

小学校社会科の授業のユニバーサルデザイン

第7回 「問題追究場面のUD」

本稿では、「予想する」「調べる」「話し合う」「深める」という【追究する場面】についての「授業のUD」の役割を考えたい。

◆【追究する場面】における子どもたちの困り感

課題を【追究する場面】は、1時間の学習の中では中心となる場面である。中心ではあるが、子どもたちの間で最も参加や理解の程度に差ができる場面でもある。【追究する場面】で生じる子どもたちの困り感を取り除かなければならない。

【追究する場面】では、どのような困り感を抱える子どもたちがいるであろうか。

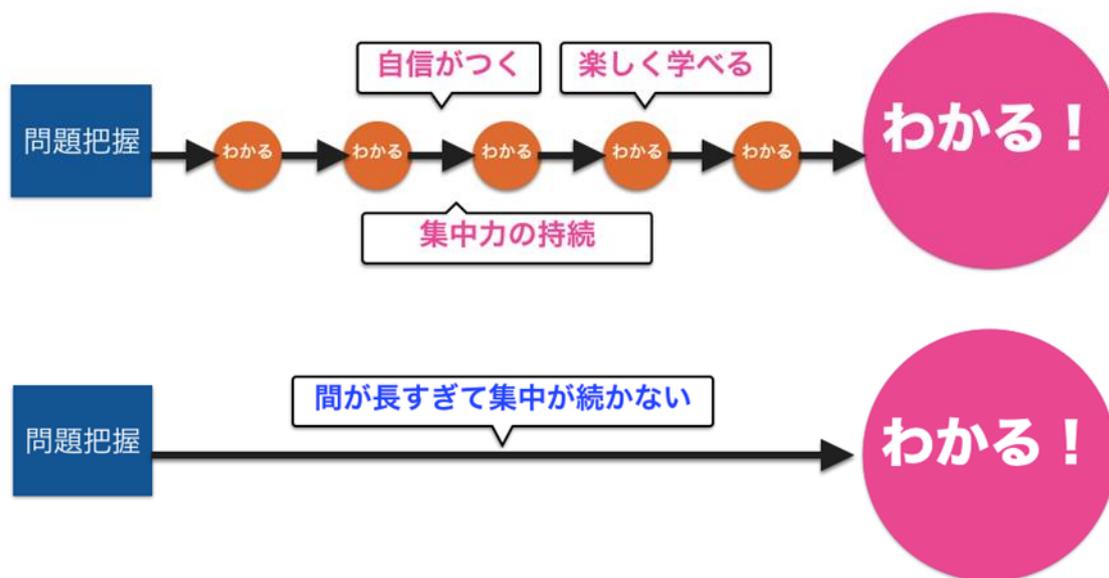
- ・資料が複雑すぎてどこを見たらいいのかわからない。
- ・資料の読み取り方がわからない。
- ・授業進度が速くてついていけない。
- ・一部の子のみの話し合いになって内容が理解できない。
- ・聴覚情報ばかりで理解しにくい。
- ・「なぜ」発問に答えにくい。

たくさんの困り感が想定される。その困り感を取り除くために、提示する資料の情報を限定したり、資料やプレゼンテーションソフト等の視覚情報を多く取り入れたりすることが考えられる。その手だては無数に考えられるであろう。

◆大きな「わかる」を獲得するために

何より大切なポイントは、よりたくさんの「わかる」を全員に体験させることである。いきなり大きな「わかる」を獲得させようとしても、子どもたちは集中が続かず、負担が大きい。問題把握から、大きな「わかる」（「社会的見方・考え方」を獲得する瞬間）までの距離が長すぎると、集中力が持続しにくい子どもには参加や理解が難しい授業展開となる。困り感を抱えている子どもなら、なおさらである。段階を踏んで小さな「わかる」を繰り返し、大きな「わかる」につなげることで、子どもたちが考える際の負荷が少なくなる。小さな「わかる」を繰り返すことは、全員が楽しみながら集中して授業に参加・理解できる手だてでもある。数多くの「わかる」を経験させることで、子どもたちの大きな自信につなげていきたい。

イメージとしては次の図の通り。



◆【追究する場面】における「授業のUD」の3つの視点

「わかる」を多く獲得するための手だてとして、【追究する場面】における「焦点化」「視覚化」「共有化」について考えたい。

■焦点化

追究場面での「焦点化」の役割は、考えさせるポイントを絞ることである。考えさせるために発問を絞り、具体的に問うことである。

例えば「なぜ〇〇〇？」と発問した後に、「だれが？」「何を？」など、具体的事実を問う発問を繰り返し、小さな「わかる」を多く獲得させようとするのである。その小さな「わかる」の積み重ねが大きな「わかる」につながるのである。

■視覚化

追究場面での「視覚化」の役割は、考え、対話させるために資料の提示の仕方を工夫することである。具体物の提示の仕方を工夫することも「視覚化」のひとつである。また、動作をさせて、イメージの可視化を図ることも考えられる。追究場面で「視覚化」を行うことで、より理解を深めることができるのである。

■共有化

追究場面での「共有化」の役割は、思考過程を全員で揃え、授業の中での「わかる」をより多くの児童に広めることである。「社会的見方・考え方」を獲得すべき授業の「山場」は【追究する場面】にある。「第4回 社会科授業での共有化」でも述べたように、「コアな（本質的な）共有化」は授業の「山場」で行うべきである。

例えば、「〇〇さんの言っていることがわかる人？」「〇〇さんが□□と言った理由を説明

できる人？」と解釈を促すことは、ある一人の思考過程を全員で共有し、揃えようとしている。「〇〇さんが話したことと同じことが言える人？」と確認することは、全員の理解度を確認し、繰り返すことで「わかる」を全員に広めている。

全員に「わかる」を獲得させ、考えをさらに深めるために、【追究する場面】における「共有化」は最も大切なポイントとなる。

◆【追究する場面】における「授業のUD」の実際

「わかる」を獲得するために、【追究する場面】でどのような手だてを取り入れているのかを具体的に述べていく。

<単元> 水産業のさかんな地域（5年）

<本時のねらい> 加工する目的に合わせてカツオのとり方を工夫していることがわかる。

【つかむ場面】

教師：『今日はこれです』

⇒カツオの一本釣りの写真（A）とまき網漁の写真（B）にブラインドをかけて順番に提示。



水産庁『平成23年度水産白書』より

(c)Hiroshi Takeuchi/MarinepressJapan/amanaimages

教師：『どんな魚をとっていると思いますか？』

子ども：「知ってる！」「Aはカツオの一本釣りです」

教師：『じゃあ、Bは？』

子ども：「網が大きいからいろんな魚がとれると思います」「まとめてイワシをとっていると思います」

教師：『Aは予想通り、カツオです。Bは…これも実はカツオなのです』

子ども：「え〜〜〜！」

教師：『ん？どうした？今「え〜！」って言った人、手を挙げて？』『〇〇君。どうして「え〜！」って言ったの？』

子ども：「自分の予想と違っていたからです。これだけとれるのなら、どうして一本釣りする必要のあるのかな、と思ったからです」

教師：『なるほど。今の〇〇君の意見に共感できる人いますか？』

⇒多数の子どもが手を挙げる。

子ども：「同じ魚をとるのにとり方が違うことが不思議です」

教師：『確かにそうですよね。では今日はそのことを追究していきましょう。』『なぜカツオは2つのとり方をするのだろう』【問題提示】

【追究する場面】

教師：『では、まずそもそもどうやってとるのか。「とり方の違い」をみていきましょう。Aの方はどのようなとり方をしていると思いますか？』

【焦点化】具体的な発問から入る。

⇒問題提示からすぐに答えを求めずに、ポイントとなる視点を絞り、具体的な発問から段階的に理解させていく。

教師：『その場で動作してみてください。』

⇒竿を持って釣り上げる動作をする子どもたち。

【視覚化】動作をさせることで具体的にイメージさせる。

教師：『〇〇君、声が出るくらいふんばっていますね。そうですよね。竿一本で釣りますね』

⇒疑似餌の実物を提示する。

教師：『ジャ〜ン、これ、何だと思えますか？』

【視覚化】実物を提示することでモノについての工夫を考えさせる。

子ども：「え〜、何それ？」「普通は餌をつけるのだけど、これは餌をつけなくても釣れるものだと思います」「餌っぽくみせるために、針のまわりにハネをつけていると思います」

「〇〇君につなげるのですが、餌に見える部分で針をかくしていると思います」

教師：『これ、「疑似餌」といいます。みんな



の言うとおりに、餌にみせかけているのですね。それともう一つ工夫があります。針に工夫があります。どんな工夫があるかというところ…普通、こういう針ですよ』

⇒大きい針の実物を提示する。

子ども：「その針は、魚を釣ったときに魚がはずれにくいようになっているから…」

教師：『え、どこがはずれにくいのか？前で説明してください』

⇒全員で共有するために前で説明させる。

子ども：「この部分です。“かえし”といって、これがあると魚が食いついたらはなれません。でも、疑似餌の方は、かえしがないので釣ったら魚がはずれやすいです」

教師：『かえしのない針を使って竿一本で魚を釣る。こういう漁の仕方のことを？』

子ども：「一本釣り！」

教師：『そう、「一本釣り漁」といいます』

⇒1つめの小さな「わかる」場面。

教師：『では、このBの魚のとり方はどうでしょう？動作でできますか？』

⇒手でがばっととったり、ひっぱったりの動作をする子どもたち。

【視覚化】動作をさせることで具体的にイメージさせる。

教師：『なるほど。がっさりとれる感じや、ひっぱる感じですね。実際はこんな感じですよ。よく見てくださいね』

⇒まき網漁の仕方の画像を黒板に提示して全員でそれを見ながら説明する。

教師：『大きな船があって、もう一つの小さな船があります。それがぐる～と回ってきて、魚を一気にとってしまいます。網の深さは200mぐらい。長さは2,000mぐらいあるそうです。この網の中にいる魚をがば～ととるのでですね』

子ども：「一網打尽だ」

教師：『あ、今いいこと言いましたね。何と言いましたか？』

子ども：「一網打尽」

教師：『どんな意味か、わかりますか？』

子ども：「辞書で調べました。“一度に全部とらえること”です」

教師：『一度にがっさりとらえること。まさに一網打尽。スケールの大きい漁ですね。この漁の名前を…』

子ども：「まき網漁です」

教師：『そうです。まき網漁というのですよね』

⇒2つめの小さな「わかる」場面。

教師：『どちらの漁の方が漁師さんの腕が問われると思いますか？』

子ども：「一本釣り漁です」



教師：『どうして？』

子ども：「まき網漁は、機械でとるから自分でとるわけじゃないけれど、一本釣り漁は自分の手で竿を使ってとるからです」

教師：『なるほど。〇〇さんに賛成の人？』

⇒全員挙手。

教師：『そうですよね。一本釣り漁の方が、漁師の腕前が試されます』

教師：『では、実際どんな様子か見てみたい？』

⇒予想したり想像したりした後なので、実際に「見たい」という気持ちが高まっている。

⇒予想をすると子どもたちは考えを共有したり確認したくなる。

子ども：「見てみたいです！」

⇒「カツオ一本釣り漁」の様子を1分程度視聴する。

⇒動画を使用して理解を深める。飽きないように1分程度にする。

子ども：「わ、すごい！」「何あれ？」

⇒動画ストップ

⇒すべて続けて動画を見せちゃうのではなく、つぶやきを拾い、動画を止めて確認したり考えさせたりする。

教師：『「何あれ？」って、だれが言いましたか？』

子ども：「〇〇さん。」

教師：『〇〇さん、「何あれ？」って、どれのこと？』

⇒全員で確認させるために、前にもってもらい、画面を指で押さえさせる。

子ども：「これです。餌をやってるようです」

子ども：「え？それは水をまいてるのと違うの？」

教師：『よく見ていてくださいね』

⇒動画再生。

子ども：「ほんまや。めっちゃ速く水が出ている！」「その水を餌だと思わせて魚をおびきよせているんだと思う」

教師：『すごい。その通りです』

子ども：「よく考えているなあ」

⇒3つめの小さな「わかる」場面。

教師：『では、まき網漁の方の動画を見てみましょう』

子ども：「うわ〜、すごい！大漁や！」「うわ〜〜、とる量が全然違う」

⇒4つめの小さな「わかる」場面。

教師：『そうですよね。では、いったいどれくらいの魚がとれるのか見てみましょう』

教師：『まず、一本釣り漁の船。こんな船です。船の大きさは100トン。とれる量は20トンくらい』

子ども：「20トンをとるのに、どれくらいの時間をかけているんですか？」

教師：『近海で3～5日かけて漁をします』

教師：『それに対してまき網漁はこんな船。船の大きさは500トンぐらいありますね。とれる量は、何と400トンぐらいです』

子ども：「ええ～！」

教師：『これは、近海や遠洋、太平洋などで40～50日かけて漁をします』

子ども：「え～～」

子ども：「だから、出発前は家族とかに会ってから漁に出る」

子ども：「よく知ってるなあ～！」

教師：『では、「とり方」と「とれる量」の違いを比べながら、一度ここまでをまとめます』
⇒5つめの小さな「わかる」場面。

⇒「とり方」と「とれる量」の比較をさせながら、一度ここまでの学習をふり返らせる。

教師：『〈とれる量〉はまき網漁の方が圧倒的に多いのだから、一本釣り漁を止めてみんなまき網漁にすればいいんじゃないですか？』

⇒ゆさぶることで一本釣り漁のよさや工夫を引き出す。

子ども：「いや、きっと一本釣り漁には、なにか秘密がある」

教師：『みんな、〇〇さんが「秘密」という言葉を使ったけど、なにか「秘密」がありそうですか？』

【共有化】一人の発言を広げることで全員に思考させる。

子ども：「1匹ずつとっていることに意味があると思う」「一本釣り漁は人がとっていたじゃないですか。まき網漁は網でとっているから、人の方がいいと思う」

教師：『みんな、人がとっている方がいいというのはどうして？』

子ども：「まき網漁の方が量は多くとれるけど、一本釣り漁の方は魚が傷つかず品質もいいと思う」「一本釣り漁は、何となく活きがいい！」「まき網漁は魚が網でこすれたりして傷ついていると思う」

教師：『なるほど、たしかに魚の傷み具合は違いますね。とった魚はどうしていると思う？』

子ども：「そのまま放っておいたりしないよね…」「とったら中に入れる場所があると思う」

「そのままにしていると傷むから、冷凍するところに入れるのかな」

教師：『長い漁に出ているのだから、冷凍保存しないと傷んでしまいますよね』

子ども：「冷凍保存するといっても、まき網漁はこれだけの量を冷凍するんだね…」「すごく時間もかかりそう」「あ、そうか！だから一本釣り漁で釣ったカツオの方は…」

教師：『あ、ストップ！今、〇〇君が言おうとした言葉の続き、何だと思えますか？隣同士で話してください』

【共有化】一人の発言の続きをペアで話し合わせることで、全員に思考させる。

教師：『続きが言えそうな人？』

子ども：「一本釣り漁は一匹ずつとってすばやく冷凍するから、より新鮮です」「一本釣り漁

の方が新鮮だから高く売れると思います」

教師：『〇〇君， どうですか？』

子ども：「はい， より新鮮で高く売れるということです」

教師：『みんなが〇〇君の気持ちを想像して解釈してくれたね』

⇒1人の発言をみんなで解釈できたことを価値付ける。

⇒6つめの小さな「わかる」場面。

教師：『しかも， カツオは泳ぎを止めたら呼吸できずに死んでしまうのですね。だから， まき網漁では死んでしまってから冷凍するケースが多いのだけど， 一本釣り漁は生きたまますぐに冷凍できるのですね。だから， 一本釣り漁の方が鮮度はいいのです』

⇒理解を深める説明を適宜入れる。

教師：『一本釣り漁とまき網漁でとったカツオはそれぞれ何に使われると思いますか？』

子ども：「刺身とか…」

教師：『〇〇さん， どちらが刺身だと思いますか？』

子ども：「新鮮さが大切だから A の一本釣り漁です」「カツオのタタキなどもきっとそうだね」「B の巻き網漁はカツオ節や缶詰かな」「そうか， 魚の状態によって加工の仕方が違うのだね」

⇒理解を深める説明を適宜入れる。

教師：『結局， カツオ漁はどうして2つのとり方をしているのかな？隣同士で確認しよう』

⇒ペアで確認し， 全体で確認し， 最後にまとめる場面で一人ひとりに書かせて， 何度も確認する。「わかる」をできるだけ多くの場面で定着させる。

子ども：「結局， 刺身にしたり， カツオ節にしたり， それぞれの目的に合わせてとり方を変えているということです」

⇒小さな「わかる」を繰り返し， 大きな「わかる」にたどり着いた瞬間。つまり， 本時で獲得させたい「社会的見方・考え方」を理解した瞬間。

【まとめる場面】

教師：『では， 最後に今日の授業のふり返りをします』

子ども「カツオ漁は， 加工する目的に合わせてカツオのとり方を工夫している。一本釣り漁は， (1尾ずつすばやく冷凍するので新鮮なため， 刺身などに使用される)。まき網漁は， (たくさんとれるが魚の身が傷みやすいので， カツオ節や缶詰に使用される)。私は (それぞれの漁に工夫があり， 目的に応じてとり方を変えているのがすごいと思いました)。」

⇒ () の中を各自で考えさせて， まとめとする。

以上， 小さな「わかる」を繰り返し， 大きな「わかる」にたどり着くまでの様々な手だてを具体的に説明した。

目の前の子どもに合わせて、参加や理解を促すためにどのような手だてをとるかを考えることが大切である。そして、どの子にも小さな「わかる」を数多く経験させ、楽しんで追究していく子どもたちを育てたい。

「授業のUD」の視点を意識した小さな「わかる」の積み重ねが、本質的な「わかる」につながるのである。

【参考文献】

小貫悟・桂聖『授業のユニバーサルデザイン入門』東洋館出版社 2014年

阿部利彦『通常学級のユニバーサルデザイン プランZero2 授業編』東洋館出版社 2015年

宗實直樹（むねざね・なおき）

関西学院初等部教諭。日本授業UD学会関西支部会員。
子どもたちが主体的に考え、「つながり」を深められる授業をめざして、日々の実践に取り組んでいる。

(2016年10月執筆)