

第2 言語習得理論を通じての効果的な英語指導法の在り方

高知大学大学院 総合人間自然科学研究科 教育学専攻 教育実践コース 那須恒夫研究室
高知県立岡豊高等学校 教諭 樫尾 文雄

1 はじめに

新学習指導要領では外国語の目標の中に「発信力」がキーワードとして挙げられている。これまでの受動的な活動から生徒自らの積極性を促すような活動へと変化している。平成 11 年告示の学習指導要領の外国語の目標には「情報や相手の意向などを理解したり自分の意見を表現したりする実践的コミュニケーション能力を養う」と書かれている。一方で、平成 21 年告示の新学習指導要領の外国語の目標には「情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う」と示されている。後者では前者よりも、より「自分の考えを適切に伝える」ということ点に重点が置かれるようになった。その活動の1つとしてディベートが挙げられている。ディベート活動を行うことで、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」と言っている。また、ディベートが「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」とも述べている。つまり、ディベートはある事柄について自分で考え、自分の意見を持ち、その意見を伝える力に繋がると考えられる。このディベート活動が、今後の英語教育の中で、注目される活動の1つとなると言える。

2 研究目的

本研究では、第2 言語習得理論を通じての、効果的な英語授業の進め方の検証を行った。様々な英語活動の中でも、英語ディベートを通して、生徒たちが批判的読解力(読解力)と批判的思考力を高めるためにはどのような授業展開(シラバス)が良いのかを、それぞれの診断テストを授業前と授業後で行い、その結果を比較することで検証することとした。

読解力と批判的思考力の育成に英語ディベートを活動に取り入れた理由としては、ディベートが批判的思考力向上に大きく起因しているとされているからである。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、批判的な思考能力、聞くこと、話すこと、論理の構成力、チームワークなど多くの力を育成できるとしている。また、英語ディベートに必要な思考力には、読んだり聞いたりした情報や意見を無批判に受け入れないための批判的思考力(松本, 2009)が必要だとされている。このことから、ディベートが批判的思考力を育成する1つの活動だと考えた。

3 研究内容

(1) 第2 言語習得理論

言語をいかに効果的に習得できるかを学ぶことは、教員にとっても、生徒にとっても有益なことである。第2 言語習得理論は、指導法や学習法を確立する基礎となるものである。指導が効果的ならば、言語習得もより円滑に進められると考えられる。例えば、生徒の発達段階を考え、その段階に応じた指導ができれば、より短期間に言語習得が可能である。第2 言語習得理論研究から得られる知見で、指導法の在り方を探ることができる。ここでは、第2 言語習得理論の中でも、1) インプット理論と2) アウトプット理論について考察した。

ア インプット理論

言語習得には、Krashen(1982)は「理解可能なインプット(comprehensive input)が必要である」

といている。また、「i+1」（現在のレベルを*i*とし、それよりちょっと上のレベル）の考え方を提案した。しかし、問題は、現在のレベルをどのように測定するかということである。その議論に対する明確な答えは出ていない。しかし、言語取得には、インプットが必須であることはどの学者も主張している。

イ アウトプット理論

言語習得には、Swain(1985)は、インプットと同様にアウトプットが欠かせないと主張している。Swain は、理想的なインプットを毎日何時間も、何年間にも渡って受けたイマージョン・プログラムの子どもたちの第2言語発達に注目した。そして、アウトプットの機会が不足していると結論づけている。

これらの2つの理論を効果的に行うことが、言語習得には必要であると考えられている。

(2) 批判的思考力

ア 定義

これまでに多くの研究者が批判的思考力とは何かを定義している。批判的思考の代表的な研究者として、Ennisを挙げることができる。彼は30年以上にわかって批判的思考について研究し、その定義も変化してきた。Ennis(1962)は、批判的思考力を「命題(statement)を正しく評価すること」と定義しており、やや狭義的な捉え方をしている。そして、この定義を膨らませ、Ennis(1985)は「何を信じ、何を行うかの決定に焦点を当てた、合理的な省察的な思考」へと変更した。また、McPeck(1981)は、批判的思考を「問題解決に使われる注意深い確かな思考」と捉えた。彼は、この批判的思考の領域的特殊性を強調しているところが注目すべき点である。Siegel(1986)は批判的思考を「理由に焦点を当てることであり、信念や主張や行動の正しさを保障する理由の力」と定義している。理由を考えられる力に重きを置いた定義になっている。本研究では、Ennisの批判的思考の定義を用いて、「ある物事に対して、省察的に、それが正しいのかを見極める力」とする。

イ 授業実践と批判的思考力との関係

有嶋(2009)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を伸ばすことができるかどうかを研究した。その仮説として、英語ディベートは、スピーキング力と批判的思考力を伸ばすとした。高校2年生を対象に計12時間の授業を行い、授業前と授業後で、スピーキングテストと批判的思考力を測定するテストを実施した。その結果、「英語ディベートは批判的思考力を高める」という仮説が支持された。特に、その値の初期値が低い生徒において値の伸びが大きかった。スピーキング活動においても、ディベート活動を実施前と実施後では、話す量とAS-unitの長さと同様にAS-unitの中のClause数が伸びており、スピーキング力の伸長が見られた。

鶴田・有倉(2006)は、高校生の英語ディベート活動が批判的思考態度及びアサーションスキルに及ぼす影響について研究を行った。英語ディベート活動における批判的思考態度への影響を検討した。英語ディベート未経験の高校生210名、英語ディベート活動を英語の授業で週に1回、半年以上続けている生徒96名と県英語ディベート大会に向け1ヶ月以上継続して自主的にディベート活動を行った高校生27名を対象に調査を行った。この研究では、批判的思考力を測るために、2004年に平山・楠見が作成した批判的思考態度尺度(平山・楠見,2004)が利用された。調査の結果、積極的なディベート活動の取り組みが論理的思考への自覚や探究心を養うことができると判明した。しかし、ディベート活動が、批判的思考力を養うことができているかどうかは、今後の検討課題としている。

以上、見てきたように、英語ディベートが思考力にはなんらかの影響を与えていることがわかる。しかし、ディベートが英語の学力に与える影響についてははっきりしていない部分が多いようである。

3 高校生の意識調査

(1) 概要

調査期間は、2010年10月から11月の2ヶ月間である。調査協力者は、高知県内の中学生と高校生の計1203名である。質問用紙を配布し、各学校の先生方に依頼し、実施を行った。アンケート（意識調査）は、3部構成になった。1「全くあてはまらない」2「あてはまらない」3「いくらかあてはまる」4「あてはまる」5「おおいにあてはまる」の5段階で回答してもらった。

(2) 英語に対する意識

1203名中495名の生徒（41.2%）が「英語に興味・関心」があると好意的に捉えていることがわかる。一方で、「成績がよい」と回答した生徒は280名（24%）、「得意である」と回答した生徒は227名（18.8%）と少なかった。平成17年11月に文部科学省が実施した「平成17年度高等学校教育課程実施状況調査」でも、47.3%の高校生が英語に興味関心があると回答している。また、この調査の中で、「英語は大切だ」という質問に対しては、89%の生徒が大切だと答えている。

(3) 考察

今回の調査結果から、ディベート活動が教室で行われる他の活動と比べてどのように捉えられているのかが分かってきた。(1)外向性(2)成績(3)興味関心との関連性で見た時、ディベート活動が特に好まれる傾向にないということが明らかとなった。むしろ、外向性の高い生徒は、ディベート活動よりもspeaking活動を好む傾向にあり、学力面・意欲面が高い生徒は、Grammar学習の活動を好む傾向であることが判明した。一方で、授業でディベートを経験し、且つ英語ディベート大会に出場した生徒たちは、他の活動よりもディベート活動を好む傾向にあった。このディベートを好むと回答した生徒は、成績も高く、英語への興味関心が高い生徒である。この生徒たちは、校外ディベート大会に出場することによって、ディベート活動への意義を感じ始めたのではないだろうかと考える。一方で、ディベートを好まない生徒は、英語を考えるだけで、内容にまで追いつかない、あるいは、その一歩手前で挫折をしていることも要因として推測される。

(4) 課題

アンケート結果からディベート活動が好意的に捉えられていない原因は何かを探る必要がある。そして、ディベート学習が苦手であると感じる原因に、「考える力」「書く力」を苦手としている生徒が多いということが分かってきた。そのような生徒にディベート学習に対する苦手意識を解消するために、なぜディベートが必要なのかをプロセスを追って説明する必要がある。そのためにまず、生徒のニーズや興味を把握し、それに合った適切な活動を取り入れ、ディベート学習への動機づけに繋げることが求められる。

また、国民性から「日本人にはディベートが合わない」という考え方もあるが、国際社会で生き抜いていく中で、人と話す、討論する場面が出てくる。その時に、「批判的思考力」も必要とされる。そういう時、ディベートは大きな役割を果たす。

よって、生徒たちに、ディベートを定着するためのシラバスを作成し、円滑にディベート活動へ入っていけるような計画を立てることが課題であると考えられる。この課題を解決するために、1つ1つのタスクの意義をしっかりと認識し、授業実践研究を行うことが必要不可欠である。

(5) 授業実践研究

授業実践研究では、高等学校の生徒を対象とした読解力と批判的思考力育成のためのディベート学習を含んだ10時間の授業を行った。

ア ねらい

英語ディベートを通して、生徒たちが読解力と批判的思考力を高めるためにはどのような授業展開（シラバス）が良いのかを検証することであった。

イ 授業展開

第1～4時と第10時については日本語で授業を行い、それ以外の授業については英語で授

業を行った。第3時は日本語で論題解説を行い、第5時については、第3時に行った内容と同じものを英語で行った。また、この10時間前後でインタビューテストを行った。(表1)

また、論題については、価値ディベート(value debate)にするのか、政策ディベート(policy debate)にするのか、それぞれの具体的な論題を提示し、生徒にアンケートを行った。そのアンケート結果から3つの論題に絞り、さらにそれから投票で論題を決定した。生徒のレベルや時事的なことも考え、「日本はサマータイム制を導入すべきである。是か非か。」を採用した。

■表1 授業展開

時	授業目標	授業内容・活動
1	生徒の実態把握	批判的思考力テスト・読解力テスト
2	ディベート理解	ディベートの説明。ディベート大会のビデオを視聴
3	論題解説 論題把握	日本語にて論題の説明(パワーポイントを使用) グループにて論題の把握(ブレインストーミング)
4	立論・反駁準備	日本語ディベートへの準備
5	論題解説 用語理解	英語での論題説明 グループでの論題把握
6	立論作成・反駁	英語ディベートへの準備
7		グループでの立論作成・反駁への準備
8	ディベート①	英語ディベート
9	ディベート②	英語ディベート
10	振り返り	批判的思考力テスト・読解力テスト

ウ 批判的思考力・読解力の分析方法

本実践研究では、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“Watson Glaser Critical Thinking Appraisal”の改定日本語版である。このテストは20問の推論テストであるが、その中からクラスの生徒のレベルにあった10問を抽出し、実施した。このテストは多肢選択問題である。選択肢には「真: 推論が正しいと思われる場合」「たぶん真: 記述された事実からおして、推論はたぶん正しい」「材料不足: 判断材料が不十分だと思われるとき」「たぶん偽: 記述された事実からみて、推論はたぶん誤っている」「偽: 推論が全く誤りだと思われるとき」がある。採点方法は、厳しい採点基準とゆるい基準が設定されているが、先行研究を鑑み、本実践研究では、厳しい基準を採点することにした。

読解力と批判的読解力を測るために、英語検定試験準2級の英文を参考に問題を作成した。読解には英語検定で出題された問題を使用し、批判的問題作成に当たっては、「正しい問いを問う」(Brown & Keeley, 1998)を参考にした。Brown&Keeley(1998)は、批判的に思考するためには、批判的な質問を自分で能動的に組み立てる技術や態度が必要であると述べている。その具体的な質問例として、「問題と結論は何か」「理由付けに誤りはないか」「根拠はどれほど正しいか」などを挙げている。これらの質問に生徒たちがどのように答え方をしているのかを分析し、事実をそのまま受け止めているのか、あるいは、事実が正しいかどうかを省

察的に見ているのかを検証することにした。

エ 分析結果

(ア) 批判的思考力

生徒全体の変容を見るために、分散分析を行った。その結果、差は有意傾向であった ($p < .05$)。また、LSD法による多重分析を行ったところ、プレテストとポストテストでも有意であった。ディベートを行った生徒は、活動実施後、批判的思考力が醸成されているといえる。また、表2からもわかるように、批判的思考力は成績上位群よりも、成績下位群の方が伸びていることがわかる。これは先行研究にもあるように、その理由として、成績上位群の生徒は「考えすぎてしまう」傾向にあるようである。

(イ) 読解力

10時間の授業を通して、英語での文献を数多く読んだわけではないということもあり、読解力については変化がなかった。しかし、一方で成績下位群の生徒は読解力が0.1ポイント低下していた。これは、短期集中して英文を読み、その多さにやや疲れを感じているからではないだろうかと考える。適量の英文を読ませ、英文を楽しく読ませる工夫を今後、行うことが必要である。

(ウ) 英語学習への意欲・関心

ディベート学習をして、生徒の英語に対する意欲関心度を検証すると、明らかにその値は伸びている。アンケートの中でも、もう1度やってみたいと答えた生徒が76%であった。その反対に、やってみたくないと答えた生徒も21%いた。これは、生徒の性格によるところが多いのではないかと考えられる。授業を担当して、特に、活発に自分の意見が言える生徒については、ディベート活動をより好意的に捉える傾向にある。

(エ) ディベート学習への意欲

ディベートを実施して、特に成績下位群の生徒がこの活動を好む傾向にあった。その理由として、「みんなで協力をして勉強できるから」「英文を読むより、話す方が好きだから」というのがあった。より authentic な活動を好む傾向にあるように思われる。また、協同学習で教え合いをすることが好きだという生徒が多いように思われる。

■表2 プレテストとポストテストの平均点と標準偏差

		プレテスト	ポストテスト
批判的思考力	成績上位群	2.8 (0.527)	4.9 (1.391)
	成績下位群	2.5 (1.450)	4.7 (1.715)
	全体	2.7 (0.875)	4.8 (1.110)
読解力	成績上位群	2.8 (0.750)	2.9 (0.658)
	成績下位群	2.6 (0.741)	2.5 (0.667)
	全体	2.7 (0.699)	2.7 (0.600)
英語学習への 意欲・関心	成績上位群	3.5 (0.500)	4.1 (0.857)
	成績下位群	3.1 (0.717)	3.8 (1.124)
	全体	3.3 (0.458)	4.0 (0.874)
ディベート学習 への意欲	成績上位群	2.2 (1.014)	3.3 (1.044)
	成績下位群	1.9 (0.750)	3.6 (1.110)
	全体	2.1 (0.912)	3.5 (1.024)

() は標準偏差を表す

(5) ディベート授業実践を通しての考察

ディベート学習を通しての批判的思考力と批判的読解力の向上を目指したシラバスはどのようなものかを検証するために10回の授業を行った。

10回の授業を通して、批判的思考力は向上したと言えるが、読解力については伸長できたとは言えない。読解力向上には、より多くの英文を読み、理解をしていくことが必要であると考え。今回の授業の中での英文を読む量が十分でなかったと考える。またそれと同時に、英文理解がしっかりとできているのかが疑わしいところがあった。

4 まとめ

(1) 考察

意識調査の性格や成績などの観点から考えて、どの生徒にも「ディベート活動が特に好まれる傾向にない」ということが明らかとなった。しかし、ディベート大会に出場した生徒たちは、他の活動よりもディベート活動を好む傾向にあった。高校生の英語学習への動機づけについての研究で、学習動機は学習内容の重要性と賞罰の直接性という2つの要因によって構成され、その学習動機は6つの志向、充実志向、訓練志向、実用志向、関係志向、賞賛志向、報酬志向の6種類から成り立っている(堀野・市川, 1997)とされる。さらにこれら6種の志向は、学習者が学習内容をどれほど重視するか、且つ学習に取り組むことでどれほど、賞罰が結果的に直接本人に関わってくるかということを示している。これに基づき、堀野・市川は高校生の英語学習における学習動機の分析を行った。この研究の結果、賞罰の直接性の要因よりも、学習内容の重要性によって、学習動機が大きく影響されると報告された。このことから、ディベート大会経験者がディベート活動に対して高い評価を示しているのは、学習内容が大きく影響しているからだと考えられる。

また、授業実践の中では、4つの能力の変化を調査・研究した。注目すべき点は、成績下位群の生徒の批判的思考力の伸長である(表2)。また、英語学習への意欲・関心においては、成績下位群・成績上位群ともに大きな伸びがあることがわかった。これは、ディベート実施後に生徒の自由記述のなかに、「自分の考えを英語でうまく言えずに悔しい思いをした」「もっと英語を勉強して、自分の気持ちを表現したい」という、英語学習への前向きな気持ちが挙げられていた。ディベートでは、今まで学習した知識を最大限に活用し、自分の意見を伝えていくことが求められる。英語の活動の中でも負荷が高い活動の1つである。その負荷の高い活動を通して、生徒たちはなんらかの自信を着けることができていると考えられる。

(2) 今後の課題

生徒の中には、ディベートを好意的に捉えていない生徒もいる。今後、ディベート活動が好意的に捉えられていない原因は何かを探る必要がある。その手がかりとして、アンケート結果からディベート学習が苦手であると感じる原因に、「考える力」「書く力」を苦手としている生徒が多いということが分かってきた。そのような生徒にディベート学習に対する苦手意識を解消するために、なぜディベートが必要なのかをプロセスを追って説明する必要がある。そのためにはまず、生徒のニーズや興味を把握し、それに合った適切な活動を取り入れ、ディベート学習への動機づけに繋げることが求められる。

そして、ディベートを定着するためのシラバス(カリキュラム)を作成し、円滑にディベート活動へ入っていけるような計画を立てることが課題であると考え。この課題を解決するために、1つ1つのタスクの意義をしっかりと認識し、授業実践を行うことが必要不可欠である。

また、授業後やディベート実施後に、生徒へのフィードバックをいかに効果的に行っていくのかも今後の課題である。そのフィードバックは、生徒にとって分かりやすく、次に繋がるようなものでなければならないだろう。そのフィードバックが生徒の評価へと繋がり、英語学習への意欲にも大きく影響を与えるものと考えられる。

参考文献

- 有嶋宏一 (Arishima Koichi) (2009) 「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」『STEP BULLETIN Vol. 22』 pp.115-127
- Berierley, J. (2005). *Decisions for critically ill patients*. Chest. 2005 Nov; 128(5):3774
- Brown, M.N., & Keeley, S. M. (1998). *Asking the right questions: A guide to critical thinking* (5th ed.) NJ: Prentice Hall.
- Ennis, R.H. (1962). A Concept of critical thinking: A proposed basis for research in the teaching and evaluation of critical thinking ability. *Harvard Educational Review*, 32, 81-111.
- Ennis, R. H., Millamn J., & Tomko, T.N. (1985). *Cornell Critical Thinking Tests: Level X& Level Z Manual* Critical Thinking Books & Software.
- Goodnight, L. (1993). *Getting started in ディベート*. Lincolnwood, IL: National Textbook Company.
- 平山・楠見(Hirayama, Kukume) (2004)「批判的思考を支える態度と個人特性との関連性」日本心理学会 66 回発表論文集, 825.
- 久原恵子, 井上尚美, 波多誼余夫 (Kurihara keiko, Inoue Naomi, Hata Giyoo) (1983) 「批判的思考力とその測定」『読書科学』 第27巻 第4号, PP.131-142
- 堀野緑, 市川伸一. (1997). 「高校生の英語学習における学習動機と学習方略」『教育心理研究』 第45巻 第2, PP.22-29.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford : Pergamon.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman.
- 松本茂 (Matstumoto Shigeru) (2009) 『英語ディベート理論と実践』 東京 : 玉川大学出版部
- McPeck, J. (1981) *Critical Thinking and Education*. New York: St Martin' s
- 文部科学省 (Monbukagaku Sho) (1998) 『高等学校学習指導要領』 東京 : 大蔵省印刷局
- 文部科学省 (Monbukagaku Sho) (2005) 「平成 17 年度高等学校教育課程実施状況調査」
- 文部科学省 (Monbu Kagakusho) (2009) 『高等学校学習指導要領』 東京 : 大蔵省印刷局
- 中嶋洋一 (Nakajima Yoichi) (1997) 『英語のディベート授業・30 の技』 東京 : 明治図書
- Siegel, D. (1986) *Skills, attitudes and education for critical thinking*. In F. H. van Eemeren, Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensive output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp.235-253). Cambridge, MA: Newbury House.
- Swain, M. (1995). *Three functions of output in second language learning*. In G. Cook & B. Seidlhoffer (Eds.) *Principles & practice in applied linguistics: Studies in honor of H.G. Widdowson* (pp. 125-144). Oxford: Oxford University Press.
- Swain, M. (1998). Focus on form through conscious reflection. In C. Doughty & J. William (Eds.) *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp.64-81). New York: Cambridge University Press.
- 鶴田美里映・有倉巳幸 (Tsuruda Mirie, Yukura Miyuki) (2006) 「高校生における批判的思考態度と自己表現の関連性の検討」『 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』 Vol.17, pp.235-245
- 鶴田美里映・有倉巳幸 (Tsuruda Mirie, Yukura Miyuki) (2007) 高校生の英語ディベート活動が批判的思考態度及びアサーションスキルに及ぼす影響. 日本教育心理学会総会発表論文集, 49 : 481
- Watson, G., & Glaser, E. M. (1964). *Manual of Watoson Glaser Critical Thinking Approvel*, Harcourt, Brace and World, Inc.
- 山本真理子・堀洋道・松井豊心 (Yamamoto Mariko, Hori Hiromichi, Matsui Hoshin) (1994) 『理尺度ファイル—人間と社会を測る』. 東京 : 垣内出版