

日本の小学生の英語学習における 学習方略と英語運用能力の変化

～アウトプットの機会に接した児童に焦点を当てて～

昭和女子大学大学院 博士前期課程

大野 直子

本日の内容

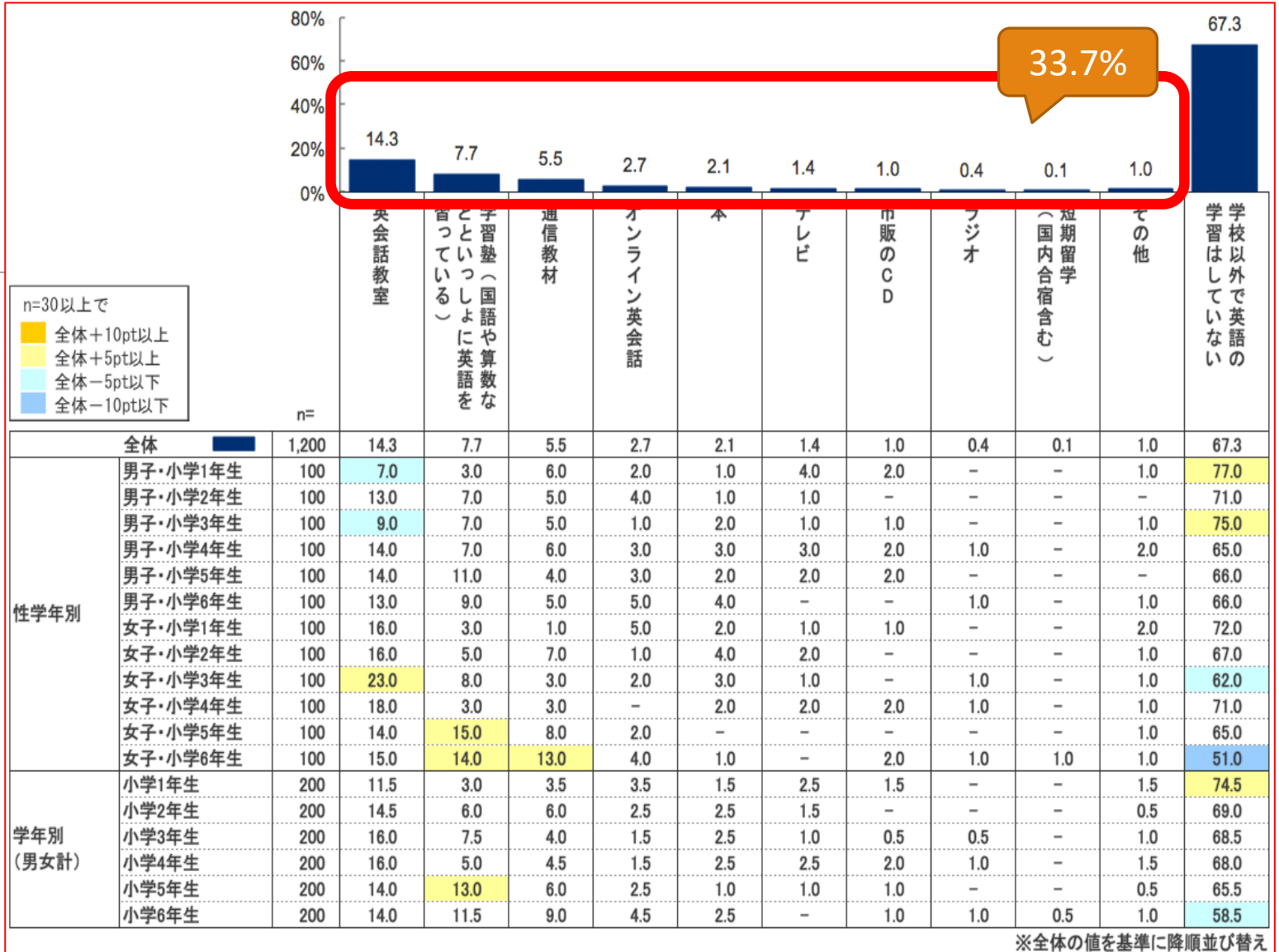
- 1) 研究の背景
- 2) 先行研究
- 3) Research Question
- 4) 研究方法
- 5) 結果
- 6) 考察
- 7) 今後の課題

1) 研究の背景①

- 対象：小学3～6年生166名
- リーディング、リスニングのインプット学習中心の学校外英語プログラム
- 夏期6日間の英語キャンプ参加者95名と非参加者75名
- 学習方略と英語運用能力の変化を調査

1) 研究の背景②

- 小学生の学校外での英語学習経験...33.7%
- 学年が上がるにつれてその割合も上昇
- 学校外英語プログラムで学ぶ児童を対象とした研究は少ない。



学研教育総合研究所（2015）小学生白書Web版
<https://www.gakken.co.jp/kyouikusouken/whitepaper/201510/chapter8/10.html>

2) 先行研究①

InputとOutput

- 言語習得には理解可能なアウトプットが必要。(Swain,1985)
- アウトプットはその人が知っているものとのギャップへの気づきを与える。
(Swain, 1994)

2) 先行研究②

Language Learning StrategiesとProficiency

- 学習ストラテジー(学習方略)とは、学習をより易しく、より早く、より楽しく、より自主的にし、新しい状況に素早く対処するために学習者がとる具体的な行動 (Oxford, 1990).
- 学習ストラテジーには
 - 直接ストラテジー→記憶ストラテジー、認知ストラテジー、補償ストラテジー
 - 間接ストラテジー→メタ認知ストラテジー、情意ストラテジー、社会的ストラテジーがある。(Oxford, 1990)
- 気づきは学習方略の使用を促進。(Lee & Oxford, 2008)
- 学習方略は、学習者の総合的な自立学習を推進する。(中略) 自律心のある学習者は、自信を高め、興味が増すにつれ、さらに高い能力を身につけていく (Oxford, 1990)

3) Research Questions

日頃インプット中心の学校外英語プログラムで英語を学んでいる日本の小学生児童が、夏期6日間の集中的なアウトプットの機会に参加することで

- ①児童の学習方略の使用はプラスに変化するのか？
- ②その結果、数か月後に測定するリスニング・リーディングの英語運用能力にもプラスの影響を与えるのか？

4) 研究方法: 参加者

全員	合計	
	166	
	男子	女子
	69	97
Treatment Group (キャンプ参加者)	合計	
	91	
	男子	女子
	41	50
Control Group (キャンプ非参加者)	合計	
	75	
	男子	女子
	28	47

- 小学3～6年生の児童
- 日常的にCEFR A1レベル～A2レベルを学習。
- 海外生活3年以上、インターナショナルスクールに行っている等の児童は省く。

学校外英語プログラム

- プリント教材と音声機器による自習方式
- 週2日教室に通い、他の5日間は自宅学習
- 無学年方式
- 単語をまねて言うレベルから、英語の小説を原文で読むレベルまで
28レベル5600枚から成るプリント教材
- 学習者のペースに合わせて学習。



夏期6日間の英語キャンプ

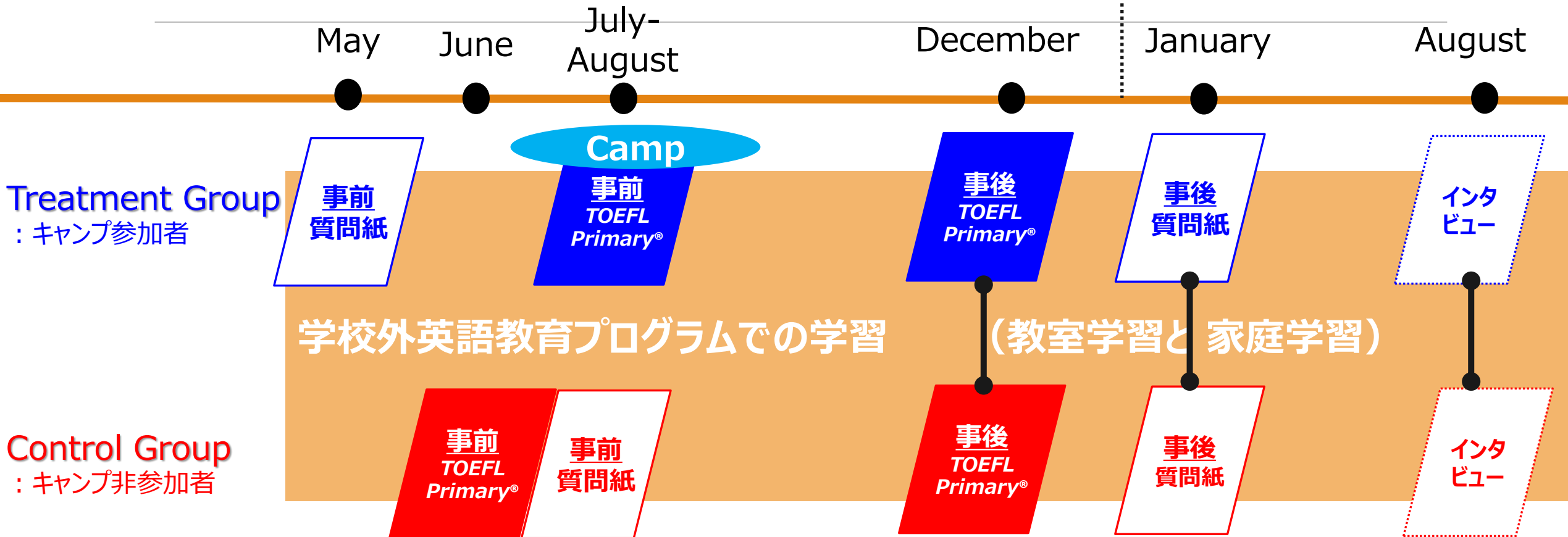
- 留学生を中心としたキャンプリーダーと過ごす
- 異文化理解やSDGs等世界の課題を英語で学ぶ
- Don't be afraid of making mistakesというスローガン



4) 研究方法：実施時期

2019

2020



4) 研究方法:手法

学習方略の質問紙(事前・事後)

Oxford(1990)のSILLに基づく質問(6種類(認知、記憶、補償、メタ認知、情意、社会的))を翻訳、児童にわかりやすい表現・項目を選び、27項目で作成。

10. 英語学習全体に関して以下の内容はどのくらいあてはまりますか。 あてはまるものに○をしましょう。

	ぜんぜん していない	あまり していない	ときどき している	よく している	いつも している
① 英語で書いたり、話したりする機会をふやす	メタ認知	2	3	4	5
② 文法などをまちがった時に、なぜまちがったかを考える	¹ メタ認知	2	3	4	5
③ 手紙や短い文章などを英語で書く	認 知	2	3	4	5
④ 英語の単語が思いつかないとき、同じ意味をもつことばを使う	¹ 補 償	2	3	4	5
⑤ 新しい単語が出てきたら、イメージや絵を結びつけて覚える	¹ 記 憶	2	3	4	5

4) 研究方法: 手法

TOEFL Primary Step2テスト(事前・事後)

- 世界47か国以上で使われている 8～11歳向け 英語運用能力テスト
- CEFR A1未満～B1を測定。
- ペーパーベースのリスニング・リーディングと コンピュータベースのスピーキングテスト
- 今回の研究ではリスニング・リーディングを実施。
- スコアは、それぞれ100～115で表示。CEFRにも紐づけられる。



You can make a beautiful card for your friend. When is a good time to make a card? A good time is when your friend wins a sports game or does well in school and wins an award. Show your friend that you are proud of him or her.

You need:

- Two large sheets of colored paper
- Scissors

GC & T ホームページ

https://gc-t.jp/about_test/primary/

児童を対象にしたインタビュー調査

TOEFL Primary Step2 テストスコアが上昇した25名
1名30分程度、zoomまたは電話で実施

質問内容

- 1) 事前テストと事後テストの間の英語学習で心掛けたこと。
- 2) なぜスコアが上がったと思うか



4) 研究方法: 分析手法

キャンプ参加者、非参加者の

- 各項目の相関分析(事前・事後)
- 二元配置分散分析で事前・事後の
 - ①英語運用能力 (TOEFL Primary Step2スコア リスニング・リーディング)
 - ②学習方略 6種類

をSPSSで分析。

5)結果

RQ① 児童の学習方略の使用はプラスに変化するのか？

▼表9-1 相関係数の一般的解釈	
相関係数	その解釈
± .70- 1.0	強い相関あり
± .40-.70	中程度の相関あり
± .20-.40	弱い相関あり
± .00-.20	相関なし

キャンプ参加者・キャンプ非参加者の相関分析結果 事前一事後

(竹内&水本2014)

			認知	記憶	補償	メタ認知	情意	社会的
キャンプ参加者	Before	リスニング	.12	.10	.19	.10	.15	.20
		リーディング	.32*	.27	.26	.35*	.27*	.21*
	After	リスニング	.15	.07	.32*	.09	.12	.16
		リーディング	.13	.10	.34*	.16	.20	.10
キャンプ非参加者	Before	リスニング	.02	.09	.28*	-.08	.02	.01
		リーディング	-.07	-.09	.19	-.06	.01	.02
	After	リスニング	.03	.07	.28*	-.01	-.01	.25*
		リーディング	.05	.08	.26*	.07	.14	.11

* $p < .005$

学習方略 質問紙 記述統計

		事前		事後	
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
認知	キャンプ参加者	3.63	0.7	3.75	0.69
	キャンプ非参加者	3.52	0.56	3.6	0.61
記憶	キャンプ参加者	3.18	0.86	3.42	0.82
	キャンプ非参加者	3.18	0.85	3.22	0.8
補償	キャンプ参加者	3.48	0.86	3.62	0.83
	キャンプ非参加者	3.55	0.8	3.53	0.71
メタ認知	キャンプ参加者	3.42	0.75	3.59	0.7
	キャンプ非参加者	3.58	0.67	3.47	0.59
情意	キャンプ参加者	2.87	1	3.25	0.95
	キャンプ非参加者	2.86	1.09	2.84	0.92
社会的	キャンプ参加者	2.86	1.04	3.3	0.91
	キャンプ非参加者	2.82	0.9	3.01	0.87

キャンプ参加者 $N=91$, キャンプ非参加者 $N=75$

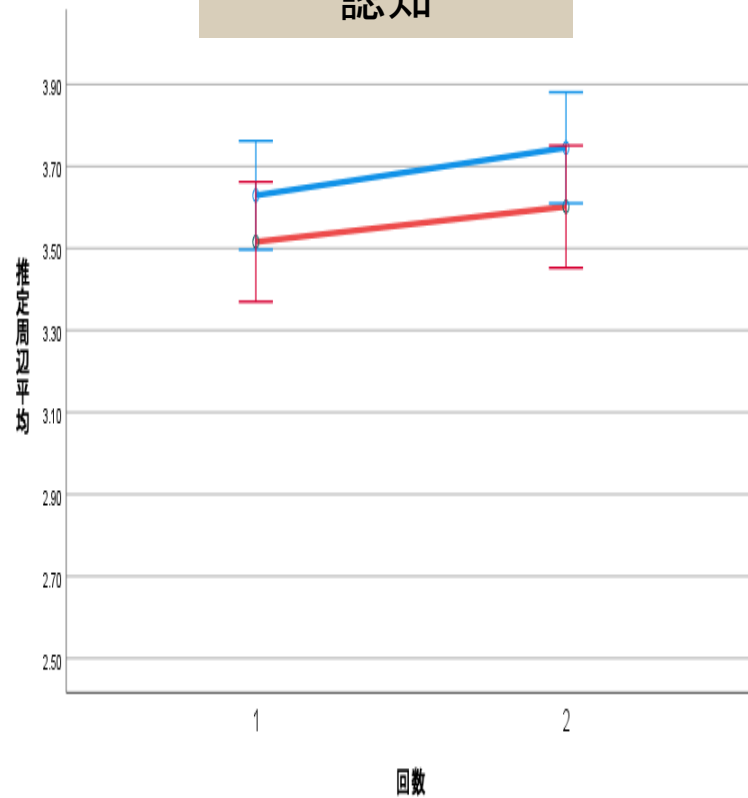
被験者内対比の検定

ソース	測定変数名	タイプ III 平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率		偏イータ 2 乗	
回数	認知	0.838	1	0.838	3.991	.05		.02	
	記憶	1.562	1	1.562	4.211	.04		.03	
	補償	0.365	1	0.365	1.41	.24		.01	
	メタ認知	0.085	1	0.085	0.375	.54		.00	
	情意	2.7	1	2.7	5.999	.02		.04	
	社会的	8.177	1	8.177	19.064	.00		.10	
回数×キャンプ参加者/非参加者	認知	0.019	1	0.019	0.091	.76		.00	
	記憶	0.842	1	0.842	2.268	.13		.01	
	補償	0.525	1	0.525	2.032	.16		.01	
	メタ認知	1.626	1	1.626	7.214	.01		.04	
	情意	3.403	1	3.403	7.561	.01		.04	
	社会的	1.269	1	1.269	2.959	.09		.02	
誤差 (回数)	認知	34.427	164	0.21	効果量				
	記憶	60.85	164	0.371		小	中	高	
	補償	42.405	164	0.259	主効果	η^2	.01	.06	.14
	メタ認知	36.966	164	0.225	交互作用	η^2	.01	.06	.14
	情意	73.806	164	0.45	(竹内 & 水本 2014)				
	社会的	70.339	164	0.429					

学習方略 事前一事後

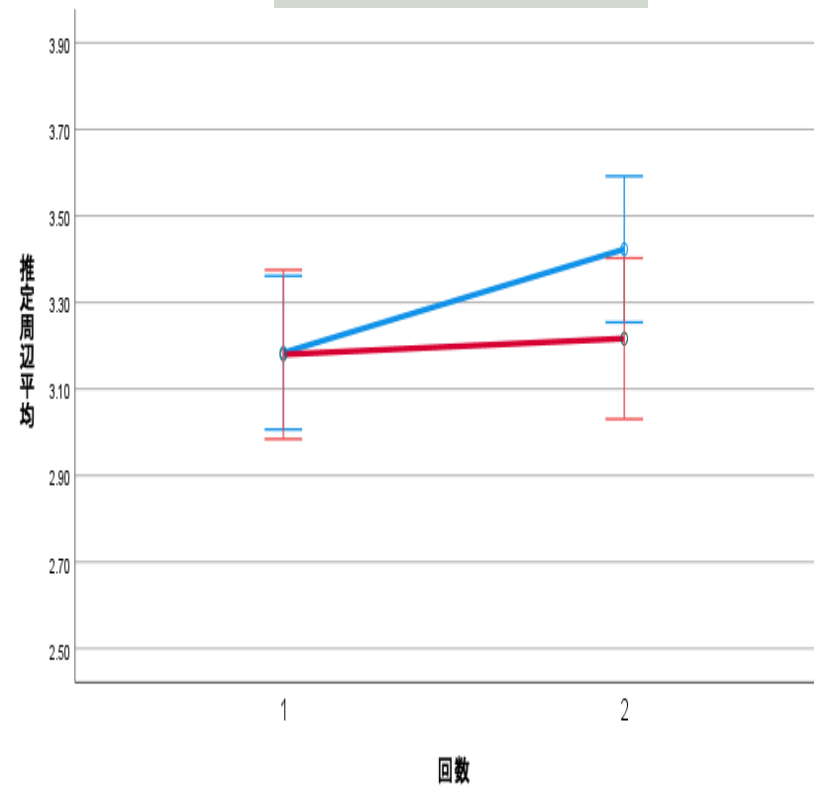
(青＝キャンプ参加者、赤＝キャンプ非参加者)

認知



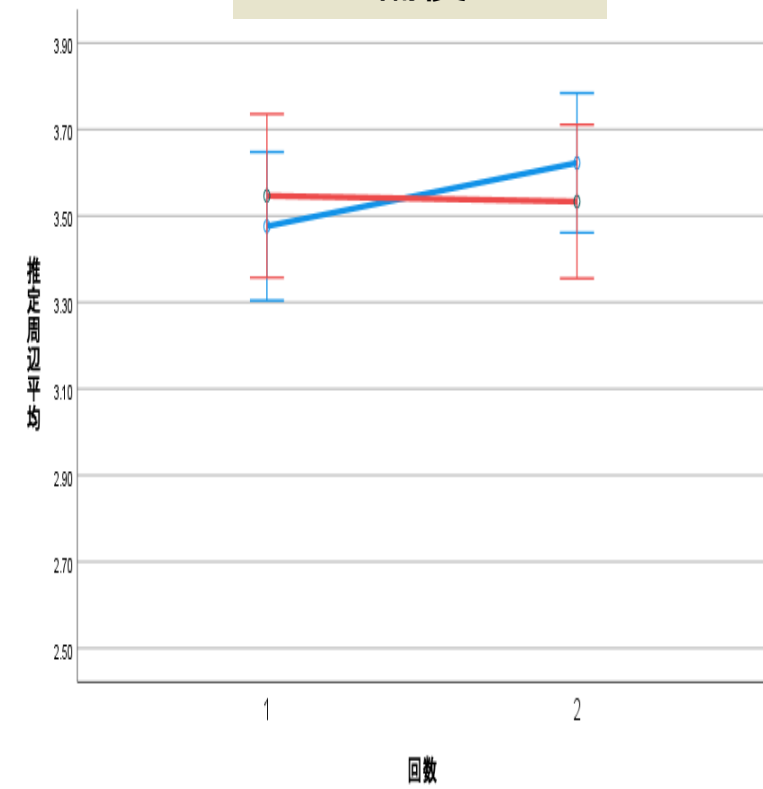
エラー パー: 95% CI

記憶



エラー パー: 95% CI

補償

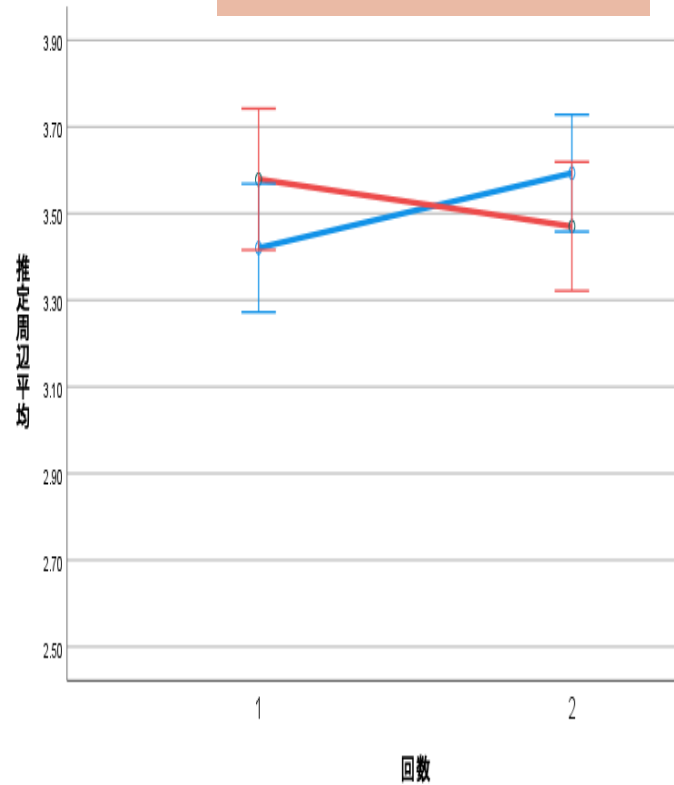


エラー パー: 95% CI

学習方略 事前一事後

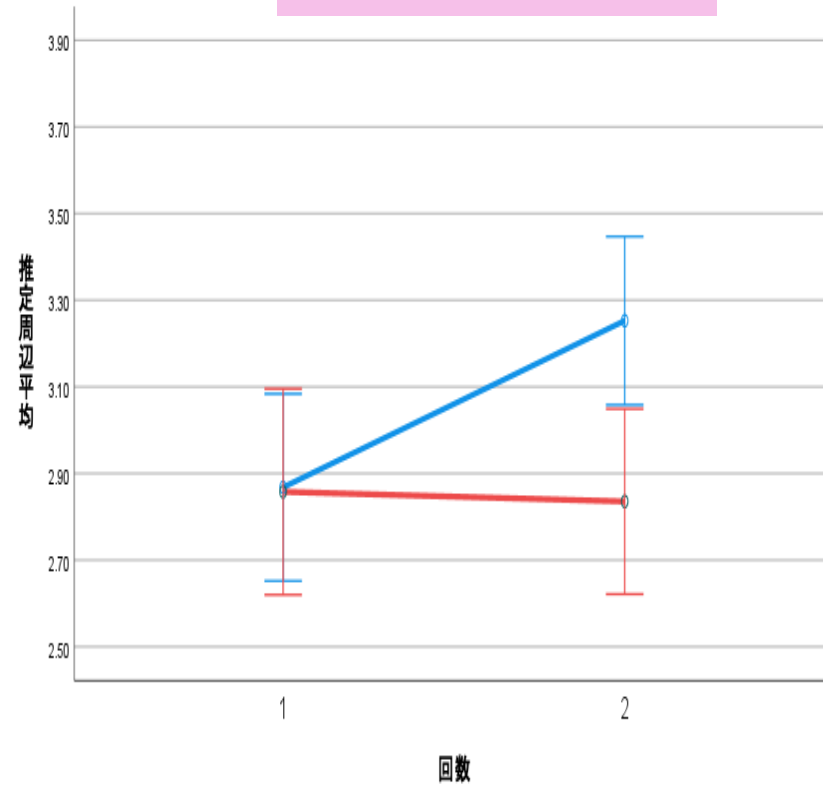
(青＝キャンプ参加者、赤＝キャンプ非参加者)

メタ認知



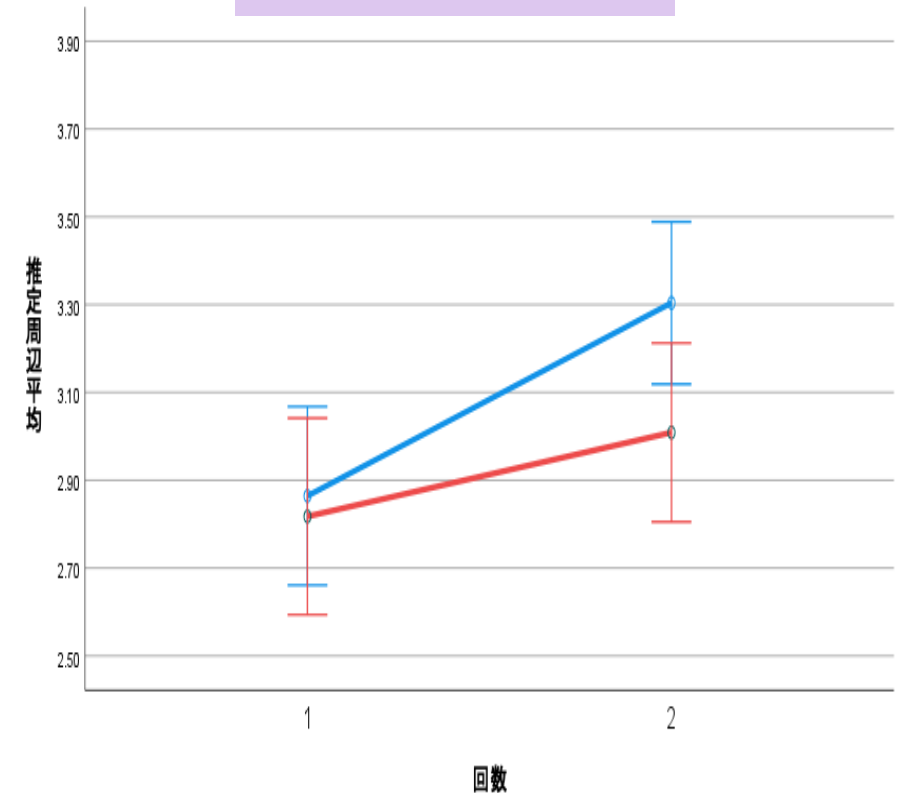
エラーバー: 95% CI

情意



エラーバー: 95% CI

社会的



エラーバー: 95% CI

RQ① 結果まとめ

相関分析、学習方略の質問紙の二元配置分散分析から

キャンプ後のキャンプ参加者のリスニング・リーディングスコアと、学習方略の「補償」の使用は弱い相関を示す。

キャンプ参加者はキャンプ後にどの種類の学習方略の使用も上昇。

RQ②その結果、数か月後に測定するリスニング・リーディングの英語運用能力にもプラスの影響を与えるのか？

TOEFL Primary Step2 テストスコア 記述統計

リスニング	事前テスト				事後テスト	
	人数	満点	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
キャンプ参加者	91	115	105.87	A1 2.325	106.32	A2 2.992
キャンプ非参加者	75	115	107.03	A2 2.775	106.35	A2 3.047
リーディング	事前テスト				事後テスト	
	人数	満点	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
キャンプ参加者	91	115	106.08	A2 3.096	107.54	A2 2.83
キャンプ非参加者	75	115	107.12	2.046	108.37	2.572

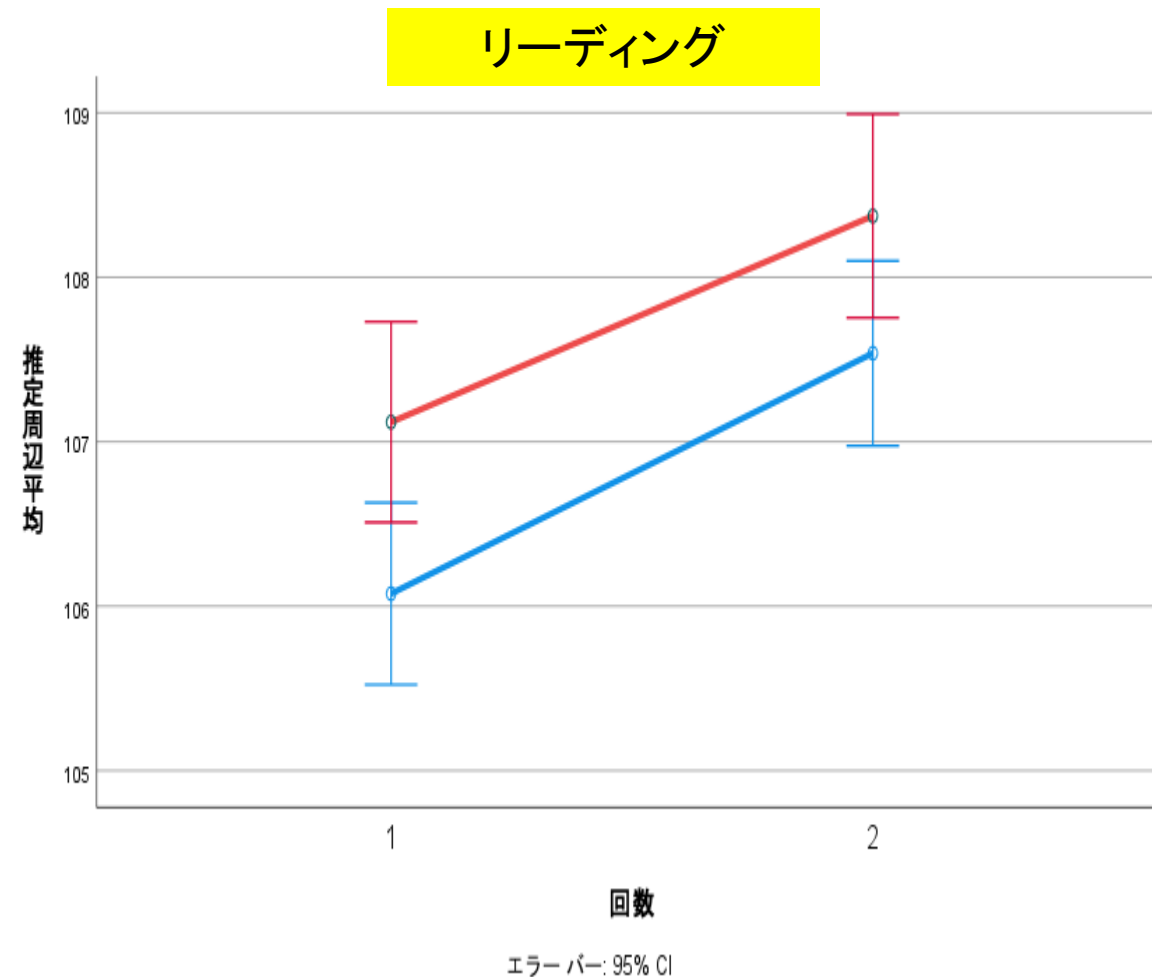
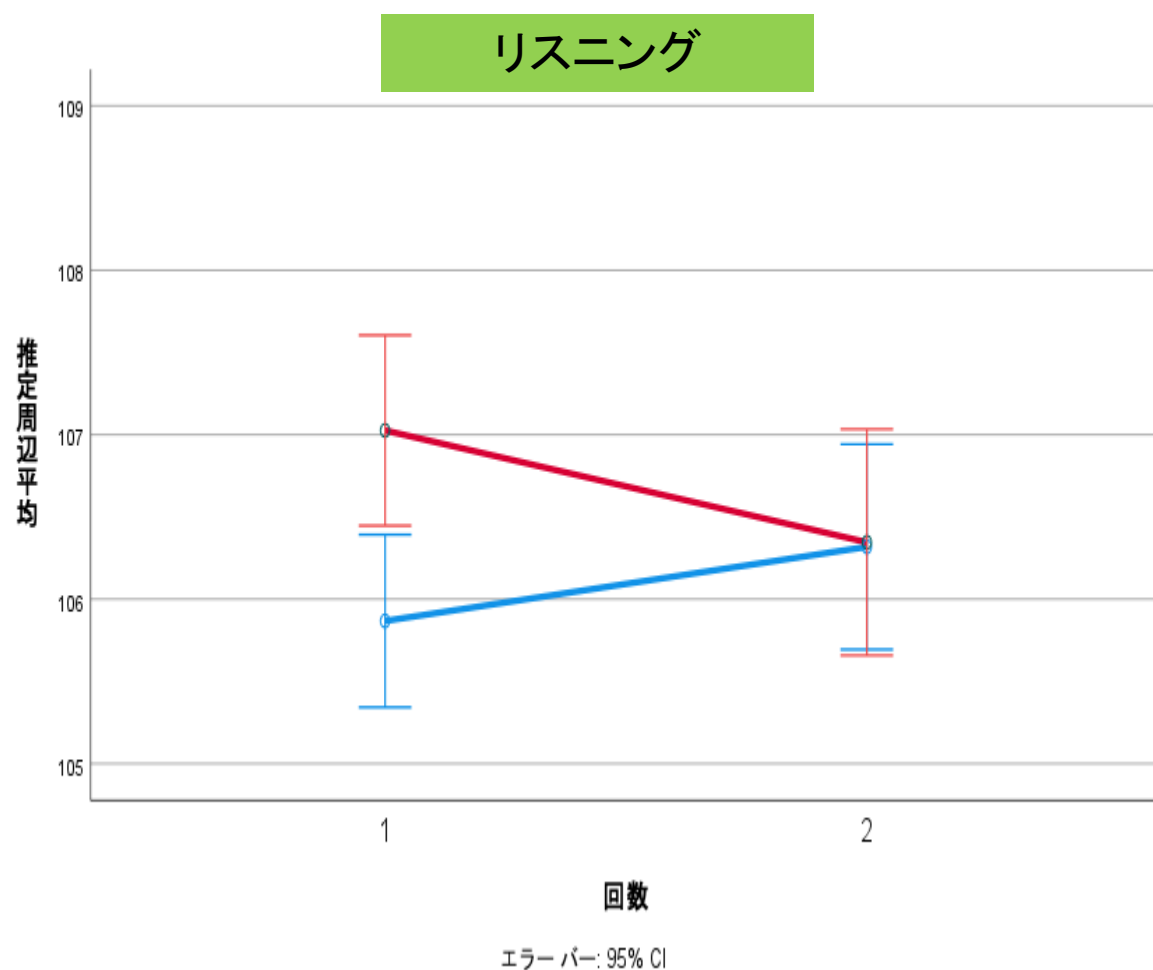
キャンプ参加者 $n=91$, キャンプ非参加者 $n=75$

被験者内対比の検定

効果量				
		小	中	高
主効果	η^2	.01	.06	.14
交互作用	η^2	.01	.06	.14
(竹内 & 水本 2014)				

ソース	測定変数名	タイプ III 平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率	偏イータ 2 乗
事前事後	リスニング	1.082	1	1.082	0.309	.579	.002
	リーディング	151.518	1	151.518	38.205	0	.189
事前事後 × キャ ンプ参加者/非参 加者	リスニング	26.275	1	26.275	7.502	.007	.044
	リーディング	0.891	1	0.891	0.225	.636	.001
誤差 (事前事後)	リスニング	574.424	164	3.503			
	リーディング	650.401	164	3.966			

TOEFL Primary Step2スコア 事前一事後 (青=キャンプ参加者、赤=キャンプ非参加者)



RQ②の結果まとめ

2回のTOEFL Primary Step2テストスコアの
二元配置分散分析の結果から

キャンプ参加者は事前テスト時は英語運用能力において非参加者よりも下であったが、キャンプ後にリスニング・リーディングともに上昇。

6) 考察①

RQ①児童の学習方略の使用はプラスに変化するのか？

キャンプ参加者は、集中的なスピーキング、ライティングというアウトプットの機会を得て、自分なりにアウトプットをし、**英語が通じた/うまいかなかった経験**から、自分はどのようにしたら英語ができるようになるかを考え、それを**キャンプ後の日々の学習に活かすようになった。**

結果、キャンプ後の学習方略の使用が上がった。

インタビュー調査から(赤字筆者)

記憶

キャンプの時に言いたいことがなかなか言えなかったので、**もうちょっと覚えて話せるようになったら...すらすら話せるようになりたい**と思ってキャンプの後は**英語を話しているYouTubeとか見るようになった。**

認知

(キャンプ参加者 小6 女子)

キャンプで高い目標をもっていた人がいたので、刺激された。**英語の学習の目標を持って、目標を書いてはって見る**ようにした。

(キャンプ参加者 小5 男子)

メタ認知

キャンプの最初の日には緊張して話せなかったが、4日目くらいからは話せるようになった。キャンプの時は**何とか通じるように単語を思い出したり、友達に相談したり、ジェスチャーで何とかしよう**とのりきった。

補償

(キャンプ参加者 小6 女子)

6) 考察②

RQ②その結果、数か月後に測定するリスニング・リーディングの英語運用能力にもプラスの影響を与えるのか？

- アウトプットの機会を得た児童は、学習方略を駆使するようになり、
アウトプットの機会から直接もたらされる産出能力ではない受容能力にも影響し、4か月後の事後テストでは、特にリスニングの英語能力が上昇。
- アウトプットの機会を得ることが気づきを促し、言語習得を促すというIzumi, S., & Bigelow, M. (2000)、Song, M. J., & Suh, B. R. (2008)等の研究と同様の結果。
- 学習方略は学習者の自立学習を推進し、さらに高い英語能力を身につけるようになるというOxford(1990)の研究も裏付ける結果となった。

教育への応用

➤ 集中的なアウトプットの機会

英語をアウトプットする機会により、**実践の場に立つ意識**が生まれ、**モチベーションが喚起**された可能性がある。

「楽しかった」成功体験のみならず「もっと言いたかった」という少し悔しい**経験**も学習方略の使用に影響を与えているのではないか。

リスニング・リーディングという受容能力を伸ばすという観点でも、アウトプットの機会は大きな意味を持つと考えられる。

7) 今後の課題

- 産出能力(特にスピーキング能力)の測定
- 質的アプローチ
- 児童のモチベーションの変化の観点
- 学習方略の質問紙の改善

参考文献

学研教育総合研究所 (2015) 小学生白書Web版

<https://www.gakken.co.jp/kyouikusouken/whitepaper/201510/chapter8/10.html>

GC & Tホームページ (n.d.)

https://gc-t.jp/about_test/primary/

Izumi, S. & Bigelow, M. (2000). Does output promote noticing and second language acquisition?. *TESOL Quarterly*, 34(2), (pp.239-278.)

Lee, K. R ., &Oxford, R. L. (1994). Understanding EFL Learners' Strategy Use and Strategy Awareness: *The Asian EFL Journal*, March/2008, Volume 10, Number 1,7-32

Oxford, Rebecca L. (1990). Styles, strategies, and aptitude: Connections for language learning. In T.S. Parry & C.W. Stansfield (Eds.), *Language Aptitude Reconsidered*. Englewood Cliffs, NJ:Prentice Hall.

参考文献

Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House Publishers

オックスフォード, レベッカL. (1994). *言語学習ストラテジー: 外国語教師が知っておかなければならないこと*. Bonjinsha

Song, M. J., & Suh, B. R. (2008). The effects of output task types on noticing and learning of the English past counterfactual conditional. *System*, 36(2), 295-312.

Soons, M. P. (2008). The Importance of language awareness: ambiguities in the understanding of language awareness and the practical implications. *Malmö högskola Lärarutbildningen Kultur-Språk-Medier*.

参考文献

- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition*, (pp.235-253) Rowley, MA: Newbury House.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principles and practice in applied linguistics: Studies in honour of H. G. Widdowson* 125-144. Oxford, UK: Oxford University Press.
- 竹内理, & 水本篤 (Eds.). (2012). *外国語教育研究ハンドブック: 研究手法のより良い理解のために*. Shōhakusha.

ご清聴ありがとうございました。

昭和女子大学大学院
大野 直子

11520005@st.swu.ac.jp

