

## 小学校国語研究部

### I 研究主題

思考力・判断力・表現力の育成を図る指導法の工夫と検証

～トゥールミンモデルを利用した意見文を書くことを通して～

### II 研究主題の設定理由

昨年度の国語研究部は、第5学年の「書くこと」の領域における「グラフや表を引用して書こう」という題材を取り上げた。これは、児童の思考力・判断力・表現力を育成するために、論理的に説明し、読む人を納得させる意見文を書かせる題材である。その結果、そのねらいを達成するためには、質の高い「理由づけ」が重要となるのだが、それを児童に理解させたり、書かせたりする指導は難しいということが分かった。

そこで、本年度の国語研究部は昨年度の考察を踏まえ、同じ題材で、特に「理由づけ」の指導に重点を置くことにした。その際には、3つの指導法を用意して、それぞれの結果を検証し、より効果的な指導を探ることを念頭に置いた。また、検証を確実なものにするために、次のように条件をそろえた。

- (1) 指導計画の時数は全7時間
- (2) 共通のループリックで評価
- (3) 共通の「理由づけ」の定義のために、トゥールミンモデルを採用

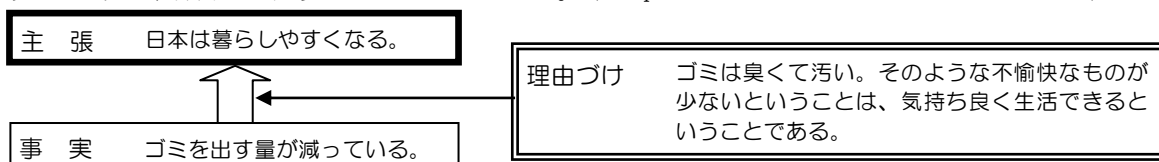
昨年度の反省から、児童は「主張」に「事実」をつなげるだけで十分としてしまうことが分かった。例えば、「日本は暮らしやすくなると思います。グラフから、ゴミを出す量が1人当たり1日で30g減っていることが分かるからです。」というようなことである。これでは、「主張」のために、グラフや表から「事実」を抜き出しているだけで説得力が弱い。

逆に、説得力を強めるために理由づけを付け足すと、次のようなものになる。「日本は暮らしやすくなると思います。グラフから、ゴミを出す量が1人当たり1日で30g減っていることが分かるからです。ゴミは臭くて汚いものですが、そのような不愉快なものが少なくなっているということは、気持ち良く生活できるということにつながるはずです。だから、日本は暮らしやすくなると思います。」

このように本年度は、説得力のある意見文を書くためにも、「事実」を「説得力のある自分の考え」で「主張」と結びつかせて、読み手を納得させることのできる意見文を書かせることを目的とした、トゥールミンモデルの「理由づけ」を採用した。指導書にも、「グラフや表によって示されるデータは、それだけでは意味をもたないものでもある。やはりそのデータから何を読み取ることができるのか、何を意味づけることができるのか、自分の考えを裏付ける資料となりえるのかなど、データの解釈が必要となる。」と「理由づけ」を明確にすることの大切さが記されている。

#### 《トゥールミンモデルについて》

トゥールミンモデルとは、「主張」に関連する「事実」を「理由づけ」で正当化するという、「主張・事実・理由づけ」の3つの要素を組み合わせた論理モデルである。一般的には、次のような関係図で表現されるものである。(Stephen Edelston Toulmin:1922-2009)



「主張」とは、本単元では、課題に対する自分の立場のことで、「日本は暮らしやすくなる」か「日本は暮らしにくくなる」の二択である。「事実」とは「主張」を裏付けるために使われるもので、児童が表やグラフから読み取って明文化することが求められている。例えば、「ゴミの排出量が減っている」、「交通事故は減っている」、「世界の平均気温は上昇している」といったことである。「理由づけ」とは、「事実」と「主張」を結びつけて、説得力を持たせるものである。例えば、「交通事故が減るということは、事故に対する不安が減ったり、渋滞が減ったりして気持ち良く生活できるということである。（だから、日本は暮らしやすくなる。）」、「平均気温が上昇しているということは、夏はもっと暑くなってつらくなったり、沈んでしまう島ができたりするので、苦痛や被害が増えるということである。（だから、日本は暮らしにくくなる。）」といったものである。

### III 研究の内容

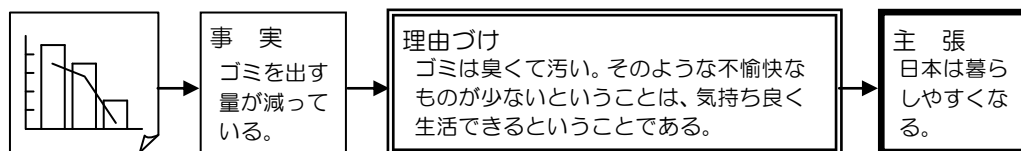
研究を進めていく過程で、次の3つの指導法が生まれた。

#### (1) 教科書例文タイプ

トゥールミンモデルの「理由づけ」に取り組むために先行して行った指導計画である。トゥールミンモデルの「理由づけ」を効果的に指導するためには、どのような指導計画を立てて工夫していくことが必要なのかを明確にするために、この指導計画で実施した。様々な児童の反応や、ワークシートの効果を検証しながら、基本的には教科書の例文を重視して、意見文を児童に書かせる指導計画となった。

#### (2) 事実先行タイプ

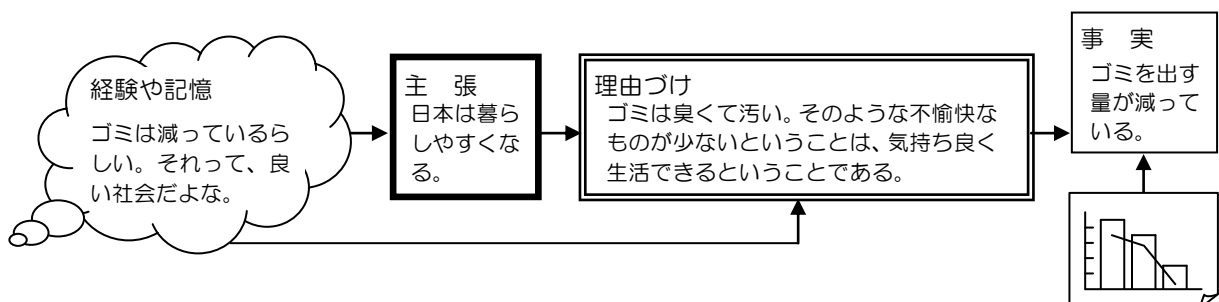
「事実」に基づいて、「主張」と「理由づけ」を考えて書かせる指導計画である。(1)「教科書例文タイプ」の指導後、その検証を踏まえて作成した。



まず、「事実」として、日本の将来を予測させることができるグラフを児童に提示する。次に、児童はそれを踏まえて、日本が暮らしやすくなるか、ならないかの2択から「主張」を選択する。その際に、自分が選択した「主張」と「事実」とを「理由づけ」で結びつけて、説得力を持たせる。この思考過程で「主張」をするためには、前提として、図やグラフの内容を「分析」する力が必要となる。

#### (3) 主張先行タイプ

「主張」に基づいて、「理由づけ」を考えて書かせ、それに見合う「事実」を探させる指導計画である。(1)「教科書例文タイプ」の指導計画の終了後、その検証を踏まえ、(2)「事実先行タイプ」とは別の思考過程に則って、この指導計画を採用した。



まず、児童に「経験や記憶」を頼りに、「主張」を選択させる。そのときには、その「経験や記憶」の中の、「事実になりそうなもの」と「理由づけになりそうなもの」を区別させる。次に、「理由づけになりそうなもの」から、「理由づけ」を明確にさせる。最後に、「事実になりそうなもの」を「事実」にするために、採用する表やグラフを探させ決定させる。この思考過程で主張するためには、日頃から問題意識を持って考えているかどうか問われる。対して、(2)「事実先行タイプ」で必要であった、図やグラフの内容を「分析」する力はそれほど問われず、「事実」に合った表やグラフを「検索」する力で取り組むことができる。

本研究では、最後の段階の、自分の経験や記憶の中の「事実になりそうなもの」をグラフや表で示すことのできる「事実」にする活動については、指導計画が7時間という制約があり、それぞれの児童に対して教員が表やグラフを準備する形で実施した。

#### IV — 1 実践例（3タイプの共通部分）

- 1 単元名 理由づけを明確にして説明しよう  
教材名 グラフや表を引用して書こう
- 2 児童の実態（省略）  
児童数 教科書例文タイプ：39人、事実先行タイプ：32人、主張先行タイプ：40人
- 3 単元の目標
  - (1) 説得力のある意見文を作るために、進んで考えようとしている。(関心・意欲・態度)
  - (2) 目的や意図に応じて収集した事柄を、全体を見通して整理するとともに、引用したり、表やグラフを用いたりするなど、書き方を工夫して、自分の考えが伝わるように書くことができる。(書くこと)
  - (3) 意見文の構成要素を理解している。(伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項)
- 4 評価規準

|                     | ア. 関心・意欲・態度                                                                                                                          | ウ. 書く能力                                                                                                                                                                                                                                                        | オ. 言語についての知識・理解・技能                             |
|---------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|
| 評価規準<br>単元の         | ・意見に説得力を持たせるときグラフや表の有効性に気づき、書き方を進んで考えている。                                                                                            | ・社会的なことや統計資料から必要な材料を見つけ、「事実」と「理由づけ」に整合性をもたせた意見文を書いている。<br>・他者の文章を読んで、優れた点を具体的に指摘している。                                                                                                                                                                          | ・意見文の構成要素を理解している。<br>・話し言葉と書き言葉との違いを理解している。    |
| 学習活動における<br>具体の評価規準 | ①学習の見通しを進んで立てようとしている。<br>②良い例と悪い例を比較し、「説得力のある文章を書くための観点」を見つけようとしている。<br>③自分の考えをグラフや表を用いて裏付けようとしている。<br>④書いた文章を読み合い、意見や感想を交流しようとしている。 | ①客観的な統計資料を用いることで、文章により説得力を持たせるための「主張」「事実」「理由づけ」の三要素が必要であるということに気づくことができる。<br>②自分の文章に説得力を持たせる統計資料を選ぶことができる。<br>③統計資料から得られる「事実」を言及することにより、自分の意見を理由づけることができる。<br>④資料から得られる事実を基にして、自分の「主張」を書くことができる。<br>⑤書いた文章を読み合い、授業で確認した「説得力のある文章を書くための観点」を基にして、優れた点を具体的に指摘できる。 | ①「主張」「事実」「理由づけ」「主張」の段落構成を理解している。<br>②敬体で書いている。 |

## 5 ルーブリック表

|      | A                                                                                                    | B                                                                                | C                                                    |
|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| 主張   | 主張が「始め」と「終わり」の両方に書かれていて、整合性がある。そのため、「始め（主張）」、「中（事実・理由づけ）」、「終わり（主張）」の構成になっている。                        | 主張が「始め」か「終わり」のどちらかにだけ書かれている。その結果、「始め（主張）」、「中（事実・理由づけ）」、「終わり（主張）」の構成ではない文で書かれている。 | 主張が明確でない文で書かれている。「始め」と「終わり」に書かれている主張に整合性がない文で書かれている。 |
| 事実   | 資料に基づいて事実が正確に書かれている。かつ、事実の核心が明確に書かれている。事実の核心とは、数値を処理したまとめや、数値を元にした予想される将来の展望である。                     | 資料に基づいて事実が正確に書かれている。しかし、事実の核心が不明確な文で書かれている。                                      | 資料に基づかない事実により書かれている。                                 |
| 理由づけ | 主張と事実を結びつけるものとして理由づけに整合性があり、説得力が強い。説得力が強いとは、感情論ではなく、一般的な価値観に基づいた理由付けであったり、実生活を例示した要素が書かれていたりすることである。 | 主張と事実を結びつけるものとして理由づけに整合性はあるが、説得力が弱い文で書かれている                                      | 主張と事実を結びつけるものとして理由づけに整合性がないか、理由付けがない文で書かれている。        |
| 言葉   | 接続詞のバリエーションを複数使っている                                                                                  | 接続詞を正しく使っている                                                                     | 誤った接続詞を使っている。                                        |
|      | 書き言葉が使われている。                                                                                         | 書き言葉が使われている                                                                      | 書き言葉と話し言葉が混同して書かれている。                                |

## 6 指導と評価の計画（7 時間扱い）

| 時       | 主な学習活動                                                        |                                                 | 学習内容                                        | 評価規準・評価方法<br>ルーブリックの項目                                         |
|---------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| 1       | ○学習課題を設定して、学習の見通しを持つ。<br>○教科書の例文とC評価の例文を比較して、説得力のある文章の書き方を知る。 |                                                 | ○「事実」と「理由づけ」のある意見文の書き方<br>○段落の構成の仕方         | ア①、②<br>ウ①<br>・発表の様子や態度の観察                                     |
| ②<br>本時 | 教科書例文タイプ<br>事実先行タイプ                                           | 主張先行タイプ                                         | ○「理由づけ」の意味<br>○「事実」との整合性を考えた「主張」と「理由づけ」の書き方 | ア③<br>ウ③ 理由づけ<br>オ①<br>・ワークシートの記述                              |
|         | ○事実から自分の主張を決め、「理由づけ」を考える。                                     | ○自分の主張に合った事実を選び、「理由づけ」を考える。                     |                                             |                                                                |
| 3       | ○5種類の例文から、「事実」、「理由づけ」、「主張」の三要素を読み取り、理解を深める。                   |                                                 | ○「事実」、「理由づけ」、「主張」の区別の仕方                     | ウ③ 構成<br>・発表の様子や態度の観察<br>・ワークシートの記述                            |
| 4       | 教科書例文タイプ<br>事実先行タイプ                                           | 主張先行タイプ                                         | ○統計資料の選び方<br>○「事実」、「理由づけ」、「主張」の書き方          | ア③<br>ウ② 事実と予想<br>③ 理由づけ<br>④ 主張<br>オ②<br>・態度の観察<br>・ワークシートの記述 |
|         | ○統計資料を選び、ワークシートを使って、「事実」、「理由づけ」、「主張」を明確にする。                   | ○自分の主張に合った統計資料を選び、ワークシートを使って、「事実」、「理由づけ」を明確にする。 |                                             |                                                                |
| 5 6     | ○「主張」、「事実」、「理由づけ」、「主張」の構成で意見文を書く。                             |                                                 | ○段落構成を踏まえた意見文の書き方                           |                                                                |
| 7       | ○書いた意見文を友達と読み合い、評価し合う。                                        |                                                 | ○ルーブリックを活用した評価の仕方                           | ア④<br>ウ⑤<br>・ワークシートの記述                                         |

## 7 本時の学習指導（本時 2 / 7 時）

### （1）目標

整合性のある事実と理由づけを理解し、資料から得られる事実を基にして、自分の考えを書くことができる。

### （2）評価規準

| ア 国語への<br>関心・意欲・態度          | ウ 書く能力                                     | オ 言語についての知識・理解・技能           |
|-----------------------------|--------------------------------------------|-----------------------------|
| ③自分の考えをグラフや表を用いて裏付けようとしている。 | ③統計資料から得られる事実を言及することにより、自分の意見を理由づけることができる。 | ①主張・事実・理由づけ・主張の段落構成を理解している。 |

(3) 展開 ※教科書例文タイプはこの展開と異なる。主張先行タイプも、この時間に限っては、「理由づけ」の意味を指導するために、「事実」に基づいて「理由づけ」を考えさせる場面もある。

| 学習活動                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 学習内容                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 指導・援助と評価の創意工夫                                                                          | 時間      |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| <b>1 本時の学習について知る。</b><br><div>「なるほど」と、思える「理由づけ」を考えよう。</div> <b>2 絵本を利用して話し合う。</b><br><div>発問「どの男性が1番頼りがいがあると、説明することができますか？」</div> <div>予想される児童の反応（評価ABC）</div> <div>C「マッチョな人。」（主張のみ）</div> <div>B「マッチョな人。筋肉がある。守ってくれそう。」（主張・事実・理由づけあり）</div> <div>A「マッチョな人。この中で1番筋肉がある。その筋肉で、凶暴な動物が襲ってきたら、守ってくれそう。」（主張・分かりやすい事実・説得力の強い理由づけあり）</div> | ○「理由づけ」の意味<br>・絵に描かれていることは「事実」。<br>・絵には描かれていないことを「主張」のために説明するものが「理由づけ」。<br><div>＜支援 C→B＞<br/> 「筋肉があると、頼りがいがあるのはどうして？」<br/> 『守ってくれそう』というのが、『理由づけ』ですね。<br/> ＜支援 B→A＞<br/> 「守ってくれるとき、筋肉はどんなふうに活躍するの？」</div>                                                                                                                                                                                                    | ・前時で話し合った説得力のある文章の構成を振り返る。<br>・「質問絵本（五味 太郎：2010）」を利用する。<br>・男性が並んでいるページを拡大コピーをして、掲示する。 | 2<br>10 |
| <b>3 グラフや表を選んで、「理由づけ」のある意見文を書く。</b><br><div>事実先行タイプ</div> <div>主張先行タイプ</div> <div>(1) ワークシートのグラフや表を見て、漁師の仕事を親戚に勧めめるか、否か、考える。</div> <div>(2) 「事実」と「主張」を説明するための、グラフや表を選ぶ。</div> <div>(3) 「主張」を選ぶ。</div> <div>(4) 「理由づけ」を考えて、「事実」と共に、ワークシートに書く。</div> <div>※行き詰まったときは、どの段階に戻ってやり直しても良い。</div>                                          | ○「理由づけ」の書き方<br>○「事実」の書き方。<br><div>＜具体の評価規準＞ウ③</div> <div>＜評価方法＞ワークシートの書き込みを観察</div> <div>＜支援 C→B＞<br/> 「事実」は書けているが、「理由づけ」が書けていない児童がいた場合。<br/> 教：あなたが書いた通り、みんなの魚の摂取量が減ると、漁師はどうなる？<br/> 児：困ります。<br/> 教：どうして？<br/> 児：魚が売れなくて、お金が入らなくて、困ります。<br/> 教：それが「理由づけ」ですね。<br/> ＜支援 B→A＞<br/> 「理由づけ」は書けているが、説得力が弱いものを書いている児童がいた場合（上記「C→B」の続き）。<br/> 教：お金が入らないと、どうして困るの？<br/> 児：十分に食べられなかったり、けがをしても病院に行ったりできないからです。</div> |                                                                                        | 20      |
| <b>4 説得力のある「理由づけ」についてまとめる。</b><br>(1) 発表をする。発表を聞く。<br>(2) 「良い例文」と「悪い例文」を比較して話し合う。                                                                                                                                                                                                                                                   | ○説得力のある「理由づけ」の条件。<br>・個人的な感情論で終わっていない。<br>・みんなが理解できる理由になっている。                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | ・左記条件については、できるだけ(2)で児童が発表した言葉でまとめる。                                                    | 13      |

#### (4) 板書計画

|                                                      |              |                                                          |                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------|--------------|----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| まとめ<br>説得力のある理由づけとは<br>・自分だけの気持ちではない<br>・みんなが理解できる理由 | 悪い例文<br>良い例文 | (最初の十二分)<br>男性が並んでいるページの拡大コピー<br>(次の二十分)<br>ワークシートの拡大コピー | 理由づけを明確にして説明しよう<br>グラフや表を引用して書くこと<br>なるほどと思える理由付けを考えよう<br>主張 Dが頼りがいがある。<br>事実 筋肉がある<br>↓絵に描いてあること。<br>理由づけ 動物が襲ってきたら守ってくれそう<br>↓絵に描いていないことを説明するもの。 |
|------------------------------------------------------|--------------|----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

## IV— 2 教科書例文タイプの実践

### 1 指導の工夫

#### (1) 「理由づけ」の意味を明確にするため「質問絵本」を使った導入

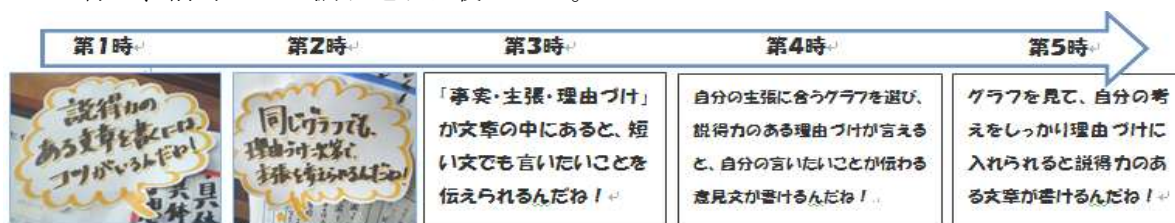
「理由づけ」を児童に意識させるために「質問絵本」(五味太郎:2010)を取り入れた。この本には、「ここに女の子が14人おりますが、さて、いちばんはやく結婚しそうなのはどの子だと思います?そのわけは?」や「あわれな犬がおります。おながめちゃくちゃすいています。さて、ごちそうをめぐんでももらいたいと思うのですが、どの家へ行けばよさそうでしょうか?慎重に考えてやってください。」など、児童の興味関心をひきそうな、身近な話題が多く登場する。

この絵本を使いながら児童が楽しそうに質問に答える中で「事実」と「理由づけ」をはっきりと区別して考えることができていた。



#### (2) 「理由づけ」の理解を深めるための掲示物

本単元では、1時間ごとに「理由づけ」の理解が深まっていくよう掲示物の提示を行い、前時までの振り返りに役立てた。



### 2 課題

「教科書例文タイプ」の反省は、「理由づけが事実の域を脱しない」点が挙げられる。例えば、将来の展望を予測して、交通事故や犯罪件数が「これからも減り続けるから暮らしやすい」とまとめている児童が目立った。だが、「これから減り続けると“どうなる”から暮らしやすいのか」まで書かないと「理由づけ」として十分でないという点が明らかになった。「事実先行タイプ」「主張先行タイプ」の授業では、この反省を生かして指導していくことになった。

理由づけC判定の作品例

私は、日本はこれから暮らしやすくなると思います。なぜなら、犯罪の発生件数が年々減っているからです。このグラフは、犯罪の発生件数を示したものです。一九九五年から二〇〇二年は犯罪の発生件数が減っています。それに対して、二〇〇二年から二〇〇八年は犯罪の発生件数が減っています。私は二〇〇二年から犯罪の発生件数が減っているの、九年後、私が二〇歳の頃には犯罪がほとんどなくなっていると思います。容疑者の方でも減ってきているので、同じように捕まる人はほとんどいないと思うからです。

予想される「事実」を繰り返しているだけで、「事実」と「主張」を結びつける「理由づけ」となっていない。

理由づけA判定の作品例

日本はこれから暮らしやすくなると思います。なぜなら、公園が広くなると、外で遊ぶ人が多くなり、楽しく時間を過ごす人が増えるし、病気になる人が少なくなるので、健康的に過ごせる社会になると思います。だから、私は公園がこれからはもっと広くなると 생각합니다。公園が広くなると、外で遊ぶ人が多くなり、楽しく時間を過ごす人が増えるし、病気になる人が少なくなるので、健康的に過ごせる社会になると思います。だから、私は公園がこれからはもっと広くなると 생각합니다。

「事実」と「主張」を結びつける、納得できる「理由づけ」になっている。

## IV— 3 事実先行タイプの実践

### 1 意図

グラフの読み取りが苦手だったり、文章をどう書いていいのかわからなかったりする児童でも、自分が読み取りやすいグラフを選んで、それに基づき説得力のある文章を考えさせることによって、「事実」から「主張」や「理由づけ」につながる文章を書くことができると考え単元を計画した。グラフは、児童の生活に身近なものや社会で学習した内容のものなど、興味が湧くようなものを8つほど用意した。

### 2 指導の工夫

先に行った「教科書例文タイプ」の授業では、「理由づけとはどういうものか」ということを児童に浸透させられなかったという課題が挙げられた。そのことを踏まえて、「理由づけ」の意味を児童に理解させるために次のように工夫した。

#### (1) 感情論で書いている悪い例を提示する

第2時に、教師の作ったC評価の例文を児童に示した。(例：主張→漁業をすすめません。理由づけ→魚はぬるぬるしていて気持ちが悪いです。)この導入により自分本位な意見や一般的でない考えは説得力に欠け、「理由づけ」にならないと児童が理解できた。

#### (2) 児童の作品を掲示する

第2時に書いたワークシート(「事実」から自分の「主張」を選び、「理由づけ」を考える)の中で、説得力のある「理由づけ」が書けている児童作品を、拡大して第4時に紹介した。そうすることで、「理由づけ」について再確認することができた。

#### (3) ルーブリック表を児童に配布する

清書する前(第5時)に、ルーブリック表を児童一人一人に配布した。内容は「5ルーブリック表」と同じだが、表現は児童に分かりやすい言葉で作ったものである。その結果、ルーブリック表を見ながら文章を書き進める児童や、書き終わってから自分の文章を読み返して推敲する児童の姿が見られた。「理由づけがもう1つあればいいんだ。」「接続詞が足りないのだな。」という児童のつぶやきも聞こえ、「これが入っていればよい文章になる。」という評価の視点が明確になった。

(注：「主張先行タイプ」でも、同じ取り組みをして公平に検証できるようにした)

### 3 成果と課題

#### ○ C判定の児童への支援

- ・あらかじめ8つのグラフを用意したことで、どんな児童でも苦手意識を持つことなく活動することにつながった。また、使用するグラフが限られているので、教師は個別指導がしやすく、児童を支援しやすかった。また、ルーブリック表があることで、児童の文章を読んで何が足りないのかがすぐに分かり、「もう1つ理由づけを書いてみよう。」「未来はどうなると思う？」など効果的な助言ができた。

#### ● 主体的な文章を書こうとする意欲の欠如

- ・自分の身の回りの出来事や、実体験に基づく「事実」の意見文でないため、トゥールミンモデルやルーブリックの基準を満たした「理由づけ」にはなるが、文章や内容がありがたかったり、深みがなかったりした。この「事実先行タイプ」は、「主体的に調べたい。」「説得力のある文章を書きたい。」という児童の意欲を喚起することが課題となる。

## IV— 4 主張先行タイプの実践

### 1 意図

「教科書例文タイプ」の実践では、「理由づけ」の定着が十分でないという点が明らかになった。「主張」や「理由づけ」はその児童自身の知識や経験から想起できるものでもあるので、先に、その2つを明確にして、その後で「事実」になるものを選ぶほうが児童も理解しやすいのではないかと考え、この指導計画を設定した。

### 2 成果と課題

#### ○ 主体的な学び

- ・「主張→理由づけ→事実」の流れにする利点は、主体的な学びになることである。自分の「主張」と「理由づけ」を成立させるために、生活している中で得た知識をまとめて、「事実」を明確にしていくので、児童が意欲的に取り組んでいた。
- ・自分の「主張」と「理由づけ」に合った、欲しい「事実」を児童がイメージできるので、表やグラフから「事実」を読み取るというよりも、自分の欲しい根拠に適合する「事実」を探すという活動で済んだ。ただし、指導時数は7時間と決まっていたので、今回は、教員の方で「事実」として使えそうな表やグラフを、ある程度絞ってからそれぞれの児童に提示した。本来ならば、完全に無の状態から「事実」を明確にさせるべきだったと考えられるが、児童の様子から、「読み取る」と「探す」の違いが感じられた。
- ・一人一人生活の中で得ている情報は、その子の興味関心によっても様々なので、多様な考えが出てくる面白さもある。自分の知識、事実、理由づけが繋がった時、その児童は主体的に学ぶ姿を見せてくれた。

#### ● 児童への支援

- ・児童自身が事実を読み違えている場合がある。児童一人一人が異なる「事実」を持つことになるので、一斉指導がやりにくい面があった。学習面において日頃優秀な児童で、「主張」と「理由づけ」と「欲しい事実」には整合性がとれていても、グラフを読み違えて整合性のない「事実」を選んでしまい、最初から考え直すこともあった。
- ・「主張→理由づけ」からのスタートは、それに見合った「事実」を選ぶ難しさもあった。成果で『欲しい事実』を児童がイメージできることを挙げたが、その「欲しい事実」と「理由づけ」との整合性がとれているかどうかは別問題である。児童の内面で行われる作業なので、指導が難しかった。
- ・追加課題でも、「事実」と「理由づけ」の整合性の不一致でC判定になった児童がいた。「新幹線で大阪に行った方が、最低限必要なものがそろっているので便利」と「理由づけ」でも、それを表す「事実」がない。そのため、整合性のないデータを持ってきて、先に考えた「理由づけ」で無理やり意見文にしてしまう児童がいた。
- ・「主張→理由づけ→事実」の流れは、自分の知識や経験が十分な児童が多い学級であったり、少人数の個別指導がしやすい人数の学級であったりすれば、大いに効果のある方法だと考えられる。しかし、そうでない児童が多い学級や児童数が多い学級では、必要な個別指導がしにくくなると考えられる。本学級は児童数40人であり、教科書課題B→追加課題Aに上がった児童もいたが、C→Cである率も高かった。A→Cの場合も「事実」と「理由づけ」の整合性の問題であり、個別指導が行き届かなかったためだと考える。40人という児童数を考えると、一斉指導のしやすい指導計画のほうがC判定の児童への指導の効果があったのではないかと考える。



## IV — 5 検 証

### 1 検証に利用できる意見文の観点と回数

各指導計画で、児童の意見文を「理由づけ」の観点で評価したものと、「事実」の観点で評価したものを用意して、そのデータに基づいて検証する。「主張」に関しては、本単元は、日本は将来、「暮らしやすくなる」か「暮らしにくくなる」の2択なので、検証する観点としては省略した。

また、各指導計画で、児童は意見文を2回書く。1回目は第5・6時に書くもので、「教科書課題」で書く。これは、形成的評価として検証できる。2回目は全7時間が終了した後に、宿題や余剰時間を利用して1人で書くもので、「追加課題」として書く。これは、総括的評価として検証できる。どちらも、「理由づけ」と「事実」の観点でデータを用意できるので、時系列的な変化についても検証する。

ただし、教科書例文重視タイプの指導計画では、結果として、教科書の例文を基に「事実」を提示して「主張」をするという指導になったので、ツールミンモデルの定義からすると、「理由づけ」指導の不十分なものとなった。そこで、このタイプのみ、2回目の意見文は作成させずに、改めて「理由づけ」を指導することに代えた。

### 2 ルーブリックの数値化

「理由づけ」と「事実」に関しては、評価A・B・Cをそれぞれ、数値3・2・1に変換して検証した。また、意見文全体の総合評価としては、次の表を用いた。

意見文全体の総合評価

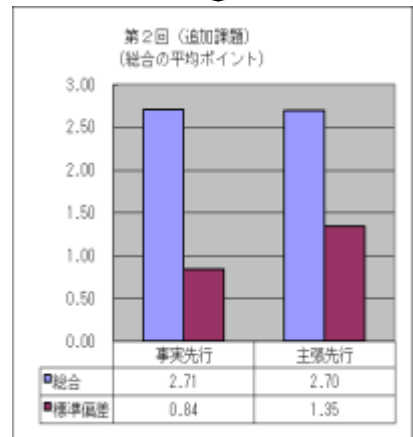
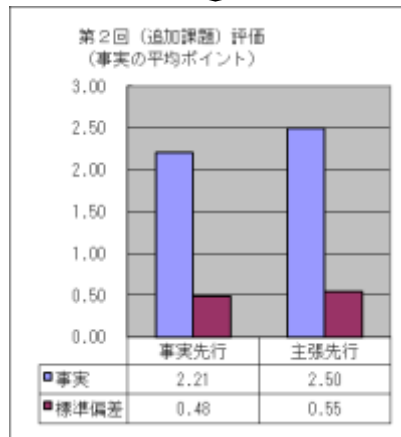
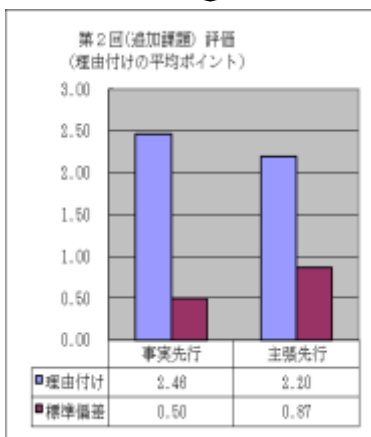
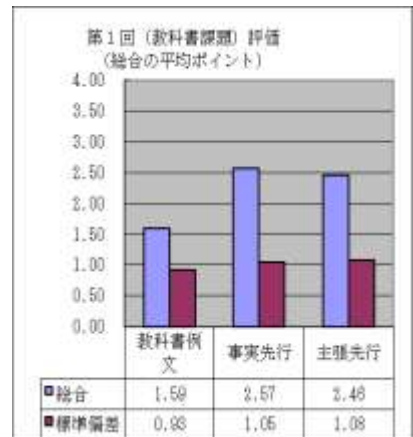
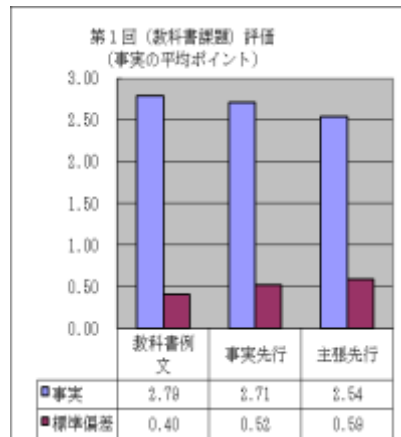
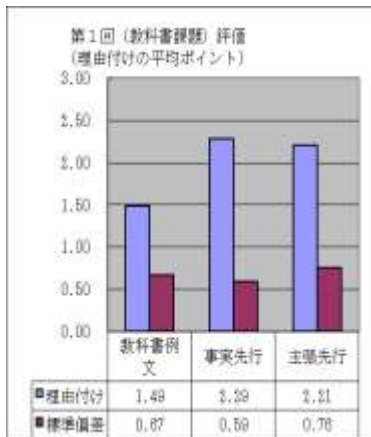
| 「理由づけ」<br>の評価 | 「事実」<br>の評価 | 意見文の<br>総合評価 | ポイント |
|---------------|-------------|--------------|------|
| A             | A           | S            | 4    |
| A             | B           | A            | 3    |
| B             | A           | B            | 2    |
| B             | B           | B            | 2    |
| B             | C           | C            | 1    |
| 上記以外組み合わせ     |             | C            | 1    |

### 3 検証に用いたデータとグラフ

| 理由づけ      |      |     |      |     |      |
|-----------|------|-----|------|-----|------|
| タイプ       | ポイント | 1回目 |      | 2回目 |      |
|           |      | 人   | %    | 人   | %    |
| 教科書<br>例文 | 3    | 4   | 10.3 |     |      |
|           | 2    | 11  | 28.2 |     |      |
|           | 1    | 24  | 61.5 |     |      |
| 事実<br>先行  | 3    | 10  | 35.7 | 13  | 43.3 |
|           | 2    | 16  | 57.1 | 16  | 53.3 |
|           | 1    | 2   | 7.1  | 1   | 3.3  |
| 主張<br>先行  | 3    | 16  | 41.0 | 20  | 50.0 |
|           | 2    | 15  | 38.5 | 8   | 20.0 |
|           | 1    | 8   | 20.5 | 12  | 30.0 |

| 事実        |      |     |      |     |      |
|-----------|------|-----|------|-----|------|
| タイプ       | ポイント | 1回目 |      | 2回目 |      |
|           |      | 人   | %    | 人   | %    |
| 教科書<br>例文 | 3    | 31  | 79.5 |     |      |
|           | 2    | 8   | 20.5 |     |      |
|           | 1    | 0   | 0.0  |     |      |
| 事実<br>先行  | 3    | 21  | 75.0 | 7   | 23.3 |
|           | 2    | 6   | 21.4 | 21  | 70.0 |
|           | 1    | 1   | 3.6  | 2   | 6.7  |
| 主張<br>先行  | 3    | 23  | 59.0 | 21  | 52.5 |
|           | 2    | 14  | 35.9 | 18  | 45.0 |
|           | 1    | 2   | 5.1  | 1   | 2.5  |

| 総合        |      |     |      |     |      |
|-----------|------|-----|------|-----|------|
| タイプ       | ポイント | 1回目 |      | 2回目 |      |
|           |      | 人   | %    | 人   | %    |
| 教科書<br>例文 | 4    | 4   | 10.3 |     |      |
|           | 3    | 0   | 0.0  |     |      |
|           | 2    | 11  | 28.2 |     |      |
| 事実<br>先行  | 1    | 24  | 61.5 |     |      |
|           | 4    | 9   | 32.1 | 7   | 23.3 |
|           | 3    | 1   | 3.6  | 6   | 20.0 |
| 主張<br>先行  | 2    | 15  | 53.6 | 15  | 50.0 |
|           | 1    | 3   | 10.7 | 2   | 6.7  |
| 主張<br>先行  | 4    | 10  | 25.6 | 20  | 50.0 |
|           | 3    | 6   | 15.4 | 0   | 0.0  |
|           | 2    | 15  | 38.5 | 8   | 20.0 |
| 主張<br>先行  | 1    | 8   | 20.5 | 12  | 30.0 |



#### 4 結果考察

##### （1）「理由づけ」の結果による考察

「事実先行タイプ」と「主張先行タイプ」については、両者とも1回目（教科書課題）、2回目（追加課題）とも平均ポイントが2以上であり、「理由づけ」について概ね理解して書けていることが分かった。特に、2回目は事前指導がなかったものの、両者とも同じか、または、2回目の方が高い結果となった。これは、「教科書例文タイプ」が1.5未満だったことを考えると、その後の指導が効果を上げたことがわかる。例えば、絵本を利用して「理由づけ」の意味を児童に考えさせたこと、さらに、それを「説得力のある理由づけ」につなげて、児童の言葉でまとめたことなどが挙げられる。また、児童の言葉で表現されているループリック表を提示して書かせたことも、書く基準を明確にすることに繋がったと考えられる。

一方、「事実先行タイプ」と「主張先行タイプ」同士で比較すると、「事実先行タイプ」の方が、「主張先行タイプ」に比べ平均ポイントが高い結果になった。しかも、標準偏差を比較すると、「事実先行タイプ」の方が「主張先行タイプ」に比べ値が小さかった。これは、「事実先行タイプ」の方が評価の個人差が少ないということである。以上のことから、「理由づけ」を書かせる指導としては、「事実先行タイプ」の方が適していると考えられる。ただし、A評価の児童の割合は「主張先行タイプ」の方が高いという結果も出た。このことについては（3）で後述する。

##### （2）「事実」の結果による考察

両者を比較すると、両者とも1、2回目とも平均ポイントが2以上であり、「事実」

について理解して書けていることが分かった。しかし、2回目は、「事実先行タイプ」のほうだけ大きくポイントが下がっていた。これは、「事実先行タイプ」の学級では、本単元の8つの「グラフ」は見えていたが、「表」から事実を読み取る活動はしていなかったのに対し、「主張先行タイプ」の学級では、社会科や算数科で「表」を利用して、自分の考えを説明する活動が頻繁に行われていたことが影響していたと考えられる。

### (3) 「総合評価」の結果による考察

両者の総合評価を比較すると、ポイントは「事実先行タイプ」が高く、標準偏差の値も小さかった。特に「事実先行タイプ」は、1の評価の児童が少なかった。このことから「事実先行タイプ」は、C判定の児童に対する指導に有効であることが分かった。その反面、理由づけがありきたりになり文章に深みが出ないという課題もあげられた。

「主張先行タイプ」では、平均ポイントでは事実先行タイプに及ばないものの、S・A判定の児童の割合が多い。また、上位評価の児童は2回目（追加課題）でも変わらずS・A判定が取れていた。このことから、「主張先行タイプ」は上位の児童を伸ばす指導として有効であることが分かった。これは、「主張先行タイプ」の指導では、児童自身に「主張」や「理由づけ」を考えさせるため、児童自身の意欲向上につながり、しかも、自分の思いに沿った文章を書くことができるためと考えられる。

両者とも総合評価では2点代後半の評価となっており、指導法が異なっているにもかかわらず、児童の確実な学力向上につながることができた。

### (4) 個別指導の観点による考察

最も支援が必要とされた「理由づけ」の項目に着目すると、C評価の児童は「事実先行タイプ」で「7.1%（1回目）→3.3%（2回目）」であるが、「主張先行タイプ」で「20.5%→30.0%」となっている。この要因は、個別指導の難易度を上げることができる。

まず、前提として、児童数が「事実先行タイプ」の学級では32人、「主張先行タイプ」の学級では40人である。ただ、人数の差はそれほど大きな難易度の差を生まなかった。本質的な難易度の差は、児童と教員の間の「支援に使える表やグラフ」の有無によるものである。「事実先行タイプ」は、初めから表やグラフがあるので、それを指し示して、教師が明確な手立てや言葉かけを講じやすく、個別指導がしやすかった。対して、「主張先行タイプ」の最初の段階では、児童の知識や経験の中にのみ「主張・理由づけ」が存在していた。よって、それが存在しない可能性の高い「主張・理由づけ」の書けない児童へは、表やグラフがまだ存在していないため個別指導が難しかった。

実際に書いている段階でも、前者の学級が8つのグラフなのに対して、後者の学級には多種多様のグラフや表が使われていて、個別指導に多大なエネルギーを要した。

## V 研究のまとめと今後の課題

### 1 トゥールミンモデルによる効果

#### (1) 児童にとって、「理由づけ」が理解しやすくなった。

トゥールミンモデルの概念により、「事実」のみで「主張」することは説得力に欠けることを児童は学んだ。そのことによって、「理由づけ」とは何かを知り、「理由づけ」のある文章が説得力のある文章になることを理解することができた。

(2) 教員にとって、「理由づけ」と「事実」を区別して児童に指導することができた。

教員にとっても、トゥールミンモデルの概念により、特に「事実」と「理由づけ」の区別がはっきりとできた。その結果、より説得力のある文章を児童に書かせられるようになった。つまり、評価の「規準」を明確にして指導できた。

## 2 ルーブリックによる効果

(1) 児童自身がめあて達成の視点を持て、意欲向上につなげることができた。

ルーブリックを作成することで、めあて達成のための視点が明確になり、児童自身が「評価がAになる書き方」を理解できた結果、書く意欲の向上につながった。

(2) 児童自身の振り返りや学び合いの活動が活性化された。

振り返りの時間にルーブリックを基にしたチェック表を使うことで、その作品の何がよくて、何が足りないのかを的確に指摘することができた。また、学び合いやアドバイスを与え合う活動が自然と生まれ、よりよい言語活動の時間となった。

## 3 トゥールミンモデルとルーブリックによる相乗効果

(1) 「規準と基準」から、実態に応じて様々な単元計画が作成できた。

本実践では、評価の「規準」としてトゥールミンモデルがあり、その「基準」としてルーブリックがあった。明確な「規準と基準」があることで、本単元の目標やねらいから外れることなく、教師の考えや児童の実態に応じて3校で指導法を変えても実践することができた。また、どのクラスにおいても学力の定着を図ることができた。このことから、「規準と基準」がしっかりとしていれば、それを基に様々な単元計画が作成でき、成果も期待できるということが確認された。また、明確な「規準と基準」があれば、国語の指導が得意ではない教師にも、それらは指導の道しるべになるだろうと感じた。

(2) 指導と評価の一体化を図ることができた。

「規準と基準」という2つの明確なものに支えられて、指導内容は評価に直結し、教師にとっては、指導結果を理論的な評価に繋げることができた。児童にとっても、指導された内容を書くことに直接生かすことができていた。今回の検証結果では「理由づけ」を的確に書けた児童が多く、指導と評価の一体化が図れたことを感じた。

## 4 研究の今後の課題とまとめ

今回、3校で手立てを変えて実践を行ったが、このような手立てや工夫をすることができたのは、明確な評価規準であるトゥールミンモデルと、絶対的な評価基準であるルーブリックがあったからに他ならない。この2つによって、まず、指導の内容をクラスの実態に応じて変えたとしても、単元の目標に外れることなく的確な指導ができ、着実な成果を得られることが分かった。さらに、それらによって、難しい「理由づけ」の指導でも、段階的な指導がしやすくなることも分かった。

トゥールミンモデルやルーブリックによって、指導する内容が明確になる反面、授業展開が画一化してしまうのではないかという懸念があったが、むしろ逆で、明確な「規準と基準」があるからこそ、クラスの実態や習熟に応じて柔軟な単元計画が作成できたのではないかと感じる。また、児童の学力向上のための有効な手立てとするには、「規準と基準」を明確にできる教材研究と、それを踏まえた指導、特に意図的な個別指導が重要であった。

今後の課題としては、今回「理由づけ」を重要視した実践を行ったため、グラフの読み取りなどの「事実」の押さえが足りなかったことが挙げられる。本単元ではグラフの読み取りも重要な要素なので、「事実」と「理由づけ」双方の手立てを考慮した指導計画を作成する必要性があった。