

相手の論証不足に反論する力の向上を目的とする ディベートの事例的研究

西村 匠*・片桐 史裕**・大島 崇行**

(令和3年8月19日受付；令和3年11月19日受理)

要 旨

他者と議論する際には、相手の意見を批判的に検討し反論する能力が求められるが、ディベート未経験者は相手の論証モデルに言及するような反論を行わない。高校3年生を対象に、反論の方法をまとめた反駁カードを使用したディベート実践を通して、相手の論証不足を指摘する反論ができるようになったか調査を行った。反駁カードに示した5つのラベルに対応するように作成した、反論する力を測定するテストの正解者数の変化から、論証に根拠を求める意識が高まることが示唆された。その一方で、ディベートでの作戦タイムの発話分析と反駁の内容及びアンケート調査から、生徒は必ずしも論証の正確な評価や適切な観点からの反駁を行っていないことが明らかになった。結論として、このディベート授業は論証不足の指摘という目標への効果が限定的であり、課題があることも示唆された。

KEY WORDS

debate ディベート, rebuttal 反論, Japanese 国語, critical thinking 批判的思考

1 問題の所在

文部科学省(2018)⁽¹⁾が高等学校における国語科の目標の1つに「生涯にわたる社会生活における他者との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を伸ばす」ことを挙げ、「互いの立場や考えを尊重し、円滑に相互伝達、相互理解を進めていく力」、「言語を手掛かりとしながら創造的・論理的に思考する力」の育成が重要だと述べているように、高等学校国語科では対話を通して理解・思考を深める能力が求められている。そして、その能力の一要素として相手の意見を批判的に検討することが挙げられる。文部科学省(2018)⁽²⁾は、「国語表現」の指導事項に「互いの主張や、その根拠となる事実、拠り所、話の筋道などの適切さを精査すること」と、批判的に話し合いを進めることを盛り込んでいる。そのような状況を鑑みた上で、国語科において議論を通して考えを深める具体的な言語活動例としてディベートが挙げられる。松本(2001)⁽³⁾は、一定期間ディベートを行うことで発生すると経験的に考えられている効果として「批判的思考(critical thinking)能力の向上」を1つ目に挙げている。また、香西(1995)⁽⁴⁾は「反論は議論の本質である」と述べ、思考の発展には意見の対立や反論が欠かせないと主張した上で、「討論という活動の有利な点は、この作業が、意識せずに自ずと行われるというところにある」と教育的意義を強調している。つまり、批判的に考え、反論をすることで議論が深まるのであり、批判的に考え反論する訓練としてディベートが有効である。

中澤(2012)⁽⁵⁾は、ディベート部員の論理的思考力に関する研究で、簡単なルール説明のみで行わせたディベートにおいて、ディベート未経験者は、論点となっている話題そのものへは反駁するが、ディベート経験者と異なり、相手の立論の根拠の不備を指摘したり、妥当性を疑問視したりして相手の議論の論理構造、すなわち論証のモデルへの反駁を行うことはなかったということを明らかにしている。したがって、生徒が反論の質を高め、相手の論証のモデルへの反駁を行うためには、そのための指導の工夫が必要と考えられる。反論や反駁の技術を高めるための方法としては、香西(1995)⁽⁶⁾の自分が面白いと思った反論を集める「トポイ・カタログ」や、近藤(2012)⁽⁷⁾の反駁を繰り返しゲームとして楽しむ「反駁エンドレスゲーム」などが提案されている。また、岩下(1979)⁽⁸⁾や松本(2001)⁽⁹⁾は反論の方法を挙げている。しかし、これらの方法を実践することで相手の論証不足を指摘する反論が出来るようになるということは示していない。

2 研究の目的

本稿は反論する力を向上させることを目的としたディベート授業を提案し、その効果を検証することを目的とする。なお、本稿における「反論する力」とは、話題に対して別の根拠や推論に基づく主張を行うだけでなく、相手の論証のモデルに言及するような、論証不足の指摘を含む反論をする力と定義する。

3 研究方法

3. 1 調査 1 反論する力を測定するテスト

3. 1. 1 調査の目的

反駁カードを用いた事前指導とディベートにおける反駁ワークシートの使用によって相手の論証不足を指摘する反駁が出来るようになるかどうかを選択式のテストによって明らかにする。

3. 1. 2 調査時期

事前調査：令和2年10月21日

事後調査：令和2年11月14日

3. 1. 3 調査対象

新潟県公立高等学校 第3学年国語科「国語表現」選択者22名

3. 1. 4 調査方法

(1) 反駁カードの作成

岩下(1979)⁽¹⁰⁾はMethods of Refutation (反論の方法)として、以下の6つを挙げている。

- i) Examining Plan Workability
- ii) Examining Plan Practicality
- iii) Exposing Inconsistencies
- iv) Exposing Irrelevant (原文ママ) Arguments
- v) Examining Causal Link
- vi) So What?

また、松本(2001)⁽¹¹⁾は、反論の方法として、以下の5つを挙げている。

- (1) そんなことはありません
- (2) 証拠がないじゃないですか
- (3) だからどうだって言うんですか
- (4) 証明になっていませんよ
- (5) かえって良いこと・悪いことです

これらを参考に、生徒がディベートにおいて反駁する際の、大まかな指針とするために、第一著者と第二著者で合議の上、反駁カード(表1)を作成した。反駁カードには、先行研究に示された反論の方法を5つにまとめ直し、それぞれに反駁の際のキーワードを表記した(以下、このキーワードをラベルと呼ぶ)。各ラベルには簡単な説明を加えるとともに、高校生が実際のディベートにおいてイメージを持ちやすいよう、それぞれ反駁の対象となるような例文と図を付した。また、ディベートの際に反駁を考えるワークシートにも同じ5つのラベルを示した(表2)。

(2) 論題の決定と資料の作成

今回の実践においては、高校生にとって身近な学校の部活動を取り上げることとし、論題は「日本の全学校において部活動を廃止し、サークルや社会教育団体での活動に移すべし」と設定したほか、定義・プランについても授業者の方で定めた。また、部活動に関するデータを資料として配布した。ただし、必要に応じて、それぞれのチームで独自にデータを集めることも可能とした。

(3) 単元計画

本実践の具体的な授業の構成を表3に示す。2時間目以降は、受講者22名を6班に分けて、班ごとの活動を行った。3時間目には反駁カードを配布し、内容について確認を行った後、前時に作成した立論について反駁を試みさせた。6, 7, 8時間目のディベートは、肯定側, 否定側, ジャッジを1回ずつ担当するように試合を組んだ。50分の授業時間内で試合が完結するように、時間を設定した(表4)。試合の中では短い時間で反駁を考える必要があり、生徒にとって難しいことが予想されたため、9時間目にはディベート本番で行った反駁を見返して、改めて反駁を考

えたり、反駁を受けないためにはどのような立論を行えばよかったか考えたり、相手の反駁に対してさらに反駁したりする活動を行った。

表1 反駁カードの内容 (右欄上段:ラベルの説明, 下段:例文)

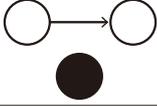
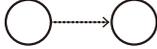
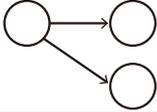
<p>本筋と関係がない</p> 	<p>議論と関係ない点を論じている。 <i>雨の予報が出ている。雨が降ると虹がかかることがある。だから、傘を持っていく。</i></p>
<p>根拠が弱い</p> 	<p>主張を支える客観的な根拠が、十分示されていない。 <i>雨が降る夢を見たので、今日は傘を持っていく。</i></p>
<p>つなぎ方に無理がある</p> 	<p>データから論理的に主張が導けない。 <i>今月に入って水曜日は毎週雨だ。今日は水曜日だから雨が降るだろう。</i></p>
<p>必ずしもそうならない</p> 	<p>必ずしもその通りにならない。 <i>雨の日にはバスが遅れる。今日はバスが遅れているから、雨が降っているだろう。</i></p>
<p>過大評価・過小評価</p> 	<p>メリット・デメリットを過大評価・過小評価している。 <i>雨の日には視界が悪く危険なので、車を運転してはいけない。</i></p>

表2 反駁ワークシートの内容 (部分)

<p>ただ今より (肯定側/否定側) の (立論/反駁) の (メリット/デメリット) (___ 点目, ___ 点目) に対して ___ 点反駁いたします。</p>	
<p>まず、1点目です。(肯定側/否定側) は、(立論/反駁) の ___ 点目で、</p>	
<p>(_____)</p>	
<p>と言い、(メリット/デメリット) は (発生する/重要である/深刻である) と言いました。しかし、(発生しません/重要ではありません/深刻ではありません)。なぜならば、(肯定側/否定側) が述べたことは</p>	
<p>{</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本筋と関係がない ・根拠が弱い ・つなぎ方に無理がある ・必ずしもそうなるとは限らない ・(過大/過小) 評価をしている <p>}</p>	<p>のです。詳しくは以下に説明します。(筆者注: 記入欄は省略)</p>
<p>このように (メリット/デメリット) は (発生しません/重要ではありません/深刻ではありません)。</p>	

表3 授業の構成

時	内容
1	事前調査, ディバートのルール説明
2	テーマについて説明, 立論作成
3	別の班の立論に反駁する練習
4~5	立論の修正
6~8	ディバート
9	反駁の再検討
10	振り返り, ディスカッション

表4 ディバートの流れ

	内容	時間 (分)
①	肯定側立論	3
②	作戦タイム	2
③	否定側質疑	2
④	否定側立論・反駁	3
⑤	作戦タイム	2
⑥	肯定側質疑	2
⑦	作戦タイム	3
⑧	否定側反駁	3
⑨	肯定側反駁	3
⑩	ジャッジを考える時間	8
⑪	ジャッジ	5

(4) テストの作成

反駁カードの5つのラベルに対応するように反論する力を測定するテストを作成した。短い文章を読んだ後に、それに対する反駁としてふさわしいものを3つの選択肢の中から選ぶ形式である。一部を表5に示す。問題は事前調査と事後調査で同じものを使用した。なお事前調査後、受験者には正解を伝えていない。

表5 反駁テスト問題文と選択肢（問2と問4の一部のみ）

問2	<p>次の意見を読み、反駁として最も適切なものを1つ選んで記号を記入してください。</p> <p>「読書はあまりしないほうが良い。なぜなら、読書量が少ない人は、一度いい本に出会うと、非常にいい本に出会ったという印象を持てるが、読書量が多いと、いい本にも満足できなくなるからだ。」</p> <p>A) いい本に出会うと必然的に読書量が増えていく。</p> <p>B) 読書量が少ない方が満足感が高いといえるデータが挙げられていない。</p> <p>C) いい本に満足できなくなるのは、その人の感受性に問題がある。</p>
問4	<p>次の意見は「日本は4月から10月においてサマータイム制度を導入すべき」という論題について、反対側の立場から意見を述べているものです。<u>意見を読んで、(1)(2)の2つの問題に答えてください。</u>なお、サマータイム制度とは標準時を1時間早める制度のことです。(例 普段の学校が9時～16時だと、サマータイム時は8時～15時になる。)</p> <p>サマータイム制度を導入することに反対です。なぜなら2つのデメリットがあるからです。デメリット1点目は「健康を害してしまう」からです。サマータイム制を実行すれば、朝1時間早く起きることになります。生活のリズムが狂って体調が崩れ、健康を害するのです。その根拠を述べます。フランスではバルニエ環境相ら複数の閣僚が「サマータイム制は不要だ」と反対意見を表明し、議論を呼び起こしています。移行期に体調を崩す子供がいるというのが閣僚らの主張です。実際にフランスで起こっているのですから、同じことは日本でも起こる可能性が高いです。(後略)</p> <p>(1) デメリット1点目への反駁として最も適切なものを1つ選んで記号を記入してください。</p> <p>A) 日本とフランスでは時差があるため、同じことは日本では起こらない。</p> <p>B) 一部の子どもに一時的な影響があるものの大多数の大人や社会全体からするとメリットが大きい。</p> <p>C) 見方を変えれば、冬には1時間遅く起きてよいということだからメリットである。</p>

3. 1. 5 結果と考察

事前調査と事後調査のどちらにも参加した20名について比較を行った。結果を表6に示す。なお、5つの問題をそれぞれ配点1点として点数を計算した。また、表6中の「誤→正」は、事前調査で誤答を選択したが、事後調査では正解を選択した回答者の人数であり、「正→誤」も同様に、授業の事前と事後で正答から誤答へ選択を変化させた人数を表す。

平均点は向上が見られ、問ごとに見ると、「根拠が弱い」に対応する問2において正解者数の増加が最も大きかった一方、「過大評価・過小評価」に対応する問4(1)においては正解者数の減少が見られた。しかし、各生徒の各問題及び合計の得点について対応のあるt検定を行うと、いずれの問についても差が統計的に有意とは言えなかった。

表6 正解者の人数と平均点の比較及び変化の内訳

	対応するラベル	事前調査 (20名中)	事後調査 (20名中)	誤→正	正→誤
問1	つなぎ方に無理がある	15	17	4	2
問2	根拠が弱い	12	17	6	1
問3	必ずしもそうならない	9	10	4	3
問4(1)	過大評価・過小評価	16	13	2	5
問4(2)	本筋と関係がない	16	19	4	1
	平均点 (5点満点中)	3.4	3.8		

3. 2 調査2 考え方の変化に関するアンケート調査

3. 2. 1 調査の目的

調査1の反駁テストからは有意な差が見られなかったが、生徒の考え方に変化はなかったのかを質的に明らかにする。特に、調査1において正解者数が最も大きく増えた問2（「根拠が弱い」と対応するもの）と正解者数が減少し

た問4（1）（「過大評価・過小評価」に対応するもの）について、どのような考え方の変化があったのかを明らかにする。

3. 2. 2 調査時期

令和2年12月7日

3. 2. 3 調査対象

調査1の対象のうち、有効な回答が得られた19名

3. 2. 4 調査方法

調査1のテストにおける問2及び問4（1）の2つの問題についてそれぞれ、事前と事後で、回答の変化があればその理由を、回答の変化がなければテストに答える際の判断基準など、考え方の変化の有無を記述式でたずねた。

3. 2. 5 結果と考察

事前と事後のテストで回答の変化がなかった生徒の多くは、考え方の変化は特になかったと回答していた。一方で、問2（表5）において、誤答から正答（B）へ回答を変化させた生徒6名のうち、5名が反駁におけるデータ・根拠の必要性や具体性に言及していた。回答記述の例を挙げる。

- ・ Bの方が具体的だと思ったから
- ・ Bデータがないという詳しい根拠があるため反駁として良いと思った

これらの記述からは、問題文の意見に信頼できる根拠があるかを吟味するのではなく、それに対する反駁自体に具体的な根拠があるかを判断基準としていることが読み取れる。さらに、問4（1）において誤答を選んでしまった生徒の記述（「反駁する時にはっきりとした事実を述べた上で反駁しているから。」）にも、その傾向が見られる。この生徒が「はっきりとした事実」として指しているのは、問4（1）の選択肢Aの「日本とフランスでは時差がある」という部分だと考えられる。日本とフランスで時差があることは確かに事実だが、デメリット「サマータイム制を導入すると健康を害する」に対して、反駁として「フランスで起こったからといって日本で起こるとは限らない」ことを主張する根拠としては、不適切である。そうであるにも関わらず、反駁に根拠となる事実が入っているものを選択してしまったことには、2つの原因が考えられる。1つ目は、問4（1）が対応していたラベル「過大評価・過小評価」について、実際のディベートで使用される回数が少なかったことから（表7参照）、このラベルが十分意識されなかったことである。2つ目は、ディベートにおいて自分たちの主張に根拠がないといけないということが意識され過ぎてしまい、反駁についても根拠の有無が、その適切さより優先されてしまったことである。つまり、根拠があるかどうか探すという意識は高まったが、その根拠が主張に正しくつながっているかを検討する能力は十分身につけていないと考えられる。

3. 3 調査3 反駁を考える際の発話の分析

3. 3. 1 調査の目的

調査1, 2より単元前後に実施した反駁テストからは反駁カードを用いたディベート授業単元による、相手の論証不足へ反駁する力には向上が見られなかった。ただ、ディベート（授業第6～8時間目）中に行われた反駁における、各ラベルの使用回数を、反駁ワークシートへの記述をもとに集計した表7によれば、ディベート中に行われた23回の反駁すべてがいずれかのラベルを使用している。テストでは向上が見られなかった相手の論証不足へ言及する反駁について、ディベートでは行うことができていたか発話記録及び反駁ワークシートの記述から分析し明らかにする。

表7 ディベートにおける各ラベルの使用回数

ラベル	本筋と関係がない	根拠が弱い	つなぎ方に無理がある	必ずしもそうならない	過大評価・過小評価	計
使用回数	2	7	1	12	1	23

3. 3. 2 調査時期

令和2年11月上旬（授業の第6～8時間目）

3. 3. 3 調査対象

調査1に同じ

3. 3. 4 調査方法

ディベートの試合における、反駁をする前の作戦タイム3分間（表4⑦）の会話をICレコーダーで記録したもの、及び反駁ワークシート（表2）の記述内容を分析した。

3. 3. 5 結果と考察

(1) 相手の論証不足への言及

肯定側のある班が、否定側立論で挙げられたデメリット「同年代がいないとコミュニケーションがとりづらい」、
「協調性や忍耐力がつかない」に対して反駁を考える会話の内容を表8に示す。

表8 作戦タイムにおける会話1

A1: ちょっといい? 在籍生徒のみからなる自主的な団体とし、 <u>ってあるからそもそも定義に沿ってないって言うていいのかな</u>
B1: うーん
A2: 同年代の人たちがいないとコミュニケーションが取りづらいと <u>言ってたけど、定義として同じ年代だけで作られるというのがあるのでそもそも定義に沿ってない</u>
B2: いいいい、それいい
C1: つよ
B3: <u>そしたらさ「本筋と関係ない」ってなるね</u>
A3: そうね
B4: いいいい、定義に沿ってない
A4: つぎ2点目「忍耐力や協調性が養われる」
B5: 忍耐力や協調性が?
A5: つくみたいな
B6: 何言ってるか聞こえなかった
A6: <u>データないから根拠弱くねと思っちゃう</u>
B7: <u>データがなければさ、なんか「本当に?」みたいな</u>

A2の「そもそも定義に沿ってない」という発話は、相手の立論の前提となる定義との矛盾を指摘するものである。また、A6の「データないから根拠弱くねと思っちゃう」、B7の「データがなければさ、なんか「本当に?」」という発話より、相手の立論の根拠が弱いという論証不足に気が付き、指摘している様子が見られる。実際にこの後、ラベル「本筋と関係がない」及び「根拠が弱い」として反駁をしており、相手の論証不足を指摘しようとする意識が見られる。ただ、別の班が肯定側の挙げた「生徒の自主性が向上する」というメリットに対して「根拠が弱い」というラベルで行った反駁の、ワークシートの記述は、次のようなものだった。

サークルでも自主性は向上すると言いましたが、部活でも言える。例えば顧問がいな時は高学年（先輩）が中心となって練習しようとする。先輩の姿を見て、引退もあるから、自分たちも自主性を高めようと意識することができる。

この記述のように、「根拠が弱い」のラベルで反駁を行っていても、相手の挙げた根拠に言及している部分がなく、相手の論証モデルへの直接的言及が行われていない反駁も見られ、ラベルの使用回数から直ちに論証不足の指摘が行われたとは言えないことも明らかになった。

表9は23回の反駁を、論証不足への直接的言及を伴って反駁が行われたかどうかで分類し回数を集計したものである。

表9 論証不足へ直接言及している反駁としていない反駁の回数

論証不足へ直接言及している	論証不足へ直接言及していない	計
9	14	23

このように、相手の論証不足へ直接言及していない反駁も行われていたものの、表8のように、相手の論証不足を指摘する反駁も見られたことから、5つのラベルを示すことで、先行研究では見られなかったディベート初心者による相手の論証不足へ言及するような反駁が行われる可能性が示唆された。

3. 4 調査4 反駁カードの有効性に関するアンケート調査

3. 4. 1 調査の目的

調査3より、5つのラベルを示した反駁カードおよび反駁ワークシートを使用したディベートの授業により、相手の論証不足へ直接言及がなされるようになる可能性が示唆された。本調査では、生徒が相手の論証不足へ言及する反駁を行う際に、5つのラベルが活用されていたかどうかを明らかにする。

3. 4. 2 調査時期

アンケート調査：調査2に同じ

発話分析：調査3に同じ

3. 4. 3 調査対象

アンケート調査：調査2に同じ

発話分析：調査1, 3に同じ

3. 4. 4 調査方法

反駁カードが理解や反駁の助けとなったかを4件法で問い、理由の記述欄も設けたアンケート調査を実施した。また、ディベートの試合における、反駁をする前の作戦タイム3分間（表4⑦）の会話をICレコーダーで記録したものを分析した。

3. 4. 5 結果と考察

（1）発話にみられる反駁カードへの言及

反駁カードを作成した意図は、相手の立論の不備を見抜き、ラベルを用いて反駁を言語化する過程の中で、参照される補助教材とすることであったが、どのように使われていたのか、効果が見られたかどうかを調査するために、同じく作戦タイムの発話を分析した。表8のB3の「そしたら「本筋と関係ない」になるね」という発話やA6の「データないから根拠弱くねと思っちゃう」という発話からは、相手の立論に対する自らの気づきを言語化する過程で反駁カードのラベルを活用していることが読み取れる。

表10には、上で挙げた2つの班とは別の班が、肯定側の立場から、否定側の相手が挙げたデメリット「他学年との交流が減る」に対して反駁を考えている会話を示した。E1の「これとかじゃない?」という発話より、反駁カードのラベルから反駁の中身を考えている様子が見られた。これらのことから、議論の不備に気付くのが難しい生徒も、反駁カードやワークシートの5つのラベルを参照することで反駁の手掛かりとすることで、反駁を考えることができる可能性が示唆された。

表10 作戦タイムにおける会話2

D1：2点目どうする？

E1：これとかじゃない？（プリントを指差しながら）

F1：チームワークが減るって言ってもさ、他の所から来た人たちともチームワークができる

E2：んー

D2：地域の人とかね

F2：そうそうそう

D3：大会がないからといってチームワークが強いとも限らないからね

E3：他学年との交流が成立すると言っても練習があれば

F3：ほかの地域との他学年との交流でってことでしょ

E4：あー、他の地域との交流で

（2）アンケート調査の結果

調査2と同時に行った、反駁カードの効果を尋ねたアンケート調査においては、19人の回答者のうち、17人が「役に立った」または「どちらかという役に立った」を選択した。また、理由としては、（1）で観察されたように、反駁カードを見ながら考えることができ反駁に役立ったからという声が見られた。ただ、図や説明、例文のおかげで理解しやすかったという意見がいくつか見られた一方で、上述のようにラベルが想定と異なる使用のされ方をしていることには留意が必要である。「役に立たなかった」を選択した理由として「どのような反駁をしたら良いか分からなかったから」という記述があったことから、反駁カードの中身及びその指導方法には改善の余地があると考えられる。

4 結論

相手の論証不足に対して反駁する力については、調査1の反駁テストの結果からも、調査2の考え方について尋ねたアンケート調査からも短期間での向上は見られなかった。しかし、調査3よりディベート内の発話からは相手の論証不足へ言及している姿が見られることもあり、調査4より反駁に5つのラベルを示した反駁カードとワークシートが役立つと感じられていることも明らかになった。

5 今後の課題

相手の論証を検討し不備を見抜くためには、肯定側・否定側1回ずつのディベートでは限界があることが示唆されたが、授業時数の観点から複数回の機会を設けることは容易ではない。事前や事後の指導、並びに使用教材を今後も改良することで、具体的な根拠の有無といったわかりやすい基準のみで判断するのではなく、相手の論証の妥当性を検討する能力を身に付けさせることが今後の課題である。そのために、反駁カードに、反駁の対象となる例文だけでなく反駁例を載せるなど、より正確で具体的な理解を支援する教材にするべく改善を行い、効果を検証することが求められる。また、事前指導時に反駁の質を相互評価したり、教師が指導したりすることで論証不足の指摘を含む反論をするだけでなく、その質を高めることが必要だと考えられる。

引用文献

- (1) 文部科学省：「高等学校学習指導要領解説 国語編」pp.21-23, 東洋館出版, 2018.
- (2) 前掲載(1), p.224
- (3) 松本茂：「日本語ディベートの技法」, p.59, 七寶出版, 2001.
- (4) 香西秀信：「反論の技術—その意義と訓練方法」, p.18, 明治図書, 1995.
- (5) 中澤彩：「聞く・話すことにおける論理的思考力の育成—反駁からみる高校ディベート部員の論理的思考力—」, 平成23年度学位論文の要旨 大学院教育学研究科（修士課程）, 山梨大学, pp.20-21, 2012.
- (6) 前掲載(4), p.94
- (7) 近藤聡：「楽しく討論の技術を身につける—ディベートの反駁指導の三段階—」, 月刊国語教育研究, 第47巻, 第477集, pp.32-35, 日本国語教育学会, 2012.
- (8) 岩下貢：「ディベート原論・総合編」, pp.72-75, 学書房, 1979.
- (9) 前掲載(3), pp.137-140
- (10) 前掲載(8), pp.72-75
- (11) 前掲載(3), pp.137-140

A case study of a debate to improve rebuttal skills against incomplete demonstrations

Takumi NISHIMURA* · Fumihiro KATAGIRI** · Takayuki OSHIMA**

ABSTRACT

In discussing issues with others, it is essential to examine their opinions critically and to refute views if necessary. It has been confirmed, however, that those who have never experienced a debate cannot refute their opponents' demonstration models; instead, they offer counterarguments on the topic. This study investigated whether 12th graders could point out the insufficiencies of their opponents' argumentations using "rebuttal cards" that displayed the patterns of refutation. The test scores devised to evaluate the rebuttal skills of the examinees based on the five labels depicted on the rebuttal cards improved. The results imply that debating beginners can argue the deficiency of reasoning, especially the lack of a warrant. Despite this outcome, the conversations during the debates and the answers to the questionnaire revealed that students do not necessarily examine the accuracy of arguments, nor do they rebut using adequate labels. In conclusion, the study found limited effects of this debate practice.