

「聴解・口頭表現」の授業におけるディベートの取り組み

— 批判的思考力育成を目指して —

内藤真理子

要旨

本稿は学部 1 年生の留学生を対象として開講された「聴解・口頭表現」の授業におけるディベートの取り組みについての実践報告である。本実践では、1) ディベートの概要理解、2) 正式ディベート準備のためのリサーチの体験共有、3) 「やさしい十字モデル」を利用した議論の組み立て、4) フローシートを用いた議論の可視化の指導を行った。さらに、上記に平行して、徐々に形式を複雑化させたミニディベートを組み込み、最終的に 5) 正式ディベートを行った。その結果、最後の本番ディベートでは、前年度に比べ、立論・尋問・反駁・総括に横の繋がりのある議論が展開された。

キーワード

正式ディベート、ミニディベート、発話の型、「やさしい十字モデル」、フローシート

1. はじめに

大学で多くのことがらを主体的に学ぶためには、アカデミック・スキルとしての批判的思考⁽¹⁾は必須のものである(道田 2011)。では、どのように批判的思考力を育成していけばいいのであろうか。道田(2011)は大学 4 年間を見通した思考力育成プログラムを示している(図 1)。同図からも明らかなように、批判的思考力育成には長い時間を要する。このため、一つの科目だけでそれを担うのではなく、複数の科目で意識的に取り組む必要があると考える。これは正規留学生を対象として開講される日本語科目においても同様であろう。

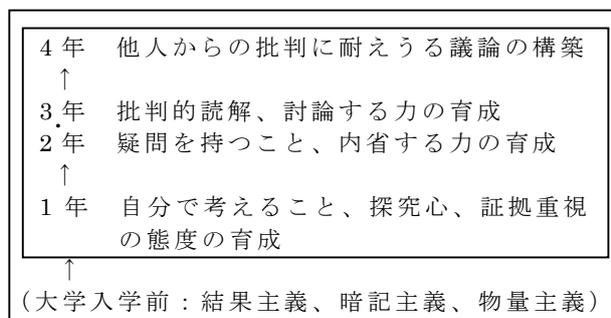


図 1 大学 4 年間を見通した思考力育成プログラム(道田 2011:189)

では、具体的に批判的思考力育成のためにどのような教育方法があるのだろうか。その一つの例として、花城(2011)はディベートを挙げている。ディベート⁽²⁾とは、「1つの論題に対して、対立する立場をとる話し手が、聞き手を論理的に説得することを目的として議論を展開するコミュニケーションの形態」(松本 2001:10)である。また、ディベートを一定期間することにより、1) 批評的な思考能力の向上、2) 論理的な思考能力の向上、3) 迅速な思考能力の向上、4) 情報収集・活用能力の向上、5) 口頭発表能力の向上、6) 傾聴能力の向上が期待される(松本 2001)。これらの効果を図 1 と照らし合わせると、大学のどの学年においてもディベートは有用であるといえるだろう。

筆者が担当している学部 1 年生の留学生が対象の「聴解・口頭表現」の授業でも毎年ディベートを扱っている。上述したとおり、批判的思考力育成のためにそれを意識した授業設計が必要であり、本科目においてもディベートを取り入れることで、傾聴能力と口頭発表能力の向上はもとより、批判的思考力の育成を図ることも目標とした。

2. 先行研究と本報告の意義

筆者は 2008 年度から授業でディベートを扱っている。2010 年度までの授業での経験から、立論から尋問までは横の繋がり、つまり先行する議論への言及をすることができるが、それに続く反駁・総括では、横の繋がりが途切れがちであることがわかった。前章で述べたように、ディベートとは聞き手を論理的に説得することを目的としている。ディベーターによるスピーチは 4 つからなり、立論に続く尋問・反駁・総括で議論を掘り下げていくものである。先行する議論を顧みずに持論を述べても、聞き手を論理的に説得することは難しいだろう。横の繋がりが途切れるのは、1) ディベートの構造を理解していない、2) 構造を理解しているが繋げ方がわからない、3) 繋げ方は分かっているが具体的な発話の仕方がわからないなどの原因が考えられる。

上條 (1997) は正式ディベートのまえに、入門指導の意味を持つマイクロディベート (本稿での「ミニディベート」) の形式での十分な練習が必要であると指摘している。このミニディベートについて報告している論文は、舘岡・斉木 (2003)、脇田 (2008)、小池 (2010) などがあるが、これらには実際に学生に示す発話の型が示されていない。また、全国教室ディベート連盟 (1997) ではミニディベートにおける「議論整理のコツ」などについて詳しく述べているが、ミニディベートを単純な形式から段階的に複雑にしていき、正式ディベートに繋げることについては述べていない。

議論が横に繋がったディベートができるようになるためには、ミニディベートを徐々に正式ディベートに近づけることで、学生にディベートに慣れさせることが有用であると考えられる。よって、本報告では、1) 形式を徐々に複雑化させたミニディベートと、それを円滑に行うための 2) 発話の型、3) 「やさしい十字モデル」(牧野 2010)、4) フローシートの 4 つを中心にディベートの授業の実践について述べる。

3. クラスの概要

本章では、ディベートを行った 2011 年度のクラスの概要について述べる。

本実践を行った「聴解・口頭表現」は、学部 1 年生の留学生を対象として後期に開講される学部横断科目である。筆者が担当したのは 3 クラスであり、1 クラスの人数は 7、12、13 人の合計 32 人で、学生の出身国は中国と韓国である。

本授業は全部で 15 回あり、このうちの第 1~9 回をディベートにあて、残りの 6 回で書評発表と図表発表を行った。9 回のうちの前半でディベートの説明とミニディベートを、後半で正式ディベートの練習と本番を行った。各クラス 4 チーム作り、練習と本番にそれぞれ 1 回ずつ参加させた (7 人のクラスでは、1 人の学生に 2 チームを掛け持ちさせた)。正式ディベート練習 (以下「練習ディベート」) で使用する論題 (以下「練習論題」) は全クラスで「日本政府は死刑制度を廃止すべきである」とし、資料の準備は筆者が行った。一方、正式ディベート本番 (以下「本番ディベート」)

で使用する論題（以下「本番論題」）は学生が決め、資料の準備も学生が行った。ディベートの授業の主な内容を表 1 に示す。

表 1 ディベートの主な授業内容

回	授業内容
1	①ディベートの概要、②論題の作り方、③「ピンポン・ディベート」 i
2	①正式ディベートの流れ、②正式ディベート視聴、③本番論題・チーム決定、④●「ピンポン・ディベート」 ii
3	①▲ブレインストーミング、②▲資料読み合わせ
4	①▲「やさしい十字モデル」（牧野 2010）作成、②▲「サーブ・アタック・ディベート」*、③▲「サーブ・レシーブ・アタック・ディベート」*
5	①審判の方法、②▲「1対1ディベート」
6	①注意事項、②▲練習ディベート i、
7	①わかりやすく話す方法、②▲練習ディベート ii
8・9	①●本番ディベート i、ii

※網掛けをしたディベートが「ミニディベート」に該当し、*の名称は筆者による

※▲は練習論題、●は本番論題を使用した活動

4. 実践

本章では、授業実践について、ミニディベート・発話の型・「やさしい十字モデル」（牧野 2010）・フローシートを中心に説明する。なお、以下で述べるミニディベートでは練習論題のみを使用した（「ピンポン・ディベート」は除く）。これは、論題を毎回変えて練習をすると内容にばかり意識が向けられ、形式への注意が散漫になるためである。また、チームの構成員は本番ディベートまで一貫して同じ者とした。

4.1 第1・2回：ディベートの概要理解

第1回の授業では、ディベートの概要説明ののち、論題の作り方を説明してから論題を実際に作らせた。その後、学生全員を2列に座らせ、前列と後列で肯定側と否定側に分け、表2の「ピンポン・ディベート」（松本 2001）の発話の型を利用して、論題に対して意見を述べさせた（図2）。ここでの目的は、ディベートでは自分の考えに関係なく属した側から意見を述べなければならないことを理

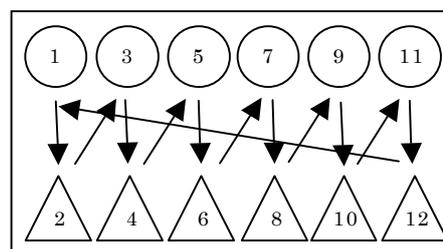


図2 「ピンポン・ディベート」（松本 2001:37）※数字は筆者が加筆

表2 「ピンポン・ディベート」の発話の型（松本 2001 を一部訂正）

1. 私は 論題 べきだと考えます。というのは、理由 からです。
2. 1さんは 理由要約 から 論題 とおっしゃいましたが、それは違います。
 というのは、理由 からです。
3. 2さんは 理由要約 から 論題 べきではないとおっしゃいましたが、それは違います。
 というのは、理由 からです。

解し、相手が述べたことを聞いて迅速に反論をすることを体験し、論題の良し悪しが議論にどう影響するかを知ることである。

第 2 回の授業では、正式ディベートを視聴し、その全体像が把握できるようにした。その後、前回の授業で 3 クラスの学生が作成した論題の中から、論題としての使用に耐えるものを筆者が選んだ一覧を提示し、その中から本番論題を決めさせた。次にそれを使って「ピンポン・ディベート」を行った。なお、各クラスで選ばれた本番論題は、「日本政府は原子力発電所を廃止すべきである」、「日本政府は同性婚を認めるべきである」、「日本政府は消費税を 10% に上げるべきである」であった。

4.2 第 3 回：正式ディベート準備のためのリサーチ

まず、練習論題についてクラス全体でブレインストーミングを行い、死刑制度を廃止した場合のメリットとデメリットを全員で共有した。その後、筆者が準備した死刑制度に関する資料を配布し、肯定側と否定側でそれぞれ使えそうな部分に色を分けて線を引かせ、クラス全体でそれを共有した。このとき、主張を支える資料として使えるか、もしくは相手への反駁資料として使えるかについても全体で検討した。

各チームにブレインストーミングで洗い出したメリット・デメリットの中から、強い主張だと考えられるものを各二つと、それを支えることができる資料を選ばせた。

4.3 第 4 回：議論の組み立て

正式ディベートにおける立論・尋問・反駁・総括の横の繋がりを意識化できるよう、「やさしい十字モデル」(牧野 2010)⁽³⁾ を利用した。「問題意識」と「解決策の提案」以外は空欄にし、前回の授業時に各チームで話し合っただけのことを書き込ませた(各チーム肯定側用・否定側用の計 2 枚)。「A 主張したい仮説」には前回の授業で選んだメリット、もしくはデメリット各 2 点を、「C 事実・データ」には前回選んだ文献を記入させた。次に、「B 根拠となる考え」「E 主張と異なる立場」「D 主張を守る立場」をチームで話し合っただけを記入させた。なお、学生に配布した「やさしい十字モデル」には、第 2 回の授業で視聴したディベートを例として示し、記入時の参考となるようにした。

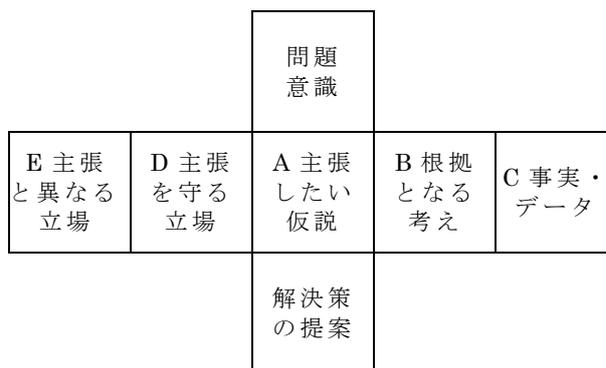


図 3 やさしい十字モデル(牧野 2010:134)
※アルファベットは筆者が加筆

表 3 「やさしい十字モデル」内に示した肯定側の例

問題意識	: 当社は製品のリサイクルを積極的に推進すべきであるか
A 主張したい仮説	: 販売促進につながる
B 根拠となる考え	: 企業イメージの向上 ∴ 企業イメージと購買は強い関係
C 事実・データ	: 品質と価格に差がない場合、好きな企業の製品買う: 91.5%
E 主張と異なる立場	: 販売促進にならない ∴ 利益減少⇒価格上昇
D 主張を守る立場	: 将来 廃棄コスト↑ vs. リサイクルコスト変化無 ∴ リで材料費↓ ⇒ 利益↑
解決策の提案	: 当社は製品のリサイクルを積極的に推進すべきである

次に、完成させた「やさしい十字モデル」を表 4 の発話の型に入れ込みながら、「立論→反駁」のみの「サブ・アタック・ディベート」を行った。まず、モデルを見せるため、学生を 1 人選び、全員の前で立論を言わせ、それに対して筆者が反駁を行った。その次に、同時進行でチームごとに 2 回（肯定と否定各 1 回）行った。なお、このディベートではメリット、またはデメリットは 1 点のみを挙げさせた。

表 4 「サブ・アタック・ディベート」の発話の型（社会経済生産性本部 1997 を利用して作成）

<p>X 立論:これから{肯定・否定}側立論を行います。死刑制度廃止で起きる{メリット・デメリット}は 1 点あります。</p> <p>{メリット・デメリット}は <u>A</u> です。なぜなら <u>B</u> からです。</p> <p>証拠資料を引用します。 <肩書き> の <著者名> によると、引用開始「 <u>C</u> 」引用終了。</p> <p>以上のことから、{肯定・否定}側は「死刑制度を廃止すべきで{ある・ない}」と強く主張します。</p> <p>これで {肯定・否定}側立論を終わります。</p> <p>Y 反駁:これから{否定・肯定}側反駁を行います。</p> <p>{肯定・否定}側は「_____」と言いましたが、それは違います。なぜなら、 <u>E</u> からです。</p> <p>以上のことから、「死刑制度を廃止すべきで{ない・ある}」と{否定・肯定}側は主張します。</p> <p>これで{否定・肯定}側反駁を終わります。</p>

※アルファベットは図 3 に対応

さらに、表 5 の発話の型を利用し、「サブ・アタック・ディベート」に尋問を加えた「サブ・レシーブ・アタック・ディベート」を行った。ここでも、まず代表の学生を 1 人選んで全員の前で立論を言わせ、それに対して筆者が尋問と反駁を行った。このときに、尋問と反駁を繋げることに留意するように促した。この後、同時進行でまずチーム内で「サブ・レシーブ・アタック・ディベート」を 1 回、次に他のチームの学生と 2 回（肯定と否定各 1 回）行った。

表 5 「サブ・レシーブ・アタック・ディベート」の発話の型（筑田 1997 を利用して作成）

<p>X 立論: <「サブ・アタック・ディベート」と同じ></p> <p>Y 尋問:これから {否定・肯定} 側尋問を行います。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・{メリット・デメリット}をもう一度言ってください。 ・{メリット・デメリット}の{重要性・深刻性}をもう一度「一言で」言ってください。 ・今よりどれくらい{良く・悪く}なるのですか。具体的な数字を教えてください。 ・～と言いましたが、根拠を教えてください。 ・証拠資料の著者の肩書を教えてください。 ・証拠資料の{出典、日付、著者}をもう一度言ってください。 ・証拠資料の中にある数字を、もう一度読み上げてください。・・・ <p>これで{否定・肯定}側尋問を終わります。</p> <p>Y 反駁: <「サブ・アタック・ディベート」と同じ></p>

4.4 第 5 回：組み立てた議論の可視化

ディベートの審判の基準と注意点を説明したあと、モデルとして正式ディベートの講評（審判員の批評）・判定（勝者の発表）部分を視聴させ、構成を確認させた。

この回では、上條（1997）を参考にして設計した「1 対 1 ディベート」（図 4）の形式で、前回完成させた「やさしい十字モデル」を表 6 の発話の型に入れ込んで行った。このディベートが前回の「サブ・レシーブ・アタック・ディベート」と異なる点は、

- 1) 「肯定側立論→否定側尋問&反駁」もしくは「否定側立論→肯定側尋問&反駁」という一方的なものではなく、肯定・否定両方が交互に立論・尋問・反駁を行うこと、
 2) メリットとデメリットを各 2 点述べること、3) 審判員がおり講評・判定を述べる
 こと、4) 時間が決まっていることの 4 点である。審判員の学生には、「1 対 1 ディベ
 ート」用フローシート（図 5）に書き込みながら聞くように指示をし、左側の立論の
 部分には「やさしい十字モデル」の「A 主張したい仮説」が、右側の反駁には同「E
 主張と異なる立場」が入ることを説明した。

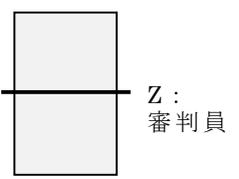
X: 肯定側  Z: 審判員 Y: 否定側	1. 肯定側立論 X 2分 2. 否定側尋問 Y → X 1分 3. 否定側立論 Y 2分 4. 肯定側尋問 X → Y 1分 5. 否定側反駁 Y 2分 6. 肯定側反駁 X 2分 7. 講評・判定検討 1分 8. 講評・判定 Z 1分
--	--

図 4 「1 対 1 ディベート」
 (上條 1997 を一部訂正)

		立論	尋問	反駁	判定
肯定	1				
	2				
否定	1				
	2				

図 5 「1 対 1 ディベート」用フローシート
 (筆者作成)

表 6 「1 対 1 ディベート」の発話の型 (社会経済生産性本部 1997 を利用して作成)

肯定側・否定側立論：≪「サブ・アタック・ディベート」と同じだが、メリット・デメリット各 2 つ≫
 否定側・肯定側尋問：≪「サブ・レシーブ・アタック・ディベート」と同じ≫
 否定側反駁：≪「サブ・アタック・ディベート」と同じだが、メリット・デメリット各 2 つ≫
 肯定側反駁：これから肯定側反駁を行います。

否定側は第 1 のデメリットで「_____」と言いましたが、それは違います。なぜなら **E** からです。
 また、第 2 のデメリットで「_____」と言いましたが、それも違います。なぜなら **E** からです。
 次にメリットについて述べます。{第 1・第 2} のメリットの _____ について反駁します。

否定側は _____ と述べました。しかし、**D** です。なぜなら、_____ からです。
 以上のことから、「死刑制度を廃止すべきである」と肯定側は主張します。
 これで肯定側反駁を終わります。

審判員：両チームの皆さん、お疲れさまでした。_____ ≪全体的な印象≫ _____ な試合でした。
 まず、講評を申し上げます。
 肯定側は _____ ≪良い点・要改善点≫ _____ でした。否定側は _____ ≪良い点・要改善点≫ _____ でした。
 次に判定を説明します。
 まず、メリットについてですが、肯定側は **A** というメリットをあげました。
 _____ ≪議論を振り返り、評価を加える≫ _____。
 このため、メリットは{確実に発生し、重要性も大きい/確実に発生するものの、重要性は小さい/
 発生することが立証されていない}と判断しました。
 次にデメリットについてですが、否定側は **A** というデメリットをあげました。
 _____ ≪議論を振り返り、評価を加える≫ _____。
 このため、デメリットは{確実に発生し、深刻性も大きい/確実に発生するものの、深刻性は小さい/
 発生することが立証されていない}と判断しました。
 以上より、{肯定側・否定側}の勝ちと判定いたします。

※アルファベットは図 3 に対応

4.5 第 6～9 回：正式ディベートの実践

正式ディベートの練習と本番はそれぞれ 2 回行って 1 回ずつディベーターとして参加させ、その他の回では審判をさせた。ディベーターとして参加しているときには自

分のスピーチだけに意識がいき、敵チーム・味方チームの他者のスピーチとの繋がりに対する注意が疎かになりがちである。前述したように、聞き手である審判員を論理的に説得するにはスピーチ間に繋がりを持たせる必要がある。この繋がりを意識化させるためには、議論の流れを可視化することができるフローシートが有用である。しかし、一般的に利用されているフロー

図 6 練習・本番ディベート用フローシート (筆者作成)

シートは、審判に慣れていない者には書きにくいいため、図 6 に示したフローシートを利用した。これは、図 5 の「1 対 1 ディベート」用フローシートを基に作成したものである。練習ディベートにおいて審判員としてこのフローシートを使うことで、議論の流れを客観的に見て、それを意識化し、最後の本番ディベートで横に繋がったディベートが展開できるようになることを目指した。

5. 結果

筆者が記入した 2010 年度と 2011 年度の本番ディベートのフローシートを分析し、横の繋がりのあるディベートを目指した本実践の効果を検証する。肯定側と否定側が挙げたメリット・デメリットすべてに言及した場合を 0 (理想値) とし、言及しなかったメリット・デメリット数をマイナスで表したものが図 7 である。

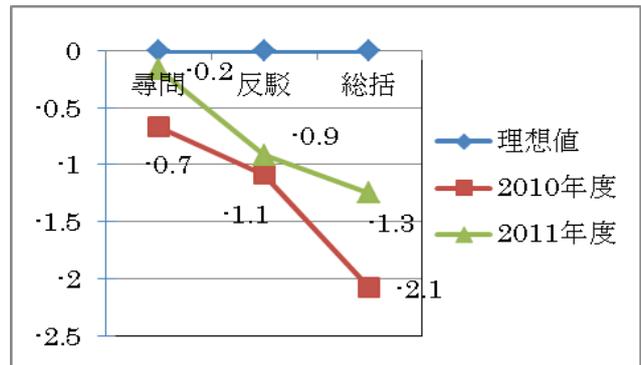


図 7 メリット・デメリット言及の不足数

2010 年度は尋問・反駁・総括で言及できなかったメリット・デメリット数はそれぞれ 1 本番ディベートあたり平均 0.7、1.1、2.1 であったが、2011 年度は 0.2、0.9、1.3 と前年度に比べ理想値に近づいたことがわかった。このことから、横の繋がりのあるディベートを目指した本実践の効果があつたと考える。

6. おわりに

本稿では、ミニディベート・発話の型・「やさしい十字モデル」(牧野 2010)・フローシートを中心にディベートの実践を紹介した。前章で述べたとおり、前年度に比べ 2011 年度は横の繋がりのあるディベートが行われた。しかし、議論をする前提として横の繋がり重要であるが、それだけで論理的な議論になるとはいえない。よって、今後は筆者や学生が記入したフローシートと音声データの詳細な分析を行い、論理的なディベートを行うためには何が必要かを調査し、授業の改善に繋げていきたい。

(内藤真理子 ないとうまりこ・立命館大学・naito.mrk@gmail.com)

注

1. 批判的思考とは「目標に基づいておこなわれる論理的思考であり、意識的な内省を伴う思考である。批判的思考における情報を鵜呑みにしないで判断する能力は日常生活の実践を支える能力であり、学習や学問を行う基礎となる能力」(楠見 2011: 3) である。
2. 本稿では、ディベート一般を「ディベート」とし、それを「正式ディベート」と「ミニディベート」に分けた。前者は「立論→*→尋問→*→反駁→*→総括(第二反駁)→*→講評・判定(審判員の学生が行う)→総評(教員が行う)」(*:準備時間)の形式で行うものであり、後者は正式ディベートの進行形式を簡略化したものとした。
3. 授業では、議論が左から右に流れ、また、フローシートへの移行がしやすいよう、右と左を入れ替えたもの(アルファベットが左から CBAED の順番になる)を使用した。

参考文献

- 上條晴夫(1997)「マイクロディベートとは何か」,全国教室ディベート連盟(編)『マイクロディベートの指導・20のコツ』学事出版,6-13
- 楠見孝(2011)「第1章 批判的思考とは」,楠見孝・子安増生・道田泰司(編)『批判的思考力をはぐくむ』有斐閣,2-24
- 小池康(2010)「韓国京畿道外国語教育研修院国内研修における「会話」および選択科目クラスの実践報告」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』25,167-180
- 社会経済生産性本部・西部直樹(監修)(1997)「当社は製品のリサイクルを積極的にすべし」『ビジネスディベート入門編 第1巻』社会経済生産性本部
- 全国教室ディベート連盟(編)(1997)『マイクロディベートの指導・20のコツ』学事出版
- 舘岡洋子・斉木ゆかり(2003)「ディベートの授業の実践と意義:漢陽大学日本語研修講座におけるディベート」『東海大学紀要 留学生教育センター』23,53-66
- 筑田周一(1997)「質疑指導のコツ」,全国教室ディベート連盟(編)『マイクロディベートの指導・20のコツ』学事出版,28-29
- 服部裕(2003)「ディベートによる学生参加型授業の試みー「総合的学習」におけるディベートの可能性」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』25,133-143
- 花城梨枝子(2011)「育成事例② 消費者教育のための批判的思考力の開発」,楠見孝・子安増生・道田泰司(編)『批判的思考力をはぐくむ』有斐閣,162-168
- 牧野由香里(2010)「対話の進化を可視化する知識構築の十字モデル」『日本教育工学会研究報告集』10-3,133-140
- 松本茂(2001)『日本語ディベートの技法』七寶出版
- 道田泰司(2011)「第9章 良き学習者を目指す批判的思考教育」,楠見孝・子安増生・道田泰司(編)『批判的思考力をはぐくむ』有斐閣,187-192
- 脇田里子(2008)「口頭表現における議論する力を伸ばす試み」『同志社大学日本語・日本文化研究』6,14-30