

ナラティブ・アプローチを活用したプロセス評価の有効性

The Effectiveness of Process Evaluation Using Narrative Approach

綿引伴子・宮脇真帆

WATAHIKI Tomoko, MIYAWAKI Maho

1. 研究の背景と目的

ナラティブ・アプローチは、もともと医療や看護、福祉などの臨床領域において発達してきた手法であるが、今日では社会学や文化人類学、司法領域、組織経営等、多様な学問や分野において用いられている。

ナラティブ・アプローチとは、ナラティブという概念を手がかりにしてなんらかの現象に迫る方法である（野口、2009）。ナラティブとは、通常「語り」または「物語」と訳され、「語る」という行為と「語られたもの」という行為の産物の両方を同時に含意する。思いや感情も含めた複数の出来事を時間軸上に並べて順序関係を示す特徴をもつ（野口、2009）。能智は、ナラティブを、「その人がものごとをどう『むすびつけ』どのように自分や世界を理解しているのか」、「その人が自分のなかで構成し折り合いをつけた主観的な真実」ととらえている（能智、2006）。また、ナラティブを取り入れた多くの家庭科の授業や実践研究に取り組んできた望月は、特定の過去の出来事に関するストーリーであり、主観的な体験を明らかにするための手がかりである（望月、2013）ととらえている。

近年、家庭科教育でもナラティブが授業で用いられ、実践分析に利用されたりしている。ナラティブを用いた授業では、幼児とのふれ合い体験を通して幼児の特徴やかかわり方を学ぶ実践が多くみられる（金子、2013）（八田、2013）。ふれ合い体験後に生徒にナラティブを書かせることにより、体験を振り返り学びを深める効果があることが明らかになっている（金子他、2011）（望月、2012）。

また、ナラティブを授業の分析に用いた研究では、小高（2004）、伊深・野田（2013）、叶内・倉持（2015a）（2015b）等の研究がある。小高は「家族」の学習における選択制夫婦別姓制度に対する生徒の語り（ナラティブ）を分析し、生徒が経験知と学校知をどのように結び付け、二つの知がどのように語られるかを明らかにしている。伊深・野田は「家族」と「食生活」が交差する学習で、「なんで」という生徒の声交流した授業について、授業者の語りを分析するナラティブ・アプローチにより授業の事実近づき、意見の交流の意味をとらえた。叶内・倉持は、中学生の幼児とのふれ合い体験による生徒の経験や心情の変容をとらえている。

授業や授業実践分析にナラティブが用いられている研究では、上述のように家族や保育の分野が多く、主に生徒の内面の見取りで利用できることが確認されている。

食生活分野では、金子他（2012）が、「さんまのかば焼きと茶碗蒸し」の調理実習後に書いたナラティブから、生徒の調理実習の「段取り」への気づきを明らかにしている。また、ナラティブは教師が実習中の生徒の学びを把握するのに役立っていた。消費・環境分野でのナラティブの活用は、管見するところ見られない。

今日では国際的にも、思考力や問題解決力、実践力の育成が求められているが、そのような能力を評価する場合、結果のみではなく学習のプロセスに注目する必要があると考えられる。本稿で用いるプロセス評価とは、学習の結果のみではなく学力の形成過程や学びのプロセスに着目する手法である。学習内容に対して子どもはどのように考えたり理解したりしたのか、どのようなつまずきや変容があり、その要因や

背景には何があるのかなどを探ることを主眼としている。一人ひとりの子どもの学びを評価し、その子どもに適した指導やケアへとつなげることができる。また、子ども本人へのフィードバックにより子ども自身のメタ認知能力を育むことになる。本研究では、ナラティブ・アプローチがプロセス評価として有効に活用でき、またそれが授業の分析方法にもなるのではないかと考えた。

プロセスを評価する方法の1つとしてポートフォリオの作成がある。日々の学習における記録や資料、提出物などをファイルにおさめていき、それらが評価の対象となる。学習のプロセスや成果をこまめに確認できる利点があるが、評価の難しさや生徒・教師への負担が大きいことが課題としてあげられる。一方で、ナラティブ・アプローチをポートフォリオの一部に含めていくことも可能である。

以上より本研究の目的は、家庭科の食生活分野および消費・環境分野の学習において、ナラティブ・アプローチがプロセス評価方法として有効であるか検討することである。

2. 研究方法

消費者教育を取り入れた食生活の授業を構想し、授業担当教師の協力を得て実施した。近年消費者教育の重要性が高まっているが、衣生活、食生活、住生活などの内容と融合して学ぶことにより、生徒にとって具体的で総合的な学びになると考える。本題材では、多くの中学生にとって身近で自分で購入する生徒が多いと予想される“ハンバーガー”をテーマにし、食生活分野と消費・環境分野の学習をつなげた(表1)。生徒は授業過程で3回ナラティブを記述する。生徒の記述したナラティブと生徒へのインタビューを分析対象とする。

(1) 消費者教育を取り入れた食生活の授業の実施

1) 題材名 「ハンバーガーの値段は？」(全9時間)

2) 学習の目標

- ・肉の食品としての特質や、中学生の栄養摂取、献立について理解する。
- ・肉を適切に調理する方法について理解し実践できる。
- ・食品の安全や安心について関心をもつ。
- ・値段の決め方や販売方法について多角的に考察し、商品の背景に関心をもつ。

3) 授業内容

表1に示す。

(2) ナラティブの分析

1) 実施時期

本題材の授業において次の3回、生徒がA4版用紙1枚(1cm幅罫線入り、両面記述可能)にナラティブを記述する。第1回と第3回は授業終了時に教室で約20分の時間を取る。第2回は家庭での宿題とする。上述のナラティブ・アプローチやナラティブの概念をふまえ、生徒には「起こったことや考えたことを『私は…』を中心に、物語風を書く。時間の流れの順にそって書く。」と指示する。〈自分主体〉〈時系列〉〈体験や思い〉〈物語風〉が要素である。第2回では、実習内容を意識化させるために、ナラティブ記入用紙の上部に「・玉ねぎをみじん切りにした ・肉をこねた ・ハンバーガーを焼いた ・試食した」を記載しておく。第1回:1・2時「ハンバーガーに値段をつけよう」(消費・環境分野)の授業について第2回:3・4時「ハンバーガーの調理実習」(食生活分野)の授業について第3回:9時の終了時に、本題材の全授業について

第1回を消費・環境分野の授業でのナラティブの活用、第2回を食生活分野の授業でのナラティブの活用ととらえる。本稿では、第1回、第2回の結果を述べ、第3回については課題にかかわり補足的に述べる。

授業およびナラティブの記述は2013年4月～6月に実施した。

表1 授業内容

| 時 | テーマ | 内 容 | ねらい・分野 |
|------|---|---|---|
| 1・2時 | ハンバーガーに値段をつけよう ハンバーガーの値段はどのようなことに関連しているだろう | <ul style="list-style-type: none"> ハンバーガーの値段を予想し、その理由を考える。 ハンバーガーの値段を決める際に求めることについて販売者と消費者それぞれの立場に立って考える（個人、グループ、クラス）。 <p>【第1回ナラティブ】</p> | <ul style="list-style-type: none"> 商品の値段の裏側にある背景について考え、商品を多角的にとらえる。 <p>〈消費・環境〉</p> |
| 3・4時 | ハンバーガーをつくらう（調理実習） | <ul style="list-style-type: none"> ハンバーガーをつくる。材料は、教師が用意した地元の食材を使用する。 <p>【第2回ナラティブ】</p> | <ul style="list-style-type: none"> 肉の特質や扱い方を理解し、肉を用いた調理ができる。 <p>〈食生活〉</p> |
| 5時 | 材料について知ろう | <ul style="list-style-type: none"> 調理実習で使用した材料（地元でとれた農産物など）について学ぶ。その際、調理実習の材料にかかった費用と1・2時で予想した値段とを比較する。 生徒が調べてきた材料の産地や値段について発表する。 | <ul style="list-style-type: none"> 食品の安全性について考え、食品選択の際の観点を増やす。 <p>〈消費・環境〉</p> |
| 6時 | ポップをつくらう | <ul style="list-style-type: none"> ハンバーガーの販売者になったつもりで、オリジナルのハンバーガーを想定し、店頭飾るポップを制作する。ポップの表面にはハンバーガーの宣伝文句と値段を、裏面には販売者側だけが知る隠された事実を記載する。 | <ul style="list-style-type: none"> ポップを制作することで、販売者・消費者双方の立場になって考える。 <p>〈消費・環境〉</p> |
| 7時 | ポップや食品表示を評価しよう | <ul style="list-style-type: none"> 6時で制作したポップを、買う立場に立って材料の産地、大きさ、実際の写真の点から評価する。 数種類の市販パンの表示について、同じ観点で評価する。 買うという行為の、社会への影響について考える。 | <ul style="list-style-type: none"> 批判的思考力をもとに情報を分析する。 購入行動の社会への影響を理解する。 <p>〈消費・環境〉</p> |
| 8時 | 「ハンバーガーは体によくないか」マインドマップで考えよう | <ul style="list-style-type: none"> 「ハンバーガーは体によくないか」という質問から、「なぜ」を5回繰り返しながら（マインドマップ）自分の考えを書き、なぜそう思うのか考える。 考えを発表し合う。 | <ul style="list-style-type: none"> 「食」について常識的に言われていることを批判的にとらえる。 <p>〈食生活〉〈消費・環境〉</p> |
| 9時 | ハンバーガーと食品群別摂取量の目安を比べよう | <ul style="list-style-type: none"> 調理したハンバーガーと食品群別摂取量の目安を比べる。 昼食をハンバーガーにした際の朝食と夕食の内容を考え、1日分の献立をたてる。 <p>【第3回ナラティブ】</p> | <ul style="list-style-type: none"> 食品群別摂取量の目安や食品の栄養について理解する。 1日分の献立を立てることができる。 <p>〈食生活〉</p> |

2) 対象

石川県の公立中学校1年生39名(1クラス)が記述したナラティブを対象とする。有効票は第1回、第2回ともに39名分である。

3) 分析方法

学習のねらいにそくし、また生徒のナラティブを読み、以下の項目を設定した。項目の記述者数および記述内容を分析する。記述内容では、実際の記述から、項目に関連する内容が生徒によりどのように書かれ、生徒の学びが読み取れるのかを分析する。

第1回ナラティブ：8項目

- ・商品の背景を多角的にとらえる(値段、材料、安全性、利益など)
- ・異なる立場から考える
- ・新たに気づく、考える、今までの考えや常識を問い直す
- ・考えが揺れる、変わる、迷う、難しい
- ・友だちや他班の考えを書く
- ・自分の気持ちを書く
- ・具体的な食材の記述
- ・安全性に関する記述

第2回のナラティブ：11項目

- ・肉の特質
- ・肉の取り扱い方(安全性)
- ・調理技術：玉ねぎの切り方
- ・調理技術：肉のこね方
- ・調理技術：焼き方・火加減
- ・調理の手順・段取り
- ・材料(玉ねぎ・肉以外)
- ・値段や市販ハンバーガー
- ・友だちとのかかわり
- ・反省、課題、改善
- ・自分の気持ち

(3) 生徒へのインタビュー

本授業終了から2か月半後の8月下旬に、授業を受けた生徒7名を対象に面接によるインタビューを行う。質問紙調査をもとにして担当教師と検討し、本授業を受けた1年生148名のうち学習意欲が高いと思われる生徒4名(男子1名、女子3名)(A・B・C・Dとする)、学習意

欲が低いと思われる生徒3名(男子2名、女子1名)(E・F・Gとする)に対し、授業に関する聞き取り調査を行う。その一部でナラティブの記述について質問する。対象者の同意を得てインタビュー内容をICレコーダーに録音し文字起こした。

3 結果と考察

(1) ナラティブの分析

1) 第1回ナラティブの項目別記述状況

1・2時の授業では、次時にハンバーガーを調理実習で作ることを告げ、そのハンバーガーの値段設定について考える活動を行った。中学1年生になってすぐの生徒たちは、商品の購入では値段以外の要素はあまり考えていない。個人、グループ、クラス全体で「売る人」「買う人」の立場になって考えることや教師の問いかけをとおして、値段以外の要素に気付いていった。自由な雰囲気なかで、率直に自分の考えを言い合い、交流しながら考えている様子であった。1・2時は5時～8時の導入的な位置づけである。商品の値段の裏側にある背景について考え、商品を多角的にとらえることを学習のねらいとしている。

学習のねらいにそくし8項目を設定した。各項目の記述者数・割合を表2に示す。一人の生徒が同じ項目に関する内容を複数箇所でも記述している場合でも複数回答とはしない。8項目は、「商品の背景を多角的にとらえる(値段、材料、安全性、利益、人件費、信頼性、景気など)」「異なる立場から考える」「新たに気づく、考える、今までの考えや常識を問い直す」「考えが揺れる、変わる、迷う、難しい」「友だちや他班の考えを書く」「自分の気持ちを書く」「具体的な食材の記述」「安全性に関する記述」である。

消費・環境分野では、商品の背景に関心をもち、批判的・多角的に考察することが重要である。授業では売る側と買う側の双方からハンバーガーの値段設定について考えた。これにより項目①②を設定した。本授業では、一つの正しい答を求めるのではなく、消費生活に関心を

表2 第1回ナラティブの項目別記述状況

| 項目 | 名 | % |
|-----------------|----|------|
| ①商品の背景を多角的にとらえる | 35 | 89.7 |
| ②異なる立場から考える | 35 | 89.7 |
| ③新たに気づく、考える | 19 | 48.7 |
| ④考えが揺れる、変わる、難しい | 23 | 59.0 |
| ⑤友だちや他班の考えを書く | 26 | 66.7 |
| ⑥自分の気持ちを書く | 31 | 79.5 |
| ⑦具体的な食材の記述 | 14 | 36.0 |
| ⑧安全性に関する記述 | 27 | 69.2 |

(N = 39)

もち考え続ける意識を育てることが大切であると考えた。授業のなかで自分の考えを問い直したり、あれかこれかと思考が揺らいだりすることに学びの意味がある。そのため項目③④⑤を設定した。また、本授業では食品について取り上げ、食品の安全性に関心をもつこともねらいとしているため項目⑦⑧を設定した。気持ち(項目⑥)の記述を抽出したのは、ナラティブの「主観的な物語」という特徴を生かすためである。

学習のねらいにかかわる①「商品の背景を多角的にとらえる」、②「異なる立場から考える」はともに89.7%であり、ほとんどの生徒が記述していた。思考の様子にかかわる③「新たに気づく、考える」(48.7%)、④「考えが揺れる、変わる、難しい」(59.0%)、⑤「友だちや他班の考えを書く」(66.7%)は、それぞれ5~7割の生徒が記述していた。⑦「具体的な食材」(36.0%)の記述は4割弱であるが、⑧「安全性に関する記述」(69.2%)は7割の生徒が記述していた。「自分の気持ちを書く」(79.5%)は8割の生徒が書いており、ナラティブは気持ちを書きやすいことがうかがえる。

2) 第1回ナラティブの記述内容

第1回ナラティブは最も少ない生徒で11行、最も多い生徒で30行、15行以上33名(84.6%)、20行以上18名(46.2%)であり、約半数が20行以上記述していた。時間を20分に制限せず

に長く設定していたらもっと多く記述していたことも予想される。

以下、引用するナラティブは、明らかな誤字脱字以外は生徒の書いたそのままに修正していないが、名前の部分は仮名に変えている。…は前略、中略、後略を表し、下線は著者によるものである。

下記では、学習のプロセスにおいて異なる立場で考えたり、友だちの考えやグループで話し合ったりすることにより、ハンバーガーの値段の背景を多角的に考えるようになる様子がわかる(____は考えの変容や揺らぎ・迷い、____はハンバーガーの背景にあるものへの気づきに関する箇所)。<自分主体>で<時系列>に書くという条件により思考のプロセスが可視化されたと考えられる。

「…売る人、買う人になってみたらあなたたちは何円で売りますかといわれた時は、最初は100円かなと思った。しかしよくよく考えてみると人件費、輸送費、..などいろいろなお金がかかってきて最終的には230円に決まった。そして班になってみると他の人の意見は自分が想像しているよりもはるかに高かった。そして班でまとめた金額は300円~400円ということになった。僕は少し高いのではと思った。しかし、高瀬さんや横山さんの意見でかわった。その意見とは『お金が高いおかげで安全性の高

素材を使えて信らい性がアップすると。またこのような高いハンバーグを売ることによって安さを第1に考えている人はたぶんこないだろう。それで来るのはお金の問題ではなく信らい性を重視する人たちだ。するとどうなるかじょうれんができて収入が安定する。』そして最後にあらためてハンバーガーの値段について考えてみると深みがあってもっと勉強したいように思った。それで調理実習ではおいしいハンバーガーを作りたいです。」

「…売る人、買う人で考えた。私は売る人の立場で考えて、正直できるだけ安くしようとしました。そうすることで、高いハンバーガーよりも安い方が多く買ってもらえるのだ。しかし、買う人の立場になって考えてみると『安い』だけではダメなことに気がついた。安いことも大事だけど、安全面を考えて国産のものの方がいいから、少し値段が高くなってしまいうけど、やはり安全面を重視することが大切なんだと思った。そのことをみんなで聞き合って気づいた。だから、一人で考えて、みんなで考え聞き合うということは大事なんだと思う。また、ハンバーガーの値段はあることに関連して決まっていることを知った。そのあることとは、材料の産地や種類、そして人件費や景気、円安円高などだ。…」

次のナラティブでは、今まで当たり前と思っていたことを問い直したり、疑問に思ったり、矛盾に気づいたりしており、思考の揺らぎがうかがえる。具体的にたとえたり、他の食品や問題にまで広げたりして考えている。

「…先生が『じゃあ、ハンバーグの値段は?』という質問をされて、私がすぐ思いついたのは、『マクドナルド』や『モス』でした。よく食べるけど値段をそこまで気にして食べていなかったのですぐに思い付かなかったけど中本さんなどの意見を聞いて、“120円”くらいだと思いました。そこで、『売る人、買う人の立

場になってハンバーガーの値段を考えてみて下さい』というまた新たな質問。私は買う人の立場で、今までは『マック』などの“120円”というものがあたりまえだったから、産地も何も考えていませんでした。でも、『100円代は少し安くないか?』と疑問に思いました。例を作ってみて、①アメリカ産の肉と外国産の野菜だがボリュームがあり安いバーガーと、②国産の肉と野菜で①より小さめサイズだが安全(だろう)で高いバーガー 私は安全な方を選ぶと思いました。」

「…『売る人、買う人の立場で考えて下さい』値段を決めるものは何か、最終的にそんな話し合いが始まった。私はここで、ものすごい違和感を感じた。『安全性と安さは、両立できないのか!?』私が感じた違和感はまさにそれだった。安全じゃなかったら安い?そんなバカなことではない。現に、食中毒で大問題になった焼肉も、それほど安いものではなかったはずだ。それに外国産のものであって、ある程度安全なはずだ。日本の食料自給率は約40%、食べている物の60%が外国産なのに、食べたら危険など、そんなことがあるわけない。—これは私の今日の授業の、感想です。」

自分の気持ちに関しては次のような記述がみられた(いずれの記述も一部)。教師から次時に調理実習をすると聞いての感想を書いている生徒が少なくなかった。楽しみにしている生徒のほうが多いが、なかには不安に思っている生徒もいた。下記の不安に思っている生徒は、調理実習後に書いた第2回ナラティブに、小学校の調理実習でサラダを作ったときに指を切ってしまったことがあり、今回の実習では慎重に取り組んだ様子を書いていた。「しんちょうに」という言葉が2回書かれていた。そして「自分でも言うのもおかしいが、たぶん『マクドナルド』のハンバーガーよりもおいしかった。僕はこれなら500円は出すと思った。」と書いていた。不安に思っていた調理実習だったが、

実習して自信をもてた様子がうかがえた。これは第1回と第2回の2回のナラティブの記述によりできた生徒理解である。

「売手と買手という立場で決めたのでむずかしかった。」

「最後にあらためてハンバーガーの値段について考えてみると深みがあってもっと勉強したいように思った。」

「みんなが手を挙げて発言する値段は『120円』『180円』とか私の予想よりも下でとてもビックリしました。」

「僕は『ハンバーガーをつくる』と言われた時、とってもワクワクしました。」

「来週はハンバーガーを作りますよと先生に言われた時僕は不安ではなかった。なぜかと言うと僕は料理が大の苦手だからだ。」

3) 第2回ナラティブの項目別記述状況

3・4時の授業ではハンバーガーの調理実習を行った。教師から説明を聞いた後グループになりハンバーガーを作り試食した。本時のねら

いは、肉の特質や扱い方を理解し、肉を用いた調理ができることである。生肉や生魚の扱いは、学習指導要領上小学校では禁止されており、中学校で初めて取り上げられる。

学習のねらいにそくし11項目を設定した。各項目の記述者数・割合を表3に示す。11項目は、「肉の特質」「肉の取り扱い方(安全性)」「調理技術：玉ねぎの切り方」「調理技術：肉のこね方」「調理技術：焼き方・火加減」「調理の手順・段取り」「材料(玉ねぎ・肉以外)」「値段や市販ハンバーガー」「友だちとのかかわり」「反省、課題、改善」「自分の気持ち」である。

本時のハンバーガーの調理実習では、肉の特質と扱い方が習得事項であり、ハンバーグを作るさいの調理技術として、玉ねぎの切り方、肉のこね方、焼き方・火加減があるため、項目①～⑤を設定した。上述したように金子他(2012)の研究では、調理実習後のナラティブでは「段取り」への気づきを明らかにしているので項目⑥「調理の手順・段取り」を設定した。また、1・2時の授業内容と関連させて項目⑧「値段や市販ハンバーガー」を、共同的学びであるため項目⑨「友だちとのかかわり」を、実習の振り返りを確認するため項目⑩「反省、課題、改善」を設定した。

食品や調理に関する知識や技術では、⑥「調

表3 第2回ナラティブの項目別記述状況

| 項目 | 名 | % |
|---------------|----|------|
| ①肉の特質 | 10 | 25.6 |
| ②肉の取り扱い方(安全性) | 4 | 10.3 |
| ③調理技術：玉ねぎの切り方 | 17 | 43.6 |
| ④調理技術：肉のこね方 | 12 | 30.8 |
| ⑤調理技術：焼き方・火加減 | 17 | 43.6 |
| ⑥調理の手順・段取り | 24 | 61.5 |
| ⑦材料(玉ねぎ・肉以外) | 21 | 53.8 |
| ⑧値段や市販ハンバーガー | 7 | 17.9 |
| ⑨友だちとのかかわり | 17 | 43.6 |
| ⑩反省、課題、改善 | 13 | 33.3 |
| ⑪自分の気持ち | 37 | 94.9 |

(N=39)

理の手順・段取り」(61.5%)が最も多く、次いで⑦「材料(玉ねぎ・肉以外)」(53.8%)であった。調理技術の玉ねぎの切り方や肉のこね方、焼き方については4割前後の生徒が記述していた。本時でもっとも重視した①「肉の特質」(25.6%)や②「肉の取り扱い方」(10.3%)については少なかった。調理実習後のナラティブであったが、1・2時で学んだ値段のことや市販のハンバーガーについて記述している生徒が39名中7名(17.9%)おり、多くはないが2割弱いた。実習の反省点などを振り返ったり、改善へつなげたりする⑩「反省、課題、改善」は、3人に1人(33.3%)が記述していた。

①から⑩のうち⑥「調理の手順・段取り」以外は、生徒により記述内容にはばらつきがみられたが、ほとんどの生徒は⑩「自分の気持ち」を記述していた(94.9%)。

4) 第2回ナラティブの記述内容

第2回ナラティブは最も少ない生徒で7行、最も多い生徒で27行、15行以上22名(56.4%)、20行以上7名(17.9%)であり、第1回よりは少ないが半数以上が15行以上記述していた。記述量が第1回より少なかった要因には、家庭での宿題にしたことがあると推測される。

⑥「調理の手順・段取り」は6割強の生徒が記述していたが、以下のような記述が見られた。時系列に体験や気持ちを書くので、手順や段取りが書きやすいと考えられる(下線は手順を追っているのがわかる接続詞等)。

「今日は、調理実習をしました。まず初めに、玉ねぎのみじん切りをしました。前にも玉ねぎのみじん切りをしたことがあったので今日は失敗せずにできました。その後に玉ねぎを炒めてからお肉と混ぜました。その仕事は、私がやりませんが、その代わりに仕事はかどるように使い終わった調理器具を洗っていました。その後にお肉をこねて5等分にし、それぞれで空気をぬいてから形を整えました。ハンバーガーを焼いてもらっている間に私は、ソース

を作っていました。その後にソースにとろみをつけてからハンバーグにからめて作りました。ハンバーグは半分に分けて中をたしかめました。どれもとてもよく焼けていたのでよかったです。そして、それぞれでパンを切ってはさんでとてもいいものができました。しかし、とてもくずれやすかったのはさんで紙に包むのが大変でした。それから写真をとってから、片付けをしました。私も調理台の上をふいたり、かごのものも位置にもどすことをしました。片付けは班の全員で協力してできました。…」

次の生徒は、時系列に手順・段取りを追いながら調理の留意点や友だちとのかわりを書いている。物語風に体験と気持ちを詳述しており、書くことを楽しんでいる様子が伝わってくる。

「…最初の難関、玉ねぎのみじん切りにする時がきた。…気を取りなおして包丁を握った。いやでもしんちょうになる。食物せんいの線にそい、切れこみを入れていく。『ふうー』とここで一息。これで玉ねぎのみじん切りは終わった。次に中谷君が手ぎわよく卵を割りボールに入れていく。そしてこね始めた。ほくもまたこね始める。日頃のストレス解消に役立つと思いながら、こねるこねる。3分間ぐらいこねると最初よりもねばりけが格段にましていた。…次に一番の難関ミートパティーを焼く時が来た。まず最初に少し油をひき、しんちょうにミートパティーを入れる。僕は焼きかげんを見る係。他の班の人たちはソースや野菜を切っていた。それを見ているすきにミートパティーはじわじわと焼けていく。『あっ!!』とここで一声。あわてて引っくりかえすと……。すごくいい焼き色。…いよいよ試食の時。いきおいよくガブリとかみつくと。野菜のシャキシャキとまたミートパティーのこいめの味がいい。…かたづけをすると頭に残ったのはハンバーガー作りの行程と注意事項。でも心に残っ

たのは満足感。…」

本時の調理実習では、特に肉の特質や扱い方を習得事項としていたが、記述している生徒は少なかった。「肉の特質」では次のような記述がみられた。知識や技能について、体験しその体験を振り返りながら自分の言葉で書くことで実感のともなう知識にしているように思われる。

「ハンバーグを焼いた。焼くとちぢむというのは、本当なんだなーと思いました。」

記述した生徒が1割と少なかった「②肉の取り扱い方(安全性)」では次のような記述があった。ナラティブをとおして生徒に理解を促したいときには、ナラティブ記入用紙に「肉の特徴や扱い方について書くこと」等と記載しておくとういのではないかと思われる。

「今日調理実習で私が学んだことは、玉ねぎのみじん切りの仕方のこと、生肉と生で食べるものをいっしょにしないこと、包丁の置き方のことなどです。」

「ひき肉は普通の肉と違いいろいろな所に菌があるので食中毒にならない、生で食べるものとふれさせないなどひき肉には注意をすることが多いんだと知りました。」

1・2時の学習内容である⑧「値段や市販ハンバーグ」に関する記述は2割弱の生徒に見られたが、次のような記述であった。調理実習の学びを、1・2時で考えたハンバーグの値段の背景と関連づけており、生徒のなかで学びが継続されていることがわかる。1・2時では机上でハンバーグの値段の背景を多面的に考えたが、3・4時では自分たちが考えた値段や値段の背景は現実的にどうなのか、調理実習を通して確認している。

「…佐藤先生に渡しに行ったら、『手作りでこの大きさなので300円ぐらいかな』といわれました。やはり、ボリュームも必要だけど手作りというのは大きなキーワードだと思いました。家でもう1度作ってみました。それぞれの値段をわっていくと、そこまで高くなかったので300円で売ると利益も出ていいなと思いました。」

「…今まで普通に食べていたハンバーガーはいろいろな人の工夫によって短時間でおいしく私たちのもとに届けられていたんだなと思った。…」

⑩「反省、課題、改善」は、3人に1人の生徒が書いていたが、次のような記述であった。失敗の原因を探り改善方法を考えようとしている生徒もいた。

「テリヤキソース作りはほんとのほんとの失敗に終わってしまったけど一応味はついてた。失敗をふり返ってみると、まず一つめが煮込んだ時間がみじかくそしてすぐにハンバーグを入れてしまったことだ。もう一つがあきらめて完成にもちこんだことだ。あきらめるのは大切かもしれないけど、やりきることも大切だったと思う。」

⑪「自分の気持ち」に関する記述はほとんどの生徒(94.9%)が書いていたが、「感想」でよくみられる授業全体に対して「よかった」「おいしかった」といった漠然とした記述ではなく、次のように作業手順を追いながら具体的な活動や事に対する気持ちを記述している(下線は気持ちに関する箇所)。このナラティブからは、玉ねぎのみじん切りの仕方を新たに学んだこと、肉を焼くことに苦労したこと、次回以降の調理実習に向けて意欲を高めていることが読み取れる。

「…玉ねぎのみじん切りにする…根っこの部

分は切らないで残しておいて、ばらばらにならないようにするっていうのは、『よく考えたな』』と思いました。…次に肉をこねました。…あの、ちょっとやわらかいかんじの感覚、けっこう好きでした。…たいへんだったけど、けっきょくは、しっかりやけて、よかったです。…思ったよりもおいしくできていたし、作り終わったのもギリギリ間に合っていたのでよかったです。三村先生にもしっかりあげられてよかったです。今回はまだはじめてだったり、よくわかっていなかったから、次回から手ぎわよく、一しょうけん命にやって、いろんな力を身につけていきたいです。」

第2回ナラティブの11項目のうち、①～⑩の記述はなく⑪「自分の気持ち」のみを書いている生徒が1名おり、以下のように記述していた(下線は気持ちに関する箇所)。この生徒が難しかったのは肉の焼き方で、それ以外は難なくできたこと、しっかり片づけをしていたことがわかる。この生徒の第1回ナラティブの最後には「調理実習は大変だなと思う」と書かれていたが、第2回ナラティブからは思ったよりは簡単にできたと感じたことが推察される。調理の手順・段取りや食品の特質、調理技術に関する内容を書くことができなくても、自分が行ったこととそのときの気持ちを書くことはそれほどむずかしいことではない。下記からは、生徒の実習へ取り組む様子やまじめさを理解することができる。

「ぼくはまず玉ねぎをみじん切りにしたのですが、かなりどうやるかが覚えていないわりには簡単だったなと感じました。肉をこねる作業ではむずかしくなく意外にもかん単にできました。ハンバーグをやるときはうらがえすときにてまどってしまわれてしまいました。しかし試食を実際に食べてみるとしっかりとやけていてよかったですと思います。しかし残念だったのは片づけのときにふざけていた人がいたところです。」(全文)

本時の学習事項である肉の特質や扱い方、調理技術、段取りに関しては、記述したナラティブをクラスで共有しながら確認し合えば、共同の学びにより個人差を補うことができるだろう。

(2) 生徒へのインタビュー

インタビューのなかでナラティブについて生徒が語った内容を表4に示す。A・B・C・Dは学習意欲が高いと思われた生徒、E・F・Gは低いと思われた生徒である。

F「あんまりは書けなかった」、G「(書く量が多くて)面倒くさかった」以外の5名は、A「けっこう勢いで書きました」、D「すぐに書きました。…すらすら書きました」のように、書きやすかった、素直に書けたと答えている。

物語風に書くことに対しては、B「おもしろかった」、C「書きやすかった」、D「たのしかった」から、最初から難なく取り組み楽しんでいく様子うかがえる。E「最後のほうは書きやすかったです」のように、AやEは最初は難しく感じたが書いているうちに書きやすくなったと思えた。FとGは、F「物語風に書くっていうのが難しくて。あまりは書けなかった」と述べるように、物語風に書くことが最後まで難しいという思いのままであった。自分ではあまり真剣に書いていなかったと述べているGだが、友だちからはいつもより真剣に取り組んでいると見られていた。FやGのような生徒にとっては、「物語風」という表現が具体的にイメージできなかったことが推測される。書く前に教師から補足的な説明があると、「物語風」の理解を容易にするのではないと思われる。

全員が、ナラティブを書いているうちに授業で学んだことを思い出すことができたとしていた。また、A「書かなかったら忘れたままになっていたと思うので。もう一回復習みたいな感じでできてよかったです」のように、A、B、Eは学習を振り返れたことにナラティブを書くことの意味を感じていた。時系列に沿って記述することにより、授業過程やその時に感じたことを一つひとつ思い出し振り返ることができたのだと考えられる。

表4 生徒へのインタビュー結果

| 生徒 | 語った内容 (()内は聞き手の言葉) |
|----|--|
| A | <p>難しかったのが時間に沿って自分の考えたことも書かないといけないことで、その時に自分が何を感じたのかを覚えていなくて、単純に書きながら思ったことを書いていました。(書きながら思い出していったのですか。)そうです。(すらすら書けましたか。)けっこう勢いで書けました。(書いたことで授業のことを思い出したり、振り返ったりできましたか。)はい。(ナラティブを書いたことで自分にとってためになりましたか。)はい。書かなかつたら忘れたままになっていたと思うので、もう一回復習みたいな感じでできてよかったです。</p> |
| B | <p>調理実習の時で、一個一個物語風を書いていったからおもしろかったと思います。(ナラティブを書いたことで自分にとってよかったことはありますか。)後からゆっくり考えて順番とかもわかったし、どういう作り方をすればいいかも調理実習で学んだことだったので、これからの料理する時も使えると思いました。(自分が思っていることはナラティブに素直に書けましたか。)はい。</p> |
| C | <p>物語風って言われたら最初迷ったんですけど、普通に書いていったら時間通りにいくので書きやすかったです。(自分の思っていることや学んだことを素直に書けましたか。)書きました。(それはなぜですか。)小学校の時から文章の方が書きやすいので。マップとか書くよりは、文章で時間に沿って書くのは自分のなかでは楽でした。(逆に難しかったことはありましたか。)なかったです。(全体を振り返ったのですか。)まずなににないをして、なににないをやったことがなかったのにできた、みたいな感じで書きました。</p> |
| D | <p>自分はずっと本を読むのも好きだし、文章を書くのも好きだし、自分はわりと字が大きいからすぐ文章のマスが埋まってしまって。毎回の授業の後にあると苦だけど、でもちよつとずつあるから楽しかったです。すらすら書くっていうか自分がやったことをとりあえず書いて、それを順を追って書いていくとすぐ書けました。書いているうちに思い出したりとか、ファイル見たら「ああこんなこともあった」って思い出したりして、自分がプリントを見ながら思ったことを、またこのプリントを見ると思い出したりして。その時のことを思い出して「ああこんなことも書けるな」と思うとすらすら書けました。(難しいと感じたことはありましたか。)難しいというか、物語風にした後に一言感想も付けた方がいいかなと思って、感想を書くときに自分では思っていることがいっぱいあるけど、「なんて書けばいいのかな」とか「どうやって表現しようかな」とかは思いました。</p> |
| E | <p>物語みたいに書いてって言われて、最初の方は時間を追って書くのが難しかったですけど、最後はいろいろやってきたんで、最初になににないをして、その次になにをなにををして、最後のほうは書きやすかったです。(ナラティブを書いたことで自分にとってよかったことはありましたか。)今までやってきたことが、一通りおさらいできたかなって。思い出して、授業のプリントとか見返したりして、やってきたこととおさらいできたかなと思います。</p> |
| F | <p>玉ねぎをみじん切りするときに、全部根っこまで切らずに途中で止めてやるやり方を知らなかったの、そうすればうまくできるってことを知れてよかったなって思いました。(書きながら思い出してしまっていましたか。)はい。(スムーズに書けましたか。)物語風を書くっていうのが難しく、あんまりは書けなかったです。</p> |
| G | <p>(止まったりしないで書けましたか。)ちよつと止まったくらいです。まあ、書くことがあるときは書けたのでよかったです。でもあんなに書かないとダメなんですか?って思った。(量が多かったのですか。)はい。大きめの紙に裏表ですから。面倒くさかった。僕はあまり真剣にやってなかったんですけど、隣にいたHさんに「G、真剣に書いてるね」って言われました。(いつもだとあまり書けないのですか。)はい。(物語風だから書きやすかったのですか。)全然そんなことはないです。(それだけ授業でいろんなことがあったってことかな。)はい。4月から7月ですから。書くことはありますよ。(ナラティブを書きながら授業のことを思い出すことはできましたか。)できました。(書いた後の方が学習したことをよく覚えていたりしましたか。)それはいいです。(忘れていたけど書いているうちに思い出したということはありませんか。)ありました。</p> |

聞き手が意図した質問ではなかったが、Dは「感想」を書く場合、思いをまとめる困難さを述べており、ナラティブとの違いを明らかにしている。

4 食生活分野学習および消費・環境分野学習におけるナラティブ・アプローチの有効性

本研究では、家庭科の食生活分野および消費・環境分野の学習において、ナラティブ・アプローチがプロセス評価方法として有効であるか検討してきた。本研究で用いた<自分主体><時系列><体験や思い><物語風>の要素を取り入れたナラティブは、以下のとおりプロセス評価として有効であることが確認できた。

既存の研究と同様に本研究でも、生徒たちは多くの文章を集中して書いていた。生徒がナラティブを書く場面を見た者は、著者らも含めて生徒が熱心に多くの文章を書くことに驚く(叶内他、2015)(八田、2013)。書かされているというよりも書くことを楽しんでいるかのように見えることもある。

インタビューでDが述べていたように、「感想」は、書く前に一度自分の頭の中で整理して書かなければならないので、生徒にとっては“かまえ”や準備が必要になる。それに対し、ナラティブは<時系列>に書くので、頭のなかで整理せずに思い浮かんだことからすぐに書き始められる。時系列に出来事・体験や気持ち・考えを書くので、書きながら思い出し、知識ではなく経験を自分の言葉で書き進めることができる。また、<自分主体>に<物語風>に書くことは、きちんと書かなくてよい、まとめなくてよいというメッセージになり、書くことへの抵抗感を軽減し、生徒の気持ちを楽にさせるのではないだろうか。インタビューで生徒は「素直に書ける」と述べているように、教師の求めているものを押し量るのではなく、自分の言葉で率直に本音を書きやすいのではないと思われる。さらに<時系列>に<体験や思い>を書くことにより、学習全体を網羅した振り返りを可能にする。

書くことや考えることが苦手な生徒でも、自分

の気持ちは書けており、それほどむずかしくはないようである。本研究のナラティブでは第1回は80%、第2回は95%の生徒が自分の気持ちを書いていた。書く能力や考える能力には個人差があるが、自分が思ったことや感じたことを手がかりに自分主体の学びへ導くことができるのではないかとと思われる。また、記述したナラティブをクラスで共有しながら確認し合えば、共同の学びにより個人差を補うことができるだろう。

本研究の消費・環境分野の学習では、商品(本授業の場合ハンバーガー)の購入にさいし値段以外の背景を多角的にとらえることができることをねらいとした。2時間の授業のなかで、ハンバーガーの値段とその理由を、まず個人で考え、次にグループで考え、さらにクラス全体で発表したり、教師が問いかけたりする。その過程で自分の考えや理解が変わったり、疑問に思ったりしたことを書く。また、本時では自分の考えを問い直したり、思考が揺らいだりすることに学びの意味がある。生徒が学習を時系列に追うなかで、自分の考えや気持ちの揺れや迷い、変化を率直に書いていることで思考のプロセスを可視化できる。

ハンバーガーの調理実習について書いた第2回ナラティブでは、「自分の気持ち」に次いで「調理の手順や段取り」に関する記述が多かった。この結果は、金子他(2012)の研究結果と同じである。これは、「時系列に書く」というナラティブの特徴が生かされているといえる。生徒は調理の手順や段取りを書くなかで、新たな知識や体験している調理技術、友だちとの学び合い、共同作業について書いている。教師にとっては生徒の不安や困難、つまづきを把握できる。第2回ナラティブでは、自分の気持ちの記述が多かったが、授業後の「感想」で書く内容との違いがある。「感想」では、授業全体に対して「よかった」「おいしかった」といった漠然とした記述になりがちだが、ナラティブの場合時系列で記述するため各学習過程に対する自己評価や振り返りとしてより具体的に書ける。

このようなナラティブ記述に対し、生徒はナ

ラティブを書くことで学習を振り返ることができる・書きやすいと肯定的に受け止め、書くことの意味を見出していた。これまでの授業実践でもナラティブを学習内容に活用する効果は認められているが、本研究においても確認できた。学習の一部としてナラティブ記述を行いながら、そのナラティブを評価方法や分析方法に用いることができる。

以上より、学習全体の体験や気持ち、考えを、時間の流れに沿って自分主体のストーリーで記述するというナラティブの特徴は、プロセス評価として有効であることが明らかとなった。

5 課題

本研究では、第1回ナラティブから第2回ナラティブへの学習過程における生徒のみとり・解釈はできていない。第1回で調理実習に大きな不安を感じていた生徒が、第2回のナラティブではどのような記述をしていたか述べたが、全体を分析するまでには至らなかった。

また、本稿では、第3回ナラティブの分析結果については省略した。第3回ナラティブは、本題材9時間の授業全体を振り返って書くように指示した。約2か月にわたる9時間の授業を振り返る困難さや、第3回ナラティブを書く直前の授業の記憶が鮮明でその内容が中心となる傾向がみられた。長時間の複数分野を組み合わせた題材の場合、ナラティブが有効なのかどうかは今後の課題である。

これまでも指摘されているが、生徒がナラティブを書く時間の確保は課題である。多くの家庭科教師が苦悩している家庭科の授業時間が不足するなかで、どのような方法や手立てがあるのか検討していきたい。

引用文献

八田希. 2013. 家族・家庭と子どもの成長. 望月一枝・倉持清美・妹尾理子・阿部睦子・金

- 子京子. 生きる力をつける学習—未来をひらく家庭科. 教育実務センター. 66-69.
- 伊深祥子・野田知子. 2012. 家庭科の授業へのナラティブ・アプローチ:「なんで」が交流した授業の出来事. 日本家庭科教育学会誌. 55(2). 103-111.
- 金子京子. 2011. ナラティブを用いた実践. 望月一枝・佐々木信子・長沼誠子編. 未来型学力を育む家庭科. 開隆堂. 174-175.
- 金子京子・倉持清美・阿部睦子・妹尾理子・望月一枝. 2012. 体験の振り返りとしてのナラティブの有効性: 中学校の調理実習から. 日本家庭科教育学会第55回大会研究発表要旨集. 50-51.
- 叶内茜・倉持清美. 2015a. ふれ合い体験時の幼児とのかかわりから引き出された中学生の経験内容: 生徒のナラティブ分析から. 保育学研究. 53(2). 151-161.
- 叶内茜・倉持清美. 2015b. 中学生における幼児とのかかわり方と心情の関連: 幼児とのかかわりを拒否した生徒の事例に着目して. 日本家庭科教育学会誌. 58(3). 164-171.
- 小高さほみ. 2004. 高校家庭科の対話的授業における生徒の学習経験に関する質的研究(第2報): 授業における生徒のナラティブの生成. 日本家庭科教育学会誌. 47(3). 214-222.
- 望月一枝. 2012. ナラティブから幼児の発達の特徴を読み取る学習過程: 中学校家庭科の授業研究. 日本家庭科教育学会第55回大会研究発表要旨集. 123-124.
- 望月一枝・倉持清美・妹尾理子・阿部睦子・金子京子. 2013. 生きる力をつける学習—未来をひらく家庭科. 教育実務センター. 66-173.
- 野口裕二編. 2009. ナラティブ・アプローチ. 勁草書房. ii・1・2・18.
- 能智正博編. 2006. <語り>と出会う—質的研究の新たな研究に向けて—. ミネルヴァ書房. 33・34.