

日本語学習者の作文産出に対するビリーフとストラテジーの特性 ——タイの大学生の場合——

石橋 玲子

1. はじめに

言語教育において、個人差のある学習者をどのように指導したら学習効果が上がるのかは教師にとって大きな関心事である。それには学習者の学習環境及び個人差要因である学習を支えているビリーフ (beliefs)⁽¹⁾、学習者が採用しているストラテジーなどを把握することが重要である (Horwitz, 1987)。本研究は、外国語学習として日本語を学習している環境にあるタイの日本語専攻の大学生を対象に、言語学習の一領域である作文産出に関して抱いているビリーフやストラテジーを取り上げる。同一文化圏、言語圏のタイ人学習者が持つビリーフや学習を促進するために使用するまたは使用していると意識しているストラテジーの特性を明らかにすることは、教師に学習者理解および学習者に合致した指導方針を検討する参考資料を提供できると考える。また、タイでは作文産出に関する学習者のビリーフやストラテジー調査は実施されておらず、本研究は、タイにおける作文に関する学習者要因の一部を解明する研究としても意義があると考えられる。

本稿では、ビリーフを学習者が言語学習について抱く信念の総体 (細田・伊藤 1994) とし、学習ストラテジーは効果的な学習を目指して学習者がとる心的操作及び具体的な行動とする⁽²⁾。

2. 先行研究

1970年代より、外国語教授法が教師主導型から学習者主導型にシフトしてきた流れをうけて、言語学習における個人差要因、たとえば適性、動機づけ、学習スタイル、ビリーフ、ストラテジー、不安等の解明を目指した研究がなされてきている。個人差要因の中でも適性や学習スタイルなどにくらべて、教師の介入により変化させることが可能とされるビリーフやストラテジーは、言語指導の面から研究者の注目を集めている。特に、ビリーフは、学習ストラテジーの選択と使用の基盤になる (Rubin, 1987) ことから、様々な文化背景、学習環境の学習者を対象に研究されている (板井 1997; 尹 2001; 岩井・岩澤 2004; 片桐 2005; 和田 2007)。しかし、中国の大学生を対象とした同一文化背景、言語背景であっても結果が異なる (板井 1997; 尹 2001) ことが報告されていることから、文化背景や学習環境とビリーフの関係はまだ明確ではない。また、学習者のもつ言語学習のビリーフと学習ストラテジーの関係については、ビリーフとストラテジー選択・使用には個人の傾向があり、ビリーフとストラテジーの相互関係は明確に指摘できなかったとの報告もあり (渡辺 1990)、その他の学習者の個人差要因の関連も示唆されることから、学習者のビリーフの把握から学習者の使用するストラテジーの予測、教師の学習介入には慎重さが要

求されるであろう。

このようにビリーフやストラテジーの多くの研究は、言語学習全体に焦点をあてたもので、言語技能である会話、読解、作文などの特定領域の学習に対しての学習者のビリーフやストラテジーはまだそれほど研究されていない。橋本（1993）は言語学習のビリーフ調査結果を学習者の討論に応用しており、ビリーフ調査の運用の可能性として会話、読解などの特定の領域に対するビリーフのアンケート調査の実施を推奨している。教育現場では、具体的な言語技能の習得に学習者がどのようなビリーフを持ちストラテジー使用をしていると認識しているかの情報を提供するビリーフ調査こそ、言語学習を支援する教師にとって必要であると思われるが、これらの調査、研究はまだ非常に少ない。

特定領域の中でも作文産出に関しては、石橋（2006）が調査している。石橋（2006）では日本国内の日本語学習者の作文に関する自由記述文から作文産出に関するビリーフ、ストラテジー等の項目を抽出し、質問調査票を作成している。調査票をもとに予備教育の日本語学習者 81 名を対象に調査した結果、国内の予備教育日本語学習者の作文産出のビリーフは「メタ認知の重要性」「外部リソース活用の有用性」「母語作文力との関連」の 3 因子構造であったと報告している。また、調査項目の結果と日本語習熟度間には多くの項目で有意な差が検出されなかったと述べている。本研究の結果は、目標言語が主要な伝達言語である第 2 言語習得環境での作文産出に対するビリーフ傾向で、大学進学を目的を持つ中国、韓国が大半を占める学習者での結果である。日本語の学習環境が異なる同一言語、文化圏を持つ学習者では、作文産出に関するビリーフ等がどのような構造特性を持つのかは明らかではない。

3. 研究目的

本研究の目的は、外国語学習環境にあるタイ人日本語学習者の作文産出に対するビリーフやストラテジーを調査し、作文産出のビリーフ及びストラテジーに潜在する特性を解明することである。さらに、それらの特性と日本語の習熟度および作文成績との関連を検討することを目的とする。

4. 研究方法

4.1 対象者

対象者は、タイの大学で日本語を主専攻とする日本語学習者 115 名（内訳：1 年生 36 名、2 年生 33 名、3 年生 26 名、4 年生 20 名）である。対象者の在籍大学では 1 年の入学時に初級終了レベルの日本語力を必要としており、1 年から 3 年まで週 3 時間の日本語での表現力をのばすための作文の授業がある。4 年では前期のみビジネス文書の作成の授業がある。対象者の日本語力は中級から上級前半である。調査は 2008 年 6 月に質問調査紙法により実施した。

4.2 手続

作文産出に関する質問調査票は、石橋（2006）の調査票にタイ語訳をつけた調査票で、2008 年の前学期最初の作文の授業に作文担当教師により記名で実施してもらった。調査票の質問は、全部で 50 問から構成されており、その内訳は作文産出に関するビリーフ 20 問、ストラテジー 24 問、その他 6 問である。対象者には各質問に対して、「いつもそうである／全くそう思う」から「全然そうではない／全然そう思わない」まで 5 から 1 の 5 段階で評定してもらった。各質問には正解はないこと、結果は成績には関係しないことを教示して実施した。

5. 結果と考察

5.1 作文産出の因子分析結果

調査票の各項目は回答された数値（5「いつもそうである／まったくそう思う」、から 1「全然そうではない／全然そう思わない」）を得点とした。本稿での分析対象は、調査票の質問項目のうち作文産出に対するビリーフとストラテジーに関する質問項目である。

タイ人日本語学習者の作文産出に対するビリーフとストラテジーはどのような特性をもっているのだろうか。個々の質問項目結果を規定している潜在因子を探ることにより、タイ人学習者の持つ作文産出に関するビリーフとストラテジーについての特性を探る。そのためにビリーフとストラテジーに関する 44 の質問項目の回答について⁽³⁾、探索的因子分析（主因子法、プロマックス回転）を実施した。固有値の衰退状況と因子の解釈可能性から妥当な因子数を 6 因子と判断した。各項目のうち各因子に対する負荷量が絶対値 0.35 に満たない項目を削除して⁽⁴⁾、さらに因子分析を繰り返した。表 1 は、最終的に得られた回転後の因子分析結果である。各因子の項目間の信頼性係数はクロンバックの α 係数で示す。統計処理は SPSS14.0J を用いた。

表 1 作文産出のビリーフとストラテジーの因子分析結果（プロマックス回転）

項目	F1	F2	F3	F4	F5	F6	M (SD)
第 1 因子「正確さ志向」 $\alpha=.65$							
43 書いた作文は先生（日本人）に細かく直してほしい	.75	-.08	-.13	.16	.07	.05	4.50(.69)
34 書いた作文は内容を先生に直してもらいたい	.60	.26	-.09	.14	.06	.01	4.75(.51)
38 書いた作文は文法の間違いを直してもらいたい	.52	-.09	-.01	-.04	-.02	-.06	4.91(.28)
b10 日本語を勉強する時書くことは大切じゃないと思う	-.50	.02	-.25	.15	.03	.25	1.32(.60)
b20 作文は何度も書き直す方がよい作文になると思う	.44	.06	-.31	-.11	-.03	.22	3.77(.99)
23 作文では一文書いては次に何を書くか考える	-.39	-.22	-.02	.09	.03	-.02	2.52(.98)
B26 作文では何が言いたいかが一番大切だと思う	.37	.07	.24	.06	-.01	-.00	4.52(.61)

第2因子「メタ認知志向」 $\alpha=.66$

18 作文の題が難しい時は母語で考えてから日本語で書く	-.21	.70	-.01	.16	-.17	.01	4.17(.88)
b7 作文を書いている時は計画に従って書く方がいいと思う	.10	.67	-.04	.03	-.08	.02	3.75(.81)
50 作文は大体書くことをはじめにメモしてから書く	.07	.54	.19	-.17	.16	.04	3.95(.96)
b6 作文を書く前に時間をかけて計画を立てるべきだと思う	.16	.48	-.01	.07	.03	-.10	3.75(.81)
31 作文では段落を考えて書く	.21	.29	-.03	.23	.08	.21	3.61(1.05)

第3因子「アイディアの精緻化志向」 $\alpha=.60$

b9 書くと、考えていることがはっきりすると思う	-.24	.07	.63	.13	.05	.11	2.86(.89)
46 書いた作文は先生から返してもらってもあまり読まない	-.19	-.04	-.54	-.24	-.04	.09	1.89(1.04)
b1 作文は得意である	.12	.11	.49	-.23	-.16	.08	2.44(.75)
25 作文は書きながら何度も書いたところを読み返す	-.07	-.19	.48	.15	.12	.16	3.62(.93)

第4因子「ピア協働志向」 $\alpha=.56$

29 友達の作文を読むのは勉強になる	.11	-.11	.21	.71	-.20	.09	4.42(.77)
27 作文は友達に読んでもらってコメントしてもらいたい	.01	.14	.18	.61	.09	-.04	3.48(1.10)
b16 書く前に友達とテーマについて話し合うのはよいと思う	-.13	.23	-.13	.41	.16	-.11	3.65(1.04)

第5因子「作文産出に対する困難意識」 $\alpha=.51$

b2 作文は聞いたり話したりより難しいと思う	-.14	.09	.04	-.07	.64	-.07	3.31(1.19)
b3 作文は読むより難しいと思う	.06	-.09	.01	.08	.58	-.05	3.73(1.04)
b5 日本語で作文を書く時は母語で考えない方がいいと思う	.15	-.22	.08	-.05	.39	.20	3.27(1.12)

第6因子 表記に対する意識 $\alpha=.36$

30 作文を書く時テンやマルをつけるところが気になる	-.01	-.05	.08	.15	-.09	.60	3.92(.96)
33 作文では漢字でどう書くか気になる	-.06	.16	.13	-.27	.05	.51	3.61(1.05)

因子間相関		F1	1.00				
	F2	.26	1.00				
	F3	.07	-.08	1.00			
	F4	.08	.07	-.04	1.00		
	F5	.09	.08	-.04	.16	1.00	
	F6	.20	.10	.07	.09	.07	1.00

(質問番号の前に付記されている「b」はビリーフ項目である)

5.2 因子の解釈と考察

各因子は、絶対値 0.35 以上の因子負荷値を示した項目の内容を解釈し、次のように命名した。第1因子は、「43 書いた作文は先生（日本人）に細かく直してほしい」「34 作文の内容について先生に直してもらいたい」「38 書いた作文は文法の間違いを直してもらいたい」など、教師や母語

話者に自分の書いた作文が日本語として正しいかどうか添削してもらいたいという日本語の正確さへの志向と解釈し、「正確さ志向」と命名した。第2因子は、「b7 作文は書いているときは計画に従って書く方がいい」「50 作文は大体書くことをはじめにメモしてから書く」「b6 作文は書く前に時間をかけて計画を立てるべきだ」など作文産出の計画などの作文産出をコントロールする因子と考えられるため「メタ認知志向」と命名した。第2因子の項目「18 作文のテーマがむずかしい時は母語で考えてから日本語で書く」は、日本語の運用力に制約がある場合抽象的なテーマなどは母語の知識や情報を活用し内容を現在の日本語力と調整するもので「メタ認知志向」と解釈した。第3因子には、「b9 書くと考えていることがはっきりすると思う」「s25 作文は書きながら何度も書いたところを読み返す」などの項目があり、まず書くことによって、そして書いたところを読み返すことによって書きたいことを精緻化していくと解釈し「アイディアの精緻化志向」と命名した。第4因子に入る項目は「29 友達の作文を読むのは勉強になる」「27 作文は友達に読んでもらってコメントしてもらいたい」「b16 書く前に友達とテーマについて話し合うのは良いと思う」で、友達（ピア）との活動が作文をよくすると考えていると判断できるので「ピア協働志向」とした。第5因子は「b2 作文は聞いたり、話したりより難しいと思う」「b3 作文は読むより難しいと思う」「b5 日本語で作文を書くときは母語で考えない方がいいと思う」で作文産出が他の言語技能より困難であると感じており、困難であるから母語使用は作文産出の干渉と考えていると解釈し「作文産出に対する困難意識」と命名した。第6因子は「30 作文を書くとき点（、）や丸（。）をつけるところが気になる」「33 作文では漢字でどう書くか気になる」の2項目で、句読点、漢字の表記に関連するので「表記に対する意識」とした⁽⁵⁾。

以上より、タイ人日本語学習者は作文産出に対してのビリーフやストラテジーの特性を表す因子数は、石橋（2006）の日本国内の予備教育生を対象としたビリーフ調査より多く多様であった。タイ人学習者では「正確さ志向」や「アイディアの精緻化志向」や「表記に対する意識」などの作文産出の認知活動を支えるビリーフの特性や「ピア協働志向」の社会的言語活動に対するビリーフ、「作文産出の困難意識」のような情意に関連する特性の因子が抽出された。学習環境が外国語学習環境で、外部リソースのアクセスの量、質に制約があることから石橋（2006）にみられた第2因子の「外部リソース活用の有効性」の因子は抽出されなかった。また、第3因子の「母語作文力との関連」因子も抽出されなかった。本研究で抽出された因子の特性がタイ人学習者に代表される外国語教育環境からくる特徴かどうかはさらに検証が必要である。

タイ人学習者の特性の第1因子として抽出された「正確さ志向」は、日本語教師が抱いているビリーフとも関係があると考えられる。要（2005）では、日本語教師のビリーフ・システムのモデルを提案しており、教師の「学習事項との定着」ビリーフが「学習の正確さ」のビリーフに影響を与えているとしている。また、海外のノンネイティブ日本語教師のビリーフを調査した久保田（2006）も因子分析の結果、第1因子として「正確さ志向」を挙げており、地域別では東南ア

ジアの教師が高い平均値を示していることから、「正確さ志向」に対しては教師のビリーフとの関連が示唆される。

以上のタイ人学習者の作文産出のビリーフ特性から、タイ人学習者の作文産出の全体像として日本語の正確さが重要であり、作文を書く際は何を書くか、どう書くかについて計画を立て、書きたいことを文章化することで明確にし、言語表現を伝達したい表象に近づけようとし、友達（ピア）との協働活動を好む傾向が読み取れる。藤田（1999）では、タイ人の学習者の学習スタイルを様々な教室活動に柔軟に対応でき、社会的で相互作用のある様々な活動を楽しみながら学習することを好み、抽象的に考えることを楽しみ、計画性があることや明確な指示を好むとまとめており、本研究の作文産出に対するビリーフ特性と重なる部分が多い。

以上から、タイ人学習者の作文授業に次のことが提案できるであろう。作文授業へのピア協働活動の導入は、タイ人学習者がもつ作文産出は読む、話す、聞く技能より困難であるという作文困難意識のビリーフの軽減につながられる。また、学習者の主体性を生かした協働活動の工夫で、「正確さ志向」「メタ認知志向」「アイディアの精緻化志向」のビリーフを持つ学習者を学習者主導の授業形態へ導けるであろう。

5.3 因子と日本語の習熟度、作文成績との関連

次に、因子分析で抽出された因子が日本語の習熟度及び作文成績と関連するのかを検討する。日本語の習熟度は学年で示す。2008年6月の学期初めに調査したため、1年生は初級終了時点であり、2年生は中級前半、3年生は中級後半、4年生はほぼ上級前半である。作文成績は各学年の当該学期の中間試験の作文得点を使用した。成績は成績の高い群、中間群、低い群の三群に分けて検討した。各学年の作文成績の平均値が異なるため成績群は各学年の平均点＋標準偏差点以上の得点群を成績高群（H群）、平均点－標準偏差点以下を成績低群（L群）、その間の成績群を中群（M群）とした。表2は成績群の人数、平均得点及び標準偏差である。

表2 作文成績群別人数、平均得点値及び標準偏差

作文成績群	人数	平均値	標準偏差
L群	19 (16.5%)	50.84	16.28
M群	75 (64.3%)	72.48	9.82
H群	21 (19.1%)	90.24	4.92
全体	115 (100.0%)	72.15	15.64

因子毎に因子パタンの大きさが0.35以上あるいは-0.35以下の項目の回答合計値を算出し、尺度得点とした⁽⁶⁾。因子毎の尺度得点の平均値を学年別、作文成績群別に算出し、因子毎にそれぞれの平均値の群間に差があるか一元配置の分散分析を行った。有意差が検出された因子は、どの

群間に差があったのか、最小有意差法により多重比較を実施した。表3にその結果を示す。

表3 尺度得点による平均値と標準偏差

	人数	正確さ	メタ認知	精緻化	ピア協働	困難性	表記
<u>学年</u>							
1年生	36	4.44(.37)	3.77(.68)	3.40(.52)	3.97(.70)	3.42(.78)	4.04(.71)
2年生	33	4.40(.42)	4.27(.48)	3.00(.60)	3.57(.78)	3.25(.79)	4.23(.57)
3年生	26	4.57(.31)	4.33(.56)	3.23(.64)	3.87(.71)	3.62(.88)	4.21(.65)
4年生	20	3.95(.30)	4.15(.45)	3.47(.66)	4.07(.50)	3.57(.70)	3.93(.89)
F値		12.19**	6.58**	3.61*	2.83*	1.21	1.11
多重比較		1,2,3>4	2,3,4>1	1,4>2	1,4>2		
<u>作文成績</u>							
L群	19	4.29(.49)	4.08(.66)	3.43(.52)	3.68(.65)	3.33(.78)	4.29(.75)
M群	75	4.40(.41)	4.18(.58)	3.18(.63)	3.90(.65)	3.38(.81)	4.11(.62)
H群	21	4.37(.36)	3.86(.58)	3.38(.63)	3.81(.96)	3.75(.72)	3.95(.89)
F値		.53	2.46+	1.83	.74	1.95	1.17
多重比較			M>H				
+.10>p>.05 *p<.05 **p<.01							

表3より日本語習熟度の学年別では「正確さ志向」「メタ認知志向」に1%の有意差で、「アイディアの精緻化」「ピア協働志向」に5%の有意差で差が検出された。多重比較の結果から「正確さ志向」では1, 2, 3年と4年の間に差が認められた。上級の4年生は作文産出での文の間違いが少なくなるせいか正確さに対する志向が低下したと考えられる。また、「メタ認知志向」では1年と2年以上に差があった。これは大学の作文の授業で文章の一貫性の重視、何を書くか計画を立てたり、メモをとったりさせる作文指導の影響が考えられる。さらに「アイディアの精緻化志向」と「ピア協働志向」には1年と2年、4年と2年間に差が認められた。これらは書くことにより考えていることがはっきりするという項目が中心であることから、アイディアを言語化する指導、およびピア（仲間）との作文産出に関連した協働活動などが作文指導の中に組み込まれていないなど1年次またはその前の教師の作文指導の影響が示唆される。

次に各因子の作文の成績との関連であるが、一因子を除いてほとんどの因子において、成績群別による差は認められなかった。「メタ認知志向」のみ有意傾向で、M群とH群に差が見られ、M群がH群より高い数値を示した。これは、成績高群が中間成績群よりメタ認知志向のビリーフ度が低いというより、作文の計画などの作文産出に関するストラテジーのコントロールや調整の

意識が成績高群では一部無意識に行われ、自動化されているとも考えられる (Rubin,1987)。成績中間群のほうが成績高群より「メタ認知志向」ビリーフの数値が有意傾向で高かった理由については、学習者のビリーフ及びストラテジーの意識と実際の使用などの内省、インタビュー等による質的研究が今後必要である。また、教師の作文指導、評価の仕方などの影響も考えられるため、教師の作文指導に対するビリーフ調査の必要性も示唆される。

6. おわりに

本稿では、外国語教育の環境で日本語を学習する大学生が作文産出で抱えているビリーフやストラテジーの特性を探索し、日本語の習熟度及び作文の成果である成績との関連を解明することを目的とした。対象者はタイの大学で日本語を主専攻とする 115 名である。対象者に作文産出に対するビリーフ、ストラテジーについての意識調査を 5 件法で実施した。結果を因子分析した結果、6 つの因子が抽出された。抽出された因子からタイ人日本語が学習者の作文産出のビリーフやストラテジーの特性は「正確さ志向」「メタ認知志向」「アイディアの精緻化志向」「ピア協働志向」「作文産出に対する困難意識」「表記に対する意識」であると解釈された。さらに、これら因子と日本語の習熟度を学年別、成績は作文成績群別の一元配置分散分析を行った結果、学年別と 4 因子に有意差がみられた。「正確さ志向」は日本語能力の高い 4 年生では平均値が低くなり、「メタ認知志向」は 2 年生以上が 1 年生と比較して高かった。「アイディアの精緻化」と「ピア協働志向」は学年による習熟度の違いより、教師の作文指導のビリーフの関連が示唆された。成績との関連では総じて因子との関連は低かった。今後の課題として、学習者の作文産出に対するビリーフなどの特性に影響を与えていると考えられる教師側の作文に対する意識調査が必要であると考ええる。

付記：本研究は 2008 年度チュラーロンコーン大学文学部 COE (Center of Excellence) の研究補助を受けて行われたものである。

謝意：本研究の実施に際して、ご協力いただいたチュラーロンコーン大学の作文担当の先生方に深く感謝いたします。また、調査に協力してくれた学生諸君にもこの場を借りて感謝の意を表します。

注

- (1) "beliefs" は、ビリーフ、ビリーフス、確信、信念などの語で表わされるが、最近の論文ではビリーフが使用されていることが多いので、本稿でもビリーフを使用する。
- (2) 本稿では、学習ストラテジーは学習者がとる言語習得およびそれを制御するために用いる心的操作 (Wenden,1991) と学習者が効果的な学習のために主体的にとる行動 (Oxford,1990)

の両方を含むもので、思考過程から行動まで含めた概念として広く捉えている。

- (3) ビリーフ、ストラテジーの各質問の得点間に特に高い相関は検出されなかったので、ビリーフ、ストラテジー項目を統合して因子分析した。
- (4) 繰り返しの因子分析で分析から省いた質問項目は、質問と平均値、標準差を資料に示した。
- (5) 第6因子は2項目しかなく、項目間の信頼性係数は低い、因子負荷値が大きいので1因子として命名した。
- (6) マイナスの負荷値を示した項目は逆転処理をしている。尺度得点の算出方法は小塩（2004）を参照。

参考文献

- 石橋玲子（2006）「日本語学習者の文章産出に関する beliefs」『茨城大学留学生センター紀要』第4号、pp.1-11.
- 板井美佐（2000）「中国人学習者の日本語学習に対する BELIEFS について—香港4大学のアンケート調査から—」『日本語教育』104号、pp.69-78.
- 岩井誠二・岩澤和広（2004）「ハンガリー人日本語学習者のビリーフス」『日本語国際センター紀要』14号 pp.123-140.
- 尹松（2001）「日本語学習者のビリーフについての意識調査—中国首都師範大学の場合—」『日本語教育研究』41 言語文化研究所 pp.115-129.
- 小塩真司（2004）『SPSS と Amos による心理・調査データ解析』東京図書
- 片桐準二（2005）「フィリピンにおける日本語学習者の言語学習 Beliefs」『国際交流基金日本語教育紀要』1号、pp.85-101.
- 要弥由美（2005）「社会的位置づけを持った日本語教師のビリーフ・システム—構造方程式モデリング（SEM）によるモデル化とその考察—」『日本語教育』127号、pp.11-20.
- 久保田美子（2006）「ノンネイティブ日本語教師のビリーフ—因子分析に見る「正確さ志向」と「豊かさ志向」—」『日本語教育』130号、pp.90-99.
- 橋本洋二（1993）「言語学習についての BELIEFS 把握のための試み—BALLI を用いて」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』8号、pp.215-241.
- 藤田裕子（1999）「タイ人学習者の学習スタイル—よりよい授業のために知っておくべきこと—」『国際交流基金バンコックセンター紀要』第2号、pp.81-94.
- 細田和雅・伊藤克浩（1994）「BALLI の日本語学習者への適用可能性」『広島大学教育学部紀要第二部』43号、pp.311-317.
- 和田衣世（2007）「スリランカの大学生の言語学習ビリーフから日本語教育の改善を考える」『国際交流基金日本語教育紀要』3号、pp.13-28.

渡辺晴世(1990)「学習者のビリーフとラーニングストラテジー—学習者からの言語学習に関する情報獲得の試み—」『日本語教育論集』7、国立国語研究所日本語教育センター、pp.94-119.

Horwitz E.K.(1987) Surveying Student Beliefs About Language Learning. In Anita Wenden and Joan Rubin (eds.) *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall.

Oxford, L. R. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher should know*. Newbury House.

Rubin, J. (1987) Learner Strategies: Theoretical Assumptions, Research History and Typology. In Anita Wenden and Joan Rubin (eds.) *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall.

Wenden, A. (1991) *Learner Strategies for Learner Autonomy*. Prentice Hall.

資料

残余項目：因子分析過程で因子負荷値が絶対値.35 より低く分析から除いた項目[平均値（標準偏差）]

b4 母語の作文力と日本語の作文力とは関係があると思う[3.75(1.18)]

b8 日本語が上手な人ほど上手に日本語で作文が書けると思う[2.75(1.01)]

b17 たくさん日本語を読んだほうが書く力がつくと思う[4.85(.38)]

b19 作文は教室より自分の部屋で書く方が良い作文が書ける[4.04(.97)]

b32 日本語で作文を書くときわからない言葉は辞書を使った方が良い[4.64(.62)]

b35 作文では構成が大切である[4.33(.72)]

b39 わからない言葉や言い方は友達や先生に聞きながら書く方がいい[4.36(.72)]

41 日本語で作文を書くときは母語の作文と構成が違うと思う[3.11(1.23)]

42 はじめから作文を原稿用紙に書くのは書きにくい[2.92(1.27)]

12 日本語の作文を書くときは自分の日本語の力出かける内容にする[4.14(.88)]

14 書く内容について友達と話し合ったりした方が書きやすい[3.79(.88)]

21 作文は書いた後、必ず読みなおす[4.40(.75)]

22 作文は思いついたことをそのまま書いたほうがよい[3.80(.95)]

24 作文を書くときいつも読む人が誰であるか考えて書く[3.02(1.15)]

37 作文は直さずに先生に読んで感想を書いてもらいたい[3.11(1.28)]

40 日本語で作文を書くときは内容より文法や使う言葉が気になる[2.96(.92)]

44 作文を書くときは一度下書きをしてから書く[3.79(1.11)]

47 作文は書くときは結論を考えて書く[3.71(.96)]

(調査票にはビリーフを示す「b」は書かれていない)