

「授業プランシート」を活用した問題解決型授業の試行 －授業実践知の継承を目指して－

伊藤 弘幸
秋田市立旭川小学校

要約

本実践の目的は、秋田の教師が工夫・改善を積み重ねてきた「学習シート」(児童用)の財産を、「授業プランシート」(教師用)という形で継承することにある。

そのため、本時で活用する既習スキルと身に付けるスキル、ならびに児童に考えさせることと教師が教えることを明確にし、本時のめあて(児童側)から一般化への流れの妥当性や整合性の検討を通して、学習シートの趣旨を生かした問題解決型の「授業プランシート」を開発した。さらに、若手教員とのTT授業を通して、「授業プランシート」を実践すると共に、指導を通しての気づきや課題を「授業プランシート」に朱書きし、次年度への改善につなげた。その結果、秋田の教員が「学習シート」を通して培ってきた授業実践知の継承に向けて、確かな手応えを得ることができた。

今後の課題は若手教員が自力で単元・授業設計を行い、「授業プランシート」を開発・実践・評価・改善していく能力を育成することである。

キーワード：学習シート，授業プランシート，単元設計，授業の要，主体的なめあてを立てる導入

1. はじめに

学習のめあては教師から与えられるものではない。児童たちの主体的な学習は、学習課題に対峙した際に生まれた「問い」を基にして学習のめあてを立てるところから始まる。また、児童たちが立てた学習のめあては、児童同士の学び合いを通して達成されるべきものである。問題解決型の学習過程における、「課題把握」・「自力解決」・「共有」・「まとめ」・「振り返り」(問題解決型学習の基本型)のそれぞれの場において、課題解決に向けて個々の考えを「広める」・「高める」・「深める」学び合いを適宜位置付け、学習を展開していくことで、教師の「指導」から児童の「学び」への転換が図れるのではないかと考える。

問題解決型学習の授業スタイルについて、その大本をたどると約60年前に秋田県で誕生したシート学習に行き着く。現在はシート学習からノート活用の活用に変容しているが、半世紀に渡り多くの教師たちによって授業づくりや研究実践が積み重ねられ、その手立てや方策が脈々と受け継がれてきている。

以下(1)(2)において、湊・八柳(2014)を引用し、学習シートのあゆみを概観する。

(1)学習シートの普及

学習シートは約半世紀前の全国学力調査によって秋田の教育が抱え込んだ算数・数学の非常な低成績の克服を目ざし生み出されている。当時までの「話して聞かせる・説明して分からせる」指導からの脱却をもくろむ学習指導(個別→補説→個別→一斉→まとめ・評価)の形を具現化し、シート化したのが、学習シート(図1)である。

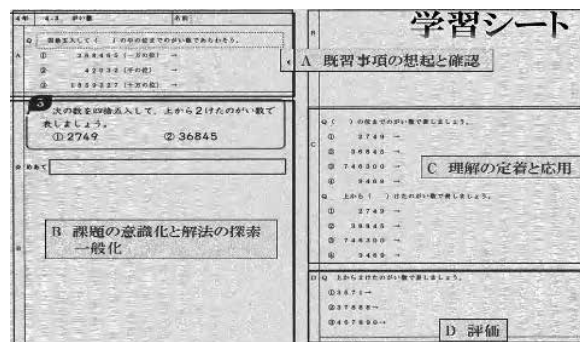


図1 学習シート

- ☆学習シート (A~Dの4段階)
- A : 「既習事項の想起と確認」
 - B : 「本時の課題の意識化と解法の探索」と「一般化」
 - C : 「理解の定着と応用」
 - D : 「評価」(自己・教師)

本時の学習で求める理解や概念形成、あるいは数学的手法を埋め込んだ問題を作成し提示するが、教師が解説、解決して見せるのではなく、児童の自主的、創造的活動を通して、児童自身に解決させるのが学習シートである。

当時は、算数・数学教育研究大会や公開研究協議会での授業実演を通して広まった。秋田市では、誰もが容易に使える学習シートが共同開発されたため普及が早く、教師の指導力向上に大きく貢献した。その一方で、シート学習の流れに従い、学習ノートを用いて児童の学習活動を軸にすえる授業も演じられていた。いわゆる「広義のシート学習」である。ノート利用でもシート学習の流れを具現化しており、指導の流れはシート学習と共通である。

(2) 学習ノートへの移行

近年、学習シートから学習ノート利用への移行が行われている。多忙化が主たる要因であると考えられ、学習シートはある程度思考のルールが敷かれており自由な発想の妨げになることも一因としてあるのかもしれない。ノート利用の利点として、課題提示方法が自由で幅広いこと、それによって課題に関する話し合いや課題の把握を深めやすいこと、記述のスペースが自由であること、更にノートが本来的にもつ累積的な記録性によって学習の振り返りが容易に行えることが上げられる。

その反面、学習シートが果たしてきた「授業実践知の継承・発展」という役割を学習ノートが担えるかは疑問である。

秋田市算数・数学教育研究会アンケートより抜粋
(2013.小学校会員)

- 1) シートの活用状況 (75名中)
 - ・ 毎時間 (時数の80%以上) 3名
 - ・ 40~80% (2名) ・ 10~40% (12名)
 - ・ 10%未満 (17名) ・ 0% (41名)
- 2) シートを用いない場合の授業の進め方
 - ・ シート学習の学習過程と同じ進め方でノート学習をしている。(56名/72名中)
- 3) 現在の算数の学習指導にシート学習の考えが生きているか。
 - ・ 生きている (61名/85名中)

〈その理由(61名中)〉

- ・ 学習の流れがシート学習に沿っている。(34名)
- ・ 問題解決過程を重視することに生きている。(5名)

(3) 学習ノートの課題

2019年度における本校教員の年齢は、50代が15名、20代が6名、2020年度は50代が14名、20代が8名である。

算数学習シートの活用経験は、40代以上の教員はあるが、20代の教員にはない。これから50代以上の教員の退職と共に、学習シートの活用経験のない若い世代がどんどん増えてくる。これは本校だけの特徴ではない。

今や有形文化財的な学習シートはない。このままでは秋田の実践知60年の蓄積が失われてしまう。高い授業スキルを持ち合わせているベテラン教員がどんどん退職し、若い世代が増えてきた時に、果たして、現在の高い授業力や児童の学力を維持できるのか、事態は瀬戸際に立っている。

ベテラン教員の授業スキルを若手に伝えるためには、まず、ベテラン教員が授業を見せること、そして、若手教員と共に授業を行うこと、さらに授業前後に授業について検討し合うことが大事であるとする。

(4) 研究の目的

本実践の目的は、秋田の教師が工夫・改善を積み重ねてきた「学習シート」(児童用)の財産を、「授業プランシート」(教師用)という形で継承することにある。

2. 「授業プランシート」の開発

(1) 授業プランシートの作成

これまでの関わりにおいて、若手教員が授業計画、授業実践を行う上で困難にしていることとして、①授業の要を捉えること、②学び合いを進めること、の2点が見えてきた。そこで、教師の指導力の維持・向上を目指し、ベテラン教員の授業スキルを若手教員に伝えるためのツールとして、従来の学習シートの形式を取り入れ、①②に留意した教師用の「問題解決型の授業プランシート(第1案:図2)」を考案する。

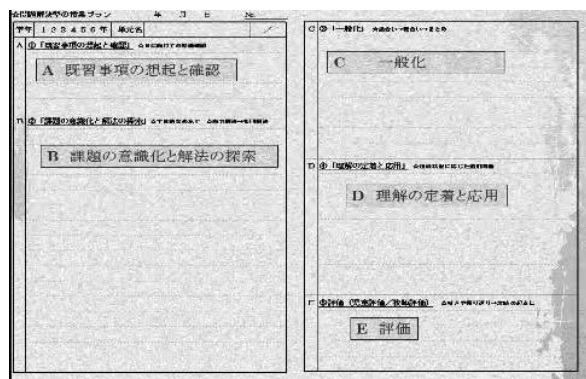


図2 「授業プランシート」(第1案)

(2) 単元設計

筆者は、新しい単元の授業プランを考えるに当たって次のことを意識している。

- ①単元全体を貫くめあては何なのか。
- ②そのための単元の導入をどうするか。
- ③単元全体のめあてを達成するためのステップをどう踏んでいくのか。

まず、教科書の流れを見ながら単元全体を貫くめあてをつかむ。同時にそのめあてを達成するとはどういうことかも明らかにする。そうすると、単元全体のめあてを達成するための1時間ごとの授業展開も大まかにイメージすることが出来る。

一番大事にしている時間をかけるのは、単元の導入部分である。児童たちに単元のめあてをどうもたせるか、この学習に対する意欲をどう高めるか、そうするためには何をもってきて何をするのか。児童の顔や反応を思い浮かべながら単元導入の流れを考えていく。

1時間目の授業プランができると2時間目からの展開は容易に見えてくる。単元全体のめあてを念頭に置き、その達成に向けて授業プランを考えるのがむしろ楽しくなってくる。

(3) 授業の要を捉えること

授業プラン作成は、まず、教科書の1単位時間の学習する内容を基に、「授業の要 (The point of class)」を見い出すことから始まる。

1つ目は、本時の課題を解決するために必要な既習スキルと身に付けるスキルを捉える

こと。2つ目は、児童に考えさせることと教師が教えることを明確にすること。3つ目は、めあてから一般化の妥当性と整合性を検討することである。この3つの「授業の要」(図3)が授業プラン作成の肝となる。

その上で、導入をどうするか、児童主体のめあてをもたせるにはどう進めていくかを考える。また、自力解決において想定される児童の考えを予想し、類型化しながら、集団思考から一般化までの一連の流れと時間配分を考え、授業プランを組み立てていく。

☆授業の要 (The point of class)

- ①活用する既習事項と身に付けるスキル
- ②児童に考えさせることと教師が教えることの明確化
- ③めあて(児童側)から一般化への流れの妥当性や整合性

図3 授業の要

(4) 学び合いを進めること

「授業プランシート」を基に、「授業の要」の共通理解、授業の流れ、学び合いの場と位置づけを確認した上でTTの役割分担をする。

①課題を見つける・めあてを立てる学び合い

問題(教師が示したもの)から課題を見つけ、その課題を問い続けていくために、問題から児童の「問い」(どうしても解決したい・考えたい・そのままにしておけない)を引き出し、それらを全体で共有することで主体的なめあてを設定する。従って、問題解決型の学習においては、めあては最初に黒板に書かない。

②課題解決の見当・解決方法を考える学び合い

自力解決の時間は、必ずしも正答を得る時間ではなく、自分なりの立場を明確にもつ時間と位置付ける。全体で立てためあてに対して個々に何らかの働きかけができていればそれでよい。自力で理解できなければ、友達と相談することも可とする。友達から学ぶことでより理解できることもある。自分で納得し、理解できたらそれは自力解決と言える。

③互いの方法を出し合う・認め合う学び合い

一人一人が考えた方法や結果は、一人一人が課題に向かって取り組んだ成果である。その一

人一人のがんばりを共に認め合う場を位置付ける。そのためには、教師が考えている結論にすぐ結びつけるような展開ではなく、自分と同じような考え方や方法を見つけて自信を高めたり、自分と違う考え方について理解しようとした時、時には、友達が途中で断念した方法についてみんなで考えたりする場をつくっていく。

④よりよい方法を練り合う学び合い

多様な解決方法の妥当性は個々の児童が判断する。自分にとってどの方法が一番やりやすい方法なのか、どの方法が一番速く答えを出すことができるのか、どんな問題にも対応できる方法はどれかを、適応問題に取り組むことで判断する。一般化とは、個々の子どもにとっての一般化であり、一般化を多数決で決めることではない。一つ一つの方法を理解し、適用問題で十分に確認させた上での一般化を図る。

⑤解決方法や結果を振り返る学び合い

振り返りの場面では、個々の児童が「めあて」に向けての学習の成果を確認する。課題解決に向けての取り組み方はどうだったのか、達成状況はどの程度なのかを本時の学習を俯瞰して自己確認する場として位置付ける。

一方、教師は「授業プランシート」を基に、授業の要の再確認、授業の流れ、学び合いの場について振り返りながら改善点等を朱書きし、次年度に向けた改善資料とする。

3. 「授業プランシート」の実践

児童に主体的なめあてを如何にもたせるのか、そのための導入はどうあればよいのか等について焦点を当てて実践を紹介していく。

(1) 4年単元「面積」

☆授業の要 (The point of class)

- ①活用する既習スキル
 - ・正方形や長方形の求積方法
- ②考えさせたいこと・気付かせたいこと
 - ・補助線で既習図形に分けること
- ③めあて
「工夫して面積を求めよう」
- ④一般化
 - ・補助線を使って既習図形にすると求積できる。

図4 4年単元「面積」授業の要

教科書では、複合図形を示し、補助線が引かれた1つの方法について考え方を確認し、他の方法を考えさせたり、説明させたりしながら、適用問題を行う流れになっている。そのまま授業を進めることの問題点は、解法の例として既に補助線を引いた求め方が出されている点である。この時間の一番のポイントは、児童が既習スキル（既習図形の求積方法）で解決できずにいるところから補助線を発見するところである。教科書は以前に比べて進化しているが、習得型に構成されているので、授業者が意図的に探究型の授業に変えていく必要がある。(図5)

図5 4年「面積」プランシート

(2) 4年単元「折れ線グラフ」

☆授業の要 (The point of class)

- ①活用する既習スキル
 - ・折れ線グラフ
- ②考えさせたいこと・気付かせたいこと
 - ・グラフに表す→気温の変化が比べやすくなる。
- ③めあて
 - 「グラフに表して気温の変化を比べよう」
- ④一般化
 - ・いくつかのグラフを重ねて一つのグラフに表すと、変わり方の違いが比べやすくなる。

図6 4年単元「折れ線グラフ」授業の要

教科書では、東京とサンパウロの気温の表を基に、折れ線グラフに表し、いくつかの問題でグラフを読み取り、まとめをする流れになっている。教科書の流れでそのまま授業を進めることの問題点は、東京とサンパウロの地球上での位置を明らかにせず、気温の予想をさせずに対応表を示し、グラフ化させてい

る点である。このままでは児童主体の学習になり得ない。予想させてからのグラフ化と機械的に対応表からグラフ化するのでは、グラフ化することのよさの気付きや見取りの意欲にも差が出てくると思われる。(図7)

まず最初に、地球儀を取り出し、日本とブラジルの位置を確認する。次に、東京とサンパウロの気温についての予想を出させる。

「サンパウロは南半球にあるから気温が高い」「東京の方が低い」等が出てくる。その上で、気温を表した対応表を提示する。児童には、自分の予想と比較させたり、表を基にした感想を出させたりしながら、「表だと違いが分かりにくい」「折れ線グラフに表して比べたい」等のつぶやきを拾い上げていく。そして、() つきのめあてをかき、() の内容を児童たち自身の言葉から、「グラフに表して気温の変化を比べよう」というめあてを立てる。

☆問題解決型の授業プランシート 2019年6月10日 No. 22

学年 1 2 3 4 5 6 年 単元名 折れ線グラフ 6/10

A 「既習事項の想起と確認」 ☆日に向けての準備確認

① 地球儀、国旗(時、ブラジル)

② (地球儀を見せながら) 日本はどこ? ブラジルはどこ?

③ 東京とサンパウロ、気温について、どちらが標高が高いか? どちらが寒い? どちらが暑い?

④ サンパウロの方が暑い、0.30度ある、東京の方が寒い etc

B 「課題の意識化と解決の探求」 ☆主体的なめあて ☆自力解決-集団解決

① めあて: グラフに表し、(気温の変化を) くらべてみる。

② (プリントをみて):

③ ①. 東京とサンパウロ、気温について、どちらが標高が高いか? どちらが寒い? どちらが暑い?

④ グラフで表したら、(気温の変化を) くらべてみる。

東京とサンパウロの気温 (度)

都市	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
東京	6	7	9	15	19	22	26	27	24	19	13	9
サンパウロ	23	23	22	21	18	17	17	18	18	20	21	22

(2014年 理科年表)

東京とサンパウロの気温

① グラフに表し、(気温の変化を) くらべてみる。

② (プリントをみて):

③ ①. 東京とサンパウロ、気温について、どちらが標高が高いか? どちらが寒い? どちらが暑い?

④ グラフで表したら、(気温の変化を) くらべてみる。

C 「一般化」 ☆割合・割合のつぎのめあて

① くらべてみる。東京の方が低い、サンパウロの方が高い。

② くらべてみる。東京の方が低い、サンパウロの方が高い。

③ 最高気温 → ① 27度 ② 23度 → 4度低い。

④ 最低気温 → ① 6度 ② 17度 → 11度低い。

⑤ 気温の大きい → ① 1月(6度) ② 1月(23度)

⑥ 小さい →

⑦ 一方は北半球の気温は、(気温) ⑧ 一方は南半球の気温は、(気温) ⑨ 一方は北半球の気温は、(気温)

D 「理解の定着と応用」- 評価 (児童/教師) ☆評価問題等

① くらべてみる。東京の方が低い、サンパウロの方が高い。

② 思ったとおり、③が低い。

③ ①は山のように、②は反対に高い。

④ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑤ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑥ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑦ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑧ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑨ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑩ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑪ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑫ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑬ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑭ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑮ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑯ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑰ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑱ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑲ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

⑳ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉑ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉒ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉓ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉔ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉕ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉖ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉗ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉘ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉙ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉚ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉛ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉜ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉝ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉞ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㉟ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㊱ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㊲ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㊳ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㊴ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㊵ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㊶ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㊷ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㊸ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㊹ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

㊺ ①は7月のグラフを重ねて②のグラフに表す。

【その他】 ☆折れ線の気温のちがいを

1月=0度、2月=1度、3月=4度、4月=10度、5月=15度

6月=20度、7月=23度、8月=25度、9月=20度、10月=14度

11月=8度、12月=3度

(東京) (サンパウロ) (気温のちがいを)

図7 4年「折れ線グラフ」プランシート

4. 授業プランシートの改善

今年度「授業プランシート」を使って一緒にTTの授業をしている3年の初任者(表1)と昨年度の授業プランシートを今年度活用している4年部の3人の学級担任から、それぞれ(表1)(表2)のような感想が寄せられた。

また、若手教員から、「既習事項の想起と確

認」から「課題の意識化」へのアプローチに関して、導入から展開に至る過程をどのようにしてプランを立てているのかという声があった。

そのために、「授業の要」を授業プランシート内に明示した方がより伝わりやすいと考え、現段階の「授業プランシート」には、「授業の要」を組み入れている。(図8)

<ul style="list-style-type: none"> 単元の導入での単元全体のめあてをもたせる算数的活動が効果的である。 教科書の問題を身近な問題に変換することで興味関心をもたせることができる。 教科書の問題文の数字を変えずに、主体的な課題を生み出している。 導入時の児童のつぶやきや発言の取り上げ方、生かし方等が参考になっている。 	<p>☆よい点</p> <ul style="list-style-type: none"> 導入から本時の課題のつながりが分かるので主体的なめあてを立てやすい。 自力解決から練り合いまでの全体の流れがつかみやすい。 <p>★改善点</p> <ul style="list-style-type: none"> 自力解決から集団解決までの流れについて、発問等の記述があるとさらに授業のイメージがつけやすい。
--	--

表 1

表 2

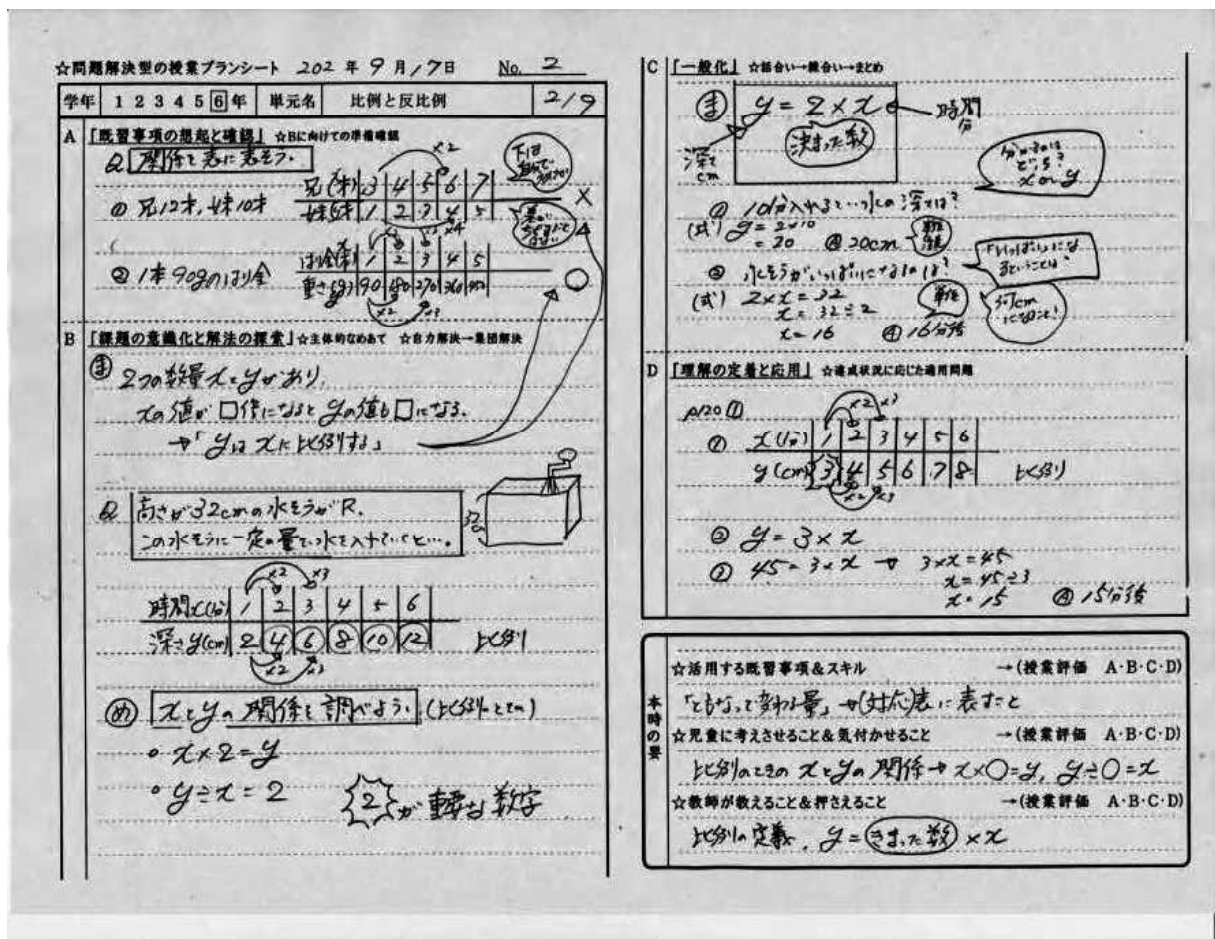


図 8 「授業の要」を組み入れている「授業プランシート」(第2案)

5. 実践の成果

今年度、3年生と6年生の若手担任教諭とのTT授業を行っている。そこで、問題解決型の「授業プランシート」を用いた授業について、若手教員にアンケートを実施した。(表3)

その結果、「授業プランシート」は授業づくりや展開の仕方、教科書の見方や活用の仕方等に理解を深めるとともに、自身の算数科の授業に向けての自信と共に授業力の高まりが見られるなどの効果が期待できそうである。

同時に、6年生の児童を対象にした授業アンケートを実施した。その結果、「授業プランシート」を用いた問題解決型の授業は、より児童の主体性を引き出すとともに、児童が常に「めあて」を意識し、見通しや目指す方向を十分に納得した上で授業に臨んでいると考えられる。このことから、秋田の教員が「学習シート」を通して培ってきた授業実践知の継承に向けて、確かな手応えを得ることができた。(表4)

若手教員アンケートより(新卒初任2名・2年目1名)

- 1) 初任当初から比べると成長している点
 - ・ 1単元の構想を立てること(1)
 - ・ 1単元時間のめあてをつかむこと(3)
 - ・ 1単元時間のめあてをもたせるための導入の仕方(2)
 - ・ 板書の仕方(2)
 - ・ 教科書から1単元時間の「本時の要」をつかむこと(1)
- 2) 更に力を付けていきたい点
 - ・ 1単元の構想を立てること(1)
 - ・ 1単元全体のめあてをもたせるための導入の仕方(1)
 - ・ 1単元時間のめあてをもたせるための導入の仕方(1)
 - ・ 発問の仕方(2)
 - ・ 児童の発言やつぶやきの取り上げ方(3)
 - ・ 教科書から1単元時間の「本時の要」をつかむこと(1)
- 3) 授業を一緒に行って学んだこと等
 - ・ めあてをもたせる導入の工夫(1)
 - ・ 児童のやる気を引き出す声かけの仕方(1)
 - ・ 児童が必要感をもって取り組める課題の設定(1)
 - ・ 「本時の要」を明確にすること(2)
- 4) よりよい授業プランシートにするためには
 - ・ 補助発問(2)
 - ・ 「授業の要」部分が分かるように印を付ける(1)

表3

算数科アンケートより(6年児童32名)

- 1) 新しい単元の学習のスタートについて(6年単元「場合の数」)
 - ① これからどんな学習をするのか分かりましたか?
 - ・ よく分かった(23)
 - ・ まあまあ分かった(9)
 - ・ あまりよく分からなかった(0)
 - ・ 全く分からなかった(0)
 - ② 学習のめあてに納得できますか?
 - ・ 十分納得している(25)
 - ・ まあまあ納得している(7)
 - ・ あまり納得していない(0)
 - ・ 全く納得していない(0)
 - ③ 学習のめあて達成に向けての意欲はありますか?
 - ・ ある(16)
 - ・ まあまあある(16)
 - ・ あまりない(0)
 - ・ 全くない(0)
- 2) 今までの算数の学習について
 - ① めあてを意識をして学習していますか?
 - ・ しっかり意識している(5)
 - ・ まあまあ意識している(27)
 - ・ あまり意識していない(0)
 - ・ 全く意識していない(0)
 - ② めあてに対する振り返りをしていますか?
 - ・ しっかりしている(17)
 - ・ まあまあしている(15)
 - ・ あまりしていない(0)
 - ・ 全くしていない(0)
- 3) 授業のよいと思うところ
 - ・ 話や説明が具体的で分かりやすい。(20)
 - ・ 楽しい。おもしろい。(6)
 - ・ 黒板のまとめ方が分かりやすく理解しやすい。(5)
 - ・ 豆知識などを入れるところ。(3)

表4

6. おわりに

筆者の学習シートから学習ノートへの移行は割と早かった。問題解決型の学習をイメージし、それぞれの段階が学び合いの場と考えると、学習シートのA（既習事項の想起と確認）、B（本時の課題）等がシート内に明示されていることがそれぞれの段階での学び合いを考え学習を展開する際に障害となると思われた。また、共通のシートであるため、学級の実態や学習の定着の違いに柔軟に対応していくためには一律の学習シートには限界を感じていた。学習シートで授業の仕方を学んだ筆者にとって、学習シートでの授業における違和感を払拭し可能性を広げることが出来るツールが学習ノートであった。

管理職になった筆者は教師の指導力の維持・向上を目指し、ベテラン教員の授業スキルを若手教員に伝えるためのツールとして授業プランシートを開発し、授業で若手教員と共に活用してきた。

昨年度TTの授業で共に「授業プランシート」を基に授業を行った4年担任の初任者は、2年目の今年は持ち上がりの5年担任として、算数科の研究授業を提示するなど、「授業プランシート」の活用について自信を深めている。

今年度TTの授業を共に行っている3年担任の初任者は、筆者が不在でも「授業プランシート」を基に意欲的に授業を進めることができている。「授業プランシート」は若手教員にとって授業に役立つツールであることは明らかである。

それでは、若手教員はこの「授業プランシート」を新しい単元において1から作成できるのかというと現段階では難しい。この2年間で若手教員に「授業プランシート」を基に授業の進め方は共有化してきたが、大本になっている「授業プランシート」の作成の仕方とその楽しさを共有化してきていない。

授業づくりは簡単にはできない。目の前の児童たちを思い、育てたい力を念頭に置き試行錯誤して創り上げるものである。「授業プランシート」作成についても試行錯誤がある。試行錯誤があるから授業する楽しみが生まれる。その

楽しみは、「授業プランシート」を作成した者が味わうことが出来るものである。

現在筆者は教頭職であるが、一授業者として新卒初任者と共に授業を行っている。秋田県の知的財産、受け継いできた授業スキルを若手にどう継承していくのか。何をもって継承したと言えるのか。それは、若手教員が自分なりの授業をイメージし、「授業プランシート」に授業構想をまとめることができるようになることではないか考える。

今後の課題は若手教員が自力で単元・授業設計を行い、「授業プランシート」を開発・実践・評価・改善していく能力を育成することである。そのため筆者は、管理職の立場としてだけでなく、指導職の立場として、これからも「授業プランシート」を若手教員と共に、工夫・改善を繰り返しながら、授業づくりや授業実践を積み重ねていきたい。

引用・参考文献

- 伊藤弘幸（2019）「教師の指導から子どもの学びへの転換—学び合いを取り入れた問題解決型の授業」あきた数学教育学会誌，（1），2-8
- 湊三郎・八柳久夫（2014）「半世紀を経た秋田の算数シート学習—教職の専門職化」東北数学教育学会年報，（45），27-48.

Trial of problem solving class using "lesson plan sheets" -Aiming to pass on lesson practice knowledge-

HIROYUKI ITOU

Asahikawa Elementary School

Summary

The purpose of this practice is to inherit the assets of the "learning sheets" (for children), which Akita teachers have been devising and improving, in the form of "lesson plan sheets" (for teachers). For this reason, it is important to clarify the skills to be learned and the skills to be acquired, as well as the skills to be taught and the skills to be considered by the children. By examining the appropriateness and consistency of the flow from the objective of this lesson (children's side) to generalization, we developed a problem-solving "lesson plan sheets" that utilizes the purpose of the "learning sheets". In addition, through TT classes with young teachers, we practiced the "lesson plan sheets", and we also learned about the "lesson plan sheets" through teaching. As a result, we were able to obtain a solid response from the Akita teachers to pass on the practical knowledge they had gained through the "learning sheets". The future challenge is to develop the ability of young teachers to design their own units and lessons, and to develop, practice, evaluate, and improve the "lesson plan sheets".

Keywords: learning sheets, lesson plan sheets, unit design, lesson points, introduction to make independent goals