

韓国人日本語学習者における学習スタイルの研究動向

— Kolb の学習理論を中心に —

朴 志 仙*

A Review of Learning Styles for Korean Learners of Japanese as a Foreign Language :

Focused on Experiential Learning Theory of Kolb

PARK Jisun

abstract

Learning styles have lately attracted considerable attention as a measure which elucidates the influence of individuality on learning. In this article, the concept of learning styles are defined, and earlier literatures concerning learning styles are surveyed, based mainly on Reid's (1995) classification. They are categorized as 3 types; sensory learning style, affective learning style, and cognitive learning style. After that, the learning styles of Korean learners are reviewed.

The studies concerning learning styles of Korean learners are few and give an impression of being inclined toward the studies of sensory learning styles. Therefore it would be inferred that multiple approaches are needed. This article focused on cognitive learning style, which is considered very important since learning is a sort of process to manage, preserve, and apply new information. Experiential learning theory of Kolb is widely acknowledged in the western world but it has hardly been examined in the field of Japanese language teaching. So there needs to be further studies, especially concerning the validity and reliability of the learning style inventory in the context of his theory.

Keywords : learning style, experiential learning theory of Kolb, Korean learners, Japanese language teaching, review

1. はじめに

近年、多くの言語学習では学習者中心の教育が論じられ、学習を内面から分析する研究が進んできている。学習者中心の教育とは、学習の主体を学習者におき、学習における役割と管理を学習者に積極的に認めていこうとする考え方を基本とする。これは学習者の多様性を認めようとするものである(木下, 2004)。

学習プロセスにおいて、最も重要な役割を果たす学習者に対する、このような関心の高まりは言語教育の一つ

キーワード：学習スタイル、コルブの学習理論、韓国人学習者、日本語教育、研究動向

*平成18年度生 国際日本学専攻

の大きな流れでもある。いくら優れた教師でも学習者特性への理解なしには、学習者に適した授業を行うことはできず、学習結果に対する正しい評価も難しくなることは当然であろう。学習者のコミュニケーション能力や自己効力感を高めるような言語教育を実行するためには、学習者のニーズを把握し、学習に影響する学習者諸要因に積極的な関心を持つ必要がある。

言語学習において学習結果の個人差を決定する要因は大きく三つの側面にわけることができる。第一に、教育環境、社会文化的コンテクスト、家庭環境などを含む「環境要因」、第二に、授業の質を決定する要素や条件といえる「授業要因」、第三に、学習者の認知的要因と情意的要因を含む「学習者要因」である。しかし、学習者要因の認知的要因には一般的な学習能力、適性、学習スタイル、及びストラテジーがあり (Stern, 1983)、情意的要因には自己効力感、不安、学習動機、態度、性格などがある (Brown, 1994)。

中でも学習スタイルは個人差が学習にどのような影響を及ぼしているかを解明する手段として近年注目を集めている。Peacock (2001) は、学習者の学習スタイルと教師の教授スタイルが異なると、学習がうまく進行しなかったり、フラストレーションが生じたりするという。彼の指摘の通り、教師として自分の学生の学習スタイルを知ることは、自らの教え方を内省する上で役に立ち、また、より学生に合った授業、教室活動とは何かを知る上でも参考になる。学習者においても、自らの学習スタイルを自覚させ、学習を効率的に進められるよう、その可能性に挑戦させることは大切であるだろう。

つまり、すべての学習者が自分の学習スタイルを把握するとともに、教師側も様々な学習者の学習スタイルに合わせて教室活動を考案する必要があると思われる。

このような学習スタイルを重視した教室活動は学習の個別化が進んでいるアメリカで盛んに活用されているものだが、韓国でも少子化の進行とともに「学生中心の教育を行なうために教育の補助者としての教師像」が求められ、個々人の学習スタイルを考慮した教育の重要性への認識は高まりつつある (李, 1999)。そこで、本稿では、学習スタイルとは何かを明らかにし、韓国人学習者の学習スタイルの研究動向について概観したい。

2. 学習スタイルとは何か

2. 1. 学習スタイルの概念

「学習スタイル」(learning style) は、1970年代初め、KolbとDunnなどにより定義され、言語学習において学習成果の個人差を決定する要因の一つとして、その重要性が認められるようになった。

学習スタイルに関する定義は学者の理論や測定方法によって多様であり、時には認知スタイルと同じ概念として扱われることもある。これは、学習者の脳の中に蓄積された知識の量をもって学習効果が判断されるため、学習を認知的な活動を通して行なわれるものとして見なしたからである。

しかし、学習は認知活動のみでなく、認知的、情意的、知覚的作用の相互作用の中で行なわれるものである。したがって、学習プロセスにおいて、外部からの情報を知覚・処理する方法の総体である学習スタイルにも学習者の認知的、情意的、知覚的特性が反映される (金, 1999)。

このように学習スタイルは多様な要素から構成されるため、視点の違いから多様な学習スタイルの定義があり、これまでに少なくとも20ほどが確認されている (伊東, 1999)。

代表的なものを述べると、Brown (1987) は、学習スタイルを学習者個人が一貫して好む学習傾向と定義づけているが、Oxford (1990) の場合、学習スタイルを、新情報を取り込む際に学習者が好む学習モードで、認知スタイルとして知られる構成概念であると説明している。それに類似しているものとして「新たな情報を処理したり学習したりする際に、個人が好む様式と深く関係する生得的な一連の特徴」として定義している Willing (1988) がある。一方、Reid (1998) は、学習スタイルを性格に起因する内的なもので、学習者に認識されたり意識的に使われたりすることは殆どないが、新しい情報の取り込みと理解に用いられるものとしている。なお、学習スタイルは、社会文化的、教育的影響を受ける概念でもあることに注意する必要がある。Oxford et al (1992) は、文化が学習形成に大きな役割を果たしているため、学習スタイルと文化は関連づけて考えなければならないと述べている。Nunan (2000) でも、学習スタイルは一個人が学習する際、嗜好する方式として、心理的、認知的、社会文化的背景と教育的背景、性格などによって影響されているという。

本稿では、学習スタイルを個人の比較的安定した傾向として、認知的・情意的・知覚的な側面を持ち、社会文化的、教育的影響を受ける概念として扱うことにする。

2. 2. 学習スタイルの分類

学習スタイルに関する研究は1960年～70年代、個々の学習者の認知的な学習過程に注目するようになった教育心理学の分野において始まった。

1960年代の半ばまで、学習者特性や個人差要因は、知的特性と関連して研究されていたが、知能 (intelligence) は言語学習の成功に決定的な要素ではなく、個人の言語学習能力を説明できるほかの要因の存在が明らかになった。また、近年の外国語教授法における認知学習への深い関心から、学習を内面から分析し、学習者の情意・行動面を研究するといった言語学習者の特性への多角的な接近が試みられるようになった。

学習スタイルの定義が、認知的・知覚的・情意的領域のどれに焦点を合わせるのかによって異なるように、学習スタイルの分類も学者によって様々である。本項では、「学習は認知的、情意的、知覚的要素が複合的に相互作用して起こる」ことに基づき、Reid (1995) の分類を中心に学習スタイルに関する先行研究を概観する。

Reid (1995) は、これまでの研究で明らかにされた学習スタイルの種類を8つに分類し、表1のように「知覚性学習スタイル (sensory learning style)」「性格性学習スタイル (affective learning style)」「認知性学習スタイル (cognitive learning style)」の3つのカテゴリーに分けた。3つのカテゴリーごとに以下に詳述する (木下, 2004)。

表1 Reidの定義する学習スタイルの種類

| | |
|---------------|---|
| 知覚性 学習スタイル | <ul style="list-style-type: none"> ・知覚学習スタイル (Perceptual Learning Styles) <ul style="list-style-type: none"> ：聴覚型 (Auditory)、視覚型 (Visual)、触覚型 (Tactile)、運動型 (Kinesthetic) ・環境学習スタイル (Environmental Learning Styles) <ul style="list-style-type: none"> ：環境型 (Physical)、社会型 (Sociological) |
| 性格性 学習スタイル | <ul style="list-style-type: none"> ・MBTI (Myers-Briggs Temperament Styles) ・曖昧さに対する寛容性 (Tolerance of Ambiguity Styles) |
| 認知性 学習スタイル | <ul style="list-style-type: none"> ・場独立型 (Field Independent) と場依存型 (Field Dependent) ・分析型 (Analytic) と総合型 (Global) ・熟慮型 (Reflective) と衝動型 (Impulsive) ・Kolbの経験学習モデル (Kolb Experiential Learning Model) |

知覚性学習スタイル

知覚性学習スタイルについて説明すると、Reid (1995) は知覚性学習スタイルを知覚学習スタイルと環境学習スタイルの二つに大きく分類している。

まず、知覚学習スタイルについていうと、学習者が新しい情報を取り入れる際に聴覚、視覚、触覚、運動など、どの知覚モードを使って受け入れるのか、そしてどれがより効率的で得意であるかに関するものである。言語を学習する際、我々は様々な経路から入ってきた情報を脳内で処理している。知覚学習スタイルは、その処理の仕方には個人差があり、好みも異なるであろうという仮定に基づいて存在している (静谷ら, 2004)。

また、知覚学習スタイルは学習者が学習の際、どの感覚器官を主に使用するかによって、聴覚型 (Auditory)、視覚型 (Visual)、触覚型 (Tactile)、運動型 (Kinesthetic) に分けられる。

視覚型は新しい情報を受け入れる時、視覚的な情報がないと不安を感じ、黒板に書かれた文字や絵を見るとより効率よく情報が処理できるタイプである。聴覚型は板書や絵からの情報がなくても教師の声や音声テープなどの音声情報から効率よく情報を処理できるタイプである。触覚型は手で何かを触れたり、組み立てたり、作ったことで学習が促進でき、運動型はじっと椅子に座って講義を聞いているよりも体を動かしたり、教室内を

動き回ること学習が促進できるタイプといわれている。

次に、環境学習スタイルについて説明する。これは、環境型 (Physical) と社会型 (Sociological) に分けられる。環境型は、個々人の嗜好する物理的な学習環境、つまり、学習場所、周囲環境、学習道具、明かり、温度、音などにこだわりを表すタイプを言う。一方、社会型は個人学習を得意とするか、グループ学習を得意とするかといった社会的環境を意味するタイプである。

性格性学習スタイル

性格性学習スタイルは学習者の性格や情意的特性による学習スタイルであり、MBTI (Myers-Briggs Temperament Styles) と曖昧さに対する寛容性 (Tolerance of Ambiguity Styles) から構成される。

MBTIはユングの性格類型理論に基づき、外国語学習のスタイルを性格類型から分析する際に使われる代表的なものである。これは、学習スタイルを4つのディメンションと8タイプに分類し、外向型と内向型、感覚型と直観型、思考型と感情型、判断型と知覚型を測定する。

また、外国語学習では、異なる文化や文脈での言語使用など、学習者が混沌として曖昧な環境におかれることが多いため、曖昧さに対してどれほど寛容でいられるか、その度合いも個人的要因として注目される。曖昧さに対する寛容性の高い学習者は比較的オープンマインドで、自分の見解と相反する情報を受け入れる。彼らはプレッシャーがかかっても実験の機会が与えられた時に、より効果的に学習できる傾向がある。一方、曖昧さに対する寛容性の低い学習者は自分の既知内容とずれがある、相反する学習項目を受け入れない。彼らはリスクの少ない構造化された状況でより効果的に学習できる傾向がある (Brown, 2000)。

認知性学習スタイル

認知性学習スタイルとは、新しい学習情報を知覚・処理し、記憶・保存した後、引き出して活用するといった一連のプロセスが行なわれる認知的領域において、得意とする認知的処理の傾向を表す。

まず、Kolbの経験学習モデル^(注1)を除いた6つの類型をそれぞれみていく。

場独立型 (Field Independent) は、物事を周囲の状況と無関係に切り離して考えるタイプである。場独立型学習者は全体から部分を認識する能力があり、分析を通して部分を把握するのは得意だが、全体図を理解することは難しいと感じる。彼らには、要素の分析から概念化に進めるような段階的、順次的な学習が効果的である。これに対して、場依存型 (Field Dependent) 学習者は、人間関係や相互作用に敏感で、全体から部分を認識することが苦手であり、ある文脈の中で直観的に学習する際、より効果的に学習できるという。

また、分析型は、言語学習において新しい言語や文を理解するのに、文法的に分解したり分析したりすることを好むタイプである。これに対して、総合型はその場の状況や様子から推測力を働かせ、全体的な意味やポイントをつかむことを得意とするタイプである。

次に、熟慮型はシステムティックで分析的であり、課題に対して探求的である。熟慮型学習者は特定の問題において、関連するすべての要因や変数を考慮しきった後、答えを出すような体系的学習に適している。これに比べ、衝動型は行動面で迅速であり、課題に対して素早く当て推量をしたり、直感的に勘に頼って、判断と決定を行ったりする直観型学習スタイルである。

この認知性学習スタイルにおいて、Reid (1995) は「かなり極端」と断りつつも対極化させ2分してまとめている。ひとつのグループには、物事を大きく捉え、直感的に判断するような学習を行なう場依存型・総合型・衝動型が含まれる。もうひとつのグループには、物事を分析的に考え、体系的に学習を進める場独立型・分析型・熟慮型が含まれる。

3. 韓国人学習者を対象にした学習スタイルの研究

前節では、学習スタイルの分類をまとめたが、外国語学習において、学習スタイルに関する研究は、(1) 特定学習者集団の学習スタイルを把握する研究、(2) 教師の教授スタイルと学習者の学習スタイルの一致や不一致が学習に及ぼす影響を分析する研究、(3) 学習スタイルと学習者要因、たとえば性別、文化的背景などとの相関関

係を分析する研究などがある。(安, 2003)本稿では、韓国人学習者の学習スタイルの把握に焦点をおいているため、(1)を中心に韓国人学習者を対象にした学習スタイルの研究をみていきたい。

知覚的学習スタイルを測定したものとして、Reid (1987)は9カ国^(注2)の多様な母国語の背景をもつ1,388名の英語学習者を調査し、言語背景による知覚スタイルの違いを報告している。その中で、韓国人学習者は、9カ国のうち、もっとも視覚型であった。また、聴覚型、運動型、触覚型もMajor^(注3)であり、個人学習型の傾向は弱い。同時にグループ学習型もNegativeだという。Reidの結果を支持するLee(1976)とRabianski-Carriuolo(1989)でも、韓国人学習者は視覚的学習スタイルを強く好むと述べている。それは学習者が幼い頃から、教育熱の高い母親や、学問を重視する家庭環境の中で、読むことによく接していたことが、視覚型の形成に影響しているのではないかと分析している。Lee(2000)は韓国で英語を学んでいる海軍士官学校の学生たちの学習スタイルをO'Brien(1995)の質問紙を用いて調査している。その結果、全体的に視覚型がやや多く、学年と好みの学習スタイルとの相関には有意差が見られなかった。なお、李(1997)は、個人学習型とグループ学習型は文化の違いに影響されるとして、競争を通じた個人の利益よりは集団の善を求める儒教文化圏の学習者は協力して学習しようとする傾向があると述べている。

一方、木下(2004)は日本語を学ぶ韓国人大学生312名を対象にReid(1987)のPLSPQ(Perceptual Learning Style Preference Questionnaire)を用いて調査した。その結果、もっとも多いのは運動型であり、グループで学習することを好む傾向があった。また、学年が上がるにつれて多様な学習スタイルを好むようになり、外国に滞在したことがある学生ほど運動型を好むといった傾向が見られた。さらに、男女、年齢、学年、外国人講師の授業を受けた経験の有無、海外外滞在経験の有無による学習スタイルの差が有意であることがわかった。これは、視覚型がもっとも多いとした上記の研究とは異なる結果である。その理由として、韓国人であっても学習する環境や海外外滞在経験の有無、目標言語の特性などによって学習スタイルが変化する可能性があることが考えられる。

韓国人学習者の文化的背景をより考慮した研究に、Oxford et al.(1992)がある。彼は、韓国やアラブ圏の学生たちは自国の文化や教育体制に影響され、意味のある学習(meaningful learning)よりは機械的な暗記を強調する可能性があるとして指摘している。また、Harshbarger et al(Oxford et al. 1992)では、韓国人学生は、教師に権威があるべきと思ひ、それが満たされないときは混乱するという。韓国では、外国語教育を含む高校までの教育が「入試中心」であることと、韓国人学習者が「教師主導」を好む傾向があることから(加賀美, 2004)、外国語の学習においても、コミュニケーション活動より、講義形式のような理解中心の教育内容が多く、理論や概念を中心として抽象的な学習を行なう傾向があるのではないと思われる。

しかし、外国語教育において韓国人学習者を対象にした先行研究は、主に知覚学習スタイルを測ったものが多い。韓国国内での学習スタイルに関する研究は1980年代から行なわれたが、知覚性学習スタイルを中心とした英語教育関連のもの^(注4)が主であるうえに、日本語教育に関する研究は見当たらない。日本においても、学習スタイルの研究は進んでいるものの、外国語教育の分野での研究はまだ数えるほどのであり、韓国人対象の調査結果はさらに少ない。

従って、韓国人学習者の学習スタイルの研究は、知覚性学習スタイルの研究に偏っている印象が見受けられ、より多面的な視点が必要であると判断される。特に認知学習スタイルに重点をおいた研究は、学習というものが新しい学習情報を処理・保存し、活用するといった一連のプロセスであることから、重視すべきアプローチであると思われる。

その中でも、欧米で広く認められているKolbの学習理論は、日本語教育においてほとんど活用されていなく、さらなる研究が求められている。

4. Kolbの学習理論による学習スタイル

4. 1. Kolbの学習理論とは何か

表1の「Kolbの経験学習モデル」は欧米で広く知られるKolb(1984)の学習理論(Experiential Learning Theory、以下、ELT)によるものである。

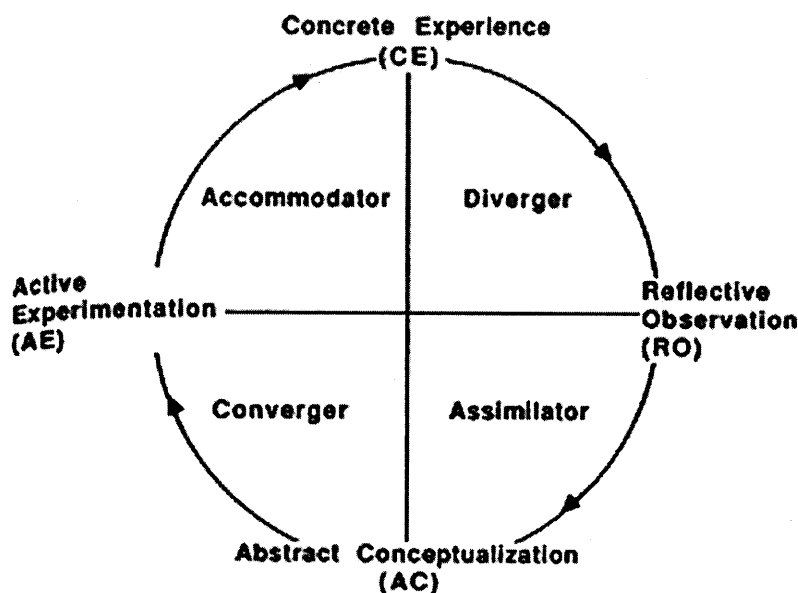
Kolbは学習者の学習スタイルを、多くの心理学者によって支持されている認知的発達への二つの軸である、情報

の知覚 (perceive) と情報の処理過程 (process) の二つの次元から考慮した。それぞれの領域では両極的な性質を測定しており、情報の知覚においては具体性 (Concrete) と抽象性 (Abstract) が、情報の処理過程においては活動性 (Active) と内省性 (Reflective) が、その両極になっている。

Kolb の経験学習モデルでは、学習を「経験の変容を通して、知識が創り出される過程」と見なし、循環的に起こる4段階の経験的学習のサイクルを図1のように提示している。

これによると、学習者は、具体的な場面である経験をし (CE)、そこから得た概念に対して、より広い観点から観察や反省を行なった後 (RO)、抽象的に概念化したり、一般化させたり (AC)、最後にそれを新たな場面で試したりする (AE) ことによって検証や修正を行なう。なお、四段階を終えると、次段階の経験へと更なる学習をはじめると。

図1 Kolb の学習サイクルと学習スタイル (Kolb, 1976,1984 より)



Kolb が提示した学習サイクルは具体的経験 (Concrete Experience : CE)、内省的観察 (Reflective Observation : RO)、抽象的概念化 (Abstract Conceptualization : AC)、能動的実験 (Active Experimentation : AE) の4段階である。

それぞれの各段階では異なる能力が求められるので、理想的には4つの学習能力全てを持ち合わせて学習を推し進めていくのが好ましい。しかし、人は普通いくつかの能力が他の能力よりすぐれているので、学習能力には偏りがあることが多い。Kolb は、その偏り方に基づき、学習スタイルを測定する尺度 (The Learning Style Inventory : LSI) を開発した。

学習能力の偏り方による学習スタイルは以下の通りである。ここでは、各学習スタイルにおいての特徴を以下に簡単に述べる。

- ①分散型 (Diverger) : 特定の経験について、多くの異なる見方から考える。異なった視点から状況分析し、慣例的な結論から新しい可能性を導き出す傾向がある。
- ②同化型 (Assimilator) : 内省から自分のアイデアを頭の中で展開し、理論的枠組みを組み立てる。情報を収集して理論やモデル化する傾向がある。
- ③集中型 (Converger) : 情報を抽象的に認識し、理論を実際に試してみることが好む。仮説—演繹的推論による問題解決を好み、体系的で科学的なアプローチをする。
- ④調節型 (Accommodator) : 多くの行動から経験を得ようとし、直接学習経験することを重視し、予想される危険も試みる。演習した考えを実行に移すのを好み、それによって、学んだ内容が何であれ、そこにより多

くの必要性をみつけようとする。

Kolb の学習理論は、主に認知的特性が学習スタイルを決めるため、認知性学習スタイルとして分類されたが（表1）、上記から見られるように、学習態度などの情意的特性をも考慮されている統合的な理論である。金（1999）によると、Kolb の尺度は、認知的要素である思考類型と情意的要素である学習に対する態度が同時に測定可能であり、これは学問領域別に求められる学習者の特性と深い関連があるため、各学習スタイルや教授学習内容との関係を探索するのに適しているという。

4. 2. Kolb の学習理論による研究

日本語教育において、韓国人学習者を対象にした Kolb の学習理論による研究はほとんど見当たらないが、数少ない中で、藤田（2002）は Kolb（1984）の LSI（The Learning Style Inventory）をもとに、Honey & Mumford（1995）の LSQ（Learning Styles Questionnaire）を参考にして作成した尺度を用い、外国語学習スタイルに関する日本・韓国・中国共通の尺度作成を試みた。この中で、韓国人大学生の学習スタイルは、Kolb が想定する4因子解ではなく、「思考型」と「実践型」の二つの因子をもって説明されている。しかし、藤田（2002）では、オリジナルの LSI ではなく独自に作成した尺度を用いたため、尺度項目の有効性が検証されたとは言いがたい。

一方、朴（2006）は、Kolb の学習理論に立ち戻り、LSI の項目のみを用いて韓国人学習者の認知学習スタイルを検証した。因子分析の結果、韓国人日本語学習者には、理論や概念を中心として抽象的な学習を行なう傾向があることが示されたものの、Kolb の4つの学習能力は明確に示されなかった。このことから、LSI 尺度そのものにおける限界や、韓国人学習者には Kolb の学習理論とは異なる学習スタイルが存在する可能性が示唆された。

5. おわりに

以上のとおり、本稿では、学習スタイルに関する研究を概観すると共に、韓国人学習者の学習スタイルにおいて Kolb の学習理論を中心に今後の方向性を模索してきた。

今後の課題は、日本語教育分野において、韓国人学習者を対象にする学習スタイルの研究が非常に少ない中、韓国人学習者の学習スタイルをより明確にすることが必要とされる。

本稿で取り上げた Kolb の LSI はオリジナルの状態でも適用された例はほとんど見当たらず、LSI が普遍性を具備したものが否かが明らかにされていない。そのため、韓国人学習者の外国語学習スタイルを明確に把握するには、尺度の精緻化が先行すべき課題である。

また、学習スタイルに影響をもたらす関連要因についての研究も必要である。韓国の文化や教育システム、対象者の属性など、学習者を取り巻く学習環境について調べることにより、学習スタイルの本質を追及し、韓国における日本語教育の現場での活用を検討していくことが必要である。

注

(注1) Kolb の経験学習モデルに関しては4節で詳述する。

(注2) アラブ人、スペイン人、日本人、マレー人、中国人、タイ人、インドネシア人、イギリス人、韓国人。この中で韓国人対象者は118名である。

(注3) Reid は知覚モードごとの全体の平均値を出して、その数値が13.5以上であれば Major（その傾向が強い）、13.49—11.50を Minor（その傾向がある）、11.49以下を Negative（その傾向が弱い）と定めた。

(注4) 権（2001）「초등학생의 지각학습유형과 영어학습전략의 상관관계에 관한 연구（小学生の知覚学習スタイルと英語学習ストラテジーの相関関係に関する研究）」、金（2002）「시각적 학습양식 선호가 영어학습에 미치는 영향（視覚型学習スタイルが英語学習に及ぼす影響）」、朴（2004）「고등학생의 지각적 학습양식에 따른 영어수업방안（高校生の知覚的学習スタイルによる英語授業案）」、李（1997）「한국 초등학생의 영어학습유형과 학습전략에 관한 연구（韓国小学生の英語学習スタイルと学習ストラテジーに関する研究）」など。（題目は筆者翻訳）

【参考文献】

- 安ジンミョン (2003) 「韓国語学習における学習スタイル研究：韓国語教師と言語別学習者を中心に (한국어 학습에서의 학습 양식 연구 : 한국어 교사와 언어권별 학습자를 중심으로)」 延世大学校教育大学院 修士論文
- 伊東裕郎 (1999) 「学習スタイルと学習ストラテジー」『日本語研究と日本語教育』 pp.133-145
- 加賀美常美代 (2004) 「教育価値観の異文化間比較—日本人教師と中国人学生、韓国人学生、日本人学生との違い」『異文化間教育』19 pp.67-84
- 木下直子 (2004) 「日本語学習者の知覚学習スタイル—韓国人大学生の場合」『明海日本語』9 pp.41-50
- 金ウンジョン (1999) 「学習様式の類型及び構成要素と教育課程との関係における研究 (학습양식 유형 및 구성요소와 교육과정과의 관계에 대한 연구)」 延世大学校 修士論文
- 静谷麻美・木下直子・小池圭美 他 (2004) 「日本語学習者を対象とした知覚学習スタイル調査研究—調査アンケートの妥当性と信頼性の検討」『早稲田大学語学教育研究所紀要』59 pp.69-87
- 藤田裕子 (2002) 「外国語学習スタイルに関する日本・韓国・中国共通の尺度作成の試み」『言語科学論集』6, 北大学大学院文学研究科言語科学専攻 pp.107-118
- 藤田裕子 (2002) 「日本人大学生の外国語学習スタイルと Kolb の Experiential Learning Theory」『JALT Journal』 pp.167-181
- 山川肖美 (1997) 「コルブ学習スタイル論の研究」『広島大学教育学部紀要』第一部, 教育学 46 pp.109-117
- 朴志仙 (2006) 「韓国人日本語学習者の学習スタイルと日本大衆文化を扱った授業の受容度」お茶の水女子大学大学院 修士論文
- 李ジス (1997) 「韓国小学生の英語学習類型と学習戦略に関する研究 (한국 초등학생의 영어 학습유형과 학습전략에 관한 연구)」 淑明女子大学校教育大学院 修士論文
- 李徳奉 (1999) 「韓国の日本語教育界における新しい動きについて (各国の日本語教育界での現状—日本語教師養成・教師研修を中心に)」『世界の日本語教育』5 pp.1-12
- Brown, H.D. (1987) *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Brown, H.D. (1994) *Principles of Language Learning and Teaching* (3rd edition). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Brown, H.D. (2000) *Principles of Language Learning and Teaching* (4th edition). White Plains, NY: Addison Wesley Longman
- Kolb, D.A. (1976) *Learning Style Inventory manual*. Boston : McBer.
- Kolb, D.A. (1984) *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall.
- Lee, Junyong (2000) "Language Learning Styles of Korean Midshipmen Learning English." Paper presented at KOTESOL conference.
- Lee, M. S. (1976-77) "Some common grammatical errors made in written English by Chinese students" *CATESOL Occasional Papers*. 3:115-120
- Nunan, David (2000) *Language teaching Methodology*. Longman
- Oxford, R.L. (1990) *Styles, strategies, and aptitude : Connections for language learning*. In T.S. Parry and C.W. Stansfield (eds.) *Language Aptitude Reconsidered*, 67-125. Englewood Cliffs, NJ : The Center for Applied Linguistics and Prentice-Hall
- Oxford, R.L., Hollaway, M.E. & Horton-Murillo, D. (1992) *Language learning styles: research and practical considerations for teaching in the multicultural tertiary ESL/EFL classroom*. *System*, 20, 4, 439-456
- O'Brien, L. (1990) *Learning Channel Preference Checklist (LCPC)*. Rockville, MD : Specific Diagnostic Services
- Peacock, Matthew (2001) "Match or mismatch? Learning styles and teaching styles in EFL" *International Journal of Applied Linguistics*, Vol.11, No.1 : 1-20
- Rabianski-Carriuolo, N. (1989). *Learning styles : An interview with Edmund W. Gorden*, 13 (1).
- Reid, J. (ed.) (1995) *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. Boston : Heinle and Heinle
- Reid, J. (1987) "The Learning Style Preferences of ESL Students" *TESOL Quarterly*. Vol.21, No.1 : 87-111
- Reid, J. (ed.) (1998) *Understanding Learning Styles in the Second Language Classroom*. Upper Saddle River, NJ : Prentice Hall.
- Stern, H.H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford : Oxford University Press
- Willing, K (1988) *Learner Strategies for Learner Autonomy*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall

(2007年12月1日受理)