

アドボカシーを学ぶ授業における外部人材の活用 —「探究的な学習」の授業デザインに関する一考察—

小牧 瞳¹⁾ 郡司 日奈乃²⁾

千葉大学大学院人文公共学府博士後期課程¹⁾ 千葉大学大学院教育学研究科修士課程²⁾

本稿では、アドボカシーについて学ぶ「探究的な学習」において、生徒一人につき一人の外部人材が参加する授業デザインに基づいて、生徒に「探究的な学習」のゴールを設定させる授業を実践し、どのように「探究的な学習」を行ったのか分析・考察する。事前に単元計画を詳しく設定せず、①5人の中学生を対象に②外部人材とオンラインツールで毎授業関わる体制で③生徒の言動をもとに次の授業をつくるという授業デザインに基づいて18コマにわたる授業実践を行った結果、生徒はゴールの設定に関する議論に多くの時間を費やし、外部人材の意見を参考にしながら、最終的には中学生を対象に授業を行うというアドボカシー活動を行なった。外部人材と関わりながら生徒自身でゴールを設定させる「探究的な学習」によって、自然と学習に関わる意欲が高くなっていき、自分達的意思決定や役割分担によって学習を進めていくことが可能となることが明らかになった。

キーワード：アドボカシー、外部人材、探究的な学習、総合的な学習の時間、オンラインツール

1. 研究の背景と目的

中学校の「総合的な学習の時間」において学校外の社会人、すなわち外部人材を活用することが目指されてきた¹⁾。外部人材を活用した授業実践は、国立教育政策研究所（2021）や経済産業省による起業家教育の事例集²⁾の他、金融広報中央委員会による「知るぽると」等でも示されている。

「探究的な学習」は『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編』において次のように示されている。「総合的な学習の時間における学習では、問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく。これを「探究的な学習」と呼ぶという。「課題の設定」、「情報の収集」、「整理・分析」、「まとめ・表現」によって構成される一つのサイクルが問題解決的な活動であり、そのサイクルを複数にわたって回すことが「探究的な学習」である。これらの学習を行うことが「総合的な学習の時間」であるという³⁾。

「総合的な学習の時間」において行われる「探究的な学習」では、クラスや学年の生徒全員に対して一名の外部人材が専門的な内容を講義したり、教師の手が届かない部分を補うために生徒の学習に付き添ったりするものが少なくない。教師の教材研究では補いきれない専門

的な内容を生徒に伝えることができるという利点はある。一方で、一人一人の生徒へのフィードバックを行うことの限界はある。仮に、生徒が必要だと感じる専門的な内容を可能な限り生徒に伝えることができたかどうかのような学びが可能となるのだろうか。加えて、生徒一人につき外部人材が一人フィードバックをできる環境を用意することができたかどうかのような学びが可能となるのだろうか。

また、「探究的な学習」を進める際に、事前に単元計画が教師によって作成され、どの時間に外部人材として誰を呼ぶのか、単元の進め方はどのようなものか、作成物は何かがあらかじめ決まっていることが少なくない。しかし、「探究的な学習」を生徒が進める中で、ある問題に対し、どのような解決策を行うか事態を生徒が選択して良いはずである⁴⁾。また、どのような情報が必要となるのか、どこにどのように働きかけることが必要となるのかについても学習を進める中で生徒によって決められていくはずのものである。生徒自身で問題に対して解決策を考え、その解決に寄与するために自分達で行える一定のゴールを設定することがあってもよいはずである。むしろ現実社会において問題解決行動を取れることを目指すのであれば、生徒自身でゴールを設定することが積極的に望まれるはずである。

仮に生徒によって「探究的な学習」の活動のゴールを設定し、情報を集め、意思決定を行い、問題に取り組む学習活動ができるとすればどのような学びが可能となるのだろうか。

本稿では、アドボカシーについて学ぶ「探究的な学習」において、生徒一人につき一人の外部人材が参加する授

Hitomi KOMAKI¹⁾ and Hinano GUNJI²⁾ : Utilizing external Human Resources in the Lesson for Advocacy Learning -A Study on Lesson Design for Inquiry-Based Learning-

¹⁾ Graduate School of Humanities and Studies on Public Affairs, Chiba University

²⁾ Graduate School of Education, Chiba University

業デザインに基づいて、生徒に「探究的な学習」のゴールを設定させる授業を実践し、どのように「探究的な学習」を行ったのか分析・考察する。

2. 授業について

2.1. 授業の概要

対象	千葉大学教育学部附属中学校 1 学年～3 学年
授業者	郡司日奈乃（第二著者）
授業補助者	小牧瞳（第一著者）
期間	2021 年 5 月 19 日～2021 年 12 月 1 日
時間	基本的には毎週水曜日 14:30～15:40
コマ数	18 コマ
単元名	「実際に体験しながら学ぶアドボカシーゼミ」

本実践は、千葉大学教育学部附属中学校（以下、附属中）における「附中探 Q 記」（以下、「探 Q」）⁵の時間に行われた。「探 Q」は「総合的な学習の時間」にあたる。5 月 19 日に「探 Q」のオリエンテーションが行われ、生徒は「ゼミ希望表」を担当教員に提出する。第一希望者数が講座受入人数よりも少ない講座がある場合、その講座を希望した生徒はその時点で受講する講座が決定される仕組みになっている。

授業者については、第二著者がメインの授業者をつとめ、第一著者が授業補助者をつとめた。いずれも授業実践開発研究室に所属する大学院生である。第二著者は研究室に学部一年生から所属して五年目、第一著者は学部三年生から研究室に所属して七年目である。筆者らは教師主導で生徒に知識を詰め込むような教育には批判的であり、生徒が自発的に提案したり実際に社会に関わったりするような授業を目指す。生徒からの提案についてはできるだけ実現するよう外部⁶に働きかける姿勢で授業に関わることにした。また、第二著者はこれまで性的マイノリティに関する社会問題を扱う授業実践に取り組んでおり、性的マイノリティに関する知識は豊富である。生徒の発言からどのような情報がいずれ必要になるかなどを推測できると考えている。第一著者は附属中において 2019 年度と 2020 年度に数学の非常勤講師として勤めていた。2021 年度に 3 学年の生徒の代を二年間担当してきた。

受講者は、1 学年 2 名、2 学年 2 名、3 学年 1 名の 5 名である。第一希望の生徒が 4 名、第三希望の生徒が 1 名である。3 学年の 1 名は 2020 年度に第二著者の選択社会科の授業を受講している。なお、第一著者の数学の授業は受けたことがないが、第二著者の選択社会科の授業を通して関わった経験はある。

単元名は「実際に体験しながら学ぶアドボカシーゼミ」である。アドボカシーとは、明智（2015）によれば、「社会的弱者やマイノリティなどの権利擁護をする

ために社会に対して「課題広報」や、「政策提言活動」を行うこと全般」を指すという⁷。

単元目標は、以下の二点である。

- ・性的マイノリティ当事者の権利擁護として、自分たちができるだけのアドボカシーを行い、社会を変える方法や手順について実践から学ぶ。
- ・社会と繋がる経験を通して、問題解決に向けた実践に「熱量」⁸をもって関わるができるようになる。

単元目標を上記とした理由は次のとおりである。上記の単元目標を設定する際に、社会に実際に生徒が働きかけることを重視することにした。単にアドボカシーについて言葉の意味を調べたり、これまで国内外で行われたアドボカシー活動を調べたりして、それらの事例をまとめることも一つの「探究的な学習」ではある。しかし、本実践では生徒自身の働きかけによって社会に影響を与え、またその社会での反応が生徒へと還元することがアドボカシーを学ぶ上で必要だと考えられる。社会へ働きかけるということは簡単なことではなく、難しい課題やうまくいかないことが生じる可能性もある。そうした時に、「熱量」を持つ、すなわち簡単に諦めない気持ちを持つ、不安に思うことに挑戦する気持ちを持つことを目指したい。

本稿の 1 章において生徒自身でゴールを設定すると述べたが教師の側で大まかな流れは設定した。理由は二点ある。一つは附属中の「探 Q」全体でスケジュールが定められていたためである。具体的には夏休み前に 5 コマの授業があり、附属中全体で行われる発表会は最後から数えて 2 コマ目に設定されていた。二つ目は「探究的な学習」が進められるようにするのは授業者の責任であると考えられるためである。生徒自身にゴールを設定させるということは授業者が生徒に何もしないということの意味するわけではない。生徒に必ず守らせる計画ではなく、大まかな先の見通しが持てる程度の単元計画を用意する。単元計画は表 1 の通りである。

小単元 1 では、自己紹介とブレインストーミングを行い、「探究の学習」における「課題の設定」を行えるように、当事者の声として動画を視聴させる。自己紹介では、生徒の中には外部人材である大人の名前を呼ぶことに緊張を感じる生徒もいると考え、生徒も外部人材も自分が呼ばれたニックネームを伝えるようにする。ブレインストーミングは、生徒がさまざまな外部人材と関われるように話しやすい環境を作るために行う。

小単元 2 では、生徒によって性的マイノリティに対する知識の差があると考え、一つの足がかりとして「パートナーシップ制度」を取り上げる。「パートナーシップ制度」は自治体によって対応が異なっており、生徒が

賛成の立場で進めるにしても、反対の立場で進めるにしても様々な情報を集められると考えたためである。また、資料の調べ方としてインターネットや図書室での調べ学習以外に、当事者や有識者といった大人に直接詳しいことを聞くことや現在の問題の根本にあると考えられる法律を読むことも「探究の学習」における「情報の収集」に含まれることを生徒に伝える。これにより、生徒自身で何かの情報を収集する際の幅が広がると考えた。

小単元 3 では、生徒自身でアドボカシーゼミのゴールを設定する。個人で行うのが良いか、グループで行うのが良いのかも、目的に沿ってどちらの選択をするべきかが変わるはずである。よって、事前の単元計画では定めないこととした。

小単元 4 は、発表会に向けての準備期間とした。「探究の学習」における「まとめ・表現」を考えるこの期間では、誰にどのようなことを伝えたいのかによって、どのような発表の形式を選ぶべきかわ変わると考えたためである。初めからパワーポイントと発表原稿と定めるのではなく、発表形式も生徒自身で意思決定をさせる。

小単元 5 では、発表会と振り返りを行う。一日をかけて行う発表会に関して、時間の区切りや場所の指定などは単元を計画した時点ではまだ明らかになっていなかった。

表 1 単元計画

小単元	授業コマ	学習活動
1	1	ゼミの概要について知り、価値観ゲームを通して多様性をいかす環境づくり・関係づくりを行う。当事者の困り感について知る。
2	2-5	パートナーシップ制度について、当事者の方や有識者などからお話を聞いたり、関係機関が発行する冊子、現状の法案を読んだりして何が問題なのかを議論する。また、問題に対してどのような解決策がありうるのか、問題解決のために誰がどのようなことをしているのかを知る。自分の興味のあるテーマについて調査しアドボカシー活動を行う。
3	6-13	個人あるいはグループに分かれて、アドボカシー活動のゴールを決定し、ゴールに向かって計画をたて、実践を行う。
4	14-16	発表会に向けて、各自がポスターやスライドの作成を行う。
5	発表会 ・17 ⁹	今までのアドボカシー活動についてまとめた資料等を使って発表を行い、振り返りをする。

小単元を計画する際に、授業者として生徒に周知すべき内容、教えるべき内容と生徒自身に決定させること

の線引きを考えることは「探究的な学習」とは何かを考えることでもあった。筆者らの議論の結果、生徒がゴールを設定し、性的マイノリティの人々のためのアドボカシー活動を実践できるよう、学校や授業者としての規制をなるべく小さくするよう努めることとした。また、どのようなアドボカシー活動を実際に行うのかについても、生徒が決定し実践することに意味があると考え、極力授業者から提示しないこととした。例えば、生徒が筆者らの予想とは異なる動きを見せた際に、それを行わせないという方向で授業を進めるのではなく、単元目標と照らし合わせながら教育効果が見込めれば生徒のやり方を尊重できる方法はないかを探ることを行うスタンスを筆者らはとる。

なお、授業内容の決定に至る詳細については郡司・小牧（2022）で示されている。

2.2. 外部人材らの関わり方

本実践では、アドボカシー活動を職業とする外部人材や「探究的な学習」に興味のある外部人材に個別にお願いをし、協力を得た。筆者らの依頼により、17名の協力を得ることができた。筆者らは協力の依頼を4月から始めた。依頼をした社会人は、筆者らが所属する研究室が主催する子どもを対象とした教育活動に関わっていた社会人、性的マイノリティの問題に取り組む当事者の方を含めた社会人、アドボカシーを職業とする社会人らである。特にアドボカシー活動を職業とする社会人についてはマカイラ株式会社に依頼をした。マカイラ株式会社は”Advocacy for Changemakers”をミッションに掲げ、「イノベーションを社会に実装して、社会をよりよい方向に、前向きに変革しようと試みる、チェンジメーカーたち」を支援する取り組みを行う¹⁰。筆者らの依頼により、社員17名の協力を得られたことで、毎授業5人の人材を確保しやすくなったこと、さまざまな立場の人の意見を生徒に共有することができることなどが可能となった。生徒に対して、外部人材をまとめてどう呼称するかについては、「社会人アドバイザー」とした。それは外部人材が呼称として用いられる語ではないからである。社会人であること、そして困った時にはアドバイスをくれる存在であることが生徒に伝わるよう「社会人アドバイザー」とした。

本実践では外部人材が生徒とどのように関わればよいのだろうか。授業を実際に進める前に外部人材に協力を得る時点で、この点について筆者らの中で議論する必要があった。そのため、外部人材の関わり方について事前に考察を行った。

外部人材と関わりながら授業を行う際、外部人材からの意見は正解に近いものであり、間違っていないものと捉えられがちである。しかし、現実にある複雑な問題

については、大人の中でも立場によって主張が異なるものである。外部人材一人一人が考えを持ち、根拠を持って主張するという、そして主張の異なる人同士が議論を行い、問題を解決するために情報を集めたり、戦略を立てたり、交渉をしたりする。このような前提を踏まえると、外部人材の意見を絶対的に正しいものとして生徒に伝えるのではなく、一つの意見として捉えてよいのだということがわかるように生徒に伝えることが必要である。もちろん、このことは口頭で「社会人アドバイザーの意見は一意です。全て正解だと思わなくて良いのです。」と授業者が生徒に伝えるだけでは不十分である。相手が生徒にとって大人であるというだけで、生徒同士とは異なる関係性を結ぶことになる。しかし、そのことを意識しながら授業者が生徒に声をかけることはできる。生徒に外部人材の意見を絶対視するものではないことを折に触れて伝えていく必要があるだろう。例えば、外部人材からの意見について「こういう考え方もあるね。」と伝えたり、生徒と外部人材の意見が対等だとわかるように「〇〇さん（生徒）と××さん（外部人材）は△△という点で異なるね。みんなどうだろうか。」と伝えたりするなど、一つ一つの発言に気を配る必要がある。

一方で、外部人材の役割には生徒が困ったときに頼ることができるという役割も含まれる。生徒同士の議論で答えが出ない、意思決定ができない、スケールの小さいところでとどまってしまうということもありうる。そうしたときに、同じようなことでこれまで何年もかけて悩み、議論をしてきた経験のある外部人材に相談することで、生徒は学習を進めることが可能となるだろう。当然、生徒が少しも悩まずに正解を外部人材に求めるようなことがいつでも望ましいとは言えない。しかし、生徒が議論をし尽くした状態になったとき、外部人材に意見を求めることによって足がかりを得ることで、議論がさらに深まるということは想定できるものである。同じことが生徒の出した結論や成果に対するフィードバックにも言える。外部人材がフィードバックを行う際、単に良い、良くないと伝えるだけでは、生徒は正解か不正解かを言われているように感じるだろう。根拠をもとに、生徒が納得しやすいフィードバックを出すことが望まれる。外部人材による意見やフィードバックをどのような言葉を持って伝えるかについて、マニュアルやものさしのようなものを作成することは難しい。密に外部人材と筆者らでコミュニケーションをしながら探っていくことが求められるだろう。

ここまで述べてきた議論をもとに、外部人材に依頼する際に、次の三点を伝えることとした。①生徒自身でゴールを設定する学習活動になっているため、待つ時間が長いことが想定されること、②筆者らが一つ前の授業の

様子を見ながら次の授業の大まかな方向性を決めるため、急な計画の変更がありうること、③外部人材のみなさんは正解を言わなければならない、生徒にとってためになることを言わなければならないという制限はなく、大人の一意見として発言をお願いしたいことを伝えた。

2.3. 生徒と外部人材が関わる授業デザイン

本実践が行われる2021年度は新型コロナウイルスの感染予防が推奨され、同時に生徒一人に一台の端末を配付する「GIGA スクール構想」の早期実現も図られた年であった。附属中では8月30日付で「Chromebook」が生徒一人に一台配付された。第6回の授業から生徒は「Chromebook」を使用することになった。生徒、授業者、外部人材のICTを用いたコミュニケーションツールを図1¹¹に示す。

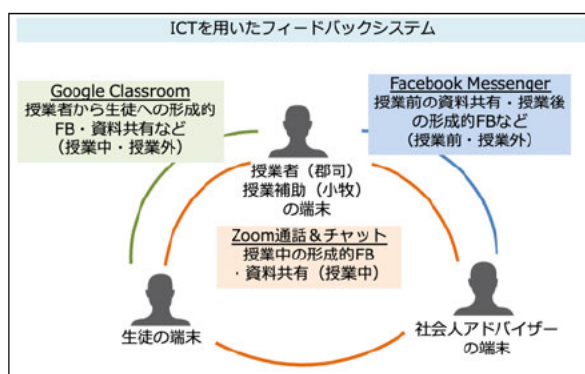


図1 生徒・授業者・外部人材のICTを用いたコミュニケーションツール

外部人材が毎授業、教室を訪れることは時間調整の観点から困難であると考え、外部人材と生徒のコミュニケーションにはWeb会議アプリである「Zoom」を用いることとした。授業に参加する者全員でコミュニケーションをとる場合にはメインセッションで誰かが話し、同時進行でチャット機能でコメントを残しても良いこととした。また、個別にコミュニケーションをとる場合には「Zoom」の「ブレイクアウトルーム」を用い、授業者は「ブレイクアウトルーム」に参加して様子を見守るか、教室内を巡回することとした。授業者は学習者1人と外部人材1人が話している様子をいつでも確認できるようにするためである。

また、授業外でも生徒と授業者、外部人材と授業者で情報を共有できる体制を整えた。生徒と授業者は附属中でどの授業においても活用されている「Google Classroom」を用いた。クラスへの連絡事項を入力できる「ストリーム」では授業者も生徒も連絡事項を流す権限がある。トピックを作成することができる「授業」で

は、授業者が「第 6 回」などとトピックを作成し、生徒に資料をデータとして共有したり、宿題で考えてきたことを全員で打ち込むために Google ドキュメントを共有したりした。この Google Classroom には外部人材のアカウントでは入れないため、必要な箇所をスクリーンショットで撮影し、外部人材に共有した。また、不参加であった生徒や外部人材のために前回の授業内容がわかるよう、議事録を Google ドキュメントに残した。なお、議事録は基本的に授業補助者が作成した。

外部人材と授業者は SNS「Facebook Messenger」のグループチャット機能を用いてやりとりをすることとした。一つのグループチャットに外部人材の全員と授業者が参加している。事前に次回の授業の方向性を伝えたり、学習者の成果物を共有したり、授業後にフィードバックをもらったりする場とした。

3. 授業の実際と考察

3.1. 授業の実際

表 2 に、実際に実施された授業の概要をまとめる。表には授業回数と授業日付、授業内容の概要を示した。表 2 のうち、当初の単元計画通りに行われたのは第 5 回までである。第 6 回以降は、授業の最後に宿題を生徒で決定し、次回の授業冒頭で宿題を共有し、その時点で課題となっていることを確認し、授業の中で考えるべきことを扱っていった。

授業の教室の配置は図 2 の通りである。本実践は附属中の社会科教室で行われ、生徒が来る前にある程度席の配置を授業者の方で整えていた。

TT は教室内を自由に動き回るため、場所を示していないが、授業の議事録を PC で記録する際には、机に座って作業した。実際の授業の様子は図 3 の通りである。

表 2 授業内容の概要

回数	日付	授業内容の概要
1	6月2日	ゼミの概要説明、事前アンケート記入、アイスブレイク、当事者からの動画
2	6月9日	性的マイノリティの問題状況の把握、情報収集
3	6月16日	生徒 D による情報共有、問題解決のためのアイデア出し
4	6月22日	どんなアドボカシー活動を誰のためにどのような方法で行うのか議論する。アドボカシーとは何か専門家から聞く。
5	6月29日	「どんな問題」を解決するためにアドボカシー活動をするのか、「誰のために」「どのような方法で」やるのか考え、議論する。
	夏休み	課題を一人一人考え、学校 HP の探究のフォームかメールで提出する。
6	9月7日	第 7 回に千葉県知事に提言する機会を得ることができたことを伝える。何を問題としているのか、どのような目標を叶えるためにどのような解決策を取ろうとしているのか整理する。
7	9月10日	元々校外学習日だったがコロナ感染症対策により一日学校で過ごすことになる。千葉県知事に対し、県内の小中学校で性的マイノリティについて学ぶ授業を広めて欲しいという提言を行う。提言活動、振り返り、今後の作戦会議にて授業を作って実施することを決定。二つのグループに分かれて情報収集・議論、今日の成果発表
8	9月15日	「①教材をどうするか決定する」ためにゴールのレベルを分けて話し合う。最終ゴールを確認し、中間ゴールを決定。中間ゴールと教材作りをどうするかの間となるゼミとしてのゴールは未決定。性的マイノリティの理解のための教材を無償で提供する NPO 法人 (NPO 法人 A ¹²) が出す中学生むけの授業をみても次回までの宿題になった。
9	9月22日	ゴール②について考えてきたことを共有し、議論する。NPO 法人 A 宛のメールを作成する。
10	9月29日	NPO 法人 A 宛のメールを送信する。NPO 法人 A の教材を改変したいのか、そのまま使いたいのか決定する。
	10月10日	性的マイノリティの当事者である中学生らが集まる会に生徒 D・生徒 E・執筆者 (郡司・小牧) が参加する。
11	10月13日	改めて当事者の困り事は何かを考え、教育という形で問題解決するにあたり、具体的に誰にどのようなことをするのか議論する。アドボカシーの定義を再度確認する。
		NPO 法人 A から個別の面談は差し控えるとのメールが届く。
12	10月20日	宿題として考えてきた誰にどのような授業やりたいのかを共有する。発表会で附属中の生徒に向けて授業をやりたいということを決定する。授業内容を決定するために附属中の生徒にアンケートを取ることを決定する。
13	10月27日	アンケートの内容を作成する。千葉市の性的マイノリティに関するアンケートを参考に性的マイノリティ当事者に対しての配慮がなされている項目を作成した。
14	11月10日	授業の趣旨をもう一度全員で確認する。授業の流れを作成していった。
15	11月17日	授業で扱う事例について検討したが決定できなかった。授業の流れは導入・展開・まとめの流れに決定された。
16	11月24日	宿題として授業で扱う事例について考えてきたことを共有し、議論する中で家庭科を題材としたキャリアプランの際に異性愛を前提に男女別でグループワークをすることを事例として扱うことが決定された。
		生徒が授業のスライドを作成する。
発表会	11月27日	附属中の生徒と保護者らを対象に授業を 3 回発表を実施した。
17	12月1日	自分たちで発表会の振り返りをした。その後、社会人アドバイザーからこれまでのゼミ活動と発表会についてフィードバックをもらった。事後アンケートを記入する。

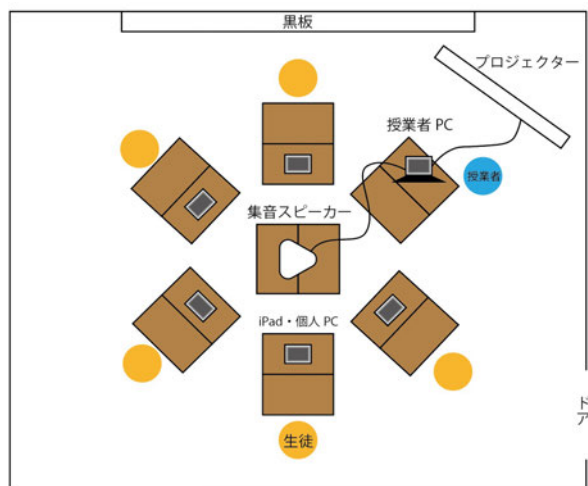


図2 教室配置図



図3 授業中の様子

3.2. 多くの時間をかけたゴールの設定と外部人材との関わり

生徒はゴールの設定について第3回、第4回、第5回、第6回、第7回、第8回、第9回、第11回、第12回の計9回の授業で議論した。全18コマあるうちの半分である。

第3回では、生徒一人ひとり情報を調べたり、外部人材と一対一で対話したりして、問題解決策のアイデアを個人で考えた。「総合（探究）でアドボカシーの授業をやるのはどうか」、「芸能人・有名人・メディアを使って発信する」、「自分の感じるイヤなことから方向性を決め、アイデアを実証してみても、小さなところからまずやってみて、改良していく」などの意見が出された。

第4回では誰に向けて、どのような方法で、どんな問題を解決していくのかを話し合った。誰にという部分では「身の回りの人」、「よりたくさんの人」という意見が生徒から出された。その後、アドボカシーを専門とする外部人材が「制度を持っている権力者は誰なのか。世の中一般、1億人がいるとしたらば一っとテレビCM的にやる方法もあるけど、（中略）政府の真ん中でそうい

うことを決めている数十人の人がいるかもしれない。市議会なら誰が反対で、なんで反対しているんだろうっていう社会の意思決定が為される仕組みをちゃんと見ていくというのがアドボカシーで大切だと思います。」と助言した。ここで生徒の議論はより具体的になっていった。広島修道大学の研究班による調査結果¹³から、過半数の人が賛成している議題について政治的な合意が進んでいない状況であることが確認された。誰のためにどんな解決策を採用すべきなのか答えはこの後も定まらず、第5回、夏休みの宿題、第6回を通して議論が行われた。第5回の授業ではアドボカシー活動を教育という方法を用いて進めるのか、同性婚という制度を多くの自治体で採用されるよう働きかけるという方向性で進めるのかが議題となった。具体的な方法論を検討する中で、大きな目標として「誰もが生きやすい社会へ」と進めることを掲げるようになった。第6回以降はこの大目標に近づくために小さなゴールをどのように設定するかが議題となっていた。

第5回と第6回間の夏休みの間に、アドボカシーの提言をする先として千葉県熊谷俊人知事にアポイントメントを取ることに成功した。ただし、第8回の授業を予定したが、直前に第7回の授業で提言が行われることとなったため、第6回で知事にアドボカシー活動を行えることになったことを伝え、どのような提言をするのか短時間で議論することとなった。なお、この場を用意したのは筆者らの提案によるもので、生徒からの依頼があったわけではない。しかし、アドボカシーの一つである「政策提言活動」は政策を打ち出す側への動きとして有効なものである。第5回で一部の権力を持つ人への活動をする意義を生徒も学んでいたため、問題ないと考えた。

第6回は夏休み明けで第5回から2ヶ月以上が経過していた。夏休みの間に授業者らで集めていた外部人材からのフィードバックを噛み砕きながら生徒に説明を行った。また、第二著者がスライドでいくつかの分岐を提示しながら提言の内容を詰めていく活動を行った。

第7回の授業では20分間の間に自己紹介、生徒からの提案、熊谷知事からのコメント、質疑応答を行った。熊谷知事への提言の原稿を作ることで生徒のゴールの設定も具体的なものへと変化していった。当日、生徒Aは「今回のご提案では、特に意識・認識を変えるためには学校教育で性的マイノリティについて教えることが重要であることをお伝えしたいです。（後略）」と述べた。生徒Eは「そこで、私たちは以下のような授業案を考えました。授業のねらいとしては「偏見を持たせないように、さまざまな視点から見る力を育てる」ということと、『LGBTQがあるということが普通であるという認識を持たせて広く広めていくこと』です。（後略）」と述

べた。

しかし、一見まとまったかのように見えたゴールの設定について、この後また議論が続くこととなる。

第 7 回において、教材を開発するのが良いのではないか、あるいは良い教材を見つけ出して広めたら良いのではないかという選択肢が生徒によって出された。また、当事者の方の声が入っている授業であるべきだという考えも生徒から出た。そこで、教材を開発して授業をやるとしたらどの当事者の方に話を聞いたら良いのか考えるグループと、すでに世に公表されている教材を調べるグループに分かれ、情報を集めていく作業を進めた。

第 8 回では、各々が調べてきた情報を集め共有し、NPO 法人 A が発行する教材が良いのではないか、一部改変もしくはそのまま使うのが良いのではないかという意見が生徒から出された。外部人材から、そのことについて「(前略) 教材の一個一個のいい悪いを考えるだけだと厳しい部分があるよね。ゴールを同時に考えていく必要がある気がする。A の教材がいいんだとなったら、とにかくそこと連絡とって、一緒にやりたいみたいな話をするってことが大事。彼らにもここに参加してもらって、話を聞かせてもらおうとか。考えて調べるところ、アクションの部分、ゴールの部分の三つを残りの期間でやっていかないといけないから、限られた時間の中でここを考えてもらいたい。」という意見が出された。限られた時間ということを意識するために、図 3 のように「①教材つくる？つくらない？→②11 月末(空欄)→③(空欄)→④誰もが生きやすい社会にする」と板書きし、現在①の議題で NPO 法人 A のものを使うかどうかの議論をしているが、具体的なゴール③を設定し、11 月末の発表会までに行うゴール②を考えるよう促した。③については「千葉県内の全ての小中学校で授業が実施される」という意見が出された。宿題として(1)ゴールの②についてどう考えるか、(2) NPO 法人 A の中学生向けの授業をみてどう思うか、を考えてくることとなった。

第 9 回は(2) NPO 法人 A の中学生向けの授業をみてどう思うかの議論に終始し、NPO 法人 A への依頼のメール文を出すこととなった。第 10 回に NPO 法人 A へメールを出す、その後個別のやりとりは控えるとの回答があった。このことについて事前に授業者らで根回しすることも考えられたが、生徒にとってアドボカシー活動を行うために社会に働きかけるということを考えた時、交渉の結果うまくいかないことも重要な学びであると考えた。Google Classroom で断りのメールが返ってきたことを伝えると、生徒 B は「読みました/他の団体に頼ることはできますか？/できるなら他の団体と協力したら良いと思います」とコメントし、生徒 E は「読みましたありがとうございます。/他と協力するにしても、一旦みんなで話し合った方がいいと思いま

す。」と次の動きに関するコメントが書かれていた。

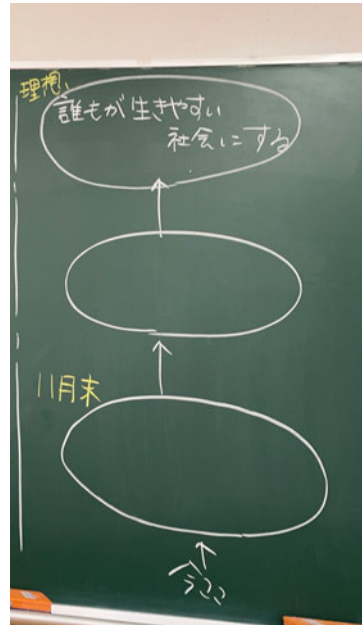


図 4 ゴールの設定についての板書

そして第 11 回の議論を経て、第 12 回に 11 月末までのゴールが決定された。アドボカシーゼミに参加する生徒が、他のゼミに所属する附属中の生徒とその保護者に向けて授業を行うというものである。なお第 11 回の授業の 3 日前に生徒 D と生徒 E は、性的マイノリティの当事者である中学生とその保護者が参加する会に、第一著者と第二著者と共に参加している。外部人材の一人の紹介によって、その会の主催者に許可を得て、参加する運びとなった。生徒 D は「普通でした。僕たちと全然変わらない中学生っていう感じで。」と述べ、生徒 E はその帰りに「みんな本当にいい人たちでした。またこういう会があったら参加したい。受験でしばらくは無理だろうけど」と述べていた。この会に参加して、自分達と同じ人間なのにどうして差別されなければならないのか、ほんの少し違うことがあるだけではないかということを理解している様子であった。

筆者らの作成した単元計画では第 7 回あたりでゴールが生徒によって設定され、それ以降は一直線にそのゴールに向かって動いていくことを想定していた。しかし、実際には毎授業でゴールが提案され、どのように進めていくのか議論すると、新たなゴールが必要となり、そのゴールを設定するために新たな情報を集めるということの繰り返しであった。生徒の試行錯誤の中で常にゴールをどのように設定するのが意識されていた。授業者らの側で初めから、発表会当日に附属中の生徒に向けて授業をやるので、どのような授業が良いのか考えていきましょうと言ってしまうことも一つの方法としてはあ

り得たが、生徒自身に決めさせて実現したことに意味があったと思われる。

発表会当日は合計 3 回の授業を附属中の生徒と保護者らを対象に行った。授業の内容は前半と後半に分かれている。前半はアドボカシーの説明、性的マイノリティについての説明、学校で性的マイノリティが困ると感じる事例の紹介、マイクロアグレッションの説明を行う。後半は架空の事例（図 5）について班ごとに分かれた授業参加者に議論してもらい、イメージマッピングを書かせ、自分が今後実行したいと思うことを宣言用紙に書かせる。初めは台本を読むことに精一杯であったが、3 回目には自らの言葉で附属中の生徒に対してこれまで考えてきたことや、これからどうしていきたいのか、どうして欲しいのかを伝える様子が見られた。

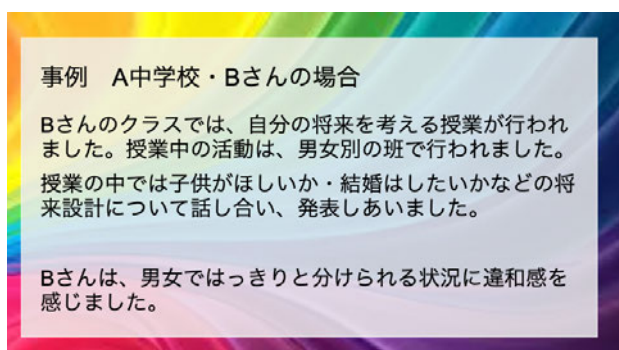


図 5 発表会の授業で用いられたスライド

3.3. 生徒への質問紙調査

質問紙調査で生徒が外部人材に関わったことについてどのように考えたのか記していく。なお質問紙調査では、千葉大学教育学部に所属する授業者の研究を進めるためのものであり、調査の結果について、個人の回答結果が公開されることはないことを示している。また、アンケートへの回答は成績には一切関係しないことを示している。

「学校や家の中で調べ物をするとき、どのような方法を使って調べていきたいと思いますか。教えてください。」という質問に対し、事前アンケートではインターネット（スマホ、タブレット）、本、辞典、辞書と書かれていた。事後アンケートではそれぞれ次のように述べている。

生徒 A は「インターネットといっても、SNS などの個人に対して疑問をなげかけられる方法」と記述し、ゼミで行った Google フォームを用いたアンケートについて言及していると考えられる。生徒 B は「本、ネット、くわしい人にたよる。」と書かれており、事前アンケートで挙げていた方法以外に専門家である外部人材に質問を投げかけることも含めていた。生徒 C は「インターネット、人、本」と記述し、生徒 E は「インターネ

ットや本だけでなく、人と対話する」と記述しており、外部人材も調べる際の情報源として認識していることがわかる。生徒 D は「インターネットで当事者の声を聞く」と記述している。これは、当事者の困りごとを調べるために外部人材によって紹介されたホームページのことを指していると考えられる。

「これまで社会人アドバイザーの人たちと授業を進めてきました。外部の大人と関わらない普段の授業と比べてどのような違いがありましたか。」という質問を行った。生徒は事後の質問紙調査でそれぞれ表 3 のように述べている。

表 3 社会人アドバイザーがいる授業と外部の大人が関わらない普段の授業との違い

回答者	回答内容
生徒 A	すんなり課題に対して解決とはいかないし、（難しい意見）だからこそ、一つのことにに対して考えを深めることができた。
生徒 B	自分たち子どもにはない視点があって楽しかったです。
生徒 C	いろいろな立場の方からの意見を頂いたので普段の授業に比べて理解を深めることができたし、よりよいものにすることができたと思いました。
生徒 D	実際にアドボカシーをしている人の話を聞き、ノウハウを学ぶことができた。
生徒 E	・その道にくわしい人にアドバイスをもらえる。 ・互いに意見交換ができる。

これらの記述から、外部人材と毎授業関わることの有効性として、生徒とは違う視点が示されること、実際に専門家である外部人材から情報を引き出せることがわかる。また「互いに意見交換ができる」とされるように一意見として取り入れられたことがわかる。なお、この質問について書かれたことをもとに生徒に対して、インタビュー調査を行なっている。3.4.ではインタビュー調査の結果を分析する。

3.4. 生徒へのインタビュー調査

生徒へのインタビューを第一著者と第二著者が分担して行なった¹⁴。質問紙調査で書かれたことを読み上げながらより詳しく教えてほしいと生徒に伝えた。

生徒 A は「なんか自分的にその、先輩とか、意見もそうだし、なんか提案されていいなって思ったんですけど、それで行こうってなって。そのときにちょうど。（中略）F さん（外部人材、筆者補足）とかがすごいなんか鋭い質問してくるじゃないですか。そういうので、まあ確かに気付かされたりとか。（中略）なんかこのまま行こうみたいな感じになったことはあんまりない。」と回答した。具体的にどのような場面でそう感じたのかを尋ねると、「まずそもそも何してこうっていうとき、そのなんか段階決めたじゃないですか。あ、そういうときに、

うん、なんか。それだと、なんかゴール先に決めないととか、すごい計画に対しての意見が結構多くて。なんかなんかすごい1番時間かかった。体感結構かかった気がしたんですよ。」と回答した。また、続けて「計画がその浅いとか、なんかそれこそ授業とかでもなんか適当に計画通りにやっていけば、大体上手くいくじゃないですかだけど、そうは行かないし、全然。」と述べた。

これは第8回の授業で、今後の計画を立てていたことを指していると考えられる。この授業では授業時間の50分ほどを用いてゴールをどのように設定するのか生徒と外部人材との議論が交わされた。授業者が発表会までにゼミとしてできることを考えましようと言った後、生徒からはゼロから教材を作るという意見のみが出されたが、外部人材からは「ゼロから教材を作るとなると四ヶ月はかかる」、「簡易的なものであればもっと早くできる。本っていうのはお金をとって選ぶ本屋さんに置くやつ。冊子みたいなものであればそんなに時間かからないけど、二ヶ月っていうと、相当頑張らないと難しいと思う。」、「教職員の講座に自分たちもいって、教職員向けの講演をしている状況。」といった発言があり、実現可能性の評価と他の選択肢の提示というものが行われた。

計画通りに何となくやり過ごせる授業とは違い、別の生徒が出した良さそうと思われる提案に何となく乗かるのではなく、果たしてそれが妥当なのかどうかという「鋭い質問」が外部人材によってなされたことが普段の授業と異なる点だという生徒Aの理解が伺える。

生徒Bは「これまで社会人アドバイザーの人たちと授業を進めてきました。外部の大人と関わらない普段の授業と比べてどのような違いがありましたか。」という質問に対し、表3の通り回答していた。具体的に聞いてみると、「困った時に言ったら助けてくれたり、話している途中でこうしたらいいんじゃないかってなって、全体としての意見も変わったことがあったから。」と述べた。筆者らは外部人材の発言を正解として扱わないよう努めてきたが、不足している部分があった可能性があると考えられる。また、「来年度のこの探究の時間にアドボカシーゼミってあったほうがいいと思う？」という質問についてはテーマを絞らなければ「結構人來と思う」と回答しており、その理由として「最初はみんな何こみたくなってたけど、だんだん、だんだんみんな知っているっていうか、あの発表とかに來た人たちも知ってると思うから。」と述べていた。アドボカシーという大人でも聞き馴染みのない言葉について、生徒Bの周りでもよくわからないと噂されていたようだが、発表会では生徒Bの友人と思われる生徒が何人か來て授業に参加していた。生徒Bのこの発言は筆者らにとって予想外のものとなった。

生徒Cは質問紙に性的マイノリティに関する内容を多く記述した。生徒Cには性的マイノリティについてより詳しく聞く時間を多く割いたため、外部人材については聞き取ることができなかった。

生徒Dは「やっぱりあの僕らはやっぱりそもそもアドボカシーっていうこと自体がやったことがなくて、それで何もノウハウがない状態でやっていくとなると、多分あの絶対にもう色々と崩れちゃうんですよ。そこであの外部のアドボカシーとかを専門でやってる方にいろいろノウハウを教わったり、これどうですか？」って聞いてみたりすることで、やっぱり。よりなんか、高レベルというか深掘りできるので、そこがもうすごい、大きい学びだったと思います。」と回答した。生徒Dの「色々」と崩れちゃう」という表現からも自分たちで計画を立てる難しさを感じていたことがわかる。一方で、「高レベル」というか深掘りできる」という表現から、一つ一つの意思決定に対して、妥当性や実現可能性といったことを検討できる点が良かったとしている。

生徒Eは「私は前に立って司会とかをすることが多くって、その時に話が脱線してたりとか本来の目的ってなんだったんだろうっていうところにいっちゃうことが多くて、そういう時に「ちょっといいですか」とか、「ここまでの流れでアドバイスお願いします」って言った時に「今なんの話してたんだっけ？」とか、そういうのを促してくださる方がいて、そこはその自分の進め方がこっちに逸れがちだなというの、軌道修正みたいなことができてすごいよかったなあっていうのと。」と述べた。話の流れを車の交通に喩えて、話の交通整理をするという表現がある。生徒Eはゼミ長として生徒の意見を集約し、整理し、ゼミとして意思決定を行うことが多々あった。その際に話が拡散したり細かな後でも議論できるような内容に話が逸れたりした際に元の議論に話を戻してくれたことが外部人材との関わりの中で出てきたエピソードであった。また、生徒Eは「インターネットとか自分たちだと調べ切れないというか、実態がわかりにくいことだったりを専門家や詳しい大人に聞いて、こういうアプローチの方がいいかもしれないよっていうことを教えてもらったりっていうのがすごく勉強になりましたね。」と述べ、具体的にどのようなことが勉強になったかを聞くと「あの県知事とのやりとりの中で、なんかその、お話をどうしたら聞いてくれるかとか。選挙期間だったら、例えば事務所に行くとか。お手紙出したりインターネット上のフォームで、とかがいいのかなと思ってたんですけど、意外とその直接いけば話を聞いてくれるっていうことが、それはそのインターネットの情報には書いていなかったことだった」と述べた。アドボカシー活動というそもそも日本でもまだ根付いていない活動について、どのような方法であれば解

決策を実現できるかということとは調べてもわからない部分が多い。調べてもわからないことを詳しい人に知りたいときに質問することができる環境を用意することで、生徒の考える選択肢以外の選択肢を生徒は得ることができたと考えられる。

3.5. 外部人材への質問紙調査

本節では外部人材への質問紙調査の結果を考察する。

「アドボカシーゼミに参加した中学生に対して、あなたの予想と違った言動や、予想を超える反応など最も印象に残ったエピソードがあれば教えてください。無い場合は「なし」とお答えください。」という質問に対して、「模擬授業の3回目に熱意を持って一般生徒に声をかけたこと」、「〇〇先生（外部人材の一人：筆者追記）の軌道修正を求める発言に対して、ただ順応するのではなく、おそらく反論も含めて、自分で考えている生徒の皆さんの姿。」という回答があった。これらの回答からは、生徒自身が考えて言葉を発する場面で外部人材の予想とは異なる反応が見られたことが窺える。二つ目の回答からは、外部人材の意見が正解として生徒に受容されていた訳ではないことが示されている。また、同じ質問に対して、「熊谷知事に生徒Dが訴えた場面や、最後の授業のときに、生徒に訴えた場面など、彼が壁を突破できたシーンが何回かあったのが印象的です。（中略）予想外だったのは（僕が中学生の実情を知らないからです）、全体的にわりと勉強という概念に当てはまる、調べる・発表するという流れにもっていきたがる傾向でした。なんかアドボカシーという入り口からすると、最後に授業したいという流れになるよりは、もう少しロビイング方向でなにか考えてほしかったなと思いました。後半の時間が僕としては、もったいなかったと思っています。」という回答があった。この回答からは生徒の中の「探究的な学習」のイメージとして調べて発表するというイメージが出来上がってしまっていることが示唆されている。

4. まとめ

本実践では、生徒自身がゴールを設定し学習を進めること、生徒が必要だと感じる専門的な内容を可能な限り生徒に伝えること、生徒一人につき外部人材が一人フィードバックをできる環境を用意すること、生徒が望むことを筆者らができるだけ実現するよう働きかけることを授業デザインに組み込み、前回の授業を受けて次の授業の内容を考えながら進めるという方法で授業を行ってきた。3.2.から3.5.までの個別の事例やインタビュー、質問紙調査から得られた結果をもとにまとめて考察する。

一つ目は、一対一で外部人材と話せる学習環境を用意し、一人一人の生徒が何を調べているのか、どのようなことで悩んでいるのかを丁寧に聞くことが可能となったことで、生徒の単元が始まる際の意欲の高さに関係なくどの生徒もアドボカシーについて真剣に考える雰囲気を作られていたことである。徹底して話を聞き続ける大人と議論を続けることで生徒は選択肢の幅を広げ、時にアドバイスをもらいながら自分達で定めたゴールについて進むことができた。二つ目は、生徒自身にゴールを設定させるということで自分達の意思決定によって学習が進むという授業デザインであることによって、授業をなんとなくやり過ごすのではなく、一つ一つの言動に責任を持って取り組むことができるという点である。自分達が決めなければ、自分達が役割分担をしなければ何もゼミとしての活動が進まないのである。このことによってうまくいかないこともあった。しかし、失敗することを安心できる空間で経験できるということは、どうすれば成功するかを学ぶだけでなく、どうするとうまくいかないかも学べるということである。

以上のように、外部人材と関わりながら生徒自身でゴールを設定させる「探究的な学習」によって、自然と学習に関わる意欲が高くなっていき、自分達の意思決定や役割分担によって学習を進めていくことが可能となったことが明らかになった。

5. 今後の課題

本稿では、アドボカシーについて学ぶ「探究的な学習」において、生徒一人につき一人の外部人材が参加する授業デザインに基づいた授業を行い、生徒がどのように「探究的な学習」を行ったのかを分析・考察することであった。今後の課題を以下に記す。

本研究では講座の受講生が5名という非常に特殊な状況での事例を扱った。そのため、今後は生徒数が三十数名になったとしても、生徒が同様の「探究的な学習」を行えるようにするためにはどのような授業デザインが必要となるのか検討をすることが求められる。

また、生徒は今回、附属中の生徒に向けて授業を行うというゴールを設定し、アドボカシー活動を行なったが、本来のアドボカシーでは役所や議員のところへ行ったり交渉したり、世間に向けて広く広報を行ったりする。こうした活動を中学生がどこまでやれるのか、やるべきなのかについても検討が必要である。

¹ 第15次中央教育審議会（1996）による「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（第一次答申）や、文部科学省（2017）による「中学校学習指導要領（平成29年告示）解

- 説 総合的な学習の時間編」など。
- 2 初等中等教育段階における起業家教育の普及に関する検討会（2015）、pp.33-48
- 3 文部科学省（2017）、p.9
- 4 教師が生徒の選択をどの程度認めるかについては、詳細に述べるのが難しい。それは地域、学校、教師、生徒によって実現できるものが変わってくるためである。
- 5 詳しくは探究部会（2021）「総合的な学習の時間『附中探 Q 記』」参照。
- 6 具体的には外部人材や、入手しにくい情報など。
- 7 明智（2015）、Kindle 版
- 8 ここでいう「熱量」は筆者らと社会人アドバイザーが共通で用いていた言葉であり、困難が訪れても乗り越えるバイタリティー、指示をしなくとも自ら動いて考える思いの強さを意味する。
- 9 「発表会」が 17 コマ目で「17」と書かれた授業が 18 コマ目である。
- 10 マカイラ株式会社、<https://makairaworld.com/vision/>（最終確認 2022 年 2 月 22 日）
- 11 小牧（2021）において発表した図を一部修正して引用した。
- 12 具体的な名称は伏せる。
- 13 生徒が見つけた記事は以下のものである。
HUFFPOST、2020 年 11 月 29 日、「同性婚、20～30 代の 8 割が賛成。性的マイノリティの友人への「抵抗感」は 40～50 代で大幅に減少【全国調査】」、https://www.huffingtonpost.jp/entry/tory_jp_5fc23a1ac5b61d04bfaa0456（最終確認 2022 年 2 月 22 日）
- 14 中学校の昼休みの時間が短いこと、生徒も昼休みに委員会活動等で忙しいことから、事前にインタビューガイドを作成し、担当する生徒を決めてインタビュー調査を行なった。

引用文献

- 明智カイト（2015）『誰でもできるロビイング入門～社会を変える技術』、光文社
- 金融広報中央委員会「暮らしに役立つ身近なお金の知恵・知識情報サイト 知るぽると」、<https://www.shiruporuto.jp/public/document/container/guide/guide213.html>（2022 年 2 月 4 日最終確認）
- 郡司日奈乃・小牧瞳（2022）「アドボカシーを題材とした探究学習の実践の試み-主権者教育のアップデートを目指して-」、藤川大祐 編 千葉大学大学院人文公共学府研究プロジェクト報告書『多様化時代における主権者教育に関する研究』、第 372 集、pp.17-26
- 小牧瞳・郡司日奈乃・藤川大祐・藤井宏一郎（2021）「ICT を用いた形成的フィードバックを前提とする授業デザインの開発」、日本教育工学会 2021 年秋季全国大会、3D-ルーム 4 ポスター(3)
- 初等中等教育段階における起業家教育の普及に関する検討会（2015）「小学校・中学校・高等学校における実践的な教育の導入例」、<https://www.meti.go.jp/policy/newbusiness/downloadfiles/jireisyu.pdf>（2022 年 2 月 1 日最終確認）
- 中央教育審議会（1996）「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について 第一次答申」>「第 2 部 学校・家庭・地域社会の役割と連携の在り方」、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701h.htm（2021 年 12 月 25 日最終確認）
- 探究部会（2021）「総合的な学習の時間『附中探 Q 記』」、千葉大学教育学部附属中学校研究紀要、第 51 巻、pp.53-57
- 文部科学省（2017）『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総合的な学習の時間編』

謝辞

授業実践にご協力していただいた生徒の皆さん、社会人アドバイザーの皆様、お話を聞かせてくださった性的マイノリティの当事者の皆様に感謝申し上げます。