

文部科学省委託
「高等学校における日本語指導体制整備事業」2022

高等学校の日本語指導・学習支援のための ガイドライン



東京学芸大学
先端教育人材育成推進機構
外国人児童生徒教育推進ユニット

はじめに

現在、世界が対話によって築こうとしていた秩序は大きく脅かされています。平和な日常の喪失による不安と憤りに支配されがちな今こそ、多様性と包摂性を推し進めることの重要性を強く認識させられています。それを担うのが、私たち教育に関わるものに課せられた使命であり、本事業がその一つのアプローチであると考えられます。

国内の教育現場においては個の多様性に応じた個別最適な教育が求められています。多様性の一つが、グローバル化により増加する外国人児童生徒等の存在です。文部科学省の「学校基本調査」によれば、公立の義務教育段階の小・中学校、高等学校、義務教育学校、中等学校、特別支援学校には外国籍児童生徒が114,853人在籍します。また、同省の「日本語指導が必要な児童生徒等の受入状況等に関する調査（令和3年度）」で、上記の公立学校に日本語指導が必要な児童生徒が58,307人在籍していることが明らかとなり、その教育の中核として日本語指導が重要であることが示唆されています。その増加率が目覚ましいのが高等学校です。中央教育審議会答申（令和3年1月）においても、高等学校における外国人生徒等への指導の充実が提言され、その一つに「特別の教育課程」の適用が具体的に示されています。

文部科学省委託の本事業では、2021年の調査において明らかになった現状と課題を基に、高等学校現場における外国人生徒等教育の充実に資する「手引」や「ガイドライン」の作成に取り組んできました。本学は、従前から「人権を尊重し、すべての人々が共生する社会の建設と世界平和の実現」への貢献を掲げて、外国人児童生徒等教育を担う教員、多文化共生教育に携わる教育支援人材の養成を行ってきました。その蓄積と本事業においてご協力いただいた高等学校とそこで外国人生徒等教育に熱意をもって携わっていらっしゃる先生方、支援者の方々の知見と経験が統合されて、本『手引』『ガイドライン』は生み出されました。今後、本学では、先端教育人材育成推進機構の外国人児童生徒教育ユニットにおいて、本事業の成果を生かし、『手引』『ガイドライン』を活用して研修を実施する予定です。

最後になりますが、本事業の推進にあたり、訪問・ヒアリング調査にご協力くださった教育委員会・高等学校・支援団体の皆様、そして、「企画開発会議」の調査部会員・諮問部会員としてご尽力くださった外部有識者の皆様に、深く感謝申し上げます。

本『手引』『ガイドライン』が、全ての外国人生徒等が、共生社会の一員として教育を受けることを保障するための指針となり、高等学校の現場や地域の支援の場で、外国人生徒等の教育・支援を担う皆様に、教育・支援の充実のためにご活用いただけましたら幸いです。

2023年3月31日
東京学芸大学副学長/本事業推進室室長
川手 圭一

目次

第1部 本ガイドラインについて	6
1 外国人生徒等教育の方針について一本ガイドラインの考え方.....	7
(1) 外国人生徒等教育の充実に向けてー『手引』の第1章よりー.....	7
(2) 外国人生徒等のための教育課程ー「特別の教育課程」の導入に向けて.....	8
1) 「特別の教育課程」による日本語指導.....	8
2) 日本語指導・教科学習支援の実施形態.....	8
3) 教育・支援の「個別の指導計画」と履修計画.....	9
2 本ガイドラインの構成と活用について.....	9
(1) 本ガイドラインの構成.....	9
(2) 本ガイドラインの活用について.....	10
1) 外国人生徒等の受入れ・支援体制づくりの状況によって.....	10
2) 「特別の教育課程」に基づき、日本語指導・教科学習支援の計画を立てる際に.....	11
3) 進路指導・キャリア支援、多文化共生教育の取組.....	12
第2部 外国人生徒等教育の内容・方法	14
1 日本語指導の内容と方法.....	15
(1) 日本語を学ぶことの意味ー日本語指導の3つの課題ー.....	15
(2) 個に応じた日本語指導計画作成の手続き.....	15
(3) 生徒の日本語の力の把握.....	16
1) 日本語の評価の実施時期と方法.....	16
2) 外国人生徒の言語の力の二つの側面ー生活言語能力と学習言語能力.....	17
3) 日本語指導の要否の判断のための評価.....	18
(4) 日本語指導が必要な生徒ー3つのタイプー.....	20
(5) 日本語の学習目標の設定ー学年と課題による構造化ー.....	21
(6) 日本語の指導計画ープログラム化とその組み合わせー.....	22
1) 4つのタイプの日本語プログラム.....	22
2) 生徒のタイプによる日本語指導計画ー「個別の指導計画」の「日本語指導」部分ー.....	25
(7) 指導内容の決定.....	26
1) 学校の多様性を資源として.....	26
2) 取り上げる場面・トピック・内容.....	27
3) 授業時の指導・支援の具体的な手立て.....	28
2 教科学習支援の方法.....	29
(1) 外国人生徒等の教科学習の困難.....	29
(2) 高等学校年齢の外国人生徒等への教科学習支援.....	29
1) 生徒のタイプによる困難と支援.....	29
2) 教科学習支援のポイント.....	30

(3) 教科学習支援の実施形態と対象科目の選定.....	31
1) 教科学習支援の実施形態：取り出し指導・入り込み指導.....	31
2) 取り出し指導を行う科目.....	32
(4) 教科学習支援の方法1 「教科と日本語の統合学習」.....	33
1) 「教科と日本語の統合学習」の考え方.....	33
2) 内容構成—目標・内容・方法等.....	34
3) 授業づくり — 国語科「現代の国語」「ことばの使い分け」の例.....	35
4) 学校設定科目での取り出し指導の発展性.....	36
(5) 教科学習支援の方法2 「教科の用語・表現の補習」.....	39
1) 生徒のタイプと指導方法.....	39
2) 教科の語彙の難しさ —用語・日常では使用機会の少ない語彙—.....	40
3) 教科で用いられる表現の多様さ・文構造の複雑さ.....	41
(6) 教科学習支援の方法3 「やさしい日本語・母語による支援」等.....	42
1) 指導・支援で用いる言語の工夫「やさしい日本語・母語による支援」.....	43
2) 言語形式への意識化と訂正の方法.....	44
3) 理解から表現へ／双方向から一方向へ.....	45
(7) 多様性を生かした教科学習支援.....	46
3 外国人生徒等のためのキャリア教育.....	48
(1) 外国人生徒等のキャリア形成における困難・問題.....	48
(2) キャリア形成を支援するための活動.....	48
(3) 多様な背景をもつ仲間とのキャリア学習.....	49
(4) 外国人生徒等の進路選択と国籍・在留資格.....	50
4 多文化共生教育.....	53
(1) 多文化共生教育の課題.....	53
(2) 母語・母文化教育.....	53
1) 母語・母文化の重要性.....	53
2) 母語・母文化教育の実施方法.....	54
3) 母語・母文化活動実施時の留意点.....	54
(3) 異文化間教育.....	55
1) 異文化間教育で育む力.....	55
2) 異文化間教育の例.....	55
(4) 市民性教育.....	57
1) 市民性を育むための活動.....	57
2) 社会的役割を担う先輩元外国人生徒の存在.....	57
第3部 実践例・事例・声.....	59
I 外国人生徒等のための教育課程の編成例.....	60
事例I 神奈川県立座間総合高等学校.....	61

事例2 散在地域 定時制高等学校.....	63
2 日本語指導の実践例.....	64
事例1 集住地域 県立全日制高等学校.....	65
事例2 首都圏 県立工業高等学校.....	66
実践例1 Me-net と県教委・高等学校の協働.....	68
3 教科学習支援の実践例.....	70
実践例2 兵庫県立加古川南高等学校.....	74
実践例3 私立啓明学園高等学校.....	76
4 キャリア教育・支援の実践例・事例.....	78
実践例1 東京都立一橋高等学校（定時制）.....	79
実践例2 岐阜県立東濃高等学校.....	80
実践例3 NPO 法人みんなのおうち.....	82
事例1 キャリア教育を中核的なねらいとする授業づくり.....	84
5 多文化共生教育の実践例・事例.....	86
事例1 集住地域 総合学科高等学校.....	87
実践例1 NPO 法人 フィリピンナガイサ.....	88
事例2 認定NPO 法人カタリバ.....	90
実践例2 大阪府立大阪わかば高等学校.....	92
実践例3 東京都立小山台高等学校（定時制）.....	93
6 多文化を生きる元高校生の声.....	94
声1 生徒の声 平田アナさん.....	95
声2 先輩の声 佐々木聖壘さん.....	97
声3 先輩の声 伊木ロドリゴさん.....	99
第4部 日本語プログラムA～D.....	101
1 日本語プログラムの内容構成と指導方法.....	102
(1) プログラムA 「生活のための日本語」.....	102
1) シラバス（学習項目一覧）.....	102
2) 指導方法.....	103
3) 授業づくり.....	103
(2) プログラムB 「日本語基礎」.....	105
1) シラバス（学習項目一覧）.....	105
2) 指導方法.....	107
3) 文字の取り扱い方について.....	107
4) 授業づくり.....	108
(3) プログラムC 「技能別日本語」.....	109
1) 4技能と活動タイプ/トピック.....	109
2) シラバス（学習項目一覧）例.....	110
3) 指導方法.....	112

4) 授業づくり	113
(4) プログラムD 「日本語プロジェクト」	114
1) シラバス (学習項目一覧) 例.....	114
2) プログラムの構成	115
3) 授業づくり	116
2 各日本語プログラムのシラバス例.....	117
(1) プログラムA 「生活のための日本語」	117
(2) プログラムB 「日本語基礎」	119
(3) プログラムC 「技能別日本語」	127
(4) プログラムD 「日本語プロジェクト」	131
3 日本語プログラムの学習指導案の例.....	135
(1) プログラムA	136
(2) プログラムB	138
(3) プログラムC	156
(4) プログラムD	161
事業運営組織.....	167

第1部 本ガイドラインについて

本ガイドラインの作成の趣旨や内容構成について紹介します。また、外国人生徒等教育において、日本語指導を「特別の教育課程」により編成・実施するために、『高等学校における外国生徒等の受入れの手引』で示した検討が必要な点を、整理し、確認します。後半は、どのようなときに『手引』と『ガイドライン』のどの箇所を参考にできるかを示しました。

Ⅰ 外国人生徒等教育の方針について一本ガイドラインの考え方

(1) 外国人生徒等教育の充実に向けて－『手引』の第1章より－

高等学校における外国人生徒等教育の充実のためには、生徒の学習の機会の保障、計画的・組織的な指導・支援による日本語指導の質的改善、外国人生徒等の修了後の社会参画・キャリア支援の充実、多文化共生の実現に向けた市民性の育成への取組、担当者の専門性の向上と地域における支援ネットワークの形成が重要です。ガイドラインでも、本事業で作成した『手引』で示した通り、これらの課題の解決に向けて、次の考え方で編集しました。

第一に、全ての生徒がその実態に応じて教育を受けることを保障するためには、外国人生徒等教育・日本語指導の体制整備を推進する必要があります。同時に、学校の教育課程の制度上の独自性、地域の社会的状況に目を配り、それぞれの学校に適した仕組みを構築し、多様性と包摂性を実現することが期待されます。

第二に、日本語指導及び教科学習支援を、高等学校の様々な教育活動・学習体験と関連付け、生徒の置かれている状況に応じて、問題の解決や課題の達成のための力を育むために行います。生徒一人ひとりの実態の把握を適正に行い、個々のニーズに応じて指導計画を設計して実施し、定期的に学習評価を行って、計画、実践、評価、改善を重ねます。母語や母文化等の文化的多様性を発揮しつつ日本語を使って自身の道を切り開く若者の教育として具現化します。

第三に、生徒のキャリア形成を念頭に地域の社会・産業構造、就業・進学の仕事などの具体的な学習とともに、社会的存在として自己認識を形成する教育を行います。

第四に、民主的で人々の尊厳が保たれるよりよい社会をつくるために、共生社会の一員として、日本人生徒や地域の市民と共に、文化的特性を相互に尊重し合う態度を育成するとともに、社会を批判的に読み解きよりよい社会を切り拓く担い手となるために市民性を育みます。

第五に、担当教員・支援者の専門性と認識の形成を図るとともに、生徒を取り巻く、指導者・支援者・学校組織、地域社会との関係を構築し、教育コミュニティを形成することを目指します。

詳細は本事業『高等学校における外国人生徒等の受入れの手引』第1章を参照のこと

令和5年4月より施行される日本語教育の制度化（「特別の教育課程」による編成・実施）を、教育の公正性を実現するために導入し、各地域の高等学校がその特性を生かして多文化共生を推進するとともに、その価値を社会に発信していくことを期待します。グローバル化を視野に入れ、高等学校が日本の次代を担う若者の教育という包括的な枠組みをもって、外国人生徒等教育を実践しましょう。

(2) 外国人生徒等のための教育課程－「特別の教育課程」の導入に向けて

1) 「特別の教育課程」による日本語指導

「特別の教育課程」による日本語指導は、対象となる生徒一人ひとりの日本語の能力等を踏まえて個別の指導目標、指導内容、単位数等を決定して、実施するものです。これによって、日本語指導の時間は、正規の課程として単位の修得ができるようになります。日本語の能力に応じた特別の指導による修得単位数は、21 単位を超えない範囲で、在籍する高等学校、中等教育学校又は特別支援学校が定めた全課程の修了を認めるのに必要な単位数（学習指導要領では最低で 74 単位）のうちに加えることができます（詳細は『手引』参照のこと）。ただし、必履修教科・科目や総合的な探求の時間等は「特別の教育課程」をもって替えることはできません。

小・中学校では、平成 26 年度より施行されていますが、高等学校の場合、「特別の教育課程」は単位の認定に関わるため、小・中学校のように、ある教科・科目の一部の時間を取り出して指導するという形はとれません。また、高等学校が必要に応じて独自に設定できる「学校設定教科・科目」での日本語指導は、「特別の教育課程」とは別に、教育課程編成において検討してください。第 4 部の実践例・事例では、二つの高等学校の例を紹介しています。（以下、◇マークで関連する実践例・事例を示します。）

◇ 第 3 部 外国人生徒の教育課程編成 事例 1 神奈川県立座間総合高等学校 (p.61)

◇ 第 3 部 外国人生徒の教育課程編成 事例 2 散在地域の定時制高等学校 (三部制) (p.63)

2) 日本語指導・教科学習支援の実施形態

日本語指導を、「特別の教育課程」として実施する場合には、選択科目等の時間に通常授業の教室とは別の部屋で「取り出し指導」として実施します。始業前や放課後、あるいは長期休業中に対象生徒を集めて実施する日本語指導を「特別の教育課程」として実施することもできます。学校が独自に、外国人生徒等を対象として日本語や言語・文化などを内容とする学校設定教科・科目を設定している場合には、通常の授業として日本語指導等を行うこととなります。いずれも正規の教育課程として単位の修得が可能です。また、教科の「取り出し指導」の一環として、当該教科に関わる語彙・表現などを取り上げて理解を促すための指導・支援を行うこともあります。

	実施形態	科目・時間	指導内容	場所
日本語指導	取り出し指導	選択科目等の時間に「特別の教育課程」として	日本語 (対象生徒向けに設計)	別室
	補習 (指導)	放課後・長期休業時等に「特別の教育課程」として		
	一斉指導	日本語関係の学校設定教科・科目	日本語・言語文化等の外国人生徒等対象に構成された内容	一般教室
教科学習支援	取り出し指導	教科、学び直しのための学校設定教科・科目等	教科 (対象生徒向けに調整)	一般教室
	入り込み指導		教科 (通常授業)	
	一斉指導		教科 (通常授業)	別室
	補習 (支援)	教育課程外	日本語・教科 (対象生徒向けに設計)	別室

教科学習支援は、通常授業の「一斉指導」で行う場合は、担当教員が授業に工夫をしたり、個別に対応したりします。あるいは、その授業に授業担当教員以外の教員や母語支援者等が「入り込んで」、傍らで母語等に訳したりやさしく言い換えたりして支援します（「入り込み指導」）。その他、教科の「取り出し指導」として、在籍学級と同じ教科・科目を、対象生徒の習熟度に応じて目標や内容を調整して実施します。なお、教科の習熟度別・多展開クラスとして、外国人生徒等の授業が行われる場合もあります。

この他、放課後や長期休業等の教育課程外の時間に、「補習」として日本語指導や教科学習支援として、教科内容の基礎的な部分を学習したり、授業で理解が不十分だった内容を復習したりすることもあります。

3) 教育・支援の「個別の指導計画」と履修計画

「特別の教育課程」として日本語指導を編成・実施するに当たっては、その指導に関して「個別の指導計画」を作成することが求められています。学習参加や将来のキャリアを意識して指導・支援を行うためには、日本語指導のみならず、学校が独自に設定する外国人生徒等を対象とした日本語関連の教科・科目（学校設定教科・科目）、教科学習支援、また、キャリア教育や多文化共生に関する取組も合わせて、指導・支援の全体を計画することが重要です。

また、在籍期間（3年間、定時制・通信制課程では3年以上）に、対象生徒が、いつ、どの科目の単位を履修するのかを計画しましょう。日本語指導の時間を履修スケジュールのどこに配置するかも決定します。「特別の教育課程の日本語指導」で代替する科目名と単位数を明示的に示すことも必要です。生徒が、進路変更をした場合に、「特別の教育課程」で代替した科目の履修が必要になることも考えられます。また、教科と日本語の学習をどのように関連づけて実施するのかについても計画しましょう。

外国人生徒等への支援・指導	
履修計画	個別の指導計画
	「特別の教育課程」による日本語の取り出し指導・放課後などの日本語指導
	外国人生徒等を対象にした日本語等に関する学校設定科目
	教科の取り出し指導・教科の授業への入り込み指導
	進路指導・キャリア教育、母語母文化教育、多文化共生・社会活動参加への支援
	教科等の授業

卒業後の進路を見通し、生徒と定期的に学習状況について話し合いをし、履修指導・進路相談を実施しましょう。生徒が将来の自身の姿をイメージしながら主体的に学習に参加し、自身の意志と考えに基づいて進路を選択できるようになるためにも、不登校や中退を未然に防ぐためにも重要な指導です。

2 本ガイドラインの構成と活用について

(1) 本ガイドラインの構成

高等学校現場や外国人生徒等の支援活動をしている教員・支援者に向けて、「特別の教育課程」についての理解を深め、活用いただくための情報を集めました。この制度の導入により、外国人生徒等にとってはこの取組によって学習の成果を上げることができれば、日本語を学ぶ時間が、正規の教育課程として「単位」認定されることになります。また、指導している教員にとっても、日本語指導を担当した時間が、科目担当枠数として取り扱わ

れます。つまり、外国人生徒等の日本語学習／教員による日本語指導が、教育課程に位置づけられ公的認知を受けるといふことですから、本人にはもちろん、社会的にも大きなメッセージになります。この冊子を、学校で体制と仕組みをつくり、「特別の教育課程」を導入する際に、また、外国人生徒等のための日本語指導や学習支援の充実を図ろうというときに、ガイドラインとして活用してください。

本ガイドラインでは、上記の趣旨に基づき、高等学校において、外国人生徒等のために、日本語指導、教科学習支援、キャリア教育や多文化共生の実現のための活動について、考え方と内容や方法を説明しています。第2部で日本語指導、教科学習支援、キャリア教育、多文化共生教育に関し、取り組むための考え方や方法を紹介しています。関連する情報に関するコラムを加えました。第3部では、指導・支援、教育領域に関して、各地の高等学校が取り組んできた事例・実践例と担当した教員等の所感を採録しました。生徒や先輩の声も紹介しています。現場での取組の考え方や実践の工夫、そしてその成果などをどうぞ参考になさってください。なお、第2部では、述べている内容に関連のある実践例・事例があれば、その頁を◇印で示しました。そして、第4部で、日本語の各プログラムのシラバス（学習項目一覧の例）、授業づくりの方法、学習指導案の例を提供します。

（2）本ガイドラインの活用について

外国人生徒等教育や日本語指導の受入れや指導に取り組む高等学校、その設置者である教育委員会の皆さんが次のような点で検討を始めている、あるいは充実を図るために現状を見直し改善しようとするときに、みなさんの疑問や質問に答えられればと考えています。

- ・外国人生徒等の受入れや指導・支援について、これから検討を始める。
- ・外国人生徒等に対する指導と支援を、学校内でどのように組織的に取り組むか、また、地域の支援団体等とどのように連携して実施するかを検討している。
- ・「特別の教育課程」制度を導入し、日本語指導を実施する際に、指導内容をどのように選定し、どのような方法で指導を行うか、また、教科学習支援を日本語指導と関連付けて指導をしたいが、どのように実施するか考えている。
- ・外国人生徒等への進路指導やキャリア支援、また学校の多文化共生を実現するために取り組みたいが、具体的なアイデアを知りたい。

以下、1)で外国人生徒等の受入れ・指導体制づくりの状況によって、2)は「特別の教育課程」による日本語指導の実施や合わせて教科学習支援の実施に関する質問に応じて、3)が進路指導・キャリア支援と多文化共生の実現に向けた取組に関する質問に関して、本ガイドライン及び『手引』のどの章が参考になるかを示します。

1) 外国人生徒等の受入れ・支援体制づくりの状況によって

皆さんの学校は、体制・仕組みづくりのどの段階ですか。これから始める、一定程度取り組んできたがさらに充実を図りたい、これまでの取り組み方を見直したい等、学校によって状況は様々でしょう。「特別の教育課程」を日本語指導に導入するためにどのような準備が必要かも、状況や課題は学校それぞれに異なるでしょう。

自身の学校の体制面の課題を捉えた上で、該当する質問(Q)を見て、本ガイドラインのどの部分を参考にできるか確認してください。参考箇所の提案と実践例などを基に、在籍する外国人生徒等の実態、学校の現在の体制や教師集団の特性、地域の状況に応じて、それぞれの学校に適した指導・支援の体制、支援の仕組みをつくってください。

	質問・疑問	参考になる箇所
Q1	これから始めるには何から検討すればよいのだろうか？	現状と課題を知る：『手引』 第1章 (p.5) 「特別の教育課程」の制度を知る：『手引』 2章 (p.14) 校内の体制づくりの第一歩：『手引』 第4章 (p.31) 生活面の支援：『手引』 第6章 (p.51) イメージづくり：『ガイドライン』 第3部 実践例等 (p.59)
Q2	日本語指導・教科学習支援の担当教員で連携して取り組むには？	学校内の体制づくり：『手引』 第4章 (p.31) 第5章 (p.36) 学習環境づくり：『手引』 第6章 (p.51) 実際の例：『ガイドライン』 第2部2 教科学習支援 (p.29) 『ガイドライン』第3部 日本語指導・教科学習支援の実践例(p.70)
Q3	外部支援を含む指導・支援の仕組みを作るには？	自治体による体制づくり：『手引』 第3章 (p.25) 学校と学外組織との連携：『手引』 第8章 (p.63) 実際の例：『ガイドライン』第3部 日本語指導・教科学習支援(p.68) キャリア教育・多文化共生教育の実践例(p.79)
Q4	学校全体で取り組むためには？	組織としての取り組み：『手引』 第4章 (p.31) 課題別の取り組み：『手引』 第6章 (p.53)、第7章 (p.58) 実際の例：『ガイドライン』 第3部 教科学習支援(p.74)、キャリア教育(p.80)、多文化共生教育の例 (p.92)
Q5	地域の関連団体と、ネットワーク化を図るには？	ネットワークの方法：『手引』 第8章 (p.63) 課題別の連携：『手引』 第6章 (p.56)、第7章 (p.58) 連携の例：『ガイドライン』 第3部 日本語指導(p.68)、キャリア教育(p.79)、教科教育の実践例 (p.76)
Q6	校内の体制、教育の仕組みの機能をよりよくするには？	課題の把握：『手引』 第4章 (p.31) 仕組みづくりのヒント：『手引』 第5章 (p.33) 仕組みの土台の考え方：『ガイドライン』 第2部4 多文化共生教育 (p.53)

2) 「特別の教育課程」に基づき、日本語指導・教科学習支援の計画を立てる際に

日本語指導を「特別の教育課程」として実施するための準備や仕組みづくりを検討する際に、参考にしてください。日本語指導や教科学習支援の内容構成や指導方法、また両者を関連付けて実施するための方法に関して考え方や事例なども紹介しています。また、担当者の専門性を高めるための研修等についても情報を提供しています。

関連する質問と手引・ガイドラインの該当箇所を示します。

	質問・疑問	参考になる箇所
Q7	「特別の教育課程」として日本語指導を実施するとは？	『手引』 第2章 (p.14)
Q8	「特別の教育課程」の指導対象は？	『手引』 第2章 (p.15)
Q9	「特別の教育課程」の「個別の指導計画」をどう立てる？	『手引』 第2章 (p.17) 『手引』 第5章 (p.42)

Q10	「特別の教育課程」の日本語指導の単位数は？	『手引』第2章 (p.14)
Q11	「特別の教育課程」を導入するための体制は？	『手引』第2章 (p.16) 第5章 (p.36)
Q12	日本語指導では、何を教える？	『手引』第5章 (p.42) 『ガイドライン』第2部 1 日本語指導の内容と方法 (p.15)、第4部 (p.101)
Q13	日本語指導、どのように教える？	『手引』第5章 (p.43) 『ガイドライン』第2部 1 日本語指導の内容と方法 (p.15)、第4部 (p.101)
Q14	日本語指導のカリキュラム、どう編成すればよい？	『手引』第5章 (p.44) 『ガイドライン』第2部 1 日本語指導の内容と方法 (p.22)
Q15	母語の力をどう生かす？	『手引』第6章 (p.55) 『ガイドライン』第2部 2 教科学習支援(p.42)、第3部 多文化共生教育 (p.52)、第4部4 多文化教育 (p.87)
Q16	特別支援が必要な生徒への日本語指導は？	『手引』第2章 (p.14)
Q17	どのような生徒に教科学習支援を行う？	『手引』第5章 (p.38) 『ガイドライン』第2部 2 教科学習支援の方法 (p.29~)
Q18	日本語が理解できない生徒に教科学習をどう支援する？	『ガイドライン』第2部 2 教科学習支援の方法 (p.30~)
Q19	学校設定教科・科目として、どのような科目を設定する？	『手引』第5章 (p.43) 『ガイドライン』第2部 2 教科学習支援(p.32)、第3部 1 教育課程編成 (p.61)
Q20	日本語指導等の評価をどうするか？	『手引』第2章 (p.19) 『ガイドライン』第2部 1 日本語指導 (p.16)
Q21	担当者が日本語指導の専門性を高めるには？	『手引』第3章 (p.27)、第4章 (p.34)

3) 進路指導・キャリア支援、多文化共生教育の取組

外国人生徒等を次代の日本社会の一員として、生徒の社会参画を支援することは、高等学校における教育の重要な役割です。また、その環境として学校や地域社会が包摂性を高め、多文化共生を実現するための取組にも期待されます。これらの教育活動に関連する質問と該当箇所です。

	質問・疑問	参考になる箇所
Q22	一般の日本人生徒へのキャリア教育との違いは？	『手引』第7章 (p.58) 『ガイドライン』第2部 3 外国人生徒等のため

		のキャリア教育 (p.48)、第3部 4 キャリア教育 (p.78)
Q23	進路指導・キャリア支援をどう実施する？	『ガイドライン』第3部 3 キャリア教育 (p.48)
Q24	進路について相談を受ける際に必要な情報は？	『手引』第7章 (p.60) 『ガイドライン』第2部 3 キャリア教育 (p.50)
Q25	多文化共生／異文化間教育は誰が誰に対し、何のためにどう取り組む？	『手引』第6章 (p.52) 『ガイドライン』第2部 4 多文化共生教育、(p.53) 第3部5 多文化共生教育(p.86)、6 多文化を生きる元高校生の声 (p.94)
Q26	母語・母文化教育に関してはどのように実施できるのか？	『手引』第6章 (p.55) 『ガイドライン』第2部 4 多文化共生教育 (p.53)、第3部 5 多文化共生教育 (p.87)

第2部 外国人生徒等教育の内容・方法

日本語指導・教科学習支援・キャリア教育・多文化教育

第2部は、外国人生徒等のための教育内容として、日本語指導、教科学習支援、キャリア教育（支援）、多文化共生教育を取り上げます。生徒の実態などから、なぜその教育が必要なのか、どのような支援や指導を行うことが有効なのかという基本的な情報を一緒に考えます。そして、その具体的な手立てや留意点などを紹介します。第3部には、その実践例を集めて採録しましたので、2部と3部を照らしながら、ご自身の学校で指導・支援をしている生徒の年間指導計画の作成・見直し、指導・支援を実施し評価するときに、役立ててください。

I 日本語指導の内容と方法

(1) 日本語を学ぶことの意味－日本語指導の3つの課題－

日本語の学習は、外国人生徒等にとって単なる日本語の知識・技能を学ぶことではありません。日本語を学ぶことにより、人的資源、社会的資源は拡張され、在籍する高等学校や地域社会における生活・学習を支え、将来を切り拓き自己実現できると考えます。同時に、生徒が来日前に、あるいは家庭で育んできた母語・母文化等の力と、学習や生活の経験を、日本語を使って活性化し、資源として発揮することでもあります。この点から、外国人生徒等が日本語を学ぶことには次の3つの意味があると言えます。言い換えれば、日本語指導の課題です。これらの3つの課題に関し、生徒の実態に応じて目標を設定し、日本語指導計画を立てて実施しましょう。

①学校・社会生活への適応とコミュニケーションのための日本語の力の育成

良好な関係を構築し、学校や社会において安全で安心な生活を送れるように、周囲とのコミュニケーションをとり、異文化を理解し適応するための日本語の力を育む。いわゆる生活言語能力に当たる力を獲得する。

②学習に参加し思考するための日本語の力の育成

教科等の習得・活用・探究の過程に参加し、問題を解決して自分の考えを形成し、新たな価値や意味を創造するための日本語の力を育む。いわゆる学習言語能力を含み、結果として教科等の知識・技能も獲得する。

③自己実現とアイデンティティの形成を支える日本語の力の育成

多様な言語的文化的背景をもつという特性を生かしながら、一層複雑化する社会において対立・矛盾を調整し協働してよりよい社会をつくる存在として、自己の在り方や社会的役割を考えて主体的に進路選択をすることを支えることばの力を育む。日本語のみならず母語も併せたことばの力を、社会的文脈やキャリア形成の過程で発揮できる力を発達させる。

◇ 第3部 声Ⅰ 卒業生の声 平田アナさん (p.95)

(2) 個に応じた日本語指導計画作成の手続き

生徒の実態に応じて、高等学校修了までの期間全体に関し、異文化適応、教科学習、進路等、そして単位の履修を含め、指導・支援の全体的な計画を立てた後、日本語指導について具体的に検討します。学校としての外国人生徒等の日本語指導・教科学習の支援の方針や体制によっては、決定の順序が前後することがありますが、次の手続きで日本語の指導計画を立てましょう。

①生徒の実態（日本語・母語、主な教科の学習経験と学力、関心等）を把握する。

（入学後の実態把握により、日本語指導および教科等の学習支援の要否を決定するわけですが、この決定については『手引』をご覧ください）

②修了までの支援・指導についての方針と全体的な指導計画を作成する。

日本語指導を実施する科目の決定（学校設定教科・科目か、教科の取り出し指導か）

「特別の教育課程」による実施の単位数（教育課程に加えるか、替えるかの決定）

異文化適応・教科学習支援、キャリア教育との関連付け

③日本語指導を実施する時間、担当者を決定する。

④日本語指導の目標を設定する。－修了時の目標及び各学年の目標

- ⑤指導内容と方法を決定し、プログラム化する。
- ⑥学習評価の実施時期を決定する。

(3) 生徒の日本語の力の把握

1) 日本語の評価の実施時期と方法

日本語指導をする上では、日本語の力はもちろん、母語や出身国・地域で学んできた言語の力、これまでの学習経験、各教科に関する知識・技能について捉え、どのような活動に、どのような力をもって参加できるのかを捉えるようにします。指導する日本語の項目の決定や、その運用力を高めるための場面や課題の決定、活動を組み立てる上で、こうした見方が重要になります。

「特別の教育課程」による日本語指導は、「日本語指導が必要」な生徒を対象とします。「日本語で日常会話十分にできない児童生徒、もしくは、日常会話ができても学年相当の学習言語が不足し、学習活動への参加に支障が生じている児童生徒」を指します¹。日本語の力に関しては、単に日常生活のための会話のみならず、教科学習で求められる日本語の力があるかどうかを把握することが大事だということです。

日本語の力の評価方法については、下の表に示すように、いつ、何のために行うかにより、実施方法を選択する必要があります。方法としては、筆記テストによる測定、パフォーマンス課題による評価、日常の学習状況の観察やポートフォリオ評価による把握等があります。その他、標準化された測定ツールとして日本語能力試験（JLPT）がありますし、オンライン上に無料で実施できるものもあります。これらの方法から、評価の目的に応じて、選択したり、複数の方法を組み合わせたりして実施してください。

目的	時期	方法（例）
指導計画／学習計画を立てるために （診断的な評価）	入学直後、各年度の始め	これからの学習内容に関する筆記試験 面接・作文等による評価 標準化された日本語能力試験 習熟度を見るための測定ツール
指導計画／学習計画を調整するために （形成的な評価）	随時、各時間、ユニット・ 単元ごとに	授業中の観察による評価 ポートフォリオによる評価 （授業の成果物・学習内容に関する小 テスト・パフォーマンス）
指導／学習成果を見るために （総括的な評価）	学期の中間に、学期末・年 度末に	学習した内容に関する筆記試験 パフォーマンス課題による評価 ポートフォリオによる評価

指導開始の前には、その学習で必要な知識や技能がどの程度習得されているかを診断的に評価し把握します。また、指導を行っている途中で生徒の学習の状況を捉え、指導の内容・方法を見直すために形成的に評価を行います。一定の学習期間の成果を捉えるためには、総括的な評価を実施します。これらの評価は役割が異なります。評価の目的に応じて、実施時期、結果の活用の仕方を明確にし、それに適した方法で行いましょう。

¹ 文部科学省が実施する「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況に関する調査」における定義です。

2) 外国人生徒の言語の力の二つの側面－生活言語能力と学習言語能力

日常生活のための言語の力と学習参加のための言語の力については、いわゆる「生活言語」と「学習言語」として理解が広がっています。ただ、これらの概念を、語彙・表現群を指し示すことばだと誤解している人もいます。例えば、『気温』は生活言語と学習言語のどちらですか」といった質問は、この誤解に端を発しています。ここで、改めて、言語の力に関する二つの概念を捉え直してみます。また、そうした誤解を避けるために、『手引』と『ガイドライン』では「生活言語能力」「学習言語能力」ということばを使うことにします。

来日後2年ほどすると、多くの子どもが日本語での日常のおしゃべりにはそれほど支障はなくなるが教科等の学習では、日本語の力が不十分で理解できないといった状況が見られるようになります。こうした子どもの言語発達の状況を「生活言語能力はあるが学習言語能力は十分に発達していない」と説明することができます。

生活言語能力は、慣れ親しんだ親しい人との1対1の対面場面における日常的で具体的な会話内容について口頭でのやりとりをする力です。そこでは、表情やジェスチャーなどの視覚的な情報、その場にある事物などにより状況が把握できます。親しい間柄では共有している情報や経験があるために、言語にしなくても伝えたり理解したりできることも多くあります。こうした会話の力が生活言語能力です。親しい間柄での日常会話は、相手の発話に反応して会話を進めるため、論理的に、筋道を立て、順序を考えて伝えるような認知面の負荷もあまりありません。

一方、学習言語能力は生活言語能力とは反対に、言語のみで理解したり、表現したりできる力です。そして、情報を分析したり関連付けたりしながら、自分の考えを構成し判断するといった思考を支える言語の力でもあります。抽象的な概念や複雑な内容を表現するための語彙・表現、文法の力なども必要になりますが、読み書きの力の発達とも関係があります。様々な分野の文章や教科の教科書などの読み・文章を書いて身に付ける各内容領域の語彙・表現、内容の構成の仕方などが、口語での表現・理解の力としても発達します。

コラム

生活言語能力と学習言語能力



バイリンガル、つまり二言語あるいはそれ以上の言語を併用して生活する子どもたちの言語能力について、日本国内でも理解が広がっていますが、それにはカナダのバイリンガリズムの研究者カミンズが大きく貢献しています。

二言語併用環境下にある子どもたちの言語の発達に関しては、子どもの言語発達やバイリンガリズムの研究領域で検討が重ねられてきましたが、カミンズが、B I C S (Basic Interpersonal Communication Skills) と C A L P (Cognitive Academic Language Proficiency) としてモデル化したことにより、言語教育の分野で広く受け入れられるようになりました。生活言語能力はカミンズのB I C Sに、学習言語能力はC A L P に相当します。

カミンズ(2001)は、二言語併用下の子どもたちの言語能力を、次の3つの側面として整理し直しています。この改訂されたモデルが、文部科学省が開発した「児童生徒のためのJSL対話型アセスメント」(DLA)の理論的支柱となっています。3側面について、DLAの説明を抜粋して紹介します。

- ・会話の流暢度 (C F : Conversational Fluency)
 - 親しい人と慣れた場面で会話する力で、1~2年で獲得できる。
 - 頻度の高い語彙と簡単な文法構造の使用を含む。
- ・弁別的言語スキル (D S L : Discrete Language Skills)
 - 音韻意識、文字認識、語彙、文法が主なものである。

指導の結果、あるいは読み書き活動を通して獲得される。

- ・教科学習言語能力（ALP：Academic Language Proficiency）
 複雑な話しことばと書きことばを理解し産出する力で獲得に5年以上必要である。
 日常会話で接することの少ない語彙や複雑な構造の文、抽象的な表現を含む。
 言語的にも概念的にも高度な文章を理解し、統合して利用することが必要である。

Cummins, J. (2001) *Negotiating Identities : Education for Empowerment in a Diverse Society*.
 Ontario, California Association for Bilingual Education.
 文部科学省『外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA』（pp.3-4）

3) 日本語指導の要否の判断のための評価

高等学校における日本語指導に関しては、入学当初、あるいは各学年の開始時点で診断的な評価を行い、日本語指導の要否と継続の必要性を判断します。また、その結果から、目標として何を設定し、どのような内容をどう指導するかを検討します。その評価方法として、筆記テストや面談等によるパフォーマンス評価などを組み合わせて実施する学校が多く見られます。

入学直後の日本語能力の把握方法の例

- 例1) 自校開発の筆記テスト、日本語と母語の作文、面談
- 例2) 自校開発の筆記テスト（文法、語彙、作文）、音読、面談
- 例3) JLPT 4級の筆記テスト（漢字・語彙）、面談（会話）
- 例4) 行動観察、文科省DLAの評価参照枠で評価

実施した筆記テストや面談などの結果を、日本語教育の参照枠²などに照らして、日本語指導が必要かどうか、どのような目標を設定して、何をどう指導するかを判断しましょう。

次に、評価参照枠として、参考までに二つの例を紹介します。一つ目が、文部科学省が小・中学生の日本語の力の把握のために開発した「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメント（DLA：Dialogic Language Assessment for Japanese as a Second Language）」の参照枠です。二つ目として、生徒の日本語の使用の様子を説明文（能力記述文）で表し、それに照合して発達段階を把握するJSLバンドスケール（中・高校編）³を紹介します。4技能についてスケールが示されていますが、ここでは、「書く」技能の8つのレベルの主な特徴を示します。

JSL対話型アセスメント「DLA」評価参照枠 <全体>

ステージ	学齢期の子どもが在籍学級参加との関係	支援の段階
6	教科内容と関連したトピックについて理解し、積極的に授業に参加できる	支援付き自律学習段階
5	教科内容と関連したトピックについて理解し、授業にある程度の支援を得て参加できる	
4	日常的なトピックについて理解し、学級活動にある程度参加できる	個別学習

² 文部科学省では、令和4年度に高校生の日本語能力に関する調査「高等学校等における日本語能力評価に関する予備的調査研究事業」を実施しており、その結果をもとに評価方法について提案を行う予定です。

³ 川上郁雄（2020）『JSLバンドスケール 中学・高校編』からの引用です。

3	支援を得て、日常的なトピックについて理解し、学級活動にも部分的にある程度参加できる	支援段階
2	支援を得て、学校生活に必要な日本語の習得が進む	初期支援段階
1	学校生活に必要な日本語の習得がはじまる	

『JSL バンドスケール 中学・高校編』 「書く」の各レベルの主な特徴

レベル	主な特徴
1	初めて日本語を書くレベル
2	日本語になれ始め、日本語を書こうとするレベル
3	日本語で学習する段階へ移行しつつあるレベル
4	日本語で書く範囲が拡大していくレベル
5	さまざまな生活場面で日本語を書くようになるが、学習場面で書く力は限られているレベル
6	日本語を理解し、学習が進むレベル
7	ほとんどの場面で、日本語を書けるようになってくるレベル
8	日本語を十分に書けるレベル

コラムで、日本語能力の評価のための参照枠やツールを紹介します。それぞれ開発の経緯や対象者が異なります。現在（令和4年度段階）、日本国内の高等学校で日本語を学ぶ生徒を対象に開発された試験や、参照枠はまだありませんが、それぞれの特性を利用して、目的に応じて活用してください。

コラム



標準化された日本語能力の評価ツール（テスト）

1) 日本語能力試験（Japanese-Language Proficiency Test：JLPT）のレベルと自己評価リスト

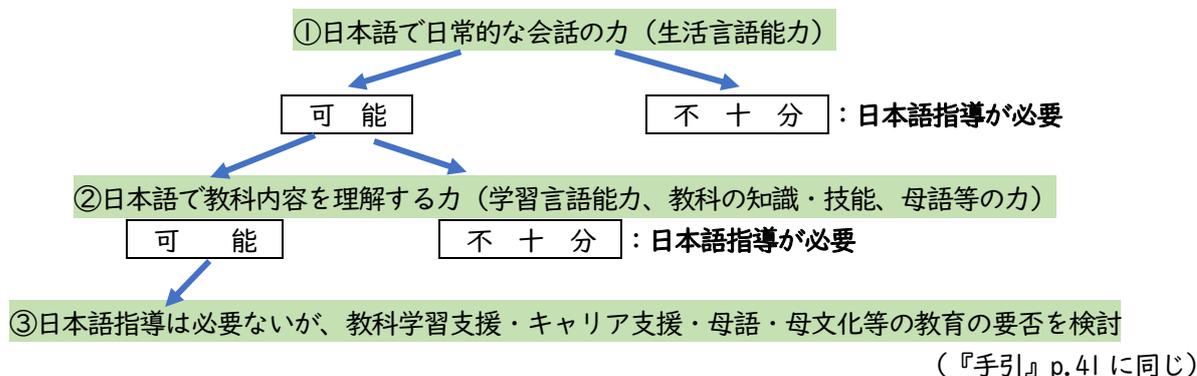
日本語能力試験（JLPT）は日本語を母語としない人たちの日本語力を測る、世界最大規模の日本語の試験です。年に2回行われ、試験では日本語の文字や語彙、文法をどのくらい知っているかに加えて、これらの知識を実際のコミュニケーションでどのくらい使えるのかを測ります。レベルは5つあり、一番やさしいレベルはN5で、N1が一番難しいレベルです。また、各レベルの合格者が日本語を使って何ができると考えているかをまとめたレベル別の「日本語能力試験Can-do 自己評価リスト」があります。このリストは多言語版（英語、中国語、韓国語、ベトナム語、インドネシア語）も公開されています。生徒自身、あるいは教師とともに自己評価リストを使用し日本語のレベルを確認することで、生徒と教師が日本語でできることやできないことを共有できます。その共有内容をもとに、生徒は次の目標をもつことができ、教師は教育実践の参考にできます。

3) 「筑波日本語テスト集（TTBJ：Tsukuba Test-Battery of Japanese）」

インターネット上で受けられる日本語の測定ツールです。知識を測るテストと運用力を測るテスト（自然な速さのコミュニケーションで聞いたり読んだりできる力を測るもの）があります。知識を測定するテストには、「文法90」、「漢字書き30」、「漢字読み30」などがあり、運用力を測るテストには「SPOT90」、「漢字SPOT50」、「音声文法90」などがあります。また、初級、中級といったレベルごとに「漢字力診断テスト」もあり、診断結果は今後の漢字学習をどのように進めていくか考える材料として役に立ちます。受験方法は個人受験も学校として団体受験も可能です。申し込んだ試験が終わると成績表を受け取ることができます。

(4) 日本語指導が必要な生徒 - 3つのタイプ -

『手引』でも紹介したように、外国人生徒等の言語能力（日本語と母語他）と教科の知識・技能などの学力、そして母語などの日本語以外の言語の力から、日本語指導が必要な生徒かどうかを判断します。



	滞日期間	日本語の日常会話の力	教科学習のための日本語の力	母語等、他の言語の力	教科の知識・技能等	日本語指導・教科学習等の支援の要否
A	短い	なし	なし	学年相当	学年相応	必要 生活適応のための日本語指導から開始
B	3年程度	対応可能	不十分	学年相応	学年相応	必要 日本語指導の基礎的内容の補充と教科学習・自己実現のための日本語指導
		十分	不十分	停滞	遅滞	必要 教科学習・自己実現のための日本語指導
		十分	対応可能	学年相応	学年相応	必要なし (国際結婚家庭の生徒等の一部のみ)
C	4年以上 (日本生まれ含む)	十分	不十分	未発達	遅滞	必要 教科学習・自己実現のための日本語指導
			十分	学年相応	学年相応	必要なし

以上のように、日本語指導が必要な生徒は、大きく3タイプに分かれます。A～Cに該当する生徒に対しては、指導・支援対象として、別室での取り出しの日本語指導や教科学習支援を行いましょう。なお、下に参考のために示す各タイプの生徒の様子は、大括りでとらえた典型的な特徴です。必ずしもすべての生徒が同じ状況であるとは限りませんので、一人ひとりの実態を丁寧に把握してください。

<外国人生徒等の日本語と学習面の経験—3タイプの生徒—>

タイプ A：日本国内では中学校の教育を受けた経験がない・あるいはほとんどない生徒や、海外から直接入学・編入してきた留学生タイプの生徒である。日本語についても学習期間は短く、ビギナーとして学習を開始する。来日前に出身国・地域で教育を受けており、認知的でも学力面でも年齢相応の発達をしている。母語も年齢相応の力を有する。

なお、民族学校やインターナショナルスクールなどでの教育を受け、日本の小・中学校を経験せずに高等学校に進学しているケースでは、日本語についてはタイプ A の力であるが、教科等の学習面ではそれぞれの学校教育機関で学んでいると考えられる。

タイプ B：来日して3年程度で、日常生活では支障のない程度の日本語の力を有する。

ただし、教科等の学習への参加にはまだ十分な日本語の力は獲得できていないため、教科の学習では内容が理解できないことが多い。おおよそ理解できても確かな理解にまでは至らない、理解したことを言語化して表現できない、異なる場面で学んだことを活用できないといった問題が残る。

教科の知識・技能、思考力が一定程度あるが学習言語能力を発達させる必要があるケースと、日本語が理解できない状態で授業を受けていたために学習言語能力と教科の力、さらに思考する力の発達も不十分というケースがある。

タイプ C：日本生まれ育ち、あるいは長期的に日本で生活している生徒で、日常生活では日本人生徒と変わらないコミュニケーションができる。しかし、抽象的な語彙・表現や、複雑な構造の文の理解が難しく、論理的に思考したり情報に基づき判断したりすることが不得手である。教科書等の文章の読みや、まとまった内容を論理的に構成して文章を書くことに困難がある。長年こうした状況が続いているために、教科の力の発達は遅滞しており、小・中学校の内容から学び直しが必要である。母語は喪失しかけているか、発達していない。

(5) 日本語の学習目標の設定－学年と課題による構造化－

実態が把握できたところで、それぞれの生徒の実態に応じて、日本語の学習目標を設定します。日本語は教科・科目ではないため、学習指導要領等に目標・内容は示されていませんが、『高等学校学習指導要領解説 総則編』では以下が明記されています。この方針に基づき、目標を設定しましょう。

帰国生徒や外国人生徒、外国につながる生徒の中には、日本語の能力が不十分であったり、日常的な会話はできて学習に必要な日本語の能力が十分ではなく、学習活動への参加に支障が生じたりする場合があります。このため、生徒が日本語を用いて学校生活を営むとともに、学習に取り組むことができるよう、一人ひとりの日本語能力を的確に把握しつつ、各教科等や日本語の指導の目標を明確に示し、きめ細かな指導を行うことが大切である。また、このような考え方は学習状況の評価に当たって生徒一人ひとりの状況をきめ細かに見取っていく際にも参考となる。

『高等学校学習指導要領解説（平成30年告示）総則編』（p.165 傍点は筆者）

日本語の目標は、(1)で示した日本語学習の3つの課題と各学年による習得・発達をイメージして、次のように構造化して設定しましょう。下の表の網掛けの部分にそれぞれ目標を立てます。

日本語学習の3つの課題

- 1) 学校・社会生活への適応とコミュニケーションのための日本語の力の育成
- 2) 学習に参加し思考するための日本語の力の育成
- 3) 自己実現とアイデンティティの形成を支える日本語の力の育成

	全体の目標	3側面の日本語の目標		
		生活適応とコミュニケーションのための日本語	学習に参加し思考するための日本語	自己実現とアイデンティティ形成を支える日本語
3年(修了時)				
2年				
1年				

(6) 日本語の指導計画—プログラム化とその組み合わせ—

1) 4つのタイプの日本語プログラム

生徒一人ひとりの実態に応じて設定した目標に即し、日本語の指導内容と方法を決定します。その学習内容ごとに、まとまりをもつプログラムを構成しましょう。その組み合わせで指導計画を立てて実施することが有効です。

本ガイドラインでは、上記に示した構造化した目標を達成するために、4タイプの日本語プログラムを提案します。プログラムA「生活のための日本語」、プログラムB「日本語基礎」、プログラムC「技能別日本語」、プログラムD「日本語プロジェクト」です。プログラムAで、滞日直後の生活面で必要な日本語を使った行動力を育み、プログラムBで日本語の文字・表記、語彙、文型・文法を学び、それを生活場面や教科学習内容に関連付けて運用する力を育みます。プログラムのCでは、日本語の4技能(聞く・話す・読む・書く)を、生徒の興味・関心や学習場面、進路などに関わるタスクで、母語等で培ってきた力、社会的な経験などを生かせるタスク活動を通して高めます。そして、プログラムDでは、実際の社会問題や自身が解決しなければならない課題に関し、調べ、解決策を探るというプロジェクト型の活動で、日本語で問題解決するための総合的な力を育みます。

生徒の実態や学校の指導体制に鑑みて、どのプログラムを軸にするのか、他のどのプログラムと組み合わせ、どのぐらいの期間実施するかを計画して実施します。各プログラムのシラバス案、指導の方法、学習指導案を、第4部で紹介します。また、生徒のタイプ別に、プログラムの組み合わせ方のイメージを、2)で紹介します。

日本語プログラムA 「生活のための日本語」

来日後の日本での学校・社会生活を送るために必要な基本的な日本語の語彙・表現を学ぶプログラムです。外国人生徒等が、日本での学校生活や社会生活を安全に安心して送るために、すぐにも必要となる日本語の語彙・表現を抽出して指導します。コミュニケーションのための日本語の力が獲得できていないために生ずる困難や、あるいは文化的な差異により直面する問題を解決するための日本語学習として位置づけます。また、高校生の生活においてすぐにも必要となる語彙・表現を学ぶ機会も積極的に取り上げます。

そのため、日本語の指導では、具体的な問題場面を設定し、そこで交わされる会話や語彙・表現を提示して練習させます。導入においては、インターネット上の翻訳アプリなどを活用しましょう。

語彙や表現の形式と意味を理解して覚えるだけでは不十分です。日本語を使って困難や問題を解決するために行動できるようになることを目標とします。あわせて、日本語を学びつつ、自身の文化と日本の生活習慣や行動様式の違いを知り、自身がどのようにこの違いに対処し行動するかをも学ぶ機会とします。

例えば、次の様な語彙・表現を取り上げ、具体的な場面で繰り返し聞いたり使ったりします。情報を得て行動すること、自身の状況を伝えることが目的になります。

例 1) インフルエンザや新型コロナウイルス感染症の感染予防のために「マスク、手洗い、うがい、感染、予防、ワクチン」等の語を学び、予防ポスターを見て確認したり、行動したりする。

例 2) スマホに関し、契約に関する情報を得て、適正に使用できるように「料金、契約、個人情報、セキュリティ」という語と、ショップで必要な「教えてください」、「考えます」という表現を学び、シミュレーションをする。

例 3) 生理の時に保健室で痛みや生理用品の不足を伝えられるように、「生理、生理痛、ナプキン」と、「お腹が痛いです」「～ください」という表現を学び、実際に保健室で先生とやり取りする。

◇ 第4部 学習指導案 プログラムA (p.136)

日本語プログラムB 「日本語基礎」

日本語の基礎的な構造・意味・機能を理解し、生徒の生活場面や学習場面で運用できるようにすることをねらいとします。日本語基礎は日本語の学習経験がない生徒を対象とし、順にⅠ→Ⅱ→Ⅲと積み上げて学ぶように計画されています。

この学習が必要な生徒は、母語で年齢相応の学習経験があり、認知面でも一定の発達をしていると考えられます。そのため、日本語の文法規則や語と語の関係などを演繹的に学び応用したり、また、例文から帰納的に規則を導き出して理解したりするというように、その力を生かして学べるように授業を設計します。

一方、一定期間を日本語で過ごしている生徒の場合は、周囲の生徒との関わりながら日本で生活している間に、自然に日本語を身に付けています。その生徒にとっても、教科学習において複雑な文章を読み、文章を書くために必要となる日本語の構造・意味・機能に関する基礎の力は必要です。こうした知識・技能を改めて整理し、確認するためにこのプログラムで日本語の授業を実施することも有効です。ただし、その場合には、生徒の日本語の知識として、どこに課題や抜け落ちがあるのかを見極め、その学び直しのためにプログラムBから必要な項目（生徒が十分に獲得できていない項目）を選択して編成し実施します。

この学習においても、生徒たちの身近で関心のあるトピックや日本語使用場面を設定して、学んだ文型や語彙を実際に運用する機会を提供することが求められます。

なお、進学・就職時に、日本語能力を公的に証明するために日本語能力試験（JLPT）の特定のレベルを求められる場合も少なくありません。外国人生徒等が多数在籍する高校の多くが、JLPT対応の日本語指導を行っています。そのねらいは、このプログラムBと親和性が高いものです。そこで、JLPT対応の日本語指導については、プログラムBとして実施することを推奨します。JLPT対応として単独のプログラムを立てて実施しても構いませんが、その場合も、学習した日本語の知識・技能を、生徒の日々の生活や学習で生きて働く力とするために、運用力を高める学習活動を配置して、指導を行うことが求められます。

例1) 所有、所属を表す助詞「の」に関し、「N(名詞)のN(名詞)」という形式について学び、「わたしのかぞく」「忘れ物」をトピックにした会話で運用する練習をする。

◇ 第4部 学習指導案 プログラムB (p.138)

例2) 要求を表す文型「N(名詞)がほしいです」について、寒くて防寒具が必要な場面を設定して意味と用法を知り、使っている道具が壊れた場面や誕生日に欲しいものについて会話する。

◇ 第4部 学習指導案 プログラムB (p.141)

◇ 第3部 日本語指導 事例1 集住地域 県立全日制高等学校 (p.64)

日本語プログラムC 「技能別日本語」

「聞く」「話す」「読む」「書く」の4技能の力を高めるプログラムで、まとまりのある内容の文章・談話を聞いたり、話したりする力、そして、読んだり書いたりする力の向上をねらいとします。こうした力は、プログラムAで日常的な問題場面を日本語を使って乗り切るための学習や、プログラムBのように一つ一つの文構造に注目して表現を学ぶ学習では身につけにくいと考えられます。生活上の問題や興味・関心、学習場面や進路に関するタスク(課題)を設定し、そのタスクを遂行するプロセスで、学習した日本語の基礎的な構造・意味・機能に関する知識を活性化し運用することを促します。そのタスクは、「～ができるようになりたい」と願う生徒のニーズに基づき、目的性のあるものにします。また、1時間単位で実施できるように、4技能のうちの一つに焦点を当ててタスクを設定しました。そのタスクに取り組むことで、生徒は文章を読んで理解し、書いて伝える力や、談話やスピーチを聞いて理解し、相手との会話やスピーチを通して伝える力を高めます。

例1) 「読む」活動として

履歴書のフォーマットから履歴書の項目を読み取り、志望動機の例から、志望理由を読み取り、動機として何を書けばよいのか、また、動機を書くときに用いる語彙・表現を知る。

例2) 「書く」活動として

自分が就職したい仕事や会社について話し合ったのち、上の「読む」活動で学んだ構成・表現を利用して志望動機を300字以内で書く。授業時間外に、進路指導の先生からコメントをもらい、よりよいもの書き換える。

◇ 第4部 学習指導案 プログラムC (p.156)

◇ 第3部 日本語指導 事例2 首都圏 県立工業高等学校 (p.65)

◇ 第3部 日本語指導 実践例1 ME-netと県教委・高等学校の協働 (p.67)

日本語プログラムD 「日本語プロジェクト」

外国人生徒等が共生社会の一員として自己を実現し、よりよい社会をつくるために、実際に問題・課題を解決する活動(プロジェクト)を通して、思考し、判断し、表現するためのことばの力を高めることをねらいとします。プログラムA～Cで育む日本語の力を総合的に働かせて、自身の生活・学習の課題を達成したり、問題を解決したりする活動を通して、日本語の運用力を高めるプログラ

ムです。各プロジェクトのテーマは、生徒の興味・関心、知的好奇心、社会との関わり等を重視し、キャリア支援や多文化共生社会の実現に関連するものにします。

また、日本の学校の教授言語である日本語に加え、生徒の母語、あるいはその他にも生徒が有する他の言語の力をもレパトリーとして駆動させ、更なる力へと発達させることも期待されます。

例1) プロジェクト テーマ 「キャリアA—流通の仕事、職種・職業キャリア」
 コンビニのおにぎりの原料から販売までのサプライチェーンに関して調べ、「生産者」「加工業者」「小売業者」「消費者」「流通」などの語彙を知る。
 サプライチェーンに関わる仕事や関連のある職業について調べたり、学校の教職員や先輩など身近な人にインタビューをしたりして、それぞれの仕事の社会的な役割や意義について考えたことをまとめて発表する。

◇ 第4部 学習指導案 プログラムD (p.161)

2) 生徒のタイプによる日本語指導計画 — 「個別の指導計画」の「日本語指導」部分—

対象生徒一人ひとりの実態に応じて「個別の指導計画」を作成する際に、日本語指導に関しては日本語プログラムA～Dを組み合わせて考えると、設計しやすくなると思われます。生徒タイプ別に日本語指導のプログラムの組み合わせ・実施時期のイメージを図に示します。日本語の力を中心に提案するものです。高校生ですので、物事を分析的に捉えたり関連づけたりして学ぶ力がありますし、社会的な経験も小・中学生とは異なる広がりもあります。また、多様なツールやリソースに自身でアクセスし、自身の学習を計画的に進める自律的な力があることを前提としています。

なお、繰り返しになりますが、「特別の教育課程」を導入し、「個別の指導計画」を立てる場合も、日本語指導の計画のほか、教科学習支援、キャリア教育、多文化共生教育の内容を加えて作成することが望ましいです。

<タイプAの生徒の場合>

滞日期間が短く、日本語学習経験がほとんどない生徒を対象にイメージしたものです。学年相応の母語の力や思考力などがあり、言語を分析的に捉えることや、自分で学習する力があることを想定しています。

	1年	2年	3年	4年
プログラムA「生活のための日本語」				
プログラムB「日本語基礎」				
プログラムC「技能別日本語」				
プログラムD「日本語プロジェクト」				

<タイプBの生徒の場合>

学習参加のための日本語の力として日本語の各技能の発達と、その力を実際の問題解決など

で運用する力を育むイメージです。

日本語の基礎的な力が不十分であれば、プログラムBを手厚くする必要があります。

	1年	2年	3年	4年
プログラムA「生活のための日本語」				
プログラムB「日本語基礎」	→			
プログラムC「技能別日本語」	→			
プログラムD「日本語プロジェクト」	→			

<タイプCの生徒の場合>

学習に参加するための日本語の技能を改めて強化し、社会において自己実現するために必要な問題解決のための日本語の力を高めることを継続的に実施するイメージです。

	1年	2年	3年	4年
プログラムA「生活のための日本語」				
プログラムB「日本語基礎」	→			
プログラムC「技能別日本語」	→			
プログラムD「日本語プロジェクト」	→			

(7) 指導内容の決定

1) 学校の多様性を資源として

外国人生徒等の言語・文化的背景の多様性を十分に考慮して日本語指導の内容・方法を決定する必要があります。その多様性に応じるためには、小・中学校との大きな違いである「学校の多様性」を生かして具体化することが重要です。制度・仕組みには、課程（全日制、定時制、通信制）、学科（普通科、専門学科、総合学科）、単位履修の仕組み（学年制、選択制）等の違いがあります。また、在籍する生徒集団にも、各高等学校の特性があります。各校のこうした特徴を土台にして教育内容・方法を選択し、指導計画を立てることが求められます。

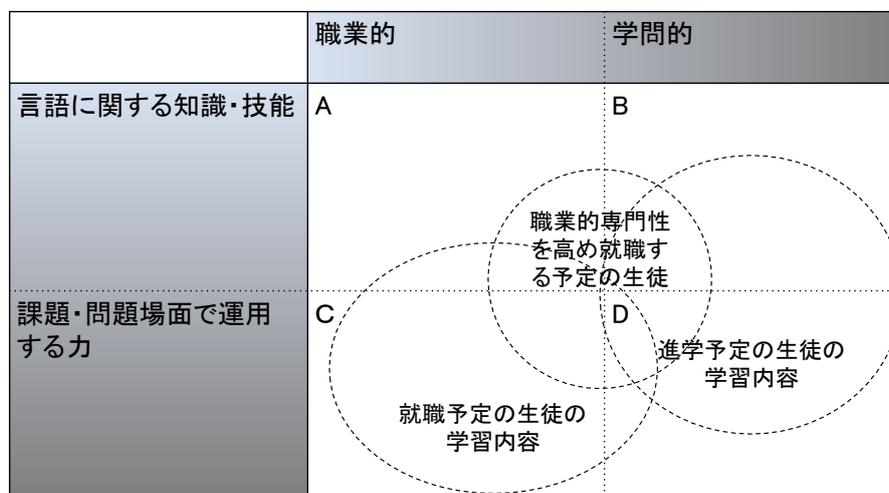
合わせて、「地域の多様性」として多文化化の状況（外国人住民の数や特定のエスニックコミュニティの有無）も考慮しましょう。人権や文化交流に関する歴史的背景、そして、地域における多文化住民への支援の多寡、そこにある地元産業などをも把握し、指導計画に反映させることが期待されますし、地域の社会的資源は、指導・支援のために活用するようにしましょう。

2) 取り上げる場面・トピック・内容

各日本語プログラムのねらいは異なりますが、最終的に目指すところは「外国人生徒等が高等学校を卒業後に、社会的存在として自己実現をするための日本語の力を育む」ことです。対象生徒が抱えている卒業後の進路のイメージを重視して、日本語指導を行います。卒業後に就職を選択するのか、高等教育機関への進学を選択するのかなどの将来の見通しに応じて、取り上げる場面やトピック、あるいは課題やプロジェクトの内容を選択することが必要です。また、専門学科のある高等学校では、専門分野の職業的技能を修得するために日本語指導をどうするかを検討しましょう。生徒の将来像や学校の教育課程の違いなどに基づき、教科等の学問的な内容を中軸に置くのか、職業や就職に関わる内容を中軸に置くのかを意識することが大事になります。進学を希望する生徒の場合は、進学先の試験科目の学習に必要な教科の用語などを含む日本語の学習に、就職を希望する生徒の場合は、仕事の場面や職務内容に応じて日本語運用力を高める学習に力点を置くことが重要です。

これに連動して、必要に応じて日本語能力試験（以下、JLPT）の受験に向けた指導も、日本語指導の一環として位置づけ、実施しましょう。進学や就職において、JLPT等（p.19参照）の標準化された試験の結果で自身の言語能力を示すことが求められることが少なくありません。受験に向けては、日本語に関する知識・技能に力点を置いた学習も必要となります。

「職業的か学問的か」と「言語の知識・技能か運用力か」という二つの軸で検討すると、下の図のようになると考えられます。この図のイメージで、各プログラムの会話やタスクのトピック、場面、内容を選択してください。第4部の「日本語プログラムA～D」では、取り上げる学習項目（語彙・表現、文型、機能、スキル）に加え、トピックや場面、タスクの例も示しました。参考にしてください。



なお、プロジェクトのテーマや会話のトピックは、国によってどのように受け止められているかを事前に理解した上で、取り扱うことが必要です。例えば、生徒の将来の生活を取り上げる場合、恋愛、結婚、家族との関係等が話題になると思いますが、考え方は国によって、あるいは宗教によって大きな違いがあります。日本語指導時に、このような違いが話題になっても、文化的背景の異なる生徒の間に対立や孤立化が生じないように十分な留意が求められます。

3) 授業時の指導・支援の具体的な手立て

各日本語プログラムの具体的な授業の進め方は、第4部の各プログラムに関する授業づくりの考え方や、学習指導案の例を見てください。また、授業中の教師の働きかけ方や支援の手立てについては、次の、「3 教科学習支援の方法」の「(6) 教科学習支援の方法3 「やさしい日本語・母語による支援」等」をご覧ください。日本語指導で有効な支援の手立ては、基本的には教科学習支援とも共通します。

2 教科学習支援の方法

(1) 外国人生徒等の教科学習の困難

外国人生徒等で、滞日期間の短い生徒の場合、初期段階では、まずもって日々の生活を送るために日本語での口頭コミュニケーションの力と文字の読み書きを含む日本語の基礎的な知識・技能を獲得することが課題となります。この段階では、日本語で高等学校の教科内容を理解することはまだ難しいでしょう。また、一定期間日本に滞在し、日々シャワーのように日本語を浴びながら日本語を学び、日常生活ではある程度円滑にコミュニケーションできるようになったとしても、日本語で教科内容を理解できるとは限りません。先生の授業や教科書の内容を理解し、自身の考えや意見を日本語で発言したり書いて表したりするには、日常会話の力で十分とは言えません。また、下に示すように、出身国・地域での教科学習経験、来日後の生活・学習経験、小・中学校の教科内容の知識・技能等によって、高等学校での教科学習上の困難は大きく異なります。母語を含め、他の言語で教科書の文章を理解したり書いたりする力があるかどうかとも学習の困難さに影響します。

教科学習が困難な状況やその要因

- ①日本語学習を始めて間もなく、日常会話も困難で、授業は全く理解できない。
- ②教科の用語や表現の知識、複雑な構造の文が理解できないなど、日本語の学習言語能力の発達が不十分で、教科学習に参加できない。
- ③日本の高等学校の授業のスタイルや学習の仕方に慣れておらず、学習に参加しにくい。
- ④日本での社会生活、学校外の社会や人々との接点が少なく、経験的に見聞きしていることを前提にした内容の理解に困難がある。
- ⑤小学校・中学校の教科内容に、学習していないところや理解が不十分なところがあり、高等学校の教科学習に参加することが難しい。
- ⑥教科内容を表面的、断片的には理解できるが、情報を分析したり関連付けたりして再構成すること、抽象化・一般化して考えることができない。

①②は日本語の力の不十分さ、③④は学校文化や学習・教育のスタイルの違い、⑤⑥は教科の知識・技能や思考力の問題です。これらが複合的要因となって困難が生じています。加えて、生活環境やメンタルヘルスの問題や将来への展望が持てない等で、学習に向かう姿勢や態度が形成できていないケースも少なくありません。

(2) 高等学校年齢の外国人生徒等への教科学習支援

1) 生徒のタイプによる困難と支援

第2部「1 日本語指導の内容と方法 (4)」(p.19)で、指導対象の生徒についてA~Cのタイプを示しました。いずれのタイプも②の困難、つまり日本語の学習言語能力がまだ十分には発達していない点で共通します。それ以外の困難の特徴と、適した支援方法は次のように考えられます。

タイプAの生徒：(1)で示した困難の①②③④が該当

母語等の他の言語で学ぶ力や、来日前の学習経験、教科に関する学年相応の力を有する。そのため、母語等の力を利用し、既習の教科の力を活性化して日本語の力を高めて学習参加を促す。

タイプBの生徒：(1)で示した困難の②④⑥が該当

母語等や教科の力が学年相応で、日本語の生活言語能力があるケースでは、やさしい日本語で授業を行ったり、母語等や既習の教科の力を活性化したりして学習参加を促す。

母語等や教科の力が遅滞気味のケースでは、加えて教科の理解度に応じて学び直しの時間を設けて教科の力を補充して学習参加を促す。

タイプCの生徒：(1)で示した困難の②⑤⑥が該当

日本語母語話者と同等程度の会話の力があるが、母語等や教科の力が遅滞している。そのため、教科の理解度に応じて学び直しの時間を設けて、やさしい日本語で教科学習への参加を促す。

2) 教科学習支援のポイント

高校生という年齢的な成長の段階を考慮することが重要です。1)で見たように高校生の場合、個々により困難のタイプも困難の度合いも、小・中学生以上に大きくなります。一方で、高校生ですので、小・中学生よりも社会的には行動範囲も広く経験もあります。認知的にもメンタル面でも発達していますし、デジタルスキルも高いと考えられます。こうした年齢的な発達の状況に適した指導・支援方法を採ることが重要です。指導・支援の内容と方法に関して、次のことを念頭において方針を決定しましょう。

- ・自身の将来に関連付けて、学ぶことに意味を感じさせる。
- ・自律的な学び手となるために、見通しをもって学び、学び方を学べるようにする。
- ・母語や母国での経験などを生かせるようにする。
- ・教科の知識・技能と思考する力を発揮して学べるようにする。
- ・理解に留まらず、生徒自身が考え、判断したことを表せるようにする。
- ・クラスメイトや地域社会と交流したり同じ体験をしたりして、学び合えるようにする。

高等学校の教育課程を見ると、1年次に多くの「必履修科目」が置かれています。卒業には必履修科目を履修して修得することが必要ですし、「特別の教育課程」には替えることができない科目です。現実的な問題として、1年次で、まだ日本語の力が十分に発達する前に必履修科目を修得しなければならず、修得できない場合、卒業ができません。そのため、必履修科目については、取り出し指導で教科内容の理解を支援することが望ましいです。難しい場合も、「特別の教育課程」や外国人生徒等のための日本語に関する学校設定科目、または放課後の支援等で、日本語を教科内容に関連付けて学べるようにし、一般教室での教科学習への参加を後押しする支援が必要です。

(3) 教科学習支援の実施形態と対象科目の選定

1) 教科学習支援の実施形態：取り出し指導・入り込み指導

生徒の困難と支援内容・方法の方針に基づき、教科学習支援として、どの時間・科目で、どのような実施形態で支援をするかを検討します。対象の生徒の各教科に関する学習経験や既有知識・技能の有無を重視してください。また、卒業を見通して、在籍期間の単位履修計画、また、日本語指導等の他の指導・支援と関連付けることが重要です。

教科学習支援の実施方法としては、次の6つのタイプが考えられます。それぞれについて、表に教科学習支援の実施時間・科目、実施形態、方法（案）、担当者（案）を示します。

- ・通常の授業で、教科担当教員者が支援を工夫する。
- ・通常の授業に、他の教員や支援者が入り込んで指導・支援する。
- ・教科の授業時間に、別室で、対象生徒の取り出し指導を行う。
(習熟度別・多展開授業を実施しているのであれば、外国人生徒等のクラスをつくり指導する)
- ・学校設定教科・科目として、対象生徒のための教科の授業を設定して指導する。
- ・「特別の教育課程」などによる日本語指導の時間に、教科の用語・表現などの補習をする。
- ・放課後など課外の時間に、教科の補習、あるいは、教科の用語・表現などの補習をする。

取り出し指導、あるいは習熟度別等のクラスとして、対象の外国人生徒等のみで教科の授業を実施できる場合（以下、取り出し指導とする）、生徒の実態を踏まえて教育の内容を調整したり時間を適切に配分したり、地域や学校の特性に応じて人的・物的な資源を活用するようにしましょう。対象生徒のための学校設定教科・科目を置く場合は、教科の学び直しの科目や、生徒の多様性を生かせるような教科等横断型の内容を取り扱う科目の設定が期待されます。

教科学習支援の実施時間・場所・形態と方法・担当者の例

時間・科目	実施形態	方法（例）	担当者（例）
一般の教科・科目	一般教室／一斉指導	・やさしい日本語・母語による支援等	・教科担当教員
		・やさしい日本語・母語による支援等	・入り込み支援者
	別室／個別・習熟度別少数指導	・教科と日本語の統合学習 ・教科の用語・表現の補習 ・やさしい日本語・母語による支援等	・取り出し指導担当教員
学校設定教科・科目	一般教室／一斉指導（対象生徒のみ）	・学び直しの学習 ・教科横断型の学習 ・教科と日本語の統合学習 ・教科の用語・表現の補習 ・やさしい日本語・母語による支援等	・教科担当教員
特別の教育課程	別室／個別・少数指導	・教科と日本語の統合学習 ・教科の用語・表現の補習 ・やさしい日本語・母語による支援等	・日本語指導担当教員 ・母語支援者

補習（支援）	別室／個別・ 少人数指導	・学び直しの学習 ・教科の用語・表現の補習 ・やさしい日本語・母語による支援等	・日本語指導員 ・母語支援者 ・担当教員
--------	-----------------	---	----------------------------

教科学習支援の方法として、取り出し指導の教科学習支援では、教科の授業全体の設計や工夫として「教科と日本語の統合学習」を実施します。取り出し指導をしない科目に関しては、一般教室での通常の授業の前後に「教科の用語・表現の補習」を行って学習参加を支援することが有効です。また、いずれの授業においても、「やさしい日本語・母語による支援」と「教材の工夫」「日本語のインプットの仕方やアウトプット活動の工夫」等（以下、「やさしい日本語・母語による支援等」とします）を行うことが期待されます。（（４）で「教科と日本語の統合学習」の考え方と授業づくり、（５）で「教科の用語・表現の補習」の考え方と指導方法、（６）で「やさしい日本語・母語による支援」等の具体的な手立てについて紹介します。）

2) 取り出し指導を行う科目

取り出し指導を行う科目は、先にも述べたように、卒業を見通して決定する必要があります。必修科目と選択科目のいずれで実施するのか、必修科目に関しては、単位修得のために取り出し指導が必要なケースが多いと考えられます。取り出し指導が難しい場合も、その教科の用語や用いられる語彙・表現等を補充する支援などを積極的に行いましょう。

それぞれの高等学校で、教育課程や単位履修等の仕組みが異なります。対象生徒のための学校設定教科・科目があればその履修と関連付けるなどして、各高等学校の特色に応じて履修計画を立て、実施することが大切です。

以下、取り出し指導を行う科目と外国人生徒等のための学校設定教科・科目に関して、3校の例を紹介します。令和4年度の実施状況ですので、2年次以上は旧カリキュラムの科目になっています。参考にする際は、新カリキュラムの科目に置き換え検討ください。なお、日本語指導・支援の時間・科目も参考までに表に加えました（網掛け部分）。

教科学習支援：取り出し指導と入り込み指導の実施例

例1) 総合学科・全日制高等学校 1年次に集中的に取り出し指導を実施（令和4年度の実施例）

1年次に集中して教科の取り出し指導・入り込み指導を実施しています。2年次以降は、学校設定科目で日本語指導と放課後支援で、教科の用語や表現の学習を行っています。1年次に主な必修科目が置かれている高等学校が多く見られますが、例1のように、日本語の力が教科学習には不十分な生徒に対して、教科の取り出し指導を積極的に行うことが求められます。

（ ）内は単位数

		必修科目（単位数）	選択科目	学校設定	補習
1年次	取り出し指導	現代の国語（2）、言語文化（2）、 歴史総合（2）、生物基礎（2）、数学Ⅰ（2）	数学A （2）	言語文化 （2）	放課後
	入り込み指導（TT）	家庭基礎（2）、保健（1）、情報Ⅰ（2）、 産業社会と人間生活（原則履修科目）（2）			

※ 2年次には日本事情（2単位）、3年次には日本探究（2単位）の授業がある。

例2) 普通科・定時制（3部制）・単位制高等学校 3年間特定教科で取り出し指導を実施（令和4年度の実施例）

3年間、国語科と社会科の必修科目で取り出し指導をしています。国語科や社会科は日本語の力や日本に関する予備的な知識が必要となる教科です。生徒の教科学習上の困難を想定して教科が選択されています。並行して、学校設定科目として日本語指導や昼休み・長期休業時に日本語の補習を行っています。表

には、1～3年次の取り出し指導の科目を示しました。なお、2、3年次は旧カリキュラムの科目です。

() 内は単位数

	必履修科目 (取り出し指導)	学校設定教科・科目 ※2	補習
1年次	「現代の国語」(2) 「歴史総合」(2)	日本語初歩1 (2) 日本語初歩2 (2)	昼・夕休み・夏休み (単位にならない)
2年次 ※1	「国語総合2」(2) 「世界史A2」(2)	日本語コミュニケーション (2)	
3年次	「日本史A2」(2)		

※1 2・3年次の社会科は旧カリキュラムの科目である。新カリキュラムの必履修科目は地理・歴史の「歴史総合」「地理総合」、公民の「公共」である。

※2 日本語に関する学校設定科目は、1年度に1科目2単位の履修、2年間で4単位まで履修可能

例3) 普通科・定時制(3部制)・単位制高等学校 1年次に入り込み指導を実施(令和4年度入学生徒のケース)

1年次の必履修科目で、母語支援者が入り込み指導を実施しています。学校設定科目に教科の学び直しの科目「数学入門」がありますが、1年次で「数学入門」を履修し、2年次で必履修科目の「数学1」を学ぶように履修指導をしています。日本語指導に関しては、1年次の学校設定科目「日本理解1」8単位、2年次が4単位、3・4年次が2単位の計16単位分の科目が設定してあります。1年次で日本語の力を養い、2年次以降に教科学習への円滑な参加を促すという考え方で教育課程が編成されています。

() 内は単位数

	必履修科目 (母語支援者の入り込み指導)	学校設定科目 (一斉指導)	学校設定教科・科目 ※
1年次	コミュニケーション英語1 (2)、 情報1 (2)、美術1 (2)、体育 (2)、 LHR (総合的な探究の時間) (1)	数学入門 (2)	日本理解1 (8)

※1～4年次までで、日本語関連の学校設定科目が16単位設定されている。

(4) 教科学習支援の方法1 「教科と日本語の統合学習」

1) 「教科と日本語の統合学習」の考え方

「教科と日本語の統合学習」では、認知・学力面の発達と言語面の発達を切り離さず、教科内容の学習と日本語学習を統合して授業を行います。生徒が持つ経験、既習の知識・スキルや認知的な力等を活性化し、日本語で教科内容について学び、日本語の力も高めます。重要なことは、教科の探究活動に日本語で参加する経験を重ねることです。その探究活動を行うプロセスで、その教科の用語や表現を繰り返し聞き、話し、読み、書きます。日本語を使って理解し、判断し、表現する活動を通して、教科に関する知識・スキルや概念、見方・考え方を形成します。こうして、教科と日本語の両方の力を育みます。日本語の力としては、学習言語能力を高めることとなります。教科の学習活動から用語のみを切り取って母語訳で示したり教員が説明したりするだけでは、理解と記憶以上の認知面の発達を促すには十分ではないのです。

小・中学生を対象にした文部科学省の「JSL カリキュラム」は、この考え方で開発されたものですが、高校生にとっても有効な方法です(「JSL カリキュラム」⁴については、コラムをご覧ください)。ここまでも確認してき

⁴ 文部科学省「学校教育におけるJSLカリキュラムの開発について」(最終報告書)小学校編

たことですが、高校生は学校での学習経験があり、個による違いは大きいですが教科の基礎的な力や思考力を一定程度有している者も少なくありません。これらの力を発揮できるように内容と活動を選定すること、生徒が持つ内容に関する既有知識・技能を活性化して日本語の理解に結び付けることが重要です。これは学校での学習経験が短く、認知面や学力面等で発達途中にある子どもを対象に実施する場合と異なる点です。加えて、年齢相応の社会的な経験があり、行動範囲も広がります。学力面・認知面の発達のみには焦点化するのではなく、卒業後の多様な進路で生かせる学習を提供することを意識して実施してください。

◇ 第3部 教科と日本語の統合学習 実践例Ⅰ 東京都 昼夜間定時制高等学校 (p.70)

2) 内容構成—目標・内容・方法等

「教科と日本語の統合学習」の授業は、当該教科の学習指導要領に基づきつつ、担当教員が外国人生徒等の実態に応じて学習指導計画を作成し、実施します。その計画の設計において重要なポイントを以下に示します。

- ①目標 : 生徒の実態に即して、「何がどうできるようになるか」という具体的な目標を設定する。
教科・科目の目標は、学習指導要領に基づき、個別最適な学習にするために、対象生徒の実態に応じて目標を設定する。
各単元・授業ごとに、日本語の目標も設定する。日本語の目標は、教科の学習に参加するために必要な日本語の語彙・表現、技能等を明確にし、それをどのように使って、教科の学習活動で「何ができるようになるのか」を具体的な行動で示す。
- ②内容の選定: 教科・科目の目標を達成するために、実態に即して重点化する内容、補う必要がある内容を検討し、内容を調整して年間指導計画を立てる。それに基づき単元・授業を設計・実施する。
- ③方法
探究活動: 適用する、分析する、評価する、創造する等の認知面を刺激する探究型の活動を組み込む。
教師がわかりやすく説明して理解させるだけではなく、次のような活動を経験させる。
- ・ 生徒自身が抱いた興味・関心に関して、自ら調べる。
 - ・ 理解したことを、問題解決の場面で応用する。
 - ・ 情報や事柄について分析したり、関係を調べたりする。
 - ・ 学んだ事柄を、関連付け、統合し、一般化・新しい概念を形成する。
 - ・ 評価したり判断したりし、自身の考え方をもつ。
- 支援 : 日本語の理解や活動への参加を支援する。
<5つのタイプの支援> 「JSL カリキュラム」(中学校編) より
- ・ 日本語や学習内容の理解を促す支援 (理解支援)
 - ・ 表現内容の構成や日本語での表現を促す支援 (表現支援)
 - ・ 語彙や表現の記憶を促す支援 (記憶支援)
 - ・ 自分で学習する力を高める支援 (自律支援)
 - ・ 学習への動機付けなど、情意的側面での支援 (情意支援)

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/008.htm

学校教育における JSL カリキュラム (中学校編)

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/011.htm

生徒が、支援がなくなっても自分でできるように、段階的に支援を減らしたり、支援の仕方を変えたりすることが重要である。

学び合い：複数人での学習とし、話し合い・共同作業・相互評価等の活動を行い、相互のアイデアや経験的知識等を資源に理解を深め、教科の見方・考え方を形成できるようにする。

④教材・教具：多様な伝達手段を利用して理解・表現できる教材等を準備する。

- 図表、絵、動画など、視覚的に理解可能な教材の準備
- 操作性の高い具体物やデジタル教材等の活用
- 生徒の日本語の力に合わせて教科書の文章等を書き換えたリライト教材の作成
- 生徒の母語等の教科内容を理解できる言語による資料や教科内容の訳
- 自分で取り組める教材（学習課題）の作成

ここに示した教材・教具の工夫は、どのような支援形態にも共通するものである。

⑤評価：指導と評価の一体化と日本語習得中であることを考慮した評価の方法で実施する。

- 対象生徒のために設定した授業の目標に照らして評価
- 筆記試験等での評価だけではなく、ポートフォリオ評価等で学習過程をも評価
- 「日本語ができないと教科の力を発揮できない」方法を避け、日本語以外の方法でも実施
- 例) 母語でアウトプット、言語以外の方法でパフォーマンス

3) 授業づくり — 国語科「現代の国語」「ことばの使い分け」⁵の例

「JSL カリキュラム」でも指摘があるように、「教科と日本語の統合学習」も、固定的なシラバス（学習項目一覧）とカリキュラムでは、生徒の多様性や高等学校の指導体制の個別性には対応できないと考えられます。そのため、それぞれの学校・指導担当者が1) 2) に示す考え方を理解して、対象生徒の実態に応じつつ、当該教科・科目の目標に照らして年間指導計画を作成し、授業づくりに取り組むことが求められます。

以下、国語科の「現代の国語」の内容から、1 時間分の授業の組み立て方を例として示しますので参考にしてください。

教科と日本語の統合学習 学習指導の計画例	
国語科 現代の国語 単元：「ことばの使い分け」	
学習内容	場面に応じた言葉遣い—アルバイトの面接場面にふさわしい言葉遣い
目標	<p>国語：場面や目的に応じて、ふさわしい言葉遣いを選ぶことができる。</p> <p>日本語：面接場面を例に、くだけた表現と改まった表現の使い分けについて知り、くだけた表現を面接場面にふさわしい表現で訂正し、話すことができる。</p> <p>語彙：言葉遣い 話し言葉・書き言葉 場面に応じた くだけた 改まった ふさわしい</p> <p>表現：・くだけた場面と改まった場面の表現の対応</p> <p>～みたいな — ～のような ～っていう — ～という</p>

⁵ 単元の内容は、大修館書店の『新編現代の国語』を参照しています。この内容は、学習指導要領では、「現代国語」目標の(1)、知識・技能の(1)イ、思考力・判断力・表現力等のA「話すこと・聞くこと」の(1)ウが該当します。

	<p>なんか - なにか でも - しかし、だが 等</p> <p>・～によって ～の場面では～ ～と～を使い分ける ～と～には違いがある</p>
中心の探究型活動	<p>・2名のアルバイトの面接時の動画（くだけた話し方と改まった話し方）を見て、言葉遣いの違いと面接場面でのふさわしさについて気づいたことを話し合う。</p> <p>・上記の活動で学んだことをもとに、動画のくだけた話し方を面接場面にふさわしい言葉遣いに訂正し、面接を受ける（シミュレーション）。</p>
学び合い	<p>・2名の面接動画の視聴後、気づいたことをグループで紹介し合う。</p> <p>・ペアで相談して、くだけた話し方をかしこまった話し方に訂正する。</p>
支援／教材・教具	<p>理解支援 ・面接の動画を2種類準備し、比較できるようにする。</p> <p>・生徒が理解できるように、やさしい日本語で授業を行う。</p> <p>・目標とする語彙・表現は、理解のために例示したりする。</p> <p>・ワークシートの漢字語彙にルビを振り、母語で調べられるようにする。</p> <p>表現支援 ・くだけた表現とかしこまった表現の対応表を提示する。</p> <p>・面接の構成とその発言する内容のワークシートを作成する。</p> <p>自律支援 ・話し言葉と書き言葉について調べるための情報を提供する。</p>
評価の方法	<p>適切にかしこまった話し方への訂正ができたか。</p> <p>面接で、かしこまった話し方で応答できたか。</p> <p>自分の言葉遣いの振り返りで、場面に応じた表現で話そうとしているか。</p>

4) 学校設定科目での取り出し指導の発展性

学校設定科目で「教科と日本語の統合学習」を実施する場合、教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成を目指して、科目を設けることが望ましいです。必要な情報を収集し、自身の将来と社会との関わりを考え、多様な人々と協働して問題を解決できる力を高めるような内容で構成されたものです。これらの力は、教科等に共通した力になるでしょうし、現実社会の諸問題を解決するために各教科で身に付けた力を統合して活用する力になります。

事例

政治・経済×数学（中学数学）と日本語の統合型の授業



生徒が持っていたアルバイトの給料明細を利用して実施された授業です。給料から差し引かれている税金について、その割合とその額の確認をします。そして、生徒自身の生活で、どこに税がかかっているのか、どんな種類の税金があり、どう使われているのかを学習しました。政治・経済の「租税の意義と役割」と中学で扱う数学の「文字式・割合・パーセント」の学習が組み合わせられています。この生徒の場合、中学の数学についてもまだ十分に理解できていない内容があり、この機会に、その復習をしつつ、理解を深めています。日本語に関しては、税金に関する用語とその漢字表記、また、「差し引かれています」「使われています」等の受け身表現が意図的に内容の学習に関連付けて示され、内容理解のために、また考え・感じたことを表現するために意識的に使われています。社会生活で活用できる「生きる力」を育む授業になっていたと考えられます。

外国人生徒等の場合、日本語が十分に発達していないことで、各教科で学んだことを関連付けたり、日々の生活の中で利用したりすることが困難な場合があります。教科等横断的な視点で設けられた科目で、「教科と日本語の統合学習」を実施することで、学んだ日本語や各教科の内容を統合して対応する力を育めると考えられます。

教科等横断的な視点による科目で「教科と日本語の統合学習」を実施する場合、日本語プログラムDとして提案する授業展開や学習中の支援と共通する点が多くあります。ただし、日本語プログラムDは、あくまでも日本語指導として実施するものであるため、学習指導要領に示される教科等の目標との関連付けがないという点で異なります。日本語プログラムDは、生徒自身が直面する問題や興味・関心により内容を選定して課題化し、それに対応する力として日本語の力を高めたいときに適していると考えられます。一方で、教科等横断的な「教科と日本語の統合学習」は、教科に関する資質・能力と、幅広い生活場面でそれを適用する力を目的とする場合に適しています。

コラム

文部科学省開発 「学校教育における JSL カリキュラム」



文部科学省が、日常会話はできるけれども教科学習に参加するには十分な日本語の力を獲得できていない子どものために開発した日本語教育のカリキュラムです。JSLはJapanese as a Second Languageのことで日本語は母語に次ぐ二番目の言語であるという意味になります。日本で暮らす外国人児童生徒等にとっては、日本語は生活のみならず学習においても重要な言語ですが、「JSL カリキュラム」では学習面に焦点化され、教科学習に参加できるようにするためのカリキュラムとして開発されました。

<基本的な考え方>

「教科と日本語の統合学習」と同様です。内容を重視する言語教育の考え方で、教科等の学習文脈から日本語を切り離さず、日本語と教科等の内容を統合した学習機会を設けて、学習活動に参加するための力（「学ぶ力」と呼んでいます）を育むこと目指しています。「学ぶ力」には、体験等を日本語で表現すること、学習の過程や結果を日本語でまとめること、学習したことを他者に伝えること、そして、思考する力も含まれています。学習言語能力に加えて、教科学習に必要な思考力、そして、結果として教科の知識・技能を獲得することがねらいとされています。

<2つのタイプのカリキュラム>

「トピック型」と「教科志向型」の2タイプがあります。内容として「トピック（話題）」を取り上げるのが「トピック型 JSL カリキュラム」で、トピックを巡る課題探究過程で、教科に共通する学ぶ力を育みます。一方、内容を教科としたものが「教科志向型 JSL カリキュラム」です。教科固有の学ぶ力の育成を目指し、教科領域、学習単元、内容を選定し、教科の学習活動への参加を通して教科内容の理解を促します。小学校編と中学校編がありますが、小学校編は2タイプのカリキュラムから成り、中学校編は教科志向型のみです。

<活動単位と表現のバリエーション>

特徴として、学習項目を固定化した順序で配置したカリキュラムではなく、児童生徒の実態に応じて担当者がカリキュラムを組み立て支援をするものになっています。このカリキュラムの特徴といえるのが、授業づくりのための提案されたAU（Activity Unit）です。AUは、各教科の学習活動を単位化して抽出し、その活動に参加するための日本語表現のバリエーションを組み合わせたものです。表現のバリエーションは、いわゆる「やさしい日本語」ですが、対象児童生徒の日本語の力に応じて選択するように、あるいは、教師自身が表現をやさしくするヒントとして示されています。「JSLカリキュラム」の授業では、目標を達成するために活

動単位を組み合わせ、活動参加時に使う日本語の表現を明確化して授業を計画します。AUはそのヒントになります。

<AUとその表現の例>

AU：トピック型 G-3 「比較して考える③」 比較してわかったことを話すー1⁶

よく使う言葉： 比べる、違い、共通点、同じ、どこ、ところ

	働きかけ・発問の表現	応答の表現
基本形	～と～を比べて、どんな違いがありましたか。 どんな共通点がありましたか。	～は～だけれど、～は～です。 ～も～も同じです。
バリエーション	○～と～を比べましたね。同じ／違うところがありましたか。 ○～と～、どこが同じですか。どこが違いますか。	○～と～が同じでした。 ～と～が違いました。 ○～は、～です。～も～です。 ～は～です。でも、～は～です。

<授業づくりのポイント>

授業づくりにおいては、両タイプともに、次の点がポイントになっています。具体的な体験等から教科等の探究的な活動を経て、概念理解に至る学習過程をデザインし、子どもの理解に応じた学習参加と日本語支援を行うことの重要性が示されています。

「JSLカリキュラム」の授業づくりのポイント

- ・具体物・直接体験等による支えて、既有知識の活性化、課題把握、内容理解を促す。
- ・教科の基礎となる探究型の活動（観察、比較、推測、関連付けなど）を組み込み、思考する力を高める。
- ・子どもの日本語の力と認知面の発達に応じ、日本語の理解・表現を支援する。

<授業づくりのためのリソース>

授業づくりの考え方や活動例と教材、ワークシートなどが提供されています。中学校編の数学科・社会科・理科には、用語の対訳一覧も作成されました。これらは、高等学校における教科学習支援でも応用することができます。学校設定科目の学び直しのための科目や放課後の支援などでは、生徒の実態によっては活用できる場合も少なくないと思います。

是非、次のウェブサイトアクセスして活用してください。以下に、中学校編の「JSLカリキュラム・社会科」の活動例一覧と公民分野の用語対訳一覧の一部を示します。

「学校教育における JSL カリキュラム（中学校編）－社会科－」の活動例一覧

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/011/002.htm

地理 A 世界の国々の位置・名称	歴史 D わが国の開国とその背景
地理 B 日本の位置	歴史 E 明治政府の成立と維新
地理 C 東京都の特色	公民 A 高度経済成長期以降の社会
地理 D 日本の自然の特色	公民 B 租税の意義と役割
地理 E アメリカ合衆国の特色	公民 C 地方自治

⁶ トピック型 JSLカリキュラムの 105 の AU の内の一つです。それぞれに記号・番号が付されており、この AU は、アルファベット記号 G の「比較して考える」の 3 つ目で、「比較してわかったことを話す」の 1 つ目になります。https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001/008/004.htm

歴史 A 日本の歴史の流れと特色	公民 D 国の政治の仕組み
歴史 B 天下統一への歩み	公民 E 地球環境問題を考える
歴史 C 幕藩体制の成立	公民 F 時事問題から考える現代の社会

社会科用語対訳一覧

訳されている言語は、文科省調査「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入状況等に関する調査」の児童の言語上位7言語です。

- ・ポルトガル語
- ・中国語
- ・スペイン語
- ・フィリピン語
- ・韓国・朝鮮語
- ・ベトナム語
- ・英語

公 民

○高度経済成長期以降の社会と今日

	ポルトガル語		ポルトガル語
高度経済成長	crescimento econômico rápido	少子高齢社会	Sociedade com envelhecimento da população e declínio nas taxas de natalidade
国際化	Internacionalização	情報社会	Sociedade da Informação

○個人と社会におけるルール作り

	ポルトガル語		ポルトガル語
社会的存在	Existência Social	平等	Igualdade
個人	Indivíduo	ルール	Regras
両性	Ambos os sexos	個人の責任	Responsabilidade Individual

○企業の社会的責任

	ポルトガル語		ポルトガル語
企業の役割	papel da empresa	職業の意義	significado de uma profissão
社会的責任	responsabilidade social	勤労	trabalho
株式会社	Sociedade Anônima (S.A.)	権利	direito
市場価格	preço de mercado	義務	dever, obrigação
生産の仕組み	sistema de produção		

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2015/10/06/1235806_022.pdf

(5) 教科学習支援の方法2 「教科の用語・表現の補習」

1) 生徒のタイプと指導方法

教科学習の困難の要素の一つに、日常会話とは異なる語彙・表現が多く使用されていることが挙げられます。教科の知識・概念を表す「用語」と、教科書等の普段の生活ではあまり使用しない「語彙・表現」です。これらを抽出して行う指導を、「教科の用語・表現の補習」と呼ぶことにします。

一般教室での通常の授業の前に日本語の取り出し指導で、あるいは並行して、その学習内容に関連する「教科の用語・表現の補習」を行います。一斉授業では、わからない教科の用語や語彙・表現があっても、調べることや質問するのが難しいことが多く、授業の前に一定の理解をしておくことで参加の助けになります。

その方法ですが、生徒のタイプによって適した指導方法が異なります。日本語の力はもちろんですが、母語等がどの程度できるのかに応じて変える必要があります。また、生徒がこれから学ぶ教科内容についてどの程度学習経験と学力を有しているのか、分析したり関連付けたりする思考力がどの程度発達しているのかも考慮しましょう。以下、生徒のタイプによる指導方法の例を示します。なお、ここでは、教科の力と思考力を合わせて、教科の力とします。

教科・母語等の力（生徒のタイプ）	用語・表現の指導方法の例
教科の力・母語等の力とも学年相応である （タイプAとタイプBの一部）	①ルビ付き用語のリストとその母語訳※による確認 ②表現に関する母語による説明と例文づくり
教科の力・母語等の力が一定程度あるが、学年相当とは言いにくい（タイプB）	③用語・表現が使われている短文の読み取り ④教科書のどこで用いられているかを確認 等 ※タイプBには理解できる日本語での説明でもよい
教科の力・母語等の力が遅滞している （タイプCとタイプBの一部）	①ルビ付き用語リストと絵図ややさしい日本語※での説明 ②表現を使った例文（日本語の力に合うもの）の理解 ③表現の使い方の確認と例文づくり ④教科書のどこで用いられているかを確認 等 ※生徒の母語等の力によっては、母語で説明

タイプAの場合、用語については、既習であれば母語等で訳せばわかるでしょうし、その科目の内容に関する知識があれば母語に訳すことで類推をしたりして理解できることが多いと考えられます。また表現についても、成人の日本語学習者同様に、その形式面の特徴と意味・用法を説明することで理解できることも多いでしょう。

一方、タイプCの場合、用語を母語に訳しても理解できない可能性が高いわけですので、生徒がわかるやさしい日本語で、体験や視覚情報などと組み合わせて理解を促すことが必要です。表現については、最初に説明して応用するという演繹的な方法での指導のみならず、生徒の理解しやすい内容で例文を複数示して意味や使い方を知るような学習の方法も必要です。ただし、各教科の用語は、内容への理解があってようやく身に付けられる語ですので、表面的に母語に訳したり、やさしい日本語で説明したりするだけでは、理解は困難ですし運用も難しいと考えられます。（4）で紹介した「教科と日本語の統合学習」や、学校設定科目の学び直しの科目などがあれば、その授業に関連付けて、用語・表現の指導をすることが期待されます。

また、「用語と表現の補習」の場合は、教科の学習活動から切り離して用語・表現を教えることとなります。ここで学んだ用語・表現の知識を通常の一斉授業などで活用できるように、教科書のどこで使われているのかを確認するような活動も組み入れることが望ましいです。コラム「教科の語彙」も参考にしてください。

◇第3部 実践例 教科と日本語の統合学習 実践例2 兵庫県立加古川南高等学校 (p.74)

2) 教科の語彙の難しさ —用語・日常では使用機会の少ない語彙—

教科の学習の困難の大きな要素に、利用する語彙の難しさがあります。教科の授業では、日常生活では触れる機会が少ない漢字語彙や各教科の専門的な内容を表す語彙が用いられます。各教科領域の知識・概念を表す専門の用語もあります。これらは、日常生活では触れることは多くありません。また、教科書では、多くの漢字語彙が使用されます。例えば、日常生活では「見る」と和語を使っていることばも、教科では「観察する」「観測する」などの漢語の表現が使われます。それ以外に、日常生活でもよく使う語ですが、教科の中ではその意味や使い方が、異なる語もあります。例えば、「結ぶ」という語は、日常的には「靴のひもを結ぶ」「髪の毛を結ぶ」「手を結ぶ」等と使われますが、教科では「点と点を結ぶ」（数学）、「条約を結ぶ」（社会科）等が見られません。教科で用いられる語彙を次のように整理して、指導する語彙を選定してください。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> a 各教科の概念・知識を表す用語 b 日常生活ではあまり使わない語句 c 日常生活での意味や使い方とは異なる語句 |
|--|

コラム

教科の語彙



この文章は、「血糖濃度を調節する仕組み」に関する文章です⁷。日常の会話などではあまり聞くことのない語彙・表現がちりばめられています。下の、a, b, cに例を示します。aの教科領域の専門的内容を表す語彙群は、内容の理解とともに学ぶことが必要となります。日常生活では和語などを使うため、あまり使わないbの語彙群の場合は、学問領域や公的状況では異なる語彙を用いることへの気づきと、使い分けのための学習が重要でしょう。そしてcでは、どのような文脈で使うかで意味することが異なるということを学ぶ必要があります。aの教科の用語の難しさに意識が向きがちですが、b、cを含む3つのタイプの語彙について、教科内容の理解の度合いに鑑みながら、意味のみならず、どのような場面や状況でどのように利用するのかを学び、実際に使ってみる機会を提供することが必要です。

血糖濃度を調整する仕組み

食後に血糖濃度が上昇すると、その濃度を下げるホルモンであるインスリンがはたらく。まず、すい臓から血液中にインスリンが分泌される。インスリンが組織の細胞にはたらき、血糖が細胞内に取り込まれて血糖濃度が下がる。取り込まれた血糖は、グルコーゲンとして肝臓に貯蔵される。

一方、運動中や空腹時に血糖濃度が低下すると、すい臓から血液中に、濃度を上げるグルカゴンというホルモンが分泌される。グルカゴンが肝臓にはたらき、貯蔵されていたグルコーゲンがグルコースに分解され、血液中に放出される。これによって血糖濃度が上昇する。

血糖濃度が上昇するとインスリンがはたらき、低下するとグルカゴンがはたらく。二つのホルモンのはたらきなどにより、血糖濃度は一定の範囲内に維持されている。これが、血糖濃度の調節の仕組みである。

インスリンの分泌量が不足したり、インスリンが細胞にはたらかなくなったりすると、血糖が細胞に取り込まれず、血糖濃度が高い状態が続く。血糖濃度が高い状態が続く病気を糖尿病という。糖尿病により、失明や、手足、指の壊死などが起こる場合がある。糖尿病は、加齢や遺伝のみならず、喫煙、飲酒、運動不足、肥満などの生活習慣の乱れによって引き起こされる場合もある。

- a 教科の概念・知識を表す用語
例) 血糖、ホルモン、インスリン、すい臓、グルコーゲン 細胞、肝臓、等
- b 日常生活では和語などを使いあまり使わない語等
例) 食後、上昇、組織、低下、貯蔵 等
- c 日常生活での意味や使い方とは異なる語
例) はたらく

3) 教科で用いられる表現の多様さ・文構造の複雑さ

教科学習における日本語の難しさの要素には、用語や語彙の他にも、表現の多様さや文構造の複雑さがあります。用語・語彙だけを取り上げて学習しても十分とは言えません。学習言語能力を支える日本語の知識として、表現や文構造に着目して指導する必要があります。

教科においては、言語の力として、日常的に経験する出来事を表すだけでは不十分です。客観的事実と自身の解釈を表現し分ける力も必要です。時系列による事象の発生、因果関係や包含関係などの事柄同士の関係を表す

⁷ 東京書籍『科学と人間生活』（令和4年）を参考に、語彙・表現を変えないようにして作成しました。

力も、視点や立場の違いや考察や判断の結果を表す力も重要です。そして、問題を構造化して捉えたり一般化したりして概念を形成し、それを定義するという過程を言語で表すことも求められます。そのためには、表現と文構造についての知識とそれを運用する力をも高める必要があります。

例えば、コラムに示した「血糖濃度の調整の仕組み」の文章では、次に示すように、日常生活ではあまり使わない表現と文構造の複雑さという特徴があります。

表現の多様性と文の複雑さ — コラムの文章「血糖濃度を調節する仕組み」を例に

表現の例)

～が～である／～を～という

～として

～によって、～により

～のみならず

～場合もある

文構造の例)

受け身文が多い

取り込まれる、分泌される、貯蔵される

条件文が多い

血糖濃度が上昇すると～、はたらかなくなると～

主部の名詞修飾句

濃度を上げるグルカゴンというホルモンが

述部が複数含まれる句

～が不足したり～がなくなったりすると～

指導に当たっては、その単元の重要な内容・項目の理解に欠かせない表現や文の構造（文法事項）を抽出することが大事です。わからないものを何もかも教えるのではなく、対象生徒がその科目、授業の内容を理解するための助けとなるものに焦点化しましょう。

指導の方法は、(2)の1)に生徒のタイプと指導方法に示しましたが、教師が意味の説明をして知識を獲得させるだけでなく、運用する力を高める学習にすることが重要です。コラムで示した1段落分程度の文章でもよいので、文脈の中で理解するようにしたり、アウトプット（話す・書く）の機会を提供したりしてください。そして、教科書のどこで使われているのかを確認して、一般教室での通常の授業でも学んだことを活用できるようにしましょう。

なお、これらの表現や文構造に関わる文法事項は、日本語プログラムで取り扱うこともできます。「特別の教育課程」や学校設定科目において実施する日本語指導、放課後の日本語支援でも取り上げ、教科内容に関連付けて指導を行うことで、生徒の教科学習への参加を後押しできます。

(6) 教科学習支援の方法3 「やさしい日本語・母語による支援」等

一般の教室での通常授業においても、日本語指導が必要な生徒の学習参加を促すような支援が求められます。その支援の工夫の仕方をご紹介します。まずは、指導・支援で用いる言語の工夫として「やさしい日本語・母語による支援」です。対象の生徒の日本語の力に応じて、日本語をやさしく言い換えて授業をしたり、教材などを書き換え（リライト）たりして支援をします。先の「JSLカリキュラム」のAUのバリエーションなども、これに該当します。また、生徒が教科内容を理解できる母語等の力があれば、その言語を利用して理解や表現を促す支援をすることも有効です。

次に、授業時の日本語の情報の提供（インプット）の仕方と、訂正の仕方、最後に、理解と表現を促すための活動の流れをご紹介します。

ここで紹介する支援の手立ては、取り出し指導として行われる教科学習支援においても有効です。

1) 指導・支援で用いる言語の工夫「やさしい日本語・母語による支援」

授業中の指導や支援で教師が使う言語に関する工夫について、日本語をやさしく言い換える工夫と、母語等を使用する場合について、取り上げて紹介します。母語等の母語以外の支援としては、言語として日本語や母語以外の言語で学んだ経験のある生徒や、生活環境として、他の言語を使用している生徒などが対象となります。自身の言語資源を利用できる機会になります。

①生徒が理解できるやさしい日本語による支援

- ・教科書をやさしく書き換え（リライト）して利用する。
（コラム「教科書のリライトのポイント」参照）
- ・教科の概念や用語を生徒が理解できるやさしい日本語で説明する。
- ・授業で利用するワークシートなどの表現をやさしい日本語にする。 等

コラム

教科書のリライトのポイント



小・中学校では、取り出し指導の「JSL カリキュラム」による授業や在籍学級での教科学習支援として、教科書をリライトして提供するという取り組みもよく見られるようになってきました。リライトにおいてよく参考にされているのが、光元・岡本(2006)^{*}です。一人ひとりの発達に応じて教育するためのリライトであり、学習を促進するための教材です。

リライトでは、基本的には教科の目標に沿って、重要な内容・項目が理解できるように、教科書等の文章を、文の構造を単純にやさしくし、生徒がわかる簡単な単語（具体的に身近な）に置き換えて書き換えます。しかし、単に、文の構造や語彙をやさしくして理解できればよいというものではありません。下に紹介する教材の種類を見ても、要約、あらすじ、ポイント、注釈と、生徒の日本語の力や教科の力に応じて、また、在籍学級の授業との関係から、どのタイプのリライトにするかを選択するように示唆されています。

リライト教材で内容を理解した上で、新しい日本語の表現などを学び、それを利用して教科学習に参加できるようにすることが目指されています。そのため、リライト教材で学んだあとに、教科書の該当部分や全体を見て、確認する活動が奨励されます。

紹介されているリライト教材の種類と、書き換えの留意点を紹介します。小・中学校の国語科の教科書の題材のリライトを中心にした提案になっていますが、高等学校の教科学習支援においても、教科内容の理解には有効な方法ですので、試みてください。

リライト教材の種類	書き換えの留意点
①口頭リライト教材	①題材の主題・主張に沿って
②要約リライト教材	②在籍学級に近い学習・年齢相応の思考
③あらすじリライト教材	③教科書と同じ文体で
④全文リライト教材	④教材内容に必要な語彙・文型で
⑤ポイント教材（一部をそのまま）	⑤よく使う表現はまとまりとして
⑥注釈リライト教材（本文はそのまま）	⑥漢字は総ルビ 等

※光元聰江・岡本淑明（2006）『外国人児童・生徒を教えるためのリライト教材』ふくろう出版

②母語等による支援

母語支援者による通訳やタブレット・PC等の翻訳機能などを利用して、授業で母語を活用します。例えば、次のような支援の方法が考えられます。理解の支援、表現の支援、いずれにおいても有効ですが、翻訳機などに頼り切って自身で学ぶことを諦めてしまわないような配慮も必要です。内容を調べて理解するために、また、表現したい内容を日本語でどう伝えればよいか調べるために、生徒自身が調べたり学んだりする活動として位置づけましょう。

- ・母語等で教える、通訳を配置して授業する。
- ・教科内容の翻訳を利用したり、翻訳アプリなどを活用したりして支援する。
- ・思い描いていることや考えたことを母語で表現する機会を設ける。

また、母語等で学んだことと日本語を結び合わせて確認してください。その逆に、日本語で学んだことを母語等で確認するという双方向の学びにすれば、両言語の運用の力を伸ばすことにもなります。話したり書いたりする表現する活動で、下の3つのパターンから「選択」させるのも、両言語を目的や状況に合わせ、自身の学習のプロセスとしてコントロールする力を育むことにもなります。

- ・日本語で考えをやりとりし、日本語で表現する。
- ・日本語と母語をつかって考えをやりとりし、日本語で表現する。
- ・日本語と母語をつかって考えをやりとりし、日本語と母語を用いて表現する。

2) 言語形式への意識化と訂正の方法

教科学習などの内容についての学習では、意味を中心に学習が展開されていきます。その場合、生徒は言語の形式へ注意があまり向けられなくなる場合が多いです。例えば、地図を見ながら「〇〇の北に〇〇があります」と言っても「〇〇の北は〇〇です」と言っても同じことを伝えることができます。しかし、言語の形式は異なります。言語を学んでいる途中の生徒の場合、教科内容を理解し学びつつ日本語を学ぶには、言語の形式へ注意を向けることも必要になります。言い換えれば、意味と言語の形式と機能を結び付けて学べるようにすることが大事だということです。そのためには、フォーカス・オン・フォームが有効になります。下に示すような方法で、生徒が言語を意識化し、内容の学習を進めつつも日本語の形やその機能（いつ・どこで・何のために使うか）を学べるようにするものです。ただし、あくまでも内容についてのコミュニケーションや学習活動の中で行うことであり、言語の形だけを学ぶ目的の語彙のリピート練習や文型のドリル型の練習を指すものではありません。

フォーカス・オン・フォームの例

- ・目標とする言語（語彙・表現等）を教師が繰り返し聞かせたり見せたりする。
- ・目標とする語彙・表現を語彙カードにして示す、色分けして板書する。
- ・意識してほしい語彙・表現や、その形を、テキストの中で下線を引いて示す。
- ・学んだ表現を使う必要のあるタスク（課題）を授業に位置づける。
- ・生徒自身が文法の規則や使い方の規則に気づけるように情報を提供する。
- ・学習した内容について、キーワードで概念地図をつくって確認する。

また、生徒が誤ったときに、口頭で訂正をするフィードバックの仕方にも工夫をしましょう。次のような方法

が考えられますが、授業や活動の目的、生徒の個性、情意面の状態に合わせて適した方法で行いましょう。

訂正フィードバックの方法

- ・リキャスト 会話の自然な流れの中で、誤った部分を訂正した表現を織り込んで応じる。
- ・明示的訂正 間違いをはっきりと指摘して、正しい形を伝える。
- ・明確化の要求 間違っていることを示唆し、正しい形を引き出そうとする。
- ・メタ認知的フィードバック 間違いとその理由を明確に伝える。
- ・誘出 誤りの前までを繰り返し、その後を正しく言い直すよう誘導する。
- ・反復 間違いをそのまま反復して聞かせて気づかせる。

3) 理解から表現へ／双方向から一方向へ

言語習得は、聞いたりして得られる言語情報（インプット）を理解し、そこで気づいたり見つけたルールをもとに、話したり書いたりして表現（アウトプット）することになります。教科学習支援においても、この習得プロセスに合わせ、理解を優先した支援をすることが大事です。理解が不十分なまま、表現を求めても言語習得という点で意味をもちません。例えば、意味が十分に理解できていないままに、教科書を見ながらワークシートの穴埋め問題で用語を書き写すような活動です。

一方で、理解できたから問題がないかというところでもありません。表現するためには、文字・表記や言語の形式に関する正しい知識や、文を構成するスキルなどが必要になります。その力を高めるために、また、間違っただけでルール化しているものを訂正するためにも、表現（アウトプット）する機会を十分に提供しましょう。教師が説明して、「わかった？」と尋ね、生徒が「うん」と答えておしまいという指導では、ぼんやり理解したことがそのままになってしまいます。理解した教科の内容を言語で表現し、意味と形式と機能を一致させることを繰り返して求めましょう。

中には、日本語を習得中の生徒の中には、誤りを恐れて、話したり書いたりしようとしないう生徒もいます。情意面での負荷を取り除き、表現活動に積極的に取り組めるように工夫をする必要があります。その工夫として、文章を書く活動にすぐに取り組ませるのではなく、口頭の活動から書字での活動へと進めてください。まずは、口頭による双方向のやりとり、つまり会話で伝えたいことを話します。次に、まとまった内容を発表・スピーチなどの一方向の口頭表現を行わせます。そして、最後に作文など、書いて表現させます。

- 教師と生徒、生徒と生徒のやりとりで（双方向／話しことば）
- 発表で（一方向／書きことば的な話しことば）
 - 文を書いて（書きことば）

その他にも、ワークシート等の教材では、書く量が少ない問題から徐々に増やしていく、また、記号で回答すればよいものから日本語で書く課題に移行するなどの工夫が考えられます。また、ICTなどを積極的に活用して、書く活動においては、文字を書く負荷を軽減し、適した語彙・表現を選ぶ、デジタル素材をカット＆ペーストで再構成して表現できるような工夫をしましょう。

以上のような支援を、授業担当教員が一人で全て行うことは難しくかもしれません。入り込み指導をするTT体制や、取り出し指導の教科学習支援の担当教員、「特別の教育課程」等で日本語指導を担当する教員・支援員・支援者と情報交換をし、アイデアを共有して実施しましょう。例えば、教材の開発と共用、支援方法の相談、支

援の効果や学習成果等の情報共有などをして、組織的に取り組むことが望めます。

◇第3部 教科学習支援 実践例3 私立啓明学園中学校・高等学校 (p.76)

コラム

教科と日本語の統合学習…内容重視の言語教育と CLIL



「教科と日本語の統合学習」は、国内では、1990年代後半から、インターナショナルスクールや中国帰国者定着促進センター等での試みが見られます。その発展上に文部科学省開発の「JSL カリキュラム」が位置づきます。背景には北米のイマージョンプログラムのバイリンガル教育の成果から、注目された内容重視の言語教育 (CBI :Content-Based Instruction) の考え方があります。その根底にある考え方は、言語の形と内容・意味は不可分であり、両方の習得を促進するというものです。内容は、必ずしも教科とは限りません。例えば「JSL カリキュラム」の「トピック型」がその一例です。一方で、成長期にある子どもにとっては、認知発達と言語発達を切り離さないということが非常に重要です。また、学習言語能力の発達には、内容として教科内容と教科の学習文脈 (場や状況) が必要だと考え、「教科と日本語の統合学習」として具現化されたわけです。

一方、近年はヨーロッパより、CBI と基本的な考え方や教授法として類似性の高い CLIL (Content and Language Integrated Learning) が日本に紹介され、高等学校英語や大学での言語教育において導入が進んでいます。CLIL でも同様に、内容と言語の統合型学習を推進しますが、CLIL の特徴として、次の4要素 (4Cと呼んでいます) を原理とします。「教科と日本語の統合学習」との共通性が高く、設計・実施する上で参考になります。

- ・内容 (content) テーマや教科に関する知識やスキルと結びつける。
- ・コミュニケーション (communication) 目標言語を学びながら使い、使いながら学ぶ。
- ・認知 (cognitive) 高次の思考力を伴う活動を行う。
- ・コミュニティ/文化 (community/culture) 協働的な活動を行い異文化理解を促進する。

(7) 多様性を生かした教科学習支援

日本語指導が必要な生徒を対象にした教科学習支援を見てきましたが、共に学ぶ日本人生徒と相互に学ぶことによって、教科学習支援を行うことも期待されます。また、「地域の多様性」として多文化化の状況 (外国人住民の数や特定のエスニックコミュニティの有無)、人権や文化交流に関する歴史的背景、そして、地域における多文化住民への支援の多寡、そこにある地元産業などを把握して、教育課程に位置付けたいところです。これらの要素を関連付け、構造化して、指導・支援の資源として活用できるようにすることで、地域社会との関係が希薄な外国人生徒等に地域との関わりを強め、将来はその地域の次世代を担う存在となることが期待されます。

例として、山形県にある私立久里学園高等学校の令和3年度の取組を紹介します。令和3年度には、中国人の生徒が3名在籍していました。3名は、来日直後と滞日2年程度の生徒で、日本語能力試験のN2~N3レベルの日本語の力を目標として学習しています。週に4時間以上、進路に影響がないように考慮して、教科の授業の時間に取り出して指導を行っています。取り出し指導では、中国語が話せる国語科の講師が、日本語の学習支援を行っています。その他、九里学園高等学校の取組の特徴に、地域との協働によるグローバルでローカルな視点を備えたグローバル人材の育成を目的とする活動を行っていることがあります。そこでは、中国人の生徒が活躍しています。その様子を紹介します。

事例

九里学園高等学校の取組
「想・創 まほらディア プロジェクト」



令和元年度から文科省より「地域との協働による高等学校教育改革推進事業グローバル型」に指定を受けています。その一環として「多文化共生」をテーマに探究学習を行っています。日本人生徒が、現在、在籍している中国籍の生徒に、日常での困りごとや文化の違いなど直接インタビューしたり、企業で研修生として来日している東南アジアの従業員の方に、防災対策のワークショップを市の防災課と連携し実施したりもしました。探究学習を行っている生徒たちにとって、多文化共生は当然の考え方となりつつあります。また、これ以前九里学園高等学校は2015年からSGHA（スーパーグローバルハイスクールアソシエイト）校としても指定を受けており、地元国立大学の留学生と一泊二日でワークショップを通して交流を行うグローバルキャンプや、短期、長期留学生の受入れを積極的に行ってきました。過去には、インド人学生50人の短期受け入れ（ホームステイ含む）や海外の提携校からの留学生受入れも行ってきたので、校内での異文化理解、多文化共生のイメージは身近にあります。

（本事業2021年度ヒアリング調査資料

https://www2.u-gakugei.ac.jp/~knihongo/chousa/upload/02_2_1.pdf）

このように地域の特色や、生徒の多様性を生かした教育課程を編成する上で、カリキュラムマネジメントの次の①～③の（学習指導要領解説総則編 p.45）のサイクルが参考になります。

- ①教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容などを教科等横断的な視点で組み立てていくこと
- ②教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと
- ③教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと

生徒の実態、そして学校や地域の実態を適切に把握することが大前提になりますが、その上で、教育課程の実施状況が、外国人生徒等教育の目的や目標を達成できているのかを検討します。そして、目標達成のために内容を教科等横断的な視点で組み立て、そのために必要な人的・物的体制を確保します。こうしたサイクルを重ねて、外国人生徒等が自信と誇りをもって学校生活において自己実現を図れるような教育課程の編成をしてください。

3 外国人生徒等のためのキャリア教育

(1) 外国人生徒等のキャリア形成における困難・問題

外国人生徒等が職業的意識を育て、自身の進路を選択的に切り開いていくための支援として、日本人の生徒以上に、キャリア教育が重要になります。それは、外国人生徒等のキャリア形成において、次の点が困難・問題となり、周囲の支えや配慮が必要になるからです。

<外国人生徒等のキャリア教育において配慮すべき点>

- ① 情報 国内の進路については、日本語での情報が多いため、関連する情報を入手することが難しいこと
- ② 相談相手 就業・進学に関して、相談をする・あるいは助言を得る相手が身近にいない可能性があること
- ③ 社会的経験 移動の経験や家庭の事情などで社会的な経験が乏しく、就業、進学に関する限定的なイメージしかもっていないこと
- ④ 文化的背景 進路に対する考えの違いが、家族（親）と生徒の間の文化的認識によるものである場合、相互理解が困難であること
- ⑤ 法制度 進路の問題を、国籍や在留資格との関係で検討する必要があること

経済力や日本語力が乏しく、まわりに自分を支えてくれるコミュニティがない中では、有益な情報を得ることが難しい状況にあります。進路選択や入試対策といった情報に加え、就職・受験に関わる書類や手続は非常に複雑で細かなものです。また、外国人生徒等が不安定な背景を抱え、進路を考えることについて前向きになれない場合があり、十分な配慮が求められます。さらに、外国人生徒等の場合、国籍や在留資格に関わるサポートが必要となります。

(2) キャリア形成を支援するための活動

(1) で示したキャリア形成上の困難や問題を取り除き、それぞれの生徒の状況に応じてキャリア教育や進路指導を実施することが求められます。その具体的な教育・指導の例として、次のような活動が考えられます。

- ① 就業や進学の仕組みに関する情報を入手し、その理解を通して進路選択をするための知識を得る。
- ② 職種による仕事の違いなどについて体験談を聞いたり自身で調べたりするなどして、職業観を形成するとともに、経済的自立の意識をつくる。
- ③ 先輩に当たる若者に進路の選択とそのための準備・努力について体験談を聞くなどし、ライフステージを意識して、自身の将来像を具体的に描く。
- ④ 選択した進路を実現するための計画を立て、定期的に相談・助言を受けて調整する。
- ⑤ 多様なキャリア像をもつ同級生やクラスメイトと交流し、社会参画の多様な姿を知る。
- ⑥ 地域の企業・団体等と連携してインターンシップ（職業体験）の機会等をもうけ、働く実感を育む。
- ⑦ 地域産業や労働環境について調べ、その問題解決のために、自分のもつ多様な言語・文化資源を生かして貢献できることを考え行動する。
- ⑧ 国内の外国人労働者に関わる問題について学び、労働環境改善や人権保障に関する知識をもつ。
- ⑨ グローバル化社会の労働人口の移動について調べ、問題解決のための制度や仕組みの必要性を学ぶ。
- ⑩ 出身国・地域の高校生や若者の職業観や就業状況について調べ、将来の居住地と職業的自立との関係について具体的に検討する。

外国人生徒等の中には、将来の居住地がはっきりしないために不安を抱え、少数派であるがゆえに「自分は違うんだ」という思いばかりが募ってしまうようなケースもあるでしょう。そうした生徒の場合、「自分と同じ悩みを持つ人」の存在を知り、交流することが支えになっていることも少なくないようです。自己を開示し自己に向き合う機会として、外国人の先輩との交流や多様な言語文化背景をもって日本国内で仕事をする人々との接点をもつことは大きな意味をもちます。先輩との交流で、就職や進学、在留資格に関する情報を自身に関わる重要なこととして実感をもって理解できるでしょう。少数派の生徒たちにとっては、先輩との交流はキャリア認識を高める上で重要な活動になっています。同時に、先輩自身も自分の経験を意味づける機会にもなります。

キャリア教育においても、単に情報を提供するだけではなく、探究型、課題解決型の活動を実施し、社会を生きる人としての成長を促すことが重要です。自分自身について考えること、思考すること、見方・考え方を広げること、そして、批判的な思考力や判断力をもって社会をよりよくするために、学校外の人々と関わりを持ち行動する活動として設計しましょう。また、地域産業の課題に関わる機会を設けるなどし、地域社会との関わりを通じた社会的自立を促す活動も重要となります。地域社会との連携や協働的な取り組みは、外国人生徒等にとっての社会参画を促すのみならず、地域住民の多様性に対する認識の変容を期待できます。

◇第3部 キャリア教育・支援 実践例1 東京都立一橋高等学校（定時制）(p.79)

◇第3部 キャリア教育・支援 実践例2 岐阜県立東濃高等学校 (p.80)

(3) 多様な背景をもつ仲間とのキャリア学習

キャリアについて考え学ぶことは、外国人生徒等か日本人生徒かに関わらず、高校生にとって重要な学習経験となります。次のコラムに示すように、学習指導要領においても、社会的状況や文化的背景が異なる外国人生徒等と日本人生徒が、将来設計について相互に学び合うことが推奨されています。相互の理解を深め、社会参画について新しい見方、考え方への気づきを伴うことが期待できます。キャリア教育において、自己理解と他者理解は重要な要素ですが、他者の異文化適応に関わる経験を耳にすることで、また、自身の悩みや葛藤を伝える活動を通して、自身の今を捉え直す、つまり自己理解が深まるでしょう。自己理解を進め、新たな人間関係を形成する経験を通して、他者を理解する態度や見方も育むことになるでしょう。

一般のクラスで、あるいは、学校全体のキャリア教育の活動で、両者がともに学ぶ場を設けたいところです。そのために、少数派である外国人生徒等の心的状態や不安定さ、コミュニケーションのための伝達方法の工夫と言語面の配慮、そして、下に示すような学習内容と活動を工夫することで共に学べるようにすることが求められます。②や③は、お互いの違いや長所、短所を理解し合うこと、他者理解や人間関係を大切にしている学級や学校の文化が基盤ともなります。このように学校・学級経営に、時間をかけて取り組んでいくことが大切になります。

<日本人生徒とともに学ぶキャリア教育の授業における工夫>

- ① 個別または「近い状況にある生徒の小集団」に対して異なる学習活動を提供する複線的な授業展開
- ② その違いを積極的に認め合い、補い合うように対話しながら深め合う授業展開
- ③ その複合型

今後も、社会は多様化し、日本社会においても職業の構造や種類は変化すると考えられますが、多様性に関く社会の成員を育成するという点で、次に示すような活動の実施を期待します。文部科学省提案のキャリア教育事例「自己理解・他者理解」を、巻末資料として採録しました。ご覧ください。

◇第3部 キャリア教育 実践例3 NPO 法人みんなのおうち (p.82)

◇第3部 キャリア教育 事例1 キャリア教育を中核的なねらいとする授業づくり (p.84)

コラム



学習指導要領における外国人生徒等への「キャリア教育」

高等学校におけるキャリア教育は、学習指導要領の総則において、学校の教育活動全体で行うこととされつつ、その「要」は特別活動であると示されています。学習指導要領の中にある「特別活動の各活動・学校行事」の中の「ホームルーム活動」の「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現」がその中心と言えますが、(1)～(3)は関連しているものも当然ありますし、外国人生徒等への配慮を考えると、「(2) 日常の生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」もキャリア教育と切り離せないでしょう。ここでは特に、(2)「ア 自他の個性の理解と尊重、よりよい人間関係の形成」(3)「ウ 社会参画意識の醸成や勤労観・職業観の形成」「エ 主体的な進路の選択決定と将来設計」に関わると考えられる実践例をもとに、外国人生徒等に対する支援という文脈をふまえて授業づくりを考えてみましょう。

外国人生徒等は、自分の意思に関係なく日本に来ていたり、いつ日本を離れるかわからなかったりする不安定な背景を抱えている生徒などもあり、進路を考えることについて前向きになれない生徒もいるでしょう。しかし、(2)アや(3)ウ・エ、先に示した基礎的・汎用的能力の「自己理解・自己管理能力」のうちの自己理解、「人間関係形成・社会形成能力」の要素とも言える他者理解などは、外国人生徒はもちろん、どのような生徒であっても、どのような背景を抱えていようとも、いかなる進路に進むことになっても、豊かな人生を歩むうえで大切な気付きや見通しをもたらすものと言えます。

そして、他者理解の側面も考えると、その学習内容に関して外国人生徒等、日本人生徒がともに学ぶことの意義は大きいといえます。分けるのではなく、ともに学べるような学習展開と、配慮を行うことが大切です。

(4) 外国人生徒等の進路選択と国籍・在留資格

外国人生徒等の進路に関し、本人と家族はもちろんですが、教育者・支援者も正確に有する必要があるのが在留資格に関する知識です。上記(3)で示したように、進路指導では、まずもって外国人生徒等の調書の作成がありますが、そこで国籍、来日年月に加え、在留資格についても正確に把握しておく必要があります。保護者に伴って来日した生徒、日本で生まれた生徒は一般に「家族滞在」の資格で在留しています。

高校卒業後の進路選択において、状況に応じて在留資格を切り替える必要があります。進学する場合は、奨学金やアルバイトとして就労する時間との関係から、「留学」に切り替えるかどうか検討する必要があります。選択した在留資格によって、高等教育機関に進学した後の活動や就職時の在留資格の変更の要否が関わってきます。進学後も見通して、情報収集をし、対応しましょう。また、「家族滞在」のままでは就労ができませんので、就職を希望する場合は「定住者」か「特別活動」、または就労可能な在留資格に切り替えることが必要です（詳しくはコラム「外国人生徒の進路と在留資格」参照）。

詳細についてはケースバイケースのこともありますし、法的根拠に基づいて手続きを進める必要がありますので、弁護士や行政書士等の専門家の協力を得ることも重要です。

コラム



外国人生徒等の進路と在留資格

<進学と在留資格>

大学や専門学校に進学をする場合は、「家族滞在」のままにすることもできますし、また「留学」に切り替えることもできます。「留学」の場合はその資格によって借ることが可能な奨学金もあります。「家族滞在」「留学」はいずれも資格外活動の許可を得ることによって、週あたり最大 28 時間のアルバイトも可能です。

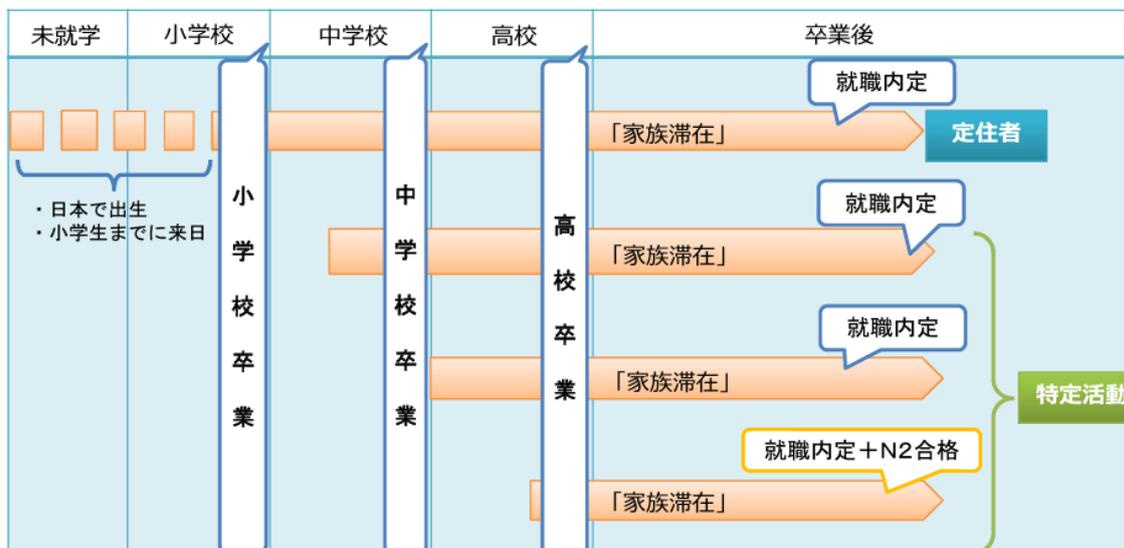
大学や専門学校を卒業したあとに、フルタイムで働くためには、在留資格を変える必要があります。17 歳までに入国して高等学校を卒業した人は、大学や専門学校卒業後に在留資格を「定住者」や「特定活動」に変えることができます。また、条件が合えば働くことができる就労資格（「技術・人文知識・国際業務」など）に変えることも可能です。

高等学校等卒業後に就労を希望する外国人に係る在留資格の取扱いについて

主なルート

定住者：17 歳までに入国 + 小学校卒業 + 中学校卒業 + 高校卒業 + 就職内定

特定活動：17 歳までに入国 + $\left\{ \begin{array}{l} \text{高校入学（編入を除く）} \rightarrow \text{卒業} \\ \text{高校編入} \rightarrow \text{卒業} + \text{日本語能力 N2} \end{array} \right\}$ + 就職内定 + 親（日本在留）の身元保証



※「家族滞在」以外の在留資格で在留している者でも、「家族滞在」の在留資格該当性がある場合（「留学」等）は本取扱いの対象となる。

出所 出入国在留管理庁「『家族滞在』の在留資格をもって在留し、本邦で高等学校卒業後に本邦での就労を希望する方へ」

https://www.moj.go.jp/isa/publications/materials/nyuukokukanri07_00122.html

(2023 年 1 月 28 日最終アクセス)

<就業と在留資格の切り替え>

就職の場合、就労可能な在留資格に切り替える必要があります（「家族滞在」の在留資格は、「留学」などと同様、週28時間までのアルバイトはできますが、フルタイムの就労はできません）。そのため、外国人生徒は、高校卒業後に在留資格を「定住者」か「特定活動」に切り替える必要があります。「定住者」はどんな仕事も可能ですが、「特定活動」の場合は一部できない仕事もあります。

「定住者」「特定活動」双方ともに必要になる条件は

- ① 日本の高等学校（定時制・通信制を含む）を卒業していること又は卒業見込みであること
- ② 入国後、引き続き「家族滞在」等の在留資格をもって日本に在留していること
- ③ 17歳までに日本に入国していること
- ④ 就労先が決定（内定を含む。）していること
- ⑤ 出入国在留管理庁や住んでいる町の役所に届出を出していること

また、それぞれの資格に必要な条件があります。

「定住者」の場合 日本的小学校と中学校を卒業していること（夜間中学校も可能）

「特定活動」の場合 親が日本にいること

高等学校の途中から日本に来た場合は日本語能力試験N2などに合格すること

在留資格について詳しくは、外国人在留支援センター（FRESC）で情報が得られ、匿名でも相談が可能です。また、地域の弁護士や行政書士、支援団体などにも相談できます。在留資格の制度や変更申請は複雑ですので、なるべく複数の専門家や支援者の意見を聞くことが望まれます。

◇出入国在留管理庁

https://www.moj.go.jp/isa/publications/materials/nyuukokukanri07_00122.html

◇外国籍の中学生・高校生のみならず将来就職して働くために（Part1-Part5）

<https://youtu.be/6vT2ZGT6Vds>

◇「高等学校等卒業後に日本での就労を考えている外国籍を有する方へ」

<https://www.moj.go.jp/isa/content/930003573.pdf>

4 多文化共生教育

(1) 多文化共生教育の課題

多様な文化に対し寛容な社会を形成し、社会的にも教育的にも外国人生徒等を包摂するために、学校および地域は多文化共生を教育・支援活動として具現化していくことが目指されます。本ガイドラインでは、多文化共生を実現するための教育課題として、次の3つの教育領域を取り上げ、その意義と実施方法の例を紹介します。

A 母語・母文化教育

外国人生徒等が母語・母文化を生かして社会的に意味のある活動を実施する機会を設け、母語の力の維持・伸長、文化的多様性を有することへの肯定感の育成、多元的なアイデンティティの形成を促します。

B 異文化間教育

外国人生徒等と周囲の間で生じる価値観や行動様式などの違いによる問題について、両者に対し相互の文化を尊重し建設的に問題を解決する力を育むための教育的な働きかけを行います。

C 市民性教育

市民性とは、多様な言語や文化を持つ人々が共存する社会の構成員であることですが、その市民性を育む教育です。社会と関係をつくり、一員として認められ、より良い社会へと造り変えるために働きかける力、さらに互いの異なる文化や言語、価値観を理解し、自身も変容させることができる力を育てます。外国人生徒等に限らず、周囲の生徒や教員等がともに取り組む活動です。

(2) 母語・母文化教育

1) 母語・母文化の重要性

文化間移動をし、多様な言語文化を持つ生徒たちにとって、「母語」や「母文化」は己のアイデンティティを形成する上でも、また、認知面でも情意面でも、成長発達の土台としても重要です。「日本語指導が必要な生徒」という捉えのみでは、生徒たちの母語や母文化が見えにくくなります。国内では社会生活でも学校等での教授でも、ほとんどは日本語が用いられていますから、言語間の力関係は、日本語が権威性をもち、生徒たちの母語・母文化は力の弱いマイノリティ言語・文化として位置づけられてしまいます。意図せずとも、放っておけば、日本語を学び日本の生活に馴染むことで、生徒たちは母語・母文化から遠ざかり、日本の滞在期間が長期化すれば、喪失することもあります。日本で幼少期から育っている生徒の場合は、母語・母文化を身に付けることもできていないケースも見られます。外国人生徒等のもつ資源である多様性を資源として伸長するためには、生徒たちの母語・母文化を価値づけ、意味づける活動を、学校教育・支援の中に意図的に配置することが必要になります。

『手引』にもあるように、母語や母文化は生徒たちの成長・発達の資源となります。それを土台に日本社会・学校での学習をスパイラルに重ねて発展させられるように教育・支援活動を工夫して実施することが期待されます。また、母語・母文化の力や経験を発揮して自己を表現し、他者と交流する機会も重要です。外国人生徒等の問題と言われる自己肯定感の低さも、この経験を通して社会的承認が得られれば、きっと高まると考えられます。他方、学校や地域の活動で、外国人生徒等の母語・母文化が用いられ機能すれば、日本人生徒にとっても、その言語・文化に社会的な価値が付与されます。それは、周囲の生徒にとっては、異なる言語・文化への出会いと、言語・文化の等価性への経験的な気づきとなります。先に(1)に挙げた異文化間教育の活動として行えば、異

文化間能力が育成されることになり、言い換えれば、グローバル人材の育成としての意義も大きいと言えます。

2) 母語・母文化教育の実施方法

外国人生徒等が、母語・母文化を保持・伸長し、その多様な言語・文化を資源として生かして社会生活、学校生活を送ることができるように、学校の教育活動や地域支援活動として、現在も様々な取り組みが見られます。例えば、次のような活動です。また、家族や地域のエスニックコミュニティにおける活動の促進や、オンライン上での学習・交流の可能性も探りましょう。

外国人生徒等本人、地域の同じ言語文化を母語にもつ支援者という人的資源、また、ネット上の母語・母文化情報やオンラインの双方向性の機能を活用して、取り組んでみましょう。

高等学校において

- ①学校設定科目として、「第一言語」を開設し、生徒が授業として母語を学べるように教育課程を編成する。『手引』に東淀川高等学校の事例が紹介されています。
- ②学校設定科目として、「多文化共生」等の科目を設定し、その授業の一環として、外国人生徒等が各自の母文化について調べ、それを報告・発表する活動を行う。
- ③「総合的な探究の時間」に、課題研究として「グローバル化時代の新たな問題」等を設定し、外国人生徒等には、自身の出身国・地域の問題を、母語で情報を収集して整理し、課題解決に向けた提案を母語及び日本語で課題発表として行う。
- ④委員会活動として、「多文化共生委員会」等を組織し、学校や地域のダイバーシティの啓発活動を行うとともに、活動の一環として日本人生徒に向けて母語教室や異文化体験活動などを、企画・実施する。
- ⑤課外活動（部活動等）として、母語・母文化について学んだり体験したりする活動を実施する。
- ⑥校内の掲示物を外国人生徒等の母語版を作成して掲示する。(④の生徒の活動として実施)

◇ 第3部 母語・母文化教育 事例Ⅰ 集住地域 総合学科高等学校 (p.87)

地域支援活動との連携で・自治体の取り組みとして

- ⑦地域の支援教室で、先輩として母語を使って学習支援や進路の相談にのる。
- ⑧地域のボランティア団体と連携して、観光客等の地域ガイドの活動を行う。
- ⑨地域のエスニックコミュニティと連携して、課外活動として、外国人生徒等を対象とする母語新聞（オンライン）を発行する。
- ⑩地域・自治体主催で、外国人生徒等の母語交流の機会を作ったり、文化イベントを実施したりする。

◇ 第3部 母語・母文化教育 実践例Ⅰ NPO 法人フィリピンナガイサの取り組み (p.88)

3) 母語・母文化活動実施時の留意点

以上のように、外国人生徒等の母語・母文化を生かし、伸ばすための活動には多様な可能性がありますし、それは、日本社会を多様性に関く社会へと推し進める大きな役割を果たし得ると期待できます。一方で、実施に当たっては、教員や支援者側の押し付けにならないように、生徒自身がその段階で、母語・母文化についてどのように感じ、考えているのかを考慮する必要があります。日本生まれ日本育ちの生徒の中には母語でのコミュニケーション、読み書きに困難がある場合も考えられます。「〇〇語、話せるでしょ?」「〇〇人は〇〇語が母語だよ

ね」という周囲のことばで、自身のアイデンティティ認識とのギャップに戸惑い、アイデンティティの危機に陥るケースもあります。生徒の状況を丁寧に捉えたうえで、働きかけ方や内容、時期を十分に検討して実施することも必要です。

そのためにも、自身の母語・母文化が、日本語を始めとする他の言語・文化同様に価値があるということを実感できるような教育活動と、空間・環境を整備していくことも求められます。

(3) 異文化間教育

1) 異文化間教育で育む力

学校という場所には、実際外国人生徒等だけではなく、多様な実態の生徒、教師がともに過ごしています。多様な人が共に生きるためには、文化的背景が異なる人同士が対話を重ねながら、自分の「当たり前」を相対化し、多様な価値を認め合ったり、新たな価値や規範を創造したりする営みが必要です。日本と海外の文化、言語といった文化的差異の検討は、性別や年齢、職業や立場など様々な面で、文化的な差異に対する生徒たちの態度や捉え方をも変容させていくと考えられます。

また、学校という場の特性として、教師・教える側には権威性があります。教師は、それを自覚した上で、生徒の多様性をどのように承認し、学校・学級の中で一員として関わる場を形成するかを検討することが求められます。ホームルームの活動や教科の授業で、また、総合的な探究の時間等を利用して、さらには、地域の支援者等の協力を得て相互の文化を価値づけ尊重できるような活動を実施しましょう。

外国人生徒等と、受け入れる側の生徒との間の教育、さらにそうした生徒たちと教師との間で、異なる文化と文化の間に理解を生んでいくための教育的取組を紹介します。

最初の事例は、文化祭の中の取組として、外国人生徒等が「先生」として母語で授業を行う事例です。普段はマジョリティ側の高校生や文化祭に訪れた大学生や社会人が、「生徒」役になって、全くわからない言語で授業を受ける経験をするものです。

2) 異文化間教育の例

①立場の逆転による気づき

相互の文化を理解するといっても、多くの学校では、日本の社会や学校の仕組みの中で、外国人生徒等が日本文化等を理解し取り入れながら生活しています。つまり、言語・文化的にマイノリティである側が、マジョリティ側の文化を学ぶという構図になっています。それが逆転したとき、マジョリティである日本人生徒の気づきを生みやすくなります。ここで紹介する事例は、文化祭の場を利用して、日本人生徒たちがマイノリティの立場を経験的に学ぶ活動です。

マイノリティである外国人生徒等が「先生」役となり、母語で授業を行っていますが、それによって、その生徒のもつ日本語以外の言語資源に光が当たります。そして、文化祭のイベントとしての達成感も感じ、生徒の自尊感情や自信に結び付いたと考えられます。加えて、大勢を対象に教えることによって、表現力、思考力を高めることにもなると考えられます。

これを、契機に、日々の授業や学校生活においても、異なる文化をもつ者同士が理解を深められるような機会をもつことも容易になると期待されます。イベント的な取り組みと、日常の取り組みを有機的に関わらせて、相互の文化間の差異を経験し、受容し、尊重する関係を育むことが重要です。

事例

文化祭で、外国人高校生が母語で授業を実施
—マイノリティの立場を体験—



<概要>

外国人生徒等が先生役となり、普段は言語的・文化的マジョリティである日本人生徒が生徒役となって、外国人生徒等の文化・言語を学ぶ活動。

<内容・実施の様子>

インド、フィリピンにルーツを持つ高校生が先生となって、それぞれの言語で授業を行いました。参加した日本人生徒や文化祭の参加者は、先生役の外国人生徒等が話すことはわからないまま、授業は進められていきます。

参加した方からは、「ことばがわからない中で授業を受けるのがどれだけ大変かを痛感した」という声が聞かれました。

②研修を通じた教職員の学び—外国人生徒等の行動の文化的背景を学ぶ

外国人生徒等の中には、学校を家庭の事情で休むケースも少なくありません。「不真面目」「勉強する意欲がない」「家庭が教育に熱心じゃない」といった理由で片づけてはいないでしょうか。生徒たちの家庭の事情やそのことに対する気持ちや考えを文化的な側面から理解する必要があります。外国人生徒等は、家庭では親世代の文化と共に生活しています。その文化を理解することが、問題の解決の方法を探る上でも必要なことです。

次に紹介する事例は、スクールソーシャルワーカーを含む学校の教職員を対象に実施した研修の例です。外国人生徒等が「学校を休む」理由について、家庭の事情、家族観、経済状況などの具体的なケースをもとに検討しています。この研修で得た情報や文化の違いを考慮した対応方法の話し合いを通じて、日本社会・学校の「当たり前」「常識」に基づく対応では不十分であることを学び合えると思われます。

事例

ソーシャルワーカー対象の研修
— 外国人生徒等が学校を休む理由を考える —



<概要>

スクールソーシャルワーカーを対象に、外国人生徒等の家庭の状況や、家族の考え方などに関する研修を実施した。社会生活面の支援を担う専門家であるソーシャルワーカーを対象に、学校教員とともに、文化的多様性についての理解とそれを前提した対応の方法を検討する。

<内容・実施の様子>

- ・ ネパール、フィリピン、中国などにルーツを持つ高校生のケースを事例に、子どもたちが学校を休んだり、課題が実施できなかつたりすることについて、その背景にある家庭の状況、経済的な理由などについて具体的な情報をもとに話し合った。
- ・ 取り上げた例
進学に対する意識の違い
家族に対する考え方の違い：フィリピンでは上の子が下の子の面倒を見るのが当たり前。妹の世話のために学校を休むこともある。経済的にも一族で支え合う。家族のために学業よりもアルバイトを優先する。

③その他の活動例

- ・地域の外国人住民の話を書く。
- ・生徒の出身国の映画を見て意見交換をする。
- ・日本人生徒に外国人生徒等の言語文化を学ぶ機会を設ける（母語・母文化活動にもなる）。
- ・学校の規範（ルール）を転換する活動

◇ 第3部 異文化間教育 事例2 認定NPO法人カタリバの取組 (p.90)

(4) 市民性教育

1) 市民性を育むための活動

共生社会の一員として、外国人生徒等は、日本のこれからを支える若者です。そのためにも、その一員として社会と関わり、働きかけながら、社会を造り、変えていく力を育むことが非常に重要となります。つまり、「市民性」を育む教育です。そのための活動として、次の4つの要素を挙げることができます。

- A) 実際の社会とのつながりを促していくこと
- B) 知るだけでなく、実際に考え、自分の意見を言葉にしていくこと
- C) その社会における正規メンバーの一員としてみとめられること
- D) マジョリティとマイノリティの力関係に変化を起こしていくこと

市民性教育活動では、働きかける・発信することが重要です。自分たちの身の回りの社会的な課題に気づき問題意識を持つ段階から、調べて掘り下げることで、そして、そこで検討したことを表現して、改善のために伝え、行動することです。マイノリティであろうとマジョリティであろうと「考えていることを声に挙げ、社会に届ける、社会を動かす」ことは、社会を構成する当事者としての権利ですし、責務でもあります。その意識と思考し判断する力、そして行動する力の育成が期待されるのです。

これらの4つの要素を含む活動事例を、実践事例として第3部で紹介します。

実践例1は、外国人生徒等対象の国語科の授業の中で、現代社会の問題をテーマに表現（話す・書く）活動として実施した実践です。実践例2は、学校設定科目「市民科」のプロジェクトとして実施しています。

◇第3部 市民性教育 実践例2 大阪府立大阪わかば高等学校 (p.92)

◇ 第3部 市民性教育 実践例3 東京都立小山台高等学校 (定時制) (p.93)

2) 社会的役割を担う先輩元外国人生徒の存在

外国人生徒等の多くは、「日本国籍」ではないため、行政への関わりは自分とは関係のないものと捉えがちです。しかし、実際には国籍に関わらず、日本に住む住民として、また地域住民として、行政との関わりは大きなものです。市民性を育み、日本社会で自己実現する上でも、そのための知識や学習は重要になります。

中学生で来日し、その後、高等学校・大学を経て現在、市職員、学校教員をしている二人の先輩へのインタビューを、第3部で紹介します。横浜市職員として勤務する中国出身の佐々木聖壘さんと、愛知県内の高等学校で教師をしているブラジル出身の伊木ドロリゴさんです。二人は、日本社会との関わりをどのように捉え、何を契

機に現在の職業を選択することにしたのかを語っています。参考にしてください。皆さんが指導・支援している生徒が、今現在、どのように社会と関わりをもっているのか、将来どのように社会参画するのか。二人の話を参考に、可能性を探ってみてください。

- ◇ 第3部 声2 先輩の声1 佐々木聖壘さん(p.97)
- ◇ 第3部 声3 先輩の声2 伊木ロドリゴさん(p.99)

第3部 実践例・事例・声

第3部では、高等学校の授業等の実践や学校と地域の支援団体との連携による取組、地域支援団体の支援活動の例を紹介します。これらの実践・取組を通して、生徒の学習環境がどのように整えられたのか、また、生徒がどのような経験をし、そこから何を学んでいるのか読み取ってみてください。そして、皆さん自身の学校での指導・支援の実施方法や内容のアイデアを得てください。また、これらの取組からのヒントをもとに、地域の支援団体や企業等と連携した取組の可能性を探ってください。

Ⅰ 外国人生徒等のための教育課程の編成例

外国人生徒等のための日本語指導や教科学習支援をどのように教育課程に位置づけているのか、二つの学校の例を紹介します。卒業後の進路を視野に入れ、日本語の力を段階的に発達させつつ、教科学習へ参加できるように考えられています。外国人生徒等のために日本語関係の学校設定教科・科目を開設したり、教科の授業で取り出し指導を行ったりし、教育課程の編成にも工夫が見られます。対象生徒の実態に応じて時間割が作成され、単位を取得して卒業できるように履修に関する指導も行っています。

なお、事例Ⅰは、令和4年度の実施例となりますので、2、3年次の科目名及び必履修かどうかは、旧指導要領によります。

事例Ⅰ 外国人生徒等の教育課程編成

神奈川県立座間総合高等学校

卒業後を見通した目標の設定と教育課程の工夫

事例Ⅱ 外国人生徒等の教育課程編成

散在地域の定時制高等学校（三部制）

外国人生徒一人ひとりのための科目履修計画と指導

事例Ⅰ 神奈川県立座間総合高等学校

外国人生徒等の教育課程編成

神奈川県立座間総合高等学校

卒業後を見通した目標の設定と教育課程編成の工夫



神奈川県立座間総合高等学校（全日制・単位制・総合学科）は、外国人生徒等の特別定員枠（10名）を利用して入学する生徒も、一般入試による入学生もおり、令和4年度は約60名の外国人生徒等が在籍していました。入学生全員に「多文化教育カード」記入を求め言語文化的背景を把握し、プレイメントテスト等を実施して、どのように日本語指導・教科学習支援を実施するかを判断しています。指導計画は、卒業までを見通して各学年の目標を設定した上で、教科の取り出し指導、日本語科目（学校設定科目）の履修について、生徒一人ひとりについて、卒業までの指導及び履修を見通し、指導・支援に当たっています。その仕組みと令和4年度の実施状況を紹介します。

なお、「特別の教育課程」を導入する場合、次の可能性があります。

- ・新カリキュラムの国語科の選択科目の個別の取り出し指導を「特別の教育課程の日本語指導」に替える。
- ・選択科目である学校設定科目「国際科」の日本語指導を「特別の教育課程」として実施する。
- ・放課後・夏期補習の日本語補習の時間を「特別の教育課程」として実施する。

.....

<プレイメントテストと判定>

指導・支援の要否判定のための資料

- ・中学校への聞き取り（来訪あるいは電話で）
- ・プレイメントテスト 日本語：初級文法・文字・語彙・読解・作文（10分）、音読・面談（10分）
各教科：小テスト、教科書、面談（各教科に10分）

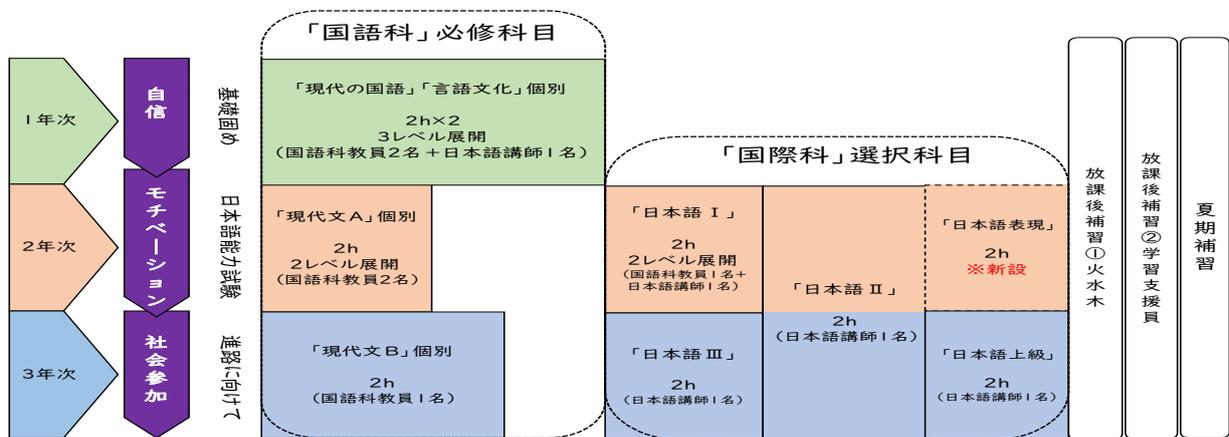
判定

日本語指導について 入門期～中級前半まで、3つのレベルに分けて指導を実施

教科学習支援は教科ごとに4段階で判断

- ①一般教室での一斉授業 ②一斉授業で観察（必要な場合は個別対応へ）
- ③取り出し指導で個別対応授業 ④取り出し指導で観察（一斉授業が適していれば一斉授業へ）

<3年間の目標と日本語指導の実施科目・時間>



卒業後の進路を視野に入れ、1年で自信を持ち、2年でモチベーションを高め、3年で社会参加の力を育むというように、各学年における学習の意味付けと日本語の発達の段階性を明確にしている。この目標に基づいた教育課程として、1年次には、「国語科」の必修科目の取り出し指導で、2年次・3年次には、その他に学校設定科目「国際科」として日本語に関する5科目の授業を開設して日本語指導を実施している。また、生徒の日本語のレベルによってグループを分けて指導を行っている。

各学年の日本語指導の目標・内容を下の表に示す。

1年次 「国語科」 取り出し個別指導	グループ1：初級前半の語彙、文法を学習する。適宜、漢字学習も入れていく。 グループ2：初級後半の語彙、文法を学習する。適宜、読解や作文も入れていく。 グループ3：国語の教科書を読んでいき、一斉授業への参加を目指す。
2年～3年次 「国際科」	日本語Ⅰ：初級後半～中級、日常的な場面で使われる日本語を理解する。 日本語Ⅱ：中級～上級 より幅広い場面で使われる日本語をある程度理解する。 日本語Ⅲ：日本語の総合的な力を高め、幅広い場面で使われる日本語を理解する。 日本語表現：初級の語彙や文型を利用し、身近なトピックについて表現できる。 日本語上級：進路実現や卒業後の社会参加に必要な日本語を身につける。

<教科学習支援の実施方法>

個別対応科目（令和4年度の場合）

- 1年次：現代国語、言語文化、公共、数学Ⅰ、数学A、化学基礎、保健、家庭基礎
- 2年次：現代文A、古典A、世界史A、世界史B、数学Ⅱ、地学基礎、生物基礎、物理基礎、保健
- 3年次：現代文B、日本語史A、地理A、政治経済

生徒一人ひとりの時間割

日本語の他、学力や本人の進路希望なども考慮し、教員が個別対応を実施するかどうかを判断する。そのため生徒によって取り出し指導（図の黄色部分）を受ける教科は異なる。用語の学習、ルビ振り、母語での確認、やさしい日本語での指導を行っている。また、取り出し指導と一般教室での授業の合同実施を試みている。

	月 Mon	火 Tue	水 Wed	木 Thu	金 Fri
1	英語コミュ I	数学A	美術Ⅰ	論理・ 表現Ⅰ	公共
2	体育	保健	美術Ⅰ	数学A	数学Ⅰ
3	論理・ 表現Ⅰ	現代の国語	言語文化	体育	情報
4	言語文化	LHR	英語コミュ I	現代の国語	家庭基礎
5	数学Ⅰ	英語コミュ I	数学Ⅰ	化学基礎	産業社会と 人間
6	化学基礎	家庭基礎	公共	情報	産業社会と 人間

	月 Mon	火 Tue	水 Wed	木 Thu	金 Fri
1	英語コミュ I	数学A	美術Ⅰ	論理・ 表現Ⅰ	公共
2	体育	保健	美術Ⅰ	数学A	数学Ⅰ
3	論理・ 表現Ⅰ	現代の国語	言語文化	体育	情報
4	言語文化	LHR	英語コミュ I	現代の国語	家庭基礎
5	数学Ⅰ	英語コミュ I	数学Ⅰ	化学基礎	産業社会と 人間
6	化学基礎	家庭基礎	公共	情報	産業社会と 人間

<実施者より>

日本語指導が目指すものは、授業や社会に主体的に参加できる日本語の力の習得であり、教科学習支援と関連付けつつ各教科の学びによる学力の保障と進路実現を保障することです。そのためにも、子どもたちの強みを応援していきたいと思います。

（情報提供者 神奈川県立座間総合高等学校 教諭 佐屋麻利子さん）

事例2 散在地域 定時制高等学校

外国人生徒等の教育課程編成

散在地域 定時制高等学校（三部制）

外国人生徒一人ひとりのための科目履修計画と指導



外国人生徒の積極的な受け入れを開始して3年目(令和3年度より県から重点校指定)の定時制高等学校(普通科)の教育課程と履修計画(例)を紹介します。日本語学習のための学校設定科目を設定し、外国人生徒対象の教科科目の授業を開講し、卒業までの4年間の履修計画を具体的に立てて指導・支援を行っています。日本語指導担当教員(加配)と日本語指導員(ポルトガル語・中国語)での対応の他、学校全体で研修を実施し、外部団体のサポートを得ながらトータルで支援を行っています。(以下、本事業2022年度の訪問調査結果をもとに本ガイドライン執筆者が再構成しました。)

<外国人生徒等のための教育課程の編成>

外国人生徒等のための教育課程が編成され、4年間の科目履修の計画が立てられている。

- ・学校設定科目として、日本語関連の科目を計16単位開設する。
- ・英語・数学・体育実技・芸術・情報を除く各科目(必履修科目・選択必修科目)で外国人生徒等を対象とするクラスを開講する。

令和5年度新入生の科目履修計画(4年で卒業)

1年次(19単位)	2年次(19単位)	3年次(19単位)	4年次(19単位)
コミュニケーション英語(前)(2) 体育①(2) 美術I(2) LHR(総合的な探究)(1) 家庭総合(前)(2)	コミュニケーション英語(後)(2) 数学I(前)(2)、体育②(2) LHR(総合的な探究)(1) 現代の国語(2)、歴史総合(2) 化学基礎(2)、家庭総合(後)(2)	情報I(2)、体育③(2)、数学I(後)(2) LHR(総合的な探究)(1) 言語文化(2)、公共(2) 科学と人間生活(2) +選択科目4単位	体育④(2) LHR(総合的な探究)(1) 保健(2) 地理総合(2) +選択科目(10単位)
日本語I(8) 数学入門(2)	日本語II(4)	日本語III(2)	社会生活基礎(2)

()内：単位数、網掛け：外国人生徒等のために開講する授業、下段：学校設定科目

<生徒一人ひとりの科目履修計画>

生徒の日本語の伸長、進路に応じ、それぞれに履修計画を立てて指導を行っている。

例として、R5年度の2年生の生徒A、3年生の生徒B履修科目を示す。

2年生A(19単位)	3年生B(19単位)
コミュニケーション英語(後)(2) 数学I(前)(2) 体育②(2)、LHR(総合的な探究)(1)、 ファッション造形(2) 言語文化(2)、総合(2)、科学と人間生活(2)	数I(後)(2)、体育③(2)、素描①(2) LHR(総合的な探究)(1)、ガーデンライフ(2)、 ファッション造形(2) 言語文化(2)、地理(2)、科学と人間生活(2)
日本語II(4)	日本語III(2)

2 日本語指導の実践例

日本語指導の実践事例を紹介します。一つ目が、集住地域の高等学校で実施された日本語の授業です。二つ目がNPO 団体と自治体との連携により、土曜日に開設されている日本教室の実践例です。二つは、実施主体、教育課程上の位置付け、実施形態、担当者の立場が異なります。また、そのねらいも違います。様々な日本語指導の内容・方法があることを参考にしつつ、各学校・生徒の実態に合った方法で、日本語指導を実施してください。

事例1 日本語指導

地方の集住地域の高等学校

外国人生徒の日本語のレベルによるグループ分けと日本語指導例

事例2 日本語指導

首都圏の県立工業高等学校

学校設定科目「日本語基礎講座（3単位）」の0時間目開設

実践例1 日本語指導

ME-net と県教委・高等学校の協働による取り組み

日本語学習支援教室の日本語学習支援

事例Ⅰ 集住地域 県立全日制高等学校

日本語指導

集住地域 県立全日制高等学校
生徒のレベル別日本語指導



集住地域にある全日制高等学校で、入学者選抜に外国人生徒等の特別定員枠を設けています。二つの学科がありますが、英語コミュニケーション科では、定員 80 名の 80% 近くが外国人生徒等です。南米出身の生徒を中心に、12 か国からの生徒がいます。担当教員 2 名の他、日本語指導アドバイザー、そして母語ができる支援員・補助員で指導・支援に当たっています。外国人生徒等の日本語の力に応じて、通常授業、教科の取り出し指導、学校設定科目での日本語指導に分けて教育課程を編成しています。1 年生の場合、取り出し指導は「現代の国語」「言語文化」「公共」「科学と人間生活」「保健」で実施しています。その他にも、放課後の勉強会や長期休業中の学習支援も行っています。その他、地元の国際交流協会等と連携して、生徒たちが小学生と交流したり外国人児童の宿題のサポートを行ったりしています。生徒は、互いの文化を認め合う雰囲気の中で、日本語のみならず、母語を英語学習に生かし、英語のスピーチやプレゼンテーションなどで高い能力を発揮しています。ここでは、日本語の授業の例を紹介します。（以下、本事業 2022 年度の訪問調査の結果を本ガイドラインの執筆者が再編集しました。）

＜学校設定科目「日本語基礎 A」の受講生徒（令和 4 年度 1 年生 12 名）＞

- ・ブラジル、フィリピン、ペルー、ベトナムなど多様な背景をもつ。
- ・日本生まれの生徒から、海外の高等学校卒業後に入学した生徒まで、日本語の習得状況も多様
- ・日本語学習に対し意欲的であるが、自信がないため、発表には消極的な生徒もいる。

＜授業例「トピック：日本の行事」＞

- ①目標
- ・交流を通して相互の文化への関心を持ち、知識を活用しコミュニケーションする力を高める。
 - ・発表のために情報を収集し、調べたり考えたりしたことをまとめて、表現を工夫して伝えられる。

②活動展開

活動	留意点など
①関連語彙（既習）の確認 ②学習した日本の行事について、相互に質問をし、③の活動で用いる文型・語彙・表現を確認・練習する。 ③相互の国の文化について、紹介し・質問する。 いつ、だれが、どこで、いつから、何を食べますか、何を着ますか、何をしますか ④振り返り	①宿題：自分の国の行事の写真などを収集 ②情報差のあるワークシートを利用して質問し、相手から聞いた答えを空欄に記入しながら行う。→答え合わせをする。 ③自分の国の行事の写真などをタブレットで提示しながら紹介・応答する。

③指示用のプリントの項目（抜粋）－生徒が授業のゴールを把握し、見通しをもって参加できる指示

目標：つながりのある行事や祭りについて、簡単に説明できる。
 ポイント：①日本語で話す ②説明の順番を工夫して話す ③写真を見せながら話す
 文型：Q：何に興味を持ちましたか。 A：～に興味を持ちました。
 Q：なぜ、興味を持ちましたか。 A：なぜなら～です。
 振り返り：質問されてどんな気持ちでしたか。 発表して気づいたことや感想を書きましょう。

事例2 首都圏 県立工業高等学校

日本語指導



首都圏 県立工業高等学校
学校設定科目「日本語基礎講座（3単位）」の0時間目開設

3つのコースを有する工業科定時制高等学校で、県の外国人の特別入学者選抜が実施されています。日本語指導を必要とする生徒の数は、年々増加しており、令和3年度には20名（全生徒の約25%）が外国人生徒等です。アフガニスタン、中国、フィリピン、ネパール等のアジア諸国とペルー出身の生徒が在籍しています。校内に日本語指導担当者連絡協議会を設置し、県から生徒の母語を理解する教育相談員の派遣を受けて対応しています。具体的な取組としては、始業前（0時間目）に学校設定科目「日本語基礎講座」を置き、日本語指導を行っています。

令和3年度の日本語基礎講座について紹介します。授業の内容は、単なる日本語の知識・技能の学習ではなく、工業科として必要な数学・物理等の専攻学科の内容に関連付けた、「教科（横断的）と日本語の統合学習」型の授業が実施されています。

なお、県が文部科学省の委託事業として、定時制高等学校における日本語指導を必要とする生徒への支援体制の構築に取り組んでおり、その一環として実施されています。

（以下、本事業2021年度のヒアリング調査の内容を、本ガイドラインの執筆者が再編集しました。）

.....

<日本語基礎講座の開設時間・単位>

科目の位置づけ：学校設定科目 3単位

対象：日本語を母語としない生徒 1年生（令和3年度は7名）

開設時期・時間：週4日（月・水・木・金）・0時間目（16：30～17：15）と夏休みの集中講座

担当者：教員3名（国語、英語、理科）、県派遣の母語ができる相談員・コーディネーター

<実態の把握・目的>

実態把握：年度当初に日本語力等（その他以下の項目）の聞き取りを行い、個人カードを作成して個に応じて指導

聞き取る項目：滞日・教育歴、在留資格、母語力、卒業後の予定、進路希望、保護者の日本語の力

日本語の力のチェック項目	母語の力のチェック項目
<input type="checkbox"/> 自分の思ったことが話せるか	<input type="checkbox"/> 母語で日常会話ができる。
<input type="checkbox"/> 授業で先生が言ったことがわかる	<input type="checkbox"/> 母語で教育を受けたことがある。
<input type="checkbox"/> 学校の教科書が読める	<input type="checkbox"/> 母語で書かれた文章を読むことができる。
日本語・母語とも5段階で評価	<input type="checkbox"/> 母語で文章を書くことができる。

目的：・授業についていけるだけの日本語力を身に付けること（0時間目）

・日本語能力試験（JLPT）N3受験（夏休み集中講座）

<日本語基礎の授業内容例>

授業名：「折れ線グラフから読み取ろう」

【学習課題】1週3km(平らな)のサーキットでレーシングカーを3周走らせました。下のグラフは2週目の速度がどのように変化したのかを表したものです。グラフのレーシングカーを走らせたのはどのサーキットコースですか。5つの図から1つ選びましょう。

【活動展開】

- ①学習課題をつかむ。
各学生がそれぞれにチャレンジ
教員が目標を提示
目標「グラフから情報を集めてサーキットのコースの形を考え、理由を日本語で説明しよう。」
- ②3つのグループに分かれ、異なるワークシートを利用して、折れ線グラフの傾向や特徴を読み取る。
 - ・最も長い直線
 - ・最低速度の意味
 - ・傾きを読む。
- ③グループ編成を変更し、②の活動で気づいたことを紹介し合い、課題に取り組む。
- ④③のグループで話し合った課題の解決を紹介する。
- ⑤学習を振り返る。

【支援】

- ・写真・動画によるイメージ化
- ・語彙の読みの確認
- ・母語での表現を認める。
- ・ワークシートで視点を提示
- ・生徒の対話を尊重(邪魔しない)
- ・グラフを提示して、グラフを用いて説明させる。
- ・日本語で書いたら母語でも書かせる。

【教材の工夫】

- ・速度変化のグラフ (図の見方が次のように示されてある)

縦軸(速度) 100Km/時間:「はやい」 ⇔ 「おそい」: 0Km/時間
横軸(距離) 0Km ← 「2週目のはじまり」
3Km ← 「2週目のおわり」

- ・サーキットの図 (記号の意味が記入されている) 例 S: スタートライン
- ・やさしい日本語・ルビ付きの問いの文、指示の文

問い: 右の図は、5種類のサーキットコースを表しています。上のグラフのレーシングカーを走らせたのは、どのサーキットコースですか。1つ選んで記号に○をつけましょう。

<課題>

- ・外国人生徒等の増加で多言語対応が必要になり、教員3名の他、県の派遣で相談員・コーディネーター4名で対応している。ただし、全ての母語に対応できているわけではない。指導者と生徒間のコミュニケーション、生徒間で日本語をツールとしたコミュニケーションの機会を作っていくことが大切だと思う。
- ・日本語基礎講座の指導についていけず、欠席が続いている生徒もいる。結果として単位を修得できず卒業できないということも危惧される。学ぶ喜び、理解できる喜びを体感できるようにすることが重要だ。
- ・日本語基礎講座の学習だけでは日本人生徒と一緒に授業を受けられるレベルまで到達するのは難しく、相談員には、通常授業にも入り込んでサポートしてもらっているが、全てには対応できていない。全ての教科科目で、グループ学習や生徒同士で教え合うような機会を盛り込むことが大事だし、新しい教育課程の目指すところだ。

実践例Ⅰ Me-net と県教委・高等学校の協働

日本語指導

ME-net と県教委・高等学校の協働による取り組み
学習支援教室「土曜教室」の日本語学習支援



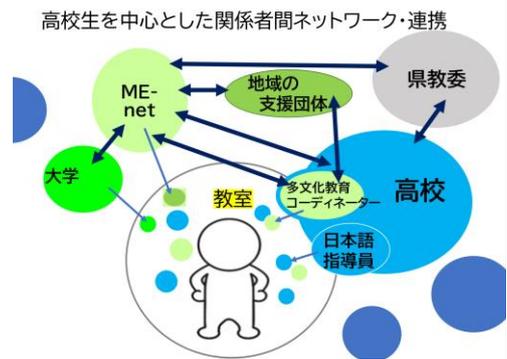
認定 NPO 法人多文化共生教育ネットワークかながわ（以下、ME-net）は、活動の一環として、神奈川県教育委員会・高等学校と協働して、横浜北東・川崎地域の人材を活用して日本語指導を中心に行う学習支援教室を運営しています。4校を中心とする 31 校の生徒と入学予定者に、拠点となっている高等学校で実施しています。入学予定者には 3 月に 10 日間のプレスクールを、在籍生徒には毎週土曜日に土曜教室として入学から卒業までのトータルな支援を行っています。教室運営は、ME-net の日本語指導・母語支援を行うスタッフの他、学生ボランティアや 4 校の日本語指導員も関わっています。日本語の指導は日本語教育の専門性を有するスタッフが、学習支援教室の実践と高等学校の指導を日本語指導員がつなぐ役割を担っています。毎月高等学校と県教委に生徒の出席状況と学習の様子を報告して成果を共有しています。以下では、教室の日本語指導の内容と、作文支援を中心に紹介します。

.....

<ME-net・県・高等学校の連携による教室の支援内容>

三者の連携（右図）により次の支援活動を実施している。

- ①日本語指導 ②教科・キャリア支援
- ③母語支援 ④イベント
- ⑤高校連携



<土曜教室の支援内容等 2020～2022 年度>

日本語指導は日本語の教科書を利用し、作文を重視して実施している。その他、生徒のニーズや高等学校の要望なども考慮し、教科学習支援や小論文指導、さらに学習に関する個別相談も行っている。2021・2022 年度は、JLPT 受験の 1 か月前に、土曜教室と併設して別途 4 回の JLPT 対策教室を実施した。

年	中心内容・使用教材	指導形態	その他の支援・働きかけ
2020	作文重視・『中学生の日本語』	個別 (+グループ、全体)	教科学習、オンライン教室リテラシー、イベント
2021	作文重視・『中学生の日本語』	個別 (+グループ、全体)	教科学習、イベント、3 年生に小論文指導学習のための個別面談
2022	作文重視・読解教材、ライティング教材、ワークシート・『中学生の日本語』	個別+グループ グループビルディングゲーム、多読	イベント、3 年生への小論文指導学習のための個別面談 2、3 年生への個別課題

<作文指導>

①作文重視の理由と指導の考え方

- 1) 高等学校から進学する 3 年生への小論文指導の要望があった。
- 2) リテラシー（読み書き）の力は、アカデミックな世界への道として、社会参加のために、そして自己表現・自己成長と他者理解のために必要である。

②作文のタイトル

—教科書の学習に連動させて

教科書『中学生のにほんご』（学校生活編・社会生活編）を利用しつつ、各課で学ぶ表現や文法事項などをも生かせるタイトルにしている。個々の生徒の実態も課題・目標も異なるため、自由度を上げて取り組ませている。基礎的な日本語の力を育みつつ、生徒の要望に即して活動を拡張する軸として教科書を利用している。※庵功雄監修・志村ゆかり編著『中学生のにほんご』スリーエーネットワーク

『中学生のにほんご』※の課と作文タイトル			
ステップ1		全18課	
課	作文のタイトル	書きにくい場合	自由度
1はじめまして	自己紹介		なりきりOK
2学校とその周辺	私／ぼくの町		出身地OK
9外出	私／ぼくのクラスメート	私／ぼくの友だち	
15職場体験	職場体験	〇〇さんの職場体験	
18卒業式	「ありがとう」を言いたい人		
ステップ2		全16課	
課	タイトル	書きにくい場合	自由度
2ことわざ知っている？	あなたの国のことわざ	日本もOK	
4健康	健康のためにしていること	アンケート調査	
8スピーチをしよう！	スピーチメモ		内容自由
9役割分担	男女の役割分担表を見て思うこと		
11手話の世界	文化、習慣の違い		個人OK
16日本語の多様性	あなたの国の文字について	同じ出身国の生徒同士協働 母語支援者にサポート依頼	

③作文（書く）活動例—作文を生徒間でシェア

- 1) 『中学生のにほんご』（社会生活編）「ことわざ」についての作文 → ことわざ紹介
- 2) 『中学生のにほんご』（社会生活編）「健康」についてのアンケート → 調査結果の作文 → 報告
- 3) 多読 → ストーリーの要約 → ブックトーク
- 4) 4コマ漫画からのストーリー作成（ペア活動として）

④作文活動における個への対応（事例）

重要なことは、表現したいと思う環境と、内容を表現するための形式や語彙を獲得しようとする自律的な姿勢である。こうした考えで、生徒一人ひとりに応じた作文指導を行っている（以下2つのケース）。

ケース1	ケース2
意見は持てても文章に組み立てられない。英語への自負があり、英語ならまだ書けると話す。ルーツは第三国で、将来はどこに住むか揺れている。	日本語の力がかり勉強も熱心で習得も早い。一方で意見文では意見と根拠が個人的な視野に留まる。あまり批判的に深く物事を考えていない。
英語で作文後、大学生と英語で議論すると、自然に関連テーマに関し日本語でやりとりしていた。	学習した機能語を使って書くように指導したところ、視野が広がり俯瞰する視点が育った。

<実施者より>

- ・生徒個々の成長に寄り添い、本人が自律的に表現内容と表現形式の両方に注目する力を獲得できる活動を目指しています。全人的力を伸ばすためのキャリア教育として表現教育に可能性を感じています。
- ・成果として、「教科書で学ぶ」ことにより、自己管理・自律学習・コミュニケーションの力が高まり、読書等の「グループ活動」で協働して学習する方法を身に付けているようです。課題は、教科教育と日本語教育とが協働した「日本語ができるようになってから教科の勉強ではない」体制作りです。
- ・学習支援教室では、多様な人と出会って支援してくれる人・相談できる人がいることを知り、自分が置かれている状況を把握することができます。そして、体験し・知り・考える場になっています。そのため、実践と情報を見える化し風通しよくし協力し合える環境を創る努力をしています。個々で頑張るだけでなく、ネットワークを作って全体としてよい実践をすることが大事です。

（情報提供者 ME-net 武一美さん、一橋大学 志村ゆかりさん

図表の引用（一部抜粋） https://www2.u-gakugei.ac.jp/~knihongo/chousa/upload/3_220619_jyuhou_me-net.pdf

3 教科学習支援の実践例

教科学習支援の実践例を2つ紹介します。1つ目が、国語科と社会科の取り出し指導の例ですが、「教科と日本語の統合学習」の考え方で、教科の内容の理解に加え、日本語の力の発達をねらいとして実施されています。対象生徒の実態に応じて、取り扱う教科内容を調整されており、「やさしい日本語・母語による支援」等として紹介した教師の工夫が各所に見られます。もう一つが、学校設定教科・科目で、「教科の用語・表現の補習」活動を実施している実践例です。各教科科目の学習に参加できるように、教科担当教員と相談しながら、事前に、また、繰り返し教科の用語や語彙・表現の学習の機会を提供しています。参考にしてください。

実践例1 教科学習支援 日本語の統合学習の実践例

東京都 昼夜間定時制高等学校

国語科・社会科の「教科と日本語の統合学習」

実践例2 教科学習支援 教科の用語・表現の補習の実践例

兵庫県立加古川南高等学校

語彙プリント等による日本語指導と教科学習支援

実践例3 教科学習支援 オンライン「個別の支援計画」

私立啓明学園高等学校

オンライン「個別の支援計画」による教員間連携

実践例1 東京都 昼夜間定時制高等学校

教科学習支援

東京都 昼夜間定時制高等学校における教科学習支援

国語科・社会科の「教科と日本語の統合学習」



東京都の普通科定時制（3部制）高等学校で行われた教科学習支援の実践例を紹介します。この高等学校には外国人生徒等の特別選抜の枠はありませんが、全体の2割程度が外国人生徒等です。中国、フィリピン、ネパール、タイ等の多様な背景をもち、来日直後から日本生まれの生徒までと日本語も教科の力も相当な違いがあります。校内組織である多文化共生日本語支援委員会で、外国人生徒等への指導・支援の要否とその内容が検討されます。来日5年程度までの生徒（約1割、50名前後）が指導・支援の対象となっており、日本語は主に学校設定教科・科目で、教科は国語科と社会科で取り出し指導を実施しています。ここでは、国語科・社会科の学習支援について紹介します。なお、多言語交流部 ONE WORLD の活動も実践事例として紹介しています（p.78）。

.....

<日本語指導・取り出し指導による教科学習支援の時間数（令和5年度の予定）>

教科の取り出し指導

週4時間の取り出し授業（全体では週20時間）

国語科：部（午前・午後・夜間）毎に習熟度別クラス

社会科：学級毎に複数名で取り出し指導

教科の取り出し授業（単位数）

1年次	現代の国語（2）、歴史総合（2）
2年次	公共（2）

日本語指導

学校設定科目（下）から生徒が選択履修（1年度に1科目2単位、2年間で4単位）

1年次：日本語初歩1・2（午後・午後部にそれぞれ開設）

2年次：日本語基礎1・2・3（午前・午後・夜間部にそれぞれ開設）

特別の教育課程 6単位分開設（1～3年次の生徒が、選択履修）

特別日本語1・2・3（午前・午後・夜間部にそれぞれ開設）

主に日本語の力が初級前半レベルの生徒を対象として実施

<国語科の学習支援「教科と日本語の統合学習」>

(1) 取り出し指導による「国語科」の考え方

位置づけ：「言語の教科」と考え、日本語をツールとして言語の力を伸ばす教科

言語の力：言語を使いこなす活動を通して、年齢相応に高める（母語等でできること）。

日本語の力：個々の日本語力に合わせ、理解のために負荷を下げる。＝目標参照

シラバス：取り扱う内容量と時間数を生徒の実態に応じて調整して実施する。

進度：在籍学級の進度を考慮して進める。

目標・課題の設定：「母語等でできること」

と「日本語でできるようになってほしいこと」を明確にして設定

授業の課題と目標 - 「話す」単元の場合-

国語科課題：社会問題をテーマにスピーチする。

国語科の目標：・テーマを決め自分の考えをまとめる。
・構成メモを書く（母語でもできる）。

日本語の目標：原稿を書き、スピーチをする（日本語）。

(2) 指導の工夫（例）

① 「読む」単元の工夫

リライト教材や日本語表現練習のためのワークシートの作成・利用

リライトの仕方：ルビふり、分かち書き、改行、横書きに、語彙の調整、文構造（短く、単純に）

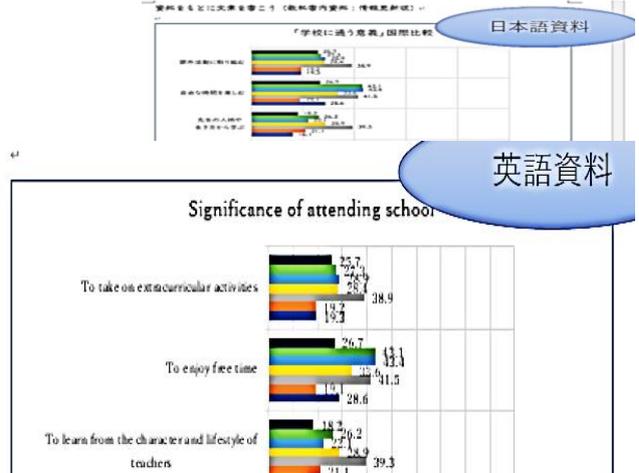
ただし 扱う課題に関する重要語句は残す。

② 「書く・話す」単元の工夫 情報のインプット・思考は生徒が理解できる言語で行い、表現を日本語で行う。

読む単元の工夫 「リライトの例」

教科書本文
 ①⑥自分自身に「私はなぜ働いているのか」と問うてみる**ことがあります**。すると、いろいろな考え**た挙げ句**、他者からのアテンションを求めているから、**という答えが返ってきます**。
 ……
 リライト（ルビ付き）
 ①⑥自分自身に「私はなぜ働いているのか」と聞いてみます。すると、いろいろな考えたとで、他者からのアテンションを求めているから、という答えになります。……

書く・話す単元の工夫 「英語での情報提供」



平成30年度(2019)我が国と諸外国の若者の意識に関する調査(令和元年6月内閣府)よりデータをもとに再構成

活動展開例1

単元「資料を見て文章を書こう」
 (東京書籍 『新編 現代の国語』)
 資料を読み解く(どの言語でもよい)。
 →「型」による表現練習→日本語で作文
 母語で作文→日本語で作文でもよい。

活動展開例2

単元「気になるニュースについて話そう」
 (『新編現代の国語』)
 ニュースを選び、メモをとる(何語でもOK)。
 →発表メモを書き(日本語で)、伝わるように話す

日本語表現練習のためのワークシート例

PI33 Aさんの分析メモ

- 「友達との友情をなくむ」と考える人____、日本では____%を超え他の国と比べて____多い。一方フランスでは、16.3%と____少ない。
- 「職業的スキルを身につける」と考える人____、日本____5か国中____少ない。
- 「一般的・基本的知識を身につける」と考える人____、欧米が____、アジアの日本と韓国は4位と5位。
- 「自由な時間を楽しむ」、日本____5か国中____多い。

★「____」と考える人は、____/「____」は、____。

★【国】では____%と、多い。一方、【国】では____%と、少ない。

★【国】は【】か国中で____。

★
 ~と比べて
 一方
 圧倒的に
 極めて
 最も
 いちばん
 ~中
 上位/下位

<社会科の学習支援「教科と日本語の統合学習」>

- (1) 取り出し指導による「社会科」の考え方
 - 位置づけ：日本語の力の状況に配慮した教科指導(取り出しの判断基準は日本語の力)
 - シラバス：学習指導要領に沿って、生徒の実態に応じて項目を精選し内容を簡略化する。
 - 中学校の社会科の未習事項、理解の不十分さ、日本に関する知識不足を考慮
 - 宗教・文化・国籍等に関する事柄に配慮した内容の取扱い
 - 対象生徒にとって必要・有益な学びとはなにかを考え選択
 - 進度：在籍学級の進度を考慮して進める。
 - 課題・目標：社会科の内容理解を目標とする(使用言語は何語でもよい)。日本語で情報検索や発言できるようにする(語彙や漢字の力も高める)。

(2) 指導の工夫

①情報の収集と理解

- ・視覚情報（写真／図）を多用し、概況を把握させる。
- ・次の工夫を施したワークシートを作成し利用する。ルビ、重要語句の訳、学習した事柄を記入（穴埋め）したり意見を書いたりする欄を設ける。
- ・資料・情報の読み取り活動を、リライト教材や語彙の翻訳を活用して行う。
- ・教科学習の文脈で重要な漢字語彙を読み、ワークシートで書き、小テストで毎時間確認する。

②母語の利用

- ・反転授業（ルビつき・母語訳ありの予習プリント配布：基礎知識・既情報を含める）
- ・母語での話し合い・助け合い（会話しやすいように半円に座るなど座席を工夫）
- ・理解できないこと、伝えたいけど日本語で言えないことは、タブレット・スマホの翻訳機能を利用
- ・レポート（夏休みの宿題等）について、母語で情報検索し、調べたことを母語でまとめる。

反転授業用プリントの例 中国語訳と予習課題

産業革命

就在美国独立，法国苦于财政问题的时候，英国改变了产业结构，跃居于世界前列。

在18世纪的英国，轻巧美丽的印度棉布受到好评，为了在自己国内制造优质细丝、棉布进行对抗，不断努力展开发明在工厂大量生产出来廉价的英国棉布并之后，蒸汽机行驶的铁路四处延达起来，人们的生活发生了巨大的改变和社会的变化叫做产业革命。

中学校社会科用文部科学省検定済教科書多言語翻訳サイト(2008年3月31日～2012年3月掲載)

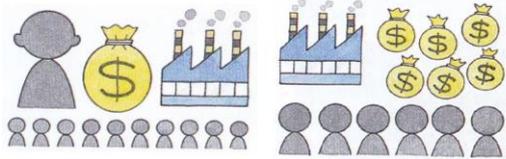
終業也一

歴史総合 予習プリント(1) 産業革命 Industrial Revolution 工业革命 ()年()組 名前()

1. インドの綿布はどなどころが好評でしたか。
What was popular about Indian cotton cloth? 印度棉布流行什么?
()
2. イギリスで安い綿布が大量生産できるようになった理由は何ですか。
Why is it possible to mass produce cheap cotton cloth in the UK?
为什么在英国可以大量生产廉价的棉布?
()

視覚情報の例 概念を図で対比させて

資本主義 と 社会主義



浜島書店『新訂資料カラー歴史東京版』p.121より

<実践者より>

生徒から「このクラスがあってよかった」「面白かった」「先生の授業ならわかる」という声が聞こえてきます。日本語で「わかる」授業があることは、学校生活と学びの生命線です。日本語で学ぶ力を身に付けていくことが大事です。国語科・社会科以外の授業でもその力が伸びると思います。中学校時代に日本語の力が不十分なために全ての教科で学習内容が習得できていない生徒が多く、日本語のみならず教科支援をも充実させていく必要があります。教科の支援を通じて、生徒が日本語で主体的に学ぶ姿勢を育むことが大事です。取り出し指導で行っている工夫を在籍学級でも取り入れることで、日本語を学習中の生徒も在籍学級の教科学習に参加できるはずで。取り出し指導でも、意見交換や深く探究する活動を行えるようにしていきたいと思います。

(情報提供者 東京都立一橋高等学校 小川郁子さん 坂本めぐみさん)

ワークシートの例 産業革命について

産業革命は現代の世界が生まれたきっかけ契機 trigger

before

after

1. 家で手で作る ⇔ 工場factoryで機械machineで作る
2. () ⇔ 鉄道railroadや車を使う
3. 農村 agricultural districtに住んでいる ⇔ 都市cityができる
4. 太陽の時間と天気によって、働いたり休んだりする ⇔ ()

漢字の読みテストの例 上のワークシートに対応

- 17 産業革命 the Industrial Revolution から現代の世界が生まれた。
- 18 太陽の時間と天気によって、働いたり休んだりする。
- 19 インドの綿織物は軽くて美しい。
- 20 道具 tool の改良 improvement が始まった。

実践例2 兵庫県立加古川南高等学校

教科学習支援

兵庫県立加古川南高等学校
語彙プリント等による日本語指導と教科学習支援



兵庫県立加古川南高等学校(全日制・総合学科)は、外国人生徒等に関わる特別定員枠選抜を実施しています。定員は3名です。この制度を利用して入学した生徒を対象に、日本語指導と教科学習支援を実施しています。1年次には教科の取り出し指導と入り込み指導を実施しており、その他、学校設定科目として、1~3年次に日本語関連科目「言語文化」「日本事情」「日本探究」(各2単位)を置いています。また、朝学習や放課後支援も実施しています。教科の学習参加を促すために、教科の取り出し指導ではリライト教材や学習プリントへのルビ振り、語彙プリントで支援をしています。また、日本語関連科目では、教科の用語や表現の補習を行っています。生徒の教科学習の経験、在籍学級の学習内容と進捗などを考慮して、「ことば」と「教科内容」の理解の両方を目的としています。また、教材を工夫して、生徒たちが自力でも教科学習に参加できるように活動を工夫して支援しています。

.....

<教科学習支援の工夫：教材とその活用>

教科の取り出し指導や入り込み指導では、教科の特性や担当教員の希望に即しながら、次のような支援を行っている。

単語プリント 1年「国語総合」 「水の東西」 教科書 P48~

新しい単語	読み方	意味
鹿おどし		鹿威し(ししおどし)=添水(そ教科書 P48 参照)
愛嬌		愛嬌がある
けだるさ		形容詞→けだるい(気怠い)
シーソー		
水受け		

国語科の場合

①教科書を生徒の日本語の力に応じてリライト

語彙・表現をやさしい日本語に、文体を敬体書き替える。ただし、教科担当教員が学んでほしいと要望する語彙・表現はそのまま利用する。

②「語彙プリント」(語彙・表現のワークシート)を作成(右上に例)

読み方と一部の意味を調べて記入(母語で)

③リライト教材を音声教材化

音声を聞きながら語彙プリントの文字と一致させて語彙・表現を確認

社会科の場合

①授業で教員が利用するプレゼンテーション資料を自宅学習用に配布(右)

在籍学級で使用する教材を生徒の日本語の力に合わせて加工し、在籍でも参加しやすい工夫をしている。

②「語彙プリント」(語彙・表現のワークシート)を作成

③授業で利用するプリントにルビ振り

④プリントの穴埋め問題等には、解答プリントを添付

<教科学習と日本語科目の関連付け>

学校設定科目の日本語関連の授業時間を利用し、「語彙プリント」等で教科の用語や表現の補習を行っている。その関連付けは次の表のとおりである。(令和4年度の実施状況)

	教科科目	日本語科目	学習内容
1年次	家庭基礎、保健、生物基礎、情報Ⅰ、現代の国語	言語文化	教科の重要語句を「漢字・語彙」として、文法項目を「作文」として学習
2年次	世界史A、地理A、保健	日本事情	重要語句を「漢字・語彙」として学習
3年次	現代マナー	日本探究	「漢字・語彙」として学習

教科の重要語句の学習支援の工夫

①語彙プリントによる各科目の理解に必要な重要語彙の学習

繰り返し載せて何度も目に触れさせ定着を促す。

日本語の知識・技能もあわせて高められるように工夫

(例：次の生物基礎のプリント、清濁の違いに注目させる意図で選択肢が作られている。)

②上記プリントの語彙のテストの実施

問題 III ()にはどれが入りますか。1～4から一つ選びなさい。(1x 10)

① 生物は生命活動に()を利用する。

1. エネルキー 2. エネルギー 3. DNA 4. DMA

② 生物でないものの例として()土、水などがある。

1. ウイルス 2. ウィルス 3. ウイレス 4. ウィレス

③ ()は肉眼でも見える。

1. ゾウリムツ 2. ソウリムシ 3. ゾウリムシ 4. ンウリムシ

<朝の時間の利用：朝学習>

朝学習として、5分程度の時間で漢字テストをしたり、新聞記事を読んだりしている。漢字テストでは、教科のプリントから各課のキーワードや日本語能力試験(JLPT)のN3程度で知っていたほうがよいと判断した語を取り上げる。

<実施者の声>

日本語指導と全ての教科の学習は結びついています。「日本語」の授業だけではなく、他の教科でも学んだことを繰り返し使うことは重要だと思います。そのためにも、週に1～2回の支援では十分とは言えず、人の配置や予算とも関係しますが、毎日、継続的に学習できる仕組みが必要だと感じます。また、生徒たちが教科学習に参加できるようにするには、日本語指導と教科学習支援を関連付けた指導が大事ですし、教科担当教員との協力が不可欠です。協力関係を作るために、私は日本語指導担当者として教科担当の先生方と話し合い、できることを探してサポートもするようにしています。生徒が「あ、聞き取れた！この間勉強した言葉だ！」と教室で実感できれば、モチベーションも高まります。そのモチベーションを維持できるように、無理のない支援計画を立てて指導・支援を実施しています。

(情報提供者 兵庫県立加古川南高等学校 講師 加藤恵美子さん)

資料の引用 https://www2.u-gakugei.ac.jp/~knihongo/chousa/upload/2_1009_jyouhou2_kakogawaminami.pdf

実践例3 私立啓明学園高等学校

教科学習支援

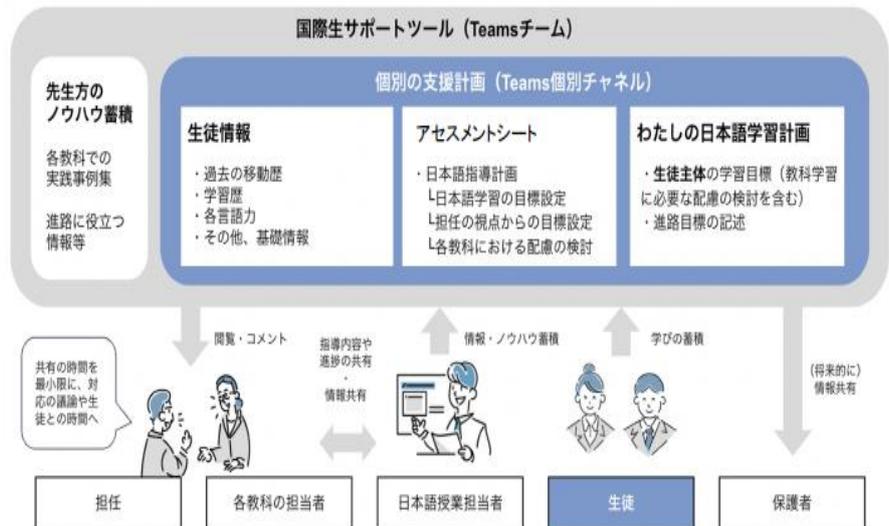
私立啓明学園高等学校
オンライン「個別の支援計画」による教員間連携



啓明学園中学校高等学校は帰国子女のための学校として創立した歴史があり、学園全体の3割程度が海外につながる生徒（「国際生」と呼ぶ）です。生徒の日本語の力に応じて、国語・数学など主要科目で取り出し指導を行っています。近年は生徒が多様化し、日本語の力が低い生徒が増加しており、個別指導の必要性や教科指導支援の重要性が増しています。また、教員の入れ替わりなどで、授業の工夫などが蓄積されないという課題がありました。そこで、認定NPO法人カタリバと連携して、ICTを活用した個別の支援計画を開発し、運用を試みています。プラットフォームとしてMicrosoft Teamsを利用し、各生徒にプライベートチャンネル（他の生徒には公開されない）を作成し、生徒自身、そして日本語および教科の担当教員がアクセスできるようにしました。日本語と教科の接続や教員間の連携の課題を解決するために、入力された学習目標や学習の履歴等の情報を共有し、学校全体でことばの学びを育む取組を行っています。

<サポートの仕組み>

学級担任、各教科の担当者、日本語授業担当者の中で、個々の支援計画をもとに、指導内容や進捗状況の共有と意見交換を行い、生徒に支援・助言を行う。生徒は自分の学習計画に、目標や学習計画を書き込む。将来的には、保護者への情報提供も検討している。



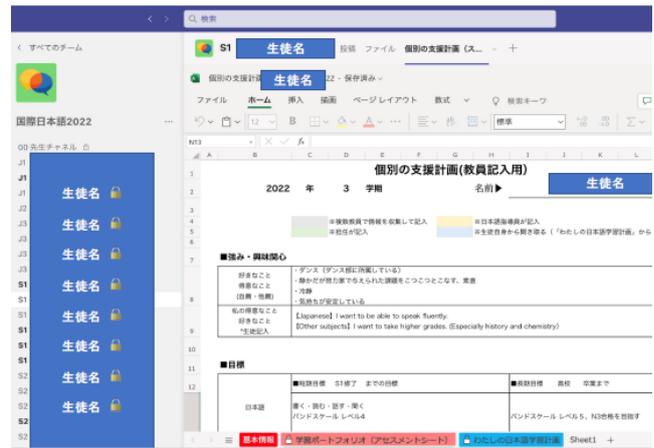
<生徒の個人チャンネルに集約する情報>

- ① 基本情報 : 移動歴や母語、在留資格等を入学試験の際に聞き取り、記入
- ② 教員による個別の支援計画 : 日本語学習と学校生活の目標、卒業後の進路希望、バンドスケール評価による日本語能力、各教科でのサポート内容等を、教員が記入
- ③ わたしの日本語学習計画 : 生徒自身が、日本語・教科学習・進路希望に関する目標や頑張りたいこと、それぞれについての振り返り・自己評価を記入
 - 目標の例 — 他の生徒と同じレベルの内容を理解したい。(公民)
 - 自己評価例 — 文法の学習をどうしたらよいかわからない。

基本情報の例

個別の支援計画（基礎情報）（生徒に関する記録）		※学習支援開始前に記入する			
フリガナ	けいめい たろう ミドル	生年月日	20XX.4.1	学籍番号	S1B3
名前	啓明 太郎 ミドル	国籍	ブラジル・日本	学籍番号	
英字表記	Keimei, Taro Middle	在留資格	(日本国籍以外)	学籍番号	
通称名	啓明 太郎	編入学年月日	20XX.9.1	学籍番号	
母語	スペイン語	資格	英検2級	JLPT模試	
学校・言語歴					
学年	年齢	学校名	所在地	使用言語	ESL/JSL学移動の
幼稚園	5-6才	XX幼稚園	日本、愛知	日本語	
小学校1-2年		XX市立 XX小学校	日本、愛知	日本語	
Grade 3-8		XXX Elementary School	ブラジル、サンパウロ	スペイン語	
中学3年		XX市立 XX中学校	日本、東京	日本語	

教員による個別の支援計画の例



わたしの日本語学習計画・自己評価の例

	ひょうか A・B・C		とくに がんばったこと	来学期がんばりたいこと	休み中にやりたい勉強や必要なもの
	文法	漢字			
じこひょうか 自己評価	A	A	I worked harder on trying to be faster and getting more things done.	I want to work hard in 一般生物 next semester and in 歴史 and 化学	I want to study the last semesters classes to make sure that I understand and to make
	A	A	I also worked on learning more efficiently while memorizing the kanji		
	A	A	I practiced hard on the speaking and pronunciation		

<実施者の声：成果と課題>

生徒に関わる教員全員が、個別の支援計画に書き込み、情報共有をしたことで、各教科担当教員が行ってきた工夫が蓄積され、相互の取り組みを参考にしながら生徒に合ったやり方や配慮を選択できるようになりました。個別の支援計画作成をきっかけに今まで連携できていなかった教員が担当者勉強会へ参加するようになるなどの変化も見られました。

生徒は、学習について教員と協議することで自分の課題に自覚的になり、自身が今どのような力をどのよう身に付けていくことが大事かを意識し、自分で学習計画をデザインして学べるようになっていきます。配布したプリントがボロボロになるまで何度も見返したり、放課後に補習を希望したりする生徒もいます。また、入学時は日本語が全くできない状態だった生徒が、最近の考査では、試験での持ち込み資料として自作の資料を作ってきたものの最後まで見ずに頑張り、「今回はすごく内容が分かった」「お母さんと頑張った」「徹夜して頑張った」と振り返って記述しています。こうした姿から、教員も「生徒の成長」をより意識した支援を心がけるようになっていきます。

学校とNPOカタリバとは、個人情報保護に関する協定を結んでこの取組を実施しています。カタリバのスタッフが教員と共にオンライン上の「個別の支援計画」の設計・運営を検討し運用しています。連携をきっかけに、学内全体の仕組みづくりを、日本語指導を超えた視点で考えることができました。外部リソースとの協働を視野に入れつつ、まずは、学内でさまざまな立場で関わる教員が、生徒一人一人の情報を共有する仕組みづくりが第一歩となると思います。

(情報提供 啓明学園中学校・高等学校 能城黎さん、NPO 法人カタリバ 川上さくらさん

参考：子どもの日本語教育研究会 第8回大会 パネルディスカッション資料

<https://www.kodomo-no-nihongo.com/archive/archives/21>)

4 キャリア教育・支援の実践例・事例

実際に行われたキャリア教育・進路指導の実践を具体的に紹介します。いずれの実践例にも、活動のアイデア、学校の組織的な取組、地域の活動団体との連携など、参考になる点が多く含まれています。みなさんの学校・地域の状況は、実践事例のそれとは異なることでしょう。実践例の方法をそのまま実施することは難しい場合も多いと思いますが、実践事例を参考に、それぞれの生徒の状況や課題、組織としての特徴に応じてキャリア教育を構想し、取り組ましましょう。

- 実践例1 東京都立一橋高等学校定時制
Life Mapping 活動で自らの体験について話す

- 実践例2 岐阜県立東濃高等学校
外国人生徒のライフプラン講座

- 実践例3 NPO法人みんなのおうち
ハンバーガーショップとの連携によるインターンシップ

- 事例1 文部科学省「高等学校キャリア教育の手引」より
キャリア教育を中核的なねらいとする授業づくり
～ホームルーム活動の実践例をもとに～

実践例Ⅰ 東京都立一橋高等学校（定時制）

キャリア教育

東京都立一橋高等学校（定時制）
ライフマップで自らの体験について話す



自分と同じように、来日後高等学校での生活を経験している先輩（大学生や社会人）との交流を通し、これからの人生の方向性を考え、将来像を描く活動です。東京都立一橋高等学校定時制の放課後部活動 One World では、大学とNPOと連携し、キャリア教育活動として、自らの人生をライフマップに描いて振り返るという活動を行いました。言語以外の方法でこれまでの歩みとこれからを描いて具体化し、さらに、このMAPを囲みながら語り合います。それによって、自身の将来像は可能性が広がり、キャリア選択をする意味が深められていきます。

.....

<ライフマップ活動>

先輩と高校生の双方が、自らの越境体験をテーマにこれまでの人生を図に描き、それを基に話し合う活動です。活動は、次のような流れで、チャレンジしてきたことやチャンスについて話し合います。それぞれが、どのように自分の強みを利用して困難や課題にチャレンジしたか。また、どうチャンスを生かしてきたかを語り、Life Map を描きます。

- ①「自己紹介」・「文化紹介」：自分の文化に関する写真やものを持ってきて、それを紹介します。
- ②Life Mapping の発表：高校生と先輩とが自分の Life Map を紹介します。
- ③フィードバック：先輩、高校生の仲間から、フィードバック・交流をします。

<生徒の参加の様子>

先輩から来日後ことばや文化の壁をどのようにして乗り越えて来たのかという話があり、高校生も、こんな体験をしてきたと活発に交流がなされました。そのプロセスで、「自分の強みは、独立精神が高いこと」「親と離れて暮らす中で、自分のことは自分でやろうと頑張ってきた」という語りが見られました。また、いじめを乗り越えてきた体験を通じて「自分の強みは負けない心」と話したりする生徒もいました。

<成果>実施者のコメントより

実施者はこの活動を通して、次のような成果が上がっていると考えているそうです。

- ・自分の良さや強みを発見する。
- ・自らの体験を振り返り、どのようなチャレンジを乗り越えたかを語ることで、自分はここまで頑張れたんだと自信をつける。
- ・大学生や同級生など、周りからの語りかけによって、エンパワメントされる。

実践例2 岐阜県立東濃高等学校

キャリア教育



岐阜県立東濃高等学校
外国人生徒のライフプラン講座

岐阜県立東濃高等学校は2013年にキャリア教育として「外国人生徒のライフプラン講座」を実施しています。この活動では、卒業生に進路や仕事のキャリアについてのインタビューや取材をする取組です。職業としての情報を得るのみならず、企業やNPO団体の「課題」解決案や提案をしています。その職場の人々にとっての意味を知り、自身にとっての労働することの価値を考える機会になっています。生徒は、課題へ対応することで、力を育み自信を得ています。地域の企業・団体は外国人生徒等のもつ可能性に気づいています。地域との新たな関係の形成により、双方の市民性が高まっているようです。

.....

岐阜県可児郡の東濃高等学校では、キャリア教育の活動として、外国人生徒等を含めてすべての高校生が参加できるキャリア教育のありかたを模索しています。例えば、これまでになされたプロジェクトでは、

- ・対話を通して自己と他者への理解を深めること
- ・暮らす地域に対する愛着やつながりの気持ちを持つこと

をねらいにプロジェクトが進んでいきました。それを、①対話を通じたコミュニケーションスキルの向上、②地域企業や民間NPO等に抱える「地域課題」や地元中小企業の「働く大人自身から楽しさ・やりがい」を聞き取り、「地域の一員であること」を感じ取っていくために、2つの大きなプロジェクトを進めています。

具体的なプロジェクトは、2つあります。1つは「探検ミッション」として「市内の企業で働いている人の楽しさややりがいを取材せよ」という課題で、生徒たちが地域のさまざまな事業規模・事業形態の企業にインタビューに出かけます。もう1つは、「解決ミッション」としてさまざまな地域課題の解決を考える取組を提示します。

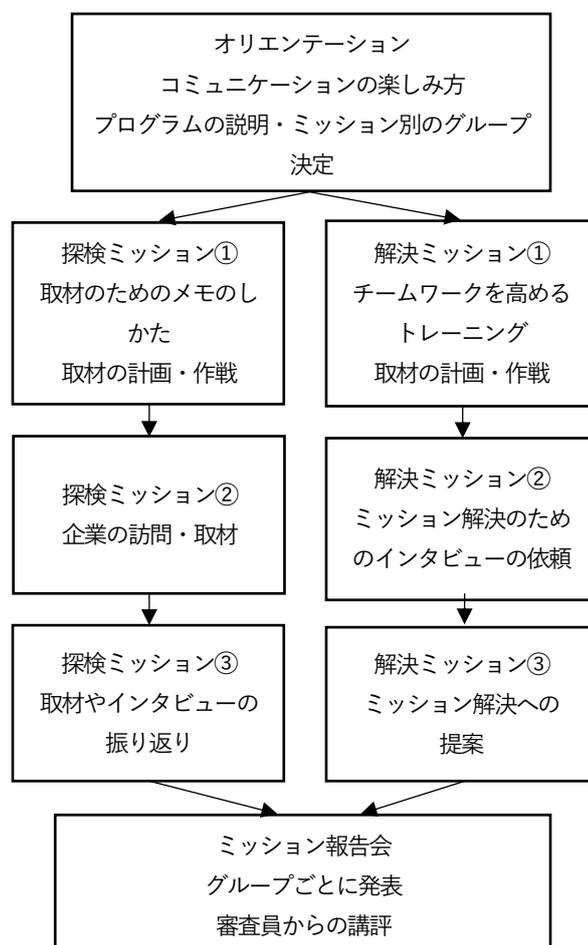
生徒たちは2つのミッションから選択し、分かれて検討していきます。「探検ミッション」では、取材のためのメモのコツを学習しながら取材の作戦を立て、実際に企業の訪問をして、インタビューをしていきます。その中で、「はたらくやりがい」など、大人たちが仕事にどのように向きあっているのかを聞いていきます。

また、「解決ミッション」のほうでは、例えば「外国人住民も利用しやすいコンビニをめざせ!」「〇〇カフェの利用者アップをめざせ」など、地域の課題のミッションが提示されていきます。そして、自分たちなりに「日本に来て困ったこと」などを話し合いながら、自分事にひきつけて、ミッション解決のためのポイントを考えていきます。また、実際にミッションを解決するために課題に関わっている当事者にインタビューをしていきます。最終的にそれらを踏まえて、解決案を生徒たちが提案します。たとえば、「外国人住民も利用しやすいコンビニをめざせ」では、「ドラえもんの翻訳の道具」を手がかりに翻訳してくれるネット配達の可能性を生徒たちが指摘し、その結果「お年寄りでも利用しやすい」「外国人も安心して利用できる」ということに触れていきます。また、「外国のお金でも買い物ができるいいのではないか」「託児所もあるコンビニはどうか」という形で、自分たちの生活の目線を組み込みながら、コンビニの新しいアイデアを考えています。別の解決ミッションでは、「〇〇カフェの利用者アップをめざせ!」でも、「カフェの客として外国の人と話す」「日本でしか食べられないもの、その国でしか食べられないもの(ただし知らない食べ物だと食べられないという人がいるから、何を使っているか、どんなものが入っているかなど詳しく記載する)」という形で具体的なアイ

ディアを提起していきます。

そして、最終的にグループごとに考えや調査して得たことを発表し、審査員である地域の人から講評をもらいます。具体的な地域の人声は生徒たちの自信にもつながっていきます。また、生徒たちの取組を通して、地域の人たち自身が子どもたちのことを知ったり、そのアイデアを参考にしたりすることにもつながっていきます。

<実践のチャート>



参考資料

- ・小島祥美研究代表「キャリア教育プログラム 東濃高×地域のコラボによる地域活性化プロジェクト 2013 実践の記録 リーフレット」(科学研究費補助金若手研究 (B)「定住外国人の子どもに対するキャリア教育の在り方に関する研究」)
- ・吉田益穂(2018)「外国人生徒の志度鶴と課題～岐阜県立東濃高校の取組」 子どもの日本語教育研究会第3回ワークショップ パネルディスカッション資料
<https://www.kodomo-no-nihongo.com/archive/archives/9> (2023年1月31日閲覧)

実践例3 NPO 法人みんなのおうち

キャリア教育



NPO法人みんなのおうち
ハンバーガーショップとの連携によるインターンシップ

東京都新宿区を中心に活動をするNPO法人「みんなのおうち」は、外国人生徒等支援の一環としてキャリアの意識を育くむ活動を行っています。その一環として、活動拠点の近くに、新規に日本で店舗を構えることになったハンバーガーショップを運営する会社と提携し、インターンシップ（職場体験）の事業を行いました。参加者は「中学校を卒業した直後で、高等学校でアルバイトをはじめめる前」の生徒です。地域支援活動の例ですが、高等学校のキャリア教育としても参考になります。このハンバーガーショップは、社会貢献を企業理念として掲げています。参加した生徒はこの活動を通して、就職先を選択する際には企業の社会的役割や意義にも目を向けることの重要性にも気づくことでしょう。

.....

<インターンシップの内容>

インターンシップを行うハンバーガーショップは、新宿の高層ビル内にあります。生徒たちは、ここで朝から夕方まで注文を受け、商品を運び、調理の補助等の役割を経験します。

まずは、会社の理念について担当職員より話を聞きます。会社の理念は「高品質で安心、安全な食材の調達、地球環境に優しいデザイン、店舗だけではなく、店舗の壁を越えた周囲の地域のコミュニティとつながり、地域の豊かさ・ホスピタリティをつくっていくこと」です。この理念が商品や商売の仕方とどのように関連するか理解します。その上で、社員や大学生の先輩とともに働きます。

<「みんなのおうち」小林さんの思い>

「みんなのおうち」の代表の小林さんは、生徒たちが高等学校入学後、すぐにアルバイトを始めるが、生徒たちはそこでかならずしもよい思いをしていないと言います。外国人生徒等が関わるアルバイトには、良質なものもある一方で、アルバイトの人権がないがしろにされていたり、「外国人だ」「高校生だ」と見てつらくあたられたりするような職場も多いそうです。それでも、多くの高校生は「お金を得られる」し、「そういうものだ」と自分を納得させているとのことで、その後も、人権面で問題がある職場を転々としてしまうという悪循環に陥るケースもあると心配していました。

そこで、生徒たちがアルバイトを始める前に、「何かしないと」と考えたそうです。中学校を卒業していない段階では、NPO 法人の立場では中学校の教育課程や学校の事情との調整が必要になる難しさがあります。また高校生になってからは、アルバイトを始めてしまいます。こうした状況が、インターンの対象を中学校を卒業した直後の生徒に決めた理由になっています。

<ハンバーガーショップとの連携の経緯>

そうした中で、新聞記事になった「みんなのおうち」の活動の記事を見たハンバーガーショップ会社から、何かできないかと連絡があったのだそうです。企業理念の1つである「地域のホスピタリティへの貢献」と、外国人の子どもの支援を行う「みんなのおうち」にコンタクトをとったのです。

小林さんは、「子どもたちにとって、企業理念がしっかりしている会社に関わることで、人権にきちんと配慮なされた世界があることを知り、その中で将来の仕事のイメージや、働くことの実感をもてるようになる」

と考え、提携することにしたそうです。その会社が、生徒たちが憧れをもつ、1ランク上のハンバーガーを提供するショップを経営する会社であったことも大きな要素だったようです。

<参加した生徒の声>

小林さんは「楽しかった」「大学生の人たちが優しかった」という感想をよく耳にしていたそうです。また、インターンシップを終え、生徒がアルバイトを実際にするようになったときの次のような発言が印象的だったそうです。

「あのハンバーガーショップの仕事のときはとても従業員の人も、お客さんも丁寧な人が多かった」

「お金を得られることは確かだけれども、(いまアルバイトをしているところで) ひどいことをお客から言われるのはやっぱりおかしい」

こうした生徒の感想に、小林さんは、この経験はいつか自分の働きかたを見直したり環境を考慮して仕事を選んだりすることにつながるだろうし、自分の人生を長い目で捉えてキャリアパスを選択することにも活かされていくと感じているそうです。

(情報提供 NPO 法人 みんなのおうち 小林普子さん)

事例Ⅰ キャリア教育を中核的なねらいとする授業づくり

キャリア教育

キャリア教育を中核的なねらいとする授業づくり
～ホームルーム活動の実践例をもとに～
文部科学省「高等学校キャリア教育の手引」⁸より



外国人生徒等と日本人生徒が共に学ぶ教室で実施するキャリア教育について紹介します。多様な教室の中で授業を行うということは、外国人生徒等と日本人生徒、両者にとって学ぶ価値のある内容、相互作用で学びが深まる活動で構成することが重要です。生徒たちに共通するテーマ、観点をもつとともに、外国人生徒特有の課題を考慮したり配慮したりすることも必要です。

.....

【題材名】 自己理解・他者理解

【ねらい】 ○ 他人の目に映った自分を知ることで、他人と自分の見方の差異を認識し、自己の内面を見つめることで自己理解を深め、自分と向き合う姿勢を身に付ける。

○ 自己理解を深めることで、人間理解という点から他者理解につなげる。

【本実践とキャリア教育】 「ジョハリの窓」を用いて、他人という鏡を通じて自己理解を深化させ自分を相対化することで、自分の能力や適性を的確に判断し、自分の進路における可能性を広げることを目指す。また、自己理解から他者理解につなげ、人間関係形成能力の向上を図ることができる。

【全体構想】

事前指導	○過去の自分を振り返る 「過去の栄光」を思い出し、自分を振り返る
本時の指導	○「人から見た自分」を知る 「ジョハリの窓」 ⁹ を用いて自己理解を深める
事後指導	○他者理解と未来の自分 ・いままで他者がどのような思いで自分に関わってきたかについて考える ・「ジョハリの窓」を用いて他者理解を試みる ・自分が成功した姿をイメージし、それを記録する

【本時のねらい】

○ 他人と自分の見方の差異を認識することで、自己理解を深める。

○ 自分でも気付いていなかった自分に気付いたり、自分・他者共に知っている部分を広げたりすることで、

⁸ https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/1312816.htm

⁹ 米国の心理学者ジョー・ラフトとハリー・インカムが提唱した心理学のモデル、他者との関係から自己を理解し、コミュニケーションの進め方を考えるためのツールとして利用されています。

生徒の進路における可能性を広げる。

【展開 2時間】

過程	学習活動と内容	指導上の配慮事項と評価															
導入	1 前時の学習を振り返る。	○前時に行った「過去の栄光を思い出す（これまでの日々の生活の中で、嬉しかったことや誇れることなどを思い出すことで、自分を振り返る）」ことと同じ自己理解の方法であることを理解させる															
展開	<p>2 「ジョハリの窓」を理解する。</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td></td> <td></td> <td colspan="2">自分</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>知っている</td> <td>知らない</td> </tr> <tr> <td rowspan="2" style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">他者</td> <td>知っている</td> <td>開かれた窓 自分・他者共に知っている部分</td> <td>気づかない窓 自分は気づいていないが、他者には見える部分</td> </tr> <tr> <td>知らない</td> <td>隠された窓 自分は知っているが、他者には見えない部分</td> <td>閉ざされた窓 自分・他者共に見えない部分</td> </tr> </table> <p>3 自分について、自分と関わりの深い人にインタビューし、「他者から見た自分」像を把握し、まとめる（クラス内でのインタビューは本ホームルーム活動（第1時）において行う）。</p> <p>4 前時の「過去の栄光」でまとめた自己理解と見比べ、共通点、相違点を整理する。</p>			自分				知っている	知らない	他者	知っている	開かれた窓 自分・他者共に知っている部分	気づかない窓 自分は気づいていないが、他者には見える部分	知らない	隠された窓 自分は知っているが、他者には見えない部分	閉ざされた窓 自分・他者共に見えない部分	<p>○「ジョハリの窓」には、「開かれた窓」「気づかない窓」「隠された窓」「閉ざされた窓」の4つの窓があり、それぞれの窓の役割を理解させる。</p> <p>○心の窓を開くことは、自己開示することであり、それは人間関係づくりに欠かせない点であることにも言及する。</p> <p>○誰に（友人、家族、部活の先輩、後輩、先生）、何を（自分の魅力的な点、直した方がいい点、集団の中でどんな役割を果たしているか、どんな仕事に向いていると思うか、それらの理由は何か）インタビューするかを把握させる。</p> <p>○自分の良さや個性について、自分が気づかない点、他者が知らない点があることに気づかせる。</p>
		自分															
		知っている	知らない														
他者	知っている	開かれた窓 自分・他者共に知っている部分	気づかない窓 自分は気づいていないが、他者には見える部分														
	知らない	隠された窓 自分は知っているが、他者には見えない部分	閉ざされた窓 自分・他者共に見えない部分														
まとめ	5 学習を振り返り、自己理解が深化したか確認する。	○自分の良さや個性、内面に気づき、ありのままの自分を理解、把握し、自己受容することができる。															

上の学習材や活動は、特に外国人生徒等を強く意識したキャリア教育として示されていたわけではありませんが、外国人生徒等と日本人生徒がともに学ぶ授業をつくるという視点で見ても、複数の価値を含んでいることがわかります。ここまで示してきたことは、特別活動に限らず、総合的な探究の時間などにおいて、キャリア教育を中核的なねらいとした授業づくりを行う上でも示唆があると言えます。

5 多文化共生教育の実践例・事例

多文化共生社会の実現に向けて実施された活動として、外国人生徒等の母語・母文化を生かし育む活動を学校での授業党の実践と地域の取り組みを紹介します。また、外国人生徒と日本人生徒が、校則を巡って相互に自分の当たり前を問い直す取り組みを取り上げます。そして、外国人生徒等を対象に実施された教科教育の中での市民性を育む教育の実践例と、市民性教育自体を目的に設定された「市民科」の授業例を紹介します。

事例1 母語・母文化教育 集住地域 総合学科高等学校
自尊感情の育成を目指した母語指導

実践例1 母語・母文化教育 NPO法人 フィリピノナガイサ
地域における母語支援の取組

事例2 異文化間教育 認定NPO法人カタリバ
みんなのルールメイキングー学校の校則をみんなで考える

実践例2 市民性教育 大阪府立大阪わかば高等学校
現実社会の問題を考え、言いたいことを言葉し、社会とつながる

実践例3 市民性教育 東京都立小山台高等学校定時制
21世紀の多文化共生社会をつくる市民を育てる

事例Ⅰ 集住地域 総合学科高等学校

母語・母文化教育

集住地域 総合学科高等学校

自尊感情の育成を目指した母語指導



集住地域にあり、入学者選抜に外国人生徒等の特別定員枠のある高等学校ですが、令和3年度には14ヶ国の約80名の外国人生徒等が在籍していました。学校設定科目で日本語の授業と教科の取り出し指導の他、母語指導に積極的に取り組んでいます。1年は「勉強への姿勢作り」、2年で「クラスに参加し、進路を見据えて学習に取り組む」、3年は「積極的に授業に参加し、卒業後の進路を意識して学習に取り組む」というねらいを設定し、日本語指導の他、積極的に生徒の母語の力を伸ばし生かす活動に取り組んでいます。その母語指導の活動例を紹介します。(以下、本事業2021年度のヒアリング調査結果を本ガイドライン執筆者が再構成しました。)

.....

<母語指導のねらい>

母語を生かした活動を通して、多様な言語文化を持つ仲間とのネットワークや居場所をつくり、母語力の育成・維持と自尊感情の育成をねらいとする。さらに、母語の力を活性化して日本語能力(学習言語能力)の伸長を促す。

<母語指導の活動>

①ネイティブカルチャー(母語・母文化)の授業(令和3年度の場合)

1年生	2年生	3年生
中国語Ⅰ、フィリピン語Ⅰ、ネパール語Ⅰ、ベトナム語Ⅰ、ウルドゥー語Ⅰ、ベンガル語Ⅰ	中国語Ⅱ、フィリピン語Ⅱ、ネパール語Ⅱ、ベトナム語Ⅱ、ウルドゥー語Ⅱ、スペイン語Ⅱ	中国語Ⅲ、フィリピン語Ⅲ、ウルドゥー語Ⅲ

中国語検定試験の受験などにも取り組ませる。

②言語文化の多様性を生かす活動・イベント

多文化理解講座・文化祭の実施(校内)	地域イベント・ボランティア活動(地域連携)
<ul style="list-style-type: none"> ・多文化研究会(部活動)の活動 ・外国人生徒等の自己紹介 ・多言語理解講座(ワイワイトーク)※ ・校内で自身の言語文化についてレクチャー ・文化祭での民族舞踊披露・伝統料理等 	<ul style="list-style-type: none"> ・地域の外国人生徒等の交流会への参加 ・地下鉄で母語案内ボランティアの実施 ・自治体の国際交流フェスティバルへの参加 ・小学校・特別支援学校でゲストとして体験談 ・人権文化発表交流会への参加等

※ワイワイトークでは、「これまで、今、そしてこれからの自分」について母語で発表

<成果と課題>

- ・同じ境遇の生徒と母語で思いを伝え合い、自分を母国の人間として認められる場になっている。
- ・教員や仲間とのつながりを築き、母語を土台に日本語も伸びている。
- ・来日時期により母語の力の差が大きい。幼少期来日の生徒には指導に工夫が必要である。
- ・母語・母文化の授業の受け止め方に変化が見られる。学校で学ぶ意味を生徒と共有して進めたい。
- ・日本語指導も母語指導も、自尊感情の育成や自己のアイデンティティの確立にとって大切である。

実践例Ⅰ NPO 法人 フィリピノナガイサ

母語・母文化教育



NPO 法人 フィリピノナガイサ
地域における母語支援の取組

浜松市の NPO 法人フィリピノナガイサでは、地域に住むフィリピン出身の人々が相互に支援をしたり、教育活動を行ったりしています。生活上の問題や困難の解決や、学習支援などを、集まった人々が交流しやすい言語で行っています。ですので、活動の場には、タガログ語・ビサヤ語などのフィリピン各地の言語の他、公用語である英語、そして日本語が飛び交っています。この活動への参加を通して、生徒たちは自身の母語を使い、あるいはフィリピンの他地域の言語に触れます。集う人々の実際の暮らしとその問題解決と一緒に取り組みながら、また学習支援を受け、あるいは自身が支援をしながら、母語・母文化をもつことの価値や意味を経験的に理解し、体現しています。

フィリピノナガイサは、「母語支援教室」と銘打っているわけではありませんが、出身国のエスニックコミュニティでの活動を通して、母語を使った参加が促されています。生徒らは言語観を形成し、複言語の力を発揮しつつ、その力をさらに高めていると考えられます。

.....

静岡県浜松市のフィリピノナガイサは、1996 年からフィリピン女性が集まるコミュニティとして活動を始めました。その後、徐々に拡大しながら事業を展開しています。中心となる活動は、在日フィリピン人に対する生活支援や、また在日フィリピン人の子どもたちに対する教育支援です。

具体的には、次のような活動を行っています。

【生活支援活動例】

次のような課題を設定して、実際に行動しています。

「〇〇町まで電車で行ってみよう」

「〇〇という書類手続きをやってみよう」

【学習支援例】

数学等の学習支援を、子どもや支援者ができる言語で行っている。

言語：ビサヤ語、タガログ語、英語、日本語 等

<代表の松本さんのお話>

フィリピノナガイサでは取り立てて「母語支援」「母語保持」教室という形はとっていません。そうではなくコミュニティの中で通じることが、タガログ語、ビサヤ語、英語、日本語などを使いながら活動を進めています。「いろいろな言葉を使いながら行動する」ことによって、図らずも母語を使ったり聞いたりする機会が自然に生まれています。

フィリピンのコミュニティの場合、そもそも「母語」が複雑です。タガログ語話者もいれば、ビサヤ語話者もいます。学習や社会参加のためには英語を使っているという人もいます。こうした複雑な言語使用状況の中ですので、人によって母語が生活において占める位置も異なります。ですので、「母語を保持する」「母語でアイデンティティを」と、母語を軸にルーツの承認を目指すのではなく、多様な言語を使用するフィリピンコミ

コミュニティへの関わりを重視した活動を行っています。タガログ語、ビサヤ語、日本語、英語を、相手や状況、問題・課題によって使い分けながら、それぞれのもつ言語資源を鍛え・磨くような活動にしています。このコミュニティの年齢的にも出身地域の異なる人々と、実際に行動をし、学習をすることを通して、自身の言語・文化を発揮できています。

また、フィリピンナガイサで育ってきた子どもたちは、高校生になると支援をする側として母語を使って学習支援をするケースも少なくありません。支援者サイドに立つことで、組織運営について一緒に考えたり、地域の多様なフィリピン関係のコミュニティと関わったりすることもあります。こうした経験が、仕事や働くことについて考える契機にもなっています。一種の人材育成の機能を持っていることも NPO フィリピンナガイサの特徴です。

(情報提供 NPO 法人フィリピンナガイサ 代表理事 松本義一さん)

事例2 認定NPO法人カタリバ

異文化間教育



認定NPO法人カタリバ
「みんなのルールメイキング」の取組から
みんなのルールメイキングー校則をみんなで考えるー

学校では多様な個性や背景をもつ生徒と教師が共に過ごしています。学校を多様な人々が寄り添って共に生きる場にするには、文化的背景が異なる人同士が対話を重ねながら、自分の「当たり前」を相対化し、互いの価値観を認め合ったり、新たな意味や規範を創造したりする営みが必要です。認定NPO法人カタリバ(以下、カタリバ)は2019年から、小学校から高等学校まで、「みんなのルールメイキング」の取組を続けています。その取組例から、多様な価値を学校で創造するとはどういうことなのかを考えてみましょう。

.....

「ルールメイキング」活動の実際

「ルールメイキング」は学校の校則・ルールの対話的な見直しを通じて、生徒たちが主体的に関われる学校をつくっていく取組です。校則を見直したり、変えたりすることが目的ではなく、生徒が自分たちの周りの校則を改めて考え直し、なぜあるのか、どうすべきかということを生徒同士や先生同士で対話を重ねながら、みんなの納得解をつくっていくプロセスを大切にしています。「こういうきまりである」という固定化されたものを見直し、多様な立場から意見を出し合いながら作りかえていく活動です。今では、全国の様々な高等学校がこの取組を行っています。その中では、外国人生徒等も含む生徒たちや教師など学校全体で多文化共生を意識することにもつながるような、様々な気づきが生まれます。

(参考：認定NPO法人カタリバ みんなのルールメイキングHP「ルールメイキングとは」<https://rulemaking.jp/about/>)

〈生徒たちにとっての意味〉

①「自分たちの場所は自分たちでよりよくしていく」という意識の高まり

異なる文化を持つ外国人生徒等がいる場合、ルールにどう適応するかと、文化に馴染めるように支援するだけでは不十分です。ともに過ごしやすいように、学校のルールについて考えることが大切です。生徒が多文化共生のためにルールを変えられるという意識をもつことが、多様な価値の創造の第一歩となります。

②自分と異なる意見とも丁寧に對話することの大切さ

生徒たちはルールメイキングのプロセスの中で、自分たちの思いや主張を押し付け合うのではなく、合意形成ができるように丁寧に説明したり、相手の気持ちを理解してそれに応答したりする経験を積み重ねます。それによって、「否定する人の気持ちも理解できるから、そういう気持ちを理解した上で丁寧に説明したらわかってもらえた」などの経験を重ねていきます。どうすれば互いを尊重した対話ができるかという試行錯誤です。それ自体が多文化と共生していくという営為そのものです。

〈教師たちにとって、学校にとっての意味〉

ルールメイキングの取組には、関わる教師がもつ無意識の内の思考・考え方が重要です。なにより「生徒

を信じて任せること」が大切です。教師は生徒のルールメイキングのプロセスに関わる中で、「生徒たちは素晴らしい考えをもっている」「自分たちで何かをよりよくする力をもっている」ことを実感する場面に出会います。任せるからこそ、新たな力、多様な文化、みんなが納得するルールが生まれます。

わからないからこそ何が分からないかを伝え合えばいい、海外出身であるからこそ語れることがあるという見方や感じ方で、教育活動を構想することが、多文化共生へと方向付けます。教師のこうした意識は生徒たちにも浸透していくでしょう。生徒とともに教師も、学校も多様性に関き、共生社会としての学校が創られると期待できます。

実践例2 大阪府立大阪わかば高等学校

市民性教育



大阪府立大阪わかば高等学校

現実社会の問題を考え、言いたいことを言葉にし、社会とつながる

大阪わかば高等学校では、生徒たちが実際に現実社会の問題を考え、それを言語にすることで、思考力の育成につながっています。区長さんとの話し合いでは、学び考えたことを社会に向けて発信しています。地域の代表者との話し合い活動では、地域のマイノリティとマジョリティの関係性を変えるものです。こうした活動を積み重ね、生徒たちは自信をもち、卒業後も、主体的に社会に働きかけていく力になると期待できます。

.....

大阪わかば高等学校は、2022年度から学校カリキュラムが新しくなり、そうした中で、必修科目「現代の国語」「言語文化」の授業の中で様々な単元を設計し、進めていきました。

<国語科の学習活動>

「現代の国語」

単元「高校生で勉強しておくべき内容は？」：実際に高校生としてどのような単元が必要か、

今後後輩たちが学ぶに当たって何が必要かを、教科書をもとにして検討、選択をする。

単元「環境問題」：SDGs ポスターの作成をして1分間のプレゼンテーション活動をする。

単元「情報リテラシー」：全校生徒アンケート、ポスター発表をする。

単元「生きやすい日本をめざそう」：実際に生徒たちが作成した嘆願書を、生野区長に持っていき、区長と生徒との対談をする。

「言語文化」

単元「減災・防災」：「やさしい日本語」を学びながら実際に自分たちで行政文書を書き換えていく活動をする。

単元「難民・平和問題」：難民問題や平和問題の学びを通して「相手に意図を伝えるにはどうしたらいいか」を踏まえながらディベートを行う。

<教師の支援と生徒の様子>

生徒たちはこうした活動の中で「言いたいこと」「書きたいこと」が湧き出し、書く・話すという行為に向き合えるようになりました。生徒たちの頭の中に浮かんだイメージやことばを、教員が文字や文章にして表現することをサポートしました。教員はできる限り見守りながら接しました。中には、入学当初、作文で日本語でも母語でも文字も書けなかった生徒がいましたが、少しずつことばにし、書くようになっていく姿が見られました。

なによりも、考えたことを嘆願書という形で書いて、区長との対談を実現したことは、受け入れられたという実感とともに自信にもつながりました。日本語を伸ばしていきたいという気持ちと、実際に社会と関わりを持つ手ごたえが成長につながっていったのだと思います。

(情報提供 大阪府立大阪わかば高等学校 教諭 甲田菜津美さん)

実践例3 東京都立小山台高等学校（定時制）

市民性教育



東京都立小山台高等学校（定時制）
21世紀の多文化共生社会をつくる市民を育てる

東京都立小山台高等学校定時制課程では、2012年～2013年にかけて、学校設定教科・科目として「市民科」の取組を行いました。参加した生徒が、社会とのつながりを学習の中で獲得しています。自分を知る、他人を知るということはこれまでに挙げた「母語・母文化の教育」とも共通点があります。その上で、インタビューを通して相手の社会を知り、触発されて自分が生活し活動する場や空間の課題が見えてきます。そして、同時に、希望を語り、課題の解決について考えます。こうした営みが、生徒に社会とのつながりを促し、新たな見方を手にして周囲を変えようと考え、行動する力を育む市民性教育になっています。

.....

〈教科「市民科」の活動—2013年実施—〉

「21世紀の多文化共生社会をつくる市民を育てる」を目標におき、大単元として「自分と向き合う」（1学期）、「他者と共に生きる」（2学期）、「市民として生きる」（3学期）が組まれました。この中で3学期の「市民として生きる」の2013年の活動の一部の「ルーツと社会的課題の探求」は次のように進みました。

- ①授業者の教員が自分自身のファミリー・ヒストリーを語る。
- ②クラスの仲間の親のルーツを聞く。例えばミャンマー出身の父親に、ミャンマーについての基礎的な知識を学ぶとともに、父親の日本での仕事や社会的活動について知る。
- ③身近な周り（学校など）についてこうしてみたい、こう変えてほしいことを考える。
- ④学校から社会へとさらに視点を広げ、社会（世の中）について気になったこと、思っていたこと、社会について変えてほしいことを考える。
- ⑤地域の大人に生徒がインタビューし、その人たちの社会活動や社会的関心を聞く。

〈生徒の感想〉

- ・とてもいいインタビューでした。私はSさんの大学に入りたいです。大学に英語を勉強したい。聞いてとてもよかったです。
- ・自分も中学校行けていなかったなので、話にすごく共感ができた。そしてなにより、同じ境遇の人がすごく楽しそうに暮らしていることが分かって、自分も同じように幸せに生きていけそうと少し勇気を与えられた気がした。

〈授業を実施して〉

活動を通して、生徒たちは社会の人々のルーツや人生は一人一人異なっており、その多様性に気づくことができたようです。主体的に学ぶことや他者と関係を持つことについて大きな意義を感じられるようになり、自分の悩みを他人と共有し、さらに学校課題や社会課題ともつながっていることを実感出来たことは生徒自身の自信にもつながっていったと考えられます。

（出典 東京学芸大学国際教育センター（2015）『多文化共生社会における市民性の教育に関する研究プロジェクト』報告書）

6 多文化を生きる元高校生の声

外国人児童生徒等の教育も既に 30 年以上の歴史があります。学齢期に日本にやってきて日本の学校で学び育ち、高等学校を卒業した外国人生徒の皆さんの、現在の声を紹介します。

一人は、2023 年 3 月に定時制高等学校を卒業した日系ブラジル人の青年です。中学校時代の辛い思い出と高等学校での学びの喜びにあふれた作文（スピーチ原稿）です。そこからは、個に応じた日本語指導・教科学習支援の重要性と、言語文化資源である母語が社会的に認められることによる自己承認の大きさを学ぶことができます。二人目・三人目の青年は、現在市役所と学校で勤務している元高校生です。二人はインタビューで、来日後の生活のエピソードや進路選択について語っています。なぜ公務員や学校教員という職業を選んだのか、今、仕事で、外国人生徒として日本の学校を経験したことがどう生かせると思っているかなども話しています。その率直に語られた内容から、私たちは多くを学ぶことができます。

声 1 生徒の声 — 教育課程編成・「個別の指導計画」を考える

平田アナさん—校内の「多文化共生を考える日」のスピーチ—/生活体験文
「ここまでの道」

声 2 先輩の声 — 多文化共生教育・市民性教育について考える

佐々木聖壘さん（インタビュー）
「横浜市職員として、私だからできること」

声 3 先輩の声 — 多文化共生教育・市民性教育について考える

伊木ロドリゴさん（インタビュー）
「高校講師としての僕の強み」

声 | 生徒の声 平田アナさん

生徒の声（作文） — 教育課程編成・「個別の指導計画」を考える



平田アナさん—校内の「多文化共生を考える日」のスピーチ—
生活体験文「ここまでの道」

外国人である私たちは、「日本語が分からなくて何もできない人」「能力が低い人」だと思われることがあります。中学校では、外国ルーツ生にとって勉強が難しい「国語」や「社会」の時間には、みんなとは別の「日本語教室」で必死に日本語の勉強をしていました。そんなことを知らないクラスメイトが、「日本語教室の人たちは、勉強もしないし、めっちゃ、楽しっていてずるいわ」と話すのを聞いたことがあります。学校生活の中では、「日本語が変だ」という理由で口を聞いてもらえなかったり、外国人という理由だけで、無視されたり、いじめの対象にされたりすることもよくあります。外国ルーツ生の中には、ひどいいじめにあい、最終的に自殺を考えるほど苦しんでいる人もいます。

私は、中学1年の1月に日本に来ました。中学校での生活は、とても辛いものでした。もちろん、楽しい思い出もあり、お世話になった先生方もいます。今でも仲の良い友だちもいますが、悪口を言われたり、同じ場所にいるだけで邪魔者扱いされたりする毎日でした。そして、徐々に、日本人とは違う自分の見た目が、大きなコンプレックスになりました。「こんな顔や体で人前に出たくない」とずっと思っていました。体育祭などでみんなの前に出ることはとても苦痛でした。学校に行くことが嫌になり、休み時間はトイレに閉じこもって一人で泣いていました。毎日毎日、学校を休むための理由を考えていました。「そんなに嫌なら自分の国に帰れ」と言われたこともあります。しかし、そう簡単にそんなことを言ってほしくありません。私たちには、日本に来た理由がきちんとあります。苗字が示すように、私たちは日系人です。私たちのルーツは、日本とブラジルにあり、私たちには、日本にいる権利があります。

私たちは、小さな頃から日本で育っているわけではないので、日本の習慣になじめないところもあります。しかし、日本の学校では、常に周りと合わせることを求められます。それは私たちにとっては、日本人になることを強要されているように感じます。「私たちを、日本人にさせようとしている」そう感じるのです。日本の校則やルールは守るように努力しますが、私は、本当の自分やブラジル人としてのアイデンティティを隠して生きるようなことはしたくないのです。日本の学校になじもうと、自分を抑えて、無理して日本人のようになろうとしたこともあります。しかし、何とかごまかしながら頑張ったとしても、いつか我慢できなくなり、自分で、自分自身を傷つけることになると思います。

苦しかった中学校生活を終え、私が宍道高校の定時制に入学してからから3年が経とうとしています。宍道高校は、制服もなく、校則も比較的自由で、ゆっくりと頑張ることができる学校です。私はこの学校で、自分のペースで頑張りながら、少しずつ自分に自信が持てるようになりました。地元の和菓子屋さんでアルバイトもしました。「日本語理解」の授業で習った敬語を使い、自信を持って接客できるようにもなりました。昨年は、宍道高校の先生を対象にした講座を企画しました。私たちブラジルルーツ生が先生役になり、ポルトガル語やブラジル文化を教える会です。これは、自分たちのアイデンティティを確認し、先生方にブラジルについて知ってもらうとても貴重な機会でした。先生方が習ったポルトガル語を使って挨拶してくれることが本当に嬉しいです。

先月、東京の大学から2名の先生が「日本語理解」の授業の視察に来られました。授業の中で、私と、もう一人のブラジルルーツ生が作文の発表をしました。せっかく来てもらったので、自分たちたちの気持ちをしっ

かり伝えたいと思い、2人で頑張りました。授業の最後に先生方が、「あなたたちの作文には力がある。あなたたちの思いを知って、とても心を動かされました」「教員になりたいと思って勉強している大学生にも、あなたたちの思いを必ず伝えます」と言ってくれました。この出来事を通して、私は、自分たちにしかできないことがあるということに気づきました。そして、私たちの思いを日本の人々、特に若い人たちに伝えていきたいと思いました。

しかし、現実には、そう上手くいきません。宍道高校で今年初めて開催される「多文化共生を考える日」というイベントがあります。先生に「ステージでブラジル文化とポルトガル語の紹介をしてくれない？」と言われた私はとても迷いました。「やりたい」という思い、「やるべきだ」という思い、そして「やりたくない」という思い。中学校でみんなの前で発表して笑われた時のこと、ジロジロ見られて嫌だった時のことを鮮明に思い出しました。「ステージで発表することをみんながどう思うだろうか」「失敗したら、また、いじめられるかもしれない」そう考えただけでも怖くなりました。私はステージに上がって発表した場合の、メリットとデメリットを、時間をかけて書き出してみました。今の時点では、デメリットのほうが圧倒的に多いと思う自分がいました。

私はつくづく自分の弱さを感じました。常に人の目を気にしてしまう自分を情けなく思いました。と同時に「私だけでではなく、多くの人が私と同じ思いを抱えているかもしれない」とも思いました。誰かのために頑張りたいと思う自分がいるのに、人の目が怖くて行動できなかった経験が、皆さんにもあるのではないのでしょうか。強さと弱さの両面を持っているのが人間なのかもしれません。

だからこそ、私たちは、お互いの気持ちや背景を考え、思いやりの気持ちを持って人と接することが大切なのだと思います。相手の弱さを思いやることで、お互いが頑張っていけます。一人一人が思いやりの心で人に接することで、救われる人がたくさんいるのです。そこに外国人、日本人という区別はありません。言葉が通じない相手、文化が違う相手でも、されたら嫌なことは分かるでしょう。されたら嬉しいことも分かると思います。周りの人の思いやアイデンティティを尊重することが「多文化共生」につながっていくのだと思います。

私自身、自分のアイデンティティや強みをいかして、人のためにできることがまだまだあると思います。今回、迷いながらも生活体験文の発表をしようと思えたのは、そう気づいたからです。

私の日本での生活も残り6ヶ月になりました。日本での生活を通し、たくさんのことを学びました。多くの人のお世話になりました。そのことにしっかり感謝をしたいと思います。そして、残された日本での日々を大切に過ごしていこうと思います。

最後に、皆さんにお願いします。どうぞ、周りの人たちに、思いやりの心を持って接してあげてください。外国ルーツ生だけでなく、辛く、苦しい思いをしている人はたくさんいると思います。私たち一人一人が、相手の弱さや背景を思いやって行動することで、きっと何かが変わっていくと思います。

ご静聴、ありがとうございました。

声2 先輩の声 佐々木聖壘さん

先輩の声 — 多文化共生教育・市民性教育について考える



佐々木聖壘さん

横浜市職員として、私だからできること

現在の仕事

今は区役所の戸籍課で住民票の担当をしています。横浜市は外国人の割合が1割で、ほとんどが中国人です。なので、中国語を話す人が来たら私に対応しています。もちろん、今後別の所に部署が変わることがあるかも知れませんが、中国語を活かせるところに就くといいなと思っています。多文化共生の活動は、業務とは関係ないところで行っています。

地域の日本語教室の活動も行っています。自分が外国につながる高校生の1人だったので、高校を卒業して大学生になったときに、興味関心を持ちました。「先輩たちはどうなっているかな」とか「高校時代の先生が外国につながる子どもたちの大変さを教えてくれた。なんとかしないと」と思って始めました。

僕が日本に来たのは中学を終えてからです。なので、中国語はできていました。日本に来させられたという思いもなく、8年間母親と離ればなれだったから喜んで日本に来たし、家庭もお金に困っているわけじゃありませんでした。東日本大震災の直後だったので、ほとんどの外国人は帰ってしまって、在県枠でも外国人が少なくて、日本人と話さないといけないという状況に置かれました。

でも、後輩たちを見ると、日本語力がないということだけではなくて、勉強への意欲も、大学に行きたいとか働きたいという意欲もないようでした。もしかしたら日本語に困っているだけではないかと思って関わってみたら、いろいろな問題があったことに気づきました。だから、今も、ボランティアをしているんです。

日本に来たころから、高校生、大学生として過ごす中で

実は高校生のとき、最初に友だちになったのは不良たちでした。普通の日本人はなかなか話しかけてくれなくてですね。でも、その生徒たちは簡単に「中国語でなんていうの?」「中国から来たの?」と話しかけてくれて。それで仲良くなったんです。

大学に指定校推薦で入ったのは中国語学科でした。中国人だけど中国語学科に行ったんです。中国語を勉強する必要はなかったけど、それを選んだ理由としては、高校卒業のときの私の日本語力は、1級(JLPT)は取れましたけど、いまほど流暢ではなかったんです。流暢に話せるようになったのは大学の2年生でしたね。大学進学について考えたとき、この日本語能力のまま法律を勉強したり経済の勉強をしたりしても追いつかないなと思いました。簡単な方に入って、これから何をしたいのかを余裕を持って考えた方がいいかなと思ったんです。それで自分の強みには中国語があるから、中国語学科を選びました。大学では、専門として本来勉強しなければならないことはできるからしなくてよくなりました。それで、韓国語を学んで韓国語検定を受けました。

「行政の仕事をしたい」という気持ち

実は大学の勉強と今の仕事には特には関係はありませんでした。僕のような学生は、普通は留学生とは交流ができないですね。学部生は学部生、留学生は留学生の枠ですから。でも、僕は本来の勉強はしないで、留学生の授業を取ったりしました。それに、余裕があったのでボランティア活動を始めました。そうして過ごしている間に、公務員になりたいなという気持ちになったんです。

ボランティア活動で後輩たちをサポートしていると、多文化共生というキーワードが入ってきたんですね。活動を始めたころは、行政の存在への関心は薄かったんです。今考えれば、NPOやNGOだって、行政から補助

金をもらっているわけで、まったく関係がないわけではないんですが。その内、「ボランティアにお任せではなく、行政の関係部署の人には足を運んで現場を見て、実感をもってほしい。行政の皆さんは何を考えているんだろう、何が課題かわかっているのかなあ」と思うようになり、行政職に決めたんです。

実は、学校の先生になるか行政かで迷いました。でも、教職に就くには大学3年生では遅いですよね。教員免許を取るには間に合いません。行政職のための勉強をしていましたが、免許を取りながら大学院に通うことも考えました。人生の分かれ道でした。そんな人生の選択をしなきゃならないときに、ボランティア先の館長が、行政職員がいいよとアドバイスしてくれました。それで、行政職を選び、合格できたんです。

行政職だからこそできること

教員になったら、間違いなく若い世代に影響を与えることができます。でも、迷っていたころは、外国籍だと口にして、この先生は外国人だとわかったときどうなるだろうと、現実的な問題も考えました。いろいろな家庭環境の、様々な事情を抱えた子どもたちや親がいるわけですが、国籍とか外国人だということ超えて自分を教師として見てくれるか不安でした。

今は行政職員となっていて、幅広い仕事、行政でしかできないことがたくさんあると感じています。例えば、制度を作ることですね。私がいることで、作成中の政策やルール、制度に、少しでも多文化共生という点で影響を与えたいいなという妄想、いいえ、希望を持っています。この時代に私がいることの意義があると思うんです。例えば、戸籍課に中国人が来たとき、中国語の標示や表記があればいいのと思うことがあります。でも、中国語をどこにどう表記すると助かるかというのは当事者じゃないとなかなかわからないし、細かい点には追いつかないです。窓口に来た中国人本人が「中国語の訳や標示がほしい」と声を上げることももちろんできますが、それを聞いても役所の担当者はすぐには直せない。でも、僕のように市役所内部の人間が必要を具体的に伝えれば、窓口の中国語標示や母語訳対応など、市役所の変化は速くなるかも知れない。そういう小さなことだけでも、実感することがあります。

声3 先輩の声 伊木ロドリゴさん

先輩の声 — 多文化共生教育・市民性教育について考える



伊木ロドリゴさん
高校講師としての僕の強み

ブラジルから日本へ

僕は10歳で日本に来ました。母は日本人です。じいちゃんが10歳でサンパウロに行って、僕が同じように10歳で日本に来たんですね。当時1996年ごろ、父のブラジルの仕事がうまくいかなくて、それで日本に来ました。最初は2年くらいで戻る予定だったんですけど、なによりも父が日本に惚れて。平和で安定していて、子どもの僕や弟が給食を食べられて、家族でレストランにも行ける。日本の小学校に通っていましたが、日本語の学習については、できたばかりの「センター校」に週1回、通いました。そこで簡単な日本語を学びました。弟は当時小学校2年生でしたが、弟は半年後にペラペラ話せるようになっていて、ショックでしたね。小学校4年生の勉強は難しいということが当時は分からなくて、ただただ「弟すご！」って思っていました。なのに、両親からは「おまえはお兄ちゃんだから弟を守らないといけないよ」といわれ、「いやいや……」と思っていました。僕は、その後2年くらいかかって、6年生のときには何でも話せるようになっていましたね。でも、勉強はまだ難しかったです。

中学校の担任の先生との出会い

中学校で出会った担任の先生が、国語の先生だったんですが、とてもすばらしい先生でした。パッションがあって、「特別扱いしないよ」といいながらそっと特別に見てくれていましたね。席を前にしてくれたり、席替えて友だちの隣にしてくれたりしてくれました。たくさん学級通信を出す先生でした。それがとてもよかったです。クラスの生徒たちの日記や作文を載せてくれていました。仲間の知らない面や視点だから興味があったんですね。それにはふりがながついてなかったんですが、読み聞かせてくれるので、自然と漢字を見ながら読み方が分かるようになっていきました。漢字も何周もドリルを繰り返して……ドリルの中にある例文で、漢字1つ1つの意味がなんとなくわかるようになってくると、社会や理科で出てくる言葉を推測できるようになっていきました。「疲労困憊」って見たときに、「憊」はよくわからないけど、「疲れて困ってるんだな」とわかるような。そういう時「ああ！日本人と同じ感覚で漢字をわかるようになった！」と思いました。

あと、英語の学習がはじまったのも大きかったですね。英語とポルトガル語は似てるので、なんとなく英語がわかる。そこに日本語で文法が解説されていくことで、日本語のルールを発見したりしていました。曖昧だったポルトガル語の規則を英語とのつながりを通して発見することもできるようになり、英語が得意になっていきました。

高等学校で—白血病とその克服—

高校生のときはサッカーの選手を目指していたんですが、白血病になってしまったんです。サッカー選手を目指す上で高校時代にできないのはフィジカルの面ですごく不利です。それで、あきらめました。入院中はテレビをよく見るようになって、自殺のニュースとか人が生きることに関心する話を見て、「なんで死ぬんだよ。俺はこんなになっているけれど生きたい」という気持ちがわいていました。

退院して高校に戻ったとき、下の学年に英語科で欠員が出たので、希望してそこにいらしてもらいました。英語のスピーチコンテストで優勝したり英検が取れたりして、どんどん英語の成績が伸びました。そのお陰で、大学の推薦が取れて、愛知県立大学にも行けることになったんです。県立大学でも英語の学科で学んでいたんですが、青年大使としてオーストラリアに派遣されました。現地で行われている外国人向けの活動を見て、日

本で日本語教師やってみようかなと思ったんです。それで、日本に戻ってから、ブラジル人のために日本語教室を開き、それが軌道に乗りました。取材が来たことによって講演依頼があって、そうした形でメディアにも出るようになったんです。ただ、その頃にリーマンショックがあって、教室に来る人が激減してしまいましたね。

大学で教員をめざす

先生になりたいという気持ちがあって、教職課程も並行して取っていました。ただ、「外国人は教員になれない」ということを知らなくて、3年生くらいのときに教育法規の授業でそう聞いて、「え！」って驚きました。でも、たまたま教員採用試験を受ける年から制度が変わって、外国人でも「講師」になられるようになったんです。講演会で「先生になりたいけれどなれないんですよ」という話をよくしてたので、もしかしたら地域の偉い人が聞いていたのかもしれないね。

それから猛勉強して、教員採用試験の1次に通って、面接を受けることになりました。面接では、白血病のとき「死ぬな、生きていて」という気持ちを子どもたちに伝えていきたいということ、それから、どんなに勉強が苦手な子どもでも聞きたいと思う授業をしたいということ、素直に熱く話しました。その時の教員になりたい理由は、外国人の生活をよくしたいということじゃなくて、自分の経験を武器に全ての子どもたちを伸ばしたいということだったんですね。

教師として、意識していること

採用試験に合格して、外国人の生徒の多い中学校に配属されて勤めている間に、外国の子も頑張れる教育をしたいと思うようになりました。今でもそれは変わっていません。知識を見せびらかして難しく話すことはできる。でもそうじゃなくて、勉強ができない子どもでも分かるような説明をしたりすることが大事です。例えば「動詞の原形で……」と子どもが言ったら、「動詞って何？ どれ？」ときちんと確認しながら、うやむやにさせないようにすることもそうですね。僕は、YouTube と勝負だと思っています。子どもたちは YouTube を見ている時には寝ないでしょ。それに負けない授業をしたい。授業では、人と人がコミュニケーションを取ることをやらないといけないと思っています。

実は教育実習のときに悔しい思いもしました。外見がこんなだからか、ある先生に「外人を見たら女性生徒がキャーキャー言うから気をつけろよ」と。すごく腹がたって「こっちはそんな半端な気持ちじゃねえぞ」って思ったんですね。親切心で言われたのかもしれないけれど、僕が何かすると、すぐに外国人であることに結びつけられることがあります。見えない差別は常にあるって、それがぐるぐる回っている。そんな中でも勇気をもつことを、外国から来た子どもたちには伝えたいですね、あまり大げさにではなく。来たばかりの子に「こんなのもわかるの？ すごい！」と日本人と比べてもすごいと思うことは伝えます。同じ立場の僕は、言いやすいんです。日本の子にも「まあ、外国語、難しいよな。僕も難しかった」と言えます。これは僕の強みですね。そういう思いを込めながら、授業をしています。

第4部 日本語プログラムA～D

第2部 「1 日本語指導」で紹介した日本語プログラムA～Dについて、それぞれのシラバス（学習項目一覧）、指導の考え方、授業づくりについて、紹介します。授業づくりの目標の設定、対象生徒の把握、活動展開等については第4部の「3 日本語プログラムの学習指導事例」で指導事例を示しながら、説明します。

Ⅰ 日本語プログラムの内容構成と指導方法

(1) プログラム A 「生活のための日本語」

来日直後の外国人生徒等の中には、日本語を学習した経験がなく日本での新しい生活で、文化的な違いに戸惑っている生徒もいます。その場合、日本語教育として「生活のための日本語」プログラムを編成して実施します。文化・行動様式の違いによって生活面で戸惑い困っている場面を取り上げ、状況を理解するための知識・情報を提供します。その困難を解決するための日本語の語彙・表現を学び、学んだ日本語を使って行動し、困難を解決する力を身に付けることを目標とします。例えば、健康に、そして安全に生活するために、周囲の仲間と関係を作るために必要な日本語を学び、実際に運用する経験ができる活動で構成します。

1) シラバス (学習項目一覧)

プログラム A を実施する際の、学習項目一覧の例です。日本語を使う場面を設定し、そこで使う日本語の語彙・表現をシラバス (学習項目) として設定しました。「健康・衛生・安全」「社会生活」「関係づくり」「学校生活」に関わる緊急性が高い問題・課題場面で類別して示します。高校生が生活上必要となるコミュニケーション場面や状況を設定し、その困難や問題を解決できるようになることを目指して、語彙・表現の項目を選択して例示しました。そのため、いわゆる日本語の初級語彙・表現だけではなく、高校生としての生活に関連する項目が取り上げられています。

これらの場面・状況と語彙・表現例を参考に、対象生徒の実態とニーズ、実施回数に合わせてプログラム A のシラバスを構成して実施してください。

なお、滞在年数の長い生徒には、プログラム A の内容の日本語学習を行う必要はありません。ただし、日常生活で使っている物でも日本語の名称を知らない生徒や、学校行事に関する情報や関連の語彙を知らないという生徒もいます。例えば、おたま、なべ、絵の具などです。授業や行事の事前学習として、情報と関連語彙を学ぶ機会を設けてください。

ここでシラバス例の一部を示します。シラバス全体は次のセクションに採録していますのでご覧ください。

プログラム A 生活のための日本語 シラバス例

テーマ	場面・状況	語彙・表現
健康・衛生・安全	トイレ	トイレ、いいですか どうぞ
	食事	アレルギー 栄養 好き 嫌い いる／いない
	インフルエンザ・コロナ	マスク 手洗い うがい 予防 感染 絆銀
社会生活	交通	電車 バス 自転車 徒歩 遅延 運休 すみません、おくれます
	災害	地震 火事 津波 洪水 避難所 連絡先 逃げろ 逃げて
	危険な場所	危険 人が少ない 暗い 一人 助けて! 誰か!
関係づくり	挨拶 (先輩と)	お疲れ様です よろしくお願ひします
	困った時	どうすればいいですか? 見せてください
	わからない時	教えてください わかりました
学校生活	教科	国語 数学 地理・歴史 公民 理科 外国語

		保健体育 芸術（音楽・美術など）
	時間割	休み時間 ○時間目 ○時○分～○時○分 ショートホームルーム（SHR） ロングホームルーム（LHR）次、 なんの授業？ ○時間目なに？
	服装	制服 体操着 着替え 更衣室

2) 指導方法

プログラム A は場面ごとに、日本語を使って目標とする行動ができるようにデザインします。生徒が直面する課題場面や問題場面で、日本語を使って行動し、解決するための力を高めるための活動で組み立てます。具体的には、場面を提示してその表現を使う練習をします。細かい文法の理解などは求めません。場面や状況に応じて、言いたいことが伝えられたり、聞いてわかったりすればそれでかまわないという考えです。例えば、体調が悪いとき、「お腹が痛い、頭が痛い」のようにどこがどうしたのか言えれば十分です。また、「危ない！」のように危険を知らせる表現は、自分で言えなくても聞いて理解でき行動できることを優先します。スキルとしてどこに焦点を置くかも考慮してください。

コラム



インプット・アウトプット・インターアクション

言語を習得するためには、その言語を聞いたり読んだりして取り込むこと、つまり、「インプット」が必須です。しかし、意味の全く分からないインプットを受け続けるだけでは、その言語を習得することはできません。今理解できることよりも少し難しい、あるいは新しい情報のインプットを受け、その「難しい部分・新しい部分」に気づき、それを理解することで、習得が進むと言われています。また、その言語を話したり書いたりして産出すること、つまり、「アウトプット」も言語を上達させるためには重要です。学習者は、今、自分が持っている言語の力を駆使してアウトプットをするわけですが、相手に意味がうまく伝わらないこともあるでしょう。それに対して、「それはどういう意味？ ということ？」と互いに意味を確認したり、相手の反応から間違いに気づいて訂正したりしながら伝達を行っています。こうした双方向のやりとりの過程を「インターアクション」といいます。

日本に暮らしていると大量のインプットを受けます。高等学校での授業でもそうです。それが日本語の習得に結びつくように、生徒にとってそのインプットが理解できるものなのか、理解できない場合にインターアクションを通して理解しているようになっているか、理解できた表現などをアウトプットする機会があるか、こうした視点をもって授業を行いましょう。日本語の授業のみならず、教科の授業でも、生徒が理解できることより少し難しいレベルに調整された日本語のインプットが受けられるようにし、教室で生徒からたくさんアウトプットを引き出し、活気あるインターアクションを行ってください。

3) 授業づくり

① 目標

どのような場面で、どのようなことを解決できるようになってほしいかを目標として設定します。問題場面を具体的に設定することで必要な語彙・表現の選定が容易になります。

② 対象生徒の実態

滞日期间と日本語の力を具体的に把握して、その日本語の力に合わせて、語彙・表現を設定します。また、現在生徒が直面している困難や課題を具体的に把握し、それをもとに目標・言語事項を決定するようにしてください。

③ 授業の展開

授業は、おおよそ次のような活動で組み立てます。新しい語彙・表現を知る（ステップ1）、問題場面で、表現を利用して解決する練習をする（ステップ2）。最後に、学んだことを振り返り確認する（ステップ3）。

ステップ1

絵図やジェスチャー・具体物で状況を示し、日本語の語彙・表現を聞かせるなど、形式（音）と意味をマッチングして、新しい形式とその意味、機能を学ぶ活動を行う。

ステップ2

実際に生徒が困っている、課題となっている行動場面を提示して、ステップ1で学んだ語彙・表現を運用してその問題を解決したり、課題を達成したりする活動を疑似的に経験する。実際に問題を解決するために活動できるのであれば、実施してみる。下に示す活動例であれば、保健室にいて生理用品をもらうなどを実施する。

ステップ3

学んだ場面と表現を確認する。（発話して、書いて）

（学習指導事例は「3 日本語プログラムの学習指導案の例 プログラムA」参照）

(2) プログラム B 「日本語基礎」

プログラム B では、日本語の基礎的な構造・意味・機能を理解し、生徒の生活場面や学習場面で運用できるようになることを目指します。日本語基礎 I は日本語の学習経験がない生徒を対象としていますが、年齢相応の学習経験があり、認知面でも一定の発達をしていると考えられますので、その力を生かして学べるように授業を設計しています。言語指導の方法には様々な考え方と方法がありますが、高校生が言語を分析的にとらえる力を持つことを前提に、言語形式とその意味・用法を先に教え、それを練習し運用するという流れの授業を提案します。また、課題解決場面に結び付けて日本語を使いながら学ぶ活動例をプログラム C・D で紹介しています。そちらも参考にしてください。

プログラム B の学習内容は、自然習得的に日本語を学び、日常的な会話はできるようになったものの、教科学習における日本語の力が十分ではない生徒にとっても、必要に応じて実施することができます。教科学習において複雑な文章を読んで理解し、自らも論理的でまとまった文章を書けるようになるためには、日本語の構造・意味・機能に関する基礎の力を獲得することは欠かせません。教科学習を行いながら、プログラム B から必要な項目（生徒が十分に獲得できていない項目）を選択してその生徒に適したプログラム B を編成して実施することも有益です。

1) シラバス（学習項目一覧）

プログラム B は、日本語基礎 I、日本語基礎 II、日本語基礎 III に分かれています。それぞれ 1 単位（35 単位時間）で実施できるように、いわゆる大人向けの日本語初級文型から項目を取捨選択して構成してあります。日本語基礎 I～III は、以下のような目的をもって設定されています。

日本語基礎 I 「わたし」：自分や自分の身の回りのことについて話し、同様のテーマで周囲の人と基礎的なコミュニケーションをとることができる。

日本語基礎 II 「仲間」：教室や放課後に教師やクラスメイトと、経験の共有、意見のやりとり、依頼や許可等、多様なコミュニケーションをとることができる。

日本語基礎 III 「学習」：基礎的なコミュニケーションの日本語の精度を高め、教科の学習につながる日本語の構造を理解することができる。

オプション

日本語基礎 IV（JLPT 対応）：生徒が受験を目指すレベルに応じて、日本語能力検定試験（JLPT）の「言語知識（文字・語彙・文法）」「読解」「聴解」の 3 つの要素の力を高め、合格するために必要な力を身に付けることができる。

日本語基礎 I～III を、それぞれ 1 単位で実施することを想定しています。学期末の考査や定期的に行うまとめなども含めて行えるとよいでしょう。

大人向けの第二言語としての日本語教育では、一般的に、日本語の基礎的な構造・意味・機能の理解に 300 時間程度が必要であるとする場合が多いですが、ここでは、その半分以下の時間数であることを意識して、日本語基礎 I～III の学習項目として取り上げる構造・意味・機能は必要最低限に絞りました。そのため、日本語基礎 I～III で学習する内容だけで教科学習が十分に行えるわけではありません。生徒は、日本語基礎 I～III で学んだ基礎的な構造・意味・機能を土台に、さまざまな場面で、生徒自らが持つ分析的な認知力を使って、知っている知識を応用しながら新しく出会う日本語の意味を類推していくこととなります。プログラム C や D の中で、その

ような生徒の**ことば**の学びを支援し続けていく必要があります。

一方で、プログラムBの学習を進めながら、教科と日本語の統合学習等を通して、**ことば**の学びと教科の学びとをつなげていくことも可能です。また、先に述べたように、教科と日本語の統合学習が中心になってからも、プログラムBのように日本語の基礎的な文型を意識する授業は、一定程度必要になる場合があります。日本語が初修の生徒だけではなく、会話は流暢だけれども、学習のための日本語の理解があいまいなまま進んでいる生徒にとっても、基礎的な文型や文の構造に立ち戻って確認する活動は有効でしょう。

また、日本語基礎Ⅰ～Ⅲは、日本語能力試験（JLPT）と直接的に連動しているわけではありませんが、日本語基礎Ⅳとして、日本語の知識を中心に据えた JLPT の受験のための学習を実施することも考えられます（JLPTの「読解」「聴解」に関しては、日本語基礎Cの技能別プログラムと親和性が高いですが、全体としてはB「日本語基礎」に配置するのがよいでしょう）。高等学校修了後の進路について考える上で、外国人生徒等が自分の日本語の力を公的に示す方法として、JLPTのレベル（N1～5）はわかりやすく、大学受験・就職でも求められることが少なくありません。言語形式に焦点をあて、その正確な理解を問うことが中心になりますが、知識として問題を解くだけではなく、生徒自身の生活・学業と結びつけ、運用する活動も行いましょう。

なお、JLPTはN5からN1までの5レベルあり、生徒がどのレベルを目指すかによってシラバスは異なります。そのため、具体的なシラバスは掲載しませんが、各生徒が目指すレベルに応じて指導内容を決定し、対策を実施してください。

日本語基礎Ⅰのシラバス（学習項目一覧）の一部を示します。日本語基礎Ⅰ・Ⅱ・Ⅲのシラバス全体は、次のセクションに採録していますので、そちらをご覧ください。

プログラムB 基礎日本語 シラバス例

項目	会話/ 場面	文型	意味・機能	語彙/注意点
1	自己紹介	私は <u>ブラジル人</u> です 私は <u>日本人</u> では <u>ありません</u> アイさんは <u>ベトナム人</u> ですか 私も <u>ブラジル人</u> です	説明 否定 疑問 同類 の取り立て	名前、年齢、学年、数字等 何（歳）
2	私の家族	私の <u>家族</u>	所属 所有	家族、持ち物 等 だれ
10	ほしいもの したいこと	新しいスマホが <u>ほしい</u> です。でも、たか い です アニメが <u>好き</u> です。だから、アニメを勉 強したいです	要求・希 望・要望 順接・逆接	ほしいものの名前 等
13	私の友達	私の母は <u>明るくて</u> <u>元気</u> です ゆりさんは <u>親切で</u> <u>やさしい</u> です ロゲスさんは <u>ブラジル人</u> で <u>面白い</u> です	状態の並列	人の様子・性格を表 す形容詞・形容動詞： やさしい、若い、強 い、おとなしい、親切 な 等
		チェンさんは <u>背が</u> <u>高い</u> です	状態	
14	相手の経験を 聞く	Q 九州に行ったことがありますか A はい、あります/いいえ、ありません	過去の経験	日常生活の動詞2： 登る、読む、見る 等
	自分の経験を 話す	修学旅行で <u>お土産</u> を買ったり <u>友達</u> と写 真を <u>撮</u> ったり <u>したい</u> です	例示	

2) 指導方法

日本語基礎Ⅰ～Ⅲのシラバスは、まとまりのある文型ごとに項目を区切って示し、それぞれに会話の場面やトピックを設定しています。日本語の構造と意味を学ぶだけでなく、実際の使用場面を想定し、日常生活や教科学習と関連付けて学ぶ必要があります。そのために、会話の場面やトピックを活用してください。また、各学校の特色等に合わせて、会話場面をより生徒に身近なものに変更することも推奨されます。

シラバスに示した文型は、知識として頭に入れることだけを目的としているのではなく、生徒自らがその文型を使って発話し、自分の考えていることを伝えられるようになることを目指しています。そのため、授業は、教員が一方向的に知識を伝えたり、説明を行ったりすることが中心になるのではなく、生徒の発話を中心となる形態で行う必要があります。「ことば」を学ぶためには、自らが試行錯誤しながら実際に発話し、相手とのやり取りの中で成功や失敗を繰り返していく必要があります。そのことに十分留意して、生徒の発話を引き出す授業づくりを心掛けてください。

シラバスの文型は、おおむね、構造的に易しいものから複雑なものへと並んでいます。これは便宜的なもので、各学校の生徒の実情に合わせて、適宜順序を変えてもかまいません。また、日本語基礎Ⅰ～Ⅲにはそれぞれ10項目前後に分けて文型が示されており、1時間に2項目を組み合わせたたり、他のプログラムと抱き合わせたたりして実施することができます。シラバスには例としていくつかの語彙を掲載していますが、生徒や学校の必要性・専門性に合わせて、適宜変更いただくことが望ましいと考えています。また、「仲間」「学習」というテーマを持つ日本語基礎Ⅱ・Ⅲにおいては、学校ごと、生徒ごとの個性が高く、また、取り上げる教科や教科書によって語彙の異なりがあるため、語彙の具体例は全て提示していません。

また、日本語をまったく学んだことがない生徒の場合は、日本語基礎Ⅰを学習しながら、ひらがな・カタカナ・漢字等の文字学習を行う必要があります。文字の学習は反復が欠かせませんので、毎回数文字ずつ新しい文字を学びながら、それまで学んだ文字を使っての読み・書きを反復的に行うことが必要になります。文字はシラバスに提示していませんが、生徒の既に持っている日本語の力を把握しながら、学習スピードを調整してください。

3) 文字の取り扱い方について

日本語基礎プログラムのシラバス例や学習指導案では、文字指導については具体的に取り上げて示していませんが、プログラムB「日本語基礎」では、ひらがな・カタカナ、そして、基本的な漢字について、書字や表記の規則や知識を学ぶ機会を設けましょう。

また、高校生であるため、それまでの母語などの文字学習の経験があることをふまえて、自分で学べるようにサポートすることが重要です。50音表を示して仮名の全体像を把握させたり、漢字の基本的な構造(部首など)について先に教えたり、生徒自身が自分で調べて学べるように、指導内容の順番を工夫してください。ウェブサイトから入手できる文字学習用のアプリケーションなどの活用も積極的に勧めましょう。

① ひらがな・カタカナ

文字の学習は粘り強く、根気よく取り組む必要があります。例えば、教室でひらがなを指導する場合、定着の度合いを見ながら、1日に3～5文字程度を新たに導入し、音と文字の形を関連付けていく練習を行います。そして翌日は、前日の復習を行いながら新たに3～5文字を扱います。その際には、それまでに学んだ文字を使って、意味のある語を作り、語彙の理解とともに文字の理解を進めていくとよいでしょう。たとえば、「あいうえお」「かきくけこ」を学ぶと、「あか(赤)」「うえ(上)」「かく(書く)」など、生徒にとっても意味のある語として文字と音を学んでいくことができます。ひらがなの学習が終わったら、カタカナも同様に進めていきます。

先にも述べたように、文字の基礎的な情報や知識を学ぶために、最初に時間を取って指導した後は、毎回の授業で5～10分ずつなど一定の時間をとって、継続的に新出の文字学習と復習を継続していくことが有効です。そのためにも自分で学習を進められるようなサポートが必要です。

② 漢字

漢字は、量が多い上に教科の理解においても重要であるため、二つの観点で指導を計画することが必要です。一つ目は、漢字の基礎的な知識を学ぶということです。例えば、日本語基礎Ⅰでその成り立ちや部首、よく見られる漢字の構成要素等についてとりあげると、その後の生徒の自律学習に役立つでしょう。この学習では、小学校低学年で学ぶ漢字が意味・複雑さの点からも扱いやすいでしょう。プログラムBで市販の初級日本語教科書を使用する場合は、その教科書の副教材として漢字を扱う教材がある場合もあり、それらを利用することもできます。

二つ目は、生活や教科における必要性です。漢字を単独で扱うのではなく、生活や教科で使用する語彙と関連させ、意味をもたせながら学べるようにするとよいでしょう。生徒が日常的に触れる語や教科で使用する語に使われている漢字をピックアップして、生徒にとってニーズの高い漢字を中心に学習内容を構成します。その際、語彙と漢字を統合して使い方を学ぶとよいでしょう。

学習環境のデジタル化が進んでいることを考慮し、漢字を筆順通りに正しく書けるようになることに注力する以上に、日常生活や教科学習で使われる漢字語彙を理解できることや、パソコン等に漢字の正しい読みを入力して、漢字を使えることを優先して指導しましょう。

4) 授業づくり

日本語基礎Ⅰ～Ⅲから1～2つずつ項目をピックアップして、学習指導案を示します。学習指導案は、以下の要素から成り立ちます。(学習指導案例は「3 日本語プログラムの学習指導案の例 プログラムB」参照)

① 目標・学習項目

目標は、学習項目を使って生徒にどのような力をつけたいか、どのようなことができるようになるかを示しています。日本語の構造と意味を理解するだけでなく、どのようにそれらを使うかを意識して、目標を設定します。学習項目はシラバスの文型の形で示します。

② 場面・トピック

設定した目標を達成するために想定される場面やトピックを示します。生徒の実際の生活や教科学習に関連のあるものがよいでしょう。

③ 対象生徒の実態(滞日期間/日本語の力)

対象となる生徒のイメージを、対日年数や日本語の力の側面から示しています。

④ 授業の展開

生徒の視点から見た授業の展開を示しています。授業は、おおむね、次のような流れになっています。

ステップ1では目標を達成するために新しい語彙・表現・文型について形・意味などを知る活動です。何を学び、何ができるようになるかを理解します。次に、ステップ2として、自らもそれらを発話できるように、リピート練習や、語の変形練習、文を作成したり、質問に答えたりする練習などを行います。基礎練習の活動にあたります。ステップ3は、応用練習の活動で、学習項目を使って、設定した場面・トピックで自らことばを創造的に運用することがねらいです。生徒同士で会話をしたり、自分の意見を述べたりする活動を積極的に行うとよいでしょう。

基礎練習の活動と応用練習の活動のどちらにおいても、語彙や表現・文型の説明、会話の場面設定などは、実物やイラストを用いたり、体の動きや表現を工夫したりして端的に行いましょう。教員が一方向的に話し続けることがないように留意します。基礎練習の活動では、形の正しさに注目する活動が多いですが、応用練習の活動においては、生徒自らが自分自身の状況に基づいて自由に発話する活動が増えます。ことばの学習においては、どちらのステップも大切です。生徒が間違いを恐れずに積極的に発話し、対話の相手との試行錯誤の中で意味のあるやりとりに到達できるよう、授業の進め方を工夫しましょう。

(3) プログラムC 「技能別日本語」

1) 4技能と活動タイプ/トピック

4技能(聞く・話す・読む・書く)別に指導をしていく際、どのようなタスクを行うかによって、生徒が身に付ける力が異なります。プログラムCのシラバスは、4技能別のタスクで構成しました。そのタスクには、ディスカッション、合意形成・交渉、プレゼンテーション、スピーチ、雑談、報道記事、アニメ・映画、情報・マニュアル、メール、そして、高校卒業の出口に関するキャリア関連といった活動タイプとトピックをとり上げました。その活動タイプやトピックにより、使用されることばや表現も異なります。

例えば「話す」技能の一つを取ってみても、スピーチは生徒が一人で話すモノログですが、ディスカッションは相手と話を進めていくダイアログです。そのためスピーチでは、スピーチのテーマに沿って、構成を意識し、相手にわかりやすく伝えることが大事でしょう。一方、ディスカッションで、テーマについて意見交換をするような場面では、自分の意見を順序だてて論理的に伝える力が必要となるだけでなく、相手の意見を受けとめて、さらに自分の意見を伝えるといった力が求められます。「読む」スキルも同様で、アルバイト情報誌や取扱説明書のような情報・マニュアルを読む場合は、必要な情報を探して読む力が求められますが、ニュース記事を読むなら、どのような内容かその大意をつかむことが必要でしょう。

このように、4技能といっても、活動タイプや取り上げるトピックに応じて、必要となってくるスキルの詳細が変わってきます。各タスクで高めるスキルを具体的化して、目標を設定し、活動内容を決定することになります。

- ステップ1 この授業の目標とする語彙や表現・文型の形・意味・使い方を知る。
- ステップ2 リピートや語の変形などの発話練習、文作りやQ&Aなどの基本的な練習をする。
(基礎練習)
- ステップ3 設定した場面・トピックで、感じ考えたことを話したり書いたりして相手に伝え、自らことばを創造的に運用する。(応用練習)

なお、プログラムDがプロジェクト型で、数時間をかけて、日本語指導の教室の外でインタビューや視察などをしながら探究活動を行うのに対して、技能別日本語のタスクは1回の授業で実施する大きさの活動としています。

2) シラバス（学習項目一覧）例

プログラムCは、次に示すように、学習項目として4技能（聞く・話す・読む・書く）に軸をおくタスク活動で構成されています。実際には、いずれか一つの技能だけで活動を行うことはありませんが、技能の力としてどこに重点化するかを意識して授業を行うことも重要です。例えば、就職を希望する会社に提出する履歴書に、志望理由と意志が伝わるように志望動機を書く力を高めるための指導を考えてみましょう。まずは、「読む」タスクとして、志望動機を読んでどのような内容構成でどのような表現を使えば良いかを読み取る活動、次に「書く」タスクとして、実際に自分の就職志望の会社に向けた志望動機を書く活動を行います。これらは連動して行われますが、このシラバスでは、「読む」技能のタスクと、「書く」技能のタスクとして、分けて示しています。シラバスには、タスク番号、タスク例、そしてタスクを行う際に使える語彙や表現例、注意点を加えています。ここでシラバス例の一部を示します。シラバス全体は次のセクションに採録していますのでご覧ください。

プログラムC 技能別日本語 シラバス例

技能	項目番号	タスク例と具体的な技能	語彙・表現例/注意点
聞く	L-1	時事問題に関するテレビやネットの動画ニュースを見聞きする。 ニュース内容の大意をとるためにワークシートにメモをしながら聞く。(報道記事)	聞き取る項目を挙げたワークシートを準備しておく。
	L-4	大雨の防災無線を聞く。 いつどこに避難するか聞き取る。(情報・マニュアル)	避難場所、避難のタイミングに関する語彙等
	L-5	駅のホームで電車遅延のアナウンスを聞く。 遅延の原因や運転再開時間を知る。(情報・マニュアル)	電車の事故や遅延に関する語彙等
話す	S-2	文化祭準備のための集合時間を決める。 自分の予定や相手の予定を調整しながら決める。(合意形成・交渉)	<u>調整するための表現</u> ～時はどう？ その時間は～んだ。 じゃ～時だったらいい？ そうしよう。
	S-7	自分の長所と短所について話す。 長所や短所がわかる具体的なエピソードを挙げて、クラスメイトと話しながら、自分の認識を深める(キャリア関連) ※W-9と組み合わせる。	<u>自己PRに使える表現</u> 私の長所/短所は～ことです。なぜかという と、～とき、～からです。 一方で～ところもあります。

	S-8	先輩の大学生活の話聞いて、質問する。 話を聞いて、内容の確認をし、さらに知りたいことを聞く。(キャリア関連) ※L-9 と組み合わせる	<u>内容の確認や詳細をたずねる表現</u> 先ほどのお話の中で～とおっしゃっていましたが、～ということですか。 ～についてもっと詳しく教えていただけますか。
読む	R-2	SNS に上がっている、アニメや映画の他の人の感想を読む。 共感した意見や異なる視点の意見を知る。(アニメ・映画)	扱う記事に関する語彙
	R-3	アルバイト情報を読む。 時給や、勤務地、勤務時間・シフトなど必要な情報を読み取る。(情報・マニュアル)	時給、勤務地、勤務時間、シフト等の語彙
	R-4	出入国在留管理庁の在留資格に関する資料を読む。 卒業後に進学や就職等をして日本で生活するために必要な情報を得る。(情報・マニュアル)	出入国在留管理庁のウェブサイトにある高校卒業後の在留資格に関する資料等
書く	W-1	ブラック校則の記事を読み、自校の校則と比べ、相違点を書く。 わかったことについてワークシートに書く。(ディスカッション)	<u>比較を表す表現</u> A と B をくらべると～ A と B は…という点が違います。 A は～でしたが、B は…です。
	W-2	SNS でアルバイトのシフトの時間をバイト仲間に代わってもらえるかどうか尋ねる。(合意形成/交渉)	<u>交渉に使える表現</u> 急なお願いで申し訳ないんだけど… シフトの時間を変わってもらいたいんだけど… … 今度マックおごるから。 ～さんが大変なとき私も助けるから！
	W-3	母語部を創設するための資料を作成する。 母語教室をおこなっている高校の事例を参考に母語部を設置するための必要な情報(人員、費用、内容等)や理由などを盛り込んだ資料を作成する。(プレゼンテーション) ※S-3 と組み合わせる	母語・第一言語・教育委員会等の語彙 相手に伝わりやすくするため、箇条書きで書くようにする。

コラム



タスク

タスク（課題・作業）とは、特定の目的を達成するために行う活動のことです。例えば「授業等で利用する教室や職員室、図書館などの場所を知りたいので、先生やクラスメイトにその場所を聞く」や「友だちを呼んで、家でゲームをするために、友達に学校からの家までの行き方を教える」などは現実味のあるタスクでしょう。言語教育では、タスクを遂行するための手段としてことばを学ぶ方法をタスク中心教授法と言います。例えば、職員室の場所をたずねる場合、前提として、生徒には「先生の部屋に行きたいけど、どこかわからない。日本語でなんて聞けばいいんだろう」という問題があります。職員室へ行くというタスクを遂行するために、「(場所)はどこですか」「(場所)はどこにありますか」といった文型・文法事項、生徒自身が学校生活を送るうえで必要だと思う場所の語彙などの言語形式を使います。こうした活動を通して、日本語の知識・技能のみならず、社会的・文化的な知識やコミュニケーションのために必要な情報についても学びますし、タスク遂行を通して、問題を解決するための日本語の力を身に付けていきます。

タスクには、ここで例示した小さなものから、学習者自身が直面する実際の問題に関して教室外で情報収集をしたり調べたりして時間をかけて解決するというような大きなものまで考えられます。プログラムA～Cでは、教室内で10分から1単位時間内で実施できる小さ目のタスクを学習指導案に配置しています。プログラムDでは、大きいタスクに挑むようなシラバスと活動案を提案しました。

3) 指導方法

どの技能からでも始められるモジュール型です。そして、1単位時間でできるような内容になっています。タスク内容によっては他のタスクと組み合わせて数時間のユニットとして行えるものもあります。表内の各タスク例に組み合わせるとよいものは、タスク番号が書いてあるので、参考にしてください。進め方の一例としてプログラムBを進めながら、連動してプログラムCを行っていくこともできます。さらに、プログラムCのいくつかの技能を組み合わせると4～5単位時間行えば、4技能が関連して進んでいくプログラムDのようなプロジェクト学習として行うことも可能です。

また、高校卒業の出口を見据え、進学・就職活動に特化したトピック「キャリア関連」も取り上げ、技能ごとに示しています。高校の指導内容に合わせて学んでいけるといいでしょう。

指導時に意識したいのは、相手や場にふさわしい言葉の使い方です。加えて、活動タイプも合わせて考えていく必要もあります。例えば雑談とスピーチでは、友達の間で使われる言い方なのか、フォーマルな場面で話すかによって、話し方が異なるでしょう。「書く」場面でもSNSなどに投稿するのと、作文を書くのとでは文体が違ってきます。さらに、キャリア関連のタスクを行うときは、タスクを通して敬語の使い方を取り上げていく必要があります。このような言葉の使い方に生徒の意識を向かわせる指導が求められます。

最後に文字の取り扱い方についてです。「読む」「聞く」のタスク例で様々な素材を扱うと想定されます。扱う素材を通して、生徒らが新しい漢字・語彙を増やしていくことができます。すべてを扱おうとせず、日常生活でよく使われるものや、生徒にとって今後必要となる漢字・語彙を取り上げて、漢字・語彙の学習を進めるとよいでしょう。具体的な活動内容としては、語彙の使い方を確認して文づくりを行ったり、語彙マップを作るなどして漢字・語彙を増やしたりすることができます。その際、漢字・語彙を正しく読めることが大切です。正確に読

めれば、辞書で意味も調べられますし、パソコンなどへの入力も対応できます。手書きの必要性に応じて、「書く」練習も検討してみると良いでしょう。

4) 授業づくり

就職希望の生徒を対象にしたキャリア関連のトピックで授業づくりの例を示します。

シラバスのR-9「読む」のタスク「履歴書や志望動機書モデル（就職）からパターンを読み取る」と、W-10「書く」のタスク例「志望動機書（就職）を書く」の二つの技能を目標とする授業の学習指導案を示して、授業の構成について検討しましょう。（学習指導案例は「3 日本語プログラムの学習指導案の例 プログラムC」参照）

対象生徒は、プログラムBに相当する日本語の基礎的な学習は終えている段階で、日常会話等ができるという想定です。在籍学級で総合的な探究活動としてキャリア教育を実施する時期に、その一環として、関連付けて実施すると効果的です。

① 目標

高めたい具体的な技能を決定し、その日本語の技能をもってどのようなタスクを達成できるようになるかを目標として設定します。今回は、R-9の「読む」とW-10の「書く」技能を高めるために、「履歴書や、志望動機書モデル（就職）などが読む」ことを通じて、卒業後に就職を希望する生徒が志望動機書を書けるように、「履歴書のフォーマットの項目と内容を理解し、志望動機書のモデルを読んで構成やよく使用される語彙・表現を知り、その情報を基に自身の志望動機を書くことができる」としました。

② 展開

単に日本語の技能を高めるのみならず、問題解決・課題達成のためにその技能を運用する力を強化することを目指すプログラムです。そのため、活動の展開としては、必ず、タスク遂行の段階を組み込むことが求められます。

ステップ1 日本語でのパフォーマンス（モデル）を見るなどして、今日の授業の目標として、どのような技能を身に付ける学習をするのか知り、基本的な練習を行う。

ステップ2 ステップ1で学んだ技能を運用しながらタスクを遂行する。

ステップ3 タスク遂行の結果について振り返り、技能の向上に向けて注意すべきことを確認し、必要に応じて練習をする。

R-9（学習指導案1 p.156）とW-10（学習指導案2 p.159）の授業を通して、志望動機の内容構成を読んで理解し、その際どのような日本語の表現を用いるかパターンを知ること、そのパターンを活用して志望動機を書けるようにします。志望動機を読む活動がR-9の学習指導案、志望動機を書く活動がW-10の学習指導案です。それぞれにステップ1～3を設けました。

R-9「履歴書や志望動機書モデル（就職）からパターンを読み取る」の例で、各ステップの活動をイメージしてください。

ステップ1では、①履歴書を読み解きながら書かれている項目を理解し、②で志望動機書に書かれている内容や構成を理解し、よく使用される語彙や表現を学びます。

ステップ2では、他の志望動機書例を読み、志望動機の各構成（その会社を選んだ理由、その仕事をしたい理由、入職後にがんばりたいこと）を意識して、動機の内容を読み取ります。その過程で、指導者はステップ1で学んだ語彙・表現の知識を活用するよう促します。

ステップ3では、ステップ1・2で読んだ志望動機書から学んだ表現、型を復習し、書くための型と語彙や表現を再確認します。それぞれのステップにたっぷり時間をかけることはできませんので、生徒の実態や学習の様子に応じて活動への時間配分を検討し、事前学習、復習なども組み合わせて実施することが望まれます。

次に、W-10「志望動機書（就職）を書く」の授業では、ステップ1で、就職したい仕事や会社について話し合い、志望動機書に書く内容をイメージします。ステップ2として、就職先を想定して、自身の志望動機を書きます。他の生徒と志望動機について紹介し合います。ステップ3で、さらに良い志望動機にするには、どのように修正、加筆したらよいか、また表現としてより良いものを考えて修正します。

③ 関連する学習項目（技能）：

実際の言語行動は、4技能の様々なスキルを組み合わせで行われています。この授業の場合も、「話す」タスク例のS-7「自分の長所と短所について話す」や、「読む」のタスク例のR-8「自分が興味のある会社のウェブサイトやパンフレットなどを読む」が関連します。この授業の活動の前に、準備として授業を実施しておく、アピールのポイントを探ったり、自身の動機を具体化したりする上で助けになり、志望動機を読む活動にも書く活動にも参加しやすくなるでしょう。高校生が求められる課題の達成のために、どのような技能が必要なのか検討し、このプログラムCのシラバスにある学習項目を関連付けて実施しましょう。

（4） プログラムD 「日本語プロジェクト」

外国人生徒等が共生社会の一員として自己を実現し、よりよい社会をつくるために、実際に問題・課題を解決する活動（プロジェクト）を通して、思考し、判断し、表現するためのことばの力を高めることをねらいとします。日本国内では、教授言語として一般的である日本語に加え、母語、あるいはその他に有する言語の力をもレパートリーとして駆動させ、更なる力へと発達させることも期待されます。

1) シラバス（学習項目一覧）例

プログラムDは、生徒にとっての現実の問題・課題に取り組む活動で構成します。シラバスは、1つのテーマで5～6時間のユニットとして実施することを想定してあります。ユニットは、テーマを巡る複数のタスクで構成しました。1つのタスクは1～2時間程度で取り組める内容・活動で、それぞれは聞く・話す・読む・書くのいずれかに重点が置かれています。その組み合わせによって、ユニット全体では、4技能全体を高められる総合的な活動になっています。このシラバスはあくまでも例ですが、これをヒントに、是非、対象生徒が直面する問題・課題をとりあげ、実際に私たちが日々目にしている情報や社会的サービスを利用したり、周囲の日本人や

地域団体との接点を探ったりして、このプログラムを設計し実施してください。ここでシラバス例の一部を示します。シラバス全体は次のセクションに採録していますのでご覧ください。

プログラムD 日本語プロジェクト シラバス例

1	テーマ	健康—摂食障害・メンタルヘルス・依存症
	目標	自身の体調や生活環境を整えていくことが健康的な生活を送るうえで重要であることに気づき、具体的な行動を起こすことができる。
	タスク	1 自分の日々の生活を振り返り、生活リズムの乱れや食事、睡眠、運動などが適切かどうかを確認し、クラスメイトと話し合い、健康的な生活を続けるために必要な視点を得る。 2 不健康な状態・事例（例：過食、拒食、SNS やスマホ依存など）を調べ発表する。その上で、どのように生活や環境などを整えていけば健康的に生活できるか自分の考えを持つ。
2	テーマ	恋愛・結婚・家族—将来と社会的責任
	目標	恋愛と妊娠についての資料を読んだり、自身の将来の家族像を図に表したりする活動を通して、自身のライフコースにおける家族をもつ意味と社会的な責任について多様な考えにふれ、自身の考えをもつことができる。
	タスク	1 出産育児に関する資料や、避妊や望まない妊娠の事例の資料を読んで、恋愛と性交渉について今の自分の考えを持つ。 2 将来の自分の家族計画について図に表し、家族をもつよろこびと社会的な責任について考えたことを文章で書いて表し、それを発表し話し合う。
4	テーマ	キャリアA—職種・職業
	目標	身近な商品の流通の仕組みと関連する職業について知り、身近な社会人へのインタビューを通して、職種について具体的なイメージを持つことができる。
	タスク	1 身近な商品が手に入る過程を調べて商品の流通について理解する。 2 身近な社会人にインタビューし、職種による仕事の内容の違いについて理解する。

2) プログラムの構成

プログラムDでは5～6時間のユニットで構成しました。各ユニットにテーマを設定して、目標として、そのテーマに関し、生徒が直面している可能性のある問題の解決を目標として設定しました。いくつかのタスクを組み合わせています。各タスクは、4技能のいずれかに重きが置かれる活動になっていますが、ユニット全体では総合的な言語活動になっています。

高校生の興味・関心に合わせて、また高校卒業後を見据えて、「健康」「家族」「マネー」「キャリア」「多文化」「秩序と規範」「熱中していること」「成人」「地域への参加」の9テーマを設定しました。また、示したユニットには、C技能別日本語プログラムで紹介したタスク例と関連があるものもあります。

学習者である外国人生徒等の日本語学習のニーズや社会との関わり方などに鑑み、目標を設定し、日本語の授業の実施時間に応じて、ユニット単位で選択し組み合わせて実施してください。

3) 授業づくり

① 目標

学び手である外国人生徒等が自己実現や社会参加を目的としたタスクを遂行することを通して、どのような力を高めたいと考えているかを目標として設定する。また、課題遂行において必要となる語彙や表現を学習項目として選定し、明示的に示す。

② 対象生徒の実態

学習、キャリア形成、アイデンティティ等において、問題・課題になっていることは何か、滞日期間、日本語の力について具体的に把握する。

③ 授業の展開

総合学科の高等学校の必修科目「産業社会と人間」や、社会科「サプライチェーン」の学習と関連付けて行うと良いでしょう。目標は身近な商品が手に入るまでの過程を知ることや、社会人のインタビューを通して、具体的な仕事内容を掴むとしました。キャリアB「日本で就職または進学するための情報を得て、話し合いを通し自分の進路を具体的にイメージできるようになる」を実施してから行うと、より将来について考えることができるでしょう。(学習指導事例は「3 日本語プログラムの学習指導案の例 プログラムD」参照)

2 各日本語プログラムのシラバス例

(1) プログラムA 「生活のための日本語」

高校生が生活上必要となるコミュニケーション場面や状況を設定し、その困難や問題を解決できるようになることを目指して、語彙・表現の項目を選択して例示しました。そのため、いわゆる日本語の初級語彙・表現だけでなく、高校生としての生活に関連する項目が取り上げられています。

これらの場面・状況と語彙・表現例を参考に、対象生徒の実態とニーズ、実施回数に合わせてプログラムAのシラバスを構成して実施してください。

テーマ	場面・状況	語彙・表現
健康・衛生・安全	トイレ	トイレ、いいですか どうぞ
	体調	お腹／頭 いたい／気持ちが悪い だいじょうぶ？
	食事	アレルギー 栄養 好き 嫌い いる／いない
	生理	ナプキン ピル 生理痛 ある／ない
	インフルエンザ・コロナ	マスク 手洗い うがい 感染 予防 ワクチン
	男女交際	恋愛 交際 妊娠 避妊
	いじめ	いじめ 相談 生徒指導
社会生活	交通	電車 バス 自転車 徒歩 遅延 運休
	交通ルール	信号 交差点 横断歩道 見て 気を付けて！
	事故	事故 警察 救急車 呼んで 助けて！
	災害	地震 火事 津波 洪水 避難所 連絡先 逃げろ 逃げて
	危険な場所	危険 人が少ない 暗い 一人 助けて！ 誰か！
	犯罪	窃盗 暴行 サイバー犯罪 わいせつ行為
	宗教	信仰 お祈り ハラルフード ヒジャブ/ブルカ等
	スマホ	料金 契約 個人情報 セキュリティ 教えてください 考えます
	アルバイト	時給 労働条件 曜日 時間 シフト いくらですか？ 何時から何時までですか？
	施設	市役所 図書館 公民館 入国管理局 どこ？ どう行く？
関係づくり	あいさつ	おはよう さようなら 元気？ (友だちと) お疲れ様です よろしく願います (先輩と) おはようございます (先生と)
	電話	スマホ、電話、メール もしもし〇〇です 〇〇さん／〇〇先生いますか？

		こんにちは ありがとうございます
	アルバイト先	バイト シフト お疲れ様です お先に失礼します
	詫びる	すみません ごめん わるい
	忘れもの	貸して 忘れた ありがとう
	誘う	一緒にかえろう／図書館で勉強しよう
	趣味	何が好き？ すごく まあまあ あまり ぜんぜん 推し ～にハマってる
	部活	〇〇部（生徒が興味ありそうな部） 入部 入る 入らない 入りたい
	困ったとき	どうすればいいですか 見せてください
	わからないとき	教えてください わかりました
学校生活	授業暦（学年暦）	〇月〇日 〇曜日 授業 休み（休校） 夏休み（夏期休業） 冬休み（冬期休業） 春休み（春季休業） いつ？ 何曜日？ いつからいつまで？
	教科	国語 数学 地理・歴史 公民 理科 外国語 保健体育 芸術（音楽・美術など）
	時間割	〇時～〇時 〇時〇分～〇時〇分 〇時間目 休み時間 ショートホームルーム（SHR） ロングホームルーム（LHR） 何時から？ 次、何の授業？ 〇時間目、何？
	出欠	遅刻 早退 欠席 出席日数 すみません、おくれます
	成績	単位 履修 中間考査 期末考査 卒業
	教室移動	職員室 体育館 事務室 グラウンド 〇〇室 廊下他 どこ？ 体育館に集合
	文具	ペン 鉛筆 消しゴム 定規 のり はさみ 筆箱 忘れた 貸して
	教材・道具	教科書 ノート 資料集 タブレット プリンター 毛筆 おたま パレット（授業で使う道具名）
	服装	制服 体操着 着替え 更衣室
	清掃	掃除 掃除当番 ほうき ちりとり モップ 黒板 黒板消し チョーク アルコール消毒 机運んで はく ふく すてる
行事	修学旅行 文化祭 健康診断 入学式 体育祭 避難訓練 遠足 講演会 終業式 卒業式 いつ？ どこで？	

(2) プログラム B 「日本語基礎」

日本語プログラム B の学習項目例を示します。日本語基礎 I、日本語基礎 II、日本語基礎 III がありますが、それぞれ 1 単位分 (35 単位時間) で実施することを前提に提案したものです。日本語の基礎的な構造・意味・機能を理解し、生徒の生活場面や学習場面で運用できるようになることを目指します。シラバス (学習項目) は、日本語初級文型から項目を取捨選択して構成してあります。日本語基礎 I～III へと、構造の単純なものから複雑なものへと配置し、段階的に学べるように考えてあります。

日本語基礎 I は「わたし」、日本語基礎 II は「仲間」、日本語基礎 III は「学習」をテーマとして設定し、学んだ文型や語彙を、そのテーマに関わる会話やタスクを通して運用する力を育むことが目指されます。下に示すシラバス例をもとに、対象の生徒の日本語に関する知識や運用力、各学校の日本語指導に当てる時間数等に鑑み、項目を取捨選択し、ニーズに合わせて語彙・表現を加えて、シラバスを構成してください。

日本語基礎 I 「わたし」

項目	会話/場面	文型	意味・機能	語彙/注意点
1	自己紹介	私は <u>ブラジル人</u> です 私は <u>日本人</u> ではありません アインは <u>ベトナム人</u> ですか 私も <u>ブラジル人</u> です	説明 否定 疑問 同類の取り立て	名前、年齢、学年、数字等 何 (歳)
2	私の家族	私の <u>家族</u>	所属 所有	家族、持ち物 等 誰
3	校内案内	<u>ここ</u> は図書室です <u>そこ</u> は職員室です <u>あそこ</u> はグラウンドです	指示 (コン ア)	学校施設、国 等
4	日課	<u>7時</u> に <u>起きます</u> <u>7時</u> に <u>起きますか</u> <u>7時</u> に <u>起きません</u>	動作 (自動 詞) (否定・ 疑問・過 去) 動作の時 刻	時刻・時間、昨日、今日、明日 自動詞: 起きる、寝る、 休む 等 何時
		昨日は <u>7月7日</u> でした 昨日は <u>晴れ</u> では <u>ありませ</u> んでした	説明 過 去 否定	月・日、曜日、誕生日、 天気 等 いつ

項目	会話/場面	文型	意味・機能	語彙/注意点
5	時間割	日本語を勉強します 日本語を勉強しません 日本語を勉強しますか 一緒に図書館に行きませんか	動作 (他動詞) 勧誘 方向、行先	自動詞：行く、来る等 他動詞：食べる、見る、勉強する 等
6	時間割	自転車で学校に行きます 図書館で友達と勉強します	移動方向 動作の場所 手段 共同行為者	科目：数学 国語 科学 物理 等 どこ、何
7	買い物	メロンパンを二つください これはなんですか	依頼 指示 (コンア)	助数詞：〇つ、〇個、〇本、金額 いくら、どれ
8	趣味、好きなこと	日本のまんがは面白いです ／面白いですか ／面白くないです 日本のアニメは有名です ／有名ですか ／有名ではありません おもしろい本／有名な映画	形状 (い形容詞・な形容詞) (否定・疑問・過去)	趣味の形容に関わるい形容詞：かわいい、かっこいい、おもしろい、楽しい、難しい 等 趣味の形容に関わるな形容詞：きれいな、有名な 等 どんな
		弟はサッカーが上手です	好悪の感情・巧拙	対象を「が」でとる形容詞：好き・上手・嫌い・下手・わかります 等
9		山より海のほうがおもしろいです	比較	対照のある形容詞：高い安い大きい小さい 暑い寒い 等 どちら
		教科の中で数学が一番難しいです		
10	ほしいもの したいこと	新しいスマホが欲しいです。でも、高いです アニメが好きです。だから、アニメを勉強したいです	要求・希望・要望 順接・逆接	欲しい物の名前 等

項目	会話/場面	文型	意味・機能	語彙/注意点
11	学校案内	<p>図書室は<u>1階</u>にあります ／先生は<u>職員室</u>にいます</p> <p><u>駅</u>から<u>学校</u>まで10分かかります</p>	存在、所在 始点と終点 移動時間	<p>学校の施設名、町の施設名 等</p> <p>位置を表すことば：上下、前後、左右 等</p> <p>自分が学外の人に説明しているイメージ (校内案内は自分が案内してもらっているイメージ)</p> <p>どのぐらい</p>
12	私の休日	<p>休みの日に掃除<u>して</u>、映画を<u>見て</u>、カラオケに <u>いきます</u></p> <p>日曜日に<u>買い物</u>に行きます</p> <p>テストの<u>まえ</u>に、勉強します</p> <p>テストの<u>あと</u>で、遊びます</p>	継起 時間の前後関係 移動の目的	日常生活の動詞1：掃除する、買い物する、遊ぶ 等
	私の1週間	先週は、月曜日と水曜日にアルバイトをして、 <u>金曜日</u> に日本語教室に <u>いきました</u>	継起 (過去)	自分のスケジュールに関わる名詞：部活、バイト、宿題 等
13	私の友達	私の母は明るく <u>て</u> 元気です ゆりさんは親切 <u>で</u> やさしいです ロゲスさんはブラジル人 <u>で</u> 面白いです	状態の並列	人の様子・性格を表す 形容詞・形容動詞：やさしい、若い、強い、おとなしい、親切な 等
		チェンさんは <u>背</u> が高いです	状態	
14	相手の経験を聞く 自分の経験を話す	<p>Q 九州に行<u>った</u>ことがありますか</p> <p>A はい、あります／いいえ、ありません</p>	過去の経験	日常生活の動詞2：登る、読む、見る 等
		修学旅行で お土産を買 <u>った</u> り 友達と写真を <u>撮</u> ったりしたいです	例示	

日本語基礎Ⅱ「仲間」

項目	会話/場面	文型	意味・機能	語彙/注意点
15	教室でのやりとり	ごみが <u>減る</u> ／(人)がごみを <u>減らす</u>	自動詞、他動詞	日常でよく使われる自他ペア(つく・つける、開く・開ける等)
		2年1組の生徒は今グラウンドでサッカーをしています コーヒーに砂糖が <u>入っています</u>	進行、結果	
16		辞書を使ってもいいですか いいですよ／だめです	許可/許容 依頼/指示	依頼や許可に関する動詞：使う、借りる、休む、出す等
17	提出物の指示	宿題は明日出してください		教室での注意事項に関する動詞：しゃべる、忘れる等
		しゃべら <u>ない</u> てください 明日このプリントを忘 <u>れ</u> ないてください	禁止の指示	
18	友達との会話	Q <u>見る？見た？</u> 、宿題 <u>やった？</u> A うん、見る/見ない/見た/見なかった ご飯を <u>食べるまえ</u> に、宿題をした ご飯を <u>食べた後</u> 、お風呂に入った	疑問 時間の前後関係	日常生活の動詞1・2 + 自校の生徒がよく使っている動詞等
19	友達との会話	ゆみちゃん、来る <u>ん</u> じゃない？	意見表明	日常生活の動詞1・2 + 自校の生徒がよく使っている動詞等
		いや、来ない <u>ん</u> じゃない？		
		放課後カラオケい <u>か</u> ない？	誘い	
		宿題やら <u>な</u> きや	義務	
		宿題やら <u>なく</u> ちゃ	義務	
		宿題やら <u>ない</u> と	義務	
		小テストある <u>か</u> な	疑問表明	
20	友達との会話	小テストある <u>か</u> も	可能性	「行けよ」「押すなよ」など普通体の中で練習(復習) 言葉とジェンダー、相手による使い分け、若者語(地域差)などに少し意識を向けさせる(俺、あたし、うち、～ぜ、じゃん等)
		小テストない <u>よ</u> ね？	確認	
		<u>行けよ</u> <u>押すなよ</u>	命令	

項目	会話/場面	文型	意味・機能	語彙/注意点
21	記念日（誕生日・イベント）	母にお花をあげました 誕生日に <u>ロゲスさんから時計をもらいました</u> 父は <u>私に辞書をくれました</u>	受給表現	日常生活の動詞3： 連れていく、手伝う、 おごる 等
		母は <u>クリスマスにディズニーランドへ連れて行ってくれました</u> ゆみちゃんに <u>宿題を手伝ってもらいました</u>	待遇表現	
22	避難訓練	地震のとき、机の下に入ります。	時	災害に関連することば： 地震、大雨、余震、逃げる、揺れる、避難する 等
		川が <u>近かったら</u> 、高いところに逃げます	条件	
		雨がやん <u>でも</u> 、川を見に行かないでください	逆接条件	
23	別れ/卒業	友達になってくれて、 <u>うれしかった</u> 日本語を <u>教えてくれて</u> 、 <u>ありがとう</u> 最初は <u>日本語がわからなくて</u> 、 <u>こまりました</u> <u>約束をときどき忘れてしまって</u> 、 <u>ごめんなさい</u>	感謝と謝罪 感情の表現	帰国などの別れや卒業などに関するあいさつ表現や感情のことば： うれしい・こまる・大変 等
24	意見を述べる	メイクについて <u>どう思いますか</u>	意見表明	話し合いのテーマに関することば： 校則、制服、メイク 等
		メイクは <u>いいと思います</u>		
		どうしてですか メイクは <u>楽しいし</u> 、 <u>きれいになるから</u> 、 <u>いい</u> <u>と思います</u>		
		メイクを <u>した方がいい</u> と思います		

日本語基礎Ⅲ 「学習」

項目	会話/場面	文型	意味・機能	語彙/注意点
25	探究学習： 地域の人や学校の生徒にアンケートを頼む	〇〇について調査しているんですが、アンケートに <u>答えていただけませんか</u> ／ <u>答えてくれませんか</u> 〇〇について調査している <u>んだけど</u> 、アンケートに <u>答えてくれない？</u>	依頼前置き	調査に関することば等 丁寧度の概念（場面と相手による使い分け）
	教科例： 探究学習	上記と同じ		

項目	会話/場面	文型	意味・機能	語彙/注意点
26	遅刻の報告	電車が遅れたので、遅刻しました	理由	遅れる、欠席する、早退する、熱、遅延（証明書）等
		熱があるため、早退しました	理由	
		明日は祝日ですが、学校はあります	逆接	
26	教科例： 社会	しかし生類憐みの令をだし、違反したものを罰したので、人々の反発を招きました 政治が不安定のため、外国企業による工業化が進んでいません どれもオセアニアの風景ですが、それは現実の一部で、作られたイメージも含まれているのです	理由 逆接	
27	出し物を決める	みんなでカフェをやろう カフェをやりましょう カフェメニューを考えてみよう	意思 誘いかけ 試行	文化祭の出し物に関することは：カフェ、お化け屋敷、演劇 等
	教科例： 理系	活用しよう エネルギーの保存を考えてみよう 解きなさい／求めなさい	指示 (命令)	・教科書の発問で出てくるような語彙を意識する ・「なさい」は「てください」と同じ、「ばいいですか」は普通の疑問文と同じなど、語彙（フレーズ）として導入（求めなさい、表しなさい、言いなさい、選びなさい、入れなさい）
28	習い事・得意なこと	中国語を話すことができます ここで携帯の充電をする <u>ことができます</u>	可能（能力・状況）	・生徒の得意なことやできるようになったことに関することは等
		中国語が／を話せます	可能	
		日本語が話せるようになりました	変化	
28	教科例： 歴史	国民は国会を傍聴し、政治に関する議論を <u>きくことができます</u> 寺院が盛んに建てられるようになりました	可能	

項目	会話/場面	文型	意味・機能	語彙/注意点
29	アプリの使い方	ここを押すとダウンロードができます	条件	・IT等に関することば：入力する、登録する、クリックする、ダウンロードする、メアド等
		正しく入力する 登録すると、手軽に使えます	修飾・様態	
		このボタンを押すと大きくなります 翻訳ボタンをおすと英語になります	変化	
	教科例： 数学	Xが増加するとYも増加する 正方形の面積をPとすると、～	条件	
	教科の用語・定義	正の整数を自然数という バラという花	名づけ、 定義	
30	トラブル	かばんをとられました	受身	スリやけんかなどの 場面ででてくることば：財布を取る、盗む、叩く等
	教科例： 地理	こうした中小工場の活性化が、阪神工業地帯の復活につながると期待されています	受身	
31	思い出	これは、10歳のときに、母にもらったピアスです	名詞修飾	思い出の品物に関することば等
	教科例： 全教科	東京や大阪など大都市のある地域を中心に発達しています ブレーキがききはじめるまでに走った距離	名詞修飾	
32	外出	この電車は何時に出発するか知っていますか	「疑問詞+か」による名詞節	
		このバスは市役所に行くかどうか、わかりますか	不確定	
		ネットの地図は使いやすいです ショッピングモールに行くとお金を使いすぎてしまいます 雨が降りそうです	状況の描写 (難易傾向、過剰、様態)	
	教科例： 化学	アルミニウムは加工しやすい 鉄はさびやすいがステンレスはさびにくい	難易傾向	

項目	会話/場面	文型	意味・機能	語彙/注意点
33	いやなこと	体育の先生は生徒を5キロも走らせました 子どものとき親は私に牛乳を10杯飲ませました	使役	
		子どものとき、勉強するのがいやでした 先生に友達とけんかしたことを話しました	名詞化 (の・こと)	
	教科例： 社会	領地を守るために一族や従者を武装させました 国際協調の精神で行動することが求められている 第二次世界大戦が起こるのを防ぐことはできませんでした	名詞化 (の・こと)	

(3) プログラムC 「技能別日本語」

プログラムCは、4技能（聞く・話す・読む・書く）のスキルを高めることを中心にしたプログラムです。同時に、どの技能の具体的なスキルとしてどのような力を高めるかを具体化し、その技能を要するタスク（課題）を設定して、その推敲過程で技能が向上するように授業を設計して実施します。シラバスを示します。

シラバスには、目標とする具体的な技能の他、タスク例、そしてタスクを行う際に使える語彙や表現例、注意点を示しました。

技能	番号	タスク例と具体的な技能	語彙・表現例/注意点
聞く	L-1	時事問題に関するテレビやネットの動画ニュースを見聞きする。 ニュース内容の大意をとるためにワークシートにメモをしながら聞く。(報道記事)	聞き取る項目を挙げたワークシートを準備しておく。
	L-2	ニュース動画を見て、何が起きたかを知る。 起こった事件や出来事について、ディクテーションをしながら詳細を聞き取る。	詳細に聞いてほしいところを空欄にしたワークシートを準備する。
	L-3	アニメや映画の話の続きを考える。 ワンシーンを視聴して話の続きを予測する。 (アニメ・映画)	使用するストーリーのあらすじや登場人物に関する語彙等
	L-4	大雨の防災無線を聞く。 いつどこに避難するか聞き取る。(情報・マニュアル)	避難場所、避難のタイミングに関する語彙等
	L-5	駅のホームで電車遅延のアナウンスを聞く。 遅延の原因や運転再開時間を知る。(情報・マニュアル)	電車の事故や遅延に関する語彙等
	L-6	校則についてクラスメイトの意見を聞いて反応を示す。(ディスカッション) ※S-1①と組み合わせる。	<u>相手の意見に反応を示す表現</u> ～という意見なんです。ね。 私も～さんの意見と賛成です。 わたしも～については賛成です。 私はちょっと違うと思います。
	L-7	クラスメイトの推し活の話、共感したり、相槌を打ったりしながら聞く。(雑談) ※S-5と組み合わせる。	<u>共感を示す表現</u> そうだね、そうなんだ、へえ。 わかる。 ～はどうなの？それで？
	L-8	クラスメイトの推し活の話、わからないことを聞いたり説明を求めたりしながら聞く。(雑談) ※S-5と組み合わせる。	<u>説明を求める表現</u> ん？え？なに？ ～ってなに？～ってなんのこと？ お、おし・・・？
	L-9	先輩の大学生活の話、聞きながら聞く。 質問内容を考えながら聞く。(キャリア関連) ※S-8と組み合わせる。	メモをしながら聞く。

技能	番号	タスク例と具体的な技能	語彙・表現例/注意点
話す	S-1 ①	自分の学校の新しい校則を作る。 今の校則から一つ選んで、それに代わる新しい校則を考えて、クラスメイトを説得する。 (ディスカッション)※L-6と組み合わせる。	<u>説得のための根拠を示す表現</u> ～によれば、・・・そうです/とのことです。 だから～と考えます。
	S-1 ②	クラスメイトの提案する校則に自分の意見を伝えて、より良い提案をする。(ディスカッション)	<u>疑問や意見を述べる表現</u> ～はどうかと思います。 ～のではないのでしょうか。 確かに～かもしれませんが、 ～はどうでしょうか。 ～たほうがいいと思います。
	S-2	文化祭準備のための集合時間を決める。 自分の予定や相手の予定を調整しながら決める。(合意形成・交渉)	<u>調整するための表現</u> ～時はどう？ その時間は～んだ。 じゃ～時だったらいい？ そうしよう。
	S-3	先生に新しい部活(例:母語部)を作りたいと相談する。 作りたい理由をポイントを押さえてプレゼンする。(プレゼンテーション) ※W-3と組み合わせる。	<u>理由を列挙する表現</u> 理由は、3つあります。 一つ目/二つ目/三つ目は～ よって/まとめると～
	S-4	今まで一番うれしかったことや悲しかったことなどの経験について話す。 聞き手とアイコンタクトを取りながら、相手に伝わりやすい話し方(ジェスチャー、抑揚、声の大きさなど)を意識して話す。(スピーチ) ※W-7と組み合わせる。	<u>スピーチの型・非言語コミュニケーション等</u> 今日は皆さんに～について話します。 これで発表を終わります。
	S-5	自分の推し活を話す。 ハマっているものついて、クラスメイトに話しかけ、その良さや面白さを伝える。(雑談) ※L-7、L-8と組み合わせる。	<u>話題を振る表現</u> ～ってしてる？ ～みた？ ～はおすすめだよ。
	S-6	自分の好きなアニメや映画のストーリーをわかりやすく説明する。(アニメ・映画)	<u>順を追って話す表現</u> これは～についての話です。 登場人物は～ まず、それで、ラストは 文脈の中で使われるこ・そ・あ (その人は、そのとき等)
	S-7	自分の長所と短所について話す。 長所や短所がわかる具体的なエピソードを挙げて、クラスメイトと話しながら、自分の認識を深める。(キャリア関連) ※W-9と組み合わせる。	<u>自己PRに使える表現</u> 私の長所/短所は～ことです。なぜかという、 ～とき、～からです。 一方で～ところもあります。

技能	番号	タスク例と具体的な技能	語彙・表現例/注意点
話す	S-8	先輩の大学生活の話聞いて、敬語で質問する。 話を聞いて、内容の確認をしたり、さらに知りたいことを聞いたりする。(キャリア関連) ※L-9と組み合わせる。	<u>内容の確認や詳細をたずねる表現</u> 先ほどのお話の中で～とおっしゃっていましたが、～ということですか。 ～についてもっと詳しく教えていただけますか。 敬語表現
読む	R-1	時事問題に関するニュースを読む。 内容の大意をつかむ。(報道記事)	扱うニュース記事に関する語彙
	R-2	SNSに上がっている、アニメや映画の他の人の感想を読む。 共感した意見や異なる視点の意見を知る。(アニメ・映画)	扱う記事に関する語彙
	R-3	アルバイト情報を読む。 時給や、勤務地、勤務時間・シフトなど必要な情報を読み取る。(情報・マニュアル)	時給、勤務地、勤務時間、シフト等の語彙
	R-4	出入国在留管理庁の在留資格に関する資料を読む。 卒業後に進学や就職等をして日本で生活するために必要な情報を得る。(情報・マニュアル)	出入国在留管理庁のウェブサイトにある高校卒業後の在留資格に関する資料等
	R-5	保健便りの尿検査のお知らせを読む。 提出日や検査の方法を理解する。(情報・マニュアル)	尿検査の提出日、手順等の語彙
	R-6	OB・OG訪問の承諾のメールを読む。 日時や場所など読み取る。(メール)	
	R-7	高校で母語教室を行っている高校の事例を読む。 事例を探して、母語教室の必要性、メリットについて知る。(プレゼンテーション)	母語・第一言語・教育委員会等の語彙
	R-8	自分が興味のある会社のウェブサイトやパンフレットなどを読む。 企業理念や仕事内容について知る。(キャリア関連)	企業理念、会社沿革、業務内容等
	R-9	履歴書や、志望動機書モデル(就職)からパターンを読み取る。(キャリア関連) ※W-10と組み合わせる。	<u>志望理由や抱負を表す表現</u> ～のは…からです。 ～に魅力を感じ志望いたしました。 入社後は(貴社では)、～ように取り組んでいきたいと考えております。/～たいと思っております。 敬語表現

技能	番号	タスク例と具体的な技能	語彙・表現例/注意点
読む	R-10	いろいろな小論文を読む。 小論文の型や表現を知る。(キャリア関連)	<u>小論文の表現</u> 序論・本論・結論 である体 接続詞等
書く	W-1	ブラック校則の記事を読み、自校の校則と比べ、相違点を書く。 わかったことについてワークシートに書く。(ディスカッション)	<u>比較を表す表現</u> AとBをくらべると、～ AとBは…という点が違います。 Aは～でしたが、Bは…です。
	W-2	SNSでアルバイトのシフトの時間をバイト仲間にも代わってもらえるかどうか尋ねる。(合意形成/交渉)	<u>交渉に使える表現</u> 急なお願いで申し訳ないんだけど、シフトの時間を変わってもらいたんだけど・・・ 今度マックおごるから。 ～さんが大変なとき私も助けるから。
	W-3	母語部を創設するための資料を作成する。 母語教室をおこなっている高校の事例を参考に母語部を設置するための必要な情報(人員、費用、内容等)や理由などを盛り込んだ資料を作成する。(プレゼンテーション) ※S-3と組み合わせる。	母語・第一言語・教育委員会等の語彙 相手に伝わりやすくするため、箇条書きで書くようにする。
	W-4	報道記事を読んだ感想をSNSにアップする。 報道記事でつかった内容をもとに、自分が感じたことを書く。(報道記事)	<u>感想を伝える表現</u> ～と強く感じました。 ～について深く知ることができました。 ～の印象を受けました。 ～胸が締め付けられました。
	W-5	アルバイトのウェブ応募のフォームに必要な情報を入力する。(情報・マニュアル)	氏名、ふりがな、生年月日、任意の項目等の語彙等
	W-6	希望の進学先に通う(就職先に勤める)先輩にOB・OG訪問の依頼をする。(メール)	<u>メールでの依頼の表現</u> 突然のご連絡を失礼いたします。 ～先生にご紹介をいただきました。 この度はOB訪問をさせていただきたく、ご連絡いたしました。
	W-7	今まで一番うれしかったことや悲しかったことなどについて原稿を書く。 具体的なエピソードを交え、起承転結を意識して原稿を書く。(スピーチ) ※S-4と組み合わせる	<u>経験について話す表現</u> 今まで一番～のは・・・です。 感情のことは(ワクワクなど) この経験を通して～と考えました/感じました。
	W-8	希望する進路に関する年間の予定をスケジュールシートに記入する。(キャリア関連)	職場体験・オープンキャンパス・模試・入試の日程、履歴書作成・手続時期等の語彙等
	W-9	自己アピールを履歴書に書く。 自分の長所と短所を書く。(キャリア関連) ※S-7と組み合わせる。	アピールに関する語彙等(例:行動力がある、責任感が強い、協調性がある、柔軟性がある)

技能	番号	タスク例と具体的な技能	語彙・表現例/注意点
書く	W-10	志望動機書（就職）を書く。（キャリア関連） ※R-9 と組み合わせる。	<u>志望理由や抱負を表す表現</u> ～のは…からです。 ～に魅力を感じ志望いたしました。 入社後は（貴社では）、～ように取り組んでいきたいと考えております。/～たいと思っております。 敬語表現

(4) プログラムD 「日本語プロジェクト」

1	テーマ	健康—摂食障害・メンタルヘルス・依存症
	目標	自身の体調や生活環境を整えていくことが健康的な生活を送る上で重要であることに気づき、健康のために何をすべきか考え、行動することができる。
	タスク	1 自分の日々の生活を振り返り、生活リズムの乱れや食事、睡眠、運動などが適切かどうかを確認し、クラスメイトと話し合い、健康的な生活を続けるために必要な視点を得る。 2 健康的ではない生活に関する事例（例：過食、拒食、SNS やスマホ依存など）を調べ発表する。その上で、どのように生活や環境などを整えていけば健康的に生活できるか自分の考えを持つ。
2	テーマ	恋愛・結婚・家族—将来と社会的責任
	目標	恋愛と妊娠についての資料を読んだり、自身の将来の家族像を図に表したりする活動を通して、自身のライフコースにおける家族をもつ意味と社会的な責任について多様な考えにふれ、自身の考えをもつことができる。
	タスク	1 出産育児に関する資料や、避妊や望まない妊娠の事例の資料を読んで、恋愛と性交渉について今の自分の考えを持つ。 2 将来の自分の家族計画について図に表し、家族をもつ喜びと社会的な責任について考えたことを文章で書いて表し、それを発表し話し合う。
3	テーマ	マネー—自立した経済生活
	目標	起業した人の資金調達や自分の家庭の支出帳をもとに、将来の目標に向けて収入と支出を適正に行うマネーリテラシーについて学び、自分の将来の目標に向けて経済面での計画（マネープラン）を立てることができる。
	タスク	1 夢をかなえて自分のお店を持った人が、起業するまでの資金の調達などの経済面の工夫の事例から、自分の生涯の経済生活を考える。マネープランを立てることの重要性について考える。 2 1週間分のレシートを集めて支出帳を書いて分析して、自立した経済生活をするこの重要性について話し合う。さらに自分の将来を具体的に描いてライフイベントごとの資質やその必要な収入についてマネープランを作る。
4	テーマ	キャリアA—流通の仕事、職種・職業
	目標	身近な商品の流通の仕組みと関連する職業について知り、身近な社会人へのインタビューを通して、職種について具体的なイメージを持つことができる。

	タスク	1 身近な商品が手に入る過程を調べて商品の流通について理解する。 2 身近な社会人にインタビューし、職種による仕事の内容の違いについて理解する。
5	テーマ	キャリア B—進路を切り拓く
	目標	高校卒業後の進路を切り拓くため、就職または進学等に関する必要な情報を得て自分の進路を具体的にイメージするとともに、自分自身への理解を深め、自己PRができる。
	タスク	1 在留資格に関する公文書等を読み、自分の現在の在留資格を確認する。さらに、卒業後日本で就職または進学を考えていく上で、在留資格の変更等で求められる要件等を理解する。 2 就職や進学の希望先の Web サイトや情報誌を読んで、興味を持った進路先の情報を詳しく知る。さらに、希望する進路に関する年間の予定をスケジュールする。 3 自己分析シートを使って、クラスメイトと自分の長所や短所、高校時代でしてきたことなどについて具体的なエピソードを挙げて話し合い、自分の強みを知り、希望進路先を想定して、自己PR文を書く。
6	テーマ	多文化 A—外国ルーツと私
	目標	自分のルーツを深く理解し、考えていることや知ってほしいことをインターネットを利用してホスト社会に伝え、日本社会の多様性を知ってもらう。
	課題	1 自分が日本にいる経緯を家族等に聞きクラスで共有する。 2 日本で生きていく上で、自分やルーツの国について知ってほしいことは何か考える。 3 自分やルーツの国に関する文化、歴史、社会について、動画を作成し、youtube にアップし、コメントをもらう。
7	テーマ	多文化 B—差別・ヘイトスピーチ
	目標	多様な日本社会と言われる一方で差別やヘイトスピーチになどがあることを知り、どう向き合い、多文化社会の形成にどう貢献できるかを考え、意見文として公表する。
	課題	1 著名人が体験を語る記事や本を読んだり、動画を見たりする。 2 自分の体験等も重ねながら、感想を述べて話し合う。 3 どう向き合ってきたか著名人の本や SNS を読む。 4 自分はどう生き抜いていくかについて考えて、意見文を書いて発表する
8	テーマ	秩序と規範—ルールの創造・合意形成
	目標	校則などの身の回りのルールを客観的に評価し、コミュニティの秩序を保つためにメンバーが納得できるルールを創り出し、手続き則って提案することができる。
	課題	1 校則を読む。 2 校則がある理由や自分が受け入れられない校則について理由を考えて話す。互いの意見を交換し、ディスカッションする（話し合い）。 3 理想の校則を考えてポスターを作成し、校内で投票してもらい生徒会に伝える。
9	テーマ	好きなこと—他者理解・自己開示
	目標	豊かな人間関係を構築するために、話を引き出し傾聴するスキルを用いながら自身について伝え合い、自己理解・他社理解を深めることができる。
	課題	1 好きなことについて、好きになった経緯や理由、良さ等を詳細にクラスメイトに説明する。 2 クラスメイトの話を、相槌を打ちながら聞き、いろいろな質問をして話をもっと引き出す。 3 好きなことについてのビデオを作成し you tube にアップしコメントをしあう。

10	テーマ	災害—防災・減災
	目標	災害が多発する日本において、どのような災害があるか、また災害時（地震等）の対応を理解し、自分の家族に説明できる
	課題	<ol style="list-style-type: none"> 1 災害の事例や記事を読んで、災害の恐ろしさを知る。 2 市町村の防災関係（地震等）のウェブサイトを見て、避難所や避難の方法、備蓄品などの、防災に関する情報を得る。 3 学校で被災した時に必要な行動について調べ、話し合う。 4 話し合った内容について壁新聞を作り、必要に応じて母語を使いながら保護者の前で発表する。
11	テーマ	環境—気候変動
	目標	「持続可能な世界」を実現するために、地球規模の環境問題（気候変動など）とその対策上の課題を調べ、検討した解決策を周囲に伝え、行動を呼びかけることができる。
	課題	<ol style="list-style-type: none"> 1 気候変動についてのデータや新聞記事、本、気候変動に関する世界的な会議の報告書（の抜粋）などを読み、気候変動を引き起こす環境問題について知る。 を読む。 2 環境問題活動家（例：グレタさん）のインタビュー動画を見る。 3 現状の対策と必要な対策を調べてポスターを作成し発表する。発表の質疑応答を通し理解を深め、自分ができる身近な環境対策について考え周囲の人にも呼びかけたり、校内にポスターで告知したりする。
12	テーマ	成人—大人としての自覚と責任
	目標	携帯電話やクレジットカードの契約やそれに関わるトラブル事例について話し合い、自立した成人として、社会の仕組みについて知ることの重要性を自覚する。
	課題	<ol style="list-style-type: none"> 1 「成人になってできること」に関するウェブサイトを読んで、成人ができることを知る。（例：携帯電話の契約、ローンを組む、クレジットカードをつくる、一人暮らしの部屋を借りる、進路決定等） 2 トラブル事例をいくつか提示し、グループで話し合う。 3 トラブルに陥らないために必要な行動についての意見文を書いて発表する。
13	テーマ	地域への参加—よりよく生きる
	目標	地域で行われている取り組み等を調べ、地域の一員として、共生社会の実現に向けて、市民向けサービスについて提案することができる。
	タスク	<ol style="list-style-type: none"> 1 地域にあるといいと思うサービスについて、理由とともに話す。（例：地域の人と話す場が欲しい、図書館に多言語の本を入れてほしいなど） 2 話し合った希望するサービスについてどのような取り組みが行われているか、市町村や国際交流協会などのウェブサイト調べて読んだり、関連団体の人にインタビューしたりする。 3 調べたことやインタビューの結果をプレゼンテーション用にまとめ、サービスを提供する側にプレゼンする。
14	テーマ	メディアリテラシー—情報検索・内容理解
	目標	インターネットで日本語や母語を活用して情報を検索し、信頼できる的確な情報が確認しながら取捨選択し、収集した情報を目的に合わせて再構成することができる。
	タスク	<ol style="list-style-type: none"> 1 修学旅行先の有名な場所や人気がある食べ物、また事前課題など知りたい情報について、検索に適したことは何か、また、検索の結果としてあがってきた情報が検索の目

		<p>的に合っているかまた、信頼性の高いサイトかどうかなどをグループで検討ながら、自身の母語も活用して調べる。</p> <p>2 得た情報について、必要に応じて引用元を示しながら簡潔にまとめて、修学旅行のオリジナルのしおりを作る。</p>
--	--	---

3 日本語プログラムの学習指導案の例

各プログラムの学習指導案の例を紹介します。紹介する例は、以下のものです。各プログラムの特性によって、指導案の詳しさが異なります。プログラムBは文型や語彙の基礎的な学習で、各学習項目について適正なインプットや練習をすることが効果的ですので、細かにその流れを指導案に示しました。一方、プログラムA、C、Dは行動として日本語を使って何ができるようになるかを重視していますので、タスクやプロジェクトをどのような活動で組み立てるかを中心にしてあります。その活動に、参加しながら学んでほしい表現を合わせて示しました。どうぞ参考にしてください。

- (1) プログラムA
 - 1) 学習指導案1
健康・衛生・安全 「保健室で一生理痛を訴え、生理用品をもらう」
 - 2) 学習指導案2
学校生活 教科と時間割 「○時間目は何の授業ですか」
- (2) プログラムB
 - 1) 学習指導案1
2 「私の家族」 所有・所属を表す「の」の学習（日本語基礎Ⅰ）
 - 2) 学習指導案2
2 「私の家族」（忘れ物）所有・所属を表す「の」の学習（日本語基礎Ⅰ）
 - 3) 学習指導案3
10 「～がほしいです／たいです」「だから／でも」（日本語基礎Ⅰ）
 - 4) 学習指導案4
17 「～てください／～ないてください」（日本語基礎Ⅱ）
 - 5) 学習指導案5
24 「～についてどう思いますか」「～から／し、～と思います」
「～ほうがいいと思います」
 - 6) 学習指導案6
29 「～と」「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」（日本語基礎Ⅲ）
- (3) プログラムC
 - 1) 学習指導案1
R-9 「履歴書や志望動機書モデル（就職）からパターンを読み取る」
 - 2) 学習指導案2： W-10 「志望動機書（就職）を書く」
- (4) プログラムD
 - 学習指導案 キャリアA

(1) プログラム A

1) 学習指導案 1: 健康・衛生・安全 「保健室で—生理痛を訴え、生理用品をもらう—」

目標	生理痛を訴え保健室で休ませてもらったり、生理用品をもらったりすることができる
対象生徒の日本語の力	日本語では自分の名前の紹介、挨拶ができる程度の会話の力
滞日年数	来日1か月
困難・課題	生理痛がひどいことを先生に理解してほしい。また、不足した場合に生理用品をもらいたい。
時間	15分
活動(☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点)	語彙・表現
<p>(復習)</p> <p>☆「頭がいたい」「お腹がいたい」「歯がいたい」等のイラストを提示する。生徒は絵を見て、「頭がいたい」「お腹がいたい」「歯がいたい」(既習)と発話する。</p> <p>ステップ1: 「生理」「生理痛」の導入</p> <p>☆生理痛で苦しんでいる人のイラストを提示。絵から「腹痛」の原因が「生理」であることを連想させる。</p> <p>生徒: お腹が痛い。</p> <p>教師: 生理です。お腹が痛いです。生理痛です。</p> <p>生徒: 生理痛(です)。</p> <p>◇難しければ、「生理です、お腹が痛いです」でもよい。</p> <p>ステップ2①: 保健室での会話「生理痛の訴え」</p> <p>☆保健室の絵とステップ1の絵を示し</p> <p>教師: ○○さん、どうしましたか。</p> <p>生徒: 生理痛です。(生理です、お腹が痛いです)。</p> <p>教師: 生理痛ですか。じゃあ、少し休みましょう。</p> <p>生徒: ありがとうございます。</p> <p>ステップ2②: 保健室での会話「ナプキン」</p> <p>☆ナプキンのイラストまたは実物を提示して</p> <p>教師: ナプキン 生徒: ナプキン</p> <p>☆ナプキンを思い浮かべている人のイラストを提示する。</p> <p>教師: どうしましたか。</p> <p>生徒: ナプキン、ありますか。</p> <p>教師: はい、どうぞ。</p> <p>ステップ3: 実際に保健室にいてナプキンをもらう。(養護の先生に事前に依頼)</p>	<p>(復習)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・頭がいたい。 ・お腹がいたい。 ・歯がいたい。 <p>・生理痛です。 難しければ ・生理です。痛いです。</p> <p>・ナプキン ・ナプキンありますか</p>

2) 学習指導案 2： 学校生活 教科と時間割「○時間目は何の授業ですか」

目標	次の時間の教科と場所を尋ねて、その教科の準備と教室移動ができる																																																																											
対象生徒の日本語	日本語を学び始めたばかり 高校1年生																																																																											
滞日年数	来日直後																																																																											
時間	15分																																																																											
活動（☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点）						語彙・表現																																																																						
<p>ステップ1：教科名を知り、教科名の発話練習をする。 教師は教科書を示して教科名を尋ね、知っているか確認したのち、生徒に発話練習をさせる。 ☆教科書と教科名の漢字表記にルビを付したカード ◇教科名カードの漢字表記を見て判別して読めるようする。</p> <p>ステップ2：何の授業があるのか確認する。 教師が指さしながら「何の授業ですか」と尋ね、その時間にある授業（科目名）を答えさせる。次に、生徒質問に答える。 ☆時間割（生徒のクラスのもの） ◇時間割で短縮表示される科目（英コミュⅠ等）に注意する。 教師：なんの授業ですか。 生徒：国語です。</p>						教科名： 国語（現代の国語／言語文化）、数学ⅠⅡⅢ・数学ABC、地理総合、歴史総合、公共、情報Ⅰ、英語コミュニケーションⅠⅡ、理科（物理、生物、化学、地学）、ホームルームなど ・なんの授業ですか。																																																																						
<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>時間</th> <th>月</th> <th>火</th> <th>水</th> <th>木</th> <th>金</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td>8:40~8:50</td> <td colspan="5">SHR</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>9:00~9:50</td> <td>現代の国語</td> <td>英コミュⅠ</td> <td>数学Ⅰ</td> <td>歴史総合</td> <td>論理・表現Ⅰ</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>10:00~10:50</td> <td>数学A</td> <td>公共</td> <td>論理・表現Ⅰ</td> <td>数学Ⅰ</td> <td>数学A</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>11:00~11:50</td> <td>芸術Ⅰ</td> <td>情報Ⅰ</td> <td>化学基礎</td> <td>生物基礎</td> <td>言語文化</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>12:00~12:50</td> <td>英コミュⅠ</td> <td>言語文化</td> <td>体育</td> <td>英コミュⅠ</td> <td>情報Ⅰ</td> </tr> <tr> <td></td> <td>12:50~13:40</td> <td colspan="5">昼休み</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>13:40~14:30</td> <td>歴史総合</td> <td>数学Ⅰ</td> <td>現代の国語</td> <td>芸術Ⅰ</td> <td>体育</td> </tr> <tr> <td>6</td> <td>14:40~15:30</td> <td>体育</td> <td>生物基礎</td> <td>公共</td> <td>保健</td> <td>化学基礎</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>15:40~16:30</td> <td></td> <td></td> <td>LHR</td> <td>探究</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>								時間	月	火	水	木	金		8:40~8:50	SHR					1	9:00~9:50	現代の国語	英コミュⅠ	数学Ⅰ	歴史総合	論理・表現Ⅰ	2	10:00~10:50	数学A	公共	論理・表現Ⅰ	数学Ⅰ	数学A	3	11:00~11:50	芸術Ⅰ	情報Ⅰ	化学基礎	生物基礎	言語文化	4	12:00~12:50	英コミュⅠ	言語文化	体育	英コミュⅠ	情報Ⅰ		12:50~13:40	昼休み					5	13:40~14:30	歴史総合	数学Ⅰ	現代の国語	芸術Ⅰ	体育	6	14:40~15:30	体育	生物基礎	公共	保健	化学基礎	7	15:40~16:30			LHR	探究	
	時間	月	火	水	木	金																																																																						
	8:40~8:50	SHR																																																																										
1	9:00~9:50	現代の国語	英コミュⅠ	数学Ⅰ	歴史総合	論理・表現Ⅰ																																																																						
2	10:00~10:50	数学A	公共	論理・表現Ⅰ	数学Ⅰ	数学A																																																																						
3	11:00~11:50	芸術Ⅰ	情報Ⅰ	化学基礎	生物基礎	言語文化																																																																						
4	12:00~12:50	英コミュⅠ	言語文化	体育	英コミュⅠ	情報Ⅰ																																																																						
	12:50~13:40	昼休み																																																																										
5	13:40~14:30	歴史総合	数学Ⅰ	現代の国語	芸術Ⅰ	体育																																																																						
6	14:40~15:30	体育	生物基礎	公共	保健	化学基礎																																																																						
7	15:40~16:30			LHR	探究																																																																							
<p>ステップ3：時間の言い方「○時間目」を知り、時間割を読む。 ①時間割を見て、教師の発話「1時間目、2時間目・・・」に合わせて、発話練習をする。 ◇可能そうであれば、曜日の発話練習も行う。 ②時間割を見て、読み取ったことについてやり取りする。 教師：○曜日の（曜日指さし）2時間目は、なんの授業ですか。 生徒：国語です。（曜日指差し）1時間目は、なんの授業ですか。 ◇曜日について練習ができない場合も、教師は、「○曜日の○時間目」という言い方を聞かせる。</p>						○時間目 ・（○曜日の）○時間目はなんの授業ですか。																																																																						

(2) プログラム B

1) 学習指導案 1: 2 「私の家族」 所有・所属を表す「の」の学習 (日本語基礎 I)

日本語基礎 I 項目 2 に示した会話場面「私の家族」の活動案を示します。具体的な活動として「私の家族」と「落とし物」の 2 案を提示します。

それぞれの活動で取り上げている文型はほとんど同じですが、活動に合わせて出てくる語彙が異なります。どちらも 25 分程度の活動ですので、ほかの項目と一緒にいたり、文字の学習を組み合わせたり、また、ほかのプログラムと並行して行うことも可能です。また、定着を図るために「私の家族」と「落とし物」の両方を行うこともできますし、どちらかを復習として、内容をスリム化した上で別日に行うことも可能です。

目標は、そこで学ぶ表現・文型と会話場面で何ができるようになるかを示しています。活動はステップ 1～3 に分けて流れを提示しています。ステップ 1 では、生徒がこの学習を通して何を学び、何ができるようになるかを把握し、必要な語彙や表現・文型を知ります。ステップ 2 では、それらを練習して、形や意味を理解した上で文を作れるようになります。ステップ 3 では、学んだことを使って、提示された場面で自らが創造的に発話をし、自らが場面を設定してコミュニケーションをとる発展的な活動を行います。なお、活動案における「V」は動詞、「N」は名詞です。また、「い形容詞」はいわゆる形容詞、「な形容詞」はいわゆる形容動詞です。

目標/学習項目	家族の呼称と所有・所属を表す「の」の使い方を知り、自分家族について紹介したり、クラスメイトの家族について質問をしたりすることができる。 学習項目: 家族の呼称、学年・年齢、所有・所属を表す「の」、「だれ」	
場面・トピック	私の家族	
対象生徒	滞日年数: 来日直後の生徒を想定	
	日本語の力: 日本語を学び始めたばかりの初級レベル	
時間	25 分	
	活動 (☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点)	語彙・表現
	<p>(1) NのN わたしのかぞく (所有・所属を表す「の」の学習)</p> <p><u>ステップ 1</u>: 家族の呼称と「〇〇さんの家族」という表現の意味を知る。 ☆ 家族の写真・イラスト (人物の下に名前をひらがなやローマ字で記載)</p> <p>◇ 写真 (イラスト) を指差しながら家族の呼称を聞かせる。 写真やイラストの中心になる高校生を指して「〇〇さん」 全体を指して「家族」→「〇〇さんの家族」 順に 「お父さん」→「〇〇さんのお父さん」 「お母さん」→「〇〇さんのお父さん」</p> <p>◇ 「〇〇さん」の部分は「わたし」でもよい。どちらの例も示すようにする。以下の例や練習でも同様である。</p> <p>◇ 「〇〇さんのかぞく」という学習項目や、家族の名称は、板書するか、語彙カードを張るなどして文字でも示す。</p> <p><u>ステップ 2</u>: 「〇〇さんの (かぞく) です」という言い方を練習する。</p>	
		<p>語彙:</p> <p>家族、お父さん、お母さん、お姉さん、お兄さん、妹、弟、おじいさん、おばあさん等</p> <p>・テオさんの家族 ・リサさんのお父さん</p>

<p>①家族の呼称の発話練習（リピート練習）をする。</p> <p>②写真の家族を見ながら発話練習（代入練習）をする。 「〇〇さんの（ 家族 ）です。」</p> <p>③写真の家族についてQ&A練習を行う。 「〇〇さんの（ お兄さん ）ですか。」 「はい、 / いいえ、△△さんの（ 弟 ）です。」</p> <p>◇ 日本語では自分の家族については「私の父」「母」のように呼び名が変わるが、ここでは「お父さん」等を学ぶ案とした。「父、母」については、プログラムDのキャリアAで敬語等を扱う際になどに学習する。</p> <p><u>(2) だれですか／だれのかぞくですか（疑問詞の「だれ」）</u></p> <p>ステップ1：「だれですか」「だれの家族ですか」という表現を知る</p> <p>①「だれですか」という表現を知る。 ☆ 「？」と書かれたカード、家族の写真</p> <p>◇ 「？」カードを示しながら家族の写真（一人だけが映ったもの、または家族写真の中の一人を指して）を指し、「だれですか」と発話する。そのあと、「〇〇さんのお母さんです」のように、その問いの答えを言う。それを何人が繰り返す。</p> <p>◇ 「だれですか。」「〇〇さんのおかあさんです。」のように、問いと答えを1つ板書し、疑問文とその回答であることを示す。</p> <p>②「だれのかぞくですか」という表現を知る。 ☆ 「？」と書かれたカード、家族の写真</p> <p>◇ 「？」カードを示しながら家族の写真（集合写真）を指し、「だれの家族ですか」と発話する。「□□さんの家族？いいえ。△△さんの家族？いいえ。」のように発話し、「～さんの」の部分进行問うて示し、回答である「〇〇さんの家族です」と発話する。</p> <p>◇ 「〇〇さんのかぞく」と板書する。「〇〇さん」のところに「？」カードをおいて「だれの家族ですか」と発話し、人物名を問う疑問文であることを再度示す。「だれのかぞくですか」と板書し、その下に「〇〇さんのかぞくです」と板書し、これが疑問文の回答であることを示す。</p> <p>ステップ2：「だれですか」「だれのかぞくですか」という言い方を練習する</p> <p>①Q&Aの形で発話練習（リピート練習）をする 「だれのかぞくですか」「〇〇さんのかぞくです」 「だれですか」「〇〇さんのおとうさんです」</p> <p>②相手の持っている家族写真を指して、質問をしあう。</p> <p>◇ すでに学習した学年や年齢の言い方を思い出し、「中学生ですか」「何歳ですか」のように質問を追加していけるとなおよ。発展練習とし</p>	<p>・私の家族です。 ・私のお母さんです。 ・リサさんのお父さんです。 ・テオさんのお兄さんですか？ ・はい、 / いいえ、エレナさんの弟です。</p> <p>・誰ですか。 ・エレナさんのお母さんです。</p> <p>・誰の家族ですか。 （疑問詞・疑問文） ・私の家族です。 ・リサさんの家族です。</p> <p>・誰の家族ですか。 ・私の家族です。 ・誰ですか。 ・私の妹です。 ・何歳ですか。 ・13歳です。中学生です。</p>
--	---

<p>て、教員が例を示してから行う。</p> <p>ステップ3：自分の家族について紹介する。</p> <p>①先生の家族紹介のモデルを聞く。</p> <p>②自分の家族について紹介する。 それぞれ練習をしてから紹介し合う。 紹介された内容について互いに質問する。 「弟さんの名前はなんですか。何歳ですか。」</p> <p>◇ 必要に応じて年齢の言い方、学年の言い方を確認し、練習する。</p> <p>☆ 生徒には、家族の写真を持参させるとよい。または、スマホ等に入っている家族写真を示すのもよい。</p> <p>③「誰の家族」クイズをする。</p> <p>◇ クラスメイトの家族写真を見て、「誰の家族か」を当てる。 (写真を示しながら)「誰の家族ですか」 (写真の中の人物を指しながら)「誰ですか」</p>	<p><モデル></p> <p>私の家族を紹介します。私のお父さんです。45歳です。私のお母さんです。44歳です。私のお姉さんです。ソヒです。高校2年生です。</p> <p>語彙： ○歳、小学○年生、中学○年生、高校○年生</p> <ul style="list-style-type: none"> ・誰の家族ですか。 ・王さんの家族です。 ・誰ですか。 ・王さんの妹です。中学1年生です。
--	--

2) 学習指導案2： 2「私の家族」(忘れ物) 所有・所属を表す「の」の学習(日本語基礎I)

目標/学習項目	電子機器名や文具名と、所有・所属を表す「の」の使い方を知り、自分や仲間の持ち物について所有者を尋ねたり、自分の持ち物について答えたりできる。 学習項目：電子機名、文具名、所有・所属を表す「の」
場面・トピック	落とし物
対象生徒	滞日年数：来日直後の生徒を想定 日本語の力：日本語を学び始めたばかりの初級レベル
時間	20分
活動(☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点)	
<u>NのN わたしのスマホ(所有・所属を表す「の」の学習)</u>	
<p>ステップ1：身の回りの文具や持ち物と「○○さんの(持ち物)」「だれの(もちもの)ですか」という表現の意味を知る。</p> <p>①身の回りの文具や持ち物の名前と「○○さんの(持ち物)」という表現を知る。</p> <p>☆生徒の持ち物、教師の持ち物</p> <p>◇生徒や教員の持ち物を指しながら名称を聞かせる。「○○さんの(持ち物)」という表現を聞かせる。 スマホを指して「スマホ」 生徒Aのスマホを指して「Aさんのスマホです」、 生徒Bのスマホを指して「Bさんのスマホです」</p> <p>◇「○○さんのスマホ」という学習項目や、家族の名称は、板書するか、語彙カードを張るなどして文字でも示す。</p>	<p>スマホ、タブレット、かばん、時計、ペン、ノート、ハンカチ等</p> <ul style="list-style-type: none"> ・リンダさんのペン ・誰のノートですか。 ・チャンさんのノートです。 <p>・わたしのスマホです。 ・わたしの教科書です。</p>

<p>② 「だれの(持ち物)ですか」という表現を知る。</p> <p>☆ 「？」と書かれたカード</p> <p>◇ 「？」カードを示しながらスマホを指し、「だれのスマホですか」「〇さんのスマホです」「わたしのスマホです」</p> <p>◇ 「〇〇さんのスマホ」と書かれた板書の「〇〇さん」の部分に「？」カードを当てながら、疑問文であることを示すとよい。</p> <p>ステップ2：「〇さんの(持ち物)です」「だれの(持ち物)ですか」という言い方を練習する。</p> <p>① 持ち物の名称を発話練習(リピート練習)する。</p> <p>② 自分の持ち物について発話練習(代入練習)をする。 わたしの(持ち物)です。</p> <p>③ 持ち物についてQ&A練習を行う。</p> <p>ステップ3：教室の落とし物箱を見て質問しあう。</p> <p>① 教室や学校の落とし物箱を見て、Q&A練習をする。</p> <p>◇ だれのものかわからない場合は「わかりません」という表現を導入してもよい。また、落とし物箱がない場合は、生徒からペンなどを集めてシャッフルし、「だれのペンですか」のようにQ&Aを行ってもよい。</p>	<p>・誰のハンカチですか。</p> <p>・わかりません。</p> <p>・リンダさんのハンカチです。</p> <p>スマホ／タブレット／かばん／ふてばこ／ノート等</p> <p>Q 誰のタブレットですか。</p> <p>A チャンさんのタブレットです。／わたしのタブレットです。</p> <p>Q だれのハンカチですか。</p> <p>A わたしのハンカチです！</p>
---	---

3) 学習指導案 3： 10 「～がほしいです／たいです」「だから／でも」(日本語基礎 I)

ここでは、日本語基礎 I の項目 10 「～がほしいです／たいです」「だから」「でも」を、一回の授業で合わせて取り上げる場合の学習指導案を例として示します。細案として、シナリオのように教師の発話や想定される生徒の発話を記載しました。もちろん、授業をこの通り行う必要はありませんが、具体的な授業の流れをイメージしやすいように考えました。

用いる例文や語彙は、生徒の興味関心に合わせて変更したほうがよいでしょうし、1つの練習にかかる時間等も生徒の様子によって変わってくるでしょう。生徒の様子を観察しながら、生徒の発話を促すような授業づくりを心掛けてください。

なお、以下の指導計画では、語彙・表現を活動の中に埋め込んで示しました。

<p>目標／学習項目</p>	<p>目標：欲しい物やしたいことを伝えたり、聞いて応じたりすることができる。</p> <p>(1) 「～がほしいです」「～たいです」の表現の使い方を知り、自分のほしいものやしたいことについて話したり、相手に質問したりできる。</p> <p>(2) 「だから」「でも」の使い方を知り、順接・逆接の関係を理解して複数の文をつなげて説明ができる。</p>
----------------	--

	<p>学習項目：</p> <p>(1) 要求を表す「～がほしいです」</p> <p>(2) 希望を表す「～たいです」</p> <p>(3) 順接の接続詞「だから」、逆接の接続詞「でも」</p>
場面・トピック	<p>(1) 誕生日</p> <p>(2) 週末の予定</p>
対象生徒	滞日年数：来日直後の生徒を想定
	日本語の力：日本語を学び始めたばかりの初級レベル
時間	50分
活動（☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点）	
<p>(1) Nがほしいです</p> <p>①「Nがほしいです」という表現の意味を知る。(導入)</p> <p>☆ 寒いことを示すイラスト、古い壊れそうな自転車・新しい自転車など、対比的なイラスト</p> <p>◇ 「寒いことを示すイラスト」を見せて状況設定をし、状況と教師の発話・動き・表情などから文の意味を理解させる。</p> <p>教師：寒いです。手が寒いです。手袋…。(手袋を探している様子)</p> <p>手袋がほしいです。(「Nがほしいです。」の意味を理解させる)</p> <p>あ、手袋！(手袋を見つけて、嬉しそうに手袋をはめる)</p> <p>まだ寒いです。マフラー…。(マフラーを探している様子)</p> <p>マフラーがほしいです。</p> <p>あ、マフラー！(マフラーを見つけて、嬉そうにつける)</p> <p>まだ寒いです。温かいお茶…。温かいお茶がほしいです。</p> <p>あ、温かいお茶！(水筒を見つけてお茶を飲む)</p> <p>板書例 てぶくろが ほしいです。 N</p> <p>教師：ここは名詞です。(「てぶくろがほしいです」の「てぶくろ」が名詞であることを示す)</p> <p>②「Nがほしいです」という文の発話練習をする。(リピート練習)</p> <p>教師：リピートしてください。手袋がほしいです。</p> <p>生徒：手袋がほしいです。</p> <p>教師：温かいお茶がほしいです。</p> <p>生徒：温かいお茶がほしいです。</p> <p>◇ 生徒にとって必要な名詞で発話練習を行う。</p> <p>③「何がほしいですか」という表現の意味を知る。(導入)</p> <p>☆「？」と書いたカードまたは指示棒</p> <p>教師：なに…なに…</p>	

(と言いながら板書されたNの部分に「？」を置き、「なに」が疑問詞であることを示す)
 何がほしいですか。
 手袋がほしいです。

- ◇ 「なに」という疑問詞を含んだ疑問文に対する、生徒の理解を確認するために、Q & Aを行う。この時点では「Nがほしいです」という正しい形で言えなくてもよい。

教師：生徒1さん、寒いです。何がほしいですか。

生徒1：マフラー…。

教師：はい。いいですね。生徒2さん、寒いです。何がほしいですか。

生徒2：温かいコーヒー。

- ④ 「何がほしいですか」「Nがほしいです」という文の発話練習をする。(リピート練習、QA 練習)

教師：リピートしてください。何がほしいですか。

生徒：何がほしいですか。

教師：手袋がほしいです。

生徒：手袋がほしいです。

教師：暑いです。何がほしいですか。二人で話してください。

生徒1：んー…。冷たいジュース？ 冷たいジュースがほしいです。

生徒2：アイス。アイスがほしいです。

☆ 古い自転車、古いパソコン、壊れた携帯などの絵

- ◇ Q & A練習として、ペアになって、指示された状況設定で何がほしいかを考えて文を言う。ペアで練習した後、一人一人に発話機会を与えると良い。

教師：見てください(絵を指す)。古い自転車です。古いパソコンです。壊れました。

何がほしいですか。二人で話し合ってください。

(ペア練習)

教師：じゃあ、生徒1さん、何がほしいですか。

生徒1：新しい自転車がほしいです。等

教師：生徒2さんは、何がほしいですか。……

- ⑤ 自分の誕生日にほしいものを考えて、お互いに聞きあって言う。(運用練習)

教師：生徒1さん、誕生日はいつですか。

生徒1：9月です。

教師：生徒2さんは。

生徒2：5月です。

教師：私の誕生日は4月です。私は音楽が好きです。よく聞きます。スマホで聞きます。

でも、音が悪いです。私は誕生日にいいスピーカーがほしいです。音楽を聞きたいです。

みなさん、誕生日に何がほしいですか。考えてください。言葉を調べてもいいです。

- ◇ 教師が例を言って、状況設定や、発話する文をイメージさせる。ほしいものを日本語で言えない場合は調べさせ、生徒にとって必要な語が覚えられるようにする。ワークシートなどを作成してもよい。練習はペアで行わせ、最後に何組か全体の前で発表させる。

教師：友達に聞きましょう。誕生日になにかほしいですか。

(以下、ペアワーク)

生徒1：生徒2さん、誕生日に何がほしいですか。

生徒2：かわいい服がほしいです。私は紫が好きです。紫の服がほしいです。生徒1さんは？

生徒1：タブレットがほしいです。今、ありません。

生徒2：そうですか。

(2) Vたいです/Vたくないです

- ①「Vたいです」という表現の意味を知り、「Vたいです」の作り方を知る。(導入)

教師：暑いです。水…水…。水を飲みたいです。(水のイラストを示しながら)

暑いです。アイス…アイス…。アイスを食べたいです。(アイスのイラストを示しながら)

暑いです。プール…プール…。プールに入りたいです。(プールのイラストを示しながら)

板書例

みず を のみたいです。
 アイス を たべたいです。
 プール に はいりたいです。
 V+たいです

のみます
 たいです

教師：のみます。のみたいです。「ます」を取って「たいです」をつけます。

- ◇ 助詞は「水が飲みたいです」「水を飲みたいです」のどちらも可能であるが、動詞の目的語として「を」を導入しているため、引き続きそれを利用することとした。

- ②「Vたいです」という言い方の発話練習をする。(リピート練習、変形練習)

教師：リピートしてください。

教師：のみます、のみたいです。

生徒：のみます、のみたいです。

教師：たべます、たべたいです。

生徒：たべます、たべたいです。

：

教師：みます…?? 「たいです」の形は？

生徒：みたいです。
 教師：はなします…？
 生徒：はなしたいです。
 :

◇ フラッシュカードを用いるなどして、テンポよく行うとよい。

③「Vたくないです」という表現の意味を知り、「Vたくないです」の作り方を知る。(導入)

教師：宿題です。たくさんあります。あー、たくさんです…。いやです…。
 宿題をしたくないです。
 雨です。あー、すごい雨です。いやです…。
 外に行きたくないです。

板書例

しゅくだい を したくないです。
 そと に いきたくないです。
 V+たくないです

 ~~いきます~~
 たいです ← い形容詞
 たくないです

教師：「たいです」はい形容詞です。
 「たいです」「たくないです」、い形容詞と同じです。

◇ 「Vたいです」の形の活用は、い形容詞と同様であることも理解させ、否定は「Vたくないです」であることを示す。「Vたかったです」等の形も意識させてもよい。

④「Vたくないです」という言い方の発話練習をする。(リピート練習、変形練習)

教師：リピートしてください。
 教師：のみます、のみたいです、のみたくないです。
 生徒：のみます、のみたいです、のみたくないです。
 教師：たべます、たべたいです、たべたくないです。
 生徒：たべます、たべたいです、たべたくないです。
 :

教師：「たくないです」の形を作りましょう。みます…??
 生徒：みたくないです。
 教師：はなします…？
 生徒：はなしたくないです。
 :

◇ フラッシュカードを用いるなどして、テンポよく行うとよい。

⑤ 「Vたいです」「Vたくないです」を織り交ぜて文の単位で発話練習をする。(代入練習)

教師：質問に答えてください。S1さん、今、何を食べたいですか。

生徒1：ラーメンを食べたいです。

教師：生徒2さん、生徒2さんもラーメンを食べたいですか。

生徒2：うーん、食べたくないです。

教師：そうですか。生徒2さんは何を食べたいですか。

生徒2：サンドイッチを食べたいです。

教師：じゃあ、生徒1さん、何を飲みたいですか。

：

：

⑥ 「Vたいです」「Vたくないです」を使って、休日にしたいことを話す。(運用練習)

教師：みなさん、あしたは休みですね。何をしたいですか。私は、今、部屋がとても汚いです。

部屋をそうじしたいです。そして、公園でピクニックしたいです。

仕事をしたくないです。

友達に聞きましょう。あした、何をしたいですか。何をしたくないですか。

◇ 生徒同士でペアワーク等で質問し合ってもらう。最後にクラスの前で発表させてもよい。その他にも、以下のようなテーマで話し合うこともできる。また、生徒に身近な学内の話題などを取り上げてもよい。

- ・日曜日に、何をしたいですか。 ・遠足で、どこに行きたいですか。
- ・夏休みに、何をしたいですか。 ・どんなアルバイトをしたいですか。等

(3) だから / でも

① 「だから」「でも」という表現の意味を知る。(導入)

教師：雨です。うちにいます。

雨です。公園でサッカーをします。

板書例 雨です。() うちにいます。
雨です。() 公園でサッカーをします。

教師：2つの文をつなげたいです。「だから」と「でも」を使いたいです。

どちらがいいですか。

(生徒に考えさせて意見を出させてから)

雨です。だから、うちにいます。

雨です。でも、公園でサッカーをします。

板書例 雨です。(だから) うちにいます。
雨です。(でも) 公園でサッカーをします。

②「だから」「でも」の理解を確認しながら、発話練習をする。(リピート練習、代入練習)

教師：寒いです。手袋をします。

寒いです。半袖のTシャツを着ます。

「だから」「でも」どちらを使いますか？

◇ いくつか事例をあげて、生徒の理解を確認しながら進める。

- ・あしたテストがあります。(だから)勉強します。
- ・あしたテストがあります。(でも)勉強しません。等

教師：リピートしてください。

寒いです。だから、手袋をします。

生徒：寒いです。だから、手袋をします。

③「だから」「でも」を使って、文単位の発話練習をする。(文完成練習)

教師：来週、(部活の)試合があります。だから・・・？

「だから」のあとの文を作ってください。

生徒：来週、部活の試合があります。だから、たくさん練習します。

◇ 練習問題やワークシートを作成し、配布してもよい。

- ・新しいスマホがほしいです。でも・・・？(高いです)
- ・新しいスマホがほしいです。だから・・・？(バイトをがんばります)
- ・宿題がたくさんあります。だから・・・？(たくさん勉強します)
- ・あしたはやすみです。だから・・・？(たくさん寝ます)
- ・あしたはやすみです。でも・・・？(バイトがあります)

◇ これまで学んだ日本語の文が幅広く使えるように導くとよい。また表現したいことがあれば、新しい語彙や表現を適宜導入するとよい。

④「だから」「でも」「Vたいです」「ほしいです」などを使って、わたしのほしいもの、したいことについて説明し、だからどうするか、という行動を宣言する。(運用練習)

教師：みなさん、なにが好きですか。なにがほしいですか。将来、なにをしたいですか。

どこで働きたいですか。

今日勉強した日本語を使って、文を作りましょう。そして話しましょう。

教師：わたしはサッカーが好きです。でも、あまり上手じゃないです。だから練習します。

試合に出たいです。

教師：わたしはアニメが好きです。だから、アニメの勉強がしたいです。

アニメの学校に行きたいです。アニメの会社で働きたいです。

◇ 教師が最初にモデル文を発話する。モデル文は板書するか、ハンドアウトで配布する。作文にはワークシートを用いてもよい。

◇ モデルは、「～が好きです」のような文で身近なことを説明するところから始まり、その後、今後の進路選択等に関わる文を提示できるとよい。また、「Nになりたいです」(N/な形容詞+になる)は項目 29 で学習するが、生徒の様子を見て、「サッカー選手になりたい」などの発話が自発的に出るようであれば、ここで教えてもよい。生徒が各自作文をしたあと、クラスで発表する。

4) 学習指導案 4: 17 「～てください/～ないてください」(日本語基礎Ⅱ)

「V てください」と「V ないてください」はどちらもステップ1とステップ2で意味の理解と表現の練習をした後、両者をまとめてステップ3で応用練習としてのロールプレイを行っています。学んだ表現や文型が、実際の学校生活や教室での使用につながるように、日々の生活の中で使用されている「V てください」「V ないてください」をイメージしながらロールプレイができるとういでしょう。そこでは、相手からの指示に、「わかりました」と従順に指示に応じるだけでなく、「どうしてですか」と理由を聞く場面などがあってもよいでしょう。ロールプレイを単調にしないでだけでなく、実際に日常生活の中で起こる場面を設定し、学んだ文型や表現を使って工夫してやりとりすることで、学んだ言葉が生きてきます。

目標/学習項目	目標：学校生活のルール等を理解して行動したり、指示したりできる。 (1)「V てください」「V ないてください」の表現の使い方を知り、学校や教室でのルールを理解したり、発話したりすることができる。 学習項目： (1) 依頼・指示を表す「V てください」 (2) 禁止を表す「V ないてください」	
場面・トピック	(1) 学校や教室での指示	
対象生徒	滞日年数：来日直後の生徒を想定	
	日本語の力：日本語を学び始めたばかりの初級レベル	
時間	50 分	
活動 (☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点)	語彙・表現	
<p>(1) V てください (依頼・指示を表す「てください」)</p> <p><u>ステップ1</u>：「V てください」という表現を知り、「V て」は動詞のて形であることを知る。</p> <p>◇ 文の意味を状況から理解させる。たとえば、小テストの用紙など、普段必ず名前を書く用紙を配り、名前の欄を指して、「名前を書いてください」と言い、生徒に実際に名前を書かせる等。</p> <p>◇ 「書いてください」と板書し、「書いて」に下線を引き、「V て」と書く。「V てください」は動詞のて形を使うことを理解させる。日本語基礎Ⅰ項目 12 で学んだ動詞のて形の作り方を復習する。</p> <p><u>ステップ2</u>：動詞のて形の作り方を練習し、「V てください」という言い方を練習する。</p> <p>①動詞のて形の作り方を復習する。(変形練習) ②教室でよく使用する語を使って「V てください」の言い方を練習する。(代入練習、完成練習)</p>		
<ul style="list-style-type: none"> ・名前を書いてください。 ・暑いですね。窓をあけてください。 ・暗いですね。電気をつけてください。 ・教科書を読んでください。 ・プリントを出してください。 ・体育館に集合してください。 		

<p>◇ 教室では、「ください」を省略して「Vて」という表現が使われることにも気づかせるとよい。</p> <p>(2) Vないでください (禁止の「Vないでください」)</p> <p>ステップ1: 「Vないでください」という表現と、動詞のない形の作り方を知る。</p> <p>①「Vないでください」という表現を知る。</p> <p>◇ 文の意味を状況から理解させる。例えば、授業中に寝ている生徒の絵や、テスト中に教科書を見ている生徒の絵などを示して「今、授業です。寝ないでください。」と言う等。</p> <p>◇ 「寝ないでください」等の板書をし、「寝ないで」の部分に下線を引き、「V ない形」と書く。これが動詞のない形であることを示す。</p> <p>②動詞のない形の作り方を知る。</p> <p>◇ 動詞のます形からない形を作る方法を体系的に示す。</p> <p>ステップ2: 動詞のない形と「Vないでください」という言い方を練習する。</p> <p>①動詞のない形を言う練習をする。(変形練習)</p> <p>◇ フラッシュカードを用いるなどしてテンポよく行くとよい。生徒が日常生活でよく使用する語で行う。</p> <p>②教室や学校でよく使う表現を使って、「V ないでください」の言い方を練習する。(代入練習、完成練習)</p> <p>◇ 教室では、「ください」を省略して「Vないで」という表現が使われることにも気づかせるとよい。</p> <p>ステップ3: 教員役になって、学校や教室で使われる指示文を言う。(ロールプレイ)</p> <p>①教室でどのようなときに「Vてください」(または「Vて」)や「Vないでください」(または「Vないで」)が使われているかを生徒同士で話しあう。</p> <p>◇ 音楽の時間、体育の時間、学活など、教科ごとに指示が違う場合、教科ごとに考えるのもよい。まだ学習していない文法項目や語彙があっても、適宜導入し、生徒の理解を促す。</p> <p>②生徒の一人が教員役になって、ほかのクラスメイトに指示を伝え、ほかの生徒が対応する。(ロールプレイ)</p> <p>◇ 生徒の応答は、「わかりました」だけでなく、「えー」「どうしてですか」(不満を表す)なども取り上げ、厳しい先生役の理不尽な指示への対応も演じられると盛り上がり、より日常生活に結び付いたロールプレイになる。</p>	<p>・黒板を見て。</p> <p>・授業です。寝ないでください。</p> <p>・テストです。教科書を見ないでください。</p> <p>・廊下を走らないでください。</p> <p>語彙： 使わない、走らない、話さない、行かない、忘れない、見ない、食べない、遅れない、遅刻しない 等</p> <p>・図書館でお弁当を食べないでください。</p> <p>・明日は水泳があります。水着を忘れないでください。</p> <p>・明日、絶対遅刻しないで！</p> <p>・(理科の実験のときに)手で触らないでください。</p> <p>教師役：給食です。走らないでください。 生徒役：わかりました。</p> <p>教師役：おかわりしないでください。 生徒役：えー、どうしてですか。 教師役：時間がありません！もう授業です！</p>
--	---

5) 学習指導案 5:

24 「～についてどう思いますか」「～から／し、～と思います」「～ほうが良いと思います」

日本語基礎Ⅱにおける最後の学習項目です。日本語基礎Ⅱのテーマである「仲間」の総まとめとして、クラスの仲間の意見を問い、自分の意見を述べることを学びます。また日本語の表現としては適切な表現にならなくても、生徒一人一人が持っている意見をくみ取り、聞き取り、そこに日本語の表現を重ねていくことによって、生徒の日本語によるコミュニケーションの力を高めていくことを目指しています。教員は、ただ文型を教えるだけでなく、生徒自らが伝えたい思いを表現できるような教室活動を設計してください。

目標／学習項目	目標：クラスの仲間の意見を問い、自分の意見を述べるができる。 (1) 「～についてどう思いますか」「～と思います」などの表現の使い方を知り、あるテーマについて問うたり、意見を言ったりできる。 (2) 「～から」や「～し」などの表現の使い方を知り、理由を述べるができる。 (3) 「～ほうが良いですか」「～ほうが良いと思います」などの表現の使い方を知り、選択肢の中から適切だと思うことについて述べるができる。 学習項目： (1)意見を問う表現「Nについてどう思いますか」 (2)意見を言う表現「～と思います」「～ほうが良いと思います」 (3)理由を言う表現「～し」「～から」(複文)	
場面・トピック	HR での意見交換	
対象生徒	滞日年数：来日直後の生徒を想定	
	日本語の力：日本語を学び始めたばかりの初級レベル	
時間	50 分	
活動 (☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点)	語彙・表現	
<p>(1) Nについてどう思いますか。 <u>普通体+から、普通体+と思います。</u> <u>普通体+し、普通体+と思います。</u> <u>(理由を表す複文、意見を言う表現)</u></p> <p>ステップ1：自分の国と日本の高校生を比較して、違いがあるものや、日本の高校の特徴について意見を問い、述べる表現を知る。</p> <p>① 自分の国と日本の高校生で、違いがあるものについて挙げる。それについてどう思うか、意見を言う。 ◇ 最初の段階では、正しい文型でいなくてもよい。「制服」「校則」など、学校生活の中ですでに生徒が知っている日本の高校のルールをあげ、自分の国にあるか問う。「いいですか」「よくないですか」など、これまで学習した日本語で生徒の意見を聞き出す。どうしてそう思うかも聞き出す。</p> <p>②「Nについてどう思いますか」「普通体+から、普通体+と思います」という表現の意味を知る。 ◇ 文型を板書する。生徒から聞き出した意見を「普通体+と思います」「普通体+から」という形で示し、文の意味や「から」が理由を表すことを理解さ</p>		
<ul style="list-style-type: none"> ・あなたの国の高校に、制服／部活／校則はありますか。 ・日本の高校の制服／部活／校則についてどう思いますか。 ・どうしてですか。 ・便利だから、いいと思います。 ・自分の服が好きだから、あまりよくないと思います。 		

<p>せる。既習の「便利です。だから、いいと思います。」を思い出させて、それが1文になると理解させてもよい。</p> <p>ステップ2：「Nについてどう思いますか」「～から～と思います」という表現の練習をする。</p> <p>①ステップ1で示した例文などをもとに発話練習をする(リピート練習)。</p> <p>(2)「(普通体)し」(理由を表す表現、複文を作る表現)</p> <p>ステップ1：理由を表す「～から」「～し」という表現の意味を知る。</p> <p>①理由を表す表現「し」という表現を知る。</p> <p>◇ 制服がいいと思う理由、あまりよくないと思う理由を複数あげ、複数の理由を「し」でつなぐことを示す。</p> <p>◇ 「～から」と「～し」の使い方の違いとして、「し」が複数の理由をつなげられることや、「し」のほうがよりくだけた表現であることにも触れるとよい。複文にせずに、「～から。」「～し。」で終わる文もある。また、「～から」の前には普通体だけではなく丁寧体が来ることもできる。日常的にそのような表現を耳にしている生徒もいるので、注意喚起させ、どのようなときに「丁寧体+から」になるかを考えさせてもよい。</p> <p>ステップ2：理由を表す「～し」という表現の練習をする。</p> <p>①ステップ1で示した例文などをもとに発話練習をする(リピート練習)。</p> <p>ステップ3：「どう思いますか」「から」「し」「と思います」を使って、自分の意見を言う。</p> <p>◇ 「制服」「校則」などのトピック例を示し、「～から～と思います」「～し、～し～と思います」等の意見の部分を生徒が考えて発話練習する。「から」を使用する場合、「し」を使用する場合などを考えながら発話練習をするとよい。</p> <p>◇ 教員は生徒が表現したい内容を日本語で言えるように適宜表現を導入し、発話練習させる。</p> <p>(3)「～ほうがいいですか」「～ほうがいいと思います」(選択肢の提示と意見)</p> <p>ステップ1：「～ほうがいいですか」「～ほうがいいと思います」の表現の意味を知る。</p> <p>①「～ほうがいいですか」「～ほうがいいと思います」(複数の選択肢から1つを選ぶ)表現の意味を知る。</p>	<p>・日本の高校の制服についてどう思いますか。</p> <p>・便利だし、かわいいし、いいと思います。</p> <p>・かわいくないし、自分の服が好きだし、あまりよくないと思います。</p> <p>・日本の高校の校則についてどう思いますか。</p> <p>・厳しいから、あまり良くないと思います。私の国の校則は、厳しくないです。</p> <p>・日本の高校の制服について、どう思いますか。</p> <p>・かわいいし、毎日着る服を考えなくてもいいし、便利だと思います。</p> <p>・制服はあったほうがいいですか、ないほうがいいですか。</p>
--	--

<p>②「～ほうがいいです」の文作り方を知る。 「Vた+ほうがいいです」「Vない+ほうがいいです」 (い形容詞:「～いほうがいいです」名詞・な形容詞:「～なほうがいいです」)</p> <p><u>ステップ2</u>: 「ほうがいいですか」「～ほうがいいと思います」の表現の練習をする。</p> <p>①ステップ1で示した例文などの発話練習をする。(発話練習、変形練習)</p> <p>②教師の質問に対して意見と理由を言う練習をする。</p> <p>◇ 「～したほうがいいですか」や「～についてどう思いますか」という質問に対して、「～ほうがいいと思います」や「～から～と思います」「～し、～し、～と思います」などの表現を使って意見や理由を述べる。生徒の多様な意見が引き出せるトピックを選んで質問し、生徒が表現したい語彙・表現を確認しながら文を作成していくと良い。</p> <p><u>ステップ3</u>: 日本の高校にあるルールについて、テーマを決めて意見を言う。</p> <p>①「制服」「校則」「メイク」「部活」などについて、その是非や自分の意見を考える。 ②ペアで是非や意見を言う。クラスメイトの意見を聞く。 ③自分の意見を作文する。発表する。</p> <p>◇ ①～③のステップを踏みながら、作文・発表に取り組めるとよい。これまでに学んだ表現を有効に使えるように支援する。また、生徒の出身国の多様な高校のあり方や生徒の考え方を理解・共有することを意識する。</p>	<p>・あったほうがいいと思います。 ・ないほうがいいと思います。</p> <p>・高校生はアルバイトをしたほうがいいですか。 ・はい。お金が必要だから、したほうがいいと思います。 ・部活についてどう思いますか。 ・部活をしたほうがいいと思います。友達がたくさんできるし、スポーツも好きだし。でも、アルバイトがあるから、時々休みたいです。</p> <p>・日本の高校の制服について、どう思いますか。 ・制服は便利だし、かわいいし、いいと思います。でも、制服はとても高いから、リサイクルしたほうがいいと思います。</p> <p>・発話例 A: 日本の高校の制服についてどう思いますか。 B: 楽だし、かわいいから、制服はいいと思います。 C: 制服はかわいいです。でも、私は、制服はよくないと思います。 A: どうしてですか。 C: 自分の好きな服が着たいから、制服はないほうがいいと思います。</p>
---	--

6) 学習指導案 6: 29 「～と」「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」(日本語基礎Ⅲ)

日本語基礎Ⅲでは、「学習」がテーマです。この指導案では、ステップ3でアプリの使い方を説明するという日常的な活動を行うだけでなく、ステップ4で教科書の中の例文を探すという活動を取り入れ、学んだ文型が教科書学習の中でどのように使われているかを意識するようになっていきます。ステップ4で具体的に示す例文は、生徒が所属する学校や学科によって異なると思われます。生徒にとってより身近な活動となるように工夫してください。

また、指導案のステップ4には簡潔な例文を示していますが、参考までに、実際に教科書に現れる例文の事例を以下に示します。

- ・したがって、長さが2倍になると、面積は4倍になる。(『数学基礎』東京書籍 2006)
- ・流速が小さくなると河川の運搬力が急に小さくなり、堆積作用が起こる。(『高等学校地学Ⅰ』振興出版社 2005)

また、実際の教科書を見ると、「になる」と類似した「よくなる」という表現が使われていたり、「と」ではなく「とすると」、「になる」ではなく「となる」が使われていたりします。類似しているものの使い方が異なる場合や、書き言葉特有の表現もあるため、このような点にも注意して指導する必要があります。

- ・出る目をXとすると、Xの各値と、Xがその値をとる確率は、右の表のようになる。(『数学A』東京書籍 2006)
- ・このガスの濃度が高まると、地球の表面と下層の大気の間が温室のような状態となり、地球規模の温室効果により地球全体が温まる。これを地球温暖化と呼ぶ。(『現代社会』東京書籍 2006)

目標/学習項目	目標： (1) 条件の表現「～と」や変化を表す「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」の使い方を知り、機器の使い方が説明できる。 (2) 教科書の中で使われている条件の表現「～と」や変化を表す「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」に気づく。 学習項目： (3) 条件を表す表現「～と」 (4) 変化を表す「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」	
場面・トピック	(1) 機器やアプリの使い方の説明 (2) 教科書にてでくる表現の理解	
対象生徒	滞日年数：来日直後の生徒を想定	
	日本語の力：日本語で自分自身のことやクラスメイトや教員と簡単な日本語でやり取りできる初級レベル	
時間	50分	
活動(☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点)		語彙・表現
(1) <u>Vと～(条件を表す)</u> ステップ1：条件をあらわす「と」の意味と形を知る。 ①条件を表す「と」という表現を知る。		・ ボタンを押すと電気がつ

<p>◇ 状況から文の意味を理解できるようにする。たとえば、「ボタンを押す」、「そのあと、電気がつく」という変化を見て、「ボタンを押すと電気が付きます」という文の意味を理解する。「花に水をあげる」「花が咲く」という変化を見て、「花に水をあげると、花が咲きます」という文の意味を理解する、等。</p> <p>◇ 同時に、「ボタンを押さないと、電気がつきません」「花に水をあげないと、花が咲きません。枯れます。」のように、条件を変えた文も理解する。</p> <p>②「と」を使った文の形を理解する。</p> <p>「V辞書形+と+変化の結果」「Vない形+と+変化の結果」</p> <p>ステップ2：条件を表す「と」の発話練習をする</p> <p>◇ ①動詞を辞書形やない形にかえて、「と」の形を作る練習をする。(変形練習)</p> <p>②「～と」の表現を見て、その後どのような変化が起こるかを考えて文を作る。(完成練習)</p> <p>◇ 生徒が体験しそうな出来事を示し、文が作れるようにする。これまで学習した表現を使えるようにするとよい。</p> <p>(2) 変化を表す「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」</p> <p>ステップ1：「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」の意味と形を知る。</p> <p>①「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」の意味を知る。</p> <p>◇ 状況から文の意味を理解できるようにする。たとえば、マイクやプレーヤーのボリュームのボタンを見て「ボタンを押すと…/つまみを回すと…」のような状況から、「ボタンを押すと音が大きくなります」の文の意味を知る。また、「4月になると…」のような状況から、「4月になると、みんな2年生になります」の文の意味を知る。</p> <p>②「い形容詞+なる」「名詞/な形容詞+になる」の作り方を知る。</p> <p>「い形容詞+く+なる」 さむい → さむ くなる 「名詞/な形容詞+に+なる」 元気だ → 元気 になる</p> <p>ステップ2：「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」の発話練習をする</p> <p>①い形容詞やな形容詞・名詞を使って、「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」の形を作る発話練習をする(変形練習)。</p> <p>②「年を取ると…」「冬になると…」「毎日5時間勉強すると…」のような表現を聞いて、その続きにくる「い形容詞+くなる」「N/な形容詞+になる」を考えて、発話する(完成練習)。</p>	<p>きます。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ボタンを押さないと電気がつきません。 ・花に水をあげないと、枯れます。 <p>◇</p> <ul style="list-style-type: none"> ・テストの前に勉強すると…? いい点がとれます。 ・テストの前に勉強しないと…? いい点がとれません。 <p>◇</p> <ul style="list-style-type: none"> ・つまみを回すと、音が大きくなります。 ・宿題を提出しないと、成績が悪くなります。 ・4月になると、みんな2年生になります。 ・春になると、花粉症になります。 <p>◇</p> <ul style="list-style-type: none"> ・冬になると…? 寒くなります。 ・毎日5時間勉強すると…?
--	---

<p><u>ステップ3</u> : 条件の「と」と「い形容詞＋くなる」「N/な形容詞＋になる」を使って、身の回りの機器の使い方を説明する。</p> <p>①自分がよく使うアプリや携帯の機能が何か、考える。 ②そのアプリや機能の簡単な使い方を考えて、発表する。</p> <p>例)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・携帯電話で録音する方法 「このアプリを使って、録音することができます。このボタンを押すと、録音が始まります。もう一度ボタンを押すと、止まります。このボタンを押すと、音を聞くことができます」 ・ラインで電話をする方法 「ラインで、電話をすることができます。電話のマークを押すと、話すことができます。」 <p>◇ 生徒同士で相談し合いながら作文をして、発表できるとよい。</p> <p><u>ステップ4</u> : 教科書の中にある「と」や「い形容詞＋くなる」「N/な形容詞＋になる」を探して、発表する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ◇ 生徒が自分で探すのが難しい場合は、教員が、そのような文があるページを示したりして、見つけやすくすると良い。 ◇ 学科等によっては、職能的な語彙や場面を意識して例文を選出すると良い。 	<p>かしこくなります。</p> <p>語彙：IT 等に関することば 入力する、登録する、クリックする、ダウンロードする、メアド等</p> <p>・1組の参加者の人数を x 人とする、全体の参加者者は $2x+5$ となる。 ・0度になると、水は氷になります。 ・体温が1度下がると、免疫力が30%低下する。</p>
--	--

(3) プログラム C

1) 学習指導案 1: R-9 「履歴書や志望動機書モデル(就職)からパターンを読み取る」

<p>目標/学習項目</p>	<p>志望動機書を書くために、履歴書のフォーマットを読み、フォーマットにどのような項目と内容があるか理解できる。そして、志望動機書のモデルから、構成やよく使用される語彙・表現がわかる。</p> <p>学習項目：(1)履歴書の項目(名前、住所、学歴・職歴、志望の動機等) (2)志望動機書の構成 (3)志望動機書でよく使われる語彙・表現</p>
<p>対象生徒の日本語</p>	<p>日本語の基礎的な学習は終えていて、日常会話等もできる生徒</p>
<p>指導時期</p>	<p>高校で進路・就職指導を行う時期</p>
<p>時間</p>	<p>50分</p>
<p>活動(☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点)</p>	<p>語彙・表現</p>
<p>◇この課に入る前に、タスク例 S-7 「自分の長所と短所について話す」や、「読む」のタスク例 R-8 「自分が興味のある会社のウェブサイトやパンフレットなどを読む」の課を終えてから行う。</p> <p>0 就職したいと思う職業や入社したい会社について調べてくる(宿題)。</p> <p>ステップ1: 履歴書から内容構成や志望動機の書き方を知る。</p> <p>①履歴書のフォーマットから項目を読み取る。</p> <p>1) 新規高卒者用の全国高等学校統一用紙応募書類その1を見て、その項目と内容から、履歴書になにを書くのか把握する。</p> <p>☆教材教具: 全国高等学校統一用紙応募書類その1</p> <p>◇フォーマットを見て、漢字が苦手な生徒のためにふりがなを振る。教師が項目と内容を簡単に説明すると良い。</p> <p>②履歴書の「志望の動機」に書く内容・構成を読み取る。</p> <p>☆志望動機モデル</p> <p>◇志望動機書例として、卒業した先輩の例や Web サイトから生徒の希望職種に近い例などを取り上げてもよい。</p> <p>志望動機書の構成は教員から提示する。</p> <p>1) 志望動機書例等を見て、書かれている内容を話しあう。</p> <p>(例: 志望の理由、関心があること、高校で頑張ったこと、会社に入りたいこと等)。</p>	<p>教師: 履歴書にはどんな項目がありますか。</p> <p>生徒: 学歴・職歴、資格、趣味・特技、校内外の諸活動、志望の動機です。</p> <p>教師: 資格の欄に何を書きますか?</p> <p>生徒: ○○の資格</p> <p>教師: 志望動機にはどのようなことが書いてありますか。</p> <p>生徒: 志望の理由と高校で努力したこと、関心があることです。</p>

<p>2) 志望動機書の構成を知る。</p> <p>◇1) の活動で上がった内容をもとに、次の構成であることを確認する。</p> <p>①志望理由（その会社を選んだ理由）</p> <p>②その仕事をしたい理由（関心、高校での努力）</p> <p>③入職後にがんばりたいこと（会社に入ってからしたいこと）</p> <p>3) 志望動機書例の語彙や表現を知る。</p> <p>1) で確認した内容に合わせ、どの表現を使えばよいと思うかモデル文から抽出する（線を引いて発表）。</p> <p>◇定型的な表現については、そのまま使うことが多いことや、敬語についても、触れるようにする。</p> <p>例) 貴社</p> <ul style="list-style-type: none"> ・高校時代は～<u>を目標に努力しました。</u> ・貴社への入社を目指した<u>きっかけは・・・です。</u> ・～<u>に魅力を感じて志望いたしました</u> ・入社後は～<u>に取り組みたい</u>と<u>思っております。</u> <p><u>ステップ2</u>：ほかの志望動機書例を見て、各構成の該当箇所を探す。</p> <p>1) ステップ1とは異なる志望動機書例を用いて、志望動機書の各構成①-③に該当する箇所を探す。</p> <p>①志望理由（その会社を選んだ理由）</p> <p>②その仕事をしたい理由（関心、高校での努力）</p> <p>③入職後にがんばりたいこと（会社に入ってからしたいこと）</p> <p>2) ステップ1と異なる語彙や表現等があれば共有する。</p> <p><u>ステップ3</u>：ふりかえり</p> <p>2つの志望動機書例をもう一度読み、そのあと志望動機書を書く型、語彙や表現を確認する。</p>	<p>生徒：会社について知っていること、会社に入ってからしたい仕事です。</p> <p>教師：志望動機を書くときにどう書けばよいと思いますか。モデル文から探してください。</p> <p>生徒：志望の理由は「～に魅力を感じて」がいいです。</p> <p>生徒：がんばることは「取り組みたいと思っております」と書きます。</p> <p>教師：では、もう一つ志望動機書を読んで、①-③がどこにあるか探しましょう。</p> <p>教師：志望の理由やがんばることは1つ目に読んだ表現と同じですか、違いますか。どんな言い方がありますか。</p> <p>教師：志望の理由を書くときは、どんな表現がありましたか。</p>
--	--

志望動機書例には、卒業生が書いた志望動機書があれば、それを例示しましょう（本人に許可を得て）。ない場合は、ウェブサイトから、生徒の希望職種の志望動機書例を探してみましょう。

ここでは、2つの志望動機例を紹介します。

【志望動機書例1】工業・製造系

私は貴社の「ものづくりを通して、持続可能な豊かな生活文化を」という企業理念に魅力を感じて、志望いたしました。

私は子どものころから自動車が好きで、高校では機械技術部に所属しました。機会技術部では、エコカーを部員と作り全国大会に出場しました。優勝はできませんでしたが、一人ではできないエコカー製作を、仲間とアイデアを出しながら、作り上げる面白さや喜びを感じました。また、技能検定にも合格でき、エコカーの製作を通してさまざまな学びと体験がありました。

入社後も、人と協力して作り上げた経験を活かし、積極的に学びながら、環境に配慮したものづくりをしていきたいと思っています。

【志望動機書例2】介護系

私が貴社を志望したのは、「誰もが生き生きと暮らせるように手を差し伸べるプロ集団」という企業理念に共感したからです。介護職を目指したきっかけは、同居する祖母の介護です。祖母は介護が必要になってから、以前と比べ出かけなくなり、人付き合いもしなくなりました。しかし、デイサービスに行くようになってから、以前の明るさが戻ってきて、「デイサービスは次いつ？」と楽しみにしています。祖母の変化を見て、利用者に寄り添い、サポートする介護職に魅力を感じました。

貴社に入社後は、利用者の生活を支える貴社の一員として、介護職として経験を積もうと思っています。そして介護福祉士の資格を取り、より良いサービスを提供できるように取り組んでいきたいと考えております。

2) 学習指導案 2: W-10 「志望動機書(就職)を書く」

「書く」タスク例 W-10「志望動機書(就職)を書く」の例です。目標は「就職のための志望動機を書くときによく使われる表現を使用して、志望動機の構成を意識して書くことができる」としました。志望動機の内容を構成し、適した表現で動機や抱負を書いて表現する技能を高めるために、実際に志望動機書を書くことがタスクになっています。

なお、本文で示した「読む」タスク例 R-9「履歴書や志望動機書モデル(就職)からパターンを読み取る」を行ってから実施することを前提としています。タスク例 R-9 の学習をしていない場合は、初めに志望動機書モデルを用いて、よく使用する語彙や表現について確認し、必要に応じて発話練習や Q&A などを使う練習をしてから、この活動を行いましょう。

目標/学習項目	就職のための志望動機を書くときによく使われる表現を使用して、志望動機の構成を意識して書くことができる。 学習項目: 志望理由や入社後の抱負を書くための表現(復習)
対象生徒の日本語	日本語の基礎的な学習は終えていて、日常会話等もできる生徒
指導時期	高校で進路・就職指導を行う時期
時間	50分
活動(☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点)	語彙・表現
◇この課に入る前に、履歴書のフォーマットの項目と内容を把握させる。さらに、活動案1を参照し志望動機書のモデルを読み、志望書の構成や語彙・表現等を学んでおく。 <u>ステップ1: 就職したい仕事や会社について話し合う</u> 1) 就職したいと思う職業や入社したい会社について、話す。 ◇志望動機に書く内容をイメージするために、宿題で調べてきた資料などを見ながらやりとりする。 ① どうしてその仕事がしたいのか? ② その会社の特徴は何か? ③ どんなことがしたいのか? <u>ステップ2: 志望動機書を書く。</u> 志望動機書の構成を意識して大体300字前後で書く。 ☆志望動機書モデル 2) 志望動機書のモデルを見て、構成を確認する。①～③のように書いてあるか、表現・語彙を確認する。 志望動機書の構成例) ① その会社を選んだ理由 ② その仕事をした理由 ③ 入職後にがんばりたいこと 3) 志望動機書の構成を意識して大体300字前後で書く。	貴社・思っております・志望いたしました など敬語 ・～という企業理念 ・～に魅力を感じる ・～を目指したきっかけは…です。 ・～のは…からです。 ・～に魅力を感じ志望いたしました。 ・入社後は(貴社では)、～ように取り組んでいきたいと考えております。/ ～たいと思っております。

◇原稿用紙等利用するもよい。

教員は、生徒が書いた動機書の日本語を添削する。

ステップ3 志望動機をよりよい物に書き換える

進路指導の先生に志望動機を見てもらい、よりよく書き換えるためのヒントを得て書き換える（授業外の活動）

(4) プログラム D

学習指導案： キャリア A

目標	①サプライチェーンに関する語彙・表現を知り、身近な商品が手に入る過程を調べて商品の流通について理解する。 ②丁寧な依頼や質問の表現を使用して身近な社会人にインタビューし、職種による仕事の内容の違いについて理解する。
対象生徒の日本語	日本語の基礎的な学習を終えていて、日常会話ができる
課題・問題	関心のある仕事について詳しく知らないため就業先について判断できずにいる。
指導時期	各高校の進路指導時期にあわせて
時間	50分×5単位時間
活動（☆教材教具 ◇指導上の工夫・留意点）	語彙・表現
◇ICT が使える教室で行うのが望ましい I 時間目（1 単位時間目） I 身近な商品をどこで買うか、手に入るまでにどんな仕事や人が関わっているか考える。 1) 身近な商品（例：鮭おにぎり）が消費者に届くまでの流通経路について、知っていることを話し合う。 <教員の質問例> Q どこで鮭おにぎりを買いますか？ Q 鮭おにぎりがコンビニに届くまでどんな仕事があって、どんな人が関わっていますか。 ◇鮭おにぎりの例で、「生産者」「加工業者」「小売業者」「消費者」「流通」などの語彙を示す。1) で出た生徒が知っている情報と関連付けて（言い換えて）示し、板書やカードで見せる。 例) 魚をとったり、米を作ったりする、最初に材料を作る人を「生産者」といいます。材料を使って、おにぎりなどを作る人を「加工業者」といいます。 2 サプライチェーンに関する語彙・表現を理解し、身近な商品が手に入る過程を調べる。 1) 流通について知る ◇右の図のようなイラストをバラバラにして、消費者に届くまでの順に並べさせながら、流通の流れとそれを表す語を示す。 2) 身近な商品の一つ決めて、商品の流通についてインターネットで調べてワークシートに書く。	表現 ・(商品) が (消費者) に届くまで ・(人) が (商品の流通) に関わっている 流通に関する語彙： 生産者 加工業者 卸売市場 商社 食品会社 小売業者（小売店） 広告業者 消費者

☆ワークシート

◇調べる商品は3時間目の活動につながるようにこちらで提示する

例：バナナ、掃除機、スマホ、住宅、ノート、服・アクセサリ

「品名 流通 / 関わっている人」と検索にかけ、調べさせる。しかし、検索してもわからない場合は、予想させる。

◇人数が多い場合はグループに分かれて調べさせる。



2時間目 (2単位時間目)

発表のモデルを聞いて、発表でどのような表現を使うと有効かを理解し、それを利用して発表の準備し、発表する。

1) 発表のモデルを聞いて、発表の表現を知る。

◇モデルとして、生徒が調べていない別の流通過程で、生徒が知っているの良いものを選択して示す。

モデル例)

バナナの流通について調べました。まず、バナナ農家がバナナを生産します。次に、船会社がフィリピンから日本に輸送します。次に、バナナを輸入した商社が検品してバナナを熟成します。それから、運送会社がスーパーに輸送します。そして消費者がバナナを買います。

◇発表に必要な表現は必要に応じて板書や、カード等で示す。

2) 発表する

◇発表時にはインターネットで調べた映像等も示しながら行わせる。

3) 商品の流通についてまとめ、学習を振り返る

◇振り返りの内容例

- ・商品による流通に関わる業者の違い。
- ・学習を通して興味をもったことや、さらに調べてみたいこと。

◇時間が許せば、振り返りを発表させる。

3時間目 (3単位時間目)

1 業種について知る

☆業種の写真と業種名

1) 1時間目の2の1) で使用した流通図を見て、業種名を復習する。

発表のための表現：

「～の流通について調べました」

「まず～、次に～、それから～。」

「以上で発表を終わります」

例：製造業、運輸業、卸売業、小売業、農業、林業、漁業、建設業、情報通信業、不動産業、飲食サービス業、宿泊業、医療・福祉業、専門・技術サービス業など

2) 1時間目で扱ってない業種名と写真をみて、意味を知る。

◇就職に結びつきやすい、飲食サービス業、製造業、情報通信、宿泊業、農業、運輸業、医療・福祉業等の具体的な会社名を知っているか質問する。

3) 2時間目の発表の「住宅」を取り上げ、家を建てる会社、木を育てたり切ったりする会社等、業種を当てる。

◇時間に応じて、他の発表も取り上げ、同様に業種を確認する。



2 様々な職種について知る

1) ホテル（宿泊業）の仕事には、どのような職種があるか考える。

2) 職業情報提供サイトなどを閲覧し、どんな職種があるか調べる。興味を持った職種を3つワークシートに書く。

クラスで共有する。

◇調べるときは、適宜翻訳ソフトを使っても良い

4時間目（4単位時間目）

身近な社会人（学校の教員・事務職員・学校技術員・スクールソーシャルワーカーの方、親、先輩など）にインタビューし、職種に応じた仕事内容について理解する。

◇実際に行う際には生徒が実際に就きたい仕事に関連する人にインタビューをするように設定するのが望ましい。

☆ワークシート

1) 誰にインタビューをするかを決め、仕事についてインタビュー相手に聞きたい質問を考えて、ワークシートに書く。

例：仕事の内容、一日の流れ、やりがい、大変なことなど

2) インタビューの依頼の仕方を練習する。

3) インタビューをする

◇インタビュー相手（親・先輩等）の場合、言語は母語でもよい。ただし、インタビュー結果は日本語でまとめる。

5時間目（5単位時間目）

インタビュー結果をまとめて、それぞれの職業の社会的な役割などについて自分の考えを発表をする。

質問に必要な語彙：

部署・やりがい・きっかけ

インタビュー依頼の表現

参考：プログラムB項目

25 「～ですが、～していただけませんか。」

聞き返しの表現など

・〇〇の仕事の内容について知りたいんですが、インタビューさせていただきませんか。

・〇〇さんが働いている部署はどこですか。

・〇〇さんがこの仕事をしようと思ったきっかけは何ですか。

・もう一度言っていただけませんか。

表現例

・私は〇〇さんにインタビューをしました。

・〇〇さんの仕事は〇〇です。

・これで発表を終わります。

<p>1) インタビューの結果について口頭で報告し、質問し合う。 インタビューの対象、職業、仕事の内容、やり甲斐、大変さ その仕事の意義等について考えたこと。</p> <p>2) 発表の表現を知る。 ◇発表の型として、適宜表現を導入する。</p> <p>3) 発表する。 ◇時間があれば、振り返りを行う。</p>	
--	--

プログラムD <キャリアB> ワークシート例

I 時間目

<p>商品の流通についてインターネットで調べてワークシートに書こう。 調べた商品：例 <u>バナナ、掃除機、スマホ、住宅、ノート、服・アクセサリ</u></p>
--

ヒント (必要に応じて生徒の母語を書いてください)

デザイナー だいく デパート こうじょう けいたい ふどうさんや うんそうがいしゃ
大工 工場 携帯ショップ 不動産屋 運送会社



ヒント 発表のための表現例

- 「～の流通について調べました」「(商品名)を選んだ理由は、～からです」
- 「まず～、次に～、それから～。」「商品は～によってつくられます」
- 「以上で発表を終わります」

2時間目

発表をきいて

①商品によって、流通過程にはどのような違いがありましたか。表にまとめましょう。

商品 (発表者)	生産者	←この間の流れ →	消費者

商品によって、流通過程が異なる理由は何だと思えますか。

②流通の仕組みについて興味をもったことや、さらに調べたいことはなんですか。

3時間目

4 興味を持った職種は何ですか。それはどんな仕事をしますか。なぜ、興味をもったのですか。

(やりがいは? 必要な技能は?)

①

②

③

<調べたサイトをメモしてください>

4時間目

インタビューをしよう。

誰に：

質問：

ヒント インタビューのための表現例

- ・私は～高校の生徒で（名前）です。今、ちょっとよろしいでしょうか。
- ・〇〇の仕事の内容について知りたいんですが、インタビューさせていただきませんか。
- ・〇〇さんが働いている部署はどこですか。
- ・〇〇さんがこの仕事をしようと思ったきっかけは何ですか。
- ・もう一度言っていただけませんか。
- ・今日はお忙しいところ、お時間をとってくださって本当にありがとうございました。

ヒント 発表のための表現例

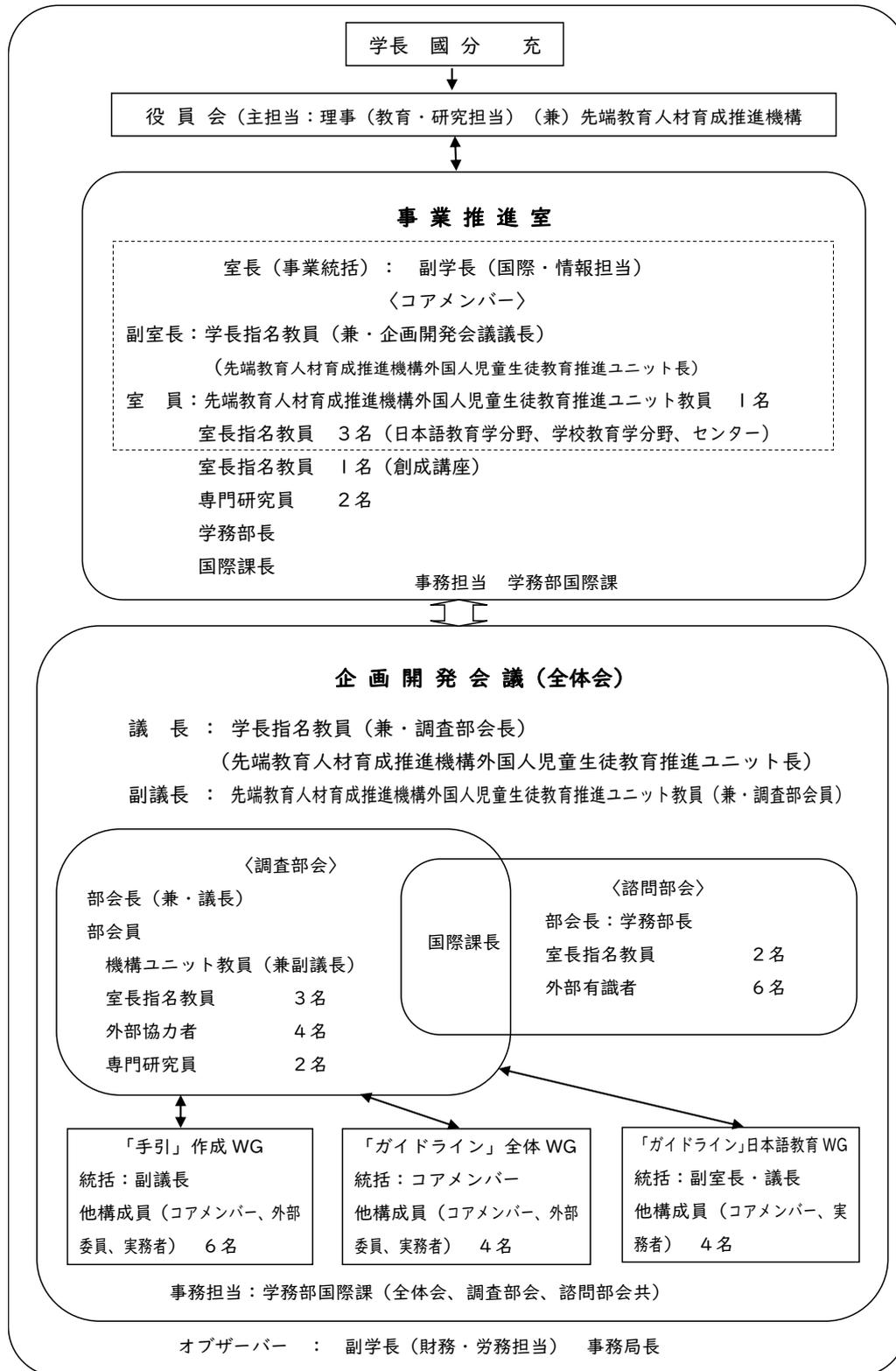
- ・私は〇〇さんにインタビューをしました。
- ・〇〇さんの仕事は〇〇です。
- ・～の時に、やりがいを感じるとっていました。
- ・これで発表を終わります。

5時間目

友達の発表をきいてわかったことや興味をもったことを書こう。

事業運営組織

(1) 業務実施体制のイメージ図



(2) 各会議体等の構成員と役割分担

役員会

氏名	職(担当)	備考
國分 充	学長	
中島 裕昭	理事・副学長(全体統括・総務担当)	
佐々木 幸寿	理事・副学長(教育・研究担当) (兼・先端教育人材育成推進機構長)	本事業の主担当理事
松田 恵示	理事(社会連携担当)	
山沢 清人	理事(大学経営・産学協働担当)	
竹原 和泉	理事(連携・特命事項担当)	
見上 一幸	監事	
森本 周子	監事	

事業推進室

区分	氏名	所属・職	備考
◎	川手 圭一	東京学芸大学副学長	事業統括
○	齋藤 ひろみ	東京学芸大学教職大学院教授・先端教育人材育成推進機構外国人児童生徒教育推進ユニット長	兼・企画開発会議議長 (コアメンバー)
	見世 千賀子	東京学芸大学先端教育人材育成推進機構准教授(外国人児童生徒教育推進ユニット員)	兼・企画開発会議副議長 (コアメンバー)
	南浦 涼介	東京学芸大学人文社会科学系准教授	兼・企画開発会議構成員 (コアメンバー)
	大村 龍太郎	東京学芸大学総合教育科学系准教授	兼・企画開発会議構成員 (コアメンバー)
	小西 円	東京学芸大学留学生センター准教授	兼・企画開発会議構成員 (コアメンバー)
	赤羽 寿夫	東京学芸大学教職大学院教授	兼・企画開発会議構成員
★	小室 史郎	東京学芸大学学務部長	兼・企画開発会議構成員
★	川上 恵子	東京学芸大学学務部国際課長	兼・企画開発会議構成員

	武内 博子	東京学芸大学専門研究員	兼・企画開発会議構成員
	工藤 聖子	東京学芸大学専門研究員	兼・企画開発会議構成員

区分・・・◎：室長、○：副室長、無印：室員、★東京学芸大学事務局職員

企画開発会議

区分	氏名	所属・職	備考
◎	齋藤 ひろみ	東京学芸大学教職大学院教授・先端教育人材育成推進機構外国人児童生徒教育推進ユニット長	兼・事業推進室副室長 調査部会長
○	見世 千賀子	東京学芸大学先端教育人材育成推進機構准教授 (外国人児童生徒教育推進ユニット員)	調査部会
	南浦 涼介	東京学芸大学人文社会科学系准教授	調査部会
	大村 龍太郎	東京学芸大学総合教育科学系准教授	調査部会
	小西 円	東京学芸大学留学生センター准教授	調査部会
	海老原 周子	一般社団法人 kuriya 代表理事 文部科学省総合教育政策局国際教育課外国人等児童生徒教育アドバイザー	外部協力者 調査部会
	角田 仁	東京都立町田高等学校主任教諭	外部協力者 調査部会
	小島 祥美	東京外国語大学世界言語社会教育センター准教授	外部協力者 調査部会
	吉田 美穂	弘前大学教職大学院教授	外部協力者 調査部会
	武内 博子	東京学芸大学専門研究員	調査部会
	工藤 聖子	東京学芸大学専門研究員	調査部会
	竹鼻 ゆかり	東京学芸大学芸術・スポーツ科学系教授	諮問部会
	赤羽 寿夫	東京学芸大学教職大学院教授	諮問部会
	林 正太	東京学芸大学次世代教育研究センター特命教授	外部有識者 諮問部会
	宮澤 千澄	東京学芸大学教職大学院特命教授 一般社団法人横浜すばいす	外部有識者 諮問部会
	中村 昌子	公益財団法人 海外子女教育振興財団教育アドバイザー	外部有識者 諮問部会

	南 田 あゆみ	三菱 UFJ リサーチ&コンサルティング政策研究事業本部主任研究員	外部有識者 諮問部会
	村 上 自 子	NPO 法人おおさかこども多文化センター 副理事長 大阪府日本語教育専門員	外部有識者 諮問部会
	松 澤 直 子	神奈川県教育委員会教育局指導部 高校教育課専任主幹（教育指導担当）	外部有識者 諮問部会
★	小 室 史 郎	東京学芸大学学務部長	諮問部会長
★	川 上 恵 子	東京学芸大学学務部国際課長	調査部会・諮問部会

区分・・・◎：委員長、○：副委員長、無印：委員、★：東京学芸大学事務局職員

執筆者一覧

編集・執筆：齋藤ひろみ（東京学芸大学 本事業企画開発会議 委員長）
見世千賀子（東京学芸大学 本事業企画開発会議 副委員長）
執筆：南浦涼介（東京学芸大学 本事業企画開発会議 委員）
大村龍太郎（東京学芸大学 本事業企画開発会議 委員）
小西 円（東京学芸大学 本事業企画開発会議 委員）
海老原周子（一般社団法人 kuriya 代表理事 本事業企画開発会議 委員）
武内博子（東京学芸大学 本事業企画開発会議 専門研究員）
工藤聖子（東京学芸大学 本事業企画開発会議 専門研究員）

東京学芸大学

文部科学省委託「高等学校における日本語指導体制整備事業」2022

『高等学校の日本語指導・学習支援のためのガイドライン』

発行日：2023 年 3 月 31 日

発行者：東京学芸大学

先端教育人材育成推進機構

外国人児童生徒教育推進ユニット

本ガイドライン（案）は、東京学芸大学が令和4年度文部科学省の教育政策推進事業委託費による委託業務「高等学校における日本語指導体制整備事業」の成果として取りまとめたものです。

従って、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認に手続きが必要です。