特別な支援を必要とする児童のメタ認知を促すための支援手立てに関する実践的研究

菅野 泉

I 問題と目的

メタ認知は「認知に関する認知」と言われ(Brown, 1978), 学習者が主体的に学習を進めるために必要不可欠なものである。メタ認知は, 目標に向けた課題解決に必要な手続きに関するメタ認知的知識と, 目標に向けた行動を監視するメタ認知的活動(モニターとコントロール)からなる。メタ認知の困難は, 特別な支援を必要とする児童における学習の躓きの重要な要因の一つである。

メタ認知を促す支援として, 上記のメタ認知の要素が児童において生じるような, メタ認知的手がかり(Veenman et al., 2005)の工夫が必要である。また, 学習者がその手がかりに基づく方略の有効性を実感できるメタ認知的経験(間瀬, 1995)の重要性も指摘されている。この点に関しては, 児童に手がかりの意味や有効性を気づかせるような支援者の働きかけ方の検討も必要であろう。

そこで本研究では, 特別な支援を必要とする児童のメタ認知を促す支援手立てを, ①必要な手がかりの内容及び提示方法, ②手がかりの有効性を実感できる状況づくり, ③メタ認知を促すための支援者のかかわり, の点から検討する。

なお, 共同して学習に加わる他の児童や支援者の様子からメタ認知的手がかりの重要性に気づくことを期待し, 本研究では小集団での学習活動の場において上記の検討を行った。

II 方法

1 対象児

小学校に在籍し, 放課後学習会(以下, 学習会)への参加を希望した児童12名を対象とした(4年生1名, 3年生2名, 2年生4名, 1年生5名)。対象児の様子として, 「読み書き」, 「コミュニケーション」に関する困難が挙げられた。

2 放課後学習会の概要

学習会は, 原則的に週1回, 約40分間, 対象児

が在籍する小学校の学習室において実施した。X年5月～11月までの間に, 計15回実施した。

3 支援の形態

支援者は, 全体の進行や課題の説明を担当する主指導者(以下MT)と, 他の児童と一緒に活動に参加し, 有能な友人という立場から必要に応じて支援にあたる補助指導者(以下STC)である。STCは, 直接方法ややり方を教えるのではなく, モデルとして課題への取り組み方を提示したり, 活動を誘導したりする役割を担った。

小集団活動は, 対象児とSTC1名を加えた, 4～7名のグループで行った。メンバー編成は, 対象児の特性を考慮し, 支援者が意図的に編成した。

4 課題の概要

毎回, 詳細は異なるが, 学習会の活動の内容は基本的に文章作成課題であった。

5 記録

活動の全体的な様子を, 教室内に設置したビデオカメラにより記録した。また, 支援者は児童の活動の様子をエピソード的に記録した。

6 分析

本研究では, 対象児がメタ認知の芽生えの時期にあることを考慮し, 作文課題を補助する「書き方のコツ」, 「お話メモ」を手がかりとして与えた。支援者が提示した手がかりが, 児童のメタ認知を促すものであったかを, 記録を基に分析した。また, 手がかりの有効性を児童が実感し, 別の活動で活用できることをねらい, 活動毎に振り返りシートによる自己評価を児童に行わせた。さらに, 第5回からは, 児童の文章の良かった点と, 改善できそうな点を個別にフィードバックした。これらはポートフォリオとしてまとめ, 次の活動で課題に取り組む前に, 児童に確認させた。フィードバックが課題遂行にどのように反映されるかを分析した。フィードバックは, 第5回～第7回(第

I期)では、児童が関心をもつ架空のキャラクター(ザバボン)からの助言として、第8回から(第II期)は支援者からの助言として児童に提示された。以下に、ザバボンを相手とした第I期(第1回~第7回)と、小集団を構成する他者との関係に基づく活動をより重視した第II期(第8回~第15回)に分けて結果を記述する。

III 結果

1 第I期の支援の結果(X年5月~7月)

第1回、第2回の小集団活動では、児童が書くことに対して意欲を持てなかったり、参加することが困難だったりする様子が見られた。よって、第3回~第7回では、「ザバボン」という架空のキャラクターを、児童が書く文章の読み手として意識して設定した。書くことに対する動機づけを高めることや、読み手を意識した文章を書くことをねらいとした。また、第4回~第6回までの説明文作成課題では、主として動物や食べ物の説明文を作成した。第4回では、MTが練習問題を作成し、児童に文章を上手く書くコツを尋ね、「書き方のコツ」としてまとめた。児童からは、「色・形・大きさ・動き・食べるもの」の5点が挙げられた。説明文作成課題では、「書き方のコツ」を自発的に活用したり、STCをモデルとして課題に取り組んだりする姿が確認された。

振り返り場面では、「(ザバボンに)伝わると思います」など、ザバボンを読み手として意識する様子が見られた。しかし、自分が課題に取り組む際にどのような点を意識したかや、気をつけた点に関して言語で振り返ることは難しく、「楽しかった」などの感想に留まる児童が多かった。

第5回から実施したフィードバックは、ザバボンからの返事として注目する様子が見られた。特に、B児やG児は他者のフィードバックにまで注目する様子が確認された。一方で、フィードバックの内容を基に改善したり、活動に反映したりする様子は見られなかった。

2 第II期の支援の結果(X年9月~11月)

第8回~15回では、課題達成に小集団のメンバーの協力が必要となるようにした。これにより、児

童に全体的な目標と照らし合わせて自分の行為を振り返るという、メタ認知的活動が生じることを期待した。第13回~第15回に実施した、物語文作成課題では、支援者が用意した手がかり、「お話しメモ」が、児童の活動を調整する役割を果たしていた。物語文作成課題は、支援者が用意した数枚の絵を並べ替えたり、ストーリーを話し合ったりして、1つの物語を完成させる課題である。手続きとして、グループごとにお話しメモとストーリーを完成させ、自分の担当する絵についての文章を作成した。「お話しメモ」を手がかりとして、小集団のメンバーとストーリーについて話し合ったり、書いた文章の内容を尋ねたりするなど、小集団内でやりとりする様子が見られた。また、話の辻褄が合うように文章を加筆したり、修正したりする場面もあった。

また、「書き方のコツ」は、課題ごとに内容を変えて児童に提示した。1年生が加わった10月からは、メタ認知的知識を補うことを一層重視し、「書き方のコツ」の内容をより具体的にした。この手続きは上級生にも1年生にも効果的であり、STCに誘われて手がかりを見て、課題に取り組む様子が見られた。自発的な手がかりの利用も確認された。その一方で、手がかりの内容に固執してしまう様子が見られた。自分が取り組んでいる課題と直接関連しない内容にこだわるあまり、文章を書くことが進まない場面があった。

振り返り場面では、課題に達成感をもつことができると、「自分で書き方のコツを見て、どんどん書けていた」のように、自分がとった方略の有効性に言及する児童がみられた。また、「班で話し合えた」など、小集団で活動することを意識した振り返りも見られた。

継続して実施したフィードバックでは、STCは「ファイル見てみようかな」と声に出したり、児童のフィードバックの内容を「見せて」と頼んだりするなど、フィードバックを生かして活動するモデルを示した。しかし、児童はSTCの様子を見ているものの、フィードバックを反映して文章を書くことにはつながらなかった。

IV 考察

1 メタ認知を促すための課題設定

課題設定にあたり、児童が課題の目的を明確に把握すること、文章作成への動機づけを高めることが必要であると考えられた。ザバボンに伝えるという明確な目的や、小集団による協力場面により課題達成への必要性を感じさせる状況設定が、手がかりの活用を促したと考えられた。さらに、興味をもつザバボンからフィードバックされる状況設定が、文章作成への動機づけを高め、表現の推敲や手がかりの活用を促進したと思われた。

しかし一方で、手がかりや他者の様子に注目しなくても、課題を達成できる児童もいた。このような児童にとっては、課題に対して認知的負荷が高くない状態であったと考えられた。そのため、手がかりを利用したり、他者に注目したりすることに必要性を感じなかったと推測された。このことから、小集団活動場面を生かしてメタ認知を促すためには、課題や手順について慣れすぎず、一定の困難を伴った課題設定が必要であったと考えられた。

2 手がかりの有効性を実感できる状況づくり

手がかりの有効性を実感できる状況設定として、振り返りシートによる自己評価を実施した。振り返りの場面では、児童がその日の活動に対して、成就感や達成感をもつことができると、振り返りに積極的に取り組む様子が見られた。このことから、児童が積極的に自己の認知活動について振り返るためには、課題に対する達成感をもたせる状況設定が必要であると示唆された。しかし、振り返りに対して支援者がフィードバックしても、他の活動で振り返りを生かすことは少なかった。よって、個別のフィードバックを活用するためには、支援者が意図的に介入したり、声かけを行ったりすることが必要であったと考えられた。

また、低学年の児童では、書字能力や言葉の習得段階にあるため、言語による振り返りに困難を示す児童もいた。さらに、点数や項目による自己評価も、ほとんどの児童が満点をつけるなど、妥当性に課題が残った。特別な支援を必要とする児

童は、失敗経験の多さや課題理解の不十分さから、自信を失いがちである。振り返りを実施する際には、併せて良かった点が自覚できる手続きとし、達成感や成就感を保証する必要があると考えられた。

3 メタ認知を促すための支援者のかかわり

STCは、正答を示す存在ではなく、児童が活動に対して挑戦意欲をもてるように、活動の方向付けを行う存在であることが必要であった。また、小集団の成員の様子に注目させるだけでなく、成員の様子を真似たり、繰り返したりして、課題解決に有効な方略を、児童が視覚的に捉えられるようにすることで、小集団の中でメタ認知を促すことが可能になると考えた。メタ認知は個人の内的活動であるために、視覚的に捉えることが困難であった。支援者のかかわりを工夫し、認知的活動を可視化することで、低年齢の児童においても、他者の様子を参照して自己の課題に反映させることにつながる可能性があると考えられた。さらに、他者とのやりとりからメタ認知的気づきが生まれる状況をつくり、自己の活動に反映させることができるような支援方法を検討することが必要であった。

V 今後の課題

今後は、小集団活動を生かしたメタ認知の促しや支援者のかかわり、自己評価の方法について、更なる検討が必要である。

文献

- Brown, A. L. (1978) *Knowing When, Where, and How To Remember: A Problem of Metacognition*. 湯川良三・石田裕久訳 (1984) メタ認知 - 認知についての知識 - . サイエンス社.
- 間瀬茂夫 (1995) 説明的文章指導における方略教授の有効性 - 文章構造の把握を中心に - . 国語科教育研究, 42, 全国大学国語教育学会編, 103-112.
- Veenman, M. V. J., Kok, R., & Bloete, A. W. (2005) The relation between intellectual and metacognitive skills in early adolescence. *Instructional Science*, 33, 193-221.