

# 高校生の英語ディベート活動は英語スピーキング力と批判的思考力を伸ばすのか

共同研究

代表者：鹿児島県立甲南高等学校 教諭 有嶋 宏一

申請時：鹿児島県立志布志高等学校 教諭

## 概要

本研究は、高校生の英語ディベート活動が英語スピーキング力と批判的思考力に及ぼす効果について調べたものである。仮説として、英語ディベート活動により、英語スピーキング力と批判的思考力は伸びるとし、またその両者にも相関関係があるとした。生徒の批判的思考力と英語スピーキング力は英語ディベート活動の前後で2回ずつ計4回調査された。また英語ディベート活動後、生徒に試合前、試合途中、試合後、感じたことを振り返ってもらい、それぞれ自由記述式で書かせた。

結果として、仮説は支持され、英語ディベート活動の後で、英語スピーキング力と批判的思考力が伸びることが示唆された。また英語ディベート活動後、批判的思考力と英語スピーキング力全体と流暢さと複雑さに相関があることが示された。

## 1 研究の動機とねらい

本研究は、授業に英語ディベートを取り入れ、生徒の英語スピーキング力および批判的思考力の育成をめざした英語の授業を実践し、その効果を立証することを目標とした。

ここでいう英語ディベートとは、実際のディベートの対戦だけでなく、データ収集や立論作成、質問練習などの準備などもすべて含めた授業内外の活動をいう。英語ディベート活動は、生徒にとって empowering かつ motivating であり (Brierley, 2005)、かつ生徒の総合的な英語力と思考力を伸ばすと考えられる。

批判的思考とは、「何を信じたり行ったりするか

を決めるための、合理的で省察的な思考 (Ennis, 1987)」である。松本 (2009) は、授業ディベートが言語の4領域を結びつける活動および「考える力 (思考力)」を育成するため、「思考力を磨きつつ、総合的な英語コミュニケーション力を伸長する」と主張している。

言語と思考の関連は古くから言われており、高度な言語運用場面では創造的かつ批判的に思考する必要がある (Kabilan, 2000)。思考力が向上すれば、その思考を表すためにより高い英語スピーキング力を必要とするとも考えられる。

だが、残念なことに、EFL 環境の日本において、高校生の英語ディベートによるスピーキング力育成の実践研究は少なく、またスピーキング力と批判的思考力を結びつけた研究もかなり少ない。よって本研究により、日本の高校生のコミュニケーション能力の育成に寄与する授業実践の新たな展望が得られると考えた。

## 2 理論的背景

### 2.1 英語スピーキング力の必要性

“The ability to speak a foreign language is without doubt the most highly prized language skill, and rightly so ...” (Lado, 1961) という言葉が示すとおり、高校英語教育においても、英語スピーキング力は非常に重要であると考えられる。しかし、英語 I の授業においても「聞いたり読んだりして得た情報や自分の考えなどについて、話し合ったり意見の交換をしたりするコミュニケーション活動を行って

ますか」という問いに対して約8割の教員が否定的に答えており、授業ではディベートなどのコミュニケーション活動は実践されていないケースが多いことが示されている(国立教育政策研究所, 2007)。

それにもかかわらず、さまざまなアンケート結果では、生徒が英語を勉強する理由として「コミュニケーション能力の向上」が上位にきており(有嶋, 2008)、生徒はスピーキング力を含めた英語力の向上を望んでいることがわかる。また現行の学習指導要領でも、英語Ⅰの内容において「聞いたり読んだりして得た情報や自分の考えなどについて、話し合ったり意見の交換をしたりする」とされており、英語のスピーキング能力の育成については、ニーズが確実にあると言える。

## 2.2 批判的思考の必要性

批判的思考は能力(認知的側面)と態度(情緒的側面)から構成される。具体的には、「能力」として、問題などの明確化、根拠に基づく判断、推論などが挙げられ、「態度」としては、自分の信念や決定が真実や根拠に基づいているかに配慮し、可能な限り真実を求めることや、正直で率直な姿勢を示すことなどが挙げられる。批判的思考は「日常生活において私たちが行う意志決定・判断・問題解決のために必要な認知能力と態度(Facione, 1990)」である。

批判的思考は「訓練された自律的な思考(Paul, 1993)」とされ、アメリカでは批判的思考は望ましい教育目標と見なされ、有能で合理的な生徒や市民の育成が教育の中心課題となっている。だが日本においては、初・中等学校における取り組みはまだ少なく、学校現場において授業の開発・実践が求められている。

一方、近年の情報化社会においても、情報の吟味・選択がますます重要になっているため、批判的思考力を育成することに対する注目は高まってきており、メディアを批判的に読み解く力の育成に対する試みの例は多数見られる。

以上のことから、高校生にも批判的思考を育成することはこれからもますます必要であると言える。

## 2.3 ディベートと批判的思考およびスピーキング力との関連性

ディベートが思考教育となり得ることや、コミュニケーション能力の向上につながることを示唆する

先行研究は多い。

茂木(2001)は思考・表現技術、調査技術、コミュニケーション技術、問題解決技術としてディベートをとらえている。また、ディベートは批判的思考力を鍛えることであり、「どんな相手とも対等にコミュニケーションを取るための訓練」と言える(安藤・田所, 2002)。

### 2.3.1 批判的思考との関連性

教育ディベートは4つの特性(役割演技、異なる意見を持つ他者との対話、説得コミュニケーション、協同学習: 鶴田, 2008)を持つため、批判的思考を養うと考えられる。

第1に、ディベートでは、自分の意見とは関係なく賛成・反対の立場で論じたり、時に審判として勝敗の決定を下したりする。得てして普通の議論では、自説を支持する証拠だけに注意が向けられ、自説を覆す証拠に注意が行かなくなる傾向に陥りやすいが、ディベートでは自分の意見とは関係なく肯定側か否定側に決まるため、見落としていた証拠に気づいたり、自分の意見の弱点に気づいたりしやすい。このことは批判的思考の一側面である内省を促すことにも通じる。さらに、ディベートで負けてもそれは自分の意見の負けではないため、感情的な反発を防げる上、役割が決まっているので、意見を述べやすい。つまり、感情的になることなく表現力を育成することができると考えられる。

第2に、ディベートは賛成・反対の2項対立の対話形式の議論であるから、異なる意見の存在が必要である。ゆえに他者尊重へとつながる思考や表現力の訓練となる。ディベートでは、自分の立場と異なる意見の人がいて初めてゲームが成り立つ。さらにディベートをする前に、生徒は論題に対して立論を構築し、相手の反論を予想しその答えを事前にある程度考えたり、相手の立論も予想したりしておかなければならない。ディベートは、ともすれば知識偏重の講義形式になりがちな教育に、対話を教室に持ち込むことのできる機会と方法なのである。また、ディベートの導入により、批判的思考に慣れていない生徒に対する、非常に効果的な訓練になると考えられる。

第3に、ディベートは「一つの論題に対して、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」と定義されている（松本, 2003）。またディベートでは、議論する相手ではなく、第3者である聞き手を論理的に説得する（松本, 2006）。

心理学の説得研究によると、源泉（伝える本人や内容）の信頼性や専門性が高ければ説得効果が高い（深田, 2002）。問題を熟知し、専門的知識を持っていることや、誠実に対応している点などが勝敗に影響する。また論拠を高めるために、ディベートでは客観的なデータ・証拠が必要になる。ディベートでは、推論・証拠・論拠を網羅して述べることにより、信頼性が増し、ディベートの主張は説得力が増す。一方、批判的思考とは、判断に論理や証拠を重視する思考である。ディベートで他者に説得を試みようとして、証拠を重視することが批判的思考育成につながると思われる。

第4に、ディベートは多くがチーム戦であり、他者との協同学習であるため、各自が役割を担い集団で討論することでより質の高い思考・表現力育成の教育となる。

協同学習とは、① 2人か3人以上の学生が一緒に活動し、② 公平に活動を分担し、③ すべての参加者が意図した学習成果に向かって進むことである（Barkley, Cross & Major, 2004）。また協同学習では、① 肯定的相互依存（個人の成功はグループの成功と結びつく）、② 促進的相互交流（お互いの努力を認め励まし合う交流がある）、③ 個人と集団の責任（グループは目標達成に責任がある。個人の責任が明確にされている）、④ 集団作業スキルの発達（チームワークなどの社会スキルの獲得も求められる）、⑤ グループの改善手続き（どのような行為が有益か学ぶため協同活動評価を頻繁に行う）の条件下でのみ、個別学習以上に生産的である（Johnson, Johnson & Smith, 1998）。また、ディベート活動はこの5つの条件を満たしやすい協同学習である（鶴田, 2008）。つまり、ディベートは協同学習であるため、批判的思考を育成する働きがあるのではないかと推察される。

### 2.3.2 英語スピーキング能力との関連性

ディベートではさまざまなスピーキング能力が必要とされる。立論では「論拠と意見を論理的に構成し、わかりやすく英語で伝える力」が、質疑応答では「相手の不明な点を質問する力」、「メモに基づい

て、自分の意見を述べる力」が、最後の結論では「議論を理解した上で、意見を述べる力」、「2つの意見を比較し、論理的に自分側の優位さを述べる力」が必要である。

またスピーキング能力の観点から考えてみると、英語ディベートに必要な力は高度である。

英語スピーキング力は次の4つの観点から評価可能である（今井・吉田, 2007）。

- ① 言語で何ができるか示す「言語機能 (Function)」
- ② 話す内容を示す「発話内容 (Content)」
- ③ 発話される英語の複雑さを示す「発話の複雑さ (Text type)」
- ④ 聞き手にとっての理解しやすさを示す「発話の理解度 (Comprehensibility)」

これは中高生のためのスピーキングテスト HOPE の評価基準であるが、高校段階のディベートで求められる理想的な英語スピーキング力は、HOPE の Step 6 のレベルに相当する（表1）。

■ 表1：HOPE Step 6 の評価基準（一部変更）

- ① 言語機能 (Function)：依頼したり、自分の考えや立場を主張するなど、社会生活上のさまざまな問題や交渉ごとについて話すことができる。
- ② 発話内容 (Content)：社会生活上のさまざまな交渉ごとや問題について。
- ③ 発話の複雑さ (Text type)：接続詞などを用いて、ある程度まとまりのある発話ができる。when や if などの接続詞や関係詞などを用いた複文で話すケースが見られる。
- ④ 発話の理解度 (Comprehensibility)：(発音など) 発話の流れの中でイントネーション、リズムを適切に使い分けることができるようになる。発音の間違いは残るが、全体の音調が安定して英語らしくなる。(文法的正確さ) 複文を話す際には大小のエラーが見られる。過去のことについて話すとき、おおむね過去形を維持できる。(流暢さ) 言いよどむ場面が少なくなり、おおむね自然なリズムでターンを取り合うことができるようになる。

英語ディベートにおいては、前述したように、生徒はさまざまなスピーキング力が求められる。しかもかなりレベルが高い。そのため英語スピーキング力の伸長が期待できる。特に、ディベートでは「相手は～と言ったが、それは重要ではない」、「相手のプランが採用されれば、～になる」といった接続詞

を用いた複文の使用が自然と多くなる。そのため「③発話の複雑さ」が伸びる可能性は高いと考えられる。

### 3 仮説

以上のことから、本研究では以下の3つの仮説を立てた。

- (1)英語ディベートは、批判的思考力を高める。
- (2)英語ディベートは、英語スピーキング力を高める。
- (3)批判的思考と英語スピーキング力には、特に発話の複雑さにおいて、関係性がある。

## 4 授業の実際

### 4.1 教科および生徒対象

「英語Ⅱ」（4単位）にて担当教諭である鶴田が主に指導と評価を行った。学習指導要領における「幅広い話題について、聞いたことや読んだことを理解し、情報や考えなどを英語で話したり書いたりして伝える能力をさらに伸ばすとともに、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てる」という目標の下、言語使用場面としてディベートを設定した。

実践対象は普通科高校に2学年に在籍する1クラス（39名）である。

### 4.2 ディベート論題の決定と教材作成

論題については、生徒にとって語彙レベルが適切で、設定時間数で実施可能な論題「すべての鹿児島県立高校は給食を導入すべきである」を採用した。この論題を採用した理由は、高校生に身近であり取り組みやすいこと、授業を通して経済・食料・栄養・教育に関する語彙と知識の獲得が期待できること、生徒がこれまで授業で扱ったことのないテーマである、の3点である。

また使用する教材は、以前ディベート活動で使用したフォーマットを改良して使用した。

### 4.3 授業の流れ

授業は平成22年1月から2月にかけて計12時間で

行われた。

第1～9時は他のクラスと共通の小テスト（ディベートとは関係のない教材）を行っており、ディベート活動は1授業につき35分程度で行っている（実践校は1授業45分で実施している）。授業での指導は英語Ⅱの担当教諭が主に行い、ALTとともに授業を行ったのは、第3～5時である。ALTはすべての生徒の立論の英語チェックを2回（第2時と第5時以降）は行い、生徒の要請に応じて適宜英文をチェックした。実践対象となった生徒たちは、「情報」（1年次履修）ですでに日本語のディベート活動を体験済みの生徒たちである。そこで、今回の英語活動では初心者向けディベートの導入は行わなかった。

第10～12時はALTと英語科の教員2人の計3人でジャッジを務め試合を行った。広めの図書室で3セットの会場を作り、進行の管理は3試合とも統一して行った。

表2：授業の実際

時	授業内容	日
1	ディベート活動の目的、議題、ディベート用語の提示。4人グループごとにKJ法（思考整理法の一つ）による意見整理。	1/15
2	グループで肯定・否定側の理由を各2つずつ、計4種類の立論を作成。調べ学習なし。英語チェック後、文法と説得力でグループを5段階評価。	1/20
3	評価を提示し、立論を校正。単語リストを教師が作成し配付、発音練習。質疑応答に対する準備。調べ学習開始。	1/21
4	作業の続き。立論清書用紙を配布。	1/22
5	作業の続き。立論と質疑応答準備仕上げ。ネイティブチェック・発音練習。	1/25
6	単語リストを再編・配付し発音練習。	1/26
7	試合の進め方、判定基準、反駁の仕方を確認し、グループごとに立論スピーチおよびメモを取る練習。	
8	ディベートでよく使う単語のテスト。反駁練習。試合の準備と指示。	1/27
9	質問に関するフォーマットを再配付。質問の答えを練る。	1/28
10	1時間につき、6試合実施。否定側も肯定側も2回行う。	2/5
11		2/9
12		2/12

#### 4.4 ディベート特性を生かした授業の工夫

ディベートの特性には、① 役割演技、② 異なる意見を持つ他者との対話、③ 説得コミュニケーション、④ 協同学習という4点があり、いずれも批判的思考と表現力に関連がある。今回のディベート実践がこの4点に対応するよう工夫や指導を行った。

1点目の役割演技となるように、生徒は自分の意見とは関係なく、肯定・否定側の両方の立論を作成し、両方の立場で数試合を行った。

2点目の異なる意見を持つ他者との対話を促進するために、弁証法的な対話が授業で生まれるよう工夫した。相手の論点を確認し、証拠や重要性を問う質問内容を心がけ、異なる意見を傾聴した上で、反駁し自分たちの論点と比較するという試合の流れを設定した。

例えば、質問の種類（相手の意見を確認する質問、現状確認の質問、重要性に関する質問）をあらかじめ生徒に示した。具体的には「本当に給食は栄養価が高いのか（現状確認）」、「給食の栄養価が高いことは本当に重要なのか（重要性）」などである。このような質問を事前に明示することで、ディベートの準備が的外れになることと、深まりに欠ける議論になることを避けた。さらに英語力の差も考慮し、どのような立論を相手が述べても使えるような一般的な質問も示し、生徒が状況に応じて使えるよう配慮した。

3点目に、説得コミュニケーションの「源泉」を高める工夫として、論理的な立論と反駁の型を教えた。反駁は、相手の発言を繰り返す、また重要ではない理由を述べるよう指示した。立論の内容は証拠を重視し客観性を持たせ、証拠集めのためパソコン室での調べ学習も推奨した。

4点目に Johnson et al. (1998) が提唱している理想的な協同学習の5つの要因を満たす試みが行われた。どの生徒も数回の対戦で、立論・質問・応答・反駁・相手と自分の意見の比較、の5つの役割をすべてこなすように計画した。進行に生徒が慣れるのに時間がかかったが、役割ごとの負荷という点では個人差がなく、生徒同士の不公平感はなかった。成績評価の観点を事前に明示し、できる限り活動を頻繁に評価し、個人と集団の責任を追究した。試合での審判は加減法で行ったので、個人の努力がチームの貢献につながるようにした。また立論作成はグ

ループ全員で行うなど個人作業ばかりにならないように工夫した。

#### 4.5 スピーキング力を高めるための工夫

英語スピーキング力の4つの観点（今井・吉田, 2007）をもとに授業で工夫した点について言及する。

##### ① 言語機能 (Function)

意見の主張や比較など、より高い言語機能に関する表現を授業で紹介し、使用するよう求めた。

##### ② 発話内容 (Content)

給食という題材を、経済・食料・教育などに関連する社会問題としてとらえるよう指導した。社会に関する語彙習得と高度な内容を扱いつつ、スピーキング能力の向上をめざしたからである。ディベート活動は Content-based であり、内容とつながりの深い語彙の習得に適している。そのため、授業の進度に合わせて段階的に提示するなど、語彙の指導にはかなり力を注いだ。

第1時では必要最小限の語彙のみ示した。授業の第1～2時はグループで意見を整理をするときであり、英語表現についてお互い話し合ったり、辞書を引いたりするなど生徒が自ら言葉を学ぶ姿勢を養う必要がある。第3時には授業での観察や生徒作成の立論をもとに、必須語リストを作成し、配付した。論理的かつ説得力のある議論を活発に行うには、語彙の共有が必要である。また「残飯」や「地産地消」などの頻出語句の間違いが見られたため、第6時にはリストを再編、再配付した。

##### ③ 発話の複雑さ (Text type)

ディベートでは条件分けや比較を多用する。生徒の手助けになるようワークシートを配布した。

##### ④ 発話の理解度 (Comprehensibility)

(発音など) 発音練習は授業で多く行った。第8時の単語リストのテストも聞き取らせた。例文も音読練習を行い試合に備えた。新出単語・例文はコーラスリーディングの後、ペアやグループでの発音チェックを行った。正しく発音できていない単語についてはその都度、個別に指導した。

(文法的正確さ) 事前にできるだけ多くの英文を準備し、英語のチェックを受けさせた。

(流暢さ) 審判基準に、用意した英文を見ずに話しているかという観点を入れた。そのため、生徒は立論や質問を暗唱し、スムーズな議論展開ができるように努力した。その努力を教師側もたたえた。

## 5 データ分析

### 5.1 概要

調査対象は普通科に在籍する高校2年生39名。ただし、欠席などでデータが取れなかった生徒を除いた34名のデータを分析した。その生徒たちに4つの時期に批判的思考力テストと英語スピーキングテストの2種類のテストを行った(表3)。

■表3: 調査内容と時期

No	内容	時期
1	プリテスト①(プリ①)	9月
2	プリテスト②(プリ②)	12月
	ディベート活動	1月～2月
3	ポストテスト①(ポスト①)	2月
4	ポストテスト②(ポスト②)	3月

4つの時期にテストを行ったのはディベートの効果をもより詳しく確かめるためである。本研究では教育的観点からディベートを行わない比較対照群を設定しなかった。そのため、ディベート活動で英語力や思考力が向上したと実証するためには、同じ対象にディベートのない時期で2回の測定をすることが必要だと考えた。もしプリテスト①と②で大きく値の変化がなく、プリテストとポストテスト間に値の変化があれば、ディベートが調査内容の値に影響を与えたことになる。

またポストテストを2回行ったのは、すべての教育活動がその活動直後に効果が現れるわけではなく、顕在化するのに時間がかかる場合も多いからである。

### 5.2 批判的思考力の分析

本研究では批判的思考力テスト(久原・井上・波多野, 1983)を使用した。このテストはアメリカで開発された“Watson Glaser Critical Thinking Appraisal”の改訂日本語版である。

本テストは20問の推論を5段階で行う多肢選択方式である。その推論タイプは4つあり、①「全体について真ならその要素についても真」といったクラスの形式的推論が2問、②「いくつもの要素について真であれば、全体についてもたぶん真」といったクラスファジィ推論が8問、③大前提を常識的

知識で行う必要がある省略のあるファジィ条件文推論が6問、④与えられた情報の前提を認める問題が4問、出題されている。採点方法は厳しい採点基準(正答のみ正解)とゆるい基準(「真」が正答のとき「たぶん真」といった近い誤反応も正解)が設けてあるが、より微細な区別を行うことに思考力高群と低群の値の差が生じるとする久原らの先行研究を鑑み、本研究では厳しい基準で採点することにした。

このテストには問題文の異なる2種類のテストSMとTMがあり、久原らの調査ではSM→TMと受けてもその逆でも、またSM-TM間でもテストの値に有意な差はない。つまり2種類のテストは難易度が等しくどちらからでも連続して実施してよいことになる。本研究ではTMから始め交互に各2回行った。

テスト前にはテストについて説明を記載した用紙を配付し、生徒がテスト内容を理解するまで説明した。また久原らは、問題文の印刷した用紙を渡す場合(視覚条件)と問題文を読み上げて聞かせる場合(聴覚条件)を想定しているが、ディベートやスピーキングの特色を考慮して、問題文を読み返すことができない聴覚条件で実施した。問題文は1回、推論部分は2回口頭で提示し、メモを取ってもよいこととした。またテストはすべて、同一曜日の同時間(午前10時頃)に実施し、同一人物が読み上げ、配付から回収までを約13分で行い、条件が同じになるよう配慮した。正答は4回のテストが終了するまで示さず、用紙はすべてその都度回収した。

### 5.3 英語スピーキング力の分析

#### 5.3.1 概要

本研究では、中高生のためのスピーキングテストHOPE(今井・吉田, 2007)を実施し、4つの指標を用いて分析した。HOPEはALCのACTFL SSTの流れをくむ、中高生を対象とする即興的なスピーキングテストである。原則として6分で行い、4つのpartで構成されている。

なお、英語ディベートにおける発話は内容が論題に特化する専門的なものであり、話す形式が比較的定まっているのに対して、HOPEは、内容も多岐にわたり常に対話形式である。そのため、直接ディベートの効果が出ない可能性もある。しかしながら、筆者らがディベートを授業に導入する理由の1

つは、あらゆる場面でのスピーキング力の向上にあると考え、HOPEを活用することにした。

### 5.3.2 HOPEの手順

- ① Warm up : 導入 (あいさつなど)。
- ② Picture task + FQ : 生徒が英語で「授業」や「台所」の様子が書かれた絵を描写するtask。絵の描写終了後、教師が生徒の英語力を最大限に使った発話を引き出すような質問を行う。(FQ = Follow-up Questions)
- ③ Role-play + FQ : 4つの状況(買い物など)が3つの段階に分かれており、生徒のレベルに合わせてロールプレイを行う(店員と客など)。その後、上記と同じように生徒の発話を引き出す質問を行う。
- ④ Wind-down : 身近な話題で簡単に答えられそうな質問を行い、「できた」感を持たせる。

### 5.3.3 分析

本研究では、表4のように生徒の英語スピーキング力の伸びを、流暢さ、形式の正確さ、形式の複雑さの3つの観点から分析した。この3つの観点から分析した理由は、「正確さと複雑さ、もしくは正確さと流暢さはトレードオフの関係になる」と言われるからである(Wolfe-Quintero, Inagaki, & Kim, 1998)。

■表4: スピーキング力の分析指標

カテゴリ	記号	説明
流暢さ	WPM	1分当たりの発話語数
	W/AS	AS-unitの長さ
正確さ	EFAS/AS	全体のAS-unit数に対する誤りのないAS-unitの数の割合
複雑さ	CL/AS	AS-unitごとのClauseの数

分析にはHOPEの全体法(Step 1~7)の数値評価ではなく、生徒の英語スピーキング力の推移をより細かく調べるため、発話をAS-unitに分けて分析した。

AS-unit (Analysis of Speech Unit) とは、「従属節を伴う独立節または副次的な節での単位の発話」である(Foster, Tonkyn, & Wigglesworth, 2000)。例えば、“I would like :: to ask you, :: if you can give me three weeks leave now.”では、AS-unit数は1で、語数は15、Clause数は3である。“::”は

Clauseの分かれ目を示す。

発話の分析には、9年、14年、15年、18年の教職経験を持つ、HOPEを行う訓練を受け、生徒に実際にHOPEを行った経験のある筆者らで全生徒4回分のすべての発話を書き出し、AS-unit数、語数、Errorの有無、Clause数を洗い出した。

分析には、流暢さ、正確さ、複雑さの3観点4指標を用いた(表4)。

## 6 結果

### 6.1 調査対象について

本研究では、調査対象の生徒全員の変容という観点と、批判的思考力がディベート実施前に高い生徒と低い生徒では両テスト値の変容に差異があるかという観点で分析した。後者の観点では、批判的思考力プリテスト①②の結果を平均した値に関して久原他(1983)と同様に11点以上を高群(20人)それ未満の値を低群(14人)とした。

またさらに批判的思考力と英語スピーキング力のその相関を調べた

### 6.2 批判的思考力

6.1で述べた群をもとに批判的思考力がどう変化したか調べた。表5はその数値の変化を示したものである。また、図1はその数値の推移をグラフ化したものである。

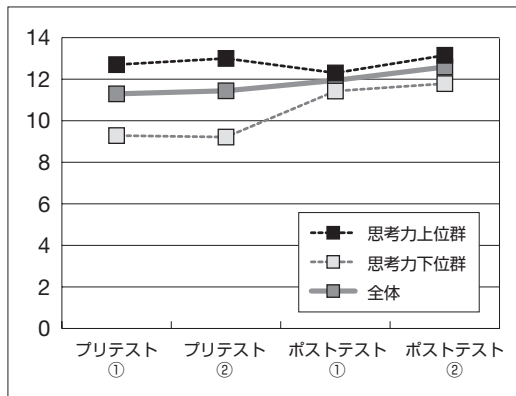
まず生徒全員の変容を見るために、時期に関し、分散分析を行った。その結果、差は有意傾向であった( $F(3, 33) = 2.51, p < .10$ )。またLSD法による多重比較を行ったところ、プリテスト①とポストテスト②、プリテスト②とポストテスト②の差が有意であった( $MSe = 4.64, p < .05$ )。

次に群間と時期間で差があるかを2元配置の分散分析を用いて検討したところ、交互作用は有意であった( $F(3, 96) = 4.12, p < .01$ )。またLSD法による調査時期の多重比較を行ったところ、思考力低位群でプリテスト①とポストテスト①および②、プリテスト②とポストテスト①および②の各間の差が統計的に有意であった( $MSe = 4.24, p < .05$ )。

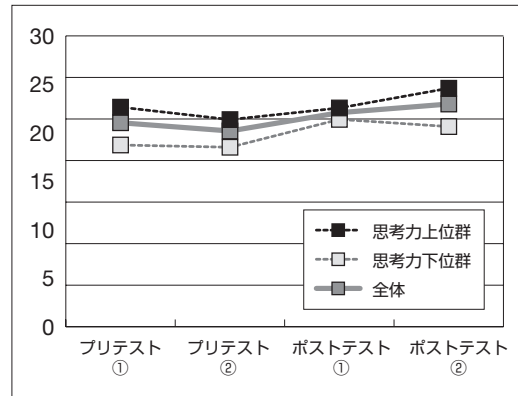
■ 表 5：各指標の調査時期における平均値と標準偏差 (=かっこ内)

指標	調査時期	プリテスト		ポストテスト	
		①	②	①	②
批判的思考力テスト	全体	11.294 (2.692)	11.441 (2.776)	11.941 (2.651)	12.588 (2.285)
	思考力上位群	12.700 (1.750)	13.000 (2.340)	12.300 (2.386)	13.150 (1.899)
	思考力下位群	9.286 (2.555)	9.214 (1.578)	11.429 (3.005)	11.786 (2.607)
WPM	全体	20.343 (4.332)	19.494 (5.202)	21.382 (6.333)	22.274 (5.855)
	思考力上位群	21.950 (4.081)	20.668 (5.070)	21.867 (6.326)	23.902 (5.504)
	思考力下位群	18.048 (3.695)	17.816 (5.096)	20.690 (6.515)	19.948 (5.730)
W/AS	全体	4.875 (0.787)	4.651 (0.750)	4.893 (0.887)	5.014 (0.782)
	思考力上位群	4.888 (0.630)	4.807 (0.599)	5.057 (0.902)	5.290 (0.753)
	思考力下位群	4.856 (0.995)	4.428 (0.901)	4.660 (0.840)	4.618 (0.662)
EFAS/AS	全体	0.730 (0.106)	0.752 (0.113)	0.722 (0.142)	0.751 (0.119)
	思考力上位群	0.725 (0.113)	0.744 (0.125)	0.714 (0.143)	0.726 (0.129)
	思考力下位群	0.737 (0.099)	0.764 (0.095)	0.733 (0.145)	0.787 (0.097)
CL/AS	全体	1.106 (0.078)	1.059 (0.052)	1.099 (0.077)	1.092 (0.088)
	思考力上位群	1.111 (0.066)	1.053 (0.043)	1.113 (0.079)	1.114 (0.102)
	思考力下位群	1.099 (0.096)	1.068 (0.063)	1.078 (0.073)	1.060 (0.049)

▶ 図 1：批判的思考力テスト結果の変化



▶ 図 2：WPM の変化



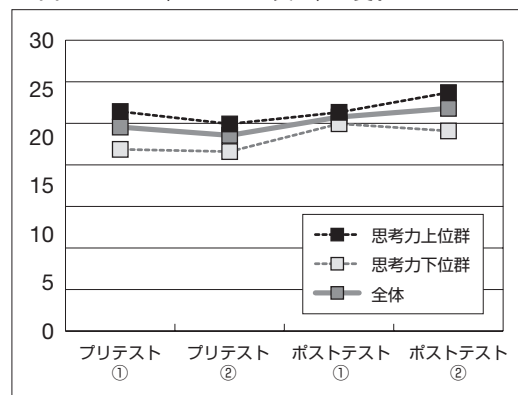
### 6.3 英語スピーキング力

英語スピーキング力については、表 5 にあるように 3 カテゴリ 4 指標で分析した。それぞれの指標の変化は表 5 に示したとおりである。また図 2～5 はそれぞれの指標の変化のグラフである。

この 4 指標において、批判的思考力テストの群間とテスト間で 2 元配置の分散分析（混合計画）を行った。その結果を示したのが、表 6 である。

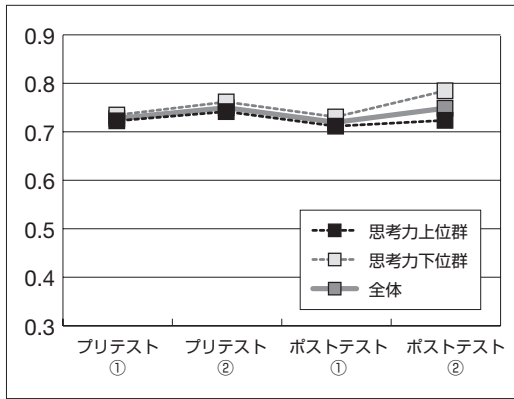
表 6 のとおり、すべての指標で交互作用は有意ではなかった。英語スピーキング力では、流暢さと複雑さにおいて、プリテストとポストテストの間に有意な差があった。ただし、複雑さに関しては、プリ

▶ 図 3：W/AS (AS-unit の長さ) の変化

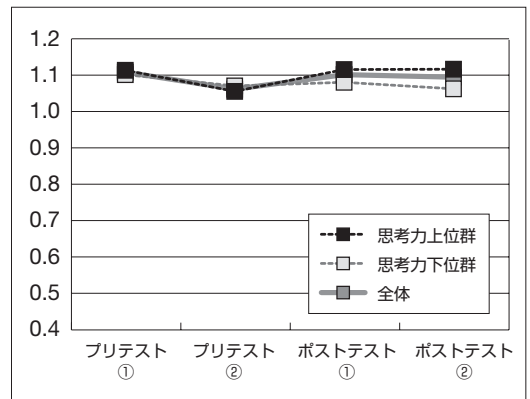




▶ 図4：EFAS/AS (誤りのない AS-unit 率) の変化



▶ 図5：CL/AS (AS-unit ごとの Clause 数の割合) の変化



■ 表6：スピーキング力の分析指標 (■部分は統計的に差が出たもの)

カテゴリ	記号	交互作用 ( $F(3, 96)$ )	批判的思考力の群間 ( $F(1, 134)$ )	テスト間 ( $F(3, 99)$ )
				多重比較結果 (LSD 法, 5%水準) *
流暢さ	WPM	1.10 n.s.	3.85+ $p < .10$	3.93* $p < .05$ プリテスト①<ポストテスト② プリテスト②<ポストテスト① プリテスト②<ポストテスト②
	W/AS	1.98 n.s.	2.80 n.s.	2.64+ $p < .10$ プリテスト②<ポストテスト②
正確さ	EFAS/AS	0.52 n.s.	0.75 n.s.	0.96 n.s.
複雑さ	CL/AS	1.69 n.s.	1.76 n.s.	3.23* $p < .05$ プリテスト①>プリテスト② プリテスト②<ポストテスト① プリテスト②<ポストテスト②

\*MSe = WPM: 12.7, W/AS: 0.29, CL/AS: 0.004

テストの2回目の数値が低かったためにその前後のテストと有意差があった。

またプリテスト②とポストテスト①、ポストテスト②における正確さと流暢さおよび複雑さについて相関を調べた(表7)。その結果、プリテストでは相関は見られなかったが、ポストテストでは流暢さの2指標において相関が見られた。

■ 表7：正確さと他の指標の相関

	正確さ EFAS/AS		
	プリ②	ポスト①	ポスト②
流暢さ WPM	n.s.	-.40*	-.60***
流暢さ W/AS	n.s.	-.38*	-.37*
複雑さ CL/AS	n.s.	n.s.	n.s.

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .005$

## 6.4 批判的思考力とスピーキング力の関係

批判的思考力とスピーキングテストの値の相関分析では、表8によりディベート1か月後の、AS-unit当たりの語数とClause数、またスピーキング力(スピーキングテストの3指標(偏差値合計))に相関が認められた。また表6より、批判的思考力上位群の流暢さ(WPM)の値は下位群より有意に高かった。

■ 表 8：批判的思考力とスピーキング力の相関

	批判的思考力テスト		
	プリ②	ポスト①	ポスト②
WPM	n.s.	n.s.	n.s.
W/AS	.39*	n.s.	.36*
EFAS/AS	n.s.	n.s.	n.s.
CL/AS	n.s.	n.s.	.44**
スピーキング力	n.s.	n.s.	.40*

\* p < .05, \*\* p < .01, \*\*\* p < .005

## 7 考察

### 7.1 批判的思考力

「英語ディベートは、批判的思考力を高める」という仮説(1)は支持された。その傾向が顕著なのは、授業前に批判的思考力が比較的良かった生徒であった。これは批判的思考態度がディベート活動によって養われ、特にその値の初期値が低い者において値の伸びが大きいと見る知見（鶴田・有倉, 2009）と同様である。つまり英語ディベート活動は、批判的思考をあまりしない生徒の批判的思考力を育成するのに効果的な活動と言える。

一方、批判的思考力が授業前に高かった生徒は授業後わずかに値が下降している。これは、ディベート活動を通してより多視点から問題をとらえ、熟考するようになったためだと考えられる。推論を正確に行うのに以前より時間を必要としたが、回答時間の制限のため不正解が増えたのではないか。しかしこの傾向は一時的なものであることから、時間をかけて訓練を積み、高度な批判的思考力を瞬時に発揮できるようになると考えられる。

### 7.2 英語スピーキング力

「英語ディベートは、英語スピーキング力を高める」という仮説(2)は支持された。英語スピーキング力においては、ディベート活動を行う前の2回のプリテストでは差が見られず、プリテストとポストテストの間で流暢さと複雑さで差があった。つまり、ディベート活動により、話す量および AS-unit の長さ、AS-unit 中の Clause 数が伸びていたという結果が得られた。

なぜ正確さが伸びていなかったかという点に関しては、前述したように、正確さと複雑さ、もしくは

正確さと流暢さはトレードオフの関係であるためだと考えられる。ディベートでは、各場面における時間が決まっている。そのため、正確さを犠牲にしても、生徒は意見を述べる必要がある。それを裏づけるように、表7においても、ディベート後に流暢さと正確さにおいて負の相関が出ている。

実際にある特定の生徒 A の発話（Clause が 2 以上のもの）をプレテスト②とポストテスト②から抜き出してみた（表9, 表10）。表から Clause 数が増えており、if や because などの使用も増えていることがわかる。

■ 表 9：生徒 A のプレテスト②の発話

AS#	発話内容
11	I don't like {fastfood} fast food :: because hamburger is not delicious.
12	Eating at home :: is interesting to speak.
20	I don't like :: watching movie.
21	I like :: reading books.

■ 表 10：生徒 A のポストテスト②の発話

AS#	発話内容
14	{I want} I want books :: called "Kokoro."
17	I want :: to spend with many friends.
18	Because if there were many friends in my home, :: I don't have to talk other friends' talks.
19	I don't like :: to talk.
20	If a few friends, :: I have to talk with them.
23	So, I want :: to change this ticket.
24	I want :: to change money this ticket.
26	I sometimes through my town :: because I slept.
28	I like :: taking trips.
30	I don't want :: to talk.
31	so {I want to go} I want :: to go rural place.

なお、生徒 A の発話にはさまざまな間違いが見られる。ポストテスト②の AS-unit の 17～20 番では、正確さに欠ける発話をしている（この一連の発話は、友達が多い場合と少ない場合ではどちらがよいかとの質問に対する答えである）。しかし、構文的には If を使用し、言語機能的には比較を行いつつ（many と a few を対比させて）、より複雑な発

話をしようとしている。プレテスト②でも生徒は家での食事と外食の比較を求められたが、発話12が見られただけであった。

ディベートでは常にどちらがよいか比較し、論拠を述べる必要がある。そのため、if や because を使うことに慣れ、生徒Aが普通の会話の中でもそれらを使用できるようになった可能性もある。

生徒は頭の中に習った文法があっても、それを実際に使う場がないため、発話につながらないことが多い。ディベートにより、生徒は話す機会を与えられ、ごくわずかではあるが、普通の会話でもより流暢に話せるようになったのではないだろうか。

### 7.3 批判的思考力と英語スピーキング力の関係

「批判的思考と英語スピーキング力には、特に発話の複雑さにおいて、関係性がある」という仮説(3)はディベート活動後においてのみ支持された。実施対象生徒は「これまで英語を話す経験が少なかった」、「英語ディベート活動をしたことはなかったが、いい経験だった」という意見が多く、これまでのさまざまな教育活動において批判的思考が母語で育成されることはあっても、それを英語で表現する機会はほとんどなかったと思われる。それゆえ批判的思考力と発話の複雑さの関係性がディベート経験後に顕在化したのではないだろうか。一方、結果から批判的思考力が備わっている生徒は流暢に話す傾向があることも示唆されており、思考力とスピーキング力にはやはり何らかの関係があることが推測される。

## 8 生徒の反応

生徒のディベート活動への反応を知るため、活動終了後に試合前準備中・試合中・試合後にどのようなことを思ったか振り返る自由記述型のアンケートを実施し、多くの生徒が答えていた項目を以下にまとめた。なお、( )内は生徒の何%がそう答えたかを示している。

試合前準備中には、ディベートに対する不安感を多数が抱える(46%)が、活動するうち楽しくなった(29%)とする意見が多い。英文作成(37%)やデータ集め(34%)を頑張り、皆で協力できた

(23%)ようである。

試合中に関しては、質疑応答に対するコメントが多い(69%)。自分の応答に関すること(54%)、聞き取ること(31%)、相手の意見が鋭かったこと(17%)などに気づきがあり、緊張した(26%)が楽しかった(14%)ようだ。生徒は目線や声量などに気を配り(14%)、メモを見ないよう心がけていた(9%)。

試合後には、授業評価をもとに活動を反省する姿勢(37%)が見られた。また、達成感(23%)・ほっとした(17%)・楽しかった(14%)という感想を生徒は述べていた。他者を高く評価し(20%)、もっと自分の英語力を高めたい(17%)、実践的でよい体験だった(9%)、またディベートを行いたい(11%)とディベートに対して前向きな発言をする生徒が多かった。

以下、特に特徴的な2名の感想を抜粋する。

生徒①

[試合前準備中]

最初はなんでこんなことをやるのだろうと思ったけど(笑)、グループで話し合ったり、助け合いながら準備を進めるのは楽しかった。でも自分が思っていることを英語で表現するのはなかなか難しかった。説得力のあるコンスト(筆者注：立論)にするために家でもインターネットで資料を探したが、自分が求める内容の資料がなかなか見つからなくて苦戦した。

[試合中]

相手が言っていることを聞き取るのが難しい!! (笑) 相手もたくさん調べて意見を言っているので、それを上回るのも難しい!! そして質問をするのも受けるのも、やっぱりそれぞれ難しかった。相手に痛いところを突かれたときのあの敗北感(笑) あれは忘れられないです(笑)

[試合後]

ほっとしたのと試合を無事終えたことに対する達成感を感じました(にっこりマーク)。でも反省点多かったりして(メモを見ながら読んじゃうとか)次に生かせることもたくさんありました。やっぱり単純に楽しいと思いました。

生徒②

[試合前準備中]

最初は絶対無理だと思っていたけれど、だんだん給食についての英単語にも慣れてきて、できるだけわかりやすい文章でわかりやすく話すことを心がけました。もっと深く資料を調べられればよかったなと思います。

[試合中]

自分の主張をプリントを見ないで話せるようにがんばりました。相手の主張は最初の頃は利点など最初の部分しか聞き取れなかったけど、試合を重ねるにつれて少しずつ細かく聞き取れるようになりました。

[試合後]

終わってからは自分の反省点もたくさん見つかって、修正してやり直したいという気持ちでした。私は国際関係に進路を考えているので、これからまたこういう機会があるかもしれないので、このディベートの反省を生かしてやりたいです。またあまり普通の授業ではできないスピーキングテストやディベートの授業がやっぱり楽しかったです。

## 9 今後の課題

今回ディベートを行うことで、生徒たちの批判的思考力、英語スピーキング能力における流暢さと複雑さは伸びていた。しかし、正確さは伸びていなかった。今後正確さを伸ばすための研究がさらに必要である。

また、ディベートを定期的に行う必要性も示された。ディベートが楽しかった、自分の英語力の伸長を感じたと述べる生徒は多く、導入の価値はあると思われる。しかし、ディベートなどをもっと授業に導入するには、Content-based instruction (内容中心教授法) と英語力の伸びなどを調べ、効果があることを実証する必要があるだろう。

実際、書くよりも話す方が時間は短くてすむ。そのため、生徒の output 力を鍛えやすいという面も併せ持つ。今後さらに英語スピーキング力を高めるための工夫に一層取り組みたい。

## 謝 辞

まず本研究を行うすばらしい機会を与えてくださった(財)日本英語検定協会と選考委員の先生方に感謝いたします。特に担当してくださった池田央先生に厚く御礼を申し上げます。また、本研究に協力してくれた生徒たちや先生方にも心から感謝します。他にもたくさんの方から助言や励ましなどいただきました。本当にありがとうございました。最後に、いつも温かく応援してくれた筆者らの家族にも感謝したいと思います。

鹿児島県高英研研究発表部 (共同研究者)

有嶋 宏一 (鹿児島県立甲南高等学校)

田中 瑞穂 (鹿児島県立指宿高等学校)

鶴田 美里映 (鹿児島県立松陽高等学校)

手島 今日子 (鹿児島県立川薩清修館高等学校)

## 参考文献 (\*は引用文献)

- \* 安藤香織・田所真生子.(2002).『実践! アカデミックディベート—批判的思考力を鍛える—』. 京都: ナカニシヤ出版.
- \* 有嶋宏一.(2008). 全英連鹿児島大会分科会発表スライド(未公開).
- \* Barkley, E.F., Cross, K.P. & Major, C.H. (2004). *Collaborative Learning: A Handbook for College Faculty*. New York: Jossey-Bass. (安永悟訳.(2009).『協同学習の技法』. 京都: ナカニシヤ出版)
- \* Brierley, M. (2005). "Debating-Experiences with First Year University Students". 『信州大学高等教育システムセンター紀要』, 1: 47-64. Retrived April 17, 2010, from [https://soar-ir.shinshu-u.ac.jp/dspace/bitstream/10091/5001/1/EduResearch\\_H01-05.pdf](https://soar-ir.shinshu-u.ac.jp/dspace/bitstream/10091/5001/1/EduResearch_H01-05.pdf)
- \* Ennis, R.H. (1987). "A Taxonomy of Critical Thinking Dispositions and Abilities" in Baron, J. and Sternberg, R. (Eds.). *Teaching thinking skills: theory and practice*. New York: Freeman.
- \* Facione, P.A. (1990). *The Delphi Report*. Millbrae CA: California Academic Press.
- \* Foster, P., Tonkyn, A. & Wigglesworth, G. (2000). Measuring spoken language: a unit for all reasons. *Applied Linguistics*, 21 (3): 354- 375. Oxford: Oxford University Press.
- \* 深田博己編著.(2002).『説得心理学ハンドブック—説得コミュニケーションの最前線—』. 京都: 北大路書房.
- \* 久原恵子・井上尚美・波多野諄余夫.(1983).『批判的思考力とその測定』.『読書科学』, 27, 131-142. 日本読書学会.
- \* 今井裕之・吉田達弘(編著).(2007).『HOPE 中高生のための英語スピーキングテスト』. 東京: 教育出版.
- \* Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Smith, K.A. (1998). *Active learning: Cooperation in the college classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- \* Kabilan, M.K. (2000). Creative and Critical Thinking in Language Classrooms. *The Internet TESL Journal*, 6 (6). Retrieved April 20, 2005, from <http://iteslj.org/Techniques/Kabilan-CriticalThinking.html>
- \* 国立教育政策研究所.(2007).『平成17年度高等学校教育課程実施状況調査 ペーパーテスト調査集計結果及び質問紙調査集計結果』. Retrieved April 17, 2010, from [http://www.nier.go.jp/kaihatsu/katei\\_h17\\_h/h17\\_h/05001000040007004.pdf](http://www.nier.go.jp/kaihatsu/katei_h17_h/h17_h/05001000040007004.pdf)
- \* Lado, R. (1961). *Language Testing*. London: Longman.
- \* 松本茂.(2003).『ディベート』.『応用言語学事典』, 423-424. 東京: 研究社.
- \* 松本茂.(2006).『クリティカルにディベートする』.『クリティカル・シンキングと教育—日本の教育を再構築する』, 137-163. 京都: 世界思想社.
- \* 松本茂.(2009).『『授業ディベート』のすすめ—思考力と表現力の育成』.『英語教育』7月号第58巻4号: 10-12. 東京: 大修館書店.
- \* 茂木秀昭.(2001).『ザ・ディベート—自己責任時代の思考・表現技術』. 東京: 筑摩書房.
- \* Paul, R. (1993). *Critical Thinking — what every person needs to survive in a rapidly changing world* (3rd ed). CA: Foundation for Critical Thinking.
- \* 鶴田美里映.(2008).『高校生の批判的思考に関する研究』. 鹿児島大学修士論文(未公開).
- \* 鶴田美里映・有倉巴幸.(2009).『高校生の批判的思考態度とアサーティブネスを養う英語ディベート活動の検討』.『日本教育心理学会総会発表論文集』, 50, 168.
- \* Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S., & Kim, H-Y. (1998). *Second Language Development in Writing: Measures of Fluency, Accuracy & Complexity*. Honolulu, HI: Second Language Teaching & Curriculum Center, University of Hawai'i.
- 全国高校英語ディベート連盟(HEnDA).(2010). Website. Retrieved April 17, 2010, from <http://henda.jp/>