

「言語活動の充実」に伴う小学校国語教科書の変化

山下 直

0、はじめに

平成20年3月に告示された小学校学習指導要領では、平成20年1月の中教審答申^①を受け、全ての教科において言語活動を充実させることが示され、国語科においても各領域の指導事項について言語活動を通して指導することが明示された。とはいえ、「言語活動を通して指導する」授業とはどのようなものか、そのための単元はどのように構想されるべきかについて、明快な答えを導くことは必ずしも容易なことではない。

それは教科書も例外ではなく、「言語活動」を教科書上の記述にどのように反映させるかは大きな課題と言える。そこで本稿では、「言語活動の充実」に伴う小学校国語教科書の記述の変化を通して、国語科における言語活動の課題を探ることをねらいとする。国語科においては平成10年版にも言語活動例が示されていることをふまえ、平成10年版学習指導要領下の教科書も視野に入れることとする。

1. これまでの学習指導要領に見られる「言語活動」

山下直(2014)^②は、小学校学習指導要領においては昭和22年の試案以来、平成20年版に至るまでどの指導要領にも「言語活動」という語が用いられていることを指摘している。

ただし、昭和26年試案改訂版の小学校版「まえがき 第三節 国語科の学習指導の一般目標は何か」に見られる「聞くこと、話すこと、読むこと、書くことの四つの言語活動」という文言や、昭和33年版に示されている具体的な「活動」の内容を見る限り、平成10年版・20年版の言語活動とは必ずしも同じ概念を表しているとは言えない面もある。学習者の活動を通して指導するという基本的な考え方は、戦後一貫して貫かれてきてはいるものの、「言語活動」が表す具体的な概念については、必ずしも一致しているわけではないということになる。

2. 東京書籍の平成14年版 平成23年版に見られる変化

平成10年版・20年版の小学校学習指導要領と小学校国語教科書の使

用開始年度との対応は次の表1のようになっている。

| 指導要領告示年 | 教科書使用開始年度 |
|--------------|-----------------------|
| 平成10年版学習指導要領 | 平成14年度 |
| | 平成17年度 |
| 平成20年版学習指導要領 | 平成23年度 |
| | 平成27年度 ⁽³⁾ |

(表1) 小学校指導要領告示年と教科書使用開始年度の対応

本稿では、平成14年度使用の教科書（以下、H14本と略記）と平成23年度使用の教科書（以下、H23本と略記）に見られる違いを、東京書籍4年下「くらしの中の和と洋」、5年下「森林のおくりもの」という説明文を教材とする単元を中心にみてゆく。この単元に注目したのは、教材がH14本、H17本、H23本に続けて採録されているので、記述の変化の比較に適しているからである。

H14本では「くらしの中の和と洋」「森林のおくりもの」のいずれも、教材本文の前にその単元で行う活動の概要が示されている。これは、単元全体を一つの活動として捉えようとするものと考えられ、平成10年版学習指導要領で言語活動例が示されたことに対応したものと捉えられる。「森林のおくりもの」の例を挙げる。

◎ H14本「森林のおくりもの」

「森林のおくりもの」という題名を聞いて、みんなは何を思いうかべるだろう。この文章を読んで、知りたいと思ったことを出し合い、いろいろな方法で調べてみよう。

- ・ 読む 題名や述べ方のくふうに注意して、筆者の考えを読みとろう。
- ・ 調べる 知りたいと思ったことについての資料をさがして調べよう。
- ・ 伝える 調べた結果をブックガイドにまとめて読み合おう。

実際には「読む」「調べる」「伝える」は上のような箇条書きではなく、「読む」「調べる」「伝える」とラベル付けされた囲みが縦に三つ並ぶ形になっており、この順で単元の活動が進められていくことがわかるようになっている。

次にH23本を示す。基本的な構成は変わらないが、H14本では囲みになっていなかったリード文も囲みの中に示され、四つの囲みが縦に

並ぶ形になっている。

◎ H23本「森林のおくりもの」

- ・ 要旨を読み取る力と、いろいろな本や資料を目的に合った読み方で読む力を身につけよう。
- ・ 題名のくふうや述べ方に注意しながら教材文を読んで、要旨を読み取る力を身に付ける。
- ・ 森林について興味を持ったことを、読み方をくふうしているいろいろな本や資料で調べる。
- ・ 調べて分かったことと、見つけた本や資料を「森林ガイドブック」にまとめて読み合う。

H23本では、H14本にあった「読む」「調べる」「伝える」という活動のラベルがなくなっている。さらに、リード文に「要旨を読み取る力」「いろいろな本や資料を目的に合った読み方で読む力」のように、単元で身に付ける力が明確にされている。このような変化は、平成20年版学習指導要領下における評価規準の作成についての考え方をふまえ⁽⁴⁾、単元の目標および評価規準を明示することによって指導と評価の一体化をより確実にすることを教科書の記述上にも表そうとしたものと考えられる。⁽⁵⁾

3. 「森林のおくりもの」の手引きの比較

H14本の手引きは以下のようにになっている。

てびき

- この文章を読んで、次のことを考え、ノートにまとめよう。
 - ・ 筆者は、なぜ「森林のおくりもの」という題を付けたのだろうか。
 - ・ 「森林のおくりもの」の具体例として、どんなものが挙げられているか。
 - ・ 森林をだれのおくりものだと言っているか。
- この文章を読み、「初めて知ったこと」「知ってはいたが、改めて考えさせられたこと」「もっとくわしく知りたいと思ったこと」について、各自の感想を發表しよう。

一方、H23本はページの下段に「「森林のおくりもの」の文章構成図(例)」⁽⁶⁾を示したうえで、次のようになっている。

てびき

題名のくふうや述べ方に注意して読み、要旨を読み取りましょう。

◆ 書かれていることを読み取ろう

- 下の文章構成図を参考にして、書かれている内容を確認しましょう。
- この文章の述べ方には、次のようなくふうがあります。どんな効果があるでしょう。
 - ・ 身近なものが、具体例として多く挙げられている。
 - ・ ところどころに問いかけの文がある。
- 筆者は、なぜ「森林のおくりもの」という題を付けたのでしょうか。
- 筆者は、森林をだれのおくりものだと言っているでしょう。
- この文章の要旨をノートにまとめましょう。

両者を比較する上でまず確認しておきたいことは、H14本の「筆者は、なぜ「森林のおくりもの」という題を付けたのだろうか。」「「森林のおくりもの」の具体例として、どんなものが挙げられているか。」「森林をだれのおくりものだと言っているか。」という三つの設問がH23本でもほぼそのまま生かされており、ともに教材文の読み取り方は変わっていない点である。

一方、2.でも指摘したように、H23本は手引きにおいても単元の目標、評価規準が明確にされている。例えば、「てびき」と示されている部分を見てみると、H14本では単に「てびき」としか示されていないが、H23本では「てびき」と示したその直下に「題名のくふうや述べ方に注意して読み、要旨を読み取りましょう。」という文言が加わり、教材のどこに着眼して何をするのが明示されている。さらに、先にも触れたように、H23本ではページの下段に「文章構成図(例)」も示されている。

これは、「教材で(要旨を捉えるという)読む能力を身に付けさせる」という考え方を、教科書上の記述に一層反映させようとする意識の現れと言えるであろう。

ところが、この手引きの後に行われる活動についてはH14本、H23本ともに大きな違いはなく、森林についてのブックガイドを作成する活動⁷⁾を行うことになっている。

H14本のてびきの二つ目の○印の設問は、ブックガイドを作成する活動につなげるためのものと考えられる。しかしながら、一つ目の○印の設問で捉えた教材文の内容との関わりが明快でなく、「森林のおくりもの」を読み取ることと、ブックガイドを作成することに十分な

必然性を捉えることが難しい。これはH23本も同様で、要旨を捉えるという明確な目標を掲げているものの、要旨を捉えることとブックガイドを作成することに十分な必然性を捉えることが難しい。

これらのことから、H14本、H23本は、ともに教材文を読み取る学習と単元で行う言語活動との間に十分な必然性を捉えることができないという共通の課題を抱えていると言える。

4. 平成27年度使用予定の「くらしの中の和と洋」

本節では、3.で指摘した課題が平成27年度使用予定の教科書（以下H27本と略記）で改善される方向にあることを指摘する。

具体的には「くらしの中の和と洋」を教材とする単元を見る⁸⁾。まず、教材本文の前に示される単元の活動の流れを示す囲みは、「森林のおくりもの」と同様に以下のような四つのまとめ⁹⁾で示される。

◎ H27本

- ・ 教科書に書かれていることやほかの本で調べたことをしょうかいする。「くらしの中の和と洋ブック」を作って読み合おう。
- ・ 「くらしの中の和と洋」を読み、和室と洋室の良さについて、ブックにまとめる。
- ・ 教科書に書かれていたことをもとに調べることを決め、ほかの本を読んで調べる。
- ・ ほかの本で調べたことをまとめてブックを完成させ、おたがいに読み合う。

◎ H23本

- ・ 二つのものをくらべて書く力と、調べて分かったことを自分の文章に生かす力を身に付けよう。
- ・ 二つのものをどのようにくらべているかを考えながら、教材文を読み取る。
- ・ くらしの中の日本の文化と外国の文化について、いろいろな本や資料で調べる。
- ・ 調べたことを、身につけた力を生かして文章にまとめ、「『くらしの中の和と洋』ブック」を作って読み合う。

H23本とH27本とを比較してまず気づくことは、はじめのリードに当たる部分の違いである。H23本では「森林のおくりもの」と同じように「二つのものをくらべて書く力」「調べて分かったことを自分の

文章に生かす力」という二つの力が、単元の目標、評価規準として明示されている。一方、H27本では、単元の目標、評価規準を明示することよりも、学習者に対してその単元で何を行い、最終的に何をするのかを明示することに重点が置かれている。どんな力を身に付けるのかは主に指導する側が意識すべきことと考えれば、H27本の記述は学習者の視点に立ったものということになる。

このような傾向は、学習の手引きにも明らかに現れている。H27本の教材本文の後に示されている学習の手引きは以下のように始まる。

- てびき** ◆何をどのようにくらべているかを読み取る。
◆目的におうじて引用したり要約したりする。

教科書に書かれていることやほかの本でしらべたことをしょうかいする、「くらしの中の和と洋ブック」を作って読み合おう。「てびき」という表示の後に、単元の目標・評価規準が明示されている点はH23本と同様であるが、手引きの設問を解く以前に単元でどのような活動を行うのかが明示されている点に注目したい。ほんの2行ほどの文言であるが、ここには「読んでから活動する」ではなく「活動するために読む」という意識が現われていると言える。そのことは、この文言の後、ページを上下に分けた上段の部分に、「くらしの中の和と洋ブック」の例として、ページの割り付けと綴じ方が示されていることにも伺うことができる。これは完成したブックの形を示すことで、学習者が最終的に作るブックをより具体的にイメージできるようにする配慮である。そしてこれらを示した後に、ページの下段に次のような設問が示される。

●教科書に書かれていることをまとめよう。

▼「くらしの中の和と洋」では、どのような点から、和室と洋室の良さをくらべているのでしょうか。文章のまとまりをとらえながら、たしかめましょう。

▼教科書に書かれている和室と洋室の良さについて、文章を引用したり要約したりしながら、自分の考えを交えてまとめましょう。

この二つの設問は、「てびき」と表示した後に示した二つの単元の目標・評価規準に則したものとなっている。さらに、この学習の成果は単元の言語活動として設定されている「くらしの中の和と洋ブック」の作成とも深く関わりを持っている。一つ目の設問で和室と洋室の良さをくらべる観点を捉える学習をするが、それはブック作成において

「ゆかたとパジャマ」や「はしとフォーク」「ふとんとベッド」などの、くらしの中の様々な「和」と「洋」を比較する際の着眼点に生かされる。また、二つ目の設問の引用や要約の学習は、ブックに引用したり要約したりしたことを掲載する際に生かされる。

このような点から考えると、H27本は「活動を通して能力を身に付けさせる」という考えが、これまで以上に教科書上の記述によく反映されていると言うことができよう。H23本までに見られた、教材文の読み取りとその後の活動に十分な必然性が見られないという課題を解消し、「活動するために読む」という単元構成を教科書上の記述として成り立たせている。

5. 教科書上の記述の限界と課題

4.までは言語活動を通して指導することを教科書上の記述に反映させようとしている傾向を捉えた。本節ではそれらがもたらす課題について検討する。

言語活動を通して指導することに重点を置いた単元の記述に見られる特徴の一つとして、学習のねらいが明確にされ教材への着眼点が絞られている点を挙げることができる。例えば、先に見た「森林のおくりもの」の場合、H23本では要旨をとらえるという明確なねらいが示されていた。「くらしの中の和と洋」のH27本では、和室と洋室の良さをどのような点で比べているか、引用、要約について学習することが定められている。

ただ、これらの傾向は見方を変えれば、教材を捉える観点を限定しているとも言えるだろう。「森林のおくりもの」という説明文教材を扱う場合、教師によっては要旨を捉えること以外の能力の育成をめざす者もいるかもしれない。しかしながら、H23本の学習の手引きはそのような自由を認めない記述となっている。言語活動を通して指導することを教科書上の記述に反映させることには、教材の扱いを教師の裁量に任せる範囲を狭めてしまう側面があることを否定できない。

このことは、これまでの国語教科書がどちらかといえば教材の扱いを教師の裁量に任せる、いわゆる教材集のような形をとってきたことからの転換とも言えるかもしれない。だが、それは同時に、これまで単元の中心に位置づけられていた「教材」が、言語活動を行うための「資料」という位置づけに変わるということにもなるだろう。

このような傾向が顕著に見られる例を、光村図書の6年生の「平和のとりでを築く」という説明文を扱った単元の記述の変化に捉えることができる。「平和のとりでを築く」は光村図書の小学校教科書に長く採録されている説明文であり、H14本、H17本、H23本、H27本にも採録されている。平成10年版学習指導要領下のH14本、H17本では「平和のとりでを築く」という教材のタイトルが、そのまま単元の名称となり、教材の後に学習の手引きが示されるいわゆる従来型の単元の作りになっている。

それがH23本では単元名が「「平和」について考える」となり、東京書籍に見られたのと同様に「平和のとりでを築く」の前に、以下のようなリード文と全体の活動の流れが示される形になる。

平和に、安全に暮らしたい。それはすべての人の願いです。
(略)

未来の社会がよりよいものであるために、現在の社会に目を向け、自分の考えを持ちましょう。そして、十二さいのあなたの考えを、人に伝えましょう。(略)

活動の流れ

1. 「平和のとりでを築く」を読み、自分の考えをもつ。
2. 自分の考えを確かにするために調べる。
3. 意見文を書く。
4. スピーチをする。

さらにもう一点注目すべきことは、この後に提示される「平和のとりでを築く」のタイトルの部分に、はっきりと「〈資料〉」と示されていることである。そして、〈資料〉として提示された「平和のとりでを築く」の後に学習の手引きは示されず、「これまでの学習や生活の中から、「平和」に関することを思いつくままに出し合ってみましょう」という活動に入る流れとなっている。このことは、「平和のとりでを築く」を教材として読むのではなく、単元の活動を行うための資料として用いるように、その位置づけを変えたことを明確に示している。⁽¹⁰⁾

「平和のとりでを築く」は光村図書が長く教材として採録していることからわかるように、資料としてではなくその内容をしっかりと読み取るための教材として優れた面を持っている。それを資料という位置づけにすることは、言語活動を通して指導することに主眼を置いた単元を教科書上に記述することができる反面、教材としての優れた

面を捨象せねばならなくなるということでもある。

6. 「言語活動の充実」が目指すもの

5.では、言語活動を通して指導することを教科書上の記述に反映させることは、かえって説明文の教材としての価値を損なうことになることにもつながりかねないという課題を指摘した。

この課題について考えるためには、そもそも「言語活動の充実」が何を目指しているのかというその理念について確認しておくことが必要であろう。「言語活動の充実」は「生きる力」の育成を目指す教育の在り方を模索していく中で認識されてきたものであり、このことについて、木村孟(2008)は以下のように述べている。

平成10年の学習指導要領の改訂の議論の際に、教科間で横断的な議論がほとんどなされなかったことに対する強い反省から(中略)各教科について指導すべき事項、指導の方法について、何か共通の部分、共通のやり方があるのではないかと、それを専門部会で検討してほしいとの希望を表明した。その結果、各教科を貫く横串として出てきたのが、「言語」と「体験」である。⁽¹¹⁾

「言語活動の充実」は「生きる力」の育成を目指して、各教科で共通に何ができるかを検討した結果、全ての教科に共通するものとして「言語」と「体験」の重要性が指摘されたことに端を発している。この木村孟(2008)を受けて、鳴島甫(2008)は国語科における「言語」と「体験」の重要性について、以下のように述べている。

「体験」と「言語」は実際の生活に根ざした「言語活動」を通して結ばれて「生きる力」となる。「体験」の伴わない「言語」は浅薄だし、「言語」の伴わない「体験」はあやうく、いい加減なものとなる。⁽¹²⁾

このような考えをすでに当たり前のこととして授業実践している教師たちもいるかもしれない。しかしながら、前出の木村孟(2008)は「体験」について「これまでのわが国の教育体系のなかで特に欠落していたもの⁽¹³⁾」と述べ、多くの教師たちが言語活動を通して「体験」と「言語」を結びつける学習指導に慣れていないことを指摘しており、実践レベルで広く浸透しているとは言い難いのが現状であろう。したがって、現状において最も優先されるべきは、おのずと「体験」と「言語」をつなげる学習活動を多くの教師が行いやすくすることであり、教科書の記述がその方向を目指すことは自然なことと言える。こ

のような立場に立つとき、本稿で見てきた教科書記述の変化にはそれなりの妥当性、必然性があると言ってよいと考えられる。

さらに、桑原隆(2009)は言語活動を「主体的『意味』を創造していく、聞く・話す・書く・読むという活動の過程⁽¹⁴⁾」と定義した上で「主体的な意味の創造」と言語活動の関わりについて次のように述べる。

主体的意味の創造は、表現、すなわち話す・書くという領域に限らない。聞く・読むという言語活動も、聞き手及び読み手が、話し手や書き手、あるいはテキストと対峙して、聞き手及び書き手自身が意味を創造していく活動である。これまでの既有経験や既有知識と関係づけながら、自分自身の個性的意味を付与し、新たに自分自身の経験や知識のなかに組み入れていく創造の過程が言語活動である。⁽¹⁵⁾

この考え方は、先に触れた木村孟(2008)や鳴島甫(2008)とも軌を一にするものと言える。さらに、これからの国語科における言語活動の重要性を指摘し、次のようにも述べている。

言語教育・国語教育論としては、言語そのものではなく、言語活動を充実することが致命的に重要になってくるのである。そしてその言語活動は必ず目的をもった活動として、ある具体的な固有の場や状況において展開されるのである。⁽¹⁶⁾

言語活動を国語教育論として「致命的に重要」としていることから、言語活動の充実こそがこれからの国語科の授業において何よりも優先されるべきであるという考えを伺うことができる。国語教科書の記述が言語活動を通して指導することを最優先に考えることも、このような立場からは十分首肯されることになる。

このように、木村孟、鳴島甫、桑原隆の論考によれば、言語活動を通して指導することを国語教科書の記述にいかに関与させるかという課題に最優先に取り組むことには、妥当性、必然性を認めることができる。本稿で見てきた教科書記述の変化もその流れの中で捉えるならば、これからの国語教育が目指すべき方向性と一致している側面を十分に見出すことができると言えよう。

7. おわりに

本稿では、東京書籍と光村図書の国語教科書の記述の変化をすることで、言語活動を通して指導することを教科書の記述に反映させるた

めの工夫が試みられていることを指摘した。そして、木村孟、鳴島甫、桑原隆の論考を手がかりに、この傾向に妥当性、必然性が認められることを確認した。

とはいえ、本稿で見た教科書記述の変化は、小学校国語教科書全般に見られる傾向とは言い難い。5.で指摘したような課題がその背景にあるのであろう。桑原隆(2009)の言葉を借りれば「言語活動は必ず目的をもった活動として」行われなければならない、その目的を教科書に明確に示すことは他の目的を設定する余地を排除することになる。教科書上に目的の明確な言語活動を示そうとすればするほど、教師たちに自由に目的を設定させる柔軟性が失われていくことになる。

小学校の国語教科書にこのような変化が見られる反面、中学校の国語教科書にはこれほどの変化はまだ見られないようである⁽¹⁷⁾。この点をふまえると、本稿で捉えた記述の変化の背景には、小学校が教科担当制ではないことも影響しているように思われる。小学校の教師は原則としてすべての教科を指導する。そのような中で、教師自身が独自に見出した目的によって言語活動を設定することは大きな負担と言えるだろう。現場の教師たちにそのような負担の軽減が必要であるならば、本稿で見た教科書記述の変化にはこの点においても必然性があると言えるだろう。

とはいえ、教材の価値という側面については十分慎重に吟味されなければならない。「平和のとりでを築く」を「「平和」について考える」という言語活動単元にしていくときに、これまでの「平和のとりでを築く」という説明文をそのまま「資料」としてよいのかどうかという吟味が十分行われる必要がある。このような吟味を経ることによって、教材と資料をどのように位置づけるかという課題についての認識が深まり、より緻密な単元構想が期待される。言語活動を通して指導することを教科書の記述にどのように反映させるかという問題は、我々に国語科教育における言語活動のあり方を考えさせる機会を与えてくれているのである。

(注)

- (1) 「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の改善について(答申)」平成20年1月17日 中央教育審議会
- (2) 「戦後国語教育のあゆみー「言語活動」をキーワードに」国語教室 第100号 大修館書店 2014年 pp.16-21

- (3) 平成27年採択用の見本本を調査した。
- (4) 「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」
【小学校 国語】国立教育政策研究所教育課程センター 2011年
11月
- (5) 「森林のおくりもの」はH14本、H23本ともに「書くこと」の
学習であるが、「くらしの中の和と洋」はH14本では「話すこと・
聞くこと」、H23本では「書くこと」の学習である。なお、いず
れも H17本では単元のはじめに活動の流れが示されておらず、
H14本とH23本の記述の質の違いを捉える上で興味深い。
- (6) 「文章構成図(例)」の実際については紙幅の都合で割愛した。
- (7) H14本「森林・環境問題ブックガイド」、H23本「森林ガイドブ
ック」と名称は変わるが、内容に大きな違いは見られない。
- (8) 「森林のおくりもの」はH27本に採録されていない。
- (9) リードに当たる部分にH23本は囲みがあるがH27本にはない。
- (10) H27本においてはこの傾向はさらに強まり、「よりよい未来のた
めに」という単元の最後に「資料」として示される。
- (11) 「言語」と「体験」を軸にした新学習指導要領 中等教育資料
No.864 文部科学省 2008年5月 p39
- (12) 「体験」と「言語」と「生きる力」[国語] 中等教育資料 No.867
文部科学省 2008年8月 pp.13-14
- (13) 木村孟(2008) p39
- (14) 「言語活動の充実－「意味」の創造過程－」月刊国語教育研究
No.444 日本国語教育学会 2009年4月 p4
- (15) 桑原隆(2009) p5
- (16) 桑原隆(2009) p5
- (17) 日本国語教育学会研究部主催平成26年度第2回公開研究会（平成
26年12月20日：文京区立窪町小学校）における秋田哲郎氏（筑
波大学附属中学校）の発表（「言語活動の充実」に伴っての中
学校国語教科書の変化）」による。

（附記）本稿は、日本国語教育学会研究部主催平成26年度第2回公開
研究会（平成26年12月20日：文京区立窪町小学校）で発表した内容
をもとにまとめたものである。会場では田近洵一先生、安居總子先生、
鳴島甫先生から示唆に富む指摘をいただいた。記して感謝申し上げる。

（本学准教授）