

# 生活科における学習意欲の高め方に関する研究 ～野菜の栽培活動を通して～

奥村一将  
(生活科教育領域)

## I 論文構成

はじめに

第I章 学校教育における「意欲」の歴史的・  
理論的研究

第1節 生活科発足以前の教育評価における  
「情意」の歴史的変遷

第2節 生活科発足以降の教育評価における  
「情意」の歴史的変遷

第3節 学校教育における「意欲」の今日的意義

第II章 生活科における「意欲」の要因と構造  
に関する研究

第1節 発達段階から考える子どもの「意欲」

第2節 子どもの主体性へとつながる  
外発的学習意欲の在り方

第3節 他者とのかかわりの中で生まれる「受容感」

第4節 自身の成長の実感を通して得る「成就感」

第5節 生活科における子どもの関心・意欲  
についての質問紙調査

第III章 栽培活動における「意欲」  
の高め方に関する研究

第1節 栽培活動における関心・意欲をもたせる  
手立てについての質問紙調査

第2節 第59次教育研究愛知県集会生活科分科会等  
実践報告の分析

第IV章 子どもの「意欲」を高める栽培活動  
の開発と分析

第1節 夏野菜栽培の授業実践からみる「成就感」  
及び「受容感」の特性についての研究

第2節 冬野菜栽培の授業実践からみる意欲を  
持続させる活動の在り方についての研究

おわりに

## II 研究の目的

生活科学習は、子どもが自分とのかかわりの中で、身近な人々、社会及び自然に直接働きかけ、また働き返されるという双方向性のある活動をめぐって展開する教科である<sup>1)</sup>。自分と対象とのかかわりに関心を持ち、意欲的に活動することによって、ただ対象に働きかけるのではなく、対象から働き返されることに気付

き、対象が自分にとって価値のあるものと実感することが確かな学びにつながると考えられる。

本研究では、まず、歴史的・理論的な研究を通して、「意欲」についての概念を明確化する。次に、生活科に焦点を絞り、小学校低学年という発達段階を踏まえて「意欲」の理論的研究を行う。その後、長期に渡る活動である栽培活動に着目し、質問紙調査や実践事例報告の分析を通して、栽培活動における意欲を高める手立てについて探る。最後に、生活科における意欲を高める栽培活動の単元の開発及びその授業実践の分析を行うことで、「生活科における『自ら学ぶ意欲』の構造」を明確にすることを研究の目的とする。

## III 研究の概要

第I章 学校教育における「意欲」の歴史的・  
理論的研究

1 教育評価における「情意」の歴史的変遷

明治5年に明治維新政府が「学制」を制定した頃は、学習の結果として表れる点数のみに着目して評価を行っており<sup>2)</sup>、子どもの「情意面」に関する指導・評価については軽視されていた。

文部省は明治20年8月の第11号訓令で、それまでの知的偏重の教育を是正し、生徒の人物行状に注目し、その指導育成をはかり、その結果を採点し、人物の優れたものを選抜することをすすめたが、当時の「情意面」の評価は、教科学習に「情意面」が内在するものとして捉える評価観はまだなく、道徳的な側面のみを評価の対象としていたと考えられる<sup>4)</sup>。

昭和13年の学籍簿改正では、情意面の評価の記入が、進路指導の一資料であった個性調査簿から、学籍簿へと変更され、情意的側面における特徴を文章記述するようになった<sup>5)</sup>。また、GHQは日本派遣米国教育使節団に対して、昭和21年と昭和25年の二度にわたって提出させた報告書においては、今後の日本が目指すべき教育課程について、「良い課程は単に知識のために知識を伝える目的を以て工夫されるはずがない。それはまづ生徒の興味から出発して、生徒にその意味がわかる内容によって、その興味を拡大充実するものでなくてはならない」<sup>6)</sup>と記されている。

その後は、「情意面」の評価について、文部省や研究者などの間で議論を繰り上げられたが、平成3年改訂指導要録以降では、「観点別学習状況」の中でも、最上位に「関心・意欲・態度」が位置づけられ、「情意面」の評価の重要性がより強調される形になっている。

## 2 学校教育における「意欲」の今日的意義

道田泰司(2010)は、「学習意欲とは、われわれを学びへと駆り立てるエンジンであり、学びを方向づける舵のようなものです。」<sup>7)</sup>と述べており、「意欲」を学びの中核となるものとして捉えている。

また、鹿毛(2007)は、「学びと自分の接点が存在し、学びが自己に意味づくとき、人はこだわりをもって、切実さを感じて自ら進んで学ぼうとする」<sup>8)</sup>と述べており、人は何らかの「こだわり」をもつことで、学ぶ意味や必要性が当人に生じて自ら学ぼうとするようになるとしている。さらに、鹿毛(2007)は、「自ら学ぶ意欲」を構成する要素を、こだわりの違いに応じて、「a)『学ぶ対象・内容』にこだわり、『効力感』を感じることで生まれる意欲」、「b)『人間関係』にこだわり、『受容感』を感じることで生まれる意欲」、「c)『社会的・制度的条件』にこだわり、『必要感』を感じることで生まれる意欲」「d)『自己像』にこだわり、『有能感』を感じることで生まれる意欲」の4種類に大別しており、「自ら学ぶ意欲」は、この4種類の意欲の統合体として考えるべきとしている<sup>9)</sup>。

## 第Ⅱ章 生活科における「意欲」の要因と構造

### に関する研究

#### 1 発達段階から考える生活科における「意欲」

上で述べた、鹿毛(2007)の理論を基に、生活科の特性や、低学年児童の発達段階に照らし合わせて、生活科における自ら学ぶ意欲の構造について考えた。

低学年児童は、「客観的思考」や「他我」の発達が途上である段階であるため、「学ぶ対象・内容」と「自己像」との間の境界線があいまいであると考えられる。また、生活科は子どもと教材との間で双方向性のある働きかけが成り立つことを重視している教科であるため、子どもと教材は密接な関係にある。これらのことから、生活科においては「効力感」と「有能感」をほぼ同意義として捉えることができると考えられる。よって、本研究では、「効力感」と「有能感」の二つを合わせて「成就感」と呼ぶことにする。

生活科において、「身近な人々とかかわる楽しさ」を感じさせることが小学校学習指導要領生活編内容(8)の中に含まれていることから、「受容感」についても、生活科においても自ら学ぶ意欲を育むための直接的な

要因の一つとして捉えることができる。

「必要感」は一般的に外発的学習意欲と呼ばれるものがある。最近の傾向としては、外発的学習意欲というマイナスのイメージを持たれることが多いが、速水敏彦(1988)は、「外発的学習意欲は常に内発的学習意欲に妨害的に働くのではなく、それを促進する面もある」<sup>10)</sup>としている。子どもの思いや願いを大切にすること生活科においては特に、外発的学習意欲である「必要感」は、内発的学習意欲である「成就感」や「受容感」を促進させることを意識して手立てを講じなければならない。

これらのことから、自ら学ぶ意欲を育むための直接的な要因は、「成就感」と「受容感」の二つに大別できると考えられる。

「成就感」及び「受容感」の定義については、鹿毛(2007)の理論を参考に、以下のように定義した。<sup>11)</sup>

「成就感」・・・『自己像または学ぶ対象や内容』に こだわりをもって、物事を達成したという 成果や、できるようになっていく経験など 自身の成長の実感を通して得る感覚。 「受容感」・・・『人間関係』にこだわりをもって、 自らの個性が受け入れられ、自分の成長が 周囲によって支えられているという実感 を通して生まれる感覚。
---

#### 2 他者とのかかわりの中で生まれる「受容感」

鈴木功一(1983)は、「子どもと子ども、子どもと教師の温かい人間関係に支えられた学級づくりをしなければ、課題に積極的に取り組む子どもたちを育てることは期待できない。」<sup>12)</sup>と述べており、温かい人間関係を形成することで、意欲的に課題に取り組む子どもを育むことができると考えられる。

伊藤亜矢子(1998)は、「6歳から12歳の子どもにとって、教師は情報的な社会的支援の提供者であるのに対して、友人は一緒に遊んだりするコンパニオンとしての社会的支援の提供者だという調査結果もある。」<sup>13)</sup>と述べていることから、このことから子ども自身とかかわる他者の立場によって、子どもに影響を与える役割が異なると考えられる。さらに、牧口秀徳(2008)は、「親や教師以外の大人や異年齢の子どもたちとの交流の場の減少が指摘され、自分に自信がもてず、将来や人間関係に不安を感じているといった子どもたちの現状を踏まえて、生活科においては、多様な人々と触れ合うことで、身近にいる様々な人々と共に生活していることが分かり、生活者としての自分への自信をもたせていくことが必要なのです。」<sup>14)</sup>と述べており、生活科では、同年齢の子どもや、親、教師のみを交流の対

象とするのではなく、異年齢の子どもや、地域の人々なども交流の対象として考慮されており、子どもに生活者としての自分への自信をもたせるために、多様な人々とのかかわりが必要であることがわかる。

また、「受容感」を育むことが「成就感」を高めることも考えられる。例えば、大人や周りの子どもとかかわり合う中で、他者に対して憧れを抱き、活動への意欲が高まる場合などが挙げられる。これは、「人間関係」とのこだわりから出発し、そのこだわりが、「成就感」の一要因である「自己像」へと発展する場合があると捉えられる。またグループ活動という「人間関係」に基づく活動が、「成就感」の一要因である「学ぶ内容や対象」に対する新たな働きかけなどの発見へとつながると考えられる。このことも、「受容感」が「成就感」へと発展したと捉えることができる。

ただし、「受容感」のすべてが「成就感」につながっているわけではなく、「受容感」そのものが「自ら学ぶ意欲」へとつながる要素もあると考えられる。鹿毛雅治(1998)は、「人間関係」を源泉とする学習の例として、「先生に喜んでもらいたいので、跳び箱の練習に精を出す」<sup>15)</sup>といった具体例を挙げている。このような例から、「人間関係」から生まれた「受容感」が、「自ら学ぶ意欲」へと直接向かうケースもあると考えられる。

しかしながら、「受容感」には、「成就感」を支える役割が大きく、自ら学ぶ意欲を直接的に支える役割は、主に「成就感」が担っていると捉えられるであろう。

### 3 自身の成長の実感を通して得る「成就感」

「成就感」を育む要素としては、以下の6つが挙げられる。

- ① 好奇心・・・「学ぶ対象や内容」にこだわりをもつきっかけとなり、「成就感」の基礎を担う。
- ② 自己像・・・具体的にどのような自分になりたいか心に抱くことを指し、「①好奇心」と並んで「成就感」の基礎を担う。また、他者とのかかわりの中で芽生える要素が強い。
- ③ 主体性・・・子ども自らの自己決定を促すことで高めることができる。この活動を通して、学びへのこだわりが生まれ、「成就感」が高まる。
- ④ 自己効力・・・「自分でもできそうだ」という感覚を指し、「③主体性」と相互に関連し合いながら「成就感」を高める。
- ⑤ 気付き・表現・・・多くの気付きを得たり、気付きの質を高めたりすることで意欲が高まる。さらに、低学年児童の気付きの質を高めるためには、表現活動を行うことが適切でなる。
- ⑥ 評価・・・評価を通して、自身の成長を実感す

るという「成就感」が確かなものになる。「他者評価」は、他者との温かい人間関係がなければ、他者にコントロールされているという実感を子どもに与え、マイナスの影響が表れてしまうため、「受容感」が高まった上で、「他者評価」を行わなければならない。また、「⑤表現」を通して、自然な形で「自己評価」を行うことで、自分自身の成長への「⑤気付き」が生まれる。このような気付きは、「③主体性」や「④自己効力」を高める働きをもつ。

以上のような6つの要素がかかわり合うことで、子どもの「成就感」が高まっていくと考えられる。

## 4 生活科における子どもの関心・意欲

### についての質問紙調査

生活科担当教師113名を対象に行った質問紙調査の結果から、植物の栽培活動については「関心」をもたせやすいと感じている教師が多いが、「意欲」は持続させにくいと感じている教師も多いことが分かった。第Ⅲ章以降では、栽培活動に着目して研究する。

## 第Ⅲ章 栽培活動における「意欲」

### の高め方に関する研究

### 1 栽培活動における関心・意欲のもたせる

#### 手立てについての質問紙調査

質問紙調査の結果から、観察活動においては諸感覚を用いた観察よりも理科的な観察に重点がおかれていることや、単元全体を通して「受容感」を育む手立てがあまり講じられていないこと、表現活動が絵や文章を用いたものに偏っていることなどの傾向が見られた。

### 2 第59次教育研究愛知県集会生活科分科会等

#### 実践報告の分析

栽培活動の実践事例を対象に、主に「成就感」に関わる手立てと、主に「受容感」に関わる手立ての2つに大別して分析を行ったが、それぞれの中でも多岐にわたる手立てが存在し、「成就感」や「受容感」へのアプローチの仕方は多様であることが分かった。

また、第Ⅱ章までの文献研究では、他者評価については、大人－子ども間で生じる「受容感」から大きく影響を受けることがわかった。しかし、本節の実践事例分析では、大人－子ども間だけでなく、子ども間での交流する機会を設けることで、他の子どもに認められるという喜びを感じ、意欲的に活動をする姿がいくつか見られた。よって、第Ⅱ章において「成就感」を育む一要因として捉えた「他者評価」については、「子ども間で生じる受容感」及び「大人－子ども間で生じる受容感」の両者から影響を受けるものとして位置付

けることができる。ここまでの文献研究や実践事例分析を基に、生活科における「自ら学ぶ意欲」の構造を図1のように表した。

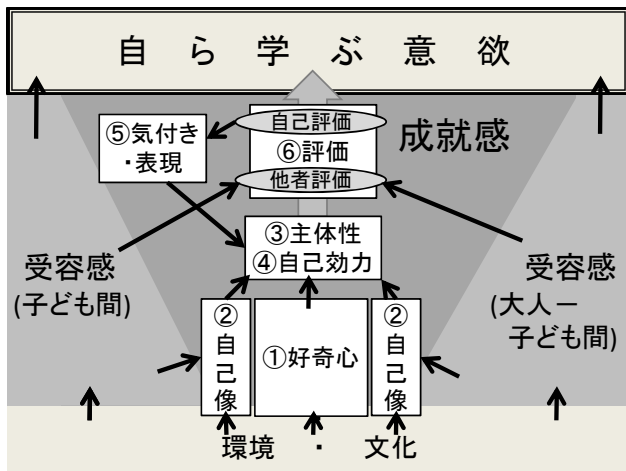


図1 生活科における「自ら学ぶ意欲」の構造

#### 第四章 子どもの「意欲」を高める栽培活動の開発と分析

図1のように捉えた「生活科における『自ら学ぶ意欲』の構造」を基盤として、第三章で質問紙調査や実践事例分析から得た、栽培活動における意欲を高める手立てを参考にしながら、子どもの意欲を高める栽培活動の開発を行った。

##### 1 夏野菜栽培の授業実践からみる「成就感」及び「受容感」の特性についての研究

単元の序盤に、絵本の読み聞かせや苗に名前をつける活動、ゲストティーチャーのかかわりなどを通して、「①好奇心」や「②自己像」が形成された。また、子どもが「①好奇心」や「②自己像」を形成した上で、育てる野菜や収穫祭の計画を自己決定させる、子ども主体で世話や調べ学習ができる環境設定を行う、他者をモデリングできる機会を設けるなど、「③主体的」や「④自己効力」促進させる様々な教師の手立てが子どもに作用し、「成就感」を高めながら活動していた。さらに、ゲストティーチャーに手紙を書く活動や、収穫祭での「⑤表現」方法を考え、発表する中で、自身の成長への「⑤気付き」を得るという「⑥自己評価」を行ったり、教師の朱書きや声掛け、発表中の友だちのうなずきや表情などを媒介として「⑥他者評価」を受けたりすることで、子どもの「成就感」がより強固なものになっている様子も見られた。そして、本実践の中には、子ども間の「受容感」及び大人-子ども間の「受容感」の両者を育む手立てが内在されており、これらが子どもの「成就感」を支えている姿も見取ることができた。

本実践の開発及び分析を通して、文献研究や実践事例分析から組み立てた図1のように示した筆者の理論を、授業実践での具体的な姿から実証できた。

##### 2 冬野菜栽培の授業実践からみる意欲を継続させる活動の在り方についての研究

導入時に家庭での手伝いをして冬野菜の種を買うお金を保護者からもらう活動を行ったり、学級便りを通して野菜の成長や子どもの活動の様子を教師から保護者へ複数回に渡って知らせたりするなど、保護者-子ども間の「受容感」を育むことを意識して実践を行った。すると、野菜がかなり大きく成長した頃に、「まだ収穫しないのってお母さんに言われた」とダイコン収穫への思いを教師に訴えてくる子どもが表れるなど、保護者-子ども間の「受容感」に支えられて意欲が高まる子どもが多く見られた。冬野菜の栽培活動は、栽培に対する切実感が欠如しやすく、十分な授業時間を確保し難いが、家族をはじめとする他者との「受容感」を特に意識して授業を展開することで、活動の後期にあたる冬野菜の栽培活動においても多くの子どもの意欲を持続させることができることがわかった。

##### 【参考・引用文献】

- 1)文部科学省「小学校学習指導要領解説生活編」, 2008年, p.10
- 2)国民教育研究所『通信簿と教育評価』,草土文化, 1975年,p.141
- 3)村山祐一「教育評価の歴史—学籍簿・指導要録を中心に—」,教育 25 卷 3 号,国土社, 1975年,p.22
- 4)前掲書 3)p.22
- 5)田中耕治『新しい教育評価の理論と方法 第I巻 理論編』,日本標準,2002年,pp.116-123
- 6)教科教育百年史編集委員会編『原点对訳 米国教育使節団報告書』,建帛社,1985年,pp.28-29
- 7)森敏昭・青木多寿子・淵上克義「よくわかる学校教育心理学」,ミネルヴァ書房,2010年,p.46
- 8)鹿毛雅治『子どもの姿に学ぶ教師』,教育出版, 2007年,p.15
- 9)前掲書 8) pp.16-18
- 10)梶田正巳『小・中学生の心理と授業実践の改革』, 第一法規出版,1991年,pp.89-90
- 11)前掲書 8)pp.16-18
- 12)坂本昂『学習意欲を開発する授業技術 第2巻 第一学年』,明治図書出版,1983年,p.32
- 13)無藤隆・市川伸一『学校教育の心理学』,学文社, 1998年, p.167
- 14)野田敦敏・安彦忠彦『小学校学習指導要領の解説と展開 生活編』,教育出版,2008年,p.56
- 15)前掲書 14)p.88