

国語科と図画工作科の教科横断的指導の実践的研究

山田 丈美¹⁾

A Practical Study of Cross-Curricular Instruction between Japanese Language and Art and Handicraft

Takemi YAMADA

新学習指導要領（平成29年3月公示）の総則にて明記された「教科等横断的な視点」を具体的な指導に繋げるための実践的な研究を行った。本稿では、国語科と図画工作科の教科横断的指導の授業を行い、そこで得られた成果と課題を明らかにした。授業では、絵画の鑑賞・動作化・言語化を中心に指導を行った。児童の記述を分析した結果、絵画の印象記述では絵画の特徴を表す語が抽出されたが、その後の動作化記述からは活動の主観的感想に関わる語が多く抽出され、活動の授業にシフトしてしまったことが伺えた。そこで最後に、国語科のテキストとの対照による言語化を取り入れることで、動作と言語が繋がり、一定の有効な効果が得られることが示唆された。

キーワード：教科等横断、国語科、図画工作科

1. 背景と目的

次期学習指導要領（平成29年3月公示）では、「教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成」が掲げられている。「各教科等」とは、各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動を指す。現行の学習指導要領（平成20年版）では、各教科等を貫くものとして「言語活動」が位置づけられてきたが、中央教育審議会答申（平成28年）において、「現行の学習指導要領では、言語活動の充実を各教科等を貫く改善の視点として掲げるにとどまっている。」との指摘がなされている。予想不能な不確実な時代を生き抜くためには、既に教科内容として整理された系統的な知識を理解するだけでなく、さまざまな知識や情報を横断的に駆使し表現できる「教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成」が必要である。その能力を具体的に育成していくためには、教科等を越えた教育課程の工夫、いわゆる「カリキュラム・マネジメント」が必要である。蛭谷（1984）は研究の立場から「カリキュラム」につ

いて、「教科区分論、さらに各教科の内容構成論や方法論、評価論」など「教科教育学の研究分野を総合して、実践的な計画にまとめたもの」と定義した。この説によれば、教科等横断の検討でも、教育課程に関する総論的視点と同時に、内容構成や方法、評価等の実践的視点が必要になる。さらに、教科等横断的な視点に立った授業モデルを考える場合、図1のⅠ～Ⅳの事象を背景とした構成要素と手立てを構想する必要があると考える。

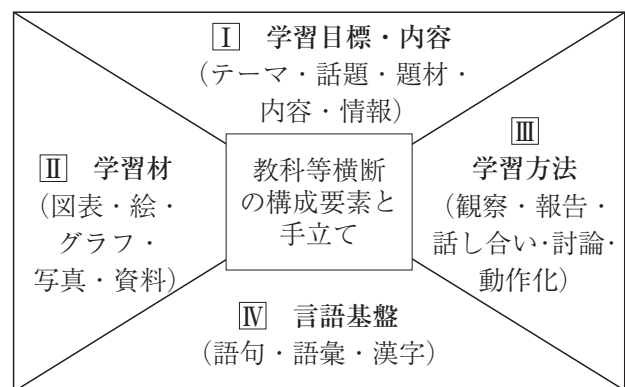


図1 教科等横断の構成要素と手立て（山田，2017）

1) 教育学部子ども教育学科

図1では、Ⅰ学習目標・内容、Ⅱ学習材、Ⅲ学習方法、Ⅳ言語基盤を掲げた。本稿では、教科等横断的な視点でⅠ～Ⅳの要素で構成した授業モデルを提案し、すべての教科の言語活動の能力的基盤となるⅣの語句・語彙に着目した分析・考察を行う。

語句・語彙に関し、倉沢(1988)は、「我々の言語生活は、語句と対面しているのではなく、語いを相手にしているのである。」と述べ、次のように続けている。

語い指導は、教科を超えた生涯学習でなければならない。国語科の語い指導、理科の語い指導……といった発想そのものが、そもそも語い的ではない。語い指導は、教科を超えた教育全般の中で行われるべきである。理科の語いとして学習指導要領の中に配当されている語いも、理科を克服して、立派な科学的人間性を身につけることによって、理科という教科の語いではなく、日常的レベルの上立つ「生活語い」となるのである。専門的・科学的語いが生活語いになる、ということは、語い学習によって、人間が専門性を高め深めたことになる。

語彙は、元来、日常生活と学校教育と別々に、あるいは領域別教科別に存在するものではない。語彙の使用が、日常生活と学校教育、また領域教科の枠を超えて横断することは自然なことである。倉沢(1988)の「語い指導は、教科を超えた生涯学習でなければならない」との言及は、教科中心の指導一辺倒になりがちな学校教育へ一石を投じるものである。

本稿では、語彙の使用状況を言語能力の指標と考え、教科等横断的な視点に立った授業の評価として検討していきたい。

2. 方法

本研究では、各教科の内容構成や指導方法を精査し、共通部分が認められる教科内容について横断的な指導モデルを考案し、実践することとした。本研究における対象学年は、小学校6年間の発達段階の中間にあたる3・4年生とする。この実践結果により、教科等横断的な指導に関する成果と課題を明らかにする。

(1) 国語科と図画工作科の教科横断的な視点に立った授業

本研究では、国語科と図画工作科との教科横断的な指導について検討することとした。現行の小学校学習指導要領(平成20年版)における国語科の目標は「国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力及び言語感覚を養い、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。」である。一方、図画工作科の目標は、「表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わうようにするとともに、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。」である。

ここで、国語科と図画工作科の目標を対照すると、「表現」が両科目の目標に共通する。本研究では、「表現」を共通項とし、言語表現・絵画表現・身体表現を関連させることにした。また、国語科の目標として示されている「理解」と図画工作科の目標として示されている「鑑賞」を教科横断的指導の柱とする。具体的には、図1に従い、次のような構成要素と手立てを考えた。

Ⅰ学習目標・内容

人物について鑑賞・理解し、それを自分自身の言葉として表現できる。

Ⅱ学習材

本実践で扱った単元は、図画工作科4年教材「からだでかんしょう」(日本文教出版3・4年下)と、国語科3年既習教材「モチモチの木」である。前者では絵画等の美術作品、後者では挿絵が主な学習材となる。

Ⅲ学習方法

主に以下の二つの方法による。

- ①絵画を鑑賞し、身体(動作)と言語(記述)により関連的に表現する。
- ②物語の挿絵について理解し、身体(動作)と言語(記述)により関連的に表現する。

Ⅳ言語基盤

人物の動作に関する語彙、人物の心情に関する語彙、動作化を行った動作主の感想語彙が言語事項の中心となる。

本実践で扱った図画工作科の教科書教材「からだでかんしょう」は、教科書に掲載されている絵画を単に見て鑑賞するだけでなく、動作化して特徴を捉

え、身体で表現するというねらいがある。この教材自体に、「鑑賞」と「表現」を組み合わせるという新しい学習活動様式が取り入れられている。これを国語科の文学的文章教材「モチモチの木」の挿絵に応用し、教科横断的に図画工作科の絵画鑑賞や動作化の手法を取り入れることにより、場面の様子・登場人物の行動と心情に関する理解を図ることとした。本指導のねらいは、以下の3点である。

- ①図画工作科の側面から、絵画について鑑賞したことを身体表現（動作化）することができる。
- ②国語科の側面から、物語の挿絵について理解したことを言語表現（言語化）することができる。
- ③図画工作科と国語科との教科横断的指導として、絵画や物語の挿絵についての鑑賞・身体表現・言語表現を関連づけて記述することができる。

（2）実践の概要

1）対象者

G県内の公立K小学校の3年生3クラス中の1クラス38名を対象に授業を行った。

2）実施日時

2016年7月13日の第5時限目・第6時限目に2時間続きで実施した。

3）授業構成（実践の手順）

授業構成としては、1時間目は図画工作科の通常授業、2時間目は図画工作科と国語科との教科横断的指導の授業とした。本実践で扱った教材は、図画工作科4年教材「からだでかんしょう」（日本文教出版3・4年下）と、国語科3年既習教材「モチモチの木」である。「モチモチの木」では、絵本（斎藤隆介・絵、滝平二郎・絵、岩崎書店）の挿絵と文章を使用した。図画工作科教材「からだでかんしょう」（日本文教出版3・4年下）は、美術作品を児童自身が身体を使って真似ることにより、作品の良さやおもしろさを味わう「鑑賞」を重点とした教材である。国語科の文学的文章教材「モチモチの木」は、「場面ごとの登場人物の行動や会話から、人物の気持ちや性格をとらえて読むこと」を目標とした教材である。国語科の挿絵、図画工作科の絵画の提示が多いため、パワーポイントを作成し、電子黒板で大きく映しながら授業を進めた。主な学習活動は以下の①～③である。

①図画工作科の絵画作品の動作化（1時限目授業）

1時限目の授業では、図画工作科の教科書教材「からだでかんしょう」で採録されている以下の3作品を授業で扱った。

絵画1…「三代目大谷鬼次の江戸兵衛」（東洲斎写楽、1794）

絵画2…「立てる像」（松本竣介、1942）

絵画3…「笛を吹く少年」（エデゥアール・マネ、1866）

以上の3作品を最初に見た時の感想（印象記述）と、「からだでかんしょう」として3作品を動作化した後の感想（動作化記述）を書かせた。

②「モチモチの木」の挿絵および文章の動作化（2時限目授業）

2時間目の授業では、「モチモチの木」の絵本の挿絵3枚を、最初に見た時の感想（印象記述）と、「からだでかんしょう」として動作化した後の感想（動作化記述）、さらに教科書の文章との対照後の感想（言語化記述）を書かせた。

挿絵1…モチモチの木を見上げる豆太

挿絵2…モチモチの木に灯がともる話を、正座してじさまから聞く豆太

挿絵3…医者を呼びに、体を丸めて走り出した豆太

③ふりかえりシート（授業終了後）

授業後に、児童に対して、「ふりかえりシート」の10項目について5件法（5たいへんそう思う、4ややそう思う、3どちらでもない、2あまりそう思わない、1ぜんぜんそう思わない）での回答を求めた。

3. 結 果

①図画工作科の絵画作品の動作化

図画工作科教科書掲載の3枚の絵画に対する最初の印象記述と動作化後の記述に使用された語を分析した。分析は、フリーソフトKHcoderにより、児童の記述した文章から語を抽出し、絵画に対する印象や目の付け所、捉え方の傾向を見ることとした。一語として分析処理されない語は、事前にタグ語として強制抽出した。

表1～3は絵画3作品に対する記述から抽出された語の結果である。表の白い部分が印象記述、薄灰色部分が動作化記述から抽出された語である。

白色部分の印象記述から抽出された語を見ると、

全体の印象に関する語には【おもしろい、こわい、ふしぎ、力強い】(絵画1)、【かなしい、さみしい、さびしい】(絵画2)、【たのしい、楽しい、しんけん、ゆかい】(絵画3)が見られる。また、【人】の出現回数が多い(各絵画 11回・9回・5回)。人物の外見・身体的特徴に関する語としては、【顔、うで】(絵画1)、【少年】(絵画2・3)がある。絵画の背景に関する語としては、【かぶき、江戸、昔、時代】(絵画1)、【戦争、せんそう】(絵画2)、【笛、リコーダー、音楽、れんしゅう】(絵画3)が見られる。

一方、表1～3の薄灰色部分は絵画3作品の動作化後の記述から抽出された語である。絵画1・絵画3では【むずかしい】が最も出現回数が多い、絵画2では逆に【かんたん】が最も多かった。動作に関する語として、【まね】(絵画1・3)、【ポーズ】(絵画1)、【立つ、像】(絵画2)、【向き】(絵画3)があった。また、動作化した感想として【おもしろい、たのしい、はずかしい】(絵画1)、【さみしい、つまらない】(絵画2)、【たのしい、はずかしい】(絵画3)が見られた。着目した身体部分に関する語としては、【顔・かお】(絵画1・2)、【手・足・ゆび】(絵画3)があった。

表1 「三代目大谷鬼次の江戸兵衛」(絵画1)の印象記述と動作化記述における抽出語

印象・抽出語	出現回数	動作化・抽出語	出現回数
する	11	むずかしい	14
人	11	おもしろい	5
かぶき	8	する	5
江戸	5	へる	5
思う	5	顔	5
おもしろい	4	まね	4
かんじる	4	たのしい	3
昔	4	やる	3
へる	3	いる	2
顔	3	かお	2
時代	3	かんじる	2
いる	2	はずかしい	2
うで	2	やっぱり	2
こわい	2	ポーズ	2
とても	2	人	2
なにか	2	部分	2
ふしぎ	2		
感じ	2		
力強い	2		

表2 「立てる像」(絵画2)の印象記述と動作化記述における抽出語

印象・抽出語	出現回数	動作化・抽出語	出現回数
戦争	15	かんたん	8
人	9	する	8
せんそう	7	さみしい	7
思う	7	立つ	6
いる	3	ない	5
かなしい	3	かんじる	3
さみしい	3	むずかしい	3
なる	3	いる	2
おこる	2	つまらない	2
さびしい	2	なる	2
する	2	みる	2
たすける	2	やる	2
終わる	2	顔	2
少年	2	人	2
		像	2

表3 「笛を吹く少年」(絵画3)の印象記述と動作化記述における抽出語

印象・抽出語	出現回数	動作化・抽出語	出現回数
ふく	10	むずかしい	14
笛	7	手	8
する	5	ない	6
ひく	5	足	6
人	5	たのしい	5
たのしい	4	する	2
リコーダー	4	はずかしい	2
楽しい	4	ふく	2
音楽	3	まね	2
かんじる	2	ゆび	2
しんけん	2	わかる	2
でる	2	向き	2
ない	2		
へる	2		
ゆかい	2		
れんしゅう	2		
思う	2		
少年	2		

表4 「モチモチの木」挿絵1の印象記述・動作化記述・言語化記述における抽出語

印象・抽出語	出現回数	動作化・抽出語	出現回数	言語化・抽出語	出現回数
木	13	かんたん	8	木	15
モチモチの木	11	かんじる	6	する	5
豆太	10	木	6	モチモチの木	5
見る	9	なる	5	ながめる	4
ながめる	6	する	4	いる	3
なる	6	ちょっと	4	かんじる	3
思う	5	いる	3	なる	3
みる	4	とても	3	思う	3
いる	3	見る	3	上	3
うれしい	3	首	3	豆太	3
かんじる	3	つく	2	たのしい	2
場面	3	楽しみ	2	できる	2
きょうかしよ	2	気持ち	2	でっかい	2
こわい	2	見つめる	2	まね	2
する	2	少し	2	むずかしい	2
のる	2	上	2	やる	2
もちもちの木	2	立つ	2	顔	2
よる	2			見る	2
感じ	2			言う	2
実	2			言葉	2
				使う	2
				手	2
				注目	2

表5 「モチモチの木」挿絵2の印象記述・動作化記述・言語化記述における抽出語

印象・抽出語	出現回数	動作化・抽出語	出現回数	言語化・抽出語	出現回数
する	10	する	11	する	9
おこる	9	いる	4	かんじる	7
ごはん	8	むずかしい	4	豆太	6
豆太	6	いざ	3	ひる	5
かんじる	5	かんたん	3	ブルブル	5
いる	4	うるさい	2	いる	4
じさま	4	おこる	2	にらむ	4
思う	4	かなしい	2	まね	4
まつ	3	ごはん	2	顔	4
食べる	3	じさま	2	こわい	3
様子	3	つける	2	なる	3
話	3	できる	2	むずかしい	3
いっしょ	2	なる	2	いや	2
おじいさん	2	ひる	2	こわがる	2
しかる	2	まだ	2	さむい	2
たべる	2	みる	2	できる	2
だまる	2	気	2	とても	2
できる	2	工夫	2	なく	2
にらむ	2	足	2	びびる	2
はる	2	目	2	ぶるぶる	2
ひる	2			少し	2
みる	2			体	2
場面	2			話	2
聞く	2				

表6 「モチモチの木」挿絵3の印象記述・動作化記述・言語化記述における抽出語

印象・抽出語	出現回数	動作化・抽出語	出現回数	言語化・抽出語	出現回数
はしる	12	むずかしい	10	かんじる	4
走る	9	いる	4	する	4
いそぐ	8	する	4	よぶ	4
かんじる	4	はしる	4	とる	3
する	4	走る	4	はやい	3
思う	4	とても	3	むずかしい	3
場面	4	足	3	足	3
豆太	4	いそぐ	2	いる	2
すごい	3	うく	2	こわい	2
がんばる	2	かんじる	2	つく	2
はやい	2	かんたん	2	できる	2
もう	2	つく	2	フッとばす	2
よぶ	2	とる	2	まるめる	2
医者	2	バランス	2	もつ	2
急	2	少し	2	言葉	2
		豆太	2	戸	2
				思う	2
				早い	2
				体	2

表7 「ふりかえりシート」の質問項目と回答の平均値

番号	質問項目	平均値
1	作品のとくちょうを見つけ、体を使ってまねすることができた。	3.9
2	体を使って作品のまねをして、楽しかった。	3.1
3	気づいたことやおもしろさを、友だちにつたえることができた。	3.1
4	作品を体でまねすることは、むずかしかった。	4.0
5	絵とことばを合わせることで、作品について深く考えることができた。	3.4
6	絵とことばを合わせることで、体を使ってまねしやすくなった。	3.6
7	絵とことばを合わせると、とくちょうがわかりにくくなった。	2.6
8	体を使って作品のまねをするじゅぎょうをまたやってみたい。	3.6
9	絵とことばを合わせて考えるじゅぎょうをまたやってみたい。	3.4
10	絵とことばはべつべつに勉強したほうがいい。	3.0
10項目平均		3.4

表8 印象・動作化・言語化の各抽出語数

	印象	動作化	言語化
挿絵1	92	59	73
挿絵2	86	55	79
挿絵3	64	50	52

②国語科文学的文章教材の挿絵および文章の動作化

絵本「モチモチの木」の挿絵1～3に対する最初の印象記述、動作化記述、言語化記述の別に、抽出された語の特徴を見ていく。表4～6の白色部分は、最初の印象記述から抽出された語である。物語の構成に関する語は、【場面】(挿絵1・2・3)、【よる】(挿絵1)、【ひる】(挿絵2)がある。「登場人物」に関する語は、【豆太】(挿絵1・2・3)、【じさま、おじいさん】(挿絵2)、【医者】(挿絵3)である。「様子」に関する語は、【感じ】(挿絵1)、【様子】(挿絵2)、【すごい、はやい、急】(挿絵3)がある。「動作」に関する特徴的な語(動詞)は、【見る、みる、ながめる、のる】(挿絵1)、【おこる、まつ、食べる、たべる、しかる、だまる、にらむ、聞く】(挿絵2)、【はしる、走る、いそぐ、がんばる、よぶ】である。「心情」に関する語は、【うれしい、こわい】(挿絵1)があった。

次に、表4～6の薄灰色部分の動作化記述から抽出された語を見ると、最も出現回数が多かったのは、【かたん】(挿絵1)、【むずかしい】(挿絵3)であった。挿絵別には、挿絵1では【かたん、かんじる、楽しみ、気持ち】、挿絵2では【むずかしい、かたん、できる】、挿絵3では【かたん、むずかしい】が特徴的である。「動作」に関する語(動詞)は、【見る、見つめる、立つ】(挿絵1)、【おこる】【つける】【みる】(挿絵2)、【はしる、走る、いそぐ、うく、つく、とる、バランス】(挿絵3)である。また、動作化に際し着目した体の部位・体位・位置に関する語は、【首】(挿絵1)、【足、目】(挿絵2)、【足】(挿絵3)である。「心情」に関する語は、【かなしい】(挿絵2)のみであった。

最後に、表4～6の濃灰色部分の、絵本の挿絵と文章を対照して動作化した後に記述した言語化記述の用語を見ていく。それまでの印象記述、動作化記述の抽出語で見られなかった語が見られた。具体的には、挿絵1では【たのしい、できる、でっかい、まね、むずかしい、顔、言う、言葉、使う、手、注目】である。挿絵2では、【ブルブル、まね、顔、こわい、いや、こわがる、さむい、なく、びびる、ぶるぶる、体】である。挿絵3では、【こわい、できる、フツとばす、まるめる、もつ、言葉、戸、体】である。

③ふりかえりシート

各質問項目に対する回答のクラス全体の平均値は、表7の通りである。4番・7番・10番が逆転項目である。10項目平均値の3.4を上回った項目は、「1 作品のとくちょうを体を使ってまねしやすくなった。」「8 体を使って作品のまねをするじゅぎょうをまたやってみたい。」である。3.4を下回った項目は、「2 体を使って作品のまねをして、楽しかった。」「3 気づいたことやおもしろさを、友だちにつたえることができた。」「7 絵とことばを合わせると、とくちょうがわかりにくくなった。」「10 絵とことばはべつべつに勉強したほうがいい。」であった。

4. 考 察

学習プリントの絵画の印象記述の分析結果からは、図画工作科教科書に掲載されている絵画の特徴をとらえた語が抽出され、印象を言語表現することによる一定の効果があつたと考えられる。しかし、絵画の動作化を記述すると、動作化した感想にかかわる語(たのしい・おもしろい・はずかしい・むずかしい・かたん・つまらない)が多く抽出され、活動としての授業にシフトしてしまつたことが伺えた。このことは、「モチモチの木」の挿絵についての動作化記述の抽出語(むずかしい・かたん)にもあてはまつた。つまり、印象記述と動作化までの授業展開では、活動としての授業にシフトしてしまつた状態で終わり、印象記述で見られた言語効果が薄れるという課題が残ることになる。そこで、絵本「モチモチの木」の挿絵を用いつつ、文章との対照のうえで動作化を行ったところ、言語化記述では、それまでの印象記述や動作化記述には見られなかった語(でっかい・びびる・ぶるぶる・フツとばすなど)が抽出された。このように、「作品のとくちょうを見つけ、体を使ってまねすること」「絵とことばを合わせること」により、児童の実感を伴つた豊かな語彙の喚起ができたと考える。以下に児童の記述を掲げる。

「でっかい(デッカイ)」の抽出結果

(「モチモチの木」挿絵①の言語化記述から抜粋)

・なんか表じょうはうらやましそうだけどほんとは、

- デッカイデッカイ木だなあ。
- ・わあ、でけえ 夜になったらどうなるんだろう。えだがくねくねだ！！きもちわりー木だな
 - ・「デッカイデッカイ木だ」で、顔を上に上げて、ながめていて、たのしかった。
 - ・ながめている・見つめている。こんなに大きくなったと思っている。モチモチの木。デッカイデッカイ木。

「体」の抽出結果

（「モチモチの木」挿絵②の言語化記述から抜粋）

- ・豆太がブルブルになって体を丸くしている感じをまねした。
- ・「ブルブル」のところで、体を「ブルブル」させて、少しでも豆たをまねしてみて、はずかしかったです。

「戸」の抽出結果

（「モチモチの木」挿絵③の言語化記述から抜粋）

- ・急げー おもて戸なんてフツとばして早く医者様よぶぞ。
- ・おもて戸にぶつかっていたい。

「ふりかえりシート」のクラス平均得点は、「作品のとくちょうを見つけ、体を使ってまねすることができた。」と「作品を体でまねすることは、むずかしかった。」の項目が同程度の高い結果であった。最も低かった項目は、逆転項目として置いた「絵とことばを合わせると、とくちょうがわかりにくくなった。」であった。この結果から、児童は、「動作化」という教科等横断的な学習活動の方法の「むずかしさ」を感じつつ、それが出来た手応えも感じていることが分かった。

5. 結 論

本実践の結果から、国語科と教科等横断的に動作化を行う場合、動作化で終わるのではなく、言語化による定着を図ることで学習の深化と定着が期待できると考える。そのためには、組織的・計画的なカリキュラム・マネジメントの検討、多様な教育方法の工夫や教科等に共通する指導方法の開発が必要となる。

今後各教科書会社では、教科書の編成において、教科等横断的な視点を明確に持って編成していくこ

とが求められる。道徳科や外国語活動については新学習指導要領において新しく位置付けられ、現時点では参考例は無いが、今後、教科として位置づけられることになることで、検討が進むと考えられる。教科等の枠内、あるいは枠を越えて教科等横断的に動作化を行う学習場面があるが、動作化で終わるのではなく、国語科の言語活動と組み合わせるなどしつつ、言語化による定着を図ることで学習の深化が期待できると考える（資料1参照）。

引用文献

中央教育審議会（2016）. 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及び必要な方策等について（答申），15.

蛭谷米司（1984）. 教科教育学の成立と研究 教科教育学研究 日本教育大学協会研究促進委員会第一法規出版，10.

倉沢栄吉（1988）. 語句・語いの指導過程 新光閣書店，16.

文部科学省（2017）. 次期小学校学習指導要領 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1383995.htm

資料1 新学習指導要領の「動作」に関する記述（下線は筆者）

教科等 学年	学習指導要領記述 (2017年3月告示)
生活 1・2年	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， <u>動作</u> ，劇化などの多様な方法により表現し，考えることができるようにすること。
特別の教科 道徳 1・2年	気持ちのよい挨拶，言葉遣い， <u>動作</u> などに心掛けて，明るく接すること。
外国語 活動 3・4年	自分のことや身の回りの物について， <u>動作</u> を交えながら，自分の考えや気持ちなどを，簡単な語句や基本的な表現を用いて伝え合うようにする。 自分のことや身の回りの物について， <u>動作</u> を交えながら，好みや要求などの自分の気持ちや考えなどを伝え合う活動。