

子どもの社会認識発達に基づく小学校社会科授業の開発研究

Instructional Design for Enhancement of Social Cognition of Children :
Development of Curriculum and Instructional Model for Social Studies Classroom

加藤 寿朗
(島根大学)

和田 倫寛
(島根大学教育学部附属小学校)

I 研究目的と方法

子どもの社会認識（社会の見方・考え方）の発達の解明とそれに即した授業実践は、科学的な社会認識の育成を目指す社会科教育の基礎的かつ重要な研究課題だと考えられる¹⁾。また、平成10年度及び平成20年度告示の小学校社会科学習指導要領では、小学校第3学年と4学年の目標と内容が2学年まとめて示され、子どもの発達やその実態に即した弾力的な指導がこれまで以上に各学校・教師に求められている²⁾。さらに、小中連携や一貫教育といった今日的な教育課題³⁾に教科教育の立場から対応していくことも緊急の課題であり、子どもの認識発達とそれに即した授業改善に関する実証的かつ具体的な提言が求められているであろう。このような問題意識から本研究の目的は、社会認識発達に関する調査結果に基づいた子どもの社会認識を促進（形成）する考え方を、実験・実証的に検討しながら、小学校社会科授業モデルを開発することである。

これまで筆者は、経済認識に焦点をあてた認識発達に関する量的・質的調査を行い、子どもが社会的事象を認識していく内的過程とその発達の特徴について検討してきた⁴⁾。その結果、子どもの社会認識発達の特徴を、以下の3点の発達仮説としてまとめることができる。

① 学年進行と共に、社会的物事・事象の量や大きさといった具体的な視点を中心とした見方から、物事・事象の意味や価値、事象間の関係といったより抽象的な視点を考慮した見方へと変化し、事象を多様な視点から捉えることができるようになる。小学校4・5年生頃は、これらの変化の移行期である。（発達の様相）

- ② 子どもの社会認識構造（社会のわかり方）は、社会的物事・事象に関する知識を量的に増加させる段階から、断片的な情報相互のネットワーク化を図る段階へ、そして、ある視点を中核としながら情報を統合する段階へと発達する。およそ小学校4・5年生頃を境として、それまで個別的・断片的に捉えられていた諸視点が、特徴的な視点を核としながらまとめられ、意味付けられていく。しかし、子どもにとって具体性のより大きい視点がある場合は、それに注意が引きつけられやすい。（認識構造の発達）
- ③ 子どもの社会認識構造の発達をモデルとして示すと図1のようになる。小学校4・5年生頃は、見方の多様化と深化、社会的物事・事象の関連付け・意味付けが特徴的であり、図1の並列・事例型や関連型から組み込み型や変革・創造型への移行期として想定される。（発達の質的転換期）

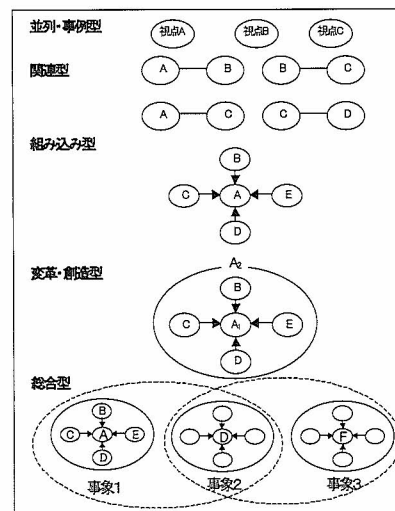


図1 社会認識構造の発達モデル

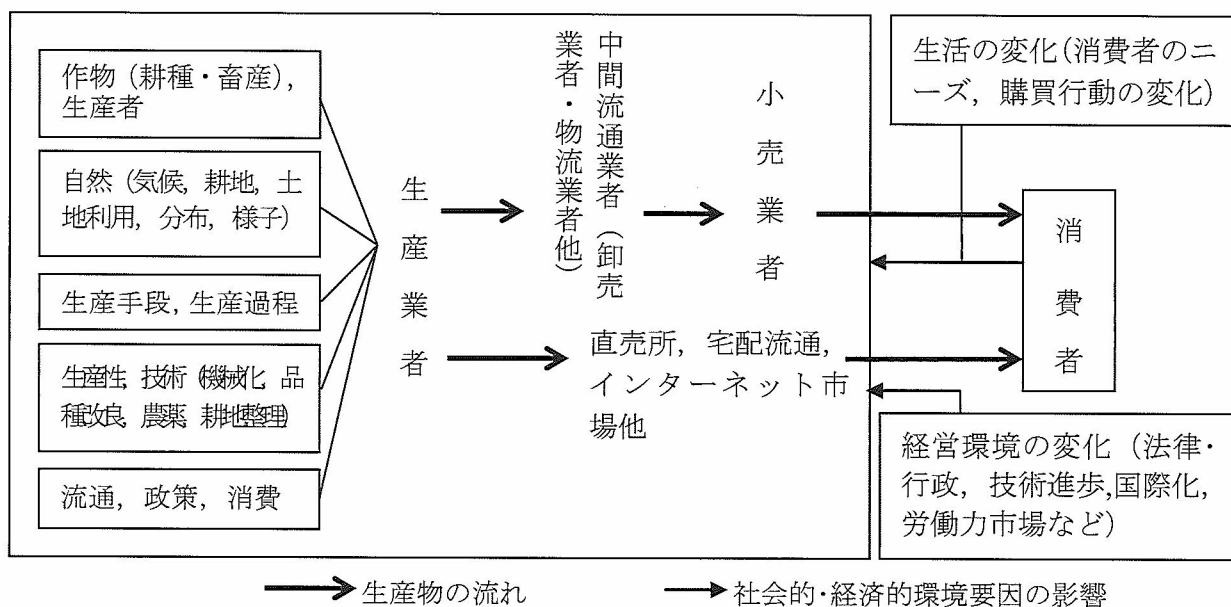


図2 流通活動の仕組みと流通に影響を及ぼす

そして、これらの発達仮説に基づく社会認識形成の考え方を授業研究によって検証しながら、発達に焦点をあてた小学校社会科授業を開発することが課題であった。そこで本小論では、以下のような手順で授業開発を行う。

- ① 子どもの社会認識発達に関する基礎的調査を行い、発達の特徴について検討する。
- ② 調査結果に基づいて、子どもの社会認識発達を促進する教育的働きかけを授業仮説として設定する。
- ③ 小学校社会科第5学年「我が国の食料生産と私たちの暮らし」の学習において教材となりうる事例や資料を収集し、授業仮説に基づいた実験的授業を計画・実施する。
- ④ 授業の結果を分析しながら授業仮説を検討するとともに、単元レベルの社会科授業モデル案を作成する。

II 子どもの社会認識発達に関する調査

1 調査目的

これまで筆者は生産から消費までの流通活動の中で、商品を媒介とする小売業者と消費者の関係認識に焦点をあてながら子どもの経済認識の発達に関する調査を行ってきた。本小論では、小学校社会科第5学年単元「我が国の食料生産と私たち

の暮らし」の授業開発を行うことから、流通活動の中でも生産活動に関する子どもの認識発達の調査を行い、その発達の特徴を検討する。なお、生産物(消費財)を流通させる経済活動の仕組みを簡略化したものが図2⁵⁾である。

2 調査方法

(1) 調査対象と実施時期

- ・島根県下の小学校2校、計298名
- ・平成18年7月に実施

表1 調査対象の人数内訳

学年	3年	4年	5年	6年
人数	64	79	71	84

(2) 調査の手続き⁶⁾

調査では異なる農業生産活動を比較させ、その違いを回答させた。例示した生産活動は耕種農業

表2 調査問題

- 1 「トマトを作る仕事」と「お米を作る仕事」は、どこが違うと思いますか。違うと思うことをたくさん書いて下さい。
- 2 「牛を育てる仕事」と「お米を作る仕事」は、どこが違うと思いますか。違うと思うことをたくさん書いて下さい。
- 3 「お茶を作る仕事」と「お米を作る仕事」は、どこが違うと思いますか。違うと思うことをたくさん書いて下さい。

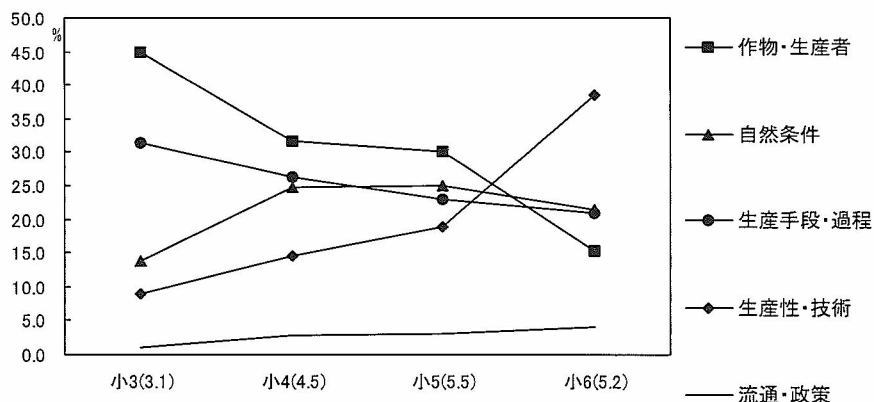


図3 分析視点ごとの回答数比の変化 ()は平均回答数

(トマト栽培, 茶栽培), 養畜農業(畜産)の3つであり, それぞれを子どもにとって最もなじみが深いと予想される米作農業と比較させた。調査方法として質問紙法による自由記述を用いた。調査問題は, 教育漢字の学年配当を考慮して, 小学校3・4年用, 5・6年生用の2種類を用意した(表2を参照)。質問内容の理解の徹底を図るために担任教師による質問の範読と必要に応じて語句の補足説明を行った。

(3) 分析方法

調査結果を以下の手順で分析する。

- ① 回答内容を農業の経営要素⁷⁾を分析視点として整理する(図2を参照)。同一視点の複数回答は, 最初に回答された視点のみを分析対象とする。分析視点は, 「作物・生産者」「自然的条件」「生産手段・過程」「生産性・技術」「流通・政策・消費」の5視点である。
- ② 分析視点ごとの回答数を集計し, 各学年の発達の特徴を検討する。

3 調査結果と分析

自由記述の回答内容を分析視点ごとに整理したものが図3である。図3から判断できる3年生から6年生にかけての発達の特徴は次の2点である。

- ・学年進行と共に回答数の増加や指摘する視点の偏りが小さくなり, 農業を多様な視点で捉えるようになる。(但し, 6年生において「生産性・技術」の視点が急増している)
- ・「流通・政策」を指摘する回答は, 全体的に少ない。

加齢とともに多様な視点から捉えるという結果は, これまでの経済認識の発達調査の結果と同じ傾向⁸⁾を示しており, 子どもの社会認識発達の一般的傾向と判断することができる。また, 全学年を通して「流通・政策」の視点に着目しにくいという結果は, 実験的授業の授業仮説を設定する際の手がかりとしたい⁹⁾。

III 実験的授業の実施

1 授業仮説の設定

前述したように, 子どもの社会認識構造は, 個別的・断片的に捉えられていた諸視点が, ある視点を中核としてまとめられながら発達すること, ある視点を核としながら情報を統合する認識の仕方は4・5年生頃に発達すること, が仮定された。そこで, 子どもの社会認識発達に即した授業として, 5年生「我が国の食料生産と私たちの暮らし」の学習において, 個別的・断片的に捉えられていた情報を統合する中核となる視点を組み込んだ授業が構想できる。

一般に, 農業生産の変化は, 中間流通(卸売, 物流), 小売という流通構造の変化に基づくとともに, 消費者・社会という環境条件の変化にも起因している¹⁰⁾(図2を参照)。農業生産(食料生産)の学習では, 生産活動を生産から消費といった流過程の中に位置付けて捉えることが必要であろう。それは, 生産業者の生産に関わる工夫・努力と中間流通業者, 加工業者, 小売業者, 消費者の双方向の関係を認識させることであり, 関連

付けの中核となる視点としては「流通」が考えられる。なお本小論では「流通」を、生産者から消費者に生産物（消費財）が流れていく過程、及び生産物の売買による生産者、中間流通業者、加工業者、小売業者、消費者のつながり、という意味で用いる。一方、先の発達調査では、生活経験だけでは認識することが難しい「流通・政策」の視点に子どもは着目しにくいという傾向が見出された。このことから、生産・中間流通・小売・消費活動を関連付けて認識できる教材の開発や学習過程、学習活動を工夫することが必要となる。以上のことから、子どもの社会認識発達を促進する教育的働きかけを以下のような授業仮説として設定した。

生産業者の生産に関わる工夫・努力を中間流通業者、小売業者、消費者との関係から考えることが可能な教材、学習過程、学習活動を組織したならば、個別的・断片的な認識から、「流通」を中核とする構造化された認識へと発達させることができる。

2 実験的授業の実施

(1) 実験的授業の対象と実施時期

平成19年7月18日に島根県下の小学校5年生1クラス（35名）を対象にして行った。

(2) 授業の概要（表3を参照）

授業は1時間扱いで、担任教師が行った。授業仮説に基づいて構成した授業過程は、「キュウリ農家は、なぜまっすぐなキュウリをわざわざ作るのだろうか」を主発問として、概ね4つのパートからなる。授業ではまず、まっすぐなキュウリづくりという生産農家の工夫・努力の実態に着目させる。そして、その行為の目的を考えながら生産業者と流通業者・小売業者・消費者の関係について「流通」の観点から学習させた。なお、実験的授業の実施に先立ち、本授業を小学校社会科単元「我が国の食料生産と私たちの暮らし」の発展的学習として位置付けることによって学校から研究協力許可を得た。

(3) 分析の手続き

授業結果を以下の手順で分析する。

- ① 前掲表2の調査問題を事前テストと事後テストとして用い、記述内容から子どもの認識の変化を量的に分析する。

表3 実験的授業の概要（1時間）

主な学習問題と活動	主な学習内容
1 ○スーパーでよく売られているキュウリはどれか。 ・まっすぐなキュウリと曲がったキュウリを比較しながら、スーパーマーケットで一般的に売られているキュウリはどちらかを発表する。 ・曲がったキュウリは、どのようなお店で売られているかを発表する。	・まっすぐなキュウリだけが市場で取引される。 ・Lサイズ（23cm以上）のキュウリよりMサイズ（22cm程度）のキュウリの方が市場での卸値が高い。 ・曲がったキュウリや形の不揃いのキュウリは、産直店等で売られている。
2 ○農家はどのようにしてまっすぐなキュウリを作っているのだろうか。 ・まっすぐなキュウリを栽培するための生産の工夫を資料で確認する。 ・カボチャの苗ときゅうりの苗の接ぎ木（よび接ぎ）について資料で確認する。	・まっすぐなキュウリにするためには、気候に配慮した水分と肥料の調整が必要である。 ・まっすぐなキュウリにするために、農家によっては道具を使いながら矯正している。 ・丈夫な苗作りのために、手作業で接ぎ木を行っている。
3 ◎きゅうり農家は、なぜまっすぐなキュウリをわざわざ作るのだろうか。（子どもの反応） ・消費者は、調理のしやすいまっすぐなキュウリを好んで買う。 ・小売店は、消費者の好むまっすぐなキュウリを販売する。 ・まっすぐなキュウリは、販売用のパックに詰めやすい。 ・まっすぐなキュウリは、1箱に箱詰めできる本数が多い。 ・まっすぐなキュウリは、一度にたくさん運べるので、キュウリの値段が安くなる。	・生産者は、消費者のニーズに合わせた作物の生産を行っている。 ・小売店では、消費者のニーズに合わせた品揃えを行っている。 ・生産者は、小売りに配慮をした作物の生産を行っている。
4 ○まっすぐキュウリのイメージマップを書こう。 ・「22cmのまっすぐキュウリ」を中心にしながら、生産-消費の関連のイメージマップをワークシートに書く。	・生産者は、流通（輸送コスト）に配慮をした作物の生産を行っている。 ・農業生産に携わる人々の工夫・努力は、流通コストや販売方法、消費者ニーズ等に配慮しながら行われており、生産者・流通業者・小売業者・消費者は、消費財流通を通してつながっている。

表4 イメージマップに記述された用語の分類

No.	記述用語数			記述内容					認識の段階			
	記述総数	関係低	関係高	生産物	生産活動	中間流通	小売活動	消費活動	並列・事例	関連	変革・創造	組み込み
1	6	0	6	○	○					○		
2	6	0	6		○		○	○				○
3	7	1	6	○			○					○
4	25	15	10		○		○	○				○
5	10	2	8	○	○	○	○	○				○
6	19	0	19	○	○	○	○	○				○
7	5	0	5		○		○	○				○
8	6	1	5	○	○				○			
9	6	0	6	○			○					○
10	7	0	7		○		○	○				○
11	10	6	4	○					○			
12	16	9	7	○	○		○			○		
13	1	0	1									
14	10	4	6	○					○			
15	1	0	1	○					○			
16	9	1	8	○	○		○	○				○
17	11	8	3	○					○			
18	17	8	9	○		○	○					○
19	3	0	3		○		○					○
20	9	3	6		○			○				○
21	15	2	13	○	○		○	○				○
22	21	18	3	○					○			
23	12	7	5	○	○					○		
24	13	2	11	○	○	○	○	○				○
25	12	5	7	○	○					○		
26	5	1	4	○					○			
27	4	0	4		○		○	○				○
28	4	2	2	○					○			
29	10	0	10	○	○		○	○				○
30	11	2	9	○	○		○	○				○
31	11	1	10	○	○			○		○		
32	11	5	6	○				○		○		
33	6	2	4	○	○					○		
34	7	0	7	○				○				○
35	6	0	6				○					○
割合 (%)				74.3	60.0	11.4	51.4	48.6	22.9	20.0		54.3

② 子どもが授業を通して得た知識内容とそれらの間に見出した関係性を、授業の終末に描かせたイメージマップ¹¹⁾から抽出し、子どもの認識の変化を質的に分析する。

IV 実験的授業の結果と分析

事前・事後テストの回答内容を分析視点、すなわち、前述した農業の経営要素ごとに整理した。

次に、事前テスト（平均回答数は5.4）と事後テスト（平均回答数は5.3）における全分析視点の回答数を認識の変化の指標と捉え、テスト間の回答数の差を検定したが、平均回答数に有意な差は見出されなかった¹²⁾。そこで以下は、イメージマップの分析を通して授業仮説を検証する。

1 分析の視点

イメージマップには子どもが学習を通して得た知識と知識間のつながりが表現されていると考え、次に示す3つの視点から分析を行った。

(1) 記述用語数

子どもの認識の変化を用語数(知識量)から検討するために、イメージマップに記述された用語の総数を集計する。次に、「22cmのまっすぐキュウリ」を生産するための工夫・努力や「流通」との関係性が低い用語（「おいしい」「漬け物」など）と高い用語（「接ぎ木」「スーパーマーケット」など）に大別し、それぞれの用語数を集計する。関係性が高い用語とは、主として本授業を通して得た知識と判断したものである。以下、関係性が低い用語を「関係低」、関係性が高い用語を「関係高」と表記する。

(2) 記述内容

実験的授業を通して獲得した知識の傾向を把握するために、記述された用語を「生産物」「生産活動」「中間流通活動」「小売活動」「消費活動」の5つに分類整理する。授業仮説で示したように、本授業はこれら5つの観点を相互に関連付けて認識できることを意図して行ったものである。

(3) 認識の段階

前述したように、小学校4・5年生頃は、社会認識構造の発達モデル（前掲の図1）でいう「並列・事例型」や「関連型」から「組み込み型」や「変革・創造型」への移行期として想定された。これらの認識段階は、社会的物事・事象間のつながりや関係性をどこまで捉えられているかによって異なる。そこで、イメージマップに書かれた用語のつながり方を分析しながら、子どもがどの認識段階にあるのかを推測し、分類整理する。但し、「組み込み型」と「変革・創造型」の違いはイメージマップからだけでは判断することが難しいことから、「並列・事例型」「関連型」「組み込み、変

革・創造型」の3つの認識段階に分類する。

表5 認識の段階と平均記述用語数

認識の段階	記述総数	関係低	関係高
並列・事例型	8.4	5.0	3.4
関連型	10.7	4.1	6.6
組み込み、 変革・創造型	9.9	1.9	8.0

2 分析の結果

(1) 視点ごとの分析

上記3つの分析視点、すなわち「記述用語数」「記述内容」「認識の段階」による分析結果をまとめたものが表4である。以下、分析視点ごとに子どもの認識の傾向を見ていく。

まず「記述用語数」を見ると、平均記述数は9.5となっているが、子どもによって記述数にはばらつきがある。またその内訳は「関係低」に分類される用語の平均記述数が3.0、「関係高」は5.5となっており、授業では扱っていない内容である「関係低」の記述も比較的多いことが分かる。その理由として、教材で用いたキュウリが子どもにとって身近な野菜であり、食べ方や料理についての生活経験をもとに記述したことが考えられる。前述したように、生活経験や具体性のより大きい視点に注意が引きつけられやすいという傾向は、これまでの調査結果にも見られた。一方、主として授業を通して得た知識である「関係高」に分類される記述が多いことから、イメージマップには授業内容が大きく反映していることが分かる。

次に表4の「記述内容」を見ると、「生産物」や「生産活動」に関する内容について6割以上の子どもが記述していることが分かる。特に、カボチャの苗との接ぎ木や、肥料・水の調節など、生産の工夫に対して子どもは高い関心を示している。また、子どもの生活との関連が大きい「小売活動」「消費活動」が二番目に多くなっている。一方で、両者を結ぶ「中間流通活動」についての記述が少ないことから、中間流通は子どもが認識しにくい内容だと考えられる。

最後に、表4の「認識の段階」の結果を見ると「組み込み、変革・創造型」の認識が多くなって

いるものの、「並列・事例型」や「関連型」の認識段階を示す子どもも依然として4割以上いるこ

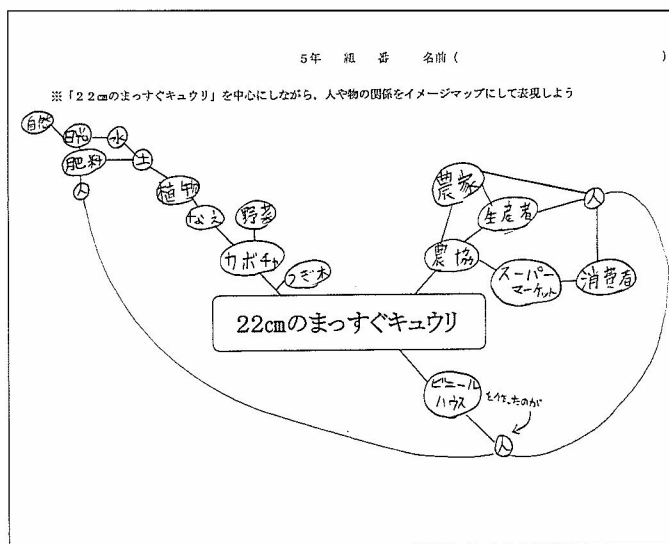


図4 No.6児が描いたイメージマップ

とが分かる。表5は認識の段階と平均記述用語数の関係を示したものであるが、認識の段階による記述総数に大きな違いは見られない。しかし、認識の段階が上位の子どもほど「関係低」の用語が少なくなり、逆に「関係高」の用語数が多くなっていることが分かる。このことから、「組み込み、変革・創造型」の段階に分類される子どもほど、キュウリを生産するための工夫・努力や「流通」に関する知識を関連付けながら記述しており、逆に、そのような知識が少なければ、認識の段階は並列・事例型にとどまることも推測される。

(2) 具体的事例の分析

これまでの分析結果をふまえ、実際に子どもが描いたイメージマップを例示しながら、認識の特質について具体的に考察する。図4は、表4に示すNo.6児が描いたイメージマップである。図4を見ると、19個の用語が記述されており、このことからNo.6児の知識量は比較的豊富だと判断できる。しかも、全て「関係高」に分類され、授業を通して豊かな知識を獲得したと言える。イメージマップ全体を見ると、用語をつなぐ線が左上と右上に大きく2つの方向へ分かれている。左上に向かって伸びる線には、「つぎ木」「土」「肥料」などまっすぐなキュウリの生産にかかわる用語が連なっている。また、右上に向かって伸びる線には、「生

産者」「スーパーマーケット」「消費者」といった、キュウリの流通にかかわる用語が連なっている。つまり、左上の「生産」と右上の「流通」をつなぐ、いわば扇の要として「22cmのまっすぐキュウリ」が位置付いている。このことからNo.6児にとって、「22cmのまっすぐキュウリ」という教材は、「流通」を捉えるための重要な手がかりとして機能したと考えられる。以上の結果よりNo.6児の認識の仕方は、1時間扱いの授業であるため不十分ではあるが、本授業で目指した構造化された認識の典型的な事例だと判断され、認識の段階としては「組み込み型」か、あるいは「変革・創造型」に位置付くと推測される。

一方、図4では消費者や小売業者、中間流通業者のニーズについての記述が不十分である。このことから、指導においては、それぞれの立場から「なぜまっすぐなキュウリがいいのか」について考えさせる場面を明確に位置づける必要がある。

3 分析のまとめ

授業結果の分析を通して、以下の三点が明らかになった。

- 生産業者の工夫・努力を中間流通業者、小売業者、消費者との関係から考えさせることによって、個別的・断片的な認識から、「流通」を中核とする構造化された認識へと発達させることができる。
- 「流通」を中核とする構造化された認識形成のために、「22cmのまっすぐキュウリ」は教材として効果的である。
- キュウリの生産活動に関する知識を量的に増加させる段階から、一つひとつの知識を関連付ける段階へ、そして、「なぜまっすぐなキュウリがいいのか」を考えることによって、生産・流通・小売・消費活動を統合していく段階へと授業過程を組織していく必要がある。

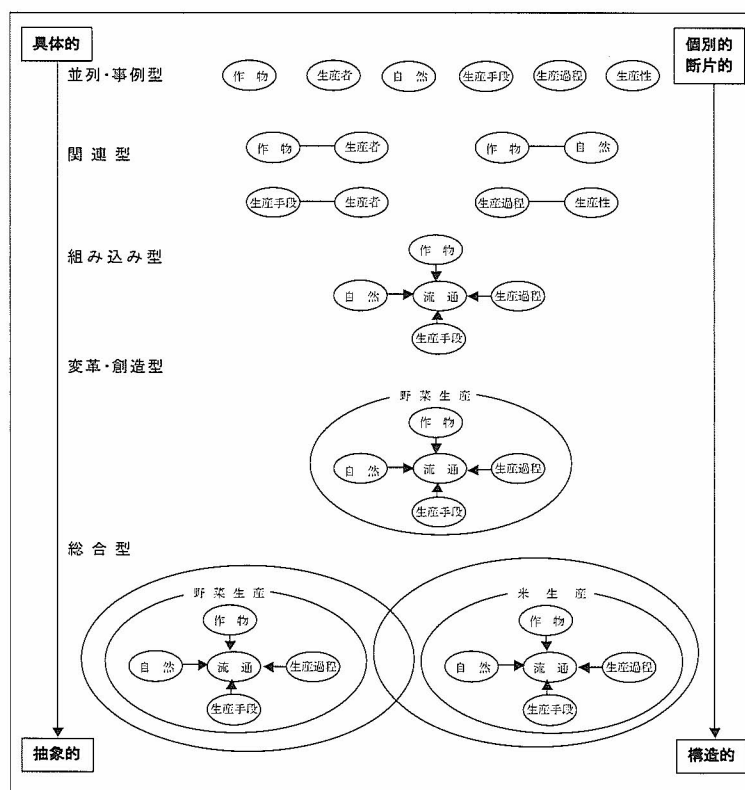


図5 認識の構造化モデル

V 小学校第5学年社会科授業モデル案

1. 単元の構想

小学校社会科第5学年単元「我が国の食料生産と私たちの暮らし」の学習内容を認識の構造化モデルとしてまとめたものが図5である。本単元では、生産活動を生産から消費といった流通過程の中に位置付けて捉え、生産業者の生産に関わる工夫・努力を中間流通業者・小売業者・消費活動と関連付けて認識することを目指している。授業過程は、野菜（キュウリ）の生産活動に関する知識を量的に増加させる段階から、知識を関連付ける段階へ、そして生産・流通・小売・消費活動を統合していく段階へと組織していく。そこで単元は、①日本や松江市の野菜産地に関する情報を収集する段階、②キュウリ生産に関する情報を収集し、様々な生産の工夫を関連付ける段階、③生産に関わる工夫を「流通」に関連付ける段階、④「流通」を中核として生産の工夫をまとめる段階、の4つのパートから構成した。それぞれの段階を図5の認識の構造化モデルのタイプにあてはめると、①並列・事例型、②並列・事例型及び関連型、③組み込み型、④変革・創造型、に対応する。なお図5の総合型については子どもの社会認識発達の実態を考慮して、直接的には扱わない構成とする。

2. 単元の展開

(1) 単元名 「我が国の食料生産と私たちの暮らしー松江市のキュウリづくりー」

(2) 単元の目標

- 野菜生産農家の工夫と輸送業者、小売業者、消費者の工夫との関係について理解することができる。
- 見学・調査活動を通して、野菜農家の生産に関する様々な工夫を見つけることができる。
- 様々な資料を関連付けながら、自分の考えを意欲的に発表することができる。

(3) 単元の構成（全8時間）

次	認識構造	テーマ(時間)	主な学習問題	子どもの認識
1	並列・事例型	野菜の産地を調べよう (第1・2時)	日本の野菜はどこで作られているのか 松江市では野菜はどこで作られているのか	・消費者は日々の食生活で様々な地域で生産された野菜（宮崎のピーマン、熊本のトマト、茨城のレタス、北海道のジャガイモ、外国産の野菜など）を利用している。 ・松江市内やその近郊でもたくさんの野菜が生産されている（ネギ、ホウレンソウ、キュウリ、カブ、トマト、タマネギ、ダイコンなど）。 ・松江市を中心に多くの消費人口を抱えており、都市近郊の条件を生かした新鮮・安全な地場野菜の生産を行っている。
2	並列・事例型 関連型	キュウリ生産を調べよう (第3～5時)	松江のキュウリ生産を調べよう（見学・調査） キュウリ生産の工夫を考えよう	・キュウリ農家Gさんのキュウリ生産量、生産時期、生産手段、生産過程。 ・市場では春から夏にかけては地場野菜を、秋から冬にかけては主として熊本、宮崎の南国産のキュウリが入荷される。 ・Gさん(ゲストティチャー)は露地栽培を行わず、日照、降雨、風、霜の影響を受けにくい施設栽培（ビニールハウス）を行い、安定した生産や商品価値を高めるための工夫を行っている。
3	組み込み型	まっすぐなキュウリの秘密を探ろう (第6・7時)	どのようにしてまっすぐなキュウリを生産しているのか なぜまっすぐなキュウリを生産するのか なぜブルームレスキュウリを生産するのか	・キュウリには、形、大きさ、色・つや（粉の有無）、表面の様子（イボの有無）などが異なる多様な種類がある。 ・まっすぐなキュウリにするためには、気候に配慮した水分と肥料の調整が必要である。農家によっては道具を使いながら形を矯正している。 ・まっすぐなキュウリだけが市場で取引され、Lサイズ（23cm以上）のキュウリよりMサイズ（22cm程度）のキュウリの方が市場での卸値が高い。 ・曲がったキュウリや形の揃いのキュウリは、産直店で売られている。 ・生産者は、消費者ニーズに合わせた作物の生産を行っている。 ・小売業者は、消費者のニーズに合わせた品揃えを行っている。 ・生産者は、流通（輸送コスト）に配慮した作物の生産を行っている。 ・生産者は、小売に配慮をした作物の生産を行っている。
4	変革・創造型	キュウリ生産の工夫をまとめよう (第8時)	キュウリ生産をイメージマップ（関係図）にまとめよう	・農業生産に携わる人々の工夫・努力は、流通コストや販売方法、消費者ニーズに配慮しながら行われており、生産者・輸送業者・小売業者・消費者は、消費財流通を通してつながりがある。

(4) 単元展開の実際

時間	教師の指示・発問	資料	子どもの反応(学習内容)
1	○どんな野菜をよく食べているか。 ○野菜の産地を調べよう。	・日本の白地図 ・野菜の生産地、生産量の資料 ・世界地図	・色々な野菜を食べている。 ・宮崎のピーマン、熊本のトマト、茨城のレタス、北海道のジャガイモなど、代表的な野菜の生産地があり、それらは大消費地から離れているところが多い。 ・新鮮さが大切な野菜も外国からたくさん輸入している。
2	○松江市やその近郊の野菜生産地を調べよう。 ○キュウリ農家を見学する計画を立てよう。	・松江市とその近郊の白地図 ・松江市とその近郊の野菜生産地、生産量の資料	・ネギ、ホウレンソウ、キュウリ、カブ、トマト、タマネギ、ダイコンなどたくさん野菜が生産されている。 ・松江市を中心にたくさんの人が住んでいるので、新鮮・安全な野菜を売ることができる。 ・どのくらいのキュウリを作っているのかな? どうやって作っているのかな?
3~5	キュウリ農家(Gさん)の見学・調査、分かったことをまとめる。		
6	○スーパーでよく売られているキュウリはどれか。○曲がったキュウリは、どのようなお店で売られているか。○農家はどのようにしてまっすぐなキュウリを作っているのだろう。○Gさんに聞いてみよう。	・まっすぐなキュウリ(L・Mサイズ) ・曲がったキュウリ(L・Mサイズ) ゲストティチャー(Gさん) ・接ぎ木写真 ・活着ピン	・まっすぐなキュウリだと思う。 ・まっすぐでふつうの長さ(Mサイズ)のもの。 ・生活科で育てたキュウリは曲がったキュウリが多かった。 ・Gさんのビニールハウスのキュウリはまっすぐなものが多かった。 ・日曜日。 ・生協。 ・JA。 ・100円市 ・手で伸ばしている。 ・まっすぐになるような道具を使っている。 ・まっすぐになるような品種のキュウリを作っている。
	<p>〈キュウリ農家Gさんの話〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・キュウリには、四葉きゅうり、ブルームレスきゅうり、フリーダムきゅうり等、色々な種類がある。 ・まっすぐなキュウリにするために、一番大切なのは気候に配慮した水分と肥料の調整である。農家によっては道具を使いながら形を矯正している。 ・丈夫でまっすぐなキュウリにするために、本葉が出た頃に、穂木(キュウリ)の茎(根)と台木(カボチャ)の茎をカットし、接ぎ木(よび接ぎ)を行っている。接ぎ木後、10日位してハウス内に植える。 ・自分の家では1500本の接ぎ木を手作業で行っている。 ・イボが少なく、粉を吹かないブルームレスキュウリを栽培している。 		
7	○キュウリ農家は、なぜわざわざまっすぐなキュウリを栽培しているのだろう。○イボが少なく、粉を吹かないブルームレスキュウリをなぜわざわざ栽培しているのだろう。○まっすぐなキュウリと曲がったキュウリに味の違いはあるのだろうか。	・まっすぐなキュウリ ・接ぎ木写真 ・運送用のキュウリの箱 ・袋詰め用の袋 ・ブルームレスキュウリ	・消費者は調理のしやすい形が揃っていて、まっすぐなキュウリを買うから。 ・消費者は見た目のいいキュウリを買うから。 ・小売店は消費者の好むまっすぐなキュウリを販売するから。 ・まっすぐなキュウリは曲がったキュウリに比べて、販売用の袋に詰めやすいから。 ・まっすぐなキュウリは曲がったキュウリに比べて、1箱に箱詰めできる本数が多いから。 ・1箱に箱詰めできる本数が多いと遠く九州の方から運ぶ時、一度にたくさん運べるから。 ・輸送にかかる費用が安くなるため、キュウリの値段が安くなるから。 ・イボが多いと痛いから。・調理しにくいから。・粉がついていると農薬と思うから。・小売店は消費者の好むまっすぐなキュウリを販売するから。・イボが少ないキュウリは販売用の袋に詰めやすいから。・ある。・変わらない。・わからない。・今度比べてみたい。
8	○「22cmのまっすぐなキュウリ」を中心にしながら、生産-消費の関連のイメージマップを書こう	・ワークシート	・生産者(水の管理、肥料の管理、接ぎ木栽培、カボチャの苗とキュウリの苗、色々な生産の工夫、など) ・運送業者(箱詰めしやすい、たくさん運べる、輸送費が安くなるなど) ・小売業者(消費者のニーズに合わせる、品ぞろえの工夫、袋詰めしやすい、など) ・消費者(調理しやすい、見た目がいい、食べやすい、冷蔵庫に入れやすい、など)

〈参考資料〉松江市教育委員会『社会科副読本 わたしたちの松江』黒潮社、2004、JA島根中央会『島根の農業』2006、青山浩子『「農」が変える食ビジネス』日本経済新聞社、2004、初谷誠一『青果物流通多様化の現状と今後の課題』流通システム研究センター、2006。

VI 今後の課題

本小論で開発を試みた「松江市のキュウリづくり」の授業モデル案は、前述した実験的授業の結果に基づいて作成したものであり、現時点で到達しているものにすぎない。それ故、多くの問題を含んでいることが予想され、今後は単元レベルでの授業や複数の学校での実験的授業を行い、授業モデルの吟味・修正を加えていきたい。また、子どもの社会認識発達に基づく別の学年や単元の社会科授業モデルを実験・実証的に開発していくことも今後の課題である。

(付記) 本稿においては、加藤は主にⅠ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅵを、和田は主としてⅣ、Ⅴを分担執筆した。

【註】

- 1) 社会認識形成の「論理」と共に「心理」に即した授業構成が求められている。小原友行「社会認識形成の『論理』と『心理』－社会科授業構成の原理を求めて－」社会系教科教育研究会『社会系教科教育の理論と実践』清水書院、1995、pp.10-21。
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 社会編』東洋館出版社、2008、p.13。
- 3) 中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」2005、ではカリキュラム区分の弾力化によって学校種間を連携・接続する仕組みの検討を提言している。
- 4) これまでの研究成果については、拙著『子どもの社会認識の発達と形成に関する実証的研究－経済認識の変容を手がかりとして－』風間書房、2007、他を参照願いたい。
- 5) 田島義博『流通機構の話』日本経済新聞社、1992、田島義博他編著『ゼミナール流通入門』日本経済新聞社、1997、宮下正房『日本の商業流通』中央経済社、1989、宇野政雄他編『流通業界』教育社、1991、を参考にして作成した。
- 6) 調査方法の詳細については、前掲拙著4)を参照願いたい。
- 7) 農業の経営要素については、坂本英夫『農業経済地理』古今書院、1990、川島哲郎編『経済地理学』朝倉書店、1986、唯是康彦・三浦洋子『食料経済2001』同文書院、1992、を参照した。

8) 前掲4) p.57

9) 愛媛県下の小学生3年～6年生を対象に行った同様の調査においても、「流通・政策」の視点に着目しにくいという結果であったことから、農業生産活動を捉える子どもの見方の一般的傾向だと考えられる。前掲4) pp.67-69。

10) 前掲書5)『ゼミナール流通入門』pp.2-25。

11) 事象間の関係に関係図にまとめる方法は、「ウェビング」の手法から学んだ。關浩和『ウェビング法－子どもと創出する教材研究法－』明治図書、2002。

12) この結果の理由として、実験的授業が1単位時間という限られた時間の授業であり、また、授業内容が調査問題の内容と直接関係するものではなかったことから、回答内容に反映しなかったと推測される。