

現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成する中学校社会科学学習指導の工夫 — 「対話型論証」を活用した学習活動を通して —

東広島市立向陽中学校 横澤 寿哉

研究の要約

本研究は、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成する中学校社会科学学習指導の工夫について考察したものである。文献研究から、「現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力」を「現代社会に見られる課題の解決に向けて、現代社会の見方・考え方を働かせて考察し、社会的事象を解釈し、自分の意見を、事実に基づく根拠を明確にして筋道立てて考えることができる力」と設定した。この力を育成するために、現実社会で生じている事象を学習課題として設定し、「対話型論証」を活用した学習活動を行った。自分の意見と異なる意見の他者との対話を、相手を変えて複数回行った後に自分の意見を再考することにより、現代社会の見方・考え方を働かせて主張と根拠を明確にして筋道立てて考えた意見をもつことができた。このことから、「対話型論証」を活用した学習活動は、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力の育成に有効であることが分かった。

I 主題設定の理由

所属校の実態として、令和5年度全国学力・学習状況調査生徒質問紙において、「学級の生徒との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていますか」の項目で肯定的評価は86.3%であったが、「1、2年生のときに受けた授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していましたか」の項目で肯定的評価は58.2%にとどまっていた。また、これまでの自身の授業での生徒の様子からは、生徒は自分の意見を持ち、ペアやグループの生徒と話し合う活動には積極的だが、意見交流に終始したり、グループの中で内容や根拠を十分に吟味せず、ある生徒の意見をグループの意見としたりする姿が見られた。これらのことから、自分の意見や考えを客観的な根拠に基づいて論理的に思考できていない実態があり、そうした実態は社会科の授業においても同様であると考えられる。

中学校学習指導要領（平成29年告示）には「社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を多面的・多角的に考察したり、社会に見られる課題の解決に向けて選択・判断したりする力、思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。」¹⁾とある。また、中学校学習指導要領（平成29年告示）解説社会編（平成30年、以下「29年解説」とする。）では、公民的分野の思考力に関わる目標について、「公民的分野において養われる思考力、判断力とは、公民的分野の学習を始めるまでに身に付けた社会的事象の地理的な見方・考え方及び

社会的事象の歴史的な見方・考え方を生かしつつ現代社会の見方・考え方をを用いて、事実を基に社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を現代の社会生活と関連付けて多面的・多角的に考察する力」²⁾と示している。こうした力を育成するには、根拠に基づいて論理的に自分の考えを組み立てていくことが重要だと考えられる。

そこで、本研究では、社会科の授業において他者と対話しながら根拠をもって主張を組み立て、結論を導く「対話型論証」を活用した学習活動を取り入れることにより、論理的に思考する力の育成を図る。「対話型論証」では、自分とは異なる立場の意見をもつ他者と話し合うことを通して、自分の考えを見直すとともに、考えを広げたり深めたりすることができる。現代社会に見られる課題の解決に向けて、複数回の対話を重ね、他者から多様な考えを聞いて自分の考えを見直す学習活動を取り入れることで、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成することができると考える。

以上を踏まえ、中学校社会科公民的分野において、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成する必要があると考え、本研究の主題として設定した。

II 研究の基本的な考え方

1 現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力について

(1) 論理的に思考する力とは

井上尚美（1989）は、論理的思考を次の三点にま

とめ、定義している⁽¹⁾。

- (1) 形式論理学の諸規則にかなった推理のこと。
(狭義)
- (2) 筋道の通った思考。つまり、ある文章や話が論理の形式（前提－結論、または主張－理由というような段落構成、骨組み）を整えていること。
- (3) 直観やイメージによる思考に対して、分析、総合、抽象、比較、関係づけなどの概念的思考一般のこと。（広義）

奥田修一郎（2023）は、「論理的思考力（ロジカル・シンキング）」とは、情報を収集し、客観的に物事を捉え、整理し、筋道を立てて結論を導き出し、他者が理解できるように適切に表現できる力³⁾と述べている。

このように先行研究においては、論理的に物事を考えることを多様な言葉で示しているが、本研究では、これらを「論理的に思考する」と同義と捉え、論理的に物事を考えることを「論理的に思考する」とする。

以上を踏まえ、本研究における論理的に思考する力とは、自分の意見を、物事を整理し筋道立てて考えることができる力のこととする。

(2) 現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力とは

「29年解説」には、現代社会の見方・考え方を働かせることについて、「生徒が、様々な社会的事象の関連や本質、意義を捉え、考え、説明したり、現代社会の諸課題の解決に向けて構想したりする際、現代社会の見方・考え方を働かせることによって、その解釈をよりの確なものとしたり、課題解決の在り方をより公正に判断したりすることが可能となる。」⁴⁾とある。

また、北俊夫（2017）は社会科における論理的思考について、「筋道を立てて考え説明できること。例えば、なぜそう言えるのかを事実にもとづいて説明する。思考や理解の深まりを理由をつけて言える。「結果と原因の関係」「はじめ・中・終わり」「起承転結」など、表現する際の構成が明確であることなど。」⁵⁾と述べている。

以上を踏まえ、本研究における現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力とは、現代社会に見られる課題の解決に向けて、現代社会の見方・考え方を働かせて考察し、社会的事象を解釈し、自分の意見を、事実に基づく根拠を明確にして筋道立てて考えることができる力とする。

2 現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成するための「対話型論証」の活用について

(1) 「対話型論証」とは

松下佳代（2021）は、「対話型論証」は、「ある問題に対して、他者と対話しながら、根拠をもって主張を組み立て、結論を導く活動のことである。」⁶⁾と提唱している。さらに、「対話型論証」は図1に示す「対話型論証モデル」⁷⁾として描くことができるとしており、その構成要素は表1に示す⁽²⁾。

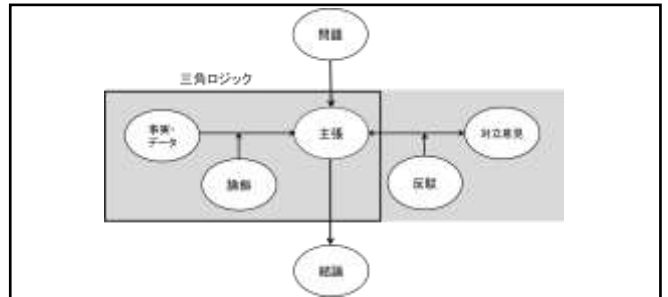


図1 対話型論証モデル

表1 「対話型論証モデル」の構成要素

構成要素	内容
問題	ある対象や状況についての問題意識やその背景。そこから設定した問題。
主張	問題に対する特定の考え。事実・データと論拠によって支持され、対立意見への反駁によって強化される。
事実・データ	主張を支える具体的な材料。
論拠	事実・データを解釈し、主張に結びつける土台となる理由。
対立意見	設定した問題に対する自分とは対立する（少なくとも、異なる）意見。対立意見にも、それを支える事実・データや論拠がある。
反駁	対立意見に対し、自分の主張を擁護するための反論。
結論	複数の主張を統合して得られる結論。設定した問題に対する答え。

松下（2021）は、「対話型論証モデル」は、科学哲学者スティーブン・トゥールミン（Stephen E. Toulmin）の提案した論証のモデルである「トゥールミン・モデル（Toulmin model）」（Toulmin、1958/2003）や、それをもとにした牧野由香里氏の「論理のしくみ図」や「十字モデル」（牧野、2008）をアレンジしたものである。⁸⁾と述べ、「対話型論証モデルの独自性は、〈問題－主張－結論〉というタテの軸を加え、また、ヨコの軸の左側に対象世界との関係、右側に他者との関係を示したことによって、広く、対話的に思考を深めていくためのモデルとして使えるようにした点にある。」⁹⁾と述べている。

松下の「対話型論証モデル」を使うことについて、前田秀樹（2022）は、「探究のプロセスを見通しつつ、幅広い情報を視野に入れながら論理的・批判的に思考し、自分の力で探究を深めていけること

(1) 井上が示す論理的思考の詳細については、井上尚美（2009）：「論理的思考の指導」田近洵一・井上尚美編「国語教育指導用語辞典〔第四版〕」教育出版pp. 282-283を参照されたい。

(2) 松下佳代（2021）：「対話型論証による学びのデザイン 学校で身につけてほしいたった一つのこと」勁草書房p.6を基に、稿者が作成したもの。

は、対話型論証モデルの大きな利点です。」¹⁰⁾と述べている。

これらのことから、「対話型論証」では、自分とは異なる意見を比べて思考するため、多様な他者の意見を踏まえて、自らの主張を広げたり、深めたりすることができる。また、「対話型論証モデル」を意見を組み立てる学習に活用すると、生徒が思考したことを視覚的に捉えることができるため、自らの主張の構造を把握することができる。以上を踏まえ、「対話型論証」及び「対話型論証モデル」は、論理的に思考する力の育成につながる手段であると考えられる。

(2) 社会科において「対話型論証」を活用することの意義について

ア 自己内対話の場面

多田孝志(2018)は、「自己内対話とは、内なる自分と向き合い、自分の考えたこと、感じたことを明確にしていく、主体的な対話です。」¹¹⁾と述べている。

また、川端裕介(2022a)は社会科の授業において「生徒は他者との対話以外にも、自分との対話を続けています。外からは見えなくても、頭の中では思考の整理や表現の修正、自己評価などを活発に行っています。」¹²⁾とも述べている。

これらのことから、社会科の授業において生徒が自己内対話を行うことは、自らの思考を整理したり、表現を修正したりしながら頭の中で活発に思考を繰り返し、自らの意見を明確にすることに有効であると考えられる。

イ 他者との対話の場面

廣嶋憲一郎(2018)は、「話し合いや討論が大切なのは、周りの人と考えをやりとりすることにより、自分の考えを見直すとともに、考えを広げたり深めたりすることができるからである。社会的事象の見方は必ずしも1つではない。むしろ様々な立場に立って多角的に考えることこそ大切である。」¹³⁾と述べている。

また、川端(2022a)は、「多面的・多角的な思考は、1人よりも他者と共に行う方が効果的です。なぜなら、1人で思考をすると、考え方の癖や偏りに囚われてしまう場合があるからです。他者との対話が見えていなかった世界や見ようとしていなかった面に気付くきっかけになります。」¹⁴⁾と述べている。

これらのことから、社会科の授業において他者との対話を行うことは、自分の考えを広げたり、深めたりすることとなるので、多面的・多角的に思考することに有効であると考えられる。

ウ 自己内対話と他者との対話の往還の場面

多田(2018)は、「自己内対話と他者との対話の往還の意義は、参加者が協働して、課題を探究し、

新たな解や知恵を共創していくことにあります。

(中略) 他者との対話により啓発されたことを、自己との対話により内在化させる。また、自分の意見や感想を再組織する。自己との対話により、再組織されたことが、他者との対話において表出することにより、より高みが希求できる。」¹⁵⁾と述べている。

川端(2022a)は、社会科の授業において「対話をする、自分一人では得難い発想や価値観と出会うことができます。その発想を自分の中に取り込んで思考を続けることで、単に話すのではなく、自分なりの筋道を立て、論理的に語るできるようになります。」¹⁶⁾と述べている。

さらに松下(2021)は、「対話型論証モデル」について、「他者との関係は、「対立」だけでない。対立意見に反駁を加えて自分の主張を正当化するだけでなく、対立意見の一部を自分の主張の中に取り入れて両者を調停するような提案を行うこともあるだろう。重要なのは、自分とは異なる多様な意見に耳を傾け、それを考慮しながら自分の主張を組み立てることである。」¹⁷⁾と述べている。

これらのことから、自己内対話と他者との対話の往還を社会科の授業で行うことは、意見や価値観の異なる他者と対話を行うことにより、対話から得た新しい気付きを踏まえて、自己内対話を通して思考を練り上げていくことに有効であると考えられる。

エ 社会科において「対話型論証」を活用することの意義

以上のア～ウを踏まえ、社会科の授業において、「対話型論証」を活用した学習活動を取り入れることは、社会的事象について思考したことを、事実に基づく根拠を明確にして筋道を立てて整理し、異なる意見の他者との対話により考えを広げたり、深めたりしながら自らの意見を思考し直して練り上げることができるため、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成することに有効であると考えられる。

(3) 「対話型論証」を活用した学習活動の具体

本研究では、「29年解説」公民的分野の内容A私たちと現代社会(2)現代社会を捉える枠組みを受けて、単元「現代社会と私たち—現代社会の見方や考え方—」を設定し、「対話型論証」を活用し、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力の育成を目指す単元を開発していく。

井上昌善(2024)は「「現代社会の見方・考え方」に基づく公民の授業づくりのポイント」として、次の三点をあげている¹⁸⁾。

- ①政治、経済、国際社会などの現実社会で生じている問題を学習課題として設定すること。
- ②問題の原因や理由について複数の視点から追究させる場面を設定すること。
- ③問題の解決方法について、協働的な議論を通し

(3) 井上が示す「現代社会の見方・考え方」に基づく公民の授業づくりのポイントの詳細については、井上昌善(2024)：「見方・考え方に基づく問題解決能力育成の切り口とポイント」「社会科教育」778号明治図書出版pp. 16-17を参照されたい。

て考えを深める場面を設定すること。

川端裕介（2022b）は、「公民的分野では、現代社会の課題を捉えて解決を目指す学びが基本です。」¹⁸⁾と述べている。また、田中孝平（2022）は、「対話型論証」における論題について、「論題には、「事実論題」「価値論題」「政策論題」という3つの論題があります。対話型論証では、3つの論題のうち、どの論題をふまえた問題を設定するかを意識することが重要になります。」¹⁹⁾と述べている。田中（2022）による論題の分類とその具体例を、表2に示す⁴⁾。

表2 「対話型論証」における論題の分類

論題	内容	具体例
事実論題	事実の有無・真偽を議論の対象とする論題	原子力発電所が日本で最も多いのは福井県である。
価値論題	価値判断（善さ、美しさ、重要性など）を議論の対象とする論題	地球温暖化の対策としては、原子力発電の活用が大切である。
政策論題	行動や政策の是非（ある行動を取るべきか、ある政策を実施すべきか）を議論の対象とする論題	原子力発電所を廃止すべきである。

そこで、本研究では、現実社会で生じている「政策論題」を学習課題として設定し、「対話型論証」を活用して現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成することを目指す。「政策論題」を課題として設定すると、現実の社会的事実を扱うため、生徒には社会科の授業と現実社会とのつながりを実感させることができる。「政策論題」として、本研究における研究授業では「新たな感染症が流行したとき、緊急事態宣言を発出するべきか」を設定し、その論題について「対話型論証モデル」を活用し、論理的に思考して意見をつくる。「対話型論証モデル」を活用したワークシートを図2に示す。

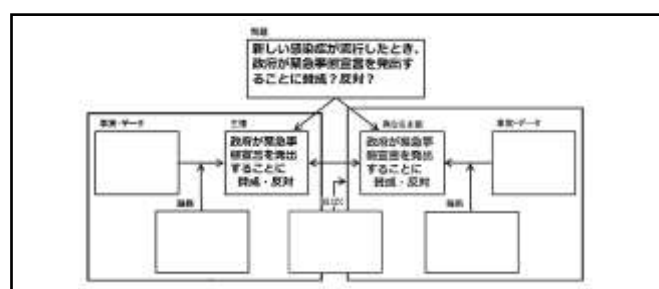


図2 「対話型論証モデル」を活用したワークシート

現代社会の見方・考え方を働かせて考察し、社会的事実を解釈し、自分の意見を、事実に基づく根拠を明確にして筋道立てて考える。さらに、「対話型論証」の過去の授業実践⁵⁾においては、自分の意見

と異なる意見について反駁することは一度のみとなっているが、より多くの意見を聞いて再考する場面を設けるため、他者と複数回の対話を行う。この時、他者の意見やそれに対する反駁を必要に応じてワークシートの「対話型論証モデル」に記入しながら、自らの意見を見直し、練り上げる学習活動を取り入れる。以上の学習活動によって、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成することができる。と考える。

III 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

中学校社会科公民的分野において、「対話型論証」を活用した学習活動を取り入れれば、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成することができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について、表3に示す。

表3 検証の視点と方法

	検証の視点	検証の方法
1	現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成することができたか。	・プレテスト ・ポストテスト
2	「対話型論証」を活用した学習活動は、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成する手立てとして有効であったか。	・事前アンケート ・事後アンケート ・振り返りシート ・ワークシート

IV 研究授業について

- 期 間 令和6年6月26日～令和6年7月3日
- 対 象 所属校第3学年（2学級76人）
- 単元名 現代社会と私たち
一現代社会の見方や考え方一

○ 目 標

対立と合意、効率と公正などに着目して、社会生活における物事の決定の仕方、契約を通した個人と社会との関係、きまりの役割について多面的・多角的に考察し、表現する。

○ 単元を貫く問い

現代社会を生きるためには、どのような見方・考え方が大切にされているのだろうか。

○ 単元計画（全4時間）

時間	学習内容	「対話型論証」及び「対話型論証モデル」の活用場面
1	社会生活と私たち（1） ・単元を貫く問いを設定し、課題解決への見通しをもつ。 ・対立と合意、効率と公正について理解する。	

(4) 松下佳代・前田秀樹・田中孝平（2022）：「対話型論証ですすめる探究ワーク」 勤草書房p.14を基に、稿者が作成したもの。

(5) 「対話型論証」を活用した授業実践については、板澤毅尚（2022）：「高等学校公民科「公共」における思考力、判断力、表現力等を育む授業の在り方に関する研究」 岩手県立総合教育センター長期研修【https://www1.iwate-ed.jp/09kyuu/kankou/kkenkyu/177cd/file/r03_02_03_1%20.pdf】（最終アクセス令和6年9月6日）を参照された。

2	社会生活と私たち（２） ・決まりを作る目的と方法、その評価と見直し・決まりをつくる目的や方法について理解する。 課題：新たな感染症が流行したとき、緊急事態宣言を発出するべきか	課題について考える（１） ・課題について必要な資料を収集・整理し、自分の考えをつくる。	自分の考えを、「対話型論証モデル」を活用したワークシートに記入する。
	課題について考える（１） ・同じ主張の他者と対話を行い、自分の意見をまとめる。		
3	課題について考える（２） ・自分の意見と異なる意見の他者と対話を行う。 ・他者の意見への反駁に必要な資料を収集し、意見を再考する。	課題について考える（１） ・同じ主張の他者と対話を行い、自分の意見をまとめる。	自分の意見と異なる意見の他者と対話を行い、相手の意見の内容を、「対話型論証モデル」を活用したワークシートに記入する。必要に応じて他者の意見への反駁や自分の意見の補強に必要な資料を収集し、意見を再考する。
	課題について考える（３） ・二人目の自分の意見と異なる意見の他者と対話を行う。 ・他者の意見への反駁に必要な資料を収集し、意見を再考する。 ・最終的な自分の意見をまとめる。		

実際の研究授業では、第２時の後半で、個人で資料を収集・整理し、「対話型論証モデル」を活用したワークシートを用いて自分の考えをつくった。この際、課題について必要な資料を収集するため、インターネット上の関係省庁や新聞社、研究機関、医療機関等のホームページを活用した。また、論拠をつくる際には、現代社会の見方・考え方である効率と公正の視点を用いて思考して記入した。その後、第３時と第４時に、自分の意見と異なる意見の他者と対話を、相手を変えて複数回を行い、相手の意見を「対話型論証モデル」を活用したワークシートに記入した。そして、必要に応じて他者の意見への反駁や自分の意見の補強に必要な資料を収集しながら、「対話型論証モデル」を活用したワークシートを基に意見を再考し、最終的な自分の意見をまとめた。

V 研究授業の分析と考察

1 現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成することができたか

研究授業の前後でプレテスト・ポストテストを実施した。プレテスト・ポストテストは、現実社会で起きているＪＲ西日本の芸備線の廃止を巡る記事を題材として、ＪＲ西日本の立場と備後庄原駅の利用者の立場のそれぞれの主張と根拠を、効率と公正の視点を用いて、現代社会の見方・考え方を働かせて

論理的に思考し、説明させるという設問である。「対話型論証」を活用した学習活動を実施する前後で生徒の変容を見取ることができるようになるため、プレテスト・ポストテストは同一の問題で実施した。プレテスト・ポストテストのルーブリックを表４に示す。また、プレテスト・ポストテストの設問のうち、ＪＲ西日本の立場の主張と根拠を説明する設問１のクロス集計を表５に、備後庄原駅の利用者の立場の主張と根拠を説明する設問２のクロス集計を表６にそれぞれ示す。

表４ プレテスト・ポストテストのルーブリック

レベル	判断基準
3	「効率」と「公正」の視点を適切に用いて、意見を、主張と根拠を整理し筋道立てて示している。
2	「効率」と「公正」の視点を適切に用いて、意見を、主張と根拠を整理し筋道立てて示しているが、一部適切ではない部分が含まれている。
1	「効率」と「公正」の視点を適切に用いていなかったり、誤って用いたりしている。

表５ プレテスト・ポストテスト設問１の結果（n=62）

	レベル	ポストテスト			
		3	2	1	合計（人）
プレテスト	3	0	0	0	0
	2	0	3	1	4
	1	1	12	45	58
	合計（人）	1	15	46	62

表６ プレテスト・ポストテスト設問２の結果（n=62）

	レベル	ポストテスト			
		3	2	1	合計（人）
プレテスト	3	0	0	0	0
	2	0	0	1	1
	1	0	12	49	61
	合計（人）	0	12	50	62

プレテストとポストテストの結果を比較すると、設問１、２ともにレベル１の人数が減少し、レベル２、３の人数が増加しており、改善されていることが分かる。

表７に示した生徒aの記述は、プレテスト・ポストテストにおいて設問１、２ともに評価が改善された例である。記述内容を比較すると、プレテストでは現代社会の見方・考え方を働かせて根拠をつくることができず、主張にも不要な部分があったり、解答を最後まで書くことができなかったりしていた。一方、ポストテストでは、設問１、２ともに下線部のように効率や公正の視点を適切に用いて根拠を記述することができている。また、設問２の主張に曖昧な部分があるものの、設問１では主張を的確に示しており、設問１、２ともに主張と根拠を整理し筋道立てて記述することもできている。

表7 プレテスト・ポストテストにおける生徒aの解答

設 問 1	プレテスト		ポストテスト	
	レベル1		レベル3	
	主張	赤字続きなら路線を廃止したほうがいい	主張	路線を廃止したい
設 問 2	根拠	利用者が少ないと赤字を黒字化するのは非常に難しいから。2020年度、2332億円の最終赤字が出ているし、2021年度も最大1165億円の最終赤字という見通しがついているから。	根拠	輸送密度が2000人に満たないと赤字から黒字化が難しいなら廃止した方が効率が良い。
	主張	路線を存続してほしい	主張	交通手段だからなくならないでほしい
	根拠	備後落合と三次の間は輸送密度が2019年度は215人となつて (※途中までしか記述できていない)	根拠	乗る人数は少ないけれど、交通手段で使う人もいからなくなならないでほしい。芸備線や地域の魅力をPRして、存続につなげるから、公正にみんなが乗れるような状況が続いてほしい。

※下線は稿者による（現代社会の見方・考え方に関する部分を示す）

これらのことから、「対話型論証」を活用した研究授業は現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成することに効果があったと考えられる。

2 「対話型論証」を活用した学習活動は、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成する手立てとして有効であったか

(1) アンケートや振り返りシートの記述から

表8は研究授業の事前・事後に、自分の意見をつくるときに論理的に思考する意識の変容を見取るために行ったアンケートにおける結果の一部を示したものである。

表8 事前・事後アンケートの結果（単位：％）（n=66）

質問項目		1	2	3	4
自分の意見をつくるときに、自分の考えが周りの人にうまく伝わるように、主張と根拠をつなげる工夫をしてついている。	事前	31.8	60.6	7.6	0.0
	事後	56.1	36.4	6.1	1.5

（1：よくあてはまる 2：あてはまる 3：あまりあてはまらない 4：あてはまらない）

この質問について、事前アンケートと事後アンケートを比較すると、よくあてはまると答えた生徒が24.3％増え、自分の意見をつくるときに、主張と根拠をつなげる意識をもてたことが分かる。

また、事後アンケートでは、「対話型論証」及び「対話型論証モデル」の活用を検証するため、活用したときの良かった点を記述させた。その結果の一部を表9に示す。

表9 事後アンケートにおける「対話型論証」を活用して良かった点に対する生徒の回答

生徒b	自分とは違う意見の人がどんなことを考えていたり、その結果から、賛成側にもこんなメリットがあるんだとか、こういう根拠があるから、そういうデータ・事実があるんだと分かったところ。
生徒c	自分の意見を主張するときは、事実・データを使用して、それに論拠をつけ加えて、それを元にして結論を言うことが分かった。
生徒d	自分の主張や根拠と相手の主張や根拠がまとめやすくて良かったです。
生徒e	賛成、反対の主張を書くとき、調べたデータや根拠をつなげて書くことができる。

このアンケートの結果では、生徒bと生徒cは「対話型論証」の有効性について記述している。特に生徒bは、「対話型論証」を活用することで自分の意見と異なる意見の他者の根拠に注目しており、他者の意見の構造を論理的に分析して理解しようとする意識が高まった生徒がいることが分かる。また、生徒dと生徒eは「対話型論証モデル」を活用したワークシートの有効性について記述している。このワークシートを活用することで、自分の意見を、主張と根拠のつながりを筋道立ててつくることや、他者の意見の主張と根拠を論理的に理解することに効果を感じられた生徒がいることが分かる。

生徒が「対話型論証」や「対話型論証モデル」を活用することに有効性を感じたことは、振り返りシートにも記述されている。その内容を表10に示す。

表10 振り返りシートにおける「対話型論証」に関する生徒の記述

生徒f	話し合いをして、他の人の意見を聞いて事実などをより多く書くこと、論拠が明確になったから、より自分の意見の説得力を増すことができた。
生徒g	事実・データ・論拠・効率など、物事を決めるときにはこのような考え方を使うということを知った。

生徒fの記述からは、自分の意見と異なる意見の他者と対話し、意見を再考することで、自分の意見の事実と論拠を充実させ、より論理的に思考することができたことが分かる。今回の研究授業では、自分の意見と異なる意見の他者と複数回の対話を行う場面を設定した。生徒fの記述からは、より多くの他者との対話により、自分の意見を深めることができたことを見取ることができる。また、生徒gの記述からは、自分の意見をつくる際には、現代社会の見方・考え方を働かせて、主張と根拠を明確にして論理的に思考することが重要であることを実感できたことが分かる。

以上のアンケートや振り返りシートの分析から、「対話型論証」を活用した学習活動は、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成する手立てとして有効であったと言える。

(2) ワークシートの記述から

研究授業において、「対話型論証」を活用した学習活動を行う前の第2時のワークシートと「対話型論証」を活用した学習活動を行った後の第4時のワークシートの分析結果のクロス集計を表11に示す。なお、ワークシートのループリックは、プレテスト・ポストテストと同じ表4を使用している。

表11 第2時と第4時の授業におけるワークシートの記述内容の分析結果 (n=62)

		第4時			
第2時	レベル	3	2	1	合計(人)
	3	4	0	1	5
	2	6	3	4	13
	1	10	8	26	44
	合計(人)	20	11	31	62

表11から、「対話型論証モデル」を活用したワークシートを使用することで、記述内容が改善されていることが分かる。レベル1であった生徒がレベル2、3へと改善されるとともに、レベル3の生徒が5名から20名に増加した。第4時の授業におけるワークシートの記述がレベル3である生徒の例を表12に示す。

表12 第4時の授業におけるワークシートの生徒の記述

レベル3の生徒h (賛成)
私は、政府が緊急事態宣言を発出することに賛成です。国民の意見として「宣言を出して、動きを止めてもらう方がいい」、「みんなの危機感が高まる」、データとして、宣言後一週間で人の動きが減少しているというものがあります。宣言を出して、国民に危機感を持たせ、人々の動きを一気に止める方が効率がいいと思います。 <u>公正の面</u> で、人々のストレスやしんどりが大きなものになっていないか <u>配慮が必要</u> であると思いました。宣言は、何度も出してしまおうと効果がうすくなるという事実もあるので、負担にならないように1、2回でも出すのがいいと思いました。
レベル3の生徒i (反対)
私は、政府が緊急事態宣言を発出することに反対です。一時危機感をもたせすぎてしまうと感染者が減ったことに安心し、注意低下が起こりリバウンドにつながるのなら <u>効果的ではない</u> 。感染抑制効果が明確ではないのなら、私たちの生活が保障されない緊急事態宣言をむやみに発出しないでほしい。外出をしないから感染者が少なくなるのは当たり前だが、病気は完全になくすることはできないため、一時的な効果でしかなく、そのあとの対策がない。飲食店を経営している人にとっては <u>納得できない</u> (公正ではない) ののではないだろうか。
※下線は稿者による (現代社会の見方・考え方に関する部分を示す)

生徒hと生徒iの二人とも、下線部のように、効率と公正の二つの視点を用いて意見をつくることができている。また、二人の生徒は自分の意見を、事実やデータに基づく根拠を明確にして筋道立てて考えることもできている。

また、プレテストとポストテストを含めた単元全体を通して、特に変容が見られた生徒jの記述を表13に示す。

表13 生徒jの記述の変容

プレテスト	設問1	レベル1
	主張	赤字で維持が難しい、廃線にしてもいいのでは？ (効率)
	根拠	新型コロナの影響でのライフスタイルの変化により、都市での需要が減少し、地方の赤字路線を補う収入が減り、赤字路線維持が難しい。バスという選択がある。
	設問2	レベル1
	主張	重要な一つの選択肢 (公正)
	根拠	通学にとって身近な交通手段でなくなると不便。選択肢は多いにこしたことはない。
「対話型論証」を活用した学習活動を行う前 (第2時) におけるワークシートの記述		レベル2 私は、政府が緊急事態宣言を発出することに反対です。ピーク時に発出するときの会議の時間、全体的に感染者は増えているなど無駄が多いと考えたため。
「対話型論証」を活用した学習活動を行った後 (第4時) におけるワークシートの記述		レベル3 私は、政府が緊急事態宣言を発出することには反対です。感染拡大ピーク時に発令された場合、新規感染者は一時的に減少するものの、2、3回目、その延長により、外出抑制効果がうすくなり、それを改善しようと規制を強めると国民から反発を高い可能性でうけ、 <u>効率が悪い</u> 。そのため、緊急事態宣言でない常時発令できるようなものをつくっておくと、緊急事態宣言の効果は改善すると考えた。これらから、何度も続けて発令することには反対する。
ポストテスト	設問1	レベル2
	主張	コロナの影響により、地方路線の維持が難しい
	根拠	2020年、2021年と、1000億円以上の赤字となり、維持が難しくなり、もし廃線になったとしても「バス」という選択肢があり、利用人数も少ないため <u>無駄が多く</u> 、廃線にしてもいいのではないかな。
	設問2	レベル2
	主張	最も身近な交通機関を廃止しないでほしい
	根拠	「通学に不便」や「選択肢が多い方がいい」などと都市部に住む人と交通手段が公正でないから。
※下線は稿者による (現代社会の見方・考え方に関する部分を示す)		

この生徒はプレテストにおいて、設問1、2ともに下線部のように現代社会の見方・考え方が主張に入り込んでいたり、主張が的確に示せなかったりしているため、レベル1であった。しかし、「対話型論証」及び「対話型論証モデル」を活用したワークシートを使用する学習活動を通して、効率の視点を用いて論理的に思考することができるようになった。その結果、ポストテストでは、主張に不要な部分があるものの、主張と根拠を明確に示した上で、効率や公正の視点を用いて記述することができており、設問1、2ともにレベル2になり、改善が見られた。

以上のことから、「対話型論証モデル」を活用したワークシートは現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力の育成に有効であることが分かる。

Ⅵ 研究のまとめ

1 研究の成果

- 「対話型論証モデル」を活用したワークシートや、自分の意見と異なる意見の他者との対話を相手を変えて複数回行う活動を取り入れることで、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考させることができた。また、自分の意見をつくる際に、主張と根拠を明確にして筋道立てて考えることへの意識が高まったことも見取ることができた。したがって、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成するために、「対話型論証」を活用した学習活動は有効であったと考える。

2 研究の課題

- プレテスト・ポストテストの分析から、現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力が十分に身に付いていない生徒も見られ、今後も継続して現代社会の見方・考え方を働かせて思考する学習活動を繰り返し行うことで、更にその力の育成を図る必要があると考えた。

3 成果と課題を踏まえた今後の方向性

- 更に現代社会の見方・考え方を働かせて論理的に思考する力を育成するためには、ワークシートの次の三点を改善することが必要と考える。一点目に、生徒が思考する際に、どの現代社会の見方・考え方を働かせるか、生徒自身が決めることができるようにすることである。ワークシートの論拠の部分に生徒が着目している見方・考え方を書く欄を設けることで、生徒に現代社会の見方・考え方を働かせる場面を意識させ、自分の思いだけでなく、見方・考え方を働かせて思考することができると考える。二点目に、主張と根拠の構造を把握できるようにすることである。自分の意見をつくるだけでなく、他者の意見を聞いたり資料を読み取ったりした際にも、主張と根拠の構造を分析できる欄をワークシートに設けることで、論理的に思考することを促すことができると考える。三点目に、他者との対話の記録を一目で見て分かるようにすることである。他者との対話を複数回行うときに記入できる欄を増やすなど、学習活動の内容に応じてワークシートの構成を変えることで、より生徒の力を育成することができる手立てになると考える。

- 所属校でも、対話的な活動を通して論理的に思考する力を育成することを目指している。「対話型論証」を活用した学習活動は、各教科や総合的な学習の時間、特別の教科道徳でも活用することができ、様々な場面で論理的に思考する力を育成することができると考える。本研究における成果を所属校に広げ、所属校の授業研究に貢献していきたい。

【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成29年告示）：「中学校学習指導要領」p. 41
- 2) 文部科学省（平成30年）：「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説社会編」東洋館出版社p. 129
- 3) 奥田修一郎（2023）：「思考の質を高めるために～公民的分野（価格、コメ作り、買い物弱者）～」『社会科教育』766号明治図書出版p. 22
- 4) 文部科学省（平成30年）：前掲書p. 127
- 5) 北俊夫（2017）：「社会科授業サポートBOOKS「思考力・判断力・表現力」を鍛える新社会科の指導と評価見方・考え方を身につける授業ナビゲート」明治図書出版p. 32
- 6) 松下佳代（2021）：「対話型論証による学びのデザイン学校で身につけてほしいたった一つのこと」勁草書房p. 3
- 7) 松下佳代（2021）：前掲書p. 5
- 8) 松下佳代（2021）：前掲書p. 5
- 9) 松下佳代（2021）：前掲書p. 7
- 10) 前田秀樹（2022）：「対話型論証モデルと探究のプロセスの関係」松下佳代・前田秀樹・田中孝平「対話型論証ですすめる探究ワーク」勁草書房p. 13
- 11) 多田孝志（2018）：「対話型授業の理論と実践―深い思考を生起させる12の要件―」教育出版p. 87
- 12) 川端裕介（2022a）：「川端裕介の中学校社会科授業 協働的な学びにつなげる対話スキル50」明治図書出版p. 78
- 13) 廣嶋憲一郎（2018）：「社会科における主体的・対話的で深い学びの実現」石井正広・町田市立大蔵小学校社会科研究会「平成29年版学習指導要領小学校社会科の単元&授業モデル「見方・考え方」を働かせる共同的探究学習」明治図書出版p. 13
- 14) 川端裕介（2022a）：前掲書p. 18
- 15) 多田孝志（2018）：前掲書pp. 90-91
- 16) 川端裕介（2022a）：前掲書p. 42
- 17) 松下佳代（2021）：前掲書pp. 6-7
- 18) 川端裕介（2022b）：「川端裕介の中学校社会科授業 見方・考え方を働かせる発問スキル50」明治図書出版p. 118
- 19) 田中孝平（2022）：「3つの論題を理解する」松下佳代・前田秀樹・田中孝平「対話型論証ですすめる探究ワーク」勁草書房p. 14

【参考文献】

- 国立教育政策研究所（平成25年）：「特定の課題に関する調査（論理的な思考）調査結果」
- 道田泰司（2003）：「論理的思考力とは何か？」『琉球大学教育学部紀要』（63）
- 神野幸隆（2023）：「問題解決的な学習の充実とセットで考えよう」『社会科教育』766号明治図書出版
- 佐伯胖・藤田英典・佐藤学（1995）：「学びへの誘い〔シリーズ「学びと文化」1〕」東京大学出版会