

2025（令和7）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 西宮市立高須西小学校 . . . 1
- 2 加西市立北条小学校 . . . 11
- 3 姫路市立東光中学校 . . . 21

【具体的な研究テーマ】 「一人ひとりの学びに寄り添った日本語指導をめざして」 ～在籍学級との連携を通して～	
1 教科：単元名 国語科：「しらせたいな、見せたいな」（光村図書）	
2 実施日（時期） 2025年10月7日（火）	3 実施場所 多文化教室
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 A児 1年 ブラジル籍 2020年1月に来日 3歳から保育所に通う。 ポルトガル語 日常の会話は問題なくできる。 ひらがな、カタカナの読み書きはできる。 長い文章を読むことができるが、ところどころ日本語の言葉の意味がわかっていない箇所があり、しっかり内容理解できていないことがある。 B児 1年 ブラジル籍 2020年2月に来日 4歳から保育所に通う。 ポルトガル語 友だちと日常の会話をするができるが、時々話が伝わらないことがある。ひらがな、カタカナの読み書きはできる。 長い文章を読むことができるが、ところどころ日本語の言葉の意味がわかっていない箇所があり、しっかり内容理解できていないことがある。 C児 1年 ブラジル籍 日本生まれ 小学校入学前は保育所に通う。 ポルトガル語 特に問題なく友だちと日常の会話をするができる。学習言語はわからない言葉が多く、時々話が伝わらないことがある。 長い文章を読むことができるが、ところどころ日本語の言葉の意味がわかっていない箇所があり、しっかり内容理解できていないことがある。 (2) 日本語指導に関する目標 ・日本語で自分の思ったことを伝えることができる。 ・見つけた知らせたいことを自分の言葉を元に文章に書くことができる。 (3) 主な学習活動 ①学習内容（伝えたいことを文章にまとめる）を知る。 ②伝えたいものを探す。 ③伝えたいものを決め、絵を描いて伝えたいことをメモする。 ④文章にまとめる。 ⑤友だちに伝える。	
5 評価の観点（※指導案に記載してある場合は不要） ・表現のモデルを参考に様子や思ったことをワークシートに書くことができる。 ・見つけたものを思い出しながら、進んで絵を描いたり、メモを書いたりすることができる。	
6 指導内容の概要（※指導案別途添付） 1 前時の活動を思い出し、何を見つけたのか確認する。 ・会話を楽しみながら、前回見つけたものを確認する。	

- 2 今からすることのモデルを示す。
 - ・前回見つけたものを使って教員がモデルを示す。
- 3 伝えたいことを1つ選び、ワークシートに絵を描く。
 - ・思ったことや様子を聞き出す。
- 4 絵を描いたワークシートに様子や思ったことをメモする。
 - ・ざらざら
 - ・つるつる
 - ・おおきい
 - ・ちいさい
 - ・(見た目が) 怖い
 - ・足がいたい など

- 7 指導内容・方法において工夫したところ
 - ・挿絵を用意し、それを提示して説明をした。
 - ・実際に運動場にでて、伝えたいものを一緒に探し、イメージしやすいようにした。
 - ・一緒に探したもののなかから選んでモデルを示すことでどんなことを書いたらいいのか、イメージしやすくした。
 - ・子どもと確認しながら様子や思ったことを書いてモデルを示すことで、様子や思いを表すときに使える日本語を確認した。
 - ・会話の中から様子を表す言葉や思ったことを見つけ、文章を書くときのアドバイスにつなげた。

- 8 教材・教具
 - ・教科書
 - ・ワークシート
 - ・色鉛筆

9 活動の様子（写真等）や児童・生徒の感想等

【運動場での観察】



【絵を描いたりメモを書いたりしている様子】



【メモから文を作っている様子】



実際に運動場に行き、子どもたちは生き生きとした姿で虫や植物を見たり、触ったりし、それぞれ思ったことを言い合っていた。恐る恐る虫を触っていた子どもは「こわい」と最後の作文にも書いていた。教室での勉強も大切だが、改めて体験することの大切さも感じる事ができた。

今回の授業は、教員2名と多文化ボランティア1名の複数体制で指導を行った。一人ひとりに教員やボランティアがつくことで、それぞれの子どもの会話を通して思っていることや言葉を確認することができ、適切な言葉を使って文を書くことができた。

12 今後の課題

子どもの日本語能力の測定については、なかなかDLAを実施できていなかったことで、正確に見取れていない子どもがいたように思う。来年度に向けて3学期末までにできるだけ多くの児童のDLAの実施をすすめ、一人ひとりに合った適切な指導を行っていききたい。

また、在籍学級との連携については、本單元においては連携をしながら指導を行えたことで、意欲や技能の向上が見られたが、年間を通して考えると、思い描いていたような連携が取れないこともあった。また教科をこえた連携を図ることでより一層、効果が見られると考える。すべての授業での連携は難しいかもしれないが、ポイントを決め、1年を通してどの学年でもどこかの時期で連携が取れるような取組につながっていくようにしていきたい。

年度当初、「日本語指導をどんどん進めないといけない」、「日本語を話せないといけない」「日本語を話せるようにさせないといけない」という気持ちが大きくなり、子どものアイデンティティの部分に着目することができないことがあった。一緒に日本語指導に取り組む先生に、「この子らの母語も大切にあげないとね」とアドバイスをいただき、「はっ」とした。日本語指導も大切であるが、多文化共生の観点からの教育も両輪で進めていく必要があると改めて思った。

この1年は思うような取組ができたと言える年ではなかったかもしれないが、自分ではできることを少しずつ進めてきたと思っている。来年度にもつながるような取組を残しながら少しずつ前に進んでいける取組をこれからも続けていきたいと思う。

日本語指導 指導案

指導者 岸 知明・赤坂 裕之

1 日時 2025年10月7日(火) 1時間目

2 場所 多文化教室

3 単元名 「しらせたいな、見せたいな」

4 単元の目標

○経験したことなどから書くことを見つけ、必要な事柄を集めたり確かめたりすることができる。

(思考力・判断力・表現力等 B(1)ア)

○言葉には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気づくことができる。

(知識及び技能(1)ア)

○助詞の「は」「へ」及び「を」の使い方、句読点の打ち方、かぎ(「」)の使い方を理解して、文や文章の中で使うことができる。

(知識及び技能(1)ウ)

○語と語や文と文の続き方に注意しながら書き表すことができる。

(思考力・判断力・表現力等 B(1)ウ)

○見つけたものに関心をもち、進んで観察したことを書こうとすることができる。

(学びに向かう人間性等)

5 単元について

(1) 児童について

対象児童は3人。全員ブラジル籍の子どもである。

A児は、2020年1月に来日。3歳から保育所に通い、日本での集団生活は経験している。日常会話も日本語で話していて困ることなくやり取りができています。クラスのブラジル籍の児童とはポルトガル語で会話もしている。ただ、教科書を読み進めていくと、わからない日本語もあり、内容をある程度理解できているが、細かいところまできちんと理解することは難しい。おしゃべりが好きで思っていることたくさん話すことができる。文章を書く場面では、短い文に書くことができるが、「、」をたくさん打ったり、聞こえたように言葉を覚えたりしているので時々、間違っって表記してしまうことがある。発表については原稿をしっかりと読むことができる。

B児は、2020年2月に来日。4歳から保育所に通い、日本での集団生活は経験している。日常会話も日本語で話していても困ることなくやり取りができていますが、時々話が伝わらないことがある。教

科書で物語文や説明文を読むときには、ある程度のまとまりで読めていることが多いが、1文字ずつ文字を追いつながら読むこともある。日本語の言葉がわからないものがあり、内容をきちんと理解するのが難しい。文章を書く時は、書きたいことを文章に表すことができるが、文の形や助詞の使い方が間違ふことがある。発表については原稿の字を追いつながらも、しっかりと発表することができる。

C児は、日本生まれのブラジル国籍の児童である。日常会話は問題なく日本語で話すことができる。学習に対して真面目に取り組むことができるが、理解や思考がゆっくりである長い文章を読むことができるが、ところどころ日本語の言葉の意味がわかっていない箇所があり、しっかり内容理解できていないことがある。文章を書く時は、書きたいことを文章に表すことができるが、聞こえた通りに日本語を覚えているのか、「おおきい」→「おきい」、「ふつう」→「フフ」となったり、助詞の使い方を間違えたりすることがある。発表については原稿の字を見てゆっくり話すことができる。

(2) 教材について

本単元は「学校や公園にいる生き物をよく見て、家の人に知らせる文章を書こう」と設定されている。家の人に知らせるという明確に「誰に向けて」書くのかを示すことで、児童は「書きたい」という意欲が湧いてくると考える。書く題材を「身近な生き物や見つけたもの」とし、身近な場所を「学校」に限定することで、実際に授業中に観察でき、体験を踏まえてまとめることができると考える。文章を書く際には、教科書にある通り、カードに絵や短い言葉を書き、文章にしていくことでスモールステップを踏んだ学習を組み立てることができる。

(3) 指導について

「日本語と教科の統合学習」を目標とした授業であるため、児童の実態に合わせて内容理解を確認しながら進めていく。

この単元の大まかな学習内容理解については、教科書に沿って挿絵をホワイトボードに貼りながら、簡単な日本語で説明をしていく。ある程度の日本語での会話ができるので、概要は掴むことができるが、難しそうな日本語が出てくるたびに、理解を促し言葉を覚えていけるように丁寧に意味を確認しながら進めていきたい。

これまでの学校生活で見つけた伝えたいものを考えて書くのは難しいと考える。観察したあと、心に残ったものを1つ選び、実際に見て触った感想を自分の絵を描いたワークシートにメモすることで、記憶が新しいうちにまとめることができる。また、ワークシートにメモすることで、どの様子や感想を文章にするのかを整理させていき、文章を組み立てやすくなると思う。そのため、教科書に載っているバッタなどの虫を探すなど、実際に運動場に出て自分の目で確かめたり触ったりする体験を入れ、自分の体験を文章に書かせていくようにしたい。

最後に声に出して自分の文章を読むことで、「がんばって書いて、みんなに伝えることができた」という達成感を味わわせ、文章を書くことの楽しさ、知ってもらおう楽しさを感じることができるようにしたい。

6 単元計画

- ① 伝えたいものをまとめて家の人に伝えることを説明する。(在籍学級・多文化教室)
- ② 伝えたいものを探し、家の人に伝えたいものを決める。(多文化教室)
- ③ 絵を描いて伝えたいことをメモする。(多文化教室)【本時】
- ④ 文章にまとめる。(多文化教室・在籍学級)
- ⑤ 友だちに伝える。(多文化教室・在籍学級)

7 本時の目標

(教科の目標)

- ・前時に見つけたものの中から家の人に伝えたいものを選び、自分の言葉でワークシートにメモすることができる。

(日本語指導の目標)

- ・教科書やホワイトボードの例を参考に、自分の気持ちや様子を表す言葉を考えワークシートにメモすることができる。
- ・楽しみながら日本語の学習に取り組むことができる。

8 本時の展開

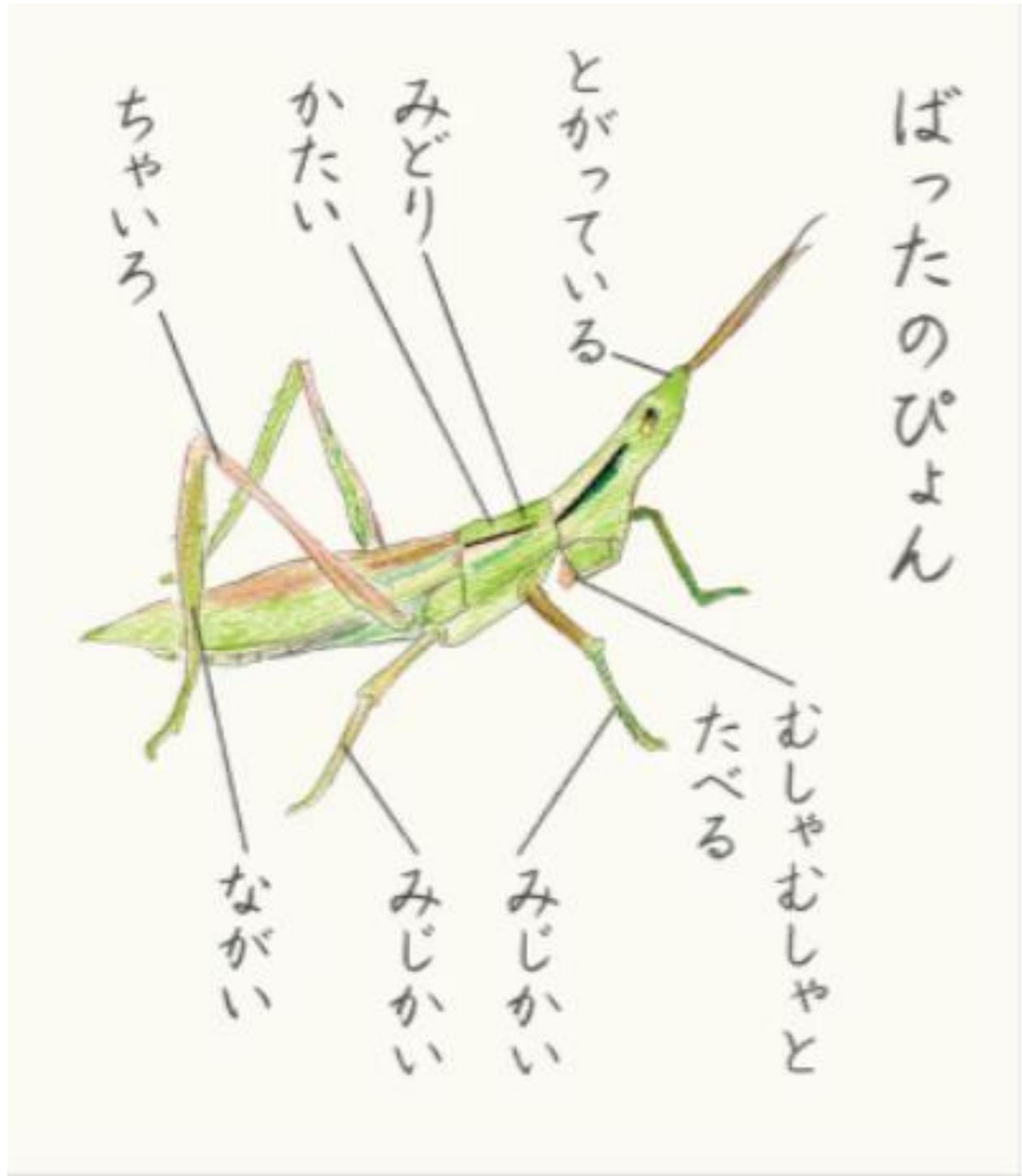
学習活動	指導上の留意点（・） 評価基準（※）
1 前時の活動を思い出し、何を見つけたのか確認する。 2 今からすることのモデルを示す。 3 伝えたいことを1つ選び、ワークシートに絵を描く。	<ul style="list-style-type: none"> ・会話を楽しみながら思い出す。 ・前時、欠席した児童については本時に観察の時間を取る。 ・前時に一緒に見つけたもので、「くつつきむし」を使って例を示す。 ・子どもと確認しながら様子や思ったことを示すことで、ここで使える日本語を確認したり、日本語の言葉を確認したりする。 ・楽しみながら絵を描く。 ・会話しながら、様子や思ったことを聞き出す。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin: 10px 0;"> 見つけた生き物の様子や見たり触ったりして思ったことを書きましょう。 </div>
4 絵を描いたワークシートに様子や思ったことをメモする。 ・ざらざら	<ul style="list-style-type: none"> ・引き続き、会話の中から様子を表す言葉や思ったことを見つけ、アドバイスにつなげる。 ・会話しながら文章を考えることで、書くことは難しいこと

- ・つるつる
- ・おおきい
- ・ちいさいなど

ではないことを感じさせる。

※表現のモデルを参考に様子や思ったことをワークシートに書くことができる。

※見つけたものを思い出しながら、進んで絵を描いたり、メモを書いたりすることができる。



しらせたいな、見せたいな

なまえ

○ えを かいて みよう

2025（令和7）年度 日本語指導研究推進事業 実践報告資料

[学校名：加西市立北条小学校]

【具体的な研究テーマ】

クラス担任と日本語指導者との連携による “できる、を増やす 日本語指導
～読める 解ける 実感する～

1 教科：単元名

国語科：組み立てを考えてお話を書こう（光村図書）

2 実施日（時期）

令和7年 12月 12日

3 実施場所

日本語教室

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

A児

【学年】	2年	【母語】	ベトナム語
【在日年数】	1年5か月（5歳時の7月より）		
背景・実態	加東市の学校に入学するが、その年の7月から1年帰国した。今年度9月に再来日し、本校へ通う。控えめな性格で表出が少ないが、徐々に発言する姿が見られるようになってきている。		
日本語力	考えていることをジェスチャーや単語、二語程度の短い文で伝えることができるようになってきている。		
アセスメント	【DLA】語彙力チェック 36% （ベトナム語で実施して60%） 【ことばの力のものさし】 包括的な言葉の発達ステージ 話聞C 読C 書C 日本語の習得ステップ 話聞3 読4 書3		

B児

【学年】	2年	【母語】	ベトナム語
【在日年数】	1年5か月（6歳時の7月より）		
背景・実態	ベトナムで1年生相当の学習を終えてから日本へ来日した。当初は自信の無さから発言は控えめであったが、今年度に入ってから前向きに話したり、発表したりしている姿が見られる。		
日本語力	漢字に興味をもち、しっかりと覚えている。スラスラと音読もできている。読解は少し難しい面もある。 主語と述語にズレがあり、伝えたい事と書いている事があっていないことが多い。		
アセスメント	【DLA】語彙力チェック 47% 【ことばの力のものさし】 包括的な言葉の発達ステージ 話聞C 読C 書C 日本語の習得ステップ 話聞4 読4 書4		

(2) 日本語指導の目標

- ・提示された絵の中に描かれている具体的な物、動作の名称を知り作文に活用できる。(A児・B児)
- ・テンプレートを活用し主語、述語のある基礎的な単文で出来事を書くことができる。(A児)
- ・多様な表現の選択肢を、場面に応じて適切に選択し基礎的な構造の文に表すことができる。(B児)
- ・出来事の順序や構成に注意して物語を作成することができる。(A児・B児)
- ・自分で書いた文を、言葉のまとまりを意識しながら読むことができる。(A児・B児)

(3) 主な学習活動

- ① 本時の課題をつかむ。
「物語を作っていくことを確認する。」
- ② 物語の場面を想像する。
「ねずみのペープサートを動かしながら、様々なイベントの内容を考える。」
- ③ 想像したことを組み合わせて書く。
「気に入ったイベントを文に表す。」

5 評価の観点（※指導案に記載してある場合は不要）

※詳細は指導案に記載

6 指導内容の概要（※指導案別途添付）

本単元では、ベトナムにルーツを持つA児とB児が、楽しみながら物語の組み立て（はじめ・中・おわり）を理解し、自分だけの物語を書くことができるように支援を進めた。

事前に担任と打ち合わせを行い、単元の主活動である「自分だけの物語を書くこと」を達成するためには、「学習の主旨の理解」「登場人物の設定」「物語が動き出すきっかけや冒険のあらすじ作り」に支援が必要であると共通理解を図った。また、クラス内で物語を交流する際に活躍できるようにしたいと考えた。そこで、在籍学級での単元の導入の時間と、物語の出来事を考える時間、発表の練習をする時間を取り出して学習することにした。

第1時では、物語の出発点となる「はじめ」の絵を提示し、「この後どうなるかな？」と、展開を予想させた。挿絵の吹き出しから森へどんぐりを探しに行くストーリーであることを確認し、物語の中で出会う動物たちがどんな性格なのかについて、母語で対話しながら設定を考える時間を設けた。考えた設定内容を書く段階では、A児はセンテンスフレームに当てはめながら、B児は話した内容を思い出しながらまとめるようにした。

第2時では、大きな絵地図とねずみのペープサートを使い、森での冒険を想像できるようにした。出来事を表す挿絵を裏返して地図の上に伏せて置くことで、めくるまで何が起こるか分からないゲーム性を持たせ、意欲的に展開を考えられるようにした。めくった出来事の挿絵をヒントとして示したり、前時で設定した動物たちの絵を提示したりしながら、一つ一つエピソードを考えさせた。最後に、考えたエピソードから、気に入ったものを選び、A児はセンテンスフレームに当てはめながら単文で、B児は登場人物の性格などにも触れながら複文でエピソードを書き、一つにつなぎ合わせることで、物語のおおまかなストーリーを作成できるようにした。

在籍学級で進めた物語文を受けて、第3時には発表練習を行った。A児は文節を一息でスムーズに読む事、B児は句読点を意識し、安定したスピードで読めるように練習を行った。

7 指導内容・方法において工夫したところ

- ・ 森の動物たちの設定を考える活動の際、「優しいクマ」と「怖そうなクマ」や、「大きな石を持ち上げるクマ」と「小さな石を持ち上げられないねずみ」のように、対照的な性質を持つキャラクターを提示し、性格や性質を表す言葉を学ぶと共に、「このクマは助けてくれよう」というように物語作成のヒントにした。
- ・ 母語で対話をしながら想像する時間をとることで、考えたり、話したりするハードルを下げ、互いに学び合い、自由に発想できるようにした。
- ・ 大きな地図と紙人形を用意し、ペープサートのように登場人物を操作することで、楽しみながらねずみたちの冒険を想像したり、時系列で物語を進めたりできるようにした。
- ・ 出来事の挿絵をカードにし、地図の上に伏せて置くことで、「何が起こるんだろう？」と意欲的に取り組むことができるようにした。
- ・ 物語の中で、登場人物がどんな会話をしたのか、吹き出しカードを作って引き出せるようにした。
- ・ 想像したことや考えたことを文章として書く活動の際には、A児・B児、それぞれの日本語の習得ステップに合った学習になるように、センテンスフレームを活用したり、モデル文を示したりした。
- ・ センテンスフレームやモデル文を書く際に活用できるように、児童のつぶやきを、「人や物」→黄、「どこ」→緑、のように色分けをして板書するようにした。センテンスフレームの空欄にも同じ色を配置することで、語句の選択を直観的に出来るようにした。
- ・ 大事な言葉をゆっくり、はっきりと話したり、くりかえしたりすることで、聞き取りやすくなるよう配慮した。

8 教材・教具

- ・ ペープサートセット（大きな地図、紙人形）
- ・ 物語のヒントとなる挿絵、出来事カード（イベントカード）
- ・ ワークシート（センテンスフレーム・モデル文）

9 活動の様子（写真等）や児童・生徒の感想等



授業の様子

A児

B児

おわり	中	はじめ	時	たい入	中心	場面	めあて
			ばあさん	パン	あや	あや	話のさくしやになろう① めあて お話を聞いて、お話の場面や登場人物を想像しよう。
			ばあさん	パン	あや	あや	

おわり	中	はじめ	時	たい入	中心	場面	めあて
			ばあさん	パン	あや	あや	話のさくしやになろう① めあて お話を聞いて、お話の場面や登場人物を想像しよう。
			ばあさん	パン	あや	あや	

物語の登場人物や場所などの設定を考える（前時）

や、教師の「ゆっくり・はっきり」とした発話コントロールを意識して授業を行った。これらの支援により、言葉の壁がある児童も内容を正しく理解することができた。

【表現支援】

話し言葉や書き言葉で表現する場面では、言葉を当てはめれば文が完成する「センテンスフレーム」を活用したり、モデル文を提示したりした。これらの支援により表現することへの抵抗感が薄れ、自分の考えを積極的に発信する姿が見られるようになった。

【記憶支援】

重要な学習用語を繰り返し唱えたり、学習言語を言葉カードとして黒板に貼っていつでも参照できるようにしたりすることで、学習事項の定着を図った。また、語彙の獲得の際には、反対語や類義語など、言葉を関連付けて示すことでより多くの言葉の習得を目指した。

【自律支援】

在籍学級において、日本語の習得ステップが低い児童の隣に同じ母語で日本語の習得レベルの高い児童を配置することで、困ったときにはいつでも母語で尋ねたり、相談したりできるような学習環境を整えた。これにより、困ったときにはすぐに援助を求めながら意欲的に学習に取り組む場面が多くなった。

【情意支援】

自律支援としても行っている母語が話せる環境を設定することで、安心して学べる環境整備に努めた。また、ゲーミフィケーションを授業に取り入れることで、楽しく意欲的な学習への参加を促した。さらに、児童の持っている日本語習得のステップに合わせた目標設定を行うことで、自力で課題解決をする達成感を味わわせることができた。

指導案の作成においては、複数の教員で「ことばの力のものさし」によるアセスメント結果を見直した。これにより、児童の「包括的な言葉の発達ステージ」と「日本語の習得ステップ」の2軸から児童の実態を正確に捉えられるようにした。さらに、児童一人一人の目標を設定したり、指導内容や指導方法を考えたりする際には、常にこの「ことばの力のものさし」のアセスメント結果に立ち戻り、児童の実態に即したものになっているかどうかを検討しながら指導案の作成を進めた。これにより、日本語指導を行う際の「ことばの力のものさし」の重要性と、その使い方について共通理解することができた。

また、この実践（授業公開した在籍学級も含め）を通して、学校で日本語指導研究の推進体制をより充実したものへと拡充させた。具体的には、日本語指導推進教員を中心としながらも、在籍学級担任や専科教員等も含めて様々な立場の教員が組織的に関わる体制を構築し、指導案の検討や研究の方向性の協議を行った。それぞれの立場からの情報や考えを共有し、対話することを通じて校内全体で日本語指導を支える意識が確実に高まってきている。

12 今後の課題

本取組を通じて多くの成果が得られた一方で、今後に向けた課題も明確になった。

まず、授業づくりにおいては、児童の理解が難しい事を前提として、視覚支援やワークシートをはじめとする様々な支援を導入するなど、支援の具体的な方法について理解が広がるとともに、教員の意識が変わって来たことは大きな一歩となった。しかし、予め用意した支援が必ずしも期待通りに機能しない場面も少なくない。実態に応じた支援を吟味する力をさらに養うとともに、「ことばの力のものさし」のステージやステップに対応した支援の方法について、実践を積み重ねて知見を蓄積し、その有効性について検証することで、より児童の成長につながる支援の在り方について研究を続けていく必要がある。

また、教材の背景にある文化的なギャップへの配慮も必要である。日本の教材は日本の文化や習慣を前提としているため、児童が戸惑いを感じる場面も見られる。学級担任は「当然知っているだろう」という先入観を捨て、児童の母国の文化や学習スタイルを積極的に学ぶ姿勢が大切である。その際、多言語サポーターを活用し、母国での学び方とのすり合わせを行うことが有効である。しかし、現状では文化的ギャップに対する理解が十分に広がっているとは言い難い状況である。

こうした個々の支援を確かなものにするためにも、校内の体制づくりをより進める必要がある。日本語指導におけるトランスランゲージ教育論の考え方は個々の教員に広まりつつあるものの、日本語指導研究が今後継続・発展していく体制が十分に整っているとは言えない。これまでは担当教員による個別の取り出し指導に支えられてきた面があった。しかし、今後は特定の担当者が不在であっても、異動により教職員の入れ替わりがあっても、学校全体で外国籍の児童を確実に伸ばしていける持続可能な仕組みを築いていくことが、大きな課題であると考えている。

日本語教室 国語科学習指導案

令和7年12月12日（金）5校時

指導者 久野 達也

- 単元名 組み立てを考えお話を書こう
教材名 お話の作者になろう

2 日本語指導の目標

- 提示された絵の中に描かれている具体的な物、動作の名称を知り作文に活用できる。（A児・B児）
- テンプレートを活用し主語、述語のある基礎的な単文で出来事を書くことができる。（A児）
- 多様な表現の選択肢を、場面に応じて適切に選択し基礎的な構造の文に表すことができる。（B児）
- 出来事の順序や構成に注意して物語を作成することができる。（A児・B児）
- 自分で書いた文を、言葉のまとまりを意識しながら読むことができる。（A児・B児）

3 単元について

<A児>

【学年】	2年	【母語】	ベトナム語
【在日年数】	1年5か月（5歳時の7月より）		
背景・実態	加東市の学校に入学するが、その年の7月から1年帰国した。今年度9月に再来日し、本校へ通う。控えめな性格で表出が少ないが、徐々に発言する姿が見られるようになっている。		
日本語力	考えていることをジェスチャーや単語、二語程度の短い文で伝えることができるようになっている。		
アセスメント	【DLA】 語彙力チェック 36% （ベトナム語で実施して60%）		

ステージ ステップ	A	B	C	D	E
7					
6					
5			年齢枠の目安		
4			目標	目標	(Ctrl)
3					
2					
1					

<B児>

【学年】	2年	【母語】	ベトナム語
【在日年数】	1年5か月（6歳時の7月より）		
背景・実態	ベトナムで1年生相当の学習を終えてから日本へ来日した。当初は自信の無さから発言は控えめであったが、今年度に入ってからは前向きに話したり、発表したりしている姿が見られる。		
日本語力	漢字に興味をもち、しっかりと覚えている。スラスラと音読もできている。読解は少し難しい面もある。 主語と述語にズレがあり、伝えたい事と書いている事があっていないことが多い。		
アセスメント	【DLA】 語彙力チェック 47%		

ステージ ステップ	A	B	C	D	E
7					
6					
5			目標		
4			目標		
3					
2					
1					

本教材「お話の作者になろう」は、子どもたちが絵から自由に想像を広げ、書くことを決め、「はじめ」「中」「おわり」という物語の基本的な構成を考えて、短いお話を書くことをねらいとしている。物語創作のヒントとして、登場人物の二匹のねずみの「はじめ」と「おわり」の場面の絵は示されているが、「中」の部分が空白で表され、子どもたちは「この間に何か起こったら、物語が面白くなるだろう」というように想像を膨らませる。

う？」と、自分だけの物語を創り上げる喜びを味わうことができる。日本語教室の児童にとっては、描かれた具体的な出来事という視覚的なヒントがあるため、無理なく創作活動に入っていくことができる。

本単元では、外国にルーツを持つA児とB児が、考える内容レベルを落とさず、「はじめ」「中」「おわり」の構成を理解し、個々の日本語習得段階に合わせた支援のもとで創作活動に取り組むことを目標としている。

第1時では、まず児童に物語の作者になるという意識を持たせる。「はじめ」は、二匹のネズミが何か目的を持ってどんぐり拾いに行く場面、「おわり」は、無事にどんぐりを持って帰る場面であることを確認し、その間の出来事を自由に発想する見通しを持たせる。次に、物語の土台となる「設定」について考える。A児、B児にとって「設定」という抽象的な言葉は理解しづらいため、登場人物の「特徴」や「性格」、「いつ」「どこで」「どんな」といった物語を取り巻く全ての要因を含めたものであることを、設定に関連する言葉を取り上げながら伝えていく。色々な動物の絵から「赤い服(を着ている)」「走るのが速い」というような見て分かる特徴、「優しい」「意地悪」といった性格を表す言葉を集める。また、「いつ」の物語か、二匹はどんな「関係」かななどにも触れ、それぞれの習得段階にあった文に表す。A児はセンテンスフレームに当てはめて単文で、B児は簡単な複文を使って書くようにする。

第2時では、大きな森の地図や動物のペープサートを活用し、実際に動かしながら物語の骨子を考えていく。地図上の落とし穴や川などの障害物に出くわした時、フクロウやクマなどの森の動物に出会った時、二匹のネズミがどのような行動をとるか、母語を交えながら対話し想像を広げていく。その際に、単に思い付きで登場人物を動かすのではなく、「優しい性格だから」「走るのが速いから」というように、前時に考えた特徴を使いながら、本時の物語を進めるように促したい。そして、それぞれの習得段階に応じた文に書き表す。A児は登場人物の行動そのものをセンテンスフレームに当てはめて単文で、B児は登場人物の性格や特徴を考えながら複文で書くようにする。

第3時には、完成した自分だけの物語の発表に向けた推敲と発表練習を行う。誤字や文法の間違いを直した後、読みの練習を行う。A児は文節を一息でスムーズに読むことを意識させる。一方、B児は、句読点を意識し、安定したスピードで読むようにさせる。

この学習を通して、二人の児童が、大きな達成感を得て、今後の学習への意欲を高めることにつなげたい。

4 単元の指導計画(全9時間/取り出し3時間)

時	在籍学級での学習内容	日本語教室の学習内容
1	どんなお話にするか考えよう。	①どんなお話にするか考えよう。 ものがたりのせつていを考えよう。
2	ものがたりのせつていを考えよう。	
3	ものがたりのできごとを考えよう。	②ものがたりのできごとを考えよう。(本時)
4	ものがたりの「はじめ」を考えよう。	
5	ものがたりの「中」を考えよう。	
6	ものがたりの「おわり」を考えよう。	
7	お話のれいを見て、自分だけのお話を書こう。	③つたわるように読もう。
8		
9	読み合って、かんそうをつたえよう。	

5 本時の指導（第2時／全3時）

(1) 目標

- ・センテンスフレームを活用し主語、述語のある基礎的な単文で出来事を書くことができる。（A児）
- ・多様な表現から場面に応じた言葉を適切に選択し、接続詞を使った複文で書くことができる。（B児）

(2) 展開

	学習活動	指導上の留意点（・）
つかむ	<p>① 前時までの内容を想起し、本時の活動を確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ねずみの特徴について、押さえなおす。 ・物語を作っていくことを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ねずみがどんぐりを探す理由があることや、どんぐりを見つけて帰ってくるということを確認する。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> どんなことが おこったか 考えよう </div>		
想像する	<p>② ペープサートで探検をしよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ねずみを動かしながら、様々なイベントの内容を考える。  <ul style="list-style-type: none"> ・おおきなあめがおちている。 ・二人で食べよう。 ・あなにおちた。 ・ジャンプして、そとにでた。 ・ふねを使って川のむこうにいった。 ・ふねがゆれた。 ・こわいふくろうが出てきた。 ・どんぐりを見つけた。 ・本当は、ふくろうはやさしかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・内容を考える際に、登場人物の性格や特徴についても考えるように声掛けをする。 ・前時までに登場した動物たちが出てきても良いことを伝える。 ・吹き出しを使って、登場人物の会話を引き出す。 ・どんぐりを手に入れるという目的を想起させる。
書く	<p>③ 気に入った場面を文に表そう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・センテンスフレームに当てはめて単文で作文をする。（A児） ・場面の中の出来事を、登場人物の特徴を考えながら想像し、接続詞を使った複文で表す。（B児） 	<ul style="list-style-type: none"> ・当てはめる言葉が分かりやすいように、選んだ場面に関係する言葉カードは手元に置く。 ・出来事と登場人物を関連付けて考えられるように、問い返す。

※評価基準

A児	B児
<p>A：センテンスフレームを見なくても、主語、述語のある基礎的な単文で出来事を書くことができる。</p> <p>B：センテンスフレームに当てはめて主語、述語のある基礎的な単文で出来事を書くことができる。</p> <p>Cの場合の手立て センテンスフレームに当てはめる言葉を、色分けしてある、学習中に見つけた言葉の中から探すように促す。</p>	<p>A：多様な表現から、登場人物の心情に合った言葉を効果的に使用し、接続詞を使った複文で書くことができる。</p> <p>B：多様な表現から、場面に応じた言葉を適切に選択し、接続詞を使った複文で書くことができる。</p> <p>Cの場合の手立て 書いた文の内容を、動作化をしたり、絵で表したりすることで、矛盾に気付かせ、適切な言葉を教師と一緒に考えるようにする。</p>

(板書計画)

ミー	ふくろう どんぐり	水 ふね オー ル	あめ	うわー	人、もの
やさしい ちからもち	もり の おく	川	の は ら	あな おとしあな	どこ
とぶ	おこる びっくりする	きれい しんどい	うれしま うれしま	こわい おどろいた あさい	きょうす きもち
	みつける なく こける とんてくる	おちる およく	ひろう	おちる すべる のぼる	したこと

やさしい
ちからもち

とぶ

やさしい
はしるのがはやい

どんなことがおこったか考えよう。

6 準備物など

• センテンスフレーム

あげました。	が、	を、	あります。	に、	が、	を、	いきました。	が、	に、	は、	です。	センテンスフレーム 名前()
--------	----	----	-------	----	----	----	--------	----	----	----	-----	--------------------

• 大きな地図



[学校名：姫路市立東光中学校]

【具体的な研究テーマ】

「生徒の社会的自立に向けた支援の充実」
～進路を実現するための支援の在り方の探究～

1 教科：単元名

数学科：場合の数と確率

2 実施日（時期）

令和8年1月28日（水）

3 実施場所

2年3組教室

4 生徒の実態に応じたねらい

(1) 生徒の様子…学年・国籍、学習状況、日本語習得状況など

A…日本生まれ。家庭では、両親とベトナム語で会話をしている。ベトナム語について聞く・話すはできるが書くことはできない。日常生活において級友との会話は問題なくできる。学習時には教師の説明した言語を理解し聞くことはできるが、知識としての理解は定着していないことが多い。熟語などの読みはできるが、意味が分からないときがあり、友だちや教師に尋ねて確認している。作文や感想の書きぶりを見ると、自分の気持ちを日本語で表現することはできており、話すだけでなく文章にすることもできている。

計算能力は学年相当である。日頃の授業から積極的に発表し、思慮深く課題について考えることができる。説明の問題に対しても、事前調査の結果のように、しっかりと自分の言葉で表現することができる。本授業での説明を求める場面では、困っていれば話型などを与えるが、グラフや図、実験結果などを提示することで、自力で解けることをめざす。

B…日本生まれ。家庭では、両親とベトナム語で会話をしている。ベトナム語について聞く・話すはできるが、書くことはできない。日常生活において級友との会話は問題なくできる。学習時には教師の説明した言語を理解し聞くことはできるが、知識としての理解は定着していないことが多い。また、日本語特有の言い回しが理解できていないときや、文章を書くときに言葉を適切に活用できていないときもある。授業中に熟語などを読むことはできるが意味がわからないときは、友だちや教師に尋ねて確認している。

基本的な計算問題（入試の大問1レベル）でもできない問題がある。公式を確認すると解けることから、既習内容の定着ができていない。教科語彙について覚えこみの暗記をしている節があるので、「なぜそうなるのか」というところに着目しながら復習することで、既習の公式の定着を図っている。また、日本語を多く使いながら解く必要のある証明問題は自力で解くことができない。穴埋めにしたり、選択肢を与えたりすると、そこから選んで答えることはできる。以上のことから、証明や説明を組み立てる論理的思考を日本語で文章化することに課題があると考えられる。本授業では、説明の際に分らなければ話型を与えたり、グラフの結果に着目させたりすることで、自分の言葉で説明ができるようにさせる。

C…日本生まれ。家庭では、両親や兄弟とベトナム語で会話をしている。ベトナム語について聞く・話すは不自由なくできる。書くことは少しできる。日常生活において級友との会話は問題なくできる。学習時には教師の説明した言語を理解し聞くことはできるが、知識としての理解は定着していないことが多い。また、日本語特有の言い回

しが理解できていないときや、文章を書くときに言葉を適切に活用できていないときもある。授業中に熟語などを読むことはできるが、意味がわからないときは、友だちや教師に尋ねて確認している。

基本的な計算問題（入試の大問1レベル）でもできない問題がある。教科語彙に関しても、三角形の合同条件や三角形の名前などを丸暗記するのではなく、しっかりと言葉の意味を捉えることができている。しかし、定着はできていない。事前調査から、相対度数についても定着していないことがわかる。よって、本授業の前に相対度数とは何か、どのように計算できるのか、そこからどんなことがわかるのかを確認し、相対度数に対する理解を深めるようにする。そして、「同様に確からしい」という新たな教科語彙に対して、既習の相対度数という言葉を使って説明できるようにさせる。

D…日本生まれ。家庭では、両親、兄弟と日本語で会話をしている。ベトナム語の話す・聞くはある程度できるが、書くことは難しい。日常生活において級友との会話は問題なくできる。学習時に出てくる言葉も理解でき、学習意欲も高い。

計算能力、思考力ともに学年平均以上である。日ごろの授業で取り扱う説明や解説の問題に対しても積極的に取り組み、自分の言葉で表現しようとしている。ただ、事前調査からもわかるように、既習内容の定着はできていない。本授業の前の復習の時間で、場合の数や相対度数について確認し、本時で出てくる新たな教科語彙である「同様に確からしい」ことの説明ができるように、グラフの読み取りや図を用いるなどの手立てを講じる。

E…日本生まれ。家庭では、両親、兄弟と日本語で会話をしている。ベトナム語の話す・聞くはある程度できるが、書くことは難しい。日常生活において級友との会話は問題なくできる。学習時に出てくる言葉も理解でき、学習意欲も高い。

数学が得意で、自宅での学習も非常に頑張る努力家で、通知表でいうところの4～5相当の学力がある。計算はもちろん、積極的に自分の言葉で説明や解説をしようとする姿が見られる。本単元に限らず既習内容もかなり定着している。本授業では、相対度数やグラフに着目させ、「同様に確からしい」ことについての理解を図り、サイコロ以外の「同様に確からしい」事象についても考えさせる。

(2) 日本語指導に関する目標

教科の目標

サイコロの出目の相対度数に着目し、同様に確からしいことの意味を理解する。

日本語の目標

- ・同様に確からしいことの意味を理解する。（日本語の目標ア）
- ・立方体Aか直方体Bのどちらがより1の目が出やすいか説明できる。（日本語の目標イ）
「Bの方が出やすい。なぜなら、1の面の面積が大きいから」
- ・サイコロはどの目が一番出やすいのか説明できる。（日本語の目標イ）
「(グラフを見て)【 理由 】だから【 結論 】」

(3) 主な学習活動

- ① 身近な話題から課題を設定する。
- ② 予想したことを班で実験をして確かめる。
- ③ 本時のめあてを確認し、課題を設定する。
- ④ 班で実験し、結果をクラス全体で共有する。
- ⑤ 得られた結果から、新出の教科語彙を確認する。
- ⑥ 本時の振り返りを行い、次回の授業について確認する。

6 指導内容の概要（※指導案別途添付）

(1) 身近な話題から課題を設定する。

すぐろくであとちょうど1マス進みたいとき、立方体A（サイコロ）と直方体B（消しゴム型、面積の大きい面に1の目がある）のどちらを振るかをクラスで考え、意見交流する。そして、どちらのサイコロを選ぶか、理由をそえてプリントに記入する。

(2) 予想したことを班で実験をして確かめる。

実際に最大6人班になり、立方体のサイコロと直方体のサイコロをそれぞれ10回ずつ振り、クラス全体でその結果を共有する。結果から、どうやら直方体の方が1の目が出やすいらしいということを確認し、どの目も同じ程度に出ないことに気付かせる。そして、立方体のサイコロは1～6のどれが出やすいかに注目させる。

(3) 本時のめあてを確認し、課題を設定する。

直方体のサイコロとは違い、立方体のサイコロはどの目が出るのも同じ程度であると予想される。その予想が正しいかどうかの確認を本時のめあてとし、課題を設定する。

(4) 班で実験し、結果をクラス全体で共有する。

最大6人班で班に5つずつサイコロを配る。1班は1の出目の出やすさ、2班は2の出目の出やすさというように、各班が各出目を担当し、二百回ほど投げてスプレッドシートに回数を記録する。また、各班のデータをもとに、1～6までの出目の相対度数を比較できる折れ線グラフを提示する。

(5) 得られた結果から、新出の教科語彙を確認する。

クラスで協力して求めた相対度数の推移グラフを参考にしながら、分かったことと結論（どの目が一番出やすいか）をプリントに記入する。相対度数がだんだんと0.16に近づいていることから、どの目が出るのも同じ程度であることを確認し、それを数学では「同様に確からしい」ということを確認する。

(6) 本時の振り返りを行い、次回の授業について確認する。

本時で学んだ「同様に確からしい」ということについてプリントにまとめ、サイコロ以外の「同様に確からしい」ことについても確認する。また、同様に確からしいときには実験をしなくても確率を求めることができるということに触れておき、次回の授業へとつなげる。

7 指導内容・方法において工夫したところ

- ・レディネステストを用いて、本単元の既習内容の定着が行われているかどうかの確認を行うことで、より明確に課題を設定し、様々な手立てを講じることができるようにした。
- ・外国籍生徒に対してしっかりと学習状況の把握をすることにより、本授業での目標を明確に定めることができたようにした。
- ・導入では、生徒たちにとっても身近であるすぐろくの場面から入ることで、この後に続く実験に対する課題意識を持たせることができたようにした。
- ・立方体と直方体のサイコロを実際に触れて確認することで、同様に確からしいものとそうでないものを直感的に判別することができるようにした。
- ・サイコロの掲示物を黒板に貼ることで、今日の授業で何をしているのかを視覚的にわかるようにした。
- ・選んだ理由などをしっかりとプリントに書いて言語化することで、日本語を使って説明する力を伸ばすことができたようにした。
- ・班活動を取り入れることで、級友と学びを共有し確認しながら進められる環境づくりを行った。
- ・生徒自身がとったデータをもとに、1～6の目が出る相対度数を調べることで、より関心が持てるようにした。
- ・新出の教科語彙である「同様に確からしい」についてのまとめの後に、サイコロ以外の

事象についても考えることで、より深く「同様に確からしい」とは何かを理解できるようにした。

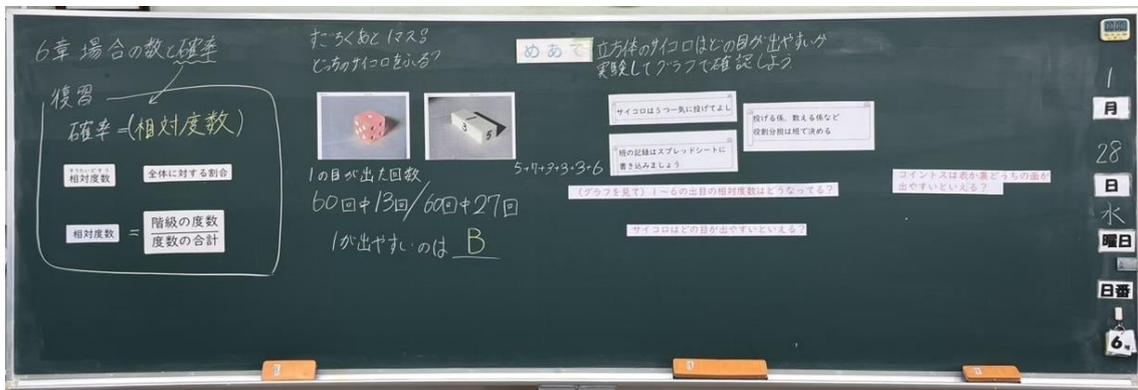
- ・授業の最後に、「同様に確からしい」ものの確率は計算で求めることができると伝えることで、生徒が次の授業で何をするかについて見通しを持てるようにした。

8 教材・教具

- ・スプレッドシート
- ・ワークシート
- ・レディネステスト
- ・0時間目の本単元復習プリント
- ・サイコロの提示物
- ・立方体のサイコロ40個
- ・直方体のサイコロ6個
- ・クロムブック

9 活動の様子（写真等）や児童・生徒の感想等

- ・実際にサイコロをふったのでわかりやすかった。
- ・サイコロをふればふるほど相対度数が収束していく。
- ・サイコロやコイントスが、同様に確からしいことが分かった。
- ・消しゴムのサイコロは、同様に確からしいではない。



10 日本語能力測定方法と評価（DLAの活用）

「ことばの力のものさし」を活用して、生徒の日本語の力や学習実態を把握し、共有した。

それをもとに、対象生徒の教科語彙や単元の内容へのつまづきを予想し、支援する授業づくりを行った。

11 実践をとおしての成果

- ・授業をするに当たり、事前に生徒の見取りやレディネステストを実施することで、より具体的に生徒の現状把握や予想される姿を考察することができた。それを踏まえて、教科の目標や学習のめあてを設定することで、適切な課題を設定することができ、課題解決に対する意欲を高めることができた。
- ・授業中の貼物（視覚支援）やターゲットセンテンスを意識した発問（理解・表現支援）、班活動（理解・表現支援）をすることで、日本語指導が必要な生徒はもちろん、低学力層の生徒への支援にもつながった。

- ・日本語指導が必要な児童生徒が在籍する小中学校の教員、日本語指導支援員、母語サポート等に授業公開することで、実践を広めることができた。特に、近年小学校高学年、中学校での新たな編入が増えている中で、中学校の実践が共有できたことは、小中連携して日本語指導を推進していくうえで、大きな成果だと考えられる。

12 今後の課題

- ・日頃から生徒の見取りを行い、なぜわからないのか（知識がないから、言語化できないから、判断できないから、理解できないからなど）をしっかりと分析する。
- ・大半の学習言語は授業内でしか扱うことがないので、その授業でいかに学習言語の意味を理解・定着させるかを考える。
- ・聞き分けることが難しい生徒のために、様々な言葉を使って説明するのではなく、授業のはじめから一貫性をもった言語で説明し、生徒に「この言葉が大事なんだ」と気づかせ、見通しをもたせる。

1 単元 第6章 場合の数と確率（啓林館「未来へひろがる 数学2」）

2 要旨

小学校6年生では、具体的なことがらについて起こり得る場合の数を順序よく整理して調べることを学習している。また、中学校1年生では、相対度数の学習の中で、多数回の試行により得られる確率について学習した。本単元では、これらの学習をもとにし、場合の数を基にして得られる確率について学習する。日常生活や社会における不確定の事象は、数学の考察の対象であり、その起こりやすさを数値で表現し把握するなど、不確定な事象の起こりやすさの傾向を読み取って予測や判断をしたり、表現したりすることをできるようにしていく。その際、場合の数を基にして得られる確率を利用して問題解決するには、事象が同様に確からしいことを確かめる必要があることを大切に指導していく。

本学級の生徒は、授業においては積極的に取り組み、分からない問題に対しては周りの生徒同士で話し合い、協力し合いながら考えることができる。しかし、説明や解説を求める発表に苦手意識を持つ生徒は多い。普段のプリント学習の中で、「説明しよう」というコーナーを設け、定期的に説明や解説の練習をしているが、自分の考えを文章化することに自信をもてない生徒が多い。しかし最近では、発表はできずとも文章に書いてみようとする生徒が増えてきた。実際に、事前に行った調査（別紙1）では、次のような結果が得られた。

問題	正答率	主な間違い
(1)【小6】計算	37%	6通り、12通り、24通り
(2)【小6】計算	79%	
(3)【中1】説明	8%	無回答(13人)
(4)【中1】表現	29%	無回答(11人)
(5)【中1】計算	25%	無回答(12人)
(6)【中1】説明	0%	無回答(22人)
(7)【中1】計算	58%	無回答(10人)
(8)【中1】計算&説明	4%	無回答(17人)

※24名の生徒に調査を実施

結果のように、全体的に本単元と関係のある既習内容への理解度は低く、特に説明を求められる問題では過半数の生徒が何も書いていないということが分かった。

また、本学級にはベトナム籍の生徒が5名在籍しており、その5名の事前調査（別紙1）の解答は以下のようになっている。

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
A	12通り	6通り	各階級の度数をデータ全体で割って、出た割合のこと	階級の度数×度数の合計	2.6	無回答	無回答	無回答
B	4通り	通り	無回答	無回答	無回答	無回答	無回答	無回答
C	3通り	6通り	相対度数とは、	無回答	無回答	無回答	無回答	B 理由

D	6通り	12通り	データ全体の割合	度数の合計÷階級の度数	0.92	無回答	75%	Bの確率がAより高いから
E	6通り	6通り	データ全体でみた各階級の度数	階級の度数÷度数の合計	0.26	無回答	75%	B Aの確率0.43… Bの確率0.31… 確率がAより高いから

※色付きのところが正解した問題

(1)は場合の数を考える計算問題であり、3通りや6通りと答えてしまっていることから、組み合わせの概念が理解できていないと考える。これに関しては、本単元の3時間目の授業（いろいろな確率）で組み合わせという学習言語をもう一度確認し、教科書の問題（A,B,C,Dの4冊から2冊の本を選ぶとき、その選び方は全部で何通りありますか。）を中心に考える。その際、すべての場合をもれなく挙げるのに樹形図や表が有効であることも確認する。

(2)のサイコロを1回ふるときの場合の数を求める問題であるが、これは本授業でも大いに出てくる知識であるので、本時の最初の導入の場面で「サイコロの面は6面であること」から6通りの出方があることを確認する。

(3)～(5)は相対度数に関する問題であるが、(3)や(4)の結果から分かるように、そもそも相対度数という教科語彙がなんであるかを理解していない生徒が多い。その結果、(5)（相対度数を用いた計算）もあまり理解できていない。

(6)～(8)は確率に関する問題であるが、これについても相対度数と同じく教科語彙としての理解はできていない。ただし、確率は教科語彙でもあるが生活言語（降水確率や打率、ガチャの排出率など）としても使われることが多く、なんとなくその意味を理解していると考えられる（「出やすさ」であったり、「全体の何%」という考え方であったり）。そのため、(5)の相対度数の計算と比べて(7)の確率の計算の正答率が高かったものとする。

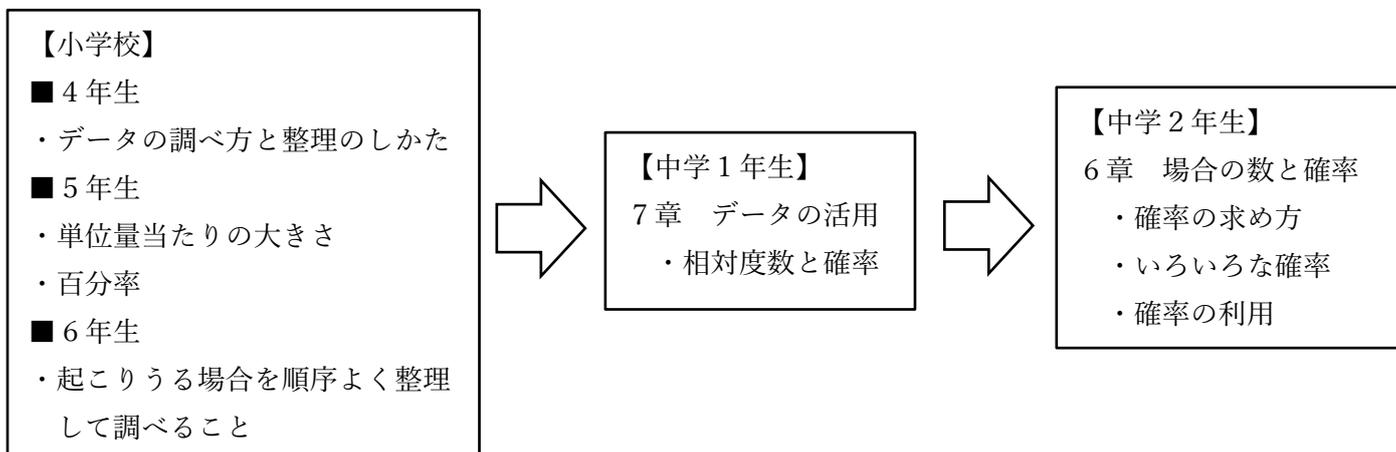
以上のことから、本授業の前に復習の時間を設ける。その授業の中で、相対度数と確率の学習言語としての確認、相対度数とはどんな時に使うものか、確率とどのような関係にあるか、相対度数を求めるにはどうすればよいのかをプリントで確認する。さらには、(8)のように2つのことがらについて、相対度数を根拠にしてどちらの方がやすいかを友だちに説明できるような発問も行う。

これにより、本授業の中に出てくる相対度数と確率についての理解が深まり、新出の教科語彙である「同様に確からしい」ことについての理解が深まるようにする。

指導に当たっては、既習事項である相対度数と確率については前時までの復習でおさえつつ、2つのサイコロ（立方体Aと直方体B）を提示し、それぞれの場合で1が出る度合いが違うことを確認する。その後、立方体Aに着目し、立方体Aはどの目が出やすいのだろうかという課題を設定し、班で実際にサイコロを使って確かめる。その結果をスプレッドシートでクラス全体に共有し、相対度数のグラフとして表すことで、1～6までの出目に出やすさの違いはないことを視覚的に捉え、そこから「サイコロの目のようにすべての場合が同じ程度に期待できること」を「同様に確からしい」という用語の説明につなげる。また、サイコロ以外のことがらについても同様に確からしいかどうかを考え、「同様に確からしい」という学習用語の定着とさらなる理解を図る。

3 小中一貫教育の視点

小学校算数科では、資料の調べ方など多数回の試行による相対度数の考察から、事象の起こりやすさを実験的に捉える活動を通し、確率学習の重要な土台を築いている。この実験的な学習を発展させ、「同様に確からしい」という数学的な思考の前提の下、樹形図や表を活用して場合の数を求め、それを基に確率という数値を算出し、不確定な事象の起こりやすさを数学的に論理立てて説明する力を育成する。



4 指導計画 (全8時間)

第1次 場合の数と確率

第1・2時 確率の求め方 (本時 1/2)

第3～6時 いろいろな確率

第2次 確率の利用

第7・8時 確率の利用

5 単元の指導計画 (◆新出 ◇未習、既習でも未定着)

次	時	生徒の学習内容・活動	学習する日本語と学習用語
1 場合 の 数 と 確 率	1	同様に確からしいことの意味を理解する。	◆同様に確からしい ◇相対度数
	2	確率の求め方について理解し、簡単な場合についての確率を求めることができる。また、確率 p の範囲、および $p = 0, p = 1$ の意味についても理解する。	◆不確定な事象 ◇確率
	3	小学校で学習した樹形図について復習し、もれや重なりがないような場合の数を求めることができる。	◇樹形図 ◇場合の数 ◇組み合わせ
	4	硬貨の表と裏の出かたは同様に確からしいことを確認する。また、2枚の硬貨と3枚の硬貨を投げたときの場合の数を樹形図を用いて求め、そこから確率を求めることができる。	
	5	サイコロの出目についての樹形図を用いて、確率を求めることができる。また、ことがらAの起こる確率を p とすると、Aの起こらない確率が $1 - p$ で表されることを理解する。	◆余事象
	6	トランプの取り出し方は同様に確からしいことを確認する。また、樹形図を用いて組み合わせの概念を復習する。そこから、それらの知識を用いて確率を求めることができる。	◇組み合わせ
2 確 率 の 利 用	7	くじを引く場面で、先に引くか、後に引くかによって当たりやすさに違いがあるのかを樹形図を用いて考える。	
	8	前時の内容で、あたりの本数やくじを引く人数を変えたときに、当たりやすさの違いがどうなるかを考えることができる。また、樹形図を用いてもとめることができる。	

6 単元の目標

- 多数回の試行により得られる確率と場合の数を基にして求めた確率とを関連づけて、求めた確率を実感するとともに、同様に確からしいことに着目し、樹形図や表などを利用し、起こり得る全ての場合を簡単に求めることができる。(知識・技能)
- 同様に確からしいことに着目し、樹形図や表などの数学的な表現を用いて説明し伝え合うことを通して、場合の数をもとにして得られる確率を用いて不確定な事象を捉え考察し、表現することができる。(思考力,判断力,表現力等)
- 確率を求めることだけを目的とせず、不確定な事象に関する問題解決を重視し、確率を用いて説明しようとしているか。その際、日常生活や社会に関わる事象を取り上げたり、数学的活動を取り入れたりすることで、確率を学ぶ意味を実感し、その過程を振り返って検討しようとしているか。(学びに向かう力、人間性等)

7 本時の学習

(1) 教科の目標

- ・サイコロの出目の相対度数に着目し、同様に確からしいことの意味を理解する。

(2) 日本語の目標

- 同様に確からしいことの意味を理解する。(日本語の目標ア)
- 立方体 A か直方体 B のどちらがより 1 の目が出やすいか説明できる。(日本語の目標イ)
「B の目が出やすい。なぜなら、1 の面の面積が大きいから」
- サイコロはどの目が一番出やすいのか説明できる。(日本語の目標イ)
「(グラフを見て)【 理由 】だから【 結論 】」

ターゲットセンテンス

- ・(スプレッドシートのグラフを見て) 1～6 の出目の相対度数はどうなっている？
- ・(実験結果から) サイコロ (立方体 A) はどの目が出やすいといえる？
- ・コイントスは表か裏どっちの面が出やすいといえる？

立方体 A



直方体 B



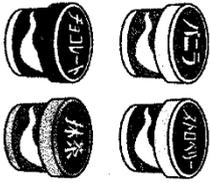
8 本時の展開

学習活動	指導の留意点支援・評価	備考
<p>1. すぐろくでちょうど1マス進みたいとき、立方体Aと直方体Bのどちらをふるかクラスで考え意見交流し、実際に班で数回試行する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・Bの方が有利! ・Bの方が1出やすい ・Bの方が1の面がでかい <p>2. 立方体A(サイコロ)の1~6の出目のうち、一番出やすいのは何か予想し、話し合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全部一緒 ・6が一番出やすい 	<ul style="list-style-type: none"> ・イメージしやすいように立方体Aと直方体Bの図を黒板に提示する。 ・全員で結果を共有できるように黒板に表を書いて、どちらの方が1の目が出やすいか確認する。 <p style="text-align: right;">【日本語の目標イ】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・クリティカルシンキングができるように、わざと1度だけサイコロを振り結論を出す。 <p>その後、多数回の試行が必要であることをクラス全体で確認する。</p>	<p>プリント(別紙2) 立方体A(サイコロ) 直方体B(消しゴム)</p>
<p>めあて：どの目が出るのも同じ程度か確認しよう</p>		
<p>3. 実際にサイコロを振って確かめ、集めたデータをスプレッドシートで集計する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・できるだけ多く投げよう ・100回は投げよう ・多ければ多いほどいい <p>4. 1~6の相対度数のグラフを読み取り、どの目が一番出やすいかプリントに分かったことと結論をかく。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・だいたい一緒? ・今回は○が一番出たけど... <p>5. 得られた結果から、サイコロの出目は同様に確からしいことを確認し、プリントにまとめる。</p> <p>6. 本時のまとめをプリントにする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・班で協力して取り組めるように、役割分担をさせる。 ・各班のデータをもとに1~6までの出目の相対度数を比較できる折れ線グラフを提示する。 <ul style="list-style-type: none"> ・生徒が結論を出しやすくするように、だんだんと相対度数が0.16へ向かって収束していることに着目させる。 <ul style="list-style-type: none"> ・実験結果の相対度数に着目させることで、同様に確からしいことが理解できるようにする。 <p style="text-align: right;">【日本語の目標イ】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・サイコロ以外の題材に触れることで、生徒が同様に確からしいことの意味を理解しているか確認する。 <p style="text-align: right;">【日本語の目標ア】</p>	<p>班にサイコロ5つ</p>

確認プリント

() 組 () 番 名前 ()

- (1) バニラ、ストロベリー、チョコレート、抹茶の4種類のアイスクリームがあります。このうち、3種類を選んで買います。組み合わせは、全部で何通りありますか。



- (2) さいころを1回振るときの場合の数は何通りですか。

- (3) 次の言葉を用いて、相対度数の説明をください。

データ全体 割合 各階級の度数

- (4) 次の言葉を用いて、相対度数の求め方を言葉の式として表しなさい。
例) 道のりを言葉の式で表すと、「速さ×時間」

階級の度数 度数の合計

- (5) 右の図で、滞空時間が2.20秒以上2.60秒未満の階級の相対度数を求めなさい。

滞空時間(秒)	度数(回)	相対度数
1.00以上～1.40未満	1	
1.40～1.80	7	
1.80～2.20	25	
2.20～2.60	13	
2.60～3.00	3	
3.00～3.40	1	
計	50	1.00

- (6) 「ことから」という言葉を使って、確率とは何か説明しなさい。

- (7) ある旅行会社がおこなっているイルカウォッチングツアーでは、これまで160回ツアーを実施したうち、イルカに遭遇できたのは120回でした。このことから、このツアーに参加した時にイルカに遭遇できる確率は、どのくらいと考えられますか。

- (8) 下の表は、ボタンAとBを何回も投げ、表と裏の出た回数をまとめたものです。AとBでは、どちらの方が、表が出やすいといえますか。理由もあわせて説明しなさい。

	出た面		合計
ボタン	表	裏	
A	1220	1580	2800
B	1403	2097	3500

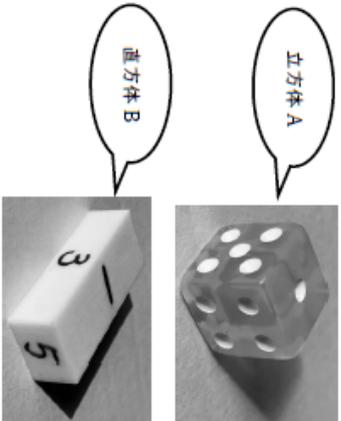


(1)	
(2)	
(3)	
(4)	
(5)	
(6)	
(7)	
(8)	

6章 場合の数と確率

() 組 () 番 名前 ()

Q さごろくゲーム中 あと1マスでゴール!
ただし、ぴったり1じゃないとあがれない...
さて、こんなときあなたは
右の図の2つのさいころのどちらを振りますか?



選んださいころ.....()

【選んだ理由】

実際に



やってみよう

1の目が出た回数は.....

立方体 A		立方体 B	
班	10回中.....回	班	10回中.....回
クラス回中.....回	クラス回中.....回

結論 1が出やすいのは.....

じゃあ、.....のさいころでは1~6のどれが1番出やすいかな...?

めあて

Oクラス全員で協力してさいころの出目について調べよう!

私たちは.....班 担当するさいころの目は.....

ふった回数	10	20	30	40	50	60	70	80
出た回数								
ふった回数	90	100	150	200	250	300	350	400
出た回数								

ふった回数の1番大きいところの相対度数は.....

◎協力して求めた相対度数の推移グラフから分かったことと結論(どの目が出やすいか)をかこう!

〇まとめ

.....のさいころのように、

.....ことを、

.....という

.....他にも同様に確からしいものはないか考えてみましょう!

～次回予告～

今までは実験をして確率(相対度数)を求めていた。

しかし、同様に確からしいときには実験をしなくても確率を求めることができる!

確認プリント

() 組 () 番 名前 ()

- (1) バニラ、ストロベリー、チョコレート、抹茶の4種類のアイスクリームがあります。このうち、3種類を選んで買います。組み合わせは、全部で何通りありますか。



- (2) さいころを1回振るときの場合の数は何通りですか。

- (3) 次の言葉を用いて、相対度数の説明をください。

データ全体 割合 各階級の度数

- (4) 次の言葉を用いて、相対度数の求め方を言葉の式として表してください。

例) 道のりを言葉の式で表すと、「 $速度 \times 時間$ 」

階級の度数 度数の合計

- (5) 右の図で、滞空時間が2.20秒以上2.60秒未満の階級の相対度数を求めなさい。

滞空時間(秒)	度数(回)	相対度数
1.00以上～1.40未満	1	
1.40～1.80	7	
1.80～2.20	25	
2.20～2.60	13	
2.60～3.00	3	
3.00～3.40	1	
計	50	1.00

- (6) 「ことから」という言葉を使って、確率とは何か説明してください。

- (7) ある旅行会社がおこなっているイルカウォッチングツアーでは、これまで160回ツアーを実施したうち、イルカに遭遇できたのは120回でした。このことから、このツアーに参加した時にイルカに遭遇できる確率は、どのくらいと考えられますか。

- (8) 下の表は、ボタンAとBを何回も投げて、表と裏の出た回数をまとめたものです。AとBでは、どちらの方が、表が出やすいといえますか。理由もあわせて説明してください。

ボタン \ 出た面	表	裏	合計
A	1220	1580	2800
B	1403	2097	3500



(1)	
(2)	
(3)	
(4)	
(5)	
(6)	
(7)	
(8)	

6章 場合の数と確率

()組 ()番 名前()

Q すごろくゲーム中 あと1マスでゴール!
ただし、ぴったり1じゃないとあがれない…
さて、こんなときあなたは
右の図の2つのサイコロのどちらを振りますか?



選んだサイコロ……………()

【選んだ理由】

実際に



やってみよう

1の目が出た回数は……………

立方体 A		直方体 B	
班	10回中……回	班	10回中……回
クラス	……回中……回	クラス	……回中……回

結論 1が出やすいのは……………

じゃあ、……………のサイコロでは1~6のどれが1番出やすいかな……………?

めあて……………

○クラス全員で協力してサイコロの出目について調べよう!

私たちは……班 担当するサイコロの目は……………

ふった回数	10	20	30	40	50	60	70	80
出た回数								
ふった回数	90	100	150	200	250	300	350	400
出た回数								

ふった回数の1番大きいところの相対度数は……………

◎協力して求めた相対度数の推移グラフから分かったことと結論(どの目が出やすいか)をかこう!

○まとめ

……………のサイコロのように、
……………ことを、
……………という

……………他にも同様に確からしいものはないか考えてみましょう!

～次回予告～

今までは実験をして確率(相対度数)を求めていた。

しかし、同様に確からしいときには実験をしなくても確率を求めることができる!

6章（場合の数と確率）の準備をしよう！

()組 ()番 名前()

【小学6年生】

○組の作り方

Q：下の5種類のケーキの中から、2種類を選んで買います。
ケーキの組み合わせは何通りありますか。



ショートケーキ



ガトーショコラ



チーズケーキ



ミルクレープ



フルーツタルト

○並べ方

Q：アルキメデスさん、ニュートンさん、ガウスさんの3人でリレーのチームをつくります。
3人の走る順番は全部で何通りありますか。

★並べ方を調べるときは、

.....を使うと便利！

【中学1年生】

○度数分布表

Q：下の表は、奥田が本気で飛ばたい時の滞空時間を表しています。
次の問いに答えなさい。

滞空時間(秒)	度数(回)	相対度数
1.00以上～1.40未満	1	0.02
1.40～1.80	7	
1.80～2.20	25	0.50
2.20～2.60	13	
2.60～3.00	3	
3.00～3.40	1	
計	50	1.00

- (1) 相対度数の空欄を埋めなさい。
- (2) 滞空時間が2.20秒未満は全体の何%ですか。

★相対度数とはそれぞれの階級の度数の、.....

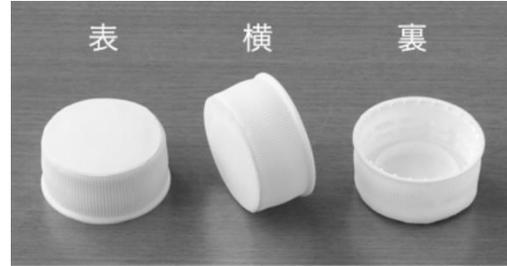
相対度数の求め方は.....

★確率とは、あることからの.....を表す数

多数回の実験では、.....を確率と考える

○確率

Q：ペットボトルのキャップを投げると、
右の図のいずれかの状態になります。
このペットボトルキャップを 800 回
投げた結果は、下の表のようになりました。
このとき、表、横、裏が出る確率を、
それぞれ求めなさい。



回数	100	200	300	400	500	600	700	800
表	29	51	77	112	140	176	220	248
横	14	30	58	73	79	91	98	112
裏	57	119	165	215	281	333	382	440

在日期間と家庭での生活言語		日本語習得状況	当該教科に関する力
Aさん	日本生まれ 家庭では、両親とベトナム語で会話をしている。ベトナム語について聞く・話すはできるが書くことはできない。	日常生活において級友との会話は問題なくできる。学習時には教師の説明した言語を理解し聞くことはできるが、知識としての理解は定着していないことが多い。熟語などの読みはできるが意味がわからないときがあり、友だちや教師に尋ねて確認している。作文や感想の書きぶりを見ると、自分の気持ちを日本語で表現することはできており、話すだけでなく文章にすることもできている。	計算能力は学年相当である。日ごろの授業から積極的に発表し、思慮深く課題について考えることができる。説明の問題に対しても、事前調査の結果のようにしっかりと自分の言葉で表現することができる。本授業での説明を求める場面では、困っていれば話型などを与えるが、グラフや図、実験結果などを提示することで自力で解けることを目指す。
Bさん	日本生まれ 家庭では、両親とベトナム語で会話をしている。ベトナム語について聞く・話すはできるが書くことはできない。	日常生活において級友との会話は問題なくできる。学習時には教師の説明した言語を理解し聞くことはできるが、知識としての理解は定着していないことが多い。また、日本語特有の言い回しが理解できていないときや、文章を書くときに言葉を適切に活用出来ていないときもある。授業中に熟語などを読むことはできるが意味がわからないときは、友だちや教師に尋ねて確認している。	基本的な計算問題（入試の大問1レベル）でもできない問題がある。公式を確認すると解けることから、既習内容の定着ができていない。教科語彙について覚えこみの暗記をしている節があるので、「なぜそうなるのか」というところに着目しながら復習することで、既習の公式の定着を図っている。また、日本語を多く使いながら解く必要のある証明は自力で解くことができない。穴埋めにしたり、選択肢を与えるという手立てをうつと、そこから選んで答えることはできる。以上のことから、証明や説明を組み立てる論理的思考を文章化することに課題があると考えられる。本授業では、説明の際に分らなければ話型を与えたり、グラフの結果に着目させることで、自分の言葉で説明ができるようにさせる。

Cさん	<p>日本生まれ 家庭では、両親や兄弟とベトナム語で会話している。ベトナム語について聞く・話すは不自由なくできる。書くことは少しできる。</p>	<p>日常生活において級友との会話は問題なくできる。学習時には教師の説明した言語を理解し聞くことはできるが、知識としての理解は定着していないことが多い。また、日本語特有の言い回しが理解できていないときや、文章を書くときに言葉を適切に活用出来ていないときもある。授業中に熟語などを読むことはできるが意味がわからないときは、友だちや教師に尋ねて確認している。</p>	<p>基本的な計算問題（入試の大問1レベル）でもできない問題がある。教科語彙に関して、三角形の合同条件や三角形の名前などを丸暗記するのではなく、しっかりと言葉の意味をとらえることができている。しかし、定着はできていない。事前の調査から、相対度数についても定着はしていないことがわかる。よって、本授業の前に相対度数とは何か、どのように計算できるのか、そこからどんなことがわかるのかを確認し、相対度数に対する理解を深めるようにする。そして、同様に確からしいという新たな教科語彙に対して既習の相対度数という言葉を使って説明できるようにさせる。</p>
Dさん	<p>日本生まれ 家庭では、両親、兄弟と日本語で会話する。ベトナム語の話す・聞くはある程度できるが、書くことは難しい。</p>	<p>日常生活において級友との会話は問題なくできる。学習時に出てくる言葉も理解でき、学習意欲も高い。</p>	<p>計算能力、思考力ともに学年平均以上である。日ごろの授業で取り扱う説明や解説の問題に対しても積極的に取り組み、自分の言葉で表現しようとしている。ただ、事前調査からもわかるように、既習内容の定着はできていない。本授業の前の復習の時間で場合の数や相対度数について確認し、本時で出てくる新たな教科語彙である「同様に確からしい」ことの説明ができるように、グラフの読み取りや図を用いるなどの手立てを講じる。</p>
Eさん	<p>日本生まれ 母は通訳の仕事をしている。家庭では父、母ともに日本語で会話をする。が父はあまり日本語を話さない。ベトナム語は日常的な言葉はあまり理解できず、叱られるときなどの表現は覚えている。</p>	<p>日常生活において級友との会話は問題なくできる。学習時に出てくる言葉も理解でき、学習意欲も高い。読書を好み、自ら言葉を学んでいる姿勢が見られる。書く場合には表現の幅が広い。</p>	<p>数学が得意で、自宅での学習も非常に頑張る努力家で、通知表でいうところの4～5相当の学力がある。計算はもちろん、積極的に自分の言葉で説明や解説をしようとする姿が見られる。本単元に限らず既習内容もかなり定着している。本授業では、相対度数やグラフに着目させ、同様に確からしいことについての理解を図り、さいころ以外の同様に確からしい事象についても考えさせる。</p>