

第3章

「ことばの力のものさし」

これまで、多文化多言語の子どもを取り巻く環境とことばの力の実態、そして従来の評価方法の課題を整理し、「ことばの力のものさし」が生まれた経緯について説明しました。本章では、その背景をふまえ、「ことばの力のものさし」の目的、対象、そして特徴や構造について詳しく解説します。

3.1 「ことばの力のものさし」とは？

「文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のための「ことばの発達と習得のものさし」（「ことばの力のものさし」）は、多文化多言語の子どものことばの力を多角的かつ包括的に捉えるための評価の枠組みです。学びや成長を支えることばの力を捉えます。

→ 目的：何のために評価する？

「ことばの力のものさし」は、以下を目的としています。

- ① **年齢に伴う認知的な発達を支えることばの力を捉えるため**
子どもが成長する中で、考える力や表現する力を支える基盤となるのがことばです。この評価は、年齢に伴う認知的な発達を支えることばの力を捉えることを目的とします。
- ② **個に応じた学習・指導計画を立てるため**
子どもの強みや課題を明確にし、それに基づいて一人ひとりに合った学びをサポートするために評価を行います。学習過程を重視し、子どもが自信を持って次の段階に進めるように設計された「学習を支える評価」です。
- ③ **子どもの多様な文化的・言語的背景を尊重し、可能性を最大限に引き出すため**
多文化多言語の子どもは、それぞれ異なる文化的・言語的背景を持っています。その背景を把握し、子どもの最大限の力をしっかりと捉えることで、子どもの強みを活かしながら、学びの幅を広げる支援につなげることを目指します。

→ 対象：誰の何を評価する？

- ・小学校段階から高等学校段階までの子どもを対象とします。
- ・一人でできることだけでなく、支援を得て発揮できる最大限のことばの力を評価します。
- ・年齢に伴うことばの発達と日本語習得の各段階に応じた記述文に基づき、次の2つの軸で評価します。
 - ① 「思考・判断・表現を支える包括的なことばの力（複数言語での力）の発達ステージ」（「包括的なことばの発達ステージ」）
 - ② 「日本語固有の知識・技能の習得ステップ」（「日本語の習得ステップ」）
- ・「包括的なことばの発達ステージ」と「日本語の習得ステップ」の記述文は、年齢に伴うことばの発達と日本語習得の段階ごとに、学習を支える評価の目安となる重要な力に絞って記述しています（子どもの言語活動場면을網羅的に捉えることは目的としていません）。

→ 「包括的なことばの発達ステージ」とは？

- 思考・判断・表現を支える包括的なことばの力を、日本語と母語をあわせたすべてのことばのレパートリーで捉え、その発達段階をAからFの6つのステージに分けて評価する枠組みです。
- 日本語と母語のうち、より高いほうの力を捉えることで、子どもが最大限にできることを見極めます。
- 例えば、日本語での表現がまだ十分でなくても、母語で高度な思考や表現が可能な場合、その母語での力を「包括的なことばの発達ステージ」の評価に含めます。
- このように、子どもの最大限の力を把握することで、指導を行う際に、ことばの発達段階に応じた学習課題を設定できます。

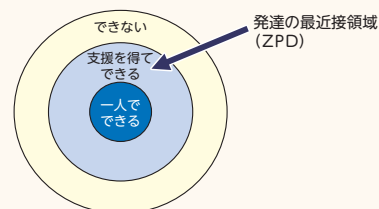
● 各ステージの特徴

- 表3-1は、「ことばの力のものさし」の記述文に基づき、「包括的なことばの発達ステージ」のAからFの6つのステージについて、それぞれの年齢枠の範囲と、全体的な概要を示したものです。

コラム

子どもの最大限の力を捉えて、伸ばす「発達の最近接領域」

最大限にできることを見極めて、その力を支援して伸ばすという考え方は、ヴィゴツキー(1962/2001)の「発達の最近接領域(ZPD)」に基づいています。ZPDとは、子どもが周囲の大人のサポートを受けることで、一人では難しい課題もできるようになるといった、学びを起こす活動領域を指します。複数のことばを持つ子どもは、その複数のことばでのZPD、すなわち「バイリンガルZPD」(Moll, 2014)があると言われています。



ヴィゴツキーの「発達の最近接領域 (ZPD)」のイメージ図

【表3-1 「包括的なことばの発達ステージ」と年齢枠（学年）との関係、各ステージの全体概要】

	年齢枠の範囲		各ステージの特徴
ステージF 【評価・発展】期		中3～高校 段階	中学生から高校生向けの教科学習内容や読み物、抽象的な概念、実社会の話題に関して、多角的・批判的視点から情報を深く理解し、論理的に分析・評価して、効果的に表現できる。
ステージE 【抽象】期		小5～中2 段階	小学校高学年から中学生向けの教科学習内容や読み物、抽象的な概念等に関して、情報を整理して理解し、根拠を示しつつ、おおむね一貫性を持って表現できる。
ステージD 【因果】期		小3～小4 段階	小学校中学年向けの教科学習内容や読み物、基本的な概念に関して、因果を含む関係性を理解し、まとまりを意識して話したり書いたりできる。
ステージC 【順序】期	小1～小2 段階	↑ 聞く・話す ↓ ↑ 読む・書く ↓	身近なことや経験したことや、それに関連した学習内容や低学年向けの読み物に関して、内容を順序立てて理解したり、順序にそって話したり書いたりできる。
ステージB 【イマココから順序】期	↑ 聞く・話す ↓ ↑ 読む・書く ↓	↑ 聞く・話す ↓ ↑ 読む・書く ↓	身近なことや経験したことや、幼児・小学校低学年前半向けの読み物について、対話による支援を得て、順序にそっておおまかに理解し、話したり書いたりできる。
ステージA 【イマココ】期	↑ 聞く・話す ↓ ↑ 読む・書く ↓	↑ 聞く・話す ↓ ↑ 読む・書く ↓	身近なことや経験したことや、幼児・小学校低学年前半向けの読み物について、対話による支援を得て断片的に理解し、短い語句や単文で話したり書いたりできる。

- ステージA【イマココ】期は、目の前の出来事や体験を通して、今感じていることや見えるものを捉える段階です。
- ステージB【イマココから順序】期は、ステージAからステージCへと移行する段階です。ステージAとBでは、特に対話による支援が重要となります。
- ステージC【順序】期（小1～小2段階の目安）は、物事を時間軸に沿って捉えたり、説明したりできる段階です。
- ステージD【因果】期（小3～小4段階の目安）は、因果関係を捉え、まとまりを意識して表現でき、教科学習の基礎的な概念を理解し、説明する力が育つ段階です。
- ステージE【抽象】期（小5～中2段階の目安）は、抽象的な概念を整理して理解し、根拠を示しながら、おおむね一貫性を持って表現できる段階です。
- ステージF【評価・発展】期（中3～高校段階の目安）は、抽象的な概念をさらに発展させ、社会的・文化的な話題を広げつつ、多角的・批判的視点から物事を論理的に評価し、応用力を発揮できる段階です。

● 各ステージと年齢枠との関係

- ステージが一段階進むのには、数年かかるのが一般的です。
- 各年齢枠の目安は上記の通りですが、年齢に伴うことばの発達には個人差があり、特に多文化多言語の子どもの場合は生活環境や学習環境の影響を強く受けます。そのため、年齢枠の目安と、目の前の子どものステージが一致しないことも少なくありません。例えば、小学3年生でもステージBのケースや、高校生でもステージDにとどまる場合などがあります。また、読み書きは、学習に特に時間を必要とするため、その幅がさらに広がる傾向があります。この年齢枠の下限については、表3-1の中で示した年齢枠の範囲で確認してください。

● 技能別のステージの観点

- 記述文は、〈聞く・話す〉〈読む〉〈書く〉の技能別に、以下の観点から記述されています。詳細は、本章第2節以降の技能別の説明を参照してください。

【表3-2 技能別の「包括的なことばの発達ステージ」の観点】

〈聞く・話す〉	〈読む〉	〈書く〉
<ul style="list-style-type: none"> • 談話（ディスコース）レベルの聴解力 • 話のまとまり（ディスコースの生成） • 概念の理解と説明 • 意見 • やりとりと議論 	<ul style="list-style-type: none"> • 読解力 • 読解ストラテジー • 読書への関心・意欲・態度 	<ul style="list-style-type: none"> • 書くためのストラテジー • 文章構成力

● 日本語と母語、〈聞く・話す〉〈読む〉〈書く〉の中で一番高い力を捉える！

- 「包括的なことばの発達ステージ」は、日本語と母語のうちの高いほうの力、また、〈聞く・話す〉〈読む〉〈書く〉の技能の中で、最も高い力を見極めることが重要です。その理由は以下の3つです。
 - 高い力に焦点を当てて学習課題を設定することで、子どもにとって適切な学びの機会を提供します。
 - 高い力を活用して学習課題に取り組むことで、他の力を効果的に伸ばすことができます。
 - 高い力を認めることで、子どもが自信を持ち、学びへの意欲を高めることにつながります。

- 例えば、次のようなケースが考えられます。

〈ケース1〉

○日本語での日常会話は問題ない、幼少期来日の小学3年生。日本語でも母語でも学年レベルの教科書を読んで、流れに沿って理解するのが難しい場合（ステージB）、聞く・話す力（ステージC）を活用して、読解力を伸ばす支援が考えられます。

〈ケース1〉



自分で読むのは疲れちゃって、頭に入ってこない。
先生が読むのを手伝ってくれて、待ってくれたら、わかることもあるんだけど…

〈ケース2〉

○滞日期間が4ヶ月の中学2年生。日本語はまだ十分に話せなくても、授業で学習する概念を母語ではしっかり理解している場合（ステージE）、支援の工夫次第で、母語での高度な理解力を活用しながら教科学習に参加しつつ、日本語の力を徐々に伸ばすことができます。

- このように、子どもの一番高い力を見取り、包括的なことばの力の発達を見極め、それに応じた学習課題や支援内容を調整することが重要です。
- こうした高い力を活用した学びは、子どもにとって「自分ではできる」という成功体験を生み出し、学習への意欲や自己肯定感を高めます。この成功体験が新しい課題に対する意欲を引き出し、次のステージへの成長を促します。
- このように、子どもの一番高い力を中心とした包括的なことばの力の把握が、効果的な指導法や学習課題の選択の基盤となるのです。

〈ケース2〉



日本語はまだほとんど話せないけれど、母語で地球温暖化の概念を知ってるよ！
個別の授業で日本語の予習ができれば、クラスでも発表できるかな。

● 〈聞く・話す〉〈読む〉〈書く〉の技能の中で高い力を見極めるポイント

- 〈聞く・話す〉〈読む〉〈書く〉の技能の中でどの力が一番高いかということは、子どもの年齢に伴う発達段階に応じて、ある程度予測を立てることができます。

ステージCに向かうまで

- 聞く・話す力が読む力・書く力に先行して発達するのが一般的です。
- この段階（ステージAからC）の子どもは、聞く・話す力に着目して評価することで、最大限の力を捉えやすくなります。

ステージD

- この段階では読む力が大きく発達し、知識の吸収量が増えることで、概念理解が進み、それに伴い聞く・話す力も伸びていきます。ただし、この段階での読みの学習が進まない場合、ステージCからDで停滞することもあり、注意が必要です。
- このため、ステージDでは、読む力と聞く・話す力を総合的に評価することが重要となります。

ステージE

- 読む力が先行する一方で、書く力も発達が加速します。この段階では、読む力と書く力の評価が子どもの最大限の力を把握するために役立ちます。

ステージF

- 多角的・批判的に捉える力や論理的思考力は、推敲に伴う書く力の発達に支えられ、さらに発展します。そのため、ステージFでは書く力の評価を重視することで、子どもの最大限の力を捉えることができるでしょう。

・表3-3は、「包括的なことばの発達ステージ」の各ステージでどの力が先行して伸びるのかを示したものです。

【表3-3 各ステージの一番高い力の目安】

	ステージA 【イマココ】期	ステージB 【イマココから 順序】期	ステージC 【順序】期	ステージD 【因果】期	ステージE 【抽象】期	ステージF 【評価・発展】期
最も高い力	聞く・話す			読む 聞く・話す	読む	書く
次に高い力	読む				書く	読む
後続する力	書く				聞く・話す	

● 教師や支援者が子どもの母語ができなくても、子どもの頭の中を見ようとすることが大切！

- ・子どもが母語で何ができるかを常に詳細に把握することは、現実的には難しいことです。教師や支援者が子どもの母語を理解できるに越したことはありませんが、多くの子どもの母語がすべて理解できるということはあり得ません。それでも、たとえ子どもの母語がわからなくても、表面的な日本語の力だけにとらわれず、**子どもが頭の中で何を考え、何を表現しようとしているのか**を捉えようとする姿勢が大切です。
- ・このような姿勢を持つことで、日本語の側面からだけでは見えなかった子どもの豊かで多様な一面に気づくことがあります。たとえば、母語で高度な思考や概念理解をしている場合、それが日本語で十分表現されないこともあります。思考の過程に目を向ければ、子どもが何を表現したいかを捉えることができ、本来の力を見逃さずに評価することが可能です。
- ・また、たとえ母語でも年齢相応の力がない場合でも、多文化多言語の子どもは、場面ごとに日本語や母語で、さまざまなことを考え、感じています。このような子どもの実態をつかもうとする視点が、包括的な評価を行う出発点となります。
- ・もし、母語を話せる人が教師や支援者の中にいる場合は、子どもの母語での能力や思考の深さを直接把握しやすくなるため、評価の正確性が高まります。
- ・また、保護者との連携も重要な役割を果たします。保護者は子どもの母語の力や家庭での学びの状況について最もよく知る存在です。保護者とコミュニケーションを取りながら、子どもの学びの背景や強みを深く理解し、それを評価や指導に活かすことで、子どもの成長をさらに後押しできます。



コラム

トランスランゲージング・レンズ

多文化多言語の子どものすべてのことばの力を包括的に見る教師の目を、ガルシアら（2024）はトランスランゲージング・レンズと呼び、教師にこう呼びかけています。「子どもをトランスランゲージング・レンズを通して見てみてください。…子どもをまるごと捉えられるようにしっかり見てください（p. 326）。」子どものことばを「まるごと」捉えられるようになることがトランスランゲージング教育論の初めの一歩です。

トランスランゲージング・クラスルームは、子どもが①周縁化されることなく学びの場に参画し、②学びの場で求められることばの力を獲得し、③自分自身の学びを手に入れ、④バイリンガルとしての肯定的なアイデンティティを獲得できる教室です。トランスランゲージング・レンズで子どものことばの力をしっかりとみつめ、そのすべてに光をあてることから、そうした教室を作ることができるのです。

トランスランゲージング・レンズは、子どもの母語がわからない教師でも使えるレンズです。保護者や、母語が共通の友達との様子などから、また、母語で読んでいる本や、（教師がわからなくても）母語で書いた授業の振り返りに、使える範囲の日本語でその内容を説明したものなどから、子どもの母語の力を見ることが可能です。あらゆる場面で、「母語も使えるならこの子どもはどんなことができるだろうか？」と問い続けることで、教師は自分のトランスランゲージング・レンズを磨いていくことができるでしょう。

- ・評価とは単なる結果を測る作業ではなく、子どもの可能性を引き出し、成長を支えるプロセスです。母語がわからない場合でも、子どもが頭の中で考えていることを捉えようとする姿勢を持ちつつ、母語を話せる人や保護者との協力を活かすことが、より包括的で効果的な評価につながります。

➡ 「日本語の習得ステップ」とは？

- ・子どもが持つ日本語の知識・技能の習得段階を1～8のステップに分けて評価する枠組みです。
- ・例えば、身の回りの限られた単語の使用から複雑な文章を作る力まで、日本語の習得状況を評価します。
- ・これにより、指導を行う際に、子どもの日本語の習得段階に合わせた調整や支援の工夫、学習課題の設定が可能となります。

● 各ステップの特徴と年齢枠との関係

- ・表3-4は、「ことばの力のものさし」の記述文に基づき、「日本語の習得ステップ」の1から8の各ステップについて、4技能に共通する日本語の特徴をまとめたものです。

【表3-4 「日本語の習得ステップ」の特徴と年齢枠との関係】

	小1～小2段階	小3～小4段階	小5～中2段階	中3～高校段階
ステップ8				中学から高校レベルの教科学習に必要な語彙・表現、談話・文章
ステップ7				高学年から中学レベルの教科学習に必要な語彙・表現、談話・文章
ステップ6				中学年レベルの教科学習に必要な語彙・表現、談話・文章
ステップ5	日常的な語彙・表現（幅広い）、 低学年レベルの談話・文章（自由な単文・重文・複文の生成）			
ステップ4	日常的な語彙・表現（制限あり）、単文から基礎的な重文・複文			
ステップ3	身近な語彙・表現、単文			
ステップ1～2	ごく限られた語、文字の習得の開始			

- ・ごく限られた語や文字の習得から始まって、徐々に年齢に応じた内容の談話や文章の習得へと進んでいきます。
- ・ステップの進み具合は個人差が大きいです。数ヶ月でいくつものステップを進めるケースもあれば、包括的なことばの発達ステージに示された力との関係で、数年同じステップにとどまるケースもあります。
- ・また、一般的に、小1～小2段階の目安はステップ5、小3～小4段階の目安はステップ6、小5～中2段階の目安はステップ7、中3～高校段階の目安はステップ8となります。
- ・さらに、年齢の低い子どもは環境の中で日本語を使いながら耳から自然習得する傾向が強いのに対し、年齢が高い子どもは、母語で培った読み書きの力を活用した体系的な日本語の学習が可能であるなど、年齢に伴う発達段階に応じて、習得の方法が異なります。「日本語の習得ステップ」は、その、年齢に伴う習得方法の違いに配慮して、記述されています。
- ・詳細については、本章第2節以降の技能別の説明を参照してください。

● 技能別のステップの観点

- ・記述文は、〈聞く・話す〉〈読む〉〈書く〉の技能ごとに、以下の観点から記述されています。

この詳細についても、本章第2節以降の技能別の説明を参照してください。

【表3-5 技能別の「日本語の習得ステップ」の観点】

〈聞く・話す〉	〈読む〉	〈書く〉
<ul style="list-style-type: none"> 音声情報の処理 文の生成力 語彙・表現 話すための補償ストラテジー 	<ul style="list-style-type: none"> テキストレベル 音読行動 	<ul style="list-style-type: none"> 文の生成力 語彙・表現 書字

3.2 「ことばの力のものさし」 〈聞く・話す〉

➡ 目的：何のために評価する？

- 「ことばの力のものさし」〈聞く・話す〉は、多文化多言語の子どもの年齢に伴う認知的な発達を支える聞く・話す力を捉えるためのものです。
- 読む力・書く力の土台となる聞く・話す力を捉えることを目的としています。日本語の習得過程で想定される会話の場面（例えば、友だちと遊びのルールを決める、一人で買い物をするなど）を網羅的に示すことを目的にしているわけではありません。
- 個に応じた学習・指導計画を立てるために行う「学習を支える評価」です。

➡ どうして聞く力と話す力を一緒に評価するのか？

- 子ども（特に年齢の低い子ども）は、一般的に豊かな言語環境の中で耳から聞いたことばを自然習得します。まず聞く力が育ち、その聞く力を基盤として話す力が発達します。
- 聞く力は、音声情報を取り込んで処理し、理解する力ともいえますが、その理解度は、日常生活や学校生活において、話す力を通じて観察することができます。
- このように、聞く力と話す力は密接に関連しており、一緒に評価することで、子どもが聞いた内容をどのように理解し、表現へとつなげているかを捉えることができます。これにより、聞く力と話す力の発達と習得のプロセス全体を把握し、効果的な支援につなげることができます。

➡ 対象：誰の何を評価する？

- 小学校段階から高等学校段階までの子どもの聞く・話す力を評価します。
- 一人でできることだけでなく、支援を得て発揮できる最大限の力を評価します。
- 年齢に伴うことばの発達と日本語習得の各段階に応じて、評価の目安となる重要な力に絞って記述しています。
- 以上をふまえ、「ことばの力のものさし」〈聞く・話す〉では、聞く・話す力を次の9つの観点から捉えます。

【表3-6 「ことばの力のものさし」〈聞く・話す〉の観点】

包括的なことばの発達ステージ	<ul style="list-style-type: none"> 談話（ディスコース）レベルの聴解力：話の流れや重要な内容（要点）を理解する力 話のまとめ（ディスコースの生成）：順序にそって、一貫した話をする力 概念の理解と説明：概念を理解し、説明する力 意見：理由や根拠を挙げて、自分の意見を述べる力 やりとりと議論：一対一での質問や応答から、複数での議論に参加する力
日本語の習得ステップ	<ul style="list-style-type: none"> 音声情報の処理：日本語の音声情報を正しく聞き取る力 文の生成力：日本語での単文、重文、複文といった文を生成する力と文法上の正確さ 語彙・表現：日本語の語彙・表現の知識（日本語でどう言い表すか） 話すための補償ストラテジー：日本語の話す力が十分でない場合に、他の手段を使って意図を伝える力

- このうち、「談話（ディスコース）レベルの聴解力」、「話のまとまり（ディスコースの生成）」、「概念の理解と説明」、「意見」、「やりとりと議論」は複数言語にまたがる（共通する）力として「包括的なことばの発達ステージ」で捉えます。
- 一方、「音声情報の処理」、「文の生成力」、「語彙・表現」、「話すための補償ストラテジー」は、日本語の力として「日本語の習得ステップ」で捉えます。
- なお、ここで使用するディスコース（談話／話のまとまり）という用語は、いくつかの文や発話がつながって全体としてまとまった意味を持つものを指します。



〈聞く・話す〉の「包括的なことばの発達ステージ」

- 日本語も母語もあわせて、子どもが持っているすべてのことばのレパートリーを使って、最大限にできることをAからFの6つのステージで評価します。
- 年齢枠に応じた〈聞く・話す〉のステージの目安は以下の通りです。

【表3-7 年齢枠別の「ことばの力のものさし」〈聞く・話す〉のステージの範囲】

ステージ 年齢枠	A 【イマココ】期	B 【イマココから順序】期	C 【順序】期	D 【因果】期	E 【抽象】期	F 【評価・発展】期
小1～小2段階	→					
小3～小4段階		→				
小5～中2段階			→			
中3～高校段階				→		

● 「談話（ディスコース）レベルの聴解力」：話の流れや重要な内容（要点）を理解する力

- 対話による支援を得ながら、断片的、あるいは大まかな内容を理解する段階 [A から B] から、順序立てて話を理解し、内容を把握する段階 [C]、因果関係を含む情報を捉えられる段階 [D] へと進みます。さらに、複数の段落からなるまとまりのある話の要点を整理して理解できる段階 [E] を経て、抽象的または実社会の多領域にまたがる話題を、多角的・批判的視点で評価しながら深く理解できる段階 [F] へと至ります。
- この聴解力は、読解力の発達を支える基盤となり、評価においても重要な指標となります。

● 「話のまとまり（ディスコースの生成）」：順序にそって、一貫した話をする力

- 対話による支援を受けて、身近なことなどについて断片的に話す段階 [A] から、順序を意識して簡単な話をする段階 [B]、さらに、自分の体験や出来事を順序立てて一人で話せる段階 [C] へと進みます。その後、因果関係を含めて説明できる段階 [D] へと進んでいきます。
- この力は、年齢の低い子ども（主に低中学年）の話す力の発達を示す重要な指標です。

● 「概念の理解と説明」：概念を理解し、説明する力

- 身近なことに関連した学習内容について理解し、簡単に説明できる段階 [C] から、教科学習内容に関わる基本的な概念について因果関係を含めて理解し、説明できる段階 [D] へと進みます。さらに、抽象的な概念を統合的に捉え、説明できる段階 [E] を経て、実社会の多領域にまたがる複雑な課題を多角的・批判的に捉え、それらに関連づけて一貫性のある形で説明できる段階 [F] へと発展します。
- この力は、年齢の高い子ども（中高学年以降）のことばの力の発達を示す重要な指標です。

●「意見」：理由や根拠を挙げて、自分の意見を述べる力

- ・ひとこと程度の感想が言える段階 [B] から、感想に加えてその理由が言える段階 [C] へと進みます。その後、自分の体験などを基に具体的な事例を挙げながら理由を示して意見を述べる段階 [D] を経て、客観的な論拠を用いて一貫性のある意見を述べられる段階 [E]、最終的には他者からの反論に対して説得力のある主張ができる段階 [F] へと発展します。

●「やりとりと議論」：一対一での質問や応答から、複数での議論に参加する力

- ・一対一で簡単な質問ができる段階 [B] から、話し合いの中で発言したり質問できる段階 [C] へと進みます。その後、意見の共通点や相違点を整理しながら議論を進める段階 [E] を経て、最終的には多角的な視点で議論に参加できる段階 [F] へと至ります。



〈聞く・話す〉の「日本語の習得ステップ」

- ・日本語の「音声情報の処理」、「文の生成力」、「語彙・表現」、「話すための補償ストラテジー」を、8つのステップで評価します。

【表3-8 〈聞く・話す〉の「日本語の習得ステップ」の特徴】

ステップ	音声情報の処理・文の生成力		語彙・表現
8	中学から高校レベル	ディスコース(談話・話のまとまり)の自然な 速さでの聞き取りと自由な発話	中学から高校レベルの語彙・表現
7	高学年から中学レベル		高学年から中学レベルの語彙・表現
6	中学年レベル		中学年レベルの語彙・表現
5	低学年レベル(日常会話)		幅広い日常的な語彙・表現
4	単文や簡単な複文の聞き取りと発話(制限あり)		よく耳にする日常的な語彙・表現
3	単文の聞き取りと発話(誤用多数)		
2	よく耳にする単語や単文の聞き取り(ゆっくりはっきりした質問)と発話		よく耳にする日常的な語彙・表現の一部
1	限られた単語の聞き取り(ゆっくりはっきりした質問)と発話		自分自身に関する限られた単語

●「音声情報の処理」：日本語の音声情報を正しく聞き取る力

- ・単語や定型表現の聞き取り [ステップ1～2] から始まり、短い句や単文の聞き取り [ステップ3] を経て、日常的な内容での話のまとまり (ディスコース) を自然な速さで聞き取る力 [ステップ5] へと発展します。[ステップ6～8] では、各段階に応じた教科学習内容に関連するディスコースを自然な速さで正確に聞き取れるかが評価基準となります。
- ・日常の場面でのやりとりにおいて、耳で聞いてことばを習得する力は、一般的に年齢の低い子どもの方が優れています。低中学年では、生活の中で繰り返し耳にした表現を取り込むことで習得が進みます。一方、高学年以上で来日した子どもは、耳からの情報よりも文字を通じた理解に優れる場合が多く、習得方法の違いが評価の重要なポイントとなります。

●「文の生成力」：日本語での単文、重文、複文といった文を生成する力と文法上の正確さ

- ・単語や定型表現 [ステップ1～2] から始まり、単文生成 [ステップ3] を経て、接続表現を活用した重文・複文の自由な使用 [ステップ5] へと発展します。
- ・低中学年では生活におけるやりとりの中で、よく耳にする文を使用するようになりますが、高学年以上で来日した子どもは段階的な学習により文型や文の作り方を習得することもあります。

- 文で話せるようになってくると、日本語の習得段階に応じて、挨拶、質問、許可、依頼、勧誘、約束などの学校生活に必要なやりとりも行えるようになります。
- 誤用は〔ステップ3〕では多く見られますが、〔ステップ5〕になると文法的な正確さが向上し、場面や相手に応じた適切な表現選択が可能となります。
- 〔ステップ6〕以上は、結束性（接続表現や指示詞などを適切かつ正確に使い、文と文、段落と段落の関係を結びつける日本語での表現の力）が評価のポイントとなります。

●「語彙・表現」：日本語の語彙・表現の知識（日本語でどう言い表すか）

- 〔ステップ1～5〕は、主に日常的な語彙・表現の広がりや正確さが評価のポイントです。
- 低中学年では生活の中で自然に身につける、限られた語彙・表現を使用する段階から始まりますが、高学年以上で来日した子どもは体系的な学習により語彙・表現を増やすことも多いです。
- 〔ステップ5〕で日常的な語彙や表現を幅広く使えるようになる段階に達します。
- 〔ステップ6～8〕では、教科学習に必要な概念語彙や目的・場面に応じた表現、慣用的な表現や適切な語の組み合わせ（コロケーション）を日本語で的確に言い表す力が評価基準となります。

●「話すための補償ストラテジー」：日本語の話す力が十分でない場合に、他の手段を使って意図を伝える力

- 「ことばの力のものさし」〈聞く・話す〉の記述文では「※印」で示されています。これは知識・技能ではなく、易しい表現への言い換えや指さしやジェスチャーなどの方略を指し、日本語の習得が進むと、みられなくなってくるものです。例えば、低中学年（主に低学年）は音声イメージ（「フーって」、「木をビーって切る」など）を多用する特徴がありますが〔主にステップ5〕、年齢発達や日本語の習得段階に伴って語彙・表現がさらに増えてくると、このような音声イメージの使用は目立たなくなります。
- 母語をすでに獲得している子どもは、日本語での会話の中で、その言語を活用することもあります。

3.3 「ことばの力のものさし」〈読む〉

➡ 目的：何のために評価する？

- 「ことばの力のものさし」〈読む〉は、多文化多言語の子どもの年齢に伴う認知的な発達を支える読む力を捉えるためのものです。
- 年齢発達に応じた教科学習を続けるために必要な読む力を捉えることを目的としています。子どもの読む活動全般（例えば、メッセージアプリのメッセージを読む、レストランでメニューを読むなど）を網羅的に示すことを目的にしているわけではありません。
- 個に応じた学習・指導計画を立てるために行う「学習を支える評価」です。
- 支援を得ながら行う読書活動のプロセスを評価します。

➡ 対象：誰の何を評価する？

- 小学校段階から高等学校段階までの子どもの読む力を評価します。
- 一人でできることだけでなく、支援を得て発揮できる最大限の力を評価します。
- 年齢に伴うことばの発達と日本語習得の各段階に応じて、評価の目安となる重要な力に絞って記述しています。
- 以上をふまえ、「ことばの力のものさし」〈読む〉では、読む力を次の5つの観点から捉えます。

【表3-9 「ことばの力のものさし」〈読む〉の観点】

包括的なことばの発達ステージ	<ul style="list-style-type: none"> 読解力: まとまりのある文章を読んで理解する力 読解ストラテジー: 文章をよりよく理解するために子どもが意図的に活用する方法 読書への関心・意欲・態度: 本や読書に対する関わり方や意欲
日本語の習得ステップ	<ul style="list-style-type: none"> テキストレベル: 無理なく読める日本語のテキストの難易度 音読行動: 日本語の文字と音との結びつけ、文字・単語・文を音読するときの区切り方と流暢さ、読み間違いを修正する力など

- このうち、「読解力」、「読解ストラテジー」、「読書への関心・意欲・態度」は複数言語にまたがる（共通する）力として「包括的なことばの発達ステージ」で捉えます。
- 一方、「音読行動」と「テキストレベル」は、日本語の力として「日本語の習得ステップ」で捉えます。

➡ 〈読む〉の「包括的なことばの発達ステージ」

- 日本語も母語もあわせて、子どもが持っているすべてのことばのレパートリーを使って、最大限にできることをAからFの6つのステージで評価します。
- 年齢枠に応じた〈読む〉のステージの目安は以下の通りです。
聞く・話す力よりも、発達に時間がかかる子どもがいる点に注意が必要です。

【表3-10 年齢枠別の「ことばの力のものさし」〈読む〉のステージの範囲】

ステージ 年齢枠	A 【イマココ】期	B 【イマココから順序】期	C 【順序】期	D 【因果】期	E 【抽象】期	F 【評価・発展】期
小1～小2段階	→					
小3～小4段階	→					
小5～中2段階		→				
中3～高校段階			→			

● 「読解力」：まとまりのある文章を読んで理解する力を指します。

- 年齢に伴う発達段階に応じて、支援を得ながら断片的、そして、大まかな理解を示す段階【AからB】から、順序立てて理解ができる段階【C】、因果など事柄の関係性を掴める段階【D】へと進みます。さらに、テキストの構造や主題を根拠に基づいて把握できる段階【E】を経て、そのテキストの内容や構成、表現を多角的・批判的に評価できる段階【F】へと至ります。
- この「読解力」には、文化的背景に対する気づきや多角的視点を持つこと【C, D, F】も含まれます。これらは、多文化多言語の子どものアイデンティティを育む上で重要であり、評価の視点として含める必要があります。

● 「読解ストラテジー」：文章をよりよく理解するために子どもが意図的に活用する方略を指します。

- 年齢に伴う発達段階や読書経験に伴い、できることが増えていきます。読書指導では、これらの読解ストラテジーを高めることが効果的とされています。
- 最初は絵や写真を手がかりに内容を推測する【A】や、質問する【B】といった基本的な方法から始まり、イメージ化や経験との結びつき【C】、重要な情報の選択【D】などができるようになります。その後、テキスト構造を分析したり、自分の理解をモニターする【E】ストラテジーを活用し、最終的には比喩表現や書き手の意図を読み解き、多角的・批判的に内容を評価する【F】といった高度なストラテジーへと発展します。
- 読書活動の観察だけでは評価が難しい場合は、直接、子どもに質問し、内省を促しながら評価を行います。

●「読書への関心・意欲・態度」：本や読書に対する関わり方や意欲を指します。

- 読書活動全体に関わる「意欲的に読もうとする」を〔A〕に記述していますが、これは子どもの内面的な問題というよりも環境からの影響が大きい点に注意が必要です。そのため、読書への意欲が低いだけでステータスを低く判断するのではなく、環境の要因も含めた包括的な視点から評価することが求められます。また、必要に応じて環境の見直しや支援を行い、読書意欲を高めるサポートが重要となります。
- 年齢に伴う発達段階の観点からは、好きな本を通じて読書を楽しむ段階〔C〕から、関心のある話題に関する本を自分で選べる段階〔D〕を経て、目的に応じた本やテキストを選べる段階〔E〕へと進みます。



〈読む〉の「日本語の習得ステップ」

- 日本語の「テキストレベル」と「音読行動」を8つのステップで評価します。

●「テキストレベル」：無理なく読める日本語のテキストの難易度を指します。

- 年齢に伴うことばの発達段階や日本語の習得段階に応じて、ジャンルやテーマ、文字の種類や量、文章構造、文体、文化的背景など、多角的な観点から評価します。
- サンプルとして、DLA〈読む〉のレベル別テキストを記載していますので参考にしてください。

【表3-11 年齢枠と各ステップのテキストレベル】

ステップ	小1～小2段階	小3～小4段階	小5～中2段階	中3～高校段階
8				小説・文学作品、論説文、新聞・雑誌の報道文、インターネット情報など（「水の東西」）
7			ライトノベル、情報文、子ども新聞・雑誌、子ども向けインターネット情報など（「自然を守る」）	
6		やや長めで章立てのある、少しの挿絵や振り仮名つきの物語文や、文章構造がはっきりした写真・イラスト・図表つきの社会・理科的内容の説明文（「貝がら」）	それに準じたリライトテキスト	
5	身近で興味のあるトピックで、短いストーリーの挿絵つきの物語文や写真・イラストが豊富なおく短い説明文（「花いっぱいになあれ」）		日常で用いられる幅広い語彙や単文・複文で書かれた、イラストや写真つきの短いテキスト（「あつまれ、楽器」）	それに準じたリライトテキスト
4	身近で興味のあるトピックで、ごく短いストーリーの絵本や、文字数の少ないごく簡単な図鑑（「ことりと木のは」）	身近で興味のあるトピックで、短いストーリーの挿絵つきの物語文や、写真・イラストが豊富なおく短い説明文（「花いっぱいになあれ」）	身近なトピックについて、日常で用いられる語句や単文、基本的な複文で書かれた、イラストや写真つきの短いテキスト	
3	表現や内容の繰り返しのある絵本（「えんそくのおとしもの」）	身近で興味のあるトピックで、ごく短いストーリーの絵本や、文字数の少ないごく簡単な図鑑（「ことりと木のは」）	身近なトピックについて、日常で用いられる基本的な語句や単文で書かれた、イラストや写真が中心の短いテキスト（「ハチの話」）	
2	文字の習得開始	表現や内容の繰り返しのある絵本（「えんそくのおとしもの」）	いくつかの既習の定型表現や語句、限られた文型を用いて書かれた、イラストや写真が中心の短いテキスト（「カラスと水さし」）	
1	文字への気づき	文字の習得開始		

●「音読行動」：日本語の文字と音との結びつけ、文字・単語・文を音読するときの区切り方と流暢さ、読み間違いを修正する力などを指します。

- 音読の区切り方は、読めるテキストのレベルを決定する重要な評価のポイントとなります。
- 日本語が子どもにとって初めて読む力を身につける言語となる場合、文字と音の認識から始まり、拾い読みを経て、小学1年生後半には単語や文節単位の読みへと進みます。中学年では意味のまとまりや文単位で読むようになり、同時期に音読よりも黙読が優勢になります。高学年では、大人と同じような流暢さで自分のレベルに合ったテキストを読むようになります。
- 母語で流暢に読める子ども（主に小学校高学年以上で来日）は、日本語でも意味のまとまりや文単位で読める段階に早く到達する場合があります。また、日本語の音読が流暢でなくても高い読解力を示し、より高いレベルの日本語のテキストが読めたり、黙読の方が理解しやすい場合もあります。
- 〈読む〉の「日本語の習得ステップ」では、音読速度が明示されていません。正確に把握したい場合は、1分間に何拍読めるかを測定します。例えば、「きょうはえんそく。ああ、うれしい。ってきます」（19拍）を、文字を獲得し始めの子どもが30秒で読んだ場合、次のように計算します。

$$19\text{拍} \div 30\text{秒} \times 60\text{秒} = 38\text{拍/分}$$

- 実際に測定する場合は、テキスト中の一定の箇所（700拍から1000拍程度）を読むのに何秒かかったかを算出するとよいでしょう。
- 以下は、音読速度と流暢さの目安です。個人差が大きく、絶対的な基準ではありませんが、評価の参考にしてください。

【表3-12 音読速度と流暢さの目安】

ステップ	区切り方	速度（拍/分）	ステップの記述文での表現
7・8	文や意味のまとまり	320以上	安定した速さで流暢
6	おおむね文や意味のまとまり	280程度	流暢
5	意味のまとまりや文節	200～250程度	ややゆっくりでも安定した速さ
4	おおむね文節や単語	160～180程度	ゆっくり
3	2・3文字ずつの拾い読みから、おおむね文節や単語	120～130程度	かなりゆっくり
2	1文字から2・3文字ずつの拾い読み	40前後～100程度	なんとか（読める）
1			記載なし

3.4 「ことばの力のものさし」〈書く〉



目的：何のために評価する？

- 「ことばの力のものさし」〈書く〉は、多文化多言語の子どもの年齢に伴う認知的な発達を支える書く力を捉えるためのものです。
- 書く力は、産出としてのことばの力です。書く活動はそれ自体が思考活動であるといえます。そのため、書く力を評価する際には、完成したプロダクトとしての作文の良し悪しを判断するだけでなく、子どもの書くプロセスを観察する必要があります。
- つまり書く力の評価では、支援を得てできることの最大限を評価することと、子どもの学びそのものが顕著に一体化しています。

➡ 対象：誰の何を評価する？

- ・小学校段階から高等学校段階までの子どもの書く力を評価します。
- ・一人でできることだけでなく、支援を得て発揮できる最大限の力を評価します。
- ・年齢に伴うことばの発達と日本語習得の各段階に応じて、評価の目安となる重要な力に絞って記述しています。
- ・以上をふまえ、「ことばの力のものさし」〈書く〉では、書く力を次の5つの観点から捉えます。

【表3-13 「ことばの力のものさし」〈書く〉の観点】

包括的なことばの発達ステージ	<ul style="list-style-type: none"> ・書くための戦略：文章を書く前の準備・計画や書いた後の推敲など、より良い文章を書くための方略 ・文章構成力：一貫性とまとまりのある文章を書く力
日本語の習得ステップ	<ul style="list-style-type: none"> ・文の生成力：日本語での単文、重文、複文といった文を生成する力と文法上の正確さ ・語彙・表現：日本語の語彙・表現の知識（日本語でどう表すか） ・書字：文字（ひらがな・カタカナの区別、特殊拍や漢字など）や記号としての表記法

- ・このうち、「書くための戦略」および「文章構成力」は複数言語にまたがる（共通する）力として「包括的なことばの発達ステージ」で捉えます。
- ・一方、「文の生成力」、「語彙・表現」、「書字」は、日本語の力として「日本語の習得ステップ」で捉えます。

➡ 〈書く〉の「包括的なことばの発達ステージ」

- ・日本語も母語もあわせて、子どもが持っているすべてのことばのレパートリーを使って、最大限にできることをAからFの6つのステージで評価します。
- ・年齢枠に応じた〈書く〉のステージの目安は以下の通りです。
- ・読む力同様、聞く・話す力よりも、発達に時間がかかる子どもがいる点に注意が必要です。

【表3-14 年齢枠別の「ことばの力のものさし」〈書く〉のステージの範囲】

ステージ 年齢枠	A 【イマココ】期	B 【イマココから順序】期	C 【順序】期	D 【因果】期	E 【抽象】期	F 【評価・発展】期
小1～小2段階	→					
小3～小4段階	→					
小5～中2段階		→				
中3～高校段階			→			

● 「書くための戦略」：文章を書く前の準備・計画や書いた後の推敲などより良い文章を書くための方略を指します。

- ・書く前の準備・計画や書いた後の推敲など、書き手の文章産出における「書くための戦略」は重要な評価のポイントです。
- ・こうした戦略の発達は、支援者の対話的支援に大きく依存する段階【AからB】から、段階的に支援の必要性が減り、クラス活動やグループ活動などを活用して行う段階【CからE】を経て、より自律的に使える段階【F】へと至ります。
- ・「書くための戦略」を評価するためには書くプロセスそのものを観察する必要があります。支援なしの状態ですでにどれだけのことができるのか、できないのかを見るのではなく、必要な支援を受けた場合に最大限の力としてどれだけのことができるのか、という観点で評価してください。




●「文章構成力」：一貫性とまとまりのある文章を書く力を指します。

- 一貫性とまとまりのある文章を書く力は認知的な発達に応じて、ステージ [D] 以降大きく発達していく力です。身近なトピックについて順序だてて書くことができる段階 [C] がひとつの大きな目標になります。この目標を越えてはじめて、ある程度まとまりがあり、因果関係など物事の関係性をとらえたテーマ作文が書ける段階 [D] に来ます。説明文・意見文、創作的な作品、といった様々なタイプの（ジャンル）の文章に求められる観点（意見文・論説文であれば論理性や説得力、創作的な作品であれば表現力など）に応じた文章を書き分ける力は、小学校の高学年くらいから読む力に引き上げられるように伸び、高校生になっていくにつれてさらに発達していきます。
- 話しことばに依存した言語使用段階 [Cまで] の子どもたちにテーマ作文を書かせようとするすると書くこと自体をあきらめてしまうこともあります。
- 子どもの書く力を正しく評価するため、段階に応じた課題を提示しましょう。

➡〈書く〉の「日本語の習得ステップ」

- 日本語の「書字」、「語彙・表現」および「文の生成力」を、8つのステップで評価します。
- 〈書く〉の「日本語の習得ステップ」は、[ステップ5]の「話すように書くことができる段階」の上と下で評価する項目が大きく変わります。

【表 3-15 〈書く〉の「日本語の習得ステップ」の特徴】

ステップ	書字	語彙・表現	文の生成	習得の基盤
8	段階に応じた漢字の表記	制限のない書きことばらしい語彙・表現		 読む力（母語を含む）を活用した習得
7		抽象語彙・表現の広がり／書きことばらしさの確立		
6		書きことばらしい語彙	まとまりのある文章	
5	おおむね正確な表記の完成	日常的な語彙（幅広く使える）	単文・重文・複文をほぼ誤用なく自由にたくさん書ける	 話しことば・既習の文型などを活用した習得
4	 かな・記号などの段階的習得	日常的な語彙（制限あり）	主として単文の短い文章	
3		身近な話題限定の語彙	単文がいくつか書ける	
2		単語レベルの断片的な産出（小4までの低年齢層） モデル文を活用した単文生成（小5以上の高年齢層）		
1		ごく限定的な語彙		

●ステップ5までの習得

- [ステップ1から5まで] は、小学4年生以下の年齢の低い子どもたちは、主に自然習得による話しことばに依存する形で習得し、より年齢の高い子どもは明示的な語彙・文型の学習での学びも活用しながら習得していきます。低学年では、話すように書けることが到達目標となっています。

書字 文字（ひらがな・カタカナの区別、特殊拍や漢字など）や記号としての表記法を指します。

- 「書字」は、文字と音の対応についての力です。
- ひらがな、カタカナの使い分けや特殊拍の表記、既習でなじみのある漢字の表記を段階的に習得していきます。

- ・漢字の表記については、学年相応の漢字が書けないことがすなわち学年相応の書く力がない、という目安にはならないこと、漢字圏から来た子どもたちとそれ以外の子どもたちの間に違いがあることなどにも注意が必要です。

語彙・表現 日本語の語彙・表現の知識（日本語でどう表すか）を指します。

- ・日常的によく使用される高頻度の語彙・表現や接続表現が幅広く使えるようになる段階が〔ステップ5〕です。

文の生成力 日本語での単文、重文、複文といった文を生成する力と文法上の正確さを指します。

- ・話しことばで用いられるような文体をおおむね自由に使うことができる段階が〔ステップ5〕です。
- ・単語を並べて断片的に書く段階に始まり、単文、重文、複文へと複雑な文をつくる力を習得していきます。

● ステップ6からの習得

- ・〔ステップ6〕から上が「書きことば」としての書く力の習得です。
- ・日本語での読む経験に基づいて低頻度の語彙や概念語彙、書きことばらしい表現が使えるようになっていきます。
- ・「書きことばらしさ」の習得の指標として、文や段落のまとまり（結束性）を高めるための接続表現なども重要になります。
- ・〔ステップ7〕では慣用的な表現やよく使われる語や句の組み合わせ（コロケーション）などが使える段階になり、受身などの文法構造を含んだ書きことばらしい語彙・表現を適切に使用できるようになります。
- ・〔ステップ8〕は文章表現としての豊かさが成熟する段階です。

● 日本語以外の書く力が高い子どもの習得：「ことばの力のものさし」〈書く〉の朱色の網掛け部分

- ・小学校高学年以降に来日した子どもで、母語での書く力が年齢相応に発達している場合、自然習得だけではなく既習の語彙や文型などを活用しながら、〔ステップ5〕やそれ以上の段階にかなり早く到達することがあります。ただし、その場合でも、語彙の選択や助詞・活用といった文法上の誤用が多く残っていることがよくあります。子どもの力を過小評価してしまうことのないよう注意してください。

● 中3～高校段階の年齢枠のステップ4：「ことばの力のものさし」〈書く〉の黄色の網掛け部分

- ・日本生まれや滞日年数が長い子どもたちの中には、話しことばは流暢になっているにも関わらず、日本語での読書経験が少なく読みの力を獲得できていないため、話しことばを聞いた通りに書き、表記の誤用がかなり目立つ傾向があります。こうした子どもたちがここで停滞しないためには、重点的な読み書きの経験を積むことが必須です。

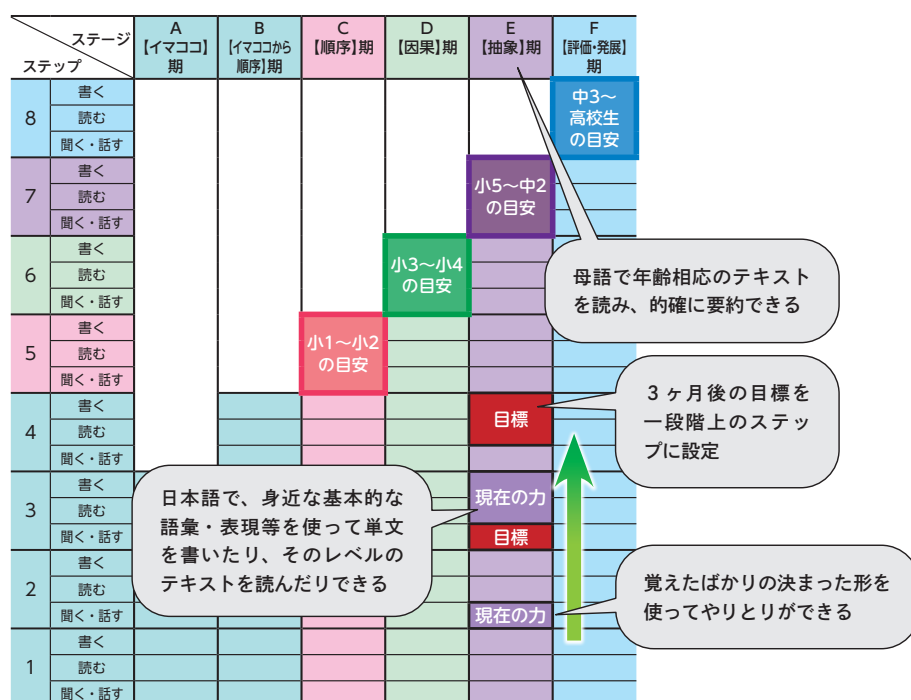
3.5 「ことばの力のものさし」の全体像

- 次のページから、「ことばの力のものさし」の「包括的なことばの発達ステージ」と「日本語の習得ステップ」の記述文を〈聞く・話す〉〈読む〉〈書く〉の技能別に示しています。
- 多文化多言語の子どもの**実際の姿を思い描きながら**、記述文を参照してください。
- 「包括的なことばの発達ステージ」と「日本語の習得ステップ」は常に併せてご覧ください。どちらか一方のみで子どものことばの力を捉えることのないようご注意ください。


●「包括的なことばの発達ステージ」×「日本語の習得ステップ」のマトリックス図

- 「包括的なことばの発達ステージ」を横軸、「日本語の習得ステップ」を縦軸として示すマトリックス図を使って、対象の子どものことばの現在の力を確認することができます。
- 対象の子どもの年齢枠の目安との位置関係を確認した上で、学習・指導計画の中で目標とする位置を決めます。
- 例えば、滞日期间4ヶ月の中学2年生で「包括的なことばの発達ステージ」が年齢相応のE【抽象】期、「日本語の習得ステップ」の〈読む〉〈書く〉がステップ3、〈聞く・話す〉がステップ2の生徒の場合、図3-1のマトリックス図となります。
- 「包括的なことばの発達ステージ」には、日本語と母語の4技能の中で一番高いステージを記します。
- 強みを活かしながら、目標をE【抽象】期、日本語の〈読む〉〈書く〉をステップ4、〈聞く・話す〉をステップ3と設定します。そして、ことばの力の発達と習得の段階にあった学習・指導計画を考えます。


【図3-1 ステージ×ステップのマトリックス図（滞日4か月の中学2年生：E2～3のケース）】

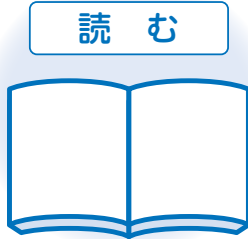


- 「評価」という行為は、常に「権威性」をとめます。そのことに私たち教師や支援者が無自覚であると、「ことばの力のものさし」が、子どもを一方向的に「査定」するための道具になってしまう恐れがあります。
- だからこそ、私たち自身の子どもたちへの関わり方を振り返りながら、子どもの「できること」を丁寧に見つけ、その力をどう伸ばすか、どんなふうに支援をするかをみんなで一緒に考えることが大切です。そのためのツールとして、この「ことばの力のものさし」を役立ててください。


	年齢枠	思考・判断・表現を支える包括的なことばの力（複数言語での力）の発達ステージ	〈聞く・話す〉
ステージF 【評価・発展】期		<ul style="list-style-type: none"> ・ 中学から高校の教科学習内容（抽象的な概念、実社会に関わる話題など）について、多角的・批判的視点をもった議論ができる。 ・ 論理的構成を意識し、根拠に基づいた効果的なプレゼンテーションができる。 ・ 反論できる論理の展開を考え、説得力のある意見を述べることができる。 	
ステージE 【抽象】期	<div>高校～中3段階</div>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 小学校高学年から中学の教科学習内容（抽象的な概念など）について、事実と意見の違いを意識しつつ、共通点や相違点を整理して議論できる。 ・ 構成を意識し、ICTなどを活用しながら聞き手にわかりやすいプレゼンテーションができる。 ・ 場面や相手に応じて適切な語彙や表現などを選択できる。 ・ 論拠を示しながらおおむね一貫性のある意見を述べることができる。 ・ 複数の段落からなるまとまりのある話を要約して話せる。 	
ステージD 【因果】期	<div>中2～小5段階</div>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教科学習内容の基本的な概念（小学校中学年程度）について、因果関係を含めて説明できる。 ・ 教科学習内容の基本的な概念（小学校中学年程度）についての説明を聞いて理解できる。 ・ 集めた情報を示しながら、授業で発表できる。 ・ 具体的な事例とともに理由を挙げながら、自分の意見を述べることができる。 	
ステージC 【順序】期	<div>小4～小3段階</div>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分に関係のあることや体験したことについて、順序にそってくわしく話せる。 ・ 身近なことや経験したことに関連した学習内容を聞いて話の流れを理解し、感想とその理由が言える。 ・ 身近なことや経験したことに関連した学習内容についての話し合いの場で、教師や友達の話の聞いて発言できる。 	
ステージB 【イマココから順序】期	<div>小2～小1段階</div>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 対話による支援を得て、身近なことや経験したことについて、順序にそっておおまかに話せる。 ・ 身近なことや経験したことに関連した学習内容を聞いておおむね理解し、ひとこと程度の感想が言える。 ・ 自分が聞きたいことを質問できる。 	
ステージA 【イマココ】期		<ul style="list-style-type: none"> ・ 対話による支援を得て、身近なことや経験したことなどについて、覚えている場面を断片的に話せる。 ・ 対話による支援を得て、ごく簡単な質問（例：誰が、何が/を、どんな/どうした、など）に答えられる。 	

	日本語固有の知識・技能の習得ステップ			〈聞く・話す〉		
	小1～小2段階	小3～小4段階	小5～中2段階	中3～高校段階		
ステップ8	<div>聞く・話す</div> 			<ul style="list-style-type: none">・高学年から中学レベルの既習の慣用的な表現やよく使われる語の組み合わせ（コロケーション、例：○仲が良い、×仲が近い）といった表現（単語や句）のレパートリーが増え、これらを適切に使える。・相手や場面に応じておおむね適切な敬語表現が使える。・目的（例：プレゼンテーション、フォーマルな場面など）に応じて話体（普通体、です・ます体）を選択して話せる。・教科学習内容の抽象的な概念の話（高学年・中学レベル）を既習の抽象的な概念語彙・表現を使って話せる。・このような話を自然な速さで聞き取ることができる。		
ステップ7				<ul style="list-style-type: none">・様々な接続表現や指示語などを用いて、まとまり（結束性）がある話ができる。	<ul style="list-style-type: none">・教科学習内容の基本的な概念の話（中学年レベル）を既習の基本的な概念語彙・表現を使って話せる。・このような話を自然な速さで聞き取ることができる。	<ul style="list-style-type: none">・教科学習内容の抽象的な概念の話（高学年・中学レベル）を既習の基本的な概念語彙・表現（中学年レベル）で代用して話せる。・このような話を少しゆっくりの速さで聞き取ることができる。
ステップ6				<ul style="list-style-type: none">・身近な場面や関心のある話題について、日常的な語彙・表現を幅広く使って、対話をしたり自分から話したりできる。・高頻度の接続表現（例：～から、～で、でも）を活用して、単文や簡単な複文を用いてほぼ誤用なく自由に、話を続けることができる。・身近なことや関心のある話題について、まとまりがある話を自然な速さで聞き取ることができる。・相手や場面に応じて、「です・ます体」が使える。		
ステップ5	<ul style="list-style-type: none">※音声イメージ（例：「フーって」、「木をピーって切る」）や直接引用（例：謝って→「ごめんなさい」って言って）をよく使って話す。※日常的な語彙・表現を使うなどして、概念語彙・表現を補って話すことがある（例：「地球が汚染される」を表現するのに→「地球が大変になる」）。					
ステップ4	<ul style="list-style-type: none">・自分自身や日常的な話題（学校や家庭での過去の活動や個人の経験など）について、対話による支援を得て、よく耳にする語彙・表現を使って、単文や簡単な複文で話せる。・日常生活や学校生活で、教師や友だちに働きかけるために必要最低限のやりとりができる（お願いをする[例：「消しゴム貸して」]、誘う[例：「あそぼ」]）。	<ul style="list-style-type: none">・身近な場面や関心のある話題（学校や家庭での過去の活動や個人の経験など）について、日常でよく耳にする語彙・表現を使って、単文や簡単な複文で話せる。	<ul style="list-style-type: none">・身近な場面や関心のある話題（学校や家庭での過去の活動や個人の経験など）について、既習の語彙・表現・文型を使って、単文や簡単な複文で話せる。			
	<ul style="list-style-type: none">・場面に応じて、必要な情報を含むやりとりができる（時間や場所を確認して約束する、理由を伝えて謝るなど）。					
	<ul style="list-style-type: none">※音声イメージ（例：フーって、木をピーって切る）、指さしやジェスチャー、指示語を使って、語彙・表現の不足を補って話すことがある。		<ul style="list-style-type: none">※簡単な表現、言い回し（例：楽器を演奏する→楽器をやる）や母語を活用して、語彙・表現の不足を補って話すことがある。			
ステップ3	<ul style="list-style-type: none">・自分自身や日常的な話題について、対話による支援を得て、よく耳にする語彙・表現を使って主に単文でなんとか意味の通じる話ができる。	<ul style="list-style-type: none">・日常生活や学校生活で、教師や友だちに働きかけるために必要最低限のやりとりができる（お願いをする[例：「消しゴム貸して」]、誘う[例：「あそぼ」]）。	<ul style="list-style-type: none">・身近な場面や関心のある話題について、誤用（形容詞や動詞など、述語の活用や助詞）があっても、既習の基本的な語彙・表現・文型を使って、主に単文でなんとか意味の通じる話ができる。・日常生活や学校生活で、教師や友だちに働きかけるために必要最低限のやりとりができる。（お願いをする[例：「消しゴムを貸してください」]、誘う[例：「一緒に帰ろう」]）。			
	<ul style="list-style-type: none">※音声イメージ（例：「フーって」、「木をピーって切る」）、指さしやジェスチャー、指示語を使って、語彙・表現の不足を補って話すことがある。		<ul style="list-style-type: none">※指さしやジェスチャー、指示語、母語を活用して、語彙・表現の不足を補って話すことがある。			
	ステップ2	<ul style="list-style-type: none">・自分自身のことなどについて、教師や友だちなどのゆっくりはっきりした質問に、よく耳にする語彙・表現の一部を使って答えることができる（例：「牛乳好き」「本ある」）。・よく使われる定型表現を使って、日直などの係（例：朝・帰りの会の司会、授業や給食の挨拶）ができる。・日常生活や学校生活で簡単な質問（例：持ち物「えんぴつ？」）ができる。・覚えたばかりの決まった形を使ってやりとりができる（困りごとを伝える[例：「お腹が痛い」]、お礼を言う[例：「ありがとう」]、許可を取る[例：「先生トイレ」]）。		<ul style="list-style-type: none">・自分自身のことなど（家族の構成、好きなもの/こと、将来の夢、日常の出来事など）について、教師や友だちなどのゆっくりはっきりした質問に、既習の語彙・句や単文、よく使われる表現を使って答えることができる。・日常生活や学校生活で簡単な質問（例：移動教室「どこに行きますか？」）ができる。・覚えたばかりの決まった形を使ってやりとりができる（困りごとを伝える[例：「お腹が痛い」]、お礼を言う[例：「ありがとう」]、許可を取る[例：「先生トイレに行ってもいいですか」]）。		
<ul style="list-style-type: none">※指さしやジェスチャー、指示語（例：これ）、会話表現（例：「朝ご飯を食べる」を表現するのに→「いただきます」）、母語を交えながらなんとか伝えようとする。						
ステップ1		<ul style="list-style-type: none">・自分自身（例：名前・学年・歳など）について、教師や友だちなどのゆっくりはっきりした質問に、限られた単語で答えることができる。・基本的な挨拶（例：「おはよう」）ができる。※指さしやジェスチャー、指示語（例：これ）、会話表現（例：「朝ご飯を食べる」を表現するのに→「いただきます」）、母語を交えながらなんとか伝えようとする。		<ul style="list-style-type: none">・周りの状況を見たり、既存の知識を使って、相手が何を言っているのか推測したりしようとする。・周りの状況に合わせて行動する（例：教科書を取り出す）。・聞いた内容を確認するために教師や友だちが言ったことを繰り返したり、聞き取れない場合は、繰り返し言ってもらうように催促したりする（例：「もう一度」）。		
	<ul style="list-style-type: none">・よく耳にする単語やその一部を口にする。・質問されても答えずに、沈黙する場合がある。・指示の意味が理解できなくても、周りの行動を真似たり（例：「起立、礼」）、質問の意味が十分理解できなくても、反応したり（例：うなずく）教師や友だちが言ったことをおうむ返ししたりする。					

	年齢枠	思考・判断・表現を支える包括的なことばの力（複数言語での力）の発達ステージ	〈読む〉
ステージF 【評価・発展】期	読む 	<ul style="list-style-type: none"> ・中学生から高校生向けの文学作品において、テキストの表現を吟味しつつ、主題をとらえ、作品全体を鑑賞できる。 ・中学生から高校生向けの論説文において、構成や論理の展開に注意しつつ、テキストの根拠に基づいて要点を的確に理解できる。 ・理解を深めるために、高度な読解ストラテジーを活用できる（ステージA～Eに加えて、多角的・批判的視点から内容を評価する、比喩表現を読み解く、書き手の表現選択に含まれた意図を読み解く、関連する他のテキストやICTで重要な情報を収集し、課題や目的に応じて比較・統合する）。 ・テキストに関連して、複数の文化（ものの見方、価値観を含む）を比べて、多角的・批判的に考え、評価できる。 	
ステージE 【抽象】期		<ul style="list-style-type: none"> ・小学校高学年から中学生向けの物語文において、テキストの表現について解釈しながら、作品の主題を理解できる。 ・小学校高学年から中学生向けの説明文において、テキストの根拠に基づいて、要点を理解できる。 ・課題や目的に応じて、ICTを活用するなどして、必要な情報を収集できる。 ・理解を深めるために、豊富な読解ストラテジーを活用できる（ステージA～Dに加えて、テキスト構造を読み取る、自分の理解度を継続的にモニターする、要約や言い換えをしながら読む、テキスト内から根拠を見つける）。 ・目的に応じてレベルや内容の適切な本やテキストを自分で選ぶことができる。 	
ステージD 【因果】期		<ul style="list-style-type: none"> ・小学校中学年向けの物語文・説明文において、段落の関係や内容の結びつき（因果関係、情景・心情の変化など）を理解できる。 ・理解を深めるために、さまざまな読解ストラテジーを活用できる（ステージA～Cに加えて、一般的な物語の構造に対する知識から流れを推測する、テキストの中で大事な情報が何なのかを考えながら読む、具体例を考えながら読む、タイトルや目次・図表から内容を推測する、内容について疑問を持ちながら読む、前後の文脈や持っている知識を活用して未知の語彙の意味を推測する、わからないことを辞書やネットで調べる、強いほうのことばの力を活用する）。 ・テキストに関連して、複数の文化の類似点・相違点を考えることができる。 ・関心のある話題について本を自分で選ぶことができる。 	
ステージC 【順序】期		<ul style="list-style-type: none"> ・小学校低学年向けの物語文において登場人物や場面を捉え、大事な内容を順序にそって最後まで理解できる。 ・小学校低学年向けの説明文において、大事な情報を取り出すことができる。 ・理解を深めるために、いくつかの読解ストラテジーを活用できる（ステージA、Bに加えて、頭の中でイメージ（絵・図・映像）化する、テキストと自分の体験を結びつける、原因・理由を考える、一部を読んで先を予測する）。 ・テキストに見られる複数の文化の特徴（代表的なもの）に気がつく。 ・自分で好きな本を選ぶことができる。 	
ステージB 【イマココから順序】期		<ul style="list-style-type: none"> ・幼児・小学校低学年前半向けの物語文において、対話による支援を得て内容を順序にそっておおまかに理解できる。 ・理解を深めるために、限られた読解ストラテジーを活用する（ステージAに加えて、テキストを読み返す、わからないことを他の人に質問する）。 	
ステージA 【イマココ】期		<ul style="list-style-type: none"> ・幼児・小学校低学年前半向けの物語文において、対話による支援を得て大まかな内容（誰が、何が/を、どんな/どうした、など）を断片的に理解できる。 ・さし絵や写真から意味や内容を推測しようとするなど、読解ストラテジーを使い始める。 ・絵本や図鑑で好きな箇所を示すことができる。 ・意欲的に読もうとする。 	

	日本語固有の知識・技能の習得ステップ			〈読む〉
	小1～小2段階	小3～小4段階	小5～中2段階	中3～高校段階
ステップ8				<p>中学生から高校生向けのテキスト（小説・文学作品、論説文、新聞・雑誌の報道文、インターネット情報などの幅広いジャンル（DLA〈読む〉の「水の東西」など）を文や意味のまとまりで区切って、安定した速さで流暢に読める。</p> <p>・中学・高校レベルの既習の漢字・語彙・表現がおおむねわかる。</p>
ステップ7				<p>・高学年から中学生向けのテキスト（ライトノベル、情報文、子ども新聞・雑誌、子ども向けインターネット情報など（DLA〈読む〉の「自然を守る」など）を文や意味のまとまりで区切って、安定した速さで流暢に読める。</p> <p>・高学年から中学レベルの既習の漢字・語彙・表現がおおむねわかる。</p> <p>※母語での読む力が高い場合、音読が流暢でなくても、このレベルのテキストを読んで理解できる。</p>
ステップ6				<p>・中学年向けのテキスト（やや長めで章立てのある、少しの挿絵や振り仮名つきの物語文や文章構造がはっきりした写真・イラスト・図表つきの社会・理科学の内容の説明文（DLA〈読む〉の「貝がら」など）を、おおむね文や意味のまとまりで区切って流暢に読める。</p> <p>・中学年レベルの既習の漢字・語彙・表現がおおむねわかる。</p> <p>・黙読ができる。</p> <p>※母語での読む力が高い場合、音読が流暢でなくても、このレベルのテキストを読んで理解できる。</p>
ステップ5	<p>・低学年向けのテキスト（身近で興味のあるトピックで、短いストーリーの挿絵つきの物語文や、写真・イラストが豊富なくぐ短い説明文（DLA〈読む〉の「花いっぱいになあれ」など）を、意味のまとまりや文節で区切りながら、ややゆっくりでも安定した速さで読める。</p> <p>・低学年レベルの漢字・語彙・表現がおおむねわかる。</p> <p>・文字の読み間違いに自分で気づいて訂正したり、単語や文法の意味を考えながら読むことができる（意味がわからない語の前で止まったり、戻ってきて考えてから語のまとまりで読んだり、区切り方を変える）。</p>			<p>・日常で用いられる幅広い語彙や単文・複文で書かれた、イラストや写真つきの短いテキスト（DLA〈読む〉の「あつまれ、楽器」など）や、年齢相応のトピックで、語彙・表現や文章構造が低学年レベルのテキストを意味のまとまりや文節で区切りながら、ややゆっくりでも安定した速さで読める。</p> <p>・低学年レベル／日常で用いられる既習の漢字・語彙・表現がおおむねわかる。</p> <p>※母語での読む力が高い場合、黙読の方がよく理解できたり、音読が流暢でなくても、このレベルのテキストを読んで理解できる。</p>
ステップ4	<p>・幼児向けの絵本や図鑑（身近で興味のあるトピックで、ごく短いストーリーの絵本や、文字数の少ないごく簡単な図鑑（DLA〈読む〉「ことりと木のは」など）を、おおむね文節や単語で区切りながらゆっくり読める。</p> <p>・長音・拗音・促音を含むひらがな・カタカナで書かれた日常的な単語がおおむね読める。</p> <p>・助詞の特殊読み（「は」「へ」）がおおむねできる。</p> <p>・カタカナがおおむね読める。</p> <p>・指で文字をなぞりながら読むこともある。</p>			<p>・身近なトピックについて、日常で用いられる語句や単文、基本的な複文で書かれた、イラストや写真つきの短いテキストを、おおむね文節や単語で区切りながらゆっくり読める。</p> <p>・日常で用いられる基本的な既習の漢字・語彙・表現がおおむねわかる。</p> <p>・文字の読み間違いに自分で気づいて訂正したり、単語や文法の意味を考えながら読むことができる（意味がわからない語の前で止まったり、戻ってきて考えてから語のまとまりで読んだり、区切り方を変える）。</p> <p>・指で文字をなぞりながら読むこともある。</p>
ステップ3	<p>・幼児向けのごく短い絵本（表現や内容の繰り返しのある絵本（「おおきなかぶ」、DLA〈読む〉の「えんそくのおとしもの」など）を、かなりゆっくりと、2・3文字ずつの拾い読みや単語で区切りながら読める。</p> <p>・連絡帳や時間割などで毎日使うマーク（例：宿題→し、国語→こく）がわかる。</p> <p>・絵や写真を手がかりに、長音・拗音・促音のをのぞくひらがなで書かれた日常的な単語がおおむね読める。</p> <p>・カタカナがいくつか読める。</p> <p>・ひらがな・カタカナの区別がおおむねできる。</p> <p>・ひらがながおおむね読める。</p> <p>・指で文字をなぞりながら読む。</p>			<p>・身近なトピックについて、日常で用いられる基本的な語句や単文で書かれた、イラストや写真が中心の短いテキスト（DLA〈読む〉の「ハチの話」など）を、かなりゆっくりと、おおむね文節や単語で区切りながら読める。</p> <p>・日常で用いられるごく基本的な既習の漢字がいくつか読める。</p> <p>・長音・拗音・促音を含むひらがな・カタカナで書かれた日常的な単語がおおむね読める。</p> <p>・助詞の特殊読み（「は」「へ」）がおおむねできる。</p> <p>・指で文字をなぞりながら読む。</p>
ステップ2	<p>・ひらがながいくつか読める。</p> <p>・支援者と一緒に／支援者に続いて1文字ずつの拾い読みができる。</p> <p>・本を正しくもって、正しい方向にページをめくることができる。</p>			<p>・いくつかの既習の定型表現や語句、限られた文型を用いて書かれた、イラストや写真が中心の短いテキスト（DLA〈読む〉の「カラスと水さし」など）を、2・3文字ずつの拾い読みや単語で区切りながら、なんとか読める。</p> <p>・長音・拗音・促音のをのぞくひらがなで書かれた日常的な単語がおおむね読める。</p> <p>・カタカナがいくつか読める。</p>
ステップ1	<p>・学校で目にする日本語の文字に興味を示す。</p> <p>・自分の名前や学年・組など、自分に関係のある語がわかる。</p> <p>・日本語の読み聞かせに興味を示す。</p>			<p>・自分の名前や学年・組、学校名など、自分に関係のある語がおおむねわかる。</p> <p>・連絡帳や時間割などで毎日使うマーク（例：宿題→宿、国語→国）がわかる。</p> <p>・支援者と一緒に／支援者に続いて、1文字ずつの拾い読みができる。</p> <p>・ひらがながいくつか読める。</p> <p>・日本語にひらがな・カタカナ・漢字の区別があることがわかる。</p>

※小5～中2段階、中3～高校段階の青色の網掛けの部分は、幼少期から複数言語環境で育つ子どもの日本語の読む力の習得とは異なり、母語で読む力を習得してから、第二言語としての日本語の読む力を習得する場合の特徴が記述されています。

	年齢枠	思考・判断・表現を支える包括的なことばの力（複数言語での力）の発達ステージ	〈書く〉
ステージF 【評価・発展】期	<div> <div>書く</div>  </div>	<div>高校～中3段階</div> <ul style="list-style-type: none"> ・書く前に、構成や長さ（情報の分量）、時間配分、読み手のことや目的を考えて計画を立て、自分からアウトラインをつくることができる。 ・書きながら、あるいは書いた後に、目的に応じて内容がより明確／効果的に伝わるように自分から推敲することができる。 ・内容を効果的に伝えるために、構成や書き出し、結びを工夫し、適切な表現技法（比喩など）を選ぶことができる。 ・社会的・文化的な話題や教科学習で扱う話題について、目的に応じて情報を収集し、その真偽を吟味し、論理的な説明文が書ける。 ・目的に応じて、必要な資料を適切に引用し、客観的な論拠を示したり、反論への再反論を想定したりしながら多角的・批判的な視点のある意見文・論説文が書ける。 ・実体験や想像上の出来事について、文学的要素（設定、視点、構成・展開）を取り入れて、読み手に訴えかける創作的な作品（ショートストーリーや物語・詩など）が書ける。 	
ステージE 【抽象】期		<div>高校～中3段階</div> <ul style="list-style-type: none"> ・書く前に、ペアやグループでの話し合いなどを通して、図やキーワードなどを用いたアウトラインを作ったりして書く準備ができる。 ・書いた後に、教師やクラスメートの助言を得て、一貫性に気をつけながら推敲ができる（不要なものを削除する、順番を入れ替える、必要なものを追加するなど）。 ・社会的・文化的な話題や教科学習で扱う話題について、論理的に必要な情報が入った説明文がおおむね書ける。 ・社会的・文化的な話題や教科学習で扱う話題について、根拠となる事実や具体例を示しながら意見文がおおむね書ける。 ・自分の経験をもとに読み手に訴える創作的な作品（ショートストーリーや物語・詩など）がおおむね書ける。 	
ステージD 【因果】期		<div>中2～小5段階</div> <ul style="list-style-type: none"> ・書く前に、促されればメモをしたり、下書きを書いたりして構想を練ることができる。 ・わからない語彙や表現について、辞書などを使って自分で調べながら書くことができる。 ・書いた後に、促されれば、読み返して文章のまとまりに気をつけながら、推敲ができる。 ・段落の関係や内容の結びつき（因果関係など）を意識して、テーマ作文（意見文・説明文・できごと作文など）が書ける。 	
ステージC 【順序】期		<div>小4～小3段階</div> <ul style="list-style-type: none"> ・クラス全体の話し合い（読み手に対する意識／内容／目的について）を通して書き始めることができる。 ・自分の興味がある身近なトピックや経験したことについて、順序にそってくわしく書きすすめることができる。 	
ステージB 【イマココから順序】期	<div>小2～小1段階</div>	<div>小4～小3段階</div> <ul style="list-style-type: none"> ・支援者との対話をてがかりに、身近なことや経験したことについて、頭にうかんだことを順序にそっておおまかに書きすすめることができる。 	
ステージA 【イマココ】期		<div>小4～小3段階</div> <ul style="list-style-type: none"> ・支援者との対話をてがかりに、身近なことや経験したことについて、頭にうかんだことをひとつずつ、語、句、単文にしていくことができる。 	

	日本語固有の知識・技能の習得ステップ				〈書く〉
	小1～小2段階	小3～小4段階	小5～中2段階	中3～高校段階	
ステップ8					<ul style="list-style-type: none"> ・抽象的な概念語彙・低頻度語彙・漢熟語を使って中学生・高校生レベルの説明文や論説文、論評文、創作的な作品などが書ける。 ・書きことばらしい表現や文法（受身表現や名詞句の活用など）、及び創造的な表現技法（比喩など）を使用して文章が書ける。 ・敬語などの相手や場に応じたことば遣いを適切に使って文章が書ける。
ステップ7					<ul style="list-style-type: none"> ・高学年から中学レベルの既習の慣用的な表現やよく使われる語の組み合わせ（コロケーション）といった表現のレパートリーが増え、これらをおおむね適切に使える。 ・高学年から中学レベルのテキストで使用される概念語彙や低頻度語彙・漢熟語などの表現をおおむね適切に選択し、一貫して書きことばらしい文章が書ける。 <p>※母語での書く力が高い場合、誤用があっても書きことばらしい文章が書ける。</p>
ステップ6					<ul style="list-style-type: none"> ・さまざまな接続表現、指示語などを使って、ある程度文や段落のまとまり（結束性）がある文章が書ける。 ・口語的な表現（例：ちょっと、すごい）が混ざることもあるが、中学年レベルのテキストで使用される概念語彙や低頻度語彙・表現、連体修飾節（例：小説が好きな人、食べたことがない料理）や書きことばらしい文体（例：行つて→行き、見ないで→見ず、）などを使いながら文章が書ける。 ・「だ体・である体」を使って文章が書ける。 <p>※母語での書く力が高い場合、誤用があっても中学年レベルの既習の語彙・表現や文型を使って、まとまりのある文章が書ける。</p>
ステップ5	<ul style="list-style-type: none"> ・おおむね正確な表記ができる（撥音・長音・拗音・促音やひらがな・カタカナの使い分け、既習でなじみのある漢字、一字下げ、句読点、引用符、助詞の「は」「を」「へ」など）。 ・「です・ます体」を使って文章を書き進められる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分自身にとって身近な場面や関心のある話題について、日常的な会話で用いられる高頻度の語彙・表現や接続表現（例：～から、～で、でも）を幅広く使って、単文や重文、簡単な複文などを用いた文章をほぼ誤用なく自由にたくさん書ける。 ・書きながら、あるいは書いた後に、読み返して自分の間違いに気づいて修正できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分自身にとって身近な場面や関心のある話題について、日常的な会話で用いられる高頻度の語彙・表現や接続表現（例：～から、～で、でも）を幅広く使って、単文や重文、簡単な複文などを用いた文章をほぼ誤用なく自由にたくさん書ける。 ・書きながら、あるいは書いた後に、読み返して自分の間違いに気づいて修正できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・日常的な会話で用いられる高頻度の語彙・表現や接続表現（例：～から、～で、でも）を幅広く使って、単文や重文、簡単な複文などを用いた文章をほぼ誤用なく自由にたくさん書ける。 ・書きながら、あるいは書いた後に、読み返して自分の間違いに気づいて修正できる。 	<p>※母語での書く力が高い場合、誤用があっても書きことばらしい文章が書ける。</p> <p>※母語での書く力が高い場合、文法や語彙の選択に誤用があるが、単文や重文、簡単な複文を用いた文章を自由に書ける。</p>
ステップ4	<ul style="list-style-type: none"> ・表記の誤用はあるが、対話文の形式を用いて（例：～したよ）、日常的な会話で用いられる高頻度の語彙・表現を繰り返し使って、主に単文で短い文章が書ける。 ・カタカナがおおむね書ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・表記や文法には誤用があるが、日常的な会話で用いられる高頻度の語彙・表現を繰り返し使って、重文、簡単な複文を含みつつ主に単文で短い文章が書ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・表記や文法、語彙の選択に多くの誤用があるが、学校生活や日常生活で用いられる既習の語彙・表現や文型を使って、単文や重文、簡単な複文を用いた文章が書ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・表記や文法、語彙の選択に多くの誤用があるが、学校生活や日常生活で用いられる既習の語彙・表現や文型を使って、単文や重文、簡単な複文を用いた文章が書ける。 	<p>※母語での書く力が高い場合、文法や語彙の選択に誤用があるが、既習の語彙・表現や文型を使って、単文や重文、簡単な複文を用いた文章が書ける。</p> <p>※日本語の話す力が強い場合、表記には多くの誤用があるが、口語的な作文が書ける。</p>
ステップ3	<ul style="list-style-type: none"> ・対話による支援を得て、自分に関わる高頻度の語彙・表現を繰り返し使って、単文が2、3文書ける。 ・ひらがながおおむね書け、カタカナがいくつか書ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・対話による支援を得て、自分に関わる高頻度の語彙・表現を繰り返し使い、単文を連ねて短い文章が書ける。 ・ひらがな・カタカナをおおむね区別しながら書くことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・母語での書く力が高い場合、支援なしで基本的な既習の語彙・表現や文型を使って、単文を連ねて文章が書ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分自身にとって身近な場面や関心のある話題について、学校生活や日常生活で用いられる基本的な既習の語彙・表現や文型を使って、単文を連ねて文章が書ける。 	
ステップ2	<ul style="list-style-type: none"> ・対話による支援を得て、単語を並べて伝えたいことを断片的に書くことができる。 ・ひらがながいくつか書ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・対話による支援を得て、単語を並べて伝えたいことを断片的に書くことができる。 ・ひらがながおおむね書け、カタカナがいくつか書ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・モデル文を参考にして、自分自身にとって身近な話題（自分や家族の紹介、好きな物、休みの日、将来の夢など）についていくつか文が書ける。 		
ステップ1	<ul style="list-style-type: none"> ・はじめて文字を習得している段階で、一文字一文字確認したり、支援者と話しながら書きたいことのお手本の文字を示してもらいそれをまねして書こうとしたり、文字に対応する音を口に出して言いながらゆっくりと書こうとする。 ・数字や、自分の名前など身近な文字をひらがなまたはカタナで書ける。 ・書こうとする内容を絵にする場合もある。 ・文字に興味を示す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ひらがな・カタカナをおおむね区別して確認しながら知っている単語を書くことができる。 ・数字や、自分の名前など身近な文字をひらがなまたはカタカナで書ける。 ・書こうとする内容を絵にする場合もある。 ・文字に興味を示す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ひらがな・カタカナをおおむね区別して確認しながら知っている単語を書くことができる。 ・母語の単語や表現をそのままひらがな・カタカナを使って書こうとする。（例：かんとり（country））。 		

※小5～中2段階、中3～高校段階の朱色の網掛けの部分は、幼少期から複数言語環境で育つ子どもの日本語の書く力の習得とは異なり、母語で書く力を習得してから、第二言語としての日本語の書く力を習得する場合の特徴が記述されています。 ※黄色の網掛けの部分は、読み書きの経験が少なく、ここにとどまるケースです。