

シティズンシップ教育におけるグループ討議のテーマと効果

— 毎回変わるランダムなグループによる教育効果とその方法 —

園田由紀子*

Abstract

This report describes an example of incorporating random group learning into citizenship education. The lessons emphasized dialogue to increase students' sense of belonging to their group, understanding of the community, and social awareness. Although there were a few students who felt uneasy about group discussions among members meeting for the first time, many students wanted to interact with other students and received many positive evaluations. Additionally, clear files were used to easily check attendance status from the beginning of class, and a system was introduced to allow students to engage in group work, which was highly effective. However, it took a lot of time and effort to create a group with members meeting each other for the first time, which was a burden, and there remained issues such as dealing with students who found it difficult to talk to people they were meeting for the first time.

1 シティズンシップ教育がおかれる状況

東海大学では、シティズンシップ教育を必修化し、初年次教育の一部として実施している。2020年には、GIGA スクール構想により、生徒一人に情報端末1台という環境が整備されことを受けて、「デジタル・シティズンシップ教育¹」という言葉が「ネット上でのいじめ」などに向けた対策として取り上げられて以降、教育倫理だけでなく、教育政策・運動などを含め、社会参画を目指す市民の育成という、より実践的で、社会状況に基づくニーズを反映した多角的な教育が求められるようになったことを示している（小玉：2020）。坂本（2022）は、2021年を「デジタル・シティズンシップ元年」と位置付け、ICTの発達、普及に伴い、今後継続的な検討テーマとして、デジタル・シティズンシップが拡大していくことを指摘した。これに加え、「常時啓発事業の在り方等研究会（総務省）」の最終報告書（2022）によると、シティズンシップ教育は「主権者教育」という新たな段階へと移行しつつあり、国や社会の問題を自分の問題として捉え、適切な選択を目指し、自ら考え、自ら判断し、行動していく、高い資質を持

* 東海大学教育開発研究センター

った主権者が求められているとしている。この新たな主権者のキーワードの一つは、「社会参加」であり、その体験の場として、「ボランティア」や「インターンシップ」を通して、社会化を促進させ、一人の市民としての自立を促すことが重要である。近年、社会の一員としての意識、社会的参加意欲が低い若者が少なくないことを指摘している。そのうえで、シティズンシップ教育は、社会の構成員としての市民が備えるべき市民性を育成するために行われる教育であり、集団への帰属意識、権利の教授や責任・義務の履行、公的な事柄への関心や関与などを開発し、社会参加に必要な知識・技能・価値観の学修を目的としているといえる。

さらに、アクティブ・ラーニングにおけるグループ分けでは、グループ内での「役割」を重視した方法（鷲尾：2012）や、学習タイプ別の効果的なグループタイプについての研究（大山・田口：2013）など様々な視点で検討をされてきた。今回の取り組みを行った授業では、全7回という短期で実施される授業であることから、毎回グループを変更する方法を取り入れた。

この報告書では、現在求められるシティズンシップ教育の傾向を踏まえながら、入学直後の初年次教育の中で実施される必修科目として実施した授業として、毎回異なるランダムグループでの取り組みについての報告を行う。

2 ランダムグループによるシティズンシップ教育

今回、報告する授業は、60人～70人規模で、複数の学部学科に所属する学生で構成された1年次の必修科目（科目名「シティズンシップ（現代社会と市民）、（社会参画の意義）」である。対象科目は、筆者が担当した2023年度春semester実施した社会参画の意義（2クラス）、秋semester現代社会と市民（1クラス）である。「社会参画の意義」は、国際学部、教養学部、文化社会学部の4学科の学生が混合、現代社会と市民では、文学部と文化社会学部の5学科混合クラスである。男女比は、ほぼ50%であった。

（1）クリアファイルを使った出欠確認とグループ設定

報告する「シティズンシップ 現代社会と市民・社会参画の意義」の授業では、多様な人が暮らす社会における市民の位置づけを理解するため、複数の学科、男女別の偏りに考慮し毎回異なるランダムなグループを設定した。効率的にグループ分けを実施するための工夫として、クリアファイル（図1）を用いた取り組みを行った。

クリアファイルには、学籍番号、氏名を書くラベルシールを貼り、1番から通し番号を付与しておく。初回授業時に、履修学生全員を名簿順に読み上げ、出席している学生一人一人に手渡しで配布する。学生には、受け取り次第、学籍番号、氏名を書き入れるように指示し、自分のファイルであることが一目でわかるように工夫することや氏名に読み名が自分のPRポイントを書いておくことを説明した。

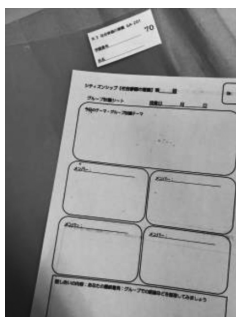


図1 学生配布のクリアファイルとグループ討議シート

出席をとる際には、グループ討議シート（B5）の右上のGr欄に、当日のグループのアルファベットを書き入れ、図1のクリアファイルに挟んだものを、授業開始時に、前方の机に並べ（図2）ておく。教室にきた学生は、自分のクリアファイルを取り、指定されたグループに着席してもらう。これにより、出欠の確認とグループ分けを授業開始時に確定させることができる。遅刻する学生は、教卓までファイルを取りに来る必要があり、場合によっては、遅刻理由の確認や指導にもつながられる。

グループ設定では、可能な限り、所属学科、性別が混在するようにし、毎回異なるメンバーとなるように、配置した。この状態を、学生たちは「毎回はじめましてのグループ」と呼び、授業開始当初は、不安に思う学生も少なくないが、学科外の学生との交流を楽しみにする学生も多い。



図2 クリアファイルの返却風景

（2）グループ討議のテーマと進め方

毎時間、異なるグループでスムーズに討議に入れるように、いくつかの工夫を行った。まず、授業開始時に、グループ内で自己紹介の時間を設けた。図1のグループ討議シートには、メンバーの名前を書く欄を設け、積極的な自己紹介を促した。この際、クリアファイルを名札代わりに使い自己紹介をする学生が多数みられるようになる。近年、学生の氏名が個性化し、口頭での自己紹介だけでは、シートに名前を書くことが難しい場合も多く、これをきっかけと

して、グループが打ち解けていくことも多かった。

グループ討議のテーマ設定では、それぞれが意見を言って終わることのないように、ゴールを明示することを意識した。例えば、いくつかの選択肢を示し、順位を決めたり、一つの意見にまとめたりするゲーミング的要素を取り入れ、話し合うモチベーションを高めやすくした。また、「ごみ屋敷」や「モンスター・ボランティア」といった身近に関心を持ちやすいテーマ設定に加え、シミュレーション&ゲーミング²の手法を取り入れ、学生一人一人が、「当事者」というプレイヤーとなり、社会問題をシミュレーションする中で、グループメンバーと協力して問題解決を目指す取り組みとした。

アクティブ・ラーニングとして、より深い考察につなげるため、「複数の場面、立場を比較する」、「設定に時間的な展開（数年後の状況等）を加える」などして、グループでの話し合いが停滞しないように工夫を行った。

「日照権」をめぐるシミュレーションでは、先住住民側として、隣接地に高層マンションが建設され、日照権を侵害される可能性があるという設定で、建設されるマンションに対しどのような働きかけを行うかを話し合った後、新たなシミュレーション場面として、親しい友人が狭小地に3階建ての自宅を建設しようとしたところ、近所の住民から日照権を主張され、困っているという相談を受ける立場を設定して話し合いを行った。これは、日照権を侵害される側、侵害する側の2つの場面で話し合いを設定することで、一つのテーマに対し、多角的な視点をガイドした。ファシリテーターは、実際の判例などを示しながら、2つの立場を加害者と被害者という対立軸でとらえるのではなく、判例内に示されている「受忍限度」に注目し、実社会では複数の権利が重層的に存在し、お互いの権利をふまえながら、話し合い等で、問題解決を目指す必要性があることを強調した。また、別の講義では、隣接地がごみ屋敷になってしまうというシミュレーション場面を用い、「ごみが集まり始めた頃」、数年後「ごみが山積みになり、異臭が出てきた頃」と経年的な変化を設定して行った。これにより、異臭などにより、自らが「被害」を自覚するまで、近隣に対し無関心な状態であることも気付いてもらい、近隣住民として無関心に暮らしていた関係から、被害者、加害者という対立関係に移行する自己中心的なプロセスから、コミュニティの在り方について考えてもらう機会とし、意見を出しやすくした。

3 クリアファイル活用とランダムグループによる討議の効果と課題

今回の実践報告では、取り組みに対する効果として、課題内のコメントや質問・コメントとして寄せられた部分から、抜粋し、検討を行った。学生には、授業前に、Teamsで論文として報告すること、成績には何ら影響しないこと、個人が特定されないように配慮し、コメントを引用することを説明し、周知した。コメントを報告してほしくない学生については申し出るように、アナウンスした（賛成という意味を提示する学生はいるものの、拒否を提示する学生はいなかった）。この授業では、毎回の授業毎に課題を提示しているが、今回の報告で引用するのは、授業後の振り返りシート内の中心に取り上げる。学生のコメントについては、可能な

限り原文をそのまま引用する。

表 1 授業内の対話と学びについて（レポート課題より）

学生 A	この授業では同じ社会問題に対しても考え方や感じ方はそれぞれ違うということがわかった。グループワークを通して、自分の意見を押しつけるのではなく、様々な角度から物事をみて、色んな立場で考えることの大切さを学んだ。
学生 B	シティズンシップを学ぶ上で、対話が重要なのは、様々な人と対話することで、人それぞれに多様な考え方があるということに気づくことが出来るからであると思う。私自身、グループワークで様々な人と討議したなかで、自分と全く異なる意見を持った人の意見を聞いたりすることが出来て、新しい考え方が広がった。このことがグループワークで特に効果的だったと感じる。
学生 C	地域内での会話という点で、日々の地域の人との会話がいかに重要なのかを知った。そのことから、グループの中でも会話によって、初対面の人と積極的に会話をする力がつくように感じたのに加え、他の人に自分の意見を伝える重要性も感じられた。また、対話は相手の意見や考えを知ることができる機会でもある。グループワークを行っていた時でも、それぞれの人によって意見は異なっているし、シティズンシップの観点から考えても、自分一人の意見を取り入れるのではなく、多くの人の意見を聞くことによって、新たな視点ができるきっかけにもなるのだと感じた。
学生 D	自分の考えや目に見えているものを無意識に正しいと思い込んでしまいます。なので対話によって相手の意見を聞き自分の意見の正誤を自覚することができるため対話は重要です。そしてグループワークが効果的だったのは普段あまり関わらないようなさまざまな人と会話できたという点はとても有意義だった。
学生 E	対話によって人それぞれに異なる立場、考えがあることを理解することが重要で対話によってそれがわかりいろんな人と話してみても調べ理解しようとすることで成長できたと思えました。グループワークで自分とは違う意見やよりよい意見が出たときはやっぱり一人よりも考えられ面白いなと思いました。
学生 F	グループを中心に授業が進んでいく環境で多くの人と関わっていましたが、社会に出たときにはもっとたくさんの人と関わる機会があるので普段決まった人としか喋ることのない私からすればよい経験になりました。対話が成立することによって新たな発見にもつながったり自分のミスにも気づくきっかけにもなるので人と対話をして考えることは重要なことなのだと知り、学ぶことができました。
学生 G	違う学部に所属する様々な人とグループワークをすることで、同じ質問・課題に対しても全く違う捉え方、考え方をすると意見と意見を交わすことで、自分にはなかった視点を心得ることができた。このように様々な人と話し合うことは、私たちの成長に欠かせないものだと感じた。これからも自分と似た人、いつも一緒にいる友人と関わるだけでなく、自分から積極的に様々な人と交流する機会を作っていきたいと考える。

(1) 学生コメントからの分析

今回の取り組みについて、どのような効果があったのか、学生たちのコメントから、その効果を分析する。今回の学生のコメントについては、成績確定後、授業終了後（課題採点返却後）の学生に対し、「個人が特定されないようにした上で、授業改善のための報告に使う」「成績には影響することはない」旨の説明を、履修学生に対し、協力を呼びかけた。協力を申し出た学生のコメントから、効果を分析する。

まず、ランダムグループによるグループ討議について、学生がどのような期待や不安を持つかについてまとめる。初回、ガイダンス後の振り返りでは、「他学科の知り合い、友達を作る」、「楽しみにしている」といった期待と、「人とかかわりが苦手」「初対面の人と話すのが苦手」といった不安を口にする学生がみられた。ポジティブな回答した学生のコメントの多くには、所属する学部学科以外の学生との関わりが少なく、幅広い人との交流、友人の拡大などへの期待する内容だった。さらに、いろいろな意見や考えに触れる機会としてとらえ、より深い学習を期待する学生もみられた。次に、シティズンシップと対話について振り返る授業終盤のレポートから、授業内での対話に対するコメントを分析した。（具体的なコメント例を、表1に示す）レポート内容からは、同じ問題に対して、様々な意見があることを知り、それぞれ立場や考えを尊重することがシティズンシップでは重要であり、グループ討議による対話が、その学びに役立ったといった内容が多くみられた。中でも、毎回全く異なる意見に触れることは、新たな視点の獲得につながったと感じる学生も多くみられ、初対面の人との積極的なかわりは、社会生活につながるものととらえていた学生もいた。

しかし、このようなランダムなグループに対し、最初から楽しみに感じている積極的な学生ばかりではなく、不安を感じている学生（グループワーク不安群）も少なくなかった。そのよう学生の振り返りの一部を、表2に示す。

表2 グループワーク不安群の振り返り

学生 G	私は人見知りががあるので最初グループワークの授業と知った時は本当に嫌だなと思っていました。ですが、回数を重ねていく毎に自分の意見や相手の考えを共有し合っていくことの楽しさや、自分以外の人がどのような考えを持っているのか知ることができて新しい発見もあり面白いと感じるようになりました。後半は自分の意見を言うのにためらいも無くなり、始まってすぐにお互い意見交換をできるようになりました。また、このグループワークの良さとして普段だったら関わることの少ない他学部・他学科の人たちとコミュニケーションをとれて友達にもなれるということです。わたしの学科は人がそんなに多くないので他の学科の人たちと話せるこの授業はものすごく楽しく感じました。グループワークをしていくと、もちろん自分とは真逆の意見の人もいて「なるほど、そういう視点の考え方もあるんだ」と新しい考えも知れて自分と違う意見が出た時は本当に人それぞれで面白いなと思っていました。多くの人とコミュニケーションが取れて、授業の内容も深めることができてグループワークは利点が多いなと改めて感じました。
-------------	---

学生 H	毎回、学部学科も異なるグループのメンバーだったため、緊張もしたし、怖くもあったが話していくうちに緊張や怖さも和らいでいき、メンバーの意見を聴いたり、自分の意見を伝えたりすることができた。また、グループで行う話し合いも、テーマが決まっていたため話しやすかった。しかし、残念だったことに、机を挟んでの座席で、メンバーの人数も5人だったため、3列分使用することとなり、一番前の人と後ろの人とでは声が聞こえなかったり、質問がしづらかったりなどし、あまり深い話し合いができないときもあったのは悔しくもあった。同じ教室になったすべての人と同じグループになることは難しかったが、普段生活していく中で、関わらない可能性もあった人々とかかわりを持つことができ、よかった。
学生 I	グループワークを織り交ぜながらの授業は新鮮でしたし毎回一人一人違う意見をもつメンバーと議論する時間がとても有意義だったと思いました。グループワークのいいところは例えば自分はこういう考えを持っていてそれに自信があると思っても、ほかのメンバーの意見を聞くと意外とすぐに自分の意見から相手の意見に気持ちが傾いたり、納得したりと、ひとつの議題からどんどん派生していくところが、複数人で話し合う良さでありまた面白味を感じる部分だと思うところでした。最初のほうの授業は恥ずかしさもあり意見が積極的ではなかったけれど、回を重ねるごとに積極的になっているなど感じられたし他学部他学科の人とも多く話せていたと思った。最後のほうはなんとなくだが学部ごとの色や雰囲気も感じ取ることができました。
学生 J	私はグループワークではあまり自分の意見はださず、班の多数派の意見に同調していたが、この授業を通して、とりあえず意見を言うだけ言ってみることをできるようになったと思う。新たな課題は、うまく班の中での話し合いを率先することができるようになっていきたい。

表2に挙げた一部の事例からわかるように、授業開始当初、不安を感じている学生は一定数おり、ほとんどの学生が、「知らない人」との会話に対して不安を感じていた。振り返りの内容から、「回数を重ねる」ことにより、不安がなくなったと感じる学生が多く、慣れや安心の経験が影響していると思われ、「対話スキル」の向上を実感する学生も多くみられた。「メンバーと話し合うこと、自分の意見とメンバーの意見を比べることの楽しさについて気づくことができ良かった」といった前向きなコメントは、大きな成長を実感する機会となっていた。不安を持っていた学生だけでなく、コミュニケーション能力の向上を挙げる学生は多くあり、毎回変わるランダムなグループにより、関係開始能力の向上につながった可能性が伺える。

(2) 今回の取り組みによる効果

クリアファイルを使った、各自に学籍番号や氏名をラベルに書き入れてもらったことにより、このクリアファイルが、名刺代わりとなり、自己紹介の際、効果的に活用されていた。さらに、クリアファイルを自分らしくアレンジするなどの事例が見られた(図3、図4)。図3

では、ラベル内に小さくイラストなどを描き加え、並べられているクリアファイルの中から、速やかに自分のファイルを発見させるためと、自己紹介の際に、他の学生に示した際の反応などを楽しみにし、加工したものと思われる。また、図4では、クリアファイル全面にイラストを書き入れていた例があった。これは、イラストを描くのが得意な学生が自らのクリアファイルに油性マジックで得意なイラストを描いていたことから拡大したものである。自己紹介の際などに、そのクリアファイルを見た他の学生が、自分のファイルにもイラストを描いてもらうようになったという事例である。他の人と区別がつくように、工夫することはOKと指示していたため、ある程度のアレンジは予測されていたが、油性マジックを使って全面にイラストを描いた事例は今回初めてだったが、学生同士が、クリアファイルをきっかけに会話が始まっていたことがわかり、自己表現のツールとしてクリアファイルが活用され、関係開始にプラスの役割を果たしていた可能性がある。

この取り組みでは、クリアファイル内に挟み込んである「グループ討議シート」に当日の所属グループを記入し、返却するので、そのまま指定されたグループに着席することができ、教室が混雑することなく、スムーズに授業を開始できた。また、改めてスマホ等での登録や出席カードを記入する手間もなく、クリアファイルを受け取るだけで、出席の登録ができることから、スムーズな出席確認だったと学生からは好評だった。また、残ったクリアファイルを確認することにより、当日の欠席者を瞬時に確認できるので、教員側にもメリットが多かった。例えば、特定のグループに欠席者が多い場合など、どのグループに欠席者が多いのか確認しやすいので、調整を容易に行うことができた。

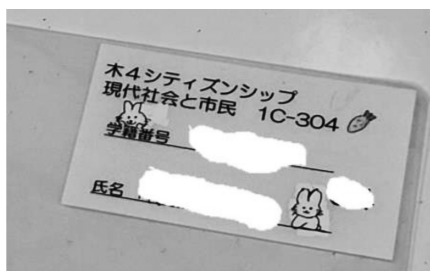


図3 ラベルをアレンジした例

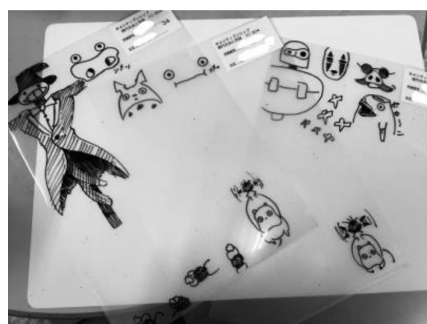


図4 全面にイラストが描かれたファイル

さらに、クリアファイルは授業終了時に回収するため、途中退出する学生を抑止できる効果も見られた。これまでの授業で、授業開始時に出席を取るなどすると、若干名だが、教室から途中退出したと思われる学生がみられることがあった。この方法を用いると、途中退出した場合、クリアファイルを提出できずに、持ち帰ることになる。未提出のクリアファイルにより、途中退出の可能性のある学生を早い段階で特定できる。さらに、翌週の授業では、新たなグループが書かれたクリアファイルを提示できないため、自らクリアファイルを持ち帰ったことを、教員に申し出る必要が出てくる。多くの学生が、「提出するのを忘れた」だけであると説

明するが、他の学生全員が提出しているのに、なぜ、一人だけ持ち帰るのかと問いただすと、たいていの学生は、途中で退出したことを認めることが多く、その機会に、指導を行うことができ、以降、退出者はいなくなった。ただし、最終授業では、クリアファイルは持ち帰ると予測した学生が、授業終了前に、クリアファイルを持ったまま教室を退出するということがあった。これは、グループ討議をする際、想定人数より少ないグループがいくつかあり、確認をしたところ、途中退出者がいたことが判明した。なぜ退出したのかは不明だが、このようなことから、途中退出する学生を抑止する工夫は必要ではないかと考える。

4 考察

岡林（2019）は、1997年と2019年に若者の対人関係に関する調査結果を比較分析し、近年の若者は「対人関係に自信がない」傾向が顕著であることを指摘している。1997年時の若者の対人関係の傾向を「表面的な関わり」、その中に人見知り、恥ずかしがり屋、干渉しすぎない、距離をとるといった側面が含まれていると説明したが、2019年は「壁を作る・バリアーを作る」傾向を指摘し、その中に構ってほしい、認めてほしいといった承認欲求があり、結果として対人関係を回避する傾向が強まっていると分析した。その要因として、自信がないために、「周りからどう思われているかが不安」と思う傾向が強く、「自分を出さない」または、「自分を認めさせるために仕切る」といった関わり方をする傾向が見られ、その結果、相手からの思ったような反応が得られない、「自分のことをわかってくれない」、「自分は嫌われている」といったネガティブスキーマが繰り返されることにより、自分と他者との間に「壁」を作る傾向が強まると説明している。

今回の取り組みでは、自分以外の考えに触れることをポジティブに評価する学生が多くみられ、様々な学生との関わりを効果的にとらえていた。「壁」を作る若者にとって、ランダムなグループによるグループ討議が効果的だったのかを考察してみた。グループワークの様子を観察する中で、岡林（2019）でも指摘されていた、自分の意見を全面に押し出す「仕切り」タイプの学生、「自分を出さず」、同調で乗り切ろうとする学生は多くみられた。中でも、「自分を出さない」学生は多く、授業開始当初、グループ討議が始まっても、沈黙が続いてしまう。反対に仕切りタイプの学生は、「自分が意見を言っても反応がない」と不満を漏らし、「自分を出さない」学生は、ひたすらうなずくだけで終わってしまう。「自分を出さない」学生たちは、「また、自分の意見を言うことができなかった」と反省のコメントを残す学生も多い。今回の取り組みでは、毎回、メンバーが初対面であるため、「うまく意見が言えなかった」「誰も反応してくれなかった」というネガティブスキーマからのリセットが容易に行える状況であった可能性が高い。「毎回はじめましてのグループ」のため、いつもの自分から、自分の新たな側面を容易に提示しやすく、いつもの自分とは違い、少し積極的になってみたが、そんなに悪いことはなかったといった、不安をプラスに変える経験につながった可能性が高い。

また、グループ討議では、細かく設定した場面のシミュレーションの中で、登場人物の一人として、話し合いに参加する形式を積極的に取り入れていることから、「与えられた役柄」と

して意見を発言しやすくする、「ロールプレイ」の要素を加えたり、合意課題³を設定するなどの工夫を行ったことも、一定の効果があったのではないかと思われる。

授業内で、意気投合した学生たちがどのようなコミュニケーションをとっているかを観察してみると、Lineなどの個人連絡のツールを交換することはほとんどなく、まず、InstagramなどのSNSやYoutube、TikTokなどの映像配信ツールのアカウントを教えあい、お互いが過去の投稿などの様子を見てから、気に入ったら、ダイレクトメッセージを送り、コミュニケーションがスタートするという「様子見」のファクターが存在することがわかる。関係を継続できるか、継続したいと思うかは、じっくり観察し、人となりを見定めてから、ダイレクトメッセージで話しかけるかを決める。友達を作りたいと思う学生は、「見られてもよい自分」だけが投稿されている公開用のInstagramのアカウントを教え、フォローしてもらうのを待っている。Instagramのアカウント名は、本人とのつながりが薄く、フォローしているだけでは、本人が特定されない。つまり、そっと、陰から相手を観察した上で、会話のきっかけとなるポイントや共通点などを探ったうえで、コミュニケーションをスタートさせる。以前のように、「連絡先を交換する」ことが、直接相手のコミュニケーションする手段を得るのではなく、まず、相手を確認するという一つの段階を経て、行われることが多かった。このようなコミュニケーションによって、人とのつながりを持つ傾向が強い若者にとって、市民として、コミュニティや社会といった一定の集団に積極的に関わっていくコミュニケーション能力を身に付けていくためには、コミュニケーションが必要な場面を設定するシミュレーションによる学習が適しているのかもしれない。

5 今後の課題

この取り組みの中で、最も大きな負担となるのは、毎回行われるグループ分けの作業である。今回は男女比、所属学科の偏りを避けながら、それまで同じグループになったことのない学生となるように履修名簿上で調整する作業には、相当の時間を要した。調整には学籍番号、氏名、性別、各回の所属グループなどを一覧にした表を使い、性別、所属学科で偏りがなく、かつ、同じグループになったことがない組み合わせとなるように、エクセルを使った作業をした。授業後半になると、すべての学生が初対面となるよう配置するためには、細かな調整が繰り返す必要となり、かなりの手間がかかる。以前、この手間を軽減させるため、グループ分けソフトを試したが、性別、所属学科、過去のグループに配慮し調整することが難しく、結果として負担軽減につながらなかった。

また、もう一つの課題としては、初回、2回目など授業開始直後は、まだ慣れていない状態のため、「沈黙」の時間が長くなりやすい。「仕切り屋」や「自分を出さない」学生の態度は、第1回、第2回、前半での授業の方が、その傾向がより顕著に出やすく、仕切ろうとする学生は、自分から積極的に意見を言い、他の人の反応を待ったり、他の学生へと意見を強く求めようとする傾向が強く、「自分を出さない」学生は、いきなり意見を求められても何も言えないとフリーズ状態になる。その結果、沈黙が続くことが多いものの、お互いがそれぞれの立場

を死守しようとする傾向が強いため、膠着状態が続きやすい。事前に発言準備の時間を設けたり、ホワイトボードやカードを使った「共同作業」によってコミュニケーションの促進を試み（園田：2020）るものの、この二つの傾向を持つ学生が、スムーズにグループ討議に参加できるようにするための具体的な問題解決は、まだ見つかっていない。ガイダンスやグループ討議開始当初に、短時間で実施できる学習効果の高いアイスブレイクなどを導入し、グループに親和的な雰囲気を作り、効果的にグループを活性化する方法をさらに、検討する必要がある。

引用文献

- 小玉重夫. (2020). デジタル時代のシティズンシップ教育を考える. メディア情報リテラシー研究 = The Journal of Media and Information Literacy, 1 (2), 12-15.
- 坂本旬. (2020). デジタル・シティズンシップとシティズンシップ教育. メディア情報リテラシー研究 = The Journal of Media and Information Literacy, 1 (2), 4-11.
- 坂本旬. (2022). 教育政策としてのデジタル・シティズンシップの可能性—デジタル空間における公共性と協働性を考える—. 日本教育政策学会年報, 29, 25-38.
- 驚尾敦. (2012). グループ学習の効果をあげるためのグループ作り. 高田短期大学紀要 高田短期大学 (30), 55-66, 2012-03.
- 大山牧子, & 田口真奈. (2013). 大学におけるグループ学習の類型化：アクティブ・ラーニング型授業のコースデザインへの示唆. 日本教育工学会論文誌, 37 (2), 129-143.
- 石黒太. (2023). シティズンシップの実践とシヴィリティをめぐる問題状況に関する一考察. 就実論叢, (52), 55-70.
- 園田由紀子. (2020). アクティブ・ラーニングを促す卓上型ホワイトボードの効果と課題. 教育開発研究センター紀要, 39-49.
- 岡林春雄. (2022). 関わりを回避する若者たち—1997年調査と2019年調査を比較しながら—. 徳島文理大学研究紀要, 103, 27-36.

注

1 デジタルシティズンシップとは、「2030年頃を見据えた情報通信政策の在り方」の答申によると、「デジタル技術の利用を通じて、社会に積極的に関与し、参加する能力を指すものであり、コンテンツの作成や公開、他者との交流、学習、研究、ゲーム等のあらゆるデジタル関連の活動を行う能力に加え、オンライン消費者意識、オンライン情報とその情報源の批判的評価、インターネットのプライバシーとセキュリティの問題に関する知識など幅広いリテラシーを含む概念であり、具体的には『ネットいじめ』や『ヘイトスピーチ』への対応やオンラインニュースとどう付き合うべきかといった身近な内容を含むものである」と説明されている。

2 シミュレーション場面に、プレイヤーとして人が参加し、ゴールを目指す過程。本稿では、教育的シミュレーション&ゲーミングといわれる手法を用い、アクティブ・ラーニングにつなげる方法として活用している。

シティズンシップ教育におけるグループ討議のテーマと効果

3 グループ内で、メンバーが合意する1つの結論を導き出す課題。選択肢から選ばせたり、優先順位を決めるなどの方法で、合意を導き出させるように工夫がされているものが多い。