

# 中学生の英語語彙サイズと語彙学習方略との関連： 語彙学習方略の組み合わせの観点から

\* 寺嶋 敬汰, \*\* 齋藤 玲, \* 鈴木 渉, \* 越中 康治

Relationship Between English Vocabulary Size and Learning Strategies of  
Junior High School Students:  
From the Perspective of Combining Vocabulary Learning Strategies

TERASHIMA Keita, SAITO Ryo, SUZUKI Wataru and ETCHU Koji

## 要 旨

本研究の目的は、中学生が英語の語彙を学習する際に使用する語彙学習方略と、彼らの有する英語の語彙サイズとの関連を明らかにすることである。中学3年生38名を対象に語彙学習方略に関する質問紙調査及び語彙サイズテストを実施した。語彙サイズテストと語彙学習方略との間の相関分析を実施したところ、語彙サイズとの相関係数は体制化方略( $r = .26$ )とイメージ化方略( $r = .22$ )で正の値を示したが、反復方略では負の値( $r = -.21$ )を示した。また、語彙サイズを目的変数とする重回帰分析を行ったところ、語彙学習方略との関連だけでなく、一次の交互作用(語彙学習方略の組み合わせの効果)が認められた。特に後者の結果から、語彙学習方略を組み合わせることで、単体で語彙学習方略を使用している際より効果があることや、むしろ組み合わせることで、効果が減少してしまう可能性が示唆された。本研究を総合して、今後、語彙学習方略単独としての議論だけでなく、語彙学習方略の組み合わせにも着目して、語彙の獲得について議論することが有用であろうことが示された。

**Key words** : 語彙, 語彙学習方略, 語彙サイズ, 調査研究

## 1. 背景と目的

### 1.1. はじめに

昨今、英単語を学び習得することの必要性は高まっている。その理由の一つとして、覚えるべき単語の数が増えたということが挙げられる。現行の中学校学習指導要領(平成29年3月改訂)(文部科学省, 2017)では、前回の中学校学習指導要領(文部科学省, 2008)と比べて、覚えるべき単語の数が増えた。より具体的には、前回の中学校学習指導要領(文部科学

省, 2008)では「1,200語程度」であった単語数が、現行の中学校学習指導要領(文部科学省, 2017)では「1,600語程度から1,800語程度(なお、小学校で学習した語600から700語を含まない)」となった。このように、最近の学習指導要領における英単語の扱いを見ただけでも、覚えるべき英単語の数が増えていることがわかる。

また関連して、英語の学習において英単語を覚えることの重要性は、中学生自身が認識していることが報告されている。中学3年生を対象とした調査(ベネッ

\* 宮城教育大学教職大学院

\*\* 東北大学 災害科学国際研究所

セ教育総合研究所, 2018)によれば,「将来, 英語が使えるようになるために, どのようなことが大切だと思いますか」や,「高校入試や大学入試の英語の試験でいい点数を取るために, どのようなことが大切だと思いますか」という質問への回答でいずれも上位に上がったものが「単語を覚えること」であった。この調査の結果から, 英語の学習において英単語を覚えることが重視されていることが窺える。

さらに, 一般に, 学習者のなかには上手な学習の方法(以下, 学習方略)がわからないという者もいることがわかっている(e.g., ベネッセ教育総合研究所, 2015)。この上手な学習方略がわからないということと, 直前の段落で説明した英単語を覚えることが重要であるという学習者自身の認識(ベネッセ教育総合研究所, 2018)とを組み合わせると考えれば, 学習者に英単語の上手な学習方略を教え, 理解させ, 活用させることは, 彼らの学びの助けになるに違いない。

それでは, そもそも学習者にとってより効率的に, 効果的に英単語を学ぶための学習方略(以下, 語彙学習方略)とはどのようなものなのだろうか。さらにいえば, ここで議論になっている中学生にとって特に適切な語彙学習方略とはいかなるものなのだろうか。本研究では, はじめに語彙学習方略に関する先行研究をレビューし, そのレビューを経て本研究におけるリサーチクエスチョンを特定し, 実施した調査の方法や結果, 考察について報告する。

## 1.2. 語彙学習方略の有効性に対する検討

外国語の効果的な語彙学習方略に関する研究では, その語彙学習方略が有効なのかどうかについて検討するために, 比較実験(e.g., 姉崎, 1999, 2000; 三浦, 2002)や質問紙調査(e.g., 堀野・市川, 1997; 前田・田頭・三浦, 2003; 斉田, 2006; 内田, 2021)が行われる。比較実験では, 例えば, 単語刺激に接する時間や回数を統制したうえで, ある方略と別の方略とを経験させることで, どちらの方略のほうが, その後のテストにおいて成績が高かったかの分析を通して, 方略の有効性を検討する。

質問紙調査では, 有効性の高い語彙学習方略とそうでない方略とを区別するために, 以下の手続きと分析を行う。はじめに, 様々な語彙学習方略(例えば, 「何度も書いて覚える」「同意語, 類義語, 反意語をま

めて覚える」等)をどの程度使用しているのかに関する調査を, 学習者を対象として行う。その後, 得られた回答をもとに尺度得点を算出し, その得点と個人の英語習熟度(例えば, 語彙サイズテストや普通の学校での学業成績)との関連を調べる(一般には, 相関分析や回帰分析を行う)。

以下, 本研究では, 比較実験ではなく, 質問紙調査による検討に焦点を絞り, 先行研究をレビューする。具体的には, これまでに行われた語彙学習方略の有効性に対する質問紙調査として, 堀野・市川(1997)と前田ら(2003), 斉田(2006), 内田(2021)について整理する。

## 1.3. 語彙学習方略の有効性に対する質問紙調査による検討

### 1.3.1. 先行研究の概要

先行研究の詳しい説明に移る前に, 各研究の関連について説明する。いずれの研究も, 語彙学習方略を認知方略, 情意方略, 社会的方略, メタ認知方略などの複数の方略から成り立っているものであると考え, 因子分析を通して, どのような学習方略(厳密に言えば, 下位因子の尺度得点)が高い学業成績(場合によっては語彙サイズ)と関連するかについて検討している。先行研究では, 「体制化方略」, 「反復方略」, 「イメージ化方略」を想定したもの(堀野・市川, 1997; 前田ら, 2003; 斉田, 2006)が最も代表的である。そして, 体制化方略(内田, 2021によれば「関連づけ方略」)が, 高い学業成績と関連することが, 一定程度コンセンサスが得られた結果として得られており, いわば学習方を工夫すること(例えば, 類義語, 対義語をまとめて覚える)が有効であるといわれている。一方, 「反復方略」と学業成績との正の関連は報告されることはほとんどなく, 非有効的な方略であるという見方が一般的である。以下では, 詳しく先行研究について説明していく。

### 1.3.2. 高校生における語彙学習方略と学業成績との関連: 堀野・市川(1997)

堀野・市川(1997)は, 高校3年生( $N = 321$ )を対象に語彙学習方略と学業成績との関連について調べた(なお, 学習動機との関連についても調べているが, ここでは言及しない)。堀野・市川(1997)の語彙学

習方略では、体制化方略（類義語、対義語をまとめて覚える等）、イメージ化方略（語呂合わせで覚える等）、反復方略（何度も書く・読む等）の3因子構造を想定した。その後、この尺度の因子ごとの得点と、学業成績（中間テストの英語試験問題の成績）との関連を調べた。その結果、方略のうち体制化方略の使用のみが英語の学業成績に有効であることが示された。

### 1.3.3. 高校生における語彙学習方略と習熟度：前田・田頭・三浦（2003）

前田ら（2003）は、15の学校の高校生（ $N = 1,177$ ）を対象として、語彙学習方略と学習者の熟達度との関連を調べた。語彙学習方略尺度として堀野・市川（1997）を、学習者の熟達度の指標として虫食いになっている英文を完成させるC-test（64問、64点満点、5分間）を用い、C-testの結果から学習者を3群（上位群、中位群、下位群）に分割して、構造方程式モデリングを用いた多母集団の同時分析を行った。その結果、語彙学習方略の使用と学習成果との間には正の共変関係があり、下位群は3つの語彙学習方略（体制化方略、イメージ化方略、反復方略）を全般的に使用していないことが示された。なお、前田ら（2003）では、上位群と中位群を比較すると、上位群ではイメージ化方略と他の2つの方略を独立して使用している（上位群にはイメージ化方略を好んで使用する者と体制化方略と反復方略を好んで使用する者がいる）可能性も示唆されている。

### 1.3.4. 高校生における語彙学習方略と語彙サイズとの関連：齊田（2006）

齊田（2006）は公立高校1年生（ $N = 320$ ）を対象に語彙学習方略と語彙サイズの関連を調べた。齊田（2006）は、先行研究で作成された語彙学習方略尺度（例えば、堀野・市川、1997）をベースとして、質問項目のワーディングの修正を行ったのちに、堀野・市川（1997）と同様に3因子構造（「体制化方略」「反復方略」「イメージ化方略」）を想定した尺度を新たに作成した。この尺度を語彙学習方略の測定のために用いた。また、語彙サイズの測定のために、JACET8000の語彙リストにある4,000語までの語彙を使用した。主だった結果として、語彙サイズが大きくなることと、体制化方略とイメージ方略をよく使うこととの関連が

強いことがわかった。これらのことから、体制化方略とイメージ方略の学習における有用性が示唆された。

### 1.3.5. 中学生と高校生における語彙学習方略と語彙サイズとの関連：内田（2021）

内田（2021）は、中学生と高校生（ $N = 537$ ）を対象に語彙学習方略と語彙サイズとの関連を調べるにあたり、語彙学習方略尺度として、関連づけ方略（単語どうしや単語と関連する情報を結びつけて覚える）、表現・活用方略（単語を何らかの形で表現したり使ったりする）及び反復方略の3因子構造を想定した。また、学習者の語彙サイズを測定するために、相澤・望月（2010）の語彙サイズテストを用いた。

その結果、表現・活用方略は中学3年生以上の使用が少なく、関連づけ方略の使用は中学1年生に対して特に高校2年生の使用が少ないことが示された。また、パス解析の結果、高校生では、語彙サイズ増加に関連づけ方略が寄与する一方で反復方略に効果は見られないこと、関連づけ方略を伴わずに表現・活用方略を用いる者は語彙サイズが伸び悩むことが示された。一方、中学生では、3年生においてのみ語彙サイズと関連づけ方略との間に正の相関が見られたものの、学習方略から語彙サイズへの有意なパスは確認されなかった。これらの結果を受け、内田（2021）は、以下の点から堀野・市川（1997）の結果と一致すると結論している。具体的には、高校生において反復方略に効果が見られなかったこと、また関連づけ方略が語彙サイズ増加に寄与するという結果は、内田と堀野・市川（1997）の結果と一致しているといえる。

## 1.4. 本研究の枠組みと目的

上述の通り、これまでの調査研究では、語彙学習方略と語彙サイズ（あるいは学業成績）との関連を検討することで、どのような学習者がいかなる語彙学習方略を用いるかについて検討されてきた。より踏み込んだ言い方をすれば、語彙サイズが大きい（学業成績がよい）学習者は、ある特定の語彙学習方略を活用していることが、相関分析やパス解析などを通して明らかにされてきた。

これまでの研究ではその対象が高校生となることが多く、中学生は少ない。一方、本研究の冒頭にて示したように、昨今中学生にとっても語彙学習が多分に求められている。これらのことから、中学生の語彙学習

方略と語彙サイズとの関連の実態を明らかにすることは、これまでの研究において語彙学習方略研究が高校生において有意味であったとされてきたことと同様に、意味あることであるといえよう。また、これまでの調査研究では、主に語彙学習方略一つひとつと語彙サイズ(あるいは学業成績)との関連を調べることが一般であったが、語彙学習方略の組み合わせに関する検討、すなわち組み合わせられた語彙学習方略と語彙サイズ(あるいは学業成績)との関連は検討されてこなかった。この未解明課題となる語彙学習方略の組み合わせによる有効な語彙学習方略の検討は、回帰分析により交互作用を設定することを通して検討可能である。このような分析は、よりダイナミックに語彙学習方略の利用と成績との関連を検討することにつながるに違いない。

これらの問題意識から、本研究では、中学生(中学3年生)を対象として、交互作用も含めて、語彙学習方略と語彙サイズとの関連について、検討を行う。

## 2. 方法

### 2.1. 調査協力者

2021年12月に、宮城県内の中学3年生38名(男子:20名,女子:18名)を対象として調査を実施した。欠損値等はなく、全員を分析対象者とした。

### 2.2. 材料

#### 2.2.1. 語彙サイズテスト

語彙サイズは、望月(1998)による語彙サイズテストを用いた。このテストの使用許可並びにテストに関する情報を著者から受けた。このテストは、2つの日本語に当てはまる英語を6つの選択肢から選ぶ形式の問題である。学習者の推定語彙サイズを1,000~7,000語の範囲で測定することができ、1,000語単位で30問の問題から構成されている。中学校では2,400語の英単語を学習することから、本研究では、1,000語レベルから3,000語レベルまでの30問ずつ計90問を実施した。

#### 2.2.2. 語彙学習方略

堀野・市川(1997)の表現を中学生向けに一部改変し、普段英単語を覚える際にどのような語彙学習方

略を使用しているかを尋ねた(具体的な質問項目については付録を参照されたい)。尺度は、体制化方略(7項目)、イメージ化方略(5項目)、反復方略(5項目)の三因子17項目からなり、5件法(1:一度もしたことがない~5:よくする)で回答を求めるものであった。なお、ここでいう体制化方略とは、共通するものをまとめて覚える方略である。イメージ化方略とは、覚えるべき単語に対してイメージを活用して覚える方略とする。反復方略とは、対象となる単語への接触を何度も繰り返す方略を意味している。

### 2.3. 手続き

50分の授業時間内に第1著者と対象中学校の英語教員が語彙サイズテストと語彙学習方略に関する質問紙調査を実施した。今回の調査結果は成績には関係ないことを説明し、質問紙とテストには出席番号のみを記入するよう指示した。回答中に理解することが難しい質問項目などについては説明できるよう、調査実施中は第1著者と対象中学校の英語教員が教室内に常在した。

## 3. 結果

### 3.1. 尺度得点と基本統計量, 因子間相関

以下、分析にはHAD ver.17(清水, 2016)を使用した。Table 1に、語彙サイズ得点の基本統計量(平均値と標準偏差)と、語彙学習方略の各下位尺度得点の基本統計量(平均値, 標準偏差)及び $\alpha$ 係数に加えて、語彙サイズと各下位尺度との相関係数を示した。語彙サイズについて、本研究での平均値は2035.09( $SD = 307.46$ )であった。語彙学習方略について、体制化得点の平均値は2.73( $SD = 0.72$ )、イメージ化得点の平均値は3.12( $SD = 0.66$ )、反復方略の平均値は3.07( $SD = 0.72$ )であった。また、 $\alpha$ 係数は体制化で $\alpha = .77$ だったが、イメージ化と反復はそれぞれ $\alpha = .39$ と $\alpha = .52$ と低かった。ただし、内容の妥当性を重視して堀野・市川(1997)に従い因子得点を算出した。因子間相関を算出したところ、体制化方略とイメージ化方略( $r = .44, p < .01$ )、体制化方略と反復方略( $r = .41, p < .01$ )との間に有意な正の相関が見られた。

### 3.2. 語彙学習方略と語彙サイズとの相関分析

語彙学習方略と語彙サイズテストの結果との相関分析を実施したところ、語彙サイズとの相関係数は体制化方略( $r = .26, n.s.$ )とイメージ化方略( $r = .22, n.s.$ )で正の値、反復方略で負の値( $r = -.21, n.s.$ )を示したが、いずれも有意ではなかった。

Table 1 相関行列表と各因子の平均得点、標準偏差、 $\alpha$ 係数

	2	3	4	平均値	標準偏差	$\alpha$
1. 語彙サイズ	.264	.217	-.212	2035.09	307.46	
2. 体制化		.439	.414	2.73	0.72	.77
3. イメージ化			.169	3.12	0.66	.39
4. 反復				3.07	0.72	.52

### 3.3. 重回帰分析

相関分析において相互の相関係数が低いこと、また各変数が概念として独立すると考えることから、変数が互いに独立していると判断し、重回帰分析を実施した。各因子を説明変数、語彙サイズを目的変数に設定し、ステップ1を主効果、ステップ2を交互作用効果とする階層的投入法による重回帰分析を行った。その結果、体制化( $\beta = .545, p < .01$ )と反復( $\beta = -.376, p < .05$ )の主効果、体制化\*イメージ化( $\beta = .562, p < .01$ )と反復\*イメージ化( $\beta = -.561, p < .01$ )の交互作用項が有意であった(Table 2)。単純傾斜の検定を行ったところ(Figure 1)、イメージ化の高

群でのみ体制化と反復の影響が有意であった。

Table 2 階層的重回帰分析の結果

変数名	語彙サイズ	95%下限	95%上限	VIF
体制化	0.55 **	0.17	0.93	1.72
イメージ化	0.15	-0.19	0.49	1.34
反復	-0.38 *	-0.72	-0.03	1.39
体制化*イメージ化	0.56 **	0.17	0.96	1.86
体制化*反復	0.05	-0.30	0.41	1.53
イメージ化*反復	-0.56 **	-0.98	-0.14	2.07
R <sup>2</sup>	0.42 **			

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

## 4. 考察

### 4.1. 語彙学習方略と語彙サイズとの関連

#### 4.1.1. 主効果：語彙学習方略単独と語彙サイズとの関連

語彙学習方略と語彙サイズテストとの関係について、相関分析の結果はいずれも有意ではなかったものの、相関係数は体制化方略並びにイメージ化方略と語彙サイズとの間で正の値、反復方略と語彙サイズとの間で負の値を示した(Table 1)。また、重回帰分析における主効果の分析では、体制化方略が語彙サイズに正の影響を及ぼす一方、反復方略は語彙サイズに負の影響を及ぼしていることが示された(Table 2)。

以上の結果から、語彙学習において体制化方略の有効性が確認されたといえよう。この結果は、先行研究

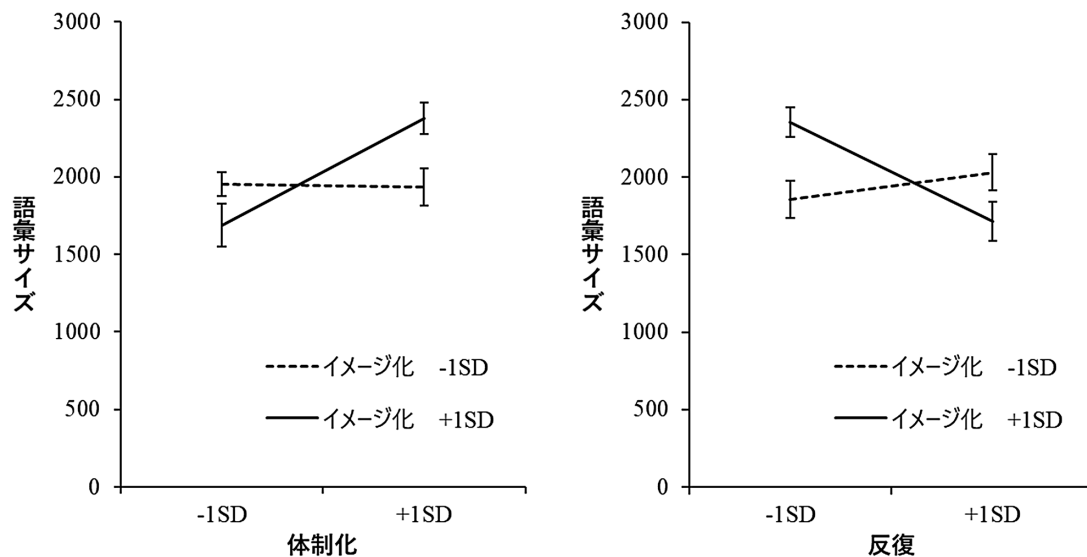


Figure 1 単純傾斜の検定の結果

の結果(堀野・市川, 1997; 齊田, 2006; 内田, 2021)と一致する。また, この結果は, 英単語の意味やスペルのみではなく, 様々な情報を付加しながら覚える方略である体制化方略を使用することで, 語彙学習の定着率が上がるという考えと一致する。具体的に, Craik & Lockhart (1972)の処理水準仮説では, 記憶の処理は物理的処理(その単語の書体を覚える), 音韻的処理(その音を覚える), 意味的処理(単語の意味や同じような意味を持つ類似の単語と関連づけて覚える)の順に深く処理されるといわれている。この理論に則れば, 体制化方略が語彙学習に有効であることは十分に納得がいくことであろう。

次いで, 反復方略については, 語彙サイズにネガティブに関連している可能性が示唆された。これについても, 先行研究(堀野・市川, 1997; 内田, 2021)の結果と一致する。内田(2021)は, 反復方略に効果が認められなかった理由として, 反復が単純に書き写す作業と化しているなど機械的な処理に陥っている可能性を指摘している。何度も繰り返し同じ活動をすることで集中力が欠けていき, 学習が単なる作業になってしまうことで, かえって学習が阻害される可能性が示唆された。

一方, 反復方略における処理水準の深さや本研究で後述するように他の方略との組み合わせによって, 有効な方略となりえる可能性がある。この点については, 今後も検討を続けていく必要がある。なお, 反復方略は, 英単語の意味を記憶することよりもスペルを覚える際に有効かもしれない。これまでの語彙サイズの測定に深く関連して, 反復方略のような機械的な, 言い換えれば手にひたすら覚えさせるような方略は, 例えばスペルを書かせるようなテストにとっては有効に働く可能性がある。今後は, どのような語彙知識を身につけさせたいかとの議論を踏まえて, 反復方略の有効性を検討していくことは有意義であるかもしれない。

#### 4.1.2. 交互作用：語彙学習方略の組み合わせと語彙サイズとの関連

本研究では, 重回帰分析の交互作用項の検討において, 解釈が非常に難しいが, 体制化方略とイメージ化方略, 反復方略とイメージ化方略の交互作用項が有意であった。単純傾斜の検定の結果, イメージ化の高群でのみ体制化と反復の影響が有意であり, ①イメー

ジ化をよく用いて体制化をよく用いる個人(Figure 1左図)と②イメージ化をよく用いて反復を行わない個人(Figure 1右図)は語彙サイズが大きいことが示された。①については, 体制化と共にイメージを結びつけて覚えることで, 語彙定着率が向上する可能性を示唆するものと解釈できる。この結果は, 齊田(2006)の結果を支持していると考えられる。齊田(2006)では, 学習者の語彙サイズが大きくなるにつれて体制化方略とイメージ方略の相関が大きくなることが示されているが, 本研究の結果も, 語彙サイズの大きい者が体制化方略とイメージ化方略を組み合わせで使用している可能性を示唆するものといえる。②については, イメージ化方略と反復方略を区別せずにどちらも使用していると回答した個人と反復方略は使用しないがイメージ化方略を意識的に使用していると回答した個人では, 後者のほうが語彙サイズが大きいという解釈が成り立つかもしれない。

上述したように反復方略は産出的な語彙知識(文章を書くことや, 話をしたりする際に使用する語彙知識)に有効だと推測できる。本研究にて実施した語彙サイズテストは, 英単語の受容的な知識(文章を読むことや, 話を聞く際に使用する語彙知識)を測定するテストであったことが上記の結果と関連している可能性がある。すなわち, 受容的な知識に関する語彙サイズだけを比べれば, イメージ化方略と反復方略を区別せずにどちらも使用していると回答した個人にとって語彙サイズは, 反復方略は使用しないがイメージ化方略を意識的に使用していると回答した個人の語彙サイズよりも相対的に小さいのだろう。一方, 産出的な知識に関するテストを実施すれば, 上記の結果は異なる可能性がある。また, 本研究では, 反復方略を使用している学習者がそれぞれ何度繰り返しているのか, 何を意識して繰り返しているのか等については測れていないため, 反復方略を使用していると回答した学習者の中にも質的な差があった可能性が考えられる。例えば, 今回の研究ではテストング(自分の記憶をテストすること)に関する項目がなかったが, このテストングによる繰り返しなのかどうかといった観点から, 繰り返しの効果を探ることもできるだろう。これらのことから, 本研究を通して, 学習方略を組み合わせることで, 単体で使用するよりも効果が生じる場合がある一方で, その組み合わせによっては効果が減少してし

まう可能性があることが示唆された。

#### 4.2. 本研究の限界と今後の研究の展望

本研究の限界と今後の研究の展望を3点述べる。第1に、語彙学習方略尺度の妥当性についてである。堀野・市川（1997）では、高校生を対象にしていたため、質問項目のなかには、中学生が理解出来ないと思われる表現がいくつかあった（自動詞・他動詞、同義語、類義語、対義語等）ために、本研究では、それらの項目の表現を修正した質問項目を調査において用いた。しかしながら、各因子の信頼性係数のなかには低いもの（体制化方略： $r = .77$ 、イメージ化方略： $r = .39$ 、反復方略： $r = .52$ ）が含まれていた。これまでの研究においても各研究者の目的に合わせて比較的自由に尺度が改変されてきたという事実を踏まえながらも、どのように語彙学習方略の使用について確からしく測定するかについては、本研究もさることながら、語彙学習方略研究全般においても大きな課題となるといえよう。

第2に、上述の語彙学習方略尺度と関連して、語彙サイズテストの妥当性も本研究の課題となる。本研究で使用した語彙サイズ測定テスト（望月，1998）では、実際に中学生が学校での授業等を通して触れないような単語も2,000語レベル（洪水：flood, 掴み取る, うばう：seize等）、3,000語レベル（船：vessel, 食事をする：dine等）それぞれに見られた。また、カタカナ語によるヒントを防ぐため、出題されている日本語があまり馴染みのないものや、理解しづらいものになっていた箇所もあった（小麦粉を焼いた菓子：cookie等）。これらにより、学習者がテストに解答するためには、英単語以外の知識が必要になってしまう可能性が挙げられる。これらを踏まえるならば、語彙サイズ測定テストではなく、中学校で習う既習の語彙についてテストするようなもののほうが、彼らの学習状態を測るためには妥当性が高いといえるかもしれない。

第3に、本研究における議論が、意図的学習に関するものに終始してきたことである。この点についても、これまでの研究に共通していることであるが、語彙学習というものをごくひろく考えれば、学習者は意図的学習だけでなく、偶発的学習（音楽を聴きながら歌詞に使われた英単語を覚えるなど）も行う。そのために、本研究では意図的か偶発的かに区別しない議論を続けて

きたが、今後の語彙学習方略研究ではどちらかに絞った、あるいはどちらをも想定した検討が求められよう。

## 5. 結語

本研究では、学習方略を組み合わせることで、単体で学習方略を使用している際より効果があることや、むしろ組み合わせることで、効果が減少してしまう可能性が示唆された。このことからどの方略をどう組み合わせることが有効であるのかについての議論の有効性や、方略を組み合わせることについての研究の議論と教育実践上における有用性と可能性が示唆された。

## 引用文献

- 相澤 一美・望月 正道（2010）英語語彙指導の実践アイデア集—活動例からテスト作成まで—。大修館書店
- 姉崎 達夫（1999）学習方法が中学生のEFL語彙の学習に及ぼす影響。上智大学大学院学校教育研究科言語学コース（英語）研究論集, 14:19-34.
- 姉崎 達夫（2000）語彙学習方法の効果—文脈学習・機械的学習・キーワード法の比較—。高梨 庸雄・卯城 祐司（編）英語リーディング辞典, pp.41-57. 研究社出版
- ベネッセ教育総合研究所（2015）第5回学習基本調査DATA BOOK [https://berd.benesse.jp/up\\_images/research/5kihonchousa\\_datebook2015\\_all.pdf](https://berd.benesse.jp/up_images/research/5kihonchousa_datebook2015_all.pdf)（2022年9月30日）
- ベネッセ教育総合研究所（2018）中3生の英語学習に関する調査〈2015-2018継続調査〉[https://berd.benesse.jp/up\\_images/research/Tyu3\\_Eigo\\_Keizoku\\_web\\_all1.pdf](https://berd.benesse.jp/up_images/research/Tyu3_Eigo_Keizoku_web_all1.pdf)（2022年9月30日）
- Craik, F. I. M. & R. S. Lockhart（1972）Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11: 671-684.
- 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.
- 前田 啓郎・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.
- 三浦 宏昭（2002）より効果的な語彙学習方略に関する研究—入門期の学習者に焦点を当てて—。全国英語教育学会紀要, 13:131-140.
- 水本 篤（2006）語彙サイズテストは何を測っているのか？—語彙サイズテストの開発における問題点—。統計数理研究所共同研究レポート190「言語コーパス解析における共起語検出のための統計的手法の比較研究」, pp.71-80.
- 望月 正道（1998）日本人英語学習者のための語彙サイズテスト。財団法人語学教育研究所紀要, 12:27-53.
- 文部科学省（2008）中学校学習指導要領解説 外国語編 [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afldfile/2011/01/05/1234912\\_010\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afldfile/2011/01/05/1234912_010_1.pdf)（2022年9月30日）
- 文部科学省（2017）中学校学習指導要領 [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afldfile/2011/01/05/1234912\\_010\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afldfile/2011/01/05/1234912_010_1.pdf)

- go.jp/content/1413522\_002.pdf (2022年9月30日)
- 齊田 智里 (2006) 高校一年生の語彙サイズと語彙学習ストラテジーとの関係の一考察. 関東甲信越英語教育学会研究紀要, 15:63-74.
- 清水 裕士 (2016) フリーの統計分析ソフト HAD—機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案—。メディア・情報・コミュニケーション研究, 1:59-73.
- 内田 奈緒 (2021) 中高の英語学習における語彙学習方略—方略使用・有効性と規定要因に関する発達の差異の検討—. 教育心理学研究, 69:366-381.

## 付録 (語彙学習方略尺度)

以下の質問について①～⑤のどれに当てはまりますか。  
以下の回答欄に記号で答えてください。

- ①1度もしたことがない
- ②どちらかといえばしない
- ③たまにする
- ④どちらかといえばする
- ⑤よくする

1. 単語のスペルを見て頭に文字をイメージして覚える。
2. 完璧に覚えるまで何度も書いて覚える
3. 1つの単語のいろいろな形 (名詞形, 動詞形等) をセットにして覚える (happy と happiness と happily をセットで覚える等)
4. 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 (different と difficult や see と look と watch 等)
5. 同じ場面で使える, 関連がある単語をまとめて覚える (天気に関連する sunny, rainy, cloudy, snow 等)
6. 単語をながめながらスペルの雰囲気をつかむ (スペルは完璧に覚えてはいなくても, 単語を見たとき分かるように覚える。)
7. 似た意味, 同じ意味, 反対の意味の単語をまとめて覚える (difficult, hard, easy 等)
8. 頭の中に単語のスペルがイメージできるように何度も見て覚える
9. 何か他の単語と関連させて連想できるようにして覚える
10. わからない単語をチェックシート (赤シート等) を使って意味と単語をくりかえし見て覚える

11. その単語を使っている熟語を覚える (take care of, be famous for 等)
12. 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 (take: 取っテイク, aware: 自分がアワレだと気付く)
13. 英語から日本語, 日本語から英語へと書き換えの練習をして覚える
14. 動詞の分類化 (自動詞, 他動詞) する
15. 発音しながら書いて覚える
16. 動詞の変化 (三単現, 過去形, 過去分詞, 現在分詞等) をまとめて覚える (go, goes, went, gone, going 等)
17. 新出単語にアンダーラインをひいて覚える

## 付記

第1著者が研究のデザイン, データ収集, 分析及び草稿の作成, 第2著者が研究指導, データの再分析, 草稿の見直し及び再構成, 第3著者及び第4著者が研究指導を行った。

なお, 本論文について, 開示すべき利益相反関連事項はない。