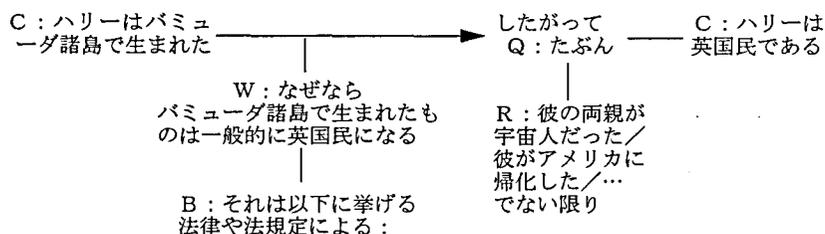


国語科教育における トウルミン・モデルの受容についての批判的検討

幸坂 健太郎

1. 問題の設定と本稿の目的

国語科教育では、「論理」・「論証」をどう捉え、扱うかに関心が持たれている。そして、「論証」を捉える際、Toulmin(1958)のモデル(以下 TM と表記)が用いられることがある。TM は、「データ(D)」・「理由づけ(W)」・「裏づけ(B)」・「主張(C)」・「限定(Q)」・「反証(R)」の6要素から構成される¹⁾。TM の例として、Toulmin が示す例を図1²⁾に挙げる。



【図1】

TM については、当初の Toulmin が提唱したものと異なる形で受容されている点を指摘する論がある。たとえば牧野(2008)は、Ehninger らが TM の要素を彼らなりに解釈し直した上で受容していることを指摘している³⁾。

では、国語科教育においては TM はいかに受容されているのか。その受容では、Toulmin が提唱したモデルをそのまま受容しているのか、それともいくらか違った解釈が加えられた上で受容されているのか。この点については、管見によれば未だ十分に論じられていない。この点を論じることは、国語科教育における TM の受容に課題はないのか、国語科教育における「論証」を扱うためのモデルとして TM はどの点で有効なのか、といったことを明らかにすることに繋がる。よって、TM の国語科教育における受容の検討に、稿者は意義を見出す。

以上より、本稿の目的を定める。本稿はまず、①国語科教育において TM がどのように受容されているのかを調査・考察することを第一の目的とする。それは、本稿が国語科教育における TM 受容の現状を調査するという、今後の研究に繋がる基礎的資料を提示することを大きな柱とするからである。そして、②国語科教育の TM の受容における課題を取り上げ、その課題とは何かを明らかにすることを第二の目的とする。なお、その課題を克服するとまではいかずとも、その課題の克服のために今後どのような研究が必要か、その道筋を示す。

2. 国語科教育における TM の受容の実態調査

(1) 調査観点

国語科教育における TM の受容の実態を調査する。調査する文献は、2009 年までの種々の著作

・研究誌論文・雑誌掲載論文である。なお、学会発表要旨集については、今回は調査対象に含めていない。調査では、詳細な考察のために、次の3観点を特に設定した。

①「TM 依拠文献」(=その論者が TM を取り上げる際に参照した文献)

②その文献が取り上げた TM の「要素」⁴

③その文献が TM を「取り上げた理由」

各観点設定の理由を述べる。まず①「TM 依拠文献」である。この観点からの調査により、各論者がどの論者を参考に TM を受容していったのか、受容の流れがわかる。次に②「要素」である。この観点により、TM のどの要素が国語科教育で受容されているかがわかる。最後に③「取り上げた理由」である。この観点により、国語科教育のどの文脈・場面で TM が受容されているかがわかる。

その他、年代や著者名、(論文の場合) 出典文献など、基礎的情報も調査観点とした。

(2) 調査結果と考察

調査の結果を、資料として本稿末に示す。

まず、①「TM 依拠文献」項を見る。近年ほど、Toulmin の著書を参照せず、日本の論者の著書から TM を取り入れている文献が多くなっている。参照されている日本の文献で中心的なのは、井上尚美の文献である。また、国語科教育外の論者の文献、たとえば足立幸男(1984)『議論の論理』などを参照する文献も見られる。

次に、②「要素」欄である。多くの文献が、「データ」(D)・「理由づけ」(W)・「主張」(C)の3要素を TM の中心的要素として扱っている。TM の他の要素である「裏づけ」(B)・「反論」(R)・「限定」(R)を扱っている文献は少数派であった。「裏づけ」・「反論」・「限定」については、TM の要素として言及しつつも補助的な要素として捉えている文献、または TM の要素として言及もしていない文献の両者がある。

最後に、③「取り上げた理由」欄である。TM は国語科教育において、「論証」モデルとして、文章分析・文章表現などに用いられている。さらに、TM を望ましいモデルのための先行モデルとして活用する文献もある。つまり、TM を素材とし、新たなモデルを提案している文献である。それは、文献 32 などの光野と、文献 49 の藤森である。光野は、TM に帰納論理を取り入れ、藤森は、文学教材の解釈を話し合うためにやりやすいよう、TM に基づく新しいモデルを提案している。

「取り上げた理由」欄は、TM の有効性・限界性を検討しているかどうかも記している。TM を検討した文献は、井上の文献 3・7⁵、中村の文献 13・17、田中の文献 35、難波の文献 57 である。

ここで、国語科教育において、TM が有効だとされた点・批判された点を整理しておく。

まず、国語科教育において TM の有効性を論じているのは、文献 3・13・17・35 の4文献である。それらの論をまとめると、国語科教育で論じられた TM の有効性は、以下の4点に集約できる。

○形式論理とは違い日常言語の「論理」における「不確実な要素」を考慮することができる。

(文献 3 p.154, 158・文献 13 pp.75-6・文献 35 p.45)

○国語科で看過されがちな「理由づけ」に光を当てられる。(文献 13 pp.76-7・文献 35 p.45)

○教育において「事実」と「事実」に解釈を加えた「推論」を区別した学習活動ができる。(文献 17 p.227)

○「心理的・感情的」側面を捨象した「論理」を捉えられる。(文献 13 pp.94-5)

次に、批判された点である。TM の批判的検討をしている文献は、文献 7 と文献 57 である。それらの文献が TM の何を批判したのかを整理すると、次のようになる。

ア:「理由づけ」には「裏づけ」が必要なのに、なぜ「データ」にはその必要がないのか。

イ：「限定」や「反証」は、場合によっては「データ」や「理由づけ」にもつくはずだ。

ウ：「裏づけ」は、「理由づけ」それ自体を1つの「主張」と見てその「データ」に当たるとも考えられる。(以上ア～ウは文献7 p.91)

エ：「論証」は「field-dependent」な面がある。TMは「論証」モデルであり、専門的な場ではない日常において、日常言語でTMを扱うことはできない。(文献57p.27)

上の調査結果の他、特に注目しておきたい点を2点、考察として述べる。

まず1点めは、TM受容における井上尚美の影響力の大きさである。「TM依拠文献」を見ても、国語科教育の論者の中で最も参照されていたのは井上の文献であった。特に、井上による文献4とその再刊版である文献7は、平易な文体で書かれたということもあり、広く後の文献に参照されている。井上は、国語科教育におけるTMの受容において大きな影響を及ぼしたといえる。

2点めは、多くの文献が「データ」(D)・「理由づけ」(W)・「主張」(C)の3要素をTMの中心的要素として扱っていることの妥当性についてである。「裏づけ」の消去に対しては、学会における難波の批判がある⁶。また、(国語科教育の論者ではないが)牧野(2008)も、「トゥールミンの問題提起の本質」を、「裏づけ」・「反論」・「限定」という「文脈」こそが「議論に必要不可欠な要素」であるという点にあるとし、この3要素をTMの「追加要素」と位置づけた論者に対して疑義を呈している⁷。このような論に鑑みても、「裏づけ」・「反論」・「限定」を削除する、または補助的要素とすることを無条件に良しとするのは望ましくない。国語科教育が「データ」・「理由づけ」・「主張」をTMの中心的要素として受容することに関しては、今後十分議論するべきである。

以上、TMが国語科教育でどのように受容されているのかを調査・考察した。さて、TMの受容のされ方において生じている課題に論を移す。国語科教育のTMの受容における課題として、稿者は少なくとも次のものがあると考える。

○「限定」・「反証」・「裏づけ」を消去し、「データ」・「理由づけ」・「主張」の3要素のみをTMとする受容が多い。

○国語科教育では「理由づけ」が多様に用いられており、そのことが指摘されず曖昧なままになっている。

前者については先に取り上げた。先述のように、この点については今後の議論が求められる。だが、本稿では、その課題はさておき、管見の限り未だ指摘されていない後者の課題を取り上げたい。後者の課題がもし国語科教育においてあるとすれば、それは看過できない重要な課題である。なぜなら、「理由づけ」の多様さによって理論としても不整合をきたすし、結果、実践においても混乱が生じてしまうからだ。また、TMが「理由づけ」に焦点を当てていることを、国語科教育におけるTMの有効性の1つとしている論者がいるのは先述の通りである。この点からも、「理由づけ」に関する課題があるならば、それは克服すべきである。以上より、後者の課題について以下に論じる。

3. 国語科教育における「理由づけ」

(1) 国語科教育における「理由づけ」の定義

「理由づけ」について、井上尚美は以下の2点のように定義している⁸。

A：「これこれのデータがあるとどうしてその主張が真だといえるのかその理由を示す」もの。

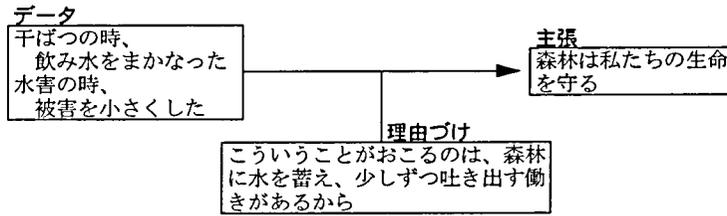
B：「データ」が「個別的な事実」である一方、「理由づけのほうはより一般的な仮説」。

TMを受容している論者の多くが、井上の影響を受けていることは先述の通りである。したがって、国語科教育でTMを受容している論者の多くに共通しているであろう「理由づけ」の定義は、井上

によるこの定義だと想定できる。事実、例えば中村は、「理由づけ」を「なぜ、その根拠によってある主張ができるかを説明する要素」としている。

(2) 実際のTM適用例

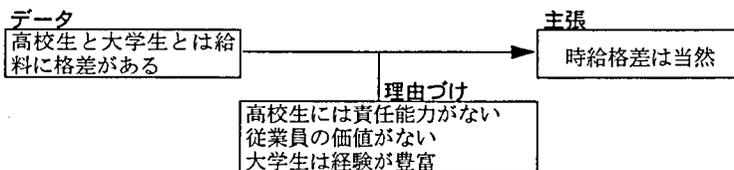
では、国語科教育における実際のTM適用はどうなっているのか。もちろん、上の定義通りに「理由づけ」を捉えている例も存在する⁹⁾。しかし、そうではなく、「理由づけ」が上の定義から外れる例もいくつか見られた。ここでは、その適用例を3つ挙げたい。なお以下の図は、「データ」・「理由づけ」・「主張」の3要素のみを文献から引用している。それは、「理由づけ」の多様性を証明するため、必要な要素だけに限定したからである。もし引用元の文献が「データ」・「理由づけ」・「主張」以外の要素を扱っている場合、引用はしないが、注にその旨を示すこととする。



【図2】

まずは、図2¹⁰⁾を挙げる。これは、「森林と水」(学図4年下、平8)という説明文にTMを当てはめた例である。まず図2のデータは、「干ばつの時」・「水害の時」の森林の果たす機能に関する「データ」である。そしてそのデータから、「(したがって)森林は私たちの生命を守る」という「主張」を導いている。このとき、「データ」から「主張」を導ける「理由を示す」「理由づけ」は、「なぜ森林に「データ」のような機能があれば、「森林は私たちの生命を守る」といえるのか」という疑問に答える命題であるはずである。となると、「理由づけ」は、「干ばつの時に飲み水をまかなったり、水害の時に被害を小さくしたりする機能を持つものは、私たちの生命を守る。」という命題になると考えられる。

しかし、図2の「理由づけ」は、なぜ「データ」から「主張」が導けるのかではなく、なぜ「データ」という現象が起こるのかを説明するものとなっている。つまり、「データ」が結果であり、その結果の原因となる森林の「働き」(=「水を蓄え、少しずつ吐き出す働き」)を述べたものとなっている。以上より、図2の「理由づけ」は、「データ」から「主張」を導ける「理由を示す」しておらず、国語科教育における「理由づけ」とは違った「理由づけ」を持つ例だといえる。



【図3】

次に図3¹¹⁾を挙げる。図3は、新聞記事にTMを適用した例である。高校生・大学生間の能力・経験の差を持ち出し、両者の時給格差の正当性を主張した「論証」である。

図3については、まず「データ」の位置にある命題を問題化しておく。TMの「データ」は、「主張」を提出する際、私たちが「何に頼ったのか What have you got to go on?」を示すものである¹²⁾。図3でいえば、「時給格差は当然」だと「主張」する際、なぜ「時給格差は当然」だといえるのか、

そのために「頼」るのが「データ」ということになる。

図3の「データ」は、「時給格差がある」という存在的な事実である。となると図3は、「時給格差は当然」だと「主張」し、「何に頼ってそのように主張するのか？」と問われたときの説明として、「なぜなら時給格差があるから」、と説明する「論証」となる。このような「データ」は、「主張」と繋がっていない。

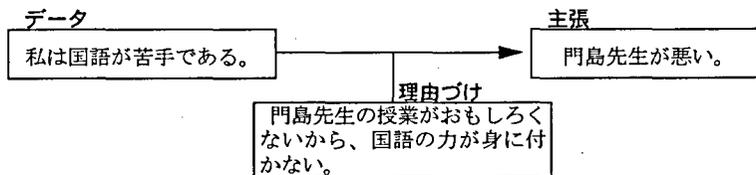
図3は新聞記事を分析したものだ。では、図3が分析したもとの記事は、そもそも上のような「データ」が「主張」と繋がっていない「論証」をしていたのか。記事本文の一部を引用する¹³。

…大学生と高校生の大きな違いは責任能力の問題です。大学生が失敗したときは当の本人が当然責任をとらされます。それは十八歳以上で、一般に社会人と責任能力に大差ないと判断されるからです。高校生にはそれだけの責任能力はまだない、と判断され、その責任能力というのは最終的には保護者にゆだねられます。／高校生は社会においても保護されているわけで、いってみれば、従業員の価値がないということになります。また、大学生は高校生よりも経験が豊富です。ですから、スタート時の時給は、格差があってもいいと思います。

この文章の「主張」は、高校生と大学生の時給格差は「あってもいい」という命題である。だが、その「主張」が「何に頼ったのか」については、決して「時給格差がある」から、と「論証」しているのではない。「主張」が「頼」っている「データ」は、高校生に「責任能力」がなく、「従業員の価値がない」ということ、そして大学生が「高校生よりも経験が豊富」だということである。上の新聞記事にTMを適用するなら、「データ」にはこのような内容を位置づけるべきである。

図3をもう一度見てみよう。「データ」に入るべき内容は、「理由づけ」に位置づけられている。図3の「理由づけ」は「データ」に入るべき内容が位置づいており、多くの論者が参照しているであろう井上の「理由づけ」の定義とは違った「理由づけ」の例だといえる。

もちろんその場合、「責任能力がない」ために高校生に「従業員としての価値がな」く、一方「大学生の経験が豊富」ならば、なぜ「時給格差が当然」だという判断をして良いのか、を保証する「一般的な仮説」としての「理由づけ」が別に求められる。しかし、図3にその「理由づけ」はない。



【図4】

最後に、図4¹⁴を分析する。図4の「門島先生」とは国語教師のことである。

図4の「理由づけ」は、それ自身が「～から…」という形をしている。つまり、「理由づけ」自体が1つの「論証」である(=「門島先生の授業がおもしろくない。したがって国語の力が身に付かない。'). もちろん、そのように1つの「論証」となっている「理由づけ」は、図4の「データ」からなぜ「主張」が導けるかの「理由を示」さない。つまり、図4の中には、「理由づけ」によって保証されていない「データ」・「主張」が1セットと、(「理由づけ」の位置にある)その「データ」・「主張」とは別の「論証」が共存することになる。

(3) 課題の克服のための方向性

以上、国語科教育におけるTMの適用例を考察し、その多様性を確認した。実際の例を考証した

ところ、国語科教育で「理由づけ」が定義されているにもかかわらず、「理由づけ」は多様に用いられていた。このような多様性がなぜ生まれたのか。原因として、以下のものが考えられる。

原因1：各論者の「理由づけ」の定義についての理解が異なっている。

原因2：「理由づけ」の定義は理解していても、文章などに適用する過程で困難が生じている。原因2を説明しておく。日常言語における「論証」は、レトリックなど、「論証」以外の要素が関わってくる。結果、あるモデルで「論証」を捉える際、そこに困難さが生じることが考えられる。

上のうちどちらが原因なのか、または両方が関わり合っているのか、それは判断しかねる。しかし、いずれにしても、国語科教育における「理由づけ」の多様性は課題であり、それを克服するため、今後の研究が必要である。

では、国語科教育における「理由づけ」の多様性という課題を解決し、「理由づけ」の共通認識を作るために、どのような研究が今後必要なのか。

まず必要なのは、Toulmin 自身の論に立ち返ることである。つまり、国語科教育が「理由づけ」としてきた「warrant」という要素を、そもそも Toulmin がどのようなものとして捉えているかを明らかにすべきだ¹⁵。これを今後求められる研究1とする。

次に必要なのは、Toulmin の「warrant」概念が国語科教育における「論証」を捉える上で有効なのか、ということの論究である。Toulmin 自身の「warrant」の定義をそのまま国語科教育が取り入れる必要はない。Toulmin 自身の論を国語科教育において受容する際に課題があるならば、それを改変すべきだ。このことを論じるのが、今後求められる研究2である。

以上の研究1・2を、「理由づけ」の多様な使用という課題を克服する方向性として示す。

4. Toulminの「warrant」

さて、本稿の最後に、研究1、つまり Toulmin 自身が「warrant」をどのように捉えていたのかについて、ある程度明らかにしておきたい。

今、私たちが「データ」・「主張」のセットを提出したとする。すると、次のことが問題になる。

…私たちの仕事は、もはや、私たちの論証 argument が構成されている地盤 ground を強化することではなく、むしろ、これらのデータを開始点としてみなすと独自の主張や結論が適切で正当なものとなる、ということを示すことなのだ。
(Toulmin (2003) p.98)

このために用いられるのが「warrant」である。本稿でも述べた通り、「warrant」は、「データ」・「主張」間のつながりを保証する。Toulmin は、「warrant」のことを「データ」・「主張」間の「橋 bridges」と表現したり、「データ」→「結論」の移行に「資格を与える entitle」・「権限を与える authorise」ものだ、と説明している¹⁶。

他にも Toulmin は、「warrant」を「推論許可証 inference-licenses」と述べている。

順を追って述べていく。国語科教育でも定義されていたが、「warrant」とは、一般的・法則的なものである。そのことを述べた Toulmin の論を、以下に引用する。なお、引用中に「グラウンド grounds」という語が出てくるが、「data」と同義であると考えられる。Toulmin et al. (1984)では、「data」のことを「grounds」と呼称している。

…（※引用者注：「データ」→「主張」の移行の保証のために）私たちは、さらなるデータではなく、（引用者中略）むしろ違った種類の命題を持ち出さねばならない。すなわち、さらなる情報的な付加項目ではなく、ルール、原則、推論許可証（引用者中略）を持ち出すのだ。

(Toulmin (2003) p.91, 下線は引用者)

彼（※引用者注：＝主張者）が提出する主張（C）と、そのサポートのために彼が持ち出すグラウンドのまとめ（G）は、非常に特定の固有なものである一方、（引用者中略）通常彼は、より一般的な general ある事柄を持ち出すことによって、GからCへの段階を正当化しなければならず、（引用者後略）

（Toulmin et al. (1984)p.46, 太字は原文イタリック・下線は引用者）引用からも明らかだが、「warrant」は、一般的なルールである。そして「warrant」は、実用的な場・法の場合などの違いにより、「経験則」・「原則」・「自然法則」・「慣習」・「手続き」といった「形を取る」とされる¹⁷⁾。名前は違えど、すべて「warrant」が個に適用されるようなルールであることに変わらない。「warrant」は〈規則〉であると考えられる。

「warrant」が〈規則〉であり、「データ」・「主張」間のつながりを保証するという考えは、Toulmin が G. Ryle に示唆を得たものである。上に引用したが、Toulmin (2003) は、「warrant」を「推論許可証 inference-licenses」という語で表現している¹⁸⁾。この語は、Ryle (1949：訳 1987) で「推論のための切符 inference ticket」とされたものから示唆を得たと考えられる¹⁹⁾。

では、Ryle の「推論のための切符」とはどのような概念か。

…法則の確立を試みる目的として次のものが考えられる。すなわちそれは、いかにしてある特定の事実から他の特定の事実を推論するか、いかにしてある特定の事実を他の事実に言及することによって説明するか、そしてまた、いかにしてある特定の事態を惹き起こしたり妨げたりするか、ということを見出すことである。法則はいわば推論のための切符 inference ticket（定期会員切符 season ticket）として使用されるのであって、われわれはその切符をもつことによって初めてある事実言明の主張から他の事実言明の主張へと移行することを許可されるのである。

（Ryle (1949：訳 1987) pp.170-1, 下線は引用者）

端的に言えば、「推論のための切符」とは「法則」の機能に注目し、その機能に基づいて「法則」を言い換えた表現である。「warrant」が〈規則〉であり、それが「推論許可証」として機能するという Toulmin の論は、Ryle の論に示唆を得ていると考えられる。

ただ、注意すべきは、Toulmin の考える「warrant」と Ryle の考える「法則」が完全には一致しないことである。Ryle の概念によれば「法則」は、「いかなる any」・「であるときはつねに whenever」といった表現を「少なくとも1つは含み得」て、「真であるか偽であるかの一方」である²⁰⁾。しかし、日常の「論証」を考えたとき、そのような言明が可能な場合はほぼない。そのため Toulmin は、「warrant」が必ずしも確実な〈規則〉ではないと考えている。だからこそ、Toulmin は「warrant」に「裏づけ backing」を付した。これが Ryle の考える「法則」と「warrant」との違いである。

Toulmin が「warrant」をどのように捉えていたかある程度明らかにした。以下にまとめる。

A：「データ」・「主張」間のつながりを保証するものである。

B：〈規則〉である。ただし絶対性を有する「法則」だとは限らず、「backing」が担保する。

4. まとめ

本稿では、国語科教育における TM の受容の実態を調査した。そして、それに基づき、TM の「理由づけ」が多様に捉えられている課題を指摘した。そして、その課題を克服するための今後の研究の方向性を示し、少しではあるが、その研究の方向へと歩を進めた。

今後も、稿者は TM に関する研究を継続する。そして、国語科教育で TM をどう受容すべきか、国語科教育で「論証」を捉える際、どのモデルをどう用いるのが望ましいかを明らかにしていく。

参考文献（資料として挙げた文献1～60は除く）

- 牧野由香里(2008)『「議論」のデザイン メッセージとメディアをつなぐカリキュラム』ひつじ書房
- G・ライル／坂下百大・宮下治子・服部裕幸共訳(1987)『心の概念』みすず書房 (Ryle(1949) *The concept of mind*, Hutchinson's University Library.)
- Toulmin, S. E.(2003) *The uses of argument*, Updated Edition, Cambridge: Cambridge University Press. (First published: 1958)
- Toulmin, S. E., Rieke, R. & Janik, A. (1984) *An introduction to reasoning*, 2nd ed, New York: Macmillan. (Earlier editon: 1978)

-
- *1 Toulmin(2003)pp.89-100. なお本 TM の要素の名称については基本的に井上(1989)に拠る。ただし、井上 (1989)で「理由の裏づけ」としていたものを単に「裏づけ」としている。
- *2 Toulmin(2003)p.97 に稿者がD・Wなどの略記を付加。
- *3 牧野(2008)pp.95-6. なお牧野は、Ehninger らの TM の要素の解釈に対して、「トゥールミン本人の主張とは全く逆の解釈ともいえる説明が加えられている」部分があることも指摘している(同 p.95. 傍点は原典ママ)。
- *4 その文献がある要素を補助的に捉えている場合、その要素を() つきで表記することとする。
- *5 井上の文献7は文献4の再刊である。よって両者の内容はほぼ同じである。また、文献2の論文も文献7と同内容の部分が大きい。ただここでは、「TM 依拠文献」として多くの論者に参照されている文献7を代表させて取り上げた。
- *6 難波博孝(2010)「論理・論証の妥当性について」『全国大学国語教育学会 国語科教育研究 第118回東京大会 研究発表要旨集』pp.201-2. なお難波は、特に「裏づけ」の消去を問題としている。
- *7 牧野(2008)pp.95-6. 傍点は原文ママ。
- *8 文献7 p.104の井上のもの。
- *9 たとえば文献29 p.27.
- *10 文献21 p.215。「データ」・「理由づけ」・「主張」だけを引用したが、「反証」・「限定」もモデルの要素に含まれている。また、原典で「事実」となっているものを「データ」とした。
- *11 文献13 p.175 図1
- *12 Toulmin(2003)p.90
- *13 文献13 pp.173-4
- *14 文献23 p.38 下②
- *15 もちろん井上などは「warrant」を「理由づけ」として定義し論じているが、本稿が引用した「理由づけ」以上の論は展開していない。
- *16 Toulmin(2003)p.91
- *17 Toulmin et al.(1984)p.26, 47
- *18 この表現は Toulmin et al.(1984)pp.48-9 でもなされている。
- *19 Ryle(1949: 訳 1987)p.169. Toulmin(2003)の後書きには「ここで提示した議論は、Gilbert Ryle 教授に大いに恩恵を受けた」とあり、「推論許可証」概念が Ryle に影響されたことについての言及も見られる (p.239)。
- *20 Ryle(1949: 訳 1987)p.168

(広島大学大学院博士課程前期2年)

年代	番号	論者	著書/論文 〔』は著書、〔』は論文〕	出典(著書については出版社名)	TM依拠文献	要素	取り上げた理由
1972	1	井上尚美	『言語と論理』	鈴木治・井上尚美・福永周亮編『国語科における思考の発達』明治図書、第二章	Toulmin, S. E. (1958) <i>The uses of argument</i> , Cambridge: Cambridge University Press	DWC BRQ	日常の「論理」モデルとして TM を示すため。
1975	2	井上尚美	「主張と理由づけの構造」	『新・日本語講座 5 日本人の言語生活』第五章、沙文社	Toulmin, S. E. (1958) <i>The uses of argument</i> , Cambridge: Cambridge University Press	DWC (BRQ)	日常の「論理」モデルとして TM を示すため (TM の検討有り)。
1976	3	井上尚美	「トウルミンの「論証モデル」について」	『東京学芸大学紀要 2 部門』 No.27, pp.151-60	Toulmin, S. E. (1958) <i>The uses of argument</i> , Cambridge: Cambridge University Press	DWC (BRQ)	日常の「論理」モデルとして TM を紹介するため。TM を検討・批判した先行研究をまとめている。
1977	4	井上尚美	『言語論教育への道—国語科における思考—』	文化開発社	Toulmin, S. E. (1958) <i>The uses of argument</i> , Cambridge: Cambridge University Press	DWC (BRQ)	日常の「論理」モデルとして TM を示すため (TM の検討有り)。
1987	5	小田迪夫	「要点・要約読みの拾象部分を生かす」	『教育科学国語教育』 No.385, pp.13-6	文献 4	DWC	説明的文章の「構造」モデルの 1 つとして示すため (実際に文章分析はしていない)。
1988	6	中村敦雄	「議論分析に主眼を置いた教科書の考察— An Introduction to Reasoning について—」	『読書科学』 Vol.32, No.3, pp.119-25	Toulmin, S. E. (1958) <i>The uses of argument</i> , Cambridge: Cambridge University Press Toulmin, S. E., R. Rieke, & A. Janik (1984) <i>An introduction to reasoning</i> , 2nd ed, New York: Macmillan 文献 4	DWC BRQ	日常の「論理」モデルとして TM を示すため。TM を修得させるための外国の教科書を分析している。
1989	7	井上尚美	『言語論教育入門—国語科における思考—』	明治図書	Toulmin, S. E. (1958) <i>The uses of argument</i> , Cambridge: Cambridge University Press	DWC (BRQ)	日常の「論理」モデルとして TM を示すため (TM の検討有り)。
1989	8	中村敦雄	「トウルミンモデルを国語科教材分析に応用する試みについて— 論説教材『自然の破壊』を対象として—」	『読書科学』 Vol.33, No.4, pp.139-46	文献 6 島崎隆 (1988) 『対話の哲学—議論・レトリック・弁証法』みすち書房	DWC BR	文章分析に用いるため。
1990	9	井上尚美	「意見・主張を書く」	『教育科学国語教育』 No.432, pp.117-21	文献 7	DWC (RQ)	文章表現に用いるため。
1990	10	甲斐雄一郎	「対話の教育—国語科におけるコミュニケーション教育と思考の教育との統合の試み—」	『文教大学国文』 No.19, pp.1-14	島崎隆 (1988) 『対話の哲学—議論・レトリック・弁証法』みすち書房 文献 7	DWC BRQ	意見文を説得的対話・論争 (コミュニケーション) と捉え、その形式として TM を示すため。
1990	11	柳沢浩哉	「日本におけるレトリック研究の現状と課題—国語教育の観点から—」	『国語指導研究』 No.3, pp.13-20	文献 3・文献 4・文献 6・文献 7	—	(国語教育において Toulmin を研究している文献の紹介が中心)。
1993	12	井上尚美	「レトリックを作文指導に活かす」	明治図書	文献 7	DWC (RQ)	文章表現に用いるため。
1993	13	中村敦雄	『日常言語の論理とレトリック』	教育出版センター	Toulmin, S. E. (1958) <i>The uses of argument</i> , Cambridge: Cambridge University Press Toulmin, S. E., R. Rieke, & A. Janik (1984) <i>An introduction to reasoning</i> , 2nd ed, New York: Macmillan 文献 4 足立幸男 (1984) 『議論の論理 民主主義と議論』木鐸社 島崎隆 (1988) 『対話の哲学—議論・レトリック・弁証法』みすち書房	DWC (BRQ)	「議論」の分析・表現に用いるため (ここでは「議論」とは文章のよきな書き言葉とライベートのよきな話し言葉の両方を指す)。三段論法と比較して TM の有効性を検討している。

年代	番号	論者	著書/論文 【1】は著書、【2】は論文 説明的文章との関連指導 で論理的な構成を教える 「ダイベート」を授業に取り 入れる 「思考力育成への方略— メタ認知・自己学習・言語 コミュニケーション—」 【1】を育てる発信する国語 教室 『論争と「詭弁」レトリ ックのための弁明』 「方法意識」を深める 「1」を基本とする 「論理的思考力」に基づ く系統的な指導を—判断力 —表現力を明確にして— 「説明文教材の論理構造 と読み手の理解—彼らは どのように「論理的に」考 えるのか—」 「論理的な文章の書き方 を指導するための作文教 材の開発」 「発信型の説明的文章の 文種分け」 「批判的読みを支える三 角ロジック」 「ランダム配列の説明文 を再構成する際に用いら れる説明方略」 「国際化・情報化社会へ の対応力1」—国語科教育 が担うもの」 「論証」指導の研究— その系統性と実践化の方 向性—」	出典(著書については出版社名)	TM拠拠文献	要素	取り上げられた理由
1995	14	光野公司郎		出典(著書)『教育科学国語教育』No.513, pp.69-72 『教育科学国語教育』No.552, pp.42-44	(明記なし)	DWC	文章表現に用いるため。
1997	15	武井真一郎			(明記なし)	DWC	ダイベートの意見分析として用いるため。
1998	16	井上尚美		Toulmin, S.E. (1958) <i>The uses of argument</i> , Cambridge: Cambridge University Press		DWC (BRQ)	「言語論理教育」の指導内容の1つとしてTMを明確に示すため。
	17	中村敦雄		文献13		DWC (BRQ)	「意見の論理」のモデルとして文章分析・文章表現に用いるため (TMの検討有り)。
1999	18	香西秀信	丸善	Toulmin, S. E. (1958) <i>The uses of argument</i> , Cambridge: Cambridge University Press Toulmin, S. E., R. Rieke, & A. Janik (1978) <i>An introduction to reasoning</i> , New York: Macmillan 足立善男 (1984) 『議論の論理 民主主義と議論』 木鐸社 文献7		DWC	文章分析に用いるため (ただしTMで文章を分析することから中心的な目的ではなく、そこから「レトリックは「詭弁」を志向する」という命題を導くことが中心的な目的)。
	19	光野公司郎		『教育科学国語教育』No.570, pp.54-6	(明記なし)	DWC	文章表現に用いるため。
	20	光野公司郎		『現代教育科学』No.512, pp.73-4	(明記なし。ただし井上尚美の名前のみあり)	DWC	「論理的思考」にもとづいた「適切な表現方法」のためのモデルを示すため。
	21	岩永正史	井上尚美他編『言語論理教育の探究』東京書籍, pp.212-227	文献7・文献10・文献13・文献18		DWC BRQ	文章分析に用いるため。大学生に分析させている。
2000	22	大内善一	井上尚美他編『言語論理教育の探究』東京書籍, pp.160-179	文献7		DWC (BRQ)	TMの要素のいくつかが意見文を書く教材開発のための観点とするため。
	23	光野公司郎	『教育科学国語教育』No.598, pp.63-5	(明記なし。井上尚美の名前だけ出ています。p.64)		DWC	説明文の「構造」として示すため (ただし帰納的論証の観点も入れてTMを独自のモデルに改変している)。
2001	24	門島伸佳	『教育科学国語教育』No.607, pp.37-40			DWC	文章分析に用いるため (三角ロジックとして)。
	25	岩永正史	『山梨大学教育人間科学部紀要』Vol.3, No.2, pp.137-44	文献4 文献21		DWC BRQ	文章分析に用いるため。大学生に分析させている。
2002	26	光野公司郎	『月刊国語教育』No.265, pp.96-9	(明記なし)		DWC	日常における「論証」モデルとして文章分析に用いるため (ただし帰納的論証の観点も入れてTMを独自のモデルに改変している)。
	27	光野公司郎	『早稲田大学国語教育研究』No.22, pp.54-65	(明記なし)		DWC	日常における「論証」モデルとして文章分析に用いるため (ただし帰納的論証の観点も入れてTMを独自のモデルに改変している)。

年代	番号	論者	著書/論文 (『』は著書、『』は論文)	出典(著書については出版社名)	TM従文献	要素	取り上げられた理由
2002	28	光野公司郎	「『論証』指導の研究— 論理的思考力育成のための の一試論—」	『早稲田大学大学院教育学研究 紀要 別冊』No.9(2), pp.175-85	文献 18	DWC	日常における「論証」モデルとし (文意分析の観点も入れて)ただし 帰納的論証の観点も入れてTMを 独自のモデルに改造している)
	29	光野公司郎	「『論証』指導の研究— 論理的思考力育成の基礎 となる指導のために—」	『国文学 言語と文芸』No.119, pp.105-26	文献 18	DWC	日常における「論証」モデルとし て文章分析に用いるため(ただし 帰納的論証の観点も入れてTMを 独自のモデルに改造している)
	30	岩永正史	「II 理論種メディア受 容能力を育てる授業設 計」	『国語科メディア教育への挑戦 第1巻 小学校編①(低学年〜 中学年)』明治図書, pp.185-207	文献 7・文献 13	DWC BRQ	文章(広告含む)分析に用いるた め。
2003	31	光野公司郎	「国際化・情報化社会へ の対応力②—国語科教育 が担うもの」	『月刊国語教育』No.266, pp.92-5	(明記なし)	DWC	日常における「論証」モデルとし て文章分析に用いるため(ただし 帰納的論証の観点も入れてTMを 独自のモデルに改造し ている)
	32	光野公司郎	「国際化・情報化社会に 対応する国語科教育—論: 証能力の育成指導を中心 として—」	溪水社	文献 7	DWC	日常における「論証」モデルとし て文章分析に用いるため(ただし 帰納的論証の観点も入れてTMを 独自のモデルに改造し ている)
	33	高橋俊三	「説く・納得させる説 得」	『教育科学国語教育』No.637, pp.102-6	文献 13・文献 17	DWC (BRQ)	話し言葉における意見を分析する ため。TMを、教師の「説得力」 を高める手段の一つとしている。
2004	34	岩永正史	「メディアリテラジ— ン— とくに学習者の美態に即 した批判的思考の指導を どのように行うか」	『月刊国語教育研究』No.383, pp.4-9	文献 21・文献 13	DWC BRQ	文章分析に用いるため。
	35	田中拓郎	「国語科教育における思 考力の研究—トウルミン 理論の有効性と限界性につ いて—」	『弘前大学国語国文学』No.25, pp.34-49	文献 3・文献 4・文献 7・文献 10・文 献 13・文献 16・文献 21 足立幸男(1984)『議論の論理 民主主義 と議論』木鐸社	DWC BRQ	国語科におけるTMを扱った先行 研究を考察し、その「有効性」と 「限界性」を示すため。
	36	田中拓郎 児玉忠	「国語科教育における思 考力の研究—小学校低学 年読明文教材へのトウル ミンモデル理論の適用性 について—」	『弘前大学教育学部附属教育実 践総合センター研究員紀要』通 号 No.12, pp.1-15	文献 1・文献 3・文献 4・文献 13・文 献 16・文献 21	DWC (BRQ)	文章分析に用いるため。
2005	37	中村敦雄	「『論理性』と『説得力』 とはどのような関係にあ るか?」	柳沢浩哉・中村敦雄・香西秀信 『レトリック探究法』第3章, 朝倉書店, pp.19-28	文献 13	DWC (BRQ)	「論証」のモデルとして文章分析 ・文章表現に用いるため。
	38	中村ひろみ	「論理的思考力を育成す るための教材の開発—『虚 偽論』を利用した論証指 導の研究を通して—」	『宇大国語論究』No.15, pp.1-11	文献 13	DWC (BRQ)	「論証」の「構造図」として示す ため。
2005	39	倉井誠	「『論証型反論』の研究 — とその実践—」 「『論証型反論』の研究 — とその実践—」 力」を高める意見文指導 のため」	『宇大付属中研究論集』No.53, pp.18-25	(明記なし)	DWC	「論証」の「構造図」として文章 分析に用いるため。

年代	番号	論者	著書/論文 (『J』は著書、『L』は論文)	出典(著書については出版社名)	TM拠拠文献	要素	取り上げられた理由
2005	40	光野公司郎	「意見文・主張文を「書く活動」において「認識力」「思考力」を育てる」	『月刊国語教育研究』No.398, pp.46-51	文献12	DWC	日常における「論証」モデルとして文章分析・文章表現に用いるため(ただし帰納的論証の観点も入られてTMを独自のモデルに改変している)
	41	光野公司郎	「論理的な文章における効果的な構成指導の方向性」 「論証の構造を基本とした新しい文章構成の仕方」	『国語科教育』No.57, pp.60-7	文献12	DWC	日常における「論証」モデルとして文章分析・文章表現に用いるため(ただし帰納的論証の観点も入られてTMを独自のモデルに改変している)
	42	鈴木一史	「論理的に考え説明する力」 「コミュニケーション力を育てる」 「コミュニケーション力を育てる」	『教育科学国語教育』No.674, pp.76-9	文献7	DWC RQ	「論理」の重要性を述べるのに役立つため(TMを何かに用いたとかTMの有効性を述べたとかいっわけではない)
2006	43	井上尚美	「学習・自己学習」 「言語理解」(増補新教材)系統 「小学校説明文教材」	明治図書	Toulmin,S.(1958) <i>The uses of argument</i> , Cambridge:Cambridge University Press	DWC (BRQ)	「言語論理教育」の指導内容の1つとしてTMを明確に示すため。
	44	岩永正史	「案作成の試み(1)」～説明スキーマの策定とそれを支える表現力 「論理的思考力を観点として」	『山梨大学教育人間科学部紀要』No.9, pp.114-121	(明記なし)	DWC BRQ	文章分析に用いるため。
	45	小林康宏	「論理的思考力をマッピングで獲得」 「論証構造に着目した」 「読むことの指導」の研究	『教育科学国語教育』No.683, pp.60-3 『山梨大学国語・国文と国語教育』No.14, pp.10-20	文献43 福澤一吉(2002)『議論のレッスン』日 本放送出版協会 文献7・文献16 足立幸男(1984)『議論の本質と議論』本郷社 福澤一吉(2002)『議論のレッスン』日 本放送出版協会 Toulmin,S.(2003) <i>The uses of argument</i> , Updated Edition, Cambridge: Cambridge University Press	DWC (BRQ) DWC	「論証」モデルとして文章分析・文章表現に用いるため。 文章分析に用いるため。
2007	46	高左右美穂子				DWC	
	47	濱田秀行	「クリティカルな思考を育む国語科学習指導」	溪木社		DWC	日常における「論証」モデルとして文章分析・文章表現に用いるため
	48	藤田伸一	「論理的思考力を育てる」 「説明文の授業」	学事出版	(明記なし)	DWC	理論として論理的に考える上での「筋道」とは「主張」→「デューク」→「理由づけ」だ、とするため(実践報告もあるがそこではもう触れられていない)
2007	49	藤森裕治	「パタフライ・マズプ法」 「文学で育てる(美)の論理力」	東洋館出版	文献4・文献16 福澤一吉(2002)『議論のレッスン』日 本放送出版協会	DWC RQ	文学的文章についての学習者の読みを「論理的」にしていくため(ただし藤森はTMを独自のモデルに改変している)。最終的にはそれに基づいた話し合いも行わせる。
	50	堀江祐爾	「批判力の基本は「根拠」 と「理由」「意見」を区別すること」	『教育科学国語教育』No.686, pp.17-9	(明記なし)	DWC	PISAで「根拠」「理由」「意見」が求められたことをふまえて、文学的文章についての学習者の読みの「論理的」にしていくため。

年代	番号	論者	著書/論文 【】は著書、【】は論文	出典(著書については出版社名)	TM依拠文献	要素	取り上げた理由
2008	51	光野公司郎	「核となる能力の育成の必要性」	『教育科学国語教育』No.691, pp.64-7	(明記なし)	DWC	日常における「論証」モデルとして提示するため(ただし帰納的論証の観点も入れてTMを独自のモデルに改造している)
	52	光野公司郎	「「読解力」と共に論証指導が高める」	『教育科学国語教育』No.700, pp.56-9	(明記なし)	DWC	日常における「論証」モデルとして文章分析・文章表現に用いるため(ただし帰納的論証の観点も入れてTMを独自のモデルに改造している)
	53	光野公司郎	「思考指導の充実を」	『教育科学国語教育』No.702, pp.8-10	(明記なし)	DWC	日常における「論証」モデルとして討論に用いるため(ただし帰納的論証の観点も入れてTMを独自のモデルに改造している)
	54	光野公司郎	『「活用・探究型授業」を支える論証能力』	明治図書	文献 18	DWC	日常における「論証」モデルとして文章分析・文章表現などに用いるため(ただし帰納的論証の観点も入れてTMを独自のモデルに改造している)
2009	55	神田恵美子	「根拠に基づいて、意見を述べる力」を育てる「TFプラン」(不動岡プラン)を中心に	『月刊国語教育研究』No.445, pp.22-7	福澤一吉(2002)『議論のレッスン』日本放送出版協会	DWC	「論証の型」として文章分析・文章表現に用いるため。
	56	鶴田清司	「論理的な思考力・表現力の育成に向けて—根拠・理由・主張の三点セット—」	『教育科学国語教育』No.703, pp.30-4	文献 4・文献 13・文献 43	DWC (BRQ)	PISAで「根拠」「理由」「意見」が求められたことをふまえて、文学的文章の読みを「論理的」にしていくため。またディベートにおける立論の観点として用いるため。
	57	難波博孝	「論理/論証教育の思想(1)」	『国語教育思想研究』No.1, pp.21-30	Toulmin, S. E. (1958) <i>The uses of argument</i> . Cambridge: Cambridge University Press Toulmin, S. E., R. Rieke, & A. Janik (1979) <i>An introduction to reasoning</i> . New York: Macmillan	DWC BRQ	国語科におけるTMの使用を批判的に検討するため。
	58	舟橋秀晃	「説明的文章を読み、見文を書いて読み合う授業の実践—読み書き関連指導の課題を踏まえて—」	『月刊国語教育研究』No.446, pp.16-21	(明記なし)	DWC	文章分析・文章表現に用いるため(ただし唯一のものではなく手段のうちのひとつとしている)
	59	舟橋秀幌	「「論理的」に理解し表現する力を伸ばす指導のあり方—本校「情報科」での実践を踏まえて考える、国語科で必要な指導法と教材—」	『国語科教育』No.66, pp.51-8	(明記なし。ただ、文献 13 において分析にTMを使っていた文章教材を舟橋は用いて実践している。よって文献 13 の影響が強いと考えられる。)	DWC	文章分析に用いるため。
	60	間瀬茂夫	「説明的文章の読みにおける「論理」の再検討」	『広島大学大学院教育科学研究科紀要 第二部(文化教育開発研究領域)』No.58, pp.103-111	(明記なし)	DWC	文章分析に用いるため。

※1 TMという語を明示していない項目についても、主張—根拠—データという語を用いているもの、TMを参照したモデルを用いているもの、TMを参照したもの、主眼が調査対象とした。
 ※2 文献に明示されていない項目については、文献に基づいて、根拠が判断した。