

メタ認知的変容を促す国語授業の開発

坂東 智子^{*1}・澄川 佳穂^{*2}

Development of Japanese language classes that promote metacognitive transformation

BANDO Tomoko^{*1}, SUMIKAWA Kaho^{*2}

(Received March 21, 2025)

キーワード：メタ認知的変容、生活の文脈に転移、問う力、言語行為主体性

はじめに

本プロジェクトの目的は、子どもたち一人ひとりの生活の文脈に活かされることばの学びを開発することである。国語科に限らず、教室での学びが教室内での学びにとどまり、それを子どもたちの生活場面に転移し活用することの困難さが学校教育における長年の課題として存在している。また、教室での学びによる学習者自身の変容や獲得した知識、技能、能力が学習者個人内にとどまらず、教室全体や学習者が属する共同体に共有され寄与するものとして活用されることによる喜びや実感を得ることが少ないと重要な課題の一つである。このような課題を解決するための授業開発の糸口を探して、これまで学部・附属共同研究を継続してきた。国語の授業を子どもたちの生活の文脈に転移可能な学びとして成立させるためには、どのような授業方法が有効であろうか。これまでの共同研究の成果と課題から、本年度の研究では「メタ認知的変容」に着目することに焦点化した。「メタ認知的変容」とは、子どもたちの授業での学びによる変容をより一般化して捉え、他の場面にも転移可能なものにするための要となるものである。

「中学校学習指導要領（平成29年告示）」では、これまでの学校教育の蓄積を生かし、学習の質を一層高めるために、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が求められるようになったことは周知のことである。しかし、「深い学び」とは何か、学習者の生活の文脈に活かされる学びにとって何が重要なのかについては各教科ごとに、また教科横断的なアプローチから、模索が続いている。

桃原(2019)は、生徒が学習への深いアプローチをとるような学習状況をつくることが求められているとした上で、学習を深いアプローチと浅いアプローチに整理したEntwistle (2009)を紹介している。図1の深いアプローチでは、概念を自分で理解するために知識を相互に関連付け、意味を追究していく学習が行われる。その結果、自分の理解をメタ認知し、学習への価値付けが可能となる。松本(2015)は、文学の「読みの交流」において、解釈の変化と読みの方略の変化を区別して看取る必要性を説いている。前者はメタ認知的変容を伴わない認知的変容であり、他者の読みを簡単に取り入れて自分の読みを他者の読みに乗り換えるものも含み、読みの深まりとは捉えられないと説明している。

本研究で着目する「メタ認知的変容」は、学習過程での自分の「見方」の変化をメタ認知したり、「考え方」など自分がとった方略とその変化をメタ認知するものである。

（出典）Entwistle (2009, p.36) より訳出。

図1 深いアプローチと浅いアプローチ

*1 山口大学教育学部国語教育選修 *2 山口大学教育学部附属光中学校

学びを「メタ認知的変容」として捉える習慣を身に付ける授業開発を目指している。

1. 研究の概要

1-1 研究の目的

本プロジェクトの目的は、子どもたち一人ひとりの生活の文脈に活かされることばの学びを開発することである。国語の授業を子どもたちの生活の文脈に転移可能な学びとして成立させるためには、どのような授業方法が有効であろうか。これまでの共同研究の成果と課題から、本年度の研究では「メタ認知的変容」に着目することに焦点化した。「メタ認知的変容」とは、子どもたちの授業での学びによる変容をより一般化して捉え、他の場面にも転移可能なものにするための要となるものである。

1-2 研究の方法

研究は次の2つの方向から実施した。

- ① 「新たな授業観や方法に関する知見を獲得すると同時に本研究の実践を他者に問い合わせ問い合わせ直し、授業を省察する」ためのアプローチである。
- ② 「省察を授業立案、実践、実践の分析考察」し成果と課題を取り出し次に活かすためのアプローチである。

前者は、研究代表者である坂東が担当し、後者は、澄川教諭と坂東が協議して行った。互いにできる限り参観し協議をして成果と課題を明らかにした。

1-3 研究の枠組み

以下が、本研究における理論および実践の看取りに関する枠組みである。これまでの共同研究や附属光学園の研究大会、授業研究会で坂東が提案し、また山口大学教育学部の国語科教育法の授業でも活用してきたものである。澄川教諭とも事前に共有して、理論研究および実践研究を進めた。

1-3-1 学びを深くする方略に着目する

より深い学びを成立させるために、北尾（2020）は、3つの学びの観点をそれぞれ、知識、思考、意欲・意識・態度に分けて示している。もちろんこれは、「中学校学習指導要領（平成29年告示）」で提唱された、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善のための整理である。

表1 学びを深くするための方略の整理

学びの観点	知識	思考	意欲・意識・態度
学びの方略・意欲・意識	精緻化	精緻化・メタ認知	メタ認知 主体性を支える意欲・意識 主体的に学ぶ態度
学びを深くする方略の類型 情意の特徴	①言葉の意味づけを豊かにする ②知識を関連づける ③知識の概念化・抽象化をすすめる ④表象の二重構造化を図る	⑤想像・推論を重ねる ⑥比較・類推・統合という対話的思考を進める ⑦対立・矛盾を克服する 論理的思考を進める ⑧学び方の知識を持ち、自らモニターし、コントロールする（メタ認知）	⑧学び方の知識を持ち、自らモニターし、コントロールする（メタ認知） ⑨課題に深く関与しようとして学ぼうとする（意欲） ⑩自分を生かすために学ぼうとする（意欲） ⑪学ぶ意欲を調整する（意識） ⑫学びの熟達意識を持つ（意識） ⑬実際的な学びの対処意識を持つ（意識） ⑭主体的な学び内面構造から主体的態度を捉える（態度）

※北尾（2000）をもとに、坂東が作成した。

メタ認知は、知識、思考と意欲・意識・態度全てに関わっている。特に、⑧学び方の知識を持ち、自らモニターし、コントロールする（メタ認知）は、附属光学園の2024年度の研究テーマである「自己調整力を高める」でも必要とされる力である。

1-3-2 文学的要素リスト

文学的文章の授業では、学習指導要領に示された指導事項を「マクロ構造」「ミクロ構造」「メタ構造」の3つに分けて整理した、以下の文学的要素リストを活用した。

表2 文学的要素リスト（住田、坂東ら（2017））

マクロ構造	題名	人物名 もの・こと 台詞・分	ミクロ構造	表現	説明・描写
	設定	時間設定 空間設定 人物設定			反復・対比 伏線 象徴・比喩表現 会話文・地の文 倒置法
人物	中心人物				色彩表現
	対人物 脇役		メタ構造	語り	三人称の語り 一人称の語り
	キーアイテム・キーコンセプト				視点
プロット	連続反復型・サンドイッチ型 首尾照応構造（冒頭結末）				

1-3-3 説明的文章の要素

説明的文章を理解するためには、文学的文章とは異なる「説明的文章の基本構造」を理解することが必要である。昨今の国語教科書では、小学校、中学校ともに、図2のような読み方を学ぶためのコラムが適所に織り込まれて編集されている。

学習教材の文章の種類や内容を捉えて、それらに合わせた読解方法を学習者が自ら選択して、読みをスタートさせることが肝要である。文学なのか、説明文なのか、韻文なのか、散文なのかといった、これから読むものの種類を考えて、読みを駆動させるということである。

図2は中学1年生の最初の説明文教材に示された「読み方を学ぼう1」である。この単元では、2つの教材があり、「ペンギンの防寒着」で説明文の基本構造に着目して読むことを学び、次の「クジラの飲み水」でもその読み方を用いて、さらに、筆者の工夫や図表の提示の仕方に着目させている。

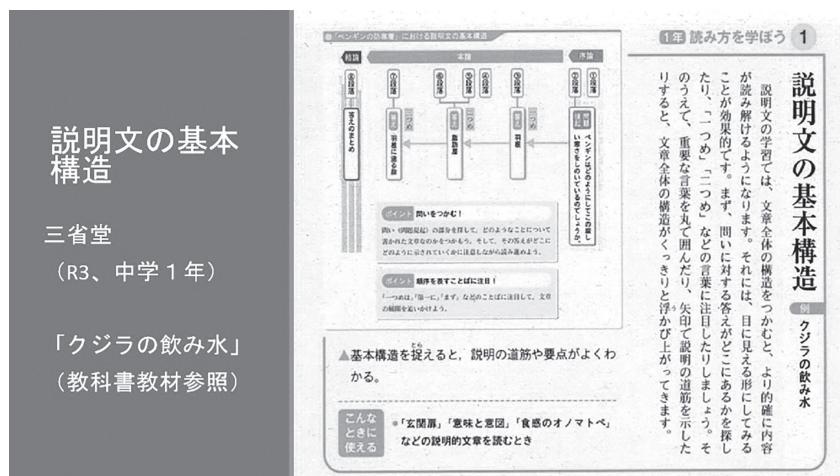


図2 説明文の基本構造（三省堂、R3、中1）より

三省堂だけでなく、光村図書中学校国語（1年～3年、令和3年）でも、巻末に「学習の窓」一覧 文学的な文章を読むために、「学習の窓」一覧 説明的な文章を読むために等が示されている。例えば、「説明的な文章を読むために」（中3）では、冒頭に、「ここには、説明的な文章を読むための基本的な観点をまとめある。説明的な文章を読んだり、書いたりするときに役立てよう。」とある。項目だけ拾っておく。「文章の構造を捉える」①文章の種類、②文章の構成、「文章の内容を捉える」③要旨・要約、④図・表・グラフ、「文章を精査・解釈する」⑤文章を批判的に読む、⑥倫理展開の評価。教材の手引きの下段におかれている「学習の窓」を一覧に整理して示している。

これらも、「メタ認知的変容」を促す具体的な手立てとして、活用することも視野に入れる必要があろう。

次の図3は、坂東が学部3年を主な対象とした「国語科教育法IV」で用いている説明的文章の教材研究の仕方についてである。図2や教科書の巻末にある「学習の窓」一覧（説明的な文章を読むために）の内容を踏まえて、教材研究の仕方を提案している。学習者の「メタ認知的変容」を促すためには、まず授業者である教師が「メタ認知的変容」を意識した教材研究を行なう必要がある。

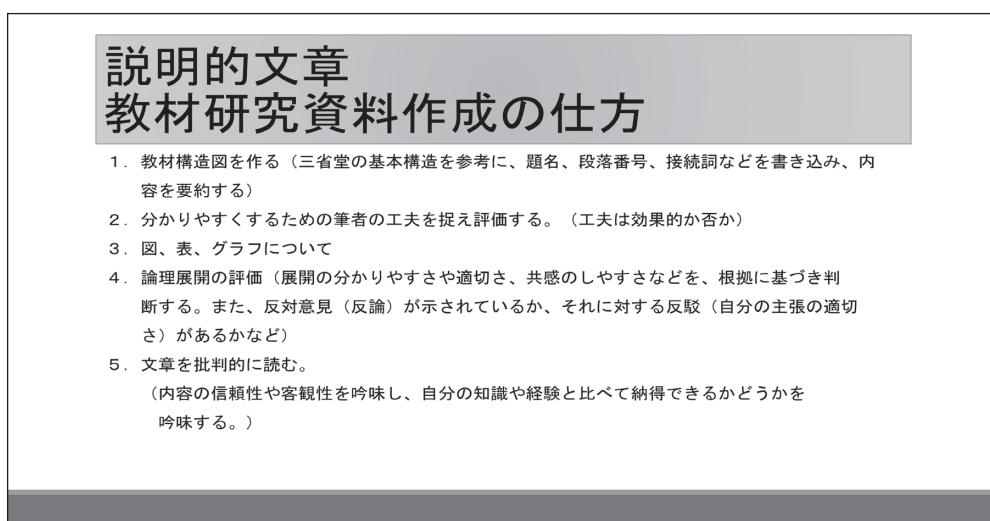


図3 坂東が「国語科教育法IV」で使用したスライド

2. 研究の実際（澄川教諭の実践）

昨年の学部共同プロジェクトでは、深い学びを創り出す国語授業の構築のために「問う力」に着目し、「問い合わせ」の実践を行った。教材との出会いから、自分が気づき、疑問に思ったこと（＝「問い合わせ」）から学習をスタートすることで、国語を苦手に感じている生徒も意欲的に学習に取り組む姿が多く見られた。自らの「問い合わせ」をもって学びを始められることは、生徒が、自身の主体的な学びを駆動させる源となると改めて実感した。今年度は、生徒の学びをより深いものにするために、生徒が自らの状態を「メタ認知」して学習に取り組める実践ができないか試行錯誤した。

以下に第3学年および第2学年での授業実践について報告する。

2-1 第3学年での授業実践について

以下は、光村図書3年の「君待つと一万葉・古今・新古今」の実践である。生徒には、「4時間で三大和歌集を学ぶにはどんなことが必要か」という課題を示し、単元の初めに学級で単元計画を立てさせた。3学級それぞれが立てた単元計画を示しながら活動の様子を振り返る。

2-1-1 授業の概要

1 教材 「君待つと一万葉・古今・新古今」（光村図書3年）

2 目標

(1) 歴史的背景などに注意して古典を読むことを通して、その世界に親しむことができる。

〔知識及び技能〕(3)ア

(2) 和歌の表現の仕方について評価することができる。 〔思考力・判断力・表現力等〕(1)ウ

(3) 言葉がもつ価値を認識するとともに、読書を通して自己を向上させ、我が国の言語文化に関わり、思いや考えを伝えようとする。 〔学びに向かう力・人間性等〕

3 単元計画

3年A組 単元計画（全5時間）

第一次 目標を達成するための学習計画を立てる。 ·····①

第二次 三大和歌集それぞれの特徴をつかみ、学級に紹介したい句について調べる。 ·····②

第三次 選んだ句を紹介し合い、わかったこと、気づいたことを学級で共有する ·····②

3年B組 単元計画（全5時間）

第一次 目標を達成するための学習計画を立てる。 ·····①

第二次 三大和歌集それぞれの特徴をつかみ、歌集から紹介したい句を見つける。 ·····②

第三次 撲者の意図をたどりながら、オリジナル歌集を作成する。 ·····②

3年C組 単元計画（全5時間）

第一次 目標を達成するための学習計画を立てる。 ·····①

第二次 三大和歌集それぞれの特徴をつかみ、お気に入りの一句を学級に紹介する。 ·····③

第三次 百人一首を通して、さまざまな歌を知る。 ·····①

4 学習の実際

第一次 主眼：三大和歌集を学ぶための単元計画を作成する。

学習活動 (1) 本時の課題を確認する

(2) 単元計画を立てる

(1) 本時の課題を確認する

「三大和歌集を学ぶには？」という課題で、全四時間分の単元計画を学級全体で立てることを伝えた。学習すべきこと、やってみたいことを挙げさせたのち、どのように行うか、身につく力は何かを検討させた。

(2) 単元計画を立てる

3年A組の生徒の様子

T：全4時間の計画を立てますが、すべてを自分たちの力で進めなければならないというわけではありません。先生にしてほしいことや、用意してほしいものがあればリクエストしてください。

S：まずは三大和歌集の特徴や歴史を知りたい。先生に1時間授業をしてもらって、ベースになる知識を教えてもらったほうがよい。

S：教科書や便覧に書いてある程度のことであれば、調べ学習にしても知識は身につくのではないか。自分で調べるほうが、頭に入りそう。

S：自分たちで調べ学習をした後で、先生に質問をしてもらって、知識がおさえられているか確認してもらいたい。

3年B組の生徒の様子

S：この単元で学習すべきこと、やってみたいことを共有しよう。

S：便覧で三つの和歌集の特徴を見てみると、歌集が作られた時代に違いがある。また、勅撰和歌集であることが、おさめられている和歌の特徴の違いにつながりそうである。

S：それぞれの和歌集にどんな歌がおさめられているかを知りたい。

T：学校に歌集がありますよ。

S：歌集をつくった撰者の意図を見ていくとおもしろそうだ。

S：単元のまとめとして、自分たちが撰者となってオリジナルの歌集をつくるのはどうだろうか。

3年C組の生徒の様子

S：まずは、万葉集、古今和歌集、新古今和歌集の特徴と違いを把握したい。

S：1つの歌集に1時間ずつかける？

S：時間が4時間しかないから、班ごとに歌集の担当を決めて、調べたことを共有するはどうだろうか。

S：歌集に収められている歌の特徴、作られた背景、代表的な歌の項目は必須にしよう。

S：学習のまとめはどうする？

S：この学習がうまくいったかの振り返りが必要。

S：自分は、和歌が好き。最後はみんなで百人一首をしたい。百人一首をすることで、たくさんの歌を知ることができると思う。

(3) 単元計画を立てて学習を進めたことについての振り返り（生徒の意見）

- ・単元の計画をみんなで立てることはとても良いと思った。理由は、クラスとして1つになって合意形成ができ、みんなが「いいな」となって決まるので、やる気が出たから。
- ・みんなで決めた内容だからこそ、積極的に取り組むことができた。
- ・「やりたい」の延長上に授業をもつくることができたので、意欲的に取り組むことができた。一方で、自分たちで選んだ活動が、最終的な目標を達成できるかどうかわからないまま、授業が進んでしまったので、次回やる場合は先生のサポートがあればもっと良くなると感じた。
- ・実際に自分たちで単元計画を立ててみると、みんなの授業のためにならなかったり、時間が足りなかつたりと、難しかった。次に、単元計画を考える機会があるときは、今までした授業のプリントなどを参考にして計画を立ててみたい。

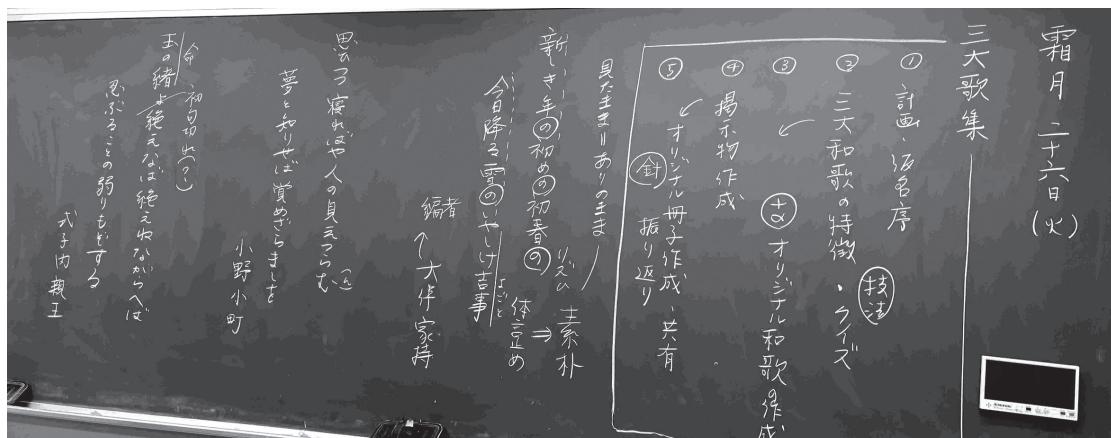


図4 板書 三大和歌集（単元計画を立てる）

2-2 第2学年での授業実践について

第3学年で、単元計画を立てて活動したことの気づきを生かして、第2学年の説明的文章『モアイは語る—地球の未来』において、全5時間の単元計画を立てる時間を設けた。

2-2-1 授業の概要

1 教材 『モアイは語る—地球の未来』 安田喜憲（光村図書2年）

2 目標

(1) 抽象的な概念を表す語句の量を増すとともに、類義語と対義語、同音異義語や多義的な意味を表す語句などについて理解し、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすることができる。

〔知識及び技能〕(1)エ

(2) 観点を明確にして文章を比較するなどし、文章の構成や論理の展開、表現の効果について考えることができる。

〔思考力・判断力・表現力等〕C(1)エ

(3) 言葉がもつ価値を認識するとともに、読書を生活に役立て、我が国の言語文化を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。

〔学びに向かう力・人間性等〕

3 単元計画（全6時間）

第一次 目標を達成するための学習計画を立てる ··· ①

第二次 本文を通読し、初読の気づきとともに、単元を貫く問い合わせ「筆者の主張に説得力はあったか」について自分の考えを述べ合う ··· ①

第三次 「イースター島の例を挙げることは、主張の説得力を高めることにつながっているか」について検討する ··· ②

第四次 三次までに理解したことや考えたことを基に、単元を貫く問い合わせ「筆者の主張に説得力はあったか」について批評文を書き、意見を交流する ··· ②

4 学習の実際

(1) 単元計画を立てる

教師と生徒とのやりとりの実際

S：説明文を読むときに、まず、初発の気づきを書く時間はあったほうがよい。

T：それはどうしてですか？

S：初発の気づきを書くことで、説明文の内容が頭に入ってくるから。

S：単元の最後に、自分の考えがどのように変化したか、比べができるから。

S：初発の気づきから、学習の課題を見つけられると考えるから。

T：そのほかに、この活動は必要だと考えるものはありませんか？

S：単元の締めくくりとして、批評文は必ず必要だと思う。

S：批評文が書けるような2時間目、3時間目を計画しないといけないね。

S：いつものように二項対立の課題を示して、みんなで意見を共有したい。

T：話し合いの課題は、どうやって決めましょうか。先生が与えますか？

S：単元を通して大きな問い合わせ「説得力があるか」と設定して、その時間ごとの問い合わせは、前の授業の進捗具合に合わせて、みんなで決めていきたい。

(2) 単元計画を立てて学習を進めたことについての振り返り（教師の考察）

第2学年での実践では、Googleスプレッドシートを活用して単元計画を立てたことについての振り返りを実施した。説明的文章の授業は、第3学年が行った詩歌の授業に比べて回数が多くいため、生徒たちのなかでも説明的文章を学ぶ流れが身についており、単元構成がしやすかったのではないかと感じた。初発の気づきの必要性を改めて実感している生徒もあり、生徒が教材と出会ったときの率直な考えを大切にして授業をしていきたいと考えるきっかけとなった。

生徒たちは、発問の難しさにも直面していた。第2学年の実践では、単元を貫く問い合わせ「筆者の主張に説

得力はあるか」と設定し、その問い合わせ解決するための問い合わせとして、三次の1時間目に「筆者の論はうまくいっているか」三次の2時間目に「イースター島の例は主張の説得力を高めることにつながっているか」を立て、検討した。振り返りでは、イースター島の悲劇を示しながら地球や日本の危機を伝えている論の特徴に目を向けることのできたよい発問だったと感じている生徒がいる一方、「うまくいっているか」など抽象的な発問は、生徒それぞれが着目する点が異なり、学びが深まらなかったと感じている生徒もいた。

資料1 Googleスプレッドシートを用いた学習者の振り返りの実際

字数	学習内容	①やってよかったこと ②この活動をして学びになったか ③学びが深まったり、広がったりしたか	①上手くいかなかったところ ②改善した方がよいこと
1	初発の気づき	①学習を終えた時に自分が最初に考えたことを比べることができた。	必要！
	学習計画を立てる	②自分たちで課題を見つけ、どう解決するかを考えて話を深く読むことができた。	丸々1時間使ってしまってテンプレみたいのがあったらしいかなと思った
2	内容理解 →イースター島と地球・日本の共通点と相違点を考える	①この話はこういう主張だ、という前提をみんなで確認できた。	内容理解の時間は多かったので少なくしたり、友達と教えあつたりするなどにすれば時間短縮できると思った
3	吟味 →安田さんの論は上手いっているか・いないか		①課題が抽象的で、視点がバラバラだった。②どこに注目するかを決める。話の前提を確認する。
4	吟味 →イースター島の例を挙げることは主張の説得力を高めることにつながっているか		①3との違いが少なかったことや、抽象的すぎて、視点がバラバラで話し合いがまとまつてなかった、②視点を一つに絞ったり、今まで話し合ったこととつなげることを目的とするのではなく、応用っぽいのも入れてみるのもありかなと思った。
5	吟味→前回の続き 批評文	①初発の気づきと対応させて書くことで、自分の意見を見直したり、深めたりすることができる。	意見交換が終わらなかつたらやつたらいいけど、時間を無駄にしてしまうので議論時間(3、4)中で終わらせる方が望ましいと考えた
6	批評文の共有 学習の行い方の振り返り		必要！ 必要！

字数	学習内容	①やってよかったこと ②この活動をして学びになったか ③学びが深まったり、広がったりしたか	①上手くいかなかったところ ②改善した方がよいこと
1	初発の気づき	初発の気づきをやることで人それぞれ説得力があるとかないとかあるから次の時間の議論とかに繋がるから学びが深まると思った。	①まだ良い批評文を書けるまでのちゃんとした計画を立てられなかつた。途中で批評文を書くことになってしまった。②自分たちが後から困らないように、きちんと批評文が完全に書けるところまで計画を立てる。時間が伸びた時に予備の時間を立てておく。
	学習計画を立てる	学習計画を立てることで、自分たちで計画を立てる力がつく。また、自分たちで課題を見つけたり、何を考えたら良いかよくわかる。	
2	内容理解 →イースター島と地球・日本の共通点と相違点を考える	共通点・相違点を探すこと、3時間目以降の授業を受けるときに話し合いの質が深まる。	
3	吟味 →安田さんの論は上手いっているか・いないか	安田さんの論を理解しながら議論できたから良かったと思った。	
4	吟味 →イースター島の例を挙げることは主張の説得力を高めることにつながっているか	この吟味することで主張とイースター島の話がよくわかるし、この文の相違点がわかつた。	
5	吟味→前回の続き 批評文	話の内容を思い出せるし批評文が書きやすくていいと思った。 文章力も身につくし話しながら書くことでみんなの意見を取り入れられるので良い。	話し合いで話してない人が話すきっかけを作るのは難しそうだった。 批評文が苦手な人は書きにくいので批評文でどんなことを書くのか最初に話したりするともっと良いと思う。
	批評文の共有 学習の行い方の振り返り	みんなの批評文を見ることで自分の批評文の改善点も見つけられるしみんなのいいところも見つけられるので良い。 振り返りを行うことで次の時の考え方が広がるし、いいところと悪い所を改善できて良い。	振り返りをたくさん的人が書くので、正しい学習の行い方がわからなくなつたりもしそうだった。

3. 研究の成果と課題

本プロジェクトでは、教室内にとどまることばの学びから脱し、学習者の生活の文脈に活かされることばの学びを求めて研究を行なった。「メタ認知的変容」を促すということがどのようなことなのか、共同研究者である澄川教諭と共に理解をはかる所から研究をスタートさせた。2024年度の附属光中学校の研究テーマが「自己調整力を育成する」であったため、当初の授業は「メタ認知的変容」と「自己調整力」との共通点に合わせたものとなった。中学3年生の三大和歌集の授業実践は、「単元計画を立てよう」から始まっている。

もちろん、「自己調整力」と「メタ認知」は緊密な関係があることが知られている。

例えば、三宮（2018）は次のように説明している。

一般に、成績のよい生徒は、自発的に自己調整学習を行なっているのですが、この傾向は小学生よりも中高生において顕著に見られます（Zimmerman, 1989）。これは、生徒のメタ認知の発達の時期と一致しています。つまり、自己調整学習に役立つ程度までメタ認知能力が高まっていくのは、通常、小学校高学年から中学校にかけての段階と考えられます。メタ認知を自ら活用することのできるメタ認知スキルの発達が始まるのは、メタ認知的気づきなどよりも少し遅れて、10～12歳頃とされています。（Veenman, Kok, & Bloete, 2005）。

学習において、メタ認知を促すようなヒントや助言が教師や仲間から与えられることによって、学習者は効果的な方略を用いることができるようになります。そうした周りからの支援は、「足場をかけること（scaffolding）」になり、学習者の能動的な方略使用が促進されることがわかっています。（たとえば、Palincsar & Brown, 1984）。

誤解をおそれずにいようと、「自己調整力」を育成するための一つの有効な方法が、「学習において、メタ認知を促すようなヒントや助言が教師や仲間から与えられること」である。

本年度の終盤、中学3年生が高校受験を目の前にした、1月半ばから2月はじめの授業を筆者は参観させてもらった。澄川教諭が本年度は中学3年の担任であり、国語の授業も中学3年を中心に一部の中学生の授業担当もされるという役割であった。「奥の細道」の授業は、本年度の授業実践の中では、最も「メタ認知的変容」を促す授業となっていた。最初は、筆者と澄川教諭との実際の授業場面での、メタ認知的変容がどこにあったのかという、探り合いが中心であった。「構成」や「文脈」、「展開」に着目して読むことは、文学的文章に限らず、読解方略の基本的なものとなる。学習指導要領の中学校2年、3年の指導事項にもある。これを「構成」ということばから捉えるのではなく、実際の具体的な授業場面で捉えるための話し合いを短時間ではあるが、数回重ねていった。

今回の成果論文で「奥の細道」の実践報告が間に合わなかったことは残念ですが、この時の話し合いこそが、本年度のプロジェクトの一番の成果だと筆者は捉えている。

共同研究にさける時間が、筆者そして澄川教諭に十分確保することができなかつたことが反省点であり、今後の課題となった。

授業だけでなく進路指導や、大学の業務が共同研究の時間確保の妨げとなり、授業参観の予定も1月2月に集中してしまったことが悔やまれます。

おわりに

予測不可能で唯一解のない複雑な問題を抱えたVUCA時代において、学習者の生きた力となる国語の授業を成立させたいという学部教員、附属教員の思いは共通している。そのことを本プロジェクトの準備や研究授業の参観、分析を行う際の話し合いやメールでのやり取りでも確認することができた。しかし、一方で、各自の国語教育観、授業観には微妙な差違があることも継続的な課題として残っている。プロジェクト活動を行う中で、唯一解のない問題について、新たな視点からアプローチする意欲と具体的な手立てを学部教員、附属教員が対話的な活動を通して模索しつつ実践化し、その実践について共に省察することは、附属学校にとっても、教員養成を担う学部にとっても必要不可欠な営みであると痛感している。

VUCAな時代を生きる子どもたちのためにも、今後ますます学部・附属共同研究が継続されることを願って本稿のまとめといたします。これまで共同研究に携わってくださった先生方に改めて感謝申し上げます。

付記

本稿は、山口大学教育学部附属教育実践総合センターによる「2024年度学部・附属共同プロジェクト～学校危機や困難を乗り越える学部・附属の連携・協働～（2023.5～2024.3）」における共同研究の成果を整理したものである。はじめに、第1章、第3章、おわりにを坂東が、第2章を澄川が担当（文責）し、全体の文責は坂東にある。

引用文献

- 1) 桃原千英子：国語科学習過程『新たな時代の学びを創る 中学校高等学校 国語科教育研究』（全国大学国語教育学会編）、東洋館出版社、61、2019.
- 2) Entwistle: Teaching for Understanding at University: Deep Approaches and Distinctive Ways of Thinking, Palgrave Macmillan. 36、2009.
- 3) 松本修編：読みの交流と言語活動—国語科学習デザインと実践—、玉川大学出版部、2015.
- 4) 住田勝：文学の学びにおける慣習的知識の検討：「ごんぎつね」を中心として、学大国文（59）37-74、2016.
- 5) 中渕正堯ら：現代の国語 1、三省堂、2021.
- 6) 三宮真智子：メタ認知で＜学ぶ力＞を高める、北大路書房、2018.

参考文献

松本修・桃原千英子：その問いは、文学の授業をデザインする、明治図書出版、2020.

松本修・佐藤多佳子・桃原千英子：中学校国語科 続・その問いは、文学の授業をデザインする、明治図書出版、2022.

吉川芳則：主体的・対話的で深い学びを実現する 中学校国語科教科書教材の発問モデル、明治図書出版、2021.

Dan ROTHSTEIN・Luz SANTANA（吉田新一郎翻訳）：たった一つを変えるだけ クラスも教師も自立する「質問づくり」、新評論、2015.

H. Lynn Erickson・Lois A. Lanning・Rachel French（遠藤みゆき・アード真理子翻訳）：思考する教室をつくる概念が t カリキュラムの理論と実践 不確実な時代を生き抜く力、北大路書房、2020.

鹿嶋真弓・石黒康夫・吉本恭子：子どもの言葉で問い合わせを創る授業 中学校編、学事出版、2021.

中山芳一：教師のための「非認知能力」の育て方、明治図書出版、2023.

教育の未来を研究する会（編集）：最新教育動向 2024 必ず押さえておきたい時事ワード 60 & 視点 120、明治図書出版、2023.

Alexis WIGGINS（吉田新一郎翻訳）：最高の授業 スパイダー討論が教室を変える、新評論、2018.

お茶の水女子大学附属中学校（編集）：コミュニケーション・デザインの学びをひらく 教科横断で育てる 協働的課題解決の力、明石書店、2020.