

つながる・ひろがる ISESAKIステップ

Intercultural Special needs Education
for School And Kindergarten children
of Ise-saki city



目 次

外国人児童生徒等のことばの力について	1
1. 複数の言語・文化環境で育つ子どもの言語発達	1
2. 子どものことばの力を理解するために重要なこと	3
3. 効果的な指導の方法を考えるために大切なこと	3
伊勢崎市 日本語ステップ ― ひろがることば・夢・希望 ―	4
「日本語ステップ」3つの特徴	4
日本語ステップ① ― ひろがることば・夢・希望 ― 【就学前～9歳】	5
日本語ステップ② ― ひろがることば・夢・希望 ― 【10歳～】	6
「個別の指導計画」の作成 ～ 「日本語ステップ」を活用して～	7
「個別の指導計画」様式 1	8・9
「個別の指導計画」様式 2	10・11
伊勢崎市 外国人児童生徒等受け入れ時の対応について	12
1. 実態把握	12
2. 日本語初期指導プログラム「はじめの8歩」	12
外国人児童生徒等受け入れ時の対応	13
参考文献	14
課題別自主研究【日本語教育研究班】 (平成25年度～28年度)	15・16

外国人児童生徒等(外国につながりをもつ児童生徒)の ことばの力について

1. 複数の言語・文化環境で育つ子どもの言語発達

●日本語の力に影響を与える四大要因

言語習得の途上にある子どもの日本語の力は、**母語、年齢、入国年齢、滞在年数(四大要因)**による影響を受けるので、これらの情報を関係者で共有して指導計画を立てる必要があります。

⇒「個別の指導計画」様式 1

●大切な「母語」の力

母語の会話の流暢度は4、5歳から8歳の間に高度に発達し、思春期以前の12、13歳ぐらいまでに母語が形成されます(図1)。

母語の力は、言語形成、社会性・情緒面・知能の発達の基礎、教科学習言語能力・学力の土台となる大切な力です(図2)。

母語・継承語(※)の力も日本語の力と同時に育てるためには、保護者が自信を持って使える言語(母語)を家庭で意図的に使用し、子どもに「**話しかけ、話し合い、読み聞かせ**」をすることが重要です。家庭と学校で言語を使い分けても言語発達が遅れることはありません。

指導者は、**子どもの潜在的な能力(母語の力や母語で培った知識)を活用しながら**、教科学習に必要な日本語の力と学力を伸ばしていく指導を心がけることが重要です(図3、図4)。

図1 母語はどのように伸びるか(中島2016:238)

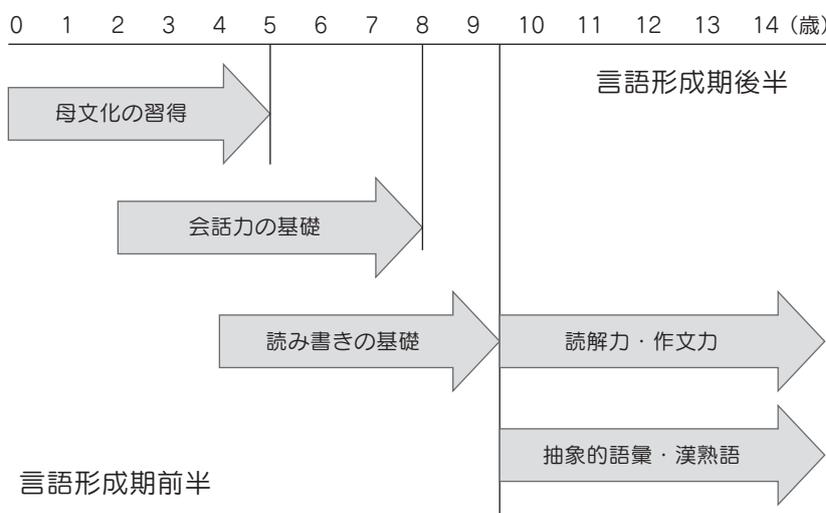
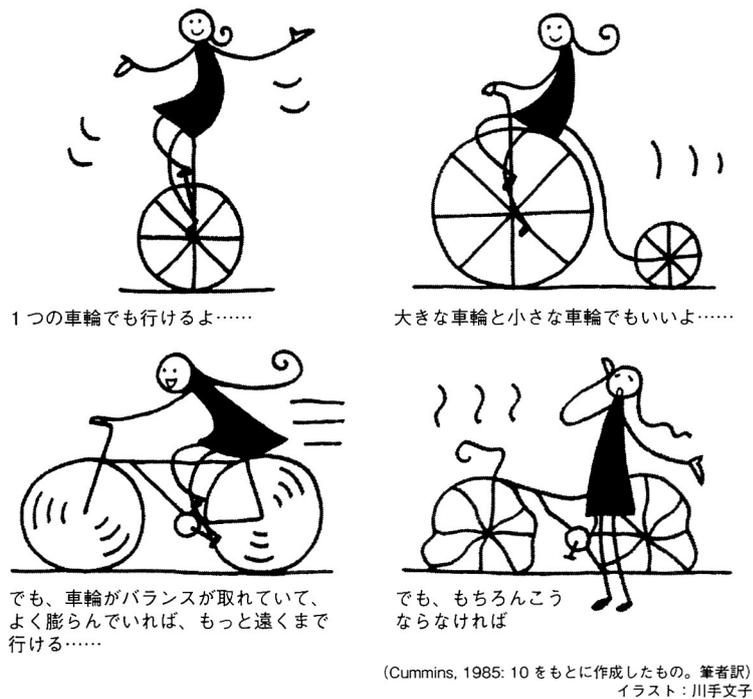


図1の矢印は、その言語領域の核になる部分が発達する時期で、それ以降も発達が継続されることを意味しています。

複数の言語・文化環境で育つ子どもの場合、「スイスチーズのように開いている」穴を埋める長期的な支援が必要です。

図2 2言語の到達度による分類(カミンス) (中島 2016:7)



※「母語」と「継承語」
(Skutnabb-Kangas 1981)

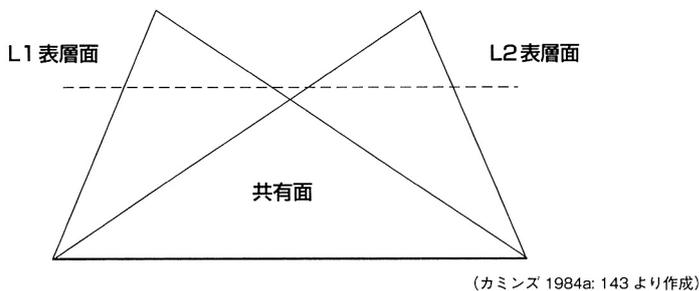
「母語」とは、一番初めに覚え、最もよく理解でき、最も頻繁に使用し、アイデンティティが持て、人からも母語話者だと思われる言語。

到達度が「母語」とは言えない場合は「継承語」と呼ばれます。

2言語の到達度からバイリンガルの型を図2の4つの自転車の絵のように分類できます(カミンスの「^{しん}説」)。

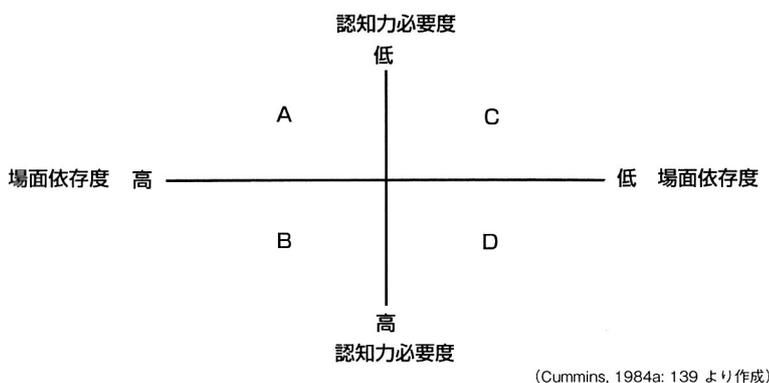
上の^{しん}を越えれば認知面にプラスの影響がありますが、どちらの言語も下の^{しん}を越えられないと年齢相応の学習が困難になるため認知面にマイナスの影響があります。

図3 カミンスの「2言語共有説」(「冰山説」) (中島 2016:39)



冰山に例えると、表層面に現れることは第1言語(L1)と第2言語(L2)では異なって見えますが、その深層面では互いにつながっています。特に認知面において、第1言語で習得した概念や思考力は、もう1つの新しい言語で物事を学ぶ際、高度な認知力を必要とする場面(図4の領域D)で深く関係し合うことが実証されています。

図4 コミュニケーション活動における認知力必要度と場面依存度 (中島 2016:41)



領域A…場面の助けがあって、言葉をあまり使わなくても意味が通じるサバイバルレベルの会話力(例: 実物、絵、図などの指さし)

領域B…場面の助けはあるが、認知力必要度が高い活動(例: 理科の実験)

領域C…認知力必要度が低い活動(例: 板書をノートに写す)

領域D…高度な言葉の力が必要となる領域。本を読む、考えを書く、発表するなど**教科学習の大半** ⇒ **焦点化・視覚化・動作化**の工夫が必要

2. 子どものことばの力を理解するために重要なこと

● 「日常会話の力」と「学習活動に参加する力(教科学習言語能力)」の違い

言語習得にかかる時間は、言語能力の側面によって異なります。

- ① 日常会話の力：よく慣れている場面で相手と対面して会話する力…約 1～2 年で伸びます
- ② 弁別的言語能力：音と文字の関係の認識、文字を読み取る力、表記規則…約 2 年で獲得可能
- ③ 教科学習言語能力：低頻度の語彙、複雑な構文、抽象的な表現…少なくとも 5 年は必要

教科学習言語能力について、外国人児童生徒が母語話者(日本人)レベルに追いつくには、

- ・ 8 歳以前(母語形成途上)で日本に来た場合(日本生まれを含む)は、7～10 年
- ・ 母国で学校経験があり、8 歳以降に日本に来た場合で 5～7 年かかると言われています。

1、2 年も経てば、流暢な日本語を話し日常生活では問題のないように見える子どもが、教科学習に困難を感じるのは、求められる日本語の力が異なることによります。

日常会話では場面の助けによって日本語の習得が容易ですが、教科学習では書き言葉としての日本語の力に加え、教科固有の語彙や背景知識が求められるために、習得には時間がかかります。日本人児童生徒を基準にして急がせるのではなく、関係者が協力して、**長期的な視野に立って指導を計画し、支援を継続していくこと**がとても大切です。

⇒ 「日本語ステップ」、「個別の指導計画」様式 1、様式 2

3. 効果的な指導の方法を考えるために大切なこと

● 言語形成期前半(2 歳位～9 歳位) ⇒ 「日本語ステップ」①

この時期の会話力は、基本的に《1 対 1》の対面コミュニケーションの力です。教師が学級の複数児童に話しかける授業形態は《1 対 多数》の対話ですから、慣れるまで時間がかかる子どもがいます。この時期の子どもは、文法的な規則を理解し応用することはできません。言語接触を通して文法的な規則を自分で発見していく**自然習得の力**がありますから、その力が発揮できるように自然な 1 対 1 の双方向のやりとりの機会をたくさん作るように授業を組み立てる必要があります。できるだけ多く、**在籍学級の日本語話者児童生徒との自然な、じかの交流をもつこと**が必要です。

話し言葉に加えて、「読む」「書く」の基礎的な力を獲得する大事な時期でもあり、母語・継承語でも、日本語でも、**本の読み聞かせ**を通して、4～9 歳の時期に読み書きの初歩を習得する必要があります。就学前から 9 歳までのこの時期の支援が、その後の成長の重要な鍵になります。

● 言語形成期後半(10 歳位～15 歳位) ⇒ 「日本語ステップ」②

この時期になると、モノリンガルの日本語話者児童生徒は教科学習を通して漢字力、語彙力、作文力が急速に伸びます。この時期の問題は、モノリンガルの伸びになかなかついていけないことです。それが顕著に表れるのが**語彙**です。しかし、この年齢の子どもは、自らの意思による努力が可能です。母語・継承語の保持でも、日本語の習得でも、**学校や地域に良い学習仲間**がいれば、自ら意欲的に取り組む傾向があります。語彙や教科学習言語能力を伸ばすためには、文字・漢字・文型の機械的な練習ではなく、高いリテラシーの獲得を目標とした**多読や読解・作文指導**が必須です。

● 「できること」「好きなこと」「得意なこと」を大切に

子どもが自ら意欲的に学習に取り組むためには、関係者が子どもの**達成感**や**自尊感情**を高めて、学習に前向きな態度を養っていくことが大切です。外国人児童生徒が持ち込む言語・文化を、地域の大事な言語資源と考える理念を共有し、言葉に問題を抱える子ではなく、「**日本語も、〇〇語もできる子**」というアイデンティティを学校や地域全体で育てることが必要です。個別の指導・支援の方法を考える際にも、その子どもの**興味関心や良さを活かした手立て**を考えることが有効です。

⇒ 「個別の指導計画」様式 2

伊勢崎市 日本語ステップ

－ひろがることば・夢・希望－

外国につながりをもつ児童生徒のことばの発達の様子を観察・把握し、適切な支援を関係者間で話し合うための共通指標として作成されました。就学前～9歳(小学校3年生)対象版と、10歳(小学校4年生)以上対象版があります。

◎「日本語ステップ」3つの特徴

1) 子どものことばの力を見取るための共通指標です

● 2つの「ちから」と、7つの「ステップ」

「日常会話の力」と、「学習活動に参加する力(聞く／聴く・話す・読む・書く)」に分け、それぞれに7つのステップを設けました。これを共通の目安として、複数の関係者で子どものことばの発達を観察し、把握します。

転編入時、家庭訪問、三者面談などの機会に、子ども本人や保護者にことばの発達段階を示すためにも使えます。見る人によって観察点や把握の仕方は様々ですから、「日本語ステップ」の見取り結果が一致しない場合も、よくあります。関係者間で子どものことばの理解度や使用場面について情報を共有し、多面的に把握するようにしましょう。

※「日本語ステップ」は、子どものことばの力を把握するツールの一つです。各ステップの数値は、日本語力の評定ではありません。

2) 在籍学級での支援方法を考えるヒントになります

● 子どもの「ことばの使用例」と、教員の「支援例」

各ステップの欄には、事例に基づいた子どものことばの使用例と、その段階に適切な支援例が記載されています。

ことばの使用例は子どもの実態を把握するために、そして支援例は子どもが在籍学級での学習活動に参加するときの適切な支援を考えるために、参照することができます。⇒「個別の指導計画」作成に活用できます。

ことばの発達とともに、支援や配慮の方法も変わっていきます。「ステップ7」の子どもにも、その子どもに応じた適切な支援が必要です。特に日常的に使われない語彙や、学習内容の背景知識となる事柄に関する支援が必要になります。

※子どもの背景や個性は多様ですから、ことばの成長がステップどおりに進まないことも十分考えられます。

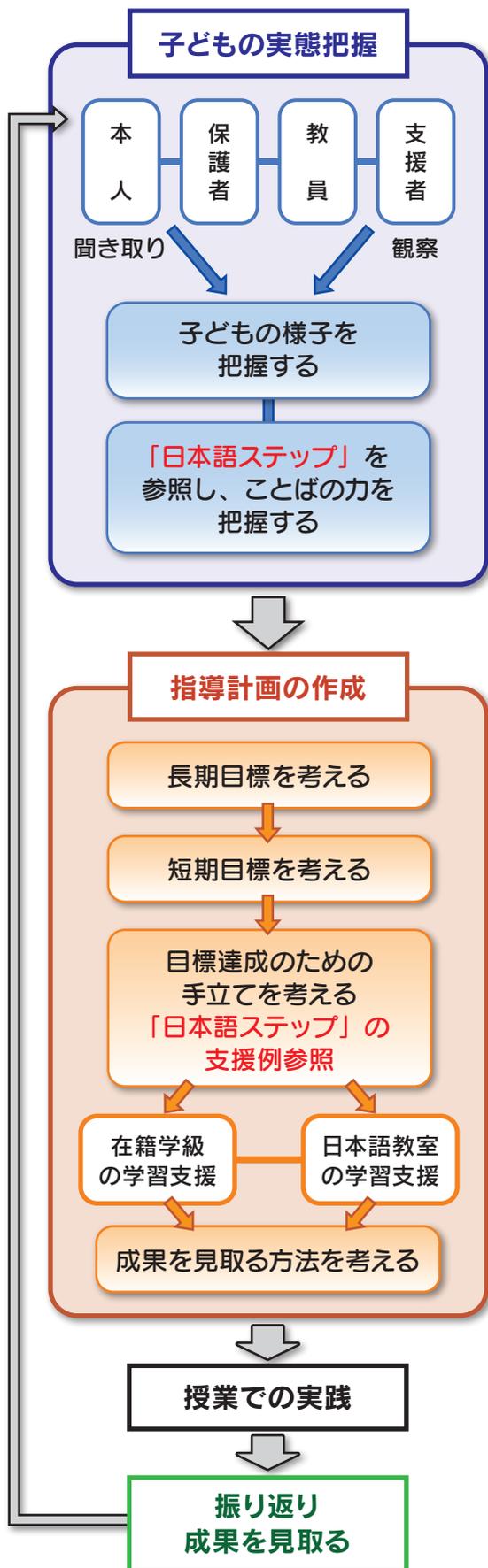
3) 使いながら改善していく発展的なツールです

● 使用者による継続的な見直しと、更新

「日本語ステップ」は、教員や指導補助者だけではなく、子ども本人や保護者とも共有して使うことができます。関係者は「日本語ステップ」を使いながら、ことばの使用例や指導者の支援例をより適切なものに修正したり、新たに追加したりすることができます。「日本語ステップ」は固定化されたものではなく、関係者が各自の実践をもとにして充実・発展させていく可変的なものですから、毎年見直していきます。

※「日本語ステップ」に記載されているのは、ことばの力のほんの一部です。子どものことばの力を様々な面から捉えるために、「日本語ステップ」の記述内容以外の点から観察することも重要です。

「個別の指導計画」の作成 ～「日本語ステップ」を活用して～



ポイント

- 本人、保護者を含めた複数の関係者の「目」を使って観察し、子どもの現在の状態を多面的に把握します。観察の際は、以下の3点を捉えるようにします。

・子どもの強み(好きなことや、得意なこと)は何か
 ・子どもがどこまで習得できているか
 ・子どもがどこでつまづいているか、困っているか

- 次にその観察に基づいて、関係者間で子どものことばの力について話し合ってください。その際、「日本語ステップ」を共通指標として利用することができます。
- 「日本語ステップ」の記述内容は、子どものことばの力の一部です。この他にもいろいろな角度から観察し、関係者間で情報を共有すると、子どもの実態がより全体的に把握できます。

- 子どもの強みを活かし、期間内に達成可能な目標を設定します。関係者で目標を共有できるように、以下の2点を確認しましょう。

・「～することができる」など、具体的なことが示されているか
 ・客観的に観察可能なことが目標になっているか
 ⇒ 数値(点数だけではありません)で示すと、より明確になります

- 手立てを考えるとすることは、「子どもがつまづいているところ、困っていることをどのようにしたら解消できるか」を考えることです。つまり、「子どもに何をさせるか」ではなく「教員は授業や指導をどのように工夫するか」を考える必要があります。「日本語ステップ」の「支援例」も参考にして「子どもの強み」を活かせるよう、その子どもに合った手立てを考えてください。

- 指導計画作成時に、「いつ、何を使って、どのように成果を見取るか」も考えます。目標同様、具体的で観察可能なものにすると、見取りの基準が明確になります。

- 実践しながら計画の修正が必要だと気づいたら、その時点で柔軟に変更します。「振り返り・成果を見取る」ときには、子どもの目標達成度だけではなく、教員が考えた目標や手立てが適切だったかどうかを評価することができます。この「振り返り」をもとに、新たな改善点を考え、次の指導計画作成につなげていきます。

個別の指導計画

作成年月日 平成 年 月 日

作成者

最初から全てを把握できなくてもよい。
面談や家庭訪問の際に、本人や保護者に聞きながら、
徐々に**指導上必要な情報**を追加していく。

フリガナ 児童生徒氏名 (通称)	性別		国籍														
	出生地																
	生年月日		平成			年		月		日							
フリガナ 保護者氏名 (通称)	日本生まれで、出国なしの場合は空欄、複数回 出入国の場合は最新の入国年月日を記入する。					続柄											
入国年月日	平成		年		月		日		学校受入年月日	平成		年		月		日	
家族構成	続柄	名前			国籍		日本語理解の状況・備考										
家庭内使用言語 とその状況																	
学 年	小1	小2	小3	小4	小5	小6	中1	中2	中3								
年 度	平成	平成	平成	平成	平成	平成	平成	平成	平成								
在 籍	分かる範囲で随時記入していく。																
生育歴・学習歴																	
支援状況	学校内																
	学校外	小学生でも、日本に定住希望か、帰国の予定があるか等、 将来の予定について保護者に確認する。															
進路希望	本人の 希望						保護者の 希望										
	その他 健康・食生活・宗教上 の配慮事項など																

個別の指導計画 (記載例)

作成年月日 平成 ○ 年 ○ 月 ○ 日
 作 成 者 在籍学級担任名・日本語教室担当者名

フリガナ 児童生徒氏名 (通称)	○○ ○○ ○○ ○○ ○○ ○○				性 別	国 籍	ブラジル		
					男	出 生 地	ブラジル		
						生年月日	平成 ○ 年 ○ 月 ○ 日		
フリガナ 保護者氏名 (通称)	○○ ○○ ○○ ○○				続 柄	父			
入国年月日	平成 ○ 年 ○ 月 ○ 日			学校受入年月日	平成 ○ 年 4 月 7 日				
家族構成	続柄	名 前			国籍	日本語理解の状況・備考			
	父	○○ ○○			ブラジル	日本語はほとんど分からない。			
	母	○○ ○○			ブラジル	日本語はほとんど分からない。			
	叔父	○○ ○○			ブラジル	日常会話はできる。ひらがなを読み書きできる。			
	叔母	○○ ○○			ブラジル	日本語はほとんど分からない。			
家庭内使用言語 と その状況	ポルトガル語 叔父が児童に対して日本語で話しかけることがある。								
学 年	小 1	小 2	小 3	小 4	小 5	小 6	中 1	中 2	中 3
年 度	平成○○	平成	平成	平成	平成	平成	平成	平成	平成
在 籍	○○小								
生育歴・学習歴	入学前に2ヶ月程度、市内のブラジル系の保育施設に通っていた。								
支援状況	学校内	5月下旬より、在籍学級の国語の時間(週6時間)に日本語教室で取り出し指導を始める。 6月下旬より、算数の時間の一部(週2時間)でも、取り出し指導を始める。							
	学校外	放課後、市内のブラジル系の学童保育施設に通う。そこで、宿題を済ませることが多い。							
進路希望	本人の 希望	学校がずっと楽しいとよい。			保護者の 希望	日本に定住し、高等学校に通わせたいと考えている。			
そ の 他 健康・食生活・宗教上 の配慮事項など	<ul style="list-style-type: none"> 家庭では、宿題をきちんとさせることを心がけている様子がうかがえる。 宿題の計算プリントは、児童がわからないところを母親と一緒にみてあげているようである。 毎日、母親の車で送られて登校し、帰りは学童保育施設の車に乗ってその施設に向かう。 								

児童生徒の実態						
ようす	① 好きなこと・得意なこと・よさ		<p style="text-align: center;">指導に活かせるような児童生徒の強みを書く。</p> ① 子どもの好きなことや、得意なこと、興味があることは何ですか？ ② それぞれの場面で、子どもの様子はどうか？ ③ 学校外でどのような支援を受けられそうですか？ ⇒ 子どもの既有知識、経験、興味と指導内容・方法をつなげるために必要な情報である。			
	② 学校生活 (学級・日本語教室・休み時間など)					
	③ 家庭・地域 (学習環境・期待できる支援など)					
ちから	① 日本語の力	学期終了時に、変化を記入する。				
	日本語ステップ	日常会話	聞く/聴く	話す	読む	書く
	()語の力	① 日本語ステップのどの段階にいますか？ ※ 母語の力は学力の土台となる、大切な力である。指導助手と確認するなどして書く。 ② どのような場面で子どもが関心・意欲を示しますか？参加しやすい学習活動は何ですか？				
② 学習活動への参加 (在籍学級での参加状況・関)						
指 導						
長期目標	1年(年度)を目安に、児童生徒の年齢や編入時期を考慮して柔軟に設定する。					
短期目標 (期間: H . -)	具体的な指導の手立て	成果を見取る方法	成果・変容			
学期を目安に、長期目標に沿って優先指導事項を決め、この期間内に 達成可能な目標 を設定する。 ※初期指導の場合は、2週間～1ヶ月程度の短期間で見直す。 日本語指導だけではなく、教科と日本語の統合学習、教科の先行学習・補習も含まれる。	教員が授業や指導をどのように工夫するかを書く。使用する教材なども、ここに記入する。	予め、「いつ、何を使って、どのように成果を見取るか」を考えておく。 具体的、かつ観察可能なもの にすると、成果が見取りやすい。	・子どもはどのくらい達成できましたか？ ・目標や手立てや見取りの方法は、適切でしたか？			
例) 「(子どもは) ** することができる。」	例) 「(教員は) ○○ をする。」					
指導の時間						
今後への引き継ぎ事項						
課 題			必要となる配慮・有効な手立て など			
次学期、次年度への引き継ぎ資料として、役立つ情報を記入する。						

児童生徒の実態				
ようす	① 好きなこと・得意なこと・よさ 歌ったり踊ったりするなど身体で表現することを好む。 仲間の前で名前を挙げてほめられることをとても喜び、活動に前向きに取り組もうとする。			
	② 学校生活 (学級・日本語教室・休み時間など) 日本語教室での学習を楽しみにしている。身に付いた語彙はまだわずかで、教師の説明や指示を聞き取れないことや内容を理解できないことがある。周りの様子を見て、仲間をまねて動いている。学習内容がわからないときは、教師の助けを求めたり仲間のもを書き写したりしている。日本語で話そうとする意欲は旺盛で、話したいことがあると周囲の状況に関係なく話し始める。学習時の姿勢が崩れやすい。			
	③ 家庭・地域 (学習環境・期待できる支援など) 同居の叔父は日常会話程度の日本語が分かるので、ひらがなの練習、音読等の宿題への協力が少し期待できる。			
ちから	① 日本語の力	読み書きできる文字は、自分の名前にあるひらがなとカタカナにとどまっている。数の学習では、1~5および7について、数字と読み方、数が一致している。		
	日本語ステップ	日常会話 3→4	聞く/聴く 3→4 話す 3→4 読む 1→1 書く 2→2	
	(ポルトガル)語の力	生活上の聞くこと・話すことは、ほぼできている。		
② 学習活動への参加 (在籍学級での参加状況・関心・意欲など) 国語の学習では、物語の場面をとらえると、登場人物になって動作化したり、せりふを言ったりするなど、進んで表現できる。				
指導計画				
長期目標	1. 文字(ひらがな、カタカナ、漢字)の読み書きや、ひらがなの文をゆっくり読むことができる。 2. 10以下のたし算、繰り下がりのないひき算ができる。			
短期目標 (期間: H29.1-3)	具体的な指導の手立て	成果を見取る方法	成果・変容	
生活・交流	1. 正しい姿勢で学習できる。 2. 思いや考えを挙手してから発表できる。 3. 教師の話や仲間の発言を聞くことができる。	1. がんばる姿やできたことをその場で認め、名前を板書するなどして賞賛する。 2. 児童の知っている語彙を用いて簡潔に話す。 3. 挙手→指名→発言の手順で発言させたり、仲間の発言を聞いたりさせ、できたことを積極的に賞賛する。	・ 観察(姿勢、挙手による発言、わかったことに返事で応える) ● 目標の実現状況の見取り	・ 授業の開始や終了のあいさつを進んで行おうとする。 ・ 仲間の発言に「いいです。」と反応できるようになってきた。
国語	1. ひらがなの半分程度を読み書きでき、カタカナ、漢字の半分程度を読むことができる。 2. 教科書の文を指で一文字ずつ指しながら読むことができる。 3. 場面の様子を想像しながら物語を読もうとすることができる。	1. 文字を書く練習は、知っている語彙で行わせ、毎日宿題に課す。 2. 文字を読む練習では、絵や写真を添えたものを用いる。 3. 物語や説明文の指導では、挿絵から内容をイメージさせ、平易な語に替えた読み聞かせから始める。	・ 練習プリントへの取り組み(書き順、字形) ・ 音読の際の発声や姿勢 ・ 登場人物の行動に関する発言や動作化	・ ひらがなやカタカナを書く宿題を続け、文字の形が整ってきた。 ・ 登場人物になりきって動作化するのを楽しんでいた。
算数	1. 10以下のたし算、繰り下がりのないひき算ができる。 2. 100までの数を読んだり、唱えたりできる。	1. 問題の意味を場面絵や具体物を用いてとらえ易くする。 2. 「あわせて」「ぜんぶで」「のこりは」「ちがいは」などの言葉に着目できるように、担任の発問の言葉を繰り返したり、ノートやワークシートに絵図を書いたりする。 3. ブロックや数表を活用し、10のまとまりに着目して数の大きさを感じ取れるようにする。	・ ブロック等の操作の内容 ・ ワークシート等への書き込み ・ 発言内容(「あわせて」などのキーワード、演算等)	・ 10以下の数について数と唱え方が一致し、指でも示せるようになった。 ・ 10以下のたし算が指を使ってできるようになった。
指導の時間	13時間(国語: 9時間〈取り出し指導 5時間 入り込み指導 4時間〉 算数: 4時間 入り込み指導)			
今後への引き継ぎ事項				
課題	必要となる配慮・有効な手立て など			
・ 語彙が増え、身近な話題についてやりとりを続けられるようになった。板書を書き写したり、文字を繰り返し書いたりすることを好んで行うが、読み書きできる文字は、自分の名前にあるひらがなとカタカナにとどまっている。 ・ 算数では、10になる補数の理解を進め、繰り上がりのあるたし算を習得できるようにしたい。		学級担任および校内就学指導担当者と連携して児童の状況をさらに詳しく把握する。保護者との間で、児童の努力やその成果を認めながら、児童にとっての困難を明らかにして共通理解を図り、関係機関との連携も進める。		

伊勢崎市

外国人児童生徒等受け入れ時の対応について

- ・これは、来日直後に日本語を初めて学ぶ児童生徒のための受け入れ時の対応の内容です。
- ・受け入れ時に、児童生徒の「実態把握」と「日本語初期指導」を並行して行います。

1. 実態把握

- ・「個別の指導計画」を立てるために必要な情報や、子どもの様子、ことばの力を把握します。
- ・在籍学級担任および日本語教室担当教員は、指導助手の協力も得ながら、本人や保護者から必要な情報を聞き取ります。「個別の指導計画」様式 1、様式 2（ようす・ちから）については、一度にすべての情報を集めなくてもかまいません。指導を進めながら徐々に追加していきましょう。
- ・日本語の力(文字、語彙)や、算数・数学の力を把握します。
語彙は、『DLA』（文部科学省）のカードを使用します。

2. 日本語初期指導プログラム「はじめの8歩」

- ・初期指導は、
 - 1) 学校生活上必要な情報を子どもに伝える
 - 2) 日本語でコミュニケーションを始める
 - 3) 日本語を初めて学ぶの3つのセクションに分かれています。

1) 学校生活上必要な情報を子どもに伝える

- ・学校生活上必要な情報を子どもに伝えることが目的です。母語も活用することができます。小学校高学年から中学生に対しては、資料を活用しながらまとめて伝えてもかまいません。小学校低学年の子どもに対しては、2), 3) の指導と組み合わせながら、少しずつ伝えていきます。

2) 日本語でコミュニケーションを始める

- ・日本語に初めて触れる児童生徒に対して、視覚資料、身振り手振り、表情などを工夫しながら、日本語を「聞いて」意味を理解するセッションです。発話には個人差がありますから、ここでは発話よりも日本語の音を「聞く」ことに集中させます。教員の問いかけに、指さし、頷きなどの動作で反応できるようになることが目標です。繰り返し同じことばを聞かせることが重要です。

3) 日本語を初めて学ぶ

- ・日本語で基本的なやりとり（聞く一話す）ができるようになることが目標です。
- ・子どもに余裕があれば、上下・左右・前後(位置関係)、色、形容詞、動詞なども導入し、表現の幅を広げていきます。

※「はじめの8歩」1), 2), 3) の指導項目や指導順序は、組み合わせ自由です。
児童生徒の実態や必要性に応じて、授業案を工夫してください。

外国人児童生徒等 受け入れ時の対応

実態把握		日本語初期指導プログラム 「はじめの 8 歩」			
子どもの力を把握する	学校生活上必要な情報を子どもに伝える	日本語でコミュニケーションを始める	日本語を初めて学ぶ		
<ul style="list-style-type: none"> ・ 個別の指導計画 様式1 保護者に聞き取り 	<ul style="list-style-type: none"> ①先生・仲間を知る 担任の先生を知る 学校内の先生を知る (校長先生・教頭先生・保健の先生など) 在籍学級の友達を知る 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「好き?」「嫌い?」 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 2 課 かんたん p.5 	<ul style="list-style-type: none"> ・ あいさつができる 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 1 課 かんたん p.4,5
<ul style="list-style-type: none"> ・ 個別の指導計画 様式2 「ようす」「ちから」 日本語指導をしながら観察し、徐々に把握する 	<ul style="list-style-type: none"> ②学校の教室を知る 保健室・職員室・トイレ 給食室・図書室・事務室 移動教室(音楽室・理科室) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「いい?」「だめ?」 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 4 課 かんたん p.5 学級 p.2 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自己紹介ができる 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 2 課 かんたん p.2,4
<ul style="list-style-type: none"> ・ 文字読み書きチエツク (ひらがな・カタカナ・漢字) 	<ul style="list-style-type: none"> ③自分のクラスを知る 座席 物の置き場所(ランドセルの置き方など) 持ち物(ハンカチ、体育着など) 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「ある?」「ない?」 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 11 課 かんたん p.32,14,15 学級 p.14 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学校生活で使われるもののが分かる 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 3,9 課 かんたん p.10,14,15 学級 p.8
<ul style="list-style-type: none"> ・ 語彙 (DLAの語彙チエツク使用) 	<ul style="list-style-type: none"> ④学校の 1 日を知る 登下校の時間 自分のクラスの時間割 教科の名前 給食・掃除 部活動 * 中学校 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「いる?」「いない?」 「いらぬい?」 持ち物の確認 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 3,9 課 かんたん p.14,15 学級 p.20 	<ul style="list-style-type: none"> ・ よく使われる教師の指示が分かる 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 4 課 かんたん 表紙裏 学級 p.30
<ul style="list-style-type: none"> ・ 算数/数学 (計算や図形など) 	<ul style="list-style-type: none"> ⑤学校のルールを知る 欠席・遅刻・早退の連絡 体育の連絡(休むとき・ゴール確認) 学校に持ってきてはいけない物の確認 制限・体育着 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「できる?」「できない?」 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 7 課 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 簡単な質問ができる 例：何ですか? どこですか? 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 3 課 かんたん p.5 学級 p.58
	<ul style="list-style-type: none"> ⑥安全な生活を知る 体調が悪いときの対応 緊急時の対応(防犯ブザー・誰かに知らせる) 通学路・交通ルールの確認 自転車の乗り方 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「する?」「しない?」 例：行く? 行かない? 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 7,8,9,10 課 かんたん p.11,13,17,25 学級 p.78 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 時間が分かる 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 12 課 かんたん p.24 学級 p.42
	<ul style="list-style-type: none"> ⑦学校の 1 年を知る 学校行事 定期テスト * 中学校 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「する?」「した?」 例：食べる? 食べた? 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 7,8,9,10 課 かんたん p.11,13,17,25 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 曜日が分かる 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 12 課 かんたん p.26 学級 p.38
	<ul style="list-style-type: none"> ⑧学校制度を知る 小(6)→中(3)→受験→高(3)→受験→大学(4) 中学校1年からの成績と高校入試の関係 出欠席 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 「同じ?」「違う?」 	<ul style="list-style-type: none"> かんたん p.32 学級 p.52 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 体の調子を伝えられる 	<ul style="list-style-type: none"> 学ぼう 6 課 かんたん p.6,7 学級 p.64

※「学ぼう」:『にほんごをまなぼう』文部科学省 「かんたん」:『やってみよう!にほんごかんたん』第4版』伊勢崎市 「学級」:『日本語学級』大蔵守久著、凡人社

参考文献

- 海津亜希子 (2012) 『個別の指導計画作成ハンドブック第2版 -LD等、学習のつまずきへのハイクオリティな支援-』日本文化科学社
- 川上郁雄 (2003) 「年少者日本語教育における『日本語能力測定』に関する観点と方法」『早稲田大学日本語教育研究』2, 1-16.
- 鈴鹿市教育委員会 (2011) 「JSLバンドスケール(改訂版)」『鈴鹿市日本語教育支援システムの構築～平成20年度からの3年間と今後の3年間～』27-42. 平成23年度外国人児童生徒等に対する日本語指導 指導者養成研修配布資料
- 中島和子 (2010) 『マルチリンガル教育への招待 -言語資源としての外国人・日本人年少者-』ひつじ書房
- 中島和子 (2013) 「小学校低学年からの英語教育と多言語育成」平成25年度伊勢崎市教育研究所 夏季研修講座 (伊勢崎市民プラザ、2013年8月9日) 講演資料
- 中島和子 (2016) 『完全改訂版 バイリンガル教育の方法 -12歳までに親と教師ができること-』アルク
- 文部科学省初等中等教育局国際教育課 (2014) 「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA」(online) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm
- 吉島 茂・大橋理枝(他)訳・編 (2004) 『外国語教育Ⅱ -外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠-』朝日出版社
- 早稲田大学大学院日本語教育研究科 川上郁雄研究室 「『JSLバンドスケール』紹介パンフレット」(online) <http://www.gsjal.jp/kawakami/dat/jsl01.pdf>
- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (1985). Bilingualism in the Home. *Heritage Language Bulletin*. 1(1), 10. National Heritage Language Resource Unit, Modern Language Centre, Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society* (2nd edition). Los Angeles: California Association for Bilingual Education.
- Education Queensland (2013). *EQ Bandscales for English as an additional language/dialect (EAL/D) learners* (online). http://www.learningplace.com.au/uploads/documents/store/doc_866_2964_bandscales.pdf
- Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

課題別自主研究【日本語教育研究班】
研究員・指導助言者（平成25年度～28年度）

平成25年度

研究員

田口 健治（殖蓮小学校教諭）
大澤 成基（広瀬小学校教諭）
石原 剛（境小学校教諭）
阪本 和英（境東小学校教諭）
伊藤里恵子（第二中学校教諭）
佐藤 康（殖蓮中学校教諭）

指導助言

今井 靖（伊勢崎市教育委員会学校教育課指導主事）
堤 幾男（伊勢崎市教育研究所所長）
田貝 猛（伊勢崎市教育研究所指導主事）

平成26年度

研究員

田口 健治（殖蓮小学校教諭）
大澤 成基（広瀬小学校教諭）
石原 剛（境小学校教諭）
伊藤里恵子（第二中学校教諭）
佐藤 康（境南中学校教諭）

指導助言

今井 靖（伊勢崎市教育委員会学校教育課指導主事）
市川 忍（伊勢崎市教育研究所所長）
藤本 裕一（伊勢崎市教育研究所指導主事）

平成27年度

研究員

大澤 成基（広瀬小学校教諭）
内門香代子（坂東小学校教諭）
竹林 千晴（第一中学校教諭）
伊藤里恵子（第二中学校教諭）
佐藤 康（境南中学校教諭）

指導助言

後藤 直温（伊勢崎市教育委員会学校教育課指導主事）
市川 忍（伊勢崎市教育研究所所長）
藤本 裕一（伊勢崎市教育研究所指導主事）

平成28年度

研究員

田口 健治（北小学校教諭）
須藤 貴仁（殖蓮小学校教諭）
大澤 成基（広瀬小学校教諭）
内門香代子（広瀬小学校教諭）
亀安 正朗（境東小学校教諭）
川上 香織（第一中学校教諭）
伊藤里恵子（第二中学校教諭）
佐藤 康（境南中学校教諭）
石井 薫（豊受幼稚園教諭）

指導助言

後藤 直温（伊勢崎市教育委員会学校教育課指導主事）
下山 重之（伊勢崎市教育研究所所長）
藤本 裕一（伊勢崎市教育研究所指導主事）

アドバイザー（平成25年度～28年度）

小池 亜子（国土舘大学）
古川 敦子（大阪教育大学国際センター）

つながる・ひろがる ISESAKIステップ

平成29年3月 発行

著者 ●伊勢崎市教育研究所 課題別自主研究 日本語教育研究班

表紙イラスト ●平成28年度 伊勢崎市立境東小学校
5年2組 遠藤杏里アンジェラさん

発行所 ●伊勢崎市教育研究所
〒372-0015 群馬県伊勢崎市鹿島町581番地1

印刷所 ●株式会社グンツチ
〒372-0023 群馬県伊勢崎市粕川町1819番地1

本冊子は、平成27年度～29年度科学研究費助成事業基盤研究(C)
課題番号15K04212(研究代表者:古川敦子)の助成を受けて作成された