

「京都府小論文グランプリ」と授業改善に関する研究
—8年間の実践を振り返る—

辻村 重子

”Kyoto Prefectural Essay Grand Prix” and Study on Class Improvement Plan
-8 Years in Review-

Shigeko TSUJIMURA

教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要

第5号 (2023年1月)

Journal of Educational Research
Center for Educational Career Enhancement

No.5 (January 2023)

「京都府小論文グランプリ」と授業改善に関する研究

—8年間の実践を振り返る—

辻村重子

(京都府総合教育センター)

”Kyoto Prefectural Essay Grand Prix” and Study on Class Improvement Plan

—8 Years in Review—

Shigeko TSUJIMURA

2022年8月31日受理

抄録：平成25年度から8年間実施した京都府小論文グランプリの取り組みと並行するように、八幡市立男山東中学校では論理的思考を取り入れた授業改善を全教科で行ってきた。学習者の論理的思考力を小論文の作成を通して見取っていく試みである。本研究では、小論文グランプリの出品作品のテーマの推移を分析し、授業改善による学習者の論理的思考力の育成状況と、各教科の学習内容の理解の深まりを確認し、研究の成果とした。

キーワード：総合的な学習の時間、課題の設定、論理的思考力、教科横断的

I. はじめに

平成25年(2013)に京都府教育委員会主催の「京都府小論文グランプリ」が立ち上げられた。中学校2年生・3年生を対象とした意見文のコンクールである。本稿では「京都府小論文グランプリ」の名称に倣い、「小論文」の名称を用いることにする。テーマは「学び(学習・活動・体験等)によって気づいたこと・向上したこと」。その目的は「「読む力」「書く力」を総合的に高めていき、実生活で活用できる力を身に付けた生徒を育成し、義務教育修了段階で1200字程度の小論文を書く力を育てる」ことである。

筆者は平成25年度から令和2年度まで、京都府南部にある八幡市立男山東中学校に勤務し、8年間全校体制で小論文グランプリに取り組んできた。

そのきっかけは、前任校で研究主任として「言語活動の充実」に取り組み、ある気づきを得たことにあった。

学習指導要領中央教育審議会答申(平成20年1月17日)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」では、「学習指導要領の改訂に当たって充実すべき重要事項の第1として「言語活動の充実」を挙げ、各教科等を貫く重要な改善の視点¹⁾として示し、「言語は知的活動(論理や思考)の基盤であるとともに、コミュニケーションや感性・情緒の基盤でもあり、豊かな心を育む上でも、言語に関する能力を高めていくことが重要である」²⁾としている。

このことから、平成22年度から各教科で盛んに調べ学習を行い、レポートや新聞にまとめる活動を行ってきた。しかし、時間をかけて成果物を生み出したものの、各教科の目標やめあてを踏まえたものではなかったものも多く、学習者の学びを十分に保障するものとはならなかった。

平成17年2月15日の文部科学大臣による中央教育審議会への審議要請では、国語力は「すべての教科の基本」と位置付けられ、各教科における「言語力」育成の必然性が強調されている。しかし、学校現場においては、言語活動といえば国語科の仕事といった考えは根強いものがあつた。当時は、国語科以外の教科では話し合い活

動や書くといった言語活動はほとんど行われておらず、教科の学びとの結び付きが捉えきれていない授業者がほとんどであった。そのような現場の状況がある中、京都府教育委員会「京都府小論文グランプリ」が立ち上げられた。「京都府小論文グランプリ」では、A分野（国語・社会・数学・理科・英語）、B分野（音楽・美術・保健体育・技術・家庭）、C分野（特別活動・道徳・総合的な学習の時間）の3つの分野が設定されている。目標やめあてに沿った学習活動を各教科で行い、その学びを出発点として「総合的な学習の時間」を使って小論文にまとめていくことができる。各教科の授業時間を確保する上でも、授業者の賛同を得やすいものであった。

また、小論文は「読み手に自分の「論」が伝わるための文章表現である」³⁾ことから、論理的に思考し記述する力が試されることになる。そこで、各教科の学びを支える汎用的な能力として論理的思考力を育成していくことにした。論理的思考は、「21世紀型能力」の思考力の中に批判的思考力とともに示されている。教科横断的な能力として、これからの子どもたちに付けたい力であり、その必要性を教師間で確認した。

本研究では、小論文の生徒作品に設定されているテーマを経年比較し、授業改善で培った論理的思考力が小論文にどのように発揮されているのか、また、小論文作成が各教科の学びにどう影響を与えるのかを検証する。

Ⅱ. 授業改善と小論文作成

1. 学習指導要領の改定に向けた授業改善

平成27年度から学習者の論理的思考力を鍛える授業づくりを模索した。まず、授業の中で頻繁に使われる「比較する」「具体・抽象」「因果関係」といった「思考のすべ」を授業で明示し、その役割と効果を学習者に実感させることから始めた。また、自分の考えをアウトプットする際に、論証を組み立てるための「三角ロジック」を導入した。平成28年度からは京都府教育委員会の「学力向上システム開発校」の研究指定を受け、研究主題を「論理的思考を鍛える授業改善」（平成28年・29年）とした。平成30年度からは「論理的思考を基盤とした学びをつなぐカリキュラム・マネジメント～「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて～」(平成30・31年度)とテーマを変え、継続的に授業改善に取り組んだ。

(1) 論理的思考力を鍛えるしかけ～方略カードの活用～

論理的思考を促す学習方略として「比較する」「具体・抽象」「因果関係」の3つの「思考のすべ」をカードにし、授業の中で提示するようにした。頭の中で働かせる思考を意識化することが目的である。「思考のすべ」は、ワークシートやレポートのテンプレートに組み込むなど、各教科の特質に合わせた多様な工夫が見られるようになり、学習者は論理的に考えることの便利さを実感し、次第に他の場面でも活用できるようになった。この「思考のすべ」は、その後、「考えるための技法」として『学習指導要領【総合的な学習の時間編】（平成29年告示）解説』に整理されている。

また、思考をアウトプットする場面では、論証モデルである「三角ロジック」を活用し、根拠と論拠をもって主張（意見）を組み立て、論証を成立させることを意識させた。「三角ロジック」は、イギリスの分析哲学者トゥルミン（S. Toulmin）の論証モデルを簡素化したものであり、近年学校教育に取り入れられており、その活用が広がっている。

(2) 課題（問題）解決型の学習

学習者の思考を促す手立てとして「思考のすべ」を取り入れた授業を行ってきたが、当初は授業の中で部分的に思考させることに留まり、全体の授業の流れを作り出すことになかなかつなげることができなかった。

そこで、その打開策として課題（問題）解決型の学習を取り入れることになった。

これまでの一斉授業による知識伝達型の授業から、多様な意見を取り入れることの良さに気づく対話的な授業へと変化していった。最適解・納得解を求める学習では、授業者自身がグループ活動の必要性和効果を感じることができた。学習者が主体的に考え、活発に意見を交わす姿から、授業者の授業改善への意欲も高まるといった相乗効果が生まれた。

2. 「単元プロセス」と小論文の論証構造の関係

中学校で学習指導要領（平成 29 年告示）が全面実施となったのは令和 3 年度である。しかし、ここまで述べた授業改善の実践は、その前年度（令和 2 年度）までのものである。汎用的な能力としての論理的思考力や問題（課題）解決型の学習を取り入れて試行錯誤してきたが、授業の先行事例が少ない中で悩むことも多かった。果たしてこれまでやってきた授業改善の方向性は正しかったのか、といった不安も浮かんできた。

その後、辻村・岡村・蔭山（2022）では、令和 2 年 3 月に出版された『指導と評価の一体化のための学習評価に関する参考資料（中学校編）』の事例分析を通して、今、求められている「単元プロセス」のあり方を明らかにすることになった。次に、その分析結果を基に小論文の論証構造との関係を検討していく。

(1) 今、求められている「単元プロセス」とは

辻村・岡村・蔭山（2022）では、『指導と評価の一体化のための学習評価に関する参考資料』（中学校編）の 9 教科 50 事例を分析の対象とし、単元のプロセスの教科横断的な共通性を見出した。その結果、単元プロセスを 3 つのパターンに類型化し（表 1）、いずれも課題（問題）解決型の単元となっていることを確認した。

表 1：単元プロセスの 3 つのパターン

パターン 1	類似の課題（練習課題）を積み重ねたうえで、最後に大きな課題を設定する。
パターン 2	単元を貫く大きな課題をクリアするために、多様な小さな課題を積み重ねる。
パターン 3	解にたどり着くために、学習した知識・技能を使って推論していく。

課題が設定されているということは、その課題の解決のための根拠を探し、解へとたどり着かなければならない。つまり、単元の学習課題の解決のためには、学んだ知識・技能を「根拠」とし、学習者の考えを「論拠」として、解を出すという過程を経ることになる。

この単元のプロセスに、論証モデルの「三角ロジック」を当てはめることができる。図 2 は、単元で小さな 3 つの問い（小問題）に取り組むことで能動的に知識を身に付けること、そして、それらの知識を根拠とし、論拠を持って、単元全体を貫く大きな問い（大問題）の解を出すことを表している。つまり、単元は複層的な論証構造でできていると捉えることができる。

単元プロセスをメタ的に論証構造として

認知することが、学習者の論理的思考を育成することにつながるのではないだろうか。

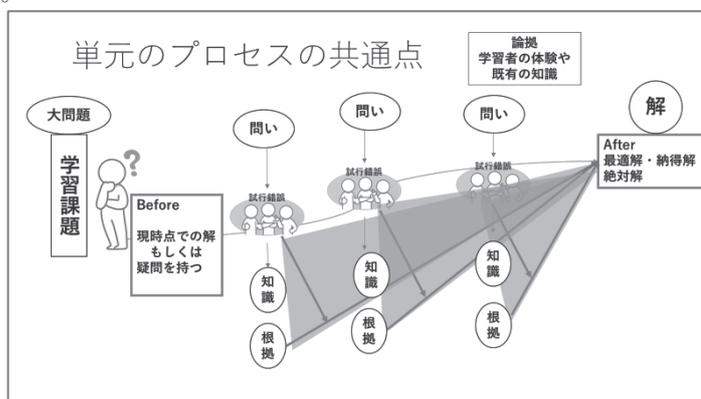


図 2：各教科の単元のプロセスの共通点（筆者作成）

そのためには、授業者がその単元で習得すべき知識・技能を明確にし、学習者と共有した上で、その知識・技能を自在に活用するための適切な課題を設定する必要がある。このような単元の構造を「論証的な単元」と呼ぶことにする。事例の分析の結果、論証的な単元を授業者が意図して組み立てることが、全ての教科に求められていると考えられる。

(2) 小論文の論証構造

小論文の作成段階では、2つもしくは3つの根拠を設定すること、自分の結論（主張）をより説得力のあるものにするために、根拠と結論（主張）をつなぐ理由づけ（論拠）が必要であると指導している。

石丸（2009）では、小学校における意見文指導の実践の在り方を探るため、静岡県の千種区文集『ささぶね』を研究対象とし、トゥルミン・モデルの「主張」「事実」「理由づけ」「裏づけ」「反証」の要素に着目し、分析している。「理由づけ」の出現率は学年が上がるにつれて高い数値を表しており、「意見文を書くときに生ずる意識として、「意見文を書く」という意識とは別に「説得的に書く」あるいは「論理的に書く」という意識が働く」⁴⁾ことで児童が「理由づけ」を使用していると推測している。日頃の授業において、説得力を高めるために「理由づけ」が効果的であるという経験を学習者が積み重ねる必要がある。

また、問いと答えの整合性を確認することも、論証構造の確かさを知る上で重要である。説明的文章や小論文などの「問題提起」（題名がその役割を果たすこともある）を「首」とし、「結論」もしくは「主張」を「尾」と考え、「首尾の呼応」⁵⁾と呼ぶこともある。文章の「首尾」を比較することで問いと答えの整合性を確認することができる。植山・小野田（2022）では、「京都府小論文グランプリ」入賞作品から36作の作品について「首尾の呼応」を検討しており、30.6%の入賞作品に不整合が認められるとし、中学生段階での問いと答えの整合性への意識の弱さを検証している。この点については、説明的文章の授業の中で、論証を確認するために「首尾の呼応」を見つけ出す学習を繰り返したことから、小論文作成後にその整合性を確かめる学習者の姿も見られるようになった。

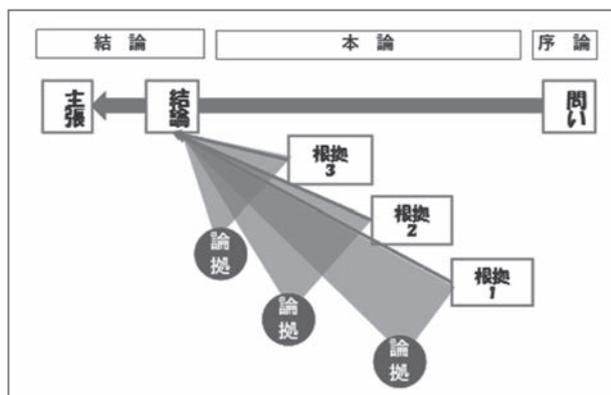


図3：意見文の論証構造（筆者作成）

小論文の根拠は、小さな論証により成り立っていること（図3）もあれば、具体例として列挙され一般化させることで全体の論証を成り立たせることもある。いずれにしても、問題提起に対する結論を導き出すために論証を成立させることを求めていることに変わりない。

(3) 「単元プロセス」と小論文の構造の共通性

このように単元のプロセスと小論文の構造は論証構造という共通性を持っていることは明らかである。授業者が論証的に授業を組み立てることで、学習者の論理的にものごとを捉える姿勢が育成されると考える。

『指導と評価の一体化のための学習評価に関する参考資料』の分析から気付いたことは、今回の学習指導要領の改訂では、1時間毎の授業だけではなく、単元全体を「論証的な単元デザイン」にすることが求められているということである。これまでの実践ではその点が不十分であったことが反省点である。

日々の授業の中で、解を出すための思考が論理的であるならば、そこで培われた論理的思考力は小論文や意見文のような論証を必要とする文章の作成の場面で、発揮されることになる。その為にも、授業者は身に付けた「知識及び技能」を活用するにふさわしい論証的な単元を構想する必要がある。

Ⅲ. テーマの設定と推敲

1. 「テーマの設定」のための工夫

小論文の作成には、総合的な学習の時間の6時間を使って取り組んできた。総合的な学習の時間は、探究の4つのプロセス「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」で構成される。中でも、「課題の設定」（テーマの設定）までに、多くの時間を費やすことになった。学習者が主体的に小論文作成に取り組み、情報を収集し思考を働かせるためにも、自らテーマを設定することが最も重要であると考えたからである。ここでは、4つの探究的なプロセスの中の「課題の設定」（テーマの設定）の工夫について詳細に記述する。

(1) 朝読書の時間の活用（テーマの設定と構成のイメージをつかむ）

自分たちと同じ中学生が書いた過去の作品を読むことは、テーマ設定のイメージを膨らませることにつながる。しかし、教科（ここでは国語科）や総合的な学習の時間で、その時間を確保することは難しい状況が学校現場にはある。

そこで、朝読書の10分間を活用して、過去の作品に触れる時間を設けることにした。B4サイズのワークシート1枚に作品を掲載し、論証の構成をメタ化する図を組み込んだ。この図では、「問いと答え」「頭括型・尾括型・双括型」「根拠」「具体例」といった要素を短時間で確認できるよう論証の構成を大まかに示している。また、優れた表現や工夫に色ペンで傍線を引くこと、読むことによって得た「ヒント」や「ひらめき」を記入することなど、限られた時間の中で効率的に気づきが得られるよう工夫した。この

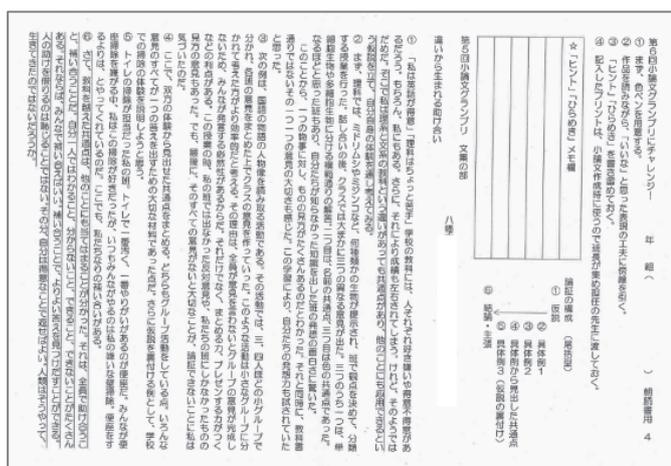


図4：ワークシート例

ようなワークシートを1週間分（全5回）準備し、読む時間を確保した。（図4）

(2) 学年合同の「総合的な学習の時間」

さまざまな教科の教師が小論文作成に関わることの利点は、国語科の指導だけでは得られない「テーマ設定の幅広さ」である。この利点を生かすべく、1時間目は総合的な学習の時間を学年合同で行うことにした。各学年の規模は、3～4クラスであった。

表2：総合的な学習の時間の全体計画

0時間目	(朝学習)	過去の作品を読む
1時間目	見通しを持つ	取り組みの流れを確認 各教科の先生から（これまでの学びから、テーマのヒント）
2時間目	課題の設定 (テーマの設定)	各教科の「振り返り」を振り返る 「200字シート」に記入
3時間目	テーマを絞る	構想を練る。問いを立てる。
4・5・6 時間目	情報の収集	教科書・ノート・ワークシート・調べてきた参考資料などを準備する。 根拠・論拠を考える。
	整理・分析	下書き（問いと結論（主張）を整える・題名は最後に考える。）
	まとめ・表現	清書

まず、国語の担当者から、小論文作成の大まかな流れを説明し、小論文と作文との違いや文章の構成について話をした。こういった教科の特有の内容を学習者に伝える場合には、各担任の負担軽減のためにも一堂に会して実施する方法が効果的である。

次に、学年担当の教師から、各教科で学んだことに関連付けたテーマ設定の例を話してもらった。学習者はそれぞれの教科で学んだことを思い出しながら、イメージを膨らませテーマを設定するためのヒントを得た。

(3) 「振り返り」を振り返る時間

各教科で、授業や単元末に学習の「振り返り」を書く。「振り返り」については、自分の学びを筋道立てて書くことを求めたが、授業でわかったことや単なる感想にとどまるものが多かった。

そこで、授業者が工夫を凝らした多様な「振り返りシート」が作成されたが、その中から一例を紹介する。

シートのはじめに「まずは、一言」という欄を設ける。この問いかけで、それまでなかなか記入できなかった学習者も「〇〇がわかった。」「〇〇がよくわからなかった。」「今日は、〇〇がおもしろかった。」といった率直な記述を書くことができる。次に、「それはどうして?」という欄を設けることで、自分が理解につまずいた箇所や他者の意見によって考えが深まったことなど、自分の学びのプロセスや状況を理由とともに記述できるようにした。記述する内容は、学習内容や学習方法に関すること、自己の変容や気づきなど、授業や単元により焦点化し提示する。こうして書き溜めた各教科の「振り返り」は、授業者が目を通すことを目的とすることが多い。しかし、学習者自身が見直す機会を改めて設けることで得た気づきをヒントに、テーマの設定につなげていくことができると考えた。そこで、総合的な学習の時間(2時間目)に見直す時間を設定した。同一教科で複数の単元の学びを縦断的に振り返ることや、他教科との共通性を横断的に見取っていく機会とした。

(4) 200字作文の作成

いくつかのテーマをイメージできたら、まずは、学んだことを「事実」と「意見」にかき分けて200字程度にまとめることにした。ここでは、京都府教育委員会から提供された200字シートを活用した。この時間では、粗削りなものでもかまわないので、できるだけ多くのアイデアが出せるように複数枚記入するよう指導した。学習者の多くは、2~3枚のアイデアを記入することができた。

(5) テーマを絞る

200字シートに全員が1枚以上記入した事を確認し、互いのシートを交換し読み合った。目的は次の2点である。一つは、読み手が内容に対して質問をすることで、書き手の思考を促しイメージを広げること。もう一つは、読み手が他者の記述を元に「こんなテーマもあるのか。」「自分だったら、こう考える。」といった新たな気づきを得るためである。同じ様なテーマを選んだとしても、問いの設定、根拠、主張は異なるので問題はないことを説明した。この取り組みの大前提は、全ての学習者が自分自身の学びを言語化することにある。テーマ設定が難しいと考えている学習者に周りの学習者も寄り添いながら、安心感と見通しを持たせるための時間としたいと考えた。

2. 推敲の視点

作品は、次のポイントを押さえながら推敲する。

ア 問いと答えの整合性(首尾の呼応の確認)

自らが立てた問いに対して、ふさわしい結論になっているかを確認する。

イ 結論を導き出す根拠の確かさ

根拠が客観的な視点から見て、説得力のあるものとなっているか。論拠はあるか。

ウ 一番伝えたいことは何なのか。

わかったことだけに留まるのではなく、自分自身の考えを主張として記述する。

なかなか書き進めることができない学習者に対して、上記イの「根拠」を支える上で、「論拠」を考えるよう促すことは、学習者自身の思考を働かせるための有効な手立てである。実際には、それぞれの学習者の記述のスピードに差があるため、早めに書き上げた学習者にしか推敲の時間が取れない状況であった。

各クラスから選出された作品については放課後の時間を使い、推敲を行った。その主な方法は、上記ア～ウのポイントを押さえながら、学習者と対話することである。「なぜ、このテーマを選んだのか。」「どんな場面からこのテーマを思いついたのか。」「そのことからどんな気づきがあったのか。」を問いかける。学習者は、テーマの設定に至った経緯や根拠となる具体例について改めて語る機会を持つ。自分の考えを整理し、新たな気づきを得る姿が見られたことから、推敲における対話の効果を実感した。

。

IV. 授業改善による思考の変容

1. 小論文にみる学習者の思考の広がり

幅広い学力層の学習者が存在する公立の中学校において、一人も取り残すことなく小論文を作成するためには、テーマの設定だけではなく、文章の構成をイメージさせなければならない。そこで、事前にそのパターンを示すことにし、問いを立て、論を進めるための手立てとした。

(1) 「わかったこと、理解できたこと」を筋道立てて記述する

理解できなかったことを克服できた経験を元に、そのプロセスを明らかにする。学びを俯瞰的に捉えることは、次の学びへと向かう意欲を引き出すことや自己肯定感につながる。例えば、数学で苦手な分野をどう克服したのか、その試行錯誤の過程をまとめることや、理科の実験の過程と結果を文章にまとめ自分がどう理解したのか、なぜこのことに興味を持ったのかなどを筋道立てて記述することがこのパターンに当てはまる。

(2) 授業で学んだことを出発点にして

授業で学んだことをきっかけとして、興味を広げていくパターンである。例えば、家庭科の食育から食生活の改善について考えていくことや、理科で興味を持った生き物の生態について調べること、総合的な学習の時間の職場体験を通して、働くことの意義を考えることなどを題材とすることが考えられる。

(3) 上達のための試行錯誤の過程

実技教科において習得した知識や技能を使い、試行錯誤して上達した過程を書き留めていくことも題材になる。また、体育の競技や音楽のリコーダーの練習を通して、発見したことやちょっとした気づきをコツとして書き留めることも考えられる。

取り組みのはじめは、以上3点のようなパターンを提示することから始めたが、取り組みを重ねるごとに多様なパターンの作品が見られるようになった。その例を次に紹介する。

(4) 考えることで自分自身を見つめる（作品を仕上げる過程で）

美術を題材とした作品に「絵の中の自己」（第4回平成28年度）がある。美術の授業で多くの著名な作家の自画像を鑑賞し、自画像を描いた。学習者自身は絵を得意とするが、なぜ画家は自画像を描くのかという問いを立てた。そして、自画像には作者の内面が表現されていると考えるようになる。自分が絵を描くことは、言葉では語りきれない「自己表現」の手段だと結論づけている。

(5) 似て非なるものを比較する

第1回(平成25年度)の出品作品に、「自己主張と意見の関係」がある。学級活動で話し合い活動を行ったとき、「意見」より説得力に欠ける「自己主張」といったものがあると気付く。この作品では、二項対立的な思考ではなく、「自己主張」があつてこそ「意見」が生まれると結論づけていることから、多くの共感を得て、後輩の考え方に影響を与えている。中学生段階では、「似て非なるもの」が思考の中で整理されぬまま混同されていることが多い。「似て非なるもの」を見出し、その共通点と違いを整理するパターンでの作品がその後多く生まれた。その中の「ルールとマナーの違い」(第3回平成27年度)では、「仮説を立てること」で論を進めていることから、その手法の効果を後輩が実感し、小論文作成に取り入れようとする姿が多く見られた。

表3：出品作品のタイトル一覧

京都府小論文グランプリ 出品作品タイトル一覧 八幡市立男山東中学校				
	第1回 平成25年度	第3回 平成27年度	第4回 平成28年度	第5回 平成29年度
A分野	国語力の重要性	生命の危機	実力とは何か	数学からのメッセージ
	英語を学ぶことはなぜ必要か	過去から学ぶ	「理由」と「根拠」の違い	「図式化」によるメリット
	英語の必要性	人間の立場と進歩	変わっていく見方	正しい言葉の使い方
	憲法改正への動き	異文化を尊重し、伝統継承を目指して	トラブルの解決法とルール	数学の世界は不思議
	昆虫について	いろいろな法則	21グラムの魂	男性も守られる時代
	歴史を学ぶ必要性	護衛と防衛は紙一重	漢字で広がる世界	短歌の魅力
	作文・読解力を養う必要性	相手を思いやる言葉選び	小さな虫に考えさせられたこと	違いから生まれる助け合い
B分野	健康と不健康	しっぽの必要性	絵の中の自己	心を豊かにする授業
C分野	自己主張と意見の関係	意見を交流するという事	同じ目線で考える	異なる考え方が生み出す面白さ
	話し合うこと	ゴキブリの進化	団らんを増やすためには	主観と客観
	動物と上手く共存できる社会	ネコの目の不思議	考えの協調性	感情と体のつながり
	もののみかた	同じ『伝える』でも違いがあるのか	言葉の意味を知ること	「和の鎖」
	体育大会で気づいたこと	体育を知る	バランス	ロボットと伝統技術
		日本画と昔の西洋画	私が出会った優しさ	人はなぜ変化を求めるのか
		未来への絵	技を盗むとまねをするの違い	思いやりとは
	今の生活で必要な力	日本人としての美德	掃除で身につく人間性	
	ルールとマナーの違い		集中力から得るもの	
	権利と子ども			
	日本の着物の良さ			
	社会に出るために必要なこと			
	「あいさつ」で心を開く			
	道徳の評価			
	「あいさつ」で心を開く			
	「感謝の気持ち」の持ち方で変わってくる			
	自立した人間とは			
	第6回 平成30年度	第7回 令和元年度	第8回 令和2年度	
A分野	数学から学ぶプロセスの重要性	擬声語の本質	人間と自然	
	ザリガニの秘密	分かりやすい情報の危険性	食事の常識 自然界編	
	社会科の学び方	過去から培う二つの「ソウゾウカ」	固有名詞の秘めた力	
	最高のサイクル	方言を味わう	日本語の音の響き	
	効率よく理解するために	昆虫食の謎	食文化の変化の影響	
	予測する力	AIと人間の共存	敬語の役割とは	
	生きるために必要なこと	増税は国民を不幸にするのか	美味しい生活	
	妄想で暴く！英雄の正体	箸と日本の食文化	噂	
	原始発見までの道のり	デザインが伝えるメッセージ	音楽の感じ方	
	言葉が未来を変える	音楽の治癒力	色を食す	
	より客観的な意見をつくるために	生活の中の色と向き合う	さあ、漫才スピーチをしよう	
	文字と人間に眠る力	音楽と勉強の関係性	レジ袋有料化 有効か	
B分野	ロボットと人間の共存	ペア学習と実技上達の関係性	オンとオフ	
	デザインの機能性	本能を生かせ！	編集を楽しむ	
	主役を創り出す必須条件	理想の地球	包む	
C分野	学問と武道の関係性	校則、これでいいのか	脳内変換は知らぬ間に	
	普通って何だろう	疑問がもたらすよりよい世界	どこで勉強したい？	
	解のない問い	空想を経験にできるか	怒りの終着点	
		世界の創造者たち	正義の基準	
		個性ある考えの未来性	効果的な生活をするために	
		「あな」	普通	
			自己評価・振り返りによる効果	
		幸せとはなにか？		

この二つの作品はいずれも朝読書の時間のワークシートで紹介したものである。作品を読むだけでなく、個々の作品の良さや工夫を紹介したことで、具体的な論の展開のためのヒントを与えることができた。

(6) 論理的思考そのものをテーマにする

各教科の授業改善が進んでいることは、小論文のテーマ設定の変遷からも窺い知ることができる。論理的思考を取り入れた授業改善を始めた平成27年度の作品には「意見を交流するという事」（第3回平成27年度）があり、グループ活動が各教科で頻繁に行われるようになった時期と重なっている。その後、「理由と根拠の違い」（第4回平成28年度）、「図式化によるメリット」、「主観と客観」（第5回平成29年度）、「数学から学ぶプロセスの重要性」、「予測する力」、「解のない問い」（第6回平成30年度）、「疑問がもたらすよりよい世界」「個性ある考えの未来」（第7回令和元年度）、「自己評価・振り返りによる効果」（第8回令和2年度）といった作品が書かれることとなった。これらのテーマから、授業を通して論理的に考えようとする態度が育成され、論理的的思考力が批判的思考力や創造的思考力へと変化してると考えられる。

(7) 教科横断的なテーマの設定

「京都府小論文グランプリ」では、先述の通りA分野（国語・社会・数学・理科・英語）、B分野（音楽・美術・保健体育・技術・家庭）、C分野（特別活動・道徳・総合的な学習の時間）の3つの分野がある。第5回（平成29年度）あたりから、3つの分野の枠にはまらない作品が散見されるようになった。例えば、「違いから生まれる助け合い」（第5回平成29年度）では、国語と理科の話し合い活動や清掃活動といった異なる活動を通して、多様なものの見方を取り入れることの良さをまとめている。また、「さあ、漫オスピーチをしよう」（第8回令和2年度）では、漫才の間合い、体育のバレーボールのセットアップ、iPhoneのケースの蓋がゆっくり落ちていく様子、それぞれの「間」が生み出す共通性として、「意外性」「期待感」「理解」の3点を見出し、「間」の生み出す効果をスピーチに生かしていくことを提案している。これらの作品からは、各教科の学びや実生活から得た知識を関連付けようとする意識が強く働いていることがわかる。表3に、出品作品のタイトル一覧を示す。

V. 結論

総合的な学習の時間を使い全校で取り組んだ「小論文グランプリ」の取り組みは、テーマ設定の多様性からも分かるように、学習者自身が各教科の学びを捉え直し、知識を構造化しながら、新たな問いをもち、主体的に追究する姿を見ることができた。小論文の内容を含めたテーマの分析から、授業改善による学習方法や内容の変化は、学習者の思考に直接的に影響を与えていることが明確になった。特に、授業改善に論理的思考力の育成を取り入れたことにより、筋道立てて説明する力、論証を組み立てる力、そしてそれに付随する「解のない問い」「納得解・最適解」といった新しい概念を獲得していったことが、学習者の思考を更に創造的なものに変化させた。

授業改善がこれほど学習者に影響を与えていることに気付くことができたのは、8年間全校を挙げて「京都府小論文グランプリ」に取り組み、作品を通して生徒に向き合ってきたからである。

教師は、作品を読むことで一人一人の学習者の興味を知り、何をどう学んでいるかを確かめてきた。それと同時に、授業者として自らの授業を振り返ることになった。「京都府小論文グランプリ」では、1年生には応募資格がないが、学校長賞を出すことで1年生も取り組む体制を整えた。そのことから、生徒が3年間繰り返し、小論文作成に取り組む機会を確保することができたのである。実際にコンクールに出品されるのは一部の作品であるが、全ての生徒の学びを言語化する機会を3年間保障することにこの取り組みの意義があると考えられる。

では、各教科を担当する授業者は小論文グランプリの取り組みから、どのような学習者の変化を見取ることが

できたのだろうか。4名の教師から自由記述のアンケート及び聞き取りをした内容を基に、考察する。

(1) 各教科の知識の構造化

- ・教科で学んだ知識が言語化することによって論理的につながり、思考が深まり教科の力が高まった。(理科)
- ・歴史好きの子がテーマを選んでくれ、学ぶ意味に気付いてくれたことがうれしかった。(社会科)
- ・各教科の学びに影響を与えた。三角ロジックの活用によって、論理的思考をプロセスとして授業の中でもメタ化できるようになった。(国語科)

中学校では教科間の壁が高く、研究活動に取り組むことが難しいと一般的に考えられている。多忙な教育現場で新たな取り組みを仕掛けていくことは、負担感が大きい。そんな中でも、勤務校の教職員は、論理的思考を鍛える授業改善と小論文グランプリの取り組みという両輪を駆動し続けた。3名の教師の意見ではあるが、この取り組みが、各教科の「学習内容の理解」や「学ぶことの価値への気付き」につながっていると感じていることがわかった。小論文作成が各教科の学びの深化に役立つことを教師が実感できたからこそ、8年間持続して取り組むことができたのだと考える。

(2) 教科の力をテスト以外で発揮することの価値

- ・テストの点数とは別のところで学校生活の成果が反映される。文章力や構成は紛れもなく国語力の話だが、小論文を完成させるにはそれ以外の教科の知識も密接に関わっている。学校の授業とは、個別に理解して点を取っていただければいいものではなく、時に密接に関連し合って、生徒の知識、経験知を形作っていくことを、理屈ではなく実践で分かる貴重な機会である。(学校司書)

小論文の取り組みは、これまで学習者が発揮する場がなかった力を鍛え、思考したことを言葉として表出していく機会を与えている。学習者は、自分自身の考えを述べることの楽しさと価値を知ることとなった。そのことは、日頃の授業で自分の考えを喜々として発言する学習者が増えたことから感じることもできた。知識は様々な課題を解決していくために役立ててこそ意味があるのだと、多くの学習者が気付いたことは確かである。

引用文献

- 1) 文部科学省学習指導要領中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」, 平成20年1月17日
- 2) 同上
- 3) 植山俊宏(2013)「平成25年度第1回小論文グランプリ入賞作品集」, 京都府教育委員会, p.39
- 4) 石丸憲一(2009)「小学校における意見文学習の考察～地区作文集『ささぶね』に見る変遷(3)～」, 全国大学国語教育学会:研究発表要旨集117巻, p.40
- 5) 植山俊宏・小野田真磨柚(2022)「中学生の意見文を成立させる条件に関する研究ー「京都府教育委員会小論文グランプリ」入賞作品の「首尾」の検討を通してー」, 京都教育大学紀要 No.140, p.104

参考文献

- ・辻村重子・岡村佳之・蔭山拓人(2022)「教科横断的な指導法と評価に関する研究ー小学校・中学校の事例分析から単元デザインを考えるー」, 教職キャリア高度化センター実践研究紀要第4号
- ・鶴田清司(2017)『論理的思考力・表現力を育てる三角ロジック』, 図書文化