国立大学法人
大阪教育大学

附属天王寺小学校　星野　克行
多文化教育系　　藤川　和也

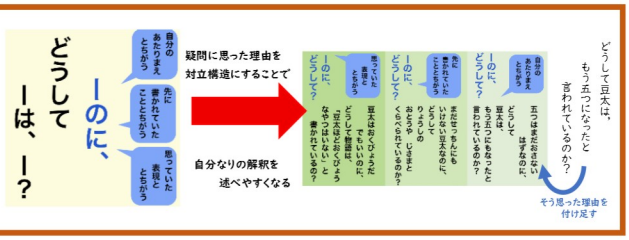
「どうして？」と疑問に思った理由は？ 小学校の文学的な文章を用いた「対立構造のある疑問づくり」と解釈の更新

目的　自らの読みの理由を示した「対立構造のある疑問づくり」を行うことで，自立的な読み手の育成に向けた学びの主体的な調整を促す授業を目指す

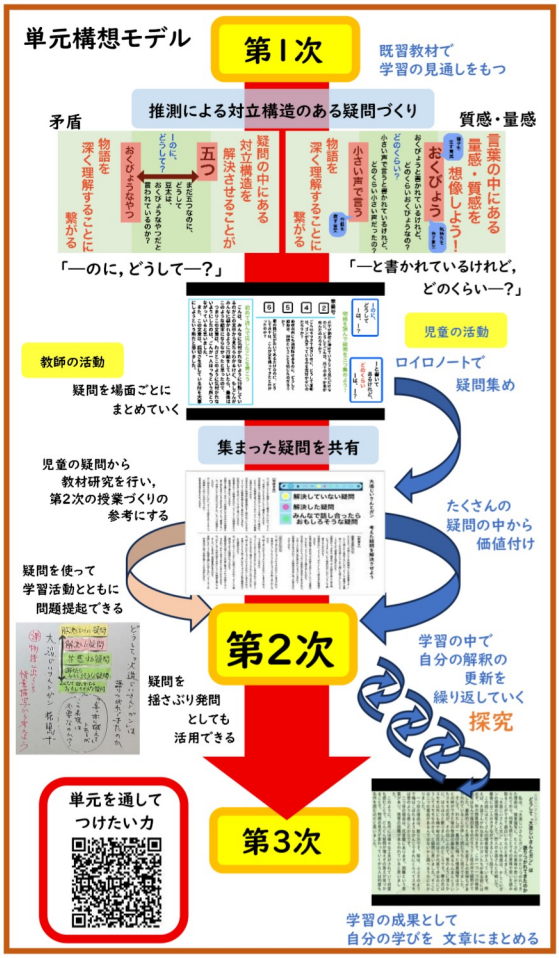
背景

2025 年 9 月 25 日に中央教育審議会から提示された「論点課題」では，「学びに向かう力，人間性等の今後の整理イメージ」として，「学びの主体的な調整」を中核に「初発の思考や行動を起こす力・好奇心」「他者との対話や協働」「学びを方向付ける人間性」の育成が示されている。現在，「子どもの主体的な学び」を軸とした「問いづくり授業」や「教えない授業」という教育手法がある。従来型の「どうして―？」といった問いづくりは，オープンエンドアプローチという点から個別の思考力，判断力，表現力を働かせることはできるが，「主体的・対話的」であっても「課題の解決」に向けた「深い学び」になりにくいのではないかと考える。そこで，児童にただ「問い」をもたせるだけでなく，子どもが学習の中に疑問をもち，解決させていくといった「探究のスパイラル」を行うことで，「子どもの主体的な学び」を軸とした「主体的・対話的な学び」を行うことができるようになるのではないかと考えた。

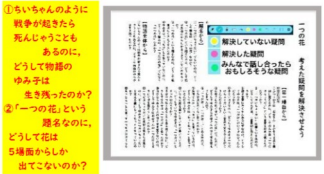
本実践は，「どうして？」という児童それぞれがもつ疑問を出発点とし，推測した読みの理由との比較を通して，自らの読みを深めていく実践である。「自分のあたりまえとちがう」「先に書かれていたこととちがう」「思っていた表現とちがう」といった観点から，自分の推測が疑問と対立構造となる「―のに，どうして―は―？」となる疑問をもたせることで，学習を進める中で児童が「学びの主体的な学習の調整」をする探究の力を働かせることができるのではないかと考えた。



単元構想モデル



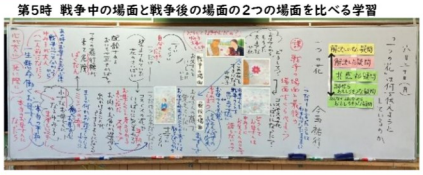
4 年生　文学教材「一つの花」



①ちいちゃんのように戦争が起きたら死んじゃうことをあるのに，どうして物語のゆみ子は生き残ったのか？
②「一つの花」という題名なのに，どうして花は5場面からしか出てこないのか？

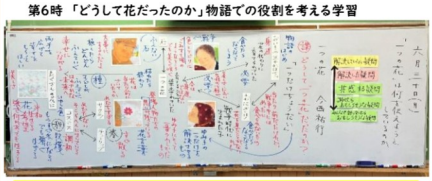
疑問 PDF

第5時　戦争中の場面と戦争後の場面の2つの場面を比べる学習



①コスモス一つでは，コスモスはいっぱいにはさかないのに，どうして最後にいっぱいさいているのか？
②最後は大事な場面のはずなのに，どうしてゆみ子がお母さんになる話で終わっているのだろうか？

第6時　「どうして花だったのか」物語での役割を考える学習



①石などでもいいのに，どうしてお父さんは花をあげたのだろうか？
②前まで食べ物をあげていたのに，どうしてお父さんはお花をあげたんだろうか？
③十年しかたっていないのに，どうしてコスモスはいっぱいさいたのだろうか？

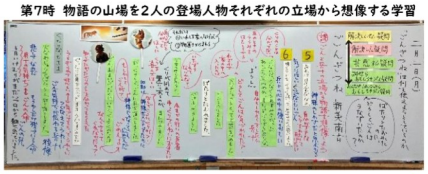
児童の作品

4 年生　文学教材「ごんぎつね」

①最初の二文はなくてもいいのに，どうして作者は書いたのだろうか？
②「小ぎつね」と書いているのに，どうしてごんにはお母さんやお父さんはいないのか？

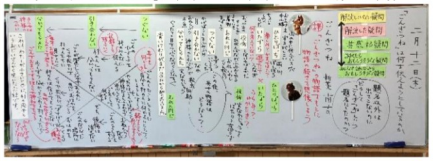
疑問 PDF

第7時　物語の山場を2人の登場人物それぞれの立場から想像する学習



①ばたりとたおれたのに，どうしてごんはうなずいたのか？
②今までは気づかなかったのに，どうして兵十は気づいたのか？
③黒や白でもいいのに，どうしてけむりは火薬を入れてうったのに，青色なのだろうか？

第11時　「ごんぎつね」の物語をもとに物語の続きを想像する学習



①題名以外は出てこないのに，どうして「ごんぎつね」という題名にしたのか？
②はじめに「聞いた話」とあるけれど，どうして物語は，ごんぎつね目線で書かれていたり，くわしく語られていたりするのだろうか？

児童の作品

4 年生　文学教材「白いぼうし」

すぐ消えてしまってもいいのに，どうして夏みかんのにおいは残ったのか？

疑問 PDF

4 年生　文学教材「スワンレイクのほとりで」

疑問 PDF

①英語を勉強のきっかけになったのは野菜知の出来事なのに，どうして物語の題名は「スワンレイクのほとりで」なのか？

結果

2025 年度の取組では，小学校 4 年生読むこと教材の文学教材「白いぼうし」「一つの花」「スワンレイクのほとりで」「ごんぎつね」の 4 教材をこの単元構想モデルから学習活動を行った。第 1 次で児童が立てた疑問は，どの教材でも合計 150 以上の疑問を集めることができた。また，第 3 次で児童がまとめた「自分の学び」では，それぞれ多様に自分の意見を表現し，「物語が伝えようとしていること」として，600 字程度の文章でまとめることができ，1000 字以上の文書で表現する児童の姿も見ることができた。第 1 次で疑問を立て，共有した疑問から自分の「調べたらおもしろそうな疑問」「話し合ったらおもしろそうな疑問」と価値付けを行うことで，学習に見通しをもちながら探究的に自らの学びを主体的に調整して学習を進めている成果だと考える。「自分の学び」のまとめ方は，児童によって異なるが，第 2 次の学習から自分が気付いたことからまとめる姿や改めて疑問，ふり返ることで今の自分が説明できること，まとめる姿が見られた。「自分の学び」の内容としては，学習で分かったことをまとめる児童の姿だけでなく，今でも疑問に思うこととその理由や新たに出てきた疑問とその理由について説明する児童の姿も見られた。このような姿は，児童が自らの思考をメタ認知し，次の思考に繋げようとする姿だと考える。

また，今年度は説明文教材「未来につなぐ工芸品」「風船でうちゅうへ」の 2 教材でも，「―のに，どうして―は―？」の型を使って「推測による対立構造のある疑問づくり」を行った。こちらも，「筆者の文章の工夫」や「筆者の主張」について合計 150 以上の疑問を集めることができた。本実践は，説明文教材の学習でも効果があることが分かった。

4年生
説明文教材
「風船で
うちゅうへ」

疑問 PDF

まとめと今後の課題

「推測による対立構造のある疑問づくり」は，児童の疑問が出発点なので，文学教材の取組として児童の「初発の思考や行動，起こす力・好奇心」と繋がり，文学の学習が果たす「人間理解と共感」や「教養と価値観の形成」，「思考力・判断力・表現力の向上」などに効果があると考える。また，教師にとっても素材研究・教材研究する機会となり，児童の疑問から授業づくり，行うことに繋がるので，効果があると考える。今後も取組を進めながら，疑問の集約を AI 活用なども今後できるかどうか試行していく。

説明文教材での取組についても，「推測による対立構造のある疑問づくり」を行うことで，「主張の把握」や「論理構造の理解」に効果があると考える。しかし，説明文の学習での第 3 次の活動については「筆者の文章の工夫」といった書き手としての「教科内容」からの発展学習だけでなく，「筆者の主張」といった読み手としての「教材内容」からの発展学習も見込まれることが分かったので，来年度の取組に向けて汎用性のある単元構想を考えていきたい。