

早稲田大学審査学位論文

博士（人間科学）

概要書

児童の「きく」力とその説明要因が  
学力に及ぼす影響と介入効果

The Relationship between Children's Listening Ability, Influencing Factors,  
and Academic Ability: Interventional Effects on Children's Listening Ability

2022年1月

早稲田大学大学院 人間科学研究科

宮内 健

MIYAUCHI, Takeshi

研究指導担当教員： 向後 千春 教授

# 児童の「きく」力とその説明要因が学力に及ぼす影響と介入効果

The Relationship between Children's Listening Ability, Influencing Factors, and Academic Ability: Interventional Effects on Children's Listening Ability

宮内 健 (MIYAUCHI, Takeshi) 指導: 向後 千春

## 1. 背景

児童の「きく」力が小学校の学びにおいて重要であることを示す指摘が多くある (e.g. 小川 1996, 野口 2001, 桂 2009). しかし, 近年, 授業中に話をきくことが苦手な児童が目立つようになり (小川 1996, 高橋 1994, 高橋・声とことばの会 1998, 山中 2007, 星 2014), その傾向は小学校全体に見られる. そのため, 今日の学校教育で, 児童の「きく」力に関わる研究は, 教室での児童の学びを確かなものにし, 学力向上を実現するための喫緊の検討課題だと考えられる.

本研究では小学校学習指導要領解説国語編 (文部科学省 2018) に基づき, 児童の「きく」力を「話し手の伝えたいことや自分が聞きたいことを聞いて理解し, 聞いたことをもとにして自分の感想や考えをもつ力」と定義する.

## 2. 目的

本論文の目的は, 学校教育における児童の学力向上に資するため, 児童の「きく」力とその説明要因が学力に及ぼす影響と介入効果を明らかにすることである. 具体的には, 児童の「きく」力を測定する尺度の作成 (研究1), 児童の「きく」力の説明要因の検討 (研究2), 児童の「きく」力と学力との関係の検討 (研究3及び4), 児童の「きく」力を高める教材の開発と介入効果の検証 (研究5) をすることを目的とする. 以下に各研究の概要を示す.

## 3. 児童の「きく」力尺度の作成と妥当性・信頼性の検討 (研究1)

児童の「きく」力を測る質問紙尺度を作成し, 信頼性と妥当性を検討した. 先行研究に基づいて, 児童の「きく」力の定義と小学校学習指導要領解説国語編を踏まえ項目を選定した. 首都圏公立A小学校児童 134 人を協力者とし, 回答結果のデータを繰り返し探索的因子した結果 10 項目, 2 因子構造となった. 第1因子は5項目で構成されており, ききながら考えたり, きいたことをもとにして考えたりする項目に高い負荷量を示しているため, 「聴解応用力」と名付けた. 第2因子は5項目で構成されており, 話の理解や態度につながる項目が高い負荷量を示しているため, 「聴解基礎力」と名付けた. 本研究で開発した 10 項目の児童の「きく」力尺度は, 一柳 (2009), 阿彦・梶井 (2012) の尺度項目と共通する 7 つの項目を測定することができ,

さらにこれらの尺度で測ることができなかった, 話の構成や要約を考える力を測定したり, 「きく」力と記憶に関わる側面を測定したりすることができる尺度である. 「きく」力と記憶に関わる項目は従来のきくことに関する評価項目や尺度にはなかった項目である. きいたことをある程度忘れずに記憶し, 次の思考や行動につなげる準備ができていないかを測る尺度である. きいたことを理解して, ある程度記憶することができるからこそ, 次の学習の理解が進んだり, 学校生活が円滑に送れたりする力になるため, 学校での児童の「きく」力を測る項目として必要な項目である. これまで作成された「きく」ことの評価項目や尺度項目よりも項目数が少なく 10 項目に絞られているため, 短時間に容易に調査・集計できる, 学校現場で実際に活用する際に有用性の高い尺度となった.

## 4. 児童の「きく」力の説明要因 (研究2)

児童の「きく」力の説明要因を検討した. 本研究では, 児童の「きく」力の説明要因を漢字書字力, 語彙想起力, 言語性ワーキングメモリとした仮説モデルをたて, 検証した. 首都圏公立A小学校児童 125 人を対象とした. 第1回調査, 第2回調査を重回帰分析によって検討した結果, 異なる結果が示された. 第1回調査では, 児童の「きく」力は漢字書字得点とリスニングスパンテスト得点とによって説明されることが示された. 第2回調査では漢字書字得点とリスニングスパンテスト得点, 語彙想起力によって説明されることが示された. そこで, さらに精査するため, 第1回目の調査と第2回目の調査のデータを用いて, 交差遅延効果モデルによる共分散構造分析を実施した. その結果, 児童の「きく」力は第1回調査の重回帰分析の結果と同様に, 漢字書字力と言語性ワーキングメモリによって一定程度説明できることが示唆された. 語彙想起力は説明要因であると示されなかった.

## 5. 児童の「きく」力と学力の関連 (研究3)

児童の「きく」力と教科の学力との関連について検討した. 首都圏公立A小学校第4学年児童 125 人を対象とした. 児童の「きく」力の指標を「話す・聞く」テストと児童の「きく」力尺度 (質問紙) の聴解基礎力の2つとした. どちらの指標においても児童の「きく」力は教科の学力と正の有意な相関があることが示された. さらに, 児童の「き

く」力の「話す・聞く」テストの得点上位群、中位群、下位群の3群に分け、教科の学力得点を比較すると、4教科全てにおいて児童の「きく」力の「話す・聞く」テスト下位群は上位群・中位群と比較して、教科の学力得点が高いことが示された。教科別の比較では、算数科や理科の学力が国語読解力や社会科の学力よりもその傾向が顕著であった。これらの結果は、児童の「きく」力が教科の学力と関連があり、教科の学力に影響を及ぼしている可能性があることを示唆している。児童が学習内容を理解するためには、授業中にきいたことをしっかり理解することが必要であり、「きく」力が学習理解に影響を及ぼしているのである。児童の「きく」力は国語科の内容であるが、教科への影響は国語科だけではないことが示唆された。

### 6. 児童の「きく」力とその説明要因が理科の学力に及ぼす影響（研究4）

児童の「きく」力とその説明要因が理科の学力にどのような影響を及ぼしているかを明らかにした。首都圏公立A小学校第4学年児童125人を対象とした。理科の観点別得点から理科学力の構成概念を導き、理科の学力がどんな「きく」力に関わる説明要因によって説明されるかを検討した。仮説モデルをもとにパス解析モデルのすべてのパスを設定して分析した。その結果、GFI=.992, AGFI=.971, CFI=1.000, RMSEA=.000となった。これを小学生の理科の学力説明要因モデルとした（図1）。このモデルから理科の学力は、「話す・聞く」テスト（ $\beta=.380, p<.001$ ）、漢字書字テスト（ $\beta=.301, p<.001$ ）、リスニングスパンテスト（ $\beta=.343, p<.001$ ）の得点が予測に有意で、3つの得点で理科学力得点を約35%説明していることが示された。語彙想起テストの得点は理科の学力に直接有意なパスがなく、「話す・聞く」テストの得点を通して、間接的に影響を与えていると示された。理科の学力は仮説モデルのと

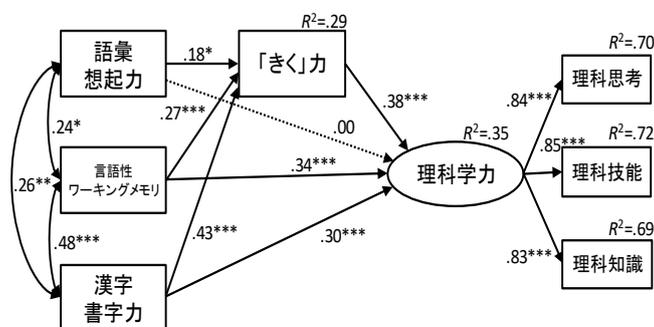
おり、児童の「きく」力とその説明要因として仮定された漢字書字力、言語性ワーキングメモリによって一定程度説明されることが示された。

### 7. 児童の「きく」力を高める「ききとりシート」の作成と効果の検証（研究5）

児童の「きく」力を高める「ききとりシート」を作成し、朝の会で「ききとりシート」の実践を継続して、児童の「きく」力を高めることができたかを検討した。首都圏公立A小学校児童4年生34人を対象とした。調査時期は、2学期から3学期の5ヶ月間である。担任教師は朝の連絡事項について、事前に事実根拠・理由説明・結論の3つに分けた骨子を用意し、口頭で伝えた。児童の記述がそれらの骨子に当てはまるかどうか、「ききとりシート」得点化基準表に沿って点数化した。前半期（2学期）各項目得点と後半期（3学期）各項目得点の平均点、標準偏差、相関係数を検討した。項目ごとの得点は、前半期、後半期ともに、事実根拠>結論>理由説明となった。全項目、前半期より後半期の平均値が上昇した。前半期と後半期の「ききとりシート」の記述得点の差を検討した。その結果、3観点平均・事実根拠・理由説明・結論の全観点で、後半期が前半期と比較して有意に平均値が上昇した。学級全体として全観点で有意な向上がみられた。これは「ききとりシート」の学習を継続することによって、児童がきいたことを記述する力が上昇したことを示している。効果量は3観点平均値で0.63であり、中程度以上の効果が示された。さらに、前半期の3観点平均点 $\pm 1/2$ 標準偏差で児童を上位群・中位群・下位群の3群に分け、「ききとりシート」得点の3観点平均値を前半期と後半期で比較した。3群ともに前半期の3観点平均値より、後半期の3観点平均値が上昇した。 $t$ 検定の結果、中位群・下位群は有意な上昇となり、効果量も1.0以上で大きな効果が示された。よって、「ききとりシート」の学習は、小学校4年生にとって、効果のある学習であり、継続することによって、「ききとりシート」の記述が得意でなかった児童に特に効果があることが示唆された。

### 8. 結論と展望

本研究より、教室の学びにおける児童の「きく」力の重要性を示すことができた。児童の「きく」力は小学校学習指導要領の国語科の内容であるが、21世紀型能力の「基礎力」に分類される資質・能力である。児童の基礎学力を「読み、書き、計算」とするならば、さらにその基盤になる見えない基礎学力なのである。これからの学校教育において、児童理解・学習指導に欠かせない視点であり、主体的・対話的で深い学びを実現するための重要な視点となる。今後も、児童の「きく」力の実践・研究が進められ、学校教育における児童の学力向上に寄与することを期待したい。



\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

$\chi^2(9)=3.472, GFI=.992, AGFI=.971, CFI=1.000, RMSEA=.000, N=118$  有意でないパスは破線とした

図1 小学生の理科の学力説明要因モデル