

加藤恵梨(愛知教育大学)

要旨

詩には児童の思いや考えが直接表現されており、児童が学齢によってどのような思いや考えを持っているのかを理解する資料として適していると考えられる。そこで本研究では、児童詩を調査資料とし、児童が身の回りの出来事や現象をことばとして認識し、題材として切り取る「認識の方法」について、学年別の特徴を明らかにすることを目的とする。分析の結果、低学年では、実際に視覚や聴覚で捉えた具体物の様子やそれに対する書き手の感情が主観的に描かれていること、中学年では、実際に視覚や聴覚で捉えた具体物の様子を描写するだけでなく、それをよく観察し、それに対する書き手の解釈を述べたり、それを客観的に捉えて描き出していること、さらに高学年では、ある事物に自身を投影させたり、ある事物に対して広範囲に思いを移動させるなど、ある事物に対する書き手の思いや考え、心に残っていることを考察をもとに描写していることが明らかになった。

1. はじめに

浜岡・池田・山元(2018: 9)は、詩は発達段階に応じて、言葉遊びとして響きやリズムを楽しんだり、自分の感じたことを率直に表現したりするのに適した形式であると述べている。また、二瓶・青木(2022: 226)は、感情や思いを直接的に表現し、前後の文脈を断ち切った剥き身の言葉を用いる詩は、まさに自由そのものであり、詩の創作ほどどう指導すればよいかわからない領域はないと指摘している。¹このように、詩には児童の思いや考えが直接表現されており、児童が学齢によってどのような感情や思いを抱いているのかを理解する資料として適していると考えられる。そこで本研究では、児童詩を調査資料とし、児童の学年別の「認識の方法」について明らかにすることを目的とする。

2. 「認識の方法」について

今宮(2022: 28)は、小学校学習指導要領国語編をもとに、児童詩創作活動によって実現される国語科の具体的目標として、①認識の方法、②表現技法の理解・発揮、③表現の推敲、④表現内容の精選、をあげている。

① 認識の方法

児童詩を創作するために、身の回りの出来事や現象をことばとして認識し、題材として切り取る。その切り取り方によって、作者がどのように見方・考え方を発揮したのかがわかるようにする。

② 表現技法の理解・発揮

比喩表現、体言止め、倒置法、題名、連等、児童詩特有の表現技法があることを理解し、それを創作活動において発揮できるようにする。

¹ 後藤(2022: 36-37)は、詩の創作指導の困難さの要因として、詩というジャンルの概念規定の曖昧さ、教員側が小論文や意見文等の表現活動に比べ、詩を書くことの意義を見出せていない面、教員自身が詩を書く経験が少ない点をあげている。

③ 表現の推敲

詩で伝えたいことが、短く、的確に表現されているのか、詩の中心点を捕らえて、表現ができていかなど自分の表現を推敲できるようにする。

④ 表現内容の精選

詩の表現と特徴として、伝えたいことをできるだけ短く、絞り込むために、どのようなことばを用いればいいのかを精選できるようにする。

今宮(2022: 28)

児童が書いた詩を見ると、学齢によって②から④のような表現上の手法に関するだけでなく、「①認識の方法」も異なっている。以下では、児童詩の「①認識の方法」に注目し、発達段階によって児童が身の回りの出来事や現象を題材としてどのように切り取っているのか、またどのように見方・考え方を発揮しているのかを分析する。

3. 調査資料

本研究で調査資料とするのは、愛知教育大学附属岡崎小学校で発行している児童文集「ひばり」の70号(2019年)~74号(2023年)に収録されている詩(1年生31編、2年生31編、3年生23編、4年生45編、5年生48編、6年生30編の計208編)である。

4. 分析

以下では、「花火大会」というイベント、「動物」という身近な存在、「夏」という季節をテーマしている詩の主に第一連に注目し、それらの表現の特徴を学年別に分析する。

4.1 「花火大会」をテーマとした詩の学年別の特徴

まず、低学年(1・2年生)では次のような詩が見られる。

(1) みんな わくわくしたように みえた

ぼくには そう みえた

(タイトル「はなび」、第一連(全四連)、1年生、74号)

(2) シュードーン

ドドドドパターン

バーンシャララ

(タイトル「花火」、第一連(全五連)、2年生、73号)

(1)は花火を見ている周りの人々の様子を描写しており、(2)では花火がうち上がる様子についてオノマトペを用いて描写している。このように低学年では、児童が実際に目や耳にしたことをもとに、花火大会の様子を描き出している。

続いて、中学年(3・4年生)では次のような詩が見られる。

(3) 花火がはじまった

外へ出るとヒューとあがりバーンとはじけることをくりかえしていた

(中略)

赤は太陽、青は海、黄色は楽しみを表すように思えた

夏を感じた

(タイトル「花火」、第一連(全一連)、4年生、74号)

(4) きれいな花火

夏の夜

いつもどこかでなっている

(第二連 略)

いろんな色がある花火

たくさんの形がある花火

君もいつか夏の夜空をのぞいたら

花火が見れるかもね

(タイトル「花火」、第一連と第三連(全三連)、4年生、74号)

(3)は実際に目や耳にした花火の様子だけではなく、「赤は太陽、青は海、黄色は楽しみを表すように思えた」のように、花火の色に対する書き手の解釈が述べられている。また、(4)においても視覚や聴覚によるものだけではなく、「君もいつか夏の夜空をのぞいたら 花火が見られるかもね」と読み手に語りかけるような表現があるように、読み手を意識した客観的な視点も示されている。このように中学年になると、児童が実際に目や耳にしたものを描写するだけではなく、それに対する解釈を述べたり、その様子を客観的に捉えて記述している。

さらに、高学年(5・6年生)では次のような詩が見られる。

(5) ドーン

大きな音がした

暗い夜空に光が満ちる

(第二連と第三連 略)

花火を見て思った

私は光の花を咲かせるかな

私は花火のように力強くなれるかな

ドーン

私は花火のように

希望に満ちた 光の花を咲かそう

(タイトル「花火」、第一連、第四連、第五連(全五連)、5年生、70号)

(6) 毎年楽しみにしている岡崎の花火大会

いつもは友達とみる岡崎の花火大会

今年はおじいちゃんの仕事から見る岡崎の花火大会

(中略)

コロナが治まって

来年はお友達と見たい

(タイトル「岡崎の花火大会」、第一連(全一連)、6年生、74号)

(5)は「私は光の花を咲かせるかな 私は花火のように力強くなれるかな」のように、花火に自身の今後を投影させており、(6)では一つの花火大会を通して、過去、現在、未来という広範囲に思いが及んでいる。このように高学年では、花火を見て思ったことや考えたこと、これまでの花火大会での経験をもとにした今後への願いを記述している。

4.2 「動物」をテーマとした詩の学年別の特徴

まず、低学年(1・2年生)では、次のような詩が見られる。

(7) ペンギンが すき

とっても かわいい

(タイトル「大すきだから」、第一連(全六連)、1年生、73号)

(8) みつの とりあい

たたみ みたいな 木で たたかう

パラワンオオヒラタは

かまみたいな はさみ

くろねこの ような色

(後略)

(タイトル「パラワン VS ヘラクレス」、第一連(全一連)、2年生、71号)

(7)は「すき」「かわいい」というペンギンに対する感情を述べており、(8)ではパラワンオオヒラタの姿を描写している。このように、低学年で動物をテーマとする際は、その姿やそれに対する書き手の感情が描かれているという特徴が見られる。

続いて、中学年(3・4年生)では次のような詩が見られる。

(9) 犬は体がふわふわして きもちいい

犬の頭をじっと見ると

ワンワン おこる

さんぽすると

しっぽを ふりふり うれしいな

(後略)

(タイトル「かぞくの犬」、第一連(全一連)、3年生、72号)

(10) 夏がきた

ぼくらの季節がやってきた

昼まはすやすやねてるけど

よるになったらパーティだ

(タイトル「クワガタ」、第一連(全三連)、4年生、71号)

(9)は視覚だけでなく、「体がふわふわしてきもちいい」のように触覚にもとづくものや、「ワンワン おこる」のように犬の感情を読みとった描写が見られる。また(10)では、クワガタの視点に立って考えたことを述べている。このように、中学年では書き手が視覚や聴覚で捉えたことだけでなく、触覚などの他の感覚にもとづくものや、動物の視点に立って考えたことを述べるなど、対象をよく観察し、描写していることがわかる。

さらに、高学年(5・6年生)では次のような詩が見られる。

(11) メダカはどうしてたまごを食べるんだろう

僕だったらたまごを守っていたのに (タイトル「メダカと僕」、第一連(全五連)、5年生、71号)

(12) あなたは男の子か女の子のどっち?

声だけじゃわからないよ (タイトル「セミの鳴き声」、第一連(全十連)、6年生、71号)

(13) うにはやんちゃ

かんだりひっかいたりするけど

(中略)

僕が勉強しているとき

すぐそばによってきてくれて

いやしてくれるおかげでがんばれて

さらに勉強が早く終わる

そして僕がおこっているときや

悲しいときでも

うにがいたら

見つめてくる目がかわいくて

いかりや悲しみがどっかにとんでいく

(後略)

(タイトル「僕の飼い猫」、第一連(全一連)、5年生、72号)

まず(11)は、単にメダカを観察して描写しているのではなく、メダカと書き手自身を比較しながら、考えたことを述べている。また(12)は、疑問に感じたことをセミに話しかけるかのように記述している。さらに(13)は、飼い猫を、書き手にとって無くてはならない存在であるという心理的な面から描写している。このように、高学年では動物を単に観察してその様子を描写するのではなく、動物について考えたことや疑問に思ったことを述べたり、心理的な面からその動物を描写したりと、考察をもとに記述している。

4.3 「夏」をテーマとした詩の学年別の特徴

まず、低学年(1・2年生)では、次のような詩が見られる。なお、佐々木(2013: 234)は、小学2年生の児童に「夏」といえば思い出す「もの」や「こと」を、思いつくままに発表させると、「プール」「かき氷」「すいか」「夕立」「入道雲」「風鈴」「アイスクリーム」「麦わら帽子」「海水浴」などがあがったと述べている。次の(15)の「かきごおり」だけではなく、(14)の「セミ」も小学2年生の児童が「夏」といえば思い出す「もの」の典型であると言える。

(14) ミーンミーン セミの声

夏休みの 朝が 来た

(タイトル「ぼくの 夏休み」、第一連(全十連)、2年生、74号)

(15) なつやすみ

かきごおりが たべたいな

シャリシャリシャリ

(タイトル「なつやすみ」、第一連(全四連)、2年生、71号)

低学年では、(14)のような「セミ」や(15)のような「かきごおり」といった具体物を焦点化し、セミの鳴き声やかきごおりを食べるときの音を表現することで夏休みを表そうとしている。

続いて、中学年(3・4年生)では次のような詩が見られる。

(16) 暑いなかでもせみはなく

ひっそりとくらしている

空へ羽ばたく

どこまでも羽ばたく

まるで世界旅行へ行くかのように

(後略)

(タイトル「暑い夏」、第一連(全一連)、4年生、74号)

(17) 雨がふる

ばらばらふる

ながぐつはいて

水たまりふむ

(タイトル「夏の雨」、第一連(全五連)、4年生、70号)

(16)は、先ほど見た(14)と同様、「せみ」の姿を通して夏を表現しようとしている。しかし、低学年のようにせみの鳴き声を描写するだけではなく、せみが飛んでいく様子から遠い国へと旅立つことを連想し、「まるで世界旅行へ行くかのように」と表現している。また(17)は、静かに降る夏の雨の特徴を描写するだけではなく、その結果できた水たまりを自身あるいは他の人がふむ様子も述べている。このように、中学年では夏の特徴的な事物について視覚や聴覚で捉えたことをそのまま述べるのではなく、それらをよく観察し、それらから連想したことや、その結果生じることを想像して述べている。

さらに、高学年(5・6年生)では次のような詩が見られる。

(18) 夏がきた

いっぱい待った夏がきた

たくさんやりたいことばかり

頭にうかぶ夏休み

(タイトル「何しよう」、第一連(全五連)、5年生、70号)

(19) 夏が来た

海風にゆられて

夏は来た

そよ風にふかれて

夏はやって来た

(タイトル「夏」、第一～三連(全九連)、5年生、70号)

(18)は「夏がきた」ということで書き手の頭にやりたいことがたくさん思い浮かんでいる様子を表現しており、(19)は「海風にゆられて 夏は来た」「そよ風にふかれて 夏はやって来た」のように、夏から連想され

る「海風」や「そよ風」を比喩的に用いて夏の訪れを描写している。このように、高学年では具体的な事物によって夏を表すのではなく、夏についての書き手の思いや考え、心に残っていることをもとに表現している。

5. おわりに

前節の分析をもとに、発達段階によって児童が身の回りの出来事や現象を題材としてどのように切り取っているのか、またどのように見方・考え方を発揮しているのかをまとめると、以下のことが明らかになった。

まず低学年では、実際に視覚や聴覚で捉えた具体物の様子やそれに対する書き手の感情を主観的に描いている。

次に中学年では、実際に視覚や聴覚で捉えた具体物の様子を描写するだけでなく、それをよく観察し、それに対する書き手の解釈を述べたり、それを客観的に捉えて描き出している。

最後に高学年では、ある事物に自身を投影させたり、ある事物に対して広範囲に思いを移動させるなど、ある事物に対する書き手の思いや考え、心に残っていることを考察をもとに描写している。

謝辞

本研究は、令和5年度愛知教育大学学長裁量経費（連携推進分野）の助成を受けたものである。

参考文献

今宮信吾(2022)「感性を育むための児童詩創作活動の研究—小学校国語教科書の比較研究」『大阪大谷大学紀要』56、pp.27-39、大阪大谷大学

後藤和彦(2022)「第4章 詩が生まれること—幸せな教室をめざして」全国大学国語教育学会(編)『全国大学国語教育学会・公開講座ブックレット④ 詩を書くことは教えられるのか』、pp.36-43、全国大学国語教育学会

佐々木豊(2013)「子どもの詩の書かせ方—児童詩教育私論を求めて—」『太成学院大学紀要』15、pp.231-238、太成学院大学

二瓶弘行・青木伸生(編)(2022)『小学校国語「書くこと」の授業技術大全』明治図書

浜岡恵子・池田匡史・山元隆春(2018)「詩の創作を通して思考力を高める指導法の研究—『詩人の時間』を実感する学習—」『中学教育：研究紀要』49、pp.9-15、広島大学附属東雲中学校

文部科学省(2017)『小学校学習指導要領国語編』東洋館出版