

地域と大学を結ぶ日本語学習支援者 養成講座の試み

栗田奈美・秋元美晴・志賀里美

The First Trial of the Japanese Language Learning Supporter Training Program through Cooperation between the Community and the University

Nami Kurita, Miharu Akimoto, Satomi Shiga

要旨

在留外国人数の増加により、地域日本語教育の重要性が高まっている。こうした状況を受け、恵泉女学園大学では多摩市国際交流センターと連携し、日本語学習支援者養成講座を開設した。本研究では、この講座の初年度の取り組みを報告するとともに、受講生に実施したアンケート調査の結果を基に、地域と大学の連携による本講座の成果と課題を明らかにし、プログラム評価を行った。その結果、本講座の大きな特徴となる、学生と社会人がともに学ぶ形態と、On-the-Job Training を取り入れた教育内容の2点が、受講生から高く評価されていたことが分かった。地域の日本語教育においては、市町村や学校等の関係機関の連携・協力の推進が求められながら、それをいかに進めていくかについての対話が関係者間で行われていない現状が指摘されている（衣川 2021）。本研究が報告する連携講座は、そうした現状を打開するための試みの一つと言えよう。

キーワード：地域日本語教育・日本語学習支援者養成講座・地域と大学との連携・OJT・リカレント教育

Key Words : Community-based Japanese Language Education, the Japanese Language Learning Supporter Training Program, Cooperation between the Community and the University, On-the-Job Training, Recurrent Education

1. はじめに

出入国在留管理庁の統計によると、令和3（2021）年末の在留外国人数は2,760,635人となっており、総人口の2.2%ほどを占めている。新型コロナウイルス感染症の影響で前年より減少しているものの、ここ10年の推移を見ると、増加傾向が続いている。このような状況を背景に、平成31（2019）年には「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」（以下、「在り方」）が文化審議会国語分科会によってまとめられ、令和元（2019）年には「日本語教育の推進に関する法律」（以下、「推進法」）の公布・施行、翌令和2（2020）年には「日本語教育の推進に関する施策を総合的かつ効果的に推進するための基本的な方針」（以下、「基本方針」）が閣議決定された。こうした流れの中で地域における日本語教育の重要性が広く認識されるようになり、日本語教室で活動していた日本語ボランティアが「日本語学習支援者」として新たに位置づけられると同時に、その養成に対するニーズが生じてきた。

恵泉女学園大学（以下、本学）ではこの社会的ニーズに応え、キャンパスが位置する多摩市にある「多摩市国際交流センター（Tama City International Center）」（以下、TIC）と連携し、2021年度より「日本語学習支援者養成講座」を開始した。同様の講座は地方公共団体や大学主催の講座を中心に全国に見られ（仲渡 2013、俵山・大和・渡部 2013、俵山・渡部・田中 2017、御館 2019、長田他 2021、松岡 2022など）、また、地域と大学の協働による地域日本語教育の試みも複数報告されている（越山・飯島・齊藤 2012、坂本他 2021、坂本他 2022など）。しかしながら、地域と大学がそれぞれの強みを生かしつつ、連携して日本語学習支援者養成講座を実施するという試みは、管見の限り見られない。本研究では、この養成講座の初年度の取り組みを報告するとともに、受講生に実施したアンケート調査の結果を基に、地域と大学の連携による本講座の成果と課題を明らかにし、プログラム評価を行うことを目的とする。

次章では、まず地域日本語教育と日本語学習支援者の位置づけを明らかにし、第3章で先行研究を概観する。続く第4章で本講座の概要を紹介し、第5章で実践報告を行う。第6章では、アンケート調査の結果を分析し、プログラム評価を行う。第7章はまとめである。

2. 地域日本語教育と日本語学習支援者

本章では、衣川（2021）、西口（2008）を基に「地域日本語教育」の期待される姿を示したうえで、前述の文化審議会国語分科会による「在り方」に示された「日本語学習支援者」の役割を確認する。

2.1 地域日本語教育とは

衣川（2021：37, 38）は、前述の「推進法」および「基本方針」から引用する形で、地域日本語教育の対象、目的、担い手を以下のように述べている。

まず、地域日本語教育の対象は「身分又は地位に基づいて在留する外国人等をはじめ、我が国に在留する全ての外国人（基本方針）」であるが、主な対象は長期滞在が予想される人々であり、推進法の施行までは日本語教育を受ける機会が法的に保障されていなかった人々であるという。次に、目的は「共生社会を実現し、地域の活力の向上に寄与する」とことと「自立した言語使用者として生活していく上で必要となる日本語能力を身に付ける」ことの二つであるが、「これら二つの目的を達成するための教室活動が交わることなく別々に行われている」ことが多く、十分には両立できていないと主張している。最後に、担い手については、地域日本語教育の方針決定、施策策定、施策実施は地方公共団体が行うが、実際の教育の担い手は「日本語教師、地域日本語教育コーディネーター、行政・地域国際化協会・NPO等の職員、ボランティア等の多様な者（同）」であるという。国と地方公共団体は、こうした担い手の多様性に対応する具体的施策としての「市町村、企業、学校等の関係機関の連携・協力の推進（同）」（下線は引用者による）や「統合調整会議、総括コーディネーターの設置、日本語教室の実施、行政職員や地域住民に対するやさしい日本語⁽¹⁾の研修等の地域日本語教育の総合的な体制づくり（同）」を支援することになっている。しかしながら「『いかに関係機関の連携・協力の推進を図っていけばいいのか』（中略）等の『問い』に関して関係者の間で答えを探求するための対話が十分に行われておらず、理解の共有がなされていない」ことを地域日本語教育の課題として挙げている。

衣川が指摘するように、市町村や学校等の関係機関の連携・協力の推進が求められながら、それをいかに進めていくかについての対話が関係者間で行われていないという現状がある。本研究が報告する地域と大学が連携して行

う養成講座は、そうした現状を打開するための試みの一つと言えよう。

2.2 日本語学習支援者とは

文化庁(2018)によると、「在り方」を地域日本語教育の観点から見た場合、以下の三つのポイントが挙げられるという。1点目は、地域日本語教育に関わる日本語教育人材が「日本語教師」、「地域日本語教育コーディネーター」および「日本語学習支援者」に分けて整理されたことである。3者の役割は以下の通りである。

①日本語教師

日本語学習者に直接日本語を指導する者

②地域日本語教育コーディネーター⁽²⁾

行政や地域の関係機関等との連携の下、日本語教育プログラムの編成及び実践に携わる者

③日本語学習支援者

日本語教師や日本語教育コーディネーターと共に学習者の日本語学習を支援し、促進する者

(例1) 地域の日本語教室等において、日本語教育コーディネーターや日本語教師と共に、未成年を含む学習者の日本語学習の支援を行う者

(文化審議会国語分科会「在り方」: 19, 20)

2点目のポイントは、日本語教師の活動分野の一つとして「生活者としての外国人」が掲げられ、「生活者としての外国人」に対する日本語教育を行う日本語教師に必要な資質・能力と教育内容、研修モデルが示されたことである。図1は、「生活者としての外国人」に対する日本語教育人材の連携の一例を示したものである。本研究は日本語教師養成に関するものではないが、図中に日本語学習支援者の位置づけが示されていることを確認されたい。



「生活者としての外国人」が日本語を使って相互理解を図り、社会の一員として地域で生活が送れるよう、地域日本語教室が運営されます。地域日本語教育コーディネーターは、地域の行政機関・NPO、コミュニティー等と連携して、各地域の特徴や学習者のニーズを把握して日本語教育プログラムを作ります。日本語教師は、日本語教育プログラムを踏まえ、学習者に応じて日本語教育を実践します。日本語学習支援者がいる場合は、学習者に寄り添いながら学習を支援します。

図1 「生活者としての外国人」に対する日本語教育人材の連携の一例（「在り方」：124）

そして、3点目のポイントが、日本語学習支援者に求められる資質・能力および教育内容が示されたことである。以下に、「在り方」から日本語学習支援者に関する記述を抜粋する。

日本語学習支援者に求められる専門性等（「在り方」：21）

日本語を正確に理解し的確に運用できる能力を持ち、日本語教師や日本語教育コーディネーターと共に、学習者の日本語学習を支援し促進する役割を担うことができる。

表1 日本語学習支援者に望まれる資質・能力（「在り方」：34）

	知識	技能	態度
日本語学習支援者	<p>(1) 日本語や日本文化、社会、多文化共生に対する一般的な知識・理解を持っている。</p> <p>(2) 日本語教育に携わる機関・団体及び関係者による支援体制と自らに期待される役割について理解している。</p> <p>(3) 学習者の来日の経緯、国や言語・文化背景、日本語の学習目的に対する一定の知識を持っている。</p> <p>(4) 異文化理解や異文化間コミュニケーション、コミュニケーション能力に関する基礎的な知識を持っている。</p> <p>(5) 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。</p>	<p>(1) 分かりやすく伝えるために、学習者に合わせて自身の日本語を調整することができる。</p> <p>(2) 学習者の発話を促すために、耳を傾けるとともに自身の発話を調整することができる。</p> <p>(3) 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。</p> <p>(4) 学習者の状況を観察し、日本語教師や日本語教育コーディネーターの助言を得ながら、学習方法や学習内容を学習者に合わせて工夫することができる。</p>	<p>(1) 学習者の背景や現状を理解しようとする。</p> <p>(2) 学習者の言語や文化を尊重し、対等な立場で接しようとする。</p> <p>(3) 学習者や支援者などと良好な対人関係を築こうとする。</p> <p>(4) 学習者が自ら学ぶ力を育み、その学びに寄り添おうとする。</p> <p>(5) 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とうとする。</p>

日本語学習支援者に対する研修（「在り方」：37）

- ・ 受講対象：多文化共生・日本語教育に興味・関心を持っている者
- ・ 研修の在り方：地方公共団体や大学等の教育・研修機関、NPO等の民間団体が開催する研修を受講

表2 日本語学習支援者研修における教育内容（「在り方」：61）

	3領域	5区分	16下位区分	教育内容	
コミュニケーション	社会・文化に関わる領域	社会・文化・地域	①世界と日本	(1)学習者の背景に対する理解 ・在留資格 ・国内の在留外国人 ・主な出身国の文化背景 ・来日理由、日本における生活状況など	
			②異文化接触	(2)多文化共生 ・地域の多文化共生施策 ・「生活者としての外国人」に対する日本語教育の目的・目標 ・地域日本語教育の実施体制と支援者の役割	
			③日本語教育の歴史と現状		
	教育に関わる領域	言語と社会	④言語と社会の関係	(3)コミュニケーションストラテジー ・地域の「ことば」 ・「やさしい日本語」	
			⑤言語使用と社会		
			⑥異文化コミュニケーションと社会		(4)異文化理解 ・異文化コミュニケーション
		言語と心理	⑦言語理解の過程		
			⑧言語習得・発達		
			⑨異文化理解と心理		
		言語に関わる領域	言語と教育	⑩言語教育法・実習	(5)地域日本語教育の多様性 ・地域の日本語教室の見学 ・学習者及び支援者との交流 (6)日本語学習支援 ・発話調整 ・傾聴 ・学習支援の流れ ・学習支援のリソース
				⑪異文化間教育とコミュニケーション教育	(7)コミュニケーション教育
				⑫言語教育と情報	
	言語		⑬言語の構造一般		
			⑭日本語の構造	(8)日本語の構造	
			⑮言語研究		
		⑯コミュニケーション能力			

以上見てきたように、これまで一般に「日本語ボランティア」や「日本語サポーター」と称されてきた役割が「在り方」によって明確に定義され、求められる資質や研修内容まで示されたことは非常に意義深い。一方で、現場レベルで考えると、「在り方」で示されたような「コーディネーター」、「教師」、「支援者」の役割分担が確立されているとは言い難い側面があることにも注意が必要であろう。

西口（2008：27）は、市民ボランティアは「日本語教師が実践するような外国人参加者との関わり方」、つまり日本語を教えることとは異なる形で外国人参加者と関わり、日本語の習得支援をすることができるという立場から、地域日本語教室における「おしゃべり日本語」を推奨している。「おしゃべり日本語」とは、社会人として普通に話す各種の話題についての言語能力を指し、その能力は文化的に生きる人間の重要な要素となるという。西口は、地域日本語教室は個々の参加者の日本語力には配慮しながらも、ボランティアが在住外国人と対等な人間として自然に接して交流することで、こうした言語能力を自然に習得できる環境を巧まずして構成していると述べている。日本語学習支援人材の養成にあたっては、こうした視点を前提としたうえで、現場に即した研修内容を検討すべきであろう。

本章では「在り方」および衣川（2021）、西口（2008）を基に、地域日本語教育と日本語学習支援者の役割を確認した。次章では、日本語学習支援者養成および地域と大学の連携に関する先行研究を概観する。

3. 先行研究

本章では、日本語学習支援者（または日本語ボランティア）を養成するための講座やプログラムを扱った先行研究（仲渡 2013、俵山・大和・渡部 2013、俵山・渡部・田中 2017、御館 2019、長田他 2021、松岡 2022）と、地域と大学の連携に関する先行研究（越山・飯島・齊藤 2012、坂本他 2021、坂本他 2022）を概観する。

3.1 日本語学習支援者養成に関する研究

仲渡（2013）は、地域日本語ボランティア養成講座を「ボランティア初心者（未経験者）向け養成講座」と「ボランティア経験者向けブラッシュアップ講座」に二分したうえで、前者の受講者が講座終了後、日本語教室に参加

する割合が1割程度でしかない現状の要因を探るべく、受講者に対するアンケート調査を行っている。その結果、7割が日本語教室に参加したいと答えているものの、講座を受けたことで自身の勉強不足や知識不足を認識し、二の足を踏んでしまう受講者がいたことを明らかにしている。また、女性が受講生の8割近くを占め、40代以上の参加が半数であったことも示されている。

俵山・大和・渡部（2013）では、新規ボランティア参加者のための日本語ボランティア養成講座の成果と課題が報告されている。この講座では、従来の「教える一教えられる」といった一方向の日本語教授型だけでなく、双方向の学びに目を向けた対話型活動を取り入れたボランティアの方法も示されており、一定の成果を上げていた。一方で、文型や文法を扱った回に関しては「難しい」という感想が多く、これにより参加者のボランティア活動への心理的ハードルが上がってしまった可能性を指摘している。また、講座内に外国人住民とのコミュニケーションの場を設けられなかったことが、課題として挙げられている。

俵山・渡部・田中（2017）は、文化庁の「生活者としての外国人」のための日本語教育事業に採択されたプログラム内の講座をデータとし、地域日本語教育における日本語ボランティアの養成・研修講座の内容の変遷を明らかにしている。この調査では、平成20（2008）年度とその5年後の平成25（2013）年度を比較しているが、『やさしい日本語』とは「既存教材の紹介」（web上の無料のリソースを含む出版・公開済みの教材の紹介）等の項目を取り上げる機会が増加しており、リソースを活用しながら双方向の学びを目指す新しい人材育成の動きが発展していると結論づけている。

御館（2019：6）は地域日本語教育に関わる人材の育成について論じており、「日本語ボランティアの役割は日本語を教えることではなく、『日本語での対話を楽しむこと』を定住外国人に知ってもらい、自分自身も定住外国人との対話を通して、新たな気づき、自己成長ができること」が重要であると述べている。また、コーディネーターや専門家が適切に配置されれば、ボランティアの育成において扱われるべき内容は、地域に暮らす外国人の背景や多文化共生の地域づくりのための日本語教室の役割、コミュニケーションと対人関係構築、（専門家の下で行う）具体的な教室活動等であるとしている。さらに、養成や研修の形式については、国際理解教育や異文化トレーニングで用いられる参加型の手法によって相互学習の形で進め、実際の教室現場で

の実践（OJT：On-the-Job Training）を取り入れることが望ましいと述べている。

長田他（2021）では、日本語指導が必要な児童生徒の増加を背景に、大学における教職課程と連携させる形で「日本語学習支援者養成修了証プログラム」を立ち上げた経緯と課題が述べられている。このプログラムの目的は、「日本語教育マインド」を持つ学校教員や地域で教育を支える市民の育成であるが、当初検討していた社会人の講座参加は開講時間等の関係で断念し、毎年1回のエクステンションプログラムとして開講しているという。

松岡（2022）では、大学内の理系研究所の日本人教職員を対象に実施した「日本語学習支援者養成プログラム」が報告されている。このプログラムでは、大学院留学生および外国人研究者と「やさしい日本語」でのコミュニケーションを可能にし、日本語学習の支援を行えるよう、日本人教職員に日本語教育や異文化コミュニケーションの知識を供与するものであるという。このプログラムの骨子となっているのは、「在り方」に示された日本語学習支援者に望まれる資質・能力および日本語学習支援者研修における教育内容である。

以上の先行研究により、本来は専門家によって行われるべき日本語教育をボランティアが担わざるを得なかったかつての状況から少しずつ改善が見られ、特に「在り方」によって日本語学習支援者の役割や研修の教育内容が示された2018年以降は、日本語学習支援者養成の方向性が定まりつつある（御館 2019、松岡 2022）ことが窺える。これらの研究のすべてが日本語学習支援者の養成に特化したものではないが、仲渡（2013）や俵山・大和・渡部（2013）で言及されていた講座のハードルの高さは、支援者の役割を超えた研修内容に由来していた可能性もある。仲渡（2013）の調査結果に見られる「初心者向け講座」と「経験者向け講座」の住み分けは、示唆に富むものである。

また、俵山・大和・渡部（2013）や御館（2019：6）から、講座の形式としては、参加型の活動を取り入れた相互学習による形式とし、実際の地域日本語教室の見学や交流の導入が推奨されることが分かった。さらに、長田他（2021）からは、大学で開講する講座に社会人の参加を検討する場合、曜日や時間に対する配慮が必要なが確認された。

3.2 地域と大学の連携に関する研究

越山・飯島・齊藤（2012）は、地域の「ボランティア日本語教室」の現状

をアンケートとインタビューによって調査したうえで、抽出された課題の解決に向けて大学との協働を提案している。調査結果によると、ボランティア教師の7割以上が60代以上だが、学習者は20代が最も多く、20代から40代が中心だという。学習者の多くが年齢の近い人との交流を望んでいることから、ボランティア教室内での年齢層のミスマッチが生じていると指摘し、学生ボランティアによる支援を提案している。

坂本他（2021）と坂本他（2022）は、大学と国際交流協会との連携による地域日本語教育の試みについて報告している。この試みは、オンラインで会話練習（2021）や日本語教室の授業（2022）を大学生が行うもので、生活者としての外国人の日本社会へのスムーズな適応を促すことと、大学生の多文化共生の意識を涵養すること、多文化共生社会実現に向け、日本人住民の意識向上を図ることの3つを目的としている。終了後のアンケート調査からは、学習者が試みを高く評価していること、また、大学生が外国人を「同じ住民」として捉えるようになり、多文化共生に関わる気づきがあったことが窺えたという。

これらの先行研究に共通して指摘されていたのは、日本語学習支援の重要な担い手であるボランティアの高齢化であった。また、支援を受ける側だけでなく、大学生にも多くの気づきがあり、双方向の学びが達成されていたことが窺えた。こうした観点からも、地域日本語教育に大学生が携わる流れを作ることは非常に望ましいことであると言える。

3.3 まとめ

以上の先行研究から、日本語学習支援者養成講座開設に際しては「在り方」に示された教育内容を基にカリキュラムを作成し、座学のみならず実際の日本語教室の見学や学習者との交流を組み込み、講座形式は参加型の活動を取り入れた相互学習による形式とすることが望ましいことが分かった。また、地域と大学の連携により、大学生が地域日本語教育に関心を持つ足掛かりを作ることや、地域住民が講座に参加しやすい環境を整えることの重要性が示唆された。

次章では、これらの示唆を踏まえ、本研究の対象である養成講座の内容について概説する。

4. 本学・TIC 連携日本語学習支援者養成講座の概要

本章では、本学および TIC が連携して開設した日本語学習支援者養成講座について、開設機関の概要、講座の目的と開設の背景、講座の設計の順に説明する。

4.1 開設機関の概要

本学は東京都多摩市に位置する大学で、日本語教員養成課程を設置しており、国内外で活躍する日本語教員を数多く輩出している。一方、TIC は東京都多摩市の非営利の国際交流団体で、市民のグローバル化を目指す多摩市の意向に基づき、市民、民間団体、行政の間に立ち、国際交流活動を推進していくための拠点として1993年に設立された。多摩市在住外国人へのサポートの一環として、市内5か所に日本語教室を開設しており、中国、ベトナム、フィリピン等、22の国と地域出身の143名が日本語を学んでいる（2021年度）。その学びを支える日本語ボランティアは、男性16名、女性56名の計72名である（同）。

本学と TIC は、TIC 主催の日本語ボランティア養成講座への講師派遣や、外国人スピーチ大会や交流イベントへの留学生の参加など、かねてより継続的に交流の機会を持っている。

4.2 講座の目的と開設の背景

本講座は、多文化共生や日本語教育に興味・関心を持つ本学在学学生、卒業生ならびに多摩市を始めとする近隣住民を対象に、地域の日本語教室等で活躍できる「日本語学習支援者」を養成するための研修を行うものである。

講座開設の背景には、まず、第1章で述べた在留外国人数の増加がある。東京都の統計によると、2015年には2,000人に満たなかった多摩市在住の外国人数が、2022年現在、2,868人となっており、日本語学習支援に対する社会的ニーズが高まっていると言える。第2に、本学の日本語教員養成課程は全学科の学生に門戸を開いているが、日本語日本文化学科以外の学生にとっては専門科目との兼ね合いもあり、履修しにくい場合も多い⁽³⁾。こうした学生のニーズにも応え、日本語教育や多文化共生に興味を持つ、より多くの学生に学びの機会を提供することを考えた。第3に、地域住民や卒業生のリカ

レント教育⁽⁴⁾の一環として、この新規講座が貢献できるのではないかという期待もあった。このような背景から、TIC に協力を仰ぎ、講座開設に至った。

4.3 講座の設計

講座は、本学キャンパスで2021年9月から12月にかけての土曜日に開講し、9日間、計13コマ（1コマ90分）の授業を行うこととした。（表3参照）土曜開講としたのは、在学生のみならず、卒業生や地域住民の参加を想定したためである。定員は、TIC 日本語教室への見学を考慮し、40名とした。講座の周知には、本学 HP・ポータルサイト・SNS・同窓会誌、「たま広報」（多摩市報）、「ふれんどりーたま」（TIC 機関紙）、TIC 館内掲示板等を利用し、在学生、卒業生、地域住民に広く周知できるよう努めた。

教育内容は、「在り方」に示された「日本語学習支援者研修における教育内容」（2.2、表2参照）を網羅するものとし、授業は本学教員および専門領域の第一人者である外部講師が担当した。

教育内容の提示に際しては、まず、実際に日本語教室等で接することになる地域の日本語学習者の背景や学習者を取り巻く状況、多文化共生の現状や地域日本語教育の役割、異文化理解やコミュニケーション教育等の内容を扱い、本講座の目的が早い段階で理解できるよう設計した。次いで、コミュニケーションストラテジーとしての「やさしい日本語」や学習支援で必要となる日本語の構造に関する知識、発話調整や傾聴等の具体的な学習支援の方法を扱い、実際の日本語教室等で遭遇する可能性のある、場面に即した練習を取り入れた。最後に、地域日本語教育の多様性を理解するための実践の場として、TIC 主催の日本語教室見学や学習者との交流の機会をカリキュラムに組み込んだ。理論から実践へと段階的につながる上記の3つのパートを順を追って進めることで、地域の日本語教育に関する予備知識のない受講生であっても無理なく理解でき、実際の支援活動につなげられる講座を目指した。

このように、TIC との連携によって可能となった本講座の大きな特徴は、学生と社会人がともに学ぶ形態と、On-the-Job Training を取り入れた教育内容の2点であると言える。

本章では、本学、TIC 連携日本語学習支援者養成講座の概要とカリキュラム設計の方針について述べた。次章では、講座の実践とその結果について報告する。

表3 本講座の教育内容

	内容	講師
9/4	学習者の背景に対する理解 ・在留資格 ・国内の在留外国人 ・主な出身国の文化背景 ・来日理由、日本における生活状況など	嶋田和子 (アクラス日本語教育 研究所代表理事)
9/18	多文化共生 ・地域の多文化共生施策 ・「生活者としての外国人」に対する日本語教育の 目的、目標 ・地域日本語教育の実施体制と支援者の役割	神吉宇一 (武蔵野大学准教授)
	異文化理解 ・異文化コミュニケーション コミュニケーション教育	田中弥生 (国立国語研究所音声 言語研究領域研究員)
9/25	コミュニケーションストラテジー (1) ・地域の「ことば」	栗田奈美 (本学准教授)
10/9	コミュニケーションストラテジー (2) ・「やさしい日本語」	
	日本語の構造 (1)	秋元美晴 (本学名誉教授)
10/16	日本語の構造 (2)	
10/23	日本語学習支援 (1) ・発話調整 ・傾聴	平山志保香 (進和外語アカデミー 講師)
11/6	日本語学習支援 (2) ・学習支援の流れ ・学習支援のリソース	
	地域日本語教育の多様性 (1) ・地域の日本語教室の見学 (多摩市国際交流センター)	秋元美晴 (本学名誉教授)
11/13	地域日本語教育の多様性 (2) ・見学の振り返り	志賀里美 (本学助教)
	地域日本語教育の多様性 (3) ・学習者及び支援者との交流	
12/4	地域日本語教育の多様性 (4) ・交流の振り返り ・全体のまとめ	

5. 講座の実践とその結果

本章では、実際に行った講座の過程とその結果について報告する。まず、授業形態については、新型コロナウイルス感染症の影響で前半は Zoom によるオンライン授業を余儀なくされたが、後半は本学キャンパスで対面授業（一部ハイフレックス授業）を実施した。オンライン授業であってもブレイクアウトルームを活用するなどして、参加型の授業となるよう各講師が心掛けた。同様に、TIC 日本語教室での授業見学と学習者との交流も予定通りの実施が叶わず、実際の授業の様子を撮影した動画を視聴した後、学習者とのオンライン交流を実施する形式に変更した。

受講生は40名で、その内訳は学部生22名、大学院生5名（うち3名は留学生）、卒業生3名、一般（多摩市民、八王子市民、TIC および他市での現役日本語ボランティア等）10名であった。学部生、大学院生のうち、12名は大学・大学院の日本語教員養成課程を履修していた。男女比は、女性35名、男性5名であった。このうち、出席率85%以上の37名に本学による修了証が授与された。

4.3で、TIC との連携によって可能となった本講座の特徴は、学生と社会人がともに学ぶ形態と、On-the-Job Training を取り入れた教育内容の2点であると述べたが、これらの特徴は大きな効果を生じさせた。前者については、受講生が日本人学生、留学生、地域住民、現役日本語ボランティア等、バラエティに富んだメンバーによって構成されていたため、年齢・性別・国籍を超えたダイナミックな共修⁽⁵⁾が観察された。講座を受講している TIC 現役日本語ボランティアには、日本語教室の現状の紹介と、グループワーク内で質疑に答える役割を依頼したが、学生を始めとしたボランティア経験のない受講生からは具体的な質問が相次ぎ、積極的なやり取りが見られた。実際の支援活動に参加する前に、教室の様子を知ることができ、受講生にとって貴重な機会になったものと思われる。このように、多様なバックグラウンドを持つ受講生が、日本語学習支援者という共通の目標に向けて、講義やグループワークを通してお互いに意見、情報交換を行い、学び合うことが可能となった。

後者については、動画視聴による授業見学およびオンライン交流という形式になったが、特に交流では、画面越しではあったものの、「やさしい日本語」

を使用する、初心者には英語も交えて意思の疎通を図る等のストラテジーを用いたやり取りが見られ、実践的な学びとなった。

また、学習者の背景や多文化共生、異文化コミュニケーションに対する理解から始め、徐々に実践的な内容へと移行していく講座の流れも、地域の日本語教育に関する予備知識のない受講生にとっては適切であったと思われる。同時に、現役日本語ボランティアにとっても、理論的裏づけを再確認する機会になったとの声が聞かれた。

以上、本章では講座の実践報告を行ったが、次章では受講生のアンケート結果を基に講座の評価を行う。



図2 グループワークの様子

6. 受講生修了アンケート調査結果と分析

本章では、講座終了時に受講生に対して実施したアンケート調査の結果を基に分析を行い、本講座の成果と課題を明らかにしたうえで評価を行う。

本調査では、修了者37名中34名から回答を得た。表4はその結果をまとめたものである。「印象に残った講座内容」と「より詳しく知りたい講座内容」は複数回答可としており、上位3項目を記載した。

また、記述欄からは以下のような回答が得られた。

【支援者としての活動を希望する理由】

- ・授業を通して、今まで認識していなかった「地域」の日本語教育の側面を知り、自分も何か手伝えたらいいなと思ったため。(一般)
- ・日本語教員よりも地域に根ざしており、より市井の暮らしに直結していると感じたから。(在学生)
- ・受講前は支援者は日本語を教える人というイメージでしたが、支援者も学習者から学びや気づきが得られ、対等な立場で学び合いができる素敵な場だと思ったからです。(在学生)
- ・私は日本語教員の資格に向けた勉強をしているのですが、仕事としての日

表4 受講生修了アンケート調査結果

質問項目	回答
講座の回数	①ちょうどよい (88.2%) ②少ない (8.8%) ③多い (2.9%)
1コマの長さ	①ちょうどよい (88.2%) ②長い (8.8%) ③短い (2.9%)
日程・時間帯	ちょうどよい (100.0%)
内容	5段階評価 平均4.6
分かりやすさ	5段階評価 平均4.5
印象に残った講座内容	①「やさしい日本語」(44.1%) ②多文化共生 (38.2%) ③学習者および支援者との交流 (35.3%)
より詳しく知りたい講座内容	①「やさしい日本語」(44.1%) ②多文化共生 (44.1%) ③日本語の構造 (41.2%)
支援者として活動する希望の有無	①はい (82.4%) ②既に活動中 (14.7%) ③いいえ (2.9%)

本語教員とはまた違って、ボランティアだからこそ築ける学習者の方との人間関係があるのだなと思います、とても魅力を感じました。(在学生)

【講座全体に対する感想】

- ・日本語文法の知識不足を思い知った。また学習者の日本での生活における課題についても、解決するための知識(資格、制度、就職、保険)を身につけておきたい。(一般)
- ・質問等もう少し時間を取ってほしかった。(一般)
- ・久しぶりの大学の授業、とても新鮮でした。初Zoom講座でしたが、とても楽しかったです。Groupにわかれてディスカッションもでき、面白かったです。(中略) 恵泉のキャンパスにも初訪問できて嬉しかったです。(一般)
- ・いろいろな世代の皆さんと一緒に勉強できて楽しかったです！(一般)
- ・学生さんたちと一緒に学んだこともよい刺激になりました。(一般)

- ・大学だけでは関わることでできない先生方の授業を受けることができたこと、実際にボランティアをされている方にお話を伺えたこと、日本語教室に通っている外国人の方と交流できたことがありがたかったです。(在学生)
- ・日本語教員の勉強をしている中ではイメージがしにくかった、「学習者側からの視点」がよりイメージできたと思います。また、実際に学習者と交流できて、新しく相手の文化を学ぶことの楽しさを感じました。(在学生)
- ・どの授業も聞くだけでなく巻き込みながら授業をしてくれたので、とても楽しく学ぶことができました。(在学生)
- ・見学に行けなかったのは残念だった。(在学生)

アンケート結果からは、回数・時間・日程も概ね適切で、内容・分かりやすさについても妥当であったことが窺える。また、「印象に残った講座内容」と「より詳しく知りたい講座内容」では、「やさしい日本語」と「多文化共生」が上位に挙げたが、これらの項目はこれまでに学ぶ機会があまりなかったことに加え、日本語学習支援という役割を考えるうえで、優先順位の高い項目であると判断されたことによるものと推察される。「学習者および支援者との交流」も「印象に残った講座内容」として挙げられており、オンライン形式ながら、On-the-Job Training が評価されていたことが確認できた。また、「より詳しく知りたい講座内容」では、4割の受講者が「日本語の構造」を挙げていた。講座全体に対する感想でも「日本語文法の知識不足を思い知った」との回答があった。本講座は日本語学習支援のための入門講座として位置づけていたが、日本語に関するより深い知識や理解に対するニーズがあることが明らかになった。「支援者として活動する希望の有無」については、「現時点では自信が持てない」という理由で「いいえ」と回答した1名を除き、全員が今後、日本語学習支援者として活動したい（または既に活動中）と回答していた。先行研究でも日本語ボランティアの高齢化が指摘されていたが、学生を始めとする若い世代の受講生を取り込めたことも、本講座の成果の一つと言える。

記述欄の「支援者としての活動を希望する理由」からは、日本語学習支援者の位置づけや役割が適切に理解されていることが窺えた。また、「久しぶりの大学の授業」や「聞くだけでなく巻き込みながら」の授業に対する評価

からは、本講座がリカレント教育として貢献できたことや参加型の授業形式が適切であったことが推察された。さらに、TICの現役日本語ボランティアから直接話を聞いたことや日本語教室の学習者と交流できたこと、世代を超えた学びが可能となったことに対する肯定的評価も多く、「地域と大学が連携して行う日本語学習支援者養成」という全国的に見てもあまり例のない試みは概ね成功したと言えよう。

一方で、内容を盛り込みすぎたきらいがあり、質問の時間が不足していたという指摘もあったため、カリキュラムを見直す必要がある。また、今回は新型コロナウイルス感染症の影響でTIC日本語教室の見学が叶わず、授業風景を撮影した動画視聴で代用したが、見学を希望する声も強いため、可能な限り対応していきたい。

7. まとめと今後の課題

本研究では、地域日本語教育と日本語学習支援者の位置づけを確認したうえで、地域と大学の連携による日本語学習支援者養成講座の試みを振り返り、年齢・性別・国籍を超えたダイナミックな共修と、On-the-Job Trainingが可能となる点が、この連携講座の最大の特徴であり、利点であると結論づけた。多様なバックグラウンドを持つ受講生がグループワークを含むアクティブラーニングを通して学び合う様は、多文化共生のシミュレーションでもあった。また、On-the-Job Trainingの有効性は先行研究でも述べられていたが、今回のアンケート調査でも、地域日本語教育の現場を知ることができる実践的な学びとして高い評価を受けていた。これら二つの特徴を最大限に生かしつつ、今後の講座も継続していきたい。

本講座のゴールは、日本語学習支援者という立場で学習者と実際に交流をすることに設定していたが、実際に日本語教室で活躍するためには、日本語に関するより深い知識、理解や、学習支援のための実践的な技術があることが望ましい。TICではこれまで独自に「日本語ボランティア養成講座」を実施している。また、現役日本語ボランティアを対象とした研修も行っているため、入門的位置づけとなる本講座修了後に、継続してTIC主催の現場に即した研修を受講することも可能である。このように、大学において、学生を始めとする、地域の日本語教育に関する予備知識のない幅広い層を対象とした入門講座を開講して新たな日本語学習支援者を開拓し、修了後に地域主

導となる、より実践的な研修につなげていくことができる点も、本講座の強みと言える。今後は、講座間の連携をさらに強めていくことに加え、一人でも多くの受講生が日本語学習支援者として活動を始めるよう促していくことを課題としたい。

注

- (1) 「やさしい日本語」とは、難しい言葉を言い換えるなど相手に配慮した分かりやすい日本語のことで、「母語話者が非母語話者に日本語で話したり書いたりするために、母語話者が学ばなければならないもの」（野田 2014：5）である。1995年の阪神・淡路大震災の際、日本人の死傷者が約1%であったのに対し、外国人の死傷者が2%以上であったことから、その必要性が認識されるようになった（法務省出入国在留管理庁・文化庁 2020）。
- (2) 地域に限らない「日本語教育コーディネーター」の役割は、日本語教育の現場において日本語教育プログラムの策定・教室運営・改善、また、日本語教師や日本語学習支援者に対する指導・助言を行うほか、多様な機関との連携・協力を担う者とされている。
- (3) 実際に、受講生のうち5名は日本語教員養成課程を途中辞退している学生であった。
- (4) 「リカレント (recurrent)」とは、「繰り返す」「循環する」という意味で、リカレント教育とは、学校教育からいったん離れて社会に出た後も、それぞれの人の必要なタイミングで再び教育を受け、仕事と教育を繰り返すことを指す。
- (5) 共修とは、ともに学習することで、特に男女が一緒に学習することを指す。近年では「あらかじめ入念に設計されたカリキュラムや授業案と意図的な教育介入により、言語・文化背景の異なる学生同士ともに学び合う学習機会（末松 2017）」としての「国際共修」が注目されている。

参考文献

- 御館久里恵 (2019) 「地域日本語教育に関わる人材の育成」『日本語教育』172, pp.3-17.
- 衣川隆生 (2021) 「地域の活性化と外国人の自立を目指した地域日本語教育の体制づくり—とよた日本語学習支援システムの事例—」『日本語教育』178, pp.36-50.
- 越山泰子・飯島有美子・齊藤真美 (2012) 「大学と地域の協働による地域日本語教育

- の充実—尼崎地域の「ボランティア日本語教室」の現状と特徴を踏まえて」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要』19, pp.5-13.
- 坂本勝信・谷誠司・山下浩一・内山夕輝・河口美緒 (2021)「地域日本語教育における学習者と大学生のオンライン会話練習の試み」『常葉大学外国語学部紀要』37, pp.131-152.
- 坂本勝信・谷誠司・山下浩一・内山夕輝・染葉麻愛美 (2022)「浜松国際交流協会との連携による地域日本語教育の試み—令和2年度常葉大学地域交流連携推進事業—」『常葉大学外国語学部紀要』38, pp.69-92.
- 末松和子 (2017)「「内なる国際化」でグローバル人材を育てる—国際共修を通じたカリキュラムの国際化—」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』3, pp.41-51.
- 総務省統計局 (2022)「人口推計—2022年（令和4年）9月報—」
<https://www.stat.go.jp/data/jinsui/pdf/202209.pdf> (2022/10/03アクセス)
- 俵山雄司・大和啓子・渡部真由美 (2013)「活動スタイルの多様化を目指した日本語ボランティア養成講座」『群馬大学国際教育・研究センター論集』12, pp.87-97.
- 俵山雄司・渡部真由美・田中真寿美 (2017)「地域日本語教育における日本語ボランティアの養成・研修講座の内容の変遷—文化庁事業の平成20年度と平成25年度の取り組みの比較を通して—」『日本語・日本文化論集』24, pp.45-59.
- 東京都「東京都の統計 外国人人口 令和4年」
<https://www.toukei.metro.tokyo.lg.jp/gaikoku/2022/ga22010000.htm> (2022/10/03アクセス)
- 仲渡理恵子 (2013)「地域日本語ボランティア養成講座における調査報告」『三重大学国際交流センター紀要』8, pp.161-171.
- 長田友紀・松崎寛・澤田浩子・入山美保・吉田武男 (2021)「大学における教職課程と日本語教育学との連携に関する考察—筑波大学「日本語学習支援者養成修了証プログラム」の成立経緯とその課題—」『筑波大学教育学系論集』45, 2, pp.20-33.
- 西口光一 (2008)「市民による日本語習得支援を考える」『日本語教育』138, pp.24-32.
- 野田尚史 (2014)「「やさしい日本語」から「ユニバーサルな日本語コミュニケーション」へ—母語話者が日本語を使うときの問題として—」『日本語教育』158, pp.4-18.
- 文化審議会国語分科会 (2019)「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]

https://www.bunka.go.jp/koho_hodo_oshirase/hodohappyo/_icsFiles/afieldfile/2018/06/19/a1401908_03.pdf (2022/10/03アクセス)

文化庁文化語課 (2018) 「日本語教育人材の養成・研修の在り方について (報告) —地域日本語教育の担い手をどう養成するか—」『自治体国際化フォーラム』 vol.344, pp.26-27.

法務省出入国在留管理庁 (2022) 「令和3年末現在における在留外国人数について」
<https://www.moj.go.jp/isa/content/001370057.pdf> (2022/10/03アクセス)

法務省出入国在留管理庁・文化庁 (2020) 「在留支援のためのやさしい日本語ガイドライン2020年8月」

https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/pdf/92484001_01.pdf
(2022/12/21アクセス)

松岡里奈 (2022) 「理系研究所における「日本語学習支援者養成プログラム」のカリキュラムとその運営方法—持続可能な実施形態の模索—」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』 20, pp.33-49.