

国語の「A話すこと・聞くこと」における討論の授業

—小学校第6学年の児童を対象として—

西村 光博^{*1}・佐伯 英人

A Study on Classes of Discussion of "A. Speaking/Listening" in Japanese Language:
A case of the 6th grade elementary school pupils

NISHIMURA Mitsuhiro^{*1}, SAIKI Hideto

(Received December 21, 2018)

キーワード：国語、討論、小学校、第6学年

はじめに

光村図書の2015年度版の教科書『国語 六 創造』には「学級討論会をしよう」が掲載されている（甲斐・高木ほか，2017）。光村図書（2015）の教師用指導書『小学校国語 学習指導書 六 創造（上）』において、「学級討論会をしよう」は「A話すこと・聞くこと」の「指導事項」の（1）エ、（1）オ、「言語活動例」の（2）イ、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の（1）イ（カ）に該当する教材として示されている（表1）。なお、教師用指導書『小学校国語 学習指導書 六 創造（上）』を以下、教師用指導書（上巻）と称する。

表1 教師用指導書（上巻）に示されている「学級討論会をしよう」の指導事項・言語活動例

「A話すこと・聞くこと」

（1）エ「話し手の意図をとらえながら聞き，自分の意見と比べるなどして考えをまとめること。」

（1）オ「互いの立場や意図をはっきりさせながら，計画的に話し合うこと。」

（2）イ「調べたことやまとめたことについて，討論などを行うこと。」

「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」

（1）イ（カ）「語感，言葉の使い方に対する感覚などについて関心をもつこと。」

文部科学省（2008a）の『小学校学習指導要領』より抜粋

教師用指導書（上巻）には「指導展開例」が示されており、p. 104～p. 105には4・5時目の授業が例示されている。このp. 104には「人数・能力・人間関係などを考えて、学級を十五人程度の集団に分ける。」、「一方が討論会を行っている時は、もう一方がその様子を見ているようにする。見ているときには、討論の進め方で気がついたところをメモするようにする。」と示されている。また、このp. 104～p. 105には「グループ作りの例」として、「肯定グループ（五人程度）」、「否定グループ（五人程度）」、「聞くグループ（五人程度）」と示されている。このことから、30人程度の学級を想定し、15人程度の2つの集団（討論をしている人たちの集団〔肯定グループ，否定グループ，聞くグループ〕，討論を見ている人たちの集団）を設定していることがうかがい知ることができる。p. 106～p. 107には6時目の授業が例示されている。p. 106には「第4時で分けた集団のうち、一方が討論を行い、一方はその様子を見るようにする。」とある。p. 108～p. 109には7時目の授業が例示されている。p. 108には「一回目に討論を行った集団は、今回は見ていることになる。前時に話し合った課題を確かめながら、その他に、外から討論会を見て気づいたことをメモするように指示する。」と示されている。

*1 山口大学教育学部附属山口小学校

1. 研究の目的

教師用指導書（上巻）の「指導展開例」では、前述したように、30人程度の学級を想定し、15人程度の2つの集団（討論をしている人たちの集団、討論を見ている人たちの集団）を設定し、授業をすることが示されている。上記のようにして授業を実践した場合、各集団では、討論の実施、討論の参観の順が異なる。筆者らがWebサイト等で調べたところ、討論の実施、討論の参観の順の違いが、各集団の児童の意識などに違いを及ぼすのか否かについて検証した事例はみあたらなかった。

そこで、本研究では、「自分たちが討論会をした後、友だちの討論会を参観する集団」と「友だちの討論会を参観した後、自分たちが討論会をする集団」を設定して授業を実践した。本稿では、「自分たちが討論会をした後、友だちの討論会を参観する集団」を集団A、「友だちの討論会を参観した後、自分たちが討論会をする集団」を集団Bと称する。

本研究の目的は、集団Aと集団Bの児童の意識に違いがみられるのか否かを検証すること、さらに、児童の意識の要因について知見を得ることである。

2. 単元の展開とグループの編成、授業実践

2-1 単元の展開と集団の編成

「学級討論会をしよう」の単元の展開を表2に示す。授業は山口大学教育学部附属山口小学校の第6学年A組で実施した。A組の児童数は34人である。本研究では学級討論会を実施するにあたり、学級を2つの集団（集団A：17人、集団B：17人）に分けた。授業①では集団Aに討論をさせ、集団Bにそのようすを参観させた。授業③では集団Bに討論をさせ、集団Aにそのようすを参観させた。授業⑤ではA組のすべての児童に討論をさせた。授業②と授業④はふり返りの時間とし、学級全員で討論会をもとに話し合わせた。

表2 単元の展開

次	授業	学習内容	実施日	時数
1	授業①	討論会	6/1	1
	授業②	ふり返り	6/5	1
2	授業③	討論会	6/6	1
	授業④	ふり返り	6/7	1
3	授業⑤	討論会	6/8	1

2-2 授業実践

2-2-1 授業①

授業①では、単元のめあて「学級討論会をしよう」を示し、光村図書の教科書（甲斐・高木ほか、2017）のp.45～p.49を読ませ、児童に討論をするよさについて考えさせた。児童は教科書のp.45に『新しい解決策が見つかるかもしれません。』と書かれていることから、討論をするよさについては「新しい解決策を見つけられる可能性があること」と解釈した。そこで、「新しい解決策を見つける討論」になるように心がけて、討論会をすることにした。そのために「どうすればよいのか」を考えさせた。児童は、教科書のp.46に示されているように肯定グループ、否定グループに立って考え、意見を主張し、質疑応答をするとよいのではないかと考えた。討論会の進め方、振り返り方については、教科書のp.46～p.48に書かれている手順、また、p.49に書かれている振り返り方を確認した。基本的に、討論会での役割は教科書p.46に従い、討論会の進め方は、教科書のp.46～p.48に従い、「①初めの主張」、「②質疑応答」、「③最後の主張」、「④まとめ」とした。前述したように、授業①では集団Aに討論会を行わせ、集団Bにそれを参観させた。授業①で討論会をする集団Aの役割と人数は、肯定グループが4人、否定グループが4人、聞くグループが9人であった。集団Bは17人であり、その中の2人に司会を担当させた。集団Bには集団Aの討論会のようすを参観させた。なお、集団Bには参観中、「自分ならこのような質問をする」や「自分ならこのようにまとめる」といったように、討論会に参加していると仮定して、参観中に、また、司会中に、どのようにするかを考えさせ、考えをノートに書くようにさせた。

授業①で集団Aが行った討論会の議題は「修学旅行の自主研修の班は好きなもの同士で決めるべきである」

とした。授業①の板書を図1示す。また、討論会の児童の発話の概要を図2示す。

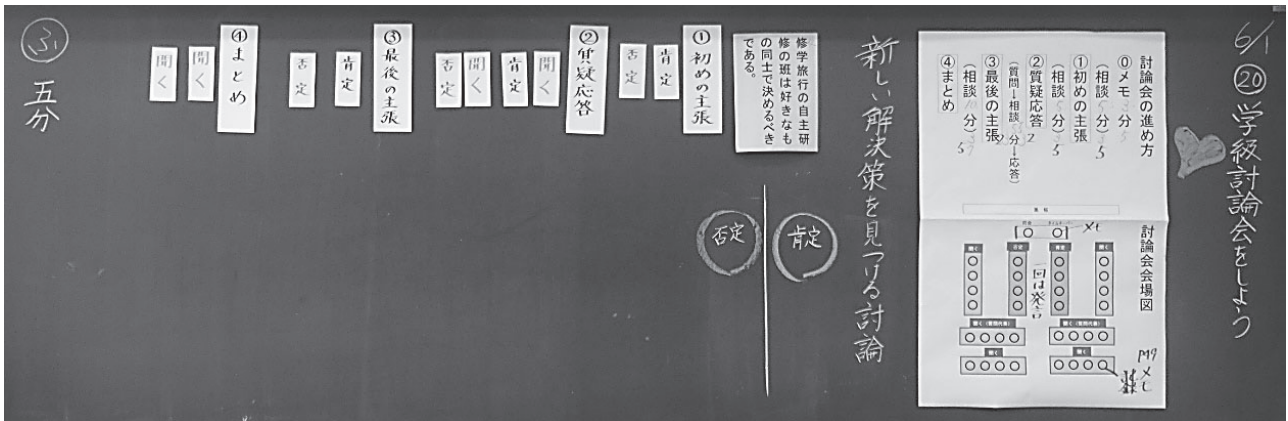


図1 授業①の板書

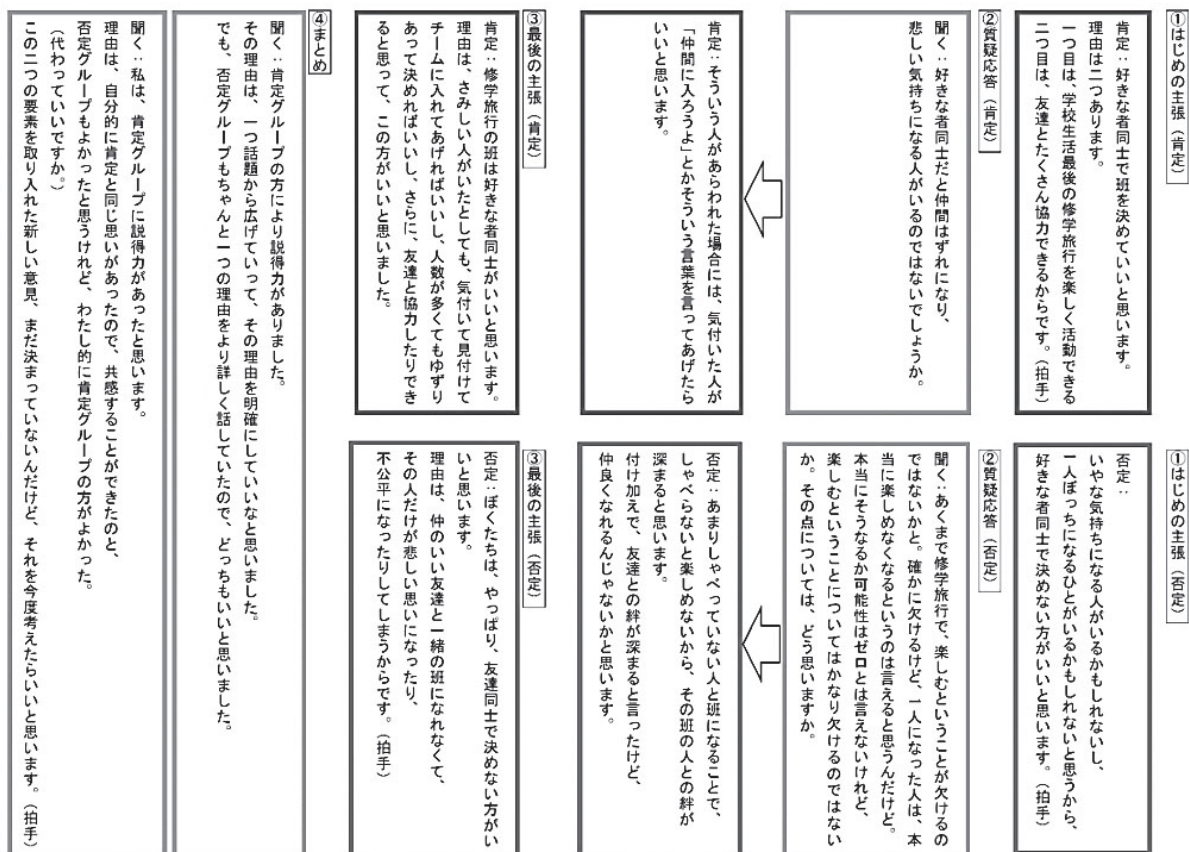


図2 討論会の児童の発話の概要

2-2-2 授業②

授業②では、単元のめあて「学級討論会をしよう」を示し、「新しい解決策を見つける討論として、授業①で集団Aが実施した討論会がどうであったのか」について、一人ひとりに点数をつけさせ、それぞれがどのように評価したのかの目安とさせた。次に、「どの立場からのどの発言がよかったか。」と「そのように考える理由」を「①初めの主張」、「②質疑応答」、「③最後の主張」、「④まとめ」ごとに考えさせ、学級全体でそれぞれ発表させた。児童の発表を以下に2つ示す。

「②質疑応答」において、肯定グループに対する聞くグループの「『仲間はずれがいるのではないかな?』という質問がよい。」という発表があり、その理由は「質問を通して考えが深まっている。聞くグループの質問を受けて『仲間に入ろうよと呼びかけると上手くいくと思う。』といった新しい解決策が生まれているから。」であった。また、「④まとめ」において、聞くグループの「『2つの要素を取り入れた新しい意見

を考えたらよい。』という発言がよい。」という発表があり、その理由は「肯定、否定のどちらかの意見を取り入れるのではなく、両方のよいところを混ぜて、これから新しい解決策を見つけようとしているから。」であった。

上記のような児童の発表を教員が板書し、黒板を見て意見が集中しているところを探させた。児童の回答は「聞くグループの発言が多い。」であった。教員は「聞くグループの発言って大事だね。どのようなことを考えて、発言をしたらよいのだろうか。」と問い、児童に考えさせた。

児童の回答は「肯定グループと否定グループの両方の意見を聞いて、それぞれの立場にたつて質問を考えるとよいと思う。」「肯定グループと否定グループの主張を合わせて考え、質問したらよいのではないかと思う。」「押しつけるのではなく、『どうでしょうか?』とみんなに問いかけると新しい解決策が見つかるのでよいと思う。」であった。授業②の板書を図3示す。

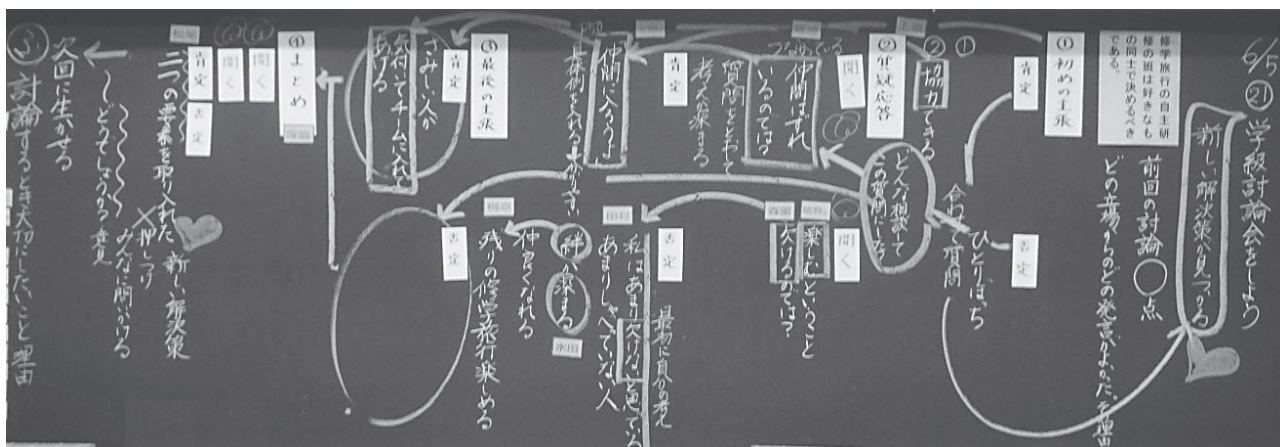


図3 授業②の板書

2-2-3 授業③

授業③では、単元のめあて「学級討論会をしよう」を示し、「新しい解決策を見つける討論」になるように心がけて、討論会をすることにした。この授業③では、前述したように集団Bに討論会を行わせた。議題は、授業①と同じ議題とし、「修学旅行の自主研修の班は好きなもの同士で決めるべきである」である。授業③で討論会をする集団Bの役割と人数は、肯定グループが4人、否定グループが4人、聞くグループが9人であった。集団Aは17人であり、その中の2人に司会を担当させた。集団Aには集団Bの討論会のようすを参観させた。なお、集団Aには参観中、「自分ならこのような質問をする」や「自分ならこのようにまとめる」といったように、討論会に参加していると仮定して、参観中に、また、司会中に、どのようにするかを考えさせ、考えをノートに書くようにさせた。授業③の板書を図4に示す。また、討論会の児童の発言の概要を図5に示す。

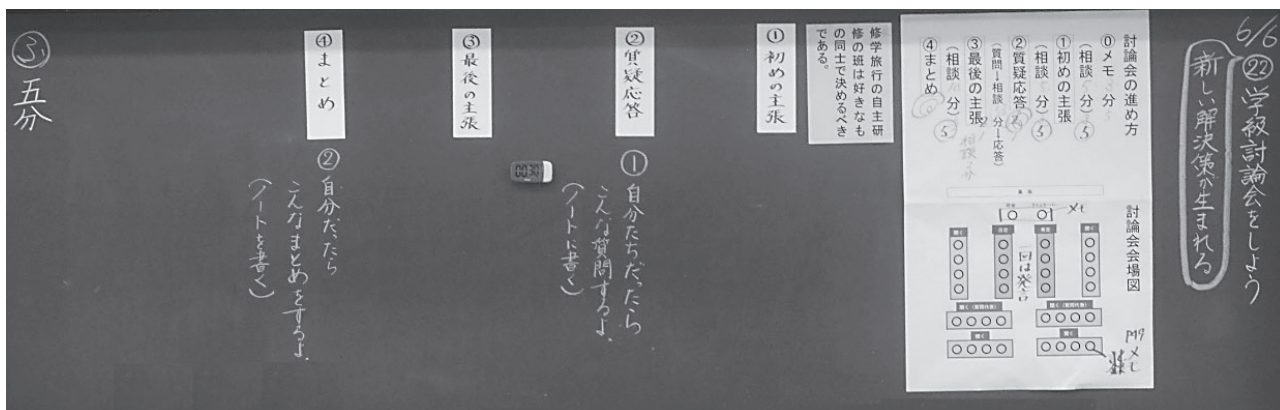


図4 授業③の板書

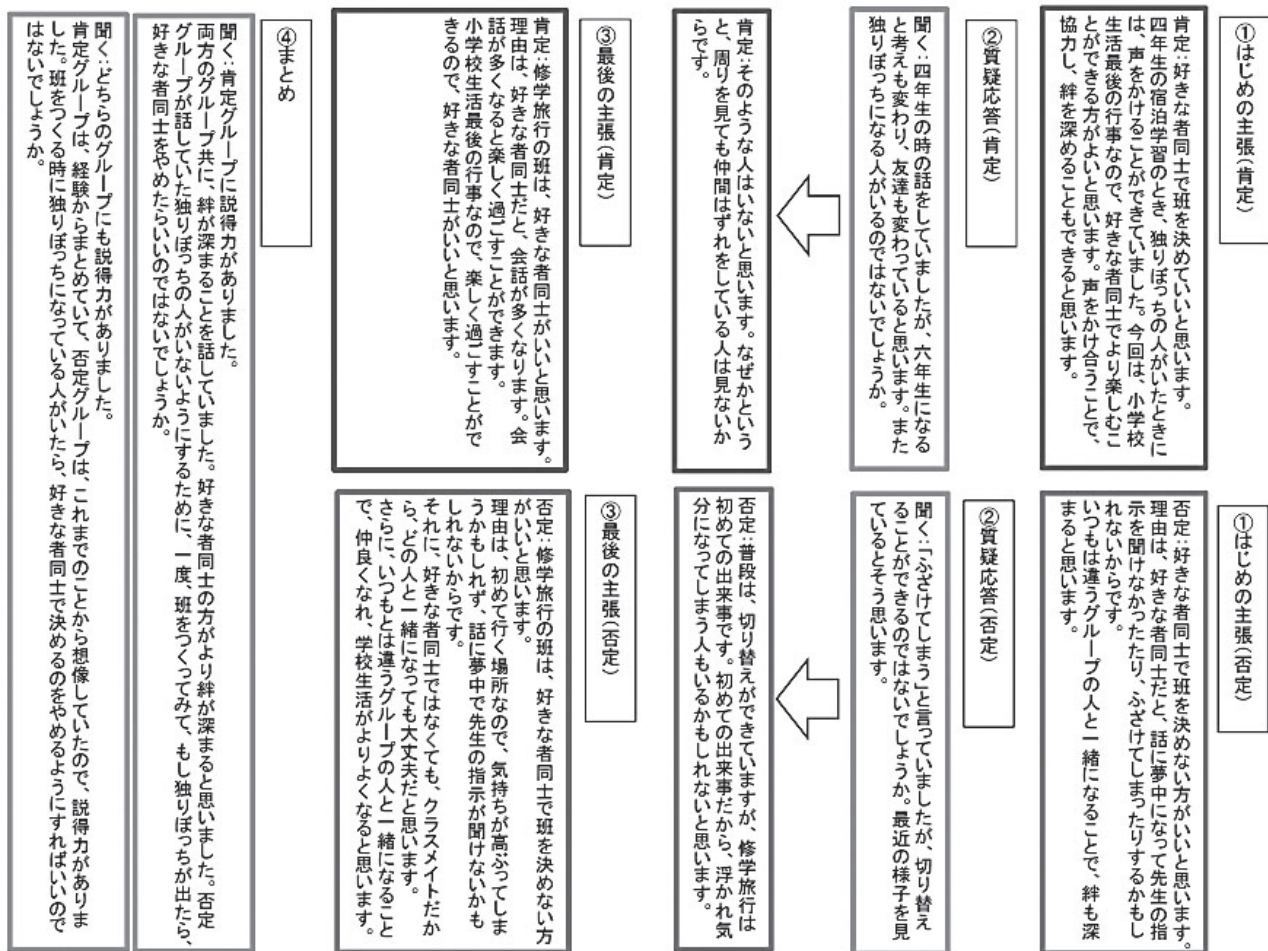


図5 討論会の児童の発話の概要

2-2-4 授業④

授業④では、単元のめあて「学級討論会をしよう」を示し、「新しい解決策を見つける討論にするにどうすればよいか」を話し合うことを伝えた。さらに、次時の授業（授業⑤）では、5～7人のグループをつくり、ミニ討論会をすること、また、ミニ討論会では参観者をつくらず、学級の全員が討論に参加することを伝えた。上記のことを伝えた後、本時のめあて「次回ミニ討論会をするために、討論のポイントをまとめよう」を示した。

授業①～授業③を通して気付いた討論のポイントを「①初めの主張」、「②質疑応答」、「③最後の主張」、「④まとめ」ごとに考えさせ、学級全体でそれぞれ発表させた。児童があげたポイントを以下に示す。

「①初めの主張」のポイントは「主張する内容や考えの中心が伝わるように、具体例を入れ、体験したことを話すとよい。」であった。その理由は「聞いている人が想像できる。」、「聞いている人に伝わり、共感できる。」などであった。

「②質疑応答」のポイントは「肯定グループと否定グループの意見の大切なところがどこかを考えながら聞く。」であり、「質問する時には、肯定グループと否定グループの意見を対比させて、欠点がありそうな所を見つけて質問する。」などであった。

「③最後の主張」のポイントは「相手の意見を取り入れて、疑問な点がないように意見を主張する。」、「自分たちの欠点を考え、あったら、その点を修正して意見を主張する。」などであった。

「④まとめ」のポイントは「肯定グループと否定グループの両方の意見の良いところを合体させ、悪い点は除き、解決策がでるようにする。」などであった。

上記のことから、主張の仕方と聞き方のポイントを「1つには、内容や考えの中心が伝わるように、根拠、事例を示しながら主張する。2つには、自分の考えとどこが同じか、どこがちがうのかを比べながら聞く。また、それがなぜなのかを考えながら聞く。」とまとめた。授業④の板書を図6に示す。

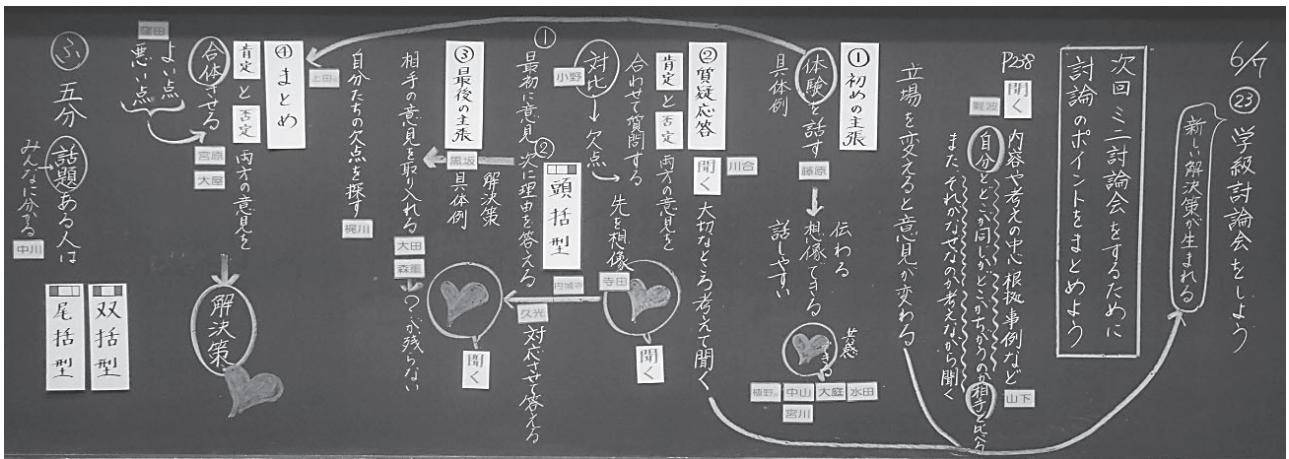


図6 授業④の板書

2-2-5 授業⑤

授業⑤では、前時に伝えたとおり、ミニ討論会を実施した。ミニ討論会においても、単元のめあて「学級討論会をしよう」を示し、「新しい解決策を見つける討論」になるように心がけて行うことにした。

児童には、表3の8つの議題を示した。ミニ討論会は、選択された6つの議題ごとにグループ(A～F)をつくり、実施した。Fのグループは、選択した児童が2人であったため、教育実習生3人が入って討論をした。役割と人数は、肯定グループが2人、否定グループが2人、聞くグループが1～3人とし、司会は聞くグループの中の1人に担当させた。ミニ討論会の進め方は、これまで通り、「①初めの主張」、「②質疑応答」、「③最後の主張」、「④まとめ」である。

ミニ討論会を実施した後、ミニ討論会のグループ(A～F)ごとにふり返りを行わせ、グループ内で感想を発表させた。授業の終了時、「学級討論会をしよう」の5時間の授業を終えて、どのような感想をもったかを発表させた。

児童の感想は「学習する前は、討論は議員の人がしているイメージしかありませんでした。けれど、こんな身近な場面でもできるんだなと思いました。」や「討論と聞くととても難しそう感じがしていたけれど、してみると自分の意見を他の人に言ったり、みんなの意見も聞けたりして、解決策も見付けられるから、とても楽しかったです。」であった。授業⑤の板書を図7に示す。

表3 児童に示した議題

A	プロ野球を1リーグにした方がよい。(7人)
B	学校の学習にボールペンは必要である。(7人)
C	サイレント掃除は、一言もしゃべるべきではない。(7人)
D	動物園にいる動物は幸せだ。(6人)
E	外国に行く予定のない日本人は、外国語の学習をしなくてもよい。(5人)
F	プール掃除は、先生でなく、子どもがすべきだ。(2人+教育実習生3人)
○	理科の学習のためとはいえ、絶滅危惧種のメダカはたくさんとらない方がよい。
○	バス通学の子どものもいるので、毎日4時間にして、2時には下校すべきだ。

A～F：選択された議題，○：選択されなかった議題

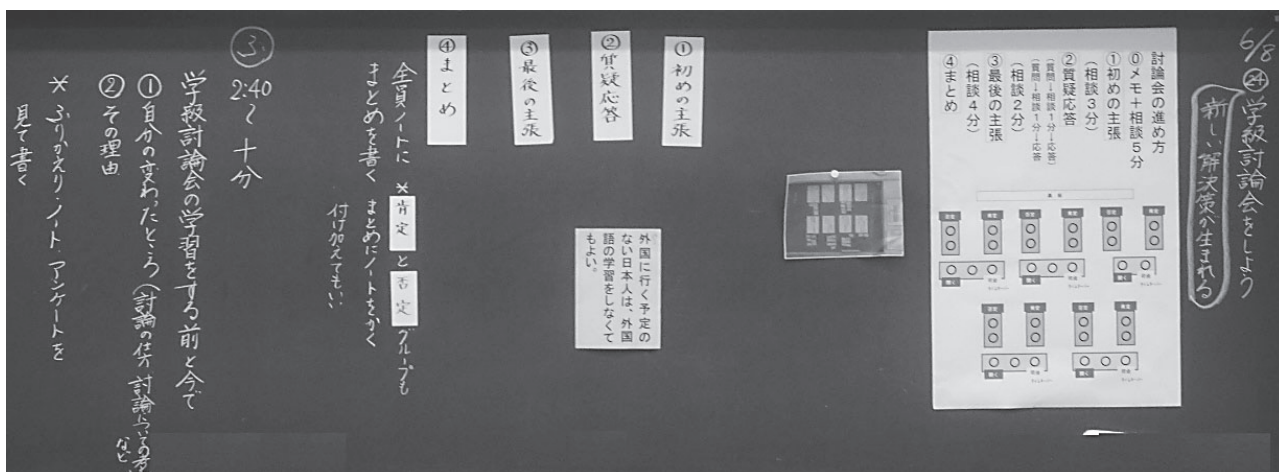


図7 授業⑤の板書

3. 調査方法と分析方法

質問紙法による調査を各授業の終了時に実施した。質問紙では「問い」を設定し、選択枝法と記述法で調査した。「問い」では「あなたが思ったことを教えてください。それぞれの『しつ問こうもく』で、あてはまるものに1つずつ○をつけてください。また、そのように思ったわけ（理由）など、書けるものについて、書いてください。」という指示を行い、質問項目①「討論をすることは楽しい」、質問項目②「討論をする自信がある」について5件法（とてもあてはまる、だいたいあてはまる、どちらともいえない、あまりあてはまらない、まったくあてはまらない）で回答を求めた。また、質問項目ごとに記述欄を設定し、そのように思ったわけ（理由）について自由記述で回答を求めた。

分析するにあたり、選択枝法による調査については、5件法の「とてもあてはまる」を5点、「だいたいあてはまる」を4点、「どちらともいえない」を3点、「あまりあてはまらない」を2点、「まったくあてはまらない」を1点とした。この得点を用いて平均値と標準偏差を算出し、天井効果の有無、床効果の有無を確認した。さらに、集団と調査時を要因とする2（集団A、集団B）×5（授業①～授業⑤）の2要因分散分析（反復測定）を実施した。なお、分散分析を実施するにあたり、Mauchlyの手法を用いて球面性の検定を行い、球面性の過程が成り立たなかった場合、Greenhouse-Geisserの手法を用いて自由度を修正した。

記述法による調査について、記述を読み、児童がそのように感じた理由が書かれているもの（児童の意識の要因を見取ることができたもの、もしくは、児童の意識の要因を類推できるもの）を抽出し、集団ごとに内容の同質性にもとづいて分類し、人数を集計した。1人の記述に複数の理由が書かれていた場合、それぞれ個別のものとして集計した。さらに、選択枝法による調査をもとに「とてもあてはまる」と「だいたいあてはまる」を「ポジティブな意識」、「どちらともいえない」を「ポジティブでもなく、また、ネガティブでもない意識」、「あまりあてはまらない」と「まったくあてはまらない」を「ネガティブな意識」に分類した。また、「聞く」、「考える」、「話す」を視点として分類し、これら以外のもの、また、解釈できにくいものについては「その他（不明を含む）」に分類した。なお、ここでいう「聞く」、「考える」、「話す」は、討論をする中での行為、もしくは、討論を参観する中での行為を意味している。そのため、ふり返りの授業中における「聞く」、「考える」、「話す」に該当する可能性があるかと判断したものは「その他（不明を含む）」に分類した。

4. 結果と考察

4-1 選択枝法による調査

選択枝法による調査を前述した方法で分析した。質問項目①と質問項目②の平均値と標準偏差、天井効果の有無を表4に示す。床効果はすべてにおいてみられなかったため、表4には表記していない。質問項目①と質問項目②は、得点の値が高いほど良好な状況を示している。そのため、天井効果がみられた場合、児童の意識は良好と判断し、床効果がみられた場合、児童の意識は不良と判断した。天井効果、床効果がみられ

なかった場合、平均値をもとに値の大小を判断した。一方、2要因分散分析の結果を表5に示す。

表4の質問項目①について、集団Aでは、5つの授業中4つの授業（授業①、授業③～授業⑤）で天井効果がみられた。集団Aの授業②では、天井効果はみられなかったが、平均値は4.23であり、4.00以上あるため、大きい値と判断できる。集団Bでは、5つの授業中5つの授業（授業①～授業⑤）で天井効果がみられた。表4の質問項目②について、集団Aでは、5つの授業中2つの授業（授業④、授業⑤）で天井効果がみられた。集団Aの授業①、授業②、授業③では、天井効果はみられなかったが、平均値は4.00、4.31、4.00であり、4.00以上あるため、大きい値と判断できる。集団Bでは、5つの授業中5つの授業（授業①～授業⑤）で天井効果がみられた。上記のように、多くの授業で天井効果がみられ、また、天井効果がみられなかった授業の平均値は4.00以上であったことから、児童の意識は概ね良好であったといえる。

表5の質問項目①、質問項目②ともに集団×調査時の交互作用効果はみられなかった。このことは、集団Aと集団Bの変化の仕方に明瞭な違いがみられなかったことを示している。そこで、調査時の主効果を検討したところ、調査時の主効果もみられなかった。このことは、学級全体として、調査時の間に有意な差がみられなかったことを示している。集団の主効果を検討したところ、集団の主効果もみられなかった。このことは、集団Aと集団Bの間に有意な差はみられなかったことを示している。

集団Aと集団Bの変化の仕方に明瞭な違いがみられず、調査時の主効果も、集団の主効果もみられなかった。このことは、多くの授業で天井効果がみられ、児童の意識が概ね良好であったことに起因すると思われる。上記のことを換言すると、単元を通して（授業①～授業⑤において）、集団Aと集団Bといった別はなく、学級全体として高い値を維持し、児童の意識は概ね良好であり続けたといえる。

表4 質問項目①と質問項目②の平均値，標準偏差，天井効果の有無

記号	質問項目	集団 (人数)	分析内容	授業①	授業②	授業③	授業④	授業⑤
①	「討論をすることは楽しい」	A (N=13)	平均値	4.23	4.23	4.08	4.46	4.69
			標準偏差	0.83	0.73	1.04	0.78	0.63
			天井効果	●	-	●	●	●
		B (N=16)	平均値	4.50	4.31	4.81	4.50	4.69
			標準偏差	1.03	1.20	0.54	0.82	0.70
			天井効果	●	●	●	●	●
②	「討論をする自信がある」	A (N=13)	平均値	4.00	4.31	4.00	4.31	4.31
			標準偏差	0.82	0.63	0.82	0.86	0.75
			天井効果	-	-	-	●	●
		B (N=16)	平均値	4.12	4.38	4.44	4.50	4.44
			標準偏差	0.89	1.03	0.81	0.73	0.96
			天井効果	●	●	●	●	●

min = 1, max = 5, 効果有り : ● 効果無し : -

表5 質問項目①と質問項目②の2要因分散分析の結果

記号	質問項目	分析の内容		自由度	F値	p
①	「討論をすることは楽しい」	交互作用効果	集団×調査時	2.58 69.51	1.48	n. s.
		主効果	集団	1 27	0.97	n. s.
			調査時	2.58 69.51	1.55	n. s.
②	「討論をする自信がある」	交互作用効果	集団×調査時	2.90 78.18	0.58	n. s.
		主効果	集団	1 27	0.52	n. s.
			調査時	2.90 78.18	2.15	n. s.

n. s. : 非有意 * : $p < 0.05$ ** : $p < 0.01$ *** : $p < 0.001$

4-2 記述法による調査

記述法による調査を前述した方法で分類し、集計した。また、「ポジティブな意識」を○、「ポジティブでもなく、また、ネガティブでもない意識」を△、「ネガティブな意識」を×で示した。さらに、「聞く」を㉑、「考える」を㉒、「話す」を㉓、「その他（不明を含む）」を㉔と表記した。

分類の結果を表6～表9に示す。表6～表9をみると、集団Aの表6と表7、集団Bの表8と表9のいずれにおいても、ポジティブな意識の要因として「聞く」、「考える」、「話す」に分類される記述がみられた。

表6 質問項目①「討論をすることは楽しい」について集団Aの記述を抽出し、分類した結果

授業	意識	分類				記述	人数
		㉑	㉒	㉓	㉔		
授業①	○	●				他の人の意見を聞くことができたから。	2
		●				両方のグループの意見が聞けたから	2
		●	●			相手の意見を聞いて「それもいい」と思ったから。	1
				●		自分の意見が言えるから。	2
					●	裁判みたいになっていておもしろかったから。	1
					●	平等だから。	1
					●	解決できるから。	1
				●	大変だったから	1	
		△	●			相手の意見が聞けるから。	1
	授業②	○	●				両方の意見が分かるから。
●			●			予想していなかった意見が聞けるから。	1
				●		相手に分かるように主張したいと思ったから。	1
					●	質問の仕方が分かったから。	1
					●	公平で決めやすいから。	1
					●	新しい意見が見つかるから。	1
					●	前回、楽しいと感じたから。	1
授業③	○	●				友だちの考えが聞けるから。	1
		●		●		どんな考えがでるのか楽しみだから。	1
					●	みんなが納得できるから。	1
					●	集中できたら。	1
授業④	○	●				いろいろな意見が聞けるから。	2
		●				相手の意見を聞けるから。	1
		●				立場のちがう意見が聞けるから。	2
		●			●	どんな考えがでるのか楽しみだから。	1
授業⑤	○	●				いろいろな立場の意見が聞けるから	1
		●				相手の意見が聞けるから。	1
			●	●		考えたり、質問をしたりすることがあるから。	1
				●		いっぱい話せたから。	1
					●	会をうまく進めていけたから	1
					●	納得できたから。	1
					●	がんばろうと思えたから。	1
					●	心がつうじ合えるから。	1

○：ポジティブな意識，△：ポジティブでもなく、また、ネガティブでもない意識，×：ネガティブな意識
 ㉑聞く，㉒考える，㉓話す，㉔その他（不明を含む）

表7 質問項目②「討論をする自信がある」について集団Aの記述を抽出し、分類した結果

授業	意識	分類				記述	人数
		㉑	㉒	㉓	㉔		
授業①	○		●			自分の意見をもてたから。	1
				●		自分の意見を言えたから。	3
					●	グループの意見をまとめることができたから。	1
					●	討論をすることが楽しいと思えたから。	1

				●	がんばれたから。	1
	△			●	あまりみんなの前で意見が言えなかったから。	1
授業②	○			●	質問の仕方が分かったから。	1
				●	前回、討論することができたから。	3
授業③	○	●	●	●	重要なところをメモすることができたから。	1
		●	●	●	グループの主張を整理することができたから。	1
			●		自分の考えをもつことができたから。	1
			●		自分の考えをノートに書けたから。	1
	△	●	●		ついていけないところがあったから。	1
授業④	○			●	討論のポイントが分かったから。	1
				●	友だちと相談してできるから。	1
				●	自分の意見を話したいと思ったから。	1
				●	前回やって、うまくできたから。	1
授業⑤	○		●		自分の意見をもてるから。	1
				●	いっぱい話すことができたから。	1
				●	討論がうまくできたから。	2
				●	会をうまく進めていけたから	1
				●	まとめをすることが楽しかったから。	1
				●	がんばれたから	1
				●	討論をするうちになれてきたから。	1
	△		●		あまり意見を言うことができなかったから。	1
×		●	●	少しせつとく力がないと思ったから。	1	

○：ポジティブな意識，△：ポジティブでもなく、また、ネガティブでもない意識，×：ネガティブな意識
 ㉑聞く，㉒考える，㉓話す，㉔その他（不明を含む）

表8 質問項目①「討論をすることは楽しい」について集団Bの記述を抽出し、分類した結果

授業	意識	分類				記述	人数
		㉑	㉒	㉓	㉔		
授業①	○	●				友だちの考えを聞くことができたから	2
		●				両方の立場の意見を聞けたから。	2
		●				いろいろな人の意見を聞けるから。	4
		●			●	言葉がとびかうから。	1
			●		●	ノートに自分の考えを書くことができたから。	1
					●	討論会がととてもよかったから。	1
					●	意見を深めあっているから。	1
					●	友だちと相談することができたから	2
授業②	○				●	相談のとき、話がもりあがったから。	1
					●	討論をしていないから。	1
		●				みんなの意見を聞くことができるから。	1
		●	●			どちらの立場の意見も聞けるから。	1
授業③	○	●	●			前回、聞いていて「たしかに」と思うことがたくさんあったから。	1
			●		●	新しい解決策をさがすことが楽しいから	1
		●				今日、やってみて、肯定グループの意見や聞くグループの意見を聞くことができたから。	1
				●		自分の意見を発言することができたから。	2
				●		うまく話すことができたから。	2
				●	●	言葉がとびかうから。	1
					●	やってみてできたから。	1
授業④	○				●	考えが深まるから。	1
		△			●	やってみてむずかしいと思ったから。	1
				●		前回、自分の考えを話せたから	2
授業④	△				●	ふり返りをして討論のよさが分かったから	1
					●	前回やって楽しいところとむずかしいところがあったから。	1

授業⑤	○	●				いろいろな考えが聞けるから。	1
		●	●			相手の意見を聞くことで理解がふかまっていくから。	1
				●		自分の考えを話せたから	3
					●	相手に納得してもらえたと感じたから。	1
					●	会話に共感が多くあったと感じたから。	1
					●	新しい解決策を見つけられたから。	1
					●	2回したから。	1
					●	発言するのが好きだから。	1
			●	平等だから。	1		

○：ポジティブな意識，△：ポジティブでもなく、また、ネガティブでもない意識，×：ネガティブな意識
 ㉑聞く，㉒考える，㉓話す，㉔その他（不明を含む）

表9 質問項目②「討論をする自信がある」について集団Bの記述を抽出し、分類した結果

授業	意識	分類				記述	人数
		㉑	㉒	㉓	㉔		
授業①	○	●				聞くことができたから	1
		●				人の話をよく聞けると思うから。	1
			●		●	自分の考えをノートに書くことができたから。	1
				●		相談するとき、いろいろと言えたから。	1
				●	●	意見を言いたいと思ったから。	1
					●	討論会を見たから。	1
					●	見ていてできそうな気がしたから	1
	△			●	今回は討論しないグループだったから。	1	
			●	自分の考えが肯定だったときに否定の立場にたつのが難しそうだから。	1		
授業②	○	●				前回、みんなの話をしっかり聞いたから。	1
		●	●			前回、聞いていてすぐに意見がうかんだから。	1
			●			前に自分の意見をもつことができたから。	1
			●		●	前回、自分の考えをノートに書くことができたから。	1
			●		●	自分の意見を言いたいと思うから。	1
					●	質問の仕方などが分かったから。	3
					●	前に討論会を見たから。	1
授業③	○			●		自分の意見を話すことができたから。	1
				●		うまく話すことができたから。	2
				●		積極的に意見を言えたから。	2
					●	上手にまとめを書くことができたから。	1
	△			●		討論をしたから。	2
	△			●		やってみてむずかしいと思ったから。	2
授業④	○			●		考えを言うことができるから。	1
					●	討論のポイントが分かったから。	3
	△				●	みんなでポイントを話し合えたから。	1
授業⑤	○			●		前やってむずかしいと思ったから。	1
					●	意見を主張できたから。	4
					●	討論の仕方がよく分かったから。	1
					●	討論することができたから。	1
					●	解決策をみつけられるようになったから。	1
					●	違う立場のグループでできたから。	1
				●	うまくできたと思うから。	1	
△				●	がんばれるところとむずかしいところがあるから。	1	

○：ポジティブな意識，△：ポジティブでもなく、また、ネガティブでもない意識，×：ネガティブな意識
 ㉑聞く，㉒考える，㉓話す，㉔その他（不明を含む）

おわりに

本研究において、選択技法による調査を分析したところ、単元を通して（授業①～授業⑤において）、集団A「自分たちが討論会をした後、友だちの討論会を参観する集団」と集団B「友だちの討論会を参観した後、自分たちが討論会をする集団」といった別はなく、学級全体として高い値を維持し、児童の意識（討論をすることは楽しい、討論をする自信がある）は概ね良好であり続けたことが明らかになった。また、記述法による調査を分類したところ、集団Aと集団Bのいずれにおいても、ポジティブな意識の要因として「聞く」、「考える」、「話す」に分類される記述がみられた。

上記のことは、集団Aと集団Bにおいて、児童の意識（討論をすることは楽しい、討論をする自信がある）に明瞭な違いはみられず、いずれも概ね良好であり、その要因として「聞く」、「考える」、「話す」に関する内容がみられたことを示している。

本研究では、集団Aと集団Bという2つの集団に分けて授業を実践し、児童の意識をもとに議論した。今後、理解の程度など児童の意識以外を研究の視点として設定し、実践研究を行い、教育効果について明らかにしていきたい。

参考文献

- 甲斐睦朗・高木まさきほか（2017）：『国語 六 創造』，光村図書。
光村図書（2015）：『小学校国語 学習指導書 六 創造（上）』，光村図書。
文部科学省（2008a）：『小学校学習指導要領』，文部科学省。
文部科学省（2008b）：『小学校学習指導要領解説国語編』，東洋館出版社。