学 位 論 文 要 約

戦後国語科における単元学習の展開に関する研究

―主題単元学習の展開と可能性―

【資料構成】

１．論文の構成　　・・・1
２．研究の目的と方法　・・・2
３．各章の概要　　・・・3
４．主要参考引用文献・・・10

広島大学大学院 教育学研究科 博士課程後期
文化教育開発専攻 国語文化教育学分野

池 田　匡 史

１．論文の構成

序章　研究の目的と方法　　1

第１節　研究の目的　　1

第２節　研究の方法　　3

第１章　国語科における単元学習論研究史の成果と課題　　4

第１節　国語科における単元学習論研究史の焦点　　4

第２節　単元学習論研究史における主題単元の位置　　10

第３節　単元学習論における主題単元論研究の研究課題の設定　　12

第２章　国語科における主題単元論の原理　　13

第１節　国語科における単元学習分類の検討　　13

第２節　国語科における主題単元が成立する理由　　23

第３節　国語教科書における主題単元構成の実態　　31

第３章　読むことを組み込んだ単元学習としての主題単元論　　38

第１節　戦後初期における主題・話題を軸とする単元学習実践　　38

第２節　輿水実の単元学習論における主題単元の推奨　　44

第３節　中沢政雄の単元学習論　　54

第４節　戦後初期単元学習論に対する文学教育からの批判との関連　　73

第５節　読むことを組み込んだ単元学習としての主題単元推奨論の史的意義　　84

第４章　読解主義を乗り越えるための主題単元論　　86

第１節　長谷川孝士の主題単元学習論　　86

第２節　白石等による読書指導としての主題単元実践　　97

第３節　読解主義を乗り越えるための主題単元推奨論の史的意義　　111

第５章　具体的な実践としての主題単元学習の展開　　113

第１節　広島大学附属中・高等学校の実践的研究とその前文脈　　113

第２節　加藤宏文の主題単元学習論　　125

第３節　遠藤和子の主題単元学習論　　133

第４節　森田信義・葛原昌子の主題単元学習論　　138

第５節　「新単元学習」論の中の主題単元の実態　　148

第６節　2000 年代以降の主題単元の動向　　154

第７節　具体的な実践としての主題単元推奨論の史的意義　　162

第６章　単元学習論のなかでの主題単元の価値　　164

第１節　国語科における主題単元実践の展開の変遷　　164

第２節　主題単元学習論の展開に表れる「国語科」観　　174

第３節　単元学習論のなかの「主題単元」の位置　　177

第４節　主題単元学習が示唆する普遍的な価値　　181

第５節　現代的文脈において主題単元学習が示唆する価値　　187

結章　研究の総括と展望　　193

第１節　研究の総括　　193

第２節　研究の展望　　196
参考引用文献　　200

２．研究の目的と方法

（１）研究の目的

わが国の国語科教育において単元学習論は、戦後初期にその概念がアメリカより導入されて以降、時代による浮き沈みはあったものの、現在に至るまで学習者の主体的なことばの学びに繋がるものとして好意的な立場を取る論が非常に多く見られる。その中にあって、各時代の国語科教育を映す鑑である単元学習論の実態を明るみにする研究は歴史研究の中で大きな領域を築いている。

その中で検討の対象に据えられたのは、GHQ/SCAP（連合国総司令部）の一部局である CIE（民間情報教育局）による戦後新教育の形成への関わりの実態・戦後新教育の導入の参考にされたアメリカの単元学習論・実践現場への単元学習普及の役割を担った附属学校での実践、国語教科書、教育雑誌等の内実・国語科における単元学習論に対する批判論・代表的な単元学習実践者とその実践などがある。これらの研究によって、戦後国語科における単元学習の展開像が明らかになってきている。その一方で、未だ十分に明らかにはされていない事柄も存在する。

まず、国語科における単元学習論に対しては、「人により、時代の推移により、単元の分類も多様であり、定型がなく、実践指導に混乱が生じていた経緯がある。」（須田,1995,p.29）との声もあるように、様々な呼称の単元学習が展開されてきたことによる混乱が指摘されている。単元学習は、実践者によるもの、学校によるもの、研究者の立場によるものなど、多様な背景のもと具体化されたものである。そのため、多様な単元学習が生まれている。ただ、先のような単元の分類に関する疑問や混乱が生まれた要因には、各種単元が生まれた経緯が十分に探られていないことが課題として挙げられる。つまり、様々な単元は、どのような人物が、どのような目的を見据えて設定されるに至ったのかを明らかにする必要がある。このとき目的は、国語教育学研究の文脈との関係や具体的な学習者の存在など様々な面があったであろうことが想定される。ここに一点目の研究課題が設定される。

次に、戦後初期単元学習論が下火になる要因の一つであった批判論を、単元学習がどのように乗り越えたのかが十分に明らかにされていないことが挙げられる。国語教育界が戦後初期に展開した単元学習への挑戦は、昭和 29 年に文部省より出版された二冊の著作『単元学習の理解のために―教育課程におけるその位置と構造―』と『中学校高等学校学習指導法国語科編』を機に、「爾後国語科の単元は急速に現場人から遠ざかっていった」（倉澤,1981,p.20）とされている。ただ、昭和 30 年代の基礎学力論の検討をした河野智文（2015b）が、実態としてはうまくいっていなかったものの、「理念としては、いわゆる基礎課程を特設しても、それは問題解決的な課程と密接に関連させるものであり、ドリルも、興味を大切にして、必要感をもたせ、自覚的に進めるとされていた」（河野,2015b,p.79）ことを指摘しているように、理念として単元学習論が完全に捨てられたわけではなく、その時代においても特色のある単元学習論が展開されていたと考えられる。たとえば戦後一貫して単元学習実践に精力的に取り組んだ大村はま（1982）は昭和 30 年代の自身の実践について、「読むものならばどうしてもそれが読まれることになる場にするようにと、くふうしていた。教材単元を経験単元の向きにしながら進めていたわけである。」（大村,1982,p.308）と述べている。ここからは、読解主義という時代の流れと相まって、どのように読むことを組み込んだ単元学習に取り組むかが昭和30年代からの単元学習論が持つ課題として存在していたと

考えられる。しかしながら、これまでの研究においてはこの年代の単元学習論の展開に大きく触れられることはなかった。単元学習批判論として向けられた一つである能力、学力の問題については、昭和 40 年代以降に単元学習論を発展させる形での解決が図られたことが論じられている。しかし、他の観点からの批判を解決するために意図された単元学習論の発展の在り様への言及が不十分である。つまり、戦後初期単元学習論に向けられた批判の中でも、特に文学的文章を読むことの学習が達成されないという批判に対する単元学習論の変容の過程を追う必要がある。ここに、研究課題の二点目が設定される。

ところで、研究課題の二点目に示した課題に取り組む際に仮説的に考え得る観点として、単元学習の分類において挙げられているものの中でも、「人間、社会、自然、言語、文化、自己、愛、青春など」（野地,1988,p.589）抽象的な事柄の追究を構成原理とする「主題単元」と呼ばれる方法が挙げられる。国語教育学研究の展開においては、多くの主題単元に関する理論や実践が提示されてきた。これまでの国語科における単元学習論の展開を歴史的に検討したものの中では、山元悦子（1991a）など主題単元の存在を国語科における単元学習の中に位置付け、積極的な意義を認めているものが存在する。その一方で、主題単元は「そもそも国語科固有の「教科内容」として適切かという問題について根本的な検討が必要となる。」（鶴田,1992,p.39）との言説が鶴田清司（1992）や渋谷孝（1993）によって提示されるなど国語科における単元学習としての妥当性を問うものもある。つまり、国語科における単元学習の中で主題単元は、一方では国語科における単元学習の枠内に組み込まれ、他方では枠外に押し出されているのである。では、これまで展開されてきた国語科における主題単元の営みは、どのような目的を見据えることによって、国語科の実践として展開されてきたのであろうか。第三の研究課題はここに設定される。

以上を踏まえ、本研究では単元学習論の中でも特に主題単元、主題単元学習と称されるものに焦点化し、以下の三点を研究課題に設定した。

①国語科の単元学習論の生成において、特に主題単元という種類の単元学習はどのような経緯で成立したのかを明らかにする。
②戦後初期の経験主義の考え方に基づいた単元学習が持つ課題を乗り越えようとした単元学習論の展開を明らかにする。
③国語科における主題単元は、どのような目的を見据えることによって国語科の実践として展開されてきたのかを明らかにする。

（２）研究の方法

本研究では、上記の課題を解明するために、さまざまな時代に展開された主題単元学習に関する理論や実践を収集し、その展開の実際を記述するとともに、それらの歴史としての繋がりを解釈していくという方法を採る。

３．各章の概要

第１章　国語科における単元学習論研究史の成果と課題

本章では、これまでの国語科における単元学習論の史的研究とその中での主題単元の位置付けを検討することを通して、研究課題を再設定した。

第１節ではこれまで国語教育学研究において単元学習論の展開を明らかにしようとした研究の焦点を整理した。その焦点は、おおよそ「戦後新教育への CIE の関わりの実際を検討した研究」、「アメリカにおける単元学習論を検討した研究」、「実践現場への単元学習普及の役割を担ったものに関する研究」、「国

語科における単元学習論への批判を検討した研究」、「代表的な単元学習実践者とその実践に着目した研究」、「昭和 40 年代、50 年代の「新単元学習」論とそれ以降の展開に着目した研究」に当てられていることを明らかにした。その中でも課題として、単元学習論に対しては「人により、時代の推移により、単元の分類も多様であり、定型がなく、実践指導に混乱が生じていた経緯がある。」（須田,1995,p.29）とされるように、単元学習の分類が多様であるために、十分な理解に繋がっていないということが指摘されてきた。このことは各種単元が生まれ分類された経緯は十分に明らかにされているとは言い難いことを示している。この課題には、単元学習論が戦後導入された際に参考にされたアメリカの単元学習論も参考にする必要がある。また、先に確認したように戦後初期において単元学習論に対する批判が、単元学習論に刺激を与えたことは指摘されているが、どのように単元学習論を更新していったのか、その具体を検討する必要性も認められることを確認した。

第２節では、単元学習論研究を史的に検討したものの中から、主題単元を位置づけたものを取り上げ、主題単元の位置を確認した。単元学習論研究を史的に検討したものにおいては、山元悦子（1991a）や斎藤義光（1991）などのように主題単元の主な展開を、国語科における単元学習の展開の歴史の中に位置付けているものがある。しかし一方では、「そもそも国語科固有の「教科内容」として適切かという問題について根本的な検討が必要となる。」（鶴田,1992,p.39）との言説のように国語科における単元学習としての妥当性が問われるなど、国語科における単元学習としてみなされない面もあるところに主題単元の特殊性が認められる。ただ、主題単元の営みに焦点を絞った研究が見られないことから、本研究の課題として主題単元に着目する必要性があることを指摘した。

第３節では、ここまで検討した単元学習論研究史における課題、また主題単元への焦点化を図る必要性を踏まえ、序章で設定した三点の研究課題を、以下のように再設定した。

①国語科の単元学習論の生成において、単元の種類はどのような経緯で成立したのかを明らかにする。特に、主題単元は、どのような位置付けがなされていたのかを明らかにする。
②戦後初期の経験主義の考え方に基づいた単元学習が持つ課題を乗り越えようとした単元学習論の展開を明らかにする。特に、読むことが十分になされていないという批判に対して、単元学習論を唱える国語教育関係者はどのように解決を図ったのかを明らかにする。
③国語科における主題単元は、どのような背景のもと、どのような実践が展開されてきたのかが明らかにされていない。そのため、主題単元の展開を明らかにする。この際、国語科の実践としての性格をどのように意識していたのかを明らかにする。

これらの研究課題を追究する本研究は、単元学習論の展開を明らかにする研究において検討されてきた各観点を総括的に扱うことで、これまで明らかにされてこなかった主題単元の展開を明らかにするという価値を持つとともに、学習論として主題単元が示唆するものを明らかにするという価値も有すると考えられることを述べた。

第２章　国語科における主題単元論の原理

本章では、国語科における主題単元論とは、どのようなものなのか、原理的な追究を目指した。

第１節では、単元学習の分類から、国語科における主題単元学習の性格の解明を試みた。そもそも主題単元というものは、アメリカでは「本来備わっている教科の内容」を主知主義的に学ぶものとされた「教材単元」の種類として位置づけられていたものであった。しかし、それが日本、さらには国語科に

導入される際、ある抽象的な事柄を追究するということが、国語科に「本来備わっている教科の内容」と言えるのかという声もあり、学習者の興味、経験などを単元設定の根拠とする「経験単元」と位置づけられるようになった。ただその内実を見てみると、先のような経緯もあることから、「教材単元」、「経験単元」のどちらの特徴をも有したものとして主題単元が展開されてきたということを論じた。

第２節では、国語科の教科内容論に着目し、国語科という教科の内容として妥当であるかという主題単元が孕んでいる根本的な問題を検討した。このとき、内容面の学びの中でも特に「認識内容」を育てるということが国語科という教科、特に読むことの領域において価値があるということを、中村暢（2008）の論考などから検討した。

第３節では、国語教科書の単元構成の中で主題単元構成によって編集されたものはどのような実態として存在したのか、またそれに対してどのような目が向けられていたのかを明らかにした。これまで発行されてきた国語教科書には、校種によらず主題単元構成によるものが多く存在したと言える。その理由の一つに、教材選択以外にも、単元設定という面からも編集者が色を出すことができるようになったことが挙げられる。しかしその一方で、その単元が「たいていの文章をどこかしらに放り込むことができるような大きな袋」（佐藤,2006,p.92）となってしまっていたともされている。これは国語教科書における主題単元構成が、単元として学習する内容が焦点化されないという問題を孕んでいることを指摘するものである。このような課題意識は戦後初期においても存在しており、どのような主題を追求していけばよいのか、学習者にとっても実践者にとっても問題となり得るものを孕んできたことを指摘した。

第３章　読むことを組み込んだ単元学習としての主題単元論

本章では、主に昭和30年代において提示された主題単元論と、その提示に至るまでの過程を検討した。

第１節では、昭和20年代前半という単元学習導入期において、多様な単元学習実践、および実践案が発表された『実践國語』誌等において報告された、主題・話題を軸とする単元学習実践の実態を明らかにするとともに、それらの単元に見出された意義や、その発想が生まれた理由を考察した。戦後初期という単元学習導入期において、取り立てて主題単元を推奨するような論は、国語科という教科の枠を重視する立場からは見出されなかったが、具体的な事物である話題（題材）によって単元を構成したものや、より抽象度の高い事柄である主題によって単元を構成したものも存在していた。これらの単元が展開された理由として、「考えることの重要性」、「戦前の国語教育で実践されていたものとの関連性で単元学習を捉えようとする認識」、「アメリカの国語教育の論を参考にしたこと」などが見いだされた。

第２節では、国語学習の系統化が求められた時代において主題単元に言及し、極めて進歩的なもの、推奨されるものとした輿水実に着目し、輿水の単元学習論の変遷の中での「主題単元」概念が成立するまでの流れを描くことによって、主題単元でなければならなかった理由を探った。その流れにおいては、「作業単元」の内実の細分化、精緻化という過程、及び「問題単元」を否定していくのに伴い、その代案として「話題単元」を推奨していくという過程があった。そして、その流れをさらに推進した先に、学習者の内面的なものを表出させられること、教材をしっかり読めること、国語科独自の「学習構成単位」を組み込む言語活動を学習内容の中心に位置づけられることなど、輿水が求めた条件を満たすものとして、また、戦後初期の単元学習論に向けられた批判を乗り越えるものとして、主題単元という概念が必然的に浮かび上がるということを述べた。

第３節では、輿水の理論をより実践的に検討した人物である中沢政雄に着目した。中沢の、機能的国

語教育論における単元学習論は、国語科学習において「話題・主題」を重視することで、価値追求を志向する考えのもとに展開されたものであった。この当時、読むことを組み込んだ単元学習が求められていたが、学習者の欲求に基づいた主題を設定するという、読むことを含んだ形で総合される言語活動を設定することにより、戦後初期の経験主義的単元学習論を進展させる形でその要求に応えようとしたと言える。またそれは、文学的文章を用いた単元学習となり得る可能性を示したという点でもそれまでの単元学習論を発展させようとしたものと評価できる。

第４節では、これらの展開が生まれた背景として、戦後国語科における単元学習論に文学教育がどのように参入したのかを検討した。戦後初期においては文学教育を求める論と単元学習論は別のものとして展開されていたように捉えられているが、言語経験概念の拡張や、教材単元としての工夫などによって、文学的文章を教材に含みこんだ単元学習論を形成しようとする動きがあったことを確認した。過度に実用主義的、言語技術的との批判が集まっていた経験主義新教育にあって、「読むこと」も「経験」概念の中に含まれているということを強調した論と位置付けることができる。またその発想は、アメリカの単元学習論を利用していったものであろうことをハットフィールド（W. Wilbur Hatfield）（1935）から導き出した。これらの発想があったことが、後にわが国の国語教育の展開において、文学的文章を教材として含みこんだ単元学習論として主題単元という形に結実していったと言うことができる。

第５節では、この章で述べてきたことを昭和 30 年代という時代状況に照らし合わせ、主題単元が戦後初期の単元学習論の課題である、教材を読ませられていなかったことを解決するために推奨されたという点において、読解主義への要求と方向性を同じくする営みであったと位置づけた。昭和 20 年代終盤をもって単元学習論は国語科教育から消えていったと認識されることが多いが、主題単元を昭和 30 年代に推奨するに至った輿水実らは、戦後初期の単元学習論の成果と課題を踏まえた上で、それを継承、発展させたものと捉えられる。ただ、国語科教育学では読解主義の考え方が広まっていた時代状況もあいまって、輿水の論は、同時に示されていたスキルの話ばかりが先行して取り上げられ、注目されていった感は否めない。それによって学習者が主体的に考えるという前提で読むことを重視するという、具体的な学習方法であった主題単元は大きく取り上げられなかったと考えられる。しかしながらこの時代において、推奨すべき単元の形として主題単元という方法が見出された意義は大きなものであると指摘した。

第４章　読解主義を乗り越えるための主題単元論

本章では、昭和 40 年代を中心に、読解主義への批判から展開された主題単元論を取り上げ、検討した。

第１節では、長谷川孝士による主題単元学習論に着目し、その内実を検討した。長谷川は、読むことの教材となる文字テクストの中に含まれている話題・主題を土台として、学習者が喚起されると考えられる問題を設定することによって、国語科という教科の枠を重要視した「国語科単元学習」の構築を試みたということを明らかにした。また、附属学校での実践や検討を通して、系統化、その学習の要件の具体化を試みた結果、主題を追求する活動、認識方法において系統を作り出すに至ったという長谷川の考えを明らかにした。そして、認識思考力の育成を目指す長谷川の国語教育観を達成するための具体的な方法が、主題単元学習そのものであり、その教育観に基づき、その後に展開される主題単元学習の流れを生み出す土壌を作り上げたことを指摘した。

第２節では、第１節で検討を加えた長谷川孝士から指導を受けた、愛媛県の実践者である白石等の読書指導としての主題単元論、および実践を取り上げ考察した。白石の実践の対象は小学校を対象にした

ものである。しかしながら主題単元実践においては、主に高等学校を中心とした展開がほとんどであることから、その独自性が見られる。白石の読書指導論の中に位置付けられる主題単元論、及びその実践での工夫は以下のようにまとめられる。

①ブックガイドの作成により、容易な自由選択読書や学習者が獲得する認識が担保されている。
②各学年段階とも、単元の時間数が短く設定されている。
③低学年段階では、同一文章ジャンルで、読書材も少ない単元設定がなされている。
④低学年段階では、学習者に身近な「（生活）主題」を、実践者による主題設定に基づいて学習を開始している。

これらによって、小学校段階における主題単元を展開することが可能になっていたと言える。

第３節では、昭和 40 年代に展開された先の事例から、その史的意義を明らかにした。「人間不在」などの理由によって、読解主義の限界がささやかれはじめた昭和 40 年前後において、読書指導の重要性が叫ばれ始めた。それは、学習者が主体となった読みや学習活動の必要性が認められ始めてきたからである。その中にあって、学習者が主体的に意味創造を果たすことのできる学習方法の一つとして主題単元に焦点が当てられた。実用に偏った経験主義的な国語科学習を乗り越えるために主題単元が推奨されたことは前章で確認したが、能力主義的な読解中心の国語科学習を乗り越えるためにも主題単元が推奨されたことは注目に値する動きである。つまりこの史的な展開は、主題単元が経験主義にも能力主義にも偏らないバランスの取れた学習方法として捉えられてきたということを意味している。

第５章　具体的な実践としての主題単元学習の展開

本章では、様々な主題単元学習実践が多く報告され始めた昭和 50 年代以降に着目し、事例研究として様々な実践者による主題単元学習論を検討した。

第１節では広島大学附属中･高等学校の実践的研究の文脈を明らかにした。この検討においては、その実践的研究が、学習指導要領の改訂により「国語Ⅰ・Ⅱ」の登場をきっかけとして偶発的に始まったのではなく、時代の要求においても主題単元学習に繋がるものが存在し、さらに広島大学附属中･高等学校の直前の段階においても主題単元学習を重視する研究の動きが見られたことを明らかにした。この動きは、教材開発という面を前面に押し出した動きであった。またそこには三省堂の国語教科書の編集委員会において主題単元という教材編成、またそれによる指導方法が議論されたことに大きく関連しているであろうことを確認した。これら、時代の文脈、学校の研究の文脈、学校外部における主題単元学習との関わりの文脈が交差したところに、主題単元学習の実践的研究が生まれたことを指摘した。

第２節から第４節では、主題単元学習の実践を複数回報告し、なおかつその理論的な枠組みにもその検討を及ばせた人物の主題単元学習論を事例的に取り上げ、それぞれの主題単元学習論の特徴を検討した。対象としたのは、加藤宏文、遠藤和子、森田信義・葛原昌子である。

第５節では、1990 年前後から浜本純逸らによって展開された「新単元学習」論を検討した。この内実について浜本は、「一九九〇年前後の実践を見ると、その構成原理から①活動単元、②ジャンル単元、③主題単元、④学び方単元、の四つに分けることができようか。」（浜本,1997,p.33）と述べている。つまり、「新単元学習」論に主題単元の展開の系譜が受け継がれていると捉えられる。そこで、「新単元学習」論における主題単元の位置と、それまで展開されていた主題単元論との関係を明らかにした。浜本らの「新単元学習」論においては、浜本が示したような相互排他的な単元学習分類の捉え方では、その実態を捉

えきれないということが言える。つまり必ずしも、認識主題について考えることを前面に押し出して学習を設定しなくとも、学習の中に認識主題について考えることを含むことができるということである。

第６節においては、2000 年代以降における主題単元論の動向を論じるとともに、主題単元論の言及が減少傾向にあることと、その傾向を生んだ理由を検討した。

第７節では、本章で扱った時代における主題単元論の展開の史的意義を明らかにした。主題単元が様々な実践者によって展開されたことの要因には、学習指導要領改訂によって「国語Ⅰ・Ⅱ」という新科目が設定されたことが大きい。その中で、広島大学附属中・高等学校において主題単元の実践的研究は、同校の研究紀要や研究大会のみならず、全国流通の書誌によっても紹介され、ロールモデルとしての役割を担ったと言える。そして、それは後の時代でも主題単元を設計する上で参考とされたのである。

第６章　単元学習論のなかでの主題単元の価値

本章では、これまで扱った史的展開を踏まえて主題単元の価値を検討した。このとき、「主題単元」という名称を用いていない論者の単元学習論との関係を検討するとともに、主題単元という方法が持つ学習論的な意義を検討した。

第１節では、主題単元学習実践の展開を俯瞰的に把握するために、前章までで扱ったものを含む、代表的な論者、実践者を抽出し、それぞれの差異や共通点などを見出した。主題単元学習という営みの中では、教材や活動の多様化といった、主題単元学習にとどまらず、単元学習論総体の流れにも存在する特徴が見受けられた。その一方で、目標や意図された学力面では、各時代における社会の情勢を重く見た実践者が、学校教育修了後の学習者の人生を見据え、普遍的な問題を考えさせようとする意図の登場が特徴的な流れとして見受けられる。それは、実践者の持つ強い願いとも言い換えられる。また、主題単元学習という学習方法は、学習者が認識する内容をも重視するものであったため、絶えず国語科の教科内容の問題にさらされてきたが、実際には単元学習を国語科特有の教科内容とするために、展開され始めたという歴史を持っていることを明らかにした。

第２節では、これまで見出した主題単元論に加え、「総合的な学習の時間」と主題単元学習論との関係を検討した。このことにより、主題単元学習論の展開に表れている「国語科」観として、当初は言語能力の育成に直接的に結びつく国語科独自のもののみが重視され、何とかその枠の中に入れようとした主張がなされていたが、その後には「総合的な学習の時間」の新設に代表される時代的な要請とも相まって、教科横断的、総合的な学びを積極的に肯定した上で、その学びを教科教育で達成するための核として国語科を位置づけようとする展開があることを述べた。この展開からは、主題単元学習によって「国語科」観を広いものにしていこうとする論者、実践者の強い意図を読み取れることを指摘した。

第３節では、主に倉澤栄吉の「新単元学習」論を対象に、「主題単元」という名称を用いていない論者の単元学習論との比較から、主題単元の性格を検討した。読書指導の側面を重視して展開された倉澤の単元学習の実際は、テーマに位置づく話題を取り上げるというものである。ここから倉澤は、現実の生活に大きく関わる事柄を中心にして単元として扱うことに重点を置いていることが窺える。つまり、読むという言語活動領域を重視しようとするときに浮かび上がってくる単元学習の方法の一つが主題単元的な展開を持ったものと考えられる。ただ、「主題単元」として主張されたものの中で求められたことは、〈生きること〉の追求による認識思考力の育成である。すなわち、取り上げる主題が、人間固有の普遍的な問題など〈生きること〉を直接的に考えさせようとするものであるという内容面の特徴と、その問

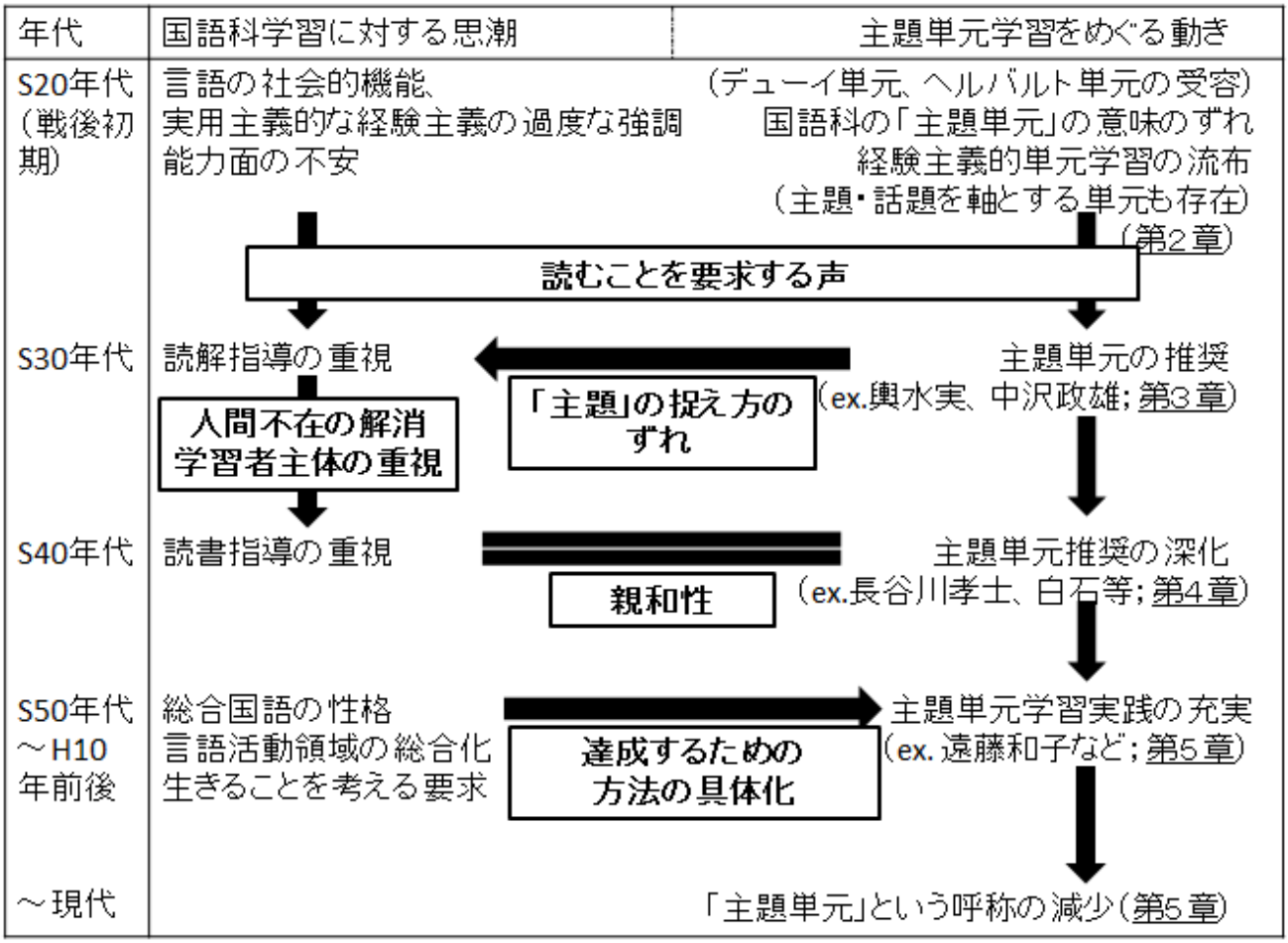
題を「考える」ことを重視する言語能力観を同時に重視しているところに特徴があることを指摘した。

第４節では、学習論としてこれまで展開されてきた主題単元論を見たとき、それが国語教育学上のどのような普遍的意義や価値を持つと言えるのかを検討した。ここでは、「豊かな言語生活者の育成に寄与すること」、「現代文と古典とを一連の言語文化として捉えられること」、「表現と理解の関連を作り上げること」、「〈生きること〉を考えることによる認識思考力の育成」の四点を導いた。

第５節では、現代的文脈に焦点化したとき、どのようなことが示唆されるのかについて検討した。まず中央教育審議会による資料から、不透明な時代や様々な課題に対応することのできる資質や能力をこそ育成していく必要があるというのが教育を取り巻く現代的な潮流として捉えるとともに、そのための学習方法としてアクティブラーニングが求められていることを確認した。ただし、アクティブラーニングについては「〈外的活動における能動性〉を重視するあまり、〈内的活動における能動性〉がなおざりになりがち」（松下,2015,p.19）であることが問題視され、学習の内容の質にも焦点をあてる必要があるとされている。このときに重要となるのが、「自分自身の態度や価値観を探求することに重きが置かれていること」（原田,2015,p.266）である。このことに関して、主題単元学習が示唆を与えることを指摘した。

結章　研究の総括と展望

本章では、本研究の総括と展望を整理した。本研究で明らかにした戦後からの単元学習論のなかでの主題単元の展開は、以下の図によってイメージできる。



【図Ｃ－1】国語科における主題単元の展開の概略図

各時代に共通して主題単元に流れていたものは、学習者の内面を重視しようとする意図である。学習の場に、学習者の内面を持ち込むということは、その学習者固有の人生経験やテクスト経験、そしてそれらによって培われた価値観を登場させ、それらとの関連づけが行われることが期待できる。それは主体的なことばの学びへと繋がっていくであろう。また、学習者の内面を重視しようとする意図は、国語科以外の場におけることばの学びへと誘う要素でもある。学習者が生きていく上で、認識という武器を手にして欲しいという実践者の願いでもある。主題単元で扱う主題が簡単に答えを出せない問いであるからこそ、その後も、扱われた主題に対する自分なりの考えや内面を更新していく余地が残される。以上のことから、主題単元は特に生涯を通したことばの学びへと繋がっていくものであると言える。

本研究は、このような主題単元の展開とその性格を明らかにしたことを、国語科における単元学習論研究史の中に位置づけることができるものである。

本研究が示唆する今後の課題としては、大きく二点挙げられる。一点目は、戦後初期に単元学習が大々的に展開されるにあたり、単元学習論、特に主題単元が展開されるための土壌は、戦前においてどのようなものが存在したのかを明らかにすることである。

二点目は、国語科における主題単元を学習論として見た際の課題である。本研究においては、主題単元学習実践としてこれまで展開されたものからは、学校段階による主題単元の適用の可能性の違い、主題の系統性の問題、評価の在り方に関する課題が存在することを指摘した。つまり、同一の主題を扱った主題単元で、学校段階による学習者の認識内容の比較を行い、どのような特徴が見られるのかというデータを集積することにより、どのような主題が有効に機能するのか、またどのような成果を期待することができるのかなど、主題単元学習実践を行う際の手がかりとなることが考えられる。また主題単元は人生を通した学びになる可能性を持っているが、学習者が主題単元で考えたことが、言語生活という視点だけではなく、国語科の授業で新たに出会うテキストの読みにどう関連づけされ、影響を与えるのか、思考を深めるための手がかりになるのかをより長いスパンで見ることも必要となってくるであろう。

４．主要参考引用文献

池田悦子（1986）「昭和 20 年代における国語科単元学習論の考察―「単元論」の受容とその展開を中心に―」『教育学研究紀要』第 32 巻第二部,pp.67-72

石井庄司（1951）「中學校國語教科書を手にしつゝ」『実践國語』2 巻 11 号,pp.6-12

石津正賢（1992）「主題単元学習の試み―「人間観を養う」の場合―」『山口国語教育研究』第 2 号,pp.27-35

石津正賢（1993）「主題単元学習の試み―「生きる」の場合―」『山口国語教育研究』第 3 号,pp.30-38

石津正賢（1994）「国語科における読書指導の一方法―主題単元『生きることは、なぜせつないのか？』を通して―」『山口国語教育研究』第 4 号,pp.19-29

石津正賢（1995）「「表現」と「理解」の「統合」を目指して―主題単元「だれも、はじめは子どもだった。」の場合―」『大下学園国語科教育研究会研究紀要』第 31 号,pp.96-108

石津正賢（1996a）「連続する単元の中での「テスト」」『月刊国語教育』16 巻 4 号,pp.44-45

石津正賢（1996b）「自らの読書生活と言語生活を豊かなものに―三年間の継続した学習指導を通して―」『山口国語教育研究』第 6 号,pp.22-31

石津正賢（1996c）「読書生活と言語生活を豊かにする単元学習―三年間の学習個体史を追って―」『月刊国語教育研究』

第 291 集,pp.22-27
石津正賢（2003a）「大村はま国語教室における古典学習指導の研究―単元「古典のなかに見つけた子ども」を中心に―」『月刊国語教育研究』第 371 集,pp.42-49
石津正賢（2003b）「大村はま国語教室における読書生活指導の研究―単元「知ろう　世界の子どもたちを」を中心に―」『国語科教育』第 54 集,pp.35-42
石津正賢（2004）「大村はま国語教室における文学の鑑賞指導の研究―単元「ここにこう生きている少年少女」を中心に―」『教育実践学論集』第 5 号,pp.13-22
上杉美和（1977）「主題単元学習における指導過程―文学教材の授業実践をめぐって―」『愛媛国文と教育』第 8 号,pp.31-40
愛媛大学教育学部附属小学校国語科（1976）「総合的言語能力の育成―内容の精選と指導の重点化―」『初等教育研究紀要』第 15 号,pp.13-27
遠藤瑛子（1992）『ことばと心を育てる―総合単元学習―』溪水社
遠藤瑛子（1997）『生きる力と情報力を育てる』明治図書
遠藤瑛子（2003）『人を育てることばの力―国語科総合単元学習―』溪水社
遠藤瑛子（2016）『思考力・表現力・協同学習力を育てる―主体的な学びをつくる国語科総合単元学習―』溪水社
遠藤和子（1992）「教材の調査・開発研究―高等学校国語科の単元構成を求めて―」平成 4 年度兵庫教育大学大学院修士論文
遠藤和子（1994）「高等学校「国語Ⅰ」における表現指導の実践―教科書教材を中心にした主題単元学習をめざして―」『東播磨支部研究誌 独創』第 8 号,pp.44-60
遠藤和子（1995）「「生きることを考える」主題単元学習―「愛について」の場合―加古川南高等学校第二学年の取り組み」『国語教育攷』第 11 号,pp.61-75
遠藤和子（1996a）「主題単元学習「戦争と人間」―戦後五十年の時に―高砂南高等学校第二学年国語科の取り組み」『東播磨支部研究誌 独創』第 10 号,pp.17-36
遠藤和子（1996b）「主題単元学習「戦争と人間」―戦後五十年の時に―高砂南高等学校第二学年」『国語教育攷』第 12 号,pp.25-40
遠藤和子（2003）「「生きることを考える」主題単元学習」―「国語科教育」と「総合的な学習」―」『兵庫國漢』第 49 号,pp.18-31
遠藤和子（2007）「「国語総合」（一単位）単元「雪月花」の授業―単元「さくら」からの試み―」『東播磨支部研究誌 独創』第 20 号,pp.14-25
遠藤和子（2008）「「国語総合」単元「雪月花」の授業報告 part2 と漢字一字表現から最後の授業教材「私という存在」へ」『東播磨支部研究誌 独創』第 21 号,pp.1-12
遠藤和子（2014）「「生きることを考える」主題単元学習―私論と実践のまとめ―」中洌正堯・国語論究の会『高校国語実践の省察と展望』三省堂,pp.158-181
大槻和夫（1997）「国語科教育の改善をめざして「教科内容」を考える」『現代教育科学』40 巻 12 号,pp.26-28
大村はま（1982）『大村はま国語教室第 1 巻』筑摩書房
鹿毛雅治（2013）『学習意欲の理論―動機づけの教育心理学』金子書房
加藤宏文（1980）「わたしの「国語」教室―主題による統合の試み―」『国語教育研究』第 26 号中,pp.520-531
加藤宏文（1987a）「「意見」をつくる―主題単元学習を通して―」『月刊国語教育研究』第 178 集,pp.3-7
加藤宏文（1987b）「主題単元学習における相互批評の役割―「歴史としくみの中を、生きぬこう。」の場合―」

『国語教育攷』第 3 号,pp.66-76
加藤宏文（1988a）『高等学校私の国語教室―主題単元学習の構築―』右文書院
加藤宏文（1988b）「語彙を豊かにする主題単元学習の展開（一）―「青春は、ことばをどう輝かすか。」の場合―」『国語教育攷』第 4 号,pp41-52
加藤宏文（1989a）「主題単元に生きる言語技能学習の一方法―「青春のことばは、なぜ哀しいのか。」の場合―」『国語教育研究』第 32 号,pp.29-38
加藤宏文（1989b）「語彙を豊かにする主題単元学習の展開（三）―「もっと手紙を書こう。」の場合―」『国語教育攷』第 5 号,pp.1-12
加藤宏文（1990a）「古典の授業の改善（「語彙を豊かにする古典学習の一方法」）」『月刊国語教育研究』第 222 集,pp.74-75
加藤宏文（1990b）「語彙を豊かにする主題単元学習の展開（五）―「戦争を、なぜ止められなかったのか。」の場合―」『国語教育攷』第 6 号,pp.80-91
加藤宏文（1991）「語彙を豊かにする主題単元学習の展開（二）―「なぜ、人が恋しいのか。」の場合―」『国語教育研究』第 33 号,pp.49-63
加藤宏文（1994）『生きる力に培う「主題」単元学習』明治図書
加藤宏文（2005）『戦後国語（科）単元学習の出発とその去就―山口県における実践営為を中心に―』溪水社
加藤宏文（2007）「「意欲」の「火種」をかき立てる」『月刊国語教育』27 巻 7 号,pp.36-39
河野智文（1994）「昭和二十年代における国語単元学習実践の研究―広島高等師範学校付属小学校「新教科カリキュラム」の場合―」『広島大学教育学部紀要 第二部』第 43 号,pp.33-40
河野智文（1995a）「昭和二十年代における国語単元学習実践の特質―信州大学長野附小「国語の単元学習と年次計画」のばあい―」『広島大学教育学部紀要 第二部』第 44 号,pp.21-32
河野智文（1995b）「広島高等師範学校附属小学校における国語単元学習―『国語科教育の実際』（昭和二六年）を中心に―」『国語科教育』第 42 集,pp.163-172
河野智文（1996）「昭和二十年代後半における国語単元学習の変容―広島大学附属小学校の場合―」『広島大学教育学部紀要 第二部』第 45 号,pp.23-32
河野智文（2001）「昭和二十年代における国語単元学習批判論の再検討」『兵庫教育大学研究紀要．第 2 分冊，言語系教育・社会系教育・芸術系教育』第 21 号,pp.25-35
河野智文（2002）「文学教材の取り扱いからみた昭和二十年代経験主義国語科教育の特質」『国語科教育』第 52 集,pp.40-47
河野智文（2011）「大阪第二師範学校附属中学校『中学校新教育の実際』（1949 年）についての考察」『福岡教育大学紀要 第 1 分冊 文科編』第 60 号,pp.9-19
河野智文（2014）「高校国語における認識の深化と学習」中洌正堯・国語論究の会『高校国語実の省察と展望』三省堂,pp.292-299
河野智文（2015b）「昭和三十年代前半における国語科基礎学力論の検討」『国語教育研究』第 56 号,pp.74-85
河野智文（2015a）「昭和三十年代前半の国語科における系統性の追究」『月刊国語教育研究』第 515 集,pp.50-57
木原茂（1974）「Ⅰ認識能力を目ざす国語科教育 思考と言語技能」波多野完治・吉田昇・木原茂編『現代の国語教育理論―認識と学力の統一―』三省堂,pp.55-70
葛原昌子（2000）「高等学校国語科における主題単元の実践」『大下学園国語科教育研究会研究紀要』第 36 号,pp.72-95

葛原昌子（2001）「現代っ子の読む「舞姫」」『月刊国語教育』21 巻 2 号,pp.96-99
倉澤栄吉（1949）「国語の単元計画」『教育研究』第 42 号,pp.8-11
倉澤栄吉（1956）『読解指導』朝倉書房
倉澤栄吉（1974）『国語教育講義―新時代の読書指導を中心に―』新光閣書店
倉澤栄吉（1981）「国語教育思潮の展開―昭和戦後期前半を中心に―」全国大学国語教育学会編『講座国語科教育の探究 Ⅰ総論・言語指導の整理と展望』明治図書出版,pp.8-23
倉澤栄吉（1987）『倉澤栄吉国語教育全集 1 国語単元学習の開拓』角川書店
倉澤栄吉（1989）『倉澤栄吉国語教育全集 12　単元学習の発想による読書指導』角川書店
倉澤栄吉（1993）『解説国語単元学習』東洋館出版社
倉澤剛（1950）『単元論』金子書房
幸田国広（2011）『高等学校国語科の教科構造―戦後半世紀の展開―』溪水社
国分一太郎（1970）『国語教育の本来像』新評論
小久保美子（2001a）「1930 年代のアメリカにおける「国語の単元学習」―An Experience Curriculum in English（1935）にみる単元展開―」『人文科教育研究』第 28 号,pp.65-76
小久保美子訳（2001b）「単元学習の構築のしかた」『国語教育の理論と実践　両輪』第 35 号,pp.202-165
小久保美子（2002a）『GHQ/SCAP 機密文書　CIE カンファレンス・レポートが語る改革の事実―戦後国語教育の原点―』東洋館出版社
小久保美子（2002b）「戦後初期国語教育における「単元学習」の受容―Ruth G. Strickland, How to Build a Unit of Work.（1946）との関連を中心に―」『人文科教育研究』第 29 号,pp.77-89
小久保美子（2007）「1940 年代初頭のアメリカにおける「単元学習」の理念」『千葉敬愛短期大学紀要』第 29 号,pp.75-87
小久保美子（2009）「An Experience Curriculum in English（1935）の受容上の問題―増田三良『国語カリキュラムの基本問題』（1950）との関連を通して―」『千葉敬愛短期大学紀要』第 31 号,pp.67-80
輿水実（1948）『国語のコース・オブ・スタディ』非凡閣
輿水実（1950a）「国語の単元学習」国語教育講座編集委員会『国語教育講座第四巻 国語学習指導の方法 上』刀江書院,pp.1-38
輿水実（1950b）『国語科概論』有朋堂
輿水実（1951）『国語科教育法』有朋堂
輿水実（1952）『国語教育原論』朝倉書店
輿水実編著（1954）『人間形成の国語教育―全国国語教育研究者集会の記録―』有朋堂
輿水実（1955）『国語科教育学』金子書房
輿水実（1958）『国語科学習の系統化』有朋堂
輿水実（1962）『国語教育の実践原理』明治図書
輿水実（1963a）「外国の国語教育の展望　国語科のよい単元とは何か（アルム）」『国語教育の近代化』通巻 13 号,pp.32-37
輿水実（1963b）「外国の国語教育の展望　中学校・高等学校の単元指導案（ケグラー、シモンズ）」『国語教育の近代化』通巻 13 号,pp.37-41
輿水実（1963c）「思考力を育てる国語教育のあり方」『国語教育の近代化』通巻 15 号,pp.1-23
輿水実（1966）『国語教育の近代化入門』明治図書
輿水実（1968）「外国の国語教育の展望　中学校国語教育の新傾向（エバンス、ウォーカー）」『国語教育の近代化』通巻

70 号,pp.19-28
輿水実編（1979）『新国語科指導法事典』明治図書
輿水実（1990）『昭和国語教育個体史』溪水社
輿水実、中津留喜美男、小川末吉、風間章典（1968）「十月の読むこと―読書指導単元の問題」『国語教育の近代化』通巻 75 号,pp.27-56
小山恵美子（1982）「昭和二十年代における経験主義国語教育―当時における先進的研究にみられる経験主義国語教育の検討―」『国語科教育』第 29 集,pp.59-66
小山恵美子（1995）「昭和二六年版「小学校学習指導要領国語科編（試案）」における「国語能力表」の検討」『国語科教育』第 42 集,pp.35-44
小山恵美子（1999）「昭和二十年代における小学校国語検定教科書の検討」『国語科教育』第 46 集,pp.119-112
小山恵美子（2015）「経験主義・能力主義」髙木まさき・寺井正憲・中村敦雄・山元隆春編著『国語科重要用語事典』明治図書,p.248
斎藤義光（1991）『高校国語教育史』教育出版センター
坂口京子（2003）「「第三回新教育研究協議会福岡大会速記録」」『国語教育史研究』第 2 号,pp.79-85
坂口京子（2009）『戦後新教育における経験主義国語教育の研究―経験主義国語教育観の摂取と実践的理解の過程』風間書房
佐藤泉（2006）『国語教科書の戦後史』勁草書房
佐藤学（1990）『米国カリキュラム改造史研究―単元学習の創造―』東京大学出版会
渋谷孝（1979）「単元学習」倉沢栄吉・田近洵一・湊吉正編著『教育学講座８国語教育の理念と構造』学習研究社,pp.171-184
渋谷孝（1993）『国語科単元学習は成立するか』明治図書
白石大二・新間進一・広田栄太郎・松村明編（1950）『国語教育事典』東京堂
白石等（1962）「資料センターとしての学校図書館」『学校図書館』第 139 号,pp.46-50
白石等（1968）「読書指導と利用指導」『学校図書館』第 214 号,pp.35-36
白石等（1973）『読書生活の指導―読書教育・国語科読書指導―』青葉図書
白石等（1982）『愛媛の読書運動―家庭・学校・地域における読書生活のあゆみ―』青葉図書
須田実（1995）『戦後国語教育リーダーの功罪』明治図書
世羅博昭（1982）「「国語Ⅰ」の実践的研究（中間総括）」『国語科研究紀要』第 13 号,pp.81-86
田近洵一（1999）『戦後国語教育問史〔増補版〕』大修館書店
田近洵一（2013）『現代国語教育史研究』冨山房インターナショナル
中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会（2016）「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（報告）」
鶴田清司（1992）「これからの単元学習に望むこと―「ことばの学び手が育つ」ために―」『月刊国語教育研究』第 247 集,pp.38-39
鶴田清司（2016）「自分の既有知識・生活経験から類推するアクティブな学び」『全国大学国語教育学会発表要旨集』131,pp.279-282
中沢政雄（1958）「第二部　新指導要領に立つ学習指導法」輿水実・中沢政雄『小学校学習指導要領の展開 国語科編』明治図書出版,pp.135-336
中沢政雄（1960）『これからの国語教育』三省堂

中沢政雄（1962）『機能的国語教育―理論とその展開―』明治図書出版
中沢政雄（1966）『国語教育近代化の理論と実践』三省堂
中沢政雄（2005）『わが生涯を顧みる（５）国語教育研究に生きた指導主事時代』国語教育科学研究所
中村暢（2008）「社会科学的説明的文章の指導における「社会認識」の有効性」『国語科教育』第 63 集,pp.43-50
西尾実（1974）『西尾実国語教育全集　第一巻』教育出版
西尾実（1975a）『西尾実国語教育全集 第四巻』教育出版
西尾実（1975b）『西尾実国語教育全集 第五巻』教育出版
西尾実（1975c）『西尾実国語教育全集 第七巻』教育出版
西尾実（1976）『西尾実国語教育全集 第八巻』教育出版
野地潤家（1988）「単元」国語教育研究所編『国語教育研究大事典』明治図書,pp.587-590
野地潤家（1992）「国語単元学習の歴史的展開」日本国語教育学会『ことばの学び手を育てる 国語単元学習の新展開Ⅰ理論編』東洋館出版社,pp.18-35
エリザベス・F・バークレー著・松下佳代訳（2015）「関与の条件―大学授業への学生の関与を理解し促すということ―」松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編著『ディープ・アクティブラーニング―大学授業を深化させるために―』勁草書房,pp.58-91
長谷川孝士（1968）「国語科の構造―『単元学習』の深化のために―」『国文学研究会報』第 30 号,pp.49-59
長谷川孝士（1972）『国語教育の検討―深化・拡充を求めて―』青葉図書
長谷川孝士（1973a）「提案Ⅰ　国語科における読書指導」『国語科教育』第 20 集,pp.4-7
長谷川孝士（1973b）「国語科読書指導検討の視点」『教育科学国語教育』第 172 号,pp.21-24
長谷川孝士（1974）「Ⅲ認識を確かにする学習指導 古典教材の指導」波多野完治・吉田昇・木原茂編『現代の国語教育理論―認識と学力の統一―』三省堂,pp.186-199
長谷川孝士（1975）『豊かな国語教室―原理・方法の探究―』右文書院
長谷川孝士（1976）『国語教育の源流―教室創造の契機を求めて―』青葉図書
長谷川孝士（1978a）「高校の古典教育」『日本文学』27 号 3 巻,pp.9-17
長谷川孝士（1978b）「Ⅴ指導計画の作成と学習指導の展開（「国語Ⅰ」「国語Ⅱ」）5 古典（古文）の指導」馬渕和夫・大矢武師編『改訂高等学校学習指導要領の展開　国語科編』明治図書,pp.237-249
長谷川孝士（1980）『生きる力につちかう■ことば・文学・教育を考える■』青葉図書
長谷川孝士（1983）『国語教室の深化』青葉図書
長谷川孝士（1986a）『ひびきあう国語教室の創造』三省堂
長谷川孝士（1986b）『続豊かな国語教室―国語科教育論―』右文書院
波多野完治・吉田昇・木原茂（1974）「Ⅰ認識能力を目ざす国語科教育 問題提起 言語能力の育成」波多野完治・吉田昇・木原茂編『現代の国語教育理論―認識と学力の統一―』三省堂,pp.2-6
波多野完治・吉田昇・木原茂編（1974）『現代の国語教育理論―認識と学力の統一―』三省堂
浜本純逸（1994）「単元学習の歴史―教育観と方法を中心に―」浜本純逸・井上一郎編『国語科新単元学習の構想と授業改革 下巻』明治図書,pp.7-19
浜本純逸（1997）『国語科新単元学習論』明治図書
浜本純逸（2006）『国語科教育論改訂版』溪水社
浜本純逸（2011）『国語科教育総論』溪水社

早川長三郎（1974）「主題単元の目標と読書資料との関連を重視して」『教育科学国語教育』第 189 号,pp.74-78
原田大介（2015）「アクティブ・ラーニング」髙木まさき・寺井正憲・中村敦雄・山元隆春編著『国語科重要用語事典』明治図書,p.266
飛田隆（1983）『戦後国語教育史 上巻』教育出版
飛田多喜雄（1950）『新しい国語教育の方法』西荻書店
飛田多喜雄（1952）「中學校國語學習の缺陥と對策」『国文学解釈と鑑賞』17 巻 7 号,pp.64-68
飛田多喜雄（1962）『機能的読解指導』明治図書出版
飛田多喜雄（1969）『国語教育方法論史』明治図書出版
平井昌夫（1949）「アメリカにおける入門期読み方学習指導法（3）」『実践國語』1 巻 8 号,pp.13-18
平井昌夫（1953）『国語の学習指導法』開隆堂
平井昌夫（1955）『国語教育ハンドブック』牧書店
平井昌夫（1969）『国語教育学原論』明治図書
府川源一郎（1986）『文学教材単元学習の新展開』明治図書
堀田要治（1951）「国語科單元學習の反省」『国語と国文学』28 巻 7 号,pp.19-24
牧本千雅子（1986）「ことばを「いのち」に結びつける―単元「カゲロウ―生をみつめて―」の編成と実践―」『月刊国語教育研究』第 174 集,pp.8-9
牧本千雅子（1988）「多資料から求心的な思索を導く「旅」そして「昔話と人間の心―猿蟹合戦に学ぶ―」の場合」『月刊国語教育研究』第 194 集,pp.60-64
牧本千雅子（2002）『ひびきあう高校国語教室を求めて』友月書房
増淵恒吉（1950）「古典の單元学習」『国文学解釈と鑑賞』15 巻 8 号,pp.34-44
松崎正治（2015）「単元学習」髙木まさき・寺井正憲・中村敦雄・山元隆春編著『国語科重要用語事典』明治図書,p.30
松下佳代（2015）「ディープ・アクティブラーニングへの誘い」松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編著『ディープ・アクティブラーニング―大学授業を深化させるために―』勁草書房,pp.1-27
馬渕和夫（1978）「Ⅱ新しい国語科の目標と構成 1 国語科の性格」馬渕和夫・大矢武師編『改訂高等学校学習指導要領の展開国語科編』明治図書,pp.38-48
溝上慎一（2015）「アクティブラーニング論から見たディープ・アクティブラーニング」松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編著『ディープ・アクティブラーニング―大学授業を深化させるために―』勁草書房,pp.31-51
村井義昭（1971）「「新単元学習」のすすめ―国語科教育の現代化の視点から―」『国語研究』第 64 号,pp.61-86
H.C.モリソン、武藤清訳（1983）『モリソンプラン』明治図書
森田信義（1974）「アメリカ中等学校における創造的文章の指導―その歴史的考案―」『国語科教育』第 21 集,pp.44-50
森田信義・葛原昌子（1998）「高等学校国語科における主題単元の構想」『広島大学学校教育学部紀要 第Ⅰ部』第 20 巻,pp.1-15
森田信義・葛原昌子（1999）「高等学校国語科における主題単元の構想Ⅱ」『広島大学学校教育学部紀要 第Ⅰ部』第 21 巻,pp.11-24
森田信義・葛原昌子（2000a）「高等学校国語科における主題単元の実践」『広島大学学校教育学部紀要 第Ⅰ部』第 22 巻,pp.1-17
森田信義・葛原昌子（2000b）「高等学校国語科における主題単元の実践Ⅱ」『広島大学教育学部紀要 第一部 学習開発関連領域』第 49 号,pp.85-94

森田信義・葛原昌子（2001）「高等学校国語科における主題単元の実践Ⅲ」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部 学習開発関連領域』第 50 号,pp.111-120
森田信義・葛原昌子（2002）「高等学校国語科における主題単元の実践Ⅳ」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部 学習開発関連領域』第 51 号,pp.55-64
森田信義・葛原昌子（2003）「高等学校国語科における主題単元の実践Ⅴ―国語科主題単元（カリキュラム）から見た総合的な学習の課題―」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第一部 学習開発関連領域』第 52 号,pp.125-134
文部省（1954a）『単元学習の理解のために―教育課程におけるその位置と構造―』牧書店
文部省（1954b）『中学校高等学校学習指導法国語科編』明治図書出版
山元（池田）悦子（1989）「昭和二〇年代中学校国語科単元学習の考察―教科書の単元編成の実態を中心に―」『国語科教育』第 36 集,pp.155-162
山元悦子（1991a）「戦後国語科教育における「単元・単元学習」概念の検討―その史的変容を中心に―」『広島大学教育学部紀要 第 2 部』第 40 号,pp.19-27
山元悦子（1991b）「教科書にみる経験主義単元学習―総合教科書（昭和二七年度）の分析を通して―」『国語科教育』第 38 集,pp.115-122
山元悦子（1991c）「昭和二十年代中学校国語科単元学習の考察（4）―「言語編」・「文学編」二分冊期の教科書単元の分析を通して―」『国語教育研究』第 33 号,pp.131-150
山元悦子（1992）「戦後「単元学習」論の展開に学ぶ―これからの単元学習実践のために―」『月刊国語教育研究』第 240 集,pp.46-51
山元悦子（1994）「久留米プランにみる国語単元学習カリキュラム」『福岡教育大学紀要 第 1 分冊 文科編』第 43 号,pp.91-108
山元悦子（1996）「国語科単元学習カリキュラムの研究―『カリキュラムの構成と展開』（福岡学芸大学福岡第一師範学校福岡附属小学校著）の場合―」『教育学研究紀要』第 42 号,pp.114-119
山元悦子（2000）「大村はま国語科単元学習実践の研究―昭和 20 年代初期の実践を中心に―」『福岡教育大学紀要 第 1 分冊 文科編』第 49 号,pp.1-15
山元悦子（2001a）「教材単元」日本国語教育学会『国語教育辞典』朝倉書店,p.90
山元悦子（2001b）「経験単元」日本国語教育学会『国語教育辞典』朝倉書店,p.98
山元隆春（2009）「読むことの学習指導における「学習のてびき」の一源流―E.A.クロス編『文学：アンソロジーシリーズ』を中心に―」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第 58 号,pp.83-92
吉田裕久（2001）『戦後初期国語教科書史研究―墨ぬり・暫定・国定・検定―』風間書房
吉田裕久（2013）「戦後初期における国語教育の実態に関する研究―CIE への質問（1946.12）の分析・考察を通して―」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第 62 号,pp.135-142
吉田裕久（2014a）「国語科の教科内容の再検討と今日的課題」科学的『読み』の授業研究会編『授業で子どもに必ず身につけさせたい「国語の力」―教科内容・指導事項の再構築と「言語活動」を生かした楽しい授業』学文社,pp.151-158
吉田裕久（2014b）「『学習指導要領 国語科編（試案）』（1947 年度版）に関する考察―Conference Reports の分析を通して―」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第 63 号,pp.89-97
吉田裕久（2015）「戦後初期における国語教育改革―『学習指導要領 国語科編（試案）（一九四七年）の作成過程を中心に―』」『国語教育研究』第 56 号,pp.1-27
渡辺春美（2014）「古典単元学習の展開―広島大学附属高等学校の場合―」『九州国語教育学会紀要』第 3 号,pp.81-90

Bushman, John H. & Jones, Sandra K.（1979）*Teaching English and The Humanities Through Thematic Units*, Lucas Brothers Publishers

Caswell, Hollis L. & Campbell, Doak S.（1935）*Curriculum Development*, American book company

Hatfield, W. Wilbur（1935）*An Experience Curriculum in English：A Report of the Curriculum Commission of the National Council of Teachers of English*, Appleton-Century-Crofts, Inc.

Morrison, Henry C.（1926）*The practice of teaching in the secondary school,* The University of Chicago press

Silvia, Paul J.（2006）*Exploring the Psychology of Interest*, Oxford University Press

The Commission on the English Curriculum of the National Council of Teachers of English（1956）*The English language arts in the secondary school*, Appleton-Century-Crofts