

3歳児はどのように自然を理解していくのか

— 絵本と実体験の間 —

佐々木 由美子・大谷 真理子

How do Three-year-old Children Understand Nature Phenomenon?
Through both Picture Books and Actual Experiences of Nature

Yumiko Sasaki Mariko Otani

要 旨

都市での生活が中心となりつつある現代、保育実践における自然体験は、より重要性を増しているといえる。しかし、園の環境によっては、実際の自然体験の代わりに絵本や図鑑等を活用することも少なからずある。本研究では、子どもたちが日々の生活の中で、新たな事象や不思議な現象に出会った時、何が子どもの心におき、どのようにつながり、理解されていくのか、また、そこに絵本等の物語体験がどのように関わってくるのか、子どもたちの心の内面の動きを追いながら、3歳児の自然理解のありようを明らかにしていくことを目的とした。3歳児においては実際の自然体験も絵本での自然体験も、そのまますぐに理解へとつながらないことが示唆された。3歳児の自然理解は直線的にすすむのではなく、揺らぎながらも、日々の生活の中での感動や体験を積み重ね、それらを自身の力で結びつけていく中で深められていく。実体験と絵本の間を往還し思考していくとともに、点を線へとつなげていくような保育者のきめ細やかな援助があってこそ、3歳児の自然理解は深められていくのである。

キーワード：絵本、羽化、冬眠、捕食、科学的思考

1. はじめに

(1) 問題の所在と目的

子どもは、自然の事象をどのように理解しているのだろうか。このような根本的な疑問を抱いたのは、3歳児の無邪気な言動がきっかけである。チョウの羽化を描いた絵本を繰り返し楽しみ、また実際の羽化も体験したにもかかわらず、絵本における羽化と実体験としての羽化が、子どものなかではまったくつながっていなかったのである。

もちろん、絵本における自然体験は、実際の体

験とは異なる。『14ひきのおひっこし』（童心社、1983）をはじめとする「14ひきシリーズ」で、豊かな自然を舞台に14ひきのねずみの物語を描いている絵本作家のいわむらかずおは、次のようなエピソードを紹介している。アトリエを訪ねてきた「14ひきシリーズ」のファンだという親子を、ファンならきっと喜ぶだろうと、絵本の舞台である雑木林に案内したところ、小学生の子どもが「こんなところ、やだー！」と半ベそをかいて逃げ出したのだという。その子は、それまで本物の自然に足を踏み入れたことがなかったのだろう。

雑木林に生息するのは、綺麗でかわいい生き物ばかりではない。クモやハチ、トカゲなど、さまざまな生き物が生息する雑木林は、「絵本を見て思っていた所とは違う、とても不快な場所だった」のだろうという。いわむらは「絵本の世界と自然の実体験を同時に持つことが大切」だと述べている¹⁾。

最初の問いの発端となった3歳児は、絵本を楽しみ、かつ実際にチョウの羽化もみていたのだが、それでもその双方の体験はすぐにはつながらなかった。羽化という人間には起こりえない不思議な現象は、幼児にとってわれわれ大人が想像する以上に折り合いをつけにくいのもかもしれない。

幼稚園教育要領や保育所保育指針等でも繰り返して述べられているように、子どもと自然との関わりは、欠かすことのできないものである。都市での生活が中心となりつつある現代、保育実践における自然体験は、より重要性を増しているといえる。身近な自然にふれ、草花や野菜を育て、生き物を飼育するなどの活動は子どもの育ちにおいて欠かすことができないが、園の環境によってはこうした体験の代わりに絵本や図鑑等を活用することも少なからずある。また、絵本は自然体験をはじめとする実体験を強化したり、興味を導いたりすることをねらいとして取り入れられることも多いだろう。特に、羽化や冬眠、捕食など動植物の生態や習性、特徴などは物語絵本や科学絵本の題材としても多く取り上げられている。しかし、こうした絵本に描かれた自然現象を、子どもはどのようにとらえ、理解しているのだろうか。実体験と同じような感動をもってとらえているのか、それともまったく別のものとして認識しているのか。

これまでの研究を概観してみると、子どもたちが日頃の園生活のなかで、絵本に描かれた自然現象をどのようにとらえ、どのように理解し、また実際の体験とどのように結びつけているのかについての研究はあまりみられない。自然体験の重要性を論じた斎藤・鈴木・高槻(2017)、虫の飼育

体験に着目して考察した山下・首藤(2005)など子どもの自然体験そのものに着目し重要性を問う内容のものが多い。絵本との関連では小谷・長瀬・半田(2007)が幼児の天体認識の変容について、絵本の読み聞かせがどのように影響しているかについて言及しているが、これは子どもへのインタビューが主な研究方法であり、生活の中で理解を深めていく姿に着目したものではない。竹内・市原・斎藤(2009)の研究では絵本の読み聞かせと、実体験の相乗効果について検討されている。しかし、ここでは研究を念頭に、一定の意図に沿った保育活動を分析対象にしており、生活の中から読み取りその実像を明らかにするものとは異なる。

そこで、本研究では、子どもが日常の園生活において、絵本の中での自然現象をどのように受け止めているのかに着目し、絵本と実体験の間で何が起きているのか、何を感じ、どのように理解を深めているのか、子どもたちの心の内面の動きを追いながら、子どもの自然理解のありようを明らかにしたいと考える。それにより、保育実践における絵本と実体験の在り方を考える一助となると共に、自然体験が減少してきている現代の子ども理解を深めることができると考える。

なお、本研究では、家庭から集団の場に初めて出た、幼稚園3歳児を対象とすることで、子どもの自然理解が変化していく様をより鮮明にとらえることができると考える。

(2) 研究方法

A園年少組の自然体験と絵本に関する観察記録を分析する。観察記録は筆者の一人である担任保育者が記録し、筆者ら2名で検討する。

観察場面は①子どもの生活の中での自然体験の場面、②絵本、紙芝居の読み聞かせ中の子どもの発話、反応、③遊びの中での自然、絵本に関する発言を中心に記録する。

観察期間は2019年4月から2020年3月である。

(3) A園とA園年少組の概要

首都圏に位置し、住宅街の中の小規模園。

園児数 57 名（2020 年 3 月現在）

教職員 12 名（うち常勤保育者 7 名）

園内の自然環境は、園庭に数本の木が植えてあるがどれも細くまだ未成熟。プランターでの花や野菜の栽培活動を行っていることから、園庭には多くのプランターがある。園舎裏には隣接住宅との境界部分に雑草が生え、長年虫探しの場所となっている。絵本は園内廊下に本棚が設置されており、全学年がいつでも自由に取り出すことができる。その他にクラス内にも小さな本棚を設けてあり、担任の意図や子どもの興味に合わせた絵本が置かれている。年少ちゅうりっぷぐみは男児 8 名女児 10 名計 18 名。担任と補助教諭が担当。

2. 観察の記録と考察

ここでは、観察期間として設定した 2019 年 4 月から翌年 3 月まで、すなわち年少組の 1 年間の生活の中で記録したエピソードをもとに考察していく。そのうち自然体験と絵本に関するエピソードを整理した結果、4 つに分類することができた。これらの実践は、園内で子どもたちが偶然出会った自然体験に対応して保育者が教育的配慮から絵本を選定し読み聞かせたことで展開したものである。

自然体験の内容は、チョウの羽化、セミの抜け殻、カマキリの捕食、トカゲの冬眠である。用いた絵本はそれぞれ『はらぺこあおむし』（エリック・カール、偕成社）、紙芝居『せみがおとなになるとき』（川崎大治、童心社）、『かまきりくん』（タダサトシ、こぐま社）、『10 びきのかえるのふゆごもり』（間所ひさこ、PHP 研究所）である。

これら 4 つのエピソードを通して子どもの自然理解のありようについてみていく。

(1) 『はらぺこあおむし』とチョウの羽化

4 月入園式

大型絵本『はらぺこあおむし』を見る。穴あき部分の仕掛けや、あおむしのぬいぐるみ、たくさんの食べ物の羅列に反応が上がり楽しむ。その後クラスで一度普通サイズの『はらぺこあおむし』を読む。「おなかはぺっこぺこ」と繰り返される部分に反応を示す。

5 月

クラスでラディッシュと赤紫蘇の種をプランターに蒔く。（中略）ある日、保育者が間引きに行くと、葉がほとんどなくなり中心の葉脈ばかりになっている。よく見ると無数のアオムシがついている。周りの子どもに声をかけ注目を促すと、年長から年少まで多くの子どもがやってきてその様子を驚きながら見る。虫好きの年長児は、飼育ケースをもってきて何匹も集めていく。担任もクラスの飼育ケースに 20 匹ほどを集めクラスに置く。

翌日にはさなぎになるものもあり、蓋の裏についたさなぎを見せる。3歳児はこれといった反応はせず、見つめる。「このアオムシがこれになったんだよ。さなぎ」と言っても、納得した表情は返ってこない。「このアオムシが変身したの」というと A 子が「あ〜プリキュアになるの?」と笑顔でこたえる。担任は言葉に詰まる。「う〜その変身じゃなくて、あのアオムシがこれで、この中からチョウチョウが出てくるの」と説明するも、あまり良い反応は返ってこない。

ここから数日、毎日さなぎになっていく個体が増え、その度にさなぎの数が増え、アオムシの数が減っていくことを確認できるよう注目を促す。ある時にはさなぎがおしりの方をピクピクと動かす様子を目の当たりにした子どもが「見てて、動くから!」と友達に教える姿もある。

初めのさなぎから約 1 週間後、羽化しモン

シロチョウが出てくる。登園すると、ケースの中に数匹のモンシロチョウがいるのを見て「チョウチョウだ〜」と喜ぶ。担任は空になったさなぎを見せて、「ここから出てきたんだよ」と説明する。「チョウチョウになったの?」と喜ぶ。それから毎日、登園すると保育室でチョウが舞っている日が2週間ほど続く。「また、出てきた」「今日は2匹」などと話したり喜んだりする姿がある。

最後の羽化が終わって1週間ほどあと、もう一度『はらぺこあおむし』を読む。以前と同じく「おなかはぺっこぺこ」が繰り返される場面で反応が良い。しかし、以前には反応がなかったさなぎの場面で「あ〜」と反応がある。最後まで読み終わると、「あれと同じだね」とクラスのアオムシの話始める。

『はらぺこあおむし』という作品を楽しむ子どもの姿から、チョウの羽化について理解できているのだと感じていた。しかし、実際にチョウの羽化を目の当たりにする中で「プリキュアになるの?」という発言から、保育者が用いた「変身」という言葉とチョウの変態が結びつかない3歳児の姿を読み取ることができる。また、アオムシからさなぎ、さなぎからチョウへと変化していく各過程を不思議がり、「チョウチョウだ〜」とチョウの姿に喜びながらも、担任保育者に「ここから出てきたんだよ」と説明されて、初めて「チョウチョウになったの?」と反応していることから、子どもたちのなかで変態のつながりが意識されていないのがわかる。さなぎがチョウになったという驚きではなく、チョウチョウが舞っていること自体を喜んでいたともいえる。そのため保育者は、変化に目を向けられるように働きかけをしている。

このように3歳児は、目の前の事象を、楽しんで絵本の内容とは別の物として理解していることがわかる。また、変化の過程を点としてとらえることはできていても、連続としたものとしてとらえることは難しいようである。

アオムシからさなぎへ、そしてさなぎからチョウへの変化を3週間にわたって丁寧に楽しんだ後、再度『はらぺこあおむし』を読んだところ、「あれと同じ」と発話があり、ここで初めて『はらぺこあおむし』の物語と、実体験が結びつく。このエピソードから、絵本における自然体験が、そのまますぐに実際の体験と結びつくわけではなく、絵本と実体験の往還をとおして双方の体験が繋がっていったことが示唆された。それも、さなぎの数が増えるにつれ、アオムシの数が減っていくことに子どもたちの意識が向くよう促していることや、保育室をとぶチョウをみて喜ぶ子どもたちに「ここから出てきたんだよ」と言葉をかけるなどの、保育者の配慮も子どもたちの理解を助けたと思われる。

(2)『せみがおとなになるとき』とセミの抜け殻

9月

裏庭に行くと、たくさんのセミの抜け殻を見つける。保育者がとって見せると「怖い!怖い!」と言って逃げるB男。「先生持ってて」「ここに入れて」と言って自分では触ろうとしないC子。保育者が「セミの抜け殻だ」というと「セミの骨?」と聞き返す。「いや、骨じゃなくて、殻。この洋服を脱いで中からセミが出ていったの」と話す。「ふ〜ん」といった表情。

9月下旬

そろそろ抜け殻も拾えなくなるころ、帰りの会で『せみがおとなになるとき』を読む。土の中で展開される話を興味深く見入っている。最後、セミが外に出て殻を破り大人になる場面で歓声が上がる。直後に保育者が、ためておいた抜け殻を一人ずつに渡す。B男もC子も自然に受け取り、背中穴を発見。C子「ここから出ていったってこと?」とつぶやく。保育者「そうそう、そういうこと」と答える。B男は以前は気持ち悪がっていた抜け殻で友達と人形遊びのように遊び始める。

このエピソードでは、実体験の中では「セミの抜け殻」の意味が伝わっていない様子がわかる。それまでの生活経験の中で「抜け殻」につながるような経験はおそらくなく、保育者は「洋服」と表現するが、それも理解の助けにはなっていない様子がうかがえる。

しかし『せみがおとなになるまで』の作品の中でセミの子どもの冒険に引き込まれ物語の世界を楽しむことで、抜け殻の意味の理解が進む。再度抜け殻を手にした時には背中の中の子どもたち自身が気づき、物語の中の羽化と、実際に手にしている抜け殻の関係が繋がったと考えられる。それに加えて、物語を通して親しみがわいたことで「怖い」と言っていた状況から抜け出し、触ることができ、人形遊びに利用している。これは「気味の悪い無機質な物体」であった抜け殻が、物語を通して見たときに生き物の一部として認識され親しみを覚えたためと考えられる。

このことから実体験の中だけでは得られない親しみや見えにくい部分、このエピソードでは、地中でのセミの幼虫の姿や生活などを作品が補い自然体験をより深いものに行っていると考えられる。

(3) 『カマキリくん』とカマキリの捕食行動

9月

クラスでカマキリを飼っている。年長児や保育者から教えられ、カマキリに生きたバッタを餌としてあげることを日々繰り返す。捕食行動に魅了される子ども、「かわいそう」と言う子ども、それぞれの様子がみられるが、カマキリに餌をやらなければならないということは、共通理解としてあるように思われる状態。

カマキリのための餌やりが日常的になったころ『カマキリくん』を読む。男の子がカマキリと遊んでいるうちに、カマキリの元気がなくなったというところでD男が「お腹空いてるんじゃない？」とつぶやく。その後カマ

キリと散々遊んだ男の子が、夜、バッタのケースにカマキリを入れておくことにしたというところでE子が「えっ〜。だめだよ…」「食べられちゃうんじゃない？」と声を上げる。案の定カマキリがバッタを食べたことが分かった朝の場面で、E子が「ほら〜」と納得の声を上げる。また、カマキリが元気になっていたことがわかるくだりD男は（やっぱりカマキリお腹が空いてたんだ）というような表情を見せる。

ここでは、E子、D男の発言でわかるように、物語中のカマキリの状況を推察し展開に思いをはせる姿がある。これはそれまでカマキリの捕食行動の様子を目の当たりにしていたことが影響していると考えられる。この事例では、子どもは絵本の世界に入り込んでいるが、その没入には実体験の蓄積が影響し、より高い集中力をもって物語を理解している。また物語により、自らの実体験を追体験する形となり、実体験が強化されたと考えられる。

(4) 『10ぴきのかえるのふゆごもり』とトカゲの冬眠

2月初旬

寒さのためクラスで飼っているトカゲは土の中に潜っていてなかなか姿を見ることができない。子どもたちは時折のぞき込んで「きーちゃん出てこないね」と話している姿がある。そのような姿が続いた帰りの会で『10ぴきのかえるのふゆごもり』を読む。お話の内容に声をあげて笑う姿はあるが、冬眠についての発言はなく進む。読み終わったときに保育者がちょうど横にあったトカゲの飼育ケースの曲がりを黙って直す。C子が「あれ？キーくんも冬ごもりなんじゃない？」と声をあげる。保育者が「そうか〜そうだね〜」と返すとクラス中に納得の表情が広がる。

それから数日が過ぎ、やはりトカゲは姿を現さない。C子が「キーくんなんでいないの〜」と声をあげる。保育者が「ほら、冬ごもりだったじゃない」とかえすと、「そうだった！ キーくんチョウチョウになって出てくるね」と笑顔で保育者に言う。保育者は「チョウチョウになって出てくるかな〜?」とだけ返す。C子は何とも言えない表情をする。

このエピソードでは、これまでのように目の前で繰り広げられる生き物の姿ではなく、目の前に出てこないという現象について子どもたちが着目している。トカゲは春や夏も土に潜っていることはあったが、一日何度かは顔をのぞかせ、捕食や日向ぼっこをする姿があった。しかし、冬の季節になって、全く姿を現さなくなったことに子どもたちは気がつく。ただし、春夏の土に潜る姿を知っていることから、飼育ケース内のおそらく土の中にいるであろうことは予測できている状態であったと考えられる。

絵本ではカエルが土の中に冬ごもりハウスを作り、そこで寝ないで過ごそうとするが最後には皆眠ってしまう。カエルが寒さでカチコチに凍ってしまう場面では子どもたちは声をあげて笑っていた。

保育者が飼育ケースを動かしたことをきっかけに、「あれ？ キーくんも冬ごもりなんじゃない?」とC子から声があがる。このC子の気づきは物語を楽しみながらも、「土の中」「寒さで動けなくなる」などの点が、「カエルの冬ごもり」と、トカゲが出てこない状態とが結びついたと思われる。しかし、実際に「見えない」という状況を3歳児が意識の中にとどめておくのは難しかったと思われ、数日後には「キーくんは?」と聞いてくる。保育者が思い出させるように声をかけると「そうだった!」と納得した様子を見せる。

ここでC子は春に体験したチョウの羽化とトカゲの冬眠を結びつけて「キーくんチョウチョウになって出てくるね」と考える。冬眠のため土の中

で「眠る」ことと、変態の過程でさなぎの中で「眠る」ことを関連付けているのである。これは一見すると幼くかわいらしい間違いのようにとらえられることが多い場面であるが、3歳児が実体験の蓄積や、絵本の世界を自分自身の思考によって結び付けていこうとする姿である。

これは野口(2020)がいう「幼児の科学的思考」の現れだと言える。野口は『幼稚園教育要領 解説』(文部科学省)を引用しながら、「幼児の心の中の動きに「科学的思考」が存在している²⁾と述べる。「たとえ科学的に正しい法則ではあらずとも、幼児が自身の思考によってその対象物の規則性を見出そうとすることには価値」があり、「体験から導き出されるのが幼児の科学的な思考³⁾」なのである。それが如実に表れている場面であるといえることができる。

(5) 様々な経験の先に「4歳児での姿」

今回の調査は家庭から初めて集団の場に出た3歳児に着目し、その自然理解のありようと、絵本との間で影響し合う姿を明らかにしてきた。

3歳児の1年間、実体験と絵本の間で思考してきた子どもたちのその先に、どのように自然理解を深め自身の思考や知識の一部としていったかを表すエピソードとして、最後に4歳児、春の姿を示す。

2020年4~6月

一緒に進級してきたトカゲのキーくんのための餌探しは子どもたちの毎日の日課になっている。特にF男は最初にトカゲを見つけ、餌おうと提案したこともあり、思い入れが強く熱心に餌探しを行っていた。6月のある日、F男がキリギリス(ヤブキリ)を家の近くでとってトカゲの餌として持ってきたので、飼育ケースに入れた。数日後の降園後、キリギリスがトカゲを食べているのを保育者が発見する。みるみるうちに食べていき、トカゲは跡形もなく飼育ケースには何も残らなかった。

この事実を子どもたちにどのように伝えるか、保育者間で話し合った。実際に捕食のシーンは刺激の強いものだったため、保育者も伝えることを躊躇した。しかし、生き物の世界にある事実をありのままに伝えることが大切であり、子どもから出てくる反応をしっかり受け止めるということになった。

クラスの集まりで、ありのままを伝えたところ子どもたちは目を丸くして聞いていて、どちらがどちらを捕食したのかを理解するまでに少し時間がかかる。理解した後、保育者がどう思ったかを投げかけるとD男が「でも、ムシだって一生懸命生きなきゃならないから」と発言する。トカゲが食べられた事実を驚いていた他の子どももこのD男の発言で深く考え始める。G男が「調べなかったからいけない」と言い始める。H男は「キリギリスは悪い！」と言って飼育ケース越しにバンバン！と打つようなしぐさをする。しかし、どの発言にもクラス中が共感するものがあつたようで、最後にはキリギリスが悪いわけではないこと、生き物は生きるために食べたり食べられたりすること、よくわからずに飼うとこのようなことがおきるので、生き物を飼う前にはよく調べなければいけないことなどが確認されて話し合いは静かに終わる。

ここでは、クラスで飼育しているカマキリやトカゲのために、前年の経験を活かし当たり前のこととして餌のバッタ等をとる4歳児の姿がある。「かわいそう」等の発言があつた昨年と比べ、そのような発言はあまりなく、自分の集めたバッタの中で納得した数だけを飼育ケースに入れ、カマキリやトカゲにあげている姿があつた。そして、捕食行動が逆転するという事態に直面するのだが、保育者が話の方向を示す前にD男の「ムシだって一生懸命生きなきゃならないから」という発言が出る。F男はかなりショックを受けている様子であつたが、このD男の発言に反発するこ

とはなかつた。また、キリギリスを悪者と言つたH男にしても、D男の発言への反発というのではなく、トカゲが食べられてしまったことへの怒りの表現としての言葉であると考えられる。つまり生き物に親しみをもち、その死を受け止める過程での行動であり、心動かし生き物の命に向き合っている姿であると言える。また、「調べなかったからいけない」と発言したG男は生き物と人間との関係に思い至っている。生き物を飼うということへの難しさと責任につながる思考を巡らせているといえる。このような姿は、この前年生き物に触れ、その営みを実感した体験とそれらを絵本などを通して深め、考えてきたことが表れているといえる。もちろん、園での体験だけが影響しているわけではないが、特にこの捕食行動の観察に関しては、園での体験が大きく影響していると考えてよいのではないかと。

3. 総合考察

(1) 3歳児の自然理解

以上、羽化、抜け殻、捕食、冬眠にかかわる4つのエピソードと、3歳児の1年間を経たのちの4歳児春のエピソードを通して考察してきた。

羽化のエピソードでもみられたように、3歳児の自然理解は、直線的にすすむのではなく、時に心もとなく揺らぎながらも、日々の生活の中での感動や体験を積み重ね、それらを自身の力で結びつけていく中で深められていく様子が見えてきた。

アオムシからさなぎ、さなぎからチョウへの変化を、その段階ごとに点として体験し感動しているものの、アオムシの一連の変態過程であると理解・認識していくのが難しかったことから、3歳児においては実際に体験をしたからといって、そのまま理解へつながるわけではなく、また同様に絵本での自然体験がそのまますぐに理解や知識にはならないことが示唆された。実体験と絵本の間を往還し思考していくとともに、点を線へとつなげていくような保育者のきめ細やかな援助が

あってこそ、3歳児の自然理解は深められていくのがわかる。

また、アオムシの変態を「変身」と表現した保育者に対し、「あ〜プリキュアになるの?」と自分のよく知っているものと結びつけたA子、春に経験した羽化をトカゲの冬眠と結びつけ、トカゲが「チョウチョウになって出てくるね」と考えたC子のいずれの発言も、子どもらしい無邪気な間違いというよりも、自身のこれまでの体験や知識を総動員して、目の前の不思議な現象を解明しようとした科学的思考であると考えられる。子どもたちは新たな体験に出会うたびに、自身の仮説を修正し、対象物の規則性や特性を見出そうとしている。カマキリの捕食のエピソードからは、日々の生活の中で、カマキリの餌としてバッタをつかまえ、与えるという体験の積み重ねによって、絵本の内容や結末を類推できるようにまできているのがわかる。

4歳児の春には、トカゲの餌としてつかまえてきたキリギリスに、逆にトカゲが食べられてしまうという衝撃的な出来事を体験する。ショックを受けながらも「虫だって一生懸命生きなきゃならないから」という発言が子どもの側から出てきたこと自体、これまでの自然体験のなかで、生きるということの意味や自然の摂理を実感として見出すことができているといえよう。

近年、残酷だという理由で捕食関係を隠蔽するように改変された昔話などを目にすることも多いが、子どもたちの物事の本質を見出す力を目の当たりにするにつけ、教育的配慮という名のもとに、子どもの力を見くびるような行為は再考する必要があるのではないかとと思われる。

(2) 絵本の役割

こうした実践のエピソードから、絵本は実体験の感動を振り返り思考するきっかけを与え、感動が思考や知識につながっていく助けになっていることがわかる。また、カマキリの事例のように、自らの実体験を絵本の中で追体験することで、実

体験が強化されることにもなっている。さらに、セミの坊やが大人になるまでの冒険物語が見えないものを具現化し、セミに対する親近感をもたらしたように、物語によって実体験がより豊かな意味や広がりをもって、子どもたちの心に根付いていくことも示唆された。

その一方、実体験によって絵本自体の読みもまた深まり豊かになっていく。たとえば、『はらぺこあおむし』では、最初は「おなかはぺこぺこ」といった音の繰り返しを楽しんでいた子どもたちだったが、さなぎになったアオムシがびくびくと動く様子や羽化して保育室をとぶチョウの様子を目の当たりにした後では、絵本の見方が変化している。以前には反応がなかった「あおむしは、さなぎになって なんにちも ねむりました。」という場面で「あっ〜」という声があがっている。最終場面、「あおむしが、きれいなちょうになりました」という文章と見開きページいっぱい描かれた色鮮やかなチョウの絵は、保育室を舞うチョウの姿とともに、より実感を伴って受け止められたのではないだろうか。

絵と文からなる絵本は、一つの芸術的体験でもある。自然の実体験そのものと代わりうることはできないが、土の中の様子であったり、生き物そのものの視点で世界を見たりと、日常の枠をこえた多様な自然と多様な形で出会わせてくれる。子どもたちの内面世界を広げ、実際の自然体験をも、より豊かにしてくれるのだといえる。しかし、その豊かさは、絵本を目的のために使うところからではなく、あくまで絵本そのものを楽しむところから生まれてくることは留意しなければならない。

(3) 身の回りの小さな自然体験を丁寧に重ねる

本研究においては、自然体験が不足している現代の子どもたちにとって、大自然に身をおくような「大きな自然体験」でなくても、これだけ豊かな体験を重ねることができ、その中で養われるものが大きいことが明らかになった。海や森や山と

いった豊かな大自然の中で過ごすことも、もちろん子どもたちにとって貴重な経験ではあるが、日々の身の回りにある小さな自然を丁寧に洗い出し、取り扱うことで実体験不足の子どもたちにより環境を提供できると考えられるのではないだろうか。そして、今回の研究で明らかになったように、体験して感動して、そこで終わりではなく、その先に目をむけていくような保育者の意識や援助が重要である。驚き、発見、感動、親近感、共感性等、一つ一つの体験が子どもたちのなかで、からまり合いながらも結びついていく過程こそが、子どもたちの自然に対する深い理解や洞察力につながっていくのだと思われる。

近年、園庭のない保育施設が増加し、戸外での活動が地域の公園に限られる園も少なくない。そのような社会状況の中で、日常的な自然体験が不足していく状況に対応し、身の回りにある小さな自然を丁寧に取り扱い、丹念に経験を積み重ねていく必要があるのではないか。

今回は、3歳児の自然理解のありようを考察してきた。今後は4歳児、5歳児の生活を追いながら、発達段階ごとの自然理解もあわせて検討していく必要があると考える。

引用文献

- 1) いわむらかずお (1997) 「同時にある絵本の世界と自然の実体験」『子どもの文化』29 (7) p.69
- 2) 野口徹 (2020) 「豊かな体験を通して子供の科学的

思考を育む」『初等教育資料』995 p.93

- 3) 野口徹 (2020) 前掲書 pp.93-94

参考文献

- 鑄物太朗・小磯久美子・横川和章 (2020) 「幼児と自然とのかわりに関する研究動向——対象とされた自然に着目して——」『幼年児童教育研究』32
- 小谷卓也・長瀬美子・半田佳子 (2007) 「絵本による幼児の天体認識の変容に関する基礎的研究Ⅰ：月に対する認識を中心に」『教育福祉研究』33
- 斎藤健司・鈴木恭子・高月教恵 (2017) 「5歳児と自然のかわり」『新見公立大学紀要』38
- 竹内恵子・市原香奈子・斎藤弘子 (2009) 「幼児教育現場における絵本の繰り返し読みかせと実体験の相乗効果——幼児の変化と教師の思考の深まり——」『福井大学教育実践研究』34
- 山下久美・首藤敏元 (2005) 「幼稚園・保育園の動物飼育状況と飼育体験効果に関する研究展望：子どものムシとのかわりに関する研究に着目して」『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』4

使用テキスト

- エリック・カール作、もりひさし訳 (1976) 『はらぺこあおむし』偕成社
- 川崎大治文、徳田徳志芸絵 (1978) 『せみがおとなになるとき』童心社
- タダサトシ作 (2002) 『カマキリくん』こぐま社
- 間所ひさこ文、仲川道子絵 (1990) 『10ぴきのかえるのふゆごもり』PHP 研究所

(ささき ゆみこ) 東京未来大学

(おおたに まりこ) 百合丘めぐみ幼稚園