

特別な支援を必要とする児童を対象とした小集団での学習活動を促す手立てに関する実践的研究

伊藤 紘樹

I 問題

小集団での学習の利点の1つは、集団内の係わり合いの中で、独力では解決が困難な課題に取り組む機会を得られることである。しかし、できることの違いが大きい、特別な支援を必要とする児童の小集団活動では、課題解決に向けた相互の効果的な係わり合いが生じにくい。そうした状況を改善する上で、三宅(2000)の指摘が参考になる。

三宅(2000)は、共同で課題解決を行う状況で、①解法の途中プロセスが「見える」形で共有されやすく(以下「途中プロセスの共有」)、かつ、②局所的な正誤判断がしにくい(以下「正誤判断のしにくさ」という要素を満たした課題では、相互の建設的な係わり合いが生じると述べている。一方で、特別な支援を必要とする児童の支援では、課題設定上の工夫とともに、支援者の働きかけが重要である。そのため、三宅(2000)の指摘した2つの要素を課題設定上の工夫として取り入れる上で必要となる支援者の働きかけについて明らかにする必要があると考えた。

II 目的

本研究では、第一に、特別な支援を必要とする児童の小集団での学習活動において取り組む課題設定上の工夫に、三宅(2000)が指摘した、途中プロセスの共有と正誤判断のしにくさという2つの要素を組み込むことが、活動中の係わり合いに与える影響を検討する。加えて、三宅の2つの要素をより効果的に機能させる上で必要な、支援者の働きかけを明らかにすることを第二の目的とする。

III 方法

対象児は、小3の通常学級在籍女児1名と小4の通常学級在籍男子2名、小4の特別支援学級在籍女児3名の、計6名である。これを3名ずつの2グループに分け、小集団活動を行った。活動は

週1回(約40分)、小学校の空き教室での放課後学習会として実施した。支援者は、全体進行をすすめるMT1名と、対象児らと共に課題に取り組むST2名(各グループ1名)である。本研究では、X年5月からX年11月まで、合計16回の小集団活動を実施した。

途中プロセスを共有する工夫として、基本的には、課題解決に向けた思考プロセスを外化する具体物の導入を行った。正誤判断のしにくさについては、解決に至るステップごとの選択の自由度を高くする工夫を行った。係わり上必要な工夫は、セッション毎の反省に基づいて検討していった。活動の様子は、ビデオカメラにより記録した。また、支援者によるエピソード記録も収集した。

エピソード記録を基に支援者3名が協議を行い、係わり合いが行われた場面について、メンバーの発言と動作に関するプロトコルを作成した。このプロトコルをもとに、途中プロセスの共有と正誤判断のしにくさの要素に基づく課題設定及び支援者の係わりの効果について分析を行った。

IV 結果

1 「途中プロセスの共有」と「正誤判断のしにくさ」について

1) 途中プロセスの共有

第1回の活動では、1枚につき1文字のひらがなが記されたカードを組み合わせて単語を作成する課題を行った。課題では、各自の思考過程はカード操作に外化され、他のメンバーに共有される。

こういった工夫により、児童には他児の行動に注目したり、解決に必要と思われるヒントを出したりするなどの係わり合いが生じた。

2) 正誤判断のしにくさ

第9回、第14回の活動では、ブロックを使って、決められた図形を作成するパズル課題を行った。パズル課題の作業過程の自由度は、終盤より

も初期段階において高く、どのような位置にブロックを置いて、即座に正誤の判断をつけることが難しい。そのため各児のアイデアが即座に否定されることが少なく、児童が積極的に課題に取り組む様子が見られた。

2 支援者の係わり上の工夫

1) 能力・知識の差に対する配慮

活動を進める中で、メンバー間の既得知識や課題解決能力の差により、係わり合いが滞る場面が見られた。これに対して、課題の題材を児童にとってなじみのあるものにする工夫を行った。第7回の活動では、対象児全員が知っていた「七夕」の物語の前半部分に続けて自由に物語を考える課題を行った。その結果、各自が積極的に意見を出し合い、活動を進める姿が多く見られた。

児童になじみのない新奇の課題については、グループでの活動に入る前に個別で練習問題に取り組む機会を設定した。新奇の課題に慣れることで、グループでの活動に戸惑う様子は減り、自信をもって課題に取り組む様子が見られた。

2) 取り組みの方向性を示す工夫

自由度の高い活動の1つである物語を作る課題では、様々な意見が出やすい一方で、それを収束させることが難しい様子が見られた。これに対して、①支援者が話し合いを方向づけるキーワードを提示する、②話の出発点を限定する、③与えられた絵カードに描かれている事柄の範囲内で取り組みをさせる、という工夫を行った。

先述の第7回の活動では、支援者は話し合いの過程に配慮しながら出てきたキーワードのどれに注目するかを提案し、話し合いを方向づける支援を行った。これにより、児童には単に思いつきを言い合うだけでなく、テーマを共有して意見を出し合う様子が見られた。

また、この課題は、七夕の話の前半に続けて物語を考えるという点で、物語の全てを創作するよりも自由度は低い。しかしなじみのある物語の前半部分を使うことで、活動をよりまとめやすくすることができた。

第10回、第15回の活動では、与えられた4枚

の絵を使って物語を考える課題を行った。物語の題材は絵の内容に限定されるものの、絵の操作によるアイデアの共有の効果もあり、児童同士の意見のやりとりは発散しにくく、建設的に進められる様子が見られた。

3 「途中プロセスの共有」と「正誤判断のしにくさ」の他に求められる配慮

1) 課題への参加機会の保障

1つの課題に対象児全員が一斉に参加する状況では、課題に取り組む速度の差のために、課題に参加できない児童がでた。これに対しては、共同活動の中にあっても、メンバーがじっくり課題に取り組める機会を保障し、また個々の活動の成果がグループ全体の成果に繋がる課題構造にした。

第14回の活動で行ったパズル課題では、課題の前に取り組む順番を決めた。これにより、メンバー全員が活動に参加することができ、またパズルを完成させた際に、メンバー同士でその成果を賞賛し合う様子が見られた。

2) 活動を振り返るための工夫

話し合いが口頭でのやりとりのみで行われると、出された意見が十分に活用されず、また活動がまとまりにくいことがあった。これに対しては、出された意見を目に見える形で記録に残し、活用するようにした。

第11回の活動では、第10回で作成した物語の題名を決めた。この際、児童が出したアイデアを紙に書き留めることを支援者が提案した。これにより、各児童の案に共通する単語が発見されていき、全員の意見が反映された題名がまとまっていく様子が見られた。

V 考察

1 「途中プロセスの共有」と「正誤判断のしにくさ」が係わり合いに与える影響

物語作り課題において見られたように、他者が注目している箇所や、いま話し合われている部分を絵カードで確認しながら活動を進めるようにしたことで、課題での他者と係わり合いが促された。

「途中プロセスの共有」という要素は、特別な支援を必要とする児童にとって、いま行われている

ことを把握する上で効果的であったと考えられる。

また、即座に正誤判断がされにくい課題では、メンバーが出す様々な意見が受け入れられやすかった。そのため、児童間の能力差に関わらず、各自が積極的に活動に参加する様子が見られた。

「正誤判断のしにくさ」という要素は、児童の能力差の影響を少なくしうる効果があったと考えられる。

三宅(2000)が指摘した「途中プロセスの共有」と「正誤判断のしにくさ」という2つの要素は、こうした点で、特別な支援を必要とする児童同士の学習活動における係わり合いを促す効果をもっていたと考えられる。

2 「途中プロセスの共有」と「正誤判断のしにくさ」をより効果的にする支援者の係わり

三宅(2000)が指摘した、途中プロセスの共有と正誤判断のしにくさという2つの要素をより効果的に機能させる上で必要な支援者の係わり上の工夫として、①方向性の提示、②能力・知識の差を埋める工夫、③練習問題の実施、が重要であると考えた。

支援者が活動の方向性を提示することは、「途中プロセスの共有」の要素と結びついて、活動への見通しをもつことに繋がると考えられる。全員が共通して何に注目すべきかを支援者が示すことで、各自が共通認識をもつことができ、活動における係わり合いが促進されると考えられた。

能力・知識の差を埋める工夫は、「正誤判断のしにくさ」の要素と結びついて、児童の活動への効力感に繋がると考えられる。能力差に関わらず、各自が活動に参加でき、自分の取り組みの成果が全体の成果に繋がることを見える形で認識しやすくすることで、効力感が充足され、児童の活動への参加が促されたと考えられる。

練習問題を実施することで、各メンバーが課題内容に慣れることは、活動への見通しをもつこと、及び効力感を高めることに繋がると考えられる。グループでの活動に入る前に、課題への見通しをもたせることによって、グループ活動の初期段階から、自信をもって取り組みやすくなり、積極的

な活動参加につながると考える。

3 児童の係わり合いを促す手立て

本研究の結果から、特別な支援を必要とする児童の小集団における学習活動での係わり合いを活発にするためには、児童が見通しと効力感をもって課題に取り組むことができるように配慮することが大切なポイントになると考えられる。そうした配慮を、扱う課題の内容のみならず、課題に取り組む児童との係わりのもち方にまで反映させることが重要であろう。それにより、児童が学習への意欲を高められれば、学習活動における係わり合いが活発になり、学習活動をより効果的にすることができると考えられる。

VI 今後の展望

本研究では、特別な支援を必要とする児童の小集団での学習活動における係わり合いを促すことをねらいとして活動を展開した。そういった中で、係わり合いが活発になり、他者の考えに触れる機会が多く見られるようになった。小集団での学習活動の意義をより高めるためには、他者との係わりの中で得られた異なる意見を自分のものとして活用することが求められる。この点について奈田・丸野(2009)は、自己省察を行うことの重要性を指摘している。

特別な支援を必要とする児童同士の小集団活動において係わり合いを活発にし、様々な意見が生じやすい状況をつくり出すと共に、自己省察を促すための具体的な支援方法や課題設定、支援者の働きかけについて明らかにしていくことが必要であると考えられる。

文献

三宅なほみ(2000) 建設的相互作用を引き起こすために. 植田一博・岡田猛(編著), 協同の知を探る - 創造的コラボレーションの認知科学 -. 共立出版, 40-45.

奈田哲也・丸野俊一(2009) 他者との協同構成過程での知的方略の内面化はいかにしたら促進されるか. 発達心理学研究, 20(2), 165-176.