

[特別活動]

特別活動における話し合い活動の充実

ーファシリテーションスキルの学習を通してー

高橋沙友里*

1 問題の所在と目的

文部科学省(2019)は中学校学習指導要領(平成29年告示)解説特別活動編において、「中学校においては、話し合い活動における学校間、教師間の取組に差が見られ、話し合い活動に対する十分な理解の下に実践が行われてきたとは言いがたい状況が見られる」と問題点を指摘している。話し合い活動を重視しているものの、中学校においては教師の話し合い活動における理解が不十分であり、話し合い活動を実践することに対して課題を抱えていると推察される。

また、山田(2020)は、中学校での話し合い活動を浸透させるために取り組むこととして、小学校での実践を踏まえて中学校ではどのような発展のさせ方があるのかを具体的に提示する必要性について述べている。堀(2004)はファシリテーションを「集団による問題解決、アイデア創造、合意形成、教育・学習、変革、自己表現・成長など、あらゆる知識創造活動を支援し促進していく働き」と定義している。中学校での話し合い活動を発展させるための工夫として、ファシリテーションスキルを学習することで、話し合い活動を促進させることができ、実践が進むことが期待される。さらに、斉藤(2021)は、対話的な学びと関連が見出せるのがファシリテーションであることを述べ、ファシリテーションによって対話的な学びを進めることで、主体的な学びや深い学びにもつながる可能性があることを示唆している。片倉(2020)は、話し合い活動を進めるリーダーの育成が必要であることを指摘し、話し合い活動ではその過程を通して「主体的・対話的で深い学び」を実現でき、仲間の良さに気づき、自己有用感を高めることができると述べている。自己有用感について、国立教育政策研究所(2015)は「人の役に立った、人から感謝された、人から認められたなど相手の存在なしには生まれてこないもので、『自分と他者との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる、自己に対する肯定的な評価』」と定義している。

山岸・赤坂(2021)は中学校での日常生活場面における認め合い活動と振り返りカードを用いた振り返りの併用における自己有用感の育成に与える影響について明らかにしてきたが、話し合い活動が自己有用感に及ぼす影響については検証されていない。また、尾川ら(2020)は、「対話学習ファシリテーションツール」を活用して話し合い活動を活性化したり、方向づけたりする研究を行っているもの、ファシリテーションスキルの学習については触れられていない。

以上のことから、中学校の話し合い活動において、話し合い活動を充実させるためには、ファシリテーションスキルの学習が必要であり、話し合い活動が機能した一つの指標として自己有用感が挙げられると考えられる。本研究ではファシリテーションスキルを学習したことによる話し合い活動の実践を通して、ファシリテーションスキル学習が自己有用感に及ぼした影響を明らかにすることを目的とする。

2 研究方法

(1) 実施期間

2022年10月～12月

(2) 調査対象

A県B市立C中学校 第3学年計25名(男子:13名, 女子:12名) 特別支援学級に在籍する1名を含む。

(3) 調査の概要

学級活動において、ファシリテーションについて筆者が説明し、ファシリテーションについての学習を行った。その後、コンセンサスゲーム「月で遭難したら」を使用し、4, 5人班でファシリテーターを交代しながら話し合い活動

*上越市立八千浦中学校

行った。後日、特別活動の3つの場面において話し合い活動を行い、全ての話し合い活動終了後に振り返りを実施した。

① ファシリテーションスキル学習の実施

ファシリテーションスキル学習会は50分の授業時間内に実施した。本研究では、ファシリテーションスキルの学習を、ファシリテーションの説明、コンセンサスゲームの実施、振り返りの順で行った。

ア ファシリテーションの説明

ファシリテーションの説明は、堀（2016）を参考に行った。また、ファシリテーターが習得すべき基本の原理4つである①論点を定める、②真意をつかむ、③考えを広げる、④共通項を見つけるに沿ってファシリテーターとしての話し合いの進め方を学習した。

イ コンセンサスゲームの実施

コンセンサスゲームは、与えられた問題についてグループで議論を重ね、グループ全員のコンセンサスを得て解を求めていくゲームである。多様な意見が出されるコンセンサスゲームを活用することにより、ファシリテーションの基本原理の流れを作り出すことが容易であると考えた。コンセンサスゲームは社会心理学者のジェイ・ホールによって提案された「月で遭難したら」というゲームを用いて、様々な状況下でグループはどのような決断を下すのか研究したものである。ホールは、「グループが協力して導きだす結論は、各人が考える方法の平均値を上回る。もっとも優れた個別のアイデアと比べても、はるかに優れた結果になることが多い」と結論付けた（ホール、1971；ドイルら（1976）より再引用）。

初めに、個人で重要な品目を順位付けした後、班になり、交代でファシリテーターを体験（1人5分程度）した。

以下は、今回用いたコンセンサスゲーム「月で遭難したら」の問題文である。

あなたの乗った宇宙船が月面に緊急着陸しました。母船とは、320km離れた太陽光が当たっている場所で待ち合わせ予定でしたが、不時着したときに宇宙船が破損し、15品目以外はすべて使用不可能になってしまいました。

全乗組員の生死は、母船に戻れるかどうかにかかっています。母船までたどりつくのにもっとも重要な品目はなにか、生存に重要な順に優先順位をつけてください。

使用可能な物品

- マッチ箱 ●宇宙食 ●長さ15mのロープ ●パラシュート ●太陽光発電による携帯ヒーター
- 45口径のピストル2つ ●粉ミルク1ケース ●45kgの酸素ボンベ2本 ●月から見た星座表
- 自動的にふくらむ救命ボート ●磁気コンパス（方位磁針） ●19Lの水 ●照明弾
- 注射器入りの救急箱 ●太陽光発電によるFM送受信機

ウ 振り返り

1時間の学習終了後に、記述式での振り返りを実施した。

② 特別活動における話し合い活動の実施

特別活動（学級活動、生徒会活動）の場面で、計3回の話し合い活動を実施した。1回目は、全校レクリエーションに向けての話し合い。2回目は、専門委員会での話し合い活動。3回目は生徒会役員選挙に向けた話し合い活動であった。話し合い活動全回終了後に振り返りを実施した。

(4) 分析の材料と方法

研究協力者全員を対象に、授業時間を利用して質問紙による調査を事前と事後に実施した。調査票の表紙には本研究は授業の成績評価とは無関係であることなどを明記し、口頭による説明も行った。また、個人情報特定されないことも記し、倫理的配慮を行った。

① 分析Ⅰ 自己有用感尺度

生徒の認知する自己有用感を把握するために、信夫ら（2018）が作成した自己有用感尺度を使用した。この尺度は、自己の存在が周囲から認められている、必要とされていると受け止める感覚の個人差を測定するものである。自分が周りに影響を与えていると感じている「リーダー意識」（5項目）、周りから援助を受けている、援助をしていると感じている「相互援助意識」（5項目）、周りへの貢献をしている意識や自分の行動が周りの役に立っていると感じている「貢献意識」（5項目）の下位尺度から構成されている。回答形式は5件法で求め、分析には各下位尺度得点を用いた。「js-STAR」（中野・田中、2012）によって、一要因分散分析を行った。

② 分析Ⅱ 話し合い活動アンケート

生徒の話し合い活動に対する考え方を把握するために、山田（2020）が作成した「話し合い活動『事前アンケート』」を

使用した。このアンケートは、中学生の話し合い活動に対する構えを明らかにし、話し合いを通じて意識がどのように変化するかを調べるものである。回答形式は4件法で求めた。「js-STAR」(中野・田中, 2012)によって、一要因分散分析を行った。

③ 分析Ⅲ 振り返り記述

ファシリテーションスキル学習後と話し合い活動全回終了後に、生徒の意識の変容を把握するために、自由記述で回答を求めた。分析には、テキスト型データを定量的に分析するために開発されたKH Coder Ver.3 (以下, KH Coder という。)を用い、頻出語彙の抽出、関連が強い語同士を線で結ぶ共起ネットワークの作成を行う。

3 結果と考察

(1) 分析Ⅰ 自己有用感尺度

① 尺度の分析結果

表1では、介入開始前の10月と介入終了後の12月に測定した自己有用感尺度の結果を示した。(表1)

表1 自己有用感尺度の分析結果

	項目数		事前(10月)	事後(12月)	F比
リーダー意識	5項目	Mean (SD)	13.40 (4.40)	14.88 (4.15)	4.05 †
相互援助意識	5項目	Mean (SD)	17.80 (3.22)	18.91 (3.21)	2.20 n.s.
貢献意識	5項目	Mean (SD)	18.16 (2.92)	18.76 (3.35)	9.71 **
全体	10項目	Mean (SD)	49.36 (6.98)	53.24 (8.81)	6.18 *

N = 25 † $p < .10$ * $p < .05$ ** $p < .01$

自己有用感尺度の事前と事後の変容には、全体に有意な差 ($F(1, 24) = 6.18, p < .05$) が認められた。3因子別では、貢献意識に有意差 ($F(1, 24) = 9.71, p < .05$) がみられた。リーダー意識には、有意傾向 ($F(1, 24) = 4.05, p < .10$) がみられた。本研究における、ファシリテーションスキルを学習したことによる話し合い活動が、何らかの効果を与えたと考えられる。相互援助意識の下位項目「⑧周りは私のアドバイスを聞いてくれる」において有意傾向 ($F(1, 24) = 3.98, p < .10$) がみられた。

② 分析Ⅰの考察

今回の話し合い活動が、自己有用感に何らかの影響があったとすると、貢献意識に有意な変容がみられたことから、話し合い活動でメンバーのことを考えながら、協力しようとしたのではないかと推察される。リーダー意識に有意傾向がみられたことから、ファシリテーターとして指示を出す場があったことや、話し合いをまとめるため自分がすべきことを考えて活動していたと考えられる。一方で、相互援助意識に有意差がみられなかったが、項目「⑧周りは私のアドバイスを聞いてくれる」において有意傾向がみられた要因として、皆の意見を聞き、人の話を肯定的に受け止める姿勢を学んだことが影響を与えた可能性が示唆された。

(2) 分析Ⅱ 話し合い活動アンケート

① アンケートの分析結果

図1では、介入開始前の10月と介入終了後の12月に測定した「話し合い活動」アンケートの結果を示した。(図1)

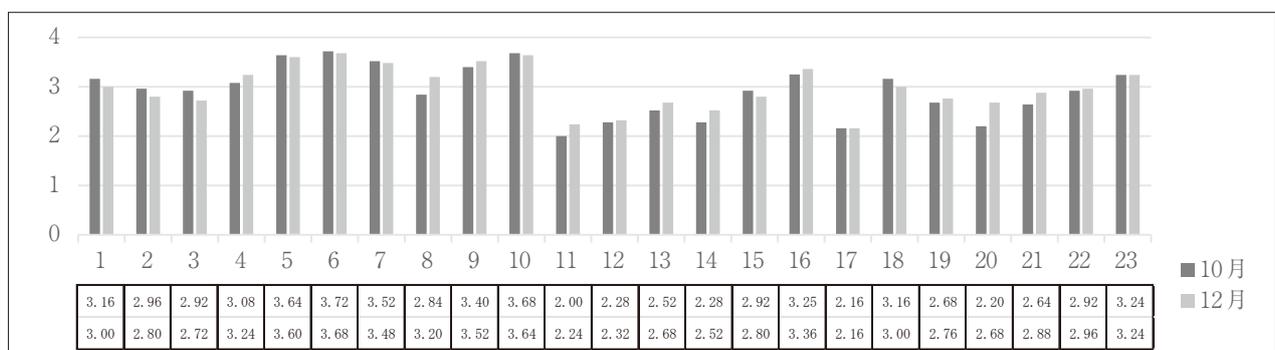


図1 「話し合い活動」アンケートの分析結果

項目「⑧もっと話し合いの機会があるとよい」において有意差 ($F(1, 24) = 5.65, p < .05$) がみられたことから、話し合い活動を肯定的に捉えるようになった生徒がいたと考えられる。さらに、「⑳自分はクラスの役に立っていると思う」

においても有意差 ($F(1, 24) = 6.83, p < .05$) がみられたことから、ファシリテーションスキルを使って話し合い活動を進めるリーダーとしての立場だけでなく、メンバーとして意見を出すことの重要性に気付いた生徒がいたことが推測される。

② 分析Ⅱの考察

「⑧もっと話し合いの機会があるとよい」の項目において有意差がみられ、「⑤話し合いでは少数派の人の意見にも耳を傾けるべきだ」「⑥話し合いではみんなが納得できる案に決めることが大切だ」の平均が事前、事後ともに9割を超えていることから、少数派の意見を大切にすることやみんなが納得できる案に決めることの大切さを感じてはいるものの、学習前には、話し合いの重要性には気付いていなかった生徒が多かったことがうかがえる。しかし、ファシリテーションスキルを学習し、話し合い活動を行ったことにより、少数派の意見にも耳を傾けるようになったり、みんなが納得できる案に決めたりすることができたという経験から、話し合いの機会が増えることの良さを感じたと考えられる。

(3) 分析Ⅲ 振り返り記述

10月のファシリテーション学習後、12月のすべての話し合い活動終了後の自由記述をKH Coderで分析した。

① 問1の分析結果

10月のファシリテーション学習後の「今日の話し合い活動で良かったこと」の結果は、すべての語の延べ数である総抽出語数は425(159)、何種類の語が含まれているかを示す数である異なり語数は127(77)である。括弧内は助詞や助動詞を除き、分析対象として使用された数である。12月の「今までの話し合い活動で良かったこと」の総抽出語数は322(115)、異なり語数は102(60)である。図2は10月の記述、図3は12月の記述についての共起ネットワークである。共起ネットワークは、よく一緒に用いられていた語のペアを線で結んだ図で、出現数が多い語ほど、円が大きくなる。サブグラフは、比較的強くお互いに結びついている部分を自動的に検出してグループ分けを行い、その結果を色分けによって示したものである。サブグラフの検出には modularity を用いた。なお、「強い共起関係ほど濃い線」になっている。

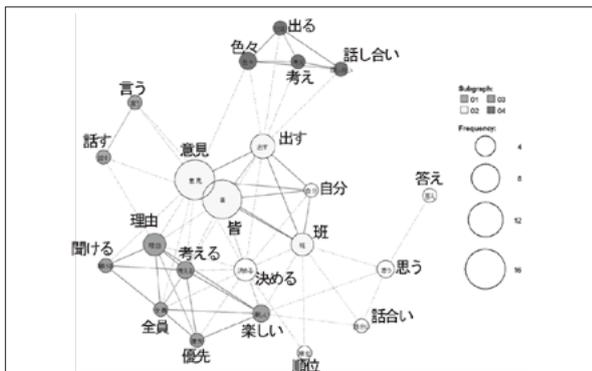


図2 10月 今日の話し合い活動で良かったこと

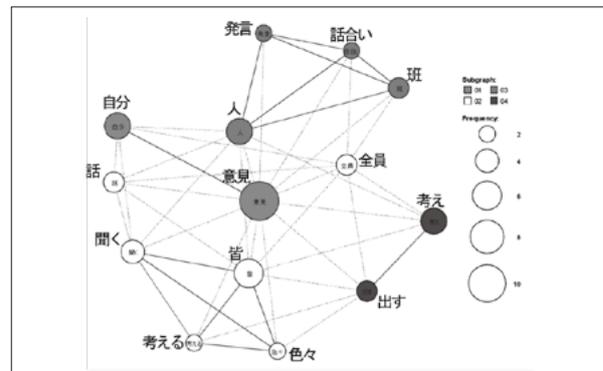


図3 12月 今までの話し合い活動で良かったこと

図2は、4つのサブグラフがある。01のサブグラフには「言う」「話す」が含まれ、02のサブグラフの「意見」と結びつきがある要素で構成されている。また、02のサブグラフには「皆」「出す」も含まれており、皆の意見をファシリテーターが引き出してくることに着目した構成になっている。また、03のサブグラフには「理由」「考える」「全員」が出現しており、それぞれが「決める」と結びついていることから、コンセンサスゲームを行った際のファシリテーションについてのグラフであることが推察される。

図3も4つのサブグラフからなっている。01サブグラフは「自分」「意見」の語で構成されており、すべてのサブグラフは「意見」と結びついている。02サブグラフには「皆」「聞く」「考える」で構成されており、皆の意見を聞いて考えていくことが大切であることへの気付きであると考えられる。03, 04のサブグラフから、人の発言を引き出すこと、全員が考えを出すことが良かった点だと感じている生徒がいることがうかがえた。

② 問1の考察

実際の記述には、「皆がそれぞれの意見を言い、まとめられたこと」、「皆が意見をどんどん出してくれて、ファシリテーターになった時、話し合いが進めやすかった」のように、ファシリテーターが皆の意見を引き出す存在であることに着目し、自分自身がどのように話し合いを進めてきたかに関する記述が多く見られた。一方、12月の記述では、「全員が意見を出し、それを皆が納得する考えにまとまったこと」、「一人だけが意見を出すんじゃなくて、皆で色々な意見を

出し合い、考えることができた」など、メンバーとして意見を出すことの大切さに着目したものがみられた。以上のことから、ファシリテーターがチームの中に存在することで、チームの力が引き出されていると感じた生徒が複数いたと考えられる。さらにチームの一員として意見を出し、チームに貢献することの良さも感じることもできたと考えられる。

③ 問2の分析結果

10月のファシリテーション学習後の「今日の話合い活動で困ったこと、改善点」の結果は、総抽出語数は306(113)、異なり語数は121(67)である。12月の「今までの話合い活動で困ったこと、改善点」の総抽出語数は229(105)、異なり語数は89(55)である。

10月では、01のサブグラフには「人」「話す」が、02のサブグラフには「理由」「決める」「思う」が出現しており、コンセンサスゲームで順位をつけるときに、理由まで含めて合意形成を図ることの難しさを感じたことを表していると考えられる。12月では、02のサブグラフには「話し合い」「活動」「班」が出現しており、班での少人数の話合い活動の際に、意見が集まらないことを課題と捉えている生徒がいると考えられる。

④ 問2の考察

10月の記述には「1人1人の意見が違ったときに納得できる理由を話して理解してもらうこと」とあり、理由を伝えるだけでなく、理解してもらうことや相手の意見を理解することの難しさを捉えていると考えられる。また、「考えが違うことがあり、1つにまとめるのが難しかった」など合意形成に向けて、どのように話し合いを進めるのか具体的な行動方法まで理解できていないことが考えられる。12月の記述では「話を進めることが難しいこと」「誰も自分の意見をもってなく、話し合いが進まないこと」などがあり、特別活動で何度か話し合い活動を経験したことで、意見をまとめることだけではなく、話し合い全体のデザインにも意識が向くようになってきているためであると推察される。以上のことから、初期段階では、ファシリテーターとしての経験の少なさから不安を感じ、合意形成に至るまでの進行に大きな不安を感じていること、何度か話し合い活動を経験することで、話し合い活動の進行について漠然としたイメージをもつことはできるものの、その場のメンバーや話し合う議題に応じた柔軟な対応について困難を抱えている可能性が示唆された。

⑤ 問3の分析結果

10月のファシリテーション学習後の「次回の話し合い活動で、こうなるとよいと思うポイント」の結果は、総抽出語数は399(169)、異なり語数は140(87)である。12月のファシリテーション学習後の「ファシリテーションスキルを学んでよかった、役立った場面」の結果は、総抽出語数は220(91)、異なり語数は80(48)である。

10月の01のサブグラフには「話」「出る」「振る」が含まれ、02のサブグラフの「人」「思う」と結びつきがある要素で構成されている。人の話を聞き出すことが大切だと考えた生徒がいたと考えられる。03のサブグラフには「ファシリテーター」「考え」「聞く」などが出現した。自分が話し合い活動を促進するという意識をもって、人の話を聞く必要があると感じた生徒がいたことがうかがえる。

12月の01のサブグラフには「意見」「人」「色々」「他」が含まれ、意見を聞くことの良さや、意見を伝えることの大切さに気付き、意見を聞くことができるようになったことで自分に自信がついた生徒がいたことがうかがえる。

⑥ 問3の考察

10月の記述には、「何を話し合えば答えが出てくるのかをしっかりと考えることができれば良いと思いました」「人の意見を聞き出すなら話を振って皆が同じくらいの発話量にするといろいろな意見が出て楽しくなると思った」など、話し合いの進行を組み立てていくことに関するものなど他者や自分自身のファシリテーションについて課題を指摘した記述がみられ、話し合い活動を進めていくために自分が抱える課題を具体的に考えた生徒がいたと推測される。

12月の生徒の記述では、「話し合いをすることで自分のことを伝えられるし、相手のことも知ることができると思った」「話し合いがスムーズになった。皆の考えを聞けるようになった」など、相手のことを知り、考えを聞くことで話し合いがスムーズになることを実感したと考えられる。また、「とにかく『自分が進める』という気持ちを持って話し合いなどをする」という記述から、自分のすべきことを考え進めていくことの大切さを感じた生徒がいたと考えられる。

4 総合考察

分析Ⅰの結果から、貢献意識に有意な変容がみられたことより、ファシリテーターがどのように話し合いを進めていくのかを学習したことで、メンバーの立場でも自分のすべきことを考えて活動を進めることの大切さを感じた生徒がいたと考えられる。

分析Ⅱの結果から、話し合いを肯定的に捉えるようになり、話し合いの機会の確保の必要性を感じる生徒が増加したと考えられる。さらに、話し合い活動とは、進行役のみが活躍するのではなく、一人一人が自分の意見を伝えることによって話し合いが進行することに気づき、自己有用感の変容に影響を及ぼした可能性が示唆された。

分析Ⅲの結果から、ファシリテーションスキルを学習して間もない頃は、意見を自分や他者が理解することと、合意形成を図っていく中での意見のまとめ方に難しさを感じていたが、その後は話し合い活動の進行について、自分自身でどのように組み立てたらよいか、その場のメンバーに適した柔軟な対応をすることへの課題をもつようになることも示唆された。

以上のことから、生徒がファシリテーションスキルを学習することによって、話し合いを進めるファシリテーターとしてどのように話し合い活動を促進していくのかを学ぶにとどまらず、メンバーの立場でどのように参加すべきかを考えるようになることで自己有用感の育成に影響を及ぼすことが示唆された。さらに、話し合い活動を継続して行うことで、自身のファシリテーションスキルについてのメタ認知も促進される可能性も示唆された。

5 今後の課題

本研究は、1中学校の3年生1学級のみを対象として実施したものであり、全ての中学生に当てはまるとは言えない。そのため、今後は他学年や複数の中学校の生徒を対象とした調査を行う必要があると考える。また、本研究は短期的な期間に着目したものであるため、確認できた変容は僅かであった。さらにファシリテーションスキルは短期間で身につくものではない。ファシリテーションスキルを身につけるためには、新潟市立白新中学校のように、3年間を見通した取り組みが必要である。中学校1年生から計画的にファシリテーション学習を行い、3年間追跡調査することで、長期的な変容を捉えることも一つの方法であると考えられる。さらに、ファシリテーションスキルと合わせてファシリテーショングラフィックスについても学ぶことで、生徒の話し合い活動に対する意識の変容にも違いがある可能性が考えられる。ファシリテーションについて多面的に学習を進める必要があるのではないかと考えられる。

引用・参考文献

- 尾川満宏, 白松賢, 藤原一弘, 石崎正人, 森田宏美, 杉田浩崇: 「対話学習ファシリテーションツールを用いた話し合い活動の実践研究－「特別の教科 道徳」と「特別活動」を事例に－」, 愛媛大学, 愛媛大学教育学部紀要, vol.67, pp.97~107, 2020
- 片倉徳生: 「「学級崩壊」を生じさせない学校経営の推進(中)特別活動の話し合い活動, 児童会・生徒会活動の充実に向けて」, 『実践! 校長塾(414)』, 週刊教育資料, No.1570, 2020年6月8日号
- 金子周平, 白井祐浩, 田中将司, 古賀なな, 平井もも: 「ファシリテーター機能自己評価尺度の作成と妥当性の検証」, 人間性心理学研究, 38-2, pp.199~208, 2021
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター: 生徒指導リーフ 『「自尊感情」? それとも, 「自己有用感」?』, <https://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf18.pdf> (2023年1月31日 閲覧)
- 齊藤雄次: 「学校教育におけるファシリテーションの可能性－協同学習を含む既存の学びと熟議の関係に着目して－」, 名古屋市立大学大学院人間文化研究科, 人間文化研究, 第35号, pp.105~136, 2021
- 信夫辰規, 山本奨, 大谷哲弘, 佐藤進: 「学校生活における異年齢集団活動が自己有用感へあたえる影響」, 岩手大学大学院教育学研究科研究年報, 2, pp.125~134, 2018
- 清水誠, 小川恵里佳: 「協働によるグループでの話し合いの効果－ゴールの共有と合意により形成される解の洗練度－」 埼玉大学, 埼玉大学紀要, 67(1), pp.1~10, 2018
- 新潟市立白新中学校(編) 『ファシなび!』, 新潟市立白新中学校, 新潟市立白新中学校, 2020
- 堀公俊: 『ファシリテーション入門』, 日本経済新聞出版社, 2004
- 堀公俊: 『ファシリテーションベーシックス 組織のパワーを引き出す技法』, 日本経済新聞出版社, 2016
- マイケル・ドイル, デイヴィッド・ストラウス 斎藤聖美訳: 『会議が絶対うまくいく法－ファシリテーター, 問題解決, プレゼンテーションのコツ－』, 日本経済新聞社, 2003, pp.78~81
- 文部科学省: 『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別活動編』, 東山書房, 2019
- 山岸透, 赤坂真二: 「中学校における学級内の認め合い活動が自己有用感の育成に及ぼす影響に関する事例研究」, 上越教育大学, 上越教育大学教職大学院研究紀要, 8, pp.23~33, 2021
- 山田真紀: 「中学校における学級活動「話し合い活動」の導入に関するアクションリサーチ」, 椋山女学園大学教育学部, 椋山女学園大学教育学部紀要13, pp.73~85, 2020
- 山田真紀: 「中学校における学級活動「話し合い活動」の導入に関するアクションリサーチ(その2)－授業分析と質問紙調査の基礎データ－」, 椋山女学園大学教育学部, 椋山女学園大学教育学部紀要13, pp.343~368, 2020