

## 自己形成空間としての地域と社会科学習

学習開発分野 (17220908) 眞木 惟暢

本研究の目的は、山形市村木沢地区を対象に、地域づくりに取り組む人と子どもとの関わりを組み込んだ単元を開発、実践することを通して、社会科で地域を学ぶ意味を明らかにすることである。本実践では、食料生産の問題を学習する中で、子どもと地域の人との関わりを設けた。実践の結果、地域の人との関わりを通して、自己を再構築したり、日本社会の基本的理解に基づき、地域に対する見方を変容させたりする児童の姿が見られた。

[キーワード] 社会科, 自己形成空間, 地域学習

### 1 問題の所在

本研究の目的は、山形市村木沢地区を対象に、地域づくりに取り組む人と子どもとの関わりを組み込んだ単元を開発、実践することを通して、社会科で地域を学ぶ意味を明らかにすることである。

村木沢地区は、山形市西部に位置し、農業が盛んな地域である。本研究の実践は、山形市立村木沢小学校の5年社会科で行った。

昨年度筆者は、富山市立堀川小学校の地域を扱った実践を観察した。その実践では、地域をよりよくしようと活動している人との関わりを通して、食品ロスに対して、強い問題意識を持つ子どもの姿があった。筆者は、子どもが強い問題意識を持った背景に、地域の人との関わりによる影響があると考えた。

地域の人との関わりについて『小学校学習指導要領解説社会編』(2017)では「地域の人材を積極的に活用すること」を述べている。その一方で、「地域教材を取り上げた学習にとどまることのないように指導計画を工夫する」とも述べている。では、地域の人と関わりながら地域にとどまることのない学習はどのようなものであるのか。本研究では、その点について考える。

### 2 先行研究の検討

(1) これまでの社会科における「地域」の捉え方  
現在まで「地域」の機能について様々な論争が行われてきた。池野(1983)は、今までの「地域」の機能をめぐって行われた2つの論争を取り上げ、4つの説としてまとめた。2つの論争とは1948-49年に行われた上田薫と山谷進介の論争と1958

年に行われた今井誉次郎と桑原正雄の論争である。

①上田-山谷論争(「道具説-絶対目的説」)

山谷は、「地域社会に於ける生活や行動を通じて人間の形成を図ろうとする」ことを教育の目標と定めている。その目標を達成するために、「何よりもまず身近の課題を切実に感じ、そこから一般的なものを追求して子供なりの解決を発見することを学ばせる」ことを方法としている。ここでは、地域は教育の目標であり、材料でもあるとする。池野はこれを「絶対目的説」と名付けた。

これに対して上田は、「地域社会はあくまでも道具であって、目的そのものではない。」と述べており、地域性はあくまで学習の材料としての面に限られると批判している。上田は、社会科教育の目標を「児童が自己の環境に即して問題解決すること」と述べている。そのため、地域は児童が自己の環境に即して問題を解決するための道具として機能すると言える。池野はこれを「道具説」と名付けた。

②桑原-今井論争(「学習拠点説-手段説」)

桑原は、「郷土『で』教える社会科」を主張する。特に「学習の拠点をつねにしっかりと郷土にすえて、他地域にまなばなければならない」と述べている。学習の拠点を郷土にすえる必要として、浦島太郎に対する子どもの作文を例に挙げている。作文を書いた子どもは日常的に家の手伝いをしていたという。その自分の生活体験を踏まえて、竜宮城で遊んでいた浦島太郎を批判している。このように自分の生活経験から問題意識を持ち、批判できるようになることが社会科の大切なねらいだとしている。また、「個々の具体的な事実をより本

質的にほりさげて、「共通の問題」を発見する過程をたいせつにしなければならない」と主張している。問題を発見するまで徹底的に自分自身の生活を掘り下げるので、地域は問題を発見するための学習の拠点として扱われる。池野はこれを「学習拠点説」と名付けた。

これに対して今井は、『実感』を大事にすることはわかっていても、それを理性的・科学的にまで高めていくてだての究明は、まだ十分になされていない」と述べており、桑原の論を「実感べったり主義」と批判している。今井の社会科教育に対する立場は、「子どもの認識の発達にそって科学的・系統的な社会科指導」を行うことである。特に、高学年での郷土の扱いとして以下のように述べている。「高学年で郷土の問題を考えるといても、それほどまでも日本社会の基本的理解の方向にむすびつけて考えるのであって、郷土の問題だけを単独に扱うものではありません。郷土は目的ではなく手段です。」そのため、地域は日本社会の基本的理解を達成するための手段として機能する。池野はこれを「手段説」と名付けた。

以上が社会科における地域の機能をめぐって行われた論争である。2つの論争を見ていくと、一方に、地域を学ぶことが大切だとする考え方がある。それに対して、地域は問題を解決するための道具としたり、「日本社会の基本的理解」の手段としたりする考え方がある。このように社会科学習で地域をどう扱うかが問われてきた。

#### (2) 「自己形成空間」としての「地域」

地域には多様な「他者」と関わり、「課題・問題」を具体化させる機能があると考えられる。以下は高橋(2006)の引用である。

「課題・問題」の意識は、自分の住む小さく安定した世界が「他者」の介入によって大きく揺るがされることをきっかけにして生じる。(中略)様々な「他者」とかかわり合うことが不可欠である。

引用部より、「他者」との関わりによって子どもの感情が突き動かされたり、自分の常識が常識でなくなったりしたときに課題や問題が具体化すると言える。高橋(2002)はこのような空間を「子どもの自己形成空間」と呼ぶ。「子どもの自己形成空間」とは「子どもが、さまざまな他者、自然、事物と〈かかわり合う〉なかで徐々に織り成されていく意味空間であり、相互に交流しあう舞台であ

る」ことを指す。

富山市立堀川小学校の実践では、食品ロスに対して、問題意識をもって取り組む地域の人と関わることで子どもが強い問題意識を持つに至った。このように問題意識をもつ「他者」との関わりによって子どもは、自己を問い直し、解体し、新たな自己を再構築すると言える。

### 3 実践と結果

#### (1) 村木沢地区における実践

本研究は、地域をよりよくするために活動している人と子どもとの関わりを組み込んだ単元を構想した。構想するにあたって、村木沢で地域づくりに取り組んでいる人を探した。

筆者は、2018年4月から村木沢地区振興会のワークショップに参加した。約20~30人が参加しており、地域づくりのために活動していた。村木沢地区振興会での活動を通して、村木沢で地域資源を活用したり、地域を盛り上げようと活動したりしている3名と出会うことができた。

1人目は、長澤恒平さんである。長澤さんは、「やまがたBOSQUEの会」の代表を務めている。この会は、山林等の自然資源を活用して、未来につながる食・住・環境づくりを目指している団体である。年に2回、裏山の竹を使って工作や料理などを行う「たけまつり」を開催している。

2人目は、鈴木孝夫さんである。鈴木さんは村木沢郷土史研究会で活動している方である。村木沢郷土史研究会は、村木沢の古文書について東北芸術工科大学と協力して調査活動を行っていた。鈴木さんから、村木沢の昔の産業や村木沢で今後も大切にしていきたいことなどについて話を聞くことができた。

3人目は、森田誠一さんである。森田さんは、「村木沢あじさい営農組合」の事務局長を務めている。この組合は、農業組合法人であり、農業の後継者不足や耕作放棄地の増加といった問題を解消しようとする目的で作られた。農業を行うだけでなく、農業を通じた食育にも取り組んでおり、農業体験や食のイベントなども行っている。

村木沢地区振興会での活動を通して、以上の3名と出会うことができた。今回はその中でも「村木沢あじさい営農組合」の方との関わりを授業で設けようと考えた。詳しく話を聞くために2018年10月2日に「村木沢あじさい営農組合」の代表を

務める開沼雅義さんと森田さんと話し合う機会を設けた。話を聞いて、「村木沢あじさい営農組合」を作ったことで耕作放棄地にされる農地の受け皿ができたことや農業をする若い人を雇用し、後継者の育成を進めていることが分かった。また、食育にも力を入れており、小学校とタイアップを行い、悪戸芋などの PR を行っているとのことだった。以上の話を受けて開沼さんに授業の協力をお願いした。開沼さんをお願いした理由は、以下の 2 つである。

1 つ目は、「村木沢あじさい営農組合」が社会にある問題を具体的に学ぶ素材として機能すると思ったからである。今回、実践の対象とした児童は、山形市立村木沢小学校の 5 年生 18 名である。5 年生の社会科では食料生産の問題について学習する。その具体的な事例として、「村木沢あじさい営農組合」を取り上げようと考えた。「村木沢あじさい営農組合」は村木沢で農業の後継者不足や耕作放棄地の増加などの問題に対して取り組んでいる。その代表を務めている開沼さんとの関わりを通して、農業の後継者不足や耕作放棄地の増加といった問題について学んで欲しいと考えた。

2 つ目は、村木沢の子どもにとって農業が身近だと考えたからである。子どもたちは田植えや種まき、収穫、脱穀などの稲作体験をしている。それらの経験を通して、農作業の面白さや大変さを学んでいる。また、18 名の家庭と農業の関わりは次のようであった。農業での収入がある家庭は 6 名、農業はしているが農作物を販売していない家庭は 9 名、農業を行っていない家庭は 3 名である。以上より村木沢の子どもにとって農業は身近であると考えた。

## (2) 単元計画

単元名は「これからの食料生産とわたしたち」である。時数は 4 時間扱いで行った。時期は、2018 年 10 月 17 日～10 月 31 日である。本単元は、「日本にある食料自給率の低下や、農業就業人口の減少といった問題について理解し、その問題について取り組んでいる人との関わりを通して、農業の問題について考える。」ことをねらいとした。以下は単元の指導計画である。

1	日本の食料問題に関するグラフの読み取りを行う(農業就業人口の変化、新規就農人口の変化などのグラフ)
2	グラフをもとにこれから日本で起こる食料問題について

	考察する
3	「村木沢あじさい営農組合」の開沼さんへの質問づくり
4	「村木沢あじさい営農組合」の開沼さんとの話し合い

## (3) 実践内容

1 時間目と 2 時間目は、日本の食料問題についてグラフをもとにグループで考え、全体で考えを共有した。2 時間目の終わりには「村木沢あじさい営農組合」の方に話を聞くという旨を子どもたちに伝えた。子どものふり返りでは、「どうしてこんなに農業をしている人がへっているのかきもんに思いました。(KS 児)」や「日本は、本当のうぎょうをする人がいなくなるのか気になる (ST 児)」などといった農家数の減少について興味を持つ子どもの姿があった。これは、日本の農業就業人口の変化や日本の新規就農人口の変化などのグラフから読み取ったものであると考える。

3 時間目は、はじめに授業者が日本の農業と山形県の農業に関する資料を説明した。その後、資料などをもとに「村木沢あじさい営農組合」の開沼さんにしたい質問を個人で考えた。最後に 3 人グループになり、グループで質問を 3 つに絞った。子どもから出てきた質問は、「親から農業を引き継ぐ人と新しく農業を始める人は山形県ではどちらが多いですか？ (KH 児)」や「非農家から参入してきた人が多いのはなぜか？ (TR 児)」といった農業を継ぐ(農業を始める)ことに関する質問が数多く出た。また、「村木沢の中でどこの地区が一番農業をしている人が多いんですか？ (EK 児)」や「あじさい営農組合では何種類ぐらい育てているのですか (WY 児)」といった村木沢の農業事情に関する質問もあった。

4 時間目は、はじめに「村木沢あじさい営農組合」の開沼さんから話を聞く時間とした。そこで開沼さんが話した内容は以下の 3 つである。

1 つ目は、農業という仕事についてである。食べ物を作る仕事は農業と漁業だけであり、生きているものを育てる仕事として農業を紹介した。また、農業の種類として稲作だけでなく、畜産、野菜、果物なども農業であると伝えていた。

2 つ目は、村木沢の農業についてである。村木沢で作っているものの種類と規模について話していた。村木沢の農産物は、米 130ha、小麦 25ha、大豆 70ha、ソバ 20ha、里芋 7ha、さくらんぼ 8ha、ぶどう 5ha、啓翁桜 8ha、その他にも西洋梨やリ

ソゴ、スモモ、梅、トマト、ナス、乳牛などである。昔は、蚕やホップ、タバコなども作っていた。また、現在村木沢で農業を行っている年代やその数についても話していた。次がその内訳である。20代が0人、30代が2人、40代が0人、50代が2人、60代が5～6人である。なお、70代以上については詳しい人数は話していなかった。

3つ目は、農業をやめる人が増えると生じる問題についてである。農業をやめる人が増えることで田畑や山、川などが管理されなくなるという話だった。それによって、イノシシやクマなどの動物が人里におりてくるケースが増えている。そして、さらに農業をやめる人が増えるという悪循環が起きているとのことだった。沼や川なども管理されなくなっており、土砂崩れや川の氾濫が増えているという話もあった。昔は農家で堰払いという管理作業が行っていたが、現在はそれも行ってないとのことだった。

次に、子どもたちが3時間目に考えた質問を開沼さんに聞く時間とした。そこでは、以下のやりとりがあった。

1つ目は、KK児が「農業をするとき、若い方がいいんですか。それとも少し経験しているお年寄りの方がいいんですか。」と質問した。それに対して、農業の仕事をするのは1年に1回しかできないので、若い時から仕事をしたほうが良いとのことだった。

2つ目は、KH児が「親から農業を引き継ぐ人と新しく農業を始めた人はどっちが多いんですか。」と質問した。それに対して、親の後を継ぐ人が多いのではないかという話だった。農業をやるには土地や労力、トラクターや耕運機を買うためのお金が必要である。そのため、新しく農業を始めることは難しいとのことだった。

3つ目は、EK児が「村木沢の中でどこの地区が一番農業をしていると思いますか。」と質問した。それに対して、長岡地区が多いとのことだった。悪戸地区も多いが、年をとってやめる人が多いという実情があると語っていた。

4つ目は、SY児が「農業（農地）を借りてスタートする人は、どのようにしてスタートするのか。」（括弧は筆者が補足）と質問した。それに対して、JAなどがきゅうりやセロリなどをつくる条件で農地の貸し出しを行っているとのことだった。そのため、最近はお金や土地がなくても新しく農業

ができるようになったと話していた。

5つ目は、KH児が「山形県では農業をしている男の人と女の人ほどのくらいいるんですか。」と質問した。人数的には分からないが、夫婦でやっていることが多く、同じくらいではないかとの話だった。なお、新しく農業を始める人は男の人が多い現状がある。今は「村木沢あじさい営農組合」も現場で働く人は男性だけである。しかし、来年から農業大学校を卒業した女性を一人雇う予定であると話していた。

6つ目は、EK児が「村木沢の農家で野菜と米、どちらも一緒に育てている人は少ないんですか。」と質問した。それに対して、米を作る農家は多いが、野菜を中心に作っている農家は村木沢では一軒だけとのことだった。その一軒は、この質問をしたEK児の家であることを話した。

7つ目は、担任教師が「悪戸芋が有名だけど、栽培面積が少ない理由はあるんですか。」と質問した。それに対して、機械化ができないので、年をとってしまふと作業ができなくなってやめてしまふ農家が多かったとのことだった。各家庭でも作っているが、販売してはいたないため、作付面積は少なくなっている。

8つ目は、KH児が「農業で一番大変な仕事はなんですか。」と質問した。それに対して、農作業が体力的に大変であるとのことだった。しかし、現在は機械化によってだいぶ軽減されていると話していた。

#### (4) 実践の結果

##### ① 子どものふり返りの検討

子どもたちのふり返りをもとに、開沼さんの話を受けて生まれた子どもたちの学びについて分析した。以下の3つを指摘できる。

1つ目は、農業をする人が減っている現状について考えている姿である。以下はその例である。

イノシシは、いねを食べるとテレビで知ったけど、田んぼとかで、チャポチャポすることは、初めて知りました。そして農業をやる人が少なく、後つぎの子も少ない見たいで、やばいなと思いました。新しい人が入っても、やるのは、大変だとわかった。あじさい営農組あいの人達や他の人達がやっている農業の大変さがきびしいとわかりました。

(KK児)

KK児は開沼さんの話を聞いて、農家数の減少や

後継者不足、農業の大変さについて学んでいる。授業後に、どうして「やばい」と思ったのか話を聞いたところ、クマとかイノシシが出るかもしれないし、後継ぎも少なくなるから農業をやる人が少なくなって大変だという内容を語っていた。KK 児は、田畑や山が管理されなくなり、イノシシやクマなどといった動物が増えていることや村木沢で農業をしている若い人が少ないという話から後継者不足について「やばい」と感じたようだった。

また、KK 児の家では農業をしている人はいない。このような子どもが農業の後継者不足のような問題に対して危機感を持ったことは開沼さんとの関わりが大きいと思われる。開沼さんは農業を行っており、農業の後継者不足の問題に対しても取り組んでいる。そのような人物と関わったことで、村木沢における農業問題に対して危機感を持ったと考えられる。

今日ははなしをきいてしらなかったことがしれてうれしかったです。(中略) 1 年に 200 人 (本当は 2000 人) の人がやめているなんてびっくりしました。ぼくはもっといろいろな話がききたかったです。こんどくるときはもっとはなしをききたいです。(YY 児) (括弧は筆者が補足)

YY 児は「今日ははなしをきいてしなかったことがしれてうれしかったです。」とふり返りで書いている。このしらなかったことの内容を聞いたところ「村木沢には田んぼが多いにも関わらず、農業をやっている人が意外と少ないということがはじめて分かった。」と語っていた。YY 児は村木沢には田んぼが多く、農業をやっている人も多いと考えていたと推測する。しかし、話を聞いて、自分が思っていたよりも農家数が少なく、それを意外に思っているようだった。

以上のように村木沢の農業問題に対して危機感を持ったり、問題を認知したりする子どもの姿が見られた。特に、農家数の減少や後継者不足に関して触れているふり返りが多く、18 名中 12 名がこの問題に対して言及していた。

2 つ目は、自分の住んでいる環境と農業を関連付けて考えている姿である。以下はその例である。

わたしは、日常の中で「なぜここは、動物がたくさんいるのかな。自然だからかな。」と思いました。けれど今日そのことが分かってうれしいです。(スッキリした。) 農業に関係していたことも知りまし

た。農業をやめる人が増えると、いそがしくなって、手がまわらなくなり、管理がいなくなるので、動物が出てくるそうです。(TR 児)

TR 児は、自分の生活圏内に動物が出るという経験をもとにしてふり返りを書いている。学習前から「なぜここは、動物がたくさんいるのかな」という疑問を持っており、その理由として自然が豊かだからと考えていた。しかし、開沼さんの話を通して、動物が多いことは農業と関連していることが新たに分かった。その結果、動物が出る要因として今まで持っていた「自然 (が豊か)」という視点だけでなく、「農業をやめる人が増えると、いそがしくなって、手がまわらなくなり、管理がいなくなる」という視点が加わっている。このように自分の経験と開沼さんの話を関連付けて、新しい視点を獲得している姿が見られた。

3 つ目は、農業の後継者として自分を捉えている姿である。

村木沢では農家が少ないとしてもがんばって農業をやる人がいることがわかった。今は 60 代が多いけれどこれからわかい人に受けついでもらいたいという気持ちも伝わった。これからはおじいちゃんがやっていることをしっかり見て勉強していきたい。(EK 児)

EK 児は「これからわかい人に受けついでもらいたいという気持ちも伝わった」と書いている。どの話を聞いて伝わったのか聞いたところ、来年に「村木沢あじさい営農組合」で若い女の人を採用するという話とできることなら若い時から農業をやってほしいという話から伝わったと答えた。EK 児は、農業に関心を持っており、実習中も祖父や祖母の行っている農業について語っていた。そのため、開沼さんの気持ちが伝わったことで、EK 児の祖父が行っている農業に対する見方が変わる可能性がある。「これからはおじいちゃんがやっていることをしっかり見て勉強していきたい。」からそのことが推測できる。

20～(が) 0 人という人が少なくてびっくりした。わたしはお父さんやお母さんなどのあとつぎをしたいと思った。くまなどにまけずにやっていこうと思った。(SY 児) (括弧は筆者が補足)

SY 児は、「お父さんやお母さんなどのあとつぎをしたい」とふり返りで書いている。その理由を聞いたところ、サクランボが好きであり、農業を

やらなくなっても荒地地になるだけなので、サクランボ作りだけは守っていきたくないと答えていた。実際にSY児は、サクランボを収穫する手伝いをしているそうである。開沼さんの農業をやっている人がどんどん少なくなっているという話を聞いて、跡を継ぎたいという想いは強くなった一方で、不安な気持ちもあることを語っていた。それは、クラスで農業をする人が自分一人だけになることへの不安の気持ちだった。ここから、今までは漠然と農業を継ぎたいと思っていたが、開沼さんの話を受けて、一緒に農業をするような仲間がいないことに対する不安が浮かび上がってきたことが考えられる。開沼さんとの関わりによって、現実的に農業を継ぐことがどんなことか考えるようになったと推測する。

#### ②実践後の開沼さんとの話し合い

2018年11月16日に開沼さんと授業について話し合いを行った。以下はその話し合いの記録である。(Mは筆者、Kは開沼さんである)

(KK児のふり返りを受けて)

M: この子もあんまり家の周りでは農業やっていないみたいで

K: やってないか…

K: 意外とよ、農業に関連ない人が興味を持つね

M: うんうん

K: 家が農家の人だとよ、ごく当たり前だみたいな感じでよ(笑) 逆に面白くないっていうかよ、そういうことあるようだな

これは、開沼さんが子どもとの関わりを通して、農業に関連がない人でも意外と農業の話に興味を持つと確認している場面である。「意外と」という言葉から農業と関連している子どもの方が農業の話に興味を持つと考えていたと推測する。実際に、祖父や祖母が農業をしているEK児のふり返りを見た時には、「じいちゃん、ばあちゃんが一生懸命やっているからね」と話しており、農業と関連している子どもは興味を持つと考えている。しかし、KK児のふり返りから、農業と関連がなくても問題意識を持っている子どもの姿を確認した。ここから、子どもとの関わりを通して、農業に対する興味を持ち方について再考していることが伺える。

## 4 実践の考察

### (1) 子どもの学びと「自己形成空間」としての地域

今回の実践では、子どもも開沼さんも共に学んでいる姿が見られた。この相互の関わりの中で生まれた学びは2つある。

1つ目は、開沼さんとの関わりを通して、問題意識を持った子どもの学びである。KK児は1, 2時間目の資料を使った学習で、「資料の内容が分かった」とふり返りを書いた。この時は資料から分かった内容について記入していない。しかし、4時間目には、「農業をするとき、若い人がいいんですか。それとも少し経験しているお年寄りの方がいいんですか。」と質問している。この質問は農業の後継者に関する質問である。KK児は1, 2時間目に学んだ日本の農業就業人口の変化や日本の新規就農人口の変化のグラフを開沼さんに質問するために使用した。これは、開沼さんに質問するという文脈で、学んだ社会科の知識を活用し、質問を考えたものと言える。

4時間目に開沼さんと関わったことでKK児は「農業をやる人が少なく、後つぎの子も少ない見たいで、やばいなと思いました。」というふり返りを行っている。これは1, 2時間目に持っていた農業の後継者に対する問題意識を村木沢に具体化したと考えられる。

高橋は「自己形成空間」について次のように述べている。「『課題・問題』の意識は、自分の住む小さく安定した世界が『他者』の介入によって大きく揺るがされることをきっかけにして生じる。」KK児にとっての「課題・問題」の意識とは、農業の後継者という点で、村木沢は「やばいな」ということである。これは、開沼さんと出会うことで、これまで安定しているように見えていた村木沢が、別の姿に見えてきたということである。

また、SY児は、開沼さんの話を聞くことで農業を継ぎたいという思いが強くなったと語っていた。しかし、それと同時にクラスで農業をする人が自分だけになることに対して不安な気持ちを持った。ここでは、SY児の農業を継ぎたいという気持ちと農業を継ぐ人がクラスで一人になるのは不安という気持ちが葛藤していることが伺える。高橋は次のように述べている。「『課題・問題』は、さまざまな行動の文脈の中に身を投げ入れ、他者との出会いや葛藤のプロセスで、自ら構成し、構築していく他はないものなのである。」SY児は開沼さんとの関わりによって葛藤している。このように、他者との関わりは子どもに受苦的経験を与え、葛

藤を生む。この葛藤を通して、子どもは問題意識を持つと言える。

以上より、開沼さんとの関わりを通して、子どもたちは、後継者不足という問題を村木沢の問題だと捉え直したり、農業を継ぐという将来について再考したりしている。開沼さんとの関わりの方が、子どもたちにとって自己を再構築するための場として機能していると考えられる。

2つ目は、相互の交流によって生まれた学びである。開沼さんと子どもとのやりとりは、お互いに影響を与える相互交流の空間であった。例えば、EK 児はふり返りで次のように書いている。「これからわかい人に受けついでもらいたいという気持ちも伝わった。」なぜ気持ちが伝わったのか聞いたところ、来年にあじさい営農組合で若い女の人を採用するという話とできることなら若い時から農業をやってほしいという話から伝わったと答えていた。この2つの話はそれぞれ子どもの質問によって開沼さんから引き出された話である。来年にあじさい営農組合で若い女の人を採用するという話は、KH 児の「親から農業を引き継ぐ人と新しく農業を始めた人はどっちが多いんですか」という質問から生まれた。できることなら若い時から農業をやってほしいという話は、KK 児の「農業をするとき若い方がいいんですか、それとも少し経験しているお年寄りの方がいいんですか」という質問から生まれた。つまり、開沼さんの最初の話だけでは EK 児の学びは生まれなかった可能性がある。子どもの質問が開沼さんから話を引き出し、その話によって質問した本人だけでなく、その周りの子どもも学んでいる。ここから、他者との関わりは一对一の学びではなく、相互に交流し、影響を受けたり、与えたりしながらお互いに学んでいることが分かる。自己形成空間は「相互に交流しあう舞台」なのである。

## (2) 「社会科」として地域で学ぶ意味

本研究では、「社会科」として地域を学ぶ意味について、桑原と今井の論に基づき、考察する。

はじめに、地域が社会科においてどのように扱われているか『小学校学習指導要領解説社会編』(2017)をもとに見ていく。

第5学年及び第6学年においては、我が国の国土や産業、政治、歴史などについて理解を深めることが目標であり、地域教材を取り上げた学習にと

どまることのないように指導計画を工夫する必要がある。(指導計画の作成と内容の取扱い, p. 142)

これは、4つの説の中でも「手段説」に属すると考える。今井は次のように述べていた。「高学年で郷土の問題を考えるといても、それほどこまでも日本社会の基本的理解の方向にむすびつけて考えるのであって、郷土の問題だけを単独に扱うのではありません。」このように、日本社会の基本的理解を目標にして、そのために郷土を用いることはあっても、郷土だけを学習することはないとしている。学習指導要領でも同じように「地域教材を取り上げた学習にとどまることのないように指導計画を工夫する必要がある。」と述べている。そのため、社会科で地域を扱う際は、日本社会の基本的理解を目標にすべきであると言える。

この今井の論に対して、桑原は次のように反論していた。「学習の拠点をしっかりと郷土にすることで、教訓やお説教を批判しおこえていく子どもが出来る」つまり、子どもが自分の生活経験から社会を見つめることで、学習の主体として問題解決を行い、社会の見方を深めていく。そのため、自分の生活経験から社会について見つめることが大切だとするのである。

この2つの論をKK 児の学びから見ていく。

KK 児は、4時間目の授業で「農業をするとき、若い方がいいんですか。それとも少し経験しているお年寄りの方がいいんですか。」と質問している。これは、1～3時間目で学習した資料をもとに考えた質問である。授業では、農業就業人口の減少や農家の高齢化といった農業の後継者に関する資料を扱った。これを活用することで農業の後継者という問題に関する質問をすることができたと考えられる。このKK 児の学びは、今井の論と関連している。KK 児は、資料から学んだ社会科の知識を活用し、開沼さんへの質問を考えた。地域で学ぶためには日本社会の基本的理解が必要であると言える。

その一方で、KK 児は、「農業をやる人が少なく、後つぎの子も少ない見たいで、やばいなと思いました。」とふり返りで書いている。KK 児は、開沼さんと関わることで、農業の後継者不足という問題に対して「やばい」という認識を持った。これは、KK 児が開沼さんとの関わりによって、農業の後継者という問題を村木沢という地域と結びつけて捉えたものと言える。桑原は以下のように述べていた。「個々の具体的な事実をより本質的にほりさげ

て、「共通の問題」を発見する過程をたいせつにしなければならない。KK 児のふり返りは、日本にある農業の後継者という共通の問題を村木沢の中に見出だしたものとと言える。

以上より、今井と桑原の2つの論がKK 児の思考で連続していることが分かる。地域を理解するためには日本社会の基本的理解が必要である。その理解を通して、子どもは質問を考えたり、問題意識を明確にしたりできる。そして、地域の人との関わりを通して、子どもが農業の後継者という問題を地域と結びつけている。つまり、子どもは日本社会の基本的理解に基づき、地域の人を媒介として地域に対する見方を変容させたと言える。このように考えると、桑原と今井の言うように、地域を学習の拠点とすることと日本社会の基本的理解を重視することとは対立しないのである。

### (3) 「自己形成空間」と開沼さんの学び

「子どもの自己形成空間」では、「他者」との関わりによって子どもは、自己を問い直し、解体し、新たな自己を再構築する。これは、地域の人にも働くと考え。本実践を通して、開沼さんは農業と関係が薄くても後継者不足の問題に対して、問題意識を持ったKK 児と出会った。KK 児との関わりを通して、農業と関係が薄くても、農業に関心を持つ子どもがいることを確認している。これは、子どもとの関わりによって生まれた開沼さんの学びであると考え。このように子どもとの関わりを通して、地域の人が認識を広げることが確認できる。しかし、村木沢の農業問題に対しての再考ははっきりとは生まれなかった。

その理由として、開沼さんと子どもたちとの関係が対等でなかったと考える。今回の授業は、開沼さんが子どもたちにゲストティーチャーという教師の立場として接していた。そのため、知識をもっている開沼さんと知識を持っていない子どもとは、知識を与えるやりとりが多く、対話が生まれにくかったと考える。実際に、開沼さんは次のように語っていた。「先生と生徒っていう堅苦しさを越えて、雑談的にしゃべると、聞きにくくて聞けない子どもってのも結構いるはずだがらね。」ここから開沼さんも堅苦しいと思っている子どもの様子を感じていたようだった。高橋は次のように述べている。「対話とは、対等な地位に立つ『他者』との関係において成立する」。ここから、ただ他者と関わればいいのではなく、対等な地位に立

つ「他者」として、関わる場をデザインすることが必要であると考え。

## 5 本研究の到達点と課題

本研究の到達点は以下の2点である。

第1に、地域の人との関わりを通して、自己を再構築する子どもの姿を捉えることができた。開沼さんとの関わりを通して、子どもたちは日本の農業の後継者不足といった問題を村木沢にも共通する問題と捉え直したり、農業を継ぐという将来について再考したりしていた。

第2に、日本社会の基本的理解に基づき、地域に対する見方を変容させた子どもの姿を捉えることができた。KK 児は、社会科の知識を活用して質問を考え、開沼さんに質問し、村木沢の見方を変容させていた。そのため、今井と桑原の2つの論は連続的に子どもの思考に表れていることが分かった。

今後は、地域の人にとっても「自己形成空間」となるような双方向の学びとなる社会科の地域学習を課題としていきたい。

### 引用文献

- 文部科学省(2017)『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説社会編』, 日本文教出版。  
高橋勝(2002)『文化変容のなかの子ども—経験・他者・関係性』, 東信堂。  
高橋勝(2006)『情報・消費社会と子ども』, 明治図書出版。  
上田薫ほか(編者)(1977)『社会科教育史資料 4』, 東京法令出版, 上田・山谷論争は pp. 153-165, 今井・桑原論争は pp. 464-478。

### 参考文献

- 池野範男(1984)「社会科で『地域』はどう考えられてきたか」, 『社会科教育』, 第256号, 明治図書出版, pp. 21-28。

*A Study on Local Studies in Social Studies  
Based on the Theory of "Self building room"*  
Tadanobu MAKI