
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

研究課題番号：09680210

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

平成11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 飯島 博之 (茨城工業高等専門学校)
荒川 吾朗 (新潟県立新井高等学校)
重野 準司 (上越市立城西中学校)
上田 敏夫 (東京都台東区立御徒町中学校)

研究経費

平成9年度	700千円
平成10年度	600千円
計	1300千円

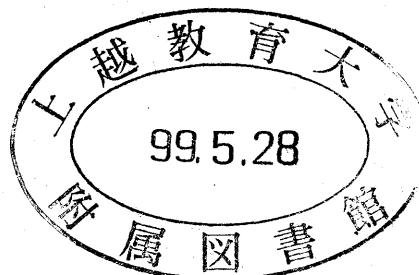
研究発表

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(3)」
上越教育大学研究紀要 第17巻 第1号 平成9年9月 269~281頁
2. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(4)」
上越教育大学研究紀要 第17巻 第2号 平成10年3月 749~762頁
3. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(5)」
上越教育大学研究紀要 第18巻 第1号 平成10年9月 219~230頁
4. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(6)」
上越教育大学研究紀要 第18巻 第2号 平成11年3月 607~619頁
5. 北條礼子 「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」 本研究報告書 57~69頁

II. 研究発表

1. 北條礼子 「英語学習において日本人学習者が用いる学習方略に関する研究」 平成9年9月12日1997年教育工学関連学協会連合第5回全国大会において発表 同大会講演論文集(第一分冊) 549~550頁
2. 北條礼子 「言語(国語)学習において日本人学習者が用いる学習方略に関する研究」 平成10年9月27日1998日本教育工学会第13回全国大会において発表 同大会講演論文集 361~362頁



目次

研究の成果と概要	1
研究論文	5
日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：.....6 学習方略をめぐる他の要因の測定項目について	
日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：.....18 中学生用の調査項目の検討	
日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：.....32 高校生の学習方略	
日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：.....44 高校生の学習方略と関連諸要因との関係	
日本人学習者の言語（国語・英語）学習における：.....57 学習方略方略のモデル構築に関する研究	
研究発表	70
英語学習において日本人学習者が用いる学習方略に関する研究.....71	
言語（国語）学習において日本人学習者が用いる学習方略に関する研究.....75	
資料	79
日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究（1）.....80	
日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究（2）.....91	

研究の成果と概要

平成9・10年度基盤研究(C)「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」を受け、研究の成果を以下のとおり研究論文としてまとめ、また、学会において研究発表を行った。

なお、筆者は平成8年度基盤研究(C)「英語学習において日本人学習者が用いる学習方略の調査票開発とモデル構築に関する研究」を受け、日本人学習者の英語の学習方略の調査票開発に関する研究を行った。その際の成果は以下のとおり研究論文としてまとめたが、今回の研究に先立つ研究なので、今回の報告書に資料として収録することとした。なお、本研究報告書作成にあたり、それぞれの論文、発表要旨、資料の形式や表現の一部に若干の修正を加えた。

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(3)」
上越教育大学研究紀要 第17巻 第1号 平成9年9月 269～281頁
2. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(4)」
上越教育大学研究紀要 第17巻 第2号 平成10年3月 749～762頁
3. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(5)」
上越教育大学研究紀要 第18巻 第1号 平成10年9月 219～230頁
4. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(6)」
上越教育大学研究紀要 第18巻 第2号 平成11年3月 607～619頁
5. 北條礼子 「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」 本研究報告書 57～69頁

II. 研究発表

1. 北條礼子 「英語学習において日本人学習者が用いる学習方略に関する研究」 平成9年9月12日1997年教育工学関連学協会連合第5回全国大会において発表 同大会講演論文集(第一分冊) 549～550頁
2. 北條礼子 「言語(国語)学習において日本人学習者が用いる学習方略に関する研究」 平成10年9月27日1998日本教育工学会第13回全国大会において発表 同大会講演論文集 361～362頁

Ⅲ. 資料：

1. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究（1）」
上越教育大学研究紀要 第16巻 第1号 平成8年9月 185～196頁
2. 北條礼子 「日本人EFL学習者の学習方略に関する研究（2）」
上越教育大学研究紀要 第16巻 第2号 平成9年3月 583～596頁

学会における研究論文、資料、口頭発表の概要は以下のとおりである。

I. 研究論文：

- 1（研究論文1）： 日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：学習方略をめぐる他の要因について

学習方略は、他の要因と複雑に関連し合っているといわれている。そのうち本研究では、学習スタイル、動機づけ、性格特性について、将来的に日本人EFL学習者の学習方略とのかかわりを調査するため、この3種類の要因を測定する調査項目を選択することを目的としている。性格特性については、先行研究の結果を参考としたが、学習スタイルと動機づけについては1996年5月に本学1年生52名、50名をそれぞれ対象者として調査を実施し、因子分析により結果を解析した。その結果、学習スタイルについて3因子6項目、動機づけについて4因子8項目を抽出した。性格特性については、4因子10項目を採用した。

- 2（研究論文2）： 日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：中学生用の調査項目の検討

日本人EFL学習者のうち中学生が外国語（英語）を学習するとき用いている学習方略とその関連要因として動機づけ、学習スタイル、性格特性を調査するための項目を検討するため、先行研究の結果を参考に、それぞれ27、8、6、14項目、計55項目に関して、1997年3月に中学生59名を対象に調査を実施し、データは因子分析により分析した。その結果、それぞれ4因子、4因子、2因子、3因子を抽出し、それぞれ22、8、6、11項目の計47項目が含まれていた。

- 3（研究論文3）： 日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：高校生の学習方略

日本人EFL学習者が外国語（英語）を学習するとき用いている学習方略を調査するための調査項目として、著者は先行研究において最終的に17項目を選定した。1996年7月に高校3年生328名を対象に、学習方略と学習方略に関連する諸要因（英語学習の学習スタイル、性格特性（外向性、冒険心、自尊心、権威

主義、動機づけ) についての計41項目から成るアンケート調査を実施した。その結果、学習方略3要因、学習スタイル3要因、性格特性4要因、動機づけ4要因が抽出された。

4 (研究論文4) : 日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究: 高校生の学習方略と関連諸要因の関係

本研究の目的は、日本人EFL学習者が外国語(英語)を学習するとき用いている学習方略とその関連諸要因の関係を明らかにすることである。そのため、1996年7月に高校3年生328名を対象に、Ellisにより提唱されている、学習方略とその関連諸要因のモデルを参考に、学習方略と学習方略に関連する諸要因の関係を検討した。ここでいう関連諸要因とは、英語学習の学習スタイル、性格特性(低外向性、冒険心、自尊心、権威主義、動機づけ)、英語の到達度である。その結果、学習方略と以上の諸要因は複雑に影響し合っていることが明らかになった。

5 (研究論文5) : 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

本研究の目的は日本人学習者(高校生)の英語の学習方略と国語の学習方略の下位分類を明らかにし、その上でこの両者を比較することである。1998年3月に高校2年生131名を対象に英語の学習方略に関する28項目、国語の学習方略に関する40項目から成るアンケートを実施した。因子分析を実施した結果、英語の学習方略については「英語接触努力」、「授業・入試重視」、「コミュニケーション志向」の3因子を抽出し、国語の学習方略については「長文予測読み」、「意識的取り組み」、「入試・授業重視」、「意味調べ」の4因子を抽出した。相関分析により、英語と国語の学習方略を比較したが、両者はある程度共通していることが明らかになった。

II. 学会における口頭発表

1 1997年教育工学会における口頭発表要項:

「英語学習において日本人学習者が用いる学習方略に関する研究」

日本人学習者が英語学習において用いている学習方略を明らかにするため、まず欧米で開発された調査項目を基に、日本人に適した調査項目を吟味し、最終的に17項目を準備した。次に1997年7月に高校生151名を対象に調査を実施し、学習方略3因子が抽出されたが、欧米での研究結果とは必ずしも一致していなかった。

2 1998年教育工学会における口頭発表要項：

「言語(国語)学習において日本人学習者が用いる学習方略に関する研究」

日本人学習者が国語学習において用いている学習方略を明らかにするため、まず調査項目を開発するため、1998年3月～4月に高校生131名、大学生139名を対象に、40項目から成るアンケート調査を実施した。その結果、それぞれ4因子が抽出されたが、共通点と相違点がみられた。

Ⅲ. 資料

1 (資料1)：日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(1)

日本人EFL学習者が外国語(英語)を学習するときに用いている学習方略を検討する調査票を開発するため、まず欧米の先行研究で用いられていた英語学習に対する態度を調べる項目を翻訳した。その上でこれらの項目が日本人が対象者である場合に適切であるかどうかを確認するため、1994年4月に国立大学1年生計199名を対象に調査を実施した。調査項目は3部構成であり、授業中の態度に関する14項目、一人で勉強するときの態度に関する15項目、授業以外の場での態度に関する24項目から成る計53項目であった。全データは集計後、因子分析を行い、3部のそれぞれにつき3、3、4因子を抽出し、また53項目のうち5項目が不適当な項目であることが明らかになった。

2 (資料2)：日本人EFL学習者の学習方略に関する研究(2)

日本人EFL学習者が外国語(英語)を学習するときに用いている学習方略を調査するための調査項目を選定するため、欧米で開発された英語学習における学習方略の調査項目50項目と本研究に先立つ研究結果を参考に選択した項目19項目、その他著者の考案した項目などを加えて合計100項目を対象に、日本人が対象者である場合に適切であるかどうかを確認した。1996年4月に国立大学1年生計189名を対象に調査を実施し、因子分析により検討した。その結果5因子が抽出され、それぞれ因子負荷量の多い順に4項目ずつを選び、最終的に計20項目を選択した。

研究論文

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：……6 - 17
学習方略をめぐる他の要因の測定項目について

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：……18 - 31
中学生用の調査項目の検討

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：……32 - 43
高校生の学習方略

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：……44 - 56
高校生の学習方略と関連諸要因との関係

日本人学習者の言語（国語・英語）学習における：……57 - 69
学習方略モデルの構築に関する研究

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究： 学習方略をめぐる他の要因の測定項目について

1. 研究の背景

1.1 学習スタイルについて

Ehrman(1995)は、学習スタイル(learning style)を「新しい情報技術を吸収し、処理し、保持する個人の自然な、習慣的な、好みの方法(an individual's natural, habitual, and preferred way(s) of absorbing, processing, and retaining new information skills)」と定義した。本研究ではこの定義に従う。この学習スタイルとは、教授法や教科内容にかかわらず持続することも指摘されている(Kinsella, 1995)。

ところで、Brown(1994)によれば、学習スタイルは教育学者や心理学者により、さまざまな種類が指摘されてきている状態で、29もの学習スタイルを指摘した研究もあったということであるが、これまであげられた学習スタイルの中には、内容が重複しているものもある。

Ehrman(1995)は、学習スタイルを認知的学習スタイル、学習スタイル、情意的／気質的学習スタイルの3種類に大別した。この分類に従うと、最近のL2教育の分野で扱われているとBrownにより報告されている学習スタイルのうち、場独立－場依存型、熟慮型・衝動型は認知学習スタイルに含まれ、視覚型・聴覚型は学習スタイルに含まれ、熟慮型・衝動型、あいまい性への耐性、右脳型・左脳型は情意的／気質学習スタイルに含まれる。

Reid(1987)によると、上記の最後にあげた視覚型・聴覚型による知覚の好みの型は、重要な要因であるにもかかわらず、L2教育の分野で研究の対象となることがほとんどなかった。Brown(1994)も、この種の学習スタイルは、通常の語学の授業では非常に重要であると述べている。また、Oxford(1994)も学習スタイルは学習方略の選択と関連し合っていると報告している。実際、日本の英語の授業でも、各種バラエティに富んだ教材が用いられている。たとえば、テレビの英語番組、ビデオ、LDなどの視聴覚教材、教科書、プリント教材、写真、挿絵などの視覚教材、オーディオ・テープやCD、ラジオの英語番組などの聴覚教材である。しかし、この他に、コミュニケーション能力を目的とし、各種ゲームやロール・プレイも実施されているのが現状であろう。

この各種ゲームなどの学習活動が言語学習に広く取り入れられていることも理由であろうが、学習スタイルとして視覚型・聴覚型の他に体験型も一緒に扱われている。Kinsella(1995)によれば、この体験型は運動型、触感型に区別されることもあるが、その区別があいまいな場合もあるとのことである。本研究でも、2者を区別するのではなく、体験型として扱う。

ここで、この4タイプであるが、Reid(1995)は次のように捉え、その際、体験型についても述べた。

視覚型学習者(visual learner)は目を通してより効果的に学習する(seeing)

聴覚型学習者(auditory learner)は、耳を通してより効果的に学習する(hearing)

触感型学習者(tactile learner)は、触れることを通してより効果的に学習する(hands-on)

運動型学習者 (kinesthetic learner) は、具体的に体を動かすことを通してより効果的に学習する (whole-body involvement) 体験型 (haptic learner) は、上記の触感型と運動型を組み合わせたものである。

研究者によっては、このタイプを好む研究者もいる。つまり、3つのタイプから成る分類と、4つのタイプから成る分類があり、どちらを用いるかは研究者の判断に委ねられている。

学習方略と学習の学習スタイルについて検討した実証的研究も、少数ではあるがみられる。Oxford, Park-Oh, Ito, & Sumrall (1993a) は、衛星方法を通して日本語を学習中のアメリカ人高校生 107名の日本語到達度と学習スタイルを検討し、学習スタイルが学習方略とも関係があることを報告した。

Rossi-Le (1995) は、20歳から52歳までのアメリカへの移民成人 147名を対象に、学習の好みの型と学習方略の関係を調査した。調査に用いられたのは、学習の好みの型を調査するために Reid (1987) が開発した、PLSP (the Perceptual Learning Style Preference) と、Oxford が1986年に開発した80項目から成る学習方略を測定する調査票 (SILL) だった。PLSPには学習スタイルとして、視覚型、聴覚型、運動型、触感型、個人学習型、グループ学習型の6種類の学習スタイルが組み込まれている。一方SILLの項目は、一般学習方略、本物の言語使用、意味のコミュニケーション、個人学習、記憶、社会的方略、情意的方略、自己管理方略、視覚化、言語モデル構築、の10種類の方略に下位分類されている。結果であるが、ほとんどの学習者は、体験型 (運動型+触感型) とグループ学習を好んでいたことと、学習スタイルと学習方略の間には特定の関係がみられたが、たとえば、体験型の学習者は実際に英語を使用できるよう英語のネイティブ・スピーカを探してみる、本物の言語使用という方略を用い、視覚型の学習者は心的イメージで新しい単語をおぼえる方略を用いていたことが報告されている。

以上の研究結果から、学習スタイルの学習スタイルは、学習方略と関連があることがわかったが、日本人 EFL 学習者における学習方略と学習スタイルを検討した研究は数が少ない。

1.2 動機づけについて

Brown (1994) は、動機づけを「人をある特定の行動に駆り立てる内的な原動力、衝動、勘定、欲求 (an inner drive, impulse, emotion, or desire that moves one to a particular action)」として定義づけている。

Scarcella (1992) の説明するところでは、言語学習における動機づけの役割は社会心理学的に扱われることが多いが、このアプローチには、学習中の言語が用いられている社会、つまり目標文化に属する個人に対する関心が含まれる。Gardner 他は長年、統合的動機づけ (integrative motivation) と道具的動機づけ (instrumental motivation) を提唱してきた。統合的動機づけとは、目標文化に自分自身を統合するため言語を学習したいという願望であり、道具的動機づけとは、よりよい職業についたり言語の資格を取得するため言語を学習したいという願望である。Scarcella は、統合的動機づけを強調する彼らの主張に対し、この2種類以外にも状況によって異なる種類の動機づけも存在するのではないかと反論を加えている。たとえば、楽しみのために言語学習をする、目標言語の社会に溶け込むためではなく、単にネイティブスピーカーと話すために言語を学習する、などの動機が考えられるが、彼らは他にも動機は

あるのだが、まだ研究されていない、と述べている。さらに Gardner自身が、統合的動機づけを強調する必要がないとその主張を変えてきたことにも言及した。

また、MacIntyre(1994)は言語学習方略使用において、社会心理学的変数が中心的役割を果たしているとして、社会心理学的モデルを提案した。このモデルでは統合的動機づけが土台となっている。この構成概念はさらに相互関係がある3要素から成っている。つまり、学習状況に対する態度、統合性、動機づけである。まず、学習状況に対する態度とは語学の授業と教師に対する評価であり、この両者に対する学習者の抱く肯定的態度の程度と定義される。次に統合性とは学習中の言語話者に会ってコミュニケーションをしたいという願望であり、学習中の言語話者への肯定的態度、外国語に対する一般的な関心、学習中の言語話者に会うことは言語学習の良い理由であるという観点として定義づけられる。

さて、学習方略と動機づけについての実証研究であるが、Oxford & Nyikos(1989)は大学生1200名を対象として、学習方略の選択に影響を及ぼす要因について大規模な研究を行った結果、動機づけが方略使用の最大の予測因子であることが明らかになった。またOxford & Crookall(1989)においても言語学習に対する動機が方略使用の中心となる役割を果たしていることが報告されている。Bacon & Finneman(1990)は、大学生938名を対象として、109項目から成るリッカート式のアンケートを用いて、学習方略、動機づけ、オーセンティックな教材との関係を、因子分析、回帰分析により調べた。その結果、1)学習方略の選択において動機づけの役割が大きい、つまり、統合的動機づけの強い学習者はオーセンティックな教材に対して分析的方略を避ける傾向があること、2)女性は統合的方略、男性は分析的方略を用いる傾向があることの2点が明らかになった。Oxford他(1993)は高校生107名を対象として、衛星放送による日本語教育において日本語の到達度に影響を与える要因について、アンケートを用い、因子分析、回帰分析、分散分析によりデータを解析したが、動機づけが日本語力到達度の最大の予測因子であることがわかった。また、日本人大学生を対象としたLoCastro(1994)の研究では、対象者数も少なく、統計的処理も行われていないが、動機づけについていくつかの報告が行われている。つまり、対象者にとって、語学学習において試験の準備が最大の動機づけであり、その際の主な方略は暗記であること、それ以外に学習している語学が好きであるという動機もあったこと、また、大学入学後、語学学習に対する動機が変化していたという内容である。

以上の諸研究に共通しているのは、たとえば動機づけが学習方略選択の強い予測因子であるというように、学習方略と動機づけはかなり深く関連し合っていることである。

1.3 性格特性について

Ellis(1986)によると、「良き言語学習者(good language learner)」の特徴は以下の9点にまとめている。

- ①外向的で社交的スキルを身につけている。
- ②学習対象言語を用いる機会を逃さない。
- ③学習対象言語で対応する機会を最大限に利用する。
- ④学習方略を身につけている。
- ⑤子供より、青年・成人に多い。

- ⑥言語材料を学習する分析的スキルを身につけている。
- ⑦強力な動機づけがある。
- ⑧チャレンジ精神が旺盛である。
- ⑨さまざまな学習状況に柔軟に対応できる。

Ellis (1986)は、さらに性格関連の研究について、その同定と測定が困難であることを指摘した。また、Ellis (1994)は、性格特性に関する先行研究を概観し、次の4つの問題点を指摘した。その4点とは、①性格の変数は非常に混同している、②性格変数は、定義が確立されていない状態にあり、曖昧で重複している、③性格変数を測定するのに用いられている測定法が多様であり、妥当性、信頼性に欠けるものもみられる、④様々な研究結果に一貫性がみられない、というものであった。

Tsuchihira(1993)は、以上の Ellisの概念を基に、日本人の良き言語学習者の特性として以下の7点を仮定した。

- ①動機づけ
- ②外向性
- ③権威主義
- ④協調性
- ⑤自尊心
- ⑥冒険心
- ⑦社会的スキル

Tsuchihiraは、以上の性格特性と到達度の関係を調べた結果、到達度と外向性、社会性、権威主義との間に弱い正の相関関係がみられ、自尊心との間に負の相関関係がみられた。

Ohmura(1996)は、日本人学習者の性格特性と英語の到達度の関係について検討したが、上記のTsuchihiraの仮説を参考に、性格特性として、①の動機づけを除いた6つを扱った。言語学習に関係しているといわれる性格特性を測定するため、Ohmuraが予備調査を経て選定し、研究の結果、日本人学習者の英語到達度と冒険心、自尊心、外向性、権威に対する態度が関連があることが明らかになった。

Ehrman & Oxford (1990)は、大卒の成人20名を対象とし、8種類の心理学的性格特性と学習方略との関連を検討した。用いた測定具は心理学性格テスト(MBTI)と学習方略(SILL)であり、面接も実施した。その結果、この研究の対象者に限っているが、内向的、直感的、感受的、感覚的な人は語学学習に向く傾向がみられた。また性格のタイプは学習方略の用い方に深く関わっているので、性格のタイプを知ることは学習者の自己規制のための学習方略認識のために有効であろうと述べた。

以上から、性格特性と学習方略との間に何らかの関係があることはいえそうであるが、この要因に関しても日本人EFL学習者を対象とした研究はほとんど見受けられない現状である。

2. 研究の目的

本研究の目的は、学習者の英語学習者における、学習スタイルと動機づけを測定する項目をそれぞれ選定し、さらに性格特性の測定項目についても選定結果を述べることである。

3. 調査1

3.1 方法：

①対象者： 大学1年生52名

②材料： Reid(1995)の資料を基に、著者が対象者が日本人であることを考慮して選定したのが以下の12項目である。

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. マンガやさし絵、写真のついた教材を用いて勉強することが好きだ
3. 市販のテープやCDの英語学習教材や洋楽を聞きながら勉強することが好きだ
4. L1で外人の自然な英語を聞きながら勉強するのが好きだ
5. グループで対話練習や寸劇の練習をするのが好きだ
6. グループでゲームをしながら勉強することが好きだ
7. 何かをおぼえるとき、書きながらおぼえとおぼえやすい
8. 地図やグラフを見ながら勉強するのが好きだ
9. 何かをするとき、その指示を自分で読むより誰かに読んでもらうほうがいい
10. 教科書を読むより、先生の説明やテープを聞くほうがいい
11. 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
12. 机に向ってじっとしているより、動き回れるときのほうがよく考えられる

③実施時期： 1996年5月

④実施方法： 通常の授業時に約5分間で実施した。1～5の5段階尺度形式

⑤分析方法： 因子分析

3.2 結果：

①平均値、標準偏差

以上の12項目の平均値、標準偏差は以下の表1のとおりである。表1をみると、項目7が平均値±標準偏差の値が得点範囲(1-5)を越えて天井効果を示したので除外した。その他の項目は因子分析に持ち込んだ。

表1：学習スタイル12項目の平均値、標準偏差

項目	平均値	標準偏差	項目	平均値	標準偏差
1	4.17	0.92	7 [△]	4.08	1.04
2	3.87	0.93	8	2.94	1.02
3	3.94	0.98	9	2.62	1.01
4	3.60	1.01	10	3.48	0.96
5	2.62	1.05	11	3.32	0.96
6	3.63	1.14	12	3.19	1.40

△ 天井効果を示した項目

②因子分析

英語学習の学習スタイルに関する11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3因子解を適当と判断した。その結果として、再度3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。次に3因子の解釈に辺り、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2に示すとおりである。因子の解釈にあたり、基本方針として、表27の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。

表2をみると、第I因子には項目5、6、11、12の計4項目が、第II因子には項目2、8、10、4、3の計5項目が、第III因子には項目1、9の計2項目が含まれていた。ただし、項目3は両義性を示したので、解釈からはずした。各因子に含まれた項目内容から、第I因子を「体験型」、第II因子を「視聴覚型」、第III因子を「視覚型」と命名した。

因子分析の結果に基づき、各因子内容を代表すると考えられる項目を中心とし、さらに負の因子負荷量を示した項目は表現を変更することとし、英語学習の際の知覚の好みを測定する項目として、最終的に次に示すような、「体験型」2項目、「視聴覚型」2項目、「視覚型」2項目の計の6項目を準備した。

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で外人の自然な英語を聞きながら勉強するのが好きだ
3. グループで対話練習や寸劇の練習をするのが好きだ
4. 何かをするとき、誰かに読んでもらうより、その指示を自分で読むほうがいい
5. 教科書を読むより、先生の説明やテープを聞くほうがいい
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

表2：バリマクス回転後の因子負荷量（学習スタイル）

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	共通性
項目5	0.8333	-0.0193	0.1616	0.7208
項目6	0.7914	-0.0222	0.0514	0.6294
項目11	0.6801	0.3599	-0.2846	0.6730
項目12	0.6412	0.3951	0.1527	0.5906
項目2	-0.0082	0.7449	0.2136	0.6006
項目8	-0.0576	0.6952	-0.0054	0.4866
項目10	0.2847	0.6833	-0.1556	0.5721
項目4	0.2780	0.6810	0.1276	0.5574
項目3 [◇]	0.4983	0.5197	0.2967	0.6064
項目1	0.1541	0.2138	0.7139	0.5791
項目9	-0.0016	0.0371	0.7258	0.5281

説明分散 2.6280 2.5725 1.3437 6.5441

（注）網かけされた数値は|0.40|以上。

◇ 両義性を示した項目

4. 調査2

4.1 方法：

①対象者： 大学1年生50名

②材料： Ogino(1995)の研究資料を基に、著者が対象者が日本人であることを考慮して作成した数項目を付け加えた、以下の10項目

1. 英語の勉強は、英語を話す人々の文化や生活様式をよりよく理解するのを助けてくれる
2. 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
3. より多くの様々な人と出会い、話ができるようになる
4. 将来、良い職業に就くために必要である
5. 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である
6. 学校で英語の授業があることや、進学するための入試科目なので必要である
7. 英語の試験でいい点数をとって、よい成績をとる
8. 英語で良い成績を取ると、親がほめてくれる
9. 英語で成績が良いと、誇らしい気分になる
10. 英語で成績が良いと、教師や友人からの評価が高まる

- ③実施時期： 1996年5月
- ④実施方法： 通常の授業時に約5分間で実施した。1～5の5段階尺度形式
- ⑤分析方法： 因子分析

4.2 結果：

(1) 平均値、標準偏差

以上の10項目の平均値、標準偏差は以下の表3のとおりである。表3をみると、項目3が平均値±標準偏差の値が得点範囲（1－5）を越え天井効果を示していたが、内容が重要であると判断したので、すべての項目を用いて因子分析を行うことにした。

表3：動機づけ10項目の平均値、標準偏差

項目	平均値	標準偏差	項目	平均値	標準偏差
1	3.76	0.98	6	3.88	1.08
2	3.94	0.98	7	3.42	1.07
3	4.08	0.94	8	2.48	1.22
4	3.82	0.91	9	2.98	0.98
5	3.62	1.10	10	2.82	1.16

② 因子分析

以上の英語学習に対する動機づけ10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。次に4因子の解釈にあたり、基本方針として、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4に示すとおりである。

因子分析の結果より、英語学習に関する動機づけを測定する項目として最終的に以下に示すような、「統合的動機づけ」2項目、「道具的動機づけ」2項目、「プライドの充足」2項目、「成績向上意識」2項目の計8項目を選択した。

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
2. より多くの様々な人と出会い、話ができるようになる
3. 将来、良い職業に就くために必要である
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である
5. 学校で英語の授業があることや、進学するための入試科目なので必要である

6. 英語の試験でいい点数をとって、よい成績をとる
7. 英語で良い成績を取ると、親がほめてくれる
8. 英語で成績が良いと、教師や友人からの評価が高まる

表4：バリマクス回転後の因子負荷量（動機づけ）

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	共通性
項目8	0.8273	0.1174	0.2171	-0.0677	0.7499
項目10	0.7824	0.2394	0.2609	0.3273	0.8447
項目9	0.7797	-0.0919	-0.3125	-0.0405	0.7157
項目3	0.0873	0.9317	-0.0035	-0.0698	0.8806
項目2	-0.0811	0.8131	0.2209	-0.2525	0.7803
項目1 [◇]	0.4616	0.6562	-0.0634	0.1507	0.6704
項目4	-0.0332	0.0505	0.8667	-0.0985	0.7645
項目5	0.1451	0.0831	0.8011	0.2688	0.7419
項目7	0.0634	-0.0268	-0.1149	0.9264	0.8762
項目6	0.0035	-0.2024	0.3585	0.7531	0.7366
説明分散	2.1580	2.0905	1.8003	1.7120	7.7607

(注) 網かけされた数値は|0.40|以上。

◇ 両義性を示した項目

5. 性格特性に関する項目の選定

言語学習に関係しているといわれる性格特性を測定するため、Ohmura(1996)が予備調査を経て選定し、研究の結果、日本人学習者の英語到達度と特に関係の深いことが明らかになった4種類の性格特性に注目し、因子負荷量の多い順に、項目を採択した。項目1、項目6、項目7が冒険心、項目2、項目3、項目9が自尊心、項目4、項目10が権威に対する態度、項目5、項目8が外向性を測定する項目である。なお、以上の項目の使用にあたっては、予めOhmuraの許可を得た。

1. 私は解けないような問題ほど解いてみたくなる（冒険心）
2. 知らない人に道などを遠慮なくたずねることができる（自尊心）
3. 自分には長所がたくさんあると思う（自尊心）
4. グループ活動はリーダーが重要だと思う（権威に対する態度）
5. パーティでは、冗談を言ったり、話したりするのは他の人にまかせて、自分では黙っているほうだ（外向性）
6. 私は自分が得意になれることなら何でも知っておきたい（冒険心）

7. 私は難しいと思うことほど、やってみたくなる (冒険心)
8. 人前ではきまりが悪くて思うように自分を出せない (外向性)
9. 人に勝 (まさ) ると思う科目やスポーツがある (自尊心)
10. 年長者や目上の人は苦手だ (権威に対する態度)

6. 研究の考察

以上、英語学習の好みの型について3因子6項目、動機づけについて4因子8項目、性格特性について4要因10項目を採用し、本調査に備えることになった。

6.1 学習スタイルについて

英語学習における学習スタイルを検討した結果、視覚型と聴覚型が重複する傾向があることがわかったが、このことはBrown (1994)が、語学学習の成功者は視覚的入力、聴覚的入力のどちらも有効に利用していると指摘しているが、彼の指摘を支持する結果であった。実際、英語の教材をみても、学習者がテレビの英語番組、ビデオ、LDなど視聴覚教材に触れる機会が多いことから当然の結果であると推察される。

6.2 動機づけについて

動機づけについては統合的動機づけ、道具的動機づけの他にも、プライドの充足、成績向上意識という動機づけの下位分類が見出した結果となった。Scarcella (1992)の述べるように、動機づけには、統合的動機づけ、道具的動機づけの他にも異なる種類の動機づけが存在するのではないかという仮定を裏付ける証拠となると考えられる。

本研究で抽出された、成績向上意識は、語学学習において試験の準備が最大の動機づけであるという、LoCastro (1994)の指摘を支持するものであった。

6.3 性格特性について

Ellis (1986)が述べたように性格特性は、その同定と測定が困難であり、さらに先行研究を概観した結果として、Ellis (1994)は、問題点を4つあげた。その4点とは、①性格の変数は非常に混同している、②性格変数は、定義が確立されていない状態にあり、曖昧で重複している、③性格変数を測定するのに用いられている測定法が多様であり、妥当性、信頼性に欠けるものもみられる、④様々な研究結果に一貫性がみられない、というものであった。国内のL2教育分野における性格特性に関する研究でも同様であろう。その中で、Oomura (1996)の研究は、日本人EFL学習者を対象とした研究結果を参考とし、さらに学年も中学生から短大生までを扱った。性格特性を測定する項目も、心理学の分野で発表されているものを基に、予備調査を経て項目を最終的に選択している。この手順から判断して、Oomuraの用いた調査項目が、確定的なものとはいえないまでも、かなり信頼がおけるものでありと考えられた。

参考文献

- Bacon, S.M., & Finneman, M.D. 1990. A Study of the Attitude, Motives, and Strategies of University Foreign Language Students and Their Disposition of Authentic Oral and Written Input. Modern Language Journal, 74, 4, 459-473.
- Biehler, R.F., & Snowman, J. 1990. Psychology Applied to Teaching (Sixth Ed.) Houghton Mifflin Company.
- Brown, D.B. 1994. Principles of Language Learning and Teaching (Third Ed.) Prentice Hall.
- Ellis, R. 1986. Understanding of Second Language Acquisition. Oxford University Press.
- . 1994. The Study of Second Language Acquisition. Oxford University Press.
- Ehrman, M., & Oxford, R. 1990. Adult Language Learning Styles and Strategies in an Intensive Training Setting. Modern Language Journal, 74, 3, 311-327.
- 北條 礼子. 1996. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(1)」 上越教育大学研究紀要 16, 1, 185-196.
- . 1997. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(2)」 上越教育大学研究紀要 16, 2, 583-596.
- Kinsella, K. 1995. Understanding and Empowering Diverse Learners in the ESL Classroom. In Reid, J.M. (Ed.) Learning Styles in the ESL/EFL Classroom (170-194) Heinle & Heinle.
- MacIntyre, P.D. 1994. Toward a Social Psychological Model of Strategy Use. Foreign Language Annals, 27, 2, 185-195.
- Ogino, K. 1994. A Study of Learner Characteristics of Japanese EFL Junior High School Students: Learning Style, Strategies, Motivation and Gender. Unpublished MA thesis. Joetsu University of Education.
- Ohmura, K. 1996. A Study of the Correlations between Aptitude, Motivation, and Personality with Measured Achievement among Different Grade Levels of Japanese EFL Learners. Unpublished MA thesis. Joetsu University of Education.
- Oxford, R., & Crookall, D. 1989. Research on Language Learning Strategies: Methods, Findings, and Instructional Issues. Modern Language Journal, 73, 4, 404-419.
- , & Nyikos, M. 1989. Variables Affecting Choice of Language Learning Strategies by University Students. Modern Language Journal, 73, 3, 291-300.
- , Park-Oh, Y., Ito, S., & Sumrall, M. 1993. Japanese by Satellite: Effects of Motivation, Language Learning Styles and Strategies, Gender, Course Level, and Previous Language Learning Experience on Japanese Language Achievement. Foreign Language Annals, 26, 3, 359-371.
- . 1994. La Difference Continue ...: Gender Differences in Second/Foreign Language Learning Styles and Strategies. In Sunderland, J. (Ed.) Exploring Gender (140-147). Prentice Hall.

- Reid, J.M. 1987. The Learning Style Preferences of ESL Students. TESOL Quarterly, 21, 1, 115-126.
- . (ed.) 1995. Learning Styles in the ESL/EFL Classroom. Heinle & Heinle.
- Scarcella, R.C., & Oxford, R.L. 1992. The Tapestry of Language Learning: the Individual in the Communicative Classroom. Heinle & Heinle.
- Slavin, R.E. 1994. Educational Psychology: Theory and Practice (Fourth Ed.) Allyn and Bacon.
- Tsuchihira, T. 1993. Motivation and Personalities in Introducing Communicative English Teaching in the Japanese Context. Tsukuba Eigo Kyoiku, 14, 233-250.

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究： 中学生用の調査項目の検討

1. 研究の背景

筆者はこれまで、日本人EFL学習者が用いている学習方略を調査するため、高校生、大学生を対象として、学習方略とその関連要因である動機づけ、学習スタイル、性格特性に関する調査項目を選定しその上で、調査を行ってきた(北條、1996;1997a;1997b;1997c)。その結果、まず学習方略については、「コミュニケーション志向」、「英文中心計画的英語接触努力」、「単語中心暗記学習」の3因子が抽出された。また、動機づけに関しては、「統合的動機づけ」、「プライドの充足」、「道具的動機づけ」、「成績向上意識」の4因子を、さらに、学習スタイルについては、「視聴覚・ゲーム型」、「体験型」、「聴覚型」の3因子を、最後に性格特性については、「冒険心」、「低外向性」、「自尊心」、「権威主義」の4因子をそれぞれ抽出した。

しかしここで、学習方略に関する研究の対象範囲を英語の初学者である中学生に拡大するためには、既に作成した調査項目をそのまま用いることが可能であるかどうかを、まず確認する必要があると考えられた。そのためには、これまでの知見を基に、以上の調査項目を改めて検討することが必須であろう。そこで学習方略については中学生を対象者とした Ogino(1994)をはじめとする先行研究結果を参考とした27項目、学習スタイルに関する6項目と動機づけに関する8項目はこれまでに筆者が用いてきた項目、さらに性格特性に関する項目については、あいまい性への耐性に関する項目(山本、1994)を加えた14項目を検討することにした。特に、性格特性については、これまで数度の先行研究において安定した結果が得られなかったため、今回さらに新しい項目を加えるなど修正を行った。

2. 研究の目的

本研究の目的は、日本人EFL学習者のうち、特に中学生が英語学習において用いている学習方略とその関連要因である動機づけ、学習スタイル、性格特性を調べるための項目を検討することである。

3. 研究の方法

3.1 対象者：新潟県公立中学2年生59名

3.2 測定具：55項目から成る5段階尺度形式のアンケート：

その内訳は、①学習方略に関する27項目(項目1-27)

②動機づけに関する8項目(項目28-35)

③学習スタイルに関する6項目(項目36-41)

④性格特性に関する14項目（項目42-55）

の合計55項目から成る調査項目である。

3.3 調査実施時期：1997年3月

3.4 手続き：約20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

4. 研究の結果

4.1 平均値・標準偏差

表1：各質問項目の評定得点の平均と標準偏差（N=59）

項目	Mean	SD	項目	Mean	SD	項目	Mean	SD	項目	Mean	SD
1	3.41	(1.08)	15	2.98	(1.27)	29	3.42	(1.16)	43 [△]	3.95	(1.12)
2	3.00	(1.07)	16	3.64	(1.01)	30	3.20	(1.19)	44	2.44	(0.79)
3	3.71	(1.13)	17	2.85	(1.03)	31	3.36	(1.20)	45	3.54	(1.12)
4	2.69	(1.18)	18	2.92	(1.04)	32	3.93	(1.00)	46	2.95	(1.11)
5	2.88	(1.16)	19	2.83	(1.25)	33	3.76	(0.95)	47	2.76	(1.12)
6	2.75	(1.09)	20	2.71	(1.08)	34	2.93	(1.13)	48	3.32	(1.27)
7	3.22	(1.13)	21	3.00	(1.10)	35	2.86	(0.97)	49	3.15	(0.87)
8	3.63	(1.20)	22	2.00	(1.05)	36	2.80	(1.23)	50	3.14	(0.99)
9	3.34	(1.15)	23	2.64	(0.94)	37	2.53	(1.06)	51	2.95	(1.12)
10	3.42	(1.04)	24	3.31	(1.15)	38	3.22	(1.26)	52	2.66	(0.86)
11	2.53	(1.13)	25	3.98	(0.92)	39	2.95	(0.92)	53	2.08	(1.07)
12	3.31	(1.16)	26	3.85	(0.89)	40	3.42	(1.02)	54	3.34	(1.21)
13	3.25	(1.12)	27	3.07	(1.05)	41	3.14	(0.88)	55	2.93	(1.16)
14	3.92	(1.26)	28	3.27	(1.10)	42	2.81	(1.04)			

△ 天井効果と判断された質問項目

英語学習において日本人EFL中学生が用いている学習方略、動機づけ、学習スタイル、性格特性に関する計55項目への回答について、「いつもそうする」または「まったくそう思う」を5点、「まったくそうしない」または「まったくそう思わない」を1点とし、中間段階を1

表2：バリマクス回転後の因子パターン（学習方略）

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	共通性
項目15	0.75929	0.17688	0.04487	-0.10588	0.62104
項目14	0.65792	0.21410	0.16453	0.31162	0.60288
項目20	0.62195	0.24911	0.37133	-0.25547	0.65204
項目13	0.61845	0.43797	0.06122	-0.05452	0.58102
項目16	0.61467	-0.10480	0.38442	0.18597	0.57117
項目11	0.53087	0.14213	0.16165	0.16867	0.35661
項目6	0.52988	0.03106	-0.16917	0.33758	0.42432
項目5	0.50591	0.21959	0.25140	0.02611	0.36805
項目22	0.36757	0.03990	0.22057	0.00243	0.18536
項目9	-0.26081	0.78436	0.12021	0.18496	0.73190
項目7	0.23493	0.66840	0.11864	-0.04093	0.51770
項目27	0.45760	0.60414	-0.13976	0.19839	0.63327
項目24	0.27790	0.58332	0.07670	0.16544	0.45075
項目10	0.28933	0.58089	0.22798	0.11973	0.48746
項目23	0.20111	0.57173	0.30687	0.04522	0.46354
項目3	0.15108	0.56876	0.49021	0.20130	0.62714
項目17	0.13722	0.28588	0.74634	-0.08589	0.66496
項目12	0.14857	-0.06159	0.64751	0.39656	0.60239
項目18	0.30178	0.11002	0.63495	-0.00606	0.50637
項目21	0.02015	0.11666	0.57203	0.22519	0.39195
項目19	0.38609	0.28348	0.56188	-0.19874	0.58464
項目4	0.09454	0.19119	0.48059	0.43234	0.46338
項目25	0.13323	0.18746	-0.03061	0.83105	0.74447
項目26	-0.10285	-0.00612	0.04033	0.66745	0.45773
項目8	0.15993	0.18035	0.32176	0.48769	0.39947
項目1	0.37011	0.25601	0.35030	0.48444	0.55992
項目2	0.07521	0.43125	0.43739	0.44829	0.58390

説明分散 4.15392 3.71535 3.59895 2.76516 14.23339

(注) 網かけされた数値は 0.50 以上。

点きざみで得点化した。表1は各項目の平均と標準偏差を示したものである。

以上の27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43の質問項目を、天井効果が生じたものと判断し、因子分析に持込まなかった。

4.2 因子分析の結果

4.2.1 学習方略について

英語学習における学習方略に関する27項目の得点について、天井効果を示した1項目を削除した後の26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。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.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を表2に示すとおりである。

因子の解釈にあたり、基本方針として、表2の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。27の調査項目のうち、項目22、4、8、1の4項目を除く23項目が.50未満を示したので、これら4項目を解釈からはずすことにした。

因子Iに.50以上の負荷量を示した項目を表3にあげた。因子Iには項目15、14、20、13、16、11、6、5の計8項目が含まれていた。これらの項目内容をみると、基本文を何回も書いたり、声に出したりしておぼえたり（項目15、20）、単語も何回も書いたり、単語カードを利用しておぼえたり（項目14、11）、文章をそのままとらえようとする学習の様子（項目6、5）や、参考書、ワークブック、単語カードを利用して勉強する傾向（項目16、11）が見て取れる。以上から、因子Iは暗記を中心とした学習者の日常的な英語学習方法と考えられたので、「暗記中心学習」と命名した。

表3：因子Iの負荷の大きい項目とその内容

項目番号	負荷量	項目の内容
15	.76	基本文は何回も書いておぼえる
14	.66	単語は何回も書いておぼえる
20	.62	基本文は何回も声に出して、暗唱する
13	.62	授業で聞き逃した単語や文法について、授業以外の時間に勉強したり、練習する
16	.61	参考書やワークブックで勉強する
11	.53	単語や熟語は単語カードを利用して暗記する
6	.53	文章は文法の規則で分析せずに、できるだけそのまま暗記する
5	.51	英文を読むとき、知らない単語の意味を調べる前に、文全体の意味をまず考えてみる

次に、因子IIに.50以上の負荷量を示した項目を表4にあげた。因子IIには項目9、7、

24、10、23の計5項目が含まれていた。これらの項目内容をみると、単語の意味調べ（項目9、7）や、自分の誤りの理由を考えたり、英語のよりよい勉強法を見つける努力をするという自己チェック的な英語学習への取り組み（項目24、23）や、さらに正しい発音をする努力（項目10）から因子Ⅱが成り立っていることがわかった。以上から、因子Ⅱは学習者が自己チェックを含んで自ら積極的に英語学習に取り組んでいる姿を表していると考えられたので、「自己チェック的積極的取り組み」と命名した。

表4：因子Ⅱの負荷の大きい項目とその内容

項目番号	負荷量	項目の内容
9	.78	英文を読むとき、全体を読む前にわからない単語の意味を調べてその意味を長文の横に書込む
7	.67	辞書で単語をよく引く
24	.58	人から誤りを指摘されたらその理由を考える
10	.58	正しく発音する努力をする
23	.57	英語の勉強がうまく進む方法を見つける努力をする

また、因子Ⅲに.50以上の負荷量を示した項目を表5にあげた。因子Ⅲには項目17、12、18、21、19の計5項目が含まれていた。これらの項目内容をみると、すべての項目が単語がくしゅうと関連していたことから、因子Ⅲは、「単語中心学習」と命名した。

表5：因子Ⅲの負荷の大きい項目とその内容

項目番号	負荷量	項目の内容
17	.75	単語をおぼえるとき、発音とイメージや映像を結びつける
12	.65	単語や熟語は単語テストで暗記する
18	.63	単語をおぼえるとき、すでに習っている単語と結びつけておぼえる
21	.57	単語が思い浮かばないときは日本語でおきかえる
19	.56	単語は何回も声に出しておぼえる

表6：因子Ⅳの負荷の大きい項目とその内容

項目番号	負荷量	項目の内容
25	.83	英語の勉強でわからないところは人に教えてもらう
26	.67	英語が思いつかないとき、他の人から教えてもらう

さらに、因子Ⅳに .50以上の負荷量を示した項目を表6にあげた。因子Ⅳには項目25、26の計2項目が含まれていた。これらの項目内容をみると、英語学習でわからないところがあると他の人に援助を求める姿勢（項目25、26）と考えられるので、因子Ⅳは「援助要求」と命名した。

4.2.2 動機づけについて

英語学習における動機づけに関する8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。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.70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7に示すとおりである。

これらの項目内容を見ると、筆者の行った先行研究（1997）と同様に、第Ⅰ因子は「プライドの充足」、第Ⅱ因子は「統合的動機づけ」、第Ⅲ因子は「成績向上意識」、第Ⅳ因子は「道具的動機づけ」と命名した。

表7：バリマクス回転後の因子負荷量（動機づけ）

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	共通性
項目35	0.92857	0.11941	0.07176	-0.06288	0.8856
項目34	0.86459	0.11264	-0.16834	0.12072	0.8031
項目28	0.19220	0.89845	0.13237	0.18498	0.8959
項目29	0.05679	0.89736	-0.01872	0.30619	0.9026
項目32	0.04116	0.03628	0.90789	0.21731	0.8745
項目33	0.51126	0.05443	0.72932	-0.11476	0.8094
項目31	0.13990	0.40132	-0.10723	0.82658	0.8754
項目30	0.04633	0.20936	0.43351	0.79399	0.8643

説明分散 1.93473 1.84858 1.60697 1.52054 6.9108

（注）網かけされた数値は0.70以上。

4.2.3 学習スタイルについて

英語学習におけるに関する学習スタイル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。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8に示すとおりである。

表8：バリマクス回転後の因子負荷量（学習スタイル）

	因子 I	因子 II	共通性
項目36	0.90504	-0.06809	0.82373
項目37	0.81113	0.22227	0.70733
項目38	0.47036	0.07715	0.22719
項目40	0.41510	-0.02275	0.17282
項目39	0.06584	0.90437	0.82223
項目41	0.04396	0.90150	0.81463

説明分散 1.87683 1.69110 3.56792

(注) 網かけされた数値は0.40以上。

表9：バリマクス回転後の因子パターン（性格）

	因子 I	因子 II	因子 III	共通性
項目55	0.73802	-0.15261	-0.23985	0.62549
項目54	0.72039	0.03973	0.06130	0.58165
項目49	0.67069	-0.03411	0.15284	0.47435
項目48	0.59212	0.20326	0.43557	0.58165
項目45	0.55219	0.28505	0.32526	0.49195
項目52	-0.00165	0.83627	-0.03726	0.70075
項目44	-0.02759	0.79899	0.18918	0.67193
項目53	-0.09326	0.58099	0.35824	0.47458
項目50	0.47825	0.57077	-0.01544	0.55473
項目46	0.08864	0.48395	0.21510	0.28833
項目42	0.09002	0.28639	0.81263	0.75050
項目47	0.21342	0.17728	0.80421	0.72373
項目51◇	0.55046	0.05170	-0.58168	0.64397

説明分散 2.77161 2.49997 2.23767 7.50925

(注) 網かけされた数値は|0.50|以上。

◇ 両義性が見られた項目

これらの項目内容を見ると、第I因子には視聴覚からの刺激を好む傾向が含まれていたの
で「視聴覚・ゲーム型」と命名し、第II因子には学習者が自らの体験を好む傾向が見て取れた

ので「体験型」と命名した。

4.2.4 性格特性について

英語学習における性格特性に関する14項目の得点について、天井効果を示した項目43の1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3因子解を適当と判断した。その結果として、再度3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。次に3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12項目のうち、両義性を示した項目51の1項目を除外した計11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。

これらの項目内容を見ると、第Ⅰ因子には権威に対する態度とあいまい性の耐性が主に含まれていた。「権威・あいまい性耐性」と命名し、第Ⅱ因子には自尊心と外向性が含まれていた。「外向性・自尊心」と命名し、第Ⅲ因子には冒険心が含まれていた。「冒険心」と命名した。

5 研究の考察

5.1 学習方略について

英語学習において中学生が用いている学習方略の因子を解釈した内容を一覧すると、以下のようになった。つまり、4因子が抽出され、因子Ⅰには8項目、因子Ⅱには7項目、因子Ⅲには5項目、因子Ⅳには2項目の計22項目が含まれていた。

因子Ⅰ：暗記中心学習

因子Ⅱ：自己チェック的積極的取り組み

因子Ⅲ：単語中心学習

因子Ⅳ：援助要求

筆者はこれまで日本人EFL学習者のうち大学生、高校生を対象とし、英語学習において用いている学習方略に関する調査を行ってきた(1996, 1997a, 1997c)が、その結果、「コミュニケーション志向」、「英文中心計画的英語接触努力」、「単語中心暗記学習」の3因子が抽出された(1997a)。この結果と比較してみると、大学生と中学生を比較した場合、単語を中心とした学習であることと、暗記を重視した学習である点に類似が見られた。また、含まれている項目に若干違いがあるが、メタ認知方略に分類される、自己チェックの態度も共通していたと言えよう。ただし、大学生と比べて、中学生の場合は、他人に援助を求めるといふ、社会的方略が因子として抽出されたことが特徴的であろう。

5.2 動機づけについて

英語学習における中学生の動機づけの因子を解釈した内容を一覧すると、以下のようになった。つまり4因子が抽出され、各因子にそれぞれ2項目の計8項目が含まれていた。

- 因子Ⅰ：プライドの充足
- 因子Ⅱ：統合的動機づけ
- 因子Ⅲ：成績向上意識
- 因子Ⅳ：道具的動機づけ

動機づけに関する本研究の結果では、筆者による先行研究(1997)による結果と全く同じ因子が抽出された。動機づけについては、第2言語習得の研究分野において指摘されてきた統合的動機づけ、道具的動機づけの他に、プライドの充足、成績向上意識という動機づけが今回の結果でも抽出された結果となった。これは、Scarcella(1992)が述べているように、動機づけには、統合的動機づけ、道具的動機づけの他にも異なる種類の動機づけが存在するのではないかという仮定を裏付ける新たな証拠となると推察される。さらに、本研究で抽出された、成績向上意識は、語学学習において試験の準備が最大の動機づけであるという、LoCastro(1994)の指摘を支持するものであった。彼女の研究の対象は大学生であったが、日本人EFL学習者の場合、中学生であってもすでに同種の動機づけが見出されたことになる。

5.3 学習スタイルについて

英語学習における中学生の学習スタイルの因子を解釈した内容を一覧すると、以下のよう
に2因子となった。なお、因子Ⅰには4項目、因子Ⅱには2項目の計6項目が含まれていた。

- 因子Ⅰ：視聴覚・ゲーム型
- 因子Ⅱ：体験型

Reid(1987)の報告するところによると、視覚型・聴覚型による知覚の好みの型は、重要な要因であるにもかかわらず、L2教育の分野でほとんど研究の対象とされてこなかった。またBrown(1994)も、この種の学習スタイルは、通常の語学の授業では非常に重要であると述べている。現在の日本における英語の授業において、バラエティに富んださまざまな教材が用いられている。例をあげれば、テレビの英語番組、英語の映画、アニメ番組、ビデオ、LDなどの視聴覚教材、教科書、プリント教材、写真、挿絵などの視覚教材、オーディオ・テープやCD、ラジオの英語番組などの聴覚教材である。しかし、この他に、コミュニケーション能力を目的とし、各種ゲームやロール・プレイも実施されているのが現状であろう。

今回の結果を見ても、英語学習における学習スタイルは、視覚型と聴覚型が重複する傾向があることが、筆者による先行研究(1997b; 1997c)と同様に再度確認された結果であった。この傾向は、学習者のおかれた教育環境を見ると、以上に述べた視聴覚教材に触れる機会が多

いことから納得のいく結果であろう。さらに、ALTとのチーム・ティーチングでゲームが用いられる機会が増加したことと、中学校の英語の授業においても、コミュニケーション能力の育成を重視する方向が見られ、そこで各種ゲームがもちいられていることから、中学生が英語の授業を視聴覚教材とゲームを組み合わせたものと感じるのは自然な結果であると推察される。

体験型については、筆者による先行研究(1997b)においても単独で抽出された結果を示す結果であった。

5.4 性格特性について

英語学習における中学生の性格特性の因子を解釈した内容を一覧すると以下のようになった。つまり、3因子が抽出され、因子Ⅰには5項目、因子Ⅱには4項目、因子Ⅲには2項目の計11項目が含まれていた。

因子Ⅰ：権威・あいまい性耐性

因子Ⅱ：外向性・自尊心

因子Ⅲ：冒険心

Tsuchihira(1993)は、Ellisの概念を基に、日本人の良き言語学習者の特性として、①動機づけ、②外向性、③権威主義、④協調性、⑤自尊心、⑥冒険心、⑦社会的スキルの7点を仮定した。彼女のあげた特性のうち、①動機づけ以外は性格特性であるが、Tsuchihiraは、以上の性格特性と到達度の関係を調べた結果、到達度と外向性、社会性、権威主義、自尊心との間に方向性の違いはあるが、相関関係がみられたことを報告している。

また、Ohmura(1996)は、言語学習に関係しているといわれる性格特性を測定するため、上記のTsuchihiraの仮説を参考に、①の動機づけを除いた6つの特性を性格特性として扱った。Ohmuraが予備調査を経て調査項目を選定し、研究を行った結果、日本人学習者の英語到達度と関連していた性格特性は冒険心、自尊心、外向性、権威に対する態度であった。

本研究では以上の性格特性に、さらにBrown(1994)が言語学習に関連していると述べたあいまい性への耐性に関する調査項目を付け加えた。その結果は、冒険心のみは、単独で抽出されたが、その他の4種類の下位区分はそれぞれ2つに組み合わせられた形で抽出された。この中にはOhmuraが抽出した性格特性はすべて含まれていたが、Ellis(1986)が指摘したとおり、性格特性の同定と測定の困難さを裏付ける結果となったと判断される。本研究で用いた項目は、すべて心理学の分野で開発された項目を選択した上で用いた項目であるが、必ずしもその区分が分析結果で確認されたといえない結果であった。

Ellis(1994)はまた性格特性に関する先行研究を概観し、問題点を4点にまとめた。その4点のうち特に、第一点の、性格の変数が非常に混同していると、第二点の性格変数は、定義が確立されていない状態にあり、曖昧で重複している、という指摘を裏付ける結果であったといえよう。ただし、今回の対象者の数が必ずしも多いとはいえない数なので、対象者数を増やしてさらに性格特性についてその下位区分と適切な調査項目を作成することが重要であろう。

6. 今後の課題

本研究は対象者の数が必ずしも多いとは言えなかったので、この結果を一般化するのには限界がある。そこで、今回調査の対象とした項目をしぼって選定するというより、むしろ分析の過程で、対象と成り得なかった項目のみを除くこととし、さらに対象者数を増やした調査を実施した上で最終的な調査項目を選定することが必要であろう。その際、特に性格特性については、新たな項目を工夫するなどの修正を加え、さらに検討したい。

参考文献

- Brown, D. B. 1994. Principles of Language Learning and Teaching (Third Ed.) Prentice Hall.
- Ellis, R. 1986. Understanding of Second Language Acquisition. Oxford University Press.
- . 1994. The Study of Second Language Acquisition. Oxford University Press.
- 北條 礼子. 1996. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(1)」 上越教育大学研究紀要 16, 1, 185-196.
- . 1997a. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(2)」 上越教育大学研究紀要 16, 2, 583-596.
- . 1997b. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(3)」 上越教育大学研究紀要 17, 1, -
- . 1997c. 「英語学習において日本人学習者が用いる学習方略に関する研究」 1997年教育工学関連学協会連合第5回全国大会講演論文集第二分冊 549-550.
- Kinsella, K. 1995. Understanding and Empowering Diverse Learners in the ESL Classroom. In Reid, J. M. (Ed.) Learning Styles in the ESL/EFL Classroom (170-194) Heinle & Heinle.
- LoCastro, V. 1994. Learning Strategies and Learning Environments. TESOL Quarterly, 28, 409-414.
- Ogino, K. 1994. A Study of Learner Characteristics of Japanese EFL Junior High School Students: Learning Style, Strategies, Motivation and Gender. Unpublished MA thesis. Joetsu University of Education.
- Ohmra, K. 1996. A Study of the Correlations between Aptitude, Motivation, and Personality with Measured Achievement among Different Grade Levels of Japanese EFL Learners. Unpublished MA thesis. Joetsu University of Education.
- Oxford, R., & Crookall, D. 1989. Research on Language Learning Strategies: Methods, Findings, and Instructional Issues. Modern Language Journal, 73, 4, 404-419.
- , & Nyikos, M. 1989. Variables Affecting Choice of Language Learning Strategies by University Students. Modern Language Journal, 73, 3, 291-300.

- . , Park-Oh, Y., Ito, S., & Sumrall, M. 1993. Japanese by Satellite: Effects of Motivation, Language Learning Styles and Strategies, Gender, Course Level, and Previous Language Learning Experience on Japanese Language Achievement. Foreign Language Annals, 26, 3, 359-371.
- Reid, J. M. 1987. The Learning Style Preferences of ESL Students. TESOL Quarterly, 21, 1, 115-126.
- . (ed.) 1995. Learning Styles in the ESL/EFL Classroom. Heinle & Heinle.
- Scarcella, R. C., & Oxford, R. L. 1992. The Tapestry of Language Learning: the Individual in the Communicative Classroom. Heinle & Heinle.
- Slavin, R. E. 1994. Educational Psychology: Theory and Practice (Fourth Ed.) Allyn and Bacon.
- Tsuchihira, T. 1993. Motivation and Personalities in Introducing Communicative English Teaching in the Japanese Context. Tsukuba Eigo Kyoiku, 14, 233-250.
- 山本真理子他 1994. 『心理尺度ファイルー人間と社会を測る』 垣内出版。

付録：調査項目（学習方略1-27；動機づけ28-35；学習スタイル36-41；性格特性42-55）

- 1 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
- 2 知らない新出単語があったら、それが用いられている文全体からその意味を推測する
- 3 英語で何かを言おうとするとき、たいてい、言いたいことをまず日本語で考え、それから英語になおす
- 4 言いたいことがうまく相手に伝わらないとき、ジェスチャーを用いる
- 5 英文を読むとき、知らない単語の意味を調べる前に、文全体の意味をまず考えてみる
- 6 文章は文法の規則で分析せずに、できるだけそのまま暗記する
- 7 辞書で単語をよく引く
- 8 教科書の後の単語リストで単語や熟語の意味を調べる
- 9 英文を読むとき、全体を読む前にわからない単語の意味を調べてその意味を長文の横に書込む
- 10 正しく発音する努力をする
- 11 単語や熟語は単語カードを利用して暗記する
- 12 単語や熟語は単語テストで暗記する
- 13 授業で聞き逃した単語や文法について、授業意外の時間に勉強したり、練習する
- 14 単語は何回も書いておぼえる
- 15 基本文は何回も書いておぼえる
- 16 参考書やワークブックで勉強する
- 17 単語をおぼえるとき、発音とイメージや映像を結びつける
- 18 単語をおぼえるとき、すでに習っている単語と結びつけておぼえる
- 19 単語は何回も声に出しておぼえる
- 20 基本文は何回も声に出して、暗記する
- 21 単語が思い浮かばないときは日本語でおきかえる
- 22 英語の勉強になるから、という目的でテレビやビデオを見る
- 23 英語の勉強がうまく進方法をみつける努力をする
- 24 人から誤りを指摘されたらその理由を考える
- 25 英語の勉強でわからないところは人に教えてもらう
- 26 英語が思いつかないとき、他の人から教えてもらう
- 27 英語を聞いてわからないときゆっくり言ってもらおう
- 28 英語が出切れ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
- 29 より多くのさまざまな人と出会い、話ができるようになるから
- 30 将来、良い職業に就くために必要だから
- 31 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
- 32 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
- 33 英語の試験でいい点数をとって、よい成績をとるため
- 34 英語でよい成績を取ると、親がほめてくれるから
- 35 英語で成績が良いと、先生や友達の評価が高まるから
- 36 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

- 37 LLで外人の自然な英語を聞きながら、勉強するのがすきだ
38 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
39 何かをするとき、その指示を誰かによんでもらうより、自分で読む方がいい
40 教科書を読むより、先生の説明やテープを聞く方がいい
41 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すきだ
42 私は解(と)けないような問題ほど解(と)いてみたくなる(冒険心)
43 映画や小説(読み物)では、はっきりした結末(けつまつ)があるものが好きだ(あいまい性への耐性)
44 自分には長所がたくさんあると思う(自尊心)
45 グループ活動にはリーダーが重要だと思う(権威に対する態度)
46 初めて会った人でも、すぐ話しができる(外向性)
47 私は難(むずか)しいとおもうことほど、やってみたくなる(冒険心)
48 ジョークのおちがわからないときは、わかるまできになるほうだ(あいまい性への耐性)
49 人前ではきまりが悪くて思うように自分を出せない(外向性)
50 人に勝(まさ)ると思う科目やスポーツがある(自尊心)
51 年長者(年長者)や目上(めうえ)の人は苦手(にがて)だ(権威に対する態度)
52 自分にはいろいろな良い素質がある(自尊心)
53 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、自分から質問するほうだ(外向性)
54 人が笑っているときはいつも、何を笑っているのかが気になる(あいまい性への耐性)
55 先生や先輩(せんぱい)など、目上の人と話すとき緊張する(権威に対する態度)

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究： 高校生の学習方略

1. 研究の背景

第2言語習得の分野では、コミュニケーション方略、読解方略、リスニング方略などのEllis(1996)が技能学習方略と呼ぶ、いわば分野別方略が研究の対象となることが増えてきたが、学習方略を対象とした研究も行われている。ここで国内における学習方略に関する研究をみると、Oxford(1990b)が開発したSILL(Strategy Inventory for Language Learning:Ver.7.0)に代表されるように、欧米で開発された調査項目を翻訳して使用していることが多く、必ずしも日本人EFL学習者に適しているとはいえない状況であった(Watanabe, 1991)。そのため、著者は日本人EFL学生(高校生、大学生)が英語学習において用いている学習方略を対象とした調査項目の包括的な吟味を行い、最終的に17項目^(註1)を選定した(北條, 1996, 1997a)。

また、学習方略は、他の要因と複雑に関連し合っているとされている。そのうち、学習スタイル、動機づけ、性格特性について、日本人EFL学習者の学習方略とのかかわりを調査するため、著者は以上の3種類の要因を測定する調査項目を検討した(1997b)。その結果、性格特性については、先行研究の結果を参考とし4因子10項目を採用したが、学習スタイルと動機づけについては、学習スタイルが3因子6項目、動機づけが4因子8項目が抽出された(北條, 1997b)。

2. 研究の目的

本研究の目的は日本人EFL学習者の学習方略と学習方略に関連する諸要因の特徴を明らかにすることである。なお、ここれいう学習方略に関連する諸要因は、学習スタイル、動機づけ、性格特性である。

3. 研究の方法

3.1 対象者： 茨城県立高校3年生 151名、新潟県立高校3年生 177名、計 328名
(男子171名、女子157名)

3.2 測定具： 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い、その後、5段階尺度形式の41項目が続く形式のアンケート。この41項目のうち、以下の①、③、④の31項目は、筆者の先行研究(1997a, 1997b)の結果を基に選択したものである。②はOhmura(1996)が開発した10項目を、Ohmuraの許可を得た上で用いた。

アンケートの構成は、以下のとおりである。

①学習スタイルに関する6項目

- ②性格特性（冒険心、自尊心、権威、外向性）に関する10項目
- ③動機づけに関する8項目
- ④学習方略に関する17項目

3.3 調査実施時期：1996年7月

3.4 手続き：アンケートは記名式で、実施時間は約20分であった。回答形式は上記の①、②、③、⑤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.どちらかというと思う、5.まったくそう思う」の5段階であり、④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：因子分析

4. 研究の結果

4.1 学習方略

4.1.1 平均値・標準偏差

英語学習における学習方略に関する17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17項目の対象者全員の平均と標準偏差を示したものである。項目16がフロア効果を示したので、因子分析に持ち込まなかった。

表1：学習方略に関する17項目の評定得点の平均と標準偏差（N=328）

項目	Mean	SD	項目	Mean	SD
1	3.34	1.13	10	3.57	1.10
2	3.18	1.15	11	3.47	1.01
3	3.44	1.12	12	3.74	0.90
4	2.86	1.01	13	3.27	1.15
5	3.12	1.11	14	3.85	0.93
6	3.14	1.25	15	3.14	1.05
7	2.47	1.14	▽16	1.85	0.92
8	3.38	1.02	17	2.03	1.03
9	3.28	1.00			

▽ フロア効果と判断された質問項目

4.1.2 因子分析

学習方略に関する16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3因子解を適当と判断した。その後、再度3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。次に3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を表2に示すとおりである。

因子の解釈にあたり、基本方針として、表2の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。ただし、調査項目17項目のうち、項目9が .40以上を示さなかったのでこの項目を除いて解釈することにした。

表2:バリマクス回転後の因子パターン

	因子 I	因子 II	因子 III	共通性
項目3	0.7658	0.1534	0.2022	0.6510
項目1	0.7647	0.2267	0.0738	0.6416
項目2	0.7469	0.2659	0.1722	0.6582
項目4	0.7183	0.2047	0.1403	0.5777
項目6	0.6861	0.1765	0.2636	0.5714
項目7	0.6334	0.2090	0.2031	0.4861
項目5	0.5845	0.1445	0.1674	0.3905
項目11	0.1527	0.5586	0.0539	0.3383
項目10	0.0088	0.5328	0.0775	0.2900
項目13	0.3332	0.4788	0.2522	0.4039
項目8	0.2872	0.4759	0.1980	0.3482
項目17	0.2150	0.4237	0.1775	0.2573
項目9	0.1845	0.3981	0.1252	0.2082
項目14	0.1444	0.1497	0.6618	0.4813
項目15	0.2154	0.1293	0.6238	0.4523
項目12	0.1899	0.2533	0.5132	0.3635
説明分散	3.8593	1.7762	1.4839	7.1194

(注) 網かけされた数値は 0.40 以上。

第 I 因子に対して、項目3の「英語を聞いたり読んだりするときには単語一語一語を日本語に訳さないように心がけている」、項目1の「英語を母国語とする人と同じように話そうとまねる努力をする」、項目2の「英語の発音が正しくできるように練習する」、項目4の「誰

かと英語で話しているとき、適切な表現が思いつかなければ、ジェスチャーを使う」、項目6の「誰かと英語で話しているとき、適切な表現が思いつかなければ、似たような意味の別の言い方で代用する」、項目7の「自分の英語の間違いに注意し、もし気づいたらその後の学習に生かす」、項目5の「誰かと英語で話しているとき、適切な表現が思いつかなければ、似たような意味の別の言い方で代用する」の7項目がプラスの負荷を示した。この7項目から、生徒が正しく英語を発音したり話したりできるように練習や努力をし、誰かと英語で話すときに、話しの大筋を捉えようと努力している姿や、誰かと英語で話しているとき、たとえ適切な単語や表現が浮かばなくとも、別の単語や表現を考えたりジェスチャーを用いたり、というように、何とかコミュニケーションをしようとする態度、さらに、英語の間違いに注意し、間違ったときにはその後の学習に生かすという態度がうかがえる。この7項目に共通しているのは、練習したり、努力したり、工夫したりすることにより、何とかコミュニケーションをしようとする積極的な態度であると推察される。そこで、第Ⅰ因子は「コミュニケーション志向」と命名した。

次に、第Ⅱ因子に対して、項目11の「英語で書かれた本を読む機会をなるべく多くつくり、英語の勉強に役立てようとする」、項目10の「英語で話しかけられる人をさがし、英語を話す機会をつくる」、項目13の「基本的な英文は、何度も紙に書いておぼえる」、項目8の「英語の勉強が効果的にできるような勉強法をみつけようと心がけている」、項目17の「自分がしている行動や自分が見たものについて英語で説明できるかどうか試してみる」の5項目がプラスの負荷を示した。この5項目の内容をみると、英語で書かれた本を読んだり、英語を話す人をさがして英語を話す機会をつくったり、自分の行動を英語で説明してみるなど、英語に触れる努力をすることと、英語の効果的な勉強法を心がけることであった。つまり、積極的に英語に接する機会を作る努力をする積極的な態度と英文を中心とした計画的な学習であると判断された。そこで、第Ⅱ因子は「英文中心計画的英語接触努力」と命名した。

さらに、第Ⅲ因子に対して、項目14の「授業で聞き逃した単語や文法について、授業以外の時間に勉強したり、練習する」、項目15の「入試によく出る単語、熟語を暗記する」、項目12の「単語は単語テストを利用しておぼえる」の3項目がプラスの負荷を示した。これらの3項目に共通するのは、授業で聞き逃したり入試によく出る単語、熟語に加えて文法を授業以外に時間をとったり単語テストを利用しておぼえるという、特に単語を中心とした暗記するという学習態度であると考えられるので、「単語中心暗記学習」と命名した。

以上をまとめると、本調査で抽出された英語学習における学習方略は、以下の3因子ということになる。

- 因子Ⅰ：コミュニケーション志向
- 因子Ⅱ：英文中心計画的英語接触努力
- 因子Ⅲ：単語中心暗記学習

4.2 学習方略に関連する要因に関する項目

4.2.1 平均値・標準偏差

学習方略に関連する情意要因に関する項目、つまり英語学習の学習スタイルの型、性格特性（外向性、冒険心、自尊心、権威主義）、動機づけに関する24項目に対する回答について、「まったくそう思う」を5点、「まったくそう思わない」あるいはを1点とし、中間段階を1点きざみで得点化した。表3～表5は各カテゴリーの各項目の対象者全員の平均と標準偏差を示したも平均と標準偏差を示したものである。

表3：英語学習の学習スタイルの型に関する
6項目の評定得点の平均と標準偏差（N=328）

項目	Mean	SD	項目	Mean	SD
1	2.94	1.13	4	3.12	1.02
2	3.11	1.10	5	3.18	0.95
3	3.03	1.13	6	3.16	0.97

表4：性格特性の評定得点の平均と標準偏差（N=328）

項目	Mean	SD	項目	Mean	SD
1	2.72	1.07	6	4.07	0.90
2	3.29	1.20	7	3.08	0.96
3	2.53	0.86	8	3.32	0.96
4	3.91	1.06	9	3.29	1.15
5	2.67	1.11	10	2.80	1.15

表5：動機づけの評定得点の平均と標準偏差（N=328）

項目	Mean	SD	項目	Mean	SD
1	3.62	1.12	5	3.98	1.01
2	3.67	1.03	6	3.32	1.06
3	3.47	1.09	7	2.22	1.10
4	3.50	1.09	8	2.58	1.13

4.2.2 因子分析

以上の24項目は、いずれも天井効果、フロア効果がなかったものと判断し、それぞれの力

テゴリで因子を抽出するためそれぞれ因子分析を行うことにした。

1) 英語学習における学習スタイルの型について

英語学習の好みの型に関する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3因子解を適当と判断した。このとき3因子による累積説明率は67.76%であった。その後、再度3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。次に3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.70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6に示すとおりである。

表6：バリマクス回転後の因子パターン（学習スタイル）

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	共通性
項目2	0.7827	0.2493	0.0871	0.6225
項目1	0.7533	-0.0169	0.2338	0.6823
項目3	0.7242	0.1369	-0.2597	0.6107
項目6	0.0234	0.8350	0.2179	0.5659
項目4	0.2601	0.6631	-0.2420	0.8391
項目5	0.0720	0.0303	0.9127	0.7452

説明分散 1.7779 1.2190 1.0687 4.0656

(注) 網かけされた数値は 0.70 以上。

因子の解釈にあたり、基本方針として、表6の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。ただし、調査項目6項目のうち、すべての項目が.40以上を示した。

まず、第Ⅰ因子に対して項目2の「LLで外人の自然な英語を聞きながら勉強するのが好きだ」、項目1の「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」、項目3の「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」の3項目がプラスの負荷を示していた。3項目とも視聴覚教材を利用しながら学習したり、グループでのゲームなど視聴覚教材を併用して学習することへの好みとグループでの対話練習やゲームへの好みを表していると考えられた。この3因子に共通するのは何かを用いながら、あるいは何かをしながら英語を勉強するのが好きだという傾向なので、因子Ⅰを「視聴覚・ゲーム型」と命名した。

次に、第Ⅱ因子に対して項目4の「何かをするとき、その指示を誰かに読んでもらうより、自分で読むほうがいい」と項目6の「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」がプラスの負荷を示した。両項目とも、実際に自分で体験してみることが好むタイプと考えられるので、因子Ⅱは「体験型」と命名した。

最後に第Ⅲ因子に対して、項目5の「教科書を読むより、先生の説明やテープを聞くほうが

いい」がプラスの負荷を示したが、読むより、耳から刺激を受けることを好む傾向なので、「聴覚型」と命名した。

以上をまとめると、本調査で抽出された英語学習の好みの型は、以下の3因子ということになる。

- 因子Ⅰ：視聴覚・ゲーム型
- 因子Ⅱ：体験型
- 因子Ⅲ：聴覚型

2) 性格特性（冒険心、外向性、自尊心、権威主義）について

性格特性（冒険心、外向性、自尊心、権威主義）に関する10項目の得点について、共通性の初期値を1とした反復種因子法を実行し、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。このとき4因子による累積説明率は61.06%であった。その後、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。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を表7に示すとおりである。

表7：バリマクス回転後の因子パターン（性格特性）

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	共通性
項目7	0.8577	-0.0504	0.1235	0.0633	0.7575
項目1	0.8236	-0.0258	0.1266	0.0266	0.6955
項目10	0.0253	0.6695	0.1122	-0.0367	0.4628
項目5 [◇]	0.0705	0.6385	-0.4112	-0.0584	0.5851
項目2	0.2415	-0.7340	0.0667	-0.0031	0.6015
項目9	0.1473	0.0928	0.7214	0.0502	0.5532
項目3	0.2335	-0.1147	0.7044	0.1282	0.5802
項目8 [◇]	0.2536	0.4596	0.5511	0.1779	0.6109
項目4	-0.1125	0.1343	0.1284	0.8434	0.7584
項目6	0.2963	-0.2461	-0.0257	0.5932	0.5009

説明分散 1.7190 1.7094 1.5547 1.1230 6.1061

(注) 網かけされた数値は|0.40|以上。

◇ 両義性を示した項目

因子の解釈にあたり、基本方針として、表37の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。ただし、調査

項目10項目のうち、すべての項目が絶対値 .40以上を示したの、項目5と項目8が2因子に対して負荷を示したので、この2項目を除いて、解釈することにした。

まず第Ⅰ因子に対して、項目7の「私は難しいと思うことほど、やってみたくなる」と、項目1の「私は解けないような問題ほど解いてみたくなる」の2項目がプラスの負荷を示した。両項目とも、元来冒険心を測定する項目として採択された項目であるが、項目内容が「冒険心」であることを確認し、その上で改めて「冒険心」と命名した。

次に、第Ⅱ因子に対して、項目10の「年長者や目上の人は苦手だ」がプラスの負荷を示し、項目2の「知らない人に道などを遠慮なくたずねることができる」がマイナスの負荷を示した。また、項目5の「パーティでは、冗談を言ったり、話したりするのは他の人にまかせて、自分は黙っているほうだ」と項目8の「人前ではきまりが悪くて思うように自分を出せない」がこの第Ⅱ因子に対して両義性を示した。このうち、項目2と5と8はもともと外向性を測定する項目として採用されたのに対して、項目10は元来「権威主義」を測定する項目として採用された。しかし、内容をよく考えると、項目10の内容は外向性にも通じるとも考えられた。さらに外向性とはいっても、項目2がマイナスの負荷を示したことから、知らない人に道などを遠慮なくたずねることができるとはいえないという消極的な傾向が強いと判断され、外向性があまり豊かではない特徴を示していると考えられるので、ここでは第Ⅱ因子を「低外向性」と命名した。

さらに、第Ⅲ因子に対して、項目3の「自分には長所がたくさんあると思う」と項目9の「人に勝と思う科目やスポーツがある」の2項目がプラスの負荷を示した。両項目はその内容から自尊心を表現する項目と判断され、第Ⅲ因子を「自尊心」と命名した。

最後に第Ⅳ因子に対して、項目4の「グループ活動はリーダーが重要だと思う」と項目6の「私は自分が得意になれることなら何でもしておきたい」がプラスの負荷を示した。項目4は権威主義を示す項目であるが、項目6は「自尊心」を示す項目である。ここでは負荷量の大きさから一応「権威主義」と命名することにした。

以上をまとめると、本調査で抽出された英語学習の好みの型は、以下の4因子ということになる。

- 因子Ⅰ：冒険心
- 因子Ⅱ：低外向性
- 因子Ⅲ：自尊心
- 因子Ⅳ：権威主義

3) 動機づけについて

動機づけに関する8項目の得点について、共通性の初期値を1とした反復種因子法を実行し、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。このとき4因子の累積説明率は78.47%であった。その後、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。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 .70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を表8に示すとおりである。

因子の解釈にあたり、基本方針として、表8の回転後の因子パターンにおいて絶対値.70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。

第Ⅰ因子に対して、項目1の「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」と項目2の「より多くの様々な人と出会い、話しができるようになる」がプラスの負荷を示した。この2項目はもともと統合的動機づけを測定する項目として採択された項目であり、改めて「統合的動機づけ」と命名した。次に第Ⅱ因子に対して、項目8の「英語で成績が良いと、教師や友人からの評価が高まる」と項目7の「英語で良い成績を取ると、親がほめてくれる」の2項目がプラスの負荷を示した。両項目とも、プライドが満たされたり、親にほめられたりすることなどの、プライドにかかわる項目であることから、「プライドの充足」と命名した。さらに、第Ⅲ因子に対して、項目4の「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である」と項目3の「将来、良い職業に就くために必要である」の2項目がプラスの負荷を示した。両項目とも、もともと道具的動機づけを測定するための項目であり、ここで改めて「道具的動機づけ」と命名した。最後に第Ⅳ因子に対して項目5の「学校で英語の授業があることや、進学するための入試科目なので必要である」と項目6の「英語の試験でいい点数をとって、よい成績をとる」の2項目がプラスの負荷を示した。この2項目は英語でよい成績を取るため、という動機を表していると考えられるので、「成績向上意識」と命名した。

表8：バリマクス回転後の因子パターン（動機づけ）

	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ	因子Ⅳ	共通性
項目1	0.9218	0.0574	0.0001	0.0297	0.8539
項目2	0.9200	0.0234	0.0800	-0.0309	0.8544
項目8	0.0728	0.8757	0.0948	0.1077	0.7928
項目7	0.0164	0.8617	0.1417	0.1005	0.7730
項目4	-0.0064	0.0767	0.8560	0.1448	0.7597
項目3	0.0882	0.1641	0.8318	0.1116	0.7391
項目5	0.0335	-0.0235	0.1213	0.8980	0.8228
項目6	-0.0472	0.3703	0.1678	0.7174	0.6822

説明分散 1.7129 1.6837 1.5030 1.3781 6.2777

(注) 網かけされた数値は 0.70 以上。

以上をまとめると、本調査で抽出された英語学習の動機づけは、以下の4因子ということになる。

- 因子Ⅰ：統合的動機づけ
- 因子Ⅱ：プライドの充足
- 因子Ⅲ：道具的動機づけ

因子Ⅳ：成績向上意識

5 研究の考察

5.1 学習方略について

本研究から日本人 EFL 学習者の学習方略に関して得られた知見は、まず、日本人を対象とした先行研究が報告していた結果を支持するものであり、欧米の研究が抽出した学習方略のタイプとは異なるタイプの学習方略を得たことである。Oxford が提案している学習方略の分類に当てはまるというよりむしろ、Oxford の下位分類のいくつかが組み合わせられてそれぞれの因子が成り立っていると考えられる。

その中でも第Ⅰ因子として抽出された「コミュニケーション志向」因子は、日本人学習者を対象とした先行研究 (Watanabe, 1991) においても指摘されており、日本人に特徴的な傾向であると考えられる。調査の対象者であった高校生を取り巻く環境について考えると、授業以外で英語に触れる機会が増大していることからこの結果は納得のいくものであると推察される。

第Ⅱ因子の「英文中心計画的英語接触努力」はいわば英文中心であり、第Ⅲ因子の「単語中心暗記学習」は単語中心であると考えられるが、日本人の英語学習において、少なくとも高校生レベルでは、英文と英単語という違いがみられたことが、大変興味深い。

なお、Oxford の学習方略の分類と考え合わせると、この因子には認知方略、メタ認知方略、補償方略に分類された内容が含まれていると考えられる。第Ⅱ因子の「英文中心計画的英語接触努力」には、認知方略、メタ認知方略、社会的方略が、第Ⅲ因子には記憶方略、認知方略、メタ認知方略がそれぞれ組み合わせられたものと判断される。

ここで再度、本研究で抽出された因子に含まれなかった内容を、Oxford の分類と照らし合せて考えると、本研究では、本調査をとおして記憶方略と社会的情意的方略が少なかった。記憶方略には、さまざまな記憶術などの工夫をこらした方法があるが、日本人学習者は、どちらかという工夫より丸暗記の段階にとどまっているのかもしれない。また社会的情意的学習方略については、対象者が受動的に英語に触れる機会が増えてきたとはいえ、不安を感じながらも実際に英語を用いて練習するなどの、英語を用いる機会が豊富にあるわけではないことが関係していると思われる。日本人学習者にこの要因が欠けているのではなく、この要因を学習方略として用いる環境がまだ十分に整っていないのであろう。

5.2 学習方略をめぐる関連諸要因について

次に、学習方略と他の関連要因であるが、いわば英語学習の好みの型である学習スタイルについて「視聴覚・ゲーム型」、「体験型」、「聴覚型」の3因子が抽出された。この3因子を一見しただけでは、視聴覚と聴覚との区分が明らかではないが、ここでの「聴覚型」は純粹に聴覚的な刺激を好むというより、自分が積極的に接するより、誰かに言ってもらいたいという、他人任せの消極的な好みであると考えられる。学習スタイルは本来「視覚型」、「聴覚型」、「体験型」の3タイプに分類されていたが、第Ⅰ因子としてこの3タイプが合体して抽出された。まず現在の教材をみても明らかなように、視覚型、聴覚型と別々に扱うのが不自然なよ

うに感じられることから、この両者が「視聴覚型」と合体したことや、コミュニケーション能力の育成を目指す英語教育が求められていることから、ゲームを取り入れた授業が増えてきたことも考慮に入れると、ここに体験型がさらに組み入れられたことは、新しい発見でありながら、十分に納得のいく結果であろう。

性格特性については、ある程度の分類が得られたと思われるが、厳密には Ellis(1996)が指摘しているとおおり、その分類が明確でないことが確認された結果であったといえよう。

動機づけについても、これまでの研究結果と同様に結果が得られた。つまり、動機づけに関して、従来の代表的な分類である統合的動機づけ、道具的動機づけのほかに、プライドの充足、成績向上意識という2因子が加わった形で、計4因子が安定して抽出されたということである。

参考文献

- Ellis, G. 1996 *The Study of Second Language Acquisition* (2nd ed.) Oxford University Press.
- 北條 礼子. 1996. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(1)」 上越教育
大学研究紀要 16、1、185-196.
- _____. 1997a. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(2)」 上越教育
大学研究紀要 16、2、583-596.
- _____. 1997b. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(3)」 上越教育
大学研究紀要 17、1、269-281.
- _____. 1998. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(4)」 上越教育
大学研究紀要 17、2、749-762.
- Ohmura, K. 1996. *A Study of the Correlations between Aptitude, Motivation, and Personality with Measured Achievement among Different Grade Levels of Japanese EFL Learners.* Unpublished MA thesis presented to Joetsu University of Education.
- Oxford, R. L. 1990b. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. Heinle & Heinle Publishers.
- Watanabe, Y. 1991. Classification of Language Learning Strategies. International Christian University Language Research Bulletin, 6, 75-102.

付録：本研究で用いた学習方略に関する17項目

本研究で用いた17項目はこれまでの研究で最終的に採択された項目である。

1. 英語を母国語とする人と同じように話そうとまねる努力をする
2. 英語の発音が正しくできるように練習する
3. 英語を聞いたり読んだりするときには、単語一語一語を日本語に訳さないように心がけている
4. 誰かと英語で話しているとき適切な表現が思い浮かばなければ、ジェスチャーを使う
5. 誰かと英語で話しているとき、適切な表現を思いつかなければ、似たような意味の別の言い方で代用する
6. 誰かと英語で話しているとき、単語を思いつかないとき、似たような意味の単語や語句を使う
7. 自分の英語の間違いに注意し、もし気づいたらその後の学習に生かす
8. 英語の勉強が効果的にできるような勉強法を見つけようと心がけている
9. 英語の勉強時間が十分取れるように計画を立てている
10. 英語で話しかけられる人をさがし、英語を話す機会をつくる
11. 英語で書かれた本を読む機会をなるべく多くつくり、英語の勉強に役立てようとする
12. 単語は単語テストを利用しておぼえる
13. 基本的な英文は、何度も紙に書いておぼえる
14. 授業で聞き逃した単語や文法について、授業以外の時間に勉強したり、練習する
15. 入試によく出る単語、熟語を暗記する
16. 入試によく出る基本の英文（基本構文など）を暗記する
17. 自分がしている行動や自分が見たものについて英語で説明できるかどうか試してみる

日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究：
 高校生の学習方略と関連諸要因との関係

1. 研究の背景

これまで学習方略とその関連諸要因に関する多くのモデルが提唱されているが、Ellis(1996)のモデルでは、学習者の個人差、状況要因、学習方略、学習成果を取上げられている。彼のモデルは以下の図1に示すとおりである。このモデルによると、まず学習者の個人差と状況的/社会的要因が学習方略の選択に影響を与えている。ここでいう学習者の個人差は信念、情意的状態、学習者要因、学習経験であるが、さらに以下のように下位分類されている。

- 1) 信念：公式練習重視/機能的練習重視、学習重視/使用重視など
- 2) 情意的状態：不安
- 3) 学習者要因：年齢、適性、学習スタイル、動機づけ、性格
- 4) 学習経験：専門性、学習年数、進歩の程度、言語学習経験の有無など

次に、状況的/社会的要因には、対象言語、環境、実行課題、性差が含まれている。ここでの対象言語とは、学習中の言語が公的なものか、公的なものでないのかということであり、環境とはESLかEFLかという学習環境であり、課題とは学習者が取り組んでいる特定の課題のことである。また、このモデルでは学習方略は、中間的存在として捉えられている。さらに、学習方略の選択は学習成果の2つの側面である、習得の程度や到達度のレベルに影響を与え、またL2の熟達度のレベルが学習方略の選択に影響を与えるものと説明されている。

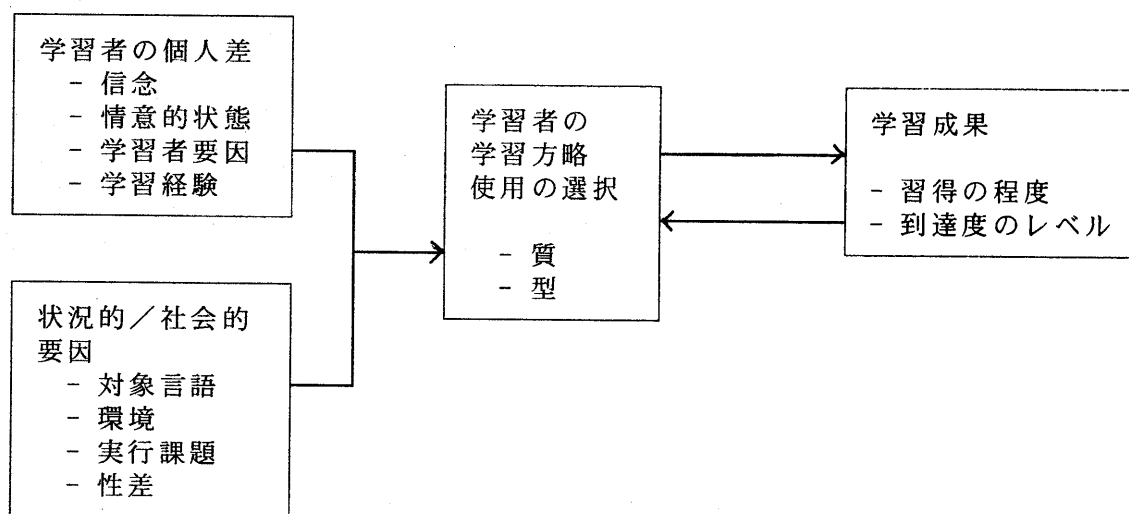


図1：Ellis(1996)の学習者の個人差、状況的/社会的要因、学習方略、学習成果の関係モデル

ところで、この数年筆者は、日本人EFL学習者が英語学習において用いている学習方略とそれをめぐる諸要因について継続的に研究を行ってきた。その結果、まず日本人EFL高校生が英語学習において用いている学習方略としてこれまで「コミュニケーション志向」、「英文中心計画的英語接触努力」、「単語中心暗記学習」の3因子が抽出された(北條、1998)。その中の第Ⅰ因子である「コミュニケーション志向」因子は日本人学習者に特徴的な傾向であると考えられる。また第Ⅱ因子の「英文中心計画的英語接触努力」はいわば英文を中心としたものであり、第Ⅲ因子の「単語中心暗記学習」は単語を中心としたものであると考えられ、少なくとも高校生のレベルでは、英文を中心とした学習と英単語を中心とした学習という、学習において注目する対象が異なっていることがわかった。

次に、学習方略をめぐる諸要因であるが、いわば英語学習の好みの型である学習スタイルについては「視聴覚・ゲーム型」、「体験型」、「聴覚型」の3因子が抽出された。さらに性格特性については、かねてよりBrown(1994)が指摘しているように、その分類が必ずしも明確であるとは言い難いが、「冒険心」、「低外向性」、「自尊心」、「権威主義」の4因子が抽出された。また、動機づけについては、従来の代表的な分類である「統合的動機づけ」、「道具的動機づけ」のほかに、「プライドの充足」、「成績向上意識」という2因子が加わった形で、計4因子が抽出された。

以上の様に学習方略とその関連諸要因が抽出されたがこれらの要因は図1に示したEllisのモデルに含まれている。また、2校の研究協力校からリーディングとライティングの中間試験結果が得られたので、これを到達度として扱い、以上の要因の関連をみることにした。

2. 研究の目的

本研究の第一の目的は、日本人EFL学習者の学習方略を予測するとされている要因(学習スタイル、動機づけ、性格特性)と学習方略との関係を明らかにすることである。

次に本研究の第二の目的は、学習方略と互いに影響し合うといわれている、英語の到達度と学習方略との関係を明らかにすることである。最後に本研究の第三の目的は、Ellisのモデルを基に、以上の要因の関係を図式化することである。

3. 研究の方法

3.1 対象者： 茨城県立高校3年生 151名、新潟県立高校3年生 177名、計 328名
(男子171名、女子157名)

3.2 測定具： 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い、その後、5段階尺度形式の41項目が続く形式のアンケート。この41項目のうち、以下の①、③、④の31項目は、著者の先行研究(1997a, 1997b)の結果を基に選択したものである。②はOhmura(1996)が開発した10項目を、Ohmuraの許可を得た上で用いた。

アンケートの構成は、以下のとおりである。

- ①学習スタイルに関する6項目
- ②性格特性（冒険心、自尊心、権威、外向性）に関する10項目
- ③動機づけに関する8項目
- ④学習方略に関する17項目

なお、英語の到達度を示すものとして、研究協力校2校それぞれから中間試験のリーディング、ライティングの得点を得た。

3.3 調査実施時期：1996年7月

3.4 手続き：アンケートは記名式で、実施時間は約20分であった。回答形式は上記の①、②、③、⑤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.どちらかというと思う、5.まったくそう思う」の5段階であり、④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

4 結果

4.1 学習方略と学習スタイル、性格特性、動機づけの関係（回帰分析）

学習方略3因子（標準因子得点）を目的変数とし、学習スタイル3因子（標準因子得点）、性格特性4因子（標準因子得点）、動機づけ4因子（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。その結果、有意水準5%で、表1～表3に示すように学習方略の3因子それぞれについて以下の因子を選出した。

表1：学習方略第I因子「コミュニケーション志向」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R ²	累積	回帰係数	F
1	知覚的学習スタイル因子I「視聴覚・ゲーム型」	.1164	.1164	.21	42.94**
2	知覚的学習スタイル因子II「体験型」	.0402	.1566	.11	15.51**
3	動機づけ因子III「道具的動機づけ」	.0333	.1899	.18	13.32**
4	動機づけ因子I「統合的動機づけ」	.0279	.2178	.18	11.52**
5	動機づけ因子II「プライドの充足」	.0150	.2328	.11	6.29*
6	性格特性因子I「冒険心」	.0148	.2476	.11	6.30*

* p<.05 ** p<.01

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内 R²)。
性格特性因子II「低外向性」(.0054)

まず表1をみると、「コミュニケーション志向」という学習方略の第I因子は、視聴覚・ゲーム型と体験型の英語学習の好みの型、道具的、統合的、プライドの充足という動機づけ、性格特性のうちの冒険心に喚起されることが示唆された。

次に、表2をみると、「英語接触努力」という学習方略の第II因子は、視聴覚・ゲーム型、体験型の学習スタイル、統合的、成績向上意識、プライドの充足という動機づけ、性格特性の自尊心、低外向性、冒険心、権威主義により喚起されることが示唆された。

表2：学習方略第II因子「英文中心計画的英語接触努力」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R ²	累積	回帰係数	F
1	知覚的学習スタイル因子I「視聴覚・ゲーム型」	.1908	.1908	0.23	76.86**
2	性格特性因子II「低外向性」	.0473	.2381	-0.14	20.20**
3	知覚的学習スタイル因子II「体験型」	.0396	.2777	0.11	17.76**
4	動機づけ因子I「統合的動機づけ」	.0184	.2961	0.15	8.43**
5	動機づけ因子IV「成績向上意識」	.0125	.3086	-0.09	5.81*
6	性格特性因子III「自尊心」	.0145	.3230	-0.03	6.86**
7	性格特性因子I「冒険心」	.0121	.3351	0.09	5.83*
8	動機づけ因子II「プライドの充足」	.0102	.3453	0.08	4.97*
9	性格特性因子IV「権威主義」	.0086	.3540	-0.09	4.25*

* p<.05 ** p<.01

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内 R²)。

動機づけ因子III「道具的動機づけ」(.0033)

学習スタイル因子III「聴覚型」(.0014)

さらに、表3をみると、「単語中心暗記学習」という学習方略の第III因子は、成績向上意識、道具的、統合的動機づけ、性格特性の冒険心、低外向性、体験型という学習スタイルにより喚起されることが示唆された。

表3：学習方略第III因子「単語中心暗記学習」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R ²	累積	回帰係数	F
1	動機づけ因子IV「成績向上意識」	.0343	.0343	0.14	11.59**
2	動機づけ因子III「道具的動機づけ」	.0240	.0583	0.10	8.28**
3	性格特性因子I「冒険心」	.0199	.0783	0.07	7.01**
4	動機づけ因子I「統合的動機づけ」	.0146	.0929	0.08	5.21*

* p<.05 ** p<.01

(注) 以下の因子は選択されなかった (カッコ内 R^2)。

- 性格特性因子Ⅱ「低外向性」(.0058)
- 学習スタイル因子Ⅱ「体験型」(.0061)
- 学習スタイル因子Ⅰ「視聴覚・ゲーム型」(.0029)
- 性格特性因子Ⅳ「権威主義」(.0029)
- 性格特性因子Ⅲ「自尊心」(.0025)

4.2 学習方略と英語の成績との関係

①英語の成績の平均値・標準偏差

学習方略が予測する対象となる項目として、次に、中間試験のリーディングとライティングの成績(100点満点)を調査協力校両校から得られた。表4は英語の中間試験の得点の平均と標準偏差を示したものである。

表4：英語の中間試験得点(リーディング、ライティング)の平均と標準偏差(N=328)

項目	高校1			高校2		
	Mean	SD	N	Mean	SD	N
中間試験リーディング得点	64.18	16.49	151	65.20	16.16	177
中間試験ライティング得点	36.57	15.52	151	66.62	18.69	177

②回帰分析

調査を実施した両校から、中間試験のリーディングとライティングの得点を得たが、試験の内容が異なっているので、平均0、標準偏差1とし得点を標準化した。

その上でまず英語の中間試験のリーディングとライティングの得点を目的変数とし、学習方略3因子(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。その結果、有意水準5%で、表5～表7に示すように情意的反応の3因子それぞれについて以下の因子を選出した。

表5をみると、英語の中間試験のリーディング得点を目的変数とした回帰分析の結果は、コミュニケーション志向、単語中心暗記学習、英文中心計画的英語接触努力という学習方略により喚起されることが示唆された。

次に、表6をみると、英語の中間試験のライティングの得点は、コミュニケーション志向、単語中心暗記学習という学習方略により喚起されることが示唆された。

表5：英語の中間試験のリーディング得点を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R ²	累積	回帰係数	F
1	学習方略因子Ⅰ「コミュニケーション志向」	.1127	.1127	.33	41.39**
2	学習方略因子Ⅲ「単語中心暗記学習」	.0407	.1534	.24	15.64**
3	学習方略因子Ⅱ「英語接触努力」	.0110	.1644	.14	4.26*

* p<.05 ** p<.01

表6：英語の中間試験のライティング得点を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R ²	累積	回帰係数	F
1	学習方略因子Ⅰ「コミュニケーション志向」	.1148	.1148	.33	42.29**
3	学習方略因子Ⅲ「単語中心暗記学習」	.0386	.1534	.23	14.82**

** p<.01

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内 R²)。

学習方略因子Ⅱ「英文中心計画的英語接触努力」(.0097)

さて、学習方略3因子(標準因子得点)を目的変数とし、英語の中間試験のリーディングとライティングの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。その結果、有意水準5%で、表7～表9に示すように、学習方略3因子それぞれについて、以下の因子を選出した。

まず、表7をみると、「コミュニケーション志向」という学習方略は中間試験のライティングとリーディングの得点に関連していることが示唆された。

次に、表8をみると、「英文中心計画的英語接触努力」という学習方略は中間試験のリーディングの得点に関連していることが示唆された。

表7：学習方略「コミュニケーション志向」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R ²	累積	回帰係数	F
1	中間試験ライティング得点	.1148	.1148	.33	42.29**
2	中間試験リーディング得点	.0149	.1297	.23	5.56*

* p<.05 ** p<.01

表 8 : 学習方略「英文中心計画的英語接触努力」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R ²	累積	回帰係数	F
1	中間試験リーディング得点	.0326	.0326	.09	11.00**

** p<.01

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内 R²)。
中間試験ライティング得点(.0034)

表 9 をみると、「単語中心暗記学習」という学習方略は中間試験のリーディングの得点に関連していることが示唆された。

表 9 : 学習方略「単語中心暗記学習」を目的変数とした回帰分析の結果

Step	予測変数	R ²	累積	回帰係数	F
1	中間試験リーディング得点	.0567	.0567	.11	19.60**

** p<.01

(注) 以下の因子は選択されなかった(カッコ内 R²)。
中間試験ライティング得点(.0067)

5 考察

5.1 学習方略と学習方略を予測する諸要因との関係について

これまで学習方略を予測すると指摘されてきた諸要因について、学習方略との関係を明らかにするため、回帰分析を実施した。ここでは学習スタイル、性格特性、動機づけが予測因子であり、学習方略が目的因子である。

その結果であるが、学習方略の第 I 因子「コミュニケーション志向」を目的変数とした回帰分析の結果であるが、「視聴覚・ゲーム型」、「体験験」、「道具的動機づけ」、「統合的動機づけ」、「プライドの充足」、「冒険心」と関連していることが示唆された。この 6 因子の累積説明率は 24.76%であった。言い換えると、視聴覚教材やゲームを通して英語学習をしたり、体を動かして行う英語学習が好きで、英語が自分の将来に何かしら役に立つと考え、英語を通して広く英語を話す人たちとコミュニケーションがしたいと希望し、英語ができると自分のプライドが満たされると考え、さらに冒険心を備えた学習者が、この「コミュニケーション志向」学習方略をより頻繁に用いる傾向があることがうかがえた。この因子の内容と本来内容が近い、統合的動機づけが関わっていることは当然であると考えられるが、動機づけのうち

「成績向上意識」は関連していなかった。このことから、統合的、道具的動機づけや、プライドも意識しながら、コミュニケーションをしてみたいという気持ちが強いが、成績はこの気持ちとは別で、特に成績を気にしない高校生の姿が思い浮かぶ。成績はあまり気にせず、しかも冒険心のある学習者が、積極的にコミュニケーションを図ろうとするのは、納得のいく結果であろう。

また第Ⅱ因子の「英文中心計画的英語接触努力」という学習方略は、「視聴覚・ゲーム型」、「低外向性」、「体験型」、「統合的動機づけ」、「成績向上意識」、「自尊心」、「冒険心」、「プライドの充足」、「権威主義」の9因子が関連していることが示唆された。この9因子の累積説明率は35.40%であった。特に、この「英文中心計画的英語接触努力」という学習方略に対して、視聴覚教材やゲームを用いた英語学習への好みは単独で、説明率が19.08%を示していた。さらに、回帰係数の方向性を考慮に入れると、「英文中心計画的英語接触努力」という学習方略は、英語を話す人とコミュニケーションをしたいと願い、体験型の学習を好むが、成績が向上するかどうかはあまり意識はしないものの、プライドの充足にはこだわりがある学習者に用いられる傾向があることが示唆された。この因子には、英語で書かれた本を読むことへの関心や、英語で話しかけられる人を探して英語を話したいという項目が含まれていたが、成績をあまり気にせずに、英語に直接触れて英語を学習しようとする側面と関連しているのではないかと推測される。言い換えると、英語の成績が向上するようにと特に意識はしないが、楽しみながら、プライドも満たされ、時にはゲームの気分で英語に接触することが特徴といえるようである。視聴覚・ゲーム型という学習の好みの型が最も影響力が大きいことから、学習者は視覚的刺激を用い、楽しむ要素を加えながら英文を覚える努力をしていると考えられる。さらに、性格特性をみると、「自尊心」、「低外向性」、「冒険心」、「権威主義」と関連していることが示唆された。そのうち、回帰係数の方向性から、「英文中心計画的英語接触努力」という学習方略は、説明率は4.73%であるがまず低外向性が負の方向を示し、同様に自尊心、権威主義も負の方向を示したが、冒険心は正の方向をしめした。つまり性格特性をまとめると、外向性があるが、自尊心は強くなく、冒険心はあるが、権威主義ではない学習者が用いる学習方略であることが示唆された。特に、英語を話す人を探してでも英語を話そうとする場合には、外向性と冒険心を備えながら、自尊心は高くなく権威主義ではないほうが、その行為に向くであろう。

最後に、第Ⅲ因子の「単語中心暗記学習」という学習方略は、「成績向上意識」、「道具的動機づけ」、「冒険心」、「統合的動機づけ」と関連していることが示された。「単語中心暗記学習」という学習方略の使用は、成績向上意識が強く、かつ道具的、統合的動機づけも強く、かつ冒険心がある学習者に用いられる傾向があることが示された。このような単語の暗記を中心とするボトムアップ式の学習法は、単語テストが実施されるのが普通であったり、試験の成績が英語の成績に反映される国内の大部分の高校において、当然一般的に行われているものと推測されるので、成績向上意識が最も関連のある因子として選出されたのは、当然であるように思われる。

以上から、本研究で扱った諸要因は学習方略とそれぞれなんらかの関連があることが明らかになった。本研究の調査票のため選択した項目がほとんど情意的でないものであったことを考えると、これらの諸要因が学習方略に対してかなりの影響を及ぼしているものと思われる。これまでいくつかの性格特性と英語の到達度に関する研究はあるが (Tsuchihira, 1993; Larsen-

Freeman, 1991)、性格と学習方略との関連に言及したものは見受けられない。しかし、本研究では、性格特性のうち、学習方略によって方向性の違いがあったものの、冒険心、自尊心、低外向性、権威主義が何らかの学習方略に関連していたことは興味深い。さらに、冒険心のみが学習方略の3因子と関連していたことも、注目に値するであろう。次に、知覚的学習スタイルの好みであるが、この3因子と単語中心暗記学習が関連していなかったことや、聴覚型が3因子と関連していなかったことも特徴的であろう。このことは、日本人高校生が英語学習に積極的に取り組む際に、視聴覚教材やゲームの要素がある教材を好み、体験型の学習を好むが、聴覚のみの刺激は学習に結びつきにくいことがまず考えられる。また、ボトムアップ式の単語を中心とした暗記学習は、学習の好みのタイプとは別の次元で行われているのかもしれない。

また、Oxford & Crookall(1989)をはじめ、動機づけが学習方略使用の最大の予測因子であるとの報告をしているが、本研究でも動機づけが学習方略と関連が深いことが示唆された。ここでは、動機づけの4因子について学習方略との関係を検討したが、4種類全部の動機づけの下位分類が、学習方略3因子と何かしら関連を示していたことは、先行研究の結果を支持するものであった。4種類の下位分類のうちでも、英単語暗記型というボトムアップ式の学習と成績向上意識が関連するのが納得できる結果である一方、英文中心であるが生の英語に触れようとする学習方略とは負の関連性を示したことが特徴的であろう。英語学習においてこれまで統合的、道具的動機づけが影響を与えているとの指摘がされてきたが、今回の調査では、さらに成績向上意識やプライドの満足という動機づけも学習方略使用と関連のあることが示された。

5.2 学習方略と英語の到達度との関係について

5.2.1 学習方略から英語の到達度への影響について

学習方略と関連が深く、学習方略が予測するといわれてきた要因に、英語の到達度がある。このうち英語の到達度は、ここでは英語の中間試験の得点として扱った。本研究では、調査実施校両校より、それぞれ中間試験のリーディングとライティングの得点を得たが、試験が異なっているため、高校ごとに、平均0、標準偏差1として得点を標準化した上で、テストの得点2種類を目的変数とし、学習方略を予測変数として、回帰分析を行った。

その結果、まず中間試験のリーディングの得点に対して、学習方略の「コミュニケーション志向」、「単語中心暗記学習」の2因子が1%レベルで、「英文中心計画的英語接触努力」の1因子が5%レベルで関連していることが示された。

次に、中間試験のライティングの得点に対して、学習方略の「コミュニケーション志向」、「単語中心暗記学習」の2因子が1%レベルで関連していることが示唆された。

リーディング、ライティングのどちらの得点にも「コミュニケーション志向」、「単語中心暗記学習」が関連していたが、認知的な要素の強い2種類の試験に対して、「コミュニケーション志向」が、11.27%、11.48%という説明率を示した。コミュニケーション志向という学習方略が認知面が強調されているリーディング、ライティングの成績に、最も影響があったことは興味深い。英語学習に対する積極的姿勢の強さとも考えられる。また英単語の暗記中心という学習方略がリーディング・ライティングのどちらの得点に影響を与えていたことは、この学習方略が成績向上意識という動機づけとの関連があったことからもうなづけるものであろう。

一方、学習方略の「英文中心計画的英語接触努力」がリーディングの得点のみに関連しライティングの得点に関連していなかった。この学習方略には英語で書かれた本を読むという内容が含まれていたことからリーディングの得点との関連も推測できるが、基本本文の暗記が必ずしもライティングの成績に結びついていないことも指摘できる。本研究の対象となった一般的な高校生のライティングのレベルを考えると、英文というより英単語の影響の方が強いのもかもしれない。いずれにせよ、リーディングについては学習方略の累積説明率が16.44%、ライティングに対する学習方略の累積説明率が15.34%と、関連はみられたものの、必ずしもその関連性は強いとはいえなかった。

5.2.2 英語の到達度から英語の到達度への影響について

学習方略と関連が深く、学習方略が予測するといわれてきた要因に、英語の到達度がある。Skehan(1991)のモデルによれば学習方略が予測する要因として英語の到達度が指摘されたが、Ellisのモデルでは、学習方略と英語の到達度は互いに影響を与えあっている。本研究は、Ellisのモデルに拠っているので、英語の到達度から学習方略への影響をも検討してみた。本研究では調査実施校両校より得た、それぞれ中間試験のリーディングとライティングの得点を基に、試験が異なっているため、高校ごとに、平均0、標準偏差1として得点を標準化した上で、テストの得点2種類を予測変数とし、学習方略を目的変数として、回帰分析を行った。

その結果、学習方略の第Ⅰ因子「コミュニケーション志向」は、ライティング、リーディングのそれぞれの得点と関連があることが示された。学習方略の第Ⅱ因子の「英文中心計画的英語接触努力」と第Ⅲ因子の「単語中心暗記学習」はリーディングの得点のみと有意に関連していた。ただし、リーディングの得点は学習方略の3因子に対する説明率が、第Ⅰ因子から順番に、1.48%、3.26%、5.67%と低かった。これに比べて、「コミュニケーション志向」に対するライティング得点は11.48%であり、以上の説明率の中では最も高かった。

5.3 日本人EFL高校生の学習方略とその関連諸要因の関係

図1で示したEllisの提唱する「学習者の個人差、状況的/社会的要因、学習方略、学習成果の関係」モデルを参考にし、本研究で得られた結果を用いて、日本人EFL高校生が英語学習において用いる学習方略と学習方略をめぐる諸要因の関係を、図2のように示した。

図2をみると、学習方略と学習方略をめぐる諸要因は複雑に関係し合っていることが見て取れる。

6 将来の課題

本研究では、Ellisの「個人差、状況的/社会的要因、学習方略、学習成果の関係」モデルの中に示されていた要因を部分的に扱い、研究の対象としなかった要因が多く残されている。たとえば、学習方略の予測要因として捉えられている要因の学習者の個人差の下位分類としての信念、情意的状態、学習者要因(年齢、適性)、学習経験や、状況的/社会的要因適性

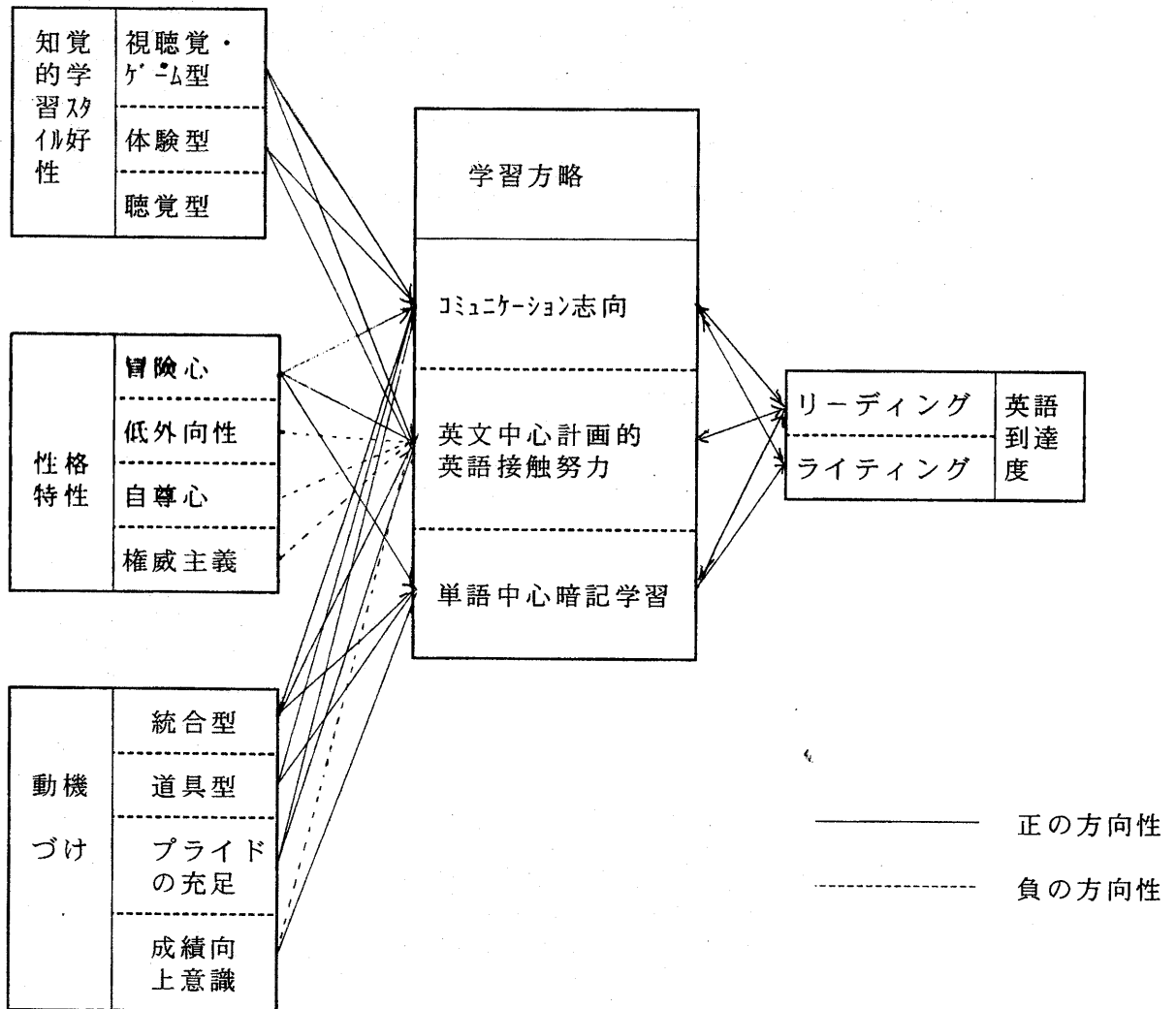


図2：日本人EFL学習者の個人差、学習方略、学習成果の関係

(言語、環境、実行課題、性差)である。また学習方略と影響を与え合っている要因としての学習成果の習得の程度もこれからの検討課題である。この中では、性差が学習方略の使用と関連が深いといわれていることから、特に検討が必要であろう。

今回の研究で扱ったのは、学習者要因の下位分類の中の、動機づけ、性格、学習スタイルであったが、年齢、言語適性についてはこれからの課題となる。まず、年齢という要因はさらに研究の対象範囲を拡大することが必須である。本研究は、学力的に平均的な日本人高校生を

対象者とした。しかし、日本人EFL学習者全体の学習方略を明らかにするためには、さらに英語の到達度レベルの異なる高校生を対象とすることや、そればかりでなく調査の対象を、中学生、大学生に拡張することが重要であろう。またさらに中学校、高校、大学それぞれの学年ごとに学習方略使用が変化するかどうかについても、より詳しく検討し、今回抽出された学習方略が日本人学習者全員に共通するものであるかを確認することも考えられる。その研究の過程で、学習方略が年齢と共に変化することが明らかになった場合には、新たに調査項目を改訂した上で、さらなる研究に備えることも必要となってくるであろう。

さらに今回の調査では、学習方略と互いに関連し合う英語の到達度として、リーディングとライティングの試験の得点を用いた。口頭でのいわゆる、オーラル・コミュニケーション能力を測定したデータが得られなかったため、このオーラル面での到達度との関係は検討できなかった。しかし本研究の結果から、第I因子として「コミュニケーション志向」が抽出されたことから、学習方略全体ばかりでなく特にこの因子がコミュニケーション能力とどの程度深く関連があるのかをみることも将来的な課題として重要であろう。

学習者が用いている学習方略について、教育する立場の教師が十分な知識を得ることは、教師にとって学習者個人々々の特徴を知る手助けとなることが期待される。特に、英語学習が思うように進まない学習者が、自分の用いている学習方略あるいは周囲の学習者が用いている学習方略に気づくことや、ときには英語の得意な学習者の用いている学習方略を示されることで、その後の自分の学習に対する意識が変わることも考えられる。また、学習者一人一人の学習方略の特徴を理解することが、補習学習が必要な学習者や、学習の困難点に関するガイダンスにおける資料となり、英語の学習面で何らかの効果があがることも期待できる。また、学習者が中学生、高校生である場合、進路を考慮する際の資料ともなり得るであろう。

参考文献

- Brown, H. D. 1994 Principles of Language Learning and Teaching (3rd ed.) Prentice Hall Regents.
- Ellis, G. 1996 The Study of Second Language Acquisition (2nd ed.) Oxford University Press.
- 北條 礼子. 1996. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(1)」 上越教育大学研究紀要 16、1、185-196.
- _____. 1997a. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(2)」 上越教育大学研究紀要 16、2、583-596.
- _____. 1997b. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(3)」 上越教育大学研究紀要 17、1、269-281.
- _____. 1998. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(4)」 上越教育大学研究紀要 17、2、749-762.
- _____. 1998. 「日本人EFL学習者の英語学習方略に関する研究(5)」 上越教育大学研究紀要 18、1、219-229.
- Larsen-Freeman, D. 1991. Second Language Acquisition Research: Staking Out the

- Territory. TESOL Quarterly, 25, 2, 315-350.
- Ohmura, K. 1996. A Study of the Correlations between Aptitude, Motivation, and Personality with Measured Achievement among Different Grade Levels of Japanese EFL Learners. Unpublished MA thesis presented to Joetsu University of Education.
- Oxford, R. L., & Crookall, D. 1989. Research on Language Learning Strategies: Methods, Findings, and Instructional Issues. Modern Language Journal, 73, 4, 404-419.
- _____. 1990b. Language learning Strategies: What Every Teacher Should Know. Heinle & Heinle Publishers.
- Skehan, P. 1991. Individual Differences in Second-Language Learning. Studies in Second Language Acquisition, 13, 275-298.
- Tsuchihira, T. 1993. Motivation and Personalities in Introducing Communicative English Teaching in the Japanese Context. Tsukuba Eigo Kyoiku, 14, 233-250.

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

1. 研究の背景

現在、欧米の外国語（英語）学習の分野における学習方略の研究は、その下位分類や、学習方略と関連諸要因との関係を探るばかりでなく、その教授可能性が検討される段階を迎えている（Cohen, 1998; Oxford, 1996）。国内でも方略に関する研究が数多くみられるようになってきたが、学習方略と関連諸要因との関わりを広く扱っているものは少ないように思われる。

国内においても、これから学習方略の教授可能性を扱う研究もふえていくものと予想されるが、ここで、母語における学習方略と外国語における学習方略には関連があるのではないかとする指摘がある（Rubin, 1996）。日本人学習者を対象とした場合、仮に母語での学習方略と外国語（英語）での学習方略との間に共通点があれば、その方略は教授する際に、学習者に取って未知のものではないので理解しやすいものとなると考えられる。将来的に、日本人学習者に対して外国語（英語）の学習方略を教授することを想定すると、学習方略の教授可能性を探る研究の過程で、母語での学習方略と外国語（英語）の学習方略がどのように関連しているのかを調べ、共通している部分があるのかどうかを明らかにしておくことには十分意義があろう。しかし、ここで、日本人学習者の母語である、国語の学習方略を測定する項目は見受けられない。そこで、国語の学習方略の調査項目を開発し、外国語（英語）と国語の学習方略を検討することが必要である。

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）が英語学習全般において用いている英語の学習方略を分類することにより、その特徴を明らかにすることである。本研究の第二の目的は、日本人学習者（高校生）が国語学習において用いている学習方略の特徴を明らかにすることである。本研究の第三の目的は日本人学習者（高校生）の英語の学習方略と国語の学習方略を比較検討することである。

3. 研究の方法

3.1 対象者： 茨城県立高校 2 年生 131 名（男子 65 名、女子 66 名）

3.2 測定具： 1) アンケート 1。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い、その後、5 段階尺度形式の英語の学習方略に関する 28 項目から成るアンケート。

2) アンケート 2。国語学習方略に関する 5 段階尺度形式の 40 項目から成るアンケート。この 40 項目は、英語の学習方略の測定項目と本調査に先立って高校 2 年生 132 名を対象に実施した自由記述式アンケートの集計結果と内容を基に作成した。

3.3 調査実施時期： 1998 年 3 月

3.4 手続き： アンケート 1、2 とも記名式で、実施時間はそれぞれ約 10 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。アンケート 2 は、アンケート 1 実施の 2 週間後に実施した。

3.5 分析方法： 因子分析、相関分析

4. 研究の結果

4.1 英語の学習方略

① 平均値・標準偏差

英語学習における学習方略に関する 28 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 28 項目の対象者全体と男女別の平均と標準偏差を示したものである。項目 12 がフロア効果を示したので、因子分析に持ち込まなかった。

② 因子分析

学習方略に関する 28 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 3 因子解を適当と判断した。その後、再度 3 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 75.19% であった。次に 3 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 2 に示すとおりである。

因子の解釈にあたり、基本方針として、表 2 の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。因子の解釈にあたり、基本方針として、表 2 の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。

表 1 : 英語学習方略に関する28項目の評定得点の平均と標準偏差 (N=131)

項目	Mean	SD	項目	Mean	SD
1	3.06	(1.04)	15	2.43	(0.98)
2	2.89	(1.17)	16	2.80	(1.05)
3	3.28	(1.10)	17	3.71	(1.12)
4	3.40	(1.10)	18	2.05	(1.00)
5	3.16	(1.08)	19	2.98	(1.04)
6	3.76	(0.94)	20	3.63	(1.05)
7	2.63	(1.12)	21	2.83	(1.12)
8	3.08	(1.10)	22	3.81	(1.04)
9	3.48	(1.10)	23	2.66	(1.18)
10	2.72	(1.13)	24	3.52	(1.08)
11	3.21	(1.02)	25	2.53	(1.02)
12 [▽]	1.98	(1.02)	26	3.29	(1.08)
13	3.72	(0.99)	27	3.61	(1.03)
14	2.25	(1.03)	28	3.37	(1.15)

カッコ内は標準偏差

▽ フロア効果と判断された質問項目

第Ⅰ因子に対して、.50以上の負荷を示した項目を表3にあげた。この4項目の項目内容をみると、学習者は英語圏の文化を学習しようと心がけ、英語で書かれた本を読んだり、英語を話す人をさがして英語を話す機会をつくったりして英語に触れようと積極的に努力をし、英語のネイティブ・スピーカーと同じ様に話せるように努力していることが推察される。つまり、積極的に英語に接する機会を作ろうと努力をする積極的であると判断される。そこで、第Ⅰ因子は「英語接触努力」と命名した。

次に、第Ⅱ因子に対して、.50以上の負荷を示した項目を表4にあげた。この7項目の内容が表しているのは、学習者が入試を意識して入試によく出る基本の英文や、単語・熟語を暗記し、英語の勉強のために効果的な勉強方法や十分な勉強時間が取れるように心がけ、英語の授業の予習、復習はもちろんのこと、授業で聞き逃した単語、文法を勉強し、気ほんてきえいぶんは紙に書いて何度もおぼえようとしている姿勢がうかがえる。そこで、第Ⅱ因子は「授業・入試重視」と命名した。

さらに、第Ⅲ因子に対して、.50以上の負荷を示した項目を表5にあげた。これらの2項目の内容項目をみると、共通しているのは、誰かと英語を話す時に、適切な単語や表現を思いつかない時、似たような単語や表現を用いる努力をし、なんとかコミュニケーションをしようとする姿勢であると考えられるので、「コミュニケーション志向」と命名した。

表 2 : バリマクス回転後の因子パターン (英語の学習方略)

	因子 I	因子 II	因子 III	共通性
項目 21	0.60804	-0.03786	-0.04124	0.37285
項目 25	0.56202	0.15974	0.17766	0.37294
項目 5	0.53602	-0.12547	0.27635	0.37943
項目 18	0.50321	0.08024	0.08162	0.26632
項目 14	0.45350	0.04796	0.29589	0.29551
項目 7	0.44421	-0.19511	0.37551	0.37639
項目 17	0.41156	0.20928	0.05810	0.21656
項目 23	0.38692	0.07085	0.08744	0.16237
項目 19	0.35509	-0.00894	0.08357	0.13316
項目 8	0.34982	0.10900	0.16794	0.16245
項目 3	0.33304	0.28284	0.08573	0.19826
項目 26	0.30266	0.10911	0.18742	0.13864
項目 13	0.09283	0.72821	-0.04840	0.54126
項目 9	-0.08961	0.66556	0.03919	0.45254
項目 22	0.46693	0.58726	-0.15726	0.58763
項目 16	0.38577	0.55442	-0.13373	0.47409
項目 2	0.14688	0.54067	0.13311	0.33162
項目 28	0.18451	0.52690	0.15693	0.33630
項目 1	0.24872	0.51915	0.03747	0.33279
項目 11	-0.09930	0.37943	0.19287	0.19103
項目 15	-0.07375	0.25886	0.07466	0.07802
項目 24	0.22727	0.21245	0.79737	0.73259
項目 20	0.27810	0.07210	0.76795	0.67228
項目 4	0.21807	-0.03812	0.41677	0.22271
項目 27	0.29761	0.13599	0.37634	0.24870
項目 10	-0.10624	0.28824	0.35957	0.22367
項目 6	0.29926	0.31369	0.34632	0.30790
説明分散	3.28140	3.16992	2.35666	8.80798

(注) 網かけされた数値は 0.50 以上。

表3：因子Ⅰ（「英語接触努力」因子）の負荷の大きい項目とその内容

番号	負荷量	項目の内容
21	0.61	英語で話す人々の文化について学習しようと心がけている
25	0.56	英語で書かれた本を読む機会をなるべく多くつくり、英語の勉強に役立てようとする
5	0.54	英語を母国語とする人と同じように話そうとまねる努力をする
18	0.50	英語で話しかけられる人をさがし、英語を話す機会をつくる

表4：因子Ⅱ（「授業・入試重視」因子）の負荷の大きい項目とその内容

番号	負荷量	項目の内容
13	0.73	入試によく出る基本の英文（基本構文など）を暗記する
9	0.67	入試に出る単語、熟語を暗記する
22	0.59	英語の勉強が効果的にできるような勉強法をみつけようと心がけている
16	0.55	英語の勉強時間が十分取れるように計画を立てている
2	0.54	基本的な英文は、何度も紙に書いておぼえる
28	0.53	英語の授業のため、たいてい予習、復習する
1	0.52	授業で聞き逃した単語や文法について、授業以外の時間に勉強したり、練習する

表5：因子Ⅲ（「コミュニケーション志向」因子）の負荷の大きい項目とその内容

番号	負荷量	項目の内容
24	0.80	誰かと英語で話していて、単語を思いつかないとき、似たような意味の単語や語句を使う
20	0.77	誰かと英語で話しているとき、適切な表現を思いつかなければ、似たような意味の別の言い方で代用する

以上をまとめると、本調査で抽出された英語学習における学習方略は、以下の3因子ということになる。

- 因子Ⅰ：英語接触努力
- 因子Ⅱ：授業・入試重視

因子Ⅲ：コミュニケーション志向

4.2 国語学習方略

① 平均値・標準偏差

表6：国語学習方略に関する40項目の評定得点の平均と標準偏差(N=131)

項目	Mean	SD	項目	Mean	SD
1	2.44	(1.08)	21	3.63	(1.06)
2	3.05	(1.30)	22	3.44	(1.16)
3	2.46	(1.03)	23	2.52	(1.17)
4	3.33	(1.03)	24	3.56	(1.10)
5	2.79	(1.18)	25	2.76	(1.13)
6	2.66	(1.16)	26	2.27	(1.01)
7	2.34	(1.17)	27	3.34	(1.02)
8 [▽]	1.82	(0.84)	28	3.68	(1.02)
9	3.38	(1.18)	29	2.44	(1.02)
10	2.49	(1.01)	30	2.86	(1.07)
11	2.96	(1.15)	31	3.87	(0.91)
12	3.48	(1.22)	32	3.73	(0.97)
13	3.16	(1.28)	33	3.09	(1.16)
14 [▽]	1.85	(0.87)	34 [△]	4.30	(0.83)
15 [▽]	1.45	(0.56)	35	2.96	(1.00)
16	3.79	(1.04)	36	2.90	(1.01)
17	3.08	(1.08)	37	3.89	(0.90)
18	2.64	(1.12)	38	2.87	(1.02)
19 [▽]	1.38	(0.85)	39	2.47	(1.13)
20	2.66	(0.97)	40	3.87	(0.87)

△ 天井効果と判断された質問項目

▽ フロア効果と判断された質問項目

国語学習における学習方略に関する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6は40項目の対象者全体と男女別の平均と標準偏差を示したものである。40項目のうち、項目8、項目14、項目15、項目19の4項目がフロア効果を示し、項目34が天井効果を示したので、因子分析に持ち込まなかった。

② 因子分析

国語学習方略に関する35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。その後、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71.55%であった。次に3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7に示すとおりである。

因子の解釈にあたり、基本方針として表7の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。

まず第I因子に対して、0.50以上の負荷を示した項目を表8にあげた。この4項目の項目内容をみると、学習者は登場人物について人数やどういう人かについて調べ、話の流れをつかむようにしたり、場面を想像し主人公の気持ちになり、内容を予測しながら読んでいることが推察される。つまり、長文を読む場合、予測をしながら読むことであると判断される。そこで、第I因子は「長文予測読み」と命名した。

表7:バリマクス回転後の因子パターン(国語の学習方略)

	因子 I	因子 II	因子 III	因子 IV	共通性
項目35	0.65371	-0.10643	0.08057	0.01794	0.44548
項目31	0.58633	0.20982	0.18286	0.15174	0.44427
項目32	0.56804	0.24545	0.03446	0.15882	0.40933
項目36	0.50501	0.23368	0.02688	0.09590	0.31956
項目40	0.45684	0.21286	0.31177	-0.02076	0.35165
項目38	0.43919	0.05035	0.37059	0.02714	0.33349
項目17	0.43002	0.17971	0.06847	0.20567	0.26420
項目22	0.42905	0.08979	0.30466	0.16773	0.31310
項目33	0.38344	0.09836	-0.02415	-0.09990	0.16726
項目30	0.29307	0.13176	0.05104	0.26422	0.17567
項目24	0.34857	0.64451	0.09752	0.05553	0.54948
項目37	0.48273	0.53310	-0.04741	-0.07663	0.52534
項目10	0.05328	0.53041	0.12227	0.11255	0.31179
項目11	-0.07404	0.48884	0.42761	0.16936	0.45578
項目28	0.19648	0.48733	0.32268	0.20530	0.42237
項目6	0.34476	0.47684	0.21963	0.18688	0.42940
項目9	0.09199	0.43224	0.05516	0.16993	0.22721
項目16	0.35476	0.40707	0.01575	0.16563	0.31925
項目3	-0.02684	0.40516	0.18226	0.25542	0.26333

項目4	0.38122	0.38269	0.08780	0.22691	0.35097
項目13	0.25515	0.37080	0.23456	-0.06213	0.26148
項目21	0.31629	0.34447	0.17304	0.10767	0.26023
項目27	0.12852	0.34170	-0.15432	-0.09394	0.16592
項目5	-0.05798	0.09937	0.61300	0.20850	0.43248
項目26	0.21219	-0.01142	0.59044	0.08820	0.40156
項目23	-0.04545	0.21939	0.57499	-0.12256	0.39583
項目7	0.06316	0.05217	0.54117	0.09687	0.30896
項目20	0.22717	0.05765	0.50482	0.06351	0.31381
項目2	0.09561	0.03886	0.45351	0.22412	0.26655
項目25	0.27383	0.29326	0.41885	0.21546	0.38285
項目39	0.13146	0.06236	0.38931	0.58927	0.51998
項目18	0.15427	0.28313	0.19784	0.56378	0.46095
項目1	0.13120	0.22426	0.28462	0.43342	0.33636
項目29	0.29889	0.14842	0.29787	0.31272	0.29788
項目12	0.00733	-0.03824	0.01362	0.71756	0.51660

説明分散 3.67251 3.31577 3.23643 2.17582 12.4005

(注) 網かけされた数値は 0.50 以上。

表8：因子Ⅰ（「長文予測読み」因子）の負荷の大きい項目とその内容

番号 負荷量 項目の内容

35	0.65	登場人物が何人いるか、どういう人か調べる
31	0.59	話の流れをつかむようにして読む
32	0.57	場面を想像しながら、主人公の気持ちになって読む
36	0.51	次にくる内容を予測しながら長文を読む

次に第Ⅱ因子に対して、.50以上の負荷を示した項目を表9にあげた。この3項目の内容をみると、学習者は国語の授業中の教師の質問に対して、頭の中で答えを考えたり、わからない語句の意味を前後の文からとらえようとしたり、自国の文化を学ぼうと、意識的に取り組んでいるものと推察される。そこで、第Ⅱ因子は「意識的取り組み」と命名した。

さらに第Ⅲ因子に対して、.50以上の負荷を示した項目を表10にあげた。この5項目の内容をみると、学習者は受験を念頭において入試によく出る漢字や熟語を暗記し、受験のための参考書、問題習を勉強するなど、入試を意識した勉強をしていることがまずわかる。加えて、生徒は教科書の問題を復習したり、漢字は漢字テストを利用しておぼえたり、先生の言ったとおりの方法に従って勉強するなど、学校の授業

を重視して国語の勉強をしていることが推察される。そこで、第Ⅱ因子は「入試・授業重視」と命名した。

表9：因子Ⅱ（「意識的取り組み」因子）の負荷の大きい項目とその内容

番号	負荷量	項目の内容
24	0.64	現国の授業中、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
37	0.53	わからない語句があっても、前後の文から意味をとらえる
10	0.53	自分の国の文化について学習しようとしてつねづね心がけている

表10：因子Ⅲ（「入試・授業重視」因子）の負荷の大きい項目とその内容

番号	負荷量	項目の内容
5	0.61	入試によくでる漢字や熟語を暗記する
26	0.59	教科書の問題を復習する
23	0.57	受験のための参考書、問題集を勉強する
7	0.54	漢字は漢字テストを利用しておぼえる
20	0.50	現国は先生の言ったとおりの方法で勉強する

最後に第Ⅳ因子に対して、0.50以上の負荷を示した項目を表11にあげた。この2項目の内容をみると、学習者はわからない語句に線を引いて意味を調べたり、辞書によって語句の意味調べをしていることが推測される。そこで、第Ⅱ因子は「意味調べ」と命名した。

表11：因子Ⅳ（「意味調べ」因子）の負荷の大きい項目とその内容

番号	負荷量	項目の内容
39	0.59	長文を読みながら、わからない語句に線を引いて意味を調べる
18	0.56	語句の意味調べなど、よく辞書を引く

以上をまとめると、本調査で抽出された国語学習における学習方略は、以下の4因子ということになる。

- 因子Ⅰ：長文予測読み
- 因子Ⅱ：意識的取り組み
- 因子Ⅲ：入試・授業重視
- 因子Ⅳ：意味調べ

4.3 英語学習方略と国語学習方略の関係

① 平均値・標準偏差

英語の学習方略と国語の学習方略とに関連があるのかどうかを調べるため、両者間の相関係数を求めた。その結果は表12に示す相関行列である。

表12をみると、まず英語学習方略の因子Ⅰ「英語接触努力」は国語学習方略の因子Ⅰ「長文予測読み」と5%レベルで、因子Ⅱ「意識的取り組み」と1%レベルで有意な相関を示していた。次に、英語学習方略の因子Ⅱ「授業入試・重視」は国語学習方略の因子Ⅲ「入試・漢字重視」と1%レベルで有意な相関を示していた。さらに英語学習方略の因子Ⅲ「コミュニケーション志向」は国語学習方略の因子Ⅰ「長文予測読み」と1%レベルで、因子Ⅱ「意識的取り組み」と5%レベルで有意に相関していた。

表12：英語学習方略と国語学習方略の相関行列(N=131)

ELS2	0.06					
ELS3	0.08	0.01				
JLS1	0.21*	0.05	0.25**			
JLS2	0.45**	0.16	0.21*	0.10		
JLS3	0.09	0.48**	0.01	0.03	0.05	
JLS4	0.16	0.04	0.09	0.02	0.05	0.08
	ELS1	ELS2	ELS3	JLS1	JLS2	JLS3

* p<.05 ** p<.01

5. 考察

5.1 日本人学習者（高校生）の英語の学習方略の特徴について

本研究では日本人学習者（高校生）の用いている英語の学習方略として以下の3因子が抽出された。

- 因子Ⅰ：英語接触努力
- 因子Ⅱ：授業・入試重視
- 因子Ⅲ：コミュニケーション志向

第Ⅰ因子の「英語接触努力」は英語の本を読む機会を作ったり、英語で話しかけ

られる人をさがして英語を話す機会を作ったりするなど、英語に直接触れて英語を学習しようとするメタ認知方略であり、学習者の積極的な努力を表していると考えられる。日本人は、国際的に口下手であるとの評価を受けることが多いようだが、少なくとも本研究の対象となった高校生は、英語を用いることに積極的であるようである。

次に、第Ⅱ因子の「授業・入試重視」の表す内容は、基本的で入試に関係すると思われる英文、単語を暗記するという、ボトムアップ的な記憶方略を中心とした認知方略が含まれている。また、授業の予習、復習に余念がなく、勉強のための時間を取る工夫をしたり、勉強法もみつけようとするなどメタ認知方略も含まれている。以上に共通するのは、高校生の授業を中心とし、入試を念頭に置いた学習態度であろう。ALTの導入など、コミュニケーションを重視するようになった現在でも、入試は決して無視できる存在ではなく、英語学習の大変重要な位置を占めている状態を表しているのかもしれない。

最後に、第Ⅲ因子の「コミュニケーション志向」は、英語を話しているとき、単語や表現が思いつかないとき、別の物で代用するという認知方略の内容である。これは何とかコミュニケーションをしようとする学習者の意欲を表すものと考えられるが、日本人学習者を対象とした先行研究(Watanabe, 1991)においても抽出された因子であり、海外の先行研究では報告されていない因子である。Watanabeの研究の対象者は大学生であり、本研究の対象者は高校生であるが、学年あるいは年齢が異なっても、このコミュニケーションに積極的に取り組もうとする姿勢が共通してみられたことから、これは日本人学習者に特徴的な傾向であるのかもしれない。現行の指導要領において、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成することが、目標の1つとして掲げられているが、教育現場でのこの態度の育成に向けての努力が少なからず反映されているのかもしれない。

5.2 日本人学習者（高校生）の国語の学習方略の特徴について

本研究では日本人学習者（高校生）の用いている国語の学習方略として以下の4因子が抽出された。

- 因子Ⅰ：長文予測読み
- 因子Ⅱ：意識的取り組み
- 因子Ⅲ：入試・漢字重視
- 因子Ⅳ：意味調べ

第Ⅰ因子の「長文予測読み」に含まれている項目内容は、登場人物の人数やそれがどういう人であるかを調べるといった資料利用や、話の流れをつかむという要約、場面を想像しながら主人公の気持ちを推測し、長文を読むときには次に来る文の内容を予測するというものである。これらはすべて認知方略にあたる内容であるが、長文読解に関係している。この因子が第Ⅰ因子として抽出されたことは、英語学習と違い、母語である国語学習においては長文による読解学習が重要な位置を占めていることを

示すものであろう。母語における長文読解では、ボトムアップとトップダウンの両方のアプローチが行われていることがうかがえる。

次に、第Ⅱ因子の「意識的取り組み」の表す内容は、授業中の先生の質問に対して指名されなくても頭の中で答えを言ってみたり、日本の文化を学ぼうとこころがけるというメタ認知方略の内容である。またこの第Ⅱ因子には未知語の意味を前後の文からとらえるという推測にあたる認知方略も含まれているが、これら3項目に共通しているのは、国語学習に意識的に取り組んでいる姿であると考えられる。

さらに第Ⅲ因子の「入試・漢字重視」のあらわす内容は、入試によくでる漢字、熟語を暗記し、また漢字は漢字テストを利用しておぼえることや、受験用の参考書、問題集や教科書の問題を勉強し、先生の言ったとおりの方法で勉強するというものである。ここから、国語学習においても、漢字の学習というボトムアップ的アプローチが行われていることがわかる。

最後に第Ⅳ因子の「意味調べ」であるが、項目内容は長文を読みながらわからない語句に下線を引いて、辞書を引くというボトムアップ的学習である。資料利用という認知方略が用いられていることが明らかになった。

5.3 日本人学習者（高校生）の英語の学習方略と国語の学習方略の比較について

日本人学習者（高校生）が用いているの英語学習方略と国語の学習方略を比較すると、図1のようになる。

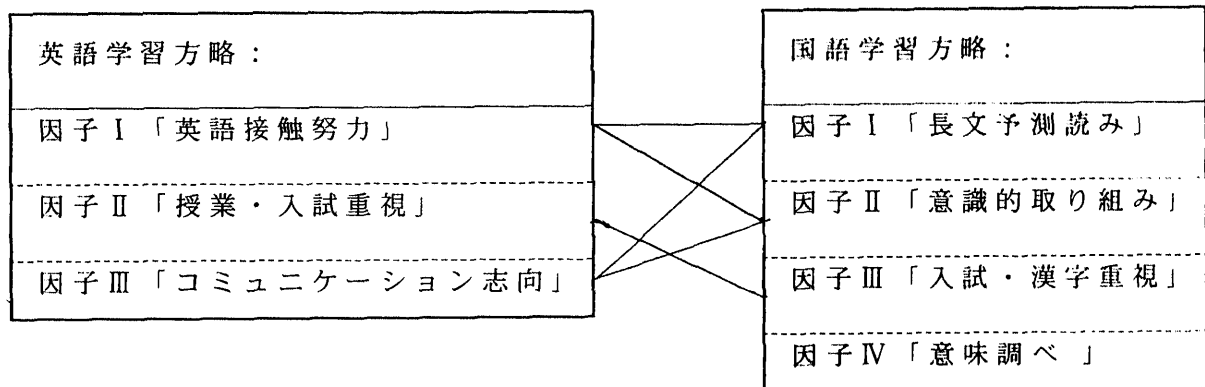


図1：英語学習方略と国語学習方略の関係(N=131)

ここからわかるのはまず、英語の学習方略因子Ⅱ「授業・入試重視」が国語の学習方略因子Ⅲの「入試・漢字重視」と関連していることである。これは、高校での学習自体が入試を重視している実態からもうなづける結果であると思われる。また英語の学習方略因子Ⅰの「英語接触努力」と同じく因子Ⅲの「コミュニケーション志向」が国語の学習方略因子Ⅰの「長文予測読み」と同じく因子Ⅱの「意識的取り組み」と相関を示していた。これらの4因子に共通するのは、言語学習に対する積極性と考え

られる。この4因子は認知方略、メタ認知方略から成っているが、それぞれの細かい内容より、学習者が意識的に注意力を高めて学習に向い合う姿勢という点で共通しているのではないかと推測される。最後に、国語の学習方略因子Ⅳの「意味調べ」は英語の学習方略因子のいずれとも相関していなかった。このことは英語学習において単語や語句の意味を調べるという内容の因子が最終的に抽出されなかったこともあるが、母語における意味を調べるというボトムアップ的アプローチは、英語の単語を暗記するなどの学習とは、何かしら異なるものとして捉えられているのかもしれない。

以上から、英語の学習方略と国語の学習方略には、ある程度の共通性があり、それは言語学習に対する積極的姿勢と、受験・授業重視といった点であると考えられる。また、母語である国語学習においては、長文読解が重要な部分を占め、そこではボトムアップとトップダウンの両方のアプローチが取られているが、外国語としての英語学習においては、トップダウン的アプローチが行われていないことが明らかになった。

引用文献

- 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.
- Ohmura, K. 1996. *A Study of Correlations between Aptitude, Motivation, and Personality with Measured Achievement among Different Grade Levels of Japanese EFL Learners*. Unpublished MA thesis presented to Joetsu University of Education.
- Oxford, R. 1994. *La Difference Continue...: Gender Differences in Second/Foreign Language Learning Styles and Strategies*. In Sunderland, J. (Ed.) *Exploring Gender* (140-147). Prentice Hall.
- Rubin, J. 1996. *Using Multimedia for Learner Strategy Instruction*. In Oxford, R. L. *Language Learning Strategies around the World: Cross Cultural Perspectives* (151-156).
- Shigeno, J. 1998. *A Study on Awareness of Corrective Feedback with Japanese EFL Learners' Errors in Oral Communication Activities*. Unpublished MA thesis presented to Joetsu University of Education.
- Watanabe, Y. 1991. *Classification of Language Learning Strategies*. *International Christian University Language Research Bulletin*, 6, 75-102.