

教師の単元展開における実践的思考の研究

Study of practical thinking on teachers' curriculum development regarding a unit level

坂井 清隆

Kiyotaka SAKAI

福岡教育大学教職実践ユニット

(令和2年9月24日受付, 令和2年12月10日受理)

本研究は, 教師自ら開発した単元の意味や特徴, 子どもの関心事やこだわりを適切に捉えて単元展開に生かそうとする実践上の意思決定の姿を明らかにすることを目的とする。具体的な方法論としては, 田代(2010)の授業実践の研究方法を援用し, 単元の展開過程を「様相」として示し, 教師自身の意思決定や, 教師と子どもの関係性などを把握する単元展開の様相-解釈を試みた。研究の対象は, 学習デザイン及びD-OODAサイクルを取り入れたK教諭の実践(小学校6年生社会科)である。

K教諭への半構造化インタビューと併せて単元展開を様相図として示し, 解釈を行った事により, 教育内容としての教材研究にとどまらず, 子ども理解, そしてK教師自身の単元観(子どもの学習をデザインしていくこと)・子ども観(子どものこだわり, 学びの可能性など)の捉え直しが促進されていたことがわかった。また, K教諭へのインタビューから, D-OODAサイクルの経験は, 単に社会科の単元展開のみならず, 他教科等にも援用しようとしていることも明らかになった。さらに, 筆者のアクションリサーチ的な関わりを通して生じた単元展開の実相を明示することができた。

キーワード: 教師教育 学習デザイン 単元展開の様相-解釈 D-OODA サイクル

1 研究目的

近年, 学校教育への質的向上の要請はさらに強まっており, 教師に求められる資質・能力が高度化, 専門化している。このため, 教育公務員特例法等の一部改正(平成29年4月施行)を受け, 各都道府県, 政令指定都市では, 教員がキャリアステージに応じて標準的に修得する能力を明確化した「教員育成指標」を示すこととなった¹⁾。例えば, 福岡県の育成指標に関しては, 教師のキャリアステージを見通した能力形成を体系的に支援する様々な工夫をしている。特に採用1~6年目の教師は, キャリアステージの「基礎・向上期」に当たり, この期に, 子どもの実態に応じた授業構想や授業展開ができる力を身につけておくことが求められている²⁾。とりわけ, 単元展開におい

て継続的に改善を図っていく教師の実践的力量は, 学習者の主体的・協働的な学習を促進させていく上で必要不可欠であり, 若年教師が増え続ける昨今に至っては, 学習者の実態に基づきながら単元を展開していく実践力の育成は喫急の課題である。

本研究は, 単元計画と実際の展開との差異に着目し, 子どもの関心事やこだわりを適切に捉えて単元展開に生かそうとする実践上の意思決定の姿を明らかにすることを目的とする。このことは, 新学習指導要領が示す「子どもの学習をデザインしていく」カリキュラム・マネジメント³⁾の具体的側面を明示することにつながると考える。併せて, 教師の実践的力量形成に関わる大学教員の具体的な働きかけについても明示していくこととする。

2 研究の背景

これまでの教師教育研究においても、教師の授業に関する力量形成を対象にした研究が活発になされてきている。その中で特に有名なものが、佐藤・岩川・秋田（1990）の、熟練教師と初任教師のモニタリング記録を数量的なカテゴリー分析とともに質的な個性記述法を用いて、教師の「実践的思考様式」について明らかにした研究である⁴⁾。一方、単元展開の具体的な解明に関する方法論の開発に関しては、田代（2019）の、単元レベルのカリキュラムの展開過程を質的に分析し、学習内容の生成・発展の有り様を明らかにするとともに、展開過程における実践者（教師）の言動について検討した研究がある⁵⁾。佐藤らの研究は1単位時間の授業を対象とした研究に対し、田代は社会科と総合的な学習の時間合わせて23時間の横断的なカリキュラムのうち3時間分（3事例）の授業分析を行っている。いずれも、対象とした1単位時間の授業においては、教師の実践的指導内容に関して、量質ともに精緻な検討がなされている。しかしながら、単元展開上の連続性や発展性に関わる教師の指導性（具体的な運用など）については十分には明らかにされていない。

ところで、これまでのカリキュラム研究に関して、浅沼（2009）は「学習指導要領」「教育課程」「年間指導計画」を意味するカリキュラムの歴史的社会的な意味を追究する研究や、学校現場で具体的にどのような内容や活動を編成すべきか、という学校の「教育課程」や「年間指導計画」のあり方に関する研究などが中心に行われているとしている⁶⁾。一方、安彦（2009）は、日本の授業研究がカリキュラムを改善した例が少ないこと、また、カリキュラム評価の観点から授業研究を位置づける必要があることなど、カリキュラム研究と授業研究に、いわゆる「隙間」があることを指摘している⁷⁾。

つまり、これまでのカリキュラム研究は、PDCAのマネジメントサイクルに基づいたカリキュラム改善を行う「教育課程経営」として固定観念化されたフレームワークを直接的に活用したものであり、年間指導計画・教科書・教材など、いわば教師の「都合」に重点を置いたものになる。この意味においては、単元レベルにおいても教師主導による形式的・画一的な展開となりがちであった。しかしながら、新学習指導要領（2018）に明示された「カリキュラム・マネジメント」⁸⁾の理念を踏まえると、子ども目線を重視した現実

の文脈で、必然性をもって知識・技能を獲得し、なおかつそれらを活用して他者と協働的に問題解決を行っていく学習が重要視される。つまり、佐藤（2016）が言う教師主体の固定化した「授業・単元設計」から学習者主体の「学習デザイン」⁹⁾に実質的に転換していく教師の実践的力量の向上が求められているのである。

これまで述べてきたように、従来の単元研究（カリキュラム研究）は、その歴史的社会的な意味について追究する研究や、学校の具体的な教育内容・活動の編成という現実的な「内容」に関わる研究が中心に行われてきた。そのため、実践された単元が実際にどのように運用されたのか、また、学習過程において子どもにどのような学びの姿が見られたのか、指導の結果、子どもがどのような力を付けたのかなどの学習の内実については、ほとんど探究されていない。

このような研究動向の中、特に実践的力量形成が求められるこれからの教師教育に鑑みた場合、単元展開のプロセスにおける教師の意思決定の詳細な考察が必要なのではなかろうか。また、そのような教師の意思決定を捉えながら、単元展開の改善に向かう実践的力量を向上させていくことが肝要ではなかろうか。つまり、実践者がどのような意思決定に基づいて単元を展開したのかといった実質的なマネジメントの有り様を明らかにすることが、非常に重要な意味をもつのである。

3 研究の対象と方法

(1) 研究の対象

S市立N小学校勤務のK教師（研究主任、教職経験11年目）に対して、2018年11月～12月に半構造化インタビューを実施する。また、12月の授業実践（6年生社会科「人々の願いを実現する政治」全11時間）に対して、授業記録を取る。その後、単元の「様相図」及び分析結果に基づいて筆者とK教諭でリフレクションを行う。

本研究では、特に社会科における単元の展開方法に悩みを抱えるK教諭の実践を研究の対象とする。ここでは、単にK教諭の単元展開をトレースするだけでなく、大学教員である筆者とのアクションリサーチ的な活動を通して、実際の単元展開を活性化させるとともに、それに伴うK教諭の実践的思考と、筆者の具体的な関わりも明示していく。

(2) 研究の方法：単元展開の様相—解釈

本研究では、単元展開の内実（単元の教育内

容)を明らかにするために、「様相-解釈」を研究方法として採用する。「様相-解釈」とは、田代(2010)が開発した、実践者の指導性や授業の特徴、子どもの思考・活動を関連的に明らかにする授業実践の研究方法論¹⁰⁾である。田代は、授業の構造的全体像を、感覚的に把握できる「様相」(田代は「発言表」として形式化している)として示し、授業の逐語記録である「授業記録」と併せて解釈を行う。本研究では、この「様相-解釈」による授業研究方法論を、「単元」の展開過程を明示する方法として援用できるのではないかと考えた。具体的には、単元展開を「様相」として示し、教師自身の育ちや、教師と子どもの関係性などを把握するものである。

「単元の様相-解釈」は、実践者が事前に計画した単元と実際に展開した単元の差異を「様相」(本研究では「様相図」と称す)として示し、その上で、単元展開における子どもの言動と教師の働きかけを関連付けながら、「解釈」するものである。この解釈によって、単元が生成・発展していく有り様を捉えるとともに子どもが何を学んだかのか、という実質的な教育内容が明示できると考える。

様相図には、単元が「動く」契機となった子どもの発言や、学習の発展に繋がった子どもの発言、さらには子どもの要望などを事実即して記録するようにする。このことは、単に上記のような事実を記録するに留まらず、実際に単元をマネジメントしていく際に活用できるものである。つまり、Thorntonが「教師が主体的な調節者になること(=ゲートキーピング)が、単元がどんな形態をとっているのかといったことよりも、実際の単元や授業にとってより重要なことだと思われる」と指摘¹¹⁾するように、教師の実質的な単元展開の有り様を明らかにし、その力動感を表現することが、非常に重要な意味をもつのである。

解釈に関しては、上記の様相図と、子どもの諸資料(個人記録やワークシート、授業記録など)とを用いながら、子どもの新たな学習への芽生えや育ちを質的に捉えていく。このことについて、田代(2011)が、「真に実効性あるカリキュラムを考えるためには、例え複雑であっても(中略)カリキュラムの展開・変化の具体的な様相を丁寧に見ていくことが必要である」¹²⁾と述べているように、これまでブラックボックスであった単元展開の過程を「様相」として示すことは、実質的な教育内容(子どもが何を身に付けたか)を可視化することにつながると言えよう¹³⁾。

現実の単元展開では、教師が予めねらいとしている力が、授業が進むに従って予定調和的にストレートに育成されていくものではない。それは、子どもの行動が、日常的な文脈で生成されたり意味づけられたりしながらその子なりの学びとして複雑に形成されていくからである。よって、教師は、子どもの実態や学びの手応え、つまりきなどを踏まえながら、単元の改善を図りつつ重層的に組み替えていく必要があるのである。このような「行為の中の省察」を通して、具体的な事実をもとに資質・能力の形成プロセスを追究し「実践の中の知」を発見することが重要である¹⁴⁾。

これまで述べてきた通り、実践した単元の提示と同時に、実際の流れを記述することは、まさに自己の実践を対象化しメタ的に見つめることにもなる。いわば、自分の実践を現実のものとして直視しつつ、それを批判して相対化し、新しい方向性を照らし出す機縁になるものであるといえる。

4 研究の内容

(1) D-OODA サイクル

単元展開に関しては、従前のPDCAサイクルに対して、これまでの教育研究において取り上げられていないD-OODAサイクル(田中2016)¹⁵⁾をツールとして措定する。「D-OODAサイクル」とは、形式化、硬直化、自己目的化しやすいPDCAサイクルに対し、下図に示すようなDesign(デザイン)Observe(観察)Orient(方向付け)Decide(決心)Act(実行)のプロセスにおいて、対象に柔軟に対応しつつ意思決定を行っていく新しい組織マネジメントの概念であ

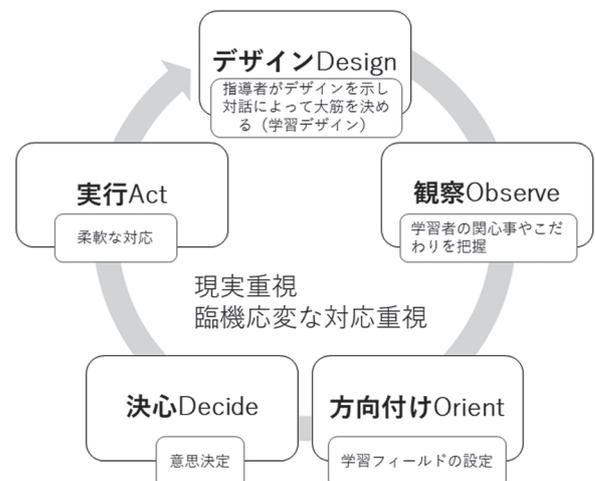


図 D-OODA サイクルモデル図
※田中(2016) p220をもとに筆者加筆

る。このようなD-OODAサイクルの概念は、学習者の問題意識やこだわりを把握しながら動的に単元を展開する教師の実践的力量的の育成に寄与できると考える。

故に、単元展開のD-OODAサイクルに着目したとき、教師の実践的思考の働きを検討し、それを基にして単元展開における意思決定の働きに関する諸要因を解明することは、教師の実践的力量的を向上させていく方途を明示する上で意義あるものである。

(2) D-OODA サイクルと単元の様相—解釈

「単元の様相—解釈」の枠組みに関しては、単元の構造的全体像を、【単元の学習活動予定】【子どもの主な言動】【実際の展開・教師の行動と気付き】に基づいて図化(=様相図)し、単元展開上の関係性の分析・検討(解釈)として設定する。この様相図に基づきながらD-OODAサイクル：D(学習デザイン)O(学習者の関心事やこだわりの把握)O(学習フィールドの設定)D(意思決定)A(柔軟な対応)を観点に、教師の実践的思考の姿について分析・検討を行う。その際、筆者とK教諭が協働して、授業における学習者、学習者同士、教師の言動を解釈していくことによって間主観性を担保する。「単元の様相—解釈」の際のK教諭の発言に関しても、プロトコルデータとしてデータ化し、それをもとに、D-OODAサイクルにおける教師のレリバンス(浅野2004)¹⁶⁾についても考察・検討を加えていく。

5 実践の概要と考察

(1) 学習デザイン

巻末資料1に示す本実践の学習デザインは、教師(左上)、子ども(右上)、教材(下)を関連させながら作成した。

(2) 実践の概要

巻末資料2に、本実践の「様相図」を示すので参照していただきたい。

11月6日(火)：N学校の隣にある桜公園(仮称)について知っていることを出し合わせ、公園を利用する地域の人々の願いについて気づかせるようにした。A児は、桜公園ができる前の荒地を想起し、公園ができたことで安心して通れるようになったと発言している。また、公園利用者の話を聞いてみたいというB児の発言もあった。K教諭は、桜公園の存在が政治の働きを身近に感じさせる教材になり得ると感じている。筆者は、B児の発言を取り上げて、実際にインタビュー活動

を入れ込むようにアドバイスした。

11月9日(金)：前時までの子どもたちの発言を元に桜公園が整備された経緯を予想させ、「桜公園はどのようにして整備されていったのか」を学習問題として設定することとした。K教諭は、C児の「桜公園にトイレがなくて困る」という発言が、他者の賛同を得ていると同時に、実際の政策(大人の論理)とのズレがあることを感じている。筆者は、このC児の発言を今後の単元展開に生かせるのではないかとアドバイスした。

11月9日(金)：計画を変更して、桜公園を利用している地域の方のインタビューを実施した。数名の子どもが、公園利用者に「トイレがなくて困りませんか?」という質問をしていた。K教諭は、実際の利用者から直接的に話を聞くことで、子ども自身に問題意識が芽生えていくのを感じている。中でも、自分の体験を踏まえつつ、インタビューしているC児の成長を感じている。

11月13日(火)：S市の行政の働きとして、桜公園がどのようなプロセスを経て作られていったのかを、教科書の事例を参考に調べさせた。その中で、子どもは、住民参加の「ワークショップ」が開催されていることを発見する。D児はワークショップでの話し合いの内容がとても気になっている様子であった。筆者はこのD児の姿を取り上げるよう助言し、次時は計画を変更して住民参加のワークショップの様子について調べていくことにした。

11月16日(金)：K教諭は、市役所等で当時のワークショップでの話し合いに関する資料を求めたが、子どもに提示できるような資料は探し出すことができなかった。そこで、子どもたち自身でワークショップをやらせてみようという発想が生まれている。このことを子どもに提案したら、意欲を示したため、この時間はワークショップでの話し合いの内容を考える時間に変更した。K教諭は、ワークショップには市役所都市計画課の方をゲストティチャーとして招聘することを決めた。

11月20日(火)：K教諭は、子ども主催のワークショップを行わせるためには、行政機関である市役所の働きについて調べさせる必要があると考え、この時間を設定している。ここでは、桜公園の建設から定期的な整備・維持管理にいたるまでの市役所の都市計画課の取り組みについて調べさせている。

11月22日(木)：本時は公園の建設に関わる市議会のシステムについて調べさせるようにして

いる。K教諭は、S市民の代表（市議会議員）が話し合いによってS市全体に関わることを決めていることを理解させたかったようである。しかし、子どもは、桜公園の建設が本時のテーマではなかったこともあり、あまり関心を示していない。ただ、数名の子どもは、公園を建設する際には、様々な法令が適用させることを知って驚いていた。この数名の驚きを、次時に生かすように助言した。

11月26日（月）：K教諭は、前時までの子どもの実態を感じ取り、桜公園の建設にどのくらいの税金が使われているかを調べさせている。子どもたちは、公園の建設及び維持管理に使われている税金の金額だけでなく、維持管理の内容（例えば清掃や草刈り、剪定、遊具の点検・交換、害虫の駆除など）について知ることになり、行政の新たな仕事を発見するに至った。筆者は、C児の「トイレも税金でできるやん」という発言を聞き、K教諭に、次時にC児の発言を取り上げるよう助言した。（K教諭もこの発言には気づいていた。）

12月3日（月）：K教諭は、この時間を、桜公園はどのような人が使っており、どのような問題があるのかを考える時間として設定している。C児は、相変わらずトイレに拘っているが、他の子どもは、遊具の充実や街灯の整備、中には騒音（近年ニュースでも取り上げられた「遊び声」）について触れる子もいた。筆者は、子どもらが関心を示したワークショップを開催してはどうかと助言した。

12月6日（木）：この時間は、都市計画課の方を招いた子どもワークショップを開催している。本時の学習テーマは、C児のこだわりを取り上げた「桜公園にトイレを作るべきか」である。C児らの発言は、最初自分の問題から出発していたが、公園を利用する幅広い年齢層や季節、天候など様々なケースを例に挙げて、トイレを作るべきであることを主張している。一方、行政側の意見としては、当時のワークショップ参加者の意見として、トイレ設置の防犯上の問題点について紹介された。子どもは、時間を忘れて議論をしていた。

12月11日（火）：学習のまとめとして、子どもに「これからの桜公園の利用について」（パフォーマンス課題）を子どもに書かせている。住民の願いや市役所の働き（公園の維持管理）、費用（税金）などの観点からこれまでの学習内容をまとめさせている。

(3) K教諭へのインタビュー（12月21日）

筆者：様相図を眺めてみて感じたことは？

K教諭：事前の計画と実際の違いがはっきりし、何がきっかけで変更したのか振り返ることができた。はじめは、「柔軟な単元展開を」と言われてもピンとこなかったが、桜公園を教材の中心にしたことによって、C君の発言で日常的に困っていること（トイレがないこと※筆者補足）が明らかになって、学級の子どもの学修意欲が高まっていくことがわかった。ただ、「トイレ」が学習のスタートであって、子どもの関心が高まっても、社会科で重要な知識である地方政治の仕組みや住民の多様な願いを理解させていくことができるかどうか不安だった。ワークショップの話題が出てからは、授業が自分の手から離れていくような感じがあった。これが柔軟に単元を展開することかと感じた。はじめは、桜公園を題材にすることで、教科書教材よりも子どもが関心を示してくれたらよいという感じだったが、「トイレ」「ワークショップ」を取り入れたことでこちらのねらい以上に学習が活性化したと思う。

筆者：「授業が自分の手から離れていくような感じ」とは？

K教諭：これまで教師が中心になって進めてきた授業というか、授業は全部先生がつなげていくものであったのが…授業と授業の間？隙間が埋まっていくような感じ。隙間を埋めていったのは子どもたち自身だった。「先生、次の社会はインタビューよね」「ワークショップは2時間するんよね」、「次はお客さんが来るよね」とか、の発言でそれを強く感じた。

筆者：単元を通してどのような子どもの成長を感じたか？

K教諭：C君の「桜公園で遊んでいる途中でおしっこがもれたらどうするん？」と言う発言で学級全体に笑いが起こった時にはどうなるかと思ったが、「トイレ」を題材としたことで、子どもたちは、高齢者や小さな子ども連れの親子、ドライバー、散歩に来ている近所の方の立場に気づいていった。C君の発言を生かして良かった。また、公園の維持管理に税金が使われ、トイレが犯罪の温床になりがちな現実の問題にも触れることができた。単に政治の仕組みを理解するというよりも、桜公園をこれからどうするかといった問題を追究していく姿勢を子どもの大きな成長として感じた。また、ワークショップを自分たちで司会をやると言ったことも成長を感じた。

筆者：D-OODA サイクルを意識して実践をした

ことについて

K教諭：これまで「教えなければ」という考えに固執していた自分に気づいた。はじめは「観察」という意味がよくわからなかったが、子どもの「ひっかかり」が、学習という学びのスタートになり、それを大事にすると、「教えたこと」が無理なく提示できたような気がする。子どもにまかせることに勇気がもてるようになった。教科書の内容を切り口に、現実の社会を題材にしたことで、子どもの夢中になり方が違っており、逆に、自身が教科書の内容に固執していたことに気づいた。これは、社会科だけでなく、他の教科でも使えると思った。例えば算数とかは難しいかもしれないけど、国語や体育などは見えそうだ。

(4) 考察

K教諭のインタビュー内容と「単元の様相－解釈」を対象に、D-OODA サイクルの5つの観点から考察を行った。

Design (学習デザイン)：K教諭は、学習デザインの段階から、子どもの学び(学習の大筋)を「見通す」意識をもっている。単元の目標に即しながらも、教材の目標(何を学ばせたいか)と子どもの実態(何を学びたいか、何にこだわりがあるか、どのようなズレがあるか)を併せつつ模索していたことがうかがえる。このことは、従来の教師が教えるべき内容を配列した「単元計画」とは異なっており、大筋は示しつつも、子どもの興味や関心、ズレに応じて常に「変更可能」な状態を担保していると推察される。

Observe (観察・子どもの把握)：K教諭は、特に単元の導入前後における児童の実態把握を熱心に行っていた。教材(桜公園がつくられるまで)を提示した後の子どもの反応をつぶさに記録し、子どもの「出方」を丁寧にうかがっていることがわかる。K教諭が、筆者のアドバイスを受け入れ、日常的に遊んでいる公園にトイレがないという子ども(C児)の疑問に気づき、ここで、「公園には当たり前前にトイレがある」こととのズレを生かそうと考えたことは、単元が「動き出しそうだ」(学修が深まりそうだ)という実践的思考の表れであると考えられる。

特に筆者の助言に関しては、授業中の子どもの発言の把握と次時に向けたその子の生かし方についての内容が多かった。このように、次の展開につながる子どものつぶやきや反応を筆者が拾い上げ、学習内容の生成や発展の可能性を伝えたことが、K教諭のOrientやActにつながっていったと考えられる。

Orient (学習フィールドの設定)とDecide (意思決定)：K教諭は、子どもを観察した結果、子どもの疑問である「なぜ市が作った公園なのにトイレがないのか」を学習問題とすることが、子ども自身の学習に対するポジティブな感情が芽生え、本教材を追究していくことつながると判断している。これを受けながら、単元の新たな方向付けを行っている。これらのことから「どのような学習問題を設定すべきか」「どのような学習問題が子どもの追究意欲を喚起するか」について、K教諭のこれまでの経験知や研修で得た学習デザインの理論を生かして状況を判断していることがわかる。

Act (柔軟な対応)：K教諭は、1単位時間の授業の流れについて、意思決定を繰り返していた。また、事前の構想とは異なった前時の授業を受け、本時の授業は、前時のまとめを生かしながら柔軟に展開していった。このような「柔軟な対応」に関しては、「学習フィールド」や「意思決定」の一連のプロセスから子どもの出方を探り、さらなる「実行」を行っていることがわかる。ただ、場合によっては、再度子どもを「観察」することもあり、PDCAのように計画したものを実行し評価・改善するプロセスではなく、何度となく「観察→フィールドの設定→意思決定」のループを描いて、子どもの学びを促進させていこうとするK教諭の実践的思考が働いていることがわかった。このことは、教師のバイアス(子どもはこうあるものなのだ、たぶんこう考えるだろう、こう学習するはずだ)を回避することにつながっていると考えられる。

最後にインタビューにおけるK教諭の発言に関して考察しておきたい。

特にK教諭の印象的な発言は、「授業が自分の手から離れていくような感じ」という発言である。D-OODA サイクルを基盤とした実践によって、教師が無理に主導しなくても、子どもが考えを出し合い、授業を「創っていく」感覚(K教諭は、「子どもが隙間を埋める」と表現している)を得ていると推察できる。また、「子どもにまかせることに勇気がもてるようになった」との表現から、子どもの言動を生かして単元展開の道筋をつけたことによるK教諭の自信が感じられる。さらに、「これまで『教えなければ』という考えに固執していた自分に気づいた」という発言からは、「教える」という教師主体の行為によって教育内容をより確実に定着させることよりも、単元を柔軟に展開しながら子どもの学びに寄り添うこ

とが、子どもにとって実質的な学びにつながることに気づいていることがうかがえる。このことは、本実践における学習デザインと単元展開が、K教諭にとって「意味がある」と思える経験となって内在化されつつあると考えられる。

6 研究のまとめ

本研究は、研究方法として、「単元の様相－解釈」を採用し、研究内容として、柔軟な単元展開を目指すD-OODAサイクルを位置づけた。実践を通して、様相図というエビデンスに基づき、子どもの学びを促す教師の意識や具体的な意思決定について考察した。

その結果、K教諭は、教育内容としての教材研究にとどまらず、子ども理解、そしてK教師自身の単元観（単元展開に子どもの言動を組み込むこと）・子ども観（子どものこだわりを生かすことなど）の捉え直しを促進していったことが明らかになった。また、K教諭へのインタビューから、D-OODAサイクルの経験が、具体的な単元展開の改善の方途を見出すとともに社会科の単元展開だけでなく、他教科等への援用や子どもの言動を単元に組み込もうとする意識が芽生えていることがわかった。このことは、単元・授業・学習をデザインしていくことが、子ども＝学習者の「経験」、さらには教師自身の実践知をデザインしていくことに他ならないことを意味していると考えられる。

先述の通り、実際の授業（単元）が、教師が計画した通り、また意図したままに展開することはあり得ない。もし、それがあるとすれば、子どもの反応などは置き去りにする、無かったことにする（もしくは感じない）という教師の自己都合で単線的、不可逆的に展開していることになろう。子どもの真の学びをめざせば、K教諭の実践のように、子どもの反応（時として自発的な言動）や時数、外的な条件等に応じながら、即興的かつ柔軟な判断・意思決定を絶えず行っていくことが求められよう。それ故、1単位時間の授業の動きによって、その後の授業展開を修正していく、このような地道な積み重ねが、単元の学習内容が生成し発展していく契機になると考えられるのである。

ただ、このような単元展開に関する実践的力量は一朝一夕に身につくものではなく、誰にでも適用可能な研修が存在するわけでもない。そうであるならば、多少時間や労力がかかるけれども、教

師自身が、自らの実践を客観的に捉え、単元を柔軟かつ弾力的に展開していく方途を日常的に摸索するD-OODAサイクルを自ら駆動させていくような研修を積み重ねていく必要がある。他方、教師教育者としての大学教員は、このような研修やインフォーマルな働きかけの機会を継続的に提供していくことが求められる。このような機会を通して、自己の教育観が揺さぶられつつ、実践的な力量形成が着実に進むと考える。

本研究においては、筆者の「傍目八目」としての観察を通して、子どもの言動を捉えつつ自覚的にK教諭に関わるようにしていた。つまり、教師教育者としての筆者の関わりは、特に子どもの観察を中心に行われていた。その結果、筆者がこのC児の発言を軸としながら単元を展開していくことを随時アドバイスしたことが、K教諭の能動的な単元展開への自信につながっていると考えられる。また、K教諭にとって苦手なタイプの子であったC児に対して、学習の中で生じたC児の個別的な経験に接近したことによって、さらにC児への理解を深めたことは重要な意味をもつものではなからうか。

以上述べてきたように、本研究では、子どもの反応を捉えつつ単元展開に生かしていく実践的力量を育成していく教師教育のあり方の一端を示すことができたと考える。

今回の研究では、単元展開における教師の実践的思考を対象にしたために、本実践で示した単元展開が、子どもたちにとってどのような意味をもったのかについて十分に言及することができなかった。今後の研究課題として、本実践を通した子どもたちの学びの意義についても明らかにしていきたい。

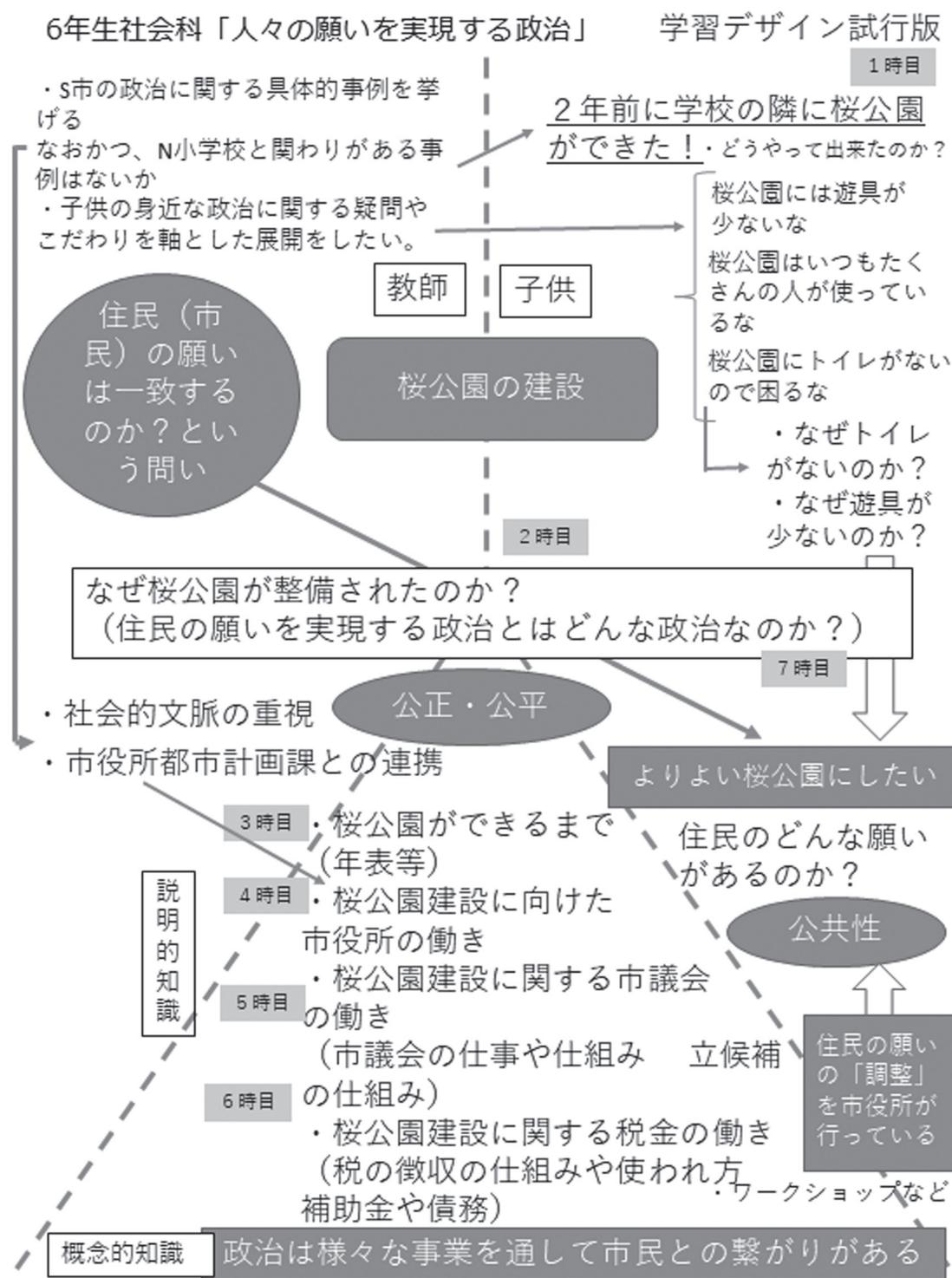
【註】

- 1) 中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（中教審第184号）」、2015年。
- 2) 福岡県教育委員会「福岡県教職員育成指標」、2017年。
- 3) 文部科学省「小学校学習指導要領解説総則編」東洋館出版社、2018年、77ページ。
- 4) 佐藤学・岩川直樹・秋田喜代美「教師の実践的思考様式に関する研究（1）－熟練教師と初任教師のモニタリングの比較を中心に－」『東京大学教育学部紀要』第30巻、1990年、177-198ページ。
- 5) 田代裕一「カリキュラムの展開過程の明示化－授

- 業実践の様相-解釈的研究-」『西南学院大学人間科学論集第14巻 第2号』, 2019年, 85-119ページ。
- 6) 浅沼 茂「第二章カリキュラム研究とその理論的前提」安彦忠彦編『新版カリキュラム研究入門』勁草書房, 2009年, 31ページ。
- 7) 安彦忠彦「第1章カリキュラム研究と授業研究」日本教育方法学会『日本の授業研究下巻』学文社, 2009年, 18-19ページ。
- 8) 文部科学省 同上, 2018年, 2ページ。
- 9) 佐藤 学『教育の方法』左右社, 2016年, 116ページ。
- 10) 田代裕一「授業実践の様相-解釈的研究-グループ活動を含む事例の分析-」『教育方法学研究』第35巻, 2010年, 1-11ページ。
田代の様相-解釈的研究に関しては、「『発言表』を使用する授業分析-ワープロ処理による授業の内容的構成の追求-」『教育方法学研究』第14巻1989年から最近では「授業実践の様相-解釈的研究-歴史の授業を事例に-」西南学院大学人間科学論集第5巻1号2009年がある。
- 11) Stephen J・Thornton 渡部竜也 山田秀和 田中伸 堀田論翻訳『教師のゲートキーピング-主体的な学習者を生む社会科単元に向けて』春風社, 2012年, 30ページ。
- 12) 田代裕一「カリキュラムの展開過程の研究-『発言表』を用いた生活科授業分析-」西南学院大学人間科学論集第6巻第2号, 2011年, 37-63ページ。
- 13) 稲垣忠彦 佐藤 学『授業研究入門』岩波書店, 1996年, 149ページ。
佐藤は、「学校の授業研究の方法が定式化・儀式化され, 授業における実践者の自律的判断, 選択を閉ざして閉塞状況を招いている」と指摘している。
- 14) Donald Alan Schön 佐藤学 秋田喜代美訳『専門家の知恵』ゆみる出版, 2003年, 119ページ
- 15) 田中靖浩『米軍式人を動かすマネジメント「先が見えない戦い」を勝ち抜く D-OODA 経営』日本経済新聞社, 2016年, 220ページ。
- 16) 浅野信彦「教師教育研究におけるライフストーリー分析の視点-学校の組織的文脈に焦点をあてて」『教育学部紀要』文教大学教育学部 第38集, 2004年, 83-93ページ。

※多忙な中, 数多くのインタビューを受けていただいたK教諭に感謝申し上げます。

※本研究は, 令和元年-3年度科学研究費助成事業(若手研究)「学習者の学びを促進させる教師の単元展開の実践的思考の研究」(課題番号19K14207)の交付を受けたものである。



巻末資料-1 学習デザイン（筆者作成）

単元の学習活動予定	子どもの主な言動	実際の展開・教師の行動と気づき
学習デザインにおける大筋の活動内容		
1. 桜公園について知っていることを出し合い、地域の人々の願いについて話し合う。	桜公園が出来る前は草が伸び放題で怖い空き地だった。(A児) 実際に公園を利用している人に話を聞いてみたい。(B児)	1. 桜公園について知っていることを出し合い、地域の人々の願いについて話し合う(11/6) ・学校の隣にある桜公園を中心的な教材として活用すれば子どもは政治の働きを身近に感じると思う。 ・B児の発言をもとに9日の午後にインタビューに行く時間を設定する。
2. なぜ桜公園が整備されたのか話し合い、学習問題を設定する。	トイレがなくて不便という人がいた。僕も同じ。なぜトイレがないのかわからない。(C児)	2. なぜ桜公園が整備されたのか話し合い、学習問題を設定する。(11/9) ・トイレがないことに多くの子どもが関心を示していることに気づき、単元展開に組み込むことを考える。同日にインタビューの時間を入れ込む。
3. 桜公園がどのような過程で作られたのか調べる。	住民参加のワークショップがたくさん開かれて桜公園ができたんだ。ワークショップではどんな意見が出たのかな。(D児)	3. 桜公園を利用している人にインタビューをする。(11/9) ・質問内容に公園のよさや問題点があることに気づく。
4. 桜公園の整備に関する市役所のはたらきについて調べる。	なんか社会の勉強が今まで違っておもしろい。桜公園にトイレが必要かどうか話し合ってみよう。(G児)(自学帳の内容)11/22	4. 桜公園がどのような過程で作られたのか調べる。(11/13) ・子どもが住民参加のワークショップに関心を示す。 ・ワークショップの開催について関心を示したので、ワークショップについて調べる時間を設定する。
5. 桜公園の整備に関する市議会のはたらきについて調べる。	桜公園のトイレについて話し合ってみよう。「トイレワークショップ」をやりたい。(C児)	5. ワークショップについて調べる(11/16) ・ワークショップで住民の意見を数多く聞いていることに子供が納得している事を捉える。
6. 桜公園の整備に使われた税金のはたらきについて調べる。	・防犯上の問題はわかるけど、トイレは我慢できない(C児) ・市役所はいろいろな意見を聞いて決めたんだ(E児) ・小さい子どもはとても困る(F児) ・急におなかがいたくなった時が困る(G児) ・トイレに落書きとかされたら嫌だ(F児) 公園法ってあるんだ(H児) ・維持や管理は知らなかった(B児)	6. 桜公園の整備に関する市役所のはたらきについて調べる。(11/20) 7. 桜公園の整備に関する市議会のはたらきについて調べる。(11/22) ・市役所や市議会のはたらきに関する学習が続いたため、単元展開に停滞感を感じる。 ・C児の発言を取り上げて、桜公園にトイレがある場合とそうでない場合の問題について促す。
7. 桜公園の整備について、住民の願い、市役所、市議会、税金のはたらきからまとめる。		8. 桜公園の整備に使われた税金のはたらきについて調べる。(11/26) ・市役所都市計画課の方に学習に参加してもらおうよう依頼するとともにC児の発言を取り上げて、ワークショップ場面を設定する。9時目のテーマに関して自分の考えを作る時間を設定する。
		9. 桜公園にトイレを作るべきか考える。(12/3)
		10. 桜公園にトイレを作るべきか話し合う。市役所の方にも意見を聞く。(12/6) ・本学習内容に関してパフォーマンス課題としてまとめを行わせるようにする。
		11. 桜公園のトイレ設置問題について、住民の願い、市役所、市議会、税金のはたらきから自分の考えを表現する。(12/11)

Study of practical thinking on teachers' curriculum development regarding a unit level

abstract

This study aims to argue the process of practical decision making of teachers' curriculum development regarding a unit level. Also, the purpose of the study makes it clear how the unit curriculum involves the students' needs and interests. This study adapted the methodology for teaching practice professor Tashiro established (2010). The methodology (which is so called "Yoso sheet") seeks to understand students' learning contexts during the lesson. It showed how the teachers recognized the situation regarding students' understanding, and how the teachers tend to determine their teaching strategies while teaching a lesson.

The study focused on "social study of 6th graders" conducted by teacher K, who introduced learning design and D-OODA study cycle. I presented the "Yoso sheet" to objectively help him understand his teaching process. In addition, I conducted a semi-structured interview with him in order to discuss his excellent teaching skills from the perspective of his teaching goals, contents, methods, evaluations.

I discovered how he designed his practical thinking on curriculum development regarding a unit level according to his students' learning stages. Also, I saw how he can recognize his students' growing possibilities. Also, this study from the interviewing teacher K could prove that D-OODA cycle was not only very effective to social study unit development, but also, useful to other subject teachings.

Finally, this study articulated the practical thinking on teachers' curriculum development regarding a unit level through my action research, which improves one's own practice as inter-subjectivities.

