

高等学校英語科の先生・教育委員会関係者対象

# 『CEFR B1からB2へ： ディスカッション・ディベートで 鍛える即時応答力と論理的思考力』

明治大学附属中野中学校・高等学校 英語科教諭

元東京都専門性向上研修 講師

ETS公認TOEFL Primary® / TOEFL Junior® トレーナー

一般社団法人国際教育英語試験協会 アドバイザー

田中 周作

## (※1) CEFR Global scale - Table 1 (CEFR 3.3): Common Reference levels

|                  |    |   |
|------------------|----|---|
| PROFICIENT USER  | C2 | Can understand with ease virtually everything heard or read. Can summarise information from different spoken and written sources, reconstructing arguments and accounts in a coherent presentation. Can express him/herself spontaneously, very fluently and precisely, differentiating finer shades of meaning even in more complex situations.  |
|                  | C1 | Can understand a wide range of demanding, longer texts, and recognise implicit meaning. Can express him/herself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. Can use language flexibly and effectively for social, academic and professional purposes. Can produce clear, well-structured, detailed text on complex subjects, showing controlled use of organisational patterns, connectors and cohesive devices.                                       |
| INDEPENDENT USER | B2 | Can understand the main ideas of complex text on both concrete and abstract topics, including technical discussions in his/her field of specialisation. Can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible without strain for either party. Can produce clear, detailed text on a wide range of subjects and explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options. |
|                  | B1 | Can understand the main points of clear standard input on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. Can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. Can produce simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. Can describe experiences and events, dreams, hopes & ambitions and briefly give reasons and explanations for opinions and plans.                     |
| BASIC USER       | A2 | Can understand sentences and frequently used expressions related to areas of most immediate relevance (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment). Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters. Can describe in simple terms aspects of his/her background, immediate environment and matters in areas of immediate need.                          |
|                  | A1 | Can understand and use familiar everyday expressions and very basic phrases aimed at the satisfaction of needs of a concrete type. Can introduce him/herself and others and can ask and answer questions about personal details such as where he/she lives, people he/she knows and things he/she has. Can interact in a simple way provided the other person talks slowly and clearly and is prepared to help.   |

<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/table-1-cefr-3.3-common-reference-levels-global-scale>

## 目次

|   |             |
|---|-------------|
| <b>1. はじめに～ CEFR B1からB2の壁と日本の英語教育～</b> . . . . .      | <b>p.2</b>  |
| 1.1 CEFR B1からB2への壁 . . . . .                          | p.2         |
| 1.2 TOEFL Junior®受験後のアンケート分析から見える課題 . . . . .         | P.4         |
| <b>2. 理論的背景</b> . . . . .                             | <b>p.7</b>  |
| 2.1 アウトプット仮説(Swain, 1985) . . . . .                   | p.7         |
| 2.2 インタラクシオン仮説(Long, 1996) . . . . .                  | p.7         |
| 2.3 論理的思考と批判的思考(Bloom, 1956; Facione, 2011) . . . . . | p.7         |
| 2.4 「やりとり」型活動の意義(文部科学省, 2018) . . . . .               | p.7         |
| 2.5 学習者関与とエコロジカル・アプローチ(Van Lier, 2004) . . . . .      | p.8         |
| <b>3. 英語授業におけるディスカッションの導入と実践例</b> . . . . .           | <b>p.8</b>  |
| 3.1 授業でのディスカッション導入の難しさ . . . . .                      | p.8         |
| 3.2 目指すべきディスカッションのゴール . . . . .                       | p.8         |
| 3.3 グループ・ディスカッションの役割分担 . . . . .                      | p.9         |
| 3.4 各役割のサポートフレーズ例 . . . . .                           | p.9         |
| 3.5 ディスカッションのやり取り例 . . . . .                          | p.9         |
| 3.6 授業でのディスカッション成功のために . . . . .                      | p.11        |
| 3.7 ディスカッション後のライティング活動 . . . . .                      | p.11        |
| 3.8 「言えなかった表現」の共有と学び合い . . . . .                      | p.12        |
| <b>4. 英語授業におけるディベート活動の導入と実践例</b> . . . . .            | <b>p.12</b> |
| 4.1 「英語ディベートは難しい」を変える第一歩 . . . . .                    | p.12        |
| 4.2 ディベートの授業モデルと育成スキル . . . . .                       | p.12        |
| 4.3 クラスの状況と授業設計 . . . . .                             | p.13        |
| 4.4 理由を出し続けるゲーム(多角的思考の入口) . . . . .                   | p.13        |
| 4.5 立論スピーチの型を習得する . . . . .                           | p.14        |
| 4.6 生徒が実際に作った立論の例 . . . . .                           | p.15        |
| 4.7 反論スキルの習得 . . . . .                                | p.16        |
| 4.8 試合形式の実施 . . . . .                                 | p.17        |
| 4.9 生徒の成長と授業の影響 . . . . .                             | p.17        |
| 4.10ミニディベートを取り入れる . . . . .                           | p.18        |
| <b>5. おわりに：CEFR B1からB2への架け橋としての授業設計</b> . . . . .     | <b>p.19</b> |
| ※付録：和訳 . . . . .                                      | p.21        |

# 1.はじめに ～ CEFR B1からB2の壁と日本の英語教育 ～

## 1.1 CEFR B1からB2への壁

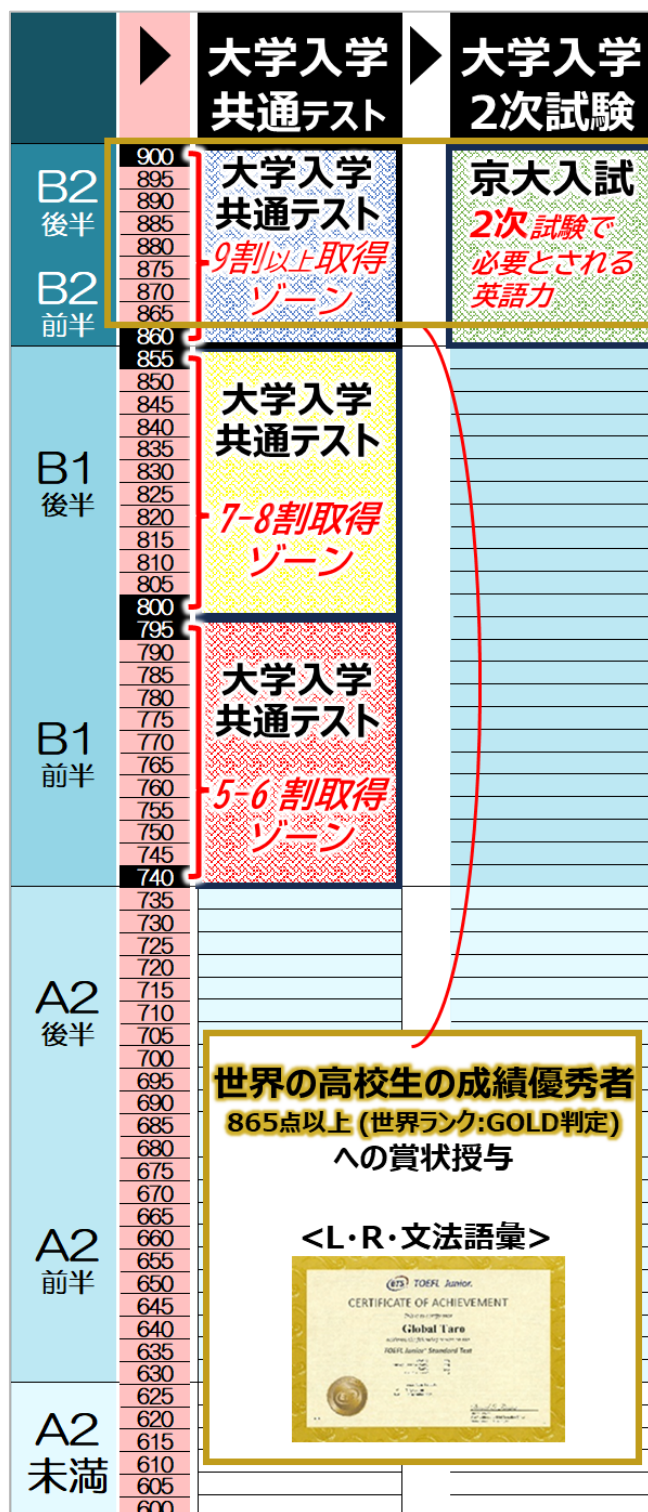
(※1)CEFR(ヨーロッパ言語共通参照枠)におけるB1とB2の間には、語彙や文法の知識だけでは乗り越えられない壁が存在します。B1レベルでは、身近な話題について自分の意見を述べたり、一定のまとまりを持って話すことが求められますが、B2レベルではそれに加えて、論理的な構成で自らの立場を展開し、相手の意見に即時対応しながら議論を深める力が求められます。具体的には、B2では以下のような能力が求められます。

- ・論理的展開：「主張 → 理由 → 具体例 → 再主張」のように、一貫性を持って意見を組み立てる
- ・即時応答：相手の発言に応じて、その場で根拠や反論を提示する
- ・多角的視点：自分と異なる立場からの意見も踏まえた発言を行う

しかし、高校の現場では、英検準1級を取得した生徒であっても、(※2、3)TOEFL Junior®のような熟達度試験でB2に届かないケースが珍しくありません。その背景の一つに、日本の英語教育の「知識偏重」の傾向があると考えられます。そのため、単語や文法を覚え、読解に生かす力は伸びても、聞いて即座に理解し、即座に応答するといった言語の即時運用力が十分に鍛えられていないという課題があります。

### TOEFL Junior®

【2023年度京都大学入学生3,000人検証】 x  
【2023年大学入学共通テスト検証】 x  
【TOEFL Junior®公式問題集模擬テスト検証】  
3つの検証結果による「大学入学共通テスト」と  
TOEFL Junior®スコアとの相関水準



(※2) TOEFL Junior®資料(京都大学金丸准教授、および、株式会社ダンケゼア共同開発資料)

## 7. TOEFL Junior Standard テストスコアの妥当性は？

TOEFL Junior Standard テストは、英語で教え、英語で学ぶアカデミックな環境におけるコミュニケーション能力を正確に測定するよう作られています。テストは中学・高校生に求められる言語タスクで構成されています。

これらのタスクは、次のものを含む幅広いソースに基づいているのが特徴です。

- ◆ 英語が外国語として教えられている国（例えば、チリ、中国、フランス、韓国、日本）における英語の基準、カリキュラム、教科書
- ◆ アメリカ合衆国の中学校・高校の英語学習者を対象とした英語運用能力の基準（例えば、カリフォルニア、コロラド、フロリダ、ニューヨーク、テキサス州の基準など）
- ◆ 経験豊富な言語測定専門家からの提案
- ◆ アカデミックな状況で使われる文献

収集されたデータの慎重な分析の結果、以下の3つの分野が重要であることが明らかになりました。

- ◆ **Social and Interpersonal**：「社会的・対人的分野」は、人間関係を築き維持するために使われる英語の範囲です。例えば、生徒は、くだけた会話で友人が言っていることを理解したり、友人や先生からの個人的なEメールを読むことができなければなりません。
- ◆ **Navigational**：「指示的分野」は、学校や学科に関係した内容について、仲間、先生、他の学校スタッフとコミュニケーションをとるための英語の範囲です。例えば、宿題について、先生の口頭での指示を理解したり、学校関連のお知らせから重要な情報を得ることができなければなりません。
- ◆ **Academic**：「アカデミックな分野」は、アカデミックな内容を学習する際に必要な英語の範囲です。例えば、いろいろな教科の授業や講義で話される意見や、書かれた文章を理解したりすることを含みます。

TOEFL Junior Standard テストのリスニングおよびリーディングセクションの問題は、上記で定義した3つの分野ごとに、受験者の英語でのコミュニケーション能力を総合的に測定するよう作られています。さらに、文法・語彙セクションのタスクは、英語でのコミュニケーション能力の基礎となる、文法や語彙の知識を測定します。



## 1.2 TOEFL Junior®受験後のアンケート分析から見える課題

この課題を裏付けるデータとして、TOEFL Junior®実施団体の公文教育研究会が受験後に実施している、主に英検2級・準1級・1級所得者の高校生を対象にした(※4)アンケート(Step UP体感シート)の分析結果があります。その結果によると、TOEFL Junior®の「Listening」「文法・語彙」「Reading」の3分野について「上手くできたか? 難しかったか?」という質問項目で、「文法・語彙」に関しては、50%以上が「上手くできた」、「Reading」に関しても、50%以上が「上手くできた」との回答が得られたのに対し、(※4)「Listening」に関しては、わずか7%しか「上手くできた」と回答した生徒がおらず、実に90%以上が「難しかった」と答えました。Listeningが苦手な背景には、「日本語を介して理解しようとする習慣」があります。文章読解や文法問題では日本語で考える余地がありますが、リスニングはそうはいきません。B2レベルのListeningとは、英語を英語のまま理解し、適切に応答できる状態、すなわち「日本語脳を介さない英語運用力」が求められます。さらに、中高生

の中には正しい発音や音読の訓練を十分にせずに学習を進めているケースもよく見られます。英検上位級を持つ生徒でも、正しい発音やイントネーションで音読することができなかつたり、フォニックスの知識が十分になかつたりします。私自身、学生時代に発音・音読指導を十分に受けないまま進学し、文法や読解は得意でもListeningとSpeakingにはかなりの苦手意識を抱いていたということがありました。その苦手意識を払拭し、自信が持てるようになったのは、発音・音読練習に本格的に取り組んだ後のことです。

こうした背景から、B1からB2への引き上げには、英語でのやりとりの場면을授業内で意識的に増やすこと、そして発音・音読・フォニックスを土台とする音声指導の継続が不可欠だと考えています。さらに、英語のやりとりの場面では、単に英語で話すのではなく、英語で考え、根拠を伴った主張を即時応答できるかといったところが大切になってきます。本稿では、特にディスカッション・ディベートといった活動に焦点を当てて、B2レベルの運用力を育てる具体事例を紹介します。

# TOEFL Junior 『Step Up 体感』 シート

| STUDENT NUMBER |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|                |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

|          |
|----------|
| ローマ字 名まえ |
|          |

■ 以下のQ1～Q4のアンケートに記入をお願いします。

**Q1** あなたが持っている英検級のうち、最上級の級を下記の中からどれか1つ選び、当てはまる記号 (A～J) を□に記入してください。(先生・保護者記入可)

- 【A】1級 【B】準1級 【C】2級 【D】準2級プラス 【E】準2級  
 【F】3級 【G】4級 【H】5級 【J】持っていない

→

**Q2** Q1の英検に合格したのはいつですか？下記の中からどれか1つ選び、当てはまる記号 (A～D) を□に記入してください。(先生・保護者記入可)

- 【A】1年以内 【B】1年以上2年以内 【C】2年以上 【D】取得経験なし

→

**Q3** 各セクションの受験した感想で当てはまるものを下記の中から選び、○を黒くぬりつぶしてください。(複数回答可)

| 感想              | リスニング                    | 文法・語彙                    | リーディング                   |
|-----------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 上手く出来たセクションは？   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 難しかったセクションは？    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 次回、伸ばしたいセクションは？ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**Q4** TOEFL Juniorは英語圏のオーセンティックな場面を想定したテストです。学校・家庭学習・塾等で習得した英語の知識を今回のテストで実際に使うことができましたか？「はい」「いいえ」のどちらかを1つ選び、当てはまる記号 (AかB) を□に記入してください。

| 感想               | 選択肢   |        |
|------------------|-------|--------|
| リスニングは、使うことが出来た  | 【A】はい | 【B】いいえ |
| 文法・語彙は、使うことが出来た  | 【A】はい | 【B】いいえ |
| リーディングは、使うことが出来た | 【A】はい | 【B】いいえ |

→   
 →   
 →

■ 以下のQ5～Q6のアンケートは、『今回、TOEFL Juniorの受験が2回目以上の方のみ』回答してください。(今回初めての受験の方は回答しないでください。)

**Q5** 前回受験した時と比べて「上手く出来た」と感じたセクションを下記の中から選び、○を黒くぬりつぶしてください。(複数回答可)

- リスニング ○ 文法・語彙 ○ リーディング ○ どのセクションも上手く出来ていない

**Q6** TOEFL Junior (熟達度テスト)を受験して、今までの学校等で学習した内容で、テスト結果に効果があったと感じた授業・学習方法・教材があれば、下記の枠内に記入してください。

|  |
|--|
|  |
|--|

お疲れさまでした。ありがとうございました。

## ▶ Listening Comprehension リスニング

リスニングセクションは、社会的、対人的、指示的、そしてアカデミックな目的におけるリスニング能力を測定します。このセクションには次の3種類のタスクがあります。

### ▶ Classroom Instruction 校内の指示

校内の指示の問題で、先生、校長先生、図書館司書などの学校職員による短い話を聞きます。それぞれの話は20～45秒間です。音声を聞いた後、1つの設問に答えます。各設問には4つの答えの選択肢があります。リスニングセクションには、校内の指示の設問が通常6～10問あります。各設問の間には12秒のポーズがあります。音声は1度だけ流れます。

### ▶ Short Conversation 短い会話

短い会話の問題で、2人の生徒間や生徒と学校職員（例えば、先生や図書館司書）の間の会話を聞きます。それぞれの会話は60～90秒間です。音声を聞いた後、3～4つの設問に答えます。各設問には4つの答えの選択肢があります。リスニングセクションには、短い会話の設問が通常15～20問あります。各設問の間には12秒のポーズがあります。音声は1度だけ流れます。

### ▶ Academic Listening アカデミックなリスニング

アカデミックなリスニングの問題で、アカデミックなトピックに関する教室での講義や討議を聞きます。音声を聞いた後、4～5つの設問に答えます。講義や討議は120～210秒間です。各設問には4つの答えの選択肢があります。リスニングセクションにはアカデミックなリスニングの問題が、通常15～20問あります。各設問の間には12秒のポーズがあります。音声は1度だけ流れます。

これらのタスクには、以下の複数の設問タイプがあります。

**Main Idea (要旨)：**トピックや要旨を特定する

**Detail (詳細な情報)：**重要な詳細情報を特定する

**Speaker's Purpose (話し手の目的)：**話し手がなぜその発言をしているのか特定する

**Rhetorical Device (間接的な表現)：**話し手がなぜ、比較したり例を挙げたりという間接的な表現を使うのか識別する

**Pragmatic Meaning (実際の意図)：**強調やイントネーションが、話し手の意図をどのように伝えるのか識別する

**Inference (推測)：**話し手によってはっきりと述べられていない情報に基づいて推測する

**Prediction (予想)：**述べられていることに基づいて、話し手がどのような行動をとるのか予測する

## 2.理論的背景

B1からB2への英語運用力の壁を乗り越える上で、なぜディスカッションやディベートが効果的なのか、この疑問に答えるためには、言語習得や思考力育成に関する理論的な裏付けが必要です。以下では、第二言語習得研究や教育学の主要な理論から、その効果を支える根拠を整理します。

### 2.1 アウトプット仮説(Swain, 1985)

カナダの言語学者Merrill Swain(メリル・スウェイン)は、学習者が実際に言葉を「使う(アウトプットする)」ことが、単に聞いたり読んだりするだけ(インプット)とは異なる学習効果を持つと指摘した。話したり書いたりする過程で、自分の知識の不足や曖昧さに気づき(=気づきの効果)、それを埋めるために新しい文法や語彙を意識的に使おうとする。この繰り返しは、正確さや表現の幅を伸ばす。ディベートはこの「アウトプットの質と量」を飛躍的に増やす活動である。

### 2.2 インタラクション仮説(Long, 1996)

アメリカの言語学者Michael Long(マイケル・ロング)は、会話中に意味を確認したり、聞き返したり、言い換えたりするやりとり(negotiation of meaning)が、理解と習得を大きく促進するとした。こうしたやりとりの中で、学習者は相手の発話を理解しようと集中し、自分もわかりやすく表現するよう工夫する。この双方向の調整が、文法の定着や語彙の適切な使い方を強化する。ディベートやディスカッションは、この「意味交渉」を頻発させる代表的な学習形

態である。

### 2.3 論理的思考と批判的思考(Bloom, 1956; Facione, 2011)

教育心理学者Benjamin Bloom(ベンジャミン・ブルーム)が1956年に提唱した「認知の分類(Bloom's Taxonomy)」では、思考を「知識・理解・応用・分析・評価・創造」の6段階に分けている。さらにPeter Facione(ピーター・ファシオーネ)(2011)は、批判的思考(Critical Thinking)を「解釈・分析・評価・推論・説明・自己修正」などの技能として定義した。

CEFRのB2レベルでは、単なる知識や理解を超え、「分析(Analyze)」「評価(Evaluate)」「創造(Create)」のレベルでやりとりできることが求められる。ディベートは、主張の構築や反論、代替案の提示などを通じて、この高次思考を直接的に鍛える活動である。

### 2.4 「やりとり」型活動の意義(文部科学省, 2018)

2018年改訂の新学習指導要領では、「話すこと」を「発表(prepared speech/presentation)」と「やりとり(interactive communication)」に分けた。「発表」は事前準備が可能なため、内容や表現を十分に練り上げられる。一方、「やりとり」は相手の反応に即応しながら話を進める必要があり、言語運用力・思考力・判断力が同時に試される。ディスカッションやディベートは、この「やりとり」の最も高度な形であり、即興性・論理性・相互理解力を総合

的に鍛えることができる。

## 2.5 学習者関与とエコロジカル・アプローチ(Van Lier, 2004)

Van Lier(ヴァン・リア)は、言語習得を「学習者が意味のある活動に積極的に関与し、その中で相互作用するプロセス」として捉えた。特に、学習環境を「生態系(ecology)」としてとらえ、教師・学習者・教材・状況が相互に影響し合う中で、言語使用が促進されると述べている。この視点から見ると、ディベートやディスカッションのような即興的で目的のある活動は、学習者の関与度を高め、言語の自発的使用を引き出す効果がある。

これら5つの理論は、ディスカッションやディベートが授業で有効であることを多方面から裏付けています。Swainは発話が学習を深めること、Longは意味交渉が理解を促すことを示しています。BloomとFacioneは高次思考スキルの重要性を、文部科学省は「やりとり」活動の必要性を示しています。さらにVan Lierは、こうした活動が学習者の関与を高め、教室を活発な学びの場に変えると述べています。ここから、ディスカッションやディベートは、B1からB2への移行に必要な力を総合的に伸ばせる実践的な活動であるということが出来ます。

## 3. 英語授業におけるディスカッションの導入と実践例

### 3.1 授業でのディスカッション導入の難しさ

日本の英語教育現場では、スピーチやプレゼンテーションは比較的取り入れやすく、多くの中学校や高校で実践されています。一方で、ディスカッションは導入や指導が難しいと感じる教師が多いようです。その背景には、次のような要因が考えられます。

- ・ **ゴールが見えにくい**：スピーチやプレゼンテーションのように「発表」することがゴールでもなく、またディベートのように「勝ち負け」というゴールがあるわけでもないため、活動の目的が曖昧になりやすい。
- ・ **ただ意見を並べるだけで終わってしまいがち**：自由に話し合ってみようとしても、結局は順番に自分の意見を述べるだけの場になり、他者の意見を受け

て内容を発展させる「議論」になりにくい。

- ・ **沈黙や一部の生徒の不参加**：大人数グループでは特に、発話量の偏りや「フリーライダー」が生まれやすく、結果的に活動の効果が下がってしまう。

### 3.2 目指すべきディスカッションのゴール

ディスカッションで目指したいのは、「多様な意見から新しい視点や折衷案を生み出すこと」です。ディスカッションのゴールは、勝敗ではなく、異なる立場や考えを持ち寄り、それらを組み合わせ、より良いアイデアや解決策を見つけることにあります。そのためには、以下のポイントが重要です。

- ・全員が発言する機会を持つこと
- ・他者の意見を理解し、それを自分の言葉で要約すること
- ・他者の意見に対して賛成・反対だけでなく、新しい視点を加えること

### 3.3 グループ・ディスカッションの役割分担

ディスカッション導入のハードルを下げするために、3～4人グループで役割を設定し、1ターン目は必ず全員が発言する流れを作ります。

役割(3人グループの場合)

- ① アイデア提示係(Idea Generator, IG) :  
最初に意見を提示する
- ② 反対意見係(Devil's Advocate, DA) :  
反対または異なる立場から意見を述べる
- ③ 要約+意見係(Clarifier + Summarizer, CS) : 双方の意見を要約し、自分の意見を述べる

※ 4人グループの場合は、最後に自由コメント(Free Comment)係を追加し、CSの意見に賛成・反対や補足を行わせます。

### 3.4 各役割のサポートフレーズ例

各役割を担当する生徒が発話に詰まらず、自信を持って英語でやり取りできるようにするために、発話の足がかり(scaffolding)となるサポートフレーズを初めのうちは示してあげるとよいでしょう。授業中に配布したり、黒板やスライドに提示しておくことで、生徒は役割ごとの発話の流れをイメージしやすくなります。特に、即興的な発話が苦手な生徒にとっては、最初の一文を言えるかどうか心理的ハードルを下げるカギになります。

- ① アイデア提示係(Idea Generator, IG) :  
最初に自分の意見を提示し、話し合いの土台をつくる。
  - ・ I think we should/should not... because...(～すべき/すべきでないと思います。その理由は…)
  - ・ One reason is that... For example... (理由の1つは～です。例えば…)
- ② 反対意見係(Devil's Advocate, DA) :  
あえて反対や別の立場から意見を述べ、議論を深める。
  - ・ I see your point, but I think... (あなたの意見はわかりますが、私は…だと思います)
  - ・ On the other hand... What about...? (一方で…はどうですか?)
- ③ 要約+意見係(Clarifier + Summarizer, CS) : これまで出た意見を整理・要約し、自分の立場を明確にする。
  - ・ We have two opinions here. The first one is... The second one is...(ここには2つの意見があります。1つ目は～で、2つ目は～です)
  - ・ In my opinion... because...(私の意見は～です。その理由は…)

このように、役割と発話の型をセットで提示することで、全員が発言しやすい環境をつくることができます。

### 3.5 ディスカッションのやり取り例

以下は、3人グループでのディスカッションのやり取り例です。役割は上述した通りです(IG : Idea Generator, DA : Devil's Advocate, CS : Clarifier + Summarizer)。CSの発話は、学期の進行に合わせて 初期版

版(要約のみ)→発展版(要約+自分の意見) 例を示します。  
の2段階で実施できます。ここでは両方の例

### **Example 1: Should students be allowed to use smartphones at school?**

IG(意見提示) : I don't agree with the idea of using smartphones at school. Students have many other things to do at school, such as studying and club activities. Using smartphones might interrupt these activities and reduce their concentration.

DA(反対意見提示) : I understand your concern, but I disagree. Smartphones can actually help students in many ways — for example, by letting them search for information during class or by protecting them in emergencies.

CS(初期版)(要約のみ) : We have two different opinions. The first opinion is that smartphones should not be used because they might distract students from studying or club activities. The second opinion is that smartphones should not be banned because they can be useful for learning and emergencies.

CS(発展版)(要約+意見) : We have two different opinions. The first opinion is that smartphones should not be used because they might distract students from studying or club activities. The second opinion is that smartphones should not be banned because they can be useful for learning and emergencies. In my opinion, I agree with the first view because laptops or tablets can replace smartphones, and students might be tempted to play games while pretending to use educational apps.

### **Example 2: Should school uniforms be mandatory?**

IG : I think school uniforms should be mandatory because students don't have to worry about what to wear every day. Without uniforms, some students might be late for school because they can't decide what to wear. Also, there could be discrimination between students who wear fancy or expensive clothes and those who don't.

DA : I understand your point, but I disagree. If uniforms are optional, students can express their individuality and feel more comfortable. Uniforms can be expensive too, especially when families have to buy both uniforms and casual clothes. In addition, in

very hot summers or cold winters, casual clothes can be more practical than standard uniforms.

CS(初期版) : We have two different opinions. The first opinion is that school uniforms should be mandatory to reduce students' stress and prevent discrimination. The second opinion is that uniforms should be optional to allow self-expression and comfort.

CS(発展版) : We have two different opinions. The first opinion is that school uniforms should be mandatory to reduce students' stress and prevent discrimination. The second opinion is that uniforms should be optional to allow self-expression and comfort. I agree with the first opinion because students can express their individuality in many other ways at school — through their personality, skills, and achievements — not just through clothing. While uniforms can be expensive, you only need one uniform and a few shirts. Without uniforms, you would need to buy many casual outfits, so the total cost might be similar in the end.

このように、CSの発話を2段階で設計することで、導入期は負担を軽くし「聞いて要約する」スキルに集中させ、慣れてきたら「自分の意見+理由」を加え、B2レベルの発話へ発展へ促していく形で、生徒のレベルや学期の進行に合わせた運用が可能になります。

### 3.6 授業でのディスカッション成功のために

授業でディスカッションを成功させるためには、まず「1ターン目は必ず全員が発話する」というルールを設定することが大切です。これによって、最初から一部の生徒だけが発言し続ける状態を防げます。さらに、役割カードや発話例のプリントを配布しておくことで、生徒は自分の役割や発言の入り口を明確に理解でき、沈黙が生まれにくくなります。フィードバックの際には、文法や発音などの英語の正確さよりも、やりとりの質や意見のやりとりがどれだけ深

まったかに重点を置くことが効果的です。活動が終わった後には、「相手の意見で新しく知ったこと」を共有させる時間を設けると、生徒は他者の意見を聞く習慣を身につけやすくなります。このように、ゴールを明確にし、役割を分担し、発話を支援する仕組みを組み合わせることで、B1からB2レベルへの橋渡しとなるディスカッション活動を、授業に無理なく取り入れやすくなります。

### 3.7 ディスカッション後のライティング活動

ディスカッションの後に、そこで扱ったテーマについてライティング活動を行うと、学習効果がさらに高まります。すでにスピーキングでアイデアや表現を一度アウトプットしているため、白紙の状態から書くよりも文章が書きやすくなります。また、ライティングはスピーキングよりも思考する時間があるため、話している時には出て

こなかった表現を追加したり、「あの時はこう言えば良かった」という部分をブラッシュアップしたりすることが可能です。このように、スピーキングで生まれた即興的な発想を、ライティングで精緻化する流れは、表現力の質的向上につながります。

### 3.8 「言えなかった表現」の共有と学び合い

ディスカッション中、「言いたいことがあったのに英語でうまく言えなかった」という経験は多くの生徒に共通します。そこで、活動後に「言えなかった表現」を日本

語で紙に書いて提出させます。集めた内容を「みんなの言えなかった表現集」として共有し、全体で「英語ではどう言えばよいか」を一緒に考える時間を設けます。さらに、これをグループごとに考えさせ、「どの英語表現が最も適切か」を競わせる活動にすれば、学び合いの要素も加わり、表現力向上へのモチベーションが高まります。こうした振り返りの時間を入れることで、生徒は自分の弱点を具体的に意識し、それを次のやりとりに活かすことができるようになります。

## 4. 英語授業におけるディベート活動の導入と実践例

### 4.1 「英語ディベートは難しい」を変える 第一歩

現場では「ディベートは難しそう」「どう指導していいのかわからない」という声をよく耳にします。私自身も日本語でのディベート経験がほとんどなく、「英語ディベート」と聞くと非常に敷居が高く感じていました。この状況を変えてくれたのが、『英語ディベート練習ハンドブック〔即興型〕初めての英語ディベート』（小林良裕 著）です。この本は授業ですぐに使えるワークシートやアクティビティが豊富で、生徒が段階的にディベートスキルを楽しく習得できる仕組みが整っています。特に魅力的なのは、理由を出し続けるゲームや反論フォーマット練習など、即興性と多角的思考を同時に鍛えられる点です。

### 4.2 ディベートの授業モデルと育成スキル

前任校(都立中高一貫校)では、短期間で

最低限のスキルを身につけ、授業内でディベートを成立させることを目標に、以下の3段階モデルを採用しました。この3段階モデルは、ディベートに必要な即興性・論理性・柔軟性をバランスよく鍛えるための最小構成であり、短期間でも成果が出やすい構造になっています。

1. 理由提示練習 — “Why?”への即時応答力を高める
2. 立論構築練習 — 論理構成(現状の問題 → 解決策 → 重要性)を習得する
3. 反論練習 — 5種類の反論型を使い分ける

この順序で進めることで、生徒は次のような力を総合的に伸ばすことができます。

- ・論理的思考力：意見を構造的に組み立てる力
- ・批判的思考力：相手の意見を分析・評価する力

- ・即興性：制限時間内に適切な応答をする力
- ・多角的視点：肯定・否定双方から議題を考える力
- ・言語運用力：理由提示、例示、比較、因果関係など多様な表現を使い分ける力

この3段階は、後述する、理由を出し続けるゲーム→立論構築→書いてディベート、という3つの実践事例に直結しています。また、Swain(2005)のアウトプット仮説が示す「発話による気づき」や、Van Lier(2004)の「意味のあるタスクによる関与促進」の観点からも、この3段階モデルは有効な学習設計であるといえます。

### 4.3 クラスの状況と授業設計

ここからは前任校(都立中高一貫校)の中学校3年生でのディベート実践例を紹介します。クラスは20人×3クラスで、いずれも中～上位レベルの生徒たちでした。英語の授業は週4コマで、普段は検定教科書を用いていましたが、3学期に教科書の学習を終えたため、このディベート活動を導入しました。中学1年からスピーチやプレゼンを続けてきたため、話す活動に慣れている生徒が多かったことも追い風となりました。スピーチやプレゼンは比較的取り組みやすい「話す(発表)」活動でしたが、即興性を伴う「話す(やりとり)」活動—特にディベートは指導が難しいと感じていました。そこで、この壁を破るために、型と練習法を明確にし、全員が挑戦できる授業設計を行いました。

ディベートは「いきなりやってみよう」では成立しません。論理構築や即時応答には複数のサブスキルが必要であり、それらを順序立てて鍛える必要があります。本実践では、前述の『英語ディベート練習ハンドブック〔即興型〕初めての英語ディベート』(小林良裕 著)を利用し、3段階モデルを軸に段階的にトレーニングを実施しました。

### 4.4 理由を出し続けるゲーム(多角的思考の入口)

まずは理由を多角的に考える練習からスタートしました。ディベートでもディスカッションでも、意見を裏付ける「理由」がなければ説得力は生まれません。しかし授業中、“Why?”と聞かれた途端、言葉が出なくなる生徒は多いものです。そこで、以下の流れで「理由を出し続けるゲーム」を実施し、意見と理由を必ずセットで話す練習を行いました。

#### 活動の流れ

- ① 4～5人の小グループを作り、グループごとに円になる
- ② 1つの議題に対して肯定派(または否定派)の理由を順番に出していく(同じ理由は禁止)
- ③ 最初の発言者を決め、一つ理由を言ったら、時計回りでバトン(人形)を回していく(制限時間は3分)
- ④ タイムアップ時に各グループでバトンを持っている生徒が、クラス全体の前で理由を1つ発表する

実際に使用した議題

“Our school should keep penguins in the swimming pool.”

(私たちの学校はプールでペンギンを飼うべきである)

やりとり例(肯定派)

生徒A: Our school should keep penguins because we can learn how to swim from them.

生徒B: Our school should keep penguins because we can feel relaxed when we see them.

生徒C: Our school should keep penguins because we can learn about penguins' life.

生徒D: Our school should keep penguins because we can cook and eat them in an emergency.

このような活動では、さまざまな視点から理由が次々と飛び出し、中には思わず笑ってしまうような答えが出てくることがあります。笑いやユーモアは、生徒の感情的な関与を高めるだけでなく、記憶の定着にも効果的です。教師は「それはちょっと…」と笑いながらツッコミを入れたり、軽く倫理的な視点に触れたりしてフォローアップすると、活動がさらに深まります。また、人形を「バトン」に見立て、制限時間3分の間に次々と理由を出し、そのたびに人形を回していく方法はとても盛り上がります。制限時間が近づくと、生徒はまるで人形が時限爆弾であるかのように急いで回し始め、教室は笑い、緊張感と歓声に包まれます。このように、楽しみながら多角的な視点から即時に理由を生み出す力を養うことができる、とてもエキサイティングな活動です。

このゲームを繰り返すことで、生徒は1つの立場からさまざまな角度の理由を出す習慣が身につきます。同じ議題で否定派バージョンも同様に行うことで、視点の切り替えも自然に練習できます。この活動は即興性と多角的思考を同時に鍛えることができます。

#### 4.5 立論スピーチの型を習得する

ディベートや意見文で生徒がよく陥るのは、「自分の意見や解決策だけを唐突に提示してしまう」というパターンです。例えば「花火大会を禁止すべきだ。なぜならうるさいからだ。」とだけ述べてしまうと、聞き手にとっては背景がわからず、説得力や論理性に欠けます。このような立論では、主張の意図や重要性が十分に伝わらず、相手を納得させることが難しくなります。

そこで授業では、立論スピーチを「現状の問題 → 解決策 → 解決の重要性」という3段構成で作ることを指導しました。この構成に沿うことで、まず現状に問題があることを明確に提示し、その上で自分の解決策を述べ、最後にその解決策がなぜ重要なかを強調できます。こうすることで、主張全体が筋道立った流れとなり、聞き手にとって理解しやすく、納得しやすい内容になります。

議題例

We should ban firework festivals.(花火大会を禁止すべきだ)

## 構成例

- ・ 現状の問題: Fireworks are too noisy and disturb people's sleep.(花火がうるさくて眠れない人がいる)
- ・ 解決策: If we ban them, people can enjoy quiet nights.(花火大会をやめれば静かな夜が訪れる)
- ・ 重要性: Everyone has the right to enjoy a peaceful night's sleep.(誰もが静かな夜と快眠を享受する権利がある)

## 弱い立論の例

「花火大会を禁止すべきだ。なぜならうるさいからだ。」このような立論は理由が一つしかなく、背景やその理由の社会的な重要性が示されていないため、説得力が弱くなります。聞き手が「本当にそれだけで禁止する必要があるのか？」と感じてしまう可能性が高くなります。

## 強い立論の例

「花火大会は深夜まで続くことがあり、その大きな音は多くの住民の睡眠を妨げています。もし花火大会を禁止すれば、地域の人々は静かな夜を取り戻すことができます。そして、誰もが安心して眠ることができる環境は、健康と生活の質を守るために非常に重要です。」このように、現状の問題を具体的に説明し、解決策を提示し、その重要性を強調することで、聞き手の納得感が大きく高まります。

このように「現状の問題 → 解決策 → 解決の重要性」という型を使うことで、生徒は主張の前に「なぜそれを議論する必要があるのか」という前提を築き、その上で解

決策を提示し、さらにその解決策の価値をしっかりと伝えることができます。結果として、主張全体がより論理的で一貫性のあるものとなり、聞き手の共感や賛同を得やすくなります。また、この構成を繰り返し練習することで、生徒はどのようなテーマでも一定の説得力を持った立論を作れるようになり、ディベートの場で自信を持って発言できるようになります。

## 4.6 生徒が実際に作った立論の例

立論指導を繰り返し行い、3段構成の型がある程度身についてきたタイミングで、ある議題について生徒に自由に立論を書かせ、その後グループ内で発表をさせました。さらに、各グループで「これは面白い!」と思った立論を1つ選び、クラス全体に発表してもらいました。すると、生徒それぞれのユニークな視点が次々と飛び出し、教室は笑いと感心の渦に包まれました。このとき取り上げた議題は、“Christmas should be banned.”(クリスマスを廃止すべきだ)というものです。以下は実際に生徒が作った立論の一部です。

生徒A: The reason is “inequality.” Children born in December 25th get only one present, while others get two. My birthday is December 25th, and I only get one. It's unfair. If we ban Christmas, every child will receive presents equally.

「理由は“不平等”です。12月25日生まれの子どもはプレゼントが1回しかもらえませんが、それ以外の日に生まれた子は2回もらえます。私は12月25日生まれなので、いつも1回しかもらえません。不公平です。もし

クリスマス廃止すれば、すべての子どもが平等にプレゼントを受け取れます。」

生徒B: The reason is “Santa’s health.” Santa Claus is over 70. He must deliver presents to billions in one night. It’s unethical. If we ban Christmas, Santa can finally rest.

「理由は“サンタの健康”です。サンタクロースはもう70歳を超えています。それなのに一晩で何十億人にもプレゼントを届けなければなりません。これは非倫理的です。もしクリスマスを廃止すれば、サンタはついに休むことができます。」

生徒C: The reason is “Children’s happiness.” Many couples marry on Christmas without thinking. Some divorce soon, making children unhappy. If we ban Christmas, we avoid this problem.

「理由は“子どもの幸せ”です。多くのカップルはクリスマスに勢いで結婚しますが、その中にはすぐに離婚する人もいて、そのせいで子どもが不幸になることもあります。もしクリスマスを廃止すれば、この問題は避けられます。」

発表が進むにつれ、「その発想すごい！」「そんな理由考えたことなかった！」といった驚きや笑いが絶えませんでした。教師としては、「面白い視点だけど、もう少し説得力を強めるために具体例を加えてみよう」とフィードバックを入れ、笑いながらも論理の厚みを加える練習へとつなげました。

こうした活動では、単に型通りの論理展

開をするだけでなく、ユニークな切り口を持ちながら、いかにそれを論理的に支えるかがポイントになります。生徒たちは互いの意見に耳を傾け、型と創造性の両方を意識しながら、より説得力のある立論を作る力を身につけていきました。

#### 4.7 反論スキルの習得

ディベートで欠かせないのが反論(rebuttal)です。前述の『英語ディベート練習ハンドブック』には、初学者にも使いやすい5つの基本パターンが紹介されています。

- ・ Not true(事実ではない)
- ・ Not always true(常に正しいわけではない)
- ・ Not important(重要ではない)
- ・ Not relevant(関係がない)
- ・ The opposite(むしろ逆である)

しかし、いきなり即興で反論を行うのは、多くの生徒にとって非常にハードルが高いものです。理由は、相手の発言を理解しつつ、その場で論理的な切り返しを組み立て、英語で表現するという複数の処理を同時に行わなければならないからです。そこで有効なのが、「書いてディベート」という練習法です。

この方法では、まず自分の立論を書き、その後で相手の立論に対して反論を書き、さらにその反論に再反論を書くという手順を踏みます。書く時間を与えることで、思考を整理し、言語化する余裕が生まれます。こうした過程は、反論スキルを少しずつ獲得するためのscaffolding(足場かけ)となり、最終的には即興口頭での反論にもつながり

ます。

活動例：「書いてディベート」

① 全員が同じ議題について簡単な立論を書く。

② ペアで立論を交換し、相手の立論に反論を書く。

③ シートを返し、反論に対して再反論を書く。

「書いてディベート」のやりとり例

生徒A(立論): We should have school uniforms because they save time in the morning.

生徒B(反論): It's not always true. Some students still take long to get ready because of hair and makeup.

生徒A(再反論): But even if they take time for hair, choosing clothes still takes longer without uniforms.

この「書いてディベート」では、即興よりも思考時間が確保されるため、生徒は安心して参加できます。また、書き言葉で論理を整理してから口頭で共有するプロセスは、アウトプットの精度と流暢さを同時に高める効果があります(Van Lier, 2004)。言語化のハードルを段階的に下げつつ、批判的思考と英語運用力の両方を鍛えることができる活動です。

#### 4.8 試合形式の実施

最終段階では、クラスを4人チームに分け、試合形式のディベートを行いました。流れは以下の通りです。

- ① 肯定側立論1
- ① 否定側反論+立論1
- ② 肯定側反論+立論2
- ② 否定側反論+立論2
- ③ 否定側まとめ
- ③ 肯定側反論+まとめ

ジャッジ役も生徒が担当し、定型進行文を読み上げながら両チームの発言をジャッジペーパーに記録。ジャッジ経験は「聞きな

がらメモを取る」高い集中力を養う機会になりました。

#### 4.9 生徒の成長と授業の影響

ディベート活動を通して、以下の変化が顕著に見られました。

- ① 発話量の増加と即時応答力の向上：  
“Why?”と聞かれても沈黙せず、反射的に理由を述べられる生徒が増えた。
- ② 論理構築力(Logical Thinking)の定着：  
主張→理由→具体例→結論の流れが、スピーキング・ライティング双方で自然に使えるようになった。
- ③ 批判的思考力(Critical Thinking)の芽生え：  
相手の意見を鵜呑みにせず、妥当性や前提条件を検討できるようになった。
- ④ 心理的耐性の向上：人前での発話や、反論を受けることへの恐れが減少。失敗や意見の衝突を成長の糧として受け止める姿勢が育った。

特に印象的だったのは、ある生徒がディベート後にこう話してくれたことです。  
“Before, I was afraid of making mistakes

in English. But now I think making mistakes is part of learning.”これはB1→B2への移行で最も大切なメンタリティの一つです。

#### 4.10 ミニディベートを取り入れる

今回紹介してきた三段階ディベートモデルは、フォーマルな英語ディベートに比べると大幅にハードルを下げた形です。しかし、それでも「まとまった時間を確保するのが難しい」という先生方もいらっしゃるでしょう。そうした場合におすすめなのが、“ミニディベート”です。

ミニディベートであれば、「英語コミュニケーション」や「論理・表現」の授業に、時間があるときだけスポット的に導入できます。論理・表現の授業では、教科書のトピックやタスクをそのまま活用可能です。

英語コミュニケーションでは、レッスンのまとめとして関連トピックでミニディベートを行うと効果的です。たとえば、海洋プラスチック問題を扱ったレッスンの最後に、“We should ban plastic bag use.”(ビニール袋の使用を禁止すべきだ)という議題でミニディベートを行うことができます。肯定側は環境保護の観点から使用禁止を主張し、否定側はビニール袋の有用性や生分解性素材の可能性を挙げて禁止に反対します。形式はシンプルです。4人1組なら、肯定側立論 → 否定側立論 → 肯定側反駁+まとめ → 否定側反駁+まとめ、という流れにします。2人1組なら、肯定側と否定側に分かれ、それぞれ立論と反駁を交互に2回ずつ行います。このように簡略化しても、議題を多角的に捉える思考力と即興的なスピーキング力を十分に鍛えることができます。

例1：4人1組でのミニディベート(議題：We should ban plastic bag use.)

肯定側立論(A)：I think we should ban plastic bag use because they cause serious environmental problems. Many plastic bags end up in the ocean, harming marine life.

否定側立論(B)：I disagree. Plastic bags are convenient and cheap. If we ban them, many people will face inconvenience, especially elderly people.

肯定側反駁+まとめ(C)：You said plastic bags are convenient, but reusable bags can be used many times and are more eco-friendly. In conclusion, banning plastic bags will protect the environment for future generations.

否定側反駁+まとめ(D)：You mentioned reusable bags, but some people forget to bring them. In conclusion, instead of banning plastic bags completely, we should promote biodegradable plastic bags.

例2：2人1組でのミニディベート(議題：We should ban plastic bag use.)

肯定側立論(A) : We should ban plastic bags because they pollute the ocean and kill many sea animals.

否定側立論(B) : I disagree. Plastic bags are useful for carrying heavy items, and banning them will make daily life harder.

肯定側反駁(A) : You said they are useful, but we can use cloth bags instead, which are strong and eco-friendly.

否定側反駁(B) : Cloth bags are good, but they are expensive and need to be washed, which uses water and energy.

このように、短い時間でもミニディベートを繰り返すことで、議題に対して多角的かつ論理的に考える力と即興的な英語運用

力を養うことができます。日常の授業に時折取り入れることで、ディベートスキルを自然に積み上げることが可能です。

## 5. おわりに：CEFR B1からB2への架け橋としての授業設計

B1からB2へのステップアップには、語彙力や文法力を高めるだけでは足りません。大事なのは、相手の意見を聞きながらその場で応答できる力や、理由と具体例をそえて論理的に話を組み立てる力、そしていろいろな立場から物事を考える批判的思考力です。でも実際には、英検準1級を持っている生徒でも、リスニングや即時のやり取りではB2に届かないことがよくあります。特にリスニングが苦手な背景には、日本語を介して理解するクセや、発音・音読の練習不足があります。これでは英語を英語のまま理解し、すぐに応答する力が伸びにくいのです。

そこで効果的なのが、授業の中にディスカッションやディベートを取り入れることです。これはただの「英会話の時間」ではありません。相手の発言を理解し、その場

で根拠をもって応答する、まさにB2に必要な練習が自然にできます。立論や反論の型を使えば、論理的な話し方や批判的な考え方も、段階を踏んで身につけられます。さらに、発音・音読・フォニックスの基礎を並行して強化すれば、リスニング力も一緒に鍛えられます。

こうした活動を続けると、生徒の表情や話し方が変わってきます。以前は黙っていた生徒が、自信をもって英語で意見を言い、相手の意見を受けて議論を広げられるようになるのです。大切なのは、失敗も笑いも安心してできる場を作り、その挑戦を先生が的確なフィードバックで支えることです。こうした積み重ねが、B2の壁を超える力になり、リスニングを含めた英語力全体の底上げにつながっていくでしょう。

## 参考文献

- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in Second Language Acquisition* (pp. 235–253). Rowley, MA: Newbury House.
- Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of Second Language Acquisition* (pp. 413–468). Academic Press.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain*. New York: David McKay.
- Facione, P. A. (2011). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Insight Assessment.
- 文部科学省. (2018). *高等学校学習指導要領解説 外国語編*.
- Van Lier, L. (2004). *The Ecology and Semiotics of Language Learning: A Sociocultural Perspective*. Kluwer Academic Publishers.
- 小林良裕(著). (2011). *英語ディベート練習ハンドブック〔即興型〕 初めての英語ディベート*. S.A.D. Works.

p.10

例1:学校でスマートフォンを使用することを許可すべきでしょうか？

IG(意見提示):私は学校でスマートフォンを使用するアイデアに賛成できません。生徒たちは学校で勉強や部活動など、他の多くのことをする必要があります。スマートフォンを使用することは、これらの活動を妨げたり、集中力を低下させたりする可能性があります。

DA(反対意見提示):あなたの懸念は理解できますが、私は反対です。スマートフォンは実際には生徒に多くの面で役立ちます——例えば、授業中に情報を検索したり、緊急時に保護したりするなどの用途です。

CS(初期版)(要約のみ):私たちは2つの異なる意見を持っています。最初の意見は、スマートフォンが勉強や部活動から生徒の注意をそらす可能性があるため、使用すべきではないというものです。2つ目の意見は、学習や緊急時に役立つ可能性があるため、スマートフォンを禁止すべきではないというものです。

CS(発展版)(要約+意見):私たちは2つの異なる意見を持っています。最初の意見は、スマートフォンは勉強や部活動から学生の注意をそらす可能性があるため、使用すべきではないというものです。2つ目の意見は、スマートフォンは学習や緊急時に役立つ可能性があるため、禁止すべきではないというものです。私の意見では、最初の意見に同意します。なぜなら、ノートパソコンやタブレットがスマートフォンの代わりになるため、学生は教育アプリを使用しているふりをしながらゲームをする誘惑に駆られる可能性があるからです。

例2:学校制服は義務化すべきですか？

IG:私は学校制服を義務化すべきだと思います。なぜなら、生徒たちは毎日何を着るか心配する必要がなくなるからです。制服がないと、一部の生徒は着る服を決めることができず、学校に遅刻する可能性があります。また、高級な服や高価な服を着る生徒とそうでない生徒の間で差別が生じる可能性もあります。

DA:あなたの意見は理解できますが、私は反対です。制服が任意であれば、生徒は個性を表現でき、より快適に過ごせるでしょう。制服は高価な場合もありますし、特に家族が制服と普段着の両方を購入しなければならない場合です。さらに、非常に暑い夏や寒い冬には、普段着の方が標準的な制服よりも実用的な場合があります。

CS(初期版):私たちは2つの異なる意見を持っています。最初の意見は、生徒のストレスを軽減し差別を防ぐため、学校制服は義務化すべきだということです。2つ目の意見は、自己表現と快適さを許すため、制服は任意にすべきだということです。

CS(発展版):私たちは2つの異なる意見を持っています。最初の意見は、生徒のストレスを軽減し差別を防ぐため、学校制服は義務化すべきだということです。2つ目の意見は、自己表現と快適さを許すため、制服は任意にすべきだということです。私は最初の意見に賛成です。なぜなら、生徒は学校で服装だけでなく、性格、スキル、成績など、他の多くの方法で個性を表現できるからです。制服は高価な場合もありますが、1着の制服と数枚のシャツだけで済みます。制服がない場合、多くのカジュアルな服装を購入する必要があり、最終的な総費用は同じくらいになるかもしれません。

## 付録：和訳

p14

やりとり例(肯定派)

生徒A:私たちの学校はペンギンを飼育すべきです。なぜなら、彼らから泳ぎ方を学ぶことができるからです。

生徒B:私たちの学校はペンギンを飼育すべきです。なぜなら、彼らを見ることでリラックスできるからです。

生徒C:私たちの学校はペンギンを飼育すべきです。なぜなら、ペンギンの生活について学ぶことができるからです。

生徒D:私たちの学校はペンギンを飼育すべきです。なぜなら、緊急時には彼らを調理して食べることができるからです。

p17

「書いてディベート」のやりとり例

生徒A(主張): 制服を導入すべきです。なぜなら、朝の準備に時間がかからないからです。

生徒B(反論): それは必ずしも真実ではありません。髪やメイクに時間がかかる生徒もいます。

生徒A(再反論): しかし、髪に時間がかかっても、制服がないと服を選ぶのにさらに時間がかかります。

P18

例1:4人1組でのミニディベート(議題:プラスチック袋の使用を禁止すべきです。)

肯定側立論(A):私はプラスチック袋の使用を禁止すべきだと考えます。なぜなら、それらは深刻な環境問題を引き起こすからです。多くのプラスチック袋が海に流れ込み、海洋生物に害を及ぼしています。

否定側立論(B):私は反対です。プラスチック袋は便利で安価です。もし禁止すれば、多くの人々が不便を強いられるでしょう。特に高齢者にとってです。

肯定側の反論+まとめ(C):あなたはプラスチック袋が便利だと述べましたが、再利用可能な袋は何度も使用でき、より環境に優しいです。結論として、プラスチック袋の使用を禁止することは、将来の世代のための環境保護につながります。

否定側反論+まとめ(D):再利用可能な袋について言及しましたが、一部の人は持ち忘れることがあります。結論として、プラスチック袋を完全に禁止するのではなく、生分解性プラスチック袋を促進すべきです。

例2:2人1組でのミニディベート(議題:プラスチック袋の使用を禁止すべきです。)

肯定側立論(A):プラスチック袋は海洋を汚染し、多くの海洋生物を殺すため、禁止すべきです。

否定側の主張(B):私は反対です。プラスチック袋は重い物を運ぶのに便利で、禁止すると日常生活が困難になります。

肯定側の反論(A):便利だとおっしゃいましたが、布製袋を使えば、強くて環境に優しい代替品になります。

否定側の反論(B):布製袋は良いですが、高価で、洗う必要があり、水とエネルギーを消費します。

## 著者紹介

### 田中 周作

【所属】 明治大学附属中野中学校・高等学校 英語科教諭

【学歴】 東京学芸大学大学院教育研究科修了

【活動】 2014年 東京都教育研究員

2015-2016年 東京都教師道場 助言者

2016年 東京都若手教員育成研修、および、東京都専門性向上研修 講師

2018年 英検協会主催英語教員海外研修に参加し、The University of New South Walesで英語教授法を学ぶ

2022年 鹿児島県教育委員会主催 外国語指導助手の指導力向上研修 基調講演

2023年 国際教育ナビ主催のワークショップでは、ラップ(ヒップホップ)の英語学習への応用というテーマで、HIPHOP ENGLISH SCHOOLを開講

2024年 中部地区英語教育学会 三重地区 特別講演

2024年 ETS公認TOEFL Primary® / TOEFL Junior®トレーナーに認定

2024年 株式会社ダンケゼア公認アドバイザーに就任

【その他の活動】 Apple Teacherの認定を受けており、iPadを効果的に活用した英語授業に取り組んでいる。剣道五段、合気道三段、スキー1級のスキー部顧問  
趣味は、ランニング、釣り、海外旅行、動画編集など

【主な著書】 『英文法短期定着トレーニング Speed Grammar 1-5』 (文英堂, 2024)監修

『All Set 高校英語入門 Reading & Grammar』 (文英堂, 2025)監修

『All Set 高校英語入門 Grammar』 (文英堂, 2025)監修

『英語の授業と家庭学習が変わる5領域別ICT活用術』 (大修館書店, 2025) 著者

TOEFL Primary® / TOEFL Junior®についての最新レポート

