

寄贈

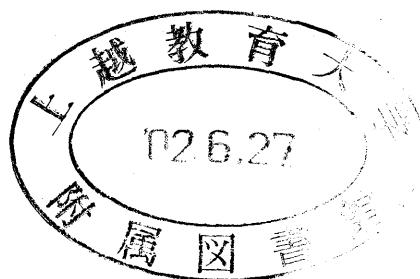
---

日本人学習者に対する言語(英語)学習方略の  
教材開発と教授可能性

---

研究課題番号：12680206

平成12・13年度科学研究費補助金  
基盤研究C(2)  
研究成果報告書



平成14年3月

研究代表者

北 條 礼 子

(上越教育大学学校教育学部助教授)

## 研究組織

研究代表者 北條 礼子 (上越教育大学)

研究協力者 飛田 牧弘 (東京都立八王子東高等学校)  
上田 敏夫 (東京都台東区立御徒町中学校)  
中村 浩 (新潟県小出町立小出中学校)

## 研究経費

平成12年度	800千円
平成13年度	900千円
計	1700千円

## 研究発表

### I. 研究論文

1. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(9)」 上越教育大学研究紀要 第20巻第1号 平成12年9月 177～189頁
2. 北條礼子 「日本人EFL高校生の語彙力別語彙学習方略と関連諸要因との比較」 上越英語研究 第1号 平成12年7月 3～17頁
3. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(10)」 上越教育大学研究紀要 第20巻第2号 平成13年3月 499～507頁
4. 北條礼子 「日本人EFL学習者の語彙学習方略と関連諸要因と関係について」 上越英語研究 第2号 平成13年7月 3～17頁
5. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(11): 高校生が用いる英語力別メタ認知方略と関連諸要因との比較」 上越教育大学研究紀要 第21巻第1号 平成13年10月 21～30頁

### II. 研究発表

1. 北條礼子 「日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性」 平成12年10月9日 教育工学関連学協会連合第6回全国大会において発表 同大会講演論文集第二分冊 557～558頁
2. 北條礼子 「日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性(2)」 平成13年11月24日 2001教育工学会第16回全国大会において発表 同大会講演論文集 817～818頁

## 目次

研究の成果と概要	1
研究論文	4
日本人EFL高校生の語彙力別語彙学習方略と関連諸要因との比較	5
日本人EFL学習者の学習方略に関する研究	20
日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(10)	34
日本人EFL学習者の語彙学習方略と関連諸要因と関係について	44
日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(11): 高校生が 用いる英語力別メタ認知方略と関連諸要因との比較	59
研究発表	71
日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性	72
日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性(2)	75
学習方略教授教材	78
語彙学習方略(高校生用)	79
メタ認知方略(高校生用)	81
語彙学習方略(中学生用)	82
メタ認知方略(中学生用)	84

## 研究の成果と概要

平成12・13年度基盤研究(C)「日本人学習者に対する言語(英語)学習方略の教材開発と教授可能性」を受け、研究の成果を以下のとおり研究論文にまとめ、また学会において口頭発表を行った。その概要は以下に示すとおりである。さらに学習方略教授のための教材として語彙学習方略とメタ認知方略を説明する教材も併せて開発した。

### I. 研究論文

1. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(9)」 上越教育大学研究紀要 第20巻第1号 平成12年9月 177～189頁
2. 北條礼子 「日本人EFL高校生の語彙力別語彙学習方略と関連諸要因との比較」 上越英語研究 第1号 平成12年7月 3～17頁
3. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(10)」 上越教育大学研究紀要 第20巻第2号 平成13年3月 499～507頁
4. 北條礼子 「日本人EFL学習者の語彙学習方略と関連諸要因と関係について」 上越英語研究 第2号 平成13年7月 3～17頁
5. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(11): 高校生が用いる英語力別メタ認知方略と関連諸要因との比較」 上越教育大学研究紀要 第21巻第1号 平成13年10月 2130頁

### II. 研究発表

1. 北條礼子 「日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性」 平成12年10月9日 教育工学関連学協会連合第6回全国大会において発表 同大会講演論文集第二分冊 557～558頁
2. 北條礼子 「日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性(2)」 平成13年11月24日 2001教育工学会第16回全国大会において発表 同大会講演論文集 817～818頁

### III. 学習方略教授のための教材

語彙学習方略(高校生用)  
メタ認知方略(高校生用)  
語彙学習方略(中学生用)  
メタ認知方略(中学生用)

※この教材は同報告書78頁以降に示す。

## I. 研究論文：

### 1. 日本人EFL学習者の学習方略に関する研究（9）

日本人EFL学習者(高校生)が用いている語彙学習方略を下位分類し、その上でその下位分類と関連諸要因がどのように関係しているかを明らかにすることを目的とし、1999年4月に新潟県公立高校3年生151名を対象に調査を実施した。まず、因子分析の結果、語彙学習方略5因子、学習スタイル2因子、性格特性5因子、動機づけ4因子を抽出した。次に、回帰分析の結果、語彙学習方略の使用を促すのは、関連諸要因の内容は5因子それぞれで異なるが、動機づけと性格特性の諸因子であることが明らかになった。

### 2. 日本人EFL高校生の語彙力別語彙学習方略と関連諸要因との比較

日本人EFL学習者(高校生)が用いている語彙学習方略と関連諸要因（学習スタイル、動機づけ、性格特性、性差）は、語彙力別により違いがあるのかどうかと、英語の語彙力別で語彙学習方略の使用が喚起されるのはどの要因なのかを明らかにすることを目的に、1999年4月に新潟県公立高校3年生151名を対象に59項目から成るアンケートを用いて調査を実施した。その結果、語彙力上位群は「反復・意味調べ」方略をより多く用い、語彙学習方略使用は動機づけ因子に喚起されているのに対して、語彙力下位群は学習スタイル(視聴覚型)や性格特性(自尊心、冒険心)により語彙学習方略の使用を促されていることが明らかになった。

### 3. 日本人EFL学習者の学習方略に関する研究（10）

日本人EFL学習者(高校生)が用いているメタ認知方略を下位分類し、その上でその下位分類が関連諸要因とどのように関係しているかを明らかにすることを目的とし、1999年4月に新潟県公立高校3年生151名を対象に調査を実施した。因子分析の結果、メタ認知方略2因子が抽出されたが、この2因子と上記の2の研究で得られている関連諸要因（学習スタイル2因子、性格特性5因子、動機づけ4因子）を用いて回帰分析を行った結果、メタ認知方略の使用を促すのは特に動機づけであることが明らかになった。

### 4. 日本人EFL学習者の語彙学習方略と関連諸要因と関係について

日本人EFL学習者（中学生）が用いている語彙学習方略と関連諸要因(学習スタイル、動機づけ、性格特性、性差) の関係を明らかにすることを目的とし、新潟県公立中学生2年生72名を対象として53項目から成るアンケートを用いて調査した。その結果、日本人中学生が用いている語彙学習方略として4因子が抽出され、そのうち最も使用頻度の高い「受容的単語暗記」因子は成績向上意識という動機づけ因子をはじめ、性格特性、学習スタイルの因子にもその使用を喚起されるなど、各4因子が関連諸要因に複雑に影響を受けていることが明らかになった。

## 5. 日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(11): 高校生が用いる英語力別メタ認知方略と関連諸要因との比較

日本人EFL学習者(高校生)が用いているメタ認知方略と関連諸要因は英語力の違いにより差があるのかどうかと、英語力別にみるとメタ認知方略; 方略の使用を喚起するのはどの要因であるのかを明らかにすることを目的とし、1999年4月に新潟県公立高校3年生151名を対象に調査を実施した。本論文は、上記の3の論文をさらに詳しく検討したものだが、ここでは回帰分析、分散分析を用いてデータを分析した。その結果、英語力上位群は主に動機づけによりメタ認知方略の使用を喚起されるのに対して、英語力下位群は性格特性によりメタ認知方略の使用を喚起されることが明らかになった。

## II. 学会における口頭発表

### 1. 教育工学関連学協会連合第6回全国大会における口頭発表(平成12年):

#### 「日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性」

日本人高校生に対して1999年4月から7月までの1学期間、英語学習においてメタ認知方略を教授した。その結果、英語学習そのものについては直接の効果はみられなかったが、教授した方略のうち、その使用が高まった方略があった。ここから、より長い時間をかけて方略を教授するなど教授条件を工夫すれば、効果が上がる可能性があると考えられる。

### 2. 2001教育工学会第16回全国大会における口頭発表:

#### 「日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性(2)」

日本人高校生に対して、英語学習における学習方略の教授効果を調べるため、2001年1月から3月までの1学期間教授した。その結果、語彙学習方略とメタ認知方略を同時に教授すると語彙力が向上し、さらに語彙力下位群については語彙学習方略のみを教授しても語彙力が向上することが明らかになった。また、性別による学習方略教授の違いはみられなかった。

## 研究論文

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(9): . . . . . 4  
語彙学習方略と関連諸要因との関係について

日本人EFL高校生の語彙力別語彙学習方略と . . . . . 20  
関連諸要因との比較

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(10): . . . 34  
メタ認知方略と関連諸要因との関係について

日本人EFL学習者の語彙学習方略と関連諸要因との . . . . 44  
関係について

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(11): . . . 59  
高校生が用いる英語力別メタ認知方略と関連諸要因との  
比較

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(9):  
語彙学習方略と関連諸要因との関係について

要 旨

本研究の目的は、日本人EFL学習者（高校生）が用いている語彙学習方略を下位分類し、その上でその下位分類と関連諸要因がどのように関係しているのかを明らかにすることである。調査は新潟県内の公立高校3年生151名を対象に1999年4月に実施した。データは因子分析、回帰分析により分析した。まず因子分析の結果、語彙学習方略5因子、学習スタイル2因子、性格特性5因子、動機づけ4因子を抽出した。次に回帰分析の結果、語彙学習方略の使用を促すのは、関連諸要因が5因子それぞれで異なるが、動機づけと性格特性の諸因子であることが明らかになった。

KEY WORDS

学習方略	learning strategy	学習スタイル	learning style
性格特性	personality	動機づけ	motivation
語彙学習方略	vocabulary learning strategy		
英語教育	English education	語学教育	language education

1. 研究の背景

語彙指導は学習者まかせであることが多いことが報告されている(Oxford and Scarcella, 1994)が、Nation(1990)は多数の低頻度語が存在することとその種の語の使用が限られていることから、これらの語を個別に教授するより、学習するための方略を学習者に指導することが最善であるとの見解を示している。さらに、学習者個人個人によって違いがあることを認めながらも、学習者が自分で語彙を学習するための方略を指導する必要性が報告されている(Coardy, 1997; O'Malley and Chamot, 1990)。実際、語彙そのものばかりでなく語彙学習方略に関する研究において多くの余地が残されていることが指摘されている(Gu and Johnson, 1996)。

これまで語彙学習方略についてはいくつの下位分類が提示されているが、Nation(1990)は3つの方略（文脈内の意味推測、記憶術利用、接頭辞・語幹・接尾辞利用）をあげ、Gu and Johnson(1996)は7つの方略（メタ認知方略、推測方略、辞書方略、メモ方略、記憶リハーサル方略、記憶符号化方略、活動方略）を示している。

さて、日本人学習者を対象とした語彙学習方略に関する実証研究はそれほど多いとはいえない状況であるが、姉崎(1999)は中学3年生99名が用いている語彙学習方略の下位分類を試み、類似性着目、反復練習、文中暗記、学習順序決定の4方略を抽出している。また、語彙学習方略と関連諸要因との関係を調べた研究として、矢吹(2000)は、高校1年生158名、高校3年生88名を対象とし、その語彙と個人差（動機づけ、



性格、学習スタイル、学習経験)、状況的・社会的要因としての性差、語彙レベルとの関係を明らかにしようとした。その結果、語彙学習方略について単語習得努力、類似性着目、未知語調査、未知語推測、興味語調査、文脈重視意味選択の6因子を抽出し、また冒険心、統合的動機づけと冒険心が語彙学習方略使用を促す傾向があることを報告している。

以上をみても日本人学習者を対象とした語彙学習方略の研究はこれから増加するものと予想されるが、語彙学習方略の分類ばかりでなく関連諸要因との関係を明らかにしようとする、さらなる研究の積み重ねが必要であろう。

## 2. 研究の目的

本研究の第一の目的は、日本人EFL学習者(高校生)が用いている語彙学習方略の下位分類を明らかにすることであり、第二の目的は関連諸要因の下位分類を明らかにすることであり、とであり、第三の目的は語彙学習方略各因子と関連諸要因との関係を明らかにすることである。

なお、ここでいう語彙学習方略関連諸要因とは Ellis(1996)の学習方略に関するモデルを基に、選び出した要因である。

## 3. 研究の方法

3.1 対象者：新潟県内の公立高校3年生 151名

3.2 測定具：計59項目から成る5段階尺度形式のアンケート。

内訳は、

①英語の語彙学習方略に関する30項目、

②英語の学習スタイルに関する6項目、

③性格特性に関する15項目、

④英語学習の動機づけに関する8項目である。

また調査実施校から語彙テストの得点が得られた。ここでの語彙学習方略の調査項目は、Rubin and Thompson(1994)が紹介している語彙学習方略を基にした17項目と矢吹(1999)の語彙学習方略に関する調査結果から日本人学習者がよく用いていることがわかった13項目を加えた計30項目である。前者については、筆者が日本語になおし、調査協力校の教諭の助言を得て、高校生の現状に適するように、日本語の表現等を一部修正した。

3.3 調査実施時期：1999年4月

3.4 手続き：約15分の実施時間で、集団調査を行った。本研究で扱う部分について述べると、回答形式は①については「1. まったくそうしない、2. めったにそうしない、3. どちらでもない、4. ときどきそうする、5. いつもそうす

る」の5段階で、②から④については「1. まったくそう思わない、2. どちらかということと思わない、3. どちらでもない、4. どちらかということと思う、5. まったくそう思う」の5段階で、1～5点までの得点化を行って項目ごとに集計した。

### 3.5 分析方法： 因子分析、回帰分析

## 4. 研究の結果

### 4.1 語彙学習方略

#### 4.1.1 平均値・標準偏差

表1：語彙学習方略の平均値と標準偏差(N=151)

項目	全体(N=151)			男子(N=56)			女子(N=95)			項目	全体(N=151)			男子(N=56)			女子(N=95)		
	平均	S D		平均	S D		平均	S D			平均	S D		平均	S D		平均	S D	
1	4.05	0.79		4.02	0.92		4.06	0.71		16	3.76	0.93		3.80	1.07		3.74	0.84	
2	3.72	1.20		3.89	1.19		3.62	1.20		17	3.36	1.18		3.13	1.29		3.49	1.09	
3	3.30	1.17		3.11	1.14		3.42	1.18		18	2.28	0.87		2.32	0.99		2.25	0.80	
4	3.72	1.00		3.63	1.09		3.78	0.95		19	2.70	1.13		2.71	1.22		2.68	1.08	
5	2.65	1.09		2.73	1.14		2.60	1.07		20	3.46	0.94		3.39	1.02		3.51	0.90	
6	2.89	1.18		2.86	1.31		2.92	1.10		21	2.88	1.03		2.77	1.03		2.95	1.04	
7	3.05	1.17		3.16	1.23		2.98	1.13		22	3.22	1.26		3.13	1.31		3.27	1.23	
8 <sup>△</sup>	4.10	1.09		3.98	1.23		4.17	1.00		23 <sup>▽</sup>	1.73	0.89		1.61	0.80		1.80	0.94	
9	2.32	1.02		2.32	1.10		2.33	0.98		24	2.32	0.98		2.39	1.11		2.27	0.90	
10	2.35	1.03		2.46	1.19		2.28	0.92		25 <sup>▽</sup>	1.78	0.94		1.71	0.87		1.82	0.98	
11	3.00	1.05		2.98	1.20		3.01	0.96		26	2.18	1.01		2.05	1.05		2.25	0.98	
12	2.87	1.03		2.79	1.11		2.92	0.99		27	2.48	1.15		2.27	1.18		2.61	1.11	
13	3.21	1.09		3.23	1.21		3.20	1.03		28	2.34	1.06		2.29	1.17		2.37	0.99	
14	2.95	1.24		2.70	1.35		3.11	1.15		29	2.78	1.17		2.71	1.23		2.82	1.13	
15	2.72	1.04		2.61	1.09		2.78	1.01		30	2.66	1.21		2.46	1.31		2.78	1.14	

△ 天井効果を示した項目、▽ フロア効果を示した項目

日本人EFL高校生が用いている語彙学習方略に関する30項目への回答について、「いつもそする」を5点、「まったくそうしない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。表1は各項目について全体と性別の平均と標準偏差を示したものである。以上の30項目のうち、平均±標準偏差の値が得点範囲(1-5)を越えた項目8の質問項目を、天井効果が生じたものと判断し、また項目23、25の質問項目をフロ

ア効果が生じたものと判断し、以上の計3項目は因子分析に持込まなかった。

#### 4.1.2 因子分析結果

表3：バリマクス回転後の因子負荷量(英語語彙方略：N=151)

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	因子Ⅴ	共通性
項目27	0.70074	0.19733	0.07653	0.18238	-0.05084	0.571680
項目29	0.69617	-0.05026	0.23448	0.00287	0.12072	0.556735
項目26	0.69406	0.11011	0.16987	0.25540	-0.03365	0.589065
項目24	0.62543	-0.09662	0.22435	0.11040	-0.02685	0.463733
項目28	0.59245	0.09834	0.13049	-0.03426	0.10934	0.390820
項目10	0.55944	0.06185	0.14321	0.33476	0.19860	0.488811
項目30	0.43765	0.00541	0.02310	0.17050	0.25955	0.288536
項目9	0.42821	-0.18284	0.17325	0.36267	0.19194	0.415184
項目18	0.39711	0.03505	0.30198	0.39635	0.21067	0.451589
項目4	0.07570	0.70117	0.11287	0.03380	0.22163	0.560370
項目20	-0.02402	0.65307	0.08390	0.06931	0.21981	0.487234
項目3	0.18920	0.62457	-0.04438	0.00136	-0.09026	0.436004
項目16	-0.15848	0.50938	0.09452	0.19275	0.05372	0.333553
項目11	0.18889	-0.05364	0.67327	0.14663	0.08427	0.520444
項目21	0.20599	0.04371	0.66132	0.16452	0.00798	0.508813
項目12	0.22034	0.16200	0.60297	0.06321	0.17615	0.473385
項目6	0.14479	0.12723	0.47702	0.18222	0.14305	0.318366
項目2	0.09610	0.37280	0.39985	0.01958	0.21515	0.354774
項目7	0.10802	0.08784	0.11852	0.54170	0.15293	0.350259
項目15	0.20286	0.26199	0.05864	0.53329	0.04350	0.399522
項目5	0.27153	-0.17697	0.19636	0.50990	0.14376	0.424272
項目19	0.16235	0.17406	0.34242	0.34509	-0.22540	0.343797
項目14	0.01274	0.13104	0.10207	0.19151	0.06129	0.068185
項目17	0.08641	0.34941	0.15951	0.21514	0.55693	0.511449
項目1	0.21927	0.18182	0.05388	-0.01107	0.52415	0.358895
項目22	0.23526	0.22880	0.04081	0.23057	0.44946	0.364540
項目13	-0.05653	-0.02703	0.20278	0.14152	0.36005	0.194709

説明分散 3.53636 2.22837 2.22645 1.78407 1.44947 11.224723

(注) 網かけされた数値は 0.50 以上。

英語の語彙学習における語彙方略に関する30項目の得点について、天井効果を示し

た項目 8 とフロア効果を示した項目 23、項目 25 の計 3 項目を削除した後の 27 項目の得点について、共通性の初期値を SMC とした反復主因子法を実行し、後続因子との固有値の差に基づいて 5 因子解を適当と判断した。その結果として、再度 5 因子解を仮定した反復主因子法を実行した。バリマクス回転後、各項目の因子負荷量を得た。累積説明率は 92.30% であった。次に 5 因子の解釈にあたり、回転後の因子パターンにおいて絶対値 .50 以上の因子負荷量を示した項目の内容を中心として因子を解釈することにした。バリマクス回転後の因子パターンは表 3 に示すとおりである。

因子 I に対して .50 以上の負荷量を示した項目を表 4 にあげた。因子 I には項目 27、29、26、24、28、10 の計 6 項目が含まれていた。これらの項目内容をみると、意味のまとまり、派生語、役割や機能、同じ文字や発音で始まる語、品詞などの記憶術を利用する内容であるので、「記憶術利用」と命名した。

次に因子 II に対して .50 以上の負荷量を示した項目を表 5 にあげた。因子 II には項目 4、20、3、16 の計 4 項目が含まれていた。これらの項目内容をみると、教師の指示や説明に従ったり、おぼえやすそうだったりテストに直接関係のある単語をおぼえるという、いわば条件付きの選択的に単語をおぼえるというものであるので、「選択的単語記憶」と命名した。

表 4：因子 I「記憶術利用」の負荷の大きい項目とその内容 (N=151)

項目	負荷量	項目の内容
27	0.70	意味のまとまりのある単語をまとめておぼえる
29	0.70	派生語をいっしょにおぼえる（名詞と形容詞など）
26	0.69	役割や機能に関連している単語をまとめておぼえる
24	0.63	私は同じ文字、同じ発音で始まる単語をまとめておぼえる
28	0.59	品詞（名詞、動詞、形容詞など）にわけて単語をおぼえる
10	0.56	私は知らない単語が合ったら、同意語や反意語が自分の頭に入っているかどうか考えてみる

表 5：因子 II「選択的単語暗記」の負荷の大きい項目とその内容 (N=151)

項目	負荷量	項目の内容
4	0.70	私は英語の先生が、おぼえるようにといった単語をおぼえる
20	0.65	私は先生が授業で説明した単語をおぼえるようにする
3	0.62	私はおぼえやすそうな単語からおぼえる
16	0.51	私はテストに直接関係のある単語をおぼえる

表 6：因子Ⅲ「英文利用暗記」の負荷の大きい項目とその内容 (N=151)

項目	負荷量	項目の内容
11	0.67	単語をおぼえるとき、その語がでてきた文脈（句や文など）といっしょにおぼえる
21	0.66	単語をおぼえるとき、私はその単語が使われている文をおぼえる
12	0.60	私は単語をおぼえるとき、何度も英文（教科書などの）を読む

さらに因子Ⅲに対して、.50以上の負荷量を示した項目を表6にあげた。因子Ⅲには項目11、21、12の計3項目が含まれていた。これらの項目内容は、単語をおぼえるのに英文と一緒におぼえるというものであるため、因子Ⅲは「英文利用暗記」と命名した。

また因子Ⅳに対して、.50以上の負荷量を示した項目を表7にあげた。因子Ⅳには項目7、15、5の計3項目が含まれていた。これらの項目内容に共通しているのは、自分が既に知っているスペリングや発音と結びつけて単語をおぼえたり意味を考えるものであるため、「既知情報利用」と命名した。

表 7：因子Ⅳ「既知情報利用」の負荷の大きい項目とその内容 (N=151)

項目	負荷量	項目の内容
7	0.54	私は単語をおぼえるとき、自分がすでに知っている単語で、スペリング（つづり、書き方のこと）など見た感じが似ている単語と結びつけておぼえる
15	0.53	私は単語をおぼえるとき、自分がすでに知っている単語で、発音が似ている単語と結びつけておぼえる
5	0.51	私は知らない単語があったら、意味を調べる前に意味を考えてみる

表 8：因子Ⅴ「意味調べ・暗記」因子の負荷の大きい項目とその内容 (N=151)

項目	負荷量	項目の内容
17	0.56	私は単語カードや単語リストに書いた単語のうち、わからない単語を何度もくりかえしておぼえる
1	0.52	私は知らない単語があったら意味を調べる

最後に因子Vに対して、.50以上の負荷量を示した項目を表8にあげた。因子Vには項目171の計2項目が含まれていた。これらの項目に共通するのは、単語をくりかえしおぼえたり、意味を調べるといった内容なので、因子Vは「意味調べ・暗記」と命名した。

## 4.2 語彙学習方略関連諸要因（学習スタイル、性格特性、動機づけ、性差）

### 4.2.1 平均値・標準偏差

日本人EFL高校生が用いている語彙学習方略関連諸要因である学習スタイル6項目、性格特性15項目、動機づけ8項目の計29項目への回答について、「いつもそうする」を5点、「まったくそうしない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。表9は各項目の対象者全員と男女別の平均と標準偏差を示したものである。以上の29項目のうち、平均±標準偏差の値が得点範囲（1－5）を越えた、性格特性の項目2を天井効果が生じたものと判断し、また動機づけの項目7の質問項目をフロア効果が生じたものと判断し、以上の2項目は因子分析に持込まなかった。

### 4.2.2 因子分析結果

まず学習スタイル6項目の得点について、共通性の初期値を1した反復主因子法を実行し、後続因子との固有値の差に基づいて2因子解を適当と判断した。その結果として、再度2因子解を仮定した反復主因子法を実行した。バリマクス回転後、各項目の因子負荷量を得た。累積説明率は50.16%であった。次に2因子の解釈にあたり、回転後の因子パターンにおいて絶対値.60以上の因子負荷量を示した項目の内容を中心として因子を解釈することにした。バリマクス回転後の因子パターンは表10に示すとおりである。その結果、第Ⅰ因子には項目1、2、3、5が含まれ「視聴覚型」と命名した。第Ⅱ因子には項目4、6が含まれ、「体験型」と命名した。

次に性格特性15項目の得点については、天井効果を示した項目2を削除した後の14項目の得点について、共通性の初期値を1とした反復主因子法を実行し、後続因子との固有値の差に基づいて5因子解を適当と判断した。その結果として、再度5因子解を仮定した反復主因子法を実行した。バリマクス回転後、各項目の因子負荷量を得た。累積説明率は62.10%であった。次に5因子の解釈にあたり、回転後の因子パターンにおいて絶対値.50以上の因子負荷量を示した項目の内容を中心として因子を解釈することにした。バリマクス回転後の因子パターンは表11に示すとおりである。その結果、第Ⅰ因子には項目6、1、9が含まれ「冒険心」と命名した。第Ⅱ因子には項目11、3が含まれ「自尊心」と命名した。第Ⅲ因子には項目8、15、5が含まれ「社交性」と命名した。第Ⅳ因子には項目10、14が含まれ、「権威主義」と命名した。因子Vには項目7と13が含まれ「あいまい性への耐性」と命名した。

表9：学習スタイル、性格特性、動機づけに関する項目の平均値と標準偏差 (N=151)

項目		全体 (N=151)		男子 (N=56)		女子 (N=95)	
		平均	S D	平均	S D	平均	S D
学習スタイル	1	2.81	1.20	2.66	1.24	2.89	1.18
	2	3.05	1.06	2.98	1.18	3.09	0.98
	3	3.02	1.23	2.89	1.32	3.09	1.18
	4	3.23	1.01	3.21	1.06	3.24	0.99
	5	3.05	1.02	3.11	1.11	3.01	0.96
	6	3.30	0.93	3.39	1.07	3.25	0.84
性格特性	1	2.60	1.13	2.71	1.20	2.53	1.08
	2 <sup>△</sup>	4.19	0.87	3.96	1.06	4.32	0.72
	3	2.56	0.88	2.66	0.96	2.51	0.82
	4	3.60	1.21	3.55	1.31	3.62	1.15
	5	2.91	1.15	2.59	1.09	3.11	1.14
	6	2.78	1.10	2.96	1.13	2.67	1.08
	7	3.25	1.34	3.39	1.36	3.16	1.32
	8	3.11	1.14	3.18	1.22	3.06	1.10
	9	3.14	1.22	3.61	1.23	2.86	1.14
	10	2.72	1.22	2.88	1.28	2.62	1.19
	11	2.76	1.00	2.89	1.09	2.68	0.94
	12	1.99	0.94	2.11	0.97	1.93	0.93
	13	3.26	1.27	3.36	1.38	3.20	1.21
	14	3.05	1.30	2.88	1.29	3.15	1.30
	15	2.61	1.13	2.66	1.23	2.58	1.08
動機づけ	1	3.25	1.18	2.93	1.29	3.44	1.07
	2	3.54	1.16	3.29	1.33	3.68	1.02
	3	3.36	1.11	3.43	1.19	3.33	1.07
	4	3.26	1.08	3.18	1.27	3.32	0.96
	5	3.80	1.13	3.79	1.19	3.81	1.09
	6	3.26	1.13	3.27	1.27	3.26	1.04
	7 <sup>▽</sup>	2.08	1.11	2.21	1.23	2.00	1.03
	8	2.11	1.09	2.20	1.24	2.06	1.00

△ 天井効果を示した項目、▽ フロア効果を示した項目

表10：バリマクス回転後の因子負荷量(学習スタイル：N=151)

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	共通性
項目1	0.72203	0.12914	0.53801
項目2	0.70591	0.09941	0.50819
項目3	0.64417	0.15674	0.43952
項目5	0.60737	-0.19897	0.40848
項目4	-0.02303	0.79023	0.62500
項目6	0.13636	0.68692	0.49046

説明分散 1.82261 1.18705 3.00966

(注) 網かけされた数値は 0.60 以上。

表11：バリマクス回転後の因子負荷量(性格特性：N=151)

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	因子Ⅴ	共通性
項目6	0.86215	0.13312	0.01098	-0.00258	0.06445	0.76530
項目1	0.81610	-0.01719	0.03692	-0.18537	-0.09661	0.71137
項目9	0.51392	0.28847	-0.14370	0.25689	0.19212	0.47087
項目11	0.04070	0.84401	0.00153	0.00287	0.21521	0.76034
項目3	0.14011	0.81988	-0.17856	0.03026	-0.08553	0.73195
項目12	0.36939	0.46525	-0.07022	-0.30136	-0.08806	0.45641
項目8	-0.07129	0.09889	0.79151	0.11259	0.25161	0.71734
項目15	0.05927	-0.28943	0.65244	-0.00898	-0.20229	0.55397
項目5	0.00882	0.08706	0.72971	-0.14466	0.08495	0.56828
項目10	-0.00717	0.02482	0.03378	0.89332	-0.14552	0.82100
項目14	-0.20304	-0.03619	0.34178	0.63390	0.30581	0.65470
項目7	-0.06170	0.04501	0.02308	-0.13363	0.79507	0.65636
項目13	0.12883	-0.21709	0.18156	0.39054	0.50493	0.50416
項目4	0.08153	0.18934	-0.26759	0.11093	0.44274	0.32243

説明分散 1.90817 1.89031 1.86665 1.60831 1.42103 8.69447

(注) 網かけされた数値は 0.50 以上。

さらに動機づけ8項目の得点については、フロア効果を示した項目7を削除した後の7項目の得点について、共通性の初期値を1とした反復主因子法を実行し、後続因子との固有値の差に基づいて4因子解を適当と判断した。その結果として、再度4因子解を仮定した反復主因子法を実行した。バリマクス回転後、各項目の因子負荷量を



得た。累積説明率は83.18%であった。次に4因子の解釈にあたり、回転後の因子パターンにおいて絶対値.60以上の因子負荷量を示した項目の内容を中心として因子を解釈することにした。

バリマクス回転後の因子パターンは表12に示すとおりである。その結果、第Ⅰ因子には項目2、1が含まれ「統合的動機づけ」と命名した。第Ⅱ因子には項目5、6が含まれ「成績向上意識」と命名した。第Ⅲ因子には項目4、3が含まれ「道具型動機づけ」と命名した。第Ⅳ因子には項目8が含まれ「プライドの充足」と命名した。

表12：バリマクス回転後の因子負荷量(動機づけ：N=151)

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	共通性
項目2	<del>0.93290</del>	-0.09887	0.01665	-0.01554	0.88060
項目1	<del>0.91647</del>	-0.06699	0.17000	0.02385	0.87388
項目5	-0.06026	<del>0.92380</del>	0.05256	-0.02993	0.86070
項目6	-0.17071	<del>0.74347</del>	0.09401	0.36677	0.72525
項目4	0.12889	-0.01062	<del>0.92863</del>	0.00226	0.87909
項目3	0.05682	0.47223	<del>0.60174</del>	0.24033	0.64609
項目8	0.02265	0.15188	0.08436	<del>0.96251</del>	0.95713

説明分散 1.76336 1.66661 1.27234 1.12043 5.82273

(注) 網かけされた数値は 0.60 以上。

#### 4.3 語彙力別の語彙方略と関連諸要因の関係

調査協力校から得られた語彙テストの得点を基に、語彙方略得点（標準因子得点）を目的変数とし、学習スタイル2因子、性格特性5因子、動機づけ4因子（各標準因子得点）を予測変数としたフォワード・セレクション方式のステップワイズ回帰分析をおこなった。回帰分析の結果は以下の表13～表16に示すとおりである。

表13：語彙方略因子Ⅰ「記憶術利用」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F
1	動機づけ因子Ⅰ「統合的動機づけ」	.116	0.116	0.26	19.54 **

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内R<sup>2</sup>) \*\* p<.01  
 性格特性因子Ⅱ「自尊心」(0.021)、性格特性因子Ⅲ「社交性」(0.012)  
 性格特性Ⅰ「冒険心」(0.011)、動機づけ因子Ⅱ「成績向上意識」(0.011)  
 性差(0.005)、性格特性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」(0.003)  
 性格特性因子Ⅳ「権威主義」(0.003)

表13から、「記憶術利用」因子の使用は「統合的動機づけ」に喚起されることが示唆された。

表14から、「選択的単語暗記」因子の使用は動機づけの「プライドの充足」に喚起されることが示唆された。

表14：語彙方略因子Ⅱ「選択的単語暗記」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F
1	動機づけ因子Ⅳ「プライドの充足」	0.029	0.029	0.08	4.50 *

(注) 以下の因子は選択されなかった (カッコ内R<sup>2</sup>) \* p<.05  
 性格特性因子Ⅱ「自尊心」(0.015)、学習スタイル因子Ⅰ「視覚型」(0.015)  
 性格特性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」(0.011)、性差(0.010)  
 動機づけ因子Ⅰ「統合的動機づけ」(0.012)

表15から、「英文利用暗記」因子の使用は「自尊心」、「道具的動機づけ」、「冒険心」に喚起されることが示唆された。

表15：語彙方略因子Ⅲ「英文利用暗記」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F
1	性格特性因子Ⅱ「自尊心」	0.045	0.045	0.15	6.95 **
2	動機づけ因子Ⅲ「道具的動機づけ」	0.025	0.070	0.15	3.95 *
3	性格特性因子Ⅰ「冒険心」	0.029	0.099	0.16	4.80 *

(注) 以下の因子は選択されなかった (カッコ内R<sup>2</sup>) \*\* p<.01 \* p<.05  
 動機づけ因子Ⅱ「成績向上意識」(0.012)、  
 動機づけ因子Ⅳ「プライドの充足」(0.008)  
 動機づけ因子Ⅰ「統合的動機づけ」(0.007)、  
 学習スタイル因子Ⅱ「体験型」(0.004)  
 性格特性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」(0.003)

表16から、「既知情報利用」因子の使用は「冒険心」、「統合的動機づけ」に喚起されることが示唆された。

語彙方略因子Ⅴ「意味調べ・暗記」を目的変数とした回帰分析の結果、5%レベルで選出された因子はなかった。

表16：語彙方略因子Ⅳ「既知情報利用」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F
1	性格特性因子Ⅰ「冒険心」	0.084	0.084	0.20	8.96 **
2	動機づけ因子Ⅰ「統合的動機づけ」	0.030	0.114	0.12	5.90 *

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内R<sup>2</sup>)      \*\* p<.01 \* p<.05  
 学習スタイル因子Ⅱ「体験型」(0.016)、性格特性因子Ⅲ「社交性」(0.016)  
 動機づけ因子Ⅳ「プライドの充足」(0.013)、  
 動機づけ因子Ⅲ「道具的動機づけ」(0.008)、  
 性格特性因子Ⅱ「自尊心」(0.009)、性格特性因子Ⅳ「権威主義」(0.008)、  
 動機づけ因子Ⅱ「成績向上意識」(0.003)

## 5. 考察

### 5.1 語彙方略について

本研究では日本人学習者(高校生)の用いている語彙方略として、「記憶術利用」、「選択的単語利用」、「英文利用暗記」、「既知情報利用」、「意味調べ・暗記」、という5因子が抽出された。

矢吹(2000)は、本研究と同じく日本人高校生を対象とし、彼らの用いている語彙方略を調査したが、その結果として6因子を抽出している。この6因子とは、「単語習得努力」、「類似性着目」、「未知語調査」、「未知語推測」、「興味語調査」、「文脈重視」である。この矢吹の抽出因子と本研究の抽出因子を比較すると、因子名に違いがあるものの、単語の意味を調べたり暗記したり、既に自分が知っている単語と結びつけて単語を憶える工夫や、英文、文脈を利用して単語をおぼえるという点では内容が共通した因子が見出されたと考えられる。ここから少なくとも、日本人高校生は、単語を中心とし、英文を利用したいいわゆるボトムアップ式の語彙学習をしていることが推察される。

### 5.2 語彙方略関連諸要因について

同様に、学習スタイルについては、「視聴覚型」、「体験型」の2因子が抽出され、性格特性については、「冒険心」、「自尊心」、「社交性」、「権威主義」、「あいまい性への耐性」の5因子が抽出された。さらに動機づけについては「統合的動機づけ」、「成績向上意識」、「道具的動機づけ」、「プライドの充足」の4因子が抽出された。

以上の因子は、筆者がこれまでに行った調査結果(1999)で抽出された因子と比較すると学習スタイルは多少の違いがみられるものの大筋では内容が類似した因子が抽出された一方、性格特性、動機づけについては同一の因子が抽出された。これらの3つの要因については安定した因子が抽出されたと判断される。

### 5.3 語彙方略と関連諸要因の関係について

語彙方略の5要因が関連諸要因とどのように関連しているのかを明らかにするため、回帰分析を行った。その結果は表17に示したが、日本人学習者（高校生）の用いている語彙方略5因子は、関連諸要因のうち以下のとおりにそれぞれの諸要因がかかわっているが、特に、動機づけと冒険心、自尊心というにその使用が促されていることがわかった。

表17：語彙方略の使用を喚起する諸要因

語彙方略因子	1 %、5 %レベルで抽出された要因
因子Ⅰ：「記憶術利用」	統合的動機づけ
因子Ⅱ：「選択的単語利用」	プライドの充足
因子Ⅲ：「英文利用暗記」	自尊心、道具的動機づけ、冒険心
因子Ⅳ：「既知情報利用」	冒険心、統合的動機づけ
因子Ⅴ：「意味調べ・暗記」	なし

Samimy and Tabuse(1992)は、L2学習が成功するかどうか潜在的に影響を与える要因に関する先行研究を概観し、動機づけと情意要因としての不安、自尊心、冒険心をあげている。本研究でも、語彙方略5因子の使用を喚起する要因として、統合的動機づけ、道具的動機づけ、プライドの充足という動機づけの3要因と自尊心、冒険心が抽出された。この結果は、彼らの指摘を裏付ける結果であると考えられる。

また、Yabuki(2000)は、語彙方略として6因子を抽出したが、特に動機づけの統合的動機づけと性格特性の冒険心がいくつかの語彙方略因子を促しているという調査結果を報告している。

以上から、語彙方略使用に影響を与える要因として、少なくとも動機づけと冒険心、自尊心の存在が確かめられたと言えよう。

最後に、本研究の結果では、語彙方略の使用に性差の影響がみられなかった。これまでの学習方略に関する先行研究の結果(Oxford他, 1988; Yabuki, 2000)では、女性の方が学習方略を多く使用することが報告されている。Oxford他は、この理由として女性が男性に比べて社会的に人との関わりを求め、社会的、文化的様式を受け入れ、コミュニケーション能力発達に結びつく傾向が強いことを理由としてあげているが、本研究の対象者となった高校生の女子生徒はこの傾向が特に強くなかったのかもしれない。この理由についてはさらに研究を積み重ねて、検討することが必要であると考えられる。

## 参考文献

- Anezaki, T. 姉崎達夫 1999. 「学習方法が日本人中学生のEFL語彙の学習に及ぼす効果」 研究論集 第14号 上越教育大学大学院学校教育研究科言語系コース (英語) 発行 19-34.
- Coardy, J. 1997. L2 Vocabulary Acquisition: A Synthesis of the Research. In Coardy, J., and Huckin, T. (Eds.), Second Language Vocabulary Acquisition, 271-290. Cambridge University Press.
- Cohen, A. D. 1998. Strategies in Learning and Using a Second Language. Longman.
- Ellis, R. 1996. The Study of Second Language Acquisition (2nd ed.). Oxford University Press.
- Gu, Y., and Johnson, R. K. 1996. Vocabulary Learning Strategies and Language Learning Outcomes. Language Learning, 46, 4, 643-679.
- Hojo, R. 北條 礼子. 1999. 「日本人学習者の言語 (国語・英語) 学習における学習方略のモデル構築に関する研究」 平成9・10年度科学研究費補助金基盤研究C研究成果報告書
- Nation, P. 1990. Teaching and Learning Vocabulary. Heinle and Heinle.
- O'Malley, J. M., and Chamot, A. U. 1990. Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press.
- Oxford, R., Nyikos, M., and Ehrman, M. 1988. Vive la Difference? Reflections on Sex Differences in Use of Language Learning Strategies. Foreign Language Annals, 21, 4, 321-329.
- \_\_\_\_\_, and Scarcella, R. C. 1994. Second Language Vocabulary Learning among Adults: State of the Art in Vocabulary Instruction. System, 22, 2, 231-243.
- Rubin, J. and Thompson, I. 1994. How to Be a More Successful Language Learner (2nd ed.). Heinle and Heinle.
- Samimy, K. K., and Tabuse, M. 1992. Affective Variables and Less Commonly Taught Language: A Study in Beginning Japanese Classes. Language Learning, 42, 3, 377-398.
- Yabuki, Y. 矢吹 洋子. 1999. 「日本人高校生の英語語彙学習方略に関する研究 (1)」 関東甲信越英語教育学会第23回山梨研究大会要項 17.
- \_\_\_\_\_. 2000. A Study of the Correlations of Learner Characteristics and Vocabulary Level with Vocabulary Learning Strategies of Japanese EFL High School Students. Unpublished MA thesis presented to Joetsu University of Education.

A Study of Learning Strategies Used by  
Japanese EFL Students (9)

HOJO Reiko

It has been reported that vocabulary learning and vocabulary strategies will be potential areas of study in EFL learning environment. In Japan, however, little empirical research has been done especially on vocabulary strategies.

The main purpose of this study is to subcategorize vocabulary strategies used by Japanese EFL high school students. The second purpose of the study is to investigate how each subcategory is related with other factors, such as learning style, personality, motivation, and gender.

Firstly, data on the factors mentioned above were gathered from one hundred and fifty-one high school students in April of 1999, using a questionnaire consisting of fifty-nine items as a total. Secondly, the data were analyzed by factor analysis, extracting 4, 2, 5 and 4 factors for vocabulary strategies, learning style, personality, and motivation, respectively. Thirdly, regression analysis was administered, using all the factors extracted above and gender. The results revealed that use of each subcategory of vocabulary strategies was evoked by different combination of the factors of learning style, personality and motivation.

日本人EFL高校生の語彙力別語彙学習方略と  
関連諸要因との比較

**A Comparative Study of Vocabulary Learning Strategies and  
Their Related Factors between Japanese EFL High School  
Students with Different Vocabulary Levels**

Abstract

The purposes of this study are: 1) to investigate the differences between good and poor Japanese EFL high-school students in vocabulary learning strategies use and their related factors, such as learning style, personality, motivation and gender, and 2) to compare how each vocabulary learning strategy was evoked by the related factors between good and poor learners. Data on the factors mentioned above were gathered from 151 high school students in April of 1999, using a questionnaire consisting of 59 items as a total. The results were as follows: 1) 5 factors were extracted for vocabulary learning strategies, while 2, 5 and 4 factors were extracted for learning style, personality and motivation respectively; 2) 1 vocabulary learning strategy and 3 factors of motivation showed significant difference and tendencies between the two groups, ; 3) use of each vocabulary learning strategy was evoked by a different combination of the related factors.

**KEY WORDS**

学習方略 learning strategy  
性格特性 personality  
動機づけ motivation

学習スタイル learning style  
語彙学習方略 vocabulary strategy

**1. 研究の背景**

近年、学習方略の中でも語彙学習方略が注目されるようになってきた。語彙学習方略の重要性については低頻度語が多く存在しかつその使用が限定されていることから、これらの低頻度語を個別に扱うよりむしろこれらの語を学習する方略を学習者に教授

することが最善であるとの見解が示されている(Nation, 1990)。また、学習者個人個人によって違いがあることを認めた上で、語彙学習のための方略を学習者に教授する必要性も報告されている(O'Malley and Chamot, 1990; Coardy, 1997)。さらに、語彙学習ばかりでなく語彙学習方略に関する研究に多くの余地が残されていることが指摘されている(Gu and Johnson, 1996)。語彙学習方略の下位分類についてはこれまでいくつかに提示されているが、これまでのところGu and Johnson(1996)による下位分類が、総括的なものであると思われる(Yabuki, 2000)。彼らの語彙学習方略の下位分類は、メタ認知方略、推測方略、辞書方略、メモ方略、記憶リハーサル方略、記憶エンコーディング方略、活動方略の7方略である。

次に語彙学習方略に関する実証研究であるが、語彙学習方略の下位分類を明らかにするとともに、各研究によって指標は違うものの、学習者を上位群、下位群に分けて、各群の語彙学習方略の特徴を検討している研究がみられる。まずGu(1994)は、英語を専攻としない中国人の大学3年生 978名の中から、英語の成績の上位者1名、下位者1名を選び、それぞれの語彙学習方略をプロトコル法により調査した。その結果、成績上位者は未知語の意味推測や既知情報との関連など多彩な方略を用いていたのに対して、下位者はほとんどこのような方略を用いていなかったという、成績の違いにより非常に対照的な結果が報告されている。さらにGu and Johnson(1996)は、英語を専攻としない中国人大学生 850名を対象とし、語彙学習方略と語彙学習方略についての信念、語彙サイズ、英語力との関係を調べている。

さて、日本人学習者を対象とした実証研究は最近その数が増えてきているが、まず佐野(1993)は日本人大学生を対象とし教養の英作文クラスの受講者60名のうち、成績上位者、下位者それぞれ6名を選び、成績別の単語の学習法を比較した。その結果、上位者は学習した語を英文の中で積極的に使用することによりおぼえようと努力するのに対して、下位者はあまり努力せず記憶に関する方略をほとんど使用していないことが報告されている。また辻川(1999)は単語の記憶法に関する研究の一環として、中学3年生67名を、単語の保持テストの得点により上位者と下位者に分け、方略使用の違いを調べた。その結果、上位者が単語カードをよく利用していたのに対して、下位者は視覚的イメージによる記憶に頼る傾向を示したことが報告されている。さらにYabuki(2000)は、高校1年生 158名、高校3年生88名を対象とし、その語彙と個人差(動機づけ、性格、学習スタイル、学習経験)、状況的・社会的要因としての性差、語彙レベルとの関係を明らかにしようとした。その結果、語彙学習方略について6因子を抽出し、さらに冒険心、統合的動機づけが語彙学習方略使用を促し、語彙力の上位者ほど方略使用の頻度が高い傾向にあることなどを述べている。最後に、平野(2000)は中学3年生 174名を対象者とし、彼らの用いている英語語彙学習方略を分類し、さらに英語学力と性差の影響を論じている。この研究では、「反復・体得重視」、「単語のイメージ化」、「興味・嗜好優先」、「音声反復」の4因子が抽出されている。また、「音声反復」因子において英語学力や性差の影響はみられなかったが、他の3因子については英語学力や性差が影響を及ぼしていることも報告されている。

以上の結果から、学習者の語彙力の違いによって語彙学習方略使用の状況が異なることがうかがえる。しかし将来、学習者の個人差を考慮した上で語彙学習方略を実際



に指導していくことを念頭におくと、語彙力の異なる学習者がどのような語彙学習方略を用いているのか、さらにその語彙学習方略が関連諸要因（個人差や性差）がどのようにかかわっているのかを検討しておくことは必要であろう。

## 2. 研究の目的

本研究の第一の目的は、日本人 EFL 学習者（高校生）が用いている語彙学習方略と関連諸要因は英語の語彙力別により違いがあるのかどうかを明らかにすることである。第二の目的は英語の語彙力別にみると語彙学習方略の使用を喚起するのはどの関連諸要因であるのかを明らかにすることである。なお、ここでいう語彙学習方略関連諸要因とは Ellis (1996) のモデルを基にして選び出した要因である。

## 3. 研究の方法

3.1 対象者：新潟県内の公立高校 3 年生 151 名

3.2 測定具：計 59 項目から成る 5 段階尺度形式のアンケート。

内訳は、

① 英語の語彙学習方略に関する 30 項目、

② 英語の学習スタイルに関する 6 項目、

③ 性格特性に関する 15 項目、

④ 英語学習の動機づけに関する 8 項目

である。また調査実施校から語彙テストの得点が得られた。ここでの語彙学習方略の調査項目は、Rubin and Thompson (1994) の紹介している語彙学習方略を基にした 17 項目と矢吹 (1999) の語彙学習方略に関する調査結果から日本人学習者がよく用いていることがわかった 13 項目を加えた計 30 項目である。前者については、筆者が日本語になおし、調査協力校の教諭の助言を得て、高校生の現状に適するように、日本語の表現等を一部修正した。

3.3 調査実施時期：1999 年 4 月

3.4 手続き：約 15 分の実施時間で、集団調査を行った。本研究で扱う部分について述べると、回答形式は①については「1. まったくそうしない、2. めったにそうしない、3. どちらでもない、4. ときどきそうする、5. いつもそうする」の 5 段階で、②から④については「1. まったくそう思わない、2. どちらかというと思わない、3. どちらでもない、4. どちらかというと思おう、5. まったくそう思う」の 5 段階で、1～5 点までの得点化を行って項目ごとに集計した。

3.5 分析方法：因子分析、回帰分析、分散分析

## 4. 研究の結果

### 4.1 語彙学習方略

#### 4.1.1 平均値・標準偏差

表 1 : 語彙学習方略の平均値と標準偏差 (N=151)

項目	全体 : N=151		上位群 : N=76		下位群 : N=75	
	平均	S D	平均	S D	平均	S D
1	4.05	0.79	4.09	0.77	4.00	0.82
2	3.72	1.20	3.62	1.31	3.83	1.08
3	3.30	1.17	3.20	1.14	3.41	1.20
4	3.72	1.00	3.84	0.99	3.60	1.00
5	2.65	1.09	2.74	1.00	2.56	1.18
6	2.89	1.18	2.91	1.16	2.88	1.21
7	3.05	1.17	3.21	1.13	2.88	1.20
8 <sup>△</sup>	4.10	1.09	4.05	1.13	4.15	1.05
9	2.32	1.02	2.45	1.08	2.20	0.96
10	2.35	1.03	2.54	1.05	2.16	0.97
11	3.00	1.05	3.11	0.97	2.89	1.12
12	2.87	1.03	2.83	1.04	2.91	1.03
13	3.21	1.09	3.22	1.15	3.20	1.04
14	2.95	1.24	2.82	1.22	3.09	1.25
15	2.72	1.04	2.78	1.05	2.65	1.03
16	3.76	0.93	3.62	1.02	3.91	0.81
17	3.36	1.18	3.45	1.23	3.27	1.13
18	2.28	0.87	2.24	0.81	2.32	0.93
19	2.70	1.13	2.61	1.10	2.79	1.17
20	3.46	0.94	3.54	0.97	3.39	0.91
21	2.88	1.03	3.03	1.08	2.73	0.96
22	3.22	1.26	3.30	1.14	3.13	1.39
23 <sup>▽</sup>	1.73	0.89	1.75	0.92	1.71	0.85
24	2.32	0.98	2.34	0.99	2.27	0.98
25 <sup>▽</sup>	1.78	0.94	1.79	0.94	1.77	0.94
26	2.18	1.01	2.14	0.95	2.21	1.07
27	2.48	1.15	2.54	1.17	2.43	1.13
28	2.34	1.06	2.43	1.06	2.24	1.05
29	2.78	1.17	2.99	1.13	2.57	1.18
30	2.66	1.21	2.88	1.21	2.44	1.18

<sup>△</sup> 天井効果を示した項目    <sup>▽</sup> フロア効果を示した項目

表 2 : 語彙学習方略の関連諸要因の平均値と標準偏差 (N=151)

項目		全体:N=151		上位群:N=76		下位群:N=75	
		平均	S D	平均	S D	平均	S D
学 習 ス タ イ ル	1	2.81	1.20	2.66	1.18	2.96	1.21
	2	3.05	1.06	3.24	1.02	2.87	1.07
	3	3.02	1.23	3.21	1.13	2.83	1.31
	4	3.23	1.01	3.17	0.99	3.29	1.04
	5	3.05	1.02	3.17	0.90	2.92	1.11
	6	3.30	0.93	3.38	0.98	3.23	0.88
性 格 特 性	1	2.60	1.13	2.59	1.04	2.60	1.22
	2 <sup>△</sup>	4.19	0.87	4.09	0.85	4.28	0.89
	3	2.56	0.88	2.62	0.83	2.51	0.92
	4	3.60	1.21	3.59	1.18	3.60	1.24
	5	2.91	1.15	2.95	1.12	2.88	1.19
	6	2.78	1.10	2.84	1.05	2.72	1.16
	7	3.25	1.34	3.33	1.29	3.16	1.39
	8	3.11	1.14	3.20	1.06	3.01	1.22
	9	3.14	1.22	3.16	1.17	3.12	1.28
	10	2.72	1.22	2.78	1.16	2.65	1.29
	11	2.76	1.00	2.80	0.97	2.72	1.03
	12	1.99	0.94	2.05	0.89	1.93	0.99
	13	3.26	1.27	3.33	1.22	3.19	1.33
	14	3.05	1.30	3.24	1.26	2.85	1.32
	15	2.61	1.13	2.64	1.05	2.57	1.21
動 機 づ け	1	3.25	1.18	3.07	1.24	3.43	1.09
	2	3.54	1.16	3.35	1.22	3.72	1.07
	3	3.36	1.11	3.43	1.09	3.30	1.13
	4	3.26	1.08	3.21	1.09	3.32	1.07
	5	3.80	1.13	3.55	1.18	4.05	1.01
	6	3.26	1.13	3.01	1.09	3.52	1.12
	7 <sup>▽</sup>	2.08	1.11	1.89	1.03	2.27	1.17
	8	2.11	1.09	1.91	0.98	2.32	1.16

<sup>△</sup> 天井効果を示した項目、<sup>▽</sup> フロア効果を示した項目

日本人 EFL 高校生が用いている語彙学習方略に関する 30 項目への回答について、

「いつもそうする」を5点、「まったくそうしない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。表1は各項目について対象者全体と語彙力別の平均と標準偏差を示したものである。以上の30項目のうち、平均±標準偏差の値が得点範囲（1－5）を越えた項目8の質問項目を、天井効果が生じたものと判断し、また項目23、25の質問項目をフロア効果が生じたものと判断し、以上の計3項目は因子分析に持ち込まなかった。

次に、日本人EFL高校生が用いている語彙学習方略関連諸要因である学習スタイル6項目、性格特性15項目、動機づけ8項目の計29項目への回答について、「いつもそうする」を5点、「まったくそうしない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。表2は各項目の対象者全体と語彙力別の平均と標準偏差を示したものである。

以上の学習スタイル6項目、性格特性15項目、動機づけ8項目の計29項目のうち、平均±標準偏差の値が得点範囲（1－5）を越えた、性格特性の項目2を天井効果が生じたものと判断し、また動機づけの項目7の質問項目をフロア効果が生じたものと判断し、以上の2項目は因子分析から除外した。

#### 4.1.2 因子分析結果

語彙学習方略とその関連諸要因について天井効果、あるいはフロア効果を示した項目を除いて因子分析を実施した。詳細は、北條（2000、発行予定）で報告しているが、語彙学習方略と関連諸要因について因子分析を実施した結果、以下のように命名した各因子が抽出された。なお、カッコ内に示したのは、各因子に含まれた項目番号である。

- 語彙学習方略：因子Ⅰ「記憶術利用」（項目27、29、26、24、28、10）
  - 因子Ⅱ「選択的単語暗記」（項目4、20、3、16）
  - 因子Ⅲ「英文利用暗記」（項目11、21、12）
  - 因子Ⅳ「既知情報利用」（項目7、15、5）
  - 因子Ⅴ「反復・意味調べ」（項目17、1）
- 学習スタイル：因子Ⅰ「視聴覚型」（項目1、2、3、5）
  - 因子Ⅱ「体験型」（項目4、6）
- 性格特性：因子Ⅰ「冒険心」（項目6、1、9）
  - 因子Ⅱ「自尊心」（項目11、3）
  - 因子Ⅲ「社交性」（項目8、15、5）
  - 因子Ⅳ「権威主義」（項目10、14）
  - 因子Ⅴ「あいまい性への耐性」（7、13）
- 動機づけ：因子Ⅰ「統合的動機づけ」（項目2、1）
  - 因子Ⅱ「成績向上意識」（項目5、6）
  - 因子Ⅲ「道具型動機づけ」（項目4、3）
  - 因子Ⅳ「プライドの充足」（項目8）

## 4.2 語彙力別による語彙学習方略と関連諸要因の各因子の比較について

### 4.2.1 平均値・標準偏差（因子標準得点）

語彙力による語彙学習方略と関連諸要因の各因子の因子標準得点の平均と標準偏差は表3のとおりである。

表3：語彙力別による語彙学習方略と関連諸要因各因子の平均、SD

因 子	上位群：N=76		下位群 (N=75)	
	平均	SD	平均	SD
語彙学習方略因子Ⅰ「記憶術利用」	0.10	0.94	-0.10	0.87
語彙学習方略因子Ⅱ「選択的単語暗記」	-0.05	0.93	0.05	0.85
語彙学習方略因子Ⅲ「英文利用暗記」	0.00	0.85	-0.00	0.87
語彙学習方略因子Ⅳ「既知情報利用」	0.02	0.74	-0.02	0.88
語彙学習方略因子Ⅴ「反復・意味調べ」	0.13	0.80	-0.13	0.80
<hr/>				
学習スタイル因子Ⅰ「視聴覚型」	0.12	0.89	-0.12	1.09
学習スタイル因子Ⅱ「体験型」	-0.01	1.03	0.01	0.98
<hr/>				
性格特性因子Ⅰ「冒険心」	0.02	0.93	-0.02	1.07
性格特性因子Ⅱ「自尊心」	0.07	0.93	-0.07	1.06
性格特性因子Ⅲ「社交性」	0.06	0.98	-0.06	1.02
性格特性因子Ⅳ「権威主義」	0.07	1.01	-0.07	1.00
性格性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」	0.07	0.97	-0.07	1.03
<hr/>				
動機づけ因子Ⅰ「統合的動機づけ」	0.15	0.91	-0.15	1.07
動機づけ因子Ⅱ「成績向上意識」	-0.21	1.00	0.21	0.96
動機づけ因子Ⅲ「道具的動機づけ」	0.05	1.02	-0.05	0.98
動機づけ因子Ⅳ「プライドの充足」	-0.15	0.85	0.16	1.11

次に、各因子につき語彙力の上位、下位群別に分散分析を行った結果は以下の表4に示すとおりである。

表4から、語彙学習方略の因子Ⅴ「反復・意味調べ」のみにおいて上位群が下位群より方略使用が多いことがわかった。また、学習スタイル、性格特性の各因子について上位群、下位群による有意な差はみられなかった。しかし、動機づけについては、上位群は下位群より強い統合的動機づけがある傾向を示している一方で、下位群は上位群に比べて「成績向上意識」が強く、「プライドの充足」については強い傾向があることが示された。

表 4：語彙学習方略と関連諸要因各因子の語彙力別分散分析結果

	F(1, 149)	p	上位	下位
語彙学習方略因子Ⅰ「記憶術利用」	1.95	ns		
語彙学習方略因子Ⅱ「選択的単語暗記」	0.46	ns		
語彙学習方略因子Ⅲ「英文利用暗記」	0.00	ns		
語彙学習方略因子Ⅳ「既知情報利用」	0.13	ns		
語彙学習方略因子Ⅴ「反復・意味調べ」	3.94	*		>
学習スタイル因子Ⅰ「視聴覚型」	2.31	ns		
学習スタイル因子Ⅱ「体験型」	0.03	ns		
性格特性因子Ⅰ「冒険心」	0.08	ns		
性格特性因子Ⅱ「自尊心」	0.66	ns		
性格特性因子Ⅲ「社交性」	0.53	ns		
性格特性因子Ⅳ「権威主義」	0.67	ns		
性格特性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」	0.67	ns		
動機づけ因子Ⅰ「統合的動機づけ」	3.35	+		>
動機づけ因子Ⅱ「成績向上意識」	6.99	**		<
動機づけ因子Ⅲ「道具的動機づけ」	0.45	ns		
動機づけ因子Ⅳ「プライドの充足」	3.73	+		<

+ .05 < p < .10    \* p < .05    \*\* p < .01

#### 4.3 語彙力別の語彙学習方略と関連諸要因の関係

調査協力校から得られた語彙テストの得点を基に、14点以上の76名を上位群、13点以下の75名を下位群とした。この上位群、下位群を性別で分けた各因子標準得点の平均と標準偏差は表5に示すとおりである。その上で上位群、下位群別に語彙学習方略得点（標準因子得点）を目的変数とし、学習スタイル2因子、性格特性5因子、動機づけ4因子（各標準因子得点）、性差を予測変数としたフォワード・セレクション方式のステップワイズ回帰分析を行った。

表 5：語彙力別語彙学習方略と関連諸要因各因子標準得点の平均、S D

因 子	上位群男子 N=30		上位群女子 N=46		下位群男子 N=26		下位群女子 N=49	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD	平均	SD
語 Ⅰ：記憶術	0.03	1.09	0.15	0.83	-0.21	1.03	-0.05	0.78
彙 Ⅱ：選択的	-0.15	0.99	0.02	0.89	-0.10	0.98	0.13	0.76
方 Ⅲ：英文	-0.19	0.66	0.13	0.94	0.24	0.93	-0.13	0.82
略 Ⅳ：情報	0.05	0.87	0.01	0.65	0.03	0.99	-0.05	0.82
Ⅴ：意味	0.07	0.94	0.17	0.71	-0.14	0.95	-0.13	0.72
<hr/>								
タ Ⅰ：視聴覚	0.08	1.11	0.15	0.73	-0.28	1.08	-0.04	1.10
ル Ⅱ：体験型	-0.08	1.24	0.03	0.87	0.13	1.02	-0.05	0.96
<hr/>								
性 Ⅰ：冒険心	0.09	0.97	-0.02	0.92	0.43	1.05	-0.27	1.01
格 Ⅱ：自尊心	0.21	1.05	-0.03	0.85	0.09	1.30	-0.15	0.92
特 Ⅲ：社交性	0.26	1.07	-0.07	0.90	0.01	0.80	-0.10	1.13
性 Ⅳ：権威	0.05	1.15	0.08	0.92	0.12	1.08	-0.17	0.95
Ⅴ：アイマイ性	0.17	1.08	-0.00	0.90	-0.13	1.23	-0.03	0.92
<hr/>								
動 Ⅰ：統合的	0.01	1.09	0.24	0.77	-0.58	1.01	0.08	1.04
機 Ⅱ：成績	-0.34	1.05	-0.12	0.97	0.33	1.03	0.15	0.93
づ Ⅲ：動具的	-0.02	1.28	0.10	0.83	-0.00	0.96	-0.08	1.00
け Ⅳ：プライド	-0.25	0.99	-0.09	0.75	0.48	1.19	-0.01	1.04

#### 4.3.1 上位群の回帰分析結果

語彙力の上位群に関する回帰分析を行い、有意水準 5 % で語彙学習方略の各因子を喚起する因子を選出したが、その結果をまとめたものが以下の表 6 である。

表 6 から、「記憶術利用」因子は「統合的動機づけ」に喚起されることが示唆された。「選択的単語暗記」因子は「プライドの充足」に喚起され、「英文利用暗記」因子は「道具的動機づけ」に喚起されることが示唆された。さらに「既知情報利用」因子は「冒険心」と「視聴覚型」に喚起され、「反復・意味調べ」因子は「プライドの充足」に喚起されることが示唆された。

表 6 : 上位群の語彙学習方略 5 因子を目的変数とした回帰分析結果

目的変数	予測変数	R2	累積	回帰係数	F	p
I : 記憶術利用	統合的動機づけ	0.117	0.117	0.34	9.83	**
II : 選択的単語暗記	道具的動機づけ	0.065	0.065	0.29	5.13	*
III : 英文利用暗記	プライドの充足	0.060	0.060	0.22	4.69	*
IV : 既知情報利用	冒険心	0.073	0.073	0.23	5.85	*
	視聴覚型	0.054	0.127	0.20	4.39	*
V : 反復・意味調べ	プライドの充足	0.079	0.079	0.19	6.32	*

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

語彙力の下位群に関する回帰分析を行い、有意水準 5 % で語彙方略の各因子を喚起する因子を選出したが、その結果をまとめたものが以下の表 7 である。

表 7 : 下位群の語彙学習方略 5 因子を目的変数とした回帰分析結果

目的変数	予測変数	R2	累積	回帰係数	F	p
I : 記憶術利用	視聴覚型	0.152	0.152	0.20	13.05	**
	自尊心	0.068	0.220	0.19	6.29	*
II : 選択的単語暗記	なし					
III : 英文利用暗記	自尊心	0.133	0.133	0.27	11.19	**
	成績向上意識	0.068	0.201	0.20	6.15	*
IV : 既知情報利用	冒険心	0.091	0.091	0.26	7.33	**
	社交性	0.087	0.178	0.21	7.60	**
V : 反復・意味調べ	自尊心	0.052	0.052	-0.20	4.01	*

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

表 7 から、「記憶術利用」因子は「視聴覚型」と「自尊心」に喚起されることが示



唆された。語彙学習方略因子Ⅱ「選択的単語暗記」を目的変数とした回帰分析の結果、5%レベルで選出された因子はなかった。「英文利用暗記」因子は「自尊心」と「成績向上意識」に喚起されることが示された。「既知情報利用」因子は「冒険心」と「社交性」に喚起されることが示唆された。「反復・意味調べ」因子は「自尊心」に喚起されることが示された。

#### 4.3.3 語彙力別語彙学習方略5因子と関連諸要因の関係の比較

語彙力の上位群と下位群別の語彙学習方略5因子と関連諸要因の関係を比較した結果は表8のとおりである。

表8：上位、下位群別語彙学習方略5因子と関連諸要因の関係の比較

	1%、5%レベルで選出された関連因子	
語彙学習方略因	上位群	下位群
I：記憶術利用	統合的動機づけ	視聴覚型、自尊心
Ⅱ：選択的単語暗記	道具的動機づけ	なし
Ⅲ：英文利用暗記	プライドの充足	自尊心、成績向上意識
Ⅳ：既知情報利用	冒険心	社交性、冒険心
V：反復・意味調べ	プライドの充足	自尊心

## 5. 考察

### 5.1 語彙学習方略と関連諸要因の語彙力別比較について

まず、本研究の結果からわかったことをまとめると、第一に対象者となった日本人EFL学習者（高校生）の語彙力上位者は「反復・意味調べ」因子を下位者より有意に多く用いていることがわかった。この因子はその使用頻度を示す平均をみると、3.36～4.05の範囲にあり学習者使用頻度が比較的高い方略である。この「反復・意味調べ」因子について、これまでに筆者が行った調査から高校生はボトムアップ式の学習方略を用いていることがわかっている（北條、1999）が、今回の調査から特に語彙力が高い学習者にその傾向が強いことが改めて確かめられたといえよう。この結果は納得のいく結果であると考えられるが、高校生が単語や英文を中心として学習している以上、その結果が語彙力の向上に結びついたものであると推測される。

次に学習スタイル、性格特性については有意な差はなかった。しかし、英語学習に対する動機づけのうち、上位者は有意に統合的動機づけが強い傾向にあり、その一方下位者は成績を上位者より有意に強く意識し、プライドも上位者より強い傾向があることがわかった。また、Yabuki(2000)は高校生の語彙学習方略の使用を促す因子とし

て統合的動機づけをあげているが、筆者も同様な結果を得ている（北條, 1999）。この研究において高校生の学習方略使用を促す因子として、統合的動機づけが抽出されている。このことから、少なくとも高校生の英語学習を促す要因として、統合的動機づけが存在していることが指摘できる。しかし、語彙力が低い学習者が語彙力が高い学習者と比べて、英語の成績を意識し、自分のプライドを重視していたことは興味深い。

## 5.2 語彙力別の語彙学習方略と関連諸要因の関係について

語彙学習方略の使用を喚起する関連諸要因であるが、全体的にみると、語彙力の上位群が語彙学習方略の使用を動機づけの各因子に促されているのに対して、下位群は主に視聴覚型学習スタイルや自尊心、冒険心によってその使用が喚起されているのが特徴的である。

さてここで語彙学習方略各因子を一つずつみていくことにする。まず「記憶術利用」因子であるが、この因子に含まれていた項目の平均をみると、2.18～2.78を推移しており、どちらかというと使用頻度が低い方略であると考えられる。この方略に対して語彙力の上位群は統合的動機づけによりこの因子の使用を喚起され、その説明率は単独で11.7%を示していた。しかし語彙力の下位群は、視聴覚型の説明率が単独で15.2%を示し、さらにこの視聴覚型と自尊心による累積説明率は20.1%であった。佐野(1993)は、日本人大学生を対象とし、彼らの単語の学習方法を他国の学習者と比較しその結果を2点にまとめている。それは、1)上位者、下位者ともに似たパターンを示し、勉強方法に工夫が足りないと思われること、2)上位者、下位者ともに、効果的に記憶する工夫や情緒をコントロールする工夫に劣っているというものである。今回の調査結果もこの佐野の結果を裏付けるものであったと考えられる。また、この結果のうち、語彙力の下位群が視聴覚型に喚起される傾向を示していたことは、辻川(1999)の研究結果を支持するものであった。辻川は語彙力の低い中学生が視覚的記憶に頼る傾向があるという結果を報告しているが、今回の調査結果と併せて考えると、日本人EFL学習者は高校生になっても同様の傾向を示すものと推察される。

次に、「選択的単語暗記」因子は学習者自ら単語を選択するのではなく、教師がおぼえるようにと指示した単語をおぼえるといういわば受動的な学習内容であるが、平均は3.30～3.76の範囲にあり、どちらかというと使われている方略である。この方略使用は上位群が道具的動機づけによりその使用を喚起されるのに対して、下位群は喚起される因子がなかった。この方略は英語学習に対して消極的な態度を示すものであるが、それでも語彙力の上位者が動機づけにその使用を促されていることが興味深い。

また、「英文利用暗記」因子は英文と一緒に単語をおぼえるという内容であるが、平均は2.87～3.00を示しており、どちらかというと使用頻度は高くない方略である。この方略の使用を促す因子として上位群はプライドの充足が6%の説明率を示したのに対して、下位群は自尊心が単独で13.3%の説明率を示し、さらにこの自尊心と成績向上意識による累積説明率が20.1%を示した。ここから上位群の学習者はプライドを充足させるために英文を利用して語彙を暗記しようとする場合がないではないが、下位群の学習者は自分の自尊心を満たすため、そして成績を向上させようという気持ちもプラスに働いてこの方略を用いる傾向があることが推測される。

「既知情報利用」因子は単語をおぼえるとき、既に知っているスペリングや発音と結びつけたり、意味を推測してみるという内容であるが、平均は2.65～3.05の範囲内にあったことから、使用頻度はどちらかというと高くない方略であることがわかった。この因子の使用を促す因子として、上位群の場合冒険心と視聴覚型が、下位群は冒険心と社交性が抽出された。特に下位群の社交性は単独の説明率が17.8%を示していた。両群とも冒険心に喚起されていることから、この因子については語彙力の違いによる方略使用の差はないと思われる。間違いを犯しても挑戦してみるという気持ちが、既知情報の利用に結びついていると推測されるが、ある程度納得のいく結果であると思われる。

最後に、「反復・意味調べ」方略は単語を何度も繰り返しておぼえよう（平均は4.05）としたり、わからない単語の意味は調べる（平均は3.36）という内容であり、学習者が用いていると考えられる方略である。この因子の使用を促す因子として、上位群においてはプライドの充足が7.9%の説明率を示し、ここからプライドを充足させるためにこの方略を用いることがあるという傾向を示した。一方下位群は自尊心が5.2%というあまり高くない説明率ながら回帰係数がマイナスの方向を示した。ここから語彙力が低い学習者は自尊心が低くどちらかというと淡々とこの方略を用いる傾向があるものと考えられる。

以上のうち、上位群についていえば、「記憶術利用」因子の使用を促す因子として統合的動機づけが単独で10%を越えていた。また下位群については、「記憶術利用」因子を視聴覚型が15.2%、「英文利用暗記」を自尊心が13.3%の説明率でそれぞれ単独でその使用を喚起していた。以上の語彙学習方略はどちらかというと、使用頻度は低いものであり、そのことから語彙学習方略使用を促すものとして他の要因の存在が考えられる。

最後に本研究において性差については、語彙学習方略の使用に関連していなかった。今回の調査からだけでは明らかではないが、性差より語彙力の違いの方が影響が大きいかもしれない。この点についてはさらに検討が必要である。

#### 参考文献

- Anezaki, T. 姉崎達夫 1999. 「日本人EFL学習者における読解方略における一考察」  
研究論集 第14号 上越教育大学大学院教育研究科言語系コース発行 19-34.

- Coardy, J. 1997. L2 Vocabulary Acquisition: A Synthesis of the Research. In Coardy, J. and Huckin, T. (Eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition*, 271-290. Cambridge University Press.
- Cohen, A. D. 1998. *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Longman.
- Ellis, R. 1996. *The Study of Second Language Acquisition* (2nd ed.) Oxford University Press.
- Gu, Y. 1994. Vocabulary Learning Strategies of Good and Poor Chinese EFL Learners. Paper Presented at TESOL'94, Baltimore. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 370 411)
- \_\_\_\_\_, and Johnson, R. K. 1996. Vocabulary Learning Strategies and Language Learning Outcomes. *Language Learning*, 46, 4, 643-679.
- Hirano, K. 平野絹枝 2000. 「日本人EFL中学生の英語語彙学習方略—英語学力と性差の影響—」 上越教育大学研究紀要 第19巻 第2号 719-730.
- Hojo, R. 北條 礼子. 1999. 「日本人学習者の言語（国語・英語）学習における学習方略のモデル構築に関する研究」 平成9・10年度科学研究費補助金基盤研究C研究成果報告書
- \_\_\_\_\_. 2000. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究（9）：語彙学習方略と関連諸要因の関係について」 上越教育大学研究紀要 第20巻 第1号
- Horino, M., and Ishikawa, S. 堀野緑、市川伸一 1997. 「高校生の英語学習における学習動機と学習方略」 教育心理学研究 第45巻 140-147.
- Nation, P. 1990. *Teaching and Learning Vocabulary*. Heinle and Heinle.
- O'Malley, J. M., and Chamot, A. U. 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Oxford, R., and Scarcella, R. C. 1994. Second Language Vocabulary Learning among Adults: State of Art in Vocabulary Instruction. *System*, 22, 2, 231-243.
- Rubin, J., and Thompson, I. 1994. *How to Be a More Successful Language Learner* (2nd ed.). Heinle and Heinle.
- Sano, M. 佐野正之 1993. 「語彙を定着させるには？—中学校レベルの場合」 現代英語教育 3月号、8-10.
- Tsujikawa, Y. 辻川 陽子. 1999. 「第2言語の語彙学習におけるグルーピングの効果に関する一考察」 研究論集 第14号 上越教育大学大学院教育研究科言語系コース発行 19-34.
- Yabuki, Y. 矢吹 洋子. 1999. 「日本人高校生の英語語彙学習方略に関する研究（1）」 関東甲信越英語教育学会第23回山梨研究大会要項 17.
- \_\_\_\_\_. 2000. *A Study of the Correlations of Learner Characteristics and Vocabulary Level with Vocabulary Learning Strategies of Japanese EFL High School Students*. Unpublished MA thesis presented to Joetsu University of Education.

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(10):  
メタ認知方略と関連諸要因との関係について

要 旨

本研究の目的は、日本人EFL学習者（高校生）が用いているメタ認知方略を下位分類し、その上でその下位分類と関連諸要因がどのように関係しているのかを明らかにすることである。調査は新潟県内の公立高校3年生 151名を対象に1999年4月に実施した。データは因子分析、回帰分析により分析した。まず因子分析の結果、メタ認知方略2因子が抽出された。学習スタイル、性格特性、動機づけについてはそれぞれ2因子、5因子、4因子がすでに抽出されている（北條、2000）。以上の因子を用いて回帰分析を行った結果、メタ認知方略の使用を促すのは、関連諸要因のうち特に動機づけであることが明らかになった。

KEY WORDS

学習方略	learning strategy	学習スタイル	learning style
性格特性	personality	動機づけ	motivation
メタ認知方略	metacognitive learning strategy		
英語教育	English education	語学教育	language education

1. 研究の背景

学習方略は研究者によって下位分類の数や内容に若干の違いがみられるが、よく用いられる下位分類にO'MalleyとChamot(1990)の分類がある。この分類は、理論枠として情報処理モデルに基づき、学習方略を3つに分類している。この3分類とは、認知方略、メタ認知方略、社会的／情意的方略である。ここで、認知方略とは、個人の学習課題に直接関係し、教材の直接的操作、変化を引き起こす方略であり、メタ認知方略には、学習過程についての思考や知識、学習の計画、学習中の理解のチェック、学習活動が終了した後の自己評価が含まれている。さらに社会的／情意的方略には学習への社会的、情意的影響が含まれるが、例えば協同学習や課題を遂行する際に生ずる不安を軽減するセルフトークなどがあげられる(O'Malley and Chamot, 1990)。

これらの3つの下位分類のうち、認知方略とメタ認知方略については、この両者をうまく組み合わせて学習者に教授すれば、新しい学習課題に対して最も教授訓練の転移が望まれることが紹介されている(O'Malley and Chamot, 1990)。メタ認知方略が欠けている学習者は、自分の学習を計画したり、進捗状況をチェックしたりする機会や、学習の成果や将来の学習の方向を考える方向性がないとされている。さらに Ellis (1996)は、メタ認知方略は重要な役割を果たしているにもかかわらず、多くの学習者がこのタイプの方略をうまく利用していないことを指摘している。

以上から、学習方略の教授効果を検証するためには、どのような認知方略が適切であり、またその認知方略とどのメタ認知方略を組み合わせることが、日本人EFL学習者にとって相応しいのかを考える必要があるといえよう。しかし、後者の日本人EFL学習者が用いているメタ認知方略に焦点をあてた研究はほとんど見受けられないことから、今回の研究では日本人EFL高校生が用いているメタ認知方略について検討することにする。

さらに Ellis(1996:530)は、学習方略の選択と使用にあたって、学習者の個人差、状況的／社会的要因が影響を与えているとしている。日本人EFL学習者の用いているメタ認知方略を検討するにあたり、これらの諸要因とどのようにかかわっているのかを検討しておくことは、その教授効果を考えていく際の参考になると考えられる。そこで、この Ellisのモデルにあげられている学習者の個人差のうち、学習者要因と取り上げ、ここに含まれる学習スタイル、性格特性、動機づけと、さらに状況的／社会的要因のうち性差に注目し、学習方略の下位分類の一つであるメタ認知方略とこれら諸要因との関係も検討することとした。

## 2. 研究の目的

本研究の第一の目的は、日本人EFL学習者（高校生）が用いているメタ認知方略の下位分類を明らかにすることであり、第二の目的は、メタ認知方略各因子と関連諸要因との関係を明らかにすることである。

なお、ここでいうメタ認知方略関連諸要因とは Ellis(1996)の学習方略に関するモデルを基に、選び出した要因の学習スタイル、性格特性、動機づけ、性差である。

## 3. 研究の方法

3.1 対象者：新潟県内の公立高校3年生 151名

3.2 測定具：計40項目から成る5段階尺度形式のアンケート。内訳は、

- ①英語のメタ認知方略に関する11項目、
- ②英語の学習スタイルに関する6項目、
- ③性格特性に関する15項目、
- ④英語学習の動機づけに関する8項目

である。また調査実施校から語彙テストの得点が得られた。なお、②から④の項目は、筆者が行った研究(2000)と同一である。

ここでのメタ認知方略の調査項目は、Rubin and Thompson(1994)が紹介しているメタ認知方略7項目と筆者が事前に行った調査結果から学習方略に関する調査結果から日本人学習者がよく用いていることがわかった3項目を加えた計11の項目である。前者については、筆者が日本語になおし、調査協力校の教諭の助言を得て、高校生の現状に適するよう

に、日本語の表現等を一部修正した。

- 計画の立案：①英語を勉強するたびに、今日することはこれこれ、というふうに目標を決めている  
②私は時間を決めてほとんど毎日英語を勉強する  
③単語など、計画的に、毎日なにか新しいものをおぼえようと努力する  
④宿題など、何か課題をするとき、どのくらい難しいか、どのくらい時間がかかるかについて考える

チェックし評価する：

- ①テストなどよい結果だったら、どうしてそういう結果になったか理由を考えてみる  
②英語の得意な友人に単語のおぼえ方など勉強の方法を聞いてみる  
③自分に合う英語の勉強法を決めるため、いろいろな方法を試してみる  
④単語をおぼえ方など、どの方法がうまくいってどの方法がうまくいかなかったかを意識する

筆者による先行調査から選択：

- ①私は英語の授業中、気持ちを集中している  
②授業中先生があなたを指名しなくても、頭の中で答えを言ってみる  
③先生など人から自分の誤りを指摘されたら、その理由を考える

3.3 調査実施時期：1999年4月

3.4 手続き：約15分の実施時間で、集団調査を行った。本研究で扱う部分について述べると、回答形式は①については「1. まったくそうしない、2. めったにそうしない、3. どちらでもない、4. ときどきそうする、5. いつもそうする」の5段階で、②から④については「1. まったくそう思わない、2. どちらかというと思わない、3. どちらでもない、4. どちらかというと思う、5. まったくそう思う」の5段階で、1～5点までの得点化を行って項目ごとに集計した。

3.5 分析方法：因子分析、回帰分析、分散分析

## 4. 研究の結果

### 4.1 平均値・標準偏差

日本人EFL高校生が用いているメタ認知方略に関する12項目への回答について、「いつもそうする」を5点、「まったくそうしない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。表1は各項目について全体と性別の平均と標準偏差を示したもの

である。以上の11項目のうち、平均±標準偏差の値が得点範囲（1－5）を越えた項目はなかったので、11の全項目を因子分析の対象とした。

表1：メタ認知方略の平均値と標準偏差 (N=151)

項目	全体 (N=151)		男子 (N=56)		女子 (N=95)	
	平均	S D	平均	S D	平均	S D
1	3.30	0.92	3.32	1.01	3.28	0.87
2	3.78	0.96	3.86	0.96	3.74	0.96
3	3.56	0.98	3.70	0.95	3.47	1.00
4	2.72	1.15	2.57	1.14	2.81	1.15
5	2.25	1.09	2.95	1.29	2.64	1.25
6	2.75	1.26	2.41	1.07	2.41	0.98
7	2.41	1.02	2.52	1.21	2.39	1.09
8	2.44	1.13	2.55	1.22	3.15	1.25
9	2.93	1.27	2.82	1.28	2.96	1.10
10	2.91	1.17	2.71	1.19	3.05	1.13
11	2.93	1.16	2.59	0.99	2.71	0.90

#### 4.1.2 因子分析結果

英語学習におけるメタ認知方略に関する11項目の得点について、共通性の初期値をSMCとした反復主因子法を実行し、後続因子との固有値の差に基づいて2因子解を適当と判断した。その結果として、再度2因子解を仮定した反復主因子法を実行した。バリマクス回転後、各項目の因子負荷量を得た。累積説明率は99.04%であった。次に2因子の解釈にあたり、回転後の因子パターンにおいて絶対値.40以上の因子負荷量を示した項目の内容を中心として因子を解釈することにした。バリマクス回転後の因子パターンは表3に示すとおりである。

まず因子Ⅰに対して.40以上の負荷量を示した項目を表4にあげた。因子Ⅰには項目4、5、7、1、2、3の計6項目が含まれていた。これらの項目内容をみると、英語を勉強する目標を立て（項目4）、時間を決めて計画的に英語を勉強する（項目5、7）という、学習計画を立てることと、授業に気持ちを集中して指名されなくても答えを考え（項目1、2）、誤りを指摘されたら理由を考える（項目3）という、英語の授業に集中する態度であると考えられる。以上から、「学習計画・授業集中」と命名した。



表3：バリマクス回転後の因子負荷量(英語メタ認知方略：N=151)

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	共通性
項目4	0.64923	0.25076	0.48438
項目5	0.62747	0.13047	0.41074
項目7	0.58254	0.38368	0.48657
項目1	0.51760	0.08931	0.27589
項目2	0.49346	0.10931	0.25545
項目3	0.47923	0.09936	0.23954
項目6	0.38330	0.36897	0.28305
項目10	0.17215	0.71477	0.54053
項目11	0.34348	0.55139	0.42201
項目9	-0.00527	0.53038	0.28133
項目8	0.38857	0.45413	0.35723

説明分散 2.34120 1.69552 4.03671

(注) 網かけされた数値は 0.40 以上。

表4：因子Ⅰ「学習計画・授業集中」の負荷の大きい項目とその内容(N=151)

項目	負荷量	項目の内容
4	0.65	英語を勉強するたびに、今日することはこれこれ、というふうに目標を決めている
5	0.63	私は時間を決めてほとんど毎日英語を勉強する
7	0.58	単語など、計画的に、毎日なにか新しいものをおぼえようと努力する
1	0.52	私は英語の授業中、気持ちを集中している
2	0.49	授業中先生があなたを指名しなくても、頭の中で答えを言ってみる
3	0.48	先生など人から自分の誤りを指摘されたら、その理由を考える

次に因子Ⅱに対して、.40以上の負荷量を示した項目を表5にあげた。因子Ⅱには項目10、11、9、8の計4項目が含まれていた。これらの項目内容をみると、英語の勉強方法を工夫し(項目10、11、9)、テストがよくできたらその理由を考える(項目8)など英語学習中のチェックをする態度であると判断できた。以上から、「学習中のチェック」と命名した。

表5：因子Ⅱ「学習中のチェック」の負荷の大きい項目とその内容 (N=151)

項目	負荷量	項目の内容
10	0.71	自分に合う英語の勉強法を決めるため、いろいろな方法を試してみる
11	0.55	単語をおぼえ方など、どの方法がうまくいってどの方法がうまくいかなかったかを意識する
9	0.53	英語の得意な友人に単語のおぼえ方など勉強の方法を聞いてみる
8	0.45	テストなどよい結果だったら、どうしてそういう結果になったか理由を考えてみる

#### 4.2 メタ認知方略関連諸要因（学習スタイル、性格特性、動機づけ、性差）

日本人EFL高校生が用いているメタ認知方略関連諸要因である学習スタイル6項目、性格特性15項目、動機づけ8項目の計29項目への回答について、「いつもそうする」を5点、「まったくそうしない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。この29項目のうち、平均±標準偏差の値が得点範囲（1－5）を越えた質問項目を省き、因子分析を行った（詳細は、（北條、2000）を参照のこと）。その結果、以下の因子を抽出した。

学習スタイル：第Ⅰ因子「視聴覚型」  
第Ⅱ因子「体験型」  
性格特性：第Ⅰ因子「冒険心」  
第Ⅱ因子「自尊心」  
第Ⅲ因子「社交性」  
第Ⅳ因子「権威主義」  
第Ⅴ因子「あいまい性への耐性」  
動機づけ：第Ⅰ因子「統合的動機づけ」  
第Ⅱ因子「成績向上意識」  
第Ⅲ因子「道具型動機づけ」  
第Ⅳ因子「プライドの充足」

#### 4.3 メタ認知方略と関連諸要因の関係

メタ認知方略得点（標準因子得点）を目的変数とし、性差、学習スタイル2因子、性格特性5因子、動機づけ4因子（各標準因子得点）を予測変数としたフォワード・セレクション方式のステップワイズ回帰分析を行った。回帰分析の結果は以下の表6～表7に示すとおりである。

表6から、「学習計画・授業集中」因子の使用は動機づけの「統合的動機づけ」と「成績向上意識」に喚起されることが示唆された。

表6：メタ認知方略因子Ⅰ「学習計画・授業集中」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F
1	動機づけ因子Ⅰ「統合的動機づけ」	.059	0.059	0.19	9.28 **
2	動機づけ因子Ⅱ「成績向上意識」	.048	0.107	0.19	7.91 **

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内R<sup>2</sup>) \*\* p<.01  
 動機づけ因子Ⅳ「プライドの充足」(0.017)  
 性格特性Ⅰ「冒険心」(0.013)  
 性格特性因子Ⅳ「権威主義」(0.011)  
 動機づけ因子Ⅲ「道具的動機づけ」(0.011)  
 性格特性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」(0.010)  
 学習スタイルⅡ「体験型」(0.004)  
 性格特性因子Ⅱ「自尊心」(0.004)

表7から、「学習中のチェック」因子の使用は動機づけの「統合的動機づけ」と「プライドの充足」に喚起されることが示唆された。

表7：メタ認知方略因子Ⅱ「学習中のチェック」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F
1	動機づけ因子Ⅰ「統合的動機づけ」	0.064	0.064	0.19	10.13 **
2	動機づけ因子Ⅲ「道具的動機づけ」	0.025	0.089	0.12	4.07 *

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内R<sup>2</sup>) \*\* p<.01    \* p<.05  
 性格特性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」(0.012)  
 学習スタイルⅡ「体験型」(0.011)  
 動機づけ因子Ⅳ「プライドの充足」(0.010)  
 性格特性因子Ⅲ「社交性」(0.008)  
 性差(0.003)

## 5. 考察

### 5.1 メタ認知方略について

本研究では日本人学習者(高校生)の用いているメタ認知方略として「学習計画・授業集中」、「学習中のチェック」という2因子が抽出された。

これら2因子に含まれた項目の全体の平均をみると、「学習計画・授業集中」は2.

50から3.78を推移している。数値的に使用されていると考えられるのは、授業集中にあたる内容であると判断される。一方「学習中のチェック」の全体の平均は2.41から2.93を推移しており、あまり使われていないことがうかがえる。

以上から、日本人EFL高校生は、学習中にチェックをするという方略より、授業に集中するというメタ認知方略を用いる傾向があることがわかった。

## 5.2 メタ認知方略と関連諸要因の関係について

メタ認知方略の2要因が関連諸要因とどのように関連しているのかを明らかにするため、回帰分析を行った。その結果は表8に示したが、日本人学習者（高校生）の用いているメタ認知方略2因子は、関連諸要因のうち、特に動機づけにその使用が促されていることがわかった。

表8：メタ認知方略の使用を喚起する諸要因

メタ認知方略因子	1%、5%レベルで抽出された要因
因子Ⅰ：「学習計画・授業集中」	統合的動機づけ、成績向上意識
因子Ⅱ：「学習中のチェック」	統合的動機づけ、道具的動機づけ

Samimy & Tabuse(1992)は先行研究を概観し、L2学習が成功するかどうか潜在的に影響を与える要因に関する要因として、動機づけと情意要因としての不安、自尊心、冒険心をあげている。本研究では、メタ認知方略2因子の使用を喚起する要因として、統合的動機づけ、道具的動機づけ、成績向上意識という動機づけが抽出された。本研究では性格特性の要因はメタ認知方略2因子の使用を喚起する要因として抽出されなかったが、メタ認知方略使用に影響を与える要因として、少なくとも動機づけの存在が確かめられたと言えよう。この結果は、Samimy & Tabuse(1992)の報告結果を一部支持する結果であると考えられる。

また、本研究の結果、メタ認知方略の使用に性差の影響はみられなかった。これまでの学習方略に関する先行研究(Oxford他,1988; Yabuki,2000)は、女性は男性より学習方略を多く使用することを報告している。Oxford他は、この理由として女性が男性に比べて社会的に人との関わりを求め、社会的、文化的様式を受け入れ、コミュニケーション能力発達に結びつく傾向が強いことをあげている。これは、学習方略の下位分類のうち、社会的／情意的方略に分類される内容と考えられ、メタ認知方略ではない。今回の研究ではメタ認知方略に焦点をしばっているため、その使用に性差の影響が少なかったとも判断されよう。

## 参考文献

- Cohen, A. D. 1998. Strategies in Learning and Using a Second Language. Longman.
- Ellis, R. 1996. The Study of Second Language Acquisition (2nd ed.). Oxford University Press.
- Hojo, R. 北條 礼子. 1999. 「日本人学習者の言語（国語・英語）学習における学習方略のモデル構築に関する研究」 平成9・10年度科学研究費補助金基盤研究C研究成果報告書
- . 北條 礼子. 2000. 「日本EFL学習者の英語学習方略に関する研究（9）：語彙学習方略と関連諸要因との関係について」 上越教育大学研究紀要 第20巻 第1号 177～189.
- O'Malley, J. M., and Chamot, A. U. 1990. Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press.
- Oxford, R. L., Nyikos, M., and Ehrnman, M. 1988. Vive la Difference ? Reflections on Sex Differences in Use of Language Learning Strategies. Foreign Language Annals, 21, 4, 321-329.
- Rubin, J. and Thompson, I. 1994. How to Be a More Successful Language Learner (2nd ed.). Heinle and Heinle.
- Samimy, K. K. & Tabuse, M. 1992. Affective Variables and Less Commonly Taught Language: A Study in Beginning Japanese Classes. Language Learning, 42, 3, 377-398.

A Study of Learning Strategies Used by  
Japanese EFL Students (10)

Reiko HOJO

In Japan, little empirical research has been done on metacognitive strategies used by Japanese EFL learners. Metacognitive strategies are one category of learning strategies.

The main purpose of this study is to subcategorize metacognitive learning strategies used by Japanese EFL high school students. The second purpose of the study is to investigate how each subcategory is related with other factors, such as learning style, personality, motivation, and gender.

Firstly, data on the factors mentioned above were gathered from one hundred and fifty-one high school students in April of 1999, using a questionnaire consisting of forty items as a total. Secondly, factor analysis extracted 2 factors for metacognitive strategies, while other factors for learning style, personality, and motivation were already extracted in a preceding study by the author (Hojo, 2000). Thirdly, regression analysis was administered, using all the factors mentioned above as well as gender. The results revealed that each subcategory of metacognitive strategies was evoked by motivation factors in particular.

## 日本人EFL学習者の語彙学習方略と関連諸要因との関係について

### 要 旨

本研究の目的は、日本人EFL学習者（中学生）の語彙学習方略の下位分類と語彙学習方略各因子がどの関連諸要因にその使用を喚起されるのかを明らかにすることである。調査は新潟県内の公立中学2年生72名を対象に2000年12月に実施した。データは因子分析、回帰分析により分析した。因子分析の結果、語彙学習方略4因子、学習スタイル2因子、性格特性5因子、動機づけ4因子を抽出した。次に回帰分析の結果、語彙学習方略の使用を促すのは、関連諸要因が4因子それぞれで異なるが、動機づけ、性格特性、学習スタイルの諸因子であることが明らかになった。

### KEY WORDS

学習方略 learning strategy

性格特性 personality

語彙学習方略 vocabulary learning strategy

学習スタイル learning style

動機づけ motivation

### 1. 研究の背景

近年、学習方略の中でも語彙学習方略が注目され、語彙を学習するための方略を学習者に教授する重要性が説かれている(Nation, 1990; O'Malley & Chamot, 1990; Coardy, 1997)。同時に語彙学習と語彙学習方略の両方に多くの研究の余地が残されていることも指摘されている(Gu & Johnson, 1996)。

語彙学習方略はこれまでいくつかの下位分類が提示されているが、日本人中学生を対象とした語彙学習方略として、姉崎(1999)は「類似性着目」、「反復練習」、「文中暗記」、「学習順序決定」の4方略を抽出し、辻川(1999)は最も使用の多かった方略として「集中して取り組む」、「声に出して覚える」をあげている。また、平野(2000)は「反復・体得重視」、「単語のイメージ化」、「興味・嗜好優先」、「音声反復」の4因子を抽出し、平野(2001)では高校生と合せてだが、「英語のイメージ化」、「文脈・反復重視」、「類似性着目」、「興味・嗜好優先」の4因子を抽出している。

また、語彙学習方略と関連諸要因との関係を調べた研究として、矢吹(2000)は、高校生を対象とし、その語彙と個人差（動機づけ、性格、学習スタイル、学習経験）、状況的・社会的要因としての性差、語彙レベルとの関係を明らかにしようとした。その結果6因子の語彙学習方略を抽出し、また冒険心、統合的動機づけと冒険心が語彙学習方略使用を促す傾向があることを報告している。

日本人学習者を対象とした語彙学習方略の研究はこれから増加するものと予想され

るが、語彙学習方略の分類はもちろんのこと関連諸要因との関係も考慮に入れていくことが必要であろう。

## 2. 研究の目的

本研究の第一の目的は、日本人 EFL 学習者（中学生）が用いている語彙学習方略の下位分類を明らかにすることであり、第二の目的は関連諸要因の下位分類を明らかにすることであり、とであり、第三の目的は語彙学習方略各因子と関連諸要因との関係を明らかにすることである。

なお、ここでいう語彙学習方略関連諸要因とは Ellis(1996)の学習方略に関するモデルを基に、選び出した要因である。

## 3. 研究の方法

3.1 対象者：新潟県内の公立中学2年生72名

3.2 測定具：計53項目から成る5段階尺度形式のアンケート。

内訳は、①英語の語彙学習方略に関する24項目、

②英語の学習スタイルに関する6項目、

③性格特性に関する15項目、

④英語学習の動機づけに関する8項目

である。また調査実施校から英語の期末テストの得点が得られた。ここでの語彙学習方略の調査項目は、Rubin(1994)の紹介している語彙学習方略を基にした17項目と矢吹(1999)の語彙方略に関する調査結果から日本人学習者がよく用いていることがわかった13項目を加えた計30項目である。前者については、筆者が日本語になおし、調査協力校の教諭の助言を得て、高校生の現状に適するように、日本語の表現等を一部修正した。

3.3 調査実施時期：2000年12月

3.4 手続き：約15分の実施時間で、集団調査を行った。回答形式は①については「1. まったくそうしない、2. めったにそうしない、3. どちらでもない、4. とくどきそうする、5. いつもそうする」の5段階で、②から④については「1. まったくそう思わない、2. どちらかというとそう思わない、3. どちらでもない、4. どちらかというとそう思う、5. まったくそう思う」の5段階で、1～5点までの得点化を行って項目ごとに集計した。

3.5 分析方法：因子分析、回帰分析、分散分析



## 4. 研究の結果

### 4.1 語彙学習方略

#### 4.1.1 平均値・標準偏差

日本人EFL高校生が用いている語彙学習方略に関する24項目への回答について、「いつもそうする」を5点、「まったくそうしない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。表1は各項目について全体と性別の平均と標準偏差を示したものである。

表1：語彙学習方略の平均値と標準偏差(N=72)

項目	全体(N=72)		男子(N=37)		女子(N=35)	
	平均	S D	平均	S D	平均	S D
1	3.44	1.18	3.38	1.26	3.43	1.12
2	3.43	1.28	3.19	1.33	3.69	1.18
3	3.61	1.27	3.49	1.28	3.74	1.27
4	3.74	1.23	3.41	1.28	4.09	1.09
5	2.90	1.30	2.86	1.38	2.94	1.24
6	3.43	1.28	3.38	1.28	3.49	1.29
7	2.46	1.13	2.57	1.21	2.34	1.03
8	3.32	1.24	3.14	1.21	3.51	1.27
9	2.74	1.05	2.76	1.06	2.71	1.05
10	3.04	1.35	3.08	1.34	3.00	1.37
11	2.96	1.09	2.92	1.14	3.00	1.06
12	2.88	1.20	2.81	1.33	2.94	1.06
13	3.11	1.15	2.86	1.18	3.37	1.06
14	2.94	1.27	2.89	1.26	3.00	1.28
15	2.81	1.23	2.78	1.29	2.83	1.18
16	3.47	1.19	3.24	1.23	3.71	1.10
17	2.82	1.23	2.73	1.19	2.91	1.27
18	3.46	1.28	3.16	1.30	3.77	1.19
19	3.07	1.24	2.97	1.26	3.17	1.22
20	3.38	1.17	3.41	1.07	3.34	1.28
21	2.67	1.24	2.54	1.30	2.80	1.18
22	3.06	1.07	3.00	1.15	3.11	0.99
23	2.38	1.18	2.54	1.28	2.20	1.05
24	2.54	1.24	2.59	1.30	2.49	1.20

#### 4.1.2 因子分析結果

英語の語彙学習における語彙学習方略に関する24項目の得点について、共通性の初期値をSMCとした反復主因子法を実行し、後続因子との固有値の差に基づいて4因子解を適当と判断した。その結果として、再度4因子解を仮定した反復主因子法を実行した。バリマクス回転後、各項目の因子負荷量を得た。累積説明率は72.88%であった。次に4因子の解釈にあたり、回転後の因子パターンにおいて絶対値.40以上の因子負荷量を示した項目の内容を中心として因子を解釈することにした。バリマクス回転後の因子パターンは表3に示すとおりである。

表3：バリマクス回転後の因子負荷量(英語語彙学習方略：N=72)

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	共通性
項目13	<b>0.67399</b>	-0.01487	-0.03727	0.10398	0.466680
項目21	<b>0.66306</b>	0.19666	-0.14208	0.00516	0.498541
項目12	<b>0.54497</b>	0.14489	0.19162	0.11872	0.368793
項目17	<b>0.53650</b>	0.02433	0.04997	0.00541	0.290952
項目14	<b>0.51077</b>	0.00012	0.30109	-0.06612	0.355911
項目11	<b>0.49576</b>	0.29819	0.14646	-0.17235	0.385851
項目8	<b>0.44885</b>	-0.15527	-0.29789	0.35557	0.440743
項目1	0.32354	-0.11702	0.04374	0.20515	0.162374
項目10	0.04168	<b>0.67719</b>	0.22084	-0.15255	0.532368
項目22	0.00545	<b>0.65058</b>	0.04469	0.17736	0.456744
項目5	0.02689	<b>0.60437</b>	-0.11644	-0.05216	0.382261
項目15	-0.02192	<b>0.59837</b>	0.19341	0.10691	0.407360
項目6	0.18025	<b>0.52609</b>	0.21928	-0.29584	0.444869
項目23	0.35818	<b>0.48319</b>	0.12732	-0.27877	0.455691
項目18	0.23500	0.36892	0.23752	-0.11368	0.260665
項目24	-0.00487	0.20558	<b>0.78619</b>	-0.15224	0.683552
項目19	0.08899	0.19692	<b>0.68537</b>	0.05817	0.519807
項目3	-0.16084	0.16818	<b>0.53612</b>	0.25170	0.404932
項目2	0.19784	-0.07580	<b>0.51504</b>	-0.01774	0.310464
項目20	0.33579	0.14719	<b>0.51087</b>	0.38564	0.544116
項目9	0.08312	0.02766	0.30180	-0.20077	0.139064
項目7	-0.02944	0.14068	0.15910	0.08051	0.052452
項目16	0.13735	-0.12403	0.01111	<b>0.80639</b>	0.684637
項目4	0.37884	0.23152	0.20687	<b>0.41834</b>	0.414922
説明分散	2.86638	2.66498	2.54679	1.58560	9.663748

(注) 網かけされた数値は 0.40 以上。

因子Ⅰに対して、.40以上の負荷量を示した項目を表4にあげた。因子Ⅰには項目13、21、12、21、17、14、11、8の計7項目が含まれていた。これらの項目内容をみると、単語を何度も繰り返して復習したり、書いたり、単語の意味も書いたりする繰り返す単語学習と、何度も単語が使われている句や英文を読んで英文にも注意するという内容なので、「反復暗記」と命名した。

表4：因子Ⅰ「反復暗記」の負荷の大きい項目とその内容(N=72)

項目	負荷量	項目の内容
13	0.67	私はおぼえた単語でも、おぼえているかどうかを確かめるため何度も復習する
21	0.66	単語をおぼえるとき、私はその単語が使われている文をおぼえる
12	0.54	私は単語をおぼえるとき、何度も英文(教科書などの)を読む
17	0.54	私は単語カードや単語リストに書いた単語のうち、わからない単語を何度もくりかえしておぼえる
14	0.51	私は単語をおぼえるため、単語とその意味の両方を何度も書く
11	0.50	単語をおぼえるとき、その語がでてきた文脈(句や文など)といっしょにおぼえる
8	0.49	私は単語をおぼえるとき、何度も書いておぼえる

次に因子Ⅱに対して、負荷量を示した項目を表5にあげた。因子Ⅱには項目10、22、5、15、6、23の計6項目が含まれていた。これらの項目内容をみると、同意語、反意語や発音の似ている単語を考えたり、単語テスト、単語カードを利用したりするなど、英単語の学習法として効果的であるといわれている、記憶術を用いたりさまざまなアプローチや学習法であるので、「効果的単語学習法」と命名した。

表5：因子Ⅱ「効果的単語学習法」の負荷の大きい項目とその内容(N=72)

項目	負荷量	項目の内容
10	0.68	私は知らない単語があったら、同意語(同じ意味の単語)や反意語(反対の意味の単語)が自分の頭に入っているかどうか考えてみる(例: big と large、big と small)
22	0.65	私は単語テストを利用して単語をおぼえる
5	0.60	私は知らない単語があったら、意味を調べる前に意味を考えてみる
15	0.60	私は単語をおぼえるとき、自分がすでに知っている単語で、発音が似ている単語と結びつけておぼえる
6	0.53	私は単語をおぼえるとき、何度もくりかえして発音しておぼえる
23	0.49	私は雑誌などの付録の単語カードをつかって単語をおぼえる

表6：因子Ⅲ「選択的単語暗記」の負荷の大きい項目とその内容 (N=72)

項目	負荷量	項目の内容
24	0.79	私は同じ文字、同じ発音で始まる単語をまとめておぼえる (例：wh. で始まる、what, where, why など)
19	0.69	私はおぼえたいと思う意味の単語からおぼえる
3	0.54	私はおぼえやすそうな単語からおぼえる
2	0.52	私は、自分が重要だと思う単語に下線を引く(マーカーなどで)
20	0.51	私は先生が授業で説明した単語をおぼえるようにする

さらに因子Ⅲに対して、.40以上の負荷量を示した項目を表6にあげた。因子Ⅲには項目24、19、3、2、20の計5項目が含まれていた。これらの項目をみると、文字や発音を利用して単語をまとめたり、おぼえたかったり、おぼえやすそうだったり、あるいはテストに直接関係のある単語をおぼえたり、教師が取り上げ単語をおぼえるという、いわば条件つきで選択的に単語をおぼえるという内容なので、「選択的単語記憶」と命名した。

表7：因子Ⅳ「受容的単語暗記」の負荷の大きい項目とその内容 (N=72)

項目	負荷量	項目の内容
16	0.81	私はテストに直接関係のある単語をおぼえる
4	0.42	私は英語の先生が、おぼえるようにと指示した単語をおぼえる

また因子Ⅳに対して、.40以上の負荷量を示した項目を表7にあげた。因子Ⅳには項目16、4の計2項目が含まれていた。これらの項目内容に共通しているのは、テストに直接関係する単語や教師がおぼえるようにと指示した単語をおぼえるという受け身ともいえるべき単語のおぼえかたなので、「受容的単語暗記」と命名した。

## 4.2 語彙学習方略関連諸要因（学習スタイル、性格特性、動機づけ、性差）

### 4.2.1 平均値・標準偏差

日本人EFL中学生が用いている語彙学習方略関連諸要因である学習スタイル6項目、性格特性15項目、動機づけ8項目の計29項目への回答について、「いつもそうする」を5点、「まったくそうしない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。表8は各項目の対象者全員と男女別の平均と標準偏差を示したものである。以上の29項目のうち、平均±標準偏差の値が得点範囲（1－5）を越えた、性格特性の項目2と項目4の2項目を天井効果が生じたものと判断し、因子分析から除外した。

表 8 : 学習スタイル、性格特性、動機づけに関する  
項目の平均値と標準偏差 (N=72)

項目		全体 (N=72)		男子 (N=37)		女子 (N=35)	
		平均	S D	平均	S D	平均	S D
学 習 ス タ イ ル	1	3.15	1.16	3.11	1.07	3.20	1.26
	2	3.14	1.17	3.16	1.12	3.11	1.23
	3	3.21	1.23	3.22	1.25	3.20	1.23
	4	3.04	1.99	3.14	0.98	2.94	1.03
	5	3.74	1.00	3.84	1.04	3.63	1.00
	6	3.06	1.11	3.22	1.18	2.89	1.02
性 格 特 性	1	2.61	1.31	2.95	1.29	2.26	1.24
	2 <sup>△</sup>	3.69	1.38	3.68	1.42	3.71	1.36
	3	2.74	1.20	2.97	1.34	2.49	0.98
	4 <sup>△</sup>	3.99	1.12	4.11	0.99	3.86	1.24
	5	2.92	1.21	2.92	1.16	2.91	1.27
	6	3.11	1.33	3.51	1.26	2.69	1.28
	7	3.17	1.33	3.19	1.43	3.14	1.24
	8	2.79	1.17	3.05	1.20	2.51	1.09
	9	3.17	1.32	3.41	1.52	2.91	1.04
	10	3.04	1.11	3.16	1.12	2.91	1.09
	11	3.19	1.23	3.57	1.24	2.80	1.11
	12	2.81	1.27	3.03	1.34	2.57	1.17
	13	2.69	1.18	2.89	1.33	2.49	0.98
	14	2.75	1.12	2.81	1.13	2.69	1.13
	15	2.60	1.10	2.46	1.12	2.74	1.07
動 機 づ け	1	3.18	1.28	3.05	1.29	3.31	1.28
	2	2.97	1.27	2.81	1.33	3.14	1.19
	3	3.26	1.28	3.30	1.37	3.26	1.19
	4	3.36	1.34	3.54	1.32	3.17	1.34
	5	3.67	1.20	3.57	1.21	3.77	1.19
	6	3.63	1.18	3.57	1.24	3.69	1.13
	7	3.14	1.44	2.89	1.54	3.40	1.29
	8	3.14	1.29	3.19	1.29	3.09	1.31

△ 天井効果を示した項目

#### 4.2.2 因子分析結果

まず学習スタイル6項目の得点について、共通性の初期値を1とした反復主因子法を実行し、後続因子との固有値の差に基づいて2因子解を適当と判断した。その結果として、再度2因子解を仮定した反復主因子法を実行した。バリマクス回転後、各項目の因子負荷量を得た。累積説明率は53.26%であった。次に2因子の解釈にあたり、回転後の因子パターンにおいて絶対値.50以上の因子負荷量を示した項目の内容を中心として因子を解釈することにした。バリマクス回転後の因子パターンは表9に示すとおりである。その結果第Ⅰ因子には項目1、2が含まれ「視聴覚型」と命名した。第Ⅱ因子には項目6、5、3、4が含まれ、「体験・リラックス型」と命名した。

表9：バリマクス回転後の因子負荷量(学習スタイル：N=72)

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	共通性
項目1	0.91741	-0.04781	0.843933
項目2	0.88615	-0.02370	0.785829
項目6	-0.03274	0.76341	0.583866
項目5	-0.05927	0.62214	0.390574
項目3	0.18509	0.52106	0.305759
項目4	-0.16872	0.50721	0.285723

説明分散 1.69422    1.50146    3.195684

(注) 網かけされた数値は 0.50 以上。

次に性格特性15項目の得点については、天井効果を示した項目2と項目4の計2項目を削除した後の13項目の得点について、共通性の初期値を1とした反復主因子法を実行し、後続因子との固有値の差に基づいて5因子解を適当と判断した。その結果として、再度5因子解を仮定した反復主因子法を実行した。バリマクス回転後、各項目の因子負荷量を得た。累積説明率は69.45%であった。次に5因子の解釈にあたり、回転後の因子パターンにおいて絶対値.60以上の因子負荷量を示した項目の内容を中心として因子を解釈することにした。バリマクス回転後の因子パターンは表10に示すとおりである。その結果、第Ⅰ因子には項目8、11、3が含まれ「自尊心」と命名した。第Ⅱ因子には項目14、5が含まれ人と対したときの社交性を表す内容と考えられることから「対人社交性」と命名した。第Ⅲ因子には項目1、6が含まれ「冒険心」と命名した。第Ⅳ因子には項目15が含まれていたが、この項目内容はパーティなど場面における社交性であると判断されることから、「場面社交性」と命名した。因子Ⅴには項目7と13が含まれ「あいまい性への耐性」と命名した。

表10：バリマクス回転後の因子負荷量(性格特性：N=72)

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	因子Ⅴ	共通性
項目8	0.80612	0.20729	0.10997	0.16684	-0.02338	0.733280
項目11	0.77075	0.02709	0.19917	-0.14472	-0.06599	0.659759
項目3	0.76371	-0.00013	0.13668	-0.13724	0.10718	0.632252
項目14	-0.06340	0.85144	0.02457	0.07010	0.13781	0.753484
項目5	0.24136	0.80140	-0.02287	0.11884	-0.02067	0.715578
項目1	0.13365	-0.04941	0.85839	0.07342	-0.08249	0.769340
項目6	0.39720	0.12381	0.65124	-0.33844	-0.00301	0.711764
項目12	0.48797	0.08966	0.49482	0.00374	0.17479	0.521565
項目15	-0.14240	0.23386	-0.10189	0.79138	-0.18873	0.747252
項目10	0.15639	0.39121	0.35925	0.50520	0.20052	0.602000
項目13	0.17352	0.46758	0.18157	-0.58860	-0.43415	0.816630
項目7	0.03449	0.07714	-0.04194	-0.08797	0.88623	0.802045
項目9	0.10391	0.41886	0.18557	0.36331	0.45867	0.563052

説明分散 2.39990 2.04447 1.68598 1.57429 1.33327 9.028002

(注) 網かけされた数値は 0.60 以上。

表11：バリマクス回転後の因子負荷量(動機づけ：N=72)

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	共通性
項目4	0.93261	0.02177	0.03090	0.07723	0.87716
項目3	0.89715	0.08309	0.10651	0.25712	0.88924
項目7	0.03873	0.91298	0.12743	0.00790	0.85134
項目8	0.05301	0.85790	0.11265	0.21967	0.79975
項目1	-0.08328	0.05067	0.90889	-0.02913	0.83643
項目2	0.24653	0.19541	0.82397	-0.03206	0.77893
項目5	0.11987	0.04471	-0.07340	0.94970	0.92368
項目6	0.40757	0.43299	0.02285	0.68236	0.81974

説明分散 1.92716 1.80715 1.55215 1.48981 6.77627

(注) 網かけされた数値は 0.60 以上。

さらに動機づけ8項目の得点については、共通性の初期値を1とした反復主因子法を実行し、後続因子との固有値の差に基づいて4因子解を適当と判断した。その結果として、再度4因子解を仮定した反復主因子法を実行した。バリマクス回転後、各項

目の因子負荷量を得た。累積説明率は84.70%であった。次に4因子の解釈にあたり、回転後の因子パターンにおいて絶対値.60以上の因子負荷量を示した項目の内容を中心として因子を解釈することにした。

バリマクス回転後の因子パターンは表11に示すおりである。その結果、第Ⅰ因子には項目4、3が含まれ「道具型動機づけ」と命名した。第Ⅱ因子には項目7、8が含まれ「プライドの充足」と命名した。第Ⅲ因子には項目1、2が含まれ「統合的動機づけ」と命名した。第Ⅳ因子には項目5、6が含まれ「成績向上意識」と命名した。

#### 4.3 語彙力別の語彙学習方略と関連諸要因の関係

語彙学習方略得点（標準因子得点）を目的変数とし、学習スタイル2因子、性格特性5因子、動機づけ4因子（各標準因子得点）、性差を予測変数としたフォワード・セレクション方式のステップワイズ回帰分析をおこなった。回帰分析の結果は以下の表12～表15に示すとおりである。

表12から、「反復暗記」因子の使用は「統合的動機づけ」と「対人社交性」に喚起されることが示唆された。

表12：語彙学習方略因子Ⅰ「反復暗記」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F
1	動機づけ因子Ⅲ「統合的動機づけ」	0.057	0.057	0.16	4.22*
2	性格特性因子Ⅱ「対人社交性」	0.062	0.119	0.16	4.82*

(注) 以下の因子は選択されなかった（カッコ内R<sup>2</sup>) \*\* p<.01

学習スタイル因子Ⅰ「視聴覚型」(0.028)、  
 学習スタイル因子Ⅱ「体験・リラックス型」(0.021)、  
 性格特性因子Ⅳ「場面社交性」(0.003)、性差(0.030)、  
 動機づけ因子Ⅳ「成績向上意識」(0.021)、  
 性格特性因子Ⅲ「冒険心」(0.016)

表13から、「効果的単語学習法」因子の使用は動機づけの「プライドの充足」、「冒険心」、「統合的動機づけ」に喚起されることが示唆された。

表14から、「選択的単語暗記」因子の使用は「自尊心」と「体験・リラックス型」学習スタイルに喚起されることが示唆された。



表13：語彙学習方略因子Ⅱ「効果的単語学習法」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F
1	動機づけ因子Ⅱ「プライドの充足」	0.168	0.168	0.38	14.15**
2	性格特性因子Ⅲ「冒険心」	0.053	0.221	0.22	4.66*
3	動機づけ因子Ⅲ「統合的動機づけ」	0.047	0.267	-0.19	4.34*

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内R<sup>2</sup>) \* p<.05  
 性格特性因子Ⅳ「場面社交性」(0.037)、  
 性格特性因子Ⅱ「対人社交性」(0.034)、  
 動機づけ因子Ⅰ「道具的動機づけ」(0.026)、  
 学習スタイル因子Ⅱ「体験・リラックス型」(0.023)、  
 性格特性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」(0.008)、  
 性差(0.006)、学習スタイル因子Ⅰ「視聴覚型」(0.005)

表14：語彙学習方略因子Ⅲ「選択的単語暗記」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F
1	性格特性因子Ⅰ「自尊心」	0.231	0.231	0.43	21.05**
2	学習スタイル因子Ⅱ「体験・リラックス型」	0.058	0.289	0.19	5.66*

\*\* p<.01 \* p<.05

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内R<sup>2</sup>)  
 性差(0.025)、性格特性因子Ⅱ「対人社交性」(0.023)、  
 学習スタイル因子Ⅰ「視聴覚型」(0.008)、  
 性格特性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」(0.007)

表15から、「受容的単語暗記」因子の使用は「成績向上意識」、「あいまい性への耐性」、「視聴覚型」「性差」に喚起される一方、「プライドの充足」、「統合的動機づけ」がマイナスの方向にその使用に影響があることが示唆された。

表15：語彙学習方略因子Ⅳ「受容的単語暗記」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F
1	動機づけ因子Ⅳ「成績向上意識」	0.125	0.125	0.24	9.95**
2	動機づけ因子Ⅱ「プライドの充足」	0.079	0.203	-0.31	6.84*
3	性格特性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」	0.085	0.289	0.33	8.15**
4	学習スタイル因子Ⅰ「視聴覚型」	0.072	0.360	0.26	7.52*
5	動機づけ因子Ⅲ「統合的動機づけ」	0.048	0.409	-0.24	5.38*
6	性差	0.058	0.466	0.17	7.02*

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内R<sup>2</sup>)      \*\* p<.01 \* p<.05  
 学習スタイル因子Ⅱ「体験・リラックス型」(0.013)、  
 性格特性因子Ⅱ「対人社交性」(0.006)

## 5. 考察

### 5.1 語彙学習方略について

本研究では日本人学習者(中学生)の用いている語彙学習方略として、「反復暗記」、「効果的単語学習法」、「選択的単語利用」、「受容的単語暗記」、という4因子が抽出された。各因子に含まれる項目の平均値を合せて考えると「反復暗記」は2.67～3.32、「効果的単語学習法」は2.81～3.43、「選択的単語利用」は2.51～3.61、「受容的単語暗記」は3.47～3.74を推移していた。ここから「受容的単語暗記」が最も用いられている方略であり、後の3因子は中程度の使用頻度であることがうかがえる。

姉崎(1999)は中学3年生99名を対象者とし、語彙学習方略として「類似性着目」、「反復練習」、「文中暗記」、「学習順序決定」の4因子を抽出している。

本研究の結果を姉崎の結果と比較すると、反復して練習したり、単語の類似性に着目するなど共通点がみられるが、特に受容的に単語をおぼえるというどちらかという英語学習に対して消極的な方法が最も用いられている因子として抽出されたのが特徴と言えるかもしれない。

さらに高校生の語彙学習方略を分類した矢吹(2000)の研究では、本研究と同じく日本人高校生を対象とし、彼らの用いている語彙学習方略を調査したが、その結果として6因子を抽出しているが、日本人高校生は、単語の意味を調べ暗記し、既知の単語と結びつけたり英文、文脈を利用して単語をおぼえるという、単語中心であるが英文も利用するボトムアップ式の語彙学習をしている傾向が報告されている。

高校生が用いている語彙学習方略の内容と本研究の中学生が用いている語彙学習方略を比較すると、中学生の方がボトムアップ式であっても、より単語を中心とした、消極的とも思えるような学習法を用いていることが感じ取れる。

## 5.2 語彙学習方略関連諸要因について

同様に、学習スタイルについては、「視聴覚型」、「体験・リラックス型」の2因子が抽出され、性格特性については、「自尊心」、「対人社交性」、「冒険心」、「場面社交性」、「あいまい性への耐性」の5因子が抽出された。さらに動機づけについては「道具的動機づけ」、「プライドの充足」、「道具的動機づけ」、「成績向上意識」の4因子が抽出された。

以上の因子は、筆者がこれまでにに行った調査結果(1999)で抽出された因子と比較すると学習スタイル、性格特性は多少の違いがみられるものの大筋では内容が類似した因子が抽出された。一方、動機づけについては同一の因子が抽出された。

## 5.3 語彙学習方略と関連諸要因の関係について

語彙学習方略の4要因が関連諸要因とどのように関連しているのかを明らかにするため、回帰分析を行った。その結果は表17に示したが、日本人学習者(中学生)の用いている語彙学習方略4因子は、関連諸要因のうち以下のとおりそれぞれの諸要因がかかわっていることが明らかになった。

表17：語彙学習方略の使用を喚起する諸要因

語彙学習方略因子	1%、5%レベルで抽出された因子
因子Ⅰ：「反復暗記」	統合的動機づけ、対人的社交性
因子Ⅱ：「効果的学習法」	プライドの充足、冒険心、統合的動機づけ(－)
因子Ⅲ：「選択的単語暗記」	自尊心、体験・リラックス型学習スタイル
因子Ⅳ：「受容選択的単語暗記」	成績向上意識、プライドの充足(－)、あいまい性への耐性、視聴覚型、統合的動機づけ(－)、性差

Samimy & Tabuse(1992)は、L2学習が成功するための潜在的要因として、動機づけと情意要因としての不安、自尊心、冒険心をあげている。本研究では語彙学習方略4因子の使用を喚起する要因として、動機づけ3要因(統合的動機づけ、成績向上意識、プライドの充足)、性格特性4要因(自尊心、冒険心、対人的社交性、あいまい

性への耐性)、学習スタイル2要因(視聴覚型、体験・リラックス型)が抽出された。この結果は、彼らの指摘を部分的に裏付ける結果であると考えられる。

また、Yabuki(2000)は、語彙学習方略として6因子を抽出したが、特に動機づけの統合的動機づけと性格特性の冒険心がいくつかの語彙学習方略因子を促しているという調査結果を報告している。

以上から、語彙学習方略使用に影響を与える要因として、少なくとも動機づけと冒険心、自尊心の存在が確かめられたことと、中学生の場合は他の性格特性や学習スタイルも複雑に影響を与えていることと言えよう。

最後に本研究の結果では、語彙学習方略のうち「受容選択的単語暗記」の使用においてのみ性差の影響がみられ、女子の使用が多かった。この結果は先行研究が女子の学習方略使用が多いことを報告している結果(Oxford他, 1988; Yabuki, 2000, Hirano, 2000, 2001)を支持するものであるが、女子中学生は成績を気にして英単語を暗記する傾向があるといえよう。その他の因子については性差の影響はみられなかった。

## 参考文献

- Anezaki, T. 姉崎達夫. 1999. 「学習方法が日本人中学生のEFL語彙の学習に及ぼす効果」 研究論集 第14号 上越教育大学大学院学校教育研究科言語系コース(英語) 発行 19-34.
- Gu, Y. and Johnson, R.K. 1996. Vocabulary Learning Strategies and Language Learning Outcomes. Language Learning, 46, 4, 643-679.
- Hirano, K. 平野絹枝. 2000. 「日本人EFL中学生の英語語彙学習方略－英語学力と性差の影響－」 上越教育大学研究紀要 第19巻、第2号、719-731.
- Hirano, K., Akamatsu, N., and Anezaki, T. 平野絹枝、赤松信彦、姉崎達夫. 2001. 「日本人中学生・高校生の英語語彙学習方略－学習経験年数と性差の影響－」 上越教育大学研究紀要 第20巻、第2号、459-472.
- Hojo, R. 北條 礼子. 1999. 「日本人学習者の言語(国語・英語)学習における学習方略のモデル構築に関する研究」 平成9・10年度科学研究費補助金基盤研究C研究成果報告書
- Nation, P. 1990. Teaching and Learning Vocabulary. Heinle and Heinle.
- O'Malley, J.M., and Chamot, A.U. 1990. Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press.
- Oxford, R., Nyikos, M., and Ehrman, M. 1988. Vive la Difference? Reflections on Sex Differences in Use of Language Learning Strategies. Foreign Language Annals, 21, 4, 321-329.
- \_\_\_\_\_, and Scarcella, R.C. 1994. Second Language Vocabulary Learning among Adults: State of the Art in Vocabulary Instruction. System, 22, 2, 231-243.
- Rubin, J. and Thompson, I. 1994. How to Be a More Successful Language Learner (2nd ed.). Heinle and Heinle.
- Samimy, K.K. & Tabuse, M. 1992. Affective Variables and Less Commonly Taught Language: A Study in Beginning Japanese Classes. Language Learning, 42, 3, 377-398.
- 辻川陽子. 1999. 「第2言語の語彙学習におけるグルーピングの効果に関する一考察」 研究論集 第14号 上越教育大学大学院学校教育研究科言語系コース(英語) 発行 99-114.
- Yabuki, Y. 矢吹 洋子. 1999. 「日本人高校生の英語語彙学習方略に関する研究(1)」 関東甲信越英語教育学会第23回山梨研究大会要項 17.
- \_\_\_\_\_. 2000. A Study of the Correlations of Learner Characteristics and Vocabulary Level with Vocabulary Learning Strategies of Japanese EFL High School Students. Unpublished MA thesis presented to Joetsu University of Education.

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(11):  
高校生が用いる英語力別メタ認知方略と関連諸要因との比較

要 旨

本研究の目的は、第一に日本人EFL学習者（高校生）が用いているメタ認知方略と関連諸要因は英語力別により差があるのかどうかを明らかにすることであり、第二に英語力別にみるとメタ認知方略の使用を喚起するのはどの要因であるのかを明らかにすることである。1999年4月に新潟県の公立高校3年生151名を対象に、約15分で集団調査を実施した。その集計結果を基に既にメタ認知方略2因子、学習スタイル2因子、性格特性5因子、動機づけ4因子を抽出した(北條、2000)。ここではさらに回帰分析、分散分析を行い、メタ認知方略と関連諸要因との関連や、英語力別による違いを検討した。その結果、英語力上位群は主に動機づけによりメタ認知方略の使用を喚起されるのに対して、英語力下位群は性格特性によりメタ認知方略使用が喚起されていることが明らかになった。

KEY WORDS

学習方略	learning strategy	メタ認知方略	metacognitive strategies
学習スタイル	learning style	性格特性	personality
動機づけ	motivation	英語教育	English education
語学教育	language education		

1. 研究の背景

Ellis(1996)は、学習中にメタ認知方略が重要な役割を果たしているにもかかわらず、多くの学習者がこのタイプの方略をうまく利用していないことを指摘している。しかし、日本人EFL学習者が用いているメタ認知方略に焦点をあてた研究はほとんど見受けられないことから、筆者は日本人EFL高校生が用いているメタ認知方略について検討した(2000)。その際、さらに Ellis(1996:530)のモデルが示しているように、学習者の個人差、状況的／社会的要因が学習方略の選択と使用に影響を与えている。このことから日本人EFL学習者が用いているメタ認知方略を検討するにあたり、メタ認知方略がこれらの諸要因とどのようにかかわっているのかを検討しておくことも必要であると考えられたため、この Ellisのモデルにあげられている学習者の個人差のうち、学習者要因と取り上げ、ここに含まれる学習スタイル、性格特性、動機づけと、さらに状況的／社会的要因のうち性差に注目し、学習方略の下位分類の一つであるメタ認知方略とこれら諸要因との関係も検討することにした。

筆者による先行研究(2000)において、日本人学習者（高校生）が用いているメタ認知方略として「学習計画・授業集中」、「学習中のチェック」という2因子が抽出さ

れた。これら2因子に含まれた項目の全体の平均値を考え合わせると、「学習中のチェック」はあまり使われていない方略である一方、「学習計画・授業集中」は比較的使用されている方略であることも明らかになった。言い換えると、日本人EFL高校生は、学習中にチェックをするという方略より、授業に集中するというメタ認知方略を用いる傾向があることがわかった。

さらに、メタ認知方略の2要因が関連諸要因とどのように関連しているのかを明らかにするため回帰分析を行った。その結果から、「学習計画・授業集中」方略は、統合的動機づけと成績向上意識にその使用を喚起され、「学習中のチェック」は統合的動機づけと道具的動機づけにその使用を促されていることもわかった。

しかし、方略使用は、英語力の違いにより異なっていることが先行研究により報告されていることから、英語力の違いにより、メタ認知方略の使用を喚起する関連諸要因に違いがあるのかも検討することとした。

## 2. 研究の目的

本研究の第一の目的は、日本人EFL学習者（高校生）が用いているメタ認知方略と関連諸要因は英語力別により差があるのかどうかを明らかにすることである。第二の目的は英語力別にみるとメタ認知方略の使用を喚起するのはどの関連諸要因であるのかを明らかにすることである。

なお、ここでは単語テスト得点を英語力として扱った。

## 3. 研究の方法

3.1 対象者：新潟県の公立高校3年生 151名

3.2 測定具：アンケート：初めに対象者の性別、海外経験、現在の英語学習状況などを問うた後、5段階尺度形式の40項目が続く形式のアンケート。アンケートの内訳は、メタ認知方略11項目、学習スタイル6項目、性格特性15項目、動機づけ8項目である。（調査項目は付録を参照のこと）

3.3 調査実施時期：1999年4月

3.4 手続き：アンケートは記名式で、実施時間は約15分であった。回答形式は「1. まったくそうしない、2. めったにそうしない、3. どちらでもない、4. ときどきそうする、5. いつもそうする」の5段階である。アンケート回収後、1～5点までの得点化を行って項目ごとに集計した。

3.5 分析方法：回帰分析、分散分析

## 4. 研究の結果

### 4.1 平均値・標準偏差

メタ認知方略(MC)、学習スタイル(S)、性格特性(P)、動機づけ(M)に関する40項目に対する回答について、「いつもそうする」を5点、「まったくそうしない」を1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。表1は40項目の平均と標準偏差を示したものである。なお、学習スタイル、性格特性、動機づけの項目の平均、標準偏差については筆者による先行研究(2000a)で既に提示したが、参考のためここで改めて表示した。

表1：メタ認知方略、学習スタイル、性格特性、動機づけ40項目の平均、標準偏差(N=151)

項目	平均	S D	項目	平均	S D	項目	平均	S D	項目	平均	S D
MC1	3.30	0.92	S1	2.81	1.20	P1	2.60	1.13	M1	3.25	1.18
MC2	3.78	0.96	S2	3.05	1.06	P2	4.19	0.87	M2	3.54	1.16
MC3	3.56	0.98	S3	3.02	1.23	P3	2.56	0.88	M3	3.36	1.11
MC4	2.72	1.15	S4	3.23	1.01	P4	3.60	1.21	M4	3.26	1.08
MC5	2.50	1.10	S5	3.05	1.02	P5	2.91	1.15	M5	3.80	1.13
MC6	2.25	1.09	S6	3.30	0.93	P6	2.78	1.10	M6	3.26	1.13
MC7	2.75	1.26				P7	3.25	1.34	M7	2.08	1.11
MC8	2.41	1.02				P8	3.11	1.14	M8	2.11	1.09
MC9	2.44	1.13				P9	3.14	1.22			
MC10	2.93	1.27				P10	2.72	1.22			
MC11	2.91	1.17				P11	2.76	1.00			
MC12	2.93	1.16				P12	1.99	0.94			
						P13	3.26	1.27			
						P14	3.05	1.30			
						P15	2.61	1.13			

### 4.2 英語力別メタ認知方略の各因子の比較について

#### 4.2.1 平均値・標準偏差（因子標準得点）

著者による先行研究(2001)において日本人EFL高校生が用いているメタ認知方略として「学習計画・授業集中」、「学習中のチェック」の2因子が抽出された。本研究では調査協力校から得られた単語テストの得点を基に、14点以上の76名を上位群、13点以下の75名を下位群とした。この上位群、下位群を性別で分けた際のメタ認知方略の因子標準得点の平均と標準偏差は表3に示すとおりである。



表3 英語力別によるメタ認知方略因子の因子標準得点の平均、SD

因 子	上位群:N=76		下位群(N=75)	
	平均	SD	平均	SD
メタ認知方略因子Ⅰ「学習計画・授業集中」	0.17	0.83	-0.17	0.85
メタ認知方略因子Ⅱ「学習中のチェック」	0.08	0.74	-0.08	0.88

次に、メタ認知方略の2因子につき英語力の上位群、下位群別に分散分析を行った結果は以下の表4に示すとおりである。

表4 メタ認知方略の英語力別分散分析結果

	F(1, 149) p		上位群	下位群
メタ認知方略因子Ⅰ「学習計画・授業集中」	6.10	**		>
メタ認知方略因子Ⅱ「学習中のチェック」	1.49	ns		

\*\* p<.01

表4から、メタ認知方略の因子Ⅰ「学習計画・授業集中」においてのみ上位群が下位群より方略使用が多いことがわかった。

#### 4.3 英語力別のメタ認知方略と関連諸要因の関係

調査協力校から得られた単語テストの得点を基に、14点以上の76名を上位群、13点以下の75名を下位群とした。この上位群、下位群を性別で分けた各因子標準得点の平均と標準偏差は表5に示すとおりである。その上で上位群、下位群別にメタ認知方略得点（標準因子得点）を目的変数とし、学習スタイル2因子、性格特性5因子、動機づけ4因子（各標準因子得点）、性差を予測変数としたフォワード・セレクション方式のステップワイズ回帰分析を行った。

表5：英語力別メタ認知方略、関連諸要因の標準因子得点の平均、SD

メタ認知方略 と関連 諸要因	因 子 名	上位群男子		上位群女子		下位群男子		下位群女子	
		N=30 平均	SD	N=46 平均	SD	N=26 平均	SD	N=49 平均	SD
メタ 認知 方略 因子	I：学習計画・ 授業集中	0.09	0.89	0.22	0.80	-0.05	0.89	-0.23	0.83
	II：学習中の チェック	-0.07	0.86	0.18	0.65	-0.16	0.94	-0.04	0.85
学習 スタ イル 因子	I：視聴覚型	0.08	1.11	0.15	0.73	-0.28	1.08	-0.04	1.10
	II：体験型	-0.08	1.24	0.03	0.87	0.13	1.02	-0.05	0.96
性格 特性 因子	I：冒険心	0.09	0.97	-0.02	0.92	0.43	1.05	-0.27	1.01
	II：自尊心	0.21	1.05	-0.03	0.85	0.09	1.30	-0.15	0.92
	III：社交性	0.26	1.07	-0.07	0.90	0.01	0.80	-0.10	1.13
	IV：権威主義	0.05	1.15	0.08	0.92	0.12	1.08	-0.17	0.95
	V：あいまい性 への耐性	0.17	1.08	-0.00	0.90	-0.13	1.23	-0.03	0.92
動機 づけ 因子	I：統合的動機づけ	0.01	1.09	0.24	0.77	-0.58	1.01	0.08	1.04
	II：成績向上意識	-0.34	1.05	-0.12	0.97	0.33	1.03	0.15	0.93
	III：道具型動機づけ	-0.02	1.27	0.10	0.83	-0.00	0.96	-0.08	1.00
	IV：プライドの充足	-0.25	0.99	-0.09	0.75	0.48	1.19	-0.01	1.05

#### 4.3.1 上位群

英語力の上位群に関する回帰分析の結果は以下の表6に示すとおりである。

表6から、「学習計画・授業集中」因子は動機づけ因子の「統合的動機づけ」と「成績向上意識」に喚起されることが示唆された。

表 6 : メタ認知方略因子 I 「学習計画・授業集中」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F	p
1	動機づけ因子 I 「統合的動機づけ」	0.104	0.104	0.26	7.66	**
2	動機づけ因子 II 「成績向上意識」	0.095	0.199	0.26	9.18	**

(注) 以下の因子は選択されなかった (カッコ内 R<sup>2</sup>) \*\* p<.01  
 動機づけ因子 IV 「プライドの充足」(0.040)  
 学習スタイル因子 II 「体験型」(0.037)

表 7 から、「学習のチェック」因子は動機づけ因子の「統合的動機づけ」と学習スタイルの「視聴覚型」に喚起されることが示された。

表 7 : メタ認知方略因子 II 「学習中のチェック」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F	p
1	動機づけ因子 I 「統合的動機づけ」	0.055	0.055	0.19	4.26	*
2	学習スタイル因子 I 「視聴覚型」	0.056	0.111	-0.22	4.58	*

(注) 以下の因子は選択されなかった (カッコ内 R<sup>2</sup>) \* p<.05  
 動機づけ因子 IV 「プライドの充足」(0.027)

#### 4.3.2 下位群

英語力の下位群に関する回帰分析の結果は以下の表 8 に示すとおりである。

表 8 から、下位群が用いている「学習計画・授業集中」因子は性格特性因子の「冒険心」に喚起されることが示唆された。

表 9 から、下位群が用いている「学習のチェック」因子は学習スタイルの「視聴覚型」と性格特性の「あいまい性への耐性」に喚起されることが示された。

表 8 : メタ認知方略因子 I 「学習計画・授業集中」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F	p
1	性格特性 I 「冒険心」	0.076	0.076	0.18	6.03	*

(注) 以下の因子は選択されなかった (カッコ内 R<sup>2</sup>) \*\* p<.01  
 動機づけ因子 II 「成績向上意識」(0.046)  
 学習スタイル因子 I 「視聴覚型」(0.036)

表9：メタ認知方略因子Ⅱ「学習中のチェック」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R <sup>2</sup>	累積	回帰係数	F	p
1	学習スタイル因子Ⅰ「視聴覚型」	0.114	0.114	0.21	9.38	**
2	性格特性因子Ⅴ「あいまい性への耐性」	0.101	0.215	0.28	9.27	**

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内R<sup>2</sup>) \* p<.05 \*\* p<.01  
 動機づけ因子Ⅰ「統合的動機づけ」(0.023)

#### 4.3.3 上位群と下位群によるメタ認知方略2因子と関連諸要因の関係の比較

英語力の上位群と下位群によるメタ認知方略2因子と関連諸要因の関係の比較すると以下の表10のようになる。

表10：上位、下位群別メタ認知方略2因子と関連諸要因の関係の比較

メタ認知方略因子	1%、5%レベルで選出された関連因子	
	上位群	下位群
Ⅰ：学習計画・授業集中	統合的動機づけ 成績向上意識	冒険心
Ⅱ：学習中のチェック	統合的動機づけ 視聴覚型学習スタイル	視聴覚型学習スタイル あいまい性への耐性

表10から、上位群はメタ認知方略の使用を、動機づけと学習スタイルにより喚起されているが、下位群では、メタ認知方略の使用は冒険心、あいまい性への耐性という性格特性や学習スタイルにより喚起されていることがわかった。ただし、学習中のチェックという方略については、上位、下位の両群が学習スタイルのうちの視聴覚型に喚起されており、この点で共通していた。

以上から、メタ認知方略使用にあたって、英語力の高い学習者は動機づけがその使用に影響を与えている一方、英語力が低い学習者においては、動機づけではなくむしろ性格特性が影響を与えていることが明らかになった。

## 5. 考察

### 5.1 英語力別メタ認知方略使用の差について

本研究では日本人学習者（高校生）の用いているメタ認知方略の2因子である「学習計画・授業集中」、「学習中のチェック」の2因子について英語力の上位、下位群別に分散分析を行ったが、その結果メタ認知方略の因子Ⅰ「学習計画・授業集中」においてのみ上位群が下位群より方略使用が多いことがわかった。高校生の英語力上位者は英語の授業に集中する傾向があることが示されたといえよう。

### 5.2 メタ認知方略使用を促す関連諸要因の英語力別比較について

次に、英語力テストの得点によって、高校生を上位群、下位群に分け、それぞれのメタ認知方略が関連諸要因とどのように関連しているのかを調べた。

回帰分析の結果、英語力の上位群ではメタ認知方略使用は統合的動機づけ、成績向上意識という動機づけと視聴覚型学習スタイルにより喚起されているが、下位群ではメタ認知方略使用は冒険心、あいまい性への耐性という性格特性や視聴覚型学習スタイルにより喚起されていることがわかった。ただし、学習中のチェックという方略については、上位、下位の両群が学習スタイルのうちの視聴覚型に喚起されており、この点で共通点がみられた。

以上から、英語力の高い学習者においてはメタ認知方略使用と動機づけの関連が強い一方、英語力が低い学習者においては、メタ認知方略は動機づけではなくむしろ性格特性と関連があることが明らかになった。

Samimy and Tabuse(1992)はL2学習が成功するかどうか潜在的に影響を与える要因として、動機づけの他に不安、自尊心、冒険心を指摘している。本研究では、少なくとも英語力上位群において、統合的動機づけ、成績向上意識という動機づけが授業に集中するというメタ認知方略の使用を促すことが明らかになった。一方、英語力の下位群はメタ認知方略の使用を動機づけには喚起されないこと、またその一方では冒険心には影響を受けることも明らかになった。本研究では英語力を考慮に入れると、メタ認知方略使用に影響を与える要因として、動機づけの存在が確かめられたと判断できよう。この結果は、Samimy and Tabuse(1992)の指摘を一部支持する結果であると考えられる。

また本研究の結果では、英語力の違いによってもメタ認知方略の使用に性差の影響はみられなかった。これまで学習方略に関する先行研究(Oxford他、1988; Yabuki, 2000)は、女性は男性より学習方略を多く使用することを報告している。Oxford他は、この理由として女性が男性に比べて社会的に人との関わりを求め、社会的、文化的様式を受け入れ、コミュニケーション能力発達に結びつく傾向が強いことがあげられている。このような指摘の対象となる学習方略は特に社会的／情意的方略であると考えられ、今回の研究ではメタ認知方略が研究の対象であったこともあって、その使用に性差の影響が少なかったと推測される。

## 参考文献

- Clement, R., Dornyei, Z., and Noels, K.A. 1994. Motivation, Self-Confidence, and Group Cohesion in the Foreign Language Classroom. *Language Learning*, 44, 3, 417-448.
- Cohen, A.D. 1998. *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Longman.
- Ellis, R. 1996. *The Study of Second Language Acquisition* (2nd ed.) Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Hojo, R. 北條 礼子. 2000. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(10)」 上越教育大学研究紀要 第20巻 第2号 499~507.
- Oxford, R., and Shearin, J. 1994. Language Learning Motivation: Expanding the Theoretical Framework. *Modern Language Journal*, 78, 1, 12-28.
- \_\_\_\_\_. (Ed.) 1996. *Language Learning Strategies around the World: Cross-Cultural Perspectives*. University of Hawaii at Manoa.
- Rubin, J. 1996. Using Multimedia for Learner Strategy Instruction. In Oxford, R.L. *Language Learning Strategies around the World: Cross-Cultural Perspectives* (151-156).
- Samimy, K.K. and Tabuse, M. 1992. Affective Variables and Less Commonly Taught Language: A Study in Beginning Japanese Classes. *Language Learning*, 42, 3, 377-398.
- Yabuki, Y. 2000. A Study of the Correlations of Learner Characteristics and Vocabulary Learning Strategies of Japanese EFL High School Students. Unpublished MA thesis presented to Joetsu University of Education.

## A Study of Learning Strategies Used by Japanese EFL Students (11)

Reiko HOJO

Little research has been done on the relationship between the meta-cognitive strategies and other factors considering different levels of learners; students with higher English ability and those with poorer ability.

The main purpose of this study is to investigate whether any difference can be seen between better learners and poorer learners in the use of meta-cognitive strategies and other factors related to the strategies of Japanese EFL high school students. The second purpose of this study is to compare how each meta-cognitive strategy was evoked by the factor related, such as learning style, personality and motivation.

First, data on the factors mentioned above were gathered from one hundred and fifty-one third year high school students in April of 1999 using a questionnaire consisting of forty items total. Secondly, the data were analyzed by factor analysis, extracting 2 factors for meta-cognitive strategies, while 2, 5 and 4 factors were extracted for learning style, personality and motivation respectively. Thirdly, analysis of variance was administered to all the factors extracted above, showing that only one meta-cognitive strategy was used more frequently by better learners, while 3 factors of motivation showed significant difference and tendencies between the two groups. Finally, regression analysis proved that the use of each meta-cognitive strategy was evoked by different factors of learning style, personality and motivation. The use of each meta-cognitive strategy by better learners was mostly related to motivation factors, while the use of the strategies by poorer learners was mostly related to learning styles and personality factors.

## 付録：調査項目

### I. メタ認知方略11項目

1. 私は英語の授業中、気持ちを集中している。
2. 授業中先生があなたを指名しなくても、頭の中で答えを言ってみる。
3. 先生など人から自分の誤りを指摘されたら、その理由を考える。
4. 英語を勉強するたびに、今日することはこれとこれ、というふうに目標を決めている。
5. 私は時間を決めてほとんど毎日英語を勉強している。
6. 宿題など、何か課題をするとき、どのくらい難しいか、どのくらい時間がかかるかについて考える。
7. 単語など、計画的に、毎日なにか新しいものをおぼえようと努力する。
8. テストなどよい結果だったら、どうしてそういう結果になったのか理由を考えてみる。
9. 英語の得意な友人に単語のおぼえ方など勉強の方法を聞いてみる。
10. 自分に合う英語の勉強法を決めるため、いろいろな方法を試してみる。
11. 単語をおぼえる方法など、どの方法がうまくいって、どの方法がうまくいかなかったかを意識する。

### II. 学習スタイル 6 項目

1. テレビ番組やビデオの教材を用いて勉強することが好きだ。
2. L1で外人の自然な発音を聞きながら勉強するのが好きだ。
3. グループになって対話練習やゲームをして勉強することが好きだ。
4. 何かをするとき、その指示を誰かに読んでもらうより、自分で読む方がいい。
5. 教科書を読むより、先生の説明やテープを聞く方がいい。
6. 何かをするとき、その指示を読んだり聞いたりするより、まずしてみるほうが好きだ。



### Ⅲ. 性格特性15項目

1. 私は解けないような問題ほど解いてみたくなる。
2. 映画や小説（読み物）では、はっきりした結末があるものが好きだ。
3. 自分には長所がたくさんあると思う。
4. グループ活動はリーダーが重要だと思う。
5. 初めて会った人でも、すぐ話しができる。
6. 私は難しいと思うことほど、やってみたくなる。
7. ジョークのおちがわからなくても、ちっとも気にならない。
8. 知らない人でも緊張しないでディスカッションできる。
9. 人に勝と思う科目やスポーツがある。
10. 年長者や目上の人ともうまくやっていける。
11. 自分にはいろいろな良い素質がある。
12. 質問はないかと聞かれて、聞きたいことがあれば指名されなくても、自分から質問する方だ。
13. 人が笑っていても、何をわらっているのか全く気にならない。
14. 先生や先輩など、目上の人と緊張しないで話することができる。
15. 私は誕生会など人の集りで、雰囲気盛り上げるのが得意である。

### Ⅳ. 動機づけ8項目

1. 英語ができれば英語を話す人々と、より簡単に友人になることができるから。
2. より多くのさまざまな人と出会い、話しができるようになるから。
3. 将来、良い職業に就くために必要だから。
4. 社会的に認められるには、少なくとも1つの外国語を使えることが必要だから。
5. 学校で英語の試験があることや、進学するための入試科目だから。
6. 英語の試験でいい点数を取って、よい成績をとるため。
7. 英語で良い成績を取ると、親がほめてくれるから。
8. 英語で成績が良いと、先生や友達の評価が高まるから。

## 研究発表

日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性 . . . . .	7 2
Teachability of Learning Strategies to EFL Japanese Learners	
日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性(2) . . . . .	7 5
Teachability of Learning Strategies to EFL Japanese Learners(2)	

# 日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性

## Teachability of Learning Strategies to EFL Japanese Learners

**〔概要〕** 日本人高校生に対して英語学習におけるメタ認知方略を1999年4月から7月までの1学期間教授した。英語学習に対する効果はみられなかったが、教授した方略のうち、使用頻度が高まった方略があった。ここから、より長い時間をかけて方略を教授すれば、効果があがる可能性があると考えられる。

**〔キーワード〕** 学習方略 メタ認知方略 英語教育 言語教育

### 1. 研究の背景

第2言語・外国語分野における学習方略の実証研究は、1)学習方略の分類、2)学習方略の選択に影響を与える変数(性差、動機づけ、適性など)、3)学習方略の教授可能性と学習可能性、という3種類に大別されている。

欧米での研究は現在では上記の3)にあたる学習方略の教授可能性を実際に確認すべく、学習方略を教授する訓練コースが考案され、いくつかの教育機関がその効果を検証し始めている。しかし国内では、依然として上記1)に相当する学習方略を下位分類する研究が多い。が、学習方略の教授可能性を検討する時期を迎えているものと考えられる。そこで筆者は先行調査結果から、教授が可能でありその効果が期待される学習方略として、授業に注意力を集中するという選択的注意というメタ認知方略が見出されたことに基づき、メタ認知方略を対象とすることにした。

### 2. 研究の目的

本研究の目的は、日本人学習者(高校生、中学生)に対する学習方略の教授可能性を明らかにすることである。

仮説：日本人高校生にメタ認知方略を教授すれば、英語力が高まる。  
なお、ここでの英語力は単語力により測定した。

### 3. 研究の方法

- ①被験者：新潟県公立高校3年生 144名。(男子52名、女子94名)
- ②実験実施時期：1999年4月～7月。
- ③手続き：事前テスト→事前アンケート→英語の授業内でのメタ認知方略(11項目)の

説明→自己評価票→事後アンケート→事後テスト

- ④測定具： 事前、事後アンケートは同一で、11項目から成る5段階尺度形式。事前テストは実験協力校から得られた英単語テストの得点をこれにあてた。また、矢吹(2000)の作成した英単語テストを事後テストとした。
- ⑤分析方法： 分散分析。

## 4. 研究の結果

### 4.1 実験群対統制群

#### ①事前テスト

実験の被験者は新潟県立高校3年生 144名であるが、実験群70名、統制群74名に分けた。次に、被験者が2年次の3月に受けた英単語テスト得点を事前テストとして扱ったが、その平均(SD)は、実験群が15.16(5.83)、統制群が13.99(4.82)であった。分散分析を行った結果、有意差はみられず、両群は等質であることを確認した( $F(1, 142)=1.73$ )。

#### ②事後テスト

事後テストの平均(SD)は、実験群が18.55(4.51)、統制群が9.12(4.40)であった。分散分析を行った結果、有意差はみられず方略教授の効果はなかったことが明らかになった( $F(1, 142)=0.58$ )。

### 4.2 英語力別

#### ①事前テスト

事前テストの得点を基に、実験群、統制群とも、事前テストの17点以上を上位群、16以下13点以上を中位群、12点以下を下位群として6群に分け分散分析を行った結果、有意差がみられた( $F(5, 138)=129.47, p<.01$ )。が、LSD法を用いた多重比較によれば、実験群、統制群の上位群、中位群、下位群それぞれの間に有意差がなく、上位群、中位群、下位群はそれぞれ等質であることを確認した( $MSe=5.21, p<.05$ )。

#### ②事後テスト

実験終了後、事後テストを実施したが、実験群、統制群の英語力別(上、中、下)テスト得点の平均(SD)は、それぞれ21.41(3.51)、8.15(3.65)、15.57(4.28)、21.95(3.84)、18.90(4.65)、17.41(3.71)であった。分散分析を行った結果有意差がみられた( $F(5, 138)=9.12, p<.01$ )が、LSD法を用いた多重比較の結果から、実験群、統制群の上位群どうし、中位群どうし、下位群どうしには有意差がなく( $MSe=15.43, p<.05$ )、ここから、少なくともメタ認知方略方略の教授効果は英語力別にみても教授効果を示さないことが明らかになった。

### 4.3 仮説の検証

以上の結果から、仮説は支持されなかった。教授の効果がみられなかったことを報告している先行研究は方略の教授期間が短かったことを指摘しているが、本研究も同様の結果であったと考えられる。

## 5. 考察

### 5.1 実験群対統制群

高校生に教授した方略のうち、その使用が増えたと考えられるメタ認知方略は、「私は英語の授業中、気持ちを集中している」、「授業中先生があなたを指名しなくても、頭の中で答えをいってみる」、「テストなどよい結果だったら、どうしてそういう結果になったか理由を考えてみる」の3つであった。。しかし、平均を考え合わせると、最後にあげた方略はあまり使用されているとはいえず、実際にはここであげた最初の2つの方略の使用の度合いが増えたといえる。

### 5.2 英語力別（実験群3群対統制群3群）

英語力別に方略教授の使用の状況を比較すると、「私は英語の授業中、気持ちを集中している」、「授業中先生があなたを指名しなくても、頭の中で答えをいってみる」の2つであった。前者の方略教授群のうち中位レベルと下位レベルの学習者がこの方略使用が増えていた。また方略教授群の上位レベルの学習者は方略使用が有意に増えていなかったが、教授後の6群による方略使用を比較すると、方略教授群の中位レベルの学習者を除くすべての群よりその使用が有意に多かった。つまり、上位群はもともとこの方略使用が比較的多く、教授を受けその使用が一層増したと判断される。さらに方略教授以前には上位群は中位群よりその使用が有意に多かったが、方略教授後にはその差がなくなっていた。以上から、この方略は英語力が上位、中位のレベルの学習者は方略の使用が増えたと考えられる。次に、後者の方略については、方略教授を受けた中位レベルの学習者においてのみ方略使用が増えていた。

自己評価票の結果をみても、自己評価の回数を経るにつれて使用したとする度合いが増えていることから、メタ認知方略のいくつかは今回より時間を長くかけて教授すればその教授効果が期待できる可能性があるだろう。

### 5.3 方略の教授効果の可能性について

「私は英語の授業中、気持ちを集中している」、「授業中先生があなたを指名しなくても、頭の中で答えをいってみる」の2つの方略において、方略使用が増えていた。特に前者においてはすべてのレベルにおいて、後者においては中位レベルの学習者においてのみ使用が増加していた。これらの方略は筆者による調査において高校生によって使用されていた方略であり、

Rubinの勧めている計画、チェックや評価といった方略ではなかった。効果のみられた方略は授業に直接結びついているものであるが、少なくとも授業に対する注意、集中といった態度を養成することは可能であると考えられる。

[本研究は、平成12～13年度科学研究補助金基盤研究C「日本人学習者に対する言語（英語）学習方略の教材開発と教授可能性」の成果の一部である。]

## 日本人学習者に対する英語学習方略の教授可能性(2) Teachability of Learning Strategies to EFL Japanese Learners(2)

**〔概要〕** 日本人高校生に対して英語学習における学習方略の教授効果を調べるため、2001年1月から年3月までの1学期間教授した。その結果、語彙学習方略とメタ認知方略を同時に教授すると語彙力が向上し、さらに語彙力の下位群に語彙学習方略とメタ認知方略を同時に教授するばかりでなく、語彙学習方略のみを教授しても語彙力の伸びがみられることが明らかになった。また、性別による学習方略教授違いはみられなかった。

**〔キーワード〕** 学習方略 語彙方略 メタ認知方略 英語教育 言語教育

### 1. 研究の背景

これまで、第2言語・外国語分野における学習方略の実証研究は、1)学習方略の分類、2)学習方略と学習方略の選択に影響を与える変数(性差、動機づけ、適性など)との関係、3)学習方略の教授可能性という3種類に大別されてきた。

欧米での研究は現在では上記の3)にあたる学習方略の教授可能性を実際に確認する段階に達しているが、国内では上記1)に当たる学習方略の下位分類に関する研究が多く、特に3)に関する研究は多くはない。そこで筆者は教授が可能でありその効果が期待される学習方略の教授可能性を検討することとした。本研究では、筆者自身がこれまで実施した調査結果から、学習方略のうち語彙方略とメタ認知方略を対象とすることにした。

### 2. 研究の目的

本研究の第一の目的は、日本人学習者(高校生)に対する学習方略の教授可能性を明らかにすることである。本研究の第2の目的は、英語語彙力の違いにより、学習方略の教授効果に差があるかどうかを明らかにすることである。本研究の第3の目的は性差により教授効果に違いがあるかどうかを明らかにすることである。なお、ここでの学習方略として、語彙学習方略とメタ認知方略を取り上げた。

### 3. 研究の方法

- ①被験者: 東京都公立高校1年生 119名。(男子63名、女子56名)
- ②実験実施時期: 2001年1月～3月。
- ③手続き: 事前テスト→英語語彙テスト1→事前アンケート→英語の授業内での学習方略の説明→自己評価票→英語語彙テスト2→事後アンケート→。

- なお、実験群1では学習方略として、語彙方略のみを教授し、実験群2では方略とメタ認知方略を同時に教授した。
- ④測定具： 事前、事後アンケートは同一で、語彙学習方略17項目、メタ認知方略11項目の計28項目から成る5段階尺度形式。英語語彙テスト1、2は矢吹(2000)が作成した英単語テストを用いた。
- ⑤分析方法： 分散分析。

## 4. 研究の結果

### 4.1 実験群対統制群

#### ①事前テスト

実験の被験者は東京都立高校1年生119名である。実験協力校の2学期の英語期末試験の結果を基に、3クラスを比較したが有意差はみられず( $F(2, 116)=0.86$ )、この3クラスは等質であることを確認した。この結果、この3クラスを実験群1:38名、統制群2:40名、統制群41名とした。

#### ②英語語彙テスト

実験開始前に、矢吹(2000)が作成した英単語テスト1(36点満点)を実施した。実験群、統制群の得点の各平均(SD)は、実験1が23.37(4.84)、実験2が23.05(4.68)、統制群が24.32(4.58)であった。実験終了後に再度、英語語彙テスト1と同様に、矢吹(2000)が作成した英語語彙テスト2を用いたが、このテストは同じ形式ではあるが異なる内容である。3群の各平均(SD)は、実験群1が25.13(4.26)、実験群2が25.78(4.24)、統制群が24.76(4.18)であった。2要因( $3 \times 2$ )の分散分析を行った結果、交互作用が有意であった( $F(2, 116)=3.38, p<.05$ )。LSD法による多重比較の結果、実験群1、2とも有意に英語語彙力が伸びていることが明らかになった。そこで、英語語彙力テスト2の得点から英語語彙テスト1の得点を引いた得点を求めたが、各群の得点の伸びの平均(SD)は、実験群1が1.76(4.04)、実験群2が2.73(4.44)、統制群が0.44(3.23)であった。この結果を基に一要因の分散分析を実施したが、5%レベルで有意な結果がみられた( $F(2, 116)=3.46$ )。LSD法による多重比較の結果、実験群2の得点の伸びが統制群の得点の伸びより有意に大きかったことが示された( $MSe=15.44$ )。

### 4.2 英語語彙力別

#### ①事前テスト

英語語彙テスト1の得点を基に、実験群1、2、統制群の3群とも、23点以上を上位群、22以下を下位群として6群に分け、分散分析を行った結果、有意差がみられた( $F(5, 113)=44.07, p<.01$ )。が、LSD法を用いた多重比較によれば、実験群、統制群の上位群、中位群、下位群それぞれの間に有意差がなく、上位群、中位群、下位群はそれぞれ等質であることを確認した( $MSe=7.79, p<.05$ )。

#### ②英語語彙テスト

英語語彙テスト1から2への得点の伸びを求め、6群による分散分析を実施した結果、1%レベルで有意であった( $F(5, 113)=6.79$ )。LSD法による多重比較の結果、実験群1、2の両

下位群が、実験群1、2と統制群すべての上位群の伸びを上回っていることが明らかになった(MSe=12.91)。

#### 4.3 性差による学習方略教授効果の違い

性差による学習方略教授の効果に違いがあるかどうかを調べるため分散分析を実施したが、英語語彙テスト2についても( $F(5, 113)=0.60, ns$ )、英語語彙テスト1と2の得点の伸びについても有意差はなかった( $F(5, 113)=1.63, ns$ )。

### 5. 考察

#### 5.1 実験群対統制群

実験群2群と統制群を比較すると、日本人高校生に語彙学習方略のみを教授しても、英語の語彙力は向上しないが、語彙学習方略とメタ認知方略を同時に教授すれば語彙力の向上に効果があることが明らかになった。

学習方略はメタ認知方略と同時に教授するとさらにその教授効果が高まることが報告されている(O'Malley他, 1985)が、本研究はその指摘を裏付ける結果であった。

事後アンケートの結果から、教授したメタ認知方略のうち、語彙力が向上した群においてその使用が増えたと考えられるメタ認知方略は、「自分に合う英語の勉強法を決めるため、いろいろな方法を試してみる」と「英語の得意な友人に単語のおぼえ方など勉強の方法を聞いてみる」であった。しかし、平均を考え合わせると、後者の方略はあまり使用されているとはいえず、実際には後者の方略の使用の度合いが増えたといえる。

#### 5.2 英語力別（実験群2群、統制群の各上位、下位群計6群）

英語語彙テスト1から2への得点の伸びを求め、6群による分散分析を実施した結果、①語彙学習方略とメタ認知方略を同時に教授した群の下位群は、実験群両群の上位群と統制群上位、下位群の得点の伸びを上回っていたことと、②語彙学習方略のみを教授した群の下位群は実験群両群の上位群の得点の伸びを上回っていたことが明らかになった。これまで学習方略の教授効果は普通平均的な学力の学習者に効果があるとされている(Chamot他, 1996)。今回の実験協力校は進学校であり、ここでの下位群であっても、平均的な学力は十分に備えていると考えられることから、本研究の結果はその指摘を支持していると考えられる。上位群の学習者は既に自分なりの学習方法を身につけており、他からの働きかけに反応しにくいものと推測される。

最後に、性差による学習方略の教授効果の違いはなかったが、日本人中学生を対象とした他の研究(田中, 1998)と同様であった。

[本研究は、平成12～13年度科学研究補助金基盤研究C「日本人学習者に対する言語（英語）学習方略の教材開発と教授可能性」の成果の一部である。]



## 学習方略教授のための教材

語彙学習方略（高校生用）・・・・・・・・・・ 79

メタ認知方略（高校生用）・・・・・・・・・・ 81

語彙学習方略（中学生用）・・・・・・・・・・ 82

メタ認知方略（中学生用）・・・・・・・・・・ 84

## 単語のおぼえ方

単語をたくさん知らなければ、外国語を話したり、理解したり、読んだり、書いたりできません。そのため、語彙学習は外国語を習得するのに中心となります。語彙学習法には大きく2種類あります。それは、直接アプローチと間接アプローチです。

1. 直接アプローチ：単語リストや単語カードを用いたり、練習問題、単語テストによる単語をおぼえる学習法。
2. 間接アプローチ：話しことばや書きことばを理解するための、暗記以外の学習法。

以上の2種類のアプローチの具体的な方法は、これまで効果があると認められています。実際に試してみましょう！

### 直接アプローチ

- ① 100%の完璧暗記<sup>かんぺき</sup>をめざし、単語は完全におぼえるまで復習しよう！  
どんな方法を用いたとしても、そのたびに単語は10.0%おぼえてしまうこと。そしておぼえたと思っても完全におぼえているかどうか確かめることが重要。単語は100%おぼえたとしても、次の日におぼえているのは75%になり、1週間後にはもっとその割合はさがってしまいます。100%おぼえたと思っても、その直後に、本当におぼえているかどうかを確認し、数日後にまた確かめることがポイント。
- ② 単語カードを作って、単語と意味を書こう！  
目でみておぼえる方がおぼえやすかったら、単語カードや単語リストを使おう！  
単語カードを作ったときは、カードの順番を何度も変えておぼえよう。単語を全部おぼえたと思っても、定期的に（次の日とか2日後とか）おぼえているかどうか、チェックしよう。
- ③ 単語をなんども声に出して発音しておぼえよう！
- ④ 単語をなんども書いておぼえよう！
- ⑤ 単語テストなどを利用して、テストに直接関係のある単語をおぼえよう！
- ⑥ わからない単語は意味を調べよう！
- ⑦ 重要だと思う単語に下線を引こう！
- ⑧ 先生がおぼえるようにといたり説明した単語をおぼえよう！
- ⑨ 単語をおぼえるとき、その語が使われている文もおぼえよう！

## 記憶術を使おう！

記憶術とは、英単語をパターンによってグループにし、記憶するのが楽になる方法です。記憶術にはたくさんの種類がありますが、以下にそのいくつかをあげます。どの方法が合うかは人によって違います。いろいろ試して、そのうちで自分に合う方法を選びましょう！

- ①発音が似ている単語と結びつけておぼえよう！
- ②スペリング（つづり、書き方）が似ている単語をまとめておぼえよう！
- ③同意語（意味が同じ語）や反意語（反対の意味の語）といっしょにおぼえよう！  
（例：bigとsmall、warとpeaceなど）
- ④意味のまとまりのある語をまとめておぼえよう！  
（例：big と small、war と peace など）
- ⑤品詞（名詞、動詞、形容詞、副詞など）にわけておぼえよう！  
普通、名詞が一番おぼえやすく、次におぼえやすいのが形容詞で、動詞が一番おぼえるのがむずかしいとされています。動詞をおぼえるときは特に十分に時間をかけること。  
（名詞：人や事物の名を表す語：flower, money, John など  
動詞：動作、状態を表す語：be, have, work, swim など  
形容詞：性質、状態、数量などを表す語：nice, large, many など  
副詞：時、場所、程度などを表す語：now, here, very, slowly など）
- ⑥派生語をいっしょにおぼえよう！  
（動詞なら、その名詞形、形容詞形；名詞ならその動詞形など）  
（例：educate（動詞）とeducation（名詞）、educational（形容詞）など）

---

## 間接アプローチ

- ①意味のわからない単語があったら、前後関係から単語の意味を考えよう！
- ②よく出てくる<sup>せつとうじ</sup>接頭辞、<sup>せつびじ</sup>接尾辞をおぼえよう！  
（例：接頭辞 bicycle の bi が接頭辞。単語の頭に接している部分。  
bi は「2つの」という意味がある。  
接尾辞 player の er が接尾辞。単語の後（しっぽ、尾）に接している部分。  
er は「～する人」という意味がある。）

## 英語を勉強するには：

どのように英語を勉強すればよいかは、人によって違います。自分に一番合う勉強方法は、自分でみつけるのが早道（はやみち）です。いつでも先生の言うとおりにするのではなく、自分から積極的に勉強方を工夫しましょう。役に立つといわれる方法を紹介しますので、英語の勉強法について迷っている人は特に試してみましょう。

### 1. 計画を立てる

- ①はっきり目標を立てる（毎日の目標、1週間の目標、Unitごとの目標を立て、とにかく英語を勉強することを決める）
- ②勉強時間を決めておく（英語は時間がたとえ短くても毎日勉強すると効果的<sup>こうか</sup>）
- ③計画的に、毎日なにか新しいものをおぼえる（特に単語は数個ずつでも毎日おぼえると大変効果がある）
- ④課題が難しいかどうかを自分で判断する（宿題など、どのくらい時間をかければいいのか判断するため、課題がどのくらい難しいのがあるいは簡単なのか、自分で判断することが大切）

### 2. チェックし評価する

- ①よい結果が出たら、その結果を自分で意識する（たとえば、単語をおぼえるとき、声に出さずに単語をじっと見ておぼえるより、声に出して発音しておぼえる方がおぼえやすいかどうか、確かめてみる）
- ②英語の得意な人に聞いてみる（英文を読んでいて自分はわからなくても、誰かその単語の意味がわかる人がいたら、どうやって意味がわかったのか、きいてみる。そして、その方法を自分も試してみて、自分に合うかどうかを確かめてみる。その他に英語が得意な人にどのように英語を勉強しているのか聞いてみるのもいい。聞くだけでなく、自分で実際に試してみるところがポイント！）
- ③自分の好きな勉強方法を決めるため、いろいろな方法を試す（単語を目で見てもおぼえるのがおぼえやすいのか、それとも発音しながらおぼえるのがおぼえやすいか、あるいはなんども書いておぼえるのがおぼえやすいのかを試してみて、自分に合う方法をみつける。ここでも実際に試すことが大切！）
- ④単語をおぼえる方法など、どの方法がうまくいって、どの方法がうまくいかなかったか意識する（自分に合う方法があれば、それを続ける。うまくいかなかった場合は他の方法を試してみる。）
- ⑤授業は気持ちを集中する
- ⑥授業中先生が自分を指名しなくても、答えを頭の中で言ってみる。
- ⑦先生など人から自分の誤りを指摘されたら、その理由を考える

## 単語のおぼえ方

単語をたくさん知らなければ、外国語を話したり、理解したり、読んだり、書いたりできません。そのため、単語の学習は外国語学習では大変重要です。

単語の学習法には大きく2種類あります。それは、直接アプローチと間接アプローチです。この2つのアプローチを簡単に説明するとつぎのようになります。

1. 直接アプローチ：単語リストや単語カードを用いたり、練習問題、単語テストによる単語をおぼえる学習法。
2. 間接アプローチ：話しことばや書きことばを理解するための、暗記以外の学習法。

この2種類のアプローチの具体的な方法は、これまで効果があると認められています。ぜひ試してみましょう！

## 直接アプローチ

### ① 100%の暗記をめざそう！

どんな方法を使っても、そのたびにおぼえようとした単語は100%おぼえてしまおう。そしておぼえたと思っても完全におぼえているかどうか確かめることが大切。単語を100%おぼえたとしても、次の日にはおぼえている割合（わりあい）は75%になり、1週間後にはもっと忘れてしまいます。100%おぼえたと思ってもその直後に確かめ、その数日後にまた確かめる、というふうに何度もくりかえして、おぼえているかどうかを定期的にチェックすることがポイント。

### ② 単語カードを作って、単語と意味を書こう！

目でみておぼえたとおぼえやすかったら、単語カードや単語リストを使おう。単語カードを作ったときは、カードの順番を何度も変えておぼえよう。単語を全部おぼえたと思っても、定期的に（次の日とか2日後とか）おぼえているかどうか、チェックしよう。

### ③ 単語をなんども声に出して発音しておぼえよう！

### ④ 単語をなんども書いておぼえよう！

### ⑤ 単語テストなどを利用して、テストに直接関係のある単語をおぼえよう！

### ⑥ わからない単語は意味を調べよう！

### ⑦ 重要だと思う単語に下線を引こう！

### ⑧ 先生がおぼえるようにといたり説明した単語をおぼえよう！

### ⑨ 単語をおぼえるとき、その語が使われている文もおぼえよう！

## 記憶術を使おう！

記憶術とは、英単語をパターンによってグループにし、記憶するのが楽になる方法です。記憶術にはたくさんの種類がありますが、以下にそのいくつかをあげます。いろいろ試して、そのうちで自分に合う方法を選びましょう！

- ①発音が似ている単語と結びつけておぼえよう！
  - ②スペリング（つづり、書き方）が似ている単語をまとめておぼえよう！
  - ③同意語（意味が同じ語）や反意語（反対の意味の語）といっしょにおぼえよう！  
（例：bigとsmall、warとpeaceなど）
  - ④意味のまとまりのある語をまとめておぼえよう！  
（例：big と small、war と peace など）
- 

## 間接アプローチ

- ①意味のわからない単語があったら、前後関係から単語の意味を考えよう！

- ②よく出てくる接頭辞<sup>せつとうじ</sup>、接尾辞<sup>せつびじ</sup>をおぼえよう！

単語の一部を作っている部分でよく出てくるものをおぼえよう。単語の頭の部分に出てくるものは接頭辞（せつとうじ）といい、単語の後の部分に出てくるものは接尾辞（せつびじ）といいます。例えば、次のようなものです。

（例：接頭辞 bicycle の bi が接頭辞。単語の頭に接している部分。

bi は「2つの」という意味がある。

接尾辞 player の er が接尾辞。単語の後（しっぽ、尾）に接している部分。

er は「～する人」という意味がある。）

## 英語を勉強するには：

どのように英語を勉強すればよいかは、人によって違います。自分に一番合う勉強方法は、自分でみつけるのが早道（はやみち）です。いつも先生の言うとおりにするのではなく、自分から積極的に英語の勉強法を工夫しましょう。以下の方法は役に立つといわれている方法です。英語の勉強法について迷っている人は特に自分に合うかどうか試（ため）してみましょう。

### 1. 計画を立てる

- ①はっきり目標を立てる（毎日の目標、1週間の目標、Unitごとの目標を立て、とにかく英語を勉強することを決める）
- ②勉強時間を決めておく（英語は時間がたとえ短くても毎日勉強すると効果的<sup>こうか</sup>）
- ③計画的に、毎日なにか新しいものをおぼえる（特に単語は数個ずつでも毎日おぼえ<sup>こうか</sup>ると大変効果がある）
- ④課題が難しいかどうかを自分で判断する（宿題など、どのくらい時間をかければいいのか判断するため、課題がどのくらい難しいのかあるいは簡単なのか、自分で判断することが大切）

### 2. チェックし評価する

- ①よい結果が出たら、その結果を自分で意識する（たとえば、単語をおぼえるとき、声に出さずに単語をじっと見ておぼえるより、声に出して発音しておぼえる方がおぼえやすいかどうか、確かめてみる）
- ②英語の得意な人に聞いてみる（英文を読んでいて自分はわからなくても、誰かその単語の意味がわかる人がいたら、どうやって意味がわかったのか、きいてみる。そして、その方法を自分も試してみて、自分に合うかどうかを確かめてみる。その他に英語が得意な人にどのように英語を勉強しているのか聞いてみるのもいい。聞くだけでなく、自分で実際に試してみるところがポイント！）
- ③自分の好きな勉強方法を決めるため、いろいろな方法を試す（単語を目で見てもおぼえるのがおぼえやすいのか、それとも発音しながらおぼえるのがおぼえやすいか、あるいはなんども書いておぼえるのがおぼえやすいのかを試してみて、自分に合う方法をみつける。ここでも実際に試すことが大切！）
- ④単語をおぼえる方法など、どの方法がうまくいって、どの方法がうまくいかなかったか意識する（自分に合う方法があれば、それを続ける。うまくいかなかった場合は他の方法を試してみる。）
- ⑤授業は気持ちを集中する
- ⑥授業中先生が自分を指名しなくても、答えを頭の中で言うてみる。
- ⑦先生など人から自分の誤りを指摘されたら、その理由を考える

---

平成12・13年度科学研究費補助金  
基盤研究C(2)

日本人学習者に対する言語(英語)学習方略の  
教材開発と教授可能性

(研究課題番号：12680206)

研究代表者 北條 礼子

平成14年3月

印刷：石黒印刷所

---