

学習ストラテジーを使用しての効果的リスニング法

Effective ways of listening comprehension using learning strategies

山田 登 法月 健
Noboru YAMADA Ken NORIZUKI

(平成25年10月15日受理)

この研究は、優れた学習ストラテジーを使用し、自ら問題を解決していくことのできる自律した学習者を育てる指導の基盤を構築することを目的とした。具体的には、授業の中で、メタ認知を活用する学習ストラテジーを明確に提示するというChamot (2009) の5段階アプローチを利用し、その効果を検証することとした。5段階アプローチとは、準備段階、提示段階、練習段階、評価段階、応用段階であるが、この各段階で学習者が何を考えて、どのような認知処理を行っているのか、質問紙(セルフ・レポート)に記入させ、センター試験の第3問 [B] と第4問 [B] 方式のリスニング問題を、いかに解いているかを具体的に検証した。

この研究では、4つの研究課題を掲げた。その研究課題とは、①学習ストラテジーの使用は効果的であったか、②どのようなストラテジーが効果的であったか、③リスニングとリーディングの関係はどうか、④自律した学習者になれたか、である。①については、英文の難度が低く内容を予想しやすい問題においてはかなり効果的であった。難度の高い問題においては効果が限定的であったが、ストラテジーを活用しようとして懸命に模索している様子が見うけられた。②については、効果的なストラテジーとして「推測を確認する」「足し算・引き算をすばやく行う」が最も多く、「ストーリーの展開を追う」「キーワードをつかむ」「背景知識を活用する」などが続いていたが、今後、学習者は自らの認知や構造の形態に応じて、適切なストラテジーを使用していくことが期待できる。③については、リスニングの後に、同じ素材でリーディングを行うことの効果を認めている者が大多数であったが、難度の高い問題ではリーディング後も理解できない学習者が少なくなく、リーディング力養成も必要となるだろう。④については、学習者はこれまでも無意識に利用していたかもしれない学習ストラテジーを、この授業を通して、意識するようになったと言える。準備段階で予想を立て、その後も自分なりの規範に従って学習ストラテジーを能動的に行う学習者が多くいたことが確認され、自律学習が少なくとも身に付きつつあることがうかがえた。

今回、学習ストラテジーを利用してリスニングを行う効果を検証したが、学習者が自らの学習計画を立て、学習を続けている間モニタリングをし、終了後、理解度のチェックや学習ストラテジーの使用法の良し悪しを自己評価することを常に行うことで、自律学習者を育てることができることを確認した。

1. はじめに

英語のリスニング力を上達させたいと思う英語学習者は多いが、それを伸ばす特効薬などは存在しない。外国語、特に英語の習得には莫大な時間と労力が必要なのである。学校教育におけるリスニング指導も、溢れんばかりの量の英語を聞くこと、すなわち学習者に英語の多聴を勧めるのが常である。しかし、柳川（2013）によると、Goh & Taib（2006）は、リスニング力養成のための方策として学習ストラテジーの一つ、メタ認知的知識を増やすことによる方法を提唱した。その方法とは、簡潔に言えば、メタ認知を活用する方法である。メタ認知とは、リスニングの文章を聞く前に内容を予想し、聞きながら理解の状態や程度をモニタリングし、聞き終わった後、その反省や評価を行うというものである。その際、気を付けるべくは、使用する学習ストラテジーを事前に明示しておくことである。

外国語学習・教育におけるメタ認知と学習ストラテジーの役割については、海外の研究者によって活発に議論され（Duffy, Roehler, Meloth, Vavrus, Book, Putnam, & Wesselman 1986; Færch & Kasper, 1987; Chamot, Barnhardt, El-Dinary, & Robbins, 1999; O'Malley & Chamot, 1990; Chamot, 2005; 2009; Cohen, 2007; Vandergrift & Goh, 2012）、日本の研究者や教授者にも広く認識されるようになった（Ozeki, 2000; 竹内, 2003; 2008; 尾関, 2004; 2010; 2012; 大和, 2004; 木村みどり, 2004; 山崎・中島, 2004; 大須賀・三浦, 2004; 廣森, 2004; 木村隆, 2004; 藤岡・真野, 2004; 本木, 2006; 鈴木, 2009; 城, 2010; 高山, 2010）。

本研究は、このメタ認知の方法を授業に取り入れ、実際に学習効果があがるかどうかを検証するために、質問紙（セルフ・レポート）やアンケートなどを利用して、学習者がどのように認知処理や心的表象を行っているか等を分析し、その結果を基に、効果的なリスニングの在り方を提示することを目的とする。

2. 学習ストラテジーの分類

Chamot（2009）は、CALLA（Cognitive Academic Language Learning Approach）の中で学習ストラテジーをメタ認知ストラテジーとタスクに基づいたストラテジー（実際に使われる認知ストラテジーと社会・情意ストラテジーを含む）の2つに分けている（尾関, 2010）。

この分類の仕方は、O'Malley & Chamot（1990）から引き継いだものである。これによると、メタ認知ストラテジーは、学習者が自分の学習をコントロールできるように認知を統率しているストラテジーである。この中には、学習を計画したり、学習をモニタリングしたり、学習を自己評価したり、問題点を見極めたりするストラテジーが含まれる。このメタ認知ストラテジーは、いつ、どこでどのようにストラテジーを使えばよいかを示すものである。

タスクに基づいたストラテジーの中の一つである認知ストラテジーは、それぞれのタスクに実際に使われるストラテジーであり、問題解決に直接使われるストラテジーである。この中には、グループ分けする、推測する、ノートを取る、要約するなどのストラテジーがある。また、もう一つの社会・情意ストラテジーは、学習を推進させるために他者と関

わったり、自分の情意面をコントロールしたりするストラテジーである。この中には、わからないことを明確にするために質問する、他者と協力する、自らに話しかける、自分をほめる等がある（尾関、大和、廣森、2005）。

Chamot（2009）の分類が本研究の目的に適しているのでこれを使用することとした。その学習ストラテジーは次の通りである（尾関、2012）。

1 メタ認知ストラテジー

タスクを始める前に

- ・目的を定める
- ・タスクや内容の順番を計画する
- ・使用するストラテジーを計画する
- ・テキストを前もって見ておく

タスクを行っている間は

- ・タスクの進展をチェックする
- ・リスニングをしている間に、理解しているかどうかをチェックする
- ・もし理解できないならば、何が問題であるかを考える

タスクが終わった後に

- ・タスクがどのくらいうまくできたかを評価する
- ・学習ストラテジーをどのくらいうまく使ったかを評価する
- ・次回、同じようなタスクをするとき、どのように学習方法を変えれば良いかを考える

どのようにすれば、最もよく学習できるかを定める

- ・学習がしやすい状況を整える
- ・練習する機会を求める
- ・タスクに意識を集中する

2 タスクに基づいた学習ストラテジー

- ・Use Background Knowledge（タスクに関する既知っていることを考え、使うこと）
- ・Make Inferences（既に持っている知識に基づいて推測する）
- ・Make Predictions（次に来る情報を予測する）
- ・Personalize（新しい概念を自分の経験、知識などに関連づける）
- ・Transfer（他の言語の知識を応用する）
- ・Substitute/Paraphrase（わからない単語の代わりに同意語などを使う）
- ・Use Images（情報を表すイメージを創る）
- ・Use Sounds（理解のために声を出して単語、文章などを読む）
- ・Use Our Kinesthetic Sense（役を演じてみる、他人になったようにイメージする）
- ・Classify/Sequence（性質や特徴によって、単語や考えを分類する）
- ・Use Selective Attention（重要な語、フレーズ、考えに集中する）
- ・Take Notes（リスニングをしている時に、大事な語や考えをメモする）

- Use Graphic Organizers (表や時系列などを作る)
- Summarize (心の中で、もしくは言葉で情報を要約する)
- Access Information Sources (辞書、ネットなど言語や情報に関して資料を使う)
- Cooperate (タスクを遂行するために友達と協力する)
- Self-Talk (心配を取り除くために自分に話しかける)

3. 学習ストラテジー指導の目的と成果

学習者がリスニングなどの言語技能を学習しようという際に、懸命に理解しようとして、上記の各種のストラテジーを使用するが、授業の中では、これらの学習ストラテジーを教師が意図的、明示的に提供し、これらを実践させることによって、学習者がストラテジーを意識しながら内容を理解し、問題解決に当たることができるようになる。

尾関 (2004) によると、学習ストラテジー指導の目的とは、学習者にストラテジーを意識させ、その優れた使い手にさせ、自分ひとりで学習していける自律した学習者を育てる (岡田、2012) ことであり、自律した学習者を育てるためには、学習者のメタ認知能力を育て、タスクに応じて適切なストラテジーを使えるようになることである。

一方、Cohen (2007) が唱える学習ストラテジー指導の目的は次の通りである (尾関、2010)。

- 外国語学習を促進させる。
- ある特定の問題を解決する。
- 学習をやさしく、早く、そして楽しくする。
- 学習上の弱点を補う。

木村 (2004) は、学習者にとってストラテジーの使用は、学習を楽しく容易に、効率的にするためのものであり、タスクに合わせて適切に使いこなせるようになれば、自分の学習能力に自信を持つことができるようになる」と述べている。Ozeki (2000) や尾関 (2010) によると、リスニング技能における学習ストラテジーの効果に関する過去の研究結果は以下の通りである。

- 学習したメタ認知ストラテジーや認知ストラテジー、もしくは認知ストラテジーのクラスターを使用するようになった。
- リスニング・テキストの一部分を聞き取る能力も全体を理解する能力も向上した。
- 学習ストラテジーが他のタスクにも使えるようになった。
- 学習ストラテジーは、時間が経過した後も引き続き使用することができた。
- タスクに対する自己効力感が増した。
- 学習ストラテジー指導に対する態度が肯定的になり、動機づけが増した。

4. 指導手順

尾関 (2010) によると、Chamot (2009) はCALLA (Cognitive Academic Language Learning Approach) の5段階アプローチを学習ストラテジーとして使用することを推

奨めているが、一般的にこの5段階アプローチとは以下のようなものである。

- (1) 準備段階：与えられたトピックについて、話の内容を予測させ、ノートに記入させる。次にペアかグループで話し合わせる。
- (2) 提示段階：教師が効果的な学習ストラテジーを提示し、いつ、どのように使うかを説明する。そのストラテジーを教師が実演して見せる。
- (3) 練習段階：全体を通して聞かせ、実際にストラテジーを使用する練習をさせる。これをノートに取らせ、次に意見交換したり、発表したりさせる。
- (4) 評価段階：学習者が、どの程度内容を理解したか、学習ストラテジーをどのように使用したか、またそのストラテジーが役立ったかどうか自己評価する。
- (5) 応用段階：学習ストラテジーを未知のタスクで活かせるかどうかを検討する。

5. 研究内容

5. 1 研究目的：

優れたストラテジーを使い、自ら問題を解決していくことのできる自律した学習者を育てる指導の基盤を構築することを目的とする。

5. 2 研究課題

次の課題を前提として授業を行ったが、それぞれの研究課題は次の通りである。

- 1 学習ストラテジーの使用は効果的であったか？
- 2 どのような学習ストラテジーが効果的であったか？
- 3 リスニングとリーディングの関係はどうか？
- 4 自律した学習者になることができたか？

5. 3 使用した教材：

大学入試センター試験のリスニングテストの第3問 **B** (以下、第3問とする)、第4問 **B** (以下、第4問とする) を使用した。大学受験を控えた高校3年生の最も関心の高いセンター試験を用いることによって、学習ストラテジーを使用しながら、リスニングテストに真剣に取り組むことができると考えたからである。

5. 4 レッスン・プラン：

- (1) 文章のテーマと提示した学習ストラテジー：

できるだけ異なった話題を取り上げ、第3問では会話文、第4問では評論文、物語文を用い、学習者が大学入試に備えるようなテーマとした。

また、学習ストラテジーに関しては、主にChamot (2009) が提示したものを使用したが、文章の内容に合わせた学習ストラテジーを提示段階で示し、学習者にこのストラテジーを使用するように強調した。

	[文章のテーマ]	[学習ストラテジー]
第3問		
2日目	人気のある赤ちゃんの名前	年代の変化を捉える
3日目	人気の職業ランキング	推測を確認する
4日目	ノーベル賞ランキング	足し算、引き算をすばやく行う
5日目	写真の中の人物の位置	焦点を絞る
第4問		
2日目	サンドイッチの起源	ストーリーの展開を追う
3日目	金門橋	背景知識を活用する
4日目	不幸が幸福に	キーワード（どこで何が起こったのか） をつかむ
5日目	2人の画家の反省	注意を集中する

(2) 期 間： 5日間（2013.8.19～2013.8.23）

(3) 参加者： 高校3年生の21名

(4) 言語指導の内容： 1 自律した学習者を育てること
2 特に英語のリスニング力をアップさせること

5. 5 指導手順

学習ストラテジー指導には、5段階アプローチを使用した。その指導手順は次の通りである（質問項目1～6は、授業で使用した質問紙（資料1参照）の項目番号を示す）。

- (1) 準備段階（質問項目1）：第3問についてはイラストや図表を見て対話の内容を予想させた。第4問については英文の3つの質問を読んで話の内容を予想させた。
- (2) 提示段階（質問項目2）：毎回、学習ストラテジーを提示し、質問紙の中にそれをはっきりとわかるように記述し、注意を喚起した。このストラテジーを意識しながら本文の内容の理解に努めさせた。学習ストラテジーは本稿の5.4の(1)に示した通りである。
- (3) 練習段階（質問項目3）：第3問も第4問も、英文を2回聞きながら、理解できた部分や理解できなかった部分やその理由などを記述させた。
- (4) 評価段階（質問項目4と5）：聞き終わったところで、理解の程度や問題解決に苦慮したこと等を記述させた。ここでは十分な時間を学習者に与えた。この段階で、教師が提示した学習ストラテジーが理解できたか、また、それを使用することが難しかったかどうか、また、最初予想した内容と実際の英文が合っていたかどうかなどを記述させた。ここで、リスニングテストを終了し、次に内容を吟味する意味で、同じ教材をリーディングさせ、それが終了した時点（上記の評価段階）で、どの程度理解できたか、またはそれでもできなかったか、実際に読んでみての気づきなどについて記述させた。

リスニングテストが終了した段階で、学習者のストラテジーに対する取り組みの実態を把握しようとして、次の3つの質問に答えさせた。

1. この学習ストラテジーの使い方は理解できたか。
2. この学習ストラテジーは使用することが難しかったか。
3. 最初予想したことは本文の内容と合っていたか。

- (5) 応用段階（質問項目6）：スクリプトを配布して、リーディングをさせ、新たに気づいた点などを質問紙に記述させた。さらに、英語力を伸ばすことを目的として、ここにシャドーイングやオーバー・ラッピングをさせた。

5. 6 情報収集の方法（質問紙による）

この種の情報収集の方法は、インタビュー、質問紙、発話思考法、ジャーナルなどであるが、この研究では質問紙（資料1参照）により行った。また、言語報告の分類には、(1)同時内観 (2)遅延内観 (3)直後内観の3種類があるが、この研究では、主に、直後内観を使用した。タスクを実施する前に内容の予測をさせる段階、及び、聞きながらメモを取る練習段階（同時内観）を除いて、タスク終了後に記述させる直後内観を用い、学習者がどの程度内容を理解できたか、使用したストラテジーは機能したかどうかなどについて、内省（評価及び反省など）を求めた（尾関、2010）。

6. 分析方法

6. 1 分析目的

5.2 で掲げた研究課題を検証するために、下記の要領で分析を行った。

6. 2 参加者

日本のある高等学校で夏季休暇期間に5日間連続で実施した特別授業に参加した3年生21名のデータを分析した。授業は本稿執筆者の一人が担当した。授業初日は演習時間が十分に取れなかったため、2日目から5日目の授業に2回以上出席している生徒の問題解答紙、質問紙、アンケート紙への解答・回答データを分析対象とした。分析対象の生徒はいずれも初日の授業に出席しているため、2日目以降の段階で解答・回答要領を十分に理解しているものと考えられ、全員3日以上授業に出席していることになる。

6. 3 分析データ

各回の授業で回収した①問題（解答）紙、②質問紙、及び5日目に回収した③アンケート紙の解答・回答データを分析した。①～③の詳細内容は以下の通りである。

- ① 各回の授業で取り扱ったセンター試験リスニングの過去問題もしくは模擬問題の第3問（問17～19の3つの質問）と第4問（問23～25の3つの質問）の問題紙をリスニング解答用とリーディング解答用で2枚ずつ配布し、回収した。論文の巻末に掲載した資料2は2日目の第3問の問題紙、資料3は同問題のスクリプトである。
- ② ①の解答過程、その前後の学習状況を、所定の質問紙に、問題別に記述させた。資料

1は2日目の第3問用の質問紙である。

- ③ 授業最終日の5日目に資料4のアンケート紙を配布し、Iの問1～11の4段階に該当する評定値に○を付けさせ、IIの(1)～(4)の質問に自由記述させた。評定データは肯定傾向と否定傾向の評価を明確にするために、肯定評価の「非常にそう思う(5)」、「そう思う(4)」と否定評価の「そう思わない(2)」、「全くそう思わない(1)」で区分し、中間評価をさせないため、「3」の評定値上に「二重取り消し線」を引いた。

7. 分析結果

表1と表2は、2日目から5日目の第3問、第4問のリスニング(L)とリーディング(R)の解答者数、平均正答数、標準偏差、最高値、最低値を示している。2日目と5日目の第4問はリスニングとリーディングの解答者の数が異なっているが、いずれもリスニングで解答していた学習者が、何らかの理由で、リーディングでは1名ずつ無回答であったことを示している。

表1 第3問の解答状況

	2日目L	2日目R	3日目L	3日目R	4日目L	4日目R	5日目L	5日目R
解答者数	19	19	20	20	19	19	20	20
平均正答数	1.7	2.4	2.7	3	2.5	2.9	2.0	2.5
標準偏差	1.2	0.6	0.7	0	0.7	0.3	0.8	0.8
最高値	3	3	3	3	3	3	3	3
最低値	0	1	1	3	1	2	0	1

表2 第4問の解答状況

	2日目L	2日目R	3日目L	3日目R	4日目L	4日目R	5日目L	5日目R
解答者数	19	18	20	20	19	19	20	19
平均正答数	1.8	2.1	1.1	1.5	1.5	2.1	1.9	2.1
標準偏差	1.1	0.9	0.8	0.8	1.0	1.0	0.8	0.9
最高値	3	3	2	3	3	3	3	3
最低値	0	0	0	0	0	0	1	0

第3問は、第4問に比べると全体的にリスニングとリーディングともに正答率が高く、リーディングについては、全員が全問正解した3日目の問を初めとして、全問の平均正答数が3問中2問を大きく上回っている。一方、第4問は、3日目の問題ではリスニングで3問中1問の平均正答数に過ぎず、リーディングに至っても2問に大きく満たない値となっている。他の日の問題でも、リスニングとリーディングの平均正答数に大きな変化はなく、特に5日目の問題では誤りの修正がほとんどできていない状況がうかがえる。

次に質問紙の質問項目5に学習者が記した評価段階の①～③の質問への回答結果について概観することとする。これらの質問への回答はいずれも自由記述であったため、使用する表現も各自異なり、同じ言葉の標記であっても学習者によって意味合いが微妙に違う可

能性もある。またタスクや質問によっては無回答者も多く、客観的な比較や評価は容易ではない。学習ストラテジーの使い方の理解度（質問①）や難度（質問②）は、文章や質問の難度に影響を受けている可能性が多分にあり、事前予想との合致度（質問③）は、詳細内容を予想している学習者は低いと感ずることがあり、大まかなテーマしか予想しない学習者は逆に高くなることもある。学習者各自がイメージする基準が必ずしも明確ではないものの、分析者の推測も含めて学習者の標記を大まかに数量化して、相対的な効果の比較を行った結果について、以下にまとめることとする。

ストラテジーの理解度（質問①）については、21名中19名がよく理解していると感じた「推測を確認する」（3日目第3問）が最も高いと思われ、次に19人中13名がよく理解できて、さらに2名が少し理解できたと感じた「足し算や引き算をすばやく行う」（4日目第3問）のストラテジーが続く。一方、理解度が低かったものは、19人中8人が理解できていないと感じた（19名中3名はこの項目に無回答）「キーワード（どこで何が起こったのか）をつかむ」（4日目第4問）や「注意を集中する」（5日目第4問）のストラテジーが顕著である。

ストラテジーの使用難度（質問②）についても、「推測の確認」、「足し算、引き算」の順に易しいと感じている学習者が多かったが、「キーワード把握」や「注意を集中」以上に難しいと考えている割合が一番高くなったのは、「年代の変化を捉える」（2日目第3問）であった。質問紙のコメントを見ると、「年代の変化」を意識している学習者は必ずしも他の問題に比べて少なくなかったと思えるが、表1の平均正答数からこの問題は他の第3問に比べて難しかったと言える。意識はしていてもリスニングの精度向上に結び付かなかったこと、あるいはそう感じたことが要因だったのかもしれない。

予想との合致度（質問③）は、高い順から「足し算、引き算」、「推測を確認」で、低いものは順に「注意を集中」と「キーワードの把握」であった。前の2つの質問にも共通するが、特にこの質問については、特定のストラテジー使用からのみ正しい予想が導かれたと断定することは難しい。またこの質問は他の質問より無回答者が多くなる傾向が見られ、「ストーリーの展開を追う」（2日目第4問）では、20人中6名が無回答であった。正解や内容の解説を受ける前に、質問紙に回答しているため、自分の解釈にある程度自信が持てない場合は、予想と合致しているかどうかの判断が難しくなり、その結果、この質問への回答を保留したのかもしれない。2日目第4問の予想合致度は、全体で3番目の高さであったが、質問紙のコメントから、問の選択肢中の単語が良く理解できていないと思われる学習者も多くおり、リスニングをした後も正解を特定できずに、予想と合致していたかどうか見極められなかったのではないだろうか。

全体的には、第3問は第4問に比べて、学習ストラテジーが理解しやすく、利用しやすかったようである。予想合致度も第3問のほうが全体的には高いと言えるが、第4問でも高いものもあり、また予想合致度の高低は、必ずしも指定されたストラテジー使用の効果の差に起因するものでもなさそうである。前述の「ストーリーの展開を追う」以外でも、「背景知識を活用する」ストラテジーを指定した3日目第4問（サンフランシスコの金門橋）については、表2のように平均正答数は全問題で最も低くなったものの、予想合致度においては全体の4番目に位置し、決して低くはない。しかしながら質問紙のコメント中に金門橋に関する具体的な背景知識を活用していると思われる記述は皆無に近く、タイト

ルや問の表現等を介して行ったテーマの予想が、リスニングで確認できた（と感じた）内容に比較的合致していたのではないかと思われる。またテーマの予想まではうまくできたと学習者が判断したものの、後述するように、紛らわしい数字表現を巡る質問が2つも含まれていたために、正答率（数）が（学習者の予想以上に）低くなったとも考えられる。いずれにしても、この問題は、学習ストラテジーの活用、予想合致度、正答数の相互作用の関係が把握しにくい、かなり特異なケースだったと言えるかもしれない。

学習者のストラテジー使用の具体的状況については、質問紙への記述が少なく、各問題解答の前に解説を施したストラテジーをどの程度まで理解して、活用できていたかを明確に把握することは難しい。しかしながら、リスニングの前に記述させた内容予想、リスニング後、リーディング後の内容記述を見ると少なくとも第3問については、年代の変化を捉えようとし（2日目）、最初に行った推測と聴解、読解結果を比較し（3日目）、的確な足し算、引き算を行って高い正答率を導き（4日目）、やや過剰とも思えるほどの予想や推測も行いながら、解答の焦点を絞っている（5日目）学習者が多かった状況を確認することができる。その一方で、第4問は、質問や説明中に難しい単語が存在するためにストーリーの展開把握が困難であること（2日目）がコメントから示唆されたり、金門橋に対する背景知識の不足（3日目）、キーワードが不明（4日目）、集中が困難（5日）であることを嘆いているコメントも散見される。

リスニングやリーディングを進めながら学習ストラテジーを活用できるかは、多分に問題の難易度と学習者の習熟度に依存すると考えられるが、「準備段階」のリスニングの前に行う内容予想は、「練習段階」に実践される学習ストラテジーに比べて、記述が多く、大まかな分類も可能なため、以下、予想ストラテジーと位置づけて、特徴づけを試みたい。

表3 第3問の予想ストラテジー使用の特徴

問題種類	予想ストラテジーの特徴
2日目第3問 赤ちゃん(女)の名前 学習ストラテジー： 年代の変化を捉える	<ul style="list-style-type: none"> ・答え予測7人（3問選択式予測2人、2問完全予測1人、1問完全予測（問17）2人、1問選択式予測2人） ・大まかな人気周期予測1人 ・トピックのみ10人 ・記述なし1人
3日目問3 男女の人気職業 学習ストラテジー： 推測を確認する	<ul style="list-style-type: none"> ・答え予測9人（3問完全予測1人、男女別選択式予測6人（うち2名は消去法併用）、選択式予測（男）+消去法（女）1人、消去法（男女）1人） ・男女ランクの類似性+表現予測1人 ・問と直接関係のない特定ランクに注意1人 ・男女別職種予想が1人 ・残り8名はトピックのみ（うち1名は男女差意識） ・男女別答え予測者のうち、推測（方略）に時間が必要に言及1人
4日目第3問 ノーベル賞ランキング 学習ストラテジー： 足し算、引き算をす ばやく行う	<ul style="list-style-type: none"> ・答え予測9人（3問完全予想2人（うち1名は背景知識披露）、3問2択予想5人（うち1名はトピックも）、1問完全予想2人（うち1名はトピックと計算法予測）） ・国の獲得数比較2人 ・計算法+トピック1人 ・計算法+関連表現予想1人 ・トピックと表現予想1人 ・トピックのみ5人 ・聞きながらメモをするとわからなくなる1人
5日目第3問 写真を見て予測 学習ストラテジー： 焦点を絞る	<ul style="list-style-type: none"> ・答え予測11人（3問完全予測6人、3問選択式予測3人、1問選択式+2問の関連キーワード予測1人、1問選択式予測のみ1人） ・キーワード+関連注意事項予測2人（うち1名は絵から特定できない特徴も予測） ・基本関連事項注意（登場人物の性別、持ち物）1人 ・残り5人がトピックのみ

表3と4は、それぞれの問題のリスニングを行う前に学習者が使用した予測の方法を予想ストラテジーとして分類して、それぞれの人数を記録したものである。第3問の予想ストラテジーは、テスト解答の観点からは対照的な、答え予測と会話のトピックのみ予測する2つの方法が主流だが、前者は日を追うにつれて次第に増えていき、後者は減少の傾向が見られる。答え予測には、3問全問予測する場合と可能な質問のみ部分的（1、2問）に予測する場合があるが、各問の答えを一つに絞りこむ完全予測、複数の可能性のある選択肢に絞りこむ選択肢予測、答えの可能性の低い選択肢を排除する消去法予測が見られる。

また、明確な解答や内容予想には必ずしも結びつかないが、名前の人気周期に言及する中で、年代の変化を意識的、無意識的に分析していたり、男女ランクの相違を背景知識を使って推測していたり、絵を見て、それぞれの人の特徴や持ち物、服装に焦点を置いて、リスニングに臨んだ学習者もいた。

一方、4日目の「足し算、引き算」のストラテジーは、解答予測に直接結びつくものとして、ふだん比較的記述が少なめの学習者も、使用される表現の予測をいろいろと試みたり、「準備段階」から、実践的な学習・テスト解答ストラテジーとして積極的に活用していたことがわかる。

表4 第4問の予想ストラテジー使用の特徴

問題種類	予想ストラテジーの特徴
2日目第4問 サンドイッチ 学習ストラテジー： ストーリーの展開を追う	<ul style="list-style-type: none"> 問解釈12人（うち3問2人、1問のみ2人、残り8人は1問+推測、断片的2問（誤解釈もあり）2人） 問から内容の論理的解釈1人 物語の内容予想1名（背景知識活用？、ほかに問解釈者中の1人も部分的に背景知識活用？） トピックのみ5人
3日目第4問 金門橋 学習ストラテジー： 背景知識を活用する	<ul style="list-style-type: none"> 問解釈7人（3問+問23: What is true about …?の選択肢解釈1人、3問+橋がなぜオレンジ色か予測1人、3問（のみ）4人、2問1人） 問から確認できる情報利用2人（2問1人、1問1人） 問から得られる複数のテーマを予想4人 単一トピック6人 記述なし1人
4日目第4問 不幸が幸運に 学習ストラテジー： キーワード（どこで何が起こったのか）をつかむ	<ul style="list-style-type: none"> 答え予測2人（3問+トピック1人、2問1人） 問解釈（3問（うち1問誤訳）1人、2問+内容限定予測1名、2問部分的1人、1問（2人、1人は部分的）） 物語の概要と目的（教訓を教える）を予測1人 質問のキーワード複数指摘1人 質問からキー概念（複数）を予想1人 文章の特徴・展開を予測1人 トピックのみ1人 記述なし1人
5日目第4問 2人の画家の友情 学習ストラテジー： 注意を集中する	<ul style="list-style-type: none"> 答え予測3人（3問完全予測2人、1問完全予測1人） 答え消去法予測1人（2問の1選択肢ずつ消去） 問解釈3人（2問+トピック推測1人、1問+選択肢1人、1問1人） 主要登場人物2人の関係予測2人 問のキー概念や名前からの推測2人 トピックのみ8人（うち1人誤訳含む）

第4問の予想ストラテジーにおいては、2日目では大半の学習者が、質問の英文を和訳して解釈する方法を使用しているが、うまく解釈しきれなかったり、十分な効果を感じられなかったためか、日が進むにつれて、次第に質問のキーワードを解釈したり、予想される内容の展開を質問の言葉を組み合わせて構築していく方法など、使用するストラテジーが多様化していく傾向が見られる。その一方で、5日目には、単一のトピックのみ指摘したり、答えの予測をした学習者の数が4日間で一番多くなっている。前者については、質問から多くの情報を得ることが難しかったり、効率の悪い問解釈等の予測を避けたのかもしれない。後者は、数こそ多くないが、第3問と異なり、3日目までは一人も使用していなかった予想ストラテジーである。第3問のように答えを論理的に絞り込むことは容易でなかったと考えられるが、質問のキーワードから説明の展開を予測し、質問のポイントに気持ちを集中させて、リスニングやリーディングを行ったことが記述から推察される学習者もいた反面、深く思考を巡らすことができずに、単純に当て推量をしていた学習者もいたかもしれない。いずれにしても第3問よりも事前予測が難しく、リスニングで十分に理解しきれずに解答し、リーディングに至っても良く理解できていないと認識する学習者が目立っている。

予想ストラテジーの使用状況を個別に見ていくと、異なる問題間で単一のストラテジーの使用に固執する学習者はほとんどいないうえ、複数のストラテジーを同一問題内で併用する学習者も多いが、少数派も含めて、複数回確認できたストラテジーについて、大まかに表5のような類型を確認することができた。

回答数も少なく、どのストラテジー類型が効果的なテスト解答に有効であったかに言及することは避けたいが、予想の度合いの多少、ストラテジーの種類や予想的中率から、すべての学習者の正答率の高低を予想することができないことは断言できる。たとえば、トピック型は予想の度合いが少ないと言えるが、その分、リスニング内容に集中できると感じている学習者もあるかもしれない。トピック型の学習者の一人はメモを取りながら聞くとわかりにくくなるとコメントしているが、たくさん書き出すよりも頭の中で整理することが得意な学習者もあるだろう。また、解答完全予想型は、答えを一つに絞る根拠が特でない場合は、予想が外れて、修正が困難になる場合もあるが、あえて困難な予測をすることで、質問のポイントの情報に集中できると感じている学習者もあったのかもしれない。

また、表5に記述した以外に、リスニングやリーディングの後には、自分の問題点を分析する自己内省型、内容や状況、表現等について感想を述べる批評型のコメントが時折見られたが、「評価段階」でのストラテジー使用と見なすことができるであろう。

予想ストラテジーがその後のリスニングやリーディングの解釈にどのように活かされたかをすべての問題のすべての解答者に対して正確に見極めることはできないが、リスニングやリーディングの段階で予測の修正が的確になされているかどうかは、学習者の正誤データやコメント記述を照合させることで大まかに確認することができる。

表5 学習者が使用した予想ストラテジーの類型

トピック型	あまり詳細な予測は立てず、図表や問の語句から単一のトピックのみを予想する。
キーワード・概念抽出型	図表や問の語句から複数のキーワード・アイデアを抽出して、展開を予想する。
問解釈型	問を和文化して予想する。第4問に多く、解釈が難しいときはトピックのみを予想することが多い。
解答選択式予想型	第3問に多いが、各問の答えとなる可能性が高い選択肢を複数に絞り込む。
解答完全予想型	第3問に多いが、各問の答えを1つに絞り込む。
キーワード予想型	第3問に多いが、解釈のポイントとなるキーワードを予想する。他と併用することが多い。
自由推測型	第4問の間や第3問の図表から類推できない内容や展開を自由に推測する。他と併用することが多い。
状況確認型	必ずしも解答とは関係がないと思われる末端的な状況を確認する。
背景知識型	解答との関連を必ずしも意識せず、背景知識を提示する。
予想・聴解・読解比較型	予想した解答（展開）を聴解時、読解時に比較し、修正を試みる。

4日目の第3問を例に挙げる。答えを完全予測した学習者の2名のうち1名は、予想段階で3問中2問正解していたが、リスニング時で3問中1問、リーディング時で予想とまったく同じ解答で、3問中2問の正解にとどまっている。一方、もう1名の完全予測者は予想段階で全問不正解だが、リスニング段階で2問、リーディング段階で3問全問正解となっている。この問題は、いずれも自然科学分野でのノーベル賞受賞国の受賞数の序列間の差を表現しているが、差の表現を受賞数と解釈してしまうと不正解になってしまう。リスニングの段階で不正解の学習者の中には予想の段階で正解、リスニングで不正解、リーディングで正解という解答パターンも見られるが、リーディングの段階で“the gap between A and B”や“one more prize than …”等の表現を認識していることがコメントに記されていることが多い。この問題の1番目である問17は、リスニング正解者が74%であるが、リーディングでは100%に達している。問18ではリスニング、リーディングともに正解した学習者が95%に達したが、両方とも間違えて答えが修正できなかった学習者が5%（1人）、問19ではリスニング正解者74%、リーディング正解者95%、リスニング時では正解したもののリーディングでは不正解の学習者が5%（1人）であった。

表6の中で解答状況を示した2日目第3問（資料1～3参照）の問18は、リーディングにおける修正率が最も高かったものである。会話に登場する女性の名前（Jennifer）が、彼女が生まれた70年代に人気ナンバー1で、80年代も2位であることを理解できれば正解となる。リスニングで53%の学習者が正解しているが、リーディングでは全員（19名）が正解に至っている。リスニングの段階では、「いつ説明されているかわからなかった」、「まったくわからなかった」というコメントが多いのに対して、2名（11%）は会話に登場する女性の名前がJenniferであることを認識できているにも関わらず、年代（80s, 70s）、あるいは“… ranked second”のような表現が聞き取れなかったのか、原因は不明であるが、異なる名前を選んでいる。リスニングで間違えてもリーディングでは全員が正解できた理由は、「文自体は（読めば）簡単だった」からか、聞き慣れない人の名前が多く出てきて、リスニングでは区別がつかず、混同してしまった可能性もある。

表 6 学習者のテスト項目解答様式例

	L解答者数	R解答者数	LOR○	L×RO	LOR×	L×R×
2日目第3問 問18	19	19	10人 (53%)	9人 (47%)	0人 (0%)	0人 (0%)
3日目第4問 問25	20	20	1人 (5%)	2人 (10%)	3人 (15%)	14人 (70%)
5日目第4問 問24	20	20	5人 (25%)	7人 (35%)	6人 (30%)	2人 (10%)

(○は正解、×は不正解を示す)

表1、2でも明らかのように、全体的にはリスニングよりもリーディングの正答率はかなり高くなっているが、個別の問項目を見ていくと、リスニングとリーディングでほとんど正答率が変わらなかったり、むしろリーディングで正答率が下がってしまった場合もある。2日目第4問の問23は、サンドイッチの語源を尋ねる問題で、正解の選択肢は、“A noble's first name”であるが、リーディングでは“An English province”の解答が増え、リスニング正解者は53% (10人)、リーディング正解者は無回答を除き56% (10人)にとどまり、リスニング、リーディングともに不正解だった割合(人数)は39% (7人)だった。単語が良く理解できないとコメントしている解答者が何人かいるが、noble, noblemen, duke, province等の言葉が理解できなかったのではないかと推測される。

リスニング、リーディングともに正答率がさらに低かったのは、両問とも紛らわしい数字表現が質問のポイントになっている3日目の第4問の問23と問25で、リスニング、リーディングともに不正解だった割合(人数)は、問23が40% (8人)、問25は、表6内で示すように、70% (14人)だった。問25は説明の中で、金門橋を渡るのにround-tripで約1時間かかると述べられているのに対して、質問は“How long does it take it to walk on the bridge from the city to the other side?”とあり片道で“Half an hour.”を正解と見なしている問題である。リスニング正解率が20% (4人)であったのに対して、リーディングでは15% (3人)にとどまり、リスニング、リーディングともに、“One hour.”の解答が圧倒的多数を占めた。説明文自体はだいたい理解できていても、問23、25の質問の趣旨を理解できなかった解答者が多くいた可能性もある。

一方、5日目の第4問の問24(表6参照)、問25は、リスニングで正解しているが、リーディングで不正解している割合が非常に高くなっている。問24はその割合が30%に達していて、問25はリスニングの正解率が65% (13人)だったのが、リーディングでは無回答者1名を除き63% (12人)に下がっている。これらの問題については解答者のコメントが少なく詳しい状況はつかめないが、決してリスニングのほうがリーディングよりも易しかったわけではない。リスニングでは、耳に残った断片的な言葉を手掛かりに、あまり確信が持てないまま選んだ選択肢が偶然正解に至った学習者が、リーディングでは、部分的に解釈できた情報に惑わされて、誤った選択肢を選んでしまった可能性もある。

表7は、学習者のアンケートへの回答のうち4段階評価をさせた結果をまとめたものであるが、自由回答の記述内容を加味して、(1)~(4)で総合的な解釈を試みた。

表7 学習者の評価（アンケート評価結果）

	回答者数	評価平均	評価5 (非常にそう思う)	評価4 (そう思う)	評価2 (そう思わない)	評価1 (全くそう思わない)
問1（方略利用経験あり）	19人*	1.42	0人	1人	5人	13人
問2（予想うまくできた）	20人	3.25	1人	11人	8人	0人
問3（方略うまく利用できた）	20人	3.35	2人	11人	6人	1人
問4（方略うまく利用すれば効果的）	20人	3.95	5人	12人	3人	0人
問5（理解度を正直に書けた）	20人	3.80	4人	12人	4人	0人
問6（L後のRで内容がよくわかった）	20人	4.05	7人	10人	3人	0人
問7（シャドーイングは効果的）	20人	4.40	10人	9人	1人	0人
問8（3問と4問の解き方わかった）	20人	3.90	4人	13人	3人	0人
問9（センター試験(L)の準備ができた）	20人	2.90	2人	7人	9人	2人
問10（方略の利点がわかった）	20人	3.40	3人	10人	6人	1人
問11（特別授業を受けて良かった）	19人*	4.11	8人	8人	3人	0人

*問1と問11は無回答者1名を除いた人数

(1) 学習ストラテジーは効果的かどうか？

アンケートの質問項目、問1からほとんどの学習者が授業以前に学習ストラテジーを使用したことがなく、問3、4の結果から、授業で学習ストラテジーをうまく活用できなかった学習者も習得を進めることで、その将来的な効果に期待している数が多いことがわかった。しかしその利点がわかったかどうかの問10の質問に対しては、65%の学習者は肯定的であったが、35%の学習者はやや否定的だった。自由記述の回答を見ると、「気持ちの切り替えができるようになった」、「予想をすることで目的を持って聴くことができるようになった」、「他の教科でも応用したい」という肯定的な意見の一方で、「自分にとってはベストではない」、「もっと単語力やリスニング力を身につける必要がある」、「問題によって効果に差がある」、「(効果的だが、) 数をこなす必要がある」等のコメントもあった。

(2) 使用した学習ストラテジーと問題間の相違

学習者の学習ストラテジーや第3問、第4問に対する自由記述から、予想ストラテジー以外の学習ストラテジーの記述はなく、第3問と第4問では評価が大きく異なるようだった。問2の内容予想がうまくできたかに関する質問については、60%の学習者しか肯定的にとらえていなかったが、学習ストラテジーに対する自由記述では75%の学習者が肯定的な意見を述べていた。学習者が言及している学習ストラテジーは自由記述ではいずれも予想ストラテジーに限定されたが、第3問については65%が明確に肯定的な回答を示し、第4問と比較して容易であったり、やや難しいと考えながらもそれなりの成果を感じていると思われる学習者は85%に達した。一方、第4問については、部分的な難しさも含めると60%の学習者が問題を抱えていると思われる。

(3) リーディングの効果・その他

問6の結果から、リスニングの後のリーディングには、85%の学習者が、効果を感じて

いたようだ。自由記述の中でも、「リーディングによって細かいところを確認でき、復習もできた」とするコメントがあるが、「リーディングをしても良く理解できない問題があった」と言う趣旨のコメントもかなり見られた。すべての選択式回答項目の中で最も肯定的な評価が多かった問7のシャドーイングについては、95%の学習者が効果を感じ、50%が強くそう感じているようである。自由記述にも評価するコメントが見られ、「もっとシャドーイングの時間が欲しかった」との意見もあった。

(4) 授業の評価

問11から、80%の学習者が肯定的に評価し、40%が強く支持する結果が得られたが、自由記述にはやや否定的な意見も見られた。これらの意見は学習ストラテジーに対する戸惑いによると思われるものが多く、「良い方法であるかもしれないが、自分にとってベストでない」、「センター試験で活用できるかどうかわからない」等の意見だった。実際、問9のセンター試験（リスニング）を受験する準備ができたかどうかについては、55%が否定的な評価を示した。その一方で、自分自身のリスニング力や英語力（特に語彙力）を伸ばしていく必要性について言及したり、学習ストラテジーの理解にはもう少し日数が必要と考えている学習者もいた。

8. 分析結果のまとめ

①リスニング及びリーディングの解答、②質問紙へのコメント、③アンケート紙への回答を分析した結果を、5.2 で掲げた研究課題に沿って、下記のような総合的な解釈を試みた。

1. 学習ストラテジーの使用は効果的であったか？

学習者が質問紙に記入した内容を読むと、難度が相対的に低く、答えを予測しやすい第3問には、記述コメントが多く、かなり効果的だったと思えるが、第4問については、記述も少なく、効果は限定的であったか、十分に認識されていなかった可能性が高い。

しかしながら、第4問のストラテジーがあまり使用されていなかったとは必ずしも言えない。事前予想、リスニング、リーディングの流れの中で、学習者が意識的、無意識的に必ずしも各問題で指定されたストラテジーに限定されず、問題解決の状況や自分の認知構造に合ったストラテジーを活用したり、模索している様子が、彼らのコメントの中に見え隠れしている。

リスニングの最中は、流れていく音声を追いかけて、正答を導くことに精いっぱい、ストラテジーの積極的使用にまで至らなかったケースも多いのではないかと思えるが、事前予想やリーディング後の予想との照合の段階では、提示された視覚的情報を頭の中で整理したり、コメントとして書き出していく過程の中で、不特定のストラテジーに遭遇していたことは間違いない。

アンケートに見られる学習者の評価からも、問3の現時点でのストラテジーの即時的な効果よりも、問4の今後活用していく中で洗練させていくことに期待を寄せているように思える。自由記述の中にも、(ストラテジー使用の練習の)数をこなす必要性や(効果的に

活用するには) 単語力やリスニング力の増強が欠かせないことへの言及が見られるが、ある意味で健全で冷静な解釈だと言えよう。

2. どのような学習ストラテジーが効果的であったか？

質問紙の評価段階の質問への回答結果から、「推測の確認」、「足し算、引き算」のストラテジーの理解度が特に高かったが、これらのストラテジー使用が指定された問題の正答率は、前者が3問ともLで90%、Rで100%、後者がLで74~95%、Rで95~100%といずれも高くなっている。後者は、事前予想の段階で、計算法や関連表現が予測されるなど、質問紙のコメントからも積極的なストラテジー使用が確認できるが、効果的なストラテジー使用が正答率を高める要因になったのか、あるいは正答率が高くなるような理解しやすい素材であったことが活発なストラテジー使用を誘因したのか、あるいは両者の相互作用から生じた現象だった可能性も否めない。全般に学習者のストラテジー使用については、質問紙の第3問のコメントには多く見られるが、第4問では、ほとんど言及されていない。単一の図や表から3つの関連する質問項目に答える第3問は、「準備段階」から、答えや内容の事前予想がしやすいのに対して、第4問では3つの独立する英文の質問と選択肢を正確に解釈しないと、事前に内容を予想することは困難で、「練習段階」の学習ストラテジーの展開に結び付けていくことは、リスニングを助長するどころか、認知的な負荷が余分にかかることにもなりかねない。

学習ストラテジーの効果は、リスニング素材の難度や問題形式の認知的負荷の大きさの相違によって大きく影響されるが、準備段階の予想ストラテジーとして位置付けた事前予想については、大多数の学習者が何らかのコメントを残しており、表3や表4のように様々な種類のストラテジーが活用されていることがわかる。また、表5のように各学習者が使用する傾向の高いストラテジーを大まかに類型化することも可能である。

予想ストラテジーは、準備段階のストラテジーになるが、その後のリスニングやリーディングの段階で使用する学習ストラテジーにも、「推測」、「キーワード」、「背景知識」の概念の使用において密接に関連しており、「準備段階における包括的な学習ストラテジー」と解釈することもできる。一般的な学習ストラテジーと同様に、どの予想ストラテジーが効果的であるか断定することはできないが、学習者が自分の認知構造やタスクの形態に応じて、適切な予想ができるように、継続的な指導や練習をすることが重要だと思われる。

3. リスニングとリーディングの関係はどうか？

アンケート結果から、リーディングの効果を85%もの学習者が肯定的に評価しており、相応の成果が得られたことは間違いない。しかしながら、効果の大きさは問題間や学習者間でかなり相違があったように思える。

表1のように、すべての問題でリスニングの後のリーディングの平均正答数が増えているが、第4問については、リーディングの段階でも3日目の平均正答数は3問中1.5問(3日目)、2、4、5日日も2.1問にとどまり、アンケートの自由記述の回答にも、「リーディングをしてもよくわからなかった」と感じている学習者が何人かあった。第3問では、1つの図や表に集中して予想を立て、リスニングで予想を検証し、誤認があればリーディングで修正する一連の流れをつかみやすかったようだが、第4問は、問や答えの選択肢で

使われる表現の意味がわからなかったり、紛らわしい表現が正答だったり、また説明文中のいくつかのキーワードが理解できていない様子が、質問紙のコメントからうかがえる。

実際、第4問のいくつかの個別項目（問）については、リスニングで正解しても、リーディングでは不正解の受験者の数が多くなったり、単一項目の正答者数がリスニングよりもリーディングで下がるケースも確認された。これはリスニング時には半ば当て推量で正解できた問を読んでみたところ、語彙力や構文力等の不足から、誤った解釈をしてしまったと想像できる。

また、リスニングとリーディングで同じ誤答選択肢を選んで修正できていなかったり、異なる誤答選択肢を選んでいる学習者も、第4問には少なくない。

第3問では、アンケートや質問紙のコメントからも、学習者がリーディングの効果をかなり感じているようであるが、第4問については、リーディング力を鍛錬することが必要な学習者もかなりいたと言える。

4. 自律した学習者になることができたか？

これまでも無意識に利用してきたストラテジーはあったかもしれないが、今回の授業を通じて初めて、学習者は学習ストラテジーを強く意識することになったと言える。そのため、わずか5日間の授業を通じて、自律した学習法を「習得」できたと言断することはできないが、少なくとも授業期間中は、効果はともあれ、多くの学習者が準備段階の予想ストラテジーを中心に、自分なりの規範に従って学習法を展開していたことがわかる。

アンケートの中には、「実際のセンター試験では予想している時間がない」とする意見もあるが、「事前予想」の練習を通じて、能動的なリスニングの「心構え」を習得できた学習者は多かったのではないだろうか。

今後学習者がどのようにリスニング活動に取り組むかは不明であるが、準備段階の予想ストラテジーや練習段階の学習ストラテジー、さらには特に評価の高かった応用段階のシャドーイングは、個別の学習にも取り入れることが可能であり、そのような意識をアンケートから感じられる学習者もあった。

9. 結語

本稿では、学習者のメタ認知や学習ストラテジー使用について論じてきたが、執筆者の一方が行った授業を他方が分析する構造において、厳密な客観性には欠けていると言えるかもしれない。また、調査対象の人数や授業回数も限られており、結果の一般化に限界があることも否めない。しかしながら、学習者自身が残した率直かつ詳細な記述は示唆に富むものであり、個々の学習者がどのように学習ストラテジーを活用し、自己に適した学習法の習得を目指していたかを深く探ることは、典型的な大規模実験からは得難い魅力であった。

本研究における具体的な指導プロセスは、Chamot (2009) の5段階アプローチによっており、メタ認知を活用し、音声を聞く前に、予想を立て、聞く目的を明確にし、これを基にリスニングを実施し、その間できるだけモニタリングを行うことで意識付けを高め、聞き終わった直後に内観（振り返りを）するというものである。これらの5段階アプロー

チの活動をすべて質問紙（セルフ・レポート）に記述させたがこの方法は、学習者のリスニングにおけるストラテジーへの意識づけをより強固にするものであったと言える。

しかしながら、センター試験の第3問のように、事前に絵や図のような手掛かりがあるものは準備段階で予想が立てやすく、内容の理解と予想とが合致するが多かったのに対し、第4問のように英語の質問に対して即座にその内容を理解し、予想を立てることが困難な場合は、その後の練習段階に支障をきたすと共に、質問を短時間に読んで理解する英文速読力が必要となる。これには語彙力や構文力が大きく左右するので、リーディング力を鍛えなければならない。

さて、「練習段階」の問題点として、英文を聞きながらモニタリングを行うことは、内容を捉えながらモニタリングを同時に行うという二重の負荷がかかり、一層内容理解を困難にした。この問題に対する対策としては、今回のような短期のトレーニングでなく、長期の継続的な訓練が必要となる。

また、リスニング後に、同一教材をリーディングさせた場合、内容が容易に理解できるものであると考えていたが、難易度が低い内容であればそれほどの問題はないが、難易度が高い問題になると、必ずしも読んで英文を理解できるとは限らないので、この意味でもリーディングの訓練が必要となる。

この研究についての反省点としては、質問紙に自ら使用した学習ストラテジーを自由に書かせ、それをいかに活用できたかを記述させることをすべきだった。また、リスニング後の「評価段階」において「準備段階」の予想との合致がなされたかどうかを問う設問は、むしろリーディングの後、もしくは解説プリントの配布後に設定すべきであった。また、「評価段階」の設問を自由記述にしたが、各段階の評価を数量化（1～5）すべきであり、これによって学習者の理解度や取り組みの様子をはっきりと捉える事ができると思われる。

アンケートの結果、判明したことであるが、シャドーイングがリスニング力伸長に効果的であると考えている学習者が多かったうえに、今後の英語学習にシャドーイングを利用することを言明している生徒が多くいたことも特徴として挙げられる。

まとめとして、英語授業を通して、学習ストラテジーを明示し、活用させることによって、学習者のリスニング力や問題解決能力を向上させるだけでなく、学習そのものがやさしく、楽しいものとなり、ひいては自律学習を積極的に推し進める力となり得るものと考えられる。

参考文献

- Chamot, A. U., Barnhardt, S., El-Dinary, P. B., & Robbins, J. (1999) *The learning strategy handbook*. New York: Longman.
- Chamot, A. U. (2005) Language learning strategy instruction-Current issues and Research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 112-130.
- Chamot, A. U. (2009) *The CALLA handbook – Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*. White Plains, NY: Pearson Education.
- Cohen, A. D. (2007) Coming to terms with language learner strategies-Surveying the experts. In A. D. Cohen & E. Macaro (Eds.) *Language learner strategies* (pp.29-45). Oxford: OUP.

- Duffy, G. G., Roehler, L. R., Meloth, M. S., Vavrus, I. G., Book, C., Putnam, J., & Wesselman, R. (1986) The relationship between explicit verbal explanations during reading skill instruction and student awareness and achievement-A study of reading teacher effects. *Reading Research Quarterly*, 21. 237-252.
- Færch, C., & Kasper, G. (1987) From product to process—Introspective methods in second language research. In C. Færch & G. Kasper (Eds.) *Introspection in second language research* (pp.5-23). Clevedon, England: Multilingual Matters.
- 藤岡真由美・真野千賀子 (2004) 「(特集) 学習ストラテジーを授業に！—様々なスキルへの転用を意識させて」『英語教育』53(7), 30-32.
- Fukuda, S.T, & 坂田 浩 (2010) 「学習方略形式を中心とした英語授業に関する一考察」『大学教育研究ジャーナル』7, 30-40.
- 廣森友人 (2004) 「(特集) 学習ストラテジーを授業に！—“Self-monitoring”を取り入れて」『英語教育』53(7), 24-26.
- 城 保江 (2010) 「シャドーイング遂行時における学習者のメタ認知に関する研究—ストレスや苦手意識に視点をおいて—」『佐賀大学留学生センター紀要』9, 115-123.
- Goh, C., & Taib, Y. (2006) Metacognitive instruction in listening for young learners. *ELT Journal*, 60, 222-232.
- 木村みどり (2004) 「(特集) 学習ストラテジーを授業に！—ストラテジーで楽しく学ぼう」『英語教育』53(7), 15-17.
- 木村 隆 (2004) 「(特集) 学習ストラテジーを授業に！—苦手な生徒にこそストラテジーを教えたい」『英語教育』53(7), 27-29.
- 教学社編集部 (2013) 『センター試験 過去問研究 英語』教学社.
- 元木芳子 (2006) 「第二言語学習と学習ストラテジー」日本大学大学院総合社会情報研究科紀要 No.7 689-700.
- 岡田いずみ (2012) 「英語教育」『自己調整学習 理論と実践の新たな展開へ』北大路書房 203-223.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990) *Learning strategies in second language acquisition*. New York: CUP.
- 大須賀直子・三浦智子 (2004) 「(特集) 学習ストラテジーを授業に！—タスク活動にストラテジーを」『英語教育』53 (7), 21-23.
- Ozeki, N. (2000) *Listening strategy instruction for female EFL college students in Japan*. Tokyo: MacMillan Languagehouse.
- 尾関直子 (2004) 「(特集) 学習ストラテジーを授業に！—学習ストラテジーは5段階アプローチで」『英語教育』53(7), 8-11.
- 尾関直子・大和隆介・廣森友人 (編著) (2005) 『言語学習と学習ストラテジー』リーベル出版.
- 尾関直子・大和隆介・廣森友人・中嶋優子 (編著) (2006) 「第1部 解説編」『英語教師のための「学習ストラテジー」ハンドブック』大修館書店 3-52.
- 尾関直子 (2010) 「学習ストラテジーとメタ認知」『成長する英語学習者 学習者要因と自律学習』大修館 75-103.

- 尾関直子 (2012) 「自律学習論」『統合的英語科教育法』成美堂 142-162.
- 鈴木久美 (2009) 「リスニングストラテジー指導によるEFL学習者への効果」*Dialogue*, Vol.8, 20-37.
- 高山芳樹 (2010) 「音読パフォーマンス自己省察におけるメタ認知：英語力が顕著に伸びた学習者はどのようなメタ認知を有しているのか」*東京学芸大学紀要* 59-65.
- 竹内 理 (2003) 『より良い外国語学習法を求めて 外国語学習成功者の研究』松柏社.
- 竹内 理 (2008) 「メタ認知と英語学習」『スペシャリストによる英語教育の理論と応用』松柏社 79-92.
- Tomato (2011a) 『大学入試センター試験 英語リスニング実践問題10回』Tomato.
- Tomato (2011b) 『大学入試センター試験 英語リスニング実践問題20回』Tomato.
- Vandergrift, L., & Goh, C.C.M. (2012) *Teaching and learning second language listening-Metacognition in action*. New York: Routledge.
- 大和隆介 (2004) 「(特集) 学習ストラテジーを授業に！－導入期の指導；ストラテジーは使いながら身につけさせよう」『英語教育』53(7), 12-14.
- 山崎朝子・中島優子 (2004) 「(特集) 学習ストラテジーを授業に！－内容把握にストラテジーを」『英語教育』53(7), 18-20.
- 柳川浩三 (2013) 「リスニング」『第二言語習得と英語科教育法』開拓社 208-220.
- 安河内哲也・大岩秀樹・西田昌史 (2009) 『センター試験のツボ 英語リスニング』桐原書店.

【資料 1】

センター試験 英語(リスニング) 2013年8月20日(第2日)

番号 () 氏名 ()

第3問 B

1. 図表を見て、話しの内容を予想して下さい。

2. 学習ストラテジー(方略)は「年代の変化を捉える」です。

3. 聞きながら、内容を理解し、簡単にメモしてください。

4. 聞き終わったら、わかった内容を書いてください。また、どこがわからなかったか書いてください。

5. ① この学習ストラテジーの使い方は理解できましたか。
② この学習ストラテジーは、使用することが難しいと思いますか。
③ 最初に予想したことは本文の内容と合っていましたか。

6. 次にリーディングをし、その後、新しくわかった内容を書いてください。また、読んでみて、気づいたことを書いてください。

【資料2】

センター試験 英語 (リスニング) 第2日

2013.8.20

第3問 B (問題紙)

2009年度：英語(リスニング)/本試験 9

B 第3問Bは問17から問19までの3問です。長めの対話を一つ聞き、問いに
対する答えとして最も適切なものを、六つの選択肢(①~⑥)のうちから一つず
つ選びなさい。

対話の場面

二人の友人が、赤ん坊の名前について話しています。

問い

下の表の ~ にあてはまる名前はどれですか。

問17

問18

問19

Top Three Female Baby Names by Decade

DECADE	RANK 1	RANK 2	RANK 3
2000s	Emily	Madison	Emma
1990s	Jessica	Ashley	<input type="text" value="19"/>
1980s	Jessica	<input type="text" value="18"/>	Amanda
1970s	Jennifer	Amy	Melissa
1960s	Lisa	Mary	Susan
1950s	Mary	Linda	Patricia
1940s	Mary	Linda	Barbara
1930s	<input type="text" value="17"/>	Betty	Barbara

① Emily

② Emma

③ Jennifer

④ Linda

⑤ Madison

⑥ Mary

【資料 3】

センター試験 英語 (リスニング) 第 2 日

2013.8.20

第 3 問 **B** (スクリプト)

問 17~19

放送内容 《人気のある女の子の名前》

M: Look at this website. It shows the top three female baby names in the U.S. by decade.

W: Is my name there?

M: Let's see...your name was the most popular in the 70s.

W: That's when I was born. Look, Amy and Melissa were also popular then. And I have two friends with those names.

M: And your name was still popular in the 80s. It was ranked second.

W: My grandmother's name was the most popular when she was born in the 30s, and stayed the most popular for another two decades.

M: Linda was very popular back then, too.

W: And there are some names that only appear once.

M: Yeah, like Lisa and Susan in the 60s.

W: How about now?

M: The top three are Emily, Madison, and Emma.

W: Hmm...Emily went from third to the most popular in one decade.

M: It's interesting to see how the popularity of names changes over the years.

【資料4】

2013年8月23日

5日間の特別授業を終わるに当たって

(無記名です。正直に答えてください)

I 次の質問に対して、該当すると思われるものに○を付けてください。

(5非常にそう思う 4そう思う 2そう思わない 1全くそう思わない)

1	今までこのような学習ストラテジーを利用したことがありますか。	5	4	3	2	1
2	はじめの内容の予想はうまくできましたか。	5	4	3	2	1
3	学習ストラテジーはうまく使えましたか。	5	4	3	2	1
4	学習ストラテジーを使えば、効果的だと思いますか。	5	4	3	2	1
5	聞き終わった後、理解の程度を正直に書くことができましたか。	5	4	3	2	1
6	リスニングの後のリーディングで内容がよくわかりましたか。	5	4	3	2	1
7	シャドーイング (or 同時読み) は効果があると思いますか。	5	4	3	2	1
8	第3問Bと第4問Bの解き方(その解説)がわかりましたか。	5	4	3	2	1
9	センター試験(リスニング)を受験する準備ができましたか。	5	4	3	2	1
10	学習ストラテジーの利点がわかりましたか。	5	4	3	2	1
11	この特別授業を受けて良かったですか。	5	4	3	2	1

II この特別授業を受けての感想、意見を書いてください。(自由記述)

(1) 学習ストラテジー(学習戦略)についてどう思いましたか。

(2) 第3問Bの問題に解答してどう思いましたか。

(3) 第4問Bの問題に解答してどう思いましたか。

(4) この特別授業を受けて全体的にどう思いましたか。