

## 言語活動を取り入れた生活科の授業実践

The Practice of Integrating Language Activities into Living Environment Studies

磯田 三津子\*

Mitsuko ISODA

【キーワード】生活科 言語活動 表現活動 言葉

### 1 はじめに

言語活動の重要性が叫ばれて久しい。言葉を重視することの必要性はこれまでの学習指導要領の中にも記されてきた<sup>1)</sup>。その中で、注目すべきであるのは、言語活動がより強調された平成20年改訂の学習指導要領である<sup>2)</sup>。言語活動が強調された背景には、OECDのPISA調査において「思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題」に関する学力を向上させることの必要性が導きだされたことがある<sup>3)</sup>。ここで明らかにされた課題を解決するために、基本的な知識・技能を習得するだけでなく、思考・判断・表現力を高めることが、重要な課題として位置づけられたのである。

言語活動を充実させた授業実践は、子どもたちが得た知識・技能を活用し、思考し、判断し、表現するための重要な手立てとして注目されるようになった<sup>4)</sup>。具体的には、国語で読み書き等の基本を身に付けて、それらを用いて、各教科の中で言語活動を取り入れる。各教科では、学習した内容に基づいて記録、要約、説明、論述といった言葉を用いた活動に取り組む<sup>5)</sup>。

言語活動の重要性については、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会における審議経過報告においてもその重要性が指摘されている。そこで明らかにされた言語活動の意義は、次の三つにまとめることができる。第一は、知識や技能を習得しそれに基づいて思考・判断・表現することのできる「確かな学力」を育むこと。第二は、自己と他者をつなぎ、対話を促すこと。第三は、思考力や感受性を支え、知的活動、感性・情緒、コミュニケーション能力の基盤となることである<sup>6)</sup>。ここからわかるのは、言語活動が今日の子どもたちに必要とされている「確かな学力」を形成するために、そして自分自身の考えや感じたことを他者に伝えるコミュニケーション能力の育成のために不可欠ということである。

生活科における言語活動は、「自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動を行い、身近な人々とかかわることの楽しさがわかり、進んで交流す

る」という内容の中に具体化されている<sup>7)</sup>。この内容に示されたように、生活科の単元の中には、友だちや教師、そして地域の人々と交流する様々な機会がある。その一例として、おもちゃづくりの活動の中で、子どもたちが作ったおもちゃの良さや面白さを伝えあう活動をあげることができる。他方で、学校探検や町探検では、探検した結果をグループで話しあうことや、クラスや地域の人々に伝えることもできる。

生活科の中で言語活動を充実させるためには、子どもたちが自ら言葉で表現したいと思うような活動を行うことである。関口は、「子どもが、何らかの驚きや感動体験をすると、その子なりの言葉に表し、人に伝えたいくなる。感動をことばに乗せていきいきとその子なりの表現を示したりもする。子ども同士が豊かな体験、経験をし、そこにはいきいきとした言語が躍動することになる」と述べている(関口、2011年、p.17)。これは、乳幼児と言葉についての関口の考えである。このことは、生活科が対象とする1・2年の子どもたちも同様であると考えられる。つまり、子どもたちが生活科の中で、新しいことを発見することや、関心を高め、面白さを感じるような体験や活動を積み重ねることが大切なのである。以上のように、生活科においても、言語活動の充実が重要な課題である。そのために、生活科の単元の中で、言語活動をどのように充実させたらよいのかという点に関して検討することが必要である。

そこで本論では、生活科の中で言語活動をどのように授業実践の中に取り入れることができるのかをA小学校の生活科の取り組みに焦点を当てて、実践のあり方を考察する。そのために、本論では以下の手続きにしたがって、論を進める。第一は、子どもたちの体験や活動がどのように言語活動に影響するのかについて文献を通して検討することである。第二は、A小学校が設定した言語活動の目標を考察することを通して、どのような目標に基づいて生活科の授業づくりを行っていったら良いのかを探ることである。第三は、A小学校の実践記録を通して、生活科でどのように言語活動を展開することができるのかを考察することである。

\* 埼玉大学教育学部心理・教育実践学講座

## 2 言語活動と学習活動との関わり

本章は、生活科における言語活動の充実が学習活動とどのような関わりがあるのかについて考察する。

生活科は、活動や体験を中心とした教科である。したがって、教師が知識や技能を伝達することによって、子どもたちが学習内容を習得する教科とは大きく異なる。つまり、生活科の特徴は「直接体験を重視した学習活動を行うこと、身の回りの地域や自分の生活に関する学習活動を行うことなどにある。また、それらの学習活動において、自分の生活や自分自身について考えさせたり、生活上必要な習慣や技能を身に付けさせたりして、自立への基礎を養っていく」のである<sup>8)</sup>。

そこで重要なのは、単に活動し、経験するだけではなく、言語活動を中心とした表現活動を取り入れることである<sup>9)</sup>。田村は、表現活動を用いることが、「体験の中で獲得した対象への捉えを明確に自覚し、一人一人の認識を高めていく」と指摘している(田村、2011年、p. 32)。このように、生活科では、活動や体験を繰り返すことにとどまらず、言語活動を適宜取り入れることによって、それぞれの単元の学習内容に対する気付きの質を高めていくことが必要なのである。

言葉を含めた表現活動は、『小学校学習指導要領解説生活編』において、「身近な人々、社会及び自然に関する活動の楽しさを味わうとともに、それらを通して気付いたことや楽しかったことなどについて、言葉、絵、動作、劇化などの方法により表現し、考えることができるようにする」として生活科の目標の中に位置づけられている<sup>10)</sup>。このように、生活科では、学習を通して発見したこと、気付いたことを友だちや教師、そして地域の人々などに伝え合うことや、それを言葉、絵、劇などを用いて表現活動を展開することが大切な課題として位置づけられているのである。

以上のように、1・2年の子どもたちが言語活動に積極的に取り組むためには、子どもたちの活動や体験の質を高めていくことが必要である。梶田は、「言葉の力」を獲得していく道筋として四つの基盤的条件<sup>11)</sup>をあげている(梶田、2015年、pp. 16-17)。梶田が示した四つの基本条件の一つに「体験基盤の豊かさ」がある。梶田によれば、言語表現を充実させるためには、子どもに様々な場や機会を与えて多様な体験をさせることが大切である(梶田、2015年、p. 16)。つまり、子どもが伝えたい、表現したいと思うような活動や体験を行わなければ、自分の感じたことや考えたことを積極的に言葉で表現することにはならないのである。

田村は、体験と言葉の関係について、「体験が言葉を豊かにすること」と「体験が言葉の活用を促進すること」を指摘している(田村、2011年、p. 33)。まず、田村は、「体験が言葉を豊かにすること」について以下のように述べている。

子どもは体験を通して実感を伴った言葉を豊かにしていく。初めて見たものや初めて触れたものなどを言葉とつないでいく。(中略)もちろん、見た目の情報だけではなく、触った触感など諸感覚を総動員した情報が言葉を豊かにする。(田村、2011年、p33)

このように、子どもたちは、初めて見たものなどの面白いところや、その特徴などについて伝えようとする。例えば、地域の人々から昔の遊びを教わってあそぶ活動の中で、その楽しさを味わう。十分にその楽しさを味わうことによって、子どもたちは、そのあそびの遊び方を説明しようとしたり、遊んだ時の気持ちなどを丁寧に説明しようとするであろう。以上の通り、体験や活動の質が言語表現に影響するのである。

次に、田村が主張した「体験が言葉の活用を促進する」についてである。田村は次のように述べている。

子どもは、自らの発見や驚きを教師に知らせる。見つけたことは教師に受容され、認められることで大きな喜びとなる。そして子どもは再び次の活動へと意欲的に動き出す。(田村、2011年、p. 33)

ここで重要なのは、子どもたちが経験し、発見したことを教師や友だちに伝えたいと思うことである。こうした気持ちに従って、子どもたちは、教師や友だちに経験したことや発見したことを伝える。子どもたちが伝えたことに対して、周囲の人々が、興味や関心を示し、同意したり質問したりする。このような言語による交流を通して、子どもたちは、経験し、発見したことの意味を実感するのである。

梶田は、言葉を使いたくなる欲求や要求は、人間の生理的なものであるとしながらも、人から認められたい、交わりたいという社会的な欲求があるからであると述べている(梶田、2015年、p. 16)。したがって、子どもが伝えたいと思うためには、子どもの言葉や表現を認めることが重要になってくる。つまり、『伝えたい』という気持ちを引き出すために、体験活動の充実に加えて、聞き手が非常に重要な要素となるのである(山田、2011年、pp. 144-115)。聞き手には、友だち、教師、地域の人々などをあげることができる。例えば、おもちゃ作りの単元の中で、自分の作ったおもちゃを友だちに紹介する活動がある。こういった活動の中でも、友だちがおもちゃ作りにおいて工夫した点や、優れた点などを認め合うことのできる教室の環境づくりが大切なのである。

以上からわかることは、子どもが表現するためには、次の2点が必要だということである。第一は、子どもが言葉で表現したいと思うことのできるような活動や体験を行うことである。第二は、子どもたちの言語活動を認め合えるようなクラス的环境を作り出すことである。

### 3 思考とコミュニケーション能力を育む言語活動

前章では、言語活動を充実させるために、第一に、生活科の活動と体験の質を高めること、第二に、表現したいと思わせるクラス環境が必要であることについてまとめた。さらに、本章では、言語活動に関して、どのような目標を設定し、生活科の単元を構成したらよいのか、A小学校が設定した言語活動の目標について考察する。

澤井は、言語活動を充実させる視点として、「言語の知的活動の基盤」と「言語のコミュニケーションや感性・情緒の基盤」の二つをあげている(澤井,2013年,p.106)。一方、『小学校学習指導要領解説 生活編』では、「3 生活科改訂の要点」における「(2)内容及び内容の取扱いの改善」の「②伝え合い交流する活動の充実」の中に、コミュニケーション活動を通して、「生活や出来事の交流」という内容を示した<sup>12)</sup>。そこでは、言語活動について、以下の点が指摘された<sup>13)</sup>。

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。その中でも、特に、言語活動によって他者と交流して認め合ったり、振り返りとらえ直したりすることが重要である。

ここからわかるのは、言語活動が、第一に、子どもたちの思考を促すこと、第二に、人々とのコミュニケーションを成立させること、第三に、振り返りやとらえ直しに意味があるということである。澤井と『小学校学習指導要領解説 生活編』に共通するのは、言語活動が思考を促す知的活動とコミュニケーション能力の育成に意味があるということである。それに加え、『小学校学習指導要領解説 生活編』の中に記されていた言語活動を通して学習を振り返るという点も、活動や体験への気付きを深める活動として見逃してはならない。

A小学校は、平成23・24年度、平成25・26年度に言語活動と生活科等の授業実践に関する実践・研究を行った。本論では、A小学校の研究の中でも、生活科の言語活動に焦点を当てる。

A小学校は、「言葉の力」として、「コミュニケーションの力」、「考えを深め、表現する力」、「自己を見つめる力」の三つの視点をあげている<sup>14)</sup>。前述した学習指導要領に基づく、A小学校では、思考を促す知的活動は、「考えを深め、表現する力」として、そして情緒や感情の基盤としてのコミュニケーション能力の育成は、「コミュニケーションの力」として目標を示した。さらに、学習を振り返り捉え直すことについては、「自己を見つめる力」として言語表現に関する目標を設定した。

A小学校の「コミュニケーションの力」、「考えを深め、表現する力」、「自己を見つめる力」のそれぞれの内容は、表1「A小学校の『言葉の力』」に記した<sup>15)</sup>。

表1 A小学校の「言葉の力」

<p><b>【コミュニケーションの力】</b> 友達や地域の人と伝え合い、交流し合いながら協働して取り組むことができる力。</p>
<p><b>【考えを深め、表現する力】</b> 身の回りの事象を理解し、それを比較したり、関連付けたりしながら考え、表すことができる力。</p>
<p><b>【自己を見つめる力】</b> 活動を振り返り、まとめ、表現することで、自己を見つめ、自分自身の成長や活動のよさに気付くことができる力。</p>

\* A小学校研究紀要、平成23・24年より。

さらに、A小学校は、「A小学校の育てたい言葉の力」として、1・2年、3・4年、5・6年に分けて、その内容を記している。生活科を対象とした1・2年は、表2「A小学校の育てたい言葉の力(1・2年)」の通りである<sup>16)</sup>。

表2 A小学校の育てたい言葉の力(1・2年)

<p><b>【コミュニケーションの力】</b> (個人と社会・自己と他者とのかかわり) ○家の人、友達、先生と自分の思ったことや考えたことを話したり、聞いたりすることができる。 ・自分の思ったこと、考えたことをはっきり話すことができる。 ・家の人、友達、先生と進んでかかわり、自分の考えを伝えたり、相手の考えを聞いたりすることができる。 ・相手の伝えたいことは何かを考えながら相手の話に興味をもって聞くことができる。</p>
<p><b>【考えを深め、表現する力】</b> (直観的思考・論理的思考) ○分かったことや考えたこと、伝えたいことを表すことができる。 ・対象と関わる中で、自分なりの願いや考えをもつことができる。 ・これまでの経験や知識と結びつけて考えることができる。 ・願いの実現に向けてできることを考え、実際に試したり、行動したりすることができる。</p>
<p><b>【自己を見つめる力】</b> (考えや情緒の安定) ○自分の成長や活動のよさに気付き、表すことができる。 ・これまでの学習を振り返り、自分自身の考えや思いの変化、成長に気付くことができる。 ・自分のしたこと、分かったこと、気づいたことを書くことができる。</p>

\* A小学校研究紀要、平成23・24年より。

以上のように、A小学校は、「コミュニケーションの力」、「考えを深め、表現する力」、「自己を見つめる力」

を言語活動に関する具体的な目標として設定した。こうした具体的な目標を、言語活動として授業実践の中に位置づけている。それでは、具体的に、1・2年でのような「言葉の力」を育成しようとしているのかについて考察する。

「コミュニケーションの力」は、子どもが自分の考えを友だち、教師、そして地域の人々に伝えることを目標としている。そして、重要なのは、子どもが言葉を表現するだけではなく、友だちの表現を聞くことができることを目標として位置づけていることである。ここから、コミュニケーションの力として、聞くことの大切さが明らかであると同時に、表現したいと思う環境づくりが重要であることがわかる。

「考えを深め、表現する力」は、活動や体験を通じて発見したこと、気付いたことを表現することである。それに加えて、「こうしてみたい」、「〇〇できるといいな」というような、思いを表現し実現することができるという、例えば、ゴムで動くおもちゃを作成した際、「もっと速くうごく和良好的な」や「〇〇さんのおもちゃのように、動くのにはどうした良いのかな」など、改善に向けた具体的イメージを表現する。そして、その思いを伝え、改善点についてのアドバイスを友だちからもらう。こうして、言葉で表現することを通して、思考を深めていく。

「自己を見つめる力」に関しては、活動を通して、何を発見し、何に気付いたかを言葉で表現する。そして、子どもが活動や体験を通して、気づいたことなどを書くことを通じて明確にしていくことである。

以上の通り、A小学校では、言語活動を通じて、「コミュニケーションの力」、「考えを深め、表現する力」、「自己を見つめる力」の三つの力を育成することを目指して、生活科の単元を構成している。そこで、重要なのは、子どもたちが言語表現をするだけではなく、友だちの表現を相互に聞くことを重視していることである。こうした教室の環境を作ることも、言語活動を充実させるためには重要である。

#### 4 実践事例の考察―「わくわくがっこうたんけん！」 「動くおもちゃをつくろう！」

本章では、言語活動の充実に向けて、実際の授業でどのような工夫がされているのかについて検討する。ここでは、A小学校で実践された1年「わくわくがっこうたんけん！」<sup>17)</sup>、2年「動くおもちゃをつくろう！」<sup>18)</sup>の実践記録を対象に、生活科でどのように言語活動を展開することができるのかを探る。

まず、「わくわくがっこうたんけん！」である。本単元は、4月のスタートカリキュラムに位置づけられた実践であり、全10時間で行われた。単元の目標は、「友達といっしょに校舎内や校庭を歩いたり調べたりして、学校の施設の様子や学校生活を支えている人々のことが分かり、安心して生活ができるようにする」である<sup>19)</sup>。単元は、三つの小単元で構成されている。各小単元

の主な学習活動は、以下の通りである<sup>20)</sup>。

小単元Ⅰ(3時間):2年生と一緒に学校探検に行こう

小単元Ⅱ(4時間):自分が行きたい場所へ学校探検に行こう

小単元Ⅲ(3時間):チャレンジ探検をしよう

それぞれの小単元には、A小学校が言語活動を通して育てたい「コミュニケーションの力」、「考えを深め、表現する力」、「自己を見つめる力」の三つの力に関する目標が取り入れられている。

まず、「コミュニケーションの力」は、小単元Ⅰの導入の段階で、1年が2年の子どもたちと遊び、一緒に学校探検に行き、訪ねたところを学校探検マップにまとめていく活動の中に位置づけられている。「考えを深め、表現する力」は、主に、体験したことや発見したことを伝え合う活動において、取り入れることができる。「自己を見つめる力」は、振り返りを行い、学習した内容を定着していく活動である。本単元では、小単元Ⅲの活動後にワークシートに体験したことや発見したことを記入していく活動の中で行われている。

「考えを深め、表現する力」は、小学校に入学したばかりの子どもたちにとって難しいことであるといえよう。そこで、本単元の実践者は、探検してきたことを伝え合う活動において、子どもたちの言葉を引き出すための工夫をしている。具体的には、学校探検の伝え合う場面において、子どもたちが発見したものの具体物や、その写真を用意して教師がそれを提示することである。例えば、給食室に行った子どもたちは、給食室のしゃもじに関心を持ったことを発表する。そこで、教師は、給食室のしゃもじを用意しておき、それを子どもたちに見せる。実物を提示することで子どもたちは、動きを付けてそれをどのように使うのかを表現しようとしたことである<sup>21)</sup>。

このように、子どもたちが実際に見たもの、発見したものを教室で提示することは、それを説明したい、伝えたいという気持ちが高まり、言語活動がより充実することになる。そこで、教師が、こうした子どもの伝え合いの場面で、「(給食室のしゃもじを示して)どのように使うのですか?」、「質問はありますか?」、「(その使い方を)誰に教えてもらったのですか?」というように、子どもたちの言語表現が、進展するような発問をしている点にも注目すべきである<sup>22)</sup>。このような発問をすることによって、順序立てて、子どもたちは、見てきたこと発見したことを言葉で伝えるようになるのである。

一方で、発表を聞いている子どもたちは、友だちが学校探検の中で出会った具体物やその写真が登場すると、発表により関心を傾けるようになったことである<sup>23)</sup>。このように、具体物やその写真は、伝えたい気持ちを高めるだけではなく、聞く側の意識も高めるために意味がある。それによって、発表者に対する質問も活発になる可能性がある。

以上のように、「わくわくがっこうたんけん！」の単元では、「考えを深め、表現する力」を育てるために、

学校探検の中で発見した具体物やその写真を提示することによって、子どもたちの言語表現の意欲を高めていることがわかった。そして、それは、発表を聞く側の関心を高め、友だちの学校探検での発表についてもっと知りたいという意識を高めるのである。

次に、2年「動くおもちゃをつくろう！」である。本単元は、全12時間で実践が展開された。本単元の目標は、「身近にあるものを使って動くおもちゃをつくり、友達と競争したり、工夫を教え合ったりしながら自分なりに改良することを通して、動くおもちゃのおもしろさやふしぎさを実感するとともに、遊び方を工夫しながら、みんなであそびを楽しむことができる」である<sup>24)</sup>。こうした単元の目標に基づいて、本単元は、三つの小単元から構成されている。具体的には、以下の通りである<sup>25)</sup>。

小単元Ⅰ（5時間）：動く車を作ろう

小単元Ⅱ（3時間）：もっと工夫しよう

小単元Ⅲ（4時間）：みんなで遊ぼう！

本単元では、まず小単元Ⅰで、個人で動く車を作成する。そのために、皆でどのような車を作りたいかを話し合い、動く車の設計図を描く。この活動は、「コミュニケーションの力」と「考えを深め、表現する力」を育てようとしていることがわかる。なぜなら、クラスの友だちと考えを交流し、そこで整理し深めた考えを動く車の設計図として描くことで表現しているからである。設計図を描くことは、自分の考えを整理し考えを深め表現するために意味がある。

小単元Ⅱでは、個人で作った動く車を改良して、どこが良くなったのかを紹介する。そして、ここで、子どもたちは、改良した動く車でレース大会を行う。子どもたちは、レース大会という目標を持って、具体的に改良点を考え、工夫する。改良点を伝え合うことは、「コミュニケーションの力」を育てているだけでなく、「考えを深め、表現する力」を高めることにもなっている。

小単元Ⅲでは、グループごとで一台の動く車を作り、グループ対抗のレース大会を行う。グループでどのような動く車を作成するかは、グループのメンバーの話し合いで決める。小単元Ⅱまでの間に、子どもたちは、それぞれ一つずつ動く車を作っている。したがって、小単元Ⅱまでのアイデアや工夫に基づいて、より良く動く車を作成するための考えを持っている。このように、自分自身の考えを表現し、友だちの意見を聞きながら動く車を作る協働的な学びの場面は、「コミュニケーション能力」を高めていると考えることができる。

小単元Ⅲで注目すべきであるのは、レース大会で、優勝できる車を作るといった共通の目標を子どもたちに意識させていることである<sup>26)</sup>。こうした目標を意識することで、友だちと協力し、より良く動く車を作るための話し合いが活発に行われると考えることができる。

本単元で、注目すべきであるのは、小単元Ⅲにおいて、子どもたちがグループで一台の動く車を作っている点である。グループで一台、レース大会で優勝できるよう

に動く車を作るためには、小単元Ⅰ、小単元Ⅱにおいて、個人の動く車を作る過程で得たアイデアを出し合って取り組まなければならない。アイデアを出し合う過程において、子どもたちは、個人で作った動く車の仕組みやより良く動くための方法を整理して、他の友だちと伝え合うことになる。このことは、「考えを深め、表現する力」を育成するために、非常に意味のある活動であると考えられる。

## 5 おわりに

本論は、生活科の中で言語活動をどのように授業実践の中に取り入れることができるのかをA小学校で行われた生活科の単元に焦点を当てて、そのあり方を探ってきた。そのために本論では、まず、学習活動がどのように言語活動に影響するのかを考察した。考察した結果は、次の2点にまとめることができる。第一は、子どもが言葉で表現したいと思うことのできるような活動や体験を行うことの必要性である。第二は、子どもたちの言語活動を認め合えるようなクラスの環境を作り出すことの重要性である。

それでは、具体的に、A小学校では、どのように言語活動の充実に向けた授業実践を行っていたのかについてまとめていきたい。A小学校では、言語活動を通じて、「コミュニケーションの力」、「考えを深め、表現する力」、「自己を見つめる力」を育てることを目指していた。これらは、言語活動の充実に向けて盛り込むべき重要な目標であると考えられる。A小学校の生活科では、いずれの目標も単元の中に位置づけられている。そして、A小学校では、子どもたちの言語活動を充実させることができるように、教師の教授行為や、子どもたちの活動を工夫していた。例えば、子どもが言語表現してみたいと思うような具体物や写真を見せることや、子どもの言語表現を促す発問をするといったことである。このように、教授行為を工夫することによって、子どもたちの言語活動はより豊かになるといえる。さらに、重要なのがグループ活動である。グループで一つの目標に向かって、より良い成果を期待して子どもたちが活動するためには、言葉で表現しあうことが必要である。こうしたグループ活動を行うことによって、「コミュニケーションの力」や「考えを深め、表現する力」が育つ可能性がある。

1・2年の子どもたちが生活科の活動や体験の中で、お互いの言葉を聞き合うことは、とても大切である。そのことは、A小学校の「A小の育てたい言葉の力（1・2年）」の中に目標として明確に位置づけられていた。しかし、本論では、そのためにどのようなクラスづくりやグループ作りを行い、実践を行えば良いのかについては論じることができなかった。お互いの言葉を聞き合うための実践のあり方について考察することは、筆者の今後の課題としたい。

【註】

- 1) 安彦忠彦監修、無藤隆、寺崎千秋編著（2008）『小学校学習指導要領の解説と展開 総則編－Q&Aと授業改善のポイント・展開例』教育出版株式会社、p. 43。
- 2) 『小学校学習指導要領 総則編』文部科学省、平成20年6月。
- 3) 同上、p. 1。
- 4) 同上、p. 2。
- 5) 同上、p. 2。
- 6) 『審議経過報告』中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会、平成18年2月13日 [http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2014/04/02/1212706\\_001.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/04/02/1212706_001.pdf) (2016年9月18日閲覧)
- 7) 『小学校学習指導要領解説 生活編』文部科学省、平成20年6月、p. 43。
- 8) 同上、p. 4。
- 9) 生活科は、低学年の子どもたちを対象としていることから、言語活動を中心にしつつも絵や図、身体表現などを含めた表現活動が適している（田村、2011年、p. 35）。
- 10) 前掲書7)、p. 20。
- 11) 梶田は、「言葉の力」を獲得する道筋における基盤的条件について、①「言語環境の豊かさ」、②「言葉を使いたくなる欲求や要求の開発」、③「体験的基盤の豊かさ」、④「理解への欲求」「意味への欲求」の四つをあげている。
- 12) 前掲書7)、p. 8。
- 13) 前掲書7)、p. 8。
- 14) A小学校研究紀要、平成23・24年、p. 2。
- 15) 同上、p. 2。
- 16) A小学校研究紀要、平成25・26年、p. 5。
- 17) 前掲書14)、pp. 16-23。
- 18) 前掲書16)、pp. 24-27。
- 19) 前掲書14)、p. 16。
- 20) 前掲書14)、p. 18。
- 21) 前掲書14)、pp. 19-20。
- 22) 前掲書14)、pp. 19-21。
- 23) 前掲書14)、p. 20。
- 24) 前掲書16)、p. 24。
- 25) 前掲書16)、p. 24。
- 26) 前掲書16)、p. 25。
4. 田村学（2011）「生活科における言語活動の充実とその具体化」『初等教育資料』No. 874、東洋館出版社、pp. 32-35。
5. 山田頌（2011）『言語活動の充実』の経緯とその内容—生活科を中心に—『生活科・総合学習研究』9、愛知教育大学生生活科教育講座、pp. 141-148。

【引用・参考文献】

1. 梶田叡一（2015）『言葉の力と言語活動』ERP。
2. 関口準（2011）「乳幼児の育ちとことば」『豊かな言語活動が拓く国語単元学習の創造 家庭生活・園生活で育つことばⅡ保育園・幼稚園編』日本国語教育学会、東洋館出版、pp. 14-25。
3. 澤井紀人（2013）「生活科における言語活動の充実に関する一考察」『生活科・総合学習研究』11、愛知教育大学生生活科教育講座、pp. 105-112。