

# 生活科におけるナラティブ・アプローチの有効性

—1年「学校探検」の実践を通して—

Effectiveness of Narrative approach in Living Environment Studies

—Through the practice of school exploration for one year—

神谷 裕子 Hiroko Kamiya

(家政学部こどもの生活専攻)

## 抄 録

ナラティブ・アプローチという方法は、1990年以降、医療業界や社会現場などの対人関係サポート方法として広まってきたものであり、昨今保育界でも「学びの物語」として注目されている。ナラティブ・アプローチは庄井らによってナラティブ・ラーニングとして保育や学校教育の指導方法の一つとしても提案されている。ナラティブというのは「語り・物語」であり、語らせることでその人の内面を引き出し、治療や保育、学校教育にも応用できると考え、生活科における授業づくりや児童の分析に役立てたいと考えた。本研究においては、奈良女子大附属小学校の1年生の入学期の「しごと」学習を取り上げている。児童らが生活科の単元「学校探検」を通して、学校の職員の仕事について「語り」や「劇化」を通して追究を深めていく様子を分析し、ナラティブ・アプローチの効果を検証するものである。

## キーワード

ナラティブ・アプローチ Narrative approach

生活科 Living Environment Studies、

奈良女子大附属小学校 Nara Women's University Elementary School

## 目 次

- 1 はじめに
- 2 ナラティブ・アプローチの理論
- 3 対象と研究方法
- 4 研究の実際と考察
- 5 まとめと今後の課題

## 1 はじめに

平成29年の学習指導要領改訂により、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）を推進することが求められている。<sup>1)</sup>

主体的とは、児童生徒が能動的に学習を進めることであり、対話的とは他者との会話や話し合いといった言語を通じてのかかわり合いにより、コミュニケーション力を育てたり、学びをより深いものへと高めたりすることと捉える。

一方、深い学びについては、中野真志は「深い学びとは、各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせ、問題を発見して解決したり、自己の考えを形成し表現したり、思いや願いを基に構想したり創造したりすることに向かう学びである。」<sup>2)</sup>と述べている。

生活科において深い学びとは、野田敦敬は「気付きの質を高めることこそ、主体的で対話的な深い学びにつながると考える」<sup>3)</sup>と述べている。

今回の改訂では、これまで以上に低学年教育の充

実が求められている。生活科の指導計画作成上の配慮事項として「他教科との関連を積極的に図り、・・・幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること。特に、小学校入学当初においては、幼児期における遊びを通じた総合的な学びから他教科等における学習に円滑に移行し、主体的に自己を発揮しながら、より自覚的な学びに向かうことが可能となるようにすること。」<sup>4)</sup>とある。

生活科において主体的・対話的で深い学びをどういう姿のことを言うのか、明らかにしたいと考える。この課題を解決する手がかりとして、昨今保育界で「学びの物語」として注目されているナラティブ・アプローチを適用し、その効果を検証したいと考える。ナラティブ・アプローチという方法は、1990年以降、医療業界や社会現場などの対人関係サポート方法として広まってきたと言われる。<sup>5)</sup>

二宮祐子によると、近年、教育実践研究において、ナラティブ narrative という言語行為の一種に着目した「ナラティブ探究 (Narrative Inquiry: 以下 NI と表記)」が脚光を浴びている。NI とは、カナダの教育学者クランディニンとコネリーによって提唱された教育実践研究のスタンスであり、「教育現場におけるナラティブという現象及び方法の両方に着目することによって」教育実践を探るものである<sup>6)</sup>

教育実践へのナラティブ・アプローチの導入には、単なる指導方法論や研究方法論の改善には留まらないポテンシャルが存在するのである。<sup>7)</sup>

生活科におけるナラティブ・アプローチの実践研究は、まだ見られないことから、入学期の子どもたちにとって有効な手だてであるか検証したい。

## 2 ナラティブ・アプローチの理論

野口裕二によると、ナラティブとは、通常「語り」または「物語」と訳され、「語る」という行為と「語られたもの」という行為の産物の両方を同時に含意する用語である。「語り」と「物語」という意味の両義性とその連続性をうまく表す日本語がないためカタカナ表記の「ナラティブ」が用いられる。<sup>8)</sup>

ナラティブ・アプローチは「ナラティブという形式を手がかりにして何らかの現実接近していく方法」として定義できる。<sup>9)</sup>ナラティブそれ自体を研究することが目的なのではなく、なんらかの現象を研究したり、何らかの対象に働きかける実践をする際に、ナラティブという形式を手がかりにする。<sup>10)</sup>

ナラティブの分析手法は、「構造分析」と「機能分

析」の二つに大きく分けることができる。

構造分析はナラティブの内部構造を分析するものであり、「ラボフ・ワレッキー・モデル」<sup>11)</sup>「スタンザ分析」<sup>12)</sup>などがよく知られている。特に、前者はナラティブが「概要、方向付け、行動、評価、解決、回帰」という六つの要素を含んで成り立っていることを示しており、ナラティブの形式的特徴を理解するうえで役立つ。また、「評価」という要素が、ナラティブがなんらかの「意味性」を伝えるうえで重要な役割を果たしていることもこのモデルから学ぶことができる。一方、スタンザ分析は、あるナラティブを詩の形式に組み替えることによって、構造的な特徴をとらえようとするものであり、ナラティブを成り立たせている潜在的な構造を把握するうえで参考になる。<sup>13)</sup>

ナラティブ・アプローチとは、ナラティブという形式が何らかの現象に対してどのような機能を果たしているかという問いを基本にすえるナラティブの機能分析に他ならない。<sup>14)</sup>

ナラティブのなかになんらかの本質が隠されていると考えるか、それとも、ナラティブが何らかの現実を構成すると考えるかで、研究や実践の方向は大きく異なってくる。一般に前者は「本質主義」、後者は「構成主義」と呼ばれる。結論から先にいえば、ナラティブ・アプローチはこの両者とも接続可能であるが、「構成主義」と接続するとき従来のアプローチとの違いがより明確になる。<sup>15)</sup>

本質主義の立場に立つ時、個々のナラティブはなんらかの本質を示すデータとして扱われる。したがって、本質を取り出すための手続きをできるだけ厳密かつ明快にする必要がある。一方、構成主義の立場に立つ場合は、個々のナラティブのなかになんらかの本質が隠されているかではなく、個々のナラティブが結果としてどのような現実を構成しているかに着目する。したがって、構成主義の立場はそのまま、前述の機能分析の立場と重なる。<sup>16)</sup>

では、ナラティブ・アプローチは具体的にどのような問いを立てることができるのか。この問題を、ミクロ、メゾ、マクロの3つの対象レベルに分けて、野口の理論に基づき、筆者は以下のように整理した。

教育実践研究の立場に置き換えると、ミクロレベルとは、子ども一人ひとりを対象にしたナラティブを探ることであり、メゾレベルとは、学級や学校を対象にした授業や学級、学校づくりのあり方をナラティブを通して探ることと捉える。

レベル	対象	問いの例 【資料1】 <sup>17)</sup>
ミクロ	個人をめぐるナラティブ	人はどのようにして自己物語を書き換えることができるのか？
メゾ	集団や組織のナラティブ	ある集団や組織はどのような固有の物語を持っているか？それはどのようにして作られたのか？
マクロ	社会全体を覆うようなナラティブ	「格差社会の物語」が大きな影響力を持っている。どのようにしてこれほどまでの影響力を持つに至ったのか？

この理論を取り入れた教育実践研究の例として、「ナラティブ・ラーニング」というものがある。

### 2.1 ナラティブ・ラーニング

ナラティブ・ラーニングとは、人間発達援助論において、遊び・演劇を基盤としたナラティブな環境における学びの支援・指導論をいう。<sup>18)</sup>

例えば保育園で保育者のストーリーテリングの後、ナラティブな環境を構成する道具での異年齢グループの遊び合いとして、物語の即興ドラマ、壁面の模造紙に大きめの刷毛で想像画、ブロックで物語空間作り、生活感情の身体表現などがある。

ここでの重要な問いは、その場にいる保育士が子どもたちが表現し合おうとしているナラティブにどうしたら自然、かつ創造的に参画できるのかという点である。<sup>19)</sup>

あるいは、小学校での総合学習的な算数の授業で、①スペインの教授に扮した教師がマヤ文明の「遺跡発掘」の秘密探検の物語を語る②9～11歳くらいの複式学級の児童17人が5～6人ずつのグループごとに正八面体の作成と謎解きのミッシングピース探しをし、これによって代数操作、立体構成、方向定位などの数学的要素、マヤ文化の算術、生活的概念から科学的概念へと触れていく「学びの物語」である。「学びの物語」とは、演劇＝遊び的空間、自己物語と対象世界（社会）の多様な文化を紡ぎ合う学習環境の提供である。<sup>20)</sup>

庄井良信は、「子どもは自己と世界との関係を情動的体験を伴いながら組み替え、自発的な発達の動機を生成する。それが子どもの『発達の最近接領域』の構築を子どもの内側から促し、その活動の自分にとっての物語を生成していくのである」<sup>21)</sup>と述べている。

この学習環境の提案は、保育においてはナラティブな環境づくりであり、生活科においては劇化やス

トーリー性のある単元構成であると捉える。

### 2.2 ナラティブ・アプローチと生活科

このような「ナラティブという形式を手がかりにして何らかの現実接近していく方法」（ナラティブ・アプローチ）が入学期の児童の学びの見取りや生活科の授業づくりにおいてどう役立つのか考え、資料2のように整理した。

生活科においては、内容の取扱いについての配慮事項(資料3)にもあるように、本来、ナラティブと言える表現方法(下線は筆者による)を取り入れ、気付きの質を高めようとしてきたのである。

本研究においては、生活科における主体的・対話的で深い学びを実現させる授業づくりのあり方を集団としての学びの物語である構成主義の立場でナラティブ・アプローチの機能分析を行いたい。

また、入学期における子どもの学びの姿を本質主義の立場で、個の物語である「学びの物語」を通して、構造分析を行いたいと考える。

【資料2】	ナラティブ・アプローチ	
対象レベル	個（ミクロ）	集団（メゾ）
アプローチの内容と方法	学びの物語	
	個の物語 〈本質主義〉	集団の物語 ナラティブ・ラーニング 〈構成主義〉
	日記 つぶやき 語り	劇化、ストーリー性のある単元構成、ナラティブな環境づくり
分析方法	構造分析	機能分析
<p>身近な人々、社会及び自然に関する活動の楽しさを味わうと共に、それらを通して気付いたことや楽しかったことなどについて、<u>言葉、絵、動作、劇化</u>などの多様な方法により表現し、考えることができるようにすること。また、このように表現し、考えることを通して、気付きを確かなものとしたり、気付いたことを関連付けたりすることができるよう工夫すること。<sup>22)</sup></p> <p>【資料3】</p>		

### 3 対象と研究方法

対象は、奈良女子大学附属小学校1年月組の児童である。

2018年4月～7月にかけて行われた「わたしたちのがっこう～ほけんしつのはみつをさぐる～」の薄田太一教諭の実践<sup>23)</sup>を分析する。

【資料4】<sup>24)</sup>

「しごと」は、新鮮な感覚と知性に立って、自由な視点から弾力的に考えることのできる、人間としての幅を育てます。自然、人間、社会の真実の姿を求めて、その知見と視野を拡げ、身近な現実の問題を追究して新しい社会生活のあり方を見通させ、それに向かって自己の生活態度ならびに生活環境をつくりかえていく意欲と実践力を育てることに主眼があります。総合的な単元学習の形態をとります。

本実践は、奈良女子大学附属小学校における教育構造「しごと」「けいこ」「なかよし」の内、「しごと」にあたる実践である。「しごと」とは資料4のような扱いの時間である。生活科の理念と内容が一致していることから、生活科の実践として分析させていただき許可をいただいている。

「しごと」の学習では、「独自学習」という個々の調べ活動と「相互学習」という全体の話し合いを繰り返し、学習を深めていくという方法をとっている。

研究方法としては、児童の個の「学びの物語」である日記や授業での語りというナラティブの構造分析を通して、全体の「学びの物語」がどう構成されていくのか機能分析を行う。

分析方法として、児童の日記や授業記録の質的分析や量的分析としてテキストマイニング<sup>25)</sup>を行い、子どもの変容を考察していくものとする。

## 4 研究の実際と考察

- |   |             |   |
|---|-------------|---|
| 1 | 題材名         | わたしたちのがっこう<br>～ほけんしつのはみつをさぐる～                           |
| 2 | 指導計画(約30時間) |   |
|   | 第1次         | 「朝の発表」で人前に立ち、分かりやすく話す(4月中旬～)                            |
|   | 第2次         | 学校探検に関連した話題について、友達に分かりやすい発表ができるように準備をしたり、発表したりする(5月下旬～) |
|   | 第3次         | 学校探検について友達の発表を聞き合い、話し合う(6月上旬～)<br>・保健室について追究する(6月中旬～)   |
|   | 第4次         | 学校探検で調べたことを劇に表現して発表する(7月～)                              |

1年月組の児童は、入学して間もなく、毎朝、朝の会の前に8時20分から15分間、学校探検として「朝の散歩」をしている。最初に廊下のフックに注

目し、そこからどんどん疑問を出し合い、話し合い、インタビューに出かけるようになり、用務員さんの仕事の内容や思い・願いにまで迫っていった。

そして、6月頃に「保健室にはどんなものがあるのかな」をテーマに朝の散歩に行ったことから、観察やインタビューに何度も保健室を訪ねるようになった子どもたちの様子や日記、担任からのコメントを分析考察していく。

「しごと」の学習における「独自学習」を個の「学びの物語」、「相互学習」を全体の「学びの物語」と捉える。

薄田教諭によれば、子どもたちは入学した次の日から日記を書いているということであった。

### 4.1 個と集団の「学びの物語」

#### 4.1.1 ものから人(R先生)へ

最初は、保健室に何があるかに関心を持って調べ始めた子どもたち。毎日、散歩で保健室にあるものを見つけ、朝の会で発表していた。

G女はピンセットを見つけ、何のためにあるかを考えている。しかし、その日2回目に保健室に行った時、R先生に手当てをしてもらい、下線①のように先生のすごさや大変さに目を向けていっている。

(資料5)

【資料5】(G女の日記) 6/6

・「Rせんせいはすごい」

きょう、あさのさんぽで、ほけんしつにいきました。わたしはほけんしつでピンセットを見つけました。ピンセットはなんのためにあるかという、とげがささったらぬくためです。

2じかんめに、わたしは、おなかがいたくて、いったときに、Rせんせいは、おなかにあたたかいペットボトルをあてといてといて、いたみがおさまりました。

Rせんせいは1ねんせい～6ねんせいのひとをみんなのおせわをしてすごいい①とおもいました。

ある日、担任は、ものからR先生という人へと目を向けさせたいと考え、OP男がR先生と会話した内容の日記(資料6)を全体場で広めた。

【資料6】(OP男の日記) 6/14

「ゆたんぼ」

今日は、おなかがいたくて、ほけんしつにいきました。Rせんせいが「きゅうしょくはたべれた?おなかがひえてるかもしれないのでゆたんぼする?」といて、はじめてするゆたんぼをしました。おなかがすごくあつかったです。なおってよかったです。

そして、1週間後にみんなで話し合う「相互学習」をすることを伝え、それまでに個々に調査をする「独自学習」をしてよいことを伝えた。

早速、思い思いに調査を始める子どもたち。G女は、一人で保健室へ行ったが、この時は先生に会えず、下線②のように自分なりに想像したことを書いている。そして、下線③のようにもっと知りたいという意欲を高めている。(資料7)

【資料7】(G女の日記) 6/20

・「Rせんせいのしごと」

きょう、2じかんめに、おなががいたかったので、ほけんしつにいきました。

Rせんせいはしょくいんしつにいたそうです。いそがしいんだな—とおもいました。しょくいんしつでけんこうかどうか、かくにんしているのかな?②とおもいました。

Rせんせいは、いつも「おちついて」ていねいに、1りずつなおしてくれます。

これから、Rせんせいのことをもっとしりたいです。③

また、資料8の下線④のように湯たんぽの作り方を調べる子や下線⑤のように電子レンジの役割について調べ直す子など、各自が疑問に思っていることを追究し、日記にまとめている。V女は、この時すでに「劇にしたり、お話をすればいいと思います」(下線⑥)と書いている。

【資料8】(独自学習)

○6/20「このまえのゆたんぽ」D男

・・・Rせんせいが「いつからいたくなつたの?」ときかれました。そして、ぼくは「5じかんめからいたくなって、どんどんいたくなってきた」といいました。そしたら、ゆたんぽという、あたたかいものをくれました。そのゆたんぽのつくりかたは、まず、たなからペットボトルを出して、水どうからあたたかいおゆをペットボトルにいれて、しっかりふたをしめたら、ゆたんぽのかんせいです④。

○6/25「ほけんしつのひみつやあるものについて」V女

わたしは今日で「ほけんしつのひみつ」と「あるものがなにか?」がわかりました。まえ、もぞうして「でんしレンジはきっとゆたんぽをあたたためるため」と書いていたのですが、そうではなく、じびかけんしんやししかけんしんでつかったものを「しょうどく」するものでした⑤。そういうことをげきにしたり、お話をすればいいとおもいます⑥。・・・

この独自学習までの子どもたちの日記をテキストマイニングした結果が資料9のようである。

【資料9】

名詞	スコア	出現頻度	動詞	スコア	出現頻度	形容詞	スコア	出現頻度
保健室	12.68	8	治す	0.29	2	温かい	0.79	3
湯たんぽ	6.3	9	おっしゃる	0.26	1	痛い	0.36	8
おなか	1.97	9	治まる	0.15	1	すごい	0.11	6
ピンセット	1.4	2	刺さる	0.09	1	熱い	0.02	1
模造紙	1.4	2	冷える	0.06	1	忙しい	0.02	1
先生	1.33	16	分かる	0.05	3	よい	0	1
電子レンジ	1.17	2	配る	0.05	1	いい	0	1
検診	0.83	2	見つける	0.04	2			
学習	0.75	4	行く	0.03	6			
爪切り	0.7	1	伸びる	0.03	1			

名詞では、「湯たんぽ」を筆頭に「ピンセット」「電子レンジ」など保健室にあるものが多く上がり、動詞は「治す」「おっしゃる」というR先生の行動と「行く」「分かる」「見つける」など自分たちの調査活動が表れている。形容詞は(湯たんぽが)「温かい」(おながが)「痛い」(R先生が)「すごい」がスコア(資料10)が高い。

【スコアとは?】 【資料10】

単語ごとに表示されている「スコア」の大きさは、与えられた文書の中でその単語がどれだけ特徴的であるかを表しています。通常はその単語の出現回数が多いほどスコアが高くなりますが、「言う」や「思う」など、どのような種類の文書にも現れやすいような単語についてはスコアが低めになります。

4.1.2 R先生との関わりから

独自学習を進めた子どもたちは、1週間後、6月

【資料11】(6/26相互学習後の日記)

「ほけんしつ」K女

わたしは、みんなのいけんはすごい!⑦とおもいました。なぜかという、みんなOP男くんのはなしをきいて、さらにかんがえているからです。わたしは、ほけんしつになんかい、いったことがあります。ゆたんぽを1かいしたことがあります。そのとき、Rせんせいがいついたことをいえて、もういつかかんがえてみました。Rせんせいは「きぶんはどう?⑧」とってくれました。けがをしたときは「いたい?⑨」とってくれました⑩。そのあと、いつくれたことを、もういつか、いえておもいだして、あしたのにつきにかきたいです⑪。

「ゆたんぽについて」IJ男

ゆたんぽのおんどは41どかなとおもいます。ゆたんぽのみずはなしです。ゆたんぽのあつさは、ぼくがあつちほど、あついとおもっています。ゆたんぽのことでペーぷさーとをしたいです⑫。

26日の相互学習で、各自が調べたことや思ったことを出し合った。そして、その後の日記で、資料11のように「みんなのいけんはすごい！」(下線⑦)とクラスの子たちの意見のすごさに気付いている。

【資料12】(K女の日記) 6/28  
 今日、このあいだのつづきです。まえにRせんせいがしてくれたことばをおもいだしました。けがをしたときは、「そんなにいたくない？」ときいてくださいました。おなかのいたいときは「ほかにいたところある？」ときいてくれました。わたしはまえのはっぴょうをきいたとき「なぜ、ひとによっていうことばはちがうのかな？」<sup>⑩</sup>とおもいました。  
 また、20分休みかひる休みにほけんしつについてRせんせいにきいてみます。わたしのよそうは、みんながふあんにおもわないようにしているとおもいます。

K女(資料11下線⑧・⑨)はR先生から言われた言葉にこだわりをもち、一生懸命思い出そうとしていた。K女は、この2日後、それを思い出し、資料12のように書いた。R先生が人によっていう言葉が違うということに気付いている。(下線⑩)

6月29日の「相互学習」では、それまでの学習を整理する話し合いをした。そこで、G女は、「R先生は、みんなに会えるから『仕事は楽しい』と言っていた」(資料13下線⑫)と発表した。すると、「えっ、何で？ どうして楽しいの？」と教室にどよめきが起こった。このG女の発表がきっかけで、子どもたちはR先生の気持ちに迫っていくことになるのである。

この日の日記にG女は資料13のように書いている。下線⑬のように友達の見解に共感したり、下線⑭のように話し合いをすることに前向きになっている様子が分かる。

6月26日～7月2日までの日記をテキストマイニ

【資料13】(G女の日記) 6/29  
 ・「ほけんしつのみみつをさぐる」  
 今日、2じかん目のしごとのがくしゅうで、ほけんしつについてはなしあいました。わたしのいけんはインタビューしたことで、Rせんせいは、おしごとがたのしいそうです。りゅうは、みんなとあえるからです。<sup>⑬</sup>といいました。  
「さいきんプールも はじまったので、おなか  
がいたくなる人がおおい」といういけんです。  
わたしもそういうこともかんがえていたら、  
くわしくわかんとおもいます。<sup>⑭</sup>これから どん  
どん いけんをだしあって、はなしあいをす  
めたいです。<sup>⑮</sup>

ングした結果は資料14のようである。名詞では、先回の資料9と比べると「湯たんぼ」のスコアはさらに高く、「温度」にも注目していることが分かる。

そして、「げき」のスコアが上がってきている。動詞では「話し合う」のスコアが高く、「言う」「聞く」「分かる」「考える」などの出現頻度が急激に上がり、「独自学習」や「相互学習」を通して子どもたちの学びが深まっていることが分かる。形容詞の「ぬるい」「熱い」は湯たんぼのことであり、「楽しい」はR先生のことである。

【資料14】

名詞	スコア	出現頻度	動詞	スコア	出現頻度	形容詞	スコア	出現頻度
保健室	67.38	24	話し合う	2.95	4	ぬるい	1.38	3
湯たんぼ	12.6	18	聞く	0.7	17	痛い	1.09	14
温度	12.16	7	探る	0.64	2	熱い	0.91	7
けが	9.04	5	分かる	0.62	11	楽しい	0.14	6
げき	8.84	7	できあがる	0.58	1	しんどい	0.1	1
おなか	3.98	13	言う	0.41	25	冷たい	0.04	1
先生	3.73	27	あてる	0.41	2	赤い	0.03	1
話し合い	3	3	治す	0.29	2	深い	0.02	1
お湯	1.96	5	考える	0.26	10	悲しい	0.02	1
学習	1.63	6	深まる	0.26	1	いい	0.01	3

#### 4.1.3 R先生の謎に迫る

6月29日の「相互学習」の後、G女は毎日のようにR先生にインタビューに行っている。そして、資料16下線⑯のようにインタビューを通して、R先生の思いや願いを汲み取ろうとしたり、インタビューしてよかった思いを書いたりしていた。

【資料15】(G女の日記) 7/2  
 ・「ほけんしつをもっとしりたい」  
 今日、3じかん目のしごとのがくしゅうで、ほけんしつについてはなしあいました。まえに、Rせんせいにきいたインタビューのことを、かきます。  
 Q) (しつもん) ほけんしつにきた人になにをきくんですか？  
 A) (こたえ) ①ほけんしつにきたりゅうをきく  
 ②そのけがはどこでなにがあったか、きく  
 Q) いつもどんなことをかんがえていますか？  
 A) げんきになってほしいとかんがえている  
 Q) ひとをなおすいいいになにをしていますか？  
 A) けんこうしんだん  
 Q) 1ばんうれしいことはなんですか？  
 A) げんきになる人を見ることそうです。  
 はなしあいのなかでインタビューのこともいって、みんなのいけんもまったくみあわせれば、はなしあいがどんどんすすむとおもいます。

さらに、このインタビューはそのまま劇のシナリオとなり、(資料 15・16) 次の相互学習で発表をすることになったのである。(資料 17)

【資料 16】(G 女の日記) 7/3

・「R 先生へのインタビューのつづき」  
今日、R 先生のところへ 2 かい目のインタビューにいきました。

- Q) いちばん、かなしいことはなんですか?  
A) ねぶそくとか、じぶんのちょうしがわるいとき。  
Q) どんなきもちでしていますか?  
A) みんながけんこうで、いれるようなきもちでやっている。  
Q) こっせつしていたばあいは、どうするんですか?  
A) ①おうちのひとにでんわする②なにがあったかきく③びょういんに行く  
Q) なぜ このしごとをやろうとおもったんですか?  
A) みんながけんこうなからだと心をたもつために すぐそばでみまもるため  
R 先生は、みんなのけんこうをまもるためにどりよくしてくださっているんだとおもいます。そのことがわかってほんとうにこのインタビューをしてよかったです。⑮

7月3日の相互学習では、「R 先生は、仕事が大変だと思う。幼稚園の頃よりも保健室に行く人が増えたから。『仕事が大変』と言ったら、みんながすこしぐらい我慢しようと思ったらだめだから、先生は楽ちんに見せているだけだと思う」(QR 女)「みんなは先生がいつも笑っているというけど、僕は違うと思う。笑うというのは楽しい時や面白い時に笑うことが多いから。R 先生はみんながしんどい気持ちを抜け出せるように微笑んでくれている」(MN)

【資料 17】(G 女の日記) 7/5

・「げきのないよう」  
いままでした、「R 先生へのインタビュー」をげきにしようとおもっています⑯。C 女さんといっしょにやることになりました。  
いまのところ やくが、わたしがインタビューをしていて、C 女さんが R 先生をすることにきめました。ないようは、につきにかいているので、だいじょうぶそうです。⑰  
きょう、5 じかん目でもほけんしつのことをはなしあっていました。わたしは QR 女さんがいってくれた「たいへんでないようにみせているだけ」というのがきになりました。わたしがきいたときは、「たのしい」と R 先生はおっしゃっていました。うそをついているようにはみえませんでした。⑱  
げきのないようもかんがえたので、げきがうまくできるとおもいます。⑲

男) というように、本当に R 先生は仕事を楽しいと思っているのか? いつもにこにこしていることを笑っていると捉えていいのか? といった R 先生の気持ちの深いところまで考える子どもの姿があった。

G 女は、日記で (資料 17) 劇をする決意と QR 女の言ったことに反論をしている。(下線⑳～㉑)

一方で、R 先生の言う言葉にこだわっていた K 女は「昨日私が、保健室に行った時、『どうしたの?』や『お大事に』と言っていました。私はよーし、もっと保健室のことを調べて、保健室の秘密を探りたいと思っています。」と日記に書き、H 女は「私は、げきがしたいです。なぜなら、保育園の時に、発表会の時にげきをしたのでセリフは慣れています。私は V 女さんとやりたいです。げきを成功させたいです。」と書いた。

このように、保健室の秘密をさらに追究するためにも劇やペープサート、紙芝居で表現しようという機運が高まってきた。そのためにもっと詳しく調べようと子どもたちは動いていった。

7月3日からの子どもたちの日記をテキストマイニングした結果を見ると、資料 18 のように、名詞では「QR 女」の出現頻度が高い。その日の相互学習で、彼女が「R 先生は仕事が大変だと思う」という発言に反応した子が多かったのである。「にこにこ」という言葉は名詞ではないが、R 先生の笑顔について考える子が多く、V 女は「にこにこの顔を見たら、安心できるので、R 先生のこと大好きです」と書いている。

【資料 18】

名詞	スコア	出現頻度	動詞	スコア	出現頻度	形容詞	スコア	出現頻度
保健室	110.43	34	微笑む	3.89	5	熱い	0.67	6
先生	10.92	47	こける	3	3	面白い	0.25	6
温度	9.51	6	おっしゃる	2.03	3	痛い	0.2	6
げき	8.84	7	抜け出せる	1.17	2	冷たい	0.17	2
日記	8.83	19	笑う	0.92	11	楽しい	0.14	6
QR 女	8.4	12	思う	0.83	38	あったかい	0.13	1
湯たんぽ	6.3	9	言う	0.77	34	気持ちいい	0.06	1
学習	5.1	11	温める	0.58	2	詳しい	0.04	2
にこにこ	4.37	5	治る	0.51	4	うれしい	0.03	1
けが	3.97	3	聞く	0.35	12	白い	0.03	1

動詞では、MN 男の意見から「微笑む」「笑う」という意味について考える子が多かった。

形容詞では、湯たんぽの温度にこだわっていた子がいたことから、「熱い」「冷たい」が頻度が高いが、R 先生の気持ちを表す言葉は「楽しい」以外出てきていない。このことから、R 先生の本当の気持ちが子どもたちには、まだよくわからないと捉えられる。

【資料 19】7/21 「R 先生は仕事が楽しいのだろうか？」

・G 女と C 女による「R 先生へのインタビュー劇」  
**G 女** QR さんが「R 先生が大変に見せないようにしている」と言っていた。そうではない。楽しいと言っていた。何故かという、いつもえがおでみんなに優しくしているので、楽しいとおっしゃった。

**S1)**お母さんに聞きました。R 先生は怪我をした人や、病気になった人の手当を勉強したので。だから楽しい。僕もお母さんと一緒だと思います、どうですか。

**S2)**仕事が楽しいと思う。仕事は大変だけど、みんなが元気になることが好きだから。みんなも R 先生だったら治してくれると思うから保健室に行く。

**S3)**お母さんが昔、看護師の仕事をしていた。病気や怪我を少しでも治せるから、R 先生もだから、うれしいから仕事も楽しいのではないかな。思っていることは違うかもしれないので、インタビューしたい。

**S4)**保健室に来た人の病気や怪我が治って、ホッとした顔を見ると嬉しくなって楽しくなる。足の怪我をした時に経験したからわかった。

**S5)**・・治療を終えたらみんなありがとうございますとニコニコとして教室に戻るから楽しいと思う。

**S6)**みんなの怪我や病気が治ったときの笑顔が見れて嬉しいから楽しいのかと思います。

**S7)**仕事が楽しいとは思いません。仕事は楽しいとは思えません。この前見たら、保健室にいっぱい子供がいて、R 先生がため息を付いていたからです。<sup>㊸</sup>

**T)**みんなどうなのかな。

**G 女** 仕事は普通、大変です。でも、楽しいこともあるので楽しいと言っています。だけど、50 人位見てたら、楽しいより大変のほうが多い。だけど、インタビューしたときは楽しいと言っています。それはきっとたいへんといっていたら、ほんとうにほけんしつにいきたく思っている子が大変になるので、楽しいと言っていると思います。

**S8)**前、保健室に行ったら、ため息を付いていました。だから、楽しいのだけれど、疲れているのだと思います。

**T)**疲れている。

**S9)**R 先生は病気の人を治すと嬉しくて心の中でやった〜と。最初は治るかどうかがドキドキしている。治ったら嬉しい気持ちと楽しい気持ちがある。

**S10)**5 月くらいに保健室に行くと、先生が湯たんぽを作っている時に口を開けていた。ため息を付いているとは思いませんでした。疲れていないのだと思っていました。

**S11)**げきのときの C 女さんと同じ意見で、怪我や病気が治った姿を見て嬉しくなって楽しくなる。

**S12)**インタビューげきの時に、一番嬉しいことはなんですかと聞きました。その時に C 女さんは元気になる子を見ることですよと言っていた。C 女さんの言ったことも大事だと思う。

## 4.2 集団の「学びの物語」

### 一劇化を取り入れた授業—

「R 先生は仕事が楽しいのだろうか？」について、これまでの独自学習や相互学習の成果を発揮して、話し合いに臨むことになった。話し合いの様子は資料 19 のようである。

【資料 19】7/21 「R 先生は仕事が楽しいのだろうか？」(つづき)

**S13)**家でインタビューしました。お母さんは仕事は大変だけど、楽しいと思っていたら自然に笑顔になれると行った。お父さんは仕事は大変と思えば大変だけど、楽しいと思えば楽しくなると言った。R 先生はお父さんと同じようにしていると思う。

**S14)**私も、ため息をついているような気がした。疲れているわけではない。なぜかと言うと、誰だって一日に一回はため息をつくと思います。仕事は楽しいと言っているので、あまり疲れなと思う。

まず、始めにこれまでに G 女が準備してきたインタビュー劇を C 女と演じた。そこでは、準備したシナリオ通りに二人はすらすらとセリフを述べて、堂々たるものであった。そして、その後、G 女は今一度「いつも笑顔でみんなに優しくしているので楽しい」と R 先生の気持ちを主張した。

初めは、S1 や S3 のように、母親へのインタビューを基に「楽しい」と主張する子や「けがや病気が治ると嬉しいから、楽しい」と主張する子がほとんどであった。

ところが、S7 が「仕事は楽しいとは思いません。ため息をついていたから」(資料 19 下線<sup>㊸</sup>)と反論したことで、どよめきが起こった。この反論によって、子どもたちは今一度考え、様々な意見が出された。

G 女は早速「仕事は普通大変。50 人も来たら大変な方が多い。でも、楽しいと言っている。大変と言ったら本当に来たい子が来られなくなるから」と言い、S8 は「楽しいけど、疲れてる」と発言した。

ここで、S11 は「劇の時の C 女さんと同じで、病気や怪我が治った姿を見て、嬉しくなって楽しくなる」と言い、S12 は「劇の時に一番うれしいことは、元気になる子を見ることですよと言っていた。C 女さんの言ったことも大事だと思う」と、劇の中での R 先生の言葉を尊重する発言をしており、子どもたちが、このインタビュー劇をきちんと見て、考えていたことが伝わってきた。



結局「仕事は大変だけど、楽しいと思えば笑顔になる」(S13)「誰だって1日に1回はため息をつく。楽しいと言っているのであまり疲れにくい」(S14)などといったところに落ち着いていった。

このインタビュー劇への真剣な取り組みと子どもたちの受け止め方を見て、劇化というものの重要性を改めて感じ取ることができた。

## 5 まとめと今後の課題

### 5.1 ナラティブ・アプローチの効果

#### 5.1.1 日記の効果

ナラティブ・アプローチの構造分析として、子どもの個の「学びの物語」である日記を主に分析してきた。

入学したばかりの1年生に日記を書かせることは難しいことであるが、4月から書いてきているだけのことはあり、6月の保健室の探検ではかなりの量が書けるようになっていた。

初めはみんなで行っていたお散歩も独自学習が始まると、自ら朝や20分休み、昼休みを使って、保健室の観察やR先生へのインタビューを行っていき、それを日記に書き、朝の会や「仕事」の時間で発表するという、まさに主体的で対話的な学習が繰り返されていた。

独自学習という調べ活動を通して疑問点や課題が解決していく喜びと日記に書いて発表したり、先生に読んでもらったりする楽しさが、子どもたちの追究意欲を駆り立て、深い学びを実現していくことができたのである。

また、独自学習という個の「学びの物語」を持ち寄り、相互学習でそれを広め、話し合うことで全体の「学びの物語」が生まれ、そこから新たな課題や友達のよさへの気付き、人の考えを聞くことによる違う見方や考え方への気付きを得たり、自分の考えと関連付けて新たな考えを生み出したりすることができた。

#### 5.1.2 劇化の効果

ナラティブ・アプローチの機能分析として、劇化というナラティブが入学期の子どもたちの学びにどのような影響を及ぼすのか分析してきた。

子どもたちは、独自学習や相互学習を繰り返すことで保健室にあるものやR先生の仕事の内容、自分たちへのかかわり方、そして仕事をしている時の気持ちなどにどんどん言及していった。いろんなことに気付く度、新たな疑問が生まれ、何度も見に行っ

たり、インタビューに行ったりして、日記にまとめたり、模造紙にまとめて発表したりしていた。

そうしていくうちに「ペープサートにしたい」「劇や紙芝居にしたい」という声がどんどん増えていき、G女のように自ら日記にシナリオを書き、インタビュー劇を披露するということまでいった。そして、その劇は子どもたちの考えを深める手立てとしても有効であった。

担任へのインタビューによると、この劇をした時点で他の子どもたちも自分たちの調べたことを劇や紙芝居、ペープサートを準備し、発表する気満々であったと言う。子どもたちにとって、自分たちの調べたことはもはや日記に書いたり、授業で話したりするだけでは物足りなくなっていたのだということであった。

調べたことをみんなに伝えるために、子どもたちが考え、口にしたのは劇であり、紙芝居といった表現方法であった。それほど子どもたちの「学びの物語」は深く、高まっていったのだと考えられる。

さらに、子どもたちが劇や紙芝居でといった背景には、「保育園で発表会の時に劇をしたのでセリフは慣れています。」(H女)のように入学前の経験が見事に生かされているといえよう。

このように日記や劇化というナラティブ・アプローチは生活科の学習において主体的・対話的で深い学びを実現し、入学期の子どもたちにとって、主体的に自己を発揮しながら、より自覚的な学びに向かうことにおいて有効であると考えられる。

### 5.2 今後の課題

生活科において、劇化だけでなく、ストーリー性のある単元構成のあり方についても研究し、その有効性を検討したい。

また、劇化については入学期や低学年だけでなく、どのような学習において、年齢的にも何歳くらいまでが有効であるのか研究したい。

昨今、小学校では日記を書かせることに消極的な教員が増えている。多忙化故のことと捉えられるが、入学したての子どもたちでも、これほどに書けることや思考力・表現力を育てることに有効であることをもっと広めていきたいと考える。

## 引用文献

- 1) 文部科学省 小学校学習指導要領解説生活編  
2017年 p4
- 2) 田村学編著 新学習指導要領の展開 生活編 明治図書 2017年 p61
- 3) 野田敦敬「中教審答申と新学習指導要領(案)に  
思うこと」2017  
「自ら学び学び合う子を育てる学び方」日本学  
び方研究会 第343号 p18
- 4) 前掲書1) p57
- 5) 保育ジョブ 「ナラティブ・アプローチとナラ  
ティブ・セラピーの役割」  
[https://hoiku-job.net/column/hoikushi\\_job/  
3211](https://hoiku-job.net/column/hoikushi_job/3211)
- 6) 二宮祐子 「教育実践へのナラティブ・アプ  
ローチーグランドイニシエーションの『ナラ  
ティブ探究』を通して」学校教育学研究論  
集第22号 2010年P37
- 7) 前掲書6) p44
- 8) 野口裕二 「ナラティブ・アプローチ」  
勁草書房 2009年 p1
- 9) 野口裕二 「ナラティブの臨床教育学」  
勁草書房 2005年
- 10) 前掲書8) p18
- 11) 前掲書8) p20
- 12) 前掲書8) p20
- 13) 前掲書8) pp19-20
- 14) 前掲書8) p21
- 15) 前掲書8) p20
- 16) 前掲書8) p21
- 17) 前掲書8) pp22-23
- 18) 庄井良信 特集1 臨床教育学の方法と課題  
「ナラティブ・ラーニングの概念と研究  
デザイン」  
臨床教育学研究 第0巻 2011年 p59
- 19) 前掲書18) p60
- 20) 庄井良信 「ナラティブ・ラーニングの  
開拓」  
「臨床教育学」と共同研究の歩み『教育』  
2006年10月号 p55
- 21) 前掲書20) p56
- 22) 前掲書1) p68
- 23) 薄田太一 「生活科・総合的学習授業研  
究会 第44回研修会」  
提案資料 しごと1年月組 「わたしたち  
のがっこうーほけんしつのみみつをさぐ  
ろうー」奈良女子大学附属小学校 2018  
年
- 24) 奈良女子大学附属小学校ホームページ  
[https://www.nara-wu.ac.jp/fusyo/gakkosyokai/  
philosophy.html](https://www.nara-wu.ac.jp/fusyo/gakkosyokai/philosophy.html)
- 25) テキストマイニング by ユーザーローカル  
<https://textmining.userlocal.jp/>