

研究発表会の振り返り

第5学年社会科

「わたしたちのくらしとこれからの食料生産」

授業者 中山 和幸

本時の主張点

子どもの見方・考え方を揺さぶる資料を用意し、問題解決の過程において、子どもが自ら資料を活用できるようにすることで、子どもが自ら省察し、多角的な見方・考え方を働かせ、知識を活用・発揮し、よりよい消費の在り方を探ることができるだろう。

1. 授業づくりの「しかけ」と子どもの探究

本時における授業づくりの「しかけ」①

表出された考えのつながりや構造が子どもにとってわかりやすいように、構造的に板書する。

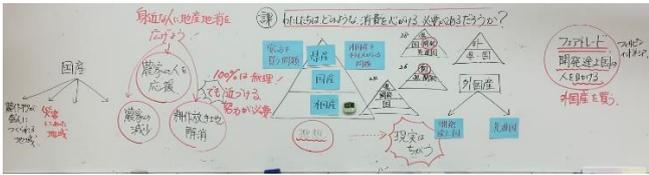


図1：構造的な板書（全体）

本時においては、考えの構造が子どもにとってわかりやすいように板書にピラミッドチャートを用いた。



図2：ピラミッドチャート

ピラミッドチャートを使うことで、子どもの思考の拡散を防ぐことができたのではないかと考える。

また、「県産」「国産」「外国産」のワードで構造化したことは、子どもの中で考えの再構成が起こり、再構成された結果の可視化や共有化を容易にし、子どもが自他の考えの共通点や相違点に「気付く」ことができるようにすることに効果的であったと考える。

本時における授業づくりの「しかけ」②

ロイロノートの資料箱に問題発見につながる資料を入れておき、子どもが自ら資料を活用することで考えの再構成を行うことができるようにする。（気付く「しかけ」）

本時において、子どもが自らの見方・考え方を働かせながら、資料を読み、必要に応じて活用する資料を取捨選択し、自分の考えを再構成したり伝えたりするためのツールとして活用する姿を具現化したいと考え以下の6枚の資料を用意した。

①地産地消のよいところ



図3：資料①

②あなたはどれを選びますか



図4：資料②

③世界の開発途上国の貧しさをなくそう

世界の開発途上国の貧しさをなくそう！

今、世界の約10人に1人が、日々の生活にもこまるようなまじめ状態です。2015年には、1日あたり約210円でくらす人が約7億3600万人いました。

まじめくらしをしている人の多くは**開発途上国**（これから豊かになっていく国）に住んでいます。

まじめいと、「十分な食事がとれない」「教育を受けられない」「体調をくずしてしまう」など、様々な悪い影響を受けやすい状態になります。

図5：資料③

④日本が開発途上国から輸入している食料

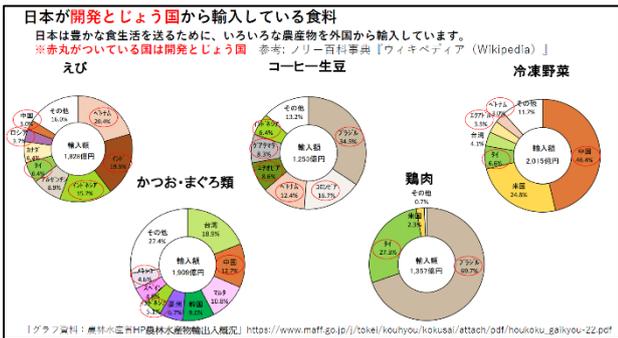


図6：資料④

⑤フェアトレード商品を買って開発途上国を応援しよう

フェアトレード商品を買って開発途上国を応援しよう！
「フェアトレード」を日本語にすると「公平で正しい貿易、取引」です。

もともと商品の取引は、売る人と買う人の間でねだん、量、品質などの条件を両者が納得して成り立つものです。

しかし、日本のような豊かな国（先進国）とフィリピンやインドネシアのようなこれから豊かになっていく国（開発途上国）の間の貿易では、公平で正しいとはいえないような条件で取引されている商品もあります。

バナナやコーヒー豆、チョコレートなどの原料であるカカオ豆などは、そのような高額の代金です。**開発途上国**の人々の中には日々の生活に困るようなまじめがある人がいて、カカオ豆農家の中には、安い値段で子どもに働かせ、生活のための田畑をつぶしてカカオ豆を生産していることがあります。

バナナ、コーヒー豆、カカオ豆を外国の生産者の生活や働く時間にあつたねだんで買うことで、そのような生産者の生活の改善やまじめの解消を助けることができます。

参考：「食でできるSDGs エシカル消費」ま・え・ら消費同盟；「食でできるSDGs エシカル消費」ま・え・ら消費同盟

図7：資料⑤

⑥日本と開発途上国の関係

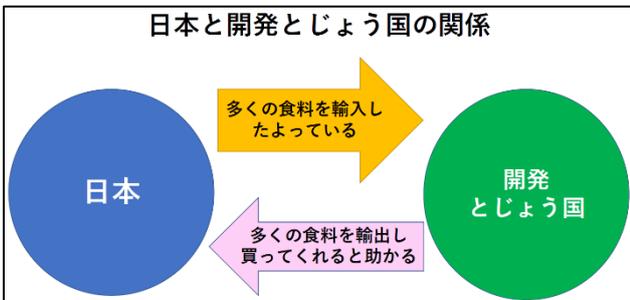


図8：資料⑥

本時においては、子どもは必要に応じて自ら資料を閲覧し、気になったところに線を引きながら

学習を進める姿が見受けられた（図9，10）。



図9：気になったところに線を引きながら読む①

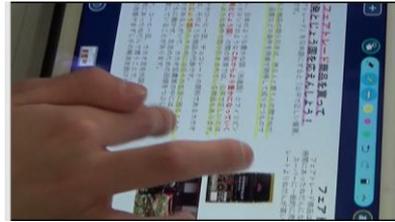


図10：気になったところに線を引きながら読む②

また、その後の活動の中で、資料を使って、考えを交流する姿が見受けられた（図11，12）。



図11：資料の活用①

ここに問題ってやつで中国が**発展途上国**に入っているみたいなことが書いてて・・・
やっぱ発展途上国のためにも、（消費）しないとダメかな・・・。

例えば、ここやったら、「**米**国」って書いてあるから・・・。**開発途上国**じゃない国のは**絶対買わない**ってことじゃないけど・・・。

開発途上国を買った方がいいと思う。



図12：資料の活用②

子どもが自ら資料を閲覧し、自らの消費の在り方を考える上で「外国産＝悪」ではなく、外国にも生産者がいて、外国産には外国の生産者の工夫や努力があることや開発途上国産の食料を買うことで開発途上国の生産者の生活を助けることにつながっていくことなどに「気付く」ことができた。

しかし、その一方で、「先進国」が「開発途上国」の生産物を買って「あげる」、生活の豊かな

人が貧しい人を助けて「あげる」、先進国が「助ける側」で開発途上国が「助けられる側」であるといった考えを助長してしまったことが子どもの発言から窺えた。

この点において資料の選定の難しさを強く感じた。子どもの偏った考えを多角的なものにしようと教師が準備した「しかけ」としての資料が、今度はまた別の偏った考え方を助長することにつながったからである。

資料の選定においては、やはり教師自身が多角的な視点をもって様々な子どもにとってこの資料がどのような意味をもつのか、どのような学びの可能性があるのか、どのような学びの停滞を引き起こす可能性があるのか等について吟味をする必要があると改めて感じた。

また、本実践のように子どもが多角的に社会的事象を捉えることができるようになることを願い複数枚の資料を扱う際には、子どもの思考の拡散が予想されるため、課題の把握や考えを構築する際に用いる思考ツールを工夫するなどし、子どもの思考を課題達成に向けて焦点化するための手立てが合わせて必要であることも分かった。

本時における授業づくりの「しかけ」③

ペア対話やグループ対話を行い、各々の考えを聞き合うことで、考えを再構成できるようにする。(決める「しかけ」)

本時では、「対話」とおして次のような「再構成」の場面が見られた。



②めぐみ：どっちも大事にしたらあかんの？ バランスよく消費できるのいいと思うけど…。

①しんた：地産地消のことを考えると、「日本産」。開発途上国の生産者を助けるなら「外国産」。

図 13：対話による再構成①

対話をとおして、当初「地産地消」を取るか、「開発途上国の支援」を取るかといった考え方があった「しんた」が、「めぐみ」のどっちも大事にしたらあかんの？という発言によって、考えを再構成する様子が窺えた。



①りな：せめて(食料自給率)を50%とか60%までならいきたいな…。



②まみ：安い外国産を買う人っていると思うから、食料自給率を上げようとしても(地産地消は)みんなに広がって行かないと思う。



③りな：でもさあ。このクラスで外国産を買って言ったのは一人だけだったやん。



④ゆうき：でも、家族がどうかはわからんやん？

図 14：対話による再構成②

食料自給率は下がり続けている時点であげるのは難しい。

対話をとおして、当初、食料自給率を上げることはそれほど難しいことではない。協力があれば50%くらいは何とかなりそうだと考えていた「りな」が、「まみ」の「安い外国産を買う人がきつというだろう」という発言や「ゆうき」の食料自給率は下がり続けているから、上げるのは難しいという発言をとおして、考えを省察し、食料自給率についてより多角的に捉えるようになる様子が

窺えた。

<授業記録>

教師：消費って自由でしょ？人助けのことと
かってやっぱり考えないといけない
の？

子ども：強制ではないけど、考えた方がいい。

しんた：絶対というわけではないけど、やっば
できるだけは他の人のことも考えた
方がいいとぼくは思いました。

教師：なんで？みんなわかる？

ゆみ：ふつうに、これ安いからとか言って、
何も考えずに買うよりは開発途上国
の人のことを考えた方がいいと思う。

教師：開発途上国の人のことを考えた方がい
いんや。じゃあ、スーパーに行った時
には、外国産を優先するってこと？

りん：でも、だからって外国産を多く買っちゃ
だめ。

ゆうた：外国産は開発途上国産と先進国産の2
つに分かれると思っていて。開発途上
国産は県産と並ぶくらいかなと思っ
て。先進国産っていうのは、普通に考
えたら迷うところなんだけど、国産の下
かなって思っ。外国産でも先進国産
は自給率をあげるってことになった
とするならば、上げない方がいいんじ
ゃないかなって思います。

めぐみ：外国産を買うばっかでもダメだし、県
産を買うばっかでもダメで、外国産を
買うなら、開発途上国を買う方がいい
と思っ。貧困とかけっこうある
から、開発途上国のを買った方がいい
と思っ。

教師：みんなは、外国産が先進国産と開発途
上国産に分かれて見えるようになって
きたんやな。

さっき話した人は、先進国産は後まわ
しで、開発途上国産が先っていった
けど、それでいい？

ひろき：貧しい人たちを助けるのも大事なんだ
けど、例えば、国産買ったら、輸入も
少ないし、環境にもやさしいやん。で、
まあ、外国産が一番っていう人はちが
うと思っ。それだったら、ぼく
たちは住む日本の災害を受けてお金
が少なくなっている人とかを助けた
ほうがいいと思っ。

教師：例えば、どこ？

ひろき：地震とかで被害を受けたとこ。

教師：想像できる？

子ども：福島とか…。

教師：じゃあ、あなたたちが今見えてきたの
は、国産の中にもどんなことがありそ
う？グループで話してごらん。

対話をとおして、そもそも消費は自由であるはずなのに、本当に人助けのことを考えなければならないのか？ということについて考えを深めていく様子が窺えた。

また、その過程の中で、外国産が、開発途上国産と先進国産に分かれて見えるようになり、且つ国産についても、被災地とそうでない地域などといったことが見えるようになり、これまでに比べ、外国産や国産に対する見方が広がった様子が窺えた。

子どもたちは、対話をとおして、自らの見方・考えを広げ深めていくことができる様子が本時の授業から窺えたことから、子どもの多角的な見方・考え方を促進、育成していくという点において、授業の中で対話の時間を保障することの重要性は言うまでもない。

しかし、対話の時間をただ設ければよいというわけではない。授業における対話は、課題達成に向けての対話である必要があるため、課題の焦点化、課題の把握といったような対話の論点がずれないような工夫が必要であるということも付け加

えておきたい。

3. 子どもの評価活動

2. 本時における教師による評価

表1：ゆみの振り返り

本時における授業づくりの「しかけ」④
 本時に置いて、見方・考え方に広がりが見られ、考えが更新された場面について板書を用いて解説し、子どもの学び方を価値づけることができるようにする。(動く「しかけ」)



図15：教師による
価値づけ①

最初外国産って一個にしか見えてなかったけど、ちがったように見えてきたでしょ？ここがすごかったなって思います。これを「見方が変わる」って言います。



図16：教師による
価値づけ②

「ちがう立場で見る」というのをみんなは勉強してきたんだけど、これは少しちがって…。1つだったものが複数に見えてくるっていう「見方の変わり方」をしたね。

省察していない状態の子どもに対して、省察を促すような「しかけ」を**省察を引き起こす「しかけ」**と考えるならば、教師による価値づけは、省察が引き起こされた**結果を省察させる「しかけ」**と考えることができる。このような活動を行い、教師が子どもの学びに対する評価を返していくことで、子ども自身が改めて自己の学びを省察し、子どもの学習の改善が行われるのではないかと考える。

また、省察が引き起こされた結果を省察させる活動として、子ども自身の自己評価(振り返り)も大切であると考えます。

号	前時 (第4時)
2 2	<p>地産地消は、農家を応援することになるし、耕作放棄地の問題を解消することにもなる。その上、一人でも多く地産地消のことを知って、実行していけば地産地消が広がって自給率アップにもつながっていく。</p> <p>でも、地産地消に協力しない人がいる。全員がしてくれるわけではない。今でも農家数が減っているのに、これ以上農家数を増やすことは難しい。こんな問題があると思う。</p> <p>地産地消を広げるために自分たちが気がついていないといけない消費の仕方を考えていきたい。</p>
番号	本時 (第5時)
2 2	<p>はじめは、県産、国産、外国産の順で直感で言っていたけど、授業終わりは、国産、外国産、県産の順にすることができました。</p> <p>なぜ、この順かということ、この順を一人一人考えられたら、それぞれの人の協力で開発途上国も助けられるし、耕作放棄地をなくすこともできるからです。だから、別にこの順じゃなくても一人一人がエシカル消費に少しでもいいから協力していけば、いろいろな人に協力できて、いろいろな人と共有できて、いろいろな人を助けていくことができることがわかりました。だから、わたしもエシカル消費をしていきたいです。</p>

本時において、消費の仕方は、人それぞれで優先順位が違うけれど、一人一人が「エシカルな視点」を大切にして消費することは大切だということに気が付いた。そして、一人一人が少しでもいいからエシカルな視点で消費することで、総合的

に人を助けていくことができるという気づきが生まれた点において省察性が働き、社会的事象を多角的にみることができるようになった様子が窺えた。

4. 学習問題（課題）について

最後に本時の学習問題（課題）は、子どもが多角的に社会的事象を捉えるために適切であったのかについて振り返ってみたい。

本時の学習課題である「わたしたちは、どのような消費を心がける必要があるのだろうか？」は、抽象度の高い学習問題（課題）である。抽象度の高い学習問題（課題）にすることで、子どもの様々な見方・考え方が働き、多角的に社会的事象を捉えることを可能にすると考えた。

本時の子どもの学びの様子を振り返った時、子どもの願いである「地産地消を広げる」ということを考えた時、確かに子どもの言葉から出てきた問いをもとに設定した学習問題（課題）ではあったし、考える必要がある問題となっただけだが、「どうしても気になる」「なぜだろう」といった子どもの疑問や問いが色濃く反映されたものであり、子どもにとって考える必然性の高い学習問題（課題）であったかどうかという点において、改善の余地があったのではないかと考える。

授業を振り返ると実際の消費の場面をイメージしながら、考えることができた子どもはいたが、全体的に理想論に終始し、社会の現実に即した考えの構築には至らなかったのではないかと反省があるからである。

では、代案として、どのような学習問題（課題）が考えられるのか。例えば、「みんなにとってよいはずの地産地消が進まないのはなぜだろう」という学習問題（課題）はどうだろうか。

この学習問題（課題）を学習の道標に探究することをおして、食品流通の問題、加工食品消費の増加、消費者ニーズの多様化等々、食を取り巻く様々な現状や問題に出合い、それらの問題解決

をおして、子どもの社会的事象の捉え方が多角的になっていくことが期待できたかもしれない。

今度も学習問題（課題）を設定する際には、子どもの問いであること、子どもの問題解決が社会の現実に即したものとなること、子どもの様々な見方・考え方が働き、多種多様な考えが生まれ、子どもの見方・考え方が多角的になる可能性があるものであること等の視点で吟味する必要があると考える。

5. まとめ

社会的事象を多角的に捉える子どもの育成をめざす上で、様々な意見や考えが出される授業づくりが必要であると考えます。

そのためには、学習問題（課題）の吟味、子どもが活用する資料の吟味、対話活動等、様々な事柄が適切に結びつく必要があると考える。

今回、子どもの問題解決を多角的にするための「しかけ」として行ったことは、それぞれに成果があったが、考えの偏りを生んだり、子どもにとって解決の必然性が不十分であったりしたという点において改善の余地がある。

本実践をおして、明らかになった改善点は、次の実践の中で改善できるよう精進していきたいと考える。