

# 幼児教育及び生活科で育む生命尊重の態度の研究 —昆虫飼育に焦点を当てて—

梅田 裕介  
(愛知教育大学大学院 教育学研究科)

A Study of the Attitude of Respect for Life Fostered  
by Early Childhood Education and Living Environment Studies

Yusuke UMEDA  
(Graduate Student, Aichi University of Education)

## はじめに-今日的課題及び問題提起-

今日、いじめや自殺、小学生による殺人事件など、生命に関わる子どもの問題行動が社会的な問題となっている。嶋野道弘(2005)は、「今、社会が大きく変化し、子どもを取り巻く環境が変わり、子どもの本能的なとらえ方も変化している。これからの教育において、『生命尊重の心をはぐくむ教育』は、教育課程全体を通して、意図的・計画的・積極的に行う必要がある。…(中略)…それは喫緊の課題である。」<sup>1)</sup>と述べている。このような現状を踏まえてか、2006年には教育基本法が改定され、その第2条(教育の目標)の第4項に「生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと」と規定された。第2条第4項の内容は、道徳の学習指導要領に既に目標として記されていた内容である。このように、道徳の目標と類似した内容が法律に位置付けられたことについて、梅原利夫(2007)は「何段階もの法の構造を越えていっきに教育の根本法に躍り出て規定されたことは、きわめて異例のこと」<sup>2)</sup>と述べている。このように、道徳の一目録であった生命尊重の態度の育成が、教育基本法に位置付けられたことは、異例と称されるように、生命尊重の態度の育成が緊急かつ重要な課題であると考えられる。これらより、生命尊重の態度の育成という事柄は、今日の教育課程において重要視されている問題であるといえる。

さて、平成20年小学校学習指導要領解説生活編には、内容(7)において、児童が生き物に親しみを持ち、大切にすることができるようにすることを明記しており、「動物を飼うことは、その動物のもつ

特徴的な動きや動物の生命に直接触れる体験となる。…(中略)…生命の尊さを実感することにつながる(下線は筆者による)」<sup>3)</sup>としている。ここから、生活科においては生き物の飼育を通して、児童に生命の尊さを実感させることをねらいとしていると分かる。しかし、2011年に筆者が行った調査からは、小学校入学時から既に生き物に苦手意識をもっている児童、そして生活科を受けても苦手なままである児童の存在が明らかになった<sup>4)</sup>。小学校入学時から既に生き物に苦手意識を抱いている場合、生活科において生命の尊さを実感させることは難しいのではないだろうか。そこで、生活科だけでなく、その前段階である幼児教育から、幼児が生き物とかかわり、生命尊重の態度を育む必要があるのではないかと考えた。就学前教育として位置付けられている幼児教育について、平成20年幼稚園教育要領の領域「環境」の内容(5)には、「身近な動植物に親しみをもって接し、生命の尊さに気付き、いたわったり、大切にしたりする(下線は筆者による)」<sup>5)</sup>と記されている。ここで、下線部を比較して分かるように、幼児教育及び生活科のどちらにおいても、「生命の尊さ」という文言を掲げていることが分かる。

つまり、生命尊重の態度の育成は、学校教育における重要な今日的課題であるにも関わらず、幼児教育及び生活科の指導要領等では「生命の尊さ」という同じ文言で括られており、明確な定義がなされていない。

## I 研究の目的及び方法

野田敦敬(2008)は、幼児教育及び小学校教育の

飼育・栽培活動について、「発達段階に即した教材や指導の在り方を考える必要がある」<sup>6)</sup>と述べている。野田は、各発達段階で求められる生命尊重の態度とは何かについて直接的には触れていないものの、発達段階に即した指導の重要性を説いている。しかしながら、「はじめに-今日的課題及び問題提起-」で述べた通り、発達段階で求められる生命尊重の態度が明らかでない以上、発達段階に即した指導を行うことが困難を伴うのは自明の理であろう。そこで、これらを踏まえ、本研究では、幼児教育及び生活科で求められる生命尊重の態度を定義し、その定義に基づき、幼児及び低学年児童の生き物とのかかわり方の発達段階を明らかにすることを目的とする。

本研究では以下の手順を踏む。始めに、「はじめに-今日的課題及び問題提起-」で述べた筆者の問題意識に対する糸口である、幼児教育から生命尊重の態度を育む必要性について、各種法律や行政文書等から明らかにする。次に、不明確な言葉でしか表現されていない「生命尊重の態度」について、幼児教育及び生活科において求められるものとは何かを、昆虫飼育に焦点を当て、文献調査より定義する。場面を昆虫飼育に絞る理由についての詳細は「Ⅲ-2 昆虫飼育の価値」で述べている。最後に、以上を踏まえ、実態調査を行い、幼児及び低学年児童の生き物とのかかわり方の発達段階モデルの作成を試みる。

## Ⅱ 幼児教育から育む生命尊重の態度

### 1 幼児教育から育む必要性

平成 17 年の中央教育審議会答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について-子どもの最善の利益のために幼児教育を考える-」には、今後の幼児教育の取り組みの方向性として、「道徳性の芽生えを培う」ことを掲げている<sup>7)</sup>。道徳性の一つとして、生命を尊重する心を含めて捉えている文献も見られることから<sup>8)</sup>、生命尊重の態度を幼児教育から育成していくことが求められているといえる。

また、先の平成 17 年の中央教育審議会答申では、「幼児期は、知的・感情的な面でも、また人間関係の面でも、日々急速に成長する時期でもあるため、この時期に経験しておかなければならないことを十

分に行わせることは、将来、人間として充実した生活を送る上で不可欠である（下線は筆者による）」<sup>9)</sup>とされている。そして、藤崎亜由子・麻生武（2006）は、幼児の生命観の発達について、「多様な感情体験に根ざした具体的かつ直接的な生命の記憶を身にしみ込ませる」ことが大切であり、そのような生命体感を基盤として、『生命とは何か』『生きているとはどういうことか』について客観的かつ体系的な知識（生命概念）の獲得がなされるべきであろう（下線は筆者による）」<sup>10)</sup>と述べている。以上より、幼児期という時期に、生命に対して何らかの気持ちを感じる体験をしておくことこそが、後の幼児の生命概念の獲得に影響を与えると考えられる。つまり、生命に触れる体験を幼児期にしておくことは、重要なのである。

では、幼児期における生命尊重の態度の育成は、どのような位置付けをされているのであろうか。日本初等理科教育研究会発行の「学校における望ましい動物飼育のあり方」には、「3 命あるものとしてのいつくしみの心情や思いやりの心を育む」の中に、「幼児は、小動物に親しみ、日々世話をし、愛情を抱くようになると、オモチャのように扱っていた小動物を生命あるものとして受けとめ、いたわりや思いやりの気持ちを持つようになる。このようなことを体験をとおして実感していくことが、人間形成の基礎を培う幼児期に大きな価値を持つ」（下線は筆者による）」<sup>11)</sup>と述べられている。また、「はじめに-今日的課題及び問題提起-」で述べたような子どもの問題行動に対して、山下久美・首藤敏元（2008）は、「小・中学校においては『命の大切さを知らせる』…（中略）…授業研究なども盛んに行われてきた」<sup>12)</sup>と述べた上で、幼児期という発達段階について、「このような社会性の育ちの第一歩を築く重要な時期であり、この年齢における社会性の育ちについての研究が、今後、さらに求められていくと思われる（下線は筆者による）」<sup>13)</sup>と述べている。つまり、下線部に示したように、生命尊重の態度の育成は「人間形成の基礎」や「社会性の育ち」を養う上で、教育的価値のあるものとして位置付けられており、ますます、幼児期における生命尊重の態度育成についての研究が求められているのである。

### 2 学びの接続の視点から

「Ⅱ-1 幼児教育から育む必要性」において、幼児教育から生命尊重の態度を育成することの必要性について述べた。では、このような幼児教育での学びは、教育課程全体の中でどのように捉えられているのだろうか。国立教育政策研究所教育課程研究センター発行の、『幼児期から児童期への教育』を見ると、幼稚園教育要領に示す教育内容について、「小学校以降の生活や学習における芽生えが含まれている（下線は筆者による）」<sup>14)</sup>としている。また、幼稚園教育要領には、「幼稚園においては、幼稚園教育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに配慮し…（後略）（下線は筆者による）」<sup>15)</sup>と記されている。これらのことから、幼児教育においては、幼児期というこの時期の学びにだけ目を向けるのではなく、この時期の学びを学習の芽と捉え、下線部に示したように、小学校以降の生活や学習へと学びを接続することに留意した教育を行わなければならない。

### Ⅲ 昆虫飼育で育む生命尊重の態度の定義

#### 1 生命尊重の態度を育む上で適した教育活動

生命尊重の態度育成といっても、幼児教育においては多くの場面で、小学校教育においても多くの教科で、多数の教材が構築されている。例えば、小学校低学年「国語科」において、物語教材を用いて生命尊重の態度を育む授業も存在する<sup>16)</sup>。では、幼児教育及び生活科において、どのように生命尊重の態度を育むことが適切なのであろうか。

まず、幼児及び小学校低学年児童の発達特性を考えてみる。幼稚園教育要領解説には、幼児の発達特性として、「幼児自身が自発的・能動的に環境とかかわりながら、生活の中で状況と関連付けて身に付けていくことが重要である。したがって、生活に必要な能力や態度などの獲得のためには、遊びを中心とした生活の中で、幼児自身が自らの生活と関連付けながら、好奇心を抱くこと、あるいは必要感をもつことが重要である（下線は筆者による）」<sup>17)</sup>とある。次に、平成20年小学校学習指導要領解説生活編には、低学年児童の発達特性として「具体的な活動や体験を通して思考する特徴があり、直接体験を重視した学習活動を行うことで、意欲的な学習や生活をする（下線は筆者による）」<sup>18)</sup>とされている。これらのことから、幼児及び低学年児童、どちらにおい

ても、子どもが主体的・直接的に対象とかかわる中で、学びを深めていくことが分かる。そして、幼児教育及び生活科では、この子どもの発達特性に沿った教育活動が展開されることが求められている。

塩美佐江（2008）は、命の大切さに気付くことについて、「家庭生活の中で、生き物に触れて生活した経験が乏しい幼児も多くいます…（中略）…図鑑や絵本などによる間接体験が増加し…（中略）…そこでは、実際の大きさや重さもわからず、匂いや感触も感じられず、生き物そのものを本当に理解していないのです」<sup>19)</sup>と述べている。そして、生命の大切さを感じるためには、大切に世話してきた生き物が死んだ時の悲しさを実感することが重要であるとしている<sup>20)</sup>。生命尊重の態度を育む上で、直接体験が重要であり、その中でも、生き物と直接かかわる飼育活動を行うことが望ましいとする主張である。この主張は、前述した、直接体験を行う中で環境に意欲的にかかわり、その過程で学びを深めるといった幼児教育及び生活科で展開されている教育活動に当てはまるものだといえる。以上より、幼児教育及び生活科で生命尊重の態度を育むには、生き物の飼育活動が適していると考えられる。

#### 2 昆虫飼育の価値

「Ⅲ-1 生命尊重の態度を育む上で適した教育活動」において、幼児教育及び生活科で、生命尊重の態度を育む際に、飼育活動が適していることを明らかにした。では、その中でも、どのような生き物を対象とすることがよいのだろうか。

幼稚園教育要領解説を見ると、幼児のかかわる対象に、「身近な」という文言が多用されている<sup>21)</sup>。さらに、小学校学習指導要領解説生活編においても、その学習対象は「身近な」ものであるとされている<sup>22)</sup>。つまり、幼児教育及び生活科においては、「身近な」ものを適した学習対象として捉えているといえる。柴田仁（1999）は、「昆虫は、子どもの身近にある有効な教材であり、昆虫とのかかわりを通して、子どもは様々なことを学んでいく」<sup>23)</sup>と述べている。また、藤崎・麻生（2006）も、昆虫は「住居や歩道などのちょっとした草むらや水たまりの中にも生息する、触れることのできる野生である」<sup>24)</sup>と述べており、子どもにとって身近な生き物であり、幼児教育及び生活科で扱う上で適していると考えられる。

身近であるからこそ、日常生活の中で出会う頻度も多く、横井一之（1998）が、「子どもの昆虫との出会いはその大きさ、美しさ、不思議さの連続である…（中略）…『こんな小さな動物でも動く』という不思議さを、昆虫とのかかわりの中で体得しているのである」<sup>25)</sup>と述べているように、子どもは昆虫から、生命の不思議さなどを学ぶのである。

また、加納誠司（2006）は、昆虫飼育について、「虫は寿命が短く死に直面する機会が多いというのが特徴である。」<sup>26)</sup>と述べ、藤崎・麻生（2006）も「虫の死は私たちが身近に出会うことのできる死である…（中略）…虫という存在ほど、私たちが日常に『生きている』『死んでいる』という言葉を多用して関わる対象はない」<sup>27)</sup>としている。つまり、昆虫は、ほ乳類などと比べて寿命が短く、必ず死ぬという特徴を有しているのである。嶋野（1993）は、動植物の飼育栽培において、児童が琴線に触れることの一つとして、「死に触れること」を挙げている<sup>28)</sup>。ここから、幼児・児童が昆虫とかかわる中で死と直面することが、生命について考える契機となり、教育的価値の高い体験になると考えられる。

さらに、昆虫は、小さく、採集や遊んでいる過程で死んでしまうことも珍しくはないだろう。2001年の日本生物教育学会において提案を行った、津吹卓氏の助言をした昆虫学者の矢島稔氏の言葉が、その提案をまとめた論文（2002）の中に記載されている。矢島は、昆虫の採集とその死について、「遊びの中で生き物を殺すことはあるが、その経験はその人の中に何らかの形で残る。代償体験としてその人の生命観・自然観の基になる」<sup>29)</sup>と述べている。このことから、昆虫を採集し、死なせてしまうことは悪いことではなく、そのような経験を積み重ねることが、生命観や自然観の基となると考えられる。

以上より、昆虫飼育について、「身近である」、「死に触れることができる」という2つの大きな価値を整理した。これらの価値を踏まえ、生き物の中でも昆虫に焦点を当て、以下、研究を進めていく。

### 3 各教育で求められる生命尊重の態度の定義

#### （1）幼児教育における定義

吉村真理子（2003）は、「幼児」の虫とのかかわりについて、幼児は虫を捕まえてきて最初は知恵を絞って飼育するが、すぐに死なせてしまい、飼育し

ていたこと自体も忘れてしまう。しかし、次の日もまた飽きずに新しい虫を捕まえて出かける姿がある、という実態を挙げたうえで、「生命の尊さ云々よりも夢中で虫を追いかけることの方がはるかに子どもらしく健全だと思ふ（下線は筆者による）」<sup>30)</sup>と述べている。しかし、加納（2006）は、「小学校生活科」においてコオロギの飼育実践を行い、「自分のコオロギが死んでしまうと、子供たちはすぐに次のコオロギを捕まえるための行動に移す…（中略）…これでは子供は十分にコオロギに対する愛着や飼育することへの責任感が芽生えてはいない。（下線は筆者による）」<sup>31)</sup>と、児童の姿を分析している。ここで、吉村・加納両者の下線部を比較すると、明らかに子どもの捉え方に違いがあることが分かる。ここで重要となるのが、吉村は幼児教育の立場から、加納は生活科教育の立場から子どもを捉えているということである。この立場の違いによる捉え方の差こそ、幼児及び低学年児童という発達段階によって求められる生命尊重の態度の、質的な差であると考えられる。

そこで、以上を踏まえて、幼児教育で求められる生命尊重の態度を、どのように定義することができるだろうか。野村芳兵衛（1964）が、幼児期の「飼育栽培活動」について、「虫の先生や花の先生はいろいろのことを教えてくれる」<sup>32)</sup>と述べ、また、同様に、野村（1973）は、「一しょにあそべるから、くらしがわかるようになり、くらしがわかるようになるからかわいくなる。かわいいから世話ができるし、世話をするからかわいくもなる。こうして、虫と友だちになれる子どもが、人間の仲間づくりもできるようになる」<sup>33)</sup>としている。さらに、野田（2008）は、幼児教育は「飼育・栽培を通して動植物に親しむ段階」<sup>34)</sup>であると述べている。

つまり、幼児教育では、生き物と「友だちになる」「親しむ」ことが重要であり、その「友だち」とかかわっていく過程で、生き物は自然と子どもの「先生」になり、多くのことを教えてくれるのである（本研究では、このような生き物と幼児との関係性を「友だち関係」と称す）。このように解釈すると、吉村が「命の尊さ云々よりも」と述べている意図を理解することができる。幼児教育においては保育者が「生き物を大切にしろ」と教えるのではなく、幼児が生き物に体全体を使って精一杯かかわっていく過程において、生き物から命の大切さについて考えさ

せられ、徐々に、命の大切さを理解していくのである。文部科学省幼児教育課教科調査官である津金美智子（2012）は講演の中で、幼児は遊びの中で、外の世界に対する好奇心が生まれ、探索し、物事について思考し、知識を蓄えるための基礎が形成される、と主張している<sup>1)</sup>。また、塩（2008）も「幼児期の思考力は、具体的な操作の中で生まれた知的好奇心によって一層活発になり…（中略）…いろいろな物とかかわって遊んでいるうちに、物の特質がわかります。」<sup>35)</sup>と述べている。これら両者の主張からも、まさしく、幼児が生き物と親しみ、夢中にかかわる中で、自ずと生命について考えていくといえる。ただ、このように「考える」「思考する」といっても、学校教育法の第23条3項を見ると、幼稚園の目標の一つとして「身近な社会生活、生命及び自然に対する興味を養い、それらに対する正しい理解と態度及び思考力の芽生えを養うこと」と規定されている。つまり、下線部に示したように、幼児教育における生命や自然といったものに対する思考とは、「思考力の芽生え」であることが分かり、幼児教育における生命尊重の態度においても「思考力の芽生え」の育成が重要であるといえる。

よって、幼児教育に求められる生命尊重の態度を、  

生き物に興味をもったり、かかわったりする中で、生き物に親しみ、「友だち関係」を結ぶことができ、その過程で思考力の芽生えが養われている姿。
--

と定義した。

## （2）生活科における定義

小嶋秀夫・森下正康（1991）は、「小学生でも夢中になって打ち込んでいる領域では、普通のおとなが及びもつかないほどの知識を獲得しているだけでなく、その領域に関しては、新しい情報を効率よく覚え込む」<sup>36)</sup>と述べている。生活科においては「Ⅲ-1 生命尊重の態度を育む上で適した教育活動」で述べたように、体験活動が主な学習であるため、児童は体験活動に夢中に取り組む過程で、知識を獲得していると考えられる。また、児童は普段の日常生活の中でも、事物とかかわる中で、多くの知識を獲得していると推測できる。

文部科学省初等中等教育局発行の「体験活動事例集」を見ると、「知ること・学ぶことは、単に知識を頭に貯えることにとどまらず、知識や学び方を働かせ、活用して、自分自身をより豊かなものへと高め、

生活の場や社会の様々な問題解決を図り…（後略）（下線は筆者による）」<sup>37)</sup>と記されている。また、平成8年の中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」には、「子どもたちは、具体的な体験や事物との関わり…（中略）…で得た知識や考え方を基に、実生活の様々な問題に取り組むことを通じて、自らを高め、よりよい生活を創り出し…（後略）」<sup>38)</sup>と述べられている。つまり、児童には体験で得られた知識や、過去の経験を生かして、問題を解決し、よりよい生活を創っていくことが求められているといえる。

では、生命尊重の態度においてはどうか捉えることができるだろうか。嶋野（2005）は、生活科における生命尊重の教育について「自分にも人や動植物などにも生命があることを実感し、気づき、自分や人や動植物をもう一度見直し、切実な問題意識をもって、かかわっていくことができるようにする（下線は筆者による）」<sup>39)</sup>と述べている。生活科では、下線部にあるように、「切実な問題意識」をもって生き物にかかわることが重要だといえる。さらに、文部科学省生活科・総合的な学習の時間教科調査官である田村学（2012）は講演の中で、生活科における飼育活動の価値として、①飼育で出てくる様々な問題に対処する中で生き物に対しての興味・関心が育まれること、②知的刺激を受けることで『どうしよう』という気持ちが生まれ、生き物に正面から向き合えること、そして、③生き物を飼育した達成感が次の意欲を生み、この繰り返しが態度化につながるということ、という3点を挙げている<sup>4)</sup>。①の下線部にある「様々な問題」とは、先の嶋野の言葉を借りれば、飼育を行っている過程で直面する「切実な問題意識」であろう。

これらより、生活科においては、飼育活動で生まれる切実な問題意識に対して、今まで培ってきた知識などを用い、②の下線部にあるように「どうすればよいのだろうか」と考え、問題を解決していくことが重要であると考えた。その過程で、児童は、自分の生き物とのかかわり方を見直していこう。つまり、低学年児童は、幼児期に育んだ生き物への「親しみ」をもとにして、生き物にかかわり、幼児期に育んだ「思考力の芽生え」を生かして問題解決のために思考していくのである。そして、その思考は、今まで培ってきた多くの知識や、過去の経験に

支えられ、生き物とのかかわり方を見直す契機を児童に与え、児童は、生き物と新たにかかわっていくのである。このように、自分の生き物のために一生懸命にかかわり方を見直そうとする姿からは、まさしく、生き物を自分の「子ども」と捉え、児童には生き物の「親」としての責任感が生まれていると考えられる。そこで、本研究では、このような生き物と低学年児童との関係性を「親子関係」と称す。

以上より、生活科に求められる生命尊重の態度を、

生き物を飼育する中で起こる様々な問題を切実な問題意識として捉え、過去の自分の経験や身に付けた知識をもとに思考し、自分の生き物とのかかわり方を見直し、新たにかかわろうとする、「親子関係」を結ぶことができている姿。

と定義した。

#### Ⅳ 各段階における生き物とのかかわり方の発達段階

「Ⅲ-3-(1) 幼児教育における定義」及び「(2) 生活科における定義」から、それぞれの発達段階で求められる生命尊重の態度を明らかにした。本項では、幼児及び低学年児童の実態調査を行い、定義の枠組みで両者の姿を捉え、幼児及び低学年児童の生き物とのかかわり方の発達段階を明らかにする。

##### 1 幼児の発達段階

幼児の実態調査を行い、生き物とのかかわり方の発達段階について明らかにしていく。

###### (1) 調査概要

○調査場所：愛知県刈谷市立富士松南保育園

○調査日程：2012年7～10月

○調査方法：参加観察法

○調査対象：3歳児以上の幼児

(本研究では、幼児を3歳以上とする)

○設定理由：

本園は、「子どものなぜ？不思議！を感じよう-子どもの科学する心を揺さぶる保育を目指して-」という研究主題で2012年度研究を進めている。この研究では、幼児の実態（事象に対する感じ方の特徴）を各年齢の実際の幼児の姿から捉え、それらを支える幼児の必要な経験を明確にすることで、発達に適切な環境や援助を明らかにすることを目標としている<sup>40)</sup>。本研究主題は、幼児の各年齢の感じ方の特徴を明らかにしている点において、筆者の研究と類似している点が多々見受けられるため、本園を調査対象として設定した。

○特記事項：

本園の環境は、セミやカブトムシが多く生息している木々があるなど、自然豊かであり、昆虫が豊富に存在する。そして、昆虫を捕まえるための網も用意されているなど、幼児が、昆虫とのかかわるための環境が十分に整備されている。

また、幼児自ら昆虫を捕まえる経験がなくても、保育者が捕まえた昆虫を提供し、それを幼児が飼育し、昆虫に触れさせるという支援も行われている。

##### (2) 調査結果及び考察

本調査により、幼児の昆虫とのかかわりの具体的な姿を多数記録した。しかし、具体的な姿は多種多様で数が膨大であり、その全てを記述することは難しい。そこで、本項では、幼児の発言記録や行動記録をもとに、筆者が、各年齢における幼児の昆虫とのかかわりや、その背景にあるであろう幼児の意識を大まかに分類した。その結果、幼児の生き物とのかかわり方の発達段階として、「A 生き物に興味がない段階」、「B 生き物に興味をもつ段階」、「C 自分本位なかわり方で、生き物とかわる段階」、「D 生き物の気持ちになって、生き物にかかわる段階」の4段階を設定することができた。

幼児の各年齢における具体的な姿と、そのカテゴリについて例示したものが、表1である。

表1 各年齢における具体的な姿とカテゴリ

<b>3歳児</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・保育者が昆虫を提示しても、見向きもしない。(A)</li> <li>・動くものに興味があり、昆虫を追いかける。(B)</li> <li>・昆虫に興味はあるものの、飼育するという意図をもって行動しない。(B)</li> </ul>
<b>4歳児</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・飼育目的で昆虫を捕まえるようになる。しかし、放置して死なせてしまうなど、自分の昆虫として「育てる」まではない。(C)</li> <li>・とにかく昆虫を見たい、触りたいという気持ちが強く、触り過ぎて死なせてしまう。(C)</li> <li>・わずかではあるものの、昆虫の気持ちになることのできる幼児も存在する。(D) (詳しくは後述)</li> </ul>
<b>5歳児</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>・友だちが飼育している昆虫は見るものの、気持ち悪いらと、自分では飼育しようとししない。(B)</li> <li>・昆虫の気持ちになることのできる幼児が多くなる。(D) (詳しくは後述)</li> <li>・捕まえた昆虫を、「自分の昆虫」として育てようとする姿が見られ、その過程で昆虫といろいろなかわり方をするようになる。(D)</li> <li>・昆虫を死なせたくないという気持ちを持ち、昆虫にかかわる。(D)</li> </ul>

幼児の活動場面を観察する中で、3歳児ではAやBが多く、5歳児になるにつれてDが多くなるように、その出現頻度に違いがあると感じられた。しかし、その中には、表1の下線部に示したように、5歳児で生き物の気持ちになることのできる幼児が存在した中、4歳児から既に生き物の気持ちになることのできる幼児も存在していた。同時に、表1には示さなかったものの、5歳児であっても生き物に興味がない幼児（A）や自分本位なかかわりをする幼児（C）も存在していた。このように、発達個人差があるため、子どもの発達段階を年齢で区切り、十把一絡げに語ることはできない。岸井勇雄（1990）も、発達の個人差や、それに応じて求められる指導の在り方が違うということを述べ、「4歳児の2学期にはこれだけのことができなければ、というような一律一斉の発達課題は存在しないといってもいいだろう。そういう粗雑なことをすれば、効果が上がらないばかりか、大きな弊害を生ずることになるのである」<sup>41)</sup>としている。つまり、設定した4段階について、それぞれの段階を「〇歳児における発達課題」として捉えてはならないのである。この4段階は、幼児期という広い枠組みの中で発達していくものと捉えることが必要である。そして、「Ⅱ-2 学びの接続の視点から」において、幼児教育は小学校以降の学習の芽になるということを述べた。無藤隆（2007）も、幼児期の芽生えを小学校に接続することに対して、「まずは幼児教育における『芽生え』を探し、育成していき、そこから小学校へと発展できる指導を加えていくということが子どもの力を存分に発揮させ、伸ばすことができる…（中略）…発達の進み方とそれにもとづく指導の在り方を規定していく」<sup>42)</sup>としている。

以上より、仮に4段階のうちの2段階目までしか幼児教育において達成できなかった幼児がいたとしても、一つ一つの段階が、小学校以降の学習につながる重要な意味をもっているものであり、そこまでの発達を次につながる「学習の芽生え」として肯定的に捉え、小学校教育でさらに伸ばしていくことに意味があるといえる。

### （3）発達段階モデルの提案

以上の実態調査の結果を踏まえ、幼児の生き物とのかかわり方の発達段階モデルを作成する。

作成するに当たり、最後に、発達に影響を及ぼす要因及び発達の在り方について考えてみることにする。生方淳子（2010）が「死との出会いや受け止め方は当然、文化、社会や家庭環境によって異なりますので、統一的な見解へまとめあげるのは困難です。」<sup>43)</sup>と述べているように、子どもの文化的な背景の違いによっても、発達は影響を受けると考えられる。同時に、生方（2010）は、「死の理解と受容に向けたステップが『永久不変ではなく、子どもたちは行きつ戻りつする』」<sup>44)</sup>とも述べているように、発達は一定方向ではなく、周りの環境などにより、戻ることも有り得る。つまり、設定した4つの段階を一方方向の発達のみで捉えるのではなく、多くの要因が影響を及ぼすこと、そして、行きつ戻りつすることも念頭に置かなければならないのである。また、「Ⅲ-3-（1）幼児教育における定義」において、幼児教育では「思考力の芽生え」の育成が重要であると述べた。幼児は、生き物とのかかわりの中で命の大切さについて考えるため、実際に生き物とのかかわるBからD段階において、「思考力の芽生え」が養われることが期待される。

これらより、発達段階モデルを作成し、図1のように示した。

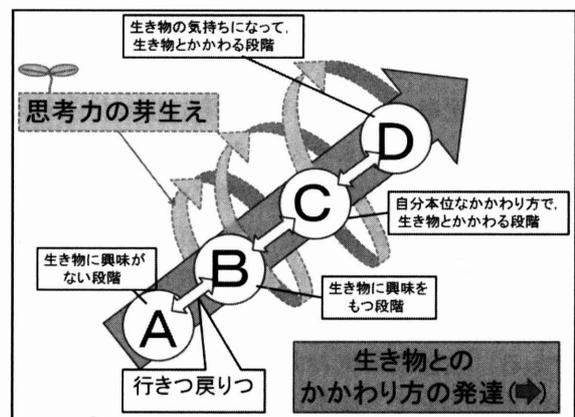


図1 発達段階モデル（幼児）

## 2 低学年児童の発達段階

次に、生活科授業での低学年児童の実態調査を行い、生き物とのかかわり方の発達段階について明らかにしていく。

### （1）調査概要

- 調査場所：愛知県刈谷市立富士松北小学校
- 調査日程：2012年9月7日、14日、21日
- 調査方法：参加観察法

○調査対象：1年1組での生活科授業（33名）

単元名「むしと なかよし」

○授業者：水野範子教諭

○設定理由：

昆虫飼育である本単元は、一人一飼育で行っているため、児童と昆虫とのかかわりが見取りやすい。また、飼育して気付いたことや、困ったことを書くことができるカードが用意しており、児童はこれを自由に書くことができる。そして、このカードは、教師によって教室に掲示され、誰でも見ることができる。さらに、毎朝、「今日のムシホットニュース」と題したスピーチが設けられ、自分が飼育している昆虫についての感想や、気付いた点、困った点などを他の児童に伝え、表現する場を設けている。

以上より、本学級の本単元は、児童が昆虫とのかかわりを深めながら、感じたことや、気持ちを素直に表現できる場であるため、本単元を調査対象として設定した。

## （2）調査結果及び考察

本単元から、低学年児童においても、AからD段階の児童の姿が見られた。これは、「IV-1-(2) 調査結果及び考察」で述べたように、仮に幼児期でB段階まで達成した幼児が、小学校に進級した時には、B段階から始まるため、低学年児童においてもAからD段階の児童がいるという結果になったと考えられる。しかし、このように考えると、幼児期における最終段階であるD段階「生き物の気持ちになって、生き物にかかわる段階」で、発達が完結してしまうことになり、小学校以降の発達を説明できない。

そこで、幼児及び低学年児童両者に見られるD段階である「生き物の気持ちになる姿」をより具体的に分析することで、両者のかかわり方に違いがあるかどうかを明らかにすることができる考えた。

### 1) 幼児に見られる生き物の気持ちになる姿

「IV-1 幼児の発達段階」における実態調査の中から、生き物の気持ちになっている幼児の姿が見られた2場面を取り上げる。ただし、発言者は[ ]、行動は<>で示し、名前は全て仮名としてある。

#### 場面1（7月30日）4歳児

「たくや」と「しんじ」が一緒にセミを触っていたら、セミが死んでしまった場面である。

たくや1：こいつもう死んでる。

<たくや>：死んだセミの翅を広げて遊び、その場において

帰ってしまう。>

しんじ2：かわいそう。埋めよか。

<しんじ>：一人で最後まで埋め続ける。>

#### 場面2（8月2日）4歳児

多くの死んだセミが地面に落ちていたのを見かけた[やすひろ]は、そのセミを土の中に埋め始める。その際の、保育者とのやりとりの場面である。

T3：何してるの？

やすひろ4：埋めてるの。

T5：どうして埋めるの？

やすひろ6：死んでるの。

T7：ありがとう。優しいね。きっと[やすひろ]に埋められて、喜んでるよ。

やすひろ8：埋めてるからセミが笑ってるよ。

両場面から、生き物の死に遭遇した時に、幼児は生き物の気持ちになる場合が多いと考えられる。

【場面1】からは、死んでしまったセミに対して、[たくや]はその死骸で遊んでいたのに対して、[しんじ]は、「かわいそう」だからと生き物の気持ちになって、一人で埋めるという行動をとっている。また、【場面2】からも、[やすひろ6]の発言から分かるように、死んでしまったという理由でセミを埋めており、その時のセミの気持ちになって、[やすひろ8]では「笑ってるよ」と表現している。

以上の場面から、幼児は、生き物の気持ちになって、「埋めたから笑った」というように、その場の生き物の気持ちを自分なりに表現することができている。また、先に述べたように、死に遭遇した時に生き物の気持ちになっている事例が多く、「死んだから埋める」ように、特に理由がある訳でもなく、死んだ生き物は埋めるという一種のパターン化されたかかわり方のようにも見てとれた。

### 2) 低学年児童に見られる生き物の気持ちになる姿

実態調査の中から、生き物の気持ちになっている児童の姿が見られた2場面を取り上げる。ただし、記載方法については、前述1)と同様である。

#### 場面3（9月7日）

昆虫がどこにいるかの話し合いの一部分である。ある児童の「葉っぱの後ろに…（中略）…隠れてる」という発言を受け、なぜ隠れているのだろうかという話し合いに発展した場面である。

えり1：人がいたらビックリするから。

よしのり2：逃げるか隠れるかどっちかだよ。

T3：じゃあ、捕まえようとしたら逃げるかもしれないね。

ともよし4：ビックリするんじゃないで、人に捕まえられないように隠れてるの。

たつあき5：人は捕まえたいけど、虫は捕まりたくない。

T6：そりゃそうだよ。…（中略）…人だけじゃなくて？

あゆみ 7	: 共食いされたりする。
T 8	: 共食いって知ってる?…(中略)…虫の中では仲間同士で食べることもあるんだ。
けんた 9	: ドキドキするけど。捕まえられると、世話されるか死なせるかどちらかだけど、すぐこうやって捕まえて箱に入れても、食べるものあげなきゃ逃げちゃうから死んじゃう。
T 10	: 生きるか死ぬか君たちの世話しだい。…(後略)
けんた 11	: <u>生きてる時に逃がさなきゃいけないんだよ。死にそうだと、どこに樹液あるか分からないから。死にそうな時は最後まで飼う。どこに樹液あるか分からず、うろろろしてる間に死んじゃう。</u>

<b>場面 4 (9月 21 日)</b>	
教師自身が飼育していたバッタを、弱ってきたため、逃がしたということを見事に伝えた場面。その話を聞いて、自分は今飼育している昆虫をどうしたいか考え、発表している場面である。	
よしのり 12	: 逃がしてあげたい。
T 13	: 逃がしたいと思ってる人?
よしのり 14	: <u>いつも飼育ケースにぶつかって暴れてて、「出たいよー」「出たいよー」って思ってる、かわいそうだから。</u>
ゆうや 15	: かわいそうだから。
T 16	: じゃあ、もうちょっと飼いたいとか世話したいとか、そういう人?…(後略)
あきこ 17	: 死にそうになったら逃がす。
たかまさ 18	: 元気になって欲しい。
たつあき 19	: かわいいから。
さおり 20	: <u>前は、すみかを作らずに死んじゃった子が何匹もいたから、次はすみかを作りたい。</u>
しおり 21	: <u>私は虫が嫌いだけど、虫には命があるから、大切にしたいと思った。</u>

【場面 3】からは、[えり 1] は昆虫が「ビックリする」と、昆虫の気持ちになっていることが分かる。また、[ともよし 4] の「人に捕まえられるように隠れてる」という発言を受け、[たつあき 5] は、「人は捕まえないけど、虫は捕まりたくない。」と発言している。これは、人間が昆虫を捕まえ、死なせたり乱暴に扱ったりすることを [たつあき] は過去の飼育経験などから知っており、「虫は捕まりたくない」と昆虫の気持ちになって考えていると推察できる。また、[けんた 11] は、昆虫は樹液が好きという知識や、自分の過去の経験を踏まえ、自分が飼育している昆虫を逃がすのか飼いつけるのかという、問題に向き合い、かかわり方を考えているといえる。この [けんた 11] の姿は、切実な問題意識を解決するために、思考している姿であると考えられる。

【場面 4】からは、[よしのり 14] は、飼育している昆虫が「かわいそう」と発言しており、昆虫の動きから、その昆虫の気持ちになって理由付けを行っている。また、[さおり 20] は、「前は」と今までの飼育活動を反省し、生き物の気持ちになって、「次

は、すみかを作りたい」と自分と昆虫とのかかわり方を見直している。この [さおり 20] の姿も、切実な問題意識を解決するために、思考している姿であるといえるだろう。また、[しおり 21] は、「私は虫が嫌いだけど、虫には命があるから、大切にしたい」と発言しており、嫌いだけれど、昆虫の命のことを考え、自分のかかわり方を考え直している。

以上の場面から、低学年児童は、同じ生き物の気持ちになっている姿であっても、生き物の気持ちを行動から深く推察したり、切実な問題意識を解決するために思考し、自分の生き物とのかかわり方を見直したりしていると考えられる。

### 3) まとめ

以上、1) 及び 2) の分析結果から、低学年児童の方が幼児よりも、経験や知識が豊富であるため、それをもとに思考することで、同じ「生き物の気持ちになってかかわる」といっても、生き物の気持ちを推察し、かかわり方を見直したり、新たなかかわり方ができたりするなどの高次なかかわりができると考えられる。

つまり、幼児期と同じ D 段階であっても、問題解決のために思考することにより、D<sup>+</sup> 段階、D<sup>+</sup> 段階、…と生き物とのかかわり方は発達していくといえる。

### (3) 発達段階モデルの提案

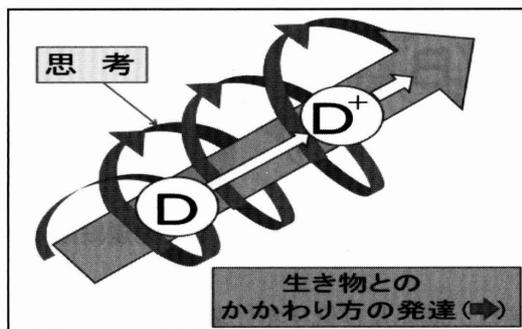


図 2 発達段階モデル (低学年児童)

以上の実態調査の結果を踏まえ、低学年児童の生き物とのかかわり方の発達段階モデルを作成し、図 2 のように示した。

## V おわりに-まとめ及び今後の展望-

本研究では、幼児教育及び生活科において求められる生命尊重の態度を定義し、その定義に基づき、

生き物とのかかわり方の発達段階モデルの作成を行った。最後に、「II-2 学びの接続の視点から」でも述べたように、「学びの接続」という観点から、本モデルを再度捉え直すことにより、本論を閉じたい。

筆者は「IV-1-(2) 調査結果及び考察」で、仮に4段階の2段階目まで幼児教育において達成した場合、そこまでの発達を次につながる「芽生え」として肯定的に捉えることの必要性を主張した。実際、低学年児童の実態調査から、「IV-2-(2) 調査結果及び考察」で、低学年児童でも生き物に興味がない児童(A)や、自分本位なかわりをする児童(C)も多数存在していた。発達の個人差があるため、低学年児童であっても必ずしも図2のように、全員がD段階から始まる訳ではないことは前述した通りである。

幼児教育でB段階まで達成した幼児は、生活科においてもB段階から始まる。その他も然りである。そこで、幼児教育までの発達を、生活科における芽生えとして捉え直し、図1及び図2から、新たに図3を作成した。

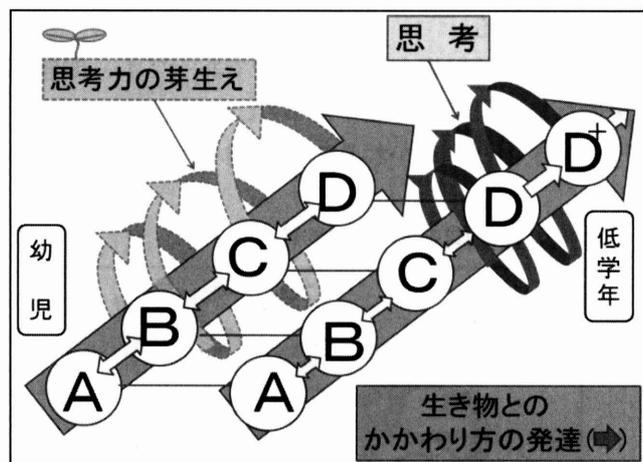


図3 学びの接続から捉え直した発達段階モデル

今後は、幼児及び低学年児童の生命尊重の態度育成に有効な仮説及び手立てを、各発達段階で作成していく。そして、実際の幼児教育及び生活科の場面の実践を通し、図3でいう「A→B, C→D, D→D+」などのように、幼児・児童の姿の変容から、仮説及び手立ての検証を行っていきたい。

【参考・引用文献】

1) 嶋野道弘監修『生命尊重の心をはぐくむ「いのち」の実感を深める全教育活動-低学年』, 東洋館出版, 2005, p.1  
 2) 梅原利夫「第2条」, 浪本勝年・三上昭彦編著『「改正」教育基本法を考える-逐条解説-』, 北樹出版, 2007, p.35  
 3) 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, pp.34-35

4) 拙著「生活科における生命尊重の態度育成の研究～児童の実態・生き物の特徴に目を向けて～」, 愛知教育大学理科教育領域卒業論文, 2012  
 5) 文部科学省「幼稚園教育要領」, フレーベル館, 2008, p.9  
 6) 野田敦敏編著『小学校学習指導要領の解説と展開 生活編』, 教育出版, 2008, p.11  
 7) 中央教育審議会答申「子どもを取り巻く環境の変化を踏まえた今後の幼児教育の在り方について-子どもの最善の利益のために幼児教育を考える-」, 2005, 第1章第5節  
 8) 例えば, 道徳性を養うことを目標としている小学校「道徳」において, その内容に, 全学年において生命に触れたり, 生命の尊さを感じたりすることを位置付けている。  
 ・文部科学省「小学校学習指導要領解説道徳編」, 東洋館出版, 2008  
 9) 前掲書7), 第1章第1節  
 10) 藤崎亜由子・麻生武「小動物とロボットをめぐる就学前児のコミュニケーション活動の生態学的研究」, 平成14年度～平成17年度 科学研究費補助金(基盤研究(C)) 研究成果報告書, 2006, p.118  
 11) 日本初等理科教育研究会「[文部科学省委嘱研究] 学校における望ましい動物飼育のあり方」, 2000, p.3  
 12) 山下久美・首藤敏元「虫との関わりが幼児の社会性の発達に与える効果について」, 『埼玉大学教育学部紀要』57(2), 2008, p.105  
 13) 上掲書12), p.105  
 14) 国立教育政策研究所教育課程研究センター『幼児期から児童期への教育』, ひかりのくに, 2004, p.4  
 15) 前掲書5), pp.14-15  
 16) 例えば, 幼児教育においては, 社会性や情操心を, ロボットを活用することで育む取り組みがあることや, 小学校低学年「国語」においては, 物語文を読んで, 生き物の気持ちを感じるなどの教材がある。  
 ・養島隆ら「幼稚園におけるロボットを活用した社会性や情操心を育む教育の実施に関する検討」, 『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』40, 2012  
 ・早坂五郎「国語科事例1 第1学年」, 前掲書1), pp.42-45  
 17) 文部科学省「幼稚園教育要領解説」, フレーベル館, 2008, p.11  
 18) 前掲書3), p.5  
 19) 塩美佐江「領域『環境』基本と改訂内容について」, 文部科学省『初等教育資料』2008年9月号(No.838), 東洋館出版, 2008, p.88  
 20) 上掲書19), pp.88-89 21) 前掲書17), pp.120-137  
 22) 前掲書3), pp.9-11  
 23) 柴田仁「16 昆虫」, 寺尾慎一編著『生活科・総合的学習重要用語300の基礎知識』, 明治図書出版, 1999, p.28  
 24) 前掲書10), pp.103-104  
 25) 横井一之「地域の自然を活かした保育-幼児と昆虫とのかかわりから」, 『一宮女子短期大学研究報告』37, 1998, p.292  
 26) 加納誠司「知の統合化を図る合科的・関連的指導の研究-生活科・総合的学習と他教科との理想的な関係に迫る-」, 愛知教育大学大学院生活科教育領域修士論文, 2006, p.71  
 27) 前掲書10), pp.104-117  
 28) 嶋野道弘「生活科の授業の創造-創造の視点と方法-」, 『放送大学研究報告』54, 1993, p.54  
 29) 津吹卓「子供の成長と生物教育-「生き物離れ」を考える-」, 『理科通信 サイエンスネット』第16号, 数研出版, 2002, p.4  
 30) 吉村真理子『「遊び」雑感 遊びの演出者は大自然』, 日本幼稚園協会『幼児の教育』102(9), 2003, p.15  
 31) 前掲書26), p.77  
 32) 野村芳兵衛「幼児と自然のあそび(十月)」, 『母と子ども』No.61, 1964, p.27  
 33) 野村芳兵衛『0歳から6歳までの保育』, 黎明書房, 1973, p.46  
 34) 前掲書6), p.11 35) 前掲書19), p.90  
 36) 小嶋秀夫・森下正康共著『児童心理学への招待-学童期の発達と生活-』, サイエンス社, 1991, p.75  
 37) 文部科学省初等中等教育局「体験活動事例集-豊かな体験活動推進のために-」, 2002, 第1章II 1(2)項  
 38) 中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」, 1996, 第1部(3)(b)項  
 39) 嶋野道弘「生活科で取り組む生命尊重の心の育成」, 前掲書1), p.54  
 40) 富士松南保育園「子どものなぜ?不思議!を感じよう-子どもの科学する心を揺さぶる保育を目指して-」, 2012年度「ソニー子ども科学教育プログラム」科学が好きな子どもを育てる教育計画 応募書類, 2012  
 41) 岸井勇雄『幼児教育課程総論』, 図書印刷, 1990, pp.94-95  
 42) 無藤隆「幼児教育の今後の展開」, 文部科学省『初等教育資料』2007年1月号(No.817), 東洋館出版, 2007, p.99  
 43) 生方淳子「1 子どもはどのように死と出会うか」, 内田伸子・袖井孝子『子どもの暮らしの安全・安心-命の教育へ 1乳幼児期から小学校入学まで』, 金子書房, 2010, p.100  
 44) 上掲書43), p.100

【参考とした講演】

i) 津金美智子「質の高い幼児期の教育を考える」, 平成24年度愛知教育大学附属幼稚園研究協議会, 2012年11月15日  
 ii) 田村学・中川美穂子「学校での動物飼育～心を育む教育…その実践と効果～」, 学校動物飼育支援委員会主催セミナー, 2012年11月11日