



米国の国語教育における書くことの領域の教育課程 : Common Core State Standards にみる初等・中等 教育の系統性

西口, 啓太

(Citation)

研究論叢, 25:13-24

(Issue Date)

2019-06-30

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/81010843>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/81010843>



米国の国語教育における書くことの領域の教育課程

－ Common Core State Standards にみる初等・中等教育の系統性－

西口 啓太

(神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究員)

1. はじめに

米国では、歴史的に国家主導ではなく、各州によって教育政策がおこなわれている特徴がある。しかし、州を超えた全米共通の基準を表明する共通コア・スタンダード(Common Core State Standards: CCSS) が、2010 年に発表された。これは、全米知事会(National Governors Association Center for Best Practices: NGA) と全米州教育長協議会(Council of Chief State School Officers: CCSSO) が協働でまとめたものである¹。

CCSS では、国語科(English Language Arts)のスタンダードが設けられている。ここでは、幼稚園段階から大学進学および就職準備段階までの到達目標が設定されており、社会との接続を視野に入れた系統性のあるカリキュラムの開発と運用が模索されているといえる。また、CCSS 国語科のスタンダー

ドは、「読むこと」「書くこと」「話すこと・聞くこと」「言語」の 4 つの領域が設定されている。読むことの領域と並んで、10 項目の基準を持つ書くことの領域が、スタンダードとして明確に規定されたことは特徴的である²。

系統性のあるカリキュラム開発を検討するために、日本でも CCSS 国語科のスタンダードを考察したものがある。青山(2013)や堀江(2016a; 2016b)は、説明的文章のための読解スタンダードについて論じている。さらに、村井(2017)は、青山や堀江がスタンダードの概説にとどまっている点を指摘し、ガイドブックを手がかりに指導の水準を射程に入れながら、批判的読みの指導におけるスタンダードの階層性を解明しようと試みた³。これらは、いずれも読むことの領域に関するスタンダードを検討したものである。

- 1 CCSS には、国語科および教科リテラシー(English Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects)と、算数・数学科の 2 つのスタンダードがある。米国内では、賛否両論の声もあり、CCSS の採用から一部の州が離脱した。ただし、41 州とコロンビア特別区、4 領土(four territories)、国防総省教育局(Department of Defense Education Activity)が CCSS を採用しており、州を超えた共通学力水準の策定に基づいた教育を実施する教育改革がおこなわれている(Common Core State Standards Initiative, Standard in Your State. (<http://www.corestandards.org/standards-in-your-state/>) 2019 年 3 月 31 日閲覧)。
- 2 NCLB 法では、国語科のカリキュラムにおいて「読むこと」の領域が必須要素として特権化されていたが、CCSS では、「書くこと」の領域は、「読むこと」のスタンダードと同数の基準が設けられ、内容についての知識を開発・共有することで国語科の中核として昇格させているという特徴がある(Applbee, A. N. (2013) Common Core State Standards: The Promise and the Peril in a National Palimpsest. *English Journal*, 103 (1), p.27.)。
- 3 青山之典(2013)「Common Core State Standards for English Language Arts における Reading Standards for Informational Text (K-12)－スパイラル構造をもった説明的文章読解カリキュラムの実際－」『国語教育思想研究』7, 1-13.; 堀江祐爾(2016a)「アメリカにおける『国語科のスタンダード』を通して国語科カリキュラムのあり方を考える」全国大学国語教育学会(編)『国語科カリキュラムの再検討』学芸図書, 9-14.; 堀江祐爾(2016b)「アメリカ合衆国における『説明文のための読むことのスタンダード』に関する考察－理由や根拠によって支えられているかの吟味－」『兵庫教育大学研究紀要』49, 25-31.; 村井隆人(2017)「米国における説明的文章の批判的読みの指導の階層性－Reading Standards for Informational Text を手がかりに－」『論叢国語教育学』13, 1-15.

しかし、CCSS 国語科スタンダードの特徴としてあげられる書くことの領域に関する基準に焦点を当てて検討したものは、管見する限りみられない。日本の国語教育における書くことの領域のカリキュラム開発や、高大接続を促進する垂直型カリキュラム構築の示唆を探るうえでも、米国の教育スタンダードと、その教育課程を検討する意義はあるといえる。

そこで本稿では、CCSS 国語科のスタンダードのなかでも、書くことの領域の基準を主な分析対象として取り上げる。そして、書くことにおける重点項目であるアーギュメントに関する基準に焦点を当て、初等・中等教育における国語科の教育課程の系統性と、その特徴を明らかにする。それをもとに、大学との接続について若干の検討を加えたい。

まず、スタンダードによる教育改革について概観する（第2節）。次に、CCSS 国語科スタンダードの4領域のひとつである「書くこと」に絞り、その全体像を明らかにする（第3節）。そして、書くことの領域のスタンダードのなかでも、アーギュメントに関して、CCSSの添付資料Aと添付資料Cの2点を用いて、学生の書いたアーギュメントの事例を参照しながら、書くことの領域のスタンダードの特質を検討する（第4節）。

2. 教育スタンダードにみる教育課程改革

（1）州スタンダードによる教育改革

米国では、児童生徒の学力水準を保障することが、教育改革において重要な位置を占めてきた。文部科学省（2015）によると、1990年代以降、今日に至るまで各州の初等・中等

教育政策は、学力向上を目標に教育成果に対するアカウンタビリティを明らかにすることで、学校や学区の改善努力を引き出そうとしてきたとある。一般に「教育スタンダード」と呼ばれる教育課程に関する基準（共有されるべき到達目標）は、このようなアカウンタビリティ重視策の要とみなされている⁴。

また、勝野（2013）によると、「ほぼすべての教科を対象として、特定の組織（学会、研究会、協議会、他）により法的拘束力を持たない全米基準が作られており、多くの場合、それらを参考に各州が教育課程基準やカリキュラムのフレームワークを策定している」とある⁵。これは州スタンダードと呼ばれるものである。そして、「落ちこぼしのない教育法（No Child Left Behind Act：NCLB法）」の制定により、「学校や学区が強いアカウンタビリティを求められるようになったことに伴い、学校のカリキュラムを規制する強力な存在となった」のである⁶。さらに、矢野（2018）によると、NCLB法では、「すべての児童生徒の到達水準が州学力テストで測られることによって、全米の学校がスタンダード・ベースド・カリキュラムへと収斂していく」とある⁷。

松尾（2010）は、1990年以前の米国の教育は、「一般に、何を教えるのか（教育内容）、教えたことがどのくらい身についたのかの判断（教育評価）について、多様であるが統一性を欠くという問題を抱えていた」と述べる。そのため、教育に一貫性とシステムを実現するために、スタンダードに基づく教育改革が導入されたのである⁸。

さらに、松尾（2010）は、州スタンダード

4 文部科学省（編）（2015）『諸外国の教育動向 2014年度版』明石書店、p.21.

5 勝野頼彦（2013）「諸外国における教育課程の基準－近年の動向を踏まえて－」『教育課程の編成に関する基礎的研究 報告書4』国立教育政策研究所、p.29.

6 矢野裕俊（2018）「NCLB法以後の米国における州スタンダードとアセスメントをめぐる推移とその問題点」『アメリカ教育研究』28、p.21.

7 同上書、pp.21-22.

8 松尾知明（2010）『アメリカの現代教育改革－スタンダードとアカウンタビリティの光と影』東信堂、pp.34-35.

について、50の異なる基準により地域のニーズに対応できる強みを持つが、ひとつの国で50の異なる基準が存在するという弱みを有することになると指摘する⁹。この対応策として、近年では、CCSSという州を超えた全米規模で基準策定に取り組む教育改革が実施され、注目を集めている。

(2) 教育スタンダードとしての CCSS の特色

教育スタンダードは、「学習者が何を知ることができるか、各学年で何ができるようになるか」のための学習目標である。CCSSのような「教育スタンダードは、カリキュラムではない」とされる。つまり、CCSSは「学習者が何を知らなければならないのか、および何をできるようになるのか」であり、カリキュラムは「学習者がどのようにそれを学ぶのか」を示すものである¹⁰。

CCSSは、国語と数学の2教科を内容とし、「各州が、従来独自に定めていた教育スタンダードに代えて任意で採用するものであるが、全米共通の教科スタンダードとしての役割を期待されている」のである¹¹。導入は各州の任意であるが、導入を後押しするオバマ政権の方針もあって、現在も8割以上の州が導入の意向を示している¹²。ただし、新谷(2014)によると、CCSSは、ビジネスおよび政治リーダーにより推進された90年代からの基準に基づく教育改革の延長線上にある教育改革と位置づけられるため、教育界において基準そのものには賛意を示しつつも、実

施や評価については抵抗を受ける要因となっているとある¹³。

堀江(2016b)では、CCSSは「21世紀型の学びや高次の学力に焦点を合わせて、目標、カリキュラム、授業、評価、教員養成など、教育システムの総体を一体のものとしてデザインし直すこと」をめざして作成されたスタンダードであり、幼稚園段階から高等学校卒業までを見通したものであるところに、大きな特色があると述べられる¹⁴。さらに、スタンダードの策定の注目すべき点として、「大学で学ぶため、社会において働くための準備」をあげ、次世代の経済力を支える人材養成を目的としたスタンダードと捉えることができると述べる¹⁵。社会からの要請に応じる形で、経済力を支える基盤となる人材を養成しようとする動きがうかがえる。

また、新谷(2014)では、CCSSは読み書きのスキルを意識した目標設定が教科を横断するものとして位置づけられており、「これまでの多くの州で設定していた基準よりも高い基準が設定され、日本の学習指導要領の設定基準と同程度か、部分的にみれば詳細な基準となった」とある¹⁶。これまでの州スタンダードによる、州および学区間の水準の不統一性を軽減し、より高い水準のスタンダードとしてCCSSが設定され、初等・中等教育段階の到達目標および内容を規定していることがわかる。

9 同上書, p.198.

10 Common Core State Standards Initiative. *Frequently Asked Questions* (<http://www.corestandards.org/about-the-standards/frequently-asked-questions/>) (2019年3月31日閲覧)

11 文部科学省, 前掲書, pp.22-23.

12 同上書, p.27.

13 新谷龍太郎(2014)「共通コア州スタンダードの開発プロセス及び内容-中学校学習指導要領との比較を踏まえて-」『アメリカ教育学会紀要』25, p.24.

14 堀江祐爾, 「アメリカ合衆国における『説明文のための読むことのスタンダード』に関する考察」前掲書, p.26.

15 同上書, p.27.

16 新谷龍太郎, 前掲書, p.24.

3. 国語科スタンダードと書くことの領域

(1) 国語科におけるスタンダードの開発

米国で初めて開発されたスタンダードは、算数・数学教育の教科の専門団体である全米数学教師協議会が1989年に作成した「学校数学のためのカリキュラムと評価のスタンダード」である¹⁷。この算数・数学教育のスタンダードの公表を皮切りに、各教科のスタンダードが次々と開発される。国語科においても、1996年に国際読書学会（International Reading Association）と全米国語教師評議会（National Council of Teachers of English）が、国語科スタンダード（Standards for the English Language Arts: SELA）を協働で開発した。ここでは、大きく12項目の基準が設定されている¹⁸。

山本(2018)によると、SELAの開発により、米国の国語科における本質的な目標を捉え、パフォーマンス・スタンダードや学習機会スタンダード、評価スタンダードといった、それまで個別に開発されていた各種スタンダードの試みをまとめ、一貫したビジョンを提案することが目指されたとある¹⁹。そして各州では、SELAに基づいた独自の国語科スタンダードを作成するとともに、各教師が各教室において、このスタンダードを実践へと転換することが求められた²⁰。この

ように、各州で教育目標となる州スタンダードの開発・運用が積極的におこなわれるようになる²¹。

そして、2010年には、CCSSが発表され、国語と数学のスタンダードが多くの州で導入される。国語科におけるスタンダードには、「読むこと」「書くこと」「話すこと・聞くこと」「言語」の4領域がある。読むことの領域は、文学（literature）、説明的文章（informational text）、基礎的技能（foundation skills）の3つに細分化される²²。文学および説明的文章には、10個の基準があり、基礎的技能には、5個の基準が設けられている²³。また、書くことの領域では、10個の基準が設定されている。そして、話すこと・聞くことの領域および言語の領域では、それぞれ6個の基準がある。

なかでも、書くことの領域がスタンダードの中核として明確に規定されたことは、CCSS国語科スタンダードの特徴である。Smith, Wilhelm, & Fredricksen (2013) は、書くことの指導をする教員にとってCCSSがよい知らせであると述べる。それは、重要な問題について説得力のあるアーギュメント、社会で意味のある仕事ができる包括的な説明的文章、自己と他者、社会についての理解を育む人をひきつける体験談を書くことを、

17 山本はるか (2018)『アメリカの言語教育－多文化性の尊重と学力保障の両立を求めて』京都大学学術出版会, p.117.

18 この基準は、CCSS国語科のスタンダードとは異なり、各領域に細分化されたものではない。

19 山本はるか, 前掲書, pp.117-118.

20 同上.

21 州ごとに多様な名称で教育課程の基準が作成されている。たとえば、ミシガン州では、Michigan Curriculum Framework、ミネソタ州では、Minnesota Academic Standards、オハイオ州では、Academic Content Standards と名付けられた州法が存在する（勝野頼彦, 前掲書, p.29）。

22 これまでの米国の国語教育においては、説明的文章も文学の一形態ととらえることが多かったが、CCSSでは両者を明確に区別し、説明的文章読解のカリキュラムを示したことは特徴的である（堀江祐爾「アメリカにおける『国語科のスタンダード』を通して国語科カリキュラムのあり方を考える」, 前掲書, p.10; 青山之典, 前掲書, p.1.）。

23 国語科においては、読解力不足の課題に応えるために説明的文章と文学のバランスをとることなどが明示されており、それぞれ別のスタンダードが示されている。そして、開発されたCCSSを完全に採用するのではなく、州で調整し、CCSSの内容が85%以上反映されている必要がある（村井隆人, 前掲書, p.2.）。

CCSS が強調しているためである²⁴。

しかし、伝統的な書くことの指導法は、この基準を十分に満たしていないという指摘がある²⁵。CCSS の高い水準を達成するためには、従来の指導法を見直し、新たに授業運営や教授法についての検討が必要である。

ニューヨークにおける現地調査をおこなった岡邑・上田・新谷 (2014) は、CCSS を反映したカリキュラムの特徴として、「テキストや資料を読み解き、そこから自身の主張の証拠を引き出し論証するというアカデミック・ライティングを高めること」をあげている²⁶。そして、CCSS に向けた取り組みに関する大きな変化として「単元の枠組みの変化」と「教授法に対する考え方の変化」の 2 点をあげる。この 2 つの変化は、教師に「何を教えるか」から「どのように教えるか」に意識を向けさせ、授業の中身からスキルへと議論の中心が移行していることを意味する。たとえば、パワーポイントを使った効果的な授業への移行と、教師が話すのをなるべく少なくし、生徒が自ら課題に取り組む時間を多くすることによる論理的思考を養う授業への移行がある²⁷。

このような変化は、国語科において効果的なカリキュラムとして議論される「対話」を軸にした授業に通じるといえる。たとえ

ば、Applebee (2002) は、効果を上げている学校を調査し、国語科カリキュラムにおいて「対話」を取り入れることの重要性を指摘する²⁸。対話を通じた社会的相互作用により、書くことの指導の効果を高める必要性が広く認識されている。

さらに、岡邑・上田・新谷 (2014) によると、調査校では、CCSS が求める高度な思考力を育成するために、すべてのユニットにチャレンジする問いが用意される challenge-based learning approach を用いているとある。ここでは、「生徒はその問題を解決していくため、問いをたて、エビデンスをもとにそれを検証していく」とされる²⁹。児童生徒は、21 世紀の社会生活において直面する不確実な問題に対応するために、事実に基づいて思考し、仮説検証のプロセスを通じて、解を導いていくという思考様式を学校教育を通じて培おうとする姿勢がうかがえよう。

(2) 書くことの領域に関するスタンダード

CCSS 国語科の書くことの領域に関するスタンダードでは、4 つのカテゴリーが設けられ、10 項目の基準 (anchor standards) が設定されている。表 1 は、このスタンダードで示されるカテゴリーと基準を示したものである。

24 Smith, M. W., Wilhelm, J. D., & Fredricksen, J. (2013) The Common Core: New Standards, new teaching. *The Phi Delta Kappan*, 94 (8), p.45.

25 Ibid.

26 岡邑衛・上田勝江・新谷龍太郎 (2014) 「アメリカにおける共通コア州スタンダードに対する学校の反応と課題 - ニューヨーク市の小・中・高等学校でのフィールドワークをもとに -」『大阪大学教育学年報』19, p.98.

27 同上書, p.104.

28 Applebee, A. N. (2002) Engaging Students in the Disciplines of English: What Are Effective Schools Doing?. *English Journal*, 91 (6), p.35.

29 岡邑衛・上田勝江・新谷龍太郎, 前掲書, p.105.

表1 CCSS 国語科の書くことの領域に関するスタンダード³⁰

カテゴリー	基準
A. テキストのタイプと目的	① 妥当な理由付け (valid reasoning) および関連のある十分な根拠を使用し、実質的な主題やテキストの分析において、主張を裏付けるアーギュメント (argument) を書く。
	② 内容の効果的な選択や構成、分析を通して、複雑な意見や情報を明快かつ正確に調べて伝える説明的文章を書く。
	③ 適切な詳細と、よく構成された事象の前後関係を効果的な技術を使うことで、現実あるいは想像の経験や出来事を展開する物語文を書く。
B. 文章作成と発信	④ 展開・構成・様式が、課題・目的・読み手に適切である、明快かつ一貫した文章を産出する。
	⑤ 必要に応じて、計画・推敲・編集・書き直し・新しいアプローチを試みることで、文章を発展させ強固にする。
	⑥ 文章を作って発表したり、他者と相互作用や協働したりするために、インターネットを含むテクノロジーを使用する。
C. 知識を構成し伝えるための調査	⑦ 調査中の主題の理解を明示しながら、的を絞った質問を土台とした、短期的および持続的な研究プロジェクトをおこなう。
	⑧ さまざまな印刷およびデジタルの情報源から関連情報を収集し、各情報源の信頼性と正確性を評価し、剽窃を防止しながら情報をまとめる。
	⑨ 分析や省察、調査を裏付けるために、文学のテキストや説明文から根拠を引用する。
D. 書くことの幅	⑩ さまざまな課題や目的、読み手のために、長期間（調査や省察、推敲の時間）、あるいは短期間（一度に、または数日）で定期的に書く。

書くことの領域は、「A. テキストのタイプと目的 (text types and purposes)」「B. 文章作成と発信 (production and distribution of writing)」「C. 知識を構成し伝えるための調査 (research to build and present knowledge)」「D. 書くことの幅 (range of writing)」に分けられる。また、合計10項目の基準があり、それぞれ「大学進学および就職準備のための書くことの領域に関するアンカー・スタンダード (College and Career Readiness Anchor Standards for Writing)」に対応している。

このスタンダードの特徴のひとつが、「A. テキストのタイプと目的」である。ここには、①アーギュメント、②説明的文章、③物語文の3つの基準がある。なかでも、基準①のアーギュメントは、書くことの領域におけるスタンダードの顕著な特徴である。次節では、このアーギュメントを取り上げて考察する。

4. 書くことにおけるアーギュメントの重視

CCSSにより、読むことの領域だけでなく、書くことの領域についても、次第に重点領域としてカリキュラム上に位置づけられるようになる。なかでも、CCSS 国語科の書くことの領域のスタンダードの特徴として、アーギュメントの重視があげられる。

アーギュメントが重視される背景には、大学教育および社会生活においてコミュニケーションがうまく機能するために、事実に基づいて他者を説得する力が強く求められることがあげられる。「大学進学および職業準備のためのアンカー・スタンダード」の基準が、CCSSの第11・12学年で求められる能力群として設定されていることから、大学や職場といった社会との接続を意識した教育目標が

30 Common Core State Standards Initiative (2010) *Common Core Standards for English Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects*. p.18. をもとに著者作成。

設定されていることがわかる³¹。

アーギュメントは、「読み手の観点 (point of view) を変えたり、読者の側で何らかの行動させたり、概念や問題についての書き手の説明や評価を受け入れるように読者に求めたりするといった、さまざまな目的で使われる」ものである³²。Kendall (2011) によると、書くことの領域に関するスタンダードが、多くの州スタンダードで十分に開発されていないアーギュメントの領域を重視する一方で、州スタンダードは、一般的に説得 (persuasion) に焦点を当てるとある³³。

説得は、アーギュメントとは異なり、書き手の感情 (emotion) や性格 (character)、資質 (credentials) のような読み手 (audience) に訴えかける形態を指す。一方で、アーギュ

メントは、用いられる主張と根拠についての認識される利点 (perceived merit) や、それらの妥当性 (reasonableness) によって読み手を説得しようとするものである³⁴。そのため、アーギュメントは、書き手に批判的かつ深く、多様な視点から考えさせることになる³⁵。

(1) アーギュメントを重視したスタンダード

ここでは、スタンダードの特徴のひとつである基準①アーギュメントについて取り上げ、幼稚園から大学進学および就職準備段階までの各ステップの様相について考察する。基準①のアーギュメントでは、第3学年以降の後期初等教育から、さらに細分化された下位項目が設けられている。

31 また、2011年度の全米学力調査 (National Assessment of Educational Progress : NAEP) では、書くことにおいて、説得するために (to persuade) 書く課題の配分が、第4学年で30%、第8学年で35%、第12学年で40%に設定されている。以前の枠組み (framework) と比べると、第4学年と第8学年での配分が上昇し、第12学年では維持されており、初等・中等教育段階から、アーギュメントを構成するための準備を強調しているといえる (National Assessment Government Board (2010) *Writing Framework for the 2011 National Assessment of Educational Progress*. p.15. (<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED512552.pdf>) 2019年4月20日閲覧)。

32 Common Core State Standards Initiative (2010) *Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects Appendix A: Research Supporting Key Elements of the Standards Glossary of Key Terms*. p.23.

33 Kendall, J. (2011) *Understanding Common Core State Standards*. Alexandria, Virginia: ASCD, p.18.

34 Common Core State Standards Initiative, *Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects Appendix A*, op. cit., p.24.

35 Kendall, J., op. cit., p.18.

表2 CCSS 国語科の書くことの領域における基準①と下位項目 (K-12) ³⁶

学年	学年固有の基準
幼稚園	園児が読み手に書いている本の主題 (topic) や名前を伝えたり、主題や本についての意見や趣向を述べたり、意見を構成するために、引用すること・書きとること・書くことの組み合わせを使用する (例えば、「私のお気に入りの本は…です」)。
第1学年	児童が主題を紹介したり、書いている本の名前をつけたり、意見を述べたり、その理由を示したり、何らかの終幕感 (sense of closure) を与える意見文を書く。
第2学年	児童が書いている主題や本を紹介したり、意見を述べたり、その裏付けとなる理由を示したり、意見と理由を結びつけるために接続詞 (例えば、「なぜなら」「そして」「また」) を使ったり、結論文および結論部分 (concluding statement and section) を示す意見文を書く。
第3学年	理由で見解を裏付けながら、主題やテキストに意見を書く。 a. 児童が書いている主題やテキストを紹介し、意見を述べ、根拠を示したまとまりのある構造 (organizational structure) を作る。 b. 主張の裏付けとなる理由を示す。 c. 意見と理由を結びつけるために、接続語や表現 (例えば、「なぜなら」「したがって」「なので」「たとえば」) を使う。 d. 結論文および結論部分を示す。
第4学年	根拠や情報で見解を裏付けながら、主題やテキストに意見を書く。 a. 主題やテキストを明瞭に紹介し、意見を述べ、書き手の目的を裏付けるために関連した意見を分類した、まとまりのある構造を作る。 b. 事実および詳細で裏付けられる理由を示す。 c. 単語や表現 (例えば、「たとえば」「…するために」「さらに」) を使いながら、意見と理由を結びつける。 d. 述べられた主張に関連する結論文および結論部分を示す。
第5学年	根拠や情報で見解を裏付けながら、主題やテキストに意見を書く。 a. 主題やテキストを明瞭に紹介し、意見を述べ、書き手の目的を裏付けるために意見を論理的に分類した、まとまりのある構造を作る。 b. 事実と詳細で裏付けられている、順序付けられた理由 (ordered reasons) を論理的に示す。 c. 単語や表現、句 (例えば、「結果的に」「具体的には」) を使用しながら、意見と理由を結びつける。 d. 述べられた主張に関連する結論文および結論部分を示す。
第6学年	明快な理由および関連のある根拠で主張を裏付けるためにアーギュメントを書く。 a. 主張を紹介し、理由と根拠を明快にまとめる。 b. 信頼性のある情報源を使用し、主題やテキストの理解を示すことで、明快な理由と関連のある根拠で主張を裏付ける。 c. 主張と理由の関係性を明確にするために、単語や表現、句を使用する。 d. 表現方法 (formal style) を確立し維持する。 e. 述べられたアーギュメントから得られる結論文および結論部分を示す。
第7学年	明快な理由および関連のある根拠で主張を裏付けるためにアーギュメントを書く。 a. 主張を紹介し、代替案 (alternate claims) や対立する主張を認識し、理由や根拠を論理的にまとめる。 b. 正確かつ信頼できる情報源を使用し、主題やテキストの理解を示すことで、論理的推論と関連する根拠で主張を裏付ける。 c. まとまり (cohesion) を作り、主張・理由・根拠の関連性を明確にするために、単語や表現、句を使用する。 d. 表現方法を確立し維持する。 e. 述べられたアーギュメントから得られ、裏付けられる結論文および結論部分を示す。
第8学年	明快な理由および関連のある根拠で主張を裏付けるためにアーギュメントを書く。 a. 主張を紹介し、代替案や対立する主張を認識し、それらと主張を区別し、理由や根拠を論理的にまとめる。 b. 正確かつ信頼できる情報源を使用し、主題やテキストの理解を示すことで、論理的推論と関連する根拠で主張を裏付ける。 c. まとまりを作り、主張・反論 (counterclaims) ・理由・根拠の関係性を明確にするために、単語や表現、句を使用する。 e. 述べられたアーギュメントから得られ、裏付けられる結論文および結論部分を示す。
第9・10学年	妥当な理由づけおよび関連のある十分な根拠を使用し、実質的な主題やテキストの分析において、主張を裏付けるためにアーギュメントを書く。 a. 正確な主張 (precise claim (s)) を紹介し、代替案や対立する主張と区別し、主張・反論・理由・根拠の明確な関係性を確立するまとまりを作る。 b. 読み手の知識や関心を予測し、両者の強みと限界を指摘しながら、それぞれ根拠を示して主張や反論を公平に展開する。 c. テキストの主なセクションをつなげ、まとまりを作り、主張と根拠および理由と根拠、主張と反論の関係性を明確にするために、単語や表現、句を使用する。 d. 生徒が書いている専門分野 (discipline) における規範 (norms) と慣習 (conventions) に注意を向けながら、表現方法および客観的な論調 (objective tone) を確立し維持する。 e. 述べられたアーギュメントから得られ、裏付けられる結論文および結論部分を示す。
第11・12学年	妥当な理由づけおよび関連のある十分な根拠を使用し、実質的な主題やテキストの分析において、主張を裏付けるためにアーギュメントを書く。 a. 正確かつ知識豊富な主張 (precise, knowledgeable claim (s)) を紹介し、主張の重要性を確立し、代替案や対立する主張と区別し、主張・反論・理由・根拠を順序付けるまとまりを作る。 b. 読み手の知識レベル・関心・価値観・バイアスを予測し、両者の強みと限界を指摘しながら、それぞれの最も関連のある根拠を示して主張や反論を公平かつ徹底的に展開する。 c. テキストの主なセクションをつなげ、まとまりを作り、主張と根拠および理由と根拠、主張と反論の関係性を明確にするために、さまざまな構文と同様に、単語や表現、句を使用する。 d. 生徒が書いている専門分野における規範と慣習に注意を向けながら、表現方法および客観的な論調を確立し維持する。 e. 述べられたアーギュメントから得られ、裏付けられる結論文および結論部分を示す。

36 Common Core State Standards Initiative. *Common Core Standards for English Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects*. op. cit., pp.19-21. および pp.42-46. をもとに著者作成。

表 2 は、CCSS 国語科の書くことの領域におけるスタンダードの基準①を、学年別に示したものである。幼稚園から始まり、小学校段階（第 1 学年から第 5 学年）、ミドル・スクール段階（第 6 学年から第 8 学年）、高等学校段階（第 9 学年から第 12 学年）まで、各教育段階に応じた基準が系統的に設定されていることがわかる³⁷。

まず、幼稚園から第 5 学年までの小学校段階では、アーギュメントの代わりに、「意見 (opinion)」という用語が使用されている。「主張－根拠－理由付け」によるアーギュメントを構成する力の基盤を固めるために、意見を作る訓練が重視されているといえる。幼稚園段階から引用するなど、根拠 (事実) に基づいて物事を考えたり、考えを述べたりすることが目指されている。

第 6 学年から第 8 学年のミドル・スクール段階からは、アーギュメントを書くことが主な目的となる。そこでは、意見 (opinion) に代わって、「主張 (claim)」が使用されるようになる。また、「複数の主張 (claims)」という表現で示されるように、単純な構造の意見文から、複数の主張を含む複雑な構造の文章作成という発展的な指導に移行する。

さらに、代替案 (alternate claims) や反論 (counterclaims) が使用されるようになる。ここからは、書き手の主張を理由や根拠で裏付けるだけでなく、他者からの反論や対立する意見を考慮し、より建設的な議論を組み立てることが期待されている点がうかがえる。

第 9 学年から第 12 学年の高等学校段階で

は、大学進学および就職準備段階で期待される基準の達成が求められている。そのため、中学校段階から発展した点としては、妥当な理由付け (valid reasoning) や、主題やテキストの分析 (analysis of substantive topics or texts) といった大学で求められる活動に備えさせ、アーギュメントの構成力および分析力の養成が目指されている。つまり、推論や分析の妥当性、理由や根拠の量的および質的な適切さ、バランスの取れた主張の構成力を培うことが期待されているといえよう。

(2) 学年別のアーギュメントのサンプル

ここでは、CCSS 国語科スタンダードの添付資料にある、児童生徒の書いた文章例を取り上げ、アーギュメントの事例とスタンダードの下位項目との関連を検討する。

表 3 第 2 学年の児童のアーギュメント例³⁸

Owl Moon
① <u>When you go owling you don't need words, or worm or any thing, but hope. This is the book of Owl Moon. This book is written by Jane Yolen.</u> ② <u>I like that phrase Because The boy was happy becaus he got to go owling and hes been wonted to go owling for a long time and he finally got to go.</u> <u>When other Kids are happy that makes me happy.</u> ③ <u>I like it Because it makes me feel good Because you don't haft to have words to go owling but you haft to have hope to see an owl.</u>

表 3 は、第 2 学年の児童が書いたアーギュメントの事例を示したものである。これは、『月夜のみみズク』について、授業で作成さ

37 米国では、「初等・中等教育機関や義務教育期間は、州ごとに定められており、一括りにはできない。8 年制小学校から 4 年制高等学校〔8－4 年制〕、6 年制小学校から中学校・高校〔6－3－3 年制〕、小学校から中高一貫性〔6－6 年制〕、などが代表的であるが、近年、小学校・ミドルスクール・高等学校〔4－4－4 年制〕などの形態も増えてきている」とされる（雲尾周 (2010)「義務教育制度 (Compulsory Education System)」アメリカ教育学会 (編)『現代アメリカ教育ハンドブック』東信堂、p.57.)。

38 Common Core State Standards Initiative (2010) *Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy in History/Social Studies, Science, and Technical Subjects Appendix C: Samples of Student Writing*. pp.15-16. をもとに作成 (番号および下線部は著者による)。

れた意見文 (opinion piece) である。

この事例では、第2学年の基準で述べられている点が複数確認できる。下線部①では、主題やタイトルを紹介していることがわかる。下線部②では、本についての意見を述べ、その裏付けとなる理由を説明している。下線部③では、意見と理由を結びつける接続語の使用および結論が示されている。

さらに、「標準的な書き言葉の表現法の運用能力の成長を示している」とされる。たとえば、本の「タイトルには、大文字を使用する」「文章は大文字で始める」ところに書き手の文章表現法に対する理解が表れている。また、「句読点の使用は一貫していないが、すべての文章はピリオドで終わっている」ことから、同様の視点が読み取れる³⁹。

本から他者の表現を引用したり、書き手として自身の見解を理由付けを伴って示したり、初等教育の初期段階から根拠に基づいて物事を判断し、主張する習慣を培うことが目指されているといえる。

次に、表4は、第12学年の生徒が書いたアーギュメントの事例である。これは、2時間の大学入学試験で作成されたエッセイである。生徒は、*In Praise of Boredom* という約1000語の文章を読み、著者の考えに応えることが求められる。その際、生徒が以前に読んだ文章や自身の見解・経験を引用する必要がある⁴⁰。

表4 第12学年の生徒のアーギュメント例⁴¹

Freedom From Structure Children are blank slates that are subject to the environment around them. ① <u>Allowing a child to interact with their surroundings is difficult for adults because it leaves each decision, and each consequence of that decision, up to them.</u> ② <u>Ellen Ruppel Shell believes that children miss out on experimenting and discovering aspects of the world that cannot be taught in a classroom or read about in a book.</u> ③ <u>I agree that children can learn many important lessons about social interaction and the products of creativity by playing on their own, or with other children, in a free and open environment.</u> (中略) For children, it's not about the final product, it's how they get there. When forced to follow rules and obey boundaries, kids are not given the opportunity to use their imagination. ④ <u>I agree with Shell and I believe that it is more beneficial for children to make believe, be spontaneous, and discover as much as they can about the world for themselves.</u>
--

ここでは、第11・12学年の基準①に関する項目が読み取れる。第1段落では、下線部①で、下位項目「a.」の代替案や対立する主張と区別しながら主張の重要性を確立している。下線部②では、下位項目「b.」の関連のある根拠を示して論を展開している。下線部③では、下位項目「a.」の正確かつ知識豊富な主張を示している。そして、最終段落では、下位項目「e.」の述べられたアーギュメントから得られ、裏付けられる結論が下線部④で示されている。

理由付けを伴う主張をすることから始まり、根拠（データ）に基づき理由付けをおこなった主張をすること、量的および質的に適切な根拠と妥当な理由付けにより主張をおこ

39 Ibid., p.16.

40 Ibid., pp.78-79.

41 Ibid., pp.15-16. をもとに作成（番号および下線部は著者による）。全5段落構成のうち、表4は第1段落および最終段落のみで、その他の段落は紙面の都合により省略した。

なうことへと、発展的にアーギュメントを構成する力を培うことがCCSSでは目指されている。このように、次第に求める能力の難度を高めながら再帰的にアーギュメントを構成する能力を向上させるために、螺旋状あるいは系統的に基準が配列されていることがわかる。

(3) 書くことの領域の垂直型カリキュラム

このアーギュメントを構成する能力は、大学においても重要視されるものである。

Intersegmental Committee of the Academic Senates (2002) による調査の回答者は、書くことが思考の一形態であり、アーギュメントを裏付けること、考えをまとめることが、大学における書くことの経験の中心であると認識するよう学生に期待すると述べる⁴²。ただし、同調査では、情報やアーギュメントを分析する能力を備えている大学進学者は、33%であるとされる⁴³。大学進学者は、アーギュメントを構成する力を身につけていることが大学教員から期待される一方で、その能力を十分に獲得している学習者が3分の1程度しかない状況にある。

そのため、大学においても中等教育から継続して、アーギュメントを構成する力の育成がおこなわれている。106の州立大学を調査したIsaacs (2018)によると、初年次ライティングの科目概要や学習成果としてアーギュメ

ンテーション (argumentation) は、62.5% (65大学) で言及されているとある⁴⁴。プロセス・ライティング⁴⁵のような標準化した指導法とは別に、アーギュメントを構成する力を初年次の期間に向上させようとする大学が6割以上あることが示されている。アーギュメントは、大学のライティング教育においても主要な位置を占める指導法であることがわかる。

教育目標に掲げられる育成すべき能力をみると、初等・中等教育と高等教育は連続性を有しているといえる。そのため、大衆化を迎えた大学教育を含めた視点から、一貫性および系統性のあるカリキュラムを検討する必要があるだろう。

Addison & McGee (2017) は、「学校教育のある時期から別の時期にわたり発達上適切な方法で組み込む垂直モデルであるCCSSのもとで、学生が学んだ知識を積み重ねることは、高等教育の利益となる」と述べる⁴⁶。そして、書くことの領域における垂直型カリキュラムに関する先行研究で裏付けられる際立った考察 (salient considerations) をあげる (表5)。

42 Intersegmental Committee of the Academic Senates of the California Community Colleges, the California State University, and the University of California (2002). *Academic Literacy: A Statement of Competencies Expected of Students Entering California's Public Colleges and Universities*. Sacramento, CA. p.15.

43 Ibid., p.17.

44 Isaacs, E. J. (2018) *Writing at the State U: Instruction and Administration at 106 Comprehensive Universities*. Logan, Utah: Utah State University Press. p.108.

45 米国におけるプロセス・ライティングを用いた教育や、その状況については、西口 (2018; 2019) に詳しい (西口啓太 (2018) 「米国大学の初年次ライティング指導における学習者への動機づけの効果と課題ープロセス・ライティング指導に着目してー」神戸大学教育学会 (編) 『研究論叢』24, 67-77.; 西口啓太 (2019) 「米国大学におけるライティング教育の歴史の変遷ー1860年代から1980年代までの学習支援体制の視点からー」神戸大学大学院人間発達環境学研究科教育科学論コース (編) 『教育科学論集』22, 1-11.)。

46 Addison, J. & McGee, S. J. (2017) *Writing and School Reform: Writing Instruction in the Age of Common Core and Standardized Testing*. Collins, Colorado: The WAC Clearinghouse. p.107.

表5 書くことの領域における垂直カリキュラムに関する考察⁴⁷

- ・ジャンル分析が中心でなければならない。
- ・児童生徒は、説明文を超えて、多様なジャンルについて、あるいは多様なジャンルで文章を書かなければならない。
- ・カリキュラムは、多様なジャンルの読解を提供する。
- ・カリキュラムは、意識的で努力が必要な原理に基づくハイ・ロードな転移 (high-road transfer) を促進するために、自己省察を含むメタ認知的知識を重視し、指導する。
- ・課題は、知識の転移を促進するために、互いに意味のある方法で連続して構築する。
- ・カリキュラムと教授法は、知識の転移を強固にするために、児童生徒にとって透明性があり、明確でなければならない。

ここからは、系統性および明示性のあるカリキュラムのもとで、多様なジャンルを読み書きし、メタ認知的知識を重視して学習の転移を促す指導を取り入れることが、垂直型カリキュラムを検討するうえで必要であるといえる。

大学進学や就職に向けて、学習者が身につける学力をわかりやすい形で示した点が、CCSSの特徴としてあげられる。さらに、青山(2013)では、これらの能力群を有機的に関連付け、幼稚園から12学年までを貫く構成要素(strand)によって系統性を保障しているカリキュラム構造が注目に値するとある⁴⁸。この意味では、系統性および明示性を有するCCSSは、垂直型カリキュラムの役割を担うものとして期待されるといえよう。

CCSSでは、大学準備および就職準備段階までに児童生徒が獲得すべき知識と技能が、到達目標をもとに逆向きに設計され、系統的に示されている。検討すべき課題は残されるが、州を横断した基準を策定する教育改革が実施されている点は注目に値する。また、アーギュメントを重視した基準からは、垂直型カ

リキュラムの開発が進んでいるともいえる。大学卒業後の職業生活において必要とされる能力を基準にして、幼稚園段階から大学卒業(就職)までのK-16を意識した系統的なカリキュラム開発が検討されているのである。

5. おわりに

以上のように、本稿では、米国の初等・中等教育国語科の書くことの領域に関する教育課程を、CCSS国語科のスタンダードに着目して検討を試みた。そして、その特徴として、次の3点があげられる。

第一に、CCSSにおいて、「読むこと」の領域と同様に、「書くこと」の領域が、国語科の構成要素として中核を担うものとして明確に位置付けられたことが明らかになった。第二に、その「書くこと」の領域のスタンダードでは、アーギュメントが重視されており、幼稚園段階から大学進学および就職準備段階までのK-12を通して「主張－根拠－理由付け」によるアーギュメントを構成する力を身に付け、向上させることが目指されていることを明らかにした。第三に、このアーギュメントを構成する力は、高校卒業段階にとどまらず、大学教育においても重視される能力であり、K-12にとどまらず、大学卒業までを射程に入れたK-16のような、垂直型の系統的なカリキュラム開発に取り組む姿勢が米国にあることがわかった。

今後の課題は、アーギュメントを重視した指導が、実際の授業でどのように反映され、評価がおこなわれているのかを、教育実践の場面から詳細に分析することである。また、高大接続および社会との接続を射程に入れた垂直型カリキュラムを構築するために、学習の転移の視点から、書くことの領域の検討をおこなうことがあげられる。

47 Ibid., pp.108-109.

48 青山之典, 前掲書, p.12.