株式会社Ridilover
新しい「教員向けファシリテーション研修」

- はじめに
  - 背景と目的／概要

- 実施内容
  - プログラム設計①：教員研修
  - プログラム設計②：アンケート
  - 探究教材開発
  - プログラム参加教員／生徒／社会問題関係者
  - ファシリテーション実践校

- 成果
  - 概要
  - 参加生徒の変容
  - 教員の社会課題意識
  - 教員のファシリテーション能力
  - まとめ／今後に向けた示唆

はじめに

背景

【時代変化】

人口減少による国内市場の縮小、さらに高齢化を筆頭とした社会課題の多様化と深刻化といった変化に伴い、これからの時代に求められる人材要件は変化している。

このような変化の中では「多様なバックボーンや価値観を持つ他者と対話や協働をしながら、社会を舞台に自らの人生を切り拓いていく」生徒を育成することがより重要になっていくと言える。

【必要とされる教員像】

前述の生徒を育成するために、教員はファシリテーターとして社会課題を題材としながら、「決められた1つの正解がない探究プロセスの中で、生徒が能動的に明示的学び、暗黙的学びを体感し、自己効力感や共同体感覚、知識、関心を高めていく学びのサイクルを回す支援ができる人材」となっていくことが必要であると考えた。

目的と概要

本事業では、教員研修の開発と実施を通じて、参加する教員が

- ❑ 社会課題を題材にした探究学習におけるファシリテーションの価値や可能性を理解する
- ❑ それに必要な知識・スキルを学んだ上で実践を重ねる

ことを通じ、参加者となる教員がより高度なファシリテーターとなることを目的とする。

またその目的のため、社会課題を題材にした探究学習教材を開発する。本教材は教員研修で用いる他、のちに学校に向けて販売することを前提にしている。

以上より本事業は、探究学習教材とそれを用いた教員研修の開発によって、実証事業終了後も継続展開していくことを企図している。

実施内容：プログラム設計①教員向け研修

日程	プログラム	場所	実施内容	成長の仕掛け
11/13	教員研修 Day 1	横浜	討議①：社会課題を扱う意義 討議②：ファシリ自己評価 討議③：教科接続の可能性	• インプットを短く、ディスカッションをメインに構成 ⇒ 研修を生徒に起こしたい状態と重ねて構成していくことで、参加者に体感的理解を促すことを狙う。
12/06	教員研修 Day 2	横浜	「出所者の社会復帰」動画視聴 グループワーク体験	• グループワーク参加者として、テーマを直接考える ⇒ 生徒役を体感することで、グループワークでの思考プロセスを理解し、暗黙的な学びを得、テーマに内包された葛藤を理解する
12/19 1/10 1/22	実践研修① Day 1 Day 2 Day 3	藤沢	• 授業設計①：時間の確保と生徒の状態に合わせた導入デザイン／グルーピングの妥当性検討／使用ツールの選択と決定 • 授業設計②：当日授業案のすり合わせ／グループワーク時の生徒の状態想定と、介入の想定 • 実践授業：3コマ150分+休憩20分の授業実践 • 振り返り：	• 導入デザインを検討 ⇒ 生徒との信頼関係を十分に築いた上で授業参加への動機付けを行うため、開催クラスの選択、授業実施までの説明の機会と内容を検討した。 • 授業案の協働開発 ⇒ 最初の授業案をあくまでドラフトと位置づけ、また使用PPTを参考スライド集という構成にして提示。作り込みを教員が行えるように設計した。 • 実践授業での即興性 ⇒ 事前準備での想定を全てやり切らず、当日の状態に応じて介入内容を変化させるように打ち合わせ。生徒の変容を促進できるよう仕掛けた。
2/05	教員研修 Day 3	横浜	• 授業の振り返り • 次回以降の実践計画	• 動画と実況による詳細な振り返り ⇒ 直後に振り返りを行い、言語化を一度経ていることで、改めて他者に説明する際は解釈が加わり、実践内容のメタ認知が進む。
2/19 2/22	実践研修② Day 1 Day 2	オンライン 大船	• 授業設計：①の振り返りを生かし、今回の生徒向けに内容調整 • 実践授業：165分の授業実践 • 振り返り：	• 導入デザイン／協働開発／振り返りフローの最適化 ⇒ 実践研修①の内容を踏まえ、今回実践する生徒に対しての調整を行う ⇒ 協働開発では、教員の意図を進行に反映させ、作り込みを行う

実施内容：プログラム設計①教員向け研修

日程	プログラム		場所	実施内容	成長の仕掛け
2/24	実践研修③	Day 1	オンライン	• コロナウィルス対策のため開催延期	• （予定）それまでの実践経緯を踏まえた研修設計 ⇒ 前回までの実践をさらに改善していく事で、当日の質を担保しつつ、事前準備の精度とスピードを上げていく
2/26		Day 2	東京		
2/28	教員研修 Day 4		オンライン	• 前回の実践の振り返り 討議①：他者を巻き込む 討議②：新たな気づき 討議③：教科接続	• チャットを組み入れた討議形式の振り返り ⇒ オンラインでの開催だったので、チャット機能を使い、全員がアウトプットを行いながら、それに対して質疑を重ねていく形で振り返りを行なった。
3月以降	実践研修④～	Day 1		• 授業設計：これまで振り返りを生かし、今回の生徒向けに内容調整 • 実践授業：min150分の授業実践 • 振り返り：	• 導入デザイン／協働開発／振り返りフローの最適化 ⇒ それまで実践研修の内容を踏まえ、今回の生徒に対しての調整を行う ⇒ 協働開発では、教員の意図を進行に反映させ、作り込みを行う ⇒ 前回までの実践をさらに改善していく事で、当日の質を担保しつつ、事前準備の精度とスピードを上げていく
		Day 2			

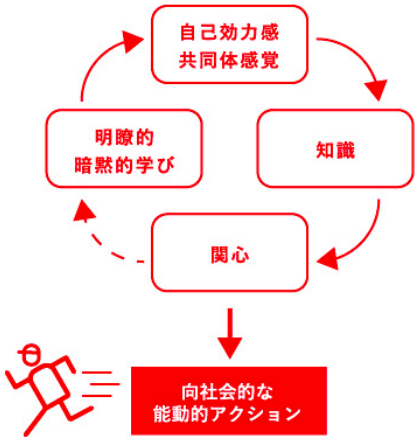
実施内容：プログラム設計②アンケート

「社会問題を探究学習のテーマとして扱った場合の、教員の意識・スキルの変化」を事前・プロセス・事後アンケートにて測定。さらにリディラバがもつ生徒向けの効果測定アンケートを実践授業に参加した生徒向けに実施。この２群の変化の因果関係を検証する事で、より実際的で波及効果の高いプログラム設計を企図した。

- ❏ 社会課題の知識・関心
- ❏ 社会課題と教育や教科を繋げること・授業で扱うこと
- ❏ 社会問題を題材とした探究やALへの意欲・自信
- ❏ 主体的な態度を引き出す
- ❏ 学びを深める問いかけ
- ❏ チームビルディング

本研修の効果検証

本研修を経た教員が、生徒に与える効果検証



※学びのサイクル（東京大学共同研究）

関心・意欲が、
その先の行動を生み出す

知識かスキルか、一方だけではなく、その両方に対して一つのプログラムで包括的に学習することで相乗効果が生まれ、主体的な学びのサイクルに繋がることがこれまでの実績から分かっています。
明示的・暗黙的学びの体得が、自己効力感(自信)・共同体感覚(共感)の向上に作用し、それが知識の習得に作用し、さらにそれが関心・意欲を高めます。そして、関心・意欲の高まりがその先の能動的な行動や次なる学びへ進む力になります。

明示的・暗黙的学び

学習形態の便宜上の区分け。明示的学びとは、知識を明示的に表現することを通じた学習を指します。具体的にはメモをたくさんとること、グループワークで図表や例示を使って自分の考えを表明したりしたりすること。暗黙的学びとは、表出化されない内省的な思考を通じた学習を指します。具体的には、話を聞いたり、様子を見たりする中で、印象的な体験を得ることや、他の生徒の観察態度や発表態度から学びを得ることが挙げられます。

実施内容：探究学習教材開発：概要

本研修においては、「社会問題を探究学習のテーマとして扱い、それに伴ってファシリテーション能力を獲得していく」ことを企図している。よって研修開発と並行し、教員がファシリテーションする前提の探究学習教材「出所者の社会復帰」「フードロス」を開発した。大枠は当初の設計を踏襲しているが、授業実践の中で得た改善案を反映し、より良い教材の開発が進んだ。

インプット	グループワーク	アウトプット	リフレクション
導入・現状整理	理想状態・課題・解決策の検討	発表準備・発表	キャリア教育
1 2 3	4 5 6	7 8	9 10

導入

生徒間・教員との信頼関係を強める意図で、グループ編成を検討する事前準備を十分に行い、アイスブレイクのカスタマイズを検討した。
インタビュー動画のインプット効率を高める意図で、インタビュイー3名のうち、一番感情を揺さぶる人物（ex.元受刑者）を全員が視聴する流れとし、残り2名は班で分担して視聴して、グループワークで情報整理する設計とした。
また、動画視聴中にメモや付箋をアウトプットするスタイルとし、手を動かすことで場にコミットする状況を作った。

葛藤

対立する2つの考え方をあらかじめテーマの中に見出し、葛藤が起こるように仕込んだ。
教員研修においては、その葛藤を教員自らが参加者となって体験できるように設計した。
授業では、同じ葛藤が起こった時の介入方法や、そもそも葛藤を起こすための問いかけなどを想定した。
通常、結論の出ない葛藤は議論している当事者にとって好ましい状態ではないが、その状態を維持して議論を進めることができるよう、十分な価値づけを行った。

止揚

前段での葛藤を乗り越え、一つ考えを深めたアウトプットが出てくるよう「本質的な課題設定」を目指す設計とした。
また明確なアウトプットに至らなくても、そのプロセスや実際に班で葛藤したポイントが振り返れるワークシートを準備した。
発表方法も、アウトプット重視かプロセス重視か選択可とした。

内省

それまで学び、班で考えを深めてきた社会問題に対し、解決に向けて携わってきた関係者の思いを知る動画の視聴を通じて、キャリア選択がイシューベースであることの価値や意義を知ることができる設計とした。
また、その考え方をベースにそのほかの社会問題へと関心を広げ、深めていける頭出しをする形でまとめている。

実施内容：探究学習教材開発：動画教材／指導ガイド／ワークシート

「出所者の社会復帰」「フードロス」関係者インタビュー動画・概要アニメーション動画

当事者：元受刑者へのインタビュー

行政：法務省へのインタビュー

民間：自立準備ホーム経営者へのインタビュー

法務省インタビュー内・職業訓練の様子

「出所者の社会復帰」概要動画

生産現場：JA担当者へのインタビュー

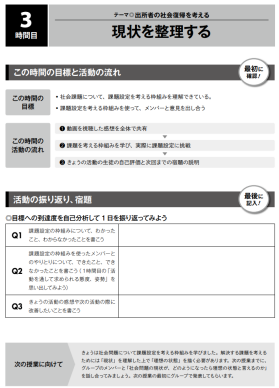
食品リサイクル工場へのインタビュー

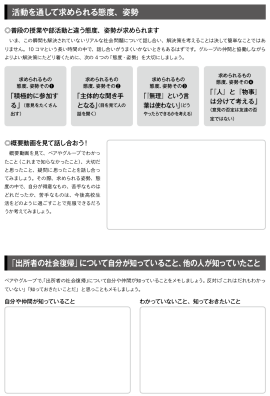
小売現場：コンビニ経営者へのインタビュー

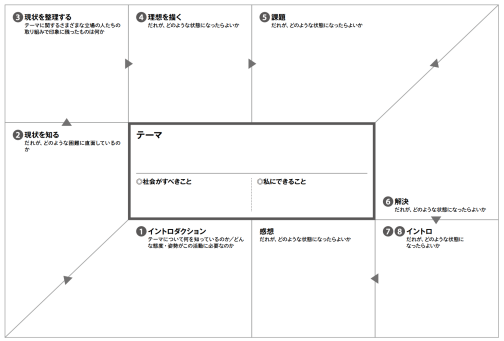
「フードロス」概要動画

実施内容：探究学習教材開発：動画教材／指導ガイド／ワークシート

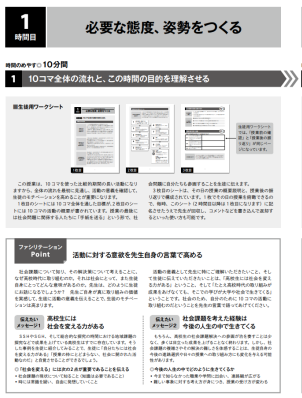
「生徒用ワークシート」

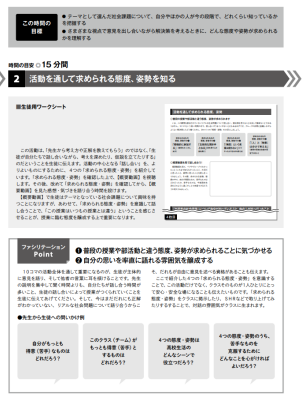


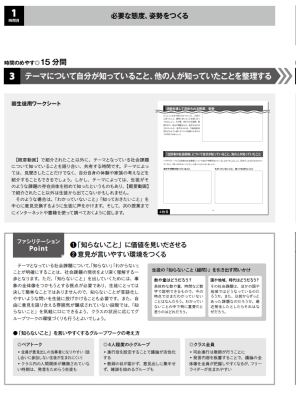


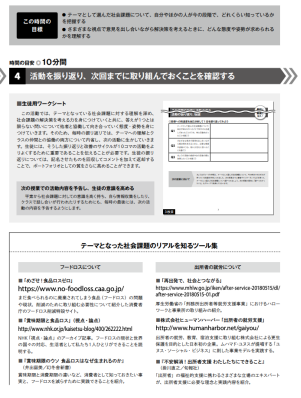


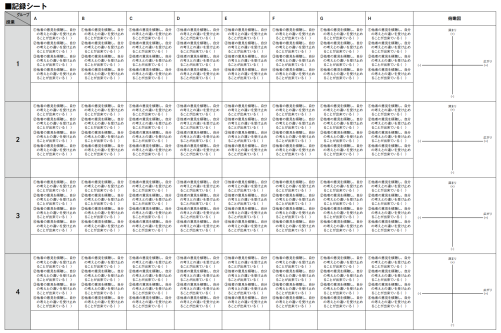
「教員用指導ガイド」











実施内容：プログラム参加教員／生徒／社会問題関係者

本研修への参加教員は、当初から10名程度の想定であったため、ある程度実践の調整がつきやすい私立高校をメインに、個別に声かけを行なって募集した。また実践校は全員が参加できる場と任意での個別実践の場を想定していたが、実状に合わせ、個別実践を参加校及び協力校で設定しながら、実践をブラッシュアップしていく形を取った。社会問題関係者は当初の予定通り6現場のインタビューを実施した。

教員（8名）

神奈川県私立高校

E高校（男子校）：数学：男性

K学園（男子校）：情報：女性

S学園（共学）：現代国語：女性

：情報：男性

S高校（女子校）：美術：男性

東京都私立高校

H学園（共学）：物理：男性

埼玉県公立高校

F高校（共学）：英語：男性

茨城県公立高校

T高校（共学）：英語：男性

生徒（2校60名）

湘南学園中学校・高等学校

高校1年生：1クラス：38名

公文国際学園中等部・高等部

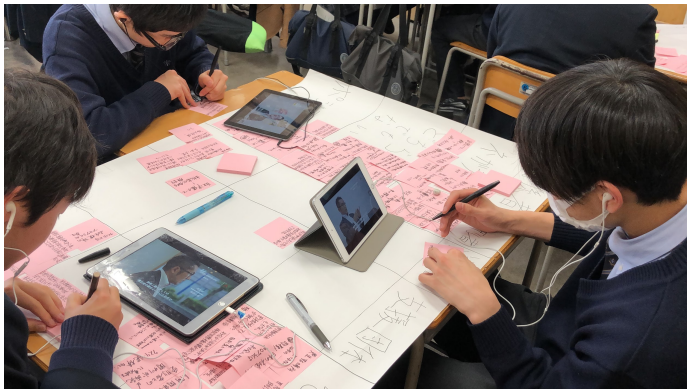
公募：22名

中学2年生：8名

中学3年生：5名

高校1年生：1名

高校2年生：8名



社会問題関係者（6現場7名）

「出所者の社会復帰」

- ○ 行政：法務省矯正局／保護局
- ○ 民間：出所者支援団体：代表
- ○ 当事者：元受刑者

「フードロス」

- ○ 生産現場：JA担当者
- ○ 小売現場：コンビニ経営者
- ○ 食品リサイクル工場：経営者

実施内容：ファシリテーション実践校

ファシリテーションの実践校は、参加教員の所属校を優先的に検討し、時期的な問題などで難しかった場合は、所属校以外の協力校を募る形とした。

湘南学園中学校・高等学校

所在地	神奈川県藤沢市鵠沼松が岡4-1-32
設立年	1950年（高等学校設立）
活動内容	「個性豊かにして身体健全　気品高く　社会の進歩に貢献できる明朗有為な実力のある人間の育成」が建学の精神。近年は国際交流や次代を見据えた教育活動にも積極的に取り組み、ユネスコスクール、SGHアソシエイト(2015年)指定を受けている。

公文国際学園 中等部・高等部

所在地	神奈川県横浜市戸塚区小雀町777
設立年	1993年
活動内容	自由と自律を尊ぶ校風を特徴としており、「校則」の代わりに「生徒憲章」が存在する。国際社会で活躍できる人材の育成が一つの柱であり、帰国子女生徒を積極的に受け入れる。模擬国連などの教育活動が評価され、SGHアソシエイト(2012年)指定を受けている。

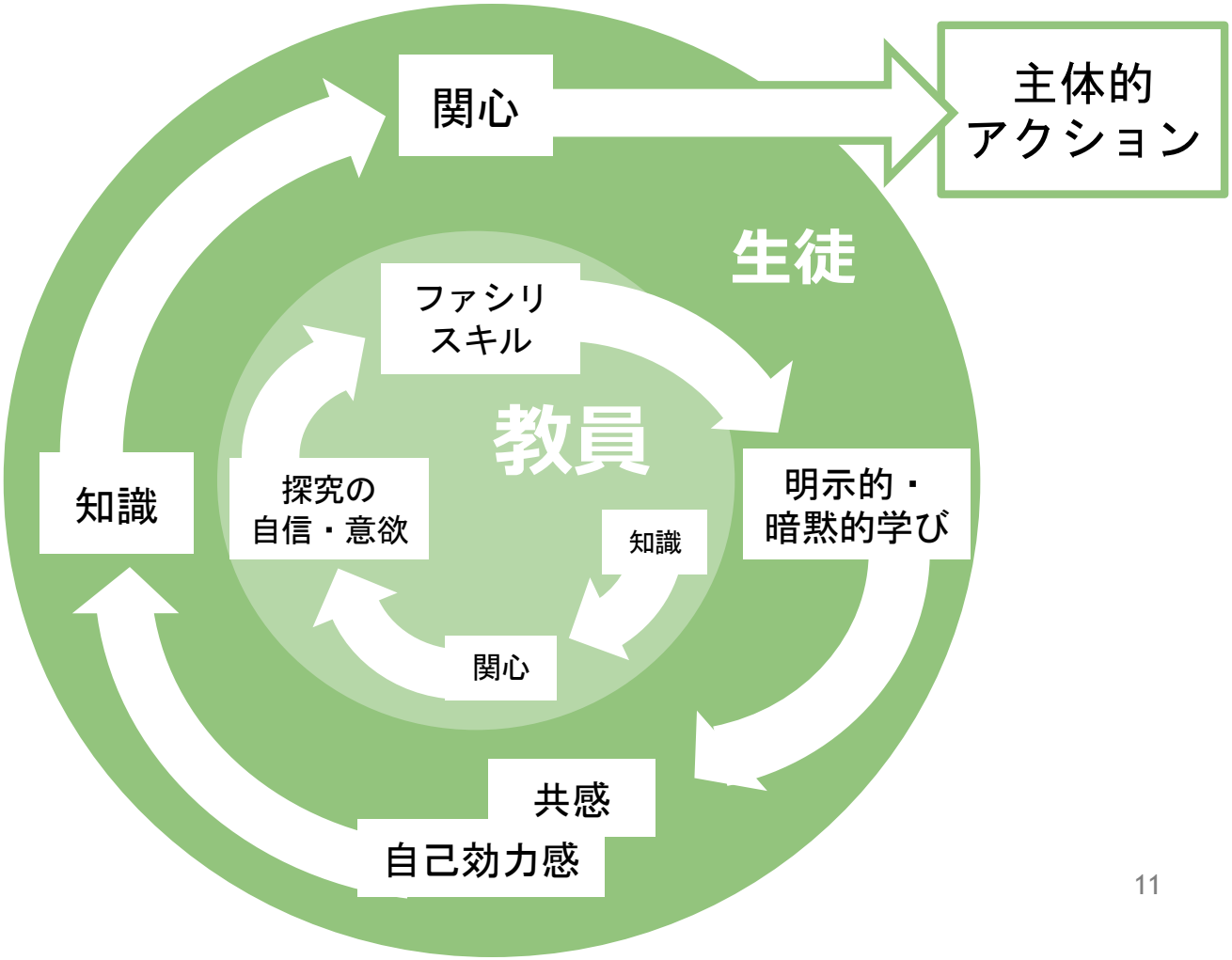
成果：概要

教員の社会問題への知識ー関心が上がることを起点に、探究への意欲と自信も上がり、結果としてファシリテーションの自己評価も上がった。その中で教員が特に手応えを持った「学びを深める」問いかけによって、生徒の明示的・暗黙的学びを向上させていくことがわかった。（下図）。

研修参加者の目指す状態

1) 個別の社会課題を捉え、理想や課題、解決策を考えてた経験から理解が深まり、自らの意見を持っている。
2) 生徒に教えている専門教科が、社会にどのように組み込まれて生きているか、繋がっているか、また社会の諸問題に対してどのように貢献する余地や可能性を持っているかについて考えたり、他者と話し合った経験がある。また、そうした学びを生徒から引き出す具体的な授業イメージを持っている。
3) アクティブラーニングや探究の価値や可能性を実感しており、それを実現する手法を知っている。今後自らがファシリテーターとして生徒に関わる意欲や自信を備えている。

研修によって教員と生徒に起きた変容



成果：参加生徒における事前事後の変容（定量）

参加生徒の認識について、大項目である知識・関心・意欲について複数質問項目を設け、５件法で回答を得た。プログラム参加前/参加後で同様の質問調査を行い、各大項目ごとの回答平均値を以下に記載の上、まとめと解釈を加えた。

大項目	質問	事前回答	事後回答	変化	まとめ/解釈
社会問題に対する知識	(出所者の社会復帰という社会問題に対して)全体像がどのようなものであるかを知っている、知っていることがたくさんある、原因が何であるかを知っている、関わっている人をたくさん挙げることができる、解決する方法を知っている	1.9	3.7	＋1.8	事前の数値が相対的に低いことに見てとれるように、社会問題に対する生徒の知識が低い。なんとなく大まかに「社会問題」としてあることは知っていても、中身についてはあまり知らないままになっているため、知識獲得率は高い。
社会問題に対する関心	(出所者の社会復帰という社会問題に対して)関心がある、普段から情報を集めている、自分と関係がある、将来的に関わっていきたい、他の社会問題でも関心あることがたくさんある	2.7	3.3	＋0.6	知識獲得を通じて、関心が向上している。中身を踏み込んで知ることを通じて、問題意識や意見を持ち始めたことから当事者性が高まり、関心が高まったと考えられる。
社会問題に対する意欲	(社会問題全体に対して)今後調べていきたい、社会問題について解決策を見出したい、他の人と話し合いたい、解決に向けて関わりたい	3.4	4.1	＋0.7	1つの社会問題(出所者の社会復帰)を学んだことにより、社会問題全般への意欲が高まる結果になった。社会問題を学ぶことによる気づきや成長実感が得られたと考えられる。

成果：参加生徒における変容（定量）

参加生徒の認識について、大項目に関する複数の質問項目を設け、５件法で回答を得た。
プログラム参加後にこの質問調査を行い、各大項目ごとの回答平均値を以下に記載の上、まとめと解釈を加えた。

大項目	質問	回答（平均値）	まとめ/解釈
暗黙的学び	社会問題(出所者の社会復帰)の動画を見て、学んだことがあった・社会問題(出所者の社会復帰)に携わっている人の動画を見て、その言動に印象的なものがあった・自分のグループの他のメンバーの取り組み姿勢から学ぶことがあった・他のグループのメンバーの取り組み姿勢から学ぶことがあった	4.2	暗黙的学びとは、表出化されない生徒の内省的な思考を通じた学習を指す。動画教材、グループメンバーの姿勢から一定の学びをうむことができた。教員によるファシリテーションを通じて、一層学びを深めることができると思われる。
明示的学び	学んだ社会問題(出所者の社会復帰)の動画を見た時にたくさんのメモを取ることができた・社会問題(出所者の社会復帰)を学んだことで生まれた疑問について、誰かに質問をしたり共有することができた・グループワークで積極的に自分の意見を話すことができた・グループワークで、図や例を使って自分の考えをわかりやすく伝えることができた	4.2	明示的学びとは、知識を明示的に表現すること。メモを取ること、グループメンバーに自分の疑問や意見を発信するなど主体的な学びが一定できていた。暗黙的学びと明示的学びがバランスよく体感できていた。
グループワーク学習達成度	グループワークでメンバーの意見を活かすことができた・グループワークで自分とメンバーの考えを足し合わせて新しいアイデアを出せた・グループワークでメンバーの意見を理解できるようにしっかりと聞くことができた・メンバー全員で協力してグループワークを進めることができた・他のグループのグループワークの内容には自分の知らないことがたくさんあった・他のグループの取り組み姿勢を見て、自分達の取り組み姿勢の改善点を見つけることができた	4.2	グループワークの活動で行うことに関して、「自分はできた」と評価する生徒が多かった。社会問題に集中させるために、やることが分かりやすく指示したこと、心理的安全性を重視した場作りが功を奏したと考えられる。
プログラム学習達成度	プログラム全体を通じて、社会問題についてたくさん学べた・プログラム全体を通じて、グループワークの仕方についてたくさん学べた・グループワークを通じて、参加した社会問題に対して有効な解決策を出すことができた	4.2	グループワーク学習達成度同様に、社会問題も含め、全体としておよそ学びが得られたという自己評価となった。

成果：参加生徒における変容（定量）

参加生徒の認識について、大項目に関する複数の質問項目を設け、５件法で回答を得た。
プログラム参加後にこの質問調査を行い、各大項目ごとの回答平均値を以下に記載の上、まとめと解釈を加えた。

大項目	質問	回答 (平均値)	まとめ/解釈
自己効力感	自分達のグループワークの成果や過程は他のグループよりも良いと思う・自分には社会問題を解決する力があると思う・自分のお陰でグループワークが円滑に進んだ・自分達のグループは他のグループより協力して作業を進めることができた・自分は誰とでもグループワークを上手く進めることができる	3.4	グループワークや社会問題に対する自己効力感は少し高い。共感は、社会問題の当事者や関係者、およびグループメンバーなど他生徒に対する共感を表す。リディラバ で行うField Adventure同様に、暗黙的学び/明示的学びの体感→自己効力感・共感→知識獲得→関心向上という学びのサイクルが見られた。社会問題という複雑で見えづらい問題については、いきなり知識・関心を向上させることは難しいものの、社会問題に対する自己効力感および共感を培う設計を取り入れれば、知識・関心の向上を図ることができることが分かる。
共感	頼りになるメンバーがグループにいた・メンバーの失敗を自分から助けることができた・自分はグループの一員であると感じることができた・自分から進んでグループワークのメンバーと信頼関係を築くことができた・他のグループのメンバーを助けてあげることができた・社会問題(出所者の社会復帰)の動画に出てきた人に協力したい	3.7	
テーマへの意欲	学んだ社会問題(出所者の社会復帰)の現場に行ってみたい・社会問題(出所者の社会復帰)について今回学んだことを他の人に伝えたい	4.1	教材で学ぶだけでなく、現場に行ってみたい・誰かに伝えたいという、次なるアクションへの意欲も高まった。
グループワーク満足度	グループワークは楽しかった・グループワークに満足した・グループワークで話し合ったことを誰かに伝えるのは楽しい・他のグループの話し合いの内容を知るのは楽しい	4.3	グループワークに対する学習達成度同様に、グループワークに対する満足度も高い。だからこそ、プログラム全体に対する満足度も同程度に高まったと想定され、社会問題×教材×グループワーク×ファシリテーションの設計がある程度効果的であったと言えよう。今後は、学習達成度および満足度をより一層高める設計やファシリテーションを、引き続き研究する。
プログラム全体満足度	社会問題に関わる人の動画を見る経験は楽しかった・今回のプログラムで、社会問題について話し合う経験に満足した	4.3	

成果：参加生徒における変容（定性）

プログラム終了後に参加生徒の認識について、以下の質問項目を設定し、記述式で回答を得た。幾つか以下に抜粋し、まとめと解釈を加えた。

感想	まとめ/解釈
すごく楽しかったです。あんまりひとつのことについて1時間くらい考えたり議論したりする機会が無いので新鮮でした。解決策について3人のグループで話す時に考えつかなかったものがきけたり、前よりも人の話を聞いているときに割り込まず、終わるのをまってから話すというのなど討論の仕方や情報量が多い方がいいから何でもかきだすことなどについても学べました。書き出すことでビデオの内容が頭に入ってきました。出所者の再犯率が高いのには周りの環境などによっての所もあると思いました。色々な立場の人のビデオをみたり、話し合ったりする中で今の日本のままではそれは減らせないと感じました。これから日本はどうしていくべきなのかすごく難しかったけど、考えがいがありました。またこのような機会があったら参加してみたいです。（中2・女子） 動画の内容が充実しており！とても分かりやすかった（中2・男子） 今まで見ながった観点から、犯罪を見ることができたので良かったです（中2・女子） すごく興味深くて、プログラムが気付いたら終わっていました。元々こういう社会についての問題には興味があったんですが、なかなか自分で調べようと思わなかったらこのような機会で学べて良かったです。自分達で実際に話し合って議論するのが好きなので、すごく楽しめて行えたし、自分でいろいろ考えてしゃべっているので理解は深まったと思います。 社会問題とかを学ぶ時にもっとこういう形式で授業とかをしたいなと思いました。（中2・女子） とっても楽しいプログラムでした。 動画を見ながらのどんどん付箋に単語を書いていくことなどなかなかすることがないのでたくさんの学びがありました。他にも普段使わないような単語の意味を知れたり、新しい発見がたくさんありました（中2・女子） 楽しかった（中2・女子）	・全体的に「楽しい」という感想が目立つ。動画の内容と、紐づくワークの形式が生徒の好奇心をくすぐり、発見や気づきが得やすい設計になっていたと考えられる。ただし、こうしか結果には、そもそもこのような探究的な授業やグループワークが、普段の授業ではかなり少なく、本授業が新鮮だからこその満足感が伝わってくる。まずは、学校の学習活動全般が探究的であり、グループワークも身近である状態を目指すことが必要だと考えられるので、そのような流れを後押しする一助として、本授業を活用してほしい。そのような状態になった時に、題材が社会問題だからこそ、

成果：参加生徒における変容（定性）

プログラム終了後に参加生徒の認識について、以下の質問項目を設定し、記述式で回答を得た。幾つか以下に抜粋し、まとめと解釈を加えた。

感想	まとめ/解釈
すごく役に立つ内容だなと思いました。（中2・男子） 今までは刑務所、ましてや受刑者という存在についての知識はほとんどなかったが、プログラムを受けて、受刑者や出所したあとの元受刑者を支援する立場の人々がいるということやそこで行われている活動の内容などを知ることができたことはとても貴重な体験だったと思う。（高2・女子） こういったことがあるのは分かっていたが、元受刑者などの話を聞けるチャンスは滅多にないので良い機会だった。ridiloverにウケることをいうわけではないが、「再犯罪」を一義的に捉えずに、「薬物の再犯罪」「殺人・性犯罪の再犯罪」と細かく分類すれば、次は薬物の一部合法化問題や性教育と言った問題にも広がっていくため、一つの問題から広がる興味が、「無関心を減らす」ことにつながる、と感じた。（高2・男子） 普段の生活では目に触れることが少ない出所者の問題について考えるよい機会となったと思う。（高2・男子） 今まで出所者のことなど考えたこともなく、社会問題となっていることも知らなかったが、今回の学習で私たち受け入れる側にも問題があったことがわかり、偏見による苦しみで再犯してしまう人に申し訳ないと思った。 ディベート形式で話し合い意見を分類するのは純粋に楽しかったし、ためになった。 今回の講義に参加してよかった。（中2・女子） 出所者の再犯という問題を、より自分のこととして考えることができるようになりました。他学年の参加者の意見を聞くのも面白かったです。ありがとうございました。（高2・女子） 楽しかったです！（中2・女子）	そしてこの授業だからこそ楽しい、という感想が得られるよう、授業をブラッシュアップしていきたい。 ・複雑な社会問題を一括りで考えるのではなく、犯罪内容や視点ごとにテーマを絞り込んで課題設定することができている。このように細部を精緻に考えていくことが社会問題を捉え、解決を思考するには必須となるため、そのような学習の深まりは非常に重要である。 ・自らが無関心・無知であったことへの気づきがあったため、社会問題に向き合う姿勢に変化が見られた

成果：参加生徒における変容（定性）

プログラム終了後に参加生徒の認識について、以下の質問項目を設定し、記述式で回答を得た。幾つか以下に抜粋し、まとめと解釈を加えた。

最も印象的だったことや、考えさせられたことはどんなことですか？ 理由とともに具体的に教えてください。	まとめ/解釈
確かに犯罪者は悪いところもあるけど、再販を犯してしまう人が半分くらいいるのは社会や周りの環境の問題もあるのでわないかなと思いました。(中2・女子) 少年院の子に幸せになるべきだって言った先生の話（高1・男子） 最初の出所者支援をしている方の最後のほうの発言にとても違和感を感じた。 出所者を受け入れてくれる社会が必要と言っていたが、なぜ社会のほうに変革を求めるのだろうか？ 元はといえば大人という自覚をなくして犯罪を犯してしまった者が悪なのにそれを非犯罪者である一般人と同じように扱うことなど不可能に近い。犯罪を犯した者に信頼など生まれるはずもない。と私は思い、感じた。（高1・男子） 世間の考え方が出所者に対してとても厳しいということに気づきました。普段の生活の中で。なかなか出所者のその後とういうテーマのテレビや本を見ないため初めて世間が出所者に対する意見が厳しいことに驚きがおおきかったです。(中2・女子) 日本の刑務所はあくまでも罪を償うことが目的で、そのあと更生できるという目的を持っていないという事です。出所者さんたちの話で、日本は出所した後のことを考えていないから再犯率も高くなるのかな、と思いました。ちゃんと自分の罪と向き合って、出所した後のことも社会が支えてあげればもっと再犯率が下がると思いました。また、日本の社会の窮屈さも感じました。確かに、犯罪を起こした人は被害者がいるかもしれません。でも、はっきりと「元受刑者」だからと差別しているこの社会のままだと、いつまでも根本的な問題は解決しないので難しいなと思いました。(中2・女子) 被害者などのことを考えると加害者の支援に対する葛藤があるという法務省の人が言ったことが印象的（高1・女子） 受刑者の犯罪を犯してる人の周りの環境は悪い人が多いということ。片親であったり、友達が薬を使っていたり。（高1・女子）	・「出所者は支援すべきなのか？」という葛藤が生まれた。「支援すべき」「支援すべきでない」と意見が固まっている生徒もいれば、その狭間で迷い、話し合う生徒も多くいた。社会問題は往々にしてこのように一筋縄ではいかない対立や葛藤があるからこそ、思考停止し、解決が進みづらいが、そこを乗り越えようとする体験や、意見を他者と交換すること自体が、社会問題に対する理解と参画を促す第一歩になると考えている。そのような理由から、葛藤を促す設計にしていたので、このような議論がうまれたのは、良かった。

成果：参加生徒における変容（定性）

プログラム終了後に参加生徒の認識について、以下の質問項目を設定し、記述式で回答を得た。幾つか以下に抜粋し、まとめと解釈を加えた。

最も印象的だったことや、考えさせられたことはどんなことですか？理由とともに具体的に教えてください。	まとめ/解釈
職業選択の自由が保障されていると言われているが、あくまで表面上で実際は、 協力雇用主が建設系に偏り、そもそも雇用主自体が少ないと言うこと。（高1・男子） 被害者などのことを考えると加害者の支援に対する葛藤があるという法務省の人が言ったことが印象的 個人の自由が出所者の自立支援の足枷になっていると言うのが驚いた。 刑務所での上下関係が厳しいのを初めて知って大変だと思った。 受刑者の言葉で、絶対やらないと決めていても一回やってしまいそれだけで依存症になってしまう 一つのことから悪いサイクルが生まれてしまうということ。 出所者は携帯端末の入手ですら難しいということや、 出所出来たとしても、社会復帰できるのはごく僅かだと言うこと。 出所者の身寄りがほとんどいないということ。また、家や家族がいないというだけで、再犯率が変わるということ。 家族や友人など、受け入れてくれる人がいるというだけで変わることが不思議に思ったから。 社会復帰に必要なことがとても多いことです。なぜなら、自分の全く考えていなかったようなことだったからです。でも、犯罪者が社会復帰できる仕組みはあるので、復帰できないわけではないとわかりました。（高1・男子） 刑務所はあれやれ、これやれの世界でそんなので更生できるとは思わないし、刑務所のあり方から考えたほうがいいと思った。	・「更生して社会復帰を望み、努力する人」もいるだろからと、社会側の環境整備を思考する生徒も多かった。 特に、社会復帰を難しくしている様々な実情には、驚きと同情の意見が多く寄せられた。 ・元受刑者をどのように位置付けるか、という切り口から「職業選択の自由」のように、憲法を見つめ直そうとする意見もあった。また、今の刑務所のあり方を疑問視する声も多く、社会ルールを自ら再編集しようという社会への主体的な姿勢が生まれた ・今回のテーマに限らず、陥ると脱出が難しいという社会問題全体の特性をメタ認知でき、社会を俯瞰するきっかけになっていた

成果：参加生徒における変容（定性）

プログラム終了後に参加生徒の認識について、以下の質問項目を設定し、記述式で回答を得た。幾つか以下に抜粋し、まとめと解釈を加えた。

先生の投げかけや問いかけを通じて、どのような気づきがありましたか？	まとめ/解釈
犯罪者のことなんて興味ないし知りたくもなかったけど、今日の話でもし自分の子供が犯罪おかしたらどうなってしまうんだろうと思って他人事ではないなと思いました。（高2・女子） 人の知らないところがたくさんあるのにそれを知ろうとせず、否定するのがどういうことかわかりました。（高2・女子） 人が生きていく上で、最も重要なことは、人と人との信頼であり、逆に最も忌むべきことは信頼を裏切ることであると思います。（高2・男子） わたしは、犯罪を犯してしまったひとと犯罪をしていないひととの境目は区切った方がいいと思うし、社会復帰にもそれなりの難しさやリスクがあるということを踏まえた上で犯罪を考えて欲しいと思っています。でも先生から言われた、誰かが幸福だと思えたら周りの人も幸福に思えるんじゃない？という投げかけや、ディディラバの人が言っていた、子供が犯罪を犯したらどう？と言われて、そしたら社会的な支援も大切なのかな、とおもえました。（高2・女子） 自分には関係ないと決めつけて無関心になるのではなく、「他人ごとを自分ごとにする」という言葉が印象に残った。（高2・女子）	・「自分はあまり関係ないと思うけど、もし家族・友人・将来の自分の子どもが犯罪を犯してしまったら・・・？その人が社会復帰できずに困難に直面したらみんなの気持ちや考えは、何か変わる？」という、問題を身近に引き寄せさせる投げかけを行った時、遠くから頭で考えてきた感情や意見から、よりリアルで感情的葛藤が強い発言が増えた。また、社会問題を自分に近づけて考えることの大切さが印象深いと答えた生徒が多く、「他人ごと」「自分ごと」のそれぞれで生まれる感情や意見の違いを体感していた
課題を考える時に、先生が例をあげてくれたことによって、考えやすくなった。（高2・男子） 結論を出すより話し合いをして欲しいとの言葉（中2・男子） 人が話している時には無理に止めないで話し終わったらいうというような、問いかけ。普通の事のように思えるけどすごく難しく、やってしまう時が多い。何回か被りそうになってしまったけどいつもよりは少なかったし、人の意見をきちんと聞けた。（高2・女子） 単語を書いた付箋を分類することを促してくれ、書いた単語を繋げてどのような意見になるかをサポートしてくれた。付箋に単語だけを書いていったので量だけは多く、これでいいのかと疑問に思ったが、いまは質より量だよと言われて考えを立て直せた。文章でうまくまとめてメモしていた先輩方は質も量も兼ね備えていてすごいと思った。（中2・女子）	・グループワークの参加方法、協働する上での大切なことや創発をうむ役割分担、効果的な付箋の出し方や整理の仕方を学んだとの回答も多く、普段のグループワーク以上に効果的だと実感したようだ。

成果：参加生徒における変容（定性）

プログラム終了後に参加生徒の認識について、以下の質問項目を設定し、記述式で回答を得た。幾つか以下に抜粋し、まとめと解釈を加えた。

グループメンバーの言動を通じて、どのような気づきがありましたか？	まとめ/解釈
今の現状を全て改善してしまったら犯罪も増えるよねという発言で確かにと思い、理想と現実が必ずしも結びつくという訳でないことかわかった。(高1・男子) 出所者に幸せになって欲しくない（高1・女子） 受刑者のみの世界を作るというものでこんな過激な考えがあるのかと思ったら（高1・男子） 子供がもし犯罪を犯したらと考えるときに、「わたしは見捨てるかなー」と言ったことに対してそういうバッサリと切り捨てることも子供も1人の大人になるために必要なことなのかな、と思いました。（高1・女子） 俺が解決案を一つ出したときに自分ではこれ以上はこの回答は良くならないと思っていたら、それにチームメイトが付け足して答えがさらに良くなった（高2・男子） 「受刑者の教育や支援のすべてを刑務所で請け負ってしまうと、どうしてもムラが出たり十分な対応ができない可能性があるので、それぞれの専門の知識や技術を持った機関にセクションごとに仕事を振り分けることが重要なのではないか」という意見はすごく斬新で今までに考えたことのなかった新しい視点だった。（中2・女子） 付箋に書くことがそれぞれ違い、多角的な視点で見ることができて面白かった。班の3人の中だけでも、個人個人で重要だと思うことが違ったので、組み合わせて意見を増やすことができた。（中2・男子）	・自分とは全く異なる価値観や斬新なアイディアに触れ、自分と他者の違いを実感すると共に、その面白さや意外性を実感していた ・同じ教材を使っても、それぞれが感情移入している視線、優先したい価値観、着眼点がメンバー間で異なり、自分には到底考えつかないアイディアに出会い、感心している。また多様な意見が組み合わさって、一人では生まれないであろうアウトプットが出たと創発を実感する意見も多い。
大体意見が決まって来たときに、ここまでは反対意見ない？と聞いていた人がいたので周りにも配慮できていてすごいなと思いました。（中2・女子） メモをたくさん取ったことを肯定する発言（中2・男子） チームワークよかった（高2・男子）	・他者への配慮の深さに対して、驚きと感心が多く寄せられた。ただ、メンバーとの協働に関するコメントは、テーマに対するコメントより量が少なかったので、協働の設計を見直す必要がある。

成果：教員の社会課題認識（知識・関心・教科接続）

教員の課題認識について、大項目である知識・関心・教科接続について、５件法回答平均値が一番高かった質問、低かった質問をピックアップし、解釈を加えた。

属性	質問	回答（平均値）	解釈
知識	「出所者の社会復帰」の社会課題について知っていることが増えた	4.4	知識を得ることは全員が当てはまると回答している一方で、その知識を用いた解決策には回答に差が出ている。ワークショップが課題設定までで、解決策を深める時間が足りなかったことが影響している。
知識	「出所者の社会復帰」の社会課題の解決策を幾つか思いつくようになった	3.8	
関心	出所者の社会復帰」の社会課題は自分と関係があると感じるようになった	4.6	テーマへの関心は総じてスコアが高く、質問によって平均値の差はあまり開いていない。特にテーマを身近に感じるようになっているのは、教員ら自身がグループワークにおいて、身近に引き寄せるような投げかけを行なって考えを深めた経緯があるためと考えられる。
関心	「出所者の社会復帰」の社会課題に関する情報を普段から気にかけたり、集めるようになった 出所者の社会復帰」の社会課題に将来的に何らか関わっていきたいと思うようになった	4.2	
教科接続	「出所者の社会復帰」の社会課題を、授業やHRなどを通じて教育活動へ繋げたいと思うようになった	4.6	教科接続に関しては、当初の議論ではその難しさが浮き彫りになった要素であった。アンケートでも、教育活動には繋げたいが、実際はできていない様子が現れている。一方で、研修最終回のディスカッションテーマとして教科接続についてもう一度問い直したところ、比較的意見が出てくるようになっていた。
教科接続	担当教科(学問)分野が、社会や社会課題にどのように繋がっているのか・どのように貢献しているか・さらなる貢献の可能性があるのかを考え、HRや授業などの教育活動に反映させている	3.2	

成果：教員の社会課題認識（授業への意欲・自信）

教員の課題認識について、大項目である授業への意欲・自信について、５件法回答平均値が一番高かった質問、低かった質問をピックアップし、解釈を加えた。

属性	質問	回答（平均値）	解釈
授業への意欲	社会課題を生徒の探究の題材にしたい気持ちが高まった	4.6	実践授業を行なった際、生徒の変容がいずれの学校でも起こったことが強く作用し、探究で社会課題を扱う意欲は高まっている。一方で他の教員をサポートする意欲にはバラツキが出た。学校事情や気質も影響する要素と考えられる。
授業への意欲	周りの教員がファシリテーションを中心とした授業を実施できるように手伝いたい気持ちが高まった	3.6	
授業への自信	以前よりも、探究の授業でファシリテーションを行い、生徒の学びを支援することができると思う 以前よりも、社会課題を題材とした生徒の探究を企画し、ファシリテーションできると思う	4	授業への自信に関しては、他要素よりも全体的に低めの結果となっている。その中で、ファシリテーションそのものへの自信と探究の企画には高いスコアがついており、題材にしたいという意欲の高まりと整合している。また、周りの教員に教える、という要素はやはりバラツキがあり、この結果も先の教員サポート意欲の結果と整合する。
授業への自信	以前よりも、教員がファシリテーションを実践する手法を、周りの教員に教えることができる	3.4	

成果：教員のファシリテーション能力

教員のファシリテーション能力の向上について、研修各回のコメントや議論テーマを参照し、主体性を引き出す関わり、学びを深める問いかけ、チームビルディングなどの要素がその中でどう育まれたかを見ていく。

発言のタイミング	コメント	解釈
11/13 教員研修 ①	❑ （社会問題の教材を）学校で提供する意味は、潜在層へのアプローチと、感度がない生徒を現場に連れていくことで関心を引き出すこと。 ❑ 考える、というよりも、社会問題に触れる、こと自体価値が大きい。まず目を向けるのが大きい。 ❑ 社会にみんな出ていくのだから社会問題を知り、学ぶ目的と出会う機会があるのが大事。 ❑ 学校の外に出るだけでも価値がある、それだけで十分。 ❑ 実は教員もそう。学校の非常識は社会の常識。昔の価値観が根付く先生が多い。	学校は教員・生徒共に閉じた社会にいるが、そんな中で社会問題を学校で扱うことは開かれた窓をつけるようなもので、そのこと自体に価値があるという共通認識があった。 また、集まった先生方はいわゆる「答えのない問い」をいかに生徒に考えさせるかに苦心されている背景も共通しており、答えに向かって誘導するような介入は忌避する傾向が強いため、場づくりに重きをおくご意見を多くいただいた。
12/6 教員研修 ②	❑ 最初に何の映像を見るかで、意欲の入り方が違う。出所者の社会復帰で言えば、元受刑者の動画の空気感、肌感を知ることで、関心をぐっと引き寄せられるだろう。 ❑ 理想状態を作るのは難しい。短期的に見ると（その時間のゴールを見据えてしまうので）誘導的になってしまう。現状整理にもっと時間をかけて、生徒から意見が立ち上がってくるのを待ちたい。 ❑ 生徒の考えを深める問いかけが重要。さっきは「もしY先生がダンナ殺して捕まったら、俺たちどうする？」「うーん」というやりとりをきっかけに、議論が進み、フォーカスするポイントが決まった。当事者性を持たせることは、浅い考えを深くしていく一つの方法。	研修2回目では、実際に教員が生徒役になり、現状整理・理想状態の設定・課題設定までを行なってもらった。それを踏まえた左記の直後の振り返りでは、生徒の立場だったら、まずどこで意欲を削がれるか、それを防ぐ手立ては何かというトピックや、考えを深めるための葛藤の起こし方などがテーマになった。導入における動機付けと然るのちの葛藤設計を重視する流れはこの回が起点になっている。

成果：教員のファシリテーション能力

発言のタイミング	コメント	解釈
1/22 実践研修 ①振り返り	❑ 付箋の量は驚いた。授業でも書いてくるので、いける感じはしていたが。話し合えるかどうかはわからなかった。結果全体としては上々。しんどいだろうな思っていた班もそれなりに頑張った。 ❑ Kくんは偏った考え。浅い思考を問い直させることができた。深い思考をさせていきたい。Rくんは意外。通常気分のムラがある。集中しないときは最初からダメ。今回は最初の動画からのめり込んでいた。いつもより集中力は長め。受刑者の動画から入ったのが良かった。普通は会うことがない人。覚せい剤のキーワード。知らないものを知りたいという意欲が湧いたのではないか。 ❑ 自分でコントロールできないyoutubeはストレス。止めたり戻したり時間を見たり、人それぞれのペースに自分で合わせられると集中力が保つ ❑ 受刑者の動画はいい意味でダメさが出ていて内容はいい。 もともと社会課題から学ぼうという感じの学校なので、湘南学園としては非常に考えやすい題材だった。一般向けに考えてみても扱いやすいと思う。インパクトがある。生徒の心の微妙な部分に触れる。綺麗事で終わらずに済む。深める問いかけを考えやすい。	担任クラスでの実践をいただいたが、想定以上のアウトプットとなり、いつもとは違う様子に驚かれていた。事前の打ち合わせを行う中で、クラスの状態を踏まえて、反応や対応を具体的に想定されていたので、振り返り時にそのギャップが掴みやすい。 12/6の実践を踏まえ、受刑者の動画から視聴する設計にしたことが、意欲を保つポイントに。仮説が検証できている。 この回はプロジェクターでの一斉視聴と個人端末での個別視聴をいずれも行なっているが、自分でコントロールできるかどうかで集中力が左右されるという示唆も得る事ができた。 他にも、当事者性を持たせる問いかけにも成功しており、ファシリテーションの実践としては成功であった。 こういった情報を研修参加者に還元し、実践のレベルを上げていくサイクルを回していく。

成果：教員のファシリテーション能力

発言のタイミング	コメント	解釈
2/5 教員研修 ③	❏ 入りたくても入れない子をどうするか。授業中とかだとグループ変えたり、2・2にする。1人でもよしとするときも。 ❏ 担任の先生だからこそのものもある、入りたくて入れないのかひとりでも大丈夫なのか特性を知らなければいけない。 ❏ グループワークには緩みが必要。学校・学年・クラスという自分ではコントロールできないガチガチの枠組みにはめられているのに、なお班でも枠組みを作ってはめてしまうのは、合わない子にとっては地獄。 ❏ いつもは、ひとりから4人、という緩みを作っている。 ❏ 仲良くさせるのが目的じゃないならグループワークはいらないのでは。 ❏ 集中が保てないのは質問がシャープになっていないから。付箋について、最低限の問いがあれば書き出せる。	この回は実践の振り返りと改善の練度を上げていくディスカッションのほか、グループワークの在り方に議論が及んだ。協働を第一の目的とするのかどうかは教員の考え方によって異なる。ファシリテーションを行う前の段階で、何を上位の目的にするのかを具体的に考えておく事が必要。 また生徒の多様性に対応するためには、班の人数や組み合わせの仕方に自由度を持たせなければ、こぼれ落ちる生徒が出てくることも確認された。
2/22 実践研修 ②	❏ 生徒よかった。議論で葛藤ができていた。動画が見れなかったのがかえって良い流れになった。 ❏ 法務省への提案、という立て付けのおかげで、走った。外部の人に聞いてもらえる、という動機づけが多かった。 ❏ 立場が人を成長させる。ということ。プレゼンが決まって、背伸びできた。 ❏ 思考力をつけます、って時にどこまでそれをちゃんとやるかが悩ましい。枠組みがありつつ、余白がちょうどよかった。思考力のルーブリックがあると、そこには向かおうとする。そういうチャレンジをして見ても良いと思う。0の先生がやれるように評価含めて合ったほうが良い。	実践研修の2回目は、公募した生徒を対象に実施した。募集時の動機付けからデザインしたので、生徒たちの意欲が最初から高く、必然的にアウトプットの質も高くなった。 よって、探究を成立させるという段階ではなく、より高次の目的として、思考力をつける、探究の経験のない先生でもできるように、などが挙げられた。

成果：教員のファシリテーション能力

発言のタイミング	コメント	解釈
2/28 教員研修 ④	❏ 自分がその分野に詳しくなくても、コンテンツがよければ「探究」の授業はやれる感じはしました。出所者とかは生徒も意識しやすい。問いがあれば説明不要で議論しやすい。一緒に探求すればいい ❏ （社会問題を授業で扱うということは）教員も生徒と一緒に「探究」を始める良いきっかけになる。教材への出会い方、そもそもファシリにどう関わろうかとするかは人それぞれ。そこの目線あわせが一番重要。先生のワークショップは超重要。あれがないと他の教材と正直変わらない。先生は生徒と同じ道筋を辿りながら探求しないと関わりの気づきが得られない。みんな多忙だがその隙間だけではなく、時間とって立ち返るのは意義がある。じゃないと授業や生徒との関わりが表層的になる。 ❏ 大事なのは出会うこと。オンラインでも、他の先生との意見交換ができた。ビデオを通じて同じテーマでもいろんな人の意見を聞けた。 ❏ 数学だったら、数字の読み解きかた。再犯率が低そうに見えたり、高く見えるグラフ作るなど。出てきた数字の根拠を変えてみる、など。 ❏ 英語はなんでもできる。関連する記事を読んだり、ディスカッションをする、など。美術。理想状態を作り上げても、それはイメージの中。どうやってたしゃに伝えるか、アウトプットの手段として勉強できる。ロゴをデザインしたり、など。他教科とコラボしながら、という形はやりやすい。	最終回では、全体を通じてのご自身の振り返りを行なった。左記の通り、示唆に富んだコメントを多くいただいた。特に、複数の教員が「生徒と一緒に探究していく」ことへの気づきを語られており、探究学習自体が今までの講義型授業と一線を画し、教員と生徒が対話しながら進めていく性質のものであることを物語っている。 また、当初考えが進まなかった社会問題と教科接続に関しても、最終回は具体的な意見が複数出てきており、もう少し続ければなお実際的な案が出てくる事が期待できた。 一方、ファシリの要素として着目していたチームビルディングに関しては、その重要性にフォーカスが当たるまで議論しきれていない。特に2回目の実践研修ののように参加者のレベルが高かった際に、トピックとして扱えば良かった。 全体を通じて、ファシリ能力の要素である「主体性を引き出す前提としての導入設計」「学びを深める当事者性の引き出し方」「葛藤を許容する力」などが議論され、新たな気づきが重なっていった。

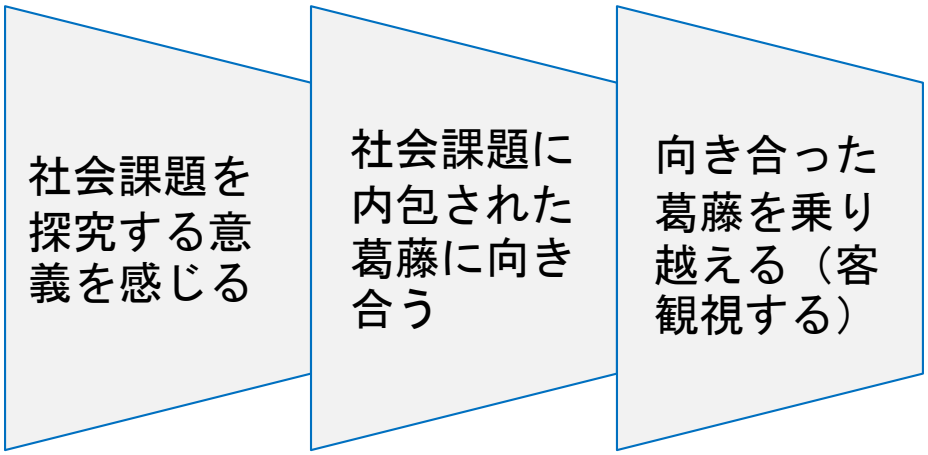
授業実践風景

成果：まとめ／今後に向けて検証すべき仮説

概要で触れたとおり、本実証事業では教員が社会課題に対し知識関心を高めていくことで、生徒の学びを大きく向上させることが明らかになった。また、参加教員のコメントなどから、教員と生徒の間で共通して持つべき探究体験の内容も絞ることができた。これらを踏まえ、今後に向けて、より具体的な仮説のもと検証を進めていきたい。

【社会課題探究は入れ子構造】

【教員と生徒の間で設定すべき共通の探究体験】



【今後に向けて検証すべき仮説】

1. <u>＜教員の生産性向上＞</u>社会課題を探究する授業の目的は「正確な知識をより多く得る」ではなく「葛藤に向き合うレジリエンスを鍛える」となる。教員は、前者を前提にすれば社会課題のテーマごとに事前準備により多く時間を割かなければならないが、後者であれば知識面でのインプットを最小限に抑え、生徒へのファシリテーションを準備するだけで良い。
2. <u>＜授業の「反転」準備＞</u>準備の核は、前もって教員自身が社会課題に向き合い「動機付け」「葛藤」「止揚」を体験することである。これができれば、同様に生徒に対しても実際の社会課題という「答えのない問い」に向き合わせるファシリテーションのゴールイメージが持てる。
3. <u>＜他教科への影響＞</u>社会課題探究で身につけた葛藤に向き合うレジリエンスは、汎用性の高い能力と言え、他教科でも学びの質を向上させることが期待できる。