

ファシリテーションの効用に関する認識に影響する 技能と技術

—中学生を対象としたアンケート調査による検証を通して—

岩 崎 保 之

1 背景・目的

日本の学校教育では近年、ファシリテーション（facilitation）の活用に関心が寄せられつつある。

ファシリテーションとは「グループによる活動が円滑に行われるように支援すること。特に、組織が目標を達成するために、問題解決・合意形成・学習などを支援し促進すること。また、そのための方法」（『大辞林』第4版）である。

筆者は、そのようなファシリテーションの効用に早くから着目し、主に小・中学校の教員と連携しながらファシリテーションを活用した授業や会議の開発に努めてきた（にいがたファシリテーション授業研究会：2013・2016）。そして、ファシリテーションによる話し合いを行う際には「否定しない」「最後まで聴く」「書く・描く」「協力する」という四つのグランドルール¹⁾を指導・共有することが有効であることを明らかにした（岩崎：2015・2020a）。

また、筆者は、大学生を対象にファシリテーションを活用した授業を継続して実施し、アンケート調査に基づく効果検証も行ってきた。その成果として、可視化（見える化）は学生の認知・理解や意見表出を促す効果が認められること（岩崎：2014）や、グループ活動に参加する際の不安感を軽減することがファシリテーションを活用する際の要件になること（岩崎：2020b）を明らかにした。そして、ファシリテーションの効用に関する認識や技能の習熟に関する認識を測る尺度を開発した（同上）。

学校教育での実施に有効なファシリテーションの技法は、授業や会議での実践事例が教育書や教育雑誌などで数多く公表されている（岩瀬・ちょん：2011など）。また、教育課程の全体でファシリテーションを積極的に活用し、成果を上げている学校もある（新潟市立白新中学校：2014・2020）。さらに、現行の学習指導要領は「対話的な学び」の実現を目指しており、この実現に向けて「有効」なのが「人々の話し合いを促す働きを持つファシリテーションである」とする考察も行われている（斉藤：2021；105）。

こうした学校教育の動向にあって、教育実践でファシリテーションを活用するシーンが広がっていくためには、何よりもまず児童生徒がファシリテーションの効用を認識することが肝要である。そして、ファシリテーションの活用が児童生徒の資質・能力を高めることを教師が認識することも必要である。そのためには、児童生徒がファシリテーションの効用をどのように認識しているかを測る尺度や、ファシリテーションを活用した話し合いを行う児童生徒の技能レベルを測る尺度が必要である。しかし、それらの尺度の開発は未着手の研究課題となっている。

そこで本研究では、児童生徒のファシリテーション尺度を開発するための見通しを得るもくろみにおいて、ファシリテーションを積極的に実施している小・中学校のうち、中学校1校一学年分の生徒を対象としたアンケート調査を実施した。そして、その結果を分析することを通して、生徒におけるファシリテーションの効用に関する認識と、その認識に影響を与えるファシリテーション技能及びその技能に関連する技術を素描することを目的とした。

2 方 法

（1）調査対象・調査方法・調査時期

ア．調査対象

アンケート調査を依頼した中学校は、西日本のX市にある公立のY中学校

である。千人近くの生徒が在籍する大規模な学校であり、X市のほぼ中心部にある住宅街の一角に所在する。同校は、2022年度よりファシリテーションを活用した「対話のある授業」づくりをテーマに掲げ、公開授業や外部講師を招いた職員研修などによる教育実践研究に取り組んできている。

筆者は、2022年3月より同校の研究支援に携わってきている。その初期の段階で提案したのが、前述したファシリテーションのグランドルール―「否定しない」「最後まで聴く」「書く・描く」「協力する」―であった。同校の教員は、新潟市立白新中学校が生徒に配布している自作テキスト『ファシなび!』（2019、筆者監修）を参考にしながら、学級目標を話し合う場面からファシリテーションを活用した対話のある授業づくりに取り組んだ。

2年目となる2023年度は、生徒と教師の間で「ファシリテーション」という語とそれに基づく対話のイメージが共通理解され、日常的に取り組もうとする意識の醸成が進んだ。とりわけ入学の時点からファシリテーションに親しんでいる第2学年の生徒は、ファシリテーションについての理解や技術の習熟が進んでいると判断できた。そのため、調査結果のばらつきを抑える観点からも、この学年の生徒358人のみをアンケート調査の対象に選定した。

イ. 調査方法

Google フォームを用いた自答式ウェブ調査を実施した。調査責任者である筆者に代わって全9学級の担任教師が調査対象者である生徒に協力を求めた。

生徒は、自らの学習用タブレットPCでフォームにアクセスして回答した。

ウ. 調査時期

2023年12月1日（金）の朝学活において一斉に実施した。

（2）調査内容

アンケートは、大問七つで構成した。具体的には、大問①ファシリテーションの効用に関する認識（8項目）、大問②ファシリテーションの技術に関する習熟の認識（9項目）、大問③聴く技術に関する習熟の認識（9項目）、大問④

メモを取る技術に関する習熟の認識（10項目）、大問⑤学習に臨む態度に関する認識（15項目）、大問⑥ファシリテーションを用いて話し合った結果の生かし方（自由記述）、大問⑦ファシリテーションを用いた話し合いに関する感想や意見（自由記述）であった。

大問①と大問②は、岩崎（2020）が大学生を調査対象として開発した「ファシリテーション認識尺度」を採用した。同尺度は4因子から構成されている。大問①には【ファシリテーション効用】の9項目のうち因子負荷量の高い8項目を、大問②には【可視化（見える化）技能】の3項目、【構造化技能】の3項目、【対話技能】の3項目を充てた。項目の並びはオリジナルに準じたが、中学生には理解が難しいと思われる表現の一部は平易な語句に置き換えた。

大問③は、藤原・濱口（2020）が高校生を調査対象として開発した「聴く認知スキル尺度短縮版」の3因子並びに「聴く行動スキル尺度短縮版」の5因子のうち、前者から【評価・判断の保留】の3項目を、後者から【うなずき・あいづち】の3項目と【遮らずに聴く】の3項目を採用した。これらの諸項目は、前述した「ファシリテーション認識尺度」の4因子のうち【対話技能】の3項目に対応する技術を表していると判断したためである。

大問④は、岸・上田（2010）が小学生を調査対象として実施した質問紙調査の設問のうち、メモを取りながら聴くことに関する大問1「聴き取りの自己評価」の10項目を採用した。これらの諸項目は、前述した「ファシリテーション認識尺度」4因子のうち【可視化（見える化）技能】の3項目に対応する技術を表していると判断したためである。

大問⑤は、河村（2020）が中学生を対象として開発した「主体的学習態度尺度」3因子のうち【学習方略】の5項目を採用した。これらの諸項目は、前述した「ファシリテーション認識尺度」の4因子のうち【構造化技能】の3項目に対応する技術を表していると判断したためである。

なお、前述したファシリテーションの四つのグランドルールは、「ファシリテーション認識尺度」の4因子のうち【対話技能】が「否定しない」「最後まで

で聴く」に、【可視化（見える化）技能】が「書く・描く」に対応する。そこで、ファシリテーションを用いた話し合いにおいて四つのグランドルールがどのように表れるのかを検討するもくろみにおいて、大問⑤には残る一つの「協力する」に対応する技術として、前述した河村による「主体的学習態度」3因子のうち【主体性】の5項目と【協働性】の5項目を追記した。それらの諸項目が「協力する」技術を表していると判断したためである。

大問①～大問⑤の各項目の尺度は、岩崎（2020）による「ファシリテーション認識尺度」に準じ、5件法による順序尺度（リッカート尺度）を用いた。

大問⑥は、調査対象校の要請により設けた（本研究では分析の対象としていない）。大問⑦は、本調査に当たって独自に設けた。

（3）倫理的配慮

アンケート調査の実施に先立って、調査対象校の研究主任並びに調査対象学年の担任教諭に Google フォームの案を提示して意見を求めた。その上で当該校の校長に調査への協力を依頼し、実施の承認を得た。

Google フォームのトップページには調査の目的を記した上で、調査は無記名で行うため個人は特定されないこと、成績には一切関係がないこと、回答は可能な範囲で良いことなどを明記した。

生徒による回答の送信をもって、調査に同意が得られたものとみなした。

（4）分析対象・分析方法

ア. 分析対象

調査対象学年の生徒358人のうち、調査当日に欠席した43人を除く315人が調査対象者であった。送信された回答252件（回答率80.0%）のうち、全ての項目が無回答だった回答1件を除く251件を標本として採用した。有効回答率は79.7%であった。

回答しなかった調査対象者が2割いたことや全問無回答のサンプルが存在し

ていたことに鑑みて、調査協力への任意性は確保できたものと判断する。

イ. 分析方法

大問①～大問⑥は、IBM 社製の統計パッケージである SPSS Statistics (version 24, release 24.0.0.0) を使用し、統計学の手続きに基づく検定を行った。その際、リッカート尺度（順序尺度）を量的変数（間隔尺度）として扱い、有意水準を 5 % とした。

大問⑦は、明らかな誤字脱字を修正したり表記の揺らぎを統一したりした上で、樋口耕一氏によるフリーソフトウェアである KH Coder (version 3. Beta. 07f) を使用した計量テキスト分析を行った。

3 結 果

（１）ファシリテーション認識の状況

大問①・大問②の全17項目を単純集計してファシリテーション認識の全体的な状況を把握するとともに、尺度内部での回答の一貫性を確認するために各下位尺度の内的整合性を検討した。

単純集計した結果を表 1 に示す。

ファシリテーション認識の四つの下位尺度に相当する項目の平均値を算出し、【ファシリテーション (FT) 効用】($M=4.17$, $SD=0.73$), 【可視化（見える化）技能】($M=4.11$, $SD=0.77$), 【構造化技能】($M=3.94$, $SD=0.82$), 【対話技能】($M=4.28$, $SD=0.73$) とした。内的整合性を検討するために各下位尺度の α 係数を算出したところ、【ファシリテーション効用】で $\alpha=.91$, 【可視化（見える化）技能】で $\alpha=.82$, 【構造化技能】で $\alpha=.81$, 【対話技能】で $\alpha=.80$ と、それぞれ十分な値が得られた。

下位尺度間相関を表 2 に示す。四つの下位尺度は互いに有意な正の相関関係を示したことから、本研究で調査対象とした中学生でもファシリテーション認識としてのまとまりをもつことが確認された。

ファシリテーションの効用に関する認識に影響する技能と技術
 ―中学生を対象としたアンケート調査による検証を通して― (岩崎)

表1 ファシリテーション認識の4因子と単純集計結果

n=251 (上段:度数, 下段:%)

因子・項目内容	そう思う	少し そう思う	どちらとも いえない	あまりそう 思わない	そう 思わない	無回答	M	SD
【ファシリテーション効用】因子 ($M=4.17$, $SD=0.73$)								
グループの意見がまとまりやすくなる	121 48.2	95 37.8	27 10.8	5 2.0	3 1.2	0 0.0	4.30	0.83
問題を解決しやすくなる	124 49.4	93 37.1	24 9.6	7 2.8	3 1.2	0 0.0	4.31	0.85
良いアイデアが生まれやすくなる	150 59.8	74 29.5	21 8.4	4 1.6	2 0.8	0 0.0	4.46	0.78
グループ活動が楽しくなる	136 54.2	70 27.9	32 12.7	7 2.8	6 2.4	0 0.0	4.29	0.96
グループ活動の成果が高まる	123 49.0	89 35.5	30 12.0	5 2.0	2 0.8	2 0.8	4.31	0.82
グループ活動のスピードが速くなる	79 31.5	93 37.1	54 21.5	15 6.0	9 3.6	1 0.4	3.87	1.04
自分の意見が言いやすくなる	102 40.6	77 30.7	44 17.5	18 7.2	8 3.2	2 0.8	3.99	1.08
メンバー一人一人が生き生きとする	79 31.5	85 33.9	59 23.5	18 7.2	8 3.2	2 0.8	3.84	1.05
【可視化 (見える化) 技能】因子 ($M=4.11$, $SD=0.77$)								
思考ツールに自分やメンバーの意見を もれなく書ける	72 28.7	124 49.4	37 14.7	14 5.6	3 1.2	1 0.4	3.99	0.88
模造紙に自分やメンバーの意見をもれ なく書ける	88 35.1	104 41.4	38 15.1	16 6.4	5 2.0	0 0.0	4.01	0.97
付せん紙に自分の意見をもれなく書け る	128 51.0	83 33.1	30 12.0	9 3.6	1 0.4	0 0.0	4.31	0.85
【構造化技能】因子 ($M=3.94$, $SD=0.82$)								
付せん紙のまとまりに見出しをつける ことができる	92 36.7	78 31.1	63 25.1	16 6.4	2 0.8	0 0.0	3.96	0.97
付せん紙の内容を見て, 分類したりグ ループをつくったりできる	104 41.4	94 37.5	42 16.7	7 2.8	2 0.8	2 0.8	4.17	0.86
メンバーで話し合った「まとめ」を文 章で書ける	67 26.7	96 38.2	56 22.3	25 10.0	7 2.8	0 0.0	3.76	1.04
【対話技能】因子 ($M=4.28$, $SD=0.73$)								
メンバーの発言を最後までさえぎらず にきくことができる	133 53.0	77 30.7	32 12.7	5 2.0	3 1.2	1 0.4	4.33	0.86
自分とは違う意見が出ても, その意見 を否定せずに自分の意見を言うことができる	122 48.6	87 34.7	35 13.9	6 2.4	1 0.4	0 0.0	4.29	0.82
メンバーの話をうなずきながらきいて, その人の発言をうながすことができる	120 47.8	80 31.9	39 15.5	10 4.0	2 0.8	0 0.0	4.22	0.91

表2 ファシリテーション認識の下位尺度間相関

	FT 効用	可視化技能	構造化技能	対話技能	<i>M</i>	<i>SD</i>	α
FT 効用	—	.59**	.48**	.57**	4.17	0.73	.91
可視化技能		—	.69**	.61**	4.11	0.77	.82
構造化技能			—	.55**	3.96	0.82	.81
対話技能				—	4.28	0.73	.80

** $p < .01$

(2) ファシリテーションの効用に関する認識に影響を与える技術

ファシリテーション技術に関する三つの下位尺度得点がファシリテーションの効用に関する認識に与える影響を検討するために、大問①の【ファシリテーション効用】を基準変数、大問②の【可視化（見える化）技能】【構造化技能】【対話技能】を説明変数とする重回帰分析を行った。

その結果を表3に示す。可視化（見える化）する技能と対話する技能からファシリテーションの効用に対する標準偏回帰係数（ β ）がそれぞれ有意である一方で、構造化する技能からファシリテーションの効用に対する標準偏回帰係数は有意でなかった。相関係数は有意であるものの標準偏回帰係数は0に近く有意でなかったことから、疑似相関の可能性が考えられた。

表3 重回帰分析結果

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
可視化（見える化）技能	0.35	0.07	.37***
構造化技能	0.04	0.06	.05
対話技能	0.32	0.06	.32***
R^2	.42***		

基準変数：ファシリテーション効用

*** $p < .001$

（３）可視化（見える化）する技術と対話する技術

前項において【ファシリテーション効用】への回帰が認められた【可視化（見える化）技能】【対話技能】それぞれの下位尺度得点の平均値（欠損値を除く）を算出（前者 $M=4.11$ ，後者 $M=4.28$ ）し，それを基準として標本を高群と低群の二つに分割した。

その結果，【可視化（見える化）技能】は高群（ $n=97$ ，58.4%）と低群（ $n=69$ ，41.6%），【対話技能】は高群（ $n=106$ ，63.5%）と低群（ $n=61$ ，36.5%）にそれぞれ分割された。

その上で，可視化（見える化）する技能と対話する技能それぞれの具体的な技術を抽出することを目的として，大問③と大問④の各項目の得点について二つの群間で t 検定を行った。

以下，低群よりも高群の方が有意に高い得点差を示した技術を示す。大問③ 9項目のうち6項目，大問④10項目のうち8項目に，それぞれ有意な差が認められた。

【聴き取りの自己評価】（大問④：可視化（見える化）する技術に関連）

- ・ 話の内容の大事なことに気をつけてきくことができる

($t(248)=5.99, p<.001$)

- ・ メモをとりながら話をきくことができる

($t(248)=4.98, p<.001$)

- ・ 大事なことを短い言葉でメモすることができる

($t(245)=5.20, p<.001$)

- ・ ききとれなかったところを質問できる

($t(248)=4.68, p<.001$)

- ・ メモをとるときに記号を使ったりして，わかりやすくまとめることができる

($t(247)=5.21, p<.001$)

- ・ メモをとりながら話の大事なところを理解することができる

($t(248)=5.61, p<.001$)

- ・ 自分にとって読みやすいメモをとることができる

($t(247)=5.01, p<.001$)

- ・ 話の分からないところを質問できる

($t(245)=4.53, p<.001$)

【評価・判断の保留】（大問③：対話する技術に関連）

- ・ 友達が自分と同じ考えなのか違う考えなのか、すぐには決めつけない
($t(247) = 4.22, p < .001$)
- ・ 友達の話をきいていて、「友だちは自分と考え方が違うのかもしれない」と感じて、すぐにそうとは決めつけない
($t(245) = 5.42, p < .001$)
- ・ 自分と友達のどちらの意見が正しいのか、すぐには判断しない
($t(247) = 6.84, p < .001$)

【うなずき・あいづち】（同上）

- ・ 友達の話をききながら、「うんうん」「へえー」などのあいづちを打つ
($t(247) = 5.62, p < .001$)
- ・ 友達の話をききながら、「そうなんだ」「本当に!？」などの短い言葉をかける
($t(247) = 3.67, p < .001$)
- ・ 友達の話に合わせて、うなずいたり首をかしげたりする
($t(247) = 6.75, p < .001$)

（4）協力する技術

グランドルール「協力する」の具体的な技術を抽出するために、大問①の4因子のうち【ファシリテーション効用】下位尺度得点の平均値（欠損値を除く）を算出（ $M=4.17$ ）し、それを基準として標本を高群（ $n=95, 57.2\%$ ）と低群（ $n=71, 42.8\%$ ）の二つに分割した。そして、大問⑤の各項目の得点について t 検定を行った。

以下、低群よりも高群の方が有意に高い得点差を示した技術を示す。大問⑤15項目の全てに有意な差が認められた。

【学習方略】（大問⑤：協力する）

- ・ 新しいことを覚えるときには、自分の知っていることと結び付けて覚えるようにしている
($t(245) = 4.34, p < .001$)
- ・ すでに習ったことと新しく習ったことを結び付けて考えるようにしている

($t(245) = 5.09, p < .001$)

- ・問題に対して自分の知識や能力を、どのように活用すればよいかを考えるようにしている（考えている）($t(245) = 4.94, p < .001$)
- ・新しく聞く情報が本当に正しいかを考えるようにしている($t(245) = 3.94, p < .001$)
- ・物事に対して見通しをもって考えるようにしている ($t(242) = 4.39, p < .001$)

【主体性】

- ・他の人と違う意見であっても、自分の意見を言っている($t(244) = 4.18, p < .001$)
- ・ペアやグループでの話し合い活動では、自分の意見を言うようにしている($t(244) = 8.07, p < .001$)
- ・授業などで発言する時間や場面でなくても、自分の考えを持っている（持つようにしている）($t(243) = 6.09, p < .001$)
- ・他の人に指示されてから行うよりも、自分で決めてやろうとしている($t(242) = 4.67, p < .001$)
- ・物事に対して積極的に取り組んでいる ($t(244) = 6.79, p < .001$)

【協働性】

- ・友達の考えが自分の考えと違っていても、すぐに否定しないで、よさを見つけようとしている ($t(241) = 5.82, p < .001$)
- ・話し合いの場面では個人の利益を優先するのではなく、みんなの幸せが実現するやり方を探したり、意見を出そうとしている ($t(243) = 7.60, p < .001$)
- ・活動するときに、友達と協力して取り組むようにしている($t(241) = 7.02, p < .001$)
- ・みんなの意見をもとに、さらに新しいやり方や考えを創りだそうとしている ($t(244) = 7.16, p < .001$)
- ・友達の意見をとり入れ、自分の考えを発展させている($t(244) = 8.72, p < .001$)

(5) 自由記述における出現語の共起の異なり

設問⑦で得られた自由記述の平均字数は62.8字 ($SD=19.4$) であった。

ファシリテーションの効用に関する認識の違いで技術にどのような異なりが認められるのかを考察することを目的として、前項で分割した【ファシリテーション効用】の高群・低群を外部変数とし、自由記述における出現語（3語以上）と外部変数との関係性を共起ネットワークに描写して、群間による異なりを分析した（図1）。

ファシリテーションの効用に関する認識の高群では、「交流」「話し合う」「取り入れる」といった基本的な活動を表す語の共起が認められた。また、「新し

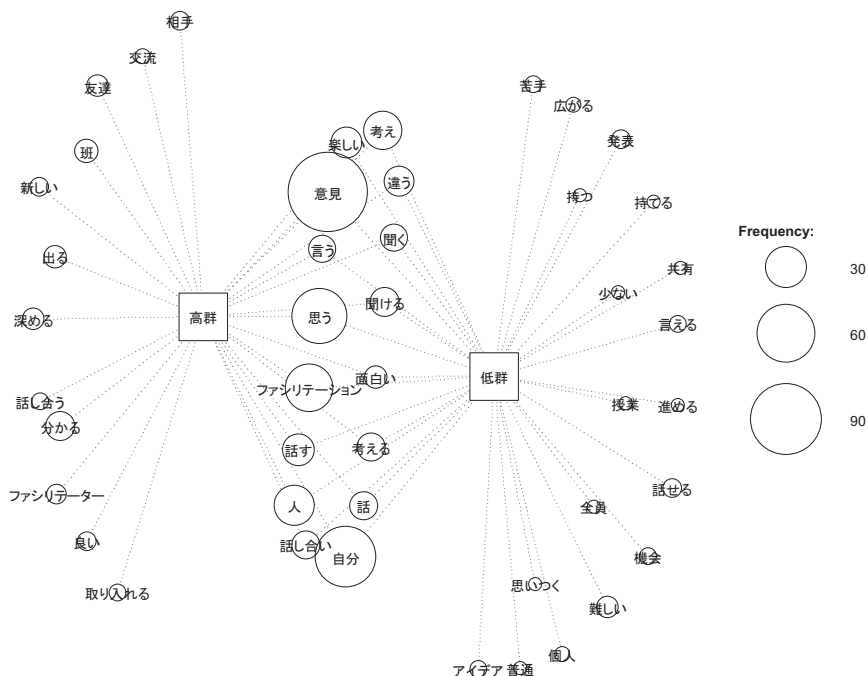


図1 ファシリテーション効用と抽出語の共起ネットワーク（最小出現数：4語）

い」「深める」「分かる」といった効用に関する認識や、「良い」といった肯定的な評価を表す語の共起も認められた。

その一方で、ファシリテーションの効用に関する認識の低群では、「広がる」「持てる」「言える」「話せる」「思いつく」という効用に関する認識を表す語の共起が認められた一方で、「苦手」「難しい」といった否定的な評価を表す語の共起も認められた。

4 考 察

本研究の目的は、中学校の生徒におけるファシリテーションの効用に関する認識と、その認識に影響を与えるファシリテーション技能及びその技能を構成する技術を素描することが目的であった。

（1）ファシリテーションの効用に関する認識

本稿「3-(1) ファシリテーション認識の状況」で示された諸結果からは、本研究で調査対象とした生徒がファシリテーションの効用を肯定的に認識していたことが示唆された。Y中学校の第2学年では、教師による指導の下、生徒がファシリテーションを用いた話合いに日常的に取り組んでいる様子が見られた。

特に「良いアイデアが生まれやすくなる」の平均値が4.46 ($SD=0.78$) と、他の諸項目に比べて高い値を示していた。高群の自由記述を見てみると「みんなで協力することで想像もできなかったアイデアが生まれるんだなと思って話し合いが楽しくなった」といった回答が散見されるとともに、低群の自由記述にも「自分だけでは思いつかなかったアイデアが聞くことができるからいいと思う」という回答が見られた。

学校教育におけるファシリテーションの実施を支援している小見は、「答えは場にある」と指摘して次のように述べている。「すでに何か答えが決まっているのではなく、『想い』があり、それに沿い一人ひとりが探求することで、

予想していなかった『答え』が生まれてくるのです。ファシリテーションをする中で、意見が積み重なり、新たな発見が気づきが生れます」(小見：2013；5)。小見のいう「予想していなかった『答え』が生まれてくる」様相は、いわゆる「ジョハリの窓」(Johari Window)²⁾が開く場面に重なる様相である。学習活動としてファシリテーションを活用した話し合いを行うことは、生徒にとって学習内容の理解を促したり学習への意欲を高めたりするだけでなく、自己の成長の認識にもつながる効果が期待される。

(2) ファシリテーションの効用に関する認識に影響を与える技能と技術

本稿「3-(2) ファシリテーションの効用に関する認識に影響を与える技術」で示された諸結果からは、本研究で調査対象とした生徒におけるファシリテーション効用の認識には、可視化(見える化)する技能と対話する技能の二つが影響を与えていたことが示唆された。

また、本稿「3-(3) 可視化(見える化)する技術と対話する技術」で示された諸結果からは、可視化(見える化)する技能に関してはメモを取りながら他者の発話を聴き取る技術が求められることが、対話する技能に関しては他者の発話の内容を慎重に評価・判断する技術や、うなずき・あいづちなど発話した他者に対して受容的・共感的に聴いていることを示す技術が求められることが示唆された。

ファシリテーションは、受容的・共感的な雰囲気の中で、模造紙やホワイトボードなどに参加者の発話を記録しながら話し合うことを特徴としている。自由記述を見てみると、可視化(見える化)に関しては「紙にまとめるのが楽しい」(高群)といった回答が、対話に関しては「自分の意見を押し通すのではなく人の意見をしっかりと聞いて新たな考えを作る」(高群)や「話しやすい空気づくりも大切」「人によって考えを話さない人がいるから質問などして考えを話してもらるようにする」(低群)といった回答が散見された。

その一方で、「記録とファシリテーターは、苦手なので正直避けている」や

「ファシリテーションは楽しいし、考えも広がるだろうが、一定数がにぎやかになりがちなのであまり授業でしたくはない」(低群)という回答も見られた。メモを取る技術や「人の意見をしっかりと」聴く技術を、普段の学習において高めていく必要がある。

また、ファシリテーション技能に関する3因子のうち、構造化する技能からファシリテーションの効用に関する認識への影響は認められなかった。低群の自由記述の中に「意見をまとめたり、グループ分けするのが少し難しいです」という回答が見られたように、話し合いを構造化する技能は、可視化(見える化)する技能や対話する技能と同じかそれ以上に高度な知的判断を伴う技能である。そのため、話し合いを構造化することは、生徒のファシリテーションに対する苦手意識の要因になっていることが考えられる。

日本ファシリテーション協会の初代会長を務めた堀は、「議論を構造化する」とは「意見をまとめる」ことであり、それは「同じものを束ねる」(ブロック化)と「順番に並べる」(体系化)の二つを組み合わせ整理することであると述べる。そして、それらを容易にするのが「議論を描く技術」、すなわち「ファシリテーション・グラフィック」であるとしている(堀:2004=2015;144-148)。

学校教育では近年、思考ツール(シンキングフレーム)を用いた学習活動が多く行われるようになってきている。白紙の模造紙やホワイトボードにゼロの状態から視覚的に議論の流れを構造化していくのが「ファシリテーション・グラフィック」であるとするならば、ある一定の段階までは議論の枠組みがあらかじめ用意されている思考ツールを使うことを通して、話し合いを「構造化」するイメージを生徒に育てていくことが有効であると考えられる。

(3) 協力する技術

今回のアンケート調査では、今後の研究に向けた参考として、グランドルール「協力する」に相当する技能を構成する技術についても分析した。

本稿「3-(4) 協力する技術」で示された諸結果からは、ファシリテーショ

ンの効用に肯定的な認識をもっている生徒は、知識や能力を結び付けること、自発的に意見を言ったり行動したりすること、周囲と協力して新たな方法や考えを創造することなどができる—すなわち学習全般に対して積極的に取り組んでいる—と認識していることが示唆された。

それらのうち「自発的に意見を言ったり行動したりすること」に関連する自由記述を見てみると、「ファシリテーターが負担にならないように、メンバーも進んで積極的に参加することが大事だと感じた」（高群）というように、協力して話し合いを成立させようとする構えのある回答が見られた。

ファシリテーションを活用した話し合いの後で、話し合いのプロセスそのものを振り返る機会を設けることで、生徒が「協力する技術」の具体を理解することができるようになるものと考えられる。

（４）研究の限界と今後の課題

本研究で実施したアンケート調査は、中学校１校の一つの学年のみを対象としたものであった。限られた人数と条件の下で行った調査であることから、結果の解釈には一定の限界があることを確認する。

ファシリテーションは「中学校に限らず、様々な校種での学びに応用することが可能である」（斉藤：2021：113）。学校教育においてファシリテーションの活用がより一層広がることを目指すという方向性において、児童生徒の発達段階に即したファシリテーション尺度の開発を行っていきたい。

5 結 論

中学校の生徒におけるファシリテーションの効用に関する認識に影響を与えるファシリテーション技能は、可視化（見える化）する技能及び対話する技能の二つであった。

可視化（見える化）する技能は、聴き取りの技術に関連していることが示唆された。また、対話する技能は、評価・判断を保留する技術と、うなずき・あ

ファシリテーションの効用に関する認識に影響する技能と技術
—中学生を対象としたアンケート調査による検証を通して—（岩崎）

いづちの技術に関連していることが示唆された。

あわせて、ファシリテーションの効用を肯定的に認識している生徒は、周囲と協力するなど学習全般に対して積極的に取り組んでいることが示唆された。

謝 辞

アンケート調査に協力してくださった生徒の皆様と先生方に感謝申し上げます。

注

- 1) 「グランドルール」とは「話し合いをスムーズに進行するためのルール」（片山・若松：2019；87）であり、ファシリテーターによって様々に設けられている。学校教育でファシリテーションを活用する際は、グランドルールを教師が一方的に示すのではなく「ルールを参加型でつくる」（みらいず works：2016；10）ことが望ましいとする見解もある。
- 2) Joseph Luft & Harry Ingham が提唱したコミュニケーションの分析モデル。自分自身の特性を四つの窓（開放、盲点、隠蔽、未知）から把握することで「対人関係の進展や自己理解などにつながる」（『心理学辞典』有斐閣，429）とされる。ファシリテーションにおける対話の意義を説明する場面でしばしば用いられる。

文 献

- 堀公俊（2004=2015）『ファシリテーション入門』日本経済新聞出版社
- 岸学・上田友美（2010）「児童の文章聴き取りにおけるワーキングメモリの影響：メモ取りが記憶の補助になるとは限らない」『東京学芸大学紀要』総合教育科学系Ⅰ，61，145-156
- 岩瀬直樹・ちょんせいこ（2011）『よくわかる学級ファシリテーション①：かかわりスキル編』解放出版社
- 小見まいこ（2013）「ファシリテーション授業との出会い」にいがたファシリテーション授業研究会『みんなが主役！わくわくファシリテーション授業』新潟日報事業社，2-7
- 岩崎保之（2014）「教員・保育士養成科目におけるファシリテーション・グラフィックの教育的効果」『新潟青陵学会誌』7(1)，35-45
- 新潟市立白新中学校（2014）『ファシリテーションとユニバーサルデザインで創る授業：白新中100の実践』新潟日報事業社
- 岩崎保之（2015）「ファシリテーションによる『学び合い』の充実」新潟県中学校教育研究会『Class・学び合う授業』1，14-21
- にいがたファシリテーション授業研究会（2016）『これができる！わくわくファシリテーショ

- ン：アクティブ・ラーニング時代の授業づくり・学校づくり』新潟日報事業社
みらいず works (2016)『教育ファシリテーション入門：人と集団が成長する場をつくる』
みらいず works
片山紀子・若松俊介 (2019)『授業ファシリテート入門：教室に話し合いを取り入れて深い
学びを実現』ジダイ社
新潟市立白新中学校 (2019)『ファシナビ!』東京プリント社
岩崎保之 (2020a)「『授業改善の視点』としてのファシリテーション」片上宗二ほか『みんなと学ぶ小学校生活 (下) 教師用指導書：活動の手引き』学校図書, 2-11
岩崎保之 (2020b)「協働学修においてファシリテーションを用いる際の要点」『京都女子大学生生活福祉学科紀要』15, 1-11
藤原健志・濱口佳和 (2020)「高校生における基本的社会的スキルと適応感の関連の短期縦断的検討：新入生と上級生の比較」『カウンセリング研究』53, 12-25
河村明和 (2020)「中学生における主体的学習態度尺度の作成」『学校経営心理学研究』9, 31-38
斉藤雄次 (2021)「学校教育におけるファシリテーションの可能性」『人間文化研究』35, 105-136