

英語科に関する学習観と英単語学習方略との関連

赤松 大輔・藤岡 秀樹

(京都教育大学大学院 教育学研究科・京都教育大学)

The Relationship between Beliefs about English Learning and English Word Learning Strategies

Daisuke AKAMATSU・Hideki FUJIOKA

2015年11月30日受理

抄録：これまでの学習観研究において、英語科という枠組みにおいて学習方略との検討を行ったものは少ないように思われる。本研究では、英語科に関する学習観の構造を検討すること、そして学習観が英単語学習方略使用に与える影響について検討することを目的とした。大学生230名を調査協力者として分析を行った。その結果、学習観の因子分析では、学習量志向、方略志向、環境志向の3因子が抽出され、英語科という枠組みにおいても、学習観に関する先行研究と同様の結果が得られた。また、相関分析において、学習観の各志向間に有意な正の相関がみられたことから、英語科においてすべての志向の高い学習者を育成できる可能性が示唆された。そして、重回帰分析では、各学習観から英単語学習方略への正の影響がみられたことから、英語科においても、学習観が学習方略使用へ影響を与えることが示唆された。

キーワード：学習観、学習方略、英単語学習

I. 問題と目的

1. 学習方略の規定要因

子どもの学力低下が叫ばれている現代にあつて、教育心理学分野では、学習を行なう方法、すなわち学習方略を改善することにより、子どもの学業達成度の向上を試みる研究が多くなされている。そのため、学習方略を規定する数々の要因に関する研究も多いと言える。

篠ヶ谷(2012)は、学習方略選択までのプロセスモデルを示した。ここでは、学習者内要因のうち、主に動機づけ、認知、そして信念が学習者の学習方略選択に影響を与えるとされている。このうち、動機づけ要因の学習方略への影響を検討したもの(堀野・市川, 1997; 西村・河村・櫻井, 2011など)や、認知的要因の学習方略使用への影響を検討したもの(佐藤, 1998; 村山, 2003など)は多く見受けられる一方、学習者の信念が学習方略にどのような影響を与えるかについて検討したものは多いとはいえない。

2. 学習観研究の概観

このような学習に対する学習者の考え方、信念のことを学習観という。堀野・市川・奈須(1990)は、学習観を「学習についての考えや態度」と捉えた上で、「失敗に対する柔軟性」「思考過程の重視」「方略志向」「意味理解志向」の4種類を見いだしている。また植木(2002)の研究では、「方略志向」「学習量志向」という従来から想定されていた学習観の他に、学習方法を学習環境に委ねようとする「環境志向」という学習観が新たに見いだされた。そして高校生のほとんどが学習観の3志向のうち、1つの志向のみが高いことを報告している。さらに植阪・瀬尾・市川(2006)は、堀野・市川・奈須(1990)が作成した質問紙と、植木(2002)が作成した質問紙を統合し、効果的な学習方法についての信念を包括的に測定する尺度を開発することを目指し、これまでに提案されてきた下位尺度を整理した。その結果、効果的な学習には意識的な認知処理が重要だと考える認知主義的学習観と、学習量や学習環境を重視する信念である非認知主義的学習観という2つの上位概念にまとめられることを見いだした。

学習観は学習者の学習方法に対する信念であるため、学習方略をはじめとした要因との関連の研究の必要性が示唆されている。そのため、学習観も学習方略と同様に学習動機をはじめとした他の変数との関連の研究が数多

くされている。植木(2002)は、学習観と学習方略使用との関連を調査したところ、「方略志向」の強い学習者は他の学習者に比べ効果的な学習方略の使用が多いことを見だし、方略重視の学習観をもつ学習者を育成することの重要性を示唆した。

3. 特定教科における学習観研究の必要性

植木(2002)の研究においては、学習観を学習全般に対する信念と捉えていた。そのため、特定教科における学習観研究、および学習方略との関連を検討する研究を今後展開していくことが、教育実践現場へのより具体的な提言につながると思われる。

特定教科に関する学習観研究としては、数学科を取り上げたものが多い。里澤(2011)は、高校生の数学科の学習観と学習方略使用との関連の検討を行った。その結果、認知的な学習観と適応的な学習方略が関連していることが明らかになった。また、非認知的な学習観をもっていたとしても、認知的な学習観を同時にもっていれば、適応的な学習方略を用いることが示された。このことから、仮に非認知的な学習観をもっているとしても、あわせて認知的な学習観を育ませる工夫を施すことが、方略の使用を促す効果が期待でき有効であることが示唆された。

寺西(2008)は、高校生の数学科に対する学習観、公式や定理についても持っていると思われる公式観と、使用する学習方略および学業成績との関連を調査した。その結果、数学に対する学習観よりも公式観の方が学習方略や成績と関連があることが明らかになり、学習観を扱う研究では教科特性を加味する必要があることを示唆している。廣瀬・中本・蛭田(2013)は、大学生の学習観と公式観と学習方略、そして学業成績との関連について検討し、学習観、公式観から学習方略、そして学業成績を予測するモデルを提案した。

このように、学習全般に対する学習観の従来研究成果を踏まえて、教科に対する学習観に焦点を当てて発展させているのが現在の学習観研究の動向である。

4. 英語に関する学習観研究

数学の学習に関する学習観研究が多く行われている一方、英語に関する学習観研究はあまり行われていない。英語に関する学習観を扱った研究として、中山(2005)が代表的である。

中山(2005)は、学習観を目標志向性と学習方略を媒介する要因と捉え、大学生を対象とした調査を行った。学習観尺度として、Howitz(1987)が作成したBALLI(Beliefs About Language Learning Inventory)を使用し、目標志向性や学習方略との関連を検討した。その結果、新しいことを知ることや能力の熟達を目標とする「学習目標」をもつ学習者は、外国語学習に対する自信などを表す「自己能力に対する学習観」を経由して、「メタ認知方略」や「発音方略」、「体制化方略」といった適応的な学習方略を用いることが見いだされた。

BALLIは英語教育研究において多く用いられる学習観尺度であり、なかには英語学習方略との関連を検討した研究もある(Yang, 1999)。一方、中山(2005)は想定した因子が抽出されなかったことなどから、心理学研究で用いる上で質問項目を改めるなどの工夫を施す必要性を指摘している。そのため、心理学研究において妥当性・信頼性が確認されている尺度を用いて、学習観と学習方略使用との関連を検討する必要があると考えられる。

5. 本研究の目的

本研究の目的は次の2点である。第一に、英語科という枠組みにおいて、「学習量志向」「方略志向」「環境志向」という分類が妥当であるかを検討することである。学習観尺度として、植木(2002)の学習観尺度を、山口(2012)にならって英語科の学習に合うようにワーディングしたものを用いる。第二に、英語の学習方略尺度として堀野・市川(1997)の英単語学習方略尺度を用いて、英語科において、学習観と学習方略の関連を検討することである。英単語学習方略尺度を用いたのは、英単語学習は、授業時間よりも自主学習場面において行なわれることが多く、生徒の考え方がそこで用いられる学習方法により反映されると考えられるためである。

II. 方法

1. 調査協力者と手続き

4年生大学の学生230名(男性126名,女性104名)を対象に質問紙調査を実施した。英語科という特定教科について調査を行なうため,調査協力者の専門分野に偏りが出ないように配慮した。調査協力者の平均年齢は20.0歳であった。調査は2013年10月から12月にかけて実施された。大学生である調査協力者に対して,高校時代の英語の学習観,および高校時代の英単語学習の際に用いていた学習方略について回想して答えてもらう形をとった。

2. 調査内容

(1) 高校時代の英語科学習に関する学習観 植木(2002),山口(2012)の研究を参考に作成した。「学習量志向」,「方略志向」,「環境志向」の3因子から構成される。7件法(全くそう思わない,そう思わない,どちらかというところ思わない,どちらともいえない,どちらかというところ思う,そう思う,全くその通りだと思う)で回答を求めた。分析の際には,上記の順に,1,2,3,4,5,6,7点と得点化した。

(2) 英単語学習の学習方略に関する尺度 堀野・市川(1997)の研究で用いたものを使用した。「体制化方略」,「イメージ化方略」,「反復方略」の3因子から構成される。7件法(全くそう思わない,そう思わない,どちらかというところ思わない,どちらともいえない,どちらかというところ思う,そう思う,全くその通りだと思う)で回答を求めた。分析の際には,上記の順に,1,2,3,4,5,6,7点と得点化した。

III. 結果

1. 学習観尺度の因子分析

学習観尺度の項目18項目について,主因子法・Promax回転による因子分析を行なった。植木(2002)の研究と同様の3因子が抽出されることを想定して,因子数を3因子に固定した。因子負荷量から不適と考えられる項目を省いて,14項目により再度因子分析した。第1因子を「学習量志向」,第2因子を「方略志向」,第3因子を「環境志向」と命名した。各因子の平均値は,「学習量志向」が5.02,「方略志向」が5.19,「環境志向」が4.23となった。また,標準偏差は,「学習量志向」が1.01,「方略志向」が0.81,「環境志向」が1.08となった。 α 係数は,「学習量志向」が.85,「方略志向」が.70,「環境志向」が.68となった。

2. 英単語学習方略の因子分析

英単語学習方略尺度17項目について,主因子法・Promax回転により3因子固定で因子分析を行なった。因子負荷量から不適である項目を省いて,14項目により再度因子分析した。第1因子を「体制化方略」,第2因子を「反復方略」,第3因子を「イメージ化方略」と命名した。各因子の平均値は,「体制化方略」が4.30,「反復方略」が5.03,「イメージ化方略」が5.04で,標準偏差は,「体制化方略」1.10,「反復方略」0.98,「イメージ化方略」0.75であった。 α 係数は,「体制化方略」が.78,「反復方略」が.62,「イメージ化方略」が.57であった。 α 係数の低い因子も見られたが,先行研究と同様の3因子が抽出されたため,分析に用いることとした。

3. 学習観の低位尺度間の関連

高校時代の学習観の傾向を把握するために,調査協力者の尺度得点を,各志向の平均値を境に高群,低群に分類した。各志向の高低によるクロス集計表を表1に示す。表1から,どれか1つの志向のみの得点が高い回答者が比較的少ないことが分かる。また,全ての志向が低い回答者と全ての志向の得点が高い回答者が比較的多い。特に,すべての志向の得点が高群に属する回答者が24.8%と,全体のおよそ4分の1を占めている。

各志向間の相関分析の結果を表2に示す。各志向間に有意な正の相関がみられた。特に,「学習量志向」と「方略志向」の間の相関係数は.402と中程度の相関がみられた。

表1 学習観の各志向の高低による人数分布

学習量志向	方略志向	環境志向	
		低	高
低	低	38(16.5)	27(11.7)
	高	23(10.0)	29(12.6)
高	低	16(7.0)	14(6.0)
	高	26(11.3)	57(24.8)

()内は合計人数230名を分母としたときの%

表2 学習観下位因子の間の相関分析の結果

	方略志向	環境志向	体制化方略	反復方略	イメージ化方略
学習量志向	.402**	.219**	.098	.716**	.610**
方略志向		.263**	.242**	.588**	.608**
環境志向			.140*	.540**	.468**
体制化方略				.228**	.637**
反復方略					.637**
イメージ化方略					

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

4. 学習観の高低による t 検定の結果

学習観の各志向の高低による学習方略使用の差が生じるかを調べるために、学習観の各志向の高低を独立変数、学習方略下位因子を従属変数とした t 検定による平均の比較を行なった。その結果を表3、表4、表5に示す。

「学習量志向」の高低による学習方略使用の差が生じるかを検討した結果、「反復方略」($t(219)=10.15$, $p < .01$)と「イメージ化方略」($t(219)=8.21$, $p < .01$)では1%水準で、「体制化方略」($t(217)=2.01$, $p < .05$)では5%水準で、「学習量志向高群」が「学習量志向低群」より得点が有意に高かった。

「方略志向」の高低による学習方略使用の差が生じるかを検討した結果、3つの方略全てにおいて、「方略志向高群」が「方略志向低群」より得点が1%水準で有意に高かった。

「環境志向」の高低による学習方略使用の差が生じるかを検討した結果、「反復方略」($t(221)=6.30$, $p < .01$)と「イメージ化方略」($t(223)=4.52$, $p < .01$)において、「環境志向高群」が「環境志向低群」より得点が有意に高かった。

表3 学習量志向高群・低群の各方略得点の平均値とSD及び t 検定の結果

	上段：平均，下段：SD	学習量志向高群	学習量志向低群	t 値
体制化方略		4.47 (1.11)	4.17 (1.07)	2.01* $df=217$
反復方略		5.58 (0.61)	4.47 (0.98)	10.15** $df=219$
イメージ化方略		5.40 (0.54)	4.68 (0.75)	8.21** $df=219$

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

表4 方略志向高群・低群の各方略得点の平均値とSD及びt検定の結果

上段：平均，下段：SD	方略志向高群	方略志向低群	t 値
体制化方略	4.47 (1.11)	4.08 (1.04)	2.62** df=220
反復方略	5.39 (0.89)	4.49 (0.86)	7.47** df=221
イメージ化方略	5.33 (0.62)	4.62 (0.62)	7.90** df=223

** $p < .01$

表5 環境志向高群・低群の各方略得点の平均値とSD及びt検定の結果

上段：平均，下段：SD	環境志向高群	環境志向低群	t 値
体制化方略	4.33 (1.11)	4.27 (1.10)	0.35 df=220
反復方略	5.38 (0.76)	4.58 (1.05)	6.30** df=211
イメージ化方略	5.24 (0.62)	4.79 (0.82)	4.52** df=223

** $p < .01$

5. 重回帰分析の結果

学習観，学習方略の各尺度の関連を明らかにするために，学習観の3因子である「学習量志向」，「方略志向」，「環境志向」の3つの下位尺度を説明変数とし，学習方略の下位尺度の3尺度を基準変数とした重回帰分析（強制投入法）を行なった。その結果を表6に示す。

「体制化方略」に対しては，「方略志向」が.226という有意な正の標準偏回帰係数を示した。「反復方略」に対しては，「学習量志向」が.523，「方略志向」が.292，「環境志向」が.359という有意な標準偏回帰係数を示した。「イメージ化方略」に対しては，「学習量志向」が.398，「方略志向」が.378，「環境志向」が.282という有意な標準偏回帰係数を示した。

決定係数は，基準変数が「体制化方略」の場合.065でたいへん低い値であった。基準変数が「反復方略」の場合が.743，「イメージ化方略」の場合が.605であった。調整済決定係数は，基準変数が「体制化方略」の場合が.051，「反復方略」の場合が.740，「イメージ化方略」の場合が.600であった。

表6 学習観下位因子を独立変数，学習方略下位因子を従属変数とした重回帰分析の結果

	体制化方略	反復方略	イメージ化方略
学習量志向	-.010	.523**	.398**
方略志向	.226**	.292**	.378**
環境志向	.078	.359**	.282**
R^2	.065**	.743**	.605**
Adj R^2	.051**	.740**	.600**

** $p < .01$

IV. 考 察

1. 学習観・学習方略の因子分析

英語科学習に関する学習観尺度について、植木(2002)と同様の3因子が抽出されることを想定して、3因子固定で因子分析を行った結果、予測通りに「学習量志向」、「方略志向」、「環境志向」の3因子が抽出された。したがって、植木(2002)の研究で用いられた学習観尺度に少し修正をした本尺度は、植木(2002)と同様に3因子の抽出が認められたので妥当な尺度であると考えられる。

その一方、それらの平均値は「学習量志向」が5.02、「方略志向」が5.19、「環境志向」が4.23となり、植木(2002)の「学習量志向」が3.44、「方略志向」が3.20、「環境志向」が3.62という結果と比べて遥かに高い数値となった。この原因として、調査協力者に教員を志望する大学生が集中したことと、調査の方法に回想法を用いたことが考えられる。

第一に、教員を志望する学生は、一般的な大学生と比較して教育や学習活動について考える機会が多い。そのなかで、学習量を確保すること、より良い学習方法を練ること、指導者として適切な学習環境を提供することの重要性を認知していると考えられる。つまり、教員を志す学生の学習観の各得点は一般的な学生と比較して高くなると考えられる。同様に、彼らの高校生時代も学習について考える機会が多く、このような高い学習観得点を示したと考えられる。

第二に、本調査では回想法を用いたため、調査協力者の現在の学習観が干渉して、学習観の得点が高くなったと考えられる。しかし、調査を依頼する際に高校時代のことを回想して答えるように指示を行ったため、この可能性は小さいと言える。

英単語学習方略尺度について、3因子固定で因子分析を行った結果、堀野・市川(1997)と同様に、「体制化方略」、「反復方略」、「イメージ化方略」の3因子が抽出された。本研究においては、「反復方略」の項目と「イメージ化方略」の項目のいくつかが先行研究と逆転しているものがあり、また α 係数も低い値を示した。そのため、質問項目や因子数を増やすなどの調整をする必要があるとも考えられる。

2. 学習観の下位尺度間の関連

表3を見ると、調査協力者が各志向に満遍なく分布している。これは、植木(2002)の研究における、どれか1つの志向のみが強い協力者が全体の72.7%を占めるという結果と大きく異なる。この結果には、先の学習観の得点の平均がいずれの志向においても高くなっていることが原因として考えられる。

また、すべての志向の得点が高群に属する回答が24.8%と、全体のおよそ4分の1を占めている点は着目すべきである。この値は、植木(2002)における全志向が高い調査協力者の割合が5%を示したのに比べ遥かに高い。さらに、植木の分類は7件法の間値4を境としたものであるため、本研究においても、4を超える平均値ではなく中間値4を境にして分類を行うとその差はさらに大きくなるだろう。また、3志向すべての得点が低い者、つまり、どの学習観に対する重みづけもなされていない者も一定数いる。先の学習観尺度の因子分析の考察でも触れたが、このことは、学習観はどれか1つに重みづけがなされるわけではなく、各志向に対して独立して評価がされていることを示している可能性があると言える。その結果が、この全志向が高い者、あるいは低い者の割合の高さにつながったと考えられる。

学習観の下位因子間の相関分析では、「学習量志向」と「方略志向」との間に中程度の正の相関があった。また、「学習量志向」と「環境志向」との間、「方略志向」と「環境志向」との間の相関係数も正の値を示した。これは、いくつかの志向間に負の相関があり、1つの学習観に重みづけがなされる傾向があるとする植木(2002)の結果とは大きく異なる。他方、数学の学習観を測定し、「学習量志向」と「方略志向」との間の正の相関がみられた寺西(2008)や廣瀬・中本・蛭田(2013)とは類似した結果となった。このことから、教科に対する学習観において、学習者はどれか1つの志向を強くもつのではなく、各志向それぞれに強い弱い傾向があり、場合によっては複数の志向が強い学習者も一定数存在し得ると考えることができる。したがって、1つの学習観を高めることにより、他の学習観も相乗的に高まる可能性があることが示唆されていると言える。

3. 学習観と学習方略との関連

学習観の各志向と学習方略使用との間にはどのような関連があるだろうか。表2の相関分析の結果を見ていくことにする。

「学習量志向」、「方略志向」、「環境志向」全てが、学習方略のうち、「反復方略」と「イメージ方略」との間に正の相関があったことから、学習観の得点が高ければ高いほど、「反復方略」と「イメージ化方略」の使用回数は多くなることが考えられる。特に、「学習量志向」と「反復方略」との間の相関係数は高い値を示した。この結果は、「学習量志向」を構成する質問項目の内容から予測するのは難しくはないだろう。しかし、他の変量との関わりという観点から見ると、この結果は学習観尺度の下位因子である「学習量志向」の内容的な妥当性を説明する1つの裏付けになると言える。

また、「イメージ化方略」も、各志向との間に、「反復方略」に近い相関係数を示している。これは、「体制化方略」に代表される、同意語を覚えることや、覚えたい単語を含んだ熟語を覚えることに比べて、単語をながめながらアルファベットの配列の雰囲気をつかむことのような「イメージ化方略」の方が、実施する上での手間が少なく、実践しやすいためだと考えられる。

全ての学習方略と各志向との相関が見られた一方、「体制化方略」と相関が見られたのは「方略志向」のみだった。「学習量志向」との相関が見られなかったのは、学習量のみを重んじる学習者は、英単語学習場面において、外から見えやすい表面的な量を重視し、より深い認知処理を図る「体制化方略」に注目しないためだと考えられる。また、「環境志向」との相関が見られなかったのは、学業成績の向上を周囲の力に頼る学習者は、自ら学習の方略について考える機会が少ないためではないだろうか。さらに「方略志向」にのみ「体制化方略」と弱い相関が見られたのは注目すべき点だろう。「体制化方略」は、さまざまな形式のテストでの成績向上に寄与することが明らかになっており（堀野・市川，1997；前田・田頭・三浦，2003）、もし「学習量志向」や「環境志向」のみに偏った学習者がいれば、指導者には彼らに方略について考えることの重要性に気付かせる必要があることがこの結果から示唆される。

4. 学習観の高低による学習方略使用の差

学習観の平均値を境にして高群と低群に分けて、学習方略を従属変数として行なった t 検定の結果を見ていく。まず表3から、「学習量志向」の得点の高い学習者は、得点の低い学習者と比較して、全ての学習方略の使用が有意に多いことが分かる。これは、「学習量志向」の高い学習者の志向が反映され、学習の全体量が増加されたのであると考えられる。

また、表4から、「方略志向」の得点の高い学習者は、得点の低い学習者と比較して、全ての学習方略の使用が有意に多いことが分かる。これも「学習量志向」における結果と同様に、「方略志向」の強い学習者のもっている学習方略の実践が重要であると考え方が、学習方略の使用という行動のレベルで実践されていることが原因と考えられる。

そして、表5から、「環境志向」の得点の高い学習者は、得点の低い学習者と比較して、「反復方略」と「イメージ化方略」の使用が多いことが分かる。ここからも、先の学習者の学習観の強さが方略選択に影響を及ぼしていると考えられる。一方、「環境志向」高低による「体制化方略」の得点の差が見られなかった。このことから、「環境志向」の高低は「体制化方略」方略に影響しないと考えられる。

以上の結果をまとめると、「反復方略」と「イメージ化方略」の使用については、学習観の全ての志向の高低が影響し、「体制化方略」については、「学習量志向」と「方略志向」の高低が影響する一方、「環境志向」の高低は影響しないことが考えられる。

5. 学習方略使用へ影響を与える学習観

それでは、学習観のうちどの志向が学習方略使用に影響を与えるのだろうか。表6の重回帰分析の結果を見ていく。

「反復方略」と「イメージ化方略」に対しては、いずれの志向からも有意な正の標準偏回帰係数が示されている。特に「学習量志向」から「反復方略」への標準偏回帰係数は非常に高い値を示した。このことから、「学

習量志向」の「反復方略」使用選択への影響の大きさが伺える。

「イメージ化方略」に対しては、全ての志向から有意な標準偏回帰係数を示していた。学習観の3志向のうち、「環境志向」の標準偏回帰係数の値は比較的小さい値を示しているため、「イメージ化方略」の使用には学習観の全志向が影響している一方、「環境志向」の影響は比較的小さいことが言える。また、「反復方略」と「イメージ化方略」に対しては調性済決定係数が高い値を示しており、学習観が学習方略使用に強い影響を及ぼしていることが考えられる。

「体制化方略」に対しては、「方略志向」のみが有意な正の標準偏回帰係数を示した。しかし、調整済決定係数は非常に低い値を示している。そのため、「体制化方略」の使用については、学習観の下位因子のみで説明することはほとんどできず、本研究で調査した学習観とは別の何らかの要因が影響している可能性が大いに考えられる。

6. 教育実践上の意義

これから、教育実践における本研究から得られる知見について触れる。

第一に、英語科に関する学習観について、どれか1つの志向への重みづけがなされなかったことから、英語科の学習観は1つに偏ったものではなく、各志向に対してそれぞれ独立して傾向の強弱があるということである。そのため、指導者の働きかけによっては、すべての志向の強い、高い次元でバランスのとれた学習観を育成することができる可能性が示唆される。これは、植木(2002)とはおよそ正反対の結果であるが、数学科の学習観を扱った寺西(2008)をはじめとした研究でも同様の結果が得られていることから、教科を特定した学習観研究における1つの可能性として考慮に入れてもよいのではないだろうか。

第二に、相関分析と、学習観の各志向の高低による学習方略使用の差の検討の結果、学習観の得点が高ければ、学習方略使用の得点が高くなることが明らかになった。自主学習場面に実施する上で認知的な負荷の小さい「反復方略」や「イメージ化方略」では特にその傾向が強い。しかし、「体制化方略」に限り、すべての志向の高低による差があるわけではなく、「方略志向」のみ弱い相関および志向の高低による差が見られた。「体制化方略」は、他の学習方略より学業成績の向上への寄与が高いとされている。先に触れたように、学習観の3つの志向すべてを高めることが必要ではあるが、その上で学習者が自主学習場面においてこの方略を多用するように、特に方略重視の学習観を形づくるような働きかけが指導者には必要になると示唆される。その一方、重回帰分析の結果において、「方略志向」から「体制化方略」への有意な正の標準偏回帰係数が示されたものの、調整済決定係数はかなり低い値を示した。そのため、「方略志向」を高めれば直ちに「体制化方略」の使用が増加するとは言いきれない。「体制化方略」の使用を促すために「方略志向」を高めることはもちろん重要だが、それと同時に方略そのものの知識を与えることや方略の有効性の認知を高める工夫が必要であると言えるだろう。

以上、本研究において、学習者の学習観の3つの志向はそれぞれ向上を図ることができることが示唆された。学習者の全ての学習観を強める働きかけが必要だが、そのなかでも特に、学習者のより質の高い自主学習を保証するために、より認知的な方略を重視する学習観の形成を長期にわたってサポートすることが指導者には求められると言える。

7. 本研究の課題と今後の展望

本研究において、教育実践上の知見が得られた反面、いくつかの課題も挙げられる。以下に、本研究の課題について述べることにする。

第一に、本研究では大学生に対して高校時代の学習観と学習方略について問う回想法を用いたため、回想によるバイアスが生じている可能性がある。そのため、本研究で得られた結果が、高校生を調査対象とした研究でも得られるか検討する必要がある。

第二に、学習観尺度の発展の必要性についてである。本研究では植木(2002)の学習観尺度を英語の学習場面に合う形にワーディングして用いた。しかし、実際の高校生の教科学習の場面で学習方略使用に影響する学習観は、植木の分類した量か方法か環境かというものだけではないと考える。例えば英語学習においては話すことや聴くことの重視というような、教科に特有な学習観も存在し、両方の学習観が関連しあいながら学習方略使用に影響

を与えていると可能性が考えられる。今後の研究では、教科普遍的な信念を問う植木の学習観尺度に加えて、外国語学習に特有な信念を問う BALLI のような学習観尺度も同時に用いることにより、学習者の英語科に対する学習観をより細かに測定し、学習方略との関連を検討することが必要であると考えられる。

第三に、学習方略尺度についてである。本研究では、英語学習方略尺度として、堀野・市川(1997)の英単語学習方略尺度を用いた。英単語学習において効果的な学習方略を用いることは、英語のさまざまな形式のテストの成績向上に影響を与えることが数々の研究で示されている(堀野・市川, 1997, 前田・田頭・三浦, 2003)。一方で、生徒の実際の学習場面では、計画や見直しなどといったメタ認知方略や、援助要請や相互学習などといった社会的方略をはじめとした様々な学習方略を使い分けられていることが予想される。山口(2012)は、英単語学習方略として「メタ認知方略」と「援助要請」を含めて高校生の学習方略を測定している。このように、英語の学習観や学習方略に関する研究においても、学習方略を幅広く捉えて、学習観などの要因との関連を検討する必要があると考えられる。

第四に、本研究では、学習観と学習方略との関連のみを検討することとどまり、学業成績との関連を検討するには至らなかった。先行研究において、学習観はあくまで学習方略の規定要因の1つとして捉えられ、学業成績との関連までが検討されることは多くなかった。しかし、方略の規定要因の1つである動機づけ要因は学業成績に直接の影響を与えることが指摘されている(田中・山内, 2000)。そのため、今後の研究において、学習観をより細かに測定し、学習観から学習方略選択への、さらには学業成績への影響を包括的に検討することが期待される。

文 献

- 廣瀬友介・中本敬子・蛭田政弘 (2013). 数学学習における学習観と学習方略の関係—大学生を対象とした分析— 文教大学教育学部紀要, **46**, 45-56.
- 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.
- 堀野 緑・市川伸一・奈須正裕 (1990). 基本的学習観の測定の試み—失敗に対する柔軟的態度と思考過程の重視— 教育情報研究, **6**(2), 3-7.
- Howitz, E. K. (1987). Surveying students' beliefs about language learning. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning*. London: Prentice Hall. pp.119-129.
- 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.
- 村山 航 (2003). 学習方略の使用と短期的・長期的な有効性の認知との関係 教育心理学研究, **51**, 130-140.
- 中山 晃 (2005). 日本人大学生の英語学習における目標志向性と学習観および学習方略の関係のモデル化とその検討 教育心理学研究, **53**, 320-330.
- 西村多久磨・河村茂雄・櫻井茂雄 (2011). 自律的な学習動機づけとメタ認知的方略が学業成績を予測するプロセス—内発的な動機づけは学業成績を予測することができるのか?— 教育心理学研究, **59**, 77-87.
- 佐藤 純 (1998). 学習方略の有効性の認知・コストの認知・好みが学習方略の使用に及ぼす影響 教育心理学研究, **46**, 367-376.
- 里澤聡洋 (2011). 高校生における学習観と学習方略使用との関連—コンピテンスの認知を調整変数として— 愛知教育大学修士論文抄録.
- 篠ヶ谷圭太 (2012). 学習方略研究の展開と展望—学習フェイズの関連づけとの観点から— 教育心理学研究, **60**, 92-105.
- 田中あゆみ・山内弘継 (2000). 教室における達成動機, 目標志向, 内発的興味, 学業成績の因果モデルの検討 心理学研究, **71**, 317-324.
- 寺西友理 (2008). 高校生は数学の学習において公式・定理をどのように捉えているか—学習観・学習方略・成績との関連— 早稲田大学大学院教育学研究科紀要, **16**, 1-13.

- 植木理恵 (2002). 高校生の学習観の構造 教育心理学研究, **50**, 301-310.
- 植阪友理・瀬尾美紀子・市川伸一 (2006). 認知主義的・非認知主義的学習観尺度の作成 日本心理学会第70回大会発表論文集, 944.
- 山口 剛 (2012). 高校生の英単語学習方略使用と認知的・動機づけ要因との関係—有効性の認知の効果に注目したテストの予想得点における個人差の検討— 教育心理学研究, **60**, 380-391.
- Yang, N. D. (1999). The relationship between EFL learners' beliefs and learning strategy use. *System*, **27**, 515-535.

付 記

本論文は、第一著者が2014年度京都教育大学教育学専攻へ提出した卒業論文に、加筆・修正を行ったものである。質問紙への回答にご協力くださった方々に心よりお礼を申し上げます。

付 録

最終的に下位尺度の合成変数とする際に使用した項目

英語に関する学習観

学習量志向

・1日何時間と決めてコツコツと英語の勉強をしていれば、いつか報われる／・とにかく根性をもって英語の勉強を頑張り続けることが効果的だ／・英語の勉強では、同じ事を繰り返しているうちに、いつの間にかそれが身につく／・英語の勉強ができるできないは、勉強した量に比例する／・たくさんの英語の勉強量を積み重ねることが効果的だ／・時間をかけて英語を勉強することが効果的だ

方略志向

・人それぞれ、自分にあった英語の勉強方法を工夫した方が効果的だ／・英語の勉強をする前に、どういうふうにしたらうまくいくか考える必要がある／・どう英語を勉強したら成績が上がるか、ということを考えるのは効果的だ／・英語の勉強のしかたは自分で変えていくと効果がある／・大事なことは、英語を勉強しやすい環境にいるということだ

環境志向

・良い塾に通っていることが、英語の成績を上げることにつながる／・家庭教師に習っていると英語の成績は上がると思う／・教え方のうまい先生に習っていれば、英語の成績は良くなるものだ／・英語の成績を上げるためには、分かりやすい授業をする先生が必要だ

英単語学習方略

体制化方略

・1つの単語のいろいろな形(名詞形・動詞形)を関連させて覚える／・同意語、類義語、反意語をピックアップしてまとめて覚える／・同一場面で使える関連性のある単語をまとめて覚える／・スペルが似ている単語、意味が似ている単語はまとめて一緒に覚える／・自動詞と他動詞の区別を意識する／・その単語を使っている熟語を覚える

イメージ化方略

・単語をながめながらアルファベットの配列の雰囲気をつかむ／・頭の中に単語がイメージできるように何度もみる／・発音が何か他の別の言葉(日本語)に似ていたら語呂合わせをする。／・わからない単語をチェックペンとシートを使って意味と単語をくりかえし覚える

反復方略

・手と頭が完璧に覚えるまで何度も書く／・英語から日本語、日本語から英語へと何度も書き換える／・新しいわからない単語にラインを引いておく／・動詞の変化をまとめる