

遊び経験と自発的リーダーシップ

小 原 一 馬

宇都宮大学教育学部紀要
第65号 第1部 別刷
平成27年(2015) 3月

Play Experience and Voluntary Leadership

KOHARA Kazuma

遊び経験と自発的リーダーシップ

Play Experience and Voluntary Leadership

小原 一馬

KOHARA Kazuma

本稿の目的は、二つある。第一は、日本社会において、これまで主にとられてきた役割先行型のリーダーシップではなく、役割や権限があたえられていない状態での自発的リーダーシップの必要性を論じた上で、それを日本社会において発揮しやすいようにするにはどうしたら良いか考察することである。第二は、そうした自発的リーダーシップを育むうえで、遊びがどう関係するのかを考察し、実証することである。しかし自発的なリーダーシップという概念はまだ学術的な概念として、共有されているものではない。そこでまずこの概念と既存の学術的な概念との関係について、特に社会学的な観点から考察していきたい。

1 現代日本社会における自発的リーダーシップの必要性と遊び

(ア) 自発的リーダーシップとは

従来、リーダーシップは組織や集団を前提として、その組織や集団が何らかの目標を達成するために必要とされるものとしてきた。たとえば桑田・田尾（2010）は、リーダーシップの概念について「百人百様の考え方」があるが、「その中でほぼ合意を得ている」考え方として、「特定の個人の能力や資質によるのではなく、対人的な関係の中で発揮され、場合によっては、集団的な機能そのものである」という考え方を示している。

特定のメンバーによってなされることがあっても、それはリーダーシップの機能が、その個人に仮託されているとみなすべきである。つまり、その人、そのリーダーを必要とするのではなく、集団がそのリーダーシップを必要とするから、そのリーダーがいるのである。

しかし、そもそも集団や組織が存在しないときには、こうした前提に基づく従来のリーダーシップ概念はうまくあてはまらないことになる。その典型的なのは、次のような状況だ。長くなるが、引用してみよう。

私がいつも日本はリーダーシップを発揮する習慣がない国だと感じるのが、事故で電車が止まった時の対応です。人身事故などで電車が止まると、タクシー乗り場にはすぐに長い列ができます。

海外ではこういう場合、必ず誰かが相乗りを誘い始めます。こういった場合、一人一台のタクシーを使うことはとても非効率です。同じ方向に行く人が一台のタクシーを共同利用し、料金を分け合えば、時間もコストも節約できます。なによりも、すべての人が早く目的地に到達できるのです。同じ駅で電車を待っていた人ばかりなのですから、行き先が同じ方向である可能性も高いはずです。

ところが日本では、こういった場合でさえ、「私は〇〇方面に行きます。一緒に乗りたい方、いらっしゃいますか？」と声をかける人は極めてまれです。みんなもくもくと列に並びタ

クシーが来ると一人でさっさと乗ってしまいます。

これはいつも不思議に思います。日本という国は、タクシーの乗り方を指示する役割の人が現れると、みんな素直に従い、相乗りする国です。駅の係員が「非常に混雑しているので、皆様、相乗りにご協力ください」とアナウンスし、列の先頭の人に行き先を聞き、それを列に並んでいる人に「〇〇方向の方、いらっしゃいませんか」と伝える。この方法なら、相乗りになんの文句も言わないのが日本人です。

ところが「そういうことをする役割の人」がいなければその役割を自分でやろう、という気もまったくないのが、この国の人の特徴です。問題を解決するのは「それを責務として割り当てられた役目の人の仕事」であって、自分がそんなことをやるべきではない、やる必要はないと思うのでしょうか。

列に並ぶ人の中にも、心の中では「他の人に声をかけるべきかも」と考えている人がいるに違いありません。けれど、日頃からリーダーシップを発揮したことがない人にとっては、見知らぬ人の前で「タクシーの効率的な乗り方についてリーダーシップを発揮する」の恥ずかしく、慣れていなくて怖いことでもあり、最初の一步が踏み出せません。とっさの一声が出せないのです。だからみんな黙って肅々と長い列に並び、一人一台のタクシーに乗っていくわけです（伊賀 2012）。

ここで伊賀が述べているのは、組織がない状況において、組織だった行動を提案するというかたちでのリーダーシップである。伊賀が対照して述べているように、日本人は「そういうことをする役割の人」がいれば素直に従うのに、「そういうことをする役割の人」がいなければ、率先してそのような役割をとろうとするものがなかなか現れない。¹

このように、組織がなく、あらかじめリーダーとしての信認もできあがっていないときに、一種創発的な秩序形成をなすべく、リーダーの役割を自ら買って出ることを、「自発的リーダーシップ」と呼ぶことにする。組織や集団が存在する場合にも、やはり集団や組織の側に、誰がリーダーとしてふるまうべきだというきっかけがあたえられず、その者が自発的にその集団・組織において、これまでとは異なる新たな相互作用のかたちを積極的に作り出す場合も同様に、「自発的リーダーシップ」と呼ぶことにする。

（イ）自然発生的リーダーシップ

この自発的リーダーシップという概念にかなり近いのが、自然発生的（emergent）リーダーシップという概念である。自然発生的リーダーシップは、権限のないリーダーシップ（leadership without authority）とも呼ばれ、権限者から任命されて発生するリーダーシップ（appointed leadership）や、選挙によって選ばれる場合（elected leadership）と区別される（日向野2012）。

海外では、どのような人がリーダーシップをとることが多いのかということの研究するうえで、大前提としてこのようなリーダーシップの自然発生的状況が作られることが多いが（ex. Ensari et al. 2011）、日本においてはそのような研究はほとんど行われていない。そればかりか、このような「自然発生的リーダーシップ」、「権限のないリーダーシップ」などという概念は、日本ではほとんど用いられてさえいない。たとえば「自然発生的リーダーシップ」というキーワードでgoogle検索を行っても、ヒットするのはたった三件（うち一つは上記の日向野2012の論文）だけであり、「権

限のないリーダーシップ」「権限なきリーダーシップ」でも合計28件でその多くが上記の日向野教授やそれに近い人々の講演などに関するものである（2014年9月13日時点）。

日本でこのような研究がなされないのは、伊賀（2012）が述べるように、「自然発生的リーダーシップ」が発揮される状況自体がそもそも少ないことに加え、「自然発生的リーダーシップ」が生まれる場合でも、誰がリーダーシップをとるべきかに関して、誰もが社会通念や場の空気を参照する、さもなければじゃんけんやくじ引きなどで決められるということがほとんどであるからではないかと考えられる。そして社会通念などに従う場合、儒教的な秩序（年齢や、その組織における所属期間など）が重視され、またしばしば性別なども影響をあたえているという実情が存在している。

つまりそのような決まりきった結果になるのがわかりきっているため、わざわざ研究が行われないうことなのだろう。

このような文化の違いから、たとえば、年齢や資格、経験などを統制し、さらにじゃんけんなどの手段を抑制するような実験的状况ではなく、現実的な状況の中では、英語圏での研究成果を、日本において一般化することは困難が予想される。ⁱⁱまた同様の理由で、日本においてリーダーシップが「自然発生する」ような状況においても、それが自発的になされることはほとんどなく、英語圏におけるように「自然発生的」≒「自発的」というように捉えることはできないといえるだろう。それが本稿においてあえて新しい概念をたてる理由である。ⁱⁱⁱ

（ウ）日本的なリーダーシップ・システムと、自発的リーダーシップ

では、日本において、自発的リーダーシップは必要ないのだろうか。日本では、リーダーが必要となる状況になると、既存の様々な秩序を利用することで、形式的にリーダーが選ばれ、さもなければじゃんけんやくじ引きがなされることになる。

たとえば大学の授業で、グループ活動が課題とされると、そこでの話し合いの司会などが必要とされる。そのときしばしば利用されるのが、学年や性別などの情報である。その授業をとったいきさつや本人の能力などに関係なく、高学年の人はリーダーシップをとることが期待され、もしその期待に応えられないと、そのグループの中での居心地はあまり良くないものになってしまうがらだ。もしグループのメンバーの学年が同じでかつ男女比が女性側に偏り、男性が一人だけだったりする場合には、その一人の男性にリーダーシップをとることが期待されることも多い。この場合も、そうした期待にその男性が応えることができなければ、他の女性はこの男性をいないものとしてふるまうことがよく見られる。（ただし、女性の中から強いリーダーシップを発揮するものがあらわれ、その男子に役割を割り振ることができた場合は別だが）。

このようなわかりやすい目印がなく、メンバーが横並びになってしまった場合には、リーダーシップの必要性に応じて、じゃんけんでリーダーを決めたり、リーダーなしで互いに空気を読みながら、グループ運営を進めたりといったことが行われる。

このような日本的なシステムは、年齢秩序とセットとなったとき、ほぼどのような状況でも、必要に応じてリーダーを決めることができ、しかも誰もがどこかでリーダーになり得る平等な仕組みとなる。学校現場においては、たとえば掃除の縦割り班など、異年齢を組み合わせる小グループを作ることにより、年長者にリーダーシップを発揮させ、リーダーとして必要な能力を学ばせる機会を簡単につくることができるし、逆に年少者には、適切なフォロワーシップを育てることができ

る。あらゆる人が、リーダーとフォロワーの両方の役割を経験することで、互いの立場を思いやることのできる人材が育てられるのである。この仕組みは、中根(1967)のタテ構造として土居(1971)の言う下から上の甘い感情や、上から下のかわいいという感情を通して、疑似家族的な関係を作り上げることで、強力な社会組織をつくりあげることによって役立てられている。

しかし、このような社会的仕組みの弱点として、以下の二種類の状況に対応しづらいということがある。第一は、社会通念として、リーダーシップをとることが期待される人がその役割を果たさない、ないしそうした人物がその場に存在しない場合である。第二は、そもそもそこにはっきりした集団のかたちがない場合である。

第一節に引用した伊賀の挙げる「電車事故時のタクシー利用」という状況はまさにその状況が重なったものと考えられる。第一に、伊賀の言う「タクシーの乗り方を指示する役割の人」として、人々は鉄道会社やタクシー会社の担当者を想定している。逆に言えば、一般の客である自分がそうした役割をとることに、正当性を感じていない。だからそのような役割をとる人が現れるのを人々はついただ待っているだけになってしまう。自分と他の人の間に違いはなく、人々はみな平等であるという意識も、特定の間人がリーダーシップを取ろうとするのを妨げてしまうことになる。第二に、タクシーを待つ人の列は固定した集団ではなく、常時流動していて、その輪郭は不明瞭であり、また二度と会うこともないような人々の集まりにすぎない。このような状況も、日本において誰かがリーダーシップをとることを阻害している。

第一の状況に関連し、明確な役割をとるべき人が存在しない場合に、積極的なアクションを起こすことを妨げる意識として、いくつかの力を考えることができる。

一つは、人々が「不特定多数」として、互いに無関心を装うという規範である (Goffman 1956)。このような規範が存在しているということは、見も知らぬ人からぶしつけな言葉をかけられた時に感じる当惑の気持ちや、そうした人を避けたいという感情の中に見てとることができる。

同様に、不特定多数としてとどまりたいということに関しては、目立つことによって、他者から攻撃を受ける可能性をできるだけ避けたいという、リスク回避的な合理性が存在するだろう。そうした他者からの攻撃を誘発する要因として、たとえば他者の目に偽善的に映ったり、相手に劣等感を生じさせたり、あるいは、相手に対して何かポジティブなことをすることが却って、相手に感情的な負債を生むことになる、ということが存在する^{iv}。このような種類のリスクが日本において大きいことは、いじめの研究から見てとることができる (森田2001)。日本において、電車で席を譲るといった行為が少ないこと、またそのような行動をした人も、しばしばすぐにその場を去ろうとすることなどからも、この二つの社会的プレッシャーが大きいことが確認できるだろう。

自発的リーダーシップに頼らない、日本的なシステムのもう一つの問題点は、年齢などの基準でリーダーを決定することができたとしても、そのリーダーは自己選別を経っていないために、その場その場にふさわしい行動や決断ができない人がリーダーになってしまう可能性が高いということである。この点に関しては、どのような場面でも応用できるようなリーダーとしての資質とは別に、たまたまその場で求められる技術や知識を備えているか、という問題がある。その場で求められている技術や知識を的確に把握し、そうした技術や知識を自身が備えていることを自覚している人が、率先してリーダーシップをとることができれば、社会全体としての効率性や生産性も上がり、また個人としても自身の能力をよりふさわしい場所で発揮することで、その有能感を高めるこ

とができるはずである。

このような点で、日本的なシステムは問題を抱えているということができらるだろう。

(工) 自発的リーダーシップが実践しやすいような社会の条件

では、このような自発的リーダーシップを個人が発揮できるような社会にするためには、いったい何が必要なのだろうか。

前節の考察からすれば、一つには不特定多数であることを求める規範を弱め、またそこから飛び出るものに対する制裁を弱めることが必要だろう。

不特定多数としての規範に関しては、その規範があてはまらない、個人を個人として互いに認めあうような領域を増やしていくということが考えられる。たとえば、私たちはかつて買い物をする際、個人の商店において、その店番の人との個人的な関係を結んでいた。誰かの家を訪問するときのように、まず挨拶して店に入り、店番のおじちゃん、おばちゃんという特定の個人とのやりとりを通じて、商品を手し、その代金を払うということを行っていた。その際には、個人として、互いに日常会話なども行われていた。

それがスーパーやコンビニなどでの買い物を中心になるにつれ、私たちは、どこにでもある同じコンビニやスーパーの、誰でもないただの店員との機械的なやりとりを経て、不特定多数の客として、代金を払い、商品を得るというだけになった。そのやりとりの過程は、自動販売機でのそれとほとんど変わらない。

しかし近代化の進んだどの社会でもこのように変化しているわけではない。たとえばアメリカでは、スーパーのレジでも、店員と客が互いに挨拶することがより一般的であり、顔なじみになれば日常会話もしばしば行われる。

日本での社会習慣をこのような方向で変えていくことは難しいかもしれないが、たとえば地域と小中学校が連携することによって、店員だけが一方的に「いらっしゃいませ」と言うのではなく、客も「こんにちは」と挨拶を返すという活動を広げていくことは可能だろう。

目立つことを嫌う性格に関しては、挙手して発言することが、小学校から中学校に上がる際に激減してしまうという現象から、考えていくことができるだろう。このような現象の背後には、挙手して発言する人が減れば減るほど、それが「変わっている」とみられ、いっそう挙手しての発言が減るといふ悪循環の構造が見てとれる^v。このような状況に対して何かできるとすれば、「変わっている」ということ自体の社会的評価、特に学校のクラス内での評価を変えていくことしかないだろう。

私関わった、ある中学校における表現活動の活発化を目指した取り組みでは、その取組の以前と以後において、次のような変化が見られた。①クラスで人気がある者が、人とは違った意見を述べる者にあこがれるようになった。②成績が良いこと、自発的に発言することが、それぞれ独立に、一人一人の自信につながるようになった。その結果、③より自発的に挙手する姿勢が見られるようになった(小原2005)。ここから推測されるのは、自発的リーダーシップが発揮できる雰囲気をつくるためには、そうしたリーダーシップを発揮するような生徒を、クラスの中で比較的人気のある、影響力の強い生徒が「かっこいい」と思うような雰囲気づくりが重要なのではないか、ということである。

(オ) 自発的リーダーシップと遊び

とはいえ、やはり社会全体を変えていくことは難しい以上、とりあえずできることとして、個人一人一人の自発的なリーダーシップを伸ばしていく必要もあるだろう。一人一人の自発的なリーダーシップ能力が高まれば、それが社会全体の状況を変えていく力にもなるからだ。

従来のような、役割先行型のリーダーシップを育てるためには、日本の教育が得意としてきたような、小集団をつくり、その自主性を重んじるということで構わないだろう（恒吉2008）。タテ社会的な上下関係を学ぶ場であった部活動が下火になってきているというなら、学校において縦割り編成の掃除班などの活動を用いれば良いかもしれない。

でも、あらかじめ与えられた役割や、年齢などの社会通念とは無関係の自発的なリーダーシップを育てるためには、どうしたら良いのだろうか。

ここで着目したいのは、集団での遊びである。集団遊びが、社会的スキルを育むということは、これまでにある程度の研究の蓄積がある（鈴木・庄司1990、住田1999、大島他2002）。例えば、大島他（2002）によると、友達と一緒に遊ぶ頻度が高まるにつれ、男女とも「積極的・主張的関わりのスキル」が高くなることが示されている。すなわち、よく遊ぶ子は、友達といっしょにいることが多く、友達を遊びに誘ったり、下校時に一緒に帰ろうとしたりすることが多いということである。そのような社会的スキルは、遊ぶための能力自体とも関連している（渡辺他2004、渡辺・佐藤2005）。

渡辺・佐藤（2005）は、遊ぶ能力に関し、森（1982）を参考とした質問項目から、因子分析により、つぎのような因子を取り出している（一因子解）。

表1 遊び能力尺度の因子分析結果（渡辺・佐藤2005）

項目	因子負荷量
遊びのルールなどの話し合いで積極的に意見を言う	.73
遊びをよりみんなが楽しく遊べるよう工夫する	.68
おおぜいの友達と遊ぶとき、遊び方などを決めるなどリーダーになる	.56
おおぜいの友達と遊ぶとき、みんなで仲良く遊ぶことができるよう協力する	.50
遊んでいるとき、遊びを楽しんだり、遊びがうまくいうように、自分から友達に話しかける	.47
おおぜいの友達と遊ぶとき、自分の役割を考えて遊ぶ	.41

これらの項目を見ると、遊ぶ能力として渡辺・佐藤らが考えているものは、自発的なリーダーシップと極めて近い性格を持っていることがわかるだろう。こうした遊び能力の高低には、遊びの種類の数や、遊び仲間の広がり関係していることがわかっている。

しかし、これらの調査に共通する方法論上の限界として、因果関係の方向性がわからないという問題がある。すなわち、よく遊んでいるから、社会的スキルが高まり、遊ぶ能力が高まっているのか、それとも社会的スキルが高く、遊ぶ能力が高いから、遊び友達が多くいて、いろいろな遊びができているのかわからない、という問題だ。

実際、大島らが示す「積極的・主張的関わりのスキル」の因子への因子負荷量の高い質問項目を見ると（括弧内は因子負荷量）、「わたしは、友達といっしょにいる（.57）」「わたしは、友達を遊

びに誘う (.55)、「わたしは、友達に会うと、自分から声をかける (.49)」「わたしは友達が一人でさびしそうなときは声をかける (.40)」「わたしは、友達がいっしょに帰ろうとさそってきたら、いっしょに帰る (.35)」など、そのような積極性の高さが、友達といっしょに遊ぶ頻度を増やしているのではないかと、想像できるようなものがほとんどである。渡辺・佐藤 (2005) らの挙げる遊び能力のほうも同様である。

このような因果関係の方向性に関しては、同一調査対象に対する継続的な追跡調査を行うか、もしくは、ある個人の現在の時点での自発的リーダーシップを、過去の経験を想起してもらって、それで説明するか、どちらかの方法しかない。とりあえず今回は、後の方法を用いて、遊び経験と自発的リーダーシップの関係について、検証を行ってみたい。

2 方法

(ア) 調査対象 宇都宮大学の大学生

全学共通教育選択授業 「遊びの理論とゲーム制作」 受講生 71人

(うち農学部41名、教育学部20名、工学部8名、国際学部1名)

教育学部学校教員養成課程 必修授業 社会 受講生 68名

教育学部 選択授業 社会学概論 受講生 32名 合計171名

表2 学年と男女比

学年	男	女	合計
1	35	21	56
2	33	50	83
3	12	4	16
4	2	1	3
合計	82	76	158

学年未記入 13名

(イ) 調査手続き

2014年6月に、講義を担当していた調査者が質問紙を配布、即時回収した。

授業出席者の回収率は100%だった。

(ウ) 調査内容と質問項目

今回の分析で用いたのは次の質問項目である。

表3 今回使用した質問項目 (本稿の分析で使用しなかった質問は省略してある)

I. 子どもの頃 (小学生まで) の遊びについて

1. あなたは子どもの頃、缶けりやドロケーのような遊びをよくしていましたか?
2. あなたは子どもの頃、3人以上で、トランプやUNOなどのカードゲームをよくしていましたか?
3. あなたは子どもの頃、トレーディングカードゲームをよくしていましたか?
4. あなたは子どもの頃、3人以上で、人生ゲームなどのようなボードゲームをよくしていましたか?

5. あなたは子どもの頃、将棋や囲碁、オセロなどの思考対戦型のゲームをよくしていましたか？
6. あなたが子どもの頃、上記以外でよくやっていた遊び（楽しみのためにするもの、スポーツやお絵かき、読書などもみな遊びに含むとします）はどのようなものでしたか？ 特に印象に残っている遊びを、三つまで書いてください。

II. 中学、高校時代にしていた遊びや趣味について

7. その頃、コンピュータゲームをよくしていましたか？
8. その頃、通信機能を用いたゲーム（オンラインゲームなど）をよくしていましたか？
9. オンラインでないゲームをするとき、友達や家族と一緒にすることが多かったですか？
10. 中学や高校時代、部活や地域などで定期的にスポーツをしていましたか？
11. 中学や高校時代、部活や趣味などで、積極的に文化的活動を行っていましたか？
それは個人中心で行うものでしたか？（マンガを描く、ピアノを弾くなど）
それとも主に集団で行う活動でしたか？（ブラスバンドなど）
① 個人中心 ② 集団中心 ③ どちらともいえない（具体的に ）

III. 子どもの頃から現在までの遊び方について

12. あなたが、友達と遊ぶとき、ルールを自分たちで決めたり、変更したりして遊んだことはよくありましたか？
主に何才ごろでしたか？ 才～ 才 の頃
どのような人と遊んでいる時が多かったですか？
それはどのような遊びでしたか？ またどのようにルールを変えていましたか？覚えられている例を、ご説明ください。

V. 人やグループとの関係

16. それぞれの各状況を思い浮かべてください。そのときあなただったら、どうしますか？
A) 教えてgooやYahoo!知恵袋などで、たまたま自分が答えを知っていることについて質問が出ており、すでにメンバー登録もできていたとします。
①回答する
②特に何もしない
B) 友達3、4人と一緒にいたときに、知らない人に道をたずねられたとします。誰も皆知っているような場所についてでした。またあなたも含め、人に道を説明するのは特に不得意ではないとします。
①自分から説明役を買って出る
②すぐに誰も答えなければ、自分がする
③しばらく待って他に誰も答えなければ、自分がする
④しばらく待って他に誰も答えなければ、誰かにやってもらおうとする
⑤しばらく待って他に誰も答えなければ、仲間内で相談する
⑥他の人が行動するのを待つ

- C) 授業の際、同学年のグループでの話し合いの後で、話し合いの結果を誰かが発表するように、先生から求められているとします。
- ①自ら発表役をすることがある
 - ②すぐに誰もやりたがらなければ、自分がすることもある
 - ③しばらく待って他に誰もやりたがらなければ、自分がすることもある
 - ④しばらく待って他に誰もやりたがらなければ、誰かにやってもらおうとする
 - ⑤しばらく待って他に誰もやりたがらなければ、ジャンケンなど、決め方を提案する
 - ⑥他の人が行動するのを待つ
- D) あなたが参加しているような組織(サークルなど)で、これまで行ってきたやり方よりも、よいやり方があるのではないかと、思いついたとします。
- ア、その組織の人々との関係が比較的遠い場合(人数が多い集団、など)
- イ、その組織の人々との関係が比較的近い場合(人数が少なく、ふだんからインフォーマルでも仲良くしている)(当てはまるものすべてに○してください)
- ①伝えるべき機会を待って複数の人に伝える(ミーティングなど、フォーマルな場で)
 - ②伝えるべき機会を待って複数の人に伝える(飲み会など、インフォーマルな場で)
 - ③伝えるべき機会を待って特定の人(リーダーなど)に伝える
 - ④思いついた時にすぐ伝える(リーダーなどに)
 - ⑤思いついた時にすぐ伝える(組織に関係する人に)
 - ⑥思いついた時にすぐ伝える(組織に無関係な人に)
 - ⑦ツイッターやフェイスブックなどに、つぶやいておく
 - ⑧そのようなアイデアを思いつくことはあまりない
 - ⑨誰にも伝えず、自分の中でそっとしておく
- E) 自分がリーダーではないときに、同じグループの中で、何かをさぼっている人を見かけたとします。
- ①面と向かって注意する
 - ②他の人に注意してもらう
 - ③誰かにとりあえず伝えておく
 - ④ツイッターやフェイスブックなどに、つぶやいておく
 - ⑤何もしない
17. グループ内の人間関係で、苦勞したことがありますか?
18. あなたはこれまで所属していた(している)グループの、リーダー的な役割をしたことがありますか?
- そのグループにおいて、あなたはリーダー的な役割を、うまくできたと思いますか?
19. あなたは初対面の人と話すことに抵抗がありませんか?
20. あなたは人との待ち合わせや授業の開始などの時間をどの程度守りますか?
21. もし友人が、一緒にとっていた授業を欠席した場合、その人の分のプリントをあらかじめ確保して、渡してあげますか?
22. あなたは自分が人に好かれているほうだと思いますか?
23. あなたはグループをまとめることが得意ですか?

24. あなたは自分の主張を相手に伝えることが得意ですか？
 25. あなたは人前で話すことが得意ですか？

3 結果

(ア) 自発的リーダーシップを測る変数

自発的リーダーシップを測る変数としては、質問16のAからEを準備した。選択肢のカテゴリーを質的なものとしたので、順序変数として用いるため、B、C、Eは次のようにカテゴリーを統合した。

16Bと16C ①（自ら率先して）とそれ以外

16E ⑥（何もしない）とそれ以外

このように二分割することで、質問16のB、Cについては、まわりをうかがうのではなく、自分自身で他者の必要性を判断し、行動することができるかどうか、という変数とした。質問16Eについては、まわりの人にとってネガティブな行動をとる人に、何らかの制裁行動をとれるかどうか、という変数とした。

複数選択であった16Dに関しては、因子分析を行った。

因子分析の結果（主因子法、プロマックス回転）、因子抽出後の共通性の値が0.05未満だったア、イの⑦ツイッターやフェイスブックにつぶやいておく を取り除き、スクリープロットにしたがって、二因子を抽出。因子間の相関が0.1未満となったので、バリマックス回転を行い、次のような因子負荷値となった。（抽出後の負荷量平方和の累積パーセンテージは17.4%）。

表4 質問16D 組織での提案の因子分析（回転後の因子行列）

	因子1	因子2
改善提案近組織 4	0.492	
改善提案近組織 8	-0.452	
改善提案遠組織 8	-0.448	
改善提案近組織 1	0.419	-0.147
改善提案遠組織 1	0.387	-0.168
改善提案遠組織 4	0.360	
改善提案近組織 5	0.352	0.126
改善提案遠組織 3	0.310	
改善提案遠組織 9	-0.296	0.170
改善提案近組織 2	0.262	
改善提案近組織 9	-0.261	0.256
改善提案遠組織 5	0.239	0.121
改善提案近組織 3	0.224	
改善提案遠組織 6		0.789
改善提案近組織 6		0.493
改善提案遠組織 2	0.164	0.229

（因子負荷が0.1未満の数値は表示を省略している）

1 番目の因子は、①から⑤のどれかの選択肢に○がつき、⑧と⑨に○がない、つまり組織内の人に自分の意見を伝えるか、伝えないかという因子であり、2 番目の因子は⑥の組織外の人に伝える

かどうか、という因子であることがわかる。この場合、組織外の人に伝えるというのは、個人的な満足（いわゆる愚痴）のためであり、組織への貢献を目的としていないと考えられることから、1番目の因子を重視することとした。

意味的にわかりやすいよう、因子得点をそのまま用いるのではなく、アとイの①～⑤のどれか一つにでもあり、かつ⑧か⑨のどちらかに○がない場合を①積極的、それ以外の場合を②非積極的として、人間関係の遠い組織と近い組織の二つの場合に分け、新しい変数を作成した。

これらの変数間には次のような順位相関（ケンドールのタウ）が見られた。（1および0.1未満は表示を省略。0.1～1の間の順位相関は全て1%有意）。

表5 自発的リーダーシップ関係の変数間の順位相関

	16Aウェブ協力	16B道案内	16C発表	16D遠い組織での提案	16D近い組織での提案	16Eさぼり注意
16Aウェブ協力						
16B道案内			0.32			
16C発表		0.32				
16D遠い組織での提案					0.47	-0.28
16D近い組織での提案				0.47		-0.31
16Eさぼり注意				-0.28	-0.31	

ここから、とりあえず今回準備した質問項目の範囲内では、

- ①オンライン上での、自発的リーダーシップ（16A）
- ②暫定的な集団内での、自発的リーダーシップ（16B, C）
- ③恒常的組織内での自発的リーダーシップ（16D, E）

という三つの側面があることがわかった。そこで、以下それぞれの側面ごとに遊びやその他の変数との関係を見ていく。

（イ）オンライン上の自発的リーダーシップ

他の自発的リーダーシップの側面と、ほとんど相関がなかったオンライン上での自発的なリーダーシップだが、これについてはやはりオンラインゲームをやっているかどうかとの間に相関が見られた（線形と線形の連関のカイ二乗検定 $p < .05$ 、ケンドールのタウ 0.15 $p < .10$ ）。

表6 中高時のオンラインゲームの経験と、オンライン上の自発的リーダーシップ

	教えて gooなど		合計
	回答する	しない	
オンラインゲーム			
とてもよくしていた	8	9	17
	47.1%	52.9%	100.0%
よくしていた	6	14	20
	30.0%	70.0%	100.0%
たまにしていた	10	27	37
	27.0%	73.0%	100.0%
していなかった	20	75	95
	21.1%	78.9%	100.0%
合計	44	125	169
	26.0%	74.0%	100.0%

(ウ) 暫定的な集団内での自発的リーダーシップと遊び

種類ごとに見た子どもの頃の遊び経験 (I.) との相関は見られなかった。

有意の相関が見られたのは、質問12「あなたが、友達と遊ぶとき、ルールを自分たちで決めたり、変更したりして遊んだことはよくありましたか？」と質問16B 道案内を率先して引き受けるか、である。(線形と線形の連関のカイ二乗検定 $p < .05$ 、ケンドールのタウ 0.15 $p < .05$)。

表7 ルールを決めて遊ぶ経験と暫定的な集団内での自発的リーダーシップ

	道案内		合計
	率先して	それ以外	
ルールを決めて遊ぶ			
しばしばあった	13	23	36
	36.1%	63.9%	100.0%
ときどきあった	14	45	59
	23.7%	76.3%	100.0%
たまにあった	8	24	32
	25.0%	75.0%	100.0%
めったになかった	6	36	42
	14.3%	85.7%	100.0%
合計	41	128	169
	24.3%	75.7%	100.0%

(エ) 恒常的組織内での自発的リーダーシップ

種類ごとに見た子どもの頃の遊び経験 (I.) との相関では、質問1 缶けり、および質問5 囲碁将棋と、質問16E さぼり注意との間で、弱い相関が見られた。(それぞれ、線形と線形の連関のカイ二乗検定 $p < .05$ 、ケンドールのタウ 0.11 $p > .10$)。

よりはっきりした相関が見られたのは (ウ) と同様、質問12「あなたが、友達と遊ぶとき、ルー

ルを自分たちで決めたり、変更したりして遊んだことはよくありましたか？」と質問16C 近い組織で、積極的にアイデアを提案するか、である。(線形と線形の連関のカイ二乗 $p<.05$ ケンドールのタウ 0.14 $p<.05$)。

表8 ルールを決めて遊ぶ経験と恒常的な集団内での自発的リーダーシップ

ルールを決めて遊ぶ	近い組織での提案		合計
	積極的	消極的	
しばしばあった	33	3	36
	91.7%	8.3%	100.0%
ときどきあった	52	7	59
	88.1%	11.9%	100.0%
たまにあった	24	8	32
	75.0%	25.0%	100.0%
めったになかった	33	9	42
	78.6%	21.4%	100.0%
合計	142	27	169
	84.0%	16.0%	100.0%

遊び以外の質問で有意の相関が見られたのは、中高時代に積極的に文化活動をしていたかどうか(質問11)だった。(遠い組織 線形と線形の連関のカイ二乗検定 $p<.05$ ケンドールのタウ 0.19 $p<.05$)、(近い組織 線形と線形の連関のカイ二乗検定 $p<.05$ ケンドールのタウ 0.15 $p<.10$)^{vi} どちらにおいても、集团的活動(おもに文化系の部活だと考えられる)を行っている場合において、より高い数値となっている。

表9 中高時の文化活動経験と恒常的な集団内での自発的リーダーシップ(遠い組織)

積極的文化活動	遠い組織での提案		合計
	積極的	消極的	
していた	71	24	95
	74.7%	25.3%	100.0%
(個人的活動)	30	12	42
	71.4%	28.6%	100.0%
(集团的活動)	28	9	37
	75.7%	24.3%	100.0%
していない	32	42	74
	56.8%	43.2%	100.0%
合計	113	56	169
	66.9%	33.1%	100.0%

表10 中高時の文化活動経験と恒常的な集団内での自発的リーダーシップ（近い組織）

積極的文化活動	近い組織での提案		合計
	積極的	消極的	
していた	85	10	95
	89.5%	10.5%	100.0%
(個人的活動)	36	6	42
	85.7%	14.3%	100.0%
(集団的活動)	35	2	37
	94.6%	5.4%	100.0%
していない	58	16	74
	78.4%	21.6%	100.0%
合計	143	26	169
	84.6%	15.4%	100.0%

ここで興味深いのは、スポーツ活動に関してである（質問10）

（線形と線形の連関のカイ二乗検定 $p < .10$ ケンドールのタウ -0.13 $p < .10$ ）

表11 中高時のスポーツ活動経験と、恒常的な集団内での自発的リーダーシップ

定期的スポーツ	遠い組織での提案		合計
	積極的	消極的	
していた	78	46	124
	62.9%	37.1%	100.0%
していない	36	11	47
	76.6%	23.4%	100.0%
合計	114	57	171
	66.7%	33.3%	100.0%

スポーツに関しては、定期的にしていた人のほうがむしろ自発的リーダーシップが低くなるような傾向が見られるのである。スポーツ系の部活が、自発的リーダーシップを抑圧しているのではないかということが疑われる。

このようなスポーツ活動の経験は、下のクロス表に表れているように、一方ではグループをまとめていくというリーダーシップ能力に関する自信には、ある程度つながっている傾向も見られる（線形と線形の連関のカイ二乗検定 $p < .10$ ケンドールのタウ 0.12 $p < .10$ ）ので、従来型のリーダーシップと、こうした自発的なリーダーシップの性格の違いを浮き彫りにしている。

表12 中高時のスポーツ活動経験と、リーダーシップの自信

定期的スポーツ	グループをまとめていくことが				合計
	得意である	やや得意である	あまり得意ではない	苦手だ	
していた	6	38	59	19	122
	4.9%	31.1%	48.4%	15.6%	100.0%
していない	0	11	26	10	47
	0.0%	23.4%	55.3%	21.3%	100.0%
合計	6	49	85	29	169
	3.6%	29.0%	50.3%	17.2%	100.0%

(オ) 自分たちでルールを決めて遊ぶ経験のある人たちについて

前節までの分析で、自分たちでルールを決めて遊ぶという経験が、自発的リーダーシップにとって重要だということがわかってきたが、自分たちでルールを決めて遊ぶとはいったいどのような経験なのだろうか。

まず回答者が記憶しているその年齢だが、6歳から12歳までという小学生の時期がその中心であることがわかる。特に10歳から12歳という小学校高学年の時期が特に重要であるようだ。

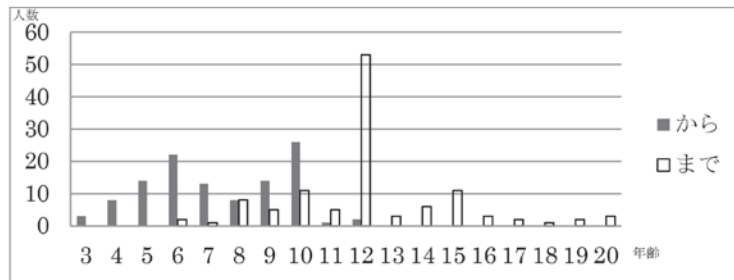


図1 自分達でルールを決めて遊んだ時期

またそうした遊びを一緒に行った相手だが、①同年代の友達 136人 ②異年代を含む友達 50人 ③家族 24人 ④その他 2人（複数選択）だった。主に同年代の友人と遊ぶ際に、自分達でルールを決めていたことがわかる。

その具体的な方法としては、様々なバリエーションのある鬼ごっこの中で（色おに、手つなぎおに、氷おに、など）を毎回違ったルールを決めたり、サッカーやハンドベース、キックベースなどを、人数や場所に合わせてルールを決めたり、異年齢集団で遊ぶ際に、年齢に応じて楽しめるように、ハンドなどをあたえたり、というようなものであった。

一方、質問12の自分たちでルールを決めて遊ぶ経験との有意の相関が見られた、それ以外の質問についても見ておこう。今回の質問紙では、リーダーシップを発揮する上で、必要と予想される性格についてたずねているが（質問19～25）、そのなかで有意な相関が見られたのは、質問21「もし友人が、一緒にとっていた授業を欠席した場合、その人の分のプリントをあらかじめ確保して、

渡してあげますか？」だけだった（線形と線形の連関のカイ二乗検定 $p < .05$ ケンドールのタウ 0.16 $p < .05$ ）。

表13 ルールを決めて遊んだ経験と、友人への善意の行動

ルールを決めて遊ぶ	欠席した友人のためのプリント確保				合計
	以前に してもらっ ていなく てもする	以前に してもらっ ていれ ばする	たのま れれば する	しない	
しばしばあった	22	2	11	0	35
	62.9%	5.7%	31.4%	0.0%	100.0%
ときどきあった	28	10	19	1	58
	48.3%	17.2%	32.8%	1.7%	100.0%
たまにあった	17	3	11	1	32
	53.1%	9.4%	34.4%	3.1%	100.0%
めったになかった	15	5	19	3	42
	35.7%	11.9%	45.2%	7.1%	100.0%
合 計	82	20	60	5	167
	49.1%	12.0%	35.9%	3.0%	100.0%

この質問は友人への善意の行動（場合によってはおせっかいとみなされるかもしれない）を示すものとして設定されているが、この設問と、質問16A～Dとの間に有意な相関は見られていない。唯一相関があったのは質問16E（組織内でのさぼり注意）との間で、逆相関となった（線形と線形の連関のカイ二乗検定 $p < .05$ ケンドールのタウ -0.16 $p < .05$ ）。すなわち、友人のために善意の行動をするような人は、さぼりを注意するようなネガティブな行動はとれない人が多い、ということである。

表14 友人への善意の行動と、組織内でのさぼり注意

欠席した友人のための プリント確保	さぼりに対して		合計
	リアクションする	何もしない	
以前に してもらっ ていなく てもする	41	40	81
	50.6%	49.4%	100.0%
以前に してもらっ てい ればする	17	3	20
	85.0%	15.0%	100.0%
たのま れれば する	39	21	60
	65.0%	35.0%	100.0%
しない	4	1	5
	80.0%	20.0%	100.0%
合 計	101	65	166
	60.8%	39.2%	100.0%

4 考察と結論

本論文、前半の議論からは、これまでの日本社会において、自発的リーダーシップがはぐくまれてこなかった背景として、従来の役割先行型のリーダーシップばかりが重視されてきたことを指摘した。その上でそのような役割の者が存在しない場合に、積極的なアクションを起こすことを妨げる要因として、A.「不特定多数」として、互いに無関心を装うという規範 と B.目立つことによって、他者から攻撃を受ける可能性をできるだけ避けたいという、リスク回避的な合理性とがそれぞれ浮かび上がった。しかし従来型の役割先行型のリーダーシップは、そのような役割を設定するための、組織の輪郭がはっきりしない場合に無効になってしまうという問題点を抱え、また、その場その場にふさわしいリーダーを選ぶうえで、本人自身が持っている情報を活用できないため、効率性に劣る場合があることが見出された。Aの要因を回避するための方策としては、個人が互いに個人として相互作用するのではなく、たとえば客と店員というような不特定多数の役割にひきこもる商習慣を改善すべきことが、Bの要因を回避するための方策としては、特に中学校のクラス内で影響力を持つ人々の意識を変えていくことが提起された。

一方、後半の調査分析からは、このような大がかりな社会変革とは別に、個人レベルにおいて、自発的なリーダーシップを育むうえで、以下のような知見が得られた。

(ア) オンラインでの協力に対するオンラインゲーム体験の効果

ネット上での誰かのニーズに、自ら率先して応える上で、中高生の時点でオンライン上のゲームを行っていた人とそうでない人の間に、有意な差があった。おそらくこの結果は、オンラインのゲームがつくるコミュニティにおける協働のあり方と、ネット上のそれ以外のさまざまな協働のあり方との親近性に基づくものと考えられる。

この結果は二つの解釈が可能であろう。一つは2ちゃんねるなどに代表されるようなネット上の文化への親近性がまずあって、それが一方で、オンラインゲームの実践、もう一方で、ネットコミュニティへの貢献という結果につながっているのだ、という解釈である。この場合、上記の有意差は、ネット上の文化への親近性に基づく疑似相関だということになる。

もう一つの解釈は、McGonigal (2011) が示唆するように、オンラインゲームに参加することで、人はネット上での協力の仕方と、その必要性を学び、それによってその後、自発的にネット上での協働作業に参加するようになる、というものである。オンラインゲームをプレイする際に、プレイヤーがネット上の攻略情報を参照し、またそれを構築するのに参加しているという現状からすれば、この後者の解釈には十分な説得力があると考えられる。

今後ネット上での協働作業がさらに重要になっていく中で、私たちはオンラインゲームが担っているこのような教育的な意味について、より自覚的になっていく必要があるだろうと考えられる。

(イ) 自分達でルールを決めて遊ぶことが、自発的リーダーシップに与える影響

この調査では、子どもの頃、自分たちでルールを決めて遊んだという記憶があるかないかが、大学生の時点で、自発的リーダーシップを発揮できるかどうかにとって有意な影響を与えているという結果が出た。大学生の時点で、子どもの頃（特に小学生の頃）を振り返っているのも、実際にそのような遊びをどれだけしたかどうかより、そうした経験が現在もどれだけ印象に残っているかを測定していると考えたほうが良いだろう。

「自分たちでルールを決めて遊ぶことができた」という感覚は一種の自己有能感なのかもしれないが、それは決して、「自分は人をまとめていくことが得意だ（質問23）」とか「自分の主張を相手に伝えることが得意だ（質問24）」などといったような種類の自負につながるわけではないようだ（その相関はあったとしても、とても小さかった）。それでも、そのようにしてよく遊んだという記憶がある人は、たとえば道案内をたのまれるというようなちょっとした場面で率先して動くことができるし、身近な組織をよりよくしていくための意見をより積極的に述べていくことができる。

このような結果から、自覚されるような自己有能感だけでなく、子どもの頃に、自分たちで重要なことを決められたという密かな感覚や経験も、現在に影響しているのだ、ということを読み取ることができるだろう。子どもたちの自発的な集団遊びの機会が減っていている現在、いかにこのような経験を子どもたちに保証していくかが、今後の課題となるだろう。

（ウ）部活動とリーダーシップ

今回、一つ意外な結果となったのは、組織の改革を提言するというようなかたちでの自発的なリーダーシップは、中高時代の文化的な活動とだけ相関を持ち、スポーツ活動は相関がない、ないしはむしろネガティブな相関がありそうだということである。従来型のタテ社会的な関係をしばしば強いることの多い運動系の部活は、従来型のリーダーシップ養成には効果があっても、組織を下から変革していくというような種類の傾向（いわゆるフォロワーシップ）をむしろ抑圧していることがうかがわれた。このような部活のあり方については、今後改善がのぞまれるところである。

参考文献

- 伊賀泰代 2012『採用基準』ダイヤモンド社
- 大島みどり・本田千尋・北原麻理子・津久井敦子・中山純子・根本喜代江・小林正幸 2002 児童期における遊びと社会的スキルの関連 ―遊びの種類と頻度の視点から― 東京学芸大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 26, 111-126.
- 桑田耕太郎・田尾雅夫 2010『組織論』有斐閣アルマ
- 住田正樹 1999 子どもは仲間集団によって育つ（日本子ども社会学会 編 いま、子ども社会に何がおこっているか）北大路書房, 37-54.
- 鈴木聡志・庄司一子 1990 子どもの社会的スキルの内容について 教育相談研究, 28, 24-32.
- 恒吉 僚子 2008『子どもたちの三つの「危機」―国際比較から見る日本の模索』勁草書房
- 土居健郎 1971『「甘え」の構造』弘文堂
- 中根千枝 1967『タテ社会の人間関係：単一社会の理論』講談社現代新書
- 仁平 典宏 2011『「ボランティア」の誕生と終焉 ―〈贈与のパラドックス〉の知識社会学』名古屋大学出版会
- 日向野幹也 2012 管理職研修と「権限のないリーダーシップ」社会科学研究, 64 (3), 115-130.
- 正高信男 1998『いじめを許す論理』岩波書店
- 森楸・植田ひとみ・福井敏雄 1982 幼児の遊び能力形成要因の多変量解析 教育社会学研究, 37, 95-105.
- 森田洋司 2001『いじめの国際比較研究：日本・イギリス・オランダ・ノルウェーの調査分析』金子書房

- 渡辺広人・松崎展也・佐藤公代 2004 児童の仲間集団形成に及ぼす遊びの役割 —調査法の試み— 愛媛大学教育学部紀要 教育科学, 50 (2), 73-81.
- 渡辺広人・佐藤公代 2005 児童の遊びに関する研究 —社会的スキル、向社会的行動、肯定感との関連について— 愛媛大学教育学部紀要, 52 (1), 61-78.
- Crant, J. M., 2000 Proactive behavior at work, *Journal of Management*, 26, 435-462.
- Ensari, N., Riggio, R., Christian, J., Carslaw, G., 2011 Who emerges as a leader? Meta-analyses of individual differences as predictors of leadership emergence, *Personality and Individual Differences*, 51-4, 532-536.
- Frese, M., Fay, D., Hilburger, T., Leng, K., Tag, A., 1997 The concept of personal initiative : Operationalization, reliability and validity, in two German samples, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70, 139-161.
- Goffman, E., 1956 Embarrassment and Social Organization, *American Journal of Sociology*, 62, 264-271.
- Kelley, R., 1992 *The power of followership*. Doubleday, 牧野昇監訳『指導力革命－リーダーシップからフォロワーシップへ』, プレジデント社 1993
- Leung, S. L., Bozionelos, N., 2004 Five - factor model traits and the prototypical image of the effective leader in the Confucian culture, *Employee Relations*, 26-1, 62 - 71.
- McGonigal, J., 2011 *Reality is Broken*. Penguin Press, 藤本徹、藤井清美訳『幸せな未来は「ゲーム」が創る』早川書房 2011

注

- ⁱ ここでは「日本人」ではとして、個人としての日本人にそのような性格があるように描かれているが、後に見るように、このような性格はむしろ日本の社会にビルトインされており、そのような社会に対する適応として、個々の個人はそのようにふるまっていると考えられる。
- ⁱⁱ ただし、リーダーにふさわしい人のイメージに関しては、中国などの儒教文化圏でも英語圏の研究と同様の結果がでている (Leung and Bozionelos 2004)。
- ⁱⁱⁱ 他に自発的リーダーシップと関連する概念として、プロアクティブ行動 (Crant 2000)、パーソナル・イニシアティブ (Frese et al. 1997)、フォロワーシップ (Kelly 1992) などがあるが、それらとの関係については稿を改めて論じる。
- ^{iv} この負債については、ボランティアのパラドックスとして、仁平 (2011) が分析を行っている。
- ^v この悪循環については、正高 (1998) におけるいじめの二極化現象と同じ説明があてはまるだろう。
- ^{vi} 選択肢には、「個人中心」、「集団中心」以外に「どちらでもない」があった。(それぞれ42人、37人、15人)。カイ二乗検定は、この分類を入れず2×2のクロス表で計算している。

