

小学校社会科における地域事象の教材化と教師の力量形成 (Ⅱ) —地域事象の構造的把握と地理的フィールド ワーク技法の分析から—

伊藤 貴啓

地域社会システム講座

A Study on Developing Teaching Competence of Teacher and Development of Teaching Materials on Local Area Learning for Social Studies in the Elementary School (II): An Analysis of Regional Structure of Local Agriculture and Geographical Fieldwork Techniques

Takahiro ITO

Department of Regional and Social Systems, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

I はじめに

本論は小学校社会科の地域学習において、地域事象の教材化に求められる教師の力量形成の方途を地域事象の構造的把握と地理的フィールドワーク技法との関わりから論ずるものである。前報で、教師には地域事象の教材化にあたり、まず「学びの姿勢」「現地主義」「子どもの動く（とびだす）、子ども主体の授業への転換」「深い子ども理解」の姿勢が求められ、それらをベースに「地域を観る目と感動の発見」「地域の構造的把握」から「価値判断の質」を高める授業を行う必要があることを指摘した（伊藤，2012a）。本論は後者の「地域を観る目と感動の発見」「地域の構造的把握」について、地域農業学習を題材に、社会科副読本の学習展開と対象地域でのフィールドワークの分析から接近してみたい。

地域は①個々の社会事象を意味づけ、②社会生活の原則を発見させ、③社会の発展を願う気持ちを養い、④社会科の学習能力を育成する場となる（朝倉，1989）。そのため、地域学習は、⑤生活上の欲求や必要性に裏づけられ、子どもの意欲や関心を高められ、⑥子ども自らが目や耳を使って学習しながら基礎的な学習方法を獲得でき、⑦地域における社会生活の構造が子どもに社会をとらえる枠組みにとっての基盤的知識となり、⑧社会参画の態度を形成できる教育効果を有する（今谷，2007）。しかし、小・中学校社会科ともに、地域学習は教師にとって難しいものであるという（篠原，2001）。それは同一の事象（例えば、稲作）でも各地域の性格

を反映して、その構造や展開が異なるため、児童の興味・関心を踏まえながら、教師自らが地域事象を教材化しなければならないことによる。ここに、多くの市町村が社会科副読本を作成してきた理由がある。

社会科副読本は小学校社会科地域学習の主要教材である。2011年3月に行った、愛知県三河地方の小学校中学年担任教師への副読本利用調査では、「副読本を主、教科書を従」とした者の割合が回答者566人の44.5%を占め、これに「副読本を主、教科書をほとんど利用せず」を加えると、実に回答者の88.8%が地域学習を副読本を利用して行っていた。しかし、副読本に学区の社会事象が取り上げられない限り、学習の展開方法を副読本や教科書に学びながら教師自らが教材開発を行って地域学習を進めることにはかわりはない¹⁾。平成の大合併によって、学区の事象が取り上げられることはさらに少なくなり、教師が地域事象の教材化を行う必要性はより増したと言える²⁾。

本論では以上のような認識に立って、愛知県豊川市を対象に、スプレーギク栽培を事例としながら地域事象の教材化における教師の「地域を観る目と感動の発見」「地域の構造的把握」の力量形成の方途を、地理的フィールドワーク技法との関わりから明らかにしようとするものである。以下、Ⅱ章では豊川市教育委員会発行の社会科副読本『とよかわ』を用いて、スプレーギク栽培に関わる教材化の視点を抽出し、Ⅲ章では現地調査に基づいてスプレーギク産地側からその視点を把握する。それを受けて、Ⅳ章で地域農業の教材化と地理的フィールドワーク技法との関わりを論じる。

II 社会科副読本『とよかわ』からみた 地域農業学習と教材化の視点

豊川市は愛知県東三河地方の地方都市で、中核都市の豊橋市（2010年の国勢調査：37.6万人）に次ぐ、人口規模（18.1万人）を誇る。同市は、かつて豊橋市の商圏に含まれて従属的地位にあったが、近年、大型小売店の出店によって独立したものへとかわってきた（伊藤，2007）。本論で対象とする、農業では豊川中流域の自然堤防地帯と洪積台地上の畑作地帯を中心として、露地野菜類（冬キャベツ，秋冬はくさいの野菜指定産地）と施設園芸が盛んである。施設園芸では冬春トマト（野菜指定産地）のほか、大葉・イチゴなどの野菜類とキク・バラ・シクラメンなどの花き類が主に栽培される（図1）。なかでも、豊川市は日本で初めてスプレーギク栽培を導入し、2006年現在、栽培農家数75戸，作付面積56ha，出荷量108万本で愛知県田原市（108戸，133ha，589万本），鹿児島県和泊町（98戸，98ha，425万本）に次ぐ，全国第3位の主産地である³⁾。

1. 副読本の構成と地域農業の学習展開

豊川市の社会科副読本『とよかわ（2007年度版）』は上下2巻で構成され，上巻の単元「2 わたしたちのくらしと人びとのしごと」の小単元「2. 農家のしごと（pp. 38～49）」でスプレーギクを取り上げている。この小単元は学習指導要領の内容（2）に対応して，「仕事の特色や他地域とのかかわり」に関する調査・見学から地域の人々の生産の工夫を学ぶ単元である（表1）。それは「きくづくりのようす（pp. 38～45）」「トマトづくり（pp. 46～47）」「市でつくられる農作物（pp. 48～49）」という3つのパートで構成される（図2）。このように，スプレーギク栽培は，「2. 農家のしごと」全体

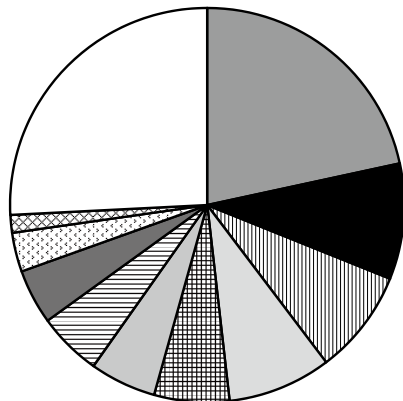


図1 豊川市における農業算出額の構成
(2006～2007年)

(『第54次愛知農林水産統計年報』により作成)

の三分の二を占めて中心をなす。その内容は，「きくづくりのようす」「きくを育てる農家」「きれいなきくを育てるには」「きくの旅とひまわり農協」に分かれる。

「きくづくりのようす」では，ビニールハウス内でのスプレーギク栽培の写真1が示され，児童の興味・関心を引きつけた後，スプレーギクと輪ギクの分布図からその地域差を理解させようとしている。そして，「きくを育てる農家の人は，どんなしごとをしているのでしょうか」という今後の学習課題とそれを調べるための学習計画として4つの「調べること」が提示される（図2）。以下，学習はこの調査項目と対応して，「きくを育てる農家」「きれいなきくを育てるには」「きくの旅とひまわり農協」というように展開されていく。

「きくを育てる農家」ではキク栽培農家の宅地景観が模式図として示され，ようこさんの調べ学習の結果という形で「農家のようす」が提示される。それは，「しごとのしかたと家のつくりとは，つながりがあるんだ」ということを理解させようとするものである。同時に，これは次の「きれいなきくを育てるには」で利用される農機具などを示して，農作業をイメージしやすいようにしたものであろう。

「きれいなきくを育てるには」では，スプレーギクの作業暦の図と各作業（土壌消毒，育苗，定植，灌水，摘芽，農薬散布など）の写真から栽培の工夫を考えさせる。また，「農家の人の話」という囲み記事では，「きくづくりのようす」で示された調査項目「温室やビニールハウスを使うわけ」に対する回答が述べられる。

「きくの旅とひまわり農協」は，販売の工夫と「他地域とのかかわり」を考えさせるものである。それは本地域への肥料・農薬・機械の移入と本地域からのキクの出荷に関する模式図のほか，販売における農協の役割が「ひまわり農協の人の話」という囲み記事によって示される。

このような副読本の展開は学習指導要領に沿ったオーソドックスなものといえよう。では，この副読本の学習展開から，どのようなフィールドワーク技法が



写真1 副読本『とよかわ』の導入写真「きくの温室（牧野町）」（豊川市教育委員会，2007年）

2 わたしたちのくらしとひとびとのしごと
2 農家のしごと

<p style="text-align: center; border: 1px solid black; margin-bottom: 5px;">きくづくりのようす</p> <p>きくを育てるしごとを調べましょう</p> <p>写真 きくの温室（牧野町） 図 きくをつくっている地いき</p> <p>指示 農家の人のしごとを調べる計画をたてましょう</p> <p>調べること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・きくを育てるしごとのようす ・どんなしごとがあるか ・しごとのじゆんじよ ・きかいや道具 ・きくの送り先 ・温室やビニールハウスを使うわけ ・きくづくりをはじめたわけ 	<p style="text-align: center; border: 1px solid black; margin-bottom: 5px;">きくを育てる農家</p> <p>農家のようすは、どのようになっているのでしょうか</p> <p>図 きくを育てる農家のようす 写真 作業場・そうこの中</p> <p>調べたこと—農家のようす</p> <p>きくを育てている人の家は、門を入るとすぐに作業場・そうこがあって、そこにしごとで使うものがしまっており、車こやきくのなえを育てるためのビニールハウスもありました。ぜんたいが広くて、しごとをするのにとてもべんりだと思いました</p> <p>図 しらべたこと—きくがよう場・そうこの中であつたもの</p> <p>ビニールのテーブル、トラクター、いちりん車、はかり、水そう（きくをひもとばんつけておく）、えの長いかま、ひりょうふんむき、あみ、きくをつつむごさ、農業きくを入れるダンボール</p> <p>吹き出し 仕事のしかたと家のつくりとは、つながりがあるんだわ</p>	<p style="text-align: center; border: 1px solid black; margin-bottom: 5px;">きれいなきくを育てるには</p> <p>きくを育てるしごとでは、どのようにきくを育てているのでしょうか</p> <p>指示 きくが育つまでをこよみにしてみよう</p> <p>図 きくが育つまでのこよみ</p> <p>写真 土をしようどくする なえどこで、なえを育てる なえを植える 水をやる めをつむ 病気がい虫をふせぐ薬をまく 電しようぎく わさく スプレーぎく</p> <p>囲み記事—農家の人の話</p> <p>きくは、ふつう年1回、秋に花をさかせます。しかし、農家の人たちは、ビニールハウスや温室をつかってしきをすずし、年2、3回しゅうかくしています。毎日の水やり、何回もするしゅうどく、朝早くからおこなう箱づめなど、しごとはたいへんですが、きくが大きく育っていくのを見るのは楽しみです。</p>	<p style="text-align: center; border: 1px solid black; margin-bottom: 5px;">きくの旅とひまわり農協</p> <p>きくはどこからどのようにして送られるのでしょうか</p> <p>指示 作物がわたしたちの家に来るまでの旅を、まとめてみましょう</p> <p>写真 きくの箱づめ</p> <p>図 きくの旅</p> <p>しらべたこと—きくの旅</p> <p>畑から切り取ってきた、きくは、次の日の朝、きれいにそろえて、しゅうか用のほかに、いたまないように、ていねいにつめます。</p> <p>ほこは、朝、ひまわり農協に車で運びます。</p> <p>豊川市のきくは全部、ひまわり農協に集められ、そこから全国各地、とくに東京の方へ運ばれていきます。</p> <p>花屋さんやスーパーマーケットの人が、市場から仕入れて、店にならべます。</p> <p>図 よその市や町とのつながり</p> <p>囲み記事—ひまわり農協の人の話</p> <p>豊川のきくは、東京や遠くは北海道まで運ばれます。とくに多いのは東京の近くです。きくがしおれないように特別な車（保冷車）やひょうきを使つてと遠くにはやくとどけています。</p> <p>農家が集まって、ひまわり農業協同組合をつくり、作物の育て方の勉強をしたり、出荷のきょう力をしたりしています。</p>
<p style="text-align: center; border: 1px solid black; margin-bottom: 5px;">トマトづくり</p> <p>図 トマトができるまで</p> <p>写真 なえをつくる なえをうえかえる コンピューターでかんりする ひりょうや水をトマトにおくる マルハナバチをはなして、じゆふんさせる 虫よけの黄色いテープ トマトをしゅうかくする トマトを大ききで分ける トマトをはこにつめてしゅうかつする</p>	<p style="text-align: center; border: 1px solid black; margin-bottom: 5px;">市でつくられる農作物</p> <p>豊川市では、おもにどんな作物がとくられているのでしょうか</p> <p>図 市のおもな作物</p> <p>図 市のおもな作物のとれ高</p> <p>図 田や畑の広さのうつつりかわり</p> <p>図 農業ではたらく人の数のうつつりかわり</p> <p>指示 わたしたちのまわりに、新しい作物や農業のしせつがありますか、調べてみましょう。</p> <p>写真 たくさんのきくをかんりする農協の自動そうこ（三上町）</p>		

□ 小単元

⋯ 各時の学習課題

▭ 中単元を貫く学習課題

図2 副読本『とよかわ』における地域農業の教材化
(豊川市教育委員会, 2007 により作成)

求められ、いかなる授業実践が想定されるのであろうか。このことについて、以下みていこう。

2. 想定される授業実践と教師の力量

副読本では一枚の栽培風景の写真から実践が始まる(写真1)。このほか、景観観察に関わって宅地における家屋配置、作業風景、さらには出荷作業(箱詰め)の風景が写真や模式図で示される。これらから教師にはフィールドにおいて景観を具体的に観察する力がまず求められると言えよう。この導入写真は温室の広さ、担い手、育て方の工夫への関心をもたせ、どのように栽培されているのかという生産の工夫を調べる調査見学の課題づくりへと児童を誘うものである⁴⁾。その意味で、写真を学習に用いる場合、教師は現地で徹底した取材を行い、風景のなかで児童に読みとらせるべきものを明瞭に把握して切り取り、それを的確に問う必要がある。

「きくを育てる農家」では前述のように、「仕事のしかたと家のつくりとは、つながりがあるんだわ」という吹き出しによって、農家の家屋配置と農業活動との関わりをいかにみるのかという視点を子どもたちに示す⁵⁾。このように、教師は現地でのフィールドワークによって、具体的事象のもつ意味に気づき、それをいかなる手立てでつかまえさせ、考えさせられるかを理解しなければならない。その際、事象を単純に「な

ぜあるのか」と問うのではなく、まず「どのようにあるのか」と子どもたちに問いたい。それは、どのようにという問いからの具体的観察がなぜを考える根拠をつかまえさせえるからである。なぜに答える根拠をもたない子どもたちに、地域事象の理由を問うことは単なる皮相的な観察や考えをもたらししてしまう⁶⁾。そのため、教師は現地での聞き取りで景観のもつ意味を事前に把握する必要がある。教師は景観から地域農業を形態として理解し、その意味を機能から説明できなければならない。

さて、副読本では年間出荷量の構成比分布図から、スプレーギク栽培の地域的集中を理解させ、学習指示や囲み記事などによって「調べること」の学習計画がつくられていく。ここでみられるように、教師には景観観察のほかに、分布的把握の考え方を身につける必要がある。

分布は、「事象が地表上の場所を占拠」することであり、「その事象と同一場所におけるほかの事象との関係…(中略)…に規定」される⁷⁾。つまり、教師には農業事象が空間(この場合、3年生なら当該の市町村、4年生なら都道府県相当まで)において、どこにみられるのかを把握した後、それらがどのようにみられるのかを集中・散在の度合から理解して、それを図化・提示する能力が求められる。その際、なぜではなく、どのように分布するのかという具体的読図から入

表1 小学校中学年社会科の学習指導要領と地域農業の教材化

目 標	内 容	取扱い
<p>(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。</p> <p>(2) 地域の地理的環境、人々の生活の変化や地域の発展に尽くした先人の働きについて理解できるようにし、地域社会に対する誇りと愛情を育てるようにする。</p> <p>(3) 地域における社会的事象を観察、調査し(するとともに)、地図や各種の具体的資料を効果的に活用し、調べたことを表現するとともに、<u>地域社会の社会的事象の特色や相互の関連などについて考える力を育てる</u>ようにする(地域社会の社会的事象の特色や相互の関連などについて考える力、調べたことを表現する力を育てるようにする)。</p>	<p>(1) 自分たちの住んでいる身近な地域や市(区、町、村)について、次のことを観察、調査したり白地図にまとめたりして調べ、<u>地域の様子は場所によって違いがある</u>ことを考えるようにする。</p> <p>ア 身近な地域や市(区、町、村)の特色ある地形、土地利用の様子、主な公共施設などの場所と働き、交通の様子など(、古くから残る建造物など)</p> <p>(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<u>人々の工夫</u>を考えるようにする。</p> <p>ア 地域には生産や販売に関する仕事があり、それらは<u>自分たちの生活を支えている</u>こと。</p> <p>イ 地域の人々の生産や販売に見られる<u>仕事の特徴及び国内の他地域などとのかかわり</u></p> <p>(3) 中略</p> <p>(4) 中略</p> <p>(5) 地域の人々の生活について、次のことを見学、調査したり年表にまとめたりして調べ、<u>人々の生活の変化や人々の願い、地域の人々の生活の向上に尽くした先人の働きや苦心</u>を考えるようにする。</p> <p>ア 古くから残る暮らしにかかわる道具、それらを使っていたころの暮らしの様子</p> <p>イ <u>地域に残る(地域の人々が受け継いできた)文化財や年中行事</u></p> <p>ウ 地域の発展に尽くした先人の具体的事例</p> <p>(6) 県(都、道、府)の様子について、次のことを資料を活用したり白地図にまとめたりして調べ、<u>県(都、道、府)の特色</u>を考えるようにする。</p> <p>ア 県(都、道、府)内における自分たちの市(区、町、村)の<u>地理的位置(及び我が国における自分たちの県(都、道、府)の地理的位置、47都道府県の名称と位置)</u></p> <p>イ 県(都、道、府)全体の<u>地形や主な産業の概要、交通網の様子や主な都市の位置</u></p> <p>ウ <u>産業や地形条件から見て県(都、道、府)内の特色ある地域の人々の生活</u></p> <p>エ 人々の生活や産業と国内の他地域や外国とのかかわり</p>	<p>(1) (内容の(1))については、方位や主な地図記号について扱うものとする(2) 内容の(2) (内容の(2)のイ)については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>ア イ(「生産」)については、農家、工場、商店などの中から選択して取り上げること。その際、<u>地域の生産活動を取り上げる場合には自然環境との関係について、販売を取り上げる場合には消費者としての工夫について、それぞれ触れるようにすること(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側の工夫と関連付けて扱うようにすること。それぞれ触れるようにすること)</u>。</p> <p>イ イについては、<u>国内の他地域だけではなく、外国ともかかわりがあることに気付くよう配慮すること。その際、児童に無理のない取扱いをすること(ウ「国内の他地域など」については、外国国のかかわりにも気付くよう配慮すること)</u>。</p> <p>中略</p> <p>(4) (6) 内容の(5)のウの「具体的事例」については、<u>地域の開発、教育、文化、産業などの(地域の)発展に尽くした先人の中から選択して取り上げるものとする</u>。</p> <p>(5) (7) 内容の(6)については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>ア ウの「<u>県(都、道、府)内の特色ある地域</u>」については、(自然環境、伝統や文化などの地域の資源を保護・活用している地域を取り上げること。その際、) <u>伝統的な工業などの地場産業の盛んな地域と地形から見て特色ある地域を含めて取り上げること(を含めること)</u>。</p> <p>イ エについては、我が国や外国には国旗があることを理解させ、それを尊重する態度を育てよう配慮すること。</p>

本表は地域農業学習と関わりのある項目に示したが、1998年版の学習指導要領から2008年版で変化した部分は次のようなルールで表記した。すなわち、20年版での変化部分は98年版を斜体で示し、その直後の()内に20年版を挿入した。その際、斜体後に()がない場合は20年版で削除されたことを意味する。なお、強調と下線は筆者による加筆。〔文部科学省小学校学習指導要領(新旧対照表) http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afildfile/2011/03/30/1304417_002.pdfにより作成]

りたい。また、注意すべきは、農業事象も他事象との関係に規定される点である。学習指導要領で、自然とのかかわりを取り扱うのも、この点に関わる。と同時に、ここになぜの問いに答える糸口がある。事象と他事象との関係(この場合、農業と自然環境)は事象を構造的に把握することで明確になる。教師には学習展開の次のプロセスである見学において、このような相互関係や構造的把握の視点が必要になる。

見学学習ではこれらの視点から「生産の工夫」と「他地域のかかわり」に関する具体的観察・調査が求められる。ただ、確保した時間を有効に活かすためには、教師側の事前の準備がきわめて重要となる。そこで問題となるのが、いかに見学の焦点を絞るのかという点である。その焦点化では、児童の概念をゆさぶる材料を事前のフィールドワークから見つけだしておきたい。スプレーギク栽培では周年生産と品質の良いも

のを育てる点に農家の工夫がある。長日期のシェード栽培や短日期の電照加温栽培という工夫は、太陽の下で植物を栽培するという子どもの既成概念をゆさぶることになる。

見学後、実践では子どもたちの疑問を整理・類型化して、中心課題をつくり、あるいは個別の課題を解決していくことで、以降の単元を構成していくことが多い。その際、子どもの素朴な疑問に簡単なコメントを付したり、子どもに討論をさせたりするだけでは、それらの疑問を質の高いものへと昇華させえない。教師自身がフィールドのなかでつかまえた骨太な課題(当然、これが単元構想段階の柱となるものだろう)を子どもたちの疑問やそのつぶやきから修正しつつ、中心課題づくりをして問題を解決していくような力量が求められよう。

Ⅲ 地域事象の教材化とその地域的観点 —景観と土地利用から地域を観る—

前章では副読本の分析から地域農業学習に求められる教師の力量をみてきた。本章では、愛知県豊川市のスプレーギク栽培地域を対象に、地域の側からみた教材化の視点、つまり教師に必要な地域を観る目を「景観と土地利用」から考えてみたい。まず、当該地域の土地利用の特色を把握しておこう。

図3はスプレーギク栽培の中心をなす豊川市牧野町付近の土地利用を示したものである。それから、本地域は都市化にさらされるなかで、農業的土地利用を維持してきたことがわかる。すなわち、松原用水以西は市街化区域であり、都市計画上、準工業地域に用途指定されているため、ロードサイドショップ型の飲食店や小規模な商工業用地、住宅地などの非農業的土地利用が目につく。これに対して、松原用水以东には、集村形態の集落のまわりに畑地が、さらにその外側に水田地帯がひろがる。畑地では、集落から離れるに従って、施設園芸から露地野菜などになる傾向がある。

このような土地利用のなかで、教師の地域を観る目として「自然とのかかわり」「都市化と地域農業」「生産の工夫」を景観の側面から取り上げたい。

自然とのかかわり スプレーギク栽培地域は、豊川の形成した微地形に対応した農業的土地利用を基本的

枠組みとしながら、圃場整備事業などによって変容してきた。教師の地域を観る目として、まずこの土地利用と微地形のような人間活動と自然とのかかわりを視点として挙げたい。

豊川は暴れ川として全国的にも自然堤防の形成地帯として有名であり、先人たちは鎧堤によって集落を守ってきた。牧野町も同様に鎧堤によって守られ、微高地に位置する（写真2）。すなわち、集落と畑地は標高8m以上にあり、園芸用ハウスは集落北側の標高10m以上に集中する。水田地帯はすべて標高8m未満である。とはいえ、それでも鎧堤の外側より1~2m程高い。教師がこのような鎧堤上に観察ポイントを選定すれば、畑のなかの堤防といった不思議から微地形と土地利用の関係とともに、その歴史的背景としての先人の努力へと授業を展開していくことができよう。

このような土地利用のなかで、牧野町の水田地帯と集落北側の施設園芸施設の集中地区は、ともに県営圃場整備事業で整備されたものである（写真3）。圃場整備前の土地利用を地形図・国土基本図から復原すれば、水田地帯は圃場整備によって規則正しい地割りとなり、施設園芸や露地野菜栽培へと転換されたことがわかる。地域変化を歴史地図との比較によって示すことは、子どもたちにとって興味・関心を引くものとなる。その上で、現地観察にできれば、田面が嵩上げされて転換された、転作田などに素朴な疑問をいだ

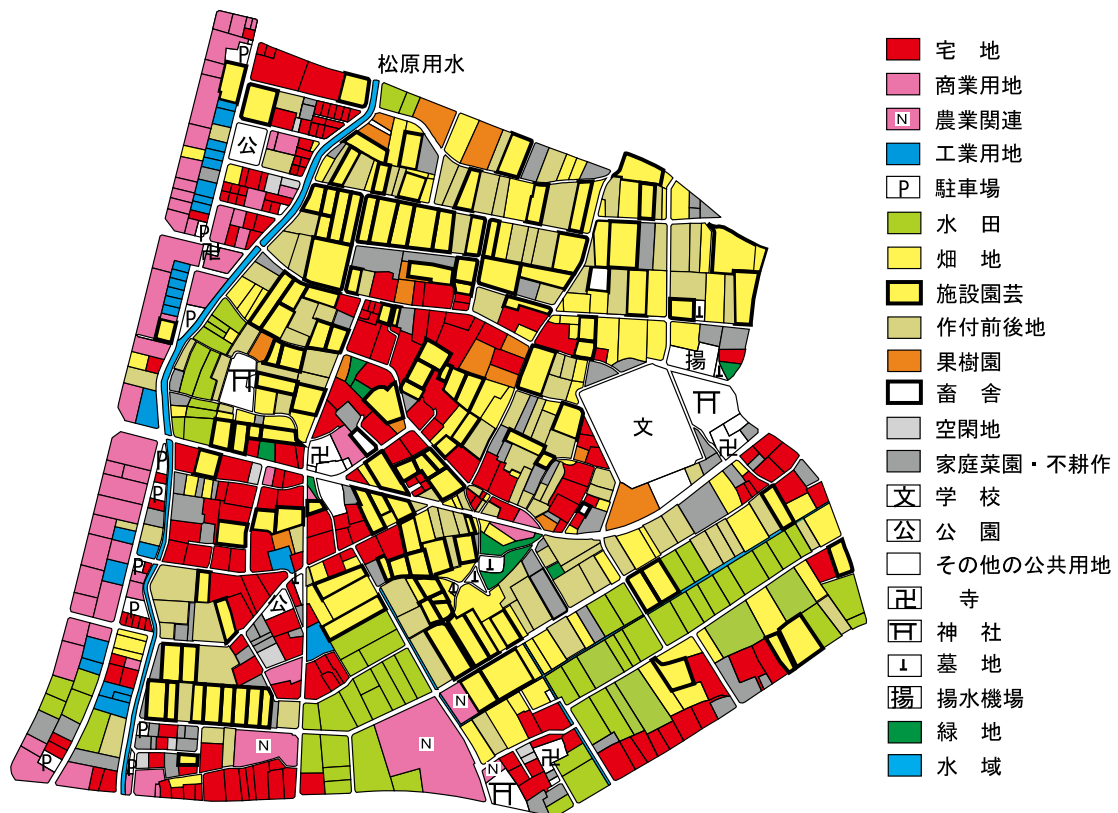


図3 豊川市におけるスプレーギク栽培地域の土地利用
(2004年1月現地観察により作成)



鎧堤を望む。鎧堤と遠景の水田面、さらに中景のビニールハウスがのる面との標高差に注目したい。

写真2 鎧堤と微地形（豊川市三谷原町，2004年1月）



土地改良碑には工区名や工期，事業費などが記され，子どもたちが地域農業を調べる手掛かりとなる。

写真3 県営圃場整備事業の土地改良碑（2004年1月）

くことが予想される。これらは自然と人間活動のかかわりを考える材料となる。

都市化と地域農業 本地域で学習課題を考えるなら，都市化が農業経営に影響するなかで，農業者が農業経営をいかに維持・発展させてきたのかを捉えさせたい。教師の地域を観る目の第2のポイントは，このような地域特性が他事象にどのような影響をもたらしているかという視点を持つことである。

松原用水以西の農地では，農業用水が生活排水と未分離である（写真4）。これは都市排水が農地に浸入すること意味する。農業用水の水質に懸念を抱かざるをえない状況と言える。このほか，都市化圧力による農業環境への悪化は，本地域の場合，大きく二つに分かれる。一つは，農地・農業排水路へのゴミの投げ捨てや農作物へのいたづらであり，他方は都市的土地利用による農地の蚕食と農業労働力の都市産業への吸引である。例えば，蚕食された農地で日長操作の必要な作物を栽培すれば，夜間の商業施設などの照明によって農家の意図しない結果を生む可能性もある。また，労働力の吸引は後継者問題を地域農業にもたらす主要因たりえる。

都市化はこのような農業環境への悪影響のほか，農業経営の集約化というプラスの側面ももたらしてきた。それが，本地域の場合，施設園芸の導入・発達をもたらした，スプレーグクの主産地を形成させたのである。

生産の工夫 教師の地域を観る目の第3のポイントは，教師自らが景観を見て感じた疑問や驚きなどの地域的意味を理解して，感動を見つけ出すことで，単元を貫く学習課題を見つけ出すことである。このことを生産の工夫から考えたい。

本地域のスプレーグク栽培は豊川の低位段丘面という自然条件を基盤に，畑作地帯における商品農業の伝統のなかで圃場整備などの農業施策を活かしながら発

展してきた。それは農家が土地・労働力・資本という自らの経営資源を勘案しながら，工夫してきた結果でもある。ここに，農業経営の不思議がまっている。

生産の工夫は各農家の経営戦略によって異なる。本地域の場合，周年生産を行うための工夫も量的・質的な労働力の保有状況から省力品種を用いて周年生産を行う農家もあれば，それよりも売れ筋の品種に焦点をあてて周年生産を行う農家もある。このような工夫がハウス内での多品種による栽培景観に現れる。また，周年生産を行うために，農家は前述のように電照加温栽培，シェード栽培などの日長操作と温度調節を組み合わせた環境調節技術を用いて，人工的にキク栽培に適した環境をビニールハウス内につくり出す。そして，連棟ハウス内で，さくの定植時期をずらすことで収穫期を異ならせながら，出荷が絶えないように工夫している（写真5）。農家への具体的取材によって，教師自らが感動したり，不思議に思ったりしたことを見つけ出せれば，それを軸に働く人びとの工夫に迫る学習が展開できよう。

農家での取材では，農業経営の性格が土地・労働力・資本という経営の三要素の組み合わせで決まるため，これら三要素に注目したい。例えば，労働力の問題が資本投下を躊躇わせたり，土地の規模や地力・土壌，排水性，形状，母屋からの近接性などが各圃場で栽培される作物を決めたり，投下可能な資本量が機械導入の決め手となったりする。そのほか，農業経営は，販売価格の高低や輸入農産物の増加，農業施策の変化などの外部因子にも影響される。さらに，農協などの地域農業組織や地域農業の伝統などの歴史的背景にも左右される。

このようにみれば，現在の農業経営はさまざまな因子との関連で成り立っていることがわかる。それゆえ，教師は現地での取材によって，農業経営をそれに関連する上記の因子間の関連を含めて構造的に把握す



遠景は自動車関連施設であり、南北に走る排水溝は生活排水路であり、同時に農業用水路となっている。

写真4 農業水利と都市化（2004年1月）



遠景のビニールの向こうには開花したスプレーギクがみえ、近景と施設内で栽培時期を異にする。

写真5 スプレーギクの栽培景観（2004年1月）

る必要がある。この地域事象の構造的把握と地域学習の授業実践の関わりを最後にみていこう。

Ⅳ 子ども主体の地域学習と地域事象の構造的把握—むすびにかえて

筆者は先に「地域学習や地誌学習の授業構成を構想する際、教員には地域事象を構造的に把握する力量が求められる」と指摘し、地域事象の構造的把握を「その事象のもつ地域的特色がいかなる要素から構成されて形成されてきたのかを、構成要素・形成因子間の結びつきから全体の構造を理解すること」と説明した（伊藤，2012b）。地域事象を構造的に把握する力量は地域学習の授業構成力を高めるとともに、延いては地域学習を子ども主体の学びへと転換していくことにも役立つと考える。本論の結びにあたり、地域の構造的把握と地域学習の授業構成・授業実践、とりわけ授業の動態的修正との関わり、さらに地域事象の構造的把握と地理的フィールドワーク技法の関わりについて考えてみたい。

図4は、地域学習の授業構成の立案とその実践における動的修正のプロセスを示したものである。周知のように、地域学習の実践は他の社会科授業と同様に、教師が教科書・指導書および社会科副読本によって単元のねらいと構成を把握し、学びの構造を学習像として把握するところから始まる。つまり、授業構成の立案では、まず「教えるべきこと」を発見する段階（図4の①，以下同）があり、次にその学びに対する子どもたちの知識や興味・関心を把握する段階（②）を経て、教師の取材した地域事象（B）とそれらを統合することによって行われる（A）。ただ、教師が地域事象を地域のなかで見いだすことができなければ、授業実践は副読本の内容を子どもたちに教えるものとならざ

るを得ない。いずれにせよ、子ども主体の学びは、このスタイルから教師が「教えたこと」、さらに子どもたちが「学びたいこと」を学ぶ授業へと転換することで可能になる。

子ども主体への学びの転換は、教師が先達の教育実践や諸科学の成果に学び（①'），地域のなかで自ら感動したことや不思議に思ったことを発見できるかどうかにかかっている（③）。インターネットは多忙な教員に

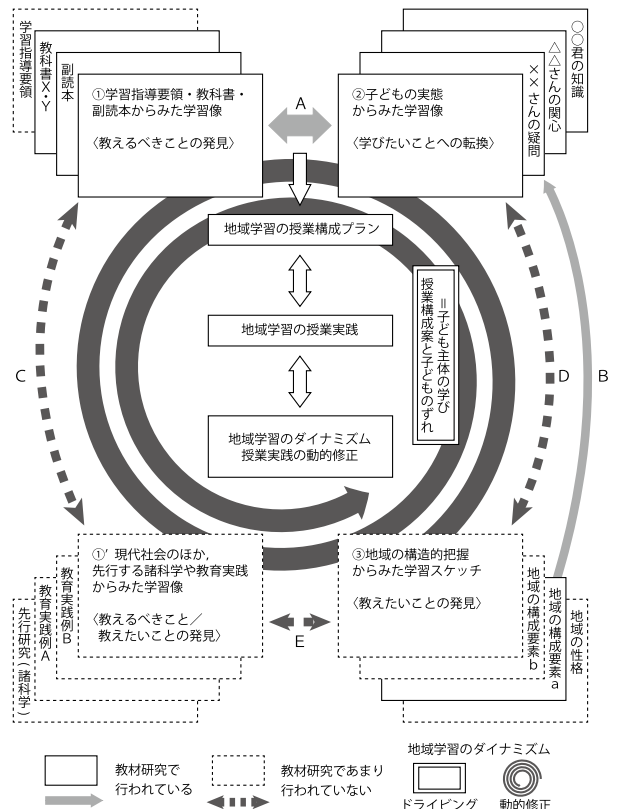


図4 地域学習における授業構成の立案と授業実践の動的修正

とって、手軽に教材研究を行える時代をもたらした。教育実践は従来、本で公刊されているもの以外、勤務校や勤務地の社会科部会における研究実践などしか入手できえなかった。しかし、現在ではインターネット検索によって県内外の実践をPDFなどで手軽に利用できる。教育実践も従来の先行実践を吟味して、先達から何を受け継ぎ、どう発展させるかを現代社会が社会科教育に求める時代背景と子どもたちの実態に照らし合わせて考慮しなければならない。教師は現代社会が求めることから教えるべきことの意味を考え（C）、教育実践に学びながら教えたいことへ転化していく必要がある（①）。その際、教えたいことを見つけ出すもう一つの方法が地域事象のなかに自ら感動や不思議を発見することである。そのためには先述のように、地域事象を個別に把握するのではなく、全体構造のなかで事象間の関係も含めて構造的に把握する必要がある（③）。そして、それらの感動・不思議が教えるべきことかどうかを吟味し（D・E）、その教育的意味を子どもの実態との関わりのなかで把握して、授業を構成していかなければならない。こうして立案した授業構成プランは授業実践のなかで、子どもとの呼応によって動的に修正されながら地域学習のダイナミズムを生みだしていくこととなる。

では、どのように地域事象を構造的に把握すればいいのであろうか。この点を地域農業の教材化から地理学のフィールドワーク技法⁸⁾との関わりで最後にみておきたい。

地域農業の教材化では、第3・4章での分析のように、教師にまず具体的な地域での現地観察が求められる。その際、農業事象を風景のなかで眺めながら、頭のなかに地域のつくりを理解する必要がある。そこでは観察する農業事象と他事象との関係（例えば、自然との関係や、販売市場などの他地域との関係など）をまず把握しなければならない。次に、それらの事象や関係がどの範囲までみられるのかという分布的見方が大切となる。事象の面的ひろがりやを把握することは、その背後にある他事象との関係や立地を規定する条件を予測することへと結びつく。最後に、景観や分布的に把握した事象の地域的意味をフィールドで理解する必要がある。ここに、地域事象を地域構造論的に把握しながら、立地あるいは地域形成論的に考える重要性がある⁹⁾。

スプレーギク産地は豊川の低位段丘地帯に立地する。そこはかつて洪水常襲地帯であり、鎧堤で守られていた。そのような自然的基盤のなかで、自然堤防上の商業的農業が盛んとなり、商業的農業の基幹作物としてスプレーギクがひろがって産地が形成された。その産地形成は地域リーダーと農協による組織化によって、周年生産で他産地と差別化をはかり、高品質で市場での銘柄性を確立して進められた。しかし、近年は

担い手の高齢化も進み、後継者を有して大規模に行う農家のほか、省力品種を作付けて省力化している農家なども現れ、産地の持続的発展が課題となっている。このような産地を教材化する場合、地域形成論的視点からみると、スプレーギク栽培と自然とのかわりや地域農業の伝統、技術的蓄積、あるいは地域リーダーの存在や流通を担う農協の役割などが大切であることに気がつく。そのため、教師はそれらが相互にどのような関係を持ちながら、本産地の形成・発展にいかなる役割を果たしたのかを理解しなければならない。地域形成という視点から、地域事象を構造的に把握するというはこのような地域を構成する要素・因子の相互関係を把握し、地域形成の主要因・助長条件・契機を理解することである。つまり、何が地域形成を可能にした主要因で、何がそれを助長して、何がそれを可能にした基盤として働いたのか。特定の条件のみが大きく作用すれば、それが立地因子として働いたのであり、そのような立地因子よりも形成過程のそれぞれの時期に作用したものがあれば、地域を時間軸のなかでみていくことが大切となる。

このような地域理解を行った後に、教師が学習指導要領における農家の仕事の特色、とりわけ生産の工夫や他地域とのかかわりを考える単元構想を構築できれば、より質の高い学習を展開していくことができよう。例えば、スプレーギク産地であれば、生産の工夫における中心課題は「いかに消費者の嗜好に対応したキクを周年で生産することが可能だろうか」であるが、これを子どもの興味・関心を引き、発達段階にあわせていかなる手立てで教師が教えたいこととして転換できるかが課題となる。地域の実態を理解できれば、中心とすべき課題はみえてくる。

最後に、地域事象の教材化において、学校を単位とした教材開発力の育成と開発した教材の蓄積・共有化を指摘しておきたい。前者に関していえば、地域農業学習は中学年社会科だけのものではないという考えに基づく。高学年社会科でも、中学年社会科で教材化した同じ地域素材を用いながら、日本の農業へと学習を展開させていくことは可能である。例えば、スプレーギク産地の場合であれば、全国展開するスーパーチェーンではオランダ産のスプレーギクをホームユース用に安価で販売している。このことを組み合わせれば、農産物輸入と日本の農業を軸とした産業学習が高学年の社会科で可能となろう。その意味でも、学校単位の教材開発が重要であり、社会科を得意とする教師を中心とした学年を越えたグループによる教材開発が相互の教材開発力を高めていく可能性を指摘できる。教材の蓄積・共有化では、デジタルファイル化によって、これまで実践記録でしかわからなかった教材開発のプロセスを生データのとともに、その校区に新たに赴任する教師へも引き継ぐことが可能となった。

データの蓄積・共有は、若い経験の浅い教師とともに、社会科、とりわけ中学年の地域学習に難しさを感じる教師にとって大きな力となろう。地域事象の教材化と身構えることなく、子どもたちを現地見学に連れ出したときの資料や日々の教育実践のなかで試みたものを少しずつ蓄積しながら、校区のデータをバトンタッチしていくことからお勧めしたい。

本論をまとめるにあたり、豊川市教育委員会から副読本をご寄贈頂いた。本論は2003年度愛知教育大学学長経費プロジェクト「生活科・総合的学習にひろがるフィールドワーク技法の開発」〔代表 阿部和俊愛知教育大学教授（当時）〕の担当部分を、平成22～25年度科学研究費基盤研究C「地域教材開発力のある教員の養成方略の創造—ESD授業開発を通して—」（代表 伊藤裕康香川大学教授、課題番号22531025）によって補足・修正したものである。調査当時にお世話になったひまわり農協および農家の方々に謝意を表するとともに、本論の発表が遅れたことをお詫びしたい。

注

- 1) しかし、教師は国語科的社会科学学習をしやすい資料の増加を副読本に求め、地域観察に出かけないで副読本を読ませて話し合い、内容を理解させる嫌いがあるという（松井、1983）。このような国語科的社会科学学習が解消されているという報告もある（古岡、2003）。この点に関しては、2011・12年における愛知県三河部と尾張部の副読本調査の分析から別報で報告する予定である。
- 2) 伊藤（2006）を参照。
- 3) 愛知農林水産統計年報は野菜・花き・果樹・畜産に関する市町村別データを第54次（2006年～2007年）までしか公表していないため、図1はこの年次で作成した。同様に、農林水産省の花き統計調査も市町村別データを2006年産までしか公表していないため、ここでは古い2006年産データを使用した。なお、スプレーギクとは輪菊と異なり、蕾を摘みずに房咲き状に咲かせる洋菊のことをさす。豊川市が日本で最初に1974年に導入した。豊川市は1980年代にスプレーギクの全国一の主産地となったが、その地位を愛知県田原市、鹿児島県和泊町に譲っている。その産地形成や経営の特性については伊藤（1989）を参照のこと。
- 4) 具体的には、次のような会話文が提示される。
「畑を通りかかったら、きくをつくっている温室を見つけたので見てきました。」
たかしさんが、写真を見せました。
「広い温室ね。たくさんのきくがさいているわ。きれいね。」
「どんな人が育てているんだろう。会ってみたいな。」
「どのようにして、育てているのかしら。調べてみたいわ。」
- 5) その意味でいえば、副読本の写真・図などには、読図の視点を明瞭に示したい。なお、地理写真については石井（1988）と原（2012）を参照のこと。
- 6) その意味で、鉄川（2002）のようにHow型からWhy型への聞き取りを転換するということは、小学校社会科中学年の地域農業学習では俄に賛同しかねる。まずは、どのようにという具体的観察から積み上げて、なぜへと子どもたちのなかで質的に疑問が変化するように指導すべきと考える。松井（1978）も同様の点を指摘する。
- 7) 人文地理学辞典の「分布論」（奥野隆史、p.402）による。
- 8) 千葉（1972a・b）による地域構造図の考えが参考になる。
- 9) 松井（1969）も地域観察の視点として、景観、分布、立地、地域、地域形成過程を挙げている。この松井の考えは地理的見方・考え方としてまとめられている（松井、1989）。筆者はこの地理的見方・考え方と同じ立場であるが、景観、分布的に把握して、その意味を立地、地域形成論的に考えながら、地域構造論的に取りまとめた方がよいと感じている。

文献

- 朝倉隆太郎（1989）：地域学習の本質。朝倉隆太郎編著『地域に学ぶ社会科教育』東洋館出版社、pp.10～12。
- 石井 實（1988）：『地理写真』古今書院、254 p。
- 伊藤貴啓（1989）：東三河平野におけるスプレーギク栽培地域の形成。地理学報告69、pp.13～32。
- 伊藤貴啓（2007）：東三河。藤田佳久・田林 明編『日本の地誌7 中部圏』朝倉書店、pp.180～192
- 伊藤貴啓（2012a）：小学校社会科における地域事象の教材化と教師の力量形成（Ⅰ）—地域農業学習の授業実践分析から—。愛知教育大学研究報告61、pp.191～200。
- 伊藤貴啓（2012b）：教師の地域を観る目と地域学習・地誌学習—地域を構造的に把握しよう！東書Eネット（東京書籍）（<http://ten.tokyo-shoseki.co.jp/downloadfr1/htm/esdf1413.htm>）
- 伊藤裕康（2006）：市町村合併時代の小学校社会科地域学習と副読本。地理学報告102、pp.1～15。
- 今谷順重（2007）：中学年：地域学習の学習指導案について。全国社会科教育学会編『小学校の“優れた社会科授業”の条件』明治図書、pp.12～14。
- 奥野隆史（1997）：分布論。山本正三・奥野隆史・石井英也・手塚章：『人文地理学辞典』朝倉書店、p.402
- 篠原重則（2001）：『地理野外調査のすすめ—小・中・高・大学の実践をとおして—』古今書院、286 p。
- 千葉徳爾（1972a）：地域構造図について（1）。地理17（10）、pp.64～69。
- 千葉徳爾（1972b）：地域構造図について（2）。地理17（11）、pp.71～76。
- 鉄川敬史（2002）：農業を調べる。竹内裕一・加賀美雅弘編『東京芸大学地理学会シリーズ1 身近な地域を調べ方』古今書院、pp.113～124。
- 豊川市教育委員会編（2007）：『とよかわ 上・下』、89 p、109 p。
- 原 真一（2012）：『写真地理を考える』ナカニシヤ出版、150 p。
- 古岡俊之（2003）：小学校中学年社会科副読本の改善への提言—兵庫県における小学校社会科副読本の活用場面分析を通して—。新地理51-3、pp.28～38。
- 松井貞雄（1969）：小学校中学年社会科学習指導の地域観察について。愛知教育大学研究報告（教育科学）18、pp.1～14。
- 松井貞雄（1978）：小学校中学年社会科副読本作成上の問題点。地理学報告47、pp.188～195。
- 松井貞雄（1983）：西三河における社会科副読本の利用状況。地理学報告56、pp.17～27。
- 松井貞雄（1989）：回顧、地理学研究と地理教育研究。地理学報告69、pp.10～19。

（2014年9月24日受理）