

中学校 国語

中学校国語科「書くこと」領域において、
自分の意見に正当性、妥当性をもたせて表現する力を育成する指導法の研究
—広告からの情報の取り出しと文章化における型に焦点を当てて—

野辺地町立野辺地中学校 教諭 稲田 直也

要 旨

本研究は、中学校国語科「書くこと」領域において、自分の意見に妥当性をもたせるため、広告の批評文を書く学習において必要な情報を取り出す際、付箋に情報を書き出し、文章化する活動が有効であることを、実践を通して明らかにするものである。

その結果、自分の意見に正当性、妥当性をもたせて表現する力が高まったことを示す変容が見られた。

キーワード：中学校 書くこと 付箋 三角ロジック 正当性 妥当性

I 主題設定の理由

現代社会では、実生活において文字のみの情報よりも、図表やグラフ、写真等を含む情報を目にする機会が多い。「中学校学習指導要領解説 国語編」(2017)では、「急速に情報化が進展する社会において、様々な媒体の中から必要な情報を取り出したり、情報同士の関係を分かりやすく整理したり、発信したい情報を様々な手段で表現したりすることが求められている。…(中略)…このような情報の扱い方に関する『知識及び技能』は国語科において育成すべき重要な資質・能力の一つである」と述べ、指導の改善・充実を求めている。上記の「情報」について、同解説では、「話や文章に含まれている情報」と述べている。

全国学力・学習状況調査には、主として「活用」に関する問題が出題されている。出題には、非連続型テキストを使用する場合が見られる。主として「活用」に関する問題の課題として、「平成29年度全国学力・学習状況調査報告書 中学校国語」(2017)では、「伝えたい事実や事柄について、根拠として取り上げる内容が適切かどうかを吟味する点に、依然として課題がある」「見通しをもって必要な情報を集める際に、…(中略)…その情報が必要であると考え理由を明確にする点に課題がある」と述べている。また、「書くこと」領域については、「根拠を明確にして自分の考えを具体的に書くことに依然として課題がある」と述べている。

「中学校学習指導要領」(2008)において、第3学年の目標(2)では、「目的や意図に応じ、社会生活にかかわることなどについて、論理の展開を工夫して書く能力を身に付けさせるとともに、文章を書いて考えを深めようとする態度を育てる」と述べている。目標にある「論理の展開」について、「中学校学習指導要領解説 国語編」(2008)(以下、「解説」という)では、「『論理の展開』としては、初めに自分の意見を述べ、それを裏付ける事実を示し、自分の意見の正当性、妥当性を示す書き方、具体的事実から一般化し、自分の意見の正当性、妥当性へと結び付ける書き方などがある。これらは、論理の展開を考える場合の基本となる組み立て方と言ってよい」と述べている。また、言語活動例として、「関心のある事柄について批評する文章を書くこと」と述べている。言語活動例にある「批評」について、解説では、「『批評』とは、対象とする事柄についてそのもののよさや特性、価値などについて、論じたり、評価したりすることである。…(中略)…記述に際しては、対象となる事柄を分かりやすく説明したり、判断や評価の理由や根拠などを明確に示したりすることなどが求められる」と述べている。対象となる事柄のよさや特性、価値などについて、自分の意見を表現する際は、意見に正当性、妥当性をもたせる必要があり、意見に正当性、妥当性をもたせるためには、対象となる事柄を分かりやすく説明したり、理由や根拠などを明確に示したりすることが必要である。

本校生徒の実態として、非連続型テキストについての学習経験を振り返ると、1学年は「シカの『落ち穂拾い』—フィールドノートの記録から」など三つの教材、2学年は「生物が記録する科学—バイオロギング

の可能性」，3学年は「月の起源を探る」で，それぞれ文章と図表との関連を考えたり，文章中における図表の効果について考えたりする学習を行ってきた。しかし，図表を解釈しないまま取り上げ，評価する生徒は多い。連続型テキストと非連続型テキストとを関連付けて読む能力について，上本(2014)は，「非連続型テキストに付けられたタイトルと同じ言葉を探すだけで，非連続型テキストの内容に目を向けていない生徒もいた」と課題を指摘している。本校生徒の実態も同様で，図表の内容に注目し，情報を取り出すことについて，課題が見られる。また，本校生徒は自分の意見に正当性，妥当性をもたせる学習経験も乏しい。そのため，解説において「論理の展開」として述べている二つの書き方を学び，最終的には筋道立った論理的文章を書く経験を経て，中学校における「書くこと」領域の学習を終えさせたいと考えた。

以上のことから本主題を設定した。

II 研究目標

中学校国語科「書くこと」領域において，自分の意見に正当性，妥当性をもたせるため，広告の批評文を書く学習で必要な情報を取り出す際，付箋に情報を書き出し，文章化する活動が有効であることを，実践を通して明らかにする。

III 研究仮説

中学校国語科「書くこと」領域において，広告の批評文を書く学習で，観点を決めて広告を分析し，分析した情報を付箋に書き出し，三角ロジックを用いて表現することで，自分の意見に正当性，妥当性をもたせた文章を書くことができるであろう。

IV 研究の実際とその考察

1 研究における基本的な考え方

(1) 正当性，妥当性について

本研究では，広告から取り出した情報を根拠にして，よさや特性，価値などを説明したり，いくつかの根拠を関連付けて説明したりすることで示される，自分の意見についての客観的な正しさや確かさを，正当性，妥当性と考ええる。

(2) 広告について

「PISA調査（読解力）に関する参考資料」（2005）では，連続型テキストを「文と段落から構成された物語，解説，記述，議論・説得，指示，文章または記録など」，非連続型テキストを「データを視覚的に表現した図・グラフ，表・マトリクス，技術的な説明などの図，地図，書式など」と述べている。

本研究で教材として扱う「広告」も非連続型テキストと考える。

(3) 三角ロジックについて

鶴田(2012)は，議論の分析モデルとして知られるトゥルミン・モデルを単純化し，D事実（根拠＝情報の取り出し），W理由（推論＝解釈），C主張（結論＝熟考・評価）という，三角ロジック（根拠－理由づけ－主張の3点セットとも呼ぶ）を示した。同氏(2014)は，「『根拠』とは『証拠資料』のことである。そして，それがなぜ主張を支えることになるのか，どうして証拠資料からその主張ができるのかを説明するのが『理由づけ』である。言い換えると，主張とデータをリンクさせるのが『理由づけ』の役目」と述べている。これまで一般的に理由，または根拠とひとくくりになされてきたものを，客観性の高い事実である「根拠」と，話し手や書き手が解釈・分析，価値付けを行った主観性の高い「理由づけ」とに分類している。

本研究でも三角ロジックを用いる。このことにより，客観的な事実（根拠）と，そこから導かれる理由（理由づけ）とが区別され，論理的な内容になると考える。

(4) 付箋の活用について

テキストから必要な情報を取り出す際の付箋の活用について，石井(2010)は，「書くスペースが小さ

いので、書くことの抵抗が少ない」「1枚の紙を埋めたという達成感を積み重ねることができる」「付箋紙を取捨選択したり、順序を入れ替えたりしやすい」と述べている。また、四日市市教育委員会教育支援課（2015）では、「『付箋紙の活用』や『箇条書き』により、生徒は一つ一つの情報を整理しながら読み取りを進めていくこととなる。この活動は、資料の細かいところにまで目を向け、必要な情報を正しく読み取る力を育成することに有効であった」と述べている。

本研究でも、広告から情報を取り出し、三角ロジックにおける根拠、理由づけ、主張の型に当てはめる際、付箋を使用する。付箋は1枚1事項とし、箇条書きでよいこととする。

2 研究内容

(1) 使用教材（光村図書 国語3）

ア 「練習 観点を立てて分析する」（以下、練習教材という）

イ 「説得力のある文章を書こう 批評文を書く」（以下、本教材という）



図1 練習教材



図2 本教材

(2) 教材観

練習教材及び本教材は、批評の対象として図1、図2の広告を提示している。広告は、文字情報だけでなく、絵や写真から視覚的に伝わる情報も多い。そのため、生徒にとって印象に残りやすく、興味をもちやすい教材であると考えられる。しかし、印象に残りやすいために、内容に注目し、分析して情報を取り出すことがないまま批評することも考えられる。広告は、目的や対象が明確であることから、観点を決めて分析し、取り出した情報を交流し、批評文につなげていく道筋を、体験的に理解できると考え、本教材を設定した。

(3) 対象 野辺地町立野辺地中学校 第3学年 104人（男子53人、女子51人）

(4) 指導計画

本研究では、以下の指導計画で取り組むこととした。

時	学習課題	主な学習内容
1 2	図1の広告のよさや特徴を、三角ロジックを使い、文章で説明しよう。	① 図1の広告のよさや特徴を観点に沿って分析し、その内容を付箋に書く。 ② ①の内容をグループで交換する。 ③ 付箋の内容を、三角ロジックの型でまとめる。 ④ 型に当てはめた付箋をもとに、批評文を書く。
3	批評文の書き方を知り、学習の見通しをもとう。	⑤ 批評文のモデル文から、書き方などを知る。 「批評文を書くポイント」 ア 「理由づけ」の内容を具体的にし、表現を工夫する。 イ 「主張」とその理由の位置と順序を考え、論理の展開を工夫する。 ⑥ ワークシートで学習の見通しをもつ。
4	図2の広告のよさや特徴を、三角ロジックを使い、まとめよう。	⑦ 図2の広告のよさや特徴について、根拠を付箋に書く。 ⑧ ⑦の内容をグループで交換する。 ⑨ 広告のよさや特徴について、理由づけ、主張を付箋に書く。 ⑩ ⑨の内容をグループで交換する。 ⑪ 付箋の内容を、三角ロジックの型でまとめる。

5	構成メモを完成させよう。	⑫ 頭括式，尾括式，双括式それぞれの形式を確認し，自分が用いる形式を決める。 ⑬ 論理の展開に注意し，構成をまとめる。
6	400字以上800字以内で，批評文を書こう。	⑭ 批評文を書くポイントを確認する。 ⑮ 構成メモを基に，批評文を書く。
7	批評文を交流しよう。	⑯ 批評文を書くポイントに沿って，批評文を相互評価する。 ⑰ これまでの学習を振り返り，学習案内に分かったことや考えたことを書く。

指導計画1・2時間目は，練習教材を使用した。3時間目以降は，本教材を使用した。指導上，次のように配慮した。

ア 練習教材では，1色の付箋を使用して，情報の取り出しから三角ロジックの型（根拠，理由づけ，主張）に当てはめる学習活動を行ったが，1色では三角ロジックの型に類別したときに判別しづらかった。そのため，本教材では根拠，理由づけ，主張で色分けし，3色の付箋を使用した。付箋は，いずれも75×25mmのサイズを使用した。

イ 付箋に書き出した情報はグループで交換させた。個人では探し出せなかった情報や見方・感じ方の違いに，生徒が気付くとともに，批評文を書くための情報収集の場とした。

ウ 練習教材で批評文を書く学習を行った際，客観的な事実（根拠）と，そこから導かれる理由（理由づけ）とを区別することはできたが，理由づけから主張を導くことに困難を感じる生徒が多かった。そのため，本教材では，批評文を書く際に，理由づけの部分は「～が読み取れる，～と感じる」という文末になるようにさせた。また，主張の部分は，理由づけの繰り返しにならないように意識させた。

エ 練習教材では，批評文を書く際の根拠として，生徒は，それまでの学習で挙げられた根拠の中から一つを選び，選んだ根拠から三角ロジックの型に当てはめて文章化した。本教材では，生徒は根拠を二つ選び，それぞれを本論Ⅰ，本論Ⅱとして文章化した。本論Ⅰ，本論Ⅱのそれぞれは，根拠から主張まで，論理的なつながりをもたせるように意識させた。

3 検証方法

- (1) 練習教材と本教材において，広告から情報を取り出す段階で生徒が使用した付箋の量的変容を比較，分析する。
- (2) 練習教材と本教材において，生徒が三角ロジックの型（根拠－理由づけ－主張）を用いてまとめた文章を分類，比較し，質的変容を分析する。
- (3) 本教材で，生徒が取り上げた根拠の内容を分類し，それと批評文の分類結果との因果関係を分析する。
- (4) 練習教材と本教材で，生徒が三角ロジックの型を用いてまとめた文章を比較し，質的変容を分析する。

4 結果

- (1) 練習教材と本教材において，広告から情報を取り出す段階で使用した付箋の量的変容について
使用した付箋の枚数は，練習教材では平均 6.7枚であった。また，本教材では平均 8.7枚であった。練習教材から本教材にかけて，2枚の増加があった。

- (2) 練習教材と本教材において，生徒が三角ロジックの型を用いてまとめた文章の質的変容について
練習教材と本教材の批評文を，以下の4観点で分類した。

- 4…三角ロジックの型（根拠，理由づけ，主張）をつなげて文章化している。
- 3…主張がない。または理由づけと内容が重複している。
- 2…理由づけがない。または主張や根拠とつながらない。
- 1…根拠がない。または客観的な事実ではない。

ア 表1は、練習教材(A)、本教材本論I(B)、本教材本論II(C)を観点別に分類した人数である。Aで4に分類された生徒は31人だった。Bで4に分類されたのは58人、また、Cで4に分類されたのは51人だった。AとB、AとCではいずれも20人以上の増加が見られた。

Aで1に分類された生徒は26人だった。Bで1に分類されたのは14人、また、Cで1に分類されたのは13人だった。B、Cで1に分類されたのは、Aの半数程度であった。なお、文章化できなかった生徒は、Aでは0人、Bでは3人、Cでは9人いた。

イ 表2は、観点4を○、それ以外を×とした時の、A、B、Cそれぞれの人数を、分類ごとに集計したものである。

分類Iのように、三つの批評文で観点4の生徒は、18人だった。分類IIの、B又はCのどちらかで観点4だった人数も含めると、22人が練習教材(A)と本教材(B、C)の両方で観点4の批評文を書いていた。

分類IIIは、Aで観点4だったが、B、Cで観点4ではなかった人数で、9人だった。分類IV、分類Vは、Aで観点4ではなかったが、B、Cで観点4の人数で、合計40人だった。分類VIは、A、B、Cの全てで観点4ではなかった人数で、33人だった。

(3) 本教材における、生徒が取り上げた根拠の内容と批評文の観点について

表3は、生徒が選んだ根拠の内容と批評文の観点4についてまとめたものである。選んだ人数が最も多かった「たくさんの先生・教科」という内容を用いた批評文は、56.4%が観点4だった。また、「配置」を選んだ2人の批評文は、どちらも観点4だった。批評文で観点4の割合が60%を超えた根拠の内容は、割合の多い順に「配置」「背景」「表情」「文字」「見出し・文章」の五つだった。

表3 根拠の内容と批評文の観点4

内容	たくさんの先生・教科	表情(笑顔)	身近な(地域の)人	様々な年齢・人数	文字(手書き・平仮名)	背景(商店街)	見出し・文章	人物(5人・猫)	配置
延べ人数	55	33	31	28	22	19	18	14	2
割合	24.8	14.9	14.0	12.6	9.9	8.6	8.1	6.3	0.9
人数における観点4の割合	56.4	66.7	41.9	46.4	63.6	84.2	61.1	28.6	100.0

単位:「延べ人数」は人、「割合」・「人数における観点4の割合」は%

(4) 練習教材と本教材で、生徒が三角ロジックの型を用いてまとめた文章について

表2で分類IV、分類Vに当てはまる、つまり、練習教材で観点4ではなかったが、本教材で観点4の生徒は、40人いた。これらの生徒について、練習教材での観点ごとに、批評文を分析した。

ア 練習教材(A)で観点3の生徒について

表4は、Aで観点3だった生徒についての分析である。五つの分類について、人数の多い順に並べている。一番多かったのは分類I(主張が抽象的)で、6人いた。この分類は、例えば、回転寿司という題材に着目していることは分かっても、具体的な効果やそれが表すメッセージに触れていないなど、抽象的な内容になっていると判断した。

次に多かったのは分類II(主張が的外れ)で、4人いた。この分類は、例えば、デザインやレタリングについて述べるなど、メッセージに触れていないと判断した。また、他にも分類III(主張が理由づけとつながらない)が2人、分類IV(主張と理由づけが同じ内容)が2人、分類V(主張がない)が1人いた。

表1 観点別に分類した人数

観点	練習教材(A)	本教材本論I(B)	本教材本論II(C)
4	31	58	51
3	27	16	17
2	20	13	14
1	26	14	13

単位:人

表2 批評文ごとの人数

分類	I			II			III			IV			V			VI		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
批評文	○	○	○	○	○	×	○	×	×	×	○	○	×	○	×	×	×	×
観点	○	○	○	○	○	×	○	×	×	×	○	○	×	○	×	×	×	×
結果	18			4			9			29			11			33		

単位:人

イ 練習教材（A）で観点2の生徒について

表5は、Aで観点2だった生徒についての分析である。三つの分類について、人数の多い順に並べている。一番多かったのは分類Ⅰ（理由づけが根拠とつながらない）で、6人いた。この分類は、例えば、根拠に回転寿司が描かれていることを指摘しても、理由づけで、「現代の私たちが資源をたくさん使っている」と述べるなど、根拠の解釈になっていないと判断した。次に多かったのは分類Ⅱ（理由づけがない）で、5人いた。また、他にも分類Ⅲ（理由づけが抽象的）が1人いた。

ウ 練習教材（A）で観点1の生徒について

表6は、Aで観点1だった生徒についての分析である。二つの分類について、人数の多い順に並べている。一番多かったのは分類Ⅰ（根拠がない）で、8人いた。次は分類Ⅱ（根拠が抽象的）で、5人いた。この分類は、例えば、根拠として「訴えかけてくるような絵」と述べるなど、具体的な事実になっていないと判断した。

表4 練習教材（A）で観点3とした生徒の分析

分類	分析	人数	主な記述
Ⅰ	主張が抽象的	6	よさは回転ずしというシチュエーション
			回転ずしで表してて分かりやすい
			この広告は、地球にちょうどいい暮らしを呼びかけている
Ⅱ	主張が的外れ	4	広告のよさは、デザインの書き方
			広告のよさは、簡単で分かりやすい絵になっていること
			広告のよさは「ねえ、ほくのぶんは」と問いかけを使っていること
Ⅲ	主張が理由づけとつながらない	2	主張（未来に資源を残そう）
			主張（将来使う資源を大切にすること）
Ⅳ	主張と理由づけが同じ内容	2	将来エネルギーが足りなくなる
			エネルギーの大切さ
Ⅴ	主張がない	1	

表5 練習教材（A）で観点2とした生徒の分析

分類	分析	人数	具体的な記述
Ⅰ	理由づけが根拠とつながらない	6	現代の私たちが資源をたくさん使っている
Ⅱ	理由づけがない	5	
Ⅲ	理由づけが抽象的	1	大切な部分が分かりやすい

表6 練習教材（A）で観点1とした生徒の分析

分類	分析	人数	具体的な記述
Ⅰ	根拠がない	8	
Ⅱ	根拠が抽象的	5	訴えかけてくるような絵
			回転ずしで資源を表す
			問いかけるようなキャッチコピー

5 考察

(1) 練習教材と本教材において、広告から情報を取り出す段階で使用した付箋の量的変容について

一人あたりの付箋使用枚数の増加結果は、活動に対する慣れもあると思うが、簡条書きや1枚1事項といった指導が要因の一つと考えられる。

(2) 練習教材と本教材において、生徒が三角ロジックの型を用いてまとめた文章の質的変容について

「2 研究内容」の「(4) 指導計画」にある、指導上の配慮ア～エが、要因の一つと考えられる。また、本教材の学習において、事前に批評文のモデルも示した。モデルの文章は、主張、根拠、理由づけの順序でまとめたものである。これも要因として考えられる。

(3) 本教材における、生徒が取り上げた根拠の内容と批評文の観点について

批評文で観点4の割合が60%を超えた根拠の内容は、割合の多い順に「配置」「背景」「表情」「文字」「見出し・文章」の五つだった。これらに着目すると、根拠が、広告全体や雰囲気などの抽象的な内容ではなく、「表情（笑顔）」、「表記（手書き・ひらがな）」というように、具体的な内容であることが分かる。つまり、根拠を具体的に挙げた生徒は、正当性、妥当性をもたせた批評文を書くことが多いと考えられる。

(4) 練習教材と本教材で、生徒が三角ロジックの型を用いてまとめた文章について

ア 練習教材（A）で観点3の生徒について

練習教材における生徒の自己評価からは、主張、理由づけ、根拠をどの順番で書くか迷ったことや、三つの要素の区別が曖昧であった様子がうかがえた。それが、本教材では、主張が具体的にになり、理由づけや根拠も関連付けて書いていた。このことにより、正当性、妥当性をもたせた批評文を書くことができてきたと考えられる。

イ 練習教材（A）で観点2の生徒について

練習教材における自己評価からは、根拠と理由づけの理解が不十分である様子や、根拠を指摘できても、そこから理由づけを考えることに困難を感じていた様子がうかがえた。それが、本教材では、理由づけで根拠の解釈を述べるなど、根拠と関連付けて理由づけを書いていた。このことにより、正当性、妥当性をもたせた批評文を書くことができてきたと考えられる。

ウ 練習教材（A）で観点2の生徒について

練習教材における自己評価からは、根拠の理解が不十分な様子や、根拠と理由づけの区別が曖昧である様子がうかがえた。それが、本教材では、根拠を具体的に指摘し、根拠から関連付けて、理由づけや主張を書いていた。このことにより、正当性、妥当性をもたせた批評文を書くことができてきたと考えられる。

上記ア～ウについては、「2 研究内容」の「(4) 指導計画」にある、指導上の配慮ア～エが、要因の一つと考えられる。

V 研究のまとめ

1枚1事項で付箋に情報を書き出し、三角ロジックの型を用いて文章化する学習活動を、練習教材と本教材の二つを通して行った。使用された付箋の枚数や文章内容の変容を踏まえて総合的に考えると、批評文を書くために必要な情報について、付箋を活用して取り出す活動と、三角ロジックの型を用いて、根拠、理由づけ、主張を相互に関連付けて文章化する活動が、自分の意見に正当性、妥当性をもたせて表現する力を育成するのに有効であることが示唆されたと考えられる。

VI 今後の課題

指導を終えて、「根拠を見つけ、それを分析し、三角ロジックにまとめるのが面白かった。」「説得力のある文章とは、自分の感じたことを文章にするだけでなく、なぜそう感じるのか、そう感じることによって何を示したいのかを自分の言葉で書くものだということが分かった。」といった生徒の感想があり、書くことを苦手としている生徒も意欲的に取り組むことができたと感じている。

一方で、対象生徒の約3割は、三角ロジックの型を適切に用いて批評文を書くことができなかった。これは、付箋を活用した情報の取り出しまではできるものの、三角ロジックの、特に理由づけと主張の内容を明確に区別できなかったことが要因として考えられる。このことについての検証が、今後の課題であると考えられる。

<引用文献>

- 1 文部科学省 2017 『中学校学習指導要領解説 国語編（平成29年6月）』
- 2 文部科学省 2008 『中学校学習指導要領解説 国語編（平成20年9月）』
- 3 文部科学省 2017 『平成29年度 全国学力・学習状況調査報告書 中学校国語』
- 4 上本美智子 2014 「連続型テキストと非連続型テキストとを関連付けて読む能力を育む国語過学習指導の工夫～実生活で触れるテキストを評価する学習活動を設定した単元づくりを通して～」『広島県立教育センター 平成26年度教員長期研修（前期）研究報告』
- 5 文部科学省 2005 『PISA調査（読解力）結果等に関する参考資料』
- 6 石井静佳 2010 「『書くこと』の指導法の研究－意見文の指導モデル作成を通して－」『長崎県教育センター 平成22年度研修員 研究集録（第36集）』
- 7 四日市市教育委員会教育支援課 2015 「『非連続型テキスト』を活用した『書くこと』の指導に関する研究－授業モデルの構築とその効果－」
- 8 鶴田清司 2012 「言語活動を支える論理的思考力・表現力の育成～「根拠・理由・主張の3点セット」による文学の読みの交流～」第75回国語教育全国大会ワークショップ資料
- 9 鶴田清司・河野順子 2014 『論理的思考力・表現力を育てる言語活動のデザイン 中学校編』
明治図書