

(論文)

自律した学習者育成に向けた学習ストラテジー指導プログラムの効果 —アクションリサーチの結果報告—

ペニンソン 和雅子

要約

外国語学習者の多くが、学習方法に悩みを持ち、自分自身で解決することに困難を覚えている。学習にあたって適切な目標を立て、効果的な方法を用いて学習を継続し、学習効果を適切に評価するのは容易なことではない。このような外国語学習の問題を解決する方法の一つとして、学習ストラテジーの指導がある。本稿では、まず、日本人大学生が抱える英語学習方法の問題点を分析し、次に自律した学習者育成に向けた学習ストラテジー指導の必要性について述べる。そして、対象となる学習者のニーズを考慮し、Benson (2001) の自律学習理論と第二言語習得研究の成果を用いて作成した学習ストラテジー指導用の教材を紹介する。最後に、この教材を用いて行った 8 週間の明示的な学習ストラテジー指導が、学習者の学習方法の知識の形成、ひいては自律的な学習者の育成にいかなる影響を及ぼすかについて調査したアクションリサーチの結果を報告する。調査の結果、学習者は、特に受容能力を伸ばす学習ストラテジーの知識が増えたと考えていることが明らかになった。

さらに、Benson (2001)による自律した学習者の要素である「学習管理」、 「認知プロセス」ならびに「学習内容」に関しては、前二者に肯定的な影響が認められた。また、明示的な学習ストラテジー指導は、外国語学習法に対する学習者の意識の喚起となることが明らかになった。

1. 問題と目的

外国語学習者の相談で最も多いのが、学習方法についての悩みである。相談内容から学習者の主な問題点を分類すると次のようになる。

- (1) 学習法の知識：効果的な外国語学習方法が分からないので学習を始められない。また、大学入学試験合格のために用いてきた既知の学習法を用いても、流暢な外国語運用能力、特に産出能力を効果的に向上させることができない。
- (2) 外国語学習過程の理解：外国語習得過程の理解が不十分であるために、現実的で具体的な段階的目標設定ができない。例えば、初級の学生が、数ヶ月の学習で「ペラペラになる」という非現実的な目標や、「外国人とおしゃべりしたい」という曖昧な目標を持っている場合が多く見られる。
- (3) 到達度の評価：外国語学習を行っていても、その到達度を客観的に評価できない。これは、(2)で述べた適切な目標設定を阻む要因にもなっている。TOEIC® や実用英語技能検定などの標準テストを目標に学習をする者もいるが、これらの標準テストは、主に受容能力の判定を目的としており、総合的な英語運用能力、特に産出能力を適切に測定できない。
- (4) 学習の継続：外国語学習には長期の継続的学習が必要であるにも関わらず、多くの

学習者が目標達成に至る前に学習を諦めてしまう。その原因としては、到達度を客観的に評価できずに達成感を味わえないことや、外国語習得の過程を知らないために、情緒面の制御ができず学習を断念していることなどが考えられる。

- (5) 外国語を使用する機会：学習動機が高く、学習を継続していても、外国語を使用する機会が乏しく、産出練習が十分にできない。

上記の問題点はそれぞれ複合的に絡み合っており、学習者の「悩み」となっている。つまり、外国語学習者が、「適切な目標を立て、効果的な学習法を用いて学習を継続し、その効果を適切に評価する」ためには、越えるべきハードルが多数存在する。ところが、学習者自身が一人でこれらの問題を解決するのは容易なことではない。

そこで、外国語学習を促すには、自律的な学習に向けた学習ストラテジー指導が必要である¹⁾。ここで「自律的な」としたのは、外国語習得には、長期間の継続した学習が求められるためである。このような時間は教室内学習のみで確保することは困難であり、各自で学習を継続する必要性が高い。Wenden (1991) も、自律した学習者育成という観点をもたない学習ストラテジー指導は不成功に終わる場合が多いと述べている。つまり、学習者は、外国語学習を継続するために自己の学習方法や学習過程を認識し、学習を制御する必要がある。

本稿では、このような学習者のニーズを踏まえ、明示的な学習ストラテジー指導と自律学習者育成との関係を調査したアクションリサーチの結果を報告する。報告にあたり、まずは本稿における「自律した学習者」を定義し、その理論に基づいて作成した指導プログラムを紹介する。そして次に、明示的な学習ストラテジー指導が、自律した外国語学習者育成にどのような効果があるかを検証する。

2. 自律した学習者とは

本稿では、自律した学習者を Benson (2001, pp. 87-98) の定義を用いて、次のように考える。すなわち、自律とは「自己の学習を制御できる能力」であり、「自己の学習」を「学習管理」、「認知プロセス」、「学習内容」の側面に分類する。「学習管理の制御」とは、学習計画の決定や学習の評価、学習法の選択などを指し、学習者の態度に表象される。「認知プロセスの制御」は、学習者の注意 (attention)、内省 (reflection) およびメタ認知の知識を指す。「学習内容の制御」とは、学習する教材やタスクを学習者が決定することである。これらの三要素は相互に作用しあって自律した学習者を形成している。すなわち、効果的な学習管理は、認知プロセスの制御と関係があり、学習管理や認知プロセスの制御は、学習内容と関連がある (図1を参照)。

本研究は Benson (2001) の定義に従うが、「自律」には実に様々な要素があるため、研究者の間でも未だ一致した定義がない点を明記すべきである。例えば、Candy (1991) は、「自律」の特徴として100以上の項目をあげている。Little (1997, p. 7) は、自律した学習者の特徴は単一の定義で表されるものではなく、多種多様であり常に変化を続けるものであると述べている。このような事情により、多様な要件を取り入れた詳細な「自律」の定義も多数存在する。しかし、詳細な要件設定はかえって「自律」の概念を限定することになり、その要件に含ま

れない自律学習の要素が排除されてしまう。よって筆者は、このような自律の多面性を考慮し、学習者の中に見られる潜在的な自律の要素を適切に観察するには、Benson (2001) が提示する簡潔で、要件を限定しない、多様な意味を包括する定義を用いるのが適当であると考える。

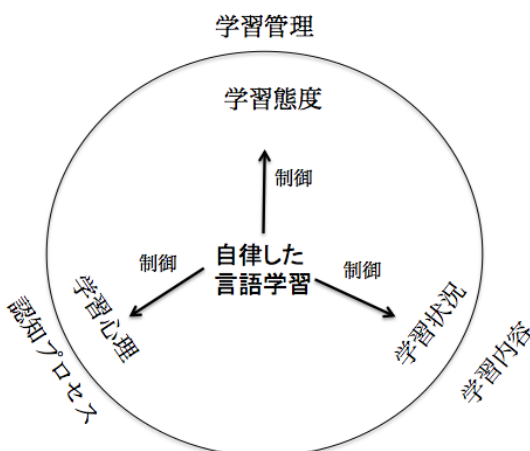


図 1. Benson (2001, p. 50) による自律学習の図 (翻訳は著者)

3. 自律学習理論に基づいた学習戦略・プログラムの作成

本稿では、上記のような自律学習理論に基づき、学習戦略は、自律学習の三要素である「学習管理」、「認知プロセス」、ならびに「学習内容」についての学習者の知識形成や理解を助け、それらへの制御を促進するものであると考える。そこで、プログラム作成にあたっては下記の三点を考慮した。

第一に、自律学習理論の枠組みに沿った学習戦略の位置づけである。本稿では、戦略の種類と呼称に O'Malley and Chamot (1990) の研究結果を参照する。すなわち、学習戦略を「メタ認知戦略」、「認知戦略」、「社会／情意戦略」に分類し、学習戦略指導が、前述の自律の三要素である「学習管理」、「認知プロセス」、「学習内容」の形成と制御の促進にどのように作用するかを検証する。

第二に、第二言語習得理論の研究結果²を用いた学習戦略の枠組みと教材作りである。教材作成にあたっては、インプット、アウトプット、インターアクションを三つの柱として図示し、これらをバランスよく練習できるプログラムとすることを目指した。具体的には、この三本の柱を基軸にして、流暢な言語運用能力向上、産出能力向上のための学習方法を複数提示した。また、自律学習には、学習者が自分で学習戦略を選ぶことが重要とされるので (Cohen, 1998, p. 4)、学習者が好みの戦略を選択し、ブロック式に学習計画を立てられるようにした。

第三に、学習戦略の先行研究調査である。本研究で指導に用いた戦略は、

日本人学習者に効果が高いと報告されたストラテジー（竹内, 2003; 村野井, 2006; 大学英語教育学会学習ストラテジー研究会; 2006), 及び筆者の経験に基づき効果が高いと判断したストラテジーを整理して使用した。また, 習熟度によって効果的なストラテジーが異なる（竹内, 2003, p. 207）ことから, 学習方法や教材を習熟度別に示した。

4. 学習ストラテジー指導

本節では, 以上の理論的根拠に基づいて作成した教材と教室内の指導の概略を示す。

4.1. 学習方法アンケート

調査参加者が高等学校までに授業外で用いた学習方法についてのアンケート（指導前調査）を実施した。この調査の目的は, 使用している学習方法の現状把握, 及びアンケートの集計結果を提示して, 学習方法に関する学習者の意識を喚起することであった。これにより, 様々な学習方法が存在することへの気づきを促し, 産出能力や流暢性を高める学習法の習得が必要である点を確認した。

4.2. 教材

上記の第二言語習得理論と学習ストラテジーの先行研究及び, 筆者自身の経験を反映した教材を作成した。この教材の特徴は次の五つである。(a)第二言語習得理論に基づき, インプット, アウトプット, インターアクションの重要性を解説し, それぞれが外国語習得に与える影響について体系的に解説した。(b)学習ストラテジーに関する先行研究結果に基づき, インプット, アウトプット, インターアクションの各部分で効果的とされる学習方法を言語技能ごと, 習熟度ごとに紹介した。また, 授業外でも使いやすいストラテジーを集め, 学習者にも分かりやすい言葉で説明した。(c)授業で使用する総合英語の教材を変更することなく, 学習ストラテジーの指導ができるようにした。(d)学習法の一部をホームページで公開し, 学習者が自宅や外出先でも適宜参照できるようにした³。

4.3. 授業内の指導

上記の学習ストラテジー教材と, 教科書として採用したリスニング教材を用いて, 次のような指導を行った。まず, 第二外国語習得理論に沿って外国語習得の過程を解説した。また, インプット, アウトプット, インターアクションという三本の柱をバランス良く組み立て, 各自が自分に合った学習計画を立てるよう指導した。具体的な学習ストラテジーと教材を, 目標, 技能, 習熟度に応じて紹介し解説した。さらに, 使用経験のないストラテジーを授業外で用いるのは困難を伴うことが予想されたため, 教科書の内容を利用して授業内で実践し, 同様の練習は教室外でも可能であると指導した。指導した学習方法の概略を表1に, ストラテジー指導の概略を表2に示す。

表 1. 学習方法指導と活動の概略

インプット (読む, 聴く)	アウトプット (書く, 話す)	インターアクション (会話, 交渉)
<ul style="list-style-type: none"> ・語彙, 表現の習得方法 ・発音: 音素とイントネーション, 日本語発音との違い ・多読: 週に一冊英語の本を読む ・精聴: 音を聞く, 意味を聞く ・多聴: 大意を掴む 	<ul style="list-style-type: none"> ・語彙, 表現産出の自動化 ・発音: 音素とイントネーションの練習, 文字の音声化 ・音読練習: メタ認知を意識した練習³ ・音声教材と同時進行でロールプレイ ・文法産出自動化練習 	<ul style="list-style-type: none"> ・発話内容を準備し, リハーサルをしてから会話 ・タスク型コミュニケーション練習 ・意味交渉やコミュニケーション・ストラテジーの練習

表 2. ストラテジー指導の概略 (O'Malley & Chamot (1990)に基づく)

認知ストラテジー	メタ認知ストラテジー	社会/情意ストラテジー
<ul style="list-style-type: none"> ・練習 (準備, リハーサル) をしてから会話をする。 ・内容の推測 ・リスニング内容の大意把握 ・内容の視覚化 	<ul style="list-style-type: none"> ・第二外国語習得過程の解説 ・学習計画の方法 ・各学習法の意義や効果を明示的に解説 (どの技能の向上に役に立つのか, またどのような認識をしながら学習を行うのが効果的か) ・聴解や読解が困難な原因を提示し, 学習者は弱点の自己分析を実施 	<ul style="list-style-type: none"> ・意味交渉の意義と練習 ・コミュニケーション・ストラテジーの意義と練習 ・セルフ・トークの効果 ・情意面のコントロール方法 ・英語を使用する機会の創出方法

4.4. 研究課題

以上のような自律理論に関連づけた明示的な学習ストラテジー指導を行い, その効果を測るべく調査を実施した。研究課題は次の三つである。

- (1) 調査参加者は高等学校までに, どのような教室外の英語学習方法 (自宅学習方法) を用いていたか。
- (2) 教室内での明示的な学習ストラテジーの指導と活動は, 教室外での学習方法の知識や理解に変化をもたらすか。
- (3) 明示的な学習ストラテジーの指導と活動は, 自律学習者の三要素である「学習管理」, 「認知プロセス」, 「学習内容」の形成と制御にどのような影響を与えるか。

5. 材料と方法

調査参加者は, 西南学院大学社会福祉学科 1 年生 36 名 (男性 10 名, 女性 26 名) であった。2010 年度前期の総合英語の授業時間を用いて調査を行った。質問紙は, 無記名で, 成績評

価には影響しないことを説明したうえで、4段階のリカート尺度(Likert Scale)及び、自由記述式質問項目を用いた。偶数個の尺度を用いたのは、調査参加者が安易に中立的な選択肢を選択するのを回避するためである(Brown, 2001, p. 41; Dörnyei, 2003, p. 37)。尺度は、4=非常によくあてはまる、3=あてはまる、2=あまりあてはまらない、1=全くあてはまらない、とした。

指導前調査は、4月の初回授業で行った。この調査の内容は、(1)高等学校までに使用した教室外の英語学習方法の調査(リカート尺度の質問29項目、自由記述式質問1項目)で、その内訳は、語彙学習法に関する質問6項目、読解の学習法に関する項目7項目、文法の学習法に関する項目2項目、聴解の学習法に関する項目4項目、口頭産出技能の学習法に関する項目5項目、ライティングの学習法に関する項目4項目、CALLの学習法に関する項目1項目であった。また、(2)英語学習への態度と信条の調査(リカート尺度の質問5項目、自由記述式質問5項目)を行った。

指導後調査は、授業の中で明示的な学習法の指導と練習を行った後、指導前調査と同様の要領で8回目の授業で実施した。調査内容は、英語学習への態度と信条の調査(リカート尺度の質問9項目、自由記述式質問5項目)であった。そのうち、リカート尺度の質問5項目と自由記述式質問4項目は、指導前と指導後の変化を観察するため、同一の内容とした。

6. 結果

6.1. 高等学校までの英語の自宅学習法

調査参加者が高等学校までに用いていた授業外の学習方法調査の結果を、平均値の高い順に表3に示す。なお、「30.その他、実践した自宅学習法を書いてください」という自由記述式質問に対しては、36名中5名が記述していた。その内容は、「単語ノートを作る」「海外ドラマを観る」、「ネクステ(大学入試対策用教材)でイディオムを覚える」、「英語の歌を聴く」、「長文を全訳する」、「音読する」であった。

6.2. 英語学習法に対する態度や信条

指導前の調査では、表4で示した項目1から5を実施し、指導後の調査では、項目1から9を実施した。項目1から5については、指導前と指導後で同じ質問を用いた。その平均値と標準偏差を同表に示す。

項目1から項目5については、指導前と指導後の自己評価の差の有無を調べるために、対応のある t 検定を実施した。その結果、有意差が確認できたのは、項目3と4を除く3項目であった。すなわち、項目1は指導後の方が指導前よりも有意に高く($t(35)=-5.02, p<.01$)、項目2は指導前の方が指導後よりも有意に低く($t(35)=4.80, p<.01$)、項目5は指導前の方が指導後よりも有意に高い値を示していた($t(35)=3.50, p<.01$)

表3. 高等学校までの英語の自宅学習法 (N=36)

質問項目	M	SD
1 単語は書いて覚える	3.24	0.93
2 分からない単語や表現があったら、すぐに辞書などで調べる	3.24	0.72
3 文法の教科書やその他の文法教材の問題を解く	3.14	0.82
4 単語は声に出しながら覚える	2.92	0.83
5 読解用の教科書やその他の教材の英文に斜線などをひいて、意味の まとまりごとに読む	2.92	1.01
6 単語は声に出しながら書いて覚える	2.86	0.95
7 読解用の英語教科書やその他の教材を日本語に訳す	2.78	1.11
8 文の構造を文法的に分析する	2.78	0.92
9 発音やイントネーションを真似しながら後について繰り返す	2.62	0.92
10 読解用の教科書やその他の教材を声を出して読む(音読)	2.49	0.96
11 文法の教科書やその他の教材の例文を暗記する	2.38	0.83
12 単語は眺めながら覚える	2.16	1.04
13 日本語を英語に訳す	2.11	0.84
14 英語の教材を繰り返し聴く	2.08	1.01
15 リスニングの教科書や教材を何度も聴く	2.05	0.88
16 英語の教材を聴いて、後について言う	1.97	0.99
17 英語の歌を歌う	1.95	1.03
18 リスニングの教科書やその他の教材を使って、後について繰り返す	1.92	0.86
19 単語は単語カードを使って覚える	1.89	1.07
20 覚えた単語や文法を使って英文を作る	1.86	0.79
21 読解用の教科書やその他の教材を暗記する	1.84	0.99
22 英語で作文を書く	1.54	0.84
23 英語で書かれた小説やエッセイなどの本を読む	1.32	0.75
24 外国人の友人などと話す	1.22	0.48
25 英語の本をたくさん読む	1.19	0.46
26 英語で日記を書く	1.14	0.48
27 英語ニュース(CNNやBBC, NHK英語ニュースなど)を聴く	1.11	0.31
28 英字新聞や雑誌などを読む	1.08	0.28
29 コンピューターの英語学習プログラム	1.05	0.23

表 4. 英語学習法に対する態度や信条 (N=36)

質問項目	指導前調査		指導後調査	
	M	SD	M	SD
1 英語の学習方法が分かる	1.92	0.59	2.69	0.75
2 英語の学習方法が知りたい	3.76	0.49	3.19	0.52
3 英語学習が進まないのは、学習方法が分からな いからだ	2.57	0.68	2.17	0.65
4 自分なりの学習方法を確立している	1.97	0.68	2.14	0.76
5 自分の学習方法は効果的である	1.78	0.63	2.25	0.73
6 学習法に関する授業で、効果的な学習法が分か った	-	-	3.11	0.71
7 授業で学んだ学習法を実践したい	-	-	3.42	0.69
8 授業で学んだ学習法をすでに実践している	-	-	2.19	0.86
9 これからも学習法を学びたい	-	-	3.50	0.61

6.3. 指導前調査および指導後調査に共通する自由記述式質問項目の結果

指導前調査と指導後調査に共通する自由記述式質問項目の回答については、調査参加者が使用した学習方法の変化の傾向を把握するために、記述された学習方法を抽出して整理した。抽出した学習法が記載された回答数と回答例を表 5 から表 8 に示す。

表 5. 「英語の本や文章を流暢に読めるようになるには、どのような学習方法が効果的だと思えますか。」の回答 (N=36)

回答から抽出した学習	回答数	回答例
単語や文法の暗記、文構造の分析		
指導前	11	文構造を理解しながら読む、単語を暗記、単語文法を暗記
指導後	5	単語や熟語をたくさん知る、単語をよく知る、ぱつと見て意味が分かるようにする。
音読やシャドーイング		
指導前	12	音読をして英文に親しみを持つ、文章を何度も声に出して読む
指導後	6	長文の音読を繰り返す(約5-10回)
たくさん読む(多読)		
指導前	6	長文をたくさん読む、何回も文章を読む練習をする
指導後	22	多読をする、毎日少しずつ読む、自分のレベルに合った本をたくさん読む
その他		
指導前	5	毎日継続的に英語に触れる、海外の小説や文章を読む、日頃から英文を眺める
指導後	3	知らない単語の意味を推測して読む CDを聴いてリズムや意味のまとまりを掴む
無回答		
指導前	2	
指導後	0	

表 6. 「英語の聴解力をあげるには、どのような学習方法が効果的だと思いますか。」の回答 (N=36)

回答から抽出した学習	回答数	回答例
音声教材や洋楽を聴く, 映画を観る		
指導前	26	CDを繰り返し聴く, 洋楽を聴く, 毎日リスニングをする
指導後	20	継続的にリスニングする, 毎日少しずつリスニングをする
音声教材などを聴いて後に ついて練習, 音読		
指導前	5	CDの後について言う, 繰り返し聴いて後から一緒に発音する
指導後	12	CDを聴いて後について言う, 自分の口で話してそれを聴く
その他		
指導前	4	正確な発音を覚える, 英語に慣れる, 洋楽を歌い, 英語で会話する, キーワードを聞き取る
指導後	4	CDを聴きながらスクリプトを見て確認する, 自分が流暢に話せるようになる, 留学, 英語を聴いて書き取る
無回答		
指導前	1	
指導後	0	

表 7. 「英語で不自由なく話せるようになるには、どのような学習方法が効果的だと思いますか。」の回答 (N=36)

回答から抽出した学習	回答数	回答例
単語や例文を暗記する		
指導前	4	単語暗記, 例文を暗記する
指導後	6	単語を知って使う, 単語や文法を学んだ上で積極的に英会話を行う
外国人と話す, 留学する		
指導前	9	留学生と話す, 外国に住む, 外国人との交流をもつ
指導後	9	外国の友だちをつくり, たくさん話すネガティブスピーカーや先生と話す
発話練習, 会話練習をする		
指導前	17	テレビ番組のセリフを真似る, 英語で話す, 会話練習をする, 日頃から英語で話す
指導後	18	自分で考え単語や文法を学んで積極的に会話する, 話せるように練習する, 身の回りのものを何でも英語にしてみる, 友人と簡単な会話をする毎日音読する, 発音する, 恥を捨てて話す
リスニング練習をする		
指導前	4	リスニングをする, CDなどで耳を英語に慣れさせる
指導後	0	
その他		
指導前	1	分からない
指導後	1	音読だけでなく, 耳と脳で話してみる
無回答		
指導前	1	
指導後	2	

表 8. 「英語で不自由なく書けるようになるには、どのような学習方法が効果的だと思いますか。」の回答 (N=36)

回答から抽出した学習	回答数	回答例
単語や文法を暗記する 指導前	20	単語暗記, 文構造を覚える, 文法を勉強する, 単語, 文法の理解を深める
指導後	18	単語暗記, 文法をしっかり身につける, 文を組み立ててみる, 読書で自然に文法を身につける, 文法トレーニングをする
例文暗記 指導前	3	例文暗記
指導後	2	英文を覚えて書く, 文法と実際に使われる表現を合わせて覚える
日記や英作文をする 指導前	8	書いて間違いを修正してもらおう, 英作文をする, 日記を毎日つける
指導後	10	何でも英語にして英文を作ってみる, 日記を使って様々なことを英語で書く
その他 指導前	3	英語の本を読む, 勉強, くり返し聴く
指導後	5	本を読む, 英語で言うとなんのか常に考える, 問題を解く
無回答 指導前	2	
指導後	1	

指導後調査のみで実施した「英語の学習法を学んだ感想, すでに実践していることなどを自由に書いてください」という質問には, 次のような回答があった。「英語の学習法には様々なのだと分かった。」「英語の学習方法が分かった。」「音読の重要性が分かった。」「学習法を学ぶとやる気が湧いた。」「単語カードを使ってもっと語彙を増やそうと思った。」「家で英語の練習を始めた。」

7. 考察

7.1. 研究課題 1 について

指導前アンケートは, 4月の第一回目の授業で実施した。つまり, 大学での英語教育が未経験の時期に実施した調査である。その結果, 調査参加者が高等学校までに使っていた授業外の学習方法には二つの特徴が認められた。第一は, 学習方法に大学入試試験の波及効果(wash-back effect)が強く見られることである。全29項目中, 平均値が4段階尺度の中間値である2.50を超えた9項目の内訳は, 語彙習得方法が4項目, 読解学習方法が2項目, 文法学習方法が2項目, 発音やイントネーションの学習方法が1項目であった。近年勧められている音読は平均値が2.49で, ほぼ中間値であるものの, その他の口頭産出技能(順位16, 17, 18, 24)や, 聴解技能(順位14, 15, 27), ライティング技能(順位20, 26)などの学習方法は下位に

位置しており、使用経験が少ないことが分かる。つまり、高等学校までは、語彙の習得や読解技能の習得などの大学受験対策の学習方法が多く、産出能力や聴解技能を高める学習方法はあまり用いられていないことが明らかになった。また、「その他、実践した学習法を書く」という自由記述方式の質問に記入したのは、調査参加者36名中5名であった。アンケートで提示された項目以外に特に思いつく学習方法はほとんどなかったものと思われる。

第二の特徴は、学習者が学習方法指導を受ける必要性を感じていることである。英語学習方法に対する態度や信条についての指導前調査の結果からは、「英語の学習方法が知りたい」の平均値が3.76と非常に高く、「英語学習が進まないのは、学習方法が分からないからだ」の平均値も2.57と中間値を超えていた。また、「英語の学習方法が分かる(平均値1.92)」「自分なりの学習法を確立している(平均値1.97)」「自分の学習方法は効果的である(平均値1.78)」の各平均値が低いことを合わせ考慮すると、大学入学時点で調査参加者は英語の学習方法が分からず、また自分の学習方法には自信がない傾向にあることが明らかになった。

これらの結果より、大学の外国語教育では、語彙や読解技能以外の技能習得のために必要な学習ストラテジーを指導する必要性が高いと考えられる。また、調査参加者もその必要性を認識していることから、外国語教育の指導内容の一部として取り入れることが望ましい。

7.2. 研究課題2について

教室内での明示的な学習ストラテジーの指導と活動は、教室外での学習方法の知識や理解に変化をもたらすかという課題について、英語学習法に対する学習者の態度や信条の量的変化(表4)から考察する。ここでは、三つの変化が認められた。

第一に、調査参加者は英語の学習方法の知識が増えたと考える傾向にある点である。項目1の「英語の学習方法が分かる」の平均値は、指導前1.92から指導後2.69に上昇した。この二者間には有意差があり、指導後調査の平均値が中間値である2.50も超えていることから、調査参加者は学習方法についての知識が増えたと考える傾向にあることが分かる。また、項目3の「英語の学習が進まないのは、学習方法が分からないからである」は2.57から2.17に下降した。この二者間には有意差は認められなかったものの、学習ストラテジー指導後は、平均値が中間点を下回っていることから学習が進まない原因を必ずしも学習方法の無知には帰さなくなる傾向が見られる。これは、指導後調査のみで実施した項目6「学習法に関する授業で、効果的な学習方法が分かった」の平均値が3.11であった調査結果とも一致する。

第二に、自分の学習方法に自信を持つ傾向にあることが挙げられる。項目5の「自分の学習方法は効果的である」の平均値は、1.78から2.25に上昇した。当該項目は指導前も指導後も中間値である2.50は超えていないが、指導前と指導後で有意に上昇したことから、明示的な指導と授業内活動により、学習方法への理解と自信が高まった可能性が高い。

第三に、以上のような肯定的な変化も認められたものの、さらなる指導の継続が必要であることが挙げられる。項目2の「英語の学習方法が知りたい」の平均値は3.76から3.19に下降した。この二者間には有意差が認められたものの、事後調査の平均値3.19と高く、調査参加者はさらなる学習法指導を受ける必要性を感じていることが分かる。また、項目4の「自

分なりの学習方法を確立している」の平均値は、1.97から2.14へ上がったものの有意な差を示しておらず、中間値も超えていないことから、自分なりの学習法を確立するに至った学習者は少ないと言わねばならない。

以上の結果を総合すると、調査参加者は明示的学習ストラテジー指導により学習法に対する知識が増えたと考え、英語学習に対する自信がつく傾向にあるが、自分なりの学習法を確立するまでには至っておらず、これからも学習方法を知りたいと考えていることが明らかになった。

次に、自由記述式質問の結果を踏まえ、調査参加者が効果的と考える学習方法の変化の傾向について考察する。なお、以下の学生の記述部分における下線は著者が加えた。まず、指導前と指導後の間に変化が見られたのは、受容技能つまり読解技能（表5）と聴解技能（表6）の学習法であった。表5によると、指導前調査では「暗記」や「構文分析」が多かったが、事後調査では「多読」が増えている。また、表6によると事前調査では、「聴く」というだけの回答が多かったが、事後調査では「聴いて、後について言う」などの具体的な記述が多く見られた。つまり、指導前調査では、高等学校までの学習方法を書いた者が多かったのに対し、指導後調査では、新たに学んだ学習方法を書いた学生が増えたと言える。それに対して、口頭技能やライティング技能などの産出技能の向上に効果的であると思う学習方法の傾向については、指導前調査と指導後調査で大きな差は認められなかった。

また記述内容には、次の三点の質的な変化も認められた。第一に、全技能に共通して、指導前調査では「単語や文法の暗記」という表現が多用されていたが、指導後調査では「単語や文法を知る」という表現を使う学習者が増えていたことである。「暗記」と「知る」が示す正確な意味の分析には、詳細なインタビュー等を含む追跡調査が必要ではあるが、学習者は機械的な「暗記」ではなく、単語や文法を「知って」使えるようになることが必要だという気づきが生じたと推察できる。第二の特徴は、学習法の内容が具体化したことである。たとえば、「長文の音読を繰り返す（約5-10回）」、「日記を使って、様々なことを英語で書く」、「何でも英語にして、英文を作ってみる」などが挙げられる。竹内（2003, pp.85-86）は、成功した学習者は具体的に学習法を記述する特徴があると述べている。明示的な学習方法の指導により、学習方法に関する知識が具体化したと考えられる。その一方で、第三の特徴としては、「文法のテキストをする」や「単語を暗記する」など指導前調査と変わらない内容も見られたことが挙げられる。学習方法の「化石化」を暗示している可能性もあるが、この点に関して、正確な考察には詳細なインタビューが必要である。

以上により、明示的な学習ストラテジー指導は、教室外での学習の知識や理解に変化をもたらすことが分かった。また、学習方法の知識にも質的な変化が見られたが、その一方で学習方法に変化が見られない学習者も確認された。

7.3. 研究課題3について

最後に、明示的な学習ストラテジーの指導と活動は、自律学習者の三要素である「学習管理」、「認知プロセス」、ならびに「学習内容」の形成と制御にどのような影響を与えるかと

いう課題について、項目ごとに考察する。まず、「学習管理」の観点からは、明示的な学習ストラテジー指導は、学習対象の明確化や具体化に寄与するといえる。指導前調査の回答では、「単語や文法を暗記する」や「長文をたくさん読む」など単純で曖昧な表現が多く見られた。しかし、指導後調査の回答では、前述のように回答の内容が具体化しており、学習の方法が明確になったと推察される。さらに、「毎日少しずつリスニングをする」など、時間的計画性（「自己管理」への制御）を表す記述も見られた。また、表4の項目7「授業で学んだ学習法を実践したい」（平均値3.42）や項目9「これからも学習法を学びたい」（平均値3.50）を見るに、参加者は学習法の効果や有益性を認識しており、実践への動機付けにつながる傾向も認められる。学習方法の知識の形成は学習対象の明確化に寄与し、将来的に学習管理の制御を行う素地作りに役立つものと思われる。

次に「認知プロセス」の形成について、指導前調査では、「暗記する」や「何度も読む」、「構文を分析する」といった機械的な学習方法以外に、認知プロセスに触れた回答はあまり見られなかった。しかし、事後調査では、「単語を良く知る。ぱっと見て意味が分かるようにする」や「知らない意味の単語を推測して読む」、「自分で考えて話せるようになる」、「脳でも考えながら文法処理する」など認知的、またメタ認知的な視点を加えた回答が増えた。これも成功した外国語学習者の傾向とされており（竹内2003, p.103）、外国語習得面での効果も期待できる。さらに、「恥を捨てて話す」や「学習法を学ぶとやる気が湧いた」など、心理面や情意面の制御を表す回答も見られた。

「学習内容」の形成については、事前調査でも事後調査でも、具体的な教材やタスクに言及している回答は少なく、聴解であれば「CD」、読解であれば「本、長文」、スピーキングであれば「外国人と話す」、ライティングであれば「日記を書く」という程度であった。ただし、授業外活動として、一週間に一冊の英語の本を読む多読の課題を課したため、読解については、「多読の本を読む」といった回答が多く見られた。

以上、自律した学習者の三要素の形成や変化を検討すると、「学習内容」の形成まで至った回答は少なかったが、「学習管理」の面では、学習法の知識が増えて具体的に、実際の学習活動と結びつけ、それが学習計画にもつながる傾向があることが分かった。また、「認知プロセス」形成の兆候も認められ、自己の学習過程や学習方法に注意を向け（attention）、内省（reflection）するストラテジーを学んだ学習者もいた。

しかし、表4の項目8「授業で学んだ学習法をすでに実践している（平均値2.19）」を見ると、教室内の指導が教室外の学習確立に効果があったとは言えず、自律学習の三要素を「制御」するに至ったとは言えない。また、自律した学習者の特徴といえる新たな学習方法を思いついたことを表す回答も見られなかった。8週間という指導期間は、授業外の学習習慣確立には十分ではなかったことが一因と言えよう。

8. 本研究の限界と今後の研究計画

本研究の限界としては、調査参加者の質と量、調査方法、調査期間の三点があげられる。第一に調査参加者の質と量については、調査参加者が36人と少ない点である。また、社会

福祉学部のみを調査の対象としており、調査結果を一般化することはできない。全学的な学習方法の傾向を把握するには、他学部でも同様の量的調査を行う必要がある。

また、自律的学習者育成の調査については、今回のような量的調査だけではなく、詳細な質的調査が必要である。自由記述欄から読み取れる質的变化には限界があり、詳細なインタビューやポートフォリオ、学習日記記録の調査などが必要である。

さらに、本調査は8週間での変化を観察したが、自律した学習者育成の効果を見るにはより長期の観察が必要である。少なくとも半年から一年、もしくはそれ以上の期間で追跡調査を行う必要がある。今後は、外国語学習方法の一つである多読活動が自律学習に与える質的变化について長期的な調査を実施する予定である。

9. 結論

本調査の結果より、調査参加者は、高等学校までに主に大学入学試験合格のために必要な学習方法を習得しているが、流暢な外国語運用能力や産出技能を育成する学習方法の知識や実践経験が少ないことが分かった。しかし、自律理論に基づいた明示的な学習ストラテジー指導と実践により、特に受容能力を伸ばす学習法の知識が増えたと考えていることが明らかになった。さらに、自律学習者の三要素である「学習管理」と「認知プロセス」に関しては、具体的な学習方法の記載や、学習計画、また認知的プロセスに関する言及も見られた。これらの要素については、明示的な学習ストラテジー指導が、学習方法についての知識形成に役立つと思われ、今後、「制御」につながる土壌となったといえよう。「学習内容」については、大きな効果は認められなかったものの、自律の三要素である「学習管理」、「認知プロセス」、「学習内容」が複合的に関連している（Benson, 2001）ことを考えると、学んだ学習方法を取り入れて実際に学習を進めていく過程で、学習内容についての思慮も深まるものと思われる。

今回の8週間の、明示的な学習ストラテジー指導の結果、実際に授業外の学習を開始した学習者は少なかった。しかし、外国語学習法に対する学習者の意識の喚起になったと思われる。明示的な学習ストラテジー指導は、自律した学習者育成へ向けた第一歩を踏み出す素地作りの役割を果たし、その継続的な指導によって、自律した学習者育成の効果が期待できる。

参考文献

- Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Longman: Pearson Education.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching: an interactive approach to language pedagogy* (2nd ed.). London: Pearson Longman.
- Brown, J. D. (2001). *Using surveys in language programs*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Candy, P. C. (1991). *Self-direction for lifelong learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman.
- 大学英語教育学会学習ストラテジー研究会 (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』東京：リーベル出版
- 大学英語教育学会学習ストラテジー研究会 (2006) 『英語教書のための「学習ストラテジー」ハンドブック』東京：大修館書店
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in second language research: Construction, Administration, and Processing*. Routledge.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Doughty, C. J., & Long, M. H. (2003). *The handbook of second language acquisition*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Ellis, G., & Sinclair, B. (1989). *Leaning to learn English: a course in learner training*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Gass, S. M. & Slinker, L. (1994). *Second language acquisition: an introductory course*. New York. Routledge.
- Hisao, T., & Oxford, R. (2002). Comparing theories of language learning strategies: a confirmatory factor analysis. *The Modern Language Journal*, 86 (3), 368-383.
- Jones, B., Palincsar, A., Ogle, D., & Carr, E. (1987). *Strategic teaching and learning: cognitive instruction in the content area*. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development.
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Little, D. (1997). Language awareness and the autonomous language learner. *Language Awareness* 6 (2), 93-104.
- Little, D., Ridley, J., & Ushioda, E. (Eds.), (2003). *Learner autonomy in the foreign language classroom: Teacher, learner, curriculum and assessment*. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd.
- Mitchell, R. & Miles, F. (1998). *Second language learning theories*. UK: A Hodder Arnold Publication.
- 村野井仁 (2006) 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』東京：大修館書店
- Naiman, N., Fröhlich, M., Stern, H.H., & Todesco, A. (1978). *The good language learner*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.

- O'Malley, J., & A. Chamot. (1990). *Language learning strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1989). Use of language learning strategies: a synthesis of studies with implication for strategy training. *System*, 17(2), 235-47
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Schmidt, R. (1992). *Psychological mechanisms underlying second language fluency*. Cambridge: Cambridge University Press, 357-385.
- 竹内理 (2003) 『より良い外国語学習法を求めて－外国語学習成功者の研究』東京：松柏社
- Wenden, A. (1983). Literature review: the process of intervention. *Language Learning*, 33: 103-21
- Wenden, A. (1991). *Learner strategies for learner autonomy*. London: Prentice Hall International.
- Wenden, A., & Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

注

- 1 「学習ストラテジー」の定義については研究者の間でも一致がないが、本稿では、「学習者がとる学習方法・行動などのうち、外国語教育に貢献すると考えるものを方略（ストラテジー）と呼ぶ。」という竹内（2003, P.34）に従う。
- 2 第二言語習得理論体系は、Ellis(1994,2008),Gass and Slinker(1994),Mitchel and Miles (1998), Doughty and Long (2003), Lightbown and Spada (2006), Brown (2007)などを参考にした。
- 3 授業で使用した教材の一部は、下記ウェブサイトを参照されたい。
<http://web.me.com/wakakopennington/ESL/Welcome.html>
- 4 音読練習：メタ認知を意識した練習の手順は以下の通りである。
 - (1) リスニングをして大意把握
 - (2) リスニングで把握した大意をパートナーに伝える
 - (3) 教科書を伏せてリピーティング練習（チャンク毎）
 - (4) 教科書を見て聴解確認
 - (5) 音声書き取り（聴き取れない箇所に気づく）
 - (6) 発音やイントネーションを真似て音読（流暢に読めるまで）
 - (7) CD と同時進行で音読する