

第5章

小学生
(4年)

10 在籍学級につなげる先行学習・図画工作
五感を使って物語をつくろうー絵から聞こえる音(鑑賞教材・開隆堂)

対象者・対象グループ

学年	小学4年生	人数	6名
滞日年数	日本生まれ・日本育ち		
つながりのある国	ブラジル フィリピン 中国		
母語	家庭では母語(ポルトガル語 フィリピン語 中国語)と日本語(特に兄弟姉妹間)		
就学歴など	地域の幼・保育園卒園後に現在の小学校に入学		

ココを見た!

	日本語	母語
聞く・話す	DLA 日常での観察	保護者とNPOからの聞き取り*
読む	DLA 多読活動(取り出し指導)での観察	—
書く	日常での観察	—

*地域には多文化多言語の児童の学習サポートや大人への日本語教室を行うNPOがあり、対象児童は幼い頃から親子で同活動に参加している

ステージ×ステップ

ステージ	A 【イマココ】期	B 【イマココから 順序】期	C 【順序】期	D 【因果】期	E 【抽象】期	F 【評価・発展】期
ステップ						
8	書く					
	読む					
	聞く・話す					
7	書く					
	読む					
	聞く・話す					
6	書く			目標		
	読む			年齢枠 の目安		
	聞く・話す					
5	書く		目標			
	読む					
	聞く・話す					
4	書く	現在				
	読む					
	聞く・話す					
3	書く					
	読む					
	聞く・話す					
2	書く					
	読む					
	聞く・話す					
1	書く					
	読む					
	聞く・話す					

包括的なことばの発達ステージと日本語の習得ステップ

ステージ (一番高い言語・技能)	<input checked="" type="checkbox"/> 日本語（2人） <input checked="" type="checkbox"/> 母語（4人） <input checked="" type="checkbox"/> 聞く・話す <input type="checkbox"/> 読む <input type="checkbox"/> 書く			B～D
ステップ	聞く・話す 4～5	読む 4～5	書く 4～5	

実践の背景

対象児童は、好きな教科であっても、在籍学級では日本語で表現しなければならない場面になったとたん、下を向いてしまう。人前で発表することに苦手意識が強いために、在籍学級での授業では積極的な参加ができていない児童でもある。漢字が苦手であるために、作文などの書く活動を特に嫌う。

そこで、在籍学級が異なる日本語指導が必要な4年生全員を対象に、各児童の強みを生かしたグループ構成で活動を進めることで、互いの弱い力を育てるという相乗効果(児童間の学び合い)をねらって小集団を編成した。在籍学級よりも先行して学習し、在籍学級で活躍できる場を在籍学級の担任と連携してつくることで、児童の自己肯定感を高めながら苦手な書く力を育てることをめざした。

サバイバル (初期指導)	取り出し 指導	在籍指導 (入り込み含む)	放課後 NPO
	✓		
個人	小集団	大集団	オンライン
	✓		

実践ガイド掲載ページ

実践の概要

ねらい	身近にある絵（外国の子どもが描いた絵）を見て、聞こえてくるように感じる音（声）を用いながら、五感を使って自分のことばで描写することができる 〈目標の力：C5・D5～6〉		
目標に向けた重点活動	<input type="checkbox"/> 聞く・話す	<input type="checkbox"/> 読む	<input checked="" type="checkbox"/> 書く
指導形態	取り出し指導	指導扱い	特別的教育課程 （教科につながる指導）
指導時間	週1（1回45分）		

実践の見どころ

本実践は、取り出し指導による先行学習の実践です。対象児童は、書くことに強い苦手意識を持っています。特に、作文と漢字が嫌いです。そこで、対象児童とつながりのある国の子どもが描いた絵を実際に観賞しながら、書く力を高める活動を行いました。つながりのある国の絵のパワーによって、児童はルーツを考えたり誇りを持ったりすることができたようです。その力で児童の筆はぐんぐん走り、授業終了のチャイムが鳴るまで止まりませんでした。そして、聞く・話す力を生かしながら、多文化多言語のなかで生きる児童だからこそその強みが表出した物語を、いずれの対象児童も書くことができました。

この学習が在籍学級での学習につながり、対象児童が自信を持って発言できるように、実践者は学級担任との連携を図りました。それによって、在籍学級での単元学習時では、自ら手をあげて発表する児童の姿を見ることができました。

指導計画（全2時間）

時	ねらい	学習活動等	その時間につけたい力や指導・支援のポイント
1	絵から聞こえる音（声）を自分のことばで表現できる〈本時〉	身近にある絵を鑑賞する①	☆考えた物語を様々な接続表現などを用いて、人前で日本語で発表する ○★絵を見て、聞こえてくるように感じる音（声）について音声イメージ（例：ペラフラ）を用いながら五感を使って物語をつくる
2	感じた音や声をもとに物語を作ることができる	身近にある絵を鑑賞する②	☆考えた物語を日本語で書く ★五感を使って描写したり、イメージを膨らませたりしながら物語づくりに取り組む

授業の流れ（1/2）

ねらい（目標） 絵から聞こえる音（声）を自分のことばで表現できる

分	学習活動等	指導・支援のポイント
導入 10分	0.挨拶 1.対象児童のつながりのある国に暮らす子どもが描いた絵から、好きな絵を選ぶ（資料①） 2.各グループで、1枚好きな絵を決める ・絵を選択した理由をグループ別で発表する	♡世界のこども美術館として絵画を紹介する。つながりのある国の子が描いた絵を通じて、自分のルーツに関心を高めることができるように促す ★話し合ったことやその理由について意見をまとめ、人前で説明できるように支援する

分	学習活動等	指導・支援のポイント
展開 30分	3. 絵から聞こえる音（声）をつかってお話をつくる ・各グループで選んだ絵を見て、「絵からどんな音（声）が聞こえるか」に個人で取り組む ・各自が好きな「音（声）」3つ使ってお話をつくり、発表する	♡世界のこども美術館の場面を変え、学習意欲を高める ★☆ホワイトボード小とペンを各自に配布し、聞こえてくるように感じる音の音声イメージを思いつくまに書き出せるように促す ★教科学習内容やこれまで経験したことなどを統合しながら物語をつくれるように促す ☆考えた物語を日本語で発表できるように支援する
まとめ 5分	4. 今日の振り返り	♡仲間の良いところを認めながら、次時の学習に意欲を高めることができるようにする

子どもの様子&実践者の気づき

目の前の「世界のこども美術館」が次々に変わる工夫もあってか、対象児童は教科の目標である「絵の鑑賞」を楽しみながら、積極的に日本語で書く活動に取り組むことができました。特に、創作した物語を互いに発表しあう時間では、実際に書いた作文を声に出して読み合うことで、自ら書いた文章を修正したり加筆したりする児童の姿がありました。また、友達の発表を聞くことで、それを参考にしてイメージをふくらませて、自分が書いた物語を見直す児童もいました（資料②）。

本実践では、作文用紙に書くか、タブレットで打つか、の選択を児童に任せました。それによって、いつもは1行の文でも書くことを嫌がる児童も、想像力を広げながら思い浮かんだ物語を楽しみながら文章化するという、これまでにない姿をみることができました。



資料① 食い入るように絵を鑑賞する児童たち



資料② B4の児童の作品

実践者のコメント

書く前に取り組んだディスカッションを通して、絵の中にある子の会話をイメージしながら自ら書き進めることができた。「私、書くのが好き!」と言いながら、絵から考えた物語を日常語彙と既習漢字を使いながら原稿用紙1枚半もの分量を積極的に書いたことに、たいへん驚いた。

ある日の夏、ぼくとおかあさんとお父さんとく
るまにのって海へいきました。くまぐま車のだ
いやがまわり音楽の音がしたので、
3人は、海の方にいきました。お
うみは、サプーンと言っています。のそいたら、
2人の知らないひとがいました。ぼくは、酔っ払
いだとおもっていたけど、かくとうぎでした。(す
ごいなー。)とおもいました。たのしそうだったか
らぼくも「していい。」といったら「いいよ。」
といってくれました。そしてやりました、楽し
かったです。周りの人がピーピーとふえを鳴ら
しておりました。たのしかったのでもう一回し
てみようとおもいました。おしまい。

資料③ C4の児童の作品

実践者のコメント

書いたものを読み合う中で、自分を絵の場面に登場させながらお話づくりに取り組む姿が印象的であった。書き進めていくうちにいろんなイメージが膨らんでいったことから、絵に登場する人と会話をするというアイデアと絵から感じる音を織り込みながら、かつ楽しみながら、物語を作ることができた。

子どもが輝く授業のデザイン

先行学習を終えて、在籍学級での図画工作の授業時のこと。人前で発言しないC4の児童が、担任の先生から「発表してくれる人」と声がかかると、真っ先に手を挙げました。そして、取り出し指導で学習した自作の物語を読みあげると(資料③)、同級生からは自然に拍手がおこりました。すると、C4の児童に続いてもう一人の児童も自ら手を挙げ、堂々と発表することができたのです。

取り出し指導での先行学習が児童の「少しの自信」となり、在籍学級で手を挙げる力にもなりました。その力を担任の先生や友だちから受け止められた児童の姿に引き寄せられて、もう一人の児童のやる気にもスイッチが入った瞬間でした。それは、在籍学級との連携が生きた瞬間でもありました。

実践者 江口 修三(広島県呉市立白岳小学校 教諭・国際教室担当)
報告書・実践記録集No.14

中学生

21 プロジェクト活動

生活記録を活用しながら卒業後の進路を考えよう

対象者・対象グループ

学年	中学校3年生	人数	1名
滞日年数	9か月		
つながりのある国	ブラジル		
母語	ポルトガル語		
就学歴など	来日まではブラジルの中学校で学習、今回が初来日 サバイバル（初期集中）の学習を経て、現在の中学校に通う		

ココを見た！

	日本語	母語
聞く・話す	日常での観察	日常での観察
読む	DLA	読書行動の聞き取りと日常観察
書く	日常での観察	母語（ポルトガル語）での作文

ステージ×ステップ

ステージ	A 【イマココ】期	B 【イマココから】期	C 【順序】期	D 【因果】期	E 【抽象】期	F 【評価・発展】期
ステップ						
8	書く					年齢枠の目安
	読む					
7	書く					
	読む					
	聞く・話す					
6	書く					
	読む					
	聞く・話す					
5	書く					
	読む					
	聞く・話す					
4	書く					目標
	読む					
	聞く・話す					
3	書く					現在
	読む					
	聞く・話す					
2	書く					
	読む					
	聞く・話す					
1	書く					
	読む					
	聞く・話す					

包括的なことばの発達ステージと日本語の習得ステップ

ステージ (一番高い言語・技能)	<input type="checkbox"/> 日本語	<input checked="" type="checkbox"/> 母語（ポルトガル語）	
	<input type="checkbox"/> 聞く・話す	<input type="checkbox"/> 読む	<input checked="" type="checkbox"/> 書く
ステップ	聞く・話す 3	読む 3	書く 3

実践の背景

間違った言い方をしてしまうことへの恥ずかしさや伝わらないのでは、という不安から、自ら日本語で人前では話すことができない。同級生が進路の準備をはじめなかで、日本ではどんな進学方法があるのか、自分には何ができるかなどを考えたいという気持ちはあるものの、授業の課題に追われてしまう毎日で、将来を考える余裕が持てない。わからない日本語だらけの日々からのストレスのなかで、もがいている生徒でもある。

そこで、学習記録と日記を記入する「生活記録」を活用しながら、対象生徒と日本の高校や大学、将来の進路について考えるという活動に取り組んだ。浜松市ではすべての公立中学校で「生活記録」の記入と提出が日課とされているが、日本語で書くことができない生徒にとっては重荷でしかなく、対象生徒の苦しさを増す要因ともなっている。そのため、日々の生活や学習内容から考えたことを日本語と母語で振り返りながら、卒業後の進路やこれからの生き方を議論するなかで、生徒の日本語の語彙や表現を高めていくことをめざす。

本実践は生徒が在籍する中学校の日本語指導担当教諭と連携して計画し、実施した。

サバイバル (初期指導)	取り出し 指導	在籍指導 (入り込み含む)	放課後 NPO
	✓		
個人	小集団	大集団	オンライン
✓			

実践の概要

ねらい	浜松市立中学校指定の学習記録と日記を記入する「生活記録」を活用し、生徒が卒業後のキャリアを考えながらことばの力を高める (目標の力：F4)		
目標に向けた重点活動	<input checked="" type="checkbox"/> 聞く・話す	<input type="checkbox"/> 読む	<input type="checkbox"/> 書く
指導形態	取り出し指導	指導扱い 特別的教育課程 (プロジェクト活動)	指導時間 週1 (1回50分)

実践の見どころ

対象生徒は卒業後の進路や生き方を考えることから徐々に自分に自信を持ちはじめ、限られた時間のなかで日本語学習への意欲を高めていきました。それによって、日本語で日記をつける習慣を身につけ、自然な表現で少しずつ文章を書くことができるようにもなりました。卒業後の進路先をどうするかでなく、これからどのように生きたいかを考えながら、自分が話したことや書いたものを客観的に評価する活動を生徒の高い包括的なことばの力を最大限に生かしながら取り組むことで、次第に日本語固有の力が育ち、自らの日常についても日本語で話すようになったのです。

本実践には、日本語で話す流暢さが高まることに対象生徒自ら気づく工夫が随所にあります。その工夫とは、幼少期にことばや文化の違いで苦しんだ実践者（ブラジルにつながるバイリンガル支援員）であるからこそ対象生徒の母語を用いてのエンパワーメント方法でした。

指導計画（全14時間）

時	ねらい	学習活動等	その時間につけたい力や指導・支援のポイント
1～3	〈前半〉 その週にあった出来事を日本語で話すことができる 〈後半〉 日本の高校や大学についての知識を深める	〈前半〉 ・生活記録を見ながら、その週にあった出来事を話す ・対話をしながら、語彙や表現を増やしていく 〈後半〉 ・高校の資料やサイトをみながら、進路情報を理解する	☆身近な出来事を既習の語彙や表現を使って、文で日記に書く ☆新しく学んだ語彙や表現を使って、支援を得ながら身近な出来事について書く ★未習の日本語の語彙や表現をポルトガル語で代用しながら、日記を書く ★資料を基に、疑問に思ったことやさらに知りたいことを考える。ポルトガル語でディスカッションする ♡進路について希望をもつ
4～14 活動A 4. 5. 7. 9. 11. 13 計6時	〈前半〉 その週にあった出来事を日本語で話すことができる 〈後半〉 多読活動：日本語初級前半から後半の本を読むことができる	〈前半〉 ・生活記録を見ながら、支援を受けて話を広げる ・広げた話をもう一度話す 〈後半〉 ・日本語の本を1冊読む	☆身近な出来事やその時感じたことを、既習の語彙や表現を使って、助詞にも注意しながらいくつかの文で日記に書く ☆日本語の文章を音読する ★学校で学習した内容や日々の出来事から考えたことについて、中学の教科学習内容をういながら意見や感想を述べる ★読んだ本のあらすじを簡潔にまとめる

時	ねらい	学習活動等	その時間につけたい力や指導・支援のポイント
活動B 6. 8. 10. 12. 14 計5時	〈前半〉 話を広げる前と後の録音を聞き比べ、自己評価できる 〈後半〉 表現学習：日本語の語彙や表現に慣れ親しむことができる	〈前半〉 ・話を広げる前と後の録音を聞き比べる ・聞き比べについてディスカッションする 〈後半〉 ・日本語の語彙、表現、文法を学習する	☆生活記録をもとに、日本語の語彙、表現、文法を学び、実際の場面で使いこなせるように慣れ親しむ ★自分の録音を客観的に聞き、語彙や話の流れを整理する前後を比べて、よかった点と改善点を評価する ♡日本語で話す流暢さが格段に高まることに気づく

授業の流れ (10/14・活動B)

ねらい (目標) 〈前半〉話を広げる前と後の録音を聞き比べ、自己評価できる
〈後半〉日本語の語彙や表現に慣れ親しむことができる

分	学習活動等	指導・支援のポイント
導入 5分	0.挨拶 1.生活記録の担任の先生のコメントを読む	★担任の先生のコメントの内容が理解できるように、必要に応じてポルトガル語で支援する ★担任のコメントに関心を持ち、日本語で返事を書く意欲を高めることができるよう促す
展開 前半 20分	2.話を広げる前と後の録音を聞き比べる。 ・生活記録を見ながら、週あった出来事を話した生徒の発話の文字起こし文を見ながら、録音音声を聞く。(資料①) 3.聞き比べた感想についてディスカッションする	☆活動Aで録音した生徒の発話を文字起こしする ☆生徒の発話を再生する ★文字起こしした日本語の語彙や漢字表記、表現方法を理解しているか確認する ★録音された発話を客観的に聞き、語彙や話の流れを整理する前後を比べて、よかった点と改善点をポルトガル語で評価しあう ♡日本語で話す流暢さが格段に高まっていることに気づけるように支援する
展開 後半 20分	4.生活記録と生徒の好きな漫画を基に、日本語の語彙、表現、文法を学習する ・生活記録に書かれた一週間分の日記を読み返し、表現や文法の使い方を確認する ・改善できる点を示し、まずは自力で直してみる。困ったら、ヒントを与える ・生活記録や漫画を基に新しい語彙や表現の意味を確認し、使い方を学ぶ ・新しい語彙や表現を使ったオリジナル練習問題を解いてみる	☆★書いた文を読み返ししながら、適切な助詞や文末表現に自ら修正できるように支援する ☆漫画に出てくる日本語の語彙や表現を使った実践者作成のオリジナル練習問題を提示する ★新しい文型のしくみをポルトガル語で解説しながら、オリジナル練習問題が取り組めるように支援する
まとめ 5分	5.振り返りを行う	★学んだことから考えたことなどを自由にポルトガル語で話せるようにする ♡自己の成長を感じ、自信を持てるように促す

(録音(ろくおん)のビフォー、アフターを聴(き)き比(くら)べてみよう！)

「1回目 6分38秒」

土曜日は、シトロイオン行きました。楽しかったです。ミスタードーナツを食べましたが、お母さん買いました。と、私とお父さんは、食べるだけ。うれしかったです。と、あとで、コスコ行きました。お母さんは、ベルを、持ってきました。チキンの丸焼きを持ってきました。と、レジ。帰るときは、お腹すいた、私とお父さんはホットドックを買いましたが、お母さんはピザを買いました。と、ピザを夜ご飯。でも、私とお父さんはお腹すいた、だからホットドック食べる。でも、おもしろい。いち、ならんで。さんれつありました。いち、たまねがない。だから、いちれつに、となりに行きました。たまねがある、でもケチャップない。となり。マスタードある、でも、ケチャップない。となりケチャップある、だから、一列たまねぎ、二列、マスタード、三列、ケチャップ。
私ひとりじゃない。でも、私とお父さん。本当おいしい。でも、ほんとう？
大変(たいへん)。大変かった。大変でした

資料① 週にあった出来事を話した生徒の発話を文字起こした文

子どもの様子&実践者の気づき

対象生徒が最も苦手な日本語固有の「話す」力を育てるため、本実践では生活記録の日記で書いた出来事を題材に、実践者は生徒とはやさしい日本語で対話を重ねたのちに、生徒がポルトガル語でしか理解できない表現などをどのように日本語では表現するかを確認しました。新しく学んだ語彙や表現が書かれたメモを見ながらの再現や、日本語での発話でのアウトプットをスムーズにできるような練習を何度も行いました。そのなかで、メタ認知を促す方策として、出来事日記の話を広げる前と後の生徒の発話を録音したものを聞き比べたり、実践者が文字起こした生徒の発話を見ながら日本語の語彙や漢字表記、表現方法を理解したりする活動にも取り組みました。これは、録音された自分の発話を客観的に聞くことで、日本語で話す流暢さが高まることに気づくという仕掛けです。

資料② 最近の生徒の生活記録

こうした活動を重ねることで、対象生徒はしだいに日本語で話すことへの自信を持つようになり、徐々に日本語指導担当の教員や友人に日本語で話しかける場面が見られるようになっていきました。日本語での発話が流暢になっていくにしたがって、実践前では空白だらけであった生活記録に、生徒は重文や複文も使って自然な表現で文章を書くようにもなったのです(資料②)。

並行して、多読活動を導入しながら、生徒の好きな漫画を活用した文法説明も取り入れました。それによって、初級後半(N4レベル)の本を読んで、その内容を理解できるようにもなりました。

子どもが輝く授業のデザイン

日本語学習に自信を持てるようになった対象生徒は、日本語を流暢に話せるようになりたいと考えようになりました。そして、日本語を生かした仕事につきたいという新たな将来の目標を持つようにもなりました。それは、本実践を始める前からは想像できなかった姿でした。この生徒の変容には、卒業後の進路先をどうするかでなく、これからどのように生きたいかという視点で指導が進められたことが大きく関係しています。生徒の高い包括的なことばの力を最大限に生かして、生徒自身が日本語で話したことや書いたものを客観的に評価しながら、すべての技能についての日本語固有の力を高める活動によって、対象生徒は徐々に自信を持ちはじめたのです。

生徒の見取りが公正であれば、「生活記録」という浜松の児童生徒にとってはごく日常の活動からでもことばの力を育てることがたくさんあることを、本実践から伝えたいです。

実践者 重井 アマンダ ジメネス(静岡県浜松市立入野中学校 パイリンガル支援者)
報告書・実践記録集No.37