

語彙学習の実態と教師および生徒の意識：  
静岡県内の公立高校の英語科教員および生徒へのア  
ンケート調査より

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2018-04-20 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 石川, 芳恵, 田村, 知子, 白畑, 知彦 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00024948">https://doi.org/10.14945/00024948</a>

## 【論文】

## 語彙学習の実態と教師および生徒の意識

— 静岡県内の公立高校の英語科教員および生徒へのアンケート調査より —

石川 芳恵<sup>1</sup>・田村 知子<sup>1</sup>・白畑 知彦<sup>2</sup><sup>1</sup> 愛知教育大学大学院・静岡大学大学院教育学研究科共同教科開発学専攻<sup>2</sup> 静岡大学大学院教育学領域

## 要約

本研究の目的は、高等学校における英語の語彙学習の実態と教師及び生徒の意識を明らかにすることによって、語彙指導の改善に資することである。本研究ではそのための方法として、静岡県内の公立高校の英語科教員と生徒を対象としてアンケート調査を実施した。教師に対しては、高校生の時に学習者としてどのような語彙学習方法の指導を受けたか、各種の方法をどの程度効果的であると考えるか、さらに現在教師としてそれらの方法をどの程度指導に取り入れ実践しているかを質問した。生徒に対しては、語彙を学習するために授業でどのような学習方法の指導を受けていると思うか、それらの方法をどの程度効果的であると考えるか、そして自分の学習にどの程度取り入れているかを質問した。教師、生徒に対する共通の質問項目として、8つのカテゴリーに分類される21種類の語彙学習方法を設定し、4件法で回答を求めた。

得られた回答を点数化し、教師と生徒の平均点を比較した結果、1) 教師の指導実践に大きく関係しているのは、学習者として過去に受けた語彙指導よりも、各学習方法の効果に関する教師自身の考えであり、その一方で、2) 教師が効果的であると考えているにもかかわらず実践していない方法や、効果をそれほど認識していなくても実践している方法があることを明らかにした。また、3) 生徒が自分で行う学習方法についても、効果に関する自らの考えの方が、授業での方法よりも大きく関係していること、しかしながら、4) 生徒の語彙学習の実践が、その効果に関する自分の考えと必ずしも一致していないことを示した。さらに、教師と生徒がそれぞれ効果的であると考えてる学習方法を比較したところ、5) 教師が効果的であると考えているにもかかわらず、生徒がその効果を認知していない学習方法があることも明らかにした。これらの結果を踏まえ、語彙指導と語彙学習を改善するための手立てを考察した。

## キーワード

英語科教育、語彙学習、語彙指導、学習方略、意識調査

## 1. はじめに

本研究では、静岡県内の公立高校における英語の語彙学習の実態と、これらの高校の英語科教員と生徒の語彙学習に対する意識を調査した。それによって、教師の考えがどのように指導に反映され、教師の指導がどのように生徒の意識や学習方法に影響を及ぼしているかを明らかにし、高等学校における語彙指導の改善に資することを目的とするものである。

外国語の習得において、語彙の知識はリーディング、ライティング、リスニング、スピーキングの技能習得や、文法の学習を促すものと考えられる。したがって、単語力は英語力の有無を測る一つの尺度であるとも言える(投野, 1997)。また、白畑(2017)は、語彙の知識が豊富なことで思考が促され、表現の幅が広がり、文章を深く理解し味わうこともできると主張し、次回の学習指導

要領の改訂により高校3年生までの学習英単語の数が現在の3,000語から4,000~5,000語に増加する見込みであると述べている。このような状況のもとで、外国語である英語の語彙を限られた時間でいかに効果的に指導し、生徒に学習させるかが教師にとって大きな課題となる。Nation(2001)が主張するように、語彙学習の効果を高めるためには、効果的な学習方法をデザインすべきであり、その方法を考える一助とするべく本研究を行った。

## 2. 先行研究

日本語を母語とする英語学習者(JLEs)を対象とした語彙学習方法の研究については、Schmitt(1997)が58の方略を決定方略、社会的方略、記憶方略、認知的方略、メタ認知的方略の5つのグループに分類し、JLEsが使用している方略や役に立つと感じる方略を調

査している。また、Schmitt (2000) はそれを簡略化したリストを提案している。

さらに、JLEs が使用する方略と彼らの語彙量や英語熟達度との関係を明らかにする研究も、複数の研究者によって行われてきた。例えば、赤瀬・上西 (2011) は、高校2、3年生201人が用いている語彙学習方略を分析し、学習者が有する語彙量によって使用する語彙学習方略にどのような違いが見られるかを以下のように調査した。まず、日本語で書かれた語彙と同等の意味を表す英単語を選択肢から選ぶ形式の語彙サイズテストを行い、その結果に応じて、201人の被調査者の語彙力を1000語、2000語、3000語レベルの3つにグループ分けした。さらに、実験者が考案した30の学習方略を用いているかを6件法で回答する質問紙調査を実施した。その結果、1) どの語彙レベルの学習者も、単語を声に出して何度も繰り返す「口頭反復方略」を使用していること、2) 学習者の語彙レベルが上がるにつれて、単語を覚えやすいようにグループ化したりする「体制化方略」、頭の中で単語の意味や綴りをイメージする「イメージ方略」の使用が見られることが判明した。結論として、「口頭反復方略」は高校生が用いる典型的な語彙学習方法であり、それは教師の指導が反映されたものであろうということ、そして「体制化方略」と「イメージ方略」を授業に取り入れるべきであることを挙げている。この指摘に関しては、平野 (2000) も、学習者の「口頭反復方略」の使用は、日頃の英語の授業や教師の指導の影響によるものであると主張している。

しかしながら、赤瀬・上西 (2011) 及び平野 (2000) の主張は、授業で教師がどの程度「口頭反復方略」を用いているかについての調査結果に基づくものではない。また、赤瀬・上西 (2011) は、語彙サイズが大きい学習者が多く用いているとされる「体制化方略」と「イメージ化方略」を授業で学習者に示すことの意義を強調しているが、方略を提示するだけで学習者が使用するかは疑問である。なぜならば、Tanaka (2009) が報告しているように、学習方略の有効性を認めている学習者が、必ずしもその方略を使用するとは限らないからである。Tanaka (2009) は、JLEsの大学1年生を対象とした語彙学習方略についてのアンケート調査のなかで語彙学習に対する考えを自由に述べるように求めた。対象者1003人のうち483人から得た回答は、語彙学習方略の有効性、重要性について肯定的な記述が348件、否定的な記述が46件であった。しかし、多読や新出単語を実際に使ってみる「言語接触方略」や、計画的な学習を日常的に継続する「メタ認知制御方略」について、多くの回答者がその重要性を認めているが実際には実行していないことから、学習方略の重要性を認識していることが必ずしもその方略の使用につながっているとは言えない

と述べている。この結果は、学習者の語彙学習に対する意識に焦点を当てたという点で示唆に富むものである。しかし、自由記述による任意の回答だけを分析しているため、調査の対象者全員から得られた回答を分析することができたのであれば、全体的な傾向をより明確に把握することが可能であったと思われる。

以上見てきたように、JLEsの英語語彙学習に関しては、学習者が使用する方略を分類し、学習者の英語熟達度あるいは語彙サイズと方略使用の間にどのような関係があるかを調査する研究がこれまで行われてきた。そして、英語学習における熟達度の高い学習者が用いる方略を授業に取り入れることが、語彙指導の改善につながるのの見方がなされている(赤瀬・上西, 2011; 前田・田頭・三浦, 2003)。しかし、語彙指導の改善に関してより実効性のある提案を行うためには、授業でどのような語彙指導が実際に行われているのか、教師がどのような考えで語彙指導を行っているか、さらに生徒がどのような意識で語彙学習に取り組んでいるかを明らかにし、学習者が効果的な学習方法を活用するために必要な手立てについて考察すべきであると思われる。

### 3. アンケート調査

#### 3. 1 目的

以上の点を明らかにするため、語彙学習の実態と教師及び生徒の語彙学習についての意識に関するアンケート調査を行った。教師に対しては、1) 自分が生徒であった時にどのような語彙指導を受けたか、2) それらの指導をどの程度効果的であるかと考えるか、3) 教師としてそれらの指導をどの程度実施しているかを質問した。また、生徒に対しては、1) 語彙を学習するために授業でどのような指導を受けているか、2) それらの指導をどの程度効果的であるかと考えるか、3) 自分の学習にそれらの指導をどの程度取り入れているかを質問した。

#### 3. 2 回答者

アンケート調査の回答者は、教師については静岡県内全域に位置する公立高校84校の英語科教員408人である。そのうち男性は166人、女性は242人であった。生徒については、静岡県中部地区に位置する9校の公立高校に在籍する生徒1068人である。その内訳は、大学進学を主な進路先とする学校5校(541人)と進路先が多様な学校4校(527人)である。学年別人数は1年生322人、2年生442人、3年生304人である。

#### 3. 3 実施手順

調査を実施するにあたり、静岡県公立高等学校長協会に全面的に御協力をいただいた。そして、教員対象調査については、2017年1月、95校の公立高校に調査用

紙を郵送し、同年3月までに84校から回答をいただいた。生徒対象調査については、調査の実施を承諾していただいた県内中部地区の公立高校9校にアンケート用紙を配布させていただいた。各校の英語科教員の皆様に担当授業内での実施をお願いし、1カ月程度の実施期間後、筆者らが各学校に出向いて回答用紙を受領した。

Schmitt (1997) 及び Schmitt (2000) に示された語彙学習方略のリストをもとに、調査の質問項目として、教師、生徒ともに8つのカテゴリーに分類される21種類の英単語学習方法を設定し(表1)、4件法で回答を求めた。

#### 4. 調査結果

##### 4. 1 教師対象調査の結果

##### 4. 1. 1 学習者として授業で受けた語彙指導

21種類の学習方法のそれぞれに関して、高校の授業で学習者としてそれらを用いて学習したかという質問への回答について、「非常に当てはまる」を4点、「少し当てはまる」を3点、「あまり当てはまらない」を2点、「全く当てはまらない」を1点に換算し、全参加者の回答の平均点を比較した(表1)。さらに、平均点が高い順に21種の学習方法をA、B、Cの3つの区分に7種ずつ分類した。区分Aに分類された学習方法(「日本語訳の使用」「品詞の種類の確認」「過去・過去分詞形の確認」「単語テストの実施」「単語集の使用」「繰り返し発音する」「同

義語や反意語の学習)を見ると、現在高校で指導している教師がかつて学習者として受けた授業では、「繰り返し発音する活動を行いながら、日本語の意味、品詞の種類、過去・過去分詞形、同義語・反義語を学習し、単語集を使用して単語テストを実施する学習」が最も多く行われていたと言える。

中位であるBの区分に分類された学習方法(「接辞、派生形の学習」「繰り返し発音を聴く」「単語集の作成」「何日か毎に繰り返し復習」「繰り返し書く」「語句で学習」「既習語に関連付けた学習」)の平均点はほぼ2.0と2.6の間であり、「あまり当てはまらない」または「少し当てはまる」という回答に相当する。このことから、これらの学習方法はあまり多く用いられていなかったと思われる。

下位3分の1にあたる区分Cの学習方法(「英文を書く活動」「覚える語数を決める」「英語の定義の使用」「ゲームや活動」「英語を話す活動」「語呂合わせで学習」「ペアやグループで学習」)の平均点はいずれも2.0未満である。このことから、それらの学習方法はほとんど使われていなかったことが分かった。

##### 4. 1. 2 語彙の学習方法の効果に関する考え

各学習方法について「効果的だと思うか」という質問に対する回答の平均点をもとに、3つの区分に再分類した。区分Aに分類された7種の学習方法は、平均点が高

表1 教員が学習者として授業で受けた語彙指導・語彙の学習方法の効果に関する考え・指導者としての実践  
・区分 A:順位上位7項目 B:順位中位7項目 C:順位下位7項目

学習方法		授業で受けた指導			効果に関する考え			指導者としての実践		
		平均	順位	区分	平均	順位	区分	平均	順位	区分
1 反復練習	1.1 繰り返し発音を聴く	2.48	9	B	3.50	3	A	3.12	4	A
	1.2 繰り返し発音する	2.69	6	A	3.75	1	A	3.42	1	A
	1.3 繰り返し書く	2.01	12	B	3.27	11	B	2.23	16	C
2 単語の意味の理解と習得	2.1 日本語訳の使用	3.46	1	A	2.96	16	C	3.35	2	A
	2.2 英語の定義の使用	1.69	17	C	3.16	12	B	2.49	13	B
3 語形、派生語に注目する学習	3.1 過去・過去分詞形の学習	2.91	3	A	3.37	8	B	3.08	6	A
	3.2 品詞の種類の確認	2.95	2	A	3.36	9	B	3.12	5	A
	3.3 接辞、派生形の学習	2.63	8	B	3.33	10	B	2.82	10	B
4 他の語との関連付けを活用する学習	4.1 同義語や反義語の学習	2.65	7	A	3.42	6	A	2.99	8	B
	4.2 語句で学習	2.00	13	B	3.50	4	A	2.45	14	B
	4.3 既習語に関連付ける	1.95	14	B	3.16	13	B	2.96	9	B
5 ゲーム等の実施や他の学習者との協働	5.1 語呂合わせで学習	1.53	20	C	2.15	21	C	1.50	21	C
	5.2 ゲームや活動の実施	1.57	18	C	2.67	20	C	1.89	20	C
	5.3 ペアやグループで学習	1.51	21	C	2.68	19	C	2.75	11	B
6 新出単語を用いた言語活動	6.1 英文を書く活動	1.93	15	C	3.39	7	A	2.10	17	C
	6.2 英語を話す活動	1.54	19	C	3.46	5	A	2.05	18	C
7 計画的な記憶学習	7.1 数日毎に繰り返し復習	2.07	11	B	3.60	2	A	2.56	12	B
	7.2 単語テストの実施	2.88	4	A	3.06	14	B	3.34	3	A
	7.3 覚える語数を決める	1.87	16	C	2.80	18	C	2.30	15	C
8 単語集の作成・使用	8.1 単語集の作成	2.12	10	B	2.89	17	C	1.96	19	C
	8.2 単語集の使用	2.70	5	A	3.04	15	C	3.01	7	A
平均		2.24			3.17			2.64		



い順に「繰り返し発音する」「数日毎に復習」「繰り返し音声を聴く」「語句で学習」「英語を話す活動」「同義語や反義語の学習」「英文を書く活動」であった。

中位の区分Bに分類された学習方法は、「過去・過去分詞形の学習」「品詞の種類の確認」「接辞、派生形の学習」「繰り返し書く」「英語の定義の使用」「既習語に関連付ける」「単語テストの実施」であった。これらの平均点は最高が3.37、最低が3.06であり、効果について肯定的に捉えられていると言える。

区分Cの学習方法（「単語集の使用」「日本語訳の使用」「単語集の作成」「覚える語数を決める」「ペアやグループで学習」「ゲームや活動」「語呂合わせで学習」）の平均点を見ると、最も低い「語呂合わせで学習」の2.15以外はいずれも3.0に近く、少しではあるが効果的であると考えられていることが分かる。

#### 4. 1. 3 指導者として実践している語彙指導

各学習方法について「指導者として実践しているか」という質問に対する回答の平均点をもとに、3つの区分に再分類した。区分Aに分類された学習方法（「繰り返し発音する」「日本語訳の使用」「単語テストの実施」「繰り返し音声を聴く」「品詞の種類の確認」「過去・過去分詞形の学習」「単語集の使用」）の平均点は全て3.0を上回っており、これらの指導方法が最も広く用いられていると思われる。

中位のBに分類された学習方法（「同義語や反義語の学習」「既習語に関連付ける」「接辞、派生形の学習」「ペ

アやグループで学習」「数日毎に繰り返し復習」「英語の定義の使用」「語句で学習」）の平均点は最高が2.99、最低が2.45で、「少し当てはまる」に相当する。

下位3分の1にあたる区分Cの7つの学習方法の平均点は最高が2.30、最低が1.50で、「あまり当てはまらない」という状況である。それらは、「覚える語数を決める」「繰り返し書く」「英文を書く活動」「英語を話す活動」「単語集の作成」「ゲームや活動」「語呂合わせで学習」である。

#### 4. 1. 4 「学習者として授業で受けた指導」「効果に関する考え」「指導者として実践している指導」の関係

表2は、それぞれの学習方法について、「授業で受けた指導」「効果に関する考え」「指導者としての実践」の間のピアソンの相関係数を示したものである。「指導者としての実践」について、「授業で受けた指導」と「効果に関する考え」のどちらがより相関が強いかを見ると、12種の学習方法については「効果に関する考え」のほうが強く、1種については「授業で受けた指導」のほうが強く、8種については相関係数が同じ数値であった。相関係数0.2以上を弱い相関、0.4以上0.7未満を中程度の相関と見なした時、「効果に関する考え」と「指導者としての実践」の間には、全ての学習方法において弱い相関または中程度の相関があることが分かった。特に、「語呂合わせで学習 ( $r=0.59$ )」「過去・過去分詞形の学習 ( $r=0.50$ )」「品詞の種類の確認 ( $r=0.47$ )」「ペアやグループで学習 ( $r=0.45$ )」「日本語訳使用 ( $r=0.44$ )」「接辞、派生形の学習 ( $r=0.43$ )」については、いずれも中程度

表2 各学習方法に対する「授業で受けた語彙指導」「効果に関する考え」「指導者としての実践」の間のピアソンの相関係数

学習方法		授業で受けた指導・効果に関する考え	効果に関する考え・指導者としての実践	指導者としての実践・授業で受けた指導
1 反復練習	1.1 繰り返し音声を聴く	0.15	0.33	0.33
	1.2 繰り返し発音する	0.12	0.33	0.33
	1.3 繰り返し書く	0.09	0.33	0.33
2 単語の意味の理解と習得	2.1 日本語訳の使用	0.14	0.44	0.33
	2.2 英語の定義の使用	0.12	0.36	0.11
3 語形、派生語に注目する学習	3.1 過去・過去分詞形の学習	0.33	0.50	0.33
	3.2 品詞の種類の確認	0.33	0.47	0.33
	3.3 接辞、派生形の学習	0.33	0.43	0.39
4 他の語との関連付けを活用する学習	4.1 同義語や反義語の学習	0.10	0.37	0.33
	4.2 語句で学習	0.12	0.33	0.33
	4.3 既習語に関連付ける	0.33	0.33	0.33
5 ゲーム等の実施や他の学習者との協働	5.1 語呂合わせで学習	0.38	0.59	0.43
	5.2 ゲームや活動の実施	0.33	0.33	0.17
	5.3 ペアやグループで学習	0.10	0.45	0.14
6 新出単語を用いた言語活動	6.1 英文を書く活動の実施	0.33	0.33	0.33
	6.2 英語を話す活動の実施	0.14	0.33	0.33
7 計画的な記憶学習	7.1 数日毎に繰り返し復習	0.05	0.33	0.33
	7.2 単語テストの実施	0.13	0.33	0.10
	7.3 覚える語数を決める	0.25	0.33	0.34
8 単語集の作成・使用	8.1 単語集の作成	0.25	0.33	0.27
	8.2 単語集の使用	0.20	0.33	0.26

以上の相関が見られた。それに対して、「効果に関する考え」と「授業で受けた指導」の間には、11種の学習方法について相関係数が0.2未満であり、ほとんど相関が見られなかった。このことから、教師の実践は、学習者としての経験よりも自分自身の考えとより強く関係していると思われる。

#### 4. 2 生徒対象調査の結果

##### 4. 2. 1 授業における語彙の学習方法

生徒の回答の平均点を算出し、平均点が高い順に21種の学習方法を7種ずつA、B、Cの3つの区分に分類した(表3)。区分Aに分類された学習方法は生徒が授業で最も多く指導されていると考える方法であり、「繰り返し発音する」「日本語訳の使用」「単語集の使用」「品詞の種類の確認」「繰り返し音声を聴く」「単語テストの実施」「ペアやグループで学習」であった。

中位Bに分類された学習方法の平均点は2.27と2.68の間であり、「あまり当てはまらない」または「少し当てはまる」に相当する。平均点が高い順に、「過去・過去分詞形の確認」「同義語や反意語の学習」「接辞、派生形の学習」「数日毎に繰り返し復習」「語句で学習」「英語を話す活動」「英語の定義の使用」であった。

下位3分の1にあたる区分Cの学習方法は、平均点が高い順に「英文を書く活動」「既習語に関連付けた学習」「繰り返し書く」「覚える語数を決める」「ゲームや活動」「語呂合わせで学習」「単語集の作成」であった。このう

ち下位の5種は2.0未満で、ほとんど実施されていない学習方法であると考えられる。

##### 4. 2. 2 語彙の学習方法の効果に関する考え

各学習方法について「効果的だと思うか」という質問に対する回答の平均点をもとに、3つの区分に再分類した。区分Aの学習方法のうちで最も順位の高い3つの学習方法は「数日毎に繰り返し復習」「繰り返し書く」「繰り返し発音する」であり、反復練習を内容とするものであった。さらに「過去・過去分詞形の確認」「単語テストの実施」「同義語や反意語の学習」「日本語訳の使用」といった、語彙に関する知識の学習、定着を図るための練習が効果的であると考えられていることが分かる。

次の区分Bに分類された学習方法(「単語集の使用」「繰り返し音声を聴く」「英文を書く活動」「英語を話す活動」「品詞の種類の確認」「語句で学習」「接辞、派生形の学習」)の平均点は3.22と3.01の間であり、「少し当てはまる」という回答に相当し、学習効果がある程度認識されている。

区分Cの学習方法は、多い順に「ペアやグループで学習」「覚える語数を決める」「既習語に関連付けた学習」「英語の定義の使用」「単語集の作成」「ゲームや活動」「語呂合わせで学習」であり、上位2つの平均点は3.0に近いが、ゲームや語呂合わせの効果はほとんど認識されていなかった。

表3 生徒が授業で受けている学習方法・学習方法の効果に関する考え・自分で行っている学習方法

・区分 A:順位上位7項目 B:順位中位7項目 C:順位下位7項目

学習方法		授業での学習方法			効果に関する考え			自分の学習方法		
		平均	順位	区分	平均	順位	区分	平均	順位	区分
1 反復練習	1.1 繰り返し音声を聴く	3.00	5	A	3.19	9	B	2.04	12	B
	1.2 繰り返し発音する	3.33	1	A	3.53	3	A	2.77	4	A
	1.3 繰り返し書く	1.98	17	C	3.57	2	A	3.16	2	A
2 単語の意味の理解と習得	2.1 日本語訳の使用	3.29	2	A	3.23	7	A	3.44	1	A
	2.2 英語の定義の使用	2.27	14	B	2.75	18	C	1.98	13	B
3 語形、派生語に注目する学習	3.1 過去・過去分詞形の学習	2.68	8	B	3.34	4	A	2.36	7	A
	3.2 品詞の種類の確認	3.10	4	A	3.09	12	B	2.37	6	A
	3.3 接辞、派生形の学習	2.41	10	B	3.01	14	B	2.08	11	B
4 他の語との関連付けを活用する学習	4.1 同義語や反義語の学習	2.51	9	B	3.24	6	A	2.11	9	B
	4.2 語句で学習	2.38	12	B	3.05	13	B	2.10	10	B
	4.3 既習語に関連付けた学習	2.10	16	C	2.78	17	C	1.84	15	C
5 ゲーム等の実施や他の学習者との協働	5.1 語呂合わせで学習	1.52	20	C	2.42	21	C	1.77	17	C
	5.2 ゲームや活動の実施	1.79	19	C	2.62	20	C	1.33	21	C
	5.3 ペアやグループで学習	2.79	7	A	2.97	15	C	2.17	8	B
6 新出単語を用いた言語活動	6.1 英文を書く活動の実施	2.15	15	C	3.14	10	B	1.76	18	C
	6.2 英語を話す活動の実施	2.31	13	B	3.12	11	B	1.80	16	C
7 計画的な記憶学習	7.1 何日か後に繰り返し復習	2.41	11	B	3.64	1	A	2.43	5	A
	7.2 単語テストの実施	2.84	6	A	3.29	5	A	1.76	19	C
	7.3 覚える語数の決定	1.80	18	C	2.90	16	C	1.86	14	B
8 単語集の作成・使用	8.1 自分で単語集の作成	1.49	21	C	2.69	19	C	1.63	20	C
	8.2 単語集の使用	3.20	3	A	3.22	8	B	2.98	3	A
平均		2.45			3.09			2.18		

4. 2. 3 自分でやっている語彙の学習方法

「自分で学習する時に用いているか」という質問への回答の平均点をもとに、学習方法を3つの区分に再分類した。区分Aに分類された学習方法(「日本語訳の使用」「繰り返し書く」「単語集の使用」「繰り返し発音する」「数日毎に繰り返し復習」「品詞の種類の確認」「過去・過去分詞形の確認」)を見ると、「日本語訳で意味を確認し、品詞の種類、過去形・過去分詞形もあわせて学習し、繰り返し発音したり、書いたりすることで記憶への定着を試みながら、単語集を用いて数日おきに複数回の学習」が最もよく行われていた。

中位Bの区分の学習方法の平均点は、2.17と1.86の間であり、あまり用いていないか全く用いていない学習方法であると思われる。それらは平均点が高い順に、「ペアやグループで学習」「同義語や反意語の学習」「語句で学習」「接辞、派生形の学習」「繰り返し音声を聴く」「英語の定義の使用」「覚える語数を決める」であった。

区分Cの学習方法(「既習語に関連付けた学習」「英語を話す活動」「語呂合わせで学習」「英文を書く活動」「単語テストの実施」「単語集の作成」「ゲームや活動」)は、平均点が1.33から1.84の間で、ほとんど使われていなかった。

4. 2. 4 「授業における語彙の学習方法」「効果に関する考え」「自分でやっている語彙の学習方法」の関係

表4は、それぞれの学習方法について「授業での学習方法」「効果に関する考え」「自分の学習方法」の間のピ

アソンの相関係数を示したものである。「自分の学習方法」について、「効果に関する考え」のほうが「授業での学習方法」よりも強く相関している学習方法は14種、「授業での学習方法」のほうが「効果に関する考え」より強く相関している学習方法は5種であった。残り2種の学習方法については相関係数が同じ数値であった。このことから、生徒が自分で学習する時に用いる学習方法は、自分の考えとの関係がより強いことが分かった。ただし、4種の学習方法については「自分の学習方法」と「授業での学習方法」または「効果に関する考え」との間にほとんど相関が見られなかった。その4種とは、授業で行われているが自分では実施していないと思われる「繰り返し発音する ( $r=0.16$ )」「ペアやグループで学習 ( $r=0.15$ )」、授業では行われていないが自分では実施していると思われる「繰り返し書く ( $r=0.08$ )」、さらに、授業で行われており効果も認識しているが、自分では実践していないと思われる「単語テストの実施 ( $r=0.08$ ,  $r=0.04$ )」である。

4. 3 教師と生徒の調査結果の比較

4. 3. 1 学習方法の効果に対する考え

教師と生徒がどのような学習方法を効果的であると考えているかを比較した。表5は、「効果的だと思うか」という質問に対する教師と生徒の回答の平均点の順位を比較し、6位以上の差が得られた学習方法を記載したものである。そのうち、教師の方がより効果を認識している学習方法は「繰り返し音声を聴く」「英語の定義の使用」

表4 各学習方法に対する「授業での学習方法」「効果に関する考え」「自分の学習方法」の間のピアソンの相関係数

学習方法	授業での学習方法・効果に関する考え	効果に関する考え・自分の学習方法	自分の学習方法・授業での学習方法	
1 反復練習	1.1 繰り返し音声を聴く	0.28	0.34	0.22
	1.2 繰り返し発音する	0.28	0.34	0.16
	1.3 繰り返し書く	0.06	0.42	0.08
2 単語の意味の理解と習得	2.1 日本語訳の使用	0.23	0.33	0.22
	2.2 英語の定義の使用	0.27	0.41	0.37
3 語形、派生語に注目する学習	3.1 過去・過去分詞形の学習	0.27	0.32	0.32
	3.2 品詞の種類の確認	0.30	0.51	0.32
	3.3 接辞、派生形の学習	0.37	0.44	0.39
4 他の語との関連付けを活用する学習	4.1 同義語や反義語の学習	0.32	0.34	0.36
	4.2 語句で学習	0.32	0.38	0.40
	4.3 既習語に関連付けた学習	0.27	0.39	0.38
5 ゲーム等の実施や他の学習者との協働	5.1 語呂合わせで学習	0.31	0.51	0.32
	5.2 ゲームや活動の実施	0.30	0.22	0.24
	5.3 ペアやグループで学習	0.19	0.47	0.15
6 新出単語を用いた言語活動	6.1 英文を書く活動の実施	0.20	0.26	0.26
	6.2 英語を話す活動の実施	0.21	0.29	0.26
7 計画的な記憶学習	7.1 何日か後に繰り返し復習	0.15	0.26	0.20
	7.2 単語テストの実施	0.20	0.08	0.04
	7.3 覚える語数の決定	0.28	0.39	0.34
8 単語集の作成・使用	8.1 自分で単語集の作成	0.19	0.33	0.40
	8.2 単語集の使用	0.39	0.44	0.47



「語句で学習」「英語を話す活動の実施」であり、生徒の方がより効果を認識している学習方法は「繰り返し書く」「日本語訳の使用」「単語テストの実施」「単語集の使用」であった。以上のことから、教員は「繰り返し聴く」練習をより効果的であると考えているのに対して、生徒は「繰り返し書く」練習をより効果的であると考えていることが分かる。また、教員は新出単語を用いて「英語を話し、書く活動」を実施し、新出単語を単独ではなく「語句で」「英語の定義を用いながら」学習することをより効果的であると考えているのに対し、生徒は「日本語訳」と「過去・過去分詞形」を確認することと「単語集を用いて」「単語テストを実施する」ことをより効果的であると考えているようである。

また、表1と表3において区分Cに分類されている、最も効果的でないと考えられている7種の学習方法については、7種のうち5種が教師と生徒に共通している。教師、生徒ともに、学習者が既習語のリストを作成したり、習得すべき語彙の数を意識したり、ゲームや他の学習者と協働する活動を行ったりすることにはあまり学習効果を見出していなかった。

#### 4. 3. 2 学習方法の分類

教師の回答から算出した平均点をもとに、平方ユークリッド距離、ワード法を用いた階層クラスター分析を行った。その結果、4つのクラスターに分けるのが適当であると判断した(表6・図1)。クラスター1は、教師がかつて学習者として指導を受け、現在効果的であると考え、実践している学習方法である。クラスター2は、学習者として指導は受けなかったが、一定の効果は認識しており、しかしながら授業であまり実践することはない学習方法である。クラスター3は、学習者として指導を受けなかったが、自分が教室で実践している学習方法で、クラスター4は、学習者として指導を受けた経験がなく、自分も教師として実践していない学習方法である。さらに、各クラスターの学習方法において、「学習者として受けた指導」「効果に関する考え」「指導者としての

実践」のあいだに乖離があるかどうかを確認するために、この3つの要素とクラスターを独立要因とした分散分析を行った。表7は、その事後検定である多重比較の結果を示したものである。

「学習者として受けた指導」と「指導者としての実践」を比較すると、クラスター4以外の学習方法について回答に有意差が見られた。表7と図1を併せて見ると、この3つのクラスターではいずれも、「指導」より「実践」の方が有意に高いため、教師は自分が受けた指導以上に、多くの学習方法を実践していると考えられる。また、「効果に関する考え」と「指導者としての実践」を比較すると、クラスター3以外には有意差が見られた。これらのクラスターではいずれも、「実践」の方が「考え」より有意に低く、とりわけクラスター2ではその傾向が著しい。このクラスターに分類されている学習方法を見ると、「英語の定義の使用」「語句で学習」「英文を書く活動」「英語を話す活動」などである。さらに、「学習者として受けた指導」と「効果に対する考え」を比較すると、すべてのクラスターにおいて有意差が得られ、いずれも「指導」より「考え」の方が有意に高かった。このことから、教師は指導を受けた経験がない学習方法でも効果的とみなしていることがわかる。

次に、生徒の回答についてもクラスター分析を行い、4つのクラスターに分けるのが適当であると判断した(表8・図2)。クラスター1は、生徒が授業で指導されていると思っており、効果を認識していて、自分でも行っている学習方法である。クラスター2は、授業で指導されていると思っており、効果を認識しているが、自分では実践していない学習方法であり、クラスター3は、授業ではあまり行われていないと思っており、効果はある程度認識しているが、自分では実践していない学習方法、そしてクラスター4は、授業で指導されているとは思っておらず、自分でも実践していない学習方法である。

ちなみに、図2の「効果に関する考え」の平均点を見ると、クラスター4を除く3つのクラスターの学習方法について、生徒が一定以上の効果を認識していることが

表5 「学習方法の効果に関する考え」教員と生徒の比較

・区分 A: 順位上位7項目 B: 順位中位7項目 C: 順位下位7項目

学習方法		【教員】効果に関する考え			【生徒】効果に関する考え			順位 の差
		平均	順位	区分	平均	順位	区分	
1 反復練習	1.1 繰り返し音声を聴く	3.50	3	A	3.19	9	B	6
	1.3 繰り返し書く	3.27	11	B	3.57	2	A	9
2 単語の意味の理解と習得	2.1 日本語訳の使用	2.96	16	C	3.23	7	A	9
	2.2 英語の定義の使用	3.16	12	B	2.75	18	C	6
4 他の語との関連付け	4.2 語句で学習	3.50	4	A	3.05	13	B	9
6 新出単語を用いた活動	6.2 英語を話す活動の実施	3.46	5	A	3.12	11	B	6
7 計画的な記憶学習	7.2 単語テストの実施	3.06	14	B	3.29	5	A	9
8 単語集の作成・使用	8.2 単語集の使用	3.04	15	C	3.22	8	B	7



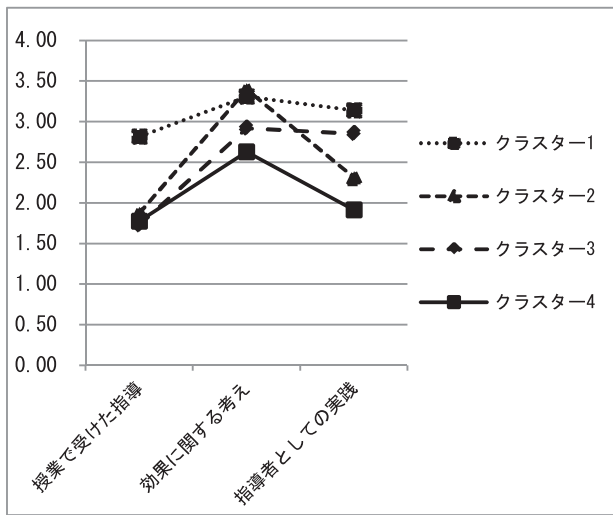


図1 各クラスターの学習方法の平均点 (教師)

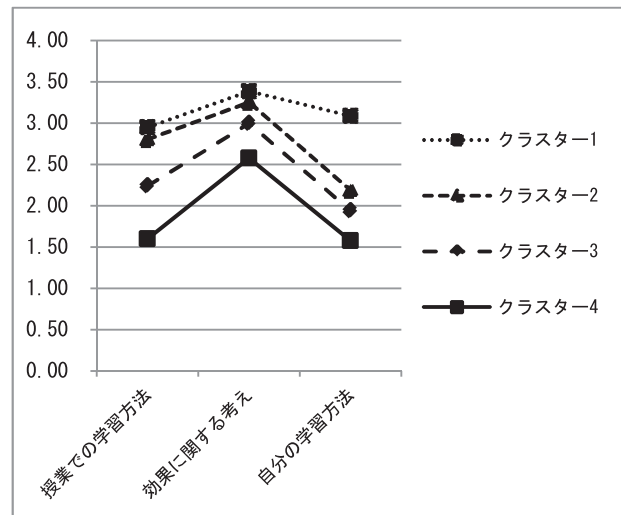


図2 各クラスターの学習方法の平均点 (生徒)

表6 各クラスターの学習方法 (教師)

クラスター	特徴	学習方法
1	学習者として指導を受け、効果を認知し、指導者として実践している	1.1 繰り返し音声を聴く
		1.2 繰り返し発音する
		2.1 日本語訳の使用
		3.1 過去・過去分詞形の学習
		3.2 品詞の種類の確認
		3.3 接辞、派生形の学習
		4.1 同義語や反義語の学習
		7.2 単語テストの実施
2	学習者として指導は受けなかったが、効果は認知している。しかし指導者として実践していない	1.3 繰り返し書く
		2.2 英語の定義の使用
		4.2 語句で学習
		6.1 英文を書く活動
3	学習者として指導は受けなかったが、指導者として実践している	4.3 既習語に関連付ける
		5.3 ペアやグループで学習
		7.1 数日毎に繰り返し復習
4	学習者として指導を受けた経験がなく、指導者としても実践していない	5.1 語呂合わせで学習
		5.2 ゲームや活動の実施
		7.3 覚える語数を決める
		8.1 単語集の作成

表8 各クラスターの学習方法 (生徒)

クラスター	特徴	学習方法
1	授業で指導されており、効果を認知し、自分で実践している	1.2 繰り返し発音する
		1.3 繰り返し書く
2	授業で指導されており、効果を認知しているが、自分では実践していない	2.1 日本語訳の使用
		8.2 単語集の使用
		1.1 繰り返し音声を聴く
		3.1 過去・過去分詞形の学習
		3.2 品詞の種類の確認
		5.3 ペアやグループで学習
		7.1 数日毎に繰り返し復習
		7.2 単語テストの実施
3	授業で指導されておらず、効果を認知しているが、自分では実践していない	2.2 英語の定義の使用
		3.3 接辞、派生形の学習
		4.1 同義語や反義語の学習
		4.2 語句で学習
		4.3 既習語に関連付ける
		6.1 英文を書く活動
		6.2 英語を話す活動
7.3 覚える語数を決める		
4	授業で指導されておらず、自分でも実践していない	5.1 語呂合わせで学習
		5.2 ゲームや活動の実施
		8.1 単語集の作成

表7 多重比較の結果 (教師)

クラスター	指導・考え・実践	p値
1	指導 x 考え	<.01
	指導 x 実践	<.01
	考え x 実践	<.05
2	指導 x 考え	<.01
	指導 x 実践	<.01
	考え x 実践	<.01
3	指導 x 考え	<.01
	指導 x 実践	<.01
	考え x 実践	ns
4	指導 x 考え	<.01
	指導 x 実践	ns
	考え x 実践	<.01

表9 多重比較の結果 (生徒)

クラスター	指導・考え・実践	p値
1	授業 x 考え	<.01
	授業 x 学習	ns
	考え x 学習	<.01
2	授業 x 考え	<.01
	授業 x 学習	<.01
	考え x 学習	<.01
3	授業 x 考え	<.01
	授業 x 学習	<.01
	考え x 学習	<.01
4	授業 x 考え	<.01
	授業 x 学習	ns
	考え x 学習	<.01

わかる。表8の分類によれば、18種の学習方法がこれに該当する。しかし、表3を見る限り、生徒が自分でやっている学習方法はそれほど多くない。生徒の学習方法は、もっぱら、クラスター1に分類された4種の方法（「繰り返し発音する」「繰り返し書く」「日本語訳の使用」「単語集の使用」）に限られているようである。

また、「授業で受けた指導」について、教師と生徒の回答（図1・図2）を比較すると、クラスター2と3の平均点が、教師よりも生徒のほうが高い。この2つのクラスターに属する学習方法は、教師側が計8種、生徒側が計14種と、生徒側の方が倍近い数となっている（表6・表8）。このことから、教員が過去に生徒として指導された学習方法より、生徒が現在指導されている学習方法のほうが、より多様であるということが言える。

続いて、この4つのクラスターと「授業で指導されていると思う学習方法」「効果に関する考え」「自分の学習方法」を要因とする分散分析を行った。その結果、表9のような多重比較による有意差の有無が得られた。「授業で指導されていると思う学習方法」と「効果に関する考え」を比較すると、すべてのクラスターで有意差がみられた。表9と図2を併せて見ると、いずれのクラスターにおいても「授業」より「考え」の方が有意に高い。すなわち、生徒は、授業で使っていないと思う学習方法も効果的であると捉えていることがわかる。次に、「効果に関する考え」と「自分の学習方法」を比較すると、やはりすべてのクラスターで有意差があり、「考え」の方が「学習」よりも有意に高かった。これはつまり、各学習方法に対する効果を認めつつも、実践はしていないということの意味する。さらに、「自分の学習方法」と「授業で指導されていると思う学習方法」を比較すると、クラスター2と3では有意差が得られたが、クラスター1と4では有意差がみられなかった。クラスター2と3では、「授業」の方が「学習」よりも有意に高いため、授業で学習方法を指導していても生徒自身は使用していないことを示している。一方、クラスター1とクラスター4に属する学習方法については、授業での指導と生徒の自学自習での使用が、ほぼ同じ程度であると言える。

## 5. 考察

教師による語彙指導の実践は、過去に学習者として指導を受けた経験よりも、指導方法の効果の認知と強い相関関係にある。しかし、効果が認知されながら実際の指導にはそれほど使われていない学習方法があり、それらは「新出単語を用いて文を書いたり話したりするアウトプット活動」「書く反復練習」「英語の定義の使用」「語句での学習」「数日毎に繰り返し復習する学習方法」である。特徴としては、準備や授業内での実践に時間がかかり、また教員が学習者として指導された経験が乏しく、

指導法に熟知していないことがあげられる。

一方で、「日本語訳の使用」や「単語集の活用」のように、それほど効果が認識されていないにもかかわらず、多く実践されている学習方法もあった。この理由としては、英語運用能力の育成という視点からは、日本語の使用や単語集を用いての暗記学習は必ずしも望ましいとは言えないが、大学入試等への対応を考えると、知識の定着を図るために実施せざるを得ないという、英語教育の現状に対する教師の認識があると考えられる。

生徒が自分でやっている学習方法に関しては、授業における教師の指導よりも、効果の認知との相関が強い傾向にあった。さらに、「授業での学習方法」「効果に関する考え」「自分の学習方法」について、平均点から算出した順位を比較すると、「繰り返し書く反復練習」については、授業ではあまり行われていないが、生徒は効果があると考え、自分でも実践していた。対照的に、「繰り返し音声聴く練習」や「ペア・グループ学習」は、授業での実践の多さにもかかわらず、効果に関する肯定的な意識が低い。「単語テストの実施」は、授業で実施され効果も認識されているが、生徒自身はあまり行っていない。

これらの学習方法の特徴について考えてみると、「繰り返し書く練習」は、生徒が漢字学習などにおいて慣れ親しんできた方法であるため、さほどの困難もなく実施していると思われる。一方で「ペア・グループ学習」は他の学習者への働きかけを必要とし、「音声を繰り返し聴く練習」には機材や音声教材の準備が求められ、「単語テストの実施」のためには自らテストを入手する必要がある。このように、周囲の人間の協力を得たり、道具を用意したりしながら積極的に推し進めなければならない学習については、難しさが認識されていると思われる。

クラスター分析の結果によれば、多くの生徒が自分で行う学習方法は、「繰り返し発音する」「繰り返し書く」「日本語訳を使用する」「単語集を使用する」という4種の方法に限定されていた。これらは、生徒が実践していると回答した数が最も多かった学習方法であるが、平均点は3.09であり、4件法の選択肢のうち「少し当てはまる」をやや超える程度に過ぎない。そして21種全部の平均点は2.18で「あまり当てはまらない」という状況に近くなる。したがって、生徒による語彙学習自体が、あまり行われていないと考えられる。また一方で、教師に対する、指導者として実践しているかという質問に対しては、回答の平均点が2.64であった。この数値は、「少し当てはまる」という肯定的な回答に相当する3.0に達していない。平均点が3.0以上の学習方法は21種類中7種にとどまっており、教師による十分な語彙指導が行われていないのではないかと考えられる。

また、教師と生徒がそれぞれに効果的であると考えて

いる学習方法を比較したところ、教師が効果的であると考えているにもかかわらず生徒が効果を認知していない学習方法があった。例えば、「英語の定義」「語句で学習」「英文を書く活動」「英語を話す活動」がそうである。これらはいずれも、教師が効果を認知しながら、あまり実践していない学習方法である。したがって、生徒が授業で実際にこれらの方法を使用したり体験したりする機会がないために、有効性を理解したり認識したりすることができないのではないかとと思われる。

## 6. まとめ

本研究では、高等学校の英語科教員および生徒を対象にアンケート調査を実施し、英語の授業における語彙学習の現状や、教師、生徒それぞれの語彙学習に対する意識を調査した。その結果、教師の指導実践に大きく関与しているのは、学習者として過去に受けた語彙指導よりも、各学習方法の効果に関する教師自身の考えであり、またその一方で、教員が効果を認識しつつも実践していない学習方法や、逆に効果を認識していないにもかかわらず実践する学習方法があることを明らかにした。生徒についても教師と同様の結果が得られ、さらに、教師と生徒では、効果的であると考えられる学習方法に違いがあることを指摘した。

本調査結果から導かれる教室への提言と今後の課題は、以下のとおりである。まず、教室への提言であるが、教師と生徒の間に生じている意識の差を埋めるためには、教師の側から語彙学習方法の有効性を生徒に感じさせるような指導を工夫し、授業に取り入れていく必要がある。そして、効果を認識しつつも自分で行うのが困難だと生徒が感じている方法については、自習用の教材を準備したり課題を課したりすることによって、生徒の負担を軽減できるのではないかと考える。また、授業ですべきことと自学自習でべきことを明確にして、授業を離れた環境で実施することが難しい学習方法については、できるだけ授業内に行くことが望ましい。さらに、本調査結果を見る限り、現状では、教師による語彙指導や生徒による語彙学習があまり行われていないため、教師は今後、語彙指導の機会を努めて増やしていくべきである。

今後の課題であるが、教師の語彙学習に対する意識と実践の差は、実施の負担が大きいと教師が感じる学習方法が敬遠されているためではないかと思われる。そうであるならば、教師がそれらの方法の実施にあたって具体的にどのような負担を感じているのかを調査し、その原因を突きとめることにより、対策を考え、語彙指導の一層の改善に資することができると思われる。また同様に、授業で実施され効果も認識されているが、生徒自身が実施していない学習方法についても、生徒への面接調査等

によってその「利用しにくさ」の原因を明らかにする必要がある。さらに、本調査においては、大学進学を主な進路先とする高校の生徒と、進路先が多様な高校の生徒をひとまとまりのグループとみなし、その全体的な傾向を調べた。しかし、今後は高校の種類別に分けて見ていくことで、語彙学習の実践や生徒の意識について、より詳細に現状を把握することができると考える。

## 謝辞

本論文の作成にあたり、静岡大学大学院教育学領域村越真先生には統計処理に関して大変貴重な御助言をいただきました。そして、本稿をまとめるにあたり、有益な御助言をいただきました3名の査読の先生方に感謝申し上げます。また、静岡県公立高等学校校長協会、静岡県内の公立高校の英語科教員ならびに生徒の皆さんにはアンケート調査の実施にあたり多大なる御理解と御協力をいただきました。心から御礼申し上げます。なお、本研究は「平成28年度公益財団法人カシオ科学振興財団研究協賛金」の助成を受けて実施しました。

## 引用文献

- 赤瀬正樹・上西幸治 (2011). 「高校生の英語語彙学習方略に関する研究:学習者の語彙レベルに焦点を当てて」『中国地区英語教育学会研究紀要』41, 1-10.
- 平野絹枝 (2000). 「日本人 EFL 中学生の英語語彙学習方略:英語学力と性差の影響」『上越教育大学研究紀要』19, 719-731.
- 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.
- 白畑知彦 (2017). 「語彙大増幅時代にどう立ち向かうか」『英語教育』2017年2月号, 10-13. 東京:大修館書店.
- 投野由紀夫 (1997). 『英語語彙習得論』東京:河原社.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds), *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy* (pp. 199-227). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tanaka, H. (2009). Vocabulary learning strategy use by Japanese EFL university freshmen. *Research Bulletin of English Teaching*, 6, 17-41.

【連絡先 石川 芳恵

E-mail: ishikawa.yoshie.14@shizuoka.ac.jp】

# On the Use of Vocabulary Learning Strategies and the Perception of Their Effectiveness: A Survey of EFL Teachers and Students Conducted at Public High Schools in Shizuoka Prefecture, Japan

Yoshie Ishikawa<sup>1</sup>, Tomoko Tamura<sup>1</sup> and Tomohiko Shirahata<sup>2</sup>

<sup>1</sup>*Cooperative Doctoral Course in Subject Development in the Graduate School of Education,  
Aichi University of Education & Shizuoka University*

<sup>2</sup>*Academic Institute College of Education, Shizuoka University*

## ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate how teachers of English as a foreign language (EFL) in Japan teach their students vocabulary and how they perceive the effectiveness of the strategies that they employ in teaching vocabulary. The study also aims to investigate how EFL students in Japan learn English vocabulary and how they perceive the effectiveness of the strategies that are employed by teachers in class. The present study conducted a survey of teachers and students at public high schools in Shizuoka Prefecture, Japan. The participants included were 408 teachers from 84 high schools and 1068 students from 9 high schools. A questionnaire about the use and effectiveness of 21 strategies for vocabulary learning, which were categorized into 8 groups, was administered using a four-point Likert Scale. The teachers were asked a) whether they were taught vocabulary using the 21 strategies in their high school days, b) how effective they think those strategies are, and c) whether they use those strategies in teaching vocabulary to their students. The students, on the other hand, were asked a) whether they are taught vocabulary using the 21 strategies, b) how effective they think those strategies are, and c) whether they use those strategies in learning vocabulary by themselves.

The results of the present study show that for both teachers and students, a correlation exists between the use of the strategies and the perception of the effectiveness of those strategies. However, there are a few strategies that are not used by teachers in class even though they recognize the effectiveness of those strategies. On the other hand, there are also a few strategies that are used by teachers although they do not recognize their effectiveness. A similar discrepancy is also found between students' use of learning strategies and their perception of the effectiveness of those strategies. Furthermore, inconsistency exists between teachers' perception of the effectiveness of the strategies and that of students'. Based on these findings, the authors discussed how teaching and learning of vocabulary can be improved for EFL teachers and students in Japan.

## Keywords

English education, vocabulary teaching, vocabulary learning, learning strategy, attitude survey