

自ら問いを立て 学び続ける力の育成（2年次）

—学校図書館との対話を通して（中学校社会科の授業を例に）—

中町 タ子（京都市総合教育センター研究課 研究員）

現代は先の見えない激しい変化の時代を迎えている。このような社会の変化に対し、学校教育の中では社会に存在する課題を発見し的確に捉える力、一つの結論にたどり着いても、その先にある新たな課題に向かっていく力、自分を取り巻く社会をより良く変化させようとする意欲や態度を、子どもたちに育成する必要がある。

1年次の研究結果から、子どもが主体的に学びを深めるためには、自ら疑問や課題を発見し追究する力が不可欠であると考えた。2年次の研究では、子どもが主体的に学び続ける力を付けるため、学校図書館を活用し、子どもの問いを推進力として学びを広げ、深める学習について、実践研究を行った。

研究の中では、子どもの思考を可視化するため、3種類の「対話カード」を考案し、自分および外界との対話を通して、子どもが自ら立てる問いを連続させて学ぶ授業に取り組んだ。

研究を通して、子どもが自ら問いを立て、学校図書館で様々な対象と対話することで、主体的で深い学びを引き出すとともに、課題を発見し解決しようとする意欲や態度を育成することができた。また、学習テーマの設定、子どもの学びを見取り理解へつなげる力など、教師が考えていかなければならない事柄にも気付くことができた。

目 次

はじめに	1
第1章 1年次の研究より	
第1節 自ら問いを立て学ぶ力	
(1) 学習指導要領の方向性	2
(2) 1年次の研究概要	2
(3) 1年次の研究から得られた課題	4
第2節 学校図書館を教科授業で活用する意義	
(1) 主体的・対話的で深い学びと学校図書館	5
(2) 学校図書館との対話	6
第2章 自ら問いを立て学び続ける力の育成	
第1節 主体的・対話的で深い学びに向けて	
(1) 研究の出発点	7
(2) 研究の概要	8
第2節 思考を可視化するツールと授業の組立	
(1) 対話カード	9
(2) 基本的な授業の流れ	11
第3章 自ら問いを立て学ぶ学習	
第1節 授業実践の流れと学習テーマの設定	11
第2節 子どもの学びの広がりや深まり	
(1) 多面的・多角的な見方・考え方	13
(2) 問いの変化と学びの広がり・深まり	14
(3) 協働的な学習と学びの広がり・深まり	16
(4) 学習の様子から見た学びの広がり・深まり	17
第3節 子ども自身による学習の振り返りから	
(1) 学習内容の振り返り記述から	19
(2) 学習方法の振り返り記述から	20
(3) 自ら問いを立て学ぶ学習から見える成果	21
第4節 学習が得意でない子どもたちの様子	
(1) 授業と記述の様子	22
(2) 定期考査の得点の変化	24
第4章 研究の成果と課題	
第1節 子どもの意識の変化（生徒対象質問紙調査の結果から）	24
第2節 教師の意識の変化（研究協力員への聞き取り調査から）	27
第3節 主体的な学びの充実に向けて	
(1) 学習テーマの重要性	28
(2) 子どもの問いと情報・知識の獲得	29
(3) 教師の学び	29
おわりに	30

<研究担当> 中町 夕子 (京都市総合教育センター研究課研究員)

<研究協力校> 京都市立山科中学校
京都市立太秦中学校

<研究協力員> 佐藤 翼 (京都市立山科中学校教諭)
西村 祐介 (京都市立太秦中学校教諭)

はじめに

齊藤淳は、著書の中で「情報の入手自体が容易になる技術変化が起こり続け、しかも人間の身体と外部情報が融合しつつある時代だからこそむしろ、人間は自らの能力を高めるために、また情報自体の価値がわかるように、ゼロから考える思考力が必要になる」(1)と述べている。

現代はあらゆる事柄について、めまぐるしい速度で改革、革新が起こり、先の見えない激しい変化の時代を迎えている。2045年には技術的特異点（シンギュラリティ）がおとずれ、人間の脳を超えた人工知能が自ら人工知能を開発する時代が来るとの予測もある。このように急激に変化する社会を生き抜くためには、主体的に問題を発見し、適切な情報を収集精査し、自ら考え、行動していく力が必要である。指示を受けてする作業的な事柄や、膨大な記憶の中から前例を引き出して実行する事柄は、人工知能が人間以上の能力を発揮していくと容易に予測できるからである。

現代はまた、グローバル化の時代である。様々な分野で既存の枠組みが外れ、再編されると考えられる。情報通信技術の進歩によって距離や時間を超えて世界中が瞬時に情報を共有し、つながる。価値観は多様化し、政治や経済の状況も、刻一刻と変わる。このような時代を生き抜くためには、従来の価値や常識にとらわれず、新しい価値を創造し、変化の先にある社会を創り出していく力が必要である。それには、一つの問題に対して様々な角度からアプローチしたり、その問題に含まれる様々な要素や背景に目を向けて考えたりする必要がある。また、自分の考えや価値観を主張し、他者の考えや価値観も受け入れながら、問題を解決し続ける必要がある。更に、新しい時代を拓こうとする意欲や態度も不可欠である。

一方、このように急激な変化は、不易なものを置き去りにしたり見過ごしたりする可能性がある。変化への対応と同時に、原点に立ち返ること、変わってはいけないものを見極めることも必要である。人間が蓄積してきた情報や知識のもつ価値を適切にとらえ、新しい時代にどう生かすかを、見通しをもって判断する必要がある。

このような社会の変化に対し、学校教育の中では、特に次のような力を付けた子どもたちを育成することが重要であると考えられる。

今子どもたちに付けるべき資質・能力は、各教科等の視点に立った見方・考え方である。そして、

それらを活用して自分を取り巻く社会をより良く変化させようとする意欲や態度である。急激な変化の時代を生き抜いていくには、既存の知識や考えだけに頼ってもその変化に対応できないため、その知識や考えがどのように形成されたかを理解し、その考え方を活用する必要がある。また、一つの結論にたどり着いても、更に変化していく状況に対応するため、次の課題に向かっていく必要がある。それには、社会に存在する課題を発見し、的確にとらえる力と、課題をいかに解決するかを考え、そのプロセス自体を反芻し、改良し続ける力が必要である。そして、様々な角度から見た知識や情報、多様な考え方のプロセスを検討し、最適な結論を選択し、実行できることが重要である。

知識や情報は人工知能によってスピーディーに、そして簡単に手に入るようになった。人間に求められるのは、何のために、どの知識や情報を手に入れ、どのように使い、何を生み出すかを考えることである。また、変化の先にある新しい時代を創り上げるためには、一人一人の子どもたちに、自らがその担い手となって新しい時代を切り拓く意欲と能力が必要である。そしてそこには、多様な価値観の他者と共に、よりよい社会を作り上げようとする態度が不可欠である。

これらの資質・能力は、子どもたちが主体的・能動的に学ぶ中で育まれると考える。与えられる範囲の知識を得、内容を理解するだけにとどまらず、子ども自身の中から湧き出る疑問や興味関心を、納得いくまで追究したり、学校という協働して学ぶ場で、他者と共に課題解決する楽しさや充実感を味わったりすることで、自分で考え、学ぶ力を付けることが重要である。それは教育を受ける立場を離れ、社会に出た後にも、生涯必要となる力である。そして、このように学ぶことは、それぞれの子どもたちが、より良い人生を送るために、また、より良い社会を作っていくために、必要な力である。

本研究では、子どもたちが、生涯にわたって学び続ける力を付けるため、子ども自身の疑問や課題をもとに解決すべき問いを立て、様々な対象との対話を通して学ぶ学習について実践を行った。特に、学校図書館のもつ様々な情報や、学校図書館での様々な対話を意図的に活用し、子どもたちの学びを広げ、深める授業について研究を進めた。

(1) 齊藤淳『10歳から身につく問い、考え、表現する力』NHK出版 2014.7 p.33

第1章 1年次の研究より

平成27年8月に出された「教育課程企画特別部会 論点整理」には「これからの子供たちには（中略）自ら問いを立ててその解決を目指し、他者と協働しながら新たな価値を生み出していくことが求められる」(2)とある。本章では、今求められる資質・能力を踏まえ、学校図書館を活用した1年次の研究から得られた課題について述べる。

第1節 自ら問いを立て学ぶ力

(1) 学習指導要領の方向性

子どもたちに今必要とされる資質・能力を育成するため、具体的にはどのような指導内容を考えていくべきだろうか。中央教育審議会第197号答申(以下「答申」という)の中では、次期学習指導要領改訂の方向性として、「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」(3)が挙げられている。そして、まず育成を目指す資質・能力を整理し、そのために必要な指導内容を検討し、具体的な子どもの学びの姿を考えながら支援や指導を構成する必要があるとしている。つまり、指導する教師は「何を教えるか」ではなく、子どもたちが何を学び、何を身に付けるべきかを中心に、学習内容と指導や支援の方法を検討する必要がある。そのためには、これからの時代、子どもたちに必要となる資質・能力について明確な見通しをもっておかなければならない。また、子どもたちに付けたい力を各教科等の視点で見たとき、どの学習内容をどのように学ばせるのが適切かを考えておかなければならない。

答申では、「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」と、すべて学習者である子どもを主体とした表現が為されている。このことから、子どもが自ら学び、理解を獲得する力を付けるための指導方法や支援、更には評価について考えていかなければならない。

(2) 1年次の研究概要

<研究の目的>

インターネット等の情報通信技術が発達し、情報が溢れる時代に育った子どもたちに、「学校図書館を活用し、物事を多面的にとらえ、多角的な観点から検討したり、様々な情報を組み合わせて新しい考えを想像したりする基盤となる学びの力を付ける」(4)ことを目的として研究を行った。研究

の中では、学校図書館の機能、特に日本十進分類法に基づく図書分類に着目し、図書分類を知識・情報を整理する枠組みとしてとらえ、活用した。

<研究の大まかな流れ>

1年次の研究で行った授業実践の大まかな流れを以下に示す。

- | | |
|-------|-------------------------------|
| Step1 | 多角的な観点から課題をとらえる
【教室・学校図書館】 |
| Step2 | 異なる分野の情報を関連付ける
【学校図書館】 |
| Step3 | 自ら課題を設定し追究する
【学校図書館】 |

授業は大きく3つのStepに分け、それぞれ、教科等の内容理解と併せて、Step1～3に示した学び方を身に付ける目的で行った。

右図1-1は、図書分類の枠組みを可視化した「分類ワークシート」である。

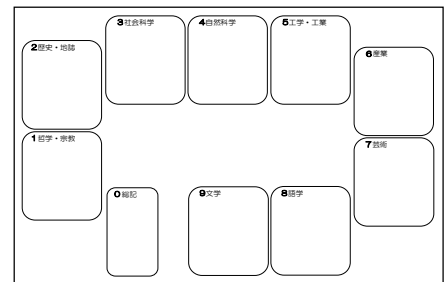


図1-1 分類ワークシート(5)

右下図1-2は、図書分類の枠組みを活用し、異なる分野の情報を組み合わせる考え方を、わかりやすく学習に取り入れるための「情報ワークシート」である。

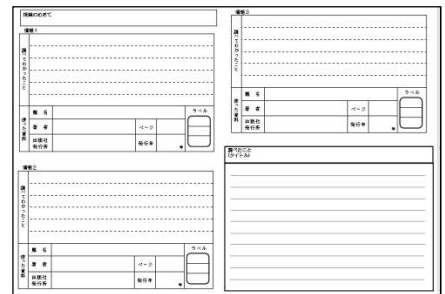


図1-2 情報ワークシート(6)

Step1からStep3の授業実践で上記のワークシートをどのように活用したか、主な内容を次に示す。

Step1【「分類ワークシート」使用】

- ・学習内容全体を俯瞰するため、教科書一単元の主なキーワードを図書分類の視点で分類する。
- ・図書分類を観点として、内容比較を行う。
- ・書き出したキーワードを手掛かりに、学校図書館のすべての図書分類からさらに情報を集め、発展的な課題に取り組むことで、教科内容についての学習を深める。

Step2【「情報ワークシート」使用】

- ・自分の考えを述べるため図書資料の情報を複数組み合わせる。
- ・多角的な情報から意見を述べるため、資料は異なる分類から複数の図書資料を使用する。

Step3【「分類ワークシート」使用】

- ・学習対象の全体像を俯瞰するために「分類ワーク

シート」を使用する。

- ・全体像を書き出した「分類ワークシート」をもとに、詳細な追究課題を設定する。
- ・学習の過程では、Step1やStep2での学習を活かし、より詳細な情報を集めて追究したり、複数の異なる分野の図書資料を用いて多面的・多角的にとらえ追究したりする。

〈研究の主な成果と課題〉

まずStep1では、子ども自身（小グループ学習）で教科書を読み、学習内容をキーワードとして抜き出し、図書分類の視点で分類した。次に、キーワードを書き込んだ「分類ワークシート」をもとに、学校図書館で学習内容についての情報を広く、詳細に集めた。更に、それらの情報をもとに、学習課題に取り組んだ。この学習活動では、以下のような成果が見られた。

【知識の習得】

- ・学習内容を分類することで内容について考える。
- ・わからないことについて、子ども同士で話し合う。
- ・確認のため、教科書を何度も読み返す。

【見方・考え方】

- ・一つの事柄がいくつもの分類に当てはまることから、物事に多面性があることに気付く。
- ・同じ事柄でも人によってとらえ方が違うことから、多角的な見方・考え方に気付く。

【学校図書館（情報）の活用】

- ・情報の分野を意識しながら学習したり、様々な分野に目を向けて情報を収集したりする。
- ・関連する情報（キーワード）をもとに、幅広く、または詳細な資料をさがすスキルを身につける。

次にStep2では、「情報ワークシート」を、主に学校図書館で自分の考えを表現する学習に活用した。教師からは資料の数と、異なる分類の資料を使うことを条件として提示した。この学習活動では、以下のような成果が見られた。

- ・複数の分野の情報に目を向けて考える。
- ・様々な角度から検討して考える。

更にStep3では、「分類ワークシート」を課題設定のために活用し、子どもが自ら課題を設定し追究する学習を行った。この学習活動では、以下のような成果が見られた。

【自ら設定した課題の追究】

- ・課題の全体像をつかみ、興味関心を絞り込んで、より詳細な追究課題を設定する。
- ・いくつかの分野を関連させて課題を追究する。

加えて、授業実践全体を通し、学習する子どもたちに印象的な様子が見られた。一例を次に示す。

- ・図書資料や教科書など、様々な資料を自ら調べて、内容についての疑問点を確認している様子。
- ・お互いの調べた情報を、対話を通して共有する中で、

教科書の習得すべき事項を身に付けている様子。

- ・課題を追究していくうち、他教科の学習内容にもつなげて課題を考えている様子。
- ・授業時間外にも、主体的に学習する様子。

授業実践後に子どもたちを対象に行った質問紙調査では、特に「分類ワークシート」を活用した学習について、次のような記述が見られた。

- ・「一目でわかる」などの言葉を使い、全体像をつかむことに役立ったという記述。
- ・複数の学習単元を比較したとき「あるもの、ないものが一目でわかる」などの記述。
- ・「いろいろな見方をするのができた」「いろんな角度から見た本があった」などの記述。
- ・「分類する意味がわからない」「あんなので覚えられないわけがない」などの否定的な記述。

これらの記述からは、次のような成果と課題が考えられた。まず、「分類ワークシート」を活用したことで、子どもたちは学習内容を俯瞰したり、図書分類を観点として学習内容を比較・検討したり、物事を多面的にとらえ、多角的な観点から検討したりすることができたと考えられた。しかし一方で、この学習方法のねらいが子どもたちに十分理解されていたか、提示した学習課題が内容理解のために適切であったか、学習内容と評価方法が一致していたか等が課題として考えられた。

これらの授業実践と、実践後のアンケート調査の結果から、学校図書館の図書分類を活用することは、子どもが多面的・多角的な見方・考え方を学ぶ上で有効であると考えられた。また、学校図書館の機能を各教科等の学習で活用することは、子どもたちの主体的な学びを引き出す上で有効であると考えられた。

1年次の授業実践では、子どもたちは概ね、主体的に学んでいる様子であった。また、興味関心を持って学習に取り組んでいる様子であった。しかしその一方で、自らの考えを検証しようとしたり、一つの疑問を解決したあと、更に新たな疑問を持って追究しようとしたりするなど、より深く学びを進めようとする子どもは少なかった。また、主体的に学ぶ学習のスタイルに否定的な感想を持つ子どもも見られ、そのような子どもの質問紙の記述には、知識注入型の授業を歓迎する内容や、高校入試や定期テストなどで点数をとることが学ぶ目的になっているような内容が見られた。

「はじめに」でも述べたとおり、これから子どもたちが生き抜く時代は、変化の激しい、先の見えない時代である。そのような環境では、主体的に課題を発見し、解決しようとする意欲や態度は不

可欠である。そこで、1年次に子どもたちの学習の様子を観察した中で、自らの課題を主体的に追究していたと思われる子どものレポートを中心に、子どもたちのレポートを再度見返すことにした。

(3) 1年次の研究から得られた課題

図1-3は、1年次の研究で、自ら課題を設定し追究した、ある子どもの「ドイツ」についてのレポートである。このレポートは、中学1年社会科地理的分野「世界のさまざまな地域の調査」の単元で取り組んだものである。

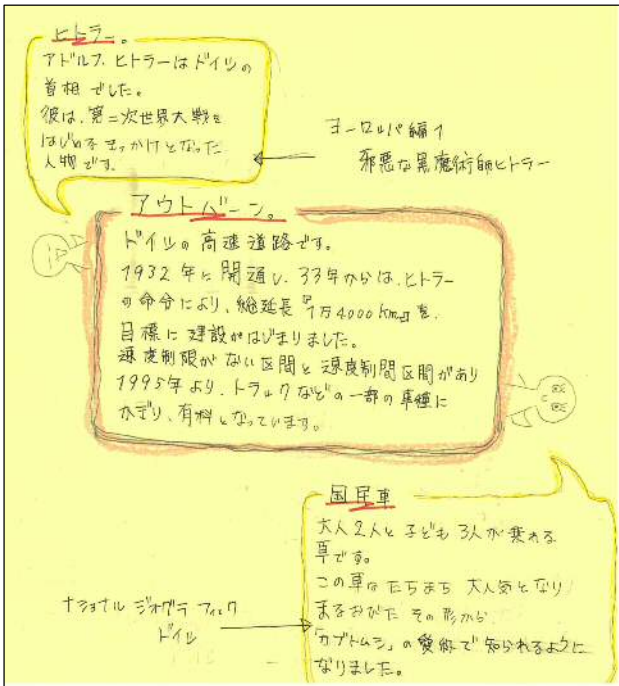


図1-3 ドイツについての子どものレポート(1年次)

次の枠内は、子どもが学習をどのように進めたか、筆者が観察した様子を、順を追って示したものである。

- ①「ヒトラー」という人物について書かれた本を読む。
- ②①で本を読むうち、軍事目的で整備されたアウトバーンについて興味をもつ。
- ③アウトバーンが現在どのように使われているか調べる。
- ④ドイツの自動車工業について調べる。

この子どもは枠内①のとき、教師に「先生、ナチスってなに？」と問い、②のとき「アウトバーンってどんな本に書いてあるんやろ？」とつぶやきながら本を探しに行き、③のとき「制限時速がないのに事故がほとんどないんやって！なんで!？」と驚きの声を上げて周囲の子どもに話しかける様子が見られた。この様子から、この子どもは自らの疑問や興味関心をもとに、複数の資料をたどり、情報を得ながら学びを進めたこと、子どもの資料選択や思考には疑問をもとにした興味関心が影響

していること、更に、①から②、②から③、③から④と、課題意識が移り変わる際、疑問や興味関心が生じていることがうかがえる。

しかし、図1-3に示した子どものレポートだけでは、子どもの学習過程や思考の過程は読み取りにくく、学習の様子の一部始終を観察していなければ、なぜこれらの情報をレポートとしてまとめることになったのか、教師が一見して判断することは難しい。また、この子どもの疑問や興味、得た情報には、ドイツの自動車産業の現状、発展の要因や背景など、教科の内容として重要な、更に学びを深めるポイントがいくつも含まれていたと考えられる。しかし、子どもがそれに気付くような手立てが打たれていたとは言えない。教師が一对一で指導に当たっていれば、そのポイントを適切なタイミングで子どもに示すことができたかもしれない。しかし、すべての子どもに対して機をとらえてアドバイスをすることは、多数の子どもを一人の教師が指導する現状では困難である。

また、教師はもちろんのこと、子ども自身も、自分の思考の流れを意識し、学習を深めるポイントを探すことを、丁寧にできていなかったのではないかと考える。この子どもの思考は、それ自体に意味のあるつながりが見られる。したがって、この思考の流れを子ども自身が意識して学習を進めたり、途中で振り返ったりすることができれば、バラバラの情報を並べたレポートではなく、思考の流れの見えるレポートが作成できた可能性も考えられる。また思考の流れを意識することで、より適切な情報や関連する情報を追加するために少し戻って調べ直したり、レポートにまとめる情報を精選したりするなど、自分自身で学習を深めるポイントに気付くことができた可能性も考えられる。

このように、改めて子どもたちのレポートを見返してみると、教科の学習内容に引き付けて学習を深めたり、広げたりするための手がかりになると考えられるポイントが、多くの子どものレポートに見られた。しかし、子ども自身がそのポイントに気付かず、学習が広がったり深まったりしなかったと考えられる例が多かった。そこで、子ども自身が思考の流れを学習の途中で振り返り、学習を広げ、深めるポイントを探しながら、学習を自分の力で進める方法が必要と考えた。

先に挙げた例からも、子どもが主体的に学習を進める際、子どもの疑問や興味関心が、学び始める動機づけや学びを進める推進力になっていること、また学習を更に深める手がかりになり得るこ

とがうかがえる。したがって、2年次の研究では、子どもの疑問や興味関心と、子ども自身で行う学習や思考の過程の振り返りに焦点を当て、研究を進めようと考えた。

第2節 学校図書館を教科授業で活用する意義

学校図書館は「テーマを見つける場、調べる場、情報活用能力を身に付ける場、発表の場、コミュニケーション能力育成の場」(7)など、様々な場としての側面をもつ。本節では、学校図書館のこのような特性を教科授業で活用する意義について述べる。

(1) 主体的・対話的で深い学びと学校図書館

前述の答申では、主体的・対話的で深い学び(いわゆるアクティブ・ラーニング)の実現の視点として以下の3点を挙げている。

【主体的な学び】

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

【対話的な学び】

子ども同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

【深い学び】

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連づけてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。(8)

子どもの主体的・対話的で深い学びを実現するために、これらの視点を取り入れた授業を学校図書館で展開する理由を、以下に述べる。

第一に学校図書館では、興味や関心の対象を様々な分野に広げて学習することができるからである。学校図書館ではすべての分野にわたって資料が準備されており、子どもはその中から興味や関心の対象を見出すことができる。また、各教科の視点は確保しつつ、ある問題を他教科や他分野に広げて考えたり、より専門的に深く考えたりすることが可能であり、子ども一人一人の主体的な学びにつながる。

第二に資料・情報を介して外界と対話する学習が可能だからである。通常、対話的な学びは、子ども同士、または教師と子どもの対話を想定することが多いが、筆者は人との対話はもちろんのこ

と、様々な情報との相互作用によって対象世界について理解し、自らの考えを広げたり深めたりしていくことが、対話的な学びであると考ええる。自分以外の世界との相互作用によって学んでいくことは、様々な価値に触れながら協働的に社会を作っていく力に通ずる。このような学び方に学校図書館は適している。学校図書館で、子どもたちは様々な分野、様々な時代の情報と対話しながら学ぶことができる。また、子どもたちは情報が分類された空間の中で、各分野の情報群と対話しながら学ぶことができる。もちろん、多くの学校図書館では大きな机が置かれるなど学習環境の整備がされており、人との対話的な学習にも適している。

第三に学校図書館には、情報を精査し、問題を見出す場として有効な要素が備わっているからである。多くの授業では、教師が子どもの問題発見につながる導入教材などを準備する。その際、どのような教材や情報を子どもに提示するかは教師が選択することになる。学校図書館で問題発見・解決型の学習を行う場合、学校図書館にある情報を比較したり分類したりすることで、子どもたち自身で様々な問題を見出すことが可能である。もとより情報が精選され、書籍を中心として、子どもにも理解しやすいように情報整理された資料が集められているため、子どもにとっては、情報を活用して問題を発見しやすいと考えられる。更に情報を収集し、精査し、活用しながら問題解決型の学習を行っていくことで、子ども自身で学びを深めていくことができる。

第四に学校図書館では、資料や情報と、それらを活用してどのように考えたかを、関連づけて記録していくことにより、子どもの思考をより明確に可視化できるからである。学校図書館では、様々な資料からの情報を活用して、子どもそれぞれに異なる学習や思考の過程をたどることが可能である。それらの過程を、資料や情報の記録とともに可視化し、それを子ども自身が振り返ることで、自らがどのように考え、学習してきたかを客観的に振り返り、改善し、主体的に学びを広げ、深めることができる。

従来、各教科の授業では、内容の理解が重視される傾向にあったが、答申では「学習の内容と方法の両方を重視し、子供たちの学びの過程を質的に高めていくこと」(9)が次期学習指導要領の目指すところとして示されている。教師が指導内容と方法を考えるとき、主体的・対話的で深い学びを実現するための3つの視点を意識して教科等の授業を

構成し、教科の学習内容と、必要とされる資質・能力を、同時に子どもたちに育成することが求められる。

(2) 学校図書館との対話

学校図書館をはじめとする図書館という場は、こちらが「〇〇について調べよう」という明確な意図をもって利用する場合に利用者の意図に対する「応え」を返してくれる存在であり、また、明確な意図をもたずに利用する場合に利用者に問いかけ、「ヒント」を与えてくれる存在でもあると考える。図1-4は筆者の考える学校図書館と子どもの対話のイメージを単純化し、図示したものである。

現代社会では、情報を得ようとするとき、もっとも手近な手段として、インターネット検索を使うことが多い。一般的には検索エンジンを使い、キーワードを入力して情

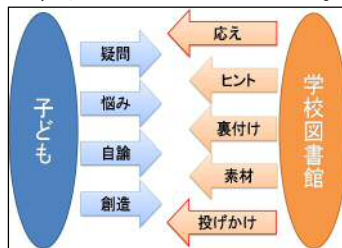


図1-4 学校図書館と子どもの対話のイメージ

報を得る。この場合、目的とする内容を最初に決めて情報を検索することになる。また、得られる情報も、そのキーワードを手掛かりに、コンピュータ（人工知能）が絞り込んだ情報になる。学校図書館でも、様々な検索システムを使って、資料を探すことは可能である。しかし、書架に図書資料が並ぶ学校図書館では、目的の資料と同じ書架に、同じ分野でも全く異なる図書資料が置かれており、通常、それらが自然に子どもの視界に入ることになる。情報を絞り込んでいくインターネット検索と比べ、探している情報だけでなく、異なる情報を得て学習を広げることが、情報を得る過程で自然に起こる。この繰り返しは、子どもが学習内容についての思考を広げたり深めたりすることを、意図せず支援することになるのではないかと考える。

また、図書館という場で学習する場合、明確な目的を定めず「なんとなく」図書館に入っても、書架を見て歩き、ふと目についたタイトルの本を手にとるうち、次第に「なんとなく」の部分が自分の中ではっきりしたり、意外な解決策を得たり、まったく興味のなかった分野に対象が広がったりすることが往々にしてある。1年次の研究実践の中でも、「なんとなく」イギリスという国に興味をもち、おおまかな情報を頭に入れた後、図書館内を歩き回っていた子どもが、意図せず目にとまったイギリスの作家「シェイクスピア」の本を切り口に、

テーマを決めて学習を始める様子が見られた。学校図書館という場は、書架に並ぶ本のタイトルを見ているだけでも、子どもに様々な気付きを与えてくれる存在であると考えられる。

更に、本をパラパラとめくってみて、そこにヒントを得て次の本をさがしたり、「逆に他の分野を当たろう」と別の分類の書架へ移動していったりすることもある。キーワードで情報を検索する仕組みのインターネットに比べ、本という資料はある一定の分野や内容の情報で構成されているため、一冊の本の中に等質な情報ばかりが並ぶことも少なく、子どもにとって学習を進展させやすいものになっていると考えられる。このような本の性質を学習に活かすことで、それぞれに疑問や関心の異なる子どもの主体的な学習を、より多方面に展開することができる。

加えて、学校図書館で図書資料を活用して情報を得ることは、インターネット検索に比べて、いわゆる「正解」や「解決法」に素早くたどり着くことが困難で、試行錯誤を繰り返すことが多い。求める情報が見つからないことも珍しくない。しかし、その試行錯誤の過程には、自分の思考を働かせて情報を探し取捨選択を繰り返す機会や、じっくりと考える機会、自分の中のあいまいな課題と向き合う機会、予想外のものに出合って考える機会などが含まれやすいのではないかと考える。そして、これらは現代の子どもたちの日常からは、奪われがちな要素である。だからこそ、学校教育の中でこのような機会を作るため、意図的に学校図書館で情報を得る学習を取り入れていく必要がある。

これらはインターネットを含むICTを活用した学習について否定するものではない。むしろ、図書館や本のもつ特性とICTのもつ特性を知り、将来にわたって、これらを効果的に選択活用し、組み合わせることで学び続けるためにも、情報を活用して学ぶ基礎として、学校図書館で学ぶ体験が重要であると考えられる。

ここまで述べてきたことから、学校図書館との対話を意識した学習を行うことで、子どもたちは学校図書館を活用した次のような学びを経験し、その方法を身に付けることができると考える。

一点目は、自ら課題を発見し解決する学びである。学校図書館の資料の中から、自ら問題を発見し解決する学習を行う。これにより、教えられたり与えられたりする学び方ではなく、自ら課題を発見し解決する学び方を身に付けることができる。

二点目は、自らの考えを広げ、深める学びであ

る。学校図書館の資料と対話する、つまり、子どもが意図的に学校図書館で情報を得たり、学校図書館から子どもへの無意図的な問いかけに応えたりすることで、子どもは自分の問いや目的を明確にし、考えを広げ深める学び方を身に付けることができる。

三点目は、主体的で継続的な学びである。求める答えにたどりつくまでの過程が容易でないことで、じっくりと考え、試行錯誤しながら粘り強く学習に取り組む学び方を身に付けることができる。その際、子どもが自らの学習活動を振り返り、次につなげていけるような手だてを盛り込むことで、主体的に学び続ける力を付けることができる。

このように学校図書館は、教科の内容理解と学ぶ力を相互に高めていくために必要な魅力を備えた場である。各教科等の授業で学校図書館を活用し、急激に変化する社会の中で、自ら課題を発見し、的確な情報や他者との対話をもとにより良い未来を創り出すため、学び続ける力を子どもたちに付けることが重要である。

- (2) 教育課程企画特別部会 論点整理 補足資料1 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf p.2 2017.3.3
- (3) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」中央教育審議会 2016.12.21 【概要】 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/12/27/1380902_1.pdf p.24 2017.3.3
- (4) 中町夕子「学校図書館を活用した各教科等における学習モデルの提示-中学校における学校図書館機能を活かした学習の創造-」『平成27年度研究紀要』京都市総合教育センター 2016.3 pp.131-162
- (5) 前掲(4) p.10 図2-5
- (6) 前掲(4) p.13 図3-10
- (7) 『学校図書館必携』全国学校図書館協議会 悠光堂 2015.8.20 p.173
- (8) 前掲(3) 補足資料 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/20/1380902_4_1_1.pdf p.11 2017.3.3
- (9) 前掲(3) p.26

第2章 自ら問いを立て学び続ける力の育成

第1節 主体的・対話的で深い学びに向けて

(1) 研究の出発点

1年次の研究の中で、子どもが主体的に学びを深めるためには、どのような仕掛をすればよいか課題として残った。稲垣、波多野は「教身手から

意図的、意識的に知識を伝達されなくても、人は効果的に学ぶことができる(中略)ここでの学び手は能動的でかつ有能である」と述べ、学び手のイメージを「『なぜ?』という理解への問いを発する存在」ととらえている。(10)子どもの中に「なぜ?」という問いが生じたとき、それを解決するために、子どもは能動的に情報を集め、組合せ、考え、解決しようとする。子どもが本来もっているこのような性質を活かし、授業を構成することで、子どもの主体的な学びを引き出すことができると考えられる。

そこで筆者は、子ども自身から生まれる問いに注目した。子どもが自らの問いを連続させ、問いの質を変化させていき、その変化を子ども自身がメタ学習しながら学びを進めるサイクルを、学校図書館を活用して構築しようと考えた。この学習サイクルを繰り返すことにより、子どもは社会の中の課題や問題点に自ら気づき、問いを立て、解決するという学びのサイクルを身に付ける。その過程で外界との対話を取り入れ、対話を通して更に学びを深めたり広げたりする学び方を習得することができる。この力は、社会に出た後も、自ら課題を発見し、解決することのできる力である。更にこの力は、学問だけでなく、仕事や日常生活などすべての活動の中で、生涯にわたり、主体的に学び続ける力となり得る。子どもが生涯、自立した学習者となるために、中学校の教育課程の中で、自ら問いを立てることを出発点とした学習を積極的に取り入れていくことが必要である。

子どもの「なぜ?」を出発点に学びを進めるためには、どのような方法が考えられるだろうか。表2-1は、溝上がまとめた学習への深いアプローチと浅いアプローチの特徴である。

表2-1 学習への深いアプローチと浅いアプローチの特徴(11)

※下線は筆者による

u>

深いアプローチ

- ・これまで持っていた知識や経験に考えを関連付けること
- ・パターンや重要な原理を探すこと
- ・根拠を持ち、それを結論に関連づけること
- ・論理や議論を注意深く、批判的に検討すること
- ・学びながら成長していることを自覚的に理解すること
- ・コース内容に積極的に関心を持つこと

浅いアプローチ

- ・コースを知識と関連づけないこと
- ・事実を棒暗記し、手続きをただ実行すること
- ・新しい考えが示されるときに意味を理解するのに困難を覚えること
- ・コースか課題のいずれにも価値や意味をほとんど求めないこと
- ・目的や戦略を反映させずに勉強すること
- ・過度のプレッシャーを感じ、学習について心配すること

表2-1では、「知識や経験に考えを関連付ける」とことや「学びながら成長していることを自覚的に理解する」ことが深いアプローチとされている。子ども

が能動的に学び続けるためには、自らの学びを客観的にとらえ、改良を加えたり、更に理解を深めるために何を考えていくべきかを認識したりする必要がある。そのため、子どもが自らの学びの過程を認知できる学習システムを授業の中に取り入れなければならないと考えた。また、深く考えるために、既習の知識に加えて新たな知識を関連付けて獲得していくことも可能であると考えた。

子どもが自ら立てる問いをもとに、深いアプローチを学習方法の要素として取り入れ、学校図書館を活用した学習サイクルを構築することにした。

(2) 研究の概要

本研究では、自ら問いを立て学び続ける力を付けるため、子どもが自ら立てる問いを中核にして、他者と交流したり、自らの思考を客観視して分析したりする学習活動を、学校図書館を活用して行う。この学習を通して、子どもが教科等の内容と同時に学習方法を学び、自ら問いを立て学び続ける力を育成する。

子どもの問いを連続させ、学びを広げたり深めたりするためには、学習のサイクルを繰り返すことが必要である。白水・三宅・益川(2014)は、学びのゴールはそこに近づいたら次のゴールが探せる「『発展的達成型』のゴール」(12)と考えるべきだと述べている。反対に「目標達成型」のゴール設定では、学びの主体性が損なわれ、学び方を学ぶのが難しいとも述べている。したがって、一連の学習の流れの中に、子ども自身で何度もゴールを再設定するような過程を組み込もうと考えた。

図2-1は本研究で取り組む学習の流れを図示したものである。

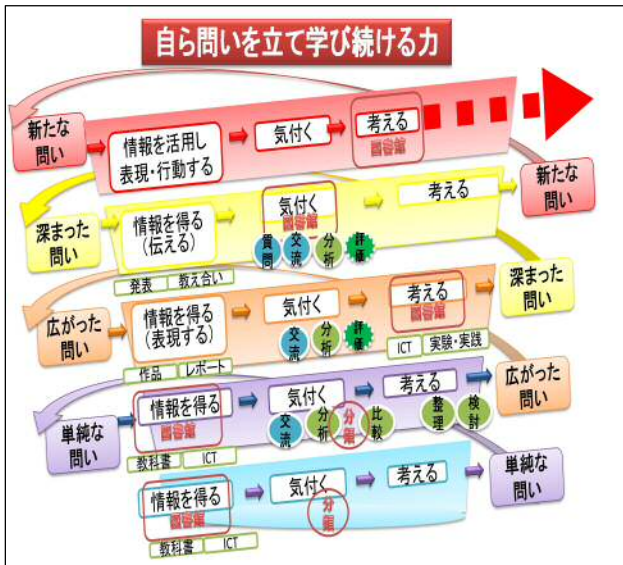


図2-1 本研究で取り組む学習の流れ

子どもは「自らの疑問→情報収集→考える→新たな疑問」という学習の流れを繰り返す。子ども自身が解決すべき疑問をもつことが、ゴールの設定である。このように子ども自身が解決すべき疑問をもち、自ら学習のゴールを設定することを筆者は「自ら問いを立てる」と表現する。

この学習の流れでは、子どもが自らの力で学びを進められるように、学習過程で次の要素を取り入れた。

- ・自発的な疑問をもとに、自ら問いを立てる。
- ・問いを解決するための学習方法を考える。
- ・一つの問いが解決したら、次の学習につながる問いを立てる。
- ・子ども自身で学習過程を振り返るために、思考を可視化する。
- ・学校図書館で得られる情報、他者など、外界(自分以外の対象)との対話を意識的に取り入れる。

学校図書館を教科等の学習で活用する意義については、第1章で述べた。学校図書館には、問題を見いだして解決するまでのプロセスを支える豊富で多様な情報がある。また、図書分類をはじめとし、情報を分野ごとに整理する仕組みを活用すれば、物事を多面的・多角的にとらえ、考えることができる。更に、資料や情報を記録し、それに自分の考えを紐づけていくことで、思考の変遷を可視化することができる。加えて、学校図書館では、そこにある書籍、資料、それらの配置等から、学校図書館との対話を通して気づきがうながされたり、考えのヒントが生まれたりする。これらを意図的、無意図的に活用することによって、子どもが自らの力で問いを連続させ、学び続ける力を付けることができると考えた。

図2-1に示した学習の流れの中では、学校図書館を、次のような目的のために活用する。

- ・課題を発見するために使う
- ・情報を得るために使う
- ・気づきを得るために使う
- ・考えを整理したり根拠を得たりするために使う
- ・自分の中にある問題意識をはっきりさせるために使う
- ・振り返りのために使う

次頁表2-2は、活動の「動詞」から見る学習への深いアプローチと浅いアプローチの特徴を示したものである。

筆者の経験上、いわゆる「調べ学習」で学校図書館を活用した際、子どもたちは主に資料を読み、その内容を引用したり言い換えたりしながら、レポート等に記述していく。これは、J, K, Lの学習活動にあたると考えられる。子どもたちに深い学びをうながすためには、A~Iの要素を取り入れる必

表2-2 活動の「動詞」から見る学習への深いアプローチと浅いアプローチの特徴(13) ※一部筆者改変

学習活動	※一部筆者改変	
	深いアプローチ	浅いアプローチ
A振り返る	↑	↓
B離れた問題に適用する		
C仮説を立てる		
D原理と関連づける		
E身近な問題に適用する		
F説明する		
G論じる		
H関連づける		
I中心となる考えを理解する		
J記述する		
K言い換える	↑	↓
L文章を理解する		
M認める・名前をあげる		
N記憶する		

必要がある。そのためには、A～Iの要素が必然的に含まれるような学習テーマを、子どもたちに提示する必要がある。

図2-1に示した学習の流れの中にも、A～Iの要素を取り入れる必要がある。どの段階でどの要素を取り入れることが効果的か、検討し、計画する必要がある。このように様々なアプローチを組み込みながら学習を深めることを通して、子どもは学習内容を理解していくと考えられる。この理解は、項目の記憶や浅い理解にとどまらない。したがって「これが理解できればOK」という性質のものではなく、理解すれば更に疑問が生まれ、その疑問を解消すれば更にまた疑問が生まれるという終わりのないものになると考えられる。つまり、この学習には完了するというのではなく、中断または別の課題への発展、移行が区切りとなると考える。

そこで、この学習を含めた単元の計画をどのように計画するかを考えた。図2-2は、筆者が従来、日常的に行っていた単元計画と、本研究での単元計画を比較したものである。

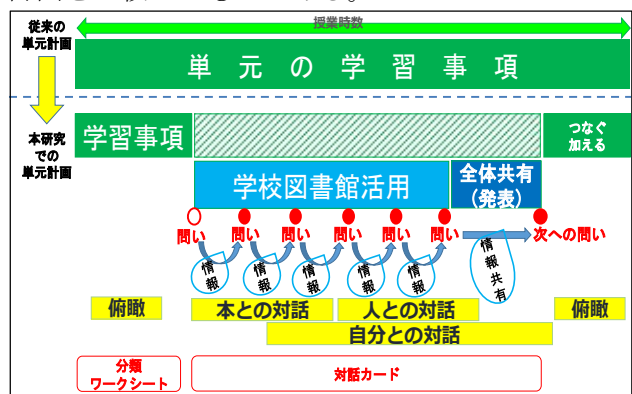


図2-2 本研究での単元計画

まず、子どもたちは、図1-1(p. 2)に示した「分類ワークシート」を活用し、教科書の基本的な学習事項を俯瞰する。また、最低限必要な基本事項を、教師が指導する。その上で、学校図書館を活用し

た探求型の学習テーマに取り組む。学校図書館では、子どもが自ら立てる問いを連続させ、最初に俯瞰した基本的な知識と、学校図書館で得た情報を使い、思考を伴う学習テーマに取り組む。学習を広げ、深めるために、様々な対話の要素を取り入れる。最後に、各々が学習したことを全体に共有し、一人一人の学びを更に広げる。加えて、子ども自身で獲得した知識や理解を、教師が教科の見方・考え方をもとに整理し、教科のねらいに合った理解に導く。

このような学習を行うことで、子どもたちは、教師から教えられる知識や理解の習得にとどまらず、幅広い知識や理解を、子ども自身の力で獲得することができる。この学習では、知識は単なる学習事項の記憶ではなく、実際に活用しながら得られる生きた知識となり、具体的な理解やイメージを伴って、子どもの中に定着すると考えた。この他にも、先に課題解決型の学習テーマに取り組み、子どもの中に概念や予備知識が生まれた上で、細かな学習内容と結び付けていくことも可能であると考えた。

このような考え方で、単元の指導内容と方法を計画することで、実際の社会生活を営む上で必要な内容を学習テーマとして設定し、教科の学習事項と関連付けて学ぶ時間的余裕が生まれる。また、教室での講義以外に、学校図書館をはじめとする様々な学習環境を活かしながら学ぶことが可能となる。

第2節 思考を可視化するツールと授業の組立

(1) 対話カード

1年次の研究では、図1-3(p. 4)で挙げたレポートの例のように、子どもに学習の契機となる問いが生まれているにも関わらず、子どもも教師も、それを十分に意識して学習を進めていくことができなかった。子ども自身が主体的に学習を広げたり深めたりするためには、自らの学びの過程を客観視できる仕組みが必要である。また、教師が子どもの主体的な学びを支援、評価するためには子どもがどのように学びを進めているかを見取る必要がある。そこで、子どもが何を考え、どのように学びを進めたかを可視化するため、次頁図2-3から図2-5に示す3種類の「対話カード」を考案した。

次頁左上図2-3は「本(情報)との対話カード」(以下「本との対話カード」という)である。このカードを活用する主なねらいは、次の3点である。

本（情報）との対話カード

out 【課題をつくる】
もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと／「なぜ?」「どのように?」「どうすれば?」

気付いたこと／考えたこと

in 【情報を得る】
情報

分類	題名	著者	出版社	頁
資料				

out 【課題をつくる】
もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと／「なぜ?」「どのように?」「どうすれば?」

気付いたこと／考えたこと

in 【情報を得る】
情報

分類	題名	著者	出版社	頁
資料				

はじめの疑問・課題

年 組 番
氏名

図2-3 本（情報）との対話カード

自分との対話カード

3 【学び方をふりかえる】
学習をどのように進めてきたか、学び方について新しい発見はあったか。

【情報を得る】【人の意見や質問をもらう】ことは、自分の学習にどのように役立ったか。

2 【次の学びにつなげる】
次に学習するとき追究したいこと（もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと）

疑問として残っていること

1 【学んだことをふりかえる】
自分が学習してきた課題

わかったことや考えたこと

年 組 番 氏名

図2-5 自分との対話カード

人との対話カード

out 【課題をつくる】 **3**
もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと

気付いたこと／疑問に思ったこと「なぜ?」「どのように?」「どうすれば?」

in **2** 【アイデアをもらう】
みんなからもらった意見・質問

out 【表現する・伝える】 **1**

「最初の疑問」

レベルアップさせた課題

わかったこと + これまでに考えたこと

もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと、壁にぶつかっていること

年 組 番 氏名

図2-4 人との対話カード

- ①子どもが「自ら問いを立てる→情報を得る→気付きや考えをもとに新たな問いを立てる→さらに情報を得る…」というサイクルを繰り返すことによって学びを広げたり深めたりできる。
- ②子ども自身で、自らの学びを振り返ることができる。
- ③教師が、子どもがどのように学びを進めたかを見取り、指導や評価に活かすことができる。

左下図2-4は「人との対話カード」である。このカードを活用する主なねらいは、次の3点である。

- ①子どもが、自らの学んだことをまとめ、伝えることで、学んだことを振り返って整理し、確認することができる。
- ②子どもが人から質問をもらうことで、自分では気付かなかった視点を持ち、次の課題へつなげたり、さらに学習を広げたり、深めたりすることができる。
- ③教師が、小グループ内でどのような意見が出されたか、それが子どもたちの学びにどのように影響したかを見取り、指導や評価に活かすことができる。

右上図2-5は「自分との対話カード」である。

このカードを活用する主なねらいは、次の2点である。

- ①子どもが、自身の学びを振り返り、学んだ内容と学び方の双方について、気付きや次への課題を

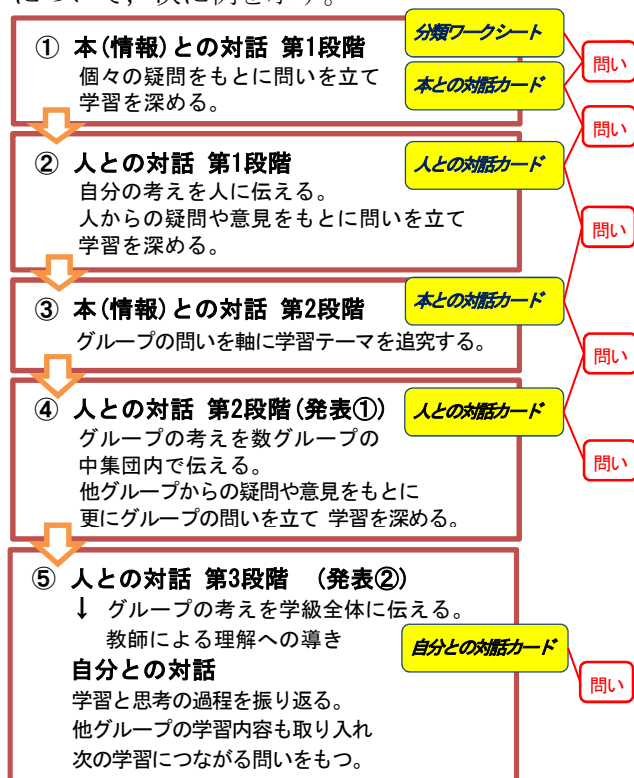
もつことができる。

②教師が、一つの課題や単元全体を通して、子どもがどのように学びを進め、何を身につけたかを見取り、指導や評価に活かすことができる。

これらの「対話カード」は、図2-1に示した学習の流れを、ワークシート上に学習の手順として表したものである。「対話カード」で取り上げている「本との対話」「人との対話」「自分との対話」は、思考するときには本来、自然にすべての要素を組み合わせさせて使っているはずである。しかし、本研究では、子どもたちがより明確に意識できるよう、それぞれの要素に特化したものにした。これらの「対話カード」はすべて、最後に「問いを立てる」形式にし、次の学習に向けての問いをもって学習を終えられるよう工夫した。また、最後に問いを立てることで、学習が次へつながるように構成しているため、3種類のカードを組み合わせたりつなげたりしながら、学習を進めていくことができるようにした。

(2) 基本的な授業の流れ

第1章で述べた「分類ワークシート」および前項で述べた3種類の「対話カード」を用い、学校図書館を活用した授業を行った。授業の基本的な流れについて、次に例を示す。



授業を組み立てる上では、次のような点に配慮した。単元全体を通して、「本から情報を得て子

ども自身が疑問や課題を発見し、じっくりと考える時間」「人と意見を交流しながら多角的に自分の学習をとらえ、新たな気付きや疑問を得て考える時間」「自分の学習過程を振り返り、次につながる問いを立てる時間」を区別しながら繰り返し、その時間の学習方法のねらいが、子どもにとって明確にわかるようにした。また一連の学習の中で、「問いを立てる→情報を得る→気付く・考える→更に問いを立てる→情報を得る…」という活動を明確にするために、それぞれのねらいに合った「対話カード」と「分類ワークシート」を活用した。授業の計画は、単元のねらいや学習テーマ、また、授業時数等に応じて流動的に行った。

これらの授業の実際について、次章で述べる。

(10) 稲垣佳世子 波多野誼余夫 『人はいかに学ぶか』中公新書 1989.1 p.18

(11) 松下佳代 京都大学高等教育研究開発推進センター『ディープ・アクティブラーニング』勁草書房 2015.1.20 p.45

(12) 白水始 三宅なほみ 益川弘如 『学習科学の新展開：学びの科学を実践学へ』Cognitive Studies vol.21 2014.6 https://www.jstage.jst.go.jp/article/jcss/21/2/21_254/_pdf 2017.3.3

(13) 前掲(11) p.46

第3章 自ら問いを立て学ぶ学習

本章では、京都市立中学校2校(以下「A校」「B校」という)で行った授業実践について述べる。対象学年はA校第1学年、B校第2学年で、いずれも社会科(地理および歴史的分野)の授業を5つの学級で行った。

本文中に掲載した子どもの記述は、子どもの実態が伝わりやすいよう、誤字脱字等を訂正前のものも、敢えてそのまま使用した。

第1節 授業実践の流れと学習テーマの設定

本節では、A校、B校で行った複数の授業実践の中から、二つの例を示す。

〈A校 中学1年地理 世界の諸地域「アジア州」〉

この項目の取扱いについて、中学校学習指導要領解説社会編には次のように示されている。

(内容の取扱い)

(前略)州ごとに様々な面から地域的特色を大観させ、その上で主題を設けて地域的特色を理解させるようにすること。その際、主題については、州の地域的特色が明確

となり、かつ我が国の国土の認識を深める上で効果的であるという観点から設定すること。また、州ごとに異なるものとなるようにすること。(14) ※下線は筆者による

(主題例と学習イメージ)

(7) アジア：〈主題例〉人口急増と多様な民族・文化
 “なぜアジアでは人口が急増し、民族、文化が多様なのか”という問いを立て、アジアにおける人口急増地域の分布、産業発展と人々の生活のかかわり、民族や宗教分布、宗教と生活とのかかわり、宗教の伝播や人口の地域間移動の推移などを追究すると、アジアの人口問題の出現や多様な民族構成、文化形成の背景が分かり、アジアの地域的特色の理解につながる。(15)

上記の内容を踏まえ、授業を行った。子どもの活動を中心に、授業の概要を次に示す。第2時以降の授業はすべて、学校図書館で行った。なお【 】内は子どもたちに提示した学習のテーマであり、〈 〉内は、授業時間毎に提示した学習のめあてである。

【N社長アジア進出計画！ アジア各地の特色を活かしてN社長の企業を誘致するプレゼンをする】 ※Nは担当教師

<p>N社長 アジア進出計画！</p> <p>N先生は、アジア州のどこかに会社をつくらうと考えています。 N先生に、自分たちが担当する地域のプレゼンテーションをしてください。</p> <p>・どんな地域なのかな？ ・どんな会社をつくらば成功するかな？</p>	<p>N先生の心配事</p> <ul style="list-style-type: none"> ●どんな会社をつくらしたら成功するかな？ ●どんな人たちが住んでいるんだろう？ ●食べ物は何？ ●宗教は何？ ●子どもの学校は何？ ●生活するうえで気を付けることは？ <p>などなど…</p>
--	---

第1時 〈アジア州はどんな地域か、全体像をつかもう〉

学習内容を教科書で俯瞰。[小集団]

分類ワークシート

↓
自然環境と地形の学習。[一斉]

問い

↓
担当する地域をグループ毎に決める。

↓(東・東南・南・中央・西アジアおよび中国)
疑問に思ったことを書きだし、最初の素朴な問いを立てる。
[個人]

第2時 〈N社長に提案するためのリサーチをしよう〉

学校図書館の資料を使い、個々の問いに対する情報を集め、気付きや考えを書き出し、さらに問いを立てる。[個人]

本との対話カード 問い

第3時 〈みんなの調べたことをもとに、N社長に提案する内容を考えよう〉

グループ内で、自分の学習してきた内容と、考えたこと、さらに疑問に思っていることを伝える。
人の学習内容を聞いて、学習が深まったり広がったりするための意見や質問を全員が返す。[小集団]

人との対話カード 問い

↓
持ち寄った情報を検討し、提案する内容を考える。[小集団]

第4時 〈N社長に提案するための根拠を集めよう〉

提案の根拠や見通しを示すために情報を集める。情報を集める過程で、自分自身に質問するように学習を進める。

↓ [個人/小集団]

本との対話カード

↓
提案のためのプレゼンテーションを考える。

問い

[小集団]

人との対話カード

第5時 〈N社長にプレゼンしよう！①〉

学級を3つに分け、その中でプレゼンテーションをする。
提案内容を聞いて、学習が深まったり広がったりするための意見や質問を他グループが返す。[中集団]

↓
提案内容を改善する。[小集団]

問い

第6時 〈N社長にプレゼンしよう！②〉

学級全体に向けてプレゼンテーションをする。
提案を聞いてわかったことや気付いたことをメモする。内容について相互評価する。また、学習が深まったり広がったりするための意見や質問を他グループが返す。[学級全体]

↓
自分の考えが、どのようにレベルアップしてきたかを振り返る。

[個人]

自分との対話カード

問い

この単元では、最初に「分類ワークシート」を用いて教科書の内容を俯瞰させ、地域的特色を大観させた。その後、第2章で述べた「本との対話」「人との対話」「自分との対話」のカードを用い、子ども自身で学習を広げ、深められるように授業を構成した。子どもの学習内容に広がりが出るよう、学校図書館の資料を使って、自由に個々の問いを立てさせた。個々に追究した情報をもとに、テーマについてグループで考えさせた。授業を毎時間学校図書館で行うことにより、子どもたちが資料を繰り返し活用し、学校図書館と対話しながら課題を解決していけるよう配慮した。

子どもたちの学習テーマを「N社長アジア進出計画」とした主な理由は次の3点である。

- ①どのような産業が適しているかを考えるためには、地理的諸条件、資源、労働力(人口)、他国とのつながり、現在の産業構造とその背景となる歴史や文化など、その地域の様々な特性を考え合わせる必要があり、アジア州で学習すべき事項を課題解決のために使うことができる。
- ②他州での既習事項が活用できる。
- ③現実に即したテーマである。

上記のように、子どもにとって適度に身近で現実的なテーマを設定し、そのテーマについて考えるために既習事項や習得すべき事項を使うことで、子どもはテーマについて考えることを通して、学習内容について理解し、知識を使いこなしながら身に付けることができる。また、担当教師が社長になることで、子どもはより身近なテーマとして考えることができる。また、社長本人に意見を聞き、アドバイスを受けることもできる。子どもの振り返りの中には「もっと資金を集めたり、人手など、具体的、実践的な提案をすればよかった。N社長が遊んで暮らせるぐらい儲かる仕事を、地形や気候、環境から考えて、国を動かせる社長になっ

てもらいたい」「N先生の要望に合わせて会社をつくるのに、地形なども考えなければいけなくてたいへんだっただけど楽しかった」などの記述が見られた。また、教師も授業の中で「〇〇については検討したの？今の案では資金は出せない」など、本物の出資者のような声かけをしながら子どもに更に考えさせるよう促していた。

このような子どもの様子は、B校中学2年地理「東北地方」の授業で設定した【海外からの修学旅行生に日本の生活・文化体験ツアーを企画しよう】でも同様で、「もっといろいろ体験させてあげたいのに時間が足りない」と行程を見直す様子や、「東北地方の魅力を知ってもらいたい、また来てもらいたいと思って案内した」などの振り返り記述が見られた。数か月後に修学旅行を控えた子どもたちにとって、このテーマはより身近で現実的だったと考えられる。

これらのことから、学校図書館で主体的にテーマを追究する上で、子ども自身が問いを立て、学びを広げたり深めたりするためには、教師が提示する学習テーマに様々なねらいが含まれていることや、それを子どもが身近で現実的なテーマとして追究できるよう支援する教師の関わりが非常に重要であるといえる。

〈B校 中学2年地理 日本 の諸地域「九州地方」〉

この単元について学習指導要領解説社会編では、「自然環境に関する特色ある事象を中核として、それを人々の生活や産業などと関連付け」(16)で考えることが示されている。したがって、地域の特性を活かした「地域おこしプラン」を子どもたちに考えさせる学習テーマを設定した。この単元の授業はすべて学校図書館で行った。子どもたちに提示した学習テーマと子どもの活動を中心に、授業の流れを以下に示す。なお、【 】内は、子どもたちに提示した学習のテーマであり、〈 〉内は、授業時間毎に提示した学習のめあてである。

【地方創生会議in九州 地方の特性を「活かす」】

第1時〈九州の活かせるもの(こと)をさぐる〉
 〈調べたことから自分の疑問を見つける〉
 自然環境と地形の学習【一斉】
 町おこしの事例を紹介【一斉】
 学習内容を学校図書館の資料で俯瞰
 最初の素朴な問いを立てる【個人】

分類ワークシート

問い

第2時〈疑問をもとに何をどう活かすかをさぐる〉
 〈①本を何度も使う②疑問を2段階レベルアップする〉
 自身の問いを連続させながら、情報を得る。【個人】

本との対話カード

問い

第3時〈人からのヒントをもとに何をどう活かすか考える〉

〈①相手に分かるように考えを伝える

②相手の学習が広がったり深まったりするために質問や意見を言う〉
 グループの中で自分の学習したことを伝え、質問や意見をもらって発展させる。【小集団】

本との対話カード

問い

第4時〈自分たちの県では何をどう活かすか、結果どうなるか、提案内容を考える〉

〈①根拠や見通しをはっきり示し、自分たちの考えを伝える〉

各々が学習したことを合わせてテーマを追究する。【小集団】

【小集団】

第5時〈もらった意見や質問を活かし、自分たちの県についてクラスに再提案する〉

〈①他グループの学習が深まったり広がったりするために質問や意見を言う

②他グループの提案を客観的に評価する〉

学級でグループの考えを発表する。【学級集団】

↓
 自分の考えが、どのようにレベル

アップしてきたかを振り返る。【個人】

自分との対話カード

問い

この授業実践は、その他の授業実践に先立って行った。この実践を通して得られた反省から、以後に行う授業実践について、次の点を見直した。まず、毎時間の授業で子どもに「学習内容」と「学習方法」について2つのめあてを提示したが、違いが明確でなく子どもが混乱する様子が見られたので、以後の授業実践では1つだけ提示するようにした。次に、グループでの学習内容を学級全体に対して発表する際、発表内容が整理できず、質問も活発に出ない様子が見られたため、以降の授業実践では、学級全体の発表の前段に中集団での発表を取り入れた。また、グループ内で交流する際は必ず全員が質問することとし、人の考えに対しても気付きや疑問をもつ力を付けられるよう意識した。更に、単元全体としての学習テーマが漠然としていたため、子どもたちの学習が思うように進まない様子が見られた。そこで、以降に行う授業実践では条件等を併せて提示し、学習テーマが子どもにとってより具体的で身近になるよう意識した。

第2節 子どもの学びの広がりや深まり

(1) 多面的・多角的な見方・考え方

本項では、「分類ワークシート」を活用した学習について述べる。子どもの学習の様子を観察した結果、特に次のような様子が見られた。

- ①キーワードをどの分類に分けるかについて、葛藤したり、グループ内で話し合ったりする。
- ②既習の単元と比較する。
 (①②の例) 子ども同士の会話
 S1: 「奴隷」は歴史の分類に入れる？
 S2: いや、今も差別とかあるから「人権問題」の社会科学とちがう？

S3:でもヨーロッパ州で「植民地」を歴史に入れたで。支配することに関係あるし同じやろ？歴史なんちゃう？

③分類ワークシートに書き出したキーワードを使って考える。その途中、教科書を丁寧に読み返す。
(③の例) 子ども同士の会話

S1:シリコンバレーとサンベルトって北緯37度とか温暖とか書いてあるし、自然のこと？

S2: (教科書を見る)いや、先端技術産業を行っているよ。(教科書に)書いてあるよ。だから産業がさかんということやろ。

④学校図書館で、特に教師が説明しなくても図書分類を参考に資料を探している

上記①②③④からは、1年次の研究結果と同様に、次のようなことが考えられる。

- 教科書を読み、意味を考えて分類することで、互いに教え合いながら、子ども自身で学習内容を理解しようとする。
- キーワードを図書分類に分ける作業を通して、物事に多面性があること、様々な角度からの見方ができることに、子ども自身で気付く。
- 教室も含めた授業の中で図書分類を活用しているため、ふだんから情報の属する分野を意識し、学校図書館活用のスキルを自然に身につける。
- 他の単元や学習内容と比較するとき、図書分類を比較の観点として活用する。

(2) 問いの変化と学びの広がり・深まり

右上図3-1は、ある子ども(以下「子どもA」という)の「本との対話カード」である。

子どもAは、アジア州の学習で、最初に「ヒンドゥー教徒の生活・特徴」という問いを立て、「カースト制度」を含むインドについての情報を得た。その情報から「職業が限定される中で高収入を得るためにどのような工夫をしているか」という疑問をもち、次に「ヒンドゥー教徒の身分が下の人たちの職業」という問いを立てた。

二つ目の問いに対して子どもAは、「(インドは)農業が盛ん」であること、「工業、特に情報通信技術(ICT)関連産業が盛ん」であることについての情報を得た。この情報は、子どもAの立てた問いに対し、完全に一致する応えとはいえない。しかし、この情報から子どもAは、「ICT関連産業ならカースト制度の影響をあまり受けないのでみんなが働きやすい」という気付きを得、次に「ICT関連産業では具体的にどんなことをしているのか」という問いを立てた。子どもAは、最初の問いから得たカースト制の情報と、二つ目の問いから得たインドの産業についての情報を自分自身で関連付け、問いを立てたと考えられる。

右中程の図3-2は、子どもAの「人との対話カード」への記述を抜粋したものである。

図3-1 本との対話カード①(子どもAの例)

図3-2 人との対話カード(子どもAの例)

子どもAは、グループ内で自分の学習内容について報告し、他の子どもから図3-2の質問を受けた。

図3-3は、子どもAが、図3-2の質問を受けた後に立てた問いである。

図3-3 本との対話カード②(子どもAの例)

この問いには、図3-1の最後に立てた「ICT関連産業では具体的にどんなことをしているのか」という問いが「作られるもの」として含まれているに加え、図3-2の「世界にどんな影響を与えているか」という、人から質問された内容が含まれ、新たな問いとなっている。つまり、子どもAは、自分が立てた問いに、人からもらった視点を加えて新たな問いを立てたと考えられる。

図3-3の問いに対して子どもAは、携帯電話の加入者数や、情報通信産業と他産業との生産額の比較などについて情報を得たところで、授業時間の

終わりを迎えた。

図3-4は、子どもAが、単元の学習の終わりに記入した「自分との対話カード」から、学習内容について振り返った記述と、新たに立てた問いを抜粋したものである。

次に学習するとき追究したいこと (もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと) **問い**
ICT関連産業をしたことによる国の変化

疑問として残っていること **問い**
なぜ ICT 関連産業では、国内用より輸出用を多く生産するの？
→ 国内用をつくり、国がもっと発展する方がいいのでは？

わかったことや考えたこと
・インド一放 → カスとカス → 職業をもとに区分された身分
↓
ICT関連産業
情報や通信を用いた技術を用いた産業。
・カンパシ川流域 → 稲の栽培
・インダス川 → 小麦 とくに米の栽培
→ 輸出用・ソフトウェア
→ 世界に影響を与えている

・国民の約70%が農民
・農業の技術が発展

図3-4 自分との対話カード(子どもAの例)

子どもAは「わかったことや考えたこと」として、図3-1から図3-3で学習してきた内容をまとめ、記述した。子どもAは、一連の学習を通して、ICT関連産業で「国内用より輸出用を多く生産する」ことに疑問を残し、「国内用を作り、国を発展させればよいのではないか」という考えをもった。そして「ICT関連産業による国の変化」という問いを、次の学習に向けての問いとして立てた。

図3-1から図3-4に子どもAの例として示したように、一人の子どもの「対話カード」を順に見ていくと、子どもが立てた問い、得た情報から、子どもが何を考え、どのように学びを進めたか、おおまかに掴むことができる。また、グループ内でどのような意見や質問が交換されたかも掴むことができる。更に、教師は子どもの学習を発展させるためのポイントを見つけることもできる。このことから、これらの「対話カード」は、教師が子どもの学びを見取るための手段として活用できると考えられる。

一方、授業を観察する中で、子どもが「対話カード」に記述した内容を、学習の中で何度も見直して活用している姿も見られた。例えば、次の問いを立てる、グループで自分の学習内容を伝えるなどの場面で「対話カード」を見返す様子、単元の最後で「自分との対話カード」に振り返りを記入する際、それまでの学習で使用した「対話カード」を並べて見返す様子などが見られた。このことから、「対話カード」は子ども自身が自分の学習や思考の過程を振り返ることにも活用できると考えられる。

図3-5は、ある子ども(以下「子どもB」という)の「本との対話カード」から、子どもBが、アジア州の

学習で自ら立てた「問い」と「気付き」のみを抜粋したものである。

次に調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと **問い**
なぜ機械が必要なの？
気付いたこと/疑問に思ったこと「なぜ?」「どのように?」「どうすれば?」
輸出と輸入どちらも機械類が多い
なぜ多い? 機械がなぜ必要?

【問題をつくる】
もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと **問い**
大韓民国にしばりコンを調べる。
気付いたこと/疑問に思ったこと「なぜ?」「どのように?」「どうすれば?」
主食は米がほとんどで、会社をアフリカにはどうすればいいか?
どのような企業があるの? (→ 教科書をつらねる)

最初の課題 **問い**
何を主食にしているの？
東アジアの気候は?

図3-5 本との対話カード(子どもBの例)

最初の問い「何を主食にしているの?」「東アジアの気候は?」と三つ目の問い「なぜ機械が必要なの?」を比較すると、最初の問いは、一問一答のような単純な問いであるのに対し、三つ目の問いは、答えを出すのに様々な情報や、それらを組み合わせて考える思考を必要とするような、学習を広げ、深める問いになっていると考えられる。このことから、子どもBの問いの質が高まったと考えられる。また、問いの質が高まることにより、子どもBの学習内容はより深まると考えられる。

次頁図3-6は、ある子ども(以下「子どもC」という)の「本との対話カード」である。

子どもCはアジア州の学習で、最初、「気候」について問いを立てた。学びを進める中で、「農業」についての問いへと、「問い」「情報」「気付き」を連続させていった。なぜ最後に「寒さを利用した作物」について問いを立てたのかを聞いたところ、「南アジアの北部に山がちな地域があって、そこは凍りつく寒さと書いてあった。暑さを利用した作物を作っても、すでにたくさん行われているから儲からないから、寒さを活かしたほうが良いと思った」と答えた。子どもCは、学習テーマである「N社長のアジア進出」を意識しながら情報を分析し、自らの問いを連続させて学習を進めたことがわかる。子どもCのグループは「インドのスラム街に学校を建てる」という提案をすることになり、子どもCのアイデアは、その後のグループ活動では採用されなかった。子どもCはグループ活動でも前向きに学習していたが、雑談の中で「私の疑問は途中になっている」と話したり、振り返りには「次、このような授業があったら、気候に着目して気候を利用した仕事を作って提案したい」と記述したりしていた。

【課題をつくる】
out もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと
暑さとはなく、寒さ対策用いた作物は何？

【情報を得る】
in モンスーン... 10月1000ミリ以上の雨が降ると言うのを利用して、スライムと作る植物を栽培する農園が多い!
サイクロン... 農作物はびに大きければ被害を減らしている。

分類	題名	著者	出版社	頁

最初の課題
異常気象による人への影響・人の対応

【課題をつくる】
out もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと
モンスーンやサイクロンによる人への影響は何？

【情報を得る】
in インドは典型的なモンスーン気候なので、気流の強弱や風向の乾燥による雨季と乾季の変化が生じる。
一番影響しているのはモンスーン(季節風)雨季には、場所によっては10月に1000ミリ以上の雨がふる。乾季には、雨の量はサイクロン(台風)が発生する。

分類	題名	著者	出版社	頁
	地球食糧問題 大百科	小川 洋	丸の内書局	377
	教科書		帝国書院	377

【課題をつくる】
out もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと
気候に一番影響しているもの、暑か熱い原因。

【情報を得る】
in 地域ごとに大きくことばは異なる。暑イメージがあるが、山がうねり部は冬はシベリア寒気、夏は45℃にも。乾燥気候。南部→避暑に属している。6/7月~10/7月 → 雨季。11月~2月 → 乾季。

分類	題名	著者	出版社	頁
	これからの都市・経済 大図	ジニー・ウォー	講談社	14

最初の課題
南アジアの気候について。(地形・特徴) 冬はシベリア寒気、夏は45℃にも。密

図3-6 本との対話カード(子どもCの例)

筆者は、子どもが個々に本と対話し、学習を進めておくことで、グループでの学習に広がりが出ることを意図して授業を計画したが、グループでの提案内容を絞ったために、子どもCの例のように、子どもの学びを中断させてしまった面もあった。一方で、それぞれのアイデアを「どれも捨て難い」と、一つのグループで三つの提案をした子どもたちもあった。また、三つの提案内容を並行して考えることで、その内容を互いに結び付けて考える様子も見られた。

このような学習活動を計画するとき、最後にグループで考え、発表するという形態をとることは

多い。しかし、グループで一つの事柄を追究するという固定観念にとらわれると、子どもの学びを途切れさせてしまうこともあると気付かされた。

図3-7は、ある子ども(以下「子どもD」という)の「本との対話カード」から、子どもDが自ら立てた「問い」と「気付き」のみを抜粋したものである。

【課題をつくる】
out もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと
他の国とのつながりは?? (大友宗麟の)

【課題をつくる】
out もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと
なぜ、大友宗麟はキリスト教を信じたのか?

【課題をつくる】
out もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと
大分に影響を与えた大友宗麟、どんな人?

【課題をつくる】
out もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと
なぜ、大分だけ影響を受けたのか?

【課題をつくる】
out もっと調べたいこと、もっと考えたいこと、解決したいこと
なぜ、大分は特徴のある言語なのか?

図3-7 本との対話カード(子どもDの例)

子どもDは九州地方の学習で、方言という地域的特色に、歴史的背景を関連付けて学びを進めた。最初の問いと五つ目の問いを比較すると、問いの質が、地理的分野から歴史的分野に関連するものに変化し、内容が他分野に広がっていることがわかる。

このように、学習内容が他分野や他教科の内容に広がった様子は、複数の子どもに見られた。このことから、本研究のねらいである、子ども自身の問いをもとに学習を広げ、深めることができると考えられる。しかし、例えばこのまま学習を終えると、教科のねらいである見方・考え方からは少し外れてしまうことも考えられる。したがって、教師が、この単元でねらう見方・考え方を意識して、子どもたちの学習をつなぎ、視点を加えて理解へ導く手順が必要と感じた。

(3) 協働的な学習と学びの広がり・深まり

本項では、グループでの協働的な学習によって、学びがどのように広がり、深まったかについて、例を挙げて述べる。

る内容か」など、学習テーマを実現するという視点で相手の話を聞き、足りない情報や疑問について質問していた。すると、グループで情報交流することを通して、子どもたちの学習が課題解決の方向に進んだ。一方、学習テーマを意識しないまま交流しているグループでは、課題解決につながらない質問が出たり、または、そもそも質問自体が出なかったりした。

この様子から、子どもたちが学習テーマを意識して学びに向かうことは重要であり、情報や意見を交流する際、学習テーマが意識されているほうが、課題解決に向けて意味のある交流ができると考えられる。

グループで学習テーマについて深く考えを進めようとする、行き詰まってしまう場面もよく見られた。そのとき、それまでと異なる視点から疑問やアイデアを投げかける子どもの発言がヒントになり、学習が前に進むことがあった。また、このような場面で、学習が得意とはいえない子どもの疑問やアイデアがヒントになる場面が何度も見られた。このことから、様々な子どもが、それぞれの視点で自由に意見を出し合える環境が、学習を進める上で大切な要素であると考えられる。

図3-13から図3-15は、「本との対話第2段階」で、個々の学習内容をもとに、グループで課題解決に取り組んでいる場面である。

ここでは、子どもたちは、全員の「本との対話カード」を並べて、誰のどの情報を活かし、何を提案するか話し合い(図3-13)、グループの提案内容を決めた。そして、情報を更に集めて検討したり、疑問を出し合ったりしながら学習を進めた。この時の子どもたちは、常に学習テーマを会話の中心に据えて話し合いながら、本との対話をしていった。



図3-13 本との対話 第2段階-1



図3-14 本との対話 第2段階-2



図3-15 本との対話 第2段階-3

特徴的だったのは、図書資料の使い方である。「本との対話第1段階」では、個々に資料を読み進め、「対話カード」に情報を記録していた(p.17 図3-11)。しかし「本との対話第2段階」では、個々に資料を読み進めていたかと思えば、それぞれが持ち寄った資料を机の上に何冊も広げ、「この情報が使える」

「これとこれが関係ある」と、まるで付箋やメモ用紙を動かすように本を動かしたり、互いに本を指さしながら話し合ったり(図3-14)、誰かが見つけてきた資料を全員で覗き込むように集まったり(図3-15)、話し合いが行き詰まると、再び資料を探しに散っていき、個々に資料を読む姿に戻ったりしていた。また、最初からテーマを強く意識しているグループでは、「本との対話第1段階」から、図3-14のような様子が見られた。

学校図書館で資料を活用するとき、子どもが得た情報や出典を書きとめておくことは重要であるが、直接本を見せ合って会話することからも、グループが自分たちのテーマとそれについての情報を共有し、同じ目的に向かって課題追究することができたと考えられる。子どもたちの思考の流れを止めず、情報や出典等を記録させる方法について、更に考えていく必要があると感じた。

図3-16は、「自分との対話カード」への記述である。

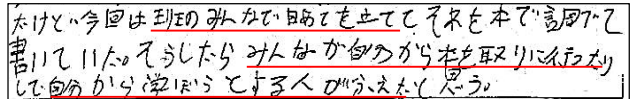


図3-16 「自分との対話カード」記述(一部抜粋)※下線は筆者による

この子どもは、「班のみんなが目あてを立てた」ことで、「自分から学ぼうとする人が増えた」と記述している。子どもたちが協働して課題解決に取り組みながら、主体的に学習していたことが、この記述からもうかがえる。図3-13から図3-15にも示したように、グループで輪になって「対話カード」や図書資料を並べ、覗きこんで話し合っている姿を観察していると、まるで輪の中心に「学習テーマ」という柱が見えるように感じられた。これらの様子から、子どもたちは学習テーマを学習活動の柱として、情報を集め、考えを出し合って学んでいたと考えられる。

図3-17は、「人との対話第2段階」で、中集団での発表をしている場面である。

今回の実践授業では、可能な限り、意図的に二段階の発表場面を取り入れた。これは、前述のとおり、B校での授業実践で、初めから学級全体への発表をさせてみたところ、十分に説明できなかつたり、どのよ



図3-17 人との対話 第2段階

うな質問をすればよいかわからず戸惑っていたりする様子が見られたためである。

一度目の発表は、クラスをおよそ3つの中集団

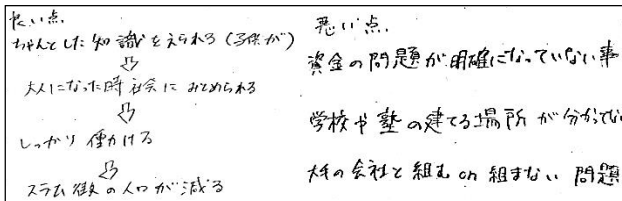


図3-25 「評価シート」提案内容の振り返り ※下線は筆者による

この子どもが悪い点として挙げている項目は、このグループが学習の終盤で議論していた、学校建設用地の有無、建設資金を集める方法など、今回の学習の中で解決できなかった点と共通しており、自分たちの学習を客観的に振り返って、成果と次への課題について分析する視点をもつことができたと考えられる。また、このグループでは学校内での差別の問題、更には教師を確保できるのかなどについて情報を集めようとしていたが、学校図書館の資料では限界があった。自宅からインターネットなどで情報を集めて持ち寄っていたが、それも十分とはいえなかった。後日、学校司書がインドのNPOに連絡を取り、この子どもたちの疑問に対する回答を現地からもらうことができ、更に子どもたちの学習が発展した。

(2) 学習方法の振り返り記述から

本項では、単元の学習の最後に、子どもが学習方法について振り返り、記述した内容について述べる。

「自分との対話カード」に、学習が「深まった」「広がった」若しくは同じ趣旨の記述をした子どもは、全体の41.7%を占めた。記入の前後に教師から、学習の深まりや広がりについて記入するよう指示をすることはなかった。したがって子どもたちの約4割が、自発的にこのような記述をしたと考えられる。

図3-26は、今回の学習の流れを子どもが図示したものである。一番下は「解決の糸口へ」となっており、途中に「？」の吹き出しが描かれている。この図から、疑問をもとに解決の糸口へと自分の学びを進めたという子どもにとらえがわかる。またこの子どもは「広い視野をもって学習する学び方に気付き、課題を解決することができた」とも記述していた。

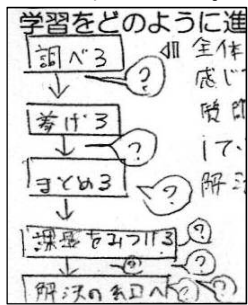


図3-26 「自分との対話カード」記述例

次に示すのは、問いを立てて学ぶことについての記述を抜粋したものである。

- いつもは調べて分かったことを書いて、考察を書いて終わりだったけど、調べたことについて疑問に思ったところを調べるという学び方を知りました。

- 与えられた条件からそれを解決し、どうしていけばいいのかを考えて、また出てきた問題を一つ一つみんなで話し合った。
- 「なぜそうなるのか」や「単純にここはどうなるのか」など、1つの疑問を奥深く追究することができるので、知識が増えた。また、その疑問から様々な視点から意見をもらうことができるので、考え方や見方が変わった。

これらの記述から、何かを調べて終わる学習ではなく、問いを連続させることで、課題を深く追究したことがわかる。

次に示すのは、学習内容全体の理解に関する記述を抜粋したものである。

- 調べていくうちに出てくる疑問を解決できるだけ解決していくうちに、わからなかったことを解決することができた。

この記述からは、一つ一つの疑問を解決していった結果、全体についての理解ができたことがうかがえる。

次に示すのは、学校図書館の資料を活用したことについての記述を抜粋したものである。

- 最初、長崎とか「何もない」と思ってたけど、しっかりと集中して本を探したら、いろいろなものがたくさんあった。疑問もいっぱい出てきた。疑問の内容を探したら、また疑問が出てきた。こんな感じになったのは久々やし、とてもおもしろかった。
- テーマを決めて、そのテーマに合った本を読んでいたら新しい疑問が浮かんでくるから、そうやってどんどん「？」を出して、調べていった。そしたらたくさんの情報を知ることができた。
- 本で見つけた気になる情報を、また別の本で調べ、特徴を結び付けて仕事を提案した。
- (本の)写真を見せながら班の人に言うとうわかりやすい！大事なところは具体的に！！
- 1つの本で疑問に思ったことを知るために、別の本、別の本と進めていくと、全くジャンルの違う本にたどり着くことがあった。本で調べていると、教科書に書いてあったことにたどり着いたりした。

これらの記述から、子どもたちは図書資料を使うことで疑問が湧いて来たり、それについて調べていくことで理解が深まったりと感じていることがわかる。また、人に伝える際の効果的な本の使い方について気付いていることがわかる。更に、本と教科書をどのように組み合わせて使うかということにも気付きを得ていることがわかる。

次に、示すのは、情報を関連付けて考えたことについての記述を抜粋したものである。

- 今までは「伝統」を調べようと思ったら、それに関するものばかりを調べていた。今回は、地形、工業、産業、観光地など、いろいろなところから東北を調べた。そうすることで、いつもより広い範囲を調べることができたり、2つのことが結びついたりした。
- 教科書で学んだことと本で学んだことをつなぎ合わせ

て色々な考えが出てくるから、それをこれからもしていく。

- 自分が担当している国と、他の班の担当地域の特産物を比べて、どこの国と貿易したらよいか考えられるから、他の班の発表はとても参考になる。

これらの記述から、子どもたちは、様々な角度から情報を検討したり、関連付けたりしながら考えることで、より広く学んだり、さらに追究したりすることができると感じていることがわかる。

次に示すのは、この学習で子どもの関心意欲が高まったことがうかがえる記述を抜粋したものである。

- 最初は全く進まなかった。家で調べてくると、みんなの課題が見えてきた。それでここまでこれた。
- もっと地理を知りたいと思いました。今回いろんな班で発表してみて、「こういうのあるんだ」「実行するといふ」と思うことがたくさんあって、とても楽しめました。

これらの記述から、自宅でも主体的に学習し、それによって授業での理解に手応えを感じていた子どもや、みんなの提案を現実に行うことを考え、学習を楽しんでいた子どもがいたことがわかる。

図3-27は、ある子どもの「自分との対話カード」への記述である。

学習をどのように進めてきたか、学び方について新しい発見があったか。
そのことをもっと詳しく知りたいとほめてもらった。
そして先生にほめられたこともあった。

図3-27 「自分との対話カード」記述例

研究協力員によると、この子どもはふだん、学習にあまり意欲的ではなく、授業中にノートをとることも少ない子どもとのことである。その子どもの「もっともっと深く調べたいと初めて思った」という記述に、筆者は教師として、このような子どもの気持ちを大切にしたいと改めて考えさせられた。

(3) 自ら問いを立て学ぶ学習から見える成果

第1項および第2項で挙げた子どもの記述はほんの一例であり、多くの子どもが様々な学びをうかがわせる記述をしていた。子どもの記述には、次のような特徴が見られた。

一つ目は、学習テーマを実社会の問題として、本気になって追究している様子が伝わってくることである。そこには「教科書の内容がわかれば良い」とか「テストで点数をとるために」といった考えは見えない。授業中の活動の様子からも、教師に指示された課題だから取り組むという様子はほぼ見られず、夢中になって話し合ったり情報を集めたりしていた。しかし少数ではあるが、課題追

究に、初めは積極的に動けなかった子どもたちも見られた。これらの子どもの特徴として、研究協力員から聞かれたのは、「(いわゆる)成績の良い子が意外に動けない」という言葉であった。また、早々にワークシートを埋め、手持無沙汰な様子の子どものに「もっと検討してみたら？」と声をかけると「これ以上何をすればよいのかわからない」と困惑してしまうこともあった。このような子どもたちは、自分で疑問や課題を見出し、自由に考え発想してテーマを追究する学習に、どう取り組んでよいかわからなかったのではないかと筆者は考える。しかし、これらの様子は何度か学校図書館での学習を行っていくうちに見られなくなり、むしろ、このような子どもたちが率先して、積極的に学習テーマを追究する姿が見られた。

二つ目は、子どもたちが人からの意見をととても肯定的に、また前向きにとらえ、自分の学習に活かしていることである。自分との対話カードにも、「人から意見・質問をもらうことによって新しい考え方やもっと調べないといけないことが見つかった」「人の意見を加えて自分の考えを広げたり、それを繰り返して班がいい考えをもてた」「考えを深めるためには他人の意見を取り入れることがよくわかった」「もっと詳しく調べたくなり、興味をもてた」などの内容が、ほとんどの子どもの記述に見られた。また「人が考えていることと自分の考えていることを合わせると、意外な考え方や考えの理由が明確になったりして、考えに深さが出ておもしろい考え方ができると感じた」など、人と自分の考えをつなぎ合わせて考えを深めたという記述が見られた。反対に、「自分が質問することで違う課題についても考えられた」という記述や、「人の意見を取り入れることは、自分が分からないことを解決してくれた」などの記述も見られた。また、「ぜんぜん違う観点からの質問がくるので、いろいろな考え方をしてみようと思った」など、ものの見方や考え方全般に関する記述も見られた。

三つ目は、協働して学習することについて、子どもたちがさまざまな気づきを得ていることである。自分との対話カードには「このようなやりとりをすることによって、お互いに新しく課題ができたり、資料を読み取る力がついたり、今後の社会にも通用するような役立ちがあるとわかりました」や「新たな課題が生まれ、その課題を解いて、また新たな課題が生まれるため、高め合える」など、グループで学習することで、子どもが相互に学習のレベルを高めていけたと実感している記述が見られた。

四つ目は、ほぼすべての子どもが次への問いをもって学習を終えたことである。「自分との対話カード」に子どもが記述した「次に追究したいこと」「疑問として残っていること」の一例を以下に示す。

- スラム街になぜ人が増えるのか
- 砂漠はどのようにして有効活用できるか
- 同じ地球に生きているのに豊かさがこんなにちがうのはなぜか
- 台風などの被害を受けないためにしている工夫
- 米の品種改良の方法
- 熊本のお米の出荷率の高さの理由

学習の経過から見て、子どもたちが最後に立てた問いは、それまでより質が高まっていたり、課題を考える視野が広がっていたり、追究する内容を深めたりするようなものが多かった。また、そうでない子どもも、学習してきたことに関連して、興味関心の幅が広がったと考えられる問いを立てていた。次への問いも含め、「自分との対話カード」の各項目に対して無記入だった子どもは、ほぼ見られなかった。

五つ目は、子どもたちの記述内容に、自分の学習の成果と課題の両面を意識したものが多かったことである。図3-25(p.20)でも示したように、「良い点」「悪い点」などと視点を変えて学習した内容を分析している子どもや「提案した内容には満足しているが実現するためにはここが足りない」と記述している子どもなど、様々な視点から学習内容を振り返った記述が見られた。また、学び方、資料の使い方、質問や意見の取り入れ方など、学習内容以外の面についても成果と課題の両面から振り返った記述が目立った。

六つ目は、前項でも述べたとおり、子どもたちが、個々に調べた情報を組み合わせて課題を解決していたことである。これは、教師による指示というよりも、子どもたちが課題を解決するために常に話し合っていたこと、向かい合ってお互いの持っている資料が見える状態で学習を進めていたことなどから、グループ内でうまく情報共有がされていったことによる効果であると考えられる。

そして七つ目は、この学習の振り返りとして、「楽しかった」という記述や、記述内容から、とても充実した学習ができていたことがうかがえるものがほとんどを占めていたことである。

図3-28から右上図3-30は、自宅で自主的に調べてきた情報や、自宅から持参した資料を授業に活かしている様子である。このような子どもが、はっきりと把握できているだけでも



図3-28 自主学习ノートを貼り付けて資料作成

各クラスに数名いた。また、「ワークシートを持って帰って家で続きを調べたい」と発言する子どもや、学校図書館の資料を借りて授業外に学習してくる子どもも見られた。更に研究協力員からは「何人もの保護者の方から『社会科の先生でしょうか？とてもおもしろい授業だと子どもから聞いています』と声をかけられてびっくりしました」という声も聞かれた。



図3-29 自宅から持参した資料



図3-30 ルーズリーフ3枚にわたって自主学习してきた子ども

これらのことから、子どもが学習に主体的・意欲的に取り組んでいたこと、またそれを家庭でも話題にしていたことなど、子どもの興味関心が高まっていたことがわかる。

第4節 学習が得意でない子どもたちの様子

(1) 授業と記述の様子

前節までは、学校図書館での子どもの主体的な学習の様子について述べてきた。本節では特に、社会科の学習が得意でない子どもたちについて述べる。

A校、B校ともに、研究協力員から「社会科が苦手な子どもも積極的に取り組んでいる」「今までノートをとったことがない子どもがワークシートにどんどん書いている」などの感想が、授業の合間に聞かれた。また、A校の研究協力員からは「社会科が苦手な子どもの定期考査の得点が上昇している」という感想が聞かれた。研究協力員が「社会科が苦手」と感じている子どもの定期考査の得点率を見ると、ほとんどが5割に満たなかった。そこで、A校で7、9、11月に行われた社会科の定期考査において、合計得点率がいずれも5割未満だった子どもを「学習が得意でない子ども」として、ワークシートの記述を見直した。なお、定期考査は本研究の意図を直接反映したものではなく、研究協力員により、従来通りの出題傾向で作問されたものであった。

まず、学習内容についての振り返り記述を見ると、他の子どもたちの記述は学習内容に直接関わるものが多かったのに比べ、学習が得意でない子どもは「うまく発表ができた」「もっと調べて発表したい」など、発表等の活動について感想を書いているものが多かった。しかし、図3-31から次頁図3-33のような記述も見られた。

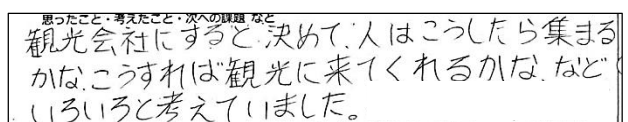


図3-31 「評価シート」記述例

提案してみても、たまたまの国でも農業や工業など色んなプランがあって、なるべく多くのプランを調べる事によって、その国は今よりよくなると思います。

図3-32 「評価シート」記述例



図3-33 「評価シート」記述例

これらの記述では、細かい学習内容については触れられていない。しかし、課題を検討する視点を学んでいる様子や、見通しをもって学習を進めようとしている様子がうかがえ、課題の見方や考え方について、学びとっていることがわかる。

また「西アジアの経済発展のために砂漠を開発し、人口の多い都市部を増やす」という提案をしたグループの子どもの学習の振り返りには、次のような記述が見られた。

西アジアでは砂漠が多く、砂漠に家を建てている。その家を建てるお金は石油がたくさんとれて、輸出することができる。そこでお金が入ってきて、建てることができた。そして昔は農村に住んでいる人が多くて、都市部に住んでいる人が少なかった。けれど、いまでは都市部に仕事を求め、来る人が多くなり、都市部に住む人が増えた。 ※下線は筆者による

この子どもの記述からは、グループでの学習から、石油が西アジアの経済を支えていることや人口が都市部に集まる要因など、教科のねらいである地域的特色の理解にせまっていることがわかる。

次に、学習が得意でない子どもたちが一単元の学習の最後に立てた問いを、以下に示す。

- なぜ(モンゴルは)人口が少ないのか
- カンボジアでは公立学校は無料なのに、なぜ学校に行けない子どもがいるのか
- イスラム教ではなぜ、神の言葉に従わなければならないのか
- 南アジアの国の似ているところ、似ていないところ
- なぜおなじ国なのに言葉がわかれているのか
- イラクはどんな農業をしているのか

学習が得意でない子どもの中には、最初はなかなか問いがもてない子どもも見られた。しかし最後の問いを見ると、グループで追究してきた課題に関連した疑問や課題を記述している子どもがほとんどであった。このことから、グループでの学習が、学習が得意でない子どもたちの次の学習につながっていくと考えられる。また、この疑問や課題を追究することによって、地理的分野の学習内容として更に深まったり、広がりをもったりすることが期待できる。

更に、学習が得意でない子どもたちの学び方についての振り返り記述の一例を、以下に示す。

- 人の意見や情報を得て、自分は思っていたことと違ったりしたけど、様々な情報などによって知らなかったことも知ったり、それによって課題を見つけることもできたりしました。
- 人に意見、質問をもらうことで、自分たちでは考えられなかったことを調べられたと思うし、一人一人疑問に思うことが違うので、その質問を考えると、新たな発見が見つかったので良かったと思います。
- 質問をもらうことで、自分では思いつかなかった意見が知れて、調べてみよう！って気にもなるし、その国のことがもっと知れて、楽しく、もっと調べてみたい！っていう気になると思う。

これらの記述を見ると、他の子どもたちと同様に、人との対話を肯定的に、前向きに受けとめていることがわかる。また、人との対話から新たな課題を発見できたことや、「楽しい、もっと調べてみたい！」と意欲的に学習に取り組んでいけたことがわかる。

ここまで述べてきたように、学習が得意でない子どもたちの記述を見返してみると、現時点ではまだ、学習内容全体を客観的にとらえて分析したり、内容についての改善点をはっきりと示したりする力は、他の子どもたちに比べて不足している傾向が見られるものの、学習してきたことを踏まえて次の学習への問いを立てることや、情報や人との対話を通して学びを進める学び方については、それぞれに的確な気付きをもっていることがわかる。この後、子どもが自分の立てた問いについて更に学習を進めていき、学んだ内容を、これまで学習してきたことに再び結び付けて考えることができれば、更に視野を広げ、深く学ぶことができるはずである。単元が変わっても、同じ概念を活用して考える機会は多々ある。そのような機会に、子どもが今回持った問いを、次の課題解決にうまくつなげられるよう、教師が支援することが必要である。また、今回のように、一単元の学習の中で問いを何度も立てる学習方法の場合、単元の途中でも、子どもの有効な問いを見逃さず、うまく教科のねらいと結び付けられるよう支援していく教師の視点が、さまざまな学力の子どもたちに力を付ける上で重要である。学校図書館で子どもが主体的に学ぶ学習では、このような見取りが大切であり、そのために授業時の観察、「対話カード」など、様々な手段を活用して関わっていくことが必要であると考えられる。何より、学校図書館での実践授業で、学習が得意でない子どもたちが、自ら情報を集め、考えをワークシートに書き、グループのメンバーと話し合いながら学んでいく姿

は、非常に生き生きしていた。研究協力員の口からは、それらの子どもについて、「こんな姿は初めて見た」「嬉しい」という発言が何度もあった。

(2) 定期考査の得点の変化

A校で7, 9, 11月に行われた社会科の定期考査の得点では、子どもたちの得点が大きく変化した。本項では、その変化について述べる。ただし前項でも補足したとおり、この定期考査は本研究の意図を直接反映したのではなく、研究協力員により従来通りの出題傾向で作問されたものである。したがって、本項では参考としてデータを示し、得点の変化について述べる。

図3-34, 図3-35は、A校で7, 11月に行った社会科の定期考査の得点と人数をグラフにしたものである。

これらのグラフを比較すると、次の二つの特徴が見られる。

一つ目は、7月に比べ、11月の考査では得点下位層が減少していることである。

二つ目は、7月の考査は得点が分散しているのに対し、11月は、51～60点を中心に、右寄りの山になっていることである。

これらのことから、全体的な傾向として、子どもたちの得点が高い方へ移動したと考えられる。なお、これら二点について、9月の考査でも11月と同様の傾向が見られた。

図3-36, 図3-37は、A校で7, 9, 11月に行った社会科の定期考査の観点別得点率をグラフにしたものである。図3-36は全体の得点率、図3-37は3回の定期テストの総合得点で、偏差値がいずれも40未満であった子ども(n=20)の得点率を示している。

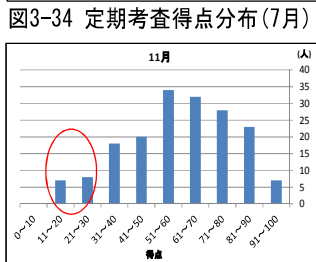
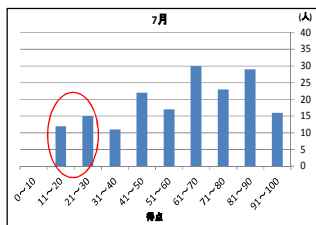


図3-35 定期考査得点分布(11月)

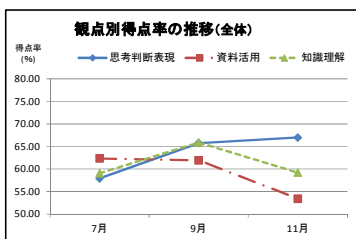


図3-36 観点別得点率の推移(全体)

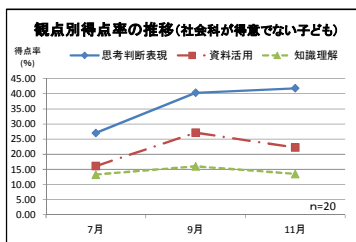


図3-37 観点別得点率の推移(社会科が得意でない子ども)

これらのグラフを比較すると、次の二つの特徴が見られる。

一つ目は、いずれのグラフも思考判断表現の得点率が上昇していることである。研究協力員によると、9, 11月の考査では記述式問題への無答率が非常に低く、特に11月の考査では、ほぼ全員が記述していた。また、問題文を読み正誤を答える問題に対する正答率が、図3-37で示した子どもたちについても高かった。

二つ目は、資料活用、知識理解の得点率が、11月の考査で下降していることである。この要因として、「11月の考査はやや難易度の高い考査問題が多かった(出題者である研究協力員による)」という点が影響した可能性が考えられる。

しかし、難易度が高かったと考えられる11月の考査でも、思考判断表現の得点率は、全体、図3-37で示した子どもたちのいずれも、上昇する傾向にあった。7月の定期考査後から、研究協力員は、学校図書館を活用した授業を実施し、子どもが主体的に課題を解決する学習を多く取り入れるようになった。このことから、9, 11月の定期考査で子どもの得点に変化した要因の一つとして、このような授業を取り入れたことが、子どもの学習への理解、思考力・判断力・表現力に影響を与えた可能性は排除できない。特に、得点分布が右寄りの山に変化したことから、社会科の学習が得意でない子どもたちにも、何らかのポジティブな影響を与えた可能性が考えられる。

(14) 文部科学省『中学校学習指導要領解説 社会編』日本文教出版 2014.1 p. 32

(15) 前掲(14) p. 34

(16) 前掲(14) p. 50

第4章 研究の成果と課題

第1節 子どもの意識の変化(生徒対象質問紙調査の結果から)

本節では、実践授業の前後に行った生徒対象質問紙調査の結果から、子どもの意識の変化について述べる。調査は4件法と自由記述で行った。

次頁図4-1は、学習に対する気持ちや考えについての調査結果である。図4-1①②③からは、学習内容について疑問をもち、もっと知ろうとする意識

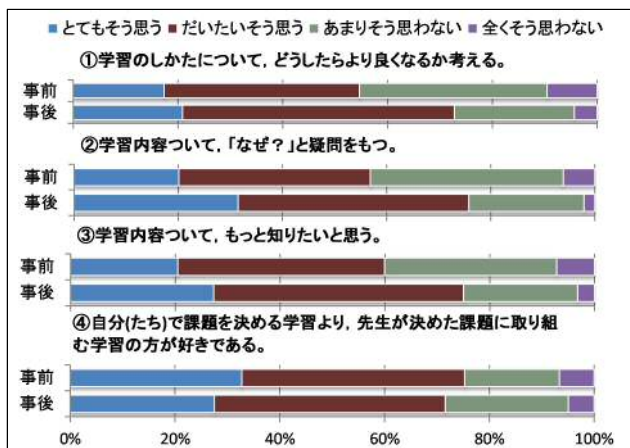


図4-1 調査結果[主体的な学習についての気持ちや考え]や、自らの学習方法について改善しようとする意識など、自ら課題を発見し、主体的に学習に向かう意識が実践後に高まっていることがわかる。④からは、教師が決めた課題に取り組む方が好きだと答えた子どもが減少していることから、自ら課題を設定する学習に魅力を感じる子どもが少し増えたことがわかる。上記以外のすべての質問項目で、学習に対する気持ちや考えについて肯定的に回答した子どもの割合が増加した。

図4-2は、学習課題について考えたり、自分の考えをまとめたりするときに意識していることについての調査結果である。

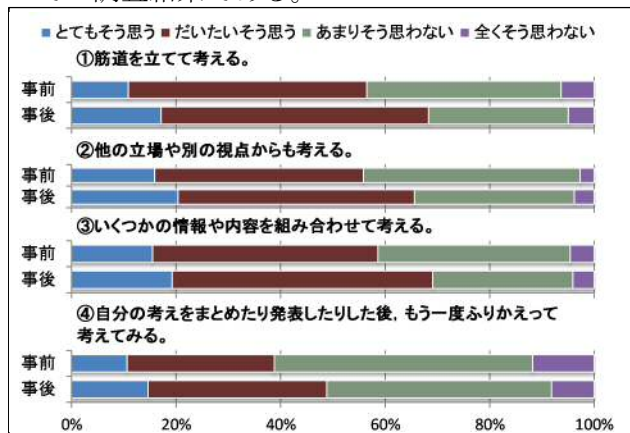


図4-2 調査結果[考えるとき意識していること]

図4-2①②③からは、学習過程で思考するとき、筋道を立てて考えること、多角的な視点から考えること、複数の情報や内容を組み合わせて考えることについて意識する子どもが、実践後に増えていることがわかる。④からは、学習を終えた後、学習したことについて振り返って考える子どもが増えていることがわかる。上記以外のすべての質問項目で、学習について意識していることについて肯定的に回答した子どもの割合が増加した。

右上図4-3は、教科書や学習参考書以外の本を使った学習についての調査結果である。図4-3①か

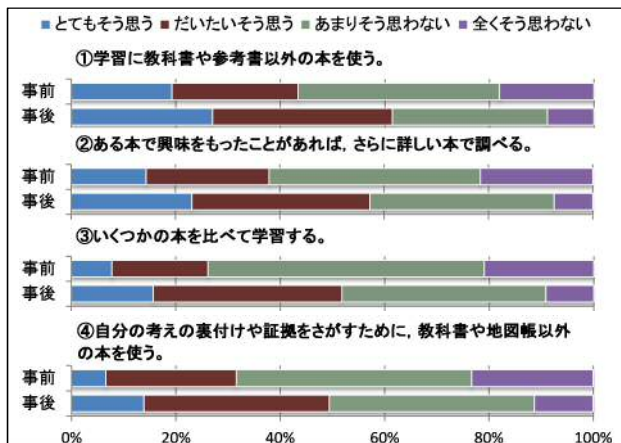


図4-3 調査結果[本を使った学習]

らは、実践前後で、教科書や学習参考書以外の本を活用して学習する子どもが増えていることがわかる。②③からは、複数の本を活用し、更に詳しく調べたり、比べて学習したりする子どもが増えていることもわかる。④からは、考えを裏付けるために本を活用している子どもが増えていることもわかる。

図4-4は、学校図書館での学習についての調査結果である。

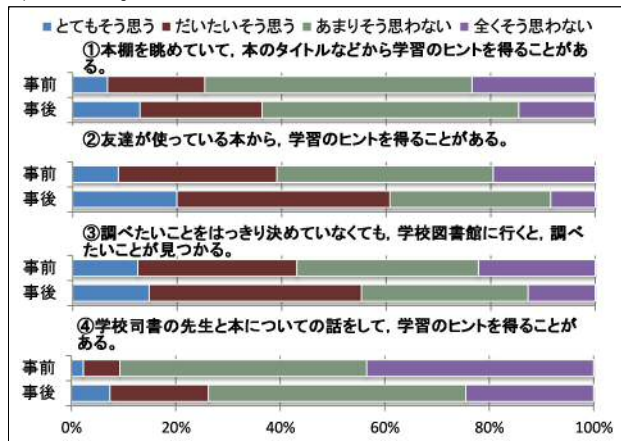


図4-4 調査結果[学校図書館での学習について]

図4-4①②③では、本のタイトルや友達が使っている本から学習のヒントを得、学校図書館で課題を発見できたと答える子どもが増えていることがわかる。これらは、本棚に本が並び、大きい机に向かい合って座る、学校図書館という場の特性が活かされたと考えられる。④からは、学校司書との会話で学習のヒントを得たと考えている子どもが増えていることもわかる。しかしながら、学校司書からヒントを得たと答えた子どもの割合は全体的に少ない。このような結果となった要因の一つとして、学校司書が常勤でなく、すべての授業に関わるができなかった点が考えられる。

次に示すのは「自分(たち)の疑問や課題について調べ、考えたり発表したりする授業について、あなたはどのように思いますか。」の質問項目に対する記

述式回答の一例である。

- 自分で調べることによって「なぜ?」「どうして?」と考えることが多くなるからいいと思う。
- 調べた後、さらに疑問が出てきたら調べたいと思う。
- 考えたり発表することで、疑問や課題で挙げたことをより深く調べることができるから良いと思う。
- とても楽しくできる。一つの課題について深く調べていくのがとてもいい。
- 自分の調べたことを考えたり発表したりすることで、足りないところや改善しないといけないことを見つけられると思う。
- 自分だけの考えでなく周りの人の考えも聞けて、1つの疑問、課題への考え方が大きく変わり、とてもいいと思う。
- 自分で疑問を持ったりして調べて発表することは、将来働くのに必要だと思う。

子どもの回答には、このような授業によって、自ら疑問をもち、深く調べたり考えたりできた、発表を通して自らの学習を振り返ることができた、他者の意見により自らの考えを発展させることができたなどの記述が多く見られた。また、自分の将来に役立つという回答も複数見られた。回答のほとんどが、肯定的な内容であった。

一方で、少数ながら次のような回答も見られた。

- 発表しにくい空間がある。
- 発表するのが苦手なため、こういう授業は好きではない。
- 良いと思いますが、それほど周りに疑問がないので、出された課題を調べるほうが良いと思います。
- むずかしいし、考えるより決められたことをやりたい。
- 自分で課題を立てたりするのが苦手。今度そのようなことに挑戦したいです。

否定的な回答をした子どもの記述に複数見られたのは、人前で発表をすることに対する抵抗感であった。授業観察をする中で筆者も、学級やグループによって、活発に意見が出せるか、どの子どもも自分の考えを表現できているかについて差があると感じた。これには個々の特性、子どもたちの人間関係など、さまざまな要因が影響すると考えられるが、研究協力員からは、学級による差の一因として「学習班の作り方も影響しているのではないか」「学年全体で学習班について考えるきっかけになった」という声が聞かれた。また、疑問をもつことについて「難しい」「めんどろ」と回答した子どもも複数見られた。しかし、自ら問いを立てる力は、これからの社会を生き抜くために必要である。子どもたちが挑戦できる機会を、授業の中で繰り返し与えていくことが重要であると考えた。

次に示すのは、学校図書館での学習についての記述式回答の一例である。

- 資料をさがすこと以外で図書分類が学習の役に立った経験
- 調べるときに迷っていて、分類を見ると「あ!これだ!」と思いついたりする。
- 調べたいことのジャンルがわかった。

本棚を眺めていて学習のヒントを得た経験

- 『もう少しでなくなる国 ツバル』というタイトルから、ツバルの国と温暖化を関連付けて学習した。
- 本と本との情報が一致するときがあり、それがヒントになった。
- どんなことを調べようかなと考えているときに、本のタイトルから考えたりする。
- タイトルにキーワードが隠れていて(例えば『〇〇は●●だ!』とうたえるように)そこに書いてあったのは調べていた課題に関係していた。

学校司書の先生と本の話をしていて学習のヒントを得た経験

- 「この本おもしろいよ」と勧められ、その本が調べたいものだった。
- 自分が考えていなかったジャンルまで見つかるので、調べる範囲が広がってとても良かった。
- どの本で調べたら他の視点から考えられるかなど。

これらの回答から、子どもたちは学校図書館で学習する際、ただ資料を使っているだけでなく、図書分類、本のタイトル、学校司書との会話など、学校図書館のもつ様々な機能や要素を活用して学習していることがわかる。これらは通常、無意識に作用していることも多いが、子どもたちが学校図書館の機能を意識的に活用していけば、学習が更に広がり、深まる可能性があると考えた。

次に示すのは「学校図書館はあなたの学習にどのように役立ちますか。」の質問項目に対する記述式回答の一例である。

- たくさんジャンルで調べることができるので良い。
- 授業ではわからないことなどを深く考えたり、知ったことももっと深く考えられるのでいいと思います。
- 絵や写真もあるので、発表しやすいので役立ちます。
- 手軽に裏付けできる。
- みんなで協力して調べられるし楽しんで勉強できる。
- 図書館に行くだけでも何か知りたい本等が見つかるし、それを家族に話したりして話題が広がる。
- 教えてもらうより、自分でさがすという行動と調べるという行動があるので、頭に残りやすく、発見ができて、自信がもてる。
- 役立つ本が見つかったときは嬉しい。
- 学校という一番学習する場で、身近にある利便性。
- インターネットでは確かな情報がわからなかったり、いろいろある中でどれが本当なのかわからないが、本で得た情報ならほぼ正確なので、ちゃんとした情報を得やすい。→ちゃんとした知識が身につく。
- インターネットが使えない学校内では学校図書館は役立ちますが、インターネットが使えるとなるとあまり役立ちません。

これらの回答からは、次のような点で学校図書館を活用した学習方法が、子どもたちの学習に役立つと考えられる。一点目は、様々な分野を組み合わせたり、深く考えたりするために役立つということである。二点目は、協働的に学ぶ場として適しているということである。三点目は、学習内

容を家庭でも話すなど、授業中にとどまらず、子どもの興味関心を高めているということである。四点目は、そもそも自ら課題や情報を発見することは、子どもにとって頭に残りやすく、達成感や充実感のある学習方法だということである。一方で、インターネットと比較した内容の回答では、正確な情報を得られる学校図書館の資料と、インターネットの利便性の両面が複数の子どもの記述に見られた。自宅でインターネットを使い、調べた情報を持参して授業に臨む子どもたちも複数見られた。また、研究協力員からは、次のような感想が聞かれた。

子どもたちが課題について調べれば調べるほど現実に近づく。実際に実現するためにどうしていったらよいかと考えていくと、細かい地域性、政治や経済の話など、レベルの高い話になってくる。そうなると、学校図書館だけでは限界を感じた。そのレベルまで子どもたちが到達できたことは良かったと思う。しかし、本では調べきれないことが出てきて、最後は空想の話で終わらせるしかないこともあり(指導者として)つらかった。ただ、初めからインターネットで検索できたとなると、情報が詳しくすぎて子どもたちは混乱するかもしれないとも思う。

より現実的、具体的に課題解決しようとするとき、子どもたちにとって、学校図書館の資料とインターネットの情報の両方が同時に活用できる環境が望ましい。既に学校図書館でインターネットによる情報検索が可能になっている学校も増えてきているが、本市ではまだ、授業で多数の子どもが活用できるほど十分に整備が進んでいるとは言えない。子どもたちの興味関心や、より深い学習への意欲に応えるためには、学校図書館のより一層の整備が必要であると考えらる。

第2節 教師の意識の変化(研究協力員への聞き取り調査から)

本節では、二名の研究協力員への聞き取り調査の結果から、本研究の成果と課題について述べる。

この研究実践を通して、二名の研究協力員の意識に共通して変化が見られたのは、授業の見通しや課題の考え方である。ここではA校の例を挙げて述べる。A校の研究協力員への聞き取り調査では、本研究の授業実践に向けて、その前に学習する各単元で子どもに提示する学習テーマを「内容に関わること」「学校図書館というツールを活用すること」の二つの要素に分け、段階を踏んで計画したとの回答が得られた。そのおおまかな内容を右上表4-1に示す。

表4-1のように授業を計画するにあたり、研究協力員は、アジア州の授業で子どもたちに必要と

表4-1 段階を踏んで計画された授業のおおまかな内容(A校)

学習単元	学習内容	学校図書館活用
① 北アメリカ州	広大な土地を活かすことを中心とした課題。	図書分類の視点で教科書を俯瞰する。「分類ワークシート」の活用
② 南アメリカ州	自然条件を活かすことを中心とした課題。	学校図書館の資料を様々な分類から幅広く使う。
③ オセアニア州	地域の特徴的なものをさがす課題。	経済的なことなど、特化した詳細な情報を調べる。
④アジア州	研究実践(第3章参照)	

なる力を細分化し、その力をどの単元で、どのように子どもたちに習得させるかを意識していた。また、テーマの設定についても、子どもたちが一つの答えに集中しないように幅を広げた課題を考えていた。従来は、これらを意識して授業を計画することはあまりなく、実施してみると、非常に手ごたえがあったため、その後の授業にも活かしているとの声が聞かれた。

図1-1(p.2)に示した学習指導要領改訂の方向性でもいわれているように、教師は、子どもたちが「何ができるようになるか」を明確にした上で、その方法として「何を学ぶか」「どのように学ぶか」を同時に考えていかなければならない。今回、研究協力員が見通しをもって授業を計画したことで、子どもたちは学習内容と学習方法の両方について学びを得ることができた。これは、先に述べた子どもの様子や振り返りなどからも明らかである。学校図書館を活用した学習では「どのように学ぶか」について、様々な工夫ができる。本研究で意図的に行った「人との対話」について、研究協力員からは「資料がすぐ手に取れる環境だからこそ、子どもは教室なら『わからん』で済ませるところを、資料を調べ、説明することができた。質問する子どももそのことがわかっているの、安心して鋭い質問をしていた。」との感想が聞かれた。学校図書館の場としての特性を意図的に活用することで、教室と同じ学習活動であっても、より効果的に子どもの学習を支援することができる。

次に、研究協力員のその他の気づきを挙げる。

授業をしてみても

- 生徒とかかわる時間が長く、個々の学習の様子がはっきり見えた。
- 社会科が得意でない子が深く考えていたり、一所懸命に取り組んでいたりしたのが意外だった嬉しかった。今までは、こちらが求める範囲の答えが出たら満足していたが、図書館では教師の知らないことや意外な観点からの情報を子どもたちがたくさん調べてきて答えを出すので、教師も楽しめた。

- “子どもが動く” 授業ができた。
- **子どもの変化について**
- 多面的多角的に見られる子どもが増えた。
- (例) 歴史の時間に地図を見て位置関係や他国とのつながりを考え始める、ニュースを見て自分たちの学習内容と照らし合わせるなど
- 授業中、疑問をもって質問する子どもが増え、授業が深まるきっかけになっている。
- 始めから、どう説明するかを課題としてもち、調べることが習慣になった。それが他教科にも活かされている。

これらのことから、子どもが自ら疑問をもったり、多面的・多角的な見方や考え方をしたりするようになったこと、それによって学習が深まり、他教科にも活かされる力がついていることがわかる。また、子どもだけでなく教師も、この授業を通して、子どもの学習を見取り、様々な喜びを感じていることがわかる。

一方で、課題も残った。研究協力員からは「今回の学習方法では、教師による講義の部分が少なく、定期考査等に向けての学習で不安に思う子どもがいた」との声が聞かれた。また、研究協力員の一人からは「知識・理解についての定着が十分でない」との感想が聞かれた。

図2-2(p.9)に示した通り、本研究実践では、単元の学習事項を、子どもが自ら立てる問いをもとに獲得していくことに時間を割いた。そのため、最初に学習内容全体を俯瞰したり、互いが学習したことを共有したりすることによって、学習内容の全体像を理解させるよう工夫した。しかし、どうしても子ども自身では獲得できない範囲が残ることがある。そのため、教師が子どもの学びをつなぎ合わせたり、視点を加えたりしながら、子どもたちに学習内容全体を理解させていくようなまとめが必要であると考えた。

教師がこのようなまとめをするためには、子ども一人一人が獲得した学び、グループでの学びについて見取り、それらをどのように共有し、足りない点を加えていくかを考える必要がある。つまり教師は、授業の中で、様々な手段を使って子どもの学びを見取り、それを授業に活かす力を磨いていく必要がある。

第3節 主体的な学びの充実に向けて

(1) 学習テーマの重要性

第3章で述べた主体的な学習の様子から、子どもが学校図書館で、問いを立てて学びを進めるためには、学習テーマの質が非常に重要であると筆者は考える。授業を観察していると、子どもたちは常に、学習テーマを中心に学びを前へ進めていた。し

たがって、学習のスタートから自分との対話の段階まで、教師が子どもに提示したテーマ、またはそれによって子どもが設定した学習課題が、子どもの中で解決の必然性をもって保持されることが重要である。学習の最終段階まで、一つの学習テーマを追究していくことで、子どもはそのテーマを柱として、問いを立て、学習を広げ、深めていくことができるからである。

また、学習の最終段階で、新たな問いを立てさせることが、子どもたちの今後の学習にとって重要である。子どもは更に追究したい問いを残して学習をいったん終える。すると、その問いを保持したまま、次の様々な学習をしていくことになる。このような問いが積み重なっていくことで、他の教科や課題ともつながりが生まれ、自分の立てた問いを、より多面的・多角的に考えることができるようになる。そしてそれは、子どもが生涯学び続ける上で、有効な力になると筆者は考える。

このように、学習の最後まで子どもの中で意味を持って保持される学習テーマを考え出すのは、教師にとって難しい課題である。今回の研究実践の中でも、学習テーマを提示してみたものの、思うように子どもの学習が進まない場面はいくつかあった。例えば、歴史的分野で筆者が計画した【古代文明のすごさを語ろう】という学習テーマの授業では、子どもたちは楽しく調べ学習をし、互いに情報を交流することはできたものの、子どもの振り返り記述には、得られた情報の羅列が多かった。なぜなら、そもそもテーマが「調べたことを説明する」という内容なので、追究する必要がないからである。これでは子どもの思考は深まらない。子どもにとって身近で現実的であり、解決のために教科の学習事項を使う必然性が含まれているような、子どもが思考しながら教科のねらいにせまっていける学習テーマを考え出すことは、教師が力を注いで取り組むべき課題であると筆者は考える。

学校図書館で子どもが学習テーマを追究していく学習では、子どもの学習過程や学習状況がよくわかる。資料の使い方、話し合いの様子からはもちろん、子どもの記述と開いている本を併せて見れば、子どもたちがどのような情報をもとに何を考え、何を融合させて、どこを目指して学んでいるかが教師にも理解しやすい。ワークシートを横から覗き、子どもたちの話し合いの声に耳を傾け、様子を観察すれば、子どもに何を問いかけ、何をアドバイスすれば子どもの学習を支援できるかがわかる。また、子どもたちに提示した課題や指示について、どこに問

題があるのか、どのように修正すべきかに気付くことができる。講義形式で喋り続ける授業とは対照的に、この授業方法では、教師にもその余裕が生まれる。なぜなら、情報を与えるという部分は学校図書館の資料が担ってくれ、また、学校司書の支援も得られるからであると筆者は考える。

(2) 子どもの問いと情報・知識の獲得

前項でも述べたとおり、子どもが主体的に学びを深めるためには、学習テーマの質が非常に重要である。更に、子どもたちの学習の様子を観察している中で、情報の獲得の仕方にも、子どもの立てる問いと学習テーマが大きく影響していると考えた。

研究実践の当初は、子どもたちが学習テーマに対して、情報を単体で集めてくる様子が見られた。図4-5は、そのイメージを図示したものである。

情報をこのように獲得する場合、様々な情報(図4-5 子どもが情報を得るイメージ(実践前))を関連づけて課題解決を図ろうとすると、次の段階で情報をつなぎ合わせる作業を必要とする。

しかし、学習課題に対して子ども自身で問いを立てると、次第に、自身の問いに対して必要な情報や関連する情報を、問いに情報を寄せ集めるようにして獲得していくようになった。図4-6は、そのイメージを図示したものである。今回の研究実践では、「問いを立てる」→「情報を得る」→「考える」→「更に問いを立てる」…という



図4-5 子どもが情報を得るイメージ(実践前)



図4-6 子どもが情報を得るイメージ(問いを立てる)

繰り返して、子どもが学びを広げたり深めたりできるよう企図した。すると、問いの質が高まると、それに合わせて得る情報の質も変化していった。更に、気付きや考えを加えて問いを更に前に進めることで、必要な情報がどんどん集まってくるように見えた。

また、ある一定の結論に達したとしても、それまでの学習で視野の広がりや学習の深まりがある子どもたちは、考えるべき問いや、関心の対象が広がっているため、結論に達しても、更に複数の新たな問いを立てる。また、人との対話も同様の効果をもたらす。したがって、その問いに対して、更に情報を得て検討することで、子どもたちの学びがより一層広がりや深まりをもち、より良い課題解決につながるように見えた。

つまり子どもたちは、学習テーマを追究し、自ら問いを立てて解決する中で、同時に情報や知識を身に付けていくことができると考えられる。またそれは、情報や知識を羅列して頭に入れていく方法とは異なり、実際に課題解決のために情報や知識を使いながら身に付けていくことになる。このような学び方こそが、社会に出た後にも活用できる情報や知識の獲得の仕方であり、学び方ではないかと筆者は考える。

(3) 教師の学び

ここまで述べてきたとおり、学校図書館を活用することで、子どもたちは自ら疑問や課題をもち、様々な対象との対話から気付きを得、主体的に課題解決に向かう力を付けることができると考えられる。しかしこのような力を付けるためには、教師が学校図書館を、何のために、どのように活用するかを考えておかなければならない。それは一方で、教師にとっても大きな学びの機会である。

教師が考えるべきことはまず、子どもに提示する学習テーマについてである。本章第1項でも述べたとおり、学校図書館で子どもたちが主体的に学ぶためには、学習テーマの質が重要である。もちろんこれは、学校図書館に限らず、子どもの主体的な学びを取り入れた授業に共通して言えることである。しかし、通常の授業では、子どもたちが課題解決に使う情報や資料を、教科書や教師が準備した資料などにすることで、ある程度の方向性や到達点を定めることができる。しかし、学校図書館で子ども自身で問いを立て、課題解決型の学習を進める場合には、子どもが何に興味をもち、どのような情報を使って課題を解決するか、予想することが難しくなる。したがって、教師は学習テーマを考えると、子どもに何を思考させたいのか、どのような知識や情報を活用してほしいのかを考え、子どもが自然にそのような知識や情報を使って課題を解決していくよう、学習テーマを設定しなければならない。これは、どのような答えを出すかではなく、どのように答えを出すかという課題設定の仕方である。これはまさに、激しい変化の時代を生きる子どもたちに必要な課題解決力をいかに育むかについて、教師が考え、学ぶ機会であると筆者は考える。

次に、子どもの学びの見取りについてである。本研究では、個々の子どもが、自らの問いをもとに学習を展開した。しかし同時に、教科のねらいである力を、子どもたちに付けることも必要である。そのため教師には、子どもたちの学びを的確に見取る力が必要となる。これももちろん、学校

教育の全ての場面で必要とされる力である。しかし、前述のとおり、学校図書館では子どもの学びが多方面に広がりやすいため、より一層、子どもの学びを見取る力が必要である。本研究では、それらを助けるツールとして、3種類の「対話カード」を活用した。「対話カード」への子どもの記述から、教師は子どもの考えていることをある程度見取ることができる。しかし、最も重要なことは、何か一つを見て判断しようとするのではなく、さまざまな子どもの姿から、子どもが何を学ぼうとしているかを的確にとらえ、子どもたちの学びを相互につないだり、子どもが自ら学びを進めるために必要な支援をしたりすることであると筆者は考える。

更に、子どもの学びをどう評価するかである。第3章でも述べたとおり、子どもたちの問いや気づきを追っていくことで、個人の学習がどの程度進化したかを見取することは可能である。しかし、子どもによってそもそもの学力に差があるため、個人内で学力に伸びがあったとしても到達点は異なる。したがって成績評価については、到達点を測る考査や課題について教師が工夫していく必要があると考える。

人と対話しながら学習する場面では、子どもたちは図書資料や教科書を「対話カード」と共に机上に並べ、それらを動かしたり組み合わせたりしながら疑問を出し合い、考えを深めていた。そして、必要なことはワークシートの裏や余白にメモをとったり、図示して説明し合ったりしていた。このような場面で「対話カード」への画一的な記述を優先することは、時として子どもの思考を止めてしまうことになるのではないかと感じた。子どもの学びを見取るために、子どもの記述は大いに参考になる。しかし、記述することが目的となってはならない。学びの過程を評価する目的は、子どもがより広く深く学ぶため、子どもの学習過程を支援することである。子どもの学習過程を支援するために、「対話カード」は子どもの学びを見取るツールとして教師の助けになると筆者は考える。

本研究で、一単元の学習の最後に必ず行った「自分との対話カード」への記入を通して、子どもは自らの学びについて、内容と学び方の双方を振り返り、気づきを得ていた。子ども自身が振り返った成果や課題を認め、励まし、更に教師がプロの視点で見取った子どもの成長や課題についての評価を子どもに返していくことで、学習内容の理解と、学ぶ力の両面で、子どもの成長を支援していくことができる。そしてこれは、教師にとっても、子どもの学びをどのように評価し、支援するべきか、改めて学

ぶ機会であると筆者は考える。

子どもが自ら学ぼうとするとき、子どもの中には理解への問いが生まれているはずである。その問いを基に学び続けることで、子どもはより広く知識を獲得し、より深く理解する力を付けることができる。また、獲得した知識やそれぞれの理解を、対話を通してつなぎ、発展させ、更に学びを広げ、深める力を付けることができる。このように自らが主体となって学びを獲得し続ける力が、これからの子どもたちには必要である。そしてこの力には、子どもの中から生まれる問いが不可欠である。だからこそ教師は、子どもの中から理解への問いが生まれ続けるような学びを創出しなければならない。

おわりに

この研究実践の途中で、研究協力員の一人がしみじみと言った言葉がある。「子どもがこんなに楽しそうな顔をして勉強するとは想像もしていなかった。これは本当に、やってみた人でないとわからない。図書館を使って授業してみないとわからない。」という言葉である。学校図書館で子どもが主体的に学ぶ姿は、教師の予想をはるかに超え、また、大人が心を揺さぶられるほど生き生きとしている。我々教師は、自ら考え、自ら創造し、生涯にわたって学び続けることの楽しさや大切さを子どもたちに知ってほしい、また、その力を付けてほしいと願い、日々の授業に力を注いでいるはずである。その方法の一つとして、子どもたちが夢中で追究できる学習テーマを準備し、学校図書館のもつさまざまな機能を活用した授業を展開していくことは、子どもたちに学び続ける力を付ける非常に有効な手段である。そしてそれは、我々教師にとっても、学び続けることであり、子どもと共に学ぶ楽しさを教えられる機会である。

最後に、本研究の趣旨を理解し、教育実践に取り組んでくださった、京都市立山科中学校と京都市立太秦中学校の研究協力員をはじめ両校の教職員の皆様、全面的に協力してくださった両校の学校司書の方々、快くご協力いただいた京都市図書館の皆様へ感謝の意を表したい。何より、教師、学校司書など、関わる大人が皆、心を揺さぶられるほど、意欲に満ちた姿で、学ぶことの楽しさと子どもの学ぶ力を改めて教えてくれた両校の子どもたちに、心から感謝したい。