

# 論文作成指導の実際

## - 関西学院高等部「総合学習」・読書科の実践報告 -

関西学院高等部 読書科教諭・司書教諭 宅間 紘一 氏

日時：平成18年7月13日（水）

会場：ドーンセンター（大阪府立女性総合センター）

### 1. 読書教育の一環として

「図書館」というところと「教科」というものを考えるとき、図書館で学習させることには矛盾がある。図書館で作業しながら面接をしたり相談を受けたりすることもあるが、40人の生徒全員には対応しきれない。読書科の教師としては、生徒には自分の立てた論文にそって調べたり考えたりしてもらわないと困るが、なんといっても図書館は魅力にあふれたところである。司書教諭として図書館をいろいろな本が誘惑する環境に作っておきながら、自分のテーマとは違う、興味のある資料を生徒が見ていたりするとき、読書科の教師としてはジレンマにおちいるのである。調べ学習などをさせるとき、他のところにはぜんぜん気の散らない図書館は魅力のない図書館ということになるのでジレンマがあるほうがいいのであるが、図書館で学習（作業）させるというのは難しいものである。

論文作成指導は、読書教育（広義）のひとつとしてとらえている。本を読むことによって「問い」が蓄積され、深まっていく。子どもたちはそれを反芻し、この蓄えが基礎力になる。論文を書いていくときにも「鋭く問う」「深く問う」「こちらの問いとそちらの問いをつなぐ」ことなしには成り立たない。学力の中で「答える力」を育てることは非常に大事なことであるが、「問う力」とあわせて学習の基本だと考えている。読書が楽しいのは「答えるときの喜び」や「答えを得たときの喜び」と「問うことの喜び」の両方を味わっているからである。論文作成過程での読書は「手段としての読書」である。課題設定から結果をまとめ、発表するまで、学びのプロセスをすべて体験する学習過程で用いられる読書である。

### 2. 論文作成過程

論文作成など調べ学習の特徴は、課題設定から発表まで、すべての学びの過程を体験することである。調べ学習は、まだまだ主流とはいえないが、「総合的な学習の時間」が導入され、司書教諭の配置が義務付けられる中、強い関心が向けられつつあることは確かである。学びの過程は次の5つからなる。

学びの過程

課題をきめる

学力

課題をきめる力（問う力）

問う力 a（課題発見能力）

問う力 b（課題設定能力）

情報を集める

情報をさがす力

情報を整理して、記録する

情報を整理、記録する力

結論（答え）を導く

結論を導く力

結果をまとめ、発表する

結果をまとめ発表する力

情報活用力 = 問う力 ( ) + 答える力 ( ~ ) + まとめ発表する力 ( ) = 学力 ( 学び )

課題をきめることは論文指導の中で一番大変な仕事であり、一番おもしろいところでもある。生徒たちはなかなかテーマをきめることができない。おもしろいテーマがきまったら生徒まかせでも大丈夫なくらいである。最後まで論文が進まなかったり、ややこしくなったりするのは、その問いが子どもたち自身にとってぴったりきていない、あるいは問いかたがどこかおかしい、練れていないということである。しかし、課題をきめる際にはおもしろいだけでは研究にならないということもある。課題を磨く(練る)ことも必要であり、このため問う力を課題発見能力と課題設定能力を分けている。情報活用能力にもいろんなものがある。コンピュータを操作することや図書館の知識を得ること、図書館の成り立ちはどうなっているかなども知る必要がある。また、やたらと情報を集めるだけではいけない。自分のテーマとどのようにつながっているかをきちんと意識していなければならないのである。そして、自分の問いにふさわしい答えを導いていくということはとても難しいことである。しばしば生徒の論文にはテーマと結論がずれていることがある。客観的な結論が必要なのに、明るく肯定的に倫理的にまとめないといけないと思うような何かがあるのかもしれない。

課題というものは疑問形で意識すべきである。「～について思うところを述べよ」という問いがあれば、それをさらに自分の問いに変換しなければ文章は作れない。～についてというのは課題でもなんでもなし。これは領域に過ぎない。生徒にははっきりと疑問形でテーマを提示させている。自分の問いとして消化しないと答えが出ないのである。論文にかきらず、問う力、問題を設定する力、他人から与えられたものであっても自分の問いとして問い直す力、まとめたものを発表して批判をもらう力、コミュニケーション、これら学びの過程のすべてを学力と呼びたい。

### 3. 課題をきめる

論文の作成演習は高校2年生から始まるが、いきなりは無理なので、1年生のときは読書入門・図書館入門として、好きなテーマを選んで、好きな本を読み、ブックガイドを作り、ブックトークを行うというテーマ読書を行っている。ブックトークの際にはそれをビデオで撮影している。

	正解の定まっている課題(誰が調べても同じ結論にたどりつく)	正解の定まっていない課題(いろいろな結論・説明が可能)
教師が設定した課題		
児童・生徒が設定した課題		

学習課題を見直す～課題の4タイプ～(図1)

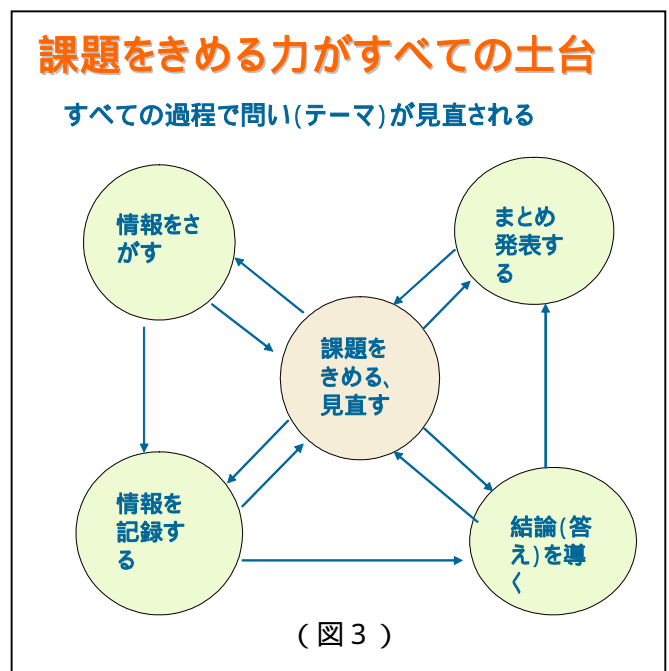
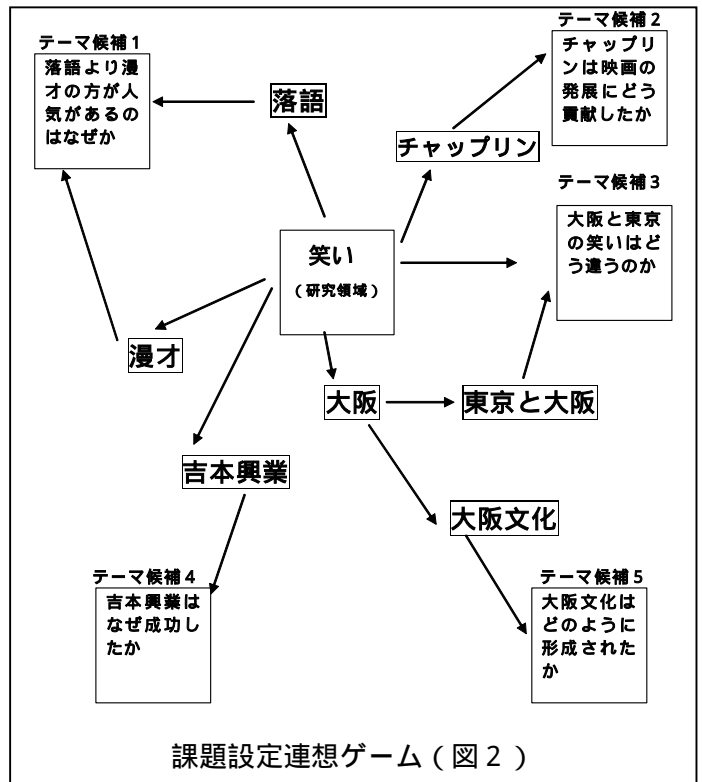
2年生になって論文指導に入るのだが、大学生とは違い、高校生は専門の領域を持っていないので、なにか関心のあることをやたらと紙に書くこと、50個のキーワードを考えてくるという宿題を出す。しかし、関心のある領域を50個あげることは大変である。「食べ物」を思いつくと「うどん」「カレー」「すき焼き」など30個は食べるものばかりと狭い領域になってしまうことがある。自分のワクからなかなか出られないときには、自分にあつた問いにたどり着くまで課題の修正をし続けるのである。

課題を考える上では4つの領域を考えている(図1)。生徒たちがどのタイプの課題に取り組んでいるのかを意識しておいた方がいいのではないかと思う。生徒が設定し、かつ正解が必ずしも定まっているとは言えない のタイプでテーマに取り組むように指導している。しかし、実際には難しいので、 との間や であってもまとめかたや答えの到達のしかたにユニークなものがあれば論文として認めている。

テーマがなかなか決まらなくても、何に関心があるかをゆっくり時間をかけて、いくつかキーワードをあげていくと研究領域の元になるものができてくる。例えば「お笑い」というものを設定したとする。図2のようなものを描いて、課題設定連想ゲームを行う。外側のテーマには疑問形の課題が設定できるようになっている。ここにあるのがテーマの候補になる。テーマや領域が決まってもそのままレポートを書くのは難しいので、テーマを練ったり、研究が前に進みやすいように具体的な作業をさせる必要がある。

#### 4. 5つのプロセス

学びの過程の方向としては「課題をきめる」から始まって、次は「情報をさがす」、続いて「情報を記録する」。そこから「結論を導き」出し、最後に「まとめて発表する」となっているが、実は情報を探している段階での「元に戻る」という矢印が大事なのである(図3)。探しているときに自分が何をしているかわからなくなり、そのため何を探していいかわからなくなるということがあ。テーマが決まって情報を探していても、「自分は何を問うていたのか?」という問いに、常に真ん中のところに立ち返ってしか前に進めないのである。研究過程を通過し、論文を書くときにやっと「自分は何を問うていたのか?」ということがわかる。テーマに出会うのは最初にテーマを設定したときではなく、研究の最終段階で「そうだったのか」と気づいたときである。「腑に落ちる」体験というのは学びの喜びの一番大事なことであり、これはすべての学びにつながっていく。

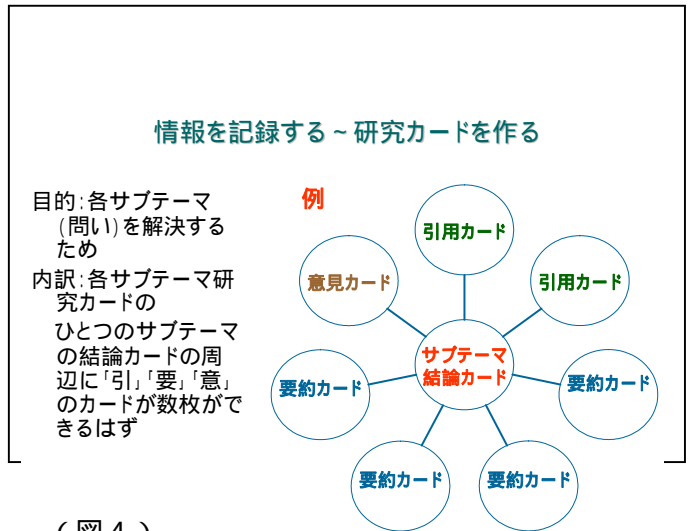


#### 5. 情報をさがす

論文を作成するためには図書館は欠かせないものである。ある程度の参考図書があればなんとかなるけれども、図書、新聞・雑誌、音声・映像、電子メディア(インターネット情報)など、いろんな資料

をそろえておく必要がある。そして、それぞれの資料の問題点についても知っておかないといけない。白書（データブック）も重要である。なにか答えを出したときに実証する・裏付けることは非常に大事なことなので、価格は高いけれどもデータブック類も必要となる。著作権をクリアしながら、映像資料も活用しよう。調べ学習にはノートパソコンと検索用コンピュータを利用している。

レファレンスは非常に重要である。資料を登録するときには生徒が検索のときに打ち込むであろうキーワードをかなりたくさん入力している。しかし、資料を探すときにキーワードで検索して、すぐに資料が出てきたなら「その本の内容に制約されてしまう」ので論文作成にはよくない。生徒には「ぴったりの本が見つかったら、がっかりしろ」と言っている。キーワードを入れても資料が探せないときには、生徒のテーマからキーワードを引き出しながら、本当のテーマを導き出すのである。「課題をきめる」という意味が本当にわかったときにはちゃんと資料は探せるようになる。中心にある自分の問いについてしっかりわかっていることが情報を探すことにつながるのである。レファレンスのときには「その本はここにあるよ」とか「この本とその本とあの本」というように指示するのではなく、問答することが基本であり、自分で気づくことが大切である。生徒の自問自答能力をつけようとしているのである。教師に必要なことは「聞く力」と「待つ力」であり、その問答を楽しまなければならないのである。



(図4)

## 6. 情報を記録する

情報を記録するときはB6サイズの研究カードを作成する。その時にはいつもこのカードは何のために作っているかを意識しておくようにする。(図4)

## 7. 課題をきめる過程での応答例 ～使える課題になるよう、よく問いを練る～

「学力について」

これは課題ではない 問の形に

「学力とは何か」

大きすぎる 具体的な問いに絞る 大テーマを追うには「切り口」,「窓」が必要

例「大学生の学力は低下したか」

「飛行機は、なぜ飛ぶのか」,「地球温暖化は、環境にどう影響を及ぼすか」

調べたらすぐわかる 自分が知らないことを調べるのは研究ではない

「どうすれば世界平和は実現するのか」

誰にもわからない 「切り口」,「窓」が必要 例「国連はなぜ力を失ったか」

「どうすればダイエットに成功するか」,「スポーツ選手の理想的な食生活とは何か」

何とでもいえる いいことばかり並べて終わり

角度を変える 例「ダイエットブームの背景にあるものは何か」

「邪馬台国はどこにあったのか」,「癌は克服できるか」

高校生には無理 角度を変える 例「癌告知の考え方は、国によってなぜ違うか」

「日本はなぜ太平洋戦争に負けたのか」

この問いの意義は？ 勝てばよかったのか

「もしもあの時こうしていたら...」という問いは危ない 特定の価値から自由に

「マイケルジョーダン、なぜ人気があるのか」

答え「スーパースターだから」 問いがつまらないと答えもつまらない

「切り口」がほしい 例「マイケルジョーダンは、人種差別とどう闘ったか」

「コンビニはなぜ発展したか」、「戦後日本の経済成長要因は何か」

問題を撫でるだけで終わる危険性。安心できるテーマは要領よくまとめた図書が、山ほど出版されている。それらを要約して終りになる。自分の勉強になるだけ。

「切り口」がほしい 例「コンビニの発展は家庭の食卓をどう変えたか」

「日本人は、なぜポイ捨てをするのか」

課題への理解が不足していると、必要な情報に たどりつけない

このテーマのキーワードは何か ごみ問題か・・・それとも？

## 8. 硬直した知の構造とやわらかい知の構造

受験教育を強いられてきた結果、児童・生徒の中で出来上がったのは貧しい知の構造である。図5では、教科A・教科B・教科C...の間には、互いに全く連絡がない。問題が与えられると、とたんに教科の器の中から必要な情報を反射的に拾い上げる。すばやく反応する能力が学力であると考えられてきた。硬直した知の構造である。入試に関係ない教科の情報はゴミのようなものである。「その他の教科」とは、受験と関係ない教科である。試験が終わって要らなくなった知識は、どンドン器の外へ捨てられる。捨てないと貯まってしまう。試験に役立つ情報だけを上手に貯めるよう訓練される。もっとも、図のような構造を完全に身に付けている児童・生徒は、実際にはいない。厳密に教科間に仕切を設けていたら大変なことになるから、生徒は適当に穴を開けて、空気を通わせている。中学生が作った俳句に、「学校の臭いが僕を眠くする」というのがある。あるお茶メーカー主催のコンテストで優秀賞をとった作品であるが、「学校の臭い」という言葉が効いている。これは国語力だろうか、そうとも言えない。国語力だとしても、国語という教科の器の底に穴が開いていないと、このような作品は作れない。

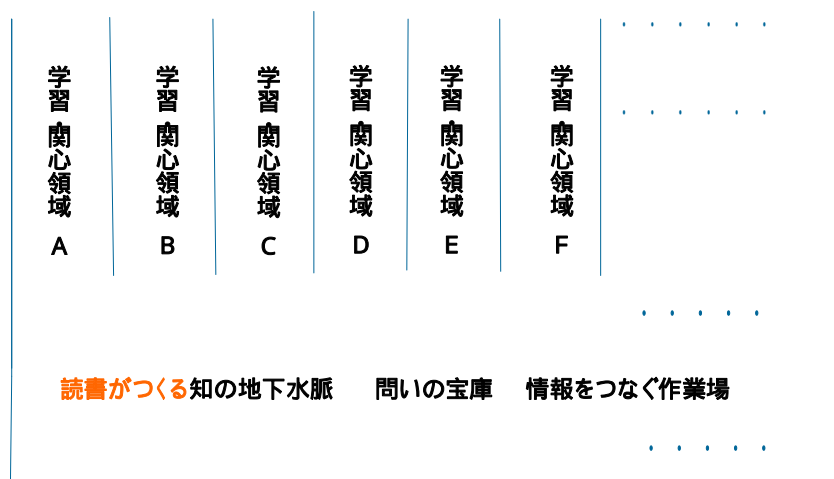


硬直した知の構造 (図5) \* 矢印は、情報の流れ

次に、本来の知の構造、「柔らかい知の構造」を図6で表わす。個々の学習活動は、互いに閉じられた関係ではなく、学習分野の底に穴が開いていて、「知の地下水脈」と呼ぶべきものでつながっている。物理と国語が結びついたり、数学と英語がつながることもありうる。教科と教科ばかりでなく、あらゆる分野の情報が自由自在に結びついてゆく。異なる領域のことがらをつなぐ力は、地下水脈で育まれる。学びの総合性を回復するためのキーワードは、「つなぐ力」である。

試験には全く役立たぬが、授業中、知的で面白い雑念・連想が、児童・生徒の地下水脈を駆けめぐることがある(読書の中では常に起こっていることではある)。「面白いこと」を考えている児童・生徒は、始終、何かと何かをつないで遊んでいる。そこから、新しい発想が開ける。教師は「面白いこと」を考えている児童・生徒を見落としがちである。成績のよい児童・生徒に目が向けられているからである。児童・生徒の「面白い発想」は、今日の学校教育の中では、日の目を見ないことが多い。もったいないことである。

地下水脈には、意識化されないが、体が知っている無数の問いが浮遊している。問いを抱える力が、意識的な学習活動を根底で支える。とくに、学習過程のうち、課題をきめる過程で大きな力を発揮する。児童・生徒が、課題設定にかかわらない場合でも、教師が設定した課題の意味を問い直し、自分の問いとして理解し、消化する力は、やはり「知の地下水脈」から生まれる。誰もが、ある程度、それぞれの「知の地下水脈」を持っている。実生活での体験も、知の地下水脈をつくる。しかし、人生の根源的な問いは、実生活の中からは生まれにくい。読書が、地下水脈に浮遊する問いを磨き、深め、根源的な問いに育ててゆく。閉じられた教科の底を破り、広大な地下水脈を拓くのが読書である。



柔らかい知の構造 (図6) \* 矢印は、情報の流れ

### 9. 読書は学習に役立っているのか

学校図書館は問題を解決するところであるが、問題に出会い、磨くところでもある。ただなんとなくふらふらと来て「問い」に出会う。それが実は学習の基礎になっているわけである。読書は学習の邪魔になっているのか、役立っているのか。役立っているとしたらどう役立っているのかについてもう一度考える必要があるのではないだろうか。

「司書教諭養成科目」の講義の中で、大学生(2004年度、関西学院大学3,4回生)に、読書体験、読書教育体験などを問うアンケートをとってみた。「読書の意味とは何か、自分の読書体験を踏まえて答えてほしい」と問うたところ、次のような答えが返ってきた。便宜上、同類の答えをいくつかのグループに分けた。

日本語を読む力、書く力がつく

\* 日本語の組み立てが理解できる \* 語彙が豊富になる \* 読解力がつく \* 文章表現力がつく

知識が増える

\* 人間を知る、世界を知る \* 多様なものの見方を学ぶ \* いろいろな価値観があることを知る(自

分の価値観を見直す) \*新しい視点が得られる \*自分の頭の中に言葉の引き出しをたくさん作ることができる \*視野が広がる \*未知の世界を垣間見る

#### 考える力などすべての学習に必要な力が身につく

\*無意識のうちに(知らないうちに)考える力がつく \*想像力を養う \*感性が豊かになる \*好奇心を育てる \*集中力がつく \*思考力がつく

\*ばらばらに入ってきた知識の関連性が見えてくる \*知的生活の土壌をつくる \*全教科をつなぐ総合的な知力を養う \*学習への原動力となる \*学ぶことの楽しさを知る

#### 非日常世界を体験する

\*自分では経験できない別の人生を生きることができる \*全く自分の心の中にないもの、経験したことのないことが体験できる \*人生の中で心に残ったことを、本の中で確認する \*崇高なもの、理想的なものと、目に見えない世界を心に抱くことができる

\*実生活で体験したことを本の世界で追体験する

#### 生き方を学ぶ

\*社会や人間のことについて問題意識が生まれる \*人生の深さを学ぶ \*生きる意味を考えるきっかけになる \*状況判断する力が身につく \*人間的に豊かになれる \*生きる勇気が与えられる \*精神的に成長する

学生たちは「読書という学習」を広く、深くとらえている。「学校における学習」と同等以上に大事だと考えている。およそ読書の意味について、上の回答で必要なことは出揃っている。読書が「学校の学習」にどのように役立っているのかが、明確に表現されている。語彙が増えとか、表現力が身につくとか、知識が増え、視野が広がるといった、誰でもが考える効用から、一歩進んで、知性の総合力を育むことまで、よく考えていると思う。とくに下線を引いた部分は、いままで述べてきたことを後押ししてくれるような指摘である。「ばらばらに入ってきた知識の関連性が見えてくる」とか「全教科をつなぐ総合的な知力を養う」は、まさに先に述べた「知の地下水脈」の考え方につながるものである。読書は、教科の底を破って教科間をつなぐ働きをすることを学生たちは、体験的に知っているのである。

さらに、読書自身が大きい学びであること、単に学校の勉強に役立つといったレベルではなく、もっと広く、深い学びであることも学生たちは気づいている。学びを意識せずに、読書に没頭したときこそ大きな学びが得られるという「読書における学びのパラドックス」に触れた。「何かに役立つと思って読むのではなく、ただ読む、それが大事である。結果として、いろいろな収穫がある。」というものである。含蓄のある言葉である。

「読書における学び」をすべての学習のモデルにしたい。読書と学習の結びつきを明確にした上で、読書教育、教科学習を進めたい。課題設定過程も問題解決過程も持たない「学校の学習」の閉鎖性を打ち破るのは、読書教育である。