

実践まとめシート（１年次）

研究グループ	小学部	実践グループメンバー	○鳴海、大塚、大徳、加賀谷(学教セ)
--------	-----	------------	--------------------

実践タイトル			
『知的障害のある児童における地域人材との対話を通じた学習効果の検証 五感体験型伝統の味噌づくり学習を事例に』			
I 問題と目的 「郷土」をテーマにした学習はこれまで数多く実践され、地域の特色を活かした教育活動は各校の教育課程に伝統的に組み込まれてきた。教育基本法においても、教育の目標として「伝統と文化を尊重し、それをはぐくんできたわが国の郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと（第二条の五）」が謳われている。さらに近年ではSDGsに象徴されるように、国際社会とのつながりを意識しながら地域を見直す機会が増えており、グローバル化が進む社会の中ではその重要性は一層高まっている。このように、学校教育においても地域に根差した教育は再評価されてきているといえる。 しかしながら、「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすいことや実際の生活場面の中で生かすことが難しい」などの特性を有する知的障害のある児童にとって、郷土をテーマにした学習には難しさがあるといわれる。その理由として、第一に、地域の文化や歴史、価値といった概念は抽象的であり、また時間の流れや因果関係などを要する内容を含むため、断片的な知識では十分な理解は難しい。第二に、郷土の歴史・文化的な経緯における各時代毎の事象は現在と異なることが多く、現在の自分たちの実際の生活場面と関連づけてイメージすることが苦手な児童にとって、単なる機械的な記憶に留まってしまう恐れがある。したがって、知的障害のある児童が地域の様々な事象の背景に触れる学習場面では、より具体的かつ生活文脈に即したアプローチが求められる。特に知的障害のある児童には、五感を通した身体性のある学びが有効であることが言われている。身体性のある学びは、知識や概念について、より実感の伴った理解を促し、その理解を深めることができるためである。つまり、知的障害のある児童が地域の様々な事象の背景に触れる学習場面では、目の前の出来事に試行錯誤する行為や、体験したことをもとに考えや思いを巡らせる思考を引き出していくためには、感覚や感情に十分に働き掛けていくことができる学びの環境を設定していくことが大切である。 本研究では、児童が地域の文化に親しみをもち、主体的に学びに取り組めるようにするため、五感を刺激する体験的な活動を取り入れた実践を試みた。実践では、体験や地域の文化に詳しい職人・外部講師との交流を通じて、児童が伝統文化の価値やそれを支える人々の思いに気づき、地域の文化を未来へつなげる意識や意欲を育むことを目指しており、本研究はその実践の成果を検証するものである。			
II 実践方法 1. 対象児童生徒・学級・学習グループについて 本研究で対象となるのは、小学部３年生３名、４年生３名、５年生３名、６年生３名の１２名である。軽度から中程度の知的障害と自閉スペクトラム症、注意欠如・多動症、ダウン症候群を併せ有している。 書字や読み書き、言語理解の実態には差があるが、それぞれ、好奇心があり、特に体験的・体感的な学習に対して学習意欲が高い。コミュニケーション面においては、発音の不明瞭さや言語のみでの複雑な指示理解に困難さがありジェスチャーや視覚的なツールを必要とする児童が１名、他の児童は一斉指示の大体を理解でき、言語によるコミュニケーションが可能で、見聞きしたことや体験したことについて、感想を述べたり、気付いたことや疑問に思ったことを自分から発信したりできる児童が多い。 また、本校児童は、周辺の複数の市町村から通学しており、児童１２名の居住地は、弘前市、平川市であり、津軽地方に含まれている。			

2. 題材について

本実践では、『古津軽とつながる旅』と称して、青森県津軽地方の伝統食品である「津軽味噌」を学習の題材として取り上げる。児童が住む津軽地方に伝承されている多種多様な民俗の中から、特に「津軽味噌」に注目した理由は、以下の3点である。

第一に、郷土の文化と根付いている素材という点である。津軽味噌は、青森県の津軽地方で古くから受け継がれてきた伝統的な味噌であり、地域の独特な風土と気候の中で育まれてきた製法により作られている。主に大豆を原料とし、昔ながらの木桶を用いて、津軽地方特有の寒冷な気候のもと丁寧に発酵・熟成させることで、濃厚な旨味とまろやかな甘み、そして独特の風味を生み出している。この津軽味噌は単なる調味料としてだけではなく、郷土料理の味付けや保存食として用いられるなど、地域の食文化や生活の中に深く根付いた存在となっている。

第二に、実際に味噌を作る体験は、知的障害の特性を考慮した身体性のある学びにつなげやすいという点である。味噌の香りや味、津軽の気候（寒さ）、食材の手触りといった五感に訴えやすく、児童が地域文化を具体的な体験を通して理解し、彼らの日常と結び付けて考えていくための学習の題材として適していると考えた。そして学習活動では、児童が自然と興味を抱き、積極的に参加できる環境を整えることにつながるとも考えられた。

第三に、リアリティのある体験という点である。津軽味噌の製造現場を訪れ、実際に作り手と触れ合うことは、児童にとって生きた伝統文化としての津軽味噌の製造過程やその背後にある物語を直接体験する貴重な機会となりうる。作り手は長年にわたって受け継がれてきた技術と経験をもとに、地域の風土や歴史を体現しており、教師とは異なる視点から児童に学びの機会を提供する重要な存在となる。作り手との交流は、児童にとって視覚や触覚、嗅覚、味覚といった五感を刺激するリアリティのある体験となり、抽象的な概念が具体的な実感へと変わるきっかけをもたらすことが期待される。

3. 実践の手続き

実践にあたっては、知的障害を有する小学部児童には、単に「地域」、「郷土」、「文化」という言葉で学習を進めてもイメージや興味が湧くことは全員にとって容易に可能ではないと考え、児童にとってより関心が高く実生活と結び付けやすいと予想される活動を起点にした。そして、学びのプロセスとして、体験 → 振り返り → 新たな視点での学びというサイクルを重視し、児童が自分たちの暮らす地域（津軽地方）の歴史や文化に対する理解を深められるように考慮した。

このとき、エージェンシーの視点、すなわち津軽味噌の製造に携わる職人や地域の文化に詳しい外部講師との交流を組み込んで、職人・外部講師や教師・仲間との対話と相互作用の中から学びを深めていけるようにした。実際に依頼した地域の人材資源は、①加藤弘人氏、加藤諭絵氏夫妻（弘前市の加藤味噌醤油醸造元で津軽味噌を製造している職人）、②高瀬雅弘氏（弘前大学教育学部長。社会学を専門とし、弘前市の歴史的建物等について詳しい外部講師）であった。さらに特別支援学校が少人数で構成されていることを踏まえ、多様性の担保や思考の深化を期待し、交流及び共同学習の一環で附属小学校（3・4学年複式学級）と合同で学習を行うこととした。附属小学校とは、毎年交流及び共同学習を実施している関係にある。

学習の流れ及び内容は以下のとおりである。

指導計画	支援方法
①郷土についての導入（「古津軽」という言葉の理解）	『古津軽とつながる旅』を学習するにあたって、事前実態把握をする前提として、本単元で扱う「津軽」という言葉が何を意味するのかを参加児童全員がおおよそ正しく理解することを目的に、津軽地方の範囲や「自分たちが生まれたり現在暮らしたりしている地域」であることを押さえる学習を行う。
②事前実態把握	津軽地方について、自分の考えをワークシートに記入する。質問内容としては、①『津軽のどんなところが、すごい！と思いますか』、②『津軽のどんなところを調べてみたいですか』、③『津軽のどんなところを変えずに残していきたいと思いますか』、④『未来の津軽をよくするための、ナイスアイデアを考えてください』の4つである。 知識を問うのではなく、地域に対する興味・関心の傾向や地域の魅力をどのように認識しているか、地域の価値や地域の課題をどのように捉え、解決策を考えようとしているのかについて傾向をみるものとする。

③地域の人材資源を活用した「味噌玉作り体験」学習※ (地域の方のお話や施設見学から、津軽の風土、農作、歴史などに関連する地域の魅力に気付いたり感じたりできるような経験)	作る、味わうなど、生活に直結しており児童が体験して楽しみながら「味噌」の学習に入っていくことを目的に、味噌を食する活動を行う。 味噌職人から、「味噌」の作り方について簡単に教わる時間と、味噌を使ったインスタント食品で、味噌と粉末ダシ、具となる食材などを混ぜた常備菜である「味噌玉」作りの活動を設定する。児童の実態(一度の学習によって理解できる情報量など)を考慮し、段階的に津軽の文化・伝統的な部分につなげていくために、ここでは、「津軽味噌」ということを強調せずに、まずは「味噌」に焦点を当てる。教師は冒頭の活動説明や講師紹介を行い、後の進行は外部講師が担う。必要に応じて、教師が仲介や補足説明など、外部講師と児童をつなぐ役割を担う。
④地域の人材資源および伝統資源を活用した「味噌蔵見学」学習※	津軽の文化・伝統的な部分につなげていくための次の段階として、150年の歴史がある味噌蔵の見学を設定する。 見学時は、外部講師である味噌職人に、実際の工場を案内していただきながら、建物の特徴や伝統的な味噌作りの手法について説明を受ける活動と、味噌屋継承の苦労や職人が大事にしている思いなどについての語りを聞く活動を設定する。児童は、興味をもった箇所等について、iPadを用いて記録をし、振り返りで活用できるようにする。外部講師と教師の役割分担について③と同様に行う。
⑤地域の人材資源を活用した「味噌仕込み体験」学習※	味噌蔵見学を通して、「津軽味噌」の伝統の価値や味噌作りの背景などを感じ取った後に、味噌職人とともに、児童自身が味噌作りを行い「造り出す」体験をすることや、味噌が長い月日をかけて熟成されていくという「時間の経過」を実感することを目的に味噌職人と「味噌仕込み体験」を行う。 味噌は、二樽分仕込み、一方は附属小学校、一方は本校が管理し、熟成を見守ることとする。外部講師と教師の役割分担について③と同様に行う。
⑥別の地域の人材資源(歴史や建造物に知見のある方)を活用した、質問探究型の発展学習	「津軽味噌」から、さらに視点を広げて地域の文化や歴史、地域性などについて理解したり探究したりしようとする児童の姿を引き出すことを目的に、津軽の歴史や文化に詳しい外部講師に、児童が考えた津軽についての質問をする学習活動を設定する。 児童が「津軽味噌」についてどのような学習をしているかや、学習過程における児童の意識、質問内容は事前に外部講師に伝え、共有することとする。外部講師と教師の役割分担について③と同様に行う。
⑦地域の郷土産品を使った調理学習	「自分で作って食べる」ことによる関心の深まりや達成感を感じたり、自らの体験や工夫を通じて表現したりする(アウトプット)の活動の一つとして、津軽の食文化への愛着につながることを期待して、津軽味噌を使った調理活動を行う。作るメニューは、学習過程で児童が考えたものを取り入れることとする。 活動後に振り返りを行い、学びについて整理する。
⑧事後実態把握	②と同様に行う。
⑨まとめ	単元のまとめとして、外部講師へお礼の手紙を書く活動を通して、単元を通して学んだことを想起したり、外部講師に対しての自らの思いを整理したりする活動を行う。また、見た、味わった経験や歴史を守ってきた人たちの思いを聞く学習を通して学んだこと・感じ取ったことを生かして、自分が生まれ育ってきた地域(津軽)のために、これから自分たちは未来に向けてどのような思いを持ったのか整理する。

なお、地域資源の活用にあたり、地域の方々との事前打ち合わせを十分に行った。

また、※のついた授業回(③④⑤)は、毎年交流及び共同学習を行っている、附属小学校3・4学年複式学級の児童と合同で行われた。小学校と特別支援学校の児童、計28名が、6つのグループ(各グループに両校の児童が混成)に分かれ、グループ毎に協働して活動する。

各学習活動後の振り返りの方法としては、③～⑦の学習の振り返りについて、古津軽単元で学んだことについて記入していくワークシート「古津軽日記」と、授業中の写真を選んで自らの語りでまとめて動画にする「古津軽ジャーニー」で振り返りを行っていく。この2つの方法を用いた理由として、対象となる12名の中には、書くことで考えを整理したり表現したりすることが得意な児童、また、書く活動よりも体験や考えたことを話して伝えることが得意な児童、書いたことを基にしてさらに思い出して情報を加えながら話すことができる児童など、実態が様々である。そのため、振り返ったことを表す方法として実態に応じた多

様な表現方法を保障することを目的としている。あわせて③④⑤については、児童の活動中の発言や弦きを IC レコーダーで記録し、その学びのプロセスの把握を補完することにした。

4. 検証方法

分析の対象は、3 学年から 6 学年 12 名のうち、各学年から欠席が無く発言が明瞭な 1～2 名抽出した。第 3 学年男子 2 名、第 4 学年女子 1 名、第 5 学年男子 1 名、第 6 学年男子 1 名の計 5 名とする。

②事前実態把握、③地域の人材資源を活用した「味噌玉作り体験」学習、④地域の人材資源および伝統資源を活用した「味噌蔵見学」学習、⑤地域の人材資源を活用した「味噌仕込み体験」学習、⑥別の地域の人材資源（歴史や建造物に知見のある方）を活用した、質問探究型の発展学習、⑦地域の郷土産品を使った調理学習、⑧事後実態把握のテキストデータを分析する。テキストは、②⑧はワークシートの記入内容、③④⑤は、活動中の児童の発言及び振り返り学習におけるワークシート（古津軽日記）、まとめとして写真を用いながら感想などを話して作成した動画（古津軽 Journey）内の発言内容、⑥⑦は、古津軽日記の記述内容及び古津軽 Journey の発言内容とする。テキストは、児童 5 名分を集約し、教員や地域の方の発言は含まない。

5. 倫理的配慮

対象児が所属する特別支援学校は、在籍児童生徒の学びと成長を保障する他に教育実習や研究の場としての使命も担っており、あらかじめ事前に十分に説明した上で、保護者より研究協力及び成果公開の同意を書面で得ている。また、校内で個人情報の保護をはじめとする倫理的課題について十分に検討した上で本研究の実施と公開にあたっている。

Ⅲ 指導の実際

はじめに、外部講師との日程調整や、交流及び共同学習をした小学校とのスケジュール調整の都合で、学習計画の一部を、順番を変更して実施した。

1. 郷土についての導入（「古津軽」という言葉の理解）

「古」が意味するものは何か、「津軽」とはなにか。これから自分たちがどんなことを学んでいくのかを感じ取れるような、言葉の理解や雰囲気作りの内容を取り上げた。地図や、歴史的な背景を含めた写真資料を用いたり、「古」について感じ取れるように 30 枚程度の写真資料を、“古そうなもの”と“新しそうなもの”に分けたりする活動を行った。12 名の児童が、津軽について知っているものとして述べたのは「つがる市」、「つがる地球村」、「津軽三味線」などであった。

また、児童の中の「津軽ってどんなところ？」というイメージを掴ませるため、タブレット端末を使用し、「古津軽 week」のホームページを検索し、伝統工芸、食文化、風土などについて、興味がある分野を自由に閲覧する時間を設けた。

『古津軽ウィーク 2024』とは、9 月 1 日(日)から 10 月 10 日(木)まで、弘前市、黒石市、平川市、西目屋村、藤崎町、大鰐町、田舎館村、板柳町、鶴田町の各市町村で開催されるまちあるき、体験、食事など“古津軽を楽しむイベント”である。

青森県中南地域連携事務所 公式 HP より

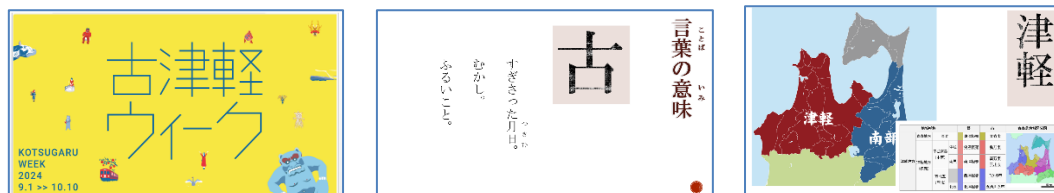


図 1：導入学習で用いた PowerPoint 教材の一部

2. 事前実態把握

本実践の学習前後の意識変容を把握するため、「津軽」という言葉が意味するものの大枠を児童が理解できたところで、「津軽」地方についての児童の意識についての実態把握を行った。

様式としては、選択肢があることにより、児童の考えがそこに限定されることを防ぐため、自由記述式で行った。自力で設問内容の理解が難しい児童には、教師が読み上げ、必要に応じて写真等を提示して児童に

選択させ、用紙に代筆または補助線等を書き込むことで児童の活動を支援した。

児童の記入内容としては、①『津軽のどんなところが、すごい！と思いますか』や③『津軽のどんなところを変えずに残していきたいと思いますか』については「ヒロロ」、「ホテルがすごい」、「たてものがおいしい」、「平和」、「ない」、「いまはない」などの回答が得られた。②『津軽のどんなところを調べてみたいですか』では、「おいしいたべもの」、「駅」、「津軽のイベント」、「?」、「いまはない」など、④『未来の津軽をよくするための、ナイスアイデアを考えてください』では、「タイムマシン」、「AIの力と人の力」など、未来という言葉から連想したであろう言葉を使う児童や、「?」（2名）、「ない」などの回答が得られた。

Figure 2 shows two worksheets for children to express their thoughts and interests about Aomori. The left worksheet has two questions: 'What do you think is amazing about Aomori?' and 'What do you want to know about Aomori?'. The right worksheet has two questions: 'What do you want to leave unchanged?' and 'What nice ideas do you have to make the future of Aomori even better?'.

図2：事前実態把握における児童の津軽に対する考えや興味を問うワークシート

事前実態把握を終えた後に、本単元でこれからどんなことを学習していくのかをパワーポイント教材で児童に簡単に示した。その際、児童自らが気付いてほしいポイントについて教師が提示したり誘導しすぎたりしてしまわないように、「津軽」の何について考えていくのか、方向性だけを示すように留意した。事前の実態把握で、「すごいと思うところ」、「残したいと思うところ」という設問に対して、「ヒロロ」、「イトーヨーカドーの階段横のガチャ」、「スシロー」などと、日常的によく利用する商業施設などを回答する児童が多くいた。本実践は、自分たちが住む地域の「文化」や「伝統」、「地域性」を含めた上での良さ、価値への気付きを目的としているため、地域にある「楽しい場所」、「好きなもの」ではなく、児童の視点を徐々に変えていくため、教材として『むかしと今は、かわっているところがたくさんある。でも、変わらないのこっているものもある。どんなことが変わってないのかな。なんで変わってないのかな。』という内容で、考え始めていった。なお、着目するところが多岐に渡りすぎるのを防ぐため、「たべもの」、「たてもの」、「しぜん」の3つの要素に絞って、その視点で「津軽」について考えていくことにし、授業を進めた。

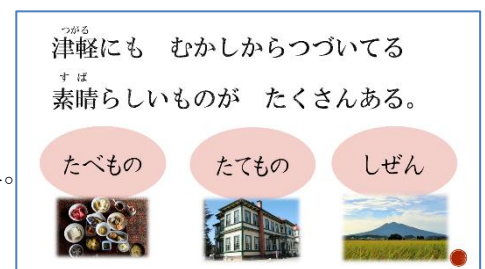


図3：学習時の教材の一部

3. 地域の人材資源を活用した「味噌玉作り体験」学習

弘前市の加藤味噌醤油醸造元で津軽味噌を製造している方（以下、味噌職人）を招き、①味噌の作り方についての話、②味噌玉作り体験の2つの活動を行った。味噌職人とは、事前打ち合わせをもち、児童に普段用いている教材の難易度（ルビの必要性の有無や視覚支援の状況等）や作業内容、工程が実態に合っているかなどについて確認し、それらを踏まえた教材を準備していただいた。活動中は、味噌職人の話に相槌を打ったり、味噌職人からの問いかけに、「味噌は濃い味」、「味噌とは、大豆を使った発酵食品です」、「きゅうりにつければおいしいやつ」、「納豆やチーズとかも腐らせて作ってるやつだよ」などと、知っていることを積極的に発言したりする児童が複数いた。発言を控えていた児童も、味噌職人の話や写真教材などに興味をもって注目していた。

味噌玉作りは、4～5人一組（本校児童2名、小学校児童2～3名）のグループでの活動とした。津軽味噌と、味を調整するための白みそを混ぜ合わせ、3種類の中から好みのだしを加えて味噌の味を決めて5等分し（1つは授業内で食する用、残りはお土産用）、手袋を付けた手で丸めていき、そこに好きな具材を加えていき完成させた。児童は、味噌の匂いや感触を感じ、味噌職人や教師、同グループの小学校児童らと「加藤さん、これでいいですか」、「こねこね楽しい」、「ぼくは中に具を隠してシークレットにした」などと対話しながら、思い思いのアレンジをして味噌玉作りに意欲的に取り組む様子が見られた。味噌汁を飲んでみた感想としては、「便利でおいしい」、「いつもの味噌と味が違う」、「思ってた味じゃなかった」、「次は違う具を入れたい」など、様々であった。



図4：地域の人材資源を活用した「味噌玉作り体験」学習の様子

振り返りの「古津軽日記」および「古津軽 journey」では、味を味噌職人から教わった味噌の作り方で分かったこと、味噌玉作りの感想について、それぞれの言葉で語られ、味噌職人から直接話を聞いたり、味噌に触れながら作って味わうことで、児童が感じたり考えたりした様子が見られた。



図5：古津軽学習振り返りワークシート（左：表紙 真ん中・右：対象児童のうち2名の記述内容）

4. 地域の人材資源および伝統資源を活用した「味噌蔵見学」学習

附属小学校児童と合同で、弘前市の加藤味噌醤油醸造元での味噌蔵見学を行った。外部講師との事前の打ち合わせの中で、見学時に気を付けるべきことや危険が予想される箇所、予想される児童の反応、講師より話していただきたい内容の方向性などをすり合わせ、当日に臨んだ。また、蔵の中という、「昔」や「受け継がれてきた味噌・店」を感じ取りやすい場所で、味噌職人から、代々店と津軽味噌を守ってきた『思い』について、児童に語っていただけるよう、打ち合わせた。

また、当日は、もう一人の外部講師として後に児童の学習活動にご協力いただく、弘前大学の高瀬教育学部長が同行し、加藤味噌醸造元に至るまでの道案内人として、周辺の寺院や商店など、歴史や文化的な内容を説明していただきながら、徒歩で味噌蔵まで移動した。児童は、寺院の数や建造物に興味をもちながら、「なんかお宝がありそうだな」、「味噌屋さんが見えてきたぞ」などと、期待感を募らせて味噌蔵まで歩く様子が見られた。



図6：外部講師の案内で移動する様子

見学時は、味噌玉作りの時と同様、4～5名で構成された8グループ（A～F班）に分かれ、A～C班を第1グループ、D～F班を第2グループとして、半分ずつ味噌蔵の中を見学させていただいた。

1グループは前半味噌蔵見学、後半職人の味噌屋継承の話の活動、2グループは逆の見学スケジュールでの活動とした。

見学場面では、暖簾をくぐって工場へ近付くなり、「なんか匂いする!」、「え、床は土みたいだ」と五感で様々な刺激を感じて発言したり、近くにいた他の児童の発言に対して、「ほんとだ」、「確かに」などと反応しながら、自らもさらに嗅覚を研ぎ澄ませたり、周囲を見渡して蔵の中を観察する様子が見られた。蔵の中で児童の反応が大きかったポイントが次の5つである。

- ①窓ガラスがなく、外と障子1枚で仕切られている造りになっていることを見たとき
- ②米に麴菌をかけ、麴を作る『麴室』に入ったとき

- ③複数の、味噌を仕込んでいる巨大な樽がある部屋に入り、梯子に上り樽の中を見たとき
 ④醤油を仕込んでいる区域が近付き、火入れにより醤油の強い匂いがしたとき
 ⑤細い階段を上り、もろみの貯蔵タンク（プールのように深くなっている）があるスペースへ入ったとき
 以上の箇所では、見たことのないものへの驚き、部屋の暑さ、中を見たい好奇心、香り、タンクに落ちそうな緊張で、発言が多く見られた。



図7：味噌蔵見学時及び歴史について聞く様子

また、蔵の見学前後の、味噌職人による味噌屋継承の話の中では、建物がいつから建っているのかなどの店舗の歴史について、戦争の影響を受け、代替わりの際に存続の危機にあったが、必死の思いで守ってきた先祖がいること、唯一無二の手作り津軽味噌屋として、地元の人に愛され、やりがいを感じながら味噌屋を続け、味噌蔵を守っていることなどについて話された。児童は、話の内容についての質問や、建物内にある古い物などを見つけて、「むつのおばあちゃんの家で見たことある」、「あれって今も使ってるのかな？」などと発言したりしていた。

振り返り学習では、味噌蔵で見てきたことを発表し合う活動を行い、お互いの気づきを共有した。また、味噌職人さんの語りについて、話だけでは十分な理解に至っていない児童がいることを想定し、教師が視覚支援教材を用いながら、味噌職人の話について要点をまとめた。児童自身のまとめ活動としては、味噌玉作りと同様に二つの方法で行った。児童は、「すごい、かっこいいと思ったことは？」の問いに対して、「足で味噌を作るところ」、「人力で醤油、味噌を作っているところ」と記入したり、味噌職人の仕事を見たり話を聞いたりした感想として、「すごいと思った、おくぶかいと思った」、「たいへんだと思った」などと記入したりするなど、それぞれが、味噌蔵見学と外部講師の話から、気づきを得ている様子であった。



図8：振り返り学習で用いた視覚支援教材の一部

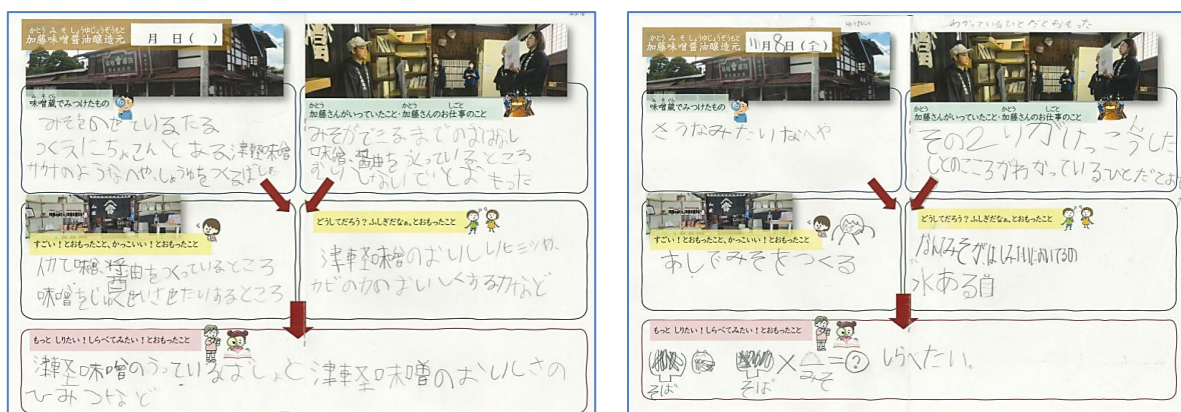


図9：古津軽学習振り返りワークシート（対象児童のうち2名の記述内容）

5. 別の地域の人材資源（歴史や建造物に知見のある方）を活用した、質問探究型の発展学習

味噌を起点に、児童がさらに地元（津軽）について、もっと知りたい、調べてみたい、と探究する気持ちを深めることを目的に、大学の社会学専門の学部長を外部講師として依頼し、「古津軽博士」と称し、質問したいことを考える学習を行った。

児童には、「津軽について、建物のことや食べ物のこと、津軽の歴史など、なんでも知っていてなんでも答えてくれる博士」という表現で、次の外部講師と学習できることを確認した。そこで、「古津軽博士」に質問したいことについて、津軽味噌についての学習を通して児童一人一人に芽生えている気持ちや深めたい内容について引き出すため、個別に考える時間を設定した。

質問内容を考える際は、郷土の「文化」、「伝統」、「地域性」から逸れることを防ぐため、これまでの調べ学習や味噌職人との学習でたどってきた学習の経緯（図10）や、「津軽味噌」、「食べ物」、「建物」、「自然」についての内容にするように示した。質問内容を一覧にまとめたものが表1である。児童の思考の方向性や探究の広がりをもっと的確に捉えるため、参考として分析対象外の児童の質問内容も記載する。A～Eが検証の対象児5名で、それ以下がその他の児童7名の質問内容である。これは、活動全体の雰囲気や児童の関心の広がりを補足的に示すものであり、分析の主軸とは区別して扱うものである。なお、児童が単語などで記述したことについては、その具体などについて、教師がやりとりしながら質問内容を整理した。また、児童が漢字や平仮名で記入していたものを、教師が漢字表記に統一し、一覧にしてある。

児童は、「津軽味噌と津軽そばがコラボするとどうなるか」、「津軽に昔からある建物は何個ぐらいありますか」、「津軽パンはありますか」、「津軽味噌以外に、津軽の名物をもっと知りたい」など、津軽味噌について深めたい考えや、他の食べ物や建物など、興味・関心の広がりを示すような質問内容が挙げられた。

質問内容は、事前に外部講師に伝え、質問に対する回答を、視覚支援教材を用いて準備していただいた。弘前大学の一室を会場に、「古津軽博士」からの回答を講義式で児童に説明いただく形で行った。

大学での活動では、「〇〇君からの質問にお答えします」という一問一答形式で、12人の児童全員の質問に対して写真や資料を用いて授業が行われた。児童は、持参した古津軽日記に外部講師の回答を書き込んだりそれ以外でも気付いたことなどについて文字やイラストでメモを取ったりしながら授業に参加していた。



図10：既習内容を想起させる教材の一部

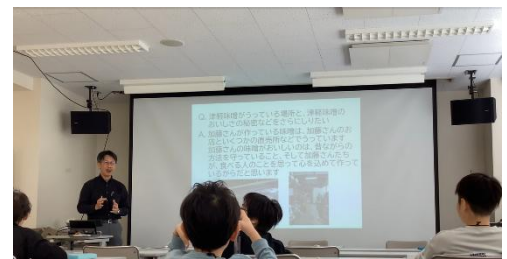


図11：外部講師の学習の様子（大学内）

表 1 古津軽博士への質問内容

A	津軽そばがおいしいそうなので、津軽そば × 味噌 = ? を知りたい。 (津軽そばと味噌がコラボすると なるか?)
B	津軽にある、昔からある建物は、何個ぐらいありますか？
C	津軽醤油の作り方を知りたい。 津軽 (と関係が深い) パンはありますか。
D	津軽味噌が売っている場所と、津軽味噌のおいしさの秘密などをさらに知りたい。
E	津軽味噌以外に、津軽の名物をもっと知りたい。 明治時代にできた建物をもっと知りたいです
3年男子	津軽の味噌の種類を もっと知りたい。 昔からある津軽の食べ物を 知りたい。
4年男子	津軽のたべものを 知りたい。 津軽の踏切の特徴などを 調べてみたい。
4年男子	どのような食べ物や建物が、津軽の自然 (寒さ) に関係しているか知りたい。
5年男子	津軽味噌を、スーパー (いとく) で売ることはいできないのかなあ？
5年男子	津軽の自然、山について 知りたい。
6年女子	津軽の自然に関係することをいろいろ知りたい。
6年男子	津軽の昔の建物を知りたい。 津軽三味線について歴史など 詳しく知りたい。

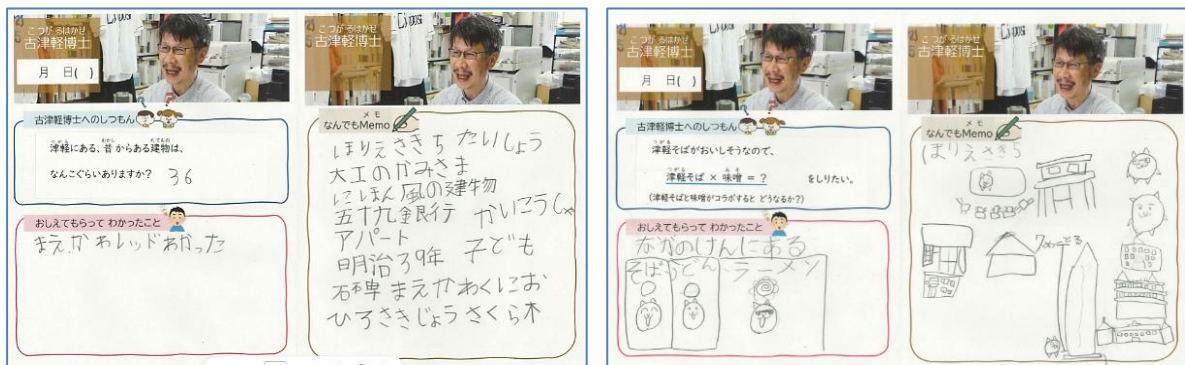


図 1 3 : 授業中の古津軽日記の記入内容

6. 地域の郷土産品を使った調理学習

学習の中で芽生えた、「津軽味噌を食べてみたい」、「ラーメンを作りたい」、「津軽味噌と津軽そばがコラボしたらどうなるのか」などの、津軽味噌への関心や探究の気持ちを表現したり、実感を伴って津軽味噌の魅力を再認識したりすることにつながるために、津軽味噌を使った調理活動を行った。メニューは、児童のワークシートへの記入内容や、児童との対話から出てきた3つのメニューに決めた。加藤味噌醸造元で販売されている味噌をそのまま食して味見し、その後調理工程を説明し、各学年で調理を分担して調理を行った。友達同士で指示を出し合い、譲り合ったりしながら盛り付けまでを自分たちで行ったり、「古津軽ランチ」、「スペシャル津軽セット」などと名前を付けたり、全児童が終始意欲的に活動していた。全員で食している際は、教師が気付きを促す問いかけをする前から、「次は津軽味噌パンを作りたい」、「加藤さんにも食べてほしい」、「すみれ学級 (1、2年生) にも食べさせたい」など、児童同士で話し始める場面があった。



図 1 4 : 津軽味噌を使った調理（左）・食事場面（中）と津軽味噌料理（右）

7. 事後実態把握

②で行った事前実態把握と同じ様式のワークシートに、全ての学習が終了した時点での児童の考えやアイデアを記入した。ここでも、自力で設問内容の理解が難しい児童には、教師が読み上げ、必要に応じて活動場面の写真等の視覚支援ツールを提示して児童に選択させ、用紙に代筆または補助線等を書き込むことで児童の活動を支援した。①や③については「いろいろな食べ物がある（みそ・そば）」、「味噌をつくるのたいへんだとおもった」、「建物をのこしたい」、「味噌のおいしさ。みちのくシェークのうまさ」、「いろいろなものがあって楽しい場所だと思った」などの回答が得られた。②『津軽のどんなところを調べてみたいですか』では、「おいしいたべもの」、「駅」、「津軽のイベント」など現在興味があるものを挙げる児童や、「?」、「いまはない」など、興味をどこに向けていいのか戸惑う児童もいた。④『未来の津軽をよくするための、ナイスアイデアを考えてください』では、「タイムマシン」、「AI の力と人の力」など、未来という言葉から連想したであろう言葉を使う児童や、「?」（2名）「ない」など、ここについてもどのように考えればいいのか戸惑っている様子が見られた。

8. まとめ

単元のまとめとして、お世話になった加藤味噌醤油醸造元の外部講師にお礼の手紙を書く活動と、「古津軽とつながる旅」という単元の学習を通して、分かったこと、考えたこと、次にやってみたいと思ったことなどを、古津軽日記への記入と古津軽 journey の語りで振り返る活動を1時間行った。児童は、「古津軽楽しかった」、「僕は味噌の作り方を学びました」、「建物を残したい」、「味噌のことを知らない状態だったけど、三年熟成の理由がわかった」、「みんなにも津軽のことを学んでほしい」など、それぞれが学習を想起して自分の言葉で綴る様子が見られた。

IV 結果

1. 地域の人材資源を活用した学習「加藤味噌醤油醸造元と職人」

(1) 地域の人材資源および伝統資源を活用した「味噌玉作り体験」

図15には、地域の人材資源を活用した「味噌玉作り体験」学習における児童の発言、ワークシート（以下、古津軽日記）、自分語り動画（以下、古津軽 Journey）のテキスト分析をした図を示した。まず、最も出現回数が多いのは「味噌」であり、見たり聞いたり味わったりして、「味噌」を強く意識しながら活動していたことがうかがえる。次に、味噌の作り方など、味噌職人の話を聞きながら児童が発言している内容については、サブグラフ【03】の「仕方」、「発酵」、「熟成」、「麴」など、味噌を作る過程について、より詳しい情報を得ていることが確認できる。また、味噌という言葉が、【04】【07】の「作る」、「思う」、「知る」などの動詞とも結びついており、児童が実際に作ることで新しい発見をしたことがうかがえる。さらに、【05】の「手作り」、「世界」との関連も見られ、一部の児童に味噌の文化的な側面に触れる気付きが見られた。

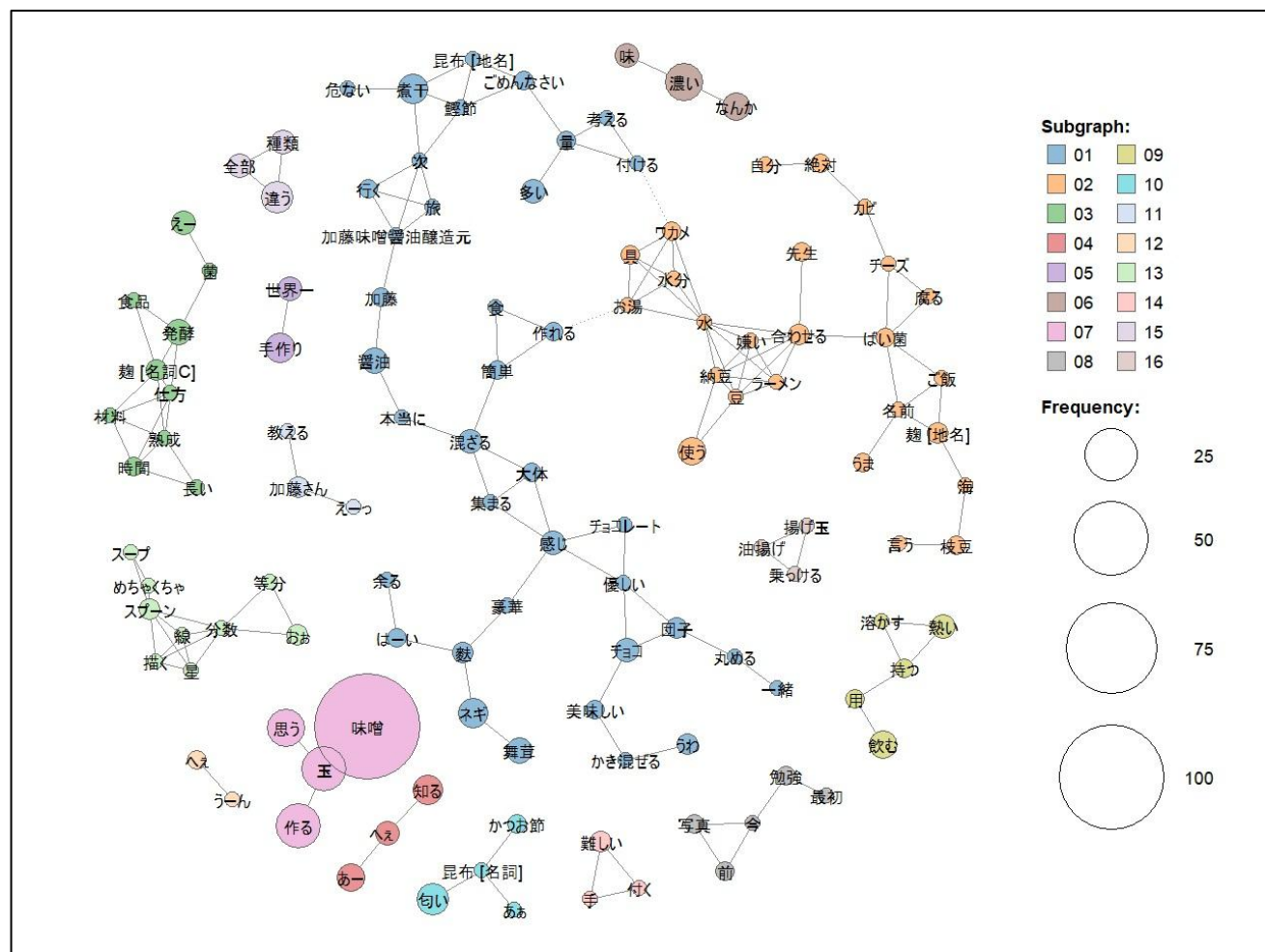


図15：地域の人材資源を活用した「味噌玉作り体験」学習における共起ネットワーク図

※設定 【集計単位：文、出現回数：2回以上、共起関係：上位160】

(2) 地域の人材資源および伝統資源を活用した「味噌蔵見学」学習

図16には、地域の人材資源および伝統資源を活用した「味噌蔵見学」学習における児童の発言、古津軽日記、古津軽 Journey のテキスト分析をした図を示した。【02】【06】より、「味噌」は、職人である「加藤」さん、「作る」と共起しており、さらに「人力」、「力」、「思う」と共起していることから、職人が伝統的な作業方法で味噌を作っていることに着目したことがうかがえる。次に、「匂い」について、「匂い」は「味噌」に次いで出現頻度が高く、五感を強く刺激されており、【04】の、「うわ」、「なんか」などの感嘆詞とも共起していることから、驚きや戸惑いなど、「匂い」に対して強い印象を受けたことがうかがえる。匂いについては、「いい匂いする」、「焼き餅の匂いだ」、「変な匂いに変わった」、「めっちゃ匂いする」など、様々な質感で建物内の匂いを感じ取っており、自身の経験に結びつけていたり、感じたことを共有しようとする意欲や興味を拡大させたりする要素となっていたことがうかがえた。

次に、【02】より、前回の味噌玉作りの学習時には出現しなかった「津軽」がネットワークに入っており、「人」、「場所」、「建物」、「教える」などと共起している。児童が、150年も味噌作りを実際に行っている味噌蔵を見学したことで、「津軽」という地域性や文化の継承への気付きがあり、地域性への認識の深まりが見られたことがうかがえた。特に、「津軽」と「建物」が共起していることは、味噌蔵という建物自体に歴史性を感じ取り、「150年も続く味噌蔵」から、「歴史」ということについて自分なりに感じ取った児童もいたと考えられる。

また、少数ではあるが、「怖い」、「危ない」など感情が生まれたことを表す言葉も出現しており、もろみの貯蔵タンクに落ちそうでドキドキした体験により、児童の感情が刺激されていることも読み取れる。

この、味噌蔵見学の体験では、児童は、環境（味噌蔵の古い建物の雰囲気）と職人の語りから、五感を通じた体験的な学びをし、言葉にしづらい感覚的な気付きを通して「地域の味噌蔵」を、単なる見学場所ではなく、「伝統」や「感情」と結び付けて、「受け継がれているもの」と理解したことがうかがえた。

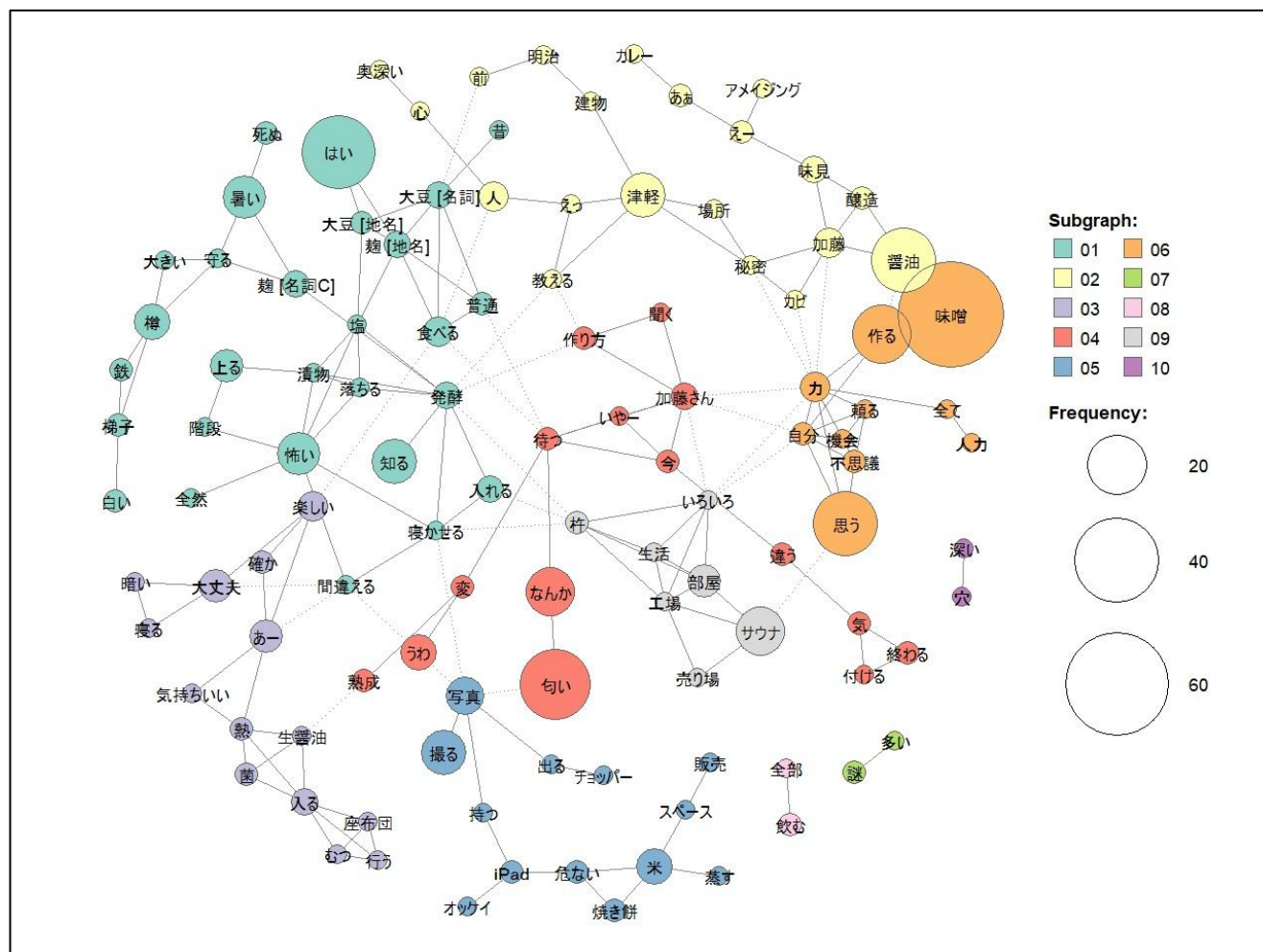


図16：地域の人材資源および伝統資源を活用した「味噌蔵見学」学習における共起ネットワーク図

※設定 【集計単位：文、出現回数：2回以上、共起関係：上位180】

(3)地域の人材資源を活用した「津軽味噌仕込み体験」学習

図17には、地域の人材資源を活用した「津軽味噌仕込み体験」学習における児童の発言、古津軽日記、古津軽 Journey のテキスト分析をした図を示した。全体を見た児童の興味関心の傾向として、【03】【06】に見られる、「味噌」、「大豆」、「塩」など、味噌作りの主要な材料に関連する単語が大きく出現しており、児童が原材料に対して強い関心をもっていることがわかる。

次に、「作る」、「投げる」、「混ぜる」など、実際の作業に関する語が多く、児童が手を動かして学ぶことに積極的だったことが読み取れる。また、【02】より、「職人」、「加藤」、「話」、「聞く」などの語がクラスターを形成しており、職人の話や経験に関心を持ち、学びを深めたことや、「頑張る」、「残す」などの語が含まれ、長年伝統を守っていた職人の思いを理解しようとしている児童の様子も見える。

抽出語の中には、「教える」、「伝える」などの語が見られる。これは、学んだことを自分事と留めず、外に発信していくということの意識付けとして、振り返りのワークシート内に「味噌の魅力を誰に伝えたいですか」という問いを設けたことで、そのような意識付けが行われ、児童から発せられたと考えられる。このようなワークシートの文言の影響を受けながら、児童が学んだことを他者と共有しようとする姿勢もうかがえた。

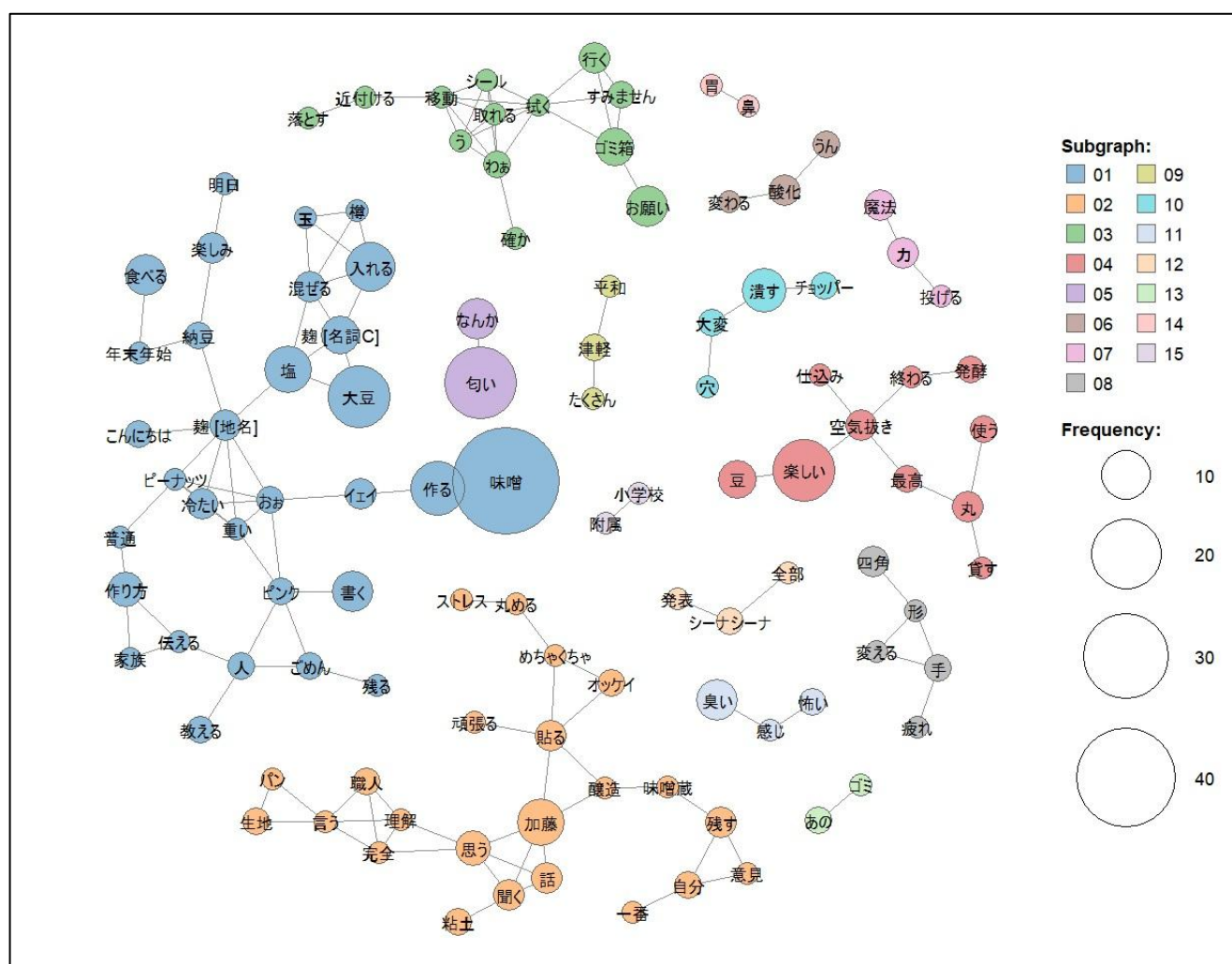


図17：地域の人材資源を活用した「味噌仕込み体験」学習における共起ネットワーク図

※設定 【集計単位：文、出現回数：2回以上、共起関係：上位140】

3. 別の地域の人材資源（歴史や建造物に知見のある方）を活用した、質問探究型の発展学習

古津軽博士に質問したいこととして、児童がワークシートに記入した内容は表1に示した通りである。児童は、「津軽そばと味噌のコラボ」、「津軽醤油の作り方」など、学んだ内容を基に自らの興味関心と結び付けながら疑問や興味を広げていっている内容が多く見られた。外部講師との学習活動後の振り返りシートへの記入内容及び振り返り動画内での発言のテキスト分析を図18に示した。

まず図から読み取れるものとして、【07】には「ラーメン」、「合う」という語が大きく表示されており、味噌を使った食文化の応用や、他の食品との組み合わせについてなどに関心をもっている。また、【01】では「建物」、「日本」、「桜」、「図書館」、「市立」などが関連しており、【06】では「貧乏」、「名物」、「知る」という語が共起していることから、児童が地域の特有の建物の存在や文化など、新たな発見や知識を得て、学びが広がった可能性がうかがえる。その中でも、【03】では「加藤」、「作り方」、「作れる」が共起しており、自然、建物、食べ物など古津軽の異なる分野に視点を向ける学習の中で新たな知識や関心が広がっていく根底に、児童が一貫して、実体験や職人が働く工場の雰囲気や匂いを肌で感じて得た「味噌」への関心を持ち続けていることが示唆された。

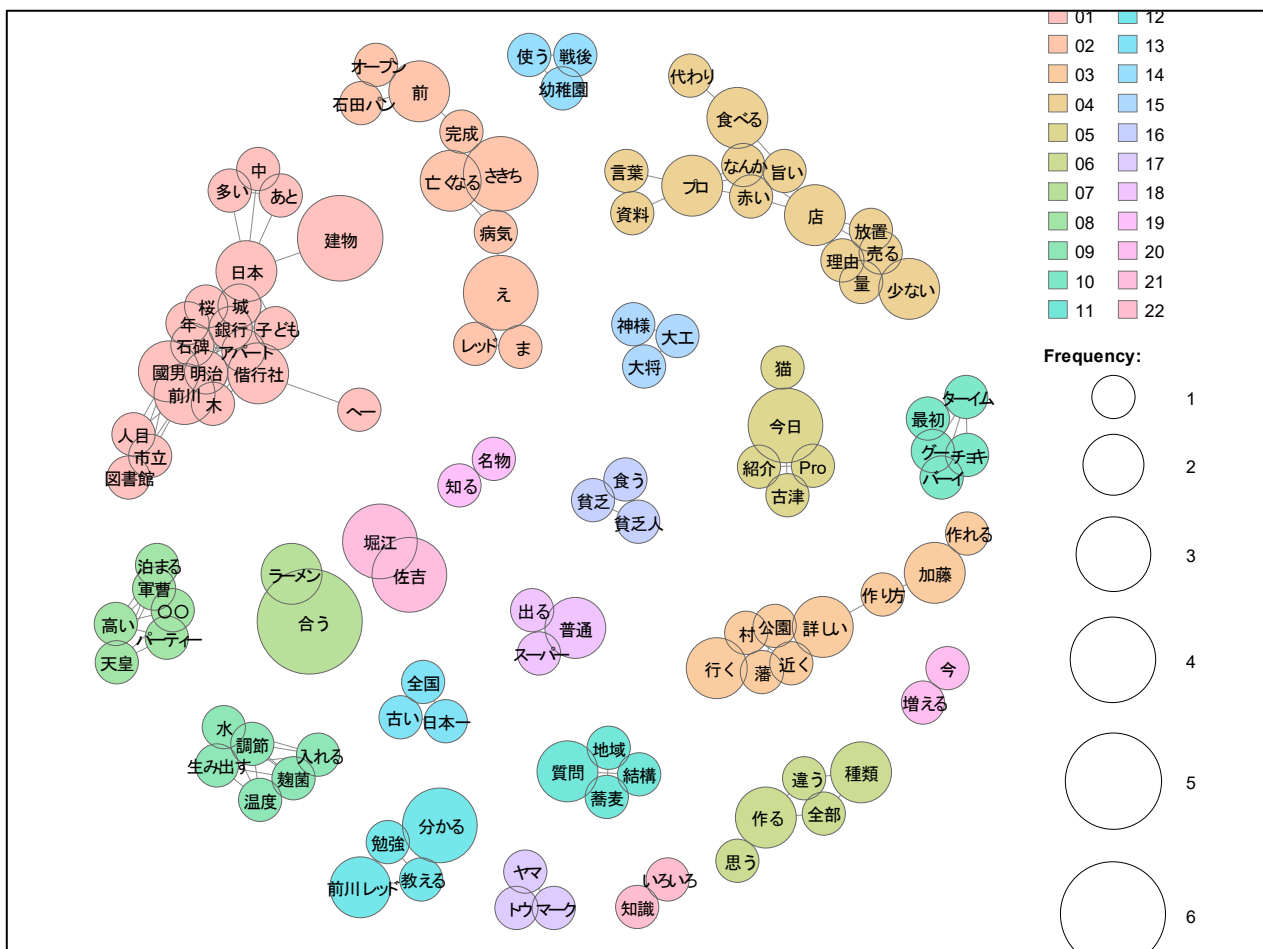


図18：別の地域の人材資源を活用した、質問探究型の発展学習における共起ネットワーク図

※設定 【集計単位：文、出現回数：1回以上、共起関係：上位140】

4. 地域の郷土産品(津軽味噌)を使った調理学習

加藤味噌醸造元で販売されている津軽味噌を使用し、児童の希望をもとにメニューを決めて行った調理活動後の、児童の古津軽日記や古津軽Journeyの中の語りをテキスト分析し、図19に示した。

ここでは、クラスター同士が離れており、多様な話題を含んでいることが示唆された。図から読み取れる児童の興味の方向性として、【03】より、やはり主な食材であった「味噌」が関心の中心であり、「作る」という語とクラスターを形成しており、児童が味噌作りの工程や、実際に味噌を活用することに関心をもっていたことがうかがえる。また、【02】から「パン」、「豚汁」、「炒める」という語が関連していることや、【08】では「寿司」、「アイス」、「チョコ」が関連しているため、味噌を使った料理のバリエーションについて考え、試したい思いが示唆される。津軽味噌の特徴をどのように伝えるかを、それぞれの児童なりに考えている可能性が読み取れた。「世界一」、「抜群」という語もあり、味噌や味噌を使った料理に対して特別な価値を感じていた可能性も見られた。「全国」、「家族」、「人」という語のつながりから、郷土の食文化について魅力を感じたことを、身近な存在や地域だけでなく広い範囲へ発信したいと考えるきっかけが生まれていた可能性も示唆された。【02】では「次」という語が「パン」、「豚汁」などと共起しており、児童が「次に何を作るか」、「どんなアレンジができるか」を考えていたことや、【04】では「加藤」、「使う」、「結果」という語が共起しているため、職人の話や体験と結び付けて、自分なりに応用するなどの主体的な学びの姿へ発展していた可能性が推測される。

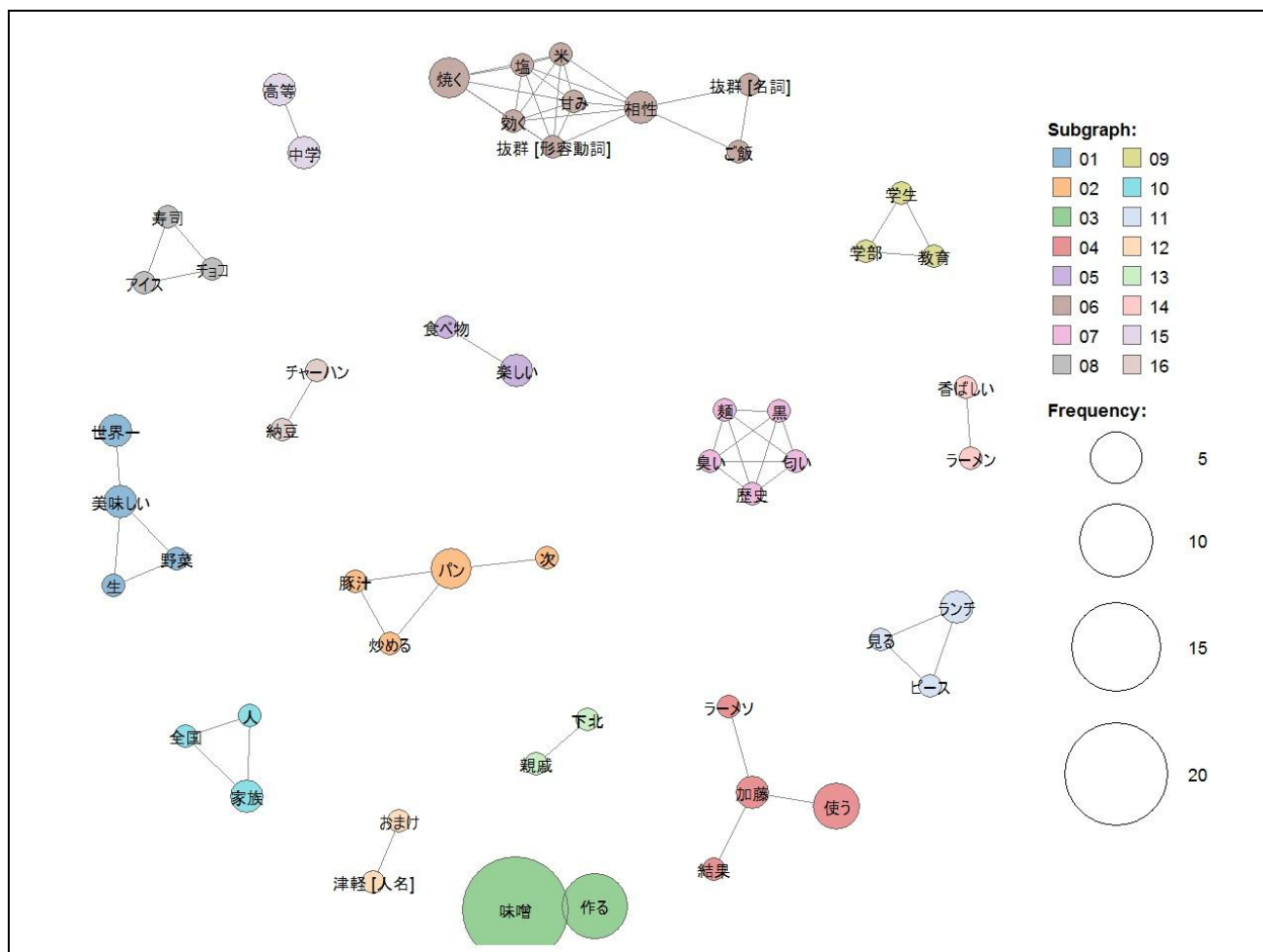


図19：地域の郷土産品を使った調理学習における共起ネットワーク図

※設定 【集計単位：文、出現回数：1回以上、共起関係：上位60】

5. 事前・事後の実態把握

味噌職人との対面学習、外部講師との質問型体験学習、津軽味噌を使った調理学習を行う、事前と事後の、「津軽」に対するイメージや思いについての4つの質問に対して、対象児童5名の回答を以下の表（表2）にまとめた。質問①『津軽のどんなところが、すごい！と思いますか』質問②『津軽のどんなところを調べてみたいですか』質問③『津軽のどんなところを変えずに残していきたいと思いますか』質問④『未来の津軽をよくするための、ナイスアイデアを考えてください』である。

表2 事前事後の実態把握一覧

対象児	問1：津軽のどんなところがすごい	
	事前	事後
A	たべものおいしい お店がちかい	いろいろなたべもの(みそ・そば)がある
B	たべものがおおい	味噌をつくるのが大変 大変なことをしているのがすごいとおもった
C	津軽の夏祭りがすごい	味噌のつくりかたを意識しながら作ってくれること かんしゃの気持ちをこめて津軽をつくっていくこと
D	ヒロロ、フレンジ	みそのおいしさ、みちのくシェイクのうまさ
E	平和、とにかく幸せ、えがおが止まらないところ。	いろいろなものがある楽しいばしょだと思います。

対象児	問2：津軽のどんなところに興味があるか（調べてみたいか）	
	事前	事後
A	おいしいたべもの	古津軽の定番のものをもっと見たい
B	いまはない	津軽の昔をもっと調べてみたい
C	駅 市役所 ライブ	津軽びいどろのところへ行って調べてみたい 食品サンプルのところへ行ってどんな気持ちで つくっているのかも知りたい
D	?	つがるのれきし、でんとう
E	つがるのめいぶつ、めいぶつのそだっているところ。	もっとつがるにある学校 つがるの名物

対象児	問3：津軽のどんなことを残していきたいと思うか。	
	事前	事後
A	おいしいたべもの ちかいお店	いろいろの建物
B	ゲームセンター クレーンゲーム	建物を残したい
C	食べものや駅、市役所 アイドルグループ(リーフ、りんご娘、ライスポール、 アルプス乙女)	食べ物屋さんやシーナシーナを残していきたい。 市長や市役所も残してほしい。
D	ヒロロのこしたい	みちのくシェイク、あさむし水ぞくかん みそやさん
E	平和、しあわせな思い、あんぜん、にぎやかさ。	この楽しいつがるのかんこうちをえいえんにのこしたいです。

対象児	問4：未来の津軽をよりよくするためのアイデア	
	事前	事後
A	A！の力と人の力	人数を多くする いろんなポスターとかを作ってはる
B	ない！	お店をよくする てつどう
C	毎日イベントがあつてほしいので、自分もお手伝い する	津軽特性のスイーツをプロデュースしたい
D	?	今のつがるをのこすためにやれることをやる、ちが うちいきの人につがるのことをおしえたい
E	ひがいのないつがる、にぎやかなつがる、へいわな つがる、ゆたかなつがる。	かんこうちを2倍にしたいです。 青森県をすべてつがる県にする。

①『津軽のどんなところが、すごい！と思いますか』という地域への関心や地域資源の価値の理解の状況を問う設問については、事前では、「食べ物おいしい」、「建物が多い」、「ヒロロ」など、自らの身近なところで便利、快適だと感じることを述べる児童や、「夏祭りがすごい」、「平和」など、地域の文化や地域性に魅力を感じているような内容が見られた。事後では、「味噌を作るのが大変」、「感謝の気持ちを込めて味噌をつくっているところ」、「いろいろな場所があつて楽しい場所だと思った」など、学習を通して感じた、文化を守ったり歴史を継承したりすることへの価値に気付いたり、より具体的なイメージに変わっていることが読み取れた。

②『津軽のどんなところを調べてみたいですか』という児童の興味の対象を問う設問では、「おいしい食べ物」、「駅」など現在興味があるものを挙げる児童から、「津軽の名物、それが育っている場所」と、すでに、地域ならではのことに視点を当てている児童、「?」、「今はない」など、興味をどこに向けていいのか戸惑っていることがうかがえる児童もいた。事後では、「?」、「今はない」と答えていた児童が、「津軽の昔を調べたい」、「津軽の歴史、伝統を知りたい」と答えるなど、歴史や文化といった言葉にどこまでの理解があるかは定かではないが、地域の昔と今の繋がりに関心を抱いたということが読み取れる。また、「駅」、「市役所」など、特定の場所について興味を示していた児童が、事後は「食品サンプルのところへ行ってどんな気持ちで作っているのかも知りたい」と答えていた。「食品サンプル」に関心をもっている点は、地域性や文化・歴史には焦点が当たってはいないが、地域の文化や伝統の背景にある「人」の存在を意識するようになったことを表していると考えられる。「人の思いに目を向ける」という姿勢が育まれたことは、他者や社会と関わる力の土台となる重要な成果であると考えられる。

③『津軽のどんなところを変えずに残していきたいと思いますか』という地域の伝統や自然、文化、暮らしに対する価値観や郷土への愛着を問う設問については、①と質問内容の方向性が類似していることから、事前ではおおそ同様の内容であった。事後では「いろいろの建物」、「食べ物屋さんやシーナシーナを残していきたい」、「この楽しい津軽の観光地を永遠に残したい」など、学習を通して、失いつつあるものを守っている人の存在に気付いた上で、その思いに寄り添って大事にしたいという思いや、自らの身近な地域ならではの店や暮らしに価値を感じていると考えられる記述内容に変化していた。

④『未来の津軽をよくするための、ナイスアイデアを考えてください』という地域の課題や解決策をどう考えているかを問う設問では、事前では、「タイムマシン」、「AIの力と人の力」など、未来という言葉から連想したであろう言葉を使う児童や、「?」（2名）「ない」など、ここについてもどのように考えればいいのか戸惑っている様子が見られた。事後では、「人数を多くする」、「ポスターを作って貼る」、「手伝う」、「津軽特性スイーツのプロデュース」、「違う地域の人に津軽を教えたい」、「観光地を2倍にしたい」などと答えていた。どの児童も、より具体的で、自らが感じた価値の発信や地域を活性化に目を向けているような表現であった。このことは、地域の魅力を学び、地域の人々と関わる経験を通じて、津軽の伝統や文化の価値を自分なりに実感し、また、自分が地域に貢献できる存在であるという認識が芽生え始めている可能性が示唆していると考えられる。

V 考察と課題

【考察】

1. 地域人材・地域資源を活用した学習がもたらした学習効果

（1）学びのサイクルが生んだ、郷土の歴史や文化に対する理解

検証の結果から、児童によって、感じ方の方向性や理解した内容に違いはあったものの、地域の文化や歴史、価値といった抽象的で理解しにくい概念が、日常の中で馴染みのある「味噌」に関する様々な実体験や、職人、大学教授との対話などを通して、五感で感じたり、新たな疑問を抱いたり、協働して自分たちで生み出したりすることで、郷土（本実践では津軽地方）の「文化」、「伝統」、「地域性」の一端に触れ、「津軽の食べ物をもっと知りたい」、「津軽味噌を売れないかな?」など、自分たちの学びを実生活に生かそうとする姿勢が生まれたり、「自分も地域の一員として関わられる」感覚をもつようになり、郷土への愛着を育むきっかけにつながったのではないかと考える。

本実践では、地域で伝統を継承する職人と、歴史や文化に詳しい人材との交流をしながら、五感を刺激するような体験 → 振り返り → 新たな視点での学びといったサイクルの中で、親しみをもつところから始まり、体験や思考を繰り返す中で、抽象的な概念について、自分と郷土とのつながりの理解や新たな視点や気づきを促していくことを目指して実践に取り組んだ。本実践で設定した、地域人材との交流や実際のフィールドでの学習が、これらの学習効果を生んだと考える。

（2）エージェンシー発揮の土台となる要素について

検証で得られた結果から、児童の学びや成果を、エージェンシーの発揮の土台となる項目【】に整理する。児童は、「津軽そばと味噌のコラボ」、「津軽醤油の作り方」、「津軽特製のスイーツの開発」など、学んだ内容を基に自ら疑問をもち、興味を広げ、地域の伝統をさらに学び続けようとする姿勢が見られた。また、地域の文化や食材、自然環境にも関心を広げ、新たな知識を得ようとする様子がうかがえた。これらのことから、児童の【主体的な学びへの意識】が育まれていたと考えられる。

また、職人の話を聞いたり、味噌蔵を見学したりする中で、「1軒しかないなんて悲しい」、「やめずに続けてきたなんてすごい」といった発言がみられた。さらに、それらの気づきを味噌職人や古津軽博士に伝えようとする場面もあり、学習を通して自分の感じたことを言葉にする機会が生まれた。こうした発話や対話の広がり、【自己表現力の向上】にもつながっていると考えられる。

さらに、児童は味噌蔵の見学を通じて、「味噌」を単なる「食べ物」ではなく「文化」として捉え始めるきっかけを得た。建物の様子や職人の語りから、昔（3年、100年、1000年前など）を意識する発言が出るなど、地域の歴史や文化の背景に気付いていると思われる場面もあった。これらの経験を通じて、児童が地域の文化に触れ、それを意識するきっかけを得たことは、【地域とのつながりの気づきや理解】を生む要素となったと考えられる。

児童の発話や反応から、地域の特産品を生かした商品開発や観光資源としての活用など、学びを生活の中でどう生かせるかを考え始める兆しが見られた。これらはまだ漠然としたものであるが、地域社会への関心や愛着を育む可能性があり、今後の学習の積み重ねが、地域活動への参加や将来の目標設定に影響を与える土台となることが期待される。

2. 学校における学習活動と教師の役割について

（1）ポジティブなフィードバックを得られる活動

外部講師との学習の過程で児童に生まれた「〇〇はどんな味なんだろう?」、「〇〇を作りたい」とい

う、興味や探究の思いを形にした調理活動は、「津軽味噌を使って、自分たちでおいしい手作り料理ができた」という達成感を生み、学びへの前向きな気持ちを育む効果があったと考えられる。また、「他の食べ物にも使えるか」、「家族や他学部など、他の人にも食べてほしい」といった、他者への働きかけや協働の意欲につながり、エージェンシーの発揮を促すことにつながっていた。

児童が「学んだことを生かして、自分で考え、試し、成功体験を生み、さらに他者と共有しようとしていく」というプロセスに見られたように、「児童の学びを次につなげるためのポジティブなフィードバック」は、エージェンシーを発揮する要素として意味をもつものであったと考えられる。

（２）外部講師との打ち合わせ内容について

本実践では、「外部講師との授業までに、どのような学習をしてきたか」「実践の中で児童にどんなことに気付いてほしいか」「学習活動の先にどんな姿を描いて授業に臨んでいるか」など、研究目的の共有や、対象児童の理解力や可能な作業内容、また、学校側が準備した教材が扱いやすいものになっているかの確認、授業後の児童の感想や疑問などの発言内容や様子を、味噌職人、外部講師いずれとも、複数回打合せ（直接またはメール等の連絡）を通して共有し、授業に臨んだ。

このことが、職人・外部講師にとっては子どもたちの学びの把握に、児童にとっては職人・外部講師との心理的距離を縮めることにそれぞれつながり、結果的に児童の意欲的な学習態度や学習内容に沿った積極的な発言につながったと考えられる。さらに、打合せの中で、外部講師が児童に伝える内容と、それを踏まえて、教師はどのような言葉で気付きを促すのか、役割分担の整理ができたことで、五感で感じ取ったことだけでなく、正しい理解や気付き、探究の思考を引き出すことができたと考える。

【学習成果の総括と示唆】

本実践を通して得られた考察から、児童が地域の文化に親しみを感じることや伝統文化の価値やそれを支える人の存在に気付くこと、地域の文化を発信していこうとする姿を目指した本実践において、効果的であったと示唆された点を以下のようにまとめる。

- （１）地域資源を活用した五感を刺激する実体験と対話による学びの深化
- （２）探究心と自己表現力の向上を促す学習機会や教材等の保障
- （３）学びを生かすフィードバックやアウトプットの仕組み
- （４）外部講師との綿密な連携による学びの充実

これらの成果を踏まえ、今後も学習の継続と発展を図るとともに、次に示す課題を整理し、実践に反映させることで、来年度のさらなる深化につなげていきたい。

【課題】

１．児童の言葉や気付きをつなげる学習活動や教師の支援

結果の３、４で述べたように、児童が新しく得た知識や、職人（伝統）について抱いた思い、頭に浮かんだアイデアなど、単語としては豊かになっている印象があるが、思考が断片的なままであった可能性が示唆された。本実践では、授業の中で、必要に応じて教師は、「なぜそのように考えたの？」、「それって例えばどういうこと？」などと言葉掛けしながら、児童の中にある言葉と言葉を繋ぐ作業を適宜していたが、それが十分に機能し、児童の中にある言葉や気付きを有機的につなげるまでには至らなかった。

また、一部、教師の問いや指示内容が理解しきれず、回答の内容が教師の意図と異なる方向になった側面もあった。教師の働きかけ（支援方法）、グループ活動による言葉探し、言葉つなぎの活動（学習活動）、有効な視覚支援の活用（教材）などにより、児童の思考を正しい方向に導いたり、児童の中に芽生えた気付きを、効果的に次の学びにつないだりする工夫が必要であった。

２．生徒エージェンシーの更なる育成に向けた活動の充実

本実践の中では、児童が、五感を活用した実体験の中で、地域人材との交流を通してどのように郷土についての理解や気付き、感情が芽生えていくのかについて検証を試みた。授業内で「〇〇をしよう」、「〇〇をがんばろう」のようなめあての提示は行わず、「自分の気持ちや考えがどのように変わっていくのかを楽しみに勉強しよう」という目標の提示をした。

本実践のまとめは、ワークシートの記入や動画で、「津軽」についての自分の考えを述べた内容で行った。しかし、「エージェンシーの発揮に向けて」では、振り返りを行うことで、自分の学びの進捗や課題を認識

し、必要に応じて目標や行動を修正される、とされているが、この実践の中では、単元内で児童自身が、学習活動を通して、どんなことに気付き、何を得たのかなどについて、目標に対する振り返りが十分とは言えなかった。例えば、事前の実態と事後の変容を比較すると、児童の回答は知識や考えの深まりが見られ、より、地域の文化や実情を踏まえての回答になっているものが多かった。そのことを、児童自身が確認し、自らの学びを実感することで、望ましい次のステップへと新たな目標を設定していくプロセスをたどることができた可能性も考えられる。

また、協働の側面が薄かったことも、児童同士の気付きを深め合う機会を制限する要因となった。味噌玉作りや味噌蔵見学ではグループ活動が取り入れられていたものの、協力を要する場面が少なく、児童が他者を意識しながら自らの役割を模索したり、多様な視点を取り入れながら思考を深めたりする機会が十分に確保されていなかった。エージェンシーの発揮において重要とされる「協働」の要素が十分に機能せず、他者の考えやアイディアに触れ、それを糧に自身の学びを発展させるプロセスが限定的であった。

3. 児童のエージェンシー発揮の土台となる力が、他の場面でも反映され、継続されていくための要素

OECDのエージェンシーの考え方では、学びは単なる知識の蓄積ではなく、実際の生活や社会の中で活用され、行動に結びつくことが求められる。本実践においては、「津軽の人数を多くする」、「お店をよくする」、「津軽特性のスイーツをプロデュースしたい」などという、今後の地域の活性に向けた児童の考えが得られた。いわば児童のエージェンシー発揮のための土台を整えることができたわけだが、実際にエージェンシーの発揮につなげるには、これらのアイディアを、実際に実行したり具体的なアイディアにしたりするところまでつなげる必要がある。

本実践で芽生えた郷土についての思いや「伝統」、「文化」を感じ取った思いを、持続させていくことが重要である。郷土のこれからについての学びや、エージェンシー発揮に向けての力が、日常生活や他の学習でも反映され、継続することで、さらに豊かで確かな力となる。そのため、本実践で得られた学びを、他の場面と結びつける機会を作る、児童が問いを持ち続けられる環境をつくる、成功体験の積み重ねと、自らの学びの成果や課題を認識できる活動を組み込む、といった仕組みについて、検討していく必要がある。

VI 参考・引用文献

- ・中央教育審議会．(2016)．幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）．
- ・松尾直博・翁川千里・押尾恵吾・柄本健太郎・永田繁雄・林尚示・元笑予・布施梓（2020）日本の学校教育におけるエージェンシー概念について—— 道德教育・特別活動を中心に．東京学芸大学紀要 総合教育科学系、71集 p. 111-125．
- ・元笑予・下島泰子・林尚示（2021）OECD のエージェンシー理論と小学校児童への質問紙調査の事前事後比較を通した学級活動でのエージェンシーの育成の検討．関係性の教育学、20 巻 1 号 p. 1-9．
- ・安藤雅之・大矢隆二（2016）グローバル対応力を育成する「伝統・文化」教育の充実に関する考察．常葉大学教育学部紀要、第 36 号 p. 117-126．
- ・牛澤憲治（2018）：やってみようテキストマイニング 朝倉書店