

子どもクラス授業実践記録

- 内容重視のアプローチによる「日本語と教科の統合学習」の例 -

齋藤ひろみ・池上 摩希子
田中義栄・小川珠子・大沢操子

1. はじめに
2. 授業実践の記録・小学校高学年（算数科「表とグラフ」）
 - 2-1 61期算数科プログラム
 - 2-2 単元「表とグラフ（棒グラフ）」の学習内容
 - 2-3 本時の指導案
 - 2-4 結果
 - (1)授業中の様子
 - (2)児童・生徒が作成したグラフ
 - 2-5 評価
3. 授業実践の記録・小学校低学年（生活科「磁石」）
 - 3-1 61期生活科プログラム
 - 3-2 本時の指導案
 - 3-3 結果
 - (1)授業中の様子
 - (2)児童が記入したシート
 - 3-4 評価
4. おわりに

1. はじめに

中国帰国者定着促進センター（以下センター）では、子どもたちを対象に、内容重視（content-based）のアプローチによる「日本語と教科の統合学習」のプログラムを作成・実施している（内容重視のアプローチの理念的枠組みやこれまでのセンターの取り組みについてはセンターの紀要6、7号参照）。今回は、そうした取り組みの一端を紹介したい。紹介するのは61期（平成12年2月～5月）の小学校高学年クラス（中学1年生1名も含まれる）の算数の授業と、同じく61期の小学校低学年クラスの生活科の授業である。児童・生徒についての詳細は稿末に

資料1としてあげた。

算数の授業内容は単元「表とグラフ」（3時間構成）の第3時間目の授業で、体育の授業で行った体力測定の結果を棒グラフに表すという学習活動を主にした授業である。実施したのは授業開始6週目の平成12年3月31日で、ことばの学習ではひらがなの学習がおわり、カタカナ清音の学習と自己紹介のための簡単な表現を練習していた時期である。続けて、低学年クラスの生活科の授業を紹介する。これは「磁石」という単元（1時間構成）で、様々なものが磁石につくつかないかを調べることにより、どのような素材でできたものなら磁石につくのかを知るという学習内容である。実施したのは研修期間のちょうど半ば、8週目の4月14日で、ことばの学習では高学年クラスの6週目と同様、ひらがなの学習が終わってカタカナに入った時期である。自分自身のことに関するごく簡単な質問にも答えられるようになっていた。

2. 授業実践の記録・小学校高学年（算数科「表とグラフ」）

以下の順に高学年クラスの実践について報告する。

61期算数科プログラム 単元「棒グラフ」の学習内容（各時間の学習内容と目標） 本時の指導案 結果 評価

2-1 61期 算数科プログラム

算数の授業では、4ヶ月の研修期間を前期（1～5週）・中期（6～11週）・後期（12～16週）に分け日本語の学習状況に合わせてそれぞれの時期の学習内容を決定している。前期は数字の読み方や四則演算、単位の言い方など、中国では既習の基礎的な内容を扱い、日本語での言い方を覚えることや、日本語での授業に慣れることを目標としている。中期はグラフ・図形・分数・小数等の既習内容を、知識や技能をより正確にし日本語で授業に参加できるようになることを目標に授業を計画し、後期は面積・体積に加え学齢学年相当で未習の内容を取り上げ、新しい知識を増やし技能を高めることをねらいとして組み立てている。

センターの研修期間は16週で設定されているが、初期指導と退所準備のための期間を除いた14週を目安に、61期では算数科のプログラムを以下のように作成した。

週	単元（学習内容）	日本の小学校における学習学年	授業時間数	備考
2	四則演算（加減乗除法、数字の読み方）	1～3年	2	中国で既習
3	大きな数（千～1兆の数）	2～4年	3	中国で既習
4	長さ（mm、cm、m、km）	1～3年	2	中国で既習
5	かさ（dl、l）	2年	2	中国で既習
6	重さ（g、kg）	3年	1	中国で既習 （一部の生徒は未習）
6	表とグラフ（棒グラフの読み方、書き方）	3～4年	3	中国で既習
7	小数（読み方、加減法）	3年	1	中国で既習
8	分数（読み方、帯分数、加減法）	3～4年	3	中国で既習 （一部の生徒は未習）
8～10	図形（基本図形：長方形、正方形、直角／正／二等辺三角形、円・球）	2、3年	4	中国で既習 （未習項目を含む）
11～12	図形（角の大きさ（角度））	4年	2	未習 （一部の生徒は既習）
13	図形（立体：直方体、立方体、展開図）	4年	2	未習 （一部の生徒は既習）
13～14	面積（正方形と長方形の面積、単位：a、ha、）	4年	2	中国で既習
合 計			27	

第8週から、必要に応じて個別／グループ指導を導入する

2-2 単元「表とグラフ（棒グラフ）」の学習内容

児童の日本語の習得状況や中国での学習状況から、61期では「棒グラフ」の学習を3時間構成の単元として計画した。棒グラフに関する基本的知識は学習済みであったため、棒グラフについての知識と技能の確認と棒グラフに関連する

用語や棒グラフについてやり取りするときに役立つ日本語を理解し積極的に発言することの二つを単元目標とした。具体的には、第1、2時間目で棒グラフについての知識やことばを学習し、第3時間目にその知識を利用して体力測定の結果について日本語でやりとりをしながら棒グラフを正確に作成できるようになることをねらいとした。

時間	学習内容	目標（ : 教科の目標 : 日本語の目標）
第1時間目	棒グラフの読み方	一目盛りの大きさや棒の長さに気を付けて棒グラフが読める。 棒グラフに関連する用語を覚え、グラフについての簡単な問いに日本語で答えることができる。（T S） （T：教師、S：学習者）
第2時間目	棒グラフの書き方	クラスメイトの身長・体重を測定し、棒グラフが描ける。 棒グラフに関連する用語を覚え、グラフについて日本語で簡単なやり取りができる。 （T S、S T、S S）
第3時間目	体力測定 棒グラフ作り	体力測定の結果の棒グラフが作成できる。 用語を覚え、日本語の指示を理解してグラフ作りができる。

単元で使用した教材の例は稿末に資料2として掲載した。

2-3 本時の指導案

教科学習の面からの目標と言語学習の面からの目標を設定し、その目標を達成するために有効であろうと考えられる活動を組み合わせて授業の展開を決定した。また、児童・生徒の日本語の習得状況を考慮して、活動の鍵となる問いかけは具体的に示した。印はそれぞれの活動のねらいがどこにあり、そのねらいを達成するためにどのような点に留意すべきかが示されている。

学習内容		本時の目標	
体力測定 of グラフ作り		教科: 体力測定の結果の棒グラフが作成できる。 日本語: 用語「棒グラフ、表、目盛り、単位」を覚え、日本語の指示を理解してグラフ作りができる。	
言語項目	用語	棒グラフ 表 目盛り 単位	
	理解	これは何ですか。一目盛りは何秒/人/m...ですか。目盛りは何秒から何秒? 棒はどこまで? 表/棒グラフを作りましょう	
発話	表、棒グラフ、目盛り、一目盛りは 秒です。ここまでは。		
授業の展開	教材	活動計画と留意点	
1、復習 文字や語彙の復習に当てる。(教科に関連がない内容を復習する場合も有り)			
2、棒グラフ (1) 導入 1) 動機付け 2) 用語の復習	体力測定 of 棒グラフ 用語カード	体力測定 of グラフ(見本)の見方を復習しながら用語を確認 T「これは、何ですか。何の棒グラフですか」「種目は何ですか」「何人いますか」「単位は何ですか」「一目盛りはいくつですか。」「この人は何cmですか。」 グラフを書くポイントをやりとりを通して押さえさせる。繰り返し用語を聞かせる。 上記の活動の中で、答える時に用語をきちんと発話させる 必要であればカードを利用して繰り返し発話させる。	
(2) 活動 1) 体力測定 of 表作り 2) 体力測定 of 棒グラフづくり	体力測定 of 記録用紙 OHP	各種目の結果を発表させる T「体力測定 of 表を作ります。50m走、~さんは何秒ですか。」 Tは表を板書 Sも表を完成させる 単位に注意させる。 やりとりを通して最小値と最大値を意識させる。 全員でやりとりしながら1種目(50m走)の棒グラフを作成 T「種目は何ですか。」「単位は何ですか。」「目盛りは何秒から何秒ですか。」「一目盛り何秒がいいですか。」「色は?(一人一人色を決める)」「君はどこまでですか。」 グラフに必要な要素をきちんと記入することを意識させる。OHPを利用して、生徒の代表に記入させるなどして	

	グラフ用紙 色鉛筆 定規	一人1種目ずつ棒グラフを作成する。 ・グラフの表題 ・単位 ・目盛りの数値幅 ・1目盛りの大きさ ・省略の波線 以上の点を確認しながら、個別に指導してください。 目盛りの数値幅、一目盛りの大きさ等の指導を中心に。 早く終わったSと出来た棒グラフについてやりとりをする。
(3)まとめ		出来た棒グラフについて発表する(教師の補助で以下のように) S「私は~の棒グラフを作りました。単位は~です。一目盛りは~です。一番~は~さんで、~(単位)です。」
気づいた点その他の問題		

2-4 結果

実施した授業について、(1)授業中の児童・生徒の活動参加の様子と教師のコメント(2)児童・生徒が作成したグラフという2点から振り返りにする。

(1) 授業中の様子

上記「授業の展開」に沿って、各活動での児童・生徒の活動参加の様子とそれに対する担当教師のコメントを下の表に示した。

授業の展開 (活動場面)	児童・生徒 の様子	教師のコメント
(1)導入 1)見本を見ながら、書き方のポイントを確認	質問に対し、積極的に日本語で答えていた。	グラフの読み取りの活動では、教師の問いによく日本語できちんと反応していた。始めに例として見せたグラフがわかりやすいグラフだったこと、母語訳の付いた「目盛り」「単位」等のカードを使用中の意図と読みを確認しながらやりとりをしたためであろう。「~は~です」という答え方を意識させて言わせた。
2)用語の復習	上記の活動で児童・生徒が活発に発話していたので語彙だけを取り出した形での発話練習はしなかった	
(2)活動 1)体力測定 of 結果を発表し、表を作成	互いの結果にはあまり関心を持っていない	・数字の読みがまだ不正確であったため、体力測定の結果を口頭で発表させ表を作成する活動では、数字を言う練習になった。「秒」という読み方が初めてだったため、10秒36を「十秒三十

する	様子。ただ、結果を発表する活動には真面目に取り組んでいた。	六」と答える児童がいた。その場でフィードバックすれば直ぐに言い直しができたが、繰り返し間違い、1回では定着しなかった。 ・単位はスムーズに言っていた。 ・各種目の記録の最小値と最大値を探させたが、すぐに探すことができた。しかし、グラフ作成に結びつけさせるところまでは意識が高まらず、例えば「～が一番速い」「～が一番遅い」というような単なる話題としての認識のレベルであった。
2) 一種目について全員でグラフを作成する	一人ずつ前に出て黒板に自分のグラフ(棒)を描く。目盛りを見ながら、まちがえずにきちんと描いていた。	・日本語での質問や指示は大体理解できたらしく、日本語で反応していた。3人はことばだけでも理解でき、他3人はグラフや表などの具体物やジェスチャーなどを助けに理解しているようであった。 ・目盛りの取り方と省略部分について考える時は反応が無く、省略部分の幅(何秒から何秒まで)や、最大値と最小値の幅と目盛りの数から一目盛りの大きさを決定することが難しいようであった。Tが問いかけた日本語がうまく伝わらなかったことに加え、半数の児童には省略を入れたり、目盛りをとったりすることが初めてだったためであろう。目盛りの取り方がわかるようになるには繰り返し実際にグラフを作成する経験を重ねていくことが必要だと思われる。 ・目盛りが決まってからは、黒板のグラフに棒を書き込んでいく活動はスムーズに進んだ。
2) 種目を分担して各自棒グラフを作成する	描きたい種目のグラフを選び熱心に取り組む。ただし、作成するグラフを自分たちで選ぶとき、指示がよくわからなかった児童は残っ	・作成するグラフの種目を自分たちで選ばせたが、中学生の生徒が簡単な種目を選び、グラフ作成に慣れていない児童に目盛りのとり方が難しいグラフが当たった。難しいグラフが当たった児童には個別に目盛りのとり方についての指導が必要であった。一方、中学生には易しすぎてあまり有効な活動にはならなかったのではないかとも思われた。教師が一定程度調整した方が良かったと思う。 ・個別作業に入る前に、単色のグラフと彩色のグラフを見比べさせて色を使うことでより見やすいグラフになることを示唆し、各児童に自分の色を選ばせた。しかし「その色でグラフを作成する」

	た種目のグラフを描くことになった。単位、目盛りの幅、1目盛りの大きさ、省略がわからず質問する児童もいた。	と誤解し、グラフ全体を一色で描こうとした児童がいた。これは教師の説明が理解できなかったためと思われる。 ・質問のあった単位、目盛りの数値幅、1目盛りの大きさ、省略の波線等について個別に指導したが、目盛りの取り方が分かれば棒は正確に描けていた。 ・体力測定の結果を発話させたり、黒板に一人ずつ棒を描き込ませたりするのに予定以上に時間がかかってしまった。 ・単位の書き忘れや目盛りの数字の書き方を間違える等の単純なミスがあったため、グラフ回収後フィードバックして直させる必要があった
(3)まとめ	個別のグラフ作成活動がこの時間内には終わらなかった。内容が多すぎて、1時間では無理だとわかった。次回からは、まとめのやりとりは個別に行ったほうがよいと思う。	

(2) 児童・生徒が作成したグラフ

児童・生徒が作成したグラフを2例紹介する。

〔グラフA〕

〔グラフB〕

グラフ A を描いた児童は、初め目盛りの数字の書き方を間違えていた。目盛りの 5 から 6 の間を 5 と考え、その真ん中である目盛りのところに「5」と書いており（実際の数値は「5.5」になる）、同様に、全ての目盛りを間違えて記入していた（上で紹介したグラフは訂正後のもの）。また、省略の意味は分かっていたようであるが、有効には利用できていなかった。

グラフ B を描いた児童は、小数がまだきちんと定着していなかったためか、はじめ 7 秒 31 から 9 秒 36 までの間の目盛りの取り方がわからなかった。教師と一緒に目盛りの取り方を考え記入するようにした。棒は一人で完成させていた。

2 - 5 評価

授業を担当した教師から、授業中児童・生徒が何に気づき、何がわかり、どのように日本語を使って活動をしたかについて以下のような評価が得られた。(1)言語項目面 (2)教科学習面に分けて記述する。(1)で言う用語とは、それぞれの授業で覚えて欲しい語彙で「この授業の教科内容に密接に関連することば」を指し、日本語は「学校生活・社会生活で一般的に用いる語彙・表現」を指す。

(1)目標とする言語項目について

1) 棒グラフに関連する「用語」について

本時の授業においてもグラフを読む、描くという活動で棒グラフや語彙カードを利用して日本語でやりとりを行っており、言語以外の情報を利用して理解し、ヒントとして与えられた「用語」を手がかりに問いに答えるというレベルまでは習得が進んだと言える。単元（3時間）を通して「用語」の復習の時間を長めに設けたことも有効に作用したものと思われる。聞いてわかり（音のみでも理解でき）、カードなどの補助がなくても「用語」を想起して使えるようになるには、グラフの学習を継続し、その場面に相応しい「用語」の使い方を体験すると共に、「用語」を取り出して復習する等の学習も必要であろう。

2) 一般的に用いられる語彙表現としての「日本語」について

グラフの読み方と描き方の学習やグラフ作成の作業過程で、教師と児童・生徒

間の「問う - 答える」というやりとりがスムーズに行われていた。教師の発した簡単なことばを理解しそれを使って答えるという程度までには身に付いたと考えてよいであろう。これまで、児童・生徒たちは算数の授業で、指示や質問に応答するという形で、日本語プログラムで学習した文字の読み書きや文型についての基礎的知識・技能を運用してきた。その結果として日本語で理解・発話ができる事柄が徐々に増えていた。具体的には

数字、単位がゆっくりではあると言えるようになっていた

算数の授業で頻繁に使ってきた「いくつ、どっち、何、誰、どうして」等の疑問詞が理解できるようになっていた

「」を書いて、見て、作りましょう」等の教師の指示が理解できるようになっていた

という点である。こうして日本語の力が培われてきたことで、本単元で目標とした語彙項目が円滑に理解でき、運用できたのではないかと思われる。また、日本語による算数の授業のやり方に慣れてきたということも、運用面での流暢さに大きくプラスに作用していると考えられる。

しかし、グラフの目盛りのとり方についての説明がわからない児童や、作業手順についての説明を誤解する児童がいた。このことから、一問一答のやりとりや具体例を一つずつ示しながらの指示は理解できても、まとまりのある内容や、やや複雑な作業手順の指示を理解することはまだ難しいことがわかる。具体物などの言語以外の情報を利用して一つ一つの発話の意味を確認しながらでなければ理解できない段階、つまり文脈に依存してことばを理解する、産出するレベルである。

(2)教科の学習内容、学習活動について

1)学習内容について

この単元で扱った「棒グラフ」については既に知識とグラフ作成の技能を持っている児童・生徒が2名、既習であるが不正確或いはグラフ作成の経験が少ない児童生徒が4名であった。既習の2名にとっては今回の学習内容が易しすぎたために、授業内容に興味ももてず授業中も注意力が散漫であった。このことは、ことばの学習という面でもマイナスに作用しており、児童の学力や認知的発達

階を考慮して学習内容を選定することの重要性を示唆している。しかし、その一方で他の4名にとって3時間の学習は教科目標を達成するには十分とは言えず、自力で棒グラフを作成できる程には理解が深まらなかった。

以上のように、児童・生徒の教科内容についての知識と技能には大きな開きがあり、クラスで一斉授業を行う場合には児童・生徒によって学習内容の難易度に差が生じることは回避できない。その解決法として考えられることは、学習者それぞれに相応しい目標を設定し、

各々の学習者に既習度に応じた異なるタスクを用意する

グループ学習を取り入れ教え教えられる立場で学習内容の理解と技能を高める

等の工夫である。とは言え、ある程度の差への対応は可能であっても学力の差が大きい場合にはやはり対応が難しい。その場合、基本的な概念や用語の学習はクラス全体で行い、その後能力別のグループに分かれ異なる内容を学習するようにプログラムに変更を加えることも選択の一つとして考えていっても良いであろう。

2) 学習活動について

中国の教科書の内容から、中国の子たちは知識と計算力を重視した教育を受けていることがわかる。それは、中国からの帰国児童・生徒の算数の授業を担当して経験的に感じてきたことでもある。児童・生徒達は知識として知っていても、それが実際には何を意味し、身の回りのどんな事象に関連があり、その知識を利用してどんなことができるのかについては学んできていないようであった。

たとえば、センチメートルとメートルの換算ができて、定規を使ってきちんと線が引けない、長さが正確に測れない、1メートルがどのぐらいの長さなのか見当がつかない等である。そうした点を考えると、内容重視のアプローチによる体験的学習活動の意味は大きい。今回のグラフの授業でも、グラフが読めても、その知識がグラフを描く時に生かせない児童がおり、グラフ作成の経験があまりないことが分かる。体験的に学習を進めていくことが、教科の知識と技能を実質的な能力にまで高めることになると思われる。

3. 授業実践の記録（低学年・生活科）・小学校低学年（生活科「磁石」）

以下の順に実践について報告する。61期生活科プログラム 本時の指導案 授業中の様子と教師のコメント 本時の評価 単元についてのまとめ

3-1 61期 生活科プログラム

生活科は平成元年の学習指導要領改訂で新設された小学校の教科で、一般には従来の理科と社会科の内容を合わせたようなもの、と理解されていることが多いようだ（詳細については文部省学習指導要領「生活科」などを参照されたい）。

センターでは、具体的な活動や体験を通じて、日常生活において児童に必要な知識を得、必要な技能に慣れることを「生活科」の目標としている。同時に、今回取り上げる「磁石」の授業のような理科学的な内容の場合は特に、「予測 実験 観察）結果の発表 まとめ」という授業の流れに慣れることも目標の一つとしている。言語面での目標としては、対象が低学年の児童であることを考慮して、具体的な文脈の中で教師の発話を繰り返し聞かせ、実験や作業などの体験を通じて、自然な発話を促すことを目指している。これらの目標を達成するために、小学校1・2年生の教科書も参考に、センターにおける「生活科」のプログラムを以下のように作成した。

週	単元	学習内容・学習活動	授業時間数
第3・8・12週	身体測定	自分の身長・体重を測定し記録を取る	3
第4・6・8週	植物の成長	種まきの後、2週に1度程度観察し変化を記録することで、植物の成長について学習する	3
第5週	誕生会	クラスメイトの誕生日に誕生日カードを作ってお祝いの会をする	1
第6・16週	上靴洗い	道具を使って自分の使った上靴を洗う	1
第8週	磁石	磁石につく物・磁石の性質について学習する	1
第9週	電気	電気を通す物、電気の流れ方について学習する	1

第12週	故郷と日本	自分の出身地と日本との位置関係を知る	1
第12・13・14週	生き物の観察	おたまじゃくしの観察をし、記録を書く。また、成長に合った環境を考える	3
第13週	はがきを書く	絵はがきを作り、宛名を書いて投函する	1
合計			15

生活科の単元はここに挙げたものを含めて20余りあり、季節や児童の状況(年齢構成、人数など)に合わせて取捨選択している。

3-2 本時の指導案

「磁石」の授業の指導案を以下に示す。児童の日本語の習得状況を考慮して、活動の鍵となる問いかけは具体的に示した。印は授業を進める上での留意点である。小学校低学年の児童は、学習活動自体に不慣れであったり集中力が持続させられなかったりするが、そうしたことを考慮に入れて一斉授業を成立させるための留意点と思われる点も含まれる。

第(8)週 (5番)クラス指導案 4月14日(金) 1時限

学習内容		本時の目標	
磁石		学 科：どんなものが磁石につくのかを知る	
		日本語：「つく」「つかない」ということばを覚える	
言語項目	用語	磁石	
	日本語	理解	つく? つかない? どれとどれがつく? 見て
		発話	は、つく/つかない じしゃく
欠席者(理由)			
授業の展開		教材	活動計画と留意点
1. 復習 文字や語彙の復習にあてる(教科に関係ない内容を復習する場合もある)			

2. 磁石 1) 導入 動機付け	磁石(U型、棒)	いろいろな磁石を見せる T「これ、何ですか?」(「磁石」導入、発話練習)
用語の導入	画鋏紙	画鋏・紙に磁石を近づけてみせて「つく・つかない」を導入、発話練習 T「がびょうは?」S「つく」 T「紙は?」S「つかない」
2) 実験 予測	実験する物(人数分)	「目標のことば」として意識させ、繰り返し発話 実験する物をTが示して予測させる T「これは磁石につく?つかない?」 S「つく」または「つかない」 Sが答えるときに「つく・つかない」を繰り返し発話させる。 答えさせた後、「つくと思う人は手を挙げて」と挙手でSの予測の結果を確認する 実験するものごとに、挙手した人数をTが板書する。
実験	シート 磁石	つく つかない 例) ふでばこ 2 3 シートと磁石を配って実験する この時点までは磁石は配布しないこと ・磁石と実験するものを、一人に1つずつ配布(数が足りないものは教卓の上で実験する) ・実験結果をシートに記入する 「・x」もしくは「つく・つかない」で記入
発表・報告	シート 磁石	結果発表(一人一つずつ確認していく) 磁石と紙を回収してからやりとり T「 さん、えんぴつはつく?つかない?」 学年が上の児童には下のように確認してみる。 T「どれとどれがつく?どれとどれがつかない?」 S「 と と はつく。 と と はつかない。」 ・教室の中で、磁石につくもの、つかないものを探してシートに記入 結果発表
3) まとめ 「つくもの探し」		

3-3 結果

実施した授業について、(1)授業中の児童の様子と教師のコメント(2)児童が記入したタスクシートという2点から振り返る。

(1)授業中の様子

上記「授業の展開」に沿って、各活動において児童が活動へどのように参加していたか、その様子とそれに対する担当教師のコメントを下の表に示した。

授業の展開 (活動場面)	児童の様子	教師のコメント
1) 導入 動機付け 本時では磁石を使うことを示し、また、児童が磁石についての程度知っているか確認する	新しいものにはとても興味を示す。触りたくてたまらない様子。	こちらが気をゆるすとすぐに教具を勝手に取りに来る。やはり教具は少しずつ提示したほうがいいようだ。
用語の導入 「磁石」「つく/つかない」の意味と発話練習をする	実物を目にし、すぐに「つく」「つくじゃない」と元気に発話する。	ひとりが「つくじゃない」と否定の形を類推して発話。他の子もまねるが、教師がさりげなく言い換えるとみんなそれぞれに「つかない」と発話する。
2) 実験 予測 いろいろなものが磁石につくかつかないか考えてみる	「予測する」ということがどういうことかすんなりとはわからない様子。やはり磁石に触りたい!	絵で示したものが磁石につく場合は、つかない場合は×を記入するシートの作業。学年が上の児童の場合は「予測」と「実際」の両方に記入することもできるが、このクラスは「予測」はクラス全員で行った。
実験 実験によって予測したことを確かめる	作業をしている時は教師の「つく・つかない」に反応して自分たちも発話していた。	「磁石、貸してください!」はすぐに言えた。自発的な発話になると「つくじゃない」にもどったり、また「つかない」と言ったり。

発表・報告 実験した結果について、発表する	記入後シートを回収して、「つく・つかない」の結果を報告させ発話練習をさせたかったができなかった。このあたりでだいぶ飽きてきたか。諦めて次の活動へ移る。
3) まとめ 「つくもの探し」 教室にあるものから磁石につくもの・つかないものを探す	教室中を磁石を持って歩き回り、それぞれ、磁石につくもの・つかないものを探していた。 ガヤガヤしたが、机から開放されて、楽しそうに作業。シートの記入方法も理解できた。

(2)児童が記入したシート

指導案では「2)実験 実験」の段階と「3)まとめ「つくもの探し」」の段階で使用したタスクシートの記入例を紹介する。

【「2)実験 実験」で使用したシート例】

上の学年の児童が多い場合は、絵の右の欄をふたつに分けて、予測欄と結果欄にしている。

【「3」まとめ「つくもの探し」】で使用したシート例】

は、児童が日本語で何というかわからないものについて、自主的に教師に尋ねてそれを記入したもの。平仮名で記入したのはこの児童のみであった。他の児童は のように結果を絵で描いていた。記入後、 を描いた児童に尋ねてみたところ、「つく」は「上着をかけるフック、テレビ、テレビの枠、画鋸、いすの脚」、「つかない」は「栽培中の花の苗、つくえの上板」とのことであった。

3-4 評価

授業を担当した教師から、児童が何に気づき、何がわかり、どのように日本語を使って活動をしたかについて、以下のような評価が得られた。

(1)「生活科」の教科内容について

導入時点での反応や結果を予測させたときの児童の回答から考えると、児童は「磁石」というものがあるがそれには金属がつくということは漠然と知っていたようであった。実験する物の最後に示した、堅い缶と柔らかい缶についても結果を正しく予測しており、これは予想外であった。しかし、これが、あてずっぽうであったのか、正しい知識を持っていたから答えられたのか、確認はできていない。もう少し追究しておけば、実験する物の素材についても話を進めることができたかもしれないがこれは日本語だけでは無理かもしれない。

(2)目標とする言語項目について

すべて日本語だけで行った授業であったが、板書やシートを利用しながら、教師の問いかけを何とか理解して、一言二言の日本語でやりとりすることは出来た。教師の具体的な指示もよく理解し、作業を進められた。

実質活動を伴えば「つく・つかない」ということばの意味はすぐに理解できたようだったが、自発的な発話は思ったより少なかった。導入時点で紙を見せたときには、まず「つくじゃない」と否定形を作って答えていた。教師が「つかない」と言った直後は「つかない！」と発話するが、しばらくすると、「つくじゃない」に戻っており、「つくじゃない」と「つかない」の混用は授業の最後まで続いた。ここでは、無理に言語の形を訂正して負のフィードバックを返すのではなく、「そうだね、つかないね」など教師がさりげなく正しい形を聞かせることが重要だと考え、実行した。これは、教科学習の流れをなるべく中断したくないためでもある。

(3)学習活動の進め方について

「予測 実験 結果の発表 まとめ」という流れの活動が初めてだったこともあり、予測の段階では始め何をしているのかわからない児童が多かった。やり方としては、

- ・まず何か一つ実験材料を取り上げて、児童一人ずつに「つく？つかない？」と確認する
- ・そこで児童から出た予測内容を板書する
- ・その後で教師が実験をして見せて、「つく」「つかない」の結果をフィードバックし、行うことの流れを確認する
- ・流れを理解したことを確認できてから残りの実験材料の予測に入る

という手順をよりしっかり押さえて授業を進める必要があるだろう。まだ十分ではない日本語を媒介に、教師の指示を理解させ、また「予測 実験 結果の発表 まとめ」といった活動の意味を理解させるためには、細かい手順を丁寧に順序よく踏んでいかないと、児童にかかる負担ばかりが大きくなる。今回の授業では、幸い、理解の速い児童の発話や行動が他の児童の助けになったということもあって、途中からはスムーズに進んだ。

また、磁石についての大まかな知識は持っていたようなので、それがわかった

時点で、言語項目に関する目標（日本語の指示を聞いて理解する、日本語で発話する）にポイントを置くなど、状況によって重点の比重を変える必要があるだろう。最後の「まとめの活動」として、従来、未就学児の多いクラスでは「魚釣りゲーム」を実施しており、これが適当であったが、今回のクラスの場合は「つくもの探し」の方が適当だった。結果を発表してそれぞれの発見を互いに共有できればさらによかったのではないかと思われる。

4. おわりに

内容重視のアプローチの基本的考え方である、「内容について学習することで本物のコミュニケーションが体験でき、その活動を通して言語能力を身につけていくことができる」という意味で、授業は効果的であったと思われる。

高学年クラスの場合、グラフを作成するプロセスで、児童・生徒は、視覚や体験（作業）から得られた情報を利用してことばや教科内容を理解していた。また、グラフの作り方に関して共に考え、やりとりをするという認知的活動において、覚えたことばを運用していた。今後は、一問一答型の簡単なやりとりをする力に加え、まとめた内容を理解し筋道を立てて発話する力をも身に付けていくことが期待される。そのためには、授業で日本語による説明、指示、質問等の多くのインプットを浴びることと、自分の考えを発表する、理由を説明する、学んだことを書いてまとめる等の認知的活動で日本語を使うことを繰り返し体験できるよう、算数科を初め、理科、社会科のプログラムでの活動にいつそう工夫を凝らしていくことが重要である。

低学年クラスの児童は、年齢や学習経験から考えても、高学年クラスの児童・生徒のような認知面での発達段階には至っていない。ことばと状況を切り離して捉えることは難しいし、第一言語、第二言語という区別も果たして意味を持つかどうかといったところではないだろうか。しかし、だからこそ、全ての文脈で「内容」が生き、ことばを自然にコミュニケーションのために用いることができるとも言える。そのとき、児童たちの認知面は、ときには第一言語でときには第二言語である日本語で活性化を促されているように見受けられる。

「磁石」の授業においても、児童が教師とのやりとりを続ける中で、活動が何を意味しているかが次第に理解できていった様子が見られた。この授業以降、同

じ生活科の授業（第9週「電気」）や算数の授業（第9週「重さ」、第10週「水のかさ」）で、同様の流れを持つ授業を何度か繰り返した結果、こうした学習活動自体には慣れたようだ。ただし、自分の予測が当たるか当たらないかのみを意識や興味が集中してしまうという弊害も出てきた。活動のバリエーションやことばの選び方をより工夫する必要がある。

今回紹介したような内容重視の考え方に基づいた授業において、児童・生徒は文脈に依存しつつも、第二言語である日本語で認知的活動を行っていたということができないのではないだろうか。また、学習活動の様々な場面で第二言語を利用して新しい知識を得、それを利用して解決方法を探っていた訳であり、学習言語能力を培う活動が営まれたと言っても良いのではないだろうか。私たちはこうした感触を得て実践を続けているわけだが、前述のように課題も多い。言語教育や習得研究などの知見に学び、実践で工夫を積み重ねていく一方で、実践記録を公開し*、広くご意見ご指導をいただきたいとも考えている。そうすることによって、私たちが得た感触は感触に留まる類いのものなのか、また、課題を解決するにはどういった方策が考えられるのか、議論と検討が可能になるとと思われる。こうした作業は現場を基に行われる必要があると同時に、ひとつの現場を超えて行われるべきものでもあるだろう。

*実践記録やクラスの近況報告は当センターホームページ上で順次公開していく。

<http://www.kikokusha-center.or.jp>

資料1 教材（高学年クラスと低学年クラスの児童・生徒に関する詳細）

高学年クラス			低学年クラス		
	年齢	就学歴		年齢	就学歴
1男	11	小4退	1女	7	小1退
2男	11	小4退	2男	7	小1退
3男	12	小6退	3男	7	小1退
4男	12	小4退	4男	9	小2退
5女	13	小6退	5女	9	小3退
6女	13	中1退			

= ロシア語圏出身児童

資料2 教材（高学年クラス・「表とグラフ」ワークシート）
「表とグラフ」の主教材（プリント）