

小学校社会科における地域社会に対する誇りと愛情を育てる 授業実践開発

Development of Lessons to Foster Pride and Affection for the Local Community in Elementary School Social Studies

日置綾乃¹, 長倉 守²

HIOKI Ayano¹, NAGAKURA Mamoru²

[キーワード Keyword] 地域社会, 誇りと愛情, 小学校社会科, 授業実践開発
[所属 Institution] ¹高山市公立小学校 (Elementary School, Takayama City), ²岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University)

[要 旨 Abstract] 現在の日本は急激な社会の変化により地域社会の存続や結びつきの希薄化が危惧され、学校教育では地域社会への関心を高める教育課程の重要性が指摘されている。小学校社会科学習指導要領では、特に第3・4学年で地域社会に対する誇りと愛情を育てることが求められているが、研究や実践は限定的である。そこで本稿では、開発枠組みをもとに作成した単元カリキュラムについて、授業実践と検証を行うことを目的とした。これにより、肯定的な評価、愛着、地域発展への願いといった地域社会に対する誇りと愛情を育成する社会科の単元カリキュラムに一定の有効性が認められた。

1. はじめに

今日の社会においては少子高齢化や人口減少の進展等により、地域社会の存続や結びつきの希薄化が危惧され、学校教育では社会に開かれた教育課程を通じて地域社会への関心を高め、理解を深める資質・能力の育成が求められている。小学校社会科では、特に第3・4学年において、身近な地域や市区町村の様子に関する学習の問題を追究する中で、地域社会に対する誇りと愛情を育成することが求められている。一方、学習指導要領では、地域社会に対する誇りと愛情について詳細な言及が見られない。先行研究においても相澤 (2018) や澤井 (2019) など限定的であった。

そこで授業実践開発にあたり、まずは開発の枠組みとして大谷・芳賀 (2003)、引地・青木 (2005)、藪谷・阿久井 (2021) を参考に、地域社会に対する誇りと愛情の構成要素として「肯定的な感情」「愛着感

表1 「はたらく人とわたしたちの暮らし」における単元カリキュラム

単元名	はたらく人とわたしたちの暮らし 1. 農家の仕事							
	小単元名	本時のねらい	フェーズ	知識 技能	思考 判断 表現	学びに向かう力・人間性等		
項目	地域に見られる農家の仕事について、農家さんの願いや意図に着目し直接関わり合いながら生産に関わる人びとの様子を捉え、自分たちの生活とのつながりについて考え、表現することを通して農家の仕事は地域や自分と密接な関わりをもって行われていることを理解できるようにするとともに、自分たちの住む地域への肯定的な感情や愛着、地域社会の発展について主体的に学習問題を追究・解決しようとする態度を養う。				主体的に学 習に取り組む 態度	地域社会に対する誇りと愛情 肯定的な 評価	地域社会の 愛着感情 への願い	地域社会の 一員としての 自覚
1 えだまめづくりの方法	身近な岐阜市での農作物の生産の様子について知る活動を通して、農家の仕事と自分たちの暮らしの関わりに関心をもつことができる。	①			●	◎		
2 えだまめづくりの工夫①	枝豆づくりに関する資料を読み取り、Aさんの枝豆作りがどのように行われているかを知る活動を通して、枝豆づくりがこだわって行われていることに気づき、岐阜市の枝豆に対する肯定的な気持ちをもつことができる。	①・②		●		◎	○	
3 えだまめづくりの工夫②	えだまめをおいしく安全にするための工夫に関する資料を読みとる活動を通して、安藤さんが食べる人に安心しておいしいえだまめを食べてもらえるように工夫しているという思いに気づき、まとめることができる。	②・③		●		○	◎	
4 ぎふえだまめの行方	枝豆の選別から出荷までの資料を読み取ることを通して、わたしたちのもとへおいしい枝豆を届けようとしていることを理解することができる。	②・③		●		◎		○
5 えだまめ農家さんの思い	枝豆のこれからとそこに自分がどう関わっていくかを考える活動を通して、これまでの学びと自分自身の生活をつなげることができる。	③			●		○	◎ ◎

情」「地域発展への願い」の3つを析出した。この要素を学びに向かう力・人間性等における育成を目指す資質・能力として位置付けた。また単元展開にあたっては、小学校社会科における理解型学習モデルを援用し、①人物との出会い、②人物の願いや工夫を核とした多面的な思考や理解の促し、③自己と人物や社会との関わりに関する省察の3つのフェーズを単元に実装した(表1)。

これをもとに本稿では、地域社会に対する誇りと愛情を育成する単元カリキュラムをもとに、授業実践を通じて検証を行い、授業実践開発の有効性について考察することを目的とする。

2 授業実践開発の実際

授業実践については、岐阜市立A小学校3年生1学級において第一筆者が行った。本節では、第1時から第5時までの各時間の概要や授業展開のプロセスについて示す。

2.1 第1時

第1時では、本時のねらいを「身近な岐阜市での農作物の生産の様子について知る活動を通して、農家の仕事と自分たちのくらしの関わりに関心をもつことができる。」とした。導入において「岐阜市ではどんな農作物が作られているだろう。」といった学習課題を設定した。本時では、誇りと愛情の構成要素のうち、岐阜市が好き、岐阜市は良いところだという肯定的な感情を育成することを目指した。

ここでは、岐阜市で生産される農産物を知識として扱いながら、資料から岐阜市の農作物について調べる活動を通して、自分たちのくらしとの関わりについて考えることができるようにした。その上で、給食にも登場し自分たちとの関わりが深いえだまめに興味をもつとともに、知りたいと思うことを出し合うようにした。そこでフェーズ①において、中心となる人物を核として関連する人物や事象に出会うといった学びを展開させるため、岐阜市で実際に枝豆の生産を行うAさんとの出会いの場面を設けた。

この時間において、児童は岐阜えだまめに関して、Aさんに聞きたいことを様々に意欲的に記述していた。児童は「岐阜えだまめがどうやって作られているのか」「どのくらいで育つのか」など、えだまめの生産方法に関わること、「どうしておいしいのか」「どんな工夫をしたらおいしくなるのか」など、岐阜えだまめのおいしさに関すること、「私たちに知ってもらいたいことは何ですか」「私たちに伝えたいことは何ですか」などAさん自身に対する質問など、様々な問いを考えていた。それらの質問を授業者が整理し、枝豆の作り方に関すること、岐阜市の枝豆のおいしさに関すること、枝豆と自分たちの生活に関することの大きく3つの質問の枠組みをつくり、その質問を基軸として授業を展開させることとした。これらの質問は、単元を通して黒板に提示した(図1)。これにより、児童が質問をもとに授業が進んでいることを実感できるようにした。自分とのつながりを感じられるようになることが期待される。また、この質問に関しては、コロナ禍により授業者がAさんを訪問のうえ直接質問し回答を得ることで、授業に活用することとした。

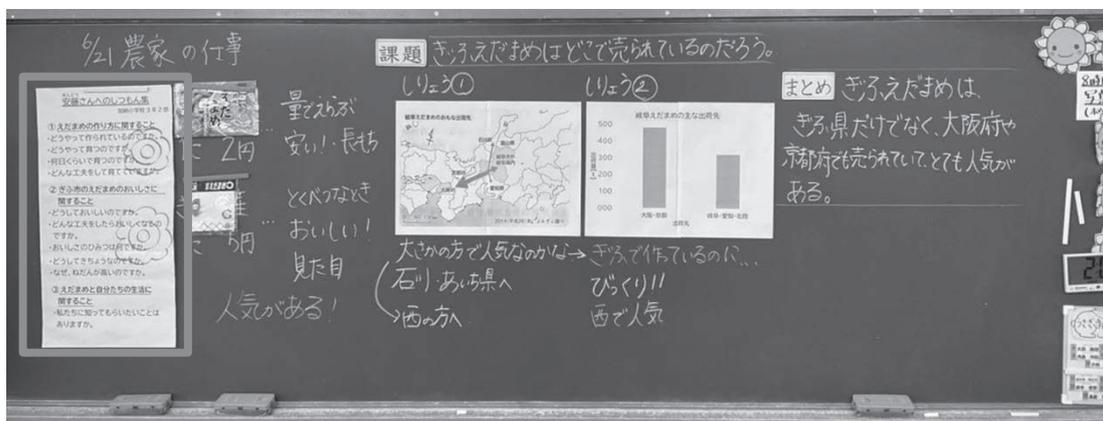


図1 第1時の板書構造 左枠：児童の質問を提示

2.2 第2時

第2時では、本時のねらいを「枝豆づくりに関する資料を読み取り、Aさんの枝豆づくりがどのように行

われているかを知る活動を通して、枝豆づくりがこだわって行われていることに気づき、岐阜市の枝豆に対する肯定的な気持ちをもつことができる。」とした。本時では誇りと愛情の構成要素のうち、主に肯定的な感情を育成することを目指した。

本時では、第1時で表出した質問のうち「Aさんのえだまめはどのように作られているのだろう。」をもとに学習課題を設定した。岐阜えだまめづくりの暦や、畑の様子を知識として扱いながら、課題の主語を農家のAさんにすることで中心となる人物を核としたフェーズ①の授業を展開した。また、「Aさんのえだまめづくりの方法を知ってどんなことを考えましたか。」という発問をすることで、Aさんの工夫が社会に与える影響について考えることを促すというフェーズ②の学びを行った。

本時の資料は、岐阜市における社会科副読本とともに、第一筆者が実際にAさんを訪問し、撮影した畑の様子と、Aさんに対するインタビュー調査をもとに作成した自作資料を活用した。これにより、児童が中心となる人物から学んでいるという実感につながり、フェーズ①の学びを確かなものにすることを目指した。

2.3 第3時

第3時では、本時のねらいを「枝豆をおいしく安全にするための工夫に関する資料を読み取る活動を通して、Aさんが食べる人に安心しておいしい枝豆を食べてもらえるように工夫している思いに気づき、まとめることができる。」とした。本時では、誇りと愛情の構成要素のうち肯定的な感情と愛着感情の育成を目指した。学習課題については、第1時で作成した質問のうち「Aさんのつくる枝豆のおいしさのひみつは何だろう。」をもとに設定し、授業を展開した。

授業では、えだまめの見た目をよくするために使用する防虫ネットに関することや、生産者の思いや工夫を取扱いながら、課題の主語をAさんにすること、展開部分での提示資料でAさんのインタビューをもとに作成した資料を提示することによりフェーズ②の学びを展開させた。また、授業の展開後半で児童の考えを出し合った後に、後出しの資料として、Aさんがどのような思いで生産しているのかを提示することで、自分たちの考えていたことと、Aさんの思いは似ているな、わかるな、と中心となる人物の願いを自己の思考と照合し共感的に捉えるというフェーズ③の学びを行った。

本時の授業後には、給食の献立に岐阜えだまめがあり、児童は知識として学んできた岐阜えだまめのおいしさを実際に味わい、触れ合うことができたことでより関心が強まると同時に、「岐阜えだまめってとってもおいしいんだな」「こだわってつくっているからおいしいね」「もっと食べたい」など肯定的な感情や愛着感情に当たる声が給食後に聞かれた。これは、誇りや愛情の育成に必要と指摘された「直接触れる」経験であり、本実践において重要な経験であったといえる。

2.4 第4時

第4時では、本時のねらいを「枝豆の選別から出荷までの資料を読み取る活動を通して、Aさんが厳しい選別をすることで私たちのもとへおいしい枝豆を届けようとしていることを理解することができる」とした。学習課題については、第1時で作成した質問や前時の学習から「Aさんのえだまめはどうやって私たちのもとに届くのだろう。」とした。

本時では、誇りと愛情の構成要素のうち、肯定的な感情の育成を主としながら、地域発展への願いの育成を目指した。岐阜えだまめの出荷には厳しい選別があることを知識として扱いながら、課題の主語をAさんにすること、Aさんへのインタビューをもとに作成した資料の提示によって、Aさんを中心としたフェーズ①の学び、資料を通して多面的に考えるフェーズ②の学びに加え、Aさんの工夫や願いがあることで自分たちがおいしいえだまめを食べることができていると感じ、社会と自分たちの生活のつながりに目を向けるフェーズ③の学びを行った。

2.5 第5時

第5時では、本時のねらいを「枝豆のこれからとそこに自分がどう関わっていくかを考える活動を通して、これまでの学びと自分自身の生活をつなげることができる。」とした。ここでは、誇りと愛情の構成要素の

うち、地域発展への願いの育成を目指した。

導入では、自分たちの身近な地域で生産される岐阜えだまめが日本の各地に出荷され、人気の商品として売られていることを知識として扱いながら、そこにあるAさんの願いを知る学びを行った。本時は単元末であるため、まとめの発問として「単元を通して、岐阜えだまめにこれからどうなってほしいと思いましたか。またそうなるために自分がどのように関わっていきたいですか。」と問いかけた。これは中心となるAさんを核とした学びを通して、自分とAさんの関わりについて感じ、単元の学びの中で自分と社会、ここでは岐阜えだまめの関わりについて考えるというフェーズ③の学びである。

単元を通してフェーズ①②③の学びを行うことで、地域に対する誇りと愛情の構成要素である肯定的な感情、愛着感情、地域発展への育成を目指した。また単元のまとめの資料として、単元を通して学びの中心としていたAさんの言葉を再提示することで、児童が中心となる人物を核として学んできたことを再確認した。

3. 結果と考察

3.1 質問紙調査の概要

本質問紙調査は、児童が自分たちの住む地域に対する誇りや愛情について、授業開始前と授業後に質問紙調査を行い、比較により実践の効果を検証することを目的とした。第3学年23名を対象に調査を行った。

質問項目については、先行研究から析出した地域の誇りと愛情、資質・能力の要素に関する11項目の4件法による質問と2項目の自由記述から構成した。自由記述については、自分たちの住む岐阜市に対して、どのようなことを知っているかに関する現状把握と、数値では可視化されない児童の考えを知るためである。

3.1.1 質問紙調査の結果

表2は、質問紙調査の結果を示したものである。まず誇りと愛情に関する項目についてである。これらの項目はいずれも事前も事後も平均値が高かった。地域に対する肯定的な感情である「すき」の項目において事前の平均値は3.91、事後は3.91を示した。「良いところ」の項目においては事前の平均値が3.78、事後が3.87と高い水準を示した。愛着感情の「大切」では、事前の平均値が3.91、事後では3.83を示し、「住み続けたい」の項目においては、事前の平均値が3.65、事後は3.52を示した。地域発展への願いの「なくなっほしくない」の項目では、事前の平均値が3.52で事後が3.91であった。このように地域に対する誇りと愛情

表2 質問紙調査の結果

地域に対する誇りと愛情に関する項目	事前	事後	p	t 値
地域に対する肯定的な感情	すき	3.91 (0.28)	3.91 (0.28)	0
	良いところ	3.78 (0.51)	3.87 (0.34)	1.03
地域への愛着感情	大切	3.91 (0.28)	3.83 (0.38)	1.03
	住み続けたい	3.65 (0.7)	3.52 (0.77)	0.68
地域発展への願い	なくなっほしくない	3.52 (1.02)	3.91 (0.28)	1.68
地域との関わり	地域行事への参加	2.09 (1.1)	2.43 (0.92)	1.37
	地域の人との関わり	2.61 (1.21)	2.96 (1.2)	1.18
知識・技能	生産	2.43 (1.01)	3.39 (0.77)	**
	出荷	2.26 (0.94)	3.48 (0.65)	**
思考・判断・表現	考え、まとめる	2.43 (1.01)	3.26 (0.9)	*
学びに向かう力・人間性	もっと知りたい	3.83 (0.64)	3.87 (0.34)	0.27

N=25 *p<.0.5, **p<.0.1 ()はSD

の項目ではいずれの項目においても高い平均値を示した。一方で、質問紙調査からはこれらの項目における有意差は見られなかった。しかし、事後のアンケートでは、25人中15人の児童はアンケートの選択肢に、図2に示すように「もっとすき」や「すごく」などの言葉を付け加えて提出した。他方、資質・能力に関する項目については、事前よりも事後に上昇が見られた。1%水準で有意差が見られた項目は知識・技能の生産、

	4. あてはまる	4. あてはまる	3. ややあてはまる	2. ややあてはまらない	1. あてはまらない
1. ぎふ市が、すきだ。	も、(お) (4)	も (4)	3	2	1
2. ぎふ市は、よいところだと思う。	とても (4)	も (4)	3	2	1
3. ぎふ市は、自分にとってたいせつなところだと思う。	ちよ (4)	も (4)	3	2	1
4. ぎふ市に、これからもすみづつきたいと思う。	め、ちよ (4)	も (4)	3	2	1
5. ぎふ市に、なくなってほしくないものがある。	(えだまめ) (4)	も (4)	3	2	1
6. ぎふ市で行われる、まつりやイベントにさんかしている。	4	4	3	2	1
7. ぎふ市にすむ人たちと、かわりがある。	とても (4)	も (4)	3	2	1
8. ぎふ市では、えだまめがたくさんつくられていることをよく知っている。	知らない (4)	も (4)	3	2	1
9. ぎふ市で、つくられたやさしいやくだものがほかのちいさくしゅつかされていることをよく知っている。	知らない (4)	も (4)	3	2	1
10. ぎふ市のえだまめをつくる、のうかさんのしごとについて考え、まとめることができる。	すこ (4)	も (4)	3	2	1
11. ぎふ市を、もっと知りたいと思う。	知らない (4)	も (4)	3	2	1

図2 児童の質問紙調査への加筆例

表3 質問紙調査における自由記述 岐阜市について知っていること

事前	事後
1 岩野田地区は百々がみねがあること	岐阜えだまめをつくる人がすくなっている
2 ぎふしはたくさんやまがある。わがさがゆうめい。うかいがゆうめい。ぎふじょうがある。ぎふえきがある。	えだまめがとてもおいしい。ほかのけんにえだまめがとてもにきになっていることを知っている。
3 わがさ・うかい・ふく作り・かのうじょうがあった。	えだまめをしゅかする前に2回せんべつしている。しゅうかくをするときにきずつかないようにしている。
4 おんせんがよくあります。おいしい食べものやさんがいっぱいあります。	えだまめ防虫ネットで虫をガード！大きさを選別
5 なし	なし
6 空欄	えだまめぼう虫ネットでむしがこないこと
7 しろがあるきふじょうがある・うかい・わがさ	加納の赤門・じょうし公園・えだまめ・ぎふじょう
8 空欄	ぎふじょうがある。えだまめづくりをしているひとが少ない。いちごをそだてているところが少ない
9 空欄	えだまめ・うかい
10 空欄	なし
11 空欄	せんべつさぎょうのことがびっくりしました。
12 あゆがうをのみこむおかし	無回答
13 空欄	えだまめをにかいせんべつすること
14 ぎふから見てぎふ市は南にある。	うかい・えだまめ農家のひとがへっている。
15 空欄	えだまめ
16 空欄	えだまめがいっぱい出荷されているえだまめのせんべつにかい
17 のぶ長がいるて分かる金かざんしろ	えだまめとぶどうがあるのがしっている。
18 きんか山がある。うかいがゆうめい。北の方は山がある。日本の中ですごく長ら川がきれい	えだまめをしっている。おいしい大きさが大きい・うかいをしっている。
19 山がたくさんある。はしがたくさんある。すむところがある。	えだまめを作っている。出荷している。えだまめをしゅうかくしている。
20 どどがみねがぎふ市で一番高いやま。ぎふ市にぎふのおしろがたっている。	えだまめいがいにだいこんやぶどう、いちごやかきつくりがさかん
21 空欄	ぎふのえだまめをてさぎょうでせんべつしていることがしっている
22 空欄	わがさがゆうめい・えだまめをてさぎょう・うかいあゆでうをつる・畑も多い・山が多い・しろをばしよでかえている
23 無回答	えだまめはなんえんでうれることかしゅつかするまえにいろいろなことをすることをしりました
24 きんかざんがあること	手作業にかいえだまめばたけ
25 じょうし公園に加納じょうの1部がある⇔小も	えだまめのしゅうかくは5時えだまめづくりはもうされている

出荷の項目であり、5%水準で有意差が見られた項目は思考・判断・表現の項目であった。

以上から本実践で育成を目指した地域社会に対する誇りと愛情の項目においては、事前事後ともに平均値が高く、有意差は見られなかったものの、事後の質問紙調査では児童の回答に変化があったこと、資質・能力の項目においては、有意差が見られたことが明らかになった。

次に、質問紙調査における自由記述についてである。事前と事後で記述量の変化や内容の変化が見られた。「岐阜市について知っていることを書いてみましょう」に関する記述(表3)では、事前においては、記述があった児童は25人中13人であった。記述内容については、「岩野田地区には百々がみねがある」、「金かざんがある」や「おしろがある」など、本単元の前に学習した「わたしたちのまち」における学習内容について触れて記述する児童が25人中11人、「信長」や「おかし」など自分の生活経験の中で知識として蓄積されたものについて記述する児童が2人であった。

一方、事後では、記述があった児童が22人と大幅に増加した。記述内容については、本単元の学習事項である岐阜えだまめについて記述した児童は、事前では0人であったのに対し、事後では25人中22人であった。また、記述した全ての児童が、岐阜えだまめを岐阜市について知っていることだとして記述している。記述内容としては、「ぼう虫ネットでむしがこないこと」や「えだまめをてさぎょうでせんべつしている」などのえだまめの生産方法や「えだまめ農家のひとがへっている」という農家のAさんから教えていただいたことなどの授業で学んだことに留まらず、「えだまめがとてもおいしい」や「おいしいし、大きさが大きい」といった給食や家庭で食べた自分の経験をもとにしたものがあった。

次に、「岐阜市について思うことを書いてみましょう」についての自由記述の結果である(表4)。この質問項目は、授業を通して児童が感じた率直な思いを把握するため、事後の質問紙調査において設定した項

表4 質問紙調査における自由記述 岐阜市について思うこと

事後
1 えだまめをつくる人が少なくなってるのが悲しいと思いました。。。
2 ぜったいにぎふ市のえだまめが <u>なくなってほしくない</u> 。ほかの人にもぎふ市のえだまめのみをよく <u>たくさん知ってほしい</u> 。
3 えだまめがおいしいとしてまたたべたくなつたし、 <u>つづいてほしい</u> 。
4 おいしいえだまめの農園があつてぎふが <u>大好き</u> です!
5 えだまめ作りのこつを知りたい
6 ぎふ市でえだまめがいっぱいおれればいいと思いました。
7 えだまめがおいしいとしてまたたべたくなつたし、 <u>つづいてほしい</u> 。ものすごく <u>大切</u> 。わけはぎふしのじまんだし、ほかのけんもかなしんでしまうと思うから。
8 えだまめづくりについても <u>もっとしりたい</u> 。じまを <u>ふやしたい</u> 。
9 空欄
10 なし
11 しゅつかさきがおおさかときょうとが一番人気とはおもいませんでした。
12 無回答
13 岐阜市のえだまめのつくりをもっとしりたい
14 もっとえだまめをつくる人が <u>もっとふえてほしい</u>
15 えだまめ
16 ぎふしのえだまめについてもっとしりたい
17 えだまめをもっとつくってほしい。
18 えだまめはおいしくて <u>もっとつづいてほしい</u> 。えだまめは大きい。長ら川の水きれい・
19 学校がずっとある。
20 えだまめ農家がすくなつていてかなしい
21 ぎふしのえだまめをほかのけんにも売られていると思う・
22 えだまめがおいしいぎふしの畑が <u>もっと多くの人に<u>上つてもらいたい</u></u>
23 えだまめがおいしいから <u>つづけてほしい</u> いろいろなけんにもえだまめがとどけられることが <u>もっとえだまめのことをしりたい</u>
24 <u>もっとえだまめがなつてほしい</u>
25 えだまめをもっとほかのちいきのにんきに <u>なつてほしい</u>

目である。本項目において記述をしていた児童は22人である。そのうち岐阜えだまめに関して21人が記述した。内容については、複数の児童が記述しているキーワードがいくつかあった。それは、「なくなってほしくない」や「つづいてほしい」「もっとしりたい」「たくさん知ってほしい」「じまん」であった。

地域に対する誇りと愛情の構成要素の視点で記述を見ると、「なくなってほしくない」は地域に対する誇りと愛情の構成要素における「地域発展への願い」であり、複数回見られたキーワードの多くが「地域発展への願い」に当てはまるものであった。「地域に対する肯定的な感情」では、「大好き」というキーワードが見られ、また「愛着感情」では「大切」というキーワードがそれぞれ児童一人ずつから見られた。

3.1.2 質問紙調査に関する考察

上述のような結果が見られた背景について、地域に対する誇りと愛情と授業において育成を目指した資質・能力の二つに分けて考察する。

まず、誇りと愛情に関する項目についてである。誇りと愛情の項目は事前の質問紙調査の際に、「すき」や「大切」などの項目において児童から「住んでるところだから好き」「自分の住む町だから大切」という言葉が聞かれ、当初から地域に対して漠然とではあるが、肯定的な感情や愛着感情をもっていた。そのため事前と事後で数値として大きな変化が表れなかったのではないかと考えられる。しかし上述のように、事後の質問紙調査において「もっと」や「すごく」という文言を付加して回答した児童が15人いたことから、児童の中では授業を通して岐阜市のことが「もっとすきになった」「もっと大切に思えるようになった」と感じていると指摘できる。地域に対する誇りと愛情に関して、児童の中では数値には表れない変化があり、それは、地域社会に対する誇りと愛情の育成が授業を通して図られたことを示唆するものではないかと考える。このことから、授業を通して岐阜えだまめに対する誇りと愛情については一定程度育成されたと言える。

次に、自由記述で見られた結果について考察する。自由記述では、岐阜えだまめに関する記述が大きく増加した。事前の調査において無回答で提出した児童が、事後では、授業で学んだ岐阜えだまめについて記述することができていた。また、事後において、授業では取り扱っていない岐阜市の他の要素にも触れており、単元での学びを通して、児童が何らかの形で岐阜市に対する関心を高めたのではないかと考えられる。これは、単元の学習において3つのフェーズを経ることで、児童が自分と岐阜市という自分の住む地域との関わりについて考えることができるようになった様子であると推察される。

また、事後における岐阜市への思いについてであるが、本項目では「大好き」という肯定的な感情に該当する記述、「大切」という愛着感情に該当する記述、「なくなってほしくない」や「つづいてほしい」、「知ってほしい」など地域発展への願いに該当する記述が多く見られた。児童らは、授業を通して、岐阜えだまめに対し様々な願いをもつようになったことが示唆される。記述から岐阜えだまめに対する誇りや愛情が育成されている様子が窺える。

次に、本単元で育成を目指した資質・能力に関する考察を示す。質問紙調査で有意差が見られた項目は知識・技能と思考・判断・表現であった。これらの項目は授業を通して育成する力である。そのため授業を通して児童が本単元で必要な知識・技能を育成することができ、思考・判断・表現の力が育成されたと考えられる。これは「岐阜市について知っていることを書いてみましょう。」において岐阜えだまめに関する記述が事前と事後で0人から22人に増えたという変化からも判断される。このことから、岐阜えだまめを知識として修得し、それを思考に活用して岐阜えだまめについて様々な観点から考えたことにより、高次の知識が身に付いたことが窺える。

3.2 授業ノートにおける記述分析

本単元では毎時間の授業末において、本時のまとめとは別に授業を受けて感じたことや考えたことについて自己省察の場を設定した。ここでは、特に単元を通して変化が見られた4人の児童の自己省察に着目し、考察を試みる。毎時間の自己省察について、その内容に変容が見られた児童は多くいたが、その中から3人の自己省察の変容と、地域に対する誇りと愛情の項目に関して変容が見られなかった児童1人の記述に着目し、本実践の効果について検討する。

表5 児童の自己省察の変遷

	第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時
児童あ	どうやって作られているのか	えだまめをつくるのって大変だなと思いました。	ネットをかけているから虫や鳥に食べられないからおいしいえだまめがつくれるんだと思いました。	Aさんの話をきいて、だめだったえだまめを捨てるのはかわいそうだと思いました。	たいわんえだまめは一個二円だからびっくりした。	全国で売られてほしいし、ぎふえだまめをつくる人も増えてほしいAさんに手紙を書いておうえんしたい。 ダメだったえだまめをなくしたい。
児童い	どうしてきちょうなのか どうしておいしいのか どうしてねだんが高い	わたしもAさんのえだまめを食べてみたくまりました。	えだまめづくりには防虫ネットをかけることを初めて知った。ぎふ市のえだまめとちがうところのえだまめとどちらがおいしいか比べてみたくなった。	ねだんが高いのはいろいろ手さぎょうをしているから?みんなにおいしいえだまめを食べてもらいたいことが分かった。	ぎふ市のAさんのえだまめはきょうどのりょうりに使われていた!	もっとおいしさを知ってほしい。ぎふえだまめをなくなくてほしい。 自分もえだまめのおいしさをもっと知る Aさんを応援する。 おてがみを書く。
児童う	どうしておいしいのか どうして高いのか どうして畑で育つのか	とても大変だけどおいしくなるんだなと思いました。		Aさんは長い時間はたらいでたくさんの人にぎふ市のえだまめを食べてもらいたいんだと思いました。	大きかふやきょうとふはぎふ市のところよりも食べる人は多いのがすごいと思いました。おいしいんだと思いました。	私だったら、さぎょうができなかったらAさんのえだまめをたくさん食べたいです。私だったらAさんをつくことはできないけど応援したい。
児童え	どうしておいしいのか	大変だけどみんなのために作っていることがわかりました。	どうやったら防虫ネットから水をやっているのか知りたいです。初めてえだまめがかびたりするのを知りました。	長い時間をかけているからおねだんがたかいんだと思いました。	初めてちがうところにくぼるのが初めて知りました。	Aさんの話を聞いてえだまめの本をかりた。

表5は、児童の省察の変遷を示したものである。児童あ、い、うは地域に対する誇りと愛情について、単元の学習を通じて変容が見られた児童である。一方、児童えは、誇りと愛情について記述においては十分に見られなかった児童である。

まず、児童あについて考察する。児童あは、事前の質問紙調査では肯定的な評価・愛着・地域発展への願いについてどの項目においても4をつけていたものの、授業では挙手や発言を通じて自身の考えを仲間に伝えることは少ない児童であった。自己省察においても第2時の「えだまめをつくるのって大変だなと思いました。」のように授業において分かったことを記述するのみで、誇りと愛情に関する3つの要素に該当するキーワードの表出は見られなかった。しかし、第6時の単元のまとめにおいては「ぎふえだまめをつくる人も増えてほしい。」「ダメだったえだまめをなくしたい。」と記述しており、岐阜えだまめに対してこうなっただけという思いをもつと同時に「手紙を書いておうえんしたい」と自分ができることについて考えることができた。まとめの記述から地域発展への願いのみならず、「ダメだったえだまめをなくしたい。」の部分に、岐阜えだまめに対する愛着感情を見ることもできる。

これは、単元を通して、毎時間、Aさんの言葉を授業内に提示したことにより、Aさんという具体的な人物の言葉を通して岐阜えだまめと触れ合い続けたこと、つまり、フェーズ①の学びが影響したと考える。また、児童あは、質問紙調査における資質・能力の知識・技能、思考・判断・表現のいずれの項目においても、事前と事後において、数値の上昇がみられ、単元を通して、各時間で資質・能力の育成を図ることができたことも、このような変化が得られたのではないかと考えられる。

次に児童いについて考察する。児童いは、授業開始時から単元末にかけて一貫して学習意欲や学習対象への関心が高い児童であった。第2時には「Aさんのえだまめを食べてみたくまりました。」と記述しており、岐阜えだまめ及び農家のAさんに肯定的な感情をもっている様子をうかがうことができ、単元の前半から関心を寄せていることが分かる。第3時には岐阜市のえだまめと「どちらがおいしいか比べてみたくなった。」と記述しており、関心をもつことに留まらず、自分自身の中で新たな疑問をもつことができていた。これはフェーズ②で目指す多面的な思考や理解の姿である。単元末の第6時では岐阜えだまめに対し、「もっとおいしさを知ってほしい」「なくなってほしくない」と地域発展への願いに当てはまる言葉で自分の思いを表現することができていた。

児童いは、授業内で「Aさんに会ってみたい」や「Aさんのえだまめがたべたい」、「Aさんががんばって!」など、岐阜えだまめに対してだけでなく、中心となる人物であるAさんに対する肯定的な感情や愛着感情を単元の学びを通して抱くようになっていた。これは、中心となる人物である農家のAさんにフェーズ①②③の学びの中で触れ合い続けながら、単元の学びを行うことができたことによるものであると考えられる。

続いて児童うについて考察する。児童うは、質問紙調査では地域に対する誇りと愛情の項目と資質・能力の項目の両方において高い数値で回答していた児童である。第2時から第6時の記述において仕事の大変さ

や労働時間の長さなど仕事の大変さに着目するなど、農家のAさんの状況を中心とした記述をしていた。単元のまとめにおいては、「私だったら、さぎょうができなかったらAさんのえだまめをたくさん食べたいです。私だったらAさんをつぐことはできないけど、応えんしたい。」と自分が岐阜えだまめや農家のAさんに対して何ができるかを考え、表現することができていた。児童うに対し、授業中の机間指導において応援したい理由について問いかけたところ、「えだまめ農家がへっているからこれからもがんばってほしい」と答えていた。「これからも」という表現があるように、単元を通して地域発展への願いをもつことができていると判断される。また、児童うは、それは「私だったらつぐことはできないけど」のように、自分ができることとできないことを判断し、できることをやりたいという表現が見られた。

このような記述の変容の背景としては、児童あ、いと同様、フェーズ①②の学びの中で、中心となる人物であるAさんの言葉やそれをもとに作成された資料に単元を通して触れ合い続けたことで、岐阜えだまめやAさんに対する肯定的な感情や愛着感情が蓄積されたことである。

最後に、児童えについて考察する。児童えは、自己省察に関しては十分に目指す姿が見られなかった児童である。児童えは第2時から第5時のすべての記述において「ことがわかりました。」や「だと思いました。」のように授業の内容を理解するにとどまり、そこからどんなことを感じたのかといった、自分の思いは表れていなかった。他方で、単元末には「Aさんの話を聞いてえだまめの本をかりた。」と記述したように自分のできることを考え、行動に移していた。枝豆に対する関心は高めているものの、本実践開発で育成を目指した地域に対する誇りと愛情に関する3つの要素がキーワードとしては直接的には表出しなかった。

しかし、質問紙調査の結果を見ると、地域に対する誇りと愛情の項目のすべてにおいて数値の上昇がみられており、その点においては児童の中では変容があったということがわかる。これは、単元末の「Aさんの話を聞いて」という記述にあるように、Aさんという中心となる人物が単元を通して意識されたことが要因の一つではないかと考えられる。こうした思いを記述においても表現できるように、例えば、単元末の授業における机間支援において「なぜこのような行動を取ろうと思ったのか」などの問いかけを試みるといった個に応じた指導方法の工夫が求められよう。また、フェーズ③の学びにおいて中心となる人物とのかかわりを一層感じられるよう授業構想全体の改善など、児童が未来に対する願いをもつための手だての工夫が必要である。

以上のように、児童の自己省察から、地域に対する誇りと愛情の育成及び検討した学習モデルの有効性について一定の成果が得られたといえよう。また課題も浮き彫りになったが、改善の方途について検討することが可能となった。

4. おわりに

本稿では、地域社会に対する誇りと愛情を育成する単元カリキュラムをもとに、授業実践を通じて検証を行い、授業実践開発の有効性について考察することを目的とした。単元カリキュラムでは、先行研究を踏まえて本実践で育成を目指す地域社会に対する誇りと愛情の構成要素を設定した。また社会科における理解型学習モデルを援用して人物との関わりを重視した。授業実践では、人物へのインタビュー等の調査に基づく自作資料を活用し、児童の実態に応じながら、人物との出会い、人物の願いや工夫を核とした多面的な思考や理解の促し、自己と人物や社会との関わりに関する省察場面を設定した。その結果、質問紙調査や授業ノートの記述の分析を通して、児童は人物との関わりから肯定的な感情と愛着感情を積み重ねたことにより地域発展への願いを抱いたことが明らかになった。これにより、本授業実践における開発の枠組みや単元の展開を通じて、地域社会に対する誇りと愛情が一定程度育成されたと評価できる。他方で、本授業実践では小学校社会科の第3学年の一つの学習項目に着目し、地域に対する誇りと愛情の構成要素の検討及び学習モデルの検討、授業実践を実施したが、地域社会に対する誇りと愛情の育成は他の学習項目においても育成が目指されている。よって今後は他の単元や学習内容に応じた実践方法の検討も必要となる。課題として継続的に検討していきたい。

引用・参考文献

- 相澤亮太郎 (2017) 地域への愛着を育てる小学校社会科の地域学習指導のために、甲南女子大学研究紀要、53、pp.9-15
- 相澤亮太郎 (2018) 小学校社会科の学習指導における「愛情」目標とその実践、甲南女子大学研究紀要、54、pp.15-22
- 大谷華・芳賀繁 (2003) 地域交通環境の利用が高齢住民の地域感情に及ぼす影響、Rikkyo Psychological Research、45、pp.1-9
- 大谷華 (2013) 場所と個人の情動的なつながり—場所愛着、場所アイデンティティ、場所感覚—、環境心理学研究、1 (1)、pp.58-66
- 澤井陽介 (2019) 見方・考え方を働かせて学ぶ社会科授業モデル3・4年生、明治図書、192p.
- 全国社会科教育学会 (2011) 社会科教育実践ハンドブック、明治図書、p.236
- 引地博之・青木俊明 (2005) 地域に対する愛着形成の心理過程の検討、景観・デザイン研究講演集1、pp.232-235
- 森分孝治 (1999) 社会科教育学研究—方法論的アプローチ入門、明治図書、174p.
- 藪谷祐介・阿久井康平 (2021)、高校生の通学時における地域接触が地域愛着形成に与える影響、日本都市計画学会都市計画論文集、56(3)、pp.772-779