

社 会

社会とつながり、よりよい社会を創る子



社会科

—社会とつながり、よりよい社会を創る子—

岩田 裕輝

社会科は、社会的事象について「見えるもの（様子や事実）」の理解を土台にして、「見えないもの（特色や意味、価値）」を考える教科である。そのためには、社会的事象に対して児童が自分事としてかわり、人々の営みを通して考え、身に付けた社会科の見方や考え方を生かして、社会的事象の意味や価値について多角的に考える学習が重要である。また、学びを通して自己の考えの変容を自覚するとともに、そうした学びを肯定的に捉え、将来、社会に参画し、よりよい社会を創る子供を育成したい。

社
会

1. 社会科の研究テーマ

(1) 社会科の問題意識

本校社会科部では、本校の子供たちは、社会のニュース等に目を向け、社会で何が起きているか知識をもっている子供が多いが、その背景や意味に目を向ける子は少ないように感じる。

上記の問題意識のもと、子供たちが身近な社会の「人・物」に主体的に関わり、実社会にあふれる膨大な情報の中から、よりよい社会を目指して選択・判断しながら、社会に参画する力の素地を養っていきたいと考える。そのために、まず実社会を多角的に見て、実社会の仕組みを知る必要がある。社会的事象を社会科の見方・考え方を働かせて読み取ったり、身近な「人・物」に出合ったりすることで、「～から素早く私たちの命が守られるのは、〇〇や△△が連携しているからだ。」「～は■■や□□という工夫によって、私たちのもつに届いている。」など子供たちの中で様々な立場で、実社会の出来事を説明できるようになると考える。このように、不確実性が増す社会について、子供がいかに現状を把握し、問題意識をもって実社会を問い直していくかが課題である。

(2) 社会科に求められていることは

実社会には一筋縄ではいかない課題やそれぞれの立場における強い願いがある。そのため、対立する考え方に子供たちを出合わせ、「～についての考え方は〇〇だけなのか。」「どちらの立場からみても、納得できるものはあるのか。」「他の解決策はあるのか。」などを検討することで、よりよい社会を創るために主体的に社会に関わろうとする考えが働くであろう。そして、獲得した知識を活用して、「～だから～した方がいいのではないか。」「よりよい社会を築くために～が必要なのではないか。」と選択・判断して実社会を再度捉え直す。繰り返し自分なりの最適解を出し続けた子供たちは、将来、社会の一員としてどのような働きかけができるかを考え、行動することができるであろう。それが、社会科の目標である「公民としての資質・能力の基礎」の育成につながるのである。

以上から本研究では、子供の公民としての資質・能力の基礎を育てるために、「社会的事象の見方・考え方」を働かせ、社会的事象を自分事とし、社会を問い直し、何度も社会に関わり続けることができるようにしていきたい。

(3) テーマ設定の理由

① 「社会とつながる」とは

社会科の学びの対象は「社会的事象」である。これは、今を生きる子供たちが対峙している実社会だけでなく、人類が長い歴史の中で築き上げてきた社会、さらには、子供たちがこれから直視しなければならない「VUCAな時代」が創り上げる社会も含まれる。

そのような時代の中で求められるものは、自分の生活経験や学習経験、そして社会科の学習を通して身に付けた多角的に社会的事象を捉える力である。それらを照らし合わせながら学習することで、子供自身が住む地域や日本、世

界で起っていることは、どこで、どのようになど目に見える知識と、人々の願いや営み、工夫など目に見えない知識を身に付け、知識を構造化していく。そして、社会が分かってきたり、実社会の課題に直面したりした時、人は社会とつながりを感じ、よりよい社会を創ろうとすることにつながっていくと考える。

②「よりよい社会を創る子供」とは

子供たちは日々の社会科の学習で蓄えてきた知識をすぐに社会に向けて活用するという事は難しい。そのため、子供たちにとって身近な社会的事象や課題が見えるものを提示し、自分と友達、地域に住む人々など多様な考え方に触れる場を設定する。その中で、人々の願いや思いに触れ、それら多様な価値観を比較・分類したり、検討したりして、「どうにかしたい」「自分だったら」「どうすることがよいのか」といった選択・判断を繰り返し、実社会を問い直し続け、将来のよりよい社会を創り出そうとする素地を育成していきたい。私たちの住む社会は、自然に変化したのではなく、社会づくりに参画した人々によって変化してきたことを子供たちが捉えられるようにし、社会動態の源へのまなざしを育てることで、将来の公民的資質につながると考える。

2. 全体研究テーマとの関連

(1) 社会科の本質の吟味

「学びを創る」が「一人一人の子供が、各教科等の本質的な学びを味わい、自らの学びを価値づけること」としたら、「社会科」における「学びを創る」とは、どのようなことなのか。小学校学習指導要領には、「社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えたり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断したりする力、考えたことや選択・判断したことを適切に表現する力を養う」(p17)とある。社会科で子供が創るのは、社会であり、よりよい社会を創るためには、過去・現在の社会を知り、未来は「どんな社会をつくりたいか」といったその子なりの思いが重要である。

そのため、社会科の本質とは、子供たちが「よりよい社会」を考えるための視点だと考える。澤井(2023)は「見方・考え方を意識して授業を行うことで他教科等との違いを明確にした社会科らしい授業を成立させることができる」という。教師が、見方・考え方を意識することで、指導計画に「社会科としてのクレジット(信頼マーク)を付けられる」と捉えることができ、問いや学習活動などが社会科らしい深い学びにつながるであろう。

本研究は、学習指導要領に示されている「見方・考え方」を社会科の本質を考える視点として捉えつつも、更なる視点を付け加えられるか実践を通して検討していく。以下、教科の本質Ⅰ、Ⅱについて述べていく。

①本質Ⅰ(個別知識・技能を統合・包括する鍵概念)

社会科における教科の本質Ⅰは、子供が「よりよい社会」を考えるために働かせる社会的事象の「見方」である。解説(社会編)では、社会的事象の見方として「位置や空間的な広がり」「時期や時間の経過」「事象や人々の相互関係」の3つが示されている。子供が、「よりよい社会」を考えるためには、個別具体的な事例を理解するだけでは、社会の一部を見ることに過ぎない。目に見える事実的な知識を関連付けていく

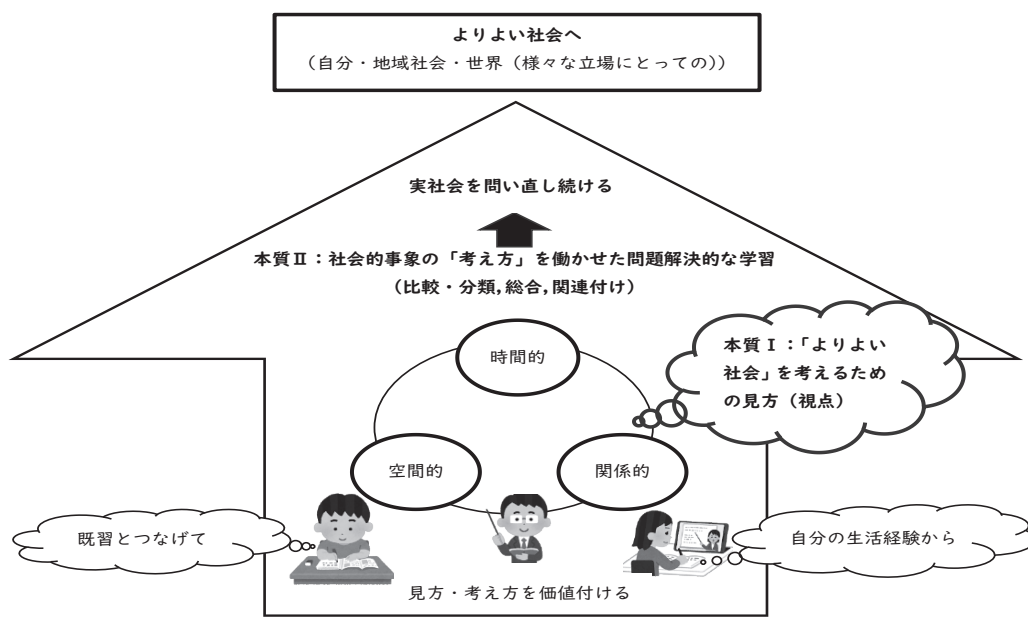


図1 「よりよい社会」を考えるためのプロセス

ことによって獲得できる、社会的事象の特色・意味・関係性といった、他の社会的事象を捉える際にも生かされる知識を身に付けていくための視点で社会を考えることが大切である。

社会科で育てたい概念である「よりよい社会」を考えるための視点として、小学校学習指導要領に示された上記の3つの視点を子供自身が身に付けつつ、見方・考え方を主体的に使いこなす態度までも視野に入れていくこととする。以下、社会科の知識・技能を統合・包括する概念の捉え方である。

表1 「よりよい社会」を考えるための社会的事象の「見方」

学習指導要領（中教審社会・地理歴史・公民 WG 資料）に記載されている見方に筆者加筆（視点）	
位置や空間的な広がり	地理的位置、分布、地形、環境、気候、範囲、自然条件、社会的条件、土地利用など
時期や時間の経過	時代、起源、由来、背景、変化、発展、継承、維持、向上、計画、持続可能性など
事象や人々の相互関係	工夫、努力、願い、つながり、協力、連携、役割、多様性（価値観）と共生など

②本質Ⅱ（その教科等ならではの認識・表現の方法）

社会科における教科の本質Ⅱは、社会科の考え方である。学習指導要領解説（社会編）には、社会的事象の考え方として「比較・分類したり総合したり、地域の人々や国民の生活と関連付けたりすること（方法）」（p18）と考えられている。

1つの社会的事象で働かせた社会的事象の見方・考え方や獲得した知識をもとに他事象についても捉え、社会的事象を比較・分類、総合、関連付けしていき共通の特色を見だしていくことが、実際の社会の仕組みを概念的に捉え、「よりよい社会」を考えることの素地となるであろう。それらを繰り返して行っていくことが重要である。以下、社会科ならではの認識・表現の方法である。

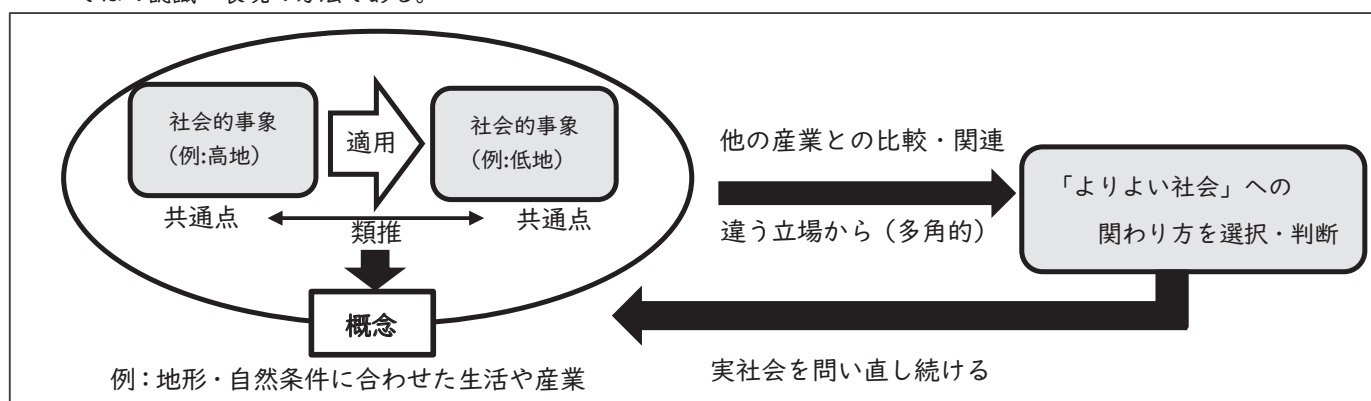


図2 社会的事象の「考え方」（社会科の認識・表現の方法）

（2）一人一人が本質を味わう学びのプロセス（省察的課題への支援）

①本質的かつ個別的な課題設定

加藤（2017）は、問いについて、「追究の視点を生かして発見させたい主要な問いであり、学習内容を構成していくもの」として、「見方・考え方」を働かせる学習は、社会の分かり方として、子供が問うことを重視した学習活動だと考えられます。」と述べている。（p43）。また、子供がもっている問いは、単元の学習展開において学習を自己調整する場面で求められているものだとしている。ここから、多様な問いが一人一人の子供にとって切実な形で成立する＝「自分事として考える」社会科の実現こそが自分事の学びにつながるであろう。また、宇佐美（1973）は、問い（問題）成立について「問題の意識が、矛盾（拮抗、困難、つまずき、ずれ等）に気付くことから始まる」（p142）と述べ、「矛盾というのは、必ず二つ以上のものの間の矛盾であり、何かが何かに対して矛盾しているのである」（p142）とする。

ここから、社会科の授業でも教科の本質性を担保しつつ、子供たちが新たに得た情報と自分の既有知識との矛盾や社会における課題に対する考え方が複数ある場面、他者との考えの違いなど、社会的事象との出会いによる子供の感じた「ずれ」を意識させることで、その子の個別的な課題設定（問い）が見いだされ则认为。そこからスタートする学びこそが「自分事の学び」へとつながる。主体的・対話的で深い学びを実現するためには、問いの成立が不可欠である。そのために、子供が「おかしい」「不思議だ」「変だ」「おもしろそうだ」と思える身近で興味をもつ教材、「すごいな」と感動する教材、切実な問いが生まれる教材、調べて考えていくうちにさらなる問いが見付かる教材を開発していく。

②多様な解決過程を支援する学習環境

宗實（2024）は、「学習の取り組みの前、学習の取り組みの際、学習の取り組みの後の3つの段階に生じる学習サイクルを学習者自身が回すことが自己調整学習であり、自律的に学習を進める姿である」（p125）と述べている。しかし、いきなり自律的に学習を進めることは容易ではないため、社会科がスタートする3年生の段階から、社会科の学習の特徴である問題解決的な学習を進める中で一つひとつ確認し、子供たちが自己調整できる機会を増やしていく必要がある。そのために、「つかむ」「調べる」「まとめる」「いかす（つなぐ）」場面ごとのポイントを一つひとつおさえていく。宗實（2024）は、教師の役割として、一斉授業を行っている時に「いずれは子どもがこの問題解決的な学習のプロセスを進めるという意識を授業者がもつことが重要」（p127）としている。子供たちが一斉指導の中でも、自己調整できる機会として、振り返りを充実させることが重要であろう。学習の中で、自分が学んだ学習内容や学習方法について振り返り、学びを価値付けたり、新たな問題を発見したりすることが、自己調整的な学びへとつながると考える。

学び方を学び、その後は徐々に子供が自己調整できる学習形態を取り入れる。まずは単元の学習問題を基にした計画にある「調べる」過程について、「個人で考える」か「集団で考える」という形態を子供に委ねる。しかし、必ず個人の「問い」についての予想を考える時間を確保する。子供たちは「つかむ」過程での社会的現象との出会いの中で芽生えた疑問や予想、学級としての学習問題に対する予想など一人ひとりの問いがある。教師は、子供に学習形態を委ねるが、活動のサポートに入る中で子供たちが見方・考え方を働かせられるよう問いかけを行い、社会的現象の意味や特色の理解につながるような手だてを講じていく。

③解決過程への批判的な振り返り

学習を通して見いだした自己の学びを自覚できるようにするための評価を工夫した学習を展開していく。本研究では、単元の学習前と各過程の終了後、そして学習後の自分の考えの変容を確認する学習活動を設定する。この活動を通して、子供は自分の行動や考えの変容に気づき、さらには新たな学びを見いだすことができた自分に気付くことができる。しかし、この段階では、はじめと比べて「変わった」という事実を認識しただけである。教師が子供の成果物等へ「学習を通して見いだしたこと」「新たな問いへのつながりがあったこと」「解決できていないことに対する助言」「学習を通して自身の考えを変容させることができた」などとコメントして評価することによって、子供は新たな学びを見いだしたことについて肯定的に捉えることができるようになる。また、教師だけではなく、他者との協働的な学びや生成AIとの対話を通じた気づきによる自己の変容も促していく。社会科では、知識を使える知識として習得し、活用、転移させていく姿が求められている。そのためには、そうした知識を自ら活用していこうとする意欲も重要になってくる。自己の学びを肯定的に捉えることで、自分の知識を生かそうと考えることになる。学年、年間の時期、内容と方法を含めて、その学年にふさわしい振り返りの活動を組織していきたい。

表2 省察的課題の支援の整理

	対象世界との関係 (認知的側面)	他者との関係 (社会的側面)	自己との関係 (情意的側面)
本質的かつ個別的な課題設定	本質的な課題設定。 「社会的現象との出会いから、問いをもつ」（個人の問い、学級の問い）	互いに問いを共有する。 (自己との比較や気づき)	自分の感じたことや考えたこと、既習をもとに、課題に気付く。個別の課題意識をもって取り組む。
多様な解決過程を支援する学習環境	学習計画などをもとに問題解決的な学習の見通しもつ。 学び方を学ぶ時間の設定。	個人での学び、グループでの協働的な学び、生成AIとの対話、これまでの自己の成果物を通じた自己との対話を通じて学ぶ。	自己評価、他者からのフィードバック、ICT機器を使ったポートフォリオなどを活用して、振り返りと改善を行う。
解決過程への批判的な振り返り	毎時間や各学習過程の節目に課題の解決度を自己評価し、思考や行動を調整する。	友達の調べたことや意見を参考にして自分の思考や表現を見直す。	自分の思考や表現を見直し、これまでとのつながりも振り返り、次の学習に生かす。

3. 成果と課題

(1) 研究の成果

社会科の本質としての「見方・考え方」を子供たちが働かせるためには、意図的・計画的な学習環境をデザインしていく必要があり、見方・考え方をつかませる場面や生かせる場面、振り返りを意識化する場面などを繰り返し行っていくことが大切であると分かった。また、その場面で教師が「〇〇（視点）」ということを考えて調べると、□□ができるね。」など、見方・考え方を使っている場面を価値付け続けること、獲得した見方・考え方を言語化させる活動の有効性を感じた。

さらに、社会とつながるためにも、学習内容を社会の課題から明らかにして授業に取り入れることで、子供たちが社会とのつながりを考えられるようになった。子供たちは、社会を見ているようで気付かない面が様々な部分にある。これは大人も同様である。社会科は、目に見える社会的事象だけではなく、その背景や人々の思いや願いなど目に見えない部分に気付き、社会を支える人の存在に気付いていくことが大切である。「人々の姿や営み」を通しての学習を進めていくことで、社会は多様な人々の営みが時代や空間を越えて積み重なっていることで動いていることを実感している姿を感じられた。授業外の家庭学習でも農家や工場で働く人にインタビューをしたり、実際に農業体験などに家族で訪れた子供たちもいた。まさに、社会とのつながりを自分事として捉えている姿であった。それらを授業に持ち帰り、子供たちに広める姿などからも、子供たちの学びや経験が新たな教材となっていった。

以上のように、社会で生活する人々と出会うことや学んだ社会的事象の特色や課題を社会にもう一度当てはめるということを繰り返していくことで、子供たちが社会に目を向けることにつながっていった。どの学年でも実社会に目を向け、実社会を問い直し続けることで子供たちが意欲的に学習に取り組むことへとつながっていくと感じた。

そして、今年度から学習の中で生成AIを取り入れた展開を行った。生成AIとの対話や活用によって、子供たちは教師や友達、資料以外の対話の相手を見つけることとなった。自分の考えを広める手段としての生成AI、そして考えを深めるための伴走者としての生成AIの可能性が見えてきた。子供たちの学びの幅を広げることや多様な子供たちの学びを包摂するためにも、様々な期待がもてるものであった。どんなツールも教科の本質を学ぶための手段であると考えれば、ツールを使いこなすことができるようになってから、本当に考えるべき「よりよい社会」の在り方について考えることになるであろう。

(2) 今後の課題

社会科の本質として、子供が「よりよい社会」を考えるために働かせる社会的事象の「見方・考え方」と設定し、研究を深めたが、各単元における社会的事象の「見方・考え方」を具体的に示すまではできていない。今後、各学年、各単元の実践を通して明らかにしていきたい。

また、「よりよい社会を創る子」ということを考えるあまり、発展してきた社会的事象やよい部分のみを捉えさせてしまう教師の在り方が課題である。社会は、多種多様で、課題解決のアプローチは一つではないことやすぐには解決できない課題が存在することなどに気付かせるような単元をデザインしていきたい。

さらに、社会科の授業で、生成AIの活用を始めた。生成AIに子供たちは興味を示し、たくさん使いたいという意欲をもっている。生成AIを使うことで、話し合い活動を要約させ、それぞれの意見の共通点や相違点、今後考えるべき課題などのヒントを示してくれるなど、ICT活用による大きな利点を得られている姿が見られていた。

しかし、それらの情報の「信頼性」や「本当にそれだけなの？」などと疑問をもつという意識がまだ低い。これは、日常的な使用ができておらず、まだ生成AIなどについて知る段階であるからであろう。これまでの課題としてあげられてきたインターネット等での情報をそのまま鵜呑みにしてしまうことと変わらない場面も見受けられた。今後は、生成AIのアイデアを自分事にして、生成AIと共に考え続ける子供たちの姿が必要不可欠であろう。そこには、社会科の学びとして大切である課題解決に向けた視点として、多角的な立場から思考することが生成AIとの対話でも役立つであろう。生成AIは「〇〇と言っているが、本当に当事者はそう思っているのか?」「もっとよいアイデアを友達と考えたい。」などが引き出せる環境を教師が作り続けていく必要があると考える。

【引用・参考文献】

- ・ 文部科学省（2017）「小学校学習指導要領解説社会編」東洋館出版社
- ・ 澤井陽介・加藤寿朗（2017）『見方・考え方〔社会科編〕』東洋館出版社
- ・ 澤井陽介，中田正弘，加藤寿朗，宗實直樹（2023）『これからの社会科教育はどうあるべきか』東洋館出版社
- ・ 宇佐美寛（1973）『思考指導の論理 教育方法における言語主義の批判』（1973）明治図書
- ・ 宗實直樹（2024）『社会科「個別最適な学び」授業デザイン（理論編）』明治図書
- ・ 加藤達也（2025）『社会科「自己調整学習」学び方を生かした単元デザイン』明治図書

実社会とのつながりを持ち続ける授業づくり

－第5学年「これからの食料生産」を通して

岩田 裕輝

1. 実践のポイント

社会科では、学習の問題を追究・解決する活動である問題解決的な学習を通して、公民としての資質・能力の基礎を養うことを目指している。一方で「社会科は暗記教科である」との批判もあり、子供たちに個別的な知識を習得させるだけで終わってしまうことが指摘されてきた。そのため、子供たちが、身近に感じる社会的事象から学習問題を見だし、問題解決の見通しをもって他者と協働的に追求し、追究結果を振り返って、その社会的事象の特色や相互の関連、意味を考えたりする活動を充実させることが求められている。社会科は問題解決的な学習を繰り返しながら、自分と社会との関わりを深め、社会へのかかわり方を選択・判断したりして表現し、社会への関心を高め、社会科の目標である将来の社会を担う子供の育成へとつなげていく。

本単元においては、これまでの農業・漁業で学習したことを基に、消費者や生産者の立場に立って多角的に考え、これからの農業や水産業における食料生産の発展に向けて自分の考えをまとめることができるようにしていく。日本の食料生産を発展させ、食料自給率を上げていくことは、わたしたち一人一人の考え方、行動の仕方に かかっていることを実感させながら、自分ごととして学習を展開したい。さらに、子供たちの調べたことを発信したいという気持ちをもとに、地域の農家（昨年度大根を給食に提供してくれた方）や食についてのアンケートに協力してくれた保護者などに向けて発信し、学びが生活に関わっていくことを目指していく。

2. 研究テーマとの関連

(1) 本単元で味わう社会科の本質

①本質Ⅰ（個別知識・技能を統合・包括する鍵概念）

本単元では、食料生産の発展について考えることを通して、「よりよい社会」について考える学習を展開していく。社会科における教科の本質Ⅰは、「よりよい社会」を考えるために働かせる社会的事象の見方である。生産者や消費者には食料生産の発展について多様な思いや価値観があることを知ったうえで、それらを取り巻く環境などにも視点を向けさせ、多角的な視点から実社会を問い直していく。

以下、本単元での社会的事象の見方として、まとめたものである。ただし、この見方は例であるため、さらなる見方を考えられるかどうか実践を通して検討していく。

表1 本単元における「よりよい社会」を考えるための社会的事象の見方

位置や空間的な広がり	時期や時間の経過	事象や人々の相互関係
・私たちが食べる食料は、どこからどれくらい輸入されるか。（位置）	・新しい技術を使った取組には、どのようなものがあるか。（発展）	・日本の食生活には、どのような課題をかかえているか。（つながり）
・国内の食料品のよさを知ってもらうために、どこで、どのような取組がされているか。（自然条件・土地利用など）	・これからの農業を支えるスマート農業はどのような取組か（発展）	・生産量を増やすために、どのような取組があるか。（工夫・協力）
	・これからの日本の食料生産の発展には、何が必要か（発展・持続可能性）	・フードロスや食品ロスの問題をどう解決していくか。（工夫・協力）

②本質Ⅱ（その教科等ならではの認識・表現の方法）

社会科における教科の本質Ⅱは、社会科の考え方である。社会科の考え方は、問題解決的な学習を通して、社会生活についての事実を自分たちで調べたり、人・ものと出合ったりする中で、その意味や共通点について考え、みんなが納得できる社会生活の在り方についての最適解を自分たちで構成していくというプロセスの繰り返しが社会科ならではの認識・表現の方法であるといえる。また、そのプロセスの中では、実社会を問い直す考え方として、「分類・整

理・関連付けによる社会の仕組みを概念的に捉えること」「社会的事象への価値付けを行い、よりよい社会への関わり方を選択・判断すること」が考えられる。

「これからの食料生産」の単元では、既習内容である「国土の様子」「地形や土地の特徴を生かしたくらし」「稲作の盛んな地域」「農・水産業」の学習での考え方を働かせて食料生産の概要を捉えることがねらいの一つであり、言い換えれば、既習事項を互に関連付けたりしながら学習する総合的な単元と言える。

これまでの学習を踏まえ、消費者・生産者、それらを取り巻く環境における食料生産の課題について、多角的な視点で考え、その解決策を考えていく。自分たちにできることは何かということにも触れることで、持続可能な社会づくりや将来の社会の担い手となる子供の育成につながるようにしていく。

(2) 一人一人の子供が本質を味わう学びのプロセス(省察的課題への支援)

①本質的かつ個別的な課題設定

これまでの生活経験や学校での給食の残飯、食料自給率の低下などから、「日本の食料生産を発展させるためには、どのようにすればよいだろうか」という学習問題を立てた。そして、それぞれがとらえる食料生産に関する課題や解決策を予想させることで、個別の課題を設定した。個別の課題について予想を取り入れることで、調べる見通しへとつなげ、調べ学習で、はじめから調べることにについて拡散しすぎないようにする。

子供たちは、これまでの学習で獲得した中から、個々の課題の解決に役立つ見方、比較やメリット・デメリット、様々な立場からの考え方などを身に付けてきた。既習の視点を活用する見通しをもたせ、本質的な課題になるようにしていく。

②多様な解決過程を支援する学習環境

個々の問い、現状の調べたことを tomo Links 等で可視化する。単元の学習問題に基づきながらも、単一の問いで調べていくのではなく、子供が「〇〇の立場から考えると、～ということが分かる」「〇〇の視点と◇◇の視点をつなげ、共通点が見付かる」と考えられる学習環境をつくる。また、学びのパートナーについても、友達、先生、生成 AI、過去の自分の学びなど、多様な他者との学びを通して、それぞれにとっての最適な学びの場を用意する。

③解決過程への批判的な振り返り

子どもたちは、②でつくった学習環境で学び、学習内容と学習方法を振り返る。どんな問いで考えたか、それは次も活用するのか、他の問いで調べてみるのかというように、視点を意識して学びを振り返る。1 時間の最後または、ある視点から調べが終わったと子どもが考えたタイミングで振り返る。その際、他の視点やそれに基づく友達の考えを参照し、次の調べ学習や自分の考えの再構築への見通しをもつ。また、学習方法については、学びのパートナーについて振り返ったり、ゴールに向けての自分の学びの立ち位置を確認したりする。「できた」ことだけではなく、「〇〇については考えられたが、●●については、まだ考えられていない。」など、これからの学びの指針となるような振り返りの場をつくっていく。振り返りについて単元を通して蓄積することで、単元前後の自己の変容の自覚へとつなげていく。

3. 実践の実際

(1) 単元名「これからの食料生産」

(2) 単元の目標

・食料自給率の低下とその原因、解決に向けた取り組みについて資料をもとに多角的に調べ、まとめることができる。【知識及び技能】

・我が国の食料生産の課題について問いを立て、課題となった理由や解決に向けた取り組みについて既習内容や資料を手がかりに考え、表現することができる。【思考力、表現力、判断力等】

・食料生産に係る諸問題を自分のこととして捉え、解決に向けた見通しをもちながら学習に取り組むことができる。

【学びに向かう力、人間性等】

(3) 単元の流れ

単元計画（全8時間）

第1次（つかむ）2時間	食生活の変化や食料自給率の低さなどから、単元の学習問題を考え、予想や学習計画を立てるなかで単元の見通しをもつ。
第2次（調べる）3時間	自分の問いをもとに食料生産の課題とそれに対する解決策を調べる。 （輸入、国産外国産、働き手不足、食品ロス、高齢化、安全・安心、安定的など）
第3次（まとめる）2時間	食料生産の発展に向けた提案について話し合い、単元の学習問題に対する自分の考えをまとめる。
第4次（いかす）1時間	地域の農家さんに向けて食料生産サミットを行い、これからの日本の食料生産の発展について考える。（提案は、JAや地域施設などに掲示する。保護者にも共有する。）

第1次 学習問題を立て、学習の見通しもつ（1/8～2/8）

本単元では、子供自身が食料生産の課題について自分事とするために、普段から食品を選ぶ際に気を付けていることやこれからの食料生産について農業・漁業の学習を踏まえたうえでの展望についてアンケートを行い、その変容を単元前後で問うた。また、保護者にも食料品を選ぶ際の基準（国産・外国産・時と場合によって買い分ける）をアンケートとしてお願いし、テキストマイニングを使って提示した。子供たちの事前アンケートでは、「外国産は安全じゃない」「お金がかかる」など「輸入が悪いこと（外国産＝悪い）」というイメージだけをもたせないため、実際の消費者として毎日家庭で食品を調理したり、購入したりする当事者の声を取り入れることで、子供たちがより根拠に基づいた知識となることを狙った手だてである。視点（立場）を増やすという意図も盛り込んだ。その結果を、テキストマイニングを使って傾向をつかみ、分からない言葉については、原文にあたって意味を解釈した。保護者の中からは「日本産は高いけど、日本の将来の農業のために」「旬のものを食べるために」「地産地消のため」ひいては、「将来の子供たちのために」など、大人（消費者）が様々な思いや願いをもって食料と向き合っていることに気付かせた。

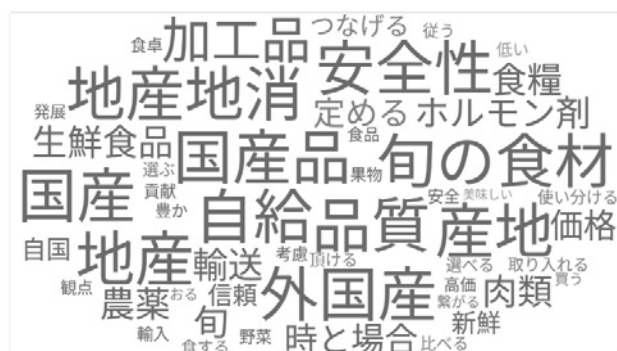


写真1 保護者アンケート「国産」
その理由をテキストマイニングしたもの

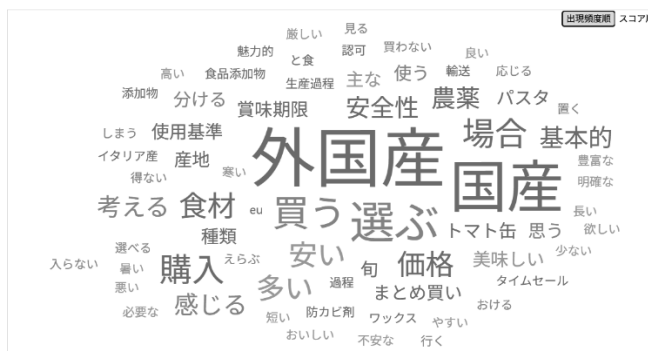


写真2 保護者アンケート「時と場合によって買い分ける」
その理由をテキストマイニングしたもの

さらに、普段の給食の残飯の様子や和食である天ぷらそばの自給率の低さなどから、学習問題を立てた。第2時の学習問題の予想・計画の段階では、調べる前に、学習のゴールに向けてどのように調べていくかのフレームを考える時間と位置付けたものである。ともすると、本単元は、アイデアの出し合いで終わってしまうことが考えられるため、①どんな課題があり、②それがなぜ課題なのかを捉え、③それを解決するためにどのようにすればよいかという調べる見通しをもたせた。



写真3 「学習問題の予想・計画」 第2時の板書

第2次 一人一人が課題とその解決策について提案を考えるための調べ学習 (3/8~5/8)

学習計画・予想をもとに、一人一人が問いをもち食料生産の課題とその解決策について調べていった。単元末に「食料生産サミット」を行い、総合的な学習の時間で行った地域の方に難民の子供たちのための服集めを行った経験があり、社会に発信したいという意欲が高く、調べ学習にも熱が入っていた。目的意識をもって進める大切さを感じた。一つの課題をもとに、図1のように新たな問いをつなげて提案に説得力をもたせる子、友達との学びの中でアンケートを取り始める子、図2のように課題について自作のイラストを使ってプレゼンテーションソフトでまとめる子など、その子独自の問いと調べ方をしていた。さらに、生成AIやインターネットを使って調べることで、多くの情報を瞬時に得ることができており、調べる幅が広がった。一方、教師側の想定を超えた問いに対しての資料を用意できなかったり、見取りが不十分になってしまったりすることもあった。単元の学習問題と自分の問いとのつながり、情報過多となってしまう生成AIなどの情報を鵜呑みにしてしまうなど、子供たちの情報活用能力も育んでいく必要があると考える。

今日の振り (11月18日)

今日の問い

環境にやさしくするにはどうやって食料を生産しなければいけないのか。

漁業について
・とる時期を決めておく
・〇〇cm以下の大きさの魚は取らない
・養殖の技術を外国に伝えて養殖の協力を求める。
農業について
なるべく無農薬がいい
栽培速度が遅れる
年収が減る
他の農家と共同で使う
買えない農家もある
ロボットを使えばいい

写真4 子供の調べ学習のまとめ



写真5 子供の調べ学習のまとめ

第3次 調べた提案を吟味

社会的事の見方・考え方の考え方である「比較・関連付け」や様々な立場（多角的）に解決策を考えることを意識させるために、違った提案の子供同士でグループを作り、共通点や解決策について話し合った。友達の提案を聞きながら、共通点や新たな視点を書くことができるワークシートにメモしていった。その際、グループごとに録音を行い、その文章を生成 AI に要約させた。自分のメモと生成 AI による要約を比較しながら、共通点を見つけたり、提案に向けた新たな視点を取り入れたりした。一方で、生成 AI からは、以下のような膨大なヒントが提供され、情報が多くなってしまった。その分量や質をどう教員が調整していくかが今後の課題として浮き彫りになった。

<p>1. 食品ロスを減らす活動について</p> <ul style="list-style-type: none"> 日本では毎年約570万トンの食べ物が捨てられています。これは、一人ひとりが毎日おにぎり1個分の食べ物を捨てているのと同じくらいの量です。 食品ロスを減らすために、「もってこ！」という飲食店の食べ残しを持ち帰る活動や、家庭で余った食品を寄付する「フードドライブ」、売れ残りのパンを家畜の餌にするリサイクルなどの取り組みがあります。 他の国、スロベニアでは急速冷凍技術を使って食べ物を長く保存し、無駄を減らしています。 日本でも食材を粉末にして保存や運搬をやすくし、食品ロスを減らす技術があります。 食品ロスを減らすには、消費者の意識を高めると、新しい技術を取り入れることが大切です。 <p>2. 輸出入の課題と影響</p> <ul style="list-style-type: none"> 輸入に頼りすぎると、日本の食料自給率が下がり、外国の食べ物に頼ることになってしまいます。 輸入品は安いけれど、国内の農家や食料生産者が困ってしまうこともあります。 トランプ政権の関税政策によって、日本の農産物や加工食品の価格が高くなり、消費者や農家に影響が出ました。 輸出と輸入のバランスをとることが必要で、国の政策だけでなく一人ひとりの消費者の意識も大切です。 <p>3. 地産地消（じさんちしょう）と個人の努力</p> <ul style="list-style-type: none"> 地元で作った食べ物を地元で食べることは、お金が地域に残り、地域の農業を守ることにつながります。 国産のものを選ぶことや、食品ロスを減らすことなど、一人ひとりの行動が大切です。 ただし、無理強いはず、みんなが少しずつ意識を高めることが大事です。 <p>4. 環境と食料生産の関係</p> <ul style="list-style-type: none"> 食品ロスが増えると環境にも悪い影響が出ます。環境が悪くなると作物が育ちにくくなり、また食料生産が難しくなります。 良いことを続けることで、良い結果が重なっていくと考えられます。 	
<p>通していること</p> <ul style="list-style-type: none"> 食料を無駄にしないことや、国産の食べ物を大切にすることはみんなが話している重要なポイントです。 輸入と輸出には良いところ悪いところがあり、バランスが必要だと理解しています。 環境や食品ロスの問題も食料生産に大きく関係していることに気づいています。 	
<p>新たな視点での解決策のヒント</p> <ul style="list-style-type: none"> もっとすごい保存技術（例えば急速冷凍や食品パウダーの製造）を使って、食べ物を長く保存し、無駄を減らす。 学校や地域で食べ物の大切さを伝えるポスターやイベントを行い、みんなの意識を高める。 地元の農産物をもっと知ってもらうために、食べ物のPR活動をしたり、地産地消をすすめる工夫をする。 食品ロスを減らすために、買いすぎない、作りすぎない、食べきることを心がける。 政府や地域が協力して、農業を守り、食料の安定供給を目指す。 	

写真6 生成 AI（チャットもシンク）による要約

第4次 食料生産サミット～食料生産の発展に向けて～

調べてきた食料生産の課題を解決に向けた提案について地域の農家の方に発信した。子供たちは、実際の生産者という立場の方は「どう思うのか」「私たちの考えたこと、自分たちにはできることは果たしてどれだけ伝わるのか」という一抹の不安を感じながらも、友達、教師、生成 AI など様々なパートナーと共に調べ、まとめたことを発信した。実際に食料生産を支える人へ発信できたこと、その思いや願いを聞くことができたことによって、小学生の力でも何か貢献できるのではないかという期待、将来大人になったら自分がしていきたいこと、身の回りの人に伝えたいことなど、より自分事として単元を締めくくることができていた。来年度は早速農家から畑を借りて給食の食材を作りたいという意欲ももっていた。



写真7 農家の方への発信

4. まとめ

本単元では、自分自身や保護者、社会が抱える課題をもとに問いを立て、それらを解決する中で「よりよい社会」を考えることを中心的な問題として扱った。子供たちが調べを進めていく中で、「多様な立場の人が様々な取組を行っている」「つながりをもった取組」をしているという見方をもつことができた。「よりよい社会を創る子」というテーマを基に、食の発展や豊かさを考えることで、未来の自分たちも社会を創っていく主体となるという意識が芽生えたことは成果である。さらに、自分の問いを追究する時間を多く確保し、学び方も子供たちに委ねることで、子供の学びが活性化され、社会に発信するというゴールももたせることで、一人一人の思いや願いを実現する学び方となった。しかし、そこには課題も残された。問いの質が子供たちに浸透していないことや情報を収集し、それをどう活用するかという点である。社会科は、社会的事象との出会いをもとに表出する疑問や経験とのずれから生じる問いが重要となっていくため、子供たちがなぜそのような問いをもったのかという、子供の問いの根源を見取っていくことが重要になっていく。また、生成AIとの対話や活用によって、子供たちはその情報の「信頼性」や「本当にそれだけなの？」などと疑問をもつという意識がまだ低い。これは、日常的な使用ができておらず、まだ生成AIなどについて知る段階であるからであろう。どんなツールも教科の本質を学ぶための手段であると考えれば、ツールを使いこなすことができるようになってから、本当に考えるべき「よりよい社会」の在り方について考えることになるであろう。

今後は、子供たちが社会的事象に出合った際、なぜそのような問いをたてたのか、また、問いがどのように変遷していくのかについて、社会的事象の見方・考え方を繰り返し働かせる学習過程の中で見取っていききたい。また、話し合い活動を行ったが、伝えることだけにとどまってしまった子や生成AIのアイデアを自分事にすることができずにいる子もいた。今後は、教師・子供・生成AIなどのツールの関わり方や教師がどこまで情報を編集するか、プロンプトでの方向付けや抽出された情報に対して鵜呑みにしないことなど、単元、そして学年を通した継続的な指導が必要であろう。自由進度学習などの学び方についても、一人一人の学びを重視することはよいが、やはり一斉指導での見通しやまとめなどは必要不可欠である。自由に調べるということは、問いの質や学習形態を自分でデザインできない段階では、学習の広がりはあるが、深まりがない。学びをつなげる教師の声掛けや児童同士の協働的な学びの指導が必要である。社会科において、どの単元のどの学習過程で個別最適な学びを取り入れるか、一斉指導を取り入れるかなど、単元のデザインを今後考えていきたい。