

〔研究論文〕

質的アプローチによる中学校社会科実践の検討  
—二項対立場面の授業分析を通して—  
A study of social studies practice in junior high school by qualitative approach  
-Through a lesson analysis of binary conflict situations-

八尋 洵樹

YAHIRO Junki

坂井 清隆

SAKAI Kiyotaka

福岡教育大学教職大学院教育実践力開発コース

福岡教育大学教職実践ユニット

(2021年1月31日受理)

本研究の目的は、批判的思考力の育成を目指した中学校社会科授業実践において質的アプローチ（授業分析）を通して、具体的な生徒の姿で実証的検討を行うことである。特に「批判的思考力」「二項対立場面」を実践のキーワードに、中学校1年生の社会科実践を通して、検討を行った。その結果、二項対立場面を設定したことで、他者の意見に耳を傾け、自分の考えを再度別の視点から捉え直そうとする姿を捉えることができた。また、EU そのものの問題が、世界全体にどのような影響を与えているか（与えようとしているか）を考察しようとする姿を見出すことができた。さらに、離脱か、残留かといった二元論から、留保条件を付けつつ合意を図ろうとする姿もあった。このように、当事者ではなくとも、EU が抱える不安定さのリアリティを再構築して、離脱か、残留かを「行き来」することを体験したことで、批判的思考力の育成が図られたと考えられる。

キーワード：中学校社会科 授業分析 質的アプローチ 二項対立場面

## 1 はじめに

グローバル化の進展や技術の加速度的な進歩によって、我々の社会は、経済、環境など様々な分野において現状の制度を覆すような前例のない変化に直面している。このような変化を後追いするような近年の教育動向をみると、特に、21世紀に求められる資質・能力として、問題解決・発見、論理的・批判的・創造的思考が挙げられている<sup>1)</sup>。これらは、上記のようなグローバル化の進展やAIの飛躍的発達、シンギュラリティへの対応、超少子高齢化などの社会構造の抜本的な変化に対応するための初等中等教育システム改革の実質的な内容として規定されている。

21世紀は、知識基盤社会の時代であると言われて久しく、それを生き抜くために必要な能力がキー・コンピテンシーであるとされている。それには①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力（個人と社会との相互関係）、②多様な社会グループにおける人間関係形成能力（自己と他者との相互関係）、③自律的に行動する能力（個人の自律性と主体性）という3つのカテゴリーがあるという<sup>2)</sup>。その中心にあるのは、個人が深く考え行動することの必要性である。習得した知識や経験に基づきながら実践する力はもちろんのこと、新しい知識を創造し、他者と協働しながら様々かつ複雑な変化に対応して行動・参画する力が求められることになる<sup>3)</sup>。つまり、社会を認識し、そこで得た知識を

社会に横たわる様々な課題解決に活かし、よりよい社会を形成してこうとする力を育成することが社会科で育てるべき資質・能力につながるのである。

一方、目を転じると、学習指導要領の今次改定は、教育の「方法」（例えば、主体的・対話的で深い学びなど）まで言及されており、特に汎用的な資質・能力の育成に向う「学びの質」について求められるようになった。このため、総則の中には、教育方法学の理論や知見が活かされている箇所が散見される<sup>4)</sup>。学習指導要領が、内容基盤（コンテンツベース）から資質能力基盤（コンピテンシーベース）に大きく「変わり」、それに伴って、教師も「変わる」ことが早急に求められているのである。

周知の通り、社会科の教科目標は、「公民としての資質・能力」の育成であり、「平和で民主的な国家・社会の形成者」として寄与できる力を身につけさせることである。この目標を受け、中学校においては、学習指導要領の本格実施を来年に控え、様々な教育実践が試みられている。

例えば、近年の社会的課題を取り扱った実践に、「論証」を活用して同性婚を考察した授業がある<sup>5)</sup>。また、小選挙区選挙の過半数問題を教材とした中学校授業の開発<sup>6)</sup>がある。さらに、生存権のあり方について「堀木訴訟」を題材に単元開発を行った中学校社会科実践がある<sup>7)</sup>。いずれも、近年、社会的に深刻な影を落としている問題を取り上げており、その解決方法を生徒自身が考え、議論し、暫定的な意思決定を行うことで、社会の形成者としての資質能力を育成していこうとしている。

社会科教育実践にとっての課題は、学習指導要領の改訂とそれに伴う授業時数の変更や内容の精選等、改訂によって生じたものだけ（特に教育内容）に留まるものではなく、社会科の本質及び社会的な要請に基づくものでなければならない。特に後者で示された社会科教育の本質＝公民としての資質・能力の育成に直接的に寄与していくような学習の改善が求められるのである。

そこで、本研究は、批判的思考（クリティカルシンキング）に注目する。学校教育法 51 条（高等学校における教育の目標）三には「個性の確立に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養うこと。」と示され、また、社会の期待に応える教育改革の推進（文部科学大臣、

2012 年）では、社会構造の変化に対応するための初等中等教育システム改革の一つとして、「考える力（クリティカルシンキング）やコミュニケーション能力等の育成、体験的な学びに重点をおいた新学習指導要領等の着実な実施とフォローアップ」が挙げられている<sup>8)</sup>。つまり、中等社会科において社会的な問題を取り上げ、その問題を巡って、他者と協働して課題を解決していくことこそが、社会科の目標である「公民としての資質・能力」育成の一端となり得ると考える。

したがって、本研究は、判的思考力の育成を目指した中学校社会科授業実践に関して質的アプローチ（授業分析）を通して、具体的な生徒の姿の検討を行うことを目的とする。

## 2. 批判的思考力

本研究では、批判的思考力の育成を目標原理として設定する。この「批判的思考力」の研究に関しては、楠見の研究がよく取り上げられる。楠見（2013）は、批判的思考力をジェネリック（汎用的）スキルの一つとして位置づけ、一般的に「一方的に相手を攻撃・避難する考え方」とレッテルが貼られがちな批判的思考力を、「相手の発言に耳を傾け、証拠や論理、感情を的確に解釈すること」と「自分の考えに誤りや偏りがないかを振り返ること」として、学業だけでなく職業、社会生活など幅広い場面で働く力であると主張する<sup>9)</sup>。また、楠見（2011）は、批判的思考力を①証拠に基づく論理的で偏りのない思考②自分の思考過程を意識的に吟味する省察的（リフレクティブ）で熟慮的思考③より良い思考を行うために目標や文脈に応じて実行される目標指向的な思考として定義づけしている<sup>10)</sup>。上記のような楠見の批判的思考力の定義は、良き市民を育成する上で重要な基盤となっている。このことは、社会科教育の目標と軌を同じくするものである。

これまでの社会科教育の実践に関して、栗原（2014）は、「社会科は内容教科であり、知識内容の学習を主とする教科であるため、教科に関する知識内容を、大量に、素早く子どもたちに伝達する必要があった」<sup>11)</sup>と述べ、初等中等の社会科の授業は、科学的な認識、いわゆる知識内容の定着が最終地点になっており、批判的思考力について十分な育成にまでは至っていないと言えるであろう。

これらのことを踏まえれば、知識の定着で終わるのではなく、知識を活用し、批判的思考力の育成を目的とした社会科の授業を実施することは、上記の資質・能力を育成する上で、重要な役割を果たすと考える。

### 3. 批判的思考力の育成をめざした社会科教育実践

批判的思考力育成をめざした社会科教育実践はこれまでも数多くなされている。

馬場(2017)は、児玉(2005)の研究を発展させて、ゲームを取り入れた社会科学習(活動型学習)において実証的に明らかにした研究を行っている。馬場の研究は、吉村(1996)が提案している合意形成学習の意義を認めつつも、合意形成過程におけるコミュニケーション活動の十分には活用してきていない限界性があると述べている。また、水山(1997)の研究においても、学習者の状況設定について問題点を指摘している<sup>12)</sup>。しかしながら、重要視しているコミュニケーション活動における生徒の発話については、振り返りでの会話を除いては、その事実は示されておらず、コミュニケーション活動に関しても「おもしろさ」についての量的な検討に留まっている。批判的思考力の育成に関しては、批判的思考力が育成された(と思われる)評価を3つに類型し、それに当てはまる学習者ABCの3者の評価内容(記述内容)が示されているが、典型事例として挙げられており、「その生徒なり」の批判的な思考については、言及されていない。

道田(2013)は、批判的思考教育を行う目的を、①大学の大衆化などに対応した学問リテラシーの育成②社会の変化に対応した市民リテラシーの育成に分けることができるとしている<sup>13)</sup>。

しかし、後者の教育実践に関しては、十分には行われておらず、市民リテラシーの中核となる批判的思考力の育成の具体的な方略に関しては具体的には示されていない。そのため、批判的思考力を育成する単元構成及び授業展開について、生徒自身の「文脈」を踏まえつつ、批判的思考力育成に向けた方略を練る必要がある。

批判的思考力育成に関する先行実践について、池田(2015)は、中学校歴史実践の中で、日々の授業において批判的思考に関する技能面の指導(『脱構築主義』授業論)に基づいて歴史に『if』を持ち込むこと、相手に対する問い方、論証の

示し方、振り返り方など)をきめ細かに取り入れることが必要であるとしている<sup>14)</sup>。また、池下(2011)は、中学校社会科地理分野の授業実践の中で、「地域性をとらえる」(情報収集のスキル)、「とらえた地域性がどのように変化してきたのかを明らかにする」(調査のスキル)、「明らかになった変化のプロセスを踏まえて、よりよい地域のあり方を考える」(推論のスキル)、「いくつか出された、よりよい地域のあり方を全員で話し合い、一つの方向性を打ち出す」(評価のスキルの4つの批判的思考プロセスを経ることで、多くの生徒が、様々な資料から地域性をとらえるとともに、地域の問題やその解決策を考えることができた)と報告している<sup>15)</sup>。

このような池田・池下の実践研究の成果から、世界全体に関わる問題、歴史的な論争問題、国内社会を巡る問題など、正しい答えが存在しない問題について、生徒自身が論拠をもった議論をしながら、互いの意見を傾聴しつつ、判断を行っていくプロセスが必要であると考えられる。

## 4. 研究の方法

### (1) 質的アプローチ

1990年代から、日本の教育研究において、様々な条件を厳密に統制して客観的データを収集するような量的な研究のみならず、授業における子どもや教師の言動を精緻に捉え、その授業がもつ意味や特徴、子どもの可能性を追究していくような質的な研究も多く行われるようになった<sup>16) 17)</sup>。つまり、多様で複雑な授業という営みをいかに構造化するか、どのように明示化するかという問題意識に基づいて、「教育現象を社会的・文化的現象として捉え、社会的・文化的状況に置かれた人間の複雑な営みのありようを『数量』や法則に還元せずに理解しようとする動き」<sup>18)</sup>が盛んになり、それが質的研究として発展してきている。

言うまでもなく授業という営みは、固有性・一過性・再現不可能性という特徴をもち、教師や子どもの関係性を基盤として成り立っているつまり、子ども個人そして、教師と子ども、子どもと子どもの関係性を精緻に捉えることによって、そこで生起する様々な出来事を解釈していくことが必要になるのである。

実際の授業展開においては、教師がねらいとしている目標に対して、子どもが一直線に学習し、予定調和的に到達されるのではない。子ども

もの学びとは、そのような単純で直線的なものではなく、子どもの実態(こだわりやつまずき、驚きや立ち止まりなど)、いわば意表を瞬時に捉えながら、教師が授業の改善を図っていくものである。つまり、子どもの言動や思考は、それぞれの既有知識、学びの経験と学びに向かう傾向、家庭背景など、その子が生活している日常的な文脈において生成されたり意味付けられたりしているものであり、学習のプロセスにおいても、子どもの発言や動きという具体的な事実をもとに解釈することが求められるのである。

## (2) 授業分析

日本における質的な授業研究としては、重松鷹泰が創始した「授業分析」が第一にあげられる。重松の授業分析は、授業記録を基にして、その授業の特徴、教師の指導性、子どもの関係性、授業の持つ可能性を解明するものである。つまり、常に事実がもつ発展の可能性について新しい意味の発見に努める必要がある。このような授業分析の目標は、「教育の科学化」すなわち「授業という事象を正しく捉える論理そのものの確立」にあり、授業についての既成の諸仮説を排除するところから出発する。

したがって、観察・記録された個人判別可能な記録である「授業の事実」を丹念に検討することによって既成の諸仮説の妥当性を実証的に検証することが可能になる<sup>19)</sup>。さらに、授業分析は、授業に基づく記録という客観的なデータを基に、教師の指導と個々の子どもの学習活動の因果関係について後から解釈を加え、詳細に把握しようとする方法をとる。それによって授業に含まれる子どもの思考の変容やこだわりへの追究、教師の意図と子どもの思考のズレなどを十分にくみ取り、授業の特徴や問題性について説明を可能にすることを目指している<sup>20)</sup>。

そこで、本研究では、単元における中核的な授業を授業分析の対象とする。中核的な授業とは、社会形成に関わる議論を中心にした授業である。この議論の場では、社会的事象に対して互いの考えを交流することを通して、生徒同士の関わり、教師の働きかけに対する反応などが表れる。したがって、ここでの発言を分析し解釈することが批判的思考の内実を明らかにすることにつながると考える。

## 5. 研究の内容

本研究では、批判的思考力への方略としての

二項対立場面の設定を採用する。

その理由として、吉川(2018)が『「二項対立場面」を設定することは、単に意見を表出し、議論をするための一学習方法・形態という意味をはるかに超え、社会の諸事象をとらえる認識論、実社会との関係論を含み、まさに社会科教育の目的原理に関わってくることであり」と述べている<sup>21)</sup>ように、問題の構造的把握、当事者意識の醸成、仮定思考の試み、建設的な意見の構築などの批判的思考力の育成が期待できるとともに、「対立」そのものがアクティブであり、活動主義的な学習が担保されることで一本道的な社会科授業の克服することができることである。

吉川によると「二項対立場面」は、「A対非A」「A対反A」「A対B」の三種に大別される。とりわけ、「A対反B」(背反型二項対立と呼ばれている)を二項が厳密な意味において対立している関係にあると述べている。

本研究では、この「A対反A」の背反型二項対立場面を、単元の中核として設定して実践を進めていく。

## 6. 実践

### (1) 実践校・実践学級

K市立F中学校1年生 32名

### (2) 実践日及び倫理上の配慮

2020年8月5日(水) 11:45~12:35(50分授業) 本研究における論理上の配慮としては、児童名をアルファベット文字や数字を使用した仮名として個人を特定できないようにしている。

### (3) 単元とその指導について

#### ① 単元名 イギリス EU 離脱について

#### ② 単元について

イギリスは、2020年1月31日にEU離脱を決定した。EU離脱をめぐる国民投票においては、EU離脱派とEU残留派による様々な意見が主張されている。その中には、地域や年齢層による意見の違いや、世代別での投票率の違い等がある。また、今回のイギリスEU離脱について考えることで、EUという共同体に加盟することのメリットやデメリットも明らかになってきている。よって、本単元では、イギリスのEU離脱について主に扱い、イギリスの国際的な立ち位置、EC加盟からEU離脱までの流れ、国民投票での世代間投票率という課題等について考えさせるようにする。そのことを踏まえて、イギリスの

EU 離脱の是非について考察する。この活動により、生徒は、イギリスが EU を離脱するまでどのような課題があったのか理解することが出来る。さらに、EU という共同体について資料を基にどのような課題があるのか考察する活動や、イギリスの EU 離脱について生徒自身の考えをもつ活動を通して、生徒の思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等を育むことができる。そのため、本活動は、今後将来社会参画をしていく子どもたちが、地理分野を学習していく上で大変意義深いと考える。

本学級の生徒 (32 名在籍、回答者 31 名) に事前アンケートを実施した。イギリスについて知っていること (複数回答可) については、本初子午線が通っている (9 名)、エリザベス女王 (5 名)、四つの国からなっている (5 名)、ユニオンジャック (5 名)、多くの植民地を支配していた (4 名)、戦争が強かった (8 名) であった。また、イギリスの EU 離脱については、知っている (9 名)、知らない (23 名) であった。知っている生徒は、ニュース (4 名)、新聞記事 (2 名)、教科書、過去の宿題、親 (それぞれ 1 名ずつ) からの情報であった。このような実態を踏まえれば、イギリスの EU 離脱とイギリスから遠く離れた日本との関係性を批判的に捉え直すことで、生徒にとって新たな学びとなると考える。

そこで本単元では、批判的思考力育成の方略としてイギリスの EU 離脱の是非について議論する場面を設定し、生徒自身が他国であるイギリスの EU 離脱について経済面・歴史的経緯・アイデンティティ、国際情勢、グローバル化などの観点から自分の考えを構築していくことをねらいとする。そのために、以下のような展開を行う。まず、「EU 離脱に賛成している A さん」と「EU 離脱に反対している B さん」というアバターを設定し、その二人の意見を参考に、自分自身の考えをワークシートにまとめさせる。次に、自己の考えを小集団及び全体での二段階の交流活動を行わせる。この交流を踏まえた上で、自分自身の考えを再度吟味させる。最後に、考えの変容を含めた最終的な自分自身の考えをワークシートにまとめさせる。

### ③ 単元の目標

〔知識及び技能〕本単元における基礎的知識の獲得や資料の読み取りができる。

〔思考力・判断力・表現力等〕イギリスの EU 離脱について多面的・多角的な視点から自分の意見や解決策を考察し、説明することができる。

〔学びに向かう力・人間性等〕主体的に周囲の生徒と意見交流に取り組んだり、既習内容を振り返ったりしながら、これからのイギリスや EU について考えようとしている。

### ④ 単元計画 (4 時間)

- ・イギリスと EC の関係について 1 時間
- ・イギリスの EU 離脱の理由について 1 時間
- ・EU 離脱の国民投票について 1 時間
- ・イギリスの EU 離脱是非の議論 1 時間 (本時)

なお、授業分析は、批判的思考力育成に関する生徒の姿が出やすいと考えた 4 時目を対象とする。

## 7. 授業分析

授業分析は、4 で述べた通り、重松の授業分析の方法に則って「分節分け」―「各分節での発言状況」―「考察」の手順で行う。なお、授業記録に関しては、巻末資料 2 を参照されたい。

### (1) 分節分け

第 1 分節 1T~24T 前時の復習とめあて

第 2 分節 25T~34T

自分の意見を決め、話し合いのルールを確認する場面

第 3 分節 35F~89F 班での話し合いの場面

第 4 分節 90T~132T 全体での交流 (EU 離脱派の意見)

第 5 分節 133T~153T 全体での交流 (EU 残留派の意見)

第 6 分節 154T~171T 全体での交流 (相手の立場に対して意見を行う)

第 7 分節 172T~179T 振り返り

### (2) 各分節での発言状況

第 1 分節では、教師の問いかけを中心に生徒とのやり取りの中で、教師の発言を少なくしながらスムーズに復習が出来ている。1 年後期の実践と比較すると、導入における教師の発言回数が少なくなり、生徒の発言が増えている。

教師が学習者に対し、前回までの学習で何を学習していたのか問いを投げかけながら、前時の学習の復習を行っている。また、「イギリス EU 離脱について資料を基に賛成か反対か考えよう。」を本時のめあてとして提示している。

第 2 分節では、26T で、EU 離脱に賛成 (EU 離脱派) の意見を提示している。内容は、「EU を離脱することで、人々の行き来が自由でなくなるのは困るが、EU に支払っているお金を自分たちの国に使った方が良い」という意見である。

同様に、27Tで、EU離脱に反対（EU残留派）の意見を提示している。内容は、「EUに加盟していることで移民の数が増えているのは困るが、EUを離脱することで、他のヨーロッパ諸国との関係性が悪くなり、経済面も混乱するのではないか」という意見である。それぞれの立場の意見がどの資料を基に考えられたのかという部分にも言及している。その後、グループ協議のルールを確認している。ルールの具体は、31Tで、「①相手の意見を否定しないこと」32Tで、「質問を積極的に行うこと」33Tで、「司会を立てて交流を行うこと」の3点である。

第3分節は、グループで議論が行われている場面である。53Eは、EU離脱派を支持しており、「EUを離脱すると物や人の行き来にお金がかかるようになるかもしれない」とEU離脱のデメリットに一定の理解を示しつつも、「今までEUに払っていたお金でカバーできる」と発言している。また、EU残留派の「経済面が混乱する」という意見に対し、「余った分を貯金して災害にも対応できるようになるので、混乱はしない」「ヨーロッパ諸国との関係性が悪くなくても、イギリスは強い国でプライドも高いから何とかできるんじゃないか」と発言している。続けて、55Iは、EU離脱派を支持し、「イギリスはEUに払っているお金が多くて、それであまりにもお金を払っていて、それなら色々お金を使ってくれた方が自分たちにもいい影響があると思ったから」と発言している。58Gは、「経済成長率が下がっているのにこのまま残っても下がっていくだけで、EUの経済成長率も下がっている」ことに言及しており、「辞めても、周りの国は、自分達もやめようかなとなって、EUを離脱する。そこから話し合いとかして、新しい関係をつくれたらいい」と発言している。59Hは、「人々の行き来が自由ではなくなるけど、aさんが言っているように、自分たちの国に使えば、行き来するときにお金が必要だけど、EUに支払っているお金の分、量が違うから離脱した方が良い」と述べている。66Eは、EがFの意見を代弁している場面であり、「EUが当たり前の世代の人たちが年寄りになったらもう離脱が出来なくなるから（Gうなずく）それだと経済成長率がずっと下がっていくばかりになるので、離脱した方が良いと思います」と発言している。前時の学習で取り扱った「若者世代と高齢者世代で離脱派と残留派が大きく分かれている」という既習事項を基にした意見だと考えられる。しかし、

経済成長率が今後どのように推移していくのかについては不確かな部分であるため、漠然と捉えてしまっている。また、66Eの発言に対し、69Iは、「分からん」と発言をしている。その発言を受けて、79Gは、「今の若者はみんな反対やん？反対の人が、年寄りになったらあの、全員が反対になるやん？（Iうなずく）だから、離脱しとった方が全然いい。」と66Eの発言を再度Iに伝えている。その発言を受けて、80Iは、「なんで離脱したらいいと？」とEU離脱のメリットに対し、疑問を感じている様子が分かる。また、EU離脱派であるものの、違う立場の意見も吟味しようとしていることが分かる。

第4分節では、90Tで、それぞれのグループで議論したことを全体で共有する場面を設定している。101Cでは、「aさんが主張しているEUに支払っているお金を自分たちの国に使った方が良いという意見に似て、僕はその通りだと思います」と発言している。EUに支払っている拠出金に関する意見は、114Dや116Jにもみられる。101Cは、さらに、「もう一つが経済のことで、EUに加盟している国々がGDPが高いところ低いところの差が大きいため、GDPの低い国々がGDPの高いイギリスに仕事に来て、イギリスの国民が、仕事を失ってしまうのではないか」と主張している。114Dは、「そのお金を自分の国に使えば、昔みたいにイギリスとか経済も他の国より発展していくと思った」と発言しており、これまでの学習を総合的に精査しようとしている。121Kでは、「EUに入ると育つのは観光くらいで、それ以外色々考えたら損しかない」と発言しており、これまでとは違った視点からEU離脱について考察していることが分かる。

第5分節では、138Lは、「人・モノ・サービスの自由化がなくなるのは、困る人もいると思うし、自分たちで成長するのはいいかもしれないけど、他の国との関係性も良い方が成長すると思うから」と発言しており、自国で発展していくことと他の国々と協力して発展していくことを比べてどちらが良いか考察していることが分かる。141Mは、「お金はもったいないと思うけど、他のヨーロッパ諸国との関係が悪くなっていったら、生活面でも困ることがたくさんあると思うから」と発言しており、人々の生活面から考察している。145Nは、「ヨーロッパの国々の関係性が悪くなる」と国際的な立ち位置から考察している。147Bでは、「前の学

習プリントの中で」と具体的な根拠を基にしながらか発言している。「イギリス首相のデービット・キャメロン?さんっていう人が、えっと、離脱すると関税が復活して貿易が不利になったり、まあ、経済が悪化するから」と述べている。さらに、「離脱派の中で、EUに使っている、EUに出しているお金を自分の国のために使うっていう感じの意見があったんですけど」と、違う立場の意見に対して、反論を行おうとしている。また、この発言に加え、149Bでは、「イギリスが産業革命を起こしたのって結構昔だから、今から自分たちのお金だけで、えっと、産業化の、あの、昔のころ、産業革命を起こったから、その発展したイギリスがあったから、今から自分の国のお金だけで、産業が発展するよりかは、今のよう、えー、他のヨーロッパ諸国と貿易をつづけた方が良くと思うから」と過去のイギリスが発展した背景と現在のイギリスの現状を比べながら、これからのイギリスについて意見を述べている。1530は、「EUを抜けたら周りの国に助けてもらえなくなるから」と述べており、EU離脱後のイギリスの立場に着目している。

第6分節では、154Tで、それぞれの立場に質問を行うという場を設定しているが、158Tから分かるように、指示が学習者にとって分かりにくいものになっていた。163Cは、EU残留派に対し、「EUを離脱するだけで、あの、貿易をやめるとは言っていない」と発言している。165Eは、「Bさんが言った貿易での関税が不利になるっていうところ」と具体的に示しながら、167Eで、「EUに払っていたお金で、カバーが出来るんじゃないかと思いました」と述べている。EU離脱派に対してEU残留派の意見が学習者から新たに出てくることはなかったが、169T「Bさんさっき言ってくれたんですけど」と発言し、149Bの意見を再確認している。

第7分節では、「もう一度考えた結果、どういう風に思いました?」と、教師がグループや全体での議論を踏まえ、イギリスEU離脱に賛成か反対かについて、学習者が考える場面を設定している。この場面では、数名に発表をさせている。176Cでは、「僕の意見はaさんには変わらないけど、イギリスとEUの加盟国に、まあ、少しだけ亀裂が入るんじゃないか」とし、EU離脱に賛成の立場を示しつつも、EU加盟国との関係性においては、理解を示している。178Iは、「意見が変わって、残留派の方がちょっといいと思いました」と発言しており、グループや全

体での議論の中で、立場が変化していることが分かる。「理由は、入らなかったときに、離脱したときに、失敗したときに見捨てられそうだから」と、理由を明確に述べている。また、Iの考えは、1530の発言がIの意見の変容を促したのではないかと考える。授業の最後に、179Tは、様々な立場や意見があることに触れ、本時の学習を通しての自己の変容について振り返りを行うよう指示をしている。

### (3) 考察

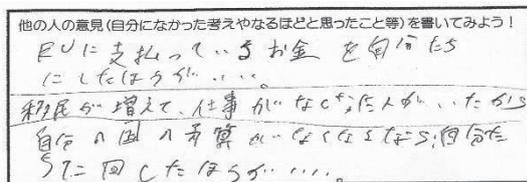
#### ① 批判的思考について

本時の学習を通して、生徒は、「EUに支払っているお金」や、「経済成長率」、「GDPの格差」、「移民」、「他の国との関係性」、「観光業」等様々な視点からEU離脱について追究しようとしていた。また、53Eの「EUを離脱すると物や人の行き来にお金がかかるようになるかもしれないけど」や138Lの「人・モノ・サービスの自由化がなくなるのは、困る人もいると思うし、自分たちで成長するのはいいかもしれないけど」や141Mの「お金はもったいないと思うけど」の発言からわかるように、自分が賛成している立場だけでなく、違う立場の意見にも部分的に納得していることが分かる。これは、物事に対し、偏りなく判断しようとしている姿であると考えられる。また、80Iの「なんで離脱したらいいと?」という発言は、議論を進めていく中で、懐疑的に捉え始めていると考えられる。147Bや149Bでは、具体的な根拠を明らかにしながら意見を述べており、ある程度客観性のある事実から意見を構築していることがわかる。しかし、学習者が自分の意見を考える際に、資料等を参考にしている様子は多く見られたが、実際に具体的な根拠が発言に現れていたのはBのみであった。これは、教師が資料に番号等をつけておくことや、EU離脱派とEU残留派の例文を提示した際に、どの資料から意見を考えているのか明示しておくことが必要であったと考える。

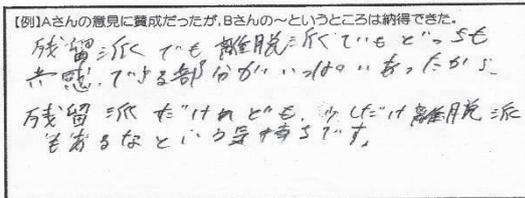
本授業記録からは、総じて、イギリスのEU離脱について、ヨーロッパ諸国内の格差や移民の増加、EUへの拠出金、人・モノ・サービス、関税や貿易等の様々な視点から物事を考え、よりよい意見を考察しようとする生徒の姿が見られた。また、「イギリスのEU離脱に賛成か反対か」という二項対立場面を設定することで、生徒の意見や考え方の違い、様々な立場からの意見に気づいている生徒の姿がうかがえた。さらには、

生徒の具体的な発言から、他者の意見を受け、自分に対し批判的になり、再度考えをめぐらせ、考察しようとする姿も数名見られた。

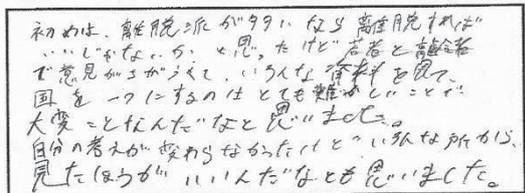
下の資料の生徒Lの学習プリント「残留派でも離脱派でもどっちも共感できる部分がいっぱいあったから、残留派だけでも、少しだけ離脱派もあるな」という気持ちです」という記述から、生徒Lは議論をしていく中で、自己に対し省察的になることで、偏りなく判断しようとしている姿がうかがえる。また、振り返りでは、社会には様々な立場があることや様々な資料を基に社会的事象について考察する難しさに気付いているようである。本時の学習を通して、様々な視点から考察することの重要性や意義を理解



周りの生徒や全体での交流を通して、もう一度考えてみよう(考えが変わっても大丈夫!)



振り返り(この学習を通して分かったこと、感じたこと、自分の考えがどのように変わったのか)を書いてみよう!



資料 生徒Lの学習プリント

したことがうかがえる。つまり、生徒Lの中で、少しずつではあるが、批判的思考が育ちつつあると考えられる。

## ②背反型二項対立場面での議論について

背反型二項対立場面を設定し、生徒自身に討論を促したことによって、社会的視野を広げつつ、自分の意見を構造的に捉える姿が数多く見られた。具体的には、本時の学習では「あなたはイギリスのEU離脱について賛成か反対か」という二項対立場面を設定した。賛成か反対かという2つの立場だけでなく、それぞれの立場に賛成した理由が多様であった。その中で、学習者が様々な視点からイギリスのEU離脱について

考察できており、偏りなくEU離脱について意見を考察することができ、一定の成果が挙げられたと考えられる。しかし、第6分節にあるようなそれぞれの立場に対する意見を教師が学習者に求めた際に、活発に議論される様子は見受けられなかった。これは、教師が生徒の実態に合った指示の仕方や展開を設定できていなかったためである。結果的に、賛成派と反対派の立場で議論する場面が少なく、賛成派と反対派の立場で議論するというよりは、EU離脱に関する賛否の情報を採り合う姿が多く、その結果、賛成派、反対派のその支持理由を覆すような議論にはなり得ていない場面も見られた。

全体的に、資料を基に自分の考えを書いている生徒の様子は見られたが、実際にどの資料を基にして考えたのか発言した生徒は数名であった。授業で配付した資料へのナンバリングや、板書の際のラベリング、資料を根拠にした発言話形などの授業展開レベルの課題が明らかになった。加えて、授業記録からわかるように、授業展開に関する教師の発言が多い傾向にあり、今後生徒が議論する場を多く設定できるように、発問等を再検討していく必要がある。

## ③生徒の学びの具体について

生徒の学びについては、第3分節では、グループ全員がEU離脱派であったが、53E「今までEUに払っていたお金でカバーできるし、むしろ国内予算に余裕が出る」や、58G「EUの経済成長率も下がっている」など、それぞれ理由が異なっており、同じ立場に賛同しているものの、様々な面から考察している。第4分節でも同様に、101C「EUに加盟している国々がGDPが高いところ低いところの差が大きいので、GDPの低い国々がGDPの高いイギリスに仕事に来て、まあその、イギリスの国民が、仕事を失ってしまう」や、114D「イギリスはEUの中でも、EUに支払っている金額が高いから、そのお金を自分の国に使えば、昔みたいにイギリスとか経済も他の国より発展していくと思った」、121K「EUに入ると育つのは観光くらいで、それ以外色々考えたら損しかない」という発言をしている。第5分節では、教師がEU残留派の意見を発表させる場面に切り替えている。EU残留派も138L「他の国との関係性も良い方が成長すると思うから」や、141M「他のヨーロッパ諸国との関係が悪くなっていったら、生活面でも困ることがたくさんあると思うから」、147B「前の学習プリントの中で、えっと、イギリス首相

のデービット・キャメロン?さんっていう人が、えっと、離脱すると関税が復活して貿易が不利になったり、まあ、経済が悪化するから」、1530「EUを抜けたら周りの国に助けてもらえなくなるから」のように、様々な面から考察している。これらの意見は、EUを離脱することを考える上で、非常に重要な視点である。自分の立場や意見だけで考えるのではなく、偏りなくEU離脱について検討することができていたのではないだろうか。第7分節では、振り返りを行い、自分の考えに対し反省的になることで、176C「僕の意見はaさんには変わらないけど、イギリスとEUの加盟国に、まあ、少しだけ亀裂が入るんじゃないかって思った」や、178I「意見が変わって、残留派の方がちょっといいと思いました。理由は、入らなかったときに、あー、えっと、離脱したときに、失敗したときに見捨てられそうだから」のように、今までになかった気付きや意見が見られる。また、本時の学習の中で、根拠を示しながら説明をする発言が見られたり、懐疑的に検討する姿が見られたりとこれからの社会形成に求められる態度が学習者に見られた。これは、学習者にとって非常に重要な学びであったと考えられる。

#### ④教師の指導上の特性について述べておきたい。

第1分節では、復習から本時のめあてに自然と学習者の思考が流れるように、教師が少ない質問を行っていることが分かる。しかし、第2分節以降は、教師の指示が長く続く傾向にあることが見て取れる。さらに、本時の学習における教師の発言回数は、72回であるが、本授業記録35F～89Fはグループで議論する場面である。この場面を除くと、教師の発言が大半を占めている。第4分節以降の全体の議論では、教師が学習者に発言の内容を再度聞き返す発言が見られる。これは、学習者の意見をそのまま授業に組み込もうとする教師の意図が見受けられる。また、100T「あなたが思ったことを言ってください」や、127T「あなたの考えなので間違ってもいいよ」というように、教師が、学習者の意見を否定することなく、それぞれの学習者がもつ多様な意見を受容しようとしていることが分かる。本実践において、多くの学習者が発言し、多様な意見を引き出すことができたことは、教師の受容的な発言が影響しているのではないかと考えられる。

## 8. まとめ

本研究の目的は、批判的思考力の育成を目指した中学校社会科授業実践において二項対立場面の授業に対する質的アプローチ（授業分析）によって、具体的な生徒の姿で実証的検討を行うことである。

その結果、二項対立場面を設定したことで、他者の意見に耳を傾け、自分の考えを再度別の視点から捉え直そうとする姿を捉えることができた。また、EUそのものの問題が世界的な影響を与えることについて考察しようとする姿を見出すことができた。さらに、離脱か、残留かといった二元論から、留保条件を付けつつ合意を図ろうとする姿もあった。このように、当事者（ここではイギリス人もしくはUK）ではなくとも、EUが抱える不安定さのリアリティを再構築して、離脱か、残留かを「行き来」することは、生徒の批判的思考力を育成する上で、ある程度の効果があったと言えよう。

しかしながら、本実践の場面設定に関しては、決定的な狭さがあり、そこでの離脱か、残留かの判断は、生徒の「こだわり」や「思い込み」を逆に助長させかねない要素をもっていることがわかった。つまり、EUから脱退するかどうかという場面が、過剰に単純化されてしまったがため、イギリスを取り巻く状況やEU全体を俯瞰的に捉える視点が欠落していたのではないかと考えられる。とはいえ、社会事象（科学的事実）と生徒の生活上の認識（知っていること）のズレを教材化し、そのズレを追究していくという社会科発足時からの固有の役割は、見て取れたのではないだろうか。

今後の課題としては、二項対立場面を単純化し過ぎず、社会的事象（または歴史的事象）の当事者として、リアルな現実を踏まえつつ二項対立を乗り越えてけるような実践的体験を単元に組み込んでいくことが必要であると考えられる。

#### 【引用・参考文献】

- 1) 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会（2014）「論点整理」（平成26年3月31日取りまとめ）
- 2) DeSeCo (2017) The Definition and Selection of KEY COMPETENCIES
- 3) 中央教育審議会（2016）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の

- 学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(答申)(平成28年12月21日)
- 4) 文部科学省(2018)「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説『総則編』」
  - 5) 小貫 篤 福澤 一吉(2019)「論証の構造」を活用した学習の授業構成:同性婚を事例として社会科教育研究(137), pp.101-114,
  - 6) 藤瀬 泰司(2019)「小選挙区選挙の過半数問題を教材にした中学校社会科授業の開発:選挙制度批判学習の課題を克服するために」社会科教育研究(137), pp.115-128,
  - 7) 大坂誠 2017「堀木訴訟」と立憲主義の相補的・緊張関係の認識を目的とした憲法教育の研究—「堀木訴訟」を題材とした生存権の保障に着目して—公民教育研究 Vol.25 pp.17-31
  - 8) 文部科学大臣(2012)「社会の期待に応える教育改革の推進」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo4/siryo/\\_icsFiles/afieldfile/2012/06/28/1322862\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/siryo/_icsFiles/afieldfile/2012/06/28/1322862_1.pdf)
  - 9) 楠見 孝(2011)「批判的思考とは:市民リテラシーとジェネリックスキルの獲得」楠見孝・子安 増生・道田泰司(編)『批判的思考力を育む:学士力と社会人基礎力の基盤形成』有斐閣 pp.2-24.
  - 10) 楠見 孝(2013)「良き市民のための批判的思考」日本心理学会『心理学ワールド』61号 pp.5-8
  - 11) 栗原 久 2014『入門社会・地歴・公民科教育 確かな実践力を身に付ける』梓出版社
  - 12) 馬場大樹(2017)批判的思考力を育成する活動型社会科学習 外交交渉ゲーム “Independence Day”の実践を通して「社会科研究」第87号 pp.13-24  
なお、馬場が、12)で引用している論文は以下の通りである。
- ・児玉康弘(2005)「中等歴史教育内容開発研究」有斐閣
  - ・吉村功太郎(1996)「合意形成能力の育成をめざす社会科学習—ツールミンモデルの「留保条件」を活用して—」『社会科研究』第45号 pp.41-50
  - ・水山光春(1997)「合意形成をめざす中学校社会科授業」『社会科研究』第47号 pp.51-60 水山光春(2003)「『合意形成』の視点を取り入れた社会科意思決定学習」『社会科研究』第58号 pp.11-20
  - 13) 道田泰司(2013)「批判的思考教育の展望」『教育心理学年報』第52集 pp.128-139
  - 14) 池田 良(2015)「中学校歴史学習における批判的思考力の育成—歴史的政策評価批判学習としての単元「人々から見た明治維新」の開発と実践—」『社会認識教育学研究』(30), pp.21-30
  - 15) 池下 誠(2011)「ESDの趣旨を踏まえた中学校社会科地理的分野の授業実践—批判的思考のプロセスを経ることを通して—」『地理科学』66-3 pp.41-48
  - 16) 能智正博 監 秋田喜代美 編(2007)「はじめての質的研究法—教育・学習編」東京図書株式会社 pp.9-20
  - 17) 平山満義編著(2006)『質的研究法による授業研究 教育学 教育工学 心理学からのアプローチ』北大路書房 pp.16-27
  - 18) 関口靖広(2013)『教育研究のための質的研究法講座』北大路書房 p.5
  - 19) 日本教育方法学会編(2014)『教育方法学研究ハンドブック』p.52
  - 21) 吉川幸男(2018)「社会科学習過程における『二項対立場面設定』の思考深化機能」山口大学教育学部研究論叢 第67巻 pp.127-136
- 【付記】**  
本論文は、1～5を坂井が執筆し、6～8を八尋が執筆している。また、研究の構想および授業分析については、坂井と八尋が協働して行った。

1. T はい。昨日ね、ちょっと、まあ、昨日ね6時間目で疲れてた時だと思うんですけど、きのうどんなこと勉強しましたっけ？
2. C1 EU。
3. C2 EUについて離脱と残留。
4. C3 国民投票。
5. T そうそうそうそう。
6. C4 割合は？
7. T そうそう。素晴らしい。なんか年代別で、こう、なんか対立、意見が対立してるよってことを見ていったんじゃないかなと思うんですけど、なんで高齢者の方が離脱派の方が多かったんですしたっけ？ EUっていつできたんですしたっけ？
8. A 1973年。
9. T それECです。
10. B 1993年。
11. C EU加盟以前を知っているから。
12. T そうそうそうそう。高齢者世代ってどっちかというEU加盟以前のことをよく知っているから、まあね、これまで見てきたように経済成長率が、とか色々問題があったときにやっぱり自分たちでやっていこうよっていう人たちが多くいていうところは見ていたと思います。逆に若者世代は何で多いんですか？
13. C 当たり前だから。
14. B 生まれたときからもう当たり前だから。
15. T そうなんです。生まれたときからEUがあるのが、当たり前なんですね。だから、ちょっとEUを抜けることに対して抵抗があるよっていうところを学習していたと思います。で、日本とイギリスには何かもう一つ同じ問題を抱えているよって言いませんでしたっけ？
16. D 少子高齢化。
17. T もちろん少子高齢化も。
18. B 若者と高齢者の投票率の違い。
19. T そうそう。そうですよ。高齢者と若者で投票率が違うんですよ。どっちが投票率高いでしたっけ？
20. E 高齢者。
21. B 高齢者。
22. T 高齢者の方が高いんですよ。若者世代は逆に？
23. C 低い。
24. T そうですよ。だから日本と同じだから、今日は、皆さんと一緒に考えてもらいましょうよってことを言っていたと思います。今日は実際に皆さんにイギリス EU 離脱について考えてもらおうと思います。今日ごめんなさい。めあて真ん中に書きます。めあていきます。イギリスの EU 離脱について資料を基に賛成か反対か考えよう。
25. T イギリスの EU 離脱について資料を基に賛成か反対か考えよう。大丈夫？ はい、じゃあ、そしたらまあ、今から考えていこうと思うんですけど、急にねそんな賛成か反対か言われても難しいよって思う人もいると思うんですよ。ですから、ワークシートの方を見てほしいんですが、イギリスの EU 離脱についてあなたはどう思いますかよってところで、架空のね、aさん（EU 離脱賛成派）とbさん（EU 離脱反対派）にね、意見を述べてもらうことにしました。
26. T それではaさんの意見を見ていきましょう。「私はイギリスの EU 離脱に賛成します。だから、EU 離脱派ですね。EUを離脱することで、人々の行き来が自由でなくなるのは困るが、EUに支払っているお金を自分たちの国に使った方が良くないかな。」ということ、以前なんか見ましたよね。なんか資料、お金、これだけ払っているよっていう資料を見たとおもんですけど、たぶんaさんはこの資料を基に考えたんじゃないかなと思います。
27. T 逆にbさん。Bさん行きましょう。「私は、イギリスの EU 離脱に反対します。EU 残留派。EUに加盟していることで、移民の数が増えているのは困るんだけど、EUを離脱すると他のヨーロッパ諸国との関係性が悪くなって経済面も混乱したりするんじゃないかな。っていうところで、前ロンドン市長と首相の方が意見が対立しているよって資料を見たと思うんですけど、まあ、たぶんbさんはそこから考えたんじゃないかなと思います。」
28. T さあ、そこで今までのいろいろ学習プリントや教科書で資料を見てきたと思いますが、その資料を基にしながらあなたはEU 離脱派、残留派どちらの意見に賛成しますよってのを黒の枠のところに書いてみてください。5分くらい時間をとろうかなと思います。其れではどうぞ書いてみてください。分からない人はaさんやbさんの意見を参考にしながら書いても大丈夫です。これ思ったことで大丈夫です。間違いないか別にありませんので、自分が思うように書いて下さい。
29. T もう少し時間をとりましょう。あと2~3分時間をとります。
30. T まだ時間ほしい人います？ もう少しほしい？ あ、分かりました。あと1分くらいで大丈夫かな？ あと1分くらいとります。
31. T じゃあそしたらですね、ちょっとこれ、から話し合いをしていこうかなと思うんですが、一旦ちょっとこっこの、あのテレビを見てほしいんですが、まあちょっと話し合いをする中でルールを、3つね、先生が決めてきました。ごめんなさい、こっこの人見えにくい？ 見える？ 見える？ 一つ目は、相手の意見を否定しないことですね。意見をしっかり受け取って考える。もうすぐに嫌だって言わないようにしてください。
32. T はい、二つめ。分からないことはいっぱい質問をしてください。例えば、理由を聞いたときにちょっとわからなかったら、すみません、もう一回言ってください。お願いします。とか積極的に質問をしていきましょう。
33. T で、③なんですけど、司会を立てて交流を行おうということで、今日の司会は、あ、これ班で話しあってもらおうと思うんですけど、出席番号がはやい人、申し訳ないですが司会をしてもらっていいですか。こう〇〇さんお願いします。みたいな感じで話し合いを進めてもらったらいいかなと思います。ごめんなさい。それとワークシートの右側、上の方を見てください。他の人の意見や、こうなるほどと思った書いてみようよってところありますので、そこにね、話し合いしながら、あ、ここ確かにそうだなって思ったこととかしっかりメモをいっぱい取るような欄、枠をつくったので、そこはぜひ使ってくれたらと思います。
34. T そしたら今から、あ、班にしなくていいので、ちょっと近づいて話をしましょう。其れでは話し合いを始めてください。どうぞ。司会の人、どうぞ進めてください。
35. F え、うち？
36. G うち。
37. F え、あ、じゃあ、はい。
38. E じゃあ、時計回り。
39. H じゃんけん決めてよ。
40. I それは決めていいよ。司会。
41. F えー。

42. I 番号順とか。  
 43. F え、ちょっと聞いてからがいい。  
 44. G もう時計回りで。  
 45. F こう？  
 46. G うん。  
 47. F あ、じゃあこう。  
 48. H それでいいそれでいい。  
 49. I だからそう。  
 50. E 一番最初？  
 51. I うん。  
 52. F えっと、私はaさんに賛成です。理由は、もうなんかaさんに…  
 生まれてくる子供たちが…なんて言ったらいいかな？  
 53. E 私はaさんに賛成です。その理由は、EUを離脱すると物や人の行き来にお金がかかるようになるかもしれないけど、今までEUに払っていたお金でカバーできるし、むしろ国内予算に余裕が出ると思ったからです。国内予算に余裕が出る、まあ、bさんの意見に経済面が混乱するって書いてあったんですけど、お金があつて困ることってないじゃないですか。今まで通りやって、その、余った分を貯金して、災害にも対応できるようになるので、混乱はしないと思います。それに、ヨーロッパ諸国との関係性が悪くなくても、あの、イギリスは強い国でプライドも高いのでなんとかできるんじゃないかと思いました。  
 54. E 分かりました。あ、いいよ次。  
 55. I えっと、aさんに賛成で、イギリスはEUに払っているお金が多くて、それで、あまりにもお金を払っていて、それなら色々お金を使ってくれた方が自分たちにもいい影響があると思ったからです。  
 56. E 分かりました。  
 57. E あ、どっちに賛成ですか？  
 58. G あ、すみません。Aさんです。経済成長率が下がっているのにこのまま残っても下がっていくだけで、EUの経済成長率も下がっているから、辞めても、周りの国は、自分達もやめようかなとなって、EUを離脱する。そこから話し合いとかして、新しい関係をつくらたい。  
 59. H aさんに賛成です。その理由は、人々の行き来が自由ではなくるけど、aさんが言っているように、自分たちの国に使えば、行き来するときにお金が必要だけど、EUに支払っているお金の分、量が違うから離脱した方が良くと思いました。  
 60. E 分かりました。  
 61. I 分かりました。  
 62. F え、なんか、どこ？どこの？  
 63. H それを言いよる、それをいいよる。  
 64. E あ、あの、若者はさ、EUが当たり前だけど…あのもう経済成長率が下がっている…  
 65. F そう。そうなんよ。  
 66. E 今のなんかFがもう一つ意見があるそうなんですけど、今のなんかEUが当たり前の世代の人たちが年寄りになったらもう離脱が出来なくなるから(Gうなずく)それだと経済成長率がずっと下がっていくばっかりになるので、離脱した方が良く思いますって。  
 67. G ああー。そういう意味か  
 68. F ちょ、もっかい言って。もっかい言って。  
 69. I 分からん。(首を横に振る)  
 70. H あれやろ、若い人が…  
 71. G そう、若い人が勝ったやん、離脱に。その人が年寄りになったら、ね、反対の人は。  
 72. I で、どうすると？  
 73. G なら、今のうちに離脱してた方が良くって思っていると。それ良くない？  
 74. G わかんない？  
 75. I うん、わかんない。  
 76. G これやばい、これやばい。これやばい。  
 77. G ここは全員反対よ。  
 78. H えっとさ、自分たちに払う、なんか、みんなに使えるし、そしたらあのbさんの立場になるけんみたいな。自分の立場が分かるみたいな。  
 79. G 今の若者はみんな反対やん？反対の人が、年寄りになったらあの、全員が反対になるやん？(Iうなずく)だから、離脱しとった方が全然いい。  
 80. I なんて離脱したらいいと？  
 81. G あ、え？あ、そこに書いてある…。(プリント指さす)  
 82. T あと2分ぐらい、質問とかしていいですよ。お互い質問し合っていていいですよ。  
 83. I じゃあ、bさんたちはこのままいくと、もう全員反対になるっていうこと？  
 84. G そう、そういうこと。  
 85. I 反対の方が少ない？  
 86. G そう。  
 87. I ああ。みんなbさん…。  
 88. G だから、今のうちに離脱した方があとは楽。  
(メモにそれぞれまとめている)  
 89. F ありがとう。  
 90. T さあ、じゃあ、そしたらですね、今までちょっと皆さんが話したことをですね、ちょっと規模を広げようというか、今班の範囲で話しましたけど、全体でね話してみようかなと思います。  
 91. T ね、このクラスの割合はどうなっているんでしょうね。  
 92. T じゃあ、こちらからちょっと意見聞いていきましようか。EU離脱に賛成、離脱派の人からちょっと意見を聞いていこうかなと思います。  
 93. T ちなみに離脱派どのくらいいますか？このクラス？  
 94. C (挙手)  
 95. T おお、多い。  
 96. E 多い。  
 97. B 多いね。  
 98. T めちゃめちゃ多いですね、離脱派。そしたらね、これだけいますからね、色んな意見出るんじゃないかと思います。はい、いってくる？おお、いいね、お願いします。  
 99. C 自分の意見でいいですか？

100. T あなたが思ったことを言ってください。
101. C 僕はaさんに賛成します。理由は、aさんが主張しているEUに支払っているお金を自分たちの国に使った方が良いという意見に似て、僕はそのその通りだと思います。で、もう一つが経済のことで、EUに加盟している国々がGDPが高いところ低いところの差が大きいため、GDPの低い国々がGDPの高いイギリスに仕事に来て、まあその、イギリスの国民が、仕事を失ってしまうのではないかと思います。
102. T ごめんなさい、もう一回言ってもらっていいですか？このEUのお金の次かな？
103. C あ、えっと、EUの、
104. T お金の後、なんていったっけ？
105. C あ、経済のこと。GDPが高いところの差が大きい。
106. T ああ、なるほど。
107. C だから、GDPの高いイギリスに来るかもしれないから、離脱したい。
108. T なるほどなるほど。格差がある。他に離脱派ありますか？他に。
109. T あれ？あれだけ離脱派いたのに？はい、はい、離脱派。離脱派の人。当てようとしたらみんな手が上がらんといいね。じゃあ、いつもの。ごめん離脱派の人もう一回手挙げてくれん？
110. C (挙手)
111. T じゃあ、指名していいですよ。
112. C Dさん。
113. T じゃあ、Dさん。
114. D えっと、僕もaさんに賛成します。で、イギリスはEUの中でも、EUに支払っている金額が高いから、そのお金を自分の国に使えば、昔みたいにイギリスとか経済も他の国より発展していくと思ったからです。
115. T いいね、面白いね。そしたら、Dさんまたあてていいですよ。はい、離脱派の人。当てていいですよ。
116. J EUに入って、金額が、多額のお金を払わないといけなから。
117. T なるほど。なるほど。
118. T じゃあ、また当ててどうぞ。あと二人くらい行きましようかね、せっかくですから。離脱派。離脱派、はい、離脱派。もし、どうしても離脱派、私言いたいですって人。お、はい。Kさんいってくれる？
119. K えっと、自分は意味もなくいる必要はない。
120. T 意味もないって言うのはなんか、具体的になんかこうどういう？
121. K EUに入ると育つのは観光くらいで、それ以外色々考えたら損しかない。
122. T なるほど。観光ね。面白いですね。じゃあ、ラストあと一人くらい、おお、大丈夫？
123. T 言ってくれる人おる？
124. F ええー。
125. T 言う？いいよ。Fさんどうぞ。
126. F はい。自信ない。
127. T いやいや、全然。もうあなたの考えなので間違ってますよ。
128. F 私はaさんに賛成します。理由は、今の若い世代が高齢者になると残留派が増えて、それで、え、あ、えっと離脱派になれない？残留派に負ける。
129. T もっかい言ってもらっていい？ごめんごめん。いいよ。ごめんねもっかいだけ言ってもらっていい？
130. F あ、え？
131. T もっかいお願い。
132. F 今の世代が高齢者になると、残留派が増えて後で離脱ができなくなる…と思いました。
133. T はい、なるほど。ありがとうございます。まあ、みなさんEU離脱派がこのクラスは多いんですが、まあこのような意見をもたれているかなというところですね。じゃあ、逆にこっち、こっちですよ。EU残った方が良いよ、EU残った方が良いよって思った人はこのクラスどれくらいいますか？はい。おお、いますねいますね。まあちょっと少ないですから、一人一言ずつもらいましょっか。せっかくなんで。
134. C 一人一言。ええ。
135. T いや、間違っていないですから。そう思った理由を聞きただけなので。
136. T じゃあ、はい。EU残ります。残留派。はい、残留派。
137. T じゃあ、言ってくれる？ごめんね。Lさんお願いします。
138. L EU残留派に賛成した理由は、人・モノ・サービスの自由化がなくなるのは、困る人もいると思うし、自分たちで成長するのはいいかもしれないけど、他の国との関係性も良い方が成長すると思うからです。
139. T なるほど。Lさん、仲間を。EU残留派に。
140. L Mさん。
141. M 私はbさんに賛成です。その理由は、お金はもったいないと思うけど、他のヨーロッパ諸国との関係が悪くなっていたら、生活面でも困ることがたくさんあると思うからです。
142. T なるほどなるほど。良いですよ、当てて。あ、あとたれがおったっけ？離脱派。誰やったっけ？ああ、言っただけですよ。言っただけですよ。
143. N ええー。
144. T 同じだったら、似てるんですけど付け加えですみたいな感じで言ってくれたらいいよ。せっかくですから。書いてること全然いいですよ。この話を聞きながら、ああなるほどって思ったら、右上のメモのところに書いてもらっていいですよ。いけそう？よし。あ、そこに書いてることいいよ。
145. N 私はbさんに賛成です。その理由はヨーロッパの国々の関係性が悪くなるからです。
146. T なるほど。ありがとうございます。関係性のところね。他の国との関係性が大事やない？って言ってくれました。ありがとうございます。そしたら、あとは、Bさんいこうか。
147. B 僕は、bさんに賛成で、EU残留派です。えっと、まず理由は、前の学習プリントの中で、えっと、イギリス首相のデービット・キャメロン？さんっていう人が、えっと、離脱すると関税が復活して貿易が不利になったり、まあ、経済が悪化するからです。えっと、で、まあ、離脱派の中で、えっと、EUに使っている、EUに出しているお金を自分の国のために使うっていう感じの意見があったんですけど。
148. T はい。
149. B えっと、そのイギリスが産業革命を起こしたのって結構昔だから、今から自分たちのお金だけで、えっと、産業化の、あの、昔のころ、産業革命を起こったから、その発展したイギリスがあったから、今から自分の国のお金だけで、産業が発展するよりは、今のうちに、えー、他のヨーロッパ諸国と貿易をつづけた方が良いと思うからです。
150. T なるほど、ありがとうございます。もう全員言った？まだいってない？あ、言った？まだ言っていない？そしたら、にとってもいいけん、言ってみよっか。おんなじとかでもいいよ。
151. O Bさんに似ているんですけど
152. T うん。
153. O …、EUを抜けたら周りの国に助けてもらえなくなるから…失敗したら…。

154. T なるほど、分かりました。EU 離脱に失敗したら、他の国との関係性が困るんじゃないって言うところを言ってくれました。なるほど。このクラスは、離脱派と残留派でこのような意見が出たんですけど、まあさっきね、B さんもちらっと言ってくれたんですけど、やっぱり、それぞれの意見に対してね、やっぱりこうでしょって思うことあると思うんですよ。だからね、ちょっとそれを、残留派の人だったら、逆にこっち、離脱派の人に、いやここはやっぱりこうなんじゃないの？逆に、離脱派の人は、残留派の人にやっぱりここはこうなんじゃない？って言うところをちょっと質問みたいな形で話してみようかなと思います。まあ、でもいきなり質問してって言うのも難しいので、ちょっと 2 分ぐらい相手の立場の人に聞きたいことがあれば、それを考えてください。どうぞ、考えて下さい。どんなこときこうかなとか。
155. T 疑問とかでもいいですよ。一言何かあれば。
156. E …。
157. F …。
158. T あ、これごめんなさい。EU 離脱に賛成派の人とか、反対派の人ってことです。あ、こっち。ごめんなさい、ちょっと分かりにくい表現になってしまいました。疑問とかでも。
159. E EU に入ってたなら、…
160. F うんうん。
161. T さあ、そしたらね、ちょっとね、聞いてみようかなと。そんなにね、数が多く出なくてもいいんですけど。なんか疑問とかでもいいんですけど。じゃあ、ごめんなさい。こっちからいきましようか。書き方が難しかったんですけど、賛成派、EU 離脱に賛成派に一言。残留派の人が、離脱派にちょっと何かの申したいよてことがあればここに。
162. T 誰か一言。もの申す。EU 離脱派に EU 残留派何か言いたいことはありますか？さっき B さん言ってくれましたね。あとありますか？なんか。ありますか？疑問とか。そしたらこっちからいきますか？こっちの人何かあれば考えておいてください。こっちいきますよ。じゃあ、反対派に一言。EU 残留派に何か離脱派から言いたいことある人いませんか。誰か。言いたいことありますか？どうぞ。
163. C えっと、その B さんは EU を離脱すると他のヨーロッパ諸国との関係性が悪くなるって言うてるんですけど、まあ、あの一、EU を離脱するだけで、あ、貿易をやめるとは言っていない。たぶん悪くはならない、ちょっとだけやたらなるけど。まあ、貿易でまた一緒に絡んでいければ大丈夫。
164. T なるほどね。貿易…。貿易があるやん。まあまあ、これちょっと疑問があるなあということですね。他ありますか？他。E さんどうぞ。
165. E えっと、さっき B さんが言った貿易での関税が不利になるって言うところ。
166. T ここね。
167. E EU に払っていたお金で、カバーが出来るんじゃないかと思いました。むしろ国内予算に余裕が出そうだなと思います。
168. T なるほどね。面白いですね。他ありますか？一言ぜひ。離脱派の人、はい。まあ、こんな感じかなってところですかね。じゃあ、そしたらこっち側。ごめんなさい、もう一回聞きましょう。こっち側。EU 離脱に賛成派、だから離脱派に何か一言。残留派、ここはどうしても言っておきたいこととかありますか？なかなか難しい？
169. T B さんさっき言ってくれたんですけど、(板書) まあこれ、なかなか難しいところなんですが、実際。だって、ね、皆さんイギリスの国民投票の割合何対何でした？
170. C 5 : 5
171. T そう。ほぼ半々だったでしょ。今日なんか話し合っと思ってませんでしたか？意外と難しくないですか？(うなずく) 一つ考えたら、あ、でもあっちも分かるなってこと結構ありません？なかなか難しいんですよ。答えを考えるのって。
172. T そう、別にこう、答えを決めてほしいわけじゃないんですけど、話し合う段階で色んな人の立場があるっていうのを、皆さんに分かってほしかったと自分は思っています。ですから、今日の、えっと、あ、ごめんなさい、ワークシートなんですけど、周りの生徒や、こう、全体での交流を通してもう一度考えてみようって言うところで、もう一度聞きます。あなたは EU 離脱に賛成ですか反対ですか。もう一度聞きます。もう一度考えて下さい。色んな意見を踏まえて。
173. T その中で、意見が別にならなくてもいいです。変わらなくてもいいです。ちょっとこういうところは新しく分かったとか気づいたことを書いてみてください。
174. T まあ、ちょっとせっかくですから、この話し合いを通して、この全体の話し合いを通してなんですけど、もう一度考えてみて、どういう風に思ったのかなって言うのを、ちょっと、聞いてみたいと思うんですけど、聞いてもいいですか？
175. T なんかこうシンプルに間違いとかじゃなくて、思ったことで。じゃあ、ごめんなさい、周りの生徒や全体の交流を通してもう一度考えてみようのところで、もう一度考えた結果、どういう風に思いました？言ってくれる人います？あ、うん。そこで大丈夫だよ。じゃあごめんなさい。また、C さん。
176. C はい。えっと、僕の意見は a さんには変わらないけど、イギリスと EU の加盟国に、まあ、少しだけ亀裂が入るんじゃないかって思った。
177. T なるほど、なるほど。そういう風に改めて思った。ありがとうございます。あと一人くらい聞いてみようと思うんですけど、誰か言ってくれる人います？別に合ってる間違ってるとかないんですけど。
178. I 意見が変わって、残留派の方がちょっといいと思いました。理由は、入らなかったときに、あー、えっと、離脱したときに、失敗したときに見捨てられそうだからです。
179. T なるほどね。意見が変わることは全然。不安があるんじゃないかってことですね。まあ、皆さんね色んな考えがあったと思うんですけど、まあ、改めてこの学習を通して、このイギリスの学習を通して、まあ、分かったことだったり、まあ、今日の時間、どういう風に授業の最初と最後で考えが変わったんだろうって言うところを振り返りのところにまとめてみてください。どうぞお願いします。自分の言葉で、自分なりにまとめてもらっていいです。