

韓国人日本語専攻学習者のための 学習ストラテジー尺度の作成

朴一美*

目次

1. はじめに(研究の目的)
 2. 学習ストラテジーの定義
 3. 調査の方法
 4. 結果と考察
 5. まとめと今後の課題
-

1. はじめに

最近までの語学教育では一般的に教師の監督が強調され、語学教育の成果は教師によるところが大きいという考え方が一般的であったが、現在では反対に学習者の積極的な役割が認められるようになり、学習者ストラテジー理論の出発点になった。

日本語教育においては、1990年を前後して、学習者中心の教育に目が向けられるようになり、学習ストラテジーの研究が行われ始めた。その際には、海外の英語教育における学習ストラテジー研究の影響を受けたが、その中でも、「学習ストラテジー」理論を構築した Wenden and Rubin (1987) と Oxford (1990, 日本語訳は1994) の影響は大きい。特に、後者での学習ストラテジーの分類と言語学習ストラテジー調査法 SILL (Strategy Inventory for Language Learning) の開発は、日本語教育における学習ストラテジーの研究者にとって欠かせないものとなっており、伊東・楠本(1992)、石橋(1993)、櫻井(1996)、村野(1996) などのように、日本語学習者に對して SILL を採用した研究が多くされている。

* 忠南大學校 客員教授 日本語教育學

しかし、ネウストブニー(1995)はOxfordのストラテジーについて、日本語教育の場合、学習者ストラテジーの取り扱いにいくつかの修正が必要だと指摘した。

著者(1997)も、OxfordのSILLの項目に修正を加えて、韓国での日本語専攻学生の学習ストラテジー調査を行った。調査の結果から、自己評価による日本語能力では日本語能力が高ければ高いほど学習ストラテジーを使用しており、来日経験や日本語学院(日本語学校)での学習が学習ストラテジーの使用に影響があることから、教える側は学習者に對して、早期に学習ストラテジーの使用を促す指導が必要であることを指摘したが、自己評価の主観的日本語能力差からの結果である点は客観性に乏しいといえる。より客観性のある具体的な日本語能力と学習ストラテジーの関係が明らかにされなければならない。

さらに、教える側が学習者のストラテジー使用の重要性を認識して指導しなければ、学習者の自律学習において使用される学習ストラテジーの概念¹⁾も確立されないし、学習者の日本語習得過程における有効的な学習ストラテジーの指導は望めないのである。

そこで、韓国人日本語専攻学習者が日本語を習得する過程で使用している学習ストラテジーの構造を分析し、どのような学習者要因がどんな学習ストラテジー使用に影響を與えているのかを具体的に明らかにしていく。そのためには韓国人日本語学習者のための学習ストラテジー尺度の作成が不可欠である。

よって、本研究では、まず韓国人日本語専攻学習者が日本語を習得する過程で使用している学習ストラテジーを測定するための尺度を作成することを目的とする。

2. 学習ストラテジーの定義

本研究では以下のOxford(1990)の定義と伴(1992)／岡崎ら(1990)の定義を採用し、研究を進めていく。

1) Oxford(1990)の定義

「学習をより易しく、より早く、より楽しく、より自主的に、より効果的に、そして新しい状況に素早く對處するために学習者がとる具体的な行動である」(Oxford 1990, 8 (宍戸・伴譯)より抜粋)

2) 伴(1992)／岡崎・岡崎(1990)の定義

「学習者が知識を効果的に構築しようとする際に用いる方策・手段及び、自らの学習能力を促進させる操作」

1) ネウストブニーは「学習者ストラテジーと同時に教師ストラテジーという概念をしっかりと確立させる必要がある」(1995,266)と述べた。

3. 調査の方法

3-1. 學習ストラテジー質問紙の構成

本調査の質問紙は朴(1997)を一部修正して作成したものである。その構成は學習ストラテジー調査についての50項目(6段階評価)とフェイスシート及び自由記述からなる。50項目の學習ストラテジーを表に示す。

表1 學習ストラテジー50項目

<ol style="list-style-type: none"> 1. 単語を記憶しやすいように文章や会話の中に入れて覚える。 2. 漢字のカードや表を作成する。 3. 新しい単語は體で表現して覚える。 4. 壁などに単語や文章などのカードや表を貼って覚える。 5. 新しい単語を覚えるために、その単語の音とイメージを連結させる。 6. 日本語の歌の中から日本語を覚える。 7. 授業の復習をする。 8. 新しい単語や文章を韓国語と照らし合わせて覚える。 9. 覚えやすいように、教材にアンダーラインを引いたりマーカーなどで塗ったりする。 10. 教科書に先生の説明を自分なりに書き込む。 11. 単語や文章を繰り返し書いてみる。 12. 単語や文章を繰り返し言うてみる。 13. 日本人の話し方をできるだけまねしてみる。 14. 日本語の発音の練習をする。 15. 知っている日本語をいろいろな文脈で使う。 16. 積極的に日本語で会話をはじめめる。 17. NHK衛星放送やビデオなどで日本語の映畫をみる。 18. 日本語の会話テープなどを聞く。 19. 日本語の単語と似ている言葉(音聲・語彙・文法)を韓国語に探す。 20. 日本語の表現を韓国語に翻譯して理解する。 21. 授業中、要點だけをノートに要約して書く。 22. 日本語の長い文章を読んだり話を聞いて日本語で要約したり重要な點をチェックする。 23. 日本語の文章を逐語譯はしないようにする。 24. 日本語の文章を先にざあっと読んでから、また最初から注意深く読む。 25. 辭書を利用する。 26. 日本語の単語を覚えるとき、漢字と連結して覚える。 27. 日本語の会話中に適切な単語が思い出せないとき、ジェスチャーをする。 28. 日本語の単語が思い出せないとき、同じイメージをもつ他の単語や句を使う。 29. 日本人同士が話をするときには注意して聞く。 30. 教科書以外に参考書を使って、日本語を勉強する。 31. 授業の豫習をする。 32. いろいろな機會を探して日本語を使おうとする。 33. 自分の使った日本語が間違った時、二度と間違わないように努力して勉強する。 34. 他の人が日本語で話をする時、集中して聞く。 35. 日本語に關連した講習會、集まりに積極的に参加する。 36. できるだけ日本語を日本語で読む機會を探す。 37. 日本語で日記を書く。 38. 毎日一定時間、日本語の勉強をする。 39. 日本語で話をする時に、自信がなくなったり、ストレスを感じたりした時、リラックスする。 40. 宿題・レポートはする。 41. 試験勉強する時、重要だと思うところだけ勉強する。

42. 日本語学習について先生や友人に相談する。
43. 間違いを恐れずに日本語を使う。
44. 日本語で話かけることのできる人を探す。
45. 日本のマンガ・雑誌などをよく読む。
46. 日本語がよく聞き取れない時、「少しゆっくり話してください。」とか「もう一度言ってください。」とお願いする。
47. 日本語を話す時、ネイティブ・スピーカーに間違ったところを直してもらう。
48. 友人と又は、グループをつくって日本語を勉強する。
49. 先生に日本語で質問する。
50. 授業以外に日本語の文学作品を読む。

朴(1997)の採用した50項目はOxfordの調査法の中で、韓国人学習者に相應しくない項目を除いたり修正を加えたりしたほか、豫備調査による記述式質問の回答や先行条件の中から、韓国人学習者にとって、言語学習ストラテジーとして適当なものを加え作成したものである。

フェイスシートは、①来日経験の有無(有の場合は期間²⁾)、②日本語学院での学習経験の有無(有の場合は期間)、③高校時における第2または第3外国語の選擇の有無、④日本語に対する態度(好き・嫌い)、⑤日本語能力の自己評價(上級・中級・初級)の質問と氏名・性別・大學名・學年等を記入するよう作成した。また、學習者が特に使用している學習方法があれば書いてもらうために自由記述の欄を設けた。被調査者は全て日本語専攻の學生である。ただし、日本語を習得している途中であることから、誤解をさけるため、質問紙の言語は學習者の母語である韓国語にした。韓国語版質問紙は、朴(1997)を修正し、尙且つ、修正した部分に關しては、ネイティブ・スピーカー(バイリンガル)を加えて、バックトランスレーションを行ない改訂したものを使用した。回答は「いつもする」「大體する」「時々する」「あまりしない」「ほとんどしない」「全然しない」の6段階で求めた。

3-2. 被調査者

本研究の目的の趣旨に相應しい韓国の日本語學習者を對象とし、韓國大田廣域市にある四年制大學の四校に調査の許可を得た。被調査者はA大學校(國立)・B大學校(私立)・C大學校(私立)・D大學校(私立)の日本語關連學科の2, 3學年の學習者251名であった。回答の中には他専攻の學習者や不備なものが含まれていたため、それらを除き、最終的な有効回答者数は233名(女子183名・男子50名)になった。各大學の被調査者の内譯は表2に示した。

2) 本稿では来日期間の検討は除いた。

表 2 被調査者大學別と性別の内訳

	A大學	B大學	C大學	D大學	合計
女子學生	41	57	43	42	183
男子學生	10	10	14	16	50
計	51	67	57	58	233

4. 結果と考察

4-1. 因子分析による尺度の構成

まず、學習者の學習ストラテジーの構造を検討するために學習ストラテジー50項目について因子分析³⁾を行った。以下、この50項目をLearning Strategy Scale for Korean Students:LeSSKo-50と呼ぶ。バリマックス回轉法(因子抽出：主因子法)を用い、固有値1.0以上の因子を抽出した結果、10因子解を適當と判断した。因子負荷量が.45以上の項目を因子解釋の手掛かりとし、第1因子で6項目、第2因子で5項目、第3因子で5項目、第4因子で4項目、第5因子で3項目、第6因子で2項目、第7因子で3項目、第8因子で3項目、第9因子で2項目、第10因子で2項目を用いた。10因子までの累積寄與率は46.1%である。各因子ごとの寄與率は4因子までがそれぞれ5%以上、5-8因子では3%、9因子で2%になる。10因子目は2項目の内1項目が2因子の項目(12)と重なったので、因子負荷量の高い方の2因子に入れた。因って10因子目は除き、それぞれの因子における各項目の回轉後の因子負荷量を表に示した。

次にそれぞれの因子について検討した結果、第1因子の項目は、目標言語を使う機会を求め、積極的に日本語のできる人にわからないところを質問したり、仲間を作って勉強したり、相手が必ずいるところから『他者利用』と名づけた。第2因子は、日本語でコミュニケーションができるようになるために、日本人の話し方のまねや發音の練習をしたり、日本語をいろいろ使ったり、使う機会を探したり、リピート練習をする項目なので『會話練習』と名づけた。第3因子の項目は、日本語に関する知識などを得るために注意集中している努力をしている態度が窺えることから『注意集中』とした。第4因子の項目は、こつこつと積み上げていく昔ながらの語學學習の基本を代表しているので『積み重ね』と名づけた。第5因子は、衛星放送や歌やマンガを媒體として學習する項目であることから『メディア利用』と名づけた。第6因子の項目は、一人で學習する場合に漢字や辭書からの文字を媒體と

3) 因子分析(Factor Analysis)とは、互いに相關のある變量の持っている情報を、少數個の潜在的な“因子”に縮約する1つの統計的方法である。

して知識を明確にしたり、または記憶するために使用したりすると考えられるため『文字依存』と名づけた。第7因子の項目は、単語を記憶するためにいろいろな工夫がされているので『記憶工夫』とした。第8因子は、いずれの項目も日本語を母語に照らし合わせたり、翻訳して覚えようとしたりするので『対照分析』と名づけた。第9因子は、日本語の単語や

表3 学習ストラテジーの因子分析の結果

項目	因子									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	共通性
第1因子「他者利用」										
(47)日本語で話す時ネイティブスピーカーに直してもらう	.603	-.193	.230	.070	.093	-.053	.108	.101	.016	.505
(49)先生に日本語で質問する	.579	-.231	.103	.080	.020	.025	.054	.058	.040	.438
(48)友人と又はグループをつくって日本語を勉強する	.512	-.022	-.074	.030	.088	-.044	-.002	.055	.208	.361
(43)間違いを恐れずに日本語を使う	.511	-.355	.083	.065	.174	-.108	.199	.036	.015	.579
(44)日本語で話しかけられる人を探す	.505	-.355	.211	.140	.276	-.160	.128	-.031	.049	.535
(35)日本語に関連した講習会や集まりに積極的に参加する	.477	-.132	.205	.291	.172	-.025	.043	.172	.229	.500
第2因子「会話練習」										
(14)日本語の発音の練習をする	.226	-.698	.078	.132	.132	-.003	.106	.160	-.055	.662
(15)知っている日本語をいろいろな文脈で使う	.242	-.687	.066	.092	.111	.029	.246	.133	-.054	.664
(13)日本人の話し方をできるだけまねてみる	.156	-.662	.259	.010	.240	.094	.087	.041	-.058	.638
(32)いろいろな機会を探して日本語を使おうとする	.414	-.502	.226	.109	.220	-.081	.158	.025	-.109	.588
(12)単語や文章を繰り返し言ってみる	.183	-.487	.255	.118	.146	-.208	.072	.066	.059	.684
第3因子「注意集中」										
(29)日本人同士が話をする時は注意して聞く	.311	-.243	.547	.119	.093	-.168	.027	-.057	.000	.581
(10)教科書に先生の説明を自分なりに書き込む	.054	-.171	.534	.036	-.005	-.194	.066	.148	-.015	.457
(24)日本語の文章を先にざあっと読んでから次に注意深く読む	.026	-.128	.488	.151	.143	-.112	.097	.148	-.005	.349
(34)他人が日本語で話をする時集中して聞く	.285	-.216	.474	.336	.192	-.244	.062	-.031	.020	.610
(9)教材にアンダーラインを引いたりマーカー等で塗ったりする	-.043	.035	.468	.265	-.082	-.062	.060	.246	-.134	.492
第4因子「積み重ね」										
(7)授業の復習をする	.108	-.086	.135	.594	.035	-.003	.199	.166	-.107	.474
(31)授業の予習をする	.081	.003	.306	.543	.082	-.247	-.032	.154	-.060	.520
(38)毎日一定時間日本語の勉強をする	.215	-.187	.065	.468	.091	-.114	.011	.203	-.139	.449
(30)教科書以外に参考書を使って日本語を勉強する	.120	-.122	.250	.453	.054	-.281	.041	.077	-.199	.466
第5因子「エンジョイ」										
(17)NHK 衛星放送やビデオ等で日本語の映畫をみる	.267	-.212	.119	.112	.615	-.027	.153	-.060	-.011	.569
(6)日本語の歌の中から日本語を覚える	.085	-.243	.097	-.045	.544	.031	.114	.133	-.116	.441
(45)日本語のマンガや雑誌等をよむ	.435	-.175	-.001	.033	.495	.022	.119	.011	.009	.536
第6因子「文字利用」										
(26)日本語の単語を覚える時漢字と連結して覚える	.059	-.036	.218	.123	-.005	-.613	.168	.122	.019	.504
(25)辞書を利用する	-.038	-.029	.286	.213	.113	-.549	.084	.035	.011	.518
第7因子「記憶工夫」										
(3)新しい単語は体で表現して覚える	.028	-.164	.082	-.005	.114	-.032	.651	.059	-.181	.525
(1)日本語の単語を記憶しやすいように文章や会話の中に入れて覚える	.175	-.130	.017	.166	.169	-.125	.605	.119	-.181	.534
(5)新しい単語を覚えるためにその単語の音とイメージを連結させる	.106	-.183	.190	.063	.042	-.153	.537	.212	.052	.467
第8因子「対照分析」										
(19)日本語の単語と似ている言葉・音聲・語彙・文法を韓国語に探す	.132	-.054	.081	.056	.165	-.061	.117	.605	-.032	.453
(8)新しい単語や文章を韓国語と照らし合わせて覚える	.101	-.141	.125	.193	-.012	-.019	.234	.516	.125	.444
(20)日本語の表現を韓国語に翻訳して理解する	.017	-.240	.169	.166	.058	-.332	.014	.485	-.062	.471
※第9因子「サマリー作成」										
(4)壁などに単語や文章などのカードや表を貼って覚える	.116	.037	.024	.117	.153	.104	.164	.030	-.644	.507
(2)漢字のカードや表を作成する	.060	-.112	-.030	.157	-.061	-.206	.192	-.089	-.628	.531
固有値	3.803	3.803	3.045	2.529	1.906	1.871	1.801	1.772	1.338	
寄与率 (%)	7.607	7.606	6.090	5.058	3.812	3.743	3.602	3.545	2.797	43.865

回轉法：バリマックス法 ※ 第9因子は最終的に学習ストラテジー尺度から除く(4-3参照)。

漢字の表やカードを作成して覚えようとする項目で構成されているので『サマリー作成』とした。ここでは、以上の9因子の説明に用いた項目からの9つの下位尺度を、構成することにした。

4-2. 下位尺度間の相関と信頼性

表4に下位尺度間の相関と各下位尺度の信頼性係数(α)を示した。各下位尺度の相関(r)は、いずれも學習ストラテジーを測定しているので共通する面をもつが、相対的に獨立していると考えられる。また、各下位尺度が一貫した内容をもっているか、いいかえると、等質性があるかどうかを検討するために α 係数を求めた。結果は多くの下位尺度で信頼性があることが確認された。

表4 下位尺度間相関と信頼性係数

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1他者利用	$\alpha=.776$								
2會話練習	0.609	$\alpha=.861$							
3注意集中	0.423	0.506	$\alpha=.737$						
4積み重ね	0.418	0.391	0.548	$\alpha=.710$					
5メディア利用	0.525	0.51	0.264	0.233	$\alpha=.719$				
6文字依存	0.200	0.283	0.470	0.411	0.117	$\alpha=.656$			
7記憶工夫	0.352	0.429	0.308	0.263	0.32	0.284	$\alpha=.708$		
8對照分析	0.309	0.388	0.376	0.409	0.258	0.320	0.356	$\alpha=.647$	
9サマリー作成※	0.240	0.169	0.127	0.290	0.159	0.082	0.281	0.054	$\alpha=.647$

※尺度から除く(4-3参照)。

(注)對角線部分が α 係数

4-3. LeSSKo-50と各下位尺度との關係

LeSSKo-50と各下位尺度との關係をみるために相関係数を調べた結果790から352までであった。全體として因子が下位のものほど相関が低くなる傾向を示すが、これは主にその因子を代表する項目数が少なくなるためである。第9尺度の相関係数は.352にすぎず、他の因子に比べ、LeSSKo-50との相関が低い。したがって、これ以後、8因子31項目(8下位尺度)からこの尺度を構成することにした。以下、この版をLeSSKo-31と呼び、次節以降で検討する。

4-4. LeSSKo-50とLeSSKo-31の關係

LeSSKo-50とLeSSKo-31の平均と標準偏差を表5に示した。

表5 LeSSKo-50とLeSSKo-31の平均値と標準偏差(n=233)

	LeSSKo-50	LeSSKo-31
平均値	196.88	124.61
標準偏差	28.90	19.64

LeSSKo-50とLeSSKo-31のピアソンの相関係数(r)は.979であった。両版間には強い相関があるといえる。また、 α 係数は.909であった。したがって、LeSSKo-31はLeSSKo-50の代わりに使用できるといえる。

4-5. LeSSKo-31の全體的傾向

LeSSKo-31による得点の分布をヒストグラム(図1)に示した。6件法で回答を求めているのでLeSSKo-31の得点の範囲は31-186点に分布する。

図1をみると、何箇所か空白のところもあるが、全體的には正規分布に近い形状をなしている。つまり、LeSSKo-31による調査の結果は被調査者の一般性を反映していると推測される。

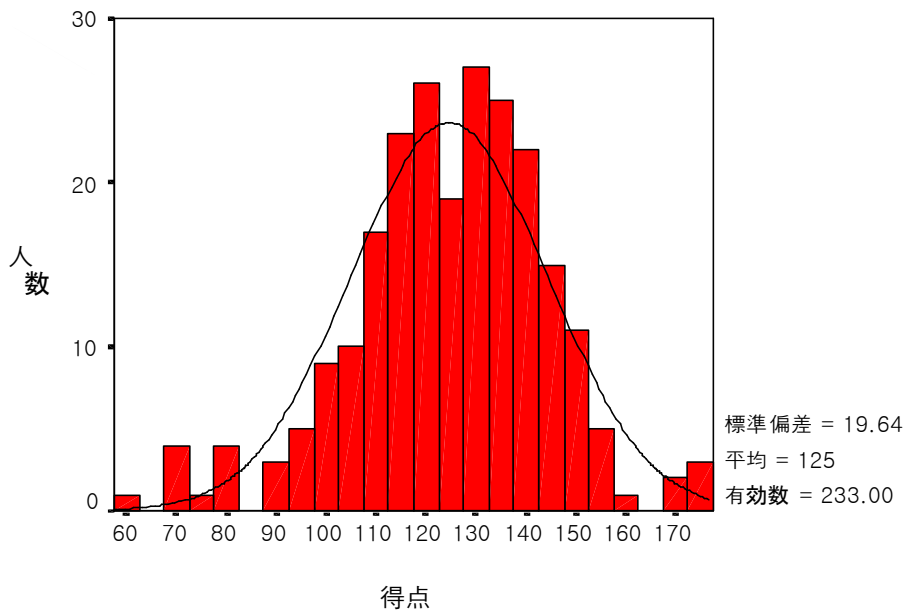


図1 LeSSKo-31の得点の分布

4-6. LeSSKo-31と學習者要因の關係

t検定⁴⁾の結果、日本語が好きである學習者(平均値=200.04, SD=27.01)の方が、嫌いである學習者(平均値=164.95, SD=28.59)より學習ストラテジーを多く使用していた(兩側検定: $t(231)=5.65, p<.01$)。また、來日の経験のある學習者は(平均値=206.08, SD=28.93)行ったことのない學習者(平均値=194.97, SD=28.60)より、ストラテジーを多く使用していた(兩側検定: $t(231)=2.23, p<.05$)。目標言語の國について好意的な態度をもち、その國に行ったことのある経験は、學習ストラテジーの使用頻度を多くする働きがあると考えられる。

兩條件に有意差がみられなかったのは學院での學習経験⁵⁾の有(平均=198.98, SD=28.73)無(平均値=194.26, SD=29.04)(兩側検定: $t(231)=1.24, p>.10$)と高校での日本語選擇(平均値=200.93, SD=29.36)・非選擇(平均値=193.99, SD=28.32)(兩側検定: $t(231)=1.82, .10>p>.05$)、ならびに男(平均値=198.02, SD=30.38)女(平均=196.56, SD=28.56)別(兩側検定: $t(231)=.32, p>.10$)であった。したがって、學院に行っても行かなくても學習ストラテジーの使用は同じように使用しており、また、高校の時に第2・3外國語として日本語を選擇してもしなくても、學習ストラテジー使用頻度に差が出てこないことがわかった。性別では、男子學生と女子學生との間でLeSSKo-31の得點に差がなく、同じように學習ストラテジーを使用しているといえる。よって、性別はストラテジーの全體的な使用頻度にはほとんど影響しないことがわかった。

4-7. LeSSKo-31の下位尺度別の關係

それぞれの下位尺度ごとに、日本語の好き・嫌い別の平均値と標準偏差および、t-検定の結果を表6に示した。

詳しくみると、日本語への態度の場合は「1他者利用」「2會話練習」「3注意集中」「4積み重ね」「5メディア」「6文字依存」の6つの因子が1%水準で、「8對照分析」は5%水準で有意であり、「7記憶工夫」は有意傾向にあった。このことから、日本語が好きであるという日本語に對する態度が日本語習得のための學習ストラテジーを多く使用させるのに重要な働きをしているといえる。

4) t検定は、2條件の平均の差が偶然の差であるか否かを判定する。偶然の差でないと判定された場合、その差は有意差と認められる。

5) 213名中129名(56%)の半数以上が大學以外の機關で日本語を學習している。大學の日本語の授業だけでは不十分だと考えている學生が多い。

表6 日本語の態度による得点の平均値と標準偏差

日本語	1他者利用		2会話練習		3注意集中		4積み重ね	
	好き	嫌い	好き	嫌い	好き	嫌い	好き	嫌い
平均値	21.65	16.62	21.23	16.24	23.89	18.6	16.35	13.00
標準偏差	5.54	5.86	4.23	5.62	3.68	3.56	3.35	3.00
	$t(231)=3.94, p<.01$		$t(231)=4.99, p<.01$		$t(231)=6.45, p<.01$		$t(231)=4.42, p<.01$	

日本語	5メディア利用		6文字依存		7記憶工夫		8対照分析	
	好き	嫌い	好き	嫌い	好き	嫌い	好き	嫌い
平均値	10.70	8.62	10.40	9.14	10.56	9.29	12.08	10.52
標準偏差	3.14	3.31	.67	2.15	2.92	4.23	2.70	2.32
	$t(231)=2.87, p<.01$		$t(231)=3.14, p<.01$		$t(231)=1.82, .05<p<.10$		$t(231)=2.54, p<.05$	

表7にみるように、来日経験の有無については、「1他者利用」「5メディア」に1%水準で、「3注意集中」は5%水準で有意であり、その他の因子に関しては有意ではなかった。「5メディア利用」の使用が有意に多いということは、日本という環境から直接日本の文化に接することが刺激となって、楽しみながらできるストラテジーを、来日経験の無い学生より利用できるのではないかと推測できる。これに対して、「4積み重ね」「6文字依存」「8対照分析」などのストラテジーは教室中心で伝統的な学習の場でのストラテジーであって、来日経験とは関係が薄い。

表7 来日経験の有無の得点による平均値と標準偏差

来日経験	1他者利用		2会話練習		3注意集中		4積み重ね	
	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし
平均値	23.60	20.70	21.83	20.56	24.63	23.17	16.30	16.00
標準偏差	5.81	5.62	4.25	4.63	3.48	3.91	3.55	3.43
	$t(231)=2.95, p<.01$		$t(231)=1.59, p>.10$		$t(231)=2.19, p<.05$		$t(231)=.50, p>.10$	

来日経験	5メディア利用		6文字依存		7記憶工夫		8対照分析	
	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし
平均値	11.90	10.22	10.30	10.28	11.00	10.33	12.05	11.91
標準偏差	3.51	3.08	1.68	1.77	3.31	3.01	3.25	2.58
	$t(231)=3.06, p<.01$		$t(231)=.06, p>.10$		$t(231)=1.26, p>.10$		$t(231)=.29, p>.10$	

學院での學習經驗の有無についての同様の結果を示したのが表8である。表をみると、學院での學習の有無については、「4積み重ね」が1%水準で有意であり、「3注意集中」は有意傾向で、その他の因子に関しては有意ではなかった。學院で學習經驗のある學習者は、學院の授業についていくために、學院での教材の復習や豫習をしなければならないことから、學習量・學習時間も學院での學習經驗がない人より多くなり、こつこつ勉強の「4積み重ね」ストラテジーが多く使用されると推測される。教材も増え日本語教師との接觸時間も増加し、學習方法の情報も多くなるので「3注意集中」ストラテジー使用が促進される傾向にあると考えられる。

表8 學院經驗の有無の得点による平均値と標準偏差

	1他者利用		2會話練習		3注意集中		4積み重ね	
學院學習	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし
平均値	21.14	21.27	20.96	20.55	23.86	22.87	16.57	15.40
標準偏差	5.50	6.06	4.51	4.69	3.62	4.12	3.35	3.48
	$t(231)=.17, p>.10$		$t(231)=.68, p>.10$		$t(231)=1.96, 05<p<.10$		$t(231)=2.61, p<.01$	

	5メディア利用		6文字依存		7記憶工夫		8對照分析	
學院學習	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし
平均値	10.41	10.63	10.41	10.13	10.57	10.29	11.98	11.88
標準偏差	3.16	3.29	1.71	1.80	3.09	3.06	2.65	2.78
	$t(231)=.53, p>.10$		$t(231)=1.24, p>.10$		$t(231)=.69, p<.10$		$t(231)=.31, p>.10$	

高校での日本語選擇の有無について、同様の結果を示したのが表9である。表から、高校での日本語選擇の有無の場合、「4積み重ね」だけに5%水準で有意であった。このことは、高校で日本語を第2、または第3外國語として、日本語を選擇した學習者はそうでない學習者より、日本語の學習期間が長いことと、高校での日本語等の學習經驗がこつこつと積み上げ式の傳統的なストラテジー使用を促進させたものと、考えることができる。他の下位尺度に関しては、高校で日本語を既に學習してきたとか、しなかったことはほとんど影響がないと考えられる。

表9 高校での日本語選擇の有無の得点による平均値と標準偏差

	1他者利用		2會話練習		3注意集中		4積み重ね	
高校選擇	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし
平均値	21.36	21.08	21.23	20.46	24.03	23.00	16.63	15.64
標準偏差	5.64	5.83	4.76	4.44	3.82	3.86	3.67	3.23
	$t(231)=.36, p>.10$		$t(231)=.68, p>.10$		$t(231)=1.96, 05<p<.10$		$t(231)=2.17, p<.05$	

	5メディア利用		6文字依存		7記憶工夫		8対照分析	
高校選擇	あり	なし	あり	なし	あり	なし	あり	なし
平均値	10.58	10.46	10.44	10.17	10.71	10.25	12.01	11.88
標準偏差	3.26	3.19	1.74	1.76	2.94	3.16	2.77	2.66
	$t(231)=.27, p>.10$		$t(231)=1.18, p>.10$		$t(231)=1.13, p<.10$		$t(231)=.35, p>.1$	

表10は男女別について、同様の結果を示したものである。表をみると、男女別においては「3注意集中」が5%水準で女子學生に有意な差があり、「5メディア利用」に5%水準で男子學生の方に有意な差があった。このことから、女子學生の方は男子學生より、授業中のノートとりや教材に線を引いたり色をつけたりするこまめな作業や、ポイントを把握しようとするストラテジーを多く使用していることがわかる。また、男子學生の方は女子學生より、エンジョイしながらできるメディアを利したストラテジーの使用が多いことから、従来の學習方法とは違う新しいマスメディア志向にあるといえる。以上の結果はLeSSKo-31が妥当性のある尺度であることを示しているといえる。

表10 男女別の得点による平均値と標準偏差

	1他者利用		2會話練習		3注意集中		4積み重ね	
	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子
平均値	22.12	20.95	21.12	20.68	22.38	23.69	16.16	16.02
標準偏差	5.63	5.77	4.68	4.57	4.02	3.79	3.67	3.23
	$t(231)=1.28, p>.1$		$t(231)=.60, p>.10$		$t(231)=2.15, p<.05$		$t(231)=.25, p>.10$	

	5メディア利用		6文字依存		7記憶工夫		8対照分析	
	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子
平均値	11.52	10.24	10.00	10.36	10.84	10.33	12.10	11.89
標準偏差	3.26	3.19	1.74	1.76	3.53	2.93	3.06	2.60
	$t(231)=2.54, p<.05$		$t(231)=1.29, p>.10$		$t(231)=1.03, p<.10$		$t(231)=.49, p>.10$	

4-8. 下位尺度による學習者要因の比較のまとめ

4-7で検討した結果をまとめてみると、學習ストラテジーの使用が、全ての下位尺度に有意または有意傾向に大きかったのは日本語は好きという態度であった。來日経験は「1他者利用」、「3注意集中」、「5メディア利用」に有意に大きかった。學院での學習経験者は、「4積み重ね」を有意に多く使用しており、「3注意集中」は多く使用している傾向にある。高校で日本語を選擇した學生は高校の時から基本的なこつこつと積み上げていく學習法を身に

つけていることから「4積み重ね」を多く使用している。性別においては、女子學生が「3注意集中」を、男子學生が「5メディア利用」を有意に多く使用していることがわかる。

ここで、會話練習において、日本語が好きという態度以外に有意差が見られなかったことは、學習者全體が他の要因にかかわらず、多く使用していることであり、外國語專攻として會話のためのストラテジー使用は當然ともいえる。

5. まとめと今後の課題

本研究は、質問紙調査から得られたデータを、因子分析という統計的手法を使って、分析した結果から、學習ストラテジー尺度「LeSSKo-31」を作成した。ここで検討したように信頼性と妥当性のあるLeSSKo-31を使うことで、韓國人日本語學習者の學習ストラテジーの使用の実態を全體的に把握することができ、そのことは日本語教育の現場で教師や學習者に役に立つものと考えられる。

今後、學習者と教師のインターアクション行動の中で、今、まさに使われているストラテジーを観察し捉えることで、實際の習得過程におけるストラテジーの実態をミクロの視点から明らかにする必要があると思われる。また、ここで問題にした日本語學習でのストラテジーは、それ以外の學習を含めての、もっと一般的な學習ストラテジーの一部であると考えられる。この点についての検討も必要である。また、客観性のある日本語能力と學習要因と學習ストラテジーの3者の関係を、具體的に明らかにしなければならない。

筆者は既に、日本語能力と學習ストラテジーとの関係を試みている(朴2000a)。紙數の都合により學習者の日本語能力との関係は割愛せざるを得なかった。日本語能力の測定にはSPOT⁶⁾を用いて、質問紙回答者を3つの群に分けた。詳しいことは次の機会にまとめて発表したいと考えている。

付記：本稿は、朴(1999)の1部に加筆し、修正を加えたものである。

6) 「SPOT(Simple Performance-Oriented Test)：日本語能力簡易試験」とは、小林(1992)をはじめとする筑波大學留學生センターの研究グループが開発したテストで、日本語能力を簡單且つ短時間で測定するものである。

【参考文献】

- ・石橋玲子(1993)「日本語学習者の学習ストラテジー調査の分析」『平成5年度日本語教育學會 秋季大會豫稿集』135-140
- ・伊東祐郎・楠本徹也他(1992)「学習ストラテジーそのパターン化現象のある一例」『平成4年度日本語教育學會秋季大會豫稿集』121-126
- ・岡崎敏夫(1990)「日本語教育における学習者ストラテジーの研究に向けて」『広島大學教育學部 紀要』第2部38號217-225 広島大學教育學部
- ・海保博之(1993)『心理・教育データの解析法10講』(應用編)福村出版
- ・高野陽太郎(1997)『認知心理學2 記憶』東京大學出版會
- ・河野義章(1985)「內的・外的統制と大學生のテスト準備行動」『日本心理學會發表論文集』
- ・グレンジャー, P(1993)「Language Learning Strategies-A “Better Language Learner”」『日本語教育論集』9號67-89 國立國語研究所日本語教育センター
- ・小林典子他(1996)『日本語学習者に対するプレースメントテストとしてのSPOT(Simple Performance-Oriented Test)(1) 筑波大學
- ・田中敏・山際勇一郎(1989)『ユーザーのための教育・心理統計と實驗計畫法』教育出版
- ・櫻井恵子(1996)「韓國の大學生の日本語學習ストラテジーに関する研究」『平成5年度日本語教育學會春季大會豫稿集』, 111-116
- ・ネウストプニー, J.V.(1995)『新しい日本語教育のために』大修館書店
- ・伴紀子(1992)「言語學習のための學習ストラテジー」カッケンブッシュ 寛子他編『日本語研究と日本語教育』, 213-223 名古屋大學出版會
- ・朴一美(1997)「韓國人日本語學習者の學習ストラテジーに関する研究」東北大學研究生論文(未發表)
- ・_____(1999)「韓國人日本語専攻學生の學習ストラテジーの構造分析」東北大學文學研究科修士論文(未發表)
- ・_____(2000a)「學習ストラテジーとSPOTによる日本語能力の關係—韓國人學習者の場合」『日本語教育方法研究雜誌 JLEM』vol.7 No.1, 4-5
- ・村岡英裕(1996)「教室の談話分析と教師の學習者參加則しストラテジー：導入活動における發問型エクスチェンジの分析」
- ・村野良子(1996)「高校留學生の自律的學習と學習ストラテジー」『日本語教育』91號, 120-131
- ・Ellis(1997) *Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- ・Oxford, R.L.(1990) *Language Learning Strategies: what every teacher should know*. New York: Newbury House.(宋戸通康/伴紀子(1994)『言語學習ストラテジー』凡人社)
- ・Wenden, A. and Rubin, J.(1987) *Learner Strategies in Language Learning*. London: Prentice /Hall International.
- ・Rubin, J.(1981) *The Study of cognitive process in second language learning*. Applied Linguistics, 2, 113-117

要 旨

本研究は、韓國人日本語專攻學生が日本語を習得する過程で使用している學習ストラテジーの構造を分析し、且つ學習ストラテジーを測定するための尺度を作成したものである。

韓國の4つの大學の日本語專攻學生245名を對象に學習ストラテジー50項目の使用と學習者の要因に関する質問紙調査を行った。

質問紙から得られた回答データを因子分析し、8因子を抽出した。これを8下位尺度31項目：他者利用、會話練習、注意集中、積み重ね、メディア利用、文字依存、記憶工夫、對照分析)とし、LeSSKo-31(Learning Scale for Korean Students)と名づけ、學習者要因と學習者ストラテジーとの関係を調べた。

分析の結果、日本語が好きであるという態度は學習ストラテジー使用が全ての下位尺度に有意に大きかった。來日の經驗者は「他者利用」「注意集中」「メディア利用」を、學院での學習經驗者は「積み重ね」「注意集中」を有意に多く使用していた。高校の日本語選擇者は「積み重ね」を、女子學生は「注意集中」を、男子學生は「メディア利用」を多く使用していることがわかった。また、検討した結果、學習ストラテジー尺度「LeSSKo-31」は信頼性および妥当性があることがわかり、日本語教育で學習者、教師に役に立つものと考えられる。

キーワード：學習ストラテジー 教師ストラテジー 自律學習 學習者要因
因子分析 信頼性 妥当性

투 고 : 2003. 11. 25

2차 심사 : 2003. 12. 19

3차 심사 : 2004. 1. 8

住 所 : (305-764) 大田廣域市儒城區弓洞220番地 忠南大學校 日語日文學科

電 話 : 042-821-5290

E-mail : hitomee31@hotmail.com