

既習教材を用いる活用場面を設定した文学的な文章教材の単元構想 －付けたい力を明確にした国語科の授業づくりを通して－

紀の川市立名手小学校
教諭 粉谷 望

【要旨】

本研究では、小学校国語科「読むこと」領域における文学的な文章教材において、付けたい力を明確にした授業づくりを通して、既習教材を用いる活用場面を設定した単元構想モデル「既習教材活用モデル」を提案する。具体的には、単元で付けたい力を明確にし、目指す児童の姿を具体的にイメージした上で、第三次から遡って単元構想を行う。また、各時間において習得したことを自覚させる振り返りを行い、付けたい力を明確にした授業づくりに取り組む。そして、単元末に既習教材を用いる活用場面を設定する授業実践を行うことで、付けたい力の定着を図る。単元構想モデルに沿って授業を行った結果、児童は本教材で身に付けた力を、既習教材でも活用することができ、単元で付けたい力を定着させることができた。

【キーワード】

既習教材活用モデル、文学的な文章教材、第三次から遡った単元構想、付けたい力の明確化

1 研究のねらい

筆者は、採用5年目で教職経験が浅く、文学的な文章教材の授業づくりにおいて、何をどのように教えればよいのかわからないという悩みがあった。これは、若手教員が多い同僚の間でも、同じ課題を共有していた。文学的な文章教材には、説明的な文章教材に比べ、学習内容や指導事項の系統性を捉えにくいという性質があると考えられる。これは、文学的な文章教材において、学習指導要領の指導事項にもとづいて、その単元で付けたい力を明確にすることや、言語活動を選択し具体化することの難しさに起因するものと考えられる。

本研究での付けたい力とは、単元でどの指導事項を取り上げて指導するのかを確かめ、児童の実態を把握し、指導事項から重点を置いて指導する内容を指導目標として設定した、身に付けさせたい言語能力とする。筆者の行ったこれまでの授業は、付けたい力が明確ではなく、指導内容や評価規準が曖昧で、単元間でも各時間でもつながりのないものとなっていた。そこで、既習教材を用いる活用場面を設定した単元構想と、指導事項の系統性を意識して付けたい力を明確にした授業づくりを組み合わせることで、付けたい力の定着を図ることができると考え、そのモデルを提案する。この研究に取り組むことによって、筆者のような悩みを抱える若手教員の授業づくりの一助になればと考える。

2 研究の方法

(1) 単元末に既習教材を用いて、習得したことを活用する場面を設定する

鶴田(2009)は、「知識・技術を実際的・探究的な活動の場面で『活用』することによって、それをより確かなものとして『習得』できる。」(※1)と述べている。また、樺山(2016)は、「知識や技能の習得を出発し、それらを活用させながら習得の定着や安定が図られる。」(※2)と述べ、活用するとは、習得した知識や技能を既存のものを含めて複数組み合わせることであり、活用を通して知識や技能の習得を更新したり強固にしたりすることができることを示している。

そこで、習得した知識・技能を定着させるために、単元末に習得したことを活用する場面を設定する。単元の学習後すぐに活用することで、児童も教師も学習したことが身に付いているかどうか確認することができ、習得した知識・技能が定着すると考える。知識・技能を定着するとは、「知る」「わかる」レベルだった知識・技能を活用することで、「使え

る」レベルに引き上げ、他教材へ転移可能なものにすることを指す。

本研究では、定着をより確かなものにするために、既習教材を用いた活用場面を設定する。既習教材を用いる理由は二つある。一つ目は、大まかな内容をすでに捉えているため、すぐに活用として扱うことができるからである。既習であるため、これまでに身に付けてきたことを児童はすでに確認しており、新たに習得した付けたい力のみを活用することができる。二つ目は、既存の知識と結び付けやすいからである。児童は既習教材を読むことで、配当学年時で学んだことを想起しやすくなり、本教材で新たに学んだことと結びつくことで、「わかる」レベルの知識を「使える」レベルの知識にすることができる。また、教師も指導事項の系統性を意識し、指導することができると思う。

反面、既知の内容であるため、既習教材を読むことは児童の学習意欲を喚起させるものにならないとも考えられる。そこで、既習教材を用いた活用場面の目的が、新たな内容を知ることではなく、本教材で身に付けた力を活用することであると児童に示し、理解させる。そうすることで、児童は自分の力を試す場として活用場面に臨み、身に付けた力が使えたという達成感を味わうことができると考える。

活用場面で用いる既習教材を選ぶ基準は、本教材と重点の指導事項が同じものとする。活用時の既習教材での学習では、配当学年時に学習したことの上に、本教材で新たに習得したことが加わる。重点の指導事項が同じであることで、本教材で新たに習得した知識・技能を既習事項に上乘せすることができる。つまり、既習教材を用いることは、既存の知識・技能と新たに習得した知識・技能を結び付け、単元で付けたい力の定着を促すと考える。学習指導要領では、各学年の指導内容にもとづきながらも、後の学年において内容の程度を高めて取り上げ、指導することが示されている。新たに習得した知識・技能を用いて既習教材を読むことで、配当学年での学習とは異なる読み取りができ、前回学習時の読みを深め広げられることを期待する。

既習教材を用いて習得した知識・技能を活用し、付けたい力を定着させるために、以下のことに取り組む。

ア 指導事項の系統性と付けたい力を明確にし、第三次から遡った単元構想

まず、学習指導要領、学習の手引き、指導事項配列表(注1)を用いて、付けたい力を設定する。次に、学習の手引きの「たいせつ」をそれぞれ比べ、指導事項の系統性を把握し、本教材と既習教材とのつながりを確認する。

単元構想は、水戸部(2013)が示す単元構想モデルを参考にする。単元末で児童が学習したことを自分の表現に適用している姿を、教師が具体的にイメージする。本研究では、単元末に目指す児童の姿を、どのようなことが発言できていればいいのか、何を書けていればいいのか児童の言葉で表し、付けたい力の明確化につなげる。その目指す姿を実現するために、第三次から遡って第一次までを構想する。第三次から遡ることで、第二次での知識・技能を習得する学習活動を絞り込むことができる。

イ 習得したことを自覚させる振り返り

各時間における確実な知識・技能の習得を目指し、習得したことを自覚させる振り返りを充実する。樺山(2016)は、習得したことを自覚させるために、単元及び一単位時間の終末段階における学びのまとめの充実を図ることが大切であると述べている。一単位時間の中で、何がわかったのか、何ができるようになったのかを児童が自覚することは、児童の自信や学習意欲を高めることにつながると考える。また、習得した知識・技能をどのような場面で活用できるか自覚することは、他教材への学びの転移と汎用性を重視することになる。

各時間の終末に、学習のめあてを達成できたかを振り返る場面を設定する。習得したことを次の学習へ転移できるように、習得した知識・技能を整理する。また、単元末においても、単元全体の振り返りを行い、単元を通してどんな力を身に付けたかを確認し、読む能力の向上を自覚させる。このように、各時間に確実に知識・技能を習得することで、既習教材を用いた活用場面へ円滑につながれると考える。

(2) 単元構想モデル

単元構想モデル「既習教材活用モデル」を提案する。(図1)第一次では、学習の見通しをもつ。第二次では、付けたい力につながる知識・技能を習得する。このとき、各時間の振り返りにおいて習得したことを自覚させる。第三次では、本教材において、第二次で習得した知識・技能を活用する言語活動を通して、付けたい力が身に付いているかどうか確認する。その後、既習教材を用いた活用場面において、同様の言語活動を行うことで、本教材で習得したことを活用し、付けたい力の定着を図る。なお、単元計画は、第三次での目指す児童の姿から遡って構想する。最後に、単元計画の全体を見直して、既習教材を用いた活用場面が、単元の他の指導計画とつながり、習得した内容を活用する場としてふさわしいかどうかを確認する。

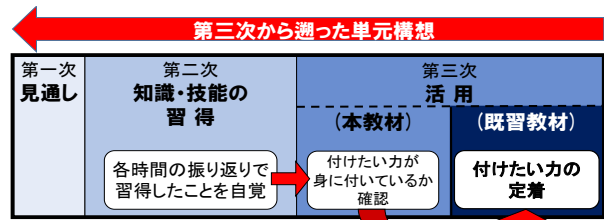


図1 既習教材活用モデル

3 所属校における授業研究

右記のとおり、所属校において提案授業を実施した。

- 対象 第4学年(男子21名, 女子18名, 計39名)
- 日時 平成28年10月24日(月)～11月4日(金)(9日間)
- 単元名 読んで考えたことを話し合おう(全12時間)
- 教材名 「ごんぎつね」(光村図書『国語四下』)
活用教材 「三年とうげ」(光村図書『国語三下』)

(1) 既習教材を用いた活用場面

今回は、第3学年で学習した「三年とうげ」を活用場面で扱う。選定した理由は、重点指導事項 読オが「ごんぎつね」と同じであることによる。図2のように「三年とうげ」を第3学年で学習したときに設定した付けたい力は、「自分がおもしろいと感じたところを理由とともに友達に紹介すること」だった。第4学年「ごんぎつね」では、この力に加え、「自分と比べながら友達の意見を聞き、読みを深めていくこと」が求められている。また、「三年とうげ」の第3学年での指導事項は、読ウ・オであったが、本単元では、「ごんぎつね」の学習で習得したことを活用するために、指導事項 読エを取り入れる。

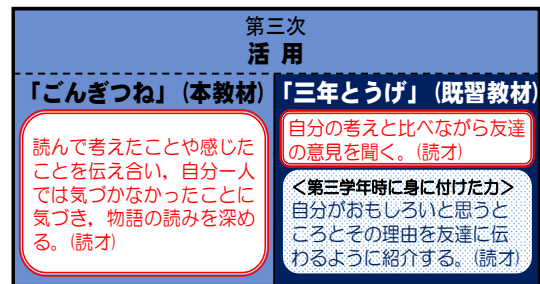


図2 活用場面での付けたい力

そして、「ごんぎつね」と同様の言語活動である、物語を読んで考えたことを話し合う活動を設定する。「ごんぎつね」で身に付けた付けたい力を、「三年とうげ」で活用することで定着を図る。また、第3学年時の読みを、活用場面でさらに深め広げられると期待する。

ア 単元計画(表1)

表1 単元計画

単元の目標	◎文章を読んで、考えたことを発表し合い、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くことができる。(読オ) ○場面の移り変わりに注意しながら、登場人物の性格や気持ちの変化、情景について叙述を基に想像して読むことができる。(読ウ) ○考えたことを伝えるため、文章の細かい点に注意しながら読み、文章を引用することができる。(読エ)						
次	時	主な学習活動		次	時	主な学習活動	
見通し	一次	1	学習の見通しをもつ。 初発の感想を書く。	知識・技能の習得	二次	7	ごんの行動と気持ちを整理する。 (うたれる場面) ごんと兵十の気持ちの変化を読み取る。
		2	設定と内容の概要を捉える。 (時, 場所, 登場人物, 出来事)			8	ごんと兵十の関係を読み取る。
知識・技能の習得	二次	3	ごんの人物像を読み取る。	活用 (本教材・既習教材)	三次	9	「ごんぎつね」を読んで考えたことを書く。
		4	ごんの行動と気持ちを整理する。 (いたずらの場面)			10	「ごんぎつね」を読んで考えたことを話し合う。
		5	(考える場面)			11	「三年とうげ」を読んで考えたことを書く。
		6	(つぐないの場面) (兵十と加助の話を書く場面)			12	「三年とうげ」を読んで考えたことを話し合う。

※ □ は、既習教材を用いた活用場面を示す。

単元末に目指す児童の姿を具体化し、第三次から遡って単元構想を行った。(図3)
イ 振り返り

各時間の終末に、習得したことを自覚させる振り返りを行う。その際、各時間の学習のめあてを達成できたのか自覚させる、発問を工夫する。例えば、「前の場面から今日学習した場面では、ごんの気持ちはどのように変わりましたか。」といった前時の学習とつなげて考えさせる発問や、「気持ちの変化を読み取るときに、どんなことが大切だとわかりましたか。」といった他教材でも活用できるように、習得したことを整理して自覚を促す発問である。また、振り返りを一枚のシート(表2)にまとめ、習得した知識・技能を可視化して、単元を通して学んだことを見渡せるようにする。そうすることで、学んだ足跡を振り返り、単元全体で何がわかったのか、何ができるようになったのかを自覚させることができ、他教材への転移を円滑に行うことができるようになる。

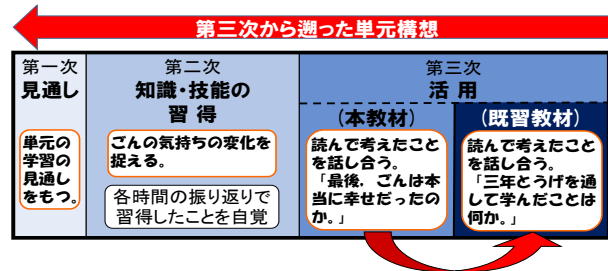


図3 既習教材活用モデルを用いた単元構想

4 成果と課題

(1) 成果

児童の発話記録・記述から分析を行った。

ア 第一次「見通し」、第二次「知識・技能の習得」場面から

表2 振り返りシート

三次				二次							一次	
やってみよう!② 「三年とうげ」		やってみよう!① 「ごんぎつね」		めあてにそって読み取ろう							見通し	
12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	時間
交を読 流しと よ。考 え。感 想こ と	書を読 もと と。考 え。感 想こ と	交を読 流しと よ。考 え。感 想こ と	書を読 もと と。考 え。感 想こ と	を ご ん と 兵 十 の 関 係	化 ご ん の 気 持 ち の 変	う 持 ち を 聞 く ご ん の 気	取 ん づ く の 気 持 ち を 読 み こ	ち 考 え る ご ん の 気 持	読 ご ん の 人 物 そ う を	整 理 し よ う に し よ	と う 学 習 の 見 通 し を も	学習のめあて
会 話 文 や 行 動 な ど に 注 目 し て 感 想 を 書 け た の で 、 「 ご ん ぎ つ ね 」 の 学 習 を 三 年 と う げ 」 で も 生 か せ ま し た。	お じ い さ ん の 気 持 ち に な っ て 考 え ま し た。 そ し て 相 手 に 伝 わ り や す い よ う に 理 由 を く わ し く 書 き ま し た。	人 の 意 見 を 聞 き 、 そ れ に 加 え て 自 分 の 考 え は ど う な の か 、 そ れ で 意 見 は 変 わ っ た の か と い う こ と を 考 え な が ら 、 こ れ か ら の 話 し 合 い を や っ て い き た い で す。	主 張 や 引 用 、 理 由 が ち ゃ ん と 書 け て い る か 気 を つ け ま し た。	関 係 を 読 み 取 る と き に 、 ご ん が 兵 十 に ど ん な こ と を し た の か 、 そ れ に 対 し て 兵 十 は ど う 思 っ て い る の か を 大 切 に し ま し た。	ご ん の 気 持 ち の 変 化 を 考 え る と き に 、 ご ん の 行 動 や 場 面 ご と の 気 持 ち を つ な げ て い き ま し た。	三 場 面 で は つ づ ぐ な い を し よ う と い う 気 持 ち だ け ど 、 四 ・ 五 場 面 で は 、 引 き 合 わ な し と 、 自 分 の つ づ ぐ な い に 気 づ い て ほ い し い と 思 っ て い ま す。	二 場 面 で は 、 う な ぎ を と つ た つ づ ぐ な い を し よ う と い う 気 持 ち だ と 思 い ま す。	一 場 面 の ご ん は 、 い た ず ら で き る と 思 っ て い た け ど 、 二 場 面 の ご ん は 、 あ ん な い た ず ら し な け り や よ か っ た と こ う か い し て い ま す。	人 物 ぞ う を 読 み 取 る と き に は 、 ご ん の 気 持 ち を 考 え た り 、 行 動 を 思 い う か べ ま し た。	分 か つ た こ と は 、 語 り 手 は ご ん の 目 か ら 見 て い る と い う こ と で す。 (最 初 の 三 行 以 外)	ご ん の 気 持 ち の 変 化 を 読 み 取 っ て い っ て 、 最 後 に 感 想 を 交 流 す る こ と が 分 か り ま し た。	学習のふりかえり

ここでは、児童が作成した振り返りシートをもとに検証する。(表2)

第一次で、児童が単元の見通しをもつことで、これからの学習において、ごんの気持ちの変化を捉えていこうとする意識が、振り返りから見受けられた。(第1時)

第二次において、ごんの気持ちの変化を捉えるために、変容をどのように読み取っていくかについて、各時間の振り返りを行った。どの時間も、学習のめあてを達成できたこと

について自覚する記述が見られ、中心人物の行動や会話に着目すること（第3時）や、場面と場面を関係付ける（第7時）という、筆者の目指す児童の姿と合致していた。目指す児童の姿を明確にし、習得したことを自覚させる発問を工夫したり、学んだことを具体的に書かせたりしたことが、一時間に習得した内容を整理し、自分が何を学んだのかを自覚させることにつながった。また、振り返りを交流することで、個々の学びを共有することができ、次時の学習へつなげることができた。

以下は、ビデオから見取れた児童の発言や、ワークシートの記述をもとに検証する。

授業中の発言において、第六場面のごんの気持ちを読み取る活動の際に、児童から「一から五の場面では、ごんがしゃべっていたけど、六の場面ではしゃべっていないから気持ちを読み取りにくい。」という発言があった。前時にごんの行動や会話文に注目して気持ちを読み取っていたことを踏まえて、これまでの場面と第六場面の違いに着目していることがわかる。この児童は、前時までの学習内容を自覚しているからこそ、場面の違いに注目できたと言える。それぞれの単位時間で、前時の学習とつなげ、単元における本時の位置づけを確認した結果、より既習事項や目的を意識して学習に取り組む姿勢を養えたと考えられる。さらに、授業に臨む児童の姿から、各時間で習得した知識・技能を自覚させることは、児童の自信や学習意欲の向上にもつながったと考えられる。

イ 第三次「活用（本教材）」場面から

時	学習活動 ☆発問	目指す児童の姿	児童の発言や記述
第10時	i 「ごんぎつね」を読んで考えたことを話し合う。 ☆「最後、ごんは本当に幸せだったのか。」について話し合ひましょう。	・文章を引用し根拠を示して、考えを明確に述べている。 ・自分と友達の意見の共通点・相違点を考えながら、話し合っている。	《グループでの話し合い》 C1 ぼくは、幸せではないと思う。「足音をしのばせて～うちました」のころから、兵十がまたいたずらしたと思ってうったから。 C2 私は、C1くんとちがって幸せだったと思う。「ごんは～うなずきました」のころから、ずっと気付いてほしくて、うたれてしまうけど、最後兵十にやっと気付いてもらえたから。
	ii ☆話し合いをして、新たにわかったことや自分の考えが深まったことは何ですか。	・自分と友達の考えに共通点や相違点を見出している。 ・一人一人の感じ方に違いがあることに気付いている。	C3 話し合って、ごんはうたれたので幸せじゃないという意見と、兵十に気付いてもらえたから幸せだという意見の二つに分かれた。 C4 意見は同じでも、理由はちがった。 C5 友達の意見を聞いて、幸せでもあるのかなと思った。

読んで考えたことを話し合う場面（第10時 i）では、C1, C2 から、文章を引用した根拠にもとづいて、理由とともに自分の考えを明確に述べていることがわかる。また、C2 のように、友達の発言と比べて、自分の意見が異なることを主張している。ここから、自分と友達の意見の共通点・相違点を考えながら、話し合っていることがわかる。このように、第二次でのごんの気持ちの変化を捉えたことをもとに、習得した知識・技能を活用する姿が確認できた。

話し合いを通して新たにわかったことを交流する場面（第10時 ii）では、C3, C4, C5 から、自分と友達の意見の違いに着目することができ、叙述にもとづいた話し合いが、一人一人の感じ方の違いに気付く発言が見られた。このような児童の姿から、本教材での学習で付きたい力である、一人一人の感じ方の違いに気付く力が身に付いていることが分かる。

ウ 第三次「活用（既習教材）」場面から

時	学習活動 ☆発問	目指す児童の姿	児童の発言や記述
第12時	i 「三年とうげ」を読んで考えたことを話し合う。 ☆『三年とうげ』を読んで学んだことは何か。」について話し合ひましょう。	・文章を引用し根拠を示して、考えを明確に述べている。 ・自分と友達の意見の共通点・相違点を考えながら、話し合っている。	《グループでの話し合い》 C6 ぼくは、言い伝えの視点を変えるといいということ学びました。「何度も転べば～」のトルトリの言葉から、みんなが悪いことと思っても、視点を変えるといいと考えられるからです。 C7 私は人の話をよく聞いて信じるということを学びました。「なるほど」のころから、おじいさんはトルトリの話をよく聞いて信じてみたら、長生きできると思ったからです。
	ii ☆話し合いをして、新たにわかったことや自分の考えが深まったことは何ですか。	・自分と友達の考えに共通点や相違点を見出している。 ・一人一人の感じ方に違いがあることに気付いている。	C8 意見は同じでも、引用した部分や理由がちがった。 C9 自分とちがう考えを聞いて、ちがう考えをしてもいいということがわかった。 C10 他の人の意見を自分の意見に付け足すと、まとまった意見になることがわかった。

本教材「ごんぎつね」で習得したことを定着させるために、既習教材「三年とうげ」の学習に取り組んだ。既習教材であったため、短時間で内容を捉えることができた。本教材と同様の言語活動である、読んで考えたことを話し合う場面（第12時 i）では、C6, C7 から、本教材での活用場面でも見られたように、文章を引用し根拠にもとづいて、理由とともに自分の考えを明確に述べていることがわかる。ここから、本教材で習得したことを、既習教材でも活用することができたと言える。

話し合いを通して新たにわかったことを交流する場面（第12時 ii）でも、C8, C9, C10 から、本教材での活用場面と同様に、自分と友達の意見の違いに着目することができ、一人一人の感じ方の違いに気付いていることがわかる。ここから、付けたい力が定着していることがわかる。

第三学年時の学習と比べると、C6「ぼくは、言い伝えの視点を変えるといいということを知りました。『何度も転べば、ううんと長生きできるはずだよ。』のトルトリの言葉から、みんなが悪いことと思っても、視点を変えるといいと考えられるからです。」のように、引用部分を示して、付け加えた指導事項 読エを満たしていることがわかる。また、C8の発言から、自分の考えと比べながら友達の発言を聞くことができていることがわかる。これは、既習事項に新たに学習したことが積み上がっている姿と言える。

エ 活用場面全体から

話し合いを通して新たにわかったことを交流する場面における児童の発言や記述について、本教材（第10時 ii）と既習教材（第12時 ii）で比較してみる。本教材では、C3「意見が二つに分かれた。」やC4「意見は同じでも、理由はちがった。」というように、自分と友達の意見の違いに着目している児童が多く見られた。一方、既習教材では、C8「意見は同じでも、引用した部分や理由がちがった。」のような意見の違いを踏まえた上で、C9「自分とちがう考えを聞いて、ちがう考えをしてもいいということがわかった。」やC10「他の人の意見を自分の意見に付け足すと、まとまった意見になることがわかった。」というように、自分の考えの広がりや意見が違うことのよさにまで気付いている記述も見られた。習得したことをすぐに活用し、既習教材という捉えやすい教材を用いたことによって、習得した読む能力についての理解がより深まり、定着させることができたと考えられる。

児童の発言や記述と、評価規準と目指す児童の姿を照らし合わせて、付けたい力が身に付いたかどうか評価した結果を示す。（表3）本教材と既習教材で、評価規準を満たしている児童の割合は同じであった。本教材では力が身に付いていなかったが、既習教材で力が身に付いた児童（3名）がいることがわかった。これらの児童については、身に付けた力を繰り返し活用することで、本教材ではわからなかった部分の理解が深まり、既習教材で力が定着したと考えられる。

表3 第10時・第12時における評価結果

時	第10時(本教材)	第12時(既習教材)
付けたい力	一人一人の感じ方に違いがあることに気付く力。	
評価規準	・話し合いを通して、新たなことに気付いている。 ・物語の読みが深まったり広がったりしている。	
評価規準を満たしている児童の割合	89%	89%

以上から、既習教材を用いる活用場面を設定した単元構想モデル「既習教材活用モデル」は、既存の知識・技能と新たに習得した知識・技能を結び付け、単元で付けたい力を定着させることに一定の効果があつたと言える。

（2）課題

一方、本教材では力が身に付いていると判断できたが、既習教材では力が身に付いていないと判断された児童（3名）がいた。内2名の児童は、本教材の学習においては、友達の意見を聞くことで、実感を伴って新たなことに気付いたり、読みを深め広げたりすることはできていた。もう1名については、本教材では振り返りの段階で力が身に付いたと判断したが、その力を既習教材に転移することができなかつたことから、力が十分に身に付いていなかったと考えられる。これらの児童については、活用場面を設定することが、付

けたい力の定着に直接は結び付かなかったことが見取れた。そのため、本教材での学習において、付けたい力が身に付いていない児童への支援はもちろん、できていると判断される児童でも、どこまでわかっているか、どの程度力が身に付いているか児童の様子を見て支援し、確実に付けたい力を身に付けることが必要である。

今回、重点の指導事項が読オであったため、活用場面において、児童が本当に感じ方の違いに気付いたかどうか見取るのが難しかった。今後は、重点の指導事項が読ウの単元において、既習教材の活用場面を考えていく必要がある。

(3) 今後に向けて

付けたい力を明確にした国語科の授業づくりを行うには、指導事項だけでなく、教材や言語活動も関わってくる。今回、活用場面で用いる既習教材を、重点の指導事項が同質であるものから選んだが、教材内容や設定した言語活動等を考慮して選ぶことも考えられる。例えば、「ごんぎつね」での学習で、付けたい力を中心人物の気持ちの変化を捉えることと設定すると、「ごんぎつね」と同じように中心人物の気持ちが変わる「ちいちゃんのかげおくり」(3年)を用いることもできる。このように、付けたい力を明確にして、指導事項や教材内容、言語活動を踏まえて既習教材を選ぶことで、児童の実態に応じた活用の幅が広がると考える。

本研究で得られた成果と課題から、既習教材の扱い方を含め、既習教材を用いる活用場面を設定した単元構想モデルの研究を、付けたい力を明確にした授業づくりと共に、他教材においても深めていきたい。

<注 釈>

注1 光村図書学習指導書に示された、教材とその重点となる指導事項等が表に整理されているもの。

<引用文献>

※1 鶴田清司「知識・技能の『習得』と『活用』を促すために」科学的「読み」の授業研究会編『新学習指導要領をみすえた新しい国語授業の提案』学文社(2009)

※2 樺山敏郎「習得した知識や技能を活用する学習指導の基本的な考え方ー『習得・活用・探究』サイクルの開発ー」『大妻女子大学家政系研究紀要 第52号』 p.150 (2016)

<参考文献>

- ・桂 聖「教科書教材で学んだ読み方を生かす」『小学校国語教育相談室 NO.78』光村図書(2013)
- ・樺山敏郎『深い学び・対話的な学び・主体的な学びの過程を重視した小学校国語科アクティブ・ラーニング型授業スタートブック』明治図書(2016)
- ・樺山敏郎『実践ナビ! 言語活動のススメ 教科書授業Wプラン中学年編』明治図書(2015)
- ・白石範孝『白石範孝の国語授業の教科書』東洋館出版(2011)
- ・筑波大学附属小学校 国語教育研究部『筑波発 読みの系統指導で読む力を育てる』東洋館出版(2016)
- ・鶴田清司・河野順子「論理的思考力・表現力を育てる言語活動のデザイン 小学校編」明治図書(2014)
- ・三木礼子「小中の系統性を踏まえた国語科授業づくりー文学的な文章教材指導の系統表作成と構造的読解力の育成を通してー」和歌山県教育センター学びの丘『平成27年度研修員研究集録(第41集)』(2015)
- ・水戸部修治『単元を貫く言語活動のすべてが分かる! 小学校国語科授業&評価パーフェクトガイド』明治図書(2013)
- ・文部科学省『小学校学習指導要領解説 国語編』東洋館出版(2008)