

ICレコーダを用いたメタ認知的支援による対話能力の育成

—小学校5年生国語科「インタビュー名人になろう」の実践事例—

横山 善彦

(授業実践リーダーコース・院生)

森山 潤

(自然・生活教育学系)

梅田 規誉

(兵庫教育大学大学院(非))

堀尾 智

(高砂市立米田小学校教諭)

本稿の目的は、小学校国語科の単元「インタビュー名人になろう」の実践において、ICレコーダを用いたメタ認知的支援を導入し、児童の対話能力の育成を図ることである。5年生31名を対象とした計7単位時間の実践の結果、ICレコーダを用いたインタビュー活動の振り返りによって、「評価基準設定」、「自己モニタ」等の自己評価が向上した。また、対話能力では、「相手や目的に応じて相手の反応を見ながら話し合う」、「自分が見たり聞いたり経験したことを引き合いに出して話し合う」、「わからないことをたずねながら話し合う」などの項目において有意な伸長が認められ、話題の連続性と対話の連鎖が生起するようになった。さらに、重回帰分析の結果、メタ認知的支援で伸長した「評価基準設定」、「自己モニタ」等の自己評価が、「聞く力」、「情意」、「思考力」、「つなぐ力」等の対話能力の形成に寄与することが示唆された。

キーワード：小学校, 国語科, インタビュー活動, メタ認知, ICレコーダ

横山 善彦：兵庫教育大学大学院授業実践リーダーコース・院生，〒673-1494 兵庫県加東市下久米942-1,

E-mail:yyokoyama@sannet.ne.jp

森山 潤：兵庫教育大学大学院 自然・生活教育学系・准教授，〒673-1494 兵庫県加東市下久米942-1,

E-mail: junmori@hyogo-u.ac.jp

梅田 規誉：兵庫教育大学院授業実践リーダーコース・非常勤講師，〒664-0887 兵庫県伊丹市南野北3-3-22

堀尾 智：高砂市立米田小学校教諭，〒676-0805 兵庫県高砂市米田町451番地

E-mail: satoshi@takasago.ed.jp

Promoting Pupils' Communication Skills by Supporting Their Meta Cognition Using IC Recorders : A Case Study of “Interview Activity” in 5th Grade Japanese Class

Yoshihiko Yokoyama

(Curriculum and Instruction for Expert Teachers)

Jun Moriyama

(Science, Technology and Human life Education)

Noyori Umeda

(Curriculum and Instruction for Expert Teachers)

Satoshi Horio

(Takasago City Yoneda Elementary School)

In this paper, we tried to promote pupils' communication skills by supporting their meta-cognition using IC recorder. The unit “Interview Activity” (9 hours) was designed for 5th graders pupils. As results of implementation for 31 pupils, their self-evaluation such as “Criteria Setting” and “self monitoring” were promoted. Also, their communication skills such as “observation of subject's reaction in communication”, “demonstration of own experiences in communication”, “questions asking in communication” and so on were promoted, too. In addition, the results of multi-regression analysis showed that “criteria setting” and “self monitoring” in self- evaluation influenced on promoting “hearing skills”, “motivation of communication”, “thinking process in communication” and “skills for communication chain”. From the above results, it was suggested that the meta-cognitive support had an important role in promoting pupils' communication skills.

Key Words: elementary school, interview activity, meta-cognition, IC recorder

Yoshihiko Yokoyama: Master course student, Graduate School of Education, Hyogo University of Teacher Education, 942-1 Shimokume, Kato-city, Hyogo 673-1494 Japan, E-mail:yyokoyqm@sanet.ne.jp

Jun Moriyama: Associate Professor, Graduate School of Education, Hyogo University of Teacher Education, 942-1 Shimokume, Kato-city, Hyogo 673-1494 Japan. E-mail: junmori@hyogo-u.ac.jp

Noyori Umeda: Part time lecture, Graduate School of Education, Hyogo University of Teacher Education, 3-3-22, Minamino-Kita, Itami City, Hyogo, 664-0887, Japan

Satoshi Horio: Teacher, Takasago City Yoneda Elementary School, 451, Yoneda-cho, Takasago City, Hyogo, 676-0805, Japan, E-mail: satoshi@takasago.ed.jp

1. はじめに

本研究の目的は、小学校5年生国語科の単元「インタビュー名人になろう」において、ICレコーダを用いたメタ認知的支援を導入し、児童の対話能力の育成を図ることである。

言語力育成協力者会議（2007）は、「人々の共同生活を豊かにするためには、個々人が他者との対話を通して考えを明確にし、自己を表現し、あるいは他者を理解し、他者と意見を共有し、お互いの考えを深めていくことが望まれる。日常のコミュニケーションから協同的な関係を築くよう努めることが重要である」と述べ、これからの学校教育における言語力育成の重要性を指摘している¹⁾。小学校国語科においては、その基礎として、言語によるコミュニケーションを協調的にはかれる能力、問題の解決を対話を通して他者とともに追求していこうとする態度や技能を育成することが必要とされている。このような考え方は、平成20年告示学習指導要領²⁾にも位置付けられ、従来にもまして対話能力としての「伝え合う力」を高めることが教育現場の実践課題となっている。

山元（1998）は、対話の概念について、「対話は相互に啓発し合う行為であり、協同で何かを生み出す生産的創造的な営み」と述べ、対話の質的価値として「①自分を見つめ直す②他者とつながり合う③協同で作り上げる」の3点を挙げている³⁾。また、田近（1998）は「対話・討議は、人（他者）と関わることで、互いに自己を形成すること、つまり学ぶこと学び合うことである」と述べている⁴⁾。そして、村松（2001）は、対話を遂行する能力を対話能力とし、授業で育成すべき対話能力を、(1) 情意的要素、(2) 技能的要素（①聞く技能、②応じる技能、③話す技能、④はこぶ技能）、(3) 認知的要素（①思考力、②話し合いの方法知）の各要素を総合した力として捉えられると指摘している⁵⁾。

一方、三宮（2004）は「他者との関わりを前提とするコミュニケーション活動においては、とりわけメタ認知を働かせることが重要である。他者に自分の考えを伝え、理解してもらうためには、自分の中での考えと表現のギャップを埋め、自分の表現と相手の理解のギャップを埋める必要がある。コミュニケーションについてそのギャップはつきものである。このギャップを埋めるためにはメタ認知が欠かせない。スピーチや討論などのコミュニケーション活動においては、聞き手の反応を予測して事前の準備必要であり、また活動を行っている最中や事後のモニタリングが欠かせない」と述べ、コミュニケーション活動におけるメタ認知の重要性を指摘している⁶⁾。

メタ認知は、目的や目標にしたがって認知過程をモニタ・調節する認知機能であり、学習の促進や定着に重要な役割を果たす。Flavell（1976,1981）は認知的過程の

モニタリングを構成している要素として、①メタ認知的知識、②メタ認知的経験、③認知的目標、④認知的行為の4つをあげている^{7) 8)}。対話能力の育成を図る学習指導におけるメタ認知の重要性について山元（1997）は、対話能力そのものを育てる学習指導として対話体験をさせながら、その体験を振り返るメタ学習に力を入れる大切さを述べている⁹⁾。また、村松（2001）は、三宮のコミュニケーションを適切に行うために、学習指導において自己と他者との間で行われている対話行為をモニタリングしたりコントロールしたりすることの必要性を述べている¹⁰⁾。

これまでにも、児童の対話能力の育成を図る授業実践においてメタ認知的な支援は、少なからず試みられてきている。例えば、品川（2007）は、「身近な話題を捉えて話し合おう」（教育出版3年）の実践において、聞く力の育成に重点を置き、①質問することを奨励する、②メモの指導をする、③聞く耳を育てる言語環境を作る、④自己評価・相互評価の力をつける等の手立てを講じている¹¹⁾。しかし、この実践では自己評価・相互評価で用いられる評価の観点が明確ではなく、児童のメタ認知が促されたかどうかについては定かではない。また、山元（2003）は「楽しい読書会をしようー聞き合おう、僕の意見、わたしの意見ー」という単元で、物語を媒介とした話題について話し合う読書会活動を通して話し合う力をつける実践を行っている。この実践では、①先の話し合いから機能的に「話し合い名人」のひけつを紹介、②その秘訣を元に話し合う力を育てる上での自分の目当てを決める、③話し合う、④話し合いをふりかえり「話し合い名人」とその理由、自分の目当ての達成状況の評価というサイクルの繰り返しで対話能力の育成をはかっている¹²⁾。しかし、この実践でも、対話活動を児童が相互に観察し、相互評価を行っているため、児童が自分自身の対話活動を直接的に振りかえることはできていない。

そこで本研究では、児童が直接的に自己の対話活動をモニタし、自己評価によって自己調整と自己強化ができるよう、ICレコーダの鏡的使用と自己評価シートを用いた振り返り活動によるメタ認知的支援を試みることにした。その際、対話構造が比較的単純で、対話能力の見取りが容易な学習活動として、小学校5年生「インタビュー名人になろう」の単元を設定した。

2. 実践のデザイン

2.1. 実践対象

兵庫県内の公立小学校A校の5年生男子17名、女子16名、計33名を実践の対象とした。本実践中に1回以上、欠席した児童を分析対象から除外したところ、有効回答は男子16名、女子15名、計31名となった。

2.2. 単元の設定

本実践では、光村図書出版の国語科小学校5年生教科書に掲載されている「インタビュー名人になろう」¹³⁾を単元として設定した。

本単元は、教科書に掲載されているインタビューの事例から、インタビューの方法を学習し、児童がグループやペアでテーマを設定し、インタビューを行うというものである。本単元の目標は、次の4点である。

目標1：インタビュー活動の中で、進んで話し合ったり聞いたりする。

目標2：インタビュー活動の中で、自分の意見と相手の意見を比べながら聞くことができる。

目標3：インタビュー活動の中で、事柄が明確に伝わるように話を組み立て、関連づけながら話すことができる。

目標4：インタビューの基本（要点をメモする、適切な言葉づかいができる）を身につけることができる。

2.3. 評価尺度の設定

上記の単元目標に対する児童の到達度を把握するために、前述した村松の対話能力の構造をインタビュー活動で生じうる対話活動にあてはめ、経験年数10年以上の現職小学校教員計4名で協議し、以下の評価尺度を設定した。このうち、「話す力」、「つなぐ力」、「はこぶ力」については、ICレコーダに記録された対話活動の発話分析によって、「聞く力」、「情意」、「思考」、「方法知」については、評定尺度法によってそれぞれ把握することにした。

(1) 「話す力」の評価項目(発話分析)

- ・たずねられたことに答えることができる
- ・自分の考えの理由をはっきりさせながら話し合う
- ・相手や目的に応じて、相手の反応を見ながら話し合う
- ・他人の意見を尊重しながら話し合う（感情的にならずに話し合う）
- ・自分の立場や意図をはっきりさせて話し合う
- ・相手の考えを確かめながら話し合う

(2) 「つなぐ力」の評価項目発話分析)

- ・自分が見たり聞いたり経験したことを引き合いに出して話し合う
- ・わからないことをたずねながら話し合う
- ・相手の話を受け、話題にあわせて話し合う
- ・前の意見に同意・反対を付け加えながら話し合う
- ・出された意見を統合して理整理しながら話し合う

(3) 「聞く力」の評価項目(評定尺度法)

- ・前の発言と関連づけながら聞きましたか
- ・部分的にわからないことも想像して聞きましたか（相手の言いたいことを補いながら聞く）
- ・互いの考えの相違点や共通点を考えながら聞きましたか

- ・次にどう発言すべきか考えながら聞きましたか
 - ・発言が流れに合っているか判断しながら聞きましたか
- (4) 「情意・思考・方法知」の評価項目(評定尺度法)

①情意

- ・興味を持って聞こうとできましたか
- ・人の考えを素直に受け止めることができましたか
- ・相手に反応を返す事ができましたか
- ・口をはさまないで聞く事ができましたか
- ・特定の友達だけでなくいろんな友達と話し合う事ができましたか

②方法知

- ・話し合いの進め方がわかりましたか。

③思考力

- ・似たところをもととして他のことも同じだろうと考えることができましたか
- ・予想によってこうではないかと判断できましたか
- ・予想を立て、それを証明することができましたか
- ・話の内容の関係性をとらえることができましたか

2.4. 児童の実態

実践に先立ち、学級活動で実施した「学級目標を話し合おう」をテーマとする話し合い活動(ペアトーク)において、前述した評価尺度(「話す力」、「つなぐ力」に関する発話分析及び調査票による「聞く力」、「情意・思考・方法知」の把握)を用いた分析を行った。

「話すこと・聞くこと」に関して、話し合う場面の発話を分析したところ、「尋ねられたことに答えることができる」のは全体で93.8%であるが、「相手の考えを確かめながら話す」(全体:56.3%)、「分からないことを尋ねながら話し合う」(全体:53.1%)、「前の意見に同意・反対・感想を付け加えながら話し合う」(全体:37.5%)に見られるように話し合い方や話題を深めたりすることに関しては低い水準に留まった。

話し合い時を振り返らせた「情意・思考・方法知」調査の結果では、他の項目の達成率が8割程度であるのに対し、「相手に反応を返すことができましたか」(全体:66.7%)、「話の内容の関係をとらえることができましたか」(全体:66.7%)、「前の発言と関連づけながら聞きましたか」(全体:66.7%)などの項目の達成率は低かった。特に男子にその傾向が強く見られ、「できていない、又はどちらかといえばできていない」と答えた児童がそれぞれ47.1%、47.1%、35.3%認められた。

これらの傾向は、担任教員の観察からも、「発表の場面での意見のつながりの少なさ」や、「自分と相手の意見を比べることができていないので発言の深まりが見られない」という所見が得られている。このように、児童は聞く態度はできつつあるが、自己との関わりを考えながら、対話を適切に連鎖させる力は十分ではないと考え

られる。

2.6. メタ認知支援の手立て

上記の実態を持つ児童に対して、ICレコーダと自己評価シートを用いたメタ認知的支援を導入した（図1）。

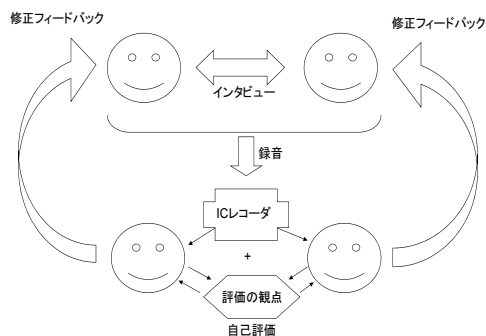


図1 ICレコーダを用いたメタ認知的支援

まず、インタビュー時の対話活動をICレコーダに録音する。インタビュー後にそれを再生し、インタビューを行った児童とインタビューに応じた児童がその対話活動に対して次の観点で自己評価を行う。

- ①始めと終わりに挨拶ができましたか。
- ②うなずきながら聞けましたか。
- ③目的から外れたときは、途中で軌道修正しながら話し合えましたか。
- ④特定の友達だけでなくいろんな友達と話し合うことができましたか。
- ⑤分からないことを尋ねることができましたか。
- ⑥相手の話と関係があって知っていることを例に挙げましたか。（付け加えて話せましたか。）
- ⑦同意・感想・反対など反応を返していくことができましたか。
- ⑧相手の考えを確かめる質問をすることができましたか。
- ⑨目的からはずれたときは途中で軌道修正しながら話し合えましたか。
- ⑩丁寧な言葉づかいでインタビューできましたか。

上記のメタ認知的支援によって自己評価が適切に行われたかどうかを把握するために、城ら（1992）が抽出した自己評価能力の構成因子、すなわち、「目標志向性」、「評価基準設定」、「自己モニタ」の3因子を本単元にあてはめ、次の3項目を設定した¹⁴⁾。以下、この3項目を自己評価尺度と呼ぶ。

- ・学習課題に対して自分なりの目標を持つことができましたか。（目標志向性）
- ・インタビューの善し悪しをどこで判断すればよいか分かりましたか。（評価基準設定）
- ・自分のインタビューを振り返って、できた所・できなかった所を見つけることができましたか。（自己モニタ）

2.7. 学習指導の展開と調査の位置

本実践では、学習指導の計画として、①めあてを知り学習の見通しを持つ段階、②インタビューの方法を理解する段階、③学んだことを使って実践する段階、④学習を振り返り次の学習への見通しをもつ段階の4段階を設定した。

(1) めあてを知り学習の見通しを持つ段階

授業の導入として、インタビューの方法を知る、インタビュー練習をする、学習を振りかえる、という学習の流れを確認させた。また、試行的にインタビューを行わせた。ただし、この段階では、インタビューの様子をICレコーダに記録するものの、自己評価シートによる振り返りを行わずに、評定尺度法による調査を実施した。この段階のデータをメタ認知的支援導入前の児童の実態として分析した。以下、事前調査とする。

(2) インタビューの方法を理解する段階。

この段階では次の3つのステップが含まれる。第1はインタビューの決まりと質問の基本形を学ぶ、第2は基本の質問を深めたり転化させたりする応用形を学ぶ、第3はインタビューを成立させるためのマジックフレーズ（受けてはなす言葉、驚きや共感を表す言葉等）が使えるようになることを学ぶこととする。そのために、ワークシートの工夫、CD教材（教科書準拠）及び教材文、ICレコーダ及び自己評価シートを活用した。また、学習形態としてペアトーク、グループ討議、クラス全体での討議などを行い、「聞く」、「つなぐ」、「話す」のスキルを学ばせた。

(3) 学んだことを使って実践する段階。

この段階は児童自身が前段階で学んだ方法を自分たちのインタビューに活かそうとする意欲を大事にして展開するものとした。そのために、4人グループで学習を進めた。4人の役割として、インタビュアー、受け手、記録メモ、観察という分担を行わせた。また、4人が必ずすべての役割を経験するようにし、4人が興味関心をもって活動を続けることができるように、①話題はすでに準備している「自己PR書き込みシート」の使用とする、②前段階で作成したワークシートを使用しながら修正したり書き加えたりしてインタビューを充実させる、③途中で全体の中でロールプレイを行い、評価の視点を決めて修正したり、共有したりする場面を設定する、等に留意させた。特に、グループでの振り返りではICレコーダと自己評価シートを使って自分の伸ばすところ、改善したいところを認識させた。また、児童のグループ討議の様子、全体での振り返り及びロールプレイの様子をビデオに記録した。なお、この段階では、上記のインタビューの録音及び自己評価シートを用いた振り返り後の評定尺度法による調査を実施し、メタ認知的支援導入後の児童の状況を分析した。以下、事後調査とする。

(4) 学習を振り返り次の学習への見通しをもつ段階。

この段階では、練習前と練習後のインタビューの様子をICレコーダに記録された対話の様子を聞き比べ、児童に自己の成長を感じ取らせるとともに、改善点やこれからの自己課題を把握させた。また、前段階で撮影したビデオを全体で視聴させた。

本実践におけるグループでのインタビュー活動の様子を図2に、メタ認知的支援時の自己評価の様子を図3にそれぞれ示す。



図2 グループによるインタビュー活動の様子



図3 メタ認知的支援時の自己評価の様子

3. 実践の結果と考察

3.1 メタ認知の変容

メタ認知的支援（ICレコーダと自己評価シート）が適切に児童の自己評価を促していたかどうかを確認するために、単元の事前事後調査間で、自己評価尺度の水準の伸びに対する対応のあるt検定を行った（表1）。

その結果、全体では「評価基準設定」因子、「自己モニタ」因子において1%未満の水準で有意な伸びが認められた。性別では、「評価基準設定」因子（男子:t(15)=5.88, 女子:t(14)=7.09）、「自己モニタ」因子（男子:t(15)=3.04, 女子:t(14)=3.24）のいずれにおいても1%未満の水準で有意な伸びが認められた。これらのことから、本実践で導入した自己評価の手だては、適切に生徒のメタ認知をうながしていたことが確認された。

3.2 対話能力の伸び

本実践を通して児童の対話能力が適切に伸長していたかどうかを把握するために、単元の事前事後調査間で、「話す」・「つなぐ」項目についてはマクネマー法による検定を、「情意」、「方法知」、「思考力」、「聞く」項目については対応のあるt検定を行った（表2、表3）。

その結果、「話す力」・「つなぐ力」では、「相手や目的に応じて相手の反応を見ながら話し合う」において5%未満の水準で有意な伸びが認められた。「自分の立場や意図をはっきりさせて話し合う」、「自分が見たり聞いたり経験したことを引き合いに出して話し合う」、「わからないことをたずねながら話し合う」、「相手の話を受け、話題に合わせて話し合う」、「前の意見に同意・感想・反対をくわえながら話し合う」においては、1%未満の水準で有意な伸びが認められた。

「情意」、「方法知」、「思考力」、「聞く力」では、「興味を持って聞こうとできましたか」、「相手の話を素直に受け止めることができましたか」、「口をはさまないで聞くことができましたか」、「話し合いの進め方がわかりましたか」、「互いの考えの相違点や共通点を考えながら聞けましたか」において5%未満の水準で有意な伸びが認められた。また、「相手に反応を返すことができましたか」、「特定の友達だけでなくいろんな友達と話し合うことができましたか」、「似たところをもととして他のことも同じだろうと考えることができましたか」、「予想によってこうではないかと判断できましたか」、「予想を立て、それを証明することができましたか」、「話の内容の関係性をとらえることができ増したか」、「発言が流れに合っているか判断しながら聞けましたか」では、1%未満の水準で有意な伸びが認められた。

これらの結果から、本実践を通して児童の対話能力に

表1 メタ認知的支援による自己評価の変容（全体）

自己評価尺度		事前	事後	対応のあるt検定	
目標指向性	1 学習課題に対して自分なりの目標を持つことができましたか。	平均 4.67	4.68	t(30)= 0.32	ns
		SD 0.60	0.54		
評価基準設定	2 インタビューの善し悪しをどこで判断すればよいかわかりましたか。	平均 2.33	< 4.39	t(30)= 7.18	**
		SD 1.41	0.95		
自己モニタ	3 時分のインタビューを振り返って、できたところ、できなかったところを見つけることができましたか。	平均 3.61	< 4.74	t(30)= 4.69	**
		SD 1.52	0.58		

n=31

** p<0.01

表2 話す力, つなぐ力の伸長(全体)

	全体(n=31)				マクネマーの検定		
	事前		事後				
話す力	1 はずねられたことに答えることができる。	30人	96.8%	31人	100.0%	両側検定 $\chi^2(1)=0.02$	ns
	3 相手や目的に応じて、相手の反応を見ながら話し合う。	0人	0.0%	6人	19.4%	両側検定 $\chi^2(1)=4.17$	*
	4 他人の意見を尊重しながら話し合う。(感情的にならずに話し合う)	27人	87.1%	31人	100.0%	両側検定 $\chi^2(1)=0.16$	ns
	5 自分の立場や意図をはっきりさせて話し合う	7人	22.6%	31人	100.0%	両側検定 $\chi^2(1)=13.9$	**
つなぐ力	6 相手の考えを確かめながら話し合う	0人	0.0%	1人	3.2%	両側検定 $\chi^2(1)=0.00$	ns
	9 自分が見たり聞いたり経験したことを引き合いに出して話し合う。	0人	0.0%	11人	35.5%	両側検定 $\chi^2(1)=9.09$	**
	10 わからないことをたずねながら話し合う	6人	19.4%	24人	77.4%	両側検定 $\chi^2(1)=9.63$	**
	11 相手の話を受け、話題にあわせて話し合う	0人	0.0%	31人	100.0%	両側検定 $\chi^2(1)=29.03$	**
	12 前の意見に同意・反対を付け加えながら話し合う	0人	0.0%	20人	64.5%	両側検定 $\chi^2(1)=18.05$	**

表3 情意, 方法知, 思考力, 聞く力の伸長(全体)

質問項目	事前		事後		対応のあるt検定		
	平均	SD	平均	SD			
情意	1 興味を持って聞こうとできましたか	3.68	0.60	3.94	0.25	t(30)=2.24	*
	2 人の考えを素直に受け止めることができましたか	3.48	0.63	3.77	0.43	t(30)=2.15	*
	3 相手に反応を返す事ができましたか	2.87	0.96	3.74	0.51	t(30)=5.64	**
	4 口をはさまないで聞く事ができましたか	3.65	0.55	3.94	0.25	t(30)=2.70	*
	5 特定の友達だけでなくいろいろな友達と話し合う事ができましたか	2.32	1.40	3.65	0.61	t(30)=4.86	**
方法知	6 話し合いの進め方がわかりましたか。	3.55	0.62	3.84	0.45	t(30)=2.70	*
思考力	7 似たところをもととして他のことも同じだろうと考えることができましたか	2.97	0.75	3.55	0.72	t(30)=3.32	**
	8 予想によってこうではないかと判断できましたか	3.13	0.92	3.58	0.72	t(30)=3.72	**
	9 予想を立て、それを証明することができましたか	2.71	0.94	3.65	0.61	t(30)=5.19	**
	10 話の内容の関係性をとらえることができましたか	3.10	0.79	3.74	0.51	t(30)=4.21	**
聞く力	11 前の発言と関連づけながら聞きましたか	3.19	0.79	3.48	0.77	t(30)=1.58	ns
	12 部分的にわからないことも想像して聞きましたか(相手の言いたいことを補いな	3.26	0.82	3.52	0.63	t(30)=1.58	ns
	13 互いの考えの相違点や共通点を考えながら聞きましたか	3.10	0.87	3.58	0.67	t(30)=2.50	*
	14 次にどう発言すべきか考えながら聞きましたか	3.35	1.02	3.74	0.51	t(30)=1.95	ns
	15 発言が流れに合っているか判断しながら聞きましたか	3.32	0.70	3.74	0.51	t(30)=3.00	**

* p<0.05 ** p<0.01
全体(n=31)

有意な伸長が認められ、本単元の目標は適切に達成されていたことが確認された。

3.3 メタ認知と対話能力の関連性

メタ認知的支援によって変容した児童の自己評価と本実践を通して伸長した対話能力との関連性を把握するために、対話能力各項目を基準変数、自己評価尺度各因子を説明変数とする重回帰分析を行った。

その結果、重相関係数 $R=0.23\sim 0.78$ が得られ、有意水準1%未満において有意な影響力が認められた(表4)。そこで有意な標準偏回帰係数をパス係数とするパスダイアグラムを作成した(図4)。その結果、「評価基準設定」因子が「聞く力」($\beta=0.59, p<0.01$), 「情意」($\beta=0.64, p<0.01$), 「思考力」($\beta=0.83, p<0.01$) ($\beta=0.59, 0.64, 0.83, p<0.01$) にそれぞれ有意な影響力を示した。また、「自己モニタ」因子 ($\beta=0.48, p<0.01$) は「つなぐ力」

に有意な影響力を示した。

前述したように「評価基準設定」因子と「自己モニタ」因子は、メタ認知的支援で、その水準が向上した因子である。これらの因子が「聞く力」、「情意」、「思考力」、「つなぐ力」等に有意な影響力を示したことから、本実践で導入したメタ認知的支援が対話能力の形成に寄与していることが示唆された。

3.4 インタビューの変容事例と児童の感想

本実践の事前・事後時のインタビュー事例を図5に示す。図5では、事前調査の段階でのインタビューが、一問一答的であり、話題に連続性が見られない。一方、事後調査の段階では、インタビュアーの質問と応答者の回答との間で話題の連続性が見られ、対話活動が適切に連鎖している様相が見取れる。

授業後の感想では、「初めは紙に書いてあることしか

表 4 重回帰分析の結果

基準変数	標準偏回帰係数			重相関係数	t値 (df=3,27)
	F1 目標指向性	F2 評価基準	F3 自己モニター		
話す力	-0.22	0.24	0.15	0.26	0.66
つなぐ力	0.09	-0.34	0.48	0.56	*
聞く力	-0.06	0.59	-0.04	0.56	*
情意	0.08	0.64	-0.10	0.67	**
方法知	-0.18	0.19	-0.08	0.23	0.50
思考力	-0.13	0.83	-0.09	0.78	**

n=31
**p<0.01,*p<0.05

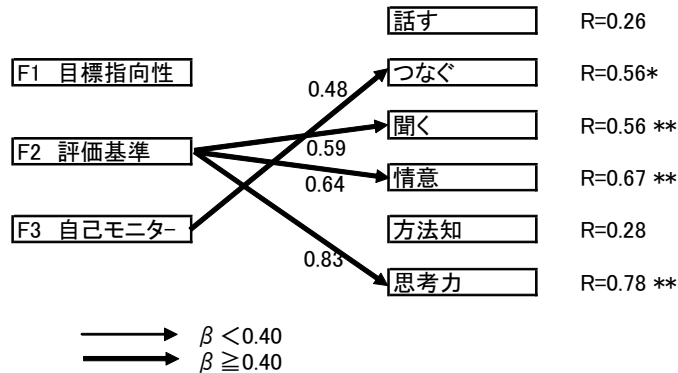


図 4 メタ認知と対話能力との関連性 (全体)

事前

インタビュー事前

【事例1】
インタビュー(5問) (上位研習士のペア)

インタビュー(5問)	受け手(6問)
今から改めてインタビューをします。	はい。
興味はなんですか?	しゃべることです。
あなたのセールスポイントはなんですか?	例がありません。
よく見るテレビはなんですか?	ヘキサゴン、ドラえもん、ワロケン4人組、お笑い劇場です。
好きな雑誌はなんですか?	ありません。
今はまっていることはなんですか?	ゲームや自由帳に何かを書くことです。
好きな食べ物は何ですか?	焼き肉です。
今一番欲しいものはなんですか?	カードです。
なんのカードですか?	遊戯王カードです。
これで終わります。	

関連した質問 → わからないことを尋ねる質問

事前の事例

【事例2】
インタビュー(4問) (G1)

インタビュー(4問)	受け手(6問)
よく見るテレビ雑誌はなんですか?	はやくインタビューはじめるや。
よく見るテレビ雑誌はなんですか?	ちゃんと質問しろ。
	えっ?
(次の質問を書き起しているため質問と質問のあいだに時間がある)	あーあ (消した様子) ヘキサゴンとゴゴゴはコミックです。
勉強の得意科目は何ですか?	国語と算数です。

関連した質問 → わからないことを尋ねる質問

自己評価コメント
「応じて話す質問ができるようになると、インタビューがとてもしやすくなりました。それに、自分のインタビューの様子を聞いて、言葉づかいに気をつけようと頑張りました。」

事後

【事例3】
インタビュー(5問) (F2)

インタビュー(5問)	受け手(6問)
こんにちは。わたしは米田小学校5年生の小学生です。学習新聞に「夏の読書の紹介の記事を書いたので、自己紹介、インタビューの目標」を書いてみました。	はい。
好きなテレビはなんですか?	ヘキサゴンとクイズバードです。
おもしろいところがあればいいですか?	(相手の話を聞きながら質問を続ける)
へー、そうなんですか?	お無様な質問をするところです。
(指す手を返す)	
わたしもよく見ますがおもしろいですね。(自分の読書や感想を付け加える)	
他にもし興味するところはありますか?	スペシャルの時です。
次の質問に移ります。(紙を渡す)	
ありがとうございます。	
ありがとうございます。お話しできて良かったです。	

対話のつながり →

自己評価コメント
「最初は怒鳴ったような言い方をしたり、途中で文句を言ってしまったり、そんな聞き方は良くないことがわかった。話してくれるという感謝の気持ちを持つと少し、丁寧な言葉づかいができたようになった。自分のインタビューを振り返って、聞きやすくなったと思う。」

【事例4】
インタビュー(5問) (F2)

インタビュー(5問)	受け手(6問)
こんにちはわたしは米田小学校5年生の小学生です。学習新聞に「夏の読書の紹介の記事を書いたので、自己紹介、インタビューの目標」を書いてみました。	はい。
好きなテレビはなんですか?	プロゴルフになることです。
おもしろいところがあればいいですか?	カッコいいからです。
今、夏に行きたいところはありますか?	(相手の話を聞きながら質問を続ける)
どこかへ旅行するんですか?	はい。
すごいですね。練習はつらいですか?	月に4回くらいです。
(聞きながら感想を加えながら)	
そうですか。	つらいときもあります。
つらいときもがんばれるんですね。すごいですね。	

図 5 インタビューの変容事例

いえなかったり、答えてもらってもすぐ違う質問をして答えを聞いたりするという繰り返しだったけど、勉強後は、質問に対する答えにまた質問をすると相手のことがよくわかることがわかりました」や「初めのインタビューでは、答えてもらったらすぐに次の質問に移っていたけど、勉強後には基本の質問や、応じて話す質問を使って深く聞くことができるようになった」のように、インタ

ビューの方法を学習したことによって、話題の連続性や対話の連鎖が生じたことに気づくコメントが多くみられた。

また、「話してくれるという感謝の気持ちを持って、丁寧な言葉づかいができようになった。自分のインタビューを振り返って、聞きやすくなったと思う」や「最初はできなくて質問と答えだけだったのでおもしろくなかった

けど、できるようになったら質問するだけじゃなくなったからおもしろくなって楽しかったです」など、対話活動に対する情意の向上を示唆するコメントが認められた。思考面については、「相手の反応をあらかじめ予想しておく、予想外の返事が返ってきて困らないと言うことがわかりました」や「相手の言っていることを考えながら質問を考えることに気を付けた」など、状況に応じて臨機応変に対話活動を自己調整している様子が見られた。メタ認知的支援については、「ICレコーダで自分の声を録音して聞くと、自分のどこを直すと良いのかながわかるので便利でした」のように、直接的に自己の対話活動をモニタリングしたことの有効性を指摘するコメントが認められた。

4. まとめ

以上、本稿では、小学校国語5年生の単元「インタビュー名人になろう」の実践を事例に、ICレコーダを用いたメタ認知的支援の効果を検討した。その結果、メタ認知的支援によって向上した「評価基準設定」、「自己モニタ」等の自己評価力が、「聞く力」、「情意」、「思考力」、「つなぐ力」等の対話能力の形成に寄与することが示唆された。

しかし、本実践で取り上げたインタビューという対話活動は、前述したように、対話構造が単純で、対話能力の見取が容易な学習活動であるため、話し合いによる協調的な問題解決のような複雑な構造を持つ対話場面でその能力を発現できるかどうかは定かではない。今後は、ディスカッションやディベートなど、より多様な対話場面を対象に、対話能力を育成しうる学習指導ストラテジーを構築していく必要があると思われる。その際、国語の教科としての系統性と共に、他の教科や総合的な学習の時間など、様々な学習場面間の関連性にも留意して、総合的に対話能力を育成していくことが重要であろう。これらについては、今後の課題とする。

謝 辞

本実践を遂行するにあたり、高砂市立米田小学校長・玉野有彦先生には、多大なるご協力を賜りました。ここに記して心より御礼申し上げます。

文 献

- 1) 言語力育成協力者会議(2007)「4 他者とのコミュニケーションに関すること」, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/036/shiryo/07081717/004.htm
- 2) 文部科学省(2008)『平成20年告示小学校学習指導要領』
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/index.htm
- 3) 山元悦子(1998)「対話能力を根底から育てるために」『国語教育別冊』, No.3, p.11
- 4) 田近洵一(1998)『〈生きる力〉としての〈学ぶ力〉を育てる国語教育』, No.3,p.89
- 5) 村松賢一(2001)『21世紀型授業作り17,「対話能力を育む話すこと・聞くことの学習－理論と実践－」』, pp.45-51
- 6) 三宮真智子(2004)『子ども達のコミュニケーションを育てる』, 教育開発研究所, p.38
- 7) Flavell, J.H(1976) Metacognitive Aspects of Problem Solving. In Resnick, L.B. (ed.), The Nature of Intelligence. LEA, pp.231-235
- 8) Flavell, J.H(1981) Cognitive monitoring. In W.P.Dickson (Ed), Children's oral communication skills. Academic Press.
- 9) 山元悦子(1997)『共生時代の対話能力を育てる国語教育』, 明治図書, p.47
- 10) 前掲5), p.161
- 11) 品川孝子(2007)「豊かな言語環境を作り, 自己評価・相互評価の力をつけて聞く耳を育てる」, 『教育科学国語教育』, No.678, pp36-39
- 12) 山元悦子(2003)「話し合う力を育てる学習指導の研究:メタ認知の活性化を図る手立てを通して」, 全国大学国語教育学会『国語科教育』, pp.51-58
- 13) 宮地裕他(2007)「インタビュー名人になろう」, 『国語5上 銀河』, 光村図書出版株式会社(平成16年検定済み), pp.46-48
- 14) 城仁士・安東茂樹(1992)「自己評価能力の構造とその発達」, 『日本産業技術教育学会誌』, 第34巻第1号, pp.7-14

(2008. 9. 1受稿, 2008. 11. 28受理)