

地域の食文化を題材とした ESD の授業開発 —臼杵の食文化に着目して—

23A1014 宮川 遼大

要旨

本研究の目的は、大分県臼杵市において受け継がれている伝統的な食文化を題材として、ESD の授業開発・実践を行い、食文化を題材とした ESD 実践の意義を明らかにすることである。それぞれの地域には固有の食文化が育まれており、文化多様性や環境負荷の低減の重要性を学ぶ上で有用である。本稿では、児童が持続可能性に関する多様な視点で地域の食文化を捉えることができるようになることが重要であると考え、ESD の構成概念を用いて児童の学びを見取った。児童の記述を中心に分析を行ったところ、単元の前後で、児童が視点として用いている構成概念の種類が増え、児童の食文化に対する捉え方に広がりが見られた。また、抽出児を設定し、学びを継続的に辿っていくと、それぞれのタイミングで新たな気づきや変容が起きていることが確認された。これらのことは、伝統的な食文化について学習することで持続可能な社会の担い手の育成につながる可能性を示している。

【キーワード】 ESD, 総合的な学習の時間, 食文化, 食文化創造都市,
「持続可能な社会づくり」の構成概念

1. はじめに

本稿の目的は、大分県臼杵市を中心とした地域において受け継がれている伝統的な食文化を題材として、持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development, 以下 ESD と記載) の授業開発・実践を行い、食文化を題材とした ESD 実践の意義を明らかにすることである。

ESD は、現代社会における様々な問題を、各人が自らの問題として主体的に捉え、問題の根本的な要因等にも目を向け身近なところから取り組むことで、それらの問題の解決につながる新たな価値観や行動等の変容をもたらし、もって持続可能な社会を実現していくことを目指して行う学習・教育活動のことである (持続可能な開発のための教育に関する関係省庁連絡会議 2021:1)。学校教育においては、2017 (平成 29) 年 3 月に告示された小学校学習指導要領の前文に「持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる」という言葉が掲げられており、この指導要領に先立って示された中央教育審議会答申 (2016:240) では、ESD が「学習指導要領改訂の全体において基盤となる理念」であるとされている。

ESD の領域は広く、様々な分野で実践されることが求められている。地球規模の持続可能性に関わる問題は、地域社会の問題にもつながっており、身近なところから行動を開始し、学びを実生活や社会の変容へとつなげることが ESD の本質 (日本ユネスコ国内委員会 2021:2) である。本研究で題材とした食文化は、小学生にも身近な題材であり、また自然環境や生産・消費・廃棄といった現代の社会システム・経済活動にも関わる統合的な学習を可能とする。また、地域社会それぞれに独自の食文化が育まれており、文化多様性の重要

性を学ぶ上で有用である。学習者が、自分たちの食生活が持続可能な社会形成にどのように関わるのかを学習することは、ESD において意義があると思われる。そのため、地域固有の食文化を教材化し、ESD の実践として授業開発していくことが求められる。

筆者は、先立って大分県臼杵市周辺の地域において受け継がれている食文化を題材とした総合的な学習の時間の授業開発を行った(宮川他 2025)。本研究では、宮川他(2025)において開発した授業構想を実践し、ESD としての意義を明らかにするために、児童が持つ地域の食文化に対する捉え方がどのように変化したのかを分析し、食文化を題材として持続可能な社会の担い手を育成する手段を探った。

2. 食文化を題材とした ESD

(1) ESD が目指す姿

持続可能な開発のための教育に関する関係省庁連絡会議(2021: 2)は、「人類が様々な課題を克服して持続可能な発展を成し遂げていくためには、一人一人が社会の課題と向き合い探究するとともに、自らの行動を変革し社会に働きかけていく必要があり、ESD の重要性はより一層高まっている」と述べている。持続可能性をテーマとした教育活動を通じて、児童が持続可能な社会の担い手として社会形成に参画していくために必要な力を身に付けさせることが必要である。

一方で、持続可能な社会の創り手とは、どのような姿を示すのかという点については、この定義からは明確にはならない。持続可能な社会の担い手を育成する上では、学習者の価値観と行動の変容が重要となる。しかし、岡本(2014: 103)が、「持続可能な社会づくりに関する内容には、多く要素が複雑に絡み合ったものが多い」と述べているように、何をもって児童が変容したのか判断するのは難しい。この点について、国立教育政策研究所(2012)による「持続可能な社会づくり」の構成概念が参考になる(表 1)。構成概念は、大きく①人を取り巻く環境に関する概念である「多様性」「相互性」「有限性」(以下、【多様】【相互】【有限】とする)と②人の意思や行動に関する概念である「公平性」「連携性」「責任性」(以下、【公平】【連携】【責任】とする)の2つに分けることができる。五島(2014: 21)は、これらの概念について「社会では多様な主体が活かされ協同的、協働的な関係を築き、持続可能性という目的達成のために各主体が変容することが必須であるという視点を与えている」とし、構成概念は持続可能な社会づくりを捉える際の一手段であることを述べている。これらの概念は、持続可能な社会において求められる概念であり、学習者がこ

表 1 「持続可能な社会づくり」の構成概念の関係
(国立教育政策研究所(2012)をもとに筆者が作成)

視点	①多種多様な要素からなる視点	②互いに作用し合う視点	③ある方向へ変化している視点
上位概念			
①人を取り巻く環境(自然・文化・社会・経済など)に関する概念	「多様性」	「相互性」	「有限性」
②人(集団・地域・社会・国など)の意思や行動に関する概念	「公平性」	「連携性」	「責任性」

うした構成概念を視点として地域や社会の良さや課題を捉えることができるようになることを、ESD が目指す変容の姿であると考えることができる。構成概念を用いた ESD の研究はいくつかある。例えば、国立教育政策研究所(2012)では、小学校における実践として、総合における防災のリーフレットづくりや家庭科における実践が掲載されている。また、近年の研究では、島・中澤(2020)が小学校第3学年の理科の授業において外来種の昆虫を教材とした授業実践を行い、生物多様性の保全意識の育成に焦点化した授業実践によって、「持続可能な社会づくりの構成概念」の【多様】【相互】【責任】の育成に効果的であることを明らかにしている。

本稿においても、ESD の構成概念を、持続可能な社会の担い手に求められる視点と捉え、これらの視点で地域の食文化を捉えられるようになることが価値観と行動の変容に至るプロセスであると位置付けた。

(2) 食文化を題材とした ESD

ESD において、食文化を題材とした実践や、伝統的な食文化をどのように保護・保全していくかという課題に言及している先行研究は数多く報告されている。例えば、松岡(2022)は、中学校第2・3学年において、給食の時間に食に関する指導を行ったり、道徳で日本の食文化について考えた後に総合の時間で水前寺菜を題材とした探究学習のカリキュラムづくりに参画したりしている。それぞれ全国の郷土料理を調べたり、修学旅行と関連させて食文化の指導をしたりするなど、多様な交流を通じた「多角的な視点」だけではなく、給食を生きた教材として活用するなど、学校給食を主とした「体験」も用いて食文化を大切にす持続可能な社会の創り手の育成を目指している。また、鶴岡市・鶴岡食文化創造都市推進協議会(2024)は、ユネスコ食文化創造都市に加盟している山形県鶴岡市における事例集を作成している。例えば、在来野菜である「外内島きゅうり」を教材とした学習や「寒鰯汁」の調理学習など数多くの実践や事例が報告されている。これらの実践や事例では、学習者が住む地域で独自に発展してきた郷土料理を体験的に学ぶことができおり、食文化の保護・保全を学習させる上で有効な手段となっている。

また、農林水産省(2021:5)は、和食を保護・継承していくことについて「国民の食生活の文化的な豊かさを将来にわたって支える上で重要であるとともに、地域活性化、食料自給率の向上及び環境への負荷低減に寄与し、持続可能な食に貢献することが期待される」と述べており、環境負荷を抑える点からも意味がある。このように、伝統的な食文化を題材とした ESD は、文化多様性や環境負荷の低減の重要性を学ぶ上で有用であると言える。

大分県臼杵市を中心とした地域にも、「黄飯」や「きらすめし」といった郷土料理、豊かな水を生かして発展した発酵・醸造文化、環境にやさしい土づくり、現在は市が「ほんまもん野菜」として認定している循環型有機農業などが、特徴的な食文化の例として挙げられる。それぞれ継承され、発展してきた食文化(以下、臼杵の食文化)であり、上述した山形県鶴岡市とともに、ユネスコ食文化創造都市に認定されている。ただし、臼杵の食文化を題材とした先行研究は管見の限りほとんど見られない。宮川他(2025)は、先行研究や公的文書等を用いて、食文化を ESD の題材として扱う意義を①文化多様性の保護・保全、②環境負荷の低減、③新たな食文化の創造・発展の3観点から整理した上で、臼杵の食文化を題材とした ESD の授業構想を示したが、実践の実施と評価には至っていない。つまり、

臼杵の食文化についての ESD 題材としての研究は充分であるとは言えない。食文化を題材とした ESD 実践の意義を明らかにするためには、授業実践を通して、児童の持つ地域の食文化に対する捉え方の変容を分析する必要がある。

3. 分析について

(1) 分析の手法

本研究における目的を達成するためには、児童たちの臼杵の食文化に関する捉え方がどのように変化していったのかを構成概念を指標として分析していくことが有用である。分析は、①評価指標の作成、②該当する構成概念の計数、③抽出児の分析の手順で行った。

上述の通り、学習者が構成概念を視点として地域や社会の良さや課題を捉えることができるようになることを、ESD が目指す変容の姿であると考えることができる。佐藤他(2014)は、子どもたちがプログラム参加後に書く感想文の質性分析を、構成概念に照らして行っており、本研究においてもこれを参考に分析を行う。そのため、それぞれの構成概念が臼杵の食文化においてはどのような項目となるのかを指標として示す必要がある。この点については(2)で述べる。次に、②該当する構成概念の計数である。作成した評価指標に照らして、単元を通して学習者の記述を分析し、該当する構成概念の件数を調べた。さらに児童の変容をより詳細に見取るために、③抽出児の分析を行い、児童が単元の前後でどう変わったかを見取るだけでなく、単元の途中でどのような気づきや学びの広がりが見られるのかを調査した。

分析に当たっては、ESD を専門とする研究者と 2 名で行った。なお、分析データ等の取り扱いに関しては、保護者や児童に向けて説明書・同意書を作成・配布し、ワークシートの活用等に関する同意を得ている。また、個人情報保護の観点からワークシートについては、名前は書かせずに出席番号のみ記載するようにした。本稿に記載する文章等については、匿名化の処理を行っている。研究のために必要な動画の撮影については、学校長・担任の許可を得て行った。

(2) 評価指標の作成

食文化の観点からそれぞれの構成概念に該当する概念用語を整理したループリック（以下、評価指標、表 2）の作成を行った。その際、食文化を題材とした学習において児童の学びを見取るために、国立教育政策研究所(2012)が作成した、各構成概念の定義や具体例等をまとめた表を参考にした。以下、a から f にかけてそれぞれの項目における説明を行う。

a. 【多様】について

【多様】は、多種多様な事物から成り立ち、多種多様な現象が起きていることを指す項目である。食文化は、それぞれの地域で独自に発展してきたものである。それぞれの地域には、ファストフードのような典型化された食ではなく、独自の食文化が維持されている。その地域固有の特徴に目を向けるということは、多様性への気づきであると捉えることができる。また、本来であれば、【多様】への気づきは、他地域の食文化と比較し、臼杵の食文化の独自性や特徴に気付いていくことが望ましい。しかし、他地域の食文化についての学習経験がない小学生には困難であることから、臼杵ならではの食文化の特色に関する記述があることを、【多様】への気づきと見なした。

b. 【相互】について

【相互】は、自然・文化・社会・経済などの様々な事象が相互に働き掛け合い、それらの中で物質やエネルギーが移動・循環したり、情報が伝達・流通したりしていることを示す構成概念である。食文化が、自然環境を生かしていることや、生産・消費・廃棄など人々のライフスタイルに関連していることについて気付いていると思われる記述が該当すると考えた。自然環境や人々の生活と切り離された食文化は、それらに対する配慮や影響を考えることが少なくなり、持続可能な社会形成に資する文化とはいえない。

c. 【有限】について

【有限】は、環境要因や資源（物質やエネルギー）に限りがあるということを示す概念である。臼杵の食文化においても、食材をはじめとする資源を大切にすることが根付いていることへの気づきがあれば、【有限】への気づきがあるものとみなすことができる。

d. 【公平】について

【公平】は、世代間・世代内の公正が保たれていることである。特定の人しか味わうことができない食文化や、将来世代の人に供給できない食文化は、世代内・世代間の公正が保たれているとは言い難い。長く続いているということは、その食文化を育んだ社会が持続可能だったということへの気づきに至ることができる。また、【公平】の良さに気付くためには、他者に対する配慮や思いやりが不可欠である。

e. 【連携】について

【連携】は、持続可能な社会の構築・維持に、多様な主体の連携・協力が必要だという構成概念である。食文化についても、地域の様々な人が協働的に食文化に関わっていることへの気づきが発見されると考えられる。また「相互関係などに応じて順応・調和していく」という概念であるため、人々が社会の変化に応じて工夫を凝らし、食文化を新たに発展させていった様子についての気づきも該当するものとした。

f. 【責任】について

【責任】は、将来像に対する責任あるビジョンを持ち、それに向かって変容・変革することの必要性に気付くことである。例えば、伝統的な食文化には【連携】でも述べたように、継承の問題が付きまとうこと、そのため継承・発展することについての自覚が見られることは、【責任】への気づきと捉えることができる。

表2 評価指標

(上段：国立教育政策研究所(2012)に示されている構成概念の説明、
下段：臼杵の食文化に関わる構成概念の説明)

i. 多様性 いろいろある 【多様】	自然・文化・社会・経済は、起源・性質・状態などが異なる多種多様な事物（ものごと）から成り立ち、それらの中では多種多様な現象（出来事）が起きていること。 臼杵の食文化には（他地域には見られない）特色があること、特徴的な食文化が育まれていることに気付いている。また、臼杵の食文化の特徴を他地域の食文化と比較して捉えていたり、他地域の食文化についても良さを発見したりしている。
ii. 相互性 関わりあっている 【相互】	自然・文化・社会・経済は、互いに働き掛け合い、それらの中では物質やエネルギーが移動・循環したり、情報が伝達・流通したりしていること。 食文化が、臼杵の自然や風土によって支えられて維持されてきていること、また、食文化が臼杵の人々の生活スタイルや社会（生産・消費・販売・廃棄など）の中に位置付いていることに気付いている。
iii. 有限性 限りがある 【有限】	自然・文化・社会・経済は、有限の環境要因や資源（物質やエネルギー）に支えられながら、不可逆的に変化していること。 食文化を支える資源には限りがあること、また臼杵の食文化は、限りある資源を大

	切にしていること（食品ロスや無駄を減らす仕組みがあること）に気付いている。
iv. 公平性 一人一人大切に 【公平】	持続可能な社会は、基本的な権利の保障や自然等からの恩恵の享受などが、地域や世代を渡って公平・公正・平等であることを基盤にしていること。 特定の者のための食文化ではなく、誰に対しても開かれたものであり、他者を大切に する食文化であることに気付いている。また、長く受け継がれていることやその 良さに気付いている。
v. 連携性 力を合わせて 【連携】	持続可能な社会は、多様な主体が状況や相互関係などに応じて順応・調和し、互い に連携・協力することにより構築されること。 食文化を維持・発展させるために、多様な人が連携・協力したり、工夫して発展さ せたりしていることに気付いている。
vi. 責任性 責任を持って 【責任】	持続可能な社会は、多様な主体が将来像に対する責任あるビジョンを持ち、それに 向かって変容・変革することにより構築されること。 地域の一員として、食文化を引き継ぐことに責任を感じたり、自分が臼杵の食文化 を維持・発展させるためにできることを考えたりしている。

4. 授業実践と分析の結果・考察

(1) 実践の概要

授業実践は、大分県臼杵市にある公立小学校において、2024年5月9日から7月18日にかけて実施した。実践は、週に1時間、1ヶ月に4時間の頻度で、総合的な学習の時間において実施した。対象学年は第5学年の42名（A組21名、B組21名）である。単元は、全15時間で構成しており、次に示す4次に分けた。また、単元の展開については資料1を参照されたい。

第1次は、第1時が該当する。導入として臼杵がユネスコの食文化創造都市に選ばれたことを知り、臼杵の食文化に興味・関心を持つ時間である。ここで児童は、臼杵の食文化には主に「郷土料理」「発酵・醸造文化」「土づくり・有機農産物」があることを学ぶ。

第2次は、第2時から第4時が該当する。臼杵の食文化について児童がそれぞれ興味を持ったテーマについて調べ、まとめる時間である。

第3次は、第5時から第14時が該当する。それぞれのテーマについて調べたことを学級で共有し、深める時間である。第5、6時に郷土料理について、第7～12時に発酵・醸造文化について、第13、14時に土づくりや有機農産物について扱った。

第4次は、第15時が該当する。単元のまとめを行い、ユネスコ食文化創造都市に選ばれた理由を改めて考える時間である。

授業者は、主に筆者であるが、第8時から第11時にかけて行った味噌工場の見学については、学級担任が引率を行い、筆者はT2として同行した。授業の中で行った具体的な手立てについては、(3)にて述べる。

(2) 該当する構成概念の計数

① 構成概念の計数結果

分析の対象は第1、6、12、14、15時とした。また、児童の記述が複数の文で構成されている場合には、1文ずつ分析を行った。なお、児童の記述は、1文から複数の構成概念が抽出できることがあるため、児童数と抽出した構成概念の件数は一致していない。

児童の学びを評価指標に照らし合わせて分析した結果は、表3の通りである。単元の導入(第1時)において、「臼杵の食文化で知っていることは何か」という問いに対して、児童が記述した内容を表2に示した評価指標に照らして分析したところ、最も多い記述は【多

様】に関する内容で、41件であった。2クラスとも該当する文数はほとんど同じである。その次に【連携】が多く、16件という結果になった。第6時の記述は、郷土料理についての記述であり、分類した結果多くが【有限】に分類された。第12時の記述は発酵・醸造文化についての記述、第14時の記述は土づくりと有機農産物についての記述であり、いずれも多くが【相互】に分類された。最後に、第15時では「臼杵がユネスコ食文化創造都市に選ばれたのはどうしてか」という問いに対する児童が記述した内容を分析したところ、【責任】を除く、5つの構成概念に分類された。【相互】が最も多く、その後に【有限】、【多様】、【公平】と【連携】が続いている。その他に関しては、12件確認された。

表3 分析結果

	第1時	第6時	第12時	第14時	第15時
【多様】	41 (20, 21)	3 (3, 0)	0 (0, 0)	1 (1, 0)	7 (4, 3)
【相互】	1 (1, 0)	2 (2, 0)	31 (16, 15)	31 (17, 14)	17 (11, 6)
【有限】	0 (0, 0)	21 (12, 9)	0 (0, 0)	0 (0, 0)	12 (9, 3)
【公平】	3 (2, 1)	9 (7, 2)	8 (3, 5)	8 (0, 8)	5 (2, 3)
【連携】	16 (5, 11)	6 (1, 5)	5 (2, 3)	0 (0, 0)	5 (3, 2)
【責任】	0 (0, 0)	0 (0, 0)	0 (0, 0)	0 (0, 0)	0 (0, 0)
その他	0 (0, 0)	0 (0, 0)	2 (1, 1)	1 (0, 1)	12 (5, 7)
件数	61 (28, 33)	42 (26, 16)	47 (23, 24)	42 (19, 23)	59 (35, 24)
児童数	38 (18, 20)	31 (18, 13)	36 (17, 19)	31 (17, 15)	33 (17, 16)

②構成概念の計数についての考察

第1時の記述の多くが【多様】と【連携】に分類されているのに対して、第6時以降の学習では、【相互】【有限】【公平】に関する気付きも生まれており、第15時では【責任】以外の全ての構成概念に多様化している。各回の授業で学んだことを通して、児童が臼杵の食文化について様々な観点から捉えられるようになっていくことが考えられる。それは、臼杵の食文化にはESDとしての教材価値があるということの証左であり、また本実践において児童に持続可能な社会を捉える視点に気付かせることができたと言えることでもある。

この全15時間における変容と、児童の気付きの広がりについて詳細に考察するためには、個々の児童がどのように臼杵の食文化について学んでいったのかを見取る必要がある。そのため、次節では、抽出児の分析を行う。

(3) 抽出児の分析

抽出児の選出に当たっては、学級による差を考慮して、各学級3名、計6名の児童(a～f)を抽出した。抽出児の第1, 6, 12, 14, 15時における記述内容と該当する構成概念は資料2に掲載している。

① 導入における学習と記述の分析

第1時は、臼杵の食文化について授業を通じて初めて出会う時間である。筆者は、まず臼杵食文化創造都市のロゴマークを見せて、そこに何が描かれているか児童に考えさせた。ロゴマークには、臼杵市の食文化に関連する味噌・水・クチナシの実・魚などが描かれている。児童は、ロゴマークを見ながら「これは絶対魚だ」や「これは味噌かアイスやな」など様々なものを考えている姿が見られた。次に、臼杵市の食文化についてイメージを広げたところで、「臼杵の食文化で知っていることは何かな」と児童に問いかけた。その問い

に対するワークシートの記述を見てみると「みそ」「フグ」「カボス」「臼杵せんべい」「黄飯とかやく」など、郷土料理や有名な食べ物・食材についての記述があった(a～f児)。上述の通り、本来であれば【多様】への気付きは、他の食文化と比較したり、それらを統合したりして気付きを得ていくものであるが、第5学年であることを考慮し、臼杵の特徴的な料理、食べ物に気付いているという点において【多様】に分類した。次に多かった【連携】については、「みそは、みそそふとがある！！」(d児)と記述しているように、近年になって販売されるようになった食べ物や料理に関する記述があった。これらは人々の工夫の結果であり食文化の創造に関連するものとして【連携】に分類できる。

第1時の学習では、ロゴマークに描かれているものを考える活動を通して、食文化に関する名称はたくさん記述することはできたものの、ほとんどの記述は、臼杵市の有名な食べ物や食材を列挙することに留まっている。そのため、それら地域固有の食文化があることの良さに気付いているかどうかは不明瞭である。様々な臼杵の特徴的な郷土料理や食べ物を知っているということに留まるのではなく、その良さに目を向けさせたり、他の構成概念への気付きを促したりしながら、臼杵の食文化の良さを全体として捉えさせることが必要である。

② 郷土料理についての学習と記述の分析

第6時の、郷土料理に関する記述についての分析と考察である。第5時では、郷土料理について調べたグループが発表を行った。第6時では、前時の学習内容や児童からの疑問をもとに、黄飯ときらすまめしを例に、独自の郷土料理が誕生した理由を考えさせた。ここで黄飯やきらすまめしを取り上げることで、現代のフードロス問題と関連付けたり、臼杵の郷土料理に込められている、貧しい時代にもお祝いしてもてなすという思いに気付かせたりすることができる考えた。

抽出児の記述を見てみると、【有限】に関する記述をした児童が多い。例えば、a, e, f児は魚の中落ちや余った刺身などを捨てることなく無駄なく食材として活用していることを記述している。これらの学びがフードロス等をはじめとする現代の諸課題と結びつき、d児のように「昔からSDGsをしていた」という気付きにつながっていると思われる。また、【公平】について記述した例として、f児が「おいしく食べてほしい、手に入る材料でどうかにしているということがすごい」と記述している。抽出児以外の児童においても「めでたい時に食べてほしい(という願い)」「ぜいたくに見せる工夫」「人も物も大切にす」などの記述が複数見られた。このような、他者に対する思いやりや貧しい中でも他者を労うという思いへの気付きは世代間の公正に関わる気付きであるとして【公平】に分類した。またd児のように「むだにしない気持ちが伝わった」というのは、現代までその考えが受け継がれているという点で、【公平】に当てはまる気付きであると考えられる。さらに、【連携】について記述した例として、b児の「まずしいくらしの中でちえをしぼりだしたのはすごいと思った！」という記述は、貧しく条件が厳しい中でも新たな食文化を創造していたことについての気付きとして【連携】に分類した。

③発酵・醸造文化についての学習と記述の分析

第12時に該当する発酵・醸造文化についての記述の分析と考察である。第7時では、発酵・醸造文化について調べたグループが発表を行った。そして、第8時から第11時にかけて味噌工場へ見学に行った。第12時では、発表と工場見学を通じて「臼杵の発酵・醸造は、

なぜすごくなったのか」について内容を深めさせた。ここでは、臼杵で発酵・醸造文化が発達してきた理由を考えさせることで、恵まれた環境があることやそれによって長い間受け継がれてきたことに気付かせることができると考えた。

a, b, c, e, f 児は臼杵の発酵・醸造文化が発達してきた要因として、良質な水や高温多湿な気候などの自然環境に恵まれていたことや、麦・大豆・塩・米などの原材料に恵まれていたことについて気付きを得ていることがわかる。これらは【相互】の視点で臼杵の食文化を見ていると考えられる。また、f 児のように、長い歴史があり受け継がれていることに気付いている記述も見られる。

④土づくり・有機農産物についての学習と記述の分析

第14時に該当する土づくり・有機農産物についての記述の分析と考察である。第13時では、土づくり・有機農産物について調べたグループが発表を行った。第14時では、この2つにはどのようなつながりがあるのかを考えさせることで自然にも優しい安心安全な野菜づくりを目指していることに気付かせることができると考えた。

抽出児の記述を見てみると、ほとんどの児童が【相互】に関する内容を記述している。その要因としては、発酵・醸造文化で学習した時のように、土づくりや野菜づくりは、自然環境に支えられているものであることを学習した結果が表れていると思われる。特に、土づくりに関しては、環境負荷の軽減につながる土壌改良剤を専用施設で製造していることを学習しており、例えばd児が「ふかふかで作られた完じゅく夢たい肥がぼりぼりの野菜を作るのに使われている。野菜を育てるためには、土からこだわった自然に近いふかふかの土が必要」と記述しているように、土づくり・有機農産物の関係性や自然環境について気付いていることが分かる。

⑤単元のまとめについて

第15時はこれまでの学習をまとめたワークシートを見直す時間を取った上で、改めて臼杵がユネスコ食文化創造都市に選ばれた理由を考える時間とした。どの抽出児も様々な構成概念に該当する内容を記述していることが分かる。第1時と比較しても、やはり前節で述べたように臼杵の食文化について様々な観点から捉えられるようになっていくことが分かる。また、「みんなが協力している」と記述しているb児のように、第6時の学びだけでなく、12, 14時にも【連携】に該当するような気付きがあったように見取することができる記述がある。つまり、各時間で様々な構成概念に気付いたり、それぞれの食文化で共通するような構成概念に気付いたりしていることが分かる。しかしながら、多くの記述は、これまでに学んできたことを列挙しているだけである。自分なりに臼杵の食文化を総括して書いたり、意味付けたりするところまでは辿りつくことができなかった。

5. おわりに

本稿では、臼杵の食文化を題材としたESDを行い、単元の前後で持続可能な社会を捉える気付きが広がったことを明らかにした。また、抽出児の分析によって、それぞれの時間においても持続可能な社会づくりの観点を持ちながら学習しており、単元を通して様々な構成概念に気付きながら臼杵の食文化について学んでいたことを明らかにした。つまり、食文化を題材としたESDは持続可能な社会に向けて様々な視点から学ぶことが可能であり、持続可能な社会を目指していく上で意味あるものであることを示す。上述したように、今

後の課題として、自分の言葉で臼杵の食文化を捉えさせることが挙げられる。そうすることによって、臼杵に住む市民の一人として食文化を今後「どうしていくべきか」という【責任】に該当するような視点も得ることができるようになるのではないだろうか。今後の課題としたい。

参考文献

- 岡本弥彦(2014)「ESD の学習指導過程を構想し展開するために必要な枠組みとその活用」『日本教科教育学会誌』第 36 巻第 4 号, pp. 103-106
- 国立教育政策研究所(2012)「学校における持続可能な発展のための教育(ESD)に関する研究 [最終報告書]」国立教育政策研究所教育課程研究センター
- 五島政一(2014)「ESD における環境教育が目指すもの」『廃棄物資源循環学会誌』第 25 巻第 4 号, pp. 247-253
- 佐藤真久・宮崎理絵・中村玲子(2014)「ラムサール CEPA 関連プログラムの ESD 的意義に関する考察: KODOMO ラムサール関連プログラムの参加者感想文に内在する ESD 構成概念の抽出を通じて」『共生科学』第 5 巻第 5 号, pp. 34-52
- 島俊彦・中澤静男(2020)「生物多様性の保全意識を高める ESD 実践: 小学校第 3 学年理科『外来種昆虫』を扱った実践を通して」『次世代教員養成センター研究紀要』第 6 巻, pp. 63-71
- 持続可能な開発のための教育に関する関係省庁連絡会議(2021)「我が国における『持続可能な開発のための教育(ESD)』に関する実施計画(第 2 期 ESD 国内実施計画)」
- 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)」(URL:https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf(最終閲覧日:2025 年 1 月 19 日))
- 鶴岡市・鶴岡食文化創造都市推進協議会(2024)「食育・食農・食文化体験 ESD 事例集」(URL:https://www.creative-tsuruoka.jp/global-image/units/upfiles/57813-1-20240513131931_b664194d33953d.pdf(最終閲覧日:2025 年 1 月 19 日))
- 日本ユネスコ国内委員会(2021)「持続可能な開発のための教育(ESD)推進の手引」
- 農林水産省(2021)『第 4 次食育推進基本計画』
- 松岡珠美(2022)「食文化を大切に『持続可能な社会の創り手』の育成: 郷土料理や伝統野菜を教材とし, 交流と体験によって育つ価値観の形成から」(URL:<https://www.kumamoto-kmm.ed.jp/education/ronbun/95330766164894a3d33e2320230614140357.html>(最終閲覧日:2024 年 8 月 8 日))
- 宮川遼大・河野晋也・中澤静男(印刷中)「地域固有の食文化を題材とした ESD: ユネスコ食文化創造推進都市 臼杵市の事例を通して」『奈良教育大学 ESD・SDGs センター研究紀要』第 3 号
- 文部科学省(2018)『小学校学習指導要領(平成 29 年告示)』東洋館出版社

【資料 1】単元の展開

時	毎時のテーマ	内容	知	思	態	備考
1	食文化創造都市ってどんなものだろう。	導入:前時の授業内容を思い出させる。 活動①:臼杵食文化創造都市のロゴマークだけを見せて、何が描かれているか出させる。 活動②:ロゴマークの「臼杵食文化創造都市」まで見せて、食文化創造都市について知っていることを出させる。 活動③:臼杵の食文化にはどのようなものがあるか、調べさせる。			○	
なぜ臼杵の食文化は選ばれたのかな						
2	臼杵の食文化について調べる計画を立てよう。	導入:臼杵の食文化の4つのテーマを思い出させる。 活動①:単元の見通しを持つ。 活動②:前時に出た疑問点や新たに調べてみたいことを出し合う。 活動③:グループごとに分かれ、調べる計画を相談する。			○	
3	臼杵の食文化を詳しく調べてみよう。	導入:前回の内容を思い出す。 活動①:それぞれのグループで前時に話し合った内容を調べる。	○			
4	調べてみたものをまとめよう。	導入:前回の内容を思い出す。 活動①:調べたものを電子媒体にまとめる。		○		
5	臼杵の郷土料理について知ろう。	導入:前回の内容を思い出す。 活動①:臼杵の郷土料理について調べたことを発表する。 活動②:質問や疑問点を出し合う。 子どもの疑問・意欲:郷土料理が現在まで残っているのはなぜだろう。	○			
6	臼杵の郷土料理が続いている意味について知ろう。	導入:前回の内容を思い出す。 活動①:臼杵の郷土料理がこれまで続けてきた理由を考える。 活動②:これから臼杵の郷土料理はどうしていくべきなのかを考える。	○			

7	白杵の発酵・醸造文化について知ろう。	導入:前回の内容を思い出す。 活動①:白杵の発酵・醸造文化について調べたことを発表する。 活動②:質問や疑問点を出し合う。 子どもの疑問・意欲:白杵で醸造業がこんなに発展したのはどうしてだろう。 活動③:味噌工場で聞いてみたいことをまとめる。	○			
8・9・10・11	味噌工場に見学に行こう	導入:見学に行こう! 活動①:工場に行って、味噌の製造過程を実際に見る。 活動②:発展してきた理由等を質問する	○			社会見学
12	白杵の発酵・醸造文化が発展してきた理由をまとめよう。	導入:前回の内容を思い出す。 活動①:白杵の発酵・醸造文化が発展してきた理由を考える。	○			
13	白杵の有機農産物や土づくりについて知ろう	導入:前回の内容を思い出す。 活動①:ほんまもん農産物について調べたことを発表する。 活動②:土づくりについて調べたことを発表する。 活動③:質問や疑問点を出し合う。 子どもの疑問・意欲:どうして有機農業に気を使っているのだろう。	○			
14	白杵の有機農産物や土づくりに込められた思いについて知ろう。	導入:前回の内容を思い出す。 活動①:ほんまもん農産物(有機農業)に込められた思いを考える。	○			
15	白杵の食文化のまとめをしよう	導入:前回の内容を思い出す。 活動①:これまでの学びを振り返る。 食文化創造都市に選ばれた理由を考える(食文化の何を残したいの?)。 活動②:食文化の共通点を考える。 子どもの疑問・意欲:白杵の食文化を発展させていきたいな			○	

【資料2】抽出児の分析結果

	第1時	第6時	第12時	第14時	第15時
a	<p>【多様】 【連携】 ・みそ・みそソフト・フグ・カボス・カボスソフト・臼杵せんべい・臼杵せんべいソフト・グリ・カボスグリ・黄飯とかやく</p>	<p>【有限】 きらすまめしは、あまったさしみでつくっているけれど、中落でつくっているところがすこいと思う。</p>	<p>【相互】 【公平】 水がきれいで食文化そうぞう都市にえらばれたことが分かった</p>	<p>【相互】 【公平】 おかふかとぼりぼりはどちらともおいしい野菜を作るため。野菜に關係している。おいしい野菜をつくるために安心、安全な土を使っている</p>	<p>【多様】 【相互】 【公平】 おかふかは、土づくりで、とんぷんなどでつくっているから。ぼりぼりは、薬品などをつかっていなくて、安心安全だから。とんぷんは、一品一品それぞれの思いがちがうくて、おいしいとみせたから。ぶくぶくは、自然がいっぱいだから。</p>
b	<p>【多様】 【連携】 ・みそ・うすきせんべい・かぼすぶり、かやくとおうはん・みそソフト・かぼす・かぼすソフト・かぼすとりてん</p>	<p>【有限】 【連携】 うすきが天保の大ききんがあつたんだなと思つた。まずしいくらしの中であえをしぼりだしたのはすこいと思つた！</p>	<p>【相互】 【連携】 原料があつたのと水がきれいでそれと受けついできた人たちがいたから発展した。</p>	<p>【相互】 【公平】 野菜に關係している。おいしい野菜をつくるために安心土を使っている</p>	<p>【連携】 みんなが協力しているから</p>
c	<p>【多様】 ・かぼす、黄飯、かやく、しいたけ、ぶぐ、ぶり</p>	<p>【有限】 のこざつたべるのがすこいと思つた</p>	<p>【相互】 良い水と高温と多湿があるからです。</p>	<p>【相互】 おかふかの土でぼりぼりの野菜を作っていると思う。野菜を育てるためには、土からこたわつた自然に近いおかふかの土が必要。</p>	<p>【相互】 【その他】 飯がうまいから。自然に近いおかふかの土でぼりぼりの野菜を育てていると思うから。</p>
d	<p>【多様】 【連携】 ・みそは、みそそふとがある！！・かぼすぶり・フグ・うすきせんべい・黄飯・かやく</p>	<p>【有限】 【公平】 食べ物をむだにしない気持ちや工夫があつたわつたんだと思う。そして臼杵は昔からSDGsをしていだからだと思ふ。</p>	<p>【相互】 ふんどーきんについても知れてよかつたです。みそはとも工夫されていることが分かりました。</p>	<p>【相互】 おかふかのでつくられた完じゆくゆめたい肥がぼりぼり野菜を作るのに使われている。野菜を育てるためには、土からこたわつた自然に近いおかふかの土が必要。</p>	<p>【相互】 【有限】 【連携】 土からこたわっているから。昔からSDGsをしていいたから。臼杵はびんぼうで赤飯は無理だったけどクチナシの糞でごうかになしたから。</p>
e	<p>【多様】 ・うすきせんべい、ぶぐ、ほんまもん</p>	<p>【有限】 食べ物がとれず苦しんでいて、しつそけんやくしたりして生きのびて、人もものも、食べ物もむだなくくふうして使っていて、あまりものもむだなく食べて中落ちも食べたりしていらから。</p>	<p>【相互】 【公平】 臼杵の水がいいことを初めて知つた。ぶくぶくは400年以上の歴史なのを初めて知つた。</p>	<p>【相互】 土づくりセンターで完じゆくゆめたいひを作つて、ぼりぼりの方で完じゆくゆめたい肥を使つているつながりがある。野菜を育てるためには、土からこたわつた自然に近いおかふかの土が必要。</p>	<p>【相互】 【公平】 とくべつな完じゆくゆめたい肥とかを使っているから。400年以上ささえているから。パクチア、びんぼう、ごうぼなどで臼杵はたんかさんを作っているから。</p>
f	<p>【多様】 【連携】 ・みそソフト・みそ・ぶぐ・うすきせんべい・カボス</p>	<p>【有限】 【公平】 黄飯やきらすまめしは、おいしく食べてほしい、手に入る材料でごうかにしているとうことがすこいと思ひました。少しでもあまつたさしみなことを残さないように工夫していることもすこいと思ひました。</p>	<p>【相互】 【公平】 430年前岐阜県から臼杵に来た人が作り始めたといわれいている。原料もあり、水もきれいだつたから臼杵に発てんしてきた。</p>	<p>【相互】 【公平】 おいしい野菜を作るために自然の土を使っている。健全な土。</p>	<p>【相互】 自然の土を使って野菜を作っているから。</p>