

高校におけるディベート授業の シラバスデザイン

東京都／明治大学附属明治高等学校 教諭 矢田 理世

概要

本研究は高校の授業で8か月にわたって英語のディベートを行いながら、シラバスをまとめた実践報告である。研究内容は2つの段階に分けられる。まず到達目標とニーズ分析をもとに年間のシラバスを作成し、実際に授業をしながら逐次振り返り改訂していく授業実践。次に、授業終了後多方面から授業全体を振り返り、改善策を模索するシラバスの検証である。

英語でのディベートは、論理的な思考能力に加え listening, reading, writing, speaking を総合的に養うことができる有効な言語活動であるが、高校生にとっては易しいものではない。このため、各時期において明確な意味と目標を持った言語活動をタスクとし、生徒たちの興味やニーズに合った適切なタスクを地道にこなしていくことを基本方針とした。

当初はクラス全体の前で短い発表をすることも精一杯だった生徒たちが、数か月後にはユーモアを交えながら英語でディベートを楽しめるようになり、充実感と自信を持って授業を終えることができた。

1 はじめに

英語でのディベートは、4技能をくまなく訓練するため英語学習にとって大変有効であるが、実際の教育現場では一般的なものではない。実際、平成8年度から14年度にかけて、科目におけるオーラル・コミュニケーションC（以降 OCC）の検定教科書採択率は平均して0.9～1.0%であった（『内外教育』、1995～2002）。英語でのディベートやディスカッションを教えることの有効性には一定の評価があるにもかかわらず、このように学校や教師が消極的な理由として、「英語で議論をするなど高校生には難しすぎ

る」、「教師自身に英語でのディベートやディスカッションの経験がない」、「大学入試のため、オーラルに時間を割けない」、「日本人には意見を強く主張する習慣はなじまない」などが挙げられるであろう。ディベートを英語で教えるとなるとこれまでの科目とは異なり教師にとって多くの研修が必要になる。生徒たちにとっても新しい科目には多少の戸惑いがあるかもしれない。しかし、ディベートをすることで生徒にもたらされるメリットを考えれば、それだけの努力をする価値は十分にあると考える。

Goodnight (1993) はディベートを行うことで、リーダーシップ、問題の分析及び解決能力、批判的な思考力 (critical thinking)、聞くこと、話すこと、理論の構成力、チームワークなど多くの力を育成できているとしている。英語教育の観点からは、第1に、listening, reading, writing, speaking の4技能の総合的な力を育成できることが最大のメリットである。また「勝敗のはっきりした議論」という高校生の知的好奇心に十分見合った内容であるため、高いモチベーションが期待できることも重要な点である (Ur, 1981; 松本, 1996)。

だが実際には、一般的に受動的な英語の授業を受けてきている高校生にとって、英語でのディベートは易しいものではない。そこで、高校の授業において英語でのディベートを実践しながら、実現可能で無理のないディベートのシラバスを探る必要があると考えた。シラバス作成に当たっては、各活動に明確な目標を持たせ、生徒たちの興味やニーズに合った適切なタスクを地道にこなしていくことを基本方針とした。

2 | 研究の背景

シラバスの作成に関しては、適切なステップを設定するため、task-based language teaching (以降 TBLT) の考えを基盤とし、シラバス全体の構成を文法事項ではなく内容中心にするため content-based instruction (以降 CBI) の理論を参照した。

2.1 タスクについて

現在 TBLT におけるタスクの定義は多岐にわたり、研究者の間でも統一の見解は出ていないが、Willis (1996) はタスクを次のように定義している。

Tasks are activities where the target language is used by the learner for a communicative purpose / goal in order to achieve an outcome. (pp.23)

また、各定義をふまえた上で、和田 (1998) は「TBLT はタスクを設定することにより言語形式 (linguistic elements) ではなく、意味 (meaning) を中心としたシラバスである」と説明している。これらをつまみ、本研究では、ディベートにおいて必要な各スキルを習得することをタスクと設定することとする。

2.2 取り扱う内容について

CBI の特徴の一つに教材やカリキュラムの選択に学習者のニーズや興味を優先するという考えがある。これにより学習者の動機づけを高めることができ、学習者が既に持ち合わせている予備知識を活性化することができる (Brinton, Snow, & Wesche, 1989)。更に、言語活動自体に明確な意味を持たせることも大きな特徴であり、これは TBLT の発想とも重なる点である。授業におけるトピックの選択は大部分を生徒たちに任せ、またグループで話し合わせる時などにはなるべくこれまでの経験や知識を引き出すような discussion question を設定した。

3 | 実際の授業

3.1 対象生徒と授業

本研究の対象としたのは、東京都内の私立大学付属高校3年生の選択科目「オーラル・コミュニケー

ションC」である。この科目は2000年度に開設し、2003年度で4年目に当たる。筆者は初年度より継続してこの科目を担当している。進学準備のため授業は2学期末で終了したため約8か月、週2時間の授業で合計39時間実施した。

この授業に参加した生徒は男子14名。彼らの英語運用能力を一概に述べるのは難しいが、英検では準2級と2級を持つ生徒が半分ずつを占め、校内で実施した TOEIC のスコアを用いれば平均して400点程度である。おおむね reading と writing に関してはある程度の自信を持っているが、listening と speaking に関しては不安を抱えている生徒が多かった。

授業は筆者に加え、AET (Assistant English Teacher) としてイギリス出身の講師が週1時間参加した。AET には授業中に生徒へのアドバイスと適宜 small talk をしてもらい、授業外ではディベートの proposition を決める際のアドバイスをもらった。シラバスの作成には関与していない。

授業は AET 及び筆者ともにすべて英語で行った。日本語で質問されても英語で返答するなど、教師側は徹底すると同時に、生徒はクラスディスカッションやディベートにおいて必ず英語を用いることとした。ただしグループ内での打ち合わせなどには日本語の使用を許可した。

3.2 授業の目標

最終的な目標は「決められた形式とテーマに基づき、自らの考えに事例や理由を添えて順序立てて英語で話せるようになること」である。これに向け、以下の具体的な目標を設定した。これらは英語の運用能力のみでなく論理的に物事を考え、伝えるということも含まれる。

1. 議論をする上で適切な表現やつなぎ言葉 (discourse fillers) を用いることができるようになる
2. 相手の話に基づいて適切な反応ができるようになる
3. 話を聞きながら要旨のみを聞き取って記録 (note-taking) することができるようになる
4. 要旨のみを書いたメモに基づいて簡単な口頭発表ができるようになる
5. 考えを順序立てて伝えることができるようになる
6. 適切な事例や理由を添えて主張ができるようになる
7. 事柄や概念などについての定義を述べることで

きるようになる

8. 主張に必要な資料の要旨を英語でまとめ、引用することができるようになる
9. 相手の主張の要旨を引用し、質問及び確認をすることができるようになる

これらの前提として、英語のみの授業に慣れること、クラスメートの意見を認め、そこから学ぶ姿勢を持つこと、主体的に話す態度を育成することなど、授業全体にわたっての目標も設定し授業運営の上で常に考慮した。

3.3 授業形態

自らの考えをクラスの前で発表するという事は高校生にとって高いハードルであり、英語となればなおさら心理的な重圧がかかることは容易に推測がつく。このため、年間を通して授業の活動単位は基本的にペアを含む小グループで行った。またこれは、生徒同士が議論を深めること、そしてそれぞれに異なる価値観を発見し尊重することにも大変有効である。グループのメンバーそれぞれに役割を持たせ、お互いに助け合いながらグループ全体で何らかの課題に取り組みさせることで、1人ではでき得ない学習効果も期待した。

3.4 使用教材

テキストには *Impact Topics* (Day & Yamanaka, 1999) を用いた。このテキストは身近なコンテキストから題材を集め、ユニークな視点からトピックを提示している。語彙や文法は生徒たちには比較的易しく、事前学習もほとんど不要であった。ペアワークの題材はこのテキストにある Q&A を用いた。

OCC の検定教科書は用いなかった。

3.5 ディベートの形式

今年度は1クラス14名であったため、3名で2チーム、4名で2チームの計4チーム作り、1つのトピックに2種類の論題を立ててディベートを行った。2チームの生徒がディベーター、残りの2チームが聴衆 (audience) 役を務めた。なお、このチーム決め及びサイド (For or Against) に関してはどちらもくじで決め、生徒たち自身の希望や本音は含まれていない。

ディベートには正式なものからカジュアルなものまで様々な形式があるが (松本, 1996)、今回の授業時間は50分であるため短時間なるべく多くの人が発言できるよう、図1のような流れで行った。また、立論 (constructive speech) や反ばく (rebuttal) といった用語は用いず、発言の順序と役割のみを明確にし、1st / 2nd speaker という表現を用いた。

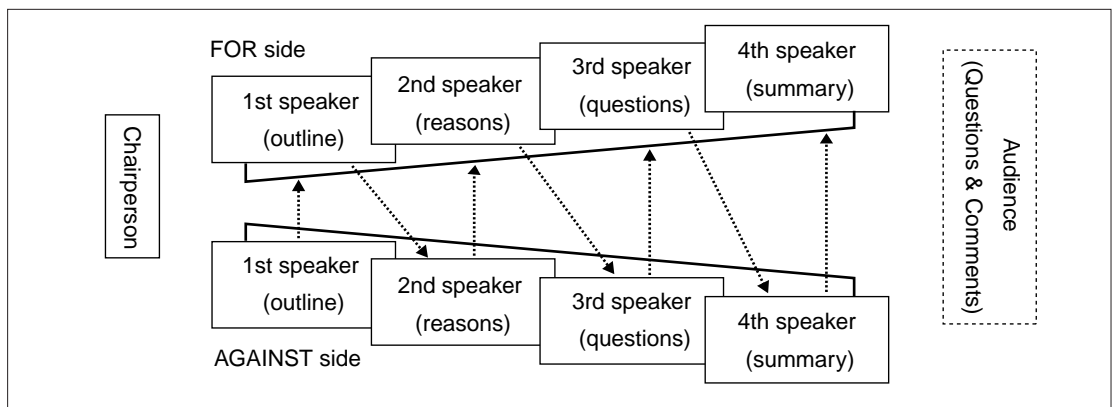
ディベート進行においては一般に各立論後に質疑応答の時間を設けるが、これでは時間がかかりすぎるため、質疑応答に関しては 2nd speaker の後に作戦タイムを設け、質問はその後の 3rd または 4th speaker が担当。質問への回答は、チーム内で自由に対応できることとした。

3.6 授業時間の配分

基本的に次のような流れで1つのトピックについてディベートを行った。ここでは実際に扱ったトピック (Beauty Contest) についての discussion questions をともに紹介する。すべて配分は1時間ずつである。

1. トピック (テキストのユニット) を投票で決め、

▼ 図1：ディベートの形式



選出されたテキストを読み、語彙や論点を確認

Q: *What are pros and cons for beauty contests?*

2. トピックに基づくペアワークとディスカッション

Q1: *What kind of contests are you interested in and why?*

Q2: *Are beauty contests good? Explain with more than two reasons or examples.*

3. 論議, チーム, サイド決め, ディベート準備

"Contests like Mr./ Miss Universe should be banned."

4. ディベート準備

5. ディベート (宿題: 振り返りエッセイの提出)

3.7 評価について

授業の性質上、筆記試験などの定期考査は実施せず、次の各項目をもとに評価を算出した。

- ① 出席
- ② 単語テスト (教科書の各ユニット終了後)
- ③ エッセイ提出 (各ディベート後の振り返り)
- ④ インタビューテスト (定期的に AET と)
- ⑤ 授業への取り組み (発言量、授業への貢献度)

4 | 研究の方法

本研究は次の2つの段階に分けることができる。

1. 授業の到達目標と生徒たちのニーズ分析をもとに年間のシラバスを作成し、実際に授業をしながら逐次改訂していく

2. 授業終了後、このシラバスの目標達成に関しての有効性を検証し、更に改善策を模索する

まず1に関しては、各段階における到達度を確認するための生徒たちの自己評価と筆者の記録の2種のデータを基本とした。自己評価は年度初めの授業時を含め、その後定期的に計5回実施した。授業記録については、通常の授業での生徒の様子を観察し、生徒たちの何気ない発言や目に見える進歩などをできる限り記録した (Hubbard & Power, 1993)。ディベートの実践はすべてビデオで記録し、その都度達成できている点・できていない点を筆者が洗い出して次のディベートへ向けての授業計画とその指導に生かした。

次に、2に関しては生徒から回収したアンケート (年間の授業全体を振り返っての評価や感想)、筆者自身の反省、そして生徒の各項目における達成度な

どを総合的に見た上で、問題点や改善策を探った。

5 | シラバスのデザイン

年間のディベート授業のシラバスを構成するに当たり、タスクの設定と難易度、トピックの決定、そして生徒たちのニーズの各々について検討しながら全体のスケジュールを決めていった。以下詳細に説明する。

5.1 タスクの設定

この授業では、タスクの設定に関して次の3点を条件とした。

1. 4技能のいずれでも英語を用いる機会があること
2. 架空の設定でなく、現実的な目的を持っていること
3. タスクを行いながら「考える」内容があること

5.2 タスクの難易度

シラバスを決めるに当たりタスクの難易度は非常に重要な要素であるため (Skehan, 1998; Ellis, 2003)、初めは取り組みやすく徐々に難易度が上がるタスクの配置を構成した。具体的には、生徒たちの各トピックに関する背景知識の種類と量、発表時の精神的負担の程度、発話内容の適切な順序 (事実の説明、感想、意見、の順) などである。

5.3 トピックの決定

授業で取り扱うトピックは初回を除き、テキストに含まれるトピックの中から生徒たちが毎回興味のあるものを多数決で決めた。

実際に授業で扱ったトピックと主な論点は次の通り。

1. My pet peeve (日常生活でイライラすること)
2. Ben & Mike (同性の友人と異性の友人)
3. I hate school (大学に行く意味、校則の是非)
4. Dangerous friends (友達の条件、携帯電話と友情)
5. Beauty Contest (ミスコンの是非、容姿の重要性)
6. Earning money (職業選択の条件、援助交際)
7. The guy with green hair (人間の外見と中身)

5.4 ニーズ分析

授業を構成する上で学習者のニーズを知ることは大変重要であり、これは TBLT と CBI とともに共通す

る認識であり、シラバスを作成する上で最も基本となる点である（Dubin & Olshtain, 1986; Nunan, 1988a, 1988b; Richards, 2001）。

Richards (ibid.) によれば学習者のニーズは2種類に分類される。第1に学習者自身が授業に要望し期待するもの、そして第2に学習者が現時点でできることと目標とのレベルのギャップを認識し、埋めることである。これをふまえ、本研究では次の3点を実施することとした。

1. 生徒たちが授業に期待すること（アンケート）
2. 生徒自身の現状分析及び到達度評価（自己評価）
3. 授業中の生徒たちの活動の記録（観察記録）

5.5 シラバスのスケジュール

この授業は2学期までの実施であったため、各学期を前後半に分け、計4つのタームに分けて大まかなシラバスを組むこととした。各ターム（約10時間）後に生徒に到達度を自己評価してもらい、次のタームに向けてのシラバス作成の資料とした。各タームの内容は以下の通り。

第1ターム（1学期前半）：準備期間

クラスの雰囲気作り、基本スキルの習得

第2ターム（1学期後半）：ディベートの基本

初めてのディベート、各スキルの習得

第3ターム（2学期前半）：ディベートの応用1

ディベートを行いながら各スキルを習得

第4ターム（2学期後半）：ディベートの応用2

ディベートを行いながら各スキルの総まとめ

6 | ディベート授業の実践・調査

6.1 第1ターム（10時間）

生徒のニーズを知るため、生徒が授業に期待すること、現状での英語運用能力の自己評価の2種類のアンケートを最初の授業で行った。

6.1.1 生徒が授業に期待すること

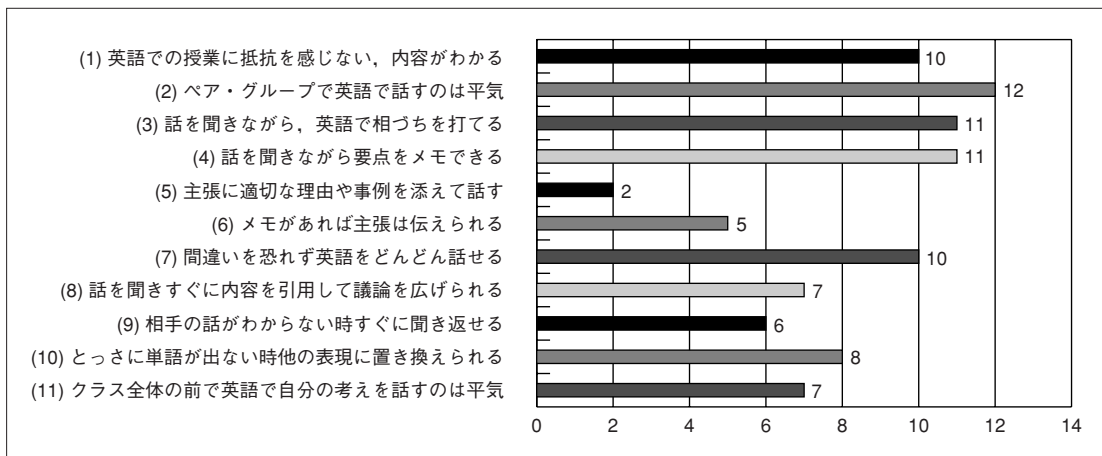
この授業を選択した理由、授業に期待することについて尋ねたところ、半数の生徒が「英語を使えるようになりたい・話せるようになりたい」と回答した。その他には、「英語で話す度胸をつけたい」、「語彙を増やしたい」などもあった。全体として実用的な英語を学びたいという内容のものが多かった。

6.1.2 生徒自身の現状分析及び到達度評価

今後英語でディベートを行うに当たり必要となるスキルや心構えを11の項目で示し、生徒たち自身に「できる」「できない」のいずれかで回答してもらった（図2）。

14名中12名の生徒がグループで英語を話すことに抵抗を感じないと回答し、11名が英語を聞きながら相づちを打ったり要点をメモすることは問題なくできると答えた。逆に大多数の生徒が「できない」と答えた項目は、主張に適切な理由や事例を添えて話すこと、そして原稿を用意せずにメモだけで自分の考えを伝えることであった。

▼ 図2：授業開始前の生徒自己評価（4月上旬実施）n=14



■ 表1：第1タームでの課題とその対応策

課題	対応策
1. accuracy よりも fluency を高めたいという要求が高い	発話の間違いを否定せず、自由に発言できる雰囲気を作る
2. 受動的な活動には慣れているが、自ら意見を出すなど能動的な活動に自信がない	毎回の授業で全員に発言の機会を与える、自主的な発言を評価に加味することを伝える
3. 原稿をしっかりと準備をしないと英語を話すことができない	グループ又はペアで十分に話し合ってから自信をつけた後に、クラス全体で意見を出させる

6.1.3 ニーズ分析の結果と授業の方針

授業への要望と自己評価から読み取れた課題とその対応策を表1のようにまとめ、第1タームの授業における基本方針とした。

6.1.4 第1ターム活動例と生徒たちの記録

(1) *Getting to know each other*

お互いのことを知ること、クラスメートと英語で話すことに慣れること、英語を聞きながら適宜メモを取ること、がここでのタスクである。

生徒たちはお互いの住む地域や趣味、部活動、友人や家族のことなどを尋ね、その中で重要と思われる情報のみをメモしていった。各ペアで熱心に取り組み、お互いに英語で話すことへの照れも感じられなかった。

(2) *Introducing my partner*

前回の活動で聞き出した内容をもとに、クラス全体に自分のパートナーを紹介、そして最後にはパートナーについての印象を一言加える。ここでのタスクは、メモをもとに簡単なスピーチをすること、クラス全体の前で英語を話すこと、感想を一言付け加えること、そして聞く側は英語を聞きながら適宜メモを取ること、である。

話す内容はほとんどが事実の羅列なので、メモをもとに話すこと自体は難しくはなかった様子だが、初めての英語での発表ということもあり大変な緊張感が漂った。コメントについては、「I think he is an active person.」など、形容詞を用いて最後に1文添えるよう奨励した。スピーチの直後に、AET が数名の生徒に内容について質問をしたため、聞く側の生徒も必死にメモを取っていた。

(3) *My experience*

テキストからの最初のトピック (My pet peeve) に基づき、実生活において自分がついイラついてしまうことを出し合う。教師主導の下、社会で気になるマナーを全員で挙げて要領をつかんだ後にグループでよ

り多くの具体例を出し合った。最後にグループごとに挙げた意見を集約して発表した。この活動のタスクは準備をせずに自分の経験を英語で話すこと、話を聞きながら適切な response をすること、そして各意見をクラス全体で受け入れること、である。

相手の発話に対して response をすることは strategic competence (Canale & Swain, 1980) を養う訓練に最適である。最初の授業にプリントを配布し、言葉に詰まったり相手に質問したりする時はすぐにここから適切な表現を拾って使うように習慣づけた。あるいは言葉にならなくとも、「Mmm ...」, 「uh」など、何かしらの音を発して会話をつなげるよう促した。生徒は抵抗なく取り入れ、沈黙を避けようと意識して言葉をつなげようとしていた。その後も徐々に身につき、話し手、聞き手ともに全くの沈黙という気まずい場面は減っていった。

(4) *In my opinion ...*

次に生徒が選んだトピックは、友達について (Ben and Mike)。友達としてできることとできないことの境界線について意見交換を行った。My experience と同様の形式で、グループからクラス全体の順で意見を発表させた。ここでのタスクは自分の価値判断などの意見を述べることである。決まり文句として、意見を言うときには必ず “In my opinion ...” を用いるという条件をつけた。例えば、「同性の友人だからできることは？」という問いに次のような意見が挙げた。

In my opinion, two men bathing together is OK.

In my opinion, two men can talk all through the night.

この頃には授業中必ず一度は意見を言うことに慣れてきて、発問への反応が早くなった。また、他の意見を聞くのを楽しみにするようになった。発言する側からはごく身近な例や、クラスの笑いを誘うユニークな意見も出てきた。ただ自分の番になると緊

張した表情を見せ、発言する側にとってはまだ精神的負担は大きかったようだ。

6.2 第2ターム (10時間)

6.2.1 到達度の確認・分析とタスクの設定

1学期前半の授業終了後、前回の項目に加え今回練習したつなぎ言葉の使用に関しての質問を加えた(図3)。

前回より3名増え、14名中13名が英語のみの授業に抵抗を感じないと答えた。また前回からの課題であった原稿なしに英語を話そうとする姿勢については、更に3名がメモがあれば主張は伝えられるようになったと答えた。劇的な変化とは言えないが着実に自信をつけてきていると解釈した。

一方で自信をなくしている様子も一部で読み取れた。授業前後の休み時間に「この授業は意外に難しい」「前より英語に自信がなくなった」と訴える生徒がいた。実際に英語でディスカッションをしてみると「話したいことがなかなかまとまらない」「頭の中が真っ白になる」などと落ちこんだようだ。自己評価からも、とっさに適切な単語が出ないことを自覚している様子を読み取れた。

そこで、自信を取り戻してもらうためにも、目先

を変えながらも第1タームと同様の活動を繰り返し、なるべく達成感を持たせるタスクを設定した。同時に、次のステップとして理論的に話す構成の仕方や事例の挙げ方など、ディベートに必要なスキルもつけていくこととした(表2)。

6.2.2 活動例

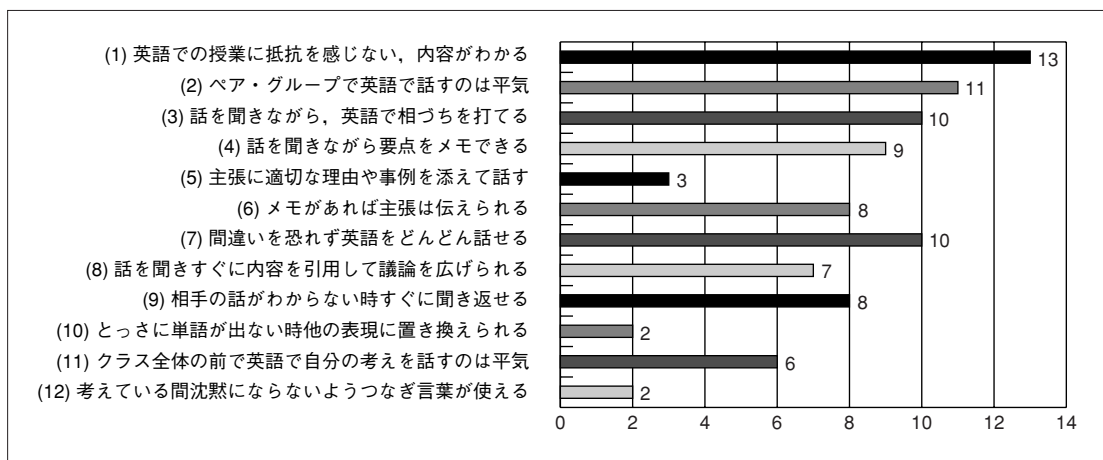
(5) Mini debate

この活動のタスクは2点。第1にディベートは、相手を論破することが一番の目的の「勝負」であることを意識させ、そこでの達成感と充実感を味わうこと。第2に理論の展開を特定の表現パターンを用いて順序立てて行い、身につけることである。

論題は教師が指定したもので、“Animals in the zoo are happy”。初めにブレインストームとして動物園にいる動物の具体的な種類を全員で出し合った後、それら動物の気持ちになって動物園で暮らすことのメリット・デメリットをクラス全体で挙げた。

その後、理論の展開方法のパターンを示した。主張の提示、順を追った理由・事例の紹介、そして再度主張を繰り返すことで結論とし、それぞれに使用するフレーズを指定した。以下は実際に授業中に挙げた意見である。

▼ 図3：第1ターム後の生徒自己評価 (5月下旬実施) n=14



■ 表2：第2タームでの課題とその対応策

課題	対応策
1. 英語を話すことに自信がなくなった	身近な話題を用いて達成感の伴う speaking 活動を設定する
2. 急に発言を求められても答えられない、沈黙が続く	小グループ→全体の順に発言する、定型句を身につける
3. 話す内容のまとめ方がわからない	順序立てて話す練習、各場面での決まり文句を身につける

主張：I don't believe that the animals in the zoo are happy. I have three reasons.

理由：Firstly, the cages are too small for them.

Secondly, they can't choose the partners they love.

Lastly, they should get used to the wild life.

結論：So, I don't believe that the animals in the zoo are happy.

最後には必ず相手と Q&A を行うことを義務づけた。形式は、長く1列に並べた机で向かい合った人と1対1でのディベートを行う。各ペア3分与え、議論が途中で時間も席をずらして次の人と改めてディベートを行う、ということをして4回繰り返した。

同じ内容を繰り返し違う相手に伝えることで徐々に主張の内容も安定し、表情にも自信が伴ってきた。授業終了のベルが鳴ってもほぼ全員が活発に身振り手振りを添えて英語で話し続けた。数分の授業延長後も「この授業おもしろー！」と笑顔で教室を出て行く生徒たちに、少なくともディベートの面白さはわかってもらえた、タスクの第1項目はクリアしたと感じた。

(6) The first debate

ディベートの雰囲気や面白さが徐々に実感してきたところで、第2タームの最後に実際のディベートのチームを組み、形式に則って2回行った。ディベートの題材となるテキストのユニットとして生徒たちは「I hate school.」と「Beauty Contest」を選んだ。テーマはそれぞれ大学で学ぶことの意義や学歴の意味について、そして人を外見で判断することについて。

今回のタスクは2点。第1にディベート全体の流れ

をつかむこと、そして特定の概念や事象を自分の言葉で定義づけることである。物事を定義する過程で、mind map の手法を用いた。「university」からイメージするものをランダムに挙げ、それをカテゴリ別に分けながら独自の解釈や見解を university の定義として文にまとめる作業である。生徒たちは当初は戸惑っていたが、2回目以降は各自が自然とノートの端などに mind map を書き出すなどしていた。

全員が英語のディベートは初めてであったため、かなりの緊張感が感じ取られた。準備していたことが言えなかった、質問に答えられなかった、スピードについていけなかったなど、悔しがる生徒が多く見られた。目的であったディベートの流れを把握することはできたようだが、その結果として全体的に「難しい」という印象が強かったようだ。このため、次の時間にこのディベートをビデオで振り返りながら全員の優れていた点を褒め、同時に個々に今後の課題も与えた。

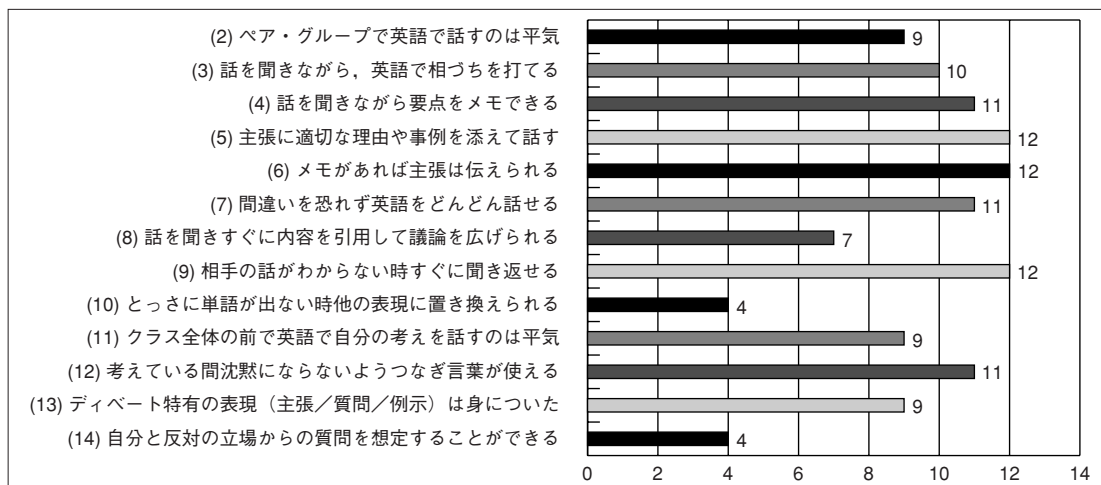
6.3 第3ターム (9時間)

6.3.1 到達度の確認・分析とタスクの設定

1学期の授業を終えたところで、自らの到達度を確認させた (図4)。「英語で行われる授業に慣れる」に関しては前回の調査でほぼ達成されたと考えたため今回は削除し、第2タームで行った「ディベート特有の表現」の定着度と、練習はまだしていないが今後の課題として「相手側の主張を予想し準備すること」を新たに加えた。

今回の調査では大きな変化が見られ、生徒たちが

▼ 図4：第2ターム後の生徒自己評価 (7月上旬実施) n=14



着実に達成感を感じ、自信をつけたことがわかった。項目別には、「主張に事例を添えて話す」こと、「沈黙を避けつなぎ言葉を用いる」ことに関しての数字の伸びが大きかった。特に事例を示すことについては、実際のディベートでも大変身近でわかりやすい例をたくさん紹介するようになり、時にはユーモラスな例も多くなってきた。以下は、Beauty Contest についてのディベート “Contests like Mr./Miss Universe should be banned” からの抜粋である。

For example, Kobayashi likes Kyoko Hasegawa, and Kato loves Yuka. And I love Aya Ueto. I like her cute eyes. We all have different tastes. So, we can't decide the most beautiful woman.

この時期の課題は、第1に相手の主張を聞き、それを引用すること。これは一方的な主張ではなく、質問や確認など相手との議論を行うに当たり重要なスキルである。第2に難しい語を既知の表現で言い換えること。毎回の授業で、単語がとっさに出てこない時は黙って固まってしまうか、聞き手を待たせて黙々と電子辞書をたたき始めることが多かった。これは生徒たちの語彙数とも大きく関連するが、なるべく易しい単語を用いて別の表現で言い換える練習が必要であると感じた。2学期は以下のような項目を重点的に引き続き行っていくこととした(表3)。

6.3.2 活動例

(7) Debate with comments and questions

これまでに実施したディベートと同様ではあるが、今回のタスクは相手の発言を引用し、感想や質問などのフィードバックを与えることである。ここで扱ったトピックは“Earning money”。男性とのデートをアルバイトにする女子大生の話がテキストに紹介され、ここから転じて職業観や職業の選択がテーマとなった。

通常通りディベート準備としてテキストをもとにペアや小グループでトピックについて様々なことを話し合うが、その段階で必ずだれかの発言を引用することを義務づけた。以下、ペアワークで行われた

会話である。

A: Would you work for a “tuna-fishing boat”?

B: Yes, I think it's OK.

A: You said that you can work for a boat for fishing tuna, but I can't do it. Do you know that you can't come home for a year? I will be lonely!

グループでのディスカッションではもちろんのこと、ディベートでも “You said ..., but / so ...” の表現を使えば使うほど高く評価すると伝えた。実際のところ、グループ内では頻繁に意識して用いていたが、ディベート本番となるとそのような余裕はなく、相手の発言を引用するということできた生徒は半数程度であった。今後も継続して促していくこととした。

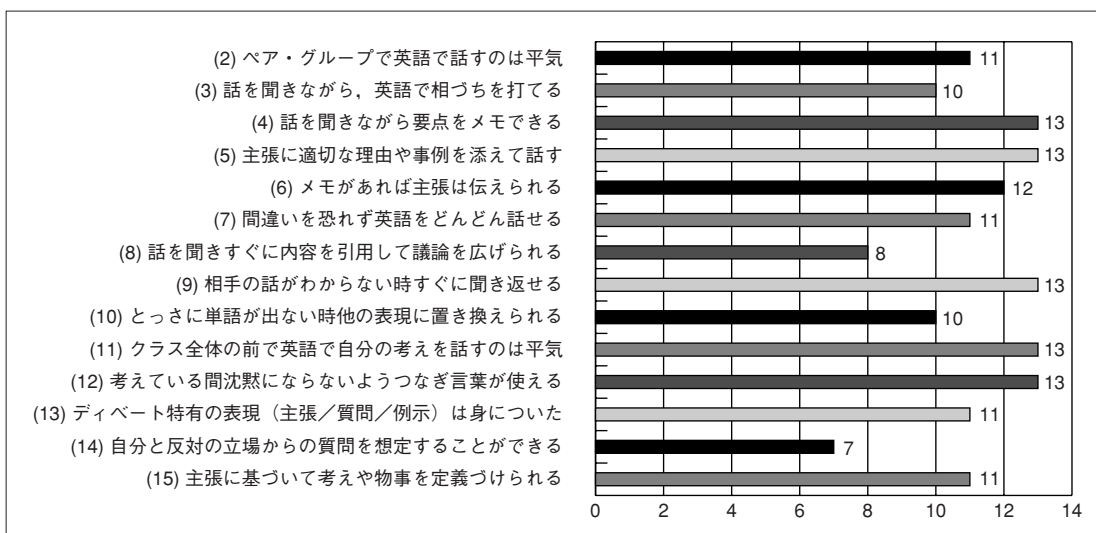
また、相手チームに質問するのと同様に質問される立場にも立つわけで、それに関しての準備しておくように伝えが全くその余裕はなく、出される質問ごとにたじろぐばかりであった。これにはもっと時間をかけて実践を十分に積まなくてはならない。

この時期になり、生徒たちの姿勢に2つの変化が現れてきた。まず、適切な単語がわからない場合なるべく工夫して話そうとする姿勢が定着してきた。一例として、日焼けサロンにある “tanning machine” を英語で表現できず、 “sunshine machine!” と思わず叫んだ生徒がいた。文脈から全員に意味は通じて大笑いとなり、そして同時に「なるほど」と感心していた。適切な英語の表現ではないが、これをきっかけに “sunshine machine” が合い言葉となり、何かとあえず言うてみようという姿勢が浸透していった。次に、何事にも自分の意見を持つ習慣がついてきた。テキストを用いて多くのケースについて意見交換をする活動をしてきたが、そこから発展させて自発的に質問や意見を出すようになり、様々なケースを皆が出し合い、賛成・反対の声を挙げるのが1つの楽しみになってきた。自分の意見を表すこと、自分と異なる意見を聞くことの重要性が理解されつつあると感じた。

■ 表3：第3タームでの課題とその対応策

課題	対応策
1. 相手の発言を引用して、フィードバックができない	メモの定着、引用する時の表現を繰り返し練習する活動を設定する
2. 直訳表現のみを使用し、既習単語での表現ができない	グループ内で言い換えの知恵を出し合い、助け合う

▼ 図5：第3ターム後の生徒自己評価（10月下旬実施）n=14



■ 表4：第4タームでの課題とその対応策

課題	対応策
1. 相手の発言を引用して、フィードバックができない	相手の主張の「弱点」を探すという目標を持たせる
2. 相手からの質問を想定して準備することができない	主張を構成する際に全体を見渡し、両方の立場から考える姿勢を促す

6.4 第4ターム（10時間）

6.4.1 到達度の確認・分析とタスクの設定

2学期の前半の授業を終え、残すところ10時間と、時間数も限られてきた。この時点でこれまでの自らの到達度を確認させた（図5）。項目は第2タームで練習した「主張に基づいて考えや物事を定義づける」ことを第4タームで実際に活かすよう意識させることもあり、新たに追加した。

ほとんどの項目において7割以上の生徒が達成できていると回答し、引き続き着実に自信をつけてきていることが読み取れた。特に苦手であった「知らない単語を易しい表現で言い換えること」に関して、意識して取り組むようになったことは間違いない。結果として発話される英語は必ずしもいつも適切ではなかったが、何よりディベートは話さないと始まらない、押し黙るよりも知りうる単語を活用して表現しよう、という姿勢が顕著になってきた。

一方で、「相手の主張を引用して議論を広げ」たり「相手側の質問を想定する」のはまだ難しかった。これらをふまえ、第4タームの課題は次のように設定した（表4）。

6.4.2 活動例

(8) Debate with data and authority

ここでは“Dangerous friends”に決まった。友達としてどこまで妥協できるか、あるいは集団に溶け込むことの意味を問う内容である。前回から継続のタスクに加え、今回新しく設定したタスクは事例の紹介に統計などのデータや新聞記事、あるいは各フィールドで権威ある人の発言を紹介して主張の裏づけをすることである。ディベートの論題は“Mobile phones are necessary to keep our friendships”で、ここでデータを用いた主張には次のようなものもあった。

For: Cell phones are necessary for keeping our friendships. According to the statistics, 62% of the Japanese people have cell phones.

Against: You said that 62% of the Japanese have cell phones, but how about 38%? Do they have no friends?

資料を探してまとめるという作業に時間が取れず、すべてチームごとの宿題となったため、出てきた“data”は日付のわからない新聞記事、出典不明の

HP, 担任の先生の名言など多種多様なものとなった。資料を紹介する際の英語での表現方法は比較的早く身についたが、資料の信憑性や出典方法などを詳しく掘り下げることはできなかったことが悔やまれた。

相手側の主張の弱点を拾ってすぐに反論しよう、と促したこともあり、相手チームの主張について一言、言い返そうとやや攻撃的に取り組んでいた。

(9) The final debate

いよいよ最後のディベートとなった。新たなタスクは設けずに、これまで繰り返し練習してきたスキルをすべて生かせることを今回のタスクとした。最後のトピックとして、“The guy with green hair”が生徒から選ばれた。有能だが緑色に髪を染めて就職試験に臨んだ学生の話を通し、外見（ファッション）と人格や適性の関連性を主題とした。ファッションに関しては日頃校則に縛られて不自由な思いをしていることもあり、生徒たちからはとても身近な問題として具体的で説得力のある事例が挙がった。加えて、ディベートもいよいよ最後という、良い意味での緊張感を伴い「試合」に臨むディベーターたちの気合は、これまでにない熱気が感じられた。

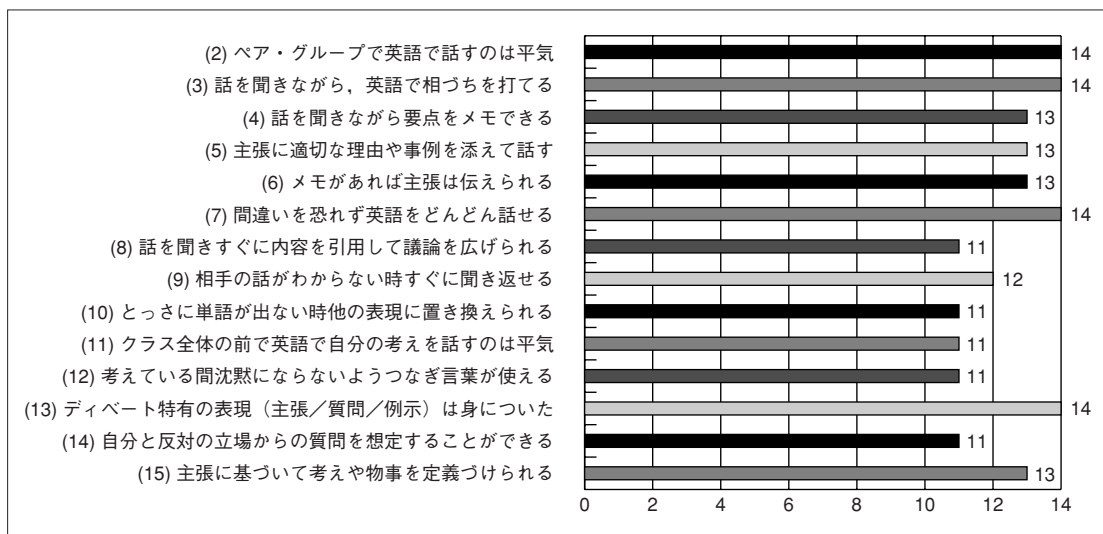
今回のディベートの特徴は、相手チームの発言への反応（質問）が早くなったこと、ユーモアのあるコメントをするようになったこと、自分たちの主張に有利なように誘導尋問をするようになったことである。

6.5 第4タームを終えて

ターム終了後、これまでと同様に達成度を評価させたところ、ほとんどの項目に関して8割以上の生徒が達成できたと回答した（図6）。特に、相手の主張を引用すること、そして相手からの質問を想定して準備することに関しての伸びが目立った。

最後の1時間の授業で再び Mini-debate を行った。論題は“Every student should take Oral communication C”で、これまでの授業を振り返る目的も含めて筆者が設定した。生徒たちは限られた時間内でOCCのデメリット・デメリットを2~3点まとめ、それにふさわしい例を思いつくままに挙げ、そして相手への質問と相手からの質問を同時に考える、と分担して手際よく準備をしていた。提出された記録用紙からもその手順の良さが読み取れた。先の展開も読めるようになり、論点をなるべく身近なものにしよう、墓穴を掘る主張や質問はやめよう、などと相談しているグループも見られた。実際のディベートでは、これまでのスキルを用いて、自信に満ちて楽しみながらディベートをしている様子を感じ取れた。また audience 役の生徒たちも論点や難しさを理解した上で、協力的な姿勢で場面ごとに盛り上げてくれた点も印象的であった。

▼ 図6：第4ターム後の生徒自己評価（12月上旬実施）n=14



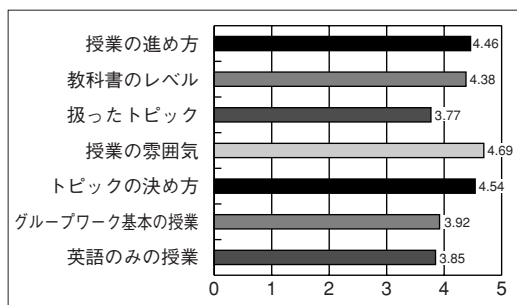
7 | 年間シラバスの評価

8か月の授業を終えシラバス全体を振り返る。評価の観点としては、タスクや活動の設定についての全体評価 (formative evaluation)、詳細評価 (illuminative evaluation)、そして到達度 (summative evaluation) の3種類に基づいて検証した (Richards, 2001)。なお、これらの評価には生徒たちの到達度自己評価、教師の記録、毎ディベート後に提出させたエッセイの記述などを用いた。

7.1 シラバス全体の評価 (formative evaluation)

最後の授業時に、この授業全体について生徒から5段階で評価をしてもらった (図7)。シラバス全体を含める意味で「授業の進め方」「授業の雰囲気」という項目で尋ねたが、「理解する/できるまで何度も繰り返しやったのでわかりやすかった」「とても楽しめた」などのコメントを添えて生徒たちからはおおむね高い評価を得た。トピックの選択に関しての評価がやや低いが、難易度より各自の興味・関心に合わなかったために低い評価をしたようだ。14名と少人数でも個々の興味にあったトピックを提供することの難しさを感じた。

▼ 図7: 授業全体に関する生徒の評価 n=13



7.2 シラバスの詳細評価 (illuminative evaluation)

ここでは、教師の授業運営と生徒たちの取り組み、そしてタスクの種類3点に関して振り返る。

7.2.1 授業運営

全体を通して生徒たちの自主性をなるべく尊重し、

教師からの一方的な授業でなく生徒たちがお互いに学べるよう心がけた。具体的には、授業の基本をグループ単位とし、グループの形成、トピックの選択、授業中の発言 (順序・内容) をすべて生徒自身に任せた。決定権を部分的に生徒に預けることで、決めたからには最後までやり抜く、という責任感もうまく作用していた。

また、多方面からの意見を奨励し、挙げた意見はどれも認めるという姿勢を心がけた。トピックによっては一般に授業中にはタブーとされる発言 (学校や教師の批判、恋愛の経験談など) もあったが、議論本来の意図に基づいた建設的な発言であれば必要な通過点であると考え、英語で話す限りは特にとがめることはしなかった。これにより授業の流れが変わることもなく、むしろより充実したものとなった。

7.2.2 生徒たちの取り組み

自分たちで構成したグループは、8か月を通してすべて同じメンバーであった。「身近なことについてのまじめな話し合い」をすることを楽しいと感じ、どのグループでも、お互いに助け合いながら協力的に各活動に取り組んでいた。

生徒たちのディベートへの取り組みは、当初は教師からの評価を気にしていたが後半になると「勝ちたい」、「前と同じ失敗をしたくない」などの発言や記述が多く見受けられた。動機づけが徐々に教師からの評価という外的なものから、達成感を得たい、より高いレベルをめざしたいという内的なものに変化したと言える。

英語の使用に関しては、グループワークや発表の場では英語を用いていたが、ディベート準備の場での使用は皆無に近かった。

7.2.3 タスクの種類と順序

生徒に英語でディベートをさせるための前段階として授業全体の4分の1を使い様々なペアワークを行った。じっくり時間をかけて発言しやすいクラスの雰囲気を作り、生徒たちに英語を話すことについて自信をつけさせていったことで、その後実際のディベートへスムーズに移ることができた。第1タームでのタスクの設定は適切であったと思われる。ディベートを実際に始めると、着実に力をつけてきている様子が見て取れた。発言の態度は、やや緊張

感はあるものの徐々に落ち着きを増し、内容もユニークな例を挙げるなど工夫が見られた。これらはやはり、ディベートの準備や実践、振り返りを通して生徒たちが身をもって学び、自信をつけたものと思われる。現実的かつ明確な目標を持ちながら、伝えようとする姿勢、頻用する表現、会話を継続させるテクニックなどを、モチベーションを保ちながら繰り返し練習することが重要であると感じた。

回を追うごとに1つずつ新しいスキルを加えていく方針であったが、「既習の語を用いて易しい表現で説明する」ことに関しては、生徒たちの自己評価は全体的に上がっていったものの実際に観察して最後まであまり進歩は見られなかった。辞書で調べたままの表現を用いても発音が不適切、あるいは聞き手が知らない語であったという理由で結局は内容が伝わらないことが多かった。語彙の増強が最も必要ではあるが、別の表現で置き換える力も必要となる。これに関しては第1タームの準備期間から時間をかけて練習を始めておくべきであったと悔やまれた。

「事象を定義づける」ことと「質問を想定して対応策を考える」ことに関しては、言語運用能力に加えて論理的にものを考える高い能力が問われ、生徒たちにはやや難しすぎたのではと思われる。特に質問を想定することに関しては、時間配当を変えてディベートの準備時間内に逆の立場の主張も十分に考えさせておく必要があった。

7.3 到達度評価 (summative evaluation)

シラバス全体の効果を分析する上で、目標の達成度、生徒たちの満足度、時間数、の3点に関して振り返る。

7.3.1 目標の達成度

授業の始めに設定した目標（3.2 授業の目標）の達成度を、生徒たちの自己評価、教師の授業記録、各種アンケート、ディベートの記録などから総合的に判断した。

最も大きな進歩として、原稿や詳細な準備がなくとも、人前で自分の意見を適切な理由を添えて英語で話すことができるようになったことが挙げられる。当初は数行の内容をクラスの前で発表するだけでも

大変な負担で長い時間がかかっていたことが、授業の終盤の頃になるとアドリブでお互いに意見を交換し合うまでになった。

一方で、単語が出てこなくてしばらく言葉に詰まってしまう、ということに関しては最後まで課題として残った。早い時期から繰り返し訓練すべきで、場合によってはトピックに基づいた glossary を与えることも必要であったかもしれない。

不十分な点はあるにしろ、これまで人前で英語を話したことのなかった高校生たちが順序立てて主張を伝え、お互いにアドリブを効かせて英語でつっこみ合うほどの力と自信をつけられるようになった事実から、十分に当初の目標は達成できたと考える。

7.3.2 生徒たちの満足度

授業全体に関しての生徒からの評価は、図7にもある通り、おおむね良好であった。また、繰り返し行った達成度調査は生徒たちにとって逐次自らを振り返るきっかけとなり、次への動機づけにつながった。これは予定外のうれしい反応であった。

授業のスタート時に各自に目標を尋ね、また終了時にそれがどれほど達成できたかを自由記述で振り返ってもらった。「先生の話す英語をすべて理解する」と言った現実的なものから、「口からスラスラ英語が出てくる」という抽象的なものまで多様で、その達成度もいろいろであった。1つ共通している達成感「英語で話す度胸がついた」という点である。英語を話すことに抵抗がなくなり、むしろ自信を持ちつつあると解釈できよう。

7.3.3 時間数

実質40時間にも満たない授業時間数は決して十分とは言えないが、ここではその中で時間の使い方を振り返る。ディベートを1回するには導入と準備を含めて4時間以上を必要としたため、あまり回数をこなすことができなかった。後半では、準備を一部チームごとの宿題とし、ディベートの回数をあと数回増やすこともできたかもしれない。しかし、今回のシラバス全体のテーマとして順を追って着実にスキルを身につけていくということが根底にあったため、準備期間に時間をかけ、授業時間内にしっかり準備をさせたことは意味のあることであったと振り返る。

8 | 考察

この実践研究では、普段全く英語で話をしたことのない高校生たちでも着実にステップを踏んでいけば英語でディベートができるようになる、という信念の下に授業を行い適宜変更しながらシラバスを作成していった。

この種の授業は、普段教師からの一方的な授業に慣れている生徒・教師ともに負担が大きい。生徒たちはお互いに英語を話すことの照れを払拭し、その都度与えられる不慣れな課題にチャレンジしていかなくてはならない。途中で「自信がなくなった」と訴えてきた生徒がいたように、負担の大きな授業であったことは否めない。

そして教師にとっても色々な意味で鍛えられる授業である。第1に生徒たちの自主性を尊重するためには、教師は明確な授業方針と柔軟性を合わせ持たなくてはならない。第2に内容（トピック）を中心にシラバスを組み、そしてその選択を生徒に任せるとなると長期の授業計画が立てにくい。トピック決定後に短期間でトピックに関しての情報を多方面から収集し、すぐにグループワークの discussion questions や資料を用意しなくてはならない。最後に、授業すべてを英語で行うとことはネイティブでない我々日本人教師にとっては易しいことではないし、精神的な負担は少なからずある。

今回の授業では幸いにして良い条件がそろっていた。まず14名という理想的なクラスサイズ、ディベート授業の経験のある AET が授業内外で適宜アドバイスをしてくれたこと、そして選択授業のため生徒の中にもいわゆる英語嫌いはおらず、既に強い動機

を持っていたことである。実際にこの種の授業を通常のクラスサイズで、多種多様の英語力と興味を持った生徒たちに実施するためには、さらに多くの点において工夫する必要があるであろう。また、今回は男子校での実践であったが、共学や女子校ではまた異なるアプローチが求められるであろう。

生徒・教師ともに大変な授業ではあるが、やり遂げた際にはお互いに大きな報酬があるように思う。生徒たちは4技能を鍛えながら英語で議論をすることができたという、度胸と自信を身につける。一方で教師も彼らの満足げな表情と着実に伸びた英語力・表現力を目の前にすれば素直にうれしいと感じると思う。英語でのディベートは生徒・教師ともにエネルギーのいる授業であるが、挑戦する価値はある。課題を直視し、現状と目標のギャップをつなぐ橋としての詳細かつ現実的なシラバスを構築することで、高校での英語のディベートの授業は十分可能であることが今回の実践を通して切に感じられた。

謝 辞

今回このような機会を設定していただいた（財）日本英語検定協会に感謝申し上げる。シラバスの作成など構想段階においては Elite Olshtain 先生に丁寧なアドバイスをいただき、羽鳥博愛先生には研究の途中で適切な助言をいただいた。また、原稿の推敲をしてくださった矢島三津子氏（神奈川県立霧ヶ丘高校）、由井史子氏（神奈川県立ひばりヶ丘高校）からは大変に有益なフィードバックを受けた。

そして最後に、度重なるアンケートにも快く応じ、チャレンジングな授業に懸命についてきてくれた14名の参加生徒に心より謝意を表したい。

参考文献（*は引用文献）

- Barnes, D.(1992). *From communication to curriculum*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- *Brinton, D.M., Snow, M.A., & Wesche, M.B.(1989). *Content-based second language instruction*. New York: Newbury House.
- Brown, G., & Yule, G.(1983). *Teaching the spoken language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Burns, A.(1999). *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- *Canale, M. & Swain, M.(1980). Theoretical bases of

- communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1, 1-47.
- *Day, R. & Yamanaka, J.(1999). *Impact Topics*. New York: Longman.
- *Dubin, F. & Olshtain, E.(1986). *Course design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- *Ellis, R.(2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- *Goodnight, L.(1993). *Getting started in debate*. Lincolnwood, IL: National Textbook Company.
- Green, C., Christopher, E. & Lam, J.(1997). *Developing discussion skills in the ESL classroom*.

ELT Journal, 51 (2), 135-143.

* Hubbard, R.S. & Power, B.M.(1993). *The art of classroom inquiry*. Portsmouth, NH: Heinemann.

JACET オーラル・コミュニケーション研究会. (2002). 『オーラル・コミュニケーションの理論と実践』. 東京: 三修社.

* 松本茂. (1996). 『頭を鍛えるディベート入門』. 東京: 講談社.

* 『内外教育』 第4590号. (1995). 東京: 時事通信社.

* 『内外教育』 第4692号. (1996). 東京: 時事通信社.

* 『内外教育』 第4790号. (1997). 東京: 時事通信社.

* 『内外教育』 第4885号. (1998). 東京: 時事通信社.

* 『内外教育』 第4983号. (1999). 東京: 時事通信社.

* 『内外教育』 第5076号. (2000). 東京: 時事通信社.

* 『内外教育』 第5175号. (2001). 東京: 時事通信社.

* 『内外教育』 第5262号. (2002). 東京: 時事通信社.

* Nunan, D.(1988a). *The learner-centered curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

* Nunan, D.(1988b). *Syllabus design*. Oxford: Oxford

University Press.

Nunan, D.(1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

* Richards, J.(2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. & Rodgers, T.(2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

* Skehan, P.(1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.

* Ur, P.(1981). *Discussions that work*. Cambridge: Cambridge University Press.

* 和田稔. (1998-1999). Task-based Language Teaching (連載). 『現代英語教育』 1998年4月号～1999年3月号. 東京: 研究社.

* Willis, J.(1996). *A framework for task-based learning*. London: Longman.

資料

■ 表5: シラバス一覧

	タスク	活動
第1ターム 準備 (10h)	* お互いを知る * 英語のみの雰囲気慣れる * 英語を聞き要点をメモする	(1) <i>Getting to know each other</i>
	* メモをもとにスピーチをする * クラス全体の前で英語で話す * コメントを一言加える	(2) <i>Introducing my partner</i>
	* 自由に自分の経験を話す * 相手の話に反応 (相づち) する	(3) <i>My experience</i>
	* 自分の意見を述べる	(4) <i>In my opinion ...</i>
第2ターム 基礎 (10h)	* ディベートの楽しさを実感する * 順序立てて論理を展開する * ディベートに必要な表現を用いる	(5) <i>Mini-debate</i>
	* ディベート全体の流れをつかむ * 概念や事象を定義づける * つなぎ言葉を用いて沈黙を避ける	(6) <i>The first debate</i>
第3ターム 応用 (9h)	* 相手の発言を引用して議論を展開する * 難しい語を避け, なるべく易しい表現に置き換える	(7) <i>Debate with comments and questions</i>
第4ターム 応用 (10h)	* データや引用を添えて主張の裏づけをする	(8) <i>Debate with data and authority</i>
	* これまでのスキルをすべて用いる	(9) <i>The final debate</i> (10) <i>Mini-debate</i>