

# 思考力の教科横断的な育成を目的とした中学校「書くこと」の授業設計と実践 3年間のふり返りの変容を中心として

ベネッセ教育総合研究所 小野塚若菜  
明星中学校・高等学校 藤井泉浩  
ベネッセコーポレーション 鈴木佑亮

キーワード：教科横断，思考力，Can-do statements，書くこと，ふり返り

## 1. 研究の目的

著者らは、平成 29・30 年告示の学習指導要領における資質能力の 3 つの柱のひとつである「思考力・判断力・表現力等（以下、思考力と略す）」を教科横断的に育成することを目的とした、中学校国語科「書くこと」の実践研究を 3 年間にわたって行って来た。藤井・小野塚・鈴木（2021）では中 1 生を対象に、鈴木・小野塚・藤井（2022）では中 2 生になった同生徒を対象に実践を行い、また鈴木・小野塚・藤井（2023）では、2 年間の継続的な実践による生徒の作文やふり返りの変容を切り口として定性的な分析を行った結果を報告している。いずれにおいても、本実践が教科横断的な思考力の目標の達成に貢献した可能性が示唆された。

また、2 年間の実践における分析で見えてきたこととして、生徒が自身の思考力の発揮を意識することは実施期間が長くなるほど高まり、またそのことと作文の改善には強いつながりがあることである。そこで本研究は、同生徒に対する 3 年目の実践を終えた結果を鈴木ほか（2023）と同様の方法で分析することで、国語科における思考力育成のための中期的な取り組みの成果を、時系列で明らかにすることを目的とする。

## 2. 本実践の概要

### 2-1. 対象

本実践は、東京都内の私立中高一貫校の生徒を対象に、中 1 から中 3 までの 3 年間を通して実施した。1・2 年次は 4 クラス 149 名、3 年次は 5 クラス 147 名であった。授業はいずれも第二著者が行った。当該校には「国語 A」（教科書素材を用いた内容読解等）と「国語 B」（実用的な素材を用いた論述等）の 2 種類の国語科授業を設置しており、本実践は「国語 B」に該当する。

「書くこと」の内容は、客観的な根拠に基づいて自分の主張を展開する文章を記述するというものである。内容の詳細は 2-4 を参照されたい。

### 2-2. 思考力の指標としての Can-do statements

小野塚・泰山（2021）は、「順序立てる」「比較する」「評価する」などのように、思考を行動レベルで具体的に記述した思考スキルという理論的枠組み（e.g.泰山，2014）に基づいて、国語科・数学科・理科・社会科の中学校学習指導要領解説の学習活動の分析を行い、複数の思考スキルが総合的に活用される学習活動で発揮する能力を、「～できる」という能力記述文で示す Can-do statements（以下、Cds と略す）を開発している。Cds は教科横断的な思考力の目標かつ生徒に身に付けてほしい思考力の一覧であり、探究の過程の 4 つのステップ（課題設定、情報収集、整理・分析、まとめ表現）で整理された全 22 項目で構成されている。本実践では、Cds を授業のめあてとして設定した。

### 2-3. 「書くこと」の授業の目標設定

本実践は、表 1 で示す通り、3 年間で身につけた力を探究の過程のステップ別に Cds で整理し、初回の授業において生徒に提示したうえで実践を開始した。すなわち、Cds の全 22 項目のうち、中 1 では 6 項目、中 2 では 4 項目追加されて 10 項目、中 3 では 2 項目追加されて 12 項目が目標として設定された。

表 1：3 年間の学習目標（数字は Cds の通し番号）

◆一貫 1 年から 3 年を通して身につけたい力
【整理・分析】
Cds 9 情報を整理し、焦点化する内容を特定することができる
Cds10 図表やモデルを用いて整理・分析し、対象をとることができる
Cds15 情報や事象を比較したり、関係づけたりすることができる
Cds11 根拠を明確にして考えをまとめることができる
【まとめ表現】
Cds18 相手や目的、状況に合った方法で表現・説明する

<p>ことができる</p> <p>Cds19 問題解決の結果やそのプロセスを客観的にとらえ、良い点や改善点を見いだすことができる</p>
<p>◆一貫2年から3年で身につける力</p> <p>【課題設定】</p> <p>Cds1 日常生活や社会事象から課題を見つけることができる</p> <p>【情報収集】</p> <p>Cds6 複数の情報を目的に沿って整理することができる</p> <p>【整理分析】</p> <p>Cds14 対象の適切さを確かめることができる</p> <p>【まとめ表現】</p> <p>Cds21 考えや結論に対して他者の考えを踏まえながら再検討することができる</p>
<p>◆一貫3年で身につける力</p> <p>【課題設定】</p> <p>Cds2 設定した課題に対し、調べる方法や進め方を考えることができる</p> <p>【情報収集】</p> <p>Cds7 収集した情報の信頼性を確かめることができる</p>

## 2-4. 単元の概要

単元の一覧とそれぞれの時間数は表2に示した通りである。各単元には、表1にある12項目の中から該当する項目を授業のめあてとして設定した。

表2からわかるように、中1単元では主に情報収集、整理・分析、まとめ表現に関わる内容を扱っている。与えられた課題について、与えられた資料に示された客観的な根拠を示しながら、例示された型（①課題意識、②①に対する主張、③②の根拠となる情報と論拠の構成）に沿って相手に伝わりやすい文章を書けるようになることを重視した。それに対して中2単元では、課題設定からまとめ表現までを各単元の中で広く扱った。中1の指導に加え、課題設定、整理・分析を生徒自らが行えるようになることや、自分なりの意見を見出せるようになることを重視した。中3単元ではさらに、課題設定からまとめ表現の探究の4つのステップを自ら回すような探究的な課題を設定し、自ら設定した課題について、収集した情報を吟味したうえで整理・分析し、構成や展開を工夫しながら自分の意見を述べることを目指した。また、ピア・リーディングを複数回行い、他者の指摘を踏まえて推敲できるようになることを重視した。

## 2-5. ふり返りの方法

生徒は3年間を通して毎授業後にふり返りを行った。ふり返りにはOPP（One Page Portfolio）シート（堀，2019）を基に作成したふり返りシートを用いた。OPPシートの基本的構造とされている「学習前・後の単元を貫く本質的な問い」にあたるものとして、授業のめあてとしているCdsの項目をあらかじめ記入した。ふり返りシートでは、「今日学習した中で一番大切だったことや、わかったことを書いてみよう」という指示で授業時間の最後にふり返りを記入し、単元終了時はこれに加えて、毎時間のふり返りの一覧を見返しながら、「めあてに対して、学習をふり返ってみて、何がわかりましたか」「このテーマ学習を通じてあなたの何がどのように変わりましたか。そのことについてあなたはどのように思いますか」という質問に回答を記入した。

## 3. 分析の方法

鈴木ほか（2023）で分析の対象となった5名の生徒を取り上げ、1年次から3年次までに書いた作文やふり返りシートの記述を比較して、どのような変容が生じているかを定性的に分析した。本稿では紙幅の都合により、2名（生徒A、生徒Bと示す）の分析結果について報告する。

## 4. 生徒ごとの分析結果

### 4-1. 生徒Aの変容

生徒Aのふり返りを時系列で見えていくと、1年次から授業のめあてとしてのCdsに対する意識が明確に表れている。特に「Cds11.根拠を明確にして考えをまとめることができる」や「Cds18.相手や目的、状況に合った方法で表現・説明することができる」ことについての重要性について幾度と触れている。ただし、重要性への気づきのみで、具体的な方略については触れられていなかった。2年次になると、「根拠のもとになるもの（※原文ママ）を沢山書き出すことで後々、文章そのものが書きやすくなる」という記述が見られ、Cds11を達成するための自分なりの方略を得られた様子がうかがえた。

3年次になった生徒Aのふり返りを見ると、Cds18の具体的な方略として、「図や写真を入れながら説明できるともっとわかりやすい」、「細かな情報でも入れると相手によりわかりやすく伝わる」といった記述が現れていた。これは、ピア・リーディングの活動を重点的に取り入れたことにより、「自分だけの客観的な意見だけでは足りないので他の人

からの意見を参考に！」のように、他者からの指摘に対応した経験が積み重なることにより、自身の意見形成からそれを表現するまでの過程をより強く意識した結果であることが示唆される。

作文の実際を見ると、1・2年次では概ね型に沿った構成で書くことに終始しているが、3年次では具体例の提示や文中に使われる語の定義、数値による根拠の提示など、主張の根拠にあたる記述内容が多様になっていることがわかった。

#### 4-2. 生徒 B の変容

生徒 B は 1 年次の学習で学んだ構成の型を活かす形でおおむね完成された文章を書いている。ふり返りの記述を時系列に見ると、1 年次から「Cds6. 複数の情報を目的に沿って整理することができる」や「Cds15. 情報や事象を比較したり、関係づけたりすることができる」をすることで「Cds18. 相手や目的、状況に合った方法で表現・説明することができる」ことにつながるという考え方を持っており、また「自分ではいいと思っていた文章でも相手にわかりやすく伝えられていない部分があったことにペアチェックで気づくことができました」といったふり返り記述が多くみられることから「Cds21. 考えや結論に対して他者の考えを踏まえながら再検討することができる」ことに対する意識も強いことがわかる。2 年次の後半に記述された「これを使って今ほしいものを父にプレゼンしようと思った」というエピソードからもわかるように、誰かを説得する際には同じような手順で自分の考えをまとめることが有用という認識になっていることも垣間見られた。

一方で 3 年次になった生徒 B は、これまでのようなふり返り記述はほとんど見られなくなり、学習の見通しを立てる「Cds 2. 設定した課題に対し、調べる方法や進め方を考えることができる」や、情報の選定・吟味にかかわる「Cds 7. 収集した情報の信頼性を確かめることができる」に関する記述が多くなっている。Cds 2 についてはたとえば、「観点の決め方のポイントは、自分が後でそれを参考にして文章を作れること、先を見通して考えること」「まずどんな根拠にするのかを決めてから資料を探すと、目的にあった情報が得られやすくなる」「まずゴールから逆算することが大切で、どれを課題として設定するかは時間をかけることも必要」といったように、文章を書き始める前に全体の見通しを持って進めることに言及している。2 年次までの相手にわかりや

すい文章に関する意識は内在化され、収集する情報の適切さや、作文の最終形を見通した情報収集、整理・分析のやり方などに関する思考が発揮されていることが示唆された。

作文の実際を見ると、1 年次から型に沿った構成で完成度の高い内容であったが、3 年次では生徒 A と同様に根拠となる情報がより詳細になっている。生徒 B は計画的に文章を書くことを進めており、「悩まずにスラスラ書けた」「まず書きやすい原因を決める。その後に解決策という順番に考えるとスムーズにいく」とふり返っており、このことから文章を書く際に必要な思考力の目標を、この 3 年間でおおむね達成したと評価できるのではないだろうか。

#### 5. 総合考察

本稿に挙げた 2 名を含めた 5 名の生徒のふり返りについて分析を行ったが、1) 記述に現れた Cds に対する意識が 3 年間で一貫している生徒もいれば、途中から観点が変わっていく生徒もいたこと、2) 意識して発揮しようとする Cds の項目が徐々に増えていき、初めのうちは Cds で提示された授業のめあての重要性を認識するふり返り記述が多かったが、書くことの経験を通して具体的な方法や実感に変わっていくことがわかった。つまり思考力の指標をめあてとした実践の期間が長くなると、生徒自身の思考力の発揮の意識はより具体的になっていく可能性があり、すなわち思考力の育成は中長期的な視点で行っていくことが重要であると言えるだろう。

#### 6. 本研究の限界点と今後の計画

本実践は国語科の「書くこと」の授業における取組であり、他の領域においても同様の結果が得られることが推察されるが検証は十分でない。また、生徒が本実践で身に付けた思考力を他教科や日常の場面でも発揮しているかが把握できていない。今後は他領域・他教科でも取り組むことによって生徒の思考力の変容をより多角的に捉えていく必要がある。

##### 参考文献

- 小野塚若菜・泰山裕 (2021) 「中学校学習指導要領に基づく言語能力 Can-do statements の開発」、『日本教育工学会第 39 回講演論文集』, 369-370.
- 鈴木佑亮・小野塚若菜・藤井泉浩 (2022) 「教科横断的な思考力の育成を目指す中学校『書くこと』の授業設計と実践—中学 2 年生の実践から見えてきたこと—」、『全国大学国語教育学会第 143 回千葉大会 (対面開催) 研究発表要旨集』
- 泰山裕 (2014) 「思考力育成を目指した授業設計のための思考スキルの体系化と評価」, 関西大学審査学位論文
- 藤井泉浩・小野塚若菜・鈴木佑亮 (2021) 「教科横断的な目標としての思考力の育成を目指す中学校『書くこと』の実

践」, 『全国大学国語教育学会第141回世田谷大会(オンライン)研究発表要旨集』  
堀哲夫(2019)『新訂一枚ポートフォリオ評価OPPA』東洋館出版社  
文部科学省(2017)『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 国語編』東洋館出版社

Toulmin, S.(2003).*The Uses of Argument*, updated ed., Cambridge: Cambridge University Press. 戸田山和久他訳(2011)『議論の技法—トウルミンモデルの原点』東京図書.

表2: 3年間の単元の一覧(数字はCdsの通し番号)

学年	テーマ	単元名	概要	単元のねらいとしたCds				時数
				課題設定	情報収集	整理・分析	まとめ・表現	
中1	テーマ1	・標識語の使い方と機能を理解し、筆者の主張を読み取る ・お気に入りの一品を紹介する	標識語(接続詞や文末表現など読み取りのキーワードになる言葉)に注目しながら意見文を読み、課題意識・主張・根拠・まとめにあたる要素を理解する。 課題意識・主張・根拠・まとめを意識しながら、自分のお気に入りの一品を紹介する文章を書く。	-	-	#9 #15	-	5回
	テーマ2	コンビニエンスストアの立地	文章とグラフから、コンビニエンスストアが売上げを良くするために必要な立地の条件を読み取り、200字程度で説明する。	-	#6	#9 #10 #15	#18	3~4回
	テーマ3	流れ星イベントの課題	2つのグラフから、「市民の『流れ星イベント』への認知度を高めるにはSNSによる告知を強化すべきだ」と主張するための根拠を読み取り、200字程度で説明する。	-	#6	#9 #10 #11 #15	#18	5回
	テーマ4	青空市の図書館	2つのグラフから、「図書館の利用者を増やすには開館時間を延長すべきだ」と主張するための根拠を読み取り、200字程度で説明する。	-	#6	#9 #10 #11 #15	#18	5~6回
	テーマ5	Eメールと「僕」の課題 ※「国語A」での「少年の日の思い出」を読む授業と連携	「少年の日の思い出」の「僕」と「Eメール」が関係を修復するためには、誰が、どのような行動をとるべきかという問いについて、(1)「僕」が素直に「Eメール」に自分の気持ちを伝えるべきだ、(2)「Eメール」が「僕」と対話すべきだ、という2つの主張のいずれかを選び、本文の記述を根拠としながら400字程度で説明する。	-	#6	#9 #11 #15	#18	6回
中2	テーマ1	私の好きなものの共通点	課題設定を重視した単元。マッピングを用いて自分の好きなものを書き出した後、ベン図を用いてそれらの共通点を探り、200字程度で説明する。	#1	#6	#15	#18	4~5回
	テーマ2	合唱コンクールで歌いたい曲	整理・分析を重視した単元。マトリックスを用いて合唱コンクールの候補曲を分析したうえで、自分の歌いたい曲についての意見を200字程度で述べる。	-	#6	#10 #11	#18	4~5回
	テーマ3	メディアの特徴を活かして情報収集できるようにしよう	情報収集を重視した単元。メディアごとの特徴をまとめたうえで、状況や目的ごとにどのメディアを選択すべきか自分の考えをまとめる。	-	#6 #8	#15	-	2回
	テーマ4	SDGs14「海の豊かさを守ろう」について、私ができること	テーマ1~3で身につけたCdsを複合的に発揮する単元。自ら課題を設定したうえで、それについての情報収集、整理・分析を行い、自分の意見を800字程度で述べる。ピア・リーディングを行い、推敲する。	#1	#6	#9 #10 #11 #14 #15	#18 #19 #21	13~15回
中3	テーマ1	・情報の選定・吟味 ・資料の引用方法	メディアの特徴や状況に合わせた情報の選び方の再整理をする。また、情報の客観性や信頼性、内容的整合性を再定義し、学習の計画を立てる。 資料の引用のしかたを再確認、剽窃の注意を促す。	#2	#7			1回
	テーマ2	SDGs15「陸の豊かさを守ろう」について、私ができること	中2までに身につけたことやテーマ1で再整理したことを複合的に発揮する単元。自ら課題を設定したうえで、それについての情報収集、整理・分析を行い、自分の意見を800~1000字程度で述べる。 ピア・リーディングを行い、推敲する。	#1 #2	#6 #7	#9 #10 #11 #14 #15	#18 #19 #21	7~10回
	テーマ3	SDGsXXについて、私ができること	SDGsの17の目標の中から自由に選び、自ら課題を設定したうえで、学習計画を立て、情報収集、整理・分析を行い、自分の意見を800~1000字程度で述べる。 ピア・リーディングを行い、推敲する。	#1 #2	#6 #7	#9 #10 #11 #14 #15	#18 #19 #21	15~17回