

[社 会]

## 社会的事象を自分事として捉え、問題解決を通して 社会的視野を広げる児童の育成

— 小学校第5学年「これからの食料生産」を通して —

長橋 俊文\*

### 1 はじめに

小学校学習指導要領解説社会編では、改善の基本方針の中で、「児童生徒が社会的事象に関心をもって進んでかわり、児童生徒の発達の段階に応じて、それらの意味や働きを多面的・多角的に考え、公正に判断できるようにするとともに、児童生徒一人一人に社会的な見方や考え方が次第に養われるようにすることを一層求めている。」<sup>(\*)1</sup> また、国立教育政策研究所は、平成25年2月に「小学校学習指導要領実施状況調査」を実施し、その中で、「情報を基にして比較したり、関連付けたりして社会的事象の意味を考えること」について課題を挙げている。<sup>(\*)2</sup>

このことは、私の担任する学級（男子14人、女子17人）においても大きな課題であり、複数のグラフを比較して共通点や相違点を見付けたり、資料相互の関連性を見いだして社会的事象の成立要因を考えたりする、多面的・多角的な思考力に弱さがみられる。

澤井（2015）は、小学校学習指導要領実施状況調査の結果を踏まえ、「情報を基にして社会的事象の意味を考え表現できるようにする指導の充実」を指導上の改善点として挙げている。そして、「情報を比較したり関連付けたりして、社会的事象の特徴、働き、役割、因果関係、条件などを考え表現できるようにする指導が大切である」と示している。<sup>(\*)3</sup>

そこで、自らの授業を分析し、児童が社会的事象を自分事として捉え、さまざまな情報を手掛かりにしながらその成立要因を多面的・多角的に捉えるための有効な手だてを検証する。

### 2 研究の目的と方法

本研究の目的は、児童が社会的事象を自分事として捉え、仲間と互いの考えを交流させながら、課題解決の方策を多面的・多角的な視点で見いだしていく学習活動を目指し、その有効な手だてを探ることである。

そのために、次の三つの手だてを講じ、その有効性を検証する。

#### (1) 社会的事象と児童自身との関わりに気づきやすい資料の提示

社会的事象が児童にとって他人事であっては、児童の意欲的な学習態度や主体的な学習活動は望めない。つまり、いかに社会的事象と児童との距離を縮めるかが大切であると考えられる。そこで、児童にとって身近に感じる資料を提示し、自分自身と社会的事象とが密接に関わっていることに気付かせ、児童が「解決したい」「解決しなくてはいけない」という課題意識をもちながら、主体的に学習活動に取り組む姿を目指す。

#### (2) 葛藤のある課題の提示

児童の多面的・多角的な思考を促すために、葛藤の起こり得る課題の提示と発問の仕方を工夫する。社会的事象を異なる立場や異なる視点から捉えさせることによって、児童は、その価値の多様性に気付く。資料の読み取りを通して、社会的事象がもたらすメリットとデメリットを比較した児童は、自分なりの考えをもつが「果たして妥当なのだろうか」と自らの考えに不確かさを感じる。そして、児童が「他者はどのような考えをもったのだろうか」という交流活動への目的意識をもち、「自分と同じ考えの他者と共感したい」「自分と異なる考えの他者からその理由を聞いてみたい」と課題解決に向けて意欲的に学習課題に向き合う姿を目指す。

#### (3) 考えを深める場の設定

児童が社会的事象を多面的・多角的に捉え、公正に判断するために、さまざまな視点から社会的事象を捉える経験が

---

\* 長岡市立富曾亀小学校

不可欠である。そこで、自分とは異なる考えをもつ他者と交流させ、児童がそれまでもち得なかった新たな視点に気付かせる。そして、その新たな視点を通して自らの考えを再考したり、自他の考えの異なる要因を探ったりしようとする児童の姿を目指す。また、同じ考えの中にもその根拠が異なる場合がある。そこで、児童が「なぜ同じ考えなのに、理由が異なるのだろうか」と互いの解釈のずれが生まれる要因を追求できるように、自らの解釈の根拠を明確にさせてから話し合いに向かわせる。

### 3 授業の実際

#### (1) 単元名「食料生産を支える人々～これからの食料生産～」

#### (2) 単元の目標

日本の食料生産が抱えている問題について、食料を安定的に確保する必要性に気付かせ、これからの食料生産の在り方を考えさせる。

#### (3) 単元の評価規準

社会的事象への 関心・意欲・態度	社会的な思考・判断・表現	観察・資料活用の技能	社会的事象についての 知識・理解
日本の食料生産が抱えている問題が、自分の生活と深くかかわっていることに気付き、これからの食料生産や食生活の在り方についての問題を解決したいと考えている。	日本の食料生産が抱えている問題について、仲間との交流を通して互いの考えを比較・関連付けることによって、より妥当な解釈を見だし、ノート・シートに表現している。	日本の食料生産の現状や課題を見いだすために、グラフや写真等の資料相互の関連性に着目し、それぞれのつながりから自らの考えを導き出している。	日本の食料生産における現状と課題を適切に整理し、今後食料の安定供給が一層深刻な問題となっていくことを理解している。

#### (4) 単元の指導計画（全5時間）

時間	学習内容	学習活動	評価と方法
1	自分たちの現在の食生活は国内産だけでなく外国産の食料によっても支えられている。	・さまざまなグラフから食料自給率の低さや海外からの輸入量の多さに気付き、資料相互を比較・関連させることによって、その理由を考える。	○もし外国産の食料が入ってこなくなったらどうなるだろうかと想像し、これからの食料生産の在り方について関心をもって考えている。(発言・ノート・シート)
2	安全性、価格、TPP、雇用の面から、外国から食料を輸入することが食料自給率の低い日本にとって食生活を豊かにしていることにつながる。	・食料を輸入することで日本にとってどのようなよいことがもたらされるのかについて、グラフや写真から読み取って調べ、まとめる。	○日本にとって食料の輸入が国内の食生活をいかに豊かにしているか、また、輸出国の雇用にどのような影響をもたらしているのかを考えている。(発言・ノート・シート)
3	外国から日本を見るという視点を用い、日本の食料の輸入をバーチャルウォーターという考え方で捉える。	・バーチャルウォーターという考えから、食料自給率が低く食料を大量に輸入している日本の現状を考える。	○世界における水不足が、自分たちの食生活と深く関係があることに気付き、日本の食料自給率の在り方を考えている。(発言・ノート・シート)
4	日本の食料自給率について、自分の考えと仲間の考えとの共通点や相違点を挙げながら、さまざまな視点で捉える。	・日本の食料自給率について自分と似た考えの仲間と共有したり、自分と違う仲間の考えを受け入れたりして、今後の食料自給率について改めて考える。	○今後の日本の食料自給率の在り方について、自分の考えをもとに仲間と話し合い、日本にとってよりよい食料自給率の在り方について考えている。(発言・ノート・シート)
5	食料の安定確保を目指し、地産地消の取組などのさまざまな工夫や努力が大切であることを理解する。	・これまで学習してきたことや資料をもとに、食料生産に携わる人々の工夫や努力、身近な食生活等について話し合い、食料の安定確保のために大切なことや心配なことについて、自分の考えをまとめ直す。	○日本の安定した食料確保に向けて大切な点や不安な点を整理し、資料の読み取りや仲間との交流を振り返り、自分の考えをより深めている。(ノート・シート)

### 第1・2時 【(1) 社会的事象と児童自身との関わりに気付きやすい資料の提示】

第1時のねらいは、グラフの読み取りから日本人の食料が国内生産だけでなく、外国産によっても支えられていることに気付くことである。はじめに教師が、ある日の夕食のメニューを例として挙げた。そして、そこに使われている材料である米、牛肉、小麦、大豆、えびなどの食材の輸入の割合を示すグラフと、年代別の日本の食料輸入額の変化を示すグラフを児童に提示した。

ある児童が「最近の牛肉の輸入は59.3%もあるんだ。」と発言したことをきっかけに、多くの児童が外国の食料の輸入が年々増えていることに気付き、二つの資料を意欲的に見比べ、感じたことを思いつくまに口に始めた。

【児童にとって身近な資料の提示によって、児童自身と社会的事象との関わりに気付かせた場面】

<p>C1：このメニューで小麦は<u>エビフライの衣に使われている</u>。</p> <p>C2：小麦は、<u>ホットケーキやパスタ、ピザにも使われている</u>。</p> <p>C3：小麦は92.8%も輸入されているのか。</p> <p>T：みんなの言うとおりで、輸入量が大変増えているね。なぜ、増加しているのだろう。</p> <p>C4：（食料を）作る日本人が減ったから。</p> <p>C5：日本は畑などを作る場所が少なくなったから。</p> <p>C6：輸入できるようになったから。</p> <p>C7：外国の食料は値段が安いから。</p> <p>C8：外国の料理を食べようようになったから。</p>	<p>食生活を振り返り、小麦を使った料理が身の回りに多いことに気付く。</p> <p>食料の輸入量の移り変わりから現在と過去の暮らしの変化を想像し、輸入が増えた理由を考えている。</p>
--	---

その後、「外国から食料の輸入がなくなったら、和食だけになるね。」という児童の発言を受け、教師が終戦後の夕食のメニューを提示し、現代の夕食と比較させた。そして、国内の食生活が変化していることに気付いた児童に「もし、外国産の食料が入ってこなくなったらどうなるだろうか。」と投げかけた。それに対して、児童は「(今の)日本人は生活できなくなる。」「(肉類などの)食材が少なくて栄養不足になって病気になる。」「(外国産の食料を求めて)食べ物争いが起こる。」「食料を求めて、外国と話し合いをするようになる。」と自分の生活から想像して活発に発言をした。自分たちの食生活が輸入された食料に支えられていることに気付き、児童は現在の食生活が維持できなくなったら困るという危機感を抱いた。

第2時では、前時の児童のシートから「外国の食料は安全じゃないから、日本でもっと食べ物を作った方がいいと思う。」という記述を取り上げ、「本当に外国の食料は安全ではないのか。」と投げかけた。テレビや新聞等の一部の報道による、児童の外国の食料に対する誤解を解き、その実態を理解させるためである。

そこで、学級のほとんどの児童が行ったことがある牛丼店に関する資料を提示し、牛丼に使う部位を決めていることや、生産者の顔が分かるように表示していることなどを示し、食料の安全性を全体で共有した。また、外国の食料を輸入することで現地の人の収入になることや和牛に比べて外国産の牛肉の方が安く扱えることなどを説明し、資料集から今後TPPの合意によって食料の輸入が拡大していく可能性があることを調べさせた。

この授業を通して、外国からの食料に対する先入観を改め、32%の児童が輸入される食材について、その安全性を理解し、好意的に捉えた。一方、依然として「外国からの食料によいイメージがない」児童は19%であった。

以下は、自分の考えを改めたという児童が、振り返りとしてシートに書いた感想の一部である。

A児	果物は安心していろいろ食べていた。これからは、他の食べ物も安心して食べられる。
B児	これまでは、外国産の食料にいいイメージはなかった。なぜかという、安いから日本よりできが悪そうだと思っていた。それに、安いから手間がかかってないイメージ。でも、今日の授業で、外国の牛も時間をかけて育てていることがわかっていいイメージになった。

児童のシートには上記のような記述が多く、多くの児童が学習前には外国から輸入される食料に対してよいイメージをもっていなかったことが分かった。しかし、資料を通して輸入品に対する徹底した品質管理を理解し、自らの誤解に気付き、公正に判断できるようになった。また、外国から食料を輸入することは食料自給率が低い日本にとって、安全性、価格、TPP、雇用の面からメリットが多いことにも気付かせることができた。

### 第3時 【(2) 葛藤のある課題の提示】

第3時では、「日本でもっと食べ物を作ったほうがいい。」という児童の感想を取り上げ、「バーチャルウォーター」

という考え方を紹介し、「食料自給率が低い日本は輸入に頼ったままでよいのだろうか」と課題を提示した。前時に「食料自給率の低い日本にとって輸入はよい」と結論付けた児童へ「果たして本当に正しいのだろうか」と投げかけ、葛藤させることをねらった発問である。

本時では、約90%をアメリカから輸入し、児童の食生活に身近な食材である小麦粉を題材とした。そして、外国で生産される食料をより身近に感じさせ、課題を自分事として考えさせるためにバーチャルウォーターという考え方を説明し、自分たちが何気なく口にしている食料と「外国での食料生産にかかる負担」とをつなげて考えさせた。

\*バーチャルウォーターとは、食料を輸入している国（消費国）において、もし、その輸入食料を生産するとしたら、どの程度の水が必要になるか推定したものである。例えば、1kgの小麦粉を生産するためには灌漑用水として約2000ℓの水を必要とする。すると、牛は穀物を大量に消費しながら育つため、肉1kgを生産するためには、その約20,000倍もの水が必要になる。<sup>(※4)</sup>

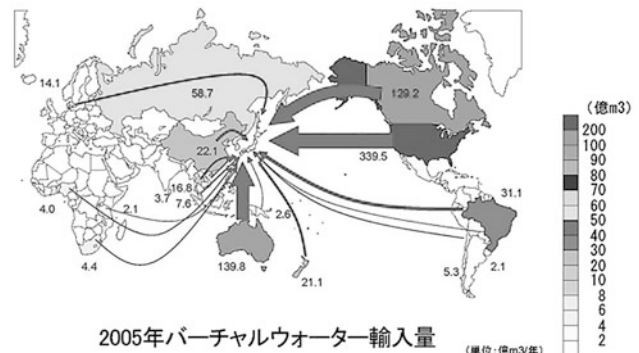
導入では、実物の小麦粉を見せ、小麦粉を使った料理を「うどん」「パスタ」「ピザ」「ホットケーキ」「ラーメン」「お好み焼き」「たこ焼き」「ケーキ」などと挙げさせ、自分たちの食生活に多くの小麦粉が使われていることを全体で確認した。そして、①「目に見えない水」②「輸入食料を国内で生産する場合の水の量」③「食料の生産にはたくさんの水が必要」というバーチャルウォーターという考え方を説明し、「小麦粉を1g作るのに、どのくらいの水が必要だろうか」と投げかけた。児童は、500ml、1ℓなどと予想していたが、実物の1gの小麦粉と2ℓのアメリカから輸入された水を見せ、水が2ℓ必要であることを伝えると、ほとんどの児童が予想よりも多くの水を使っていることに驚いた。そこで、「全部でどのくらいのバーチャルウォーターが日本に入っているだろうか」と投げかけ、右の図を示した。その中から、アメリカから入るバーチャルウォーターの量の多さに着目させ、そのアメリカで水不足となっている様子の写真を教師が提示すると、児童は「水が少ない」「草がない」「地割れしている」「昔に比べると今は水の量が半分位になっている」と発言し、その状態に課題意識をもった。

そこで、教師が「アメリカの水不足は自分たち日本人と関係あるか、ないか。」と問うと、ほとんどの児童が関係あると答えた。「アメリカから日本のほとんどの小麦粉を輸入しているから」「小麦粉を作るのにアメリカの水を使っているから」「バーチャルウォーターでアメリカの水を日本が使っているから」と理由を挙げ、ほぼ全員が日本とのつながりの深さを理解した。

第3時のまとめとして、バーチャルウォーターという考え方を踏まえて「日本の食料自給率の低さをどのように考えているか」と問い、児童に自分なりの考えをシートに記述させた。以下は、その一部である。

食料自給率を上げた方がよい
「水不足に困っている国があるなら、国内の食料を買うといい。」 「自分たちでも野菜を作れば、食料を輸入しなくてもいい。」 「日本のものをもっと食べた方がいい。外国の食料がなくなる。」 「輸入されなくなったことを考えると不安。」
食料自給率は下がったままでよい
「外国のものは、安全だし、安いし、安心できる。」 「輸入してもらえなくなる国が困るから。」

児童の記述から、バーチャルウォーターを通して外国から日本を見るという新たな視点を獲得した児童は、「輸入されなくなったらどうなるだろうと、日本の食料自給率の低さに抱いた危機感」と「外国の食料の安全性や低価格等から見た輸入の効率性」の中で葛藤が生まれ、多様な考えにつながったことが分かる。このことから、ここまでの課題提示や発問の工夫が有効にはたらき、児童が「日本ばかりでなく、全体の立場で考えるとどちらがよいのだろう」とより深く思考することができたと言える。



2005年バーチャルウォーター輸入量 (単位:億m³/年)  
環境省ホームページ([https://www.env.go.jp/water/virtual\\_water/](https://www.env.go.jp/water/virtual_water/))  
(最終閲覧日2016年10月7日)

図1 バーチャルウォーター輸入量

#### 第4時 【(3) 考えを深める場の設定】

第4時では、まず、前時のまとめで記述した内容が同じ児童3～5人でグループをつくらせ、互いのまとめを発表させた。そこでは、自分の考えの根拠をはっきりさせるため、これまでの学習で使用した資料を再び配付し、根拠を明確にして発表するよう指示した。発表内容は以下のとおりである。

食料自給率を上げた方がよい (A児を含むグループ)	
C 1	外国にはバーチャルウォーターで困っている国があり、そのうち水がなくなって輸入できなくなるかもしれない。
A	それでは、他の国に迷惑がかかるし、外国の食料がなくなると悪い。
C 2	外国の食べ物ばかり輸入したら日本の食べ物が売れなくなる。
C 3	日本は輸入額が7兆円だからちょっと減らした方がいい。例えば、小麦は89.7%でちょっと輸入しすぎ。
C 4	外国に頼りっぱなしじゃダメだと思う。外国の食べ物を食べるのもいいけど、日本の食べ物も大事にしないと。
A	輸入をすると外国のものが多くなり、国産のものがますます少なくなる。

児童は同じ考えの中にも細かな捉え方の違いがあり、さまざまな理由を挙げていることが分かる。はじめA児は、「他の国に迷惑がかかるから」と理由を挙げていたが、友達の「外国に頼りっぱなしじゃダメだと思う」という発表を聞き、自らの考えを見直して再び資料を読み直した。そして、その考えと自らの「他の国に迷惑がかかるから」という考えとのずれに違和感をもちながら、資料の輸入量の割合と輸入量の変化を示すグラフから日本における食料自給率の低下に目を向け、「食料自給率を上げないと日本が食料を生産する能力を低下させてしまうのではないか」と危惧するようになった。そのことは、A児が交流を通して、個人の考えだけではもち得なかった「生産」という視点に触れ、国内消費量の少なさという課題意識に、国内生産の能力の低さという課題意識を加え、多面的な視点で捉え、今後の日本の食料生産について、他国の生産に頼るだけでなく、自国の食料生産を上げる方がよいとより深く思考したことが分かる。

また、児童は、授業後のアンケートで「世界の水問題についてもっと調べたいし、手を洗う時に水をむだにしないようにしたい。」「ホワイトボードを使って勉強して友達はちょっと自分の考え方と違ったけれど、そういう考え方もあることを知った。」と答え、授業内容への関心が高まったことや友達の考えに触れ、自己の考えが深まったことを自覚させることができた。

以下は、A児のワークシートの記述から、交流の前後で考えの深まりが見られる箇所を抜き出したものである。

A児	(第3時後の振り返り) ほくは、食料自給率を上げた方がよいと思います。理由は、 <u>他の国にめいわくをかける</u> からです。他の国だって輸出ばかりしていると困ると思います。
	(第4時後の振り返り) ほくは、食料自給率を上げた方がよいと思います。日本の食料自給率は100%ではないので、もし外国から食料が輸入されてこなかったら苦しむ国民がいると思います。 <u>自分たちの国の食料は自分たちで作った方がよい</u> と思います。

学級の児童によって資料の捉え方は違うが、多くの児童が資料をもとに自分なりの考えをつくることできるようになった。友達との考えの交流を通して、第3時と第4時で考え方が変わった児童もいれば、変わらなかった児童もいた。いずれにしても、自分の考えをつくる上で資料に基づいた、より具体的な根拠を挙げて説明することができるようになった。上記のA児は、第3時の振り返りで、自国である日本を中心に食料自給率について考えていた。しかし、第4時では他国の輸出入に目を向けつつ、自国の食料生産の在り方について自分の考えを述べることができていた。

## 4 成果と課題

児童への質問 (対象児童：男子14人、女子17人 計31人)	平均					
	4 (とてもよくできる)	3 (できる)	2 (あまりできない)	1 (できない)	本単元前	本単元後
①資料から情報を読み取ることはできますか。					3.00	3.03
②資料から読み取った情報をもとに自分の考えをつくることはできますか。					2.81	3.03
③社会の学習内容を自分のこととして考えていますか。					3.10	3.26
④社会の学習で疑問をもつことがありますか。					2.87	3.06
⑤友達の考えを分かろうとしていますか。					3.52	3.61
⑥自分の考えと友達の考えが同じか違うかを比べながら学習していますか。					3.03	3.16
⑦友達の考えを聞いて、なるほどと思うことがありますか。					3.77	3.74
⑧友達の考えを聞いて、自分の考えが変わることがありますか。					3.23	3.26

(アンケート項目は小学校学習指導要領実施状況調査の質問を基としている。\*)

前記の授業後のアンケート項目③④の結果から、児童は本単元での課題を自分事として捉え、課題意識をもって授業に望んでいたことが分かる。このことは、夕食のメニューの資料提示や牛丼店の海外での牛肉の飼育の実態調査、身の回りの食材についてのバーチャルウォーターという考え方の説明によって、児童が外国の食料生産を身近に感じ、自分自身と社会的事象との関連に気付くことができたからだと考える。

アンケート項目②⑥の結果からは、資料を比較しながら自分の考えをつくったり、他者との交流によって自他の考えのずれに気付いたりする学習活動は、自分にとってより深い学びにつながっていると自覚させることができたと言える。自分の考えの根拠を資料に見いだしたり、同じ考えの中でも自他の考えの根拠を比べながら他者との細かなニュアンスの違いを見いだしてより妥当な考えを再構成したりと、多面的・多角的な思考を児童にさせることができたと考えられる。

また、本実践では、社会的事象と児童自身との関わりの深さに気付きやすい資料を提示し、自分の考えを確認した上で葛藤場面を設定し、児童間の交流の場をもつことによって社会的事象を多面的・多角的に捉えさせた。

アンケート項目⑦では、単元の前後で数値が下がっている。このことは、本単元が、互いの解釈の正当性を納得し合うものではなく、互いの解釈の相違点に着目し「どのように違うのか」「なぜ違うのか」とその要因を見いだしながら「より妥当な解釈を求める」学習であったためであると考えられる。

実践を通して有効であったのは、資料から読み取った情報をもとに自分の考えをつくらせることができたことである。単元を通して、児童は資料から根拠を見だし、自分の考えをはっきりさせて仲間との交流に向かっていた。そのため、生活に身近なバーチャルウォーターの説明によって自分たちの食生活と食料の輸入との結びつきに気付いた児童は、外国という外からの視点で社会的事象を捉えることができるようになったと考えられる。

そして、輸入と輸出の双方に焦点を当てて考えさせた葛藤のある課題によって、自他の考えのずれに気付き、情報を比較・関連させながら課題を捉えようとしたり、友達の考えを受け止めようとしたりする児童の姿につながったと考えられる。「日本は食料自給率を上げた方がよい？下げたままでよい？」の問いに対して、第3時では資料をもとに自分の考えをつくり、第4時で根拠を示しながら他者と交流したことによって、児童は自他の考えのずれの要因を探り合い、社会的事象を多面的・多角的に捉えていった。

一方、課題として、児童の問いの解決を自分たちにさせず、教師が一方的に示してしまうことがあったことが挙げられる。資料を通して、児童に多くの問いをもたせることができたが、児童のもつ疑問の幅が広いことから、多くの疑問について児童が主体となって解決する場をつくることができなかった。児童がもつ疑問を教師がうまく焦点化させ、学級全体の課題として解決に向かわせる授業展開ができるような単元の計画を立てる必要がある。

## 引用文献

- 1) 文部科学省「小学校学習指導要領解説 社会編(平成20年8月)」東洋館出版社、2008年、p.3
- 2) 国立教育政策研究所「小学校学習指導要領実施状況調査 結果のポイント」、2015年、p.2  
国立教育政策研究所ホームページ[https://www.nier.go.jp/kaiatsu/shido\\_h24/index.htm](https://www.nier.go.jp/kaiatsu/shido_h24/index.htm) (最終閲覧日2016年10月7日)
- 3) 澤井陽介「小学社会通信まなびと2015秋号」教育出版、2015年、p.6
- 4) 環境省ホームページ[https://www.env.go.jp/water/virtual\\_water/](https://www.env.go.jp/water/virtual_water/) (最終閲覧日2016年10月7日)
- 5) 国立教育政策研究所「小学校学習指導要領実施状況調査 教科別分析と改善点(社会)」、2015年、p.17  
国立教育政策研究所ホームページ[https://www.nier.go.jp/kaiatsu/shido\\_h24/index.htm](https://www.nier.go.jp/kaiatsu/shido_h24/index.htm) (最終閲覧日2016年10月7日)

## 参考文献

- ・『社会科資料集5年』日本標準、2016年
- ・山下真一『「授業構造図」でよくわかる！小学校社会科 はじめての問題解決的な授業づくり』明治図書、2016年