

〔博士論文概要〕

「米作りの体験活動」により得られる学びと学びを育む要因について

平成27年度

勝野美江

筑波大学大学院人間総合科学研究科
生涯発達科学専攻

第Ⅰ部 理論的背景

第1章では、問題提起として、子どもたちの置かれた状況、総合的な学習の時間、食育基本法といった中での農業の体験活動の位置付け等から児童が農業の体験活動から得られる学びや、児童にとってよりよい学びを得るために何が重要なのかを明らかにすることの意義を述べた。

第2章では、子どもの農業に関する体験活動の効果を分析した先行研究を概観し、その現状と課題について整理した。農業の体験活動の効果としてあげられたのは、心理・情緒面の効果、学習面の効果、農業理解、食育等の効果であった。

以上を踏まえ、第3章では、本論文の研究の目的と構成について述べた。本研究は「米作りの体験活動」をテーマとして、(1)「米作りの体験活動」により児童がどのような学びを得られるのかを明らかにするとともに、(2)どのような児童がより学びを得ているのか(個人要因)、(3)学級担任、農業者(支援者)、学校長の考えや指導法が子どもたちの学びにどのような影響を与えるのか(米作り環境の要因)が得られる学びにどのように影響しているのかを明らかにすることを目的とした研究を行うことにした。この際、過去に農業の体験活動をしたことがないなど農業に対する親しみを持っていない児童は、「米作りの体験活動」で初めての体験活動ゆえの刺激を得て、体験による学びを得ることができるのではないか、過去に農業の体験活動をしたことがあり、農業に対する親しみを持ち、農作業に良いイメージを持つ児童は、「米作りの体験活動」に意欲を持って取り組むことができ、体験によって、初めて体験する児童とは異なる学びを得ることができるのではないか、児童が学びを得るためには、米作りの体験活動をよりよいものにする環境を教師や農業者によって確保される必要があるのではないか、という3つの仮説について検討することとした。

第Ⅱ部 「米作りの体験活動」により得られる学び

第4章では、「米作りの体験活動」を実施した5年生56名を対象に質問紙調査を行いKJ法の援用により記述内容を分類した結果、児童は「米作りの体験活動」によって、米

作りにまつわる事柄に対し多くの「気づき」を得たり、様々なことを「理解」したり、「思考の変化」をとげたり、日常での「行動の変化」をとげたりしていることが示唆された。次に「米作りの体験活動」を実施している5年生883名及び学級担任の教師31名を対象として、教師に対しては体験内容を、児童に対しては、米作りの体験で一番印象に残っていることを質問した。この結果、児童は五感など使って、「心をゆさぶる体験」、「達成感」、「協同の学び」等の様々な学びを得ていた。

第5章では、5年生883名に定量的な分析を行った結果、過去に農業の体験活動の経験のない児童にとっては、5年生での「米作りの体験活動」が米作りの大変さ、農家への理解、食べ物への感謝の気持ちを育む上では重要であること、家族が感謝して食べるように日ごろから言っていることなどが児童に影響を与えている可能性が示唆された。過去の経験と効果の関係については第6章及び第7章で、家庭環境と米作りの体験活動の意欲との関係については第7章で、教師の影響については、第11章、第12章でさらなる分析を行うこととした。

第Ⅲ部 「米作りの体験活動」の児童の学びに影響する個人要因

第Ⅱ部では『米作りの体験活動』により得られる学びについて探索的な研究を行い、米作りの体験活動からどのような学びが得られるのかを整理した。これを踏まえ、第Ⅲ部では『米作りの体験活動』の児童の学びに影響する個人要因を明らかにすることとした。第6章では、5年生200名を対象に田植え前及び稲刈り後に質問紙調査を実施した結果、過去の栽培経験があり、肯定的なイメージを持っている場合は、米作りの体験活動が楽しいと感じており、過去に栽培経験があり、非肯定的なイメージを持っている場合は、米作りの体験活動により、良い変化はもたらされなかった。そこで「米作りの体験活動」への動機づけは、どのようなメカニズムで生じているのか明らかにする必要があり、第7章で詳細に分析を行うこととした。

第7章で5年生883名に調査を行った結果、家庭で日頃から地域の農業などを意識できる環境にあることが児童の「米作りの体験活動」への内発的動機づけの高さに影響し、家庭で日頃から地域の農業などを意識できる環境にない児童であっても体験によって「米作りの体験活動」を楽しいと感じるようになる可能性が示唆された。これを受け、第8章で農業を身近に感じる気持ちと米作りの体験学習への動機づけの関係について分析を行うこととした。

第8章では、5年生883名を対象に「米作りの体験活動」への動機づけと農業とのつながり感との関係について定量的な分析を行い、農業とのつながり感の高い児童ほど内発的動機づけ、高自律的外発的動機づけが高く、農業とのつながり感が低くても米作りの体験活動によって内発的動機づけが向上することが示唆された。これを踏まえ、農業とのつながり感を児童の個人要因として、第9章及び第10章において分析を行うこととした。

第9章では、5年生442名を対象に「米作りの体験活動」における児童の個人要因が農業理解、食育に関する効果に与える影響を分析した結果、

過去の農業の体験，他者からの受容感は農業理解，食育に関する効果に影響を与えていなかった。農作業に対する肯定的なイメージが高い児童，農業とのつながり感の高い児童は，田植え前は農業理解，食育に関する効果の変数のポイントが高かったが，春，秋，冬にかけて低下した。

第10章では，5年生442名を対象に，児童の「米作りの体験活動」における個人要因が児童の学びとしての心理・情緒面の効果，学習面の効果に与える影響について調査した結果，農作業に肯定的なイメージをもっている児童の方がライフスキルや学習面の効果が体験によってさらに向上するのではないかと考えられたが，結果は逆であった。農作業に肯定的なイメージを持っている児童のライフスキルの下位尺度や教科が好きという気持ちは田植え前にはそうでない児童に比べ高かったが，春，秋，冬にかけて低下し，逆に持っていない児童は向上した。こうした傾向が児童の成長によるものなのか等をより詳細に分析する必要があるということが今後の課題となった。

第IV部 「米作りの体験活動」の児童の学びに影響する米作り環境の要因

第IV部では教師や農業者の米作りの体験活動に対する考えなどの米作り環境の要因が米作りの体験活動によって児童が得る学びにどのような影響を与えるのかを明らかにすることとした。第11章では，5年生445名，学級担任14名に対し，教師が米作りの体験活動を実施する際に重視したことが児童の学びとしての農業理解，食育に関する効果に与える影響についての調査を行った結果，教師の影響は限定的であった。さらに，農業とのつながり感の水準による違いを分析した結果，学校から田んぼまでの距離が近いこと，体験する米作りの体験活動の内容が多いことが，農業とのつながり感の低い児童にとって，農業理解を向上させる可能性があることが示唆された。

第12章では，第11章と同様の対象に対し，児童の心理・情緒面の効果，学習面の効果に与える影響について調査を行った結果，教師が米作りの体験活動を実施する際に重視したことが児童のライフスキルや学習面の効果の一部にわずかに影響を及ぼしていることが示唆された。さらに，児童の農業とのつながり感の水準による違いを分析した結果，農業とのつながり感の高さによって，児童が影響を受ける教師の考え，体験内容が異なることが明らかとなった。農業とのつながり感が高い児童は，教師に米作りの体験活動によって変化を期待されることや，教師に食べ物への感謝の気持ちを醸成させたいと思われること，学校から田んぼまでの距離が遠いこと，米作りと関連付けられた教科数が多いことによって，ライフスキルの一部が向上する可能性が示唆された。一方，農業とのつながり感が低い児童は，田んぼの面積が広いこと，児童が体験した米作りの体験活動の内容の数が多くことによって，ライフスキルの一部が向上する可能性が示唆された。

第13章では，第11章と同様の分析を教師から農業者に代えて行ったところ，農業者が子どもたちの指導の際に心がけたことが多いことは，児童の食べ物への感謝の気持ちの得点をわずかに向上させる可能性があることが示唆された一方，農業者が米作りの体験活動で実践したことが多いことは，児童の食べ物への感謝の気持ちの得点をわずかに減少させ

る可能性があることが示唆された。

第14章では、第12章と同様の分析を教師から農業者に代えて行ったところ、農業者の変数が児童の効果の変数に対し向上させる効果と低下させる効果の双方に影響するという結果が、ライフスキルの変数、学習面の効果の変数についても同様に出ており、農業者の変数による影響が一定しなかった。

第V部 「米作りの体験活動」が児童の学びに及ぼす要因の総合的分析

第V部第15章では、第II部から第IV部の分析結果を踏まえ、児童の個人要因、教師及び農業者による米作り環境の要因が、児童の学びとしての農業理解、食育に関する効果及び心理・情緒面の効果、学習面の効果に及ぼす影響について、第IV部と同様の対象者に対する調査結果を活用し、総合的に分析を行った。この結果、児童が過去に農業体験をしたことがあるほど「農業とのつながり感」が増し、「農業とのつながり感」を感じている児童ほど「米作りの大変さへの理解」「農家への理解」「食べ物への感謝の気持ち」を持っていること、「他者からの受容感」は農作業への肯定的なイメージや農業とのつながり感に対し正の影響を与え、農作業に対する肯定的イメージを持った児童は「農家への理解」と弱いながらも正の関係があった。これらの農業理解、食育に関する効果は児童の心理・情緒面の効果、学習面の効果にも影響を与えていた一方、教師や農業者の変数が児童の効果に与えた影響は限定的であった。

第VI部 総括

第16章では、本論分の各研究を以下のように総合的に考察した。過去に農業の体験活動をしたことがないなど農業に対する親しみを持っていない児童は、「米作りの体験活動」で初めての体験活動ゆえの刺激を得て、体験による学びを得ることができるのではないかと、という仮説については、本研究で実証されたとと言える。一方、過去に農業の体験活動をしたことがあり、農業に対する親しみをもち、農作業に良いイメージを持つ児童は、「米作りの体験活動」に意欲を持って取り組むことができ、体験によって、初めて体験する児童とは異なる学びを得ることができるのではないかと、という仮説については、過去に農業の体験活動をしたことのある児童は、農家に対する理解が高く、米作りの体験活動により、さらにその理解を深めることができることが示唆されたものの、過去の経験に対するイメージが肯定的でない場合は体験によって十分な学びを得ることが難しいが、肯定的な場合は意欲を持って取り組める可能性があることが示唆された。また、過去に農業の体験をしたことがあって農作業への肯定的イメージを持っている児童は、農業とのつながり感を持ち、ライフスキルとの関係もある程度持っていることが示唆されたものの、農業とのつながり感を持つ児童が米作りの体験活動によって、学びを低下させていたという結果も出てしまった。児童が学びを得るためには、米作りの体験活動をよりよいものにする環境を教師や農業者によって確保される必要があるのではないかと、という仮説については、本研究で十分な結果を得ることはできなかったものの、農業とのつながり感が低い児童にとって、学校から近く広い面積の田んぼで、体験内容を充実させて米作りの体験活動を行うことが、学びを得るために重要で

あることがわかった。一方、農業とのつながり感が高い児童にとっては、教師に米作りの体験活動によって変化を期待されることや、教師に食べ物への感謝の気持ちを醸成させたいと思われること、学校から田んぼまでの距離が遠いこと、米作りと関連付けられた教科数が多いことによって、ライフスキルの一部が向上する可能性が示唆された。

最後に、第 17 章で本論文における研究の限界と今後の課題について述べた。統制群を設置した研究が必要であったこと、サンプル数をもっと多くして教師や農業者の影響についての分析を行う必要があること、児童の学びをよりよいものにするためにどのような取組が必要かといった観点での研究をさらに行う必要があることなどを指摘し、今後の課題とした。