

新学習指導要領の下での授業実践

— 生活科におけるクオリアとしての気付きの構造と実際 —

石田 浩子 朝倉 淳 石井 信孝 伊藤 公一
樽谷 秀幸 二井岡直文 永田 忠道

1. はじめに

「気付きの質を高める」ことは、今日の生活科教育における重要課題の一つである¹⁾。生活科における気付きに関する研究は、近年急速に進展しており、多様な観点から検討されている²⁾。本研究グループにおいても、広島大学学部・附属学校共同研究として、2010年度に「生活科におけるクオリアとしての気付きとその構造化」³⁾、2011年度には「学び合いを通して気付きの質を高める生活科の授業構成」⁴⁾を実施している。両研究では、気付きについて授業実践を通じた分析、検討を行っているが、取り上げた事例の数はまだ十分ではなく、考察も限定的なものとなっている。

このような問題意識に基づき、本研究では、先行研究や本研究グループによる研究成果を踏まえ、生活科におけるクオリア (qualia) としての気付きの状況を構造的に把握し、授業実践との関係を明らかにすることを目的とする。

この目的の実現のために、以下のような方法、計画で本研究を推進する。

- ① クオリアとしての気付きに関する概念規定
- ② 生活科授業研究の実施と気付きの収集
- ③ 収集された気付きの整理とその考察
- ④ 生活科授業とクオリアの関係の考察

本研究によって得られる知見が蓄積されていくことによって、子どもの気付きを捉え、その質の高まりを展望するための「気付きの構造表」⁵⁾などを作成することが可能となることが期待される。

2. クオリアとしての気付きとその表現

(1) クオリアとしての気付き

文部科学省『小学校学習指導要領解説 生活編』(日本文教出版, 2008)では、気付きについて「気付きとは、対象に対する一人一人の認識であり、児童の主體的な活動によって生まれるものである。」⁶⁾と規定して

いる。一方、クオリアについては、茂木健一郎が「私たちが世界を感覚する時に媒介となる様々な質感」⁷⁾と述べている。気付きについてもクオリアについても諸論が存在するものの、ここでは上記のとおり規定することとする⁸⁾。

生活科における気付きの出発点は、具体的な活動や体験によって諸感覚を通して得られる質感でありクオリアそのものであると言えるであろう。直接体験の減少が進む今日、8歳くらいまでの間に、様々なクオリアを得ることができる体験をすることは、ますます重要となっている⁹⁾。

(2) クオリアとしての気付きの表現

クオリアは個人が感じた質感そのものであり、本人以外の方が直接それを了解することはできない。また、クオリアは表現することも容易ではない。しかし、クオリアが気付きとして自覚的に意識されるには、言語化など何らかの形で表現されることが必要である¹⁰⁾。そして、この表現によってクオリアは本人以外の人にも了解されるものとなる。

クオリアは形容詞、形容動詞、副詞などで言語表現されるが、擬音語、擬声語、擬態語といういわゆるオノマトペで表現されることも多い。とくに語彙の少ない子どもの場合、クオリアの表現においてオノマトペは重要な役割を果たす¹¹⁾。さらに、適切な言葉が見つからないときやよりリアルに示したいときなど、クオリアは比喩表現を使って表現される¹²⁾。

本研究においては、このような子どもの言語表現を通して、それぞれの内面に生じたクオリアを了解することとする。また、そのクオリアがどのような感覚によるものか、どのように表現されているか、などによって整理をすることとする¹³⁾。

3. 実践事例 A

第1学年「からだいっぱいにあきをかじよう」

(1) 単元の概要

本単元の概要は、以下のとおりである。

①実践校および実践者

広島大学附属小学校 伊藤公一

②単元名「からだいっぱいにあきをかじよう」

③学級 1部1年 32名

④実施時期 10月～11月

⑤単元構成（全12時間）

第1次 公園探検に行こう…2時間

第1・2時 公園で遊ぼう

第2次 学校の秋を見つけよう…3時間

第1時 学校の秋さがしをしよう【視覚（触覚）】

第2時 学校の音見つけをしよう【聴覚】

第3時 学校のにおい（かおり）見つけをしよう【嗅覚】

第3次 体いっぱいに秋を感じよう…7時間（本時4/7）

第1・2時 落ち葉のベッドをつくろう

第3・4時 お気に入りの落ち葉を紹介しよう

【視覚・聴覚・嗅覚・触覚】

第5時 体いっぱいに感じた秋でからだマップをつくろう【視覚・聴覚・嗅覚・触覚】

第6・7時 葉っぱを使って秋の作品をつくってみよう

⑥単元目標

- 秋の自然と積極的に触れ合おうとし、木の葉や実を集めて遊びながら、秋を感じ、自然に親しむことができる。
- 集めた木の葉や木の実について五感を使って感じ取ったり、遊びを工夫したりしながら、言葉や絵で表現することができる。
- 秋の草花などについて、五感を使ってさまざまな感じ方に気付くことができる。

(2) 実践の概要

子どもは、諸感覚（「目で見て・耳で聴いて・舌で味わって・鼻で嗅いで・手で触れて」など）を使って知覚している。このいわゆる五感を用いて普段生活しているが、これらの感覚は、どれか一つだけを使っているわけではなく、さまざまなものとのかかわりの中で、複数の感覚を統合させ、外部とのかかわりをもっている。

本学級の子どもたちは、これまでにアサガオを継続的に観察する際に、五感を使いながら、アサガオの葉や茎、花などを観察している。また、砂場遊びにおいては、山や川や泥だんごづくりをしながら、砂や土の心地よい感触を感じ、遊びに没頭する姿が見られた。このように、観察や遊びを通して五感を使って活動し

てきたが、五感を使って観察することが形式的になり、感じ取ったものが子どもたちにとって無自覚であることも多かった。

そこで、本単元では、これまで何気なく使ったり形式的に使ったりしてきた諸感覚の自覚的な使用をうながすために、公園や学校において秋の自然に五感を使って向き合わせる場を設定した。そこでは、色づいた木の葉や熟した木の実などの様子や触った感じ、匂いを意識させるような活動を仕組んだ。

その中でも、聴覚や嗅覚に焦点をあてた活動を第2次に設定した。第2時で、学校内の音について感じた音を聴きながらサウンドマップを描かせ、どのような音かを説明させる際に、絵や言葉で表現させるようにした。第3時では嗅覚について、自分の知っている匂いのものと比べさせながら、比喩（～のような匂い）を用いて表現させた。

その後、自分の自慢の葉っぱを見つけさせ、葉っぱの気に入っているところを、五感すべてを使いながら考えさせる場を設定した。

以下の表は、本時（第3次第4時）において表現された聴覚や嗅覚に関するクオリアを整理したものである。

表1 本時で表現された聴覚に関するクオリア

A 形容詞・形容動詞・副詞・動詞ほか	B オノマトペ (擬音語・擬声語・擬態語)
葉っぱが落ちる音が聞こえた	ほこほこ、ぐんぐん、さっさっさ、サー、とんとん、シューシューシュー、スー、サラサラ、ヒュー、しゃきしゃき、サラサラ、ザワザワ、プォープォー、ポンポン、さわさわ、さらさら、ザー、リーンリーン、ピチッ、パチッ、プチッ、ポチッ、かしゃかしゃ、パリパリ、ジンジン、触ってシュ、どんどん つぶつぶ

表2 本時で表現された嗅覚に関するクオリア

A 形容詞・形容動詞・副詞・動詞ほか	C 比喩表現
車（新車）、においがいい、くさい、何か混じっているようにおい、表はにおいがしない裏はにおいがする	ゆず、柿、ミント、リーフ、七味後から柿、バター、イチゴのへた、アロマ、チーズの後からしそ、いちごの味からあわび、ぶどうとみかん、みかん、ちよつとゆずみたい、裏がバターで表が魚、さくらんぼ、牛乳、ぶどう、オレンジ、おちゃ、グミ、チョコ、ガス、ミント+シークワサー=ミントクワサー、バナナ、いちご

(3) クオリアとしての気付きに関する考察

本単元は、諸感覚の活用には焦点化して実践を行った。その中で、聴覚をオノマトペで表現させる際に、事前に他の感覚をできるだけ使わず、聴覚のみ使う活動を行った。そのことで、後の学習において、「お気に入り落ち葉」の好きなところを視覚だけでなく聴覚を使って表現する構えができ、聴覚を使うことを意識づけることができた。

また、嗅覚を表す際に、自らの得たクオリアを自分の知っているものと関連付けさせることで、嗅覚を比喩を使って言語表現させることへとつながったのではないかと考える。

4. 実践事例B 第1学年「あきをたのしもう」

(1) 単元の概要

本単元の概要は、以下のとおりである。

①実践校および実践者

広島大学附属東雲小学校 石田浩子

②単元名「あきをたのしもう」

③学級 1年2組 32名

④実施時期 11月

⑤単元構成（全9時間）

第1次 あきのさんぽに出かけよう…4時間

学校の中をさんぽしよう（2時間）

学校のまわりをさんぽしよう（2時間）

第2次 あきであそぼう…5時間

あつめたあきであそぶけいかくをたてよう

（1時間）

あきであそぶものをつくろう（2時間）

みんなのあきであそぼう（2時間）

⑥単元目標

○季節の変化に関心をもち、五感を使って秋を見つけることができるようにする。

○発見したことやわかったこと、楽しかったことなどを絵や文で表現し、伝えることができるようにする。

○身近な自然物を使って遊ぶものを作り、自分で遊んで遊ぶ楽しさやみんなで遊ぶ楽しさに気付くことができるようにする。

(2) 第1次第1・2時における活動の様子

本時は、本単元全体の導入部分に当たる。ねらいを「身体全体で秋らしさを感じたり、学校内の秋を見つけたりすることができる」と設定し、学校内（前庭・中庭・グランド）の秋を探しに出かけるという学習活動を行った。一人一人がじっくり学校内の自然とかわることができるように、2時間続きの授業とした。

本学級の子どもたちは、散歩や探検活動が大好きで

ある。これまでも、何か気に入ったものや不思議なものを見つけると教室に持ち帰ってくるが多々あった。また、すぐに思ったことや感じたことが言葉となる子どもも多く、本時においても、散歩しながら、「空が真っ青できれい。」「きれいな色の葉っぱを見つけた。」「この花いいにおいがするよ。」「この実はさくらんぼみたい。」等と口々につぶやきながら、学校内の散歩を楽しんでいた。さらに、春・夏と季節ごとに、同様の散歩活動を行っているため、「前はバッタがたくさんいたのに、今はいなくなってる。」「夏のときは、ここに花がたくさんさいていたのに、無くなってるね。」等、以前の様子と比べてその違いを口にする子どももいた。

(3) クオリアとしての気付きに関する考察

散歩活動後、教室に戻ってから書いたワークシートの記述内容を、分類整理したものを表3に示す。

表3 「学校内の秋」で表現されたクオリア

諸感覚	A 形容詞・形容動詞・副詞・動詞ほか	B オノマトペ	C 比喩表現
視覚 (色彩・明度)	赤い、きれい、黄色い、白くて、こいオレンジ、いろんな、青かった、すごい青い、茶色の、ピンクの	キラキラ	
視覚 (形状)	線がある、まるい、ぼうし、うすい、へんなハート、さんかく、かわいい	もくもくして、もこもこ、さらさら、ぎざぎざ、とげとげ	バナナみたい、りんごみたい、ふねみたい、きりんのもよう、もみじのような、手みたい、さくらんぼみたい
視覚 (程度)	ちっちゃくて、ちょっとだけ、いっぱい、あんまり、多かった、10より多い、すごく大きな		
嗅覚	いいにおい、すごくいいにおい	すうっと	パンのにおい、いちごのにおい、かきみたいたいにおい

触覚・ 圧覚	いたかった、 ちってきた、い い気持ち	さらさら、ざら ざら、ちくちく、 すうすう、つる つる、ふわふわ	
温度・ 湿度感 覚	つめたかった、 ぬれていた、す ずしい、すずし くてたまらない	すうっと、ひん やり	

本時では、諸感覚の中でも、特に視覚に関わるクオリアが最も多く見られた。それは、「きれいな色の葉っぱを見つけたよ。」「この実はさくらんぼみたい。」などの活動中のつぶやきからもわかるように、秋探しという活動の特徴から、子どもにとって、見つけたものの色や形等が目につきやすかったと考えられる。また、視覚の中でも形状に関わるものが多く、「形容詞等」、「オノマトペ」、「比喩表現」のどの項目も表れている。特に、見つけたものの形状は、子どもが知っている他のものとイメージを重ね易く、「比喩表現」が多く見られた。

嗅覚においても、「比喩表現」が見られたが、同様にこれまで生活の中で経験している匂いがあり、それと見つけたものの匂いを重ね合わせて表現していると思われる。

しかし、他の「形容詞等」「オノマトペ」に比べると「比喩表現」に分類されるクオリアの数は少ない。日頃の発言や表現活動を見ても、「比喩表現」を用いることが少ないことから、今後、意図的に比喩表現を用いるようにするなどの「比喩表現」を引き出すための働きかけが必要だと考える。

5. 実践事例C 第1学年「カタツムリとなかよし」

(1) 単元の概要

本単元の概要は、以下のとおりである。

①実践校および授業者

広島大学附属三原小学校 石井信孝

②単元名 「カタツムリとなかよし」

③学級 1年2組 32名

④実施時期 10月～12月

⑤単元構成 (全24時間)

第1次 秋にカタツムリはどうしている？…1時間

第2次 カタツムリを見つけてかおう…5時間

・繰り返し校庭を探索し、どんな場所を探せばよいか、どんな世話が必要か交流する。

第3次 世話をしたり遊んだりしよう…13時間

・世話（飼育ケース内を住みやすくする。掃除、餌

やりなど）や遊び（新聞紙に道を描きその上を歩かせる。枝の上を歩かせるなど）、見つけたことの交流を繰り返す

・飼育しているカタツムリの紹介カード（名前や外見の特徴など）を書き、掲示する。

第4次 知りたいことを聞き合おう…5時間

・各自が知りたいことを短冊に書き、班内での交流後、クラス全体で内容を分類しながら交流する。

⑥単元目標

○カタツムリにあった世話の仕方を考えて、継続的にかかわるとともに、感覚器官を働かせて自然をじっくりみつめることによって、発見の喜びを感じさせ、さらに事象をじっくりみようとする意欲を抱くことができるようにする。

○見つけたことや知りたいことを交流し合い関心を抱かせ、見てみたい・確かめたい事柄を具体的にすることで、観察の観点をもつことができるようにする。

○継続してカタツムリにかかわることで、自分たちが育てているカタツムリの特徴をよく見て、見つけたことや考えたことを、絵や文や身体で表現することができるようにする。

○探索・遊び・世話・観察などを行うことによって、カタツムリの生息環境、食べ物、体のつくりや行動の特徴などに気付くことができるようにする。

(2) 第3次におけるクオリアとしての気付き

第3次の第8時の発言および第9・10時の振り返りカードの記述からクオリアとしての気付きを収集した。

子どもたちは世話や遊びを行うとともに、その際に見出したカタツムリの行動や形態などの特徴を授業の始まりや終わりの時間に交流することを繰り返していた。第10時の授業の後半では各自が見出したことや考えたことをカードに記述した。なお、聴覚、味覚、嗅覚、筋肉感覚に関しては言動・記述がみられなかった。

表4 「カタツムリ」に関して表現されたクオリア

諸感覚	A 形容詞・形容動詞・ 副詞・動詞ほか	B オノマトペ	C 比喩表現
視覚 (色彩・ 明度)	茶色、黒、赤、紫、黄、 透明の、白く		糊みたい
視覚 (形状)	丸い、とんがって、と けいまわり、つぶれる、 ひび、線	てんてん、ぶ つぶつ、つぶ つぶ、しまし ま、きゅっと	糊みたい、 笑っている みたい、口の ような、猫の 口みたい、 吸盤みたい

視覚 (程度)	長い, 大きい, 小さい, 速い, 遅い, 薄い, 2 本, 何本も, ずっと		あつという まに
視覚 (動き)	登る, 上がる, 乗る, ぶら下がる, 上に行く, 下に行く, 落ちる, 転 がる, くつつく, ひっ つく, へばりつく, 持 つ, 裏返る, はがれる, 出る, 入る, 開く, 閉 じる, 引っ込む, 引っ 込める, 伸びる, 縮む, 眠る, 寝る, 中にいる, 空気を吸う, 割れる, 浮く, 動く	くねくね, によきっ, ぴっと, にゅ うっと, び よーん, ベ ちゃん, ペっ ちゃん, ベ りっと, ぶ かーん	元気, はずか しそう, こわ がっている みたい,
触覚・ 圧覚	かたまった	かちかち, つ るつる, どろ どろ	糊みたい
温度・ 湿度感 覚	冷たい	からから	

(3) クオリアとしての気付きに関する考察

表4を見ると視覚による気付きが圧倒的に多いことが分かる。そして、その中でも動きに関するものが多く見られることが特徴である。繰り返して世話をしたり遊んだりする中で、カタツムリの行動や形態の特徴を見出している。

たとえば、見るたびにカタツムリがケースの上にいることやケースの下に置いたカタツムリがいつの間にか蓋まで登っていることから、カタツムリは高い所を好むのではないかと考えていた。ケースからカタツムリを出して掃除をしている際には、思っていた以上に速く移動していることに驚きを感じていた。また、カタツムリとのかかわりが深まり、直接手の上にのせて遊ぶようになってくると、体の細かな特徴も見出していた。ケースを登る際の足の様子、目や触覚をさわってそれらが伸び縮みする際の様子などをじっくり見て気付きを得ることができた。

生き物を対象とする学習では、単なる観察の対象としての生き物ではなく、子どもたちにとって親しみがわく存在となることが大切であることを改めて感じた。

6. 実践事例D 第2学年「つくってあそぼう」

(1) 単元の概要

本単元の概要は、以下のとおりである。

①実践校および授業者

広島大学附属東雲小学校 樽谷秀幸

②単元名「つくってあそぼう ―ふわり, くるくる, 空をまえ―」

③学級 2年2組 39名

④実施時期 11月～12月

⑤単元構成 (全11時間)

第1次 紙飛行機を飛ばそう…2時間

第2次 空飛ぶおもちゃを作ろう…3時間

第3次 おもちゃできょうそうしよう…1時間

第4次 おもちゃをパワーアップしよう…3時間

第5次 チャンピオン大会をしよう…2時間

⑥単元目標

- 空飛ぶおもちゃの材料や仕組みに関心を持ち、作った作品で友達と楽しく遊ぶことができるようにする。
- 空飛ぶおもちゃを試行錯誤しながら作ったり、友達の作品を観察したりしながら、気付いたことについて、絵や文で表すことができるようにする。
- 材料や仕組みを考えながら作ったり遊んだりする楽しさとともに、長く空を飛ぶための条件について気付くことができるようにする。

(2) 実践の概要

①単元について

本単元は、できるだけ長く空を飛ぶおもちゃを作って、みんなで競争しようというものである。製作するおもちゃについては、子どもたちの自由な発想を大切にし、あまり縛りを入れずに学習を進めていくが、1つだけ条件を設定する。それは、乗組員に見立てたビー玉1個を必ず乗せる、ということである。その意図は、おもりがあることによって、空気を捕まえたり風を利用したりする必然性が生まれるからである。子どもから出てきたアイデアは、紙飛行機、風船の気球、パラシュート、グライダーなどである。試行錯誤を繰り返しながら製作する中で、長く飛ぶための条件について気付くことができるよう学習を進めた。

②本単元での「クオリアとしての気付き」

本単元では、子どもがワークシートに学習の気付きを書く場面を3回設定した。1回目は、第2次の空飛ぶおもちゃ製作の途中、2回目は、第3次の競争の後、3回目は、第5次のチャンピオン大会の後である。いずれも、それまでの学習における気付きを問うものであり、「分かったこと、気付いたこと、思ったことを書きましよう。」の設問に対し、自由記述の形を取っている。表5は、3回のワークシートへの記述、すなわち「クオリアとしての気付き」を分類・整理したも

のである。また、表6は記述の量的状況を示したものである。

表5 本單元におけるクオリアの分類（一部）

諸感覚	A 形容詞・形容動詞・副詞・動詞ほか	B オノマトペ	C 比喩表現
視覚 (色彩・明度)	透明		
視覚 (形状)	かっこいい、きれいな、丸い、まっすぐ、四角、六角形、長四角	ぶちぶち、がたがた、ぐしゃぐしゃ	
視覚 (程度)	大きい、よく、すぐ、ゆっくり、長い、小さい、早い、あんまり、いっぱい、遅い、ちょっと、そんなに		ふわふわ
視覚 (動き)	飛ぶ、落ちる、舞う、引っ掛かる、開く、割れる、長持ちする、回る、行く、下りる、絡まる、浮かぶ	ふわふわ、くるくる、ふわっと	風みたい、気球みたい、すべるように
触覚・圧覚		しゃかししゃか、つるつる	
筋肉感覚	重い、軽い		

表6 本單元におけるクオリアの数量比較(主な項目)

諸感覚	ワークシート①	ワークシート②	ワークシート③
視覚(形状)	7	2	7
視覚(程度)	88	123	91
視覚(動き)	96	82	87
筋肉感覚	15	6	2

(3) クオリアとしての気付きに関する考察

本單元では、「クオリアとしての気付き」にはっきりとした偏りが見られた。種類・数量ともに、「視覚(程度)」「視覚(動き)」が突出して多く、次いで「筋肉感覚」「視覚(形状)」がわずかに見られた。他の項目については、ほとんど記述が無かった。これは、製作活動という単元の特性に加え、「できるだけ長く空を飛ぶおもちゃを作ろう」という目標設定によるものであると考えられる。子どもは、目的意識をもって活動し、「～したら、～なった。」のように、自分の働きかけとその結果に着目している。もしも、「楽しいおもちゃ

を作って遊ぼう」などの目標であったなら、また別の傾向が見られたかもしれない。ここで興味深いのは、「視覚(動き)」は、3回とも数量にほとんど変化が見られないのに対し、「視覚(程度)」は、2回目で1.5倍に増え、3回目で元に戻っている点である。これは、2回目の活動によって多くの子どもが「長く空を飛ぶ条件」を発見したことを物語っている。3回目は、単元終末の振り返りであったため、記述の内容がおもちゃから自分自身や友達に関わるものへとシフトしている子どもが増え、それがこの結果に影響したものと考えられる

7. 総合的な考察

(1) 各実践事例における考察

実践事例Aでは、秋を対象とする単元において、聴覚など特定の感覚に焦点づけた活動が、後の活動において感覚の意識的な使用につながることを示された。また、自分の経験の想起と比喩表現との関係が示された。

実践事例Bは、Aと同様に秋を対象とする実践であった。秋探しという活動から色彩や形状など視覚に関するクオリアが多く表現されている。また、嗅覚については、生活経験と照合して比喩表現が用いられていることが示されている。

実践事例Cでは、カタツムリを対象として、かかわりが深まることによってクオリアが豊かになることが示されている。生き物に対する親しみがポイントであることが示されている。

実践事例Dでは、おもちゃづくりにおいて、子どもの目標の設定が生起するクオリアに影響することが示された。また、単元の過程においても、使用される感覚が変化することが示された。

(2) 総合的な考察

実践事例AからDを総合的に検討した結果、生活科の授業実践とクオリアとしての気付きには次のような関係が見られた。

①かかわりの深まりがクオリアを豊かにする。

子どもと事象とのかかわりが深まったとき、クオリアはより豊かになる。生活科は自分と事象とのかかわりが学習内容であることが特性の一つである。このかかわりが深まったとき、事象に対して諸感覚を働かせる構えが生まれると考えられるのである。

②教師の意図的な働きかけがクオリアに影響する。

同様の事象を取り上げた単元であっても、単元の構成などによって生起するクオリアの状況は異なる。たとえば、実践事例AとBはそれぞれ秋を対象にした単

元である。しかし、単元構成が異なることによって、それぞれに個性的なクオリアの状況が見られる。また、実践事例Dでは、目標の設定や提示する言葉によってクオリアの状況が異なることが考察されている。

このように、教師の様々な働きかけがクオリアに影響するならば、適切な意図をもってクオリアとしての気付きを考慮しながら働きかけをしていくことが求められるであろう。

③多様な事象・活動の設定がクオリアの幅を広げる。

実践事例AからDにおけるクオリアの状況から、事象の特性、活動の特性などによって生起するクオリアは異なることが明らかとなった。私たちは必ずしも万遍なく諸感覚を用いるのではなく、事象や活動に応じて使用しているのである。事象や活動によってクオリアに偏りがあるとするならば、子どもたちが多様な事象や活動に出会うようにすることも重要であろう。

子どもたちが原体験として、多様な感覚を働かせ、多様なクオリアを得たりそれを表現したりすることが、教科等の学習内容の理解を助けたり、後の生活を豊かにしたりすると考える。

8. おわりに

本研究では、これまでの研究を発展させて、4本の実践事例を基に考察した。授業とクオリアとしての気付きとの関係を3点において示すことができたことは成果である。

しかし、これらの実践事例も、生活科の全体からすればごく一部に過ぎない。生活科は二つの学年にしか存在しない教科であるものの、すべての内容や単元、活動場面を網羅するには遠い。今後引き続きいろいろな内容や単元、活動場面においてクオリアとしての気付きの状況を明らかにし、授業構成のための知見の蓄積を進めていきたい。

引用(参考)文献

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 生活編』日本文教出版, 2008, 参照.
- 2) たとえば, 加納誠司「生活科学習における『気付きの質を高める』ことに関する研究」, 中部学院大学・中部学院大学短期大学部『研究紀要』第10号, 2009, pp.159-167. 菱田尚子・野田敦敬「生活科における『気付き』についての理論的研究」, 愛知教育大学『研究報告』59(教育科学編), 2010, pp.1-9.
- 3) 朝倉淳, 池田隆, 石井信孝, 石田浩子, 伊藤公一, 樽谷秀幸「生活科におけるクオリアとしての気付きとその構造化」, 広島大学学部・附属学校共同研究機構『研究紀要』第39号, 2011, pp.201-206.
- 4) 石井信孝, 朝倉淳, 石田浩子, 伊藤公一, 樽谷秀幸, 二井岡直文「学び合いを通して気付きの質を高める生活科の授業構成」, 広島大学学部・附属学校共同研究機構『研究紀要』第40号, 2012, pp.219-224.
- 5) 生活科の内容や単元ごとに予想される気付きを整理したもの。たとえば, 朝倉淳『子どもの気付きを拡大・深化させる生活科の授業原理』風間書房, 2008. あくまでも, 教師が子どもの気付きを把握し位置付けることが主目的であり, 気付きを特定の知識や理解に一律に進展させるものではない。
- 6) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 生活編』日本文教出版, 2008, p.48.
- 7) 茂木健一郎『脳とクオリア なぜ脳に心が生まれるのか』日経サイエンス社, 1997, p.12.
- 8) 気付きについては, たとえば, 朝倉淳「生活科における『気付き』の概念についての基礎的研究—学習指導要領と指導要録の分析を通して—」, 日本教科教育学会『日本教科教育学会誌』第26巻, 第4号, 2004, pp.59-68. また, クオリアについては, たとえば, 長滝祥司・柴田正良・美濃正編『感情とクオリアの謎』昭和堂, 2008.
- 9) NAEYC(全米乳幼児教育協会) S.ブレデキャンプ, C.コップル編, 白川蓉子, 小田豊監修(日本語版)『〈誕生から小学校低学年にかけて〉乳幼児の発達にふさわしい教育実践—21世紀の乳幼児の教育プログラムへの挑戦—』東洋館出版社, 2002.
- 10) 気付きと言語との関係については, たとえば, 秦啓子「体験から言葉を育てる教師の支援の在り方—幼小接続期における生活科の気付きに着目して—」, 日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そうごう』第16号, 2009, pp.70-77. 横田佳代・増澤康男「小学校入学期児童の気付きから生まれる表現の多様性—アサガオ栽培・観察活動における絵画と文字/文章表現の事例分析—」, 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, pp.80-87.
- 11) 生活科における気付きとオノマトペとの関係については, 池田仁人・戸北凱惟「低学年児童の『気付き』の表現に関する研究—生活科におけるオノマトペの機能—」, 日本理科教育学会『理科教育学研究』Vol.45 No.3, 2005, pp.1-10.
- 12) 生活科における気付きと比喩表現との関係については, たとえば, 池田仁人・戸北凱惟「生活科学習の会話中に存在する知的な気付きに関する研究—メタファを用いた表現に着目して—」, 日本教科教育学会『日本教科教育学会誌』第28巻第3号, 2005,

pp.9-16.

13) 整理の枠組みについては、朝倉淳「クオリアとしての気付きを測定する生活科学習評価法の開発」(平

成21年度～平成23年度 科学研究費補助金 基盤研究(C)) 課題番号21530935, 研究成果報告書), 2012, などを参照.