動（受講者が日本語学習支援者役、外国人役にわかれて活動のシミュレーションを行う）を行い、読み書き支援の意義や対話を取り入れる意味、日本語学習支援者の役割を理解する。

●講座で工夫した点①

第9回・第10回のねらい①「日本語での読み書きが困難な外国人の状況や心情を認識する」について、外国人の状況や心情を受講者が体験的に知ることができるよう、以下の工夫を行った。

1) 非識字体験（タイ語で書かれた求人広告を読む）を実施する

受講者が「読めない」ことを体験的に理解できるよう非識字体験を行った。これは第1回教材検討委員会での委員からの提案を受けて設定したものである。体験に際し、読み書きができない外国人の状況をよりリアルに経験してもらうため、次のような状況設定を行った。

【第9回教材より】

あなたはある国の人と結婚し、結婚相手の国に住むことになりました。あなたは簡単な日常会話ならできますが、読み書きはまだほとんどできません。

しかし、生活費や子どもの学費などにお金がかかるため、自分も働かなければならないと思っています。ある日、別紙1-1の求人広告（A～C）を見つけました。

また、非識字体験の実施について、第2回教材検討委員会において委員から以下の意見が提示された。

- ・(委員自身が) 以前に同様の非識字体験の講座をやってみて、Google レンズを使って意味を知ろうとする人や、これでは仕事を決められないという意見もあった。そのような意見が出てくることが大事。読めないときに人に聞くなど、すべて含めて体験していただくことが大事なのではないか。

そこで、講座内では「どの仕事を選ぶか」「なぜか」ということに捉われすぎずに、自由に思ったことを発言するよう促し、全体での共有時には幅広い観点からの意見や感想を取り上げるようにした。

2) 読み書きが困難な外国人のケースについて「自身のこと」として考えられるよう促す講座で取り上げたケースの概要は以下である。

ア. 日本人と結婚した配偶者のケース：

子どもの教育に関することはすべて日本人の夫と姑が決めてしまう。

イ. スーパーで働くシングルマザーのケース：

売り場のリーダーになることのできるスキルや経験があるが、読み書きができないために昇格試験を受けることができない。

ウ. 日系ブラジル人の両親を持つ元子どものケース：

両親が、日本語での読み書きができないため、家庭に持ち込まれる日本語の文書はすべて子どもである自身が読まされる。

エ. 水害時に災害に関わる情報が読めなかった人のケース：

災害情報や避難所の情報が日本語で書かれていたために、理解できない。

講座では、これらのケースを読み、受講者同士で外国人の状況を確認して心情を考える際に、よりその心情をリアルに想像できるよう、常に、自分が書きことばをほとんど読めない国で生活していると具体的にイメージし、自分ならどう感じるかを考えるよう促した。その際、講師が過去の読み書き支援で遭遇した実際の学習者の状況や言動を補足として伝えて受講者がイメージするのを助けるほか、1) の非識字体験でのふり返りの内容を再提示し、自身の「読めない」経験と結びつけられるようにした。

●受講者の反応^[1]

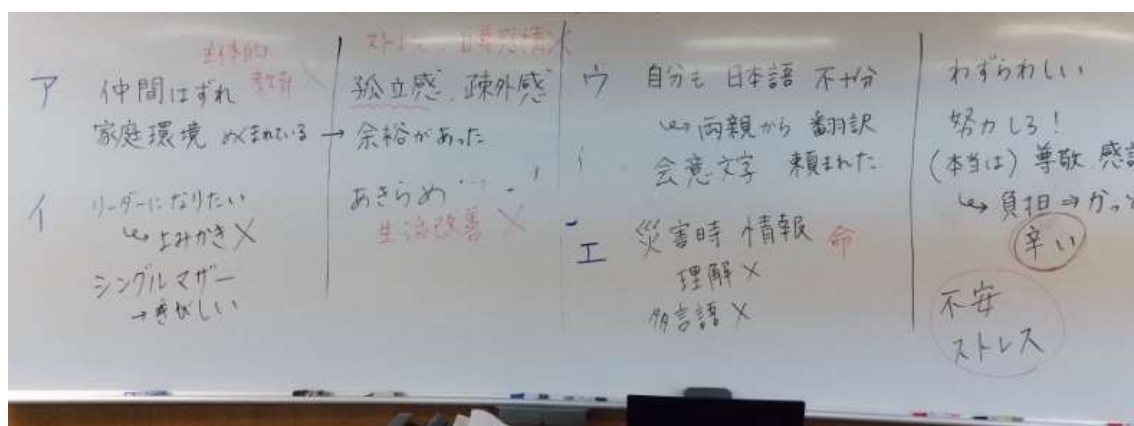
1) 非識字体験について

受講者からは「(求人広告に) 何が書かれているか予想はするが正しいかどうかわから

ないので不安」「こんなにわからないのかとショックだった」「これではとても仕事は選べない」といった声が聞かれた。また「自分なら電話で問い合わせると思う」「家族に聞く」といった代替の対処法が提示されることもあった。読めないことをただ想像するだけでなく実体験することで、「予想以上にわからない」という状況や不安な気持ちを、身をもって理解することができたようだった。

2) ケースについて

以下は各ケースについて全体で話し合った際の板書である。板書の「ア」「イ」「ウ」「エ」は上記「講座で工夫した点」のケースの概要と対応している。



外国人の心情として受講者から挙げられた主なものには以下がある。ケースの記述ではなく、記述の内容から受講者自身が想像した外国人の心情には下線を引いた。

ア：孤立感、疎外感

イ：あきらめ

ウ：わざわざいい、(両親に対し) 本当は尊敬しているが負担感からかっとなっている

エ：不安、ストレス

受講者は、読み書きが困難な外国人の心情をケースの記述から頭で理解するだけでなく、自身が同様の状況に陥ったとしたらどう感じるかを様々な想像し、理解を深めていたようだ。「非識字」の状況を実際に体験したことや、外国人の状況を「自分なら」と置き換えて考えたことも、外国人の心情を推し量る後押しになっただろうと考えられる。

3) 中間アンケート (2) (資料参照) に、次の記述があった (下線は筆者)。

- ・タイ語の求人票を実際に見て何が書いてあるかを推測することで、外国人の目線になって考えることができた。
- ・読めないということは、想像以上に疲れてしまうと実感した。
非識字体験や、読み書き支援の模擬活動 (受講者が日本語学習支援者役、外国人役になっ

て活動の一部を体験する)で外国人役をしたとき、小さな紙にかいてあることを、「これはこういうことかな?」と想像したり、スマホで単語などを少しずつ確認したりなどしたが、そこまで労力をかけても全部は分からなかったし、「これで合っているのかな」と常に不安だった。

- ・言葉がわからないことが、自己肯定感にまでつながっていることで、読み書きの大切さ、社会につながることの大切さを認識した。

以上から、受講者は「読めない」ことを自身のものとして経験し、考えることで、その不安や辛さ、諦め、自己肯定感の低下といった外国人の心情をよりリアルに知ることができていたことがわかる。さらに、読み書きができるようになることで社会とつながることの重要性をより深く認識することができたようである。

●講座で工夫した点^[2]

県内の対話活動を行う既存の地域日本語教室における読み書き支援では、「ごみ収集カレンダー」「電気製品のボタンに書かれた表示」などの生活上必要な素材を読んだ上で、その内容に関連した話題で日本語学習支援者と学習者とで対話を行っている。対話によって、学習者は読んだ内容を自身の生活や経験と結びつけて理解する。さらに、日本語学習支援者と学習者とが信頼関係を築く、あるいは自分たちが暮らす地域や社会について考えるよい機会となっている。ここに日本語学習支援者が活動に参加する大きな意味があると言える。

一方、読み書き支援活動における「字形の成り立ち」「語構成」などの漢字や漢字語に関わる基礎知識の提供は、基本的には生活者日本語教師の役割と考えている。しかし、これまでは、日本語学習支援者養成の講座においてもこれらの基礎知識を取り上げてきた。理由は、たとえ学習者への知識の提供が日本語学習支援者の役割ではないとしても、知識が提供される理由を日本語学習支援者が知っておくことは有用だと思われるからである。

しかし、「読む」「書く」は日本語学習支援者と学習者との言語能力の差が、「話す」「聞く」以上に大きく、中には活動が一方向的に教え込む形に陥ってしまう日本語学習支援者もいる。そしてこのことは、講座を担当し、また実際の読み書き支援活動にも携わる講師にとつての大きな課題であった。

そこで、この点を第1回、第2回の教材検討委員会でも議題として取り上げ、検討した。そして「模擬活動の内容」「漢字に関わる基礎知識を講座で取り上げるかどうか」について以下の意見が示された。

◆模擬活動の内容

- ・(模擬活動では) 意味や読み方の部分はやらない方がいいのではないか。対話的にできない人の方が多いと思われる。

- ・(日本語) 学習支援者の場合は、生活体験を通して一緒に話すことをメインとし、その中で漢字を一緒に拾っていくというのが良いのではないか。

◆漢字に関わる基礎知識を講座で取り上げるかどうか

- ・漢字の意味や成り立ちといった知識の部分については、模擬活動からは抜いてみる手はあるかもしれない。しかし、知識としては必要なので、講座からは抜かないほうがいい。
- ・日本語の文字の種類や漢字のシステムなどについてしっかり書かれていると、このようなことを教えるのかと誤解するのではないか。

これらの意見を踏まえつつ、ねらい②「生活に必要な読み書きができるようになりたい人のための、対話活動を取り入れた学習支援の一つの方法を知り、一部を体験することで、読み書き支援活動で日本語学習支援者に何が求められているかを知る」に関連して、以下の工夫を行った。

1) 模擬活動の内容について

講座内で実施する読み書き支援の模擬活動を、今回は「読み書き支援における対話」に関わる部分に絞って実施することにした。漢字に関わる知識の提示は原則的には生活者日本語教師の役割であること、また、日本語学習支援者が大きな役割を果たす「読み書き支援における対話」に力点を置くことで、「知識を教えなければ」という思い込みに陥るのを避け、「日本語学習支援者に何が求められているかを知る」という目標を確実に達成するためである。

以下、模擬活動に関わる教材の抜粋である。

【第10回教材より】

◆模擬活動で使用した読み書き教材



◆模擬活動のふり返りの内容

①生活素材の読み取りについて

- ・サポーター役：活動を進める中で、困ったことや疑問に思ったことがありましたか。その時、あなたはどうしましたか。
- ・外国人参加者役：外国人参加者になってみて、感じたことや気づいたことを話してください。

②「対話」(「サポーターと一緒に話しましょう」他)について

- ・どんな話題でどんなことを話しましたか。
 - ・読み書き支援活動の中で「対話」をすることには意味があると思いますか。意味があるとするれば、どのようなことでしょうか。
- 感じたことや考えたことを何でも話してみてください。

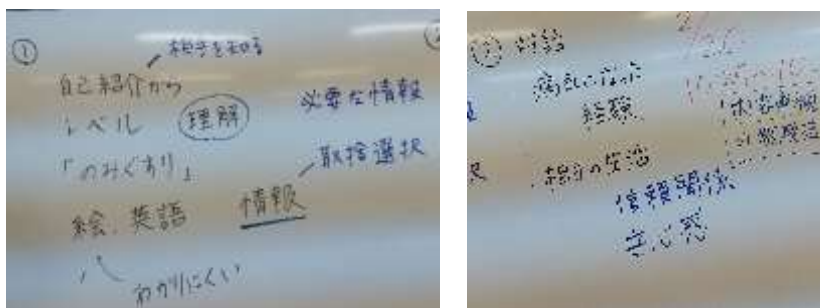
2) 読み書き支援活動に関わる漢字の基礎知識の提供について

上記のように、漢字の基礎知識を講座で取り上げるかどうかについては、委員会では委員により異なる意見が示された。今回の講座では、漢字に関わる知識の提示は原則的には生活者日本語教師の役割であると明示した上で漢字に関わる基礎知識を取り上げることとした。理由は上述した通り、基礎知識を提供する意味を日本語学習支援者も知っておくことは有用だろうと思われること、また、現実的な問題として日本語学習支援者が知識の提供の一部を担うことがあり得ることである。ただし、日本語学習支援者がこれらを「教えなければならない」と思い込んでしまわないよう、知識の提示は生活者日本語教師の役割であるということを明示することとした。

●受講者の反応 [2]

1) 模擬活動の内容について

以下、模擬活動のふり返り時の板書である。



ふり返りでは、対話の内容や、読み書き支援活動における対話の意味について、受講者から以下の発言があった。

- ・対話として、日本で病気になった経験があるかどうか、薬の袋の表示でわからなかったことなどあるかを聞いた。
- ・まずは相手がどんな人かを知ることが重要だと思った。
- ・学習者役として素材を見た際に、「わからないことが多すぎてとても読めない。辛い」と思った。でも、支援者（役の受講者）が素材の内容に関係なくいろいろ話をしてくれて安心感を持てた。信頼する相手とでないと思えないと思った。

従来の講座のふり返りでは「知識の提供」に関わるコメントがかなり多く、「対話」に関するふり返りに十分な時間を割くことが難しかった。しかし今回は「対話」に関わる受講者からのコメントも様々あった。また、受講者のコメントをもとに「読んだ内容を学習者自身の経験に結びつけることで理解が深まる」「相互の信頼関係を構築する」といった読み書き支援で対話を行う意味を確認することもできた。これらは模擬活動を「対話」に着目してもらえるような形で実施したことの効果だと考えられる。

2) 漢字の基礎知識の提供について

受講者から模擬活動のふり返しとして以下のコメントがあった。

- ・素材(薬の袋の表示)に使われている漢字が多すぎて、漢字も、漢字の基礎知識も全部教えなければならないと思うと、対話の時間はとても取れない。

実際は、当該課で提示予定の漢字の基礎知識を学習者は既に生活者日本語教師から学んでいる、素材に含まれる漢字には学習者に理解可能なものが一定程度あるという設定で、学習者に「全部教えなければならない」わけではなかった。しかし、設定の事前説明の不十分さに加え、講座内で受講者に提示した漢字・漢字語の基礎知識が、上記の発言をした受講者の印象に強く残っていたことで誤解を与えたようだ。もちろん「漢字・漢字語の基礎知識を学習者に提供するのは生活者日本語教師の役目である」ということは伝えたが、それでも一部の受講者にはそれが十分理解できていなかったということである。

学習者が実際の生活で必要な読み書きができるようになるためには、教室にリアルな素材を持ち込み、学習者自身の既有知識を総動員して必要な情報を得ることを学ぶ必要がある。講座では、上記の受講者の発言に講師が疑問を投げかける形で、読み書き支援における内容重視教育について理解を深める貴重な機会にはなった。しかし、漢字の基礎知識を日本語学習支援者養成で提供することの是非、そして、提供する場合の方法は今後の課題として残った。

なお、講座実施後の第3回カリキュラム検討委員会で上記について報告したところ、模擬活動で取り上げた素材(薬の表示を読む)について委員から以下の意見が示された。

- ・(模擬活動で医療関係の素材を取り上げることに) 議論を喚起するための素材としては良いかもしれないが、医薬品のような生活の中でも大切なものを素材に持つことで、「読めないと困る、じゃあ教えなければ」という動きになってしまう。その素材を取り上げた後に、受講者がどんな活動につなげたいかということを考える必要があるのではないか。

受講者が「全部教えなければならない」と誤解してしまった原因には、模擬活動で選んだ素材にもあったのではないかという指摘である。素材の選択にもより慎重な配慮が必要だということで、この点も今後の課題としていきたい。

以上、ねらい②「生活に必要な読み書きができるようになりたい人のための、対話活動を取り入れた学習支援の一つの方法を知り、一部を体験することで、読み書き支援活動で日本語学習支援者に何が求められているかを知る」に関連した講座の工夫によって、「対話」に日本語学習支援者の大きな役割があること、その意味に関しては、受講者の理解が進んでいることがわかった。しかし、日本語学習支援者の直接の役割ではない「漢字知識

の提供」に関しては、「全部教えなければならない」、そして「それは日本語学習支援者自身の役割だ」と一部の受講者に誤解を与えてしまっており、この点が今後の課題として残った。

(6) 第11回、第12回

11回・12回：教室について 今後に向けて	
ねらい	<p>①先輩の実践を聞き意見交換をして、地域日本語支援の在り方をイメージする。そして、専門家や行政との連携など他者との協働について考える。これらのことを通して、<u>今後の自らの実践へとつないで考えることができる。</u></p> <p>②講座全体をふり返り、「対話中心の活動」の意義についてまとめることができる。</p>
担当講師	<p>家城香織（日本語教室 in 黒部） 新居みどり（NPO 国際活動市民中心） 中河和子・田上栄子（トヤマ・ヤポニカ）</p>
内容	<ul style="list-style-type: none"> ・講座で学習したことを活かす形で対話の意義、地域日本語教室の特徴について考え、講座全体のまとめとした。 ・都市部と富山県内で活動する2人の先輩を招き、教室の活動の様子、個人としての思いを紹介してもらい質疑応答をして理解を深めた。 ・実践への助けとするために、進行案の作り方をポイントのみ説明した。 ・最終回(第12回)に、<u>受講者の発案により今後の実践についての懇談会を持った。</u>その中で今後の実践について確認し合い、受講者間のネットワークづくりにつないだ。

●講座で工夫した点①

実践者（県内外で活動するコーディネーターや教室リーダー）が4人参加した。県と都市部の教室の紹介、日本語学習支援への関わり方、実践者としての思いなどを紹介してもらい、日本語学習支援活動の実際に触れた。さらに実践者を囲んで、受講者が抱く実践にむけての疑問、不安などを話し合っ、受講者が実践に踏み出すための助言を行った。

●受講者の反応①

先輩の活動を知ること、講座での学びが現実場面と結びつき、より具体的に考えられるようになっていくことが観察される。最終アンケート（資料参照）より受講者の声を引用す

る。

- ・実際に日本語教室を行う方の話を聞いて具体的にイメージできました。
- ・今まさに教室を運営されている、いわば先輩方であり、師であり目標になる方々を知ることができ、生きた教材に出会うことができ、嬉しかった。

特に、対話活動を中心に行う教室の意義に改めて気づいており、講座で学びが実感をもって理解されている。

- ・黒部の日本語教室では、外国人を支援するだけでなく、外国人がボランティアに参加し支援をしていると聞いて驚いた。外国人が日本人と交流し、日本語を学ぶだけでなく、日本の社会についても学べるので、すごくいいことだと思った。

さらに、活動にはコーディネーター役割をする立場の人も必要・重要ではないかという指摘も、一部の受講者に見られた。

- ・組織リーダーの役割が重要であると感じた。
- ・日本語ボランティア教室の活動事例をみせて頂きお互いに学びあう場があることはすばらしいと思う気持ちと熱量だけでは難しいと思う部分があると思いました。

●講座で工夫した点 [2]

最終回では、対話活動の意義について言語学習の側面を中心に講座のまとめを行った。その後、居住地に分かれて懇談会を行った。当初の計画では、講座のまとめが主であったが、懇談会は受講者からの提案であったため、懇談会に多くの時間を割いた。懇談会で受講者同士が話し合うことで、実践に踏み出してみようという意欲につながるのではないかという意図があったが、結果的にもそれが得られた。

●受講者の反応 [2]

対話活動の理論的裏付けをもっと聞きたかったという声があったが、連絡先の交換に始まり、自然に今後の実践に向けての話し合いになった。講座後、ほとんどの人が、近隣の対話型の既存教室への見学を希望した。周囲の人に共生意識を伝えていくという個人での活動に向かった人もいたが、教室を立ち上げて仲間活動してみようという動きが生まれた。講師の観察記録から、各グループで出た代表的な反応を挙げる。

- ・近所でも「多文化」という考え方を広めたらいい。友達に言うものいい。
- ・会社には技能実習生が多い。自転車で行ける範囲の生活情報など富山の情報を伝えたい。
- ・学童保育やPTA活動など、学校は仲間づくりの場としてやりやすいのではないか。

- ・自分の生活の場の近くで活動したい。月に1~2回ならボランティアできると思う。身近な外国人の役に立ちたい。
- ・以前から日本での生活に困っている人と日本とのパイプ役になりたいと思ってきた。ボランティアをしてみたい。

特筆すべきは、受講者が教室の中でのみ支援の力を発揮するとは捉えていないことである。周辺にある身近な生活の場で、外国人の生活支援をする、外国人が社会参加する手伝いをする、地域の人々の意識変容を図るなどを目指して、具体的行動プランを挙げている。講座を受講したことで、日本語学習支援者を超えて「多文化市民」としての自覚が芽生えたということではないだろうか。

●講座で工夫した点^[3]

実践紹介者の一人は東京在住で、東京からはオンラインで参加し、他は会場で参加するというハイフレックスの形式をとった。この形式を成功させるため、受講者はパブリックビューイングで発表を聞く、講師が東京側に会場での受講者の様子を伝えるためにカメラを持って会場内をまわる、グループワークで東京の実践者を囲むグループは別室を用意するなど、遠隔地と受講者をつなぐための細かな配慮をした。

●受講者の反応^[3]

直接、この形式に触れた振り返りはなかったが、会場での実践報告も、遠隔地からの実践報告も同様に捉える振り返りがみられ、情報提供や意思疎通に問題はなかったことが読み取れた。

第3章 事業の評価

受講者に対し、講座のまとめ毎に、中間アンケート(1)、(2)及び最終アンケートを実施した。アンケート結果と、講師による講座記録における受講者のパフォーマンス（講師問いかけに対する応答、模擬活動などタスクの達成度など）をもとに、目標達成に関して、講師による自己評価（報告）という形で事業の評価を試みた。

1. 受講者による評価

(1) 修了者数

16名（受講者数20名） ※修了要件 出席率80%以上

(2) アンケート結果まとめ

・各講座について、「内容」「資料のわかりやすさ」等に関する受講者の評価をまとめた。

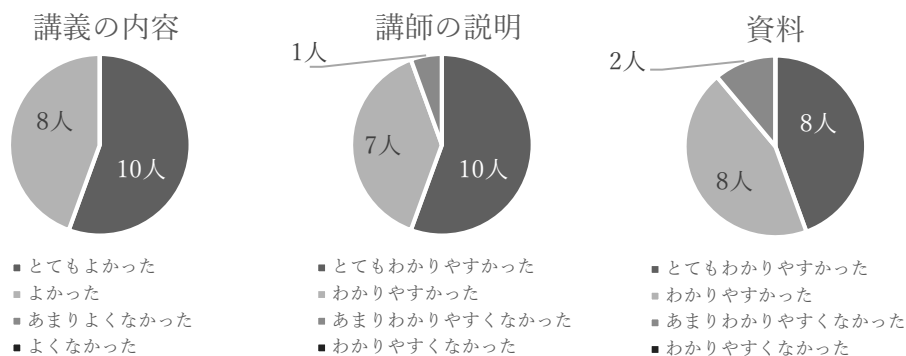
・アンケート結果全体は、膨大な量となるため、記述部分をコーディングし、複数の受講者が回答したものを挙げた。

※なお、各質問項目は、資料（P84以降）をご参照いただきたい。

ア 中間アンケート(1)

第1回・第2回・第3回（地域の外国人・日本語支援とは・対話中心活動）

1) 選択式



2) 記述式

「外国人を取り巻く社会の状況（制度など）」に関わる回答

例：・現状おかれている外国人に対しての言葉のサポートが国主導でないことに驚いた。

・外国人労働者を必要としているわりに、受け入れが国として決まっておらず、その為ブローカーや不法滞在者が増えてしまっている。外国人が安全、安心し

て働ける法整備が必要と感じた。

「外国人が（個人的に置かれている）状況」に関わる回答

例：・外国人の方の置かれている現状の厳しさがわかった。

「地域日本語教室の役割」に関わる回答

例：・日本語支援は幅広く、新しい支援の形があることが理解できた。

- ・日本語支援とは、「日本語を教えること」と思っていたが、外国人の方々が日本で生活する際に必要なことは、日本の文化や生活習慣を共有できるように手助けすること。その為に、日本語ツールとして、対話コミュニケーションをはかること（だとわかった）。

「日本語学習支援者の役割・資質」に関わる回答

例：・日本語ボランティアに求められるのは①代弁者、②調整役、③触媒役（だとわかった）

- ・自分が言語を学ぶときにどういう人がいてほしいかがとても大切なことであり、第二言語をがんばった私にはすごく分かりやすく納得できた。

「対話中心活動」に関わる回答

例：・「対話型の学習支援」の大切さが少し理解できた。

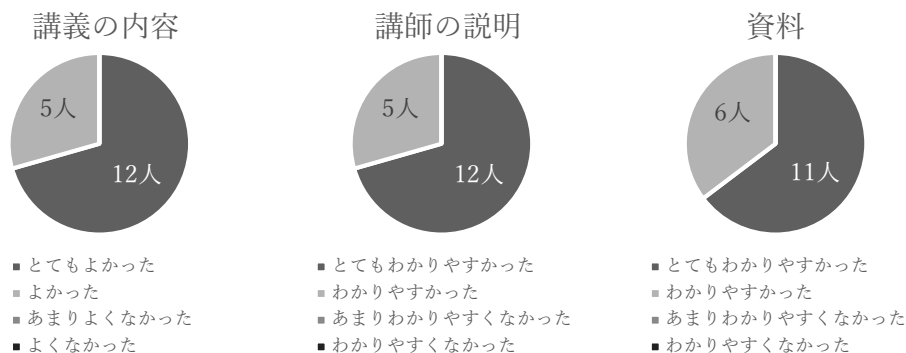
「日本人側の変容」に関わる回答

例：・日本人がもっと気づかなければいけないことがたくさんあると気づかされた。

- ・これからは日本人が外国人のために日本語を学ぶことが大切である。

第4回・第5回（伝えるためのコミュニケーションスキル）

1) 選択式



2) 記述式

「やさしい日本語」に関わる回答

- 例：・わかりやすい日本語で気持ちをくみとれるような対話を目指したい。
・「やさしい日本語」はとても素晴らしいと思います。一般の方にも広く浸透して行けば、もっと希望が持てる気がします。
・これからは日本人が外国人のために日本語を学ぶことが大切である。

イ 対話活動（ふりかえりシート）

※対話活動においては、中間アンケートではなく、実践の振り返りシートにより受講者の意見を聴取

第6回・第7回（対話活動）

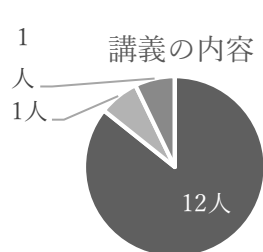
記述式（代表的な記述のみ抜粋）

- ・実践は楽しい。
- ・お互いが（伝えたい・伝えよう・知りたい・知ろう）と思う気持ちがあったから対話ができた。お互いの歩みよりでオープンに話ができる。
- ・言い換えるための言葉の選択は難しい。あるときは言い換えても伝わらなかった。
- ・本人が伝えようとしている言葉を理解できなかった。
- ・日本語の理解度を把握することに苦労した。
- ・テーマに沿って話を進めていくことは難しい。雑談とは違う。
- ・彼（外国人参加者）から学ばされることが多くあった。

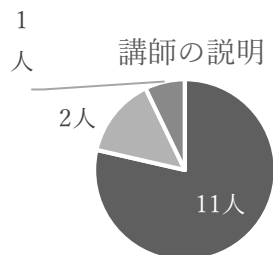
ウ 中間アンケート(2)

第8回(年少者への支援)

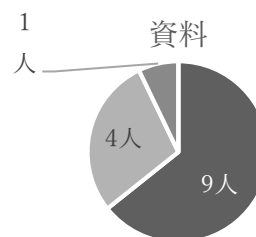
1) 選択式



- とてもよかった
- よかった
- あまりよくなかった
- よくなかった



- とてもわかりやすかった
- わかりやすかった
- あまりわかりやすくなかった
- わかりやすくなかった



- とてもわかりやすかった
- わかりやすかった
- あまりわかりやすくなかった
- わかりやすくなかった

2) 記述式

「心と言語の発達」に関わる回答

- 例：・生活言語能力（BICS）と学習言語能力（CALP）の違いについて（わかった）
- ・バイリンガルにもバランス／ドミナント／ダブル等々様々な状態に分かれているのだということ（がわかった）
 - ・語彙が思考にまでつながっており、言葉というものの大切さを再認識した。

「母語保持・母語援用支援」に関わる回答

- 例：・母語が大事である、特に思考や感覚が母語に影響される（とわかった）。
- ・母語の大切さ、第2言語を習得する上でも母語の熟成度が大きく関わってくるという事（がわかった）。

「子どもたちが抱える問題」に関わる回答

- 例：・外国人の子供たちの悩みの深さが少しわかるような気がしました。

「福井大学の年少者支援の方法」に関わる回答

- 例：・（福井大学での実践報告に出てきた）雷さんの気持ち、福井大学の実践報告等から少しずつ在日外国人の方の気持ちを推し量るようになりました。

「成人支援の立場から」に関わる回答

- 例：・大人と子どもの外国人に対する支援やそれぞれに必要なことは違うんだということがよくわかった。
- ・子どもの方が日本語がよくできる家庭では、親子が「ふつう」の関係ではいら

れなくなってしまうことがあるが、親にはいつまでも尊敬される存在でいてほしいと思った。

(以下、大雪の影響で急遽 Zoom 開催としたことについて)

- ・事前に研修があり、当日も電話でサポートがあったので、安心して参加できた。
- ・参加者の顔がよくわかり、名前と一致した。
- ・グループ活動は閉ざされた空間を感じるので、とてもやりにくかった。

第9回・第10回（読み書き支援）

1) 選択式



2) 記述式

「読み書きが困難な外国人の状況」に関わる回答

- 例：・言葉がわからないことが、自己肯定感の低下にまでつながっていることで、読み書きの大切さ、社会につながることの大切さを認識した。
- ・読めないということは、想像以上に疲れてしまうと実感した。非識字体験（タイ語）や、読み書き支援の模擬活動で外国人役をしたとき、「これはこういうことかな?」と想像したり、スマホで単語などを少しずつ確認したりなどしたが、そこまで労力をかけても全部は分からなかったし、「これで合っているのかな」と常に不安だった。

「読み書き教育の目的」に関わる回答

- 例：・外国人が“識字”の力をつけることで、主体的に社会参加できる（とわかった）。

「日本人側の変容」に関わる回答

- 例：・外国人と共に私も学ぶ、お互いに想う気持ちを持って学び合う姿勢をもちたい。

- ・学習者を支援することにより

学習者→自己変革

支援者→自分と違う価値観に出会う

自分達が暮らす社会を見直す

互いに学び合い幸せになれる

「読み書き支援活動のあり方」に関わる回答

例：・読み書き支援については基本を学ぶことももちろん大切だが、生活の中で必要な言葉や社会参加する上で欠かせない情報など、日本人が当たり前と思うことから伝えていくことの重要性に気付かされた。

・漢字はとても大きなハードル。継続的支援がとても大切だと思いました。

・ワークショップ（＝模擬活動）で支援者役でしたが、外国人がどこまで日本語に対して理解があるのかわからずむずかしかったです。

「読み書き支援での支援者の役割」に関わる回答

例：・多分、外国人の方としては、漢字で書かれた文を見て、こういう意味かなと思っても、確信がなく、不安な気持ちをかかえて生活しているのではないのでしょうか。そこでサポートしてくれる人がいれば、不安なく意味がわかってくるのかと思いました。

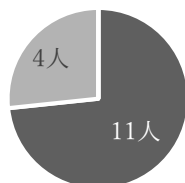
・読み書き支援活動におけるサポーターの役割の重要性を強く実感した。

エ 最終アンケート

第11回・第12回（まとめ）

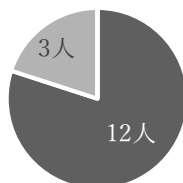
1) 選択式

【第11回】講義の内容



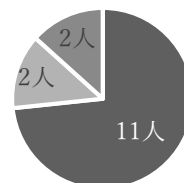
- とてもよかった
- よかった
- あまりよくなかった
- よくなかった

【第11回】講師の説明



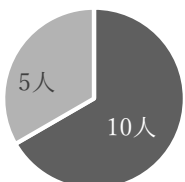
- とてもわかりやすかった
- わかりやすかった
- あまりわかりやすくなかった
- わかりやすくなかった

【第11回】資料



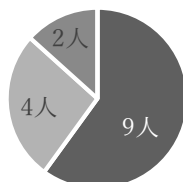
- とてもわかりやすかった
- わかりやすかった
- あまりわかりやすくなかった
- わかりやすくなかった

【第12回】講座全体の振り返り



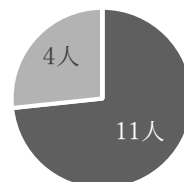
- とてもよかった
- よかった
- あまりよくなかった
- よくなかった

【第12回】進行案の作成



- とてもよかった
- よかった
- あまりよくなかった
- よくなかった

【第12回】懇談会



- とてもよかった
- よかった
- あまりよくなかった
- よくなかった

2) 記述式

「地域日本語教室のあり方」に関わる回答

- 例：・実際に日本語教室を行う方の話を聞いて具体的にイメージできました。
- ・組織リーダーの役割が重要であると感じた。
 - ・日本語ボランティア教室の活動事例をみせて頂きお互いに学びあう場があることはすばらしいと思う気持ちと熱量だけでは難しいと思う部分があると思いました。

「実践へつなぐ」に関わる回答

- 例：・最後の懇親会がとても良かったです。これから一緒に何かできれば楽しいし、心強いと思いました！
- ・まだまだ「やさしい日本語」が知られていない現状や、必要とする人がたくさんいるので、挨拶するなど小さなことでも出来ることがあるということ。
 - ・最後の回は参加した方々との連携の場が自発的にもたれ、このような講座の終わり方を取り入れてくださった主催者、指導者の方々に感謝致します。

「対話中心活動の意義」に関わる回答

- 例：・対話は、学習者の居場所になること、支援者にとって自分たちの社会を見直すきっかけとなること（だとわかった）。
- ・他人の心や頭の中を想像しながら会話するという対話活動の一端を紹介していただいたが、大変難しいと思った。でも、できなくても、想像やその人に思いをはせてみるということが大切なのかとも思った。

「支援者としての外国人」に関わる回答

- 例：・黒部の日本語教室では、外国人の支援するだけではなく、外国人自身がボランティアとして支援をしていると聞いて驚いた。

「地域日本語教育」の体制

- 例：・身近に支援を受けられる場所がとても少ない。開催日も限られている。急な対応が難しい。
- ・外国人を受け入れる以上、企業や行政がサポートすべきだと考えますが、善意のボランティアへの負担が大き過ぎる現状を知った。

講座全体について（自由記述）

1) 特に印象に残ったこと

- ・外国人支援として、日本語の学習ばかりでなく、生活や社会参加への支援が大切であること。
- ・身近な外国人を見かけることはあっても、会話をすることはほとんどなく、どんなことに困っているのかなど、深く学べる機会があつてよかった。知ることから次につなげたい。

2) 難しかったことや、まだよくわからないこと

- ・「やさしい日本語」について。日本語の教授法を知らないからなのか、それとも「やさしい日本語」に慣れていないだけなのかかわからないが、何が「やさしい日本語」なのかよくわからないと思った。
- ・対話中心活動の実習は苦勞した。相手の日本語の理解力を判断して支援することの難しさを実感した。

3) その他、気づいた点や思ったこと

- ・グループワーク中心だったので楽しく学ぶことができました。
- ・今回の参加者の支援に関する熱意が伝わり、学びの多い充実した講座であった。

<ul style="list-style-type: none"> ・講座の中で教室に見学できる機会があればよいなと思いました。 ・毎回ボリュームたっぷりの内容で、当初はついていけないと諦めがちでしたが、<u>第6回で実際に外国人の方と活動できたことでモチベーションがあがった気がします。</u>

2. 講師による自己評価

第1回・第2回・第3回（地域の外国人・日本語支援とは・対話中心活動）
成果
<ul style="list-style-type: none"> ・講座全体を通して、<u>グループワーク、ペアワークや「自ら考えてみる」アクティブラーニング的な方法</u>を採った。それが、後述する第11・12回目にあるような「メンバーシップ」と「柔軟な理解」、「実践への意志」という成果につながったと考えている。このような成長を導いた基礎は本講座の導入部である第1～3回で受講者の中に培われたと言ってよい。 ・特筆すべき成果は「<u>日本人自身が変わらねばならない</u>」という<u>気づき</u>を、多くの受講者が持ったことである。
課題
<ul style="list-style-type: none"> ・第1回～第3回の気づき（自らの既成概念を打ち破り、外国人現状の問題点、その中での地域日本語教育の意義や、学習支援としての対話活動の良さに気づいた）を<u>実践に結びつく、より確かなものにし、持続させることが必要。</u> ・クラスの良い雰囲気をメンバーシップに高めること。
第4回・第5回（伝えるためのコミュニケーションスキル）
成果
<p>多くの受講者に以下の達成と気づきが見られた。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「やさしい日本語」への<u>言い換えのポイント</u>を知り、定められた設定の中であれば、概ね「やさしい日本語」が適切に使えるようになった。 ・「やさしい日本語」には相手への慮りも含まれ、<u>その使用が外国人を含めた社会的弱者への歩み寄りとなることに気づいた。</u>
課題
<ul style="list-style-type: none"> ・模擬活動時、受講者より、外国人の日本語力を想定するのが難しいとの声があった。<u>予め学習者の日本語力を想像できる材料を提示することが必要だった。</u>
第6回・第7回（対話活動）
成果
<ul style="list-style-type: none"> ・「やさしい日本語」を使えばコミュニケーションができるという実感を持っている。多くの受講者が、<u>言語だけの問題ではなく姿勢や態度も重要であると感じている。</u> ・「やさしい日本語」というコミュニケーションツールを手に入れたことで、<u>外国人</u>

<p>と話すことが純粋に楽しいと思え、支援活動の実践に踏み出す一歩を得たと考えられる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・同時に「やさしい日本語」の難しさにも気づき、自らの課題として意識している。 ・外国人の立場に立つと対話の機会や場が必要であること、そして対話を実際に行ってみることで日本人にも学びがあることに気づいた。
<p>課題</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・対話においては、一問一答のやりとりになってしまう場面も少なからずみられ、十分に「対話」が促進されていたわけではない。 ・最終アンケートにおいて、「やさしい日本語の定義についてまだ理解できていない」、「何がやさしい日本語なのかわからない」という疑問が出た。実習を通して、相手の日本語力を測りながら話すことの難しさに気づいたことで、改めてこのような疑問が出たと推察される。「やさしい日本語」は一度の実践で操れるようになるわけではないため、実習をさらに多くすることで解決が期待されるが、講座総時間数との兼ね合いを考慮する必要がある。
<p>第8回（年少者への支援）</p>
<p>成果</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの言語発達の特徴、成長の過程で起きる様々な問題（ダブルリミテッド、親との関係性など）を知った。 ・成人支援と子ども支援とは異なることを理解した。地域日本語教室の実践においては、子ども支援は成人支援とは異なるという前提に立ち、子どもに対してはしかるべき機関や人につなぐことが必要であるという考え方の素地ができた。 ・大人も子どもも集えるコミュニティが必要であるという意見があり、成人支援そのものの幅を広げるきっかけとなった。 ・オンライン開催については、受講者の評価が分かれたが、貴重な経験となった。地域日本語教室の実践においても、今回の経験を活かして、柔軟な対応が取れるのではないか。
<p>第9回・第10回（読み書き支援）</p>
<p>成果</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・非識字体験や生活上の読み書きが困難な外国人のケースについて考えることを通し、多くの受講者が外国人状況や心情を認識することができたと考えられる。 ・模擬活動において、日本語学習支援者・学習者という立場を分らないなりに演じてみることで、読み書き支援活動の意義や日本語学習支援者の役割への理解が一定程度促された。
<p>課題</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・日本語学習支援経験が全くない受講者にとって、日本語学習支援者役・学習者役として模擬活動を行うことには難しさがあった。模擬活動は、受講者が活動を体験する

中で感じる戸惑いや疑問を材料に理解を促すものであるが、これをより意味のあるものにするためには、不必要な戸惑いを受講者に与えないよう、日本語学習支援者、学習者の設定をきめ細かく提示することが重要である。

第11回・第12回（まとめ）

成果

・懇談会では、受講者の多くに実践に踏み出そうという強い意志が見られ、支援に踏み出そうとするグループ、ネットワーク構築するグループがあった。

この成果は、第1回から一貫したメンバーシップづくりや講座全体を成長させる仕掛け、さらに常に「実践」を視座におく教育理念と講座の連続性により生まれたものと考えられる。

3. 外部評価委員による評価

【カリキュラム・養成講座への評価】

- 受講者のアンケート結果では、「相互理解の必要性」や「地域日本語教室の意義（日本語を学ぶ・教える以上の深い意味がある）」などのキーワードが見られ、受講者の気づきや発見、理解が深まったと見てとれる。講座の目的はほぼ達成されたと考えられる。
- 講座の目標として掲げられている「実践力」について、何のための実践力なのか、より詳細な説明があると良い。
- 文化庁の示す、日本語学習支援者に求められる「知識」「技能」「態度」のうち、「態度」あるいは「知識」にかなりの理解が深まったと感じた。
- 講座の中に支援者としての在住外国人の経験談を含めたり、事業評価委員として在住外国人を入れたりすると、在住外国人も巻き込んだ社会参画というイメージを持たれやすいのではないかと。事業評価委員に入っていただくことが難しい場合でも、まずはヒアリングを行うなどして、在住外国人が自身の声、自身の可能性に気づく場があると良い。
- 年少者支援が入ったことは、大きな意味がある。地域の中では、大人と子どもは分断されずにいる。地域日本語教育においても分野を分断せず、基礎教養を持った人が入っていくことは重要。
- 自身の学びと気づきをきちんと言語化できる受講者が素晴らしいと感じた。

- 受講者アンケートを内省シートのように捉え、有効に活用していくと、メンバーシップや学びが加速度的に伸びるのではないか。
- カリキュラムには、これまでの長い経験を通して気づいたこと、思いが体现されている。

【今後の発展について】

- 一般的に「日本語学習支援」という色彩がまだ強い。最終的なねらいとしては、多文化県民の育成、相互理解と場づくり、日本人も外国人も社会参加できることであり、そのような視点を目標設定に入れても良いと思う。
県民の持つリソースを社会づくりに還元できるような、多文化県民を育成していくというイメージが伝わるような企画だとより良い。
- 「外国人への支援」でなく、外国人も巻き込んで、同じ県民という姿勢から一緒に協働で何かやろうという姿勢や態度、そういった実践力が身につく講座になると良い。
- 今後の富山県のモデル構想として、長期的に理論と実践、確認、フィードバックを行い、より力強い富山モデルを築いてほしい。
- 地域国際化協会が非常に重要な役割を果たす。今回の事業を活かし、地域国際化協会がプラットフォームになったうえで、県としてどう全体をつくっていくのかが富山モデルの真価。
- 支援者養成においては、日本人だけでなく外国人も境界なく多文化市民を育成するという理念が大切。一方で、日本語教師がどのように育成に関わっていくかという視点も大事。日本語教師の役割を明確にしていくとともに、多文化共生づくりのための広い目配りをしたうえで日本語教師として何をすべきかを考えられる人材が必要。
- 日本語教室は、日本人にとっても外国人にとっても社会参加の第一歩の場。この講座を受講したら地域日本語教室でしか発揮できないということではなく、地域社会における意識変容につながると良い。
- 日本語教育と多文化共生市民としての資質を高めるという両輪という形で捉えると良いのではないか。

第4章 総括

本章では講座全体を俯瞰して、講座内容・方法について総括を行う。講座の実施場所や広報など講座の環境運営に関する総括は、それぞれの章を見ていただきたい。

まず、講座全体の到達目標と内容をまとめ、講座担当者の自己評価を軸に講座の到達目標が達成されたかを見ていく。他者評価（受講者評価）は、第3章に詳しくあげてあるが、講座担当者の自己評価は受講者評価も参照し、なされている。このように講座担当者が他者評価も元に総体的に講座を評価し、課題を抽出した。本事業評価の第一の目的は「改善」である。

本事業は、富山県及び(公財)とやま国際センターが1990年代から試行錯誤して行ってきた日本語学習支援者養成の集大成であり、また将来的な外国人施策の基礎固めとして、位置づけられるだろう。その意味でも、講座内容・方法をこの時点で十全に振り返り、将来に向けて改善点を抽出しておくことは、必要かつ有意義なことと考える。

1. 講座全体について－概要－

1. 1 到達目標（再掲）

多文化共生社会に資する日本語支援の実践への第一歩の力をつける。
a. 支援者と参加者の対話が促進され、双方向の学びにつながる活動ができる。
b. やさしい日本語が使える。
c. 教室および参加者が抱える課題や社会の状況に気づき、それらを取り入れた活動、さらに参加者の社会参画につながる教室内外の活動の必要性を認識する。
d. 必要な助けを教室の他の参加者や専門家に求めるなど、他者と連携し協働できる。
e. 地域日本語教育の全体像に連なる現場（年少者など）についての基礎素養を身につける。
f. with コロナの社会での日本語支援と多文化共生社会について考える。

1. 2 内容

第2章3. 4 各回概要参照。

2. 評価

第3章参照。

3. おわりにー成果と課題ー

3. 1 成果

講座全体の到達目標から降ろされた各回のねらい達成の成果、いわば局所的成果は各回で報告した。ここでは講座全体の目標達成に関して達成度を述べ、その要因を、本講座全体を貫いた仕掛け(講座担当・主催者からの取組み)という視点から考察する。

最上位目標の「多文化共生社会に資する日本語支援の実践への第一歩の力をつける」は、「第一歩」という限定付きながら、達成されたと言える。特に a. b. c. e. に関しては、概ね達成したと考えられる。養成講座後に OJT という活動実践をしない講座としては、高い達成度であろう。d. 「必要な助けを他の参加者や専門家に求めるなど、他者と連携して協働できる」という目標は、その性質上、OJT でなくては十分な達成は不可能だが、今回、受講者にその必要性の認識が多少できた。特に他の受講者との連携の必要性の認識は、最後の懇談会記録、アンケート記録からうかがえる。

f. 「with コロナの社会での日本語支援と多文化共生社会について考える」に関しては、Zoom 講座受講のほぼ初めての体験にとどまった。しかし地域日本語教育では往々にして、外国人学習者に比べ日本語学習支援者(日本人)の IT リテラシーが低い事があるが、今回一気に日本人のリテラシーを高める機会にもなったと言える。

達成の期間・時間に関して、アンケート項目に挙げなかったことは反省しなければならないが、自由記述にその点に関しての不满がないこと、講師記録などから、30 時間(5 か月)が必要十分であり、これ以下では達成は難しいと考える。

成果があがった要因について考察する。本県では、これまで(公財)とやま国際センター及び民間日本語教育機関、有限会社トヤマ・ヤポニカと連携して、このような到達目標をかかげた講座を開催して 15 年余りになる。その集大成と位置づけた今回のカリキュラム開発ということで、過去 15 年の様々なノウハウや知見が功を奏したことは事実であろう。その知見の一つに「講座各回の連続性を大事にする」ということがある。講座コーディネーターを中心に、県内講師はもとより、県外講師とも綿密な打合せをして、講座全体の目標とその具現化の方法の確認を常に怠らなかった。このような講座の連続性が、全 12 回(5 か月)にわたる受講者の学びを維持したと考える。養成講座というものは各分野の第一人者を集めながらも、統一性を欠いたものになりがちということが往々にしてある。それが今回は完全に回避されたと自負する。

目標の達成度の高さには、受講者の元々の理解力、人間力などによる所も大きい。言い換えれば、そのような日本語学習支援者の可能性を持つ人的リソースが本県

にはあるということである。

今回は、自治体と地域日本語教育者（(有)トヤマ・ヤポニカ）双方が、地域日本語教育体制整備のグランドデザイン構想をしっかりと視座におき、綿密な相互やり取りをしながら、日本語学習支援者養成という地域日本語教育人材育成を行った。

その際、県をはじめ自治体に主に必要なのは、社会的使命・背景・ニーズの認識、富山県の資源（ヒト・モノ・カネなど）の状況の的確な把握と、地域日本語教育者に講座を請け負わせるのではなく、協働するという意識である。一方、地域日本語教育者もそれに応えるべく、社会的使命・背景・ニーズ、資源（リソース）を踏まえ、地域日本語教育に関する実践の十分な経験と最新の教授法等の知識を提供し、現実的かつ理念に沿った養成講座のコースデザインを越えたプログラムデザインを提供できなければならないと考える。

このような自治体・地域日本語教育者の十全な協働の元でしか、有意味な人材育成はなされない。今回は、それが完全とは言えないまでも、本県の地域日本語教育の歴史の中でも、高いレベルでなされたことが、講座の受講者による評価と、講師による評価の高さに結びついたと考える。

3. 2 課題

(1) 目標 a. b. c. について：

これらの目標は、第8回「年少者」を除いたすべての講座に関わる。この目標に関して総括し、現在考えられる改善点を述べる。

講師による自己評価の課題として、各回では次が述べられている。

【第1～3回（導入）】

3回終わった時点での課題は、受講者の気づき（自らの既成概念を打ち破り、外国人現状の問題点、その中での地域日本語教育の意義や、日本語学習支援としての対話活動の良さに気づいた）を、実践に結びつく、より確かなものにし持続させる、とある。これらの気づきを、実践に結びつくより確かなものにするために、第11～12回目のまとめを「実践につなぐ」に焦点化し、内容も受講者の実態（支援の環境・志向性）を考慮したものにした。このようなコース途中の振り返りから来る、柔軟なコース改善は今後も必要だろう。

【第4～7回（やさしい日本語、対話）】

やさしい日本語を用いた対話活動については、受講者は、言語だけではなく姿勢や態度の重要性、やさしい日本語の使用が外国人を含めた社会的弱者への歩み寄りとなること等、深い部分に気づきながらも、相手の日本語力など「相手の今」を測りながら話すことの難しさを訴えている。これらは実習をさらに多くすることで解決が期待されるが、講座内の実習を多くする場合の総時間数との兼ね合いの

問題は考えねばならない。

【第9～10回（読み書き支援）】

日本語学習支援の経験が全くない受講者が、日本語学習支援者役、外国人役として模擬活動を行うことの難しさが報告されている。模擬活動は「実習よりも制御された状況で、より焦点化された学びができる」という利点があるが、その分、受講者の予測される戸惑いや疑問を予め想定し、設定をさらにきめ細かくするなどの緻密さが必要である。今後改善したい。

(2) 目標 d. について：

d. 「必要な助けを他の参加者や専門家に求めるなど、他者と連携し協働できる」という目標は、その必要性の多少の認識にとどまった。これを強化するには、実際に、専門家や行政と連携して成功している事例や実践者を紹介し、疑似的にでも体験する必要があるだろう。ただ、深い所では、実践の場での OJT が効果的である。

(3) 目標 f. について：

f. 「with コロナの社会での日本語支援と多文化共生社会について考える」に関しては、上述したように Zoom 講座受講のほぼ初めての体験にとどまった。これは今後 with コロナ社会への論考がまとまった時点で、ぜひ講座に取り入れるべきであろう。ただ、今回全ての講座で時間いっぱいの内容になったことから、これ以上増やすには 講座総時間数を増やすことになる。それが妥当かは、今後議論しなければならない。増やさない場合は、何を削るかの議論になり、今後の重要な課題である。

Zoom の使用法を学ぶ事前研修や、Zoom を用いて行った講座（第8回）に関してアンケートを行ったが、記述回答が非常に多くあり、受講者の関心の高さをうかがわせた。つまり、with コロナで、オンライン上で人々と交流ができるようになることへの希求感が強いということが強く示唆されている。ただし、一部の限られた日本語学習支援者だけでなく、多くがこのようなスキルを獲得していくためには、継続的に十分な支援を行っていくことが必要であり、今後の課題となるだろう。

(4) 目標の最上位項目「多文化共生社会に資する日本語支援の実践への第一歩の力をつける」について

【第11～12回（実践につなぐ）】の報告（第2章3.4(6)）に述べたように、本講座では第1回から一貫して、メンバーシップ作りなど講座クラスを小さな社会と考へて、講座全体を成長させる仕掛けを心がけてきた。さらに「実践」を常に視座においた講座内容にしてきた。このような教育理念と、それを支える講座の連続性が、上述の「実践への第一歩の踏み出し」という成果を生んだと考へるが、日

本語学習支援者養成講座をするということは、講座自体が自己目的化せず、次のステップの実践までのグランドデザインを持つということが肝要である。

最後に、この最上位の目標に関しての課題と改善点を、本事業の中核メンバーである講座のチーフコーディネーターが今後の富山県の地域日本語教育人材養成のグランドデザインという視点から述べたものを、下記に引用する。

育成された支援者が地域で一市民として、支援者グループとして活躍できるには、県をはじめとした各自治体の地域日本語教育への十分な見識と理解によるサポートが不可欠である。県以外の市町村の自治体関係職員の意識啓発と研修は是非とも必要で、急務であろう。また、県レベルの地域日本語教育の体制整備の充実も急がれる。そのためには、地域日本語教育の多様性という名のもとに放置されてきた「生活者日本語教師の育成と活用」がまず必要だろう。それに伴って、その生活者日本語教師を養成・指導する側にも「地域日本語教育の専門性」「地域日本語教育をデザインできる力」「自治体との交渉・協働の力」などを更に研鑽していく必要がある。

資料

アンケートについて

受講者に対し、中間で2回、講座修了後に1回の計3回アンケート調査を実施した。

以下、アンケート概要と質問項目をまとめたものを記載する。

1. アンケート概要

	対象とする内容	回答者数
中間アンケート (1)	第1～3回：地域日本語教育と支援活動 第4・5回：やさしい日本語	18名中18名 (回収率100%)
中間アンケート (2)	第8回：年少者支援 第9・10回：読み書き支援	18名中15名 (回収率83%)
最終アンケート	第11回・12回：実践へつなぐ	18名中15名 (回収率83%)

※第6・7回講座では、対話中心活動の実習に関する振り返りシートを課題として受講者に書いてもらったため、アンケートは実施しなかった。

2. 質問項目

(1) 中間アンケート(1)

1. ご自身の受講のふり返り

- 1) 各回の講座修了後に、学んだ内容を自宅等で資料を見返すなどして復習しましたか。
a. 毎回、あるいはほぼ毎回した b. 時々した c. ほとんど、あるいは全くしなかった
- 2) 講座に参加して、新しく知った知識・情報と、ご自身の気づきを書いてください。
① 新しく知った知識・情報
② 気づき
- 3) 2) 以外に、第1回～5回の内容で特に印象的だったことを書いてください。

2. 講座について

- 1) 各回についてお答えください。
① 内容はどうでしたか。 ② 講師の説明はわかりやすかったですか。
③ 資料はわかりやすかったですか。
④ ①～③の理由や、その他・気づいた点等、自由にお書きください。

回	①内容	②講師の説明	③資料
1・2回	a. とてもよかった b. よかった c. あまりよくなかった d. よくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった
	④ ①～③の理由、気づいた点など		
3回	a. とてもよかった b. よかった c. あまりよくなかった d. よくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった
	④ ①～③の理由、気づいた点など		
4・5回	a. とてもよかった b. よかった c. あまりよくなかった d. よくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった
	④ ①～③の理由、気づいた点など		

- 2) 講座の方法（ペアワーク、グループワーク）について、お書きください。
講座では、ペアやグループで話す時間をできるだけとるようにしています。

① グループワークやペアワークはよかったですか。
a. よかった b. よくなかった c. どちらとも言えない

② ①の理由や気づいた点など、自由にお書きください。

3. その他

その他、講座についてお気づきになったことがあれば、何でもお書きください。

4. Zoom 使用について

今後、新型コロナウイルスの感染者が増えた場合、Zoom を使用したオンラインでの講座実施となる可能性があります。

このことについて、現段階で心配なことがあれば、お書きください。

(2) 中間アンケート(2)

1. ご自身の受講のふり返り

- 1) 各回の講座修了後に、学んだ内容を自宅等で資料を見返すなどして復習しましたか。
a. 毎回、あるいはほぼ毎回した b. 時々した c. ほとんど、あるいは全くしなかった
- 2) 第8～10回の講座の中で、新しく知った知識・情報と、ご自身の気づきを書いてください。
① 新しく知った知識・情報
② 気づき
- 3) 2) 以外に、第8回～10回の内容で特に印象的だったことを書いてください。

2. 講座について

- 1) 各回についてお答えください。
① 内容はどうでしたか。 ② 講師の説明はわかりやすかったですか。
③ 資料はわかりやすかったですか。
④ ①～③の理由や、その他・気づいた点等、自由にお書きください。

	①内容	②講師の説明	③資料
8回	a. とてもよかった b. よかった c. あまりよくなかった d. よくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった
	④ ①～③の理由、気づいた点など		
9・10回	a. とてもよかった b. よかった c. あまりよくなかった d. よくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった
	④ ①～③の理由、気づいた点など		

3. その他

その他、講座についてお気づきになったことがあれば、何でもお書きください。

4. Zoom 使用について

8回は大雪のため、Zoom を使用したオンラインでの講座実施となりました。
Zoom での講座はいかがでしたか。

- 1) 対面ではなく Zoom で講座に参加することで良かった点はありましたか。
- 2) 反対に、やりにくかった点、よくなかった点はありましたか。

(3) 最終アンケート

1. ご自身の受講のふり返し

- 1) 各回の講座修了後に、学んだ内容を自宅等で資料を見返すなどして復習しましたか。
 - a. 毎回、あるいはほぼ毎回した
 - b. 時々した
 - c. ほとんど、あるいは全くしなかった
- 2) 第 11・12 回の講座の中で、新しく知った知識・情報やご自身の気づきを書いてください。
- 3) 2) 以外に、第 11 回～12 回の内容で特に印象的だったことを書いてください。

2. 講座について

1) 各回についてお答えください。

- ①～③ それぞれについて、a～dから選んでください。
- ④ ①～③の理由や、その他・気づいた点等、自由にお書きください。

回	①講座の構成・進め方	②ゲストスピーカーの発表	③資料
11 回	a. とてもよかった b. よかった c. あまりよくなかった d. よくなかった	a. とてもよかった b. よかった c. あまりよくなかった d. よくなかった	a. とてもわかりやすかった b. わかりやすかった c. あまりわかりやすくなかった d. わかりやすくなかった
④ ①～③の理由、気づいた点など			
	①講座全体のふり返し	②進行案の作成	③懇談会
12 回	a. とてもよかった b. よかった c. あまりよくなかった d. よくなかった	a. とてもよかった b. よかった c. あまりよくなかった d. よくなかった	a. とてもよかった b. よかった c. あまりよくなかった d. よくなかった
④ ①～③の理由、気づいた点など			

3. その他

その他、11 回・12 回についてお気づきになったことがあれば、何でもお書きください。

◆講座全体について

1. 今回の講座を通して

- 1) 特に印象に残ったことを書いてください。
- 2) 講座の内容で、難しかったことや、まだよくわからないこと等あれば、書いてください。
- 3) その他、講座全体について気づいた点や思ったことがあれば、お書きください。

2. 今後について

- 1) 外国人支援・日本語支援をしたいと思いませんか。
 - a. したい → 2) へ
 - b. したくない → 3) へ
- 2) ① 支援はいつごろ始めたいですか。
 - a. できるだけ早く始めたい
 - b. 時期はわからない⇒すぐにできない理由：
 - ② やりたいと思う支援の内容を、今わかる範囲で書いてください。
- 3) 「支援をしたくない」と思う理由をお書きください。