

ナラティブ・アプローチによる「学習」の検討

アンラーニングする学習を目指して

田本 正一

Examining "learning" by narrative approach

TAMOTO Shoichi

(Received August 3, 2017)

キーワード：ナラティブ、学習、アンラーニング

はじめに

社会科授業では、様々な実践がなされ、分析がなされてきた。その多くは、学習目標を設定し、その学習目標に学習者が到達できたかどうかについて分析していくものであった¹⁾。そのような授業実践の分析が多い理由として教師が設定する学習目標に学習者が到達すること、あるいは学習目標に近づくことがよい学習であると捉えられているからであろう。そのことについてのコンセンサスは得られていると考えられる。

このような学習の見方では、教師をあらかじめ正答、あるいは理論を持ちうる存在として学習者も認め、さらにはそれがよいものであると考えている。そのようであれば、よりよい学習とは教師が持ちうる正答、理論に到達していくこととなる。すると、次のような疑問が生じる。すなわち、教師が持つ正答、理論を学習者は超えることはできないのではないか。あるいは教師が持つ正答、理論に到達するための指導がなされるために学習者の認識や思考が制限されないかなどの疑問である。しかし、これらの疑問についての考察はなされたことがない。そのため、教師が持つ正答、理論に到達できるように指導を行い、学習者は当然のごとく正答、理論に到達できるように努力していくこととなるのである。

以上の問題意識から、本研究は小学校第6学年単元「工業立地論は役立つのか？－佐賀市への工場誘致は可能かについて考えよう－」²⁾の実践についての授業実践記録、および学習者の1人にインタビューを行い、語られたナラティブに注目する。さらに、それらを分析することで新たな社会科の学習のあり方について提案していくことを目的としていきたい。

分析手法としては、ナラティブ・アプローチを採用したい³⁾。ナラティブ・アプローチとは、教師や学習者の語りに着目し、何を語ったのか、あるいはどのように語ったのかについて分析することで、実践における秩序や規則を見いだしていくことである。そうすることで、社会科授業における学習のあり方を明確としたいのである。社会科教育においても学習のあり方は様々な提案されてきた。しかし、十分に改善されているとは言い難い現状がある。したがって、学習とはどういうものであるかをナラティブによって明らかとしていきたい。それらを十分に考慮し、新たな社会科における学習の提案をしていきたいのである。

以下では、次のことについて論じていく。第1に、分析手法であるナラティブ・アプローチの原理について明らかとする。そうすることで、授業研究が多面的・総合的に考察可能となることを示す。第2に、分析対象授業であるアンラーニングを指導していくことを目的とした小学校第6学年単元「工業立地論は役立つのか？－佐賀市への工場誘致は可能かについて考えよう－」について示す。第3に、その授業における発言、さらには実践後に語られたインフォーマント（情報提供者）のナラティブから社会科授業における学習について明らかとする⁴⁾。第4に、授業を分析することによって無自覚であった新たな社会科授業における学習のあり方について提案したい。結論を先取りすれば、教師についてアンラーニングする社会科授業である。そのような学習を提案することで、新たな社会科授業のあり方について主張したい。

1. 分析視座としてのナラティブ・アプローチ

1-1 ナラティブ・アプローチの原理

本研究では、ナラティブ・アプローチを採用して分析していく。それは、どのような原理に導かれるのであろうか。以下では、その原理について明らかとしたい。

第1の原理は、実証主義的な量的研究ではなく構成主義的な質的研究の立場を採用することである。実証主義的な量的研究においては、客観的なデータの裏付けによって演繹的な方法で現象を解明していくことを目指す。つまり、一般的、普遍的な概念や理論を形成していくことを目的とする。しかし、その立場だけでは読み取ることができない学習者の内面があることが指摘されている。一方、構成主義の質的研究においては、「その場に生きる人々にとっての事象や行為の意味を解釈し、その場その場のローカルな状況の意味を具体的に解釈していく (meaning-making) こと」⁵⁾ を目指す。そのため、質的研究は具体的な時間や空間的な文脈の具体性、特殊ななかの意味の解釈を重視していくこととなる。

さらに、この立場では特定の人物や集団の行為に注目する。なぜなら、1つの事例の中にも一般的な社会的な秩序や規則を見出していくことができるからである。佐長健司の言葉を借りるならば、「社会のなかに個人が存在することに加えて、個人のなかの社会に目を向けようとしている」⁶⁾ ののである。

第2の原理は、言語論的展開である。ナラティブ・アプローチは社会構成主義 (social constructionism) に依拠する。社会構成主義では、我々の意識のすべての対象、あるいは認識することができるすべては言語によって構築されるとする。また、「世界も自己も、言説の外部にはどんな本質も実在もないのであり、存在するのは言説だけだとする。つまり、わたしたちは言語の外部を知ることができないので、言語の外部にあるかもしれない実在については、沈黙せざるを得ない」⁷⁾ のであるとも言う。このようであれば、言葉として語られたナラティブによって世界、自己が形成されていくと考えていくことができる。

以上のようにナラティブ・アプローチでは質的研究法の立場をとり、言語によって語られたことを分析対象としていく。そうすることで従来の実証主義に基づく量的研究においては読み取ることができなかった学習者の行為の意味について解釈が可能となっていくのである。

1-2 ナラティブ・アプローチの手順

ナラティブ・アプローチでは次の手順を経ることとする。第1にインフォーマントを選定する。インフォーマントは、ともにナラティブを作り出していく共同行為者である。さらに、インフォーマントは少人数で十分である。なぜなら、1つの事例の中にも一般的な社会的な秩序や規則を見出していくことができるからである。

第2にインタビューの実施である。インタビューにあたっては、よりよい語りを生み出すことができように授業で使った教科書や資料、ワークシートなどをそろえておく。さらには、単なるインタビューに終始するのではなく、対話へと発展させていくことが重要である。そのためには、一方的に質問するのではなく、相手に共感的な態度で臨むことが必要となる。

第3にトランスクリプトを作成する。対話をICレコーダー等で録音し、そのデータを文字データに変換したものがトランスクリプトである。トランスクリプトについては、解釈する者が再度音声データを聴きながら、詳細にチェックし、手を加えることを欠いてはならない。なぜなら、そうすることがトランスクリプトの解釈の始まりとなるからである。

第4にトランスクリプトの解釈である。作成したトランスクリプトをリソースとして分析的な解釈を行う。この方法は実証的な量的研究とは異なり、あらかじめ仮説を立てて分析視点を明確にすることはない。そのため、ナラティブ・アプローチである質的研究では分析対象の記述を濃密にしていく。そうすることで、インフォーマントの語りについて意味や価値を賦与していくこととなるのである。

以上のナラティブ・アプローチの手順に従い、分析を進めていくこととする。

2. 分析対象としての小学校社会科授業

2-1 小学校第6学年単元の概要

本章では、1人の授業者の1単位時間の授業実践を対象として分析を試みる。対象とする授業実践は、田

本正一の「工業立地論は役立つのか？－佐賀市への工場誘致は可能かについて考えよう－」である。

学習対象である工業立地論について説明する⁸⁾。工業立地論は、あらゆる要素を輸送費に還元することで、工業の立地を決定していくことである。簡単に言えば、「輸送費が最も小さくなる地点に工業は立地する」という知識である。しかし、その知識だけでは説明できない場合も当然生じる。そのため、次に原料指数という知識を活用することとなる。原料指数は次のような式で計算される。すなわち、原料指数＝局地原料／製品重量⁹⁾である。以上から、局地原料が製品重量よりも大きい場合（原料指数が1以上）は、輸送費を極小化するには、原料産地近郊に工業が立地することとなる。一方、局地原料が製品重量よりも小さい場合（原料指数が1以下）は、市場近郊に工業が立地することとなるのである。

以上の工業立地論をもとに、サッポロビール九州日田工場（以下、日田工場）がどこに建設されるのかについて検討する。ビールは1 t作るために、水を10 t、大麦・ホップを0.035t必要である。結果、原料指数は0.035である。つまり、市場近郊に建設されることとなる。しかし、実際は市場からは遠い大分県日田市に建設されることとなる。日田市に建設された大きな要因は、水の存在である。日田市の水は、「日田天領水」と呼ばれ全国的に高い評価を得ている。それらをビールの原料に使うことでイメージアップを図り、販売収入を増加させようとしているのである。

このような学習を行うことで学習者は従来の知識が役立たないことを自覚し、棄却していくこととなる。そうすることでその状況に対応した新たな知識を形成していくこととなるのである。

2-2 単元の目標

工業立地論ではサッポロビール九州日田工場の立地について説明できないことを理解できる。さらに、状況にこそ対応した知識が形成できることを自覚し、九州日田工場では水に着目し、販売収入の増加を工場建設判断の重要な材料としているという知識を形成することができる。また、佐賀市への工業誘致について自由に考察していくことで可能性について考えることができることも学習目標としたい。

2-3 指導計画

以上の単元の概要から次のように指導計画を立て、実践した。

- 第1時 佐賀市への工業誘致について
- 第2時 工業立地論について
- 第3時 サッポロビール工場建設地の決定
- 第4時 ビール工場建設地決定の理由について（本時）
- 第5時 佐賀市への工場誘致の可能性について
- 第6時 佐賀市への工場誘致の可能性についての意見文の作成

佐賀市には大規模な工場用地が整備されている。そのため、佐賀市は工場の誘致を積極的に行っている。しかし、誘致が成功しているとは言い難い現状がある。このような現状を打破するために、佐賀市への工場誘致の可能性について検討していく。従来工場が立地する場所の決定には工業立地論が活用されてきた。しかし、工業立地論にも限界があることを前述したビール工場をもとに明らかとする。さらに、工業立地論に縛られるのではなく、状況に応じて考えていくことができるように指導していく。

以上をもとに、佐賀市への工場誘致の可能性について学習者が意見文を作成する。その際、学習者は工業立地論だけではなく、佐賀市の状況についての考慮した意見を作成していくことができるのである。

3. ナラティブ・アプローチによる学習の検討

3-1 授業記録及びインタビュー調査の概要

分析に先立って示したいことは、授業記録及びインタビュー調査の概要である。なお、紙幅の都合上、授業やインタビューの一部を割愛することとなった。しかし、本研究において必要だと考えている箇所については、明確に記述していることを断っておく。

日時：2012年1月27日（金） 場所：佐賀市立春日北小学校 6年2組教室

語りのシーケンス

- 1 建設候補地の特徴（101～125）
- 2 建設候補地の予想（201～235）
- 3 建設候補地の確定と建設理由（301～311）

Tは教師である田本正一のことを意味する。Cは学習者のことを意味する。また、授業後のインタビューのトランスクリプトは次のようである。

日時 2012年2月6日（月） 場所：インフォーマントが在学している小学校内の教室

インタビューアー

田本 正一、トランスクリプトにおいては、「*」と記す。

インフォーマント

佐賀市立春日北小学校第6学年児童・女、以下では「Y」と記載する。

単元「工業立地論は役立つのか？－佐賀市に工場を誘致しよう－」終了後、インタビューを行っている。単元の概要については、前述している。

インフォーマントによる語りのシーケンス

- 4 リソースとしての工業立地論（401～432）
- 5 社会科における学習のあり方（501～526）
- 6 佐賀市に工業誘致は可能か？に対する回答（601～613）

次に授業記録とインタビューのトランスクリプトを示す。なお、下線は分析として取り上げた部分である。

3-1-1 授業記録

1 建設候補地の特徴

101T：この前の授業では、工業が立地する条件を2つ学習しました。それは、どのようなことだったでしょうか。

102C：輸送費が安いところに工業は立つたと思います。

103T：うん、そうだね。輸送費が安くなるところに工業は立地するんだったね。

（「輸送費が安い場所に工業は立地する」と板書する。）

104T：もう1つは何だったかな？

105C：割り算で計算して場所を決めることができます。

106T：そうだね、何て言いつたかな？

107C：原料指数です。

108T：そうだね、原料指数だね。原料指数の内容について説明してくれませんか？

109C：原料指数は、局地原料の重さを製品の重さで割ります。そして、その数値によって消費地の近くに立つのか、原料がとれる近くに立つのかを判断します。

110T：そうだったね、その数値が1より大きかったら？

111C：原料が採れる近くに立ちます。そして、1より小さかったら消費地の近くに立つようになります。

112T：すごいね。ありがとうございます。私たちは工業が立地する条件を2つ学びました。これを使って、今日はどこの工場が建つのかについて考えていきたいと思います。今日考えてもらう工場はこれです。（ビール缶を提示する。）

113C：ビール工場だ！

114T：そうです。今日はビール工場がどこに立つのかについて学習します。

（「工場が立地する条件を使って、ビール工場が建設される場所を考えよう」と板書する。）

115T：実は、12年ほど前、九州に新しくビール工場が立つことになりました。そして建設する候補地は次の3つです。

1つ目は、福岡県北九州市です。2つ目は、佐賀県鳥栖市です。3つ目は、大分県日田市です。では、この3つの都市について配布した資料からまとめていきます。まとめるものは、消費地との距離関係、交通の利便性です。

（10分ほど時間をかける。この間教師は、机間指導を行う。）

116T：では、北九州市についていいですか。

117C：えっと、北九州市は、そこ自体が大消費地です。それと大消費地である福岡市にも近いです。さらに北九州市には高速道路や港もあって交通の利便性はよいです。

－中略－

2 建設候補地の予想

201T：そうだね。日田市は他に比べると遠いということですね。じゃあ、ビールの原料指数について考えます。ビールに必要な原料は何ですか。

202C：水と大麦・ホップです。

203T：そうだね。じゃあ、ビールを1トン作るのにどのくらいの水と大麦・ホップが必要なの？

204C：えっと、水が10tで大麦・ホップが0.035tです。

205T：じゃあ、水と大麦・ホップは前の時間の工業が立地する条件の中ではどのような原料にわけられるのかな？

206C：水は普遍原料、大麦・ホップは局地原料かな。

207T：なんでそのように考えたの？

208C：だって、水はどこにでもあるから普遍原料と考えました。大麦・ホップはどこにでもあるわけではないから局

地原料かなと思いました。

209T：Aさんはどう思う？

210C：私も水はいつでも手に入るから普遍原料で、大麦・ホップは近くにすぐないから局地原料だと思いました。

211T：なるほど。では水が普遍原料で大麦・ホップが局地原料ですね。じゃあ、原料指数はどうなるの？

(しばらくの間応答がない。)

212C：確か、局地原料の重さを製品の重さで割ればよかったと思います。

213T：そうだね。じゃあどのような式になる？

214C：えーっと、 $0.035 \div 1$ かな。

215T：その答えは何？

216C：0.035です。

217T：なるほど、じゃあビール工場はどのようなところに立つと考えられる？

(しばらくの間応答がない。)

218T：どこかわかりますか？

219C：原料がとれるところかな…。

220T：えっ、そうだった？(首をかしげる)

221C：えっ、消費地の近くかな…。

222T：うん。(うなずく)じゃあ、なぜそこに立つの？

223C：(しばらく時間をおいて)わかりません。

—中略—

3 建設候補地の確定と建設理由

301T：では答えをいいます。実は、(間をおいて)大分県の日田市です。

302C：(多くの児童が「えっ」と声を挙げる。)

(しばらくざわつく。)

303T：みんなの予想ははずれてしまったね。

304C：えっ、でも消費地の近くに立つから絶対北九州市に立つはずだよ。

(5分ほど考えさせる)

305C：水じゃない？

306T：えっ、水？もう少し説明してくれませんか？

307C：確か日田は水が有名じゃなかったかな。家族で水を日田市に買いに言ったよ。ビールにはおいしい水が必要だから何か関係あるんじゃない。

308T：なるほど。何か他に理由があるみたいだね。じゃあ、工業が立つ条件はどうなるの？

309C：役に立たないんじゃないかな。

310C：うん、うまく説明できないから役に立たないよ

311T：なるほど。学校で習ったことも役立たないことがあるんだね。では、今日の授業についての感想を書きましよう。(その後、感想を書かせ、授業終了)

3-1-2 インタビュー調査

4 リソースとしての工業立地論

401*：お昼休みにごめんね。今から社会科の授業についていろいろインタビューしますが、よろしくお願ひします。

402Y：うんいいよ。お願ひします。

403*：えー、どうしようかな。授業を受けて何か感想はある？

404Y：佐賀には工場がたくさん来ることなんてないと思ってた。

405*：ふーん、何でそう思ったの？

406Y：だって、佐賀は田舎だし工場とかがわざわざくるとは思わないよ。

407*：じゃあ、今回の授業でその考え方が変わったの？

408Y：うん。

409*：どんなところが変わったか言える？

410Y：えーと、佐賀のいいところをもっとPRすれば、いろいろな工場がくるんじゃないかなと思いました。

411*：なるほど。そうだね。佐賀のいいところを探すと工場を誘致できるかもね。でも、工業立地論で考えるとうんかな？

412Y：うん、確かに材料や製品を運ぶお金を安くするのがとても大切なことはよくわかった。だから、ビール工場は大麦とホップが必要だったね。それらは重さが軽いから商品が売れる場所の近くのほうが運ぶお金はかかからないことになるよね。だったらやっぱり福岡市の近くに建てたほうがいいと思ったよ。でも日田に工場が建つのは。

413*：予想とちがってた？

414Y：うん。だって先生が何か割り算の計算で予想できるって言ったから…。

415*：ごめんごめん。でも、日田に建設されたことについてはどう思った？

416Y：私も日田に行ったことあるよ。授業で出てきた日田の水をみんなで買いに行ったこともあるよ。

417*：へーそうなんだ。

—中略—

5 社会科における学習のあり方

501*：そっかあ。両方で考えていくんだね。じゃあ、授業全体の感想とかある。

502Y：うん。何かいつもと全くちがった授業だったと思う。

503*：ふーん、どんなところが？

504Y：習ったことが役立たないこと、学んだことを棄てるということを授業でするところかな。

505*：そのことについて疑問に思った？

506 Y : いつもの授業だったらそれを使って答えを出していくような授業だと思うんだけど。今回の授業はそんな
 じゃなかったからえっ!と思った。

507 * : 役立たないことを理解したり、学んだことを棄てることを学ぶことはよくないことなのかな?

508 Y : うん。多分そう思う。

509 * : なぜ?

510 Y : だって、学校で習うことって何かの役に立つことだと思ってたから。学んだことを棄てるということは何か
 変な感じでした。

511 * : そうだね。先生たちって、将来役に立つから勉強しなさいってよく言うよね。そういうことかな?

512 Y : うん。ずっと言われていたからそういうものなのかなと思っていました。

513 * : 学んだことを棄てたりする授業についてどのように思ったのかな?

514 Y : 今回の授業は、学習したことが役に立たないということを勉強するのがおもしろかったよ。

515 * : なんで?

516 Y : だって、答えがないから、なんか自由に考えていいんだなと思ったから。

517 * : いつもは授業では、自由に考えていないの?

518 Y : うん。先生が担任になってからは、教科書の内容を信じちゃいけないとか、反論を考えなさいとかいつも言っ
 ているから、自由に考えられるようになったけど。今までは先生が持っている答えを出さなきゃいけないのかな
 と思ってた。

519 * : なるほど、先生に合わせて考えてたのかな?

520 Y : うん。発言して何かを言うと、先生の反応なんかで答えがあつてるのか、あつていないのかわかるよ。よく
 「いいですねえ」とか言いながら、「他にありませんか?」とかよく言うでしょ。だから、この答えじゃないん
 だとか。

521 * : なるほど。じゃあ、学校では先生の答えに合わせていろいろ考えていたのかな?

522 Y : うん。先生の答えに合わせて考えていくのがいいことだと思ってたもん。

523 * : なるほど、でも先生がもっている答えに合わせる必要は全くないよね。実はね、今まで学んだことを棄てるこ
 とをアンラーニングって言うんだよ。つまり、学んだことに縛られずに、その状況に合わせて学んだことを棄て
 たり、新しく学び直したりすることを言うんだよ。

524 Y : そっかあ、だから授業でも1度学んだ工業立地論を棄てて、新しく考えさせたんだね。

525 * : そういうことだね。こんな感じの授業をまた受けたい?

526 Y : うん。自由に考えていくことができるようにしなくちゃいけないね。

6 「佐賀市に工業誘致は可能か?」に対する回答

601 * : ありがとう。じゃあ、もう少しいいかな。佐賀市に工場を建てることなんだけど、どう考えた?(ノートや資
 料や児童が書いた意見文を渡す。)

602 Y : えーと、えーと私は佐賀市に工場を持つてくるのは可能だと思いました。

603 * : 理由を言える?

604 Y : うん。えーと、佐賀市には広い土地がいっぱいあるからいろいろな工場を建てることできるんじゃないかな
 と思ったよ。他にも佐賀市が工場を誘うためにいろいろやっているよね。

605 * : 補助金のことかな。

606 Y : うん、それ。工場を建てるのに補助金がでたら、建てる人たちはうれしいんじゃないから。あとね、確か土地
 が安いんだよ。お父さんとかに聞いたら町から離れた土地は、安いんだって。だから、お金が出て、土地が安い
 なら佐賀市にも工場は来てくれるんじゃないかな。

—中略—

3-2 学習の見方としてのラーニングとアンラーニング

始めに明らかにしたいことは、学習の見方についてである。学習にはラーニングとアンラーニングがある
 と考えた。ラーニングについては、知識や成功経験の習得と考えられる。例えば、「需要が一定のとき供給
 を増やせば価格は下がる」などの命題的知識の習得である。それに対して、本授業では状況によっては対応
 できない知識があると考え、状況に対応できない知識は積極的に棄却することを目標とした。すなわち、ア
 ンラーニングである。このように学習には2つの対立した見方があると指摘できる。

本授業においては、「輸送費が極小となる地点に工業は立地する」、「原料指数に基づいて工業は立地す
 る」という知識を習得していく。すなわち、ラーニングが行われている。教師と学習者は次のように語る。

101 T : この前の授業では、工業が立地する条件を2つ学習しました。それは、どのようなことだったでしょうか。

102 C : 輸送費が安いところに工場は立つということだったと思います。

103 T : うん、そうだね。輸送費が安くなる場所に工業は立地するんだっかね。
 (「輸送費が安い場所に工業は立地する」と板書する。)

104 T : もう1つは何だったかな?

105 C : 割り算で計算して場所を決めることができます。

106 T : そうだね、何て言いつたかな?

107 C : 原料指数です。

このように、教師と学習によって工業立地論に関する知識が習得されていくことが明らかとなる。さらに、授業実践後のトランスクリプトにおいても学習対象をラーニングしていることが明らかとなっている箇所がある。次である。

411*：なるほど。そうだね。佐賀のいいところを探すと工場を誘致できるかもね。でも、工業立地論で考えるとどうなのかな？

412Y：うん、確かに材料や製品を運ぶお金を安くするのがとても大切なことはよくわかった。だから、ビール工場は大麦とホップが必要だったね。それらは重さが軽いから商品が売れる場所の近くのほうが運ぶお金はかかからないことになるよね。だったらやっぱり福岡市の近くに建てたほうがいいと思ったよ。

412Yでは、輸送費を安くすること、原料指数の知識を使ってビール工場がどこに建設されるのかについて考察することができている。このように社会科授業においては、一般的に教師と学習者によって学習対象のラーニングが行われているのは明らかである。一方で、本授業は学習対象についてアンラーニングすることを目的とする。そのため、工業立地論に基づいて導出する結果が、実際の建設場所とは異なることを示す。そうすることでアンラーニングすることを促す。次のようなナラティブに注目したい。

301T：では答えをいいます。実は、（間をおいて）大分県の日田市です。

302C：（多くの児童が「えっ」と声を挙げる。）

（しばらくざわつく。）

303T：みんなの予想はずれてしまったね。

304C：えっ、でも消費地の近くに立つから絶対北九州市に立つはずだよ。

このナラティブでは、予想と全く異なる結果によって混乱している様子が見えてくる。しかし、その後は、次のように授業が展開する。

308T：なるほど。何か他に理由があるみたいだね。じゃあ、工業が立つ条件はどうなるの？

309C：役に立たないんじゃないかな。

310C：うん、うまく説明できないから役に立たないよ。

このように学習者は、工業立地論が役に立たないことを認識することで、これらの知識は棄却すべきであることについて主張していくこととなる。すなわち、これらのナラティブから学習対象のラーニングから学習対象のアンラーニングへと移行することが認められたのである。

3-3 探究の対象としての学習対象と教師

社会科授業において学習は学習対象、あるいは理論について探究することがよりよい学習であると考えられてきた。しかし、分析を進めていくにつれ、学習対象を探究するだけでなく、教師について探究することが学習であることが明らかとなる。次のナラティブに注目したい。

517*：いつもは授業では、自由に考えていないの？

518Y：うん。今までは先生が持っている答えを出さなきゃいけないのかなと思ってた。

519*：なるほど、先生に合わせて考えていたの？

520Y：うん。発言して何かを言うと、先生の反応なんかで答えがあつてるのか、あつていないのかわかるよ。よく「いいですねえ」とか言いながら、「他にありませんか？」とかよく言うでしょ。だから、この答えじゃないんだとか。

521*：なるほど。じゃあ、学校では先生の答えに合わせていろいろ考えていたのかな？

522Y：うん。先生の答えに合わせて考えていくのがいいことだと思ってたもん。

これらのナラティブから学習者は、学習者はまるで教師が持っている正答を当てていくことが学習である

と捉えているように思われる。さらに、授業の発言においてもその傾向は見受けられる。

217T：なるほど、じゃあビール工場はどのようなところに立つと考えられる？

(しばらくの間応答がない。)

218T：どこかわかりますか？

219C：原料がとれるところかな…。

220T：えっ、そうだった？(首をかしげる)

221C：えっ、消費地の近くかな…。

222T：うん。(うなづく)じゃあ、なぜそこに立つの？

これらの発言は、教師の正答を当てようとする様子が表れている。特に、220Tの発言および首をかしげる行為によって221Cでは全く異なる答えを出すこととなる。学習者は、原料が採れる近くに工場は立つと考えていたが、教師の発言および行為によって、その答えは正答ではないことを認識した。そのため、全く異なる答えを出したということができる。つまり、学習には正答、理論を探究するだけでなく、教師についてラーニングする学習が存在することとなるのである。

さらに、教師についてラーニングする学習は、他の場面においても認めることができる。次のようである。

305C：水じゃない？

306T：えっ、水？もう少し説明してくれませんか？

307C：確か日田は水が有名じゃなかったかな。家族で水を日田市に買いに言ったよ。ビールにはおいしい水が必要だから何か関係あるんじゃない。

308T：なるほど。何か他に理由があるみたいだね。じゃあ、工業が立つ条件はどうなるの？

305Cにおいて水について検討する可能性があることを発言する。それを受け、306Tにおいて水についての更なる説明を求める。そのことで307Cの発言を得ることに成功している。この一連の発言は、教師が持ちうる正答に近づいたことを意味している。そのような意味を理解することで、学習者は307Cのような発言をしているとも解釈できる。もちろん、水に意味はないと拒否する発言も認めることはできよう。むしろ、そのことによって様々な考察の可能性が生じてくるであろう。しかし、306Tの発言によって、水は教師が持つ正答であると学習者が理解することで批判的な意見はこの後一切出ることはないのである。

また、この一連の発言の直前では、学習対象についてアンラーニングが成功していることについて述べた。しかし、一方で、学習者は教師が持つ正答、理論に合わせて学習を展開しているのである。すなわち、学習対象についてアンラーニングする学習から教師についてラーニングする学習への移行が認められよう。

このようであれば、多くの社会科授業において教師についてラーニングする学習が生じていると考えることはできよう。この学習は、強力であると思える。なぜなら、教師が正答、理論を持ち、それに近づけることが学習という目的である限り、どこにでも認めうる学習となる可能性が高いからである。

4. 学習の分類と転換

4-1 社会科授業において認められる学習

以上の分析から、社会科授業において認めることができる学習についてまとめてみよう。まずは、学習の見方の対立軸である。学習の見方については、ラーニングとアンラーニングが認められる。次に、分析によって明らかとなる探究の対象の対立軸である。探究の対象としては、学習対象と教師が認められる。これらの2つの対立軸を組み合わせると、次のような図1を作成することができる。さらに、本授業において認められた学習の移行についても矢印で示した。

図1では、第1に、学習対象についてラーニングする学習があると考えられる。この学習は、一般的に教師と学習者が学習対象を探究して学んでいくことを意味する。しかし、あくまでも正答、理論は教師が持つため、それを大きく超えて学習していくことは考えにくい。第2に、学習対象についてのアンラーニングがある。この学習は、学習対象を棄却することで新たな学習対象を生み出そうとすることを意味する。この学

習では、状況に応じて柔軟に知識や技能を形成していくことができる。第3に、教師についてラーニングする学習がある。この学習は、教師が持つ正答、理論に近づくために学習者がそれに合わせていくことを意味する。しかし、この学習は教師が持つ正答、理論について探究する学習と同じではないかという意見もある。これらにおいて決定的に異なるのは、学習対象についてのラーニングでは、教師を手段として学習対象を習得していくことが目的となる。一方、後者は学習対象を手段として教師自体の正答、理論に合わせることが目的となる。すなわち、手段と目的が入れ替わることとなるのである。

このような、教師についてラーニングする学習は強力である。なぜなら、本授業でも明らかとしたように、この学習に収束していく可能性が十分にあるからである。そうであれば、学習者の認識や思考は制限される可能性は高い。よって、社会科授業が求める真に学習対象を探究する学習ものとはなっていないと指摘できる。

		学習の見方	
		ラーニング	アンラーニング
探究の対象	学習対象	学習対象についてのラーニング	学習対象についてのアンラーニング
	教師	教師についてのラーニング	?(不在の項)

図1 社会科授業における学習

4-2 教師についてアンラーニングする学習の可能性

以上のように、教師についてラーニングする社会科授業に留まれば、真に学習対象を探究することはできないことが明らかとなった。また、教師が正答、理論を持つことで学習者の認識や思考が制限されていくことも明らかとなった。では、社会科授業においてはどのような学習を展開していくべきであろうか。それは図1においては空欄であった不在の項について検討することである¹⁰⁾。つまり、これまでは無自覚であった第4象限である教師についてアンラーニングする学習を自覚することである(図2)。

教師についてアンラーニングする学習とは、次のような学習である。すなわち、教師は正答、理論を持っていないことを学習者が自覚することである。認識や思考が制限される大きな原因として教師が正答、理論を持つこと考えられる。そのため、それらについてアンラーニングすることが重要となるのである。そのこと学習者は、正答がない課題に対して向き合うことができるのである。そうすることは、教師と学習者は共同的に学習することとなり、学習対象について真に探究していくこととなるはずである。

		学習の見方	
		ラーニング	アンラーニング
探究の対象	学習対象	学習対象についてのラーニング	学習対象についてのアンラーニング
	教師	教師についてのラーニング	教師についてのアンラーニング

図2 不在の項の検討

このような社会科授業の学習を展開するには、第1に学習対象を社会的な論争とするべきである。なぜなら、社会的な論争には正答がなく、一定の状況において望ましい解決策を教師と学習者で探究していくことができるからである。第2に教師を学習環境のリソースの1つとして配置することである。なぜなら、教師の存在を学習環境のリソースとすることで正答、理論を有する絶対的な存在から対等な立場へと変換できるからである。また、教師についてアンラーニングする学習を社会科授業において自覚できるならば、他の3つの学習についても自覚することができよう。特に、教師についてラーニングする学習に留まっているならば、教師は早急に授業の改善を行う必要が出てくる。その意味においても教師についてアンラーニングする学習の意義は大きい。

このような条件を社会科授業に反映させれば、新たな社会科授業が展開できることが期待できる。すなわち、教師の正答、理論に制限されず真に学習対象について探究することができる学習者を育成することができるのである。

おわりに

これまで明らかとしたように、社会科授業においては、4つの学習について認めることができた。第1は

学習対象についてラーニングする学習である。第2は学習対象についてアンラーニングする学習である。第3に教師についてラーニングする学習である。第4に教師についてアンラーニングする学習である。特に、教師が正答、あるいは理論を持ちそれに近づけることがよい学習であるという前提においては、教師についてラーニングする学習が生起する可能性は高い。この学習が頻繁に授業において生起すれば、学習者の認識や思考は当然制限されることとなる。

このような学習から脱却するためには、教師についてアンラーニングする学習が重要であることを述べた。この学習では、学習対象を社会的な論争とし、教師が正答、理論を持つ絶対的な存在から学習環境のリソースの1つとなるようにしなければならない。そうすることで、学習者と教師が共同的に問いに対する回答を作り出していくこととなる。そのような学習に転換できれば、学習者は一定の正答、理論の枠に留まらず、真に学習対象を探究していくことができるのである。

最後にこの研究を踏まえた展望を挙げる。このような学習を構想するならば、社会科授業における目標や評価についても再考せざるを得ないこととなる。目標については教師が持つ正答、理論に近づくことができたかどうか、すなわち到達目標として設定されてきた。しかし、教師が持つ正答、理論が到達すべき目標でないならば、新たな目標についての理論が必要となってくる。さらに、目標と表裏一体である評価についても同様の考察が必要となってくるのはあきらかである。そのため、今後は新たな社会科授業における目標に関しての理論、及び評価に関しての理論について検討していくこととしたい。

引用・参考文献

- 1) 伊東亮三編 (1983) : 達成度を明確にした社会科授業改造入門, 明治図書.
- 2) 田本正一 (2011) : アンラーニングを指導する社会科授業の開発 中等後期単元「工業立地論は役立つのか?」, 社会科研究, 第75号, pp. 61-70.
- 3) 桜井厚 (2005) : インタビューの社会学 ライフストーリーの聞き方, せりか書房.
桜井厚他 (2007) : ライフストーリー・インタビュー 質的研究入門, せりか書房.
田本正一 (2017) : 市民社会への参加に注目した社会科学学習評価の検討 小学校第3学年における学習者のナラティブを事例として, 社会科研究, 第86号, pp. 25-36.
- 4) 佐長健司 (研究代表者) (2012) : ナラティブ・アプローチによる附属学校の学びの歴史に関する調査研究、平成23年度日本教育大学協会研究助成研究成果報告書.
佐長健司 (研究代表者) (2013) : 附属学校卒業生等の学びの歴史の調査研究, 平成24年度文部科学省特別経費プロジェクト支援事業報告書.
- 5) 秋田喜代美 (2010) : 「教育・学習研究における質的研究」秋田喜代美、藤江康彦編『はじめての質的研究法 教育・学習編』東京図書, p. 9.
- 6) 7) 佐長健司 (研究代表者) (2012) : ナラティブ・アプローチによる附属学校の学びの歴史に関する調査研究、平成23年度日本教育大学協会研究助成研究成果報告書, p. 8.
- 8) アルフレッド・ウェーバー (篠原泰三・訳) (1986) : 工業立地論, 大明堂.
- 9) 柳井雅人 (2002) : 「ウェーバーの工業立地論」松原宏編『立地論入門』古今書院, p. 21.
- 10) 佐長健司 (1992) : 小学校社会科授業実践の構造分析 佐久間勝彦「戦後39年ということ」の授業の分析を中心に, 社会科研究, 第40号, pp. 243-252.