

語彙学習ストラテジー使用度と語彙習得との関係： 高校生用単語帳による意図的学習の場合

茅野 潤一郎

Relationships between Vocabulary Learning Strategy Use and Vocabulary Acquisition :
The Case of Intentional Learning with a Word Book for Japanese High School Students

Junichiro CHINO

This study focuses on intentional vocabulary learning by Japanese EFL high school students using vocabulary books, and aims to examine the relationship between the use of Vocabulary Learning Strategies (VLS) and the attainment in vocabulary learning. Explanatory factor analysis showed that VLS were classified into five factors: organization, repetition and concentration, review, use of L1, and use of context. The subjects were given the same vocabulary test twice, at the beginning and the end of the school year, and they were divided into four groups based on cluster analysis of the students' performance on the tests. The difference in use of each VLS between those four learner groups was compared, and it was found that only organization strategy had a significant positive effect on vocabulary retention.

Key Words : vocabulary learning strategy, intentional vocabulary learning, receptive vocabulary

1. 研究の背景

語彙は外国語の習得において必要不可欠である。学習者が習得する必要がある語彙量は、3000語程度の高頻度語彙 (Nation&Waring, 1997: 11)、会話を円滑に進めるには2000語、リーディングでは3000から5000語 (Schmitt & McCarthy, 1997:103) という主張がある。

茅野・大湊 (2006) では、望月 (1998) が開発した語彙サイズテストを高等専門学校生におこない、前年度のデータと比較したところ、高専生は平均で1年間におよそ700語程度 (派生形換算) の語彙を習得することが明らかになった。また、拙稿 (2007) では、語彙サイズの伸びに影響を与えるのは、学習者の総合的な英語能力ではなく、動機づけ傾向であり、学習者の自己決定度が高いほど語彙の増加量が増えることを示唆した。

しかし、学習成果に学習者の動機づけ傾向が

影響力を持つであろうということは英語教師としての直感からも明白であり、語彙の伸長を左右する他の要因にも注目する必要がある。

堀野・市川 (1997:140) は、生徒の学業成績を大きく規定するもう1つの要因として学習ストラテジー (学習方略) を挙げた。特に語彙学習ストラテジー (vocabulary learning strategy: VLS) について Ellis (1994) は、VLS 研究は前途有望な研究領域である (p.554) と述べ、近年、VLS に関して多くの研究が行われてきた。

海外の先行研究では、Schmitt (1997) は Oxford (1990) の学習ストラテジーの分類をもとに、58項目から成る VLS を分類して提示した。また、Gu and Johnson (1996) は91項目の語彙学習活動を問うアンケートをおこなった結果を基に分類化を試みた。

しかし、Oxford (1990) の分類法は日本人

学習者には必ずしも当てはまらず(竹内, 2003)、また、海外の先行研究の被験者と、日本人学習者とは学習背景が大きく異なるため、学習背景に合わせた質問項目を作成する必要があることが主張されてきた(前田・大和, 2000; 前田・田頭・三浦, 2003)

日本の EFL 学習者を対象に VLS に関して調査した研究では、まず、堀野・市川(1997)は高校生を対象に、学習者が実際に使用している VLS を調査し、「体制化方略」「反復方略」「イメージ化方略」の3つの因子を抽出した。また、前田・田頭・三浦(2003)はこの VLS 構造を用い学習成果との関連を調査した。

北条(2000)は高校3年生151名に VLS について尋ね、因子分析をおこなった結果、「記憶術利用」「選択的単語暗記」「英文利用暗記」「既知情報利用」「意味調べ・暗記」の5因子を抽出した。平野(2000)は中学生を対象に VSL に関して48項目からなる5段階尺度形式のアンケートを実施し、その結果、「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因子を抽出した。平野他(2001)はこのアンケートを高校生にもおこない、再分析した結果、「単語のイメージ化」「文脈・反復重視」「類似性着目」「興味・嗜好優先」という4つのストラテジーを報告した。(なお、これらの研究には因子分析の手法として直交回転モデルのバリマックス回転が用いられているが、前田・大和(2000)は、学習ストラテジーに影響する構成概念動詞が無相関であるとは考えられないため、因子軸の回転は斜交回転でおこなうべきであると主張している。)

また、岩崎(2005)は大学生を対象に VSL を調査した結果、「連想・精密化」「単語表・クイズ」「文脈の符号化」「暗記」「復習」といった5因子モデルを報告した。

これらの研究はそれぞれ異なる VLS 構造を報告しているものの、高校生段階では「反復(何度も書く・繰り返し覚えるなど)」「類似性(関連語を覚えるなど)」「イメージ化(単語のイメージを作り出す)」といった共通項があることが分かる。

語彙学習は高校生にとってかなりの負担のようで(斉田, 2006)、英語嫌いの主な原因の1

つとしても挙げられている(多良・嶽野, 2004)。日本の学校現場、特に高等学校では、教科書による付随的学習(incidental learning)として語彙を習得させるだけでなく、いわゆる「単語帳」による意図的学習(intentional learning)がおこなわれている。多くの場合、教師が全生徒に同一の単語帳を購入させ、定期的に小テストを課し、語彙の定着を促そうとしている。また、授業内に教師が単語帳の内容について丁寧に指導する時間が十分になく、基本的には生徒が自主的に単語帳を使って勉強することが期待され、つまり、自律して学習するよう要求されることが多い。

このように単語帳を通して、長期間に渡って語彙学習を進めるには、適切な学習ストラテジーを使用することが欠かせない。学習ストラテジーは学習者が「自らの学習に責任を持つ自律した学習者の育成に貢献するもの(JACET 学習ストラテジー研究会編, 2005)」であり、教師が VLS の適切な使用法を指導することにより、より効果的に単語帳を通した語彙習得が促進されることが期待される。

そこで、本研究では、語彙学習の中でも、特に単語帳を通して語彙学習をする際に用いられるストラテジーに焦点を当て、改めて VLS の特徴を探り、VLS と学習成果との関連を調査する。

2. 研究方法

2.1 研究目的

本研究は、以下のリサーチクエスションに答えることをその目的とする。

- ① 日本の高校生は単語帳の語彙を覚える際、どのようなストラテジーを使用しているのか。
- ② どのような語彙学習ストラテジーが語彙習得に影響を与えているのか。

2.2 調査対象

国立高等専門学校に在籍する2006年度の1年生。厳密には高校生ではないが、中学卒業後の1年目であること、及び、単語帳の使用方法が他の高等学校と同様であることから、日本の EFL 高校生と同様の結果が得られると仮定した。なお、調査対象者は Word Navi 1800(啓

林館)を入学直後からの1年間にわたって使用した。掲載されている語彙の構成は、大学英语教育学会基本語改訂委員会の語彙リスト(JACET8000)の分類に当てはめた場合、1000語レベル(1-1000語)が760語(55.9%)、同様に2000語レベル305語(22.4%)、3000語レベル75語(5.5%)、4000語レベル以降38語(2.8%)、JACET8000に掲載されていないその他の語(熟語を含む)が182語であった。学習はこの間、学習ストラテジーを明示的に取り扱った授業は受けなかった。

学生には長期休業と定期試験前後を除き、基本的に毎週(年間20回)約10ページごとに小テストが課せられた。各回の小テストの構成は、1)教師が口頭で英単語を読み上げ、それを書き取るとともに適切な日本語訳を選択肢から選ぶ問題が5題、2)単語帳に載っている例文の空欄を、その日本語訳を参考にして埋める問題が5題であった。

2.3 語彙学習ストラテジー調査票

9月に予備調査をおこない、自分がおこなっている単語帳の勉強方法を尋ね、自由に記述させた。多くの学生が数項目の学習法を列挙した。次に、そこで得られた記述を分類し、先行研究でのVLSと比較し、類似した項目はひとつにまとめた。また、先行研究で報告されながら、自由記述で回答がなかったストラテジーを追加した。さらに、自由記述ではメタ認知ストラテジーに関わる回答が少なかつたため、意図的に質問項目に加え、合計53項目から成る質問紙を作成した。これらの項目には使用頻度が低いと思われる項目も含まれていたが、学生の学習状況を把握するためにも削除せずに使用した。回答は1(全く当てはまらない)、2(あまり当てはまらない)、3(どちらとも言えない)、4(どちらかと言えば当てはまる)、5(とてもよく当てはまる)の5件法で求めた。調査票は2月の授業中に配布され、その場で回収された。回答は無記名でおこなうべきところであるが、他のデータとの関連を調査するために学籍番号のみ記入するよう求めた。欠席者、未提出者、英語圏に1年以上生活経験のある者を除き、198名のデータが分析された。

2.4 単語帳語彙テスト

事前・事後テストとして入学直後(4月)と、年度末の2月の2回、同一の単語テストをおこない、語彙の習得状況を測定した。問題形式は多岐選択式が用いられ、各問につき10秒以内に与えられた日本語に相当する英単語を、6つの選択肢から選ぶ問題が60問出題された。単語帳に掲載された単語は、JACET8000のリストに準拠して順位順にソートし直され、各問の選択肢には語彙レベルが近い同じ品詞の語が並べられた。

この語彙テストは単語帳の出版社の了承を得た上で『Web Quiz作成ツール』で作成され、回答はウェブ上でおこなわれた(図1)。使用教室等の事情で、テストは筆者が担当する英語Ⅱの3クラスで実施され、そのうち119名が2回のテストを両方受験した。

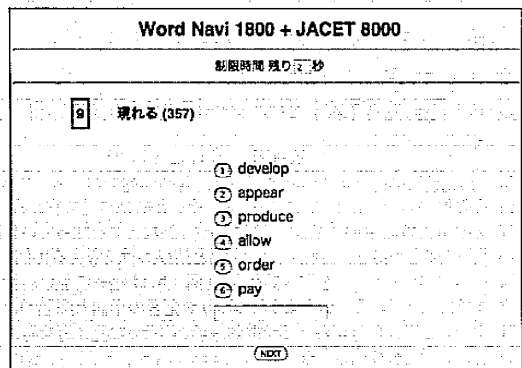


図1 単語帳語彙テスト

2.5 VLS 語彙習得との関連

語彙学習ストラテジー調査票の回答データを因子分析し、得られた因子の解釈度得点を算出した。一方、単語帳語彙テストの2回の得点を用いてクラス分析をおこない、各クラスのストラテジー使用状況を比較した。分析対象は語彙学習ストラテジー調査票と2回の単語帳語彙テストに全て参加した116名である。

3. 結果

3.1 語彙学習ストラテジー調査票

まず、各質問項目の平均値と標準偏差を求めたところ (Appendix 1 参照)、33項目において、平均値±標準偏差の値が回答範囲 (1-5) を超えた。得点分布が歪んでおり尺度項目としては適切とは言えないが、そのうち平均値-標準偏差の値が0.8未満の17項目を床効果、また、平均値+標準偏差の値が5.2以上のものを天井効果が生じたと判断して除外した (結果的に天井効果が見られたと判断された項目は無かった)。

次に残りの36項目に対して最尤法による探索的因子分析をおこなった。固有値の変化は7.26, 2.61, 2.21, 1.86, 1.60, 1.46, ... というものであり、第5因子で累積寄与率が40%を超え (43.12%)、後の解釈可能性を考慮し、5因子構造と仮定した。

次に、最尤法・Promax 回転による因子分析

をおこない、因子抽出語の共通性が0.40未満の14項目を分析から除外し、再度因子分析をおこなった。最終的な因子パターンと因子間相関を表1に示す。なお、回転前の5因子で22項目の全分散を説明する割合は53.01%であった。

第1因子は7項目で構成されており、「派生語や反対語」「派生語」「習ったことのある意味の近い単語」「既に知っている、似たようなつづりや発音の単語」を覚えるといった、各学習者が習得済みの語と関連して覚えようという方法であることから「体制化 (organization)」ストラテジーと命名した。

第2因子は7項目で構成され、「繰り返す」「時間をおいて覚えているか確かめる」といった反復学習と、「集中して覚える」といった集中学習に関する項目が高い負荷量を示していた。そこで「反復・集中学習 (repetition and concentration)」と命名した。

表1 語彙学習ストラテジーに関する探索的因子分析の結果

項目内容 (Rは逆転項目)	F1	F2	F3	F4	F5	共通性
42 派生語 (例happy-happiness) や反対語 (unhappy) など覚える	.68	.00	.20	-.15	-.11	.50
14 その単語の反対語を知っていれば、それと結びつけて覚える	.63	-.08	.09	-.02	-.10	.35
27 その単語の派生形 (名詞→動詞、形容詞など) を知っていれば、それと結びつけて覚える	.62	-.08	-.07	-.03	.16	.42
19 習ったことのある、意味の近い単語と結びつけて覚える (例: kitten子ネコ→catネコ)	.56	-.14	-.07	-.09	.28	.41
24 その単語のイメージを作ってみる。(例: bitter→にがい表情を思い浮かべる)	.54	.00	.02	.18	.06	.40
23 すでに知っている、似たようなつづりや発音の単語と関連づけて覚える	.47	.05	.01	.22	.04	.35
21 単語ごとに、自分にとって一番効果のありそうな覚え方を考える	.45	.13	-.11	.18	.00	.31
09 その単語を繰り返し書く	-.14	.80	-.12	-.04	.01	.52
07 覚えにくい単語がどれなのか確認し、特に集中して覚える	.10	.69	-.21	-.14	-.03	.44
50 その単語の意味 (or英単語) を、間をおかず瞬間的に思い出せるように意識して覚える	.36	.53	.01	-.15	-.09	.49
17 一晩たったあとなど、時間をおいて覚えているかどうか確かめる	-.12	.52	.03	.01	.11	.29
37 覚える時は意識を集中する	.09	.50	.00	.23	-.18	.34
30 覚えた単語 (or覚えにくい単語) にマークしたり、マーカーで色をつけたりして目立たせる	-.19	.45	.17	.00	.15	.31
22 単語を覚えるために、英単語と日本語の意味の両方を書く	.01	.43	.18	.10	.02	.31
32 小テスト後、間違ったり、できなかった単語を、帰宅してから復習する	.07	.00	.69	-.01	.02	.52
53R いろいろやるのが他にるので、小テストが終わった後は、復習しない	.03	-.14	.61	-.06	-.08	.32
51 小テストで間違ったり、できなかった単語があったら、単語帳を開いて、印や色をつける	-.04	.26	.40	.03	.12	.36
46 本当の発音を無視して覚えやすい発音で覚える (例: sign→シグン、knife→クニフェ)	-.04	-.15	-.06	.77	-.02	.59
48 カタカナ英語として定着していれば、それをイメージして覚える (例: produce→プロデュース)	.11	.14	.03	.56	.04	.42
25 その単語が使われている例文全体を声に出す	.09	-.10	.00	.02	.68	.47
39 その単語1語だけでなく、その単語を含んだフレーズを声に繰り返し出す	.14	.12	-.08	-.01	.50	.34
18 その単語が使われている例文全体を書く	-.07	.27	.06	-.02	.40	.31
因子間相関	Factor 1	-	.39	.25	.19	.37
	Factor 2	.39	-	.37	.17	.33
	Factor 3	.25	.37	-	-.05	.37
	Factor 4	.19	.17	-.05	-	.12
	Factor 5	.37	.33	.37	.12	-

表2 下位尺度得点の記述統計と相関・内的整合性

	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	平均	SD	α
因子1	-	.29 ***	.23 **	.22 **	.36 ***	2.47	.87	.78
因子2		-	.43 ***	.12 n.s.	.37 ***	3.14	.84	.76
因子3			-	-.05 n.s.	.28 ***	2.29	.92	.60
因子4				-	.11 n.s.	3.74	1.10	.58
因子5					-	2.05	.83	.59

** $p < .01$, *** $p < .001$, n.s. : not significant

第3因子を構成する3項目は、小テスト後の復習に関するものであるため「復習 (review)」ストラテジーと命名した。

第4因子は、本来の英語の発音ではなく、ローマ字読みや、カタカナとして定着した読みを利用して覚えるといった内容の2項目から構成された。そこで「母語利用 (use of L1)」と命名した。

第5因子を構成する3項目は、単語帳の例文を利用し、単語だけでなく、それを含む文やフレーズを覚えるという内容のものであり、「文脈利用 (use of context)」と命名した。

3.2 下位尺度間の関連

表2にVLSの5つの下位尺度得点(下位尺度項目の平均点)と、下位尺度間の相関、内的整合性を検討するための α 係数を示した。第3因子から第5因子の α 係数の値が十分とは言えないが、この一因として、構成する下位項目数が少ないことが挙げられる。

これら5つの因子の下位尺度得点は分散分析の結果($F(4, 197) = 144.01, p = .000$)因子間に有意差が認められた。また、TukeyのHSD法による多重比較の結果、第1因子と第3因子間に有意差は見られず、それ以外の因子間は全て0.1%水準で有意であった。

3.3 単語帳語彙テスト

2回の単語帳語彙テストの結果は表3の通りである。また、平均の差は有意であり($t(15) = 17.08, p = .000$)、約1年間の単語帳による学習を通し、約10点上昇した。

表3 単語帳語彙テストの結果

	平均	SD
Pre-test (4月実施)	26.41	5.49
Post-test (2月実施)	36.72	6.44

(N=119, Highest possible score: 60)

3.4 単語帳語彙テストによるグルーピング

語彙学習ストラテジー調査票と2回の単語帳語彙テストに全て参加した116名を、上記の単語帳語彙テストの得点を用いてクラスター分析(平方ユークリッド距離を用いたWard法)をおこなった結果、4つのクラスターに分けるのが適当と判断した。表4及び図2は各クラスターの語彙テスト得点の平均と標準偏差を示したものである。

次に得られた4つのクラスターとテスト実施回を要因とする 4×2 の分散分析をおこなった。その結果、クラスターの主効果($F(3, 112) = 116.0, p < .001$)、テスト回の主効果($F(1, 112) = 287.5, p < .001$)、クラスター \times テスト回の交互作用($F(3, 112) = 19.3, p < .001$)のいずれも有意であり、多重比較の結果、初回テスト時の第1クラスターと第4クラスター間のみ有意差が見られなかった。

この結果をもとに、まず第3クラスターを「中位群」、第4クラスターを「下位群」と名付けた。また、第1クラスターと第2クラスターについては、第1回のテストでは平均点に差が見られなかったものの、2回目のテストでは、第1クラスターが得点を伸ばした一方で、第2クラスターはその伸びが小さく、中位群との逆転現象が起きていることから、第1クラスターを「上位(上昇)群」、第2クラスターを「上位(停滞)群」と名付けた。

表4 各クラスターの語彙テスト得点推移

	n	4月	2月
クラスタ1	30	31.3 (5.1)	43.8 (4.8)
クラスタ2	16	31.0 (1.4)	34.0 (3.3)
クラスタ3	42	24.6 (3.3)	37.9 (2.8)
クラスタ4	28	21.2 (3.2)	29.0 (3.3)
平均(標準偏差)			

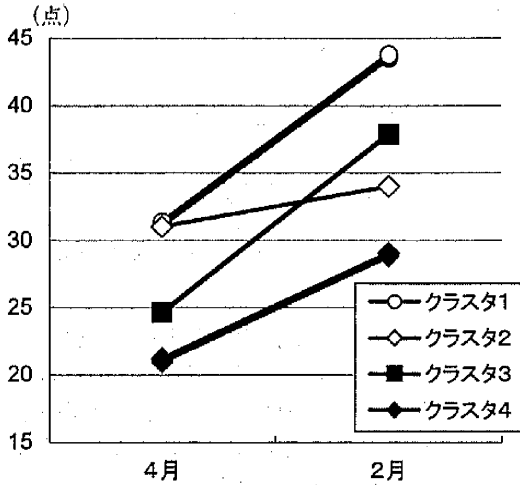


図2 各クラスターの語彙テスト得点推移

3.5 語彙テストによるグループとVSL使用度

単語帳語彙テストにもとづいて得られた学習者学習者群ごとの語彙ストラテジー下位尺度得点を表5に示した。各因子ごとに学習者群における平均値の差を分散分析により検討したところ、体制化ストラテジー(第1因子)のみ有意であった。他の4因子については有意差は見られなかった。

さらに、有意差の見られた体制化ストラテジーに関して Tukey の方法による多重比較をお

こなったところ、上位(上昇)群と下位群の間、および、上位(上昇)群と上位(停滞)群の間でその差は5%水準で有意であった。

4. 考察

4.1 語彙学習ストラテジー

語彙ストラテジーの使用状況を調査し、因子分析をおこなった結果、5因子構造という結果を得た。そのうち、「体制化ストラテジー」については、先行研究のうち、堀野・市川(1997)での「体制化」、平野他(2001)の「類似性着目」とほぼ同様の因子であった。

第2因子「反復・集中学習ストラテジー」については、堀野・市川の「反復」をはじめ、先行研究の多くが「反復」について指摘しているものの、「集中」について触れているものはない。この因子には「反復」と「集中」という相異なる学習法が混在しているようにも感じられるが、含まれる項目には短期間に何度も単語を書くといった集中的に反復学習をおこなうという内容のものが多く、このことから、第2因子は「短期間に集中して反復学習する」ストラテジーであると解釈する。

第3因子の「復習ストラテジー」は、岩崎(2005)で指摘されているものの、他の先行研究では抽出されなかった因子である。これは、本調査の対象が単語帳以外の付随的学習を含めた語彙学習全体に関わるものでなく、単語帳を用いてほぼ毎週おこなわれている小テストに限定したことに起因していると推察される。

第4因子の「母語利用ストラテジー」は先行研究では抽出されなかったものである。これはいわゆる、sometimesを「ソメチネス」と発音

表5 各クラスターの語彙ストラテジー下位因子使用度

	第1クラスター	第2クラスター	第3クラスター	第4クラスター	分散分析結果	
	上位(上昇)	上位(停滞)	中位	下位	F(3,112)	p
因子1 体制化	2.93 (1.00)	2.23 (0.89)	2.40 (0.82)	2.30 (0.73)	3.76	*
因子2 反復・集中	3.25 (0.91)	2.83 (0.85)	2.91 (0.89)	3.27 (0.74)	1.87	n.s.
因子3 復習	2.28 (0.84)	2.15 (0.85)	2.25 (1.04)	2.77 (0.81)	2.50	n.s.
因子4 母語利用	4.03 (0.93)	3.66 (1.45)	3.87 (1.04)	3.77 (1.07)	0.51	n.s.
因子5 文脈利用	2.19 (0.87)	2.06 (0.89)	1.91 (0.78)	2.08 (0.76)	0.70	n.s.

平均(標準偏差), *p<.05

して覚える方法であったり、また、英語特有の発音やアクセントは意識せず、「カタカナ英語」として定着した単語を利用して覚えようというものである。このストラテジーは全5因子の中で最も使用度が高い。英語教師の側から見れば、このストラテジーは「正攻法」とは言えず、「悪いストラテジー」とみなすかもしれない。しかし、大学英語教育学会学習ストラテジー研究会編(2005)が、「学習者が使った学習ストラテジーがタスクの結果や語学力の向上に貢献し、その結果、学習者はその学習ストラテジーを今後もまた使おうとする(p.20)」と述べるように、学習者は毎週の小テストで得点するにはこのストラテジーが効果的であると判断しているのだろう。

しかし、長期的な語彙学習を考慮した場合や、小テストの形式を変え、例えば、全ての問題を、単語を見るのではなく、聞いて答えるようなものにしたたり、瞬間的に正解を選択させるようなものにした場合、母語利用ストラテジーがマイナスの影響を与えることも予想される。またこのストラテジーは、表1・表2が示したように、他の因子との相関がほとんどないか、あるいは弱く、今後詳細に調べる必要がある。

第5因子の「文脈利用ストラテジー」は、岩崎(2005)の「文脈の符号化」とほぼ同様のストラテジーであった。抽出された全5因子のうち、このストラテジーはもっとも使用度の低いものであり、大半の学生が「まったく」あるいは「あまり」当てはまらない、と回答している。投野(1997)は先行研究を概観し、文脈の効果はL1, L2研究を通して一様ではない(pp.66-7)、と述べており、本研究での学習者もおそらく、文脈を利用して語彙を覚えることが効果的なのかどうか分からないのであろう。今後、文脈利用ストラテジーを明示的に指導した場合に学習者の語彙習得がどのように変容するのかといった観点にも注目したい。

これら5つのストラテジーのうち、学習者全体として使用していると回答したものは「反復・集中」「母語利用」であった。つまり、本研究の平均的な学習者は単語帳の単語を覚えるとき、「何度も繰り返し、覚えるときには集中し、日本語として定着されているものを利用したり、

覚えやすい読み方で覚える」といった傾向が窺える。その一方で残りの3つのストラテジーの使用度は低かった。その中でも「復習ストラテジー」は、計画を立てたり(planning)、理解度をチェックしたり(evaluating)、焦点を絞る(selectively attend)といった行動をとるものことから、メタ認知ストラテジーに関連するものである。メタ認知ストラテジーは「効率的な学習を支援する上で、司令塔的な役割を果たす(大学英語教育学会学習ストラテジー研究会編, 2005:32)」ことから、語彙学習においても復習することは重要であり、この点については岡田(2007)も語彙学習における復習の重要性を指摘している。本実験の対象となった学習者は復習をしたり、計画的に学習を進める重要性についてまだ十分に認識しておらず、コストの認識が高いのかもしれない。実際に復習ストラテジーの効果を実感させることでどのように語彙学習が促進されるのか今後、研究する必要があるだろう。

4.2 語彙学習ストラテジーと語彙定着度の関係

学習者を語彙テストの得点状況から4グループに分類し分析した結果を3.4及び3.5に示したが、ここでは始めに、そのうちの「上位(上昇)群」と「上位(停滞)群」に注目する。両群とも単語帳学習開始時には語彙習得状況に差はなかったが、約1年間の単語帳による語彙学習を通じた結果、上位(上昇)群の得点が8.5点上昇したのに対し、上位(停滞)群の伸びは3点に留まった。両群のストラテジー使用度を比較したところ、体制化ストラテジーの使用度のみに有意差が見られた。また、体制化ストラテジーの使用度については、上位(上昇)群と下位群にも有意差が見られたところから、体制化ストラテジーの使用度は語彙定着に何らかの影響を持っていると言える。

この結果は先行研究の報告とも合致している。堀野・市川(1997)も体制化ストラテジーが学業成績に対して有効であったと報告し、斉田(2006)も同様に語彙サイズの違いによりストラテジーの使用量が最も異なるのは体制化ストラテジーであるという結果を報告した。本研究では単語帳を使用した語彙学習に焦点を当てた

が、そのような意図的語彙学習においても、先行研究と同様に体制化ストラテジーの有効性が明らかになった。

一方、反復・復習ストラテジーが学習した語彙の定着に有効であるとの結果は出なかった。日本の高校生は一般的に、単語を覚える際に「何回も声に出し」「何度も単語を書く」といった方法で学習することが多いようであり、本研究でも学習者がこのストラテジーを積極的に使用する傾向が見られたが、反復・集中ストラテジーは語彙の定着に有効であるとは必ずしも言えないようである。Craik and Lockhard(1972)が提案した処理水準(level of processing)仮説では、浅い表面的処理より深い意味的処理がなされた単語の方が効果的であると主張されており、また、Schmitt(2000)が「単語を何度も書くと言った浅い処理しか必要としない方法では、記憶の保持は促進されないようだ(p. 121)」と述べていることから、「単語を何度も書く」といった方法のみに固執するのは語彙の定着という点については効果的とは言えないようである。

また、語彙定着度によるグルーピングをおこなった学習者層による「復習」及び「文脈利用」ストラテジーの使用度には差が見られなかった。しかし、この結果をもとに、これらのストラテジーは語彙定着に効果がないと断定することはできない。本研究の対象となった学生は前述の表5のように、どの群もこの2つのストラテジーを積極的に使用していない。復習ストラテジーはメタ認知ストラテジーに関連し、また、文脈利用ストラテジーは前述の「深い処理」を必要とする活動であり、今後さらに研究を進め、これらのストラテジーの潜在的な効果を明らかにする必要がある。

先行研究では学習成果が高い学習者の方がVLS使用が全般に高く、多様なストラテジーを用いていると報告されているが、本研究では体制化ストラテジーで学習者層間の差が見られたものの、他のストラテジーに関してはそのような傾向が見られなかった。これは先行研究の結果を完全に否定するものではなく、さらに多様な語彙習得レベルの学習者を対象にした研究をおこなうことによって詳細な分析を重ねる必要がある。

5. 結論

本研究の結果、以下の2点について報告する。

- (1) 本研究の対象となった学習者(高校1年生相当)が単語帳の語彙を覚える際に使用する語彙学習ストラテジーとして、体制化、反復・集中、復習、母語利用、文脈利用、の計5因子が抽出された。
- (2) 1年間の語彙学習による定着度と、語彙学習ストラテジーとの関連を分析したところ、体制化ストラテジーの積極的な使用が語彙定着に寄与する。

本研究では対象学生の授業時数等の都合上、54項目からなるVLS調査票を使用して調査をおこなったが、厳密には予備調査を実施し、調査項目を精選した上で本調査をおこない、より正確な手続きを経て分析をおこなう必要がある。また、本調査では1つの学校の1学年のみを対象に分析したに過ぎず、日本人EFL学習者の全体的な傾向を把握するには対象範囲をさらに広げて調査しなければならない。また、本調査は、学習者が持つ単語帳の語彙の定着度に焦点を当てたため、通常のリーディング活動を通じた偶発的語彙学習を含めたVLSについては、また別の調査が必要であり、本研究の結果が日本の高校生の語彙学習全体を説明するものではない。

しかしながら、本研究では体制化ストラテジーの使用が語彙学習にプラスに作用することが示唆された。特に単語帳を用いた語彙学習では、学習者は、つい単調で機械的な学習に終始しがちである。また、教師は「単語10回書き」といった反復学習を指示するだけでなく、これまでに習った同義語や反意語などと関連させるような活動を与える必要があるだろう。また、体制化ストラテジーの使用に慣れていない学習者のために、その有効性の認識を高めコストの認識を下げるための指導が求められる。今後は学習ストラテジーを明示的に指導した教育介入をおこなうことによって、学習者の語彙習得がどのように変容するか研究を深めたい。

参考文献

- 茅野潤一郎. (2007). 「動機づけが及ぼす語彙サイズの伸長への影響：自己決定理論に基づく予備的調査」『コミュニケーション・ティーチング研究会紀要』, 12, 23-35.
- 茅野潤一郎・大湊佳宏. (2007). 「日本人 EFL 学習者の語彙サイズの推移」『長岡工業高等専門学校紀要』, 43, (1), 1-10.
- Craik, F.L.M. & Lockhart, R. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 671-681.
- 大学英語教育学会学習ストラテジー研究会(編). (2005). 『言語学習と学習ストラテジー — 自律学習に向けた応用言語学からのアプローチ』. リーベル出版.
- 大学英語教育学会基本語改訂委員会(編). (2003). 『大学英語教育学会基本語リスト JACET8000List of 8000 Basic Words』. 大学英語教育学会.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- 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』, 20, (2), 459-471.
- 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』, 45, 140-147.
- 岩崎由理. (2005). 「大学生の受容語彙能力と語彙学習方略との関係」関東甲信越英語教育学会第29回新潟大会口頭発表資料, 新潟青陵大学.
- 前田啓朗・田頭憲二・三浦宏昭. (2003). 「高校生英語学習者の語彙学習方略使用と学習成果」『教育心理学研究』, 51, 273-280.
- 前田啓朗・大和知史. (2000). 「構造方程式モデリングによる高校生の言語学習方略使用と言語学習達成の分析—SILL で得られたデータのより適切な分析と結果の提示方法の提案—」*Language Laboratory*, 37, 143-162.
- 望月正道. (1998). 「日本人英語学習者のための語彙サイズテスト」『語学教育研究所紀要』, 12, 27-53.
- Nation, P. & R. Waring. (1997). Vocabulary size, text coverage and word lists. In N. Schmitt and M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*, (pp. 6-19). Cambridge University Press.
- 岡田順子. (2007). 「語彙の定着をさらに促進する単語テスト集」. アルク.
- 齊田智里. (2006). 「高校1年生の「語彙サイズと語彙学習ストラテジーとの関係」の一考察」『KATE Bulletin (関東甲信越英語教育学会研究紀要)』, 20, 63-74.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning Strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*, (pp. 199-227). Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Schmitt, N. & M. McCarthy (Eds.). (1997). *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. Cambridge University Press.
- 竹内理. (2003). 「より良い外国語学習法を求めて」. 松柏社.
- 多良静也・嶽野沙織. (2004). 「語彙力アップにつながる学習方法とは?—語彙学習ストラテジーとの語彙力との関係—」『四国英語教育学会紀要』, 24, 41-49.
- 投野由紀夫(編). (1997). 『英語語彙習得論』. 河源社.
- Web Quiz 作成ツール. (n.d.). from <http://www.fureai.or.jp/~irie/webquiz/>

Appendix 「語彙テストラテジー調査票」質問項目と記述統計

	Mean	SD	
1 単語カード、単語帳、単語表などを自分で作る。	1.51	0.91	F
2 CDなどの音声を利用して、後について発音する	1.58	0.96	F
3 覚えにくい単語を書き出したりメモしたりして、目の届くところに貼っておく	2.02	1.21	
4 小テストまであきらめないよう、自分に言い聞かせる	2.51	1.32	
5 英語の単語を繰り返し声に出す	3.02	1.39	
6 毎日決まった時間に単語を覚えるように心がける	1.51	0.82	F
7 覚えにくい単語がどれなのか確認し、特に集中して覚える	3.47	1.30	
8 クモの巣のような図を書いて、他のいろいろな単語と結びつける	1.28	0.63	F
9 その単語を繰り返し書く	3.69	1.36	
10 単語をよく覚えるために実際に動作したり、体を動かしてみる	1.65	1.07	F
11 小テストの後は、自分をほめたり、励ましたりする	1.68	1.08	F
12 アルファベットと単語の意味を関連づけて覚える(例: "look"→"oo"→目が2つ→「見る」)	1.68	1.13	F
13 単語の文字をいくつかの部分に分けて、そのスペリング(つづり)を覚える(例: small=sm+all)	2.37	1.45	
14 その単語の反対語を知っていれば、それと結びつけて覚える	2.71	1.28	
15 コンピュータ上で単語学習サイト(Vocabulabなど)を利用する	1.73	1.01	F
16 単語帳を持ち歩いたり、手の届くところに置くよう心がける	1.81	0.96	
17 一晩たったあとなど、時間をおいて覚えているかどうか確かめる	2.89	1.38	
18 その単語が使われている例文全体を書く	2.03	1.15	
19 習ったことのある、意味の近い単語と結びつけて覚える(例: kitten子ネコ→catネコ)	2.11	1.20	
20 単語帳に載っている単語の意味や例文を、辞書を引いて確認する	2.28	1.26	
21 単語ごとに、自分にとって一番効果のありそうな覚え方を考える	2.89	1.51	
22 単語を覚えるために、英単語と日本語の意味の両方を書く	3.26	1.42	
23 すでに知っている、似たようなつづりや発音の単語と関連づけて覚える	2.78	1.39	
24 その単語のイメージを作ってみる。(例: bitter→にがい表情を思い浮かべる)	2.15	1.31	
25 その単語が使われている例文全体を声に出す	1.98	1.12	
26 友人と単語の問題を出し合う	2.48	1.28	
27 その単語の派生形(名詞→動詞、形容詞など)を知っていれば、それと結びつけて覚える	2.43	1.31	
28 覚えやすいような単語から先に覚える	3.02	1.38	
29 単語帳に載っている例文中の、覚えやすいフレーズを抜き出して覚える	2.29	1.30	
30 覚えた単語(or覚えにくい単語)にマークしたり、マーカーで色をつけたり目立たせる	2.68	1.46	
31 小テストで取ろうと思う点数の目標を早めに決める	1.98	1.18	F
32 小テスト後、間違ったり、できなかった単語を、帰宅してから復習する	2.05	1.12	
33 単語の勉強時間を確保するために、その日にやるべきことに優先順位をつける	2.00	1.23	F
34 付属CDの音声や、自分で録音したものなどを聞いて、耳から単語を覚える。	1.55	0.94	F
35 単語を自分の経験と関連づけて覚える	1.95	1.16	F
36 その単語を使って、自分でフレーズや例文を考えたり作ってみる	1.79	1.11	F
37 覚える時は意識を集中する	3.81	1.21	
38 単語帳に付属しているチェックシート(赤色のシート)を積極的に使う	2.86	1.49	
39 その単語1語だけでなく、その単語を含んだフレーズを声に繰り返し出す	2.13	1.09	
40 その日に勉強して何割くらい覚えたか確認したり、振り返ってみる	2.34	1.31	
41 その単語が使われる場面を思い浮かべてみる(例: refuse→拒絶している場面をイメージ)	2.02	1.23	F
42 派生語(例happy-happiness)や反対語(unhappy)なども覚える	2.2	1.25	
43 小テストの日程を、カレンダーや手帳、ノートなどにメモして忘れないようにする	1.79	1.15	F
44 語呂合わせやダジャレで覚える(例: germ→ジャームにバイ菌→「バイ菌」)	2.07	1.38	F
45 前日まで手をつけず、小テスト当日の休み時間などに覚える	3.36	1.39	
46 本当の発音を無視して覚えやすい発音で覚える(例: sign→シグン、knife→クニフェ)	3.67	1.36	
47 日常生活の中の「すきま」の時間を利用するよう心がける(例: 電車やバスの中)	2.15	1.27	
48 カタカナ英語として定着していれば、それをイメージして覚える(例: produce→プロデュース)	3.81	1.26	
49 単語や意味が思い出せない時は友人や周りの人に尋ねる	3.11	1.34	
50 その単語の意味(or英単語)を、間をおかずに瞬間的に思い出せるように意識して覚える	2.52	1.31	
51 小テストで間違ったり、できなかった単語があったら、単語帳を開いて、印や色をつける	2.18	1.24	
52 その単語1語だけでなく、その単語を含んだフレーズを繰り返し書く	1.96	1.19	F
53 いろいろやるのが他にあるので、小テストが終わった後は、復習しない	3.36	1.36	

(F: 床効果が見られ、因子分析から除外された項目)