

2022 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

A Study on the Development of English Proficiency and its Relationship with Learning Strategies among College Students: A Case of First-year Students (AY 2022)

飯田敦史

IIDA, Atsushi

野邊修一

NOBE, Shuichi

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。① 2022 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、② 2022 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2022 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ことから、学習ストラテジーについても何らかの新しい傾向が見られることが考えられる。また、この年度の入学生は、高校2年次に新型コロナウイルス感染症拡大に伴い授業形態がオンラインに切り替わる中、様々な制限がある中で学校生活を送ってきた学年である。こうした特殊な事情が学習ストラテジーの選択に何らかの影響を及ぼしていることも考えられる。本研究では、こうした二つの時代背景にも注目し、新時代の学習者層の実態を明らかにすることを目指す。

2. 2022 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、2022 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 265 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、2022 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 2022 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：697.22（149.03）、Post テスト：719.94（151.71）であった。対応のある t 検定を行ったところ有意であった（ $t(264) = 4.01$, $p < 0.01$, 効果量 $d_z = 0.25$, 検出力 = 0.98）。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：63 名（男性 27 名、女性 36 名）、B 方式：46 名（男性 20 名、女性 26 名）、C 方式：37 名（男性 15 名、女性 22 名）、指定校推薦：64 名（男性 10 名、女性 54 名）、自己推薦：21 名（男性 4 名、女性 17 名）であった。表 1 に Total 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、内部進学者のデータを含めて統計処理をしていたが、2022 年度入学者のうち男性は 2 名のみで少なかったため、飯田・野邊（2024）同様、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=63)	男性 (n=27) 女性 (n=36)	668.33 (93.50) 670.56 (112.33)	698.89 (109.28) 714.17 (106.44)
B 方式 (n=46)	男性 (n=20) 女性 (n=26)	827.25 (114.33) 865.00 (100.08)	808.00 (186.99) 860.19 (120.24)
C 方式 (n=37)	男性 (n=15) 女性 (n=22)	676.66 (145.84) 659.09 (88.31)	684.67 (123.93) 712.05 (77.15)
指定校 (n=64)	男性 (n=10) 女性 (n=54)	514.50 (152.81) 619.63 (137.35)	522.00 (170.58) 641.94 (144.20)
自己推薦 (n=21)	男性 (n= 4) 女性 (n=17)	812.50 (54.03) 847.94 (79.93)	863.75 (44.35) 858.24 (76.91)

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（ $F(4,$

221) =29.49, $p<0.01$), LSD 法の多重比較の結果 (LSD=59.66, MSe= 26215.88, $p<0.05$), 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, 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】に分けることができる。受験時期の主効果も有意で ($F(1, 221) =6.73$, $p<0.05$), Post テスト> Pre テストで, 学生の英語力が向上したと言える。なお, 性別の主効果が有意傾向で ($F(1, 221) =3.82$, $p<0.01$), 女性>男性であった。

次に, Listening スコアについて, 表 2 に平均値と標準偏差を示した。

表 2 5つの入試方式で分類した Listening スコアの結果

入試方式	N	Pre テスト <i>M</i> (<i>sd</i>)	Post テスト <i>M</i> (<i>sd</i>)
A 方式 (n=63)	男性 (n=27)	340.37 (65.90)	362.41 (64.63)
	女性 (n=36)	348.75 (61.97)	385.56 (62.22)
B 方式 (n=46)	男性 (n=20)	433.25 (55.39)	424.25 (87.61)
	女性 (n=26)	458.46 (47.47)	455.38 (62.75)
C 方式 (n=37)	男性 (n=15)	341.33 (83.68)	368.67 (64.25)
	女性 (n=22)	360.68 (53.77)	385.68 (42.65)
指定校 (n=64)	男性 (n=10)	271.00 (88.76)	282.50 (91.82)
	女性 (n=54)	337.41 (67.55)	352.96 (67.55)
自己推薦 (n=21)	男性 (n= 4)	443.75 (22.19)	471.25 (12.93)
	女性 (n=17)	456.18 (31.27)	467.06 (25.90)

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, 入試方式と受験時期の交互作用が有意傾向であった ($F(4,221) =2.00$ $p<0.1$)。単純主効果検定の結果, Pre テストにおける入試方式の単純主効果が有意で ($F(4,221) =30.66$, $p<0.01$), LSD 法の多重比較の結果 (LSD= 33.03, MSe= 4017.77, $p<0.05$), 自己推薦≒ B 方式> C 方式≒ A 方式>指定校であった。Post テストにおける入試方式の単純主効果が有意で ($F(4,221) =23.83$, $p<0.01$), LSD 法の多重比較の結果 (LSD= 34.22, MSe= 4311.38, $p<0.05$), Pre テスト同様, 自己推薦≒ B 方式> C 方式≒ A 方式>指定校であった。つまり, 得点の高い順に, まず【B 方式, 自己推薦】グループ, 【C 方式, A 方式】グループ, そして【指定校推薦】に分けることができる。一方, A 方式における受験時期の単純主効果と ($F(1,221) =8.84$, $p<0.01$), C 方式における受験時期の単純主効果が有意で ($F(1,221) =6.99$, $p<0.01$), 加えて, 自己推薦における受験時期の単純主効果が有意傾向で ($F(1,221) =3.76$, $p<0.1$), いずれも Post テスト> Pre テストであった。つまり, Pre テストよりも Post テストの方が有意に高かった入試方式は, 数限られていたことになる。なお, 性別に関する単純主効果は, 有意でなかった。

続いて Reading スコアもについても, 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。

表3 5つの入試方式で分類した Reading 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=63)	男性 (n=27)	327.96 (40.53)	336.48 (61.01)
	女性 (n=36)	321.81 (64.68)	328.61 (61.33)
B 方式 (n=46)	男性 (n=20)	394.00 (65.60)	383.75 (106.85)
	女性 (n=26)	406.54 (59.63)	404.81 (62.50)
C 方式 (n=37)	男性 (n=15)	335.33 (69.87)	316.00 (72.18)
	女性 (n=22)	298.41 (66.87)	326.36 (54.96)
指定校 (n=64)	男性 (n=10)	243.50 (81.15)	239.50 (83.65)
	女性 (n=54)	282.22 (77.84)	288.98 (85.14)
自己推薦 (n=21)	男性 (n=4)	368.75 (39.27)	392.50 (47.50)
	女性 (n=17)	391.76 (61.24)	391.18 (66.28)

入試方式の主効果が有意で ($F(4,221)=20.46, p<0.01$), LSD 法の多重比較の結果 ($LSD=33.63, MSe=8330.91, p<0.05$), B 方式 $\div$ 自己推薦 $>$ A 方式 $\div$ C 方式 $>$ 指定校であった。つまり、得点の高い順に, 【B 方式, 自己推薦】グループ, 【A 方式, C 方式】グループ, そして【指定校推薦】に分けることができる。なお, 受験時期, 性別に関する主効果は, それぞれ有意でなかった。

3. 2022 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, 2022 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, 2022 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 IP テストを受験し,

英語学習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=291 名、12 月の研究対象者は N=192 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。木村・野邊・アレン (2021) での質問紙調査に基づき、Oxford (1990) の SILL50 項目から、日本人英語学習者が個々の学習方法として意識して使用していることが極めて少ないと考えられる次の 4 項目「新語を身体で表現して覚える」「その都度計画表などに自分の感情などを書き留める」「英語を勉強しているとき、自分がどう感じているか他の人に話す」「英語で適切な表現がわからないとき、自分で新語を作る」を質問紙より外し、新たに「特定の日本人の英語の熟達者を意識している」「辞書をよく引く」の 2 項目を追加した。また、いくつかの項目で文言の変更を行なった (例「間違いを恐れずに英語を話すように自分を励ます」→「間違いを恐れずに英語を話すように心掛ける」)。

48項目は、記憶ストラテジーの8問、認知ストラテジーの15問、補償ストラテジーの5問、メタ認知ストラテジーの10問、情意ストラテジーの4問、社会的ストラテジーの6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780点以上を上位群、640～775点を中位群、635点以下を下位群とする一方、12月はTOEICの全体スコアが800点以上を上位群、670～795点を中位群、665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の得点による上位・中位・下位群の記述統計

	4月				12月			
	N	Mean	SD	Median	N	Mean	SD	Median
上位群	93	866.77	60.45	860	65	867.31	49.48	865
中位群	100	702.40	41.39	715	65	724.08	38.78	715
下位群	98	538.27	61.25	555	62	572.18	102.63	610

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質問項目に対して最尤法・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.** 英語の単語が思いつかないとき、同じ意味を持つ語や句を使う（4 月： $M = 4.60$ （ $SD = 1.07$ ），12 月： $M = 4.51$ （ $SD = 0.70$ ））
- ・ **Q30.** 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く（4 月： $M = 4.40$ （ $SD = 0.77$ ），12 月： $M = 4.26$ （ $SD = 0.91$ ））
- ・ **Q23.** 知らない語を理解しようと推測する（4 月： $M = 4.37$ （ $SD = 0.77$ ），12 月： $M = 4.10$ （ $SD = 0.86$ ））
- ・ **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う

かたのむ (4月: $M = 4.25$ ($SD = 0.96$), 12月: $M = 4.18$ ($SD = 0.91$))

- ・ **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: $M = 4.17$ ($SD = 0.85$), 12月: $M = 4.10$ ($SD = 0.86$))
- ・ **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: $M = 4.12$ ($SD = 1.05$), 12月: $M = 4.25$ ($SD = 0.98$))
- ・ **Q9.** 新語は数回書いたり言ったりする (4月: $M = 4.10$ ($SD = 1.07$), 12月: $M = 4.03$ ($SD = 1.01$))
- ・ **Q10.** 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月: $M = 4.07$ ($SD = 1.05$), 12月: $M = 4.17$ ($SD = 0.90$))

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	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	1.07	3.81	0.99
	2. 覚えやすいように文の中で新語を使う。	3.52	1.02	3.44	0.94
	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。	3.89	1.13	3.66	1.09
	4. 単語が使われる場面を心に描いて新語を覚える。	3.63	1.15	3.53	1.07
	5. 新語を覚えるときには韻を使う。	2.50	1.26	2.55	1.19
	6. 新語を覚えるときに単語カードなどを使う。	2.44	1.38	2.62	1.34
	7. 授業の復習をよくする。	3.28	1.16	2.92	1.19
	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。	3.13	1.34	3.05	1.29
認知 ストラ テジ	9. 新語は数回書いたり言ったりする。	4.10	1.07	4.03	1.01
	10. 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。	4.07	1.05	4.17	0.90
	11. 英語の発音練習をする。	3.75	1.20	3.81	1.12
	12. 知っている単語をいろいろな文脈で使う。	3.64	1.09	3.80	1.01
	13. 積極的に英語で会話を始める。	3.05	1.29	3.54	1.10
	14. 英語のラジオ・テレビ番組（NHK等）や英語の映画を見る。	3.77	1.24	3.70	1.22
	15. 英語で読み物を読むのが楽しい。	3.51	1.14	3.46	1.18
	16. 英語でメモ、メッセージ、手紙、報告を書く。	2.89	1.37	3.31	1.23
	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。	3.19	1.30	3.51	1.09
	18. 英語の新語に似た語を日本語の中に探す。	2.84	1.25	3.20	1.24
	19. 英語の中にパターンを見つけようとする。	3.53	1.20	3.54	1.13
	20. 難しい英単語は分解して、意味を知ろうとする。	3.75	1.16	3.70	1.13
	21. 逐語訳（一語一語訳す）はしないよう心掛ける。	3.94	1.07	3.78	1.09
	22. 読んだり聞いたりしたことを英語で要約する。	2.78	1.19	3.14	1.19
48. 辞書をよく引く。	3.37	1.34	3.35	1.24	

補償 ストラ テジ	23. 知らない語を理解しようと推測する。	4.37	0.77	4.10	0.86
	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。	4.12	1.05	4.25	0.98
	25. 英語を読むとき、一語一語辞書で調べない。	3.95	1.10	3.85	1.15
	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。	3.17	1.25	3.44	1.19
	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。	4.60	0.65	4.51	0.70
メ タ 認 知 ス ト ラ テ ジ	28. いろいろな方法を見つけて英語を使うよう心掛ける。	3.53	1.11	3.62	1.12
	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	0.85	4.10	0.86
	30. 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く	4.40	0.77	4.26	0.91
	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。	3.92	0.97	3.78	0.99
	32. スケジュールを立て、英語の学習に十分時間をあてる。	3.24	1.15	2.94	1.16
	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。	3.14	1.24	3.17	1.23
	34. できるだけ英語で読む機会を探す。	3.60	1.10	3.51	1.15
	35. 英語の技能を高めるための明確な目標を持っている。	3.62	1.17	3.60	1.10
	36. 自分の英語学習の進歩について考える。	3.82	0.99	3.86	0.91
	47. 特定の日本人の英語の熟達者を意識している。	2.96	1.40	3.08	1.30
情 意 ス ト ラ テ ジ	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。	3.29	1.15	3.55	1.08
	38. 間違いを恐れずに英語を話すよう心掛ける。	3.55	1.17	3.74	1.08
	39. うまくいったとき、自分をほめる。	3.79	1.16	4.02	1.07
	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。	3.39	1.37	3.59	1.26
社 会 的 ス ト ラ テ ジ	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。	4.25	0.96	4.18	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。	3.33	1.24	3.32	1.19
	43. 他の人と英語を使う練習をよくする。	2.72	1.23	3.18	1.20
	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。	3.27	1.24	3.47	1.14
	45. 英語で質問をよくする。	2.70	1.22	3.33	1.15
	46. 英語話者の文化を学ぼう心掛ける。	3.83	1.12	3.91	1.07

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: $M = 4.04$, $SD = 0.59$), (12 月: $M = 4.03$, $SD = 0.70$)」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。また、この結果は、本学におけるこれまでの学習ストラテジーの実態調査結果を反映している (木村・野邊・アレン玉井, 2022; アレン玉井・野邊, 2023; 飯田・野邊, 2024)。

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	3.27	0.63	3.20	0.63
認知ストラテジー	3.48	0.59	3.60	0.58
補償ストラテジー	4.04	0.59	4.03	0.70
メタ認知ストラテジー	3.64	0.68	3.59	0.71
情意ストラテジー	3.50	0.76	3.72	0.71
社会的ストラテジー	3.35	0.79	3.57	0.76

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 ($M = 4.12$, $SD = 0.64$)。しか

しながら、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は確認されなかった ($F = 1.47, p = 0.231$)。一方、上位層と下位層との間に有意な差が確認されたのは、「認知ストラテジー」($F = 9.88, p = 0.000, d = 0.06$)と「社会的ストラテジー」($F = 5.00, p = 0.007, d = 0.03$)であった。効果量については、いずれのストラテジーも中程度から小程度となった。以上の結果は、認知ストラテジーや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	3.18	0.72	1.64	0.196
	中位	3.35	0.52		
	下位	3.26	0.63		
認知	上位	3.67	0.63	9.88	0.000*
	中位	3.47	0.48		
	下位	3.30	0.60		
補償	上位	4.12	0.64	1.47	0.231
	中位	4.02	0.51		
	下位	3.98	0.61		
メタ認知	上位	3.65	0.77	1.57	0.210
	中位	3.72	0.63		
	下位	3.55	0.63		
情意	上位	3.53	0.79	0.65	0.523
	中位	3.55	0.66		
	下位	3.44	0.82		
社会的	上位	3.55	0.91	5.00	0.007*
	中位	3.32	0.66		
	下位	3.20	0.75		

$p < 0.008$

* 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($M = 4.08, SD = 0.77$)と中位層($M = 4.11, SD = 0.69$)で顕著であることが分かる。しかし、事後検定として Tukey 検定を行ったところ、4月同様、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 ($F = 2.05, p = 0.132$)。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「認知ストラテジー」($F = 0.81, p = 0.446$)と「社会的ストラテジー」

($F = 0.87$, $p = 0.419$) 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	3.09	0.64	2.35	0.098
	中位	3.33	0.65		
	下位	3.18	0.59		
認知	上位	3.63	0.57	0.81	0.446
	中位	3.65	0.63		
	下位	3.53	0.54		
補償	上位	4.08	0.77	2.05	0.132
	中位	4.11	0.69		
	下位	3.88	0.60		
メタ認知	上位	3.53	0.75	1.03	0.358
	中位	3.70	0.74		
	下位	3.55	0.63		
情意	上位	3.55	0.75	2.91	0.057
	中位	3.82	0.71		
	下位	3.81	0.63		
社会的	上位	3.57	0.84	0.87	0.419
	中位	3.65	0.78		
	下位	3.47	0.65		

* $p < 0.008$

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., Grenfell & Macaro, 2007; Griffiths, 2018; 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是否めない (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 2022 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, 2022 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 質問項目に対して最尤法・Promax 法による因子分析を行った。3 つ以上の共通因子が 0.35 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 6 つの因子を抽出した。その後, 変数間の類似性を先行研究と照らし合わせながら分析し, 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
45. 英語で質問をよくする。	0.87	0.07	-0.16	0.01	0.12	-0.11
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。	0.71	-0.17	0.28	-0.07	-0.24	0.16
43. 他の人と英語を使う練習をよくする。	0.66	0.12	0.05	0.08	-0.01	-0.17
13. 積極的に英語で会話を始める。	0.52	-0.06	-0.19	0.33	0.15	0.37
28. いろいろな方法を見つけて英語を使うよう心掛ける。	0.45	0.01	0.17	0.20	0.01	0.02
35. 英語の技能を高めるための明確な目標を持っている。	0.45	0.05	0.33	0.08	0.12	-0.02
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。	0.39	0.22	-0.14	-0.15	0.06	-0.05

30. 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く	0.04	0.76	0.11	-0.14	0.02	-0.07
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。	0.00	0.70	-0.19	-0.01	-0.06	0.12
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。	-0.02	0.54	0.05	0.20	0.06	0.13
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いたいのむ。	-0.37	0.54	0.13	0.13	-0.13	-0.04
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。	0.14	0.52	0.24	0.03	-0.01	0.13
24. 英語での会話中、適切な語が思い浮かばないとき、ジェスチャーを使う。	0.18	0.51	-0.10	-0.02	0.03	-0.06
23. 知らない語を理解しようと推測する。	0.03	0.49	-0.08	-0.03	0.13	0.13
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。	0.08	0.40	0.16	-0.07	0.33	-0.08
7. 授業の復習をよくする。	-0.09	-0.10	0.70	0.15	0.13	0.00
32. スケジュールを立て、英語の学習に十分時間をあてる。	0.11	-0.03	0.68	-0.05	0.06	-0.05
6. 新語を覚えるときに単語カードなどを使う。	0.13	-0.26	0.46	0.11	0.04	-0.09
48. 辞書をよく引く。	-0.26	0.15	0.43	-0.06	0.13	0.13
36. 自分の英語学習の進歩について考える。	-0.06	0.33	0.42	0.19	-0.05	-0.04
9. 新語は数回書いたり言ったりする。	-0.08	0.20	0.42	-0.04	-0.12	0.02
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。	-0.01	0.11	0.40	-0.25	0.02	0.10
34. できるだけ英語で読む機会を探す。	0.29	0.05	0.35	0.24	-0.12	-0.02
14. 英語のラジオ・テレビ番組（NHK 等）や英語の映画を見る。	0.05	-0.07	-0.06	0.63	-0.04	-0.03
16. 英語でメモ、メッセージ、手紙、報告を書く。	0.05	0.10	-0.16	0.63	-0.13	-0.04
15. 英語で読み物を読むのが楽しい。	0.03	-0.01	0.16	0.61	-0.00	-0.16
12. 知っている単語をいろいろな文脈で使う。	0.03	0.00	0.04	0.36	0.11	0.15
19. 英語の中にパターンを見つけようとする。	0.12	0.10	0.05	-0.13	0.70	-0.19
18. 英語の新語に似た語を日本語の中に探す。	-0.07	-0.21	0.13	-0.10	0.68	0.10
20. 難しい英単語は分解して、意味を知ろうとする。	-0.02	0.13	-0.01	0.18	0.56	-0.08
38. 間違いを恐れずに英語を話すよう心掛ける。	0.12	0.06	0.02	-0.08	-0.10	0.71
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。	0.14	0.18	0.17	-0.22	-0.03	0.60
39. うまくいったとき、自分をほめる。	-0.19	0.03	-0.02	0.04	-0.05	0.60

第1因子は、「45. 英語で質問をよくする」「33. 英語で話しかけることのできる人を探すように心掛ける」「43. 他の人と英語を使う練習をよくする」「13. 積極的に英語で会話を始める」といった項目が高い負荷量で共通因子となった。これらの項目は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、次に述べる第2因子と区別し、「対人志向性 (Interpersonal Orientation)」戦略と命名した。

第2因子は、「30. 他の人が英語を使っているときは、集中して聞く」「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」「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」「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頼む」「31. 優れた英語学習者になるためにはどうしたらよいかを心掛ける」「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」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2因子を「ギャップ補完性 (Gap Compensation)」戦略と名付けた。

第3因子は、「7. 授業の復習をよくする」「32. スケジュールを立て、英語の学習に十分時間をあてる」「6. 新語を覚えるときに単語カードなどを使う」「48. 辞書をよく引く」「36. 自分の英語学習の進捗について考える」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3因子を「自己制御 (Self-Regulation)」戦略と命名した。

第4因子は、「14. 英語のラジオ・テレビ番組 (NHK 等) や英語の映画を見る」16. 英語でメモ、メッセージ、手紙、報告を書く」「15. 英語で読み物を読む」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」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戦略が反映されていることから、第4因子を「社会的道具依拠 (Social-Tool Regulation)」戦略と命名した。

第5因子は、「19. 英語の中にパターンを見つけようとする」「18. 英語の新語に似た語を日本語の中に探す」「20. 難しい英単語は分解して、意味を知ろうとする」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5因子を「帰納的分析 (Inductive Analysis)」戦略と名付けた。

第6因子は、「38. 間違いを恐れずに英語を話すよう心掛ける」「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」「39. うまくいったとき、自分をほめる」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)」戦略と名付けた。

次に、RQ3 で抽出した6つの戦略が、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、習熟度を従属変数、社会的道具依拠戦略 (X1)、自己制御戦略 (X2)、帰納的分析戦略 (X3)、ギャップ補完性戦略 (X4)、対人志向性戦略 (X5)、感情制御戦略 (X6) を独立変数として重回帰分析を行った。6つの戦略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)	695.64	68.69			
対人志向性	39.20	16.06	0.24	2.44	0.02*
ギャップ補完性	5.47	21.69	0.02	0.25	0.80
自己制御	-40.90	16.23	-0.21	-2.52	0.01*
社会的道具依拠	41.03	14.29	0.25	2.87	0.01*
帰納的分析	-6.79	11.36	-0.05	-0.60	0.55
感情制御	-30.94	14.84	-0.19	-2.09	0.04*

*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。

$$\text{英語習熟度} = 39.20X1 + 5.47X2 - 40.90X3 + 41.03X4 - 6.79X5 - 30.94X6 + 695.64$$

6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 $\beta = 0.25$ ）と対人志向性ストラテジー（標準化係数 $\beta = 0.24$ ）であり、自己制御ストラテジー（標準化係数 $\beta = -0.26$ ）と感情制御ストラテジー（標準化係数 $\beta = -0.19$ ）はマイナスに寄与する可能性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ストラテジーと対人志向ストラテジー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や感情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 R2 乗）は 0.10 であり、従属変数は独立変数の 10% 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 6 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（TOEIC 全体スコア）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であるといえるかもしれない。とはいえ、本学 2022 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り、「対人志向性ストラテジー」も同等に説明力が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、21 世紀のデジタル化社会の

中で学習者がどのような社会的道具を活用し、また他者とどのような関わりを通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、2022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、飯田・野邊 (2024) の実証研究や本学における過去の研究 (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。

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「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。また、12月の結果では、記憶・認知・補償・メタ認知・情意・社会的ストラテジーのいずれの使用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IE (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、6つの新たな因子が検出され、それぞれを「対人志向性ストラテジー (interpersonal orientation strategies)」、「ギャップ補完性ストラテジー (gap compensation strategies)」、「自己制御ストラテジー (self-regulation strategies)」、「社会的道具依拠ストラテジー (social-tool regulation strategies)」、「帰納的分析ストラテジー (inductive analysis strategies)」、「感情制御ストラテジー (emotion regulation 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」などの様々な社会的道具を使用したり、対人場面で補償 (他者へ依存) をしたりする傾向が確認された一方、英語習熟度が上がるほど自己制御ストラテジーや感情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のかもしれない。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 6 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。今回抽出された 6 つの因子は、飯田・野邊（2024）の研究で抽出された 7 つのストラテジーのうち 6 つを占めていることから新たな切り口になることが十分に期待できる。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」や「対人志向性ストラテジー」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英語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。2022 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。なお、性別の主効果が有意傾向で、女性 > 男性であった。次に Listening のスコアに関しては、入試方式と受験時期の交互作用が有意傾向で、単純主効果検定の結果、Pre テスト、Post テストにおける入試方式の単純主効果が有意で、どちらも自己推薦 ≒ B 方式 > C 方式 ≒ A 方式 > 指定校推薦であった。一方、A 方式、C 方式における受験時期の単純主効果が有意で、さらに、自己推薦における受験時期の単純主効果が有意傾向で、いずれも Post テスト > Pre テストであった。なお、性別に関する単純主効果は、有意でなかった。最後に、Reading スコアに関しては、入学方式の主効果が有意で、B 方式 ≒ 自己推薦 > A 方式 ≒ C 方式 > 指定校推薦であった。なお、受験時期、性別に関する主効果は、それぞれ有意でなかった。

英語学習ストラテジーの使用に関しては、2022 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もあることもわかった。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 6 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.
- 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.
- Griffiths, C. (2018). *The strategy factor in successful language learning: The tornado effect*. Multilingual Matters.
- 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. & Fidell, L. S. (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
- 飯田敦史・野邊修一 (2024). 「2022 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」『青山学院大学文学部紀要』第 65 号, 91-110 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