

5 年 1 組 社会科学習指導案

- 1 単 元 名 「食糧生産を支える人々」
- 2 単元目標
 - 関) 食糧生産に励む人々の工夫、努力、願い、悩みなどを共感的に捉え、積極的に調べようとする。
 - 考) 農業・水産業の果たす役割や課題を具体的につかみ、これからの食糧生産のあり方や、これからの自分の生活などについて考える。
 - 処) 写真・地図、統計などの資料を、課題に応じて的確に収集・活用する。
 - 知) 農業・水産業といった食糧生産の様子や、携わる人々の苦勞・工夫・努力・想いなどを理解する。

3 ひびきあう子どもたちを目指すための指導の工夫

(2) ひびき合う子どもたちを目指すための指導の工夫

これまで校内研究では、「ひびきあい」の達成のために、「知的好奇心」をキーワードに、児童自身が自ら楽しんで考える・参加する教材の開発や、場面の工夫を進めてきた。

個人的には、話し合いにペア交流を取り入れたり、指名のあり方を検討したりしてきた。しかし、児童の知的好奇心を高め、自ら課題可決に積極的に取り組むことの実現には至らなかった。授業の実際においては、教師の与えた課題を、児童が受動的に取り組んでいる感が否めなかった。

原因の一つに、教師の思いが先行し、児童の想いを生かせなかったことが挙げられた。そこで、今年度の研究の柱のひとつである、「児童とともに単元を創造すること」に重点を置こうと考えた。

社会科は、教科書を主教材として扱いながらも、地域教材などを用いて、単元を創造していく場面が少なくない。

本単元においては、単元導入部において、食糧生産について学習すること、農業については米作りについて学習することは教師側から提示した。その後、学習課題については、児童の想いを吸い上げ、単元目標から逸脱しない範囲で、児童の想いから設定するようにした。

児童の設定した課題を大きく分類すると、「稲作をやってみたい」「稲作農家の努力・工夫を知りたい」「お米の種類・流通などについて知りたい」といったものだった。そうして出た課題を、クラス全体で解決していこうということになった。

まずは、時期的な制約のある米作りから取り組んだが、その後行ったアンケートから、米作りを自分の意思でやりたいと思っている児童が、半数程度しかないと分かった。

(「バケツ稲を育てたきっかけは？」 自分がやりたかったから：43% 授業で決まったから：49%)

原因を考えたところ、単元導入部で吸い上げた児童の想いについて、一人から出たものを、クラス全体の意見として扱ってしまったことにあるように思われた。そこで、その後は、一つひとつの想いについて、全体で確認をとる時間を持つようにしている。

本時は単元の終末部にあたり、学習してきたことをまとめ、農業・水産業の果たす役割や課題を具体的につかみ、これからの食糧生産のあり方や今後の自分たちの生き方について考える場面である。

4 指導計画（全 23 時間扱い）

次	学 習 活 動	主な指導内容・評価
1	オリエンテーション①	・課題作り 【関】 日本の主食「米」について学習してみたいことを出し合う
2	農業の盛んな地域を訪ねて①① (1) 稲作にはげむ人々 (2) 自然を生かした農業	・課題を焦点化し、自分たちで調べ、まとめる 【関・考・処】 《課題》 ①お米作りを体験したい ②お米農家の苦勞・工夫・悩みを知りたい ③お米の流通について詳しく知りたい →資料集め、交流、共有化、まとめ（新聞づくり） ・バケツ稲の栽培 【考】 ・米以外の農産物について、産地、農家の苦勞・工夫・悩みについて知る。 【知】 ◇野菜、果物、畜産 など

3	水産魚の盛んな地域を訪ねて⑦ (1) 漁業を支える人々苦労・工夫・悩み (2) 捕る漁業の実態 (3) 輸入の実態	・水産業にはげむ人々の苦労・工夫・悩みについての課題設定 予想 【関】 ○ どんな魚がどんなところで獲れ、どこへ行くか？ ○ 魚は減らないのか？ ○ 収入はどれくらいなのか？ ○ 輸入や輸出について ○ 養殖について ○ どんな悩みがあるのか？ ・教科書を中心に調べ、まとめる 【関・考・処】 →一人調べ、交流、共有化、まとめ（ノート）
4	これからの食糧生産② (1)日本の食糧生産事情の問題点は？ (本時) (2)これからの自分にできること	・日本の食糧生産事情についての問題点を話し合う 【知】 →これまでの学習をもとに、一人考え、交流、共有化（発表） ・出された問題点を解決するために自分たちにできることを考える 【考】 →出された問題点に対し、これから自分にどんなことができるか、どんなことが効果的かを話し合い、決意をする。

5 本時について

(1) 本時目標

- これまで学習してきたことを通じて、日本の食糧生産事情の問題点を考える。

(2) 本時から次時におけるひびきあい

本時から次時にかけて目指す「ひびきあう姿」は、次の二点である。

- ◎ 児童間交流を通じて、日本の食糧事情の問題点を把握・意識化する。
- ◎ 全体発表を通じて、日本の食糧事情の問題点を自分ごととして捉え、今後の生活を見直す。

(3) 本時展開(22/23)

学 習 活 動	指導上の留意点・評価
1 前時までの学習内容と用語の確認	・これまで、農業と水産業に携わる人々の、苦労、工夫、努力について調べてきたことを確認する。 ・
2 話し合いの話題提示 「日本の食料生産事情の一番の問題点は何か」	・一番の問題点をクラスで解決していくことを伝える。
3 一人考え→ペア・小グループ交流	・考えられる問題点をノートに書く。 【知】 →一人考え→交流 ・日本はたくさんの食品を輸入している ・日本はほかの国に比べて自給率が低い ・農業・漁業の担い手が減っている ・生産高・漁獲高が年々減っている。
4 全体交流 ① 問題点を出す→児童指名 ② 賛成反対意見を出す→教師指名	・交流を通じて自信を持ったり高めたりしてきた自分の考えを発表して伝える。 【考】 B隊形へ移動 ① とにかく意見を出す ②賛成反対意見 場面をきっちり分ける。 2～3名意図的に指名をする（無挙手） 理由をつけさせる。 予想 ・日本の自給率が低いこと ・農業・水産業の担い手が減っていること ※場合に応じて、ペア交流を適時入れる。

5 課題の焦点化	・意見のとりまとめをする。 投げかけ→「日本の食料生産事情には問題点が多い。 じゃあ、どうする？」
6 次時の予告。	・問題点に対して、自分たちに何ができるかを考える ことを伝える。

(3) 評価

- これまで学習してきたことを通じて、日本の食糧生産事情の問題点を考えられたか。

その他

座席表をもとに、一名、もしくは数名の児童の活動を追ってください。児童のつぶやき、メモ、発言、感想などを拾って、その子のひびきを、参観者なりにみとってください。

※本時案について

前時までの流れ

単元を通じて、子どもから出た疑問を核に、学習課題を設定してきた。

水産業においては、「働く人々の気持ち」「捕る漁業のひみつ」「輸入のひみつ」という大きく三つの課題が出された。それに従い、働く人々、捕る漁業の順で、調べ学習、交流、発表を済ませてきた。

ここまでの学習で、水産業に関しては、ある程度、課題解決が成されたように思われたため、三つ目の課題「輸入のひみつ」と次の小単元「これからの食料生産」を融合させることにした。

前々時において、「輸入のひみつを探ろう」を課題に、魚介類や穀物、野菜についての輸入・自給率の資料を提示し、そこから分かることを探り、それを前時において意見交流を済ませた。

本時は、日本の食糧事情の問題点を焦点化し、今後自分にできることを考える場面である。「輸入のひみつ」と「これからの食料生産」を融合させたことで浮いた1時間は、単元最終部の予備の時間としたい。

5 本時について

(4) 本時目標

- これまで学習してきたことを通じて、日本の食糧生産事情の問題点を明らかにし、自分のできることを考える。

(5) 本時から次時におけるひびきあい

本時から次時にかけて目指す「ひびきあう姿」は、次の二点である。

- ◎ 一人考えや児童間交流を通じて、日本の食糧事情の問題点を把握・意識化する。
- ◎ 全体発表を通じて、日本の食糧事情の問題点を自分ごととして捉え、今後の生活を見直す。

(6) 本時展開(22/23)

学 習 活 動	指導上の留意点・評価
1 前時までの学習内容の確認	・これまで、農業と水産業に携わる人々の、苦勞、工夫、努力、輸入、自給率などについて調べてきたことを確認しておく。
2 食料生産についての問題点を出す。 予想 ・日本はたくさんの食品を輸入している ・日本はほかの国に比べて自給率が低い ・農業・漁業の担い手が減っている ・生産高・漁獲高が年々減っている。	・これまでの学習を想起して、問題点をたくさん出させる。
3 出された問題点の中で、日本にとって一番の問題は何かを考える。	・ノートに理由付きで書かせる。 書き終わった児童がある程度増えたら、座席フリーのペア交流に移行させる。

4 全体交流 ・日本の自給率が低いこと ・農業・水産業の担い手が減っていること 5 投げかけ ・なるべく国産品を買うようにする ・スーパーで産地を確認する。 ・食べ残しをしない ・ゴミ拾いをする ・漁師になる	・交流を通じて自信を持ったり高めたりしてきた自分の考えを発表して伝える。【考】 B隊形へ移動 ① 意見を出す ②賛成反対意見 に場面を分ける。 2～3名意図的に指名をする（無挙手） 理由をつけさせる。 ※場合に応じて、ペア交流を適時入れる。 ・投げかけ→「この問題点に対して、君たちは何ができる？」
---	---

(3) 評価

- これまで学習してきたことを通じて、日本の食糧生産事情の問題点を考えられたか。

その他

座席表をもとに、一名、もしくは数名の児童の活動を追ってください。児童のつぶやき、メモ、発言、感想などを拾って、その子のひびきを、参観者なりにみとってください。

6 実践を終えて

○指導案と当日の流れ

当日は、「4 全体交流」を行わず、次時扱いとした。「3 日本の漁業の問題点は何か」において、児童の意見が、予想していたより活発に意見出たことと、出た意見を、黒板にカテゴリー分けして書いたことにより、ある程度の焦点化ができたことによる。

「3」を長く時間をとったので、時間配分的には調整がついた。

○単元を作ることに关して

「単元を子どもたちと共に創る」ことを目指して、アンケートを実施したり、単元導入部に子どもの想いを吸い上げたりしてきた。それらを、単元目標と兼ね合いを図りながら、ウェビッキングを用いて、焦点化してきた。

子どもたちから出た課題を、子どもたち自身で解決する学習スタイルをとったわけだが、子どもたちの知的好奇心を大きく喚起させたかどうかに関しては疑問が残った。単元終了後のアンケートを見ると、「楽しくなかった」と回答した児童が数名いた。その児童の傾向をみると、自力解決が嫌いか苦手を感じている児童なのではないかと思われた。逆に「楽しかった」と回答した児童は、当然ながら自力解決が得意な児童が多かった。

一部児童にとっては、自分の知的欲求を自分のペースで満たすことができたかもしれない。しかし、他の児童にとっては、ゴールを見出しにくい学習だったかもしれない。

理科においても、同様な学習スタイルをとっている。現在学習中の「おもりのふれかた」においては、確かめたい事象を、子どもたち自身が実験して検証している。児童の様子は良好で、好奇心をもって、自分たちで課題解決に迫ろうとすることができている。「単元を創る」ことは、教科特性や単元特性も十分に考慮しなくてはならないと感じた。

○ひびき合いについて

個人的に考える「ひびき合っている状態」とは、個人もしくは集団の考えに触れることによって、自信を持ったり、よりよい考えや新しい考えが、別の個人もしくは集団に生まれたりすることだと考えている。

それを達成するために、児童相互の意見交流の時間を多く取ってきた。考えを持てる児童にとって、意見交流の時間は、自分の考えに自信を持ったり、考えを微調整したりする時間として有効であったようである。しかし、考えを持てなかった児童にとっては、ただ単に、考えを教えてもらふ（真似させてもらふ）時間だった感が強い。

意見交流の時間を、「ひびき合い」まで高めるには、交流のルールや視点、めあてを明確にすることや、お互いを高め合えるような意図的なグルーピング、そして評価が必要になると感じた。

今後の課題にしたい。