

2021 年度入学生の英語力の発達と 学習ストラテジーについての実態調査： 現代の英語学習者の特性を測る新たな指標の開発に 向けて

A Study on the Development of English Proficiency and its Relationship
with Learning Strategies among College Students:
A Case of First-year Students (AY 2021)

飯田敦史

Atsushi IIDA

野邊修一

Shuichi NOBE

1. はじめに

本研究では、本学文学部英米文学科に入学し、大学における正規英語教育を通して英語運用能力をさらに上達させようと試みる学生たちの英語力の発達と英語学習ストラテジーの使用についてその実態を調査する。本研究では2つの目的に向けて実施される。①2021年度に入学した学生の1年間の英語力の変化とその変化に影響を与えた要因を分析し、②2021年度入学生の英語力と外国語学習ストラテジー使用との関連を考察することである。

本研究は、特定の英語学習者集団（本学英米文学科1年生）の入学直後と初年次終了時の英語力と使用する学習ストラテジーの関係を把握し、得られた成果をもとに本学の大学英語カリキュラム開発と、小・中・高の一貫性英語教育への具現化を目指して実施されるものである。加えて、本研究実施の背景には、我が国における英語教育政策の動向との関係がある。本研究が対象とする2021年度入学生は、我が国が「グローバル人材の育成」を目指して打ち出してきた様々な新しい教育方針のもと、新しい形の英語教育を受けてきた世代である。今後は、新しい時代の学習者層のニーズを満たす21世紀型の大学英語カリキュラムと小・中・高の一貫性英語教育の開発を多角的かつ多面的に推し進めていく必要性があり、そのためには、新しい時代の学習者層の実態を反映する基礎的データの蓄積と分析が不可欠である。

2. 2021 年度入学生の 1 年間の英語力の変化と性差について

本研究の参加者は、2021 年度に入学した英米文学科の学生のうち、次に述べる 2 回の英語の試験を受けた 279 名である。TOEIC IP テスト（オンライン）の 1 回目の実施（以下、Pre テストと記す）は、2021 年度入学時の年度初頭の履修手続きの一環として行った。2 回目の実施（以下、Post テストと記す）は、1 年次のカリキュラムがほぼ終了したとみなせる 2021 年 12 月に行った。満点は 990 点（Listening 495 点、Reading 495 点で、各スコアは 5 点刻み）である。

まず、学年全体の Total スコアの平均値（標準偏差）は、Pre テスト：721.26（150.02）、Post テスト：744.82（150.33）であった。対応のある t 検定を行ったところ、Post テストの平均は Pre テストよりも有意に高かった（ $t(296)=4.37, p<.0.01$, 効果量 $d_z = 0.25$, 検出力 = 0.99）。アレン玉井・野邊（2023）で指摘したように、入学後の大学生の TOEIC IP テストの点数を扱った研究に土肥（2006）、土肥・張（2014）、土肥・柳瀬（2009）等があるが、大学・学部・学科間で、その平均値の見た目にはかなりばらつきがあることがわかる。

次に、参加学生の中でも、入学者数が比較的多かった 5 つの入試方式に合格した者のみを対象に分析を続けた。内訳は、A 方式：79 名（男性 20 名、女性 59 名）、B 方式：45 名（男性 8 名、女性 37 名）、C 方式：49 名（男性 11 名、女性 38 名）、指定校推薦：71 名（男性 6 名、女性 65 名）、自己推薦：21 名（男性 5 名、女性 16 名）であった。表 1 に Total スコアに関する平均値と標準偏差を示す。なお、アレン玉井・野邊（2023）では、2021 年度入学の内部進学者のデータを含めて統計処理をしていたが、2021 年度入学者のうち男性は 2 名のみで少なかったため、今回の分析から除外した。

表 1 5 つの入試方式で分類した Total スコアの結果

入試方式	N	Pre テスト M (sd)	Post テスト M (sd)
A 方式 (n=79)	男性 (n=20) 女性 (n=59)	717.75 (102.54) 686.78 (113.02)	741.75 (126.81) 719.92 (111.30)
B 方式 (n=45)	男性 (n= 8) 女性 (n=37)	869.38 (69.08) 905.41 (60.34)	858.75 (91.98) 908.24 (60.41)
C 方式 (n=49)	男性 (n=11) 女性 (n=38)	705.45 (101.01) 709.21 (102.38)	737.27 (124.51) 703.55 (123.37)
指定校 (n=71)	男性 (n= 6) 女性 (n=65)	618.33 (95.95) 632.69 (140.81)	630.83 (91.35) 677.15 (140.21)
自己推薦 (n=21)	男性 (n= 5) 女性 (n=16)	903.00 (59.13) 883.13 (63.42)	926.00 (50.73) 906.25 (51.89)

これらの Total スコアのデータについて、入試方式（5 方式）×性別（男性・女性）×受験時期（Pre・Post）の 3 要因の分散分析を行った結果、入試方式の主効果が有意で（ $F(4,255) = 32.85, p<0.01$ ）、LSD 法の多重比較の結果（LSD=56.97, MSe= 21209.00, $p<0.05$ ）、自己

推薦≒B方式>A方式≒C方式>指定校推薦であった。つまり、Totalのスコアについては、Preテスト・Postテストに関わらず、学生を3つの異なるグループに分けることができ、グループ間に統計的有意差があることがわかった。その3つのグループとは、得点の高い順に【自己推薦、B方式】グループ、【A方式、C方式】グループ、そして【指定校推薦】である。また、受験時期の主効果が有意で ($F(1,255)=4.95, p<0.05$)、Postテスト>Preテストであった。入試方式に関わらず、PreテストとPostテストとの間に統計的有意差があり、学生の英語力が向上したと言える。なお、性別に関わる交互作用、主効果等、全て有意ではなかった。さらに補足すると、統計的有意差はないものの、B方式の男性とC方式の女性については、Postテストの平均点が、Preテストよりも見込み低かった。

次に、Listeningスコアについての分析であるが、表2に平均値と標準偏差を示した。入試方式(5方式×性別(男性・女性)×受験時期(Pre・Post)の3要因の分散分析を行った結果、入試方式の主効果が有意で ($F(4,255)=30.94, p<0.01$)、LSD法の多重比較の結果(LSD=31.81, MSe=6611.18, $p<0.05$)、自己推薦≒B方式>C方式≒A方式>指定校推薦であった。つまり、Listeningのスコアについては、Preテスト・Postテストに関わらず、学生を3つの異なるグループに分けることができ、グループ間に統計的有意差があることがわかった。その3つのグループとは、得点の高い順に【自己推薦、B方式】グループ、【C方式、A方式】グループ、そして【指定校推薦】である。なお、先に報告したTotalスコアと次に報告するReadingスコアでの結果とは異なり、受験時期の主効果は有意ではなく、加えて、性別に関わる交互作用、主効果等、全て有意ではなかった。さらに補足すると、統計的有意差はないものの、B方式と指定校推薦の男性については、Postテストの平均点がPreテストよりも見込み低かった。

表2 5つの入試方式で分類したListeningスコア

入試方式	N	Preテスト M (sd)	Postテスト M (sd)
A方式 (n=79)	男性 (n=20)	366.25 (53.22)	367.75 (75.87)
	女性 (n=59)	364.66 (55.34)	383.81 (80.75)
B方式 (n=45)	男性 (n=8)	455.62 (29.31)	446.25 (53.95)
	女性 (n=37)	474.46 (28.82)	476.35 (34.60)
C方式 (n=49)	男性 (n=11)	370.45 (56.59)	389.55 (71.81)
	女性 (n=38)	378.95 (56.14)	381.32 (75.13)
指定校 (n=71)	男性 (n=6)	319.17 (47.99)	289.17 (66.04)
	女性 (n=65)	350.08 (78.97)	357.69 (75.21)
自己推薦 (n=21)	男性 (n=5)	474.00 (20.07)	484.00 (14.63)
	女性 (n=16)	469.06 (23.40)	474.25 (19.88)

続いてReadingスコアについても、入試方式(5方式)×性別(男性・女性)×受験時期(Pre・Post)の3要因の分散分析を行った。表3に平均値と標準偏差を示した。入試方式

の主効果が有意で ($F(4, 255) = 20.85, p < 0.01$), LSD 法の多重比較の結果 ($LSD = 32.43$, $MSe = 6870.52, p < 0.05$), 自己推薦 $\equiv$ B 方式 $>$ A 方式 $\equiv$ C 方式 $\equiv$ 指定校推薦, かつ A 方式 $>$ 指定校推薦であった。つまり, Reading スコアについては, Pre テスト・Post テストに関わらず, 得点の高い順に, まず【自己推薦, B 方式】グループとそれ以外に分けることができ, これらの 2 つのグループ間に有意差があった。次に, 後者の 3 方式では, A 方式の得点は指定校推薦よりも有意に高かったが, A 方式と C 方式の間, C 方式と指定校推薦の間に有意差はなかった。また, 受験時期の主効果が有意で ($F(1, 255) = 8.45, p < 0.01$), Post テスト $>$ Pre テストであった。入試方式に関わらず, Pre テストと Post テストとの間に統計的に有意な差があり, 学生の Reading 力が向上したと言える。なお, 性別に関わる交互作用, 主効果等, 全て有意ではなかった。さらに補足すると, 統計的有意差はないものの, B 方式の男性については, Post テストの平均点が Pre テストよりも見た目低かった。

表 3 5 つの入試方式で分類した Reading スコア

入試方式	N	Pre テスト M (sd)	Post テスト M (sd)
A 方式 (n=79)	男性 (n=20)	351.50 (63.03)	374.00 (64.55)
	女性 (n=59)	322.12 (68.50)	348.73 (84.90)
B 方式 (n=45)	男性 (n=8)	413.75 (41.06)	412.50 (44.72)
	女性 (n=37)	430.95 (38.46)	431.89 (43.64)
C 方式 (n=49)	男性 (n=11)	335.00 (65.64)	347.73 (65.24)
	女性 (n=38)	330.26 (61.42)	337.50 (80.05)
指定校 (n=71)	男性 (n=6)	299.17 (64.25)	341.67 (49.30)
	女性 (n=65)	282.61 (71.32)	319.46 (79.00)
自己推薦 (n=21)	男性 (n=5)	429.00 (45.21)	442.00 (45.01)
	女性 (n=16)	414.06 (43.35)	430.00 (44.12)

3. 2021 年度入学生の英語の得点と学習方略の関係について

本調査の目的は, 2021 年度本学入学生が用いる英語学習ストラテジーの特性がどのようなものであるかを明らかにすることである。次の 3 つのリサーチクエスチョン (RQ) を設定する。

RQ1: 青山学院大学文学部英米文学科の初年次学生が用いる英語学習ストラテジーには, どのような傾向が見られるか。入学時 (4 月) と学年終了時 (12 月) で英語学習ストラテジーの傾向に違いは見られるか。

RQ2: 青山学院大学文学部英米文学科の初年次学生が用いる英語学習ストラテジーは, 習熟度によって違いが見られるか? 見られるとすれば, どのような違いがあるか。

RQ3: 青山学院大学文学部英米文学科の初年次学生の英語学習ストラテジーの特性を説明す

る新たな因子としてどのようなものがあるか。

3.1. 研究対象者

本研究が対象とした学習者は、2021 年度に本学文学部英米文学科に入学した学生である。本学入学時の 4 月と 1 年間の英語授業の履修をほぼ終えた時期である 12 月の 2 回にわたって英語学習意識調査を実施した。本研究では、それぞれの時期に TOEIC を受験し、英語意識調査に回答をした学生に焦点を当てる。4 月の研究対象者は N = 307 名、12 月の研究対象者は N = 253 名である。

3.2. 研究方法

3.2.1 質問紙調査

英語学習意識調査では、Oxford (1990) が開発した「言語学習のためのストラテジー調査 (Strategy Inventory for Language Learning, 以下 SILL)」の質問紙の日本語版を使用した。

Oxford (1990) は、言語能力の高い学習者ほど、様々な種類の学習ストラテジーを多用する傾向があることを明らかにしている。その学習ストラテジーとは、大きく直接ストラテジーと間接ストラテジーの 2 つに分類される。直接ストラテジーとは、目標言語そのものに関わる言語学習ストラテジーのことであり、学習者が目標言語をどう処理していくかという認知活動や認知プロセスを指す。間接ストラテジーとは、学習者が自身の学習を管理・調整するストラテジーのことである。Oxford (1990) は、この 2 つのストラテジーをさらに細分化し、表 4 のように 6 つのストラテジーを提案している。

表 4 Oxford (1990) による外国語学習ストラテジーの分類

直接ストラテジー	記憶ストラテジー	新しい言語を備え引き出すために使われる
	認知ストラテジー	より良い言語産出や理解のために使われる
	補償ストラテジー	分からないことを推測したり他の方法を使って補う
間接ストラテジー	メタ認知ストラテジー	自分の認知処理を統制するために使われる
	情意ストラテジー	学習態度や感情の要因を自ら統制するために使われる
	社会的ストラテジー	他人との作業を通して理解・強化するために使われる

本調査では、SILL の外国語学習ストラテジーに関する質問 48 項目について、5 件法 (5 = よくあてはまる, 4 = だいたいあてはまる, 3 = どちらともいえない, 2 = あまりあてはまらない, 1 = まったくあてはまらない) での回答を求めた。48 項目は、記憶ストラテジーの 8 問、認知ストラテジーの 14 問、補償ストラテジーの 5 問、メタ認知ストラテジーの 9 問、情意ス

トラテジーの 4 問, 社会的ストラテジーの 8 問から構成された。調査対象となる学生は, 入学時の 4 月と, 本学での一定期間の英語学習を終えた 12 月に SILL 質問紙に回答した。

3.2.2. 習熟度の測定

言語学習ストラテジーと英語習熟度の関係を調査するため, 質問紙調査に回答した学生を TOEIC の全体スコアに基づき上位群・中位群・下位群の 3 グループに分けた。3 グループが英語習熟度の違いを反映するように, グループ間で 150 点の開きが出るよう 3 グループを編成した。4 月は TOEIC の全体スコアが 800 点以上を上位群, 645 ～ 795 点を中位群, 640 点以下を下位群とする一方, 12 月は TOEIC の全体スコアが 835 点以上を上位群, 695 ～ 830 点を中位群, 690 点以下を下位群とした。表 5 は, グループごとの記述統計を示している。

表 5 TOEIC の特典による上位・中位・下位グループの記述統計

	4 月				12 月			
	<i>N</i>	Mean	SD	Median	<i>N</i>	Mean	SD	Median
上位群	104	888.51	51.81	895	86	904.43	45.36	900
中位群	102	721.91	47.70	725	83	753.61	38.83	750
下位群	101	550.30	69.79	570	84	576.79	100.00	608

3.3. 分析方法

研究対象者から収集した質問紙の回答は, 統計ソフト IBM SPSS Statistics 29 を用いて分析を行った。表 6 が示すように, RQ1 の「入学時と学年終了時での英語学習ストラテジー使用の傾向の違い」を調査するために, SILL48 質問項目の記述統計量が算出された。次に, RQ2 の「習熟度による英語学習ストラテジー使用の違い」を調べるために, 研究対象者を習熟度別に 3 つのグループに分け, Oxford (1990) の 6 つの学習ストラテジー群の使用頻度について分散分析を行なった。最後に, RQ3 の「英語学習ストラテジーの特性を説明する新たな因子」を検出するために, SILL48 質問項目に対して主因子法・Promax 法による因子分析を行った。

表 6 RQ とそれに対する分析方法

RQ1: 青山学院大学文学部英米文学科の初年次学生が用いる英語学習ストラテジーには、どのような傾向が見られるか。入学時（4月）と学年終了時（12月）で英語学習ストラテジーの傾向に違いは見られるか。	記述統計
RQ2: 青山学院大学文学部英米文学科の初年次学生が用いる英語学習ストラテジーは、習熟度によって違いが見られるか？見られるとすれば、どのような違いがあるか。	分散分析
RQ3: 青山学院大学文学部英米文学科の初年次学生の英語学習ストラテジーの特性を説明する新たな因子としてどのようなものがあるか。	因子分析

3.4. 結果

本セクションでは、リサーチクエスションごとに研究結果の概要を述べる。

RQ1: 青山学院大学文学部英米文学科の初年次学生が用いる英語学習ストラテジーには、どのような傾向が見られるか。入学時（4月）と学年終了時（12月）で英語学習ストラテジーの傾向に違いは見られるか。

表 7 は、質問紙調査結果の記述統計量（個別項目別）である。入学時（4月）と学年終了時（12月）における初年次学生の英語学習ストラテジーの傾向を示している。

Oxford (1990) は、SILL の各質問項目に対する回答の平均値が 3.5 以上のものを「高い使用率」とみなし、 $M = 4.5 \sim 5.0$ を「いつも、あるいはほとんどいつも使用している (always or almost always used)」, $M = 3.5 \sim 4.4$ を「大体使用している (usually used)」と定義している。 $M = 3.4$ を下回る質問項目については、 $M = 2.5 \sim 3.4$ を「時々使用する (sometimes used)」, $M = 1.5 \sim 2.4$ を「通常は使用しない (generally not used)」, $M = 1.0 \sim 1.4$ を「一度も使ったことがない、あるいはほとんど使ったことがない (never used or almost never used)」としている。本研究では、Oxford の定義に基づき、肯定率が $M = 4.0$ 以上に達した質問項目を「青山学院大学文学部英米文学科の 1 年生によってよく使用される学習ストラテジー」と定義することとした。

以上を踏まえた上で、項目ごとの平均値を見ると、 $M = 4.0$ 以上の肯定率となった質問項目は次の 8 項目であった。

- ・ **Q27.** 英語の単語が思い浮かばないとき, 同じ意味を持つ語や句を使う (4月: $M = 4.57$ ($SD = 0.62$), 12月: $M = 4.38$ ($SD = 0.81$))
- ・ **Q30.** 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く (4月: $M = 4.37$ ($SD = 0.75$), 12月: $M = 4.27$ ($SD = 0.81$))
- ・ **Q41.** 英語が分からないとき, 相手にゆっくり話してもらうか、もう一度言ってもらかたのむ (4月: $M = 4.29$ ($SD = 0.88$), 12月: $M = 4.23$ ($SD = 0.91$))
- ・ **Q23.** 知らない語を理解しようと推測する (4月: $M = 4.21$ ($SD = 0.84$), 12月: $M = 4.14$ ($SD = 0.84$))

(SD = 0.88))

- ・ **Q24.** 英語での会話中、適切な語が思いつかないとき，ジェスチャーを使う（4 月：M = 4.17 (SD = 0.96)，12 月：M = 4.19 (SD = 0.88)）
- ・ **Q29.** 自分の英語の間違いに気づき，そこから学んで上達しようと努力する（4 月：M = 4.17 (SD = 0.80)，12 月：M = 4.13 (SD = 0.79)）
- ・ **Q10.** 英語のネイティヴ・スピーカーのように話すよう心掛ける（4 月：M = 4.12 (SD = 0.99)，12 月：M = 4.29 (SD = 0.93)）
- ・ **Q9.** 新語は数回書いたり言ったりする（4 月：M = 4.11 (SD = 1.03)，12 月：M = 3.90 (SD = 1.02)）

肯定率の高かった個別質問項目を概観すると，学習者が自身に不足している領域を認識した上で，そのギャップ（不足点）を補完・補足するために様々なアクションを取っている（社会的道具の活用，他者とのインタラクション，自己主導型行動など）ことが分かる。4 月と 12 月で意味のある差は見られないことから，本結果からは，大学入学前に身につけた学習ストラテジーは概ね大学入学後も維持される可能性が示唆される。

表 7 SILL 回答結果:個別項目別

		4 月		12 月	
		Mean	SD	Mean	SD
記憶 ストラ テジー	1. 英語ですでに知っていることと新しく学習したこととの関係を考える。	3.75	0.93	3.75	0.96
	2. 覚えやすいように文の中で新語を使う。	3.39	1.12	3.38	1.02
	3. 単語を覚えるために、新語の音とその単語のイメージや絵を結びつける。	3.91	1.07	3.78	1.05
	4. 単語が使われる場面を心に描いて新語を覚える。	3.61	1.08	3.45	1.05
	5. 新語を覚えるときには韻を使う。	2.64	1.28	2.64	1.19
	6. 新語を覚えるときに単語カードなどを使う。	2.33	1.39	2.58	1.30
	7. 授業の復習をよくする。	3.10	1.07	2.84	0.98
	8. 新語を覚えるときに、その語があった本のページ、黒板、標識などの位置を記憶しておく。	3.12	1.38	3.16	1.22
認知 ストラ テジー	9. 新語は数回書いたり言ったりする。	4.11	1.03	3.90	1.02
	10. 英語のネイティブ・スピーカーのように話すよう心掛ける。	4.12	0.99	4.29	0.93
	11. 英語の発音練習をする。	3.83	1.13	3.91	1.09
	12. 知っている単語をいろいろな文脈で使う。	3.60	1.02	3.79	0.95
	13. 積極的に英語で会話を始める。	2.97	1.22	3.52	1.09
	14. 英語のラジオ・テレビ番組（NHK等）や英語の映画を見る。	3.66	1.25	3.58	1.28
	15. 英語で読み物を読むのが楽しい。	3.51	1.11	3.42	1.21
	16. 英語でメモ、メッセージ、手紙、報告を書く。	2.89	1.36	3.19	1.27
	17. 英語を読むとき、まずスキミング（通し読み）をしてから再び前に戻って注意深く読む。	3.07	1.30	3.22	1.22
	18. 英語の新語に似た語を日本語の中に探す。	3.02	1.30	3.21	1.23
	19. 英語の中にパターンを見つけようとする。	3.53	1.18	3.49	1.13
	20. 難しい英単語は分解して、意味を知ろうとする。	3.84	1.08	3.65	1.03
	21. 逐語訳（一語一語訳す）はしないよう心掛ける。	3.91	1.05	3.79	1.04
	22. 読んだり聞いたりしたことを英語で要約する。	2.76	1.12	3.13	1.09

補償 ストラテジー	23. 知らない語を理解しようと推測する。	4.21	0.84	4.14	0.88
	24. 英語での会話中、適切な語が思いつかないとき、ジェスチャーを使う。	4.17	0.96	4.19	0.88
	25. 英語を読むとき、一語一語辞書で調べない。	3.75	1.17	3.80	1.12
	26. 他の人が次に英語で何と言うかを推測しようと心掛ける。	3.07	1.24	3.47	1.16
	27. 英語の単語が思いつかないとき、同じ意味を持つ語や句を使う。	4.57	0.62	4.38	0.81
メタ 認知 ストラテジー	28. いろいろな方法を見つけて英語を使うよう心掛ける。	3.45	1.00	3.60	1.08
	29. 自分の英語の間違いに気づき、そこから学んで上達しようと努力する。	4.17	0.80	4.13	0.79
	30. 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く	4.37	0.75	4.27	0.92
	31. 優れた英語学習者になるためにはどうしたらよいか心掛ける。	3.84	0.95	3.74	1.09
	32. スケジュールを立て、英語の学習に十分時間をあてる。	3.17	1.01	2.87	1.12
	33. 英語で話しかけることのできる人を探すよう心掛ける。	3.01	1.25	3.14	1.27
	34. できるだけ英語で読む機会を探す。	3.49	1.12	3.38	1.12
	35. 英語の技能を高めるための明確な目標を持っている。	3.57	1.09	3.35	1.20
	36. 自分の英語学習の進歩について考える。	3.82	1.01	3.60	1.08
	37. 英語を使うのに自信がないときは、いつもリラックスするよう心掛ける。	3.09	1.09	3.33	1.17
情 意 ス ト ラ テ ジ ー	38. 間違いを恐れずに英語を話すよう心掛ける。	3.43	1.18	3.77	1.02
	39. うまくいったとき、自分をほめる。	3.88	1.11	3.81	1.10
	40. 英語を勉強している時や使っている時に、緊張しているか神経質になっている自分に気づく。	3.42	1.32	3.45	1.20
社 会 的 ス ト ラ テ ジ ー	41. 英語が分からないとき、相手にゆっくり話してもらうか、もう一度言ってもらうかたのむ。	4.29	0.88	4.23	0.91
	42. 話しているとき、英語のネイティブ・スピーカーに間違いを直してもらう。	3.22	1.22	3.30	1.17
	43. 他の人と英語を使う練習をよくする。	2.64	1.30	3.12	1.19
	44. 困ったとき、英語のネイティブ・スピーカーからの助けを求める。	3.10	1.32	3.31	1.18
	45. 英語で質問をよくする。	2.61	1.26	3.20	1.15
	46. 英語話者の文化を学ぼう心掛ける。	3.84	1.09	3.75	1.13
	47. 特定の日本人の英語の熟達者を意識している。	2.79	1.36	2.91	1.35
	48. 辞書をよく引く。	3.35	1.26	3.34	1.39

表 8 は、初年次学生が用いる英語学習ストラテジーの傾向を、Oxford (1990) の分類に基づく 6 つのストラテジー別に示したものである。最も平均値の高かったストラテジーは「補償ストラテジー (4 月: $M = 3.95$, $SD = 0.58$), (12 月: $M = 4.00$, $SD = 0.63$)」であり、上述の表 7 で明らかになった「ギャップ (不足点) を補完・補足するために様々なアクションを取る」という本学英米文学科の 1 年生の英語学習ストラテジーの特性を支持する結果となった。

表 8 SILL 回答結果: ストラテジー別

	4 月		12 月	
	Mean	SD	Mean	SD
記憶ストラテジー	3.23	0.58	3.20	0.62
認知ストラテジー	3.49	0.57	3.58	0.60
補償ストラテジー	3.95	0.58	4.00	0.63
メタ認知ストラテジー	3.65	0.63	3.57	0.77
情意ストラテジー	3.45	0.70	3.59	0.72
社会的ストラテジー	3.23	0.69	3.39	0.73

RQ2: 青山学院大学文学部英米文学科の初年次学生が用いる英語学習ストラテジーは、習熟度によって違いが見られるか? 見られるとすれば、どのような違いがあるか。

次に、習熟度により英語学習ストラテジーの使用に違いがあるかを調査するため、習熟度 (TOEIC 全体スコア) を独立変数、学習ストラテジーを従属変数として分散分析を行なった。分散分析では、6 つのストラテジーごとにグループ間の差異を調べるため、検定を 6 回繰り返すことから生じる familywise error rate を調整する必要がある。そのため、Bonferroni 法で p 値の調整を行い、6 つのストラテジー全てにおいて、有意水準を $0.05/6 = 0.008$ に変更した。統計的有意性 (2 グループ間の差の有無) が確認された場合は、果たしてその差にどの程度効果があるのか (その差にどの程度意味があるのか) を判定するため、効果量検定として Cohen's d を算出した。表 9 と表 10 は、それぞれ 4 月、12 月の上位群・中位群・下位群の記述統計量を示している。

表 9 の記述統計量の結果から、まず、RQ1 で本学入学生の特性として明らかになった「補償ストラテジーの使用」が上位層で顕著であることが分かる ($M = 4.12$, $SD = 0.54$)。事後検定として Tukey 検定を行ったところ、他の習熟度グループとの間では、上位層と下位層との間で統計的に有意な差が確認された ($F = 6.12$, $p = 0.002$, $d = 0.56$)。加えて、「メタ認知ストラテジー」 ($F = 6.46$, $p = 0.002$, $d = 0.47$) と「社会的ストラテジー」 ($F = 7.69$, $p = 0.001$, $d = 0.53$) と「認知ストラテジー」 ($F = 16.68$, $p = 0.000$, $d = 0.77$) の使用においても、上位

層と下位層との間に有意な差が確認された。効果量については、いずれのストラテジーも中程度となった。以上の結果は、補償ストラテジー、メタ認知ストラテジー、社会的ストラテジーといった様々なストラテジー使用が、4 月入学時点での習熟度の違いに影響を与えた可能性を示唆している。

表 9 入学時（4 月）習熟度別の英語学習ストラテジー使用

		Mean	SD	F 値	p 値
記憶	上位	3.24	0.59	0.04	0.962
	中位	3.22	0.57		
	下位	3.24	0.58		
認知	上位	3.70	0.60	16.68	0.000*
	中位	3.49	0.47		
	下位	3.26	0.53		
補償	上位	4.12	0.54	6.12	0.002*
	中位	3.90	0.59		
	下位	3.84	0.57		
メタ認知	上位	3.77	0.65	6.46	0.002*
	中位	3.70	0.58		
	下位	3.47	0.62		
情意	上位	3.50	0.76	0.46	0.631
	中位	3.45	0.65		
	下位	3.45	0.68		
社会的	上位	3.37	0.69	7.69	0.001*
	中位	3.28	0.65		
	下位	3.01	0.66		

$p < 0.008$

* 上位層と下位層間に有意差あり

4 月に確認された学習ストラテジーの使用傾向は、大学での一定期間の学びを終えた 12 月において変化が見られたのだろうか。表 10 の記述統計量を概観すると、4 月同様に「補償ストラテジーの使用」が全てのストラテジーの中で最も高く、特に上位層で顕著であることが分かる ($M = 4.02$, $SD = 0.67$)。しかし、事後検定として Tukey 検定を行ったところ、4 月時点と異なり、上位層と下位層の間に統計的に意味のある差は確認されなかった ($F = 0.97$, $p = 0.38$)。同様に、4 月入学時に上位層と下位層の間で有意な差が確認された「メタ認知ストラテジー」($F = 2.21$, $p = 0.11$) と「社会的ストラテジー」($F = 0.88$, $p = 0.42$) の使用においても、両者の間に意味のある差は確認されなかった。他のストラテジーにおいても、習熟度による違いが見られなかったことから、大学での一定期間の英語学習を通して、特に下位層の学習者が用いるストラテジーに何らかの変化が生じた可能性がある。

表 10 学期終了時（12 月）習熟度別の英語学習ストラテジー使用

		Mean	SD	F 値	p 値
記憶	上位	3.22	0.57	0.36	0.69
	中位	3.21	0.59		
	下位	3.15	0.69		
認知	上位	3.70	0.59	5.31	0.06
	中位	3.62	0.51		
	下位	3.41	0.64		
補償	上位	4.02	0.67	0.97	0.38
	中位	4.05	0.53		
	下位	3.92	0.66		
メタ認知	上位	3.59	0.79	2.21	0.11
	中位	3.67	0.71		
	下位	3.42	0.76		
情意	上位	3.53	0.74	0.50	0.61
	中位	3.63	0.68		
	下位	3.62	0.73		
社会的	上位	3.37	0.81	0.88	0.42
	中位	3.48	0.62		
	下位	3.33	0.73		

* $p < 0.008$

RQ3: 青山学院大学文学部英米文学科の初年次学生の英語学習ストラテジーの特性を説明する新たな因子としてどのようなものがあるか。

Oxford (1990) によって開発された SILL は、日本をはじめ世界中の様々なコンテキストで使用され、第二言語学習者が用いるストラテジーの傾向や特性が明らかにされてきた (e.g., Griffiths, 2018; Grenfell & Macaro, 2007; Mizumoto & Takeuchi, 2018)。本学の調査においても、25 年以上にわたり、SILL を活用した実態調査が行われてきている（木村・齋藤・遠藤, 1995）。しかし、学習者がどのような学習ストラテジーを使うかは固定的で静的なものではなく、学習者を取り巻く社会環境や教育制度、言語政策など様々な要因に影響を受けるものである。したがって、米国で開発された SILL の中には、日本のように英語を外国語として学ぶコンテキストには必ずしも適さない質問項目があるかもしれない (LoCastro, 1994)。さらに、SILL が開発され約 30 年が経過し、その間に、テクノロジーの急速な発展が英語教育政策や学習教材の開発にも多大な影響を与えていることを考えると、質問項目の中には時代遅れのものが含まれている点は否めない (Amerstorfer, 2018)。例えば、「ラジオを聞く」「単語カードを使う」「手紙を書く」といった項目は 2021 年度入学生

にとってはやや馴染みのない学習方略であり、新しい時代に合う質問項目に差し替える必要があるだろう。SILLのこうした限界点を踏まえると、Oxford(1990)による固定化された6つの学習ストラテジーでは、2021年度に本学に入学した初年次学生が用いる学習ストラテジーの特性を正確に把握することは難しいかもしれない。Oxfordが提案した質問項目間の関係性の背後には、6つの学習ストラテジーでは説明できない別の因子の存在があるのではないか。それらの新たな因子が程度の差こそあれ習熟度の違いに影響を与えている可能性はないだろうか。背後に新たな因子が隠れているとすれば、それこそが21世紀の新たな学習者層が用いる学習ストラテジーと言えるのではないか。こうした疑問がRQ3の設定につながった。

本学文学部英米文学科の初年次学生の英語学習ストラテジーの特性を説明する新たな因子としてどのようなものがあるかという問いに答えるために、12月に実施した英語学習意識調査の結果に着目し、48質問項目に対して主因子法・Promax法による因子分析を行った。3つ以上の共通因子が0.32以上の因子負荷量を示したものを共通因子とし(Tabachnick & Fidell 2001)、合計7つの因子を抽出した。その後、変数間の類似性を先行研究を参照しながら分析し、因子のラベリングを行った。表11は、因子分析の結果を示している。

表11 SILL 質問項目の因子分析結果 (Promax 回転後の因子パターン行列)

項 目	因子 1	因子 2	因子 3	因子 4	因子 5	因子 6	因子 7
15. 英語で読み物を読むのが楽しい。	0.91	-0.02	0.12	0.06	-0.20	-0.01	-0.26
16. 英語でメモ、メッセージ、手紙、報告を書く。	0.82	-0.20	-0.04	-0.07	0.07	0.03	0.01
14. 英語のラジオ・テレビ番組 (NHK 等) や英語の映画を見る。	0.77	0.27	-0.24	-0.01	-0.21	0.01	-0.06
34. できるだけ英語で読む機会を探す。	0.60	0.39	-0.04	-0.11	0.05	0.04	-0.04
22. 読んだり聞いたりしたことを英語で要約する。	0.43	-0.01	0.09	-0.19	0.30	-0.17	0.09
46. 英語話者の文化を学ぶよう心掛ける。	0.32	0.15	0.11	0.15	0.17	0.05	0.18
35. 英語の技能を高めるための明確な目標を持っている。	0.14	0.86	-0.09	0.11	0.01	-0.23	-0.12
31. 優れた英語学習者になるためにはどうしたらよいか心掛ける。	-0.05	0.77	0.08	-0.21	-0.04	0.07	0.04
36. 自分の英語学習の進歩について考える。	0.01	0.76	0.00	0.08	0.08	-0.09	-0.07
32. スケジュールを立て、英語の学習に十分時間をあてる。	0.07	0.73	0.12	-0.11	0.13	-0.16	-0.07
40. 英語を勉強しているときや使っているときに、緊張しているか神経質になっている自分に気づく。	-0.34	0.45	0.19	-0.03	0.06	0.16	0.11
28. いろいろな方法を見つけて英語を使うよう心掛ける。	0.32	0.45	0.00	0.15	-0.01	-0.06	0.12
33. 英語で話しかけることのできる人を探すよう心掛ける。	0.28	0.43	-0.10	-0.21	0.19	0.12	0.01
11. 英語の発音練習をする。	-0.17	0.35	0.26	-0.03	-0.08	0.31	-0.11

19. 英語の中にパターンを見つけようとする。	-0.10	0.18	0.87	0.02	-0.01	-0.19	-0.12
20. 難しい英単語は分解して、意味を知ろうとする。	0.04	-0.04	0.79	0.00	-0.03	-0.13	-0.05
18. 英語の新語に似た語を日本語の中に探す。	-0.05	-0.11	0.75	0.02	0.11	-0.03	0.07
1. 英語で既に知っていることと新しく学習したこととの関係を考える。	-0.01	-0.14	0.38	0.06	0.07	0.03	0.25
27. 英語の単語が思いつかないとき、同じ意味を持つ語や句を使う。	-0.03	-0.07	0.00	0.89	-0.04	-0.03	0.08
23. 知らない語を理解しようと推測する。	0.05	-0.08	0.10	0.69	-0.17	-0.02	0.14
30. 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く	-0.11	0.29	-0.07	0.37	0.19	0.13	0.13
9. 新語は数回書いたり言ったりする。	-0.22	0.01	0.04	0.36	0.02	0.05	0.06
29. 自分の英語の間違いに気づき、そこから学んで上達しようと努力する。	0.20	0.26	-0.17	0.33	-0.07	0.10	0.13
42. 話している時、英語のネイティブスピーカーに間違いを直してもらう。	-0.19	0.07	0.03	-0.07	0.90	0.05	0.06
44. 困ったとき、英語のネイティブスピーカーからの助けを求める。	-0.06	0.09	0.00	-0.03	0.77	0.16	-0.13
43. 他の人と英語を使う練習をよくする。	0.18	0.07	0.02	-0.06	0.60	0.02	-0.06
45. 英語で質問をよくする。	0.30	0.01	0.16	0.12	0.40	-0.21	-0.01
39. うまくいったとき、自分をほめる。	0.01	-0.23	-0.22	-0.11	0.16	0.95	0.05
24. 英語での会話中、適切な語が思いつかないときジェスチャーを使う。	0.00	-0.02	0.00	0.30	-0.05	0.63	-0.26
10. 英語のネイティブスピーカーのように話すよう心掛ける。	0.28	0.13	-0.05	0.10	-0.11	0.45	-0.07
37. 英語を使うのに自信がない時はいつもリラックスするよう心掛ける。	-0.32	0.36	-0.09	-0.01	0.06	0.40	0.03
38. 間違いを恐れずに英語を話すよう心掛ける。	0.18	-0.15	-0.11	0.15	0.14	0.38	-0.09
26. 他の人が次に英語で何と言うかを推測しよう心掛ける。	0.29	-0.03	0.23	0.02	0.04	0.33	0.19
4. 単語が使われる場面を心に描いて新語を覚える。	-0.20	0.02	0.01	0.02	-0.02	-0.13	0.86
3. 単語を覚えるために新語の音とその単語のイメージや絵を結びつける。	-0.03	-0.22	-0.01	0.13	-0.11	0.14	0.82
2. 覚えやすいように文の中で新語を使う。	-0.06	0.16	-0.20	0.22	0.13	-0.26	0.66

第1因子は、「15. 英語で読み物を読む」「16. 英語でメモ、メッセージ、手紙、報告を書く」「14. 英語のラジオ・テレビ番組（NHK等）や英語の映画を見る」「34. できるだけ英語で読む機会を探す」「22. 英語で読んだり聞いたりしたことを要約する」「46. 英語話者の文化を学ぶよう心掛ける」の項目で高い正の負荷量を示した。「読み物」「メモ」「手紙」「ラジオ・テレビ番組」「映画」「英語話者の文化」など、様々なツールやリソースを活用・媒介して英語に触れたり、英語を実際に使おうとする学習者のストラテジーが反映されていることから、第1因子を「社会的道具依拠（Social-Tool Regulation）」ストラテジーと命名した。

第2因子は、「35. 英語の技能を高めるための明確な目標を持っている」「自分の英語学習の進歩について考える」「31. 優れた英語学習者になるためにはどうしたらよいか心掛ける」

「36. 自分の英語学習の進歩について考える」「32. スケジュールを立て、英語の学習に十分時間をあてる」「40. 英語を勉強しているときや使っているときに、緊張しているか神経質になっている自分に気づく」「28. いろいろな方法を見つけて英語を使うよう心掛ける」「33. 英語で話しかけることのできる人を探すよう心掛ける」などの項目で高い負荷量を示した。これらの項目には、共通して、学習者が自ら目標を設定し、その目標を達成するために何をすべきかを主体的・能動的に考え実行しようとする姿勢が表れていることから、第2因子を「自己制御 (Self-Regulation)」ストラテジーと命名した。

第3因子は、「19. 英語の中にパターンを見つけようとする」「20. 難しい英単語は分解して、意味を知ろうとする」「18. 英語の新語に似た語を日本語の中に探す」「1. 英語で既に知っていることと新しく学習したこととの関係を考える」など、英語の文章や単語を帰納的に分析し、ある一定のルールやパターンを見出そうとする姿勢を示す項目が高い負荷量を示した。これらの特徴を踏まえ、第3因子を「帰納的分析 (Inductive Analysis)」ストラテジーと名付けた。

第4因子は、「27. 英語の単語が思い浮かばないとき、同じ意味を持つ語や句を使う」「23. 知らない語を理解しようと推測する」「30. 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く」「9. 新語は数回書いたり言ったりする」「29. 自分の英語の間違いに気づき、そこから学んで上達しようと努力する」といった項目が高い負荷量を示した。これらの項目は、学習者が自身の英語能力に不足している点を認識し、そのギャップを補完しようとする姿勢を反映していることから、第4因子を「ギャップ補完性 (Gap Compensation)」ストラテジーと名付けた。

第5因子は、「42. 話している時、英語のネイティブスピーカーに間違いを直してもらう」「44. 困ったとき、英語のネイティブスピーカーからの助けを求める」「43. 他の人と英語を使う練習をよくする」「45. 英語で質問をよくする」といった項目が高い負荷量で共通因子となった。これらの項目も自身の不足点を補完しようとするものであるが、これらの項目では、「学習者の目の前に他者がいること」が前提となっており、対人場面での補償（他者への依存）という特徴が重要であることから、第4因子と区別し、「対人志向性 (Interpersonal Orientation)」ストラテジーと命名した。

第6因子は、「39. うまくいったとき、自分をほめる」「24. 英語を使うのに自信がない時はいつもリラックスするよう心掛ける」「38. 間違いを恐れずに英語を話すよう心掛ける」「26. 他の人が次に英語で何と言うかを推測しようと心掛ける」といった項目の負荷量が高くなった。これらの項目は共通して、学習者が英語を使用する場面で感じる不安や緊張を緩和する方向に自己を制御しようとする姿勢が反映されていることから、第6因子を「感情制御 (Emotion Regulation)」ストラテジーと名付けた。

第7因子は、「4. 単語が使われる場面を心に描いて新語を覚える」「3. 単語を覚えるため

に新語の音とその単語のイメージや絵を結びつける」などの項目で負荷量が高い。新出の単語を覚えるために、その単語のビジュアルイメージを連想するストラテジーが示されていることから、第7因子を「イメージ連想記憶 (Visual Image Memorization)」ストラテジーと名付けた。

次に、RQ3で抽出した7つのストラテジーが、学習者の英語習熟度 (TOEIC 全体スコア) をどの程度説明するかを明らかにするため、習熟度を独立変数、社会的道具依拠ストラテジー (X1)、自己制御ストラテジー (X2)、帰納的分析ストラテジー (X3)、ギャップ補完性ストラテジー (X4)、対人志向性ストラテジー (X5)、感情制御ストラテジー (X6)、イメージ連想記憶ストラテジー (X7) を従属変数として重回帰分析を行った。7つのストラテジーそれぞれの寄与度を明らかにするため、重回帰分析を行うにあたっては強制投入法を用いた。表12は重回帰分析の結果である。

表12 重回帰分析結果

	非標準化係数		標準化係数		p 値
	β	標準誤差	ベータ	t 値	
(定数)	643.64	64.71			
社会的道具依拠ストラテジー	99.84	12.88	0.55	7.75	0.00*
自己制御ストラテジー	-51.92	16.64	-0.26	-3.11	0.00*
帰納的分析ストラテジー	-17.14	12.41	-0.09	-1.38	0.17
ギャップ補完性ストラテジー	-7.25	17.95	-0.03	-0.40	0.69
対人志向性ストラテジー	-8.05	12.61	-0.04	-0.63	0.52
感情制御ストラテジー	-3.45	17.58	-0.01	-0.19	0.85
イメージ連想記憶ストラテジー	20.14	12.14	0.10	1.65	0.09

* $p < 0.05$

この結果から、習熟度と学習ストラテジーの関係は、次の重回帰式で説明できる。

$$\text{習熟度} = 99.84X1 - 51.92X2 - 17.14X3 - 7.25X4 - 8.05X5 - 3.45X6 + 20.14X7 + 643.64$$

7つのストラテジーのうち、p 値が 0.05 未満であったものは、社会的道具依拠ストラテジーと自己制御ストラテジーであった。それぞれの回帰係数の数値から、習熟度に最も影響を与える因子は社会的道具依拠ストラテジー (標準化係数 $\beta = 0.55$) であり、自己制御ストラテジーはマイナスに寄与する可能性 (標準化係数 $\beta = -0.26$) があることが示唆される。つまり、英語習熟度の高い学習者ほど英語学習において様々な社会的道具を使用する傾向があり、英語習熟度が上がるほど自己制御ストラテジーに頼らなくなるという解釈ができる。しかし、このモデル式の決定係数 (調整済 R^2 乗) は 0.19 であり、従属変数は独立変数の 0.19% しか説明できないことから、このモデル式はあてはまりが良いとはいえない。

つまり、今回選んだ 7 つの英語学習ストラテジー以外の変数が学習者の習熟度に影響を与えている可能性がある。本研究は学習者の英語習熟度を TOEIC の全体スコアに基づいて判定しているため、TOEIC のスコア（リーディングとリスニング）に寄与する変数は、学習者が日々の学習で使用するストラテジー以外にも、読んだり聴いたりした量（浴びたインプットの量）や英語学習年数など、様々な変数が存在すると考えられる。したがって、上記のモデル式があてはまりのよくないものとなったのはある意味当然の結果だといえるかもしれない。とはいえ、本学 2021 年度入学生が用いる学習ストラテジーの中で「社会的道具依拠ストラテジー」が最も説明力のある変数であることが明らかになった点は重要である。今後の調査では、新しい時代の学習者がどのような社会的道具を活用して英語運用能力を高めているのかを探る質的な調査が必要だと思われる。

3.5 考察

本研究では、文学部英米文学科の初学生の英語力と学習ストラテジーの使用との関係性について 3 つのリサーチクエッションを立てて調査をしてきた。まず 1 つ目の RQ である「文学部英米文学科の初年次学生が用いる英語学習ストラテジーの傾向」に関しては、学習者が自身に不足している領域を認識した上で、その不足する点を補うために様々な行動を取っていることがわかった。本研究では、肯定率が $M = 4.0$ 以上に達した質問項目を「青山学院大学文学部英米文学科の 1 年生によってよく使用される学習ストラテジー」と定義づけたが、それぞれの項目を注視してみると、社会的道具を活用していたり、他者とインタラクションをとったり、自己主導型の行動をとっていることが明らかになった。また、2021 年度入学生は、Oxford (1990) の分類に基づく 6 つのストラテジーの中で、補償ストラテジーを最も頻繁に使用していることもわかった。この結果は、本学での過去の研究（木村・野邊・アレン玉井, 2022; アレン玉井・野邊, 2023）からも同様の結果が報告されており、英米文学科初年次学生は英語学習の際、補償ストラテジーを頻繁に使用する傾向にあると言えるであろう。

2 つ目の RQ である「初年次学生の英語習熟度と英語学習ストラテジー使用との関係」については、4 月（入学時）には「認知ストラテジー」と「補償ストラテジー」と「メタ認知ストラテジー」と「社会的ストラテジー」の使用に関して上位層と下位層との間に有意な差が見られた一方で、12 月（学期終了時）になると、上位層と下位層の間に統計的に意味のある差は確認されなかった。12 月の結果では、認知・補償・メタ認知・社会的ストラテジーのみならず、記憶・情意ストラテジーに関しても習熟度による違いが見られなかった。このことから、初年次学生は英米文学科が提供する I E (Integrated English) Program の中で一定期間英語を集中的に学習することで、特に下位層の学習者が使用するストラテジーに何らかの変化が生じたことが考えられる。

3つ目のRQである「英語学習ストラテジーの特性を説明する新たな因子」に関しては、7つの新たな因子が検出され、それぞれを「社会的道具依拠ストラテジー (social-tool regulation strategies)」, 「自己制御ストラテジー (self-regulation strategies)」, 「帰納的分析ストラテジー (inductive analysis strategies)」, 「ギャップ補完性ストラテジー (gap compensation strategies)」, 「対人志向性ストラテジー (interpersonal orientation strategies)」, 「感情制御ストラテジー (emotion regulation strategies)」, 「イメージ連想記憶ストラテジー (visual image memorization strategies)」と名付けた。本研究では、英語習熟度の高い学習者ほど英語学習において「読み物」「メモ」「手紙」「ラジオ・テレビ番組」「映画」「英語話者の文化」などの様々な社会的道具を使用する傾向が確認され、英語習熟度が上がるほど自己制御ストラテジーに頼らなくなるという傾向も明らかになった。

本研究の調査結果から、英語学習ストラテジーをより適切に測るための新たな指標の開発が不可欠になることが示唆される。上述の通り、デジタル化が進展し、学習者の学びの形態や学習環境が多様化・複雑化する21世紀において、30年以上前に開発されたSILLを用いて現代の学生の学習ストラテジーを適切に測定するには限界点が多い。こうした社会の中で、よりよい英語教育を提供するためには、学習者のニーズや特性、彼らを取り巻く教育環境を含め学習ストラテジーを多角的に調査していくことが求められる。今後は、本研究で抽出された7つの因子を手がかりに新しい質問紙を開発する必要があるのではないだろうか。また、新たに質問紙を開発する場合、自由回答も作成し、21世紀の新しい学習者層の学び方を質的に捉える必要もあるのではないだろうか。特に「社会的道具依拠ストラテジー」とは具体的にはどのようなものなのかを探る質的調査により、21世紀の学習者が用いる新しい学習法の解明につながるかもしれない。

4. まとめ

本研究では、本学文学部英米文学科に入学した学生の英語力の発達と英語学習ストラテジーの使用について考察してきた。2021年度に入学した学生の2回(4月と12月)のTOEICのスコアを分析したところ、学年全体としては、大学入学後1年間で英語力を向上させていたことが明らかになった。入学者数が比較的多い5つの入試方式に分けて分析したところ、Totalスコアに関しては、入試方式の主効果が有意で、自己推薦≒B方式>A方式≒C方式>指定校推薦であった。また、受験時期の主効果が有意で、Postテスト>Preテストであった。次にReadingスコアに関しては、入学方式の主効果が有意で、自己推薦≒B方式>A方式≒C方式≒指定校推薦、かつA方式>指定校推薦であった。また、受験時期の主効果が有意で、Postテスト>Preテストであった。最後にListeningのスコアに関しては、入試方式の主効果が有意で、自己推薦≒B方式>C方式≒A方式>指定校

推薦であった。しかし、Total スコアと Reading スコアの結果とは異なり、受験時期の主効果は有意ではなかった。

ストラテジーの使用に関しては、2021 年度入学生は、英語学習の際、補償ストラテジーを頻繁に使用する傾向にあることがわかった。また、本学科での 1 年間の英語学習を通して、TOEIC スコア上位層と下位層でのストラテジー使用に統計的な有意差が見られなかったことから、特に下位層の学習者が用いるストラテジーに何らかの変化が生じた可能性があることがわかった。さらに、本研究では初年次学生の英語学習ストラテジーの特性を説明する新たな 7 つの因子が検出され、今後はこれらの視点から、英語学習ストラテジーを検証していく必要があるのかもしれない。

参考文献

- Amerstorfer, C. M. (2018). Past its expiry date? The SILL in modern mixed-methods strategy research. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8, 497-523.
- Griffiths, C. (2018). *The strategy factor in successful language learning: The tornado effect*. Multilingual Matters.
- Grenfell, M., & Macaro, E. (2007). Claims and critiques. In A. D. Cohen & E. Macaro (Eds.), *Language learner strategies: Thirty years of research and practice* (pp. 9-28). Oxford University Press.
- LoCastro, V. (1994). Learning strategies and learning environments. *TESOL Quarterly*, 28, 409-414.
- Mizumoto, A., & Takeuchi, O. (2018). Modelling a prototypical use of language learning strategies: Decision tree-based methods in multiple contexts. In R. L. Oxford & C. M. Amerstorfer (Eds.), *Language learning strategies and individual learner characteristics: Situating strategy use in diverse contexts* (pp. 99-122). Bloomsbury.
- Tabachnick, B. G. and L. S. Fidell (2001). *Using multivariate statistics*. Allyn & Bacon.
- アレン玉井光江・野邊修一 (2023). 「大学生の英語能力の発達と学習ストラテジーに関する研究」『青山学院大学文学部紀要』第 64 号, 33-49 頁
- 木村松雄・野邊修一・アレン玉井光江 (2022). 「TOEFL-ITP と SILL, CAN-DO Lists を用いた英語学力と学習ストラテジーおよび学習意識から見た一般学生と帰国学生の総意に関する縦断的研究—最終報告と提案 (2021)—」『青山学院大学文学部紀要』第 63 号, 21-55 頁
- 木村松雄・斉藤勉・遠藤健治 (1995). 「大学教養課程に於ける英語力と外国語学習ストラテジーの継年的研究 (I)」『青山学院大学文学部紀要』第 37 号, 161-179 頁
- 土肥充 (2006). 「TOEIC IP による千葉大生の英語力の現状分析」『人文と教育』, 第 2 号, 15-29 頁
- 土肥充・張智君 (2014). 「千葉大学における TOEIC IP と TOEFL ITP スコア分析と経年調査」『言語文化論叢』第 8 号, 15-32 頁
- 土肥充・柳瀬弘美 (2009). 「千葉大学における TOEIC IP スコアの包括的分析」『言語文化論叢』第 3 号, 31-45 頁