

[生活]

対象に愛着をもち、自分自身への気付きを 自覚する生活科の学び

－体験活動と表現活動を相互に繰り返すことの有効性に関する一考察－

甫仮 直樹*

1 はじめに

生活科では、児童が体験を通して様々なことに気付く。そして、児童の気付きは、言葉や絵によって表現される。それは、体験を通してでてきた疑問や問題を友達と話し合う場面であったり、対象とのかかわりを作文に書く場面であったりする。筆者は、生活科の学習を行う過程で児童が体験活動と表現活動を密接にかかわらせながら学びを深めていくと考えている。体験を言葉や絵で表現することで、児童が自らの気付きを自覚し、友達と共有し合うことができるからである。これまでの生活科の学習において、筆者自身、体験活動の後には作文を書く活動や気付きを伝え合う活動を行ってきた。しかし、表現活動を行うことに満足してしまい、児童が対象との新たなかかわりを生み出したり、自分自身の頑張りや成長を自覚したりする姿につながっていなかったという反省もある。

平成20年1月の中央教育審議会答申でも、生活科の課題の一つが、「表現の出来映えのみを目指す学習活動が行われる傾向があり、表現によって活動や体験を振り返り考えるといった、思考と表現の一体化という低学年の特質を生かした指導が行われていないこと¹⁾」であると指摘している。そして、改善の具体的事項として、「身の回りの人とかかわりや自分自身のことについて考えるために、活動や体験したことを振り返り、自分なりに整理したり、そこでの気付き等を他の人たちと伝え合ったりする学習活動を充実する。その際、活動や体験したことを言葉や絵で表す表現活動を一層重視する」ことが挙げられている。つまり、体験活動と表現活動を相互に繰り返すことで、児童が対象とのかかわりを深めたり、自分自身への気付きを自覚したりする姿が求められている。

学習指導要領の改訂により、表現活動に着目して児童の観察カードや作文への記述がどのように変容したかを分析した実践は数多く見られる。しかし、体験活動と表現活動との関係性に焦点を当て、表現活動での発言や記述の変容と共に、児童の対象とのかかわり方の変容や自分自身への気付きの自覚について分析した実践は少ない。加納(2011)は、「充実した体験、心が動かされた感動体験からは、必ず子どもは誰かに伝えたい、何かに残しておきたいという欲求が生まれる。²⁾」として体験活動と表現活動の関係性について捉えている。筆者自身の反省を基に、本研究では、第2学年の水の生き物の飼育活動と雪遊びの活動の実践において、体験活動と表現活動を相互に繰り返すことで児童一人一人の気付きや対象とのかかわり方がどのように変容していくのか考察する。

また、児童の気付きに関して、木村(2012)は、「生活科では『自立への基礎を養う』という究極の教科目標から、『自分自身への気付き』を最も大切にする。より具体的には、『わかるようになったばく・わたし』『できるようになったばく・わたし』に気付かせてもらいたい³⁾」と論じている。そこで、本研究では、以下の仮説を基に考察を進める。

- (1) 豊かな体験活動が児童に対象への愛着や気付きをもたらし、「書く(描く)」「話す」などの表現活動への意欲を促す
- (2) 表現活動によって自覚化された愛着や気付きが、対象との新たなかかわり方を生み出す
- (3) 体験活動と表現活動を相互に繰り返す過程が、自分自身の頑張りや成長を自覚する児童の姿を引き出す

2 研究の方法

(1) 対象児童

児童の気付きや対象とのかかわり方の変容を分析するために、個々の児童の単元全体を通じた活動の流れを捉える必要がある。そのため、本研究では、2つの単元において1名ずつを対象児童として分析を行った。

* 妙高市立新井小学校

A児は、これまでの学校生活で友達とかかわることが苦手な児童であった。第1学年の生活科の学習でウサギを飼育した際にも、友達と相談して活動を進めることは少なく、一人でウサギとかかわっている様子が見られた。

B児は、学校生活において、自分の思いや考えを表出することが難しい児童であった。生活科の学習でも、自信のなさから周りの友達に合わせて行動する様子が見られた。

(2) 検証方法

2名の対象児童に対して、体験活動での対象とのかかわり方や表現活動での発言や記述を見取り、意味付けを行った。そして、単元全体を通して、児童の気付きや対象とのかかわり方の変容を捉えた。個々の児童の体験活動と表現活動を相互に繰り返す過程を明確にすることで、(1)~(3)の仮説について検証していく。

3 活動の実際

(1) 水の生き物の飼育活動におけるA児の事例から

「水の生き物の飼育を通して、体の特徴や育つ環境、成長の変化に気付くとともに、生き物への愛着や大切に世話をしようとする心情を育む」ことが本単元の目標である。そこで、本単元において、以下のような手立てを行った。

- ①学校の中庭や地域の用水など児童にとって身近な場所で生き物を捕まえ、6月から12月まで長期間飼育を続けることができるように単元を構成する(図1)。
- ②活動内容は、できる限り児童の自己選択・自己決定に任せる。
- ③生き物とのかかわりを物語(以下、生きものがたり)に表現する活動を繰り返し行い、児童が生き物への気付きや愛着、自分自身の頑張り、成長を自覚できるようにする(図2)。

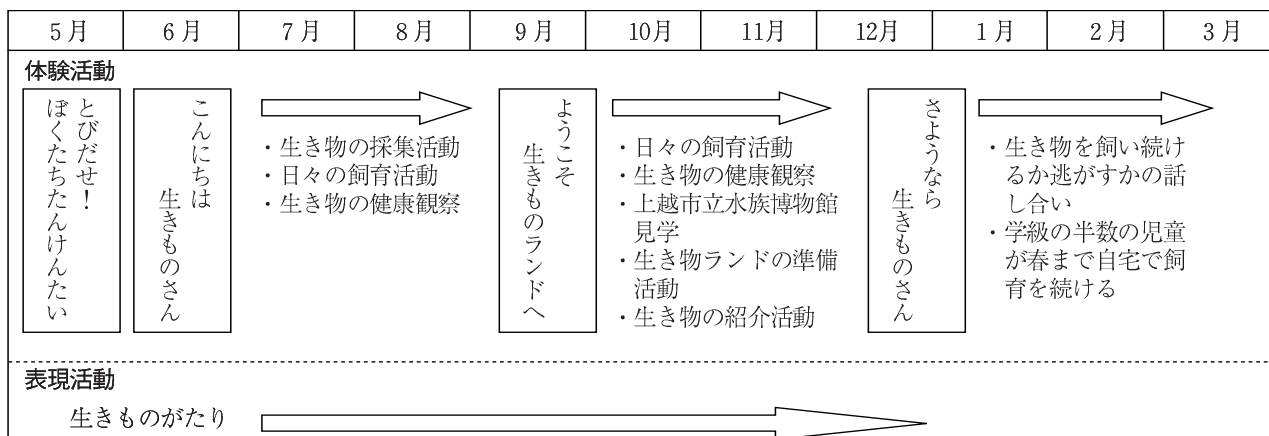


図1 「水の生き物の飼育活動」単元計画(生活科36時間、国語10時間、図工2時間)

4月、児童と地域探検に出掛けた。その際、「保育園の時、この川でドジョウを捕まえたよ」「こんな小さな川にドジョウがいるの？」などの言葉を交わす姿が見られた。これらの言葉を取り上げ、生き物を探してみたいという児童の思いを基に単元をスタートさせた。

A児は、生き物採集の時に、大きなザリガニに指を

挟まれた。自分の捕まえたザリガニを飼育することにしたA児だったが、この時の体験によって、最初はザリガニを持つことができなかった。また、持ったとしても、すぐに投げるようにザリガニを放してしまっていた。A児が、生き物採集の活動後に書いた生きものがたりが次の通りである(図3)。



図2 A児の生きものがたり



図3 A児の生きものがたり(生き物採集の直後)

ほくは、ザリガニがこわいけど、小さいのはこわくありません。わけは、はさみではさまれてもいたくないからだよ。だから、チビちゃんはこわくないよ。けど、ほくがかっているので一ばんこわいのはカッカだよ。わけは、さわるといかくするからだよ。これからは、あんまりいかくしないでね。

※点線は、筆者による意味付け

しかし、日々の継続した飼育活動や自分の飼育している生き物を紹介する活動（以下、生き物ランドの活動）を通して、A児の生きものがたりの記述や生き物とのかかわり方が変化していった。

児童は、一人一人が一個ずつ水槽を使って飼育活動を行った。自分の水槽で生き物を飼育したことで、A児にぼくのザリガニという意識が芽生えてきた。そのことが、生き物への愛着や飼育への責任感を育むことにつながった。また、朝の会や生活科の時間に「生き物の健康観察」を行い、生き物とかわって来た。A児は、ザリガニに声を掛けたり、触ったりして、その時々様子を捉えていった。「はさみを振り上げているから元気だよ」「ザリガニのカッカが餌をたくさん食べてくれたよ」など、根拠を基にして健康観察を行い、ザリガニへの気付きやかわり方が深まっていった。

A児は、飼育活動を通して、ザリガニの背中を後ろから優しく持つと指を挟まれないことに気付いた。そして、休み時間になるとザリガニの様子をじっと見守るようになった。すると、A児は、家から水草を持ってきて水槽に入れたり、毎日欠かさず餌やりを続けたりするようになった。行動の変化に伴い、A児の生きものがたりの記述も変わってきた。A児の書いた生きものがたりには、ザリガニのことを考え、成長を願う記述が見られるようになった（図4）。

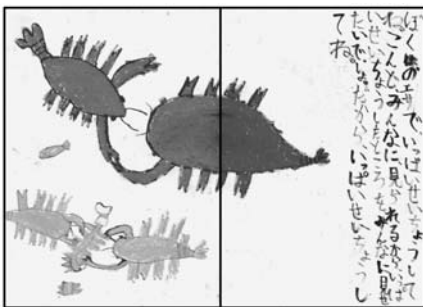


図4 A児の生きものがたり（飼育活動の最中）

ぼくのエサで、いっぱいせいちょうしてね。こんど、みんなに見られるから、いっぱいせいちょうしたところをみんなに見せたいでしょ。だから、いっぱいせいちょうしてね

A児は、生きものがたりの記述後、今まで以上にザリガニの餌やりや水替えの活動に懸命に取り組むようになった。

また、水槽を教室の外に置いたことで、休み時間などに他の学年の児童との交流が生まれた。2年生の児童は、質問に答えたり、生き物を触らせてあげたりすることで、「もっとたくさんの人に自分の飼っている生き物

を見てもらいたい」という思いをもつようになった。その思いから、飼育している生き物を紹介する生き物ランドの活動が生まれた。

A児は、生き物ランドの活動で、来てくれた人にザリガニを持ってもらいたいと考えた。そこで、A児は、家から幼児用のプールを持ってきて、友達と一緒にザリガニに触ることのできる体験コーナーを作った。生き物ランドがオープンすると、体験コーナーに来た1年生にザリガニの持ち方を優しく教えたり、ザリガニがはさみで餌を取る様子を真似して説明したりする姿が見られた。A児が生き物ランドの活動後に書いた生きものがたりが次の通りである（図5）。

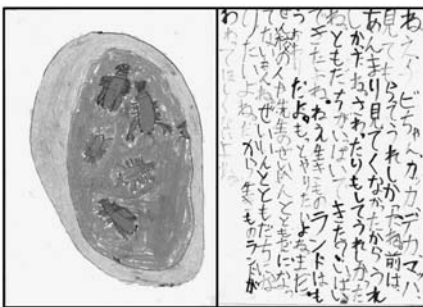


図5 A児の生きものがたり（生き物ランドの活動後）

ねえ、チビちゃん、カッカ、デカ、マツハ、見てもらってうれしかったね。前は、あんまり見てくれなかったからうれしかったね。さわったりもしてうれしかったね。ともだちがいっぱいできた？いっぱいできたよね。ねえ、生きものランドはもうおわりだよ。もっとやりたいよね。まだ、ぜん校の人や先生のぜんいんとともだちになってないもんね。ぜんいんとともだちになりたいよね。だから、生きものランドがおわってほしくないよね。

(2) 雪遊びの活動におけるB児の事例から

B児は、生き物の飼育活動において、対象とのかかわりが少ない児童であった。これまで自分一人で生き物を飼育した経験がないことや自分のお気に入りの生き物が死んでしまったことがその要因であると考えられる。日々の飼育活動では、生き物のために自ら考えて行動するのではなく、友達の様子をうかがいながら世話を続けている姿が見られた。そして、生きものがたりの記述も、一文のみで終わらせてしまうことが多かった。結果的に、B児は、生き物の飼育活動を通して自分自身の頑張りや成長を自覚するまでには至らなかった。

そこで、児童にとって身近な雪を対象として、繰り返し雪とかわかることのできる雪遊びの活動を設定した。合わせて、表現活動を物語作りから詩作りへと変更した。詩作りを行うことで、体験を通して得た自分の思いや考えについて、言葉を吟味して表現できるようにした。そうすることで、雪への愛着や気付きを深め、自分自身の頑張りや成長を自覚する姿を期待した。

「雪遊びの活動を通して、季節の移り変わりや雪の様子の違いに気付くとともに、雪への愛着や友達と楽しんでかかわろうとする心情を育む」ことが本単元の目標である。そこで、本単元において、以下のような手立てを行った。

- ①教室のすぐ脇のグラウンドを雪遊びの場所に設定し、繰り返し雪とかかわれるように単元を構成する。(図6)
- ②雪の絵本の読み聞かせを行い、雪への興味・関心や雪遊びの意欲を高める。
- ③活動内容は、できる限り児童の自己選択・自己決定に任せる。
- ④雪とのかかわりを詩(以下、雪の詩)に表現する活動を繰り返し行い、児童が雪への愛着や気付き、自分自身の頑張り、成長を自覚できるようにする(図7)。

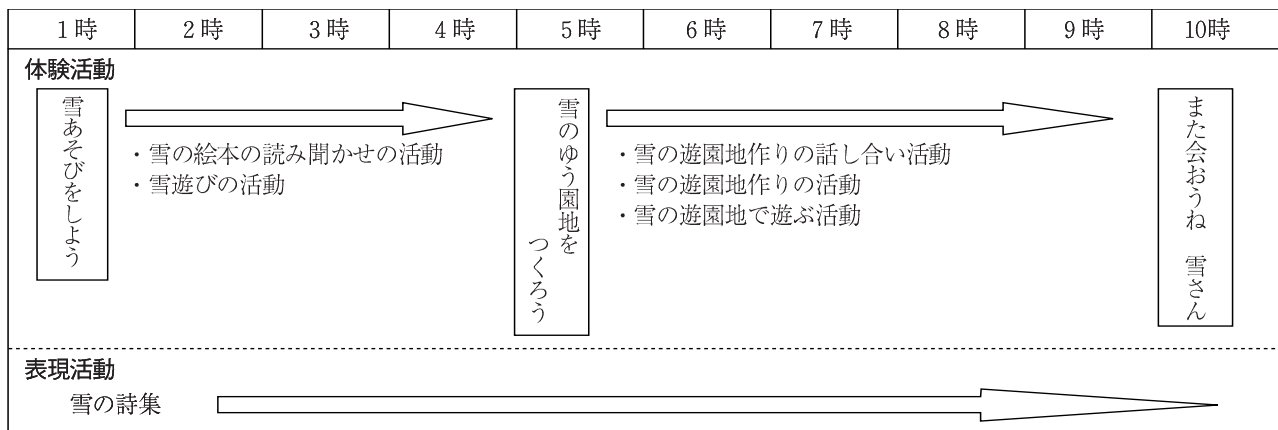


図6 「雪遊びの活動」単元計画(生活科10時間、国語6時間)

雪遊びの活動の前に、『ゆき』の絵本の読み聞かせを行った。「子どもたちは、ゆきが好き。だれよりも好き。文句なんか、言わないよ。赤い長ぐつをはいて、手ぶくろをはめて、大きく口をあけて、さあ、ゆきを食べちゃうぞ。4)」絵本で印象に残ったページを尋ねた時にB児が答えた一文である。そして、読み聞かせの後に、これまでの雪とのかかわりを児童同士で伝え合った。かまくら作りや雪だるま作り、雪合戦などの雪遊びに加えて、雪を触った時の柔らかさや雪を食べた時の美味しさを伝えている児童もいた。



図7 B児の雪の詩集

B児は、1回目の雪遊びの活動をしている最中に雪でたくさん滑ってしまい、全身が雪まみれになってしまった。そして、1回目の雪遊びの活動後には、「雪ってこわいな すべったらケガをしちゃうんだもん」という雪の詩を作った(図8)。雪の詩作りの後には、気付きを伝え合う活動を行った。B児は、雪で滑った経験から、雪の怖さを友達に伝えていた。しかし、他の児童が雪で遊んだ面白さや楽しさを伝えると、これまでのB児と異なり「もっと雪遊びをやってみよう」と教師に自分の思いを主張するようになった。



図8 B児の雪の詩(1回目の雪遊びの活動後)

そして、2・3回目の雪遊びの活動では、雪で色々なものを作ったり、雪山から自分で転げ落ちたりして全身を使って雪と存分にかかわるB児の姿が見られた。2・3回目の雪遊びの活動後には、「すごいね 雪でハートも作れちゃう」「ふしぎだね ふしぎだね だってつもと雪がわらってみえるんだもん」と雪の面白さや不思議さを詩に表現した(図9)。

その後も、雪遊びの活動を続けていると、B児は柔らかい雪が手で力をこめると固くなることに興味をもった。そして、友達と一緒に雪合戦や雪だるま作りを行うようになった。この体験によって、B児は、雪の遊園地作りの活動でも雪だるま作りに取り組んだ。雪の遊園地作りの活動は、雪遊びの活動後にある児童が発した「遊園地みたいだね」という言葉から生まれた活動である。B児は、雪だるま作りグループの友達と一緒に活動を行った。事前の相談会では、B児のグループは、一人一人が自分の雪だるまを作り、たくさんの雪だるまを並べることを計画していた。

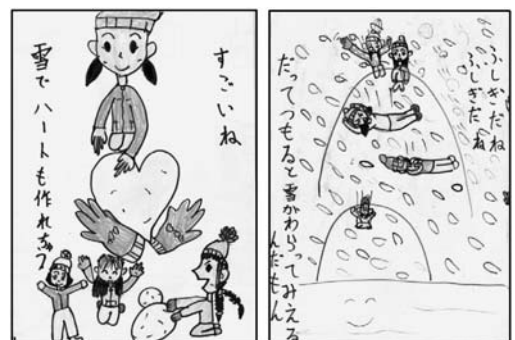


図9 B児の雪の詩(2・3回目の雪遊びの活動後)

実際に雪の遊園地作りの活動が始まると、B児のグループは計画通り一人一人が雪だるま作りに取り組んだ。B児もたくさんの雪だるまを作っていたが、活動の途中でグループの友達に「もっと大きな雪だるまを作ろうよ」と提案した。活動を再開したB児であったが、雪玉が大きくなるにつれて、B児一人では動かすことができなくなっていった。すると、グループの友達と協力して大きな大きな雪玉を動かす姿が見られた。その後も友達と相談しながら活動を進め、大きな雪だるまを2つ置いて雪のベンチを完成させた。B児は、雪の遊園地作りの活動後に「すごいでしょ すごいでしょ 雪のベンチがかんせいだ」という詩を作った(図10)。そして、単元の最後には、雪の詩集の最終ページにこれまでの雪とのかかわりを通して思ったことや感じたことをページいっぱい書き表していた。



図10 B児の雪の詩
(雪の遊園地作りの活動後)

雪さんいろいろな楽しさを教えてくれてありがとう。雪だるまを作ったり、雪がっせんをしたりしてとても楽しかったよ。雪がふった時は楽しくていろいろなことができたよ。わたしが雪さんとあそんで1ばん楽しかったことは、雪だるまを作ったことだよ。とても大きな雪玉をころがした時は、おすのがたいへんだったんだよ。でも、みんなでがんばっておしたんだよ。すごいでしょ。雪さん、いつまでも楽しかった思い出をわすれないでね。

単元の最後に行ったB児の雪へのメッセージ(雪の詩集最終ページ)

4 考察

(1) 豊かな体験活動が児童を対象への愛着や気付きをもたらし、「書く(描く)」「話す」などの表現活動への意欲を促す

A児とB児の事例を見ると、生き物採集の活動や日々の飼育活動、生き物ランドの活動、雪遊びの活動、雪の遊園地作りの活動など対象とのかかわりに没頭し、何度も何度も繰り返し対象とのかかわることが豊かな体験活動であると言える。そして、対象とのかかわりと共に友達や他の学年の児童など他者とのかかわりも豊かな体験活動の一つであることが分かった。

ザリガニのはさみを怖がっていたA児は、日々の飼育活動や生き物の健康観察を通してザリガニと繰り返しかかわり、後ろから優しく持つと指を挟まれないことに気付いた。そして、生きものがたりにザリガニの成長を願う記述を書くようになった。生き物ランドの活動では、来てくれた人にザリガニを持ってもらいたいという思いから、自分から進んで1年生に話しかけてザリガニのはさみや食べ物について紹介していた。

雪で滑って全身が雪まみれになったB児は、雪遊びや雪の遊園地作りの活動を通して自ら積極的に雪とのかかわり、雪の面白さや不思議さを感じ取っていった。生き物の飼育活動では対象とのかかわりが少なかったが、雪遊びの活動では雪への愛着や気付きを十分にもつことができた。そして、雪の遊園地作りの活動では、同じグループの友達と協力して大きな雪玉を運び、雪のベンチを完成させた。

表現活動において、生きものがたりや雪の詩を書く時期は教師が設定したが、書き方や内容は個々の児童で異なっている。生きものがたりでは、国語「お話のさくしゃになろう」の学習を生かして、①生き物に語りかけるように書く、②生き物になりきって書く、③生き物との会話を吹き出しに書くなどの多様な表現方法が出された。A児は、自分の飼育している大好きなザリガニに語りかけるように生きものがたりを書いている。割りばしペンと墨汁を使って勢いよく生きものがたりを書く姿に、A児の「書きたい(描きたい)」という思いが表れている。雪の詩作りでは、国語「見たこと、かんじたこと」の学習を生かして、最も伝えたい事柄を考え言葉を吟味しながら表現したり、言葉を繰り返して自分の伝えたいことを強調したりする児童の姿が見られた。B児の雪への愛着や気付きが表現活動への意欲を高め、次々と雪の詩作りに取り組む姿につながった。このことから、児童の実態を見取り、様々な表現活動を設定することの重要性も認識することができた。

(2) 表現活動によって自覚化された愛着や気付きが、対象との新たなかかわり方を生み出す

対象への愛着や気付きは、表現活動によって児童に自覚化される。児童が愛着や気付きを自覚することで、対象との新たなかかわり方を生み出すことが分かった。

A児は、自分の餌やりとザリガニの成長を結び付け、生きものがたりに「ほくのエサで、いっぱいせいちょうしてね」と記述した。そして、日々の飼育活動でも、今まで以上に餌やりや水替えに熱心に行うようになった。A児は、生

きものがたりの記述前には、友達が持っているザリガニの餌をもらって餌やりを行っていた。しかし、生きものがたりの記述後には、ザリガニがどんな餌が好きなのか図鑑で調べたり、色々な種類の餌を家から持ってきて食べさせたりするようになったのである。

B児は、雪の詩作りで雪の面白さや不思議さを自覚すると、雪への愛着を深めていった。そして、雪への愛着や気付きが、更なる雪とのかかわりを生み出した。B児は、柔らかい雪が手で力をこめると固くなることに関心をもち、友達と一緒に雪合戦や雪だるま作りを行うようになった。その体験によって、雪の遊園地作りでも雪だるま作りに取り組み、友達と協力して活動することのよさに気付くきっかけとなったのである。

活動内容をできる限り児童一人一人の自己選択・自己決定に任せたことも、主体的に対象とかかわろうとする姿を生み出す一助となった。教師からの指示だけで体験活動を行っては、せっかくの児童の気付きを次の活動につなげることはできない。表現活動によって対象への愛着や気付きが自覚されること、児童一人一人の思いや願いを基に体験活動を行っていくことで、児童が主体的に対象との新たなかかわりを生み出すことになった。

(3) 体験活動と表現活動を相互に繰り返す過程が、自分自身の頑張りや成長を自覚する児童の姿を引き出す

低学年の児童にとって、自分自身の頑張りや成長を自覚することは難しい。本研究では、体験活動と表現活動を相互に繰り返したことで、児童がこれまでの活動を振り返り、自分自身の頑張りや成長を自覚する姿につながった。

友達とかかわることが苦手なA児であったが、生き物ランドの活動後に書いた生きものがたりには、他者を意識した記述がたくさん見られるようになった。生き物とのかかわりと共に、他者とかかわりも深まっていったのである。「ねえ、生き物のランドはもうおわりだよ。もっとやりたいよね。まだぜん校の人や先生のぜんいんとともだちになってないもんね。ぜんいんとともだちになりたいよね。だから、生き物のランドがおわってほしくないよね」の記述からは、ザリガニの姿にA児自身の思いを反映させていることが感じられる。A児が、他者を意識できたことは、大きな成長の表れである。

自分の思いや考えを表出することが難しかったB児は、生き物の飼育活動では、自信をもって活動に取り組むことはできなかった。しかし、雪遊びの活動では、「もっと雪遊びをやりたい」と自分の思いや考えを主張していた。そして、「とても大きな雪玉をころがした時は、おすのがたいへんだったんだよ。でも、みんなでがんばっておしたんだよ。すごいでしょ。」という雪へのメッセージの記述からは、雪だるま作りの苦勞と共に友達と協力して1つのことを成し遂げた満足感や充実感が伝わってくる。そして、頑張った自分自身に対して自信をもつことができたのである。

5 課題

本研究では、体験活動と表現活動を相互に繰り返すことで、児童の気付きや対象とのかかわり方がどのように変容していくかを捉えた。特に、豊かな体験活動と生きものがたりや雪の詩作りの表現活動が密接に結び付き、個々の児童が対象とのかかわり方を変容したり、自分自身への気付きを自覚したりすることの有効性は検証することができた。しかし、個々の児童の気付きが集団の中の他者とかかわりを通してどのように変容していったか詳細に分析することはできなかった。今後は、個々の児童の気付きと他者の気付きの関係性について研究を深めていきたい。

引用文献

- 1) 文部科学省 『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（答申）』、(2008年)、pp.92～93
- 2) 加納誠司 「言葉の力を発揮し豊かに表現する生活科授業の創造—大正自由教育の理念を現代に活かした「はたけうた」を通して—」、(日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう 第18号』2011年)、pp.96～103
- 3) 木村吉彦 『生活科の理論と実践—「生きる力」をはぐくむ教育のあり方—」、(日本文教出版、2012年)、p.217
- 4) シンシア・ライラント 『ゆき』、(新樹社、2010年)

参考文献等

- ・文部科学省 『小学校学習指導要領解説 生活編』、(2008年)
- ・田村学 「教師のイメージ力で実現する生活科の授業づくり」、(生活科教育研究会『生活科の探究No.95』2012年)
- ・木村吉彦 「生活科における言語活動の充実とは—発達実態と教科特性を踏まえた、体験と言語活動の充実をめざす生活科授業—」、(広島大学附属小学校学校教育研究会『学校教育 2012年10月号』)、pp.6～11