

平成 29 年度
広島市教育センター

中学校国語科第 1 学年において根拠と主張のつながりを 適切に結び付けて書く力を高めるための指導の工夫 — トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートの活用を通して —

広島市立宇品中学校教諭 丸 橋 慶 子

研究の要約

本研究は、中学校国語科第 1 学年において根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力を高めるための指導の工夫について考察したものである。本研究では「根拠と主張のつながりを適切に結び付けること」を「根拠と主張、それらをつなぐ理由づけと裏づけを書き、それぞれのつながりが適切であるかどうかを吟味すること」と定義した。つながりが適切であるか吟味させるためにトゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートを作成し、根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させる指導、根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させる指導、理由づけと裏づけのつながりを吟味させる指導を段階的に行い、その有効性を検証した。その結果、根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力は概ね高まり、指導の工夫の有効性が示された。また、理由づけと裏づけのつながりについて理解させる指導をさらに工夫する必要があることが明らかとなった。

キーワード： 根拠と主張のつながりを適切に結び付ける、書く力、
トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシート

I 問題の所在

『中学校学習指導要領解説国語編』（平成 20 年）においては、論理的に思考し表現する能力の育成を重視し、取組がなされてきた。しかし、『中学校学習指導要領解説国語編』（平成 29 年）においても、伝えたい内容や自分の考えについて根拠を明確にして書くことに課題がある、と述べられており、課題は継続していることがうかがえる。

また、『平成 28 年度「基礎・基本」定着状況調査』において、「根拠に基づいた考えの記述」の平均通過率は、広島県で 38.9%、広島市で 33.1%であり、「根拠を明確にして自分の考えを書くこと」¹⁾が課題とされている。

どちらも筋道立てた思考、表現に課題があることを示していると捉えることができる。

一方、そうした課題に対する自身のこれまでの指導を振り返ると、生徒が自分の考えを書く学習の中で、自分の考えの理由や根拠を書かせる指導はしていたが、自分の考えとつながりがあるか確認する指導ができていなかった。つまり、理由や根拠が主張を述べるのに適切かどうかの指導が十分にできていなかった。

そこで本研究では、第 1 学年で根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力を高めるための指導の工夫を探ることとした。

II 研究の目的

中学校国語科第 1 学年において根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力を高めるための学習指導を行い、その有効性を探る。

III 研究の方法

1 研究主題に関する基礎的研究

- 2 研究仮説の設定及び検証の視点
- 3 検証授業の計画と実施
- 4 検証授業の分析と考察

IV 研究の内容

1 研究主題に関する基礎的研究

(1) 「根拠と主張のつながりを適切に結び付ける」とは

『中学校学習指導要領解説国語編』（平成 20 年）では、根拠を明確にして書くには、主張についての「根拠が、明確に書かれているかどうかを常に吟味すること」²⁾が必要であると示されている。

難波(2006)は、「根拠—主張」の適切さは、主張そのものの適切さではなく、「根拠(と主のつながり)の適切さ」であるとしている。難波(2010)は、根拠と主張のつながりが適切であるかどうかについては、理由づけが「妥当性の保証に関与している」³⁾と述べている。難波(2018)は、「理由づけの背後に、学問体系の裏づけ」⁴⁾があるとし、「裏づけがあるものが理由づけとなる」⁵⁾と述べている。

そこで、本研究における「根拠と主張のつながりを適切に結び付けること」を「根拠と主張、それらをつなぐ理由づけと裏づけを書き、それぞれのつながりが適切であるかどうかを吟味すること」とした。

(2) 「根拠と主張の適切さ」について

難波(2006)は、適切さには、「理由の量を増やす」、「理由のカテゴリーを増やす」、「理由の質(個人的→一般的→独自の)を上げる」⁶⁾が必要であると述べている。「理由のカテゴリーとは、その理由がどこからきたかということ进行分类したもの」⁷⁾とし、「①自分の体験②他の人の体験③現在の事実④過去の事実⑤本やインターネットなどの二次資料」⁸⁾の 5 つに分類している。本研究では、複数の理由を挙

げる際、自分の体験、他の人の体験、現在の事実、過去の事実に分類し、根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させることとした。また、理由の質を上げるために、理由づけの裏づけとして、調べて分かったことを本やインターネットなどの二次資料として整理させることとした。

(3) 「トゥールミンモデル」について

難波(2010)は、論理の適切さの判断基準について考える場合に、トゥールミンモデルを挙げている。トゥールミンモデルとは、イギリスの分析哲学者スティーブン・トゥールミン(Stephen Toulmin)が、1958年に打ち立てた論証のモデルであり、D(data), Q(qualify), R(rebut), C(claim), W(Warrant), B(backing)の六つの要素で示されている(図1)。

難波(2018)は、トゥールミンモデルとは、論理が「論理的かどうかを判断する図式」⁹⁾であると述べている(図2)。

本研究では、根拠と主張のつながりを適切に吟味するために、図2に示すモデルを中学校第1学年の授業で用いるため図3のように図式化した。

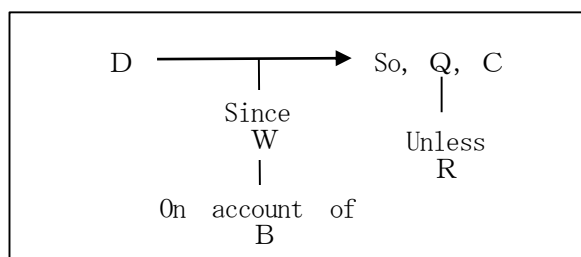


図1 トゥールミンモデル(1958)

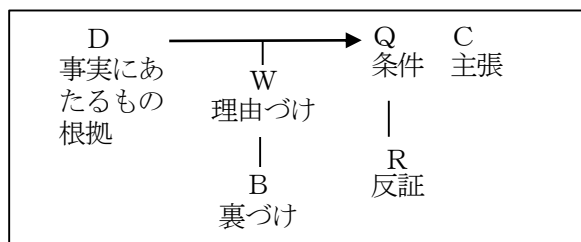


図2 トゥールミンモデルを難波(2018)が訳したものを図式化

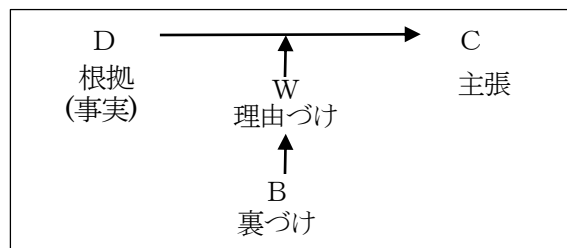


図3 図2に示すモデルを実践的に改訂して図式化

(4) 「段階的に用いる」について

『小学校学習指導要領解説国語編』(平成29年)〔思考力、判断力、表現力等〕B書くこと(イ)「筋道の通った文章となるように、文章全体の構成や展開を考えること」¹⁰⁾において、「つながりを意識して文章全体の筋道を整えていくことが大切である」¹¹⁾と述べられている。また、『中学校学習指導要領解説国語編』(平成29年)〔思考力、判断力、表現力等〕B書くこと(イ)「文章の種類を選択し、多様な読み手を説得できるように論理の展開などを考えて、文章の工夫をすること」¹²⁾において、「論理の展開」について示されており、「論理の展開」とは、初めに自分の意見を述べ、それを裏付ける事実を示す書き方であり、それは「論理の展開を考える場合の基本の組立て方」¹³⁾であると示されている。

以上のことを参考に、本研究では根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力を高める指導をするにあたり、根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させる指導、根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させる指導、理由づけと裏づけのつながりを吟味させる指導を行う。それぞれのつながりを同時に吟味することは容易ではないため、図3に示すモデルに段階を当てはめ、3頁図4を作成した。図4-①では根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させる、図4-②では根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させる、図4-③では理由づけと裏づけのつながりを吟味させる指導を段階的に行うこととした。

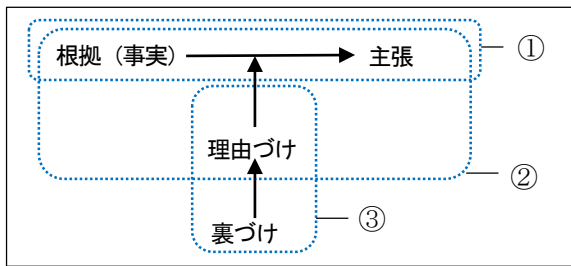


図4 図3に示すモデルに段階を当てはめ図式化

2 研究仮説の設定及び検証の視点

(1) 研究仮説

トゥールミンモデルを段階的に用いた指導の工夫を行えば、根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力が高まるであろう。

(2) 検証の視点と分析内容

検証の視点と方法については、表1に示す。

表1 研究の視点と検証の方法

	検証の視点	検証の方法
1	根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力は高まったか。	<ul style="list-style-type: none"> 事前テスト, 事後テストの分析 鑑賞文の分析
2	トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートは、根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力は高めるために有効であったか。	<ul style="list-style-type: none"> ワークシートの分析 振り返りシートの記述分析

3 検証授業の計画と実施

(1) 検証授業 (単元 全7時間)

ア 期間

平成29年11月16日～11月27日

イ 対象

中学校 第1学年 33人

ウ 内容

指導事項: B 書くこと ウ

伝えたい事実や事柄について、自分の気持ちや根拠を明確にして書くこと。

伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項 (1) イ(ウ)
事象や行為などを表す多様な語句

について理解を深めるとともに、話や文章の中の語彙について関心をもつこと。

単元名: 根拠を明確にして魅力を伝えよう
鑑賞文を書く

言語活動: 書くこと ア

関心のある芸術作品などについて、鑑賞したことを文章に書くこと。

エ 単元計画

検証授業の単元計画は表2のとおりである。

表2 単元の学習と評価の計画

次	時	学習活動	国語への関心・意欲・態度	書く能力	言語と文化の知識・理解・技能	評価方法
一	1	<ul style="list-style-type: none"> ●事前テスト ○本単元のねらいを確認し、学習の見通しをもつ。 ○絵の題からしよについて主張する。 ワークシート① ○ピンクの付せんに絵の具体的な特徴(事象)を2つ以上書く。 ワークシート② ◆練習問題 根拠と主張のつながり 	◎			ワークシート 振り返りシート
	2	<ul style="list-style-type: none"> ○ワークシートに記述した事実と主張のつながりを吟味する。 ワークシート②-1 ◆練習問題 根拠と理由づけの強い ○水色の付せんに理由を3つ以上書く。 ワークシート③ ◆練習問題 根拠と主張をつなぐ適切な理由づけ ○ワークシートに記述した理由をこれについて吟味する。 ワークシート③-1 		◎		ワークシート 振り返りシート
二	3	<ul style="list-style-type: none"> ◆練習問題 理由づけと裏づけのつながり ○絵について調べる。 ○調べて分かったことを黄色の付せんに3つ以上書く。 ワークシート④ 		◎		ワークシート 振り返りシート
	4	<ul style="list-style-type: none"> ○理由づけとのつながりについて吟味する。 ワークシート④-1 ○鑑賞文の下書きをする。 		◎	○	ワークシート 振り返りシート
三	5	○鑑賞文を書く。		○	◎	ワークシート 鑑賞文 振り返りシート
	6	<ul style="list-style-type: none"> ○鑑賞会をする。 ●事後テスト 	◎			ワークシート 鑑賞文 振り返りシート

(2) 指導方法の工夫

ア トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートの活用

根拠と主張のつながりが適切に結び付いているか吟味させるために、トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートを作成した(4頁図5)。図5に示すワークシートの作成上の留意点を次に述べる。

まず、何について学習しているのかを意識することができるように、考えの視点を「根拠を

明確にして鑑賞文を書くための手順」として提示した(4頁図5[1])。次に、「①~④-1」と順番を付けることで、書く順番を理解できるようにした(4頁図5[2])。根拠を2つ以上書き出した際、観点別に分類できるようにした(4頁図5[3])。理由を3つ以上書き出した際、カテゴリで分類できるようにした(4頁図5[4])。調べて分かったことを3つ以上書き出した際、観点別に分類できるようにした(図5[5])。自分でつながりについて吟味する活動、友達に聞いても

らってつながりを確認する活動を取り入れ、つながりについて吟味できるようにした(図5[6])。

また、根拠と主張を書き、そのつながりを吟味する段階を示した(図5[A])。根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味する段階を示した(図5[B])。理由づけと裏づけのつながりを吟味させる段階を示した(図5[C])。

作成した「ツールミンを段階的に用いたワークシート」を活用し、生徒の活用状況について分析したことを「4 検証授業の分析と考察」で詳しく述べる。

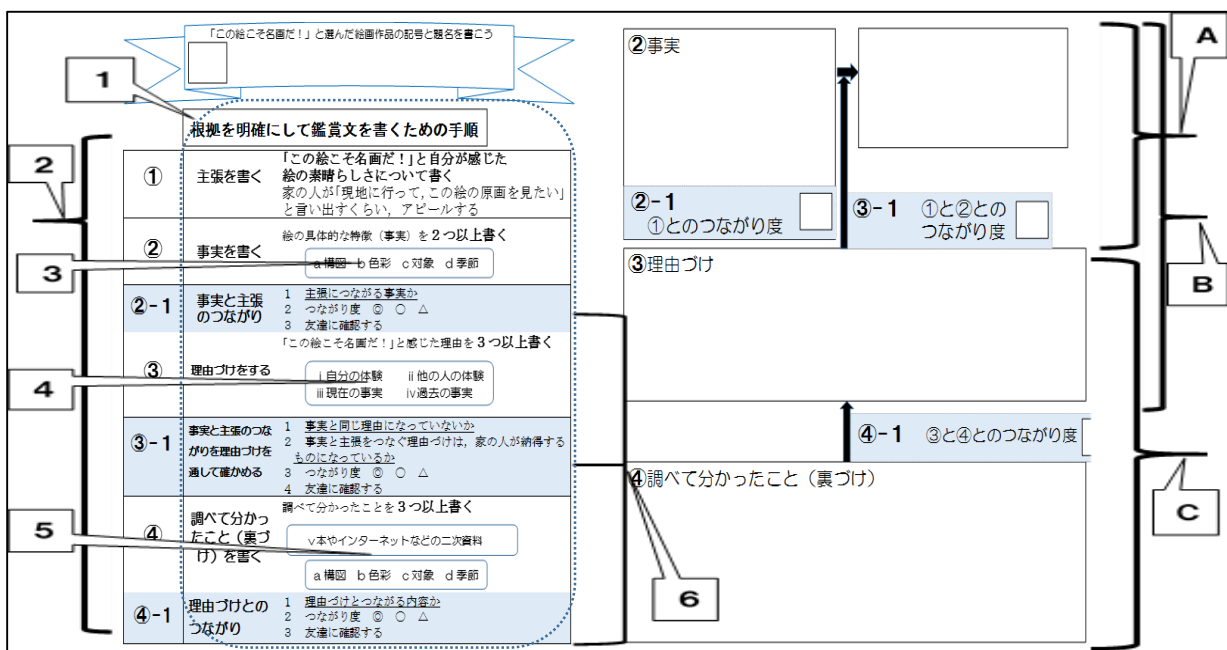


図5 ツールミンモデルを段階的に用いたワークシート

イ ツールミンモデルを段階的に用いたワークシートに沿った練習問題の作成

(ア) つながりを理解させるための練習問題の取組

ツールミンモデルを段階的に用いたワークシートでつながりを吟味する前に、ワークシートに沿った練習問題を解く取組を第1時から第3時まで行う。この練習問題は、生徒に適切なつながりを理解させることを目的として作成した。問題の内容は、根拠と主張のつながりを考える(図6)、根拠と理由づけの違いを考える(5頁図7)、根拠と主張をつな

ぐ適切な理由づけを考える(5頁図8)、理由づけと裏づけのつながりを考える(5頁図9)段階を踏むようにする。

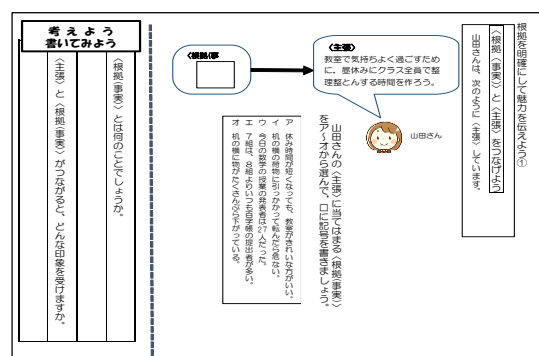


図6 根拠と主張のつながりを考えるための練習問題

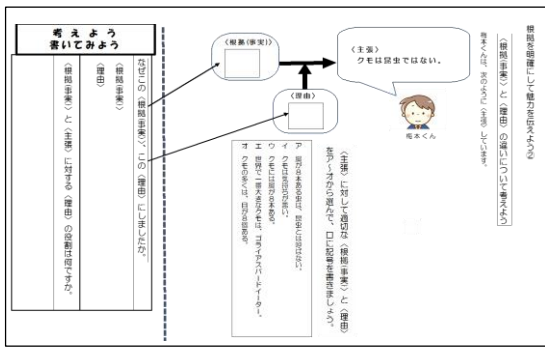


図7 根拠と理由づけの違いを考えるための練習問題

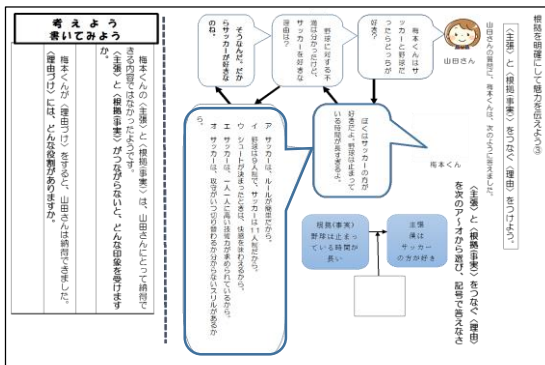


図8 根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを考えるための練習問題

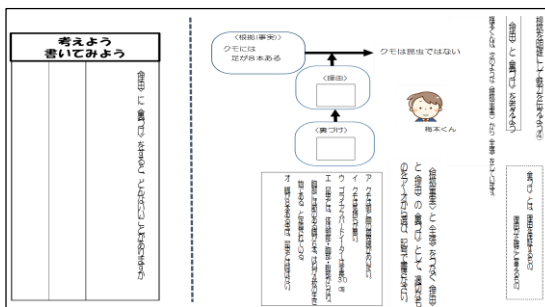


図9 理由づけと裏づけのつながりを考えるための練習問題

【資料1】【資料2】から考えると、育てることのできる花はマリーゴールドしかない。

【条件】
○ あとの文もふくめて二文で書くこと
○ 二文目は、そのうち、というつながり言葉に続くように書くこと

三文目	二文目	一文目
だから、広田さんは、マリーゴールドしかないしと考えた。	(そのうち)	

【資料2】にある言葉などを使い、上の条件に合わせて書きましょう。

広田さんは、「花いっぱい大作戦」で育てる花について【資料1】【資料2】を見考えました。

【資料1】

花いっぱい大作戦
○目的
自分たちで育てた花で、9月に通学路を花いっぱいにする。
○場所
学校から青葉公園までの通学路
○花をまく時期
新入生かんい会が行われる4月に生徒会活動の一つとして行う。

【資料2】

花	種をまく時期						花のさく時期					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
コスモス												
マリーゴールド												
ホフゼンカ												
アサガオ												

広田さんは、次の【資料1】【資料2】を使って、どんな花を育てたいか調べています。

図10 事前テスト、事後テスト

4 検証授業の分析と考察

ツールミンモデルを段階的に用いたワークシートの活用は、生徒の「根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力」を高めることに有効であったかどうか、検証授業から分析と考察を行った。

(1) 根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力は高まったか

ア 事前テスト、事後テストの分析

(ア) 事前テスト、事後テストにおける数的変容
検証授業の第1時で事前テスト、第6時で事後テストを行った。事前テスト、事後テストは、同様のものを用い、明確に示された主張に対して根拠を結び付けて書く力を問う設問を出題した(図10)。生徒は、明確に示された主張に結び付ける根拠を【資料1】、【資料2】から見付け、一文目と二文目の解答欄に記述する。表3に示す通り、統計的な処理をした結果、事前テストと事後テストの平均値には、有意な上昇が見られた。以上のことから、根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力は、概ね高まりが見られた。

表3 事前テスト、事後テストの比較

平均値		t 値	p 値
第1時	第6時		
0.27	0.39	2.10*	0.02

* p < .05

(イ) 事前テスト、事後テストにおける質的変容

事前テスト、事後テストの正誤数の変容を示した(表4)。表4に示すように、事後テストにおいて、「正答」の生徒は4人増加、「正答、誤答以外の解答・無解答」の生徒は4人減少している。事前テスト、事後テストの解答の推移(表5)から、事前テストにおいて、「正答、誤答以外の解答・無解答」だった5人の生徒は、事後テストにおいて「正答」1人、「誤答」4人であった。この4人の生徒の回答状況から分析するために、事前テスト、事後テストの評価規準正答例(図11)、事後テストで「誤答」となった4人の生徒の記述を示す(図12, 13, 14, 15)。

表4 事前テスト、事後テストの正誤数

	事前テスト 第1時	事後テスト 第6時
正答	9	13
誤答	19	19
正答、誤答以外の 解答・無解答	5	1

表5 事前テスト、事後テストの解答の推移

事前テスト	事後テスト			計
	正答	誤答	正答、誤答以外 の解答・無解答	
正答	8	0	1	9
誤答	4	15	0	19
正答、誤答以外 の解答・無解答	1	4	0	5
計	13	19	1	33

二文目	一文目	二文目	一文目
では花がある。マリーゴールドは九月だけの	ウは種をまく時期が四月なので	では種をまく時期が四月だけの	類は花が咲く時期が九月の三種類

図11 評価規準 正答例

二文目	一文目
がウセセンカは9月で花	4月に植えることのできる花は2つあり、マリーゴールドとホウセンカです。

図12 生徒Aの事後テストの記述内容

二文目	一文目
い。まける花は一つしかない。	9月まで大きく花は、コスモス、マリーゴールド、アサガオがある。新入生かんげい会は4月なので、4月に種をまける花は一つしかない。

図13 生徒Bの事後テストの記述内容

二文目	一文目
時期がちょうどいい。	マリーゴールドだけは4月の生徒会活動の時期にぴったりで、大きく合っていないし、ホウセンカもアサガオも大きく合っていない。

図14 生徒Cの事後テストの記述内容

二文目	一文目
どちらの条件も当てはまる花はマリーゴールドだけ。	九月に花が咲いている花は三つ、種をまく時期が四月の花は二つ。

図15 生徒Dの事後テストの記述内容

事後テストにおいて、正答、誤答以外の解答・無解答だった生徒4人は、誤答ではあるが、傍線部のように根拠を書くことができるようになったと推測される。

5頁表4で示すように、事後テストにおいて、誤答だった生徒19人の解答を分類すると、根拠は書いているが、主張に結び付けていなかったり、必要な根拠を一つしか書いていなかったりしていたことが分かった(表6)。

表6 事後テストの誤答(19人)の分類

分類の基準	人数
根拠は書いているが、主張に結び付けていない	9
必要な根拠が1つしかない	6
問題文に記述された言葉をそのまま書いている	1
記述内容が問いに合っていない	3

誤答となった生徒の解答から、適切な根拠を書くことができているが、主張とのつながりを考えるまでに至っていないことが明らかとなった。

イ 鑑賞文の分析

評価A、B合わせて22人の生徒が、根拠

と主張のつながりを適切に結び付けて書くことができた(表7)。一方で、11人の生徒が評価Cとなった。評価Cとなった生徒の記述を分類すると、11人の生徒のうち4人は、根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書くことはできていたことが分かった(表8)。

表7 評価の人数

評価規準	人数
A 根拠, 主張, 理由づけ, 理由づけの裏づけを結び付け, 主張を的確に表現する言葉や文末表現, 文章の構成を工夫し, 分かりやすく伝える鑑賞文になっている。	14
B 根拠, 主張, 理由づけ, 理由づけの裏づけを結び付け, 主張を表現する言葉や文末表現を工夫し, 分かりやすく伝える鑑賞文になっている。	8
C 根拠, 主張, 理由づけ, 理由づけの裏づけを結び付けて分かりやすく伝える鑑賞文になっていない。	11

表8 評価Cの記述の分類

つながりについて	人数
根拠と主張のつながりはあるが, <u>理由づけと裏づけのつながりがない</u>	2
根拠と主張をつなぐ理由づけは適切であるが, <u>理由づけと裏づけのつながりがない</u>	2
理由づけの裏づけがない	3
根拠と主張と理由づけを混同している	3
書き終わっていない	1

このことから、過半数の生徒は、根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力が付いたことが、鑑賞文の分析からも推測することができる。しかし、理由づけと裏づけのつながりがない生徒もいることから、理由づけと裏づけのつながりについての理解は難しかったと考えられる。

(2) **トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートは、根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力を高めるために有効であったか**

ア 根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させる段階

(ア) トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートで根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させた際、33人中27人の生徒が付せん

を書き変えたり、貼り変えたりしていた(表9)。吟味後、つながりを適切に結び付けて書くことのできている生徒が多いことが分かる。

表9 吟味後のつながり

吟味の様子	内訳	つながり	人数
書き変えた 24	根拠, 主張	○	7
		×	3
	主張	○	5
		×	1
根拠	○	6	
	×	2	
貼り変えた 3	根拠	○	3
		×	0
変えていない 6		○	4
		×	2

このことから、トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートで吟味させたことによって、根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書くことができたと考えられる。

(イ) 表9から、吟味後、付せんを書き変えたり、貼り変えたりしても、つながりを適切に結び付けて書くことのできていない生徒が6人、つながりを適切に結び付けて書くことができていると考え、付せんを変えず、つながりを適切に結び付けて書くことができていない生徒が2人いることが分かった。つながりを適切に結び付けて書くことができなかった要因を分類して示す(8頁表10)。要因の分類から、根拠、主張、理由づけの意味を正確に捉えきれていないことや主張につながる根拠が書けていないことが分かった。吟味後、付せんを変えなかった生徒Eについて述べる。生徒Eは、根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させる段階の振り返りで「根拠に気持ちが入ったらだめ」と記述していた(8頁表11)。しかし、生徒Eは「根拠に気持ちが入ったらだめ」と気付くことができていたにも関わらず、付せんに記述した根拠には気持ちが含まれていた(8頁図16)。

表 10 つながり適切に結び付けて書くことができなかった要因

分類の規準	人数
根拠が理由づけになっている	4
主張が理由づけになっている	2
主張につながる根拠が書けていない	2

表 11 生徒Eの振り返りの記述

段階	記述内容
根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させる	根拠に自分の気持ちが入ったらだめ。主張につながる根拠の方がいい。
根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させる	難しかった。主張と根拠をつなげる理由づけについて分かった。理由づけがあると主張がより深まる。

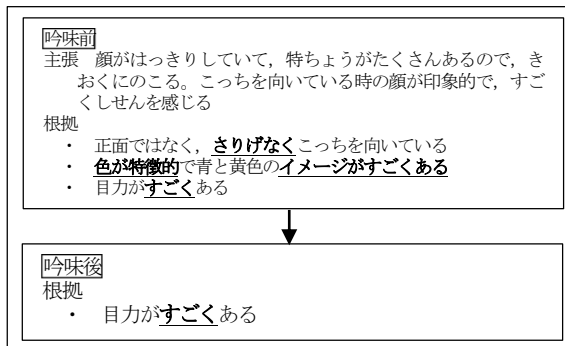


図 16 生徒Eの付せん

以上のことから、つながりを適切に結び付けて書くことができていない生徒は、根拠の意味を正確に捉えきれていないこと、根拠と主張のつながりについての理解が曖昧であったことが考えられる。根拠の意味を正確に捉えきれていなかったことにより、根拠と主張のつながりを吟味するまでに至っていないと推察される。

イ 根拠と主張をつなぐ理由づけを吟味させる段階

(7) ツールミンモデルを段階的に用いたワークシートで根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを理由のカテゴリーに分類させ、つながりを吟味させた。33人中31人の生徒が付せんを書き変えたり、貼り変えたりして吟味し、適切な理由づけについて考えている様子が見られた(表

12)。付せんを書き足したり、貼り変えたりしている生徒4人は、吟味後においてつながりを適切に結び付けて書くことができています。

表 12 吟味後のつながり

吟味の様子	内訳	つながり	人数
書き変えた 27	根拠, 主張	○	5
		×	3
	主張	○	6
		×	2
書き足した 1	根拠	○	5
		×	4
貼り変えた 3	理由づけ	○	1
		×	1
変えていない 2	理由づけ	○	1
		×	0
	根拠	○	2
		×	0
	理由づけ	○	1
		×	0
		○	2
		×	0

つながりを適切に結び付けて書くことができていた生徒Bについて述べる。生徒Bは、根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させる段階の振り返りで「難しかった」と記述していた(表 13)。しかし、吟味後は必ず根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書くことができていたことが分かる(表 14)。

複数の理由を理由のカテゴリーに分類させたことで、根拠と主張をつなぐ適切な理由づけかどうかを一つずつ吟味することができたと推測される。

表 13 生徒Bの振り返りの記述

段階	記述内容
根拠と主張を書きそのつながりを吟味させる	主張と根拠をつなぐ意味が分かった。
根拠と主張をつなぐ理由づけを吟味させる	主張と根拠をつなぐ理由づけを考えるのが難しかった。

表 14 生徒Bの吟味前後のつながり

段階	吟味	つながり
根拠と主張のつながり	前	×
	後	○
適切な理由づけ	前	×
	後	○
理由づけと裏づけのつながり	前	×
	後	○
	理由づけの書き換え	

(イ) 8頁表12から、吟味後、付せんを書き変えても、つながりを適切に結び付けて書くのできていない生徒が10人いることが分かった。つながりを適切に結び付けて書くことができなかった要因を分類して示す(表15)。要因の分類から、根拠が理由づけになっている生徒が最も多く、根拠と理由づけの未分化が起こっていることが分かった。また、主張につながる根拠についての理解や理由づけの意味の理解ができていないことが分かった。

表15 つながりを適切に結び付けて書くことができなかった要因

分類の基準	人数
根拠が理由づけになっている	6
主張が理由づけになっている	1
主張につながる根拠が書けていない	2
根拠と主張に書いた文を理由づけとしている	1

根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させる段階において、根拠と理由づけの未分化が起こっていることにより、根拠と主張のつながりを吟味するまでに至っていなかったことが推察される。

ウ 理由づけと裏づけのつながりを吟味させる段階

(ア) ツールミンモデルを段階的に用いたワークシートに記述した理由づけと、本やインターネットなどの二次資料で調べて分かったことのつながりを吟味させた。33人中30人の生徒が、付せんを書き変えたり、貼り変えたりし、吟味していた(表16)。理由づけと裏づけのつながりを考えていくだけでなく、根拠と主張のつながりを吟味したり、根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味したりしている様子が見られる。

つながりを適切に結び付けて書くことができていた生徒Fについて述べる。生徒Fは振り返りで「友達に聞いてもらうことで確認できた」、「アドバイスをもらった」と記述していた(表17)。生徒Fは、理由づけと裏づけのつながりを吟味させる段階において、吟味前

につなぐりを適切に結び付けて書くことができていた(10頁表18)にも関わらず、吟味後、理由づけと裏づけのつながりを考えていく中で、全体のつながりを考えて主張を書き変えていた(10頁図17)。

表16 吟味後のつながり

吟味の様子	内訳	つながり	人数
書き変えた 22	根拠, 主張	○	4
	理由づけ	×	1
	根拠, 主張	○	1
		×	0
	主張, 理由づけ	○	1
		×	0
	根拠, 理由づけ	○	5
		×	1
	主張	○	3
		×	0
	根拠	○	2
		×	0
書き足した 4	理由づけ	○	3
		×	1
貼り変えた 4	根拠	○	1
		×	1
	理由づけ	○	2
	×	0	
変えていない 3		○	1
		×	2

表17 生徒Fの振り返りの記述

段階	記述内容
根拠と主張のつながり	主張と根拠のつながりを考えることができた
根拠と主張をつなぐ理由づけ	主張と根拠をつなぐ理由づけを考え、 <u>友達に聞いてもらってつながりを確認できた</u>
理由づけと裏づけのつながり	裏づけについて <u>友達にアドバイスをもらった</u>

表18 生徒Fの吟味前後のつながり

段階	吟味	つながり
根拠と主張のつながり	前	×
	後 根拠の書き足し	○
適切な理由づけ	前	×
	後	○
理由づけと裏づけのつながり	前	○
	後 主張の書き換え	○

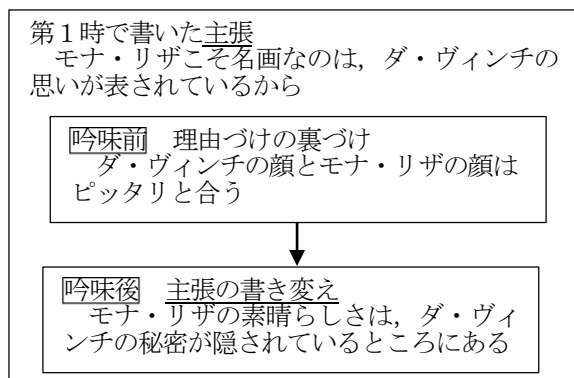


図17 生徒Fの付せん

理由づけと裏づけのつながりを吟味させる段階では、自分でつながりについて吟味するだけでなく、友達に聞いてもらってつながりを確認したことによって、根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書くことについて深く考えることができたことと推察される。また、トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートは、それぞれのつながりだけでなく全体のつながりを考えて書くことにも有効であったと考えられる。

(4) 9頁表16から、吟味後、付せんを書き換えたり、貼り変えたりしても、つながりを適切に結び付けて書くことができていない生徒が5人、つながりを適切に結び付けて書くことができていると考えて付せんを変えず、つながりを適切に結び付けて書くことができていなかった生徒は2人いることが分かった。つながりを適切に結び付けて書くことができていなかった要因を分類して示す(表19)。表19から、根拠と理由づけの未分化が起こっていること、主張につながる根拠が書けていないこと、理由づけと裏づけのつながりがないことが分かった。また、理由づけと裏づけのつながりを吟味させる段階において、難しさを感じている生徒がいた(図18)。

表19 つながりを適切に結び付けて書くことができなかった要因

分類の基準	人数
根拠が理由づけになっている	3
主張につながる根拠が書けていない	2
理由づけと裏づけのつながりがない	2

- ・ 裏づけをつなげようとする理由づけが分からなくなる。難しい。
- ・ 調べたことがありすぎて、理由とどうやってつなげたらいいか分からなかった。

図18 生徒の振り返りの記述

理由づけと裏づけのつながりを吟味させる段階において、理由づけと裏づけのつながりについての理解が曖昧であることが推察される。また、理由づけと裏づけのつながりがなかったり、生徒が「難しい」と感じたりした要因として、生徒にとって理由づけと裏づけのつながりを考えることは初めてであったにも関わらず、理由づけと裏づけのつながりについて理解させる指導が十分にできていなかったことが挙げられる。このことから、理由づけと裏づけのつながりについて理解させる指導をさらに工夫する必要があると考える。

V 研究のまとめ

1 成果

(1) 根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力が高まることについて

トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートを活用することで、生徒は相手に伝えるためにつながりが適切かどうかを考えながら学習することができ、概ね根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力を高めることができた。

(2) トゥールミンモデルを段階的に用いたワークシートについて

根拠と主張のつながりを適切に結び付けて書く力を高める効果的なワークシートを作成することができた。このワークシートを使う際の留意点を以下に述べる。

- 根拠と理由づけの未分化が起こっている生徒を早目に把握し、ワークシートでつながりを吟味させる前に、教師が根拠と理由づけの

違いを身近な例で示し、違いについて確認する必要がある。

- ワークシートでつながりを吟味させた後、教師が付せんの記述内容を把握し、根拠と理由づけの違いを理解できているかどうかを確認する。理解ができていない場合は、違いを生徒と確認し、再度つながりを吟味させることで、生徒はその違いについて理解し、根拠と主張のつながりについて考えやすくなる。
- つながりの吟味には他者の存在が重要であること、段階的に吟味することで全体のつながりを考えることができることが明らかとなったため、今後もこの取組を計画的に組み込んでいく。

2 課題と今後の展望

本研究では、根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させる指導、根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させる指導、理由づけと裏づけのつながりを吟味させる指導を段階的に行った。しかし、理由づけと裏づけのつながりについて十分に理解させることができなかつたため、指導の段階を入れ変えることで、理由づけと裏づけのつながりについて理解させることができるのではないかと考えた。そこで、根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを考えさせる前に、本やインターネットなどの二次資料を基にし、そこから考えたことを複数の理由として挙げさせ、理由のカテゴリーに分類させる。その後、根拠と主張をつなぐ適切な理由づけについて考えさせる。この指導を行うには、根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させる指導、理由づけと裏づけのつながりを吟味させる指導、根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させる指導という段階に入れ変えることが良いのではないかと考える(表 20)。今後、この新たな段階で検証していきたい。

表 20 本研究の段階と改善した段階

	本研究の段階	改善した段階
①	根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させる	根拠と主張を書き、そのつながりを吟味させる
②	根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させる	理由づけと裏づけのつながりを吟味させる
③	理由づけと裏づけのつながりを吟味させる	根拠と主張をつなぐ適切な理由づけを吟味させる

引用文献

- 1) 『平成 28 年度広島県学力調査報告書』広島県教育委員会, 平成 28 年, 99 頁
- 2) 文部科学省『中学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社, 平成 20 年, 33 頁
- 3) 難波博孝『論理・論証の妥当性について』広島大学, 2010 年, 1 頁
- 4) 難波博孝『ナンバ先生のやさしくわかる論理の授業—国語科で論理力を育てる—』明治図書出版株式会社, 2018 年, 62 頁
- 5) 前掲書 4), 62 頁
- 6) 難波博孝『楽しく論理力が育つ国語科授業づくり』明治図書出版株式会社, 2006 年, 29 頁
- 7) 前掲書 6), 29 頁
- 8) 前掲書 6), 29 頁
- 9) 前掲書 4), 50 頁
- 10) 文部科学省『小学校学習指導要領解説国語編』文部科学省, 平成 29 年, 141 頁
- 11) 前掲書 10), 141 頁
- 12) 文部科学省『中学校学習指導要領解説国語編』文部科学省, 平成 29 年, 122 頁
- 13) 前掲書 12), 123 頁

参考文献

- ① 小野田博一『13 歳からの論理ノート「考える」ための 55 のレッスン』株式会社 PHP エディターズ・グループ, 2015 年
- ② 国立教育政策研究所教育課程研究センター『評価規準

の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(中学校 国語)』国立教育政策研究所, 平成 23 年

- ③ スティーブン・トゥールミン(著), 戸田山和久・福澤一吉(訳)『議論の技法 トゥールミンモデルの原点』東京図書出版株式会社, 2011 年
- ④ 難波博孝『楽しく論理力が育つ国語科授業づくり』明治図書出版株式会社, 2006 年
- ⑤ 難波博孝『ナンバ先生のやさしくわかる論理の授業—国語科で論理力を育てる—』明治図書出版株式会社, 2018 年
- ⑥ 広島市教育委員会『広島市立中学校教科指導充実のための参考資料』広島市教育委員会学校教育学部指導第二課, 平成 28 年
- ⑧ 三森ゆりか『徹底つみ上げ式子どものための論理トレーニング・プリント』株式会社PHP研究所, 2013 年
- ⑨ 文部科学省『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社, 平成 29 年
- ⑩ 文部科学省『中学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社, 平成 20 年
- ⑪ 文部科学省『中学校学習指導要領解説国語編』文部科学省, 平成 29 年
- ⑫ 文部科学省教育課程企画特別部会『論点整理補足資料』文部科学省, 平成 28 年
- ⑬ 文部科学省教育課程部会国語ワーキンググループ『国語科に関する資料』文部科学省, 平成 27 年