

単元構想を大切にした国語科の授業づくりに関する研究

— 小学校国語科の文学的文章を読む学習において —

鵜飼 洋子

キーワード：国語科、単元構想、読むこと、文学的文章、言語活動

1. 研究の背景

1.1 単元構想の大切さが求められる背景

私たちが生きている 21 世紀社会は、グローバル化をはじめ、科学技術や情報化の進展、社会・経済の急激な変化など、変化が激しく先行きが不透明な社会に移行している。また、高度情報化社会では、大量の情報を受信し瞬時に選択したり活用したり、不特定多数の対象に向けて情報を発信したりする場面も多くなる。これからの時代を担う子ども達にとって、一人一人が自分の考えをしっかりとち、互いの考えを伝え合いながら、協働でよりよいものをつくり上げていく力を身に付けることが重要である。ここでは、知識・技能の獲得はもちろん、学ぶ意欲や、自分で課題を見つけ、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力の育成が求められる。

2017 年告示された小学校学習指導要領¹⁾では、児童に知・徳・体のバランスのとれた「生きる力」を育むことをめざすに当たっては、各教科等の指導を通してどのような資質・能力の育成をめざすのかを明確にしながら教育活動の充実を図ること、その際には児童の発達の段階や特性等を踏まえ、「知識及び技能」の習得と「思

考力、判断力、表現力等」の育成、「学びに向かう力、人間性等」の涵養という、資質・能力の三つの柱の育成がバランスよく実現できるよう留意することを示している。

ここでは、「生きる力」の育成という教育の目標が各学校の特色を生かした教育課程の編成により具体化され、教育課程に基づく個々の教育活動が、児童一人一人に、社会の変化に受け身で対応するのではなく、主体的に向き合っており合い、自らの可能性を発揮し多様な他者と協働しながら、よりよい社会と幸福な人生を切り拓き、未来の創り手となるために必要な力を育むことに効果的につながっていくようにすることをめざしている。

児童に育成をめざす資質・能力が、三つの柱で再整理された。これら三つの柱は、学習の過程を通して相互に関係し合いながら育成されるものである。児童は学ぶことに興味を向けて取り組んでいく中で、新しい知識や技能を得て、それらの知識や技能を活用して思考することを通して、知識や技能をより確かなものとして習得するとともに、思考力、判断力、表現力等を養い、新たな学びに向かったり、学びを人生や社会に生かそうとしたりする力を高めていくことができる。

そうして、各教科等の指導に当たって、(1) 知識及び技能が習得されるようにすること、(2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること、(3)

学びに向かう力、人間性等を涵養することが偏りなく実現されるよう、必要な資質・能力を育むための学びの質に着目し、授業改善の取組を活性化していく視点として「主体的・対話的で深い学び」を位置付けられた。

2017年告示「小学校学習指導要領解説 国語編」²⁾では、「指導計画作成上の配慮事項」の一つとして「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に関する配慮事項」を「単元など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、児童の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすること。(後略)」としている。国語科の指導に当たって三つの資質・能力が偏りなく育成されるよう、単元など内容や時間のまとまりを見通すことの大切さを述べている。国語科で身に付けたい力は、必ずしも一単位時間の授業の中で全てが育成されるものではないからだ。これは、国語科の授業づくりにおいて、単元構想の大切さを強調しているといえる。

水戸部修治(2013)³⁾は、「言語活動を、単元を貫いて位置付ける」ことは国語科固有のポイントであると述べている。なぜなら、国語科が単位時間の寄せ集めではなく、単元をひとまとまりの単位として学習指導を構成するという特徴をもっているからだという。このように、単位時間ごとばらばらに授業を考えるのではなく、ひとまとまりの単元を基盤として授業構想を進める必要があるとしている。

遡ると倉澤栄吉⁴⁾は著書「読解指導の方法」(1969)において、「つねに読み手としての主体性が確立していくような単元計画を立てることが、読書力を養う上ではなんといっても基本的に必要なことである。」と述べている。単元構想を大切にしてい取り組むことは、今に始まったことではなく、すでにこの時代から言われていたことなのだ。

1.2 問題の所在

国語科の授業づくりにおいては、単元に言語活動を位置付け、単元を通して身に付けたい力を育成することが求められる。学習指導要領において、国語科の目標は「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。」と記し、言語能力を育成する中心的な役割を担う国語科においては、言語活動を通して資質・能力を育成すると示している。適切な言語活動を位置付け、単元を通して身に付けたい力を明確にし、授業づくりを行えているかが問われることになる。

2008年の学習指導要領の改訂に当たり充実すべき重要事項の一つとして言語活動の充実を挙げ、中央教育審議会答申(2008)⁵⁾において、各教科等を貫く重要な改善の視点として示された。それを受け、2008年告示された「小学校学習指導要領」⁶⁾によって、「各教科等の指導に当たっては、児童の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、児童の言語活動を充実すること。」と明示された。

その後、文部科学省教育課程企画特別部会(2015)資料「言語活動の検証改善の成果について」⁷⁾にて、「多くの小・中学校で言語活動を意識した活動に取り組んでいる。全国学力・学習状況調査の結果等からは、言語活動の充実が児童生徒の学力の定着に寄与していることが示唆されている。」と言語活動の充実に関する成果を挙げている。一方、「課題としては、言語活動についての目的意識や、教科等の学習過程における位置づけが不明確であることや、指導計画等に効果的に位置付けられていないこと

により生じている問題が指摘されている。」と述べられている。このことは、授業や単元の中で明確な意図を持った位置付けがなく言語活動が形骸化していたり、言語活動を行うこと自体が目的化してしまったりしているという点を指摘している。

国語科の授業においても、言語活動の位置付けが不明確になっている例は散見される。特に「読むこと」の学習においては、教材文を読み取らせることに終始し、どの学年においても同じような指導過程をたどるといった、授業改善に至らない授業が未だ行われている現状がある。水戸部修治（2014）⁸⁾は、国語科の授業づくりの課題として、「ともすれば曖昧になりがちな、当該単元で付けたい国語の能力を絶えず明確化しつつ、その能力を確実に育成できる最適の言語活動を、単元に一貫した課題解決となるように位置付けるということは、極めて難しいことですが、目の前の子供たちのためにチャレンジする価値のある課題です。」と述べている。単元に言語活動を位置付けるということは、授業を一時間一時間ばらばらに考えるのではなく、単元で身に付ける力に照らして言語活動を設定し、単元の指導過程を明確にしながら、一時間一時間の学びをつないでいくことであり、単元構想を大切にしたい授業づくりにつながるといえる。

そこで、本論文では単元構想を大切にしたい授業実践を取り上げ、単元に位置付けた言語活動が身に付けたい力を実現するために効果的であること実証していく。

2. 研究の目的

本研究では、国語科の授業づくりにおいて、単元構想を大切にしたい取り組んでいる授業実践を調査し、実際の子どもの姿から単元構想をす

る際の効果的なポイントを整理し、まとめていくことを目的とする。ここでは、特に文学的文章を読むことの単元に限定して取り上げる。先にも述べたように、単元を通して言語活動を位置付けることにより、その効果が見られると考える。そのため、すでに先行研究等で明らかになっている実践事例とも関連付けることで、より効果的な単元構想の在り方を追究する。

3. 研究の方法

筆者は、小学校教員として長きにわたって、小学校国語科の指導のねらいを実現するために、どのような授業づくりをしていく必要があるのかを、現場で授業実践を通して研究を積み重ねてきた。ここから明らかにしてきた視点に、その後の検討を加えて単元構想を効果的に行うための基本的な視点を追究する。また、参観した授業実践事例から、単元構想を大切に取り組んだ授業を低学年・中学年・高学年から一つずつ取り上げ、子どもの姿からその成果を明らかにするとともに、より効果的な授業改善の方策を検討する。

4. 単元構想に関する先行研究の分析

井上一郎（2005）⁹⁾は、「自ら学ぶ力を培うためには、学力観においても、教育課程においても、単元構想においても、考え方を変える必要がある。」と述べ、自ら学ぶ力を培う単元構想の改善において「指導過程としてだけ捉えるのではなく、指導過程も包含する多様な授業の過程こそ単元構想を具体化する鍵となる。」とし、以下の十の過程を、教師及び子ども達に求める能力とともに示している。

- ①授業過程は、生活化の過程である。
(生活力)

- ②授業過程は、指導過程である。
(指導力)
- ③授業過程は、自己学習過程である。
(学習力)
- ④授業過程は、課題探求過程である。
(探究力)
- ⑤授業過程は、思考過程である。
(思考力)
- ⑥授業過程は、読書行為過程である。
(読書力)
- ⑦授業過程は、表現行為過程である。
(自己表現力)
- ⑧授業過程は、創造行為過程である。
(創造力)
- ⑨授業過程は、情報操作過程である。
(メディアリテラシー)
- ⑩授業過程は、評価過程である。
(評価力)

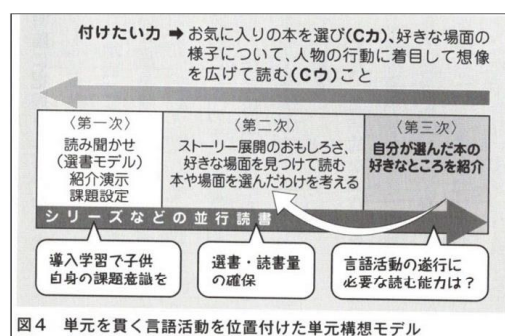
また、井上（2005）は子どもの学びを培うための単元構想の改善点として、実際どのような点を改善すればよいのかを示している（資料1）。

単元構想の改善	
①子ども観から出発し、能力を分析した単元観	⑨具体的な言語操作
②単元観に応じた教材開発	⑩明確な知識
③焦点化された指導目標と評価規準	⑪主体的な思考・創造的な志向
④楽しく自己評価する導入	⑫構造的な板書
⑤明確な目標をもった学習課題	⑬具体的な指示
⑥計画的な手順	⑭知識の敷衍と反復する技能・演習
⑦活動しやすい人数と集まり（組織化）	⑮社会的な発表・交流
⑧活動しやすい学習形態	⑯評価できる自己認識・自己学習力

資料1 井上一郎（2005）「学ぶ力を培う国語授業の展開」学校運営7月号 全国公立学校教頭会 pp22 より

これによると、学習の主体である子どもの視点に立ち、子どもに力を付けるための学習となることが強調されている。

水戸部（2014）⁸⁾は、「言語活動の位置付けが指導過程を変える」とし、「言語活動を行うのに必要な読む能力が、単元全体の指導目標と密接に関連していることが非常に重要な意味をもちます。」と述べている。「場面ごとにしっかり読み取る」という指導事項は学習指導要領ではなく、[知識及び技能] (3)我が国の言語文化に関する事項○読書として、第1学年及び第2学年「エ読書に親しみ、いろいろな本があることを知ること。」、第3学年及び第4学年「オ幅広く読書に親しみ、読書が、必要な知識や情報を得ることに役立つことに気付くこと。」、第5学年及び第6学年「オ 日常的に読書に親し、読書が、自分の考えを広げることに役立つことに気付くこと。」を示している。つまり、読書に関する力を確実に育成するためには、自分で本を選んで読み、紹介したり推薦したりすることを通して、最終的には自力で読書行為を遂行できるようにしていく力を付けることが必要だと強調している。そして、「そのためにこそ、単元を貫く言語活動を位置付けて、第一次、第二次の学習過程を変えていくということになります。」とし、「並行読書」を位置付けた単元構想のモデルを示している。（資料2）



資料2 水戸部修治（2014）「チャレンジ 単元を貫く言語活動の授業づくり」文溪堂 pp9-13 より

そして、言語活動を単元を貫いて位置付けることの大切さを提案している。「単元を貫く」ということの意味は、子ども達が自ら課題解決に向かっていくという過程を構築することであるとしている。このことは、現行の小学校学習指導要領「2 国語科の改訂の趣旨及び要点 (2) 学習内容の改善・充実」において示されている「③学習過程の明確化」にもつながるものである。〔思考力、判断力、表現力等〕の各領域において、学習過程を一層明確にし、各指導事項が位置付けられているのである。

さらに水戸部 (2023) ¹⁰⁾ は、学びを自立的なものにする「ロングレンジの学習活動」を提案している。「ロングレンジの学習」を「子供たちが魅力的な言語活動のゴールに向かい、ゴールイメージや解決方法などの見通しをもって、学習活動等を選んだり決めたりするなど試行錯誤しつつ、自立的に判断して学習活動を進めるための一定程度の長い時間を確保した柔軟な学習活動の枠組み。」と説明し、「子供の自立的な学びを生み出すための精緻な指導によって実現していく学習活動を意味するものです。」としている。

さらに、水戸部 (2023) は、「ロングレンジの学習」の特徴として、以下の三点を挙げている。

- ①子供自身が学習の見通しをはっきりもっている。
- ②学習を進める判断を子供自身ができるようになっている。
- ③何について誰と学ぶのかなどを子供が判断、選択できるようになっている。

これによると、教師がその単元の指導事項を踏まえ明確な指導目標を把握し、緻密な言語活動の設定を行うこと、すなわち、単元構想を大切にした授業づくりによって、子ども達の自立的な学びを実現することになることが明白だ。

5. 国語科において単元を構想すること

前述した通り、単元構想を大切にした授業づくりにおいては、子ども主体の授業づくりをめざして取組を進めていく必要がある。そこで、子ども主体の授業を以下のように定義する。

- ・子どもが目的をもって学習している
- ・子どもが学習の流れを理解している
(本時の流れ・単元の流れ)
- ・子どもが身に付いた力(できるようになったこと)を確認している
- ・子どもが学んだことを次に生かそうとしている

この子ども主体の授業づくりを実現するためには、単元で身に付ける力を明確に位置付け、単元を構想する必要がある。一時間の授業だけを考えていても、子どもに力を付けることはできないと考えるからだ。そこで、単元構想をするに当たっての教師の役割について述べることにする。

5.1 教材研究の在り方

子ども主体の授業づくりをめざすためには、教師も主体的に学ぶ存在でありたい。そこで、教材研究が教師によって主体的に行われなければならない。

まずは、単元の指導事項を確定する。国語科の学習で何を学ぶのか曖昧にしないためにも、「どんな力を身に付けるのか」を教師自身が常に認識しておく必要がある。その上で、以下の三点について教材研究する必要があると考える。

- ・教材文(教科書教材)を読む(分析する)
- ・言語活動をやってみる(モデルの作成)
- ・関連図書を選ぶ(読む)

以上三点の教材研究を通して、子どもが教材文をどのように読み、どのような疑問をもつか、どこで困りを感じるかを予想することができ

る。このことにより、事前に子どもの反応を数多く予想することで、授業場面で柔軟に対応でき、授業において多面的・多角的に子どもをみることができるようになるだろう。

5.2 指導事項に合わせた言語活動の設定(ツールの開発) モデルの作成・吟味

小学校学習指導要領解説国語編(2017)「第4章 指導計画の作成と内容の取扱い 1 指導計画作成上の配慮事項○主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に関する配慮事項」において、「国語科において授業改善を進めるに当たっては、児童が言語活動の中で『言葉による見方・考え方』を働かせ、言葉の特徴や使い方等の『知識及び技能』や、自分の思いや考えを深めるための『思考力、判断力、表現力等』を身に付けていくことができるよう、学習指導の創意工夫を図ることが期待される。」とし、単元に位置付けられる言語活動が、指導事項を身に付けていくことに直結しなければならないとしている。

単元に位置付ける言語活動は、子どもにとってはめざすゴールであり、単元で身に付ける力を発揮し確認する場でもある。そこで、単元に位置付けた言語活動と指導事項との関連を明確にしておく必要がある。そうすることにより、教師が常に指導事項を確認しながら指導できることとなる。また、教師自身が言語活動のモデルを実際に作成することで、その言語活動が指導事項を身に付けるために適切か、学習する子どもの発達段階に適切かどうかを吟味することができる。と同時に、何を大切に指導していくべきか、指導していくうえでの留意点を確認することにもなる。

5.3 教科書教材と合わせた関連図書の設定

教科書教材を扱った「読むこと」の学習では、

教科書教材だけを読むことで終わるのではなく、関連図書を取り上げ、子どもがたくさんの本を手に取り、学習を繰り返し行えるようにする。そこで、関連図書をどのように選ぶかが大切である。学校司書とも相談しながら、単元の学習に活用できる図書を集める。関連図書のブックリストを作成しておくことで、次年度の取組に生かすこともできる。

文学的文章を読む学習では、以下の視点が関連図書を選ぶ際の視点となる。

- ・教科書教材と同じ作者の作品
- ・シリーズ作品
- ・お話のテーマ(平和・友情・命・自然等)
- ・ジャンル(ファンタジー・昔話・神話・フォトエッセイ等)

また、選んだ関連図書を、可能な範囲で教師も読んでおくことが望ましい。児童に支援をする際、「どんなお話か」「どのように描かれているか」「何について書かれているか」等を知っておくことで、的確な助言をすることにつながるからである。

さらに、単元の学習に合わせて関連図書を教室に並べておくコーナーを設置し、児童が興味をもって読むことができる工夫をする。そうすることで、児童が自分のお気に入りの本を選ぶことにつながる。

5.4 子どもが目的をもって学習を進めることのできる単元構想

子どもが主体的に学ぶためには、一人一人が見通しをもって学ぶことができるようにしなければならない。単元計画を教師が一方的に与えるのではなく、単元の初めに子ども達と話し合いながら単元計画を立てるようにする。それを教室掲示したり、学習計画表として手元に持つようにしたりして、子どもが常に確認しながら単元の学習を行うことができるようにする。

毎時間の学習において単元計画を確認し、今日の学習が、単元のどのあたりに位置付くものなのかを確かめられるようにする。教科書教材を扱う時間と関連図書を扱う時間およびその関連が分かるように、印を付けたり色分けしたりする等の工夫も行う。

さらに、単元の学習の流れは、位置付けた言語活動を遂行していくようにする。そうすることで、子ども自身が一つ一つの学習活動を、目的をもって行うことになる。そして、各時間の学習がつながり合っていることを意識できるようにする。今行っている学習が、前時の学習とどのようにつながっていて、また、次時の学習にどのようにつながるかを自覚できるような工夫が必要だ。つまり、一つ一つの学習を単元のまとまりの中に位置付け、関連させながら学習できるようにしていきたい。

5.5 めあての提示と振り返りの充実

単元計画を立てることにより、子ども達は単元の学習にめあてをもって取り組むことになる。それと合わせて毎時間のめあてを明確にすることも大切である。そのためには、一時間に位置付ける学習内容が、めあてを達成するためのものでなければならない。授業の初めに確かめるめあては、提示するだけにならないようにする。めあてを達成するために、その時間の一つ一つの学習内容がどのような意味をもっているのかを、児童が認識する必要がある。また、めあての中でも特に強調すべきところを色を変えて提示したり、初めは出さずに後で書き足したりする等して、子ども達にこの時間にめざす姿が具体的にイメージできるようにする工夫が必要だ。

さらに、授業の最後や単元の最後には、そのめあてが達成できたかどうかを、子ども自身が振り返ることができるようにしたい。そのため

に、振り返りの時間を確保する。ノートに書いたり、振り返りカードを用意してそこに書いたりする等して、一時間の学びや単元の学びを振り返るようにする。これは、めあてが達成できたかどうかを確認すると共に、そのために、どのような学びが有効であったかを考えたり、一時間や単元の学習を通してどのような力が身に付いたのかをメタ認知したりすることになるからである。振り返りをすることは、次の学習への意欲にもつながると考える。

6. 実践事例の検討

6.1 実践事例 1

(1)授業実施時期 2023 年 9 月

(2020 年 9 月にも授業者は異なるが、同単元で授業を行っている。その際の実践も参考にする)

(2)学年 第 5 学年

(3)単元名「同世代が主人公の本を読み物語の全体像を捉え、魅力を伝えよう」

(4)主な教材 「たずねびと」(光村図書)

他 森絵都「あしたのことば」(小峰書店)
短編小説集

(5)主な言語活動

お気に入りの本の魅力を探り推薦する

(6)単元目標(身に付けたい力)

知識及び技能(3)オ 日常的に読書に親しみ、読書が、自分の考えを広げることに役立つことに気付くことができる。

思考・判断・表現 C (1) エ 人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりすることができる。

思考・判断・表現 C (1) オ 文章を読んで理解したに基づいて、自分の考えをまとめることができる。

(7)単元の指導過程

本単元は、6時間扱いである。そこで、単元に入る前から関連図書を教室においておくことで、同世代が主人公の本を複数読み、友達同士で感想を共有し合う活動を通して、一番魅力を感じた本や、友達に推薦したい本を選ぶことができるようにした。

単元の学習では、主人公の行動や情景、心情を表す言葉に注目し、物語全体を捉え、作品の魅力について交流し、魅力につながるポイントを探りながら読み進める。その見つけた「魅力」のポイントを基に、「魅力」に結び付く叙述を決め、「おすすめ」をまとめていく。この一連の学習を、教科書教材「たずねびと」で行った後、自分が選んだ作品で行う。魅力をカードに書きまとめ、友達に推薦することになる。

(8)授業実践のポイント

①単元の指導事項に合わせた言語活動の設定

教師が言語活動のモデル（資料3）を作成し、単元の初めに子ども達に提示する。既習教材で作成することにより、どの子どもも話の内容が分かるという利点がある。その言語活動のモデル

ルには、この単元で、身に付ける力が入れ込まれている（資料3の吹き出し部分）。

自分の選んだ作品の魅力を語り合うことから、本単元の学習を始める。魅力を感じたからこそ選んだはずなのに、うまく魅力を話せない実態を自覚した発言が見られた。

- ・だいたい前に読んだので、他の話とまざっている。
- ・魅力を見つけたつもりだったけど、「えーっと、えーっと」となって、うまく言えなかった。
- ・魅力には気付いているけど、言葉にできなかったの、どう言えばよいか分からなかった。
- ・魅力がいっぱいあり、どれから言えばよいか分からなかった。
- ・魅力はこれでよいのか不安になった。

このように、うまく魅力が伝えられない今の自分の実態を知ることで、この単元ですべきことが明確になってきた。

そこで、単元のゴールで推薦するモデルを示した。自分たちの実態からも明らかとなった「魅

主人公と自分を比べて 感想 魅力を感じた理由	魅力を感じた一文 心にひびく一文 おすすめの一文	魅力のポイント 視点	本の題名 作者
<p>好きな勇気を与えてくれるこの本が大好きです。</p> <p>主人公が自分の考え方で、一つだけ違うところがあります。それは、お父さんの風邪をきつかけに、勇気を出したことです。「何か作るよ。」と私まで嬉しい気持ちになりました。ほんのささいなきっかけが、ひろしの背中を押してその行動が変化をもたらしその勇気に、自分もまだ素直にすぐにはなれないかもしれないけれど、ひろしのように一歩踏み出していきたいと思いました。そんな勇気を与えるこの本が大好きです。</p>	<p>「何か作るよ。ぼく、作れるから。」</p>	<p>成長</p> <p>きっかけ（出来事）</p> <p>自分と似ている</p> <p>勇気</p>	<p>カレーライス</p> <p>重松 清</p>

具体的に魅力と感想について文章にまとめている。「読むこと」において、文章を読んで理解したことに基づいて、自分の考えをまとめている。【思・判・表】【C オ】

物語の魅力と一番魅力を感じた叙述を書きまとめる。「読むこと」において、人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりしている。【思・判・表】【C エ】

資料3 お気に入りの作品をおすすめするためのカード（教師作成モデル）

力を感じるポイント」を見いだすことで、魅力のを見つけ方がはっきりすることを確認し、単元の学習計画を立てることにつながった。

また、短時間ではあるが、友達と魅力を交流する時間をとったことで、同じ本を読んでいても全然ちがう魅力を見つけていることを感じたり、自分は気付かなかった新しい魅力に気付ける楽しさを感じたりする姿が見られた。このことから、単元の中で友達と交流することを価値あることとして捉える姿勢につながると考える。

②教科書教材と合わせた関連図書の設定

この単元では、教科書教材「たずねびと」を読むことと合わせて、関連図書として森絵都の短編小説集「あしたのことば」（小峰書店）を取り上げた。どの作品も同世代が主人公であり、5年生の子どもたちが読みやすく、また様々な考えを引き出すのにふさわしいと考えた。

この単元構想での学習は、2020年度にも取り組んでいる。その時は、同世代が主人公である本を多数選び取り組んだ実践を行っている。その時取り上げた本も関連図書として、子ども達が手に取れるように廊下に並べていた(資料4)。



資料4 同世代の主人公が出てくる本のコーナーを設置する

関連図書を読んだ記録を、資料5のようなマトリックス表に残し、「お気に入りの作品」を選ぶ時に参考とした。読んだ感想を「とてもよい」「よい」「まあまあ」と評価をシールの色で表している。このマトリックス表は、自分の読



資料5 読書記録のマトリックス表

書記録であると同時に、他の子どもが見て、作品を選ぶ指標にも活用できる。

単元の学習を、教科書教材を読むことだけで終わらせず、関連図書を扱うことで、学習を繰り返すこととなり、教科書教材を読む学習で身に付けた力を再び発揮することとなる。実際、教科書教材「たずねびと」で行った一連の学習が、自分が選んだ作品で行う学習につながることを、子ども達は実感し、

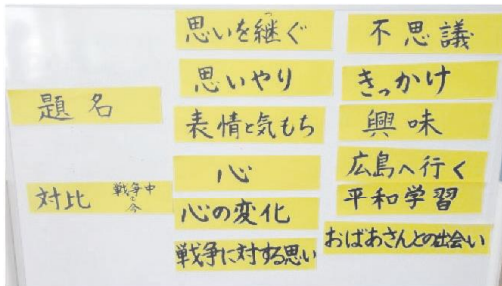
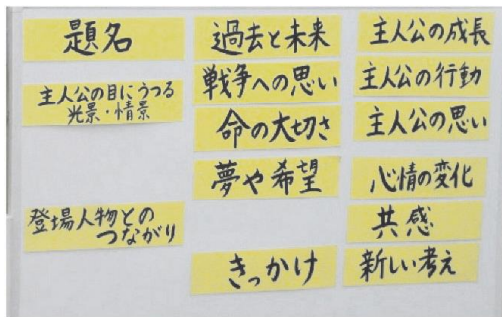
「魅力の探り方が分かったので、今度は自分で選んだ作品の魅力を伝えたい。」

「大事なポイントが分かったので、今度も相手が納得できるようにまとめたい。」

等、次への意欲をもつことになった。

③子どもが目的をもって学習を進めることのできる学習活動の位置付け

単元の最後には、一人一人が魅力があると思って選んだ作品を推薦する活動を行う。そのために、教科書教材「たずねびと」の魅力について話し合う活動を行うことにした。グループに分かれて、「魅力を感じるポイント」を見つけ、付箋に書き出すことにした。「魅力」を見つけるためにどこに注目すればよいのか、魅力をどう表現すればよいのかを確認していった。

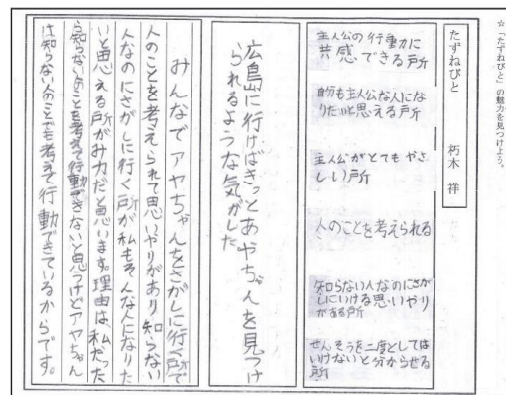
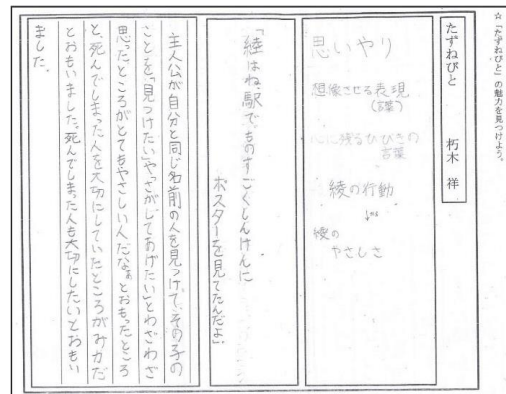


資料 6 みんなで見つけた「魅力を感じるポイント」(上一組・下二組)

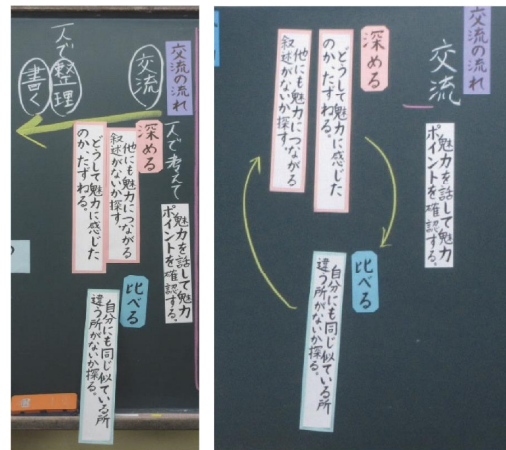
グループや全体で話し合った魅力を基に、「たずねびと」の魅力ですすめる文章を書きまとめた。グループ交流の時に、「魅力を感じるポイント」を書いた付箋の中から、自分がすすめたい魅力につながる付箋をワークシートに貼り、推薦する文章を書きまとめた(資料 7)。一番魅力に感じた叙述を、すぐに書き抜くことができた子どももいたが、推薦する文章を書いてから、叙述を選んで書く子どももいた。

続いて、自分が選んだ作品の魅力を深めるための交流を行う。交流の前に、交流の流れ(資料 8)を確認した。すでに教科書教材「たずねびと」を読むことで経験しているのので、イメージはもっているが、再度確認をしておくことで、スムーズに交流が始められるようにした。

「おすすめする文章」を書くために、自分が選んだ作品の魅力について交流を行い、それ通じて、自分が選んだ作品の魅力をはっきりさせていくことになる。さらに、今回の交流は違う本を選んでいる友達も混ざっているのので、「比



資料 7 教科書教材「たずねびと」の魅力ですすめる文章



資料 8 板書に示した交流の流れ
(左:「たずねびと」、右:「自分が選んだ作品」)

べる」ことができることを押さえた。比べることで、他の本にはない、この本唯一の魅力が見つかるかもしれないこと、また、共通点もある

かもしれないことも確認しておいた。

子ども達は、繰り返し交流をしてきたことで、交流の時間を有意義に使う必要性を感じている。そのため、グループ交流が始まると、積極的に意見を交わしていた。魅力につながる叙述を、本のページをめくりながら探したり、そこから考えられることを説明したりする姿が見られた。教科書教材「たずねびと」ですでに経験しているため、ここでの交流が「おすすめ」を書く時に生かされることを知っている。「おすすめ」を書くために、自分の思いや考えを整理しながら話し合うことができた。

交流したことにより、子ども達は自分が選んだ作品の魅力を見つけ、書きまとめようと意欲的になっている。まず、「魅力を感じるポイント」として書きためた付箋を整理する。付箋をたくさん書いているので、使いたいものにしぼる必

要がある。話し合いを通して、自分が大切にしたいと思う魅力につながる付箋だけを選んで残すのである。そして、そのポイントを基に、魅力について書き進める姿が見られた。教科書教材「たずねびと」の時には、なかなか書き始められなかった子どももいたが、今回はスムーズに書き始める姿が見られた。

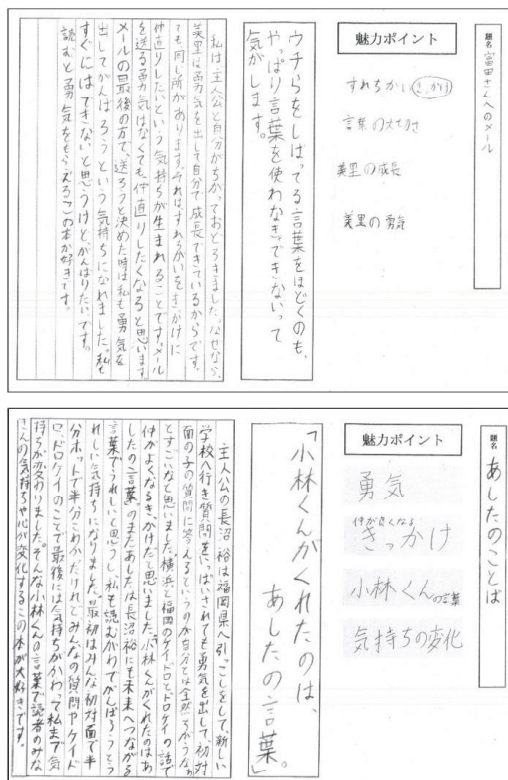
④めあての提示と振り返りの充実

単元の初めに子ども達と共に単元計画を立てることにより、子ども達は単元の学習にめあてをもって取り組むことができる。そして、一時間一時間の学習が、単元のゴールに向かってつながっていることを認識しながら学習を進めることができる。その区切り区切りで、自らの学習を振り返ることが、次の学習をより充実させることとなる。

毎時間の終わりに行う振り返りは、自分の学びを見つめることであり、そこで自分が身に付けられたことを確かめたり、反対に課題となったことを明確にしたりすることにつながるものでなければならない。このことを常に意識して振り返りをしていると、確実に力を付けることになると思う。

〔子ども達の書いた振り返りの例〕

- ・魅力ポイントがたくさん見つかったわけではないけれど、この魅力はこことつながっているなど、つながりを見つけられることで、ポイントを探ることができました。
- ・一回目の交流ではなかなか魅力が見つけれなかったけれど、交流二回目でも盛り上がりあって、見つかったのよかったです。他の人の気になるところを探っていくと、魅力が見つけれました。
- ・友達と交流する中で、新しく見つかった魅力もあったので、交流できてよかったです。また、同じ所を魅力に選んだ人もいて、話し



資料9 自分が選んだ作品の魅力をすすめる文章

合う中で深めることができました。

- ・友達と交流して、考え方が変わったり、アドバイスができたりして、難しい戦争の話にも魅力がたくさんある話になりました。
- ・今回は、けっこう考えました。魅力は、登場人物の発言にもあれば、思いにもあり、魅力は広いのでよく考えました。
- ・今日は、自分で見つけた魅力ポイントをみんなで交流することで、新しい魅力や不思議に思ったことなどを見つけることができました。あらためて「交流するってすごいな。」と感ずることができました。
- ・交流していくうちに、自分が相手に伝えたいことがはっきりしていきました。次の時間に書く時は、魅力を強調して書きたいと思いました。

振り返りを書き始める前に、今日の学習の成果を問うのもその一つである。「交流で、自分の考えが深まりましたか。」と問われると、自信をもって挙手する子どもは少なかった。しかし、「少しは深まったと思う人」と聞くと、大多数の子ども達が手を挙げる姿が見られた。完璧でなくても、自分の学びをプラス評価できることが、伸びていくことにつながると考える。そうして、その学びの姿を「振り返りカード」に言語化することで、自分の学びを価値付けることができ、確かな力となることがうかがえる。

6.2 実践事例2

(1)授業実施時期 2023 年 9 月

(2)学年 第4学年

(3)単元名「気持ちの変化に着目して読み、『ちがいが発見読書会』で考えを深めよう」

(4)主な教材 「ごんぎつね」(光村図書)
他新美南吉作品

(5)主な言語活動 「ちがいが発見読書会」

(6)単元目標(身に付けたい力)

知識及び技能(3)オ 日常的に読書に親しみ、読書が、自分の考えを広げることに役立つことに気付くことができる。

思考・判断・表現C(1)オ 根拠を明確にして話し合い、気づいたことを自分の考えと比べて具体的にまとめることができる。

思考・判断・表現C(1)カ 文章を読んで考えたことや感じたことを共有し、一人一人の感じ方などに違いがあることに気づくことができる。

(7)単元の指導過程

教科書教材「ごんぎつね」の感想を交流し、学習の見通しをもつことから単元の学習を始めた。「読書会」を単元の言語活動として位置付け、それに向けて、読み進めていくことができるようにした。

そこで、登場人物に焦点を当てる、登場人物の行動や気持ちの変化を、場面の移り変わりや結び付けて読む、情景や場面の様子を表す表現を見つける等、視点をもって読み進めることができるようにした。

そうすることによって子ども達から出てきた疑問や読み深めたいことを取り上げ、読書会で話し合う話題とした。その後、教科書教材「ごんぎつね」で行った学習を生かして、自分で選んだ新美南吉作品を読み、読書会を行うことにつなげた。

(8)授業実践のポイント

①単元の指導事項に合わせた言語活動の設定

本単元では、[思考・判断・表現]C(1)オ及びC(1)カを実現するために、単元を貫く言語活動として読書会を位置付けた。本学級の子ども達は、今までに読書会の経験がないため、読書会で話し合うイメージがもちにくいと考え

た。そこで、読書会とはどのようなものかを丁寧に示すようにした。第3学年及び第4学年の〔思考・判断・表現〕C(1)カでは、「一人一人の感じ方などに違いがあることに気付くことができる。」とあるため、今回の読書会を「ちがいが発見読書会」と名付けた。小学校学習指導要領解説国語編(2017)では、「同じ文章を読んでも、一人一人の感じ方などに違いがあることに気付くとともに、互いの感じたことや考えたことを理解し、他者の感じ方などのよさに気付くことが大切である。」と書かれている。子ども達には、「ちがいが発見読書会」の説明の際、「同じ作品を読んでも、一人一人の感想や考えはちがう。テーマについてどう考えたのか、本文のどこからそう思ったのかを伝え合うことで、考えを深めましょう。」と促し、読書会を行うようにした。そうすることで、子ども達は、まず作品に対する自分の考えをもち、それを交流することで自分の考えが広がったり深まったりすることを楽しむことをねらった。

また、読書会の流れを示し、その時に使うとよい言葉も例示した(資料10)。

合わせて、読書会を通して自分の考えを深めることとはどういうことかを確認できるように、板書やワークシートに示すようにした。(資料11・12)学習を通して、自分の考えが深まったことを実感するためでもある。

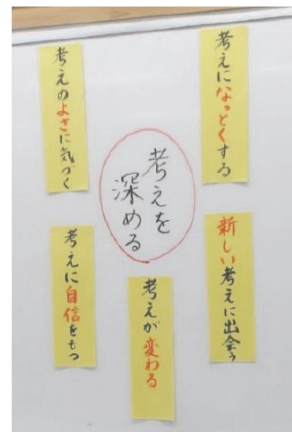
②教科書教材と合わせた関連図書の設定

この単元では、教科書教材「ごんぎつね」を読むことと合わせて、関連図書として新美南吉の作品を取り上げた(資料13)。単元の学習を、教科書教材を読むことだけで終わらず、関連図書を扱うことで、学習を繰り返し行うこととなり、教科書教材を読む学習で身に付けた力を再び発揮することにつながる。

前に示した読書会の流れの例示によって、子

終わり	中	初め
司会者	司会者 / 参加者	司会者
これで、「(テーマ)」についての読書会を終わります。(はくしゅ)	・どうですか。 ・〇〇さんの考えを聞いて、…… ・〇〇さんに質問があります。…… ・その意見に「さんせい／反対」です。…… ・〇〇の話をしてもいいですか。 ・〇〇の話をしてもいいですか。 ・〇〇の話をしてもいいですか。	今から読書会を始めます。 テーマは、「……」です。 気がついたことから出し合っていきたいと思います。

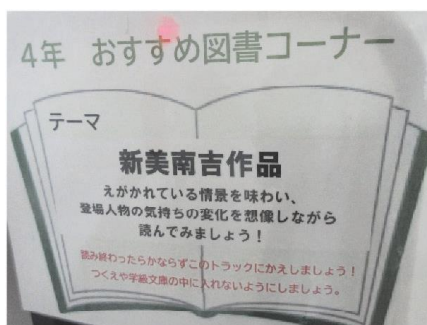
資料10 読書会の進め方のヒント(教師作成)



資料11 考えを深めるとはどういうことかを示した板書

友達の考えになつてくた うという考えになるほど思いました。 なぜなら、……からです。	友達の考えのよさに気づいた うという考えがいなと思ひました。な ぜなら、……からです。	新しい考えに出会った うということに気づきました。	考えが変わった はじめはうと思ひていたけど、……。	考えに自信をもった 友達のうという意見を聞いて、……とい う考えに自信をもちました。
--	---	------------------------------	------------------------------	--

資料12 「深まった考え」を書きまとめるヒント



資料 13 新美南吉 図書コーナー

ども達は読書会の大まかな流し方は理解できたものの、初めは話し合いが深まりにくく、すぐに終わってしまうという状態であった。しかし、読書会を重ねることで、テーマに沿って話し合うことのおもしろさや価値に気付くことができたため、例示した言葉にとらわれることなく、話し合いを進める姿が見られるようになってきた。つまり、単元で身に付ける力を確実に実現することにつながったと言える。

③各時間のつながりを意識できるようにした意図的な学習の位置付け

子ども達と共に学習計画を話し合う際に、子ども達が単元の流れを意識して学習できるようにする。さらに、子ども達が目的をもって学習に臨むことができるように、各時間の学習のつながりを、教師はもちろん、子ども達も意識できるようにすることが大切だ。そのための学習

を、教師は意図的に位置付けることになる。

子ども達は、読書会のテーマを探るために、登場人物の行動や気持ちの変化を、場面の移り変わりと結び付けて読み進めていく。この流れを単元の初めに子ども達に示しておくことで、目的をもって学ぶ姿につながった。

教科書教材「ごんぎつね」という作品に対する自分の考えを「問い」を立てながら構築していく。例えば「ごんはどんなきつねなんだろう。」という問いに対して、その根拠となる叙述を基に考えを深めていく。そうすることで新たな問いが生まれる。

「ごんは、なぜいたずらばかりするのだろう。」
「ごんは、なぜいたずらをしなくなったのだろう。」

「ごんは、なぜくりやまつたけを持っていったのか。」

「兵十は、なぜ声もかけずにごんをうったのか。」
「兵十は、ごんをうった後、どんな気持ちだったのか。」

等、たくさん出され、その根拠となる叙述を探しながら読み進める姿が見られた。

これらの読みを経て、「ちがいが発見読書会」のテーマを一人一人が決めていくことができた。

【「ごんぎつね」の読書会のテーマ】

- ・ ごんや兵十は、どのようにかかわり合っているか。
- ・ 物語の結末についてどう考えるか。その後、どう続いているか。
- ・ みりょくてきな表現は何か。
- ・ 作者は、どんなことを伝えたかったのか。

このテーマに沿って、グループに分かれて、「ちがいが発見読書会」を行った。子ども達は、読書会を通し、作品に対する自分の考えに深まりを感じることができ、自分の考えをまとめることができた。

【読書会後に書いた自分の考え】

テーマ「ゴンや兵十は、どのようにかわり合っているか。」

ゴンと兵十は最後の6場面、心が通じ合っている、分かりあっているという意見がいいなと思いました。「青いけむりが…」という表現からも、楽しくはないけど、兵十がこういかいしている気持ちとゴンのごめんという気持ちが感じられました。

教科書教材「ごんぎつね」での読書会に続いて、新美南吉作品での読書会を行った。読書会までの学習の流れは分かっているのでスムーズに学習を進めることができた。

6.3 実践事例 3

(1)授業実施時期 2022年6月

(2)学年 第2学年

(3)単元名「『大すきいっぱい！お気に入りカード』でしようかいしよう」

(4)主な教材 「スイミー」(光村図書)
他レオ＝レオニ作品

(5)主な言語活動

『大すきいっぱい！お気に入りカード』で紹介する

(6)単元目標(身に付けたい力)

知識及び技能(3)オ レオ＝レオニ作品を読むことを通してお話の世界を楽しみ、読書に親しむことができる。

思考・判断・表現C(1)エ 見つけた大すきを紹介するために、登場人物の行動や会話に着目して想像し、大すきだと思ったわけを考えることができる。

思考・判断・表現C(1)オ 自分が選んだお話の大すきを、自分の体験と結び付けながら感想をもち、紹介することができる。

(7)単元の指導過程

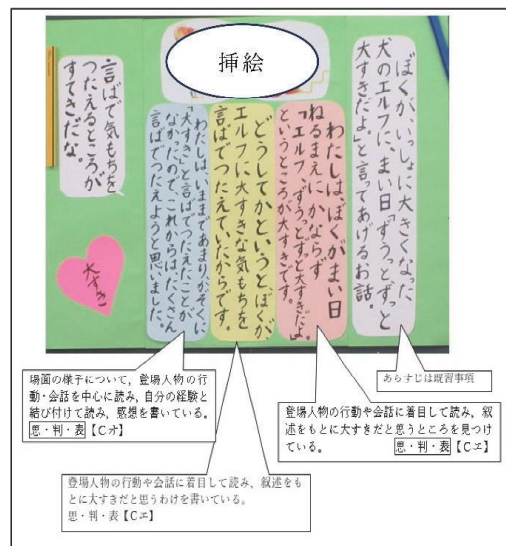
ブックトークを聞き、レオ＝レオニ作品に興味をもつことができるようにし、自分の好きなレオ＝レオニ作品を読み始める。

単元の学習では、挿絵を並び替えながら作品の構成をつかみ、あらすじをまとめる。作品の大すきなところを見つけながら読み、大すきなところを選び、大すきだと思ったわけを考える。読んだ感想を、感想を表す言葉を使って書く。この一連の学習を、教科書教材「スイミー」で行った後、自分が選んだレオ＝レオニ作品で行う。最後に、『大すきいっぱい！お気に入りカード』で自分が選んだレオ＝レオニ作品を紹介し、感想を伝え合う。

(8)授業実践のポイント

①単元の指導事項に合わせた言語活動の設定

教師が言語活動のモデル(資料14)を作成し、単元の初めに子ども達に提示する。どの子どもも話の内容が分かるように既習教材で作成している。その言語活動のモデルには、この単元で、身に付ける力が入れ込まれている(資料14の吹き出し部分)ことを教師自身が確認できるよ



資料14 「大すきいっぱい！お気に入りカード」
(教師作成モデル)

うにする。

このモデルを教師が示す時には、紹介する本も手元に置き、本のページをめくりながら紹介することで、子ども達も同じように大好きな本を見つけて紹介するというイメージがもてるようにした。「大すきいっぱい！お気に入りカード」に何が書かれているかを一緒に見つけ、「大すきいっぱい！お気に入りカード」で紹介するために、どのような学習をしていくかを子ども達と話し合い、学習計画を立て、単元の見通しをもてるようにした。

②教科書教材と合わせた関連図書の設定

レオ＝レオニ作「スイミー」が教科書に掲載されている。子ども達は、この教材に出会うのであるが、ここで同じ作者レオ＝レオニの作品に触れることができるように、関連図書として取り上げる。レオ＝レオニの作品は数多くあり、可愛らしいお話が多く、また、色彩豊かな絵にも特徴があり、読む子どもの心に刻まれる作品が多い。お話に登場するキャラクターに出会い、絵からも想像が広がり、楽しんで読みながら、自分の「お気に入りの本」を選ぶことにつながると考えた。

そこで、本のコーナーを設置し（資料 15）、子ども達がいつでも手に取れるように工夫する。

また、読書記録を残すため、マトリックスの表（資料 16）を掲示ししておき、読んだ本の欄にシールを張っていくようにする。シールの色を三種類（赤：大すき、黄：すき、青：ふつう）用意することで、あとで「お気に入りの本」を決める時の参考にできるようにした。さらには、友達がどの本を読み、どのような感想をもっているのかを確かめることにも役立った。



資料 15 単元で取り扱う関連図書を並べている様子



資料 16 関連図書を読んだマトリックス表

③想像を膨らませて読むためのツールの活用

本単元では、指導事項〔思・判・表現（Cエ）〕「大すきを紹介するために、登場人物の行動や会話に着目して想像し、大すきだと思ったわけを考えている。」を実現するために、ツールを使って読み（資料 17）、想像を膨らませるとはということかを確かめたうえで、想像豊かに読むことができたようにした。

子ども達は、本文の「気になるところ」にツールを当てて（資料 18）、そこから想像できることを以下のようにつぶやく。

「〇〇は、～しながら…と言っているよ。」

「〇〇は、その時…な顔してるよ。」

「…な感じかな。」

「…しながら、～しているだろう。」

「わたしは、…だと思うよ。」

「～と言う時、…と思ってるのではないかな。」



資料 17 ツールの使い方を示したボード



資料 18 ツールを本文に当てて読む様子

等、作品に書かれていること（叙述）から、ツールを使って想像を膨らませたことが、その部分を「好きだと思ったわけ」となり、「大すきいっ

ぱい！お気に入りカード」に書くことにつながった。

④子どもが目的をもって学習を進めることのできる交流の位置付け

授業の中で交流する時間をたっぷりとるようにしている。これは、子ども達に任せる時間である。45 分中 20 分から 30 分確保することがほとんどである。その時間を、子ども達がうまく使い、学習を深められることをねらっている。

交流の場を、学習展開や発達段階に応じて工夫する必要がある。二人組にするのか、三人から四人程度のグループにするのかによって意図が異なる。主に低学年では二人組交流を取り入れることが多い。これは、自分の立場がはっきりするという利点がある。つまり、二人組であれば「話し手」か「聞き手」かのどちらかとなる。「話し手」の時には、自分の思いや考えを話すこと、「聞き手」の時はそれを聞くことが明確である。また、相手を繰り返し変えて交流することで、何度も話すことができるというよさがある。繰り返し話すうちに、はっきりしていなかったことが明確になり、自信をもつことにつながる。

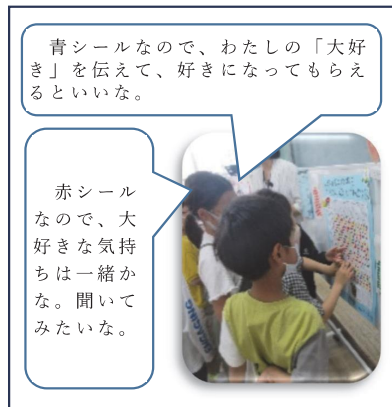
本時のめあてに合わせて交流することが大切である。めあてが「マイブックを読んだ感想を、

ぼくは、さかなとにいて、かえるがいなくなっても、やっぱりかえるのまねをして、会いにいきたい気持ちになると思うな。

ぼくも同じで、かえるをおいかけたくなるだろうな。

わたしはすぐにあきらめるので、かたつむりをみならって、あきらめないようにしようと思いました。

資料 19 マイブックの感想を二人組で交流する様子



資料20 交流の相手を探している様子

経験とつなげて書こう」となっている時間を例示する。この時間の導入で、自分の経験をつなげるとはどういうことだったかを確かめたうえで、二人組交流に入る（資料19）。つまり、子ども達は、本を読んだ感想を自分の経験とつなげて話すことをねらうことになる。そうすることで、本時の最後に自分一人で感想を書くことにつながるのである。

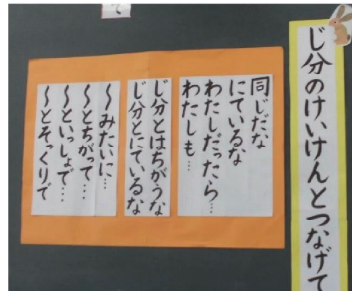
また、交流の相手は教師が決めるのではなく、自分で選ぶ必要がある。どんな相手と交流したいかを、子ども自身が決めることで、主体的な交流につながる。そこで、その相手を選ぶ時に支援となるように、読書記録としたマトリックス表を使うようにした。マトリックス表のシールの色を見ながら、選んでいる姿が見られた（資料20）。

⑤感想を膨らませるために、語彙を豊かにする

「大すきいっぱい！お気に入りカード」には、「感想」を書く欄を設けている。その際、「感想を表す言葉」を使えるようにしたいと考える。そこで、教科書（光村図書）の巻末についている「ことばのたからばこ」を活用できるようにした。たくさんある言葉の中から、自分の感想にぴったり合う言葉を探して使おうとする姿が見られた。（資料21）



資料21 「ことばのたからばこ」を見ながら感想を書く様子



資料22 自分の経験とつなげるとは何かをまとめた一覧

また、「感想」の部分では、指導事項「場面の様子について、登場人物の行動・会話を中心に読み、自分の経験と結び付けて読み、感想を書いている。（思・判・表【Cオ】）」を実現したいと考える。そこで、「自分の経験と結び付ける」とはどういうことかを、教科書教材「スイミー」を読む際に確認するようにした。そして、自分の経験と結び付けた感想の書き方例の一覧を掲示する（資料22）ことで、自分が選んだ本の感想を書く時には、進んで活用する姿が見られた。

7. 考察

(1) 単元の指導事項に合わせた質の高い言語活動の設定

本論文で取り上げた実践においては、子ども達が主体的に学び進める姿が十分に見られた。教師が教材研究の段階で、指導事項を明らかに

して、それを実現することのできる言語活動を単元に位置付けたからである。このことは、国語科の目標にもある「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。」(下線筆者)ともつながる重要な点であると言える。

(2) 教科書教材と合わせた関連図書の設定

国語科の学習は、読書の指導とも密接に関連されるべきである。「話すこと・聞くこと」「書くこと」の領域では、話題を子どもが選び、それについて述べようと学習が進む。しかし、それと異なり、「読むこと」の領域では読むテキストを子ども自身が選ぶ(選書する)ことはなく、与えられた教科書教材を読むことから学習が始まる。それを補うために、教科書教材を扱うことに合わせて、関連図書を読むことを位置付けたい。そうすることで、子ども達は、自分が「読みたい。」と思う図書を選ぶこととなり、主体的な学びにつながる事となる。

さらに、教科書教材で学んだことを、関連図書で再度学ぶことにより、指導事項の獲得を繰り返すこととなり、子どもの力を伸ばすことにつながるという利点もある。

(3) 子どもが目的をもって学習を進めることのできる学習活動の位置付け

本論文で取り上げた実践では、子ども達が意欲的に学ぶ姿が見られ、質の高い学びが実現されていた。それは、常に子どもの視点に立った授業構想を行っていたからである。

子ども達が主体的に学ぶためには、単元全体と各時間の学習活動が、子ども達にとって意味のあるものであり、必然性のあるものとなる必要がある。子どもと話し合って学習計画を明確にしているのもそのためである。

8. 結論と今後の課題

本論文では、実践事例を取り上げて、小学校国語科、特に文学的文章を読む学習における単元構想を大切にした授業の在り方について、検討してきた。

この考え方は、古くから論じられてきたことではあるが、実際の国語科の授業づくりにより反映されるように、今後も検討していく必要があるだろう。今後は、こうした実践をより多く集めるとともに、説明的文章を読む学習や、話すこと・聞くこと、書くことの領域での実践についてもさらに検討する必要があると考える。

【引用・参考文献】

- 1) 文部科学省(2017)「小学校学習指導要領解説 総則編」
- 2) 文部科学省(2017)「小学校学習指導要領解説 国語編」pp153)
- 3) 水戸部修治(2013)「『単元を貫く言語活動』授業づくりの徹底解説&実践事例 24」 明治図書出版 pp10-11
- 4) 倉澤栄吉(1969)「読解指導の方法」新光閣書店 pp102
- 5) 中央教育審議会(2008)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」
- 6) 文部科学省(2008)「小学校学習指導要領解説 総則編」
- 7) 文部科学省教育課程企画特別部会(2015)「言語活動の検証改善の成果について」
- 8) 水戸部修治(2014)「チャレンジ 単元を貫く言語活動の授業づくり: 文溪堂 pp3、9-13
- 9) 井上一郎(2005)「学ぶ力を培う国語授業の展開」 学校運営 7月号 全国公立学校教頭会 pp20-23
- 10) 水戸部修治(2023)「国語授業の『個別最適な学び』と『協働的な学び』 主体的な学びを支える『ロングレンジ』の学習活動 明治図書 pp37、40-41、

謝辞

本論文で取り上げた事例実践校（京都市立朱雀第七小学校、京都市立向島秀蓮小中学校）におかれては、国語科の優れた授業実践をご提供いただいた。ここに改めて感謝申し上げたい。

Abstract

A Study on Lesson Planning in Japanese Language Arts
Focusing on Unit Design
—In Elementary School Japanese Language Arts, Learning
to Read Literary Texts—

Yoko UKAI

I conducted research on lesson planning in Japanese language arts, emphasizing the importance of unit design. I identified key points to consider when creating unit designs. The identified points are essential for fostering proactive learners. I have been examining the structure of unit plans by observing actual classroom examples and observing children's learning experiences.

I have realized the importance of prioritizing high-quality language activities, incorporating related books alongside textbook materials, and positioning learning activities that hold value for children when designing unit plans.

Keywords: Japanese language arts, unit planning, reading, literary texts, language activities