



第8回
ユニット3 外国人児童生徒教育
における授業の方法を知る③

教科と日本語の統合学習を考える



南浦涼介

1

2

3

ユニット1

現状と課題を知り
「外国人の語学教育」ではないことを
知る

概要

受入
方法

歴史
と
移動

4

5

6

ユニット2

子どもたちを知り
ことばと文化の
多様性に対する対応
のあり様を検討する

言語
社会

認知と
教育

異文
化

7

8

9

10

11

ユニット3

教育方法を知り
具体的な授業の発想や思想
具体的なスキルを検討する

日本語
構造

授業の
タイプ

教科と
日本語

初期
指導

イン
クル
シ
ブ

12

13

14

15

ユニット4

学校づくりを知り
多文化共生の地域や学校を
どのように構築するかを検
討する

学外
連携

共生
学校

学校
変革

小規
模校

復習

子どもたちにとって、第二言語の学習は？

I 知ってから使う 第二言語の学び/教え

語彙・文法などの形式ができる
↓
意味のあるやりとりにつながる

形式の獲得のためには
語彙や文法の練習
それを使った会話が大事

ことばの
学びに
ついての
哲学

だから
どのような
学習課題を
するべき？

II 使いながら知る 第二言語の学び/教え

意味のあるやりとりをする
↓
語彙・文法の獲得につながる

意味のあるやりとりのためには
「リアルな内容」「リアルなやりと
り」であることが大事

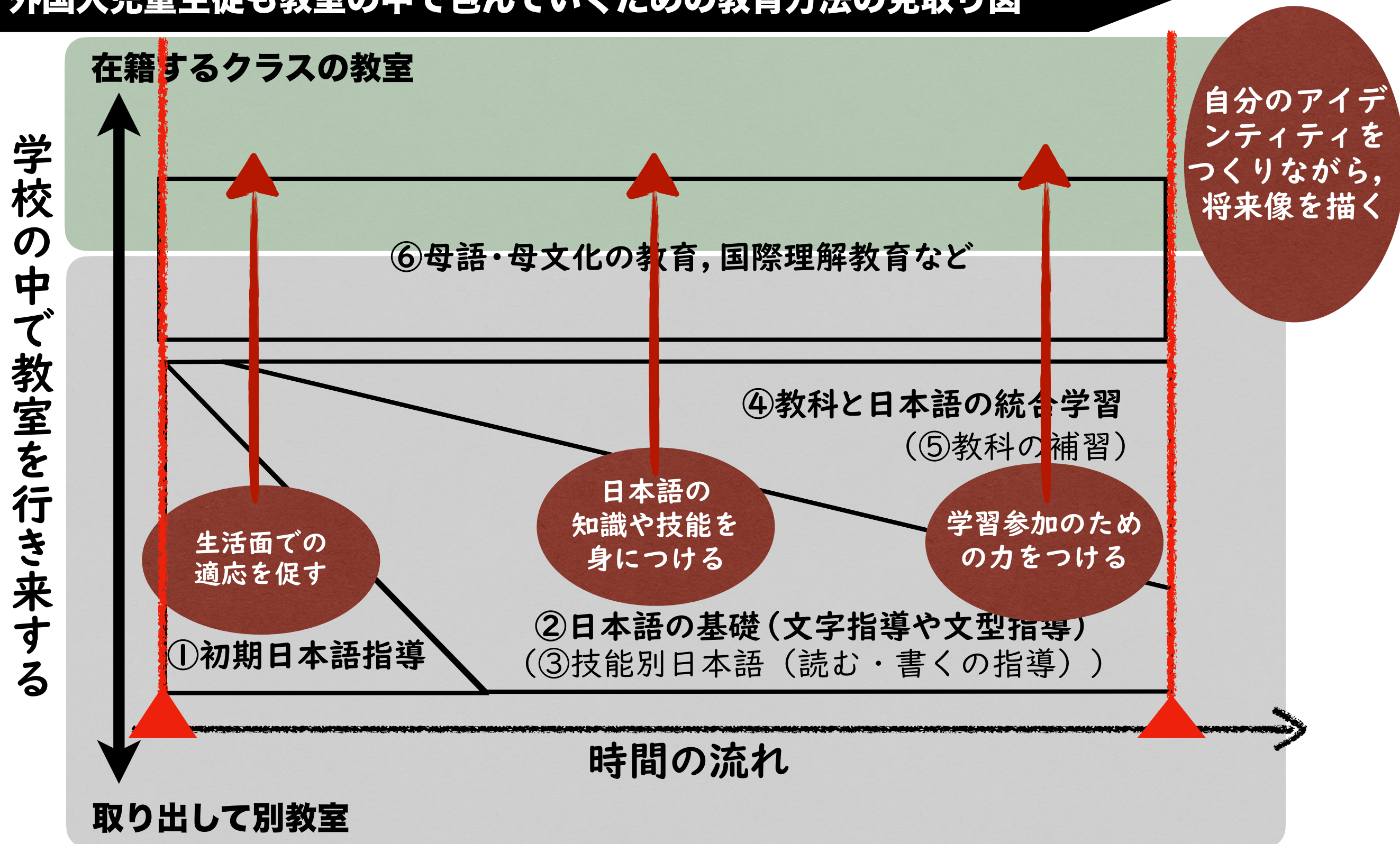
「リアルな内容」「リアルなやり取り」があって「言語の習得」は起こる
それのない学びは「知識の整理」にはなっても「使える」にならない

ただし、サバイバルで得てきた日本語を「知識として整理」することは重要
10歳以上だと「形式の知」があって「より使える」も多くなる

視点

外国につながる日本語指導が必要な子どもの学びの全体図

外国人児童生徒も教室の中で包んでいくための教育方法の見取り図



1 視点

「教科を学ぶ」中で「言語も学ぶ」という発想

取り出し教室という別室で「日本語」だけを学んでいると
どんどん学校で学ぶべき本来の学習から遠ざかる

教科と日本語を統合して学ぶ時間を確保することで
「学習のための日本語」の学びの場になり、「教室での学習への参加」につなげる



対象世界へアクセス
するための行為

話す・書く・読む・聞く
考える・感じる・描く などなど

B

対象世界

科学・歴史・地理
アート・音楽
数理・自然・哲学
物語 など

A

教科教育 「A」を学ぶために「B」を用いる



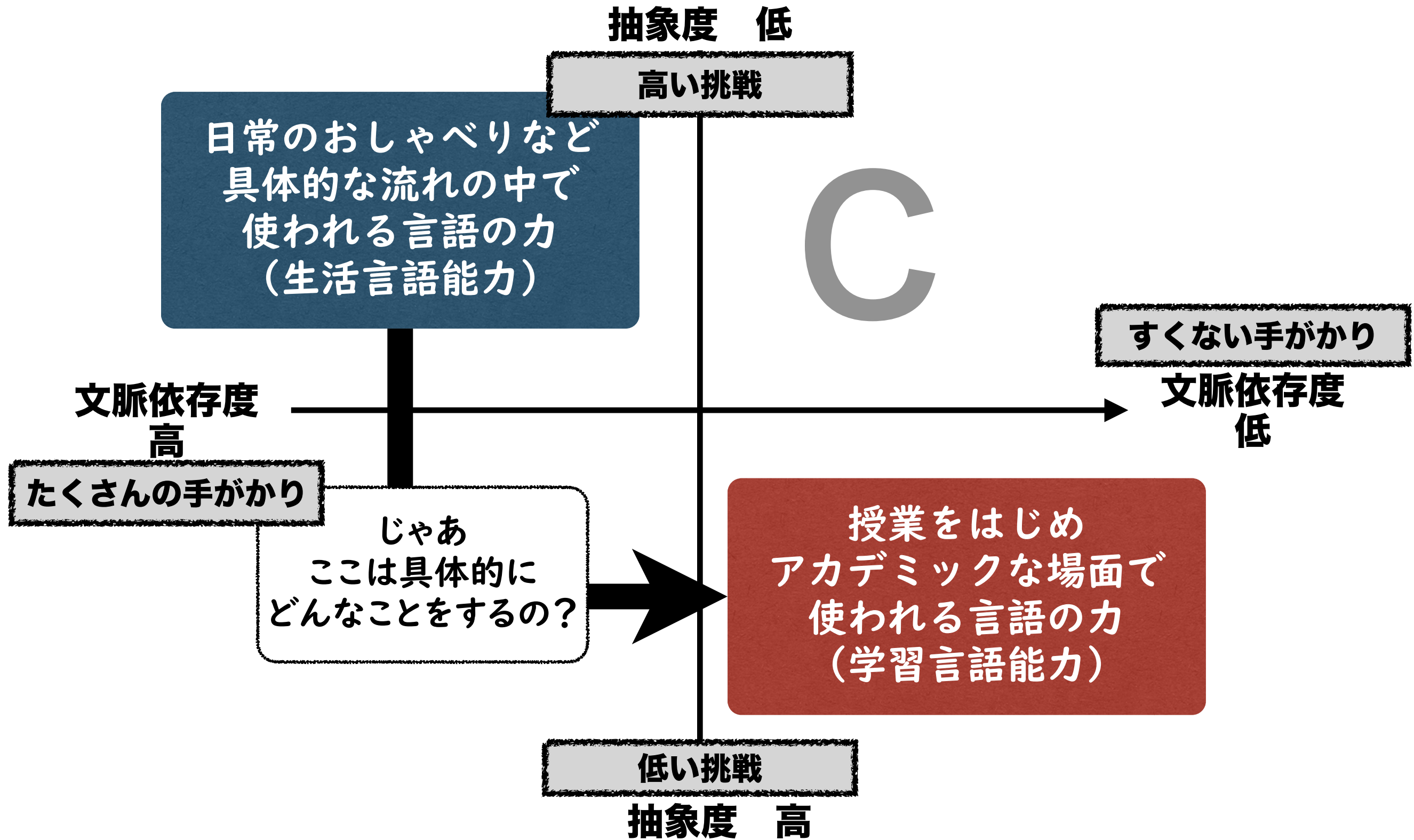
言語教育 「B」を学ぶために「A」を用いる

Content Based Instruction
(内容重視の言語教育)
という発想

「内容」を「教科」にして
学習を進める発想
「教科と日本語の統合」という

1 視点

「教科と日本語の統合学習」で「学習の言語能力」も育む

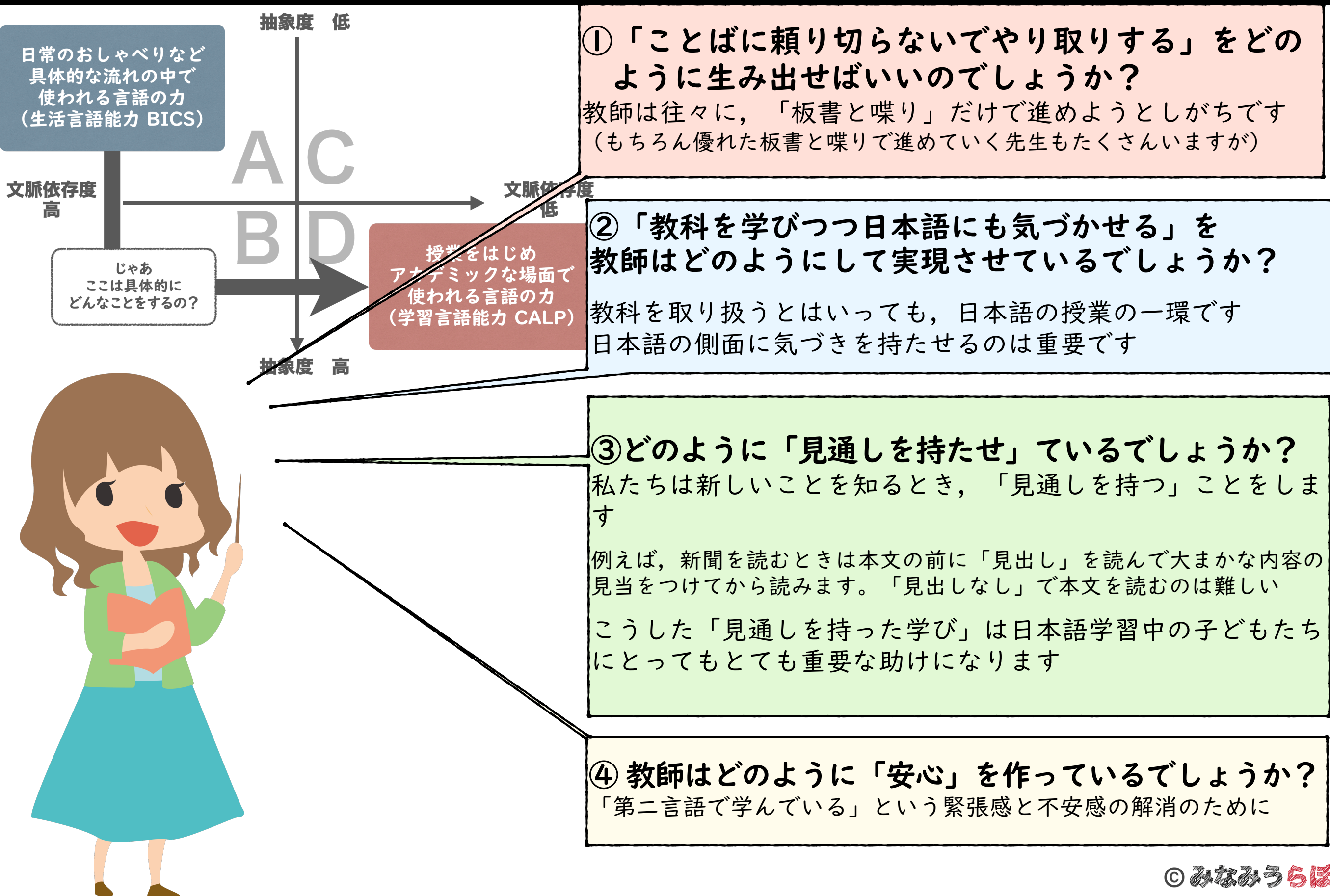


出典)

Cummins, J. (1982). Tests, achievement, and bilingual students. Focus, 9, 1-7. Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education, George Washington University.

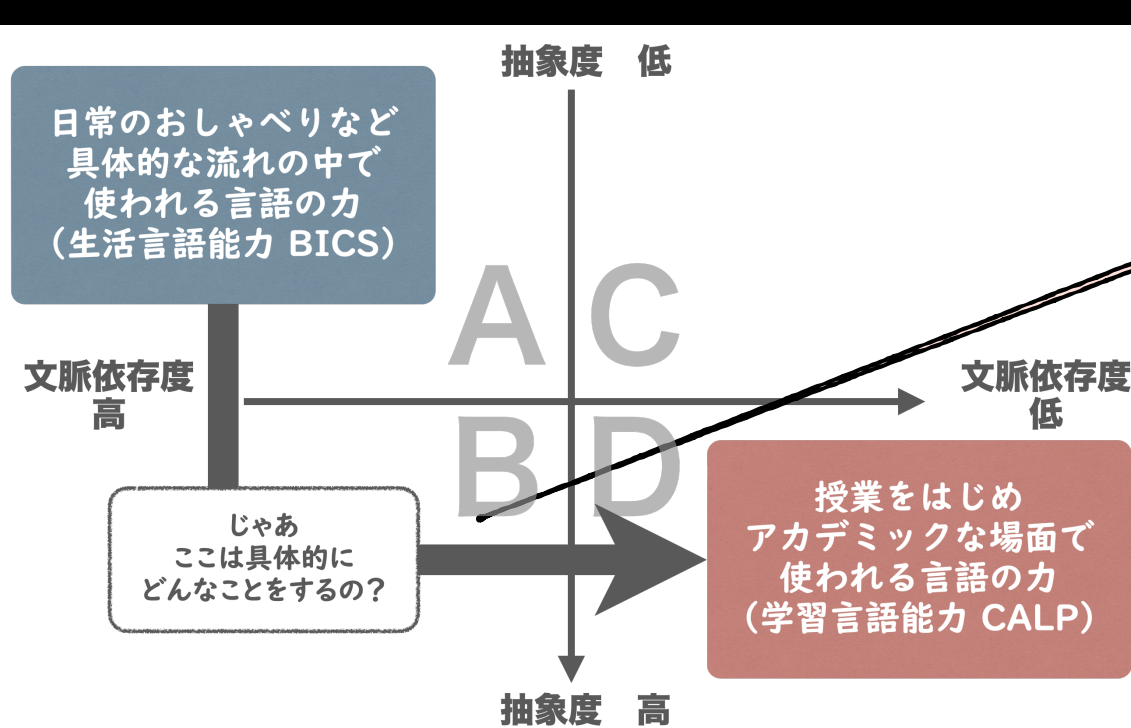
2 分析

「B」の状況を生み出すために、教師はどんな工夫をする？ ——「教科と日本語の統合授業を見る4つの視点」



2 分析

「B」の状況を生み出すために、教師はどんな工夫をする？ ——「教科と日本語の統合授業を見る4つの視点」



著作権の関係から
画像を一部削除し
ています

視覚化する

具体を表す絵を用いて伝える

関係性や概念を図を用いて伝える

操作化・体験化する

手や体を使って動かす

ゲームの中で学ぶ

観察する，見学する など

具体から抽象へ

説明や解説→実際にやってみる

具体・体験→考える・説明も受ける

具体的 ← → 抽象的

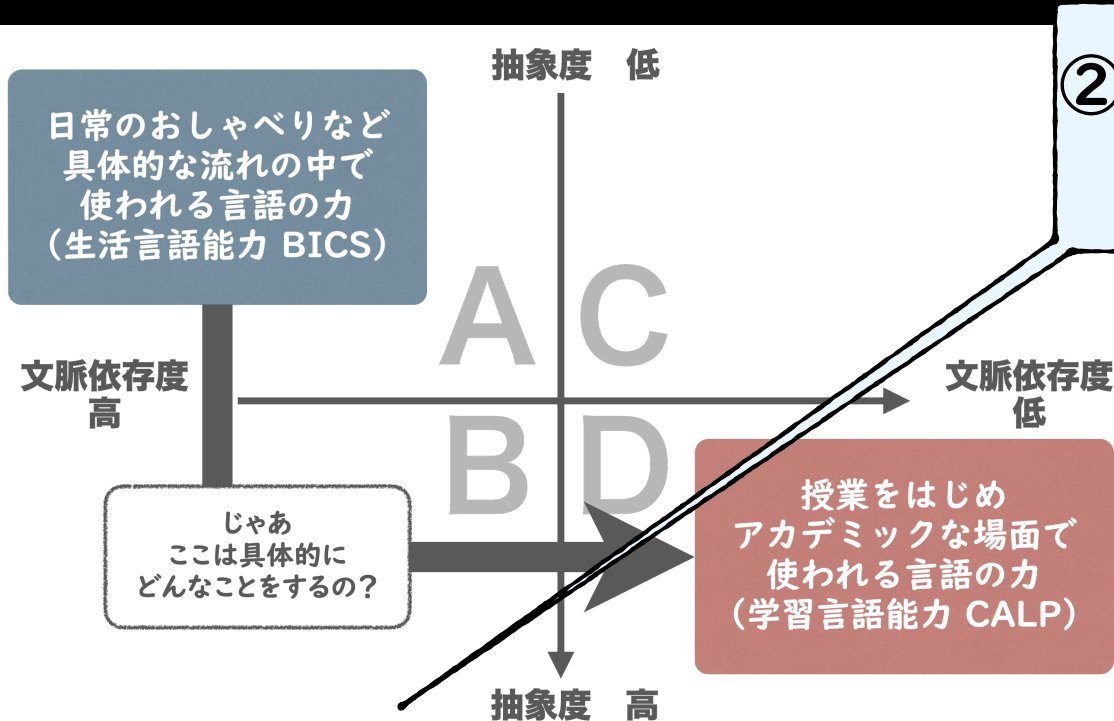


鉛筆

教科書を使うときなどは
「リライト」をするのも有効です
(やさしい日本語に書き換えた教科書を使う)

2 分析

「B」の状況を生み出すために、教師はどんな工夫をする？ ——「教科と日本語の統合授業を見る4つの視点」



②「教科を学びつつ日本語の側面にも気づかせる」を教師はどのようにして実現させているでしょうか？

ことばで括る

その状況を子どもたちと共有した後にそこに「ことば」を与えていく

強調する

その部分だけ大きな声にするなど「気づき」を促す

「私の話」にする

学習している子ども自身の話に置き換え、その言葉を使わせる

ああ、後から
勇太と陸が来たのか。
「ひっこし」ですね？

〇〇君は何年生の
ときに「ひっこし
て」来たの？

著作権の関係から
画像を一部削除
しています

間違いに暗示的に気づかせる (リキャスト)

子ども 陸くんは悲しい思います

教師 そうか。陸くんは悲しい**と**思います……かあ。

専門用語ではこうやって言語の側面に焦点を
当てることを「Focus on Form」と言います
ただし、日本語の側面に拘りすぎると
焦点がぼやけることもあるので気をつけましょう！



2 分析

「B」の状況を生み出すために、教師はどんな工夫をする？ ——「教科と日本語の統合授業を見る4つの視点」

日常のおしゃべりなど
具体的な流れの中で
使われる言語の力
(生活言語能力 BICS)

抽象度 低

A C

B D

文脈依存度
高

文脈依存度
低

じゃあ
ここは具体的に
どんなことをするの？

授業をはじめ
アカデミックな場面で
使われる言語の力
(学習言語能力 CALP)

抽象度 高

さらに
焦点化

〈同じ日〉ですか？
〈違う日〉ですか？

どこからが〈違う日〉
ですか？

さらに
焦点化

春花と勇太は仲良しですか？

1日目と3日目の
お喋りは同じですか？

③どのように「見通しを持たせ」ているのでしょうか？

著作権の関係から
画像を一部削除し
ています

「絵」で直感的に展開を把握

「視覚化」は①の伝達の手段でもあるが
「概要をつかむ」手段にもなっている。

「発問」で思考の焦点化

「発問」で考えるポイントをしぼる。

さらに「下位の発問」をすることで
具体的にしぼる。日本語で話す内容も
絞られ、発話を促せる。

こうした「見通しを持たせる」ことを

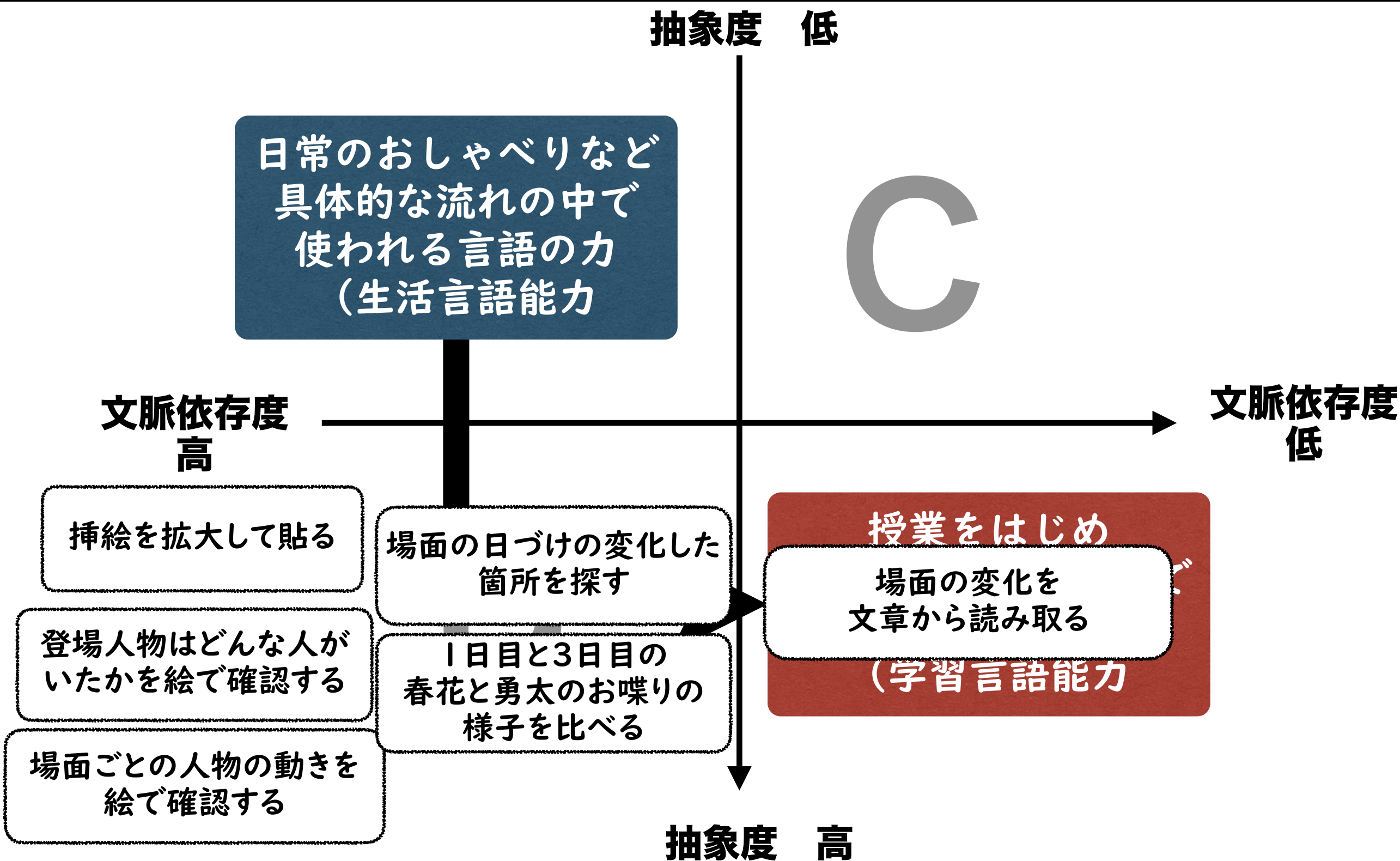
専門用語では「先行オーガナイザー」といいます

学習に先だって、あらかじめ「枠」を提示していくことで
頭の中で知識がつながって活性化されていく——といわれています



2 分析

今回見た先生の「なまえつけてよ」の授業の場合

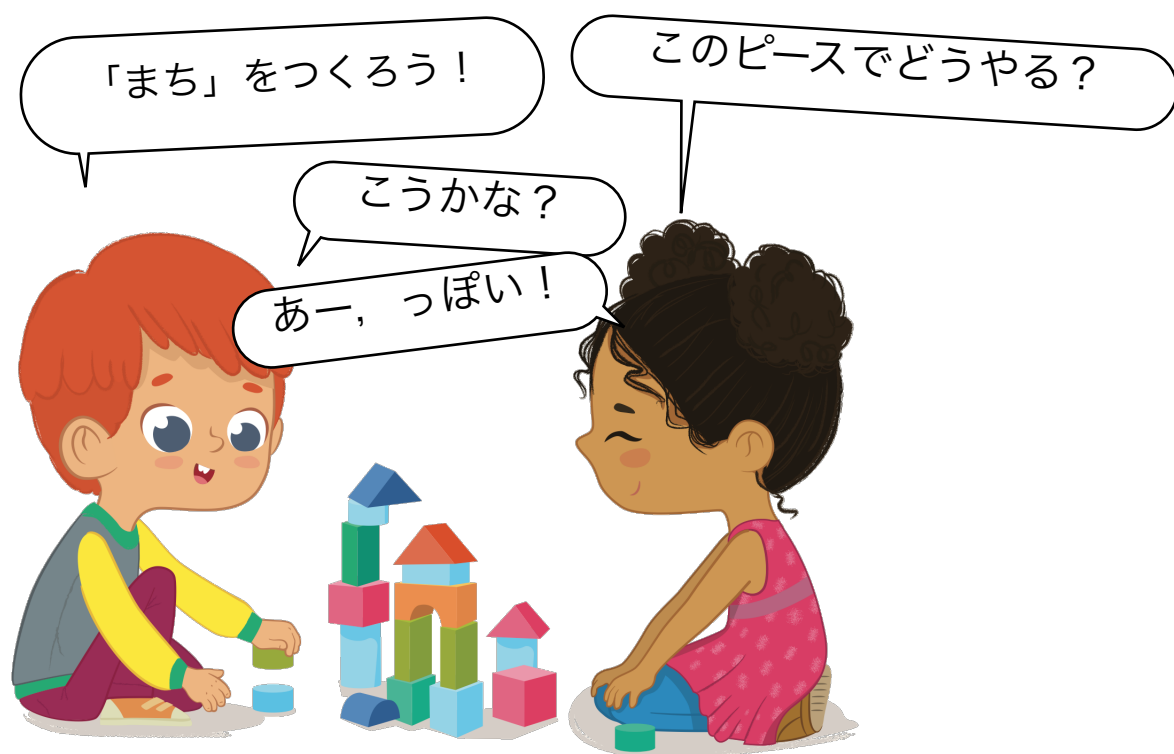


3 情報

「取り出し教室」での時間は限られている！ じゃあ教科の学習をどこまで行うのか？

前提イメージ

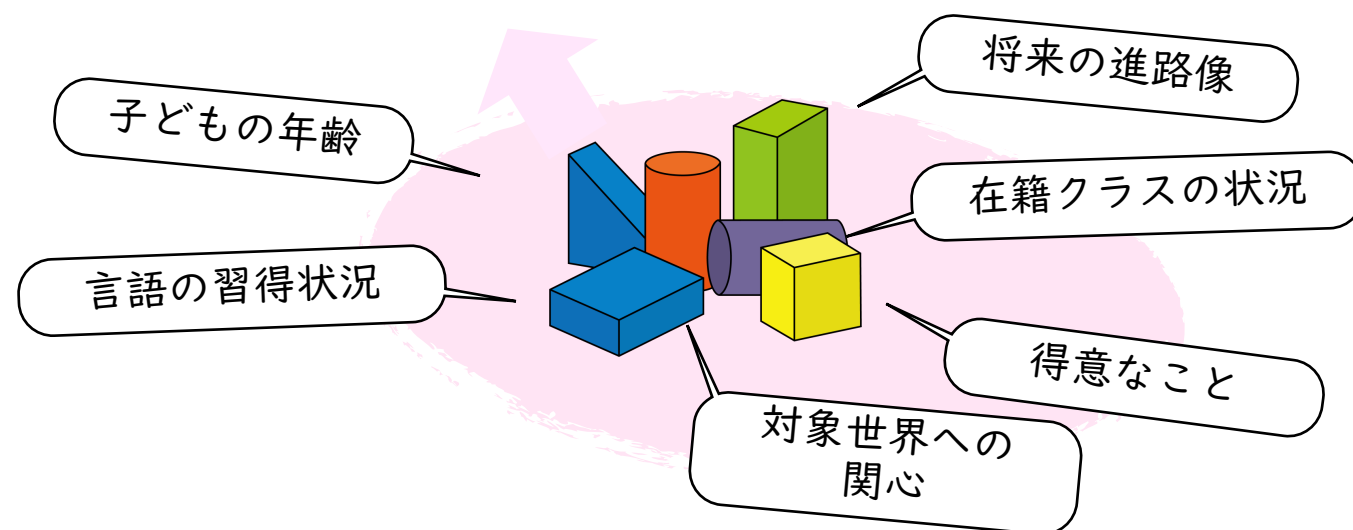
「つくりたいもの」をうすぼんやりと見すえながら
持っているピースで何ができるかを考え、少しずつつくっていくこと



方向目的

ゆるやかにみすえる
「つくりたいもの」

教室で学習参加ができる
将来のキャリア形成につながる
日本語で考える力を養う など



「教科学習」は行うが、「完全な理解」をここでねらうのは得策ではない（ピースも時間も足りない）。
より大きなもの（学習参加，キャリア形成，考える力のための日本語など）をうっすらと見すえながら3歩先くらいを見すえながら柔軟に選択判断して「それなりにつくりあげていく」設計思想が重要

国語＋日本語

最も多くされているが
物語文の理解など
難易度の高さも

社会＋日本語

内容が豊かで組み合わせやすい
歴史など，文化が違くとわかりにくい

算数/数学 ＋日本語

言語依存度が少ない
積み上げ教科なので
「抜け」があると大変

理科＋日本語

内容が豊かで組み合わせやすい
「国語算数じゃなくて理科をする
の？」という気持ちへの対応

すべてを行うのではなく「ここがわかると全体が見える」「ここができると自信になる」
ポイントを見つけていくことが大事

そして、同時に一般教室で参加可能な授業を「一般教師」がつけることができることが、大切！