

# 「情報活用の実践力向上プロジェクト」 - 主張性を Key 概念として -

宮城県迫町立佐沼小学校 6年担任 小松英明

キーワード：小学校，交流学习，テレビ会議システム，コミュニケーション能力，主張性

## 1 目的

高度情報通信社会の進展に対応して，学校教育において小学校・中学校・高等学校を見通した情報教育の必要性が指摘されている。とりわけ小学校では，受け手の状況などをふまえて情報を発信・伝達できる児童の育成を目指して，情報を一方的に発信するのではなく，相手の立場に立っての情報発信ができるコミュニケーション能力の育成が求められている。

これまで，情報教育に関する多くの実践や研究が報告されているが，情報教育とコミュニケーション能力の育成に関し正面から取り組んだ研究は多いとは言えない。小松(1999)は，小規模校の児童と大規模校の児童のコミュニケーション能力を主張性という概念を援用して比較した。その結果，側面により大規模校の児童と小規模校の児童の主張性は異なることが明らかとなった。また，小規模校の児童にネットワーク等を使った交流学习を体験させ，擬似的に形成される集団を大きくすることにより，児童の主張性が改善する可能性があることも示唆した。

小松は，小規模校の児童にとっては，交流学习が形成される集団を大きくする試みであり，コミュニケーション能力育成に意義があると述べているが，元々大きな集団を形成している大規模校の児童にとって交流学习が，コミュニケーション能力の育成にどのような意味を持つのかについては明らかにしていない。そこで，本研究においては，ネットワークを利用した交流学习は大規模校の児童に対して，どのような影響を与えるのかということを中心に主張性という概念を援用して明らかにしたいと考えた。

本校は，国立教育政策研究所，宮城県教育委員会より研究指定を受けており，高学年においては，教科担任制を行っている。実施担当者は，6年の社会科で4クラスを担当している。社会科においては，WEB を利用した調べ学習やまとめにコンピュータ及びネットワークを利用している。また，総合的な学習の時間においては，各クラスの実態に応じてクラス担任が内容を決定し実施している。本年度，実施担当者のクラスの総合的な学習の時間においては，社会科の学習について静岡県細江町立中川小学校の6年生と意見交換を行ってきた。電子掲示板を用いた交流が主だったが，テレビ会議も2回ほどつなぐことができた。総合的な学習の時間において他の学級は，コンピュータ及びネットワークを活用した実践は行ってきしたが，交流学习は行っていない。意図して行ったわけではないが，本校の6年生の実態は，ネットワークの先に人がいることを意識しながら利用している児童とネットワークの先に人がいることを意識せずに利用している児童とが混在している状況であるといえる。

もし，交流学习が児童のコミュニケーション能力育成に関係があるのならば，我が校の児童のコミュニケーションに関する姿は交流学习の経験の有無によって異なっていることになるだろう。そこで，本研究においては，主張性に関する因子の個人傾向が，交流学习の経験の有無によって異なるかを検討する。

## 2 方法

被検者 当校の6年生127名(男子69名，女子58名)。企画実施担当者のクラスを交流学习経験多群，他の3クラスを交流学习経験少群として割り当てた。各クラスは，5年生まで学校においてコンピュータ及びネットワークを利用した経験が無く，本研究内容に関してほとんど等質であると言えた。

教材 社会科における実践で，自分の興味のある題材について調べ，自分なりの歴史認識を発表するという活動を行った。また，総合的な学習の時間においては，ネットワークの利用方法や実査に利用させる活動を行った。

調査項目 主張性をたずねる項目は濱口(1994)の作成したASC尺度の18項目を援用した(表1参照)。評定尺度は4ポイント評定であった。

手続き 調査は各クラスで実施した。対象者に質問紙を配布し，実験者が教示文を読みながら行った。回答は対象者ペースであり，特に制限時間を設けなかった。回答者全員の回答の終了を待って回収した。調査時間は，おおむね15分程度であった。

表1 ASC尺度質問項目

1	あなたは，おもちゃをかしてほしいと言われても，かしたくないときは，ことわれる。
2	あなたは，プレゼントをもらったら，はきはきとおれいと言える。
3	あなたは，友だちに遊びに行こうとせられても，行きたくないときは，ことわれる。
4	あなたは，どうしてもわからないことは，はばかりしがないで，友だちにさうだんする。
5	あなたは，友だちがよいことをしたら，いつも「えらいね」とほめてあげる。
6	あなたは，友だちがまちがったことを言っているときは，「それはちがうと思います」とはっきり言える。
7	あなたは，むずかしくて，自分にできないことは，「できない」と言える。
8	あなたは，しらない人に道を聞くのは，はばかりしてできない。
9	あなたは，買ったおもちゃがかわれていたら，店の人に「別のにかえてください」と言える。
10	あなたは，仲よしの友だちから何かのまねでも，正しくないことは，ことわれる。
11	あなたは，自分の言ったことがまちがいたとわかって，「ごめんさい，まちがえちゃった」とすなおに言えない。
12	あなたは，むずかしくてわからないことを，先生にしつもんするのは，はばかりしてできない。
13	あなたは，とても大切にしていたおもちゃを，友だちにこわされても，その友だちにもんくを言えない。
14	あなたは，やりたくないことでも，いじめっ子のたのみは，こわくてことわれない。
15	あなたは，先生が言ったことでも，へんだと思ったら，しつもんする。
16	あなたは，自分がしらないことを聞かれても，「しらない」と言えない。
17	あなたは，友だちをほめるのは，てれくさくてできない。
18	あなたは，買い物をして，おつりが少ないことに気づいても，店の人に「おつりがありません」と言えない。

は，逆転項目

### 3 結果

#### (1) 因子の探索

各項目の全被調査者の得点の平均・標準偏差および最小値・最大値は表2のとおりであった。初期値を1とし、主成分解、バリマクス回転による因子分析を行った。その結果、2因子解が適当と判断した。このときの2因子の累積説明率は、31.04%であった。バリマクス回転後の各項目の因子負荷量を表3に示す。表3において複数の因子に因子負荷量0.3以上もつ項目を排除し、因子負荷量の絶対値0.4以上を示した項目の内容を参考に各因子を解釈した。因子の解釈に当たっては、小松(1999)の結果とおおむね一致する結果であることから、小松の因子名を用いることとした。因子1は、自分の判断にすぐわなないことには、誰に対しても拒絶することができるなど、自己中心的な考え方を示す因子であると解釈し自尺度主張因子、因子2は、相手を思いやり、協動的であり、自分から周囲に働きかけようとすることに関係する因子であると考え、他尺度主張因子と命名した。このように、主張性は、自尺度主張、他尺度主張によって規定されると言えよう。

#### (2) 因子得点

2つの因子について因子得点を算出し、交流学习の経験の多少によるそれぞれの群の平均値を表4にまとめた。2つの因子得点について、1要因被検者間計画の分散分析を行ったところ、他尺度主張因子については、有意差が見られなかったが( $F(1, 121)=1.77, p>.10$ )、自尺度主張の因子得点については、交流学习経験多群の平均が交流学习経験少群の平均よりも有意に低かった( $F(1, 121)=14.27, p<.01$ )。

### 4 考察

因子分析で抽出された2因子について交流学习経験多群と交流学习経験少群の比較を行った結果、他尺度主張の因子得点については、有意差が認められなかったが、自尺度主張の因子得点について群間に有意差が認められた。すなわち、交流学习経験が多いものは、交流学习経験が少ないものよりも自尺度主張因子に強く支配されていないとすることができる。逆に言えば、交流学习経験が少ないものは、自尺度主張因子に強く支配されているということになる。有意差は見られなかったが、他尺度主張の因子得点に

関しては、経験多群の平均が経験少群の平均を上回っており、相手を意識した他尺度主張により強く支配されているという姿が浮かび上がってくる。そこからは、交流相手に対しての思いやりの発露が伺える。

### 5 まとめ

本研究の結果、本校の6年生の児童の主張性は、交流学习の経験の多少により異なることが分かった。交流学习の経験が多いと自分を基準にした主張より、相手を意識した主張に強く支配される姿が示唆された。

本研究の結果、大規模校の児童にとってもネットワークなどを使った交流学习を行うことは、情報教育の目標の1つである「情報活用の実践力」の「受け手の状況などを踏まえて発信・伝達できる能力」の育成に寄与することがわかったといえるだろう。交流学习が、小規模校の児童にとっては、形成される集団を擬似的に大きくする試みであり、より広がりを持った人間関係の育成につながり、コミュニケーション能力の育成に寄与することは分かっていたが、本研究により大規模校の児童にとっても交流学习がコミュニケーション能力の育成に深く影響を及ぼし、情報教育の目標達成に大きく寄与する可能性があることが分かった。

### 引用・参考文献

- 小松英明(1999) 小規模校における児童の主張性に関する研究 上越教育大学大学院修士論文  
 小松英明(2001) 「小規模校における児童の主張性に関する研究」. 全日本教育工学研究協議会富山大会研究紀要, pp.317-320  
 濱口佳和(1994) 「児童用主張性尺度の構成」. 教育心理学研究, vol.42, pp.463-470.  
 情報化の進展に対応した初等中等教育における情報教育の推進等に関する調査研究協力者会議(1997)体系的な情報教育の実施に向けて(平成9年10月3日)

表2 各項目に対する主張性得点の平均・標準偏差と得点範囲

	主張性項目 N=123								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Mean	3.35	3.49	3.33	2.89	2.76	2.62	3.20	3.05	3.16
S.D	0.75	0.62	0.72	0.88	0.85	0.89	0.81	0.88	0.98
Min-Max	1 - 4	2 - 4	2 - 4	1 - 4	1 - 4	1 - 4	1 - 4	1 - 4	1 - 4
	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Mean	3.07	2.56	2.93	2.99	2.92	2.48	2.89	3.14	3.25
S.D	0.83	0.94	0.89	1.00	0.88	0.93	1.20	0.89	0.98
Min-Max	1 - 4	1 - 4	1 - 4	1 - 4	1 - 4	1 - 4	1 - 4	1 - 4	1 - 4

表3 バリマクス回転後の各項目の因子負荷量

	因子1	因子2	共通性
項目6	0.697	0.285	0.567
項目10	0.667		0.447
項目5	0.634		0.414
項目3	0.548		0.302
項目2	0.534		0.293
項目1	0.514		0.268
項目7	0.339	0.290	0.199
項目11	-0.234	0.689	0.530
項目18		0.668	0.447
項目16		0.614	0.379
項目8		0.518	0.280
項目12	0.252	0.465	0.279
項目4	0.250	0.427	0.245
項目17	0.202	0.414	0.212
項目14		0.320	0.112
項目13		0.309	0.121
項目15	0.401	0.304	0.253
項目9	0.344	0.349	0.240
説明分散	2.848	2.739	5.587

表4 自尺度主張因子と他尺度主張因子の交流学习の経験別因子得点

	自尺度主張因子		他尺度主張因子	
	経験多	経験少	経験多	経験少
N	31	92	31	92
平均	-0.557	0.188	0.206	-0.069
標準偏差	0.877	0.963	0.797	1.045