

問題解決を通じた意見文を書くことの学習過程における 問いの特徴と変容

Students' modification of questions for writing in problem-based learning

中尾聡志¹, 溝上剛道², 小林一貴³

NAKAO Satoshi¹, MIZOKAMI Takemichi², KOBAYASHI Kazutaka³

[キーワード Keyword]	意見文の問い, 意味構築, 現実世界との接点, 問いのスタンス, 学習過程における問いの類型
[所属 Institution]	¹ 熊本市教育センター/兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科 (Kumamoto City Education Center/Joint Graduate School (Ph.D. Program) in Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education), ² 熊本大学教育学部附属小学校 (Elementary School Attached to the Faculty of Education, Kumamoto University), ³ 岐阜大学教育学部 (Faculty of Education, Gifu University)

[要 旨 Abstract] 本稿では、カンファレンスの活動を取り入れ、学習者が自ら問いを立て、問いの解決を図ることを通じた意見文の学習指導の概要を示すとともに、学習者の立てた問いの特徴とその変容についての考察を行い、問いの構築とその解決過程を通じた書くことの学習過程の解明に向けた課題を提示した。授業実践は、「動物の進化」についての3つの資料に基づいて、学習者が学級集団を土台にした協働的な学びの中で、意見文を書くために必要な問いを立てて解決を図りながら、読み手の理解を得るような意見文を児童同士の相互行為の中で生み出していくという展開を基本とした。授業の1時間目と4時間目に学習者が立てた複数の問いについて、その問いの立て方の特徴を考察し、学習過程における問いの変化について検討した。生物の進化と表現方法についての問い、進化に関する問いの精緻化、進化に関わる問いの立て方を含む問い、という類型が認められた。学習過程における各問いが学習者にとってどのように書くことを駆動し意味構築がなされているのか、また、学習の実質とその要因はどのようなものかについて、学習活動の分析を通して明らかにしていくことが次の課題となる。

1. はじめに

本稿では、学習者が自ら問いを立て、問いの解決を図ることを通じた意見文の学習指導の概要を示す。その上で、学習者の立てた問いの変容についての考察を通してその特徴を整理し、問いの構築とその解決を通じた書くことの学習過程の解明に向けた課題を提示する。

国語科の書くことの学習指導に関しては、作文カンファレンスやライティング・ワークショップ等の協働活動を通じた指導方法がとられてきている。こうした取り組みは、従来までの文章構成や表現技術といった言語を中心とした考え方や、書くための知識や思考を重視する学習者個人の認知プロセスを中心とした発想にかかわって、これからの時代に求められる社会や集団との関わりを通じた書くことの能力の育成を目指すものである。しかし、協働的な書くことの学習指導の方法について実践が重ねられ工夫が試みられる一方、活動はあるものの学習者にとっての学びが成立しているのか、学習者にとっての学習内容をどのように捕捉するのかとの議論も繰り返されてきている。こうした議論に対しては、カンファレンス等の学習者同士による話し合いの記録とその分析に基づく研究が行われつつあり、書くことの学習過程について、協働的な活動を通じた他者や社会・集団との関わりにおける学びの実質を捕捉するための研究と、それに基づいた学習指導のあり方が論じられてきている。

作文カンファレンスやライティング・ワークショップ等の協働的な書くことの学習指導は、高等教育（大学等）、中等教育（中学校、高等学校）における授業を中心に行われてきている。しかし、協働的な学習活動は初等教育（小学校）から行われており、学習者（児童）はそうした活動において書くことの学びを積み重ねてきている。そうした積み重ねは、後の中等教育、高等教育の基盤となるものであるが、その学びの実質については十分な研究が行われてきていないと考えられる。中等教育、高等教育における研究では表現技法や思考過程などの考察がなされているものの、そうした中等教育以降の学びの基盤となる重要性の高い協働的な学習活動について、初等教育段階における「深い学び」の要件である問いとその解決過程に必要な要因

を具体的に解明することが求められる。

こうした状況をふまえ、本稿では初等教育における意見文と呼ばれるような議論的な書くことの学習について、協働的な学習活動における問いの生成と問題解決の過程を明らかにするための基礎的な検討として、書くことの授業実践の概要を示すとともに、意見文を書くために学習者の立てた問いの特徴と変容を考察し、学習指導の具体的方法と学習指導の研究の基礎となる考え方の整理を行う。具体的には、授業実践では問いを立てるために、既存の問いから新しい問いを創ることに重点を置き、複数の資料を読み、そこに含まれる問いを個人とグループの交流において検討することを通して、新たな問いを生み出し、それに基づく意見文を書くという学習を行った。この授業について、学習指導構想ならびに学習の展開の概要を示し、学習者の問いの変容について考察を加え、学習者にとっての書くことと不可分の問いの構築を軸とした学習過程を明らかにするための課題を示す。

2. 学習デザインについて

単元の構成ならびに教材となる資料の選定、学習課題と活動の設定に関して、奥泉 (2018) による「三つのデザイン概念」を参考とした。「三つのデザイン概念」とは、「新たなタイプのテキストから意味構築を行ったり、あるいは新たなタイプのテキストを産出したりする過程」(奥泉2018:237) のこととされる。その三つとは、「①アベイラブルデザイン (Available Design)、②デザインング (Designing)、③リデザイン (The Redesigned)」である。「①は、既にデザインされて在るものという意味で、そこから新たな意味構築を行うための既存のテキストやコード等の資源を指している。そして②は①の既に在るデザインを使って、つまり学習者の既習・既有的知識等を使って、新たな意味構築を行う記号過程のことである。最後の③は、②のデザインするその記号過程によって、新たに意味が付与されたテキストのことである。」(同:105) とされる。こうしたデザイン概念の理論的基盤となっているのは、選択体系機能文法 (Systemic Functional Linguistics) の「ニューロンドン・グループ」である。そのアプローチの基本的な枠組みとして「テキストの意味を「伝える」や「伝達する」ではなく「意味構築する (meaning making)」と位置付けている点」(同:100) が特徴の一つであるとされる。奥泉はマルチモーダルテキストに焦点を当て、ヴィジュアル・リテラシーの育成についての議論を主として行っているが、上記の理論を基盤とした「意味構築」の学習過程のデザインはテキスト全般に関わるものであることから、この①から③の過程に基づいて、既存のテキストから新たなテキストを創り出すプロセスを基本とする学習過程を構想した。

また、学習活動については住田 (2019) による「共時的ネットワーク」と「通時的ネットワーク」に関する論を参考とした。「共時的ネットワーク」とは、「子どもたちが何らかの言語活動を行うとき、その現場にともに集う仲間とのあいだに形成されるネットワーク」であり、「教室に集うほかの子どもたち、そこに出入りする教師を中心とする大人たち。子どもたちがさまざまな学びへと向かうとき、それぞれの世界認識や自己認識のヴィジョンを持ち寄り、分かち合う場」(住田2019:144) である。また「通時的ネットワーク」とは、「私たちが対象世界をつかみ直して「物語る」とき、またつかみ直された対象世界を、テキストを手がかりとして「読む」とき、その双方を力強く支える、「認知的道具」との関係」であり、この場合の「認知的道具」とは、「物語の話形 (スキーマ)」のような文化的資源であるとされ、「この二つのネットワークが共起し、有効裏に相互作用を成す交点において、協働の学びは機能する」(同:145) としている。そして、学習過程では、「通時的ネットワーク」における「計画的、系統的」な書くこととの出会いがなされつつ、「共時的ネットワーク」における「協働の学び」がなされるとしている。(同:154) この二つのネットワークは佐伯 (1995) の「学びのドーナツモデル」を手がかりとしており、学習を一人称的世界 (I) で完結する行為ではなく、一人ひとりの学習者の学びの環境を取り包む「YOU」の領域、すなわち二人称的世界を媒介として、未知なる他者の世界=学習内容の世界 (THEY) に手を伸ばしていくモデルとして理解される。

以上のように、通時的・共時的ネットワークの交点という考え方に基づいて、カンファレンスによる書くための問いが生成されるような意味構築の学習過程を具体化した。なお、意味構築においては「コード」「メタ言語」(奥泉2018)、「認知的道具のフレーム」(住田2020) 等のメタ・レベルの言語の必要性が論じられているが、ジャンルによるメタ・レベルの言語と言語的資源の違い等に関する議論が必要なことから、そ

の点についての理論化も今回の授業実践の目的の一つとして位置づけ、学習者にとっての意味構築が実現されるような学習活動の組織を第一に行うこととした。

3. 授業の概要

授業は熊本県内の小学校5学年のクラス（児童数36人）で行った。実施時期は2023年9月であり、授業者は第二著者の溝上剛道教諭である。

学習者の児童はこれまでに、身の回りにある町づくりの工夫を調べ、調べたことが正確に伝わる報告文を書く学習を経験してきた。しかし、より「社会」を意識して文章を書く経験や、自分の知らない情報に自らアクセスし、集めた情報を基に、自分の意見文を書くといった「社会」とのつながりを意識できる学習経験はそれほど行ってきていない。そこで、本単元では、インターネットに掲載されている3つの資料を基に、「動物の進化」についての意見文を書く活動を設定する。この活動に取り組む児童は、学級集団を土台にした協働的な学びの中で、意見文を書くために必要な問いを立て、自ら解決していき、読み手に自分の意見を納得してもらえ文章を、児童同士の相互行為の中で生み出していくと考える。

特に、意見文を書くために、児童自らが問いを立て、その問いを解決する中で、よりよい意見文の書き方を相互行為的に生み出すことができるようにする。その中で、児童は協働的に学び合い、意見文を産出する資質・能力を、社会文化的行為の中で高めていくことができるようにしていく。

本単元に関する子どもの実態は次の通りである。

- ① 学級全体で意見文を書いた経験はないが、話すこと・聞くことの学習の中で、自分の意見を基に話し合う活動や熊本県文集「ゆめ」で、意見文を選んで書いた経験のある児童は数名しかいない。
- ② 書くことにおける問いを立てる経験はなく、意見文の中の問い、そして意見文を書くための問いを立てることをわかりやすく導入する必要がある。

このような実態をふまえ、学習のための手立てとして、本単元では、カンファレンスの場を設定する。第1稿と第2稿を書いた後、各自が書いた意見文を読み合い、互いに質問やインタビューする関わり合いを通して、意見文を児童の相互行為の中で生み出す学びができると考える。大まかな単元の流れは以下の表1のとおりである。

表1 指導計画（7時間取り扱い）

学習の流れ	主体的・対話的で深い学びを生み出すための教師の支援	時間
第1次：3つの文章と出合い、意見文を書くという単元の見通しをもつ。	○「動物の進化」についての既知知識を基に、単元導入時の自分の考えを50字程度で表現する。 ○3つの資料を読み、自分が書こうとする意見文を書くために解決することが必要な問いを立てる。	1
第2次：自分が立てた問いの解決し、意見文を完成する。	○個人による問いの解決を促すためのペアや全体交流、第1稿と第2稿が完成した後のカンファレンスなど、意見文を生み出すための相互交流の場を設定し、意見文産出のための学習者の相互行為を促す。 ○あらためて問いを立て、○児童の相互行為を促すために、教師と児童でのカンファレンスを全体の場で行い、どのように取り組めばいいのかのモデルになるようにする。	5
第3次：完成した意見文を交流し、単元の学びを振り返る。	○意見文交流の視点として、動物の進化についての意見がわかりやすく述べられているかを設定し、その交流を通して、自分の文章のよいところを見つけられるようにする。	1

3.1 単元の目標について

本単元では、自分の意見を読み手に納得してもらえるような意見文を児童の相互行為の中で生み出し、書き表し方の工夫を含めた書くことのとらえ直しをしていくことをねらいとする。

教科書に掲載されている書くことの単元では、日常生活場面を扱ったものが多い。それは、生活場面を共有している題材について書くことで、学級の中に文章を書く共通の土台ができるからである。文章を書く学びに取り組む上で、その共通の土台が有効にはたらくと考えられる。しかし、反面、書くことをより社会文化的行為の中にあるものとして感じることや、社会的な課題を意識しながら自分の意見を書く学びに取り組むことは難しくなると考える。

そこで、本単元では、児童の身近にあるインターネットの複数の記事を基に、動物の進化についての自分の意見を書くこと、社会的な課題を意識した書く学習活動を設定する。具体的には、動物の進化に人間がどのような影響を与えているのかを論じた複数の記事を読み、他の生き物との関係において人間はどうあるべきかという課題を視野に入れつつそれらの記事から問いを見出し、自らの問いを立てることを通して、この課題についての議論に加わるような形で意見文を書いていくという学習である。単元名は「動物の進化についての意見文を書こう」である。以下の3点を単元の目標とした。

- (1) 思考に関わる語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、語句と語句との関係、語句の構成や変化について理解し、語彙を豊かにすることができる。
- (2) 事実と感想、意見とを区別して書いたりするなど、自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫することができる。
- (3) 自分の意見を述べるための言葉のよさを認識するとともに、進んで読書をし、国語の大切さを自覚して思いや考えを伝え合おうとする。

3.2 指導上の留意点

表1の第1次では、「動物の進化」に関する既有知識を基に、学習前の自分の意見を短い文章でまとめることを行う。この活動は佐伯(1995)の言う対象世界「THEY」に対する言語主体「I」との最初の出合いとなることを想定している。そして、ここで表現された意見が「THEY」と「I」を媒介する「YOU」との学びの中で、児童は他者の言葉(声)と交流し、自分の意見を変容させていくと考える。また、佐伯(1995)の「通時的ネットワーク」にある「認知的道具」が必要になる。本単元では、その「認知的道具」を教師の足場づくりを基にして生み出していく。ただし、「認知的道具」の具体的な提示は行わず、第2次以降のカンファレンスの場の設定し、住田(2018)の述べる「小規模な文壇のような批評空間」となる環境づくりを行う。

意見文を書く際には、学習者自身が立てる「問い」を大切にする。「問い」には、「意見文の中の問い(問いと答え)」と「意見文を書くための問い」があると考え、そのような問いをワークシートに書き出していき、最初の「問い」から次の「問い」へと児童の意見文を書くための思考が進んでいくように促しながら意見文の完成へとつなげていく。

第2次では、問いの解決とカンファレンスの場の設定を中心に学習を進める。問いを解決する際には、学級集団が意見文を生み出す組織となる「YOU」となるための働きかけが必要になると考える。そのために、本単元では、立てた「問い」を共有する場の設定や、問いの解決を協働的に行う場が生まれるよう学習活動を組織化していく。第1稿と第2稿が完成した段階で、カンファレンスの場を設定する。各自が書いた意見文を読み合い、疑問点などについて質問したり、意見文の意図を尋ね合ったりする場の中で、自分の意見をよりよく伝えられる意見文の書き方を生み出すことができるようにする。

第3次では、完成した意見文に対して納得する部分や共感する部分についての感想を交流することによって、自分の意見文のよさに気付くことができるようにする。

3.3 学習の展開

以下の表2のような学習の展開をとった。

表2

時間	学習活動	留意点
1時間目	<p>【目標】「動物の進化」に関する3つの記事を基に、意見文を書くために必要な問いを立てることができる。</p> <p>1 既有知識を基に、「動物の進化」に対する自分の考えを書く。(50字程度)</p> <p>2 動物の進化に対する3つのネット記事を読み、感想を交流する。</p> <p>◎「動物の進化」とは、どのようなものと考えべきなのだろう。</p> <p>○「動物の進化」についての3つのネット記事を読む。</p> <p>3 意見文を書くための問いを立てる。</p> <p>4 本時の学習を振り返る。</p>	<p>○児童の素朴概念を大切ににする。</p> <p>○3つの記事は教師が範読し、内容を簡単に確認し、ペアで感想交流する。</p> <p>○問いを立てる際、意見文を書くために、問いの立て方の簡単な説明を行う。</p> <p>○個人の問いを児童同士の相互行為的な学びの中で生み出せるようにする。</p> <p>○自分の立てた問いを振り返り、話し合いながら次時以降見通しがもてるようにする。</p> <p>○「動物の進化」について、自身で調べて資料をまとめてよい。</p>

2,3時間目	<p>【目標】 先行するテキストとの対話を通して、各自が立てた問いを解決し、意見文の第1稿を書くことができる。</p> <p>1 問いの一覧を用いて、各自が考えた問いを共有する。</p> <p>2 既存知識や先行するテキストの情報を基にして自分が立てた問いの解決を考え、意見文の第1稿を書く。</p> <p>◎自分の立てた問いを解決し、意見文の第1稿を書こう。</p> <p>○全く書き始めることができない児童には、3つの資料に書かれた文章も意見文であることを伝え、資料の書き方を基にしながら、メンバーと対話する場を設ける。</p> <p>3 本時の学習を振り返る。</p>	<p>○前時の問いを一覧にして、各自の問いを共有し、一覧から問いを立て自力で解決し意見文を書く見通しをもつ。</p> <p>○3つの資料を読んで問いを立てた児童の考え方を共有していく。</p> <p>○意見文は正しさよりも、情報から自分の意見を組み立てることを重視。</p> <p>○ペアやグループでの状況を見ながら相談をしてもよい。</p> <p>○第1稿を振り返り、次時のカンファレンスで話し合いことを考える。</p>
4時間目	<p>【目標】 グループカンファレンスを通して、自分の意見文を見直し、新たな問いを立て解決し、意見文を改善することができる。</p> <p>1 グループカンファレンスの進め方を理解する。(【カンファレンスの指針】(1)~(3)の提示)</p> <p>2 第1稿についてのグループカンファレンスを行う。</p> <p>◎第1稿について話し合い、意見文をより良くするために、新たな問いを立てよう。</p> <p>3 新たな意見文を書くための問いを立て、その解決、意見文の修正に取り組む。</p> <p>4 本時の学習を振り返る</p>	<p>○グループカンファレンスをする第1稿は、家庭学習の中で読んでおく。</p> <p>○すべての指針を使った質問が必要というわけではないことを伝える。</p> <p>○「説明文と意見文の違い」には、文章を書いた目的の確認を促す。</p> <p>○第1時で立てた「意見文の中の問い」と「意見文を書くための問い」の2つの視点から、問いを立てていく。</p> <p>○次時には、第2稿を完成させる。</p>
5,6時間目	<p>【目標】 2つ目の問いの解決を行い、意見文の第2稿を書くことができる。</p> <p>1 前時に立てた問いを共有する。</p> <p>◎問いを解決して、第2稿を完成させよう。</p> <p>2 第2稿を書く。</p> <p>○第2稿を書き始められない状況の児童について共に活動できるように対応する。</p> <p>3 本時の学習を振り返る。</p>	<p>○前時の問いの一覧を共有し、問いの解決の見通しを話し合う場を設ける。</p> <p>○話し合う際、自分が考えたことを発表し、自分の問いの解決に取り組む。</p> <p>○さらに問いを立てたいという場合には、問いを立てることから取り組む。</p> <p>○次時では第2稿を交流し、どのように書いていくかの見通しをもつ。</p>
7時間目	<p>【目標】 完成した意見文第2稿を交流し、単元を通して見つけた意見文を書く方法を自分の言葉で表現することができる。</p> <p>1 本時の課題を確認する</p> <p>2 意見文第2稿を交流する。</p> <p>完成した第2稿を読み合って感想を交流し、自分なりの意見文の書き方をまとめよう。</p> <p>3 単元を通して考えた意見文の書き方を、自分の言葉でまとめる。</p>	<p>○交流前に、自身の意見文を読み返し、第1稿からの工夫を振り返る。</p> <p>○意見文を交流する視点として、第4時の指針を活用する。</p> <p>○意見文を書くための問いとその解決を振り返り、気付いたことをまとめる。</p> <p>○単元を通じた振り返りの中に、今後意見文を書く機会を想起し、本単元の学びを生かせるようにする。</p>

以下、表2の補足説明を行う。

1時間目に読む3つの資料は次のものである。なお、学習者に配布する際には一部加筆修正を行った。

①「トカゲ」は「ヒト」よりも進化している!? (更科功2019『若い読者に贈る美しい生物学講義』ダイヤモンド社の紹介記事 <https://diamond.jp/articles//223238?page=2>)

②生き残るため人間に進化を強いられた。人為的進化を遂げた10種の生物 (<https://karapaia.com/archives/52238753.html>)

③人間が地球上で生物界の頂点に君臨している訳 (<https://toyokeizai.net/articles/-/370681>)

これらを読むことを通して短い意見文を書き、その意見を述べる際に必要な問いを考える。そのために、「動物の進化」をとらえることについて多種多様な立場があり、「動物の進化」をどのように捉えるべきだと考えるのかについて、議論する余地を有した文章になるようにする。

2・3時間目の意見文を書く際、意見文を支える情報を集めたいという児童に対しては、その情報を3つの資料に限定し、限られた情報の中で意見文を生み出せるようにする。

4時間目に学習者に提示する【カンファレンスの指針】は、(1)意見文のわからないことをはっきりさせるための質問をする、(2)よい点を指摘する、(3)改善の提案についてどう考えるか話してもらおう、である。カンファレンスにおいて、意見文における問いの配置について話し合っているグループには、構成や段落相互の関係を考えながら、文章構成を考える必要性に話し合いが向かっているかどうか注意を払う。

5・6時間目で第2稿を書き進めることに児童が困難を示す場合、a.問いが立てられずに、第2稿を書き始められない児童、b.問いの解決ができずに、第2稿を書き始められない児童、c.第2稿を書き始めたが、書き進められない児童、d.第2稿を書くことができたが、納得できない児童、を想定し、それぞれに対応を準備して

おく。

7時間目には、カンファレンスに際して、グループ内の他の学習者の意見文第2稿を読むのはこの授業が初めてであるため、読む時間をしっかり確保する。ここでの【カンファレンスの指針】は、(1)意見文のわからないことをはっきりさせるための質問をする、(2)よい点を指摘する、(3)改善の提案についてどう考えるか話してもらう、である。特にグループ内の学習者が傍観者にならないようにするために、最初にペアで意見文を読み、ペアでの意見交流を先に行う。ペアでのカンファレンス終了後、ペア同士でグループとなって、グループでのカンファレンスを行うようにする。また、意見文を読んだ後、カンファレンスが進みにくい場合には、第1稿から第2稿を書き上げるにあたって、自分がどのようなことを意識したのかについて話をするように促す。具体的な交流の観点を書き手から示すようにする。

4. 学習における「問い」の変化

1時間目と4時間目に行った問いを立てる活動に関わって、それぞれの時間に用いたワークシートに記入された問いについて、その問いの立て方のスタンスとその変容を考察する。

ワークシートの記入項目は次の通りである。

1. 「動物の進化」についての最初の自分の意見を書いてみよう。（動物の進化とは・・・と考えるべきだ。そう考える理由は、・・・。）
2. 意見文を書くための「問い」を立てましょう。（【意見文を書くために必要な問い】※「問い」…「動物の進化」についての意見文を書くためには、どんなことが明らかになると意見文を書くことができるようになるか？）
3. 国語日記を書きましょう。（【題名】）

1.の項目は、学習者が資料を読む前の知識や素朴概念に基づいて考えることを言葉にして、資料①～③のテーマや題材に関して表現するためのものである。2.では各資料で論じられている事柄（人間の諸活動を要因とする環境の変化とそれによって引き起こされた様々な生物の進化）について、資料の中の問いや問題の説明を多角的に検討し、新たな問いを立てる。問いは複数立てて書いてよしとし、各時間のワークシートにはそれぞれ1～3つの問いが記入されている。3.は普段より国語の授業で考えたことや学習したことを書いてまとめている「国語日記」への記入である。本節では、2.において書かれた問いに着目し、資料①～③に対して学習者がどのような視点や立場から問いを立てているのかを考察する。その際、学習者ごとに1時間目と4時間目のそれぞれに書かれた問いの特徴を検討することにより、それらの関連と変容について問いのスタンスの観点から考察することにより、問いの立て方の類型化を試みる。

4.1 文章表現についての問いと進化に関わる問い

第一の特徴として、文章構成や書き方といった文章表現についての問いと、記事で論じられている進化に関わる問いを含む例を取り上げる。これらの例には、文章についての問いだけではなく、問いの立て方についての問いを立てる、進化の要因や生物の種類についての問いを立てるといった特徴もあわせて認められる。以下の表3では、各学習者を番号で記し、学習者の番号の下に、ワークシートに記入された参照する資料の番号を記した。問い1～3における文章表現について言及している部分を太字にした。また、進化の要因等に言及している部分に下線を付した。

表3

時間・問 学習者	1時間目			4時間目		
	問い1	問い2	問い3	問い1	問い2	問い3
1		意見文の <u>問い</u> を書くためには、 <u>筆者の意見を逆算していくと、本当の問いにつながる</u> と思う。		なぜ退化するのか		
2 資料②	人間がどのようなこと <u>で</u> <u>しんか</u> においやっているのか	はじめ・中・おわり は必要なのか		まとめ はひつようなのか	ほかに <u>れい</u> をあげたほうがいいのか	

5 資料① ～③	なぜ、動物は進化していくの だろうか	どんなふうにかけばいい のか				
19 資料①	進化することは、退化する ことなのか。(⇒逆もしかり)	具体例(数値?)を出して、 意見に納得してもらい ようにするべきなのか。(説 明文?)	どのような書き方の工夫が 効果的なのか	意見と意見、事実と意見を 分かりやすくすっきりとつ なげるためには、どうす ればよいのか	部分ごとの書き出しで、 読み手を引き込むにはど うすればよいのか	
27 資料②	人が動物を進化に追い やったのか、環境の変化が 「進化」というものを産 んだのか	意見文はノートに自分の 考えを書くように書けば いいのか		つなぎ言葉や表現の仕 方はこれで良かったのか	次の話題と前の話は ちゃんとつながっている のか	
29		感想などはあるのですが、 どのようにまとめていい か?(1P)	どのような問いがあるの か?(3P)	具体例をもっとくわしく するか	最初の文はこれでよ いか	
31 資料①	良い所と悪い所、バランス よくは、できないのか	説明文と同じ書き方で OKなのか		意見文はどのくらいの 文章量がいいのか	具体例はいくつぐらい がちょうどいいのか	

学習者1は、「問いを書くため」として「筆者の意見を逆算していくと、本当の問いにつながる」としている。ワークシートではどの資料を参照しているか記載されていないが、主張・意見に相当する記述に対して、どのような問いの立て方が可能であるか、という手続きを想定して、意見文を書くための「問い」を立てるための問いを述べているとみることが出来る。(文章の問いの立て方のための問い)

学習者2は、資料②の「生き残るため人間に進化を強いられた。人為的進化を遂げた10種の生物」を参照して、1時間目の問い1で「人間がどのようなことでしんかにおいやっているのか」としている。資料②では「進化を強いられた」とされる「10種類の生物」が取り上げられているが、1時間目の問い1では「人間がどのようなことで」として人間の行っていることに焦点化して、人間の行いの側面、そしてそれに対する進化に「おいやられた」生物の側面について問いかけ、考察していくという方向性を示している。1時間目の問い2、4時間目の問い1では「はじめ・中・おわり」、「まとめ」と文章構成についての問を立てている。4時間目の問い2は「れい」に言及しており、文章構成についてと進化の人的要因と生物の種類についてと問うこととしている。このように、進化の人的要因と生物の種類についての問いと文章表現についての問いを立てるという特徴は、学習者の5、19、27にも認められる。(進化に関わる人的要因と生物の種類)

学習者29は1時間目の問い1で「感想」からまとめ方という自身の表現の書き換えを想定した問いを立てている。また、4時間目においても具体例や最初の文のように文章についての問いを立てている。こうした表現の変換と文章についての問いという特徴は学習者31にも認められる。(表現の変換)

4.2 進化に関する問いの精緻化

資料を参照しつつ、進化に関する問いを立てている例を見ていく。これは、資料①～③の問いや指摘された問題点をとらえ直し、精緻化に向かうような問いである。進化に関する問いは4.1で見た例にも認められるが、ここでは文章表現についての問いを立てていない例を取り上げる。

表4

時間・問 学習者	1時間目			4時間目		
	問い1	問い2	問い3	問い1	問い2	問い3
3 資料②	二つ目の人間のせい で進化したとしても動 物でも悪い所はある んじゃないか?	他に進化した動物は いないか?				
13 資料②	どんなどうぶつがど んな進化をとげたの か	人間のせいであんな しんかをとげたの か		進化をしていない生 物はいるのか	効率のいい進化を した生物はいたの か	
14 資料①	バランスよく進化は できないのか	他に進化するこ とはなかったの か				
30 資料②	進化とは本当に良 い事なのか	なぜ人間は他の動 物にも進化を強 いたのか		「○○だ」みたい に「だ」をつけな ければいけない のか		

学習者3は、資料②の「二つ目」の生き物（人間の乱獲によって繁殖期が前倒しされるようになった魚）に言及し、「人間のせいでの進化」に加えて「動物でも悪いところはあるんじゃないか?」として生き物の側の要因を挙げている。問い2では「他に進化した動物はいないか?」として、生物の種類に関する問いを立てている。（生物の種類）

学習者13は、資料②「進化を強いられた」とされる「10種類の生物」を参照して、1時間目の問い1「どんなどうぶつがどんな進化をとげたのか」、問い2「人間のせいでどんなしんかをとげたのか」として、進化した動物の種類と進化の人的要因についての問いを立てている。これは4.1の学習者2に認められた特徴と共通するものであるが、学習者13は4時間目において問い1「進化をしていない生物」、問い2「効率のいい進化をした生物」のように進化に関する問いを挙げている。（進化の有無・性質）

学習者14は資料①に基づいて問い1「バランスよく進化はできないのか」、問い2「他に進化することはなかったのか」としている。資料①では、生物の水中から陸上への移動にともなう生態の変化について、進化の優劣の観点から論じているが、そうした優劣という見方がなされるような進化について、「バランス」や「他に進化すること」についての問いかけを行っている。学習者30は、1時間目の問い1で「進化とは本当に良いことなのか」として、資料②で指摘されている問題と問いをあらためて問うかたちで問いを立てている。（進化に関する問い）

4.3 進化に関わる問いの立て方を含む問い

資料①～③に対して、新たな論点を立てる、すなわち資料で論じられている問題を別の視点からとらえ直すような問いである。

表 5

時間・問 学習者	1時間目			4時間目		
	問い1	問い2	問い3	問い1	問い2	問い3
7 資料②	なぜかんきょうが 変わっていくのか	なぜかんきょうが 変わると進化する のか	かんきょうが 変わって進化 する のか	「はじめをもっと長く」 と言われたけれど、 なにに注目して書き進 めればいいのか		
8 資料②	完璧な生物は本 当にいないのか	人間ではない理由 (他の動物)のせいで 進化してしまった生 物はいるのか		比かく対しょうの生物 は何にするか		
22		「動物全体」か「一 つの動物」のこと、ど っちも書けばいいの か。		もっと恐竜についての 問いを書く	自分の問いをイン ターネットで調べ て、インターネット での考えも書く	
33 資料②	人間は自然につ くられた。それなら、 動物も自然に作ら れているのか。	動物も人間と同じ長 さでたんじょうして きたのか。		動物の変化の研究は はっきりしているのか	どっちが先にたん 生したのか（動物 か人間）	
34 資料②	進化とは退化な のか	本当に人間だけが悪 いのか	かんべきな生 物はいないの か	具体的な数を出したほ うがいいのか	意見と事実をしっ かりつなげるには どうすればいいの か	
36 資料①	進化したらいいこ とばかりなのか			例にあげるモノはゾウ だけでいいのか		

学習者7は、1時間目の問い1「なぜかんきょうが変わっていくのか」として、環境の変化の要因についての問いを立てている。資料②では、人間が環境に与えた影響によって生物の進化に影響を与えていることがいくつもの生物を例に論じられているが、こうした環境の変化の要因から進化について問うというスタンスをとっている。これは、環境と進化の関係を問うている問い2、3においても共通するものと見ることが出来る。4時間目の問い1は、「はじめに」の記述について「なにに注目して書き進めればいいのか」としているが、何を問うことから文章を展開させていくかという点で、書くことと文章構成との両方に関わる問いが提示さ

れている。(環境と進化の関係)

学習者8は、1時間目の問い1、2において「完璧な生物」「人間ではない理由」として、人的要因とは区別される進化のあり様の考察に向かう問いを立てている。同様のスタンスは学習者22(「動物全体」か「一つの動物」のこと)、33(「動物の自然に作られているのか」)、34(「かんべきな生物はいないのか」)にも認められる。こうしたスタンスは資料①～③で論じられている人的要因の問題を論じるための問いとは別に、人的要因と区別した問いのあり様について考えていくという方向性をとるものと見ることができる。学習者の8の2時間目の問い1では「比かくたいしょうの生物」を挙げているが、1時間目の問いとの関連から見た場合、人的要因とは区別されるような生き物について考察するための問いと考えられる。このような人的要因とは区別される進化を問うことは、学習者22、34においても具体的な生物の取り上げ方への言及がなされている。(人的要因とは区別される進化)

5. まとめと課題

学習過程における「問い」の特徴と変容について、学習者ごとの問いの立て方の類型を試みながら考察を行った。学習者ごとに1時間目と4時間目のそれぞれに書かれた問いの特徴を検討し、それらの関連と変容について問いのスタンスの観点から考察を行った。そこでは試みとして次のような問いの立て方の類型化を試みて考察を加えた。そこから、学習者の問いの変容の観点から、以下のような類型に整理した。

○生物の進化と表現方法についての問い

・表現方法と問いの立て方のための問い

自身の意見に対してどのような問いを立てることが可能か、問いの立て方をどのように行うかについての問いを立てるとともに、文章の構成をどのように行うかについての問いを立てているような場合

・表現方法と進化の人的要因、生物の種類

進化の人的要因とそれによって進化を強いられた生物の種類を具体的に問うとともに、文章構成をどのように行うかについての問いを立てているような場合

・自身の言語表現の変換

自分の素朴な感想や意見を言葉にしたものをどのように意見として表現していくかについての問いを立てるような場合

○進化に関する問いの精緻化

・生物の側の要因と種類

人的要因に対して、生物の側の要因を問うもの、加えて資料で取り上げられていなかった生物について問うもの

・進化の有無とその性質

進化をしていない生物や進化の過程に見られる特徴を問うもの

・進化に関する問い

進化の仕方の良し悪しや問題点のような価値的な判断をとらえなおすような問いを立てているもの

○進化に関わる問いの立て方を含む問い

・環境と進化の関係

環境と進化の相互の影響関係について考察を行うための問いを立てているもの

・人的要因とは区別される進化

資料では人的要因を中心に論じていたのに対して、人的要因と区別した生物の進化の仕方と進化した生物について考えるための問いを立てているもの

これらは明確に区分されるわけではなく、特に章の表現方法についての問いは、例えば教科の内容にあるような「はじめ・なか・おわり」といった構成要素の組み合わせだけではなく、問うこととスタンスと構成要素の問いを一体的に考えようとするもの、自身の表現をどのように再構成するかを考えようとするもの等

の観点から問いを立てることが行われていた。また、資料では人的要因を中心に人間のもたらす影響について論じられているのに対して、学習者の問いは資料の議論の仕方を異なった見方から問い直し、新たな論点を立てようとするものが複数見られた。このような表現方法とテーマ、題材のとらえ方はいずれも書くことの学習の内容に関わってくるものであるが、学習者が問いを立てることにより、こうした内容を学習者の側から理解し習得していくことの一端を具体的に確認することができた。

一方、本稿で見てきた学習者ごとの問いの特徴と変容は、各問いの相互の関係についての考察を含むものではない。学習過程における各問いが学習者にとってどのように書くことを駆動し、どのような実質的な学習がなされているのか、そこではどのような要因がはたらいているのかについて、カンファレンスを含めた学習活動の分析を通して明らかにしていくことが課題である。

引用・参考文献

- 奥泉香 (2018) 『国語教育に求められるヴィジュアル・リテラシーの探求』 ひつじ書房
- 佐伯胖 (1995) 『「学ぶ」ということの意味 子どもと教育』 岩波書店
- 住田勝・宮本浩治・秋森洋子・植山俊宏・守田庸一・幾田伸司・田中智生 (2013) 「社会的実践としての読むこと—教室における話し合い活動はどのように文学の読みを拓くのか①—」 『国語科教育研究 全国大学国語教育学会研究発表要旨集』 124, pp.74-77.
- 住田勝・寺田守・田中智生・砂川誠司・中西淳・坂東智子 (2016) 「社会文化的相互作用を通して構成される文学の学び —「ヴィゴツキースペース」を用いた「高瀬舟」の授業分析—」 『国語科教育』 79, p.39-46.
- 住田勝 (2019) 「社会文化的実践としての創作」 三藤 編, pp.141-168.
- 住田勝 (2020) 「「物語る力」を育てる—文学的問題解決に資する資質・能力の構想—」 『国語科教育』 87, pp.8-10.
- 三藤恭弘 編 (2019) 『小学校「物語づくり」学習の指導』 溪水社

(2024年1月10日受理)