

持続可能な地域の形成を目指す小学校社会科・農業学習の構想
—青森県弘前市における「清水森ナンバ」の教材化を通して—

弘前大学大学院 教育学研究科
教科教育専攻 社会科教育専修
12GP205 小林美奈子

< 目 次 >

序 章	はじめに—問題の所在—	1
	(1) グローバリゼーション下の日本の農業と地域	
	(2) 学習指導要領における農業の取り扱い	
	(3) 本研究の課題と方法	
第 1 章	社会科農業学習の歴史的変遷と本研究の位置	6
第 1 節	分析の枠組み	
	(1) 1970 年代までの農業学習論	
	(2) 祖田修農学説史研究の検討	
第 2 節	1980 年代以降の農業学習と今日的課題	
	(1) 「経済価値」を重視した教育実践の成果と課題	
	(2) 「生態環境価値」を重視した教育実践の成果と課題	
	(3) 「生活価値」を重視した教育実践の成果と課題	
	(4) 小括	
第 2 章	農業学習の学習方法論の検討	17
第 1 節	科学的認識形成を重視した農業学習	
第 2 節	社会問題を扱った農業学習	
第 3 節	農家との交流を重視した農業学習	
第 4 節	作業体験を重視した農業学習	
第 5 節	小括	
第 3 章	「清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みについて	27
第 1 節	清水森ナンバの概要	
	(1) 特徴と栽培方法	
	(2) ナンバの歴史と現在の取り組みに至るまでの経緯	
第 2 節	「在来津軽清水森ナンバブランド確立研究会」の活動について	
第 3 節	「清水森ナンバ」の教材的価値	
第 4 章	『清水森ナンバ』から見える地域の姿の授業開発	37
第 1 節	教材化の視点	
第 2 節	単元指導計画	
第 3 節	授業展開	
終 章	研究の成果と課題	52

序 章 はじめに一問題の所在一

(1) グローバリゼーション下の日本の農業と地域

1980年代後半以降、農産物・食料に関する世界的な自由貿易体制が構築される中、それまで保護政策を基調としてきた日本の農業政策も転換を余儀なくされ、次第に自由化や規制緩和、市場的競争などを重視する新自由主義的な方向性が模索され始めている。近年では TPP（環太平洋経済連携協定）への参加を巡る議論が活発化しており、とりわけ関税撤廃が農業に及ぼす影響についての社会的関心が高まっている。

こうした新自由主義的な農業政策に対しては、農業が単なる「一つの産業部門」に留まらず、より多面的機能を含んだ営みであることを根拠としながら、批判的見方が提示されている。例えば、大野和興は「国内農業政策はひたすら市場競争にむけて農民を駆りたてる方向がたつらぬかれています。それは、農業の多面的機能を農業から抜き去っていく道筋にほかなりません¹⁾」と述べ、農業が備える多面的機能として以下の7項目を提示する。

- (1)水田や畑が持つ洪水や土壌侵食、土砂崩壊を防止する機能（国土保全）
- (2)水田が水を溜めることで果たす水源涵養機能
- (3)土による物質分解・汚染物浄化、大気浄化、気候緩和、多様な生物の保全など自然環境の保全
- (4)田畑、里山、農村集落が作りあげる田園景観の形成や農村が伝えてきた文化の伝承
- (5)農村が持つ保健休養機能
- (6)地域社会の維持・活性化
- (7)国民に食料不安を与えないための国内農業生産確保（食料安全保障）

農業が「産業」の一部門を形成していることは確かであるが、その自然に働きかける生産過程や「食」に関わる商品を扱うという点で、他の産業にはない特異性を有している。そして、上記の7項目が示す通り、その機能は自然環境、農家経営、村落社会、地域経済、食料安全（性）保障など多領域に及んでおり、市場的諸価値の観点だけで農業のあり方を方向付ける新自由主義的な発想には多くの問題がはらまれているように思われる。むしろ、農業を「市場の論理」で捉える見方・考え方が支配的になりつつある昨今の情勢を念頭に置くとき、社会科の農業学習においては、見失われつつある農業の「多面的機能」の重要性を再認識しつつ、農業・農村・食料のこれからのあり方を考えていくことが重要であると考える。

その際、農業の多面的機能に関わって、本研究で特に焦点化したいのが「地域社会の維持・活性化」に関わる問題系である。

戦後日本の農業は多様な問題を抱えてきたが、特に1960年代以降の産業高度化の流れの中で兼業化や農業従事者の減少が重大な課題に位置づいてきた。そこに1980年代以降の自由化の動きが加わることで、農家経営は一層の厳しさを増しているのが現状であろう。こうした中で、農業生産を担ってきた地域においては、農業従事者の高齢化や後継者不足、人口流出などに悩まされており、農業の衰退は地域社会や自治体の持続可能性に関わる重大な問題となって現れている。この点、筆者が身を置く青森県は、労働人口に占める農業従事者数の割合が全国第1位の“農業立県”であり、上述した農業を巡る問題が先鋭的に現象化してきた。仮に農業の衰退に歯止めがかからない場合、その影響は地域生活全般に及ぶ可能性も考えられよう。

こうした農業と地域社会の維持・活性化の関わりを考える際、近年、農業を基盤とした地域活性化の取り組みが全国各地で展開されている点が注目される。例えば、碓井崧・松宮朝編『食と農のコミュニティ論—地域活性化の戦略—』（創元社、2013年）には、「食」と「農」の視点から自治体・地域社会を活性化させる全国各地の試みが報告されている。そこには、厳しい現実と直面している農業関係者・農村の姿とともに、新しい農業実践を基盤に地域活性化を模索しようとする力強い姿が示されている。この農業実践と地域活性化の取り組みは、各地域の実態に応じて多様な形態を示しており、その意義や特質を包括的に論じることは困難であるが、地域内の協同性、ネットワーク形成を重視しながら地域の内在的資源を活用した活性化を志向しているという点で共通した性格を見出すことができる。

このような地域の内在的資源を活用しながら地域の活性化を目指す農業実践の動向を捉えるにあたり、本研究では青森県弘前市における「清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みに注目していく。「清水森ナンバ」とは、青森県弘前市を中心に古くから栽培されてきた在来トウガラシのことである。平成16年に、地元の生産者・流通業者・学識経験者などが「在来津軽清水森ナンバブランド確立研究会」（以下、“研究会”と略す）を組織し、一度は生産が衰退してしまったトウガラシ栽培の復活と継承に取り組んでいる。研究会には、大学や地元の民間業者、行政など多様な主体が参加しており、各主体が得意分野を活かして協働しながら生産・加工・販売、に関わる各種活動を展開している。

本研究では、この「清水森ナンバ」の取り組みが、どのように展開されているのかを調査・検討しつつ、それを小学校社会科の授業で取り上げる教育的意味・意義を理論的に明らかにして、具体的な授業プランを考案していく。

(2) 学習指導要領における農業の取り扱い

それでは、小学校社会科・学習指導要領においては、農業はどのように扱われているのであろうか。以下、検討してみたい。

表1は、平成20年度版の小学校社会科・学習指導要領から農業に関連する記述を「目標」、「内容」、「内容の取扱い」に分けて抜粋したものである。

表1 小学校社会科学習指導要領の農業に関する記述

	第3・4学年	第5学年
目 標	(1)地域の産業や消費生活の様子、人々の健康な生活や良好な生活環境及び安全を守るための諸活動について理解することができるようにし、地域社会の一員としての自覚をもつようにする。	(2)我が国の産業の様子、産業と国民生活との関連について理解できるようにし、我が国の産業の発展や社会の情報化の進展に関心をもつようにする。
内 容	(2)地域の人々の生産や販売について、次のことを見学したり調査したりして調べ、それらの仕事に携わっている人々の工夫を考えるようにする。 ア 地域には生産や販売に関する仕事があり、それらは自分たちの生活を支えていること。 イ 地域の人々の生産や販売に見られる仕事の特色及び国内の他地域などのかかわり	(2)我が国の農業や水産業について、次のことを調査したり地図や地球儀、資料などを活用したりして調べ、それらは国民の食料を確保する重要な役割を果たしていることや自然環境と深いかかわりをもって営まれていることを考えるようにする。 ア 様々な食料生産が国民の食生活を支えていること、食料の中には外国から輸入しているものがあること。 イ 我が国の主な食料生産物の分布や土地利用の特色など ウ 食料生産に従事している人々の工夫や努力、生産地と消費地を結ぶ運輸などの働き
内 容 の 取 扱 い	内容(2)-イについて ア 「生産」については、農業、工場などの中から選択して取り上げること。 イ 「販売」については、商店を取り上げ、販売者の側の工夫を消費者側の工夫と関連づけて扱うようにすること。 ウ 「国内の他地域など」については外国とのかかわりにも気づくように配慮すること	内容(2)-ウについて (2)農業や水産業の盛んな地域の具体的事例を通して調べることとし、稲作のほか、野菜、果物、畜産物、水産物などの中から一つを取り上げるものとする。 (4)内容の(2)のウにかかわって、価格や費用、交通網について取り扱うものとする。

出典：文部科学省『小学校学習指導要領解説社会編』（東洋館出版、2008年）から農業学習に関する記述を筆者が抜粋した。

まず、小学校社会科においては、第3・4学年に設定されている地域学習の一環として農業に関わる学習が展開される。この第3・4学年の地域学習では、地域社会で展開されている生産・消費生活、治安維持・福祉活動などを、児童の見学・調査、作業的な活動などを通して学ぶことになっている。その際、農業は「生産」に関わる活動として扱われ、それに従事する人々の工夫、それが果たしている役割、他地域との結びつきなどを学ぶこととなっている。このうち、「農家の工夫」については、①地形や気候など自然条件とのかかわり、②施設・設備、仕事の進め方、③生産物の販売に関わる工夫、という3つの視点から捉えさせることが、解説文で示されている。

一方、第5学年では、「日本」という国家スケールで各産業の学習が進められ、農業もその一つに位置付けられている。ここでは、国民生活に果たす役割、貿易、分布・土地利用、生産・流通過程などが主要な学習内容とされている。その際、本項目の解説文では、農業従事者の「工夫や努力」の内実として、「稲作については、品種改良や生産の効率を高めるための技術の改良を進めていること」「野菜や果物の生産については新鮮で良質な野菜や果物を生産し出荷するために、畜産物の生産については新鮮な牛乳や肉、卵などを生産し出荷するために、それぞれ工夫や努力をしていること」などを扱うよう指示されている²。

以上、小学校社会科・学習指導要領が示す農業の取り扱いを概観したが、その特徴および問題点として以下の2点を指摘できる。

1点目は、第3・4学年、第5学年に共通して農業従事者の「工夫や努力」を扱うことになっているが、その重点が生産性・品質の向上に向けられ、品種改良や技術改良、作業の効率化などを通じた経済的な営利追求活動としてのみ対象化されている点である。確かに、限られた農地面積の中で効率的な経営を進め収益性を高めたり、高付加価値の産品を生産してきた点が、日本の農業の特質の一つである。そうした工夫や努力を伝えていくことは、子どもたちの農業に対するネガティブなイメージを刷新するためにも重要であろう。ただ、農業従事者たちの「工夫や努力」は、必ずしも収益性を高めることのみに向けられているわけではなく、その点のみに矮小化すべきではないと考える。今日、農業従事者たちは先述した「多面的機能」に関わって、単に収益性に還元されない多様な努力や工夫を重ねており、そうした取り組みの社会的意味・意義を伝えていくことも重要と考える。

2点目は、農業が国民生活に果たす役割への言及がみられる一方で、農業を取り巻く厳しい現状への言及がほとんどなされていない点である。先述したとおり、今日、農業従事者たちは高齢化や後継者不足、農産物価格の低迷と逼迫した経営、競争的環境への圧力などの諸問題に直面しており、それらが集積することにより農村コミュニティの衰退という問題がクローズアップされはじめている。こうした農業・農村を巡る厳しい現実には触れず、「国民生活に果たす農業の役割」ばかりを強調するのは一面的と思われる。1点目に述べた「工夫や努力」についても、農業・農村を取り巻く厳しい現実のなかで位置付けていく必要があるように思われる。

(3) 本研究の課題と方法

以上、昨今の日本の農業・農村を取り巻く現実的課題を確認しつつ、農業の「多面的機能」を再認識することの重要性を述べ、それに対応した農業実践と地域づくりが始まりつつあることを紹介してきた。同時に、現行の小学校学習指導要領では、この農業の「多面的機能」への認識を欠き、経済効率性に重点をおいた農業学習が提案されていること、また日本の農業・農村を取り巻く厳しい環境への認識を欠落させる傾向にあることを示してきた。これらを踏まえ、本研究では、小学校社会科における農業学習のあり方を、農業の多面的機能に着目しつつ、特に“持続可能な地域形成”という観点から構想していく。

その際、以下の構成と方法によって、この研究課題にアプローチしていく。

まず、第1章においては、農業学習論の歴史的系譜をたどりながら、なぜ農業の多面的機能と地域形成が重要であるかを理論的に明確化していく。その際、松本敏の農業学習論史研究を手掛かりとして、1980年代までの議論を整理していく。その後、祖田修の農学説史研究を援用しながら、1980年代以降の農業学習の到達点と課題を明らかにしつつ、本研究で取り組む「持続可能な地域形成」という視座の今日的意義を明確化していく。

次に第2章では、農業学習の方法論的検討を行っていく。ここでは、農業学習の実践的潮流を、①科学的認識形成を重視した農業学習、②社会問題を扱った農業学習、③農家との交流を重視した農業学習、④作業体験を重視した農業学習の4通りに整理し、その成果と課題を検討する。その上で、「持続可能な地域形成」という視点から、どのような学習方法が望ましいのかを考えてみたい。

第3章では、教材開発の基礎的作業として、青森県弘前市における「清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みについて検討していく。ここでは、「清水森ナンバ」の取り組みに携わっている関係者への聞き取り調査をもとに、取り組みの経緯や活動の概要、組織体制などを概観した上で、それを小学校社会科・農業学習で扱うことの意義について考察していく。

第4章では、第3章の検討をもとに小学校社会科・農業学習の授業開発を行う。授業開発にあたっては、第3・4学年に設定されている地域学習を対象に位置付け、「清水森ナンバ」の取り組みの中から特に「地域資源の有効活用」と「多様な主体の参画」という2つの側面に焦点を当てながら教材化を進めてみたい。

最後に第5章では、本研究の成果を整理し、今後の課題を示していく。

【註】

- 1 大野和興「グローバル下の時代の農業」『日本の農業を考える』岩波書店、2004年、86-86頁。この7項目は、もともとは日本政府がWTO交渉の際に提示したものであったが、大野は現実にはこれと矛盾した農業政策が展開されてきた点を厳しく批判している。
- 2 文部科学省編『小学校学習指導要領解説社会編』東洋館出版、2008年、59頁。

第1章 社会科農業学習の歴史的変遷と本研究の位置

本章では、なぜ持続可能な地域形成という視点に基づく農業学習が必要なのかについて、今日までの農業学習論を理論的に整理し、その到達点と課題を明らかにしながら論じていく。後述する通り、農業学習論の歴史的・理論的な研究は遅れており、わずかに松本敏による研究が存在するのみである。その松本の研究も、本研究と密接に関連する1980年代以降の歴史的状況を視野に収めていない。そのため、祖田修の研究を手掛かりとしながら、1980年代以降の農業・農村を巡る問題状況を整理し、その観点から教育実践の到達点と課題を探ることにしたい。

第1節 分析の枠組み

(1) 1970年代までの農業学習論

松本は、小学校から高校に至る社会科においては、ほぼ全学年に農業・農村に関わる学習内容が設定されているにもかかわらず、農業学習の歴史的蓄積が十分に検討されておらず、その結果、社会科で農業をどのように扱うべきかという議論も未整理のままである現状に問題点を見出し、農業学習論の歴史的展開の分析を試みている。

ここでは、以下の表2に示した時期区分によって、社会科・農業学習論の展開過程が描き出されている。

表2 松本敏の農業学習論史研究の概要

年代	時期区分	時代背景	学習内容の特色と重点
第1期 (1947- 1958頃)	農村社会科の時期	第一次産業中心 農業・農村問題が社会問題の中心	農村社会論、農業技術論、農業経済論、農村の子ども論
第2期 (1958頃 -1964)	農業学習論不振の時期		
第3期 (1965- 1975頃)	系統案・構造化の時期	日本経済高度成長期	日本資本主義の構造把握、科学的知識の獲得と農業の歴史学習
第4期 (1975以 降)	農業(農村)再発見の時期	日本経済低成長期、地方の時代の到来、公害問題多発	高度経済成長によるマイナス面、人間らしさを取り戻すという問題意識

出典：松本敏「社会科農業学習論の現状と課題」(谷川彰英編『現代社会科教育論—21世紀を展望して—』帝国書院、1994年)の204-209頁を参照して作表した。

まず第1期は、1947年から1958年頃までを範囲としており、これを「農村社会科の時期」と規定している。松本は、この時期の特色を「第一次産業中心の社会」という側面から説明し、特に農業・農村の問題が社会問題の中心に位置づいていたことを強調している。そのため、社会科の農業学習においても、農村社会が抱える問題、家族の仕事としての農業をどう捉え、どう教えるかという視点に立ったものが多いと分析している。

次に第2期は、1958年頃から1964年頃までを範囲とし、この時期を「農業学習論不振の時期」としている。松本によれば、この時期には農業・農村問題に関する社会科の研究成果が少ないとされ、表1の空欄はそのことを意味している。ただ、この時期は、農業基本法の制定や、日米安保条約に伴う農産物貿易自由化、農村の人口急減、出稼ぎ、農地転用、機械化の進行など、農業・農村に関する重要な動きが続出しており、これらは次期の学習内容に反映されたとされる。

第3期は、1965年から1975年頃までの時期であり、これを「系統案・構造化の時期」としている。この時期は、第2期に農業・農村の現場で生じていた大きな変化を、農業政策、農業経済の視点から捉えさせ、日本資本主義の問題点の現れとして捉えさせる学習が盛んに取り組みられたという。

第4期は、1975年以降の時期であり、これを「農業（農村）再発見の時期」と区分している。この時期は、高度経済成長から一転して低成長時代に入り、高度成長期のマイナス面を考えさせることが重要な課題として意識されたとされる。農業学習においても、公害問題、自然環境などが取り上げられるようになり、例えば、農薬による生産力向上の工夫とともに、その否定的な影響を盛り込む学習なども登場したとされる。

以上が松本の農業学習論研究の概要であるが、同研究は農業学習の歴史的変遷を扱った貴重な研究であり、農業を取り巻く時代状況と社会科学学習の関連・変遷が的確に整理されている。しかし、1994年に発表された論文ということもあり、第4期の分析に課題を残しているように思われる。序章で述べた通り、1980年代以降、日本の農業・農村を取り巻く環境は急変していくが、そうした状況が反映されておらず、またそれに対応した社会科学学習の展開も扱われていない。そこで、次項では、1980年代以降の農業学習論の動向を分析するための基礎的作業として、農業経済学者・祖田修の研究を参照して1980年代の農業・農村を巡る状況を確認してみたい。

(2) 祖田修農学説史研究の検討

祖田修の『近代農業思想史 21世紀の農業のために』（岩波書店、2013年）は、産業革命以降のおよそ250年間の時代の変化の中で、農業・農学は何を課題にし、どう展開してきたのか、またその基本的理念・思想はどうであったのかを分析し、現代農業の課題と展望を示している文献であり、その第V章では、戦後日本の農業学説史の展開が検討されている。同書は、社会科教育の視点から論じられたものではないが、各時期の農業・農村を取り巻く社会的動向、農学の追求価値、農業・農村に期待される役割が端的に整理されており、また1980年代以降の状況も扱われているため、本研究に示唆する点が多い。以下、1980年代以降の状況を中心に具体的に検討してみたい。

まず祖田は、①主要な動向、②思想（欧州の場合）、③農業・農村の役割の変化と多元化・重層化、④農学の動向（追求価値）の関連により各時期の歴史的状況を捉え、その展開過程を第1期：1946－55年、第2期：1956－65年、第3期：1966－75年、第4期：1976－1985年、第5期：1986年以降という5つの時期区分により描き出している。

祖田は、農業・農村には各時期の社会的状況に応じて果たすべき役割があると述べ、それを価値目標と呼んでいる。その農業・農村に課せられた役割は、表2の縦軸の項目「農業・農村の役割の変化と多元化・重層化」として提示されており、時代を経るごとに多様な役割が重層的に課せられてきたことが示されている。さらに、これら各時期の農業・農村に課せられた役割を踏まえながら展開されてきた農学の動向（追求価値）が提示されている。

これをみると、まず1976－1985年の時期は、高度経済成長が終焉を迎え低成長の段階に入り、都市の過密や農村地域の過疎問題などが深刻化する一方で、国民全般は生活の「質」を問題とするようになり、経済的幸福だけではなく、トータルな幸福を求めるようになったと祖田は分析している。高度経済成長の影響によって表面化した環境問題を受けて、生態環境を守り、生命・生活・人生の質を高めることが農学にも求められるようになり、農学の動向（追求価値）として「生態環境価値」、「生活価値」を位置づけている。

表3 祖田修の農業学説史の概要

時期区分	1946～55	1956～65	1966～75	1976～85	1986～
主要な動向	復興期	高度経済成長前期 工業拡大 都市膨張	高度経済成長後期 環境・公害問題 多発	低成長期 都市・地域問題 多発	成熟期・情報化 貿易・国際問題 多発 国際交流 <u>農業の多面的 機能と農山漁 村の意義への 着目</u>
思想(欧州の場合)	民主化思想	成長思想	均衡と安定の思想	生活の質の思想	共生と循環の思想
農業・農村の役割の変化と多元化・重層化	生存水準上の 経済的役割	生活水準上の 経済的役割 生存水準上の 経済的役割	生態環境的役割 生活水準上の 経済的役割 生存水準上の 経済的役割	社会的・文化的 役割 生態環境的役割 生活水準上の 経済的役割 生存水準上の 経済的役割	総合的役割 社会的・文化的 役割 生態環境的役割 生活水準上の 経済的役割 生存水準上の 経済的役割
農学の動向(追求価値)	生産の農学 (経済価値)		生命の農学 環境農学 (生態環境価値)	生の農学 生活の農学 社会農学 (生活価値)	場の農学 (総合的価値)

出典：祖田修『近代農業思想史 21世紀の農業のために』岩波書店、2013年、185頁掲載表に下線部分「農業の多面的機能と農山漁村の意義への着目」を筆者が加筆した。

1986年以降の時期は、先進諸国の経済が成熟化・情報化し、多くの国で貿易赤字やバブル経済化、財政破綻などの行き詰まりをみせ、それらの問題を克服するために国際間の調整が進展していった。この国際化の動きと並行して、熾烈な競争を伴う貿易問題が起こった。このような状況の中、農学は各地域で国内外の諸状況を踏まえつつ、これまでの経済価値を中心に目指した「生産の農学」、生態環境価値や生活価値を目指した「生の農学」を統合する必要があること、また「経済価値」と「生態環境価値」と「生活価値」の3つの価値を互いに顔が見えるそれぞれの地域、それぞれの「生の場」において、調和的に実現すること、そのためにも、中小都市を含む持続的農村地域の形成を目指す「場の農学」が必要となったと祖田は述べている。また、このことに関連して、2001年には日本学術会議が特別委員会を組織し、農林水産業全般にわたる多面的機能について検討するなど、農山漁村への注目が高まっていることを指摘している。このことから、1986年以降の主要な動向の部分に、「農業の多面的機能と農山漁村の意義への着目」を追記した。

それでは、祖田が示す農業・農村をめぐる状況の中で、社会科教育実践は農業の何を問題とし、どのような学習内容を組織してきたのであろうか。次節では、この点について検討してみたい。

第2節 1980年代以降の農業学習と今日的課題

本節では、前節で検討した祖田の議論を手掛かりとしながら、1980年代以降の社会科・農業学習の到達点と課題を検討していく。

ここでは、1980年代以降に社会科教育関連の雑誌・書籍に掲載された小学校社会科・農業学習に関する教育実践記録を手掛かりとして、祖田が示した「経済価値」、「生態環境価値」、「生活価値」の3つの観点がどのように内在化されているのかを検討していく。この作業を通じて、小学校社会科・農業学習の成果と課題を明確化しつつ、本研究で取り組む教材開発の視点を定めてみたい。

(1) 「経済価値」を重視した教育実践の成果と課題

序章で検討したように、小学校学習指導要領においては「経済価値」に重きを置いた農業学習が重視されており、生産性や収益性の増大を目指す農業関係者の「工夫と努力」を捉えさせる視点が打ち出されている。これに対応する教育実践例は数多く確認することができる。例えば、岩手県葛巻町の酪農とぶどう栽培を取り上げ、自然条件や労働の効率化、利益追求のための情報発信に着目させた菊池八穂子実践¹、岩手県のいちご栽培を事例に、農産物の価格変動と収益性を扱った藤村貴実践²、福岡県の八女茶栽培を取り上げ、気象災害対策、品種・技術改良、経営の組織化に着目させた堤豊実践³などの成果が提出されている。

これら「経済価値」を重視した教育実践では、以下の二つの問題関心を見出すことができる。

一つは、学習指導要領での位置付けとも対応して、農業を「産業」として取り上げ、農業関係者たちの「工夫や努力」を営利追求活動として対象化し、市場経済のメカニズムや「利潤」を生み出す仕組みを捉えさせようとする問題関心である。例えば、上記した菊池実践では、流通の合理化、高付加価値化、消費者との交流による需要創出といった経営努力と積極的な情報発信を行うことで、利益を追求しようとしているということを理解させることが目指されている。

他方、もう一つは、農業関係者たちの「工夫や努力」を具体的に紹介し、その高度な技術や絶え間ない努力に触れさせることで、子どもたちの農業イメージを刷新させようとする関心である。上記した、堤実践では、茶摘み・製茶技術の向上を題材として、現在と昔の技術の違いや変遷をたどることで、長年にわたり技術向上に努め、高度な技術を生み出しながら生産に励んでいることを捉えることが目指されている。

このうち前者の問題関心は今日までの農業学習の「スタンダード」に位置づくものと思われ、農業関係者の利潤追求活動から地理的な見方・考え方、経済的な見方・考え方を引

き出すことには、一定の意義があると思われる。しかしながら、今日の農業を巡る状況からは、以下の2つの疑問が残る。

一つは、日本の農業・農村を巡る厳しい現実が対象化されにくい点である。全ての「工夫や努力」が報われるわけではなく、現実には様々な「工夫や努力」を重ねながらも困難を強いられている農業関係者や、困難な状況の中で「工夫や努力」を強いられている農業関係者が存在しているのである。そうした農業を取り巻く厳しい環境を踏まえながら、生産者たちの「工夫や努力」を位置づける必要があるように思われる。

二点目は、「食の安全」や「環境破壊」、市場的競争による農家・地域間格差の拡大など、利潤追求活動によって引き起こされる問題が対象化しにくいという点である。この点に関連して、今日の農業関係者たちの「工夫や努力」も決して収益性・生産性の増大にのみ向けられているわけではなく、その点のみに矮小化して農業関係者たちの営みを対象化するのは問題であろう。

一方、後者の関心は、今日の子どもたちの職業観への変容を迫る点に意義があり、農業に対する積極的なイメージを獲得させることを目指すものである。ただ、社会科学習として取り上げる以上は、社会的諸関係や社会構造の中で位置づける必要があるように思われる。特に、そうした農業関係者たちの「工夫や努力」が学習者の生活とどのように関連しているのか、あるいは「工夫や努力」がどのような社会的状況の中で取り組まれているのかを提示し、その営みを社会的に意味づけることが重要だと考える。

(2) 「生態環境価値」を重視した教育実践の成果と課題

次に「生態環境価値」を重点的に取り上げた実践は、農薬使用をめぐる問題を取り上げた教育実践の成果が提出されており、無農薬野菜の安全性と、安全な野菜をつくるための農家の人々の工夫や努力を扱った佐藤道子実践⁴、農薬使用による生産者のリスクを扱った河崎かよ子実践⁵、農家の葛藤を中心に扱った倉持祐二実践⁶などの成果を確認することができる。いずれの実践も1980年代の終わり頃に発表されており、この時期から、「食の安全性」への関心が高まってきたことがうかがえる。

これら諸実践では農薬使用が共通に問題化されているものの、それを消費者の立場から問題化するか、生産者の立場から問題化するかで、立場性に違いが見られる。

このうち佐藤道子の実践は、消費者の視点を中心に展開されており、「無農薬野菜とそうでない野菜のどちらを買うのか」、「無農薬で価格が安いことが望ましいが、どうすれば価格が安くなるのか」などの問いを立てながら、学習を進めている。加えて、輸入農産物の消毒や農薬散布の実態、農薬による人体への影響についてまとめたVTRを提示するなどして、無農薬栽培野菜の安全性を強調する内容となっている。いわば消費者教育として農業学習の立場である。

一方、河崎かよ子の実践は、消費者の視点に加えて生産者の視点が盛り込まれている。

消費者・生産者双方の立場で考える場面を設定しており、体に良いものを安く手に入れた
いと考える消費者、安全な物を食べてもらいたいが無農薬栽培では生産性・収益性を高め
ることが難しいという苦悩を抱える生産者という 2 つの立場を設定している。その上で、
厳しい現実を抱えながらも無農薬栽培を続けている農家の人に「なぜ、そこまでして無農
薬の農業をするのか」を直接問うことで、農薬使用による生産者の身体への悪影響、安全
な食べ物をつくり届けたいと願う生産者の思いを、詳しく捉えさせている。

倉持実践は、「食の安全」に対して、農家が何を願い、何に悩み、その中でどう生きてい
るのか、農業政策や消費者との関係といった視点から農家の姿を捉えさせることをねらい
としている。先の河崎実践と共通して、消費者・生産者双方の視点から農業について考察
できる実践である。日本の農業の特質である、集約型農業について捉えさせた後、自分た
ち消費者は、どのような基準で食べ物を選択しているのかに着目させる。自分たちは、消
費者として安全性や味に関心を持っていること、「安全な物を食べたいが、日本の米作り農
家のほとんどが農薬を使っている」という矛盾に対面する。この矛盾から、子どもたちは、
農薬を使用する農家の人たちの考えと、どんな願いをこめて米を作っているのかという、
生産者の視点から農業を捉えようとする。そこで、農家の人たちへ聞き取り調査を行う活
動がなされ、体と環境に良い米作りをめざすことは特別な願いではなく、農家共通の願い
であること、生産者は、「安全な物を提供したい思いで減農薬に取り組んでいるが、全く農
薬を使用しない米作りでは生産が追いつかない」といった葛藤の中で米作りに携わってい
るということを、子どもたちが読み取っていく。消費者・生産者双方の立場から、農業に
ついて認識を高めていることがうかがえる実践である。

以上、「生態環境価値」を内在化させた実践の成果を検討したが、その意義・特色は以下
の 2 点にあるように思われる。

一つは、環境保全や「食」の安全といった、農業の多面的機能を対象化している点であ
る。今日までの農業学習では、先述した「経済価値」が中心的な認識内容とされてきた面
があり、それとは異なる側面から農業を捉えさせ、生産性・収益性のみに還元できない「工
夫や努力」に踏み込んでいる点は積極的に評価できる。

もう一つは、生産／消費の関係を主題化することにより、学習者に当事者性を獲得させ
る教育実践の地平を開拓している点である。言うまでもなく、「食」は私たち一人一人の生
活に深く関わる営みであるが、大量消費社会の中であって、ともすれば消費者としての私
たちは「消費」のみに専心し、その生産過程に想像力を及ぼすことは決して多いとはいえ
ない。そうした生産（者）／消費（者）の距離を縮め、傍観者的な意識に修正を迫ろうと
している点に意義があるように思われる。

ただ、一方で「食」の安全に関わる問題が、消費者の視点だけで考察され、単に“安全
な食に辿りつけさえすればいい”といった認識に留まるとすれば問題であろう。やはり、
農業関係者たちが置かれている状況を踏まえ、生産者の安全な生産活動や生活保障という
視点を組み込みつつ、その思いや苦悩、葛藤に触れさせることが大切だと考える。この点、

河崎実践では農薬使用が生産者に与える影響が扱われ、倉持実践でも農薬使用をめぐる生産者の苦悩に触れさせる配慮が見られる。これらの実践が示すように、農業関係者の生活や苦悩をも共有しながら、消費者としてのあり方を見つめ直すことが重要であると考えられる。

(3) 「生活価値」を重視した教育実践の成果と課題

最後に「生活価値」を内在化させた教育実践の成果を検討してみたい。祖田は、「生活価値」をめぐる問題を都市部と農村部に分けて例示している⁷。このうち、都市部については、過密化に伴った環境・公害問題、地価高騰と住宅問題、公園や緑地不足、ゴミ問題などを挙げている。他方、農村については、過疎化に伴ったコミュニティの活動低下、地域自然管理システムの弱体化と災害の多発および修復の困難性、優良な農業労働力の流出、農業従事者の高齢化、家族の分散と高齢者世帯の増加、嫁不足などをあげ、これら問題群を地域コミュニティの持続可能性に関わる問題に位置付けている。そして、このような問題を解決に導き、人間の生活、社会・文化の質の向上を求めることが「生活価値」に当たるとしている。こうした「生活価値」の観点を内在化させた教育実践の成果として、ここでは「地域づくり」に焦点を当てた綿引直子の実践を検討する。

綿引は、茨城県長倉村のゆず栽培を題材に、生産者や村の人々が地道にゆずづくりに取り組んでいること、村の産業として発展させていこうという動きがあることを捉えさせ、子どもたちに地域社会の一員として自分たちの地域を見つめ、これからの「むらづくり」を考えさせることをねらいとした実践を展開している⁸。対象地域では、少子高齢化の問題が顕著に表れており、第一次産業の担い手を高齢者に頼らざるを得ない状況であるといった背景があるという。そこでは、ゆず栽培では収益を高めることが難しく兼業農家が多いという現状に触れさせながらも、ゆずを通じて地域社会を活性化させようとしている関係者たちの取り組みを紹介しつつ、子どもたち自身にもパンフレットや看板づくりに取り組ませる活動が組織されている。

こうした「生活価値」を重点的に扱う実践には、以下2つの意義が認められる。

一つは、今日の農村・農業が直面している問題や、その解決に向けて実際に行われている取り組みを扱うことにより、リアルな状況認識を獲得することができるという点である。農業・農村においては、祖田が示したような問題を抱えながらも、それを改善・克服し、よりよい生活へと向かって努力している人々の姿があり、そのような活動を捉えることにより、問題点や取り組みをリアルに理解することができる。

もう一つは、消費者としてあり方を一歩踏み出し、地域の構成員としてのあり方を問うことができることである。これは、地方自治や地域に関わる問題として対象化することが可能である、と言い換えることができ、自分たちが住んでいる地域社会の実状を知り、その中で、どのような活動がなされているのかを捉えることで、態度や能力を育成することが期待できる。

一方で、地域社会における諸問題を学習内容に組み込む際は、「問題提起」に留まるのではなく、その解決に向けて行動する人々の主体的な営みまでを扱うことが重要と考える。農村・農業が置かれている厳しい状況を扱いながらも、単に「過酷な現実」や「厳しい地域」として印象付けるのではなく、それを改善・克服するためにどのような取り組みがなされているのか、そこに自分たちがどのように関わっていくべきかを考えることこそ重要ではないだろうか。この点について、綿引実践では子どもたちがパンフレットや看板をつくる活動を組織していることから、配慮が見られる。

(4) 小括

ここまで、1980年代以降に社会科教育関連の雑誌・書籍に掲載された小学校社会科・農業学習に関する教育実践記録を手掛かりとして、祖田が示した「経済価値」、「生態環境価値」、「生活価値」の3つの観点が授業実践の中に、どのように内在化されているのかを検討してきた。

表 4 農業学習の成果と課題

分析の観点	成 果	課 題
経済価値	○経済的な見方・考え方の習得。 ○高度な技術や主体的努力を捉えることが可能。	○農業を生産活動としてしか捉えられない。 ○農業の多面的機能が軽視される傾向にある。。
生態環境価値	○農業の多面的機能に対応。	○消費者中心の視点になる可能性がある。
生活価値	○農業・農村、地域の実態に向き合える。 ○地方自治や地域に関わる問題として扱うことが可能。	○問題提起に留まりやすい。

(筆者作成)

まず、「経済価値」を重視した学習については、経済的な見方・考え方を養うことができる点、農業の高度な技術と主体的な努力を理解することができる点を、その意義とした。一方、農業を生産活動としてのみ対象化してしまうこと、農業の多面的機能が軽視されることを課題として指摘した。

次に、「生態環境価値」を重視した学習については、農業の多面的機能に着目することができる点を、その意義とした。一方で、「食の安全」に関心が向けられる場合が多く、その際は消費者の視点に留まるのではなく、生産者の視点を組み込んだ学習が組織されるべきであることを指摘した。

最後に、「生活価値」を重視した学習については、農業・農村、地域社会の問題に接近することが可能となり、地域社会の実状をリアルに捉えることができ、地域の構成員としてのあり方にまで認識を高めることができる点を、その意義とした。しかし、農業学習において、地域の問題や取り組みを取り上げながら学習を進めることにより、地域コミュニティの問題を農業という視点のみで検討することへの限界を課題として指摘した。また、諸

「問題提起」のみに留まることなく、その解決に向けた取り組みまで対象化することの重要性を指摘した。

以上、祖田が示した「経済価値」、「生態環境価値」、「生活価値」の3つを分析の枠組みに据えて先行実践の分析を行い、その成果と課題について検討してきた。祖田が指摘するように、今日の農業・農村に迫るためには3つの価値を総合化する発想が重要と思われるが、本論文では特に「生活価値」を重視した単元開発に取り組んでいく。その理由は、以下の通りである。

まず「経済価値」は今日までの農業学習の基本的視座に据えられ、豊富な実践の蓄積がみられるため、教材開発の需要は乏しいと思われる。また、今日の農村・農業を考えていく上では、「経済価値」に留まらない多面的機能を対象化する必要があると考える。

次に、「生態環境価値」については、「食の安全」を中心に教育実践の一定の蓄積がみられる。この実践の蓄積をもとに、教材開発の視点を継続的に探ることは今後の重要な課題の一つであり、また「食の安全」に限定されない他の学習テーマを掘り起こす必要も感じている。ただ、今日の農業・農村を巡る状況を念頭に置くと、「食の安全」を軸に生産・消費のあり方を問うだけでは、問題の捉え方が狭いように感じている。より包括的・総合的な視点から、農業にアプローチする必要があるのではないかと。

これに対し、「生活価値」を題材にした教育実践の事例は、管見の限り少なく、その点でも今後、重点的に深めていくべき主題に位置づくとも考える。また、現代日本社会の農村・農業を巡る問題状況に対応するためには、農業と地域社会の関わりを意識的に問う視点が重要であるとも考える。「限界集落」という用語が象徴するように、今日の「地方」や農村地域で問われているのは地域社会それ自体の持続可能性なのであり、まずはその構成員たちが地域形成ないし活性化に関わり、それを日本社会全体で支えるシステムを構築していくことが重要ではないだろうか。社会科・農業学習も、そうした地域活性化や都市／地方関係の組み換えに資する形で考案される必要があり、こうした視点を備えた農業学習の授業開発は未だ発展途上の段階にある、というのが筆者の判断である。

以上が、「生活価値」を主題とする理由であるが、次章では学習方法論の側面から農業学習の実践的蓄積を検討し、その類型と意義・効果を考えてみたい。

【註】

- 1 菊池八穂子「情報発信に重点をおいた農業学習」全国社会科教育学会『優れた社会化授業の基盤研究Ⅰ 小学校の“優れた社会科授業”の条件』明治図書出版、2008年、64-72頁。
- 2 藤村貴「有田式で指導案づくりに取組んで 5年『野菜づくりの工夫』の指導案づくり—授業者に厳しい有田式指導案』『教育科学 社会科教育』明治図書出版、1989年12月、71-74頁。
- 3 堤豊「この資料で新旧意識をどう鍛えるか—小3『笠原のお茶づくりのしごと』の場合』『教育科学 社会科教育』明治図書出版、1986年12月、72-77頁。
- 4 佐藤道子『「無農薬野菜」から生態系保護学習へ』『教育科学 社会科教育』明治図書出版

版、1991年1月、53-57頁。

- 5 河崎かよ子「二人の専業農家・藤田さんと内藤さん」歴史教育者協議会『歴史地理教育』2008年1月、42-47頁。
- 6 倉持祐二「米づくり農家三四人に聞きました」歴史教育者協議会『歴史地理教育』2004年4月、46-49頁。
- 7 祖田修「現代農業の展開と価値目標」『農学原論』岩波書店、2000年、42頁。
- 8 綿引直子『『学びの姿』を中心に 三王山のゆずから見える世界』大木勝司・鈴木正氣・藤井千春編『地域をともにつくる子どもたち』株式会社ルック、2005年、98-105頁。

第2章 農業学習の方法論の検討

本章では、農業学習の学習方法に焦点をあて、本研究の授業開発においてどのような学習方法を採用するかについて検討してみたい。その際、今日までの農業学習で重視されてきたと思われる以下の4つの学習方法論を取り上げ、その成果と課題を考えていく。

1つ目は、科学的な見方・考え方を重視した学習である。これは、農業に関わる社会事象を通して地理的な見方・考え方や経済的な見方・考え方を育成しようとする学習論であり、他の事象に転移可能な科学的知識の習得をねらいとした学習である。

2つ目は、社会問題を扱った農業学習である。農業を取り巻く社会的な諸問題を取り上げ、その背景や原因を理解した上で、解決策を考えたり、価値判断を問うたりする学習活動がみられる。このような活動を通して、社会問題への関心を高め、社会問題の解決に資する思考スキルや態度の形成を目指した学習である。

3つ目は、農家との関わりを重視した学習である。これは、農家の方々への聞き取り調査や、農作業の観察などのふれあいを通して、農家の工夫や努力を見つけることや、農家の人の思いや願いに接近することをねらいとして行われる学習である。

最後は、作業体験を重視した学習である。これは、「総合的な学習の時間」等を活用して実際に子どもたちに農作業に取り組みせ、その経験とリンクさせる形で社会科での農業学習を組織するものである。作業体験によって学習の必要性を感じるとともに、農業への理解もより具体的になることが期待できる。

本研究では以上の4つの学習を、順に①科学的認識形成を重視した農業学習、②社会問題を扱った農業学習、③農家との交流を重視した農業学習、④作業体験を重視した農業学習と呼び、それらを内在化させた教育実践の成果を取り上げ、その有効性と課題について検討を行い、本研究で採用する学習方法の方向性を定めてみたい。

なお、上記した4つの学習方法論は、必ずしも対立的な関係にあるわけではない。筆者は相互補完的な関係として捉えることが重要と考えており、実際、多くの教育実践でも複数の学習方法を組み合わせながら、単元や授業を構成している事例が多い。以下で検討する教育実践でもそうした組み合わせがみられる場合もあるが、ここでは各要素・側面が明瞭にみられる学習場面に着目しながら、その意義や課題について考えてみたい。

第1節 科学的認識形成を重視した農業学習

科学的認識形成を重視した農業学習とは、農業学習を通して、他の事象に転移・応用が可能な科学的知識を習得させること、社会的事象の因果関係を捉えさせることをねらいとした学習である。以下では、その具体例として、菊地八穂子実践¹を検討してみたい。

菊地実践は、石川県金沢市の小学校5年生を対象に、岩手県葛巻町のミルクとワインづくりを題材にした授業実践である。菊地は、農業学習の近年の傾向として、食の安全や農村の多面的機能の側面から環境問題として取り上げられることが多いと指摘した上で、農業学習をあくまで経済活動の視点から捉え、産業学習として指導したいとの問題関心を提示している。この問題意識の下、全3次・10時間扱いの単元を開発している。

菊地は、単元のねらいとして、「農業生産者は経済活動として利益追求のために農業に従事しているという概念的知識を身につけさせること」を掲げ、農産物の生産と地形・気候の関係、機械化による価格と費用の問題などを扱いながら、その事象の因果関係を仮説―検証を繰り返しながら追究していく授業を組織している。

まず第1次（第1時間目から第3時間目）では、日本の農産物の主な生産地から、牛乳やぶどうの生産地として有名とは言えない葛巻町で、なぜ、酪農とワインをアピールしているのかという課題を設定している。この課題を検討する中で、葛巻町の地形・気候が酪農や山ぶどう栽培に適していることを捉えさせている。

続いて第2次（第4時間目から第6時間目）は、酪農家の仕事とぶどう栽培をVTRや写真を用いて捉えさせ、生産者がどのような工夫をしているのかについて、酪農の工夫として、機械化によって大量生産と効率化をはかっていることや、生産コストを抑えるために、飼料を自家栽培していること、市場の動向を見ながら生産量を調整していること、低温殺菌や瓶詰めによって品質を向上させ付加価値を高めていることなどを把握させている。また、ワイン加工における工夫として、契約栽培農家からぶどうを入手していること、ワイン工場をガラス張りにして品質の良さと、安全性を保証した製品を消費者に提供していることを捉えさせている。これら生産者の工夫や努力は、消費者のニーズに応えるために行われているという知識の獲得が目指されている。

最後に第3次（第7時間目から第10時間目）では過疎化現象を取り上げ、農業従事者の減少や高齢化に対して関係者たちがどのような対策を講じているかを検討している。ここでは、作業や機械の共同化によって経営の効率化を図っていることや、高齢者の労働力を活用した農家レストランや直売所を展開していること、消費者との交流イベントを行うなど、新しい取り組みを導入したり、農村から都市住民への情報発信を積極的に行うことで、農業従事者は減少しているものの、飼育乳牛頭数や耕地面積はそれほど減少していないということを理解させている。そして、葛巻町では、経済的利益の追求のために、酪農とワイン加工をアピールしていることを単元のまとめとして授業を結んでいる。

以上が菊池実践の概要であるが、一連の学習では従事者たちの工夫や努力に対して、「なぜ、そのようなことをしているのか」と問いかけ、予想と検証を組み込み込むことで、その意図や目的、理由などを科学的に捉えさせることが重視されている。こうした学習は、科学的な概念・法則や探究方法を獲得させる学習理論として提唱されてきた発見学習・探究学習を援用したものと推察される。そこでは、農業従事者たちの行為の意味を科学的に意味づけ、子どもたちに科学的な探究スキルを獲得させることが目指され、獲得した知識や見方・考え方を他の社会事象を読み解く際に転移・応用することが期待されている。

こうした科学的な見方・考え方を獲得させようとする農業学習の実践事例は数多く確認することができ、教師にとって取り組みやすい学習方法論として定着してきたといえる。だが、農業学習の学習方法論としては、以下の点で疑問が残る。

一つは、科学的な見方・考え方を獲得させることが自己目的化してしまい、農業がその「手段」や「事例」としてのみ扱われてしまうことである。そうした発想の下では、何のために科学的見方・考え方を育むことが大切なのかが明確ではなく、農業の特異性・固有性への認識が十分に対象化できない恐れがあるのではないだろうか。

関連して、もう一点は、教育実践の射程が「科学的な社会認識の育成」という次元に限定されてしまい、より幅広い資質・能力の育成が困難化してしまうことである。今日の日本社会における農業・農村問題は、他人事として意識への問い直しを迫り、一人ひとりに消費者や地域社会の構成員としての関わりのあり方を鋭く問いかけているように思われる。そこでは、「客観的な社会認識」と同時に、農業従事者たちへの共感能力や政策を判断する力、社会に主体的に参加しようとする態度など、より多様な資質・能力が想定されてよいのではないだろうか。したがって、教育実践の射程を科学的な見方・考え方に限定するのではなく、今日の農業・農村問題の解決に資する資質・能力を幅広く想定していくことが重要と考える。

第2節 社会問題を扱った農業学習

次に検討するのは、「社会問題を扱った農業学習」であり、農業に関する社会的諸問題を取り上げ、その原因や背景、解決策のあり方等を考える学習である。その具体的事例として、ここでは熊谷鉄治実践²を検討する。

熊谷実践は、宮城県仙台市の小学校で行われた実践である。熊谷は、子どもと身近な食生活の間には、農業・食糧問題に関わる様々な問題が潜んでいると考え、自給率と輸入問題、減反政策と米の輸入自由化、農業人口と農産物の価格問題、遺伝子組み換え作物と安全性、ポスト・ハーベストの問題などに関心を向け、学習を深化させたいとの意識の下、学習テーマ「食を考える一身近な“食”を通して、農業・食糧問題にせまる」を設定し、5年生を対象にした総合的な学習の時間の学習を紹介している。学習は、全4次・30時間

構成であるが、ここでは、社会問題を扱った第1次の展開と、第3次で行われている調査活動を検討する。

まず、第1次（第1時間目から第4時間目）には「問題提起」という位置づけが与えられている。授業の冒頭では、実践が行われた前の年から話題となっていた「遺伝子組み換え食品の表示義務化」に関する新聞記事を提示し、子どもたちに疑問を出させ、その関心を探っている。子どもたちからは「遺伝子組み換え食品による健康被害があるのかどうか、あったとすれば全国でどれくらいあるのか」、「どのような被害があるのか」といった食の安全性に関わる関心や、「どのような食品に含まれているのか」、「生産はどのようにされているのか」といった遺伝子組み換え食品そのものの理解を図りたいとする関心などが示されたという。

その後、自分たちの身近な食へ関心を向け、給食の食材調べを行い、給食には遺伝子組み換え食品がつかわれていないことを確認させている。このように、社会問題をきっかけとして、それが自分たちの食にも関わりがある問題であると認識させ、身近な食と農業・食糧問題に迫っている。

次に、第2次（第5時間目から第9時間目）では、米作りと野菜づくり農家への見学、バケツ稲の収穫を展開している。米作りや野菜づくりの見学を通して、その仕事について理解させるとともに、産直野菜の宅配など、農業の生産活動以外の取り組みについての聞き取りも行いながら、農家の人の農業に対する考えを聞き取らせている。

続いて第3次（第10時間目から第24時間目）は、伝統工業の白石うーめんづくり体験が組織されている。熊谷は、体験活動を通して、白石うーめんの生産過程を理解させ、“食”についての関心を高めさせることをねらいとして展開したと記している。この体験活動の後、ここまでの学習をもとに、食に関わる諸問題について関心を持った事柄について調べる活動がなされている。

この第3次における調べ学習は、社会科での農業・水産業などの学習、総合的な学習の時間の、遺伝子組み換え食品に関する学習や農家見学、うーめんづくり体験などを受けて子どもたちが関心を持ったことについて調べている。子どもたちの関心を問題意識別に整理すると、①遺伝子組み換え食品について、②農産物の自給率と輸入について、③農産物の産地や生産量について、④水産業・畜産業について、⑤白石うーめんづくりについて、⑥給食室調べについて、となったという。これら6つの内容は、どれをとっても自給率と輸入の問題に関連していくと熊谷は予測していた。その予測通り、調査活動の成果発表内容からは自給率や輸入問題と関連させた思考・判断が見られる。例えば、遺伝子組み換え食品について調べた児童は、遺伝子組み換え食品とはどういったものなのかを理解すると同時に、日本の自給率が上がって輸入が減ればいいという考えを述べている。また、遺伝子組み換え表示義務に賛成であるというような意見を表明している子どもも見受けられる。そのほか、輸入食品について調べた児童は、自分の家では輸入食材をたまにしか食べない理由を調べる中で、ポストハーベストの問題の存在に気づき、「ポストハーベストがかかっ

ていないものを選ぶ」というような意見を述べている。第3次の終わりには、調べ学習の成果を発表し合い、子ども同士が意見交換や比較・検討を行い、学習を深化させている。

最後第4次（第25時間目から第30時間目）では、学習のまとめとともに、農家見学でお世話になった人へ礼状を出し、会食会へ招待するなどの活動が取り入れられている。

以上が、熊谷実践の学習指導計画の概要である。熊谷実践では、子どもたち自身が関心を持ったことを調べる活動の中で、理由や根拠を示しながら物事を判断する力が養われている。社会問題という賛否が分かれる問題を取り上げ、その原因や背景を探り、「どのような問題があるのか」、「その解決策はないか」、といったことを考えていくことで、社会事象を客観的に分析する科学的な認識形成に加え、理由や根拠を示しながらの判断力を養うことができる。ただ、社会問題を他人事と捉え、「こうなればいいと思う」「こうなってほしい」というような理想論に留まるのは問題であろう。その点、熊谷実践では、子どもたちが社会問題を自らの生活との関わりの中で捉えていることが、子どもの調査の成果発表に見られる。自分との関わりで、切実な問題として捉え、それをどう解決していくべきかなどを積極的に考えることが、主体的な社会参加にもつながっていくだろう。

第3節 農家との交流を重視した農業学習

次に「農家との交流を重視した農業学習」として木村誠実践³を検討する。このタイプの実践では、生産現場への訪問や農家の人たちへの聞き取り調査などを通じて、実際の作業内容を具体的に理解することや、農業に携わる人たちの願いや思いを共感的に捉えることが目指されている。

木村実践は、小学校5年生を対象に全4次・22時間構成の学習活動を組織している。実践の舞台となった学校の所在地に関する情報は伏せられているが、“宅地化が進んでいるものの周辺には畑が残る地域”だという。木村は、“農業を取り巻く厳しい環境の中で、経営を成り立たせる工夫や先進的な取り組みに出会わせたい”との問題意識を示した上で、その手立てとして様々な農家の人たちに取材を行わせたことを記している。

まず、第1次（第1時間目）は、授業の導入として「給食調べ」を行い、自分たちが何を食べているのかを調査している。ここでは、第2次で米作りのさかんな庄内平野の学習が組織されていることから、自分たちが米を中心とした食生活を営んでいることに気づかせていると推察できる。

第2次（第2時間目から6時間目）では、米づくりがさかんな庄内平野についての学習が展開されている。ここでは、具体的な学習内容は明示されていないが、おそらく米の栽培方法や、庄内平野の気候・地形が米作りに適していること、米作りに使われる機械と費用の問題などが扱われたと推察される。

続いて、第3次（第7時間目から第18時間目）は、農家への聞き取り調査が展開されて

いる。小グループごとに調査対象・内容を決めており、県内外様々な地域・業種の農業関係者への取材を行っている。例えば、ニンジン育てる農家を訪問した子どもは、生産工程や使用する機械、作業にかかる費用などについて聞き取りを行い、ニンジン生産の実状をより具体的に理解したことが、その具体例として記されている。生産工程については、土づくりの過程で馬糞を堆肥として使っていること、種蒔きにはシーダーマルチャーという機械を使っていること、それぞれ価格がいくらくらいのものなのかを聞くことで、これまで知らなかった事実を知り、農作業そのものをより具体的に理解したとされる。

また、無農薬栽培について秋田県大潟村の調査したグループは、直接訪問することが難しいため、無農薬栽培に取り組んでいる農家への手紙による調査を実施したという。調査の前に、無農薬米のチラシを見て、家で買う米と値段を比較し、話し合い活動が行われている。この話し合いで出された意見をもとに、生産者への質問を出している。質問内容としては、「なぜ無農薬米は高い値段で販売されているのか」、「どうしてお客さんに直接販売するのか」、「農業を辞めたいと思ったことはあるか、逆に良かったと思うことはあるか」、「アイガモ農法のカモは逃げたりしないのか」、といった子どもが素朴に感じたことが挙げられている。それに対して生産者が、「無農薬栽培は手間がかかるが、カモによる害虫駆除を行うなどの工夫をして負担を軽減している」、「自分たちがつくった米が中間業者によって他の米と混ぜて売られるのが嫌だったため直接販売にした」、「泥で汚れたり、雨具を付けての作業は嫌だが、米を買ってくれた人に『おいしかった』など声をかけてもらえるとうれしい」、と返答したとされ、農業の実態とともに生産者の思いを聞くことができたことにより、生産者への共感の声が多く上がったという。実際に生産に携わっている人たちから、仕事に対する思い・やりがい、苦労している点などを聞くことで、「生産者の稲への愛情を感じた、自分も調査した生産者のような農家になりたい」という共感的な理解を示す子どもが多かった、と木村は述べている。

以上が木村実践の概要である。取材した農業の業種や形態は異なるものの、農業関係者への取材を通して、農業の実態をよりリアルに捉えることが目指されている。こうした学習は、普段はあまり意識することがない、生産活動の実態や労働する人の思いに触れることができる点に、その意義を見出すことができる。現代の大量消費社会を生きる子どもたちは、自分たちの消費物が、どこで、どのように、誰によってつくられているのかを意識することがほとんどないと思われる。このような状況において、木村実践は生産者と出会わせることで「消費」という視点からは見えてこなかった事実や実態を捉えさせ、農業の営みへの理解を深めさせるとともに、農業関係者への共感的な理解を促そうとしている。こうした生産過程や生産者の思いに触れることは、消費者としての自分のあり方を見直すきっかけとなるだろう。

しかし、農家の人々の思いや願いに接近できる反面、感情的理解が先行してしまい、客観的な社会認識形成がなされにくくなる恐れがあると思われる。生産者たちは、農業で収入を得て生活を成り立たせており、そこには、思いや願いだけでは解決できない問題も多

く存在している。それらを「思いや願いをもって生産に励んでいる」というような、感性的な理解に留まってしまうのは問題であろう。農業・農村を取り巻く厳しい現実を社会構造の中に客観的に位置づけ、生産者の思いに寄り添いながら今後の展望を探る力も必要と思われる。

第4節 作業体験を重視した農業学習

最後に「作業体験を重視した学習」として清水真人実践⁴を検討してみたい。

清水実践の舞台となっているのは、広島県東広島市内の小学校である。この地域は田園地帯が広がっており、米作り、酒造りが盛んに行われているという。しかし、田んぼに入った経験がない子どもが多く、校区に田んぼはあるが、米作りをしている家が少ないという。そこで、校内に小さな田んぼを作り、校区内の農家の人と関わらせる学習を構想し、総合的な学習の時間と社会科など複数の教科・領域を融合させた学習活動を、5年生を対象として展開している。年間指導計画など学習活動の全体像は提示されていないが、子どもたちが取り組んだ3つの活動（“泥遊び”、“田植え”、“もみすり”）を取り上げ、その活動時の状況を報告している。

まず、「田植えの前に泥遊び」では、田に入った経験がある子どもが少ないことから、田植え前に泥の中に入って遊ばせている。「田んぼに手や足を入れると、ざらざらした感じだった」、「どろどろしていて気持ち悪かった」といった子どもたちの感想を示しながら、この活動が相当強烈な印象を与えたようだと言っている。

次に、田植えの様子について、学校の行き帰りに田んぼを何年間も見ている子どもたちであるが、稲の苗を手にするのが初めてだという子どもが多かったという。苗を手にした子どもからは、「こんなに小さいものから、たくさんのお米が本当にできるのか」と疑問に感じている子どももいたようである。ここでは、田んぼが小さいため、全員に田植え体験をさせることができなかつたようだが、体験した子どもからは、手作業の大変さが伝わってきたという。

その後、田植えに続く体験活動として、もみすりに取り組ませている。ざるに米を入れ、すりこぎで混ぜ、殻を取る作業である。もみから玄米に変わっていく様子に、子どもたちは感動しつつ、楽しんで体験していたという。

清水実践で体験させた、田植えやもみすりは、現在ほとんどが機械での作業になっており、手作業はいわば“昔の方法”となっている。清水は、体験を通して、昔の作業のつらさに思いをはせることができたのではないかと述べている。

以上が清水実践の概要であるが、一連の作業体験活動を取り入れた実践において期待できる効果は、次の3点であるように思われる。

1点目は、農作業体験を通して作物の育て方や仕事の仕方を理解できることである。自分

たちが食べているものがどのように生産されているのか、生産過程でどのような工夫がなされているのかなど、農作業そのものの理解を深めることができる。毎日のように食べている米でさえも、その生産過程は意識しなければ見えてこない。消費中心の生活に身をおき、「生産」というものに目を向けることが少ない現状において、農作業を通して「生産」に目を向けることは、子どもたちの社会認識に変化をもたらすことができると同時に、自分たちの消費のあり方にも迫ることができるだろう。

2点目は、達成感や大変さなどを味わうことで、働くことの意義を理解できることである。生産者の思いや願いを共感的に理解でき、そこで働くことの意味や意義を実感できる。

最後は、教科学習での関心を高めることができる点である。体験活動で、達成感や大変さを実感でき、働くことの意義を理解すること、生産過程を具体的に理解できること、作業の大変さや農家の人たちの工夫や努力のすばらしさに気づくことが、教科学習への関心を深め、より興味を持って探究することにつながるだろう。

こうした効果が期待できる一方、作業体験を取り入れた学習を組織するには、時間的制約にどれだけ対応するかが求められる。社会科のみでは、作業体験を取り入れて授業を展開することは困難であり、総合的な学習の時間を活用するなどの計画が必要である。また、地域の実情も考慮した学習計画が組織されなければならない。その活動が、その地域の子どもたちの生活との結びつきを見出すことができるのか、長期にわたる体験活動を支援してもらえる場や人材が存在しているのか、といったことも考慮しなければならないだろう。

第5節 小括

ここまで、本研究の教材開発においてどのような方法を用いるのかを明確にするため、農業学習の方法を4つに整理し、各方法の意義および課題・懸念事項について検討してきた。

まず、「科学的認識形成を重視した農業学習」では、他の社会事象を読み解く際に転移・応用することができる科学的な知識や、見方・考え方を獲得できることを確認した。一方、社会の形成者としての行動のあり方を考えるとといった、態度・価値形成にまで到達しないのではないかという点、そして農業特有の問題に迫りにくいという点を課題に挙げた。

次に、「社会問題を扱った農業学習」では、価値判断力や意思決定力など科学的認識形成に留まらない資質や能力を養うことが可能であることを確認しつつ、自己中心的な判断、一方向からの考察に留まらないよう、複数の視点からアプローチする必要があることを指摘した。また、社会問題を扱う際は、自己との関わりで深めていくことが重要であることを指摘した。

社会問題を扱った場合、意見が分かれる問題について自分の考えを主張する、自分だっ

たらこのように行動するというような価値判断や行動のあり方にまで踏み込んだ思考ができる。しかし、多様な視点からの考察、例えば、消費者と生産者双方の視点、が必要であると述べた。

「農家との交流を重視した農業学習」については、働く人々の姿を具体的に捉え、その工夫や努力を実感的に理解させられること、さらに働く人々の願いや思いに共感的に接近できることを確認し、現代の大量消費社会において生産・労働と向き合う重要な契機になることを指摘した。しかし一方で、感性的理解が先行することも懸念されたため、対象となる人々の営みを社会構造の中に位置づけることが重要であることを指摘した。一方、課題としては、働く人々の願いや思いに接近することで、感情的理解が先行してしまう可能性があることを指摘した。

最後に、「作業体験活動を重視した学習」については、農作業を体験することにより、作物の育て方、作業の仕方を理解することができる。また、作業を通して、達成感や大変さなどを味わうことで、働くことの意義を理解することにもつながるだろう。さらに、体験活動では、実感を伴った理解がなされ、教科学習への関心を深めることにつながることを期待できる。しかし、この作業体験活動を重視した農業学習は、社会科のみで行うことは、時間的制約もあるため難しい。そのため、総合的な学習の時間などに関連づけた学習にする必要があると言える。

以上のように、農業学習の4つの方法は、それぞれに意義と課題がある。この4つの学習方法は、必ずしも対立的な関係もしくは独立したものではなく、授業のねらいや子ども・地域の実態に応じて取捨選択し、それぞれを組み合わせることが求められよう。

それでは、本研究の授業開発ではどのような学習方法を用いて授業を構成するのか、その点を明示しておきたい。

本研究では、「科学的認識形成」、「社会問題」、「農家との交流」の3つの学習方法を取り入れて、小学校社会科の授業開発を試みる。その理由は次の2点である。

第一に、態度・価値形成を視野に入れた授業展開としたいためである。社会科においては、先に述べた、科学的認識形成は不可欠であり、知識の習得と社会事象に対する見方・考え方を養うことは重要である。しかし、第1章で述べたように、農業・農村をめぐる問題は、高齢化や人口減少など様々な問題が存在しており、それらを解決し、よりよい社会を築いていこうと主体的に行動する力が求められている。このような資質を育成するためには、第1章で検討したように、科学的認識形成のみでは到達しにくい。その点を補足する意味で、社会問題を扱った学習に見られる価値判断、農家との交流を通しての共感的理解が必要だと判断した。「持続可能な地域の形成」を視野に入れ、子どもたちが地域の形成者としてどうあるべきかを考えるためには、この3つの学習を組み合わせることで目標に近づけるのではないかと筆者は考える。

第二に、授業時数との関連である。4つ目に検討した作業体験を取り入れた農業学習は、教科学習を進める上でも有益な点が多く、学習の“必要感”や切実性を生み出すことや、

社会事象を具体的・実感的に捉えさせること、生産者の思い・願いを共感的に学ぶこと等、多くの学習効果が期待できる。だが、その具体的な活動内容を考案するにあたっては、学校・地域・子どもの実情などの変数に依存するところが大きいため、今回は断念することにした。

とはいえ、どのような作業体験をどの時期に取り入れ、それを教科学習でどのように関連付けて深めていくか、といった観点から、作業体験学習を体系化する研究も重要と感じている。この点は、今後の課題としたい。

【註】

- 1 菊地八穂子「情報発信に重点をおいた農業学習」全国社会科教育学会『優れた社会科授業の基盤研究Ⅰ小学校の“優れた社会科授業”の条件』2008年、64－72頁。
- 2 熊谷鉄治「五年生が考える農業・食糧問題—総合的な学習の時間」をどう活用するか—」歴史教育者協議会『歴史地理教育』2000年、11月号、68－73頁。
- 3 木村誠「取材を取り入れた農業学習」歴史教育者協議会『歴史地理教育』2011年、11月号、48－51頁。
- 4 清水真人「地域へ発信！五年生の米作り—社会科も総合的な学習も米作りが出发点—」歴史教育者協議会『歴史地理教育』2005年、12月号、44－47頁。

第3章 「清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みについて

本論文の第1章では、祖田の農学説史研究を手掛かりとして、1980年代以降の小学校・農業学習の実践の成果と課題を検討し、21世紀の農学が農業・農村の「持続性」を念頭においた総合的価値（経済価値・生態環境価値・生活価値を統合した価値）を追求すべきとする祖田の主張に基づき、“持続可能な地域の形成”という視点を盛り込んだ社会科・農業学習を構想する必要性を提起した。また、第2章では、農業学習における学習方法を4つに類型化し、それぞれの成果と課題を検討した上で、「科学的認識形成」、「社会問題」、「農家との交流」という3つの方法を組み合わせた授業構成が望ましいと考え、授業開発の方法を定めた。

以上の議論を踏まえつつ、本章では“持続可能な地域の形成”という主題に適合した農業実践として、弘前市で展開されている「清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みに着目し、この取り組みに内在する地域形成の視点を析出しながら、その教材としての価値を探っていく。

本章で検討する「清水森ナンバ」の取り組みは、伝統野菜の復活と発展を目指して、地域の多様な主体が連携し、活動を展開する試みである。この「清水森ナンバ」の取り組みに内在する教材としての価値を、次の2つの視点から進めてみたい。第一に、地域資源の有効活用、特に古くから受け継がれてきている資源を有効に活用した取り組みであるという視点である。第二に、地域内の多様な主体が連携し、ネットワークを形成しているという視点である。この2点を教材開発の基本的視座に設定したうえで、以下では、収集した諸資料や聞き取り調査の成果を基に「清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みを検討していく。

まず第1節では、清水森ナンバの概要について、植物上の特徴、栽培方法、歴史的背景、現在に至る経緯の諸点から整理していく。第2節では「在来津軽清水森ナンバブランド確立研究会」の活動を取り上げ、その構成と社会的役割・機能を確認しつつ、多様な主体が参画している意義を明らかにしていく。最後に、第3節では、小田切徳美の農山村再生の実践をめぐる議論を手掛かりとしつつ、「地域資源の活用」、「多様な主体の参画」という2つの視点から、清水森ナンバの取り組みの意味づけ、その教材的価値を論じることにした。

第1節 清水森ナンバの概要

「清水森ナンバ」とは、青森県弘前市を中心に古くから栽培されてきた在来トウガラシのことである。「清水森」は弘前市の南東部に位置する清水森地区を指している。弘前市では昭和40年代にトウガラシ生産が活発化するが、特に清水森地区では盛んな生産活動が展開され、その品質も良質であったと言われている。



図1 収穫前の清水森ナンバ

(1) 特徴と栽培方法

清水森ナンバの特徴は、他のトウガラシに比べて大ぶりで辛味成分が少なく、ビタミンA・C・Eの含有量が高い点にあるとされる¹。表5は、トウガラシの成分構成を示したものであるが、弘前在来[赤]のビタミンA・C・Eの含有量は、鷹の爪、札幌大長に比べると多いことがわかる。栄養が豊富に含まれており、栄養・機能面から見て

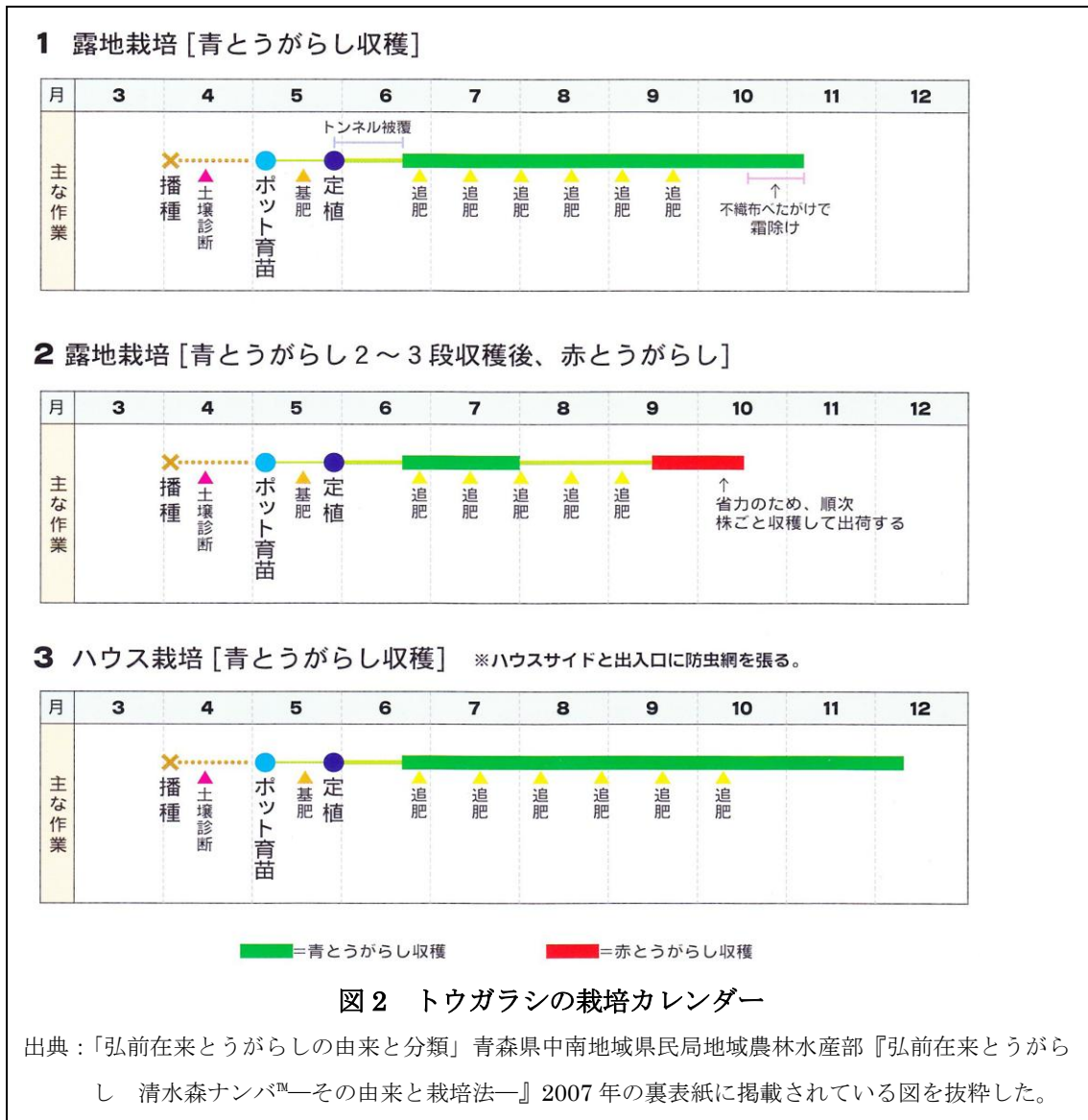
価値ある作物である。食用はもちろん、ナンバを靴に入れて保温材として使ったという記録もあるという。これは、トウガラシに含まれる辛味成分・カプサイシンの血行促進、発汗作用による効果を利用したトウガラシの活用法である。

表5 弘前大学蔬菜花卉研究室作成 とうがらし果実の成分比較表 [100gあたり]

		弘前在来[青]	弘前在来[赤]	鷹の爪[赤]	札幌大長[赤]
水分		93.3g	86.1g	83.0g	86.4g
タンパク質		1.22g	1.32g	1.98g	1.37g
糖類	グルコース	0.73g	4.74g	2.45g	2.42g
	フルクトース	0.77g	2.05g	1.61g	1.28g
	スクロール	0.55g	0.69g	0.05g	0.03g
ミネラル	リン	17mg	18mg	36.3mg	26.3mg
	カリウム	224mg	518mg	625mg	446mg
	カルシウム	4mg	3mg	3mg	2.5mg
	マグネシウム	15mg	18mg	17mg	16.2mg
鉄		0.5mg	1mg	3mg	0.7mg
ビタミン	ビタミンA	1.38mg	6.46mg	5.18mg	6.44mg
	ビタミンC	187mg	603mg	222mg	532mg
	ビタミンE	0.25mg	12.5mg	5.4mg	8.9mg
辛味成分	全カプサイシノイド	2.86mg	82.8mg	301.2mg	43.5mg

出典：嵯峨絏一「弘前在来とうがらしの由来と分類」青森県中南地域県民局地域農林水産部『弘前在来とうがらし 清水森ナンバ™—その由来と栽培法—』2007年3月、2頁より。

続いて、栽培方法についてである。栽培は露地栽培とハウス栽培の2通りがある。収穫できる期間が異なるものの、主な作業工程はほぼ同じであり、以下のプロセスで進められる。栽培工程については、下図の「栽培カレンダー」を参考にして記述している。



まず4月初旬に、播種と土壌診断が行われる。その際、現在は清水森ナンバの在来種を守るため、種子の選別と管理が厳重に行われている。播種・育苗は主にJAが行い、育苗に種をまき、セル苗（小さな苗）になるまで育てる。5月に入ると、セル苗をポットに移して育て、5月下旬以降に定植が行われる。

トウガラシは、青トウガラシ、赤トウガラシ、葉トウガラシの3種類の収穫が可能であり、それぞれ、時期を見極めながら収穫が行われる。定植後1カ月ほどで、青トウガラシの収穫が始まる。青トウガラシは、緑色が濃くなるにしたがい辛味も強くなるので、用途

に合わせて収穫しなければならない。開花後1週間程度の未熟で黄緑色の果実は、生食・焼き用とし、5~7cmの大きさを収穫する。他方、赤トウガラシは9月に入ってから収穫が行われる。開花後45~60日程度かかるが、秋季に低温になると赤色にならずに収穫終わりとなることがある。赤トウガラシは、7月末まで青トウガラシを収穫した圃場に追肥を行い、9月後半から10月に順次収穫する。葉トウガラシは、収穫終わりに株を整理した時に生産されることが多いが、野菜類共通以外の農薬を使用した場合は販売できないという。トウガラシは、1本の苗からおよそ3.2kg収穫できるが、収穫作業は機械で行うことができないため、一つ一つ手作業で行われる。

清水森ナンバの栽培においては、以下の特徴・工夫がある。

一つは、害虫被害・連作障害の防止である。日々、葉の様子を見て害虫の被害を受けていないか確認し、必要であれば殺菌剤を使って対処している。また、同じ場所で同じ種のものを生産すると、病害が発生しやすくなるため、連作を避けるようにしている。

二つ目は、「仕立て」である。トウガラシの実が土につくと、収穫・出荷後に腐敗を引き起こすため、枝や茎葉を支柱やフラワーネット、ひも等を使って支える作業を行う。枝やトウガラシの付き具合を見て適宜行わなければならない。

三つ目は、収穫時期の見極めである。収穫用カラスケール(図3)を用いて、収穫時期を見極め、用途に応じて収穫を行っている。



図3 収穫用カラスケール

出典：嵯峨統一「弘前在来とうがらしの由来と分類」青森県中南地域県民局地域農林水産部『弘前在来とうがらし 清水森ナンバ—その由来と栽培法—』2007年3月、5頁より。

以上のように、在来種を守るため種子の管理が厳重に行われていること、連作障害が起こらないよう、同じ種の物を同じ場所に続けて植えないこと、仕立ての作業による病害虫

対策や品質向上の取り組み、収穫時におけるカラースケールを用いての時期の見極めなど、様々な工夫を凝らしながら生産が行われていることがうかがえる。

トウガラシの生産は手作業で行われている。特に収穫作業では、トウガラシの果実を一つ一つ手で摘み取らなければならない、一人あたりの収穫できる量には限りがある。機械化による収量の増大は今現在実現しておらず、収穫量を増やすためには人手を増やすしかないのが現状のようだ。しかしながら、機械作業がないこと、また露地栽培が可能であり、施設投資が少なく済むため、高齢者が従事しやすいという側面もあるようだ。

(2) ナンバの歴史と現在の取り組みに至るまでの経緯

中村元彦氏によると、弘前在来トウガラシは、今からおよそ 400 年前に、津軽藩初代藩主津軽為信公が京都から持ち帰り、広めたとされているという。その後、昭和 30 年代に栽培最盛期となり、作付面積が 10ha となった。しかしながら、昭和 40 年代後半頃、中国産などの安価なトウガラシの流通や生産者の高齢化、作付けが激減、平成に入り販売用に作付けしている生産者がただ一人という状況になったとされる。さらに、弘前在来トウガラシは、交雑しやすい性質を持っており、ピーマンや外来種との交雑で純粋な系統を保つことが難しく、品種自体が途絶える可能性もあったという²。

伝統トウガラシの存続が危ぶまれるなか、平成 10 年頃、長年トウガラシの研究をしてきた弘前大学・嵯峨絃一氏が地域の勉強会で、トウガラシの栄養性の高さなどを講演したことがきっかけとなり、トウガラシ復活の機運が高まった。同じ頃、青森県産品の掘り起こしや商品化に尽力してきた青森県特産品センターの理事長・中村元彦氏と弘前大学・渋谷長生教授との間でトウガラシの話題が上がり、トウガラシ栽培を復活させて、その商品開発を通じた地域活性化を目指すことが確認され、その取り組みがスタートすることとなる。

平成 16 年には、地元の生産者や青森県特産品センター、弘前大学など多くの機関が連携して「在来津軽清水森ナンバブランド確立研究会」が発足し、より本格的な取り組みに発展することとなる。トウガラシの生産量は徐々に増えていき、研究会発足当時は、約 109kg だった生産量が、平成 20 年には、生産量が 1 万 kg にまでこぎつけている。

平成 20 年には「清水森ナンバ」は商標登録されている。弘前在来トウガラシを代々受け継ぎ守り続けてきた、弘前市清水森地区の農業・吉川兼作氏の功績に敬意を表してこの「清水森」という地名を入れての登録に至ったという³。

ここまで、清水森ナンバの概要をまとめてきた。現在も幅広い分野の人々が連携し、生産・加工・販売の取り組みが活発になされている。次節では、「在来津軽清水森ナンバブランド確立研究会」の活動について、その構成と役割、特色について検討していきたい。

第2節 「在来津軽清水森ナンバブランド確立研究会」の活動

について

本節では、「在来津軽清水森ナンバブランド確立研究会」（以下、“研究会”と略す。）の活動について、その構成と社会的機能・役割、意義について検討していく。

研究会は、平成16年に地元の生産者、流通業者、学識経験者などの産学官連携で発足した。「在来津軽『清水森ナンバ』のブランドの確立と普及・拡大を図ること⁴⁾」を目的に設立され、種子の管理、生産・加工・販売までを行っている。以下、産学官連携で発足した研究会に、どのような主体が参加し、それぞれがどのような役割を担っているのかについて概観する。

図5は、研究会の構成と役割を示したものである。

研究会は、トウガラシの生産農家・団体、流通・販売会社、食品製造会社・団体によって構成されており、青森県行政関係機関6部署、弘前市行政関係機関の2部署、生産者が所属する2農協が支援組織として活動、弘前大学の教員が研究会運営のコーディネートの役割を担っている。平成21年度の研究会の構成は、生産農家46戸（専業農家5戸・このうち4戸が高齢専業農家、他は兼業農家。）、建設業2社、団体加入3団体（農産加工グループ2団体、農業高校1校）である⁵⁾。以下、各主体の役割をみていこう。

①弘前大学

平成25年現在、研究会には6名の弘前大学教員が関わっている。研究会の監修・運営のコーディネートとともに、栽培技術の確立、種子の選抜による品質保持、機能性・遺伝子の解明による他品種との違いなどの研究を行い、研究会会員対象の講習会などで公表したり、生産者圃場の巡回指導を行ったりしている。

②青森県特産品センター

青森県特産品センター（以下、特産品センター）は、卸・産地直売などを業務としている民間業者である。特産品センターは、栽培計画の策定、苗の販売、生産者からのトウガラシの買い取り・選別及び食品業者への販売、トウガラシの加工などを行っている。また、特産品センターの直売店舗で一味トウガラシなどの販売と加工試作品の試験販売を行っている。なお、特産品センターの理事長である中村元彦氏が研究会の会長を務めている。

③JA

先述したとおり、播種・育苗管理はJAが担っている。JAと研究会の間では、品質の保持とブランド化のため研究会会員以外には苗を販売しないという取り決めがなされている。

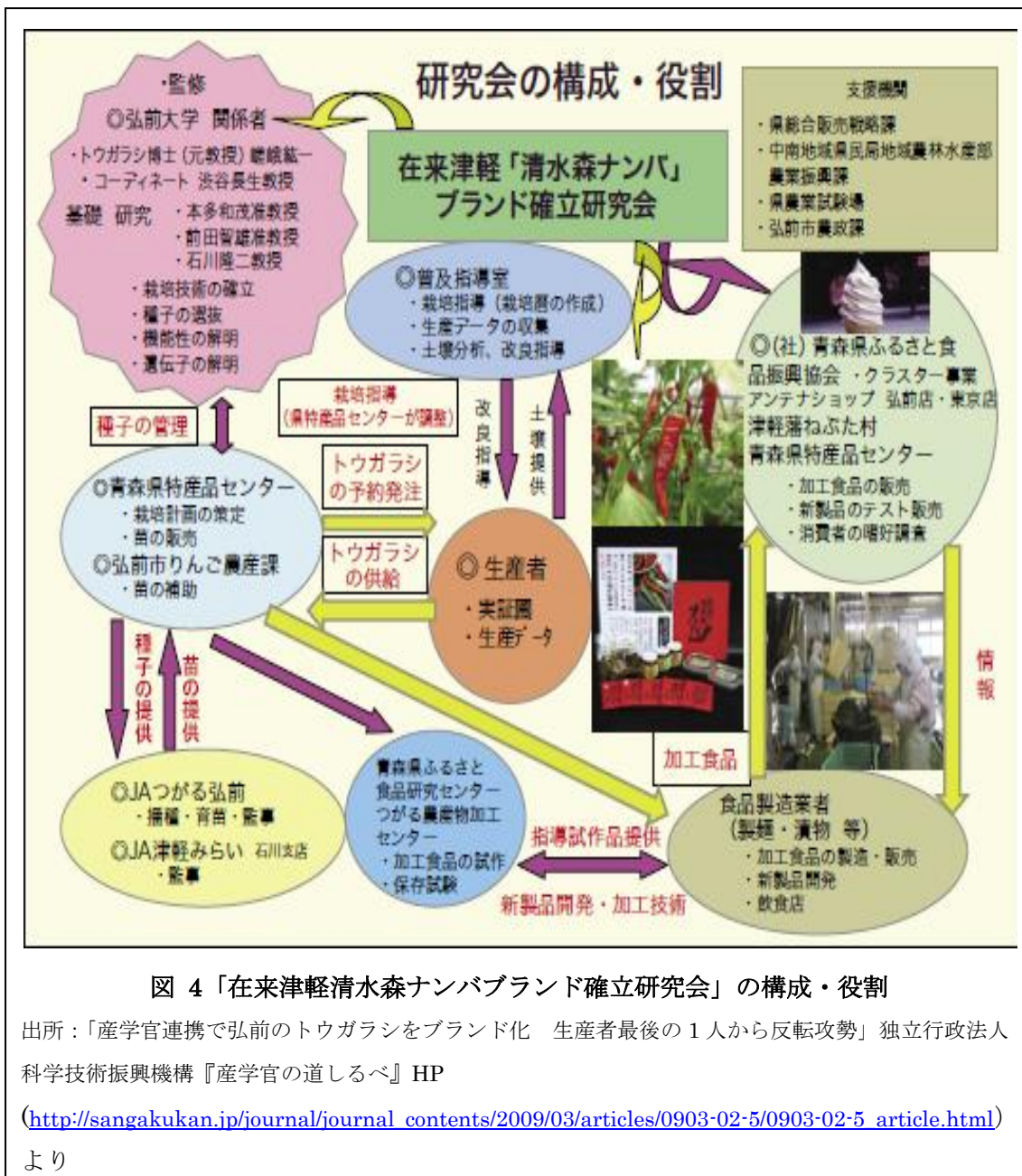


図 4 「在来津軽清水森ナンバブランド確立研究会」の構成・役割

出所：「産学官連携で弘前のトウガラシをブランド化 生産者最後の1人から反転攻勢」独立行政法人科学技術振興機構『産学官の道しるべ』HP

(http://sangakukan.jp/journal/journal_contents/2009/03/articles/0903-02-5/0903-02-5_article.html)

より

④行政機関

青森県の行政機関として、県総合販売戦略課、中南農政局地域農林水産部農業振興課、中南農政局地域農林水産部農業普及指導室、県農業試験場、社団法人青森県ふるさと食品振興協会、弘前市の行政機関として、弘前市農政課、弘前市りんご農産課が支援組織として研究会の活動を支えている。これら支援組織は、栽培指導、生産データの収集、広報紙などによる研究会活動の紹介などを行っている。

⑤生産者

生産者は、特産品センターからの苗を利用してナンバを生産する。生産したナンバは、特産品センターに買い取ってもらうほか、直売所で自由に価格を設定して販売することもできる。特産品センターに買い取ってもらったナンバは、特産品センターから食品製造業者へ販売される。

⑥食品製造業者

特産品センターから買い取ったナンバを使って、加工品の製造、新製品の開発も行っている。加工品の製造・開発は、青森県ふるさと食品研究センターの指導の下、食品製造業者、飲食店が共同で進めており、開発された商品は約 50 品目あるという。写真の前段にあるのが、「一味唐辛子」、中段の左から「さもだし南蛮漬け」、「清水森ナンバ醤油漬」である。



図 5 清水森ナンバ加工品の一部

この他、地元の飲食店が開発した商品には、新聞や雑誌で取り上げられているものも多い。例えば、弘前市にある「アジアエスニック居酒屋・弦や」では清水森ナンバを使ったグリーンカレーを提供しているという。また、清水森ナンバを使ったスイートチリソースやラー油などの商品も開発している。商品を開発した弦やの坂本美弦氏は、「清水森ナンバの香りやほどよい辛さが良い」と素材の良さを認め、消費者の嗜好に合った商品づくりに力を入れているという⁶。また、弘前市のそば店「彦庵」では、清水森ナンバを練り込んだうどんを開発している。開発した石戸谷店主は、「地元の製品を使った弘前ならではの商品を作ることで、産品の良さを知ってもらいたい」と商品づくりへの思いを寄せている⁷。

以上、研究会の構成と各主体の役割について概観した。研究会には地域の多様な主体が参画しているが、このことについて研究会会長である中村氏は、「一つの産品に関し、ここまで大がかりな組織を形成し、活動するのは全国でも例を見ないだろう」と語っている。また大学・研究者の立場で研究会に参加してきた渋谷氏は、多様な主体が参与することで

生まれる効果として社会的信用の向上を挙げ、それにより行政・大学などからの支援獲得が円滑化し、さらにマスコミに注目されることで研究会活動や作物・商品の認知度が高まってきたことを指摘している⁸。農業・商業・工業、さらには行政や JA、大学など、地域内の多様な組織・団体が参画することで行政支援が受けやすくなり、さらに一般市民への社会的信用を高める点でも、大学や行政が関与している意義は大きいという。

このように、地域の多様な主体が参画することにより、農業を軸としたネットワーク形成がなされること、それにより生産・加工・販売、研究など幅広い活動が可能になっている点に注目したい。

次節では、清水森ナンバの取り組みに見られる「地域資源の有効活用」、「多様な主体の参画」という2つの視点について、更なる検討を加えていきたい。

第3節 「清水森ナンバ」の教材的価値

本節では、「清水森ナンバ」の取り組みに内在する「地域資源の活用」と「多様な主体の参画」という2つの視点について考察する。これら2つが意味することはどのようなことなのか、また、その2つの視点を組み込んだ学習を展開することにどのような教育的意義があるのかを検討してみたい。

序章でも述べた通り、近年、農業を基盤とした地域の活性化の取り組みが全国各地で展開されている。その取り組みにおいては、地域の個性を尊重し、住民自らの手で地域を活性化させようとする動きが見られる。

このような農山村における地域活性化を目指した地域づくりや町づくりの動向について詳しい、小田切徳美は、地域資源保全型経済という新たな産業のベースの可能性について述べる中で、「地域資源の活用」が農山村における産業構築のスタートだとして、地域資源の活用による地域活性化の可能性について述べている⁹。小田切は、地域資源を発掘し、それを利活用することは、農山村における産業構築の始まりであり、『「地域資源の確認（発掘）—保全—磨き—利用』というプロセスが、ひとつの物語となって、商品に埋めこまれた時に初めて、都市の消費者に強い共感が生まれ、購買行動へとつながる¹⁰』との考えを示している。

小田切は、都市の消費者の強い共感が、購買行動につながり、ネット販売などを通して、消費拡大による、地域経済の活性化が見込めると述べており、このような見方は、清水森ナンバの取り組みにも当てはまるものである。地域活性化には地域経済の安定が不可欠であり、その安定を図るための都市の消費者への働きかけは、重要な視点である。一方、清水森ナンバの取り組みにおいては、都市の消費者の共感を呼び込む効果があると同時に「地域住民の共感」を呼び込み、取り組みへの参画へとつながっているように思われる。地域資源の活用、特に「伝統食材である」という側面を持ったものの活用は、かつては当

たり前に日常生活に関わっていた「ナンバ」をなつかしむ高齢者や、清水森ナンバの食品としての価値に気づいた人など、地域の多くの人に共感が生まれ、購買行動だけではなく、取り組みへの様々な形での参画へとつながっていると見える。

地域資源の活用から、地域住民の共感を呼び、多様な主体が取り組みに参画することになる。「多様な主体の参画」があるからこそ、地域内で生産・加工・販売など様々な展開が可能となり、地域内の経済循環はもちろん、人と人とのつながりが生まれ、地域の生活の豊かさが生まれるのだと考えられる。

清水森ナンバの取り組みから、伝統食材という地域資源の活用が、市場経済の下では評価されにくい地域の多様性・独自性といった価値がもたらす、生活の豊かさを再認識させ、地域住民の共感を呼び、多様な主体が取り組みに参画していることを捉えることができる。そこには、地域の魅力を再認識し、それを守り育てていこうとする人々の姿があり、主体的な社会の形成者としてのあり方を学びとることができる。

【註】

- 1 嵯峨紘一「弘前在来とうがらしの由来と分類」青森県中南地域県民局地域農林水産部『弘前在来とうがらし 清水森ナンバ™—その由来と栽培法—』2007年3月、2頁。
- 2 中村元彦「産学官連携で弘前の伝統トウガラシのブランド化 生産者最後の一人から反転攻勢」独立行政法人科学技術振興機構『産学官の道しるべ』2009年3月号、インターネットより検索。この論稿と、中村氏への聞き取り調査による。
- 3 中村元彦氏への聞き取り調査より。
- 4 渋谷長生「農商工連携における『組織間媒介組織』の機能—青森県清水森ナンバブランド確立研究会の事例分析—」『農村経済研究』2011年12月、第29巻第2号、104頁。
- 5 渋谷長生、前掲論文、104頁を参照。中村氏の聞き取り調査では、平成25年度の生産者数は62名であるということだった。年々、生産者数は増加している。
- 6 「たくさんの輪が広がって復活を遂げた幻の伝統トウガラシ 清水森ナンバ」グラフ青森『青森の暮らし』2012年5・6月号、39頁。
- 7 「清水森ナンバ練り込み 辛さ楽しむうどんいかが」『陸奥新報』2012年9月1日、17面。
- 8 渋谷長生、前掲論文、107頁を参照。
- 9 小田切徳美「農山村再生の実践」『農山村再生 「限界集落」問題をこえて』岩波書店、2011年、31-32頁。
- 10 小田切徳美、前掲書、32頁。

第4章 『清水森ナンバ』から見える地域の姿』の授業開発

本章では、第1章から第3章までの検討を踏まえ、青森県弘前市における「清水森ナンバ」の生産・加工・販売を題材にした小学校・農業学習の授業を構想していく。ここでは、弘前市に居住する小学校4年生を想定しつつ、小学校社会科の第3・4学年に設定されている「身近な地域の学習」を対象に授業開発を試みていく。

まず、前章までの検討を踏まえながら教材化の視点と単元目標を定め、次に単元指導計画の全体像を提示し、その構造を説明していく。その上で、単元を構成する各時間の指導計画を示していくことにしたい。

第1節 教材化の視点

ここでは、単元設定の理由について、学習指導要領での位置付けと、「清水森ナンバ」の取り組みに内在する教材的価値を明らかにしながら述べる。

まず、学習指導要領での位置づけについてである。本単元に関わる小学校学習指導要・第3学年及び第4学年の目標と内容は、以下に示す通りである。

目標

- (1) 地域の産業や消費生活の様子を、人々の健康な生活や良好な生活環境及び安全を守るための諸活動について理解できるようにし、地域社会の一員としての自覚を持つようにする。

内容

- (2) 地域の人々の生産や販売について、次のことを見学したり調査したりして調べ、それらの仕事に携わっている人々の工夫を考えるようにする。

内容の取扱い

- (2) ア「生産」については、農家、工場などの中から選択して取り上げること。
イ「販売」については、商店を取り上げ、販売者の側の工夫を消費者の工夫と関連付けて扱うようにすること。
ウ「国内の他地域など」については、外国とのかかわりにも気付くよう配慮すること。

小学校社会科の第3・4学年では、自分たちが住んでいる“身近な地域”を対象とした学習が行われる。その内容項目(2)では身近な地域の生産や販売に関する仕事を調査し、そこで働く人々の工夫や努力を考える学習が示されている。この生産や販売に関わる仕事に関する学習は、一般に関係者たちの工夫や努力に気づかせ、その意図を作業の効率化や生産性の増大、付加価値の創造といった経済的側面から捉えさせる場合が多い。だが、本論文を通じて述べてきたとおり、農業を扱う場合は経済効率性のみならず、その多面的機能への着目も重要と考える。

また、第3・4学年の社会科学学習は“地域”という視点を打ち出しているが、これを“社会認識を深めるための地域”という視点に留めるのではなく、“地域形成”や“地域づくり”という学習視点も加え、学習指導要領にも記載されている「地域の一員としての自覚」を促すところまで高めていくことが重要であると考えられる。

以上の学習指導要領が示す第3・4学年の目標、内容に対し、本単元では経済効率性のみ還元されない生産・販売活動の対象化、そして、“地域認識”のみならず“地域形成”までを見据えること、この2点を重視して単元を考察してみたい。

次に、学習の題材となる「清水森ナンバ」の生産・加工・販売活動の中から、何を、どのように取り上げていくか、2つの視点を示していく。

第一に、「地域資源の活用」である。「清水森ナンバ」は弘前に伝わる“伝統食材”である。かつて、弘前は全国的に見てトウガラシの一大産地だったとも言われており、トウガラシは、弘前周辺の人にとって生活に根ざした“文化”の一つであったともいえるだろう。しかし、安価な輸入トウガラシの影響など時代の変化とともに、トウガラシの生産が減少していった。このような状況にあっても、地域の高齢者が地道にトウガラシの栽培を続けてきたという背景がある。そして現在みられる、トウガラシを地域の人の力で復活させようという取り組みには、“大量生産”、“効率化”などといった経済価値には還元されない、“地域性”、“地域へのこだわり”、“多様性”が見られる。地域に根ざした伝統食材を活用し、その魅力を発信していきたいと取り組みに参画している人、そういった人の思いに共感する消費者の存在がこれら諸価値を支えているように思われる。このように、「地域資源の活用」という視点から、生産活動が単に経済価値にのみ向けられているのではないことを捉えていきたい。そのためには、取り組みに関わっている人々が、“なぜ「清水森ナンバ」にこだわりを持っているのか”を問いかけていく必要がある。

第二に、「多様な主体による地域づくり」である。清水森ナンバの取り組みは、伝統野菜の復活と継承による地域活性化を目指そうという、地域の人々の働きかけから始まり、その取り組みに共感した多くの人々が、それぞれの得意分野を活かして活動に参画している。多様な主体が存在することによって、生産のみに留まらず、加工や販売をも可能とし、地域内での農産物の生産・消費、つまり“地産地消”という観点からもこの取り組みを捉えることができる。これは、そこに住む人々の“食の安全”にも寄与した取り組みであるとも捉えることができる。さらに、それぞれの主体の役割は異なるが、一つの産品を盛り上げ、

地域の活性化を目指そうと、同じ目的に向かって主体的に活動している姿からは、“地域形成”“地域づくり”に関わろうとする意欲が見られる。

以上を踏まえ、本単元では以下3つの目標を設定する。

- ①「在来津軽清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みについて調べることを通し、歴史ある地域資源を守り、育てようと、地域の人たちが連携して活動していることに気づく。
- ②地元の人々が地元産のトウガラシを使って商品をつくることにより、特産品としての知名度を高めるとともに、地産地消や消費者に安全・安心な食を提供していることに気づく。
- ③主体的に地域の取り組みに携わっている人の姿を捉えることで、地域づくりへの関心を高める。

第2節 単元指導計画

前節で設定した3つの目標を踏まえ、本単元では以下の全4次（合計12時間）からなる指導計画を考案した。その全体構成は、表6に示した通りである。

- 第1次 「清水森ナンバ」とは何だろう？（2時間）
- 第2次 トウガラシの生産・加工・販売の取り組みについて知ろう。（4時間）
- 第3次 「清水森ナンバ」についてもっと詳しく知ろう。（2時間）
- 第4次 「清水森ナンバ」の魅力を伝えよう。（3時間）

表 6 単元の指導計画

次	時間	ねらい	学習活動	指導上の留意点
<p>単元の目標</p> <p>○「在来津軽清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みについて調べることを通して、歴史ある地域資源を守り、育てようと、地域の人たちが連携して活動していることに気づく。</p> <p>○地元の人々が地元産のトウガラシを使って商品をつくることにより、特産品としての知名度を高めるとともに、地産地消や消費者に安全・安心な食を提供していることに気づく。</p> <p>○主体的に地域の取り組みに携わっている人の姿を捉えることで、地域づくりへの関心を高める。</p>				
第1次		○「清水森ナンバ」とは何だろう？		
	1	<ul style="list-style-type: none"> ・「？」探しを通して、学習への意欲を高める。 ・トウガラシを使った様々な商品があることを知り、トウガラシへの関心を高める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「在来津軽清水森ナンバ」商品（一味唐辛子）パッケージから、「？」を探そう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・商品パッケージに書かれてあることについて、疑問点をさせせる。その際、「在来津軽」「清水森」「ナンバ」「®(商標登録マーク)」「トウガラシの絵」に着目させる。 ・一味唐辛子の加工品を紹介し、トウガラシへの関心を高める。
	2	<ul style="list-style-type: none"> ・トウガラシを使った商品は、トウガラシを生産する人、加工する人、その商品を売る人、など様々な人が携わっていることを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・トウガラシを使った商品ができるまでには、どのような人が携わっているのかを予想しよう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・一つの加工品がつくれ、販売されるまでには、様々な人が関わっていることに気づかせる。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・自分たちが出した疑問について、仮説を立てながら整理し、聞き取り調査の準備をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・疑問点を整理しよう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・商品パッケージから見つけた疑問を基に、発問をしながら、仮説を立てさせ、疑問点を整理し、聞き取り調査の準備をさせる。 	
○トウガラシの生産・加工・販売の取り組みについて知ろう。				
第2次	4・5	<ul style="list-style-type: none"> ・Nさんへの聞き取り調査・お店（特産品を販売している）の見学を通して、「清水森ナンバ」とはどういったものなのか概要をつかむことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生産・加工・販売の取り組みに携わっているNさんに質問をしよう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・第1次までにまとめた質問事項についてナンバの取り組みに携わっているNさんに聞き取り調査に行く。・聞き取り調査・見学を通して以下の点に気づかせたい。 ①「弘前在来とうがらし」は古くから津軽に存在する伝統野菜であること。 ②在来津軽「清水森ナンバ」ブランド確立研究会という組織があること。 ③清水森ナンバの取り組みには、様々な人たちが関わっていること。 ④清水森ナンバを使った商品は一味唐辛子以外にもあること。
	6・7	<ul style="list-style-type: none"> ・Nさんへの聞き取り・お店の見学を通して、わかったこと、気づいたこと、もっと知りたいことを発表し合うことで、聞き取り調査・見学の内容を深める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・聞き取り調査を通して、わかったこと、気づいたこと、もっと知りたいことを話し合おう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの発言を「生産」、「加工」、「販売」など分野ごとに整理し、2回目の調査に向けた準備ができるようにする。
○「清水森ナンバ」についてもっと詳しく知ろう。				
第3次	8・9	<ul style="list-style-type: none"> ・小グループに分かれて「清水森ナンバ」に関わる人に聞き取り調査を行い、「清水森ナンバ」の魅力を再発見するとともに、取り組みに携わっている人たちの思いにせまることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループに分かれて聞き取り調査を行い、「清水森ナンバ」についてもっと詳しく知ろう。 1. 生産・加工・販売に携わるNさん 2. 加工品を作る飲食店のAさん 3. 加工品を作る飲食店のBさん 4. 清水森ナンバを買い求めるCさん 	<ul style="list-style-type: none"> ・清水森ナンバの取り組みに携わっている人々の思いや願いにせまることで以下の点に気づかせたい。 ①ナンバの取り組みには得意分野を活かして、様々な人たちが関わっていること。 ②商品を作る側のこと(利益追求)だけではなく、多くの人にナンバの魅力を知ってもらおうと、消費者の味の好みや食べやすさを考えるなど様々な努力をしていること。 ③「清水森ナンバ」という一つの産品に思いを寄せ、地域の特産品としての価値を高め、地域を盛り上げていること。
○「清水森ナンバ」の魅力を伝えよう。				
第4次	10・11・12	<ul style="list-style-type: none"> ・これまで学習したことをもとに、清水森ナンバについて、ポスターや新聞で魅力を伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・清水森ナンバを知らない人に、ナンバの良さや取り組みに関わっている人たちのこと紹介しよう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・調査活動を通して、一番印象に残っていることは何かを中心にまとめさせる。 ・清水森ナンバを知らない人にも興味を持ってもらえるような新聞・ポスターを製作するように伝える。

以下、単元の全体構造と指導の流れについて説明していく。

まず第1次（第1・2時間目）は、これから学習する内容への興味・関心を引き出す段階である。「清水森ナンバ」への興味・関心を高めるために、「在来津軽清水森ナンバ（一味唐辛子）」の商品パッケージを提示し、「『？』探し」という活動を行う。「これはある商品（食べ物）のパッケージであるが、何の商品のパッケージか」、「パッケージにはいろいろなことが書かれているがどんなことが書かれているか」と問い、疑問に思うこと、わからないことを発表させ、興味・関心を引き出す。清水森ナンバそのものを知らない児童が多いと想定し、「“津軽”と書かれているから津軽の食べ物かな」、「“在来”とはどのような意味か」、「“清水森”って地名かな」などの疑問点が挙がると予想する。疑問を出させた後、パッケージの中身を見せ、この商品の原料であるトウガラシが弘前で栽培されていることを伝える。また、一味唐辛子以外の加工品の写真を提示し、トウガラシを使った様々な商品があることに気づかせる。そして、「これらの商品ができるまでにはどのような人が携わっているか」を予想させ、「トウガラシを生産する人」、「加工する人」、「販売する人」など一つの商品に、多くの人に関わっていることを捉えさせる。ここまでの学習を通して児童から出された疑問点を整理し、第1次を終える。

続いて、第2次（第4時間目から第7時間目）は、前半2時間と、後半2時間に分けて活動を組織する。

前半は、児童と「清水森ナンバ」の取り組みに参画しているNさんを出会わせ、聞き取り調査と見学（Nさんが代表を務める、県内の特産品を販売している店舗）を行う。この聞き取り調査・見学は、第1次で児童から出た疑問点を解決しながら、「清水森ナンバ」の概要を捉えさせるとともに、新たな発見をする場面としたい。

この聞き取り調査・見学を通して、以下4つのことに気づかせたい。1つ目は、「弘前在来とうがらし」は古くから津軽に存在する伝統野菜であること、2つ目は、「在来津軽『清水森ナンバ』ブランド確立研究会」という組織があること、3つ目は、「清水森ナンバ」の取り組みには地域の様々な人が関わっていること、最後4つ目は、「清水森ナンバ」を使った商品が数多く販売されていること、である。この4つに気づき、第3次でさらに詳しく調査・見学を行わせたい。

後半の2時間は、Nさんへの聞き取り調査・見学を通して「わかったこと」「気づいたこと」「もっと知りたいこと」を発表し合い、聞き取り調査・見学の内容を深めていく。

第3次（第8・9時間目）は、前時に出された、「もっと知りたいこと」を調査するために、小グループを編成し、「清水森ナンバ」に関わるあらゆる人たちへの聞き取り調査・見学活動を展開したい。前時の、児童から出される「もっと知りたいこと」の内容に則して展開するため、調査内容や対象はあくまでも想定であるが、調査対象としては、①生産・加工・販売に携わるNさん、②加工品を開発している飲食店のAさん、③加工品を開発しているBさん、④清水森ナンバを買い求める消費者のCさん、とする。この聞き取り調査・見学を通して、次の3つのことに気づかせたい。一つは、ナンバの取り組みには得意分野

を活かして、様々な人が関わっていること、2つ目は、商品を作る側のこと（経済的な利益の追求）だけではなく、多くの人に清水森ナンバの魅力を知ってもらいたいとの思いから、消費者のニーズを考え、様々な努力をしていること、3つ目は「清水森ナンバ」という一つの産品に思いを寄せ、地域の特産品としての価値を高め、地域を盛り上げていること、である。

第2・3次の一連の調査活動は、「清水森ナンバ」の取り組みに内在する、地域資源の活用と地域内のネットワークの形成の意義を捉えさせることを目的として行うものである。「清水森ナンバ」の取り組みの場合、特に伝統野菜という地域資源を守りつづけようと努力する人の姿を捉えることができ、地域への愛着を持ち、主体的に行動するといった態度形成につながるのではないだろうか。さらに、多くの人々が取り組みに共感し、一つの産品を中心としたネットワークを形成している点も、清水森ナンバの取り組みの特徴であり、この点を捉えることは、人々がともに地域を支え、より良い方向に進んでいこうとする「地域づくり」という観点から見て重要なことである。取り組みに関わる人たちとの交流を組織することで、単にその取り組みの概要を理解するに留まらず、そこに関わる人たちがどのような思いを持っているのかに接近し、児童が消費者としてのあり方を思考することや「地域づくり」に目を向けること、さらに、自分たちも地域の一員として、主体的に地域に関わりを持っていこうという意欲につながることを期待する。

最後、第4次（第10時間目から第12時間目）は、単元全体のまとめと位置づけ、「清水森ナンバ」についてポスターや新聞で魅力を伝える、という表現活動を取り入れる。ここでは、「清水森ナンバ」について知らない人に、その良さや取り組みに携わっている人のことを紹介しようと働きかけ、自分たちが学習の中で印象に残っていること、最も伝えたいことを小グループごとにまとめさせる。この活動を通して、自分たちが考えたこと、思ったことを相手にわかりやすく伝える力を養うことができると同時に、自分たちが地域の一員としてできる範囲で「清水森ナンバ」の取り組みに関わるということも意識して活動に取り組ませたい。

以上、単元全体の構成を概観した。次節では、各時間の授業展開について紹介していきたい。そこでは、各学習活動をどのような目的・意図を持って組織しているのか、その教育的意味は何かを明らかにしていきたい。

第3節 授業展開

本節では、「地域の特産品を調べよう—『清水森ナンバ』とは」の授業展開を紹介する。ここでは、特に、第1次の1時間目、2時間目、第2次の4・5時間目、第3次の8・9時間目の指導案を提示し、その学習活動の目的・意図を明らかにしていく。

表7 第1時間目の授業展開

本時の目標 ○「在来津軽清水森ナンバ」の商品パッケージから疑問点を挙げ、これから学習する内容に関心を持つことができる。			
学習活動	主な発問・教師の関わり	予想される児童の反応	資料
○「在来津軽清水森ナンバ」の商品（一味唐辛子）パッケージを見て、疑問点を挙げる。	○パッケージの「一味唐辛子」の部分をして提示し、何の商品パッケージか考えさせながら疑問点を挙げさせる。 「これは、ある商品（食べ物）のパッケージである。何の商品のパッケージか。」 「パッケージにはいろんなことが書かれているが、どんなことが書かれているか。」	「津軽って書いているから、津軽の食べ物かな。」 「在来ってどんな意味かな。」 「トウガラシみたいな絵が描かれている。」 「清水森って地名かな。」 「ナンバって何かな。」 「®ってマークはどういう意味なのかな。」	資料①「商品パッケージ」
○これから学習する内容を把握する。	○パッケージの中身を見せ、一味唐辛子の元はトウガラシ（果実）であること、これから、トウガラシのことに関する学習をしていくことを伝える。 「これは、写真のようなトウガラシを粉末にした一味唐辛子という調味料である。」 ○一味唐辛子以外の加工品の写真を提示し、トウガラシを使った様々な商品があることに気づかせる。		資料②「収穫前のトウガラシ」 資料③「清水森ナンバ」商品の写真

表7は、1時間目の授業展開についてである。はじめの学習活動は「在来津軽清水森ナンバ」の商品パッケージから『?』を探そう」というものである。

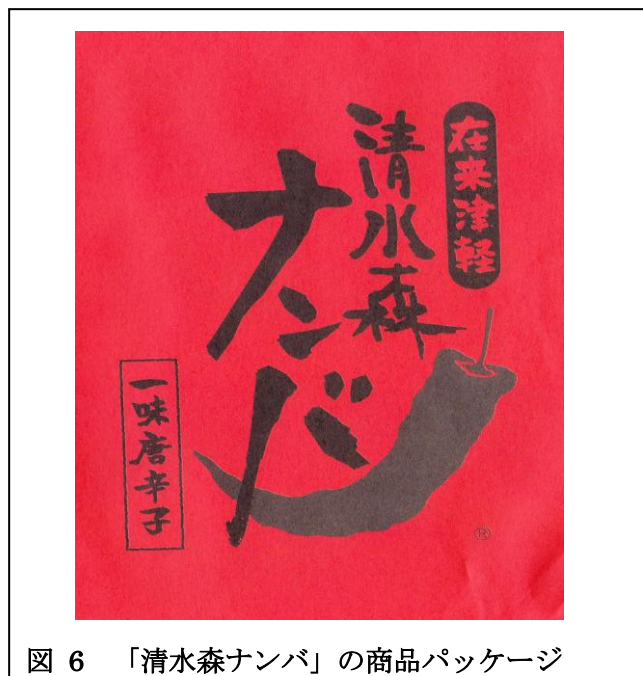


図6の商品パッケージを“一味唐辛子”と書かれた部分を伏せて提示し、「これはある商品のパッケージであるが何の商品のパッケージだと思うか」、「パッケージにはいろんなことが書かれているがどんなことが書かれているか」と問い、パッケージに書かれている“在来津軽”、“清水森”、“ナンバ”、“®”やトウガラシの絵に着目させ、児童から「何だろう」という疑問を次々と挙げさせる。

この『?』探しは、「清水森ナンバ」という児童にとってあまり馴染みがないものへの関心を高めるために取り入れた活動であり、これからの学習活動への興味・関心を引き出したい。

次に、この商品パッケージの中身は「一味唐辛子」であり、トウガラシが弘前周辺で栽培されていること、その弘前周辺で栽培されたトウガラシを使った商品であることを伝える。そして、図 8 を提示しながら一味唐辛子以外の商品があること、写真に写っている商品以外にトウガラシを練り込んだうどんや、トウガラシを使ったドーナツ、ソフトクリームなども販売されていることを伝え、児童の興味・関心を引き出したい。

ここまでの、1 時間目の授業の概要である。



図 7 収穫前のトウガラシ



図 8 「清水森ナンバ」の加工品の一部

続いて 2 時間目の授業展開を説明する。2 時間目は、トウガラシを使った商品ができるまでには、生産者、加工する人、販売する人、消費者など、様々な人が携わっていることを理解することを目標にしている。

表 8 第 2 時間目の授業展開

<p>本時の目標 ○トウガラシを使った商品ができるまでには、トウガラシの生産者、商品を加工する人、販売する人、消費者など様々な人が携わっていることを理解する。</p>			
学習活動	主な発問・教師の関わり	予想される児童の反応	資料
<p>○トウガラシを使った商品ができるまでにどのような人が携わっているか予想する。</p>	<p>○一味唐辛子以外の加工品の写真を提示し、トウガラシを使った様々な商品があることに気づかせる。 「これら商品ができるまでにはどんな人が関わっているだろうか」 ○商品を買う「消費者」の存在にも気づかせる。</p>	<p>「トウガラシを作る人」 「商品にする人」 「お店で売る人」</p>	<p>「清水森ナンバ」商品の写真(図8)</p>
<p>○トウガラシを使った商品には、多くの人が携わっているようだ【仮説】ということを理解する。 ・トウガラシを栽培する人＝生産者 ・商品にする人＝加工する人 ・売る人＝販売者 ・買う人＝消費者</p>	<p>○トウガラシは生産され、商品に加工され、販売されている。また、消費者が商品を買うことで関わっている。【仮説】 ○次の時間に、これまで上がった質問や仮説をまとめ、その後、トウガラシの生産・加工・販売に関わっているNさんに聞き取り調査・お店の見学をさせてもらうことを伝える。</p>	<p>○一つの商品に、多くの人が携わっているようだということに気づく。</p>	

はじめに、1 時間目で提示した清水森ナンバを使った商品の写真を提示し、「トウガラシを使った商品ができるまでに、どのような人が関わっているか予想しよう」と問いかけ、児童に予想させる。児童はトウガラシが形を変えて商品になることを認識しているので、まずはそのトウガラシを作る「生産者」次に、「加工する人」を思い浮かべるだろう。さらに、商品を販売している人や消費者に目を向けるため、「この商品はどこで売られていたと思うか」「その商品を販売した後はどうなるか」といった発問をしながら進めていく。そして、「トウガラシを栽培する人＝生産者」、「商品にする人＝加工する人」、「商品を売る人＝販売者」、「買う人＝消費者」とまとめ、「トウガラシを使った商品ができるまでには、生産者、加工する人、販売者、消費者など、多くの人が携わっているようだ」という仮説を立てる。ここで立てる仮説に対して、次の調査活動において、児童が、「商品ができるまでには、自分たちの予想には出てこなかった人たちもたくさん関わっている」ということに気づいた時に、「なぜ、これほど多くの人清水森ナンバの取り組みに関わっているのか」、「多くの人が関わることでどんないいことがあるのか」といった新たな疑問につながると考えられる。“多様な主体の参画”に気づかせるためにも、ここでの仮説の設定が必要であると考え、活動を取り入れた。

2 時間目の最後には、前時の『「?」探し』で挙げた疑問を解決すること、児童が立てた仮説の検証のため、生産・加工・販売に携わっている N さんへの聞き取り調査、N さんのお店（清水森ナンバの商品をはじめ数多くの特産品を扱っている）の見学に行くことを児童に提案する。

ここまで、1 時間目と 2 時間目の授業展開について概観した。1・2 時間目は、児童にトウガラシという普段は馴染みが少ないと思われるものへの興味・関心を高めることを主なねらいとして活動を組織した。疑問を挙げることや仮説を立てることにより、調査活動への意欲を高め、調査内容を明確にすることができると考えられる。

この後 3 時間目は、N さんへの聞き取り調査・見学の準備の段階とし、これまでの時間に浮び上ってきた疑問点や仮説を整理する。

では、N さんへの聞き取り調査・見学を行う、第 4・5 時間目の授業展開を見ていくことにする。第 3 時間目については、指導案を提示しないが、4・5 時間目の指導案に、3 時間目に出されると想定した質問事項をまとめている。

表 9 第 4・5 時間目の授業展開

本時の目標 ○生産・加工・販売に携わっている方に聞き取り調査をし、「清水森ナンバ」の取り組みについて理解する。			
学習活動	主な発問・教師の関わり	予想される児童の反応	資料
○Nさんへの聞き取り調査・見学を行う。	○第1次の最後にまとめた質問事項をもとに、Nさんに質問する。 ○Nさんには児童からの質問のほか、清水森ナンバの歴史、ナンバを守り続けてくれた農家のお話をいただく。	○「清水森ナンバ」の商品パッケージを見て、疑問に思ったことがあること、トウガラシの生産・加工・販売にはどのような人たちが関わっているのかを知りたいことを伝え、質問する。 ○Nさんの話を聞いて、さらに疑問に思ったことを聞く。	
<p>「在来津軽清水森ナンバ」とは？（質問事項）</p> <p>○パッケージの「？」探して挙がった疑問点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「在来津軽」とはどのような意味か。→① ・清水森は地名なのか。→② ・ナンバとはトウガラシのことなのか。→① ・*マークは何を表しているのか。→② <p>○仮説について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・清水森ナンバを使った商品がたくさんあることを知り、それら商品ができるまでにはどんな人が関わっているのかを予想した。その結果、「生産者」「加工する人」「販売者」「消費者」という4つに分かれるのではないかと予想した。商品ができるまでには、どんな人たちが関わっているのか。→③ 	<p>Nさんのお話</p> <p>①約400年前に津軽藩初代藩主、津軽為信が京都からトウガラシを持ち帰って、広めたとされている。そこから、弘前周辺でトウガラシの生産が始まった。弘前周辺ではトウガラシを「ナンバ」「ナンバン」と呼んでいる。</p> <p>②日本で作られるよりも安く手に入る輸入トウガラシの出荷が増えたこと、トウガラシの収入だけでは生活することが難しいことなどが原因で、少し前までは生産が減っていた。しかし、平成に入ってからは、生産量も増えてきて、今は生産者数62名、1本の苗木から約3.2kg収穫でき、全体では生産量およそ20tくらいになっている。</p> <p>昔からある種類（400年前に伝わったとされているもの）のトウガラシを農家の人がずっと守り続けてきてくれた。その方に敬意を表して、その方が住んでいる地区の名前である清水森（その地区は昔、トウガラシの一大産地だった）を入れて「在来津軽清水森ナンバ」というブランド名（商標登録・・・決められた人しか清水森ナンバを生産したりできないようにしている）にして、今では、生産・加工・販売を行っている。</p> <p>③生産・加工・販売は、「在来津軽清水森ナンパブランド確立研究会」に所属している人々が協力して行っている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・昔から伝わるトウガラシの品質を守るため、種を選抜して、他の品種のものと混ぜないようにしている。【大学】 ・「清水森ナンバ」の苗はJAが管理し、研究会会員以外の人には渡らないようにしている。【JA】 ・生産したトウガラシは、直売してもいいが、特産品センターに買い取ってもらうようにもする。【生産者】 ・特産品センターでは、買い取ったトウガラシを飲食店などに販売する。 ・飲食店などでは、清水森ナンバを使った料理や商品を販売したり、新しい商品を開発したりする。【特産品センター】【飲食店・加工業者】 		
○Nさんのお店を見学する。		<p>「『清水森ナンバ』を使った商品がたくさん販売されている」</p> <p>「商品はどこで作られているのかな」</p> <p>「どれくらいの商品があるのかな」</p> <p>「どんな人が買っているのかな」など</p>	

4・5 時間目は、「清水森ナンバ」の生産・加工・販売に携わっている N さんへの聞き取り調査と、N さんが代表を務める、特産品の販売を行っているお店の見学を行い、「清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みの概要を理解することを目的としている。

はじめに、1 時間目に行った『?』探しで挙げた疑問について、聞き取りを行う。児童からの質問事項と N さんの返答内容は、表 9 の指導案に提示している。まず、『在来津軽』とはどのような意味か」と児童が聞くと、N さんからは、弘前にトウガラシが 400 年ほど前に伝わったとされていること、弘前周辺ではトウガラシを“ナンバ”“ナンバン”と呼んでいることを聞く（指導案「N さんのお話①」）。そして、「在来津軽」とは、「昔から津軽地方にある」という意味であることを理解する。

次に、『清水森』とは地名なのか」という質問について、清水森は地名であり、昭和 30 年代頃には、トウガラシの生産が盛んに行われていた地域であることを知る。ここから、N さんには、清水森ナンバの生産がかつて弘前周辺では盛んに行われていたこと、安価な輸入トウガラシが日本に入ってきたことにより生産が衰退したこと、清水森地区に住む一人の農家の人が弘前在来トウガラシの生産を地道に続けてきたことなど、トウガラシ生産のこれまでの歩みを話してもらい（指導案「N さんのお話②」）。そして、伝統野菜の復活と発展を願って「在来津軽清水森ナンバブランド確立研究会」という組織を立ち上げ、地域のあらゆる主体がそれぞれの役割を果たして、「清水森ナンバ」を守り育てている（指導案「N さんのお話③」）というお話をいただく。ここで、児童が立てた仮説の検証を行うことができる。児童は、「生産者」「加工する人」「販売者」「消費者」という 4 つの主体が清水森ナンバの商品づくりに関わっているという仮説を立てている。しかし、N さんのお話③にあるように、清水森ナンバは、4 つの主体の他に、大学や JA などが関り、種の保存や苗の管理などを行っている、ということを理解する。このことから、清水森ナンバの取り組みには、多様な主体が参画していることに気づく。

ここまでの N さんの聞き取り調査により、パッケージの疑問点を解決しながら清水森ナンバの概要を捉えるとともに、“多様な主体の存在”に気づかせていきたい。さらに、N さんのお店の見学を通して、「清水森ナンバ」を使った商品が多数あることから、子どもたちの関心が商品に向けられ、「どこで作られているのか」、「どれくらいの商品があるのか」、「どんな人が買っているのか」という声上がるのではないかと想定し、次の展開を考えた。

第 8・9 時間目の授業展開は以下の通りである。

表 10 第 8・9 時間目の授業展開

本時の目標			
<p>○商品を作る人たちは、消費者のニーズに合うように味の好みや食べやすさを考えるなど、様々な努力をしていることに気づく。</p> <p>○地域の人たちが協力して生産・加工・販売を行うことで、地産地消につながっていることや消費者に安全・安心な食を提供していることに気づく。</p> <p>○地域のあらゆる人たちが、一つの産品に思いを寄せ、地域の特産品としての価値を高めるとともに、地域を活性化していることに気づく。</p>			
学習活動	主な発問・教師の関わり	予想される児童の反応	資料
<p>○グループごとに「清水森ナンバ」に関わる人たちに聞き取り調査をしよう。</p> <p>聞き取り対象</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 生産・加工・販売に携わるNさん 2. 清水森ナンバを使ったカレーをつくる飲食店のAさん 3. 清水森ナンバを使ったうどんをつくる飲食店のBさん 4. 清水森ナンバを買い求めるCさん 	<p>○以下の3つに気づかせたい。</p> <ol style="list-style-type: none"> ①ナンバの取り組みには得意分野を活かして、様々な人たちが関わっていること。 ②商品を作る側のこと(利益追求)だけではなく、多くの人にナンバの魅力を知ってもらおうと、消費者の味の好みや食べやすさを考えるなど様々な努力をしていること。 ③地域の人、特に高齢者にとって「清水森ナンバ」は、食文化に関わる大切なものであること。 ④「清水森ナンバ」という一つの産品に思いを寄せ、地域の特産品としての価値を高め、地域を盛り上げていること。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nさんへの質問 「なぜ、地域の人が協力して生産から販売までを行っているのか」 2. Aさんへの質問 「なぜ、清水森ナンバを使った商品をつくらうと思ったのか」 「どのようなことを考えて商品を開発したのか」 3. Bさんへの質問 「なぜ、清水森ナンバを使った商品をつくらうと思ったのか」 「どのようなことを考えて商品を開発したのか」 4. Cさんへの質問 「なぜ、清水森ナンバを買い求めようと思ったのか」 	
<p>1. Nさんのお話</p> <p>・生産から販売に至るまでを地域内で行うことで、安全・安心なものを届けることができる。また、地域の雇用を活性化し、農家の方たちの所得を向上させることもできる。さらに、地元のを地元で消費する、という「地産地消」にもつながっていく。</p> <p>・開発は、飲食店や加工品製造業者の方々が、「清水森ナンバ」の特徴を生かしたものを開発する。それぞれが、自分のお店の商品と清水森ナンバの良さを合わせて作っている。特産品センターで作っている一味唐辛子は、種の量で辛さを調節するなどの工夫をして作っている。</p> <p>これまでに作られた商品は50種類くらいあり、一味唐辛子やさもだし南蛮漬(きのこトウガラシを漬けたもの)、ナンバを練り込んだうどん、グリーンカレー、チリソース、ナンバを入れたドーナツなど様々な商品がある。</p> <p>・研究会の活動で、一度は生産が減ってしまった「清水森ナンバ」の生産量が増えている。今後も生産量を増やすとともに、より多くの人にナンバの魅力伝えるために販路(売る範囲)を拡大していきたい。 【聞き取り調査と諸資料の記述を参考】</p>			
<p>2. 清水森ナンバを使ったカレーをつくる飲食店のAさんのお話</p> <p>・グリーンカレー 清水森ナンバの辛さがちょうどよい。(辛いのが苦手な人も食べられるようにしている。) 【「清水森ナンバを使って…」グラフ青森『青森の暮らし』2012年5・6月号、37頁参考。】</p>			
<p>3. 清水森ナンバを使ったうどんをつくる飲食店のBさんのお話</p> <p>・清水森ナンバを練り込んだうどん 地元の食材を使い、弘前ならではのものを作り、商品の良さを知ってもらいたかったから。 子どもからお年寄りまで食べることができる辛さになるように試作を重ねた。 地元の産品を使った弘前ならではの麺を作ることで、商品の良さを知ってもらいたい。 【『陸奥新報』2012年9月1日、17面参考。】</p>			
<p>4. 清水森ナンバを買い求めるCさん(70代・清水森地区に在住していた)</p> <p>・昔は、自分の畑でナンバをたくさん栽培していた。トウガラシは家にいつも当たり前にあった。収穫が終わるとこの家でも、わらで編んだトウガラシを軒先に干していた。りんごの仕事がない時に、ナンバ漬けや一升漬けを作り、毎日のように食べていた。保存がきき、ナンバを食べると体が温まるので、冬は特に食べていたような気がする。今は、家の庭で少しだけトウガラシを栽培しているが、昔のように実が大きくならない。漬物を作っても、家族は昔のようにたくさん食べないし、作るのが大変になってきたので、加工品が販売されていてうれしい。 【聞き取り調査による】</p>			

8・9時間目は、取り組みに携わっている多様な主体への聞き取り調査を行う。前時（6・7時間目）は、1回目のNさんへの聞き取り調査とお店の見学のまとめを行っている。調査を通して「わかったこと」、「気づいたこと」、「もっと知りたいこと」を児童に聞き、「もっと知りたいこと」について、取り組みに携わっている人に聞き取り調査を行うことを提案し、各主体への質問事項を整理している。

8・9時間目の目標は、①商品を作る人たちは、消費者のニーズに合うように味の好みや食べやすさを考えるなど、様々な努力をしていることに気づく、②地域の人たちが協力して生産・加工・販売を行うことで、地産地消につながっていることや消費者に安全・安心な食を提供していることに気づく、③地域のあらゆる人たちが、一つの産品に思いを寄せ、地域の特産品としての価値を高めるとともに、地域を活性化していることに気づく、を目標にしている。清水森ナンバの取り組みに携わっている多様な主体の存在に気づいた児童に、それぞれの役割、この取り組みに携わっている理由をインタビューさせ、清水森ナンバの取り組みに寄せるそれぞれの思いを捉えさせたい。

以下では、予想される児童の質問と、それに対する各主体の反応、そこからどういったことを児童に捉えさせていきたいかを述べる。各主体の反応については、筆者による聞き取り調査と、雑誌・新聞などのインタビュー記事をもとにしている。

多様な主体への聞き取り調査は、子どもたちを4つのグループに分けて行う。調査対象は、前時までの学習と児童の「もっと知りたいこと」を踏まえて決めていくが、ここでは、①生産・加工・販売に携わっているNさん、②清水森ナンバを使ったカレーをつくる飲食店のAさん、③清水森ナンバを使ったうどんをつくる飲食店のBさん、④清水森ナンバを買い求めるCさんとした。

まず、生産・加工・販売に携わるNさんへの聞き取り調査についてである。取り組みには多くの主体が関わっていることを捉えた児童から、「なぜ、地域の人が協力して生産から販売までを行っているのか」という質問が出ると思われる。これは、“多様な主体の参画”の意義を問うものである。多様な主体が参画することの意義は、地産地消による、農家の所得向上と消費者の食の安全への配慮がある。地域内での取り組みにより、地域の生産者の所得を安定、また、新たな雇用の創出による地域経済の活性化という側面を持つとともに、消費者の食の安全を守ることができるという点が、多様な主体の参画によって可能となっている。こういったことをNさんへの聞き取り調査を通して捉えることができると思う。

次に、清水森ナンバを使った商品開発を行っているAさんとBさんへの聞き取り調査についてである。「なぜ、清水森ナンバを使った商品を作るのか」を問い、清水森ナンバに寄せる思いを聞きたい。そこには、「地域の産品を使って地域ならではのものを作り魅力を伝えていきたい」「地域のものを使って、消費者のニーズに合った商品を作りたい」という思いがあり、こうした人の思いを聞き取ることで、子どもたち自身が、清水森ナンバの取り組みへ共感的理解を示していくのではないかと考えている。

続いて、清水森ナンバの商品が多数販売されている N さんのお店の見学を通して出されると思われる、「だれが清水森ナンバを買い求めているのか」という疑問に迫りたいと考え、ここでは、消費者の C さんへの聞き取り調査を行う。清水森ナンバを買い求める人への聞き取り調査を通して、古くから伝わるものを守っていくことが、人々の生活の豊かさにつながっていることを捉えることを期待している。

多様な主体への調査により、児童がそれぞれの思いや願いを聞き取ることができる。それにより、子どもたち自身も、清水森ナンバの取り組みに共感し、そこで主体的に活動する人たちの姿勢から“地域づくり”“地域形成”、“地域を守ること”の意味や意義を感じ取っていくことを期待する。

以上が 8・9 時間目の授業についてである。この後の展開は、「清水森ナンバ」の魅力を伝えようというテーマで、これまで学習してきたことをもとに、清水森ナンバを知らない人に、ナンバの良さや取り組みに関わっている人たちのことを紹介するためのポスターや新聞を作成する活動を行いたいと考えている。「魅力を発信する」という活動が、子どもたちができる範囲の清水森ナンバの取り組みへの参画であり、“地域形成”、“地域づくり”の第一歩になってほしいと考え、この活動を学習の最後に取り入れることにした。

ここまで、「清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みを題材とした授業について、単元の指導計画と各時間の授業展開を提示した。提案した授業では、N さんという取り組みの中心となって活動している人や、あらゆる主体への調査活動を取り入れることにより、その取り組みに携わる人たちの思いや願いに接近し、主体的に活動している人たちの姿を捉えてほしいと考えている。

第 1 章で述べたように、今日の農業・農村をめぐる状況を念頭に置く時、農業と地域社会の関わりを問い、まずは地域の構成員たちが、自ら地域形成・活性化に関わっていくことが重要だと考えている。農業学習において、このような「地域との関わり」という視点を取り入れることで、地域の構成員としてのあり方を思考し、“地域形成”“地域づくり”に近づくことができればよいのではないかと考える。

終章 研究の成果と課題

本研究は、「農業の多面的機能」の視点から小学校社会科・農業学習のあり方を構想するものであり、特に農業を通じた地域社会の活性化を題材にした授業の開発に取り組み、その理論的・実践的な意味を明らかにすることを目的に進めてきた。

まず、第1章では、「なぜ持続可能な地域の形成という視点に基づく農業学習が必要なのか」について、これまでの農業学習論を整理し、その到達点と課題を明らかにしながら論じた。1970年代頃までの農業学習の展開については、松本敏の農業学習論史研究を参考にしたが、1980年代以降の農業学習論の歴史的展開を整理した論文は管見の限り提出されておらず、本研究では、祖田修の農学説史研究の成果を手掛かりに、1980年代以降の社会科・農業学習の到達点と課題を検討した。そこでは、祖田が提示している「経済価値」、「生態環境価値」、「生活価値」の3つの価値を枠組みに、小学校における先行実践を分析した。そして、生産性・収益性の増大を主題にした学習から、生態環境や地域の生活課題を主題とした学習へ転換する必要性を論じた。

次に、第2章では、先行する教育実践を学習方法論の側面から検討し農業学習を組織する上で有益と思われる学習方法の明確化に取り組んだ。本研究では、農業学習の方法を「科学的認識形成を重視した農業学習」、「社会問題を扱った農業学習」、「農家との交流を重視した農業学習」、「作業体験活動を重視した農業学習」の4つに整理し、各要素・側面が明瞭に見られる学習場面に着目し、その意義や課題について検討した。

続いて第3章では、開発する学習プログラムの題材となる青森県弘前市の「清水森ナンバ」の生産・加工・販売の取り組みについて、特に「地域資源の活用」と「多様な主体の参画」という側面から検討し、その教材的価値を明らかにした。

ここまでの議論を踏まえて、第4章では、小学校社会科・第4学年の地域学習を対象にした授業開発に取り組み、全12時間からなる単元指導計画と各時間の指導計画を具体的に提案した。

以上が本研究の各章の概要であるが、その成果と意義は以下2点に整理することができる。

第一に、1980年代以降の農業学習の蓄積を祖田修の議論を手掛かりとして検討したことである。祖田が示した3つの価値を枠組みとし、先行実践を分析することにより、「生活価値」に基づく農業学習の必要性を認識し、そこから、学習プログラムの開発ができたことは、成果としたい。

第二に、農業学習の方法を4つに整理し、今日の農業・農村をめぐる状況を踏まえながら、それぞれの学習方法の意義と課題を提示することができたことである。

以上2つの成果を挙げることができた一方で、本研究においては、以下3つの課題が残る。

第一に、農業学習の歴史の変遷を検討しきれなかったことである。1970年代頃までの農業学習の変遷については、年代ごとにどのような学習内容で学習がなされていたのかを、先行実践の分析によって明らかにした研究の成果が報告されている。しかしながら、1980年代以降の小学校・社会科農業学習の変遷をまとめた研究成果は、管見の限り提出されていない。そこで、本研究において、1980年代以降の農業学習の先行実践を収集、量的分析を行い、「年代ごとに学習内容に違いがあるのか」、「違いがあるとすればその理由は何か」を明らかにした上で、現代の農業学習に求められていることは何かを明確にしていくべきであった。

第二に、農業学習の学習方法の検討、特に「作業体験学習」についてである。本研究では学習方法を4つに整理し、先行実践を分析し、それぞれの学習方法の成果、配慮事項を検討した。その結果から、本研究の授業開発においては「科学的認識」、「社会問題」、「農家との交流」という3つの方法を取り入れることとした。本研究で取り入れることをしなかった作業体験学習についても、「作業体験を学習のどの時期に取り入れ、それを教科学習でどのように関連づけて深めていくか」といった観点から、作業体験学習を体系化する研究も重要であると考えている。

第三に、開発した授業の有効性の検証と、「農業の多面的機能」を題材にしたその他の教材・授業の開発である。本研究で提案した授業は、実践には至っておらず、有効性の検証ができていない。そのため、実際に授業を行い、有効性を検討しつつ、この他の教材・授業開発に今後も取り組んでいきたい。

以上のように、本研究ではいくつもの課題が残されている。今後、本研究で検討できた、学習方法論などの観点をもとに、教材・授業開発を続けていく。