

タイの大学日本語専攻初中級クラスでの「学習者主体のディクトグロス」実践 —8回のディクトグロスと学習者アンケートから—

本間結・左雲萌夏

要旨

本稿ではタイの大学の日本語専攻の学生を対象に「学習者主体のディクトグロス」を計8回実施し、その前後に行ったテストの結果を報告する。また、活動終了後に実施したアンケート調査をもとに、本実践に対する評価についても報告する。事前・事後テスト及び2回目から4回目にかけて復元率が有意に上昇したことから、「学習者主体のディクトグロス」を5回以上継続的に実践することに意義があることが明らかとなった。また、アンケート結果から、学習者がリスニング力やメモを取る力の向上を実感しているだけでなく、協働学習の力が育まれていることも示された。特に1年生のクラスでは、友人関係を築くきっかけとなっており、関係構築を促進する側面を有していることがうかがえた。

キーワード

学習者主体、ディクトグロス、協働学習、関係構築

1. はじめに

近年、外国語教育において、学習者の主体性を促し、総合的なコミュニケーション能力を育成する指導法が求められている。その中で、ディクトグロスは、「聞く」「話す」「書く」「読む」の4技能の活動が統合的に行われ、さらには文法理解、協働学習スキルを統合的に高める活動として注目を集めている（国際交流基金 2019）。こうした背景から、左雲・本間（2024）は、教師による全体指導や訂正を行わない「学習者主体のディクトグロス」を提案した。しかし、4回のディクトグロスでは事前・事後テストに有意差が現れなかった点や、会話形式と独話形式の2つの教材を使用したことにより、学習者がそれぞれの教材に慣れるための時間が少なかった点から、有効性を実証できなかった可能性が考えられるとしている。そのため、さらなる効果の検証が求められる。

そこで、筆者らはタイの大学の日本語専攻に所属する日本語学習者を対象にディクトグロスを計8回実施し、その前後でテストを行った。さらに、活動終了後にはアンケート調査を実施し、学生の本実践に対する評価を収集した。本稿では「学習者主体のディクトグロス」実践を報告し、5回以上の継続実施の効果と実践の課題を考察する。

2. 学習者主体のディクトグロス

ディクトグロスは、Wajnryb（1990）によって提唱された指導法である。Wajnryb（1990）は、ディクトグロスが従来のディクテーションとは異なり、学習者が聞き取った語彙やフレーズを基に文を再構成する過程に重点を置く指導法であると指摘している。さらに、村野井（2006、p.76）は、ディクトグロスを「比較的短く内容の濃い（short & dense）まとまった文章を、教師が普通のスピードで数回読み、学習者はメモを取りなが

ら聞き、聞き取ったことを基にペアまたはグループで協力してテキストを復元していく活動」と定義できるとしている。

左雲・本間（2025）では Wajnryb（1990）を参考に「学習者主体のディクトグロス」を提案している。この学習者主体のディクトグロスは、左雲・本間が以前の研究（2024）で考案したアプローチを発展させたものであり、教師の介入を最小限にしている。そのため、学習者同士の気づきを促すことで効果的な学習へとつなげている点が特徴である。学習者主体のディクトグロスの手順は、以下の通りである。

- A) 学習者にディクトグロスのテーマを伝える。
- B) VOICEVOX で生成した音声を通常のスピードで 3 回聞かせ、メモを取らせる。速度はすべて通常速度とし、1 回目と 2 回目、2 回目と 3 回目の間にそれぞれ 10 秒空ける。
- C) 学習者同士で 3 人組もしくは 4 人組になるよう指示する。
- D) グループで相談しながら、約 10 分で聞いた音声とできるだけ同じ内容になるよう、書き起こす作業を行う。
- E) D の後、ペアになるよう指示する。ペアを作る際には、1 回目の復元作業を行ったグループとは違うグループの学習者とペアになるよう指示する。
- F) 同様に 5 分ほど時間を取り、お互いの内容を確認しながら、不足部分や間違いを話し合う。同時に、D の再生文に違う色で加筆、修正する作業を行う。
- G) 最後にもう一度音声を聞かせながら、解答を見せ、学習者は自分の解答を確認する。解答はすべてにふりがなを付け、質疑応答の時間を設ける。

（左雲・本間 2025、p. 21）

3. 方法

3.1 実践内容と対象クラス

本実践では「学習者主体のディクトグロス」を 8 回実施し、その前後に事前・事後テストを行い、それらの結果及び実施後のアンケート結果を分析した。学生全員から研究協力に対する同意を得ており、授業内で実施した。8 回のディクトグロスと事前・事後テストは 1 週間に 1 回の頻度で行ったが、途中で中間試験期間があったため、3 週間程度実施できない期間が存在した。

対象クラスは、タイ国内の大学の日本語学科初中級クラス（1 年生クラス、2 年生 A・B クラス）である。なお、1 年生クラスと 2 年生 A クラスは同じ大学であり、2 年生 B クラスは別の大学である。全 168 名の学生のうち、事前・事後テスト、8 回すべてのディクトグロスに参加した学生数は計 74 名（1 年生 29 名、2 年生 A クラス 21 名、2 年生 B クラス 24 名）であった。

本実践の原文は独話を採用した。使用した独話は、日本とタイに関連のある内容を Claude ai⁽¹⁾ を用いて作成し、その後筆者が修正した。本実践、ならびに、事前・事後テストで使用したテキストの詳細を表 1 に示す。音声は VOICEVOX⁽²⁾ で生成し、女性の声（VOICEVOX：四国めたん）を採用した。テキストの難易度は jReadability⁽³⁾（日本語文章難易度判定システム）を用いて、判別した。

表1 ディクトグロスで使用したテキストの詳細

	トピック	時間	総文数	総語彙数	難易度
事前	日本の和食とタイ料理	25 秒	5 文	30 語	初級後半
1 回目	日本の漫画・アニメの影響力	15 秒	3 文	20 語	初級後半
2 回目	タイのムエタイと日本の武道	20 秒	3 文	23 語	初級後半
3 回目	日本とタイの食文化	16 秒	3 文	18 語	中級前半
4 回目	日本の会社のタイ進出	18 秒	3 文	21 語	中級前半
5 回目	両国のお土産	23 秒	5 文	29 語	初級後半
6 回目	日本の温泉文化とタイのマッサージ文化	29 秒	5 文	33 語	初級後半
7 回目	両国の伝統的なお祭り	29 秒	5 文	34 語	中級前半
8 回目	両国における仏教の影響	29 秒	5 文	34 語	中級前半
事後	タイ人の日本への観光	26 秒	5 文	30 語	初級後半

3.2 分析方法

本研究では、事前・事後テスト、ディクトグロスの復元文⁽⁴⁾およびアンケートの結果を分析対象とした。

アンケートの詳細について表2に示す。質問2から8、ならびに10については選択式の回答に加えて、その選択肢を選んだ理由を自由記述形式で求めた。なお、質問文は日本語とタイ語の両言語で提示し、回答もいずれかの言語で記入できるようにした。タイ語の回答に関しては、タイ語に精通した日本語教師の支援を得て、日本語に翻訳した。

表2 アンケートの質問項目

1. 今までディクトグロスをしたことがありますか。 ☐ はい ☐ いいえ
2. ディクトグロスの活動は楽しかったですか。 ☐ 5 (楽しい) ☐ 4 ☐ 3 ☐ 2 ☐ 1 (楽しくない)
3. ディクトグロスの全体の活動時間 (約 30 分) はどうでしたか。 ☐ 長い ☐ 少し長い ☐ ちょうどよい ☐ 少し短い ☐ 短い
4. ディクトグロスの音声の長さはどうでしたか。 ☐ 長い ☐ 少し長い ☐ ちょうどよい ☐ 少し短い ☐ 短い
5. ディクトグロスの回数 (8 回) はどうでしたか。 ☐ 多い ☐ 少し多い ☐ ちょうどよい ☐ 少し少ない ☐ 少ない
6. ディクトグロスで難しかった点はどこですか。(複数選択可) ☐ 正しい文を書くこと ☐ トピックの内容を理解すること ☐ メモをとること ☐ グループワーク・ペアワークをすること ☐ その他 (自由記述)
7. どんな力が伸びたと思いますか。(複数選択可) ☐ リスニング力 ☐ 文法力 ☐ 語彙力 ☐ メモをとる力 ☐ 協働学習の力 ☐ その他 (自由記述)
8. どのトピックが面白かったですか。(複数選択可) ☐ 日本の和食とタイ料理 ☐ 日本の漫画・アニメの影響力 ☐ 日本の会社のタイ進出 ☐ タイのムエタイと日本の武道 ☐ 日本とタイの食文化 ☐ 両国の伝統的なお祭り ☐ 両国のお土産 ☐ 両国における仏教の影響 ☐ 日本の温泉文化とタイのマッサージ文化
9. どんなトピックに興味がありますか。(自由記述)
10. ディクトグロスをまた授業でしたいですか。 ☐ はい ☐ いいえ
11. ディクトグロスをした感想を教えてください。(自由記述)

事前・事後テストではディクトグロスに用いた文と同様に 30 秒程度の短い文を 3 回聞き、書き起こした文を分析に用いた。学生個人の伸びを把握したかったため、1 回目から 8 回目までに行ったディクトグロスのように他の学生と話し合う機会を設けず、すべて学生一人で書き起こしてもらった。分析の手順としては、まずディクトグロスのテキストからすべての自立語を抽出した。続いて、学生の復元文において、それらの自立語またはその同義語が含まれている場合は「1」、含まれていない場合は「0」として整理し、この情報を基に復元率を算出した。同義語の判定は、筆者ら 2 名で判断し、不一致の場合は協議の上で決定した。分析に自立語数を用いたのは、左雲・本間（2024）の指摘にもあるように、日本語において意味を担う語彙は自立語であり、これを測定することで、より意味のある量的分析が可能であると考えたためである。よって、本研究では意味のある語彙の最小単位として自立語数を使用することにした。

4. 結果

4.1 復元文の結果

事前・事後テストの復元文から自立語を抽出し、その正答数を「復元数」として、実践前後の伸びを観察した。比較のため、自立語の数は事前・事後テストで同数になるよう調整した。

分析の対象者は 3.1 で述べた通り計 74 名である。統計的分析として、復元数が実践の前後でどのように変化したかを調べるため、対応のある t 検定を実施した。有意水準は 5%未満とした。結果を表 3 に示す。

表 3 事前・事後テストにおける自立語復元数の t 検定結果

	総語彙数	平均復元数（語）	標準偏差	t 値	p 値	効果量 d
事前	30 語	7.70	6.23	-14.35	<.001	1.67
事後	30 語	15.28	6.49			

検定の結果、事前（ $M = 7.70$, $SD = 6.23$ ）と事後（ $M = 15.28$, $SD = 6.49$ ）の間に有意な差が認められた（ $t(73) = -14.35$, $p < .001$ ）。また、効果量（Cohen's d ）は 1.67 と非常に大きく、ディクトグロスが学習成果に与える影響は大きいことが示唆された。

次に、クラスごとに分けて二要因分散分析を行った。記述統計量を表 4 に示す。

表 4 事前・事後テストにおけるクラス別自立語復元数の記述統計量

	学年	人数	平均復元数（語）	標準偏差		学年	人数	平均復元数（語）	標準偏差
事前	1 年生	29	9.35	4.17	事後	1 年生	29	16.41	5.25
	2 年生 A	21	13.57	3.76		2 年生 A	21	20.48	4.85
	2 年生 B	24	0.58	1.41		2 年生 B	24	9.38	4.13

事前・事後テストの得点について、クラス（1 年生・2 年生 A・2 年生 B）を被験者間要

因、テストの得点（事前・事後）を被験者内要因とする二要因混合分散分析を実施した。有意水準は 5%未満とした。結果を表 5 に示す。

表 5 事前・事後テストにおけるクラス別自立語復元数の二要因分散分析結果

	F 値	p 値	効果量 $\eta^2 p$
テストの得点	204.24	$<.001$	0.74
クラス	70.79	$<.001$	0.67
テストの得点*学年	1.29	.29	0.04

分析の結果、テストの得点とクラスの交互作用は有意ではなかった ($F(2, 71) = 1.29$, $p = .29$)。一方で、テストの得点の主効果は有意であった ($F(1, 72) = 204.24$, $p < .001$, $\eta^2 p = .74$)。これはクラスに関わらず事前テストより事後テストの得点の方が有意に高かったことを示している。また、クラスの主効果も有意であった ($F(2, 71) = 70.79$, $p < .001$, $\eta^2 p = .67$) ため、Bonferroni 法による多重比較を行ったところ、1 年生クラスは 2 年生 B クラスよりも有意に高く ($p < .001$)、2 年生 A クラスは 1 年生クラスよりも有意に得点が高かった ($p < .001$)。

次に、ディクトグロスの復元文の検定結果について述べる。ディクトグロスは全 8 回行ったが、1 回目から 4 回目は 3 文の短い文章、5 回目から 8 回目は 5 文のやや長い文章であった。そのため、1 回目から 4 回目の復元率と 5 回目から 8 回目までの復元率を算出し、それぞれに反復測定一元配置分散分析を実施した。それぞれの自立語数は同数ではなかったため、事前・事後テストの比較と異なり、復元数を総自立語数で割って 100 をかけた復元率を用いて分析を行った。有意水準は 5%未満とした。結果を表 6 に示す。

表 6 ディクトグロスの復元文の一元配置分散分析結果

回数	平均復元率 (%)	標準偏差	F 値	p 値	効果量 η^2	多重比較 p 値
1 回目	60.54	23.36	39.23	$<.001$	0.35	1vs2 : .47
2 回目	61.93	24.46				2vs3 : $<.025$
3 回目	78.23	18.06				3vs4 : $<.025$
4 回目	72.65	17.92				1vs3 : $<.025$ 1vs4 : $<.025$ 2vs4 : $<.025$
5 回目	71.90	18.14	25.26	$<.001$	0.26	5vs6 : $<.025$
6 回目	59.62	22.51				6vs7 : $<.025$
7 回目	69.71	19.68				7vs8 : .47
8 回目	72.07	22.78				5vs7 : .47 5vs8 : .92 6vs8 : $<.025$

1 回目から 4 回目の復元率に対して、反復測定一元配置分散分析を実施したところ、Mauchly の球面性の検定により、球面性の仮定が棄却された ($W = 0.779$, $\chi^2(5) =$

17.889, $p = .003$)。そのため、Greenhouse-Geisser 補正を用いた結果を報告する。反復測定分散分析の結果、実施回数による主効果が有意であった ($F(2.61, 190.19) = 39.23$, $p < .001$, $\eta^2 = .35$)。そのため、Holm 法による多重比較を行った結果、1 回目と 2 回目には有意差がなかったものの ($p = .47$)、2 回目と 3 回目 ($p < .025$)、2 回目と 4 回目 ($p < .025$) には有意差があったため、2 回目から 4 回目にかけて復元率が有意に上昇したと言える。

また、5 回目から 8 回目の復元率に対して、反復測定一元配置分散分析を実施したところ、実施回数による主効果が有意であった ($F(3, 219) = 25.26$, $p < .001$, $\eta^2 = .26$)。そのため、Holm 法による多重比較を行った結果、5 回目 ($M = 71.90$, $SD = 18.14$, $p < .025$)、7 回目 ($M = 69.71$, $SD = 19.68$, $p < .025$)、8 回目 ($M = 72.07$, $SD = 22.78$, $p < .025$) と比べて 6 回目 ($M = 59.62$, $SD = 22.51$) が有意に低いことが示された。また、5 回目と 7 回目 ($p = .47$)、5 回目と 8 回目 ($p = .92$)、7 回目と 8 回目 ($p = .47$) では有意差が認められなかったため、6 回目のみ有意に低いことが判明した。

4.2 アンケート結果

本節では事後アンケートの結果について、紙面の関係上、特筆すべき点のみ述べる。有効回答数は 74 名である。「項目 2: ディクトグロスの楽しさ (楽しい: 5、楽しくない: 1)」の平均は 3.94 というやや高い数値となったことから、多くの学生が大きな負担を感じることなく取り組んでいたことがうかがえる。

また「項目 3: ディクトグロスの全体の活動時間、項目 4: 音声の長さ、項目 5: ディクトグロスの回数」に関する質問では、いずれの項目についても「ちょうどよい」と回答した学生が最も多く、今回の実施形態が適切であったことが確認できた (図 1)。

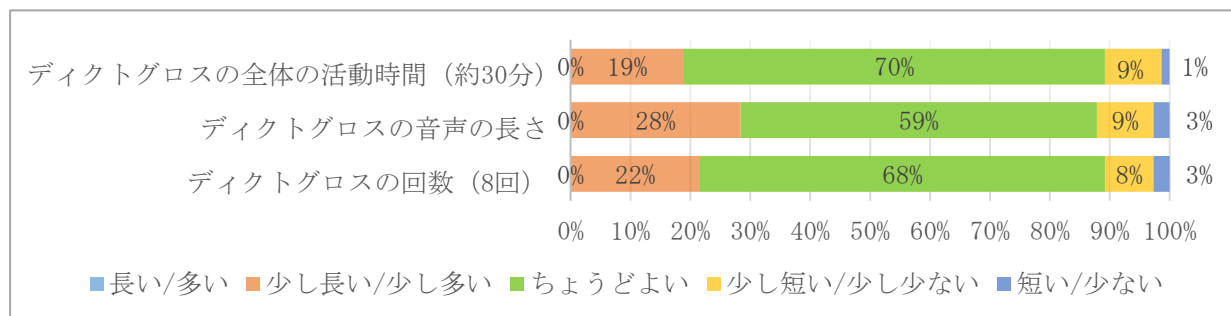


図 1 ディクトグロスの実施概要 (活動時間・音声の長さ・回数)

「項目 7: ディクトグロスで向上した力」には、「リスニング力」と「メモをとる力」を選択した学生が多数を占めた (図 2)。自由記述では「メモのスピードが速くなった。

(原文タイ語)」などのコメントがあり、複数の学生がメモを取りながら聞く力の向上を実感していることが読み取れた。さらに、「自分の略語を作れば、より速く書くことができます。例えば、タイの言葉が聞いたら T を書く、日本なら、JP この絵を描きます。(原文ママ)」や「あまり聞き取れなくても言葉の意味を想像することができるようになった。(原文タイ語)」といったコメントも見られた。「協働学習の力」を選択した学生は特に 1 年生に多く見られた。これらの学生からは、「友達とより親しくなれた。(原文タイ語)」、「お互いにいろいろ質問できた。(原文タイ語)」などのコメントが見られた。

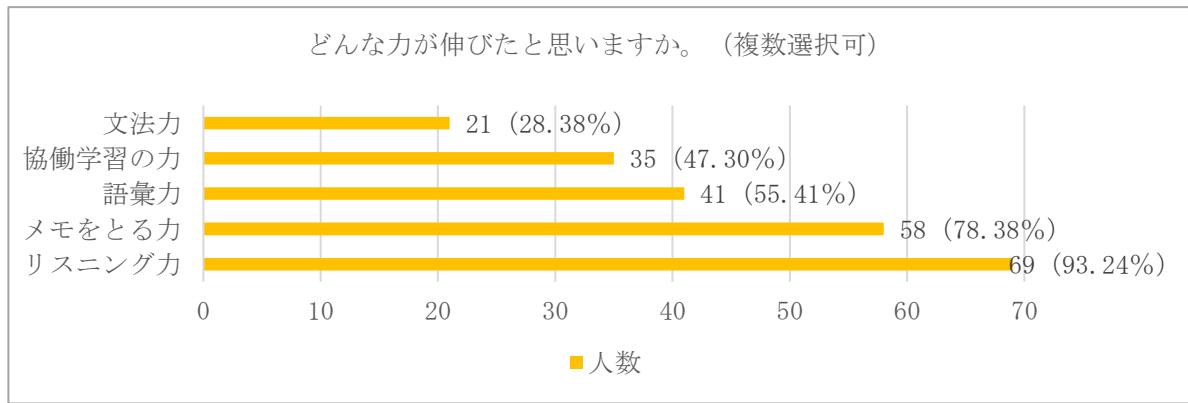


図2 ディクトグロスで向上したスキル

「項目8：ディクトグロスで興味を持ったトピック」では、80%以上が「日本の漫画・アニメの影響力」を挙げた（図3）。本実践で扱った内容は日本の漫画・アニメが世界に与えている影響力について述べたものであり、特定のアニメ作品を詳細に取り上げたものではなかったが、多くの学生が興味を持って取り組んでいたことが明らかになった。

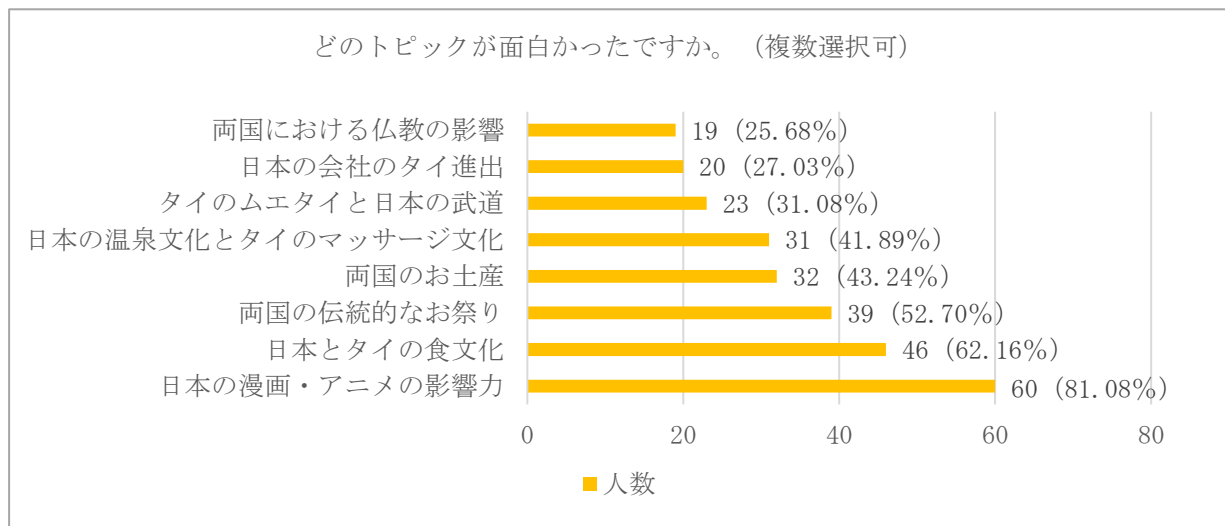


図3 ディクトグロスで興味を持ったトピック

今回取り上げたトピック以外では、「音楽」「ファッション」「学生生活」「若者文化」を希望する学生が多く見られた。また、「もっと日本とタイの共通点、異なる点に関するトピックを増やしてほしい。関連付けることで覚えやすくなるので。(原文タイ語)」など、日本とタイを比較する内容を期待する声も挙がった。本実践で扱ったトピックは表1から分かるように、いずれも日本とタイに関連したものを取り上げており、全体として学生の興味・関心を引くものであったことが確認できる。

「項目11：ディクトグロスの感想」では、「楽しかった」「よかった」とコメントした学生が50名以上に上り、多くの学生が肯定的な印象を持っていたことが確認できた。具体的な記述には「くじけそうになることもあったが終わってみると最初よりもできるようになったことが実感できた。(原文タイ語)」、「初めの頃は慣れていなかったかもしれないが、続けるうちに楽しくなって大好きな活動になった。(原文タイ語)」といったコメント

があり、また、「やるときは少しプレッシャーを感じたし、言葉を忘れていたこともあったけど、友達と協力し合うことができた。(原文タイ語)」などのコメントも見られた。

5. 考察と今後の課題

本実践は、初中級レベルの日本語学習者を対象に、授業内で 8 回のディクトグロスを実施し、その効果を検証したものである。

まず、本実践の全 8 回の実施回数について「ちょうどよい」と回答した学生が最も多く (68%)、活動の楽しさのアンケート結果は 3.94 とやや高い数値であった。そして、事前・事後テストでは統計的に有意な差が見られ ($t(73) = -14.35$, $p < .001$)、効果量も非常に大きかったことから ($d = 1.67$)、本実践を通して学習成果が得られたことが明らかになった。表 4、5 からわかるように本実践の対象クラスはテストの得点に有意差があったが、どのクラスも事後テストの得点が有意に上がったことから、初中級のどの段階においても学習成果が得られたと言える。アンケートの自由記述からも、回数を重ねることでディクトグロスの進め方を理解し、楽しみながら取り組めるようになった学生や、ディクトグロスが自己への挑戦となり適度な緊張感の中で活動を楽しめた学生が多かったことが示された。以上のことから、本実践ではこの回数は学習者がディクトグロスに慣れ、効果を実感し、実際に学習効果を得られるために適切な回数であることが示唆された。

ディクトグロスの復元率の比較では、1 回目から 4 回目では 2 回目から 4 回目にかけて復元率が有意に上昇し、5 回目から 8 回目では 6 回目を除くと有意差はなかったことから、5 回以上の実施回数が有効であると推察される。しかし、5 回目以降は文章を 5 文に増やしたことから、難易度が上がり、有意差が出なかった可能性も考えられる。また、6 回目のみ有意に低い要因としては、「マッサージ」「リラックス」「リフレッシュ」などのカタカナ語が多く、正確に書き起こすことが困難であったと考えられる。

アンケート結果から、学生は「リスニング力」(93.24%)、「メモをとる力」(78.38%) の向上を特に実感していた。一部の学生は効率的にメモを取るためのストラテジーを考えたり、文脈から意味を推測する力を身につけたりしていることが明らかになった。加えて、「協働学習の力」(47.30%) の向上も約半数の学生が実感していた。ディクトグロスにおける協働的なプロセスは、言語知識の共有や相互補完的な気づきを促すだけでなく、学習者同士の関係構築にも寄与していることがうかがえる。特に 1 年生のクラスでは、大学に入学して日の浅い学生同士が、ディクトグロスを通して自然に交流し、友人関係を築くきっかけとなっていた。このことから、本実践が、単なる言語学習としてだけでなく、学生同士の関係構築を促進している様子も見られた。

本研究にはいくつかの課題が残されている。まず、実践期間中に中間テストのため 3 週間程度実施できない期間があったことや他科目の影響を受けたことにより、学習効果にばらつきが生じた可能性がある。次に、5 回目以降に有意差が見られなかったことについては、活動の難易度が上がったためか、あるいは学生が一定のスキルに達したためかは明らかではなく、今後さらなる検討が必要である。

(本間結・ほんまゆい・チェンマイ大学)

(左雲萌夏・さくももえか・チェンマイ大学)

注

1. Anthropic 社が提供する生成 AI である。Anthropic. (2025). Claude3.7 Sonnet [Conversation/output on October 25, 2024]. <<https://www.anthropic.com/claude>>
2. 2021 年にヒホ（ヒロシバ）によってリリースされたテキスト読み上げ用音声合成ソフトウェアである。
3. JReadability <<https://jreadability.net/>>（最終使用日 2025 年 5 月 27 日）
4. ディクトグロスで書き起こした再生文に加筆・修正を加えた文のことを指す。

参考文献

- 国際交流基金（2019）「授業のヒント『ディクトグロス』をやってみよう！」<<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/tsushin/hint/201901.html>>（2025 年 6 月 11 日閲覧）
- 左雲萌夏・本間結（2024）「多人数聴解クラスにおけるディクトグロスの効果—学習者主体の指導法の提案—」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』16, 19-27.
- 左雲萌夏・本間結（2025）「ディクトグロスにおける談話形式の選定に向けた一考察—独話と会話の比較から—」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』17, 18-26.
- 村野井仁（2006）『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店
- WAJNRYB, R. (1990) *Grammar Dictation*, Oxford University Press