

語彙学習を動機づける教育用英語語彙力診断システムの開発

竹蓋 順子

千葉大学大学院国際学術研究院

Development of an educational English vocabulary diagnostic system to motivate Japanese learners of English to learn vocabulary

TAKEFUTA Junko

要旨

This study aimed to propose a strategy to support learners' autonomous and continuous vocabulary learning using the 3D Vocabulary Levels Test (3D VLT), an educational English vocabulary assessment system developed for Japanese learners of English. Participants were 168 first-year Japanese college students. They took four types of English vocabulary size tests on the evaluation system and subsequently answered a questionnaire survey. Analysis was conducted by calculating the Pearson's correlation coefficient to determine whether there was a relationship between vocabulary size as measured by each test format and English language proficiency as measured by the TOEFL ITP test. Furthermore, the changes in attitudes toward vocabulary learning were observed qualitatively through the open-ended statements in the questionnaire. The study findings indicated a high correlation between vocabulary size as measured by the controlled productive vocabulary test and English language proficiency. In addition, participants reported that taking multiple forms of vocabulary size tests enabled them to "become aware of the fact that they had forgotten English vocabulary," "be cognizant of the need for vocabulary learning methods suitable for themselves," "review the purpose of vocabulary learning," and "perceive the value of developing practical vocabulary." Results suggested that taking the 3D VLT on a regular basis has the potential to act as a support tool for autonomous and continuous vocabulary learning while creating an awareness of the degree to which one's current vocabulary level deviates from the target vocabulary level.

キーワード

英語語彙力診断システム、語彙サイズテスト、統制的発表語彙、自律学習の促進

1. はじめに

1.1 大学受験のための英語語彙学習

語彙は言語の根幹であり、言語の運用能力を向上させるためには語彙の知識と運用力を育成することが極めて重要な役割を果たす (Schmitt, 2000; Webb & Nation, 2017)。そして豊富な語彙を習得することの重要性は、教師だけでなく学習者の多くが認識していることが、本研究の参加者を含む首都圏の大学1年生(636名)を対象として筆者が行った調査でも明らかとなっている。この調査において、大学入学前の英単語学習について尋ねたところ、大学受験に向けて英単語帳や英単語アプリを携帯し、「英単語から和訳を想起する」「日本語から英単語を想起する」「短い英語用例を覚える」「単語をノートに何度も書く」「単語帳付属の単語と用例の音声を聞く」などの認知方略のうちのいずれか、あるいは複数の方略を併用し、さらに「単語を勉強する時間を決めて毎日続けるように努力する」「一冊の単語帳を受験までに3回まわせるように計画して進める」「1日に100語ずつ、完璧に覚えられなくても何度も触れるようにする」などのメタ認知方略と組み合わせて学習していた、という回答が多くみられた。これらは、自己調整語彙学習における自己効力感の影響について報告した水本(2011)の実験参加者である281名の大学生がとっていた特徴的な方略とも重複しており、日本人英語学習者に広く受け入れられている方略と推測することができる。また、このように認知方略とメタ認知方略を組み合わせることによる効果は Fan(2003) や Gu and Johnson(1996) も報告している。

学生たちは、このように方法を工夫しながら語彙学習を継続することで試験の時には一定の成果を出したかもしれない。ところが、大学入試が終わると同時に英語学習の目的を見失って語彙学習を停止する学習者は少なからずおり、たとえば本研究の参加者である大学1年生(168名)のうち約80%が「大学入試の時点よりも語彙力が落ちた」と回答している(「かなり落ちた」39.9%と「落ちた」40.5%を合算した数値)。

言語のインプット処理のプロセスを重視して、そのメカニズムを明らかにする研究を行っている VanPatten(1996) は第二言語習得のプロセスを4段階で図式化しており、input(文脈の中で意味を持つことばを学習者が読んだり、聞いたりすること)、intake(インプットしたものが学習者の中間言語体系の中に取り込まれること)、developing system(学習者の心の中にある複雑で進化する言語体系に取り込まれること)、output(学習者が意味を伝えたり表したりするために言葉を産出すること)という過程を踏むと主張している。しかし実際には、intakeの段階に留まっている語彙があったり、こうした過程を経ていったん習得されたように思われる語彙であっても、それを維持するような活動を行わなかったり英語を使わない時期が続いたりすればその多くが忘却されることは、帰国子女を対象に言語喪失に関する比較的大規模な量的調査及び、そのうち25名を対象としたケーススタディを実施し、心理言語学的見地から分析した上條他(1992)等の報告を読めば当然のことと言えるだろう。

以上のことから、大学入学後の日本人英語学習者が英語語彙力を維持し、さらにアウトプットの際にも使える発表語彙を増やしていくためには、各学習者の英語学習の目的を明確化することや語彙に関して具体的な目標を設定することが肝要と考える。

1.2 語彙サイズの現状と目標

Zechmeister et al. (1993) は、大学生以上の教養ある英語母語話者の語彙サイズをワードファミリーで17,000から20,000語と報告している。これは英語母語話者が大学卒業時に有する語彙サイズは20,000語以上だとするNation and Waring(1997) の推定値と近似している。

また、Nation(1990) は、イギリス英語コーパスであるThe British National Corpus(BNC)における単語の出現頻度と、コーパス中の語に占めるカバー率について、高頻度語彙1,000語で多種多様なテキストの約80%を、そして2,000語で約90%、とカバー率が上昇していき、20,000語で98.9%がカバーされる、と推定している。Hu and Nation(2000) は、書き言葉の場合、テキスト全体のうち98-99%の語を知っていれば未知語を正確に推測しながら文章を何とか理解できるだろう、と推定しているが、これは前述の教養ある母語話者の推定語彙サイズと等しく、信頼できる数値であると見なせるだろう。

翻って、日本人英語学習者が目指す現実的な英語語彙サイズを考えると、Nationの示す単語の出現頻度による分類を使用すると、英語全体の94-95%をカバーする3,000語の高頻度語を発表語彙（話したり、書いたりする際に使える語）として習得し、さらに3-4%をカバーする6,000語の中頻度語を受容語彙（聞いたり、読んだりする際にも使える語）として習得する、という目標が考えられる。ただし、これは特定の学習者を意図した語彙ではないため、日本の小学校、中学校、高校で文部科学省検定教科書を中心に学習してきた日本の大学生にとっては合理的な語彙リストとは言えない。英語学習者のなかでも日本の大学生を対象に据えるのであれば、受容語彙としては、日本の大学生のための語彙表として作成された新JACET8000（大学英語教育学会基本語改訂特別委員会, 2016）を構成する8,000語が一つの妥当な目標と考える。この語彙表は、BNCにアメリカ英語を収集したThe Corpus of Contemporary American English(COCA)を加えて英語母語話者の英語使用の実態を反映させられるよう客観的なコーパス頻度に基づく語彙表をベースリストとして作成し、さらに日本人英語学習者の英語学習の実態および目標を考慮した補正資料によってそのベースリストを補正することで日本人英語学習者の学習の実態と目的に合わせる、という方針に基づいて作られている(望月, 2016, pp.15-32)。この語彙表を構成する8,000語は頻度順に並べられており、1,000語ごとの8レベルに分けられている。

一方、現在の文部科学省の学習指導要領では、小学校で700語、中学校で1,800語、高校で2,500語と、最大で計5,000語の単語を教育課程の中で習得することが期待されている。仮にこれがすべて受容語彙として習得されたとしても上記で目標とした8,000語には遠く及ばず、Nation and Web(2017) が推奨しているように学習者自身が教室外で自律的に学

習し習得していく必要のあることがわかる。

1.3 英語語彙力診断システムの位置づけ

このような背景から、Nation(2008)は、学習者が豊富な語彙を習得するために重要なのは、語彙指導を計画する、方略指導を行う、そして語彙テストを行うことであり、これらを直接的な語彙指導よりも優先して行うべきであると主張している。また、Tseng and Schmitt(2008)は、Dörnyei(2005)の動機付けプロセスのモデルを用い、preactional、actional、postactionalという3段階に分けたモデルを提案している。具体的には、学習者が教師に頼りすぎることなく自律的に語彙学習を継続できるように学習を計画し(preactional)、その計画を継続的に実行し(actional)、そして自己学習を省察する(postactional)というモデルである。

本研究は、Tseng and Schmittが提唱しているこの語彙学習の枠組みに当てはめると、preactionalの段階では、学習者が語彙力の現状を把握すると共に具体的な目標を設定し、学習者自身に適した学習方略を検討する際に活用でき、さらにpostactionalの段階では、学習者が学習方略を含むそれまでの語彙学習を振り返り、改善策を講じられるような英語語彙力診断システムの開発を目指して開始された。

1.4 語彙サイズテストに関する予備調査

竹蓋他(2019)は、英語語彙力診断システムの開発に先立ち、受検後の学習への正の波及効果が期待できるテスト形式を検討している。新JACET8000の語彙表を用いて竹蓋らが作成したテスト形式は3種あり、一つは目標語を受検者に提示し、それらの語彙を知っているかどうかを答えさせるYes/No形式(Form A)、二つ目は目標語の日本語訳を4つの選択肢から選ばせる形式(Form B)、そして三つ目は文脈を与え、目標語のスペリングの一部のみを提示して目標語を想起して記入させる形式(Form C)であった。

Form AとForm BはWeb上で実施し、Form Cは当該テスト作成ツールでは実現できない形式であったためペーパーベースで作成し、実施した。Form Cの採点基準としては、完全に正しい綴りが書かれている場合に加え、活用形の誤りと単複の誤りがあるものについても正解とみなした。

実験参加者の大学生59名が受検した結果を分析したところ、1) Form Aは、テストとしての実用性は高いが、頻度が低い語彙になるほど「受検者自身を知っていると思っても実際には運用レベルに至っていない」語が多い傾向にあり、診断テストの結果を見る際には慎重な解釈が必要とされること、2) Form Cは、テスト項目の作成、実施、採点に時間がかかり実用性は低いものの、TOEIC® Listening & Reading Test(以下、TOEIC L&R)のスコアとの間に高い相関関係があり($r = .726$)、さらに語彙の継続学習に対する正の波及効果を生み出せる可能性があること、などが報告されている。

本研究はこの予備調査の結果を受けて実施されたもので、Form Cの統制的発表語彙テ

ストの実用性を高めるため、Web上で受検でき、システム側で自動採点されるようにした。

1.5 研究の目的

前節で概説した竹蓋他（2019）の予備調査の結果を受け、統制的発表語彙テストの実用性を高めたテスト形式を含めた日本人英語学習者のための英語語彙力診断システムが開発された。本研究では、日本人英語学習者である大学生が本システムを使用したときの影響について調査することとした。本研究のリサーチ・クエスチョンは以下の2つである。

RQ 1：英語語彙力診断システムに搭載されている統制的発表語彙テストで測定される語彙サイズと英語力の相関は高いか。

RQ 2：日本人英語学習者である大学1年生は、英語語彙力診断システムに搭載されている複数の形式の語彙サイズテストを受検することで、語彙学習に対する意識はどのように変容するか。

2. 英語語彙力診断システム

2.1 英語語彙力診断システムの概要

英語語彙力診断システム「3D Vocabulary Levels Test(以下、3D VLT)」は、日本人英語学習者を対象に開発された教育用の英語語彙力診断システムである。教育用とは、学習者がアカウントを作成し定期的に受検することで、現在の語彙力と目標とすべき語彙力とがどの程度乖離しているかを常に認識しつつ、自律的、継続的に語彙学習を行うことを支援できるツールの開発を目指していることを表している。

3D VLTは7種の形式のテストで構成されており、語彙の広さ（4種）、深さ（2種）、流暢さ（1種）という複数の側面から総合的に語彙力を診断するシステムであるが、本実験では、このうち新JACET8000の頻度データを使用して、語彙の広さ（語彙サイズ）を診断するテストを使用する。語彙サイズを測定する4種のテスト形式については次節以降で概説する。

なお、3D VLTは、診断システムの実用性を高めることを念頭に、スマートフォン、タブレット端末、パソコンのいずれでも使用できるレスポンスデザインとし、さらに4インチ程度のスマートフォンでもストレスなく直感的に使用できるシステムを目指して画面構成、画面遷移ともに設計されている。

2.2 英語語彙力診断システムを使用した診断の手順

英語語彙力診断システム「3D VLT」を使用して受検者が語彙力の診断を受ける際の手順は図1に示す5つのステップで構成されている。

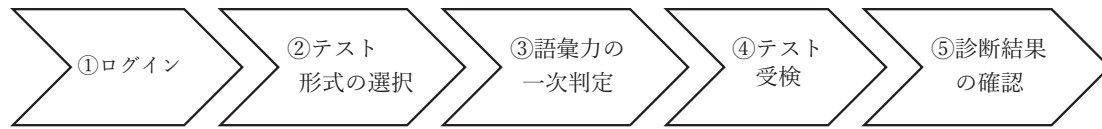


図1 英語語彙力診断システム「3D VLT」の使用手順

まず、①3D VLTにアカウントを作成し、ログインする。続いて、②受検する語彙サイズテストの形式を選択する。その後、③受検者の語彙力をシステムに一次判定させるため、受検者は、画面に提示される16語の単語の中で知っている単語を申告する。ここで提示される語は、新JACET8000のLevel 1 からLevel 8 までの1,000語ずつの語群から、各レベルにつき2語ずつ選定されている。受検者が同レベルの単語を2つとも既知語と判断した場合、そのレベルまでの語彙は習得されているとみなし、そのひとつ上のレベルの語群から1問目が出題される。たとえば、Level 2 までの語を既知語だと受検者が申告した場合、1問目はLevel 3 から出題されることになる。

システムによる一次判定の終了後、④受検するテスト形式の例題及びディレクション(解答方法、設問数、設問ごとの制限時間、解答に自信がない場合の対応)を読み、診断テストを受検する。診断テストの判定フローは、10問を1セットとし、1セットのうちの正答数によって次のセットでの出題レベルを決定する仕組みとなっている。具体的には、1セット目の10問のうち正答数が3問以下であった場合、2セット目はひとつ下のレベルから出題し、1セット目で8問以上が正解だった場合には、2セット目ではひとつ上のレベルから出題する。原則としてこれを繰り返していき、最後のセットでの正答数によって診断結果として表示される百の位の値が決まる。たとえば、最後のセットの出題がLevel 5 (4,001～5,000位) からで、そのセットの正答数が10問中3問だった場合、語彙サイズは4,300語と診断されることになる。

そして診断手順の最後として、受検者は、⑤受検後に画面に表示される診断結果を確認する。診断結果には、受検日時、語彙サイズ、目標値との差、平均解答時間、レーダーチャートによる語彙力のバランス、過去の受検結果履歴が表示される(図2)。レーダーチャートの外に行くほど語彙サイズが大きく、目標値に近いことを示す。目標値は、診断テストの実施者(教師モードの権限を持つ者)が変更できる仕様となっており、本実験では、受容語彙のサイズを測定するType 1, 2, 4については8,000語を、統制的ではあるが発表語彙のサイズを測定するType 3については4,000語を目標値として設定している。

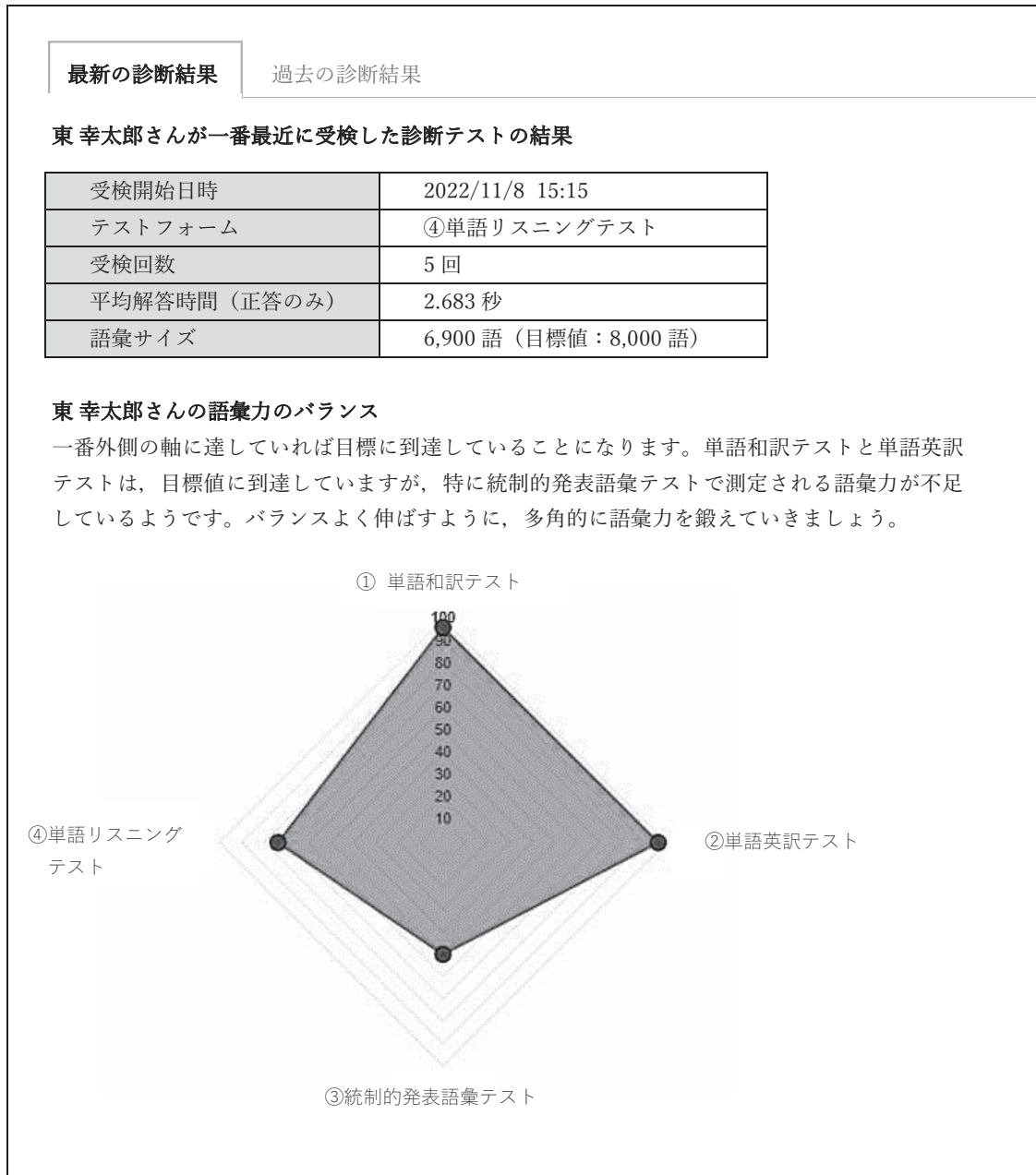


図2 英語語彙力診断システム「3D VLT」による診断結果の画面例

2.3 英語語彙力診断システムのテスト形式

本実験では、3D VLTが提供する7種のテスト形式のうち4種の英語語彙サイズテストを使用した。各テスト形式は以下の通りである。

一つ目は単語和訳テストの形式で、提示される英単語の綴りと品詞情報を見て、その単語の和訳として最もふさわしいものを4つの選択肢から選ぶ（図3）。これをType 1と呼ぶ。

二つ目は単語英訳テストの形式で、Type 1とは逆に日本語の単語が提示され、その英訳として最もふさわしい英単語を4つの選択肢から選ぶ（図4）。これをType 2と呼ぶ。

三つ目は統制的発表語彙テストの形式で、文脈を提示し、目標語の綴りの一部を提示して目標語を入力させる。これは、Laufer and Nation(1999) が開発したthe Productive Levels Testをもとに日本人英語学習者向けに竹蓋他(2019)で作成されたテスト形式である(図5)。項目作成時の留意点としては、語彙知識を測定しているのか、推測する技能などを測定しているのかが不明確になることを避けるため、文脈となる英文では目標語よりも難易度の低い語を使用すると共に、中田(2014)などを参考に、文脈には直訳に近い和訳をつけ、目標語の品詞も提示している。なお、このテスト形式では受検者に単語の綴りを入力させるが、スマートフォンでオートフィル機能を使いながら解答することを防ぐため、スマートフォンのキーボード機能が使えないようにシステム側で制御し、図5の下部に示されているバーチャルキーボードを使って入力させるようになっている。採点の基準は、完全に正しい綴りが書かれている場合のみを正解としている。これをType 3と呼ぶ。

最後の四つ目は単語リスニングテストの形式で、目標語の音声に続いて目標語を使用した文例を提示し、目標語の和訳として最もふさわしいものを4つの選択肢から選ぶ(図6)。音声は2回まで聞けるように設定されている。これをType 4と呼ぶ。

Type 1 からType 4 のテスト形式すべてに共通する点は4つある。まず、1) 新JACET8000のLevel 1 から8までのレベルごとに各50問以上の設問がプールされており、そこからランダムに出題されること。次に、2) 受検中に辞書などを調べる時間的な余裕を与えないために解答時間を制限していること。具体的には、多肢選択式の形式の場合は1問につき8秒とし、キーボードからの入力が必要な統制的発表語彙テストの形式では1問の解答制限時間を20秒と設定されている。そして制限時間を過ぎると自動的に次の設問が表示されること。三つ目の共通点は、3) 受検者が1問解答するごとに正誤判定されるのではなく、当該テスト形式の設問を全て解答し終えた時点で診断結果が表示されること。そして最後に、4) 次の設問に進んだら、前の設問に戻ることはできないことである。

多肢選択式のテスト形式であるType 1, 2, 4にのみ共通する点としては、次の2点が挙げられる。まず、1) 当て推量による正答率の上昇を防ぐため、「わかりません」という選択肢を作成し、受検者が解答に自信がない場合はこれを選ぶように指示されること(Type 3の統制的発表語彙テストで解答に自信がない場合は、入力せずにNEXTボタンで次の設問むように指示される)。もう一点は、2) 受検者が選択肢を選ぶ際に消去法で正答してしまう確率を下げるため、錯乱肢は正解の語が属するレベルのひとつ上のレベルに属する単語(または和訳)とし、かつ正解と同じ品詞の語群の中から表示されることである。

broad (形)
短い
伝統の、伝統的な
外国の
幅の広い
わかりません

残り時間 00:04

図3 単語和訳テスト (Type 1) の画面例

認識
dust
recognition
examination
absence
わかりません

残り時間 00:05

図4 単語英訳テスト (Type 2) の画面例

彼はそれを室外に持ち出したことを否定した。
(動)

He d having taken it out of
the room.

Next

残り時間 00:25

q	w	e	r	t	y	u	i	o	p
a	s	d	f	g	h	j	k	l	
z	x	c	v	b	n	m			
Clear						BackSpace		Next	

図5 統制的発表語彙テスト (Type 3) の画面例



敵
出費
興奮
電気
わかりません

音声は、あと 1 回聞けます。

残り時間 00:12

図6 単語リスニングテスト (Type 4) の画面例

3. 研究の方法

3.1 参加者

実験の参加者は、2021年度と2022年度の5月に首都圏の大学の1年生から希望者を募った。参加を希望した学生には、本研究の目的や概要、この調査において個人名が第三者に特定されることがないこと、参加は自由意志であり拒否における不利益はないことを説明し、書面にて同意を得られた学生にのみ参加してもらった。

参加を希望した学生290名のうち、最終的に分析対象となったのは168名分のデータであった。168名の参加者の所属学部は、法政経学部 (53名)、教育学部 (52名)、工学部 (35

名)、理学部(28名)であり、外国に1か月以上滞在した経験がなく国内で英語教育を受けてきたことを確認した。そして、参加者が本実験の約1か月前に受験したTOEFL ITPの平均スコアは、Listening Section score 47.2 ($SD = 3.7$)、Structure and Written Expression Section score 46.1 ($SD = 6.0$)、Reading Section score 47.7 ($SD = 5.6$)、Total score 469.9 ($SD = 42.5$)であった。

3.2 実施の手順

本研究の実施にあたり、実験への参加を希望した290名の学生に対し、対面で3D VLTの概要及び受検方法を説明した後、各自のスマートフォンまたはノートパソコンでType 1の和訳テストを受検してもらった。Type 2からType 4についてはテスト形式を説明し、受検自体は1週間以内に自宅等にて行うように指示した。さらに、合計4種の形式のテストを受検した後は、再び参加者に集ってもらい、今回の診断結果を受けた感想について約10分間で自由記述の回答をしてもらった。

3.3 分析前のデータ処理

3D VLTの各テストの回答データ、及び受検後に自由記述で書かれた感想について分析する前に、まず、本実験への参加を希望した290名のうち、実験の全過程(4種の語彙サイズテストの受検、及び自由記述による感想文の提出)に参加しなかった110名の学生のデータを除外した。次に、各テストには設問ごとに解答制限時間が設けられており、設問ごとの解答時間とその平均値がサーバに記録される。この数値が極端に大きかったり、小さかったりする場合は真面目に受検していない可能性があるため、受検後の自由記述の内容も照合しつつ12名分のデータを除外した。このため、最終的な実験参加者は168名(男性109名、女性59名)となった。

3.4 データの分析法

3D VLTの各テストの回答データについては、3D VLTにより診断されたType 1からType 4までのテスト形式ごとの平均語彙サイズ、標準偏差、平均解答時間などを算出し、テスト間の差を観察した。

次に、各テスト形式で計測された語彙サイズとTOEFL ITPで測定される英語力との間に関係があるのかを調査するため、ピアソンの相関係数を求めた。

さらに、3D VLT受検後に受検者により自由記述で書かれた感想のデータを、客観性を担保するため2名の大学英語教員で回答内容を基準に分類し、3D VLTの使用が受検者に与えた影響について分析した。

4. 研究の結果と考察

4.1 テスト形式ごとの語彙サイズ

参加者168名が受検した4種の語彙サイズテストの結果の記述統計量を表1に示す。さらに、4種の語彙サイズテストの結果の概要を図7に示す。

表1と図7を見ると、Type 1, Type 2, Type 4の語彙サイズとType 3の語彙サイズの間には大きな差があることがわかる。前者の3種のテストが多肢選択式であるのに対して、後者はヒントを頼りに受検者が適切な単語を想起し、正しいスペリングで入力しなければ正答とならない形式であるため、そもそもテストの難易度が異なり、それが結果に影響することは予想の範囲内ではあった。しかし、Type 1とType 3の平均推定語彙サイズを比較すると、Type 1（5,020語）はType 3（1,645語）の3倍以上の開きが見られた。竹蓋他（2019）では、単語和訳テストと統制的発表語彙テストを受検した参加者の平均推定語彙サイズがそれぞれ3,911語、2,058語と2倍弱の差であったため、本実験ではそれを上回る差が観察されたことになる。

2回の実験間でこのような違いが生じた要因としては二つ考えられる。一つは、単語和訳テストの錯乱肢の作成法の違いである。竹蓋他（2019）で使用した単語和訳テストは、設問の錯乱肢をひとつずつ筆者らが作成したものであったのに対し、本実験では2.3節に記載したようにシステムが自動的に錯乱肢を生成する仕組みとなっている。具体的には、システムで錯乱肢を自動生成するにあたり、消去法による正答率の上昇を防ぐため、正解の語が属するレベルのひとつ上のレベルに属する単語の和訳とし、かつ正解と同じ品詞の語群の中から錯乱肢を生成し提示する仕様であるが、竹蓋他（2019）で作成された単語和

表1 テスト種別の語彙サイズテスト結果の記述統計量

		1. 単語和訳 テスト	2. 単語英訳 テスト	3. 統制的発表 語彙テスト	4. 単語リスニング テスト
n		168	168	168	168
平均		5020.24	5652.38	1644.64	5192.86
標準誤差		89.17	93.99	83.74	105.28
平均値の95%	下限	4844.20	5466.82	1479.31	4985.01
信頼区間	上限	5196.28	5837.94	1809.97	5400.71
中央値		4900	5700	1400	5300
不偏分散		1335755.63	1484066.15	1178174.72	1862104.36
標準偏差		1155.75	1218.22	1085.44	1364.59
最小値		1900	1400	100	1700
最大値		7800	8000	5200	7900

訳テストよりも容易に正解を見分けられ、推定語彙サイズが大きくなったのではないかと考える。

また、別の要因としては統制的発表語彙テストの実施形態が両実験間で異なっていた点が挙げられる。本実験では2.3節に記したように1問の解答制限時間を20秒と設定しており、制限時間を過ぎると自動的に次の設問が表示され、元の設問に戻ることはできない仕様となっている。一方、竹蓋他(2019)では紙の問題用紙に72問の設問が印刷されており、20分間でその72問の設問に解答する形態であった。これは単純計算すると1問につき16.7

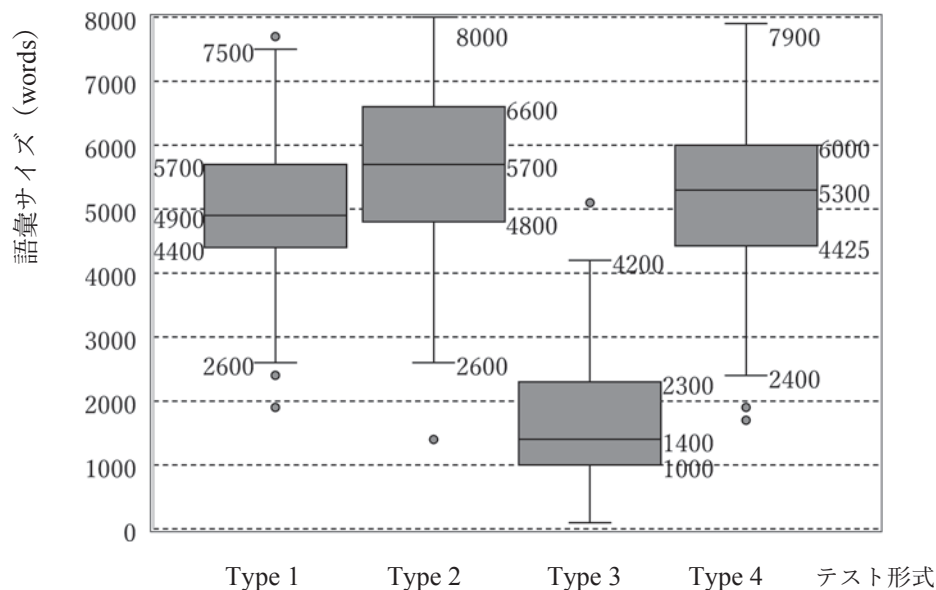


図7 テスト種別の語彙サイズテストの結果

注. Type 1 : 和訳テスト、Type 2 : 英訳テスト、Type 3 : 統制的発表語彙テスト、Type 4 : 単語リスニングテスト

秒であり、20秒より短い時間しかかけられなかったことにはなるが、あとから見直しをして解答を訂正できたり、スマホやパソコンのキーボードを使用した解答の入力に手間取ったりすることもない。このような実施形態の違いから、本実験での統制的発表語彙テストの推定語彙サイズが竹蓋他(2019)よりも小さく算出されたのではないかと推測する。

別の研究で報告されている日本人大学生の英語語彙サイズとして、水本(2011)はVocabulary Size Test(Nation & Beglar, 2007)を使用して平均3,366語と、そしてMochizuki and Aizawa(2000)は語彙と接辞のテストを実施して平均3,769語と推定している。これらの数値と比較すると、本実験でのType 1, 2, 4の平均語彙サイズは大きいですが、これも主にテスト形式や錯乱肢の作成法に起因すると推測する。

実験参加者のなかには、これらのテストで目標値として設定した語彙サイズ(受容語彙で8,000語)に近い数値や、到達している者もいた。しかし、Type 1, 2, 4のいずれかで7,000

語以上と推定されたすべての参加者が、受検後の自由記述による感想では「消去法で何とか解答していったら良いスコアが出て驚いた」「選択肢がなかったら正答できなかったと思う」「最後に出てくる推定値を高く出したくて、わかりません、というボタンを押せなかった」などと冷静に振り返っていた。竹蓋他（2019）の実験で、選択肢に「わかりません」を加えることに一定の効果があることは判明しているものの、上述のような受検者の心理が生まれるのは無理もないと言える。このため、当て推量により偶然に正答してしまう確率を考慮して語彙サイズが推定されるようシステムを改良する必要があることがわかった。

次に、テスト種別の1問ごとの平均解答時間については、表2に示されているように、Type 1, 2, 4については多少のバラつきはあるものの平均すると1問につき約4秒以内に解答しているのに対して、Type 3の解答には平均12.9秒かかっている。そして、Type 1からType 4の各テストで全問解答を終えるのにかかった時間は、それぞれ131.65秒、122.29秒、480.24秒、108.23秒で、一人の受検者が4種すべてのテストの受検にかかった時間の合計は平均約14分であった。これは、3種のテストを実施した竹蓋他（2019）との比較で約75%減であり、長期にわたる語彙学習の過程で繰り返し使用されることが想定されている診断システムとして、3D VLTの実用性は高いと言えるだろう。

表2 テスト種別の平均解答時間

	1. 単語和訳 テスト	2. 単語英訳 テスト	3. 統制的発表 語彙テスト	4. 単語リスニン グテスト
1問の解答時間（秒）	3.30	3.06	12.90	2.74
標準偏差	0.72	0.60	4.86	1.03
全40問の解答時間(秒)	131.65	122.29	480.24	108.23
標準偏差	28.65	23.46	137.81	39.91

4.2 各語彙サイズテストと英語力の相関

各テスト形式で計測された語彙サイズとTOEFL ITPで測定される英語力との間に関係があるのかを調査するため、各変数間の相関係数を求めた。その結果、TOEFL ITPのスコアとType 1からType 4の語彙サイズの相関係数は、それぞれ、 $r = .506$ 、 $r = .480$ 、 $r = .867$ 、 $r = .457$ であった。ピアソンの相関係数は $-1 \leq r \leq 1$ の範囲で表され、 r の値が.00から $\pm .20$ は「ほとんど相関がない」、 $\pm .20$ から $\pm .40$ は「弱い相関がある」、 $\pm .40$ から $\pm .70$ は「中程度の相関がある」、そして $\pm .70$ から ± 1.00 は「強い相関がある」と解釈される（田中・山際、1992）。このため、Type 3のみがTOEFL ITPスコアとの間に強い相関があり、残りの3種の語彙サイズとの間には中程度の相関がある、と判断した。各テスト形式で計測された語彙サイズとTOEFL ITPのスコアの間を示す相関図と近似直線を見ると（図8から図11）、いずれも右肩上がりの近似直線に沿う形でプロットされており、両変

数間に一定の正の相関関係があることがわかる。

なお、図8から図11の相関図と相関係数 ($r = .506$ 、 $r = .480$ 、 $r = .867$ 、 $r = .457$) を照合すると、各テスト形式での外れ値がそれぞれの相関係数に少なからず影響を与えていることが推測できる。しかし、これらの外れ値については、実験参加者による自由記述の感想文や各設問の解答時間により、真面目に受けた受検者のデータであると判断し、データクリーニングの際に外さずに残した。

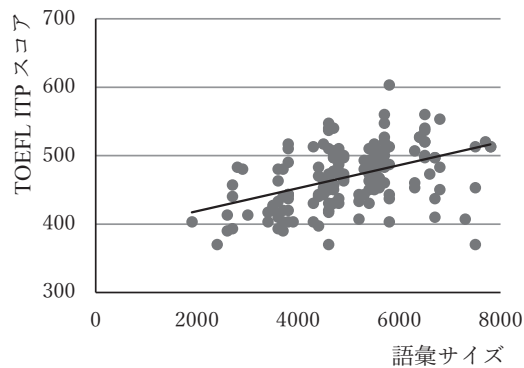


図8 Type 1の語彙サイズとTOEFLスコアの相関

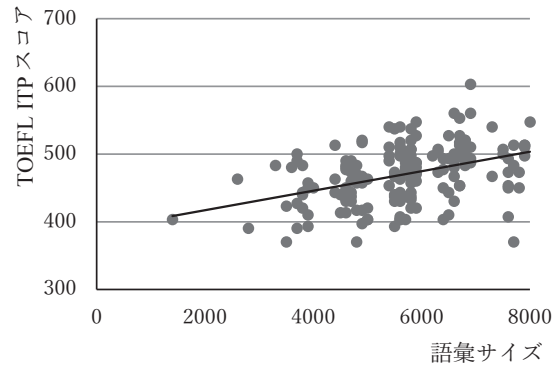


図9 Type 2の語彙サイズとTOEFLスコアの相関

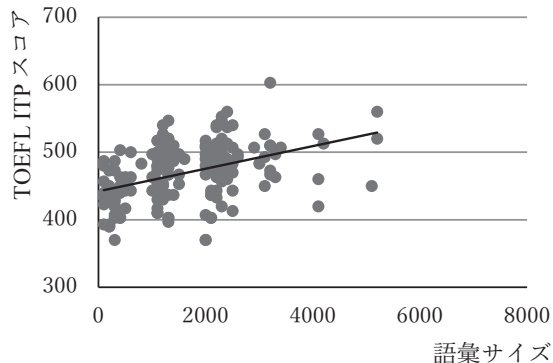


図10 Type 3の語彙サイズとTOEFLスコアの相関

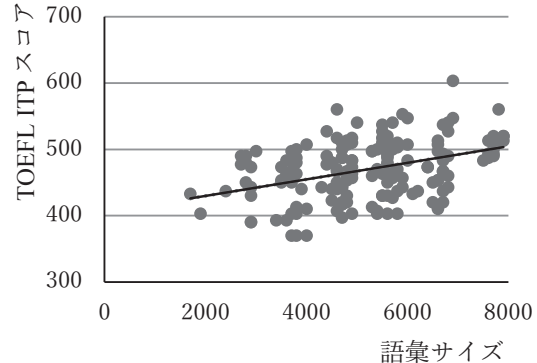


図11 Type 4の語彙サイズとTOEFLスコアの相関

竹蓋他 (2019) は、TOEIC L&Rのスコアと統制的発表語彙テストでの語彙サイズの間の相関係数を算出したところ $r = .726$ と強い相関があった、と報告している。本実験で使った英語力を測定するテスト (TOEFL ITP) とは異なるものの、両者とも英語能力を測定するテストとして同一のテスト作成会社 (Educational Testing Service) が開発したものであることから形式も似通っている。このことから、本研究の一つ目のリサーチ・クエスション (RQ 1) の「英語語彙力診断システムに搭載されている統制的発表語彙テストで測定される語彙サイズと英語力の相関は高いか」については、両者の相関は高いと報

告した竹蓋他（2019）が追検証されたと判断した。

ただし留意しなければならないのは、相関関係と因果関係は異なる概念であることである。つまり、統制的発表語彙テストとTOEFL ITPやTOEIC L&Rのスコアとの間に高い相関があることは示されたが、統制的発表語彙テストのスコアを上げればTOEFL ITPやTOEIC L&Rのスコアも向上する、といった因果関係が示されたわけではない、ということである。この因果関係の有無の検証については今後の課題としたい。

4.3 受検後の参加者の意識の変容

本実験の参加者には3D VLTの受検後に自由記述による感想文の提出を求めた。提出された参加者からの記述は、「英語語彙を忘却していることに対する気づき」「自分に適した語彙学習法の必要性の気づき」「語彙学習の目的を見直す意識の形成」「実用となる語彙力を養成する意識の形成」という4つのカテゴリーに分類した。ここには、カテゴリーごとの代表的な回答を引用する（いずれも原文ママ、下線は筆者）。これ以外の主な回答については本稿の付録とした。

（1）英語語彙を忘却していることに対する気づき

日本人英語学習者にとって英語は外国語であり、多くは英語を使用する必要のない学生生活を送っていることもあり、いったん習得したかに思えた語彙であっても、それを維持、発展させる努力を怠れば、本稿の冒頭で述べた調査結果にあるように忘却されてしまう。3D VLTの使用により、そのような現状に気づいた学習者の記述を引用する。

あまりにも知らない、というか忘れている単語が多すぎます。自分がいかに危機的状況なのか理解できたので朝と夜にまずは30分ずつ時間をとろうと思います。

言語は、いったん忘却されたとしても期間を空けなければ再習得することは比較的容易である（上條他, 1992；小柳, 2004）。そのため、1.3節で言及したTseng and Schmitt(2008)の語彙学習モデルの枠組みで言えばpostactionalの段階において学習者のそれまでの自己学習を省みると共に、以降の学習を効果的、効率的に進められる学習方略を検討するための道具として3D VLTが機能する可能性が示唆された。

（2）語彙学習法の振り返り

1.3節で取り上げたように、学習者が豊富な語彙を習得するための教師のおもな役割は、語彙指導を計画する、方略指導を行う、そして語彙テストを行うこと（Nation, 2008）と言われる。このうちの二つ目に挙げられている語彙方略について、学習者自身が自らに適した方略を積極的に探索することが記述されている。学習方略に関する研究は、以前は、学習に成功した者が使用している学習方略こそが規範とすべきものと考えられ、彼らが使用

する学習方略を同定するための研究が数多く行われた（Cohen, 2014；O'Malley & Chamot, 1990）。ところが研究が進むにつれ、Oxford(1990) は、万人に効果のある学習方略はないとしながらも、それらの学習方略を学習者に明示的に指導することによって自律した学習者を育成すべきであると主張するようになった。この流れを受け、Mizumoto and Takeuchi (2009) は、大学生に対して方略使用に関する調査を実施し、英語の使用量を増やしたり、計画的学習の自己管理を行ったりするような認知やメタ認知に関わる学習方略はTOEIC L&Rスコアへの寄与が高いことを示した。

教師が学習者の学習方略の使用に関してどこまで教育的な介入を行えるのか、あるいは行うべきなのかという議論は別の機会に譲るとして、以上の先行研究を考慮すれば、下線部に示されているように語彙方略の必要性を学習者自身が気づいたことは、個人にとってのより効果的な学習への第一歩であると考えられる。

単語の選択問題は高校時代、受験の為にアプリでかなりやっていたので何とかできた。ただ、そうして覚えた結果、文章を見た上で漠然と分かっていても自発的には英語が使えない状況なのがよくわかった。全員にあてはまる学習法はないと思うので、私が本当に使えるようになる単語の覚え方を探して身につけたい。

（３）語彙学習の目的を見直す意識の形成

第二言語習得の成否には個人差があるが、その主要原因のひとつに第二言語習得への動機づけの問題がある（Dörnyei, 1998）。Deci and Ryan(1985) は教育心理学の観点から、無動機、外発的動機づけ、内発的動機づけに区分される自己決定理論（self-determination theory）を提唱している。そして、これらは連続体の枠組みであり、外発的動機づけは自己決定度の高低により、外的調整、取入的調整、同一視的調整、統合的調整という４つに区分され、内発的動機づけは自律性、有能性、関係性という人間の三大欲求と関係するとされる。

入学試験のための英語学習は、「言われたのでやる」という取入的調整、あるいは「一般的にやるべきだと思うのでやる」という同一視的調整の範疇に入る外発的動機づけと考えられる。そのため、入試を終えると目標を達成したことになり学習を停止してしまうのだろう。そのような中、下記の引用にあるように、本実験での３D VLTの使用によって「自分にとってやるべきだと思うのでやる」という統合的調整の動機づけを持つようになったと考えられる参加者が散見された。

私は、今まで、英単語というのは英検や高校、大学受験のためにしか勉強したことがなく、「英文を理解して点数をとる」という目的しかもっていなかった。つまり、１つの単語について意味を覚えてさえいればなんとなく読めるだろうと思っていた。しかし、そのようなものは語彙を使えるとは言わないと再認識した。単語を正しく使

い分け、スムーズなコミュニケーションをとれるようにしたい。

Atkinson(1964) やWigfield and Eccles(2000) の期待価値理論 (expectancy-value theory) によると、成功する自信と取り組む課題の価値が学習者の動機づけに影響するとされる。またその課題の価値は、1) 自分にとって意義があるか、2) 実利的か、3) 内容が面白いのか、4) 容易に習得できるか、といった観点から総合的に決定されるという。参加者の記述では、このうち前者2つについて挙げている例が見られ (付録<3>、<4> 参照)、特にこれらが動機づけの向上を牽引していると考えられる。

(4) 実用となる語彙力を養成する意識の形成

Nation(2001) は、英語の単語は多面的であり18項目の構成要素で構成されていると提唱している。具体的には、Form, Meaning, Useに分け、さらにそれらを3つずつに分類している。9項目の中にはspoken formやwritten form の他にgrammatical functions や collocations などの知識も含まれる。さらに9項目のそれぞれについて発信 (productive : P) と受信 (receptive : R) の側面がある、として18項目の構成要素を挙げ、単語の持つ「深さ」を示している。Nationの概念は、“is still considered the best specification of the range of so-called word knowledge aspects to date” (Schmitt, 2014, p. 916) と評されており、現在でも広く受け入れられている (Afshar, 2021)。

また従来、単語は語彙サイズで示される「広さ」と、上述の「深さ」の二次元で考えられてきたが、近年では「流暢さ」の要素も加えて論じられることが多くなった (Daller & Treffers-Daller, 2007)。実際のコミュニケーションでは聞いたり読んだりしたことを即座に正確に理解して反応する必要があるからであり、深さと速さの側面も備えた語数が多いほどコミュニケーション活動がスムーズに行えるようになるのは自明であろう。このように、英語の語彙力は単純に測定できるものではなく、複雑な要素が絡んでくることがわかる。

下記の引用から、本実験で3D VLTに搭載されている複数の語彙サイズテストを同時に受検させることによって、多方面から自身の語彙力を観察し、バランスに注目させることで、今後の語彙学習について見直す機会になったことが推定された。

3D VLTのグラフを見ると、空所補充の所の成績が顕著によろしくないの、英単語を見る、聞くの他に書くことも意識して学習していこうと思いました。和訳も一語一訳ではなく何通りに訳せるようにしたいので、一つの訳を覚えるだけで終わらせない学習をしようと思う。

空所補充だけ完全に力がなかった。これができないというのは自分から英語を発信していく speakingやwritingの能力が低いということだと思います。これからは和訳や英訳が選択肢から選べるだけでなく、実際に積極的に使ってみることで身につけた

いです。

難易度を考慮したとしても空所補充の精度が著しく低く、平均解答時間も長かったため、単語の引き出しがスムーズになるようにしようと考えました。

以上のことから、本研究の二つ目のリサーチ・クエスチョン（RQ 2）の「日本人英語学習者である大学1年生は、英語語彙力診断システムに搭載されている複数の形式の英語語彙サイズテストを受検することで、語彙学習に対する意識はどのように変容するか」については、英語語彙を忘却していることに対する気づきがあったこと、自分に適した語彙学習法の必要性に対する気づきがあったこと、語彙学習の目的を見直す意識が形成されたこと、そして実用となる語彙力を養成する意識が形成されたこと、などが明らかとなった。このため、日本人英語学習者が、その学習過程において定期的に3D VLTを受検することで、現在の英語語彙力と目標とすべき語彙力とがどの程度乖離しているかを常に認識しながら、自律的、そして継続的に語彙学習を行う支援ツールとなる可能性がある、と結論した。

5. まとめ

本研究は、日本人英語学習者を対象に開発された教育用の英語語彙力診断システムである3D Vocabulary Levels Test(3D VLT)を使用して、学習者の自律的、継続的な語彙学習の支援をする方策の提案を目指して開始した。実験参加者は、首都圏の大学に通う1年生168名であった。参加者は3D VLTに搭載されている4種の英語語彙サイズテストを受検（平均で合計約14分）した後に、質問紙に回答した。

各テスト形式で計測された英語語彙サイズとTOEFL ITPで測定される英語力との間に関係があるのかをピアソンの相関係数を求めて調査した結果、統制的発表語彙テストとの相関係数は $r = .867$ （強い相関）で、他の3種の語彙サイズテストとの相関係数は $r = .506$ 、 $r = .480$ 、 $r = .457$ （中程度の相関）であった。このことから、統制的発表語彙テストで計測される語彙サイズと英語力の相関が高い（ $r = .726$ ）と報告した竹蓋他（2019）の実験結果が追検証されたと判断した。

また、語彙学習に対する意識の変容を観察するため、参加者の自由記述内容について質的に調査したところ、統制的発表語彙テストに加えて複数の形式の語彙サイズテストを同時期に受検したことで、1）英語語彙を忘却していることに対する気づきがあったこと、2）自分に適した語彙学習法の必要性の気づきがあったこと、3）語彙学習の目的を見直す意識が形成されたこと、4）実用となる語彙力を養成する意識が形成されたこと、などが報告された。

以上のことから、3D VLTは、日本人英語学習者が定期的に受検することで、現在の英語語彙力と目標とすべき語彙力とがどの程度乖離しているかを常に認識しながら、自律的、

そして継続的に語彙学習を行う支援ツールとなる可能性があると推定した。

本研究の課題としては、多肢選択式の語彙サイズテストには「わかりません」という選択肢を含めるだけでなく、当て推量により偶然に正答してしまう確率を考慮して語彙サイズが推定されるようシステムを改修する必要があることが示唆された。また、今回の実験では3D VLTの英語語彙力診断テストの受検直後に参加者から意見を収集し、参加者の意識の変容を観察するに留まった。日本人英語学習者にとって、語彙学習に終わりではなく永遠の課題である。今後は、長期にわたる学習過程のなかで3D VLTを使用し、1.3節で言及したTseng and Schmitt(2008) が提唱する語彙学習の枠組みのpreactionalやpostactionalの段階において学習者にどのような影響をもたらすかを調査するとともに、学習者の自律的、継続的な語彙学習の支援をする方策を提案したい。

謝辞

調査にご協力いただいた学生の皆様に厚く御礼申し上げます。

付記

本研究はJSPS科研費16H03076の助成を受けたものである。

引用文献

- Afshar, H. S. (2021). Task-related focus-on-forms foreign language vocabulary development : Focus on spoken form and word parts. *System*, 96, 102406.
- Atkinson, J. W. (1964). *An introduction to motivation*. VanNostrand.
- Cohen, A. D. (2014). *Strategies in learning and using a second language*. 2nd Ed. Routledge.
- 大学英語教育学会基本語改訂特別委員会. (2016). 大学英語教育学会基本語リスト新JACET8000, 桐原書店.
- Daller, H., Milton, J., & Treffers-Daller, J. (2007). Editors' introduction : Conventions, terminology and an overview of the book. In H. Daller, J. Milton, & J. Treffers Daller (Eds.), *Modelling and assessing vocabulary knowledge* (pp. 1-32). Cambridge University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language teaching*, 31 (3), 117-135.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner : Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Fan, M. (2003). Frequency of use, perceived usefulness, and actual usefulness of second language vocabulary strategies : A study of Hong Kong learners. *Modern Language Journal*, 87, 222-241.
- Gu, P. Y., & Johnson, R. K. (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcome. *Language Learning*, 46, 643-679.

- Hu, M., & Nation, I. S. P. (2000). Vocabulary density and reading comprehension. *Reading in a Foreign Language*, 23 (1), 403-430.
- Laufer, B. & Nation, P. (1999). A vocabulary-size test of controlled productive ability. *Language Testing*, 16, 33-51.
- 上條雅子, 石黒敏明, & 伊藤克敏. (1992). 帰国子女の言語習得・喪失過程. 神奈川大学言語研究, 14, 101-140.
- 小柳かおる. (2004). 日本語教師のための新しい言語習得概論. スリーエーネットワーク.
- 水本篤. (2011). 自己調整語彙学習における自己効力感の影響. 関西大学外国語学部紀要, 5, 35-56.
- Mizumoto, A., & Takeuchi, O. (2009). A closer look at the relationship between vocabulary learning strategies and the TOEIC scores. *TOEIC Research Report*, 4, 1-34.
- Mochizuki, M., & Aizawa, K. (2000). An affix acquisition order for EFL learners : An exploratory study. *System*, 28 (2), 291-304.
- 望月正道. (2016). 第2章大学英語教育学会基本語改訂方針：日本の大学生が身につけるべき英単語の選定. 大学英語教育学会基本語リスト新JACET8000, 桐原書店. 9-15.
- 中田達也. (2014). 日本人学習者の英語語意知識測定テストの開発と検証—正答率および応答自信度による評価—. *STEP BULLETIN*, 21, 78-95.
- Nation, P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Heinle & Heinle Publishers.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press.
- Nation, P., & Waring, R. (1997). Vocabulary size, text coverage and word lists. *Vocabulary : Description, acquisition and pedagogy*, 14, 6-19.
- Nation, P. (2008). *Teaching vocabulary : Strategies and techniques*. Heinle Cengage Learning.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies*. Heinle & Heinle Publishers.
- Oxford, R. L. (2016). *Teaching and researching language learning strategies : Self-regulation in context*. Routledge.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2014). Size and depth of vocabulary knowledge : What the research shows. *Language learning*, 64 (4), 913-951.
- 竹蓋順子, 阿佐宏一郎 & 与那覇信恵. (2019). 語彙学習を動機づける語彙力診断テスト開発のための基礎研究—英語語彙サイズテストの有用性比較—. e-Learning 教育研究, 13, 1-13.
- 田中敏 & 山際勇一郎. (1994). ユーザーのための教育・心理統計と実験計画法—方法の理解から論文の書き方まで—. 教育出版.
- Tseng, W. T., & Schmitt, N. (2008). Toward a model of motivated vocabulary learning : A structural equation modeling approach. *Language Learning*, 58 (2), 357-400.
- VanPatten, B. (1996). *Input processing and grammar instruction : Theory and research*. Ablex.
- Webb, S., & Nation, P. (2017). *How vocabulary is learned*. Oxford University Press.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary educational psychology*, 25 (1), 68-81.
- Zechmeister, E. B., D'anna, C. A., Hall, J. W., Paus, C. H., & Smith, J. A. (1993). Metacognitive and other knowledge about the mental lexicon : Do we know how many words we know ? . *Applied Linguistics*, 14 (2), 188-206.

付録. 3D VLT受検後の自由記述による感想

3D VLTの受検後の実験参加者による自由記述の感想のうち、代表的なものを、「語彙を忘却していることに対する気づき」「語彙学習法の振り返り」「語彙学習の目的を見直す意識の形成」「実用となる語彙力を養成する意識の形成」の4つのカテゴリーに分けて記す（いずれも原文ママ）。

< 1 > 英語語彙を忘却していることに対する気づき

- 1-1. 受験で覚えた単語もけっこう抜けてしまったので、まずはそこをもう一度復習したい。
- 1-2. 受験の時よりも単語力が大幅に落ちていることがわかったので、語彙学習で1つ1つ確認しながら学んでいきたいと思います。特に、空所補充が苦手だとわかったので、単語の和訳だけでなく、スペルや細かいニュアンスも一緒に勉強していきたいです。
- 1-3. 受験期に覚えた単語で忘れてしまった単語が多いので、まず単語を復習してから新しい単語を覚えていくべきだと考えます。

< 2 > 語彙学習法の振り返り

- 2-1. 思い出しきれないというのは、記憶から薄れているということであり、そうならないために繰り返し単語に触れる回数を増やすべきと考えた。大学受験後から単語帳は本棚にかざられたオブジェと化していたため、再び「知っているはずの単語を思い出す」「新しい語彙を増やす」ということを徹底していきたい。
- 2-2. 私は単語を音と訳で覚えている傾向にあり、正確なスペルを覚えられていないと考えます。だから、まずは自分の得意な、音で覚えるために口で言いながら覚え、訳を知り、日本語から訳せるようにし、書いてスペルを覚えるという形でやろうと思います。
- 2-3. 「これが絶対に正しい！」という方法はないので、自分に合った方法や覚えられる方法を見つけ出したい。
- 2-4. 今までは、英単語と和訳の1対1対応で覚えていました。読むだけならまだよいかもしれませんが、話すとなると、中々英単語が出てこないと感じていました。今後は英単語の勉強方法を見直していこうと思いました。
- 2-5. 英語で発信する練習の必要性を感じた。留学も決まっており、ますます自分の考えを英語で伝える機会が増えると思われるので、特にスピーキングやライティングを中心に勉強したい。また単語帳を使う時は日本語を見て英語を思い出すこともしようと思う。
- 2-6. 普段、単語帳で学習する際は、英語→日本語が多いが、英訳を自力で、即座に行う力が特に欠けているので、日本語→英語の練習を取り入れると同時にwritingのように英作問題を行うと良いと考えた。また、バランス良く英語の学習を進めた方が良いと感じた。
- 2-7. 語彙力のバランスが綺麗なひし形になったので、どの項目も均等に鍛える必要がある。目標の60%ぐらいにしか到達していないので、毎日、単語を見て、様々な和訳を考える練習、日本語を見て英語を考える練習、文章をすぐに理解する練習、そしてこれらの勉強をするときに必ず音声を聞く。
- 2-8. 今までの単語勉強は点数さえ取れば良い、といった感じだったが、これからは使う時にすぐ出てくるような覚え方で多くの単語を学んでいきたい。

< 3 > 語彙学習の目的を見直す意識の形成

- 3-1. 高校生の時は、軽く話せば英単語なんて受験にしか使わないし、論文の英語なんて日常生活では

- どうせ使わないと思っていたので忘れてしまったが、これから意識を変えて覚えていこうと思った。
- 3-2. 自分に合ったレベルの単語でも分からないものがあるので、受験レベル英語から実用的な英語へ移行する必要があるように感じた。
 - 3-3. 直感的なものではなく、スペルや発音までしっかりと学んで、テストで答えられる、ではなく、実際に使うことができる単語数を増やす必要があると考えた。
 - 3-4. 英単語を覚える＝和訳を覚える、ということではない。目的をもって、一つの単語をコミュニケーションの中で即座に使えるようにすることが大切。単語を勉強するということの認識が変わった。使いこなせる単語をもっと増やしていきたい。

< 4 > 実用となる語彙力を養成する意識の形成

- 4-1. 今まででは英語→日本語と訳せるように勉強してきた。しかし、それではライティングやリスニング、スピーキングの際に使いこなせない。これからはリスニングで英文を聞いて、単語を覚える勉強法に切り替える。また、毎日、日本語→英語に訳すトレーニングをして英作文などで使える語彙も増やす。
- 4-2. 英作文で自信をもってつかえる単語は、読解の際も訳さずに理解できる。しかしそのレベルで記憶している単語があまりに少ないので頻出単語は「書ける」「話せる」レベルまで練習して、1つ1つの単語の記憶の質をあげたい。
- 4-3. 難しい単語をたくさん覚えるのも大事だが、簡単な単語を使いこなせるようになるべきと感じた。
- 4-4. 特に空所補充が苦手だと分かったので、単語の意味だけでなく、例文等を活用して実際の使われ方を学ぶべきだと考える。意味を分かっているでも使えなければ意味がないので、自分で文を作る練習も併せて行いたい。
- 4-5. 結果は良いものが大半だったので、今までの単語学習は実を結んでいると考えてもいいと思うが、③と④のテスト形式に関しては平均解答時間がとてもかかっているのもので、問題が出たらすぐに答えがでるように学習法を改善する必要もあると思った。
- 4-6. 一瞬で訳や単語が出てこないと感じたことにならないから、時間も気にして学習していきたい。
- 4-7. 新しい単語を覚えるときはスペルまで覚えることと、覚えている単語でも訳が出てくるまでの速度も意識しようと思いました。