

逢甲人文社會學報第 51 期
第 31-60 頁 2025 年 12 月
逢甲大學人文社會學院

上級日本語聽解授業における ディクテーションの実践報告 —学習者の受け止め方に基づいた授業活動の改善—

陳 文敏*

要旨

本稿は上級日本語聽解授業で実施したディクテーションに対する学習者の受け止め方について、二回のアンケート調査を通して分析を行い、その結果から授業改善の知見を探った。その結果、まずディクテーションは楽な活動ではないが、役立つと感じている学習者が少なくないことが分かった。それから、一回目のアンケート調査の結果を踏まえて、ディクテーション活動の実施方法を少々調整し、さらに一学年実践したところ、学習者の受け止め方の分析から以下のようないい授業調整・改善の知見が得られた。「学習者への説明・ケアの強化：ディクテーション活動の実施目的と生教材といった使用音声トラックの特徴、発表資料についてのより丁寧な確認、ディクテーション活動の実施時間の調整、音声ファイルの再生テクニック向上の指導」。今後、先行研究と本稿の結果を念頭に入れながら、より良い授業を目指して、授業の調整・改善を行い続けていきたい。

キーワード：上級日本語聽解授業、ディクテーション、受け止め方、調整、説明・ケア

* 静宜大學日本語文學系 副教授

壹、はじめに

聽解授業において、聞いた音声を文字に書き取る練習方法（Rivers1981）、いわゆるディクテーションという活動は、言語学習の際、経験している者が多く、決して新しいものではない。次節で紹介する先行研究から、ディクテーションは聽解レベルアップへの効果があり、学習者もその良さを感じ取っていることが示されている。筆者も上級日本語聽解練習という授業（以下、上級聽解）を長年担当しており、2017 年 9 月からディクテーション活動を導入している。授業で回収した学習者のメモ・学習シートを見ると、多くの学習者が一生懸命ディクテーションを行っていることが見て取れる。一方、ディクテーションに対する受け止め方を殆ど学習者から見聞きしたことがなく、質的に分析した研究もさほど多くないようである。こうした調査研究を行うことで、学習者の受け止め方が分かるのみならず、より良い授業になる知見も得られると思われる。

貳、先行研究

聽解授業のディクテーション活動に関する先行研究は少なくない。茅野（2006）、飯野（2013）ではその良し悪しについてのまとめが行なわれている。結論としては 90 年代頃では賛否両論（Jafarpur and Yamini 1993、Sugawara1999）であった¹が、近年では多くの研究で外国語の聽解レベルアップとの関係性・効果が確認されている。例えば、中学生向けの英語授業を対象にしている茅野（2006）、Lee（2019）、大学生向けの英語授業を取り上げた杉浦他（2002）、Kuo（2013）、飯野（2013）、マュー（2014）、上田（2018）、大岩・赤塚（2019）、新本（2020）、長谷部（2022）、さらに留学生向けの日本語授業が対象となっている渡辺・北川（2012）、築山（2014）、元田（2014）、小川（2018）、藤田（2018）がある。これらの研究結果として、さらに①実施上の注意点、②誤答分析、③学習者の受け止め方、の三つに大別できる。以下、それぞれについて簡潔にまとめる。

¹ 否定的な立場を取った先行研究では調査期間の不足があるのではないかとの問題が残っているとの指摘がある（茅野 2006：97）。

①実施上の注意点

ディクテーションの実施上の注意点は、それぞれの研究の実践方法により異なっており、一概に言えない部分もあるものの、(a)音声スピードが速いほど行いにくいため、コントロールが必要（杉浦他 2002）、(b)単語・文の転写のみにならないよう、説明・ケアが必要（飯野 2013、大岩・赤塚 2019）、(c)語彙力の強化をすべき（築山 2014、新本 2020）、(d)長期的で継続的な実施が良い（上田 2018、小川 2018、長谷部 2022）の四点にまとめられる。

②誤答分析

ここでは日本語の授業のみを取り上げる。

渡辺・北川（2012）は上級日本語聴解授業における留学生を調査対象としている。誤答分析の結果として、文脈のみに頼って語彙を適当に書き取る「文脈依存型」、類似している音の語彙を書き取る「音声依存型」、聞き取れてはいたが、適切な語彙が思い出せないまま書き取る「検証不十分型」、の三つの傾向を見出したという（渡辺・北川 2012：177）。

築山（2014）は中級レベルの留学生を対象に、日常会話のディクテーション練習についての調査を行った。結果、ディクテーションの正確さは、文法・語彙についての習熟度と高いという傾向があると確認された。一方、文法・語彙の習熟度はやや低いものの、日常的にドラマの鑑賞や歌の聴取をしている留学生の正答率も低くないという現象も見られた。従って、文法・語彙のレベルアップの他に、会話場面を想定して、日常会話のディクテーションを行うと良いと提案している。

③学習者の受け止め方

マュー（2014）は英語授業におけるシャドーイングとディクテーションの実践研究である。多くの学習者（特に英語の熟達度が高い学習者）が意識した効果を「望ましい音声イメージの内在化」、「知覚から理解への移行」、「語彙・口語表現の知識の獲得」の三つにまとめている。これらの効果は、用語の違いがあるものの、殆どの研究で認められている。

元田（2014）と藤田（2018）は日本語学習者を対象に、パソコン入力でのディクテーション活動を行っている。元田（2014）は授業中で、藤田（2018）

は年末年始の長期休暇の課題として実施していた。その結果、多くの学習者が良い練習活動だ、役立っていると感じていると述べている。学習者からの具体的な受け止め方は次のようになっている。元田（2014）では、プラス面（「聴き取りの練習になった」、「語彙、PC 入力の勉強になった」、「達成感があった」、「集中できた」、「やる気が出た」）もあれば、マイナス面（「難しい」、「長い（筆者推測：活動時間）」、「語彙量のバランスがよくない」、「パソコン入力が難しい」）もあった。藤田（2018）では、「聴解力が付いてきた」、「聞くことが習慣になった」、「目が痛い（筆者注：パソコン入力のため）」、「パソコン入力が面倒くさい」、「課題の多さについては賛否両論」、「選択肢問題の正答と正確にディクテーションができるかは別のこと」といった報告があった。

一方、聴解レベルアップのため、学習ストラテジー²の指導と導入を行ったほうが良いとの調査研究報告もある（吳 2012）。吳（2012：152）における「聴解に役立つ学習ストラテジーリスト」を見てみると、ディクテーション活動は少なくとも記憶ストラテジーとしての新出語彙のメモ（項目 1）、認知ストラテジーとしての繰り返し練習（項目 6）³、書き取り練習（項目 10）、聞きながらのメモ（項目 13）と合致していると思われる。特に、項目 10（書き取り練習）はまさにディクテーション活動そのものである。よって、聴解授業においてディクテーション活動を実施することは適切だと考えられる⁴。しかしながら、上記のように、ディクテーション活動については様々な視点からの研究が行われてきているが、それに対する学習者の受け止め方に関して、台湾を含めた JFL（Japanese as Foreign Language）環境での研究は行われていない。

² Oxford（1990）では記憶ストラテジー、認知ストラテジー、補償ストラテジー、メタ認知ストラテジー、情意ストラテジー、社会ストラテジー、の 6 つに分類されている。

³ ディクテーション活動は 2～3 回繰り返して何回も聞いて書き取るのが普通である。

⁴ 本稿で扱う上級聴解授業における活動は次節「叁、授業の概要」で述べるように、ディクテーションの他、推測、ピア・ラーニング（話し合い）、シャドーイング等もある。これらの活動はすべて吳（2012）で指摘されている「聴解に役立つ学習ストラテジーリスト」と合致する面がある。しかし、本稿の焦点はディクテーションにあるため、これ以上触れないことにする。

参、授業の概要

本稿で取り上げている上級聽解は三年生を対象に開講されている必修科目である。パソコンとスピーカーが備え付けてある普通教室において週に二時間行っている。一時間目は、市販の教科書に付いている聽解問題を使用して、担当教師である筆者の主導で授業を進めている。二時間目は、上学期には日本語検定試験（JLPT の N2 以上相当）の過去・模擬問題（以下、過去問題）、下学期には 40~130 秒のニュース（同様に、JLPT の N2 以上相当と筆者が判断したもの）⁵を一つ教師が選び、学習者をグループ分けして発表担当グループ主導で聽解をさせている⁶。

一時間目の上学期は依頼、誘いといった機能シラバス、下学期はアルバイト、買い物といった場面シラバスである内容の音声トラックを使用している。一つのトピックにつき 3~4 の音声トラックがあり、これを二週間に分けて行っている。各トピックの一番最初の音声トラックの聴取前には関連する単語・表現の予測をまず学習者にさせておく。その後、どんな単語・表現の予測をしているか、日本語で言えない単語・表現はないかの確認を行ってから実際の聽解を始める。

二時間目の発表は、まず筆者から発表グループに音声トラックを事前に知らせ、発表資料（提示単語、IRS（Interactive Response System）用のクイズ、音声トラックの書き起こし）を作成させている。作成に当たって、メールのやり取りで筆者と確認し、必要に応じて複数回に亘って修正している。発表の際、一時間目にある単語・表現の予測の代わりに、発表グループにヒントとしての単語の提示をしてもらう⁷。単語の推測、または提示は、先行研究（築山 2014、新本 2020）で指摘されている「語彙力の強化をすべき」ことに倣っている。つまり、音声トラックに新出単語があった場合、いくら聞いても恐らく理解できないため、聞く直前ではあるが、一度耳・頭に入れておいてか

⁵ ニュースは NHK ラジオニュース (<https://www.nhk.or.jp/radionews/>)、または「ライブ-YAHOO！ニュース」(<https://news.yahoo.co.jp/live>) から選別している。巻末資料の＜ニュースの例＞も併せて参照されたい。

⁶ 発表グループは一組が 3~4 人で、基本的に学習者各自で結成している。

⁷ ヒントとしての単語は、各発表グループが準備の段階で一回目に聞いて分からなかつたものを中心に選出するよう、アドバイスしている。

ら聞いてもらいたいと思っている。一時間目と二時間目で取り扱う内容は上記のように異なるが、授業の流れはさほど変わらず、その概要は表 1 の通りである。

表1 授業の流れ

一時間目 (一つのトピックは二週間に分けて行う)	二時間目
市販教科書 第一週	過去・模擬問題（一学期）、ニュース（二学期）
関連する単語・表現の予測 ピア・ラーニング（話し合い） 学習者が予測した単語・表現の確認（挙手か指名） 音声トラックの聴取（2回） ピア・ラーニング（話し合い） 音声トラックの聴取（3回目） 音声トラック内容についての確認（挙手か指名） <2つ目の音声トラックがある場合、繰り返す>	音声トラックの聴取（1回目） 単語の提示 音声トラックの聴取（2回目） ピア・ラーニング（話し合い）
市販教科書 第二週	音声トラックの聴取（3回目）
先週の内容についての復習 音声トラックの聴取（2回） ピア・ラーニング（話し合い） 音声トラックの聴取（3回目） 音声トラック内容についての確認（挙手か指名） <2つ目の音声トラックがある場合、繰り返す>	IRS (Interactive Response System) : Kahoot! または Quizizz で聽解問題回答 聽解問題についての説明
(時間の余裕がある場合、シャドーイングする)	<p style="text-align: center;">ディクテーション活動 (所要時間は音声トラックの長さによって 異なり約10~30分)</p>
	音声内容についての確認（PPT）、補足情報 (時間の余裕がある場合、シャドーイングする)

授業の際、まず筆者がランダムに分けた 3~4 人一組のグループに分かれて座る。一つの音声トラックにつき、2 回聞いてから、メンバーで話し合う（ピア・ラーニング）。その次に 3 回目の聞き取りをして、一時間目は挙手・指名、二時間目は IRS (Kahoot! または Quizizz⁸) で答えの確認を行う。その後、二時間目（過去問題、またはニュース）だけディクテーション活動に移る。なお、時間の余裕がある場合、シャドーイングの練習も行う。本授業では、

⁸ Quizizz は 2025 年 6 月より Wayground という名称に変更されている。

メモを積極的に取るように指示し、授業開始時に A4 の紙を配っている。なお、本授業でディクテーションを実施することになったきっかけは、上記のように先行研究（Oxford1990、呉 2012）で言われている学習ストラテジーを参考にする面もあるが、学習者から音声のスクリプトがほしいという要望を受けてのものという側面もあった。単純にスクリプトを配布する代わりに、ディクテーション活動を通して真剣に音声内容全体を書き取ることにより、その答えを提示するという形で音声のスクリプト入手できるようにした。

ディクテーション活動を二時間目にしか行わない理由は以下の二点である。

- a. 一時間目の内容はそれぞれ相対的に短めで、学習者から回収したメモ・学習シートを見ると、自主的にディクテーションをしている者が少なくなかつた。
- b. 二時間ともディクテーション活動を実施すると、学習者への負担が大きいと考えた。

ディクテーション活動は以下の手順で行っている⁹。

1. 音声トラックを、文法のまとまりを考慮し約 1~3 秒ずつ流す¹⁰。
2. 流した音声内容を発表担当の学習者が 2~3 回ほど繰り返して読みあげる。
3. ディクテーション中に、はつきり聞き取れていない箇所があった場合、学習者は自主的に挙手する。挙手があれば再度再生か読み上げをしてもらう。
4. 全部終了したら、再度音声トラックを流して学習者は自身のディクテーション内容を確認する。
5. 最後に、スクリプトを PPT で提示する。なお、スクリプトは本校で使用している TronClass という LMS (Learning Management System) にも掲載する。
6. 授業終了時に学習者のメモ・学習シートを回収する。これは平常点の一部とする。

⁹ 前半の 1. と 2. は主に 111 学年度の実施手順である。112 学年度は調整したが、「伍、二 112 学年度（2024 年）の調整と結果」を参照されたい。

¹⁰ 脳の記憶容量、いわゆるワーキングメモリーに制限がある。理論的な数値ではないものの、今までの授業における学習者のディクテーション状況への観察、筆者の経験から、一回の長さは 1~3 秒が良いのではないかと思われる。

ディクテーションに用いる音声トラックの長さは 40~130 秒ほどである。毎回のディクテーション活動にはおよそ 10~30 分要している。時間にばらつきがあるのは、この活動が発表担当の学習者主導のものであることと、コース中に学習者のレベルがアップしていくにつれ音声トラックが長くなっているためである。

肆、調査概要と分析方法

アンケート調査は図 1 のように、対象者のプロフィール（学年、日本語レベル、性別）を始め、ディクテーション活動について、ディクテーション中の受け止め方、聴解の学習とレベルアップへの影響、実施改善点、の四点を取り上げ、TronClass の「問卷調査」の匿名記入という機能で中国語で実施した¹¹。図 1 にある質問(A)～(C)では、まず五段階評価で回答し、その後その理由も回答してもらった。

調査は 111 学年度と 112 学年度の二つの学年度に亘って二回実施した。111 学年度の一回目は従来のやり方についての調査である。112 学年度の二回目は 111 学年度の分析結果をもとに、ディクテーションの実施方法を調整した後についての調査である。二回調査を実施した理由は、一回目の調査結果を見てみると、改善点が少なくなかったと痛感したことにある。つまり、ディクテーションの実施方法を調整する前もその後も調査することによって、それぞれの相違について確認できると考えられるからである。

質的分析は KJ 法 (川喜田 1967) に倣ってグループ分けの処理 (田中 2011)、つまり質問ごとに学習者の意見を意味別にまとめてラベルを作つて分析・考察を行う。例えば、112 学年度のアンケート調査、「質問(A)ディクテーションの際の感想・意見」で「普通」と評価した理由「7 成是懂的 有時會有不知道的單字或語速太快聽不清楚但還在可以應付的範圍」が見られた。その理由を次のように当該質問と関連のある意味内容を抽出してラベルの命名及び分類をする。「7 成是懂的 有時會有不知道的單字 (筆者訳: 7 割ぐらい分かる。たまに知らない単語がある。)」を<語彙量の不足>、「或語速太快聽不清楚但還在可以應付的範圍 (筆者訳: またはスピードが速くてはっきり聞こえない

¹¹ 図 1 の日本語訳は筆者による。

いこともあるんだけど、何とか大丈夫。)」を<音声トラックの速さ>のように分類する¹²。以下、学年度ごとにアンケートの量的結果、次に五段階評価の理由について質的分析を行う。図1における質問(A)～(E)については、例を挙げながら説明していく。

上級日本語聽解授業ではディクテーション活動をしていました。それに対する皆さんの意見・感想を聞きたいと思います。このアンケートは無記名のもので、結果は授業の改善と研究発表にしか使いません。実際の状況をそのまま教えてください。よろしくお願ひします。

1. 学年 ()一 ()二 ()三 ()四

2. 日本語レベル (JLPT 相当)
()N1 ()N2 ()N3 ()N4 ()N5
()受けたことがない／まだパスしていない

3. 性別 ()女 ()男

(A) ディクテーションの際の感想・意見
()非常に楽 ()楽 ()普通
()あまり楽ではない ()全然楽ではない
上記の選択理由 :

(B) ディクテーションの日本語の聽解学習への影響
()とても役立つ ()役立つ ()普通
()あまり役立っていない ()全然役立っていない
上記の選択理由 :

(C) ディクテーションの日本語の聽解レベルアップへの影響
()とても役立つ ()役立つ ()普通
()あまり役立っていない ()全然役立っていない
上記の選択理由 :

(D) ディクテーションの実施改善点 :

(E) 他の意見・感想 :

図1 アンケート調査の内容

¹² 収集した学習者の意見内容によって、複数のラベルに分けることもある。ラベルは< >という括弧に入れて表すこととする。

伍、結果

一、111 学年度（2023 年）の結果

図 1 のアンケート調査は 111 学年度は 2023 年 6 月 1 日に行い、計 28 部収集した¹³。学習者のプロフィールは表 2 の通りである。

表2 111学年度の学習者のプロフィール

学年		日本語レベル	
四年生	2 <7. 1%>	N1相当	5 <17. 9%>
三年生	26 <92. 9%>	N2相当	17 <60. 7%>
		N3相当	6 <21. 4%>

注：表中の数字は当該項目の人数で、括弧<>内は回収したアンケート部数(28)に対する割合で、小数点第二位を四捨五入して求めた。以下同様。

以下では、量的結果と質的結果に分けて見ていく。

（一）111 学年度の量的結果

111 学年度の量的結果は表 3 の通りである。まず、質問(A)ディクテーション中の受け止め方に関しては、「とても楽・楽」は一名もいないことが分かった。「普通」は半分で、「楽ではない・全然楽ではない」も半分である。つまり、上級聴解で実施しているディクテーション活動は、学習者にとって決して楽な作業とは言えない。しかし、一方、質問(B)と(C)の結果、「とても役立つ・役立つ」と感じている学習者が約 9 割に上っているということが確認できた。質問(A)～(C)の結果を併せて見ると、ディクテーション活動は大変ではありながらも、そこから何か得られるものがあったと、殆どの学習者が感じ取っていると言えよう¹⁴。

¹³ 111 学年度の履修人数は 38 名いたが、調査日の出席率がいつもより低めで、回答者数と履修人数の比率は 73. 6% となっている。なお、出席率の平均は約 8 割であった。

¹⁴ 質問(A)で「全然楽ではない」、質問(B)で「あまり役立っていない」、質問(C)で「全然役立っていない」と回答しているのは同一学習者である。

表3 111学年度の量的結果一覧

	(A)ディクテーション中の受け止め方		(B)聴解學習への影響	(C)聴解レベルアップへの影響
とても楽	0	とても役立つ	8 <28.6%>	9 <32.1%>
楽	0	役立つ	17 <60.7%>	17 <60.7%>
普通	14 <50.0%>	普通	2 <7.1%>	1 <3.6%>
楽ではない	13 <46.4%>	あまり役立っていない	1 <3.6%>	0
全然楽ではない	1 <3.6%>	全然役立っていない	0	1 <3.6%>

(二) 111学年度の質的結果

上記のように、質問の(A)～(C)はまず五段階評価を、その後に評価理由も記入してもらった。評価理由はKJ法（川喜田 1967、田中 2011）に倣って質的分析を行った。以下では、各質問の結果を五段階評価内容ごとに見ていく¹⁵。

(A)ディクテーション中の受け止め方

ディクテーション中の受け止め方の結果は表4にまとめられた。

表4 111学年度の(A)ディクテーション中の受け止め方

普通 (14名)	楽ではない (13名)	全然楽ではない (1名)
発表者の発音次第(3)	発表者のスピード次第(5)	・発表者の発音次第(1)
音声トックのスピード次第(3)	語彙力の不足(5)	・書くスピードが追い付かない(1)
語彙力の不足(3)	発表者の内容制御次第(3)	
書き取ると分かる(2)	発表者の発音次第(2)	
その他(7)	聴解力の不足(2)	
	その他(5)	

表4から、どの五段階評価の結果を問わず、<発表者の発音次第>¹⁶という受け止め方があり、そして、「楽ではない」では、<発表者のスピード次第>と<発表者の内容制御次第>も見られた。<発表者のスピード次第>とい

¹⁵ 表中の括弧（ ）にある数字は、当該項目に分類された数である。以下同様。

¹⁶ 具体的には次のような意見がある。「グループによって読み上げの発音・スピード・明瞭さが違う。読み上げがうまい時、楽に書けるけど、そうじゃない時は書きにくい。でも、全体的には役立っている。」こうした意見の日本語は筆者の訳による。以下同様。

うのは、読みあげる時の速さと読み直しの間隔の短さのことである¹⁷。これに対して、＜発表者の内容制御次第＞というのは、一回一回の読みあげる内容についての長さのことである¹⁸。こうした意見から、楽に思えない大きな理由は発表者にあることが分かる。これらの状況は、授業担当者として筆者も気づいており、授業最初のオリエンテーション、発表の前の準備段階、さらに、ディクテーションの際にも適宜に注意していた。ところが、発音の間違い、読み上げスピードの速さ・内容の長さは、なかなか良い方向へと向かわず、筆者にとっても悩みの種であった。

それから、＜語彙力の不足＞という意見が併せて 8 名に見られた。これは、聞いてすぐ意味または漢字を思い出すことができないことが影響がしているということであり、先行研究（築山 2014、新本 2020）でも指摘された「語彙力の強化をすべき」ことの表れである。

「普通」と「楽ではない」では、＜その他＞となっているものがそれぞれ 7 つと 5 つあるが、内容は以下の通りである。「普通」では「一学期のほうが簡単・書くスピードが追い付かない・音声トラックの長さ次第・発表者のスピード次第・内容次第（興味があるか否か）・分かった時、達成感がある・何回か聞いたら分かってくる」が見られた。「楽ではない」では「解答を見たら分かってくる時がある・内容を理解していないと速く書けない・書くスピードが追い付かない・音声トラックのスピード次第・たまに挫折感あり」があった。このように、「普通」にも「楽ではない」にも「スピード」に関する意見が観察された。表 4 における上位のラベルと併せて考えてみると、先行研究（杉浦他 2002）で指摘されている「音声スピードが速いほど行いにくい」と通じており、学習者がディクテーション活動を楽に思えないもう一つの大きな理由だと言えよう。

(B)聴解学習への影響

聴解学習への影響の結果は表 5 の通りである。聴解学習への影響に関しては、表 3 の通り、約 9 割の肯定傾向となっている。そして、聴解力のみならず、語彙力、文法力などのレベルアップにも良いと感じている学習者もいた。

¹⁷ 具体的には次のような意見がある。「殆どの発表グループはスピードが速い。読み上げたら、あまり書く時間をくれず、次の文を読み上げ始める。」

¹⁸ 具体的には次のような意見がある。「読み上げ内容が長かった。そして、速いから、覚えられるのは最初と最後のところだけ。」

表5 111學年度の(B)聽解學習への影響

とても役立つ(8名)	役立つ(17名)	普通(2名)
聽解力アップの実感(5)	聽解力アップの実感(4)	短めな内容希望(2)
集中力の向上(2)	語彙力アップの実感(4)	その他(1)
その他(7)	文法力アップの実感(3)	役立っていない(1名)
	自己不足点の把握(3)	・音声トラックの再生のみがよい(1)
	内容の確認(2)	・発表者の発音は大変(1)
	その他(6)	

<その他>に関しては、以下のようになっている。「とても役立つ」では「語彙量のアップ・頭に残る（かなで書いて調べるから）・自分不足点の把握（聞くと書くで差があった場合）・文法の使用状況を学べる・日本語のプロソディーへの慣れ・N2の聽解テストで好成績取得・とても良い練習方法」があり、表5の「役立つ」にあるラベルと通じるもののが少なくない。「役立つ」では「聞くだけでは理解のみ・頭に残る（書き取るから）・ディクテーションでレベルアップ・間違えたところはすぐ覚えられそう・生教材への適応¹⁹・普段やらないこと」があった。「普通」では「口語的な箇所が難しい」となっている。

(C)聽解レベルアップへの影響

聽解レベルアップへの影響の結果は表6にまとめられた。上記の表3の通り、聽解レベルアップへの影響でも、9割以上が肯定的であった。

表6 111學年度の(C)聽解レベルアップへの影響

とても役立つ(9名)	役立つ(17名)
日本語力のアップ(4)	聽解力アップ(7)
語彙力アップ(2)	理解チェックの方法(5)
聞いてからの產出も大事(2)	内容への再注意(3)
大量聽取も必要(2)	語彙力アップ(2)
長期的な練習が効果的(2)	役立っている(2)
とても役立っている(2)	その他(4)
その他(2)	
役立っていない(1名)	全然役立っていない(1名)
・相対的にシャドーイングのほうが役立つ(1)	・聽解力がだめで申し訳ない(1)

¹⁹ 具体的な意見は次の通りである。「(前略) 日本のニュース音声で、普通の日本人のスピーチがもっと実感できるから、付いていけるように頑張りたい。」

表 6 の結果を見てみると、聴解力のみならず、日本語力・語彙力のレベルアップに繋がり、大量かつ長期的な練習が必要だと思っている学習者もいた²⁰。そして、ディクテーションによる＜産出も大事＞²¹で、＜内容への再注意＞²²ができ、さらに＜理解チェックの方法＞²³になっているとも受け止められている。

＜その他＞に関しては、「とても役立つ」では「生の日本語の勉強・文法の使用状況への勉強」の 2 つあった。「役立つ」では「もっと頭が使える・ある種の語彙感覚アップ・検定試験にも役立つ・書くスピードと能力の訓練」の 4 つであった。ここで、注目したいのは「生の日本語の勉強²⁴」である。例は 1 つしかないながらも、(B)聴解学習者への影響における＜その他＞でも「生教材への適応」が 1 つ観察された²⁵。こうした「生教材」に関する学習者の意見は、日本における日本語授業を対象とした上記のディクテーション関係の先行研究では見られず、本稿で扱っている JFL 環境授業ならではのものである²⁶。一般に、聴解授業では検定試験対策用などの市販教材を使用することが多いと思われる。そのため、特に JFL 環境における学習者は、雑音がある自然なスピードの生の日本語音声に慣れていないと考えられる²⁷。

(D)ディクテーションの実施改善点

ディクテーションの実施改善点として学習者が挙げたものを表 7 に示す²⁸。

²⁰ 例えば「授業以外でも自主練習をしている。長い期間続けてやってみると、とっても効果があると分かる。」という意見がある。次の注 21 の意見の前半も＜大量聴取も必要＞の例である。

²¹ 具体的な意見は次の通りである。「聴解授業でたくさん聞いたほうがいい。聞いてから書けることも大事。だから、ディクテーションはとても役立っていると思う。」

²² 具体的な意見は次の通りである。「一字一句のディクテーションで、もっと文の細かいところまで注意を払うようになってきている。」

²³ 具体的には次のような意見がある。「(前略) 聞く以外、書くことで相手(筆者注: 音声内容のこと)が具体的に何を喋っているか、自分が一体どれくらい理解したかが分かる。」

²⁴ 具体的な意見は次の通りである。「(前略) 先生が選んだ音声は何かの番組だから、普段日本人が実際どのように日本語を使っているかが分かる。」

²⁵ 異なる学習者からの意見であった。生の日本語・生教材とは下学期で使用しているネットニュースのことである。

²⁶ しかし、聴解授業におけるニュース、映画、ドラマといった生教材を使用する必要性と有効性が多くの研究で報告されている(中野 2004、呉 2019)。

²⁷ なお、111 学年度では生の日本語・生教材について触れた学習者は少なかったが、112 学年度では僅かに増えた。詳しくは表 11 と表 12 の結果(112 学年度の(B)聴解学習への影響と(C)聴解レベルアップへの影響)を参照されたい。

²⁸ 「(特に) なし(12)」「すべてが良い(2)」「今まで良い(2)」といった改善点ではない内容を

表7 111学年度の(D)授業中の改善点

発表者の繰り返し読み(8)	その他(3) ・音声トラックの不明瞭さ(1) ・授業教室(1) ・個別作業への変更(1)
再生方法(4)	
音声トラックの速さ(3)	
音声トラックの長さ(3)	

表7の内容は、ディクテーションをより楽に行うための学習者たちの要望だと言えるが、ディクテーション活動実施上の改善点でもあると言えよう。<発表者の繰り返し読み>²⁹は8つ、<再生方法>は4つあり、これは質問(A)で見た樂に思えない理由（発表者にある）と通じているところが多い。それから、<音声トラックの速さ・長さ・不明瞭さ>についての要望も見られたが、聴解レベルアップのより良い成果が得られるように、音声トラックの特徴に対する学習者への説明・ケアももう少ししたほうが良いように思われる。

(E) その他の意見

アンケートでは上記の四点のほか、最後に「その他の意見」も設けた。ディクテーション活動と関係のある意見³⁰として、「勉強になった(3)」、「題材の選択が良い(3)」、「レベルアップの実感(2)」、「良い授業方法(2)」、「分担発表の増量希望(1)」が見られ、上述した結果と似通っている。

二、112学年度（2024年）の調整と結果

112学年度では、上記の111学年度の分析結果を踏まえて、ディクテーション活動の実施を、発表者による読み上げではなく、編集した音声トラックの再生という方法に調整した。音声トラックの編集は、「収録、授業の概要」で述べたディクテーション活動の実施手順に従った上で、次の二点を加えた。そして、同様に各発表グループとメールのやり取りで指導を行った。

- 文法のまとまりに注意し、音声トラックに1~3秒ごとにサイレンスを挿入する。

除外している。

²⁹ 具体的には次のような意見がある。「発表者にもうちょっとゆっくり読み上げたり、一回一回の間隔ももうちょっと開けてほしい。」

³⁰ 「なし」の回答、及び回答していない学習者は計19名いた。

- ・音声トラックの再生の際、同様な箇所を約 5 秒の間隔を置いて 3 回ほど流す。

こうした調整をしてディクテーション活動を行った結果を以下に報告する。図 1 に示した 111 学年度と同様のアンケート調査は、112 学年度では 2024 年 5 月 31 日に行って計 27 部収集した³¹。学習者のプロフィールは表 8 の通りである³²。

以下では、111 学年度と同様、量的結果と質的結果に分けて述べていく。

表8 112学年度の学習者のプロフィール

学年		日本語レベル	
四年生	3 <11.1%>	N1相当	4 <14.8%>
三年生	21 <77.8%>	N2相当	18 <66.7%>
二年生	3 <11.1%>	N3相当	4 <14.8%>
		未受験・合格	1 <3.7%>

(一) 112 学年度の量的結果

112 学年度の量的結果は表 9 の通りである。

全体的に見て、結果は 111 学年度と同様な傾向にあると言える。つまり、「楽・普通」は 51.8%、「楽ではない・全然楽ではない」は 48.1% と、学習者にとってディクテーションは決して楽な作業ということである。一方、聽解学習と聽解レベルアップへの影響では、「とても役立つ・役立つ」が 8 割に上っているものの、いずれも 111 学年度と比べて主に (B) と (C) の「普通」においては 10 ポイントほどの差が見られた。その原因は本稿のアンケート調査結果からは断定できず、さらなる調査が必要である³³。しかしながら、総合的に考えてみると、111 学年度と同様、ディクテーション活動は大変ではあ

³¹ 112 学年度の履修人数は 34 名おり、回答者数と履修人数の比率は 79.4% となっている。なお、出席率の平均は約 8 割であった。

³² 本学では学年に関係なく、すべての学年の授業を受講できるようになっている。表 8 における二年生の受講生は職業高校日本語学科の出身で、日本語のレベルは本授業の主な対象と同等かそれ以上である。

³³ 112 学年度の学習者は、学年（二年生がいる）・性別（女性が多い）・日本語レベル（未受験・合格者がいる）の割合がそれぞれ 111 学年度とは少々異なっている。しかし、これらの違いが結果に影響を与えていたかも定かではないが、記しておく。もう 1 つ考えられる要因は注 36 を参照されたい。

るが、そこから何か得られるものがあったと、多くの学習者が感じ取っていると言つて良かろう。

表9 112学年度の量的結果一覧

	(A)ディクテーション中の受け止め方	(B)聴解學習への影響	(C)聴解レベルアップへの影響
とても楽	0	とても役立つ	5 <18.5%>
楽	1 <3.7%>	役立つ	17 <63.0%>
普通	13 <48.1%>	普通	5 <18.5%>
楽ではない	11 <40.7%>	あまり役立っていない	0
全然楽ではない	2 <7.4%>	全然役立っていない	0

(二) 112学年度の質的結果

本節は111学年度と同様に、五段階評価の内容で各質問の質的分析を行っていく。なお、結論を先にまとめると、観察できるラベルは111学年度とはやや異なり、そして学習者の意見がより多岐に亘り、つまりまとまりが見られない場合もあるということである。

(A)ディクテーション中の受け止め方

ディクテーション中の受け止め方の結果は表10の通りである。

表10 112学年度の(A)書き取り中の受け止め方

楽(1名)	普通(13名)	楽ではない(11名)
・自信あり(1)	語彙力の不足(5)	語彙力の不足(7)
	音声トラックの速さ(3)	音声トラックの速さ(7)
全然楽ではない(2名)	音声トラックの不明瞭さ(2)	音声トラックの不明瞭さ(2)
音声トラックの速さ(2)	去年よりレベルアップの実感(2)	編集ファイルの適切さ(2)
その他(2)	その他(5)	その他(2)

表10から、「楽」と答えた学習者の理由は「自信あり」とのことであった。それ以外の殆どの学習者は「語彙量の不足」、「音声トラックの速さ」、「音声トラックの不明瞭さ」が理由で、「楽」に感じられていないことが分か

った³⁴。特に「語彙量の不足」と「音声トラックの速さ」では、「楽ではない」ほど比率が上がっていることも見て取れ、影響が大きいように思われる³⁵。「語彙量の不足」に関しては、発表グループの発表資料内容の調整で改善できるため、今後も積極的に行っていきたい。「音声トラックの速さ・不明瞭さ」に関しては、111 学年度の改善点（表 7 参照）にも僅かながら見られた。筆者は音声トラックの題材選択については基準を変えていない。学習者たちが感じている速さと不明瞭さの問題は、恐らく下学期のネットニュースの音声であろう。ネットニュースはいわゆる生教材であり、上学期の過去問題にはない雑音が多少あるものの、現実生活で我々がよく接している自然な音声であるため、学習者への説明・ケアがまだ足りていないと改めて痛感している³⁶。

「その他」に関しては、次のようにになっている。「普通」では「音声ファイルの操作・編集ファイルの適切さ・スピードに追いつかない・慣れの問題・真面目に聞いているから」の 5 つある。「楽ではない」では「音声ファイルの操作・緊張とプレッシャー」の 2 つであった。「全然楽ではない」では「音声 トラックの不明瞭さ・授業教室」の 2 つある。ここで僅かながら共通して見られたのは「音声ファイルの操作・編集ファイルの適切さ」³⁷である。111 学年度では「発表者の発音・スピード・内容制御次第」と、発表者に大きな問題が見られた。その反省をもとに、112 学年度は編集した音声ファイルによるディクテーションへと調整したが、発表者による音声ファイルの扱い方、

³⁴ 111 学年度より多く見られ、以下の例があった。「勉強したことがない単語は分からないし、背景音楽があったり、スピードが速かったりする（筆者注：のも分かりにくい）」は、「語彙力の不足」、「音声トラックの不明瞭さ」、「音声トラックの速さ」に分類している。ほかに、「比較的に特別な名詞（今日の授業にあった京急線という語彙）を提示してくれれば、分かりにくいことがなくなると思う。」は「語彙力の不足」の例である。「大体はっきりしているけど、たまにちょっとうるさい音声があったり、突然速くなったりするから、はっきり聞こえないこともある。」は「音声トラックの不明瞭さ」、「音声トラックの速さ」の例である。

³⁵ 「語彙力の不足」は「普通」では 38.5% (5/13)、「楽ではない」では 63.6% (7/11) となっている。「音声トラックの速さ」は「普通」では 23.1% (3/13)、「楽ではない」では 63.6% (7/11) となっている。

³⁶ 112 学年度ではこうした学習者が多くなっていることもあるためか、表 9 の (B) と (C) の「普通」の結果が 111 学年度（表 3）より 10 ポイント下がっていることと関係していることは否定できかねると思われる。

³⁷ 具体的には次のような意見がある。「文の区切りを長くしているグループがあつて、書き終わっていないうちに、次の文がもう再生されてしまう。」

再生テクニックになお注意が必要である。

(B)聴解學習への影響

聴解學習への影響の結果は表 11 のように整理できた。

112 学年度の(B)聴解學習への影響の理由は、111 学年度の＜聴解力・文法力アップの実感＞といったまとまりが見られない。しかも、「普通」の理由はそれぞれ異なるため、すべて表 11 に載せた。ここで初めてラベルとして観察されたのは＜生教材への慣れ＞³⁸と＜反応力の向上＞³⁹の 2 つである。

表11 112学年度の(B)聴解學習への影響

とても役立つ（5名）	普通（5名）
生教材への慣れ（2）	・発音への矯正（1）
その他（3）	・単語の勉強（1）
役立つ（17名）	・音声内容の難易度次第（1）
反応力の向上（6）	・音声トラックの不明瞭さ（1）
単語の勉強（4）	・ニュースのほうでは執行困難（1）
大量練習によるレベルアップ（3）	・実感困難（1）
内容の確認（2）	
その他（3）	

＜生教材への慣れ＞に通じる意見は、111 学年度における(C)聴解レベルアップへの影響の＜その他＞で 2 名に見られたが、その良さを感じている学習者がまだ多いとは言えない。それから、同じく 111 学年度の(C)聴解レベルアップへの影響における＜大量聴取も必要＞と＜長期的な練習が効果的＞と通じているのが＜大量練習によるレベルアップ＞⁴⁰である。しかしながら、そう感じている学習者もさほど多いとは言えない。この点は先行研究（上田 2018、小川 2018、長谷部 2022）でも指摘されているため、学習者への説明・ケアの項目の一つでもある。その一方で、「普通」では「実感困難」、つまり「ディクテーションとレベルアップとはまったく関係がない」と思っている

³⁸ 具体的には次のような意見がある。「日本人が実際使っているスピードに触れるには、専門教材（筆者注：市販教材）のほうではあまりないこと。」

³⁹ 具体的には次のような意見がある。「頭の回転が速くなる訓練になり、聞いた内容をすぐ書けるようになってきている。」

⁴⁰ 具体的には次のような意見がある。「聴解が苦手で、聞いてすぐ書けたり分かったりはしないけど、たくさんディクテーションをすると、だんだん慣れてくると思う。」

学習者もいた。よって、生教材及びディクテーション活動の良さについて、今後も先行研究（中野 2004、呉 2019）の成果を例として挙げながら、さらなる説明・ケアをしていきたい。

<その他>に関しては、「とても役立つ」では「内容の確認・集中力の向上・自分のレベルに合っているから」、「役立つ」では「長い文への慣れ・記憶に残る・自信過剰への反省」という意見が観察された。「自信過剰への反省」とは、「聞いて大体分かるんだけど、ディクテーションをしてみると、意外に正しく書けていないところがちょっとあるから、もっと身を引き締めて勉強したほうがいいかも」ということであった。

(C)聴解レベルアップへの影響

聴解レベルアップへの影響の結果は表 12 の通りである。

表12 112学年度の(C)聴解レベルアップへの影響

とても役立つ (3名)	役立つ (19名)
・レベルアップの高速化(1)	役立って、良い(6)
・聞くことの正確さの向上(1)	内容へのチェックができる(4)
・書く速さの上手化(1)	生教材の良さが分かる(3)
・相乗効果あり(1)	会話にも役立つ(2)
普通 (4名)	
音声トラックの不明瞭さ(3)	推測でも分かることがある(2)
その他(3)	その他(4)
	役立っていない (1名)
	・まるで未習単語へのチェック作業の様(1)

まず「とても役立つ」の意見では3名から4つ抽出できたが、ラベルとしてまとめられず、すべて載せておいた。そのうちの「相乗効果あり」とは、「ディクテーションにより、内容へのより深い理解と同時に、聴解レベルアップの実感もできた」ということであった。

「役立つ」では<生教材の良さが分かる>⁴¹が3名に見られた。これは、上記の表11の2名と異なる学習者であった。111学年度の表6((C)日本語の聴解レベルアップへの影響)でも触れたが、こうした学習者は112学年度には少しではあるが、増えてきている。さらに<推測でも分かることがある>⁴²

⁴¹ 具体的には次のような意見がある。「日本のニュースだから、こうしたトレーニングを経て日本に行ったら、現地のスピードや訛りに早く馴染める。」

⁴² 具体的には次のような意見がある。「前後の文脈で大体どんな内容か推測できる。」

と述べる学習者もあり、様々な方法で聴取内容を理解し、そしてレベルアップを実感しているように考えられる。

一方、<音声トラックの不明瞭さ>を感じている学習者が相変わらず「普通」では見られた。それから、「役立っていない」の学習者は「ディクテーション活動はまるで身に付いていない単語のチェック作業みたい。特に新しい単語が多い場合、役立つとは思えない」と言っており、その良さを感じられていない。

<その他>に関しては、「役立つ」では「ディクテーションと聴解レベルアップの関係性を理解しつつある・記憶に残る（スクリプトをもらうより）・未習単語の勉強・常用動詞への反応力が向上する」の4つが見られた。「普通」では「実感困難⁴³・内容の把握・ちょっと役立った」の3つが観察された。ディクテーションと聴解レベルアップの関係性については「貳、先行研究」で述べたように、多くの研究で実証されている。しかし、本稿の調査からは、<実感困難>だと思っている学習者も、その関係性を理解しつつある学習者もいたことが分かった。聴解力、さらに日本語力のレベルアップがすぐにでき、そして感じられるものではないため、授業での説明・ケアを行い、一人でも多くの学習者に理解してもらえばと願っている。

(D)ディクテーションの実施改善点

ディクテーションの実施改善点を表13に整理する⁴⁴。

表13 112学年度の(D)授業中の改善点

編集ファイルの適切さ(5)	進行方法(3)
音声トラックの明瞭さ(3)	未習単語の提示の適切さ(2)
音声題材の選択(3)	その他：音声ファイルの長さ(1)

表13の結果の多くは上記の質問においても観察されている。111学年度(表7参照)と共に改善点は、ディクテーションの際の音声(111学年度では発表者の読み上げ、112学年度では編集ファイルの内容)の適切さと音声トラックの不明瞭さが挙げられる。<音声トラックの不明瞭さ>については、上記のように、生教材使用についてのさらなる説明・ケアを行っていきたい。

⁴³ 表11で見られた学習者ではない。

⁴⁴ 「なし」の回答、及び回答していない学習者が計13名いた。それから、改善点ではない意見も5名に見られた（「今まで良い(4)」、「話し合いが良い(1)」）。

＜編集ファイルの適切さ＞⁴⁵は、＜未習単語の提示の適切さ＞⁴⁶とともに、発表者とのメールやり取りで今後より丁寧に確認していきたい。

一方、112 学年度で初めて見られたのは＜音声題材の選択＞と＜進行方法＞の 2 つである。＜音声題材の選択＞という意見は、特に下学期で使用しているネットニュースに対するプレッシャーから来ている。つまり、「上学期の過去問題に比べて、ネットニュースのほうがより難しいため、過去問題とネットニュースを週替わりに実施してほしい」という意見であった。ただし、発表内容の公平性のこともあるため、今後より楽しそうな内容のネットニュースを探してくるように留意する。もう 1 つの＜進行方法＞に関しては、「発表は二限目ではなく、一限目での実施にして、発表内容（特にネットニュース）についてより詳細な確認・解説が望ましい」という意見であった。従来二限目での発表では確かにディクテーションの実施状況により確認だけでも授業の終了時間になってしまることがあった。そのせいで確認の時間が短くなり、解説の時間も取れなくなってしまうこともあった。ディクテーションは「単語・文の転写のみになりやすい」という先行研究（飯野 2013、大岩・赤塚 2019）の指摘もある。内容確認が十分に行われず終わってしまっては、せっかくの聴解活動が生かされていないように思われる。従って、今後発表を一限目の実施に変更して、内容確認と解説の時間が十分に確保できるようにしていきたい。

(E) その他の意見

最後のその他の意見について、回答した学習者は多くないが⁴⁷、ディクテーション活動と関係している意見は、次のようにまとめられる。「聴解レベルアップの実感があった(4)」、「単語をたくさん勉強した(2)」、「音声題材の選択(2)」、「音声トラックの不明瞭さ(1)」、「大筋の把握だけでも良い(1)」、「素材探しや事前準備が大変そう(1)」。いずれも上記の質問の結果と似通っている。このうちの「聴解レベルアップの実感があった」では、「最初は諦め半分だったけど、一学年を通してやってきたら、ちょっとずつレベルアップしたような気がした」と記入した学習者がおり、表 11 における＜大量練習によるレベ

⁴⁵ 具体的には次のような意見がある。「グループによって（筆者注：音声トラックの）文・表現の区切りが違う。変なところで文・表現が切れたりする。」

⁴⁶ 具体的には次のような意見がある。「普段あまり使わない単語を発表資料に出してほしい。」

⁴⁷ 「なし」の回答、及び回答していない者は計 17 名いた。

ルアップ>と通じているところがある⁴⁸。

陸、終わりに

筆者は上級聽解授業において授業活動の1つとしてディクテーションを実施している。本稿ではその活動に対する学習者の受け止め方についてアンケート調査を行って分析した。アンケート調査は111学年度と112学年度に亘って二回実施している。111学年度のディクテーション活動の実施方法について学習者の受け止め方を聞いた上で、112学年度では手順を調整し、111学年度の結果と比較した。

111学年度の一回目の調査では、ディクテーションの内容提示は発表者の読み上げによるものであったが、<発表者の発音次第>、<発表者のスピード次第>、<発表者の内容制御次第>と否定的な意見が多数見られた（表4参照）。その改善策として、112学年度の二回目の調査では、編集した音声ファイルの再生という方法に変更した。

二回実施したアンケート調査から得られた結果は、まず学習者の受け止め方として、①ディクテーションは学習者にとって楽な活動ではない、②多くの学習者はディクテーション活動を役立つと思っている、の二点に大きくまとめられる。この二点は先行研究（マュー2014、元田2014、藤田2018）の結果と一致しているが、具体的な受け止め方は次の通りとなっている。

①の理由として、111学年度では上記の<発表者の発音次第>、<発表者のスピード次第>、<発表者の内容制御次第>という発表者に対する否定的な意見が主な理由であった。それに対し、112学年度では<編集ファイルの適切さ>のほか、<語彙力の不足>、<音声トラックの速さ>、<音声トラックの不明瞭さ>が111学年度より多く見られている。しかしながら、学習者はディクテーションを楽な活動ではないと感じているものの、②のように役立つと思っている者が多かった。例えば、ディクテーション活動を聽解力のみならず、語彙力、文法力のラベルアップにも繋がると受け止めている学習者がいた。さらに、産出（書くこと）による内容確認・把握と大量かつ長期的な練習が必要、生教材への適応・慣れといった点をディクテーション活

⁴⁸ 表11における学習者とは異なる。

動の良さとして感じた学習者も見られた。こうした学習者の受け止め方は、本授業で実施しているディクテーションの有効性を支持するものと言って良かろう。

一方、上記の学習者の受け止め方から、授業担当者としての筆者がこれからより気を付けるべき実施上の要点として以下の五点が挙げられる。

- (1)ディクテーション活動の実施目的の説明強化
- (2)使用音声教材の特徴の説明強化（特にスピードが自然で雑音もある「生教材」）
- (3)学習者の発表資料についてのより丁寧な確認（特に提示単語、及び編集ファイルの適切さ）
- (4)ディクテーション活動の実施時間の調整（内容の確認・解説の時間の確保のため）
- (5)編集した音声ファイルの再生テクニック向上の指導

この五点の中、特に(2)の生教材に関しては、上記の学習者の言っている＜音声トラックの速さ＞と＜音声トラックの不明瞭さ＞という楽ではないとする理由と関わるものであり、台湾のようなJFL環境の日本語学習者が不得意な素材でもある。これは先行研究（マュー2014、元田2014、藤田2018）で言及されなかった現象である。しかし、中野（2004）や呉（2019）等において生教材の必要性と有効性が報告されているため、この点に関する学習者への説明・ケアも怠ってはいけない。本稿における112学年度の実施方法と分析結果は調整後の一年目によるものということもあり、今後、より良い授業になるよう、上記の結果を常に念頭に入れておき、授業の改善・調整を行い続けていきたい。

＜付記＞本稿は2023年11月4日に台湾大学で行った口頭発表を基に、データを追加して加筆・修正を施したものである。口頭発表の際には多くの先生方、また本誌査読の際には匿名レフリーの先生方から大変有益なコメントをいただいた。諸先生方、本誌編集委員会関係者各位にこの場を借りて心より厚く御礼を申し上げたい。

引用文献

- 飯野厚 (2013) 「英語教育におけるリスニング、シャドーイング、ディクテーションの関係」『法政大学多摩論集』29 pp.67-81.
- 上田恒雄 (2018) 「リスニング授業でのディクテーション指導の効果」『愛知学院大学文学部紀要:愛知学院大学論叢』48 pp.71-80.
- 大岩昌子・赤塚麻里 (2019) 「大学生を対象としたリスニングの内容理解とディクテーションの比較研究 (1)」『名古屋外国語大学論集』5 pp.379-396.
- 小川都 (2018) 「聴解指導におけるディクテーションとシャドーイングの効果について—「音声理解」教室活動の事例研究を通して—」『専修大学外国语教育論集』46 pp.77-91.
- 川喜田二郎 (1967) 『発想法-創造性開発のために』中央公論社.
- 吳如惠 (2012) 「聴解授業における学習ストラテジー指導の試み」『台灣日語教育學報』18 pp.143-172.
- (2019) 「自律学習を促す聴解訓練の実践—一生教材の利用を中心に—」『台灣應用日語研究』24 pp.91-116.
- 杉浦正利・竹内彰子・馬場今日子 (2002) 「リスニング能力養成のための自律学習：ディクテーションの効果」『言語文化論集』23-2 pp.105-121.
- 田中博晃 (2011) 「KJ 法入門：質的データ分析法として KJ 法を行う前に」『外国語教育メディア学会 (LET) 関西支部メソドロジー研究部会 2010 年度報告論集』1 pp.17-29.
- 茅野潤一郎 (2006) 「ディクテーションとシャドーイングによる指導法が聴解力に与える効果」『外国語教育メディア学会機関誌』43 pp.95-109.
- 築山さおり (2014) 「中級日本語学習者を対象とした日本語日常会話のディクテーションの誤答分析—文法・語彙の習熟度の観点から—」『同志社大学日本語・日本文化研究』12 pp.87-108.
- 中野真規子 (2004) 「ニュース教材を利用した聴解実践研究」『日本語教育実践研究』創刊号 pp.181-188.
- 新本庄吾 (2020) 「ディクテーション指導を導入したリスニング不安軽減への取り組み」『神戸英語教育学会紀要』35 pp.18-32.
- 長谷部めぐみ (2022) 「ディクテーションの継続実施と英語能力の向上—2019

- 年度の授業実践効果の検証—」『信州大学総合人間科学研究』16 pp.98-108.
- 藤田守 (2018) 「多様な日本語レベルのクラスにおける e-learning システムを活用した長期休暇中の聴解学習—全文ディクテーション課題の取り組み結果とその評価—」『拓殖大学語学研究』138 pp.181-190.
- マユーあき (2014) 「リスニングの学習過程を通して学生が意識した効果—授業に対するフィードバックから—」『鳥取県立大学短期大学部松江キャンパス研究紀要』52 pp.195-201.
- 元田静 (2014) 「日本語レベルが多様なクラスでの全文ディクテーションの試み」『日本語教育方法研究会誌』21-1 pp.88-89.
- 渡辺史央・北川幸子 (2012) 「学部留学生を対象とした Blended Learning 型日本語聴解授業の実践とその検証—ディクテーションテストの誤答分析を通して—」『京都産業大学論集・人文科学系列』45 pp.165 - 184.
- Jafarpur, A. & Yamini, M.(1993). Does practice with dictation improve language skills? *System*, 21(3), 359 – 369.
- Kuo, Y. (2013) . A New Effective Listening Module: English Word Variation Teaching plus Weekly Small-Scale Partial Diction of Connected Speech. *Spectrum: Studies in Language, Literature, Translation, and Interpretation*, 10. pp.27-42.
- Lee, Y. (2019) . New Reasons to Apply Dictation in English Listening Class--An Action Study of Chinese EFL Junior High School Students. 國立高雄科技大學應用外語學報, 30. pp.83-105.
- Oxford, R.L. (1990) . *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. NY: Newbury House. (宍戸通庸・伴紀子訳 (1994) 『言語學習ストラテジー：外国语教師が知っておかなければならぬこと』凡人社).
- Rivers, W. (1981). *Teaching foreign-language skills*. University of Chicago Press.
- Sugawara, Y. (1999). Dictation and listening comprehension — Does dictation promote listening comprehension?—. *Language Laboratory*, 36, 33-50.

A practical report on dictation in the ADVANCED JAPANESE LISTENING PRACTICE: Improving classroom activities based on learners' perceptions

*Wen-Miin Chen**

Abstract

This paper analyses learners' perceptions of the dictation conducted in the ADVANCED JAPANESE LISTENING PRACTICE through two questionnaires; thereby gaining insights for improving classroom activities. The results showed that, first, even though dictation is not an easy activity, many learners found it useful. Then, based on the results of the first questionnaire survey, I made some adjustments to the way of the dictation activity and practiced it for another academic year. The following findings were obtained after I adjusted and improved this lesson. "It is necessary to strengthen the explanation and counseling for students (about the purpose of the dictation activity and the features of the audio files, e.g. raw materials), to confirm the presentation material more accurately, to adjust the schedule of the dictation activity, and to pay more attention to the playback skills of audio files." In the future, I will continue to refine the curriculum by keeping in mind the results of the previous studies and this paper in order to improve the effectiveness of this lesson.

Keywords: ADVANCED JAPANESE LISTENING PRACTICE, dictation, perceptions, adjustment, explanation and counseling

* Associate Professor of Department of Japanese Language and Literature, Providence University

高級日語聽力課程聽寫活動之實踐報告 -分析同學的感受以優化課程活動-

陳文敏*

摘要

本稿透過兩次問卷調查來分析同學對於高級日語聽力課程實施的聽寫活動之感受，並從中獲得優化課程活動之見解。其結果首先得知，大多數的同學覺得聽寫活動並非是個輕鬆的活動，但也覺得有所助益。再者，本稿以第一次問卷調查的結果為本，重新調整了聽寫活動的些許實施方法，再經過一學年的實踐，從同學們的感受分析中獲得了以下可繼續調整改善課程的見解：「須強化對同學說明與輔導：有關聽寫活動實施的目的及真實教材等使用音聲檔案的特徵，更加仔細地確認發表資料，調整聽寫活動的時程，指導更加提昇音聲檔案播放時的技巧」。今後，為了有更好的成效，將銘記先行研究及本稿的結果，來繼續精進課程的調整改善。

關鍵詞：高級日語聽力課程、聽寫活動、感受、調整、說明與輔導

* 靜宜大學日本語文學系專任副教授

資料 <ニュースの例>

2023年4月20日の授業における使用例

(2023年1月22日頃のライブ-YAHOO!ニュース、約107秒)

赤く実った、大きなイチゴ。

「うふふふ、美味しいね、美味しいね、いい顔。」

喬木村のいちご園です。14日からいちご狩りが始まり、平日にも関わらず、今日も多くの客で賑わっていました。

「あまっ、大きくて、甘いです。美味しいです。」

「コロナで来られなかつたので、再開をすごく楽しみにして、今日予約してきました。堪能しております。」

喬木村でのいちご狩りは新型コロナの影響で去年まで2年連続受け入れを中止していたため、3年ぶりの開催です。これまで15軒の農家が行っていましたが、今シーズンは6軒に縮小。完全予約制にして、時間制限を設けるなど、感染対策を徹底しています。それでも農家は3年ぶりに開催できたことを喜んでいます。

「直接お客様が見えて、本当に「おいしかった」と笑顔見れるのは、本当にね、何よりだなと思ってます。」

今年は原油価格の高騰もあり、入場料を値上げせざるを得ない状況ですが、それでも、大きく実ったいちごを多くの人にたくさん食べてほしいと思っています。

