

[生活]

経験と言語の往還によって気付きの質を高めることを 目指す飼育活動実践

－1年生におけるヤギの飼育を中核とした場づくり活動と3種のカードを用いた言語化の支援を通して－

西脇 悠太*

1 はじめに

生活科の目標は、「具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を育成すること」である。「具体的な活動や体験」は、学習指導要領（平成29年度告示）解説 生活編（以下、指導要領解説）において、「生活科の学習はそうした（具体的な）活動や体験を前提にしていることを示している。すなわち、生活科は、児童が体全体で身近な環境に直接働きかける創造的な行為を重視しているのである。」とされている。また、「直接働きかけるということは、児童が身近な人々、社会及び自然に一方向的に働きかけるのではなく、それらが児童に働き返してくるという、双方向性のある活動が行われることを意味する。」ともあるように、生活科においては、具体的な活動や体験を通して、子どもが対象と双方向性のあるかかわりをもつことが、児童の資質・能力の育成につながることを示されている。全国山羊ネットワーク世話人代表の今井（2011）は、学校動物飼育の意義として、「自分が世話をしているという主体性と、やったことに対する達成感が得られ、次にやることへの意欲につながる」、「中型動物であるヤギは、仲間との協力、保護者や先生の支援がなくては、飼育を続けることができない。子どもが、人に思いを伝え、相談し、協力してもらうという社会的な体験の第一歩となる。」と述べており、中型動物の飼育活動が対象や社会に対して双方向性をもった活動として有効であることを示している。

また、指導要領解説には生活科の振り返りについて、「生活科では振り返り表現する活動として、言葉などにより表現する活動が位置付けられる。活動や体験したことを言葉などによって振り返ることで、無自覚だった気づきが自分の中で明確になったり、それぞれの気づきを共有し関連付けたりすることが可能になるからである。」とその重要性が示されている。また、中央審議会答申では、全ての教科等における言語能力育成について、「児童が対象に直接働きかける具体的な活動や体験を通して、対象から様々な情報を取り出し、表現したいという意欲が生まれるようにすることが大切である。」と指摘している。以上のことから、生活科では、主体性、協働性が生まれる「具体的な活動や体験」そのものの充実と、活動や体験から得られた気づきを言語化し、共有する仕組みづくりの両輪が求められており、その往還の中で、子どもの気づきの質は高まっていくと考えた。

当校の1年生は例年、ヤギの飼育活動を活動の中心にしてきた。生命を尊重する態度や他者意識の育成が成果として挙げられた一方、飼育活動以外の選択肢が少なく、活動への意欲に個人差があることや、活動で得られた気づきをどのように言語化するかという点に課題が見られた。そこで本実践では、下記の2点について意識しながら活動を構想した。

- ・「みゆきなかよしランド（飼育小屋周辺の愛称）」（以下、ランド）を自分たちのホームとして、自分たちの「～したい」という思いを具現する場として、協働でつくり、つくり変えていくこと。
- ・子どもたちが、ランドで得られた気づきを言語化し、共有することができる仕組みを構築すること。

子どもの思いや願いを大切にしたい具体的な活動や体験の充実と、活動や体験を通して得られた気づきを言語化し、共有する仕組みづくりの往還の中で、子どもが無自覚だった気づきを明確にしたり、新たな視点をもって活動に取り組んだり、相互作用しながら気づきの質を高めていく姿の具現を目指す。

2 研究の目的

本研究では、ヤギの飼育活動を中核とした子どもの思いや願いを大切にしたい具体的な活動や体験の充実と、活動や体験を通して得られた気づきを言語化し、共有する仕組みづくりを繰り返し設定する。その往還の中で、子どもの気づきがどのように変容したのか、作文カードの記述や子どもの様子から明らかにする。

*長岡市立表町小学校

3 研究実践の内容と方法

- (1) 研究実践対象 新潟県公立小学校第1学年20名
 (2) 研究実践期間 令和4年4月～12月
 (3) 研究実践の内容

① 子どもの思いや願いを大切にしたい主体的かつ協働的な活動の充実について

本実践では、ヤギの飼育活動を中心としながら、みゆきなかよしランドを自分たちで創造的につくり、つくり変えていく活動を行う。活動は、「対象との出会いの活動」「対象に没頭する活動」「自らの気づきを表現する招待活動」で構成した。「対象との出会いの活動」では、学校探検でランドを見付け、自分たちの「したいこと」を膨らませ、交流しながら場への思いを広げ、深める活動を設定した。「対象に没頭する活動」は、ヤギの飼育活動を中核としながら、「しなければならないこと」と、「したいこと」を明確に分けて設定した。前者は、ヤギ小屋やランドの清掃、餌やりや水替えなどが挙げられ、協働することの大切さや、生き物を飼うことの責任について感得させる機会となる。後者は、「ふれあいタイム」として、ヤギとのふれあいを楽しんだり、ランド内で仲間と遊んだり、アスレチックコーナーづくりをしたりと、子どもたち一人一人の自己選択・自己決定の機会を尊重する時間とした。(図1) 「自らの気づきを表現する招待活動」は、子どもの場に対する愛着が高まり、「ランドやヤギのことを知ってもらいたい」「招待したい」という思いが高まったタイミングで、保護者、学区の保育園、幼稚園児、全校児童を対象に行った。どの活動においても、子どもたちの思いや願いが発揮されるように、子どもたちの様子やつぶやき、作文カードの記述を見取り、活動をつくりかえていく。



図1 ふれあいタイムの様子

② 活動や体験を通して得られた気づきを言語化し、共有する仕組みづくりについて

ランドでの活動を通して気付いたことは、「かららとふるる(ヤギの名称)のこと」(以下、「ヤギのこと」「わたしのこと」「みんなのこと」と色分けした3種類のカードに記述を蓄積してきた。(図2) 3種類に分類することで、対象への気づき、自己への気づき、集団への気づきを表出しやすくなると考えた。カードは活動後、10分間時間を取って記述させた。どのカードを選択する

かは、子どもの判断に委ねた。

「ヤギのこと」は、ヤギの特徴や雄と雌の違い、性格の違いや変化についての記述が多かった。「わたしのこと」は、初めてやぎに触れたことや、大変だったこと、頑張ったことなどが記述の中心であった。「みんなのこと」は、掃除を手伝ってもらったことや、お世話への取組に個人差があることなどが記述された。

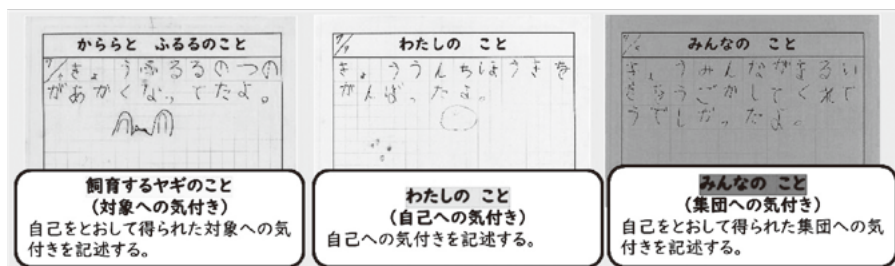


図2 3種のカード

これらの気づきを表出し、全体で共有する場面として「やぎさんかいぎ」をカードの記述後に設定した。(図3) 一人一人の気づきを共有し合うことで、お互いの意見に共感したり、自分では気付かなかった点に気付いたりすることができると思った。

活動で得られた気づきを3種のカードに記述し、「やぎさんかいぎ」で表出・共有することで、新たな視点をもって次の活動に臨むことができると考えた。



図3 「やぎさんかいぎ」の様子

4 研究実践の実際

(1) 対象との出会いの活動における子どもの様相

4月、学校探検でランドを訪れた子どもたちは、昨年度の1年生がヤギを飼っていたことを知ると、「お姉ちゃんと一緒に見に来たことがあるよ。」「私たちが飼いたいな。」と様々な反応を見せた。また、たくさんの丸太や木製の廃材を見付け、「遊び場を作りたいな。」「シーソーが作れそう。」と思いを膨らませていた。その後、子どもたちに「『ランド』で何がしたい？」と問うと、「動物を飼いたい」「遊び場をつくりたい」「看板をつくりたい」「みんなで遊びたい」などといった意見が挙げられた。(図4) 話し合いを通して、今年度のランドの名称は、「カラフルみんななかよしランド」(以下、ランド)に決まり、飼育する動物はヤギに決定した。ヤギを飼うことに不安な気持ちを抱いている子供もいたが、ヤギ飼育の先輩である2年生への質問会や、友達の説得を経て、最終的には、全員一致でヤギに決まった。



図4 「『ランド』で何がしたい？」への回答

ヤギを飼育することに決まった子どもたちは、6月のヤギの入学式に向けて、協働して準備を行った。「やぎさんが喜ぶ会にしようね。」を合言葉に、ランドの清掃を行ったり、入学式の企画・運営を行ったりした。入学式当日は、それぞれの役割を果たす姿が見られた。

(2) 対象に没頭する活動における子どもの様相

ヤギの入学後は、朝と昼、休日の世話を当番活動として続けた。毎日の糞の状態を確認し、体重測定を定期的に行うことで、健康を管理した。「ふれあいタイム」も導入し、ヤギの世話が終わると、ヤギをブラッシングしたり散歩に行ったりとヤギとのかかわりを行う子どもや、ランドでおにごっこをしたり、アスレチックコーナーづくりをしたりと、ランド遊びを選択する子どもが見られた。3種のカードや「やぎさんかいぎ」もヤギの入学と同時期にはじめ、活動後は、気付きの記述と、気付きの表出や共有を行った。A児は、動物とかかわることに慣れておらず、ヤギを飼うことに不安な気持ちを抱えていた子どもの一人であった。ヤギの飼育活動が始まり、初めての当番活動を経験した際のA児のカードの記述は以下の通りである。

6/24 そうじをしていたら、やぎさんがきたよ。こわかったよ。ちかかったよ。たいへんだったけど、がんばったよ。(わたしのことへの記述)(研究に関わる記述に筆者が点線。以下、同様。)

「そうじをしていたら、やぎさんがきたよ。こわかったよ。」の記述からは、A児がまだヤギとのかかわりに慣れておらず、不安を感じている様子がうかがえる。一方で、ヤギのことについては以下のような記述が見られた。

6/24 みつけたよ。やぎさんのうんちがころころだったよ。(ヤギのことへの記述)

6/27 みつけたよ。やぎさんのめがながしかくだったよ。(ヤギのことへの記述)

7/11 きょうはふるるのからだはちゃいろだったよ。(ヤギのことへの記述)

ヤギとの直接的なかわりは行っていなかったA児だが、ヤギに対しての興味・関心を持ち、「もっと知りたい」という思いももっていることが、進んでヤギについての気付きを記述していることからうかがえる。「やぎさんかいぎ」においても、自分から発言することは無かったが、同様の発言をした子どもがいた際には、「わたしも見た。」「同じ。」と共感する姿が見られた。

7月13日に、当校の教員を対象に活動公開を行った。「ふれあいタイム」を終えたA児の記述は以下の通りである。

7/13 みつけたよ。かららのみみがよこになつたりしていたよ。(ヤギのことへの記述)

その後、「やぎさんかいぎ」を行った際、気付いたことを共有し合う場面でA児は自ら挙手をし、この気付きを発言した。以下は、その際の発話記録である。

A：耳が横になつたり、動いたよ。

教師：横に開いたの。こう。(動作化しながら)

A：違う。

児童：なんかさあ、書いてないけど見た。(動作化しながら) こうじゃない。

A：うーん。こう。(動作化しながら) こんな感じ。

児童：ああ。背伸びするのときに見た。こう、立ったり、横になつたり。

児童：お散歩のときに閉じていた。嫌がっている感じ。

児童：ほしくさをあげているときに、耳がこうなつた。

教師が「耳が横になる」という表現について動作化をしながら訪ねると、A児だけでなく、多くの子どもが反応し、ヤギの耳がどのように動いていたのか、動作化を交えながら確認をしていた。A児にとって、自分の気付きが全体で共有され、多くの子どもたちの反応を得られたことは嬉しかったようで、普段の授業の様子以上に生き生きと話合いに参加していた。このA児の様子に触れられた、参観者の振り返り記述は以下の通りである。

A児については、慣れるまでに時間がかかる様子や通級関係から気になっていましたが、共有場面で先生から指名されて発表すると、A児の発表をきっかけにして、みんなに「やぎの耳」の話題が広がりました。すると、とても嬉しそうな明るい表情が見えました。今まで私が見たことがない表情でした。両手をやぎの耳に見立ててポーズを取りながら一生懸命説明する姿がとてもかわいかったです。耳に関する友達の発表を聞いて、「ちがうけどなあ…」というようにA児が顔をしかめる様子も見られ、豊かな表情に驚かされた場面でした。先生から取り上げられ、みんなの中で活躍する場面を与えられることが、大きな自信につながる様子を目の前で見ていただきました。

「やぎさん かいぎ」以降のA児は、その後の「ふれあいタイム」でも、自らヤギの傍にいて、かかわりを深めていった。直接的なかかわりも次第に増え、その度に3種のカードに感想や喜びを記述していた。

7/14 きょう、やぎさんのみみをさわったよ。ふわふわだったよ。

(ヤギのことへの記述)

7/20 きょうはやぎさんのくびをはじめてさわったよ。うれしかったよ。ぶにぶにしてたよ。

(わたしのことへの記述)

このことから、A児は自らの気付きをカードに記述し、「やぎさん かいぎ」の場で表出することで自信をもち、その後の活動にも主体性をもって取り組めたことがうかがえる。また、A児がヤギの耳について情報を共有したことによって他の子どもたちは、「ヤギの耳」という新たな視点をもち、その後の活動で意識的にヤギの耳の動きを観察する様子が見られた。以下は、A児がヤギの耳について情報を共有した翌日のカードへの記述である。

7/14 きょう、かららのみみがよこになっていたよ。きのうはなしてたみたいだったよ。(ヤギのことへの記述)

7/14 きょう、Aちゃんとやぎのみみをみたよ。さわってみたよ。あたたかかったよ。(ヤギのことへの記述)

A児以外の子どももまた、A児の気付きによって新たな視点を獲得し、その後の活動に生かす様子が見られる。

(3) 自らの気付きを表現する招待活動における子どもの様相

ヤギの世話や「ふれあいタイム」を通して、ヤギやランドへの愛着を深めてきた子どもたちは、11月、全校の子どもたちや保護者、自分の卒業園の子どもたちにも自分たちのヤギやランドを「知ってもらいたい」、「一緒に遊んで思い出を作ってもらいたい」という思いをもった。それらの思いから、話合いを重ね、どんなことをしたらいいか計画を立てた。ヤギを知ってもらうために紹介やクイズをしたり、餌やり体験やブラッシング体験、アスレチックコーナー遊びなどを計画した。その都度、カードへの記述と、「やぎさん かいぎ」を行いながら、各学年を対象に5回、保護者を対象に1回、園児を対象に2回の計8回の「やぎさん ふれあい かい」（以下、ふれあい会）を行った。（図5）



図5 「ふれあい会」の様子

B児は、全校の子どもたちにヤギについて知ってもらいたいという思いをもち、クイズづくりに意欲的に取り組んだ。また、各学年の子どもたちを対象にしたふれあい会では司会に立候補し、準備を進めた。以下は、2年生を対象とした第1回目の「ふれあい会」後のB児のカードへの記述である。

11/8 きょう、やぎさんふれあいかいをしたよ。わたしは、Cちゃんと、Dくんにクイズをしたよ。きんちょうしたよ。しかいもしたよ。きんちょうして、こえが小さくなっちゃったよ。つぎはじょうずにいいいな。

(わたしのことへの記述)

「緊張した」と繰り返し記述されていることから、B児にとって初回のふれあい会は反省の残るものであった。この記述をもとにB児は、「やぎさん かいぎ」で「緊張してうまく言えなかった」ことを表出すると、多くの子どもたちから「同じ」「私も」といった共感の声が挙がった。翌日、2年生の子どもたちが、お礼の手紙を届けてくれた。以下は、手紙を受け取った際のB児の記述である。

11/9 きょう、CちゃんとDくんにはーポカ（訳注：手紙のこと）をもらったよ。うれしかったよ。あと、Cちゃんのーポカには、「クイズがちょっとむずかしかったけど、ららとふるることがわかったよ。しかいもとってもじょうずだった！またいろいろおしえてね！」ってかいてあったよ。うれしかったよ。あとわたしは、しかいよかったのかな？っておもってたから、よかったとおもってうれしかったよ。あとBくんのもうれしいきもちになったよ。うれしかったよ。（わたしのことへの記述）

「うれしい」という情意的な表現が5回記述されており、2年生から肯定的なフィードバックを得たB児の満足感や充足感がうかがえる。その後、B児はフィードバックの中で「クイズがちょっと難しかった」という指摘を受け、ヒントを付け足す工夫を行った。また、「やぎさん かいぎ」を通して、「よりよいふれあい会についてどうすればよいか」を話し合うことで、他者の発表態度に目を向けるようになったB児は、第3回のふれあい会で発表態度に関して以下のように記述した。

11/15 きょう、かみをちょっとみちゃってしゃべってたから、つぎのやぎさんふれあい会では、かみをみないでしゃべりたいよ。（わたしのことへの記述）

11/15 きょう、おわりのことばの人がかみをみないでしゃべっていたから、すごいとおもったよ。わたしもみないでしゃべれるようになりたいよ。（みんなのことへの記述）

2つのカードの記述から、B児は発表態度について、自己と他者を比較しながら気付きを得ていたことがうかがえる。ふれあい会毎に、カードへの記述と「やぎさん かいぎ」を繰り返し行ったことで、B児は「ふれあい会をもっとよくするには、どうしたらよいか」について思考し、その視点をもって活動に取り組む姿が見られた。

最後のふれあい会を終えたB児の記述は、以下の通りである。

11/21 きょう、ふれあい会をしたよ。かみをみないでしゃべれたし、大きなこえでしゃべれたよ。いままでで一ばんがんばったよ。さいごのふれあい会だったから、がんばったよ。たのしかったよ。みんなもじょうずにしゃべれたから、いままででいちばんよかったんじゃないかな？またやりたいな。（みんなのことへの記述）

「かみをみないでしゃべれたし、大きなこえでしゃべれたよ。」「みんなもじょうずにしゃべれたから、いままででいちばんよかったんじゃないかな？」の記述からは、これまでのふれあい会を通して得られた視点から自己や集団を見つめ、気付きを得ていることがうかがえる。また、「いままでで一ばんがんばったよ。」「さいごのふれあい会だったから、がんばったよ。」の記述からは、「ふれあい会をよくしたい」というB児の思いがうかがえる。「たのしかったよ。」「またやりたいな。」の記述からは、初回緊張してうまくいかなかった経験をしたB児が、活動を通して大きな充足感や満足感を得られたことがうかがえる。

5 3種のカードの記述分析とその考察

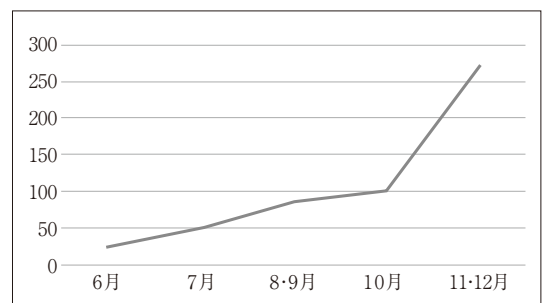
(1) 平均文字数の分析とその考察

研究実践期間中の3種のカードの平均合計枚数は、一人平均121枚であった。1回の記述の時間に複数枚のカードに記述を行った場合はその日に記述した文字数を合計して集計を行った。また、8月と12月は活動した日数が少ないため、それぞれ9月と11月と併せて集計を行った。その平均文字数の変容を月別に示す。（表1）

文字数は月を追うごとに増加傾向にあり、特に11月・12月は顕著であった。これは、「ふれあい会」という子どもの思いや願いが最大限発揮される場が複数回設定されていたことが要因として挙げられる。最も記述量が多かった活動は、「やぎさん卒業式」であった

ことから、子どもの思いや願いの強さと記述量には相関が見られるのではないかと考えた。また、それ以外の月についても、「やぎさん かいぎ」を通して、他者の記述に触れた子どもたちは、「比較」や「比喩」といった思考方法や表現方法を真似しながら獲得したり、他者の記述量に刺激を受け、「もっと書き溜めたい」という思いを強くしたりしながら、自身の記述量を増やしていったことが考えられる。このことから、活動で得られた気付きを3種のカードに記述し、「やぎさん かいぎ」で表出・共有することで子どもの気付きの広がりが見られたと考える。

表1 3種のカードの平均文字数の変容



(2) カード選択の変容分析とその考察

次に、3種のカードの選択に関わって、子どもたちが「対象」「自己」「集団」のどのカードを選択し、記述したのかを月別に集計した。(表2)

4月、5月は、「ヤギのこと(対象への気付き)」への記述が最も多かった。記述内容は、「かららとふるるの目は細長いよ。」「やぎさんのうちはコロコロうちだよ。」といったヤギの特徴に関することや、「かららとふるるはおしっこをする

ところが違うよ。」「かららの方が耳が大きかったよ。」といった雌雄差や個体差についての記述が多く見られた。その後、「やぎさん かいぎ」で気付きを共有し、ヤギについての情報の多くが周知のこととなった9月以降は減少傾向にある。9月以降の記述内容は、「かららのうちが下痢っぽくて心配だよ。」といった体調面についてや、「ふるるの角が伸びてきたよ。」「体重が26kgに増えていたよ。」といったヤギの成長に関わること、「アスレチックコーナーを改造したいな。」といった場づくりに関することなどが多かった。

8・9月、10月は、「わたしのこと(自己への気付き)」への記述が多く、また「みんなのこと(集団への記述)」も大きく増加した。この時期は、「対象に没頭する活動」の後期であり、子どもたち同士の関係性も4月と比べて広がっている。「今日はふるると一緒にお散歩に行ったよ。途中でふるるが走りだしてびっくりしたよ。でも楽しかったよ。」といった充実した活動の様子への記述や、「小屋掃除をしているときに、Aさんが手伝ってくれたよ。うれしかったよ。」といった協働する喜びの記述が増えた。一方、子どもたちのランドに対する思いは強まる反面、思いや願いの個人差が表れる時期でもある。「やぎさん かいぎ」でも、ヤギのお世話の在り方や、アスレチックコーナーをどうするか、「ふれあいタイム」の過ごし方など、様々なことで意見交換し、合意形成を図ることが多かった。そのような時期における子どもの記述は、「ふれあいタイムでアスレチックコーナーで遊んでばかりの人がいて、気になるよ。やぎさんとも遊んでほしいよ。」「やぎさんのお世話で、いつも餌切りをしている人がいるよ。他にも餌切りをしたい人もいるから譲ってほしいよ。」といった集団に対しての問題提起をする記述も表出した。

11・12月は、「みんなのこと(集団への気付き)」への記述が最も多かった。この時期は、B児の事例で示した通り、「自らの気付きを表現する招待活動」であり、「ふれあい会」に関する記述がその大半を占めた。また、「わたしのこと」への記述にも、「ふれあい会」を通して内省的な内容を記述する児童が増えた。

3種のカードの記述量、記述内容の変容から、子どもの思いや願いを大切にされた具体的な活動や体験と、活動や体験を通して得られた気付きの言語化の往還によって、子どもの思考は促され、気付きの質が高められたといえる。

6 おわりに

本実践では、子どもの思いや願いを大切にされた具体的な活動や体験の充実と、活動や体験を通して得られた気付きを言語化し、共有する仕組みづくりを行い、子どものカードの記述を考察することで、経験と言語の往還の中で気付きの質を高める子どもの様相を捉えてきた。子どもたちにとって、ランドでの場づくり活動は楽しく、没頭しやすいテーマであった。これまで多くの子どもにとって体験したことがなかった中型哺乳動物であるヤギとのかかわりや、自分たちの思いを形にしたアスレチックコーナーなど、子どもにとって「～したい」を具現できる場所になり得たのではないかと感じた。また、3種のカードを用いた言語活動についても、子どもが「書きたい」「溜めたい」と自然と思えるような仕組みができたことが子どもの記述量から見て取れた。子どもが没頭できる体験の場があり、「書きたい」が「伝えたい」とつながっていく環境を構築することが教師の支援として重要だと気付かされた。

今後は子どもの記述、活動の様子やつぶやき、話合いの様子など、子どもの気付きや様子を総合的に見取りながら、子どもの思考や変容に迫っていく必要がある。今後も、子どもの思いや願いを大切にしつつ、活動が子どもにとって価値のある学びとなるよう、環境づくりを行っていけるようになりたいと思う。そのために活動をより具体的にイメージし、子ども理解の精度を上げていきたい。

引用・参考文献

- 今井明夫, 阿見みどり, 『飼育体験から学ぶ ヤギのいる学校-つながるいのちの輪-』, 銀の星社, 2011.
 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説 生活編』東洋館出版社, 2017.

表2 「対象」「自己」「集団」カード選択の変容

