

## 自ら学び自ら考える授業の工夫

——国語科および課外活動におけるディベート学習の場合——

渡邊博之

### 1 はじめに

平成二六年十二月に、広島県教育委員会から、「グローバル化する21世紀の社会を生き抜くための新しい教育モデルの構築」として、「広島版「学びの変革」アクション・プラン」が発表された。その中では、「コンピテンシーの育成を目指した主体的な学びの充実」が言われており、「変化の激しい社会を生き抜くことのできる資質・能力（学び続ける力）の育成が必要<sup>1</sup>」であると述べられている。稿者が勤務する福山市においても、これらの考え方を受けて、自ら学び自ら考える授業への転換を図っているところである。その具体としては中央教育審議会の以下の答申内容が参考になる。

生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的な教育の場では育成することができない。従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業から、

教員と学生が意思疎通を図りつつ、一緒になって切磋琢磨し、相互に刺激を与えながら知的に成長する場を創り、学生が主体的に問題を発見し解を見いだしていく能動的学修（アクティブ・ラーニング）への転換が必要である。すなわち個々の学生の認知的、倫理的、社会的能力を引き出し、それを鍛えるディスカッションやディベートといった双方向の講義、演習、実験、実習や実技等を中心とした授業への転換によって、学生の主体的な学修を促す質の高い学士課程教育を進めることが求められる<sup>1</sup>。

以上の内容は大学教育の質的転換に向けて書かれたものであるが、次の学習指導要領の改訂に向けても「アクティブ・ラーニング」という言葉が出ている現状を踏まえるなら、当然中学校段階においてもアクティブ・ラーニングを意識した授業実践を行っていく必要があると考えられる。

先に挙げたアクティブ・ラーニングの例として「ディベート」が

挙げられているが、稿者は中学時代から競技デイベートに携わっており、現在も勤務校の中学生を対象に、課外活動においてデイベートの指導を行っている。デイベートは、話し合い活動として、「①二つの視点からの思考をさせる。②意見と根拠・理由の関係を正す。

③参加意識を高め、意見を平等に扱う。」などといった点から大変有効であることが見いだされている。一方で、「①二つの視点からしか考えさせない。②解決方法を消去法で求める。」といった点で、万能ではないことも同時に指摘されている。

稿者自身も、これまでデイベート行う側として、そしてデイベートを教える側として、デイベートが持つこれらの側面を、身を持って実感してきた。では、改めて、「デイベートだからできること」とは何なのか、そして、「デイベートによってつけることのできる力」とは何なのか。この点について実践者である我々が理解をしておくなければ、結果として「話すこと・聞くこと」の領域で常に指摘されるような、「活動あつて中身なし」の授業になってしまいかねない。そこで本発表では、これまでに稿者が取り組んだ、国語科、課外活動におけるデイベート学習の報告と考察を行うことを通して、上述した問いに対する提案を行う。

## 2 国語科におけるデイベート学習の実践

### (1) 単元の基本情報

- ① 単元名 話す・聞く…2
- ② 時期 二〇一三年二月

- ③ 学習材 「対立した立場で意見を深める」(学校図書『国語2』)
- ④ 対象 広島大学附属中学校第二学年B組三十九名(男子・十九名・女子・二十名)

### (2) 単元の指導計画

#### 【第一次…デイベート学習その一(導入)】(二時間)

- ・ デイベート学習することを伝える。(デイベート経験調査・プリント配布・フロッシート配布)
- ・ DVDの視聴

#### 【第二次…デイベート学習その二(展開)】(二時間)

- ・ クラスで扱う論題をリストから決める。
- ・ クラスを三～六人の八チーム(イロハ)に分ける。
- ・ それぞれのチームの代表者を集め、論題A～Dに割り振る。
- ※各班のメンバーに(立論・質疑・反駁・結論・司会・審判長)を割り振らせる。

#### 【第三次…デイベート学習その三(実践)】(三時間)

- ・ 第一試合…附属中学校は「飛び級制度」を導入すべきである。是非か。
- ・ 第二試合…附属中学校は部活動の時間制限を無くすべきである。是非か。
- ・ 第三試合…附属中学校は給食にすべきである。是非か。
- ・ 第四試合…附属中学校は服装を自由化すべきである。是非か。

#### 【第四次…デイベート学習その四(発展)】(二時間)

・第二学年によるデイベートクラスマッチ

論題：附属中学校は修学旅行に制服を着用して参加すべきである。  
是か非か。

### (3) 授業の実際と考察

本実践は、以前勤務していた広島大学附属中学校第二学年を対象に行つたものであり、同じく中学校第二学年を担当されていた広島大学附属中学校、松本小百合教諭のご協力のもと実現することができた単元である。

元々思考することや、議論することが好きな学習集団であったこともあり、彼らの中でデイベートは好意的に迎えられたようであった。「デイベートクラスマッチ」という取り組みも、生徒の学習意欲を喚起することにつながり、特にデイベートクラスマッチに出場した生徒は、準備の段階から放課後に残って論の作成に取り組むなど、強い関心を示した。また、本来であればデイベートマッチには存在しない、聞き手を巻き込んだ「自由議論」の時間を確保したことによって、聴衆の側に回っている生徒も積極的にデイベートに参加することができていた。しかし自身の議論を作成したり、反論を予想したりする時間に関しては十分に確保することができなかった。そのため、グループによっては立論があいまいなまま試合に臨んでいたところも見られた。試合の形にはなったが、議論の深まりは生まれなかったケースも見受けられたので、立論の内容指導も含めて余裕のある単元計画が望ましいと言える。

以下では、デイベート学習終了後の生徒の感想をいくつか挙げて

いる。生徒が学習を通してどのようなことを感じ取っているか分析してみる。

チームとして肯定・否定と逆のことを考えたことが興味深かった。ただその反対に自分の意見と逆の意見を考えていくのが大変でした。(学習者A)

メリットとデメリットと、それが発生する理由をきちんと考えるのは大切なことなので、これからも応用していけると思った。楽しかったのでまたいつかデイベートをした。(学習者B)

一つのことに対して、いろいろな意見が出たことがおもしろく、興味深かった。人によっていろいろな見方があった。またやりた。デイベートは将来、就職したときとかにも必ずすると思うので、この授業は自分のためになった。(学習者C)

学習者A・Bは、デイベートの特徴の一つとして挙げられる、二値的論争の形式に興味を示している。デイベートをするにあたっては、対象となる問題を「肯定」・「否定」それぞれで考えておかなければならない。自分がいくらその論題に対して肯定の立場だとしても、否定の立場としてデイベートしなければならぬのである。物事の両面を客観的に捉えさせながら議論していく場を保障するという点、そしてそのような二値的な思考を繰り返させる点は、「デイベートだからできること」と言える。また二値的な論争ではあるも

の、論題を肯定、または否定する「理由」は多面的であることも、ディベートの特徴であると言えよう。その点について学習者Cも言及しており、ディベートマッチを通して、他者の考えに触れることで、問題を見つめる際の視野を広げることがこの感想から分かる。是非かという点においては、二値的でありながら、それぞれの立場を考える際には多面的な思考も求められる、というディベートの構造は、学習者に「二値的思考と多面的思考を同時に身につけさせる」ことができるのである。

続いてみるのは、本単元で設けた「自由議論」についてである。

楽しかったけど、これが将来絶対役に立つとは言い切れない。会社の会議などでは役に立つかもしれないが、こんなにガチガチしたものではないと思う。自由議論がないと意味がない。実用性がない。(学習者D)

自由討論の場で、型にはまらない議論ができたことがおもしろく、興味深かった。(学習者E)

本来、ディベートの形式にはない「自由議論」の場を設定したことは、聞き手の参加を促し、アクティブ・ラーニングが目指すところの、「主体的な学び」を生み出すことに成功したと言える。ディベートは、結果としてどちらの側に説得力があったかという点で、勝敗が下される。ここが他の話し合いの形式とは大きく異なることである。言ってしまうえば一方の立場を排除する形式であるため、新

しいものを生み出す、生産的な話し合いには向かない。当然実社会の場面には則さないこともあるため、ここが「ディベート」という形式の限界なのであろう。そこに「自由議論」という視点を加えると、限界点を取り払い、立場に捕らわれず、思いを述べることができる。その後、話し合いは再び二値的論争に戻るが、例えば試合後に、「ゲームとしては肯定側が勝ったが、では、他に政策は考えられないのだろうか」といった、「アフターディベート」を実施すれば、「説得力のある議論展開が、強く求められる」という、ディベートだからできる話し合いの特徴を活かし、より根拠に即したスピーチを行わせた後、生産的な話し合いへの発展も可能となるのである。

最後に、二つの感想を見て、ディベートの本質について考えてみたい。

事前の準備が一番おもしろく、興味深かった。相手の主張に対して即興で(反論を)考えなければならぬことが大変だった。(学習者F)

ディベート前の資料づくりや立論を練る際にあるドラマがおもしろく、興味深かった。ディベートは小学校で一度やったことがあるが、きちんと進めたのは初めてだったので、とても面白かった。同じグループでも様々な意見や見方があり、話し合っていくうちにどんどん出てくるのは本当に楽しかった。機会があればまたやりたい。今度はしっかりと下準備をしたい。(学習者G)

学習者F・Gは、デイバートマッチよりも、そこに至るまでの過程に興味を示している。稿者は、デイバート学習の本質というものは、本来ここにあるのではないかと考える。もちろん説得のための手法としてレトリックを身につけることや、滑舌良く聞き取りやすいスピーチを行うことも、「デイバート」という手法を支える一つの要素である。しかしこれは他の形式による話し合いでも身につけることは十分可能である。デイバートは、一つの論議を議論するために、自身の主張をサポートする証拠を見つけたら、それを関連付けたり、必要に応じて引用したり、主張が説得力を持ったものであるかをチーム内で検討したり、より伝わる表現に書き直したり、といった手続きを踏まえて、初めて壇上に立つことができる。つまり、学習指導要領の言葉を借りるなら、「話すこと・聞くこと」という領域のみならず、「読むこと」・「書くこと」の領域で求められる力も総合しながら、学習を進めていかなければならないのである。「デイバート学習」を「話すこと・聞くこと」の学習」という枠組みで扱うだけでなく、他領域と関連付けながら単元構想していくことで、一過性ではなく、継続的な指導へと繋がっていくと言えるよう。

次章では、「デイバートマッチに至るまでの準備段階」に注目をし、課外活動におけるデイバート学習を分析してみる。

### 3 課外活動におけるデイバート学習の実際

#### (1) 課外活動に至るまでのあらまし

本指導は、稿者が現在勤務している福山市立城南中学校で、当時

担当していた中学校第二学年の授業の中で、自身のデイバート体験を語ったことから始まった。授業後、稿者の話を受けて、「デイバートに興味を示した生徒二名が「デイバート甲子園に出場してみたい」と申し出てきた。その時点で六月下旬であり、大会まで二週間程しかないという状況であったが、学校の全面的な協力の下、出場することができた。その二名は生徒会執行部に所属していたことから、生徒会執行部の中から出場選手を募り、結果、三年生三名・二年生三名が集まり、活動を始めた。立ち上げから三年経った現在は、全校生徒を対象に広く募集をしており、城南中学校は、中国・四国地区の代表として、全国中学・高校デイバート選手権大会に二年連続出場を果たしている。

#### (2) 生徒アンケートから見られる実態

二〇一五年 全国中学・高校デイバート選手権が終了した当日に、生徒アンケートを行った。以下にその概要を示す。なお、表中のアルファベットは生徒の名前を記号化したものであり、記号の横に示しているものは、その生徒が担当したステージである。

#### 【アンケート結果】

1 あなたは今回のデイバートの経験を通してどのような力が身についたと考えますか。当てはまるものに○をつけてください。



機会があると捉えていることが分かる。あくまでも校内試合や実際の大会の試合は、その準備したことを表現する場であり、準備段階においてそれぞれの力が育まれていくと考えられる。このような点からも、スピーチに至るまでの準備段階を、いかに丁寧に確保していくかが大切であると言えよう。

一方で、「校内試合」で力がついたと回答している生徒がC・Eと見られる。この点についてそれぞれの生徒で分析・考察を行う。

## ② 試合段階について

### 【生徒Cの場合】

生徒Cは「肯定側第一反駁」というステージを担当していた。このステージは、まず、否定側から出された「立論」に対して反駁を行うこと。そして、直前のステージである「否定側第一反駁」からなされた、自分たちの立論への反駁に「再反駁」することが目的である。相手の論を自分の反駁で崩すために、質疑者と協力して相手の論のあいまいな点を探していく。それ故、生徒Cは「質疑を考慮する力」・「反駁をする力」を選択していると考えられる。そして生徒Cは、1で答えた力がなぜついたかという問いに対して以下のように記述している。

交流試合を早い段階で経験することで、自分の反駁のやり方が分かったから。(生徒C)

この点について池田(2004)の中では以下のように述べられている。

ディベートは一般に、「頭で解ることと実際にできることの差が大きい学習」と言われる。つまり、頭でディベートが解ったとしても、実際にディベートマッチをしてみると、できないことが多いのである。逆に頭で理解していなくとも、ディベートマッチをやりながら理解することはできるのである。生徒達は、ディベートマッチの説明をするとはできる一方、一方早くやってみたいという気持ちにもなっている。その気持ちを大事にしてすぐに試合に導く。

特に即興で反論を組み立てたり、準備した反駁をその場面に合わせて柔軟に用いたりするには、実際の試合を通して経験していくことが一番の近道である。そのような観点から「交流試合」を生徒Cは挙げていると考えられる。

### 【生徒Eの場合】

生徒Eは「肯定側第二反駁」というステージを担当していた。このステージはディベートの流れの中で、最後に行われるスピーチである。そのため、そのディベートでどのような議論がなされてきて、どの点が勝敗を分けるポイントになっているのか、議論全体の流れをまとめ、最終的にどちらが勝っているのかを、肯定・否定それぞれが提示した「価値」を手がかりに比較していくことが求められるステージなのである。そのため、生徒Eは「どのような力が身についたと考えますか」という問いに、「議論をまとめる力」を選択しているのである。

生徒Eは最初、議論を俯瞰することがあまり得意ではなく、校内試合では議論をまとめることが全くできていなかった。そのため、試合を重ね、繰り返し議論を「聞く」中で、「議論をまとめる力」を獲得していったと考えられる。以下は1で答えた力がなぜついたかという問いに対しての記述である。

人の話をきちんと聞いて、どこが大事なのかを考えながら、聞き取ることができたから。(生徒E)

ディベートを始めたばかりの生徒は、相手の主張を全てシートに書き取ろうとし、それが書けないこと、書けたとしても結局何が言いたいのかわからないこと、が原因で反駁できないことが多い。校内試合を通して生徒Eは、どの部分を聞き取ればよいのかという、聞き取りのポイントを獲得していったのであろう。聞き取れることが、結果として議論をまとめる材料を生徒Eに与えたと考えられる。「聞く」という作業は、実際の音声によってでしか鍛えることができない。よって生徒Eは「交流試合」を挙げたのである。

以上の分析と考察により、準備段階に多くの力を育む要素がありながらも、試合の中において身につけることのできる力があることも分かった。

#### 4 ディベートによって身につく力の検討とその応用

これまでの分析と考察によって、ディベートだからできることとして、「物事の両面を客観的に捉えさせながら議論していく場を保障すること」、そしてそのような「二面的な思考を繰り返し返させること」、さらに「二面的思考と多面的思考を同時に身につけさせること」を提案した。そしてそれらがディベートの「準備段階」・「試合段階」の二場面において位置付いていることが明らかになってきた。では、結果としてディベートによって身につく力とは何なのか。前章の生徒の回答から見ても、育むことのできる力は多岐に渡ることは言うまでもないが、それらを総合して考えた際に導かれる力とは何なのか。以下のアンケートの回答を手がかりに考えてみたい。

##### 【アンケート内容】

6 次の立論のおかしなところを指摘してください。

今からここに、6 mの穴を掘ります。一人で掘ると30分かかります。つまり、30人の人を集めれば1分で穴を掘ることができるのです。よってメリットが生まれます。

##### 【アンケート結果】

###### A 立論

6 mの穴を30人で掘ると言っていますが、直径が何mか提示されていないので1分で掘るとするのは不可能だと思います。



B 質疑	C 立論・第一反駁	D 第一反駁	E 第二反駁	F 質疑・第二反駁
6 mの穴を掘って何の利益（メリット）が生まれるのですか？	30人の人を集めるだけで、30人の人が穴を一齐に掘るといふ記述はなされていないので、1分で掘ることはできない。まず、一人一人の穴を掘るスピードと面積は同じものという前提で話しを進めます。上の説明に対して反駁します。肯定側は1人で30分掘る穴の深さと30人で1分掘る穴の深さが同じだと言いました。しかしそれは違います。考えてみてください。6 mの穴を30分ぐらいで掘る人を30人集めたとしても、1人の場合は、ただ真下に掘るだけで、30人もいれば1人で30分掘った時の穴に、30人入って真下に向かって30人で掘ることは不可能なのです。だから30人が、それぞれの場所で見下し掘り進みだけで穴の面積は大きくなりますが、結果的に30分かかります。また、メリットが発生すると言っていました。まずその「メリット」が何なのか分からないので、どんなメリットがどのくらい発生して、発生することがどのくらい重要なのかも分かりません。よって相手の主張はとても曖昧です。	この6 mというのは、縦に6 mなのか横に6 mなのか分かりません。横6 mだとしたら、一齐に掘れて時間は短くなります。しかし、縦だと最初の人が掘り、次の人が掘り、と30人が並んで掘っていくかなければなりません。1人1分だとしたら、30人でも30分かかってしまいます。まず、メリットのタイトルがないので、ここで起こるメリットが分からないので、この立論はあまりに不明確です。次に30人の部分ですが、なぜ30人集めると1分で終わるかという説明がまったくなされていません。一人一人の掘り方や力、掘る深さも人によって個人差があります。1分で終わるといふことは立証できていないので、メリットは成り立ちません。		

6人全員がこれまで身につけた力を駆使しながら、回答を行って  
いる。なお、同様の問いを4月にも考えさせている。その時に、視  
点を持ってこの論を指摘できたのは生徒Cのみで、その他の生徒は

全く指摘ができなかった。よって全員が回答できているということ  
は大きな成果である。以下で、記述を分析してみる。

まず一文目、「今からここに、6 mの穴を掘ります。」を指摘して  
いるのが生徒A・Eである。特に生徒Eは、文の情報からは読み取  
れない「深さ」と「面積」について指摘を行っている。

続いて二文目、「一人で掘ると30分かかります。つまり、30人の人  
を集めれば1分で穴を掘ることができるのです。」という文に対して  
は生徒C・D・E・Fの4人が指摘を行っている。生徒Cは問題文  
の「30人を集める」という部分を、「一齐に掘る」と解釈するには  
論理的な飛躍があるという指摘を、生徒Dは「30人でやると1分で  
掘れる」というロジックの破綻について指摘を、生徒Eは「30人で  
やると1分で掘れる」という考え方は条件的に否定されるという指  
摘を、生徒Fはそもそもこの論に「30人でやると1分で掘れる」と  
いう立証がなされていないという指摘を行っている。

最後に三文目に対して、生徒B・D・Fが指摘を行っている。穴  
を1分で掘れることが、どのようなメリットを生むのかについて説  
明がないことを指摘している。

記述全体として、それぞれが視点を持って、本文の記述を根拠に  
しながら「反駁」を行っている。反駁ステージを担当した生徒には  
その傾向が顕著に表れている。4月当時、全く指摘ができなかった  
生徒A・Bも本文の記述を根拠に指摘ができていた。

ではここで、対象生徒6人の回答に見られる共通点を見出して  
みる。それは、「本文の記述を根拠にして、自身の考えを主張してい  
る点」ではないだろうか。ダイベートという形式では、常に証拠資料

が求められ、相手の発言や相手の論に即して反駁を行わないと、自身の主張を評価してもらえない。立論や反駁を組み立てていく際に、証拠資料と主張を適切に組み合わせないと、有効な主張にならない。そのような経験を通して、「本文の記述を根拠にして、自身の考えを主張する力」を身につけていったのではないかと考える。

## 5 おわりに

以上、本年度の研究協議主題である「中学校・高等学校国語科における「書くこと」「話すこと・聞くこと」の授業」を意識して、報告・考察を行った。

「物事の両面を客観的に捉えさせながら議論していく場を保障すること」、そしてそのような「二値的な思考を繰り返させること」、さらには「二値的思考と多面的思考を同時に身につけさせること」がディベートだからできることの特徴であり、そしてそれらがディベートの「準備段階」・「試合段階」の二局面に位置付いている。これらの段階において学習者は多様な力を身につけていくが、その中でも「記述を根拠にして、自身の考えを主張する力」の育成に特化しているのがディベートであるのではないだろうか。そして学習の必要に応じて、目標を達成するための手段の一つとして柔軟に扱っていくことができれば、「ディベート」という手法は、これから求められる「主体的に学ぼうとする姿勢をもった生徒」を育てていくための、一つのアクティブラーニングモデルとなり得るだろう。今後  
も引き続き「ディベートが持つ可能性」を検討していきたい。

## 注

- 1 『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)』より
- 2 高橋 (1999) pp.107-109
- 3 高橋 (1999) pp.109-110
- 4 ディベート選手権は3月に論題が発表され、7月に行われる各地域の子選までの4ヶ月間、準備を行う。
- 5 池田 (2004) p.125
- 6 ディベート選手権に参加する生徒を選抜する面接において、口頭にて同様の質問を行った。
- 7 生徒Cは面接の際に、「全員で掘るとスコップが一箇所に重なるので、掘ることはできない」と指摘した。

## 参考・引用文献一覧

- 池田 修 (2004) 『中等教育におけるディベートの研究―入門期の安定した指導法の開発―』(東京学芸大学大学院教育学研究科) 高橋俊三 (1999) 「ディベートの利点と限界」『教育科学国語教育』(明治図書出版) No.582
- 中央教育審議会『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)』(文部科学省) 2014年8月28日

(福山市立城南中学校)