

ディベートによる学生参加型授業の試み[†] —「総合的学習」におけるディベートの可能性—

服部 裕^{*}
秋田大学教育文化学部

一般的に日本人は、公の場で自分の考えを述べることに對して消極的である。大学の授業でも学生が自由に自己表現する場面は、ほとんど皆無と言ってよい。こうした日本人の特性には、日本語や日本社会の習俗などの文化的要素が複雑に絡みあっていると考えられる。その理由はさておいて、ますます国際化する社会にあって、日本人は公私ともにより明確に自らの考えを表明する必要に迫られてきている。

こうした社会的背景のなか、如何にしたらより自由に自分の考えを述べる事が可能になるかという目標をもって実施しているのがディベートの授業である。本授業では、まずは自己表現のために必要な方法と技術を身につけることを目指している。十分な資料を収集することでテーマに対する理解を深め、それを的確に伝達するための表現に結びつける準備をすることによって、学生は個人的な性格とは関わりなく人前で発言するための方法をかなりの程度、獲得できるようになる。また、ディベートをしていない学生には判定者としての役割を与えることによって、議論をただ漫然と聞き流すのではなく、テーマへの理解と議論に対する批判的な視点を深めることを促すことができる。このように、大学の授業という限られた試みの中でも、学生が自己表現のためにある程度は実践的な方法論を身につけることができることが分かった反面、こうして得られる技術的な方法論をどのように自由な自己表現へと結びつけるべきかという課題も明らかになった。この課題を克服するための方策の一つとして、初等・中等教育の「総合的学習」において繰り返しディベートを活用することが有効ではないかと考えられる。

キーワード：ディベート、自己表現、総合的学習

はじめに

近年、大学の授業をより学生参加型のものにすべきであるという声が高まっている。これは、学生が授業内容を実質的に理解し、身につけるのに最も効果的な授業は学生参加型の授業であるという考えに基づいている。確かに日本の大学の授業は、これまで講義形式による一方通行的なものが多かったと言える。もちろん、講義、演習、そしてゼミというよ

うに、それぞれ性格の異なる授業形式があるものの、学部教育においては圧倒的に講義形式による授業に重きが置かれているのが現実であろう。ドイツなどヨーロッパの大学、特に文系学部においては、上記三種の授業形式が互いに連繋しあう形でそれぞれの役割を担ってカリキュラムを構成している。概論的な意味をもつ講義、定説になっている基礎的な理論及びスキルを実践的に修得するための演習、そして与えられたテーマを多角的に考察し、その意味を受講生相互の議論によってより深く理解し探究するゼミというように、ヨーロッパの大学の授業はそれぞれの形式ごとに明確な目標が設定され運営されている。

学生参加型の性格が最も強いゼミ形式の授業が日

2003年1月7日受理

[†]Ein Versuch über die Methode des Debattenunterrichts

^{*}Hiroshi HATTORI, Faculty of Education and Human Studies, Akita University, Akita

本の大学において必ずしもカリキュラムの中心になりえない最大の理由は、やはり学生の資質に関わっていると云わざるをえない。欧米の学生が自分の考えや疑問を表現し、それに対する他者の意見を受容し、さらに議論を重ねることによって与えられたテーマへの理解を深めるのとは違い、日本の学生の多くは教員の解釈及び解説をテーマの「解答」として受容する傾向が強い。こうした現象を説明するにはいろいろな理由が挙げられるだろうが、最も原初的なものとしては、日本の学生がとにかく自分の考えを口頭表現することに対して多大な困難と抑圧を感じていることが挙げられる。テーマに対する熱意や知識の欠如以前に、他者のまえで自分の意見や疑問を明らかにすることへの抵抗感は、学生にとってどうしようもない障害のようにさえ見える。このような障害はただ学生にみられるものではなく、日本人全般にあてはまることを考えると、これは日本固有の文化的現象であると理解することもできる。そう仮定すると、ただ大学教育の場だけで学生を自己表現へと誘導する努力をしたとしても、自己表現に関する日本人固有の文化的障害そのものを取り除くことは至難の技であるように思われる。

にもかかわらず、公の場で自分の考えを表明し、他者の意見に耳を傾けることによって議論を進めるという民主主義の方法論を大学を含めた学校教育の場で養成することは、将来的には日本社会にとって大きな意味をもつことになるはずである。そのため、筆者が担当する語学以外の授業では、あらかじめ与えたテーマについて受講生に主体的に準備をさせたうえで、授業において発表させるという方法をとっている。テーマに対する理解を深めることだけでなく、自分の考えを如何に分かりやすくプレゼンテーションするかという目標をも持たせるのがその狙いであるのは言うまでもないが、実はこのようなゼミ形式の授業こそ上記の障害につきあたり、授業担当者の思惑通りには進まないのが現実である。発表者だけでなく、聞き手の方も、自らの言葉で思考し、自己表現する域にまではとても達しないため、本来ゼミには不可欠の討論に至らないからである。

以上のように、学生参加型の授業を実施するのは、思った以上に難しいのが事実である。そうした現状のなかで、学生の主体性によって進められ、それによってその主体性そのものをさらに助長するために行っているのがディベートの授業である。以下本稿

では、ディベートの授業の進め方とその効果、並びに問題点等について学生参加型授業の一例として報告することにする。

1. 授業の目標

ディベートの授業の目標はディベートの方法や効用を理論的に学ぶことではなく、実際に受講生がディベートを実施することを通じて自らの考えを他者に正確に伝達し、納得させることを学ぶことである。具体的には、自分とは異なる考えをもつ者との論戦に勝利するために、さまざまな留意点を意識化し、それを効果的な表現に結びつけなければならない。つまり、ディベートに参加する受講生はただ一方的に自分の考えだけを述べればよいのではなく、論戦相手との関係のなかで自らの表現の優位性を保つために思考と表現に関するさまざまな要素を勘案し、実践しなければならないのである。

授業として行うディベートは一種のゲームとして進められる、いわば言葉による「格闘技」である。ゲームである以上、明確かつ厳格なルールに沿って実施され勝敗が決せられるが、本当の格闘技のようにつねに明瞭な勝負がつくわけではない。あくまでも、ゲームを見守る判定者のジャッジによって勝敗を決める。だから、仮に一方のディベーターが声の大きさや流暢な論調によって一方的に言葉のパンチを放ち続けても、それが必ずしも肯定的な判定につながるとは言えないのである。判定者はディベーターの論点、論理性、分かり易さ等はもちろんのこと、表現の好感度やユーモアや印象といった、およそ人間の口頭表現につきまとうあらゆる要素を、論理的観点のみならず感覚的かつ総合的に判定するからである。つまり、ただひたすら相手をやりこめるだけでは、判定者を納得させる説得力には必ずしもつながらないのである。

ディベートにおけるこうした口頭表現のむずかしさを体験することで、受講生はコミュニケーションにおける言語表現そのものが如何に複雑な要素から成り立っているかということを知ることになる。議論する相手に自分の考えを的確に伝達し、相手の考えを過不足なく理解することは自明のことではなく、発信者と受信者相互の理解力及び表現力に大きく左右されることであるという、実は当たり前のことを身をもって体験するのである。

以上のことから、相互理解に基づくコミュニケーションは自明のことではなく、コミュニケーションを成立させるためには明確な方法論をもって事に当たらなければならないという認識を得ることが、ディベートの授業がもつ第一の目標であると言える。

この認識のうえに立って、どのようにしたら論理的かつわかりやすい口頭表現が可能になるかということ学ぶことが次の目標となる。論理的で説得力のある自己表現を可能にするには、テーマに対して十分な事前調査を行ったうえで、獲得したデータに基づいて自らの論理を構築する必要がある。思いつきや思い込みだけでは議論はできないということをも、ディベートは教えてくれる。

さらには、自らの考えの正当性を他者に納得させるためには如何なる表現方法が有効であるかということも、議論の実践をとおして学ぶことが第三の目標である。こうした目標を達成することは、最終的にはゲームとしてのディベートのみならず、日常的なコミュニケーションの場はもとより自由な討論やプレゼンテーションの場で自らの考えを明確に伝達し、かつ他者の発言を正確に理解することを可能にする自己表現能力及びコミュニケーション能力を身につける助けとなるはずである。

以上見たように、受講生自身が運営することなしには成立しないディベートの授業は、従来の講義型の授業とは本質的な違いがある。講義型授業は、大学のみならず小中高における日本の教育の主流を成している。それは、受験制度を中核とした日本の教育制度にあっては、大量の知識の教授と吸収を前提とした「知識注入型授業」⁽¹⁾が必然であることに起因している。近年、教育界における個性化や国際化、あるいは生徒の主体性といったスローガンをよく耳にするが、これらはみな「知識注入型」授業だけでは達成できない目標である。そのために考案されたのが「総合的学習」と呼ばれる授業であると思われる。「総合的学習」には生徒がより自由な発想で主体的に学習する機会を得ることによって、個性化や多様化、さらには国際化を促進しようという意図がうかがえる。「総合的学習」はその名称が示しているように非常に漠然としているが、要は「知識注入型授業」のアンチテーゼとしての「獲得型授業」⁽²⁾を意味している。

もとより欧米の授業は日本に比べるとこの「獲得型授業」の比重が高いと言われている。それは二つ

の側面から成りたっていて、「一つは生徒の発言・発表や討論など授業への参加を求める形態の指導であり、もう一つはプロジェクト、レポート、エッセー、リサーチ・ペーパーなどを通して個人学習の指導を行うことである」⁽³⁾つまり、ディベートの授業はこの「獲得型授業」の典型であるとともに、他の科目において「獲得型学習」を促進するための方法論を学ぶ授業であるとも言えるのである。さらに「獲得型授業」は「民主主義社会を支える基礎的教養ともかかわって」いて、「民主主義は本来、『思想』や『制度』であると同時に、その制度を動かしてゆく『手続き (Procedure)』としての面をもっている。従って、民主的手続きに基づいて制度を運用する能力を育てることが必要なのである」。そして「その前提として、互いを尊重し合いながら理性的に討論をたたかわせる訓練が必要なのである」⁽⁴⁾こう考えると、ディベートの授業は単に自己表現能力の養成という技術論的な目標のみならず、民主主義の手続きと方法を主体的に身につけるといった理念的かつ実践的な目標をも内包していると言えるのである。

2. ディベートの形式とルール

すでに述べたように、授業で行うディベートはゲームである。ゲームを成立させるためには、しっかりと形式とルールを決めておかなければならない。対戦型ディベートだからといって、ただチームを二つに分けて一定のテーマについて論戦しろと指示してみたところで議論は進まない。教室という公の空間で通常ななか自分の考えを発表することができない学生にとって、ゲームの形式とルールがはっきりと決まっているということは、発言に対する自己抑制を取り除く決定的な要因となるのである。

ディベートの形式はさまざまである。どの形式がより優れているということではなく、授業時間やディベーターの資質等の条件を鑑みて一番やり易い形式を採用すればよい。しかし表1で紹介する三種類が、もっとも基本的な形式であると思われる。⁽⁵⁾

筆者のディベートの授業では、【B型】を基本にして論戦を進めている。その理由はディベート経験の浅い学生にとって、一方のチームの「立論」とそれに対する相手チームの「尋問」、さらにそれに対する「回答」をまとめて行う方が論点を整理し易く、論戦をジャッジする判定者にとってもまとめ易いか

表1: ディベートの型

【A型】	【B型】	【C型】
①肯定側立論 (3分)	①肯定側立論 (2～6分)	①肯定側立論 (2～6分)
②否定側尋問 (3分)	②否定側尋問 (3分)	②否定側立論 (2～6分)
↓	③肯定側回答 (3分)	↓
③否定側立論 (3分)	↓	③肯定側質問 (2分)
④肯定側尋問 (3分)	④否定側立論 (2～6分)	④否定側質問 (2分)
↓	⑤肯定側尋問 (3分)	↓
⑤否定側反駁 (3分)	⑥否定側回答 (3分)	⑤肯定側回答 (3分)
⑥肯定側反駁 (3分)	↓	⑥否定側回答 (3分)
↓	⑦相互討論 (10～20分)	↓
⑦否定側結論 (2分)	↓	⑦相互討論 (10～20分)
⑧肯定側結論 (2分)	⑧肯定側結論 (1～2分)	↓
	⑨否定側結論 (1～2分)	⑧肯定側結論 (1～2分)
		⑨否定側結論 (1～2分)

らである。【B型】を基本としたうえで、実際には「立論」と「尋問」等のあいだに「作戦タイム」を入れて、ディベーターが論点をより明確にする機会をあたえている。結果的に、表2のような形式と時間配分でディベートを実施している。

ディベート戦を行う二つのチームは、テーマに対して「肯定派」と「否定派」に分かれる。例えば「死刑制度廃止」というテーマに対して、Aチームは「廃止肯定派」、Bチームは「廃止否定派」の論陣を張ることになる。

「立論」では、それぞれのチームが自分たちの主張の根拠と正当性を自由に述べる。通常、まず肯定派が「立論」を行うことでディベート戦が開始される。それを受けて、対戦チームがその「立論」の疑問点や矛盾点を攻撃し、自分たちの考えの正当性を明らかにするのが「尋問」である。その「尋問」に対して、「立論」を行ったチームは「回答」のなかで反駁を試みることが許される。これで第1ラウンドが終わり、続いて攻守所を変えて今度は否定派が「立論」を行う。以下、第1ラウンドと同様に「尋問」と「回答」を行う。

第1ラウンドと第2ラウンドで論点が出そろったら、いよいよ自由な論戦を行う「相互討論」へと移る。「相互討論」は両チームが交互に発言権をもつ

表2: ディベートの時間配分

①肯定側立論 (5分)
作戦タイム (1分)
②否定側尋問 (3分)
作戦タイム (1分)
③肯定側回答 (3分)
↓
④否定側立論 (5分)
作戦タイム (1分)
⑤肯定側尋問 (3分)
作戦タイム (1分)
⑥否定側回答 (3分)
↓
作戦タイム (2分)
↓
⑦相互討論 (15分)
↓
作戦タイム (1分)
↓
⑧肯定側結論 (2分)
⑨否定側結論 (2分)

ようにする。そして一回の発言機会においては、一人だけが一つの論点についてだけ発言することが許される。これによって、片方のチームが発言権を独占することを回避できる。一人の発言が終わったら、次は相手チームの一人が発言権を得る（なお、チー

ム内では誰が発言してもよい)。というように、「相互討論」では公平なルールに基づいた自由な討論が可能となり、自分たちの論点を補強したり、対戦チームの主張の矛盾点を攻撃したりと、まさに言葉の「格闘技」が展開される場となる。一方的に主張する「立論」では必要とされなかった俊敏な理解力、構成力そして表現力が、対戦チームとの論戦のなかで要求されることになる。つまり、「相互討論」はディベート戦のなかでもっともスリリングかつ面白い論戦となり、判定者はここでの戦況を最終判定の最重要な材料とすることになる。ディベーターが感情的になりすぎたり、しどろもどろになってしまったり、あるいは的確に相手の矛盾点を突いたり、自由な論戦のなかでは「立論」や「尋問」までの形勢がまったく逆転してしまうような劇的な展開もしばしばみられる。こうした論戦をとおして、ディベーターも判定者も他者の論理と噛み合いつつ自分の考えを的確に表現し、他者を納得させることが如何にむずかしいかということを経験する。しかしそれは同時に、限られた時間のなかで精一杯思考し口頭表現することが、如何にスリリングで楽しいことかということも教えてくれる。

「相互討論」が終了したら、改めて各チームの主張を「結論」として簡潔にまとめる。

以上でディベート戦は終了するが、肝心なのはディベート後に行う判定者による「判定」と、それに基づいて全員で行う講評会である。これによって、受講生全員がディベート戦を反省し、そこで得た教訓や認識を改めて意識化することが可能になるからである。

3. ディベート戦の準備

3. 1. チームを作る

ディベートを行うことによってコミュニケーション能力に資する論理性や表現力を培うには、ただ場当たりに論戦を行うだけではまったく不十分である。十分な準備なしでは、そもそもディベートを成立させることすらできないであろう。よい舞台を観客にみせることは、舞台作りの長い準備の果ての仕上げであると同様に、ディベートもさまざまな準備の末の最後の仕上げである。換言すれば、どのような準備をしたかで、本番のディベートの出来不出来はすでに決まったようなものである。以下に、ディ

ベートを行うにあたって、どのような準備が必要であるかを述べる。

ディベートの準備としてまずやらなくてはならないことは、チームを作ることである。受講生の人数にもよるが、ディベート戦の一つの特性がチームプレイであることを考えると、1チーム3～4人が適正、多くとも5人くらいが限度であるように思われる。また対戦を行う2チーム以外のメンバーはすべて判定者の役割を担うが、判定者の人数はディベーターの総数よりも多いことが望まれる。なぜなら、判定者の人数が多い方がより多様な意見や批判が生まれるからである。チーム数に応じてリーグ戦にするかトーナメント方式にするかを決定するが、トーナメントとした場合は、一回戦敗退チーム同士が少なくとももう一試合戦えるようにするために敗者復活の対戦を用意した方がよい。

3. 2. テーマ選定の留意点

次にディベートのテーマを決める。テーマは社会性があり学生たちの興味をひくものなら何でもよいが、テーマ選定に際してただ一点だけ留意しなければならないことがある。それは、佐貫浩氏と神原昭彦氏が述べている通り、すでに解釈の余地のない歴史的事実や倫理的真理をテーマとして取り上げるとは許されないということである。⁽⁶⁾ 例えば、「人は人を殺してもよいか、否か？」というような民主主義社会における人道的真理は、議論する余地などはまったくない。同様に、「ナチス・ドイツはユダヤ人虐殺を行ったか、否か？」や「アジア太平洋戦争は侵略戦争であったか、否か？」といった明白な歴史的事実を歪曲する可能性があるような論題は不適格である。なぜなら、それは解釈の域から遊離した恣意的な思想操作につながるからである。

近年「自由主義史観」なるものを提唱している藤原信勝氏は、『歴史ディベート「大東亜戦争は自衛戦争であった」』という表題のもとで、歴史教育におけるディベートの効用を説いている。⁽⁷⁾ まさにここに、ディベートを授業で行う場合にもっとも注意しなければならない、論理の摺り替え的な真実の歪曲及び隠蔽が認められるのである。ディベートは、日本の教育現場で主流を成してきた受け身の「知識注入型授業」から脱却して、積極的な「獲得型学習」への移行を可能にする授業形式として有効であるこ

とはすでに述べたとおりである。またディベートは、自分とは正反対の意見を尊重しながら、自らの考えを主張するという、他者の立場を尊重する民主主義的な原則を学ぶ場になることも述べた。藤岡氏はそうしたディベートの効用を逆手に取って、「ディベートの論題では、いつも現状とは逆の命題が立てられる」⁶⁾と主張することで、上記のような歴史的事実の歪曲と虚偽の歴史の捏造を図るのである。

歴史的事実は学術的探究や学術的論争によってこそ認定されるものであり、あくまでもゲームとして行われるディベートによって白黒をつけられるテーマではありえない。ディベートは「真理」を確定するために行うのではなく、個々人が大いに解釈の余地がある事象に対して、自らのデータ収集力や判断力の枠内で自説を論理的に展開する場を提供するものである。それによって、ディベート参加者はその事象への理解を深めるとともに、口頭表現のむずかしさと重要性を学ぶのである。

以上のように、テーマ選定はディベートを行う上できわめて重要な要素であると言える。したがって、ディベートを授業に導入しようとする者は、学生や生徒への影響を十分に考慮した上で、大いに議論の余地があるオープンなテーマを選ぶように指導すべきである。

3. 3. 対戦の準備

テーマが決まったら対戦カードを組み、どのチームがどのテーマに取り組むかを、さらに肯定派か否定派のいずれであるかを決める。対戦カードが決まったら、いよいよディベート戦の実質的な準備段階にはいる。その際重要なのは、ディベート戦に向けた準備の時間を授業時間の枠内に十分確保することである。準備時間内に行わなければならないことは、主に次のような事柄である：①主張の根拠となるデータを収集する、②データに基づいて議論のポイントを整理する、③整理されたポイントを基盤にして基本的な戦術を決める、④主張のポイントや戦術に基づいてチーム内の役割を決める、⑤自分たちの主張を分かり易く示すための工夫をする等々。

このように準備は多岐にわたっている。こうした準備なしに、ディベートを成功させることはできない。すでに述べたようにディベート戦の目標は、他者を納得させるための論理的かつ説得力ある口頭表

現を学ぶことであるが、準備時間なしに主張の論理性や説得力を構築することは不可能である。チーム内で自分たちの主張と論点をさまざまな角度から批判的に検討することによって、対戦チームの攻撃をはねかえす論理性を獲得することが可能になるのである。自らの考えを自分自身で明確に把握することなしに、他者を説得する表現は生まれない。自分たちが一体何を考え主張したいのかということを明確にしたうえで、その主張に表現を与えるのが準備時間に課せられた課題であると言える。

さらに、自分たちの主張の根拠となるさまざまなデータを収集する作業そのものから、学生たちは多くのことを学ぶはずである。彼らは与えられたテーマに対するおぼろげな理解を糸口にして、文献やインターネット等からデータを集めてくる。そうして収集したデータが、当初はおぼろげだった知識や理解をより具体的な認識に発展させてくれるのである。つまり、ディベート戦への準備は的確な口頭表現を模索する機会になるだけではなく、テーマへの取り組み方を学び、テーマへのより深い理解を得る機会を提供することになる。というわけで、筆者が行うディベートの授業の場合、第一回戦を始める前に三週連続で準備の時間を与えている。

4. ディベート戦を行う

4. 1. ディベート戦の進め方

各チーム準備が整ったら、いよいよディベート戦を開始する。対戦チームは教室前方中央部、黒板の前に互いにハの字になるように向かい合って対座する。互いの距離は、議論をしやすいように配慮して決める。遠すぎると議論が散漫になるし、近すぎるとチームがまとまりにくいなど、向き合う形や距離はディベートにとって重要である。判定者は黒板を正面にして着座するが、対戦チームがハの字に対座しているのでディベーターの顔をよく見ることができる。判定者全員がディベーター全員を見ることがすることも重要である。

ディベーターと判定者以外の一人が、司会及びタイムキーパー（以下「タイムキーパー」と呼ぶ）を務める。授業の場合は、教員がタイムキーパーをすればよい。タイムキーパーは、できればコールベルを使って厳密に時間を知らせる。発言時間がまもなく終わることを告げるために15秒前に予鈴を鳴らし

てから、タイムアップのベルを鳴らしてもよい。実際に行ったディベート戦では、コールベルを使うことによってディベートの雰囲気は盛り上がり、ディベーターの集中度が増すことが観察された。

タイムキーパーのもう一つの仕事は、「相互討論」の際の発言に関するルールが守られているかどうかをチェックすることである。一人のディベーターが複数の論点を主張したり、同一チームの複数のディベーターが引き続き発言しそうになったら、発言を制止し、発言権を相手チームに渡すように促さなければならない。あるいは、発言権をもつチームが言葉に詰まり沈黙が続くような場合には、タイムキーパーの判断で発言権を相手チームに譲渡してもよい。

以上のように、タイムキーパーはディベート戦のルール全般をコントロールするレフリーの役割を担っている。

4. 2. 判定及び講評

ディベートが終了したら、判定者による判定と講評を行う。判定には予め用意した書式を使うことによって、判定のポイントを確認しておくことにより、筆者の授業で実際に使っている判定表は表3のとおりである。⁹⁾

判定者はただ漫然とディベートを聞いているのではなく、各チームの主張の妥当性や説得力をいくつかのポイントに照らして評価しなくてはならない。たとえば、「論点の分かり易さ」や「論点の数」、あるいは「チームワーク」や「発表方法の是非」などのポイントに沿って、具体的にA・B・C等の評価をください。そのうえで判定者は、どちらのチームが論戦に勝ったかを判定し、その理由と討論全般への感想を記入する。

ここで重要なことは判定者がください判定そのもの、つまりディベートの勝敗そのものではなく、判定者が討論の中身を十分に分析することによって、より客観的な判定をくださいことができるようになることである。もちろん討論中の優劣は直観的な印象でも判断できるが、授業では単なる印象で判定することを許容しないようにする。そのためには、勝利チームの勝因と敗退チームの敗因を各判定者に記述させるとともに、なるべく多くの判定者に講評を直接述べさせることが肝要である。このようにディベート戦に関する意見を述べる機会を与えられることで、

判定者はただの聴衆からディベート戦への参加者であるという意識を植えつけられる。彼らは自ずと自分の判断を意識化し、さらにそれを他者の前で発表する機会を得ることになる。

なるべく多くの判定者の意見を聞きながら、いま終わったばかりのディベートの問題点を整理することが、講評を行うもっとも重要な目的である。何がうまくいって、何がうまくいかなかったのかを明確にすることで、ディベーターのみならず判定者も次の対戦のときには指摘された問題点に留意しながらディベートを行うようになるはずである。また、如何なる議論が他者を納得させるに足るものなのかということも、ディベートと講評をくり返していくうちにはっきりとみえてくるはずである。

5. ディベートの授業の効果

ディベートの授業はといった効果をあげているのか、あげているとすれば、どのような効果なのか、という疑問に答えるのは簡単ではない。なぜなら、ディベートをやったからといって、学生たちがすぐに通常の授業の中や自由な討論の場で自分の考えを自己抑制なしに表現できるようになるとは言えないからである。すでに冒頭で述べたように、公の場において他者のまえて自分の考えを自由に表現できないのが日本人一般にみられる傾向であるなら、2～3回のディベート戦だけでそのような文化現象を変えることはできないようにも思われる。しかし、授業という枠のなかであったにしても、具体的なテーマを設定し、それに対して十分な準備を整える機会を与え、ディベートの進め方とルールをしっかりと教えさえれば、学生たちは自分の考えをかなり積極的に他者のまえて発表することができるということのも事実である。この事実は、当然のことであるが、日本人だからといって議論をする能力そのものが欠如しているわけではないということを改めて教えてくれる。ただ一般的に個人の明確かつストレートな意見表明を必ずしも肯定的には受け取らない社会のなかでは、潜在的なディスカッション能力さえ委縮させられてしまう可能性がある。その意味で、学生たちがディベートを授業として体験することによって、自らのなかにディスカッションの潜在能力の存在を認める機会をもつことは意義深い。つまり、まずは個人的興味の発露としてではないとしても、社会的

表3：ディベート判定表

ディベート判定表

学籍番号：

氏名：

テーマ：	
肯定派チーム名：	メンバー：
(主張のポイント)	
<p>(評価) ①論点がわかりやすく主張されていた (A・B・C)</p> <p>②論点の数 (過多・適切・過少)</p> <p>③発表方法・資料の準備 (A・B・C)</p> <p>④相手チームへの対応(意見聴取や反論) (A・B・C)</p> <p>⑤チームワークがとれていた (A・B・C)</p> <p>⑥特に頑張っていたメンバー []</p>	
否定派チーム名：	メンバー：
(主張のポイント)	
<p>(評価) ①論点がわかりやすく主張されていた (A・B・C)</p> <p>②論点の数 (過多・適切・過少)</p> <p>③発表方法・資料の準備 (A・B・C)</p> <p>④相手チームへの対応(意見聴取や反論) (A・B・C)</p> <p>⑤チームワークがとれていた (A・B・C)</p> <p>⑥特に頑張っていたメンバー []</p>	
勝利チーム： 肯定派 否定派	
(勝利理由)	
(討論を聞いた感想)	

必要に迫られれば自らの考えをまとめ、発表する力は発揮できるという意味において、授業でディベートをやらせる効果はあると思われるのである。

実際にディベートの授業を行って気づいたことであるが、しっかりとした形式とルールに基づいた討論においては、各人が口頭表現に対して生来もっている性向が必ずしも唯一絶対の要素ではないということである。つまり普段からおしゃべりが上手だとか、無口だとかという性格だけが、ディベートの論戦を支配してしまう要素ではないということである。例えば、ある非常に無口で引っ込み思案とも言える学生が、「相互討論」のなかで自分の考えを明快な言葉で非常にタイムリーに表現したことがある。それは、筆者のみならず他のディベーターや判定者にも強い印象を与えるものであった。逆に、普段から行動力も発言力もあり、準備段階でもつねにチームを引っばっていた学生が、実際のディベートではたびたびしどろもどろになってしまったことがある。これは単なる個別の例にとどまるものではなく、討論においては何よりもテーマ及びテーマに関する自らの考えに対する明確な理解が重要で、それを深める準備が不可欠であることを示している。このことを、二人の互いに正反対の性格をもった学生のいずれもが身をもって体験したと言える。つまり、ディスカッション能力は意識的に高めることが可能であるということである。この認識を多くの受講生が獲得してくれれば、それだけでもディベートの授業が効果をあげると考えることができる。

さらには、すでに上記「授業の目標」でも述べたとおり、学生自らが授業を作りあげることによって獲得する知識と論理的思考力、それに「知識注入型授業」では得られない達成感と充足感は授業効果として無視できない要素である。積極的なリサーチ力、積極的な構成力そして積極的な表現力を養い、こうした能力をとおして各人が自らの主張を口頭で展開し、同様の手続きに基づいた他者の主張を尊重しつつさらなる論戦を挑む。これこそが勝敗に関わりなく得られる充足感の根源である。そして、自分の考えを言葉によって他者に理解させることが、如何に手間と労力を要する作業であるかという民主主義の原則を体験させてくれるのもディベートの大きな効用の一つである。

おわりに：

ディベートの授業の課題と「総合的学習」としてのディベートの勧め

これまで見てきたように、ディベートの授業は単に学生が自分の考えを無責任に述べあうのではなく、さまざまな能力を養うのに資する綿密な作業から成立していることが明らかになった。テーマの選定にともなう社会的関心、テーマについてのデータや資料を収集するリサーチ力、収集したデータから自分たちの主張を紡ぎだすための構成力や論理性、さらにはチーム内でテーマと主張を深めていくための討議能力、そして最終的には自分たちの思考に言語表現を与え、それを説得力あるプレゼンテーションに導く表現力等々、一回のディベート戦がもたらす学習の機会が多岐にわたっている。受講生にまさに総合的な取り組みを要求することによって、総合的な学習の機会を与えるのがディベートの授業であると言える。

このようにどれをとっても申し分ない学習効果をもたらしてくれると思われる授業であるが、あえてその問題点を指摘するとすれば次のとおりであろう。それはやはり、授業で行うディベートがあくまでも与えられた一定の形式のなかで進められるということに存すると思われる。テーマに対して肯定派か否定派かというディベーターの立場にしる、発言方法等に関する厳密なルールにしる、討議を進めるための枠組みが予めきっちりと決められたゲームだからこそ、ディベーターは安心して、つまり思想的にも人格的にも生の自分をさらけださなくてもよいという安心感のもとに、「自らの」考えを表現できるのかもしれない。つまり、いくらディベートというゲームで自己表現できたとしても、それが自由な個人の意見表明や自己表現に本当につながるかどうかという疑問が残ってしまうということである。もともと個人の責任ある自由な発言が是として受容される欧米の社会にあっては、ゲームとしてのディベートはきわめて大きな効果を直接的にもたらすはずである。しかし、個人の自由な意見表明を必ずしも是としない日本の社会にあっては、討議能力を単に技術的に身につけただけでは、討論に対する一般的な抑圧を解消する決定的な力にはなりえないと考えられる。

では、最初からすべてを諦めてしまえばよいのだろうか。いいや、決して諦めてはいけない。自由

に討議することの重要性を若い世代が少しずつでも認識して行きさえすれば、日本社会に残っている自己表現への閉鎖性は徐々にではあるにしても解消へ向かって行くことを期待したい。そのためには、すでに述べたように単に討議技術を身につけるだけでは不十分である。本稿で紹介したディベートの授業は方法論を学び実践する場であると同時に、ディベートの形式にあらわれた民主主義の理念を体得するところに、その意義が認められる。つまり、自ら思考し、それを言語表現にかえ、他者に伝達すること、さらに他者も同様のプロセスで自己表現する権利を有していること、そこに民主的な社会の基盤があることを若い世代が早い時期に認識することによって、日本社会の閉鎖性も徐々に克服されるに違いない。

そのためには、ディベートをはじめとした「獲得型授業」をすでに小学校段階で導入し、単発の授業に終わらせることなく中学校や高校へとステップアップさせてゆくことが肝要であると判断される。その意味で、近年導入された「総合的学習」という授業は、ディベートを実施するのにうってつけの場であると思われる。生徒たちが主体的に自分たちの興味のあるかを探ることによってテーマを選定し、自らテーマに関する情報をさまざまな方法で収集する。さらに収集した情報を検討することでテーマへの理解を深めるとともに、自分たちの主張を根拠づける。そうして得られた主張を個人及びチームとしてどのように表現しアピールするかを検討したうえで、実際のディベート戦で口頭表現に結びつける。すでに繰り返し述べたように、まさに「総合的」な学習を可能にする授業の一つが、ディベートの授業であると言えるのである。これを義務教育及び高校教育の場で繰り返し行うことをとおして、若い世代は言葉によるコミュニケーションが民主的社会的構築にとって如何に重要であるかを学ぶであろう。昨今教育現場でよく唱えられる「個性化」や「多様化」、さらには「国際化」という言葉は、従来の知識偏重型の教育では達成できない教育効果を期待する象徴的なスローガンであるように思われる。これらのスローガンは、生徒たちに日本が世界から遊離した閉鎖社会としてあるのではなく、「世界の相互依存関係のなかに日本を定位し、広いグローバルな視野から人権や民主主義、平和などの普遍的な価値について考えさせようという教育」⁽⁴⁰⁾のキーワードであると理解できる。そうした教育を可能にするのは、少なく

とも従来の「知識注入型学習」ではなく、ディベートをはじめとした「獲得型学習」或いは「参加型学習」なのである。

注

- (1) 渡辺敦／和田雅史：『帰国生のいる教室』、日本放送出版協会、1993年、P.221
- (2) 前掲書、P.222
- (3) 前掲書、P.222
- (4) 前掲書、P.222～223
- (5) 杉浦正和／和井田清司編：『ディベート術』、国土社、1997年、第一章参照
- (6) 佐貫浩、神原昭彦：「藤岡信勝氏のディベート論について」、藤原彰編：『近現代史の真実は何か』、大月書店、1996年
- (7) 藤岡信勝：『歴史ディベート「大東亜戦争は自衛戦争であった」』、明治図書出版、1996年
- (8) 藤岡信勝：「歴史教育の反省」、『教育』1995年3月号；佐貫浩、神原昭彦：「藤岡信勝氏のディベート論について」から引用、p.226
- (9) 杉浦正和／和井田清司：第一章参照
- (10) 渡辺敦／和田雅史：p.224

Zusammenfassung:

Um die allgemeine Schwierigkeit der Japaner, sich in der Öffentlichkeit mündlich auszudrücken, zum mindesten im methodischen Sinn zu überwinden, wird der Unterricht der Debatte veranstaltet. Dabei handelt es sich nicht darum, dass den Studenten die Methode zur Debatte theoretisch beigebracht wird, sondern in der Praxis.

Die Debatte wird als Mannschaftsspiel veranstaltet. Jede aus 3~5 Studenten bestehende Mannschaft bereitet sich fürs Spiel möglichst gut vor, indem sie zur eigenen Behauptung, "Ja" oder "Nein" über gegebene Thema, genug Daten sammelt, damit ihre Logik aufbaut und sie zum Ausdruck bringt. Eben die Vorbereitung ist deswegen sehr wichtig, weil sie den Studenten, die im allgemeinen sehr gehemmt sind, sich vor anderen auszusprechen, das Sich-Äußern leichtmachen kann. Die Studenten erkennen in Praxis der Debatte, dass sie sich, unabhängig vom eigenen

Charakter, durch ausreichende Vorbereitung ermöglichen können, eigene Meinungen zum selbstsicheren Ausdruck zu bringen.

Noch ein wichtiger Faktor des Debattenspiels besteht darin, dass die Studenten, die nicht an der Debatte teilnehmen, als Schiedsrichter beurteilen müssen, welche Mannschaft bei der Behauptung überzeugender war, also das Spiel gewonnen hat. Dafür müssen sie sehr genau der Diskussion zuhören und wie die Debatter selbst so logisch wie möglich mitdenken. In dieser Weise erlernen sie die Methode, Meinungsäußerungen der anderen richtig und auch kritisch zu verstehen.

Natürlich ist nicht zu erwarten, dass die Äußerungsschwierigkeit der japanischen Studenten nur durch diesen Unterricht überwunden werden könnte. Diese Art Versuch soll, wenn er auch keine gründliche Lösung bringen kann, noch kontinuierlicher durchgeführt werden, also nicht nur an der Universität, sondern auch in der Grund-, Mittel- und Oberschule.

Schlüsselwörter: Debatte, Sich-Äußern,
Gesamtunterricht

(Received January 7, 2003)