

食と農の学びが育む住まい手・つくり手

— 子どもと学校から始まるまちづくり —

藤本 勇二

徳島県市場町立市場小学校

The Learning of Food and Agriculture Bring up the Residents Having Interest
in Their Own Town: Case Study in Primary School

Yuji FUJIMOTO

Ichiba Primary School, Ichiba-Cho

1 はじめに

「食と農」学習は生きることの本質を問いつける活動である。特に「食」は子どもたちにとって身近な対象であり、具体的で現実の生活につながる「生きることの基本」を学ぶ題材である。

また、「食と農」の学習は身近な地域、身近な人と積極的にかかわりながら、地域を見つめ直し、地域の価値を見つけ、自分たちの暮らしを自覚する可能性を含んだ活動である。

そこで、筆者(2001)は「食と農」にかかわる学習活動が、まちの住まい手、つくり手の自覚を育む上で有効であるかどうかを明らかにしたいと考え、前任校の上勝町立上勝小学校で3年間にわたり、下記のような実践を試みた。上勝町は徳島市から車で1時間ほどの山間地に位置し、棚田百選の一つ「檜原の棚田」もある豊かな自然に恵まれた地域である。

しかし、共働きによる食習慣の乱れ、野菜嫌いや朝食抜きなど子どもたちを取り巻く「食と農」の課題も多い。地域の伝統食への関心不足、地域の農業に対する知識・関心の低下など地域への愛着や地域の一員としての自覚不足からくると思われる課題も存在する。

なお、ここでの「食と農」とは「食と栄養」「食と生産物」「食と労働」「家庭生活」「生産者との関

係」をはじめ「暮らしの知恵」を含めたものを指している。

2 実践活動の目標と方策

2.1 実践活動の目標

筆者はこの実践活動で次の三つの目標を設定した。

- ①児童たちは「食と農」にかかわる体験活動を通して、地域の人や社会とのかかわりを深め地域の教育力を刺激する。
- ②児童たちは「食と農」とかかわりながら、問題を解決する能力や実践力を培い、地域への見方やかかわり方を豊かにする。
- ③児童たちは「食と農」にかかわる学習を通して、地域の自然・社会・文化的環境を知ることにより、地域の一員として、また住まい手、つくり手としての自覚を育む。

2.2 目標達成のための方策

上記の目標を達成させるために実践にあたって以下の方策を立てた。

- ①<地域の「食と農」にかかわる場の設定>
「食と農」学習にあたって地域にあるさまざまな「もの」や「人」との出会いの場を作る。
- ②<「食と農」について考える機会の設定>
地域にある「もの」や「人」と「食と農」のか

かわりについて考える機会を設ける。

③<学びの全体計画の構築>

学習成果を次年度に生かして継続・発展させ、実践の質を高めていく。

3 実践活動の内容

ここでは、上記3つの方策にしたがって、実践内容とその結果を述べる。

3.1 地域の「食と農」にかかわる場の設定

1)「神田茶体験」(学校行事・生活科・6年)

地域の特産品である阿波晩茶(神田茶)について地域の農家で茶摘みや新茶づくりなどの体験学習を行う。一年目は学校行事として行ったが、翌年は生活科の教材として取り上げた。また、6年生では「茶」について詳しくなろうということので、ソムリエになぞらえ「目指せ!ちゃむりえ」という単元が立ち上がった。

2)「地域の特産品」(社会科)

特産品である「ユコウ」、「彩」(料理のつまもの)、「シイタケ」、「神田茶」を素材として取り上げ、生産・加工などの場での取材や見学を行った。

「ユコウ」は果汁用の柑橘類であり、昭和40年代の大寒波により打撃を受けたミカンに代わり、地域の風土に適したものであるとして導入されたものである。

また、「彩」はモミジなど日本料理の季節感を彩るためのつまものをパッケージ化した商品。

次年度以降は社会科ばかりでなく、「総合的な学習の時間」の主たる教材として発展した。

3)「棚田米」(総合学習・特活)

上勝町に点在する棚田への関心を深めさせるため、米作りの学習で収穫した米を一升瓶に入れ、棒でつく方法で精米。学校栄養職員から玄米、白米の違い、などについて学習。さらに保健指導の中で保護者と一緒に玄米、白米の食べ比べなどを実施。その上で棚田の見学、地域の人から棚田米のおいしい理由などを学んだ。

4)「学校給食」(特活)

地元で収穫されている棚田米を給食に取り入れた。合わせて学校給食週間の行事に「棚田米集会」を実施。また、棚田で米作りをしている農家の方

を招き、米作りにかかる思いを語ってもらった。

郷土食への理解を深める場として、和室で釜飯を教材にした「和食給食」を実施。和食の食べ方のほか、畳の上の歩き方、席の決め方、座布団の置き方など作法も体験した。

また、地域の栽培農家の指導の下、特産であるシイタケを栽培、ほだ木の運搬、菌の植え付け、管理などを体験。栽培したシイタケを用いたバイキング給食も実施。

3.2 「食と農」について考える場の設定

1)「自分たちの彩をつくろう」(総合学習)

前年度の4年生の社会科の教材であった「彩」を発展させ、総合学習として展開。社会科の地域探検で「彩」に出会ったことをきっかけに、その開発に携わった方や出荷している農家、学校栄養職員の助けを得て自分たちの「彩」作りに挑戦し、給食に添える。また、地元温泉の料理長からアドバイスを受けたり、家庭の食事に「彩」を再現するなどの体験をする。

2)「きゅーきょくの桜もち」(総合学習)

本物(それを「きゅーきょく」と呼ぶ)の桜餅を目指し、棚田での米作り、桜の葉の塩漬けに取り組む。農業用水の水を使って米作りを行っている農家の人たちに出会い、用水の話などを聞く。

いっぽう、桜餅の薄皮の着色が問題になり、学校栄養職員から着色料のこと、それに関連して「食」の安全性について学習。さらに、自分たちの作った桜餅を他校でも再現できるように給食の献立レシピに作り直す活動に取り組む。学校栄養職員からレシピに必要な内容についての助言を受け、給食センターで作成し、給食メニューとして登場。

3)「エコクッキング」(総合学習)

二回の実習を行い、一回目は「食材の捨てている部分を使っておいしい料理を作ろう」、二回目は「シイタケの軸バター炒め」をテーマに、捨てている材料や地域の材料を使ったオリジナルメニューについて話し合い、栄養面で優れているもの、材料集めが容易なもの、地域の特産であること、を条件に「シイタケの軸とニンジンの皮のキンピラ」などのメニューを決定した。

4) 「最後まで大切に」(家庭科)

物を大切に使う工夫や方法を地域の人たちに取材したり、くらしの知恵を検証したり、追体験するなどの学習を行う。家族やお年寄りの方に聞いた知恵の中からグループに分かれ実践。

例として、地元特産のユズを使った「柚子みそ」、ユズの皮と蜂蜜とを合わせて作る風葉、ユズのタネを焼酎に漬けて作った化粧水など。そのほか、要らなくなったものを必要な人にあげる「バザー」。

3.3 学びの全体計画の構築

「食と農」の学習活動から豊かな学びを創るためには、教育目標・教育内容に基づいた体験活動を取り入れながら、「総合的な学習の時間」と教科・領域を相互に関連付けた教育課程を創造することが求められる。そのために、以下に示すような手順で、具体的な手だてを通して取り組んだ。

1) 教材開発と単元作り

「ウエッピングマップ (以下マップ)」を用いて地域からの教材開発を進め、より有効な教育課程

の開発に取り組んだ。マップとは、児童たちが興味・関心を持った素材についてテーマとして取り上げる場合に、どのような学習内容 (教育的価値) があり、どのような活動 (課題作り) が可能であるか、そのつながりや流れを予測したものである。

マップを通して、素材の教育的価値の吟味を行うことができた。次にあげるのは、地域の特産品である「神田茶」についての教師の教材研究のためのマップである (図1)。

2) カリキュラムの評価と改善

年間指導計画に基づいた「総合」の実践の後を学習履歴として記載し、前年度のカリキュラムの評価と改善を行い、今年度の実践に生かした。

児童の学びへの支援としてマップやワークシートなどを書く活動を重視、児童の求めや実態を的確につかみながらさまざまな支援を組織的に行った。例として、話し合いで使ったマップを教室に掲示して、その後の学習の見取り図とした。

また、学習の進展に応じて作成した履歴の壁新聞を「学級ポートフォリオ」として、振り返りの

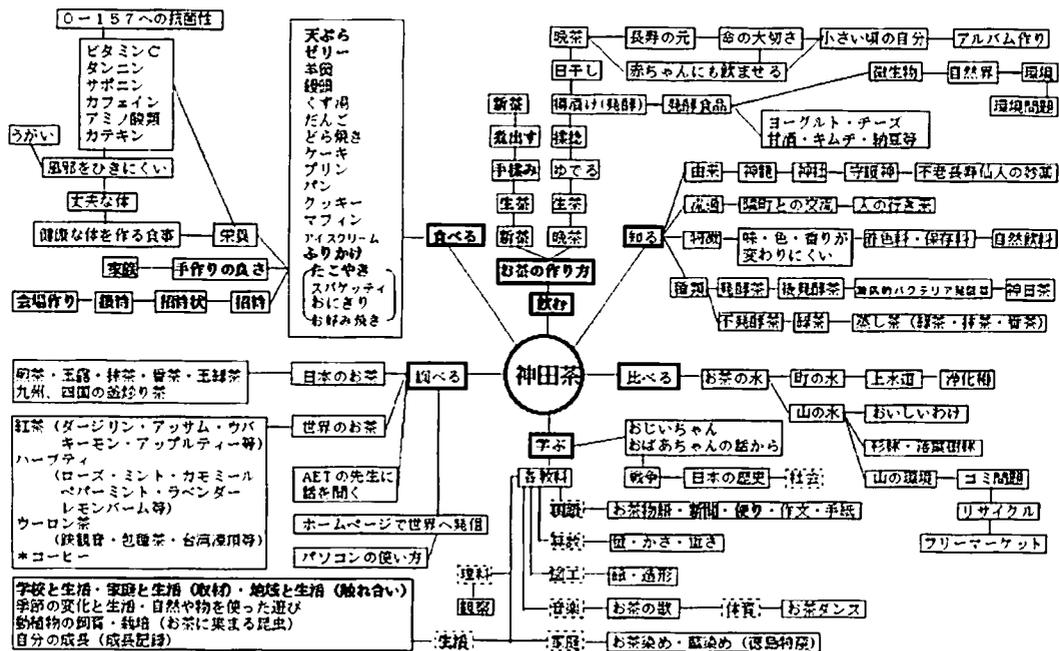


図1 教師のウエッピングマップ (教材研究)

活動や話し合いを支援するものとして利用した。

さらに、マップを用いた評価法の改善を進めた。児童たちにマップを作らせることによって、児童たちがこれまで何を知っていて、これから何を知りたいかを掴むことができる。児童の興味・関心に応じながら価値のある活動を計画・展開するための手だてを得ることができ、学習の全体的な見通しと教科との関連の中での適切な支援も可能となる。学習が進行するとともに変化するマップを比べると、そこから学習の成果を読み取ることができる。児童一人での振り返りや価値付けが行えるようになる。マップにより教材の提示や具体的な支援が適切であったか、教科との連携は有効であったのかなど、カリキュラムの評価と改善にも生かせる。

3) 単元開発の内容表の作成

実践の中でどのような学びがあったのかを整理し、また児童たちにどのような力をつけたいのかを全職員で話し合い、内容・領域の設定を行った。この妥当性を授業実践を通して検証。カリキュラ

ムの評価と改善や、教育課程の継続性、外部への公表と地域との連携の為の拠り所ともなった。

図2は平成13年度4年生「総合的な学習の時間」の学習活動を示したものである。

4 活動の成果と考察

ここでは、これまで紹介した学習活動の成果を検討してみる。

4.1 地域とのかかわりに見る児童たちの変容

先に紹介したそれぞれの実践活動内容からもわかるように、児童たちは地域の人々と触れ合い、町を支えてくれる沢山の人々の存在や、それぞれの産業に従事する人々の苦勞や喜びを知り、人々に対する感謝の気持ちを抱くようになった。例えば、「この学習で周りの人、地域の人、お年寄りの知恵というのは、自分が思っていたより、ずっとずっと多くて身近なもので、私はすごいと思いました。この知恵をいつまでも大切にしたいです。」という感想がある。ここでは、一人の児童の感想しか紹介できないが、「食と農」を通して地域にあ

平成13年度 「総合的な学習の時間」学習活動

上野小学校第4学年

月	4月			5月			6月			7月			8月			9月			10月			11月			12月			1月			2月			3月			時数
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4					
総合学習																																					90
国語	ローソク字の学習① 作文「日輪入しての」 メモを定かして「作りしよう」																		作文「町を定かしての」 書きたいことを整理して「食の学習」																		9
社会	くらしと水 「田んぼの水」									地域の関わり 「田んぼの水はどこから?」「野良犬の水」									地域の関わり 「田んぼの水の経路」									くらしのひろがり 「田んぼのある上野」									10
理科	野菜の手配 「田んぼの生き物を記録しよう」									「田んぼの生き物を記録しよう」									「田んぼの生き物を記録しよう」									水の探「田んぼの水」 「サクラの観察」									10
図工	「田んぼの環境作り」																		「作りぬめしよう」			「田んぼを作る」			「作りを作る」			16									
学活	「おやつづくり」																		「パーティの計画・準備」									6									
行事	ふれあい学習会																		給食会									7									

図2 「総合的な学習の時間」の学習活動

るさまざまな「もの」や「人」と出会う場を作ることで、地域の姿を具体的に掴んでいくことが可能であることが明らかになった。

図3は同じ児童の書いたマップである。この学習を通しての地域の人や地域そのものへの関心が具体的な名称としてこのマップに登場している。また、点や直線的なつながりでなく、多岐に分かれた複雑なつながりとして表現されている。このことからこの児童の地域に関する理解の深まりを読むことができる。

4.2 保護者、地域の人々の参画

「食と農について考える場の設定」で紹介した桜餅づくりでは、児童自身も「きゅーきょく」のものを作ることへの職人のすごさと自分たちの可能性を見出したが、保護者にも学校の教育課程への参画を促すきっかけともなった。

児童たちが個人ポートフォリオを再構成して作った本を読んだ保護者の一人は桜もち作りの学習から児童たちが身につけた話し合いの大切さ、物事を一つ一つ進めることの大切さ、それをやり遂げた時の自信などを紹介し、これぞ本当に究極の桜もち（人間作り）の出来上がりだと思ったという感想を寄せている。

具体的な「参画」としては①生活科「サツマイモ作り」（棚田保全よろず会による生活科の場として棚田提供、サツマイモ栽培、収穫祭など共催）、②3、4年生「棚田で米作り」、③5年生「炭を焼いてパーベキュー」（炭焼きの会提案による本物の炭焼き）、④6年生「棚田のパンフレットを作ろう」、⑤6年生「めざせ！ちゃむりえ！」など。

4.3 地域の一員としての自覚

地元新聞社からの依頼で児童たちは学校新聞「棚田新聞」に取り組んだ。その新聞作りを通して地域の問題や暮らしの課題にも関心を深めていった。

その新聞作りの学習が大きな刺激となって以前から取り組んでいた「棚田のパンフレット作り」の学習にも変化が見られるようになった。パンフ

レットに加えてホームページ作りも加わり、また、児童の関心は棚田から町へと広がりを見せるようになった。ある班のパンフレットの表紙には「ようこそ上勝」という言葉が記され、上勝町の紹介、上勝町の特産品、上勝町のマップなどが内容に含まれるようになった。

児童たちは棚田を繰り返し見つめ、追い求めるうちに地域の姿が見えてきたようである。そこには自分たちも地域の一員であるという自覚がうかがえる。

5 おわりに

「食と農」は児童にとって関心を持ちやすいテーマであり、自らに関わる切実な問題として当事者意識を持って探求できる。また、児童たちにとって学習する意味が分かりやすく、学習内容はより身近で具体的な問題となる。

「食と農」はさまざまな人を世代を越えて巻き込みやすい。お年寄りや保護者、地域の専門家など、地域の人々の協力のもとに学習を進めることが出来るよさがある。さらに、まちの暮らしの中で、食と農に感謝する「ありがたい」や「もったいない」の心を取り戻すことが環境倫理を育てることにつながる。

「食」と「農」にかかわる学習を通して、地域を見直し地域の生活文化を継承し、創造する心を育むことができる。食と農の暮らしの知恵を通して児童たちは、住まい手やつくり手としての自覚を育む。「食と農」を通して地域の教育力を刺激し、まちを愛する豊かな心を育てることが可能である。「食と農」は、学校教育から家庭内教育、地域社会教育の中へとつながっていくことにより、地域の理解を促し、地域コミュニティを形成していくことを支援できると考える。

引用文献

藤本勇二, 2001, 自然環境と暮らしの知恵にかかわり地域を創る学習：循環する学びが住まい手・つくり手を育む, 「住まい手・まち学習」実践報告・論文集2.