

広島大学学術情報リポジトリ  
Hiroshima University Institutional Repository

Title	集団思考・協調を目指したディスカッション指導
Author(s)	守田, 智裕
Citation	中等教育研究紀要 / 広島大学附属福山中・高等学校, 64 : 79 - 88
Issue Date	2024-04-01
DOI	
Self DOI	<a href="https://doi.org/10.15027/55190">10.15027/55190</a>
URL	<a href="https://doi.org/10.15027/55190">https://doi.org/10.15027/55190</a>
Right	
Relation	



# 集団思考・協調を目指したディスカッション指導

守田 智裕

本稿は、集団でディスカッションを行う際の指導の実践例を紹介する。集団で目的を共有し、思考に支えられた相互的なコミュニケーションを行う力を育成するために、ターンテイキングや反論の練習を行った。プレテストとポストテストの発話を比較した結果、言いたい単語が見つからない場面で協力をしたり、相手に問いかけたり抽象的に言い換えたりすることで協同して問題を解決しようとする姿がみられた。高校生のディスカッション指導を通して見つかった課題を考察する。

## 1. はじめに

学習指導要領で示された話すこと〔やり取り〕の活動のうち、ディスカッションは取り入れやすい活動にみえる。長文教材を読み終わった後に、“Discuss this question in your group.”と指示し、教壇から全体を見渡せば、生徒たちはそれなりに発話をしているようにみえるかもしれない。しかし、ここで行われているやり取りは「ディスカッション」と呼ぶことができるのだろうか。

金子・君塚 (2007) は日本の大学英語教育におけるディスカッション指導で起きる問題点として、①学生が日本語を使用する、②ディスカッションと称した free conversation になる、③沈黙が続き、会話も成立しない(日本語の雑談になる)、を指摘している。上述のような授業場面でも、机間巡視を試みれば、中にはタイマーが鳴るまでの時間をなんとか埋めようとするのに苦心する生徒の様子が見られるかもしれない。

高等学校学習指導要領 (文部科学省, 2018) において、ディスカッションが記述されているのは以下の箇所である。(下線は筆者による。)

### 論理・表現 I

#### (3) 言語活動及び言語の働きに関する事項

##### ①言語活動に関する事項

(イ) 日常的な話題や社会的な話題に関して聞いたり読んだりした内容について、使用する語句や文、やり取りの具体的な進め方が十分に示される状況で、優れている点や改善すべき点を話して伝え合ったり、意見や主張などを適切な理由や根拠とともに伝え合うディベートやディスカッションをする活動。(p.107)

このように指導要領において、ディスカッションは他者と意見を伝え合うという意味で使用されているようだが、どのようなディスカッションが望ましいのかは具体的には規定されていない。<sup>1)</sup>しばしば教室で見かけるのは、ディスカッションという

名目で行われているやり取りが実際にはモノローグの集合体にすぎないという場面である。たとえば、1人の生徒が意見を述べた後、次の生徒が“OK, let me tell you my idea...”のように次の生徒が意見を述べる。全員が一通り意見を言った後に、目を合わせながら「どうしよう・・・」と気まずい時間が流れるというものである。筆者が指導を行った当初にはこのような光景をよく見かける。しばしば教科書や試験問題で見かけるディスカッションの SCRIPT も、上のようなモノローグの集合体となっていることがある。

本稿は、グループディスカッションに関する先行研究から、望ましいディスカッションの姿について考察を行い、実際の指導例を報告することを主眼としている。また、実際の生徒の発話例を記述することで、今後の課題を明確化する。

## 2. 先行研究

### (1) 定義

ディスカッションの定義は捉え方によって幅があり、前述の指導要領でも「ディスカッションをする」といった形で使われるのみで明確な定義が示されていない。西口・植村 (2020) は心理学における定義を整理したうえで、「集団の中で共有された問題解決や目標達成を目的とした、思考に支えられた相互的なコミュニケーション」(p.4)と示した。この定義について要素ごとに考えたい。

第一に、集団が共有すべき目的意識である。近江 (1996) はディスカッションの目的を①情報交換型、②価値判断型、③問題解決型に大別しているが、必ずしもこれらは厳密に分類することはできない。たとえば、「担任の先生の誕生日プレゼントを1つ決めよう」という話題であれば、プレゼントの案を1つに決めるという問題を解決する過程で、担任の趣味や好みの色について情報交換をすることもあろうし、「プレゼント相手の趣味に関する贈り物をすべきかどうか」という価値判断を伴うことも十分にありうる。目的意識は集団によって共有されることで、話し合いを活性化する。担任のプレゼント選びのような話題は、生徒にとってもゴールが明確で共有しや

すいため、クラスで実施すると盛り上がることが多い。その一方で、「オンライン授業のメリットとデメリットをディスカッションせよ」という活動を実施した際には、生徒が戸惑った様子を見せたことがあり、理由を尋ねると最終的に何を話せばよいかわからなかったという。この話題では、メリットやデメリットを出し続けるだけであり、集団で目標を共有することがしづらかったのである。(たとえば、メリットとデメリットを様々な観点から5個ずつ出して、それぞれを順位付けしなさいという課題であれば、集団で目的を共有しやすかっただろう。)

第二に、「思考に支えられる」という点である。西口 (2020) はこの点において参加者たちが負うべき責任を2つに分類している。1つは、集団で共有された目的をふまえて、1人ひとりが思考することで、「個人思考」と呼んでいる。たとえば、環境問題の解決策という話題であれば、1人ひとりが事前に情報を調べたり、アイデアを各自で出したりすることで果たされる。もう1つは、個人思考の成果を踏まえたうえで、集団で共有した目的に向かって、分析や評価、創造をするという集団の思考への責任で、「集団思考」と呼んでいる。前節で紹介した、1人1人が意見を述べるだけに終始するディスカッションは、個人思考はあっても集団思考があるとは言いがたい。それぞれが述べた意見に対して、同意・反論をしたり、質問をしたり、互いの意見を組み合わせる新しい意見を出したりするという過程を経て、集団思考の責任は果たされる。

第三に、「相互的なコミュニケーション」である。これは外国語科が目標に掲げている「話すこと[やり取り]」とも親和性が高い要素で、英語の授業でディスカッションを取り入れる合理的な理由ともいえる。生徒の中には、英語で話すこと自体に苦手意識がなくとも、集団で話すことに緊張することが多い。たとえば、自分が話そうと思っていた内容を別の生徒が言うことで、準備していた内容が言えずに黙り込んでしまうといった場面をよく見かける。

## (2) 言語活動の設定

本節では、ディスカッション活動を設定する上での、設定時間、人数、フィードバック方法について概観する。なお、これらの要因は複合的に影響を与えており、「何分のディスカッションが最も良いか」などの問いを立てることはできないことを添えておく。たとえば同じ5分間というディスカッションであっても、人数や話題によっては長くも短くも感じられるだろう。それを踏まえて、先行研究でどのような実践が報告されてきたかを整理する。

設定時間について、上山 (2023) は3人で3分という時間設定を提案している。氏の実践では、ディスカッション(3分)を行った後に英作文(5分)を設定しており、帯活動として授業に取り入れやすい形式を採っている。一方で、思考を深めるという目的では時間が足りない可能性もある。池田 (2021) は同様に3人グループのディスカッションであったが、二者扱

一のトピックで1人1人が自分の意見を述べたあと、8分間のフリーディスカッションを行い、お互いの考えに対して質問したり意見を述べたりする。さらにその後再度自分の最終意見を述べる時間も与えられていることから、思考を深めるために必要な時間設定が背景にあることが伺える。他にも、川野他 (2019) は5人で 25 分のディスカッションを実施しているが、ディスカッションの進行マニュアルを渡すなどの支援をしている。

人数については、上山 (2023) が意見の多様性と発言機会の確保という視点で3人1組の実践を報告している。他にも3人～5人で行われている実践が多くみられるが、中でもピラミッド・ディスカッションという取り組みが興味深い (Esfandiari & Knight, 2013)。最初は個人で練習をした後、ペアで練習の成果を確かめ合い、4人グループ、8人グループと規模を大きくし、最後はクラス全員で意見を共有するというものである。(頂点に個人での練習を置き、下に行くにつれて人数が2人、4人、8人、と増えて、一番下の列ではクラス全員が話し合いをしている、というのが「ピラミッド」のイメージである。)ピラミッド・ディスカッションの理念では、4人のディスカッションを行う前には、個人・ペアの練習が必要であり、4人のディスカッションを行った後にはさらに広い集団での意見共有への足場掛けとなりうる。

最後にフィードバックについて、活動を終えた生徒が使用した表現を振り返られるように、上山 (2023) は表現集にチェックを入れる欄をつけ、振り返り際に自分が使った表現を確認させている。ワークシートの形で毎時間参照させることで、「開始」「意見」「賛成」「反対」「質問」「つなぐ」「結論」の機能のうち、自分がよく使うものが何か、使っていないものが何かを認知するよう促進している。また、ウイギンズ (2018) が提案した「スパイダー討論」では、誰がどのような順番で発話したかを観察者が記録することで、自分たちの討論形式を客観的に振り返らせることをねらっている。はじめに参加者は円形の机に、お互いの顔がよく見えるように着席する。観察者である教師はディスカッションの間は介入を一切せず、ノートに書かれた図に発言者を書き込んでいく。ディスカッションが終わったら、教師が作成した図を見ながら、ルーブリックに従って振り返りを行う。スパイダー討論の実践は、ルーブリックに書かれた目標や自分たちのターンテイキングの様子を客観的に振り返りながら、学習者が主体的になって自分たちの話し合いを評価できるという点で興味深いものである。

## (3) 研究課題の設定

ここまで、ディスカッションが思考に支えられた相互的なコミュニケーションであり、その時間・人数設定は意図に応じて様々な調整が必要であることがわかった。また、フィードバック方法には、使用表現の振り返りと、ターンテイキングを踏まえた話し合い自体の振り返りを促すものがあつた。以下、筆者

がディスカッションを指導した際の手順やフィードバックについて紹介をし、実際の生徒の発話データと合わせて効果を検証する。また、アンケート結果も踏まえて今後の課題を述べる。

### 3. 指導の実際

調査協力者は高校2年生(40名)である。科目は論理表現Ⅱである。実施時期は9～12月で複数の単元を合わせて計画をした。題材は *Genius English Logic and Expression II* の Part II Unit 2 Does Technology Make Our Life Better? と Part IV Unit 1 Should Every Student Be in a Club?, Part II Unit 5 Environmental Problems の3つの単元である。指導目標は以下の2点である。

- (1) 社会的な話題について、質問をしたり、賛成・反対をしたりして、理由とともに意見を伝えながら、会話を継続する。
- (2) 「例示」や「因果関係」を示す語句を用いて、自分の意見を理由や具体例とともに伝えるための段落を書く。

話すことと書くことの統合的な指導のため、ディスカッションを実施する前後にパラグラフライティングの活動を行っているが、これ以降ディスカッションに関連する項目のみ取り上げる。

表1. 単元計画

時限	内容
0	プレテスト
1	スパイダーディスカッション 「校長だったら何をするか」「幸せとは何か」 ・ターンテイキングに関するフィードバック
2	モデル文の聴解・読解 ・「自分が参加者だったらどう発言するか」
3	ディスカッション1「科学技術」 ・情報共有型ディスカッション
4	「福山市のスマートシティ化」 ・問題解決型ディスカッション
5	紙面ディベート ・反論表現の練習
6	部活に入るべきか ・反論の方法
7	「環境問題を解決」 ・事前エッセイを基にしたディスカッション ・報告のための作文(50語程度)
8	ポストテスト

#### 0 時限目:プレテストの実施

5人グループで5分間のディスカッションを録画・録音した。5人の生徒を部屋に呼び、円形に並べた椅子に着席させ、論題を英語で伝え、10秒後にディスカッションを開始させた。また、事後アンケートを取り、生徒の現時点での課題を把握した。

#### 1時限目:スパイダーディスカッション

アレキシス (2018) や Munby (2005) に倣い、4人グループでディスカッションをしながら、ワークシートに発話者を線で順番につなぐように指示をした。これはグループ全員ができるだけ均等に話すことを意図してのものである。結果的には、最初は4人ともが線でつながろうとしていたのだが、相手の顔を見ながら会話をし、次に自分が話すことを考えながら線を引くというのは負荷が高かったらしく、線を引くのを途中であきらめたグループも多くみられた。

活動後に自分たちのグループの図を見ながら、振り返りを行わせた。全体フィードバックでは、アレキシス (2018) に倣ってターンテイキングの様子について授業者が例を板書で図1・2のように示した。図1のターンテイキングは、左の2人の会話が主となっており、右側の2人がうまく入れていないことがわかる。これはたとえば左の2人が仲が良く、お互いに向けて話をするときに生じやすい。したがって、全員とアイコンタクトをとることや、身体の向きを特定の相手ではなくグループの中心(全員)に対して開いた状態にするとよいと伝えた。また、図2のターンテイキングは一見順調に見えるが、発話者が順番に交代しているため、会話内容や発言意欲に関係なく、暗黙の裡に順番が来たら話している可能性がある。ディスカッション指導を始めた最初の頃は、このようなターンテイキングをしていることが多く、特にクラス替えの直後や、男女混合グループなどで起きることが多い。これら2つのパターンが悪いディスカッションとは限らないが、ディスカッションの最中には気づかないグループのターンテイキングの癖を客観的に理解させるのに役立つものと思われる。

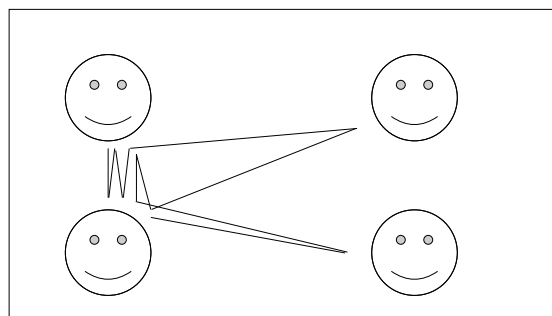


図1. 1時限目に示した板書例(その1)

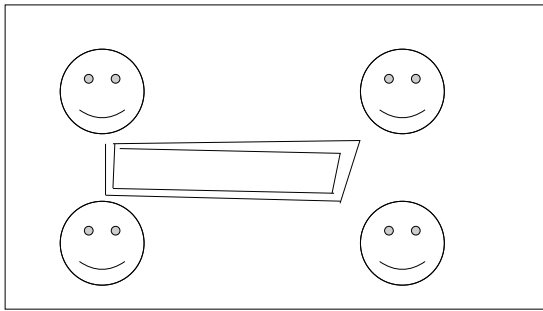


図 2. 第1時で示した板書図(その2)

## 2時限目:モデル文

教科書のディスカッション音声を聞かせて内容理解をさせた後、「もしあなたがこのディスカッションに参加していたら」という発問を出して、賛成や反対、質問を具体的に考えさせた。実際に授業で示したのは、*Genius English Logic and Expression II Part 2 Unit 3* の以下の箇所である。

Haruto: Do you think technology makes our lives better?

Mark: Yes, I do. In particular, I think technology can be a solution to labor shortages. For example, the lack of doctors here in Japan is becoming a serious problem. If we can develop robots to assist doctors, we will be able to give better healthcare to more people.

Yui: I don't think technology makes our lives better. In fact, I think that technology just creates more problems. For instance, the more technology improves, the more people are going to lose their jobs.

Yui の発話に注目したい。ディベートであれば、相手の意見を聞いてすぐに反論することもあるかもしれないが、Mark が示した論点(労働力不足の解消)に一切触れずに自分の意見のみを言うというのでは生産性が薄い。そこで、授業では「あなたもこのディスカッションに参加しているとします。Mark の意見に賛成をして、他にもロボットが労働力不足を解消する例があることを示す文を2文程度で書きなさい。」という課題を出した。

このような同意+追加情報というコメントによって発話同士の関連が明確化され、集団の思考を促すという点では有意義だろう。しかし、口頭で咄嗟に追加情報を出すというのは学習者にとって難易度が高いため、モデル文を見ながら自分だったらどのように発言するかを考える機会を与えた。

次に、ディスカッションの振り返りシート(Appendix 1)を配布し、望ましいディスカッションの条件として、以下の4点を確認した。

### What is good discussion all about?

- ①全員がほとんど平等に意味のある形で実質的に参加する。
- ②話し合いの最中は英語のみを使う。もし誰かが考えを表明するのに苦労していたら適切な言葉や表現を提示する形で互いに助け合う。これは全員の役割である。
- ③話し合いのペースは、はっきりさせたり、よく考えたりすることを大事にし、退屈を避ける。
- ④用意した意見を読み合うだけで終わらない。相手の意見を聞いて、付け加えたり、全員に質問をして深めたりする。

これらはアレキシス (2018) が示した方針を本校生徒用に筆者が調整したものである。①は必ず平等に話さないといけないというわけではないが、可能な限り全員が意見を同じくraisable出せるようにしてほしい(振り返りではこの点を特に重視してほしい)という旨を伝えた。「意味のある形」や「実質的に」などの文言は先行研究に従い残した。②は英語の発話量を増やしてほしいという意図で入れた。③は、ディスカッション時に起きる沈黙について、全員が頭を働かせて黙っている沈黙と、そうでない沈黙を区別してほしいという点を強調するために入れた。④は、先述の個人思考と集団思考の区別を踏まえて設けた。

また、Appendix 1 に示した使用表現集は、上山 (2023) の提案を筆者が改変したもので、アンケートで課題として挙げられていた質問や沈黙回避などの発話を増やせるように調整した。以降のディスカッションでは毎時間方針を確認し、事後にはグループでこれらの方針に基づいて自分たちのディスカッションを振り返らせた。

### 3時限目:科学技術の是非

第3時では科学技術が私たちの生活にどのような影響を与えているか、1分間モノログで発話練習を行った後に、3人で5分良い面と悪い面について話し合わせた。ここでのフィードバックでは「咄嗟に言いたいことが言えない」という感想を取り上げ、事前に準備が可能なことと不可能なことがあるという点を伝え、事前に話題が提示されている状態であれば、自分が使う可能性のある表現は調べるとよいと伝えた。反省点として、事後の振り返り用紙には、「良い点と悪い点を出し切った後に沈黙が続いて、何を話せばよいかわからなかった」という意見が目立った。メリット・デメリットを出し合うだけでは近江 (1996) の分類では情報交換型であるため、情報が交換された時点で集団の目的が達成されたと生徒が感じたことが原因と考えられる。たとえばメリット・デメリットを比較して、「科学の悪い側面をどのようになくす(減らす)ことができるか」などの問題解決型の問いにすることで次の展開に進むことができたと考えている。

#### 4時限目：スマートシティ福山

第4時ではグループで福山市が抱える問題点を出し合い、科学技術を用いて解決する方法を4人組で6分で話し合った。生徒は事前に考えて来た意見を述べ、聞き手はそれに対してコメント(例: That's a good idea)、質問、代案の提示などを行う練習をした。第3時と比較すると、事前に表現を多く調べている様子が見られた。この時間では全体の意見共有を実施し、数名に意見を尋ねた。たとえば “In order to avoid traffic congestion, we can use AI because it could show us which route is less congested.” という意見が出されたため、筆者は以下のように板書をし、“Can you think of any other solution to this problem?” と発問した。グループで考えさせ、“AI could also change the timing of traffic lights.” や “Driverless trains will help reduce traffic jams.” などの別案を引き出すことができた。このように、1つの意見が出された後に同意 (That's a good idea.) で終わるのではなく、別の解決策を検討することができることを示した。

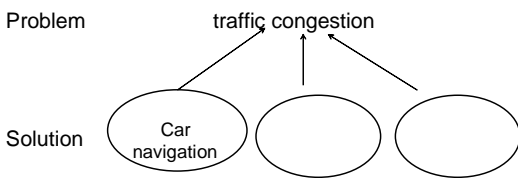


図2 第3時 フィードバック時の板書図

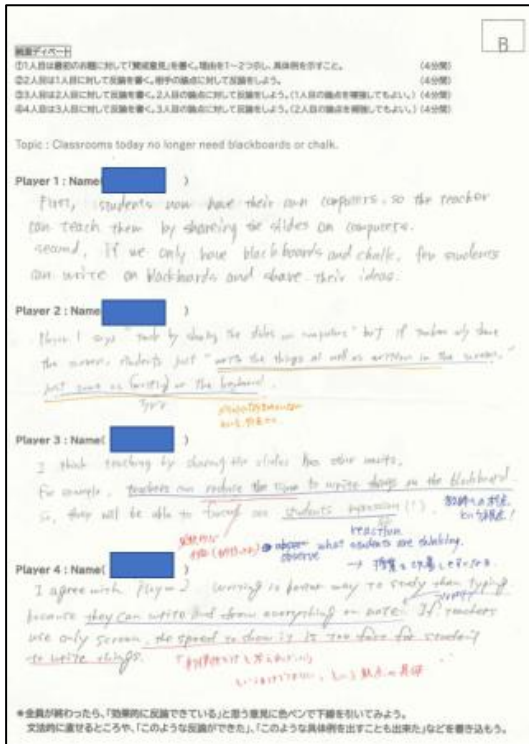


図3 第5時 紙面ディベートの例

#### 5時限目：反論をしよう(紙面ディベート)

生徒アンケートで「反論ができるようになりたい」という意見が多く、2時間を使って反論する力をつける授業を設計した。第5時では、反論を考えて発話するまでの時間が十分に取れずに困るという生徒に対応するため、話す活動ではなく書く活動として紙面上でディベート活動を行った。「紙面ディベート」は三浦・中嶋・池岡 (2006) で紹介された活動で、4人組でそれぞれが渡された主張に対して賛成を4分間で書き、時計回りに紙を回し、隣の生徒が書いた主張を読んでそれに対して反論を4分間で書くというものである。これを数回繰り返すことで、生徒は自分が書いた意見に対してどのように反論されるかを後で読むことができ、ほかの生徒がどのように反論をしているかを学習することができる。

#### 6時限目：反論をしよう

第6時は「部活動に全員が参加するべきか」について口頭でディベート活動をペアで行い、反論に使用される表現を活用した。本時のみ反論をするという目的でディベートをペアで実施することにした。

なお、反論に関しては、本校の学校設定科目である「グローバルコミュニケーション」でも反論の技法という授業を実施しているため、そこで学んだことを活用する生徒も多くみられた。全体のフィードバックでは、反論しづらかった主張を共有し、どのように反論をすればよかったかを全員で検討した。一人の生徒から、論題の *Everyone should join club activities.* について、「全員が入る必要はない」という主張に納得してしまい反論しづらかったという感想があった。ペアで再度反論方法を検討させた後に数ペアから意見を引き出した。すると、“It is important to join club activities once. You can quit it after you join.” という意見があり、納得をしている生徒が多く見えた。筆者も同意したうえで補足として、“What is the purpose of the school? It is to give opportunities to every student. As long as club activities are in the school curriculum, giving the chance to do club activities to every student is important.” と伝え、「部活動」という特定の事象に注目するだけでなく、「学校教育」のような広い目線でとらえなおすことで別の見方ができるという例を示した。

#### 7時限目：「環境問題を解決するために何ができるか」

前時までのディスカッションで練習した技能を用いて、4人グループ15分の問題解決型ディスカッションを行った。事前に同内容のエッセイを書いており、生徒たちは自分たちの原稿を基に要点を相手に伝えながら意見を深めている様子だった。これまで取り組んだ中でも最も長時間のディスカッションを実施したが、ほとんどのグループは、時折会話が止まることがあったものの、順調に会話を進めている様子であった。ディスカッションの後に自分の参加したグループの話した内

容を報告する作文を書いて振り返りを行った。本時は全体のフィードバックを実施していない。

### 8時限目:ポストテスト

最後にポストテストを、プレテストと同様の形式で実施した。本来であれば社会的な話題のディスカッションを取るべきであったが、背景知識などの統制を取ることができなかったため、「ペットにふさわしい動物はなにか」「100万円あったら何に使うか」「クラス担任に誕生日プレゼントを贈るなら何が良いか」などの生徒にとって負担のない身近な話題で実施した。

## 4. フォーカスグループの発話記述

本節ではプレテストとポストテストを比較するため、1つのフォーカスグループ(5名)の発話データを分析する。なお、フォーカスグループの選定について述べておく。クラスで8グループのデータを収集したが、他のグループでは欠席者がいたため、データの欠損がなく追跡できたグループがこのグループのみであった。したがって、このグループがクラス全体を代表するとは限らないことを付言しておく。

論題はプレテストが「オンライン授業のメリットとデメリット」で、ポストテストが「担任の誕生日プレゼントを決めよう」であった。ポストテストの方が親しみやすく話しやすい話題であったと思われる。

語数に関しては、反応や言いよどみ、つなぎ言葉などは削除した上で算出した。沈黙については、1人が話している間の沈黙は含めず、ターンが終わった箇所から次のターンが始まる箇所までの時間を記述した。その結果、語数に変化は見られなかったものの、沈黙の時間が短くなっている。また、10秒以上の沈黙がプレテストでは3回(そのうち1回は20秒の沈黙)があったが、ポストテストでは10秒を超える沈黙が1回(結論を出す前)しかなかった。また、質問の回数が増えていることから、協力してディスカッションを構築しようとする姿勢がうかがえる。なお、これらの変化が指導の効果であるとは断定できない。話題の変化や、課題の反復による効果も考えられる。

次に、ポストテスト中のある特徴的な場面を記述する。表2はディスカッション冒頭で誕生日プレゼントをペンにしようとしている箇所である。以下の場面について、本稿の目的である「協力」や「思考を深める」という点から、3つのエピソードを記述したい。なお、A~Eは発言をした生徒名を表しており、伏字箇所は個人名である。参考までにプレテストでの発話データはAppendix 2に示したが、エピソード1~3のような発話は見られなかった。

表1. プレテストとポストテストの比較

	Pre	Post
実施時期	9月	12月
論題	オンライン授業の 利点と欠点	担任に贈る誕生日プ レゼント
発話語数	211語	219語
沈黙	67秒	57秒
10秒以上の沈黙	3回	1回
ターン数	34回	40回
質問	1回	3回

表2. ポストテスト(No.3~18)の文字起こし(Appendix2 参照)

No.	発 言	発言
3	C	I think the best birthday present is a good pen.
4	D	Oh!
5	C	Because he ...he has many chances to write down the messages. So I think it is good to give him a pen.
6		(4 sec.)
7	A	Mr. ●●(伏字)
8	D	Oh.
9	A	has a ...chalk..(指でジェスチャー)
<b>10</b>	D	<b>Holder?</b>
11	C	Oh!
12	A	Chalk holder. It is also good for the birthday present.
<b>13</b>	D	<b>I have a question. What kind of the pen? Mm so...</b>
14	C	Mm
15	D	Ah
16	C	I think ... in Japanese <i>mannenhitsu</i> (万年筆)
17	D	<i>Mannenhitsu</i> . I see, it's good.
<b>18</b>	E	I think giving him some stationary for his birthday present is a good idea. <b>Not limited to the pen. Stationary is a very good idea.</b>

### エピソード 1: 単語がわからない相手の発話の続きを言う(No.10)

Cが「ペンを買うべき」という意見を述べた後、Aがある先生の名前を出した。突然別の先生の名前が出たことに対して

D が反応をし、(Mr.●●) has a chalk...と言いながらジェスチャーでなにか伝えようとする。それに対して、D が “Holder?” と尋ねて A が “Chalk holder.” と発話を続けることができた。

プレテストでは D を含めて全員が相手の発話が終わるまで待っていたが、ポストテストではこのように相手が言おうとしていることを助ける場面が観察された。フォーカスグループ以外の数グループでもこの行為が確認されている。

### エピソード2: 質問による具体化 (No.13)

A によるチョークホルダーを買うという提案が終わった後、D は E を向いて、“What kind of the pen?” と尋ね、E は数秒考えた後に、万年筆と答えた。このほかにもディスカッション中に質問は2箇所 (No.29・41) で行われている。

実際に「どのペンにするか」という話題は No.17 で終わっているが、場合によっては「赤ペンにするのか万年筆にするか」などの討論に方向付けられた可能性もあるだろう。

事後の振り返りの記述で、E は「私は good pen がいいと言ったが、高品質なものをみんなに想像してもらえないかわからなかったが、Dさんが『どんな種類の?』と聞いてくれて助かった。」と述べている。E は good pen ということで高品質なペンを買うと伝えようとしていたが、必ずしもこの言い方で全員が理解できたかはわからなかっただろう。質問によってEの発話意図をより正確に実現することができた場面と言える。なお、D本人はアンケートの記述で「Eさんに質問をする場面で、具体的な質問ができなかった(どんなペン? たとえば●●)」と振り返りを述べている。質問者にとっては思い通りの発話ができなかったとしても、その発話がグループの思考を方向づけることができた一例といえる。

### エピソード3: 相手の意見のカテゴリー抽象化 (No.18)

No.17 で D が「万年筆」という情報を出した後に、E がペンという意見を抽象化して “I think giving him some stationary for his birthday present is a good idea. Not limited to the pen. Stationary is a very good idea .” と意見を述べている。ここまですでに出た「ペン」「チョークホルダー」「万年筆」という意見を文房具としてカテゴリー化することで、「ほかの文房具でもよい」という可能性を残した。実際には No.19 からは「ネクタイペン」という意見が出たために文房具という議論は出なかったが、相手の意見を抽象化して評価した行為と考えられる。

## 5. アンケートの記述分析

本章では単元末尾に実施したアンケートの記述を示す。重複しているものや、「英語表現が思いつかない」のような、話すこと全般に該当する意見は外して、ディスカッション活動に特徴的と思われるもののみを抜粋して紹介する。原文から手を加えていないが、一部補足が必要な箇所は筆者が付け加

えている。(以下、コメント中の下線部は筆者による。)

Q1. 授業を通して身についた・できるようになったと思うことを教えてください。

- ・相手の話を基に話題や視点を広げて話す
- ・おそれず英語を話せるようになった
- ・誰かが話した後といったん沈黙をはさむことが減った。
- ・一度相手の発言を受け止めてから、賛成か反対の意見を述べるのが身についた。反論は攻撃ではなく、多様な視点の展開だと学んだ。
- ・他の人に対して後で何か言うために、他の人の言葉を聞いて理解するだけでなく、頭の中に残しておくこと。周りを見渡しながらかつ話すこと。
- ・メンバーの意見を批判的に考える力が付いたと思う。メンバーの意見に対して質問をしたり、そこから発展させて意見を言う必要もあったから。
- ・一緒にディスカッションをする友達を頼りながら会話を進めていくことができるようになった。

ディスカッション活動が続けることで、当初は話すことへの抵抗や不安があった生徒の中にも、自信がついてきている様子が見えてくる。また、「反論は攻撃ではなく多様な視点の展開」や「他の人に対して後で何か言うために、他の人の言葉を聞いて理解するだけでなく、頭の中に残しておくこと」などの意見は、集団での思考を目指した本実践の目的に沿っているものと考えられる。

Q2. 今後できるようになりたい・練習したいと思ったことを教えてください。

- ・とりあえずみんなが意見をいった後に話を深める練習をしたい
- ・アイコンタクト
- ・自ら質問を投げかけて、議論がより深まるようにしたい。
- ・質問が雑すぎるとみんなが固まってしまうので、考えやすい質問を提案する。
- ・みんなの意見を結び付けて新しい考えを作ること。
- ・もっと長めに時間を設定して、結論を自分たちで出した
- い。
- ・もっと専門的な会話もできるようになりたい。

全員が意見を述べ終わった後のやり取り部分に課題がある。これに対する指導法としては、全員が先に意見を述べた後に、フリートークの時間を設けるという池田 (2021) の手法が適している。これにより、「個人思考」と「集団思考」の両方を促すことが期待される。

また、授業時間の関係でどうしても時間制限のある中でしか実施できなかったため、やり取りの流れを示したうえでさらに長い時間で行うことも検討したい。



Q3. あなたはグループディスカッションは好きですか。

【好意的な回答】

- ・他者と1つのことについて考えるのが楽しい
- ・英作文と違って即興だから、自分の意見が他者の意見を聞くことによって変わったり、深められたりして流動的な議論ができるから。一番頭が動くし、英語で友達と通じ合えた時がとても楽しい。
- ・自分が良い質問・意見を言えた時、とても気持ちいいから。
- ・英語で話す力がついているのを実践によって感じられるから。
- ・いろんな意見自分が思いつかなかったような意見を知れるから。

【否定的な回答】((1)・(2)のカテゴリーは筆者が分類した。)

(1) 魅力のなさ

- ・ディスカッションは口論と違い理論的な話ができるが、口論と違い、負けられない、負けたくないといった欠片が微少もないのが惜しい。
- ・(グループだから頼りやすいという点で1対1のディスカッションよりは好きだが) 表せることができることが少ないため、会話幅が小さいという点で英語ディスカッションは好きではない。

(2) 不安

- ・チーム評価を下げているのではないかとも思ったりもする。
- ・自分が英語を話すのが苦手というもあり緊張してしまう。ハイレベルな人とのディスカッションで何を言っているか途中でわからなくなったとき、どうしても自分に話を振らないでくれと思ってしまう。
- ・自分の英語力がなくて、周りの人にわかってももらえないかもしれないので怖い。私の英語を解釈する時間でディスカッションを短くしてしまうことがある。

否定的な回答について、大別すると(1)魅力のなさ、(2)不安に分けられる。(1)の「口論と違い、負けられない、負けたくないといった欠片が微少もない」については、単元途中で行ったディベートとの対比であろう。反省点として、グループに目的意識を十分に共有させられなかったことが挙げられる。ディスカッションの本来の目的である「思考を深める」という点が十分に共有されていれば、ディベートとは別の意義を見出せたかもしれない。また、「会話の幅が小さい」というのは、深い思考をさせることが十分にできなかったことを意味しているのかもしれない。体験させたディスカッションを多様化することが必要であろう。本実践ではいわゆる大学入試自由英作文のお題にも取り上げられるような論題を設定してきたが、道

徳授業でしばしば用いられるモラル・ジレンマ手法や、Ur (2015)で提案されているような、複数の候補者からどの人材を採用するか、などの活動も取り入れることで多様化するだろう。

(2) の不安を抱く生徒への配慮はディスカッションに限らず必要であろう。英語を授業の主要言語としつつも、情意面に配慮した声掛けも今後は心がけたい。授業時に配布した振り返り用紙には「英語のみで行う」という方針を示してきたが、母語が活用される事例もある。酒井 (2022) は意見交換タスクにおいて母語が無意識に使用される場合があることを報告しており、雰囲気作り(人間関係調整)や認知サポート(private speech)では母語と英語が同程度使用されたと述べている。英語授業の目的は英語を習得することであるが、ディスカッションとして思考を深めることを目的とした場合、時間を区切って日本語の使用を認めることも認める必要があるかもしれない。また、「何を言っているか途中でわからなくなった」ときに勇気をもって明確化要求などの方略を取れるように指導する必要がある。このようなスキルの育成はペアで行った方が、発話量の面からも効率的と思われる。

ここまでディスカッション指導の報告および生徒の発話記述・アンケートの結果を概観してきた。ディスカッションという活動が成立するためには、意見を述べたり、相手の主張を理解したりするという技能が必要であるが、ともに思考を深めるために、学習者は効果的な質問を考えたり、相手の意見を覚えながら後で発言しようと準備したり、様々な工夫をしていたことがわかった。引き続き、多くの話題でディスカッションを経験させながら、必要な技能を育成したい。

注

1) やり取りの具体的な進め方を教師が示すというのが学習指導要領の立場だが、本稿は問いと望ましいディスカッションの規準のみを提示された状態で、学習者が判断しながら進め方を決めて話し合いを進めるという方法をとった。

参考文献

- アレキシス・ウィギンズ (2018) 『最高の授業: スパイダー討論が教室を変える』新評論。
- 池田達哉 (2021) 「英語によるディスカッションのパフォーマンス評価—生徒の社会的な話題について英語でやり取りできる力の向上を目指して—」『愛知県総合教育センター研究紀要』第 111 集。
- Ur, P. (2015) *Discussions and More: Oral fluency practice in the classroom*. Cambridge University Press.
- 近江誠 (1996) 『英語コミュニケーションの理論と実際—スピーチ学からの提言』研究社。
- 上山晋平 (2023) 『英語トリオ・ディスカッション指導ガイド

ック』 明治図書。

Esfandiari, M. & Knight, P. (2013). Using Pyramid Discussions in the Task-based Classroom to Extend Student Talking Time. *World Journal of English Language*, (3), 20-26.

川野泰崇・築道和明・兼重昇・池岡慎・瀬戸口茂久・千菊基司・多賀徹哉... (2019) 「プレゼンテーション・ディスカッション一体型の英語授業の実践」『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第 46 号, 177-186.

金子智香・君塚淳一 (2007) 「日本の大学英語教育におけるディスカッションの指導法とは[1]: 授業における効果的方法を考える」『茨木大学教育実践研究』26, 75-87.

酒井優子 (2022) 「協働的対話における学習者の母語使用とその役割: 社会文化理論とバイリンガル・アプローチ

の視点から」北海道大学大学院国際広報メディア・観光学院博士論文。

西口利文・植村善太郎 (2020) 「グループディスカッションとは」『グループディスカッション: 心理学から考える活性化の方法』金子書房。

西口利文 (2020) 「社会・文化の視点からみたグループディスカッション」『グループディスカッション: 心理学から考える活性化の方法』金子書房。

三浦孝・中嶋洋一・池岡慎 (2006) 『ヒューマンな英語授業がしたい! : かかわる、つながるコミュニケーション活動をデザイン』研究社。

Munby, I. (2005). Turn-Taking in an EFL Discussion Task. 『北海学園大学人文論集』(31), 167-193.

文部科学省 (2019) 『高等学校学習指導要領(平成 30 年告示)解説 外国語編 英語編』開隆堂。

Appendix 1. 振り返り用紙

Discussion Reflection Sheet No.1

Class \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ Name \_\_\_\_\_

できたものに✓をつける。

Group	Can-do statements	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
開始	①自分から意見を言うことができた (Let me go first!) ②誰も始める人がいなかったため、始める人を募集した (Who will go first?)								
意見	③自分の意見・理由・具体例をあわせて言うことができた。 (I think... because... For example...)								
返答	④相手の意見にあいづちを打つことができた。 (I see. / OK. / That sounds good. / Really?... / Exactly! / Absolutely!)								
	⑤相手の意見に賛成して、補足の情報(理由や例)を追加した。 (I think so too. / I agree with you. / I like your idea.)								
	⑥相手の意見に反対して、反対する理由を述べた。 (That may be so, but I think... / I'm afraid I don't agree with you. ...)								
沈黙回避	⑦相手の意見に対して、自分が質問をすることができた。 (I have a question. / Can I ask you a question?)								
	⑧誰も話す人がいなかったため、自分から率先して何かを言うことが出来た。 (We still have some more time. / Everyone stated their ideas. / It's free time!) ⑨全員が意見を言い終えて、自分が視点を改めて別の話題を振ることができた。 (Why don't we talk about...? / I want to hear more from ○○-san)								
平等	⑩全員がほとんど平等に話し合いできるように、自分が話を振ることができた。 (○○-san, what's your idea? / How about you? )								
	⑪英語で困っている人を自分が助けることができた。 (Do you want to say...? / Do you mean...? / What do you want to say?) ⑫困ったときに、自分が助けを求めることができた。 ( Help me! / How do you say ... in English? / What is it called in English?)								
結論	⑬残り時間が短くなったので、自分が話し合いのまとめをすることができた。 ( In conclusion, ... / To summarize, ... / We have three ideas...)								

What is good discussion all about?

①全員がほとんど平等に意味のある形で美質的に参加する。

②話し合いの最中は英語のみを使う。もし誰かが考えを表明するのに苦労していたら適切な言葉や表現を提示する形で互いに助け合う。これは全員の役割である。

③話し合いのペースは、はっきりさせたり、よく考えたりすることを大事にし、退屈を避ける。

④用意した意見を読み合うだけで終わらない。相手の意見を聞いて、付け加えたり、全員に質問をして深めたりする。



(以下はその都度書いてください。)

● ディスカッションをうまく進めるのに大事なこと (自分の気づき・他人の技など)

● 便利な表現 (他人が使っていた表現・調べた表現など)

--	--

## Appendix 2.

### プレテストの発話データ

1	(5 sec.)
2 A	What do you think about
3 D	hh
4 B	Ah, em., Merit is um we can sleep for a long time.
5	(1 sec.)
6 A	ah
7 B	ah
8 A	am where the class is held ah we don't need to go to the class!
9 B	yes, to the class.
10 D	aahh
11	(1 sec.)
12 D	We can learn at home
13	(2 sec.)
14 B	Yes yes
15	(3 sec.)
16 A	If we learn at home, I can't? I can't be なんじゃろ nervous in at meet.
17	手を胸の前で回す
18 A	えっと loose. I will be loose if I learn at home. So that is demerits of online learning.
19 C	I think so too.
20 D	right.
21 C	We can't concentrate on studying because we use Internet. we use the internet and
22 C	we can access other things.
23	(4 sec.)
24 D	nod., We cannot focus on the subject in class.
25	(1 sec.)
26 E	I think the demerits of online learning is it is it will be difficult to ask question, questions
27	(4 sec.)
28	hhh
29 D	I think so too.
30 D	The merit of the online learning is that we can repeat the class the movie? Movie of the class and subject we can repeat, so we can get the deep understanding of the class.
31	(1 sec.)
32 A	We can learn at our own pace.
33 D	Yes
34	(10 sec.)
35 E	hhh
36	(20 sec.)
37 A	[point out to B]
38 C	hhh
39 D	hhh
40 E	hhh
41 B	I think...when I have class, I have class at home, mmm we can see なに
42	hhh
43 B	we can 家なサイト
44 A	website
45 B	website! So it is demerit.
46 A	Do you disagree with online class?
47	(3 sec.)
48 B	うん。 ああうんうん。
49	hhh
50	hhh
51	(11 sec.)
52 D	The direct learning in front of teachers in our class, some students look at the computer and play games.
53	So, ...うん (手でジェスチャー)

### ポストテストの発話データ

1	(10 sec.)
2	hhh
3 C	I think the best birthday present is a good pen.
4 D	Oh!
5 C	Because he ...he has many chances to write down the messages. So I think it is good to give him a pen.
6	(4 sec.)
7 A	Mr. B
8 D	Oh.
9 A	has a ...chalk..
10 D	Holder?
11 C	Oh
12 A	Chalk holder. It is also good for the birthday present.
13 D	I have a question. What kind of the pen? Mm so...
14 C	Mm
15 D	Ah
16 C	I think ... in Japanese mannenhitsu
17 D	Mannenhitsu. I see, it's good.
18 E	I think giving him some stationary for his birthday present is good idea. Not limited to the pen. Stationary is a very good idea .
19	(4 sec.)
20 B	I think I want to give Mr. A a neck tie pin.
21 D	Oh
22 B	Because Mr. A is cool.
23 D	Yes, yes.
24 E	Yes.
25 B	If he give it to Mr. A, he is more cool... cooler.
26 A	Oh, it would match him.
27 B	Yes, yes.
28	(4 sec.)
29 C	What color?
30 D	Oh, what color
31 B	Silver.
32 E	Silver! Good, good.
33	(3 sec.)
34 D	I want to give him new おんさ for his class.
35	Oh
36	Onsa.
37 D	Because hhh um um it is useful for him.
38 E	hhh
39 D	his class.
40	(7 sec.)
41 D	Does he have a pet?
42 B	ah
43 D	People who have a pet will be happy with their pet goods. If he has a dog, we should give him a pet good.
44 C	Ah, Collar.
45 D	Um!