

# 生成 AI を活用した「思考力・判断力・表現力」を育成する ライティング活動のモデル開発

駒沢学園女子高等学校

宮崎 遼

他 1 名

## 1. 研究の背景と動機

現代社会は将来を予測することが難しい VUCA の時代であると言われている（福田，2021）。国連の報告によれば，現代社会は気候変動，戦争，紛争，人権侵害，難民，貧困，性差別，感染症など，さまざまな差し迫った国際問題に直面している（Resolution, G.A., 2015）。また，OECD（2023）は，現在ある仕事の 27%が AI やロボットなどの新しいテクノロジーに取って代わられると予測している。さらに，日本の 65 歳以上の人口は 2065 年までに 38.4%にまで達すると予測され（内閣府，2020），こうした深刻な少子高齢化は日本経済と社会保障に影響を与え，日本の国際的な競争力の低下につながると言われている（総務省，2021）。

こうした VUCA の時代に対応するために，文部科学省は改訂した高等学校学習指導要領を 2018 年に告示した。改訂された指導要領では，「思考力・判断力・表現力等」は重要な資質・能力の一つとして再整理され，学校教育を通して育成していくことが求められている（文部科学省，2018a）。

しかし，2022 年に OpenAI が ChatGPT をリリースし，教育の分野でも生成 AI が活用されるようになってから，生徒の思考力が低下するのではないかと危惧されている（浅井・村田，2020；萱，2024；高尾・山下，2024；田中・田口，2025；寺岡，2023；美馬，2025）。その理由としては，生徒は自分の頭で考えなくてもレポートを作成したり，課題を完成させたりすることができてしまうからである。MMD 研究所（2025）の調査によると，既に 6 割の高校生が生成 AI を利用したことがあると回答しており，そのうち 61.7%の生徒が週 1 回以上生成 AI を利用すると回答している。同研究所（2025）が行った高校生の生成 AI 利用用途を尋ねたアンケート調査では，「宿題や課題の解答を調べるため」という用途が一番多く，34.2%に上った。

生成 AI は教員の業務の効率化につながったり，学校での学びに変革をもたらしたりしているのは紛れもない事実である。しかし，生成 AI の利用で低下が危惧されている生徒の「思考力・判断力・表現力」をどのように育成していくべきかについて学校は考えていかなければいけない。そこで今回は，「英語コミュニケーションⅡ」の授業で生成 AI を活用した「思考力・判断力・表現力」を育成するライティング活動のモデルを開発して実践し，その効果を検証することとした。

## 2. 先行研究

### 2.1 改訂版ブルームの分類法について

生徒の「思考力・判断力・表現力」を育成するために、アメリカで長年教育の分野で使用されている改訂版ブルームの分類法 (The Revised Bloom's Taxonomy) を活用した。改訂版ブルームの分類法は、認知レベルを6つに分類している (Anderson & Krathwohl, 2001)。下から Remember (記憶する), Understand (理解する), Apply (応用する), Analyze (分析する), Evaluate (評価する), Create (創造する) のレベルに分かれており、上に上がるにつれて複雑化し、思考力がより必要となる (図1)。上の三つ (Analyze, Evaluate, Create) が高次の思考力、下の三つ (Remember, Understand, Apply) が低次の思考力と呼ばれる (渡部・池田・和泉, 2011)。

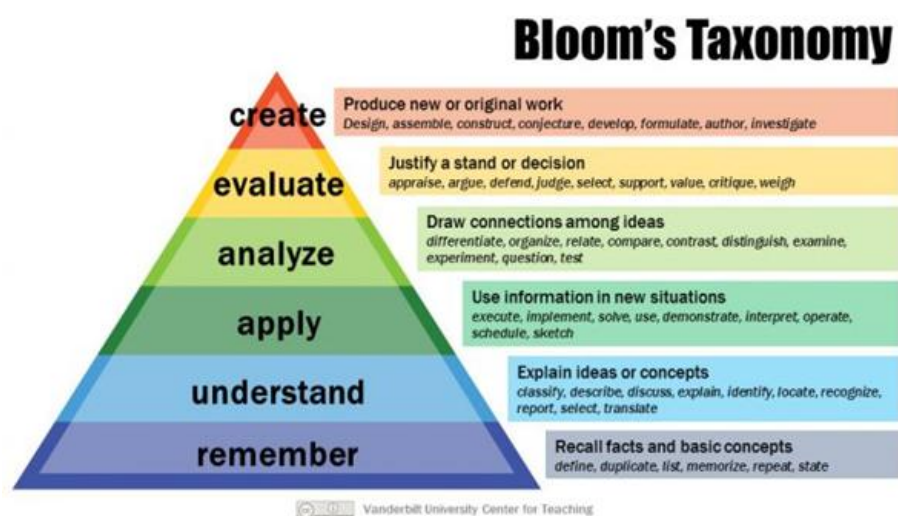


図1 改訂版ブルームの分類法

出典: Armstrong, P (2010)

各認知レベルの日本語訳は以下の通りである (表1)。

表1 Anderson & Krathwohl (2001) による定義を筆者が翻訳

Create (創造する)	要素を組み合わせて一貫性のある、または機能的な全体を形成する；要素を新しいパターンや構造に再編成する。
Evaluate (評価する)	基準や標準に基づいて判断する。
Analyze (分析する)	材料をその構成要素に分解し、各部分が互いに、また全体の構造や目的にどのように関連しているかを判断する。
Apply (応用する)	特定の状況で手順を実行する、または使用する。
Understand (理解する)	口頭、書面、視覚的なコミュニケーションを含む指示メッセージから意味を構築する。
Remember (記憶する)	長期記憶から関連する知識を取り出す。

これまでの先行研究の中には、改訂版ブルームの分類法を用いて、高次の思考力が必要とされる活動を単元に組み込み、学習者の思考力向上を目指した研究が見られる。しかし、それらは中西（2021）や伊藤（2020）による大学生を対象とした研究に限られており、高校生を対象とした先行研究は十分に蓄積されているとは言えない。

## 2.2 生成 AI を用いたライティング活動について

生成 AI を用いたライティング活動は、既に多くの実践研究が行われているが、そのほとんどが大学生を対象としたものである。吉田（2025）は、大学生を対象に、生成 AI を活用した「気づき」を重視したライティング活動を実施した。その結果、学生の文章力および自律性が育成されるとともに、英語のニュアンスや文体への理解を深める効果が確認された。岩崎・松河

（2024）の研究では、大学生を対象に生成 AI とルーブリックを用いた個別のフィードバックを活用する実践を行ったところ、65.4%の学生が生成 AI によるフィードバックを肯定的に捉えていることが明らかになった。肯定的に捉えている学生の多くは、生成 AI を活用することで表現や文章構成など自分で気づけなかった文章上の問題を把握して改善につなげることができたと回答している。松井（2023）は、中学生・高校生を対象に、生成 AI を活用して主体性を高めることをねらったライティング活動を実践した。その結果、学習に対して見通しを立てたり振り返ったりしながら、自らの学習を自覚的に捉える行動が促され、自律学習能力の育成につながる可能性が示された。こうしたこれまでの先行研究の結果から生成 AI をライティング活動に活用することは効果的であると言える。

しかし、これまでの先行研究の多くは生成 AI を用いてライティング力の育成を目指したものであり、「思考力・判断力・表現力」の育成まで視野に入れて実施されていない。本研究は生成 AI を活用したライティング活動と高次の思考力が必要な活動を組み合わせている点、そして高校生を対象としている点で新規性を有すると考える。

### 3. 研究の目的と方法

本研究の目的は、二つある。一つ目は、生成 AI を活用した「思考力・判断力・表現力」を育成するライティング活動のモデルを開発することである。二つ目は、開発したモデルを実践して生徒のライティングと「思考力・判断力・表現力」の変容を見取り、その効果と課題を検証することである。ライティング活動のモデルは、本校だけではなく他校でも実践できる汎用的なモデルになることを意識した。

本研究では、まず初めに今年度から本校で導入している「スタディポケット」と呼ばれる生成 AI と改訂版ブルームの分類法を活用して「思考力・判断力・表現力」の育成を目指したライティング活動を開発した。具体的には、生成 AI を活用したライティング活動に、Analyze（分析する）と Evaluate（評価する）の高次の思考力のレベルの活動を取り入れて、生徒の学びが深まるようにした。その次に、本校 2 年生英語クラス 12 名の生徒を対象に、「英語コミュニケーションⅡ」の授業の中で、開発したライティング活動を合計 3 回実施し、生徒のライティングと「思考力・判断力・表現力」の変容を見取り、分析、考察を行なった。

ライティングの分析は、事後アンケートの結果と生成 AI が採点した生徒のライティング点数を用いて行った。事後アンケートでは、要約スキルが向上したかどうかを 4 段階で尋ね、その理由を記述式で具体的に回答させた。ライティングの点数は、生徒が最初と最後に行ったライティングの点数の差を 4 観点（内容、構成、語彙、文法）の項目ごとに計算し、比較した。「思考力・判断力・表現力」の分析は、事後アンケートの結果と高次の思考力が必要とされる活動中にボイスレコーダーで録音した生徒の会話を用いて行った。事後アンケートでは、生徒に普段の授業よりも考えたり、判断したり、表現したりしたかを 4 段階で尋ね、その理由を記述式で回答させた。録音した生徒の会話は、文字起こし、実際に「思考力・判断力・表現力」の育成につながるような会話が行われたかどうかを分析した。

#### 4. 授業の実施

本研究は2025年9月から10月にかけて実施した。『LANDMARK English Communication II』（啓林館）のLesson 5のPart 1からPart 3でそれぞれ要約活動を行い、計3回実施した。要約活動は生徒が十分に教科書本文の内容を理解してから無理なく実施できるように、各パートの最後の時間に実施した。単元計画の概要は次の通りである（表2）。

表2 単元計画の概要

Part	配時	学習内容
1	1	導入, Listening, 新出単語, 音読
	2	本文読解, 音読
	3	Retelling
	4	生成AIを活用した要約活動①
2	5	導入, Listening, 新出単語, 音読
	6	本文読解, 音読
	7	Retelling
	8	生成AIを活用した要約活動②
3	9	導入, Listening, 新出単語, 音読
	10	本文読解, 音読
	11	Retelling
	12	生成AIを活用した要約活動③

「思考力・判断力・表現力」には三つの過程があると言われているが、その中の「物事の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程（文部科学省、2018b）」を意識して要約活動を計画した。

要約活動の流れは次の七つに分けられる。一つ目に生徒に教科書本文の要約1を記入させた。二つ目にプロンプト①（表3）を使用して書いた要約を4観点（内容、構成、語彙、文法）で生成AIから評価してもらい、点数を記入させた。三つ目に、評価された点数とルーブリックを参照させながら、自分が書いた要約の改善点をペアで分析、記入させた。これが「思考力・判断力・表現力」を育成するために取り入れた高次の思考力のレベルに該当する活動である。四つ目にペアでの確認だけでは限界があるので、プロンプト②を使用して生成AIにもアドバイスを聞き、回答を記入させた。五つ目にペアでの分析と生成AIのフィードバックで得た改善点をもとに、改めて要約2を作成させた。六つ目に、プロンプト③を使用して1回目と同様に生成AIに要約2を4観点で評価してもらい、点数を記入させた。七つ目に要約1と要約2では、自分の要約がどのように変化したかを振り返りとして記入させ、ロイロノートの提出箱に提出させた。次の要約活動は、前回の活動の振り返りを参考にさせてから取り組ませた。このような流れで取

り組ませることで、生徒の学びが深まるように工夫した。(図2)。

表3 本研究で使ったプロンプト

プロンプト①	この文章を生徒が45～55単語で要約するので、内容、構成、語彙、文法の四つの観点から1～4の4段階で評価をお願いします。アドバイスはいらないので、観点別の評価をルーブリックと一緒に送ってください。
プロンプト②	より良い要約になるように、高校生にもわかる簡単な観点別のアドバイスをください。また、それぞれの観点がどうしたら一つ上の評価になるか教えてください。
プロンプト③	再度、要約した文章を送るので、内容、構成、語彙、文法の四つの観点から1～4の4段階で評価をお願いします。また、簡単な観点別のアドバイスをつけてください。

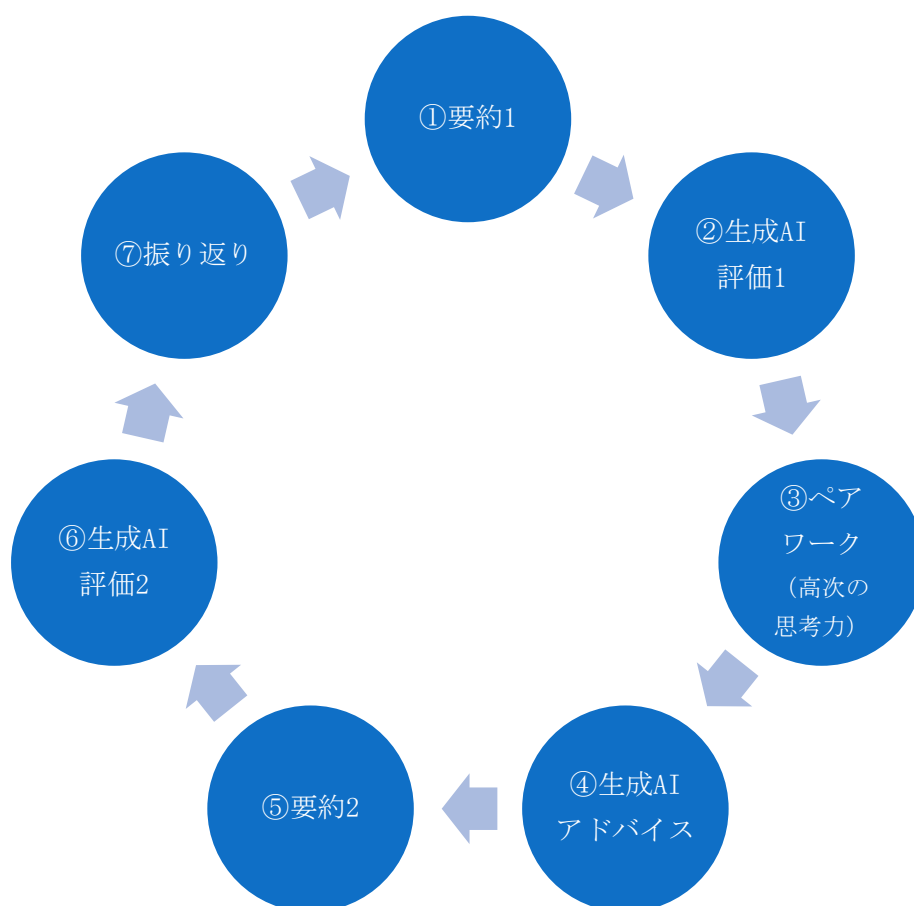


図2 生徒の学びを深める流れ

「思考力・判断力・表現力」を育成するために取り入れた高次の思考力のレベルの活動では、より良い要約になるように生成 AI からの評価と表 4 のルーブリックを見ながらペアで次の二点を具体的に考えさせた。一点目は、生成 AI からの評価が妥当かについてである。自分で予想した点数よりも低かったのか、高かったのかルーブリックと自分の要約を照らし合わせながら、生成 AI の評価の理由を考えさせた。二点目は、各観点において何が不足しているのかについてである。満点でない場合、何が足りないのか、どこを改善すれば点数が上がるのかを考えさせた。45～55 語という語数指定のもと、全体の構成を踏まえ、文章をどのように修正すべきかについて検討させた。

表 4 本研究で使用したルーブリック

観点	1 (低評価)	2 (平均)	3 (良い)	4 (優秀)
内容	主題から外れており、重要なポイントが欠けている	いくつかの重要なポイントが含まれているが、主旨が不完全	ほとんどの重要なポイントが含まれている	すべての重要なポイントを含んでいる
構成	無秩序で論理的ではない	論理的な構成が不十分	論理的で理解しやすい	非常に論理的で一貫性がある
語彙	非常に基本的で限定的な語彙	適切だが、限定的な語彙	多様で適切な語彙	豊富で精緻な語彙
文法	多くの文法ミスがある	いくつかの文法ミスがある	ほぼ正確な文法	文法的に完全



写真 1 要約活動に取り組む生徒の様子

## 5. 分析結果

### 5.1 生徒のライティングの変容

事後アンケートの結果から、ほとんどの生徒は今回の実践を通して、要約する力が向上したと回答した。「今回の生成 AI を活用したライティング活動では、どのくらい要約する力が向上したと思いますか。」という質問には、12 名中 11 名 (91.7%) が「少し向上した」と回答した。1 名は選択肢を選ばずに、「どちらでもない」と記入した。

表 5 要約する力の変容を尋ねたアンケート結果 (N=12)

選択肢	人数	割合
とても向上した	0 名	0%
少し向上した	11 名	91.7%
あまり向上しなかった	0 名	0%
ほとんど向上しなかった	0 名	0%
その他	1 名	8.3%

向上したと回答した理由を自由記述で記入させたところ、生成 AI からのフィードバックが要約する力の向上につながったことが明らかになった。多かった理由から見ていくと、「改善点をアドバイスしてくれるから」(6 件)、「知らない単語や熟語が知れるから」(3 件)、「自分でも間違いに気付けるようになったから」(2 件)、「実際に点数が上がったから」(2 件)、「要約する部分を掴めるようになったから」(1 件)、「アドバイスがわかりやすいから」(1 件)、「良くなった点を教えてくれるから」(1 件)、「正しい文法がわかったから」(1 件) となった。一方、上記のアンケートで、「どちらでもない」と記入した 1 名の生徒は、その理由として「AI をもとに書き直したから」と回答した。

表 6 活動を通して要約する力が向上した理由

活動を通して要約する力が向上した理由	記述件数
改善点をアドバイスしてくれるから	6 件
知らない単語や熟語が知れるから	3 件
自分でも間違いに気付けるようになったから	2 件
実際に点数が上がったから	2 件
要約する部分を掴めるようになったから	1 件
アドバイスがわかりやすいから	1 件
良くなった点を教えてくれるから	1 件
正しい文法がわかったから	1 件

次に、最初と最後に行ったライティング点数の変容を分析したところ、12名の生徒のうち、10名の点数が伸びていることが確認できた。クラス全体で平均すると2.5点上がったことになる。点数が上がらなかった2名のうち、1名は最初に行った時の評価と同じで点数に変容は見られなかった。もう1名は、2点減少したことが確認された。

表7 生徒のライティングの点数の変容

生徒	Part1 1回目					Part3 2回目					差
	内容	構成	語彙	文法	合計	内容	構成	語彙	文法	合計	
A	3	3	2	2	10	4	4	4	4	16	+6
B	3	3	3	2	11	4	4	4	4	16	+5
C	3	2	3	2	10	4	3	4	4	15	+5
D	3	3	2	3	11	4	4	3	4	15	+4
E	3	3	3	2	11	4	3	3	4	14	+3
F	3	2	3	2	10	3	3	4	3	13	+3
G	2	2	2	2	8	3	3	3	2	11	+3
H	3	3	3	4	13	4	3	3	4	14	+1
I	3	3	2	2	10	3	3	2	3	11	+1
J	3	3	2	2	10	3	3	2	3	11	+1
K	4	3	3	3	13	4	3	3	3	13	0
L	4	3	3	2	12	3	3	2	2	10	-2
平均	3.08	2.75	2.58	2.33	10.75	3.58	3.25	3.08	3.33	13.25	+2.5

また、4観点のクラス平均についても変容を調べたところ、全ての観点において点数の上昇が確認できた。特に、文法の項目の点数の伸びが一番大きかった。

表8 クラスの4観点別のライティング点数の変容

	内容	構成	語彙	文法
Part1 1回目	3.08	2.75	2.58	2.33
Part3 2回目	3.58	3.25	3.08	3.33
点数差	+0.5	+0.5	+0.5	+1

## 5.2 生徒の「思考力・判断力・表現力」の変容

事後アンケートの結果から、生徒の多くが今回の実践を通してたくさん考えたり、判断したり、表現したりしていることがわかった。「今回の生成 AI を活用したライティング活動では、普段の授業と比較して考えたり、判断したり、表現したりしましたか」という質問には、4名が「普段の授業よりたくさん考えたり、判断したり、表現したりした」と回答し、5名が「普段の授業より少し考えたり、判断したり、表現したりした」と回答した。残り3名のうち2名が、「普段の授業よりあまり考えたり、判断したり、表現したりしなかった」と回答し、1名が「どちらでもない」と記入した。

表9 「思考力・判断力・表現力」の変容を尋ねた事後アンケートの結果 (N=12)

選択肢	人数	割合
普段の授業よりたくさん考えたり、判断したり、表現したりした	4名	33%
普段の授業より少し考えたり、判断したり、表現したりした	5名	41.7%
普段の授業よりあまり考えたり、判断したり、表現したりしなかった	2名	16.7%
普段の授業より全然考えたり、判断したり、表現したりしなかった	0名	0%
その他	1名	8.3%

普段の授業より考えたり、判断したり、表現したりしたと回答した9名が挙げた理由としては、「自分の言葉で重要な部分を言い換えようとしたから」(4件)、「良い点数を取るためには何が必要か考えたから」(3件)、「文章の構成を考えたから」(2件)、「情報の取捨選択の判断をしたから」(2件)、「長文を意識して読んだから」(2件)、「自分のライティングで足りない部分があるようになったから」(1件)、「生成 AI のフィードバックをどのように活かすか考えたから」(1件)、「制限時間があるから」(1件)であった。一方で普段の授業よりも、あまり考えたり、判断したり、表現したりしなかったと回答した生徒にその理由を尋ねたところ、「AI の例や言い方をコピーして書いたから」と回答した。

表10 普段の授業より考えたり、判断したり、表現したりした理由

普段の授業より考えたり、判断したり、表現したりした理由	記述件数
自分の言葉で重要な部分を言い換えようとしたから	4件
良い点数を取るためには何が必要か考えたから	3件
文章の構成を考えたから	2件
情報の取捨選択の判断をしたから	2件
長文を意識して読んだから	2件
自分のライティングで足りない部分があるようになったから	1件
生成 AI のフィードバックをどのように活かすか考えたから	1件
制限時間があるから	1件

次に、高次の思考力を要する活動中の会話分析の結果を示す。生徒はペアで生成 AI からの評価とルーブリックを参照しながら改善点を話し合う過程で、さまざまなレベルの思考を行っていることが示された。

会話例 1 (表 11) では、生徒は要点がどこかということについて話し合っている。B が A にもっと『源氏物語』や『ロミオとジュリエット』について触れなければいけないと述べている場面では、きちんと根拠を基にした主張が行われており、深く考えていることが窺える。また、A がさらに B の意見を踏まえて、全体の構成や語数制限を考慮しながら、情報の取捨選択をしている場面でも深く考えていることがわかる。二人で話し合うことによって、学びが深まっていることが示された。

表 11 録音した生徒の会話例 1

会話例 1
A: 改善点としては、流れが少し不自然に感じられるので…
B: どこですか。
A: How a language changes over time. How a language changes slowly over time. って。
B: いや、変じゃないよ。
A: 大丈夫ですか？
B: うん。だから So とかを使って欲しくないんじゃないかな？もっと違う単語を書くとしたら…
A: That's why とか？
B: うん。This is because とか？
A: まあ、文字が多くなっちゃうからね。それができなかったね。
B: あとはもっと源氏物語とかロミジュリについて書かなきゃいけない。
A: まあそしたら要約にならなくなるんじゃないですか。
B: 要約にならなくなんない。
A: いやだって、足りなくなる…
B: だってさ、これ何行分ここについて書かれてるの？
A: いやいやいや…じゃ最初の部分を無くせばいいんじゃないの？
B: うん。
A: Akari's group のところは取ったらいいんじゃないの？
B: うん。

会話例 2 (表 12) では、生徒は生成 AI からの評価コメントを見ながら話し合うことで、自分の要約の問題点に気付いている。一つ目の問題点は、構成に関するものであるが、文が詰め込み過ぎていることが指摘されている。どの部分に問題があるのか、なぜその部分は問題となっているのか、自分で理由を挙げながら判断することができている。二つ目の問題点は、語彙に関するものであるが、どこの表現が足りなかったのか原因を特定し、自分の要約にどうしたら取り入れることができるかを考えている様子が窺える。具体的な改善策が生徒たちの会話の中では現れていないが、生成 AI からの評価を見ながら改善点を分析し、2 回目の要約につなげていこうとしていることがわかる。

表 12 録音した生徒の会話例 2

会話例 2
A: 構成は…
B: 3 だね。
A: (生成 AI からの評価コメントを見ながら)「基本的な構成は良好ですが、文が詰め込みすぎで整理する必要があります。流れをもう少しスムーズにする必要があります」だって。じゃもう少し細かく切る？
B: あー。一文が長いってこと？
A: かな？ここが二個詰め込んでいるから。
B: じゃそれか。
A: Example で二個詰め込んだから。
B: それかも。そういうことか。
A: (生成 AI からの評価コメントを見ながら)「語彙は意味ははっきりしているものの、一部具体例の表現を工夫することで、さらに豊かな要約にできます。例えば famous line などの表現をもう少し詳しく書けると良いでしょう。」だって。だからあれだよ。具体的なこの部分を入れる。
B: でもそしたらさあ、文字数超えちゃうくじゃない？
A: そうだよねー。文字数が超えちゃうから。でもまあ他のところではどうにかするとか。
B: うんうん。

会話例 3 (表 13) では、生徒はもう少し表面的な課題について話し合っている。A は自分一人では気が付くことができなかつた文法やスペルのミス、生成 AI からの評価を見ながら B と話し合うことで、自分の要約の問題点に気が付くことができている。また、こうしたミスを直していくことで、評価が上がるのではないかと予測しながら、次の要約 2 の活動につなげようとしている様子が窺える。

表 13 録音した生徒の会話例 3

会話例 3
A: Understant は結構ひどいね。
B: とか、まあ。あとこれいらんないんじゃない？Taku present to me. Me いらんないんじゃない？わからないけど。あとちょっとここおかしいね。
A: Change over time…
B: for は F は大文字。
A: ああ確かに。そういうとこだよね。細かいミスが散りつも散りつも。
B: And…
A: And…?
B: Famous line from the Romeo and Juliet used old English.
A: そしてみたいな。
B: カンマ必要だよ。
A: どこどこ？確かに。
B: Kumi understands
A: understant じゃなくて、understand ね。stand。
B: かなー。まあそれで良いと思いますけど。はい。
A: だからサマリーはちゃんとやらなきゃいけないって話でしょ。
B: ここやれば 3 に上がるんじゃない？

会話例 4 (表 14) では、会話例 1 と同様に要点がどこかについてペアで話し合っている。語数制限がある中で、文章の流れを考えながら、情報の取捨選択をしている点において深く考えていると言える。A と B は話し合いながら本文を何度も読み直す中で、最終的にまとめの部分を入れるべきではないかと気が付いている。こうした点から要約の改善点を二人で話し合う中で、学びが深まっている様子が窺える。

表 14 録音した生徒の会話例 4

会話例 4
A: これしか書いてなくて…え、なんか。
B: ジャスパイダー書けば？
A: そう、スパイダーはどうやって書こうかなって思って。
B: うん。
A: なんかさ、全部書けないじゃん。
B: 書けないよね？私ここ削ったもん。Tweet, stream, cloud 削ったもん。
A: あ、そういうこと。スパイダー入れるか、こっち入れるか迷って。
B: でも絶対どこか削らないと 45~55 単語では書ききれん。
A: どっちでもいいと思うんだよ。重要な。だから…
B: だから良いと思う。
A: いや、まあ接続表現が。
B: あとさ、7ワードしか書けないからね。
A: そう、だから何を書けば良いのかっていうね。あ、このところにまとめみたいなの。
B: あ、確かに。

会話例 5 (表 15) では、A の要約について B がアドバイスをしたり、感想を述べたりしている。A は語彙が自分の課題であるので改善したいと話したところ、B が「簡単な英語を綺麗に使っている」と A の要約を褒めた上で、難しい単語を使うことで、単語の語数を減らすことができるのではないかと自分の意見を述べている。根拠を示してから自分の主張をしている点で深く考えていると言える。このペアに限らず、改善点だけではなく、要約の良かった点を伝える場面もたくさん録音されていた。自分の要約を他者から褒められることで、生徒は自分のライティングに対する自信を深めたと考えられる。

表 15 録音した生徒の会話例 5

会話例 5
A: えっと、なんて言うの…簡単な英語を使いすぎているところが改善したいところ。
B: なるほど。
A: もうちょっと難しい言葉を使って言いたい。
B: おー。えっと、こっちから見たら、えっと全然簡単な英語を綺麗に使っているから良いと思うけど、その…なんかもう一個難しい単語を使うことによって、短縮できるところがあるんじゃないかなって思いました。あと、えー、その最初のところのマウスを要約に入れているのが、めちゃくちゃ良かったと思っています。

## 6. 考察

アンケート、ライティング点数、会話の録音の分析結果から、生徒の要約する力が向上し、「思考力・判断力・表現力」の育成につながったと考えられる。

まず、ライティング点数の変容であるが、クラス平均で2.5点上がり、4観点全てにおいて点数の上昇が確認できた。特に文法の観点での伸びが一番大きかった。生成AIからのフィードバックを通して生徒は、自らのライティングの間違いに気が付けるようになったと考えられる。これは、吉田（2025）の先行研究の結果と同様である。またアンケートの結果からは、要約する力が向上した理由として「改善点をアドバイスしてくれるから」「知らない単語や熟語が知れるから」「自分でも間違いに気付けるようになったから」などの生成AIからのフィードバックに関するものが多かった。この点に関しても岩崎・松河（2024）の先行研究の結果と同様の結果が確認された。通常、ライティングは点検するのに非常に時間がかかり、全ての生徒に個別のフィードバックをすることは時間的制約があるため難しいが、こうした生成AIを活用したライティング活動を実施することで、どの学校でも効果的に生徒のライティング力を育成することができると考える。ただし、注意しなければいけないこともある。それは、生成AIからのフィードバックを鵜呑みにしてしまう生徒もいるということである。今回の活動で要約力の向上について尋ねたところ、「どちらでもない」と回答した生徒は、その理由として「AIをもとに書き直したから」と記述していた。これは、生徒が生成AIのフィードバックを参考にしつつ主体的に考え、どのように活用するかを検討できるようにするための動機づけが重要であることを示唆している。

次に「思考力・判断力・表現力」についてであるが、アンケートの結果から今回の生成AIを活用したライティング活動は、多くの生徒の「思考力・判断力・表現力」の育成につながったと考えている。また録音した会話の中にも、例で挙げたように深く思考している場面がたくさん確認された。語数制限や文章全体の構成を考えながら改善策を考える活動は、まさに改訂版ブルームの分類法の「Analyze（分析する）」にレベルに当てはまる。しかし、普段の授業よりもあまり考えたり、判断したり、表現したりしなかったと回答した生徒の中には、「AIの例や言い方をコピーして書いたから」と記述している者がいた。これは、生成AIの情報を鵜呑みにし、深く考えることができなかつた生徒が存在したことを示しており、今後の課題である。

今回の生成AIを活用した「思考力・判断力・表現力」を育成するライティング活動は、次の二つの理由から他校でも使用できる汎用的なモデルとなり得ると考えている。一つ目は、今回の実践は教科書本文を用いた要約活動であるため、特別な準備をする必要はないからである。今回の実践で活用した単元計画、プロンプト、ルーブリック、授業の流れを活用すれば、ChatGPTなどの生成AIを用いてすぐに実践することができる。二つ目は、「思考力・判断力・表現力」とライティング力の変容が確認できたからである。しかし、生成AIの情報を鵜呑みにして深く考えることができない生徒もいることに留意する必要がある。活動を用意して実施するだけでなく、生徒が活動に意欲的に取り組めるよう、動機づけやエンゲージメントの観点から活動を検討・改善し、各学校の生徒の実態に応じて微調整することが求められる。

## 7. 引用文献

浅井亮子・村田潔 (2020) 「AI 依存社会における批判的思考にもとづく AI 倫理へのアプローチ」『情報経営日本情報経営学会第 80 回全国大会予稿集』 109-112

[https://doi.org/10.20627/jsimconf.80.0\\_109](https://doi.org/10.20627/jsimconf.80.0_109)

伊東弥香 (2020) 「世界をジブンゴト化する英語授業デザイン: SDGs と CLIL の融合」『東海大学教育開発研究センター紀要』 4, 15-37

岩崎千晶・松河秀哉 (2024) 「文章校正における言語生成 AI とループリックによる個別フィードバックの活用」『日本教育工学会論文誌』 48, 141-144

<https://doi.org/10.15077/jjet.S48072>

萱忠義 (2024) 『英語教育における生成 AI の可能性: より効果的な ChatGPT の活用』博士論文, 学習院大学

セノオアキコ (2025) 「2025 年高校生のスマホと AI の利用実態調査」『MMD 研究所』

[https://mmdlabo.jp/investigation/detail\\_2483.html](https://mmdlabo.jp/investigation/detail_2483.html) (2026 年 1 月 2 日閲覧)

総務省 (2021) 「第 1 部特集デジタルで支える暮らしと経済」『総務省』

<https://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/r03/html/nd132100.html>

(2025 年 1 月 2 日閲覧)

高尾俊介・山下香 (2024) 「生成系 AI を組み込んだグループワークによる学習・認知スキルの進化に関する検討: 「メディア表現発展演習 I」での実践を通して」『甲南女子大学研究紀要 I』 (60), 19-36

田中希穂・田口聡志 (2025) 『生成 AI に対する大学生の認知』博士論文, 同志社大学

寺岡三左子 (2023) 「ChatGPT® は有効な教育支援ツールになり得るか?-看護学における対話型 AI をめぐる議論の動向」『医療看護研究』 20(1), 64-70

[https://doi.org/10.60254/jhcn.20.1\\_64](https://doi.org/10.60254/jhcn.20.1_64)

内閣府 (2020) 『令和 2 年版高齢社会白書』第 1 部第 1 章第 1 節, 内閣府

[https://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2020/zenbun/pdf/1s1s\\_01.pdf](https://www8.cao.go.jp/kourei/whitepaper/w-2020/zenbun/pdf/1s1s_01.pdf)

(2026 年 1 月 2 日閲覧)

中西千春 (2021) 「ブルームの改訂版タキソノミー・テーブルを用いた授業改善手法についての考察」『研究紀要』 55, 293-297 <https://doi.org/10.20675/00002368>

福田彩乃 (2021) 「予測不可能な時代の地域の在り方を考える」『日本総研』

<https://www.jri.co.jp/page.jsp?id=39544> (2026 年 1 月 2 日閲覧)

松江市子 (2023) 「AI ツールを活用して日本人中高生の学習の主体性を高めることをねらったライティング指導」『Eiken bulletin=「英検」 研究助成報告/日本英語検定協会 編』 35, 183-205

美馬のゆり (2025) 「AI の社会的影響と教育の転換」『名古屋高等教育研究』 25, 11-24  
<https://doi.org/10.18999/njhe.25.11>

文部科学省 (2018a) 『高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説 外国語編』 文部科学省  
[https://www.mext.go.jp/content/1407073\\_09\\_1\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1407073_09_1_2.pdf) (2026 年 1 月 2 日閲覧)

文部科学省 (2018b) 『高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説 総則編』 文部科学省  
[https://www.mext.go.jp/content/20250213-mxt\\_kyoiku01-100002620\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20250213-mxt_kyoiku01-100002620_1.pdf)  
(2026 年 1 月 2 日閲覧)

吉田信介 (2025) 「[資料] 生成 AI 活用による「気づき」を重視したライティング指導」『関西大学高等教育研究』 16, 81-84. <https://doi.org/10.32286/0002002598>

渡部良典・池田真・和泉伸一 (2011) 『CLIL (内容言語統合学習) 上智大学外国語教育の新たな挑戦 第 1 巻 原理と方法』 上智大学出版

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001) 『A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives: Abridged edition』 Pearson Education

Armstrong, P. (2010) 『Bloom's Taxonomy』 Vanderbilt University Center for Teaching  
<https://www.asurams.edu/academic-affairs/distance-learning/faculty-resources/instructional-design/blooms-taxonomy.php> (2026 年 1 月 2 日閲覧)

Department of Economic and Social Affairs. (2015, September 25) 『Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development』 United Nations  
<https://sdgs.un.org/2030agenda> (2026 年 1 月 2 日閲覧)

OECD. (2023) 『OECD employment outlook 2023: Artificial intelligence and the labour market』 OECD Publishing, Paris  
<https://doi.org/10.1787/08785bba-en> (2026 年 1 月 2 日閲覧)

共同研究者

(代表) 宮崎遼 英語科教諭

斉藤麻衣子 英語科教諭