

特別活動（TOKKATSU）における合意形成と
集団志向に関する探索的研究
—フィンランドでの留学経験を踏まえた、
協働性を育む「沈黙のマネジメントモデル」の開発—

広島県立広島高等学校

第3学年 宗條 堇

特別活動（TOKKATSU）における合意形成 と集団志向に関する探索的研究

—フィンランドでの留学経験を踏まえた、協働性を育む
「沈黙のマネジメントモデル」の開発—

広島県立広島高等学校
3年4組42番 宗條 堇

はじめに

中学生になって、小学生のころに比べて人前で話すことが苦手だと思う回数が増えた。その理由は、自分の話に対して聞き手がどのような意見を述べるのかということが不安であったからである。とりわけ、どのような肯定意見が返されるかということは、大きな不安として常に私に付きまとった。

人はそれぞれ自分の考え、価値観を持っている。従って、私の意見とすべて同じということはありません。それにもかかわらず、集団で生活していると、表明された意見に対して全員が一斉に同意、同調する場面がみられる。

このような場面に遭遇すると、否定意見によって否定されずに済んだ安心感よりも先に、自分を除く全員から、思考することも責任をとることも、丸投げされているような感覚に陥ったのである。そして同時に、不自然なほどすんなりと形成されたこの合意は、本当に集団に所属する全員が納得する結果なのだろうか、あるべき合意形成の姿なのだろうかと疑問に思うようになった。

フィンランド留学を通して、日本とフィンランドの教育制度の違いを体験し、日本の教育の特色である特別活動に注目した。第61回 全国特別活動研究協議会・広島大会などで特別活動について学ぶと同時に、学習指導要領の目指す合意形成の真の姿をつきとめ、今まで注目されることの少なかった「沈黙」に焦点を当てた合意形成の方法を提言することを試みる。

本研究においては、フィンランドでの留学経験を研究の基礎とすることができ、結果として、これまで悩み続けてきた人間関係の矛盾や集団内における自己のあり方などの課題を探究することができ、集団の一員として生きるヒントを見つけることができた。

キーワード

特別活動，集団活動，話し合い，合意形成，沈黙

目次

| | |
|----------------------------------|-----|
| I 本研究までの道のり | 1 |
| 1 英語との出会い 英語への憧れと苦手意識 | 1 |
| 2 フィンランド留学 | 2 |
| 3 「総合的な学習の時間」等における活動 | 6 |
| II 本研究に関して | 6 |
| 1 問題提起 | 6 |
| 2 本研究の意義 | 7 |
| III 日芬両国の教育制度比較 | 8 |
| 1 日本の教育制度 概略 | 8 |
| 2 フィンランドの教育制度 概略 | 11 |
| IV 特別活動とは | 14 |
| 1 学習指導要領での定義 | 14 |
| 2 校外活動 | 16 |
| 3 海外における特別活動“TOKKATSU” | 22 |
| 4 本校における特別活動 | 24 |
| 5 子供たちにとっての特別活動 | 25 |
| V 沈黙 | 34 |
| 1 沈黙に関する仮説 | 34 |
| 2 インタビュー調査 | 37 |
| 3 アンケート調査 | 58 |
| 4 分析・考察 | 89 |
| VI 沈黙のマネジメント理論 | 118 |
| 参考文献 | 132 |
| 付録 | 134 |

I 本研究までの道のり

この章では、私が留学を決意するに至った経緯と留学中の気づき等をまとめるとともに、「総合的な学習の時間」等における活動を示したうえで、各出来事に対する分析や考察を行い、本研究にたどり着くまでの軌跡を記す。

1 英語との出会い 英語への憧れと苦手意識

(1) 英語との出会い 小学校低学年時

東京ディズニーリゾートのアトラクション「プーさんのハニーハント」の内装に、英語でプーさんの物語が書いてある。幼い頃から日本語でプーさんの物語に親しんできた私にとって、知っているはずの物語が、読めない、理解できないという事に漠然とした疑問や、不満を感じていた。英語を理解するにはあまりに幼い時期のこの経験は直接英語学習に結びつくことはなかったが、私が記憶しているもっとも古い英語の記憶であり、英語に対する興味・関心の原点である。

(2) 英語への憧れ 小学校中学年時から

小学校中・高学年になると、読書をきっかけに日本以外の国に興味を持ち始めた。小学生時代は読書の楽しさに目覚め、様々な本を手にとってはその世界に引き込まれ、友達と本の感想を共有したり、新しい本を紹介したりしていた。その中で、外国人が著した本にも出会い、私に分かる日本語で書かれているのに、私が知らない習慣や信条をもとに登場人物が動くその様子が、幼い頃の私の目には奇妙に映った。

また、外国の映画を英語で観た際、なじみ深い登場人物の口から流れ出た「音」—正確には、その俳優は英語を話していたのだが—を英語だと瞬時に判断できず、それどころか、その音は言葉というよりむしろ「音楽」のように聞こえた。それ以来、英語に対する憧れはますます強くなっていった。小学生時に生きた英語を聞くことが、成長してからも記憶に残り、英語に対する学習意欲に（直接ではなくても）何らかの影響を与えることを示す一例でもあると思う。

(3) 英語に対する苦手意識 中学生時

中学生になって、初めて英語が教科になった。長い間興味を抱いていたこともあり、英語の勉強には期待感を持って臨み、楽しんだ。しかし、次第にテストで点数が付き始めると、点を1点でも多くとるにはという勉強の方法に変わっていき、中学校時代の英語学習について、言葉は単なる「パズル」という印象をもつようになった。

その結果、英語に対する苦手意識、成績低迷に苦しんだ。

2 フィンランド留学

(1) 概要

| | |
|---------|---|
| 期間 | 平成 29 年 7 月～平成 30 年 6 月 |
| ホームステイ先 | タンペレ, エスポー |
| ホストスクール | Sammon keskuslukio, Pohjois Tapiolan lukio |

(2) きっかけ

ア 進路選択

長期留学を考え始めたのは高校二年生のはじめである。進路を決めなければならぬ時期にあつて、自分の将来像をはっきりと描けないことに不安を感じたため、全く新しい環境に身を置くことで進路選択の一助になるのではないかと思った。

イ カナダ語学研修

私の通う高校は中高一貫校のため、中学校卒業後の春休みに本校主催でカナダ語学研修を行っている。私は長らく苦手意識がぬぐえなかった英語に対するモチベーションを上げるためにこの研修に参加した。はじめは不安しかなかったものの、伝えたいという思いがあれば、私のつたない英語でも理解してもらえるとことを発見した。それ以降、英語を使って意思疎通を行うことの楽しさを知り、英語に対する学習意欲が芽生えた。

私の中で無機質なパズルのように思っていた英語が、小学生の頃に思い描いていた通りの「言葉」として、私の前に立ち現れた瞬間であった。

ウ 父の影響

長期留学を考えたとき、一番悩んだのが留学先である。大学入試を考慮すると、英語圏に留学に行くべきだろうかという懸念はあったが、大学入試後の人生を考えたとき、英語以外の言語、英語圏でない国の文化等を知っていることは、人生を豊かにしうると考え、あえて英語圏でない国を留学先に選んだ。また、父が社会福祉制度を学ぶために訪れた事があり、その話をいくらか聞いていた私にとって、フィンランドという国は数ある国の中でもとりわけ魅力的に映った。父が帰国後に私に語り聞かせてくれた内容は、社会福祉制度だけに限らず、フィンランドの自然環境、教育制度、文化、価値観など多岐にわたっており、私が最も興味を持って聞いたのが教育制度についてであった。

子供にとっての社会は学校である¹。子供は、学校が学問を身に付ける場であると

¹ 「小学校新学習指導要領準拠 小学校特別活動指導用リーフレット」より引用
「学校はまさに社会の縮図であり、児童にとって一番身近な社会です。」

いう前提はもちろん、同時に友達や先生、先輩や後輩との人間関係を正しく築かなければ、学校という集団に所属できないことも早い時期に学習するのである。当時の私にとっては日本の学校が想像しうる社会の全てであったため、全く違う社会の存在は、フィンランドに対する私の興味・関心をより高めた。

エ バケットリスト

白夜・極夜を体験すること、オーロラを見ることが私のバケットリストに入っていたということも留学先をフィンランドとする決め手の一つになった。

(3) 成果

留学の成果として、以下の二点があげられる。

ア 言語を含めた幅広い学習

現地の高校に通いながら、言語を含めた幅広い学習を行った。後述の通り、フィンランドの公用語がフィンランド語とスウェーデン語であり、私が生活した場所がフィンランド語話者の特に多い地域であったことから、フィンランド語の習得が生活の最低条件であった。ただし、初めの数か月間は初級フィンランド語コースに通うことができなかった²ことから、フィンランド語をある程度習得するまでの間は英語を話したため、英語圏ではないとは言いながらもある程度英語力は向上した。とった科目は、時期やコマ数に差はあるものの、英語、数学、生物、地学、体育、音楽、美術、ドイツ語、フランス語を学習した。

イ フィンランドに関する研究

教育制度、社会制度、自然環境、文化、伝統、国民性など、日本で調べていたこのうち、その多くを身をもって学習できた。教育制度としては、**Ⅲ 日芬両国の教育制度比較**でも述べるが、教育費の無料化が徹底していることもあり、年齢、所得はもちろんのこと、民族的背景や居住地域に関係なく、すべての人に対して学問への扉が平等に開かれていると感じた。右の写真は無料で提供される給食の一例である。



また、他の教育機関との連携も十分に図られている印象が強かった。高校には常に留学生担当の教師がおり、科目選択などの相談にのるほか、校外の教育機関の情

² 最初の数か月は引っ越しと転校が相次いだこと、転校の時期が学期の途中で、参加できるコースがなかったことなどがその理由で、この間は独学していた。

報等の提供も行われていた。実際に私は、在籍する高校に無い初級フィンランド語のコースを、他の高校で受けられるよう手配してもらうことができたし、そのコース終了後も、別の教育機関を紹介してもらい、授業時間の調整等も相談に乗ってもらえた。留学期間中合計4つの教育機関で教育を受けることができたのは、教育機関同士の連携や、教師による、生徒一人一人へのサポートによるところが大きいと思われる。



ウンドで活

動できる期間が非常に短いことが主な要因と考えられる。ただし、冬季にもグラウンドは生徒・児童に開放されており、積雪と氷点下の気温を利用してスケートリンクにして、スケートや、国民的スポーツであるアイスホッケーの練習に励む児童・生徒の姿が見られた。(左上写真)

美術の時間には、教会をいくつも見て回ってデザインの心との関係を考えたり、美術館で研究員の解説を聞きながら作品を見たりと、体験を重視した授業構成が印象的であった。また、一見すると美術の授業で扱わない題材（例えば黒人音楽や、首都ヘルシンキの歴史と文化など）も、実際にイベント会場や博物館に足を運んで学んでいた。そうすることで、生徒は本物を見て学び、複数の分野の題材が実は深いところでつながっていることに自ら気づいたりしていた。

クラス全員で大学の講義を聞きに行くなど

(中段右写真)、中等教育と高等教育の枠組みを超えた授業展開も行われていた。

総じて、留学中にフィンランドの教育制度のうち、全体を俯瞰して行き着いたキーワードは「連携」であった。それは教育機関同士の連携、行政機関と教育現場の連携、保護者と教師の連携、地域の施設と学校の連携であり、それらが当たり前のように生徒の学校生活に組み込まれていることが、生徒の教養の深さや視野の広さ、

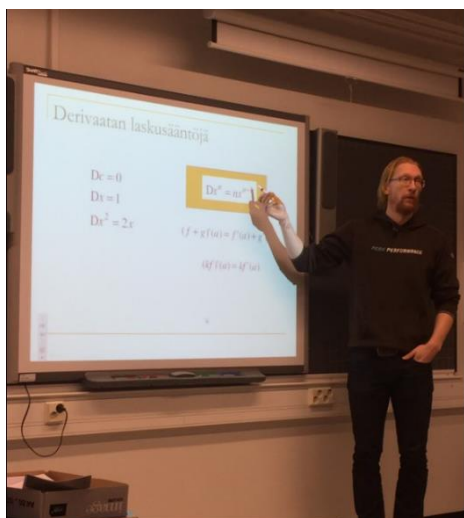
加えて、授業で校外に出る頻度が極めて高いことも特筆すべき点である。

体育の時間は、教師が公共のジムや陸上競技場を借りて、生徒が現地集合することがほとんどで、地域の施設を有効に活用した授業に感銘を受けた。フィンランドでは夏季が短く、グラ



学習意欲等に影響を与えていると考えられる。

続いて、フィンランドの教育制度のうち、校内で見られる特徴を記す。



校内で特筆すべき点は、やはり情報機器・ICT 機器の普及である。携帯電話・スマートフォン・タブレット端末・パソコン等の持ち込みは完全に自由で、むしろ授業で使用するため、所持していることが前提になっているクラスのほうが多かった。校内には無料の Wi-Fi が飛んでおり、生徒は誰でも使用できる環境にあった。また、数十台のノートパソコンが貸し出し用として準備されているほか、英語の教室にはリスニング用のヘッドフォンが全員分あるなど、学校側から提供される授業も、情報機器の使用を前提とするものであった。加えて、全生徒、保護者、

教職員が使用する全国共通のアプリケーションがあり、スマートフォンまたはパソコンから起動すると、教師からの課題の伝達、行事日程、単位の取得状況、出席状況などが確認できるようになっており、一人一人の異なるスケジュールを明確にすると同時に、生徒自身が管理できるようになっていた。課題の提出やテストは、インターネット上や SNS 上で行われることが多かった。

また、ICT 機器の普及に関して、数学の授業では、計算はペンを走らせるだけでなく、計算機を使用することも多く、グラフや図形を用いた問題ではパソコンのソフトウェアを利用して表示し、それをもとに授業を行うなどした。そのため、覚える公式や数式の量を必要最低限に抑え、視覚的に理解することが重要視された。

科目に関係なく、どの教室にも電子黒板とスピーカーが設置されており、授業が単調にならないように様々な要素が取り入れていた。左上の写真は ICT 機器を用いた数学の授業風景である。

教育制度以外にも興味をもって観察したことやフィンランド独特の文化だと思うことはあったが、本研究に関わりがないため、付録に帰国後すぐに行った、学年集会でのフィンランド紹介用パワーポイント資料を掲載することで紹介に代える。

3 「総合的な学習の時間」等における活動

本研究は、本校の「総合的な学習の時間」の学習の一環として留学前から開始しており、当初は授業時間を使って研究を進めていた。

(1) 留学に出発するまでの期間

日本とフィンランドの教育制度を調べて比較したり、過去の OECD などによる各国の比較を通してフィンランドがどのような教育理念のもとに、どのような教育を行っているのかを考えたりした。

(2) 帰国後

後述の校外活動等をしていく中で、私の研究の中心は日本の教育の「特別活動」に重きを置いたものとなり、私の意見は変化していくが、その変遷は、高校2年時に作成したパワーポイント資料及びその後の卒業研究中間発表会用に作成したパワーポイント資料（付録参照）から見て取れる。

①高校2年次 卒業研究中間まとめパワーポイント（付録③）

②高校3年次 卒業研究中間発表用パワーポイント（付録④）

II 本研究に関して

この章では、いよいよ本研究の具体的な内容に触れる。本研究は研究テーマからも分かるように分野としては教育学であるが、特別活動を題材としている以上、「集団活動」、「沈黙」、「合意形成」など、幅広い分野と関連がある。学習指導要領を読むだけでは本質に迫ることができていないと考えたため、まずは実際に私が所属する学級での人間観察をもとに、合意形成に関する生徒・教職員らの認識や、学級の現状に関する問題提起を行う。また、本研究の社会的意義についても述べる。

1 問題提起

(1) 人間観察

はじめにで述べたような問題意識の元、集団（学級）における人間関係を観察してみると、以下のような点に気が付いた。

- ・ 集団（学級）において、自己の意見を表明することに苦手意識を感じる生徒が多い。
- ・ 集団（学級）において、話し合いに積極的に参加する生徒が少ない。
- ・ 集団（学級）において、他人の意見を詮索し、忖度する風土が支配していることが多々ある。
- ・ 授業において、先生からの説明を一方向的に聞くだけの授業スタイルになりがちであるため、生徒が自ら意見を表明したり、質問をしたりする機会に乏しい。
- ・ 学校教育において、生徒の主体的・協同的な学びが何の心配もなく行われることは稀である。

- ・上記のように、話し合いや授業において意見の表明をしない生徒が多いことは事実だが、生徒が個人の意見を持っていないわけではない。
- ・以上のことを私のみならず多くの生徒・教員が気づいている。

(2) 考察

私自身、中学生になって以降は特に、人前で話すことに対する抵抗感を強く感じていたことから、上記のような、意見表明をためらったり、人に合わせようとしたりする風土は感じていた。しかし、フィンランドでの留学経験、校外での活動、学校での特別活動における仲間づくり等を通して、様々な壁や葛藤を乗り越えることで、現在は、人前で話すことに対して以前ほど物怖じしなくなった。その結果、現在では学級の話し合いなどの際に比較的客観的に全体を俯瞰することができたことは、この研究にあたって有利な点であったように思う。

意識して学級を観察したことで、改めて日本の教育では生徒同士の交流に重きが置かれていることを実感した。

今後の学校教育においては、教科の活動、総合的な学習の時間、進路選択および進路決定場面等、学校生活のあらゆる場面において、外部の情報や他人の意見を主体的に取り入れ、それを吟味した上で自分の考えを確立し、他者と協働し計画的・継続的な取り組みを実行することが求められると考える。そうした生徒の「主体的な学び」を実現するためには、集団における自己の存在意義や役割を自覚し、他者との円滑な人間関係を構築することを目的とした特別活動を充実させることが必要である。また、この過程において、集団の合意形成の在り方、方法等の改善が必要である。

2 本研究の意義

- ・「沈黙のマネジメントモデル」により、合意形成が円滑に行われ、特別活動の充実が可能となる。
- ・「沈黙のマネジメントモデル」により、教科の活動における主体的な学びが可能となる。
- ・生徒に集団における自己の存在意義や役割を自覚させる一助となる。
- ・「沈黙の螺旋理論」などにみられるように人間関係における「沈黙」の重要性を指摘する。
- ・日本の教育制度、特に特別活動の再評価と国内での認知度向上につながる。
- ・特別活動を“TOKATTSU”として海外で普及させることの重要性を示すことができる。

Ⅲ 日芬両国の教育制度比較

本章では、日本とフィンランド（便宜上、略字 芬を用いた個所がある。漢字表記 芬蘭より）の比較を行う。フィンランドに関しては、教育制度の簡単な紹介の前に、フィンランドの基本情報も記載している。

1 日本の教育制度 概略

(1) 法による規定³

我が国の教育は、日本国憲法第 26 条による規定とそれに基づく教育基本法第 5 条によって行われる。以下、文部科学省ホームページより参照。

憲法第 26 条

1. すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。
2. すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負ふ。義務教育は、これを無償とする。

教育基本法第 5 条

1. 国民は、その保護する子に、別に法律で定めるところにより、普通教育を受けさせる義務を負う。
4. 国又は地方公共団体の設置する学校における義務教育については、授業料は、これを徴収しない。

就学義務

- ・保護者は、子女を満 6 歳から満 12 歳まで小学校（又は盲・聾・養護学校の小学部）に、その修了後満 15 歳まで中学校（又は盲・聾・養護学校の中学部、中等教育学校の前期課程）に就学させなければならない。
- ・教育委員会は、就学義務を履行しない保護者には督促を行わなければならない。督促に従わない保護者には罰金が科される。
- ・病弱、発育不全その他やむを得ない事由による場合、市町村教育委員会は就学義務を猶予・免除することができる。
- ・経済的理由による就学困難者に対して、市町村は必要な援助を与えなければならない。
- ・義務教育に係る学校の種類と修業年限は以下の通り定められている。

³ 文部科学省ホームページ「義務教育特別部会（第 1 回） 配付資料 資料 7 我が国の義務教育制度について」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo6/gijiroku/attach/1382314.htm

- 小学校，盲・聾・養護学校の小学部の修業年限は6年。
- 中学校，盲・聾・養護学校の中学部，中等教育学校の前期課程の修業年限は3年。

義務教育の無償

- ・国公立学校における義務教育は無償とされている（授業料不徴収）。
- ・義務教育における教科書の購入費については，義務教育無償の精神に基づいて，国が負担し，各児童生徒に無償で給与する仕組みがとられている。

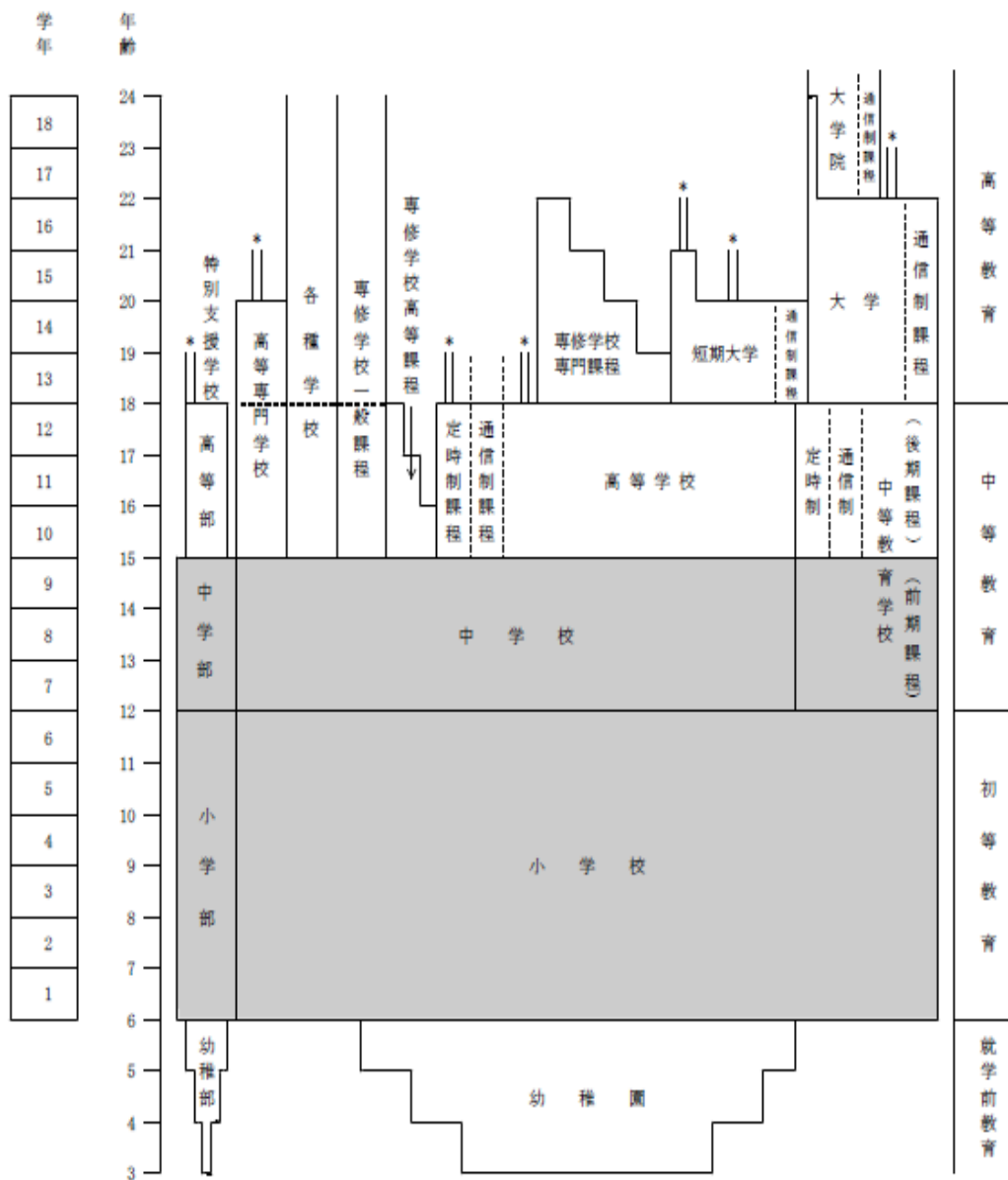
教育内容・教育方法

- ・義務教育の教育内容については，国が学習指導要領という形で教育課程の大綱的な基準を定めている。
- ・各学校における教育課程は，校長の責任において各学校ごとに編成する。
- ・学校の設置者である地方自治体（小・中学校については市町村）の教育委員会は，学校管理の立場から教育課程編成に関与している。

(2) 学校系統図

我が国の学校系統図⁴は以下の通り。

日本の学校系統図



- (注) (1) 〇部分は義務教育を示す。
 (2) *印は専攻科を示す。
 (3) 高等学校、中等教育学校後期課程、大学、短期大学、特別支援学校高等部には修業年限1年以上の別科を置くことができる。

⁴ 文部科学省ホームページ

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/045/siryo/_icsFiles/afieldfile/2012/03/19/1318730_6.pdf#search=%27%E6%96%87%E9%83%A8%E7%A7%91%E5%AD%A6%E7%9C%81+%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E7%B3%BB%E7%B5%B1%E5%9B%B3%27

2 フィンランドの教育制度 概略

(1) フィンランド共和国の概要⁵

| | | |
|------------------|---|---|
| 総人口 | 549 万人 | ヨーロッパで最も人口密度が低い |
| 国土 | 33.8 万km ² | 75% 森林 10% 湖沼・河川 (18 万 8000 もの湖沼が存在) |
| 政治体制 | 共和制 | |
| 国歌 | 『わが祖国』 | 作詞 ユーハン＝ルードヴィーグ・パーシウス 作曲 フレドリック・パーシウス もともとはフィンランド戦争(1808～1809 をうたった叙事詩のために書かれたもの) |
| 独立記念日 | 12 月 6 日 | 独立は 1917 年 |
| 母語 | 90% フィンランド語 5% スウェーデン語 5% その他 | 第一言語として、約 7 万人がロシア語、5 万人がエストニア語、1 万 7000 人が英語、同じく 1 万 7000 人がソマリア語、約 1 万 5000 人がアラビア語、約 1 万人がクルド語、1 万人が中国語を話している。 |
| 宗教 | 75% フィンランド福音ルター派 1% フィンランド正教会 1.5% その他の宗教 | 20% 無宗教 |
| 一人当たり国内総生産 (GDP) | 41,973 ドル (2015, IMF) | |
| 首都 | ヘルシンキ | 1820 年から |
| 通貨単位 | ユーロ | |
| 国の鳥 | オオハクチョウ | |
| 国の動物 | ヒグマ | |
| 国の花 | スズラン | |
| 国の樹 | 白樺 | |
| 国を代表する昆虫 | ナナホシテントウ | |
| 国を代表する魚 | ヨーロッパパーチ | |

⁵ FINFO 「フィンランド基本情報」(2015 年 フィンランド外務省 コミュニケーション局パブリック・ディプロマシーユニット発行)

(2) フィンランドの教育

ア 教育の普及状況⁶

| 教育段階 | 年 | 在籍率 | 性別 | |
|-------|------|------|------|------|
| | | | 男 | 女 |
| 就学前教育 | 2013 | 81% | 81% | 81% |
| 初等教育 | 2013 | 101% | 101% | 101% |
| 中等教育 | 2013 | 137% | 137% | 150% |
| 高等教育 | 2013 | 91% | 83% | 100% |

(通常の年齢よりも早いまたは遅い入学や留年等を理由とする該当年齢以外での在籍者を含む)

イ 教育行政制度⁷

中央には教育文化庁が置かれ、教育制度全般に責任を負っており、フィンランド国家教育委員会がその政策指針の施行に携わる。教育費はすべて税収で賄われている。授業料と引き替えに優れた教育を提供する私立学校は、事実上存在しない。民間が運営する教育機関も少数あるが、公立学校と同じ目標と基準を忠実に守っており、公的資金で運営され、入学生の選抜方針も同じである。教育への支出は公的資金全体の11%強を占めている。

就学前教育と基礎教育においては、教科書や給食、遠隔地に暮らす児童の送迎も、親の負担なく無料で提供される。後期中等教育になると教科書に関しては自己または親の負担であるが給食は無料。高等教育課程では、食事の一部助成を受けている。教育の中で有料なのは成人教育のみ。給食に関しては、様々な文化的背景・信条等に配慮し、ベジタリアン向けレシピ、オーガニックや環境に優しい食品を毎日提供する学校も増えている。世界で初めて無料の学校給食の提供を法制化した1948年以降、フィンランドは食事の面からも児童・生徒をサポートしている。

ウ フィンランド教育の実績

15歳を対象に3年ごとに行うOECDの学習到達度調査(PISA)の結果は以下の通りで、全参加国のなかで、常に上位にランクインしてきた⁸。

| | 科学的リテラシー | 読解力 | 数学的リテラシー |
|------|----------|-----|----------|
| 2015 | 5 | 4 | 13 |
| 2012 | 5 | 6 | 12 |

⁶ 文部科学省ホームページ

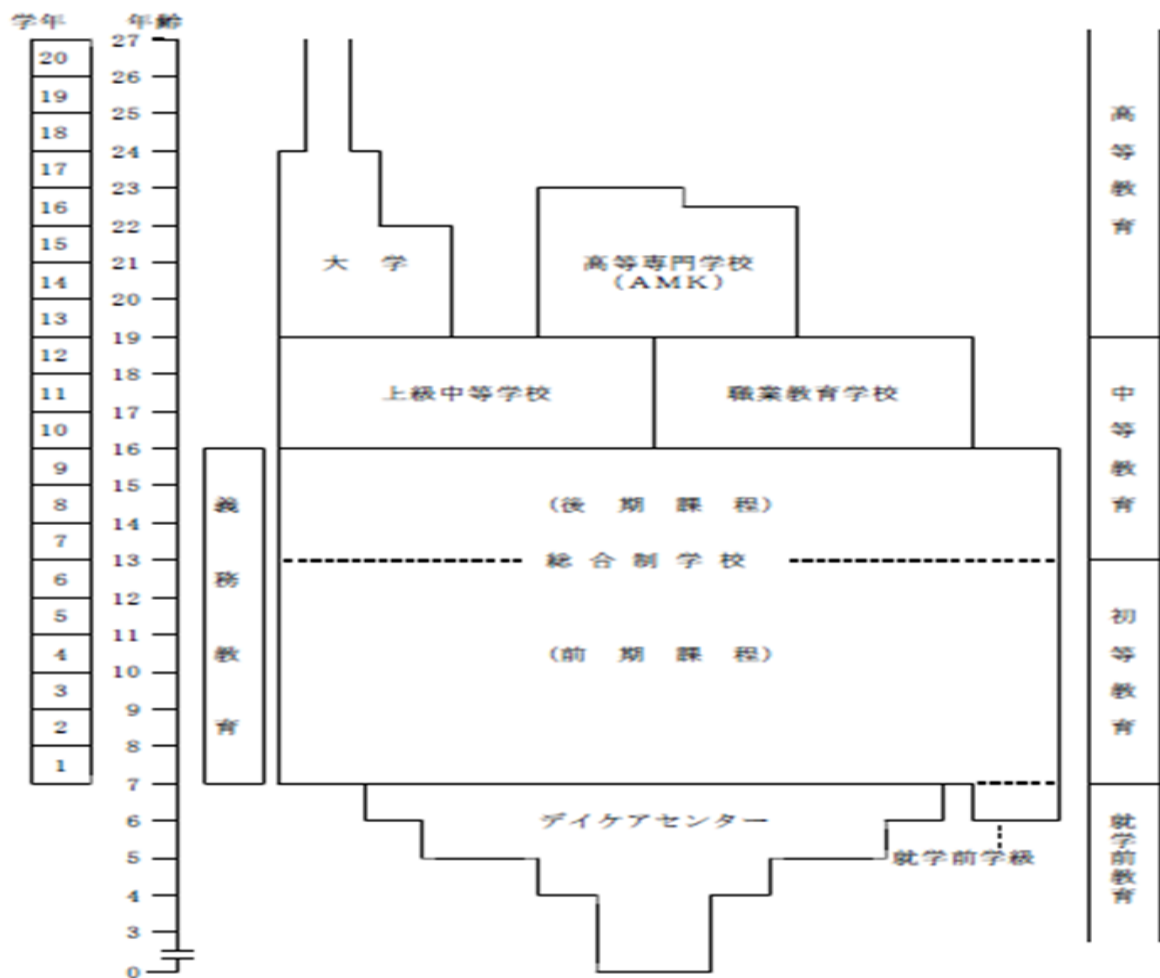
⁷ 「フィンランドの教育」シリーズ (Ministry of Education and Culture 及び FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION 及び CIMO)

⁸ 「フィンランドの教育 成功への道」 (FINFO 及び this is FINLAND.fi)

| | | | |
|------|---|---|---|
| 2009 | 2 | 3 | 6 |
| 2006 | 1 | 2 | 2 |
| 2003 | 1 | 1 | 2 |
| 2000 | 3 | 1 | 4 |

(3) 学校系統図⁹

フィンランドの学校系統図



⁹ 文部科学省ホームページ
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/045/siryu/_icsFiles/afieldfile/2012/03/19/1318730_6.pdf#search=%27%E6%96%87%E9%83%A8%E7%A7%91%E5%AD%A6%E7%9C%81+%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E7%B3%BB%E7%B5%B1%E5%9B%B3%27

《教育理念》

Education policy¹⁰

Providing equal opportunities for all citizens to high-quality education and training is a long-term objective of the Finnish education policy. The key words in Finnish education policy are quality, efficiency, equity and internationalisation. The basic right to education and culture is recorded in the Constitution. The policy is built on the principles of lifelong learning and free education. Education is seen as a key to competitiveness and wellbeing of the society.

There is a wide-spread consensus of the main pillars of education policy and the policy is characterized by cooperation and continuity - evolution rather than revolution. Tripartite partnership among Government, trade unions and employer organisations is an integrated part of policy-making. Participation and consultation of a wide range of different stakeholders play a central role in educational reform. Teachers and the Trade Union of Education as their representative are the key players in the development of education. The main objectives and broad lines of the policy are defined at central level, but the implementation of these is the responsibility of the local level.

IV 特別活動とは

本章ではまず、日本特有のカリキュラムである特別活動について概要をまとめ、学習指導要領改訂のポイントにも触れる。続いて、特別活動を論文に取り入れるにあたって行ってきた校外活動について紹介し、成果をまとめる。

1 学習指導要領での定義

平成 29 年 3 月に改訂された学習指導要領（以下 新学習指導要領）において、特別活動では「人間関係形成」、「社会参画」、「自己実現」という三つの視点を手掛かりとしながら目標や内容が整理された。新学習指導要領で整理された、特別活動の目標と、学習指導要領改訂のポイントを以下に示す。

¹⁰ FINNISH NATIONAL AGENCY FOR EDUCATION
Education policy
https://www.oph.fi/english/education_system_education_policy

《特別活動の目標¹¹》

集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

- (1) 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要になることについて理解し、行動の仕方を身に付けるようにする。
- (2) 集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。
- (3) 自主的、実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして、集団や社会における生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、自己の生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとする態度を養う。

《学習指導要領の改訂のポイント¹²》

①資質・能力

特別活動において育成すべき資質・能力の重要な視点として、以下の三つがあげられる。

(1) 人間関係形成

「個と個」や「個と集団」の関わりの中で、互いのよさを生かし、協働して取り組み、よりよい人間関係を築こうとする視点。

(2) 社会参画

児童が現在、そして将来に所属する様々な集団や社会に対して積極的に関わり、よりよいものにしていこうとする視点。

(3) 自己実現

将来を見通して、今の自分にできることを考え、よさや可能性を生かして実践しながら、よりよい自分づくりを目指す視点。

②主体的・対話的で深い学び

特別活動における授業改善にあたり、以下の視点が求められる。

(1) 主体的な学び

学校や学級の実現、自己の現状に即して自ら課題を見だし、解決方法を実践したり振り返ったりしながら、生活をよりよくしようとしていくこと。

(2) 対話的な学び

生活上の課題を解決するために合意形成を図ったり、意思決定したりする話し合いの中で様々な意見に触れ、考えを広げたり多面的・多角的に考えたりすること。

¹¹ 平成29年3月告示 小学校学習指導要領 第6章 第1 目標を参照

¹² 小学校新学習指導要領準拠 小学校特別活動指導用リーフレットを参照

(1) + (2) 深い学び

「集団や社会の形成者としての見方・考え方」を働かせながら、問題の発見、課題の設定から振り返りまでの一連の活動を繰り返す中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を総合的に生かし、知識・技能などを集団及び自己の問題の解決に活用していくこと。

2 校外活動

本研究にあたり、様々な校外活動を行った。(フィンランド留学を除く)

以下にその一部を示す。内容は、特別活動に関する知識を深めるための活動2件、集団活動・合意形成のプロセスの研究に関わる活動1件、論文の方針の確認と、外国人に対する意識調査が1件である。

(1) 第61回全国特別活動研究協議会広島大会,¹³

第11回中国地区小学校特別活動研究大会,

第73回広島県小学校特別活動研究大会

1 概要

平成29年8月2日(水)・3日(木)の2日間、上記の3大会が広島で開催された。「夢や希望の実現に向け、仲間とともに創造する特別活動～参画意識を持ち、主体的・共同的に取り組む子供を育てる集団活動～」を大会主題に掲げ、全国から870名を超える多くの教育関係者の方々が参会された。

1日目は、広島市立広島特別支援学校を会場に14の分科会が行われた。小学校は学級活動(低学年、中学年、高学年)、児童会、クラブ活動、学校行事の6分科会、中学校は学級活動、生徒会活動の2分科会、高等学校は生徒会活動、学校行事の2分科会が開催された。また、特設分科会として、「特活と道德教育」、「特活と特別支援教育」、「特活とキャリア教育」、「特活とESD」の4分科会も開催された。全国各地の先生方からの実践提案や研究協議が行われた。2日目は、広島国際会議場 フェニックスホールを会場として、全大会、パネルディスカッション、記念公演が行われた。私は2日目のパネルディスカッションに

【全体会の様子】舞台上の右端が私



¹³ 主催 全国特別活動研究会

共催 中国地区小学校特別活動研究会

広島県小学校教育研究会特別活動部会

後援 文部科学省 日本特別活動学会 全国連合小学校長会

全日本中学校長会 全国高等学校長協会 広島県教育委員会

広島市教育委員会 広島県連合小学校長会

高校生代表として参加し、特別活動に対する思いや期待を述べさせていただいた。以下に2日目の内容を示し、本研究の参考にした内容などをまとめる。

①講演

まず初めに、文部科学省初等中等教育局教科調査官 安部恭子先生のご講演があった。演題は「新学習指導要領における特別活動の動向」で、新学習指導要領の改訂のポイントと、新学習指導要領における特別活動の果たすべき役割について具体的にご指導いただいた。

②パネルディスカッション

続いて、「新しい特別活動への期待と実践上の課題」をテーマにパネルディスカッションが行われた。コーディネーター1名、パネリスト4名。舞台上で行い、会場の参加者も質問等で参画しながら、充実したディスカッションが行われた。

| | | |
|----------|-------------------|-----------|
| コーディネーター | 國學院大学人間開発学部教授 | 杉田 洋 先生 |
| パネリスト | 文部科学省初等中等教育局教科調査官 | 安部 恭子 先生 |
| パネリスト | 広島県呉市立明立小学校校長 | 部谷岡 富子 先生 |
| パネリスト | 広島県庄原市立美古登小学校教頭 | 川原 陽子 先生 |

「新しい特別活動に何を期待するのか、魅力は何か」という問いかけから始まり、今回の大会主題「夢や希望の実現に向け、仲間とともに創造する特別活動」と絡めて、これからの学校教育や特別活動に対する希望についても話が及んだ。

③記念講演

「特別活動から子供・学級・学校を変える～新学習指導要領の実現を通して～」を演題として、國學院大學人間開発学部教授 杉田 洋先生がご講演された。特別活動の教育課程上の役割についての解説のみならず、先生が2年ほど前からご尽力されている、日本とエジプトの人的・文化的交流や、「TOKKATSU」のエジプトへの導入に関してご講演いただいた。

2 参加の目的

留学前から本論文の執筆に取り組んでいたが、留学前は「フィンランドの教育制度を分析し、日本の教育をよりよくする方法を探る」という漠然とした方針のもと、情報を集めたり、フィンランド人留学生と話したりするのみで、具体的な方針が決まらずにいた。帰国後は、留学中の経験から、日本の学校における集団行動や話し合いに興味をわいていたものの、フィンランドの教育制度の分析からどうつなげていけばよいか分からずにいた。

その中で、自分の興味・関心に最も近い特別活動についての見識を深め、教育に携わる多くの先生方にご指導いただくことで研究の方向性をはっきりさせることができればと思い、パネルディスカッションに参加した。

3 成果

パネルディスカッションに参加するまではフィンランドの教育制度を中心に考えようとしていたが、特別活動に着目することで日本の教育に再度目を向けるきっかけになった。出国前、留学中、帰国後と時間が過ぎるに従い、自分の中で日本の教育に対する考え方が大きく変化したことに気が付き、その原因を探る過程で、日本とフィンランドの教育制度を客観的に見て比較することができるようになった。

また、会場には全国から特別活動に関する研究や指導を熱心に行っておられる先生方が数多くいらしており、その方々とお話しさせていただく中で、一言に教育といってもその内容は多岐にわたることを改めて実感した。児童・生徒一人ひとりの人間形成に携わっていくことの難しさやそこで生じうる問題の複雑さも認識し、慎重な議論の必要性を実感した。

(2) 第 62 回全国特別活動研究協議大会東京大会¹⁴

1 概要

平成 30 年 8 月 2 日（木）・3 日（金）に、全国特別活動研究会主催のもと、第 62 回全国特別活動研究協議大会東京大会が行われた。「希望や目標を持ち、多様な人々と協働して、よりよく生きる力を育む特別活動～自主的、実践的な集団活動を通して自他を生かす人間関係の形成を生かして～」を大会主題に掲げた。両日とも会場は国立オリンピック記念青少年総合センターである。

1 日目は、同センターカルチャー棟・大ホールにて全体会が行われた。全体会の具体的な内容は後述する。

2 日目は、センター棟・研修室にて分科会が行われた。小学校は学級活動（低学年，中学年，高学年），児童会，クラブ活動，学校行事の 6 分科会，中学校は学級活動，生徒会活動・学校行事の 2 分科会，高等学校はホームルーム活動・生徒会活動・学校行事の 1 分科会，特設分科会として「キャリア形成と特別活動」，「特別活動と特別支援教育」，「小学校学級活動の指導入門」の 3 分科会が開催された。

以下に 1 日目の全体会の具体的な内容を示す。

¹⁴ 主催 全国特別活動研究会

後援 文部科学省 東京都教育委員会 東京都小学校特別活動研究会
東京都高等学校特別活動研究会 全日本中学校学校行事研究会
日本特別活動学会 全国連合小学校長会 全日本中学校長会
全国高等学校長協会 東京都公立小学校長会 東京都中学校会
東京都公立高等学校校長協会

① 講演

まず初めに、文部科学省初等中等教育局教科調査官 安部恭子先生のご講演があった。演題は「新学習指導要領を踏まえたこれからの特別活動」で、新学習指導要領の告示から1年が経ったことや、特別活動は4月から先行実施されていることを踏まえ、学習指導要領改訂の方向性と、内容や学習指導の改善や充実について深く学ぶことができた。

② 記念講演

「希望や目標を持ち、多様な人々と協働して、よりよく生きる力を育む特別活動」を演題として、國學院大學人間開発学部教授 杉田 洋先生がご講演された。新学習指導要領の内容だけではなく、急速に人工知能（AI）が発達する現代において「人間が人間を育てる意味」、「人間を人間の中で育てる意味」を通じて、特別活動の果たすべき役割を示唆していただいた。

2 参加の目的

高校2年次に参加した第61回全国特別活動研究協議会広島大会から1年間研究を進めてきた時期にもう一度特別活動に携わる先生方が集まる協議会に出席することで、原点に立ち返ると同時に、研究に新たな視点を持って取り組むことを目的とした。

3 成果

今日、学校に通い教育を受けることは当たり前のように受け取られ、半ば義務のようにさえ感じる。少なくとも、憲法及び教育基本法で保護者がその子女に教育を受けさせる義務を定めている以上、保護者の意向で学校に通わせないという判断をすることは不可能である。もちろん教育の機会を平等にもたらす点でこの規定は非常に意義がある。その点に私は何の疑いも持っていない。だが、杉田先生のご講演を聞いていて、もし、学校という社会に属することで非常に苦痛を感じる児童・生徒がいるとしたら。憲法と法律の規定があるから、その苦痛から逃げられないとしたら。そう考え、私は無性に胸が苦しくなった。先述の通り私は憲法や法律の規定の有用性を確信しているため、この問題の解決策は現場の現状を変えることしかない。子供にとって、教育を受ける権利が、果たさなければ罰せられるような義務に姿を変えないような、真にすべての人のための学校教育が必要である。

社会が劇的に変化している中で、人間だからこそできる教育とは何か。面と向かわなくても意思疎通ができてしまうこの世の中で、何年もかけて心を通わせようと努力することの意味は何か。そういったことを考えさせられた大会だった。学校教育は、リアリティのある活動を通して、人間関係形成、社会参画、自己実現を可能にしていかなければならず、そのためには児童・生徒の教育と並行して、教師力・学校力を養っていく、全体的な潮流を引き起こすことが重要であると考えます。

私はこれまで学校という社会で生活をする中で不安や恐怖、居心地の悪さなどを抱くこ

ともあった。もちろんいつもそうだったわけではなく、これまで学校で過ごした13年間のほとんどは周囲の友達や先生方との楽しい思い出であふれている。ただ、時折訪れる負の感情の原因を突き止めたいと思ってきたことも確かだ。より良い合意形成のために新しく理論を構築し、提言することで、私のみならず多くの人が心地よく集団の成員になれる可能性を秘めた研究なのかもしれないと思うに至った。

また、東京大会では、一年間独自に研究していたこともあり、2年次の広島大会とはまた違った視点を持って参加することができ、研究を行う醍醐味のようなものを感じた。個人的な興味・関心から始まり、ほかの人の役に立つかもしれない研究に育っていく過程も実に嬉しいが、何より私自身がこの研究を楽しんでいるのだということを東京大会への参加と、先生方との会話の中で発見した。

(3) 広島大学大学院でのゼミ発表

1 概要

平成30年7月25日(水)午前10時から、広島大学大学院国際協力研究科にて、研究の中間発表を行った。中矢 礼美先生を始め、大学院生の方々にもご協力いただいた。

2 ディスカッション

中矢先生のゼミには留学生(カンボジア、バングラデシュ、インドネシアなど)も多いため、日本の教育に関して複数の視点から意見を聞けると考えた。

《ディスカッションテーマ》

- ① 日本人は自分の意見を発信しない傾向があるといわれる。私の仮説は、これは日本人は意見の発信により発生するであろうリスクを予測し、回避しようと慎重になるためであるとしたが、これについてどう思うか。
- ② 日本の特別活動は、児童・生徒と一緒に過ごす時間を増やすことを可能にする。しかし、私たちは関係が親密であればあるほど、その人から自分の意見を否定されたり、批判されたりすることを恐れる。この視点で考えれば、特別活動に、児童・生徒間の友情を深める機能と、活発に議論に参加して合意形成までの過程を体得させる機能の両方を要求するのは無理があるのではないかと考えられるが、これについてどう思うか。

また、そもそも私たちは合意形成までの過程を学校で教わる必要があるのか、特別なカリキュラムはなくても普段の生活の中で身につくのかについて意見を聞く。

3 成果

留学生は特別活動に関する知識がないため難しいテーマだろうと予想していたものの、私の予想以上にこちらの言わんとすることが伝わりにくかった。そもそも、留学生は日の教育制度自体を知らないため、意見を言いようがないというのが現状であった。

しかし、より親密な間柄であればあるほど、その人から意見を否定されたり、批判されたりすることを恐れるという事は賛成してもらえ、そのような事態を避けるために皆が周囲に気を使っているという仮説は確証を得た。また、小学校の校長経験のある留学生からは、ディベートの導入という提案を受けた。これまでディベートは、本校では「ことば科」の授業や外国語科（英語）の授業で行われているほか、希望者が部活動として行ってきた。しかし、特別活動のなかでディベートを行ったことは一度もなく、私が調べた限り学習指導要領やそれに準拠する資料の中でも特別活動の一環として公式にディベートが提案されたことはない。今後、特別活動に関する新しいカリキュラム作りを行うとしたら、ディベートの導入を視野に入れてみるのもよいと考える。

（４）「高校生のためのアスペン古典セミナー」 in 広島¹⁵

1 概要

本事業は、東西の「古典」から学ぶだけでなく、講師や生徒同士の「対話」を通して「より善く生きるとは」、「何のために学び、働くのか」、「大切にしたい価値」などについて自分自身で考え、問題意識を大きく深く育てていく力を身に付けること、正解を求めることよりも、物事を深く考え抜くことや、人の意見に耳を傾け、人を理解し自身の考えを伝えることなどを通して、豊かな人間性を育むことを目的としている。一般社団法人日本アスペン研究所の主催する、高校生対象のセミナーで、オリエンテーションを含めて3日間行われた。広島県教育委員会の共催という事で、3日目の活動中には広島県知事が出席され、講評をいただいた。

2 開催日時等

① オリエンテーション

日時 平成30年6月24日（日）

会場 広島YMCA国際文化センター

内容 第1セッション（模擬セッション）「奥の細道」（芭蕉）

② セミナー1日目

日時 平成30年8月20日（月）

会場 広島YMCA国際文化センター

内容 第2セッション「形而上学」（アリストテレス）

第3セッション「永遠平和のために」（カント）

③ セミナー2日目

日時 平成30年8月21日（火）

会場 広島YMCA国際文化センター

¹⁵共催 一般社団法人日本アスペン研究所
広島県教育委員会

- 内容 第4セッション「創世記」(旧約聖書)
第5セッション「大衆の反逆」(オルテガ)
第6セッション「ウォールデン」(ソロー)

進行役等

- モデレーター 元大阪ガスオーストラリア代表取締役会長 平野 茂樹 氏
広島県立広島高等学校教諭 菊森 大治 氏
リソースパーソン 大阪教育大学教育学部教授 瀧 一郎 氏

3 目的

特別活動の中でも特に「話し合い」、「合意形成」に焦点を当てたいと思い、私が理想とする話し合いの方法を学ぶことのできるセミナーに参加し、そこで行われる合意形成を観察し、自らも参加していくことで研究に生かすことを目的とした。

4 成果

アリストテレスの「形而上学」やオルテガの「大衆の反逆」など、今まで読んだことのない文献に触れあったことは私の古典に対する認識を大きく変えた。これまでは一教科として古典を学んできたが、今回、古典に学ぶ姿勢を身に付けることができた。長い時を経て読み続けられている古典には、先人の深い思考の過程が凝縮されており、今にも通じる場所が多かった。また、話し合いのプロセスも学ぶことができ、相手を否定せず、多角的な視点で物事を見ることの重要性を実感した。このセミナーでは話し合いのテーマは文献中の語句や修辞技法、社会的背景や現代に通用することなどだったが、ここで行われた話し合いの方法は、学校現場に持ち込めば、集団の問題を協働的に解決する学級の形成に役立つと考えられるものであり、さらに、学校や学級を、個が育ち、集団も育つ社会にしていく可能性を秘めていると考えた。

3 海外における“TOKKATSU”

(1) エジプト 「TOKKATSU+」

エジプトでは、急速な人口増大と不安定な社会・経済状況を主な背景として、学校施設・教職員の不足、質の低下といった問題が公教育において顕在化¹⁶している。教育の面では、エジプトでは、その公教育において大学にいたるまでのすべての教育段階において無償で

¹⁶在エジプト日本大使館 一等書記官 星野有希枝 「エジプトにおける教育の状況とエジプト」

ト日本教育パートナーシップ (Egypt-Japan Education Partnership: EJEP) (文部科学省「日本型教育の海外展開推進事業 EDU-port」, 2017)

<https://www.eduport.mext.go.jp/column/2017/03/EJEP.html>

あることが謳われている¹⁷ものの、進級試験を重視する学歴社会的傾向が強く見られる（星野 2017）ことが、様々な弊害を生んでいる。第一に、年間の授業日数が少ない（130～150日）ことも相まって、暗記が学校教育の中心となっている¹⁸ことである。生徒の適性や資質に基づいた教育指導や、一般教養を身に付けるという点に関しては、進んでいないばかりか、配慮されていないというのが現状である。エジプトの教育においては初等教育の段階から試験の成績により機械的に進路が決定される（田中 2007）ため、試験に必要な学習を極力なくす傾向がみられる。第二に、禁止されているにもかかわらず学校の教師が生徒に私的に家庭教師を行う（田中 2006）ことが一般化していることである。これは実質的な教育の有償化であり、試験の結果で人生が決まってしまう制度の中で、家庭の経済状況によって十分な教育を受けられず、望んだ進路に進めない生徒が生まれてしまう要因ともいえよう。また、このような不平等は、教育領域での問題にとどまらず、エジプトの社会的・政治的・経済的あり方を左右する問題（田中 2006）であるとも叫ばれている。実際に、十分な教育を受けられなかった若者が、就業できずに、結果的に過激主義に走る危険性（星野 2017）も指摘されてきた。

この、受験志向型教育と学習過程の儀礼化による普通教育課程における教育の荒廃¹⁹は、国家開発の重要な柱として人材育成を掲げ、教育改革を行うエジプト政府の意向（在エジプト日本大使館ホームページ）に逆行するものである。こうした状況の下、エジプト日本教育パートナーシップ（EJEP）が首脳間共同声明の付属文書として発表された。これは、2016年2月にエルシーシ・エジプト大統領が日本へ公式訪問した際に発表されたもので、「教育・人材育成が国造りの基礎であり、未来に平和と繁栄の社会を築くため最も重要な事業である」²⁰との両首相の認識のもと、日本とエジプトが基礎教育から技術教育、高等教育に至る広い範囲での協力を強化することを謳っている。

特に基礎教育では、日本の「特別活動」が着目され、JICAとエジプト教育・技術教育省は、2015年10月から2校の小学校において「Tokkatsu+」として導入した。具体的には手洗い、日直当番、掃除、体力測定、計算ドリルを使った5分間補習など、日本の学校で行われている10の活動²¹で、子供たちの規律や道徳心とともに協調性を養い、知・徳・体のバランスの取れた人格形成を図ることを目的としている。現在のJICAプロジェクトの対象

¹⁷田中哲也「エジプト現代教育研究序説—無償教育制度とブラック・マーケット—」（2006）

¹⁸在エジプト日本大使館 エジプト基礎情報～社会 3 教育

http://www.eg.emb-japan.go.jp/j/egypt_info/basic/shakai.htm

¹⁹田中哲也 「エジプトにおける学歴病と中等教育課程

The Diploma Disease in Egypt and Secondary Education.」（2007）

²⁰「日エジプト共同声明 — 二国間関係の新たな段階への飛躍のための協力 —」（平成28年2月29日、外務省ホームページ）

https://www.mofa.go.jp/mofaj/me_a/me1/eg/page4_001828.html

²¹「日本式教育をエジプトの子どもたちへ—健やかな発達と学力向上のカギは「特別活動」」（2016年10月20日、JICA 独立行政法人 国際協力機構ホームページ）

https://www.jica.go.jp/topics/2016/20161020_01.html

となっているのは当面 12 校(外務省ホームページ)だが、エジプト政府は 4 年間のうちに、特活を実施する学校を 200 校にまで増やす計画である²²。

(2) マラウイの UNDOKAI

2015 年 2 月、公益社団法人青年海外協力協会(JOCA)と JICA の協力隊が連携し、現地の教員たちに UNDOKAI の実施手法を指導する研修を行い、小学校での開催に至った²³。多くの発展途上国と同様、カンボジアでは運動会どころか、体育の授業さえ十分には実施されておらず、運動は得意な人が得意な競技をするにとどまっていた。また、学校には団体生活の中での協調性や自主性などを養う機会が用意されていない。

運動会は、ルールを守る、自分の役割を果たす、運動神経の良し悪しにかかわらず認め合うといった態度を学ぶことのできる活動として認められている。

(3) カンボジアの UNDOKAI

(2)と同様、カンボジアでも、JICA の青年海外協力隊員が青少年活動支援の一環として UNDOKAI を導入したのをきっかけに、現在では全国 11 州にまで広がっている²⁴。カンボジアでは、青年海外協力隊の隊員を中心に「運動会実行委員」を設置し、競技、進行、宣伝、道具・会場といった仕事を受け持つという取り組みも行われた。

4 本校における特別活動

高等学校²⁵

高等学校 3 年次用のシラバスにおいて、特別活動は 3 つに分類され、それぞれについて目標や評価の趣旨、活動内容、指導計画等が記載されている。本校における特別活動の特色としては、目標に準じる形で「グローバル化時代において求められる資質・能力」の項目があり、本校の目指す「グローバル化時代において活躍できる人材の育成」の達成に向けて特別活動に期待される内容が明記されているということである²⁶。

²² 杉田洋「平成 29 年度版小学校新学習指導要領ポイント総整理」p12
(東洋館出版社 2017 年 12 月 8 日)

²³ 「マラウイの小中学生が日本の「運動会」競技に挑戦 -協力隊が広げる“UNDOKAI”-」
(2017 年 4 月 17 日, JICA 独立行政法人 国際協力機構ホームページ)
https://www.jica.go.jp/topics/2017/20170426_01.html

²⁴ 「カンボジア便り」p3 (JICA カンボジア事務所 Feb 19, 2016 No. 54)
https://www.jica.go.jp/cambodia/office/others/ku57pq0000seur9-att/newsletter_no54.pdf

²⁵ 平成 30 年度広島県立広島高等学校 シラバス (3 年次用)

²⁶ 「グローバル化時代において求められる資質・能力」の項目は、特別活動のみならず、全教科に対し設定されている。

特別活動（ホームルーム活動）

【目標】

ホームルーム活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員としてホームルームや学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的・実践的な態度や健全な生活態度を育てる。

【グローバル化時代において求められる資質・能力】

集団のほかのメンバーと目標を設定し、それに必要な知識や情報を共有しようとする。自分の特徴を理解し、他者のために長所を生かせることを考え、ほかのメンバーと協働して達成しようとする。

（連携とネットワーク／自己理解・自己管理）

5 子供たちにとっての特別活動

（1）目的

卒業式は、小学校、中学校、高等学校それぞれにおける最後の学校行事である。学校行事が特別活動の一環であることを踏まえると、卒業式は児童・生徒が受ける最後の特別活動であり、この場で語られる内容には生徒・児童が受けてきた、特別活動を通して行われた教育に対する思いが凝縮されていると考えた。私自身、小学6年生の時、卒業生代表で答辞を読ませていただいた経験がある。今思えば、私が原稿に書いた内容は、そのほとんどが特別活動の内容である。学校は勉強をする場であるという事は重々承知していながら、6年間を振り返ってみたときに記憶に残っていたのは、学校行事などで友達とともに過ごした時間だったように思う。そこで、卒業式で読まれた卒業生答辞の原稿をお借りし、書かれている内容を分類し、特別活動が児童・生徒にどれほどの印象を残しうる教育なのか、また、彼ら彼女らはそこから何を学んだのかを読み取っていくことにした。また、学校によっては、在校生による送辞や校長先生の式辞の原稿も提供してくださったので、合わせて分析を行う。

（2）方法

①答辞の入手

本研究は、日本で教育を受けるすべての児童・生徒に対して応用可能な「沈黙のマネジメントモデル」の開発を目標としており、その予備調査である卒業生答辞の分析においても、特定の学校、年代、地域に偏ることは好ましくないと判断し、複数の答辞を入手した。よって、分析に用いた答辞の書かれた学校、年代、地域はそれぞれ異なる。原稿には原則、加筆・修正等を加えていないが、内容の分類のために分類の対象となる語句に下線を引き、数字を振っている。また、学校名や生徒数、その他学校の特定等が可能になる情報に関しては明記を避けている。

②分析方法

答辞の原稿に書かれている内容を，以下の三つに分類した。

- ・特別活動に関する内容
- ・教科に関する内容
- ・その他

以下に示したように，今回の分析には合わせて7校，7年分の送辞・答辞・式辞を利用した。分析の方法を示すため，平成二十三年度 小学生答辞のみを本文に掲載する。残りの資料は付録を参照されたい。

《分析に利用した送辞，答辞，式辞の資料数》

小学校 18（6校，7年分），中学校 3（2校，2年分），高校 2（1校，1年分）

【詳細】

平成二十三年度 小学校答辞
平成二十四年度 小学校式辞
平成二十五年度 小学校答辞
平成二十五年度 小学校式辞
平成二十六年 小学校答辞
平成二十七年 小学校送辞
平成二十七年 小学校答辞
平成二十七年 小学校送辞
平成二十八年 小学校送辞
平成二十八年 小学校答辞
平成二十八年 小学校答辞
平成二十八年 小学校式辞
平成二十八年 中学校式辞
平成二十九年 小学校送辞
平成二十九年 小学校答辞
平成二十九年 小学校式辞
平成二十九年 小学校式辞
平成二十九年 中学校送辞
平成二十九年 中学校答辞
平成二十九年 中学校答辞
平成二十九年 高校送辞
平成二十九年 高校答辞
年度不明 小学校送辞
年度不明 小学校答辞

平成二十三年度 卒業生答辞

早春の光を浴びて、喜びに輝く今日

わたしたち〇〇名は、卒業証書を手にし、大きな感動に包まれています。

卒業の日を迎えることができたのは、校長先生をはじめ、諸先生方・お父さん・お母さん・地域の方々のおかげです。今まで本当にありがとうございました。

また、先ほどは校長先生をはじめ、来賓の皆様、在校生の皆さんからあたたかいお言葉をいただき、胸が熱くなる思いがしています。

桜、満開の中、小さな胸をときめかせ、大きなランドセルを背負って小学校の門をくぐりました。あれから、もう、六年がすぎました。かべのしみや窓ガラスのよごれさえもなつかしく感じられ、六年間の出来事が次々によみがえってきます。

その中で今でもわすれられない思い出は、1 運動会と2 修学旅行です。

運動会では、徒競走・団体競技・組体操などがありました。特に組体操、難しい技に挑戦し、失敗を繰り返し何度もあきらめようと思いました。でも、仲間にはげまされ、努力したおかげで最高の演技をすることができました。仲間と協力することの大切さを知りました。

また、修学旅行は、小学校生活で一番の思い出です。吉野ヶ里遺跡や熊本城の見学では、社会科の学習を確かめたり、阿蘇山や菊池溪谷で自然の雄大さを感じたりしました。仲間とすごす時間はあっという間に過ぎました。友達との友情も深まった修学旅行となりました。

六年生になって一番わたしたちを成長させてくれたのは、学校のリーダーとなって責任を持って活動したことです。

3 縦割り班活動では、一緒に給食を食べたり、遊んだりしました。下級生のために遊びを考えることは、自分のことだけでなく周りの人のことも考えるという大切さを知りました。

また、4 V・S 朝会では、「気づき 考え 実行する」を合言葉に活動しました。学校やみんなのために、学校をきれいにしたり、みんなが仲良くなるためのV・S朝会を考え、実行しました。一年生から五年生のみんなを引っ張っていくことの難しさと役割を責任を持って果たす大切さを学びました。

5 日々の授業では、毎時間、学習のめあてをもつてのぞみました。自分が考えた意見を、友達にわかりやすく発表したり、友達の意見を自分の考えと比べながら聞いたりしました。授業の終わりには、その時間で学んだことを自分の言葉でまとめました。

六年生になると、6 国語と算数で少人数指導が始まりました。自分に合った速さで学習できるので、授業がよく分かり、国語や算数が好きになりました。

また、六年生の7 家庭科では、今までお世話になった先生方にサンドイッチを作ったり、トイレットペーパーフォルダーを作ったりして、感謝する気持ちを伝えることができました。

在校生の皆さん、明日の〇〇〇〇小学校を作っていくバトンを渡します。8 あいさつ運動や9 無言掃除などみんなで力を合わせ、よりよい〇〇〇〇小学校をつくっていきましょう。

これから始まる中学校生活は、新しい友達との出会いや新しい学習・部活動への期待に胸がふくらみ、わくわくする思いもありますが、不安もいっぱいです。でも、この〇〇〇〇小学校で学んだことを生かして、どんなにつらいことがあっても、困難を乗り越え自分で考え、責任を持ち、最後までがんばって行動したいと思います。これからの私たちを見守っててください。

来賓の皆様、地域の皆様、お父さん、お母さん、(おじいちゃん、おばあちゃん)今日はわたしたちのためにわざわざ来てくれてありがとうございます。この〇〇〇〇小学校で学んだことをほこりに思い、胸を張って中学校生活を送りたいと思います。

たくさんの思い出ができた小学校生活
たくさんの「ありがとう」を胸に
〇〇〇〇小学校を今 卒業します
「さようなら」

平成二十四年三月一七日

卒業生代表 宗條 董

(3) 分析

| 年度 | 学校 区分 | 種類 | 内容 | | |
|-------|----------|----|---|---------------------------------------|-----------------------|
| | | | 特別活動 | 教科の活動 | その他の活動/教科 区分不明/学校外 |
| 二十三年度 | 小 | 答辞 | 1 運動会 2 修学旅行 3 縦割り班活動 4 V・S 朝会 8 あいさつ運動 9 無言掃除 | 5 日々の授業 6 国語と算数で少 人数指導 7 家庭科 | |
| 二十四年度 | 小 | 式辞 | 1 運動会 2 学習発表会 | | |
| 二十五年度 | 小 | 答辞 | 3 野外活動 4 たて割り班活動 5 修学旅行 6 運動会 7 発表会 | 1 理科や社会 2 二分の一成人式 | |
| 二十五年度 | 小 | 式辞 | 2 委員会活動 | | 1 スポーツ |
| 二十六年 | 小 | 答辞 | 1 入学式 3 野外活動 4 運動会 5 修学旅行 6 学習発表会 7 〇〇祭 | 2 二分の一成人式 | 8 長縄 |
| 二十七年度 | 小 | 送辞 | 3 たてわり班 4 たて割り掃除 5 にこにこ集会 6 運動会 7 学習発表会 | | 1 休み時間 2 給食時間 |
| 二十七年度 | 小 | 答辞 | 1 入学式 3 野外活動 5 修学旅行 6 学習発表会 | 2 二分の一成人式 | 4 水泳記録会 |
| 二十七年度 | 小 | 送辞 | 1 運動会 2 集団下校 3 縦割り班活動 4 委員会 | | |

| | | | | | |
|-------|---|----|---|----------------------|---|
| 二十八年度 | 小 | 送辞 | 1 いっしょに登った (遠足) 2 運動会 3 学習発表会 6 委員会活動 7 たてわり班活動 | | 4 休み時間 5 給食時間 |
| 二十八年度 | 小 | 答辞 | 1 入学式 4 野外活動 5 委員会 6 たてわり班活動 9 運動会 10 「〇〇の風」 | 3 二分の一成人式 7 日々の学習 | 2 連合音楽会 8 水泳の練習 11 「〇〇 (市名)・チャレンジマッチ」 |
| 二十八年度 | 小 | 答辞 | 3 野外活動 4 修学旅行 5 実行委員 | 2 勉強も一生懸命 | 1 みんなで思い切り遊び |
| 二十八年度 | 小 | 式辞 | 1 「六年生さん今までありがとう, 中学生になっても頑張ってお集まり会」 2 学習発表会 | | |
| 二十八年度 | 中 | 式辞 | 3 文化活動発表会 4 修学旅行 | 5 国語の授業 | 1 卒業カレンダー 2 高校入試 |
| 二十九年度 | 小 | 送辞 | 3 なかよし班掃除 4 クラブ活動 5 委員会 6 運動会 7 学習発表会 | | 1 休み時間 2 給食時間 |
| 二十九年度 | 小 | 答辞 | 1 入学式 (自身の) 3 野外活動 4 入学式 (高学年として) 5 運動会 6 修学旅行 7 学習発表会 | 2 二分の一成人式 | |
| 二十九年度 | 小 | 式辞 | 1 運動会 2 修学旅行 3 学習発表会 | | |

| | | | | | |
|-------|---|----|--|----------------------|---|
| 二十九年度 | 小 | 式辞 | 1 入学式 2 学習発表会 (1 年次) 5 校内の掃除 8 学習発表会 (6 年次) 9 六年生ありがとう集会 | | 3 課外活動 4 友達にアドバイス 6 国旗を直す 7 お年寄りの方に声をかける |
| 二十九年度 | 中 | 送辞 | 1 部活動 2 学校行事 3 委員会活動 4 体育大会 5 合唱コンクール | | |
| 二十九年度 | 中 | 答辞 | 1 入学式 2 体育大会 4 修学旅行 5 体育大会 | 3 職場体験学習 | |
| 二十九年度 | 中 | 答辞 | 1 入学式 2 修学旅行 3 文化祭 4 運動会 | 5 日々の授業 | |
| 二十九年度 | 高 | 送辞 | 1 文化祭 2 運動会 | | |
| 二十九年度 | 高 | 答辞 | 1 修学旅行 2 文化祭 3 運動会 8 全校集会 9 応援団 10 部活動 | 4 日々の授業 5 放課後セミナー | 6 面談 7 進路相談 |

| | | | | | |
|------|---|----|---|---------------------|----------------------|
| 年度不明 | 小 | 送辞 | 1 運動会 2 元気っこタイム 3 学習発表会 4 全校合唱 5 委員会活動 6 たてわり班活動 7 たてわり送辞 8 〇〇っ子祭り 9 校内の掃除 11 「六年生さんありがとう集会」 | | 10 「六年生さんと遊ぼう」 |
| 年度不明 | 小 | 答辞 | 1 入学式 5 野外活動 6 学習発表会 | 2 学校探検 4 二分の一成人式 | 3 クラス替え 7 〇市総合体育祭 |
| 項目数 | / | / | 104 | 18 | 24 |

上に示した表は、24 の資料について、分析し抽出した語句を特別活動、教科の活動、その他の活動²⁷の三種類に分類したものである。表からも明らかなように、送辞・答辞・式辞どれをとっても、特別活動に含まれる学校行事や異学年との交流、校外活動などについて語った回数が多い。

項目数は、特別活動 104、教科の活動 18、その他の活動 24 であった。

(4) 考察

(3) で行った量的分析の結果、児童（生徒）が小学校（中学校）を卒業する際に、自分がその学校で過ごした6年間（3年間）を振り返ったときに思い出す記憶の多くが特別活動であることが読み取れる。単位数から考えて、特別活動が学校生活で占める割合は決して多くはないし、勉強とは違って成績表などで結果が残ることもない。しかしながら、だからこそ、というべきかもしれないが、児童・生徒の中で、特別活動は非常に大きな存在になっているといえる。

加えて、教科の活動で最も多かったのが二分の一成人式で、これまでの成長の過程を振り返りかえり、将来の目標を定めることは、常に持ち続けるべき態度である。キャリア教育²⁸が児童・生徒に与える印象の大きさを物語っているといえる。総合的な学習の時間に自身の

²⁷ 教科区分不明、学校外の活動を含む。

²⁸ ここでいうキャリア教育は、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基礎となる

能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」（文部科学省「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き」平成18年1月）とする。

成長を振り返り、将来について考えることと、特別活動の時間に考え方、性別、学年を超えて他者と協働することの重要性を学ぶことは、どちらも児童・生徒の成長を促進する、相互に補完しあう優れたカリキュラム設定と評価できる。

学習指導要領等では、道德教育と特別活動がリンクさせてあることが多いように見受けられたが、今回の調査ではその効果があまり見られなかった。そもそも道德教育は心の教育であるため顕在化しにくいというのも理由の一つであろうが、いずれ教育が心に与える影響等に注目した研究を行う際の足掛かりとなると考えている。

(5) 反省点

今回の分析の方法だと、具体的に内容に触れている場合と、列挙しただけで内容については何も語っていない場合が同じように扱われている。また、文量について考慮していない点で、特別活動が送辞・答辞においてどれほどの重みで語られているのかが明瞭ではない。加えて、私が高校生ということもあり、資料をまんべんなく集めることが難しかった。小学校に比べて中学校、高校の資料数が少なかったことは、分析の確実性の低下を招いたと考えられる。また、今回はキーワードを抽出する方法で分析を行ったため、データとして表れていないが、「最高学年として自覚をもって行動した」(平成 25 年度答辞) など、行事をきっかけに挙げずに自己の成長を記している箇所も多数あることが見えにくくなってしまった。しかし、今回の調査は、今まであまり研究の対象とされなかった卒業式での児童・生徒・校長先生の言葉に焦点を当て、特別活動がどの立場の人間の心にも残り、子供たちを成長させているということを不完全ながら示唆しており、本研究を進めていく上で、非常に有意義であったと考える。

V 沈黙

本章では、Noelle Neumann が提唱した沈黙の螺旋理論を教育に応用し、学級で生じる沈黙の原因を探る。まずは沈黙の螺旋理論を紹介し、本研究への応用と仮説を述べる。続いて、アンケート調査に向けて行ったインタビュー調査と、アンケート用紙作成の手順を記し、最後に分析・考察を行う。

1 沈黙に関する仮説

(1) 沈黙の螺旋理論

〈人物〉

Noelle Neumann は、西ドイツのグーテンベルグ大学の名誉教授であった。また同時に、世論調査機関のアレンスバッハ世論調査研究所の創設者、主宰者でもあった。世論形成の理論仮説を、自己の主催する調査機関で実際に調査・確認しつつ、「沈黙の螺旋理論」としてまとめた。

〈著作物〉

『Die Schweigespiral : Öffentliche Meinung—unsere soziale Haut』

(英訳に『The Spiral of Silence: Public Opinion—Our Social Skin(1984)』が存在し、この英語版をもとに池田謙一によって『沈黙の螺旋理論—世論形成過程の社会心理学』として日本語訳された)

〈主張〉

沈黙の螺旋理論とは、「自分が少数派である、あるいはそうなりそうだと認知した人は孤立を恐れて沈黙し、自分を多数派だと認知した人は声高に発言する。その結果、少数派はますます少数派になってゆく。」という議論である。

Noelle Neumann が沈黙の螺旋理論を提唱するに至ったきっかけは 1965 年および 1972 年のドイツ選挙である。この選挙においてキャンペーン中二つの政党が競い合っていたが、この二つの政党の支持率が投票直前にその差を広げるという出来事が起こった。しかし時系列データを確認すると、支持率の差が開いたのは直前であったものの、「どちらが勝ちそうか」という予想は、その数か月前からすでに勝った政党のほうに傾きつつあったことが判明した。

この結果は典型的な「勝ち馬効果」(バンドワゴン効果)であるが、Noelle Neumann は、これは「選挙で勝ちそうな方を支持することで結果的に自分も勝ち、名誉を得る」などを動機としたものではなく、人間に生まれつき備わっている、孤独を避けようとする傾向(孤独への恐怖感)によるものだと主張した。このことを日本語版『沈黙の螺旋理論—世論形成過程の社会心理学』の私、池田謙一は次のようにまとめている。

私たちは、世論形成の場合、自分の周囲の社会環境をよく観察しており、人々の意見に敏感に反応し、どの意見が多数を占めつつあるか、また支配的になりつつあるかを見極める。

そして、自分の意見がいわゆる世間の多数意見に沿っているか否かを気にかけ、自分が孤立することを恐れて、多数意見になびくといった現象を起こす。世間の風潮に反するような

意見を持っているときは、その意見をおなかの中に押し込めて、沈黙を保つのである。このことは、多数意見がますます闊歩し、その支配的イメージを増大させ、他方、少数意見は沈黙化傾向を深める。そこに、多数派意見指示の方向への「沈黙の螺旋」化傾向が生じるのである。ついには、多数派意見への〈なだれ現象〉を引き起こすことにもなる。

(2) 本研究への応用

本研究では特別活動のうち、「合意形成」に焦点を当てる。我々が合意形成を目指す時、その前提は、話し合いや議論を行うことである。また、身近な他者は準拠集団あるいは情報環境として、個人の態度に影響を与える(安野 2001²⁹)ことは、社会学心理学の範囲のみならず、学級活動でもいえることである。さらに、身近な人との非意図的なコミュニケーションが情報環境を形成することによって、親密な他者同士は類似した態度を持つ(Huckfeldt, 1995)ともいわれており、これが学級や、その中に存在するより小さな集団で起こった場合、意見の寡占化の危険性は否定できない。意見が寡占化した場合、その意見が本当に一人一人の意見なのか、周囲の人間に無意識に同調しているのかの見分けがつきにくくなる。さらに悪いことには、意見の寡占が当事者たちの結束を生み、他者に同調圧力をかけていく一因にもなりかねないと私は考えた。

沈黙の螺旋理論に対する批判の中心は、「準統計的能力」、「孤立への恐怖」という二つの概念に対するものと、「ハードコア層」の扱いに関するものである。

「準統計的能力」に対する批判としては、個人が社会における意見分布を正確に認知することは不可能だという主張がある。私たちは、自分と同じ意見を多く見積もる傾向がある上、どの程度自分と同じ意見の人がいればその対象を選択するかという基準も人それぞれである。よって、客観的に見れば少数派であっても、そうと気づかない集団が存在し得るということである。これは後述のハードコア層の議論とも関連があるが、我々が一律に同じ基準をもって社会を認知しているというよりは、ある程度小さな、自分と同じような意見を持つ集団の中から社会を認知している(古賀(2012)は「認知バイアスを持つ」と表現した)といえる。このことは、本研究にも応用可能であり、学級によって話し合いの雰囲気が異なったり、属する集団の成員や規模によって、発言の頻度や、認知するコスト・メリットが変化したりすることは、「準統計的能力」の不完全性によって説明できるかもしれない。

続いて「孤立への恐怖」に対する批判は、先述の通り個人の態度は個人だけで形成されるものではなく、周囲にいる者との関係の中で形成されるため、Noelle Neumannの主張するようなマスメディアや見知らぬ他者による同調圧力が実際に個人の態度を変化させているとは考えにくいという主張に基づく。本研究において「沈黙の螺旋理論」を採用した理由の一つがこの「孤立への恐怖」に関する議論にある。私は感覚的には「孤立への恐怖」という概念には賛成である。集団に属する者であれば、孤立することを望むことは少ない

²⁹ 安田智子(香川大学)「沈黙の螺旋」の再検討 ハードコア層は多数派の影響をなぜ受けにくいのか(The Spira1 of Silence Revisited : How The Hardcore Resist Majority influence) ~ WAPOR2001年 ローマ総会発表論文用紙~

と考えるためである。ただし、これを本能的なものにとらえた際に生じる矛盾等もまた説得力があるため、社会全体で考える前に最も身近な集団である学級に持ち込んで考えていこうと考えた。本研究では、話し合いの場で発生する沈黙の螺旋理論のみを研究対象とするため、先述のマスメディアによる同調圧力が本当に存在するかという問題は無視できるものとする。また、まずは学級の中では皆が互いのことを知っていることを前提条件とし、見知らぬ他者からの同調圧力の問題も無視して考えることとする。ただし、話し合いが必ずしも身近な集団でのみ行われるわけではないため、いずれはこういった前提条件をなくしていく必要があると考える。

「ハードコア層」の扱いに対する批判は多く、これまで多くの研究者が新たな仮説のもと研究を行ってきた³⁰。Noelle Neumann 自身が、ハードコア層は沈黙の螺旋理論から除外して考えられるため論文中では深く議論していないことや、「孤立への恐怖」を「社会的天性」、本能のようなものと捉えている点に対し、異論を投げかける研究が多い³¹ようである。紙幅の都合上、それらのすべてを紹介することはできないが、閾値モデルがハードコア層の存在や多数派と少数派の逆転現象、バンドワゴン効果などを説明できる理論だという印象である。本研究では閾値を使った数理モデルは使用しないものの、各人がそれぞれに社会における意見分布を認知する際に認知バイアスがかかるという発想は、学級での分析に応用したい。

(3) 仮説

- ・生徒が話し合いで沈黙する理由の一つに「孤立への恐怖」がある。
- ・生徒は集団の規模や雰囲気、人間関係を敏感に読み取り、他者の考え方を詮索することで孤立することを避けようとする。
- ・日本人と外国人を比較した際、日本人のほうが「孤立への恐怖」が大きく、意見を表明しにくい。
- ・日本の学級では、意見の寡占化が起きやすい。
- ・日本の学級では、沈黙が続きやすい。
- ・沈黙には、「意見がない、興味がない」から生じる沈黙と、「意見はあるけど発言できない」という、外的圧力によって生じる沈黙がある。
- ・同じ学級にも、閾値が低い人と高い人が混在している。
- ・リーダー経験があれば、リーダーの気持ちが理解しやすく、話し合いにより積極的に参加する。
- ・小学校から続く特別活動は閾値を下げる役割を担っている。

³⁰ Granovetter による閾値モデルの開発 (1978)、石井 (1987) など。

³¹ 安田 (2001)、石井 (1987)、古賀 (2012) (「沈黙の螺旋と閾値分布構造® 閾値モデルを用いた沈黙の螺旋現象の分析」) など。

2 インタビュー調査

(1) 目的

1 で立てた仮説を検証するため、「特別活動(TOKKATSU)における合意形成と集団志向」に関するアンケートをとることに決めた。その予備調査としてインタビュー調査を本校の2名の高校生に行った。

一人目 日時：平成30年6月22日（金）

対象：広島高等学校3年生（女子）

目的：次に示す3点について把握するため

- ① 集団思考場面における「沈黙」について
- ② 多数決について
- ③ 合意形成について

二人目 日時：平成30年6月25日（月）

対象：広島高等学校3年生（男子）

目的：次に示す3点について把握するため

- ① 集団思考場面における「沈黙」について
- ② 多数決について
- ③ 合意形成について

(2) 方法

上記の二名にインタビュー調査を行った。インタビューは対象者の同意のもとボイスレコーダーで録音し、分析には対話の内容を書き起こしたものを利用した。

以下に、インタビューからアンケート用紙作成までの過程を示す。

ア 対話の書きおこし

分析に必要と考えた個所には下線を引き、数字が振ってある。

イ 質問項目の作成

アで下線を引いて抽出した要素をいくつかのグループに分け、本研究のテーマでもある「特別活動」、「話し合い」、「合意形成」、「沈黙」などに対する意識を分析し、質問項目を作成した過程。

ウ アンケート用紙の作成

イで作成した質問項目をもとに日本語と英語でアンケート用紙を作成した過程。

ア 対話の書きおこし

●自分

○対象者

《 1人目 》

- これまでに、集団活動においてまとめ役になったことはあるか。
- 何歳頃のことがよいとかの指定はあるか。
- 小学校以降のことがお聞きしたい。もし、なければ中学校時代のことでよい。
- 小学校6年生の時の話であるが、自分の小学校はオペラをやっていた。歌と踊りで酒造りについて表現するのだが、自分は、お酒を造るリーダーに従って酒創りを行う蔵人の役を演じた。その役は前半と後半に分かれて、自分は後半のリーダーをやった。
- その時あなたは、人をまとめる立場に立ったわけだが、心がけたことや、学んだことはあるか。
- 自由に練習するとふざける人がいた。自分のチームにも“ガキ大将”がいて、喧嘩にならないよう気を使った。また、多くの人は私の話を聞いてくれるが、周りの声もうるさかったため、自然に大きな声で話すようになり、まとめるのに大変だった。
- あなたは立候補したのか。
- 多分、立候補したと思う。
- 抵抗感とかはなかったのか。
- その当時、私はまとめ役を進んで引き受けるタイプの人間であったため、抵抗感はなかった。
- 今はどうか。
- 今はかなり変化した。
- なぜ、変化したのか。
- 広島高校には、1「まとめる」ことが上手な人が多くいるため、別に私がやらなくてもよいという思いがある。
- では、学級において前に立つ（話し合いなどで進行役を担う）ことに対して抵抗感はないのか。
- そんなにはない。
- つまり、自分は2「他に適役がいる」と考えるため、学級において前に立つ（話し合いなどで進行役を担う）ことはしないのか。
- そのとおり。3人の目が気になるというわけではないが、「自分よりは上の人がいるだろ」という考えがある。
- その判断基準はどのようなものか。つまり、「この人はまとめるのが上手そうだから任せておこう」と考える判断基準を教えてほしい。日頃の他人の言動を見ていてそう考えるのか。
- 勉強ができるということもあるが、自分の意見を述べる時に、4自分の意見をうまく言葉にまとめて述べることができるということも重要だと思う。このことは絶対大事なことだと考えている。

- それは、国語力という名のコミュニケーション力ということになるだろうか。
- 発表する時に5分かりやすく伝えることができるということは、大変重要だと考えている。
- 話は変わるが、多数決についてどう思うか。
先日、文化祭で学級全員が着る洋服のデザインを決める際、通常、「みんなで話し合って、みんなが納得する合意を見つけよう」となったが、結局、話し合いの時間が取れなかったため、いきなり多数決になった。違和感を感じなかったか。
- 確かに違和感を感じた。2つの項目（選択肢）以外にもきつと意見があったと思う。確かに、何人かの人が「赤いTシャツのほうがいいんじゃないか」と言っていた。また、自分もパンフレットを見てなかったから、あまりにも段階を踏んでない状況のまま多数決になるのはまずいと思った。
- 「こういう意見があるが、どっちがいいか」という聞き方がよいのではないか。しかし、あの場面では、他のアイデアを出す時間が無かった。あなたは、あの場面で、多数決については、「しょうがない」という考えだったか。また、もし、多数決ではなく話し合う時間があと15分間あったとしたら、結論は変わっていたと思うか。
- 15分ではどうかと思う。
- 15分間でなくても、例えば、30分間でもいいのだが。
- おそらく、全員一致となるは難しいと考える。ただし、最終手段として多数決になるのは仕方ないと思うが、その場合、1人しか差がない場合はさらに話し合いを継続する必要があると考える。ただ、一人か二人しか手をあげないのであれば仕方ないと思う。
- 状況にもよるといふことか。
- そうだ。

《 2 人目 》

- あなたは、リーダーになりたいタイプの人か。
- そうだ。
- 世の中には、リーダーになりたくないタイプの人、普通の生活でいいと考えている人もいると思うが、そういう人たちのことをどう思うか。
- 人はそれぞれ性格的特性がある。リーダーとしての資質が不十分な人が、無理に慣れないことに挑戦することで周囲の人が混乱するため、絶対にリーダーになればよいとは言いきれない。ただし、自分は、6 人の前に立って流れをつくり、みんなをまとめて7 新しい何かをつくっていくことは、その行為自体が楽しいと感じるので、やれるところまでやりたいと思う。
- 今までの経験で、何か具体的なものがあるか。人の前に立ったことはあるか。
- 文化祭がある。昨年、自分はメインで一生懸命やったが、今年は忙しかったためあまり活動できなかった。一方で、友達（相方）は一生懸命頑張ってくれたが、期待通りに動かない周囲に対してとにかく怒っていた。その理由は、自分からは何も言ってこないが、こちらから指示を出したり行動を起こしたりするとそれに対して文句を言う人、自分はこれまで学級の活動に参加しなかったくせに、とにかく文句を言う人、また、呼びかけをしても全く来てくれない人などがいたためである。それを見ていて、自分が熱いだけでは周囲の者はついてきてくれない、大事なのは周囲の者との熱量であるということを感じた。具体的には、自分がいくら「これをやりたい」と思っているにもかかわらず周囲の者が関係がなければ空回りであり、自分がどれだけ何をしていても周囲の者は「あいつだけ盛り上がっている」と捉え、空回りや逆効果になったりすると感じた。このことから、リーダーは楽しいとは思いますが、その分「まとめる」のはすごく大変なことだと感じた。
- 今年の文化祭において、3年5組と6組合同で文化祭のテーマを決定するという案があったが、あれはみんなの意見だったのか、それとも何人かが「やりたい」と声を上げていたのか。
- 年度当初、5組と6組の仲がよかったため、男子数人の間で「文化祭も一緒にやりたいね」という話があった。それを学級全体に提案してみたら、女子のうちの何人かは「それっていいのかな」という意見をもったが、多くの者は「やりたい」という意見が強く、5組と6組全体では「いいね」という意見でまとまった。しかし、1組から4組の者から、「1組から4組でくっつきたいわけではないが、何で5組と6組だけがくっつくの」という意見が出され、結局、文化祭は、1組から4組のスタンダードクラスと5組と6組のグローバルクラスの軋轢を生むためのものではないという考えに至り、断念した。そして、次に考えたのが、5組と6組だけでくっつくのではなく、学年全体でくっついて何かでっかいものを創ろうというものであった。
- そうだったのか。
- それで問題になったのが、最初、文化祭実行員会で集まって話をした時には「面白そうだね」というのり気な意見が多く出されたが、反対に、仕事量も増えるため、8「勝手にすれば」という意見をもつ人もおり、悪くも思っていないが良くも思っていない、つ

まりどちらでもない人がいるということであった。そして、9「どちらでもない」という意見をもつ文化祭実行委員が学級において話し合いをリードしていき、文化祭について何も知らない人たちにとっては、文化祭実行委員の言うことが情報のすべてであるため、文化祭実行委員が言うこと次第で学級の方向性が決まっていたことである。一番苦労したのが2組であり、2組の文化祭実行委員は最初はのり気ではなかった。どちらかという学級ごとにテーマを決めることに賛成であった。反対に最初から文化祭実行委員がのり気であり、「やりたい」と言っていたのが5組と6組であり、3組はわりと文化祭実行委員が動き、学級の方向性を上手くコントロールしてくれた。1組と4組は、10「言われたらやるし、言われなかったらやらないから、11面倒くさいことにならないようにやって」という感じであった。

- そうだったのか。そこで、各学級で「5組と6組でくっつけますか、全学級でくっつけますか、それとも個々でやりたいですか」という、多数決を採ったのか。
- 多数決を採った。
- その時、12「どちらでもいいですか」という選択肢を入れたのか、それとも入れなかったのか。
- 入れた。
- では、どれくらいの人が、「どちらでもいい」に手を挙げたか覚えているか。
- “ガッツリやりたい”という回答については男女差があり、どちらかという、男子の方が“みんなでガヤガヤしたい”タイプであるため、男子の半分以上が手を挙げていた。一方、女子は冷静に見ているため、「それって、いろんな面で難しくない？」とか「面倒くさくない？」ということで、結局、賛成したのが、女子全体のうちの3分の1くらいであった。残りの人は、13「どちらでもよい」というか、「どっちつかず」という人であり、学級全体の半分くらいはいた。
- 「どちらでもよい」というか、「どっちつかず」という人は、賛成はしないが、14 代替案も出さないのか。
- 出さなかった。
- なぜ、反対するのかということについて、その理由は言わないのか。
- 言ってくれる人は言ってくれるが、言わない人は本当に何も言わなかった。
- なぜ、何も言わないと思うか。
- 「なぜ、2組の女子たちは何も言ってこないのだろうか」ということについて、文化祭実行委員会で徹底的に話し合った。例えば、2組の女子は表面上は何も言ってこないが、後で不満を蔭で吐き出すような感じであった。
- 文化祭実行委員に聞こえないように不満を言うということか。
- そうだ。なぜかという、文化祭実行委員がみんなの前で発言をすると、その人が自分の考える方向に学級全体の考えをもっていくことになるからであり、「こういうことがしたい」と言ったら15 学級全体に影響を及ぼすことになる。そこで、もし文化祭で企画が上手くいかなかった場合、16 すべての責任がみんなの前で発言した文化祭実行委員に押し付けられるため、そのことを恐れ、みんなの前で発言を避けるのだと思う。自分が発

言することによって、責任を負うことになることを恐れているのだと思う。ただ、自分が否定的な意見をもって発言しない場合、「不満のはけ口」をどこにもっていくかといえば、裏で発散するしかないため、蔭で「ああでもない」、「こうでもない」と言うのだと思う。要するに、自分の意見をみんなの前で言った時点で、他の人の目とかが気になるので言えないのだと思う。

- ところで、文化祭のためにライングループをつくったりしたのか。
- つくった。
- それは男女別か。
- いや男女の別は考慮しなかった。
- アンケートを採ったか。または投票をしたのか。
- ラインで投票したのは、クラスTシャツを決める時だけである。
- それに関して、投票システムをつくった人は、誰が何に投票したのかを見ることができるとは、このことに対しどう考えるか。皆は本音でちゃんと投票してくれていると考えるか。
- 本音で投票してくれていると考えるが、もともと、投票に参加してくれない人が多くいた。
- 本当に？
- みんな忙しいのかもしれないが、投票してくれる人はすぐ投票してくれるが、投票してくれない人は、いくらお願いしても投票してくれない。このことから、「何で投票してくれないのか」とイライラしたことがあった。
- 本当に投票してくれないのか。
- そうだ。ラインの既読は付いているのに、だ。
- 大変嫌な思いをしたのではないか。
- その時、「自分はめちゃくちゃ頑張ってるのに、何でみんな何もしてくれないのか」という思いが強くなり、とても嫌であった。
- なぜ、投票しないのだろうか。ラインのメッセージは見ているのに。
- ただ、面倒くさいというのがあるのだろう。なお、クラスTシャツの件であるため、17 自分自身にも結構関係のあることだと思う。
- なぜ投票しないのか。何か思いつくことがあれば教えてほしい。
- 確かにみんなそれぞれに、クラスTシャツがどれでもいいと考えているわけではない。それぞれに「これがいい」というのがあるのは間違いない。
- ということは、18 自分の意見をもったままで黙っているということになるのだが。
- 一つ考えられることとして、男女間で意見の違いがあるため何も言えないということである。具体的には、男子は「黒がいい」と考え、女子は「ピンクがいい」と考えており、そこで、19 男子が全体の前で「黒がいい」と言ってしまったら女子から反感を買う、また、20 自分の投票を誰かが見ていると思えば、なかなか投票しづらいということがあったと考える。やはり最後は、自分に責任が及ぶのを避けるのだと思う。
- そうか。文化祭を頑張って後悔しているか。

- 後悔はしていないが、もっと時間があればもっと出来たのではないかと思う。ただし、最終的にみんながまとまったのでよかったと思う。
- そうか。では、総じて、21 まとめ役は利益があると思うか。自分にとってでよい。
- あったと思う。
- 楽しかったという以外で何かあるか。
- 自分がまとめ役をしたら、22 みんなが自分を頼ってくれ、23 自分に力がなくてもみんなが動いてくれること。また、みんなで議論する中で、24 自分にはなかったアイデアが出てきて、自分が「じゃあこうしよう」と提案することでみんなが動いてくれること。このことから、25 指令役だけがもっている優越感というか、26 自分の考えで物事が運べるため、余計なことを考えなくてよいというか。
- 27 俯瞰しているような感じか。
- そう、人に使われるような立場であったなら、こちらから「ああだ、こうだ」とは言えない。「全体として、あそこをもっとこうしたらいいよ」とか、自分が担当している部門以外の仕事に「ああだこうだ」と言ったりすることができない。しかし、もし自分が司令塔の役であったなら、28 周囲に気にすることなく何にでも口が出せる。一応、自分は全体を客観的に見ているという名目で、全体に対して論理的に意見を出しておけば、29 みんなが「そうだね」と言ってくれる。こんなところは、いいところだと思う。
- みんなの意見をまとめる時に、多数決を採らなければならない場合があると思うが、多数決自体に抵抗はないか。
- 多数決自体に抵抗はないと考える部分と、多数決以外に方法がないため仕方ないと考える部分もある。それは、多数決によっていい思いをしている人もいれば嫌な思いをしている人がいるためである。はっきりと表現できないが、多数決については、「それはしょうがない」と考えている。
- 「しょうがない」と考えるのか。
- 今回も結局、クラスTシャツについて、最後まで「こっちがいい」と言う人はいたが、結局その人に対しては、「ゴメンね」という言葉をかけて学級できめた方向に従ってもらった。それはそれで「しょうがない」と考えている。
- ところで、³²私の学級であった事例であるが、学級のTシャツを決める際、「教室の後ろに置いてあるパンフレットを見といてね」という指示にも関わらず、ほとんどの人がパンフレットを見ていなかった。どんなデザインや色があるのかということについて全く知らなかった。そんな状況において、文化祭実行委員から「パンフレットを見てくれましたか」と問われた時にアイデアがないにも関わらず、「見てないよね」とか「考えてないのに聞かれてもアイデアが出せない」と言ってアイデアを出さなかった。そこで、文化祭実行委員と仲のよい数人の女子が、「じゃあ、私らで決めます」と言って、デザイン

³² 一人目は同じ学級の生徒で、話し合いにも参加していたが、二人目は違う学級に所属し、私のクラスで行われた話し合いを知らない。よって、一人目よりも具体的に状況を説明しているが、取り上げた事例は一人目に多数決について聞いたときに取り上げた事例である。

を3つくらい描いて、「この3つの中から多数決を採ります」と学級に提案し、はじめに多数決を採った。このことについて、嫌な感じはしないか。

○嫌な感じはしない。何も言わないみんなが悪いのではないか。自分は、嫌ならばっきりと言えればいいと考えるタイプの人間である。今回の文化祭においても、学級の企画について、「こっちの方がいいのに」と言ってみたり、女子同士、意見があるのに言わないことについて、「なぜ意見があるのに言わないのか」ということで、もめたことがあった。「意見があるのになぜ言わないの」という文句があちらこちらで出ていた。

●では、小さい集団になれば、みんな喋ってくれるのだろうか。

○30 仲がよい集団とかお互いのことをよく理解している集団であれば許されるという安心感がある。ただし、31 みんながいる場で発言したら、みんなの視線が発言者に向くため、結局、集団内においてどれだけ人間関係をつくれているかということになると思う。

●何を言っても許されるキャラクターの子とそうでない子もいるが、これについて、やっぱり人間関係が大きいのかなと思う。

○何も発言しない人の意見をくみ取るのは難しい。結局、その人の性格もあるので、自分の考えを言えないこともある。恥ずかしがり屋さんもあるし。しかし、その場合、その人が何も発言しないのでその人が悪いという方向になるのはいかながなものかと思う。一方、まとめる立場からすると、発言してくれないと分からないという思いにもなる。このあたりのバランス感覚が大変難しい。このことに対する解決策を考える必要がある。

●そのとおりである。

先程の文化祭実行委員の例で言うと、前に立っている人たちからは全然分からない、後ろのほうで、「自分は絶対赤色がいいと思う」と発言する生徒もいた（結局、黒色になった）。このことについて、みんなの前で「自分は絶対赤色がいいと思う」と言えればいいと思うが、4人くらいで集まって「赤色がいいよね、赤色しかないよね」と言って完結していた。

○そうか。

●その時、前に立って学級における話し合いをまとめている文化祭実行委員らが3つ案を出して、「この中から決めます」と提案したが、私自身は、「こういう具体例があるから話し合ってください」という話し合いの時間があれば、もう少し話し合いができたのではないかと思う。

○そうだね。

●たとえ10分間でも、そういった話し合いをもった後に多数決を採るのであれば、4人くらいで集まって「赤色がいいよね、赤色しかないよね」と言って完結していた女子たちが納得したのではないかと考えている。その女子たちは、後からすごく不満を言っていた。

○そう、そのような人たちは、32 後から不満を言うことが多い。

ところで、あなたはその時、どのような判断をしたのか。

●私は黒色がよかったため、赤色には何のこだわりもなかった。また、出された案も女子が提案したものであったため、デザインに関しても嫌だなど思うこともなかった。

- 4組は文科系の学級であるため男子が弱いのではないか。
 - そのとおり。おそらく男子の意見はほとんど採用されていない。
 - うちの学級でも、男子たちがムービーを制作したが、それが女子の意見でボツになったため、男子たちが「せっかく作ったのに」と言って嘆いていた。
 - それに関して、女子は33 はじめに意見を言ってなかったのではないか。
 - そのとおり。男子がムービーを作り終わってから女子が「これ嫌だ」と文句を言った。
 - それはアウトではないか。
 - ひどいなと思った。
- ところで、例えば、学級の企画とか、Tシャツづくりとか、食品販売の手配とか、みんなの见えないところでいろいろやってくれている人たちがいるが、その人たちが「よくやったね」と評価されるかどうかは、その人のキャラクターとか日頃の人間関係に左右されることが多いため、理不尽ではないかと思う。みんなの见えないところで頑張っている人たちが言っていたのは、「自分は一生懸命頑張っているのに、結局、自分たちは評価されていない」ということであった。一方、学級の中心人物であり、かつ人気者が同じ仕事をやった場合、その人は評価され、みんなに受け入れられる。このことから、34 人間が評価されるかどうかについては、性格とか、人間関係とかが大きく影響すると思う。
- では、35 人間が評価されるかどうかについて、学力は関係すると思うか。
 - 学力は関係ないのではないか。人間的な問題ではないかと思う。
 - 性格とか日頃の言葉などが重要な要因なのか。
 - そう思う。私の友達に、学習は得意ではないが、考え方とか人間関係がしっかりしており、社会的弱者に対してもちゃんと手を差し伸べることができる人物がいる。その人は学級で愛されている。また、その人は時に失敗をしたり完璧ではない人間だからこそみんな親しみやすいと考えている。やはり、人間が評価されるかどうかについては、人間的な面が重要ではないか。社会で生きていくためには、勉強ができるだけではダメで、人間関係が最も重要である。学習は得意ではないが、人の心が分かる人間が人を動かし、集団をよりまとめることができるのではないか。
 - 分かった。
- あなたが経験していなくてもよいが、人の前に立って、「みんなどう思いますか」と投げかけたのに誰一人意見を言ってくれない時はなかったか。
- そんなことはないが、36 前に立ってまとめ役を担っている人と仲がよい人は何かを言ってくれるが、その人を知らない、又は仲が良くない人は何も言わないのではないか。
 - 確かに。
- 前に立ってまとめ役を担っている人は、みんなにYESかNOかではなく、自分の考えなど独自性のある答えを聞いている。その時、みんなが黙り込んでしまう時があるが、その場合、なぜみんなは黙り込むと思うか。
- まず、考えられるのは、37 自分にアイデアがないこと。次に、38 自分の中で議論が煮詰まっていない場合で、みんなの前で、まとまっていない自分の考えを言っているのかど

か迷っている場合。そして最後に、39 無関心でどうでもいいと考えている場合。の3つである。

- やはり、「どうでもいい」と考えている人はいる。
- 「どうでもいい」と考えている人に対しては、何をどう言っても無駄ではないか。結局、その人たちは自分に利害のあることばかりを考えているのではないか。
- ならば、「どうでもいい」と考えている人たちに、あえて考えさせるために時間を使うよりは、自分のアイデアが煮詰まっていないために発言しない人たちの意見を引き出すために時間を使いたいと思うか。
- そうだ。関心のない人からいくら話を聞いても、その人たちは物事を深く考えていないため、効果的ではない。
- ならば、「どうでもいい」という無関心な人たちは、自分にとって損になると考えた瞬間に手のひらを返すと思うか。
- 「どうでもいい」という関心がない人には、自分が興味があることに対してしか意見を言わないため、いくら発言を促しても徒労感しか残らない。あえて無理に考えさせる必要はないのではないか。
- そうか。ならば、40 自分の中で意見が煮詰まっていないため発言しない人たちは、しっかりと論理立てて 41 集団のみんなが1回聞いて納得できるような言葉を組み立てた上で発言しようとすると思うか。
- そうではないと考える。いろんな利害関係を考えているため発言しないのではないか。
- 自分が所属している集団における利害関係ということか。
- 「もし、自分がこのような発言をしたらどうなるのだろう」と考えるのではないか。
- つまり、先のことを考えるということか。
- そうだ。おそらく、自分の中ではぼんやりとした意見というか方向性のようなものがあると思う。
- しかし、そのような人たちも結局は、42 自分の利害を考えているということではないのか。
- 「どうでもいい」という無関心な人たちと、自分の中で意見が煮詰まっていないため発言しない人たちは、後で何かが決まった時に「ああでもない、こうでもない」と意見を言う人たちではないのか。
- そうだ。
- 従って、みんなで議論を行いその結果結論が出たとすると、何だかんだといっても納得できる。つまり、「議論したのだからしょうがない」と思える。しかし、議論せずに、自分は何も発言せずにその場が盛り上がりせずに結論に達したならば、より反感が高まると思う。
- そうだ。
- しかし、それはそれで、何も言わないので仕方ないと思う。やはり、集団で物事を考える場合、どれだけそのことについて考えられるかということが、後から重要になると考えている。

- そうだ。つまり、後から文句を言う人は、その場でしっかり考えていないか、又は考えていても発言しない人たちであり、いずれにしても、議論に参加していないことに変わりはない。
- そうだ、発言しないと、意見がないのと同じである。
- 「どうでもいい」と無関心な人たちや自分の中で意見が煮詰まっていないため発言しない人の意見を引き出すのは、前に立って全体をまとめる人の責任だと思うか。
- いや、そうではないと思う。前に立って全体をまとめる人がいくら意見を引き出そうと投げかけたとしても、最後は発言をする人たちの“かせ”が外れないと無理である。また、自分の意見をもっていても、「いいです」と引っ込める人がいるが、この場合も“かせ”が外れないと発言しない。
- “かせ”とは何なのか。例えば、自分の意見をみんなの前で言った時に、否定的な意見がどう自分に返ってくるかということか。
- それはそうだが、もっと人間的な問題があるのではないか。
- “シャイ”ということか。
- 43 欧米人は自分の意見をストレートに言うことが多い。
- そうだ。
- もしかすると、社会の流れとして、44 「テンプレート」が完成しているのかもしれない。
45 日本人は1回自分の意見を下げて、相手がもう一度きたら「じゃあ行こうか」というテンプレートが完成している。
- 日本人には、相手との往復が何回かないと自分の意見を出せないというテンプレートがある、ということか。
- そうだ。集団における発言に関しては、すでに社会の中、又は個人の中でテンプレートが完成していると思う。従って、日本人はみなそのテンプレートに従うため、まずはみんなの前で発言を避けるのではなか。要するに、その人が持っている「観点」というか「価値観」の問題ではないか。
- そうかもしれない。
- 人それぞれ育ってきた環境が違うため、コミュニケーションの方法も千差万別である。なお、発言やコミュニケーションの方法に関する個人、又は社会全体のテンプレートには、その形を決定するようなものが存在するのではないか。ただし、この「柱」が何によって形成されるかについてはよく分からないが、その「柱」を形成する「日本人としての何か」があり、その「日本人としての何か」をもとに個人がそれぞれにトッピングをして、個人がもつ、みんなの前で発言するかどうかの“かせ”が形成され、その“かせ”が浅くなったり深くなったりするのではないか。
- そのとおりである。
ところで、小学校時代に集団活動に関してやったことを何か覚えているか。
- どんなことをしたかということか。
- 例えば、私の経験では、道徳の教科書を使って「こういう喧嘩が起きました。こういう時にあなたならどうしますか」ということを先生に聞かれたが、

- 確かにそれはあった。
- その中で話し合いの方法などを勉強したか。例えば、「みんな意見を言いましょう」とか、「リーダーならこういう時にこういう言葉をかけましょう」などを勉強しなかったか。
- やった記憶はないが、かすかに記憶に残っているのは、中学校の時は、道德の時間に誰も何も発言しなかったということである。
- 自分の意見を発言しないということか。
- そうだ。なぜ言わないのかと問われると、おそらく、46 恥ずかしいとか、「別に言っても道德だろう」くらいに考えていたのだろう。そんな時先生は、「何か意見がある人はいますか」と言う質問を、意見がありそうな人を指名し答えさせていた。小学校の頃は、みんな好きなことを勝手に発言していたため、話し合いが盛り上がっていた。今考えると、中学校くらいからみんな発言しなくなった。確かなことは、小学校の頃はみんな仲がよかったということである。
- 小学校のころは、コミュニティーが小さいのは確かである。
- そう、小学校はコミュニティーが小さい。中学校になるといろんな小学校から生徒が集まってくるため、小学校単位ですでに文化があり社会集団が形成されている。小学校ごとにやり方が違う。つまり、それぞれにコミュニケーションのとり方があり、雰囲気が違う。そのことが理由で、みんなまずは恐縮し自分の意見を言わないのだと思う。
- そうだ。
- 小学校であれば、自分たちの中ですでに流れができているため、いきなりみんなの前で発言しても困ることはないのだと思う。
- そうだ。
- ところで、反対に聞くが、特別活動とは何か。学習指導要領には、「望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団や社会の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、人間としての生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う。」と書いてある。
- 生徒会活動とか児童会活動とか³³。そこで、メインのテーマとなるのが、「集団で合意を形成しましょう」ということである。ところで、高校生になってから思うことだが、多数決で11対10で11が勝った時、話し合いの終わりに、「ではこれでいきます」として、あたかも合意が形成されたようにまとめるが、しかし、休憩時間になった途端、10の意見をもつ者が陰口を言うようになる。これでも、授業のかたちとして、又は先生たちの立場としては、「はい、合意が形成されました」となり、特別活動としては成立することに強い疑問を感じている。また、学級において、みんなの前で自分の意見をたくさん述べる生徒とまったく述べない生徒がいる、又はある集団では議論が活発に行われているある集団では「どっちでもいいよね」という無関心な状況がある、つまり、意見があるのに言わない生徒や集団が存在する、こんな状況の中で、意見があり、かつみんなの前で意見を述べる能力がある生徒たちの意見だけが採用され、結果的には、「合意が形成された」ということになることに対して強い疑問と憤りを覚えている。

³³学習指導要領の特別活動の項目を示しながらインタビューを行った。

- 確かにそんな状況でも、「見た目」又は「表面的」には合意形成が図られている。
- 以上のようなことから、「真の合意形成」とはどのようなものなのかということを考えている。
- 分かった。
- 現状の「合意形成」では、意見があるのに発言していない人のことは考慮されていない。学習指導用要領には、「みんなが活発に意見を言い合った上で合意形成を目指しましょう」という目標が設定されているが、そこで、お互い意見を言い合わなかったらどうなるのかという疑問がでてくる。
- そもそも、合意形成を図る必要があるのか。
- それは重要である。要するに、集団活動は答えを見つけ出そうとしているのかということが重要である。
- 特別活動の意義について、例えば、社会に出た時、話し合いを有利に進めることのできる社会的立場又はキャラクターがある人のもとで人々が意見を言い合うことになる。その時、47 全員から平等に意見を聞いた上で、全体として合意を形成する必要があるのか疑問に思う。発言する人が言いたい放題言って、全体として合意を形成した方がいい場合があるのではないか。
- 確かに、その方が話し合いがスムーズに進むこともある。
- 全員の意見を聞こうとし、よく発言する人とあまり発言しない人を同じくくりで、又は同じグループとし議論させるが、48 あまり発言しない人がいることで、よく発言する人でさえも意見が言えなくなることがある。例えば、自分の例においても、自分ばかりが発言することで、場の雰囲気が悪くなることがあった。結局、49 発言しない人がいるだけで、全体としての合意形成能力が下がる、具体的には、50 よりよいアイデアを生み出す力が下がることもあると思う。
- 確かにそういうこともある。
- 全体として、「あっちの人もこっちの人もすべて含めて」合意形成しようとして、とりあえず表面的な合意形成を図ろうとしても、本当にいいものをつくれるのかどうか疑問である。従って、まず、そのあたりの議論からはじめることが必要だと考えている。
- 確かにその考え方もある。
- この研究は、すごく根が深いことをしていると思う。
- 考えはじめたら、研究の全段階に対し疑問が湧いてくる。
- 古代ギリシャにおいては直接民主制をやっているが、どんなことをやったら可能になるのか不思議である。
- やはり、みんなの関心が高かったことが大きいと思う。そもそも今の時代に直接民主制を実施することは、日本では無理があるのではないか。
- 国民の政治に対する関心が低い。言うとおりのことである。
- それを学級に当てはめた場合、特別活動は、基本的には直接民主制の縮小版である。みんなに参加し、みんなで話し合い、その上でみんなで合意を形成するものである。しかし、みんなは参加していない現実がある。

- なぜ、そのような状況になったのだろうか。よく分からないが、現代は昔よりも冷めているのではないか。それでも社会をつくっていかなければならない。
- そのとおり。
- これから日本には、いろんな価値観やコミュニケーションの方法をもった人たちが入ってくる。その結果、どんどん特別活動が難しくなっていくことが予想される。そのような状況の中で、何がベストなのかを考えなくてはならない。
- そのとおり。
- 私がフィンランドにいた時、特別活動という概念がそもそもなかった。
- ありそうだが。みんなで議論したりとか。
- 決まった枠組みなしで議論している。
- 自然と意識せずにやっているということか。
- そのとおり。
- そのことから考えると、日本にはもともと枠組みがあるため、議論ができるはずである。そもそも国が主導してやっているのだから。しかし、全然発展しない。自己表現も何もないように感じる。個人は、社会の中に埋もれているように感じる。
- 逆にそれを望んでいる意識がある。「別に目立たなくてもよい」という考えがある。
- 私もそう考えている。個人的には、もっと自己表現した方がよいと考える。日本と海外との違いは何なのかということに興味がある。単純に「人種が違う」ということで結論付けたくはない。
- 絶対にそうではない。
- なぜ、そのような思考回路に至ったのかを知りたいと考えている。ちなみに、フィンランドの生徒は、予習してくれば分かるようなことでも、ちょっとでも分からないと思ったら、「先生！」と言ってすぐに質問をする。また、日本では、せっかく英語の授業でペアワークを行い、隣の生徒と話し合いを行うのに、何も喋らず沈黙が続くことがある。そのようなことはフィンランドではない。フィンランドでは、我先に話しはじめる。日本では、苦手意識があればあるほど喋らなくなるが、フィンランドでは、苦手意識があればあるほど喋る。みんな黙って勉強している中でも「ハイ！」と言って質問することがよくある。
- それは考えられない。
- そんな姿勢が、みんなで物事を決めるときにも生きてくる。
- そこまでいったら、日本の社会で受け入れられるかどうか疑問である。
- フィンランドはそれが受け入れられる文化であり、みんなが先程のような行為を行うため成立する。しかし、それがそのまま日本に導入できるとは限らない。
- そのとおり、日本なりの特別活動のモデルというか、ベストな有り方があると思う。
- 私はフィンランドへ行って間もない時は、「何てみんな自分勝手なのだろうか」と感じた。しかし、途中からは、この方が話し合いがスムーズに進むし、後から文句を言う人もいないためこの方がよいと思った。しかし、あのスタイルをそのまま日本に導入したら、みんな「自分勝手な空間」と認識すると思う。

○結局、みんながどこに重きを置くかという価値観の違いがあるため、最も価値観が置かれているところに重点を置くことが重要である。例えば、先程の話であるが、いいアイデアを出せば出すほどいいかもしれないが、それが果たして社会的に意味のあることかどうか疑問である。つまり、アイデアの質というよりも大事にすべきものがある場合もある。例えば、全体の雰囲気とか。そこをまず、日本人として考えていかなければならない。

●そのとおり。

○日本人は、集団活動をやり過ぎた結果、社会を意識しすぎているのではないか。外国へ行ったら個人というか個性が最優先され、場の雰囲気などはあまり関係ない。「あるがままのようにあるがまま」である。

●そのとおり。

私たちは「NO」と言えない。

○でも、それが日本人のいいところなのかもしれない。ただし、それが弊害になることもある。

●確かに。

イ 分析に必要と考え抽出した要素（以下 因子項目）をまとめ、質問項目作成を行う。

①因子項目を抽出し、まとめる

- リーダー性・・・青
- 意思決定・・・緑
- 衡平性（コスト／報酬）・・・紫
- 評価懸念・・・赤

②因子項目をカテゴリー化し、名称を付ける

- カテゴリー1 リーダー性
- カテゴリー2 意思決定
- カテゴリー3 衡平性（コスト／報酬）
- カテゴリー4 評価懸念

③質問項目を作成する

①因子項目を抽出し、まとめる

《 1人目 》

- 1 「まとめる」ことが上手な人が多くいるため、別に私がやらなくてもよい
- 2 「他に適役がいる」
- 3 人の目が気になる
- 4 自分の意見をうまく言葉にまとめて述べる
- 5 分かりやすく伝えること

《 2人目 》

- 6 人の前に立って流れをつくり
- 7 新しい何かをつくっていくこと
- 8 「勝手にすれば」
- 9 「どちらでもない」
- 10 「言われたらやるし、言われなかったらやらない」
- 11 「面倒くさいことにならないようにやって」
- 12 「どちらでもいいですか」
- 13 「どちらでもよい」
- 14 代替案も出さない
- 15 学級全体に影響を及ぼす
- 16 すべての責任がみんなの前で発言した文化祭実行委員に押し付けられる
- 17 自分自身にも結構関係のあること
- 18 自分の意見をもったままで黙っている
- 19 男子が全体の前で「黒がいい」と言ってしまったら女子から反感を買う

- 20 自分の投票を誰かが見ていると思えば、なかなか投票しづらい
- 21 まとめ役は利益がある
- 22 みんなが自分を頼ってくれ
- 23 自分に力がなくてもみんなが動いてくれる
- 24 自分にはなかったアイデアが出てきて
- 25 指令役だけがもっている優越感
- 26 自分の考えで物事が運べるため、余計なことを考えなくてよい
- 27 俯瞰
- 28 周囲に気にすることなく何にでも口が出せる
- 29 みんなが「そうだね」と言ってくれる
- 30 仲がよい集団とかお互いのことをよく理解している集団であれば許されるという安心感がある
- 31 みんながいる場で発言したら、みんなの視線が発言者に向く
- 32 後から不満を言う
- 33 はじめに意見を言ってなかった
- 34 人間が評価されるかどうかについては、性格とか、人間関係とかが大きく影響すると思う
- 35 人間が評価されるかどうかについて、学力は関係する
- 36 前に立ってまとめ役を担っている人と仲がよい人は何かを言ってくれるが、その人を知らない、又は仲が良くない人は何も言わない
- 37 自分にアイデアがない
- 38 自分の中で議論が煮詰まっていない場合で、みんなの前で、まとまっていない自分の考えを言っているのかどうか迷っている
- 39 無関心でどうでもいいと考えている
- 40 自分の中で意見が煮詰まっていないため発言しない人たちは、しっかりと論理立てて
- 41 集団のみんなが1回聞いて納得できるような言葉を組み立てた上で発言しようとする
- 42 自分の利害を考えている
- 43 欧米人は自分の意見をストレートに言うことが多い
- 44 「テンプレート」が完成している
- 45 日本人は1回自分の意見を下げて、相手がもう一度きたら「じゃあ行こうか」というテンプレートが完成している
- 46 恥ずかしい
- 47 全員から平等に意見を聞いた上で、全体として合意を形成する必要があるのか疑問に思う
- 48 あまり発言しない人がいることで、よく発言する人でさえも意見が言えなくなる
- 49 発言しない人がいるだけで、全体としての合意形成能力が下がる
- 50 よりよいアイデアを生み出す力が下がる

②因子項目をカテゴリー化し、名称を付ける

カテゴリー1「リーダー性」

- 4 自分の意見をうまく言葉にまとめて述べる
- 5 分かりやすく伝えること
- 6 人の前に立って流れをつくり
- 7 新しい何かをつくっていくこと
- 14 代替案も出さない
- 24 自分にはなかったアイデアが出てきて
- 34 人間が評価されるかどうかについては、性格とか、人間関係とかが大きく影響すると思う
- 35 人間が評価されるかどうかについて、学力は関係する
- 37 自分にアイデアがない
- 38 自分の中で議論が煮詰まっていない場合で、みんなの前で、まとまっていない自分の考えを言っているのかどうか迷っている
- 40 自分の中で意見が煮詰まっていないため発言しない人たちは、しっかりと論理立てて
- 41 集団のみんなが1回聞いて納得できるような言葉を組み立てた上で発言しようとする

カテゴリー2「意思決定」

- 26 自分の考えで物事が運べるため、余計なことを考えなくてよい
- 33 はじめに意見を言ってなかった
- 39 無関心でどうでもいいと考えている
- 45 日本人は1回自分の意見を下げて、相手がもう一度きたら「じゃあ行こうか」というテンプレートが完成している
- 48 あまり発言しない人がいることで、よく発言する人でさえも意見が言えなくなる
- 49 発言しない人がいるだけで、全体としての合意形成能力が下がる
- 50 よりよいアイデアを生み出す力が下がる

カテゴリー3「衡平性（コスト／報酬）」

- 16 すべての責任がみんなの前で発言した文化祭実行委員に押し付けられる
- 17 自分自身にも結構関係のあること
- 21 まとめ役は利益がある
- 23 自分に力がなくてもみんなが動いてくれる
- 25 指令役だけがもっている優越感
- 32 後から不満を言う
- 42 自分の利害を考えている
- 47 全員から平等に意見を聞いた上で、全体として合意を形成する必要があるのか疑問に思う

カテゴリー4 「評価懸念」

- 3 人の目が気になる
- 20 自分の投票を誰かが見ていると思えば、なかなか投票しづらい
- 28 周囲に気にすることなく何にでも口が出せる
- 30 仲がよい集団とかお互いのことをよく理解している集団であれば許されるという安心感がある
- 31 みんながいる場で発言したら、みんなの視線が発言者に向く
- 46 恥ずかしい

③質問項目を作成する

カテゴリー1 「リーダー性」(8個の質問項目)

- 4 自分の意見をうまく言葉にまとめて述べる
- 38 自分の中で議論が煮詰まっていない場合で、みんなの前で、まとまっていない自分の考えを言っているのかどうか迷っている
- 40 自分の中で意見が煮詰まっていないため発言しない人たちは、しっかりと論理立てて
⇒ 集団討議の場面では、自分の意見を上手く言葉にまとめるべきだ。
- 5 分かりやすく伝えること
⇒ 集団討議の場面では、自分の意見を相手に分かりやすく伝えるべきだ。
- 14 代替案も出さない
⇒ 集団討議の場面で否定意見を述べる人は、代替案を出すべきだ。
⇒ 集団討議の場面で発言する人は、みんなの意見をまとめ、結論を導き出す力をもつ人でなければならない。
- 24 自分にはなかったアイデアが出てきて
- 37 自分にアイデアがない
⇒ 集団討議の場面で発言する人は、自分なりのアイデアをもつべきだ。
- 34 人間が評価されるかどうかについては、性格とか、人間関係とかが大きく影響すると思う
⇒ 集団討議の場面で発言する人は、人間関係構築能力が高い人でなければならない。
- 35 人間が評価されるかどうかについて、学力は関係する
⇒ 集団討議の場面で発言する人は、学力が優れてなければならない。
- 41 集団のみんなが1回聞いて納得できるような言葉を組み立てた上で発言しようとする
⇒ 集団討議の場面では、みんなが1回聞いて納得できるように理論を組み立てて発言

するべきだ。

カテゴリ 2 「意思決定」(8個の質問項目)

26 自分の考えで物事が運べるため、余計なことを考えなくてよい

⇒ 集団討議の場面で発言すると、自分の考えで物事が運べ、余計なことを考えなくてよい。

33 はじめに意見を言ってなかった

⇒ 集団討議の場面において意見がある場合、最初から発言するべきだ。

39 無関心でどうでもいいと考えている

⇒ 集団討議の場面においては、自分に関係ない内容であれば、あえて発言する必要はない。

45 日本人は1回自分の意見を下げて、相手がもう一度きたら「じゃあ行こうか」というテンプレートが完成している

⇒ 集団討議の場面では、まずは相手に発言を促し、その後で自分が発言するべきである。

48 あまり発言しない人がいることで、よく発言する人でさえも意見が言えなくなる

⇒ 集団討議の場面では、あまり発言しない人がいることで、よく発言する人でさえも自分の意見が言えなくなる。

⇒ 集団討議の場面では、自分の意見をもつことができたら、発言すべきではない。

49 発言しない人がいるだけで、全体としての合意形成能力が下がる

⇒ 集団討議の場面では、あまり発言しない人がいるだけで、全体としての合意形成能力が下がる。

50 よりよいアイデアを生み出す力が下がる

⇒ 集団討議の場面では、あまり発言しない人がいるだけで、よりよいアイデアを生み出す力が下がる。

カテゴリ 3 「衡平性 (コスト/報酬)」(8個の質問項目)

16 すべての責任がみんなの前で発言した文化祭実行委員に押し付けられる

⇒ 集団討議の場面で発言すると、発言者に責任が押し付けられる。

17 自分自身にも結構関係のあること

⇒ 集団討議の場面において、自分の意見が採用される場合には発言する。

21 まとめ役は利益がある

- ⇒ 集団討議の場面で発言すると、発言者には利益が発生する。
- ⇒ 集団討議の場面において発言すると、以後も発言を求められるため責任を感じる。

23 自分に力がなくてもみんなが動いてくれる

25 指令役だけがもっている優越感

- ⇒ 集団討議の場面で発言すると、自分に力がなくてもみんなが動いてくれる。

32 後から不満を言う

- ⇒ 集団討議の場面においては、後から自分の意見を述べる方が得をする。

42 自分の利害を考えている

- ⇒ 集団討議の場面で発言する場合、課題の本質より人間関係を重視する。

47 全員から平等に意見を聞いた上で、全体として合意を形成する必要があるのか疑問に思う

- ⇒ 集団討議の場面では、全員から平等に意見を聞くのではなく、特定の人物から意見を聞いた上で合意形成を図る必要がある。

カテゴリ 4 「評価懸念」(8個の質問項目)

3 人の目が気になる

- ⇒ 集団討議においては、まず何より自分の意見に対する他者の評価が気になる。
~~集団討議においては、まず何より自分の意見より他者の意見が気になる。~~

20 自分の投票を誰かが見ていると思えば、なかなか投票しづらい

- ⇒ 学級全体ではなく小グループであれば、発言しやすい。
- ⇒ ~~小グループではなく、1対1の方が発言しやすい。~~

28 周囲に気にすることなく何にでも口が出せる

- ⇒ 集団討議においては、他者の評価に関係なく自分の意見を述べる。
- ⇒ 集団討議においては、他人や他グループの意見に対して否定的な意見を述べるべきではない。
- ⇒ 集団討議においては、他人や他グループの意見に対して肯定的な意見を述べるべきだ。

30 仲がよい集団とかお互いのことをよく理解している集団であれば許されるという安心感がある

- ⇒ 集団討議においては、意見を述べる前に参加者の性格や考え方を把握しようとする。

31 みんながいる場で発言したら、みんなの視線が発言者に向く

⇒ 集団討議の場面においては、自分の意見が一人だけみんなと違うことは避けたい。

46 恥ずかしい

⇒ 集団討議においては、間違っただ意見を述べることにより、より発展的な結果が生まれる。

⇒ 集団作業の場面においては、~~失敗も必要である。~~

3 アンケート調査

2で行ったインタビュー調査をもとにアンケート用紙を作成し、回答を分析する。

《アンケート作成》

アンケートは、最初から日本語と英語の両方で作成する予定であったが、英訳の作業などの関係で、完成するまでに複数回推敲を行い、そのたびに変更が加えられている。アンケート用紙は事前のインタビュー調査に基づいているとはいえ、本研究を行っている私が作成するものである以上、気づかぬうちに回答者の回答を誘導してしまう可能性も否めない。そこで、本校で複数の英語教諭と相談して推敲したものに、さらに広島大学大学院国際協力研究科 准教授の中矢礼美先生のご指導の下改善を加えて使用した。

以下にアンケート用紙の推敲の過程を示す。

【日本語版①】

↓英訳・・・本校教師とともに翻訳を行った

【英語版①】

↓推敲・・・中矢先生のご指導のもと、いくつかの変更を加えた。

【英語版②】

↓変更点を反映

【日本語版②】

次ページに【日本語版①】を示す。

このアンケート用紙は、事前のインタビュー調査をもとに、日本人学生を対象と想定して制作したものである。質問項目は大まかに二部に分かれており、

- ・「特別活動（TOKKATSU）における合意形成と集団志向」に関する回答者の考えを尋ねる質問
 - ・回答者自身に関する質問
- となっている。

【日本語版①】

現在、私は「特別活動（TOKKATSU）における合意形成と集団志向」について研究を行っています。

本調査において皆様方にいただいた回答は、研究目的のみに使用され、他の目的に使用されることは一切ありませんので、思ったとおり率直に教えてください。

また、他の人と相談しないで、お答えください。

本調査の主旨をご理解の上、ご協力いただきますよう、よろしくお願い致します。

平成 30 年 7 月
広島県立広島高等学校
3 年 4 組 42 番 宗條 董

ご回答いただいた月日をお書きください。

平成 30 年 7 月 日

以下の「特別活動（TOKKATSU）における合意形成と集団志向」に関する様々な文章が、どの程度あなたの考えに当てはまるかお答えください。

以下の項目はすべて、**集団討議の場面**についての質問です。

全くそう思わない
 そう思わない
 どちらともいえない
 そう思う
 強くそう思う

- | | |
|---|-------------------|
| 1. 集団討議の場面では、発表する前に自分の意見をきちんとまとめておくべきだ。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 2. まずは相手に発言を促し、その後で自分が発言するべきだ。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 3. みんなが1回聞いて理解できるように、論理的な発言をするべきだ。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 4. 意見がある場合、最初から発言するべきだ。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 5. 自分に関係ない内容であれば、あえて発言する必要はない。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 6. 多くの人から反対されるような意見も、発言されることで議論の幅や問題解決の可能性を広げる。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 7. 自分の意見が多数派に属すると思った時、発言する。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 8. 自分の意見に対する他者の評価が気になる。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 9. 自分の意見が一人だけみんなと違うことは避けたい。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 10. 学級全体ではなく小グループであれば、発言しやすい。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 11. 意見を述べる前に、討議に参加している人たちの性格や考え方を把握しようとする。 | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |

12. 議論そのものよりも人間関係を重視して発言をすることがある。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
13. 他人や他グループの意見に対して否定的な意見を述べるべきではない。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
14. 他人や他グループの意見に対して肯定的な意見を述べるべきだ。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
15. 私は他者の評価に関係なく自分の意見を述べる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
16. 否定意見を述べる人は、代替案を出すべきだ。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
17. 発言する人は、自分なりの独創的なアイデアをもっているべきだ。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
18. 合意を形成するため、発言する人は異なる意見をまとめる能力を持っているべきだ。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
19. 発言する人は、周囲の人とよい人間関係を築けているべきだ。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
20. 発言する人は、学力において優れていなければならない。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
21. 発言の内容が全体で採用されたとき、発言者には何らかの利益（役職、名誉など）が発生する。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
22. 発言の内容が全体で採用されたとき、発言者は採用された事柄に対する責任が他者より重くなる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
23. 一度発言すると、以後も発言を求められるため、責任や重圧を感じる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
24. 人より後に発言したほうが、自分の意見は反発や批判の対象になりにくい。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
25. 意見を表明して採用されれば、本人に特別な能力がなくても集団のリーダーになれる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5

26. 周囲にあまり発言しない人がいることで、普段よく発言する人でさえも自分の意見が言えなくなる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
27. あまり発言しない人がいると、全体としての合意形成能力が下がる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
28. あまり発言しない人がいると、よりよいアイデアを生み出す力が下がる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
29. 全員からの意見を求めるよりも、特定の人から意見を聞くほうが合理的である。 1 — 2 — 3 — 4 — 5

続いてあなた自身についてお尋ねします。あてはまる選択肢に丸をするか、空欄に回答をご記入ください。

1. 性別をお聞きます。

男性 女性

2. あなたの所属する校種を選んでください。

小学校 中学校 高等学校 大学 その他 ()

3. どの国の国籍をお持ちですか? ()

4. どの国で最も長い期間教育を受けましたか? ()

5. 今までに「特別活動」という言葉を耳にしたことはありますか?

はい いいえ

6. 今までに集団討議・集団活動のまとめ役・リーダーになったことはありますか?

はい いいえ

問6で「はい」と回答した方は、以下の①～②にも回答してください。

① いつのことですか?あてはまる項目すべてを選んでください。

小学校 中学校 高等学校 大学 その他 ()

② まとめ役・リーダーの仕事をしている期間に抱いた感情を、できるだけすべてを選んでください。項目にない場合、自分なりの言葉で表したい場合はその他の欄に記入するか、次のページの余白にお書きください。

うれしい 楽しい 面白い 誇らしい
悲しい 恥ずかしい 苛立ち 怒り
満足 緊張 冷静 不安 失望 恐怖
その他 ()

7. 以下の文章を読んで、あてはまるものを選んでください。

あなたは集団討議に参加しています。

まとめ役の人で議論が行われていますが、まとめ役の人とあなたは議題に対し異なる意見を持っているようです。そのため、あなたは議論の進め方や決定した内容などに対し不満を抱いています。

このとき、普段のあなたならどのような行動をとりますか?

- A 議論の途中で自分の意見を表明する。
- B 議論が終わってから、まとめ役の人に個人的に意見を伝えに行く。
- C まとめ役の人には直接言わないが、周囲の友達に意見を言う。
- D まとめ役の人に協力しないことで不満を表す。
- E 何も言わずに決まったことに従う。
- F その他 ()

8. 問4で「日本」と回答された皆さんは、名称は知らなかったとしても、特別活動を通じた教育を受けてきています。集団としての問題解決能力や合意形成能力を育成することを目的として行われている特別活動を、あなたはどのように評価しますか？

*特別活動には、文化祭、運動会、遠足などの学校行事の他、部活動、部活動、児童会、生徒会なども含まれます。

| |
|--|
| |
| |
| |

ご協力ありがとうございました。

次ページに初版 【英語版①】を示す

このアンケート用紙は、日本語版と同様、事前のインタビュー調査をもとに制作、外国人学生を対象と想定して制作したものである。質問項目は大まかに二部に分かれており、

- ・「特別活動（TOKKATSU）における合意形成と集団志向」に関する回答者の考えを尋ねる質問
 - ・回答者自身に関する質問
- となっている。

英訳にあたっては、外国人のほとんどが特別活動についての知識はあまり持っておらず、質問の意図を把握しにくいであろうという判断のもと、いくつかの設問に関しては外国語科（英語）教諭の指導のもと、意識を行っている。

【英語版①】

Now I am writing my graduation thesis on education. The title is “How TOKKATSU facilitates reaching an agreement through group discussions?”

Please take a few minutes to fill out the questionnaire.
Your responses will be used only for my thesis and will never be used for any other purpose.
Let me hear your frank opinion without talking with others.

Thank you for your cooperation.

2018. July
Hiroshima Prefectural Hiroshima High School
Sumire Sojo

*I'm very sorry to bother you when you are busy, but I would appreciate it if you would fill out this questionnaire by _____.

Please write down the answer date here.

| | |
|---|-------|
| / | /2018 |
|---|-------|

Please read the following items and circle the appropriate numbers. Evaluate on a scale of one to five.

| | |
|---|----------------------------|
| 1 | Strongly disagree |
| 2 | Disagree a little |
| 3 | Neither agree nor disagree |
| 4 | Agree a little |
| 5 | Strongly agree |

All of the questionnaires begin with the sentence below.

In a group discussion,

1. I should develop my thoughts and organize them before I express my opinion. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
2. I should encourage others to speak before I speak. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
3. I should explain my idea logically to others so that they can understand what I want to say. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
4. I should express opinion at an early stage. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
5. I do not need to tell my opinions if I am not concerned with the topics. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
6. I think giving an opinion which many people disagree with can lead to explore other possibilities. 1 — 2 — 3 — 4 — 5

7. I give my opinion when my idea belongs to the majority. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
8. I am worried about what others think of my opinion. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
9. I would like to avoid expressing a different opinion from others. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
10. it is easier for me to give my opinion in a small group rather than in a large group. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
11. I try to grasp other participants' character or way of thinking. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
12. I emphasize relationships in the group more than the discussion itself. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
13. I should not give a negative opinion of what others say. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
14. I should give a positive opinion of what others say. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
15. I express my opinion without caring about what others think of it. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
16. people who make an objection should suggest an alternative plan. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
17. a speaker must have originality in his or her idea. 1 — 2 — 3 — 4 — 5

18. a speaker must have the ability to organize different opinions in order to reach a consensus. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
19. a speaker must have a great ability to get along with those around him or her. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
20. a speaker must have excellent academic ability. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
21. a speaker whose idea was accepted in a group gains some benefit. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
22. a speaker whose idea was accepted in a group tends to have more responsibility. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
23. a speaker feels responsibility if he or she is asked for more comments. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
24. a speaker is unlikely to be criticized when he or she speaks later in the discussion. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
25. even people without special talent can be a leader just because he or she expresses his or her opinion. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
26. those who are willing to speak will be discouraged from speaking if there are other people who hesitate to speak. 1 — 2 — 3 — 4 — 5

27. it would be difficult to reach an agreement if there is someone who does not speak a lot. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
28. it would be difficult to come up with a good idea in a group if there is someone who does not speak a lot. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
29. it is more efficient to ask specific people for ideas rather than to ask each participant for ideas. 1 — 2 — 3 — 4 — 5

Now I ask you about yourself.

1. Are you male or female? Male Female

2. What is your occupation?

| | | |
|---------------------------|-----------------------|------------|
| Elementary school student | Middle School student | |
| High School student | University student | others () |

3. What is your nationality? ()

4. In which country did you receive an education up to high school level? ()

5. Have you ever heard about TOKKATSU? Yes No

6. Have you ever been a facilitator during discussion? Yes No

If yes, please answer questions below.

① When was it? (Check all that apply.)

| | | | | |
|-------------------|---------------|-------------|------------|------------|
| Elementary school | Middle School | High School | University | others () |
|-------------------|---------------|-------------|------------|------------|

② How did you feel during the discussion? (Check all that apply.)

| | | | | | | | | | |
|-------|---------|-------------|---------|-------------|-----------|-----------|-----|------|-----|
| happy | fun | interesting | proud | calm | excited | satisfied | sad | fear | mad |
| angry | nervous | anxious | letdown | embarrassed | others() | | | | |

③ If you have a chance, do you want to be a facilitator again? Yes No

7. What would you do if you had a different opinion from facilitator? Imagine that you are dissatisfied with his or her decision.

What do you do?

- Tell your opinion during the discussion
- Tell your opinion to him/her personally after the discussion
- Tell your complaint to your friends (but not to him/her)
- Don't cooperate with him/her.
- Just follow the decision.
- Others()

8. If you have other comments or opinions that you can share with me, please it write down here.

| |
|--|
| |
| |
| |

Thank you very much.

次ページに【英語版②】を示す。

このアンケート用紙は，【英語版①】を推敲し，質問項目や質問形式に修正を加えたものである。推敲にあたっては，本校教諭のほかに，広島大学大学院国際協力研究科 准教授の中矢礼美先生にご指導をいただいた。中矢先生のご指導のもと加えた変更点は，具体的には以下の2点である。

- ① アンケート用紙が「特別活動（TOKKATSU）における合意形成と集団志向」に関する回答者の考えを尋ねる質問と，回答者自身に関する質問の二部構成になっていることが分かるよう，数字を振る。
→【英語版①】からは，前者はⅠ，後者はⅡとして区別した。
- ② Ⅰで質問項目が29あり，見にくい。質問の意図している内容によっていくつかに分類する。
→ 私の中では明確に4つに区分していたが，アンケート用紙に志向を反映していなかった。

【英語版②】

Now I am writing my graduation thesis on education. The title is “How TOKKATSU facilitates reaching an agreement through group discussions?”

Please take a few minutes to fill out the questionnaire.
Your responses will be used only for my thesis and will never be used for any other purpose.
Let me hear your frank opinion without talking with others.

Thank you for your cooperation.

2018. July
Hiroshima Prefectural Hiroshima High School
Sumire Sojo

*I'm very sorry to bother you when you are busy, but I would appreciate it if you would fill out this questionnaire by _____.

Please write down the answer date here.

| |
|--------------|
| / /2018 |
|--------------|

I Please read the following items and circle the appropriate numbers. Evaluate on a scale of one to five.

| | |
|---|----------------------------|
| 1 | Strongly disagree |
| 2 | Disagree a little |
| 3 | Neither agree nor disagree |
| 4 | Agree a little |
| 5 | Strongly agree |

This questionnaire consists of four parts.

- Part 1 What do you think are qualities of a leader?
- Part 2 What discourages you from expressing your opinion?
- Part 3 What kinds of risks or benefits do you expect from expressing your opinion?
- Part 4 How much do you care about what others think of you?

All of the questions begin with the sentence below.

In a group discussion,

~~~~~  
Part 1 What do you think are qualities of a leader?  
~~~~~

In a group discussion,

1. I should develop my thoughts and organize them before I express my opinion. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
2. I should encourage others to speak before I speak. 1 — 2 — 3 — 4 — 5

- | | | |
|----|---|-------------------|
| 3. | I should explain my idea logically to others so that they can understand what I want to say. | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 4. | I should express opinion at an early stage. | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 5. | people who make an objection should suggest an alternative plan. | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 6. | a speaker must have originality in his or her idea. | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 7. | a speaker must have the ability to organize different opinions in order to reach a consensus. | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 8. | a speaker must have a great ability to get along with those around him or her. | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
| 9. | a speaker must have excellent academic ability. | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |

Part 2 What discourages you from expressing your opinion?

In a group discussion,

- | | | |
|-----|---|-------------------|
| 10. | those who are willing to speak will be discouraged from speaking if there are other people who hesitate to speak. | 1 — 2 — 3 — 4 — 5 |
|-----|---|-------------------|

11. it would be difficult to reach an agreement if there is someone who does not speak a lot. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
12. it would be difficult to come up with a good idea in a group if there is someone who does not speak a lot. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
13. I do not need to tell my opinions if I am not concerned with the topics. 1 — 2 — 3 — 4 — 5

.....
Part 3 What kinds of risks or benefits do you expect from expressing your opinion?

In a group discussion,

14. I give my opinion when my idea belongs to the majority. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
15. a speaker whose idea was accepted in a group gains some benefit. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
16. a speaker whose idea was accepted in a group tends to have more responsibility. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
17. a speaker feels responsibility if he or she is asked for more comments. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
18. a speaker is unlikely to be criticized when he or she speaks later in the discussion. 1 — 2 — 3 — 4 — 5

19. even people without special talent can be a leader just because he or she expresses his or her opinion. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
20. it is more efficient to ask specific people for ideas rather than to ask each participant for ideas. 1 — 2 — 3 — 4 — 5

.....
Part4 How much do you care about what others think of you?

In a group discussion,

21. I think giving an opinion which many people disagree with can lead to explore other possibilities. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
22. I am worried about what others think of my opinion. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
23. I would like to avoid expressing a different opinion from others. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
24. it is easier for me to give my opinion in a small group rather than in a large group. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
25. I emphasize relationships in the group more than the discussion itself. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
26. I should not give a negative opinion of what others say. 1 — 2 — 3 — 4 — 5

27. I should give a positive opinion of what others say. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
28. I express my opinion without caring about what others think of it. 1 — 2 — 3 — 4 — 5
29. I try to grasp other participants' character or way of thinking. 1 — 2 — 3 — 4 — 5

II Now I ask you about yourself.

1. Are you male or female? Male Female
2. What is your occupation?

| | | |
|---------------------------|-----------------------|------------|
| Elementary school student | Middle School student | |
| High School student | University student | others () |

3. What is your nationality? ()
4. In which country did you receive an education up to high school level? ()
5. Have you ever been a facilitator during discussion? Yes No

If yes, please answer questions below.

① When was it? (Check all that apply.)

| | | | | |
|-------------------|---------------|-------------|------------|------------|
| Elementary school | Middle School | High School | University | others () |
|-------------------|---------------|-------------|------------|------------|

② How did you feel during the discussion? (Check all that apply.)

| | | | | | | | | | |
|---------|---------|-------------|-------------|-----------|-----------|-----|------|-----|-------|
| happy | fun | interesting | proud | calm | satisfied | sad | fear | mad | angry |
| nervous | anxious | letdown | embarrassed | others() | | | | | |

6. What would you do if you had a different opinion from facilitator? Imagine that you are dissatisfied with his or her decision.

What do you do?

- a. Tell your opinion during the discussion
b. Tell your opinion to him/her personally after the discussion
c. Tell your complaint to your friends (but not to him/her)
d. Don't cooperate with him/her.
e. Just follow the decision.
f. Others()

7. If you have other comments or opinions that you can share with me, please it write down here.

| |
|--|
| |
| |
| |

Thank you very much.

次ページに【日本語版②】を示す

【日本語版②】は、【英語版②】で変更した質問項目や質問形式を、【日本語版①】に反映し修正を加えたものである。【英語版①】から【英語版②】に加えた変更点は、アンケート用紙の対象が外国人で、特別活動はもとより日本の教育制度についての知識がないであろうとの配慮からであったため、本来であれば日本人を対象と想定している日本語版アンケート用紙では変更する必要はないのかもしれないが、日本人と外国人から、比較可能なデータを得るために【日本語版①】に変更を加えた。

【日本語版②】

現在、私は「特別活動（TOKKATSU）における合意形成と集団志向」について研究を行っています。

本調査において皆様方にいただいた回答は、研究目的のみに使用され、他の目的に使用されることは一切ありませんので、思ったとおり率直に教えてください。

また、他の人と相談しないで、お答えください。

本調査の主旨をご理解の上、ご協力いただきますよう、よろしくお願い致します。

平成30年7月
広島県立広島高等学校
3年4組42番 宗條 堇

ご回答いただいた月日をお書きください。

平成30年7月 日

I 以下の「特別活動 (TOKKATSU) における合意形成と集団志向」に関する様々な文章が、どの程度あなたの考えに当てはまるかお答えください。

ここでは、29 のアンケート項目が、以下の 4 つの質問グループに分けられています。

| | | | | | | |
|-------|--------------|----|----|-------|----|----|
| グループ① | リーダー性 | 全く | そう | どちらとも | そう | 強く |
| グループ② | 意思決定 | そう | 思わ | い | え | ない |
| グループ③ | 衡平性 (コスト/報酬) | ない | 思 | わ | な | い |
| グループ④ | 評価懸念 | い | な | い | な | い |

~~~~~  
グループ① リーダー性

- |                                           |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|-------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. 集団討議の場面では、発表する前に自分の意見をきちんとまとめておくべきだ。   | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 |
| 2. まずは相手に発言を促し、その後で自分が発言するべきだ。            | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 |
| 3. みんなが 1 回聞いて理解できるように、論理的な発言をするべきだ。      | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 |
| 4. 意見がある場合、最初から発言するべきだ。                   | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 |
| 5. 否定意見を述べる人は、代替案を出すべきだ。                  | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 |
| 6. 発言する人は、自分なりの独創的なアイデアをもっているべきだ。         | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 |
| 7. 合意を形成するため、発言する人は異なる意見をまとめる能力を持っているべきだ。 | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 |
| 8. 発言する人は、周囲の人とよい人間関係を築けているべきだ。           | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 |
| 9. 発言する人は、学力において優れていなければならない。             | 1 | — | 2 | — | 3 | — | 4 | — | 5 |



~~~~~  
グループ② 意思決定

10. 周囲にあまり発言しない人がいることで、普段よく発言する人でさえも自分の意見が言えなくなる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
11. あまり発言しない人がいると、全体としての合意形成能力が下がる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
12. あまり発言しない人がいると、よりよいアイデアを生み出す力が下がる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
13. 自分に関係ない内容であれば、あえて発言する必要はない。 1 — 2 — 3 — 4 — 5

~~~~~  
グループ③ 衡平性（コスト／報酬）

14. 自分の意見が多数派に属すると思った時、発言する。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
15. 発言の内容が全体で採用されたとき、発言者には何らかの利益（役職，名誉など）が発生する。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
16. 発言の内容が全体で採用されたとき、発言者は採用された事柄に対する責任が他者より重くなる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
17. 一度発言すると、以後も発言を求められるため、責任や重圧を感じる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
18. 人より後に発言したほうが、自分の意見は反発や批判の対象になりにくい。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
19. 意見を表明して採用されれば、本人に特別な能力がなくても集団のリーダーになれる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
20. 全員からの意見を求めるよりも、特定の人から意見を聞くほうが合理的である。 1 — 2 — 3 — 4 — 5

~~~~~  
グループ④ 評価懸念

21. 多くの人から反対されるような意見も、発言されることで議論の幅や問題解決の可能性を広げる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
22. 自分の意見に対する他者の評価が気になる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
23. 自分の意見が一人だけみんなと違うことは避けたい。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
24. 学級全体ではなく小グループであれば、発言しやすい。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
25. 議論そのものよりも人間関係を重視して発言をすることがある。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
26. 他人や他グループの意見に対して否定的な意見を述べるべきではない。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
27. 他人や他グループの意見に対して肯定的な意見を述べるべきだ。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
28. 私は他者の評価に関係なく自分の意見を述べる。 1 — 2 — 3 — 4 — 5
29. 意見を述べる前に、討議に参加している人たちの性格や考え方を把握しようとする 1 — 2 — 3 — 4 — 5

II 続いてあなた自身についてお尋ねします。あてはまる選択肢に丸をするか、空欄に回答をご記入ください。

1. 性別をお聞きします。

男性 女性

2. あなたの所属する校種を選んでください。

小学校 中学校 高等学校 大学 その他 ()

3. どの国の国籍をお持ちですか? ()

4. どの国で最も長い期間教育を受けましたか? ()

5. 今までに集団討議・集団活動のまとめ役・リーダーになったことはありますか? はい いいえ

問5で「はい」と回答した方は、以下の①～②に回答してください。

① いつのことですか?あてはまる項目すべてを選んでください。

小学校 中学校 高等学校 大学 その他 ()

② まとめ役・リーダーの仕事をしている期間に抱いた感情を、できるだけすべてを選んでください。項目にない場合、自分なりの言葉で表したい場合はその他の欄に記入するか、次のページの余白にお書きください。

うれしい 楽しい 面白い 誇らしい
悲しい 恥ずかしい 苛立ち 怒り
満足 緊張 冷静 不安 失望 恐怖
その他 ()

6. 以下の文章を読んで、あてはまるものを選んでください。

あなたは集団討議に参加しています。

まとめ役の人で議論が行われていますが、まとめ役の人とあなたは議題に対し異なる意見を持っているようです。そのため、あなたは議論の進め方や決定した内容などに対し不満を抱いています。

このとき、普段のあなたならどのような行動をとりますか?

- A 議論の途中で自分の意見を表明する。
- B 議論が終わってから、まとめ役の人に個人的に意見を伝えに行く。
- C まとめ役の人には直接言わないが、周囲の友達に意見を言う。
- D まとめ役の人に協力しないことで不満を表す。
- E 何も言わずに決まったことに従う。
- F その他 ()

7. 問4で「日本」と回答された皆さんは、名称は知らなかったとしても、特別活動を通じた教育を受けてきています。集団としての問題解決能力や合意形成能力を育成することを目的として行われている特別活動を、あなたはどうか評価しますか？

*特別活動には、文化祭，運動会，遠足などの学校行事の他，部活動，部活動，児童会，生徒会なども含まれます。

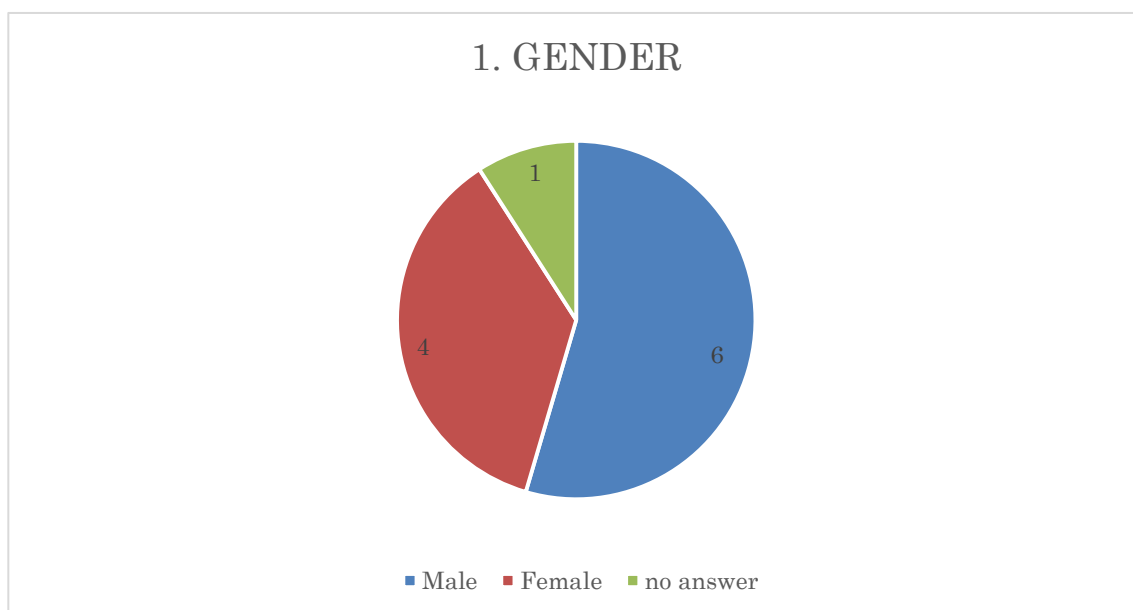
| |
|--|
| |
| |
| |

ご協力ありがとうございました。

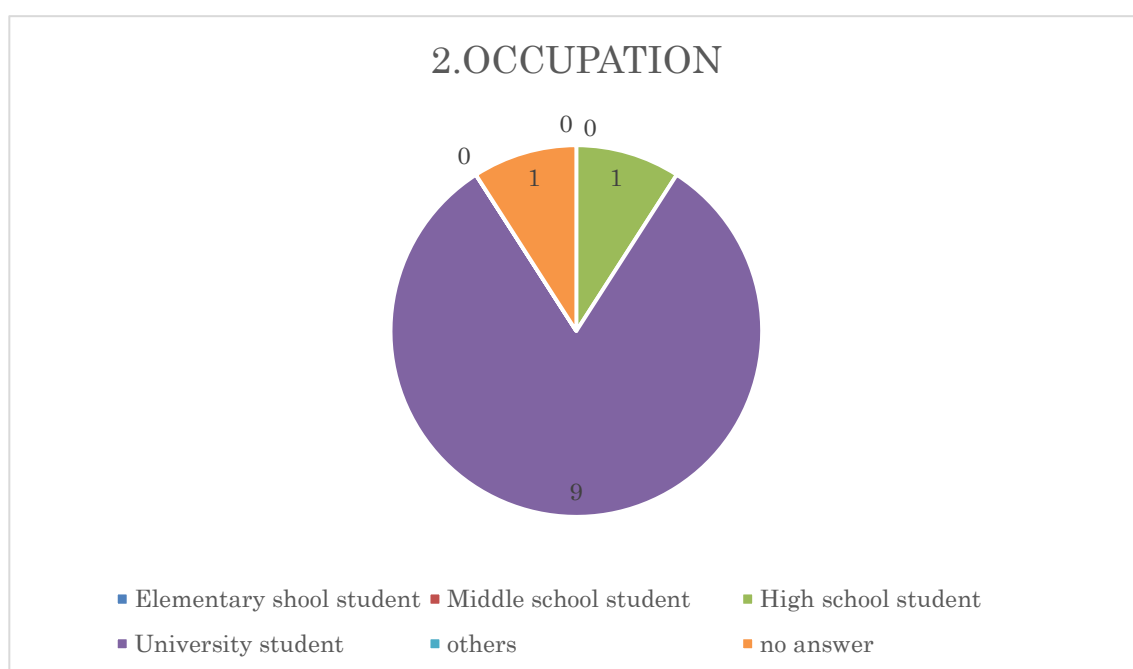
4 分析・考察

(1) 留学生

まず、広島大学大学院国際協力研究科 教授中矢礼先生のゼミへ留学している学生 11 名（カンボジア、バングラデシュ、インドネシアなど）に回答していただいたアンケートの結果をまとめる。分析と考察の都合上、Ⅱ 答者自身に関する質問からまとめる。

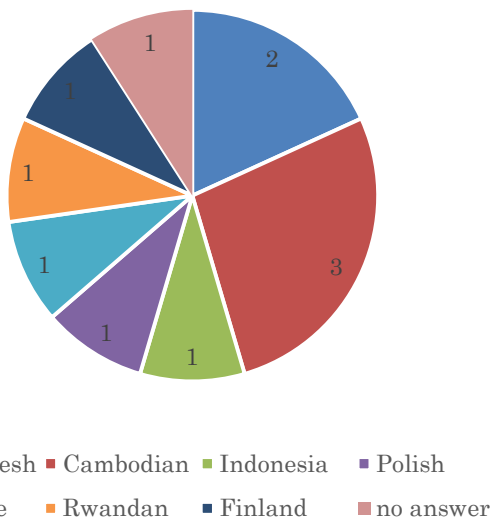


男性 55%，女性 36%と，男性のほうが多い。無回は 9%だった。



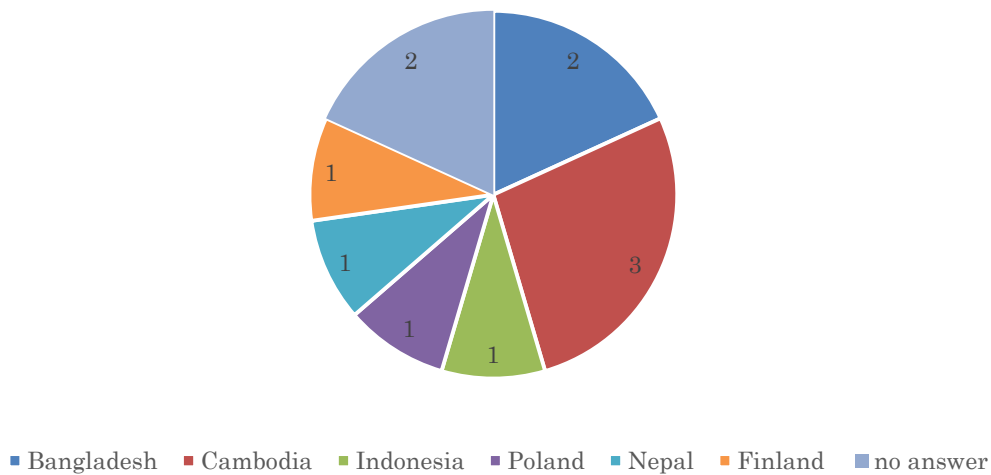
大学生 82%，高校生 9%

3.NATIONALITY



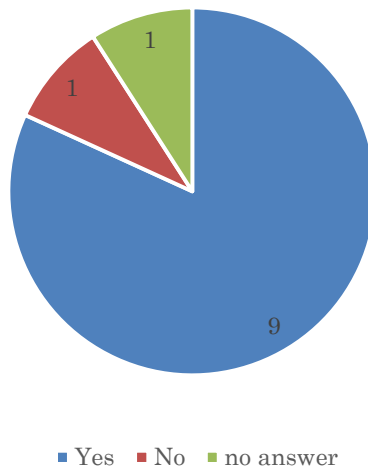
多い順にカンボジア 3人, バングラデシュ 2人, インドネシア, ポーランド, ネパール, フィンランドそれぞれ 1人, 無回答 1人

4.IN WHICH COUNTRY DID YOU RECEIVE AN EDUCATION UP TO HIGH SCHOOL LEVEL?



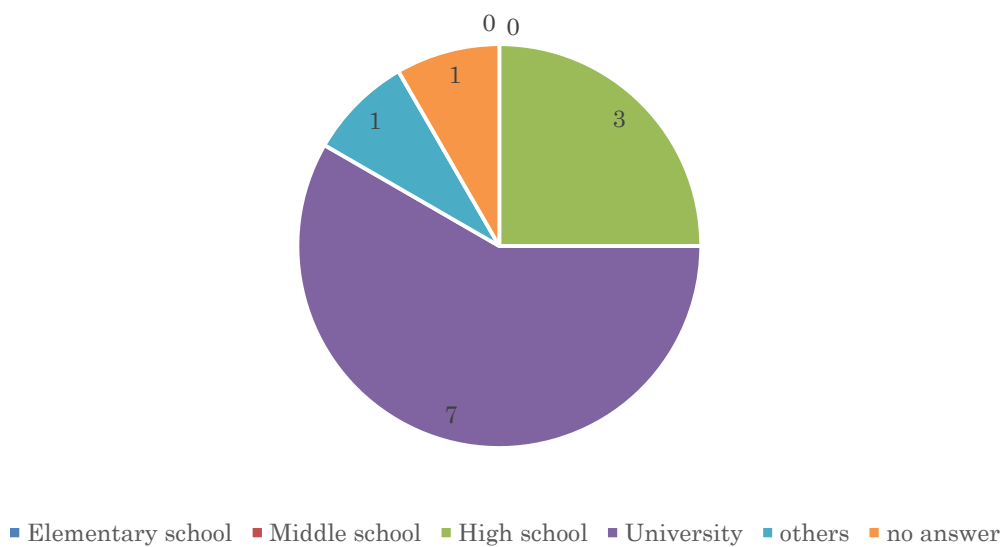
回答者のほとんどが国籍を持っている国で最も長い期間教育を受けている。今回アンケートを回収した留学生の中に、日本で長期間にわたって教育を受けたものがないことから、無回答が 2 名いるものの、この結果を日本人学生と対比して「外国人」の結果として分析・考察する。

5.HAVE YOU EVER BEEN A FACILITATOR DURING DISCUSSION?



82%の人がこれまでにまとめ役・リーダー経験をしたことがあり, 9%の人は経験がないと分かった。

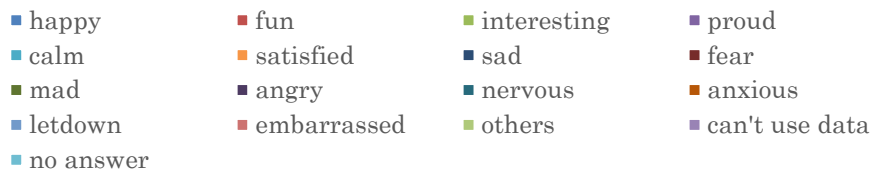
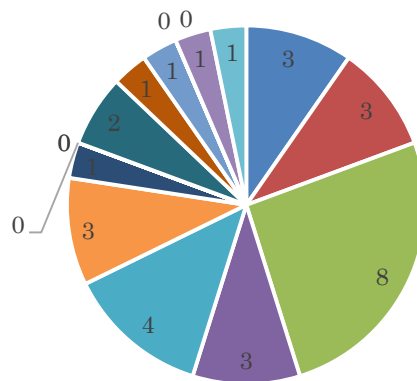
5.①WHEN WAS IT?



まとめ役・リーダー経験は大学時代(70%), 高校時代(30%), その他(training workshop)(10%) と回答。

小学校, 中学校と回答した人が一人もないという, 予想外の結果になった。

5. ②HOW DID YOU FEEL DURING THE DISCUSSION?



まとめ役・リーダーをした際にプラスの感情(ここでは happy, fun, interesting, proud, calm, satisfied) の回答数が 24 で、これは全回答数の 77.4% に及ぶ。マイナスの感情(ここでは sad, fear, mad, angry, nervous, anxious, letdown, embarrassed) のうち、最も多いのは nervous, 不安であった。

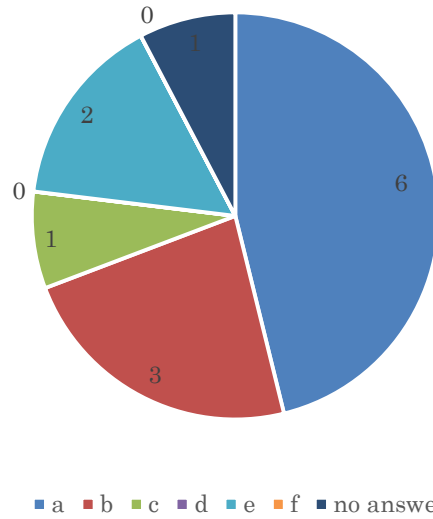
総じて、外国人にとってまとめ役・リーダーは、プラスの感情をもたらす経験であるといえる。

6. What would you do if you had a different opinion from facilitator? Imagine that you are dissatisfied with his or her decision.

What do you do?

- a. Tell your opinion during the discussion
- b. Tell your opinion to him/her personally after the discussion
- c. Tell your complaint to your friends (but not to him/her)
- d. Don't cooperate with him/her.
- e. Just follow the decision.
- f. Others

6.WHAT DO YOU DO?



多い順に a, b, e, c で, d, f を選んだ人はいなかった。ただし, 1名, 2つ選択した人がいたため, 母数より回答数が1多くなっている。

I のアンケート結果

分析にあたり、1, 2を合わせて否定意見, 4, 5を合わせて肯定意見としている。

Part 1 What do you think are qualities of a leader?

1 I should develop my thoughts and organize them before I express my opinion.

| 項目 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|--------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 0 (0%) | 0 (0%) | 5 (45.5%) | 6 (54.5%) |

全員肯定意見だった。「強くそう思う」のほうが「そう思う」より多い。

2 I should encourage others to speak before I speak.

| 項目 2 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|--------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 1 (9%) | 1 (9%) | 6 (54.5%) | 3 (27.3%) |

81%が肯定意見だった。

3 I should explain my idea logically to others so that they can understand what I want to say.

| 項目 3 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|--------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 0 (0%) | 0 (0%) | 2 (18.2%) | 9 (81.8%) |

全員肯定意見だった。「強くそう思う」のほうが「そう思う」よりかなり多い。

4 I should express opinion at an early stage.

| 項目 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|-----------|-----------|--------|
| 人数 (割合) | 1 (9%) | 1 (9%) | 4 (36.4%) | 4 (36.4%) | 1 (9%) |

肯定意見 45%, 否定意見 18%, 「どちらともいえない」 36.4%

5 people who make an objection should suggest an alternative plan.

| 項目 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|-----------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 0 (0%) | 2 (18.2%) | 5 (45.5%) | 4 (36.4%) |

肯定意見 82%, 「どちらともいえない」 18.2%

6 a speaker must have originality in his or her idea.

| 項目 6 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|--------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 1 (9%) | 0 (0%) | 0 (0%) | 5 (45.4%) | 5 (45.5%) |

全員肯定意見だった。

7 a speaker must have the ability to organize different opinions in order to reach a consensus.

| 項目 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|--------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 0 (0%) | 1 (9%) | 4 (36.4%) | 6 (54.5%) |

90.9%が肯定意見だった。「強くそう思う」のほうが「そう思う」より多い。

8 a speaker must have a great ability to get along with those around him or her.

| 項目 8 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|--------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 0 (0%) | 1 (9%) | 5 (45.5%) | 5 (45.5%) |

91%が肯定意見だった。

9 a speaker must have excellent academic ability.

| 項目 9 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|-----------|-----------|-----------|--------|
| 人数 (割合) | 1 (9%) | 2 (18.2%) | 5 (45.5%) | 2 (18.2%) | 1 (9%) |

肯定意見と否定意見が同数だった。

Part 2 What discourages you from expressing your opinion?

10 those who are willing to speak will be discouraged from speaking if there are other people who hesitate to speak.

| 項目 10 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|-----------|-----------|--------|
| 人数 (割合) | 1 (9%) | 1 (9%) | 5 (45.4%) | 4 (36.4%) | 0 (0%) |

肯定意見のほうが否定意見より多いが、「どちらでもない」が最も多く、分析は難しい。

11 it would be difficult to reach an agreement if there is someone who does not speak a lot.

| 項目 11 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|-----------|-----------|-----------|--------|
| 人数 (割合) | 1 (9%) | 2 (18.2%) | 3 (27.3%) | 5 (45.5%) | 0 (0%) |

半数弱が肯定意見だが、強い肯定ではなく4「そう思う」であった。

12 it would be difficult to come up with a good idea in a group if there is someone who does not speak a lot.

| 項目 12 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|-----------|-----------|-----------|--------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 2 (18.2%) | 2 (18.2%) | 6 (54.5%) | 1 (9%) |

63.5%が肯定意見であり、否定意見18.2%よりかなり多い。

13 I do not need to tell my opinions if I am not concerned with the topics.

| 項目 13 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------|
| 人数 (割合) | 2 (18.2%) | 3 (27.3%) | 3 (27.3%) | 2 (18.2%) | 1 (9%) |

肯定意見は 27.2%，否定意見は 45%と，否定意見が多い。

Part 3 What kinds of risks or benefits do you expect from expressing your opinion?

14 I give my opinion when my idea belongs to the majority.

| 項目 14 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 2 (18.2%) | 3 (27.3%) | 2 (18.2%) | 2 (18.2%) | 2 (18.2%) |

どの選択肢もほぼ同じ人数が選んでいた。

15 a speaker whose idea was accepted in a group gains some benefit.

| 項目 15 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|-----------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 1 (9%) | 1 (9%) | 4 (36.4%) | 3 (27.3%) | 2 (18.2%) |

肯定意見が 45.5%と，半数弱を占め，否定意見は 18%

16 a speaker whose idea was accepted in a group tends to have more responsibility.

| 項目 16 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|-----------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 0 (0%) | 2 (18.2%) | 5 (45.5%) | 4 (36.4%) |

肯定意見 81.9%，否定意見 0%と，明らかに肯定意見が多い。

17 a speaker feels responsibility if he or she is asked for more comments.

| 項目 17 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 2 (18.2%) | 2 (18.2%) | 3 (27.3%) | 3 (27.3%) |

肯定意見 54.6%，否定意見 18.2%と，設問 16 より偏りは少ないが，肯定意見が多い。

18 a speaker is unlikely to be criticized when he or she speaks later in the discussion.

| 項目 18 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|--------|
| 人数 (割合) | 2 (18.2%) | 4 (36.4%) | 2 (18.2%) | 2 (18.2%) | 1 (9%) |

肯定意見 27.2%，否定意見 54.6%と，否定意見が多い。

19 even people without special talent can be a leader just because he or she expresses his or her opinion.

| 項目 19 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|-----------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 1 (9%) | 2 (18.2%) | 4 (36.4%) | 4 (36.4%) |

肯定意見 72.8%, 否定意見 9%と, 明らかに肯定意見が多い。

20 it is more efficient to ask specific people for ideas rather than to ask each participant for ideas.

| 項目 20 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 2 (18.2%) | 3 (27.3%) | 2 (18.2%) | 2 (18.2%) | 2 (18.2%) |

意見がばらけた。肯定意見 36.4%, 否定意見 45.5%

Part 4 How much do you care about what others think of you?

21 I think giving an opinion which many people disagree with can lead to explore other possibilities.

| 項目 21 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|-----------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 0 (0%) | 1 (9%) | 2 (18.2%) | 5 (45.5%) | 3 (27.3%) |

肯定意見 72.8%, 否定意見 9%と, 肯定意見が否定意見の 8 倍にも上る。

22 I am worried about what others think of my opinion.

| 項目 22 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|-----------|-----------|--------|-----------|
| 人数 (割合) | 2 (18.2%) | 2 (18.2%) | 5 (45.5%) | 0 (0%) | 2 (18.2%) |

「どちらともいえない」が最も多く, 続いて否定意見が 36.4%である。

23 I would like to avoid expressing a different opinion from others.

| 項目 23 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|-----------|-----------|--------|--------|
| 人数 (割合) | 5 (45.5%) | 3 (27.3%) | 3 (27.3%) | 0 (0%) | 0 (0%) |

否定意見が 72.8%と圧倒的で, 肯定意見は 0%だった。

24 it is easier for me to give my opinion in a small group rather than in a large group.

| 項目 24 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|-----------|-----------|-----------|--------|
| 人数 (割合) | 1 (9%) | 3 (27.3%) | 2 (18.2%) | 4 (36.4%) | 1 (9%) |

肯定意見 45.4%, 否定意見 36.3%と, 大きな差は見られない。

25 I emphasize relationships in the group more than the discussion itself.

| 項目 2 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|-----------|-----------|-----------|--------|
| 人数 (割合) | 1 (9%) | 2 (18.2%) | 4 (36.4%) | 3 (27.3%) | 1 (9%) |

肯定意見 36.3%，否定意見 27.2%と，大きな差は見られない。

26 I should not give a negative opinion of what others say.

| 項目 2 6 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|-----------|--------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 2 (18.2%) | 2 (18.2%) | 1 (9%) | 4 (36.4%) | 2 (18.2%) |

肯定意見 54.6%，否定意見 36.4%と，肯定意見のほうが多いが，差は大きくない。

27 I should give a positive opinion of what others say.

| 項目 2 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|--------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 1 (9%) | 1 (9%) | 1 (9%) | 3 (27.3%) | 5 (45.5%) |

肯定意見 72.8%，否定意見 18%と，圧倒的に肯定意見が多い。

28 I express my opinion without caring about what others think of it.

| 項目 2 8 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|-----------|-----------|--------|-----------|
| 人数 (割合) | 2 (18.2%) | 3 (27.3%) | 3 (27.3%) | 0 (0%) | 3 (27.3%) |

肯定意見 27.3%，否定意見 45.5%と，否定意見が多い。

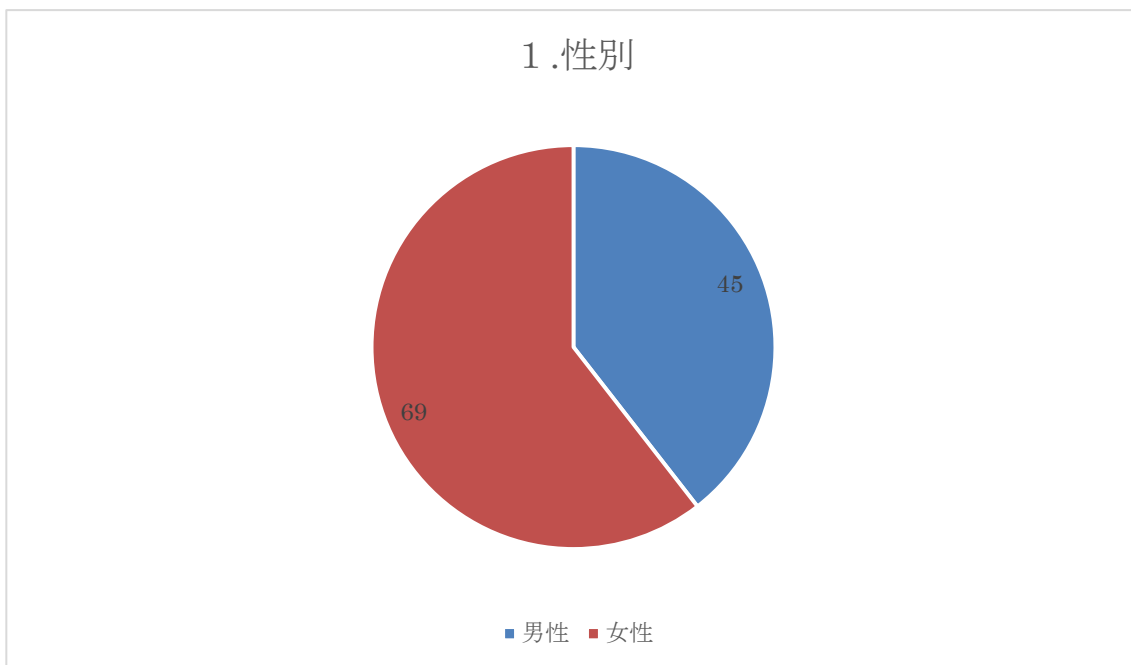
29 I try to grasp other participants' character or way of thinking.

| 項目 2 9 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|--------|--------|-----------|-----------|
| 人数 (割合) | 1 (9%) | 1 (9%) | 0 (0%) | 5 (45.5%) | 4 (36.4%) |

肯定意見 81.9%，否定意見 18%と，圧倒的に肯定意見が多い。

(2) 日本人

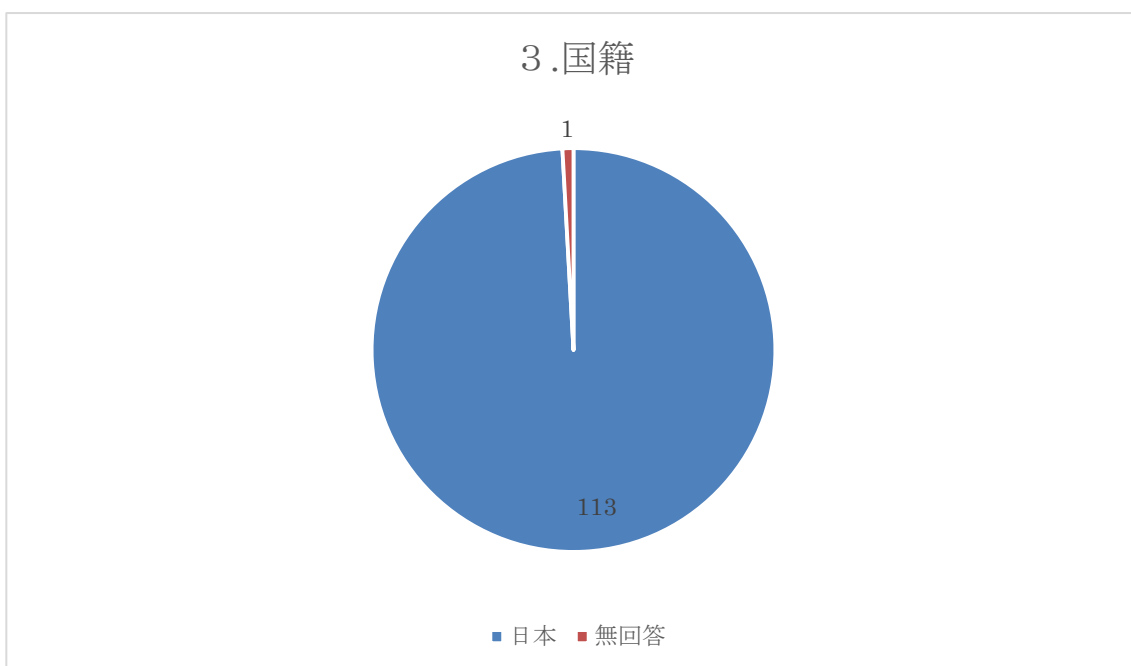
続いて、日本人学生を対象としたアンケートの結果をまとめる。



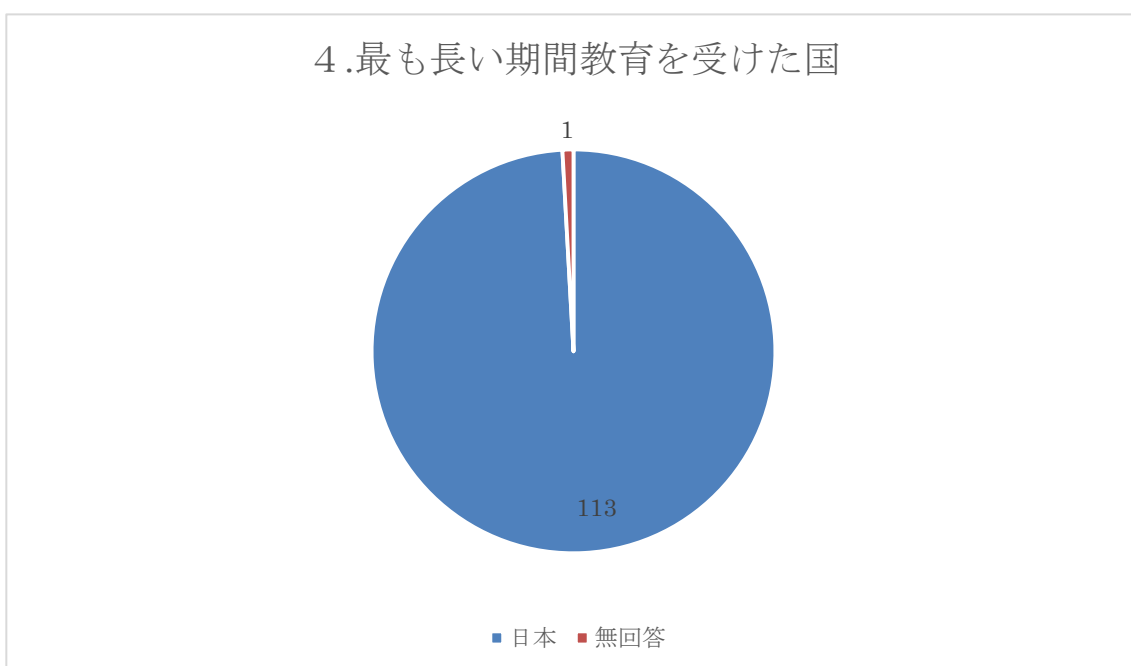
男性 39%，女性 61%と，女性のほうが多い。



全員，本校に在籍する高校生である。スタンダードコースの4組，グローバルコースの5組，6組の合計114人を対象とした。

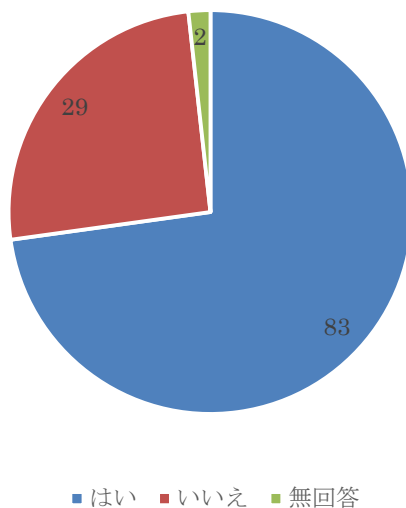


無回答が1名いたが，99%以上の生徒が日本国籍と回答したため，このアンケートの結果を「日本人」高校生を対象としたものとして分析・考察していくこととする。



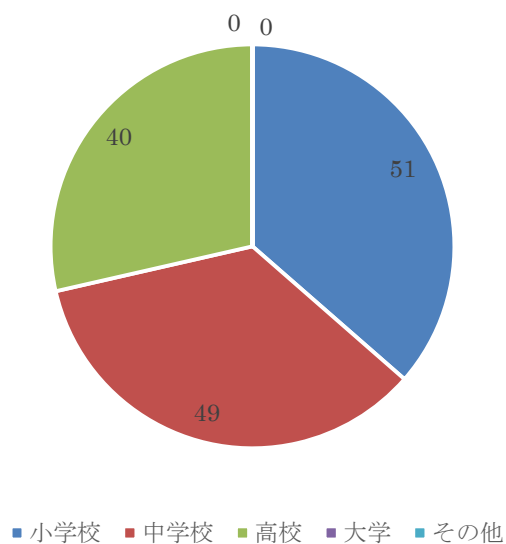
国籍に関する質問と同様，無回答が1名いたものの，113人は日本で最も長い期間教育を受けたと回答していることより，今回アンケートを行った日本人高校生は，特別活動を受けて育った生徒であるとして分析・考察していくこととする。

5.まとめ役・リーダー経験



まとめ役・リーダー経験のある生徒が73%，ない生徒が25%であった。

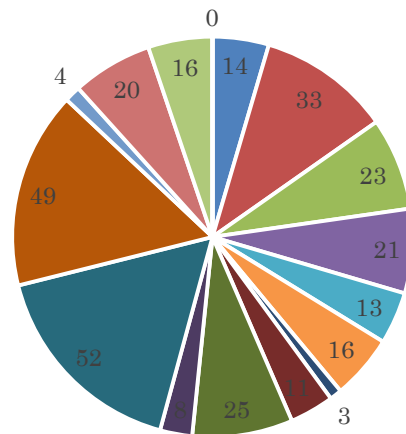
5.①いつのことか



上記の質問で、まとめ役・リーダー経験があると回答した83人のみを対象とした質問で、無回答だった1名は除いて集計している。

複数回答可とし、いつまとめ役・リーダーをしたのかを聞いた。その結果、小学校、中学校、高校でほぼ同じ割合になった。

5.②まとめ役・リーダーをした際に抱いた感情



まとめ役・リーダーの経験の時期に関する質問と同様、経験があると回答した 83 人のみを対象とした質問で、無回答だった 1 名は除いて集計している。

複数回答可とし、全回答数は 308 である。

回答のうちまとめ役・リーダーをした際にプラスの感情（ここでは うれしい、楽しい、面白い、誇らしい、冷静、満足）の回答数は 120 で、これは全回答数の 39%であった。一方でマイナスの感情（ここでは 悲しい、恐怖等）の回答数は 172 で、これは全回答数の 55.8%であった。

「その他」には以下のような回答が見られた。

その他（原文まま）

- ・「期待」 1 人
- ・「自信がつく」 1 人
- ・「気持ちが引き締まる」 1 人
- ・「自分の成長の可能性を見つけれた」 1 人
- ・「責任感」 2 人
- ・「責任感が重い」 1 人
- ・「重圧」 1 人
- ・「どうしたら上手くまとまるんだ、進まないなあ、という苦悩の思い」 1 人
- ・「もどかしい」 1 人

- ・「まとめるのは大変」1人
- ・「すべての人が納得できるようにするのは難しい」1人
- ・「焦り（うまくまとめられないとき）」1人
- ・「面倒」1人,
- ・「少し面倒（しないといけない仕事が増えるから）」1人
- ・「誰もリーダー役をしないために自分になることになるめんどくささ」1人

このうち「責任感」と回答した2人は、責任感を持つという変化を肯定的にとらえたのか、重みと感じたのかははっきりしなかったため、除外して考える。それでも、回答数14のうち、まとめ役・リーダーの経験に際しプラスの感情を抱いたのは上から4人のみ、残りの10人は程度の差はあれ、マイナスの感情にとらえてよい回答である。

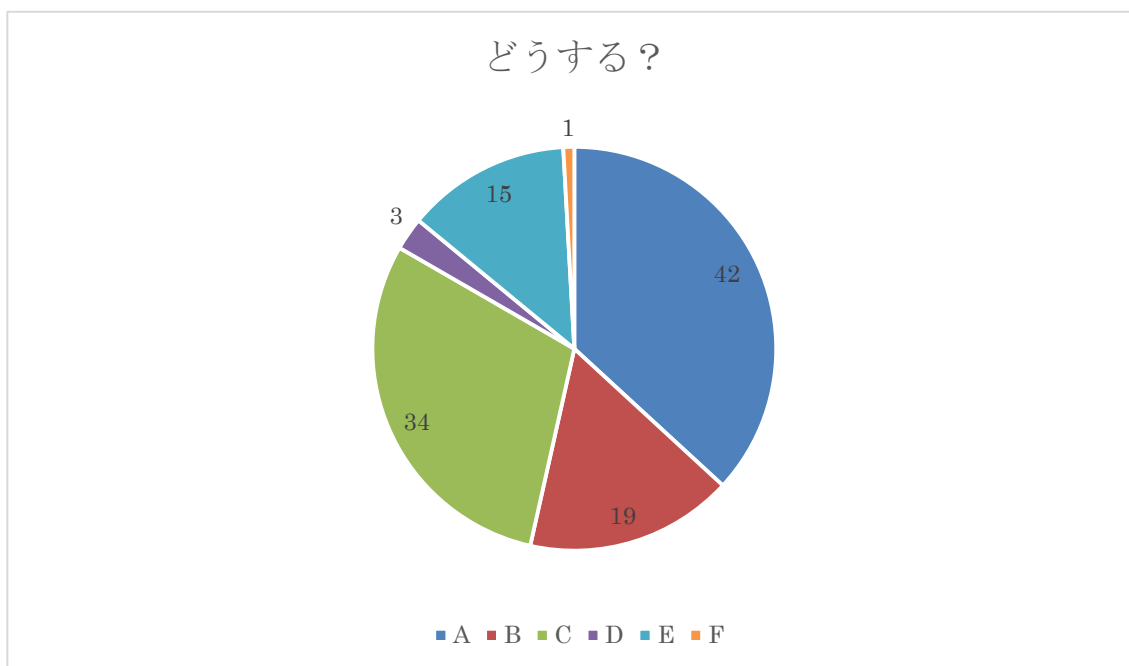
以上、こちらから提示した選択肢の選択状況及び「その他」への回答から、日本人の高校生は、まとめ役・リーダーの経験はプラスの感情以上にマイナスの感情をもたらすことが多いという結果が分かった。

6. あなたは集団討議に参加しています。

まとめ役の人で進行で議論が行われていますが、まとめ役の人とあなたは議題に対し異なる意見を持っているようです。そのため、あなたは議論の進め方や決定した内容などに対し不満を抱いています。

このとき、普段のあなたならどのような行動をとりますか？

- A 議論の途中で自分の意見を表明する。
- B 議論が終わってから、まとめ役の人に個人的に意見を伝えに行く。
- C まとめ役の人には直接言わないが、周囲の友達に意見を言う。
- D まとめ役の人に協力しないことで不満を表す。
- E 何も言わずに決まったことに従う。
- F その他



今回のアンケートでは 114 人中 42 人、37%の生徒が A と回答している。日本人の性格の特徴として、自己主張をしたがらないというものがあげられる中で、A から F までの選択肢のうち A を選んだ人数が最も多いのは、特別活動の成果ともいえるかもしれない。なぜなら、生徒が主体的に話し合いに参加しようとしていることを表すという点で、特別活動が理想としている回答は A であろうと予測できるからである。

しかし、私が予想していた以上にこの設問は、回答者の集団によって回答にばらつきがあった。まずは、I で聞いた 29 の質問の分析を行い、その後この設問に関するより詳しい分析を行うことにする。

I のアンケート結果

【回答者数】

- 4組 (34人)
- 5組 (40人)
- 6組 (40人)
- 全体 (114人)

・・・グループ① リーダー性・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・

1 集団討議の場面では、発表する前に自分の意見をきちんとまとめておくべきだ。

| 項目 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|----------|----------|------------|------------|
| 4組 | 0 (0%) | 2 (5.9%) | 1 (2.9%) | 22 (65%) | 9 (26.5%) |
| 5組 | 0 (0%) | 1 (2.5%) | 4 (10%) | 26 (65%) | 9 (22.5%) |
| 6組 | 0 (0%) | 0 (0%) | 0 (0%) | 30 (75%) | 10 (25%) |
| 日本人学生全体 | 0 (0%) | 3 (2.6%) | 5 (4.4%) | 78 (68.4%) | 28 (24.6%) |

予想通り、大多数 (93%) の生徒が発表前に意見をまとめる必要があると感じている。6組は特にその傾向が強いことがうかがえる。

2 まずは相手に発言を促し、その後で自分が発言するべきだ。

| 項目 2 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|----------|------------|------------|------------|----------|
| 4組 | 1 (2.9%) | 8 (23.5%) | 10 (29.4%) | 14 (41.2%) | 1 (2.9%) |
| 5組 | 0 (0%) | 9 (22.5%) | 23 (57.5%) | 6 (15%) | 2 (5%) |
| 6組 | 1 (2.5%) | 9 (22.5%) | 17 (42.5%) | 11 (27.5%) | 2 (5%) |
| 日本人学生全体 | 2 (1.8%) | 26 (22.8%) | 50 (43.9%) | 31 (27.2%) | 5 (4.4%) |

「どちらともいえない」と約半数の生徒が回答したことは、結果の不明瞭さにつながったと考えられるものの、設問に対し否定意見は24.6%、肯定意見は31.6%と、予想に対し大きな差は見られなかった。

3 みんなが1回聞いて理解できるように、論理的な発言をするべきだ。

| 項目 3 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|----------|----------|------------|------------|
| 4組 | 0 (0%) | 3 (8.8%) | 0 (0%) | 21 (61.2%) | 10 (29.4%) |
| 5組 | 0 (0%) | 1 (2.5%) | 1 (2.5%) | 25 (62.5%) | 13 (32.5%) |
| 6組 | 0 (0%) | 2 (5%) | 3 (7.5%) | 23 (57.5%) | 12 (30%) |
| 日本人学生全体 | 0 (0%) | 6 (5.3%) | 4 (3.5%) | 69 (60.5%) | 35 (30.7%) |

全体で91.2%の生徒が「そう思う」、「強くそう思う」と回答しており、発言に論理性を要求する傾向がみられる。

4 意見がある場合、最初から発言するべきだ。

| 項目 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|------------|------------|------------|---------|
| 4組 | 0 (0%) | 8 (23.5%) | 13 (38.2%) | 13 (38.2%) | 0 (0%) |
| 5組 | 0 (0%) | 7 (17.5%) | 13 (32.5%) | 14 (35%) | 6 (15%) |
| 6組 | 0 (0%) | 4 (10%) | 18 (45%) | 16 (40%) | 2 (5%) |
| 日本人学生全体 | 0 (0%) | 19 (16.7%) | 44 (38.6%) | 43 (37.7%) | 8 (7%) |

肯定意見 44.7%，否定意見 16.7%と肯定意見が多いものの、「どちらともいえない」にも 38.6%の生徒が回答している。

5 否定意見を述べる人は、代替案を出すべきだ。

| 項目 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|----------|------------|------------|------------|------------|
| 4組 | 0 (0%) | 5 (14.7%) | 8 (23.5%) | 17 (50%) | 4 (11.8%) |
| 5組 | 0 (0%) | 5 (12.5%) | 10 (25%) | 18 (45%) | 7 (17.5%) |
| 6組 | 2 (5%) | 5 (12.5%) | 9 (22.5%) | 15 (37.5%) | 9 (22.5%) |
| 日本人学生全体 | 2 (1.8%) | 15 (13.2%) | 27 (23.7%) | 50 (43.9%) | 20 (17.5%) |

61.4%の生徒が代替案の提示は否定意見を述べる際に必要だと考えている。

6 発言する人は、自分なりの独創的なアイデアをもっているべきだ。

| 項目 6 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|------------|------------|------------|------------|----------|
| 4組 | 6 (17.6%) | 8 (23.5%) | 12 (35.3%) | 8 (23.5%) | 0 (0%) |
| 5組 | 9 (22.5%) | 15 (37.5%) | 4 (10%) | 11 (27.5%) | 1 (2.5%) |
| 6組 | 3 (7.5%) | 26 (65%) | 6 (15%) | 4 (10%) | 1 (2.5%) |
| 日本人学生全体 | 18 (15.8%) | 49 (43%) | 22 (19.3%) | 23 (20.2%) | 2 (1.8%) |

予想に反し、否定意見が 58.8%と、約半数を占めた。

7 合意を形成するため、発言する人は異なる意見をまとめる能力を持っているべきだ。

| 項目 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|----------|------------|------------|------------|------------|
| 4組 | 1 (2.9%) | 7 (20.5%) | 9 (26.5%) | 15 (44.1%) | 2 (5.9%) |
| 5組 | 2 (5%) | 12 (30%) | 11 (27.5%) | 9 (22.5%) | 6 (15%) |
| 6組 | 3 (7.5%) | 6 (15%) | 10 (25%) | 17 (42.5%) | 4 (10%) |
| 日本人学生全体 | 6 (5.3%) | 25 (21.9%) | 30 (26.3%) | 41 (36%) | 12 (10.5%) |

思いのほか回答がばらけた。5組のみ否定意見が肯定意見より多く、他の2クラスは肯定意見のほうが多い。

8 発言する人は、周囲の人とよい人間関係を築けているべきだ。

| 項目 8 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|----------|------------|------------|------------|------------|
| 4組 | 0 (0%) | 9 (26.5%) | 10 (29.4%) | 12 (35.3%) | 3 (8.8%) |
| 5組 | 2 (5%) | 11 (27.5%) | 9 (22.5%) | 12 (30%) | 6 (15%) |
| 6組 | 3 (7.5%) | 7 (17.5%) | 9 (22.5%) | 15 (37.5%) | 6 (15%) |
| 日本人学生全体 | 5 (4.4%) | 27 (23.7%) | 28 (24.6%) | 39 (34.2%) | 15 (13.1%) |

全体では否定意見 28.1%，肯定意見 47.4%と、肯定意見のほうが多いが、どのクラスも 1「全くそう思わない」を除いて、選択肢による回答数を比較すると大きな差はないことが分かる。

9 発言する人は、学力において優れていなければならない。

| 項目 9 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|------------|------------|-----------|----------|--------|
| 4組 | 11 (32.4%) | 17 (50%) | 5 (14.7%) | 1 (2.9%) | 0 (0%) |
| 5組 | 25 (62.5%) | 11 (27.5%) | 3 (7.5%) | 1 (2.5%) | 0 (0%) |
| 6組 | 20 (50%) | 15 (37.5%) | 3 (7.5%) | 2 (5%) | 0 (0%) |
| 日本人学生全体 | 55 (48.2%) | 43 (37.7%) | 11 (9.6%) | 4 (3.5%) | 0 (0%) |

予想通り、発言者に学力を求める声は少なく、「全くそう思わない」，「そう思わない」合わせると 85.9%に上った。

・・・グループ② 意思決定・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・

10 周囲にあまり発言しない人がいることで、普段よく発言する人でさえも自分の意見が言えなくなる。

| 項目 10 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|------------|------------|------------|------------|----------|
| 4組 | 3 (8.8%) | 13 (38.2%) | 4 (11.8%) | 12 (35.3%) | 2 (5.9%) |
| 5組 | 9 (22.5%) | 11 (27.5%) | 6 (15%) | 11 (27.5%) | 3 (7.5%) |
| 6組 | 5 (12.5%) | 10 (25%) | 10 (25%) | 13 (32.5%) | 2 (5%) |
| 日本人学生全体 | 17 (14.9%) | 34 (29.8%) | 20 (17.5%) | 36 (31.6%) | 7 (6.1%) |

予想に反し、否定意見が 44.7%，肯定意見が 37.7%と、否定意見が多かった。

11 あまり発言しない人がいると、全体としての合意形成能力が下がる。

| 項目 11 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|----------|------------|------------|------------|-----------|
| 4組 | 0 (0%) | 3 (8.8%) | 8 (23.5%) | 18 (52.9%) | 5 (14.7%) |
| 5組 | 4 (10%) | 5 (12.5%) | 6 (15%) | 17 (42.5%) | 8 (20%) |
| 6組 | 2 (5%) | 7 (17.5%) | 7 (17.5%) | 21 (52.5%) | 3 (7.5%) |
| 日本人学生全体 | 6 (5.3%) | 15 (13.2%) | 21 (18.4%) | 56 (49.1%) | 16 (14%) |

質問 10 とは異なり、肯定意見が多かった。肯定意見 63.1%，否定意見 18.5%であった。

12 あまり発言しない人がいると、よりよいアイデアを生み出す力が下がる。

| 項目 1 2 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|----------|------------|-----------|------------|------------|
| 4組 | 0 (0%) | 4 (11.8%) | 5 (14.7%) | 21 (61.8%) | 4 (11.8%) |
| 5組 | 3 (7.5%) | 10 (25%) | 6 (15%) | 15 (37.5%) | 6 (15%) |
| 6組 | 1 (2.5%) | 8 (20%) | 5 (12.5%) | 17 (42.5%) | 9 (22.5%) |
| 日本人学生全体 | 4 (3.5%) | 22 (19.3%) | 16 (14%) | 53 (46.5%) | 19 (16.7%) |

質問 11 によく似た結果になった。肯定意見 63.2%，否定意見 22.8%であった。

13 自分に関係ない内容であれば、あえて発言する必要はない。

| 項目 1 3 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|------------|------------|-----------|----------|
| 4組 | 3 (8.8%) | 10 (29.4%) | 15 (44.1%) | 6 (17.6%) | 0 (0%) |
| 5組 | 0 (0%) | 24 (60%) | 12 (30%) | 3 (7.5%) | 1 (2.5%) |
| 6組 | 5 (12.5%) | 14 (35%) | 13 (32.5%) | 7 (17.5%) | 1 (2.5%) |
| 日本人学生全体 | 8 (7%) | 48 (42.1%) | 40 (35.1%) | 16 (14%) | 2 (1.8%) |

5組が最も否定意見の割合が高い(60%)であるが、どのクラスも総じて否定的である。日本人全体で肯定意見 15.8%，否定意見 49.1%であった。

・・・グループ③ 衡平性 (コスト／報酬)・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・

14 自分の意見が多数派に属すると思った時、発言する。

| 項目 1 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|----------|------------|------------|------------|----------|
| 4組 | 0 (0%) | 10 (29.4%) | 11 (32.4%) | 11 (32.4%) | 2 (5.9%) |
| 5組 | 3 (7.5%) | 13 (32.5%) | 13 (32.5%) | 9 (22.5%) | 2 (5%) |
| 6組 | 1 (2.5%) | 12 (30%) | 12 (30%) | 13 (32.5%) | 2 (5%) |
| 日本人学生全体 | 4 (3.5%) | 35 (30.7%) | 36 (31.6%) | 33 (28.9%) | 6 (5.3%) |

予想以上に回答がばらけており、肯定意見のほうが否定意見より若干多い。クラス間では大きな差は見られない。

15 発言の内容が全体で採用されたとき、発言者には何らかの利益（役職、名誉など）が発生する。

| 項目 1 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|-------------|-------------|-------------|----------|
| 4 組 | 2 (5.9%) | 6 (17.6%) | 1 4 (41.2%) | 1 1 (32.4%) | 1 (2.9%) |
| 5 組 | 5 (12.5%) | 1 2 (30%) | 1 2 (30%) | 9 (22.5%) | 2 (5%) |
| 6 組 | 2 (5%) | 1 1 (27.5%) | 1 1 (27.5%) | 1 4 (35%) | 2 (5%) |
| 日本人学生全体 | 9 (7.9%) | 2 9 (25.4%) | 3 7 (32.5%) | 3 4 (29.8%) | 5 (4.4%) |

否定意見は4組 23.5%、5組 42.5%、6組 32.5%、肯定意見は4組 35.3%、5組 27.5%、6組 40%となり、この3クラスの中では5組が最も発言者の得る利益の存在に否定的である。

16 発言の内容が全体で採用されたとき、発言者は採用された事柄に対する責任が他者より重くなる。

| 項目 1 6 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|------------|-------------|-------------|-------------|----------|
| 4 組 | 1 (2.9%) | 5 (14.7%) | 9 (26.5%) | 1 9 (55.9%) | 0 (0%) |
| 5 組 | 7 (17.5%) | 5 (12.5%) | 4 (10%) | 2 2 (55%) | 2 (5%) |
| 6 組 | 2 (5%) | 1 0 (25%) | 7 (17.5%) | 1 9 (47.5%) | 2 (5%) |
| 日本人学生全体 | 1 0 (8.8%) | 2 0 (17.5%) | 2 0 (17.5%) | 6 0 (52.6%) | 4 (3.5%) |

全体では否定意見が 26.3%、肯定意見が 56.1%と、発言者は他者に比べて発言した分責任を負わなければならないと考える人が多いという事が読み取れる。

17 一度発言すると、以後も発言を求められるため、責任や重圧を感じる。

| 項目 1 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|------------|-------------|-------------|-------------|----------|
| 4 組 | 3 (8.8%) | 8 (23.5%) | 9 (26.5%) | 1 4 (41.2%) | 0 (0%) |
| 5 組 | 5 (12.5%) | 1 3 (32.5%) | 6 (15%) | 1 5 (37.5%) | 1 (2.5%) |
| 6 組 | 3 (7.5%) | 1 2 (30%) | 5 (12.5%) | 1 7 (42.5%) | 3 (7.5%) |
| 日本人学生全体 | 1 1 (9.6%) | 3 3 (28.9%) | 2 0 (17.5%) | 4 6 (40.4%) | 4 (3.5%) |

学級によって大きな差は見られないものの、肯定意見 43.9%、否定意見 38.5%と、全体を二分する結果になった。

18 人より後に発言したほうが、自分の意見は反発や批判の対象になりにくい。

| 項目 18 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|------------|------------|------------|----------|
| 4組 | 4 (11.8%) | 10 (29.4%) | 11 (32.4%) | 9 (26.5%) | 0 (0%) |
| 5組 | 8 (20%) | 17 (42.5%) | 5 (12.5%) | 9 (22.5%) | 1 (2.5%) |
| 6組 | 4 (10%) | 19 (47.5%) | 8 (20%) | 8 (20%) | 1 (2.5%) |
| 日本人学生全体 | 16 (14%) | 46 (40.3%) | 24 (21%) | 26 (22.8%) | 2 (1.8%) |

否定意見だけの比較では4組 41.2%， 5組 62.5%， 6組 57.5%となり， 4組と5組に20ポイント以上の差が見られるものの，肯定意見の比較では4組 26.5%， 5組 25%， 6組 22.5%と，大きな差が見られない。

3「どちらともいえない」の回答者が4組が特に多く，明瞭な結果が得られなかったが，否定意見で表れた差は無視できないため，より詳細な分析と考える。

19 意見を表明して採用されれば，本人に特別な能力がなくても集団のリーダーになれる。

| 項目 19 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|------------|------------|------------|----------|
| 4組 | 1 (2.9%) | 13 (38.2%) | 10 (29.4%) | 7 (20.6%) | 3 (8.8%) |
| 5組 | 5 (12.5%) | 17 (42.5%) | 10 (25%) | 7 (17.5%) | 1 (2.5%) |
| 6組 | 5 (12.5%) | 16 (40%) | 11 (27.5%) | 6 (15.0%) | 1 (2.5%) |
| 日本人学生全体 | 11 (9.6%) | 46 (40.4%) | 31 (27.2%) | 20 (17.5%) | 5 (4.4%) |

半数の生徒が否定意見を持っている。肯定意見は21.9%だった。

20 全員からの意見を求めるよりも，特定の人から意見を聞くほうが合理的である。

| 項目 20 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|------------|------------|------------|------------|----------|
| 4組 | 1 (2.9%) | 15 (44.1%) | 11 (32.4%) | 7 (20.6%) | 0 (0%) |
| 5組 | 8 (20%) | 15 (37.5%) | 12 (30%) | 5 (12.5%) | 0 (0%) |
| 6組 | 8 (20%) | 12 (30%) | 10 (25%) | 9 (22.5%) | 1 (2.5%) |
| 日本人学生全体 | 17 (14.9%) | 42 (36.8%) | 33 (28.9%) | 21 (18.4%) | 1 (0.9%) |

予想以上に4と回答した生徒が多かったものの，総じて特定の人から意見を聞くことには否定的である。

・・・グループ④ 評価懸念・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・

21 多くの人から反対されるような意見も、発言されることで議論の幅や問題解決の可能性を広げる。

| 項目 2 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|----------|-----------|------------|------------|
| 4組 | 0 (0%) | 1 (2.9%) | 4 (11.8%) | 26 (76.5%) | 2 (5.9%) |
| 5組 | 0 (0%) | 0 (0%) | 1 (2.5%) | 24 (60%) | 15 (37.5%) |
| 6組 | 0 (0%) | 2 (5%) | 3 (7.5%) | 19 (47.5%) | 16 (40%) |
| 日本人学生全体 | 0 (0%) | 3 (2.6%) | 8 (7%) | 69 (60.5%) | 33 (28.9%) |

興味深い結果が出た。4組が5「とてもそう思う」と回答したのがわずか5.9%だったのに対し、5組37.5%、6組40%と、大きく差が生じている。また、4「どちらかといえばそう思う」と合わせた割合で考えても4組82.4%、5組97.5%、6組89.4%と、差は小さくなったものの、依然として4組の回答者の少なさが見て取れる。すなわち、4組では多くの人から反対されるであろう意見を発言することに対し否定的な風土があるといえる。

22 自分の意見に対する他者の評価が気になる。

| 項目 2 2 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|----------|----------|----------|------------|------------|
| 4組 | 1 (2.9%) | 0 (0%) | 1 (2.9%) | 21 (61.8%) | 11 (32.4%) |
| 5組 | 0 (0%) | 2 (5%) | 4 (10%) | 22 (55%) | 12 (30%) |
| 6組 | 0 (0%) | 3 (7.5%) | 1 (2.5%) | 19 (47.5%) | 17 (42.5%) |
| 日本人学生全体 | 1 (0.9%) | 5 (4.4%) | 6 (5.3%) | 62 (54.4%) | 40 (35.1%) |

肯定意見が4組94.2%、5組85%、6組90%と、どのクラスでも圧倒的多数だった。

23 自分の意見が一人だけみんなと違うことは避けたい。

| 項目 2 3 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|------------|------------|------------|------------|------------|
| 4組 | 1 (2.9%) | 5 (14.7%) | 4 (11.8%) | 17 (50%) | 7 (20.6%) |
| 5組 | 6 (15%) | 9 (22.5%) | 4 (10%) | 16 (40%) | 5 (12.5%) |
| 6組 | 6 (15%) | 11 (27.5%) | 4 (10%) | 14 (35%) | 5 (12.5%) |
| 日本人学生全体 | 13 (11.4%) | 25 (21.9%) | 12 (10.5%) | 47 (41.2%) | 17 (14.9%) |

予想どおり、肯定意見を持つ生徒が56.1%と、過半数を占めた。一方、否定意見の生徒も33.3%と、三割であった。

24 学級全体ではなく小グループであれば、発言しやすい。

| 項目 2 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|--------|----------|----------|-------------|-------------|
| 4 組 | 0 (0%) | 1 (2.9%) | 1 (2.9%) | 2 2 (64.7%) | 1 0 (29.4%) |
| 5 組 | 0 (0%) | 4 (10%) | 1 (2.5%) | 1 5 (37.5%) | 2 0 (50%) |
| 6 組 | 0 (0%) | 2 (5%) | 1 (2.5%) | 1 4 (35%) | 2 3 (57.5%) |
| 日本人学生全体 | 0 (0%) | 7 (6.1%) | 3 (2.6%) | 5 1 (44.7%) | 5 3 (46.5%) |

実に 91.2%もの生徒が小グループのほうが発言しやすいと回答した。

25 議論そのものよりも人間関係を重視して発言をすることがある。

| 項目 2 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|----------|-------------|-------------|-------------|----------|
| 4 組 | 1 (2.9%) | 8 (23.5%) | 1 4 (41.2%) | 1 0 (29.4%) | 1 (2.9%) |
| 5 組 | 3 (7.5%) | 1 4 (35%) | 1 1 (27.5%) | 1 1 (27.5%) | 1 (2.5%) |
| 6 組 | 3 (7.5%) | 1 4 (35%) | 9 (22.5%) | 1 2 (30%) | 2 (5%) |
| 日本人学生全体 | 7 (6.1%) | 3 6 (31.6%) | 3 4 (29.8%) | 3 3 (28.9%) | 4 (3.5%) |

学級間で大きな差は見られず、全体として否定意見が肯定意見より若干多いという結果になった。

26 他人や他グループの意見に対して否定的な意見を述べるべきではない。

| 項目 2 6 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-------------|-----------|-------------|-----------|----------|
| 4 組 | 0 (0%) | 1 7 (50%) | 1 3 (38.2%) | 4 (11.8%) | 0 (0%) |
| 5 組 | 1 4 (35%) | 1 6 (40%) | 5 (12.5%) | 4 (10%) | 1 (2.5%) |
| 6 組 | 7 (17.5%) | 2 4 (60%) | 9 (22.5%) | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 日本人学生全体 | 2 1 (18.4%) | 5 7 (50%) | 2 7 (23.7%) | 8 (7%) | 1 (0.9%) |

予想に反して否定意見が多かった。全体で 68.4%の生徒が反対，賛成者は 7.9%のみであった。

27 他人や他グループの意見に対して肯定的な意見を述べるべきだ。

| 項目 2 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-------------|-------------|-------------|-----------|----------|
| 4 組 | 1 (2.9%) | 1 0 (29.4%) | 1 8 (52.9%) | 5 (14.7%) | 0 (0%) |
| 5 組 | 8 (20%) | 1 5 (37.5%) | 1 3 (32.5%) | 3 (7.5%) | 1 (2.5%) |
| 6 組 | 6 (15%) | 1 4 (35%) | 2 0 (50%) | 0 (0%) | 0 (0%) |
| 日本人学生全体 | 1 5 (13.2%) | 3 9 (34.2%) | 5 1 (44.7%) | 8 (7%) | 1 (0.9%) |

質問項目 26 と同様，予想に反して否定意見が多かった。全体で 47.4%の生徒が反対，賛成は 7.9%のみであった。

28 私は他者の評価に関係なく自分の意見を述べる。

| 項目 28 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|-----------|------------|------------|------------|-----------|
| 4組 | 4 (11.8%) | 11 (32.4%) | 12 (35.3%) | 6 (17.6%) | 1 (2.9%) |
| 5組 | 1 (2.5%) | 6 (40%) | 9 (22.5%) | 9 (22.5%) | 5 (12.5%) |
| 6組 | 1 (2.5%) | 0 (25%) | 5 (37.5%) | 11 (27.5%) | 3 (7.5%) |
| 日本人学生全体 | 6 (5.3%) | 7 (32.5%) | 6 (31.6%) | 6 (22.8%) | 9 (7.9%) |

予想よりは肯定意見が多かったが、やはり否定意見が肯定意見を上回ることが確認された。(肯定意見 30.7%, 否定意見 37.8%)

各学級の肯定意見と否定意見の割合は、
 4組 肯定意見 20.5% 否定意見 44.2%
 5組 肯定意見 35% 否定意見 42.5%
 6組 肯定意見 35% 否定意見 27.5%
 であった。

私は、この設問では肯定意見が多い学級ほど否定意見が少なくなるのではないかと考えていた。しかし、否定意見について見ると、肯定意見が最も少ない4組 (44.2%) よりも、6組 (27.5%) のほうが 16.7 ポイントほど低かったし、肯定意見の割合が最も多かった5組も、否定意見が最も少ないというわけではなかった。

ただし5組は、5「強くそう思う」と答えた人が3クラスの中で最も多いことは考慮する必要がある。4組のように 2.9%の学級と、5組のように 12.5%の学級では、話し合いに対する認識に大きな差が出るのが予想されるし、「沈黙」の章で述べた通り、我々は身近な周囲の人間に大きく影響を受けるため、学級という生活単位ではなおさら影響を受けると考えられる。

29 意見を述べる前に、討議に参加している人たちの性格や考え方を把握しようとする。

| 項目 29 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------|----------|------------|------------|------------|------------|
| 4組 | 0 (0%) | 6 (17.6%) | 12 (35.3%) | 12 (35.3%) | 4 (11.8%) |
| 5組 | 2 (5%) | 8 (20%) | 9 (22.5%) | 6 (40%) | 5 (12.5%) |
| 6組 | 2 (5%) | 7 (17.5%) | 11 (27.5%) | 6 (40%) | 4 (10%) |
| 日本人学生全体 | 4 (3.5%) | 11 (18.4%) | 12 (28.1%) | 14 (38.6%) | 13 (11.4%) |

50%の生徒が肯定意見を持ち、学級間での差は見られなかった。

《自由記述 分析》

| まとめ役・リーダー経験の有無 | 校種 | 問 6 | 否定意見 | 改善方法等 |
|----------------|-----------|--------|---|--|
| 有 | 小・中 高・ | A | 物足りなく感じている。制約が多く、大人の都合に合わせて物事が進んでいってしまうのがもどかしい。 特定の人のみの問題解決能力や合意形成能力しか育成できていないかもしれない。 | 制約を減らす。 特定の人だけがまとめ役リーダーにならないように配慮する。 |
| 有 | 小・ 中・高 | A | 日本における特別活動は、複数回行われるうちに発言者と沈黙を安堵の2つに分かれがちであり、発言者に依存する構造が見られ、ある程度発言者への負担になっているように感じられる。学校教育では、個人の力を伸ばすのはもちろんだが、基本的能力は全員が身に付けることが必要なため、リーダーシップとフォロワーシップを身に付けさせるような教育を創造すべきだ。 | リーダーシップとフォロワーシップを身に付けさせるような教育を創造する。 |
| 有 | 小・中 | F | 「いかに自分の意見を持ち、それを伝えるか」ではなく、「いかに周囲と同調するか」に重点が置かれている気がする。活動自体は興味深い分、工夫次第では化けると思う。 | 同調圧力をなくしていく取り組みを推進する。 |
| 有 | 小・中 | A | 特別活動は半ば強制である上、このような活動で団結力や協調性といったものが向上されるようには思えないため、あまり必要性を見出したことがない。 | 生徒が必要性を見いだせるよう、人間関係形成、社会参画、自己実現という目標を共有する。 |
| 有 | 小・高 | A | 日本の特別活動は生徒主体と謳われているものの学校の意思が多く介入しているように感じる。そのためほとんどの場合は成功に終わるが、完全に生徒主体で行い、失敗するよ | 学校の教師の介入を減らす。 失敗を教師側がすべて回避しないようにする。 |

| | | | | |
|---|---|---|---|--|
| | | | うな特活も生徒は経験すべきだと感じる。 | |
| 有 | 小 | C | 全員が納得できるような結果はそうそう生まれえない上、結局は多数決になる。他の意見があっても表明しないし、冷めている人すらいる。この状態があたり前になっている。進まない議論は時間の無駄。「提案」を発表ではなく、紙に書いて箱に入れるといった匿名の形式にすれば少しは意見が出そう。 | 安易な多数決をしない。 匿名の投票では話し合いなどの集団活動を軸に据える特別活動が成り立たないが、まずは意識改善ができないうちは少なくとも意見を集めることができるので採用することも考える必要がある。 |
| 有 | 中 | A | 人間関係に縛られたりする。特に小中学生。自分の意見と他人の意見が違ったら黙っている人が多いと思う。 | 異なる意見を認め、自分の意見を発表できる風土造りをする。 人間関係のトラブルには適切な教師のサポートが必要。 |
| 有 | 高 | B | 多数派に従うという形が体に染みつくため、活発な意見の交流を生む場ではなく、一部の人に任せる場として存在していると思う。 | 少数派であっても意見を表明できる環境造りを行う。 |
| 有 | 高 | C | 部活動では、全体で話し合う機会が多かったが、合意形成を完全にできたことも少なく、付和雷同する人も少なくなかったため、一部の人しかそういった能力を身につけられていない気がする。 | 合意形成のプロセスを重視する。 |
| 無 | | A | 可もなく不可もない。ただ不満があるとすれば、その特別活動の内容が、年を重ねるごとにみられないこ | 小学校・中学校・高等学校教育の連携を進める。 |

| | | | |
|--|--|---|------------------------------|
| | | と。小学校→中学校→高等学校となり、各自の主体的な行動がどうこう言われるようになって、変わったのは“できることの多少な幅”で、例えば多くの学校行事は、高2、高3がリーダーになって～とってはいるものの、教師からの抑圧が強すぎて、結局高3になった今でも全く主体性が感じられない。 | 教師が適切な介入を行う。 生徒の主体性を尊重する。 |
|--|--|---|------------------------------|

| まとめ役・リーダー経験の有無 | 校種 | 問6 | 肯定意見 |
|----------------|-----|----|--|
| 有 | 小・中 | C | 今まで話したことの無い人のことも良く知るチャンスなのでいいと思う。 |
| 有 | 小・高 | E | 意見を言うのが得意な人もそうでない人も、社会に出たとき必ず意見を言い合って決める場があると思うので、そのためにはこのような教育は必要だと思う。 |
| 有 | 中・高 | B | 特別活動を通じて普段関わることの無い人と協働することで、多様な人格の存在を知ることができる。「自分と違うことを考える人がいるのは当たり前」ということを早期に自覚できるという点で、必要な活動である。 |
| 有 | 中 | A | 学校外でそのような活動を求めることが面倒なので、学校で用意されていることが有難い。特別活動自体は授業にない面白さがあっていいと思う。 |
| 有 | 高 | B | 周囲との協働性をはぐくむだけでなく、自らの創造性を他に伝播しながら具現化していくその過程に柔軟な思考力や協調性、相手の理解を得るとともに意見を引き出す能力が磨かれるという点において、大変意義があると考えます。 |
| 無 | | E | 部活は最高学年になると、自分たちの決定が部全体の決定になるので慎重に話し合い、客観的に物事を評価する力が身に付いた。 |
| 無 | | C | 人との交流がはかれ、仲間となじむいい機会である。そのことで、討論の時も発言しやすくなり、活発な討議につながると思う。 |

| まとめ役・リーダー経験の有無 | 校種 | 問 6 | 肯定・否定両方を含む意見 | 改善方法等 |
|----------------|-----------|--------|--|---------------------------------|
| 有 | 小・ 中・高 | A | 合意形成能力は日常的な行為であり、ほぼ全員に必要な能力の一つであると思う。そこを発展させるための教育の必要性は認識できるが、特定の人のみがリーダー役を担う点が惜しいと思う。(リーダー役を強制するのもおかしいことではあるが) | 全員に平等な機会 強制しない。 |
| 有 | 小・ 中・高 | | 特別活動の内容や目的を知らなかった。行事において指揮するのは、ある程度発言力のある人で、また行動を共にするのも友人に限られてしまうから、個々の能力を上げるには全員がまとめ役を担う必要がある。 | 全員に平等な機会 を与える。 |
| 有 | 小 | A | 「和」を重視する日本らしい活動ではあると思います。集団での力が育まれる反面、個々での能力は集団においての特定の人(いわゆるリーダーなど)しか伸びないのではないかという心配もあります。 | 全員に平等な機会 を与える。 |
| 無 | | C | 他者と意見が違うことがあるのは自然であるが、合意に達するのは難しいため、このような特別活動は必要なことだと思う。しかし、合意形成の場において人を従わせる能力のあるもの(先生、集団の中心人物)が介入すると少数派の意見や否定意見は消される可能性があると思った。 | 全員に平等な機会 を与える。 少数意見を尊重する。 |
| 無 | | A | 日本人の国民性ともいわれる協調性が育まれて、良い面もある一方で、逆に問題解決や合意形成の際に本当は否定的な意見を持っていたとしても、個人の意見が押しつぶされている側面も少なくないと思う。 | 少数意見を尊重する。 |

VI 沈黙のマネジメント理論

沈黙のマネジメント理論は、アンケート用紙の結果をもとに作成する。

- (1) I で用意した 29 の設問を、アンケート用紙にも記載している 4 つのグループ（リーダー性、意思決定、衡平性（コスト／報酬）、評価懸念）に分け、各グループ内で特に顕著な結果が出たものに関して、対策を考える。本来ならば 29 の設問全てを分析して対策を講じるべきではあるが、今後の継続課題とする。
- (2) II で用意した設問のうち、問 5 と問 6 の回答を分析して、マネジメントモデルに反映させる。

(1) I をもとにした沈黙のマネジメントモデル

①リーダー性（設問 1～9）

日本人で特に顕著な結果が出たのは設問 1, 3, 9 である。

設問 1 では、発表前に意見をまとめる必要があると感じていること、設問 3 では発言に論理性を要求することが分かった一方で、設問 9 では学力は求められていないことも分かった。9 の結果から、評定の出る他の教科と、学力面以外での成長を促す特別活動の違いを、生徒も認識していると予測できる。

外国人で特に顕著な結果が出たのは設問 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8 である。このすべての設問で 80%以上の回答者が肯定意見を持つ。日本人で取り上げた設問 9 に関しては、外国人では肯定、否定同数となり、特に気にしていないことが分かった。

以上のことより、日本人生徒に向けたマネジメントとして、事前に（または話し合いの前に）話し合いのテーマを伝え、それに関して自分の意見をまとめる時間をとることを提案する。1, 3 で強いこだわりを見せているということは、自分が発言しようとする際もこれらの条件を自分に課したり、他者が自分に対し要求していると感じたりしていると予想でき、これが「沈黙」の原因の一つと言える。すなわち、この場合の沈黙は、「意見がないから沈黙する」のではなく、「意見があっても表明できないから沈黙を選んでいる」のである。よって、まずは時間を与え、自分の中で意見をまとめ、論理的に説明できるように自分の中に落とし込むことが必要であると考え。授業として複数回話し合いを行う場合は、ペーパーを用意するとより効果的と考える。

また、外国人とともに作業を行う際は、外国人全員に当てはまると断言はできないものの、日本人で顕著な結果が見られない項目（この場合は設問 2, 5, 6, 7, 8）も要求している可能性が高い。つまり、発言者に対し意見の独自性や、異なる意見をまとめる能力、よい人間関係を作っていることなどを求める傾向があることに留意する必要がある。また、一般的に日本人は、「意見の表明が遅い」、または「はっきりしない」と言われているが、設問 2 の結果からは、外国人のほうが自分が発言するより先に他者の発言を促そうという意識があることも分かる。外国人との話し合いでは、言語や宗教、文化等に注意しがちだが、誤解のないよう話し合いを進めていくためにも、話し合いに対する意識や、発言者に要求する内容も大きく異なっていることを踏まえることが重要である。

②意思決定（設問 10～13）

①とは異なり、どの設問でも 65%を超えて意見が固まることはなかった。よって、②では、60%を超えたものに着目する。

日本人に特に顕著な結果が出たのは設問 11, 12 である。

設問 11 では、あまり発言しない人の存在が全体としての合意形成にマイナスの影響を与えることを、設問 12 では、あまり発言しない人の存在がよりよいアイデアを生み出す力にマイナスの影響を与えることを示す。

外国人に特に顕著な結果が出たのは設問 12 で、日本人の場合と同様、あまり発言しない人の存在がよりよいアイデアを生み出す力にマイナスの影響を与えることを示す。日本人で取り上げた設問 11 についても肯定意見のほうが多かったが、60%を超えなかったため今回は取り上げないことにする。しかし、いずれにしても、②では、日本人と外国人の間に大きな差は見られなかった。

我々の意思決定には周囲の人間の言動が大きく影響を与えており、特に話し合いのような集団活動においては、あまり発言しない人の存在は、集団そのものに影響を与えるといえる。合意形成がなされにくく（設問 11）、よいアイデアも出にくい（設問 12）集団になっている場合、この集団で見られる沈黙は①のように「意見があっても表明できないから沈黙を選んでいる」というよりは、「意見がないから沈黙する」であったり、「合意を形成しにくいと分かっているから積極的に参加していない」のである。ただし、設問 10 で、あまり発言しない人の存在が、普段よく発言する人の態度に影響を与えることには否定的な結果が出ていることから、発言しない人の存在が個人レベルに影響を与えているとはいえず、仮に影響を与えていたとしても、周囲の人間は影響を受けていることに気づいていないということになる。よって、我々は、話し合いで発言しない「特定の他者」を見て自分も沈黙を選ぶのではなく、「発言が活発でない集団」全体を認識し、沈黙を選ぶようになると考えられる。

以上のことより、日本人生徒に向けたマネジメントとして、ハードコア層の形成の過程を教室内で再現することを提案する。個人の意思決定に及ぼす周囲の影響の大きさを逆手に取り、当事者が自分が少数派だと思わなくなれば、その人にとって「孤立への恐怖」はなくなるはずである。

そもそもハードコア層形成の原因は、全体としては（統計的には）少数派であっても、少数派が局所的に集まっている場合、当事者は自身が多数派に属していると認識することにあるとされる。つまり、少数派が少数派であることを認知していないことが往々にして起こりうるということである。このような場合、この集団の成員は意見を表明することに抵抗感はないと考えられ、このことが客観的に見ると「孤立を恐れない人々」＝「ハードコア層」であるという考え方である。

よって、話し合いの最初にペーパーを配布し、論題に関する意見を書かせるところまでは①と同様だが、②では、その回答を一度教師等の第三者棟が回収し、意見が似通ってい

る人同士で4人程度のグループを作ることを加える。生徒は日頃、グループで活動することが多いため、4人程度が最も身近な規模の集団である。また、リスク認知の観点からしても、この人数であれば、自分の意見に合意が得やすいというメリットがある。仮に批判的な意見が出るとか、自分が間違えている可能性があったとしても、それに気づくのは3人程度であるから、認知されるリスクは、合意が得られるというメリットより小さいと考えられる。結果として、似通った意見を持つ4人程度の集団内では意見が活発に交わされ、その小集団には少数派が存在せず、全員一致で合意したと認識される。これにより、多数派となるため、「孤立への恐怖」はない。続いて、多数派が多数派であることを理由に声高に意見を主張するという沈黙の螺旋理論から考えて、局所的に多数派になっている4人は、一人で意見を持っていた時に比べればはるかに学級全体の場に意見を表明しやすい状態にあり、1学級40人と仮定すれば、この時点で10の意見が声高に主張される準備があるということになる。そうなれば、これ以降の話し合いはより活発に行われることが予想される。ただし、似通った意見の人とばかりグループを組むことは視野を狭めることにつながるため、ある程度意見が出た後は、グループを解体または再編成するとより効果的である。

また、従来行われている取組みとして、前に立つ人間が、今まであまり発言していない人を指名して意見を引き出そうとするものがあるが、今回の結果を見る限り、この方法は効果が大きいとは言えない。先述の通り、「特定の他者」の影響は少なく、あったとしても気づいていない。この状況で「特定の他者」が発言を要求されたり、その結果発言する姿を見たりしても、我々の集団全体に対する認識は依然として「発言が活発でない集団」だからである。それどころか、要求されて初めて意見が出るような印象を与え、逆効果にもなりかねない。

③ 衡平性（コスト／報酬）（設問 14～20）

③では、日本人の結果に大きな偏りが見られず、60%を超えた設問は一つもなかった。よって、日本人に関しては外国人との差が特に大きかった設問を扱うこととする。外国人は顕著な差が見られたので、70%を超える設問を扱うこととする。

日本人と外国人で差が大きかった設問は16, 17, 19である。

設問19は、日本人の③の回答結果の中で最も回答が否定意見に偏った設問である。この設問の意図は、発言することと、リーダーになることが、話し合いの参加者の中でつながるかを調べることである。結論から述べると、日本人は、発言することとリーダーになることを別物ととらえていることが分かった。外国人は肯定意見72.8%、否定意見9%と多くの人が発言者がそのままリーダーにつながると認識しているようである。

外国人は発言者には多くの条件を要求(①)し、責任をリーダーに求める(設問16)点で厳しく見えるが、発言すれば誰でもリーダーになるチャンスがあると考えている。一方、日本人は、集団のリーダーになるには意見を表明し採用されるだけでは不十分で、他にも何らかの能力を要求する(設問19)。設問19の結果からは、どのような能力が要求されて

いるのかが明瞭でないが、①から考察すれば、人前で自分の意見をまとめて、論理的に発言できるという能力であると推測できる。よって、集団に影響を与え、まとめるような立場になることに対してハードルが高く感じる人、発言しても特別な才能がないからどうせリーダーになれないと思う人がいる可能性が否定できない。この場合の沈黙は①と同様、「意見があっても表明できないから沈黙を選んでいる」ためである。

設問 17 は、一度発言することが、その後の話し合いにおける負担増加に影響を与えるかを問うた。日本人の結果は、肯定意見 43%、否定意見 38%と大きな差は見られず、人によって発言した後に感じる責任や重圧の程度が異なることが分かる。一方で外国人の項目 17 への回答は、肯定意見 54%、否定意見 18%と、肯定意見が否定意見の 3 倍あった。同様に、設問 16 では、日本人が肯定意見 56.1%、否定意見 26.3%なのに対し、外国人は肯定意見 81.8%、否定意見 0%である。総じて、外国人は日本人より、発言に対して大きなリスクを予測しているということになる。これは、①で外国人のほうが発言者に高いリーダー性を要求していることに関連が見いだせる。発言者に多くを要求するということは、自分が発言する際には他者がそれと同じくらい多くを自分に求めると想像するのはごく自然で、これが外国人のリスク認知の高さにつながっていると考えられる。

いずれにしても、日本人であれ外国人であれ、問 15 のように「発言の内容が採用されたら」という条件がないにもかかわらず、発言者は責任を感じるという結果になった。普段、発言自体にどの程度緊張や責任を感じるかという事は話題になり、その個人差にも焦点が当てられ、対策などが考えられているが、発言した後に感じる責任や重圧に焦点があてられることは少ないように思う。

以上のことより、日本人生徒に向けたマネジメントとして、誰もがリーダーになる機会があると全員に認識させる取組みが必要と考える。外国人はごく普通の人でも、発言するという行為やその内容によってリーダーの座につけ、日本人は、発言者の、意見表明とは関係のない能力でリーダーの座につける傾向があるとしたら、まずはリーダーが特別な存在ではなく、誰もが場面に応じてなる可能性のある立場だと認識することが重要である。特別活動の日直当番などは、本来この考えのもと行われている活動である。学級委員のようにリーダーを固定するのではなく、日替わりでリーダーになって、与えられた仕事をこなすという経験を全員がする。しかしながら、今回の回答結果を見る限り、日直当番などの既存の取組みだけで問題が解決しているとはいえ、見直しが必要と考える。日直当番などの社会的役割の経験が、学校や学級によっては形骸化している場合もあるため、その意義を再確認し、生徒自らがリーダーの経験を踏んで成長していく機会になることを期待する。

④評価懸念（設問 21～29）

④の結果には、日本人と外国人の双方に顕著な差が見られたため、偏りが 70%を超える設問について取り上げることとする。

日本人に特に顕著な例が出たのは設問 21, 22, 24 で、外国人に顕著な結果が出たのは設問 21, 23, 27, 29 ある。

設問 21 では、日本人も外国人も、反対されるような意見であっても、話し合いの場で発言することに意味を見いだしていることが分かる。日本人の特徴として、設問 22 からは発言をした際に、他者がその意見をどう評価するかを強く気にしていることが、設問 24 からは学級全体よりも小グループのほうが発言しやすいということが分かる。学級活動の方針として少人数での話し合いに重点を置くなども考える必要がある。

設問 23 は日本人と外国人で数値に大きな差があったことが特徴で、日本人が肯定意見 56.1%、否定意見 33.3%なのに対し、外国人は肯定意見 0%、否定意見 72.7%であった。このことから外国人は、他者と異なる意見を表明することに抵抗が少ないといえ、③で判明した、外国人のリスク認知の高さからは想像もつかない結果であった。リスクは認知しても、他人と同じ意見を出ないといけないという強迫観念にはならないということである。この点については今回の回答結果からは説明できないため、今後の研究課題とする。

設問 27 では、他者に肯定的な意見を述べるべきかを問うたが、日本人が肯定意見 7.9%なのに対し、外国人は 72.7%と、9 倍以上の差が生じた。つまり、外国人は日本人よりも他者の意見に対し肯定的な意見を述べるべきと多くの人が思っているということであり、設問 26 でも似た結果が現れたことから信憑性は高いと考える。

最も興味深いのは設問 29 の結果である。設問 29 は、日本人が肯定意見 50%、否定意見 21.9%なのに対し、外国人は肯定意見 81.8%、否定意見 18%である。このことから、外国人は日本人より、話し合いの参加者の性格や考え方を知ろうとし、気にかけているということになる。日本人に顕著な例として、先ほど設問 22 をあげ、日本人は外国人よりも他者から自分の意見がどう評価されるかが気になると述べた。よって、日本人と外国人では発言する際に気を遣う点が全く異なっていると考えられる。その理由として、あくまで推測の域を出ないが、日本は言語や文化の点でほかの多くの国に比べて複雑でなく、外国人と接することも少ないことがあげられる。加えて、自己主張をしない、多くを語らず空気を読むなど、他者と同調することが美德とされる節があることも挙げられる。

日本人へのマネジメントモデルを考えるにあたり、私たちが評価を気にするに至る過程にある複数の段階を考える。

まず、初対面の人同士は、お互いのことを何も知らない。その場面では特に評価懸念は存在しないはずで、そこから時間が経つにつれて、まず自分の中で相手の人物像が形成されていく。具体的には、私自身、留学から帰って、一学年下の学級に編入した当初は、周囲の者からの評価より、まずは自分の周りにいる人の情報を手に入れたいという思いが強かった。自分に危害を加える人かそうでないか、自分を助けてくれる人かそうでないか、

という対人関係で最も重要なことにのみ集中する初期の段階では、日本人に限らず、外国人も、同様の基準で行動すると考えられる。ただし、外国の場合、配慮すべき点が日本より多いと予想される。先述の通り、日本は比較的単一言語、単一文化であるが、外国には文化、言語、宗教、政治的信条等、軽々しく触れてはいけないとされるものが多い。そのどれもが各人のアイデンティティの形成に大きくかかわっており、一歩間違えれば争いにつながる。よって、外国人は、日本でみんな同じだから、と時間をあまりかけない初期の情報収集と相手の人間像形成に相当の時間と労力を費やすと考えれば、必要なのは他者の性格や考え方といった情報であり、設問 29 で外国人が突出して肯定意見を持つことが説明できる。この段階を正しく経過することで、情報不足から他者を誤解することが減り、集団の雰囲気は向上する。そのためには、教師等の第三者が緊張している人の間に立ち、情報が交換しやすい集団活動を取り入れることが重要である。

続いて、他者の人間像がおおよそ把握できてから、他者から自分がどう評価されているかを気にする余裕が生まれる。日本人は1段階目にかかる時間が短くて済むことで、2段階目に進んでジレンマに悩む人が多いと考える。日本のように単一さが特徴の社会に生きていることは、よい意味でも悪い意味でも目立つことに対する抵抗感を生むのではないか。出る杭は打たれるではないが、他者と足並みを揃えることに注意を払うようになると考えられる。よって、この段階では、もともと似通っている可能性が高い性格や考え方ではなく、自分が「普通」かどうかを見極める他者の声が見られると考えれば、設問 22 で日本人が突出して肯定意見を回答したことが説明できる。

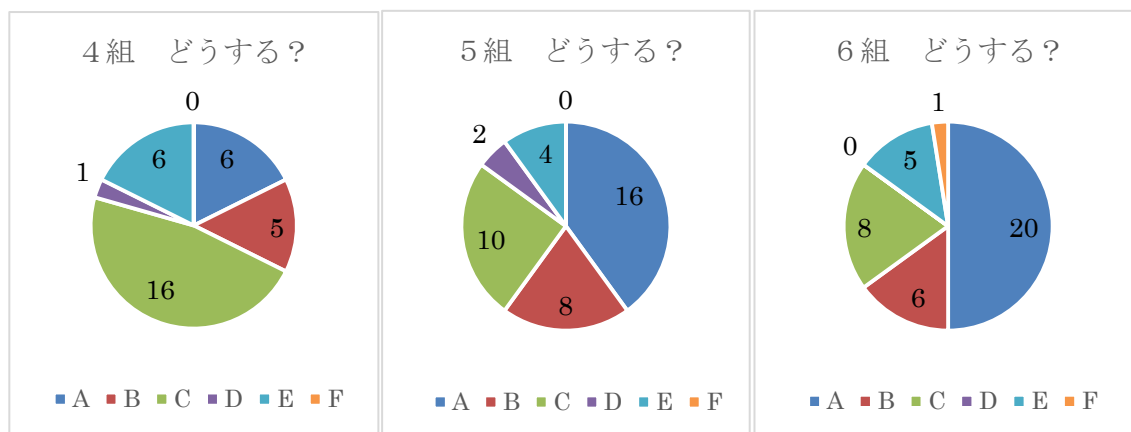
以上が私が考えた内容だが、2段階目に到達した人の評価懸念を払拭するための明快なマネジメントモデルは発見するに至らなかった。その理由として、懸念している批判が、他者が自分に向ける嫌悪や、嫉妬などの感情なのか、自分の思考の過程や言動に対する、論理的に説明可能な理性的なのかによって対応が大きく変わってくることにある。後者ならば直接伝えられても理性的に対応できるであろうが、前者の場合、一筋縄でいかない問題である。心理学等の教養が必要なことが明らかのため、今後、大学での研究課題とする。

総じて、評価懸念については多様な視点からの考察が必要であるが、本アンケート調査において、そのすべてを網羅できていないと考えられる。今後、教育学、心理学をはじめとする様々な専門的知識を学び、課題を探究していきたい。

以上が、アンケート用紙 I の 4 つのグループごとの沈黙のマネジメントモデルである。

これらの結果から分かるように、日本人のほうが小グループのほうが発言しやすい傾向がある。言い換えれば、外国人に比べて日本人は大きな集団での自己主張を避ける傾向があるといえる。だからこそ、まとめ役・リーダーと異なる意見を持っていたとしても、近くにいる友達に話す(C)のみで、議論の場には持ちこまないという行動になると考えられる。先ほど、選択肢Aには、日本人と外国人では大きな差が見られないと述べたが、集団活動・意思決定の場において、まとめ役・リーダーは、その場のイニシアチブを握っていること、数人で話すだけでは全体の意見になることはない、などの点を考慮すれば、議論に自分の意見を反映させようと思えば、何らかの形でまとめ役・リーダーに意見を伝えることが必要であろう。この視点で前のページの円グラフをもう一度見直すと、日本人のうち、(どのタイミングかは別にして)まとめ役・リーダーに自分の意見を伝える人の割合は54%、外国人は69%と、差が見られ始めた。よって、(1)でも述べた通り、小グループでの活動を積極的に取り入れた授業設計が非常に重要となる。

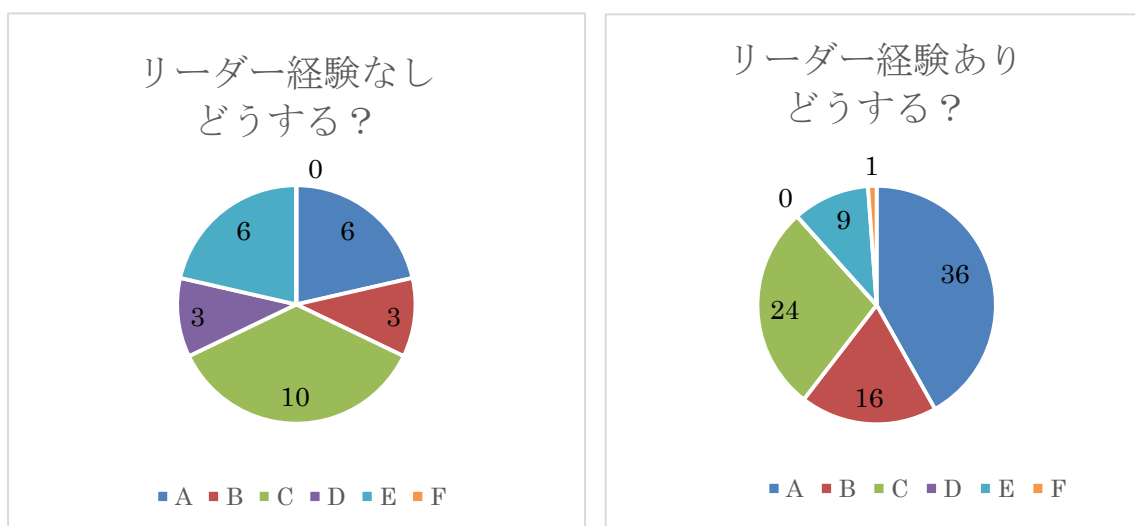
イ II問6 日本人の回答の学級別分析



左から4組、5組、6組である。

Aの割合は、4組18%、5組40%、6組50%であり、この3クラスを比べると、6組が最も活発な議論がかわされていると予測できる。Bの割合は4組15%、5組20%、6組20%と、5組と6組に差が見られなかったものの、Aと同様4組が最も回答者が少ない。①で日本人と外国人の比較をした際と同様、AとBを合わせた場合の各学級の割合で比較を行うと、4組33%、5組60%、6組65%と、明らかに5組と6組の回答率が高い。逆にCの割合は4組47%、5組25%、6組20%と、4組の回答率が高くなっている。この差がなぜ生じているのかは、私が5組と6組に所属した経験がないため断言することはできない。しかしながら、客観的な事実として4組と5・6組の間に存在する違いは、4組がスタンダードコースなのに対し、5・6組はグローバルコースであるという事だ。本校のグローバル教育の成果が、議論・話し合いに対する意識の差という面で表れている可能性を示唆している。本校は、平成27年度からスーパーグローバルハイスクールに指定され、様々なプログラムを実施している。この成果が表れているものと考えられる。

ただし、誤解のないように付け加えるならば、この分析は決して4組や、他のスタンダードコースの生徒が劣っているなどという事を示すものではない。その根拠として、この設問で私が設定した、特別活動の理想からは遠いであろう選択肢D「まとめ役の人に協力しないことで不満を表す。」及びE「何も言わずに決まったことに従う。」への回答率は、AとBの回答率ほど大きな差は見られず、これは外国人と比較しても言えることである。今回のアンケート結果からは、DやEを選ぶ人に共通項が見いだせなかった。このような人は日本人、外国人関係なく一定数存在するため、共通項を見つけることで、外国人と協働する際にも応用可能なマネジメントモデルの作成につながると考えるため、今後の継続課題とする。また、私はアンケート実施時にコースの違いがこれほど差を生むと想定していなかったため、スタンダードコースからは4組でしかアンケート調査を実施していない。より正確に比較するならば、スタンダードコースでもう1学級アンケート調査を実施すべきであった。



ウ II問6及び問7

リーダー経験の有無が議論への態度に与える影響を明らかにする。この分析ではコースの違いは考慮していない。

左がまとめ役・リーダー経験がないと回答した生徒、右がまとめ役・リーダー経験があると答えた生徒である。

図からも明らかなように、まとめ役・リーダー経験がある生徒の方がAやBを選択する割合が高い。具体的には、まとめ役・リーダー経験がない場合、A21.4%、B10.7%、C35.7%、D10.7%、E21.4%（AとB合わせて32.1%、DとE合わせて32.1%）なのに対し、まとめ役・リーダー経験がある生徒は、A41.9%、B18.6%、C27.9%、D0%、E10.5%、F1.2%（AとB合わせて60.5%、DとE合わせて10.5%）であった。

まとめ役・リーダー経験がある生徒は、望ましいとされる選択肢を28.4ポイント高い生

徒が、逆にまとめ役・リーダー経験がない生徒は、理想からは遠いであろうと私の考える選択肢を 22 ポイント高い生徒が選択した。この差から、今まで比較してきた、国籍による比較や在籍するコースによる比較よりも顕著であり、まとめ役・リーダー経験の有無が議論における態度に大きく影響を与えるということが分かる。ただし、Cを選んだ生徒数では大きな差は見られなかった。この点については、今後検証していく必要がある。

また、この結果は、高校生までの経験が自身の態度や考え方に影響を与えていることを示唆しており、より早い時期（すなわち小学校や中学校）の教育の重要性を示すものである。学級の一員としての役割を果たし、自立して生きていくために必要な能力や態度を養うには、小学校からまとめ役・リーダーの経験が必要不可欠と考える。よって、I③へのマネジメントモデルの補強として、話し合いで発言することだけでなく、まとめ役・リーダーになるという経験を全員がすることの重要性を強調したい。

エ まとめ役・リーダー経験の時期が議論への態度に与える影響を明らかにする。この分析では、③と同様、コースの違いは考慮していない。

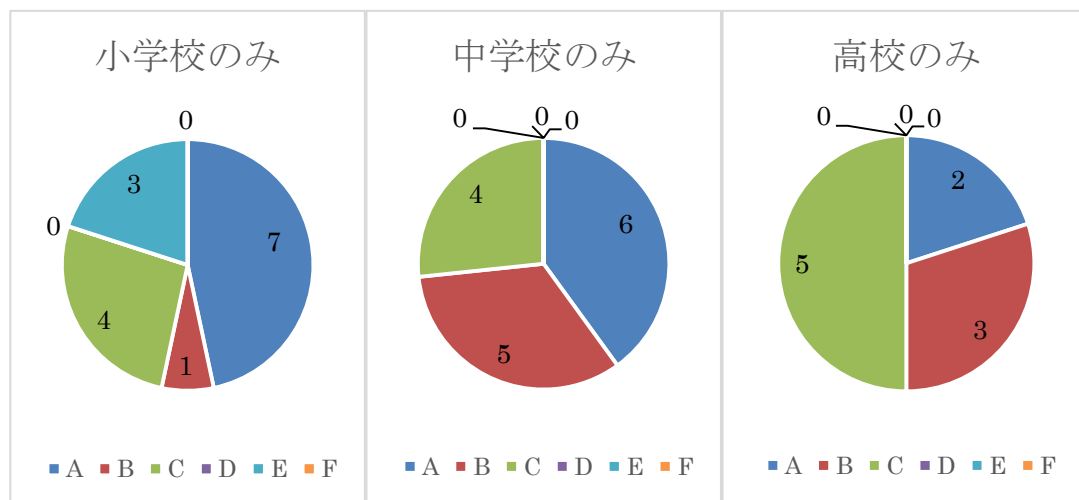


一番左が小学校、中学校、高校のうちどこか1校種でしかまとめ役・リーダーの経験がない生徒の回答、中央がどこか2校種でまとめ役・リーダーを経験した生徒の回答、右が小学校・中学校・高等学校のすべての時期でまとめ役・リーダーを経験したと回答した生徒である。この質問では、まとめ役・リーダーをした回数は聞いていないため、1校種と回答した人の中にも、複数回経験している人もいと考えられる。

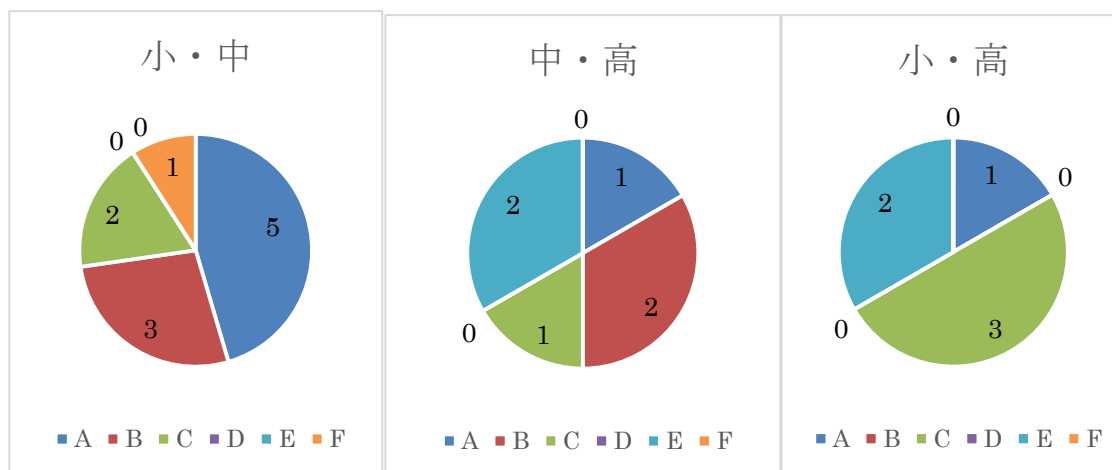
まとめ役・リーダー経験の回数をみると、予想通り小学校・中学校・高等学校のすべての時期でまとめ役・リーダーを経験した人がAと回答する割合が極めて高い。7ページでフィンランドの教育の特徴として「連携」を挙げたが、この結果はまさに小学校から高等学校までの連携の重要性を示すものである。3校種でまとめ役・リーダーを経験していると、Aを選ぶ人数が突出して多い。よって、沈黙と直接の関係はないが、副題にフィンランドとの比較と冠しているため、「連携」を沈黙のマネジメントモデルに組み込みたい。

ただし、3校種だとBと回答する人が一番少ないという結果も同時に出ており、更なる分析が必要である。加えて、1校種より2校種の方が、Aを選ぶ生徒が多いだろうという予想は外れた。(AとBを合わせた割合でも同様である。) 予想が外れた原因を探るため、具体的にいつまとめ役・リーダーをしたかで分けてみることにする。

(ア) 1校種でのみまとめ役・リーダーをした生徒の割合



(イ) 校種でまとめ役・リーダーをした生徒の割合



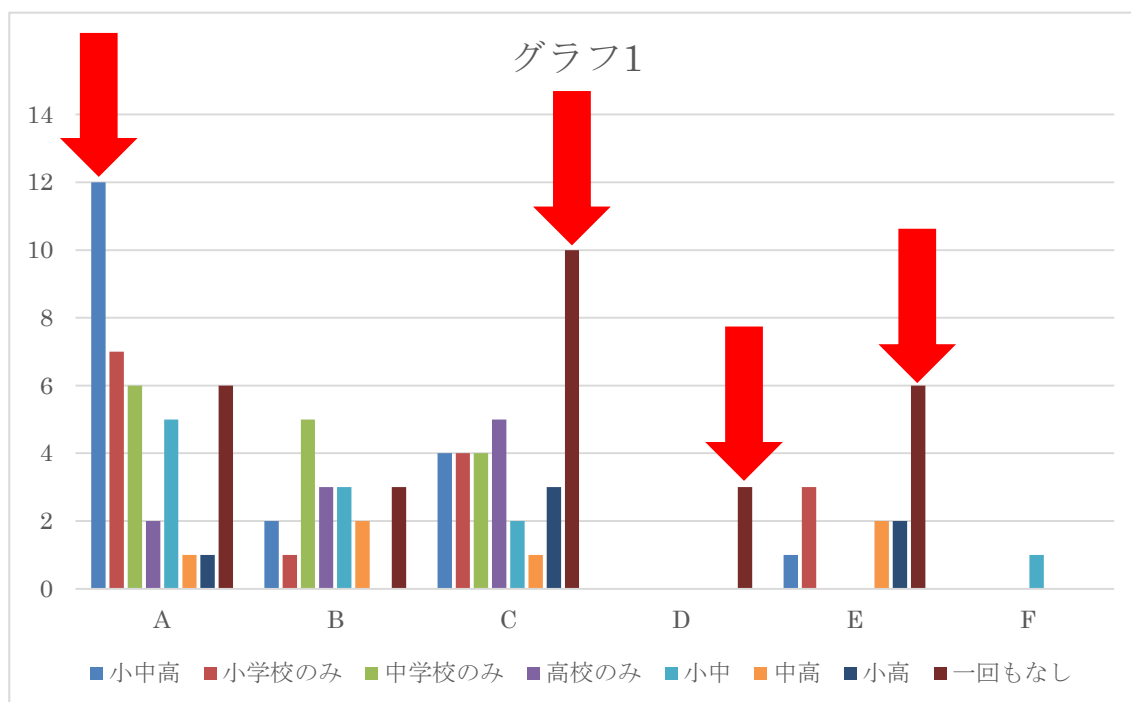
(ア) より、1校種でのみまとめ役・リーダーをした生徒で比較すると、Aの回答率は小学校が一番多く、中学校が続く。Bの回答率は中学校が多く、高等学校が続く。Cの回答率は高等学校が多く、小学校・中学校が続く。このように、まとめ役・リーダーを経験する年齢が若いほど、望ましい回答をする人が多い傾向にあることが分かる。

(イ) より、2校種でまとめ役・リーダーを経験した生徒で比較すると、Aの回答率とBの回答率は小学校・中学校が多く、Cの回答率は小学校・高等学校が多い。加えて、小学校・中学校ではEと回答した人が一人もいない。このように、小学校・中学校でまとめ

役・リーダーした人は総じて望ましい回答をする割合が高い。また、(ア)では、小学校でまとめ役・リーダーを経験するとよいと結論付けたが、(イ)では、小学校・高等学校よりも中学校・高等学校の方が望ましい回答をする割合が高いことから、まとめ役・リーダーの経験は、年齢の若さに加えて、継続することが重要な役割を果たすと予想できる。

以上のことからもう一度3校種すべてでまとめ役・リーダーを経験した人の回答を見ると、年齢の若さ及びまとめ役・リーダー経験の継続が重要であるということが分かる。

ウとエ(ア)、(イ)をまとめたものが、次に示すグラフ1である。このグラフからも先述の主張が裏付けられる。

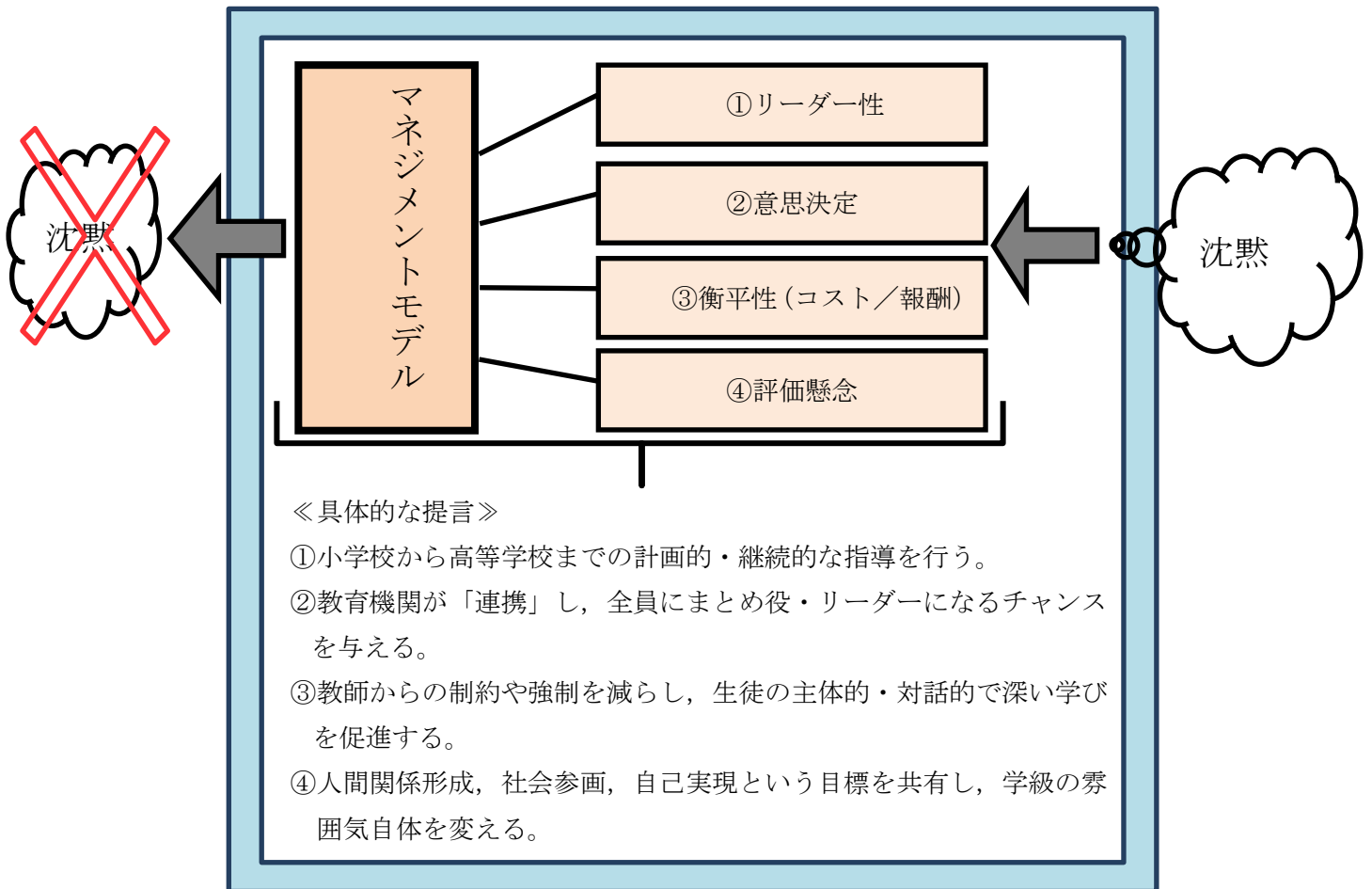


以上のことから、沈黙のマネジメントモデルとして、まとめ役・リーダー経験を、教師の適切な監視のもと、できるだけ早い段階から積むことができる指導計画と、小学校・中学校・高等学校の情報交換により、生徒全員が継続して経験を積み重ねていく支援が必要であると考えられる。

ただし、(ア)では、小学校のみEと回答した生徒がいること、(イ)では、中学校・高等学校と小学校・高等学校では、Eと回答した人数に差が見られないことから、理想からは遠い回答の原因は、望ましい回答をする生徒に当てはまった「年齢」と「継続」以外に存在するということになる。

もっとも、アンケートの回答者が人間である以上、全員に当てはまる法則が存在しないことは当然であるし、状況に応じて対応を変えているはずであるから、私が提示した設定をもとに行った回答だけで一般化するのは適切ではないともいえる。よって、より信憑性のある論文作成に向け、今後もデータ収集を行っていく必要がある。

《沈黙のマネジメントモデル イメージ図》



特別活動

おわりに

本研究では、高校1年次から4年間かけて取り組んできた教育に関する様々な取り組みや思考の過程をまとめるとともに、「沈黙」に焦点を当てて、よりよい集団活動、よりよい合意形成を行うための方法を考えてきた。

教育が私にとって一番身近で興味をひかれる分野であったとはいえ、専門的な知識のない状態で始めた研究であったため、不十分な点が多く、今後の研究で明らかにしていくべき点がいくつも残った。しかし、本研究を一貫するのは、私がこれまで興味を抱いた内容を掘り下げてきたということである。興味の対象は英語、外国、学校という社会、教育制度、特別活動と、変わってきてはいるものの、自らの興味・関心を見失わず、着実に研究を進めてきたと自負している。

今後の展望として、教育学や、今回扱った社会心理学と関連して、心理学の知識を深め、沈黙のマネジメントモデルを改良していきたい。

本論文を執筆することで、好きなことをとことん考え抜く経験と、客観的な視点で身近な物事を見る経験ができた。また、将来にわたって学び続けたいことを見つけることができ、高校4年間の総まとめとして大変満足のいく結果となった。本研究の直接の動機になった留学に関しては、自分ひとりの力で乗り切ったのではなく、快く送り出し、帰る場所を用意して待っていてくれたすべての方々の存在があってこそ、実りある一年間にできたと心から思う。

校内での活動に加え、校外の活動に関しては、特に多くの方のご支援をいただいた。未熟な私にも特別活動について学び、意見を表明する場を与えてくださった先生方、そして何より、私の研究活動に貴重なご示唆を与えてくださった、広島大学大学院国際協力研究科准教授の中矢礼美先生、アンケート調査に協力してくださった中矢ゼミ留学生の皆様、フィンランドで知り合った皆さん、本校生徒の皆さんにもこの場を借りて心から感謝の意を表します。

最後になりますが、総合的な学習の時間において本研究論文を執筆するに当たり、いつも私の傍に居てくれて、広島高校版問答法を駆使し指導してくださった、公民科土佐吉男先生に深謝し、大学までしばらくの間、筆を擱くこととする。

参考文献

- ・フィンランドの教育制度
http://www.oph.fi/english/education_system
<https://oerworldmap.org/resource/urn:uuid:f3515b5b-b2d3-4251-b3fb-3ea898075a38>
- ・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）【概要】 中央教育審議会
- ・義務教育特別部会（第1回） 配付資料 資料7 我が国の義務教育制度について 文部科学省ホームページ
- ・小学校新学習指導要領準拠 小学校特別活動指導用リーフレット 文部科学省, 国立教育政策研究所(編集 教育課程研究センター)
- ・第61回全国特別活動研究協議会広島大会，第11回中国地区小学校特別活動研究大会，第73回広島県小学校特別活動研究大会資料（第61回全国特別活動研究協議会 広島大会実行委員会（平成29年））
- ・特活の研究 第55号 第61回広島大会の実践記録（全国特別活動研究会（平成29年））
- ・第62回全国特別活動研究協議会東京大会資料（全国特別活動研究会（平成30年））
- ・フィンランドの教育 シリーズ (Ministry of Education and Culture, FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION, CIMO)
- ・フィンランドの教育 成功への道 (FINFO, this is FINLAND. fi)
- ・フィンランド基本情報（フィンランド外務省 コミュニケーション局パブリック・ディプロマシーユニット）
- ・Education policy (FINNISH NATIONAL AGENCY FOR EDUCATION ホームページ)
- ・エジプトにおける教育の状況とエジプト日本教育パートナーシップ (Egypt-Japan Education Partnership: EJEP) 在エジプト日本大使館 一等書記官 星野有希枝（文部科学省「日本型教育の海外展開推進事業 EDU-port」, 2017)
- ・エジプト現代教育研究序説—無償教育制度とブラック・マーケット—（田中哲也 2006）
- ・在エジプト日本大使館ホームページ エジプト基礎情報～社会 3 教育
http://www.eg.emb-japan.go.jp/j/egypt_info/basic/shakai.htm
- ・エジプトにおける学歴病と中等教育課程
The Diploma Disease in Egypt and Secondary Education. (田中哲也 2007)
- ・日エジプト共同声明 — 二国間関係の新たな段階への飛躍のための協力 —
(平成28年2月29日, 外務省ホームページ)
https://www.mofa.go.jp/mofaj/me_a/me1/eg/page4_001828.html
- ・「日本式教育をエジプトの子どもたちへ—健やかな発達と学力向上のカギは「特別活(2016年10月20日, JICA 独立行政法人 国際協力機構ホームページ)
https://www.jica.go.jp/topics/2016/20161020_01.html
- ・「マラウイの小中学生が日本の「運動会」競技に挑戦 —協力隊が広げる“UNDOKAI”—」
(2017年4月17日, JICA 独立行政法人 国際協力機構ホームページ)
https://www.jica.go.jp/topics/2017/20170426_01.html

- ・「カンボジア便り」 p3 (JICA カンボジア事務所 Feb 19, 2016 No. 54)
https://www.jica.go.jp/cambodia/office/others/ku57pq0000seur9att/newsletter_no54.pdf
- ・沈黙の螺旋と閾値分布構造—閾値モデルを用いた沈黙の螺旋現象の分析
 古賀 豊 (新潟大学)
- ・沈黙の螺旋理論の展開 安野 智子 (香川大学)
- ・「沈黙の螺旋」の再検討 ハードコア層は多数派の影響をなぜ受けにくいのか
 (The Spiral of Silence Revisited: How The Hardcore Resist Majority Influence)
 ～WAPOR2001年ローマ総会発表論文要旨～ 安野 智子 (香川大学)
- ・オースティンの言語行為論における発語内行為—一人間の条件としての解釈—
 山本 郁 (筑波大学大学院人文社会科学研究科)
- ・平成 30 年度 小学校新学習指導要領ポイント総整理 特別活動
 編著者 杉田 洋(東洋館出版社)
- ・平成 29 年度 中学校新学習指導要領の展開 特別活動編
 編著者 藤田 晃之 (明治図書)
- ・エジプトにおける「特別活動」を通じた日本式教育の導入と課題に関する考察
 —現地報道を手掛かりに— 中島悠介
- ・高校生の学級集団帰属意識の構成要因が精神健康度及び学校生活適応感に及ぼす効果
 本多 公子 (岡山学院大学・岡山短期大学)
 井上 祥治 (岡山大学教育学)
- ・特別活動指導法の授業における学生の特別活動経験の違いについて
 —授業でのアンケートを実施して— 並木 正(洗足学園音楽大学教職課程年報(2018))
- ・効果論研究史における限定効果論と強力効果論の関係の在り方
 —パーソナル・コミュニケーションの扱われ方の違いに着目して—
 中林 幸子 (2011)
- ・集団思考の罠 —福島原発事故の失敗の本質についての—考察—
 松井 亮太 (首都大学東京大学院社会科学研究科 博士課程(2017))
- ・発話行為の語用論的研究 藤林 雅子(獨協大学府川ゼミ 4年 (2001))
- ・特別活動を中心にした小学校の学級集団形成に関する研究
 A Study of Class Formation with A Focus on Extraclass Activities at The Elementary School
 秋山麗子(2014)
- ・児島和人. マス・コミュニケーション受容理論の展開. 東京, 東京大学出版会, 1993,
 p. 59

指導者の言葉

本校では、総合的な学習の時間において、生徒全員が課題探究を行い、その成果を卒業論文としてまとめます。その際、「何に興味があるのか」、「その課題を探究することによどのような社会的意義があるのか」、「高校時代の研究活動でどこまで到達させるのか」ということについて徹底的に話し合います。

本作品は、宗條董さんが、幼少期よりもっていた、「どうしたら人前で自信をもって話をするができるのだろう」という悩み、そして、高等学校2年次に1年間フィンランドへ留学し、「特別活動」が教育課程に位置付けられていないフィンランドの生徒が、自分の意見を活発に述べ議論を行っているのに、「特別活動」が教育課程に位置付けられている日本の生徒が沈黙するのはなぜだろう」という疑問を探究し、その成果をまとめた研究論文です。

具体的には、高等学校の総合的な学習の時間において、幼少期からもっていた課題意識を研究テーマとして設定し、「特別活動」の内容を充実させるため、合意形成場面における「沈黙」に焦点を当てた研究を行うことにしました。そして、先行研究の整理、研究を支える理論の構築、広島高等学校の生徒を対象とした、「特別活動」における合意形成場面に焦点を当てたアンケート」を作成するための予備調査としてのインタビュー調査とアンケート調査、大学院のゼミでの英語による発表、留学生とのディスカッション及びアンケート調査などを行いました。

その結果、「特別活動」の合意形成場面における生徒の「沈黙」を誘発する4つの要因を特定し、生徒同士のクリティカルな議論を可能にする「沈黙のマネジメントモデル」を開発・提案することができました。なお、この知見は、国内・国際社会のあらゆる対話と合意形成場面に応用できると考えています。

宗條董さんが、研究を進める中で特に苦労したことは、研究動機の具体化、研究方法の決定、研究の社会的意義、研究の到達地点の設定などであり、これらの課題を克服するために、ブレインストーミングやウェビングマップを取り入れ、宗條董さんが納得いくまで徹底的に話し合いました。その際、必要に応じて、本校の先輩たちが高等学校在学中に行った研究の知見も参考にしました。

本作品は、宗條董さんが、幼少期から興味をもっていた「沈黙」について研究し、研究論文としてまとめたものですが、高等学校での研究活動を通して、大学では教育学部へ進学し、教育学、社会学、心理学などの学問を広く学び、「沈黙のマネジメントモデル」をさらに充実させ、将来、世界中へ広めるという目標をもつことができました。宗條董さんは、長く苦しい研究活動を通して、大学だけでなく、生涯にわたる研究テーマを見つけるとともに、自分の将来と世界に目を向けることができ、大きく成長してくれたと思います。

卒業研究の指導においては、まず、論の矛盾や飛躍がないか、根拠やデータは間違っていないかということ指導します。一方で、生徒一人一人の興味を引き出し、生徒の頑張りや社会への関わり方、将来への展望などを、根拠を基にまとめるよう、丁寧に指導することが大切であると考えています。