

A 47 / 17

地場産業を利用した体験型学習のプログラム開発

沖田 耕一（聖光学院中学校・高等学校）

1 体験型学習とは

現行の学習指導要領では、小学校・中学校において総合的な学習の時間に体験的な学習を積極的に取り入れることとされており、各学校・クラスにおいてさまざまな取り組みが行われてきた。しかし森山他（2003）は、栽培学習を積極的に行ってきた教科理科と「総合的な学習の時間」での学習内容が重複するケースが生じたり、各学年間の栽培学習の内容が関連性を踏まえずにそれぞれ個別に実施されたりといった実践上の問題も浮上し、学校教育の中で栽培学習をよりよい形で展開するためには、「総合的な学習の時間」を軸にした教科間の有機的関連、さらに、各学校での学習の体系化を考える視点が重要であると指摘した。体験型学習は理科にかぎらず、社会体験をになう社会科においても実施されているが、その内容の教科間の有機的関連や体系化が問題点であった。そして発表された新学習指導要領においても、総合的な学習の時間の中で体験活動の充実が求められ、小学校では子どもたちの社会性や豊かな人間性をはぐくむため、その発達の段階に応じ、集団宿泊活動や自然体験活動を、中学校においては、職場体験活動を重点的に推進するとされた。「体験的な学習」という文言が、「体験活動」に置き換わっているものの、体験を通じた学習が求められており、それは同時に内容の有機的関連や体系化という問題点を、そのまま引き継いでいる。

そこで本稿では、体験型学習における内容の有機的関連と体系化を地場産業という視点から見だし、その一事例として報告するものである。

2 体験型学習の効果

日本地理学会秋季大会において、今井・権田（2010）は、水害地域に住む生徒たちへのフィールドワークを中心とした体験型学習が、水害に対する意識の向上とその解決に向けての学習内容に深まりがあったことを報告した。また聖光学院中学校・高等学校においても、希望制による体験型学習講座を年間30講座ほどプログラムとして用意している。平成21年度は年間のべ805人が参加しており、主対象となる中1～高1生徒（合計925名）が、年間一人あたり約1回の参加状況となっている。そして高校3年生を対象にした、体験型学習講座の効果についてのアンケート調査（回答96名、複数回答により回答総数175）によると、体験型学習講座を受講して、その講座を受講した後、その分野につ

いての「興味・関心が広がった」と回答した割合は60.0%、「知識が増えた」40.6%、「探求心が高まった」25.1%、「趣味が増えた」20.0%、「文理選択に役だった」9.7%となっており、学問分野にたいする興味・関心の喚起については、体験型学習講座に効果があるといえる。

そのため先述したように、現行そして新学習指導要領においても、体験を含む学習活動が小学校・中学校において求められているが、その現状について、社会科を事例として岩本（2010）は、全国の公立中学校1,004校のアンケート調査より、中学校社会科地理分野の「身近な地域」単元における体験的学習の実践状況が5%程度にとどまっていることを日本地理学会秋季大会にて報告した。またこの原因として、小学校における地域学習単元の内容と差別化された学習内容の構成が、社会科を担当する教諭のうち地理分野を専門としない教員が90%以上を占める現状の中で、作り上げることができてないという回答を得ている。総合的な学習の時間に対する専門の教員免許がない現在では、そのプログラム作りは他教科の免許をもつ教員が行うことになっているため、岩本が述べた状況は、社会科地理分野に限ったことではないといえる。体験型学習の実施に対して、既成のプラットフォームとなるような体験型学習のプログラム作りの必要性が求められているのである。

3 地場産業を利用する意味

これまで指摘した教科間そして小学校・中学校間の内容の有機的関連と体系化、プラットフォーム作りの一つの視点として、地場産業の利用をあげる。地場産業という言葉は、狭義には上野（2007）において「産業としての歴史性・伝統性をもち、地域内から資本・労働力・原材料を調達して特産品（あるいは消費財）製品を生産し、これに関わる企業が社会的分業形態をとって、特定地域へ集積するという特徴をもつ産業」としている。しかし広義には「地場」という用語が「地元」・「地域」と同義語として使われ、農山村から小都市・大都市にいたるまで、いわゆる地元が存在する多種多様な産業—まさに農業から建設業、製造業、サービス業まで—が包含されているとも述べている。経済地理学という学問分野であれば、狭義の「地場産業」の意味を利用するが、本稿では広義の「地場産業」を対象とする。それは教科間の有機的関連を生み出すきっかけとなり、より一般化されたプログラム開発が可能であるからである。

そこで地場産業を、地場・地元・地域にある農業や製造業、サービス業を含むさまざまな産業としてとらえ、そこで扱われるモノやサービスを教材として利用するのである。モノはまず、生産分野である工場や畑で作られ、流通分野である運送会社や商社、農協や漁協、市場で取り扱われ、消費分野と直結する商店で販売される。この流れを一つのモノが流れる様子としてとらえ、それらを体験教材として利用（危険や困難を伴う場合は疑似体験）するのである。例えば漆器業でいうと、自分で切り出した木材を皿状に加工し、漆を塗る、それを自分で店舗まで運搬し、自分で店頭と並べて売るといった体験を行うのである。丸太から無地のお皿になる、無地のお皿が着色される、着色されたお皿が梱包される、梱包された皿が解かれまた包装される、というように、それぞれの段階で同じモノが形態を、外見を変化させる様子を体験することを行うのである。また地場産業として農業をとらえてみる

と、自分で苗を植える、水・肥料をやる、間引きや受粉をする、収穫し農協や無人の販売所に並べる、調理という形で消費する、という段階の体験を行うことができる。このように、一つの同じモノの変化や流れを追うことが、内容の有機的関連と体系化につながると考える。つまり有機的関連や体系化を、学問的な発展や深化という視点ではなく、作業による表面的な変化や社会的分業的な関連性におくのである。そして地場産業の特徴として、これらの作業が実際に地場で行われている作業であり、それに触れる機会が他産業から比べると多いことから、日常の生活の興味・関心を引き出しやすいこと、地場に多くの事業所があり生産－流通－消費という社会的分業体制のようすがみられること、それらの協力を仰ぎやすいことをあげることができる。また小学校生活科や総合的な学習の時間（以下総合科）、小学校社会科の地域学習、小学校理科の身近な自然の観察、小学校家庭科の全分野、中学校社会科の地理分野・公民分野、中学校総合科の職業に関する学習などにその内容をつなげることができるからである。

4 地場産業を利用した学習の事例

横浜市は神奈川県東部に位置し、人口約360万人、神奈川県内最大の自治体である。横浜港に面し、江戸時代後期に諸外国に開港され貿易が盛んに行われている都市である。この横浜市内には、明治初期からプリント業がお茶の輸出用茶箱向けに行われていた。その後、横浜市や神奈川県を含む関東地方内陸部の生糸・絹布生産の高まりとともに、横浜港が生糸・絹布の輸出港となっていった。その際、ヨーロッパより絹布にプリントを行ったスカーフの生産方法が伝えられ、横浜のシルクスカーフ生産が始まった。明治・大正・昭和と受け継がれる中で素材はシルク以外のもの、また生産品目も、スカーフからハンカチ、のれんやはっぴなど他種目を扱うようになったが、ファッション性の高い、繊維製品を生産している都市である。地場産業としてシルクを元にした繊維産業が行われており、これを教材とした学習がこれまでも横浜市内で行われている。そこで横浜市内にある公立小学校（全342校）・中学校（全155校）の約2/3にあたる312校（内小学校215校、中学校97校）を対象に体験を含む学習活動に関するアンケートを行った。有効回答数は171（54.8%）、小学校118（54.9%）・中学校53（54.6%）であった。横浜の地場産業であるシルクを元にした繊維産業を、社会的分業の視点から養蚕－製糸－織布－プリント（染色）－販売と分類し、それぞれの場面に関する体験型学習の実施状況をまとめた。小学校の場合、養蚕部門は56校が取り組み、製糸部門は20校、織布部門は0校、プリント部門は3校、販売部門は2校であった。また中学校に関しては、養蚕部門を1校が取り組んでいるが、他の部門は取り組みをしている学校はなかった。つまり、地場産業のそれぞれ各部門の取り組み校数に大きな違いが見られ、各部門が独立して行われているようすが見られるのである。また取り組む学年は、養蚕部門では54校が3年生、製糸部門は19校が3年生、プリント部門は2校が3年生、販売部門は1校が3年生と、学年間の広がりがなく状況である。また取り組む教科は、養蚕部門では54校が理科または理科と総合科であり、製糸部門ではすべてが理科または理科と総合科、プリント部門では2校が理科と総合科、販売部門ではすべて総合科であった。また中学校は養蚕部門を理科が行

っていた。また部門間の関連性では、製糸部門を行っている20校はすべて養蚕部門を行っているものの、養蚕・製糸・販売の3部門を行っているのは1校のみであり、3年生に総合科と理科において行っていた。このように、体験型学習のなかで地場産業を取り組む場合、現在では、単一学年、単一教科に近い状況で行われることがわかるのである。また織布部門・販売部門の取り組みの少なさが目立つ状況である。

では実際に織布部門は、活動ができない状況なのかということ、地場産業であるからこそ、その地域にはかつてから存在する地場産業に関する施設や、それに触れる機会があるのである。横浜市の場合にはシルク博物館があり、博物館の中では蚕が飼われ、糸車や機織機が展示され児童たちが触れて動かすことができ、絹織物をはじめとする繊維関連の製品が販売されている。平成20年度、シルク博物館を学校として訪れた横浜市内の小学校は76校、中学校は5校あるものの、その結果がアンケートには反映されていない。つまりシルク博物館を訪問したとしても、体験型学習の一つとしての位置づけができていないといえる。このことは、小学校社会科の主に4年生において昔の人々の暮らしを扱う場合、地域の民家や民家園などの施設などを訪れ、機織機を含めた昔の道具を調べていても、今回のアンケートではそれが反映されていない。また中学校においては総合科などで、職業や自己の将来に関する学習活動を行うことが求められており、職業体験が行われているが、今回のアンケートでは販売部門を含めてそれらが反映されていない。

つまり小学校理科がきっかけとなっちはじまる教材は、養蚕から製糸までは理科の生物分野としてのつながりがあっても、布を作る、製品化する、販売をするという社会科や家庭科が扱う分野への関連性がみられなく、体験が可能であっても活用されていないのである。また中学校総合科で職業体験として行われている体験も、販売部門としての関連は見られない。体験型学習を、またはそれを扱うことの多い総合科という教科を他教科の中で孤立させず、教科間、小学校・中学校間などにおける有機的な関連性をもたせるためには、体験型学習の体系化として地場産業が持つ地域性や社会的分業体制という視点を導入することが必要であるといえる。また農業分野においても「地産地消」という視点の導入によって、小学校生活科や理科の栽培体験が、小学校社会科や家庭科、中学校総合科への橋渡しなるきっかけをもつものである。

参考文献

- 今井幸彦・権田与志道（2010）：「防災教育カリキュラムの開発と公立中学校での実践—水害地域におけるフィールドワークの導入」、日本地理学会秋季大会予稿集
- 岩本廣美（2010）：「社会科地理的分野における単元「身近な地域」の実践状況」、日本地理学会秋季大会予稿集
- 上野和彦（2007）：『地場産業産地の革新』古今書院、pp. 5-13
- 森山賢一・河嶋喜矩子（2003）：『農業学習の教育効果に関する総合的研究』日本農業教育学会創立40周年記念、pp. 27-33