

生活者のための漢字教材の開発 —識字教育の枠組みでの学びをめざして—

高島智美・中河和子

Development of a Kanji Textbook for “Residents” Aiming at Learning within the Context of Literacy Education

TAKABATAKE Tomomi, NAKAGAWA Kazuko

要 旨

地域に在住する外国人に対する読み書き教育の大きな目的は、自身が置かれている社会の不備や問題への気づきや、主体的な社会参加だと考える。その意味で、彼ら生活者に対する読み書き教育は識字教育と呼ぶにふさわしい。しかし、日本語の文字体系の複雑さから学習を途中で諦めてしまう学習者が非常に多い。継続的な識字学習のためには、体系的に漢字や漢字語を学べるよう、日本語の漢字の体系に関する知識を獲得し、それと共に、学習者自身の生活の文脈で漢字を学ぶ必要がある。さらに、良き支援者を得ることも学習の継続には重要である。そこで、筆者らは、支援者の助けを借りた識字活動を通して、継続的な学習の基礎を作ることを目的とした生活者向け漢字教材『ここからはじめる漢字 100 –システムで学ぶ生活に役立つ漢字–』を作成した。本稿では、本教材の特徴を述べると共に、地域日本語教育における読み書き教育の「今後の在り方」について提言する。

【キーワード】 生活者、識字教育、支援者、漢字の体系、教材開発

1 はじめに

地域に在住する外国人（日系人労働者、配偶者、研修生、帰国者、留学生…など）の中で、言語学習の場が保障されないままきた人々へ、市民ボランティアが中心になって担ってきた（担わされてきた）日本語教育（支援も含む）が、国際交流協会や任意団体などが主催の地域日本語教室で行われている。その歴史は地方においても、もう30年以上になる。これらを総称して地域日本語教育と本稿では呼ぶ。

地域日本語教育を外国人への言語保障の視点で整備することや、その教育のあり方の議論が起こって久しい。その中で、読み書き教育は、その必要性が問われながらも、教育内容や方法論が、話す聞く教育に比べて、後回しにされてきた感がある。その理由の主なもの以下と考えられる。工場労働や家事労働などが主な仕事であることが多い日系人労働者や配偶者、研修生にとって、明日を生き抜くための会話力の習得がとにかく喫緊の課題であったこと、さらに教育・支援の担い手であるボランティアには、文型積み上げを基盤とした、伝統的な話す聞く教育の方法は、良きにつけ悪きにつけ、ボランティア養成講座を中心に技術委譲が行われてきたが、読み書き教育の体系的教授法は、技術委譲が行われにくかったことなどである。結果、読み書き教育に関しては、ボランティア自身が母語である日本語を学校で習い覚えたように、「努力して書いて覚える」という方法が踏襲されがちであった。そして、特に非漢字圏出身者の中には、漢字数の多さや字形の複雑さなどによって、たとえ漢字学習を始めたとしても途中であきらめてしまう人が多いという結果を生んだ。

本稿では、地域日本語教育における読み書き教育を識字教育と捉える意義を述べ、2008年からの地域における識字教育の実践をもとに生まれた教材『ここからはじめる漢字 100 –システムで学ぶ生活に役立つ漢字–』（以下、『ここ漢』）の作成意図・作成過程・特徴などを論ずることで、地域日本語教育における読み書き教育の「今後の在り方」について提言したい。なお、本教材は、平成23年度富山県定住外国人への文字・読み書き整備事業として富山県から委託を受けて作成したものである。

2 識字教育と位置づけることと、本教材の目的・学習目標

「まちなかの看板」「学校などから配布されるお知らせ」そして「災害情報」など、実に多くの文字情報によるやり取りがなされる社会において、「読み書き」ができないことで、大きな不利益を被ることは否めない。また、何か情報を得たい場合に、全て周囲の人に頼らなければならないというのは、成人である外国人にとって極めて不本意な状況だと言える。地域日本語教育の読み書き教育の大きな目的は、外国人がこのような状況から脱却し、「子どもの教育に主体的に参加する」「職業を自ら選ぶ」など、社会に主体的に参加することができるようになることだと考える。そして、できれば自身の置かれている言語保障のない状況、学習環境の不備の基底をなす問題に気づくことである。そうであれば、これらの教育はフレイレ（1979）の言う、識字教育と呼ぶのにふさわしいだろう。識字教育の枠組みで捉える時、最も重要なことの1つは、支援者である日本人ボランティアの在り方である。これらについて『ここ漢』では、ボランティア学習支援者（筆者らの実践ではサポーターと呼ぶ。以下、サポーター。）へのメッセージという形で取り入れている。これが本教材の大きな特徴である。

『ここ漢』の目的は、外国人が「支援者の助けを借りた識字活動を通して」、「漢字を続けて勉強していくための基礎を作ること」である。

「一人では学習を続けられない」という外国人の声もよく聞かれる。継続的な学習のためには、漢字学習の初期の段階において漢字や漢字語の体系を学ぶことが必要であることは、留学生教育など従来の教育でも主張されている。筆者らは、漢字の体系を生活者にわかりやすく提示することや、漢字や漢字語彙を彼らの生活の文脈の中で示していくことに加え、地域日本語教育では特に、学習に寄り添ってくれる良き支援者を得ることが重要だと考えた。

このために、以下に示す本教材の学習目標は、支援者と、学習者の双方に向けられる。

- 1) 何のために外国人が読み書きを学ぶのか、その意義・権利と共に、外国人の習得に関わる困難さを学ぶ。
- 2) 漢字や漢字学習に興味を持つことができるようにする
- 3) 漢字の成り立ちや漢字語の語構成などの、基本的な“漢字のシステム”を理解する
- 4) 生活でよく使われる漢字や、他の漢字の構成要素となっている基本的な漢字 100 字がわかるようになる
(まずは意味がわかるようになることを目指す。書けるようになることは、必ずしもねらわない)

3 『ここからはじめる漢字 100 – システムで学ぶ生活に役立つ漢字 –』の特徴

『ここ漢』の主な特徴は以下の2点である。

- 1) 漢字のシステムと生活漢字、両者を結びつけた漢字教材であること
- 2) サポーターが学習者の学びを支援することを想定し、サポーターに向けたメッセージを教材全体に配していること

1) について述べる。生活者のための漢字教育の方法として、「駅」「病院」など、漢字の使用場面ごとに語をまとめて提示するという教材は、既にある（『生活の漢字』をかんがえる会、2011 など）。想定される主な学習者である日系人労働者や配偶者が、「日報を書かなければならない」「子どもの学校からのお知らせを読まなければならない」など、実際の生活での読み書きを今すぐ必要としている現状を考慮すると、生活から離れない文脈で漢字語を提示することが有効であるというのは、容易に理解できるだろう。『ここ漢』でも、「資源回収のお知らせ」「病院からもらう薬の袋の表示」など、学習者にとって読み書きの必要があると考えられる素材（『ここ漢』では生活素材と呼ぶ。以下、生活素材。）を用いた練習を各課で提供している。ここでの生活素材の取り上げは、学習者の生活に沿った内容で漢字語を学習することで学習の効率性をねらうだけではない。学習に彼らの生活を持ち込み、そこで学習者とサポーターとが対話を交わす中で、互いの生活や自分たちが暮らす社会の状況を認識し、それらに対する

問題意識を持つきっかけとなるような気づきが両者に生まれることを意図して設けたものである。これは、本教材が識字教育を志向することの一つの現れである。

さらに、『ここ漢』の特徴は、学習に生活を持ち込んだということにとどまらない。上記1)に示したように、これを、「漢字のシステム」と結びつけたところに大きな特徴がある。ここで言う「漢字のシステム」とは、字源や字形の構造的性、音訓、漢字語の用法や造語性など、漢字に関わる体系を指す。学習者が、自身の身の回りにある漢字や漢字語を学ぶことは、すぐに役立つ漢字が学びたいという生活者としての学習者にとっては有益だと言える。しかし、漢字の字形における構造的性や熟語の構造などを知らないまま、ただひたすら漢字を覚えて積み上げていかなければならないとしたら、その負担が相当大きいものになるだろうということは容易に想像ができる。漢字の体系を学習の初期の段階で知ることが重要だというのは、留学生教育などでは従来から指摘されてきたのに、生活者日本語教育ではほとんど実践されてこなかった。『ここ漢』は、これら漢字のシステムを提示すると共に、それを生活素材の中で確認するという形で、両者を結びつけており、ここに本教材の大きな特徴がある。

2)のサポートする際の留意点については、サポーターへのメッセージという形で書かれている。これらには大別して2種類のメッセージがある。一つは、サポーターがリードして活動を進める際の留意点で、もう一つは、サポーターと学習者の関係性に配慮した内容のものである。特に読み書きの能力においては、サポーターと学習者との差がどうしても大きくなってしまいうため、両者の関係が「教える人」と「教えられる人」という固定的なものに陥ってしまいがちである。確かに、学習の現場においては、漢字語の読みや意味などの情報をサポーターから学習者へ伝えるという側面もある。しかし、その関係性は固定的なものではなく、サポーターが学習者の学びに寄り添いながら、共に外国人の識字学習に関わる現状を認識することが、結果的に学習者の学びを促進するのではないかと考える。そこで、『ここ漢』では、「教える人」「教えられる人」という固定的な関係性に陥ってしまわないためのサポーターへのメッセージが示されている。これらが「サポーターと学習者の関係性に配慮したメッセージ」である。なお、サポーターに対するメッセージの具体的な例は、5.3で示す。

4 本教材の概要

4.1 対象

『ここ漢』は、簡単な日常会話ができ、ひらがなやカタカナは読めるが漢字はほとんどわからないという学習者、あるいは、漢字をある程度勉強してきたものの、漢字の体系に関わる基礎知識をほとんど持っていないために、体系的に漢字や漢字語を覚えることができず、継続的な学習が難しいという人を対象として作成した。これらの学習者が、日本語教育専門家がコーディネーターとして教室全体の学習活動を進行する中で、サポーターの助けを借りながら学習を進める場合、あるいは、学習者とサポーターが1対1で学習を進めるという場合の両方で使用することができる。

4.2 全体構成

『ここ漢』は、「漢字のはなし」として漢字の成り立ちや音訓について簡単に学ぶための第0課と、第1～10課の教材本編からなる。各課で取り上げた漢字のシステムと学習漢字、各課の代表的な生活素材は表1の通りである。

表1 『ここからはじめる漢字100－システムで学ぶ生活に役立つ漢字－』の全体構成

課	漢字のシステム	学習漢字	生活素材例
0	漢字のシステムの基礎：漢字の成り立ち、基本の点画、音訓	なし ¹⁾	なし
1	漢字の成り立ち：象形文字	日・月・火・水・木・金・土・山・川・田・人	申込書

2	漢字の成り立ち：指事文字，象形文字	上・中・下・大・小・本・半・肉・魚	スーパーの食品売り場
3	漢字の成り立ち：会意文字	休・体・間・明・力・男・女・子・好・品	営業時間の案内
4	造語成分としての漢字：時に関わることに用いる漢字	朝・昼・夕・夜・午・前・後・曜・週・毎・時	ごみ収集
5	漢字の成り立ち：へん・つくり ²⁾	作・使・酒 ³⁾ ・洗・油・温 話・読・押・払	電気製品
6	漢字の成り立ち：かんむり・あし，たれ	花・葉・富・家・雪・電・店・度・病・痛	病気・薬
7	漢字の成り立ち：かまえ，にょう	国・回・開・閉・道・近・遠・遅・速・送	通信販売での買い物
8	字形と音の関係：形声文字	寺・持・験・検・険・青・請・清・晴	注意書きの看板
9	造語成分としての漢字：動詞に使われる漢字，語構成	行・来・帰・食・飲・見・聞・書・買・教	各種お知らせ
10	造語成分としての漢字：接辞に使われる漢字	場・館・所・費・料・不・全・新・古	避難所

各課で取り上げた漢字の中には、当該課の漢字のシステムに合致しないものがあるが、それは、他の学習漢字とまとめて学習することで記憶の助けになるだろうと判断して取り上げたものである。なお、漢字のシステムについては5.1で詳しく述べる。

巻末には、「練習しましょう」(4.3参照)の練習で用いる漢字カード作成用シート(第4課用と第9課用、各1ページずつ)と生活素材(第5課用、1ページ)をつけている。

4.3 各課の構成

各課の構成は以下に示す通りである。

- 1) 知っていますか?
- 2) 今日のポイント
- 3) 漢字の意味と読み方をおぼえましょう
- 4) 練習しましょう
- 5) 書きましょう
- 6) 生活の中の漢字
- 7) 作文

1)の「知っていますか」では、当該課の学習漢字が含まれる生活素材を提示している。ここでは、必ずしも素材の漢字が全て読める必要はなく、既知の漢字があるかどうかを確認したり、漢字、あるいは漢字以外の視覚情報や素材に関する既知情報から、書いてある内容を推測したりすることで、学習内容への興味を喚起することが第一の目的である。

2)の「今日のポイント」では、「知っていますか」で確認した漢字をもとに、当該課で学ぶ漢字のシステムを確認するようになっている。

3)の「漢字の意味と読み方をおぼえましょう」は、学習漢字とそれらの漢字を用いた漢字語のリストで漢字と漢字語の意味や読みを確認するためのページである。各語は、音訓それぞれを用いた語が区別して示されている。まずは漢字の意味を確認した上で、サポーターと共に漢字語を読んでもらうことで、学習漢字の音訓が確認できるようになっている。

4)の「練習しましょう」には、当該課で提示される漢字のシステム、そして学習漢字の字形や意味を覚えるためのゲームや活動を配した。ここには漢字を書く練習も含まれているが、これは、あくまで字形を覚えて漢字を識別する力を養うことを目的としたものであり、漢字が書けるようになることは基

本的にはねらっていない。

5)の「書きましょう」は、漢字の書き順と、漢字を書く練習をするための枠からなる。ここでも、4)の「練習しましょう」同様、字形の記憶のために書く。

6)の「生活の中の漢字」では、学習漢字を含んだ「学校からのお知らせ」「看板」などの身の回りの生活素材を読みながら、学んだ漢字が実際の生活でどのように用いられているかを確認する。各練習は、生活素材と、素材から必要な情報を読み取るための質問（「考えましょう！」）、および、素材に関連した話題で学習者とサポーターとが対話を行うための質問（「サポーターと一緒に話しましょう」）からなる。なお、「生活の中の漢字」作成上の留意点や、練習の目的などについては、後の5.2で詳しく述べる。

7)の「作文」は、身近な話題についてサポーターと対話を行い、それを文章にすることで、自身の経験や考えなどと関連付けて漢字の記憶を促進すること、また、文中での漢字語彙の用法を確認することをねらっている。

なお、各課の3)「漢字の意味と読み方をおぼえましょう」5)「書きましょう」6)「生活の中の漢字」には、「チャレンジしよう！」と題したページが含まれている。『ここ漢』は、漢字の学習経験はあるが、個々の漢字を関連性のない別個のものとして、ただひたすら覚えようと試みたために、その記憶が継続しないという学習者が、漢字のシステムを改めて学ぶという場合にも使用できる。「チャレンジしよう！」のページは、このような学習者を対象として作成した。3)では、基本のページでは取り上げていない漢字語や、当該課の漢字のシステムに関わる、基本の学習漢字以外の漢字とそれらの漢字を用いた語のリストを掲載している。5)では、3)の「チャレンジしよう！」で取り上げた漢字の筆順が示され、書く練習をするための枠が設けられている。6)では、内容が多少複雑であったり、未習語の割合が高い生活素材を取り上げ、それらの読み書きを練習することができるようになっている。

5. 教材作成にあたっての留意点

『ここ漢』の大きな特徴は、3で述べた通り、1)漢字のシステムと生活漢字、両者を統合した漢字教材であることと2)サポーターが学習者の学びを識字教育の枠組みで支援することを想定し、サポーターに向けたメッセージを教材全体に配していることの2点である。ここでは、この2点を教材として具現化するにあたっての留意点について述べる。

5.1 「漢字のシステム」の選定

『ここ漢』で取り上げた「漢字のシステム」は、大きく以下の2つに分けられる。

- 1) 字形の成り立ちや構造性に関わるもの …第1～3課, 5～8課
- 2) 漢字の造語性に関わるもの …第4課, 9課, 10課

教材の前半部分では字形の識別に慣れさせるため、主に1)を取り上げている。第1課、2課の象形文字は他の漢字の造字成分としても用いられるものが多く、後の学習の基礎となる部分である。第5課～7課は部首をシステムとして取り上げている。この部分は、会意文字を取り上げた第3課で多くの漢字が複数の部分の組み合わせから成ることを学んだ後で、字形の構造のパターンを知るための項目である。第8課の形声文字は、字形と音との関連として取り上げた項目である。

主に後半部分では、造語成分としての漢字に関わるシステムを取り上げた。漢字の体系については、漢字の字形、音、意味に加え、造語性や品詞性など、漢字語彙としての用法についても着目する必要があることが加納(1999)などで指摘されているが、この点を考慮してこれらのシステムを組み入れた。第4課は、当該課の学習漢字が造語成分となる漢字語の意味によりグルーピングしたもの、第9課は、漢字語の品詞により分類したものである。第9課では、「来日」や「見学」などの学習漢字を用いた漢字語を材料に、漢字熟語の語構成についても学ぶことを想定している。第10課は、漢字の接辞的用法

について取り上げている。

5.2 「生活の中の漢字」の作成

5.2.1 「生活の中の漢字」の目的

「生活の中の漢字」は、4.3で述べたように、生活素材と「考えましょう」「サポーターと一緒に話しましょう」からなる(図1)。

図1 「生活の中の漢字」の例

③薬のふくろ

(のみぐすり)
内服薬

ホセ・サントス 様

1日3回3日分

朝・昼・夕 寝る前 3時間毎

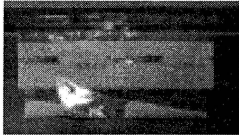
食前30分 食後30分 食後2時間

毎回1包・錠・カプセル ずつおのみください。

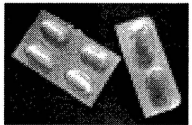
平成24年1月27日
黒山市民病院
黒山市 西町 33-9
TEL 0765-△△-△△△△

サポーターのみなさんへ：
できれば、本物の薬のふくろを準備しておくといいですね。

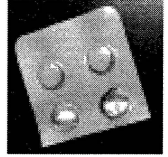
こな
粉薬



カプセル



じょうざい
錠剤



◆考えましょう

(1) こんなふくろを見たことがありますか。どこで見ましたか。
(2) 荷日分の薬が入っていますか。
(3) いつ飲まなければなりませんか。
(4) 1回にどのぐらい飲まなければなりませんか。

サポーターのみなさんへ：
わからなかったら、すぐに答えを言わずに、ヒントを出したりしてちょっと待ってみましょう。

◆サポーターと一緒に話しましょう(対話)

(1) 日本で病気になったことがありますか。どんな病気でしたか。
(2) 病気になったとき、病院へ行きましたか。薬を飲みましたか。
(2) 病院へ行ったり、薬を飲むとき、困ったことがありますか？
そのとき、どうしましたか。
(3) あなたの国では 風邪のとき、どうしますか。 *○○
また、風邪をひかないように、注意していることがありますか。 *○○

何を食べる？
病院に行く？

マスクをする？

サポーターのみなさんへ：
病院や薬のことで困らないように、どうしたらいいか、どんなシステムがあったらいいと思うかなど、これ以外にも話を広げましょう。自分のことも話しましょう。

実際の生活における読み書きでは、未習漢字が多く含まれる中から必要な情報を把握することが必要である。『ここ漢』で取り上げた素材には、学習者にとっては未習と考えられる漢字や漢字語も多く含まれるが、そこから情報を読み取る活動を通じて、既知の漢字や、例えば学校からのお知らせに添えられたイラスト、電気製品のボタンの位置や大きさなど、漢字以外の視覚情報、素材に関わる既知情報から内容を推測する力を養うこともねらっている。「考えましょう」の質問は、学習者が順に答えていくことで、必要な情報を読み取ることができるようになっていく。このように、「生活の中の漢字」では、素材の内容を完全に理解することを目指しているわけではなく、「読める漢字が増えた」「全部はわからないけど、自分が知っていることから内容が推測できた」といった一定の達成感や、漢字学習が実際の生活に結びついているのだという実感を持つことで、学習を継続する動機づけになることをねらっている。

なお、2で記した教材の目的の4)でも示したように、『ここ漢』では、漢字や漢字語を見て、それが何を意味するのかがわかるということを目指しており、漢字が書けるようになることを必須だとは考えていない。教材には書く練習も含まれているが、それは字形の記憶の助けになることをねらっているものである。学習者の、漢字が書けるようになることへの負担感や必要の度合いなどを総合して考えると、まずは漢字の識別ができるようになることを目指し、少しでも漢字学習への垣根を低くすることが、継続的な学習につながると考えるからである。「生活の中の漢字」でも、表2に示すように「書く」練習が含まれてはいるが、これは自身の住所や家族の名前など、漢字で書く頻度が高いものや生活での必要度が高いものに限定している。それも、覚えて書けるようになる必要はなく、手本を見ながら書けるようになればいいと考えている⁴⁾。

また、素材の話題に関連してサポーターと対話を行うための「サポーターと一緒に話しましょう」は、学習者が楽しみながら学習に取り組むことだけでなく、対話を通して学習者とサポーターとが互いの信頼関係を徐々に築いていくこともねらっている。これは、継続的な学習には重要なことである。加えて、相互のやり取りによって、サポーターが、学習者の新たなニーズを掘り起こす、学習者が生活上で抱える問題に気づき、共に考える問題として認識するなどといったことも考えられるが、これらのことも、対話をしながら学習を進めることの大きな効用だと考えられる。

5.2.2 「生活の中の漢字」の作成にあたって

「生活の中の漢字」の作成においては、まず、各課で取り上げる生活素材を選定し、次に教材化を行った。表2は、各課で取り上げた生活素材と、それらの素材に付随する技能の一覧である。

表2 各課の生活素材と技能

課	素 材	技 能
	B…基本の練習 C…「チャレンジしよう！」の練習	
1	B：スーパーのポイントカードの申込書	日付、住所、生年月日、住所、電話番号を書く
	B：ATMの手数料の表示	曜日や時間帯別の手数料を読み取る
	C：回覧板	・行事の日時、目的地などを読み取る ・回覧板を回す際に必要な行動を確認する
2	B：食品の表示	食品の量や価格、消費期限を読み取る
	B：スーパーの売り場案内	各食品の売り場がどこかを読み取る
	C：スーパーのチラシ	各食品の価格、割引率などを読み取る
3	B：飲食店の営業時間案内	店の営業時間や定休日を読み取る
	B：パート・アルバイトの募集広告	仕事の内容、給料、勤務時間を読み取る
	C：町内会の行事のお知らせ	行事の日時、集合場所などを読み取る

4	B：資源回収のお知らせ	回収時間や回収物の種類を読み取る
	B：ごみ収集日を表示した看板	収集するごみの種類と曜日を読み取る
	B：カルチャー教室（親子教室）の案内	教室の内容、曜日と時間、問い合わせ方法を読み取る
	C：ごみ・資源物の収集カレンダー	収集するごみの種類と曜日、分別方法を読み取る
5	B：暖房器（ファンヒーター）のボタン	運転開始・終了時、温度調節時の使用ボタンを選ぶ
	B：炊飯器のボタン	炊飯開始時のボタンを選ぶ、各ボタンの機能を確認する
	B：洗濯機のボタン	洗濯開始時のボタンを選ぶ、適切な洗剤の量を確認する
	C：DVDレコーダーの説明書	番組の録画予約方法、録画番組の視聴方法を読み取る
6	B：天気予報	天気予報の内容を読み取る
	B：電気使用量のお知らせ	該当月、電気料金を読み取る
	B：病院でもらう薬の袋の表示	何日分の薬か、いつ飲まなければならないかを読み取る
	C：問診票	<ul style="list-style-type: none"> ・問診票を書く ・どんな場合に問診票を書くのかを確認する
7	B：通信販売の送料	地域ごとの送料を読み取る
	B：工事案内の看板	工事期間、迂回路を読み取る
	C：ATMの表示	振込時の使用ボタンを選ぶ、手数料を読み取る
8	B：注意書きの看板	看板の内容を読み取る
	B：車検のチラシ	車検時期、予約方法を読み取る、持ち物を確認する
	C：がん検診のお知らせ	検診の対象者、日時、料金、申し込み方法を読み取る
9	B：地域の教室のお知らせ	教室の内容、日時、持ち物を読み取る
	B：スケジュール帳	スケジュールを書き込む
	C：図書館の利用案内	利用方法、本の返却方法、開館時間を読み取る
10	B：避難所の案内看板	どんな場合に利用するものかを確認する
	B：家計簿	項目名を理解する、家計簿を書く
	C：駐車場案内	料金、割引システムを読み取る

生活素材の選定にあたっては、まず、学習者にとって身近だと考えられる生活場面を取り上げ、そこで必要となる読み書きに関わる素材のうち、既習漢字や既有知識を用いて何とか必要な情報を読み取ることができるレベルのものを選んだ。様々な背景を持つ学習者の使用が想定される「教材」の性質上、できるだけ多くの学習者に共通して必要だと考えられる素材を選ぶよう留意した。ただ本来は、本教材の素材を参考にしながら、それぞれの支援者が各学習者の背景や生活に合わせた生活素材を準備するのが、より良い学びのためには有効だと考えられる。そこで、可能であれば各学習者に合わせた素材を準備することが望ましいということ、サポーターに向けたメッセージで示している。

各課に素材を配置するにあたっては、「ごみ」「電気製品」など、同一の生活場面から取り出した素材を可能な限り一つの課にまとめ、学習者が学びやすいようにした。ただ、当該課の学習漢字を含むものという観点からも素材を選ぶ必要があったため、異なる生活場面から取り出した素材を組み合わせている課もある。

5.3 サポーターへ向けてのメッセージ

『ここ漢』は、サポーターの支援を受けながら学習を進めることを想定している。そこで、冒頭の「この本をつくったわけ」で外国人の読み書きに関わる状況や識字教育の意義や目的を述べた上で、それに続く「この本を使ってサポートするみなさんへ」で、識字教育の枠組みでの『ここ漢』の目的、教材の内容、実際の活動の進め方や留意点を詳しく述べている。また、本文中でも、該当箇所には吹き出しをつけ、「サポーターのみなさんへ」として活動を進める際のポイントを細かく示している。これらのメッセージは、1) 識字教育の意義や識字教育の枠組みの中でのサポーターの役割に関わるものと、2) 活動を進める際の方法に関わるものがある。

1) の例には、以下のようなものがある。

①「この本を使って外国人をサポートするみなさんへ」でのメッセージ例 * () は筆者注

・「3. この本の目的は？」より

この教材を使った活動を通して、学習者が識字学習を継続的に行うのに、時に寄り添い、時に導いてくれるサポーターを学習者が得ることも、大きな目的の一つだとわたしたちは考えています。

・「4. それぞれの課の構成は？ どうやって使ったらいい？」より

(「生活の中の漢字」を素材にして) 対話を通して相手のことをよく知ることで、(中略) お互いの信頼関係を作っていくことにもつながります。

・「5. サポートのコツ—いい伴走者になろう—」より

外国人からは「一人ではとても勉強が続けられない」という声をよく聞きます。サポートする側の大きな役割は、相手の学びに寄り添うことだと、わたしたちは感じています。ただ相手に知識を受け渡すというのではなく、時に外国人とともに考え、時にアドバイスしながら、相手のペースに合わせてサポートしていくといいと思います。

②本文中の「サポーターの皆さんへ」でのメッセージ例

・「生活の中の漢字」の「サポーターと一緒に話しましょう」について

自分のことも話しましょう。

・「作文」について

(作文を書く前にサポーターと話す段階で) お互いの学校や教育制度の違いを見つけるのもいいですね。

・「作文」について

サポーターも自分のことを話して、書きましょう。それを外国人参加者と一緒に読んでみてもいいですね。

②の本文中のメッセージにある「自分のことも話しましょう」というのは、自身を「教える人」と固定して位置づけがちなサポーターに、自身も学習者と共に学ぶ人であるという意識を喚起するために、繰り返し記している。「違いを見つけるのもいいですね」というメッセージも、一方的に学習者のことだけを聞くのではなく、互いに情報をやり取りするという姿勢をサポーターに促すものである。これら1) に挙げたサポーターへのメッセージは、外国人の読み書き教育を識字教育と位置付け、支援者も含めて「何のために、外国人が読み書きを学ぶのか、その意義・権利と共に、外国人の習得に関わる困難さを学ぶ」ことを目指す『ここ漢』の特徴的なものと言えるだろう。

2) の例では、以下のようなものがある。

①「この本を使って外国人をサポートするみなさんへ」でのメッセージ例

・「4. それぞれの課の構成は？ どうやって使ったらいい？」より

(「漢字の意味と読み方を覚えましょう」について) このリストには、できるだけ学習者が理解しやすい生活に密着したことばを取り上げています。でも、外国人がことばの意味がわからない場合は、そのことばを使った例文をたくさん挙げてみたりして、意味を確認しましょう。辞書を使ってもいいです。

・「5. サポートのコツ」より

サポートする側が一方的に話すのは避けましょう。説明するばかりではなく、できるだけ外国人に問いかけて、相手が答えられなかったらこちらから提示するという心をかけましょう。

②「サポーターのみなさんへ」より

・(学習者が質問の答えを) わからなかったら、すぐに答えを言わずに、ヒントを出したりして

ちょっと待ってみましょう。

- ・(「生活の中の漢字」の「サポーターと一緒に話しましょう」について) 今までした仕事で大変だったこと、楽しかったことなど、これ(筆者注:教材で示した質問項目)以外にも話を広げましょう。
- ・(「生活の中の漢字」について) 書いてある内容を全部理解する必要はありません。一緒に(1)～(5)(筆者注:「考えましょう」の質問)を考えながら、必要な部分に注目して読んでもらうようにしましょう。

これまで筆者らは、自身がコーディネーターとして教室活動全体を進行する中で、学習者がサポーターと1対1で学習を行うという形式の教室での地域日本語教育実践を行ってきた。この実践の中でサポーターの学習支援の様子を観察していると、非日本語教育専門家のサポーターにとっては、活動の進め方を具体的に示さないとどう行動したらいいのかわからないのだろうと考えられるポイントが、複数のサポーターに共通して見られた。2)のメッセージはこれら進め方の留意点を示したものであり、教材の各段階において細かく示すようにした。

6. おわりに

地域教室で生活者に対する読み書き教育の実践を重ねる中で、識字教育という枠組みで、学習者の漢字体系の習得のしやすさにも配慮した教材の必要性を感じ、『ここからはじめる漢字100－システムで学ぶ生活に役立つ漢字－』を作成した。本教材の特徴は、継続的な学習につなげることを大きな目標として掲げて、漢字のシステムと生活漢字を結びつけ、そして、サポーターが学習者の学びを支援することを想定し、サポーターに向けたメッセージを教材全体に配していることである。

このサポーターの在り方が、識字教育としての地域日本語読み書き教育には、重要である。サポーターの在り方が、読み書きを、単なる「教え込む」教育か否かを分ける一つの分岐点になると言っても過言ではないだろう。

サポーター教育は、まず支援者(サポーター)養成講座に始まる。養成講座の内容と方法の詳細については、紙幅の関係で別の機会に述べるが、そこで最も力点が置かれるのが「何のために、外国人が読み書きを学ぶのか、その意義・権利と共に、外国人の習得に関わる困難さ」を、ホスト社会側の日本人が学ぶことである。この「習得の困難さ」とは、彼らの認知的なものだけでなく、社会文化的な面からも考えられなければならない。

本教材には、5.3で示したようなメッセージで、サポーターの支援の手引きをし、それにより識字教育の意識喚起を多少なりとも促す仕組みがなされている。

識字教育としての読み書き教育を実践してみて、サポーターによって支援が学習者へのエンパワメントの萌芽を感じさせるものであったり、反対にエンパワーどころか、ディスカレッジさせるものであったり、いろいろ観察できる。教師(本実践では、コーディネーター)の役割も重要であろう。サポーターのどのような支援が、コーディネーターのどのような仕掛けや教育的介入が、エンパワメントによりよくつながるのか、今後の実践の中で調査を続けて、地域日本語教育に意味のある提言をしていくことが今後の課題である。

注

- (1) 基本的な漢字のシステムを簡単に提示するために、「山」「木」などの漢字の例を挙げてはいるが、「学習漢字」として取り上げた漢字はない。
- (2) 表1では便宜上「へん・つくり」などの部首名を記しているが、教材では部首が漢字のどの部分であるかということは問題としておらず、「上下でわかれる」「左右でわかれる」など、字形の構造のパターンにのみ着目させるようになっている。

- (3) 「酒」の部首は「酉」だが、「洗」「油」など部首が「さんずい」の漢字と併せて取り上げた方が、「さんずい」の意味を理解する上でも、「酒」を覚える上でも効果的であろうという判断から、「洗」「油」などと同じグループとしてここで取り上げている。
- (4) 新矢他(1998)でも、非漢字系学習者に対する入門期の漢字教育の実践について、「書けるようになることは漢字認識能力が十分に発達してから期待すべき能力で、まず認識能力の発達が字形習得の第一段階であると考えた。この段階で「書けること」を目指すことは学生の負担を増加させ、有効な指導方法ではないと考えられる」とし、「本プログラムではしばしば漢字を書くという活動を行うが、これは書けるようになるために書くことを目指しているのではなく、漢字の字形認識のための活動である」としている。

参考文献

- (1) パウロ・フレイレ(小沢有作他共訳)(1979)『被抑圧者の教育学』亜紀書房
- (2) 加納千恵子・清水百合・竹中弘子・石井恵理子(1988)「基本漢字」の選定『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第3号, pp75-93, 筑波大学留学生センター
- (3) 加納千恵子(1994)「漢字教育のためのシラバス案」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第9号, pp.41-50, 筑波大学留学生センター
- (4) 新谷麻紀子・三登由利子・米田由喜代(1998)「入門期の漢字教育における学習活動と教師の役割」『大阪大学留学生センター研究論集 多文化社会と留学生交流』第2号, pp.45-61, 大阪大学留学生センター
- (5) 『生活の漢字』をかんがえる会(2011)『新にほんご<生活の漢字>漢字み〜つけた』アルク