

[総合的な学習の時間]

児童の主体性を育む新たな「ふるさと学習」の提案

— 地域交流を活動の軸に据えた「若栃物語」の実践から —

古川 康成*

1 はじめに

(1) ふるさと学習とは

新学習指導要領の解説では「第5節 外部との連携の構築」の前段部分で、「『地域の素材や学習環境を積極的に活用する』ことや、『多様で幅広い学習活動が行われること』が期待されている」と述べられている。その理由として、前者においては、地域の実情に即して実生活の事象や現代社会の課題を取り上げられることができるという点、また、後者には、児童一人一人の興味・関心に応じた学習活動を実現することができる点が挙げられている。そのような学習内容に見合う活動として近年ふるさと学習が注目されている。ふるさと学習とは身近な地域とのかかわりを通して行う体験を中心とした学習活動である。布谷(2003)はふるさと学習が注目される理由として次の3点を挙げている。1点目は①自然との豊かなふれあい②協同活動③多様な人々とのかかわりを通して自己の生き方につなげて考えることができること。2点目は地域や学校児童の実態に応じた横断的・総合的な学習や、児童の興味に基づく学習など、創意工夫を生かした教育活動が展開できること。3点目は現代社会において地域への理解や愛着、人とのかかわる力が薄れてきているという現実があることである。地域を教材にすることは児童にとって、「自ら課題を見付け、学び、考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力の育成」を図る総合学習の目標に合致しやすいテーマであるといえる。

(2) ふるさと学習のよさ

ふるさと学習のよさは体験を中心とする学習活動によって自分の意識の中でふるさとを実感し、ふるさとへの愛着や誇りを深めていくことである。児童は主体的にふるさととふれあう中でふるさとを見つめ直すとともに自分の存在や役割を意識する。そして、地域のよさやそこに住む人々の思いにふれることで、他者の知恵や生き方に気付き、自分なりのものの見方や考え方を形成していく。特に近年では全国的に農業体験が奨励され、農林水産省を始め、行政側が積極的に活動を推進している実態もある。農林水産省によると、農作業体験の充実は将来の農業や農山漁村に対する国民の理解を高める上で価値があるとの結果が出ており、2010年度の農林水産白書では、89%の国民が、「学校は子どもへの農業・農村体験学習に取り組むべきである」と考えている。実際、2010年度では小学校の79%、中学校の33%で農業体験学習が実施されている。小学校教師への調査(農林水産省2010)では、収穫の喜びがあることに加えて子どもが自然や生きもの、食について関心・興味をもち理解を深める機会となることについて、8割以上がその教育的効果を評価している。農業体験への関心が高まる中、2008年度からは子どもの農山漁村における宿泊体験活動を推進する「子ども農山漁村交流プロジェクト」が開始されている。2010年度までの受け入れモデル地域は全国42道府県115地域となり、小千谷市もその一つに数えられている。小・中学校では農山漁村に1週間程度滞在して農業の体験学習を行う民泊を実施して成果を挙げている事例もある。民泊とは一般の家庭に宿泊し、農山漁業に関わる生活体験をするものである。従来、宿泊活動は特別活動において活動が進められてきた。林(2011)は、自然環境の中での集団宿泊活動の効果として、学年集団への所属感や連帯感、人間関係を構築する自己の生き方への認識を深めるための役割を果たしていると述べている。新指導要領では豊かな心や健やかな体の育成のために体験活動の充実が図られた。その中で集団宿泊活動は社会、自然、環境とかがかわる上で問題解決的な探求活動の位置付けとして総合的な学習の時間として行うことが可能になった。これまでの研究からも明らかになっているように、宿泊を伴う体験活動は適切に活用することで大きな学習効果が期待できる。新指導要領でも従前通り発達段階に応じた体験活動を重視し、体験活動を行うことによって児童の学習をよりいっそう充実したものとすることが求められている。

* 小千谷市立東小千谷小学校

(3) ふるさと学習の課題

しかし、このような農業体験を核としたふるさと学習は課題も抱えてきた。丸山他(2004)は小学校における農業体験学習の効果として、児童の農業への理解や自然に対する感覚を深め、農業への理解と関心を深めるという効果が得られるとしている。反面、その課題として大多数の児童は農業体験を通して、楽しさは感じるが農家になりたい、趣味で農業をやりたいとは思わないいわゆる「バイパス傾向」が見られるという。特に都市部の学校においては近隣に適度な活動場所がなく集団的宿泊活動として活動を行う学校もある。農業への理解や関心を深める利点がある反面、一過性の体験で終止することもあり、児童の継続的な心情の高まりや地域への愛着は得にくいと言える。また、近隣に適度な農業体験ができる地域がある場合も、例えば米作りでは、田植えや稲刈り体験、収穫した米での会食会など、単発的活動で終わることもある。このような一方的な体験活動では問題解決のための資質や能力の育成を図ることは困難となり、そこに携わる人々の思いも知ることができないであろう。そこで、本実践では市内の近隣地域を活動場所に設定し、農業体験をふるさと学習の中心として位置付け、年間を通した継続的な活動を行う。活動では集団宿泊ではなく、児童が地域の家庭に分散して宿泊する民泊を中心に、地域の人たちと双方向のかかわりをもつ。こうした活動を繰り返すことで児童は対象に迫る能力を高めるとともに、地域社会にかかわる喜びを実感できると考える。

2 主題設定の理由

(1) 児童の実態から

5年生、男子29名、女子32名、計61名の学年である。昨年度の総合的な学習の時間では地域を学習素材とした年間指導計画を作成し、身近な地域に出て調べたり、自然やもの、場所とかかわったりすることを中心に活動を進めてきた。闘牛や錦鯉といった小千谷の民俗文化や山本山、縮みの里などの名所を訪ね歩きながら調べることで多くの児童がふるさと小千谷のよさや魅力を実感することができた。一連の活動を通して児童の地域への関心は高まったと言える。しかし、活動が多様化したことでテーマが広がりすぎ、一つ一つの課題追求が不十分であった。また、題材とした地域素材がもの、場所に限られ、そこに携わる人の思いやその地域のよさまでは考えを広げるに至らなかった。

(2) 宿泊体験活動の見直しから

当校のこれまでの宿泊活動は5年生時に行う青少年妙高自然の家での自然体験教室(1泊2日)と6年生時の会津方面の修学旅行(1泊2日)のみであった。これまで、児童は集団宿泊活動を通して集団活動能力や人間関係を構築する能力の向上を図ってきた。しかし、青少年教育施設といった整備された環境でのプログラム活動では、気付き、考え、行動するといった児童の主体性が育たないとの反省もあった。平成22年度より、5年生は農業体験を通して、児童のさらなる主体的な姿の具現化とふるさと小千谷への郷土愛の育成をねらいとした宿泊活動を小千谷地域で行うことになった。この宿泊活動は5年生の総合のテーマである米の学習の一環として年間活動計画に取り入れる。年間の活動計画の作成に当たっては、より深くかかわりをもってほしいという願いから、かかわりの場を米作り体験を行う一つの地域に絞り、年間を通して継続的に双方向で交流を深めていく。地域やそこで生活する人々と濃密にかかわることで児童の心情に迫る活動につなげ、主体的な追求活動になるよう取り組ませたい。

3 研究の目的

本研究は米の学習を中心として、「人とかかわりの重視」「価値ある農業体験学習の工夫」を取り入れた、継続的な地域体験活動である「ふるさと学習」を行う。そこで、地域を愛する心を育てるとともに、自ら課題を設定し、解決していこうとする態度を育てることを目的とする。

4 研究の内容と方法

(1) 他者との継続的なかかわり生む、価値ある体験活動の設定

① 人との継続的なかかわりを重視した年間活動計画の作成

例年、5年生は総合学習で米作りをテーマに活動してきた。これは5年生の社会科の学習内容や家庭科の食の学習に関連させて活動の広がりが期待でき、また米作り体験が農家の人々との交流が図れる上、地域を知る学習にもつなげることが可能だからである。しかし、これまではその交流も一部の米作りの指導者間だけで行われ、その後の広がりはあまり見られないことが多かった。そこで今回は、できるだけ長期間かかわりをもてるよう、小千谷市の南西部にある若

栃地域を活動場所に固定した活動計画を作成する。春と秋の2回の民泊を活動の柱に、定期的に若栃を訪問し農業を中心に積極的に地域や人々とかかわることをねらいとした活動である。それぞれの単位では自分の成長を実感したり、新たなものの見方や考え方をを見つけ出し、自分の生き方を考えたりすることができるよう、人とかかわりを重視した活動を設定する。その際、以下の点を留意する。

○体験を重視した課題解決型の学習の構成 ○課題設定までの時間の十分な確保 ○課題解決の過程を重視した活動構成 ○児童が自分の成長を実感したり、新たなものの見方や考え方ができる課題設定

② 価値ある農業体験学習の活動の設定

中野、小松（2009）は価値ある農業体験学習にするための4つの必要条件として、ア 体験だけで終わらせないこと、イ 体験する側と受け入れる側が継続的に関わること、ウ 受け入れる農山村の活性化を視野に入れること、エ 子どもの主体的な問題解決や探求活動のための体験活動であることを明らかにした。アでは、今回計画したそれぞれの体験学習では、活動後に意欲、協同、他者とかかわり、主体性の4つの観点からの振り返りを行う。振り返りを蓄積し、活動の最後に見直すことで自己の成長を感じ取らせたい。イでは前項で述べたように、年間を通じて活動を行う。継続的なかわりが、児童の変容を切らすことなく示してくれるはずである。ウでは農業体験や宿泊活動を通して地域での活動の時間を十分に保証したい。田植えや稲刈り、米の観察といった農業体験や、地域の受け入れ家庭で過ごす時間を確保することで受け入れ家庭や地域の人々、地域全体の変容をとらえさせたい。エでは農家民泊において、田植えや稲刈りといった集団での協同体験以外は4人以下の少数グループの活動となる。自ら活動を企画し実行するが、天候や受け入れ先の家族の実情に合わせ、自己解決を図りながら活動を仕組んでいく。

(2) 地域のよさや人々の思いに気付くための活動

① 農家民泊体験の実施

児童が15軒前後の家庭に分かれて民泊をする。1軒あたり4人以下であり、それぞれの受け入れ家庭での過ごし方はすべて自分たちで計画し、実行しなくてはならない。また、当日の天候や受け入れ家庭の事情で計画を変更する場合もあり、受け入れ先の家族と相談しながらよりよい活動を協同的に行う必要がある。児童が周りの状況を把握して、正確に判断せざるを得ない環境の中で児童の主体性、創造性、協同性が育っていくと考える。

5 研究の実際

(1) 力を合わせたり交流したりして協同的に学ぶ子ども

① 地域や人と継続的にかかわる児童

学習活動	若栃とかかわり	若栃の人とかかわり	その他の人とかかわり
○オリエンテーション ・米のイメージマップ・米づくりカレンダー ・若栃の人との対面。若栃地域を知る		○ ・米づくり指導者 ・コーディネーター	
○第1回若栃訪問（第1回民泊） ・田植え体験 ・若栃ふれあい体験	○	○ ・米づくり指導者 ・コーディネーター ・民泊した家庭	
○第2回若栃訪問 ・田んぼ見学	○	○ ・米づくり指導者 ・コーディネーター	
○稲の講演会 ・若栃の方を講師に米づくりについて学ぶ		○ ・米づくり指導者 ・コーディネーター	
○米一人一研究 ・米をテーマに自由研究を進める			○ ・調査協力者
・発表会			○ ・保護者
○第3回若栃訪問 ・田んぼ見学	○	○ ・米づくり指導者 ・コーディネーター	
○第4回若栃訪問（第2回民泊） ・稲刈り体験 ・若栃ふれあい体験	○	○ ・米づくり指導者 ・コーディネーター ・民泊した家庭	

○スマイル米試食会 ・若栃の方を招いてのおにぎり会		○	・若栃の方 8 名 ・コーディネーター		
○若栃ポスターセッション ・4年生に若栃の様子を伝える。		○	・コーディネーター	○	・4年生
○学習発表会 ・観客に若栃での活動を発信する。				○	・全校児童, 保護者, 来場者
○スマイル米紹介プロジェクト ・スマイル米PR ・全校の給食に使用 ・市を通じてお年寄りに弁当サービス				○	・全校児童 ・社会福祉センター ・小千谷市のお年寄り
○若栃の郷土料理を食べよう ・郷土料理を習う ・若栃の人, 東山小児童を招いての会食会		○	・コーディネーター ・若栃の方 4 名	○	・東山小児童
○参観発表会 ・一年間の若栃の思い出発表会				○	・保護者
○思い出巻物づくり ・年間の思い出を一本の巻物に表す		○	・コーディネーター		
○第5回若栃訪問（感謝の気持ちを伝えよう） ・巻物渡し ・お世話になった家へ家庭訪問	○	○	・コーディネーター ・民泊した家庭		

かかわる対象を、若栃地域、若栃の人々、その他の人々の3つに設定し、活動を進めた。若栃地域でのかかわりは、春秋の民泊と2回の田んぼの観察、3月の感謝会の合計5回である。田植えや稲刈りの農業体験の他、地域の人々との交流や探検など、活動時間を十分保証し、かかわりの中からそれぞれが考えたことを各自が進めていった。最後のかかわりとなった感謝の気持ちを伝える訪問では、お世話になった受け入れ先の家庭を仲間とともに訪ねた。あえて過ごし方を計画せず訪問したが、児童はおしゃべりを楽しんだり、家の中で遊んだり2時間余り、自由に過ごしていた。

若栃の人々とのかかわりでは、米を収穫するまでは田植えや稲刈りのやり方を教えてもらったり、米についての講演を聴いたりするなど、米作りの指導者との交流が中心であった。収穫後はお世話になった家庭のお母さん、おばあちゃん方を招いて、郷土料理を学んだり、おいしいご飯の炊き方を覚えたりするなど、役割を明確にした交流が行われた。学校に招待したときには児童が率先して校舎を案内する姿が見られた。

その他の人々とのかかわりでは、体験したことをまとめ、次年度に訪問する4年生に若栃のことを伝えたり、参観日には保護者にそれまでの学習のまとめを発表したりした。発表では活動の振り返りを行い、新たな課題を設定するなどして自分の成長を見つめながら学習課題を設定していった。

② 農業体験学習に新たな視点を見出す児童

毎回の活動終了時に意欲、協同、他者とのかかわり、主体性の4つの観点で4段階の自己評価を行った。児童の中で、これまでの生活・学習の実態から、「リーダーシップはあるが上手にまとめられない児童」「リーダーシップをとるのが苦手な児童」「意欲は高いが羞恥心から取組が消極的な児童」「リーダーシップがあるが独善的な傾向のある児童」の4人を抽出して活動過程における自己評価4観点の変化を分析した。

表1 抽出児童のアンケート内容と実態

	性別	オリエンテーション後アンケート	その他の実態
A児	男	知らない家に泊まるけど、友達と一緒になら何とかなると思う。米作りはよくわからない。	思考・判断レベルは高く、独創的な考えができる。人の目を意識して先頭に立つことは少ない。
B児	男	若栃は初めてなのでどんな人がいるか不安。初めての田植え、稲刈りは楽しみ。	協調性は高く、能力も高い。活動は消極的で人任せにすることがあり、自分から先頭に立つことはほとんどない。
C児	女	全然知らないところだけど、早く行って泊まってみたい。田植えも楽しみ。	能力は低いけど協調性は高い。恥ずかしがり屋で全体の前で自分の意見を主張することを苦手としている。
D児	女	とても楽しみだけど知らない所で知らない家に泊まるのは不安です。米作りはよく知らない。	グループ内では進んで意見を述べるリーダー的な存在。全体の前では自分の考えを伝えるのは苦手。

表2 抽出児童の活動過程における観点の変化

		春の民泊 1回訪問	秋の民泊 4回訪問	郷土料理 会食会	思い出 巻物作り	5回訪問	活動を終えての感想(抜粋)
A児	意欲	B	A	A	A	A	自分の考え方が変わった。これまで決めることがあったとき、好きなことばかり言って不公平があったけど、平等な決め方を助言してもらった。それから大勢で決めるときは公平になるような決め方を意識している。
	協同	A	A	A	A	A	
	他者	B	A	A	A	A	
	主体	B	A	A	A	A	
B児	意欲	B	A	A	A	A	ぼくは何かをするときに人任せにしてあまり自分から進んで行動しません。でも、若栃体験活動や会食会などで自分から動いたり、料理をしたりすることができたので行動が変化したと思います。
	協同	A	A	A	A	A	
	他者	B	B	A	A	A	
	主体	B	A	A	B	A	
C児	意欲	A	B	B	A	A	変わったところは人に自分から話せるようになったことです。田植えや稲刈りのやり方を進んで聞けたし、Hさんの家では「何か手伝いましょうか?」と聞いて親しくなることができたからです。
	協同	C	B	A	A	A	
	他者	B	A	B	B	A	
	主体	C	C	C	B	A	
D児	意欲	B	A	A	A	A	今は、「若栃ってすごいんだなー」思ったり、「すごく親切な人たちがたくさんいるんだなー」思っています。私は若栃が大好きです。また若栃に行きたいです。
	協同	A	A	A	A	A	
	他者	B	A	A	A	A	
	主体	B	A	A	A	A	

A児は思考能力は高いが、自分の考えを周りにはっきりと伝えることが苦手としており、人とのかかわり方も消極的である。活動を進めるに従い、友達や若栃の人とのかかわりの中から新しい方法を学び、自分の活動につなげていこうとする様子が見られた。B児は理解していてもそれを全体に伝えることを苦手としている。これまで自分から他者に声をかけることは少なかったが、積極的な行動が目立つようになり、他教科でも率先して自分の考えを述べる姿が見られた。C児は学習の理解が劣り、これまで自信をもって発言したり、行動したりすることが少なく、何事にも消極的であった。若栃体験では誰よりも受け入れ家庭を好きになり、率先して受け入れ家族に話す姿が見られた。授業外でも交流を楽しみ、現在も宿泊をする間柄となっている。D児は仲間内ではリーダーシップがとれるが、全体的に内向的で、外への発信が乏しい。受け入れ先ではグループリーダーとして率先して活動し、受け入れ家族以外の若栃地域の人にも進んで話しかける姿が見られた。他のグループとも情報を交流し、天候が悪く予定していた活動ができなかった時も他のグループの話聞きながら自分たちができることを考えていた。若栃の地域全体が好きで現在も交流を続けている。

③ 民泊体験を通して人の思いに気づき、考え、行動した児童

5回の若栃訪問の中で2度の民泊を体験した。1度目は13軒の家庭に分かれた。田植えの後、泥だらけになりながら迎えに来た家族とともにそれぞれの受け入れ先の家に分かれていった。児童にとっては知らない家庭に宿泊する初めての体験であった。各家庭に着いても最初のころは落ち着かない様子で仲間同士で固まっている様子が見られた。しかし、夕食作りの手伝いが始まると次第にどの家庭からも賑やかな声が聞こえ、狭い集落中に響き渡っていた。夕食後は受け入れ先の家族と楽しくゲームをしたり、話をしたりする様子があちこちで見られた。早朝の散歩にはどの児童も開放的な笑顔を見せ、昨晚の思い出を伝え合う姿が見られた。2度目の民泊も、ほとんどの児童が1回目と同じ仲間と同じ家に宿泊した。活動ではメイン活動である稲刈りより先に、自分たちから受け入れ家庭を訪問し、あいさつするなど、どの児童も宿泊への不安は全く見られなかった。それぞれの受け入れ先でも進んで仕事の手伝いをしたり、家族を楽しませたりする姿が見られた。受け入れる家族にも一度受け入れた経験から自然な態度で児童と接していた。天候が不順となり、予定していた計画を実行できなかったグループも多かったが、それぞれ、仲間内で考えた活動を実施していた。キノコを採る予定だったグループは小屋の中でのわらうちに変更したり、稲のはぎかけをする予定だったグループはみんなでケーキ作りを行ったりするなど、できる範囲で一緒に活動することを楽しんでいった。

若栃の皆さんお元気ですか?私はこの1年間を通して「人との交流の仕方」「コミュニケーションの大切さ」などいろいろなことを学びました。若栃の皆さんからお世話してもらったり、教えてくれたりしたことは絶対に忘れません。Aさんのお家では本当の自分の家みたいに優しくしてくれました。すごくうれしかったです。田植えの仕方、稲刈りの仕方などわからないこともわかりやすくていねいに教えてくれました。すごくうれしかったです。そのときのこと絶対に忘れません。若栃に行くときは必ず皆さんが明るく笑顔で優しく迎えてくれました。帰るときは、「また来てね。」とたくさん行ってください。Aさん、奥さん、おばあちゃんは私たちのことをよく思ってすごくうれしかったです。(E児)

若柝のみなさん一年間ありがとうございました。(中略) 私が知った若柝のよさはたくさんあります。1.若柝の自然は豊かだということ。2.若柝の人が全員優しいということ。3.おいしい郷土料理があること。などいろいろなことを知りました。初めは若柝ってどういう所なんだろう?どんな人がいるのだろう?とすごく気になっていました。いろいろ不安はあったけど、若柝の人たちと交流していくうちに不安はどこかにとんでいってだんだん楽しい気持ちに変わっていきました。私は交流がすごく楽しくて、初めての民泊体験も最初はきん張っていたけどおばあちゃんやおじいちゃん、ひいおばあちゃんが優しくしてくれたおかげできん張っていた気持ちがうきうきわくわくに変わっていきました。(中略) 本当に一年間ありがとうございました。(F児)

児童の活動終了後のお礼状から (抜粋)

6 成果と課題

新たなふるさと学習とは農業体験学習を通して、児童が身近な地域に継続的にかかわりながら、その地域に住む人々の心情を理解し、地域に愛着をもつことができる学習である。

児童は継続的に特定地域に入り、そこで暮らす人々と話し、考え、ふれあうという活動を行った。そこで、児童は地域のよさや人々のよさ、思いに気付き、次の活動へとつなげることができるようになった。長期間に渡る現地活動や、若柝の方を招いての交流会は双方のかかわりを生む貴重な機会であり、児童はそこでの体験から多くの気付きを得ることができた。特に、民泊活動での受け入れ家族とのあたたかなかかわりは多感な児童にとって感じる場所が多く、言葉であったり、笑顔であったり、何気ない態度であったりと次の活動への意欲につなげる体験となった。4年生時に学んだ、小千谷の「もの」や「場所」から今回の活動の「人」へと、かかわる対象が発展していったことも、これまでの学習をつなぎ、より深く考えられる内容になったと感じている。これらの点からも、特定地域、人々とのかかわりを重視した体験活動は、人の思いをつなぎ、受け止めることで課題を見出し、地域を愛する心を育てることができる新しいふるさと学習と言える。

地域社会とかかわりが深まるほど、児童の思いは深化していく。児童にはその深化した思いを、卒業してもぜひ持ち続けてほしいと願っている。しかし、そのためには地域が存続することが求められる。今回の若柝地域も、中山間地に属する高齢者の割合が高い地域である。さらに地域に目を向けてもらうためにも社会を通した見方を身に付けていく必要がある。児童の学びが継続できるよう少子高齢化など社会問題についても触れながら実践を積み重ねていきたい。

7 おわりに

今回の実践は学校と若柝をつなげ、活動の橋渡しをしていただいたコーディネーターのTさんの存在が大きい。Tさんは農家民泊の受け入れ先の調整や、地域と協同的な体験の準備など、児童の体験学習を推進する上で大きな役割を果たした。小学校の体験学習は教育の一環として行うことからコーディネーターには子どもの発達段階や教育課程に応じる専門的な資質が求められる。当然、このような外部連携が必要な活動には日常的に外部人材とかかわる担当者や、校内の地域連携組織が不可欠である。しかし、社会変化や少子化等の影響により、業務内容が細部化する反面、教員数が減少することで、一人が多数の校務分掌を抱え込むといった学校も少なくない。本実践では、教育コーディネーター役として市と連携しているNPO法人を活用して活動を進めたが、非常に有効であった。このような外部の力も積極的に活用することが今後の教育活動には必要となるであろう。

8 引用・参考文献

- 文部科学省 「小学校学習指導要領解説 総合学習編」 農林水産省「食料・農業・農村白書」 2010
 布谷光俊 「生活科・総合的学習での〈ふるさと学習〉のねらい・学習材のあり方を考える」 生活科・総合的学習研究 愛知教育大学生活科教育講座 2003
 林 尚示 「特別活動における自然体験型の集団宿泊活動の役割」 東京学芸大学紀要 2011
 中野真志 小松沙矢香 「総合的な学習の時間における価値ある体験学習のあり方」 愛知教育大学教育実践総合センター紀要 2009
 丸山敦史 浅野志保 菊池眞夫 「小学校における農業体験学習の効果」 千葉大学園芸学部学術報告 2004