文化庁委託 2019 年度日本語教育人材養成・研修カリキュラム等開発事業

外国人散在地域(東北地方・福島県)に おける外国人児童生徒等に対する日本語 教師初任者研修カリキュラム開発事業

【事業報告】



一般社団法人ふくしま多言語フォーラム 実施期間:令和元年5月1日~2年3月19日

目 次

2

I はじめに

П	教育課程	の検討	5
Ш	研修の実	施	13
IV	教材の検	討・開発	33
V	事業全体	の評価	35
VI	まとめー	成果と課題	58
添付	資料1	自己評価シート	
添付	資料2	研修会募集チラシ	
添付	資料3	見学ワークシート	
添付	資料4	実習振り返りワークシート	
添付	資料5	毎回のアンケート(受講者用)	
添付	資料6	事業終了後の振り返りアンケート	
添付	·資料 7	冬講座終了後のアンケート (講師!	田)

I はじめに

1 事業の目的

外国人散在地域では様々なリソースに乏しく、研修会等の機会もほとんどない現状がある。他方、散在地域では、一人の人材が地域の日本語教室で支援に関わり、同時に校内の支援員となるといった多面的な役割を担っている。そのために、人材が地域で孤立することなく成長し学び続けられるようなシステムづくりが求められている。本事業では、散在地域の一つである東北地方の福島県を具体的な対象地域とし、上記の点を重視した研修カリキュラムの開発を行い、ひろく散在地域への転用可能なモデルを提案することを目的とする。

2 福島県の特徴

本研修カリキュラムが作られた福島県の地域特性は以下のとおりである。 多くの外国人散在地域と共通する部分があると考えられる。

- ・ 県土が広く、研修会実施会場までの交通の便が悪く、気軽に研修会に参加できる地理的 な条件が整っていない。冬季期間は移動が困難である。
- ・ 福島市、郡山市、いわき市、会津若松市といった中核的な市でそれぞれ、独自の研修会が行われているが、他地域の人がそれに参加することはあまりない。また、それぞれ年に1~数回の研修で、長期間にわたる体系的な日本語教育人材養成の研修の機会はほぼない。
- ・ 研修会を実施すると、参加する受講者の資格や背景が多様で、対象者を受講者の属性 (いわゆる日本語教師有資格者、学校教員、学校での支援者、地域日本語教室のボラン ティアなど)に絞った研修会ができない。その背景には、研修の機会が少ない、一人の 人材が様々な場面で様々な立場で日本語教育を行っているといった事情がある。
- ・ 一人の人材に地域の日本語教室で支援に関わり、同時に校内の支援員となるといった 多面的な役割が求められている。また、一人の人材が子どもも大人も、留学生も配偶者 も実習生もといった幅広い層の学習者に日本語指導をしている。そのため、児童生徒等、 留学生、就労者といった各分野に対する日本語教育の専門家が育ちにくい。
- ・ 福島県教育委員会の調査によると、平成30年度福島県内の小中高等学校(公立)に通 う児童生徒で日本語指導が必要な生徒は99人いる。(福島県生活環境部国際課『福島県 の国際化の現状(令和元年度版)』による)
- ・ 学校での子どもの支援は、福島県全体で5人の日本語加配教員が配置されている。それ とは別に、市町村ごとに日本語が分からない子どもの支援をする支援員や指導員を雇 用し派遣しているケースもあるが、ほとんどが子どもの日本語指導の知識やノウハウ を持たずに孤立した状態で、日本語指導を行っている。
- ・ (公財) 福島県国際交流協会では、主に市町村教育委員会からの依頼を受けて年間 20 件程度、日本語指導者の学校への派遣をコーディネートしている。((公財) 福島県国際 交流協会 HP による)

- 日本語ができない子どもへの支援は、市町村教育委員会によって対応や支援の内容が 統一されていない。
- ・ 子どもを対象とした日本語教室が 2019 年現在県内に7 教室あるが、その教室に通える 子どもはごく限られている。
- ・ 学校で支援を行っている日本語支援員の多くは、いわゆる日本語教師有資格者ではない。

3 事業内容の概要

福島県には、いわゆる日本語教師有資格者の日本語教育人材は一定数いるものの、外国人 児童生徒等に関する研修の機会は少なく養成修了段階に留まっているケースが多い。その 一方、年々当該分野の教育的ニーズは高まっており、人材の需要と供給との間にずれが生じ ている。本事業では、このような地域的課題の解決を目指すべくカリキュラム開発を行った。

(1) 教育課程の検討

カリキュラム検討委員会を設け、具体的な地域の課題をもとに養成すべき人材の「資質・能力」及びその育成に必要な教育課程の検討を行った。育成すべき人材の「資質・能力」については、文化審議会国語分科会が取りまとめた『日本語教育人材の養成・研修の在り方について(報告)改訂版』で示された「資質・能力」を参考に、本事業で特に養成する10項目の「資質・能力」を設定した。

(2) 研修の実施

地域の特性を考慮し、研修会を福島市で7回、郡山市で4回計11回行い、Zoomを用いた 遠隔研修や YouTube での録画の配信を行った。研修会を通して人材のネットワーク形成も 目指した。

3回行った日本語教育実習では、2ヶ所の子どもを対象とする地域の日本語教室で参与観察及び指導案を作成して実践を行い、受講生の実践力を高めた。

(3) 教材の検討・開発

教材検討委員会を設け、11 回実施した研修の内容を教材として編集し、地域的な特徴から孤立しがちな人材が自立的に学び成長できる教材とした。さらに、新たにウェブサイトを開設し Web 上で学べるようにした。ウェブサイトでは ICT を活用した教材開発のチュートリアルも提示した。

(4) 事業全体の評価

事業評価委員会を設け事業全体の評価を行った。事業評価委員による評価に加え、受講者による参加型の評価も採用した。

具体的には、11回の研修会直後に毎回、受講者にアンケートを行った。さらに最終回に

は研修で学んだこと、役に立った研修内容等を振り返るアンケートを実施した。また、自己 評価シートを作成し、「資質・能力」をどの程度身につけたか、定期的に自己評価によるポートフォリオ評価を行った。

研修会の講師に対しても、受講者のアンケートと受講者が提出した課題も参考に自己評価を行ってもらった。

上記の資料を基に、事業の目的と研修内容、成果の整合性を評価した。

Ⅱ 教育課程の検討

1 研修

カリキュラム検討委員会

以下の4人の委員によって構成された。

- ・ 齋藤ひろみ委員長(東京学芸大学)

 年少者日本語教育の専門家の立場から委員会全体を統括した。
- ・ 市瀬智紀委員(宮城教育大学)
 国際理解教育・多文化共生の専門家の立場から教育課程の検討を行った。
- 申川祐治委員(福島大学)地域日本語教育・年少者日本語教育の専門家の立場から教育課程の検討を行った。
- 佐々木千賀子委員(ふくしま子どもの日本語ネットワーク) 日本語支援者(NPO団体役員)の立場から教育課程の検討を行った。

2 課題の抽出と資質・能力の整理

(1) 外国人散在地域における課題

カリキュラム作成にあたり、福島県のような外国人散在地域の課題を抽出した。 課題として以下の6つを挙げられた。

- ・ 研修の機会が少なく、情報やリソースへのアクセスへの知識が乏しく、日本語教師が 孤立しがちである。
- ・ 一人の人材が地域の日本語教室で支援に関わり、同時に校内の支援員となるといった 多面的な役割が求められる。
- ・ 外国人児童生徒等に関する教育的ニーズは高まっており、人材の需要と供給との間に ずれが生じている。
- ・ 外国人集住地域での外国人児童生徒等への支援についての研究の蓄積はあるが、散在 地域でのそれはほとんどない。
- ・ 散在地域の中でも、それぞれの地域的特性を生かした日本語支援の方法が明らかになっていない。
- ・ 日本語指導の初期から子どもの社会参加やキャリア教育まで、子どもの総体を見る長期的スパンの支援の在り方の指針がない。

(2) 本事業で特に養成したい日本語教育人材の資質・能力

文化審議会国語分科会が取りまとめた『日本語教育人材の養成・研修の在り方について (報告)改訂版』で示された「資質・能力」を参考に、福島県のような外国人散在地域で 実際に求められる日本語教育人材に必要な資質・能力を以下の10項目にまとめた。

知識	1	子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を
		形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。
	2	子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。
	3	子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付ける
		ことの重要性について理解している。
技能	1	子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本
		語の学習活動を設計することができる。
	2	子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したり
		して、指導することができる。
	3	子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に把握することが
		できる。
	4	自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。
態度	1	子どもたちが、将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージ
		して、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。
	2	支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を
		向け、ことばの習得状況を捉えようとする。
	3	複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って
		支援をしようとする。

(3) 自己評価シートの作成

各回の講座の学びの目標を明確にし、研修での学びの成果を自己評価し自身の「資質・ 能力」の評価の変化を記入できるシートを受講者に配布した。

研修受講前、実習前、実習後、最終回受講後で、それぞれ 10 項目の「資質・能力を」について、1. ほとんど理解していない、2. あまり理解していない、3. ある程度理解している、4. 十分理解している、04 段階で自己評価しその変化を可視化した。

併せて、研修受講前、第1回研修受講後、実習前、実習後に自身の課題を、最終回終了後には今後どのような「資質・能力」を身につけていきたいか、受講者自身が自由記述で記入した。

受講者にはファイルを配布し、研修の資料、自身の課題、自己評価シートを一つにとじて研修のポートフォリオとして活用するよう指示をした。

<添付資料1>自己評価シート参照

3 研修内容の検討

(1) 日本語教師初任者(外国人児童生徒等)研修の内容

文化審議会国語分科会が取りまとめた『日本語教育人材の養成・研修の在り方について (報告) 改訂版』で示されたカリキュラム案の内容を参考に、講師の専門性を考慮して、

11 回の研修会の内容を当カリキュラム検討委員会で検討し、以下の内容で講師に講義及

び実習を依頼した。講義で触れて欲しい内容をキーワードで示し、その中から講義に取り 入れられるキーワードを選択してもらった。講義の構成上、依頼した項目のすべてを講義 で触れることができない場合もあったが、触れることができなかった項目については、以 後の講義で触れてもらうよう講師に依頼をした。

	講師名(所属)	テーマ
口	実施日時	講義でふれて欲しい内容(依頼時)
1	市瀬 智紀	日本に来た子どもの困難さと可能性
	(宮城教育大学)	文化間移動/エスニック・コミュニティ/集住と散在/多文化
	7月14日(日)	共生/学校・地域・家庭の言語環境と言語使用/アイデンティ
	10:30~16:10	ティ/文化適応/自文化中心主義/特別支援のニーズ など
2	伊東 祐郎	子どもの言語能力をどう捉えるか
	(国際教養大学)	言語習得と認知発達/発達段階と言語習得/母語、継承語、第
	7月27日(土)	二言語/マルチリンガリズム/生活言語能力と学習言語能力
	10:30~16:10	/言語能力の評価/DLA での評価を実際の指導にどう反映させ
		るか/特別の教育課程 など
3	田所 希衣子	児童生徒等のための教材・教具とその活用法
	(外国人の子ど	日本語指導のコースデザイン(指導計画の策定・初期の指導・
	も・サポートの会)	日本語と教科の統合学習)/児童生徒等のための教材・教具の
	8月31日(土) 10:30~16:10	リソース/児童生徒等の将来と進路指導/著作権 など
	10:30~16:10	
4	鎌田 美千子	子どもが理解しやすい言い換え・書き換えを考える
	(宇都宮大学)	リライト/パラフレーズ/話し言葉と書き言葉/理解のプロ
	9月22日(日)	セス/児童生徒等のための教材・教具のリソース/日本語指導
	10:30~16:10	のコースデザイン(指導計画の策定・中期の指導(リテラシー
		(読み・書き))・日本語と教科の統合学習) /著作権 など
5	日下部 喜美子	支援の現場の実際(日本語指導実習の準備)
	(蓬莱日本語教室)	実習先の紹介と実習で指導する子どもの紹介/授業見学/
	9月22日(土)	指導案の作成 など
	12:30~17:30	
6	三田 真理子	実習 (初期指導・中期指導・日本語と教科の統合学習)
	(こおりやま日	実習(支援活動)/現場へのフィードバック/実践の内省 な
	本語教室) 10月12日(土)	ど
	$12:30\sim17:30$	※台風の影響で 11 月 23 日(土)に延期
7		
7	佐々木千賀子	実習(初期指導・中期指導・日本語と教科の統合学習)

	(ふくしま子ども の日本語ネットワ ーク) 10月26日(土)	実習(支援活動) / 現場へのフィードバック/実践の内省 など
	12:30~17:30	
8	内海 由美子	外国から来た子どもたちを家庭と地域で支える
	(山形大学)	散在地域の特徴/地域の支援「体制」・学校の支援「態勢」/学
	11月2日(土)	校関係者、支援者、保護者等との円滑な協働/外国出身保護者
	10:30~16:10	の抱える不安/連絡帳の活用 など
9	松岡 洋子	外国につながる子どもをめぐるソーシャルネットワーク
	(岩手大学)	外国人と法/異文化接触/社会資源/インターカルチャー・マ
	11月30日(土)	ネジメント
	10:30~16:10	
10	南浦 涼介	社会参加のための日本語教育
	(東京学芸大学)	学習権・言語権/ことばとアイデンティティ/児童生徒等の社
	12月21日(土)	会参加を目指した市民性教育/社会参加のための日本語指導
	10:30~16:10	(学習環境作り・日本語指導のコースデザイン・指導計画の策
		定) など
11	齋藤 ひろみ	地域の次世代としての子どもたち―多様性を地域の資源に
	(東京学芸大学)	ライフコース/リテラシーの発達/社会化/キャリア支援/
	1月26日(日)	対話を通した内省/ダイバーシティ/地域づくり/異領域と
	10:30~16:10	の協働など

(2) 研修の具体的な方法

- ・ 研修は 45 分を 1 単位時間とし、90 分を 1 コマとして、毎回 3 コマの 8 回の講座及 び 3 回の実習を行った。
- ・ 講義は90分講義(知識の提供)、90分ワークショップ(集団での学び)、90分振り返り及び共有(参加者の学びのポートフォリオを作り実践に活かす)という割合の時間配分で講座を実施した。講義とワークショップ、振り返りの提示順序等は各講師に任せた。
- ・ 毎回の研修後に、講師から受講者に課題を出した。
- ・ ワークショップは、グループ活動で行った。少人数のグループで話すことは、受講者が持っている情報を交換する機会にもなり有意義な時間であるが、自身の活動の愚痴やおしゃべりになってしまうおそれもあるので、論点や何をするのかを明確に提示して行った。

(3) カリキュラム案

散在地域での児童生徒のための日本語教育人材の研修モデルとしてカリキュラム案を 作成した。

本来、研修開始時には教育内容を全て決定しておくべきものではあるが、本事業が単年 度事業で 7 月には研修会を開始しなければならないという時間的な制約もあったので、 内容を微調整しながら行った 11 回の研修会の実施をもとにカリキュラム案を作成した。

単位時間:66 単位

科目名	教育内容	単位時間数
1. 日本に来た子どもの困難さと可能性	 外国人児童生徒等の現状 ・文化間移動 ・ライフコース 地域の現状 ・多文化共生 ・エスニック・コミュニティ ・集住、散在 学校・地域・家庭の言語環境と言語使用 ・生育環境 ・マルチリンガリズム ・言語生活 多文化家族と子供の文化適応 ・アイデンティ ・文化適応 ・自文化中心主義 教育・発達心理学 ・社会化 日本語指導のコースデザイン ・キャリア支援 	6 単位
2. 子どもの言語能力をどう 捉えるか〜DLA の活用に向 けて〜	⑦ 言語習得と認知発達・発達段階と言語習得・母語、継承語、第二言語・言語能力の評価⑨ 日本語指導のコースデザイン	6 単位

3. 児童生徒等のための教材・教具とその活用法	 ② 外国人児童生徒等に対する教育施策・特別の教育課程(個別の指導計画) ⑦ 言語習得と認知発達・発達段階と言語習得 ⑨ 日本語指導のコースデザイン・指導計画の策定・初期の指導(サバイバル日本語、文字・語彙、文型)・中期の指導(リテラシー(読み・書き))・日本語と教科の統合学習・キャリア支援 ⑬ 児童生徒等のための教材・教具のリソース 	6 単位
4. 子どもが理解しやすい言 い換え・書き換えを考える	 ⑦ 言語習得と認知発達 ・発達段階と言語習得 ・生活言語能力と学習言語能力 ⑧ 教育・発達心理学 ・リテラシーの発達 ⑨ 日本語指導のコースデザイン ・中期の指導(リテラシー(読み・書き)) ・日本語と教科の統合学習 ⑪ 児童生徒等のための教材・教具のリソース 	6 単位
5. 児童生徒等のための日本 語教育実習(1)	 ④ 地域の現状 ⑨ 日本語指導のコースデザイン ・指導計画の策定 ・初期の指導(サバイバル日本語、文字・語彙、文型) ・中期の指導(リテラシー(読み・書き)) ・日本語と教科の統合学習 ・キャリア支援 ⑩ 参与観察・教育実習(模擬事業を含む) ・実習(教室活動の参与観察) 	6 単位
6. 児童生徒等のための日本 語教育実習 (2)	 ④ 地域の現状 ⑨ 日本語指導のコースデザイン ・指導計画の策定 ・初期の指導(サバイバル日本語、文字・語彙、文型) ・中期の指導(リテラシー(読み・書き)) ・キャリア支援 ⑩ 参与観察・教育実習(模擬事業を含む) ・実習(教室活動の参与観察及び支援活動) ・現場へのフィードバック ① 内省 ・実践の内省 ・対話を通した内省 	6 単位

7. 児童生徒等のための日本 語教育実習 (3)	 ④ 地域の現状 ⑨ 日本語指導のコースデザイン ・指導計画の策定 ・初期の指導(サバイバル日本語、文字・語彙、文型) ・日本語と教科の統合学習 ・キャリア支援 ⑩ 参与観察・教育実習(模擬事業を含む) ・実習(教室活動の参与観察及び支援活動) ・現場へのフィードバック ⑪ 内省 ・実践の内省 ・対話を通した内省 	6 単位
8. 外国から来た子どもたちを家庭と地域で支える	 ③ 学習環境作り ・支援体制(学校・地域) ④ 地域の現状 ・集住、散在 ⑤ 学校・地域・家庭の言語環境と言語使用 	6 単位
9. 外国につながる子どもを めぐるソーシャルネットワ ーク	 外国人児童生徒等の現状 ・文化間移動 外国人児童生徒等に対する教育施策 ・学習権 学習環境作り ・日本の教育制度 ・支援体制(学校・地域) 内省 ・事例を通した内省 ・対話を通した内省 ・対話を通した内省 異領域との協働 	6 単位
10. 社会参加のための日本 語教育	② 外国人児童生徒等に対する教育施策 ・学習権 ⑦ 言語習得と認知発達 ・発達段階と言語習得 ・生活言語能力と学習言語能力 ⑧ 教育・発達心理学 ・社会化 ⑨ 日本語指導のコースデザイン ・指導計画の策定 ・日本語と教科の統合学習 ・キャリア支援	6 単位

1	外国人児童生徒等の現状 ・ライフコース	6 単位
3	学習環境作り	
	・支援体制(学校・地域)	
4	地域の現状	
	・多文化共生	
8	教育・発達心理学	
	・リテラシーの発達	
	・特別支援のニーズ	
	・社会化	
9	日本語指導のコースデザイン	
	・中期の指導(リテラシー(読み・書き))	
	・キャリア支援	
11)	内省	
	・対話を通した内省	
12	異領域との協働	
	3 4 8 9	・ライフコース ③ 学習環境作り ・支援体制(学校・地域) ④ 地域の現状 ・多文化共生 ⑧ 教育・発達心理学 ・リテラシーの発達 ・特別支援のニーズ ・社会化 ⑨ 日本語指導のコースデザイン ・中期の指導(リテラシー(読み・書き)) ・キャリア支援 ① 内省 ・対話を通した内省

Ⅲ 研修の実施

1 日本語教育人材研修プログラムの実施

カリキュラム検討委員会で検討した内容にもとづいて、研修会を実施した。

福島県は県土が広く、交通の便にも恵まれていないという地域性を考慮し、福島市と郡山市の2会場で実施した。また、できるだけWebからも受講ができるようにし、受講の機会を増やした。

(1) 受講生の募集

以下の内容で受講生を6月から募集した。

研修の名称 : 児童生徒等に対する日本語教師【初任】研修

「新時代の外国の子どもの日本語教育」日本語教育人材研修プログラム

実施日時 : チラシ参照 講義は10:30~16:10、実習は12:30~17:30

実施会場 : チラシ参照 福島市7回、郡山市4回

受講費 : 10,000 円

募集方法 : 当法人のホームページ及び SNS で発信

チラシを作成し福島県国際交流協会等協力団体に広報を依頼

定員 : 20 人

その他:

- ① 実習以外の講座については、当日 Zoom を使って web からも受講が可能 一部講座は後日 Web での受講が可能
- ② 研修修了者には、修了証を発行する。修了証は、(公財) 福島県国際交流協会の「多文化共生・国際交流人材バンク」の「外国の子ども支援人材」登録要件等にも活用できる。

<添付資料2>研修募集チラシ参照

(2) 受講者

本研修は、文化庁の2019年度日本語教育人材研修カリキュラム開発事業の児童生徒等に対する日本語教師【初任】研修として実施した。日本語教師【初任】とは、日本語教師養成段階を修了しそれぞれの活動分野に携わる者で当該活動分野において0~3年程度の日本語教育歴にある者と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)改訂版』には整理されている。

しかし、本事業採択後、受講者募集のために地域の実情を調査したところ、外国人が集住する地域と違い、福島県では上記の条件を満たす人の絶対数が少ないこと、中堅以上の日本語指導者の研修の機会が少ないこと、一人の人材が学校での日本語指導者であったり地域日本語教室のボランティアであったりとさまざまな役割を担っていることなどの理由から受講条件を一定緩和した研修会を実施するほうが有効であると考えた。そこで、日本語教師養成段階を修了していない人、当該活動分野において日本語教育歴のない人、

当該活動分野において 3 年以上日本語教育歴のある中堅以上の人の受講も可能とした。 特定の属性に特化した研修会の実施が難しいという状況は、福島県に限らず多くの散在 地域に共通の特徴と思われる。

受講者の属性の内訳は下記のとおりである。

	児童生徒等への	内の数字は聴講者					
	なし 0~3年 3年						
日本語教師養成修了	6人	2 人	7人(1人)				
日本語教師養成未修了	4 人	3 人	3人(1人)				

受講者25人(聴講者2人)

(3) 研修のテーマ及び受講形式

本研修は、11回の研修(8回の講座及び3回の実習)を実施した。45分を1単位とし、毎回6単位時間の研修を実施した。研修会場での対面受講に加え、8回の講座はZoomによる遠隔地での同時受講を可能とした。毎回、研修終了後に課題を講師から出してもらい、その提出も求めた。また、8回中5回の講座においては後日講座の録画の視聴もできたので、対面受講ができなかった受講者も録画を視聴し講師から出された課題の提出をもって出席とみなした。講座「の録画の有無は、それぞれの講義の内容、進め方等を考慮し各講師が選択した。

3回の実習は Zoom による参加及び録画の視聴は行わないこととした。令和元年東日本 台風の影響で予定した実習日が変更となり実習に参加できなくなった受講者のために、 地域日本語教室で子どもに指導しその報告をもって実習参加とする措置を設けた。この 措置によって実習を行った受講者が1人いた。

各回の内容及び受講形式は以下のとおりである。

□	研修内容	実施日	受講形式と参加者数
1	【講義】日本に来た子どもの困難さと	7月14日(日)	対面受講 20 人、Zoom 受講 1 人、
	可能性		録画受講6人 計27人
2	【講義】子どもの言語能力をどう捉え	7月27日(土)	対面受講 17 人、Zoom 受講 2 人、
	るか		録画受講6人 計25人
3	【講義】児童生徒等のための教材・教	8月31日(土)	対面受講 17 人、Zoom 受講 4 人、
	具とその活用法		録画受講4人 計25人
4	【講義】子どもが理解しやすい言い換	9月22日(日)	対面受講 20 人、Zoom 受講 3 人、
	え・書き換えを考える		録画受講不可 計23人
5	【実習】実習準備(福島県の実情把握・	9月28日(土)	対面受講 21 人、Zoom・録画受
	教室見学・指導案作成)		講不可 計21人

6	【実習】こおりやま日本語教室での日本語指導実施と見学	11月23日(土) 台風の影響で10 月12日から変更	対面受講 20 人、 Zoom・録画受 講不可、別日に実習実施 1 人 計 21 人
7	【実習】ふくしま子どもの日本語ネットワーク「土曜広場」での日本語指導 実施と見学	10月26日(土)	対面受講 21 人、Zoom・録画受 講不可 計 21 人
8	【講義】外国から来た子どもを家庭と	11月2日(土)	対面受講 19 人、Zoom 受講 2 人、
	地域で支える		録画受講不可 計21人
9	【講義】外国につながる子どもをめぐ	11月30日(土)	対面受講 16 人、Zoom 受講 1 人、
	るソーシャルネットワーク		録画受講不可 計17人
10	【講義】社会参加のための日本語教育	12月21日(土)	対面受講 17 人、Zoom 受講 2 人、
			録画受講 1 人 計 20 人
11	【講義】地域の次世代としての子ども	1月26日(日)	対面受講 19 人、Zoom 受講 1 人、
	たち―多様性を地域の資源に―		録画受講1人 計21人

(4) 研修の出席率、修了証発行数

本研修受講者 25 人の出席率は平均80%、課題達成率は平均65%であった。

本研修の出席とは、研修会場での対面受講及び Zoom での受講は、2 単位時間 (90 分)を1コマとし、コマごとの出席状況を記録した。

修了証は80%以上の出席と60%以上の課題達成率をもって発行したが、修了証発行対象者は16人だった。

(5) 研修で育成を目指した資質・能力について

本研修を行うにあたり、『日本語教育人材の養成・研修の在り方について(報告)改訂版』の児童生徒等に対する日本語教師【初任】に求められる資質・能力を参考に、カリキュラム検討委員会で10項目の本研修で特に育成する資質・能力を以下のように設定した。

- 知識 ①子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。
 - ②子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。
 - ③子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けること の重要性について理解している。
- 技能 ①子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学 習活動を設計することができる。
 - ②子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、 指導することができる。

- ③子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に把握することができる。
- ④自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。
- 態度 ①子どもたちが、将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージして、 日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。
 - ②支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、 ことばの習得状況を捉えようとする。
 - ③複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援を しようとする。

各回各講師に、事前に特にどの資質・能力の育成に焦点を置いて講座を行うかについて 尋ねた。回答は以下の表のとおり。

	知識		技能			態度				
	1	2	3	1	2	3	4	1	2	3
第1回 日本に来た子どもの困難さと可能性	0									\circ
第2回 子どもの言語能力をどう捉えるか		\circ	\circ	\circ		\bigcirc			\circ	
第3回 児童生徒のための教材・教具・・・・			\circ		\bigcirc			\circ		
第4回 子どもが理解しやすい言い換え・・・・		0					\circ	\circ		
第 5, 6, 7 回 実習				0	\circ	\circ	\circ	0		
第8回 外国から来た子どもを家庭と地域・・			0				\circ		0	\circ
第9回 外国につながる子どものソーシャル・・・・										\circ
第10回 社会参加のための日本語教育	0							0		
第11回 地域の次世代としての子どもたち・・	0									\circ

2 講座及び実習の内容

(1) 第1回「日本に来た子どもの困難さと可能性」

講座担当者 市瀬智紀(宮城教育大学)

講義形式 講義、ワークショップ

実施日時 2019年7月14日(日)10:30~16:10

実施会場 福島市中央学習センター

Zoom による同時受講及び録画による受講も可

講座の目標 外国人児童生徒の現状と課題、本事業が解決しようとしている課題の背景について理解する。

講座内容

① イントロダクション

著作権について 研修の進め方について

② 文化間移動 文化間移動とは Mさんの事例の紹介

③ エスニックコミュニティ エスニックコミュニティとは エスニックコミュニティの生成モデル エスニックコミュニティの役割 最近のエスニックコミュニティの変遷 ライフステージにあわせたエスニックコミュニティの課題

④ 分散と集住 集住地域の事例 分散地域の特徴 外国人児童生徒が直面するさまざまな困難

- ⑤ 多文化共生多文化共生とはEQUALITY, EQUITY, REALITY移民国家と日本の政策等の比較
- ⑥ 学校・地域・家庭の言語環境と言語使用 家庭の中での言語が日本語でないことによる子どもの日本語への影響 多文化家族の支援
- ⑦ アイデンティティ二つまたは複数の文化の中での葛藤アイデンティティの形成(発達段階に応じたものと個人差)継承語の大切さ
- 8 異文化適応異文化適応とは異文化適応U字曲線
- ⑨ 自文化中心主義・文化相対主義 自文化中心主義とは 日本語指導における自文化中心主義的態度 文化相対主義とは 多文化主義とは
- ⑩ 社会参加、キャリア形成、ライフコース 外国出身の児童生徒のキャリア形成 外国出身の児童生徒を将来的に地域で包摂していくという視点

⑪ 外国人児童生徒の困難さと今後の展望

課題

(公財) 宮城県国際化協会の「外国籍児童生徒サポート事例集多文化な子どもたちの未来をひらくために」http://mia-miyagi.jp/pdf/kodomo_casestudy.pdf を読んで、①児童生徒の抱えている課題 ②有効な支援の方法 ③疑問点があれば疑問点について、A4紙1枚のレポートを提出

(2) 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか~DLA の活用に向けて~」

講座担当者 伊東祐郎 (国際教養大学)

講義形式 講義、ワークショップ

実施日時 2019年7月27日(土)10:30~16:10

実施会場 (公財)福島県国際交流協会

Zoom による同時受講及び録画による受講も可

講座の目標 日本語を母語としない子ども達の日本語能力を測定する方法 DLA について理解を深める。

あわせて、DLAの結果から学習支援の在り方に関するヒントを得る。

講座内容

- ① 留学生の日本語教育と子どもの日本語教育の違い
- ② 受講者のプロフィールの確認
- ③ 研修の流れの確認
- ④ 研修後の課題の提示
- ⑤ 日本語教師(児童生徒)に求められる資質・能力 児童生徒等に対する指導の前提となる知識 日本語の教授に関する知識 教育実践のための技能 成長する日本語教師になるための技能 社会とつながる力を育てる技能 言語教育者としての態度
 - 学習者に対する態度

文化的多様性・社会性に対する態度

- ⑥ グループで話し合う (ワークショップ)子どもたちの日本語能力の評価が<必要な時>
 - 子どもたちの日本語能力の評価が<必要な時>はどんな時か 子どもたちの日本語能力を<どのように評価・判定>しているか 子どもたちの日本語能力の<何を評価・判定>しているか 子どもたちの日本語能力の評価結果を<どのように活用>しているか

子どもたちの日本語能力を評価判定するときに<困っていること>があるか

⑦ 現状把握:ニーズ調査とその結果(DLA 開発の経緯)

- 懇 課題解決のためのコースデザイン 目標をどのように設定するか 目標設定のための枠づくり 児童生徒の学びの実態/DLA の特徴
- ⑨ ブルームのタキソノミー(知識/理解/応用/分析/評価/創造)
- ⑩ 第一言語(母語)の習得過程

文法

音韻体系の構築

語彙の習得

話し言葉(音声言語)による言語獲得

言語環境の変化

書き言葉(文字言語)による言語習得/児童から生徒へ

- ① 第二言語の習得過程 言語習得の臨界期仮設 母語と年齢の役割 バイリンガル教育
- ② 言語習得のプロセス
- ① DLAのねらい
- ④ DLA の構造

JSL 評価参照枠

技能別 DLA

実施について

使い方について

- ⑤ 「はじめの一歩」の DVD を視聴
- ⑯ ペアになって、「はじめの一歩」を実践(ワークショップ)
- ① 書くDLA について
- ® DLAの根底に流れる子どもたちへの支援の在り方ダイナミック・アセスメント発達の最近接領域(ヴィゴツキー)
 DLAにおける「対話」の役割
- 19 振り返り

課題

- ①DLA を実践(「はじめの一歩」その他どの能力でも可)してみる
- ②DLA の冊子を読んでまとめる(対象となる子どもがいない場合)
- ①か②についてのレポートを提出
- (3) 第3回「児童生徒等のための教材・教具とその活用法」

講座担当者 田所希衣子(外国人の子ども・サポートの会)

講義形式 講義、ワークショップ

実施日時 2019年8月31日(土)10:30~16:10

実施会場 福島市中央学習センター

Zoomによる同時受講及び録画による受講も可

講座の目標 子どもの言語学習の枠組みとして支援の必要度を表す6段階のステージ と5つのプログラムの考え方を理解する。また、教材の特性を分析し、子 どもの学習進度に応じて選択し組み合わせる力をつける。

講座内容

① 日本語指導のコースデザイン

(サバイバル日本語、初期指導、中期指導、教科との統合学習)

コースデザインのための基礎知識

5つのプログラムと教材・教具

コースデザインを考えるための準備

- ② 生徒の情報からコースデザインを考える (ワークショップ)
- ③ 児童生徒等の将来と進路指導

課題

東京都教育委員会作成の「たのしいがっこう」の教材研究 各課の学習目標、使われている語彙・表現を一覧表にする。

(4) 第4回「子どもが理解しやすい言い換え・書き換えを考える」

講座担当者 鎌田美千子(宇都宮大学)

講義形式 講義、ワークショップ

実施日時 2019年9月22日(日)10:30~16:10

実施会場 郡山市中央公民館

Zoomによる同時受講可

講座の目標 子どもの言語能力の発達、文章理解プロセスをふまえて子どもが理解し やすい言い換え・書き換えを考えることができるようになる。

講座内容

① 子どもは、どのようにして読めるようになっていくのか

「読み」の発達

就学後の言語能力の発達

話しことばと書きことば

② 単語と文法がわかれば読めるのか―認知心理学の視点から― 文章を理解するプロセス スキーマとスクリプト

③ もとの表現を言い換えるだけでよいのか

文章を通した理解に向けて パラフレーズにあたっての留意点 ワークショップ①(2種類のリライトの比較検討) ワークショップ②(リライトの作成と改善)

- ④ 発達段階における「ことば」の役割
- ⑤ 学びの共有(受講者から一人一言)

課題

理科教科書のコラム欄から、日本での生活経験を前提とした記述を探して、リライトする。

(5) 第5回 実習①「支援の現場の実際(日本語指導実習の準備)」

講座担当者 日下部喜美子(蓬莱日本語教室)

研修形式 講義、ワークショップ、実習(参与観察、指導案の作成)

実施日時 2019年9月28日(土)12:30~17:30

実施会場 (公財)福島県国際交流協会、福島大学サテライト街なかブランチ

講座の目標 福島県の支援の現状を知り、支援の現場を見学し、チームで実習の指導 案を作成する。

今までの研修を振り返る。

実習内容

- ① 福島県の子どもの日本語支援の状況 福島県の外国籍児童生徒の数と日本語指導を必要とする児童生徒の数 日本語指導担当の加配教員の数 学校での日本語支援の制度と状況 学校内での日本語支援の状況
- ② 今までの研修を振り返る(ワークショップ)3,4人のグループを作り、研修の感想を話す 研修で得た成果を付箋に書き出し、知識、技能、態度に分けて分類し、共有する もっと知りたいこと(ニーズ)を書き出し、共有する
- ③ 子どもの日本語教室「土曜広場」を見学する
- ④ 実習のための指導案を2つ作る3,4人のグループを作り、チームで50分の指導案を作成するグループを替え、2つ目の指導案を同様に作る

課題

チームで作った実習指導案を実習実施4日前までに提出する。

(6) 第6回 実習②「支援活動の実施と参与観察」 講座担当者 三田真理子(こおりやま日本語教室) 研修形式 講義、ワークショップ、実習(支援活動、参与観察)

実施日時 2019年11月23日(土)12:30~17:30

実施会場 郡山市子ども総合支援センター (ニコニコこども館)

講座の目標 日本語の支援活動をし、他のグループの支援活動を見学し、作成した指導 案と指導内容が適切であったか振り返る。

実習内容

- ① こおりやま日本語教室の概要
- ② 実習対象児童生徒の説明
- ③ 指導案の再検討、日本語の支援活動の準備
- ④ 支援活動(50分)と他チームの支援活動の参与観察(50分)
- ⑤ 支援活動の振り返りチーム内での振り返り全体での振り返り

課題

各自、実習の振り返り、指導内容報告書、実習見学ワークシートを提出する。

(7) 第7回 実習③「支援活動の実施と参与観察」

講座担当者 佐々木千賀子(ふくしま子どもの日本語ネットワーク)

研修形式 講義、ワークショップ、実習(支援活動、参与観察)

実施日時 2019年10月26日(土)12:30~17:30

実施会場 (公財)福島県国際交流協会

講座の目標 日本語の支援活動をし、他のグループの支援活動を見学し、作成した指導 案と指導内容が適切であったか振り返る。

実習内容

- ① ふくしま子どもの日本語ネットワークの概要
- ② 実習対象児童生徒の説明
- ③ 指導案の再検討、日本語の支援活動の準備
- ④ 支援活動(50分)と他チームの支援活動の参与観察(50分)
- ⑤ 支援活動の振り返り チーム内での振り返り 全体での振り返り

課題

各自、実習の振り返り、指導内容報告書、実習見学ワークシートを提出する。

(8) 第8回「外国から来た子どもを家庭と地域で支える」

講座担当者 内海由美子(山形大学)

講義形式 講義、ワークショップ

実施日時 2019年11月2日(土)10:30~16:10

実施会場 (公財)福島県国際交流協会

Zoomによる同時受講可

講座の目標 支援環境について考える。保護者の抱える困難について考える。

講座内容

① 散在地域について

日本語指導が必要な児童生徒の状況について 散在地域の特徴

② 散在地域の支援体制(学校内の態勢)

特別の教育課程の指導者について

外部支援者の役割、指導補助者の役割

学校内の支援態勢「サポートチーム」について

- ・複数の大人が子どもを見ることの大切さ
- 大人のネットワーク=子どものセイフティネット

ワークショップ

- ・自分が関わっている学校内の支援態勢を図にまとめる
- ・学校における支援で自分が担っている役割を書き込む
- ・学校での支援で使えるリソースを挙げる
- ・学校における支援の課題を挙げる

散在地域の支援態勢(山形市の場合)

- ・子ども最優先の視点
- ・家庭支援の視点
- ③ 外国出身保護者の抱える困難

ワークショップ「子どもがいじめられているかも知れない場合、保護者から学校 〜どのように働きかけるか」

- ・日本人保護者のビリーフ
- ・外国人保護者は日本人と同じビリーフを持つのか?

外国出身保護者の抱える困難

- ・外国出身であることの「怖さ」
- ・日本語の読み書きに対する「怖さ」
- 子育てに対する自信のなさ

外国人保護者に言ってはいけない一言

④ 振り返り

課題

「散在地域で、今できること、近い将来できること、できそうなことは何か」をA41ページにまとめる。

(9) 第9回「外国につながる子どもをめぐるソーシャルネットワーク」

講座担当者 松岡洋子(岩手大学)

講義形式 講義、ワークショップ

実施日時 2019年11月30日(土)10:30~16:10

実施会場 福島市中央学習センター

Zoom による同時受講可

講座の目標 外国につながる子どもが日本に在住する法的、社会的背景を理解するとともに、子どもの指導・支援につながるネットワークを「社会関係資本」という視点から俯瞰しながら、そのネットワークの中での自らの役割(立ち位置)を意識し、指導・支援ができるようになる。

講座内容

- ① 今日の研修で向上が期待される資質・能力
- ② 文化が異なる人がともに住む難しさ
 - ・単文化社会と多文化社会
 - ・外国人に立ちはだかる3つの壁
 - ・同化か共存か
- ③ 外国人と法

日本政府が定める在留資格・身分について

子どもの在留資格・身分について

様々な子どもたちの背景と家庭環境

外国につながる子どもの教育機会

ワークショップ1

教育を受ける権利が侵害されているかもしれない事例で、だれが、どのように 対応(支援)できるのかをグループで考える。

散在地域の外国につながる子どもを受け入れる課題

- ・教員や支援者が孤軍奮闘している
- ・体制構築が困難
- ④ 多文化コミュニティの教育課題

外国につながる子どもの教育機会の提供にはつながれる人や機関を広く求める ワークショップ 2

外国につながる子どもがいる学校や保育所でつぶやかれる一言が書かれたカードをグループで分類し、何がつぶやきの背景にあるかを話し合う。

ワークショップ3

子ども取り巻く学校で実際に起きた課題について、課題の背景、解決の方法などについてグループで話し合う。

ワークショップ4『シミュレーション教材「ひょうたん島問題」』を体験

⑤ 外国につながる子どもと社会関係資本 (ソーシャルネットワーク)

- ・社会関係資本とは
- ・移民社会の社会関係資本構築のしくみ例

ワークショップ5

外国につながる子どもをめぐる社会資本をグループで書き出す。

会関係資本構築の取り組み例

ワークショップ6

受講者がいるコミュニティで子どもをめぐる社会関係資本は何があるか、その中で、受講者自身はどのような役割が担えるか考える。

⑥ 振り返り

受講者自身の資質・態度に変化はあったか。

課題

「私が関わっている社会関係資本について言語化し、自分の現在地を知る」という内容でレポート提出

(10) 第10回「社会参加のための日本語教育」

講座担当者 南浦涼介(東京学芸大)

講義形式 講義、ワークショップ

Zoom及び録画による受講も可

実施日時 2019年12月21日(土)10:30~16:10

実施会場 郡山市中央公民館

Zoomによる同時受講及び録画による受講も可

講座の目標 社会参加のための日本語教育を、外国人児童生徒のキャリア形成、学校づくり、授業実践の視点から考えることができる。

講座内容

- ① イントロダクション-研修のテーマ
- ② 今日の研修で向上が期待される資質・能力 今日の目標 今日の流れ
- ③ パート1 社会につながる力を学校でどう育てるか?

ワークショップ

野村達雄さんの子ども時代のエピソードを読み、グループで話し合いながら 「野村さん成功の『鍵』」を見つける

「ポケモン GO」開発者の野村達雄さんから考える

伝記を読み、共有し、考える一野村さんの成功の鍵は人生の中にどのように埋め 込まれているのか?

野村さんの成功の鍵は何か?

野村さんの成功は、野村さんだからできたのか?他の外国にルーツをもつ子ど

もでもできるのか?

④ パート2 社会につながる力を生み出す学校づくりと外国人児童生徒 ワークショップ

グループで話し合いながら、提示された 4 つのエピソードの中に共通している「分断された世界に変革を起こす学校の仕掛け」をあぶりだす

A小学校の取り組みから考える

「学校を変える」という点からエピソードにある共通点は何か?

エピソードの整理と概念化

- ・校内放送のエピソードから可視化と承認の関係を理解する
- ・教務主任のエピソードから可視化と承認の関係を確かめる
- ・他のエピソードをグループで概念化する

マイノリティとマジョリティをつなぐ「可視化」効果

「分断」から「つながり」へ、「排除」から「承認」へ、「自己否定」から「自尊」 へ、そのためには?

- ・社会正義の視点1 再分配
- ・社会正義の視点2 承認
- ・社会正義の視点3 代表の再定義
- ⑤ パート 3 外国人児童生徒が社会につながるために 日本語の授業で何ができるか?

実際の指導場面を想定して

- ・ 漢字からの指導を考える
- 未来のルールを考える
- ・推測しながら対話する

「学力」とは何だろうか?

- ・算数の問題から
- ・学校で育てる能力の「深さ」の分類

野村さんのような力を日本語学習者も獲得するためには? 実践の分析 ワークショップ

- ・毒餃子事件をテーマにした実践はどのようなゴールを見据えているか、この 実践で子どもたちはどのような力を得たか、子どもたちの「日本語の壁」を どのような支援で乗り越えたと考えられるか、グループで話し合う
- ・実践を分析してみよう―餃子事件の犯人は誰か?
- ・分析の結果の共有
- ・「日本語の壁」を越えて学習への参加するために

学習に必要な言語の力とは

- ・カミンズの学習に必要な言語の分析
- ・「いい授業」は常に文脈が存在し、次第に抽象度が上がる

- ・餃子の授業における「文脈のつくりかた」「抽象度の上げかた」 こうした実践を、いつ行うか? カリキュラムマネジメントとして 「高次の学力」はなぜ必要なのか?
 - ・今求められる学力として
 - ・「高次の学力」は、外国にルーツを持つ子どもをどう救うか?
- ⑥ 振り返りと課題

課題

「社会参加のための日本語教育」を考えていくうえで、どのようなことが大事だと思ったか、重要だと思うキーワードを 2、3 挙げる。また、自身の現場で具体的にどのようなことを行っていきたいと思うか、上に挙げたキーワードを文中に使いながら、自分の思ったことを説明するレポートを提出する。

(11) 第11回「地域の次世代としての子どもたち-多様性を地域の資源に」

講座担当者 齋藤ひろみ(東京学芸大)

講義形式 講義、ワークショップ

実施日時 2020年1月26日(日)10:30~16:10

実施会場 郡山市中央公民館

Zoom による同時受講及び録画による受講も可

講座の目標 本講座の受講を通して学んできた「外国人児童生徒等を対象とする日本 語教育」に関する理論や実習における経験を元に事例の分析を行い、「日 本語を学ぶこと」は、文化間移動をする子どもたちが「自己の多様性を発 揮して地域社会に参加する」ための力であることを理解するとともに、か れらが地域の次世代の構成員として支援・教育するために、明日から自身 ができる支援活動を具体的にイメージすることができる。

講座内容

- ① 講座のねらいの確認、キーワードの提示
- ② 講義 I 1) 文化間移動をする子どものライフコース
 - 2) ダイバーシティ(多様性に拓かれた社会)
- ③ 事例分析 I グエンさんのライフコース (日本生まれ・日本育ちのベトナム難民 家庭の子ども)
 - リテラシーの発達
 - ・生活言語能力・学習言語能力
 - ・発達障害・学習障害(特別支援のニーズ)
- ④ ワークショップ I 漢字学習の活動を考える(年齢・滞日歴に異なる3タイプの 児童生徒対象)
 - ・漢字の基礎を学ぶ
 - ・母語(中国語)の力を生かして漢字を学ぶ

- ・歴史の学習に関連付けて漢字を学ぶ
- ・ブルームのタキソノミー(教育目標分類)
- ⑤ 事例分析Ⅱ カルロスさんのライフコース(幼少期来日、ブラジル人学校から公立学校へ編入した子ども)
 - ・言語獲得と社会化
 - ・社会的役割の拡張
 - 社会的アイデンティティ
 - ・自己のクリティカルな分析
- ⑥ ワークショップⅡ 子どもたちが参加できる地域の活動を考える
 - ・地域社会の次世代育成 ことば=地域社会への参画・変革創造のための力
- ⑦ 事例に学ぶ 浜松市の中学校における日系人生徒を対象とするキャリア教育
 - キャリア支援
 - ・社会環境や進路に関する知識
 - ・未来志向の生き方考える教育
- ⑧ ワークショップⅢ 私のライフコースと多様な言語文化背景を持つ子どもたち への日本語学習支援活動
 - ・新たな課題:保育・幼児教育、高等学校進学後の学習保障、特別支援のニーズ、 貧困、就業(在留資格)
 - ・異領域との協働
 - ・家庭・学校・地域のネットワーク
- ⑨ まとめ 個性を生かして、明日からできる活動を考える
 - 専門性向上
 - ・対話を通した内省の重要性

課題

11回の研修を受けた感想を書く。

3 講座実施の方法

(1) グループでの活動

1回の研修会が1日4時間30分にわたる中で、講師による一方的な講義だけではなく、参加型の学びを取り入れた。ワークショップでの話し合いやリライト、日本語学習の活動を考える、ロールプレイなど、5、6人のグループに分かれて活動も行った。外国人児童生徒等に日本語指導をした経験のない受講者と日本語指導経験が豊富な受講者が少人数で話し合うことで、情報交換ができたり、多角的な視点から議論ができたり、グループ活動を充実させることができた。

(2) 振り返り

毎回、講義で学んだことの振り返りを実施した。自身の学びを振り返ると同時に他の受講

者の振り返りを共有することで、学びを深めることができた。

(3) 講義、ワークショップ、振り返りのバランス

1回の研修で、講義、ワークショップ、振り返りを、同程度バランスよく実施したことで、本事業が目指した「孤立することなく成長し、自立して学び続ける」ことができる人材の育成につながった。

(4) 課題

毎回、講師から受講者に課題を出した。受講者は課題に取り組むことで、学びを深めることができた。

(5) Web 配信

交通の便が悪い遠隔地に散在している日本語教育人材の研修機会の確保のために Zoom による同時配信、一部の講義では録画を YouTube で期間を限定して配信した。

研修の充実度は対面での研修に及ばないが、Zoom を使って県外や海外から受講すること も可能になった。また繰り返し研修後に録画を視聴することで学びを深めることもできた。

4 実習実施の方法

研修の第5回、第6回、第7回は実習を行った。第5回で子どもを対象とした地域日本 語教室の見学及び実習の準備(指導案の作成)をし、第6回、第7回、地域日本語教室で日 本語支援活動及び参与観察を行った。

(1) 福島県の子どもへの日本語指導の実情(第5回で実施)

福島県では、日本語指導が必要な子どもがどのくらいいて、実際にどのような制度があり、市町村教育委員会や福島県国際交流協会、福島県教育委員会等がどのように学校での子どもの支援を行っているのかを示した。

(2) 子どもを対象とした地域日本語教室見学(第5回で実施)

指導案作成の前にふくしま子どもの日本語ネットワーク主催の『土曜広場』を見学した。 『土曜広場』には、4人の小中学生が勉強に来ていて、ボランティアが1対1で指導していた。その教室に20人余りの大人が見学に行くことになり、子どもたちを直近で取り囲んでの見学は、子どもの心理的負担が大きいので、近くによって指導をのぞき込むことは避けるように受講者にお願いした。

日本語教室の指導者は、子どもに見学者に質問するよう指示を出して複数の指導者を 巻き込んだ指導の方法や、適切な言葉でインタビューできるような社会性の向上などを 意識した指導の方法を見せてくれた。

教室見学のねらいは、支援者がどのように子どもに接しているのか、それに対する子ど

もの反応等、支援の現場である教室の雰囲気を感じ取ることであったが、受講者は具体的な指導内容や教え方に興味が集中し、指導の様子を近くで見られないことに不満があった。見学のポイントや見学者のために教室を開放してくれた日本語教室へのお礼、見学のマナーやルールなど、主催者にとっては常識だと思うことも事前にしっかりと説明しなければならない。直前の説明だけでなく、折に触れて主催者の意図を説明していくことが必要である。

(3) 実習先の地域日本語教室の説明(第6回、第7回で実施)

それぞれの実習先で、実習当日、それぞれの教室のスタッフが講師として、その教室の理念、運営方針、運営方法、授業のスタイル、学習者の状況、その教室の活動等について説明した。

それぞれの教室がどのような理念のもとに、どのような教室運営を行っているのか、どのようなネットワークを築いて子どもの支援を行っているのか、通常の日本語指導の他に、進路相談会や子どもの宿泊交流会等、子どもと保護者のために必要な情報の提供や居場所の提供を行っていること等を、受講者に伝えた。

本研修を受講した日本語教育人材が、地域日本語教室の担い手として活動することも 十分考えられるし、学校教育の現場との連携を考えても、実習先のそれぞれの日本語教室 の運営を知ることは重要である。

(4) 実習対象児童生徒と指導する内容

1) こおりやま日本語教室の対象児童生徒

グループ① 滞日 10 か月、滞日 1 か月、滞日 6 か月の小学生 計 3 人 初期日本語指導

グループ② 日常会話に問題がない日本生まれの小学生 計2人 社会化につなぐ日本語指導

グループ③ 滞日8か月の中学生(2人)と滞日1か月の中学生 計3人 初期日本語指導

2) ふくしま子どもの日本語ネットワーク主催『土曜広場』の対象児童生徒 グループ④ 滞日 6 か月の小学生と幼稚園児 計 2 人 初期日本語指導

グループ⑤ 日常会話が上手な滞日4年、滞日1年半の中学生 計2人 社会化につなぐ日本語指導

グループ⑥ 日常会話が上手な滞日1年の小学生 計2人 教科につなぐ日本語指導

なお、グループ①~⑥の子どもたちは、第3回の研修「児童生徒のための教材・教具と その活用法」で事例研修した子どもたちである。

(5) 指導案作成

指導案は、研修の第5回で作成し、第6回、第7回の日本語支援活動実施前に、チームで練り直しをした。

1) 第5回研修(実習①)

受講者は、指導する子どもたちのグループを教室ごとに2つ選び、3、4人のグループで、それぞれの日本語指導のテーマ(初期日本語指導、教科につながる日本語指導、社会化の日本語指導)に沿った指導案を共同で作成した。

対象となる子どもの情報は、第3回の研修で事例研究を行った子どもたちであるが、 さらにコーディネーター及び各教室のスタッフから子どもの文化的な背景、来日の状 況、日本滞在歴、日本語の力などを説明した。

受講者の希望に沿ってグループ分けをしたのち 60 分で 50 分の指導案の骨子を 1 つ作成した。その後、グループを編成し直して、新たなグループのメンバーでもう一つの指導案の骨子を 60 分で作成した。作成しきれなかった指導案の詳細の作成及び教材教具の準備は、グループごとに工夫してコミュニケーションを取り進めることとした。日本語指導実習日の 4 目前までに、コーディネーターに指導案を提出することを課題とした。

2) 第6回研修(実習②)、第7回研修(実習③)

日本語支援活動実施前に、メール等で連絡を取り合って完成させた指導案の検討及び役割分担等の打合せを行った。

(6) 日本語指導実習(第6回、第7回で実施)

こおりやま日本語教室(郡山市)とふくしま子どもの日本語ネットワーク主催『土曜広場』(福島市)の2つの子どものための地域日本語教室の協力を得て、それぞれの教室に通う児童生徒を対象とした日本語支援活動及び参与観察の日本語指導実習を実施した。

実施に当たって、事前に各教室では保護者に実習を受け入れる旨の説明と、子どもたち が研修受講者の実習として日本語指導を受けることへの同意を得ていた。

こおりやま日本語教室では、指導者が代わることで心が不安定になる恐れがある子どもや、高校入試の受験対策をしている子どもは実習指導の対象から外し、別室で通常どおりの支援を行った。

ふくしま子どもの日本語ネットワーク主催『土曜広場』は、この時期、教室に通う子どもの数が少なかったので、同じ市内にある蓬莱日本語教室に通う子どもたちにも参加を依頼し、保護者や蓬莱日本語教室のスタッフが子どもの送迎をした。

受講者は、50 分の指導案をチームで作成し、チームティーチングで日本語支援活動を した。指導者、3、4 人に学習者 2、3 人でグループ学習をした。

中心となる指導者は15分くらいで交代し、受講者全員が必ず授業をリードする役割を 果たした。

指導対象となる子どものグループ 1 つに、それぞれ 2 つのグループがそれぞれの指導

案のもと日本語支援活動を行った。2時間の日本語教室の活動時間の内、休憩をはさんで 前半50分と後半50分の日本語支援活動を行った。1つのグループが日本語支援活動を行っているとき、もう1つの同じ子どもを対象とするグループは日本語支援活動の参与観察を行った。

受講者には、見学ワークシート<添付資料3>を配布し、参与観察のポイントを示した。

(7) 日本語指導実習の振り返り(第6回、第7回で実施)

日本語指導実習終了後に、約90分の実習の振り返りを実施した。

受講者は、実習振り返りワークシート<添付資料4>に自身の日本語指導実習の振り返りを記入し、グループで共有した。その後、コーディネーターの進行のもと、全体でそれぞれの振り返りを共有した。講師は日本語指導のアドバイスを行った。

ほぼ初めて会う子どもたちへの指導だったので、事前に各教室から報告されていた子どもたちの日本語の力をどのように捉えて指導するかが難しかった。概して子どもたちの日本語の力を過小評価する傾向があり、来日4年以上の中学生に「漢字読めるの。すごいね」と言って、「私、一応、中学生ですから」とやり返される場面もあった。

振り返りで、コーディネーターや実習講師からのアドバイスの中心は、「目の前にいる子どもをよく見て、今最適な指導法や声掛けなどを選択し、臨機応変に対応していくこと」であったが、指導案から離れられない受講者、臨機応変に対応することの重要性を理解できない受講者もいた。

指導案は子ども一人一人の実際の様子を見て、個別に作成していくものであるが、これをしておけば大丈夫といったノウハウやマニュアルのようなものを求めている受講者もいた。

Ⅳ 教材の検討・開発

1 研修教材検討委員会

以下の4人の委員によって構成された。

- ◆ 松岡洋子委員長(岩手大学)日本語教育・移民言語政策の専門家の立場から委員会全体を統括した。
- ・ 南浦涼介委員(東京学芸大学)
 年少者日本語教育・社会科教育学の専門家の立場から研修教材を作成した。
- 中川祐治委員(福島大学)地域日本語教育・年少者日本語教育の専門家の立場から研修教材を作成した。
- 田所希衣子委員(外国人の子ども・サポートの会) 地域の日本語支援者(NPO団体代表)の立場から研修教材を作成した。

2 教材開発の目標

福島県のような外国人散在地域では、対象となる児童生徒のみならず日本語教育人材も孤立しがちである。この問題を解決すべく、散在地域での広域の研修システムに資する教材の開発とネットワーク構築を目指した。また、散在地域では児童生徒の自立的な学習の保障も必要不可欠であることから、ICTを活用した教材の開発とその指導に関わる教材の開発も目指した。

3 教材開発の方法

研修カリキュラム検討委員会と連携しながら、地域の現状と課題をふまえ、研修カリキュラムのうち特に当該地域で必要となる内容項目、プログラムについて精査した。特に初任者を対象とすることから、初任者にとって有用な研修教材の開発の検討を行った。

実際に研修を行う講師と連携しながら、研修の深まりや実践の現場での活用が期待される教材の検討を行った。

上記の検討をもとに、8回の講座と3回の実習の内容をそれぞれ教材化した。8回の講座 は以下の3つのタイプで教材化した。3回の実習は、実習の方法、成果と課題を講師が執筆 した。

- (A) 研修の内容を書き起こし教材としたもの(5講座)
- (B)研修の内容の一部を講師が新たに執筆したもの(2講座)
- (C)研修のシラバスを詳しく講師が執筆したもの(1講座)

教材の提示の形式は、講座の内容により最適と思われる提示の仕方を上記の 3 つのタイプから講師に選択してもらった。

また、既存の電子教材(Finger Board)を児童生徒にも活用する際の指導者向けの電子教材作成のチュートリアルを作成した。

上記の作成した教材、電子教材作成チュートリアル、研修カリキュラム、シラバス、ワー

クシート等は、ウェブサイトを作成し公開した。このようなウェブサイトを作成することにより、研修の復習教材として活用できるほか、長期的にリソースとして残すことが可能となった。事業後における教育的な波及効果や深まりも期待される。

4 教材の内容

サイトアドレス https://fmf81.org/bunka/

サイト名 外国人児童生徒への日本語教育人材研修カリキュラム

サイトマップ

ホーム

・本サイトの目的と使い方

本事業について

- ・地域の特性
- ・研修の対象者
- ・遠隔地と結んだ研修
- ・カリキュラム
- 資質・能力
- 実習
- ・報告書

講座と実習

- 講座
- 実習
- ・電子教材の作成

リンク・お問い合わせ

V 事業全体の評価

1 研修事業評価委員会

以下の4人の委員によって構成された。

- 伊東佑郎委員長(国際教養大学) 日本語教育・応用言語学の専門家の立場から委員会全体を統括した。
- 内海由美子委員(山形大学)地域日本語教育・年少者日本語教育の専門家の立場から検討を行い本事業の評価をした。
- 佐藤佐敏委員(福島大学) 国語科教育学・教師教育の専門家の立場から検討を行い本事業の評価をした。
- 三田眞理子委員 (こおりやま日本語教室) 地域の日本語支援者 (NPO 団体代表) の立場から検討を行い本事業の評価をした。

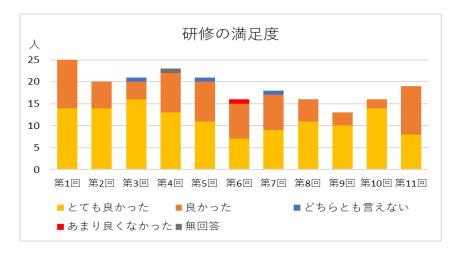
2 事業評価の資料

- ① 毎回のアンケート(受講者用) <添付資料 5 > 受講者は、毎回の研修終了後にアンケートに回答した。
- ② 自己評価シート<添付資料1> 受講者は、研修期間中定期的に「資質・能力」についての自己評価と現在の課題を 記入した。
- ③ 事業終了後の振り返りアンケート<添付資料6> 受講者は、11回の研修終了後に研修の振り返りを記入した。
- ④ 各講座終了後のアンケート(講師用) <添付資料 7 > 講師は、①のアンケート及び受講者が提出した課題を読んだ後にアンケートに回答した。

それぞれ各研修内容についての回答者の自己評価とし事業評価の基礎資料とした。

3 毎回のアンケート(受講者用)からみた研修の評価 各グラフの帯の長さはアンケート回答者の数を表し、5件法による回答数を色分けした。

(1) 研修の満足度



【回答数】

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	□	回	回	回	回	回	回	回	回	回	口
とても良かった	14	14	16	13	11	7	9	11	10	14	8
良かった	11	6	4	9	9	8	8	5	3	2	11
どちらとも言えない	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0
あまり良くなかった	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
無回答	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0
総回答数	25	20	21	23	21	16	18	16	13	16	19

【満足度に関する自由回答】

(第1回)

- ・基本的な知識を一通り学べた。
- ・ワークショップで他の支援者のさまざまな意見を聞くことができた。
- ・Zoom参加者が一人だったので、グループ活動がやりにくかった。

(第2回)

- ・テーマについて体系的に学ぶことができた。
- ・DLAという評価方法を知った。
- ・子どもたちの日本語能力を評価するグループでの話し合いがよかった。

(第3回)

- ・教材や指導方法を具体的に知ることができてよかった。
- ・コースデザインの基礎知識が学べてよかった。
- ・やはり対面で講義を受けるべきだと思った。

(第4回)

- ・リライト、パラフレーズという今まで知らなかった支援の手法を学べた。
- 思っていたよりもリライトが難しいことが分かった。
- ・他の受講者と一緒にコミュニケーションを取りながらリライトの作業ができてよかった。

(第5回)

- ・教案作成において意見を出し合うグループ活動の良さを感じた。実習内容を多くの 人と話し、いろいろな考えやアイディアを受け取ることができた。
- ・支援の現場を見ることができてよかった。
- ・もう少し時間が欲しかった。教案の完成を課題にされたことが負担だ。
- ・教室見学でどのように指導しているのかよくわからなかった。

(第6回)

- ・実際に実習できてよかった。実習して問題点が具体的に分かった。
- ・初めて子どもに教えて、自分ができないことがよく分かった。子どもの発達状況の 把握が大切であると実感した。
- ・他のグループの授業を見て学ぶものがたくさんあった。

(第7回)

- ・2回目の実習だったので他の方とも連携できた。事前準備もできた。
- ・子どもと和やかな雰囲気の中で進めることができた。
- ・子どもへの日本語教育のノウハウが不足していることが分かった。

(第8回)

- 散在地域の特徴が理解できた。
- ・グループワークが多くさまざまな視点を交えた議論ができた。

(第9回)

- ・ソーシャルネットワーク上の自分の立ち位置が明らかになった。
- ・ロールプレイで外国人の思いを少しは実感できたように思う。

(第 10 回)

- ・具体例が多く分かりやすかった。
- ・具体的なことと抽象的なことが交互に織り交ぜてあり充実していた。
- ・とても重い課題を突き付けられた。

(第11回)

- ・自分のライフコースから、子どもとの日本語学習、支援の仕方などを振り返ることができた。
- ・グループワークを通して指導案を作成できた。他との違いを知ることで自分のこだ わりを修正することができた。
- グループワークの取組がおもしろく参加できた。

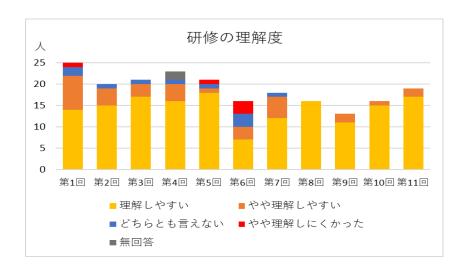
≪考察≫

- ・ 本研修では、グループワークなど参加型の学びを各講師に全体の3分の1ほど入れて欲しいと依頼していた。参加型の学びの良さを実感するためには、やはり対面での研修がいちばん適しており、当初遠隔地であることを理由に録画での受講を予定していた人も、研修会の後半には研修会場に足を運ぶようになった。
- ・ 録画での受講と言っても 4 時間 30 分に及ぶ動画を視聴することになり、日々の生活でなかなかその時間が取れず、それだったら研修会場に行ったほうが効率的だと判断した人もいた。
- ・ Zoom による参加者が毎回複数いれば、Zoom 参加者同士でグループを作り話し合い も可能だったが、参加者が一人の場合、対面での参加者のグループに入って話し合いをすることは難しかった。また、Zoom による配信に慣れておらず、Zoom での受 講者が置き去りになってしまう場合もあった。
- ・ 受講者同士の話し合いやグループワークによる学びを得るためには、Z00M や録画 による受講では不十分で、満足度にも影響を与えたと思われる。このような研修に おいて対面による学びの方が効果的であると考える。
- ・ 一方で、講義の動画を一定期間 YouTube で受講者のみに公開した。動画の視聴は何度も繰り返し再生して学びを深めることができたので、動画の公開はありがたかったという声もあった。
- ・ 実習では、こういう指導をすればよいという指導のノウハウが示されなかったこと で満足度が下がった人もいた。しかし、これをすれば大丈夫というノウハウを求め られても、子どもによって接し方も教え方も違い、そのようなノウハウは提示でき ないものである。受講者にもそのことを理解してもらう必要がある。

≪成果≫

- ・ 大多数の人が「良かった」以上の回答で、研修の満足度は高かった。
- ・ グループワークにより、さまざまな支援者の考えに触れることができてよかったと 回答している人が毎回おり、一方的な講義だけではなくグループワーク等の参加型 の学びを取り入れたことは期待通りの成果が上がった。
- ・ 基本的には対面での学びに勝るものはないが、研修会場まで足を運べない遠隔地に 住む受講者(海外からの受講もあった)に、Zoomや動画の配信は学びの機会を提供 することができた。

(2) 研修の理解度



【回答数】

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	□	回	回	回	回	回	回	口	口	回	口
理解しやすい	14	15	17	16	18	7	12	16	11	15	17
やや理解しやすい	8	4	3	4	1	3	5	0	2	1	2
どちらとも言えない	2	1	1	1	1	3	1	0	0	0	0
やや理解しにくかった	1	0	0	0	1	3	0	0	0	0	0
無回答	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0
総回答数	25	20	21	23	21	16	18	16	13	16	19

【理解度に関する自由回答】

(第1回)

- ・まずは講義形式で用語や基本的な考え方を学び、それが現場にどうつながっている のかをワークショップ形式で学べたので、知識の活かし方も併せて学習ができ分 かりやすかった。
- ・グループ活動がよかった。他の人の考え方、視点を知ることができ、学ぶことができ、 また
- ・初めて耳にする用語もあって自宅で復習したい。
- ・知識不足だった。
- ・動画視聴だったので理解できないところもあり、残念だった。

(第2回)

- ・話の内容が整理されていて理解しやすかった。
- ・パワーポイントの内容が盛りだくさんでノートが取り切れなかったので、プリントアウトが欲しかった。

(第3回)

- 一連の説明の後に事例研究があって理解しやすかった。
- ・福島で関わっている子どもたちの事例で考えることができ、身近な問題としてとら えることができた。
- ・教材教具に対してもう少し時間を割いて欲しかった。
- ・資料があちこちに飛んでついていけないときがあった。

(第4回)

- ・理解はできました。使えるかどうかは分かりません。
- ・段階を踏んでリライトできたので、改善を感じられて分かりやすかった。
- ・事例が多かった。
- ・理論と実践を分かりやすく説明していただいた。

(第5回)

- ・具体的で丁寧な説明だった。
- ・教案の作り方が難しかったが実践に備えたい。
- ・教案を作る時間が少なかった。
- ・教室見学をしたがどのように指導しているのかわからなかった。
- ・教案つくりは本人を知らないと難しい。真正の学びに繋がるようなものを考えるの は経験がないと難しい。

(第6回)

- ・振り返りによっていろいろな考え方や見方があることが理解できた。
- ・何をやれば何が正解に近いかわからない。
- ・グループで事前に教案を作成するのは難しかった。

(第7回)

- 振り返りのまとめが分かりやすかった。
- ・他のグループの実践が参考になった。

(第8回)

- ・分かりやすい内容、言葉での講義だった。
- ・事例が豊富で分かりやすかった。
- ・グループワークでの意見や発表が活発だった。

(第9回)

- 講義とワークショップが一致していた。
- ・みんなで話し合う時間も取れて分かりやすかった。

(第10回)

- ・具体的な所から始まったので入りやすかった。
- ・有意義だったが使うことを考えると難しいと思う。

(第11回)

- ・具体的な事例が分かりやすかった。
- ・参加型だったので受け身にならずにできた。

・内容的には特に難しいものではないが、量が膨大なので全部消化しきれていない感がある。

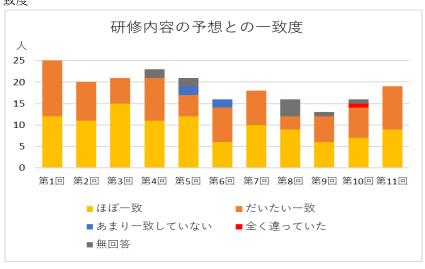
《考察》

- 満足度と同様に、グループでの活動があったことを理解しやすかった理由に挙げる 受講者が多く、参加型の学びは受講者の理解度にも良い影響を与えた。
- ・ 実習をはさんで、前半の第1回から第4回の講義は子どもを指導するための基本的 な考え方や言語能力の測定法、教材、指導法などを学んだ。講義での情報量が多く 多岐にわたったため、理解が十分ではないと考えた受講者もいた。リライトの手法 は学んだが、実際にリライト教材を作ることに困難を感じる受講者もいたが、ほと んど受講者は学んだことを実践に活かしたいと回答している。
- ・ 一方、実習をはさんで、後半の第8回から第11回の講義は、保護者や学校との連携、社会資本の活用、子どものライフコース、社会参加など、子どもの指導をより広い視点で考える内容で、内容の理解は非常によくできたが、実践に移すことが難しいと感じた受講者もいた。
- ・ 講義を録画する際の技術的な問題もあり、マイクで声が拾えなかった部分もあり、 その点で動画視聴の受講者の理解度が低くなった。
- ・ 第5回は教室を見学したがその見学の視点を明確に示さなかったこと、指導案を作るときの児童生徒の情報不足が原因で指導案作成に困難を感じた人がいた。
- ・ 第6回、第7回の実習では、指導内容の振り返りをしたところ何が正解なのかわからなくなった受講者がいた。これをすれば大丈夫というノウハウを求めていたようだ。万能の教授法を求めて研修に参加する人への対応が求められる。
- ・ グループワークのやり方が理解できなかい受講者、子どもをよく観察して臨機応変 に対応していくことの大切さや真正の学びが理解できない受講者もいた。
- ・ 実習における指導案作成の理解が十分ではなかった。子どもを指導した経験がない 受講者の中には、実習における子どもたちとのやり取りで、考えていたことと子ど もたちの反応が違った場合、戸惑い、どう指導したらいいか十分に理解できなかっ た受講者がいたと推察される。
- ・本来、こおりやま日本語教室での実習(第7回)は、10月12日に行う予定だったが、台風の影響で11月23日に延期になった。受講者は、まず、こおりやま日本語教室での実習の準備を重点的に行い、土曜広場での実習(第6回)までは時間的の余裕があるので、第1回目の実習の後にゆっくり準備を進めようと考えていた。ところが、台風の影響で実習の順序が逆になり、十分な準備ができないまま土曜広場での実習(第6回)をせざるを得なくなったので評価が下がったものと考えられる。逆にこおりやま日本語教室での実習(第7回)は、2回目だということに加え十分な準備の時間もあったので、評価が上がったものと考えられる。

≪成果≫

- ・ 受講者は講義内容の理解がほぼできた。
- ・ 実習をはさんで、前半の第1回から第4回の講義は子どもを指導するための基本的な考え方や言語能力の測定法、教材、指導法などを学び、後半の第8回から第11回の講義は、保護者や学校との連携、社会資本の活用、子どものライフコース、社会参加など、子どもの指導をより広い視点で考える講義内容の提示の順は受講者の理解に有効であった。

(3) 研修内容の予想との一致度



【回答数】

回	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	回	回	回	回	回	回	回	回	回	回	回
ほぼ一致	12	11	15	11	12	6	10	9	6	7	9
だいたい一致	13	9	6	10	5	8	8	3	6	7	10
あまり一致していない	0	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0
全く違っていた	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
無回答	0	0	0	2	2	0	0	4	1	1	0
総回答数	25	20	21	23	21	16	18	16	13	16	19

【研修内容の予想との一致度に関する自由回答】

自由回答欄を設けていなかったが、「まったく違っていた」と回答した人が以下の記述をした。

(第10回)

・いい意味で違っていて刺激的でした。

≪考察≫

- ・ 第 10 回の「予想とは全く違っていた」の回答は、全く新しい考え方を講義で学び、 目から鱗が落ちたような状態だった。
- 11 回を通してほぼ一致したという受講者が半数程度であったことから、受講者に とって新しい知識や概念を得ることができた。
- ・ 第5回の実習については、実習の仕方が事前にわからなかったことへの戸惑いと考えられる。一人で指導案を考えて一人で教える実習を予想し、チームティーチングによるグループ学習の指導案を作るとは思わなかったものと考えられる。
- ・ 自分が持っていた先入観やこうあるべきだというものと実際の現場が違ったり、研修の内容が違ったりすると違和感を持つ。それに対する抵抗感が戸惑いで、それを 打ち砕くことがいいことなので、それが省察に繋がり、自ら成長できる支援者の育成にまで発展するといいのだが、そこまでは十分に至らなかった。
- ・ 第8回は理解度が100%だったが、一致度では無回答が多い(4人)。「外国から来た子どもを家庭と地域で支える」というテーマの設定が、指導歴が浅い初任の受講者にとって、予想を超えるテーマでうまく一致度を測ることができなかった。
- ・ 指導歴が浅い受講者にとっては、指導の方法や教材教具といった技術的なことに目を奪われがちで、社会や地域といったテーマは遠い話でどうしてそれが必要なのか、 事前には理解できないかもしれない。しかし、研修を聞いてみて、「ああ、そういうことか」と新たな視点の獲得につながることもある。それが本研修の第8回に顕著に表れたようだ。
- ・ 事前に伝える講義のテーマを、講義の内容が予想できるような表現にしたほうがいいのか、予想を裏切るような表現にして興味を惹いたほうがいいのか、研修を作る うえで大事なポイントになる。

≪成果≫

- 予想しなかった新しい知識や概念を研修会で受講者は得ることができた。
- ・ 受講者の既成概念や先入観にある程度、揺さぶりをかけることができ、受講者の成 長を促すことができた。
- ・ 実習前の講義では子どもへの教え方を中心に学び、実習後は地域や社会への広がり を意識した講義を設計したので、第8回、第9回、第10回に無回答があったこと は、主催者の意図通りであった。

(4) 研修会で得た知識をどう活用するか

【自由回答】

(第1回)

- ・学んだ概念を活かして指導する。
- ・福島県内のリソースを洗い出す。
- 情報発信する。

・学校現場に講義の内容を伝達する。

(第2回)

・DLAを活用する。

(第3回)

- ・紹介された教材教具を使う。
- ・課題として行った教材研究を行い、教材研究の方法が分かった。

(第4回)

・リライト、パラフレーズを意識して、指導に活かす。

(第5回)

・他の受講者と意見交換したことを自分の指導に活かす。

(第6回)

・他のチームが実践した手法を自分の指導にも役立てる。

(第7回)

・日本語指導で臨機応変の対応を心がける。

(第8回)

- ・外国出身保護者の抱える問題について現状を理解できた。
- ・「外人」という言葉は使わない。

(第9回)

・自分の立ち位置を確認する。ネットワークの構築を意識する。

(第10回)

・可視化を意識し普通の変化を目指す。

(第11回)

・子ども一人一人に寄り添った活動をする。

≪考察≫

- 毎回、講義や実習で学んだことを自身の現場で活かしたい、活かす機会があったら 活かしたいという受講者が多い。
- ・ 児童生徒等への日本語指導の研修であったが、研修で学んだことを技能実習生への 日本語指導に役立てたいという受講生もいた。児童生徒等への日本語指導の方法が 技能実習生に当てはまる場合も当てはまらない場合もあるため注意が必要である。 散在地域では研修の機会が少ないので、分野が違っていてもとりあえず研修を受講 するという受講者が数人いた。

≪成果≫

- ・ 現場のある受講者は早速研修で習ったことを実践することができた。
- ・ 受講者はリライトの手法や教材研究の仕方を学ぶことができた。
- DLA で学んだ評価参照枠を学校現場での指導の最終回に学校の先生に提示して、「こ

の子は、これはできるようになりましたが、これはまだです」と、具体的に示すことをするようなった受講者もいた。

・ 受講者は地域で子どもを支える大切さを知り、指導者だけではない自分の地域での 自分の立ち位置や自分の今までの経験を支援に活かす方法を考えるきっかけにな った。

4 自己評価シートからみた研修の評価

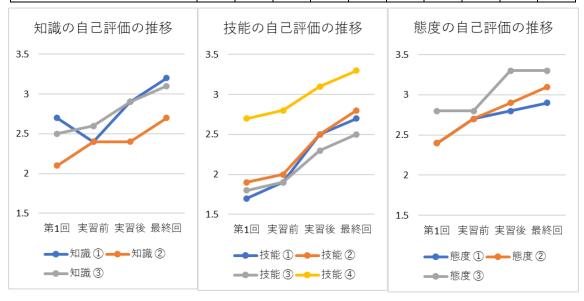
(1) 受講者の資質・能力の変化について

研修のはじめに、自己評価シートを受講者に配布し、第1回の研修後、実習前、実習後、 最終回にそれぞれ、(5)で設定した各資質・能力の自己評価を4段階の数値で評価した。 (4十分理解している 3ある程度理解している 2あまりよく理解していない 1ほ とんど理解していない)

受講者の自己評価の推移は以下のとおりである。

(19 人回答)

	知識				技	能			態度	
	1	2	3	1	2	3	4	1	2	3
第1回の自己評価の平均	2. 7	2. 1	2. 5	1. 7	1.9	1.8	2. 7	2.4	2.4	2.8
実習前の自己評価の平均	2. 4	2.4	2.6	1. 9	2.0	1. 9	2.8	2.7	2.7	2.8
実習後の自己評価の平均	2. 9	2.4	2. 9	2. 5	2. 5	2. 3	3. 1	2.8	2.9	3. 3
最終回の自己評価の平均	3. 2	2. 7	3. 1	2. 7	2.8	2. 5	3. 3	2.9	3. 1	3. 3



		知識			技	能			態度	
	1	2	3	1	2	3	4	1	2	3
第1回より実習前の自己評価が下がった	7人	2人	3 人	1人	1人	1人	3 人	1人	0人	3 人
実習前より実習後の自己評価が下がった	1人	3 人	1人	0人	0人	0人	1人	0人	1人	1人
実習後より最終回の自己評価が下がった	0人	0人	0人	0人	1人	2 人	0人	1人	1人	1人
自己評価に変化がなかった	4人	3 人	6人	3 人	1人	5人	4 人	4人	2 人	3 人

≪考察≫

- 知識、技能、態度ともに、研修をとおして自己評価が上がっていった。特に技能の 伸びが大きい。
- ・ 知識①の自己評価が、2回目の自己評価(実習前)で平均0.3ポイント下がっている。自己評価を下げた受講者が7人いた。子どもたちが社会と関わりを持ち、キャリアを形成する上で日本語の発達がどのような役割を果たすかの理解のための知識不足を、研修をとおして実感した受講者が多かった。しかし、後半の講義の中で、その知識も獲得し、知識①の自己評価も大きく回復した。
- ・ 研修当初、技能①②③が不足していると評価した受講者が多かった。子どもに応じた学習活動の設計、教材教具の選定や作成、子どもの言語の力の把握などの技能不足と評価していた。研修をとおしてこの技能の自己評価の伸びが著しかった。
- ・ 研修を積み上げていくうちにだんだん自己評価が下がり、最終的には全ての評価が 1になり、研修に参加したことを反省していると回答した受講者が1人いた。個人 の性格によるところも大きいが、児童生徒等を対象とした日本語教師【初任】の本 研修に、技能実習生の指導法を求めて受講したことによる分野のミスマッチも影響 していると思われる。
- ・ 第1回より実習前の自己評価が下がった受講者が態度②を除くすべての資質・能力で見られた。これは研修を積み重ねるうちに、研修受講以前に自分が気づかなかった資質・能力の不足に気づいたからと考えられる。
- ・ 研修をとおして自己評価が変わらなかった受講者も一定数いた。

次に、自己評価が変わらなかった受講者を属性ごとに分析する。数字はそれぞれ属性の 人数に占める割合(%)で示す。

(%)

	知識				技	能			態度	
	1	2	3	1	2	3	4	1	2	3
支援の現場なし(11人)	9	9	9	9	9	0	18	9	18	0
支援の現場あり(8人)	38	25	63	25	13	38	25	25	0	38

日本語教師養成未修了(7人)	14	14	0	28	0	43	14	14	14	14
日本語教師養成修了(12人)	25	17	42	8	8	17	25	25	8	17
支援歴 0~3 年(11 人)	18	9	9	18	0	9	18	9	9	9
支援歴 3~5 年(3 人)	0	33	33	67	0	67	0	0	0	0
支援歴5年以上(5人)	40	20	80	20	20	40	40	60	20	40

≪考察≫

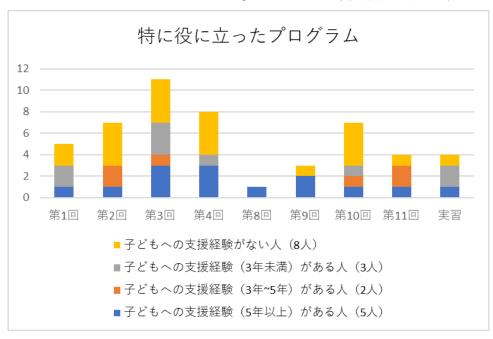
- ・ 実際に支援の現場を持っている受講者、指導歴が長い受講者に、自己評価に変化が あまり見られない傾向があった。
- ・ 知識③の教科の学習と日本語指導を関連付けることの重要性についての理解は、支援の現場を持つ受講者、日本語教師養成修了の受講者、支援歴が長い受講者が、自己評価3または4で変化がなかった。

≪成果≫

- ・ すべての資質・能力の自己評価において第1回の平均より最終回の平均が上回っていたので、受講者の資質・能力の育成には成果を上げたと考える。
- ・ 研修をとおして、受講者は児童生徒等に対する日本語教師【初任】に求められる資質・能力を認識し、今後自身が伸ばす必要がある資質・能力を意識できたことは大きな成果である。

5 事業終了後の振り返りアンケートからみた研修の評価

11回の全研修終了後、振り返りのアンケートで、8回の講義と実習の中から、受講者が特に役に立ったと思われるものを3つ選んでもらった。それによると、受講者が特に「役に立



った」と感じた研修内容は以下のとおりである。19 人回答中、3 つ選択した人 17 人、2 つ選択した人 1 人、1 つも選択しなかった人が 1 人いた。下の表の帯の長さは、選択した回答数の積み上げである。また、子どもへの支援歴で受講者を 4 つのグループに分け、それぞれのグループに属する受講者がどの講義を選んだか、色分けして表示した。

≪考察≫

- ・子どもの日本語の力を測る DLA、具体的な教材教具の紹介とその活用法、リライト、 社会参加を促す日本語学習の方法など、より具体的な指導法を学ぶ講座を選ぶ受講 者が多かった。その傾向は子どもへの支援経験が短い受講者ほど強い。
- ・子どもへの支援経験が長い受講者は、それぞれの活動の中での課題を解決するために、ネットワークの構築と活用や保護者への支援の在り方等にも、現実に直面する 課題として問題意識をもって研修に臨んでいたことが見られる。
- ・日本語教師【初任】の受講者は、すぐに役立つ技術を学ぶ研修内容を求める傾向が 強い。そのニーズに答えつつも、主催者が求める資質・能力を総合的に伸ばしてい けるような研修会の組立が望まれる。
- ・ 万能の教授法を研修に期待する受講者もいる。教育に唯一絶対の正解はないこと、 子どもをよく見て試行錯誤の繰り返しであることを理解してもらう必要がある。
- 6 各講座終了後のアンケート(講師用)からみる研修の評価 研修会終了後、受講者のアンケートと課題を見たうえで、各講師にアンケートに回答して もらった。
- (1) 講座実施に当たって設定した目標
- 第1回 研修の初回の授業として、外国人児童生徒の現状と課題、この事業が解決しようとしている課題の背景について理解することを目的とした。資質能力の面では、子供たちが将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとするという態度を育成することが目標であった。
- 第2回 1)外国人児童生徒に対する日本語指導の実態を把握、理解する。
 - 2) 外国人児童生徒の日本語能力を測定する必要性を考察する。
 - 3) 外国人児童生徒の日本語能力測定法 DLA の概要と目的を理解する。
 - 4) 外国人児童生徒への日本語指導と日本語能力測定に必要な理論を理解する。
- 第3回 子どもの言語学習の枠組みとして支援の必要度を表す 6 階のステージと 5 つの プログラムの考え方を理解する。また、教材の特性を分析し、子どもの学習進度 に応じて選択し組み合わせる力をつける。
- 第4回 子どもへの学習支援でパラフレーズやリライトをするときにどのような点に注意しなければならないかを理解すること。
- 第8回 1) 支援環境について考える

外国人散在地域の特徴を知り、受講者自身の関わる地域の特徴を考える

- 2) 外国出身保護者の抱える困難について考える 保護者支援の重要性を認識する
- 第9回 外国につながる子どもが日本に在住する法的、社会的背景を理解するとともに、子どもの指導・支援につながるネットワークを「社会関係資本」とうい視点から 俯瞰しながら、そのネットワークの中での自らの役割(立ち位置)を意識し、指導・支援ができるようになる。
- 第10回 「社会参加の日本語教育」というのはともすると非常に抽象的な内容となりが ちとなる。そのため、できる限り具体をもちいた。そこで、ある具体的な人のキャリアを考えていくこと、具体的な学校の取り組みを検討していきながら、最後 に授業実践を検討する形を取った。
- 第11回 シラバスの目標に即して、知識としては、子どもたちの社会との関わりに注目して、キャリア、自己実現のために、日本語の発達がどのような役割を果たすかを理解すること、技能としては、子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができることと、自身の支援を振り返り、改善するための見方を振り返ること、そして態度として、この講座修了後に、具体的な支援の場を想定して、複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解して支援をしようとすることを目標とした。
- (2) 講座を実施した講師から見た教育・指導の改善に有益だった講義内容
- 第1回 ワークショップによって、多文化家族と子どもの文化適応の問題について具体的に考える場面、および、外国人児童生徒支援のケースをとらえた報告書を読んで効果的な支援を提供するきっかけについて考えたことが受講者の学びに有効だった。
- 第2回 日本語指導と日本語能力評価の実態を紹介した上で、DLA の開発経緯について説明したので、理解しやすかったと推察する。また、DLA の紹介では、単に手法に焦点を当てた説明に終始するのではなく、この手法が外国人児童生徒の学びにどのように関連しているか、理論面も含め説明できたので理解が深まったと思う。また、話し合いや DLA の演習もその一助となったと理解している。
- 第3回 6つのステージと5つのプログラムの紹介で、子どもたちが進んでいく行程を示す大きな'学習の地図'が見えたのではないかと思う。 5つのプログラムの中で教材を紹介したことで、子どもが'学習の地図'のどの位置にいるかを把握した上で教材を選択する考え方が伝わってほしい。 散在地域の条件を考慮し、できるだけインターネットで手に入れることができる教材を紹介したことで、即時に自分で試してみることができると思う。 実習対象の生徒についてグループで考える活動を通して、子どもの多様性を知る機会になったと思う。

- 第4回 言語習得プロセスや文章理解プロセスに関して概説した理論編及びグループ活動が受講者の学びに有効だった。
- 第8回 提出された課題から、9名が外国人散在地域の特徴、子どもに関わる大人の連携 の必要性、外国出身保護者の抱える困難と心情について挙げていた。うち5名 は、自身の関わる現場で何ができるのかを、具体的に自身の行動として記してい た。外国人散在地域の特徴を知り、受講者自身の関わる地域の特徴を考え、保護 者支援の重要性を認識することが有益だった。
- 第9回 子どもを取り巻く環境を、社会関係資本として捉えなおすこと、また、自分自身 がその関係の中のどこに位置づくのか、どことつながっているのか意識化する ことができた。
- 第 10 回 通常は、授業づくりワークショップになることが多い。一方この授業は、「つくる」ではなく「分析する」という手法をとった。大きなキャリアの視点、学校づくりの視点の分析、授業実践の分析、こうしたことをくりかえすことで、「社会参加という視点を獲得する」ことは重要だった。
- 第 11 回 これまでの講座の内容を振り返って、社会の言説(ダイバーシティに関する)を分析的にとらえ話し合ったこと。子どものライフコースに関連付けて、日本語の力を獲得することの意味を考えたことや、漢字学習活動を設計して共有したこと。自分のライフコースを描きながら、これから、どのように福島の地域における支援活動に参加できるかを具体的にイメージしたこと。

(3) 講師が考える今後研修で伸ばしたい資質・能力

各研修終了後に講師にアンケートを取った。その結果、講師が考える受講者に今後さらに高めていってほしい資質・能力は以下のとおりである。今後の研修の課題ともいえる。

- 第1回 受講生の背景はそれぞれ違っている。経験の浅い受講生にとっては、個別の生徒に対応してどのような支援の方法があるかについて経験を積むこと。経験の深い受講生にとっては、個別の生徒への支援方法のみならず、自分たちで教材を開発したりネットワークを形成したりして、外国人児童生徒を取り巻く状況を改善するために働きかける力をつけることが大切だ。
- 第2回 DLA を実践することによって、ダイナミック・アセスメントについて理解が深められる。結果的に、資質・能力の向上が期待できる。
- 第3回 子どもと家族が、学校や地域の新しい環境に適応するための方法を工夫する力 子どもと家族のためのネットワークを作る意義を伝え広める力
- 第4回 子どもが学んでいる教科書と教科内容についてもよく知ることが必要
- 第8回 講座で学んだことを自身の現場に活かせるようにしようとする姿勢やアレンジ できる能力
- 第9回 子どもの指導・支援に資する人材、機関などを見出し、ネットワークする仲介力 を高めていくことが必要

- 第10回 具体的に日常的な中で自分が実践を少しでもつくり、変えていこうとするところ。長期的スパンを持って行くところが必要だと思われる。
- 第11回 子どもの学び方の特徴とそれに適した教育の方法についての知識 対象児童生徒の力を分析するスキルやその分析結果に基づき活動を設計する スキル

日本語についての知識と、子どものニーズに応じてそれを教える方法に関する 経験

支援・教育について抱いている理念が具現化されたときの具体的なイメージ

(4) 担当講師が考えた今後必要な研修

- 第1回 経験の浅い受講者にとっては教育実習が有効、経験の深い受講者については、現 状の課題を解決するためにさらに活動の場を広げていくことを望む。
- 第2回 DLA に関しては、すべての領域について演習することが必要となる。その上で、 受講者が実際に子どもたちの日本語能力を測定し、その結果を研修の場に再度、 持ち寄ることによって、自らの実践を省察することも重要となる。その行為を通 して、疑問や課題を受講生同士で話し合えるような研修が必要である。
- 第3回 子ども・家族の体験談、子ども同士や住民同士の取り組みなど、具体的な事例を 知る。

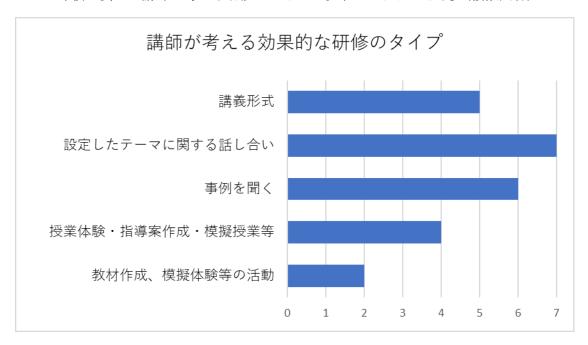
それをもとに調べたり、情報交換や話し合いをして、ヒントを得て考えを深める。

- 第4回 日本語表現にとどまらず、教科内容が実際にどのように教えられているのかを 知り、それと結び付けて学習支援を考えること 子どもの学習上のつまずきの共有。教員・支援者が自らの失敗をどのように克服 したかの共有
- 第8回 何らかの形で外国につながる子どもたちに関わっている受講者を募集することが望ましい。また、教室見学の「お作法」は事前に扱うべきである。企画・運営サイドにとっては「常識」であっても、あえて扱うことで、企画・運営サイドの「思い」を伝える場になる。
- 第9回 実際に子どもを取り巻く人、機関と直接、出会い、課題を俯瞰しながら検討し合 うような形の研修が有効だと思われる。
- 第 10 回 この研修でも行ったが、授業実践だけではなく「カリキュラムマネジメント」 の視点が重要だと思われる。大きな長期スパンをどう描けるかが重要になる。
- 第11回 観察・体験:実際に接し、観察して子どもたちの学び方を理解する。

事例分析:支援・教育活動の例を分析し、そこに埋め込まれている言語に関する知識、支援方法、活動設計、教育の理念などについて検討する。 ワークショップ:具体的に対象とする子どもを想定し、目的を明確にして活動を設計する。

(5) 講師が考える効果的な研修のタイプ

今後必要だと講師が考える研修のタイプは以下のとおりである。(複数回答)



≪成果≫

- ・受講者が子どもの支援に必要な基本的な理論と理念を講義とワークショップによって学び、具体的な指導法、教材・教具、日本語の力の測定の方法を知り、子どもの将来を見据えた支援ができるよう日常の支援活動に活かせる力をつけることができた。
- ・ 教材研究、コースデザイン、リライト、指導案の書き方等を学び、実習で実際に子 どもたちに指導ができた。
- ・ 多文化共生社会の実現に向けて日本語指導者が果たす役割を自覚できた。
- ・研修の第1回で、児童生徒等を取り巻く状況、日本語指導の基本的な考え方、知識等を提供し、第2回、第3回、第4回で、DLA、リライト、教材教具、コースデザイン等の指導法や言語能力の測定法を紹介した。実習をはさんで後半の第8回、第9回、第10回で地域や社会とつながる日本語教育の重要性を示し、第11回で総括となる研修をした。今回の研修の組立は学習者のニーズにも沿いながら、必要な資質・能力の育成を図ることができ、日本語教師【初任】研修の一つのモデルを示すことができた。
- ・毎回、ワークショップ等参加型の学びの時間を講師に取り入れてもらった。グループでのディスカッションで、さまざまな考え方や視点に触れて視野が広がったという受講者の感想が毎回聞かれ、研修の成果につながった。
- ・ 散在地域で研修の機会が少ない環境では、分野や経験年数といった属性できれいに 受講者がわかれることは難しい。一人の人がさまざまな分野に関わることも多いし、

経験年数に関わらず研修の機会があれば参加したいというニーズがある。今回、児童生徒等への日本語指導の経験がない受講者から 10 年以上の受講者まで、さまざまな受講者が研修に参加したが、経験の長い受講者がグループディスカッションで自身の経験を語ったり、ディスカッションをリードしたり、受講者の経験年数の違いが研修に良い影響をもたらした。

・ 研修を通して、自分は子どもの指導に向いていないし関わることは難しいと感じた 人もいた。しかし、直接子どもの指導に関わらなくても、子どもの支援にはさまざ まな社会資本が必要であること、その中での自分の立ち位置を考え自覚できたこと も研修の成果といえる。

7 実習の評価

第5回、第6回、第7回の研修で、福島県の子どもの日本語指導の実情の講義、実習先の日本語教室の説明及び実習として指導案を作成し、日本語支援活動、参与観察、内省をした。

(1) 福島県の子どもの日本語指導の実情

≪成果≫

・ 研修終了後、実際に支援者として活動する方法も提示したことにより、研修終了後 に、福島県国際交流協会に子どもの支援人材の登録につながった。

≪課題≫

・ 受講者に既存の制度や組織を活用する意識は低く、自分たちでできることをできる る範囲でやりたいという考えが多かったように見られる。既存の制度や団体を活 用する意識づけには至らなかった。

(2) 実習先の地域日本語教室の説明

≪成果≫

- ・ それぞれの教室がどのような理念のもとに、どのような教室運営を行っているのか、どのようなネットワークを築いて子どもの支援を行っているのか、通常の日本語指導の他に、進路相談会や子どもの宿泊交流会など、子どもと保護者のために必要な情報の提供や居場所の提供を行っていることなどを、受講者に伝えることができた。
- ・ 地域日本語教室で子どもに日本語指導をしている受講者にとっては、他教室の見 学ができとても参考になった。

≪課題≫

・ 日本語支援活動の直前だったので、自分の指導をどうするかに意識がいっていて、 教室運営のことは他人事のように聞いている受講者も多かった。

(3) 子どものための地域日本語教室の見学

≪成果≫

子どもの日本語教室の現場を実際に見ることができた。

≪課題≫

- ・ 教室の子どもの数と受講者の数のアンバランスをどう解消するかが大きな課題で ある。
- ・ 見学のポイントや見学をする上でのマナーやルール、見学の作法など、主催者にとっては常識だと思っていたことが受講者には共有されていなかった。それは、見学中、私語が目立ったことからも分かる。日本語教室の指導者が見せた指導の意図も十分には伝わらなかった。
- ・ 受講者は、どんな教材を使ってどんな声をかけて指導しているのか、具体的な方法 を知りたかったようだ。見学した日本語教室で実際に指導している内容よりも、教 室の雰囲気や周りの大人を巻き込んだ指導の仕方を見て欲しいというコーディネ ーターの意図と受講者の見学したい事柄が大きくずれていた。

≪課題解決のために≫

- ・ 事前に見学のポイントをレクチャーする必要がある。しかし、当日どんな子どもが 教室に来て、子どもがどんな行動をとり、それに合わせたどんな指導法が有効なの か、予想がつかない場合もある。事前に典型的な指導の場面を録画し、それを見学 の前に受講者に解説付きで見せて、見学のポイントをレクチャーできるとよいか もしれない。
- ・ 見学のポイントを押さえるためのワークシートも必要である。
- ・ 見学者のために教室を開放してくれた日本語教室へのお礼、見学のマナーは、事前 にしっかりと説明しなければならない。折に触れて主催者の意図を説明していく ことが必要である。

(4) 指導案作成

≪成果≫

- ・チームで指導案を作りあげることができた。孤立しない指導者の育成のために協働で一つの指導案を作成する作業は重要である。
- ・ 「真正の学び」「社会化のための日本語教育」など今まであまり意識しなかった日本語教育の実践を考えることができた。

≪課題≫

・ 指導する子どもたちのグループを選び、約60分で指導案をチームで作るという活

動は時間が足りなかった。

- ・受講者同士のネットワークの構築にも繋がることを期待して、指導案ができあがらなかったチームには、自主的に集まったり、Web上で意見を交換したりして指導案を作ることを課題としたが、受講者が遠隔地から集まってきているので実際に集まることは難しく、自分の連絡先を他の受講者に公開したくない受講者もおり、課題を仕上げるのに各チーム苦労があった。
- ・受講者の中には自分は子どもを教えた経験がないから経験のある受講者にお任せという姿勢で指導案の作成に積極的に関わろうとしない受講者もいた。いわゆる日本語教師資格の有無ではなく、指導経験がないことで指導案作成への関わりの度合いが低い受講者もいた。
- ・ 「真正の学び」を意識して実習してほしいと指導案作成でアドバイスしたが、「真 正の学び」が理解できた人とできなかった人がいた。
- ・子どもの情報は各教室の指導者も受講者に伝えたが、実際に指導する上では情報の 量が不十分だった。また、子どもを指導した経験がない受講者にとっては、他にど んな情報が必要かさえもわからない状態であった。子どもの情報が不十分な中で指 導案を作り日本語指導実習をすることは、受講者にとっては大きな負担だった。

≪課題解決のために≫

- ・ 指導案作成のための時間、教材教具の準備の時間を十分取る必要がある。遠隔地からの受講者が多いので、研修の時間内で指導案作成及び教材教具の準備ができるような研修時間配分が求められる。
- ・ 指導する子どもの状況を知るために、事前に教室に見学に行くなど、実際に子ども の様子を見る機会を数回設けたほうがいい。

(5) 日本語支援活動の実施

≪成果≫

- ・ 指導案作成では、ぎくしゃくしていたチームも子どもたちを前にいざ実践となる と、チームワークよく楽しい雰囲気で実習ができていた。
- ・ 指導案作成と同様に、日本語指導実習にも積極的に関わることを避けたがる人がい たが、最終的には指導をリードする時間を体験してもらうことができた。
- ・ 教案をチームで作り、グループ学習をチームティーチングで実施するという実習の 方法は、受講者にとって負担も大きかったが、実施した成果は大きいと考える。
- ・ 同じ子どもたちに指導する他のチームの日本語支援活動を参与観察したことは大い に参考になった。

≪課題≫

・ 散在地域で実習を行うことは大きな困難がある。今回、3 つの日本語教室に協力し

てもらい何とか実習を行うことができたが、子どもの数に対して実習をする受講者の数が圧倒的に多いことが問題だった。子どもの日本語教室は月に2回しか開催されていないこと、子どもが必ず来るかどうかわからないこと、高校受験のための対策をしている子どもがいることなどから、受講者の数に応じた子どもの数の確保が難しく、実習に協力してくれる教室や子どもの確保が難しい。

- ・『日本語教育人材の養成・研修の在り方について(報告)改訂版』が規定する日本 語教師【初任】研修の受講対象者は、日本語教師養成段階を修了し、0~3年以内の 活動歴がある人である。活動の現場を持っている人には、それぞれの現場で実習を 行うことも考えられる。実際、台風の影響で実習の日が変更となり実習に参加でき なくなった受講者が自身の教室で日本語指導実習を行った。この受講者は指導歴 10 年以上のベテランであった。指導歴の浅い受講者の場合、指導の現場を持っていた としても、1 人で実習して自身で実習の内容を振り返ることができるのか、誰がア ドバイスするのかという問題がある。
- ・ 今回受講した人のほとんどが子どもを教える現場を持たない人であったので、主催者が実習の場を提供しなければならなかった。今後、協力してくれる教室や子どもたちに負担をかけることなく、日本語指導実習の場をどうやって提供するか大きな課題である。
- ・ ほぼ初めて会う子どもたちへの指導だったので、事前に各教室から報告されていた 子どもたちの日本語の力をどのように捉えて指導するかが難しかった。概して子ど もたちの日本語の力を過小評価する傾向があり、来日4年以上の中学生に「漢字読 めるの。すごいね」と言って、「私、一応、中学生ですから」とやり返される場面 もあった。
- ・振り返りで、コーディネーターや実習講師からのアドバイスの中心は、「目の前にいる子どもをよく見て、今最適な指導法や声掛けなどを選択し、臨機応変に対応していくこと」であったが、指導案から離れられない受講者、臨機応変に対応することの重要性を理解できない受講者もいた。
- ・ 指導案は子ども一人一人の状態をふまえて個別に作成するものであるが、これをしておけば大丈夫というノウハウやマニュアルのようなものを求めている受講者もいた。

≪課題解決のために≫

- ・日本語指導実習を行う際、対象の子どもの情報を得るためには、少なくとも複数回 実習の教室に通うことが求められる。指導案作成の前に複数回、対象となる子ども の教室に通い、子どもを観察したうえで指導案を作成し日本語指導(支援活動)を することが望ましい。そのためには、講座と並行して早い時期から子どもの日本語 教室を少人数で数回見学する必要がある。
- チームで指導案を作り、チームティーチングで実習を行うためには、日本語指導実

習の時間と場所を主催者が設定して、疑似教室として各教室の子どもたちに参加を依頼する形にすると、子どもたちには学びの機会が増え、受講者の日本語指導実習の機会も確保できる。今回、ふくしま子どもの日本語ネットワーク主催『土曜広場』での実習では子どもの数が足りなかったので、蓬莱日本語教室に通う子どもたちに特別クラスとして参加してもらった。子どもたちの送迎で教室運営者の負担はあったが、子どもや保護者には「たくさんの先生に日本語を教えてもらえた」と好評だった。

VI まとめー成果と課題

研修事業全体を総括し、以下に成果と課題を示す。

≪成果≫

- ・研修受講者が子どもの支援に必要な基本的な理論と理念を講義とワークショップによって学び、具体的な指導法、教材・教具、日本語の力の測定の方法を知り、子どもの将来を見据えた支援ができるよう日常の支援活動に活かせる力をつけることができた。
- ・ 教材研究、コースデザイン、リライト、指導案の書き方等を学び、日本語支援活動 で実際に子どもたちに指導ができた。
- ・多文化共生社会の実現に向けて日本語教育人材が果たす役割を受講者が自覚した。
- ・単年度で実施する事業の性格上、受講者にニーズを聞く機会が十分にないまま、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)改訂 版』のカリキュラム案に沿って研修のカリキュラムを作成して実施せざるを得なか ったが、研修の第5回で受講者にどんな研修を望むかニーズ調査をしたところ、指 導法、連携の取り方といった実践に役立つ具体的な方法を教えて欲しいというニー ズが大きかった。本研修は受講者のニーズに応えることができたと考える。
- ・研修の第1回で、児童生徒等を取り巻く状況、日本語指導の基本的な考え方、知識等を提供し、第2回、第3回、第4回で、DLA、リライト、教材教具、コースデザイン等の指導法や言語能力の測定法を紹介した。実習をはさんで後半の第8回、第9回、第10回で地域や社会とつながる日本語教育の重要性を示し、第11回で総括となる研修をした。今回の研修の組立は学習者のニーズにも沿いながら、必要な資質・能力の育成を図ることができ、日本語教師【初任】研修の一つのモデルを示すことができた。
- ・毎回、ワークショップ等参加型の学びの時間を取り入れた。グループでのディスカッションで、さまざまな考え方や視点に触れて視野が広がったという受講者の感想が毎回聞かれ、研修の成果につながった。
- ・外国人散在地域で研修の機会が少ない環境では、分野や経験年数といった属性できれいに受講者を分かつことは難しい。一人の人がさまざまな分野に関わることも多いし、経験年数に関わらず研修の機会があれば参加したいというニーズもある。今回、児童生徒等への日本語指導の経験がない受講者から 10 年以上の受講者まで、様々な受講者が研修に参加したが、経験の長い受講者がグループディスカッションで自身の経験を語ったり、ディスカッションをリードしたりするなど、受講者の経験年数の違いが研修に良い影響をもたらした。
- ・ 受講者の中には、福島県国際交流協会の人材バンクに登録し学校での子どもの支援 の準備をした人や研修会でできたネットワークを活用し自身の主催する多文化共生

- の勉強会を充実させた人、学校での支援の現場で指導の成果報告に DLA の評価参照枠を使い始めた人など、それぞれ研修の成果を具体的な行動に移した受講者がいた。
- ・ 研修を通して、自分は子どもの指導に向いていないし関わることは難しいと感じた 人もいた。しかし、直接子どもの指導に関わらなくても、子どもの支援には様々な 社会資本が必要であること、その中での自分の立ち位置を考え自覚できたことも研 修の成果といえる。
- ・外国人散在地域では子どもための地域日本語教室も少なく、子どもも散在している。 地域の事情の他に台風という不測の事態も起きたが、さまざまな困難を乗り越え、 地域日本語教室の方々の協力で、20人以上の受講者に実習の機会を提供できたこと は大きな成果である。外国人散在地域における実習実施の一つのモデルを提示する ことができた。
- ・ 今回の研修会の講師は、主催者である(一社)ふくしま多言語フォーラム代表理事が大学の教員であるため、そのネットワークを活用して依頼することが容易にできた。大学との連携の重要性を再認識した。
- ・ 主催者が今回研修に参加した 25 人の受講者とのネットワークを構築できたことは、 主催者にとっても大きな財産となった。

≪課題と今後のビジョン≫

- ・ 今回の研修で学んだことを受講者が知識として蓄積するだけでなく、実際の活動と してどう実践していくかが今後の課題である。
- ・ 外国人散在地域ということもあり、さまざまな指導歴を持つ受講者が受講した。受講者一人一人の研修の目的も達成する目標もさまざまで、一律に達成度を評価することは難しい。受講者のニーズ、知識等のレベル、経験等にかなり違いがあることを把握し、それぞれの到達目標を個々に設定して研修を組み立てる必要がある。
- ・ 支援の現場を持っている人に限定した研修会を実施し、学んだことをどのように活かしたか、それを持ち寄ってさらに自身の指導を磨いていくなど、次のステップに 踏み込んだ研修も必要である。
- ・福島県外の先進的な取り組みを学び、受講者は福島県での子どもの支援体制が不十分なことばかりに目が行っていたようだが、県内の既存の制度や関係機関とどうコミットしていくか、受講者自身が主体的で具体的な関与をどう行うか、踏み込んだ議論と行動を促す必要がある。
- ・講座はたいへん充実したものであったが、受講者の活動の幅の広がり、ネットワークの構築といった、学びを具体的な活動につなげる発展性は弱かった。そのためには、福島県内ではどのような支援が行われておりどのような支援が望まれているのかをもっと明確に受講者に提示する必要があった。
- ・ 今回、受講者が研修での学びのポートフォリオを作るように、自己評価シートやファイルを準備したが、自身の学びを振り返ることの重要性を受講者に伝えきれなか

った。折に触れて何度も説明を繰り返すことが重要である。

今回の事業を通して作成し、Web 上で公開している教材が、当該分野の日本語教育人材が 自ら学ぶ教材として、また地域日本語教育コーディネーターには、研修を実施するにあたっ ての参考資料として活用されることを期待したい。

<添付資料1>

自己評価シート

資質•能力		Í	第1回			3	実習前			;	実習後				最終回	l	研修修了半年後に身に着けてい たい資質・能力(自由記述)
① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。			2	1	4	3	2	1				1					
③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語 指導を関連付けることの重要性について理解している。	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
③ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に 把握することができる。	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
① 子どもたちが、将来どのように社会の一員として生活する のかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考え て実践しようとする。	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	
研修開始前の自身の課題	現時点	での自	身の	課題	現時点	での自	身の記	課題	現時点	での	自身の	課題	現時点	での	自身の	課題	
																	4 十分理解して
																	いる 3 ある程度理解
																	している
																	2 あまりよく理 解していない 1 ほとんど理解
	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ③ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に把握することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ① 子どもたちが、将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ③ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に把握することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 子どもたちが、将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ③ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に把握することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 子どもたちが、将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ③ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に把握することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 子どもたちが、将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ③ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に把握することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ すどもたちが、将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ② 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に把握することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ すどもたちが、将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ③ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に指導することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 子どもたちが、将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ③ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に対理することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもおよいて支援をしようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもおよいて支援をしようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもおよいて支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ③ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に担理なることができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようとは会の一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語連用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ④ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に把握することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 丁どもたちが、将来どのように社会の一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 ④ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもっている。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子どもの人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ③ 子どもの日本語おび母語等の言語のちからを、多面的に担理することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようとはかる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようとはみる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようとはみる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようとはかる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようとはかる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようとはかる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようとはかる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようとはかる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようとはなの一員として生活するのかをイメージして、日本語学習支援の内容や方法を考えて実践しようとする。 ② 支援教室での様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自) で表現りを形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報 なきっている。 ③ 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3	 ① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報をもついる。 ③ 子どもの言語学習支援の方法や、教科等の学習と日本語指導審を関連付けることの重要性について理解している。 ① 子ども一人一人の年齢、ことばと認知面の力、文化的背景に応じて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの生活や学習場面に関連づけて、教材・教具を選んだり作成したりして、指導することができる。 ③ 子どもの日本語および母語等の言語のちからを、多面的に担遇することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 ④ 直りで様子に加え、学校・地域・家庭での日本語使用などにも目を向け、ことばの習得状況を捉えようとする。 ③ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 ④ 複数の言語・文化をもつ家族の多様な事情を理解し、子どもに寄り添って支援をしようとする。 	① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4 4	 ① 子どもたらが社会と関わりをもち、キャリア(進学・試験、自	① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己実現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報を表している。 ③ 子どもの言語習得や言語運用の特性に関し基礎的な情報を表している。 ③ 子どもの言語習得を言語運用の特性に関し基礎的な情報を表している。 ③ 子どもの言語習得を言語で用いて理解している。 ④ 子どもの言語で言葉援助方法や、数科等の学習と日本語を指導を関連付けることの重要性について理解している。 ④ 子どもの言語で言葉短い方法や、数科等の学習と日本語を表したいて、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの上流で、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの上流で、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの上流で、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの上流で、数材・数具を選んを表したり、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの上流で、日本語の学習活動を設計することができる。 ② 子どもの日本語ないび、日本語の言語のちからを、多面的に担害することができる。 ④ 自身の支援を振り返り、改善しようと試みる。 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4	① 子どもたちが社会と関わりをもち、キャリア(進学・就職、自己表現)を形成する上で、日本語の発達がどのような役割を果たすか理解している。 ② 子どもの言語習得や言語適用の特性に関し基礎的な情報 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4 3 2 1 4 4

氏名

文化庁委託「2019年度日本語教育人材養成・研修カリキュラム等開発事業」 児童生徒等に対する日本語教師【初任】研修 (テーマ:新時代の外国の子どもの日本語教育)

日本語教育人材研修プログラム

昨年12月、出入国管理法が改正され、 今年5月には、国と地方自治体に外国人に対する日本語教育に関する施策を実施する責務が明記された「日本語教育推進法案」が可決されるなど、今後ますます、日本語教育人材のニーズが高まることが予想されます。

このプログラムでは、日本語教育に関わる方を対象に、当該教育分野の第一線で携わられている方々を講師に招き11回の研修を実施します。これからの時代に対応した、新しい日本語教育の知識・スキルを身につけたい方はぜひご参加ください。



※修了された方には、修了証書を発行いたします。修了証書は、(公財)福島県国際交流協会の「多文化共生・ 国際交流人材バンク」の「外国の子ども支援人材」登録要件等にも活用できます。

日時 • 場所:下記参照(各回10:30-16:10)

※実習以外の講座については、当日または後日Zoomを使ってwebからも受講が可能です。

※実習(☆)は、9月28日(土)、10月12日(土)、10月26日(土)に実施します。

金 額:10,000円(全11回)

定 員:20名(日本語教師またはそれに準じる方)

申込み:7月10日(水)までに、氏名、電話番号、メールアドレス、日本語教育歴の有無

(日本語教育歴について具体的に記入)を明記の上、電話(024-905-1589)または、

メール (bunkacho.fmf.tagengo@gmail.com) でお申し込み下さい。

主催・問合せ:一般社団法人 ふくしま多言語フォーラム(024-905-1589)

後援:(公財)福島県国際交流協会、福島大学国語学研究室、こおりやま日本語教室、

蓬莱日本語教室、ふくしま子どもの日本語ネットワーク

回	日時	場所	講師(所属)	テーマ
1	7月14日(日)	福島大学サテライト街なかプランチ舟場(福島市)	市瀬 智紀 (宮城教育大学)	日本に来た子どもの困難さと可能性
2	7月27日(土)	福島県国際交流協会 研修室(福島市)	伊東 祐郎 (国際教養大学)	子どもの言語能力をどう捉えるか
3	8月31日(土)	福島大学サテライト街なかブランチ舟場(福島市)	田所 希衣子 (外国の子ども・サポートの会)	児童生徒等のための教材・教具とその活用法
4	9月22日(日)	郡山市中央公民館 第一講義室	鎌田 美千子 (宇都宮大学)	子どもが理解しやすい言い換え・書き換えを考える
5	9月28日(土)	福島県国際交流協会 研修室(福島市)	日下部 喜美子 (蓬莱日本語教室)	☆ 支援の現場の実際(日本語指導実習の準備)
6	10月12日(土)	ニコニコこども館 (郡山市)	三田 真理子 (こおりやま日本語教室)	☆ 実習(初期指導・中期指導)
7	10月26日(土)	福島県国際交流協会 研修室(福島市)	佐々木千賀子(ふくしま子ども の日本語ネットワーク)	☆ 実習(初期指導・中期指導)
8	11月2日(土)	福島県国際交流協会 研修室(福島市)	内海 由美子 (山形大学)	外国から来た子どもたちを家庭と地域で支える
9	11月30日(土)	(予定会場) 福島市内	松岡 洋子 (岩手大学)	外国につながる子どもをめぐるソーシャルネットワーク
10	12月21日(土)	(予定会場) 郡山市中央公民館	南浦 涼介 (東京学芸大学)	社会参加のための日本語教育
11	1月26日(日)	(予定会場) 郡山市中央公民館	齋藤 ひろみ (東京学芸大学)	地域の次世代としての子どもたち - 多様性を地域の資源に -

実習	見学り	ークシー	۲
----	-----	------	---

氏名

見学したのは()チームの(初級・教科につなぐ・社会化)の支援活動

月 日(土) : ~ 数室名

1 子どもの様子に着目して、日本語指導中に起きた「よい点」「自分の日本語指導に取り入れたい面」などをメモし、そのように思った根拠も書いておきましょう。

2 1で書いたよいと思った内容は、指導者のどんな活動に支えられていたと思いますか? 以下の4つの分類を意識しながら書いてください。その内、「自分の日本語指導で実践してみたいこと」を丸で 囲むかアンダーラインを引いて強調してください。

項目/具体例	効果的だった内容	取り入れて実践するうえでの疑問
しくみ (structure)		
目的、目標、構成、		
ルール、雰囲気等		
しかけ(device)		
道具、題材、問題、		
ワークシート等		
# = +		
教え方 (how to teach)		
専門知識、板書、		
声の調子、ティーチ		
ングスキル		
支え方		
(how to facilitate) 場をつくる、場を読		
む、介入する、ファシ		
リテーションスキル等		

実習振り返りワークシート

氏名

報告者		
実施年月日·時間		
実施教室		
指導対象者		
共同実施者		
テーマ		
ねらい		
指導の流れ		
使用した教材・教具		
指導で工夫した点		子どもの反応
支援活動の成果と課	題	
指導のねらいは達		
成できたか		
子どもの反応を見		
て適切な言葉かけ		
や指導内容の変更		
等ができたか		
テンポよく進められ		
たか		
子どもは積極的に		
参加したか		
教材・教具は適切		
だったか		
他の教師との連携		
がうまくできたか		
その他		
+107100001		
支援活動の実習を		
経験して見えてきた		
自身の課題		
感想		

記入者

大日门在1410日	此八日
テーマ	対象者
	(内容) (初級・教科につなぐ・社会化)
指導担当者	指導形式
実施日時	実施会場
ねらい(指導の目的)	
指導内容	
(+m) 2 - 2 - 1 - 4/.44 - 4/.6	
使用したテキスト・教材・教具	

文化庁委託「2019年度日本語教育人材養成・研修カリキュラム等開発事業」 児童生徒等に対する日本語教師【初任】研修

日本語教育人材研修プログラム アンケート【受講者用】

年 月 日実施

このアンケートは、個人が特定されないよう配慮したうえで、本事業のプログラム評価に使わせていただきますことをご了承ください。

_		_	
ᅮ	_	~	•
,		•	

Ω1	研修会への満	足度けい	かがですか?
QΙ	別し多女・Vソル	足及は.	13.13.C 3 13.:

ア とても良かった イ 良かった ウ どちらとも言えない エ あまり良くなかった オ 良くなかった その理由

- Q2 講座の内容は理解しやすかったですか?
 - ア 理解しやすい イ やや理解しやすい ウ どちらとも言えない
 - エ やや理解しにくかった オ 理解しにくかった

その理由

Q3 本講座で、最も参考になった内容は何ですか?

Q4 本講座で参考になったとお考えの内容を、今後の実践にどのように生かしたいですか?

- Q5 テーマから期待していたことと実際の研修内容は一致していましたか。(該当するものを〇で囲む) ア ほぼ一致 イ だいたい一致 ウ あまり一致していなかった エ 全く違っていた
- Q6 その他、ご意見があればお書きください。

以上です。ありがとうございました。

児童生徒等に対する日本語教師【初任】研修 振り返りシート

氏名			
101			

文化庁に提出する今回の研修プログラムの成果報告書作成の資料として活用させていただきます。個人名を書いていただきますが、個人が特定できない形で報告させていただきます。また、このアンケートを各講師にフィードバックすることもありませんし、個人の評価にも関わりません。ご安心してご記入ください。

Q1 日本語教師の資格について、あてはまるものに区を入れてください。 □ 公益財団法人日本国際教育支援協会の実施する「日本語教育能力検定試験」に合格した □ 大学又は大学院で日本語教育に関する研修を受講した □ 420単位時間以上の日本語教育に関する研修を受講した □ その他(□ □ □) 資格等を持っていない Q2 児童生徒への日本語指導の経験を教えてください。 □ 今回の研修中、学校で児童生徒の日本語指導をしていた。 週に何時間か、指導期間等、具体的に書いてください。 □ これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。 週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 □ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導を教えてださい。 □ 児童生徒への日本語指導を教えてださい。 □ 児童生徒の日本語指導を教えてださい。 □ 児童生きなの日本語指導を教えてださい。 □ 第1回「日本未満 □ 経験なし Q4 8 回の講義と3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム3つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本きた子どもの困難さと可能性」(具体的内容) □ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」(具体的内容) □ 第3回「児童生徒等のための教材・教具とその活用法」		
□ 大学又は大学院で日本語教育に関する課程を修了した □ 420単位時間以上の日本語教育に関する研修を受講した □ その他(□) 資格等を持っていない Q2 児童生徒への日本語指導の経験を教えてください。 □ 今回の研修中、学校で児童生徒の日本語指導をしていた。 週に何時間か、指導期間等、具体的に書いてください。 □ これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。 週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 □ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導経験年数を教えてださい。 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム3つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」(具体的内容) 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」(具体的内容)	Q1	日本語教師の資格について、あてはまるものに☑を入れてください。
□ 420単位時間以上の日本語教育に関する研修を受講した □ その他(□) 資格等を持っていない Q2 児童生徒への日本語指導の経験を教えてください。 □ 今回の研修中、学校で児童生徒の日本語指導をしていた。 週に何時間か、指導期間等、具体的に書いてください。 □ これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。 週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 □ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導の経験はない。 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム3つに区を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」(具体的内容) □ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」(具体的内容)		公益財団法人日本国際教育支援協会の実施する「日本語教育能力検定試験」に合格した
□ その他(□ 資格等を持っていない □ 資格等を持っていない □ 資格等を持っていない □ 今回の研修中、学校で児童生徒の日本語指導をしていた。 □ □に何時間か、指導期間等、具体的に書いてください。 □ これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。 □ □に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 □ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 □ 具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 □ 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 □ 5 年以上 □ 3 年~5 年 □ 1 年~3 年 □ 1 年未満 □ 経験なし □ 3 年~5 年 □ 1 年~3 年 □ 1 年未満 □ 経験なし □ 3 年~5 年 □ 1 年~3 年 □ 1 年未満 □ 経験なし □ 第 1 回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第 2 回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)		大学又は大学院で日本語教育に関する課程を修了した
□ 資格等を持っていない Q2 児童生徒への日本語指導の経験を教えてください。 □ 今回の研修中、学校で児童生徒の日本語指導をしていた。 週に何時間か、指導期間等、具体的に書いてください。 □ これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。 週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 □ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導経験年数を教えてださい。 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム3つに②を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)		420単位時間以上の日本語教育に関する研修を受講した
Q2 児童生徒への日本語指導の経験を教えてください。 今回の研修中、学校で児童生徒の日本語指導をしていた。 週に何時間か、指導期間等、具体的に書いてください。 □ これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。 週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 □ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導の経験はない。 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と 3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム 3つに☑を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)		その他()
□ 今回の研修中、学校で児童生徒の日本語指導をしていた。 週に何時間か、指導期間等、具体的に書いてください。 □ これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。 週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 □ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム3つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)		資格等を持っていない
□ 今回の研修中、学校で児童生徒の日本語指導をしていた。 週に何時間か、指導期間等、具体的に書いてください。 □ これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。 週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 □ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム3つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)		
週に何時間か、指導期間等、具体的に書いてください。 □ これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。 週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 □ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と 3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム 3つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)		
□ これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 □ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 □ 3 なたの日本語指導経験年数を教えてださい。 □ 5 年以上 □ 3 年~5 年 □ 1 年~3 年 □ 1 年未満 □ 経験なし □ 5 年以上 □ 3 年~5 年 □ 1 年~3 □ 1 年未満 □ 経験なし □ 1 回に日本生きた子どもの困難さと可能性」(具体的内容) □ 第 2 回に子どもの言語能力をどう捉えるか」(具体的内容)		
週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 具体的に書いてください。 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。 児童生徒への日本語指導の経験はない。 3 あなたの日本語指導経験年数を教えてださい。 5 年以上 3 年~5 年 1 年~3 年 1 年未満 2 経験なし 4 8 回の講義と 3 回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム 3 つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 第 1 回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) 第 2 回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)		週に何時間か、指導期間等、具体的に書いてください。
□ 現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。 具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導経験年数を教えてださい。 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム3つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)		これまでに(今回の研修中は除く)、学校で児童生徒の日本語指導の経験がある。
具体的に書いてください。 □ 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 □ 3 あなたの日本語指導経験年数を教えてださい。 □ 5 年以上 □ 3 年~5 年 □ 1 年~3 年 □ 1 年未満 □ 経験なし □ 8 回の講義と 3 回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム 3 つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第 1 回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第 2 回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)		週に何時間か、指導期間等、経験回数等具体的に書いてください。
 過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。 具体的に書いてください。		現在、学校以外で児童生徒に日本語を教えている。
具体的に書いてください。		具体的に書いてください。
 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導経験年数を教えてださい。 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム3つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」(具体的内容) □ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」(具体的内容) 		過去に、学校以外で児童生徒に日本語を教えたことがある。
 □ 児童生徒への日本語指導の経験はない。 Q3 あなたの日本語指導経験年数を教えてださい。 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム3つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」(具体的内容) □ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」(具体的内容) 		具体的に書いてください。
 □ 5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし Q4 8回の講義と3回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム3つに図を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容) 		児童生徒への日本語指導の経験はない。
 Q4 8 回の講義と 3 回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム 3 つに☑を入れて、何が役に立ったのか、具体的に書いてください。 □ 第 1 回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第 2 回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容) 	Q3	あなたの日本語指導経験年数を教えてださい。
か、具体的に書いてください。 □ 第 1 回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第 2 回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)		5年以上 □ 3年~5年 □ 1年~3年 □ 1年未満 □ 経験なし
か、具体的に書いてください。 □ 第 1 回「日本生きた子どもの困難さと可能性」 (具体的内容) □ 第 2 回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)	Q4	8 回の講義と 3 回に実習を行いました。特に役に立ったプログラム 3 つに夕を入れて、何が役に立ったの
□ 第1回「日本生きた子どもの困難さと可能性」(具体的内容)□ 第2回「子どもの言語能力をどう捉えるか」(具体的内容)		
(具体的内容)□ 第 2 回「子どもの言語能力をどう捉えるか」(具体的内容)	_	
□ 第 2 回「子どもの言語能力をどう捉えるか」 (具体的内容)	_	
(具体的内容)	П	
ローカッド・ルチェルサッド・シャン・サンド・サンド・ファット・ファット・ファット・ファット・ファット・ファット・ファット・ファット		
(旦休的内容)		

	第4回「子どもが理解しやすい言い換え・書き換えを考える」
	(具体的内容)
	第8回「外国から来た子どもを家庭と地域で支える」
	(具体的内容)
	第 9 回「外国につながる子どもをめぐるソーシャルネットワーク」
	(具体的内容)
	第 10 回「社会参加のための日本語教育」
	(具体的内容)
	第 11 回「地域の次世代としての子どもたち―多様性を地域の資源に―」
	(具体的内容)
	実習
	(具体的内容)
Q5	日本語教育・支援の現場をお持ちの方に伺います。研修の成果をどう実践で活かしますか。
Q6	日本語教育・支援の現場を持っていない方に伺います。今後、どのように研修の成果を活かしますか。

文化庁委託「2019年度日本語教育人材養成・研修カリキュラム等開発事業」 児童生徒等に対する日本語教師【初任】研修

日本語教育人材研修プログラム アンケート【講師用】

このアンケートは、本事業のプログラム評価に使わせていただきますことをご了承ください。

年 月 日実施

Q1 本講座で、どのような目標を設定しましたか?	
Q2 受講者にとって、本講座のどの内容・活動が教育・指導の改善に有益だったと思いますか?	
Q3 今後の研修について ① 受講者には、さらにどのような資質・能力を高めることが必要だと思いますか?	
② そのためには、どのような内容の研修を行う必要があると思いますか?	
③ どのようなタイプの研修が効果的だと思いますか(該当するものすべてに ぐ を入れてください) □ 講義形式 □ 設定したテーマに関する話し合い □ 事例を聞く □ 授業体験・指導案作成・模擬授業等の活動 □ 教材作成、模擬体験等の活動 □ その他()
Q4 その他、お気づきの点があればお書きください。	

以上です。ありがとうございます。