

教科等間のつながりを捉えた小学校社会科単元の開発と実践[†] —社会科を中心としてまとめられた指導計画(5年「食料生産」)を事例として—

松川 博美*・熊田 禎介**
下野市立祇園小学校*
宇都宮大学教育学部**

概要 「社会科の学習は他教科等で学んだ知識や技能の集約である」という言葉を、以前、先輩の教師から聞いたことがある。本研究では、「社会科を中心としてまとめられた指導計画(5年「食料生産」)」を作成・実践した。その結果、本単元の実践を通して、教科等間のつながりを捉えることで各教科の学びの意味や必然性を意識した学習活動を展開できることや、教科等間をつなぐための社会科や総合的な学習の時間の役割とその重要性についても改めて確認することができた。

キーワード:「宝木プラン」,「祇園プラン」,指導計画,つながり,調べ活動,体験活動,話し合い活動

1. はじめに

本研究のスタートになったのは、戦後初期、宇都宮にあった栃木師範学校附属小学校(宝木校)で作成・実践された教育計画(以下、「宝木プラン」とする)の存在であった。

本プランの構成と運営にあたっては、各教科の学習を作業単元的学習として徹底させようとする立場から、まず教科別の指導計画を作成し、それを土台としてプログラムを編成するという作業を通して、同一活動のものは一つに集め、連絡のあるものは関連させて、少しずつまとめるという方向性が目指されている。そのまとめ方としては、①社会科に関係のあるものは社会科に一括し、②その他のものは関連があるもの同士でまとめていき(これが「まとめられた指導計画」と名付けられている)、無理のないところで、できるだけ教科の枠に拘らないまとめた単元学習を試みつつ、まとめてこないものについては、そのまま教科の学習として行っている⁽¹⁾。

生活中心のカリキュラムである本プランの根底には、「子供たちは、その属する地域社会において、個性に応じた生活をしながら、それぞれの経験を重

ねているのであって、この子供たちの具体的生活を離れて、カリキュラムを考えることはできず、「各教科間に、出来るだけ関連やまとまりをはかつていくことは、きわめて自然であり、又能率的」⁽²⁾という考え方がある。そして、本プランの学習指導においては、毎時の学習が次の導入となつて、次々に問題解決のための学習となるという「問題学習」の方法がとられているため、枠に捉われない開放的な時間割が採用され、その実践のための週プログラム構成等の工夫がなされている点も特徴的である⁽³⁾。

一方、現在の指導計画の状況を考えてみると、授業における学習内容は、実生活にはそのまま活用できないような知識・技能の育成になってはいないだろうか。また、教科の指導計画についても、各教科とも系統単元の色合いが強く、各教科で習得した知識・技能を他教科で活用しにくい状況にあるのではないか。そして、その役割を期待される総合的な学習の時間も、現実には「まとめられた指導計画」となり得ているのか、という疑問がある。

そこで、本研究では、社会科を中心としてまとめられた指導計画(5年「食料生産」)を作成・実践した上で、各小単元における学習活動の構想・実際について触れながら、子どもたちにどのような学習の姿が見られたのかを明らかにする。

2. 「祇園プラン」における単元構想

本研究では、「宝木プラン」の構想・実践に学び

[†] Hiroyoshi Matsukawa*, Teisuke Kumata**:
Development and Practice of Co-related
Curriculum by Centering on Social Studies in
Elementary School.

* Gion Elementary School of Shimotsuke

** Faculty of Education, Utsunomiya University
(連絡先: kumata@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

ながら、本校や子どもの実態を勘案した上で、社会科の学習を中心として関連を図ることができる教科や、合わせて学習を進めることで効果的な指導が期待できるものを集め、「社会科を中心としてまとめられた指導計画（5年「食料生産」）」（以下、「祇園プラン」とする）を作成した（【表1】参照）⁽⁴⁾。

まず、指導計画の前半（5～6月）では、社会科の小単元「米作りのさかんな地域」の学習を中心に、他教科等の学習内容を吟味し、無理のないように自然な形で教科等間がつながる指導計画を作成した（【表1】内の矢印で関連を示した）。

次に、指導計画の後半（9～10月）では、総合的な学習の時間をより効果的に活用したいと考え、社会科の小単元「水産業のさかんな地域」「これからの食料生産」の学習を通して広がった興味・関心の受け皿として、総合的な学習の時間を個別の追究の時間とした。また、社会科の学習で習得した知識・技能を総合的な学習の時間における活動で応用・発展させたいと考えた。

以下、指導計画の前半と後半に即して、「祇園プラン」における学習活動の実際について論述していくことにする。

【表1】社会科を中心としてまとめられた指導計画（5年「食料生産」）

| 月 | 社会科を中心としてまとめられた学習 | 国語 | 算数 | 理科 | 音楽 | 図工 | 家庭 | 体育 | 総合 | 学級活動 | 学校行事 |
|----|-------------------|----------------------------|-----------|-----------------------------|----------------|-------------------|----------------|---------------|--------------|-------|------------------------|
| 5 | 米作りのさかんな地域(①) | | 合同な図形(⑧) | | アンサンブルのみりよく(⑦) | めざせ、ローラーの達人(絵)(④) | | クローリング、平泳ぎ(⑩) | | 新しい友達 | プール開き |
| 6 | | きいて、きいて、きいてみよう(⑥) 敬語(②) | 小数のわり算(⑫) | 植物の発芽と成長(⑬) | | | | | | | 交通教室 新体カテスト 教育相談 |
| 9 | 水産業のさかんな地域(⑨) | 本は友達(⑤) | 整数の性質(⑪) | メダカのたんじょう(⑩) ヒトのたんじょう(⑦) | | | おいしい楽しい調理の力(⑥) | | 米から広がる世界Ⅰ(⑮) | | |
| 10 | これからの食料生産(⑤) | | | | | | | | 米から広がる世界Ⅱ(⑮) | | |

(※なお、括弧内の丸数字は時数を示した。)

3. 小単元「米作りのさかんな地域」における学習活動の展開

(1) 学習活動の構想

本小単元は、山形県の庄内平野の米作りを事例に学習を展開している。「祇園プラン」においても、前述した考え方を念頭に置きながら無理のない実践のため、従来の指導計画をベースに、関連を図ることが可能である教科等や、合わせて学習することで効果的な指導が期待できる教科等との連携を大切に考え、学習活動を構想した。

①教科間の学習をつなぐ手立て

例えば、米作りについて調べる過程で、農家の方やJA職員など専門家の話を聞く機会や、スーパー

等米を販売している店舗への取材活動を想定し、インタビューの仕方や目上の人との話し方を学習する、国語の「きいて、きいて、きいてみよう」や、「敬語」の話す・聞く単元の学習活動を本プランに組み込んだ。また、調べ活動の時間の確保のために総合的な学習の時間「米から広がる世界Ⅰ」の活動も本プランと合わせて行うこととした。このような学習活動の構想により、「教科間をどうつなげるか」という課題に対する一つの方向性を見出すことができたと考える。

また、従来の指導計画であれば、国語の「きいて、きいて、きいてみよう」では、友達に得意なことや興味のあること等をインタビューする活動が提示さ

れているが、本プランでは、社会科の調べ活動を想定して実施する。具体的には、農業関係者に対し、どのようにインタビューすればよいかを考え、練習する活動を行うことでその後の学習につながり、「学習活動の必然性」や「学習内容の活用」を実現できるような指導計画を構想した（【表2】参照）。

【表2】社会科を中心としてまとめられた学習
(5年社会「米作りのさかんな地域」)(全26時間)

| 段階 | 主な学習活動 |
|---------|--|
| つかむ・見通す | 米作りに興味・関心をもつ 1 普段の食生活について話し合おう(社①) ・食生活における米の役割について考え、話し合う。 2 お米の産地について調べよう(社①) ・お米の産地について調べ、そこから分かることをまとめる。 3 きいて、きいて、きいてみよう(国④) ・インタビューの仕方を学び、聞き取り調査の準備をする。 4 敬語(国①) ・時と場に応じた適切な言葉遣いについて理解する。 5 調べたことをまとめよう(社①) ・調べて分かったことをまとめ、学習課題を立てる。 |
| 調べる | 米作りの基礎知識を理解する 1 どんどこで作っているか調べよう(社①) ・庄内平野の地形や気候などを、分かったことを発表する。 2 グラフの読み方、割合の意味を確認しよう(算①) ・グラフの読み、割合の意味の概要を理解する。 3 米作りについて話し合おう(社①) ・この後の調べ学習の視点を整理する。 4 米作りについて調べよう(総⑤) ・米作りの一年、機械化、品種改良などについて調べる。 5 調べたことを発表しよう(社②) ・各自調べたことをまとめ、発表する。 |
| まとめる | これからの米作り(課題、展望)について考える 1 これまでの学習を振り返ろう(総①) ・分かったこと、疑問点などを整理してまとめる。 2 米作りがかかえる問題について農業従事者(農家、JA、市農政課など)に現状を教えてもらおう(総①) ・米作りに関わる問題などについて話してもらう。 3 これからの米作りについて調べよう(総②) ・これからの米作りについて自分のテーマで調べる。 4 調べたことを発表しよう(社②) ・各自調べたことをまとめ、発表する。 5 学習のまとめをしよう(社②) ・これまでの学習を振り返り、まとめをする。 |

(※なお、括弧内は教科名と時数を示した。)

なお、本プランでは、「つかむ・見通す」「調べる」「まとめる」の各段階で学習のまとめをすることになっている。学習のまとめを作文にまとめることを予定しているが、その前後には話し合い活動を設定している。自分が調べ考えてまとめたことを全体に伝えることで、他の考えとの比較や関連を図ることができ、

次の活動への課題や方向性が見出せるのではないかと考えた。「宝木プラン」にも見られた、毎時の学習が次の問題解決のための学習となるような「問題学習」として単元が展開していくことを期待し、指導計画に位置づけることとした。

②総合的な学習の時間とのつながり

本校の児童の実態として、知的好奇心の高さと学習全般における知識・技能の理解度の高さが挙げられる。各種学力テストにおいても、その得点率は大変高いものがある。また、普段の授業でも、高度な知識・技能を発揮して活動に取り組む姿が多く見られ、活発な学習が展開されている。その反面、生活体験の乏しさという実態がある。本実践で取り上げた「米」についても、周辺が住宅地であり、保護者に農業関係者がほとんどいない等の生活環境の実態から、自分の身体を使って体験し、感じたり考えたりしたことを元に活動に取り組む機会をもつことは難しい状況にある。そのため、学習を通して米の種類や作り方等は資料から十分に調べ、自分たちの知識・技能として身につけることができることは予想されるが、実際の米作りにどのような苦労があり、生産者はどのような思いをもって作業しているのか等、実感を伴った理解につなげることは難しい。

そこで、総合的な学習の時間を活用し、社会科の学習と併行してバケツ稲栽培を行うこととした。子どもたちが自ら米を育てる体験を行うことで、米作りの大変さを味わい、自分たちなりの努力や工夫をすることで収穫までたどり着く経験を通して、生産者はどのように米作りを進めているのか、生産者の立場に立った見方や考え方ができるのではないかと考えた。また、社会科の時間だけでは収まらない米への追究の受け皿としての総合的な学習の時間の活用も進めたいと考えた。

以上のように、本来は教科を横断した学習の核となる総合的な学習の時間も、今回の研究では「社会科を中心としてまとめられた指導計画」における並列した教科等の一つとして考え、計画上に配置した点も本プランの特徴である。

(2) 学習活動の実際

①教科間をつないだ学習と子どもたちの姿

ここでは、本小単元の第2時を中心に、学習活動の実際を紹介する。

本時のめあては、「米は日本各地で作られているが、北の地方で作られていることを資料から読み取

ることができる」と設定した。主な学習活動としては、持ち寄った米袋やチラシを見ながら気が付いたことを話し合う活動を取り入れた。そこから、「米はどこで作られているのか」という疑問を引き出し、その解決のために教科書の資料「米の生産量と作付面積」を活用することで、米の産地の特徴を考えさせる。そして最後に、本来は暖かい地方の作物である米が寒い地方で盛んに作られているのはなぜか、また、どのような栽培の工夫が行われているのか等の課題を確認することで次時へとつなげた。

このなかで注目されるのは、本時の最後に今後の学習活動を子どもたちと考えた際、課題解決のための方法として図書資料やインターネットなどを活用することとともに、「(農業従事者に)実際に聞く」という意見が出されたことである。この意見を契機に、子どもたちから国語の話す・聞く単元の「きいて、きいて、きいてみよう」でインタビューの仕方を学び、練習しようという流れが生まれたのである。このように、本時の学習活動により高まった「米についてもっと調べたい」という思いが、子どもたちの学びに状況や文脈を与え、社会科と国語をつなげて学習することの必然性を高めたと考えられる。

さらに、本單元における子どもたちの発言を見ると「作付面積10万haという、1haは1辺100mだから・・・」から算数の学習を想起して田の広さを想像する様子が、また「(米を)育てるために必要なのは肥料・・・」(米の値段の違いを考える際の発言)「(米は)寒い地方では育たないのでは・・・」(熱帯性植物である米が日本の寒い地方で盛んに作られている状況に気付いたとき)等には、理科の「発芽と成長」の学習が活かされている様子が見られた。このように、教科間のつながりを意識することで、子どもたちは教科に捉われず自分もっている知識・技能を駆使して学習を進めようとする姿を改めて確認することができた。

この他にも、本単元の学習を通した子どもたちの追究の姿勢は、授業内だけでなく様々な場面で見られた。例えば、朝の会でやっている「お知らせ」のなかで、SSが母親の出身地である北海道産の米の種類を調べ、そのパッケージを印刷して見せながら発表したり、また、STがブランド米である「ミルキークイーン」について調べたことを発表したりする等、本単元の学びが教科外の活動へも広がっていったことも重要な点であろう。

②調べ活動・体験活動による子どもたちの学び

また、総合的な学習の時間を、社会科の学習のなかで生まれた疑問に関する調べ活動の時間として活用したことも、より深い理解につなげることができた要因と考えられる。特に、農業関係者をゲスト・ティーチャー(以下、GTとする)として迎えることで、子どもたちの米作りに関する疑問に答えていただくとともに、栽培のポイント等の助言を受ける機会となったことも有効であった。

同じく総合的な学習の時間においてバケツ稲栽培という体験活動ができたことも、本単元の学習において大変有意義であった。子どもたちにとって、社会科で学習したことを実体験として確認することで、より実感が伴った理解につながったのではないかと考える。栽培の過程で病気や害虫、スズメの被害や水管理の難しさなど米作りの苦勞から、収穫の喜びまでを体験できたことは、米の消費者としての視点だけでなく、生産者としての視点も意識させる上で意味のある学習活動であったと思われる。

なお、本單元における学習のまとめとして書いた作文から子どもたちの米作りに対する思いや考えを見ると、大きく6つに分けることができる。

- 学習全般を振り返って
- 「品種改良」について
- 「米作り」について
- 「これからの米作り」について
- 「機械化」について
- 「集落営農」について

紙幅の都合上、紹介はできないが、全体的に見て、米作りに関する知識がしっかりと身に付いており、それらを用いたまとめには、本実践の成果を見ることができ。しかし、多くの児童においては「まとめる」という意識が強く、抽象的な表現による記述が多い他、自分たちが消費者であるという意識が強く、その立場から見ている様子が伺える。一方で単なる知識・技能の蓄積ではなく、米作りについて学習したことを元に自分はどうか考えるのかといったより個別的・具体的なまとめはどちらかという学力的に中位の子に見られる傾向があった。なかでも、NRのまとめに「農家の努力のけっしょうでもあり、愛情があり、それだからこそ日本の主食だと思いました。」という記述には驚いた。本児は普段大変おとなしく、学習面はもとより生活面でもあまり感情を出さない子である。学習にもやや消極的で、これ

まで目立った発言のない児童が、このような記述をした背景について考えられることは、GTとの関わりやバケツ稲栽培といった体験活動を通してではなかったかと推察する。

その意味でも、本小単元の実践を通して、より多くの子どもたちが学習内容を自分事として捉え、具体的な発言や行動が見られるようなさらなる実践の構想や手立てが必要であると考えた。

4. 小単元「水産業のさかんな地域」「これからの食料生産」における学習活動の展開

(1) 学習活動の構想

前小単元の実践を通して見られた子どもたちの農業への関心の高まりや追究の広がりから、この後に続く水産業、そして日本の食料生産に関する学習にこれらをつなげていけば、さらに子どもたちの思考は深まっていくのではないかと、学習内容をもっと自分事として捉え、具体的な発言や行動が見られるのではないかと、という期待感が生まれてきた。

そこで、社会科の学習をベースにしながら、総合的な学習の時間「米から広がる世界Ⅱ」へと発展的につないだ学習活動を新たに構想した。

①小単元「水産業のさかんな地域」の構想

ここでは、教科書主体の学習活動に、栃木県における水産業の実態を取り入れながら学習を展開していくこととした。取り上げる教材は、栃木県の水量の豊富さや水質の高さ等、水産業を行う条件やヤシオマスのブランド化に関する新聞記事、那珂川町におけるトラフグ養殖の様子等である。内陸県に住む子どもたちにとって農業よりもさらに身近ではない水産業に関心をもち、主体的な学習活動を促すための取り組みとして、意外にも水産業のさかんな栃木県の実態を知らせることが効果的ではないかと考え、活動計画を作成した。

②小単元「これからの食料生産」の構想

農業、水産業と続いた食に関する産業のまとめとなる本小単元では、毎時間ごとに視点を与え、子どもたちの考えを見取っていくこととした。子どもたちは、これまでの農業・水産業の学習を通して獲得した情報や知識などを土台とし、「輸入」「自給率」「地産地消」等の食料生産に関わるキーワードについて調べ、感じたことや考えたことなどを記録していく。その記録を分析することで、子どもたちの現在の思いや関心はどこにあるのかを捉えていきたいと考え

た。それらが、その後の総合的な学習の時間「米から広がる世界Ⅱ」の課題となるように、学習をつなげていくこと本小単元のねらいとした。

③総合的な学習の時間「米から広がる世界Ⅱ」の構想

本活動では、これまでの食料生産に関する学習のまとめを行うこととした。社会科「これからの食料生産」の学習活動などで関心をもった事象をテーマとし、そこを切り口に食料生産についての自分の考えをもつことをねらいに設定した。活動の過程では、図書資料やインターネットなどを活用した調べ活動も大切な学習手段として取り入れるが、ここでは話し合い活動を重点に、子どもたちの考えを深めたり、さらなる調べ活動への意欲づけにしたりすることを目指すことにした。自分のテーマについて調べ、まとめたことを発表することで友達からの批評を受け、足りない部分を調べることでさらに自分の考えを深めていく。また、友達の意見と自分の意見を比較・関連させることで新たな見方・考え方を見出すこと、友達に認められることで自分の考えに自信をもちさらに活動を進めることなど、話し合い活動を行うことによる効果を期待し、本活動を進めていく。

(2) 学習活動の実際

①前小単元の学習を生かした子どもたちの姿

まず、小単元「水産業のさかんな地域」の学習の最後に子どもたちがまとめた作文を見ると、子どもたちの思考は大きく3つに分けることができる。

- 「漁業従事者の減少と高齢化」問題について
- 「ブランド化」について
- 「栃木県における水産業」について

ここでは、前小単元で学習した従事者減少などの問題やブランド化などの工夫が、水産業にも存在することに気づくなど、前小単元で学んだことを生かしながら、水産業について考え、まとめる様子が多くの場面で見られた。学習活動が單元ごとに切れることなく、つながりをもって進められたことが確認できたことも、本実践の成果の一つであると考えられる。

前小単元で生産者の思いについてまとめたNRは、水産業の学習でも「いつも食べている魚には漁師の思いがあり、おいしく食べられる陰には関係者の苦労がある」というまとめを書いていた。本児の生産者への思いの根底にあるものはまだ見えてこないが、今後の学習でどのように変わっていくか、注目される。また、YHのまとめにも、「(遠洋漁業や養

殖業で)努力している人々により食生活は支えられている」と生産者に目を向けた記述が見られた。農・水産業の学習を通して、社会的現象には必ずそこに携わる人々が存在し、その人たちの努力や苦労がある、というところに意識がいくようになってきたことは、素晴らしいことであると感じた。

②社会の問題とその解決策に気づいた子どもたちの学び

続く小単元「これからの食料生産」においては、子どもたちは日本の食料生産が抱える「輸入」「食料自給率の低下」などの問題と、それらの問題解決に向けた取り組みについて調べた。そして、その過程で「地産地消」「グリーンツーリズム」「トレイサビリティ」などの存在を知り、子どもたちは食料生産の問題への対応として様々な取り組みがあることに気がついた。この後、子どもたちはこれらの取り組みについて、さらに調べ活動を展開していくことになる。だが、これらの具体的な取り組みに対する関心以外にも、SAやMTの「消費者も意識を高め、(食品情報などを)もっと確認する必要がある」やONの「スーパーでももっと国内産を売るべき」という考えが見られた。これらは、この後の総合的な学習の時間の活動で大きく展開することになる自分たちの足元にある「実生活」「実体験」という観点が、少しずつ子どもたちのなかに芽生えてきたことを示すものであると考えることができた。

③自分と社会とのつながりを捉えた子どもたちの学び

そして、本活動「米から広がる世界Ⅱ」では、小単元「これからの食料生産」の学習で興味・関心を持った事象をテーマとし、個人での調べ活動を行った。調べたことをまとめ、中間発表会(全3回)で発表し、友達からの質問などを受けることでさらなる課題や新たな方向性を得、再度調べ活動を実施した。その後、最終的な学習のまとめとして「○○(自分のテーマ)とわたし」という作文にまとめ、最終発表会(全3回)で披露する、という流れで実践を行った。ここでは、中間発表会(第3回)をもとに、子どもたちの様子を紹介する。

子どもたちのテーマは、「地産地消」「グリーンツーリズム」「トレイサビリティ」「輸入」「ブランド化」「TPP」「自給率」に分かれた。発表会では、それぞれのテーマについて2、3人がコンピュータで資料を提示しながら、取り組みの特徴などを説明し、そ

れに関連する質問をするという流れで行った。子どもたちはそれぞれのテーマについて詳しく調べ、発表も分かりやすいものが多かった。しかし、テーマに関連した質問であっても、自分の調べから少しでも離れると「分かりません」「そこまでは調べていません」と、回答をあきらめてしまうことが多く見られた。確かに、テーマについての子どもたちの知識や情報は豊富で、様々な専門的用語を適切に用いて説明していたが、それらは抽象的なものが多く、「自分たちの生活にどう関わるのか」「自分だったらどうするのか」といった自分とのつながりにまでは理解としてつながってきていないのが現状であると思われた。そのような学びとなるためには、もっと具体的な調べが必要で、そのためには「自分が体験すること」が重要であると考えた。

このような状況で迎えた3回目の中間発表会においても、途中まではこれまでと同じような展開で発表が進んでいたが、一通り発表が済んだところで、FEが次のような発言をした。

「地産地消を調べたんですけど、地産地消は経験したことがあって、地産地消は売ってるとかそういうのだったけど、お祭りにしているところがあるんですけど、あの、若い人とかに農業してほしいので、かわいいものとか若者が好きそうなものを売るよう集めて、ピザとかそういうのをかまどで焼いたりして、それでお祭りにして、それで農業のよさとかそういうものを知ってもらうことからお祭りにして地産地消をやっているところがある。」

FEのテーマは「輸入」であったが、発表会で友達の意見を聞いているうちに地産地消にも関心もち、調べてきたということであった。そして、このFE自身の経験に基づいた発言をきっかけに、「地産地消」アピールのための取り組みについて、子どもたちが話し合いを始めるのである(【表3】参照)。この話し合いには、「地産地消」をテーマとする子どもはもちろん「輸入」「自給率」「TPP」など異なるテーマをもった子どもも参加し、それぞれが自分のこれまでの調べを土台にしたり、スーパー等での体験をもとにしたりしながら話をしていった。なかでも、78・80で発言したSSや79のKHは、これまでの発表会でも積極的な発言をしていたが、その発言内容はインターネットなどによる調べを根

【表3】 12月21日(月)5年 総合的な学習の時間「米から広がる世界II」授業記録(一部抜粋)

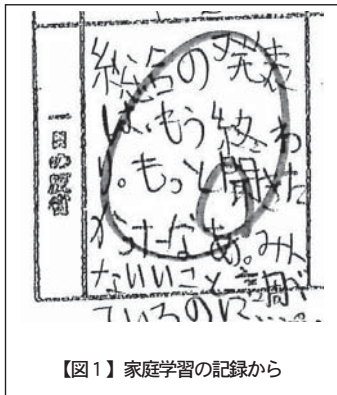
| 時間 | 発言者 | 発言内容など |
|--------|--------|---|
| | | (以上略) |
| 30分14秒 | 69T | 一通り、多分これでみんなが出してくれたテーマについては誰かしら意見を言ってくれたんですけど、どうですか、あと15分ほどでこの中間の3回にわたった発表会を終わりにしようと思うのですが、何か言い足りないことありますか？別にこっち側のテーマのことでいいですよ。 |
| | 70FE | 地産地消を調べたんですけど、地産地消は経験したことがあって、地産地消は売るとかそういうのだったけど、お祭りにしているところがあるんですけど、あの、若い人とかに農業してほしいので、かわいいものとか若者が好きそうなものを売ろう集めて、ピザとかそういうのをかまどで焼いたりして、それでお祭りにして、それで農業のよさとかそういうものを知ってもらうことからお祭りにして地産地消をやっているところがある。 |
| | 71T | FEさんはそれを体験したことがあるんだ。なるほど。地産地消って地域のを地域で消費していこうっていうことだと思うんだけど、それはなんでお祭りにしたんだろうね？ |
| | 72OD | そういう、何か、食体験だけだとそういう若い人たちはあまり来たらならない感じだけど、お祭りにかかれば、なんかそういう人たちもいっぱい興味を引いて…その人たちの興味を引いたりしていっぱいそういう人たちも来てくれるからお祭りにしたんだと思います。 |
| | 73NT | ぼくはODさんの意見も確かにそういう理由もあったと思うんですけど、まず、ほとんどの人、人間ってお祭りって言われると何か行きたくなるって感じが、という感情が出るし、直売所ってまず、失礼な言い方かもしれないけど、名前自体直売って渋い感じだから、行きたいって、ぜひ行きたいって思わないから、お祭りって言った方がいいんじゃないかな。 |
| | 74HY | 私は地産地消について調べたんですけど、多分お祭りとかで地産地消ってやるのは、地産地消をいろんな人に知ってもらえるようにしているんだと思いました。 |
| | 75OD | 農業人口を増やすためにやっていると思います。 |
| | 76ST | 私はNTさんとかの意見もあるかもしれないですけど、農業人口が、農業をやっている人がいないと、地産地消もだんだんできなくなってくるから、だから、農業人口を増やすためにお祭りをやっているんじゃないかなと思います。 |
| | 77FE | 私の言ったお祭りは、若者が多いいって言ったんですけど、そのためにフェイスブックとか若い人がよく見るところに、やっていると書いてあって、おもしろいこととか書いてあって、若い人が入りたくなるようなものをそろえてあって、おじいさんよりは若い人に来てほしいから、お祭りみたいのをやっていると思う。 |
| | 78SS | ぼくはNTさんが言ったことに結構似ているんですけど、ぼくは正直スーパーとか直売所とかそういうところは苦手だから、そういうところに行くとなると、えーまたスーパーか、となるんだけど、お祭りと聞かれると、行きたいなという感じになって、だから、それで行こうとする気持ちがわいてくる。 |
| | 79KH | 私は行きますよ、スーパー。スーパーでこの間、私がおつかいに行ったとき、地産地消のブランド化、つまり地域のをブランド化している豚肉があって、茨城県ポークとかあとはこの近くで、本当に近くで作っている豚肉とかそういうふうなものが、食材があるんですけど、もしかしたらこのお祭りだったらこういうふうな食材を使っていたら買うかもしれませんね。他にも、お祭りじゃなくてもいろいろ地産地消は直売所とか、あとは地場野菜を使った加工品とか、お菓子みたいなものとか、あとはそれから社員食堂で野菜や果物を使ったりとか、いろいろな取り組みがあると思います。 |
| | 80SS | 最近何か…スーパーの話に戻るんですけど、最近、買ってもしまさずかつたら最悪だ、みたいな感じになるから、お金の無駄遣いみたいになるから、そこで試食コーナーで食べて、おいしいなって思ったら買います。で、地産地消のものもそれと同じで、そこで試食してもらって、おいしいなって思ってもらったら買っていただく、みたいな感じでいいと思う。 |
| | 81HY | スーパーとかに行くと、入口のすぐのところには地産地消の食べ物とか果物とか野菜が置いてあったりするんで、そういう入口の手前の方に置いてあると、いろんな人が目に留まるのでいいと思います。 |
| | 38分53秒 | 82NT |
| | | (以下略) |

掘としたものが多く、大変詳しい調べではあったが、どこか具体性に欠け、抽象的なものであった。そのような子どもたちが自分の体験をもとに話し始める

ことで、子どもたち同士が自身の調べや経験をもとに学び合う姿が見られるようになったことも大きな収穫であったと考える。その後、冬休みにはさらな

る調べ活動を行い、最終的なまとめの作文を作成した後、授業参観も含め3回の最終発表会を行い、本実践を終了した。

このように、本単元を通して、子どもたちは主体的に学習活動に取り組むなかで、次第に変容していく姿が見られた。それは、自分と社会とのつながりを捉えた学びであり、また、社会的な事象を自分事として捉え、考えていく姿勢であった。また、単元の終了時に子どもたちから「もっと知りたい」「もっと学習したい」といった思いが



【図1】家庭学習の記録から

表出されてきたことも本実践の成果である（【図1】参照）。このような子どもたちの学習に向かう態度をいかに捉え、どのように次の教科等の学習に生かしていくのか、こうした点も今後、重要な実践的課題となってくるように思われる。

5. おわりに

本研究では、戦後初期における「宝木プラン」の構想・実践に学びながら、社会科を中心としてまとめられた指導計画（5年「食料生産」）を作成・実践した。各小単元の実践やそのなかでの子どもたちの学びの姿を通して、①各教科等間のつながりを捉えることで、各教科等における学びの意味や必然性を意識した学習活動が展開できること、また、②教科等間をつなぐための社会科や総合的な学習の時間の役割とその重要性についても改めて確認することができたことは何よりも大きな成果であった⁽⁵⁾。本プランは、現時点の教育課程における、一単元を通じた実践的試みの一つであり、その意味でも多くの課題が残されている。本研究を通して見えてきた成果と課題に鑑みながら、さらなる実践研究を重ねていきたい。

【註】

(1)「本校教育計画の基本的立場」（栃木師範学校附属小学校（宝木校）『新しい小学校の教育計画』、

1949年）

(2)中村藤樹「まえがき」（栃木師範学校附属小学校（宝木校）『新しい小学校の教育計画』、1949年）

(3)前註(1)

(4)なお、「米作りのさかんな地域」については、各教科、総合的な学習の時間との関連を考慮して計画した。また、「水産業のさかんな地域」「これからの食料生産」では、主に総合的な学習の時間との関連を考慮したため、各教科については触れていない。

(5)中央教育審議会教育課程企画特別部会による「論点整理」では、「カリキュラム・マネジメント」の重要性が挙げられ、「教科等間のつながりを捉えた学習を進める観点から、教科等間の内容事項について、相互の関連付けや横断を図る手立てや体制を整える必要がある」とされる（中央教育審議会（第7期）教育課程企画特別部会「論点整理」、2015年8月、21-23頁）。

謝辞

本稿の執筆にあたり、研究授業の実施に際しては、梶原和子校長先生をはじめ、下野市立祇園小学校の先生方に多大なご協力をいただきました。謹んで謝意を表したいと思います。

平成28年 3月31日 受理