

〔論文〕

当事者意識を育てる小学校社会科地域学習の単元開発

——第3学年小単元「農家の仕事」を事例として——

菊 池 八穂子

名古屋学院大学スポーツ健康学部

要 旨

小学校社会科において、地域社会の形成者としての当事者意識を持てるようにするための地域学習の原理と方法、ならびに授業構成のあり方について、「農家の仕事」の単元の開発を通じて提案する。その学習過程においては、社会科の導入期から科学的社会認識形成を重視し、開かれた地域アイデンティティを確立する。さらに、子ども達にとって切実な地域の社会問題の解決方法について考えさせることによって利益や価値観対立の調整機能としての政治の力の必要性を感じさせる。地域学習の中で実際の政策を認識・判断することが、当事者意識を持つことにつながることを主張する。

キーワード：初等社会科，地域学習，当事者意識

Developing the Lesson Plan of a Community Study of the Social Studies of an Elementary School Focused on Building Citizenship

——Based on the Third Grade Lesson “A Work of Farmers”——

Yahoko KIKUCHI

Faculty of Health and Sports
Nagoya Gakuin University

発行日 2017年1月31日

1. はじめに

本研究は、従来の小学校社会科の課題を克服し、地域社会の形成者育成として欠かせない当事者意識の育成を目指したものと改善するための授業構成原理を、具体的な単元開発を通して提案しているとするものである。

小学校では様々な地域学習が実践されているが、一般的には、地域社会に対する愛情やその一員としての自覚を育てることに重点がおかれることが多い。教授内容として地域の特徴やよさを強調し、地域の人々に感謝したり貢献したりしようとする態度の形成が目指される。そのために、地域社会における過去や現在の人々の社会的選択に関して容認や賞賛という見方を中心に教えられることが多い。その結果、地域の変容に関して分析したり批判したりする力を育成することは困難である。そのような課題を克服するために、科学的・社会的認識形成に重点がおかれる地域学習が実践されている。科学的・社会的認識に基づく、客観的に地域を見つめる思考力や、対立したり優先順位を決めたりする必要のある価値観についての判断力を育成することができる。地域の将来像について合理的に判断する力を育成することができるのである。このように、科学的・社会的認識形成を重視した小学校4年間の社会科の学習を通して、現実の地域の問題に対して分析的・批判的に考察ができ、よりよい地域社会を形成する力を段階的に育成することを前提にすると、第3学年の地域学習はどのようにあるべきであろうか。

社会科の授業の中で実際の地域の社会問題を扱う実践は、高学年での実践には多い。最新の実践で例えると、東日本大震災を受けてのエネルギー開発問題、災害対策問題についての実践などである。しかし、中学年、特に第3学年の地域学習から地域の社会問題を扱う実践は少ない。その理由は、第3学年の段階では科学的・社会的認識の形成が不十分なために社会問題を解決するための合理的な判断が困難であるとみなされているからであろう。しかし、そもそも社会問題に対する合理的な判断の結果を社会科の授業の中で学習者に求めているわけではないのではないのか。合理的な判断のための根拠にいかにか妥当性を持たせるとよいかという過程を重視しているに過ぎないのではないだろうか。

そのように考えると、実際の社会問題を社会科授業で取り上げることは、必ずしも中学年で不可能であるとはいえず、当事者意識の育成の観点からは適している。中学年段階で、社会的選択に対し、多くの価値観の対立の調整が必要であったり優先順位があったりすることを認識することは可能であるし、合理的な根拠を持ってより主体的に判断することの必要性は認識できる。むしろ高学年以上に地域の社会問題に対し、中学年の学習内容は児童にとって一層身近な問題であり、主体的に解決しなければという実感を伴った学習展開をしやすい。社会問題の解決について実感を伴って主体的に解決したい、という願いを持つことが当事者意識を育てることになるだろう。

本研究では、上記のような問題意識に基づいて、地域社会に対する科学的・社会的認識形成は保障しつつ、地域社会の形成者としての主体的で合理的な判断力を形成し、当事者意識を養成する社会科地域学習の授業構成の原理や方法を明らかにしていく。

2. 研究の方法

地域社会に対する科学的社會認識形成は保障しつつ、地域社会の形成者としての主体的で合理的な判断力を形成し、当事者意識を養成する社会科地域学習の授業構成の原理や方法を明らかにするために、以下の研究方法を用いる。

- ①科学的社會認識形成に重点をおく先行研究の分析、および地域の問題を解決する力の育成に重点をおく先行研究の分析を行う。
- ②先行研究の分析をふまえ、授業改善の視点を明らかにする。
- ③「農家の仕事」の小単元を事例に単元構成の原理、ならびに授業改善の視点に基づいた手立てを明らかにし、筆者自身の授業実践を通して、目標、内容構成、学習過程、学習方法の有効性を検証する。さらに、授業実践で目標達成のために不十分であった点を補う追加修正部分の授業についてもこの項で提案する。

3. 先行研究の分析

小学校社会科の地域学習の代表的な先行研究は、科学的社會認識形成重視型と、地域の問題解決能力重視型の2つに分類することができる。地域学習の中でどのような資質の形成を重視するかによって、それぞれの特徴は表1の中に示したようになる。

表1 重点的に育成を目指す資質による地域学習の特徴

	科学的社會認識形成重視	地域の問題解決の能力育成重視
重視する能力	多面的に地域を理解するための知識	地域の問題への興味や関心 価値観の合意や調整に必要な表現力
特徴	より客観的に地域を見ることができる	高い当事者意識を持ち、地域の変革にかかわろうとする

(筆者作成)

分析事例として取り上げるのは、科学的社會認識形成の点で優れている佐藤章浩¹⁾、岡崎誠司の研究²⁾、ならびに地域の問題解決能力育成の点で優れている關浩和の研究³⁾である。

佐藤「スーパーマーケットのひみつをさぐる」、岡崎「川内地区の広島菜づくり」、關「広島エコピースマップ～人と地球の楽しい関係～」の開発単元を、ねらい、展開、到達している認識形成の視点で分析し、まとめると表2のようになる。

科学的社會認識形成のレベルが高いのは、佐藤である。岡崎の実践では科学的社會認識形成のレベルを保ちながらも、地域の問題解決能力の育成も目指されている。地域の問題解決にどれだけ主体的に関わろうしているかという点では關の実践のレベルが高い。

科学的社會認識形成重視型として分析した佐藤の実践では、第3学年「スーパーマーケットのひみ

表2 地域学習の先行研究の分析

類型	ねらい	展開	形成している社会認識
科学的社會認識形成を重視し、科学的な問いに基づいて社会認識を形成する佐藤	複雑で常識的理解にとらわれやすい経済事象において小学校の社会科開始時期から段階的に科学化の基盤を形成し、合理的な判断が可能になる枠組みを形成する。	消費者の視点から理想の状態を考え、現実社会と対峙させて、ズレを明確化する。販売者の視点で理想を実現できない理由を探究させる。	安売りとは、一部の商品を安売りするプロモーションによって集客し、安売りした目玉商品と高粗利率の商品の両方を買ってもらうことによって、全体として目標とした利潤を達成する経営戦略である。
科学的社會認識形成を重視しつつ、地域の問題解決も目指す岡崎	全国的に多く見られる「都市化する地域社会」を認識させ、そこに存在する問題に対して主体的に判断させる。	川内地区で広島菜が多く作られる因果関係の追求の後生産量の減少の事実を知り、都市化の概念を認識させる。	都市近郊の地域では、人々は農業従事者から工業・商業従事者へと移り変わるから、就業場所である農地は居住場所である住宅地に変わる。
地域の問題解決能力の育成を重視する關	国際平和都市「広島」に生きる子ども達が、よりよい都市環境形成者の一員として、環境マップ制作に取り組み、人と地球の楽しい関係を構築できるようにする。	フィールドワークの結果をグループ地図にまとめ自由討論をする。私→グループ→クラス→私の地図づくりをし、エコピースサイトを選定する。	「人も地球も楽しい」場所や「古い」「新しい」がつながっている場所が身近にはたくさんある。

(筆者作成)

つをさぐろう」の単元開発を通して、従来、小学校の中学年には獲得が困難であると考えられていた経済概念を、子ども達の生活経験を生かし、実感を伴って思考の流れにそって無理させることなく獲得させている。

佐藤実践では、消費者（客）側からと販売者（店）側からという2つの解釈視点を立てて販売という仕事を複眼的に捉えさせている。子どもの視点を消費者と販売者の間を往復させながら学習問題を構成させて仮説的推論をさせ、単なる消費者サービスという見方ではなく社会科学に基づいて経済概念を獲得させている点が優れていると評価されている⁴⁾。

佐藤の単元開発は、科学的社會認識を形成することに単元のすべての時間が使われている。そして子どもが身につけた経済概念を使って、経済問題や経済政策に関して分析的・批判的に考察をし、よりよい社会を形成しようとする時間は、単元の中には含まれていない。さらに上の学年での学習が想定されている。

科学的社會認識形成を重視しつつ、地域の問題解決も目指すとして分析した岡崎は、学習指導要領にそった人々の「工夫や努力」を追求させる社会科を、個人の視点で社会を分析するに留まっていると批判している⁵⁾。変動する社会を認識させるためには、児童が獲得するのに容易な個人の視点による仮説を、社会の視点で吟味させる「仮説吟味学習」をさせることが必要であると主張している。岡崎は「仮説吟味学習」の意義を、①児童の複眼的社會認識形成を可能にすること、②開かれた社会認

識のもと、自らよりよい社会システムを考え出すことができること、③児童が自らの思考の変革・成長を実感できること、としている⁶⁾。そして、変動する社会の認識を形成するために必要な内容の事例として、地域学習に関しては、都市化、郊外化、合理化の3つの事例を通して単元開発を行っている。都市化の事例として開発した第3学年「川内地区の広島菜づくり」の授業モデルにおいては、広島菜の産地であった川内地区における耕地面積の減少、生産者の高齢化による後継者不足、農地の宅地化などの事実について、都市近郊の農村が都市化する経緯を学習する過程で認識させている。さらにこれらの事実の原因を追及させる過程が学習過程に盛り込まれている。そして、子どもが身につけた「都市化する地域社会」に関する社会認識を活用して、単元の終末部分で広島菜の生産の未来について個の視点と社会の視点の両方を使って予測させ、より合理的な意思決定をさせている。岡崎の実践からは、社会科学学習の初期段階から、より質の高い科学的社会認識による合理的意志決定を子ども達に行わせることによって市民的資質の育成を図ることが可能であることがわかる。

これら佐藤、岡崎による小学校中学年の単元開発は、より複合的に地域を理解するための見方・考え方の多様性について、実践を伴って証明しており価値がある。中学年社会科において、開かれたより質の高い社会認識形成を可能にした単元開発である。

しかも岡崎は、3年生であっても、「会社員の子どもが、畑仕事を続けるためには、どのようにしたらよいのだろう」という質の高い地域の問題の解決策を個と社会の両面から考えさせることが可能であることを証明している。

地域の問題解決能力育成重視型と分析した關による「広島エコピースマップ～人と地球の楽しい関係～」の単元開発は、子どもがよりよい都市環境形成者の一員となることを目指した単元開発である。

關の単元開発では、開かれた社会認識を形成すること以上に子ども達一人ひとりが経験的に広島環境のよい点や悪い点について自分で判断したことをグループやクラスといった集団で思考を練り上げる学習過程を重視している。そして、そのような集団思考を経た後の子ども個人の認識の深まりや住んでいる場所への愛着の感情が、主体的に将来の地域像について考えたことを発信する力となっている。子どもが実際の地域に実態から経験的に学んだことを子ども同士の集団の中でより一般的な知識に練り上げていく過程を経ることが主体的に地域の将来について関わろうという意欲につながる事が示されている。体験的な学びが地域をローカルとグローバルの両方の視点で捉えたり、地域の自然や歴史に対する感性を育んだりして、メッセージを発信する力になっている。

これら先行研究の分析をふまえたうえで、開発する地域学習においては、高い科学的社会認識形成と地域の問題を主体的に解決しようとする資質育成の両面を重視する岡崎実践をさらに発展させる単元開発を提案する。岡崎同様、社会認識形成過程においては地域変動の原因追及を科学的に丹念に行う。そして地域の問題の解決の能力を育成する過程では、個の視点と社会の視点の両面から解決方法を子ども達に考えさせる。特に社会的な視点からの問題解決方法を考える過程では、次の2点のことによって学習を深め発展させる。1点目は個人の工夫や努力による解決の限界を実感させることによって社会的な問題解決の必要性を認識させることである。2点目は地域の問題解決について、現在の社会的な問題解決方法としての実際の政策を分析させることである。

社会的な問題解決のツールの一つとしての政策の必要性を実感させることと、実際の政策を分析さ

せることによって当事者意識を育成したい。

4. 地域学習の改善の視点

(1) 学習内容

科学的・社会認識形成を図りながらも、自分達が住む地域の一員としての当事者意識を育む地域学習の内容選択の視点として以下の点が挙げられる。

- ①地域の問題の当事者に共感でき、切実性を持って問題を解決したい、と子どもが思うことができるか。
- ②地域の変動性を理解することができ、問題解決の可能性や見通しを持つことができるか。
- ③当事者個人の問題ではなく、地域社会全体の問題として取り組む必要のある問題か。

上記の3点をふまえ、地域学習の中に、地域の問題を盛り込んでいく。必然的に、地域の変動に自然環境以上に影響を与えている、政治やコミュニティの形成に関する視点が組み込まれることになる。

(2) 学習過程

地域の問題解決のために、社会的に解決する方法が必要であると認識できるための学習過程を単元の中で保証する。

岡崎は先行研究で個（＝地域の問題の当事者）の視点と社会の視点の両面から地域の問題の解決方法を考えさせていた。それに対し、提案単元においては、地域の問題の当事者としての個ではなく、地域の構成員の一員である個、すなわち学習者である子ども個人と社会の両面での解決方法を考えさせる。しかも、個人と社会の視点の違いを子ども達により強く意識させるために、まず個人の視点で一時的に解決させた後、社会としての解決方法を考えるという二段階の学習過程をとる。一段階目の個人としての解決方法は、実現可能な方法とし、実際に可能な限り実行させる。二段階目の社会としての解決方法に関しては、社会科を学習し始めたばかりの3年生に科学的・社会認識に基づいた解決方法を考えることができるのか、という疑問がある。この点に関しては、単元を通して身につけた科学的・社会認識の内容を使って解決方法を考えるという体験をさせることを重視し、判断の結果や妥当性を重視するわけではない。実際に社会で行われている解決方法の一つである行政のはたらきの必然性や有効性に気づくことのできる学習過程とする。

(3) 学習方法

体験的な地域の理解が3学年の子ども達の発達段階には相応しい。そして、体験的なだけでなく共感的に理解できることが、地域の問題を主体的に解決したいという意欲に関わってくる。

しかし、地域の問題の当事者に子どもを共感させたとしても、問題の解決の段階では、当事者が関わる問題が地域全体の問題であると認識させる必要がある。学習対象の当事者だけが地域を形成しているのではなく、同じ仕事をする人や、その仕事を支える人たちがいてこそその地域の姿があることを子ども達に認識させるための学習方法が必要である。そのために、地域のキャッチフレーズづくりの

活動を取り入れる。キャッチフレーズが、ある人物だけの特徴を表すのではなく、地域のキャッチフレーズであるという話し合い活動を通して、人物というスポットの理解から地域というエリアの理解へと認識を広げていく。

5. 「農家の仕事」の単元開発

(1) 単元構成の原理

単元全体を通じて地域の問題の社会的解決の認識を目指し、地域の主体的な形成者の資質である当事者意識を育成するための単元構成は、表3に示すように、以下の4つの段階から構成される。それは、①地域の問題の客観的把握、②体験による問題の共感的理解、③当事者の立場をふまえた児童自身による問題解決、④社会的な視点からの問題解決、の4つの段階である。それぞれの学習の方法を表3に示した。第一段階の社会問題の把握と第二段階の体験による直接的な理解、を社会認識内容の習得の過程、第三段階の理解の一般化し、解決策を考えると第四段階の地域としての解決策を考える、を価値判断に関わる過程と位置づけ、それぞれ8割、2割程度の時間配分とする。

表3 地域問題の社会的解決の認識を目指す単元構成

	段階	学習の方法
1	地域問題の客観的把握	地域の流動性を意識し、将来どのように地域が変化し、どのような点が地域の問題になる可能性があるか予測する
2	体験による問題の共感的理解	地域の問題について一番関わりのある人物の現在の状況を体験的に把握し、共感的に理解する
3	当事者の立場をふまえた児童自身による問題解決	問題の当事者の立場をふまえ、かつ共感的に問題解決のために自分でできる解決策を考える
4	社会的な視点からの問題解決	当事者個人で解決することの限界を知り、問題解決のために地域でできる解決策を考える

(筆者作成)

この単元で取り上げる地域の問題は、解決の方法としての行政の取り組みを意識させることのできる問題である必要がある。つまり、行政の取り組みに頼らずとも個人、あるいは地域で解決できる問題では意味がない。一人ひとりの子ども達が、自分の生活に密接に関連して直面している地域の問題を取り上げようというわけではない。問題解決のための子ども自身の追求過程ではなく、社会的な解決の過程を学ばせることの方を重視する。

地域に実在する問題を解決しようとした実例が、社会認識形成の過程で出会う実在の人物や体験的な活動と関わりのある課題であると3年生の子どもに実感できればよい。

グラフ、地図、表、写真などの間接的な資料による理解より、見学やインタビューといった体験による直接的な理解が3学年の児童には有効な理解のための方法である。

開発單元では、地域の姿の流動性を実感でき、人物に共感できる体験活動として、現在の景観がどのような原因で現在の姿になっているのか、直接語ってくれる地域のゲストティーチャーへのインタビュー活動を組み込んだ。

直接的な体験活動や特定の人物を通した地域の理解はスポットとしての地域の理解であるので、地域全体をエリアとして理解させる必要がある。そのためにキャッチフレーズづくりのための話し合い活動を取り入れる。

社会的な視点からの問題解決の段階では、当事者個人の解決の困難性を認識させるために、実際の政策実現のための費用や期間を児童に提示する。

学習内容の概略は以下の通りである。

第一次 地域問題の客観的把握

開発単元の地域問題の把握では、金沢市内の農地、農業従事者の減少という事実を取り上げる。貿易や輸入の概念のない3年生に国内産の食料生産量の減少について考えさせたいわけではない。金沢平野が、かつては米や野菜の生産地として活用されていた姿から、商業地、住宅地へと姿を変容させていった事実から地域の流動性を認識させ、将来の土地活用に関して課題意識を持たせることがねらいである。どのように金沢市では土地利用をしていけばよいのか、それに伴って産業従事者も変化することをグラフや地図の読み取りから実感させる。

第二次 体験による問題の共感的理解

金沢市の地形や自然を生かした農業の典型事例について、景観観察をさせるだけに留まらず、事例として扱う「諸江ネギ」づくりについて、勤務校で扱っている東京書籍の社会科教科書に掲載されている仙台市の「曲がりネギ」づくりの学習を通して予備知識を持たせた。「曲がりネギ」の生産との比較によって「諸江ネギ」づくりの仕事について予想を持って実際のネギ農家の仕事を見学に行く。

「諸江ネギ」づくり農家の変化を理解する方法として、「諸江ネギ」の栽培が開始された時期ときっかけや農家数の変化を子ども達に自発的に知りたいと思わせるために、ネギと米の反収の比較（ネギは1反につき年70万円、米は1反につき年10万円）、機械にかかる費用の比較（ネギ農家の飯田さんの手押し耕耘機は12万円、米農家の小倉さんのトラクター、田植機、コンバインは合わせて1200万円）をさせる。そして最大は30戸だった諸江ネギ農家が現在15戸に減少している事実から、このままでは諸江ネギはどうなるのか追求過程として『「諸江ネギ」の昔、今、これから』という時間を設定する。

第三次 当事者の立場をふまえた児童自身による問題解決

実際の農家の見学は1軒だけであるが、「諸江ネギ」づくり農家は地域に15軒ある。しかも、その15軒のネギ畑は一カ所に集中しているわけではなく諸江町小校区の住宅地に点在している。農地が点在していてもネギづくり農家の人たちは共同で「諸江ネギ」として市場に出荷していることを、集荷用の共通の段ボールを提示したり、地図を通して、校区全体の中でのネギ栽培の場所と面積の把握をさせたりと、1軒の農家としてでなく諸江地区のネギづくりとして認識できるような事実を示す。一人の人物を通して体験的にネギづくりについての認識を深めた後、地域としてのネギづくりに一般化する。

そのうえで、地域にとってのネギづくりの価値について考えさせ、キャッチフレーズづくりに取り組む。どんな言葉で諸江ネギづくりの農家の特色を表せばよいのかキーワードを使ってまとめる活動をグループごとに行う。最後にさらにクラス全体でどんなキャッチフレーズが相応しいか、思考を練り上げる。発達段階の個人差から、いつまでも学習した一生産者としてのネギづくりとしか考えられない子どもも、グループの共同作業、学級集団の中での話し合い活動を経ることによって地域としてのネギづくりに認識を深めることができる。

できあがったキャッチフレーズをポスターやパンフレットに表現し、家の人たちに「諸江ネギ」のよさを伝えるときの切実性を持たせるために、他の産地の分けネギは158円なのに「諸江ネギ」は298円で販売されているという事実を産地間競争に気づかせるときに強調する。

キャッチフレーズづくりの過程では、単に地域の姿の理解だけでなく、地域の姿が将来どうなっているのか、子ども達の価値観がキャッチフレーズに込められることになる。

考えたキャッチフレーズ入りのパンフレットやポスターを使って諸江ネギのよさを家の人に伝える活動は、あくまで子ども達が自分でできる問題の解決策である。自分自身が地域の変動に関わるかもしれない活動に取り組ませることで、地域に主体的に関わる意欲を育てる。

さらに、地域の産業の発展と政治のはたらきとの関連に気づかせるために、消費者の中で実際に県内産の野菜にこだわっている人たちの割合の把握と、それに対して石川県が行政の立場から県内産の野菜をアピールしている各種情報誌・広報誌を紹介する。大人向けの情報誌・広報誌であるために、3年生の子どもに内容の理解まで十分できないかもしれないが、自分達が家の人につくったパンフレットやポスターづくりと同じ活動を行政が行っているという事実から、問題の解決が生産者だけの工夫や努力だけでは解決できない問題であると子ども達に認識させる。

第四次 社会的な視点からの問題解決

「減少する農地に対して解決策はあるのか」という実際の金沢市や石川県の政策を認識できる問題の解決策を子ども達に予想させる学習過程を組み込む。実際の解決策であった金沢市の河北潟干拓事業を取り上げるが、費用や期間の具体的提示から生産者個人の力の限界に気づかせるだけでなく、生産者の一人である喜多さんの直筆の手紙を扱うことによって、個人の問題ではないことに気づかせる。実際には河北潟干拓事業は莫大な費用と期間をかけて実施された効果が期待通りあったかという政策の吟味や判断については3学年の段階では困難であるので、本単元では行わない。

(2) 単元の展開

表4が単元全体のねらい、展開、到達させる社会認識である。そして表5に第三次までの単元の展開を示した。なお、第四次に関しては、単元全体の中でも重要な価値判断をさせる時間であり、単元の展開だけでは詳細がわかりにくい表6に教授書の形で示した。

表4 「農家の仕事」のねらい、展開、到達させる社会認識、市民的資質育成との関連

ねらい	展開	到達させる社会認識
小学校の社会科開始時期から地域を形成する要素に政治の視点を入れ、社会問題の解決のための政策の必要性を認識させる。	市内の農家の仕事について生産の工夫だけでなく、時間軸を組み込んだ人物理解を通して学習し、キャッチフレーズづくりによって知識の一般化を図る。	金沢市では、気候や地形を生かした農業生産を続けているものの都市化が進むことによって農地や後継者が減少しているために、農業政策によって農地の確保や後継者不足に歯止めをかけようとしている。

(筆者作成)

表5 開発单元「農家の仕事」の第三次までの単元の展開

次	ねらい	子どもの思考の流れ	* 支援と評価
第一次 地域問題客観的把握 ③	・金沢市の農地の変化と農業従事者の変化から金沢市の農家の仕事の将来に関心をもつ ^{図①}	・校区探検で小倉さんの米作りを見学したね ・市内探検では砂地農業地でスイカづくりを見学したよ・金沢ではお米も野菜もつくっているんだね〈金沢では昔から米や野菜をつくっているのかな〉 ・きっと昔からつくっているんだよ ・でも、農地も農家もずいぶん減少しているんだ ・今住宅地や商業地になっているところは、昔は農地だったんだ ・このままいくと、金沢では米も野菜も生産しなくなるんじゃないかな 《金沢の農業はこれからも続いていくのかな》	^{図①} 金沢市の農業に関心をもつ(発言) * 金沢市の農地と農業従事者の変化を示す
	・今後の学習に対する見通しをもつ ^{思①}	〈諸江校区の農家は大丈夫なのかな〉 ・ネギ農家が諸江町小校区にあるんだよ ・あまり知らなかった ・自分の家の人は石川県のネギを選んでいたよ ・安心なんだって ・石川産のネギの中に諸江校区も入るんだ ・たくさんネギの産地があって農家の人たちは大変だね 県外や県内にネギを栽培しているいろんな産地のネギと競争しながら諸江ネギがつくられている	* 実物のネギの産地と値段を示し、ネギの産地調べの内容をまとめて、消費者の消費傾向をつかませる ^{図②} ^{図②}他地域との関わりを理解し、わかったことをまとめることができる ^{思①} 校区のネギ農家の人たちの工夫に関心をもち調べようとしている(発言・ノート)
	・他地域との関わりを理解し、わかったことをまとめることができる ^{図②} ^{図②}	〈諸江町小校区のネギ農家の人たちは、他の産地のネギに負けないうどんな工夫をしているのだろう〉 ・スーパーでは富山県産の分けネギは158円だったのに、「諸江ネギ」は298円だったよ、大丈夫かな? ・教科書の仙台の「曲がりネギ」づくりとくらべながら予想してみよう ^{安く} —ネギをつくるために機械代がかかりそう ^{おいしく} —おいしいネギをつくる土作りのひみつがあるのかな	

		安全 —安全なネギをつくるために農薬を減らしているのかな 校区のネギ農家の人たちの工夫を見学や調査でたしかめたいな。ネギ農家に見学に行きたいな。	
第二次 体験による問題の共感的理解 ⑦	・見学し、栽培の工夫を見つける。図①	〈ネギ農家に見学に行って質問したり、工夫を調べよう〉 ・たくさんのネギをつくっていたね ・初めてネギ畑の中に入ったよ ・うねに植えていたよ ・ネギ栽培にはほとんど機械は使わないんだ ・おいしいネギは土づくりから ・安全なネギを育てるために農薬はあまり使わないんだね ・でも、どうしていろいろな大きさのネギがあるんだろう 大きさの違うネギには、なにかひみつがありそうだ	図① 栽培の工夫を見学メモにまとめることができる（見学メモ） * 諸江ネギ農家の飯田さんの畑や農作業の様子を見学させる
	・見学で調べてきたことや調査をわかりやすく表し、栽培の仕事の特色を理解し、わかったことをまとめることができる。図② 図②	〈ネギ畑にはどうしていろいろな大きさのネギがあったのだろう〉 ・一度に収穫した方が楽なんじゃないの？ ・ネギ農家さんに聞いてみよう ・時期をずらして一年中栽培しているんだ 栽培時期をずらすことで、狭い土地でも一年間に何度も栽培できるようネギ農家は工夫しているんだ 〈同じ面積で米とネギではどちらが収入が多いのだろう〉 ・きっとお米じゃないの。 ・お米をつくっている方が多いんだから ・農協の畑中さんに聞いてみよう ・ネギの方が収入が多いんだ ・それなのになぜ ネギ農家は30軒から15軒に減少したのだろう ネギ農家は 同じ土地を繰り返し使うことで 米より多くの収入を得ている 〈なぜ諸江校区のネギ農家は減少したのだろう—「諸江ネギ」の昔、今、これから—〉 ・米より収入が多いのに不思議だね ・米づくりと違うのは何だろう ・手間がかかるんだ ・他の仕事とかけもちできないね	図② 図②見学で調べてきたことや調査をもとに、栽培の仕事の特色や他地域との関わりがわかり、ノートにまとめることができる（発言・ノート） * 米とネギの反収の違いを実際に示す * 諸江ネギ農家の数の変化を示す * ゲストティーチャーのJA職員畑中さんの話を聞く

第二次 体験による問題の共感的理解 ⑦		・なぜ、諸江の校区でネギを作るようになったのだろう ・畑中さんに聞いてみよう ・浅野川の氾濫で諸江ダイコンは畑の場所を変えなくてはいけなかったんだ ・それなのに源助ダイコンとの競争に負けて諸江ダイコンでもうからなくなってきたからネギにかえたんだ ・自分たちは県内産のネギをこれからも食べたいと思っているのにつくらなくなったら残念だよ 諸江校区ではダイコンのかわりにネギ栽培が行われるようになったが、手間がかかるため後継者はほとんどいない 〈諸江校区のネギ農家のひみつはわかったかな〉 ・おいしくて安全なネギをつくるためにたくさん工夫していたよ ・狭い土地を何度も繰り返し使っていたよ ・でも困っていることもあるね ・畑が狭いから、他の産地のネギほど安く作るのはむずかしいよ ・このままだと、ネギ栽培はなくなっていくかも 諸江校区のネギ農家の人たちは、おいしくて安全なネギをつくるために、一年中畑を繰り返し使いながら、努力や工夫をしている	
	・金沢市ではさまざまな野菜が生産されていることを理解し、わかったことをまとめることができる 図② 図②	〈ネギ以外に金沢市ではどんな野菜をつくっているのか〉 ・砂地農業値で見学してきたスイカ、さつまいも以外の野菜もあるかな ・もっとありそうだね ・「加賀野菜」というブランドもあるんだ ・いろんな野菜をつくっているんだね 金沢市では、たくさんの農家が努力や工夫をしながらたくさんの野菜を栽培している	図② 図② 金沢市ではさまざまな野菜が生産されていることを理解し、わかったことをまとめることができる
	・農家の仕事の工夫を自分たちの生活と関連づけて考え、適切に表現する図② 図② ・農家の仕事が自分たちの生活を支えていることを理解する図①	〈諸江校区のネギづくりを続けてもらうために自分たちでできることは何か〉 ・今まで知らなかった諸江ネギのよさがわかったよ ・諸江のネギがもっと有名になったらいいね ・家の人に知らせたいね ・他の産地の分けネギよりも値段が高くて買ってもらわなくちゃ ・地元の野菜を食べたかったら、地元の野菜を買わなくちゃ	図② 図② 農家の仕事の工夫を自分たちの生活と関連づけて考え、適切に表現している（作品） 図① 農家の仕事が自分たちの生活を支えていることがわかる（発言・ノート）

第三次 当事者の立場をふまえた児童自身の問題解決 ②	・家の人が買いたくなるようにポスターやパンフレット、を書こう ・キャッチフレーズもつくろう 諸江ネギの素敵を家の人に伝えることができたよ 〈自分たち以外にも地元の野菜を食べたいと思っている人たちはいるのかな〉 ・きっとたくさんいるよ ・石川県全体で62.0%の人たちが地元産にこだわっているんだって ・自分たちがお家の人たちに諸江ネギをアピールしたように、だれか地元の野菜を宣伝してくれる人はいるのかな ・石川県からたくさん宣伝の広報誌が出ているね。 ・石川県では地元産の米粉製品を買った人にポイントがたまる取り組みを11月にしていたよ ・石川県では、地元の農家を応援しているんだね ・どの県でも地元の農家を応援しているんだろうな 諸江ネギの素敵を書けたよ。全国に地元の野菜のたくさんの素敵があるんだろうな	* 石川県が作成した「地産地消」のパンフレットや広報誌を示す
---	---	---------------------------------------

(筆者作成)

表6 【教授書】第四次「平野の田や畑が減少し続けることへの解決策はあるだろうか？」

	教師の指示・発問	学習活動	資料	予想される反応・獲得させたい知識
導入	・金沢の農地はなぜ減少したのだろうか？ ・このまま田や畑は減少し続けてもよいですか	T：発問する P：答える T：発問する P：答える	①	・田や畑だったところに家や店が建った ・田や畑に都合の良い平地は住宅地や商業地としても都合がよい ・よいー便利なおとこに人やものが集中するのは仕方ない ・悪いー生産者は困っているはず ・悪いー金沢産の米や野菜を食べられなくなる
展開	・平野の田や畑が減少し続けることへの解決策はあるだろうか？ 〈平らで便利なおとこに住みたい人が多くて、田や畑は減っているのはどうしたらよいだろう〉 ・実際に金沢市でどんな解決策を行っているのか提示する	T：発問する P：予想する T：説明する T：説明する	②	・平野でできることー住宅地の不足を補うために高層住宅を建設する ・田や畑の確保のために一海を埋め立てる ・予想が合っていた ・平野では一市営住宅や県営住宅の建設 ・田や畑の確保のために一河北潟干拓地での農業

展 開	・河北潟干拓地は、昭和35年から2年がかりで304億円かけて干拓されたことを説明する ・だれが解決策を考えたり実行したりしたのだろうか？ ・農家の人たちの中には1時間ほどかけて通勤しながら農業をしている喜多さんのような人もいる ・本当に農家の人たちは自分のお金でわざわざ遠いところで農業をしたいだろうか？ ・喜多さんが干拓地で通勤農業をするようになったいきさつを示す ・住民が選挙で選んだ議員が議会で相談して決めたことを役所で実行したことを説明する	T：発問する P：予想する T：説明する T：発問する P：予想する T：説明する T：説明する	③ ④	・一番困っているはずの農家の人 ・干拓地の農家の人たちは家の近くでない干拓地で農業をしなければならない ・やっぱり農家の人たちは家の近くの方が便利じゃないかな ・本当に農家の人たちが干拓事業を自分たちのお金でしたのかな？ ・でも、消費者がしたわけではない。 ・喜多さんだって家の近くで農業がしなかったけれど、宅地化が進んで農業を続けられなくなった。 ・農業を続けられなくなった農家の人たちはたくさんいる ・市長さんや県知事さんが決めてくれたのかな ・困っている人が個人で解決できないことを相談してもらえる ・市や県の政治の長が一人で決めているわけではない ・選挙で議員を選ぶことができる
	・田や畑の減少以外にもこれから困ったことが起きたときにどうしたらよいと思いますか	T：発問する P：答える		・これから困ったことを議員さんが相談して解決できたらいいな ・政治の力で解決してほしい

* 資料

- ① 市内の土地利用の変化が特徴的にわかる写真
- ② 県営住宅、市営住宅、河北潟干拓地の写真
- ① 喜多さんの写真
- ② 喜多さんからの手紙

(3) 実践の成果と課題

提案した開発単元のうち、第一次は実際に実践した授業の反省に基づいて改良して提案した。したがって、まだ授業実践をふまえていない。第二次と第三次、および第四次の途中まではほぼ提案した通りに授業実践を行ったので成果と課題を述べる。

①当事者への共感に基づく問題の理解

開発単元でのゲストティーチャーの活用と体験活動が次の2点において生産者への共感的理解に有効であった。

資料④

3年生の皆さんこんにちは。

私が皆さんと同じくらいの昭和53年頃は、まだ小学校の辺りでも野菜が多く作られていました。しかし、私もつい気づかずにいましたが、確かに家の近くからだんだん野菜を作っている農家も減っていて、今ではもう小学校の先生が河北潟に来なければキャベツ畑の写真を写せないまでになっていたのかと思いました。

このように野菜などの生産地が身近な場所から少しずつ離れていくということは、私の子ども時代のように消費者が生産者に自然と向き合っていた関係から、野菜がどのように作られているかもわからず、中国の農薬問題に代表されるようによくわからない農薬の数字や単位に一喜一憂する毎日になっていくような気がします。一方、生産者側ではどうかと思ってみると、消費地と生産地の距離によって自分も消費者であることを忘れた行動をしてしまう農家を生み出すことにつながってしまうと思うのです。

私は皆さんの身近に住み地元の市場に農産物を出荷することで、「うちの子どもの友だちやその家族の人達が食べているかもしれない食材を作っている」気持ちを常に持つことができるのです。そのことは、より安全で美味しい野菜を採求し作る原動力になっています。

最後に皆さんも食べきれる量だけの料理を作り、食べきれる量だけ食べるなどをして毎日の食事をより楽しく残さずに食べてくれるよう願っています。

まず1点目は、ゲストティーチャーを教室に招く形でなく、フィールドで直接話を聞く活動にしたことが有効であった。「諸江ネギづくり」農家の飯田さんの鎌さばきに子ども達は食い入るように見入っていた。人物の活躍する場と共に人物の行為を認識させることが直接の生活経験の乏しい3年生には必要であることがわかった。

2点目として、自分の親のことを直接話すことのできるゲストティーチャーの活用が3年生の地域学習のゲストティーチャーとしては最適であった。3年生の子ども達にとってどこまで時間軸を使った土地利用のされ方の変化を理解できるかという点について、ゲストティーチャーの親が若かった頃、つまり50年くらい前までは想像をすることができた。日本の産業構造が大きく変化し、土地利用が大きく変化してきた頃まで3年生に理解できる範囲であることがわかった。授業後のノートの見取りからは、子ども達ほぼ全員から、50年前から諸江ネギが栽培されていることを知った驚きが読み取れた。

②当事者の立場をふまえた児童自身の問題解決策の提案

問題解決の提案をする段階で、地域の特色や自分達の地域への思いを表現するためにキャッチフレーズづくりをするという活動は有効であった。

集団で学級としてのキャッチフレーズを選ぶ過程で、議論されたのは「飯田さん」という個人名を入れることが妥当かどうかだった。反対の子ども達の理由として、諸江ネギ全体のことにならないので入れない。安全に関しては農薬を減らす努力はしているものの完全に使っていないわけではないのと、教科書の事例である仙台の「曲がりネギ」でも努力していたから特別のことではないので「農薬」という言葉は省く、という意見である。第二次で身につけた科学的社会的認識を根拠にしていることがわかる。その理由で落選したのが

「飯田さん おいしいネギを ありがとう」

「おいしくて 安く安心 諸江ネギ」

「諸江ネギ 農薬つかわない 安全だ」

「諸江ネギ 農薬減らして 安全に」

「諸江ネギ 農薬減らしているんだよ」

そして、以下の3点が学級代表として残された。

「安心 安全 諸江ネギ」

「諸江ネギ ピンチだけどがんばって」

「諸江ネギ 作ってくれて ありがとう」

これらのキャッチフレーズをつくる過程から、飯田さんへの共感的理解から諸江地区全体のネギづくりの存続について子ども達が考えることができるようになったことがうかがえる。

ノートの見取りから、源助ダイコンに諸江ダイコンが負けたので諸江ネギを栽培するようになったという原因と結果の因果関係を知って、諸江ネギを応援したいという気持ちを持った児童がたくさんいることがわかった。自分でできる問題の解決への意欲に科学的・社会的認識が関わっていることがわかる。

しかし、後継者不足という大きな課題に対して、ゲストティーチャーの、「協力してくれる人もいます」という話から「安心した」と受け取っている子どもと食べることによって応援したいという子どもに、二分されていることがノートの見取りからわかった。

ゲストティーチャーは、子ども達に希望的な話をしたわけであるが、打ち合わせをもう少し綿密にし、課題意識を持てる話の終わり方をすればよかった。また、ゲストティーチャーが「食べることが応援になります」と簡単に一言ですませてしまったことも、子どもの思考をストップさせた結果になった。応援したいという気持ちは、どんな行動に結びつけたらよいのか子ども自身にじっくり考えさせる学習活動が不十分だった。

③社会的な視点からの問題解決の必要があること認識

本時の終末部には、個人の力で解決できない問題の解決のために行政の力が必要であることや、政治の仕組みの認識、政策への判断にまで多くの子どもの価値認識が到達していることがわかった。

授業中の発言内容やノートの記述は以下の通りである。

〈平らで便利なところに住みたい人が多くて、田や畑は減っているのはどうしたらよいだろう〉という地域としての解決策を問う主発問に対し、解決策を予想することができた。子ども達が授業で予想し発言したのは以下の3点でそれらは実際に政策として実施されている。

①山を便利にして住みやすくする→山側環状線の整備

②中心部に高層ビルを建てる→市営・県営住宅の建設

③海を埋め立てて土地を増やす→河北潟干拓地での農業地開拓

しかし、それらを実現させるための負担を問う、「誰がそれを実現したのか」という発問に対し、子ども達の持っている知識では一番農地が減少して直接的に困っているはずの農家の人たちという予想が31人中15人と約半数であった。それに対し政治に関してはほとんど未習でありながらも生活経験の中から政治の力を予想でき「市長さん、県知事、大統領」と行政の首長を回答した子どもが6

人であった。この6人の子ども達は政治に対し、誰か偉い人がリーダーとなって実現させているというイメージを持っていることが発言からわかった。そこで、教師の側から簡単に選挙や議会の仕組みを説明する必要が生じ、子ども達に説明をした。その結果、授業後の学習のまとめには、以下のような記述が多く見られた。

- ・議員さんが相談してくれていることがわかった
- ・議員さんが相談してくれてありがたい。すごい。安心できる。うれしい。
- ・選挙で選ばれた議員さんが困ったことを相談してくれていることがわかった。
- ・偉い人が決めるんじゃなくて、大人が選挙で決めるなんてすごい。
- ・議員さんがよく考えたり、相談したりしているのがすごい。議員さんは大変なのかな。
- ・議員を大人が決めているのがすごい。
- ・大人達はみんなのためにできる人を選んでいるんだと思った。
- ・今度はどんな計画を立てるのかな。

これらの記述から、市の様子の移り変わりや発展と政治との関わりを関連させることで、個人としての問題の解決以上に行政の取り組みの有効性や必要性を実感させることができたと判断できる。

6. おわりに

地域の問題を社会科の学習の初期段階である第3学年から学習することによって、地域の形成者として必要な当事者意識を育成することができることを提案することができた。「農家の仕事」を事例として、有効であった授業構成の原理と方法は以下の通りである。

- ・地域の問題の当事者との直接的で共感的な出会いによって、児童は地域の将来の変容に関して当事者意識を持つことができる。
- ・地域の変容についてのゲストティーチャーへの聞き取り調査から、現在の地域の姿は、過去の地域の形成者が地域の自然条件をふまえたうえで社会的選択（例えば経済的、政治的、環境的等の選択）をした結果、変容を経て今の姿になったと認識し、将来の地域の変容に見通しを持つことができる。
- ・地域のキャッチフレーズづくりをすることによって、地域の社会問題について児童自身が主体的に地域の社会問題解決に関わろうとする意欲を持つことができる。
- ・地域の社会問題の解決策の一つとして実際の行政の取り組みを知ることによって個人の力の限界を知り、政治やコミュニティの必要性を感じることができる。

単元開発ならびに授業実践と実践をふまえた授業改善方法の提案によって、中学年で身近な地域の社会問題を具体的な人物を通して学習することが地域の形成者としての当事者意識につながるということがわかった。さらに、地域の社会問題解決に向けて、個人や地域のコミュニティとしての解決方法を経験するだけでなく、実際の政策を取り上げることによって政治的解決法に対する当事者意識を育てることが可能なこともわかった。

今後は、第4学年以降の社会科において実際の政策に関し、第3学年で経験した認識・判断の経験を生かして分析や批判をすることができる学習過程を含んだ単元を開発することが研究の課題である。

註

- 1) 佐藤章浩「小学校社会科における経済概念の形成—第3学年単元『スーパーマーケットのひみつをさがろう』—」
全国社会科教育学会『社会科研究』第73号, pp. 41-50, 2010
- 2) 岡崎誠司『変動する社会の認識形成をめざす小学校社会科授業開発研究』風間書房, pp. 45-67, 2009
- 3) 關浩和『情報読解力形成に関わる社会科授業構成論』風間書房, pp. 354-355, 2009
- 4) 片上宗二『「社会研究科」による社会科授業の革新—社会科教育の現在, 過去, 未来—』風間書房, pp. 79-86, 2011.
- 5) (2) と同書 p. 19