発表 No.実1　　**実践発表**

「おたより」を活用した全教科・活動横断型学習の取り組み

阿部朱理・中川佑紀（金沢大学人間社会学域学校教育学類附属小学校）
深澤のぞみ（金沢大学名誉教授）

１．目的と目標

外国人児童の日本語指導では、初期日本語指導をどのように教科へと結びつけるかが課題である。そこで、学校生活と全教科を有機的につなげ、スパイラルに教科の学習を進められる仕組み作りを目指し、全教科・活動横断型の活動を実施し、その成果の検討を行った。

２．実践の背景

筆者らは、体育や図工等、動作とともに新しい語彙を覚えた場合は、語彙が定着しやすいという気づきから、図工と算数を横断する指導案の開発を行った（志村他、2023）。意識的に教科間でつながりのある学習項目や表現などを組み合わせたことで、児童は算数の用語を覚え、教科そのものを理解することができた。また、教科学習では、生活経験や他教科での学びも生かされていることが分かった。

そこで、先行研究をさらに広げ、学校生活や教科学習など児童の全ての学びを有機的につなげる仕組み作りを考えた。その１つとして、毎日の活動報告である「おたより」を取り入れた実践を行った。「おたより」については後述する。

３．実践の場と対象

3.1.実践の場

本実践は、令和４年（2022）年度および５年（2023）年度に、金沢大学附属小学校の日本語適応教室「さくら」で行った。さくらでは、来日当初の外国人児童に主に日本語初期指導を行っている。また、さくら学級に在籍する児童は、日本語や算数はさくら学級で個別に学習するが、体育や図工等の技能教科は交流学級の一斉授業で学んでおり、通級による日本語指導を行う教室とは異なる指導形態である。

3.2．対象児童

本実践の対象児童は、令和 4（2022）年度在籍の当時 4 年生の児童 A と令和 5（2023）年度現在在籍している 3 年生の児童 B の計 2 名である。2 名とも、さくら学級在籍の 1 年を通して、実践を行った。

A児は令和 3（2021）年秋にアフガニスタンから来日し、令和 4（2022）年 4 月から本校に通っている。日本語はほぼゼロの状態で指導を開始した。母語はペルシア語である。B 児は、令和 4（2022）年秋にアメリカから来日し、他の小学校に入学したが、令和５（2023）年 4 月から転校して本校に通っている。母語は英語である。簡単な会話はできたが、学習には支援が必要で特に読み書きに苦手意識があった。

４．実践の内容

4.1　「おたより」について

児童は学校生活の中で多くの日本語を耳にしているが、周りの児童の動き、目の前にある実物など、実際の状況から教師や他の児童の言葉の意味を理解していることが多い。そこで重要

なのが、大量の日本語から「聞いたことがあるな。」という気付きを与え、教科の授業で思い出せる仕掛けを作ることである。この仕掛けが「おたより」である。

この「おたより」は、行った学習や活動を、児童に向けてまとめた活動報告である。児童が授業や活動内容を想起したり、「おたより」をもとに会話したりしやすいように、写真やイラストがそえられている。写真等を含め、A4 サイズ 1 枚におさまる分量である。また、段階的に分かち書きをなくしたり、1 文を長くしたりした。おたよりの文量や使う漢字も徐々に増やし、読む力や漢字の力が伸びるよう心がけている。また、「おたより」は、児童が音読したり、感想を述べたりするなどの機会を必ず作り、アウトプットできるような活動を取り入れている。

この「おたより」は児童の日本語指導に活用されることはもちろん、児童が家へ持ち帰り、保護者へ学校の様子を伝える「学級通信」の役割も果たしている。

4.2　実践の内容

「おたより」では、授業や学校生活の中で耳にする教科の語彙や表現を意識的に取り上げるようにした。取り上げる内容は、担任と日本語支援員で相談し、教科と日本語の両方の視点から、選定した。例えば、理科で太陽の学習をしたときには、国語「ちいちゃんのかげおくり」の学習にからめた内容で「おたより」を作成した。他にも、理科で秋の植物の様子を学習した際には、音楽の「もみじ」と関連させたり、英語で「パフェを作ろう」という学習をした際には、英語と日本語でフルーツの名前の言い方等を「おたより」で取り上げたりした。

また、外国人家庭の A 児は日本の行事を知らないことが多かったため、学校や季節の行事を取り上げることもあった。B 児は、人の名前を覚えたり、自分の気持ちを伝えたりすることが苦手だったため、会話のきっかけとなるような「おたより」を作成することもあった。例えば、図工での作品を取り上げ、作品の説明をうながしたり、クラス写真をのせて、「だれとお話したのかな。」と会話したりした。このように、個別の課題に合わせた内容を取り上げてフォローしたり、1 度だけの学習で終わらせずに、他の教科や新しい語彙・表現と結びつけたりするなど、スパイラルに何度も教科の内容や語彙・表現等を思い出せるように内容を工夫している。

また、「おたより」は学級に掲示し、「おたよりを見て思い出して。」というような方法でも使っている。

５．結果と考察

児童の様子を観察すると、実践により、児童は状況判断で理解していた語彙を、場面に依存することなく理解することができるようになった。また、読める漢字も増え、板書を自力で読むことが増えた。

指導面では、入り込み支援の際、日本語の意味そのものを丁寧に指導することが難しいという課題があった。しかし、「おたより」の活用により、授業中の支援ではカバーしきれなかった部分に触れることができ、児童の教科の理解につながった。

加えて、実は児童が分かっていなかった言葉や別のものと混同して覚えていた言葉など、児童のつまずきや間違いにも気づくきっかけとなった。

【引用文献】

志村（阿部）朱理・中川佑紀・深澤のぞみ（2023）「図画工作科と算数科の横断型学習のための日本語指導教材の作成―活動を通した教科学習の促進を目指して―」子どもの日本語教育研究会第８回大会