

# 生活科における言語活動の充実の可能性について

## —生活科の実態調査と生活科・国語科の教科書調査をもとに—

澤井紀人

(愛知教育大学大学院 教育学研究科)

### A Possibility of Language Activity in Living Environment Studies

Norito SAWAI

(Graduate Student, Aichi University of Education)

#### I 研究の目的

言語活動の充実とは、平成20年の中教審答申の「7. 教育内容の主な改善事項」の第1として示されている<sup>1)</sup>ように、平成20年学習指導要領の改訂の柱となるものである。

言語活動の充実の目的は、2つある。1つ目は、平成21年に実施されたPISA調査や平成21年度全国学力状況調査などから課題としてあげられた「思考力・判断力・表現力」の育成である。2つ目は、言語活動の充実に関する指導事例集(2008)に「言語は知的活動(論理や思考)の基盤であるとともに、コミュニケーションや感性・情緒の基盤であり、豊かな心を育む上でも、言語に関する能力を高めることが重要であるとしている。」<sup>2)</sup>と述べられているように、コミュニケーションや感性・情緒を育むことである。

また、『学習指導要領の見直しに当たっての検討課題』として示された14項目の中に『国語力の育成』があり、そこでは、『国語力』は『すべての教科の基本』として位置付けられていた<sup>3)</sup>とあり、さらに、言語活動の充実に関して「各教科等においては、国語科で培った能力を基本に、…(中略)…言語活動を充実させる必要がある。」<sup>4)</sup>と述べられているように、各教科等において、言語活動の充実とは、国語科で習得したことを言語活動によって活用することで達成されるものだと考えられる。

「思考力・判断力・表現力」の育成に関して、高木展郎(2008)は「日本においては、PISA型『読解力』の育成を通し、思考力・判断力・表現力の育成を図ることが、今回の学習指導要領改訂の重要な課

題でもある」<sup>5)</sup>と述べ、さらにこのPISA型「読解力」は、「言語を使用した、『受信→思考→発信』という一連のプロセスである。これらの総てに言語は機能している。」<sup>6)</sup>とあるように、「受信→思考→発信」をプロセスとした活動は言語活動であると考えられる。よって、作文や討論などの言語が表出する活動もジェスチャーやうなずきなどの言語が表出しない活動も言語活動であるといえ、言語活動は多岐にわたる。

そして、この言語活動は、平成20年改訂の小学校学習指導要領解説生活編において「言葉などを使った言語活動は、思考を促し、他者とのコミュニケーションを成立させ、情緒を安定させることにつながる。」<sup>7)</sup>と述べられ、「言葉などを中心としたコミュニケーション活動を通して、体験したことを他者と情報交流することを目指した『生活や出来事』を新たな内容(8)として位置付けた。」<sup>8)</sup>とされ、生活科でも、充実が図られている。

そこで、多岐にわたる言語活動に対し、本稿では、「話すこと・聞くこと」について質問紙による実態調査と教科書調査を行い、調査から見える生活科における言語活動の充実の課題を明らかにしたい。なぜなら、平成23年9月の愛知県義務教育問題研究協議会<sup>9)</sup>が実施した愛知県の小中学校全体に対する実態調査によると、言語活動の一番の課題として約8割の教員が「話すこと・聞くこと」挙げていることからである(図1参照)。教師が問題意識をもっていることから、「話すこと・聞くこと」の課題を明らかにすることは有益だと考えられる。

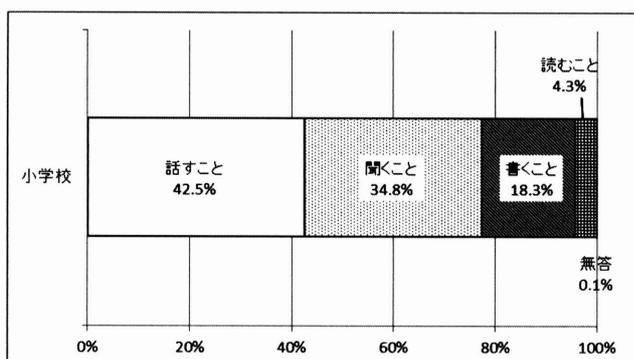


図1 言語活動で一番課題だと考えていること(愛知県義務教育問題研究協議会 言語活動に関する実態調査.2010 より筆者が一部抜粋)

## II 実態調査

### 1 調査の目的

生活科における「話すこと・聞くこと」の言語活動として、本調査では、活動や体験後の発表などの表現活動と話し合い活動について調査を行った。なぜなら、発表などの表現活動と話し合いは、平成20年の小学校学習指導要領解説国語編第1学年及び第2学年「話すこと・聞くこと」の言語活動例に「ア 事物の説明や報告をしたり、それらを聞いて感想を述べたりすること」、「イ 訪ねたり応答したり、グループで話し合っって考えを一つにまとめたりすること」<sup>10)</sup>として示されており低学年で実際に行う活動であると位置づけられ生活科でも行われる活動である。さらに生活科でも、平成元年の小学校指導書生活編の第4章「指導計画の作成等」で、ただ単に自由に活動するだけでなく、「目的に合った適切な行動の仕方が分かるためには、その行動や体験を、何らかの方法で再現してみたり、話し合ったり、考えたりすることが必要である。」<sup>11)</sup>、第5章「生活科の学習指導」で、「表現活動においては、それぞれの児童の発見をクラス全体に表現していくわけである」<sup>12)</sup>とあるように、生活科の目標達成のために生活科発足当初から発表や話し合いは重要とされている活動である。調査を通して、生活科における「話すこと・聞くこと」の実態を明らかにしたい。

### 2 実態調査の概要

調査時期 平成24年2月14日

調査対象：愛知県豊橋市の生活科主任(51名)

調査内容：

- ・生活科の体験や活動後の子どもが行う発表や交流などの表現活動の対象について
- ・話し合い活動の活動形態とその頻度について

調査方法：質問紙による調査

### 3 質問紙調査の結果と分析

まず、生活科の体験や活動後の発表などの表現活動が、学校探検(1年)、秋遊び(1年)、夏野菜の栽培(2年)、町探検(2年)、自分自身の成長(2年)でどのような対象に行われているのか調査した。

なお、上記の各単元については、平成23年版の生活科教科書採択占有率上位3社(東京書籍<sup>13)</sup>、大日本図書<sup>14)</sup>、啓林館<sup>15)</sup>)の調査を行い、単元名は多少異なるが、内容は全ての教科書で扱われていた単元である。各単元は、小学校入学直後、1年生の秋、2年生の初夏、2年生秋、2年生の末といったように期間による変化がみられるよう設定した。

質問：活動や体験の後の発表や交流などで子どもはだれを対象に発表や交流をしていますか。

質問により、上記の単元で、どのような学級内の対象(「ペアの子どもに」、「小グループに」、「学級全体に」)あるいは、学級外の対象(「学年全体に」、「異学年に」)、学校外の対象(「家の人に」、「地域の人に」)に発表などの表現活動を行っているかについて当てはまる対象に○を付けていただいた。

以下の図の値は、○を付けた人数/回答者数のパーセンテージである(小数点以下四捨五入)。

まず、単元内で対象として設定した選択肢のいずれかには○がついていた。よって、発表などの表現活動はすべての単元で扱われているということが明らかになった。

次に、図2は、発表などの表現活動を「ペアの子どもに」、「小グループに」、「学級全体に」、「学級外に」(「学年全体に」、「異学年に」)、「学校外に」(「家の人に」、「地域の人に」)の対象の単元が進むにしたがって位置づけられる割合の変化を表した図である。

図2より、まず、各対象の変化を見てみる。「ペアの子どもに」は、入学して間もなく扱われる「学校探検」で、約3割と最も位置づけられ、その後単元が進むにつれて減少している傾向がある。「小グループに」は、「学校探検」で約3割と最も低い割

合を示し、「秋遊び」で約6割と最も高い割合を示しており、その後は約4～5割と安定して行われている。「学級全体に」は、他の対象の中で最も位置づけられており、全ての単元で9割を超えている。「学級外に」は、「秋遊び」で約4割と最も位置づけられており、その後は減少している傾向がある。「学校外に」は、「学校探検」で約1割と最も低い割合を示したが、その後は単元が進むにつれて増加していく傾向がある。次に、各対象の変化を分析する。生活科の発表などの表現活動は、「学級全体に」がすべての単元で最も多く位置づけられていたことから、学級全体に対する発表が、生活科の発表などの表現活動の対象としてもっと位置づけられており、他の対象は学級全体に対する発表などの表現活動に組み合わされていると考えられる。

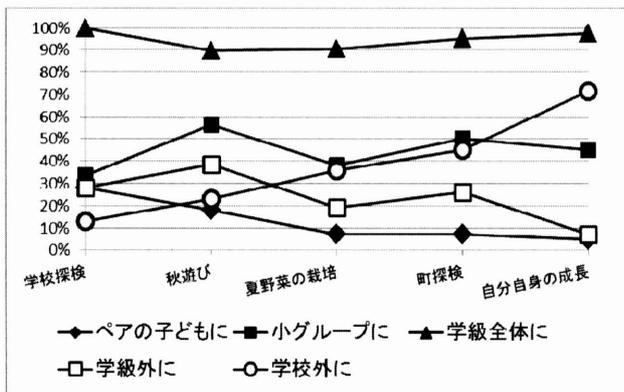


図2 発表などの表現活動の対象の割合の変化

次に、前の質問と同様の生活科の単元での、話し合い活動の頻度と活動形態の変化を調査した。「ペアで話し合いを行う」、「小グループで話し合いを行う」、「学級全体に話し合いを行う」という活動形態で「毎授業行っている」、「単元で複数回行っている」、「単元で1回は行っている」、「ほとんどしていない」の4段階で調査した。なお、頻度に関しては、小学校学習指導要領解説生活編に活動や体験を充実させる観点として「活動や体験を繰り返したり他者とともに活動したりすることで、自分と対象とのかわりが深まり、気づきが質的に高まっていくようにする」<sup>16)</sup> (下線部は筆者による) とあるように、話し合いの活動においても、繰り返し活動を行うことが重要であると考えられることから調査を行った。また、活動の形態に関しては、話し合いの活動形態を2人(ペア)→小グループ→大人数(学級全体)

といった活動の人数によって変化が見られるか調査を行った。

質問：活動や体験のためにもしくは後に、話し合いの場を設定しますか。活動形態ごとに「話し合い」の頻度についてお聞きします。

図3「ペアで話し合いを行う」、図4「小グループで話し合いを行う」、図5「学級全体で話し合いを行う」は、活動形態ごとに単元での話し合い活動が扱われる頻度の割合を示したものである。まず、各活動形態について分析を行った。

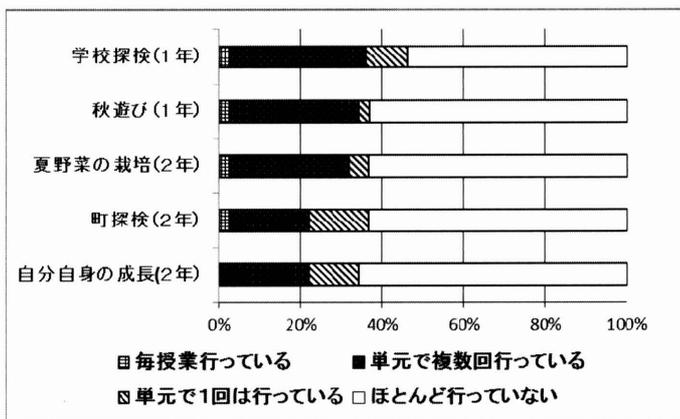


図3 ペアで話し合いを行う

図3より、「ペアで話し合いを行う」で最も話し合いを行っていた(「毎授業行っている」、「単元で複数回行っている」、「単元で1回は行っている」)のは、4割以上の割合を示した「学校探検」であり、その後、徐々にペアでの話し合い活動は、位置づけられなくなっている。行っていた割合の内訳を見ると、「単元で複数回行っている」の割合が、全ての単元で最も割合が高かった。

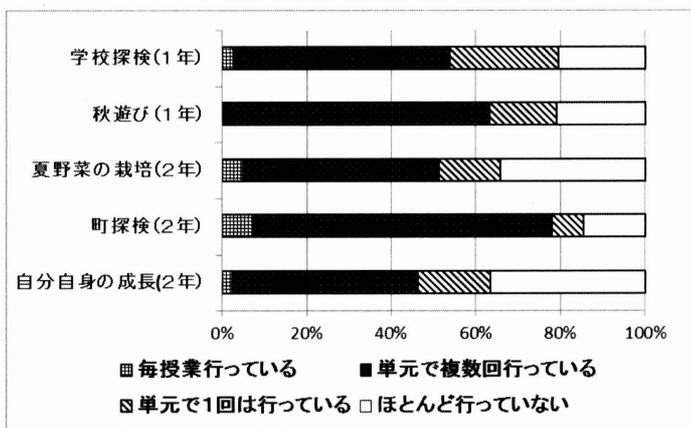


図4 小グループで話し合いを行う

図4より、「小グループで話し合いを行う」は、話し合いを行っていた（「毎授業行っている」、「単元で複数回行っている」、「単元で1回は行っている」）割合が、約6割から8割である。しかし、図3「ペアで話し合いを行う」のように、行っていた割合について、単元が進むにつれて法則性を持ちながら変化する傾向は見られない。行っていた割合の内訳を見てみると、「単元で複数回行っている」の割合が、全ての単元で最も割合が高かった。

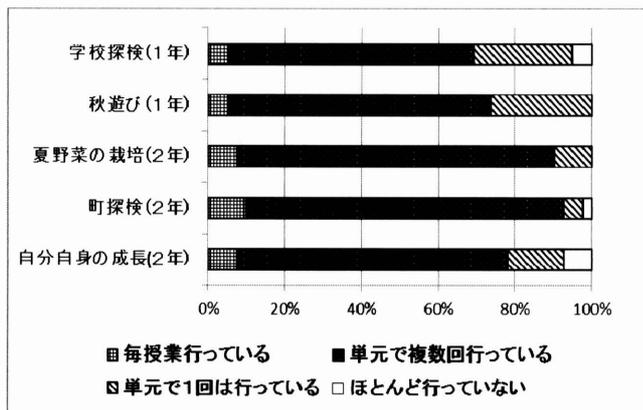


図5 学級全体で話し合いを行う

図5より、「学級全体で話し合いを行う」で話し合いを行っていた（「毎授業行っている」、「単元で複数回行っている」、「単元で1回は行っている」）割合は、すべての単元で9割を超えていた。行っていた内訳を見てみると、「単元で複数回行っている」の割合が、すべての単元で最も割合が高かった。

次に、それぞれの活動形態の比較を行い、分析した。図3「ペアで話し合いを行う」、図4「小グループで話し合いを行う」、図5「学級全体で話し合いを行う」より、話し合いを行っていた（「毎授業行っている」、「単元で複数回行っている」、「単元で1回は行っている」）活動形態は、「学級全体で話し合いを行う」がすべての単元で、「ペアで話し合いを行う」、「小グループで話し合いを行う」よりも高い割合であった。さらに、「学級全体で話し合いを行う」は、全ての単元で9割以上である。このことから、生活科での話し合い活動は、学級全体での話し合いを単元内に位置づけ、それとペアや小グループでの話し合いを組み合わせているのだと考えられる。また、全ての単元、全ての活動形態で、話し合いは、単元内に複数回位置付けられていることが

明らかになった。このことから、話し合い活動は、入学した直後の単元から、1つの単元内で繰り返し行われていることが明らかになった。

以上より、生活科において、「話すこと・聞くこと」の言語活動である発表などの表現活動と話し合いは、入学直後から、行われていることが明らかになった。

### III 教科書調査

#### 1 教科書調査の目的

平成23年度版の生活科の教科書調査から、生活科で求められている発表などの表現活動や話し合い活動を各出版社がどのように位置づけているのかを分析した。さらに、言語活動は、言語活動の充実に関する指導事例集(2008)に「各教科等においては、国語科で培った能力を基本に、…(中略)…言語活動を充実させる必要がある。」<sup>17)</sup>と述べられているように国語科で習得したことを活用して行われることから、発表や話し合いが平成23年度版の国語科の教科書でどのように位置づけられているかを調査する。これらの結果を比較し、考察を行う。教科書調査により、発表などの表現活動や話し合い活動の位置づけについて、生活科で位置づける上での一定の規準を明らかにすることができると考えた。

#### 2 生活科の教科書調査

##### (1) 調査の対象

生活科の教科書採択占有率上位3社（東京書籍、大日本図書、啓林館）の教科書上・下

##### (2) 生活科の教科書調査の結果

まず、各教科書会社で、発表などの表現活動で、子どもが、だれを対象にどの時期に位置づけられているのかを「II 実態調査」の発表の実態調査と同様の対象ごとに、教科書内で初めて示された単元を表にまとめた（本稿末の表1参照）。表1の項目として、発表の対象、単元名、教科書（教科書上・下どちらであるか）、頁（該当するページ）、扱われる時期（単元が扱われると考えられる時期）を設定した。

調査の結果、3社の教科書で共通していえることは、主に1年生の内容として扱われる「上」の教科書では、園児を含む子どもを発表などの表現活動の対象としており、主に2年生の内容として扱われる

「下」の教科書では、家の人や地域の人が新たに発表などの表現活動の対象として位置付けられていた。また、発表の対象として、それぞれの教科書で身近な対象から徐々に対象を広げていく傾向が見られた。例えば、東京書籍では、入学して最初の単元「がっこうだいすき」では、「ペアの子どもに」、1年生の10,11月の単元「たのしさ いっぱい あき いっぱい」では、「小グループに」、1年生の11,12月の単元「あきのおもちゃ だいしゅうごう」では、「学級全体に」の順で、「ペアの子どもに」、「小グループに」、「学級全体に」のように活動の対象を広げている。しかし、学級内の表現活動に関して、各教科書で対象を広げていく時期は異なる。例えば、学級内での対象の広がりを見てみる。東京書籍は、1年生の5月中旬に「ペアの子どもに」を対象とし、11月下旬に「学級全体に」を広げている。大日本図書は、1年生の4月上旬に「ペアの子どもに」を対象とし、2月中旬に「学級全体に」を広げている。啓林館は、1年生の入学直後の単元の5月に「学級全体に」まで広げている。

発表などの表現活動に関しては、生活科の教科書では、1年生では主に子どもを対象としており、2年生で地域の人や家の人を対象に発表などを行うように位置づけられている（本稿末の表1）。

次に、各教科書会社で、生活科で話し合いの活動が、「Ⅱ 実態調査」と同様の活動形態で、どの時期に位置づけられているのか、教科書内で初めて示された単元を表にまとめた（本稿末の表2参照）。表の項目として、活動形態、単元名、教科書（教科書上・下どちらであるか）、頁（該当するページ）、扱われる時期（単元が扱われると考えられる時期）を設定した。

調査の結果、3社に共通して言えることとして、1年生の秋に「ペアで話し合い話し合いを行う」が位置づけられ始め、1年生の年度末から2年の年度初めにかけて「小グループで話し合いを行う」が位置づけられていた。また、「学級全体で話し合いを行う」は各教科書に行われている場面及び記述はみられなかった。

話し合い活動に関して、教科書調査から、話し合い活動は1年生の秋からペアでの活動をきっかけとして1年生の末に小グループでの話し合い活動

へと活動形態を移行している。これは、小グループの話し合い活動へ活動形態を広げる際の1つの規準であると考えられるしかし、学級全体での話し合い活動は、各教科書に示されておらず明確な規準は見つけることができなかった。

### 3 国語科の教科書調査

#### (1) 調査の対象

国語の教科書については、光村図書が採択占有率約6割を占めており、光村図書の国語の教科書は国語科の全国的な規準としてよいと捉えたため、平成23年度版の光村図書の国語科の1・2年の教科書<sup>18)</sup>を対象とした。また、本論文内での言語活動の実態調査を行った豊橋市は、平成23年度版の東京書籍の教科書を使用している地域であり、後述の「Ⅳ 実態調査と教科書調査からの考察」内で比較をすることを考慮して、光村図書との比較を行う教科書として、平成23年度版の東京書籍の国語科の1・2年の教科書<sup>19)</sup>を調査対象とした。

#### (2) 国語科の教科書調査の結果

まず、平成23年度版光村図書の国語科の1・2年の教科書と平成23年度版東京書籍の国語科の1・2年の教科書を調査し、光村図書と東京書籍双方の「話すこと・聞くこと」を扱っている単元で発表や話し合い活動がどのような対象をどの時期に位置づけているのかを分析する。

◇光村図書で「話すこと・聞くこと」が扱われている単元を、表3にまとめた。

表3 光村図書の「話すこと・聞くこと」

○光村図書1年生
<上>P. 8「あかるい こえで」、P. 20「ふたりで おはなし」、P. 32「わけを はなそう」、P. 52「なんて いったら いいのかな」、P. 100「おはなし きいて」
<下>P. 64「おみせやさんごっこを しよう」、P. 84「これは、なんでしょう」
○光村図書2年生
<上>P. 40「ともこさんは どこかな」、P. 98「あったらいいな、こんなもの」
<下>P. 43「きみたちは、『図書館たんていだん』」、P. 85「みんなできめよう」

光村図書の教科書調査から、まずは、発表に関係

する活動を挙げ、その対象を見る。発表などの表現活動が位置づけられているのは、1年生の<上>「ふたりで おはなし」、「おはなし きいて」、1年生の<下>「おみせやさんごっこを しよう」、「これは、なんでしょう」、2年生の<上>「あったらいいな、こんなもの」、2年生の<下>「きみたちは、『図書館たんていだん』であった。これらの発表の内容について述べる。「ふたりで おはなし」は、ペアの子どもを対象に絵から見つけたことをペアの子どもと発表し合っていた。ペアで発表をしようことが発表のきっかけとなっていた。次に、小グループを対象とした発表は、「おはなし きいて」で初めて位置づけられていた。1年生の<上>でペアでの発表から小グループへの発表に移行を行っていた。1年生の<下>では、おみせやさんごっこやクイズなど体験や活動の中で発表の仕方を学んでいく単元が位置づけられていた。2年生になると学級全体に対して発表しており、さらに、話し合いの活動と組み合わせで発表が位置づけられていた。例えば、2年生の<上>では、「あったらいいな、こんなもの」で、ペアでの話し合いから学級全体に対しての発表が位置づけられていた。

次に、光村図書の話し合い活動に関する活動を挙げ、その活動形態を見る。話し合い活動が位置づけられているのは、2年生の<上>「あったらいいな、こんなもの」、2年生の<下>「みんなできめよう」であった。これらの、話し合いの内容について述べる。話し合い単元は、上述したが、2年生の<上>「あったらいいな、こんなもの」で、ペアでの話し合い活動が位置づけられていた。次に、グループでの話し合いは、「話すこと・聞くこと」が扱われている単元の最後である2年生の<下>「みんなできめよう」で初めて位置づけられていた。光村図書の話し合いは、2年生になってから位置づけられており、活動の形態はペアでの話し合いから小グループへの話し合いに活動が広がっていた。

◇東京書籍で「話すこと・聞くこと」が扱われている単元を、表4にまとめた。

表4 東京書籍の「話すこと・聞くこと」

○東京書籍1年生  
 <上>P. 1「みつけたよ」、P. 8「はきはき あ

いさつ」、P. 26「みんなに つたえよう」、  
 P. 52「こえの ゆうびんやさん」P. 90「は  
 なしたいな ききたいな」  
 <下>P. 38『すきな もの クイズ』を しょ  
 う、P. 50「きいて つたえよう」、P. 72  
 『じゃんけんやさん』を ひらこう」  
 ○東京書籍の2年生  
 <上>P. 34「ことばで 絵を つたえよう」、P.  
 60「まよい犬を さがせ」、P. 94「話した  
 いな、とくいな こと」  
 <下>P. 42「聞き合おう、みんなの たからもの」  
 P. 89「分かりやすく せつ明しよう 『おも  
 ちゃまつり』へ ようこそ」

東京書籍の発表に関する活動を挙げその対象を見る。東京書籍の教科書調査から、発表などの表現活動が位置づけられているのは、1年生の<上>「みつけたよ」、「みんなに つたえよう」、「はなしたいな ききたいな」、1年生の<下>『じゃんけんやさん』を ひらこう」、2年生の<上>「話したいな、とくいな こと」2年生の<下>「分かりやすく せつ明しよう 『おもちゃまつり』へ ようこそ」であった。これらの中で、光村図書の調査と同様に発表の内容について述べる。東京書籍では、発表の単元が初めて位置づけられているのは1年生の<上>「みんなに つたえよう」の単元であった。この単元の対象である「みんな」は小グループが設定されていた。1年生の<下>『じゃんけんやさん』を ひらこう」の発表は、小グループを対象としている点に変わりはないが、ペアでの話し合いの活動と組み合わせられていた。習得する知識や技能も、活動や体験から必要となるように設定されていた。1年生では、小グループを対象とした発表を入学間もなく位置づけ、単元が進むにしたがってペアでの話し合いと組み合わせで位置づけられていたことが明らかになった。2年生の<上>でも「話したいな、とくいなこと」で1年生の<下>の教科書と同様にペアでの話し合いと組み合わせで発表が位置づけられていた。ただ、異なる点は、発表の対象が学級全体へと変わった点である。2年生になり、発表の対象が小グループから学級全体へと移行したことが明らかになった。2年生の<下>の教科

書では、「話すこと・聞くこと」の最後の単元「分かりやすく せつ明しよう 『おもちゃまつり』へようこそ」で、学級外の人（1年生、他の学級）を対象とする単元が位置づけられていた。

最後に、東京書籍の話し合い活動に関係する単元を挙げて対象を見る。東京書籍では、話し合いの活動は、1年生で、小グループを対象とし、2年生で学級全体が対象となり、2年生の最後に学級外へと対象を広げるように位置づけられていた。

また、話し合い活動が位置づけられているのは、1年生の<下>『『すきな もの クイズ』をしよう』、「『じゃんけんやさん』を ひらこう」、2年生の<上>「ことばで 絵を つたえよう」、2年生の<下>「聞き合おう、みんなの たからもの」、「分かりやすく せつ明しよう 『おもちゃまつり』へようこそ」であった。これらの話し合い活動の内容について述べる。話し合いの活動は、1年生の<下>『『すきな もの クイズ』をしよう』の単元で初めて位置付けられた。活動の形態はペアでの話し合いであり、クイズという話題に沿って話し合う内容であった。その後、2年生の<下>「聞き合おう、みんなの たからもの」で小グループでの話し合いが位置づけられていた。

### （3） 光村図書、東京書籍の教科書調査の比較と考察

国語科の2社の教科書調査の結果を比較し、国語科の教科書調査から明らかになったことを国語科の「話すこと・聞くこと」について課題を考察する。

発表について、発表の対象を比較する。光村図書では、発表の対象がペアの子どもから始まり、小グループを通して、学級全体へと対象が移行していた。ところが、東京書籍は、小グループを対象とし、学級全体を通して、他の学級や1年生へと対象が移行していた。対象が移行する点については共通しているが、対象とする人が、光村図書では、ペアを対象とすることが示され、東京書籍では、他の学級や1年生を対象とすることが示されていた点が異なっていた。

次に、話し合いについて、活動形態の移行の比較をする。2社とも、ペアでの話し合いからグループでの話し合いへと活動形態の移行を見せており、活動形態については違いが見られなかった。ペアから

小グループへの移行の時期については、東京書籍で半年ほどペアでの話し合いが早く位置づけられていた。

以上から、国語科の「話すこと・聞くこと」の発表や話し合いの活動について、対象に関しては、発表において対象とする人（光村図書でのペアでの発表、東京書籍での異学年を対象とする発表）に多少違いは見られたが、大部分は小グループか学級全体に対して行われているので、共通しているといえる。また、それぞれの活動が扱われる時期に関しては、話し合いの活動で、東京書籍のペアでの話し合いの方が光村図書よりも半年早い、2社で共通している部分も多く、対象が移行することや活動形態が広がることなども共通していることから、これら共通しているところに関しては、生活科に活用する際の一定の規準となると考える。

### 4 生活科の教科書調査と国語科の教科書調査の比較

生活科の教科書調査から明らかになったことと国語科の教科書調査の結果から明らかになったことを比較し、分析する。

発表することに関して、「2 生活科の教科書調査」の結果と「3 国語科の教科書調査」の結果と比較すると、発表の対象について、大きな違いがあることがわかる。国語科の教科書調査によって、明らかになったこととして、国語科では発表の対象は、1年生では、主に小グループまで、2年生では主に、学級全体を対象とするところまでにとどまっている。なぜなら、小学校学習指導要領解説国語編第3章「各学年の目標と内容」の話すことに関する指導事項に「中学年では…（中略）…相手は、身近な存在の人々に加え、異学年の児童や地域の人々などへと広がってくる」<sup>20)</sup>とあるように、3・4年生の対象として異学年や地域の人が扱われているからである。逆に、生活科は生活科の内容として（2）「家庭と生活」、（3）「地域と生活」が存在するように対象となる人々に家の人や地域の人まで含まれている教科である。言語活動の充実に関する指導事例集（2008）に「各教科等においては、国語科で培った能力を基本に、…（中略）…言語活動を充実させる必要がある。」<sup>21)</sup>と述べられているように、国語科で習得した知識や技能を他教科で活用する

ことが基本として考えられる。それをもとに考えると、生活科における発表などの表現活動は、国語科で学級外の人々への発表の仕方などの知識や技能を習得する前に、家の人や地域の人に対して発表を行うことが位置づけられている。

また、話し合いに関して、生活科の話し合い活動には、学級全体での話し合いに関しては、明確な規準がみられなかったが、ペアでの話し合いや小グループでの話し合いの活動形態では、1年生の秋からペアで話し合いが位置づけられ、1年生の末から2年生の初めにかけて小グループでの話し合いが位置づけられる活動形態の変化がある。これを、「3国語科の教科書調査」の結果と比較すると、国語科でも学級全体での話し合いについては明確に示されていない。さらに、ペアでの話し合いや小グループで話し合いの活動形態についても同様の変化が見られた。しかし、活動形態の移行時期に関しては、生活科の方が1年以上も早くに位置づけられていた。発表の対象ほどではないが、話し合いに関しても、国語科でペアや小グループでの話し合いの仕方などの知識や技能を習得する前に、生活科では小グループでの話し合いが位置づけられている。

#### IV 実態調査と教科書調査の比較からの見える生活科における言語活動の充実の可能性

「II 実態調査」と「III 教科書調査」の結果から、生活科における発表などの表現活動や話し合いの活動の実態と生活科や国語科それぞれで求められている発表などの表現活動や話し合いの位置づけとを比較し、問題を明らかにする。

まず、実態調査で明らかになったことについて述べる。図2「発表などの表現活動の対象の割合の変化」より、発表などの表現活動については、すべての単元で発表の対象として、学級全体に対する発表を入学直後から最も高い割合で位置づけられていた。話し合いについては、図3「ペアで話し合いを行う」、図4「小グループで話し合いを行う」、図5「学級全体で話し合いを行う」より、話し合いの活動の活動形態は、全ての単元で、入学直後から「学級全体で話し合いを行う」が最も高い割合で位置づけられている。ペアや小グループでの話し合いは、学級全体での話し合いに組み合わせて行われている。また、話し合いの活動は、単元内で、繰り返

行われている。

これらについて、生活科・国語科の教科書調査の結果と比較を行う。発表などの表現活動については、実態調査では、学級全体を対象として入学直後から行われている。しかし、発表などの表現活動は、「III-3 国語科の教科書調査」より、国語科の教科書においては、1年生では主に小グループまでであり、2年生で学級全体を対象としている。同じく、「III-2 生活科の教科書調査」の結果より、生活科の教科書の学級全体に対する発表は、啓林館では1年生の5月に位置づけられているが大日本図書と東京書籍は、1年生の11月や2月で示されている。よって、発表についての生活科の実態は、国語科の教科書と生活科の教科書の規準よりも同時もしくは、早く行われている。

また、話し合いについては、実態調査では、学級全体での話し合いを活動形態が入学直後から最も位置づけられていた。しかし、学級全体での話し合いは、「III-2 生活科の教科書調査」、「III-3 国語科の教科書調査」の結果より、国語科・生活科どちらの教科書でも、位置づけられていない。よって、話し合いについても、生活科・国語科の教科書の規準よりも生活科の実態は、早く行われている。

また、「III-4 生活科の教科書調査と国語科の教科書調査の比較」より、生活科の教科書は国語科の教科書で示された規準よりも、早く発表などの表現活動や話し合い活動が位置づけられていた。

以上より、「話すこと・聞くこと」の言語活動である発表などの表現活動と話し合い活動は、国語科の教科書で示された規準よりも生活科の教科書が早く、生活科の実態はさらに早いことが明らかになった。

しかし、「話すこと・聞くこと」の言語活動である発表などの表現活動と話し合いの活動が、言語活動の充実に関する指導事例集(2008)に「各教科等においては、国語科で培った能力を基本に、…(中略)…言語活動を充実させる必要がある。」<sup>22)</sup>と述べられているように、国語科で習得したことを言語活動によって活用することで達成されるものだと考えるならば、本稿で明らかになった生活科の教科書で示された規準や生活科の実態は、国語科で発表や話し合いの仕方を習得してから活用するという

ことが、難しいことが考えられる。

よって、発表などの表現活動や話し合い活動は、習得から活用するだけでなく、活用から習得することも考えることが必要なのではないか。例えば、「Ⅲ-2 国語科の教科書調査の結果」より、東京書籍の2年生の<下>「分かりやすく せつ明しよう『おもちゃまつり』へ ようこそ」は、生活科よく行われる「おもちゃまつり」と類似している。この国語科の単元は、おもちゃを作ることを通して、国語的な知識や技能を身に付けていく単元である。この単元は、遊びを取り入れて子どもの問題意識を利用している点で生活科に非常に近い単元であるといえる。この遊びを取り入れた活動は、生活科においては、1年生の秋の単元で扱われている。遊びを取り入れた前述の、国語科単元と生活科単元の類似性について考えると、この1年の秋の時点で知識や技能を活用する必要性を利用して、その習得を図ることのできる可能性があると考えられる。つまり、国語科で習得されるのを待つだけでなく、生活科が主体となって言語活動の充実を図るという考えも可能であると考えた。

#### 【引用・参考文献】

- 1) 中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」、2008年1月
- 2) 文部科学省『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力の育成に向けて～【小学校版】』、2008、p. 3
- 3) 上掲書2)、pp. 2-3
- 4) 前掲書2)、p. 3
- 5) 高木展郎『『知識基盤社会』の時代における言語活動の意味』『各教科における言語活動の充実その方策と実践事例』、教育開発研究所、2008、P. 14
- 6) 上掲書)、P. 14
- 7) 文部科学省「小学校学習指導要領解説生活編」、日本文教出版、2008、p. 6
- 8) 上掲書7)、p. 6
- 9) 愛知県義務教育問題研究協議会  
<http://www.pref.aichi.jp/kyoiku/gimukyoiku/index.html>
- 10) 文部科学省「小学校学習指導要領解説国語編」、

東洋館出版、2008、p. 32

- 11) 文部科学省「小学校指導書生活編」、1988、p. 53
- 12) 上掲書11)、1988、p. 62
- 13) 加藤明・長谷川真理子ほか『あたらしい せいかつ 上』、東京書籍、2009  
加藤明・長谷川真理子『新しい 生活 下』、東京書籍、2009
- 14) 滝沢武久ほか『たのしい せいかつ 上-なかよし』、大日本図書、2010  
滝沢武久ほか『たのしい せいかつ 下-はっけん』、大日本図書、2010
- 15) 天野正輝・寺尾慎一ほか『わくわく せいかつ 上』、啓林館、2010  
天野正輝・寺尾慎一ほか『いきいき 生活下』、2010
- 16) 前掲書7)、p. 4
- 17) 前掲書2) p. 3
- 18) 宮路裕ほか『こくご 一上 かざぐるま』、光村図書、2011  
宮路裕ほか『こくご 一下 ともだち』、光村図書、2011  
宮路裕ほか『こくご 二上 たんぼぼ』、光村図書、2011  
宮路裕ほか『こくご 二下 赤とんぼ』、光村図書、2011
- 19) 小森茂ほか『あたらしい こくご 一上』東京書籍、2010  
小森茂ほか『あたらしい こくご 一下』東京書籍、2010  
小森茂ほか『新しい 国語 二上』東京書籍、2010  
小森茂ほか『新しい 国語 二下』東京書籍、2010
- 20)、p. 30
- 21) 前掲書2)、p. 3
- 22) 前掲書2)、p. 3

表 1 生活科の発表などの表現活動の教科書調査

	発表の対象	単元名	教科書	頁	扱われる時期
東京書籍	ペアの子どもに	がっこう だいすき	上	18	5月中旬
	小グループに	たのしさ いっぱい あき いっぱい	上	68	11月中旬
	学級全体に	あきの おもちゃ だいしゅうごう	上	72	11月下旬
	学年全体に				
	異学年に (幼児を含む)	あきの おもちゃ だいしゅうごう	上	76	12月上旬
	家の人に				
	地域の人に	聞いて 聞かせて まちの すてき	下	84	12月上旬
大日本図書	ペアの子どもに	ともだち たくさん つくろう	上	7	4月上旬
	小グループに				
	学級全体に	もう すぐ 2年生	上	112	2月中旬
	学年全体に				
	異学年に (幼児を含む)	つくろう あきの おくりもの	上	80	11月下旬
	家の人に	おいでよ 自分はっけん はっぴょう会	下	104	2月
	地域の人に	町の 人に つたえたい	下	72	10月
啓林館	ペアの子どもに				
	小グループに	いちねんせいに なったよ	上	13	4月上旬
	学級全体に	いちねんせいに なったよ	上	18	5月
	学年全体に				
	異学年に (幼児を含む)	あきって 気持ちがいいね	上	92	11月下旬
	家の人に	みんな 大きく なったよね	下	97	2月
	地域の人に	町の すてきを つたえ合おう	下	86	1月

表 2 生活科の話し合い活動の教科書調査

	活動形態	単元名	教科書	頁	扱われる時期
東京書籍	ペアで話し合いを行う	みんな いっしょに	上	78	12月上旬
	小グループで話し合いを行う	もうすぐ 2ねんせい	上	102	1月末
	学級全体で話し合いを行う				
大日本図書	ペアで話し合いを行う	はなや やさいを そだてよう3	上	62	10月中旬
	小グループで話し合いを行う	2年生に なったよ	下	6	4月中旬
	学級全体で話し合いを行う				
啓林館	ペアで話し合いを行う	秋って 気持ちがいいね	上	83	10月中旬
	小グループで話し合いを行う	秋って 気持ちがいいね	上	91	11月下旬
	学級全体で話し合いを行う				