

令和 2 年度日本語指導研究推進事業
実践報告資料集

兵庫県教育委員会

目次

1	芦屋市立潮見小学校	・ ・ ・	1
2	三木市立三樹小学校	・ ・ ・	9
3	姫路市立城東小学校	・ ・ ・	16

[学校名：芦屋市立潮見小学校]

【具体的な研究テーマ】

在籍学級での学習につなげる日本語指導

1 教科：単元名 国語：やまなし	
2 実施日（時期） 10月上旬	3 実施場所 6－3（在籍学級）
4 児童・生徒の実態に応じたねらい (1) 児童の様子…学年・国籍、学習状況、日本語習得状況など ○児童A 4年生の11月にペルーから本校へ編入した。現在は6年生。母語はスペイン語。どの教科においても意欲的に学ぶ姿勢が見られ、活発に挙手している。放課後、こくさいルームで多読や作文にも意欲的に取り組み、自分の国のことをよく語っている。 日本語習得状況について【DLA結果（5月）】 ・語彙力チェック…47% ・話す…ステージ4 ・読む…ステージ4 ・書く…ステージ4 ・聴く…ステージ4 ○児童B 5年生の10月に韓国から本校へ編入した。現在は6年生。母語は韓国語。母親が日本人のため、会話はスムーズにできる。文章を書くと、意味は伝わるが話し言葉になっていたり、助詞を間違えたりする。家では韓国語のテレビを見たり、本を読んだりしている。 日本語習得状況について【DLA結果（10月）】 ・語彙力チェック…69% ・話す…ステージ4 ・読む…ステージ3 ・書く…ステージ3 ・聴く…ステージ4 ○児童C 3年生でブラジルから日本へ編入した。本校へは6年生の6月に転入。母語はポルトガル語。家ではポルトガル語で話すが、書くことについては日本語の方が書きやすくなっている。 日本語習得状況について【DLA結果（7月）】 ・語彙力チェック…87% ・話す…ステージ4 ・読む…ステージ3 ・書く…ステージ4 ・聴く…ステージ4 ○児童D 日本生まれだが、1年生から3年生の間、父の母国のトルコで生活していた。現在は6年生。6月に転入した。漢字が苦手で読み書きに自信がない。挙手することはほとんどない。トルコ語は少ししか覚えていない。 日本語習得状況について【DLA結果（7月）】 ・語彙力チェック…100% ・話す…ステージ5 ・読む…ステージ4 ・書く…ステージ4 ・聴く…ステージ5	

(2) 日本語指導に関する目標

- ・「雨ニモマケズ」の作品の意味を理解し、自分の思いや考えが伝わるように朗読することができる。
- ・作品に込められた作者の思いを紹介することができる。

(3) 主な学習活動

- ・4人の外国につながる児童が前に立ち、「雨ニモマケズ」の朗読をし、母語でも発表する。
- ・雨ニモマケズの内容に対する質問に答える。
- ・4人の児童が推薦カードの発表をする。

5 評価の観点
指導案に記載

6 指導内容の概要（※指導案別途添付）

- (1) 自分の思いや考えが伝わるように朗読することができている。
- (2) (母語を参考にしながら) 友だちの質問に答えることができる。
- (3) 作品に込められた作者の思いを紹介することができる。

7 指導内容・方法において工夫したところ

- (1) 「やまなし」の単元で、宮沢賢治の生き方や作品の世界観を捉える前に、「雨ニモマケズ」を先行学習することで、宮沢賢治がどのような人物か捉えやすくした。
- (2) 子どもも多文化共生サポーターと連携を取りながら、母語に翻訳し、意味理解を深めた。
- (3) 朗読の後、クラスの友だちから質問を受け、それに答えるようにした。
- (4) 単元の目標である推薦カードの発表を行うことで、単元の見通しを持たせた。

8 教材・教具

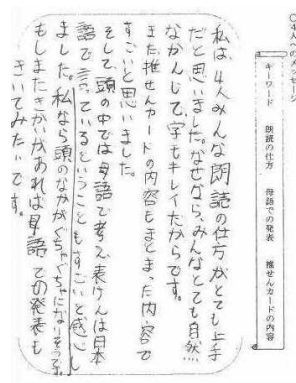
「雨ニモマケズ」「注文の多い料理店」「銀河鉄道の夜」などの宮沢賢治の文献
図書室の文献と市立図書館の文献

9 活動の様子（写真等）や児童・生徒の感想等

発表のときは、練習通り、聴き手を意識して朗読することができた。クラスの友だちは、初めて見る外国語の文章に興味を示していた。

質問のときは、ほとんど4人で答えられたが、誰も答えられない質問もあった。母語を読み返して考えさせたが、日本語で表現することができなかった。

クラスの友だちが4人に対して書いたメッセージカードには、2か国語で詩の意味を考えていて驚いたということや、頭では母語で考えながら、表現するときは日本語で話しているのが尊敬するということが書かれていた。4人の振り返りには、友だちの質問に答えられたのが良かったということや、前に立ってまた発表してみたいということも書かれていた。



10 日本語能力測定方法と評価(D L Aの活用)

D L Aによる日本語能力測定は、7月に実施した。児童の集中力に配慮して複数回に分けて測定した。測定による評価をすることで、児童の日本語能力の実態と伸びを知り、日本語指導を効果的に行う指標として活用した。

11 実践をとおしての成果

- (1) 授業をする前は、クラスの友だちの前で母語で話したり、書いたりすることを躊躇していたが、授業の後に母語で読んでほしいと言われ、4人中3人が誇らしく読んでいた。(1人は発音に自信がなかった。)
- (2) 友だちの質問に答えられたことが自信につながり、先行学習が効果的にできたことを確信した。
- (3) 次時以降の学習においても、先行学習での学びが生き、宮沢賢治の思いを捉えるヒントとなった。

12 今後の課題

- (1) 朗読の後、クラスの友だちから質問を受け、答える時間を設けたが、相手が納得できるような説明力を伸ばしていきたい。
- (2) 道徳の授業では、多文化共生教育の学習をしているが、実際に児童の母国を扱った教材は少ないため、今回の授業のように他の教科においても外国につながりのある児童が活躍できるように教材研究を進めていく必要がある。

1 日時 2020年10月2日（金）4校時

2 単元名 やまなし（光村図書6年）

3 単元の指導目標

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・ 比喩や反復などの表現の工夫に気づくことができる。	・ 人物像や物語の全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすることができる。 ・ 文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめることができる。	・ 表現や構成等に注目して作品世界を捉えることに粘り強く取り組み、学習の見通しをもって自分の考えを書こうとしている。

<日本語の指導目標>

- ・ 自分の思いや考えが伝わるように朗読することができる。
- ・ 「まるで～のようだ」が比喩で、類似した表現を繰り返すことが反復であることが分かる。

4 評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・ 比喩や反復などの表現の工夫に気づいている。	・ 「読むこと」において、人物像や物語の全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりしている。 ・ 「読むこと」において、文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめている。	・ 表現や構成等に注目して作品世界を捉えることに粘り強く取り組み、学習の見通しをもって自分の考えを書いている。

5 指導にあたって

児童観

本学級には外国につながる児童が6名在籍している。そのうち日本語指導が必要な児童は4名いる。ある程度教師や友だちの話していることが理解できる児童ばかりで、在籍学級で授業を受けている。漢字や学習言語でつまづきが見られるので、子ども多文化共生サポーターや日本語指導推進教員が入り込みで学習の補助をしている。学習内容は理

解しているが、自信がなく、自分の考えや思いを発言するまでには至らない児童もいる。

放課後に教室で宿題をしたり、こくさいルームで教科の予習・復習、また日本語指導等を受けたりしている。こくさいルームでは、語彙力や読解力を伸ばすために多読に取り組んでいる。多読ライブラリーの中から好きな本を選び、読んであらすじや感想を書き、友だちに紹介をする。全て振り仮名が書いてあるので、読みやすく、進んで本を手にとっている。分からない言葉があっても前後の文章から推測して読むことができるようになってきている。また、中学入試において母語で作文を書くので、母語で書く練習も9月から始めている。母語が第2言語の基礎となるため、母語も大切にしていってほしい。

	来日年数と母語	DLA 結果（7月）と児童の実態
0児	来日1年11ヶ月 スペイン語	【DLA 語彙力 47%、話す4読む4書く4聴く4】 どの教科においてもよく理解しており、活発に挙手する姿が見られる。多読にも意欲的に取り組んでいる。
Y児	来日11ヶ月 韓国語	【DLA 語彙力 69%、話す4読む3書く3聴く4】 日常会話はできるが、多文化共生サポーターや日本語支援員がいないときはボーっとしていることが多い。授業につなげられるようにしていきたい。
H児	来日3年4ヶ月 ポルトガル語	【DLA 語彙力 87%、話す4読む3書く4聴く4】 漢字をあまり覚えていないので、学年相応の文章を読むのは難しい。文字を急いで書くので、丁寧な文字で書き、読み直して間違いに気付くようになってほしい。
M児	日本生まれ 2年間トルコ トルコ語	【DLA 語彙力 100%、話す5読む4書く4聴く5】 漢字が苦手で、読み書きに自信がない。読書は好きで読解力もある。自信がなく、挙手することはほとんどない。

教材観

これまで作品を読んで表現の特徴を考えたり、人物像や作品の全体像を捉えて自分の考えをまとめたりする学習を重ねてきている。本単元では、宮沢賢治独特の描写を味わうとともに、その生き方に触れることを通して作品の世界観を捉えるという学習に取り組む。資料「イーハトーヴの夢」を手がかりにしながら、自分がこの作品を読んで何を感じ、何を考えたかを文章にまとめる。作者の深い自然観や生命観への理解を背景に、「やまなし」をどう読んだのかを書く活動は、児童が作品を解説し、評価するという論理的な思考を伴う活動でもある。

美しく幻想的な谷川であるが、ここは「奪うものと与えるもの」「生と死」が交錯する生存競争の場でもある。作者の信念や生き方と重ねることで、人間の内面や人生観にも迫るような読書体験をさせたい。

指導観

数ある賢治の童話には、読者に＜すぐ分かる＞作品と、何を訴えようとしているのか＜すぐには分からない＞作品とがある。「やまなし」は賢治の独特な表現や比喻表現などが駆使された象徴的で深い思考をもち、どちらかといえば＜すぐ分からない＞ほうの作品で

ある。導入として有名な詩「雨ニモマケズ」を紹介し、宮沢賢治が「利他」に生きた人であることを捉えさせたい。

「やまなし」は「私」による一人称視点で書かれた外枠と、三人称の客観的な視点で書かれた「五月」「十二月」とを対比させながら、宮沢賢治独特の色彩豊かな表現で描かれている。それら構成・表現の面から作品世界を捉えることを通して、作者の思いと重ねて自分の考えを形成することに主眼を置きたい。

6 指導計画（全8時間 本時は1時間目）

	時	学習内容	教師の支援	評価規準
見通す (2時間) 単元のゴールを知り、これからの学習のイメージを持つ。	1 【本時】	「雨ニモマケズ」を用い、賢治の考え方や生き方を捉える。児童作成の推薦カードを見て、作品に込められた作者の思いを紹介することについて関心を持ち、今後の学習の見通しを持つ。 宮沢賢治作品に込められた作者の思いを「推薦カード」にまとめよう。	推薦カードの相手意識、目的意識をしっかり持たせられるように見本カードをもとに確認し、学習の見通しを持てるようにする。	推薦カードの見本から作品に込められた作者の思いを書くことが分かり、学習の計画が分かる。
	2	「イーハトーヴの夢」を読み、宮沢賢治の考え方や生き方を理解する。	宮沢賢治の考え方や生き方をまとめられるように、その根拠となる叙述から考えさせるようにする。	賢治の考え方や生き方について自分の考えをまとめている。
深める (3時間) 「やまなし」を読み深め、推薦カードを書く。	3	「やまなし」の全文を読み、あらずじと文章構成を捉える。	登場人物、あらずじ、文章構成を捉えさせるようにする。	文章の大体の内容と文章構成を捉えている。
	4	・「やまなし」の心を引かれる表現に線を引き、その情景を想像する。 ・「五月」と「十二月」を比較し、それぞれの場面に込められた作者の思いについて考える。	・「かわせみ」と「やまなし」の出現による「かにの兄弟」の様子から、それぞれの役割を考えさせたい。 ・作者の独特な表現（擬音語・擬態語・比喩表現等）に注目させて違いを捉える	「五月」と「十二月」の場面に込められた作者の思いを読み取っている。

			ことができるようにする。	
	5	作者の考え方や生き方を重ね合わせて、「やまなし」に込められた作者の思いについて考え、交流する。	「やまなし」に込められた作者の思いについて考え、自分の言葉でまとめ、交流させたい。	自分の言葉で作者の思いを捉えることができる。
いかす (3 時間) 自分の選んだ賢治作品の推薦カードを書き、交流する。	6	「やまなし」と同じ形式で選んだ本の推薦カードを書く。	あらすじと作品に込められた作者の思いを考え、推薦カードを書かせたい。	「やまなし」の書き方を生かして自分の本選んだ本の推薦文を書いている。
	7	推薦カードを見合い、感想を交流する。	同じ本を選んだグループに分け、同じ本でも人それぞれ感じ方の違いがあることに気付かせたい。	推薦カードを見合い、書かれていることに対して感想を述べている。
	8	学習を振り返る。	推薦カードを書くという言語活動で、どんな学びがあったのかを意識付けたい。	今までの学習から新しく学んだことを書いている。

7 本時の目標

「雨ニモマケズ」の発表と児童作成の推薦カードを見て、作品に込められた作者の思いを紹介することについて関心を持ち、今後の学習の見通しを持つことができる。

＜日本語の目標＞

- ・「雨ニモマケズ」の作品の意味を理解し、自分の思いや考えが伝わるように朗読することができる。
- ・作品に込められた作者の思いを紹介することができる。

8 本時の展開

学習活動	指導上の留意点	評価基準
1 「雨ニモマケズ」の朗読を聞き、宮沢賢治がどのような人物かを考える。	発表する4人は母語でも発表し、意味を理解できるようにする。	＜日本語＞自分の思いや考えが伝わるように朗読することができる。(発表)
2 児童作成の推薦カードを見てめあてを確かめる。	推薦カードの相手意識、目的意識をしっかりと持たせられるように見本カードをもとに確認し、学習の見通しを持てる	＜日本語＞作品に込められた作者の思いを紹介することができる。(推薦カード)

	ようにする。	
宮沢賢治作品に込められた作者の思いを「推薦カード」にまとめよう。		
3 学習の計画を確かめる。		
4 本時を振り返り、4人へのメッセージを書く。	朗読の仕方や母語での発表、推薦カードの内容にも触れて書くようにさせる。	推薦カードの見本から作品に込められた作者の思いを書くことが分かり、学習の計画が分かる。(ワークシート)

令和2年度 日本語指導研究推進事業 実践報告資料

[学校名：三木市立三樹小学校]

【具体的な研究テーマ】 「外国人児童の自己実現を支援する効果的な日本語指導のあり方について」 ～在籍学級における効果的な指導や手立て、在籍学級につながる効果的な取り出し指導～	
1 教科：単元名 日本語指導：身近なことばで文を作って、話したり書いたりしよう 「〇〇は～です。」	
2 実施日（時期） 令和2年9月30日（水）	3 実施場所 三樹小学校 スマイル教室
4 児童・生徒の実態に応じたねらい (1) 児童の様子…学年・国籍、学習状況、日本語習得状況など B児…1年・フィリピン 同じ学年の学習にほぼ参加できるが、学習言語の理解が難しくなっている。 <u>DLA ステージ2</u> T児…1年・ブラジル 同じ学年の学習についていくのは難しいところが多い。サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語は理解できる。 <u>DLA ステージ1</u> K児…1年・ブラジル 同じ学年の学習についていくのは難しい。サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語は理解できる。 <u>DLA ステージ1</u> P児…1年・ブラジル 同じ学年の学習についていくのは難しいところが多い。サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語は理解できる。 <u>DLA ステージ1</u> (2) 日本語指導に関する目標 ・「〇〇は～です。」を使って、野菜や果物の色をあらわす短い文を話したり書いたりできる。 (3) 主な学習活動 ・日付や曜日などを確認しながら、あいさつや日常会話のやりとりをする。 ・前時をふり返り、色をあらわす言葉を覚える。 ・野菜や果物の色をあらわす言葉を使って、短い文を作る。 ・作った文をノートに書き、発表する。	
5 評価の観点（※指導案に記載してある場合は不要）	
6 指導内容の概要（※指導案別途添付）	
7 指導内容・方法において工夫したところ ・教室内に、前時までに学習した言葉がわかるように掲示しておき、果物や野菜等の名前を思い出せるようにした。 ・身近な言葉（野菜・果物・色）を使って文を作ることにより、日本語の習得が未熟な児童も学習に参加できるようにした。 ・「〇〇は～です。」というモデル文を提示し、〇〇や～にあてはまることばを確認しながら文を作った。 ・在籍学級での学習にも参加できるよう、板書をノートに写し取ったり、前に出て発表をする機会を設けたりした。 ・発表の際、文字の読みに不安がある児童には、教師の読みをまねさせることで、読むことの自信につなげた。 ・45分の中に、「聞く」「話す」「読む」「書く」活動ができるよう学習内容を考えた。	

8 教材・教具

- ・実物（色画用紙）
- ・くだものやさいカード（くもん）

9 活動の様子（写真等）や児童・生徒の感想等

- ・わかる。むずかしい。（気持ちをあらわす絵カードを選び、指さして示した。）
- ・かんたん。
- ・楽しかった。



前時までに学習した言葉を確認している様子



絵カードを見ながら文を作る様子



作った文を発表している様子



学びの足跡の掲示

10 日本語能力測定方法と評価（DLAの活用）

- ・今年度は、DLAと日本語習得度確認シートによる日本語能力の測定と評価を年に2回実施した。（6月と1・2月）日本語指導推進教員が中心となり、在籍学級担任や日本語指導支援員にも協力を得ながら行った。
- ・年度途中編入児童には、子ども多文化共生サポーターと協力をして、母語と日本語によるDLAを実施し、母語と日本語の習得度を把握することができた。
- ・今年度の「特別の教育課程」の編成にあたり、DLAや日本語習得度確認シートの評価を参考にした。また、個別の指導計画の作成にも役立ち、必要に応じ計画の見直しも行った。
- ・来年度の「特別の教育課程」の編成や個別の指導計画の作成にあたり、DLAや日本語習得度確認シートの評価を参考にすることができた。

11 実践をとおしての成果

- ・日本語教室を立ち上げて2年目となる。1年目に整備した教室環境を継続させ、児童が互いに刺激し合いながら、より効果的に楽しく学習できる環境づくりに努めてきた。今年度は、学校全体で時間割編成を工夫し、「特別の教育課程」を編成した。学年ごとに取り出し、指導内容によって一斉指導や個別指導を行うことで、より細やかな指導ができたことが、大きな成果といえる。
- ・取り出し指導においては、在籍学級担任や子ども多文化共生サポーター、日本語指導支援員と連携しながら、学習内容や課題、時間割等について綿密に連絡を取り合っ

進めてきた。在籍学級の学習に参加できるよう先行学習を中心に取り組み、在籍学級で発表したり、グループ活動に参加したりできる児童が増えてきた。そこで、在籍学級では、国語科において日本語指導の視点を取り入れた校内研究授業も実施した。来年度も外国にルーツをもつ児童が在籍学級でも活躍できるよう、さらなる工夫を加えながら、授業改善に努めていきたい。

- ・年2回実施したDLAの結果からは、DLA総合ステージ1～2の児童は特に「話す」「読む」に伸びが見られ、ステージ3～4の児童は「話す」「読む」「書く」に伸びが見られた。また、個々によって伸びが見られた領域や各領域内の細かな項目は違うが、DLA総合ステージでは、すべての児童に伸びが見られた。
- ・校内支援体制としては、日本語指導研究推進委員会を開催し、児童の生活面・学習面の情報共有と行動の連携を図った。さらに、日本語指導推進教員が参加した日本語指導者養成研修や研修会などの伝達講習（ミニ研修）を全職員に行った。講師を招聘し校内研究推進と連携した校内研修も行い、全教職員で研究を進めていくことができた。
- ・多文化共生教育においては、三木市国際交流協会の国際理解出前講座「外国の文化について知ろう」（フィリピン・ブラジル）を行った。2月には、校内でリモートによる出前講座を実施し、オンラインで質問や感想を言うなど、双方向のやりとりもできた。ゲストティーチャーに質問する日本の児童も多く、友だちの母国の文化への興味・関心が高まっている。また、外国にルーツをもつ児童も、母国についての話をうれしそうに聞く様子が見られた。相手のことを思いやり、互いの文化を大切にし、共生していくことが当たり前の校風になりつつある。
- ・三木市教育委員会と連携して、市内の日本語指導連絡会も行った。今年度は、支援推進校の担当教員や日本語指導に関心のある教員が集まった。その際には、本校の校内支援体制や授業実践、日本語能力測定などについて発表し、各学校の取組の交流も行った。また、課題についても共有し、課題解決に向けた情報交換も行った。近年三木市には新渡日の入学や県外、市外からの年度途中編入が多くなってきている。そのため、県主催の日本語指導者養成研修会への参加も大幅に増え、自分のこととして日本語指導について学ぼうとする教員が増えてきていることもさまざまな取組みの成果である。
- ・日本語指導推進教員としては、研究推進校の授業視察や日本語指導者養成研修会等に参加し、常に指導方法、校内支援体制づくり、最新の日本語教育などについて新しい情報を求め、専門性を高めるための努力を惜しまず取り組んだ。また、兵庫教育大学の免許状更新講習でのゲストスピーカーや、県立教育研修所での人権教育講座で実践を発表できる機会をいただき、日本語指導の取組を広めることもできた。さらには、兵庫教育大学の学生を受け入れ、日本語教育実習も行った。

専門的な知識を活かし、指導内容の見直しや支援方法の改善などを繰り返し行ったことで、校内、市内ともに日本語指導の実践を確実に前へと進めることができたと感じている。また、県内の日本語指導推進にも大きく関わることができ、私自身のスキルアップにもつながった。

本年度の研究経過は以下のとおりである。

月	内 容
4	第1回校内日本語指導研究推進委員会（4/7） 事業計画書作成・提出 推進体制・計画等の詳細決定 職員会議等でのミニ研修（通年） ホームページの作成（日本語教室、校内多文化共生教育について啓発活動） 随時更新

5	学校再開に向けて日本語指導推進体制・計画等の見直し・修正 教材開発
6	外国人児童の実態把握とDLA、日本語習得度確認シートの実施 (プレ)
7	第2回校内日本語指導研究推進委員会(7/20) 第1回日本語指導研究推進校連絡会
8	第2回日本語指導研究推進校連絡会及び第1回日本語指導者養成 研修会(8/3) 2学期に向けて日本語指導推進体制・計画等の見直し・修正 兵庫教育大学 免許状更新講習 ゲストスピーカー(8/30)
9	第3回日本語指導者養成研修会(9/18) 日本語指導 講師招聘校内研修会(9/23) 講師 大阪教育大学 准教授 臼井 智美 先生 校内研究授業(1年 取り出し指導による日本語指導)(9/30)
10	第4回日本語指導者養成研修会(10/6) 兵庫教育大学 日本語教育実習①(授業観察実習)(10/21) 三木市国際交流協会 多文化共生出前講座「フィリピン」(10/22)
11	兵庫県立教育研修所 人権教育講座 実践発表(11/2) 第3回日本語指導研究推進校連絡会(11/10) 姫路市立城東小学校 公開授業視察 三木市日本語指導連絡会(11/27) 第3回校内日本語指導研究推進委員会(11/30)
12	第5回日本語指導者養成研修会(12/3) 兵庫教育大学 日本語教育実習②(授業支援実習1)(12/9) 兵庫教育大学 日本語教育実習③(授業支援実習2)(12/16) 校内研究授業(1年 在籍学級での国語科における日本語指導) 3学期に向けて日本語指導推進体制・計画等の見直し・修正
1	DLA、日本語習得度確認シートの実施(ポスト)
2	DLA、日本語習得度確認シートの実施(ポスト) 三木市国際交流協会 多文化共生出前講座「ブラジル」(2/25)
3	事業報告書提出 実践報告資料提出 第4回校内日本語指導研究推進委員会 実践報告資料(ホームページアップ)

12 今後の課題

- ・在籍学級でも日本語指導を取り入れた学習支援や生活支援が広まりつつあるが、校内での実践等の交流はまだ少ない。日本語指導推進委員会や日本語だより等で発信していく必要がある。
- ・本年度末に、一人一台のタブレット端末が導入された。今後さらに ICT 機器等を活用してわかりやすい授業づくりや楽しく学べる指導、支援に活かしていく。
- ・来年度も校内日本語指導推進委員会を定期的に開催し、児童理解や日本語指導に関する研修を行うとともに、学校全体で計画的・組織的に校内支援体制を確立していく。
- ・本校の教職員すべてが日本語指導研究推進校の推進教員であるとの自覚をもち、市内に日本語指導を広めていけるよう、研修を重ね、専門性を高めていく。
- ・市内の日本語指導連絡会を継続して実施し、実践や課題等を共有していくことで市

内の日本語指導・外国人児童生徒教育を推進していく。

- ・ 県内、市内の日本語指導拠点校としての役割も考え、ホームページ等で取組の発信や啓発に努め、教育委員会と連携し、三木市日本語指導連絡会や日本語指導に関する研修も充実させていく。
- ・ 今後も教育委員会や子ども多文化共生センターとの連携を継続していくとともに、大学等の関係機関や国際交流協会とも協力し、日本語指導・多文化共生教育の充実を図る。

1 年 日本語指導 学習指導案

日時：令和2年9月30日第1校時

場所：スマイル教室

指導者：京極 実香子

支援者：神澤 しず

(子ども多文化共生サポーター)

1 単元名 身近なことばで文を作って、話したり書いたりしよう

教材名 「〇〇は～です」

2 対象児童について

1 年 4 人 B 児（7 歳）、T 児（7 歳）、K 児（7 歳）、P 児（7 歳）

	児童をとりまく 環境・背景	学習に関する力
B 児	【フィリピン国籍】 ・ H 2 8 年来日 ・ 家庭内言語はタガログ語、 日本語	・ ひらがなは、ほとんど読んだり書いたりできる。 ・ かたかなは、ほとんど読むことができ、5 割程度 書くことができる。 ・ 音読は指でたどりながら、ゆっくりと読む。単語 や文節で区切って読めることもある。 ・ 生活言語はある程度話すことができ、理解できる。 ・ 気分によって、字が乱雑になることがある。
T 児	【ブラジル国籍】 ・ R 2 年 2 月来日 ・ 家庭内言語はポルトガル 語 ・ 日本での就学前教育の経 験はなし。	・ ひらがなは、ほとんど読んだり書いたりできる。 ・ かたかなは、ほとんど読むことができ、8 割程度 書くことができる。 ・ 音読は指でたどりながら、ゆっくりと読む。単語 や文節で区切って読めることもある。 ・ サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語を話す ことができ、理解できる。 ・ 板書を写すことには慣れているが、丁寧に書くた め時間がかかる。
K 児	【ブラジル国籍】 ・ R 元年 1 0 月来日 ・ 家庭内言語はポルトガル 語	・ ひらがなは、5 割程度読んだり書いたりできる。 ・ かたかなも、ほとんど読んだり書いたりできない。 ・ 音読は指でたどりながら、一字一字ゆっくりと読 む。本文中で読めるひらがなは、1 0 字程度。 ・ サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語を話す ことができ、理解できる。
P 児	【ブラジル国籍】 ・ R 元年 1 1 月来日 ・ 家庭内言語はポルトガル 語 ・ 日本での就学前教育の経 験はなし。	・ ひらがなは、ほとんど読んだり書いたりできる。 ・ かたかなは、全部読むことができ、5 割程度書く ことができる。 ・ 音読は指でたどりながら、ゆっくりと読む。単語 や文節で区切って読めることもある。 ・ サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語をある 程度理解できているが、自ら話すことが少ない。

3 本単元で児童に身につけさせたい力

- ・「〇〇は～です。」を使って、話す力。
- ・知っている言葉や新しく覚えた言葉を使って、短い文を書く力。

そのための言語活動

- ・実物や絵カードからものや色の名前を知り、繰り返し唱えて覚える。
- ・絵カードや教科書を見ながら、「〇〇は～です。」を使って、短い文を話したり書いたりする。

4 単元の指導目標（単元の中で身につけさせたい主な指導事項）

- ◎ 身近な言葉を使って、短い文を作ることができる。
- 「〇〇は～です。」を使って、話すことができる。

5 単元の評価規準

知識及び技能	○新しい言葉を覚えている。
思考力・判断力・表現力等	○身近な言葉を使って、「〇〇は～です。」という文を話したり書いたりしている。
主体的に学習に取り組む態度	○「〇〇は～です。」を使って話そうとしている。

6 単元指導計画（全4時間）

次	時	学 習 活 動
一		やさいやくだもの、いろのなまえをおぼえよう。
	1 2	・〇番は～（野菜や果物の名前）です。 ・〇〇（野菜や果物の名前）は～（色の名前）です。 【本時】
二		きょうかしょやじかんわりひょうにでてくるにほんごをおぼえよう。
	1 2	・〇〇は～です。 ・〇時間目は～（教科の名前）です。

7 本時の学習（第一次 第2時）

(1) 目標

○「○○は～です。」を使って、野菜や果物の色をあらわす短い文を話したり書いたりできる。

(2) 準備物

実物、絵カード、ノート

(3) 展開

学習活動	予想される児童の姿・反応	指導・支援の留意点 ○評価（評価方法）
1 はじめのあいさつをする。	・「姿勢を正しましょう。今から1時間目の日本語の学習を始めます。」 ・今日は、9月30日水曜日です。 ・今日の天気はくもりです。	・号令じゃんけんをして、授業を楽しい雰囲気を始められるようにする。（情意支援） ・号令の言葉を忘れた場合は、一緒に言いながら号令をかけさせる。（表現支援）
2 前時をふり返り、本時の学習課題を確認する。	・くだもの ・やさい ・りんご、バナナ、もも、みかん、ぶどう、きゅうり、トマト、なす、たまねぎ。	※児童が発語に困ったときや教師の指示が伝わりにくい場合には、適宜サポーターによるポルトガル語支援を行う。 ・教室内に、前時までに学習した言葉がわかるように、掲示をしておく。（記憶支援）
みじかい文をつかって、はなしたりかいたりしよう。		
3 色の名前を覚える。	・あか、あお、きいろ、みどり、しろ、ピンク、むらさき、ちゃいろ。	・リズムに乗せながら、楽しく色の名前を唱えさせる。（理解支援）
4 短い文を作って、話したり書いたりする。	・りんごはあかです。 ・レモンはきいろです。 ・かぼちゃはみどりです。 ・ももはピンクです。	・「○○は～です。」というモデル文を提示し、○○や～にあてはまることばを確認しておく。（表現支援） ・いくつか一緒に例文を作ることで、文を作るイメージを持たせる（理解支援） ○実物や絵カードをヒントに短い文を作って書こうとしている。（ワークシート）
5 書いた文を読む。	・なすはむらさきです。 ・くりはちゃいろです。 ・だいこんはしろとみどりです。	・教師の読みをまねさせることで、読むことに自信をもたせる。（記憶支援） ○書いた文を読もうとしている。（態度）
6 ふり返りをし、おわりのあいさつをする。	・わかる ・わからない ・かんたん ・むずかしい ・たのしかった	・参観者があってもがんばったことを褒める。（情意支援） ・気持ちをあらわす絵カードを用意して、指をさして選ばせることで、学習のふり返りをさせる。（表現支援）

[学校名：姫路市立城東小学校]

【具体的な研究テーマ】

夢をもち、自ら学び、高め合う子の育成
 ー教科指導型日本語指導から、全員が「考える」授業づくりー

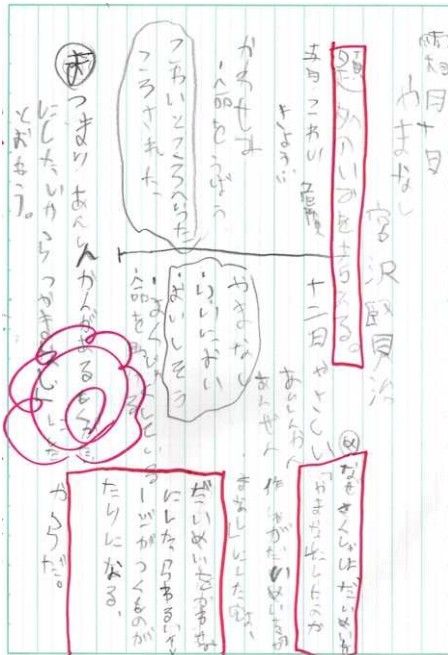
1 教科：単元名 国語：作品の世界をとらえ、自分の考えを書こう「やまなし」「イーハトーヴの夢」	
2 実施日（時期） 令和2年11月10日	3 実施場所 日本語指導教室（いきいき教室1）
4 児童・生徒の実態に応じたねらい (1) 児童の様子…学年・国籍、学習状況、日本語習得状況など A児6年 ベトナム 日本生まれ日本育ち（詳細は指導案に記載） B児6年 ベトナム 3年時編入（詳細は指導案に記載） C児6年 ベトナム 3年時編入（詳細は指導案に記載） (2) 日本語指導に関する目標 「作者が、題名を『やまなし』にしたのは、～（だ）からだと思う」の表現方法や、「生命、平和、幸せ、献身的、利他的」などの言葉を使って、作者が題名に込めた意図を考えることができるようにする。 (3) 主な学習活動 ①「五月」と「十二月」の幻灯を比較し、それぞれの世界観を発表する。 ②作者が題名を「やまなし」にした意味を話し合う。 ③学習を振り返り、まとめをノートに書く。	
5 評価の観点（※指導案に記載してある場合は不要） A評価 題名を「やまなし」にした意味を「イーハトーヴの夢」で学んだ作者の生き方と関連付けて考えることができる。 B評価 題名を「やまなし」にした意味を、五月と十二月の幻灯の比較から考えることができる。	
6 指導内容の概要（※指導案別途添付） (1)「五月」と「十二月」の幻灯を比較し、それぞれの世界観を発表する。 ・五月は「死」につながる情景であること、十二月は「生」につながる世界観であることを想起させる。 (2)題名の意味を考え、話し合う。 ・作者が題名を「やまなし」にした理由を考える。 ・作者の生き方と関連して考える。 (3)本時の学習を振り返り、まとめをノートに書く。 ・本時の学習を「つまり」を使ってまとめるようにする。	
7 指導内容・方法において工夫したところ ・外国につながるのある児童にとって、考えを整理するために書く活動が難しい。3人とも書いて考えるよりも、話して考えることの方が効果的であるため、「なぜ、題名を『やまなし』にしたのか」や「題名が『かわせみ』ではいけないか」について対話をしてから、ノートに書かせた。さらに、黒板にも書かせることで、より文章が洗練されると考えた。 ・作者の生き方と関連させて考えることができるように、学習後半で「宮沢賢治はどんな思いで『やまなし』にしたのか」と問うようにした。 ・背面黒板に本時と関連した語彙が使えるように掲示することで、考えの助けとした。	

8 教材・教具

- ・第4時で作成した「五月」の幻灯
- ・第5時で作成した「十二月」の幻灯
- ・教科書（振り仮名付本文）

9 活動の様子（写真等）や児童・生徒の感想等

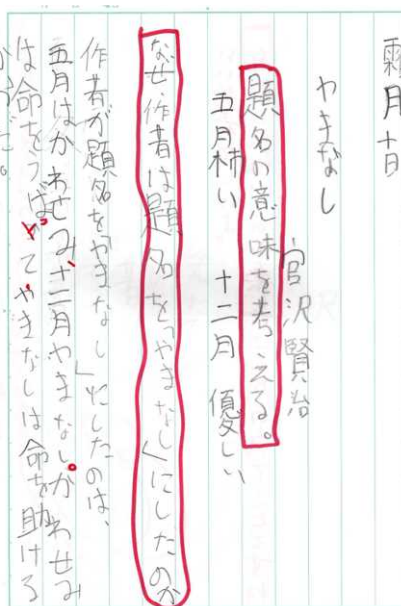
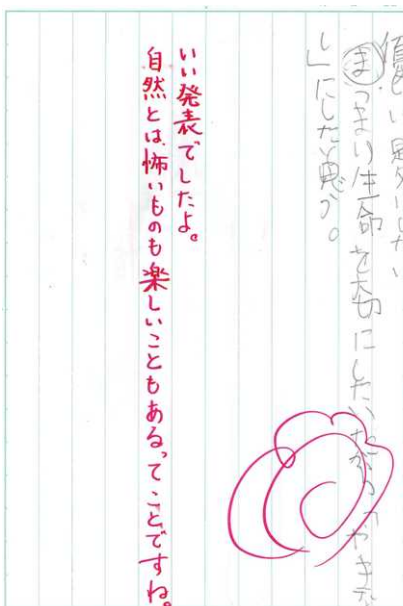
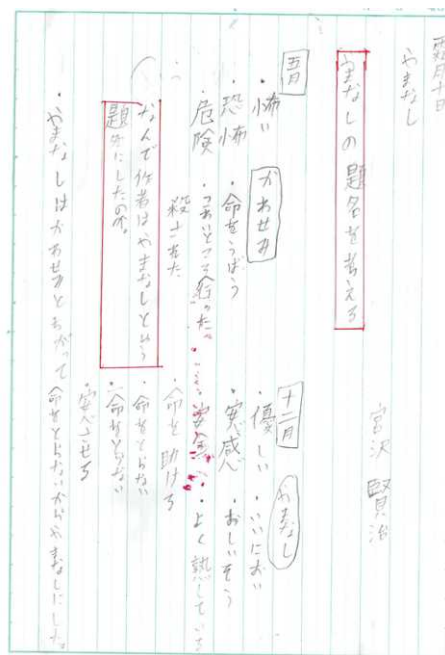
○児童のノート



A児

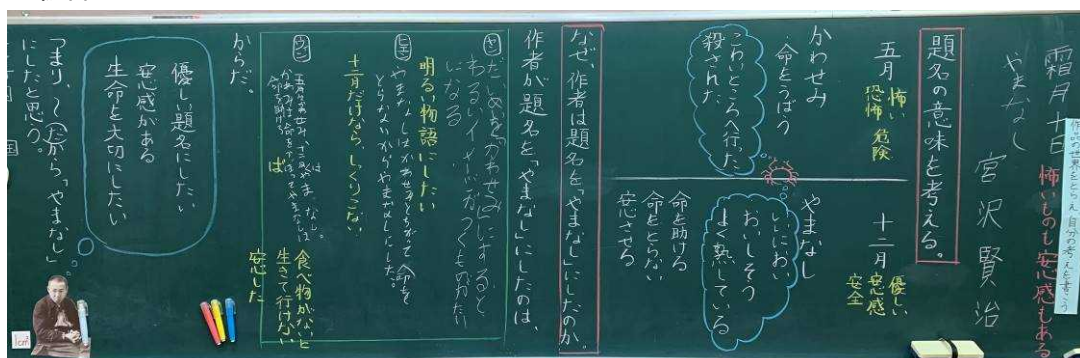


B児

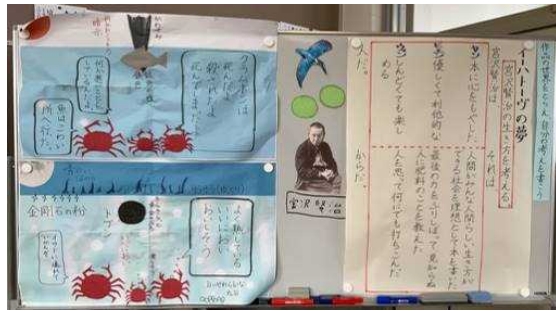


C児

○板書



○本時までの単元をまとめた板書



○学習の様子



10 日本語能力測定方法と評価（DLAの活用）

(1) 日本語能力測定による全体の支援

本校では、DLAと日本語確認状況シートを併用しながら日本語能力の測定を行っている。8月に実施した、上記児童のDLAの結果から読む力は全員ステージ3と判断できた。本教材「やまなし」は、書かれた文章自体の難易度は高くないため、読み取りに関しては、比喻とオノマトペの表現の工夫を丁寧に指導することで内容理解ができると判断した。しかし、読み取った世界観を言葉で表現することは難易度が高くなる可能性があるため、「生命、平和、幸せ、献身的、利他的」といった表出できそうな語彙を事前に獲得させる必要があると考えた。また、作者の生き方を考える「イーハトーヴの夢」は児童にとって書かれている内容が難しくなると予想されるため、「宮沢賢治はどのような生き方をしたか」を、初読の前に学ぶことを焦点化させた

(2) 日本語能力測定による個別の支援

A児は、感想を表現できるようにするために、「分かること」「思うこと」「そこから感じること」の順で問うようにした。本単元を通して、どの教科でも思いや思考過程を表現することができるようになった。

B児は、主題を考えることができるようにするために、「作者が伝えたかったことは何か」という問い方で考えやすくした。本単元では、「自然とは生きることと死ぬことで、命を大切にすることだ」と自分の考えがもてるようになった。

C児は、振り仮名付き教科書から学習を始めることで、内容理解ができるようにした。書くことに難しさがあるため、教師との対話で考えを形成した後、ノートに考えを書かせた。書いた言葉を教師が添削し、それを黒板に書くという展開にすることで書く力をつけるようにした。また、ノートの行の中に字がおさまらないため、15行から12行に、リーダー線のないノートを使用させることで、書きやすくするようにした。

11 実践をととしての成果

言語を自然に習得したり理解したりしにくい児童にとって、効果的に習得させる方法として

- ①学習言語の習得のためには経験や体験を伴うことが有効であること
- ②考えを表現しやすくするために、ひな形を与えること
- ③計画的に語彙を増やしていくこと

これらのことを実践することで、日本語の力だけでなく、学力も伸びたことが児童自身も実感することができた。

12 今後の課題

外国につながるの児童が3名いたが、そのうち1名は日本生まれ日本育ちである。取り出し指導をしている期間が長いと、日本語を習得させる目標意識と目的意識が希薄になるという指摘を受けた。

「いつまでに」「どれくらいの力」をつけるのかを設定し、日本語指導担当と取り出し指導を受ける児童とが目的を共有することが大切であるということが分かった。そこで、校内における日本語指導体制を見直し、全職員に共有していきたい。

第6学年日本語指導教室 国語科学習指導案

指導者 有馬 章公

- 1 単元名 作品の世界をとらえ、自分の考えを書こう
教材名 「やまなし」【資料】イーハトーヴの夢（光村図書）

2 趣 旨

(1)教材観

宮沢賢治の童話には、「注文の多い料理店」や「グスコーブドリの伝記」のように、分かりやすい結末や教訓のようなものもあれば、「やまなし」や「鹿踊りのはじまり」のように、展開を期待して読み進めると肩すかしのようにならざる作品がある。この類の童話は、「言葉で表現された絵」として捉えることが重要となる。また、宮沢賢治の童話は死と隣り合わせにあることがほとんどであり、命を生み、一方で命を奪うような自然の豊かさと驚異が常に描かれていることが特徴である。

本教材「やまなし」は、「私」による一人称視点で書かれた外枠と、三人称の客観的な視点で書かれた「五月」「十二月」の2枚の幻灯という額縁構造となっている。谷川の底から見た水中世界が、「五月」と「十二月」とを対比させながら、宮沢賢治独特の比喩表現やオノマトペなどの表現の工夫を使って色彩豊かに描かれている。それらの構成・表現の面から作品の世界観を捉えることを通して、宮沢賢治が「やまなし」に込めた思いを考えることが、学習指導要領解説国語編、第5学年及び6学年の内容、2〔思考力・判断力・表現力等〕に記載されたC読むこと(1)オにある「文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめること。」を達成することとなる。

また、【資料】イーハトーヴの夢は、宮沢賢治の生涯を描いた伝記である。宮沢賢治の生き方を「やまなし」と重ねることで、教材の主題が捉えやすくなる。

(2)児童観（対象児童3名）

児童を日本語の力（DLA）、文化的背景と生活経験、情意的側面に整理し記述する。

○A児

ア 日本語の力

国語は、単元や学習内容によっては在籍学級で学習しているが、基本的には取り出し指導を行っている。

【話す】ステージ4

状況に応じた適切な返答はでき、年齢相応の教科内容と関連した認知タスクをある程度こなすことができる。日常生活の様子から話す力はあると想定しているが、3・4語文で話しを完結させようとする傾向が強い。指導者の問い返して、詳しい説明や理由を話すことができる。

【読む】ステージ3

学年より一つ下の教材文を読み、概要を説明することができる。分からない語句や漢字があれば前後の文から推測をして読むことができる。第4学年の漢字でも読み間違いはある。一読では、感想を述べるのが苦手で、教材文に関係性の低い返答をすることが多い。授業では、単元として学習をする中で感想を醸成しているようである。

【書く】ステージ3

構成を考え、状況に応じた作文はできたが、助詞の使い間違いがあった。指摘をすると納得をして直しているのも、話し言葉と対応させて理解しているようである。文章量が十分なときもあれば、極端に少ないときもあり安定していない。テーマが内在する言語で表現できる場合や表現する意欲につながる場合は十分に書くことができる。

3年生程度の漢字は書くことができ、4年生程度の漢字は読むことができる。書くことができる漢字でも平仮名で書こうとする。

【聞く】ステージ5

授業のテーマに関連した語彙・表現はある程度聞いて理解できる。

イ 文化的背景と生活経験

日本生まれ、日本育ちである。第2学年から特別の教育課程を編成し、国語と算数の時間の取り出し指導をしてきたが、主に在籍学級の教科指導と並行して学習を進めている。本単元「やまなし」
「【資料】イーハトーブの夢」の読み取りにおいて、文化的背景や生活経験がつかずきの理由になりそうな語句はないと想定できる。

ウ 情意的側面

親が非日本語話者で本人が日本語話者のため、親とのコミュニケーションはほぼできず、本人も幼少より母親と意思疎通が十分にできないことに悩みをもっている。学校生活において、教師の指示はある程度は理解でき、友だちとの意思の疎通はできている。(動画配信サイト等で)内在する語彙は多い方であるが、それを顕在化するように支援しているところである。学習態度は、意欲的に取り組むときとそうでないときの差が大きく、本人の心身の状態に左右されることがある。家庭環境に起因していると考えられるため、背景をよく理解した上で支援する必要がある。

○B児

ア 日本語の力

編入時より、学習意欲が高く日本語の習得も比較的早く進んでいる。家庭内では、ベトナム語を使用しているが、学習に使用してきたベトナム語は忘れてきている。国語は、単元や学習内容によっては在籍学級で学習しているが、基本的には取り出し指導を行っている。

【話す】ステージ5

教科学習語彙の使用頻度は低いものの、正しい文法で会話をすることができた。未修の語句の意味もある程度判断し、言い間違いも修正をしながら会話をするすることができる。

【読む】ステージ3

下学年の読み物の概要を理解することはできるが、年齢相応の読み物には教師の支援が必要である。読み物教材を一読しただけでは、主題や要旨を考えることは難しい。初読では、一文一文を丁寧に読み理解しようとする傾向があり、「アニメーションとわたし」では文章量が多くなるため、要旨が書かれた結論を読む頃には読み疲れたからだ判断できる。

【書く】ステージ3

日常語彙をある程度使ってまとまった文量の作文を書くことができる。構成や段落などを意識することは難しい。「もじの書きかた」「ともだをつくれなだとおもってしんぱいしたけど、ぼくのようにそういがいに1しゅうかんでともだちができた。」のように、漢字の使用頻度は低く、連文は書けても誤用がある。

【聞く】ステージ5

「エネルギー」「原子力」「原子力発電」など、授業のテーマに関連した語彙はある程度理解できていた。「割合を占める」というような表現は映像を見ながら言葉の意味を判断していた。

イ 文化的背景と生活経験

ベトナム生まれで、第3学年の10月に編入してきた。事前調査では、本単元で取り上げられている表現のうち、適切な比喻を使い文章をつなぐ問題できていたが、適切なオノマトペを選択する問題はできていなかった。両親との会話はベトナム語を聞き、日本語で返答するため、生活の中で、

日本語の音の表現は使われていないと想像できる。

ウ 情意的側面

自分の考えや意見・気持ちを表現するときに、適切な表現方法や言葉がなかったり、流暢に出てこなかったりする場合でも、既存の言葉を関連させながら伝えようとする態度が見られる。6 学年になり、算数の取り出し指導を止めたり、国語も部分的に在籍学級で学習をしたりするようになり、在籍学級でも十分理解できるようになったと自信もついてきている反面、意欲が持続しにくい面も見られる。

○C 児

ア 日本語の力

国語は、全て取り出し指導を行なっている。

【話す】ステージ 3

言葉につまりながらではあるが、身近な日常語彙を使用して話すことができた。言葉につまる原因は、伝えたいことに対して語彙が少ないためではないかと思われる。

【読む】ステージ 3

下学年の読み物の概要は教師の支援を受けながらではあるが、ある程度理解することができる。「思う」と書かれていても「思いました」と読むなど、読み間違いも多いが、2 つ下の年齢枠の漢字はある程度読める。不十分ながら要旨や主題を解釈しようとしており、読解に対する意欲は高い。

【書く】ステージ 2

テーマと関連がある文を書くことができるが、「うれしいかた」や「しゅくだい（宿題）」と書くなど誤用が多い。聞いて覚えた言葉を文字として書くためだと考えられる。

【聞く】ステージ 3

関心をもって教師の話聞くことができる。話の大筋は理解できるが、部分的に理解できていない語句がある。言葉の雰囲気やニュアンスで判断しているようである。

イ 文化的背景と生活経験

日本生まれで、就学前にベトナムに帰国し、第 3 学年の 6 月に編入してきた。家庭内では、両親の会話など、ベトナム語は聞いて理解することはできるが、日本語で返答することが多いようである。ベトナムでの就学経験はあるが、編入時、九九が不十分であったり、計算問題でも誤答が多かったりした。また、枠の中に字がおさまらないことや学習に連続性がもちにくいことから、学習の定着にも壁がある。

ウ 情意的側面

B 児とほぼ同時期に編入をしたが、日本語の習得は十分にできていない。学習の難易度を下げたり集団の中でより丁寧に支援されたりすると「自分が出来ていない」と捉え、意欲が持続しにくい場面もある。意欲的な参加のためには、常に肯定的な声かけが必要である。

以上 3 名の児童のうち、第 5 学年では、A 児は 1 組、B・C 児は 2 組に在籍しており、それぞれ学習内容は同じであるが 2 組はリライト教材を使用するなど学習方法が異なっていた。文学的文章の学習は、以下のように進めてきた。

第 5 学年では、「世界一やかましい音」を教材に、物語の山場を捉える学習では、何かが大きく変わる場面を「山場」ということは理解できた。また、宮沢賢治の作品「注文の多い料理店」を教材に、物語のおもしろさを解説する学習では、展開の面白さや結末の効果、色彩を使った表現の工夫について理解できた。解説文を書く活動では、B 児はテーマに即した内容を書くことができたが、

A児とC児は教師の支援を得て短文を書く程度にとどまった。そして、「手塚治虫」の伝記を読み感想文を書く学習では、感想を伝え合う活動で、A児は「夢は自分から掴み取りにいかないといけない」、B児は「手塚治虫は一生懸命に生きた」、C児はあいまいに返答するだけであった。「大造じいさんとガン」を学習する時期はコロナ休校のため、「情景描写」については未修である。第6学年では、「帰り道」で視点の違いに着目して読み、感想をまとめる学習をしたが、新型コロナウイルス感染症対策のため、取り出し指導ができていない。「視点」については学習したが、十分に理解はできておらず、感想をまとめる学習活動はできていない。

また、「注文の多い料理店」の学習では、難解な語句が多数ありC児にとって内容理解が困難なことが予想されたため、始めはリライト教材を使用した。話の展開の大筋を捉えることは十分にできたが、教科書教材へとステップアップする段階では、難色を示していた。

考えを表現する際に児童には以下のようなつまずきが見られる。A児のつまずきは二つあり、一つは、考えがまとまらないこと、もう一つは、問われたことに対応した答えになりにくいことである。前者は、リード文など書き方のフォーマットを与えるようにしている。「つまり」と要点をまとめることで最終的に考えがまとまるようになる。後者は、問われていることを再確認して再考させている。どちらにしても、書いた文章が適切な表現となるように読み返しをさせている。B児は、考えがもてないという困り感がある。その理由として、一つは表現する語彙がない、又は思い出せないということ、もう一つは考えが思いつかないということである。前者の場合、教師と対話をする過程で必要な語を教えたり思い出させたりして、言葉を獲得することで解決ができる。後者は学習内容をフィードバックすることで解決できる。黒板に例示した語句を選択することで解決することもある。もし支援の方法を読み違えると、「分からない」から抜け出せなくなる傾向にあるので注意が必要である。C児は、語彙が少ないために十分に表現することができない。話すことが好きなので、教師やB児との対話のプロセス、黒板に例示した語句を選択することを通して、考えが表現できるようにしている。表現された文は、書き誤りが見られるが、表現できたことを認めなければ学習意欲を失ってしまうため、全て指摘はしないようにしている。

(3)指導観

本単元は、「やまなし」の教材を読んで理解したことについて、既存の知識や理解した内容と結び付けて自分の考えを形成することをねらいとしている。「やまなし」の主題を考えることで、考えの形成をする。そもそも「やまなし」の教材自体に「山場」や「登場人物の変化」、「登場人物同士の関わり」といった既習の学習内容を活かすことは難しい。「かに」の気持ちを追う文学的文章ではなく、「かに」の目線で世界観を見ながら、「五月」と「十二月」を比較し世界観の変化を捉えることで、主題を考えていく教材である。

そこで、指導にあたっては、第1時では、教材文を通読し、物語の概要を捉える。そして、単元名である「作品の世界をとらえる」ことがどういうことか話し合い、学習の見通しをもたせる。また、比喻やオノマトペが全く書かれていない文と読み比べをすることで、工夫された表現方法が、世界観を彩り、読み手に想像しやすくなるという効果があることに気付かせる。なお、「表現の工夫」については、直前の説明的文章『『鳥獣戯画』を読む』で学習している。

第2時では、二枚の幻灯の世界観を視覚的に捉えさせる。そのために、教師がある程度幻灯を下描きし、「五月」と「十二月」の世界観を絵や言葉で表現させる。そうすることで、「かわせみ」と「やまなし」の物語の必要なものを確実に押さえ、「光の黄金のあみ」のような色彩表現を想像させる。この際「クラムボン」のように現在でも解明されていないものや、「小さなきりの形の水晶」のような児童にとってイメージしにくいものは、分からないまま読み進めるように指導する。第3時

では、【資料】イーハトーブの夢」を読み、利他的で自然を愛した宮沢賢治の生き方を考えさせる。第4・5時では、それぞれ「五月」と「十二月」の世界観を読む。その際、第2時で作成した各自の絵を活用し、各自、認識の修正を加えながら捉えていけるようにする。「五月」は、明るく陽気な世界観が「かわせみ」の登場により一変して恐怖の世界観へと、「十二月」は、静かな世界観から「やまなし」の登場により穏やかな世界観になることを理解させる。本時である第6時では、「五月」と「十二月」の幻灯を比較し、作者が題名を「やまなし」にした理由を、第3時で学習した作者の生き方と関連させて考える。比較する場合は、自分の主張したいものを後に構成することを指導し、この物語をポジティブなものに描こうとしたことを理解させる。

第7時では、「やまなし」の主題を考える。「私たちに伝えなかったことは～だ」とフォーマットを与え表現させる。自分が感じたことを自分の言葉で表現できることが重要である。そのためには、「～」の部分を一言で表したり、児童の考えを問い返したりしながら、教師が「～ということが言いたいのですね」「それは～と言うのですよ」など、児童が表現したことや表現したいことを言い換えるような理解支援が必要である。第8時では、単元の振り返りを行う。本学習は在籍学級で行う。単元を通して分かったことを発表する際は「表現の工夫」「世界観」「読み方の変容」「これからの自分のため」に分類して板書をすることで、多角的に捉えることができるようにする。

3 小中一貫教育の視点

本単元で、身に付ける「文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめる」力は、中学1年の「自分の考えを確かなものにすること」、中学2年の「自分の考えを広げたり深めたりすること」、中学3年の「人間、社会、自然などについて、自分の意見をもつこと」へと発展していく。

また、比喩などの表現の工夫は第1学年から見られるが、本単元では比喩やオノマトペといった表現の工夫をまとめて整理することで、中学1年の「表現の技法を理解し使うこと」に発展する。

4 単元の目標

「やまなし」を読んで、作品の世界観を想像し、自分の考えをまとめることができる。

5 評価規準

【知識・技能】

比喩やオノマトペなどの表現の工夫を理解することができる。

【思考力・判断力・表現力】

「読むこと」において、物語の世界観から、自分の考えをまとめることができる。

【主体的に学習に取り組む態度】

進んで考えを伝え合い、言葉と表現から感じるイメージを広げながら、作品の世界観を捉えようとしている。

6 指導計画

次	時	各授業の目標	大切な言葉
一	1	単元のめあてを理解し、見通しをもって読もうとすることができる。【主】 比喩やオノマトペなどの表現の工夫の効果に気付くことができる。【知】	ア 表現の工夫（比喩 オノマトペ） ウ「上」の読み方 あがる のぼる うえ かみ
	2	2枚の青い幻灯に描かれた世界観を大まかに捉えることができる。【思】	ア 世界観
二	3	「【資料】イーハトーヴの夢」を読み、宮沢賢治の生き方を話し合うことができる。	イ 宮沢賢治は、～な人だ。それは、～（な）言動からだ。 ウ 誠実 利他的など
	4	「五月」の世界観がネガティブであることを叙述に着目しながら読むことができる。【思】	ア 世界観 暗示 ウ 銀の色の腹 鉄色 恐怖など
	5	「十二月」の世界観がポジティブであることを叙述に着目しながら読むことができる。【思】	ア 世界観 ウ 月光のにじ 穏やかなど
	6	「五月」と「十二月」の幻灯の比較から、「やまなし」という題名の意味を作者の生き方と関連して考えることができる。【思】（本時）	イ 作者が、題名を「やまなし」にしたのは、～（だ）からだと思う。それは、作者の～な生き方からだ。 ウ 生命 平和 幸せ 人を思う
三	7	「やまなし」に込めた作者の思いを考え、自分の考えをまとめることができる。【主】	ア 主題 イ 宮沢賢治が私たちに伝えたかったことは～だ。 ウ 生きること 思いやることなど
	8	学習を振り返り、自分が学んだことやこれから生かしたいことを確かめることができる。【知】	

7 本時の学習（6／8時間）

(1) 本時の目標

「五月」と「十二月」の幻灯の比較から、「やまなし」という題名の意味を作者の考え方と関連して考えることができる。 【思考・判断・表現】

ターゲットセンテンス

- ・なぜ題名が「かわせみ」ではないのでしょうか。
- ・それは、作者のどんな気持ちが込められていると思いますか。

(2) 日本語の目標

イ 作者が、題名を「やまなし」にしたのは、～（だ）からだと思う。

ウ 生命 平和 幸せ 献身的 利他的など

(3) 展開

学習活動	支援・指導上の留意点 評価	備考									
1 「五月」と「十二月」の幻灯を比較し、それぞれの世界観を発表する。 ・五月の世界観は、恐怖だ。 ・十二月の世界観は、穏やかだ。 <table><tr><td></td><td>五月</td><td>十二月</td></tr><tr><td>話</td><td>笑った 死んだ 殺された</td><td>いいにおい おいしそう</td></tr><tr><td>上</td><td>かわせみ</td><td>やまなし</td></tr></table>		五月	十二月	話	笑った 死んだ 殺された	いいにおい おいしそう	上	かわせみ	やまなし	・前時までにまとめた板書を提示し、「五月」と「十二月」の幻灯の違いを振り返り、「五月」はネガティブで「十二月」はポジティブな世界観であることを捉えさせる。 ・「会話」や「上から来たもの」の観点で整理することで、ワークシートや教科書の言葉を引用しながらまとめていくようにする。	理解支援
	五月	十二月									
話	笑った 死んだ 殺された	いいにおい おいしそう									
上	かわせみ	やまなし									
なぜ、作者は題名を「やまなし」にしたのだろう。											
2 題名の意味を考え、話し合う。 作者が題名を「やまなし」にしたのは ・平和な物語を大切にしたいかった ・かたにに幸せをあたえたいかった ・やまなしは誰も殺さない からだと思う。 ・宮沢賢治は、命を大切にする人だからです。 ・宮沢賢治は、利他的で人のことを思う人だからだ。	・考えを表現しやすくするために教師との対話の中から考えを引き出す。そして、フォーマットを与えてノートに書かせるようにする。 ・理由を問い返す際は、第2時で学習した宮沢賢治の考え方と関連させて考えさせる。 ・児童の発言が要点を得ない場合は、「～と言いたかったのですか」と教師が表現の解釈をすることで、児童に考えの整理や言葉の習得ができるようにする。 ・個別の想定されるつまずきと支援は児童観に記載している。 「やまなし」という題名の意味を（宮沢賢治の生き方と関連して）考えることができる。 ・比較して考える場合、主題は後になることを教え、次時の学習への見通しをもたせる。	表現支援 									

第6学年日本語指導教室 国語科「やまなし」授業記録

授業者 有馬 章公

1 展開

学習活動及び教師の発言・児童の反応	指導者の思考・指導中〇事後
1 「五月」と「十二月」の幻灯を比較し、それぞれの世界観を発表する。 教師：「五月」と「十二月」の幻灯の世界観を振り返ります。 C児：「五月」は怖くて、「十二月」は優しい。 B児：「五月」の世界観は恐怖で、「十二月」は安心感です。 A児：「五月」は危険で、「十二月」は安全。 教師：なぜ「五月」の幻灯は良くない世界観ですか。 B児：かわせみがいるから。 教師：かわせみとは、どんなものですか。 C児：命を奪うもの。 教師：では、やまなしは、どういうものですか。 C児：命を助ける。 A児：安心させる。 B児：命を取らない。 2 題名の意味を考え、話し合う。 教師：題名が「かわせみ」ではだめですか。 C児：だめです。かわせみだったら怖いから。 B児：なんとなくだけど、だめです。 A児：よいイメージではないから、だめです。 教師：どうして作者は「やまなし」と題名を付けたのですか。 C児：最後にやまなしで終わったから。 A児：いいイメージにしたいから。 B児：かわせみだと、何か嫌なイメージがするから。 教師：では、	〇単語で言っているな。「やさしいです」のように答えさせたい。普段から、単語で言わせているからだろう。 ・前時でまとめた「死」と「生」を発言してほしかった。 ・やまなしが何の象徴かをしっかりと押さえよう。 ・C児は、「命」というワードを発言したことで、前々時の学習が確実に関連付けられえていることが分かった。主題に近づけるだろう。 ・世界観の比較はできた。前半の板書も整理できた。 ・「なんとなく」の感覚を言語化させたい。
なぜ、作者は題名を「やまなし」にしたのか。 教師：（中心発問を板書する） フォーマットに合わせて書いてみましょう。 作者が題名を「やまなし」にしたのは、 からだ。 児童：（ノートに考えを書く） 教師：（C児の書き間違いを訂正する） 五月はかわせみ、十二月はやまなし。かわせみは命をうばって、やまなしは命を助ける 児童：（黒板に考えを書く） 作者が題名を「やまなし」にしたのは、 A だいたいを「かわせみ」にすると、わるいイメージがつくものがたりになる B やまなしはかわせみとちがって、命をとらないからやまなしにした	・全員よく考えていて、ねらいに迫ることができそうな予感がある。言葉だけを発している可能性もあるため、理由を問い返して、確かめよう。 ・A児は、漢字で書かないな。 ・C児は、訂正した間違いをまだ間違えたまま書いているな。

3 事後検討の概要

(1) 参観者からの質問・意見

Q「やまなし」は難しい教材だと思うが、音読を聞くなどの特別な指導はしたか。

A直前にした『鳥獣戯画』を読む』のような説明的な文章に比べると、書かれた内容は比較的簡単だと思ったので、本単元では特別な時間をとって音読指導などはしていない。

Q文学的な文章は「作者」、説明的な文章は「筆者」で、A児は「筆者」と言っていたが訂正はしていなかった。授業の重要度から敢えて訂正しなかったのか。

A本当はしないといけない。児童の発言を聞きつつ、どのように次の展開をしようか、どのように問い返して深めようかと考えながら聞いていたので、聞き逃してしまった。反省である。

Qなぜ、題名が「かわせみ」ではいけないのか、と繰り返し聞いていたのはなぜか。

A今日、メインで考えさせたいのは、作者が「やまなし」と題名にした理由。今日いた3人は、すぐにノートに書かせても考えをもちにくい児童である。教師とある程度対話をした方が考えやすくなるために問いかけた。

Q「フォーマット」と使っていたが、授業中によく使っている言葉なのか。

A書きやすくなるように、表現支援をしている。日頃から「フォーマット」と言っているので、児童もよく分かっている。

Q児童同士のグルーブトークはしないのか。

A今日いた3人の場合は、他人任せにする傾向があるので、行わないようにしている。教師が、対話をコーディネートする方が効果的だったと思った。

Q既習事項を活かして授業展開をする方法もあると思う。

(2) 指導助言（講師：臼井智美）

- 今日の授業は在籍学級でも十分できる。やはり、来日1年以上の子どもをわざわざ別室で授業を行う積極的理由が見つけられなかった。日本語指導教室の授業は、在籍学級の「少人数バージョン」ではない。子どもが在籍学級の授業についていけない要因となっている力を付けるための一時的な特別指導の場である。それゆえ、日本人か外国人かに関わらず、みなが初めて学ぶ内容は在籍学級での指導範囲である（別室で指導する必要がない）。
- 児童の「できない」を児童の責任、児童の側の問題にしてはいけない。「できる」ように指導の積み重ねをしてきていない指導者の責任、問題である。
- 日本語指導教室（特に初期指導）は、最大でも来日6ヶ月以内。それ以後は、在籍学級で「教科指導型日本語指導」を行う。何のために取り出し指導を行うのかという目的意識、いつまでに何を達成するのかという目標意識が希薄である。それらをしっかりと定めることで、短期間でも指導することが可能となる。

4 授業者の考察

- 授業中は、ある程度ねらい達成のゾーンには入っていきたく思っていたが、文字起こしをしていると、B児は理解を伴う発言ができていなかったことがわかった。次時で取り戻せるようにしたい。
- C児が、作者の「生命を大切にしたいという思いを題名に込めた」という考えをもつことができた。これは、主題につながる重要な考えだった。もう少し強引にでも共有してもよかった。
- 本時で予定していた、作者の生き方との関連と比較したとき主題は後に来ることは、扱わなかった。本時でやっても、児童を混乱の渦に引き込むことになるだろうと思うので、扱わなかったのはよい判断だったと思う。次時の前半の学習活動でも十分できるので、次時に学習する。
- 今回、講師の臼井先生と指導案のやり取りを何度かしたが、「在籍学級の少人数指導と同じで、日本語指導をする積極的理由」が自分の中で消化できないままの授業であったことは否めない。この課題は、本校の体制づくりや組織づくりから見直していく必要があると考える。

令和2年度 日本語指導研究推進事業 実践報告資料

[学校名：三木市立三樹小学校]

【具体的な研究テーマ】 「外国人児童の自己実現を支援する効果的な日本語指導のあり方について」 ～在籍学級における効果的な指導や手立て、在籍学級につながる効果的な取り出し指導～	
1 教科：単元名 日本語指導：身近なことばで文を作って、話したり書いたりしよう 「〇〇は～です。」	
2 実施日（時期） 令和2年9月30日（水）	3 実施場所 三樹小学校 スマイル教室
4 児童・生徒の実態に応じたねらい (1) 児童の様子…学年・国籍、学習状況、日本語習得状況など B児…1年・フィリピン 同じ学年の学習にほぼ参加できるが、学習言語の理解が難しくなっている。 <u>DLA ステージ2</u> T児…1年・ブラジル 同じ学年の学習についていくのは難しいところが多い。サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語は理解できる。 <u>DLA ステージ1</u> K児…1年・ブラジル 同じ学年の学習についていくのは難しい。サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語は理解できる。 <u>DLA ステージ1</u> P児…1年・ブラジル 同じ学年の学習についていくのは難しいところが多い。サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語は理解できる。 <u>DLA ステージ1</u> (2) 日本語指導に関する目標 ・「〇〇は～です。」を使って、野菜や果物の色をあらわす短い文を話したり書いたりできる。 (3) 主な学習活動 ・日付や曜日などを確認しながら、あいさつや日常会話のやりとりをする。 ・前時をふり返り、色をあらわす言葉を覚える。 ・野菜や果物の色をあらわす言葉を使って、短い文を作る。 ・作った文をノートに書き、発表する。	
5 評価の観点（※指導案に記載してある場合は不要）	
6 指導内容の概要（※指導案別途添付）	
7 指導内容・方法において工夫したところ ・教室内に、前時までに学習した言葉がわかるように掲示しておき、果物や野菜等の名前を思い出せるようにした。 ・身近な言葉（野菜・果物・色）を使って文を作ることにより、日本語の習得が未熟な児童も学習に参加できるようにした。 ・「〇〇は～です。」というモデル文を提示し、〇〇や～にあてはまることばを確認しながら文を作った。 ・在籍学級での学習にも参加できるよう、板書をノートに写し取ったり、前に出て発表をする機会を設けたりした。 ・発表の際、文字の読みに不安がある児童には、教師の読みをまねさせることで、読むことの自信につなげた。 ・45分の中に、「聞く」「話す」「読む」「書く」活動ができるよう学習内容を考えた。	

8 教材・教具

- ・実物（色画用紙）
- ・くだものやさいカード（くもん）

9 活動の様子（写真等）や児童・生徒の感想等

- ・わかる。むずかしい。（気持ちをあらわす絵カードを選び、指さして示した。）
- ・かんたん。
- ・楽しかった。



前時までに学習した言葉を確認している様子



絵カードを見ながら文を作る様子



作った文を発表している様子



学びの足跡の掲示

10 日本語能力測定方法と評価（DLAの活用）

- ・今年度は、DLAと日本語習得度確認シートによる日本語能力の測定と評価を年に2回実施した。（6月と1・2月）日本語指導推進教員が中心となり、在籍学級担任や日本語指導支援員にも協力を得ながら行った。
- ・年度途中編入児童には、子ども多文化共生サポーターと協力をして、母語と日本語によるDLAを実施し、母語と日本語の習得度を把握することができた。
- ・今年度の「特別の教育課程」の編成にあたり、DLAや日本語習得度確認シートの評価を参考にした。また、個別の指導計画の作成にも役立ち、必要に応じ計画の見直しも行った。
- ・来年度の「特別の教育課程」の編成や個別の指導計画の作成にあたり、DLAや日本語習得度確認シートの評価を参考にすることができた。

11 実践をとおしての成果

- ・日本語教室を立ち上げて2年目となる。1年目に整備した教室環境を継続させ、児童が互いに刺激し合いながら、より効果的に楽しく学習できる環境づくりに努めてきた。今年度は、学校全体で時間割編成を工夫し、「特別の教育課程」を編成した。学年ごとに取り出し、指導内容によって一斉指導や個別指導を行うことで、より細やかな指導ができたことが、大きな成果といえる。
- ・取り出し指導においては、在籍学級担任や子ども多文化共生サポーター、日本語指導支援員と連携しながら、学習内容や課題、時間割等について綿密に連絡を取り合っ

進めてきた。在籍学級の学習に参加できるよう先行学習を中心に取り組み、在籍学級で発表したり、グループ活動に参加したりできる児童が増えてきた。そこで、在籍学級では、国語科において日本語指導の視点を取り入れた校内研究授業も実施した。来年度も外国にルーツをもつ児童が在籍学級でも活躍できるよう、さらなる工夫を加えながら、授業改善に努めていきたい。

- ・年2回実施したDLAの結果からは、DLA総合ステージ1～2の児童は特に「話す」「読む」に伸びが見られ、ステージ3～4の児童は「話す」「読む」「書く」に伸びが見られた。また、個々によって伸びが見られた領域や各領域内の細かな項目は違うが、DLA総合ステージでは、すべての児童に伸びが見られた。
- ・校内支援体制としては、日本語指導研究推進委員会を開催し、児童の生活面・学習面の情報共有と行動の連携を図った。さらに、日本語指導推進教員が参加した日本語指導者養成研修や研修会などの伝達講習（ミニ研修）を全職員に行った。講師を招聘し校内研究推進と連携した校内研修も行い、全教職員で研究を進めていくことができた。
- ・多文化共生教育においては、三木市国際交流協会の国際理解出前講座「外国の文化について知ろう」（フィリピン・ブラジル）を行った。2月には、校内でリモートによる出前講座を実施し、オンラインで質問や感想を言うなど、双方向のやりとりもできた。ゲストティーチャーに質問する日本の児童も多く、友だちの母国の文化への興味・関心が高まっている。また、外国にルーツをもつ児童も、母国についての話をうれしそうに聞く様子が見られた。相手のことを思いやり、互いの文化を大切にし、共生していくことが当たり前の校風になりつつある。
- ・三木市教育委員会と連携して、市内の日本語指導連絡会も行った。今年度は、支援推進校の担当教員や日本語指導に関心のある教員が集まった。その際には、本校の校内支援体制や授業実践、日本語能力測定などについて発表し、各学校の取組の交流も行った。また、課題についても共有し、課題解決に向けた情報交換も行った。近年三木市には新渡日の入学や県外、市外からの年度途中編入が多くなってきている。そのため、県主催の日本語指導者養成研修会への参加も大幅に増え、自分のこととして日本語指導について学ぼうとする教員が増えてきていることもさまざまな取組みの成果である。
- ・日本語指導推進教員としては、研究推進校の授業視察や日本語指導者養成研修会等に参加し、常に指導方法、校内支援体制づくり、最新の日本語教育などについて新しい情報を求め、専門性を高めるための努力を惜しまず取り組んだ。また、兵庫教育大学の免許状更新講習でのゲストスピーカーや、県立教育研修所での人権教育講座で実践を発表できる機会をいただき、日本語指導の取組を広めることもできた。さらには、兵庫教育大学の学生を受け入れ、日本語教育実習も行った。

専門的な知識を活かし、指導内容の見直しや支援方法の改善などを繰り返し行ったことで、校内、市内ともに日本語指導の実践を確実に前へと進めることができたと感じている。また、県内の日本語指導推進にも大きく関わることができ、私自身のスキルアップにもつながった。

本年度の研究経過は以下のとおりである。

月	内 容
4	第1回校内日本語指導研究推進委員会（4/7） 事業計画書作成・提出 推進体制・計画等の詳細決定 職員会議等でのミニ研修（通年） ホームページの作成（日本語教室、校内多文化共生教育について啓発活動） 随時更新

5	学校再開に向けて日本語指導推進体制・計画等の見直し・修正 教材開発
6	外国人児童の実態把握とDLA、日本語習得度確認シートの実施 (プレ)
7	第2回校内日本語指導研究推進委員会(7/20) 第1回日本語指導研究推進校連絡会
8	第2回日本語指導研究推進校連絡会及び第1回日本語指導者養成 研修会(8/3) 2学期に向けて日本語指導推進体制・計画等の見直し・修正 兵庫教育大学 免許状更新講習 ゲストスピーカー(8/30)
9	第3回日本語指導者養成研修会(9/18) 日本語指導 講師招聘校内研修会(9/23) 講師 大阪教育大学 准教授 臼井 智美 先生 校内研究授業(1年 取り出し指導による日本語指導)(9/30)
10	第4回日本語指導者養成研修会(10/6) 兵庫教育大学 日本語教育実習①(授業観察実習)(10/21) 三木市国際交流協会 多文化共生出前講座「フィリピン」(10/22)
11	兵庫県立教育研修所 人権教育講座 実践発表(11/2) 第3回日本語指導研究推進校連絡会(11/10) 姫路市立城東小学校 公開授業視察 三木市日本語指導連絡会(11/27) 第3回校内日本語指導研究推進委員会(11/30)
12	第5回日本語指導者養成研修会(12/3) 兵庫教育大学 日本語教育実習②(授業支援実習1)(12/9) 兵庫教育大学 日本語教育実習③(授業支援実習2)(12/16) 校内研究授業(1年 在籍学級での国語科における日本語指導) 3学期に向けて日本語指導推進体制・計画等の見直し・修正
1	DLA、日本語習得度確認シートの実施(ポスト)
2	DLA、日本語習得度確認シートの実施(ポスト) 三木市国際交流協会 多文化共生出前講座「ブラジル」(2/25)
3	事業報告書提出 実践報告資料提出 第4回校内日本語指導研究推進委員会 実践報告資料(ホームページアップ)

12 今後の課題

- ・在籍学級でも日本語指導を取り入れた学習支援や生活支援が広まりつつあるが、校内での実践等の交流はまだ少ない。日本語指導推進委員会や日本語だより等で発信していく必要がある。
- ・本年度末に、一人一台のタブレット端末が導入された。今後さらに ICT 機器等を活用してわかりやすい授業づくりや楽しく学べる指導、支援に活かしていく。
- ・来年度も校内日本語指導推進委員会を定期的に開催し、児童理解や日本語指導に関する研修を行うとともに、学校全体で計画的・組織的に校内支援体制を確立していく。
- ・本校の教職員すべてが日本語指導研究推進校の推進教員であるとの自覚をもち、市内に日本語指導を広めていけるよう、研修を重ね、専門性を高めていく。
- ・市内の日本語指導連絡会を継続して実施し、実践や課題等を共有していくことで市

内の日本語指導・外国人児童生徒教育を推進していく。

- ・ 県内、市内の日本語指導拠点校としての役割も考え、ホームページ等で取組の発信や啓発に努め、教育委員会と連携し、三木市日本語指導連絡会や日本語指導に関する研修も充実させていく。
- ・ 今後も教育委員会や子ども多文化共生センターとの連携を継続していくとともに、大学等の関係機関や国際交流協会とも協力し、日本語指導・多文化共生教育の充実を図る。

1 年 日本語指導 学習指導案

日時：令和2年9月30日第1校時

場所：スマイル教室

指導者：京極 実香子

支援者：神澤 しず

(子ども多文化共生サポーター)

1 単元名 身近なことばで文を作って、話したり書いたりしよう

教材名 「〇〇は～です」

2 対象児童について

1 年 4 人 B 児（7 歳）、T 児（7 歳）、K 児（7 歳）、P 児（7 歳）

	児童をとりまく 環境・背景	学習に関する力
B 児	【フィリピン国籍】 ・ H 2 8 年来日 ・ 家庭内言語はタガログ語、 日本語	・ ひらがなは、ほとんど読んだり書いたりできる。 ・ かたかなは、ほとんど読むことができ、5 割程度書くことができる。 ・ 音読は指でたどりながら、ゆっくりと読む。単語や文節で区切って読めることもある。 ・ 生活言語はある程度話すことができ、理解できる。 ・ 気分によって、字が乱雑になることがある。
T 児	【ブラジル国籍】 ・ R 2 年 2 月来日 ・ 家庭内言語はポルトガル語 ・ 日本での就学前教育の経験はなし。	・ ひらがなは、ほとんど読んだり書いたりできる。 ・ かたかなは、ほとんど読むことができ、8 割程度書くことができる。 ・ 音読は指でたどりながら、ゆっくりと読む。単語や文節で区切って読めることもある。 ・ サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語を話すことができ、理解できる。 ・ 板書を写すことには慣れているが、丁寧に書くため時間がかかる。
K 児	【ブラジル国籍】 ・ R 元年 1 0 月来日 ・ 家庭内言語はポルトガル語	・ ひらがなは、5 割程度読んだり書いたりできる。 ・ かたかなも、ほとんど読んだり書いたりできない。 ・ 音読は指でたどりながら、一字一字ゆっくりと読む。本文中で読めるひらがなは、1 0 字程度。 ・ サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語を話すことができ、理解できる。
P 児	【ブラジル国籍】 ・ R 元年 1 1 月来日 ・ 家庭内言語はポルトガル語 ・ 日本での就学前教育の経験はなし。	・ ひらがなは、ほとんど読んだり書いたりできる。 ・ かたかなは、全部読むことができ、5 割程度書くことができる。 ・ 音読は指でたどりながら、ゆっくりと読む。単語や文節で区切って読めることもある。 ・ サバイバル日本語や使用頻度の高い日本語をある程度理解できているが、自ら話すことが少ない。

3 本単元で児童に身につけさせたい力

- ・「〇〇は～です。」を使って、話す力。
- ・知っている言葉や新しく覚えた言葉を使って、短い文を書く力。

そのための言語活動

- ・実物や絵カードからものや色の名前を知り、繰り返し唱えて覚える。
- ・絵カードや教科書を見ながら、「〇〇は～です。」を使って、短い文を話したり書いたりする。

4 単元の指導目標（単元の中で身につけさせたい主な指導事項）

- ◎ 身近な言葉を使って、短い文を作ることができる。
- 「〇〇は～です。」を使って、話すことができる。

5 単元の評価規準

知識及び技能	○新しい言葉を覚えている。
思考力・判断力・表現力等	○身近な言葉を使って、「〇〇は～です。」という文を話したり書いたりしている。
主体的に学習に取り組む態度	○「〇〇は～です。」を使って話そうとしている。

6 単元指導計画（全4時間）

次	時	学 習 活 動
一		やさいやくだもの、いろのなまえをおぼえよう。
	1 2	・〇番は～（野菜や果物の名前）です。 ・〇〇（野菜や果物の名前）は～（色の名前）です。 【本時】
二		きょうかしょやじかんわりひょうにでてくるにほんごをおぼえよう。
	1 2	・〇〇は～です。 ・〇時間目は～（教科の名前）です。