

## 【実践報告】

### 外国人のための日本語講座

—地域社会における「開かれた日本語教育」への取り組み—

福田倫子・北嶋理恵子・小林敦子・高橋志保子

田口みゆき・塚原慎子・二ノ神正路

Bunkyo University Japanese Language Courses:  
Japanese Language Courses for the Local Community

FUKUDA, Michiko・KITAJIMA, Rieko・KOBAYASHI, Atsuko

TAKAHASHI, Shihoko・TAGUCHI, Miyuki

TSUKAHARA, Noriko・NINOKAMI, Masamichi

要旨：本稿では、文教大学生涯学習センターの講座の一つである「外国人のための日本語講座」設置30周年を控え、講座の歩みおよび学習者の変化と講座の取り組み、講座に対する学習者の意見をふまえ、その成果と課題を報告する。また、地域に対して開かれた日本語教育を目指してきた当講座が、その役割を果たすことができているのか否かを検証し、今後の取り組みについても検討した。学習者は欧米系のALTが中心であった「短期滞在型」から、アジアや中東などを中心とした多様な国籍や背景を持つ「長期滞在型」に変化している。それに伴い、学習者が求める日本語には「一時的な日本語」から「永続的な日本語」という面が見られるようになってきた。講座ではこれまで通り、学習者の生活を意識した授業作りを目指すのが、その一方で、この変化に対してどのような形で対応していくかが今後の課題である。また、当講座が日本語の学習を望む多くの外国人在住者に対して十分に認知されているとは言い難く、地域の在在外国人へのさらなる周知の必要性が確認された。

## 1 はじめに

法務省入国管理局の統計によると、平成27年（2015年）末の在留外国人数は、223万2,189人で、その数は今後もさらに増え続けていくと見られている。文教大学越谷キャンパスの所在地である越谷市や、その近隣に在住する外国人も増加することが見込まれ、地域在住の外国人を支援する日本語教育の場は、より一層求められることになるだろう。

「外国人のための日本語講座」（以下、「当講座」とする）は現在、本学生涯学習センターの一講座として開講されており、1988年の開講以来、多くの外国人を対象に日本語教育を実施してきた。さまざまな国と地域からの、さまざまな背景を持った在住外国人に日本語教育を行ってきたその歳月は来年（2017年）で30年目を迎える。しかし、当講座の取り組みの実態が、学内で認知されているとは言い難い。

そこで、この状況に鑑み、本稿では当講座がこれまで実施してきた「地域外国人への日本語教育」に焦点を当てて報告するとともに、地域の在住外国人に貢献できているのか、地域に開かれたものとなっているのかといった観点からその取り組みを振り返ることで、今後の講座の在り方を検討する。<sup>1)</sup>

開講30年を目前に控え、この報告を通して当講座の目的・意義をより多くの人に伝え、さらなる理解を得る機会としたい。

## 2 「外国人のための日本語講座」概要

### 2.1 沿革

当講座は、1988年度より本学の言語文化研究所が主催していた「外国人のための日本語講座」から始まる。1990年に一度中断したが、1991年の秋期から近郊の教育委員会の協力を得て、Assistant Language Teacher（外国語補助教員、以下ALT）を対象に初級1クラスを再開した。その際には本学の日本語教員が教壇に立ち、本学日本語教員養成コースの上級生が教室助手を勤めた。翌1992年秋期からは大宮市（現さいたま市）にも1クラ

スを増設し（1993年冬に閉講）、これを機に実習生が教壇に立ち、本学教員または講座担当講師（以下、講師とする）が実習生の指導に当たる研究授業の形式に移行した（金井・近藤 1995）。その後、本学越谷キャンパスで3クラス体制となり、1995年春期からは言語文化研究所研修部と文学部日本語教育研究室の共催となった。2004年秋期からは生涯学習センターの講座の一つとして生涯学習課が運営を担当し、授業については実習生と講師が担当するという現在の形式になった。

## 2.2 講座の目的

### （1） 地域に開かれた日本語講座として

「1 はじめに」で述べたように増加傾向にある外国人住民との共生を考えた時に、日本語教員養成コースを備えた大学が地域に貢献できることの一つとして当講座が存在すると言えるだろう。生涯学習センターが提供している『外国人のための日本語講座資料』の冒頭部にも、「本学の持つ人材、施設、教育・研究の成果を広く開放し総合的に推進する一環として」（p 1）開講されていることが示されている。

### （2） 日本語教育実習の場として

地域貢献を実現する形として、本学学生が大学での学びの成果を実習という形で直接的に提供する現在の在り方にも意義があると考えられる。しかし、講座として提供するからには内容に責任を持つ必要があるため、授業準備、授業の反省には講師からの指導が入る。当講座での実習はこれまで課外活動とされていたが、2013年度より「日本語教育実践」という科目名で単位を与える制度が採用され、2015年度までの3年間で8名の実習生が単位を取得している。

## 2.3 開講時期

開講時期は年に3期を設定している。2015年度までは、5月から7月の春期、9月から11月の秋期、12月から3月の冬期で、各期20回で実施して

いた。しかし、冬期はクリスマスや正月、春節などのイベントにより受講者が減少する傾向にあること、また冬期の日程と海外実習の日程が一部重なり、この間、講座に参加できない実習生が出てくることなどから冬期の開講時期を見直すこととなり、その結果、2016年度からは春期と秋期がそれぞれ25回、冬期が10回となるよう再構成し、開講することとなった。

## 2.4 開講時間と授業構成

開講時間は毎週火曜日と金曜日の18時半から20時までの1時間半である。授業は、ペアワーク（15分）、表記（20～25分）、5分の休憩をはさんで、文法（45～50分）の三部構成である。「ペアワーク」は、当講座において宿題のチェックを含めたウォーミングアップの時間を意味し、実習生と受講者がペアになって活動する。この時間を利用して受講者の生活の様子や背景に関する情報を収集し、語彙選択、場面設定、例文作成の際に参考にしたり、受講者自身を理解する材料にしたりする。「表記」では、ひらがな、カタカナ、漢字を学習する。1回の授業で3～4の文字を取り上げ、その文字を使用した語彙や短文を示しながら書き順、読み、意味を理解する。「文法」では、各クラスのシラバスに沿った文法項目を2～3取り上げ、導入から練習、応用練習へと進み、短い会話ができる段階までを目指す場合が多い。

また毎期の最終日には修了式を行う。一定回数以上出席した受講者には修了証を渡すとともに、スピーチやゲーム、各国の料理を持ち寄った簡単なパーティーなどを行い、クラスを越えた交流の場となっている。そのほかに書道などの日本文化を体験できるような授業を行うこともある。

## 2.5 クラス設定

クラスはレベル別にA、B、Cの3クラス体制をとっており、Aが最も日本語能力が高いクラスである。講座全体としては初級学習者を想定しているが、受講者の習熟度に合わせてゼロ初級（入門レベル）から中級前半ま

で対応している。『みんなの日本語 初級 I II』(スリーエーネットワーク)を基本的なテキストとして構造シラバスを採用した積み上げ式の項目配置をしているが、内容は受講者のレベルや要望によってある程度柔軟に設定している。

## 2.6 授業形態

2015年現在、各クラス10名前後の受講者が机を半円に並べて教師を囲み、一人の授業担当者が前に立ち、授業を行うスタイルである。表記と文法を別々の実習生が担当する。教室では他の実習生も見学しており、教壇に立つ実習生の問いかけに答える例文を示したり、会話の相手をしたりと協力してわかりやすい授業となる工夫を行っている。また、2015年度より「アシスタント」制度を作り、教壇に立って一人で授業を行うことはないが講師の授業補助を行うようなポジションを設けた。これは、教壇実習形式にこだわらず、外国人と話をしてみたい、国際交流に興味があるといった学生も授業に参加できるようにすることを目的としている。この制度の導入により、2015年度は文学部の学生3名がアシスタントとして講座に参加した。

## 3 学習者について

### 3.1 学習者総数

開講以来、当講座を受講した学習者は相当数に上ると考えられるが、1998年秋期以前<sup>2)</sup>の学習者については詳細な記録が残っておらず、正確にその数を把握することはできない。金井・近藤(1995)によると「発足以来受講生が4-5人という状態が続」(p136)き、1991年秋期にALT対象のクラスができるまではこの状況にあったという。1年間に3期(春、秋、冬期)1クラスで講座が行われていたとすると、88年、89年の2年間には(90年、91年春期は一時中断)、合計でおおよそ24~30名の学習者がいたと推測される。

1991年秋期から1995年冬期については、当時の講座担当教員の調査により、学習者数が約120名であったことがわかっている。

そして、1996年春期から1998年春期までの学習者数については、当時の授業日誌の記録をたどっていくと、合計でおおよそ40～50名が受講していたと見られ、これらの資料を総合すると、1998年春期以前の学習者総数は200名前後になるものと考えられる。

1998年秋期以降の学習者数については表1のとおりである。なお、表1の数字はその期の新規の学習者数を示し、( )内の数字は2期以上受講している学習者も含めたすべての学習者数を示している。

表1 年度・期別学習者数 (1998 - 2015)

	春期	秋期	冬期	合計
1998	不明	27 (27)		27 (27)
1999	14 (24)	30 (36)		44 (60)
2000	4 (14)	24 (30)		28 (44)
2001	8 (23)	30 (36)		38 (59)
2002	8 (18)	30 (33)		38 (51)
2003	11 (19)	26 (31)		37 (50)
2004	24 (35)	21 (34)		45 (69)
2005	7 (23)	17 (26)	5 (23)	29 (72)
2006	6 (16)	12 (17)	15 (25)	33 (58)
2007	15 (24)	16 (28)	12 (27)	43 (79)
2008	16 (30)	14 (26)	5 (19)	35 (75)
2009	22 (33)	13 (25)	6 (19)	41 (77)
2010	12 (16)	13 (20)	6 (14)	31 (50)
2011	2 (6)	12 (13)	4 (7)	18 (26)
2012	7 (11)	10 (13)	4 (10)	21 (34)
2013	16 (17)	14 (21)	3 (12)	33 (50)
2014	7 (12)	7 (9)	6 (10)	20 (31)
2015	14 (18)	15 (27)	6 (21)	35 (66)
合 計				596 (978)

1998年秋期から2015年冬期までの新規の学習者数が596名、ここにそれ以前の約200名を加えると、開講以来、800名近くが受講したことになる（この200名という数は、新規の学習者であるのか、2期以上受講している学習者も含めた延べの人数であるのかは判別できないため、ここでは、新規の学習者数として扱った）。さらに延べ人数で見れば1200名近くの学習者が当講座で日本語を学んでいたことがわかる。

### 3.2 出身国（国籍）別学習者数

「3.1 学習者総数」で述べたとおり、1998年秋期以前については学習者の詳細な記録が残されていないため、ここでは記録のある1998年秋期以降を対象に出身国（国籍）別の学習者数について述べる。

図1のグラフは、出身国（国籍）別の学習者数（2名以上）についてまとめたものである。

1位はアメリカの223名、次いで2位フィリピン160名、3位中国96名、4位カナダ75名、5位オーストラリア66名と、上位には欧米系の学習者が目立つ。これは、当講座が発足当初からALTを受け入れてきたことと関係している。また、後述するように近年は欧米系以外の学習者が増えており、上位のフィリピン、中国のほかには、ペルー（31名、7位）、パキスタン（31名、7位）、ブラジル（25名、9位）、台湾（17名、10位）、タイ（17名、10位）、ベトナム（16名、12位）、イラン（14名、13位）、インド（12名、16位）、アフガニスタン（10名、17位）などの南米、中東、アジア系の学習者が10名以上となっている。なお、グラフ内の日本は日本語を母語としない学習者、あるいは日本国籍取得者を示す。

グラフに記載した出身国（国籍）以外に、学習者が1名の出身国としてモロッコ、メキシコ、南アフリカ、香港、フィンランド、チリ、スウェーデン、ガーナ、エジプト、アラブ首長国連邦があり、これらも含めると、当講座を受講した学習者は、これまで52の国と地域に及んでいたことがわかる。

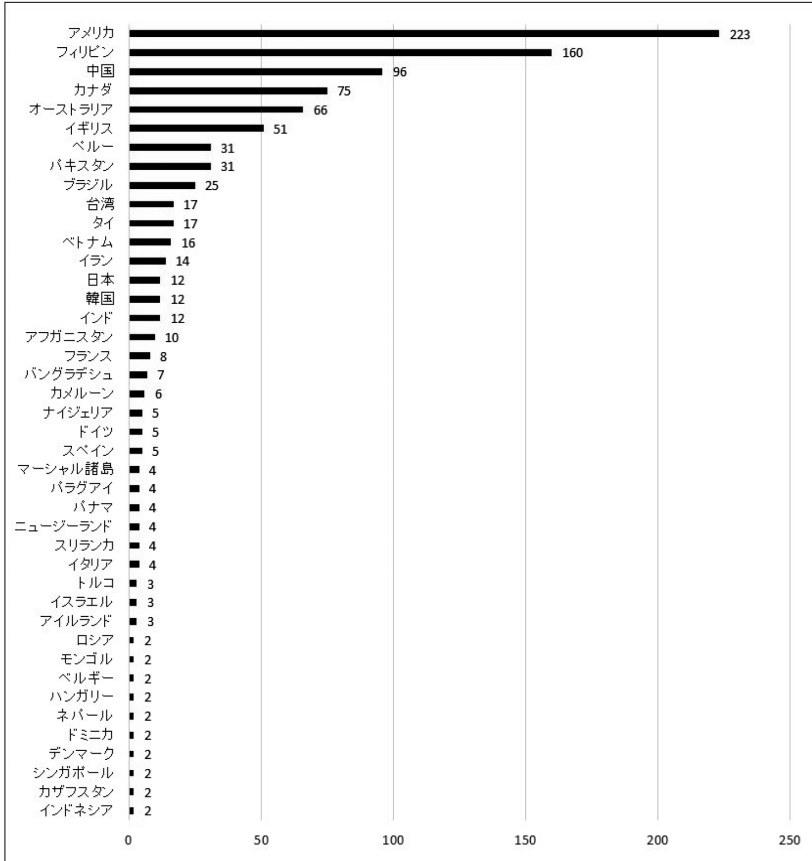


図1 出身国（国籍）別学習者数（1998－2015）

#### 4 学習者層の変化と講座の取り組み

講座発足時から10年余は、アメリカ、イギリス、カナダなどの英語圏の学習者が大半を占めていたが、現在ではアジアや中東など学習者の国籍は多岐にわたっている。

ここでは学習者の変遷に伴う全体的な傾向の変化と講座の取り組みについて時系列でまとめる。



#### 4.1 1990年代

初めて日本語に触れる学習者、ごく初歩の会話ができる程度の学習者が大半を占め、初級の日本語をレベル別に3クラスに分けて授業を行っていた。学習者数は安定的で、多い期は40名近くにはのぼった。

学習者のほとんどがALTとして来日した欧米系の学習者で、それに中国などの学習者が数名加わるという構成が続いた。ALTは原則として2年の任期を終えると本国に帰国するため、限られた期間に日本語で日本人とコミュニケーションをとりたいという積極的な学習者が多く、授業は自ずとコミュニケーション的なものになった。日本の中学生に、より効果的に英語を教えるために日本語を知りたい、というALTの要望もあり、基礎を固めつつ、仕事や日常生活に必要な語彙を取り入れて授業を進めた。また、日本文化に興味を示す者も多く、期末に書道の時間を持ったり、修了式で浴衣を着たりと日本文化を体験できる機会を設けることもあった。

ALTにとって、当講座は貴重な情報交換の場でもあり、各々の職場での出来事や生活情報などを交換して、日本での滞在期間をより楽しく、充実したものとしていたようである。すなわち、学びの場であると同時に、ある種のプラットフォーム的な役割を担っていたと言えよう。

#### 4.2 2000年代前半（2000年～2004年）

2000年代に入ると、日本語がゼロの状態で作来日するALTが減少し始めた。中には、本国の大学で4年間学習した者、日本語能力試験の3級（現在のN4レベルに相当）に合格している者もいた。ALTが中心である状況は変わらないが、学習者の日本語力が全体的に高いレベルに変化し始めた。

この現象は講座全体のレベルに大きく影響した。具体的には、最も日本語力が高いAクラスのレベルが上がり、中級レベルの対応を迫られるようになった。90年代の流れから3クラスとも初級学習者を想定して講座が設定されていたため、この変化に対応するのにやや時間を要した。日本語能力試験対策を部分的に盛り込んだり、中級のテキストを使ったりと学習者

のニーズに応えるべく新たな試みを続けた。

一定の日本語力を身につけて来日した学習者は日本社会に溶け込むのも早く、さまざまな活動や行事に参加して、語彙や表現を増やしていた。講座での学習と実社会での経験の相乗効果で、日本語力の伸びには目覚ましいものがあった。

ALTとしての任期が終わった後も日本に残りたい、と希望する学習者が散見されるようになったのもこの時期である。ALT以外には、日本で仕事に就いている者が、業務を円滑に運ぶために日本語力を上げる必要に迫られ受講するというケースが目立った。

2000年代前半は、より実践的で、より高度な日本語を求める学習者が増えていく分水嶺となった、重要な時期だと思われる。

#### 4.3 2000年代後半（2005年～2009年）

一定の日本語力を身につけたALTが来日する状況は続いてきたが、2000年代後半に入るとALTの人数が減少し始めた。これは、日本のALT受け入れ政策と関係している<sup>3)</sup>。一方でフィリピン人を中心に、日本で長く仕事に就いている者や日本人と結婚している主婦層の受講が増え、学習者の背景の多様化が顕著になった。また、本学外国人留学生別科の学生が補習として受講し、成果を挙げる例も見られた。

Aクラスには日本語能力試験2級（現在のN2レベル）相当の学習者が集まるようになった。この時期のAクラスはおそらく開講以来もっとも高いレベルで、中級教材を使ってはいたが、より高度なものを要求されることも少なくなかった。当講座で継続的に学び、設定したレベルを超えた学習者に対して、その後の学習の場をどう提供するかが大きな問題になった。卒業した実習生が有志として集まり、外部に教室を借りて別途日本語講座を開設し、継続して教えることでこの問題を解決した。

全体的に学習者のレベルがさらに上がり、背景が多様化したことがこの時期の特徴である。従来どおり初級に対応する一方で、高いレベルを目指す

す学習者への対応も軌道に乗ってきた時期である。

#### 4.4 2010年～現在（2016年）

2010年代に入ると、中心となる学習者は欧米系からアジア系に移った。多い時には学習者の9割以上を占めたALTは年々減少し、2016年2月現在ではゼロになっている。

2011年の震災で一時的に学習者は減ったが、その後、フィリピン人を中心に学習者数は回復基調にある。学習者の国籍は多様化し、ベトナム、タイ、インド、パキスタン、アフガニスタンなど、さまざまな母語を持つ学習者が集まり、学習者にとっては教室に参加すること自体が国際的な文化交流となっている。在日歴にも幅が生じ、来日して日の浅い者から20年近い者まで多岐にわたる。

この時期の特徴として、日本で就職する、転職するといった目的のため日本語力をつけたいと考える学習者が増加していることが挙げられる。また、中学生など10代の学習者が、漢字や会話のブラッシュアップを目的に受講するようなケースや、家族で受講するケースもあり（詳細は「5 学習者の意見・感想」参照）、年齢層も広がりを見せている。

現在の学習者の多くは、日本語を学ぶ根底に日本での安定した生活を望む気持ちがあり、それがよりよい仕事を得るという目的に結びついており、学習動機、目的が90年代とは大きく変化していると言える。

当講座は発足時から地域に開かれた学びの場であったが、この間の変化は、語学学習を通して学習者の日本での生活を包括的に支援するという重要な役割が新たに加わったことを示唆している。

## 5 学習者の意見・感想

ここまで学習者層の変化を追ってきたが、それでは学習者自身は、どのような理由で当講座を選択し、受講後には何を感じたのであろうか。ここでは学習者の意見・感想を得るために、受講中、あるいは以前に受講した

学習者に対して行ったインタビューおよびアンケート調査についてまとめる。

## 5.1 調査概要

調査期間：2016年1月～2月

調査方法：インタビューおよびアンケート

インタビュー、アンケートの両調査における共通の設問は（1）受講理由および当講座を選択した理由、（2）受講しての意見・感想、（3）要望の三点である。

インタビュー調査は、上記の三つの設問をもとに、学習者の回答をふまえてさらに詳細な回答を得るために調査者が質問を重ねていく半構造化インタビューの方式を採った。調査者は日本語で質問し、学習者には日本語、英語、自身の母語から自由に選んで回答してもらい、それをICレコーダーで録音した。英語の回答は調査者がのちに日本語に翻訳して文章化したものを資料とした。学習者の母語はインタビューのその場で別の学習者が日本語に通訳して調査を進めた。

アンケート調査は、日本語・英語併記の三つの設問に対し、英語で自由回答を記述させ、その後、調査者が翻訳して文章化したものを資料とした。

調査対象者は表2のとおりである。なお、年代は講座受講当時のものである。

表2 インタビュー・アンケート回答者一覧

	出身国(国籍)	性別	年代	受講時期	調査方法
学習者A	パキスタン	男性	20代	2008年春期 2009年春期 2015年冬期	インタビュー
学習者B	フィリピン	女性	40代	2010年冬期 2011年春期 2012年秋期・冬期 2014年春期・秋期	インタビュー
学習者C	フィリピン	男性	10代	2013年秋期・冬期	インタビュー
学習者D	アフガニスタン	男性	20代	2014年秋期 2015年秋期	アンケート
学習者E	アフガニスタン	男性	10代	2015年秋期・冬期	インタビュー
学習者F	アフガニスタン	男性	10代	2015年冬期	インタビュー
学習者G	アフガニスタン	女性	20代	2015年秋期・冬期	インタビュー
学習者H	アフガニスタン	男性	40代	2015年秋期	アンケート

## 5.2 調査結果

インタビュー調査の各設問の回答を以下に示す。

### (1) 受講理由および当講座を選択した理由

受講に至った理由は大きく三つに分けられた。

一つ目は、授業内容である。「ボランティア教室に行ったが、そこではしゃべるだけで、ひらがなや漢字などを書く練習はなかった」(学習者A)、「ボランティア教室があることは知っていたが、新しい学習者が来ると自己紹介から始まると聞いて、自分が勉強したいこととは違うと思い、行かなかった。文教大学では漢字や文法などが学べると聞いた」(学習者B)、「ボランティア教室へ行ったが、初日が自己紹介で終わってしまったので、もっと勉強したいと思い、やめた」(学習者C)というように、当講座の授業内容が学習者のニーズに合っていたことが理由で受講したことがわかる。「2.6 授業形態」で述べたように、全てのクラスが「表記」と「文法」の二部構成で、宿題プリントという形で自宅学習も課される。文法の授業は『みんなの日本語』を用いた積み上げ式で、語彙や文型の習得を目指しつつ、コ

コミュニケーション能力の向上も図っている。これらの点で他のボランティア教室と差別化され、学習者からは相違点として認識されているようである。

二つ目に、知人や家族からの紹介が挙げられる。「フィリピン人の友人に紹介された」(学習者A)、「職場の同僚から聞いた」(学習者B)など、既に受講していた学習者からの紹介がきっかけになっている例が見られた。いわゆる口コミによるものである。また、学習者D～Hは家族であるが、「弟から聞いて気に入った。通っていた弟の日本語が上達したから」(学習者G)、「息子が短期間にもかかわらず上達しているのを見て」(学習者H)という回答があったことから、受講した学習者の日本語が上達している様子を見て受講を決めていることが分かる。

三つ目は、通いやすさである。これには距離と設定時間の二つの側面がある。「家から近かったから」(学習者A、B、E)、「勉強と仕事を両立するには、文教大学のスケジュールや授業の時間帯が最適だった」(学習者D)、「夜の授業なので、仕事の後でも来られるから」(学習者E)といった意見が見られた。学習者は日本という外国において、日々の仕事や生活の合間に通学して勉強することになる。この点からも「通いやすさ」は非常に重要であろう。

## (2) 受講しての意見・感想

表記の授業に対する意見・感想には次のようなものが見られた。「ひらがなやカタカナが読めるようになった」「日本語で初めて作文を書き、みんなの前で発表した。日本語でこんなことができ、とても楽しかった」(いずれも学習者A)、「漢字を勉強する機会がなかったので、とても役に立った」(学習者B)、「ディクテーションが役に立った」(学習者C)などである。「日本語はアラビア語や中国語のように難しい」(学習者H)というように、今回調査した学習者のような非漢字圏出身者が日本語を習得する場合、四技能の中でも特に文字に関連した「読む」「書く」という技能が問題となる。表記の時間を文法と切り離して独立させ、書き順や読み、意味について時

間をかけて確認したり、音と文字を結び付けたりする学習方法が理解の促進に役立ったと推測される。

次に、文法の授業に対する意見・感想である。「毎回会話の練習ができたので、普段の生活でも使えるようになり、話すことに自信がついた」(学習者B)、「生活で必要な会話表現が学べてとてもいい。日本語教室以外で日本人と日本語で話せるようになってとてもうれしい。日本語でコミュニケーションがとれるようになって、より生活しやすくなった」(学習者H)、「文法の授業は実用的で生活に役に立つ」(学習者F)という声があった。これらの回答からは、学習者が求めているのは普段の生活に必要な会話力であり、周囲の人と話せることに喜びを感じたり、日本語でのコミュニケーションに自信をつけている様子が窺える。その他に、「動詞の形や意味をきちんと教えてもらえた」(学習者B)という回答があった。会話を成立させるためには、実用的な会話練習の前に文の材料となる語彙の習得や活用の正確さも必要であり、何通りもある動詞の活用などを整理して提示するといった授業内容が役立っていると思われる。

また、レベル別のクラス設定に関して、「自分のレベルに合った日本語が勉強できてよい」(学習者E)という回答があった。各期の初回授業でペーパーテストとインタビューを行い、知識とコミュニケーション能力の両面から日本語力を確認した結果に基づきクラス分けを行う。自然習得の学習者によく見られることだが、口頭の運用能力は高いにもかかわらず文法の正確さや文字の知識が不足している場合がある。そのような場合には文法・表記それぞれのレベルに適したクラスに入ってもらおう。途中で本人の希望や能力の変化に合わせてクラスを移動することもある。このような設定により、学習者のレベルに即した適切な授業を提供できるようにしている。

さらに、当講座を受講したのちに次のステップを目指す学習者もみられる。「この講座で日本語能力試験があることを知り、N3に挑戦してみたらどうかとアドバイスをもらった。授業でも少し勉強し、その後自分で勉強

して、先日合格証が届いた。この講座に来なかったら能力試験の存在も知らず、介護の仕事などでも次のステップ（資格試験）に挑戦してみようと思わなかったかもしれない。教えてもらったことに感謝している」(学習者B)という声に代表されるだろう。当講座を受講したことがきっかけとなり、日本語能力試験を受けたり、日本の高校や留学生別科、大学への進学を目指したり、新たな仕事の獲得に向かう者もいる。日本語の支援が、学習者の現在の日本での生活を円滑にするだけでなく、将来への希望につながることを示唆されたと言える。

### (3) 要望

まず、授業内容に対する要望には、「漢字をもっと勉強したかった」(学習者C)、「語彙をもっと勉強したい」(学習者E)などが挙げられた。漢字や語彙の習得は記憶に依存する部分が大きいため独力でも学習は可能である。しかし、このような要望が見られることから、教室という形態での漢字や語彙学習に独習とは異なる効果が期待されていることが窺える。同時に、漢字授業の進め方や授業で取り上げる語彙の選択に見直しが必要かどうか検討する必要があるだろう。また、授業の進め方に関して、「クラスや学期が新しくなったときに、前の学期で勉強したのと同じ漢字を勉強することがあった。新しい読み方や語彙が増えていけばいいが、まったく同じときは時間もったいないと感じた。どの漢字を扱ったか、連絡をきちんとしてほしいと思った」(学習者B)という指摘があった。受講料を支払っている授業で内容が重複すると時間が無駄だと感じられるのも当然であろう。日本語教育では複数の教員が同じクラスを担当するティーム・ティーチング方式を採用している場合が多く、当講座でも複数の実習生が交代で授業を担当している。引き継ぎや連絡の重要性を今一度確認し、学習者の学習意欲を削ぐことのないように留意しなければならない。そのほかに、「日本語能力試験対策」をしてほしい(学習者H)という要望もあった。日本語のレベルが上がった学習者が次の目標を持てるように、クラスの状況に配慮しながら要望に応じていく必要がある。なお、2016年度からは随時



能力試験対策の授業を行っていく予定である。

次に、授業構成や説明方法に対する要望である。「ペアでの会話など、同じような活動が多かったので、ときどきは活動に変化をつけたほうがいい。楽しくできるし、やる気もさらに起きる」(学習者B)といった練習方法に関するもの、「もっとたくさん単語や例文を出してほしい。もっと詳しく説明してほしい」(学習者D)といった文法の教え方に関するものがあった。内容の理解をより深めたり、動機づけを高めたりするための方法に関わる要望である。学習者は教師任せではなく、自身の能力を高めるための授業改善について考え、実現されることを望んでいるのである。ほかに実習生に対する意見として「自信がなさそうに見える」「学習者は楽しく勉強したいという気持ちがあるので、緊張するだろうが、それより楽しくやってほしい」「1時間半しかないから、例えば学習者が全員話せる人なら授業のスピードを変えたらどうか」「学習者ができていたら復習はなくてもいい」(すべて学習者C)といった実習生の経験不足に関わる指摘があった。実習という側面を持つ以上は毎回完璧な授業を提供することは難しいが、現状に不満を持っている学習者も存在することを念頭に置き、授業改善に向けてさらなる研鑽を積む必要がある。教案作成の段階、授業後の反省会の段階など改善できる機会は複数あるので、それらを生かしてより良い授業を構築しなければならない。

以上、学習者の受講理由、意見・感想、要望についてまとめた。学習者は、当講座の授業内容がニーズに合っていること、知人や家族からの紹介、通いやすさ、などを理由に受講していた。そして受講した結果、文字の知識や語彙力、文法力が向上し、進学や職業選択の幅が広がった者もあったようである。ただ、授業の内容や方法には改善の余地があることや、実習生の技術が十分ではないことについても指摘があった。学習者は受動的に講座に参加しているわけではなく、日本における自身の生活や人生をより良いものとするため、積極的な姿勢で学んでいることが窺える。

このような調査をもとに、変容する学習者のニーズを把握し、評価され

ている部分は残し、変えるべき部分は修正を加えながら、「長期滞在の外国人居住者が地域の日本人と接することができる」（学習者H）よう、講座としての日本語支援の在り方を引き続き検討していく必要があるだろう。

## 6 成果と課題

ここでは、全体を通して見えてきた当講座の成果と課題を、一時的な日本語から永続的な日本語への転換、地域貢献—地域と大学を結ぶ学びの場の提供—、「地域に開かれた講座」としてのさらなる定着に向けて、という三つの観点からまとめる。

### 6.1 一時的な日本語から永続的な日本語への転換

開講から現在までの学習者の変遷からもわかるように、2010年以降は永住を含む長期滞在型の学習者が増え、学習者の使う日本語も交流にとどまらず、より生活や仕事に密着したものが求められるようになっている。短期滞在型の言わば「一時的な日本語」から「永続的な日本語」へとシフトしており、学習者の意見・感想からも、安定した生活やよりよい仕事を得るために必要な日本語力を意識し、その獲得（習得）に向かって学習できる環境を求めていることが窺えた。

当講座は開講当時から地域に居住する一般の学習者を対象にしており、当初から学習者の「生活」を意識した授業内容を心がけてきた。その基本的なコンセプトは現在も変わらず、例えば、来日直後の全く日本語がわからない学習者に対しては、文字やあいさつから始まる初級の基礎固めを行うなど、学習者の生活を支える日本語力の形成を目指している。

しかしながら、先にも触れたように現在の学習者の中には、定住を見据え、仕事や進学など自らのステップアップを目的として日本語を学ぼうとしている者がおり、これらの学習者の要望については個々に対応するというのが現状だと言える。この状況に対し当講座では、2015年度冬期には最も日本語能力が高いAクラスで「履歴書の書き方」を授業内容に取り入

れたり、あるいは2016年度冬期には日本語能力試験対策クラスを設けるなどして、少しずつではあるが生活から仕事といった次の段階を視野に入れた授業作りを目指している。今後も学習者の生活実態、学習者のニーズに合わせ、各クラスで教授内容を精査し、継続して学習者の日本語を支援する環境を整えていきたい。

## 6.2 地域貢献—地域と大学を結ぶ学びの場の提供—

当講座の学習者は、本学越谷キャンパスが所在する越谷市周辺地域に住む外国人が多く、仕事を持つ社会人が中心である。同じ地域の住民ということで、表記などでも近隣の駅名や店の名前などを取り入れることが可能で、学習者の実際の生活に直結する項目で学習できるという点が学びにおける利点である。また年齢、国籍、日本での滞在歴などの背景が異なる外国人居住者どうしが接触する機会は多くないと思われるが、当講座に参加することによって、本学学生との交流だけでなく近隣在住の学習者が相互に交流する機会を持つことができる。地域に住む学習者にとって、このようにお互いに理解し合える環境があるというのは大変に貴重である。

しかし、その一方で、大学内の一講座としての位置付けに止まり、講座に関わらない地域住民、学生たちとの交流は限られたものとなっている。学内における認知度も高いものとは言えないのが現状で、学部の枠を超えた活動が当面の課題である。2015年秋期に実施した大学祭における書道展のように、まずは身近に外国人が住み、交流する場があることを知らせる活動を通して、地域と大学をさらに広い範囲で結べるよう働きかけていく必要がある。

## 6.3 「地域に開かれた講座」としてのさらなる定着に向けて

学習者が当講座を受講する理由の一つに知人や家族からの紹介がある。いわゆる「口コミ」により当講座を知る学習者が少なくない。これはすでに受講した学習者から一定の評価を受けている証左とも言えるが、一方で

は、本当に「開かれた」場であるとは言い難い。地域に開かれた学びの場であるためには、口コミによる知り合いどうしの閉じられた関係だけに頼るのではなく、講座運営者の立場から地域社会への積極的な働きかけが求められるのではないだろうか。地域に開かれた窓口を設けるべく、地域で外国人を多く受け入れている企業や役所の窓口などにアピールしていく必要がある。その際に学習者の心をつかむのは、実際に受講し、学んだ学習者の言葉であろう。「5 学習者の意見・感想」で聞かれたような当講座の利点がそのまま届けられれば、文教大学で勉強してみようという学習者が増えると思われる。学習者の日本語力が向上していく過程を示すことで、当講座の地域への周知、定着も自然に行われるだろう。今後の課題として、積極的な周知活動を挙げておきたい。

## 7 おわりに

開講以来、当講座は多くの外国人学習者の学びの場となってきた。「4 学習者層の変化と講座の取り組み」で述べたように、1990年代から2000年代前半は短期間日本に滞在する欧米系のALTが中心だったが、その後は、結婚や就職などを経て長期間日本に生活基盤を置くアジア・中東系の学習者が中心となっている。国際化が進む現在、長期間日本で生活する外国人は増加傾向にあり、当講座においても、この状況は今後ますます進んでいくものと予想される。

そうであるならば、この状況に対して、学習者にどのようなプログラムを提供できるかが、今後の講座の方向性を定めるものともなり得よう。生活者としての学習者であることを想定し、学習者の「現在の生活」（例えば、学習者が子を持つ親であるならば、子どもを病院に連れていく、子供の学校の先生と連絡をする、保護者どうしの付き合い、近所付き合いなど）と、学習者の「未来の生活」（例えば、大学、専門学校への進学、就職のための資格取得など）の両面からアプローチしていくことが、学習者へのサポートにもつながっていくものと考えられる。

日本語教育という立場から学習者の生活を支援することで地域へ貢献し、より開かれた日本語講座となるよう今後も継続して取り組んでいきたい。

## 注

- 1) 「2.2 本講座の目的」で述べているように、当講座の主な目的は、地域在住外国人に対する日本語支援と本学学生の日本語教育実習の場とすることの2点である。紙幅の関係から、本稿では前者を取り上げており、後者については別稿で報告する予定である。
- 2) 外国人のための日本語講座におけるこれまでの開講時期は以下のようになっている。
  - 1988年から1997年まで 春、秋、冬期の三期制
  - 1998年から2000年まで 春、秋期の二期制
  - 2001年から2004年まで 春、秋・冬期の二期制
  - 2005年から2016年現在 春、秋、冬期の三期制
- 3) ALTは、国の国際交流事業であるJETプログラム(The Japan Exchange and Teaching Programme 語学指導等を行う外国青年招致事業)からの派遣によるものであったが、国の予算減少に伴いJETプログラム参加者も減少している。また、JETプログラムに代わって、より少ない予算で講師を依頼できる派遣会社に委託する自治体なども増加しているが、派遣会社の雇用形態には問題があり、ALTの起用を避け、日本人の「小学校英語活動アドバイザー」を採用する教育委員会もあるという(黒澤2011)。

## 参考・引用文献

- 金井陽子・近藤功(1995)「外国人のための日本語講座 実施報告—より開かれた日本語教育と、より効果的な教育実習を求めて—」文教大学大学院付属言語文化研究所紀要『言語と文化』第8号, 136 - 148
- 黒澤純子(2011)「小学校外国語活動(英語活動)における問題と教員研修講座の提案」『鳴門教育大学小学校英語教育センター紀要』第2号, 29 - 38
- 法務省 報道発表資料「平成27年末現在における在留外国人数について(第1表 国籍・地域別在留外国人数の推移)」  
<http://www.moj.go.jp/content/001178165.pdf>