

# 留学生対象日本語クラスにおける反転授業の実践 —中上級文法クラスにおける試み—

中 溝 朋 子

## 要旨

本稿では、2016 年前期に実施した中上級日本語学習者を対象とした文法授業における反転授業の試みについて報告する。本授業では完全習得学習型の授業を目指し、Moodle を用いて授業前に文法項目の解説ビデオを配信、対面授業では小グループによる練習問題（回答・答え合わせ）を行い、最後に理解度確認問題とコメント記入を行う反転授業を実践した。受講者の学習状況、アンケート調査の結果を基に本実践の結果と課題について考察する。

## キーワード

反転授業、留学生、中上級日本語文法、ビデオ、グループワーク

## 1 はじめに

### 1.1 反転授業について

近年反転授業は、ブレンド型授業やアクティブラーニング型授業のひとつとして注目され、インターネット上での視聴覚教材の共有化が容易になるとともに、様々な教育分野での実践報告が増えている（溝上 2014, 小林 2015 他）。語学教育における反転授業の可能性としては、学生一人一人の完全習得学習につながることで、協同学習などアクティブラーニングの時間の捻出につながることで、従来の授業と宿題では行えなかった学習活動の時間が捻出できることなどが指摘されており（船守 2014）、近年、日本語教育における実践も少しずつ報告されている（古川 2016, 手塚 2016, 藤本 2016, 中溝 2016 他）。

反転授業とは「説明型の講義など基本的な学習を宿題として授業前に行い、個別指導やプロジェクト学習など知識の定着や応用力の育成に必要な学習を授業中に行う教育方法」（バーグマン, 2015:3）である。このように反転授業は通常の対面授業と授業外の活動の

役割を変え、対面授業の活動時間をより長くしより有効に使用できるところに意義があると考えられる。

しかしその対面授業の実施方法は様々である。例えば山内他(2014)ではこの対面の授業の時間の活動により、練習問題などを行い「基本形となる知識の定着を目的とした『完全習得型』」と、ディスカッションや発表などを行い「実践的な専門知識・スキルの育成を目的とした『高次能力学習型』」の二つに分類している（山内他 2014, 4）。

筆者はこの「完全習得型」を目指し 2015 年後期より反転授業を一部授業に導入している。本稿はその中で留学生を対象とした中上級レベルの日本語文法授業での実践を取り上げ、その内容の報告と結果の分析・考察を行うものとする。

### 1.2 反転授業実施、および本稿の目的

本稿では 2016 年前期の日本語中上級レベル留学生のための文法クラス（科目名「日本語Ⅳ A(文法・語彙)」)における実践について検討する。本コースにおける反転授業は、

2015 年後期の「日本語ⅣB（文法・語彙）」に続き 2 回めの実施である。両授業は、同レベルの内容をほぼ同様の方法で実施しているが、取り上げる文法項目、および受講生は異なっている。

本稿では、以下の項目について分析・考察する。

- ① 異なる学習方法や学習経験を持つ留学生に反転授業はどのように受け入れられたか。また日本語力の違いによりその違いは見られるか
- ② 目標とする基本的な知識の「完全習得型」はどの程度達成できたか

本授業の受講生の多くは、例年中国語圏や韓国からの留学生であるが、一部、他のアジア圏や欧米圏の留学生も混じっている。これらの異なる背景を持つ学習者が事前のビデオによる個別学習や、特に後述する小グループによる協働学習をどのように感じたかを知ることがひとつの課題である。

また本授業は、本学の日本語授業の中では例年比較的多く、レベル差も大きいことがひとつの課題である。そのことが反転授業導入に至ったひとつの理由でもあるが、それぞれのレベルの学習者にどのように受け入れられたかを知ることが課題である。

最後に目指している基本的な知識の「完全習得型」はどの程度達成できたか、特に日本語力の低い学習者の習得状況はどうだったかについて調査を行う。

以下、授業の概要について述べる。

## 2 授業概要

### 2.1 受講者

本授業の受講生について表 1 に示す。

表 1 受講生について

人数	20 名
母語別人数	中国語圏（7 名） 韓国語（5 名） その他アジア諸国（3 名） 英語圏（3 名） 英語を除く欧米語圏（2 名）

表 1 の受講者数は、授業終了時に単位取得可能な回数授業に出席し、2 回の定期試験を受験した人数である。このうち 2015 年後期に同レベルの文法クラスを受講し反転授業の経験がある受講者は 9 名である。

また本授業はプレースメント時に J-CAT の点数 200-249 点取得者を対象として開講されているが、当時の日本語科目の受講ルールとして前後のレベルの学生が希望する場合、授業担当教員の裁量で出席が可能であった。

### 2.2 授業の進め方

本授業の科目名は「日本語ⅣA（文法・語彙）」であり、最初の 20 分程度は「語彙」の時間として副詞についての通常授業を行っている（PowerPoint を用いた講義→練習問題）。

その後文法については『どんなときどう使う日本語文型 500』（アルク）より学期ごとにいくつかの文法項目について、主に日本語能力試験（以下 JLPT）N2、N1 の表現を取り上げ、以下のような方法で実施した<sup>2)</sup>。

#### (1) 授業前

受講生は授業前に、①授業で取り上げる表現 4～6 項目の解説ビデオ（PowerPoint で作成。mp4 形式で 1 本 5～12 分程度）を Moodle から視聴すること、②各ビデオの最終スライドにある穴埋め文を前回の授業で配布しておいたプリントに写し回答すること、さらに③Moodle の小テスト機能で作成された練習問題を行いビデオの理解度を確認することの 3 点が毎回宿題である。これらを通して疑問点があれば②のプリントに記入可能である。

ビデオは教科書の該当ページを見ながら聞

くこと、必要なら止めてノートを取ることを Moodle のオリエンテーション時に指示している。

## (2) 対面授業

3人程度の小グループに分かれ、毎回、以下の3つの活動を行った。①練習プリント1（多肢選択式）を各自で回答後、グループで答え合わせし、討論しながら正解を考える。全グループの活動が終わったところで教師が正解を示し質問を受ける。②練習プリント1が終了したグループから練習プリント2（穴埋め形式の単文完成問題）を各自で回答した後、グループで互いに読んで修正する。③授業終了約10分前に、その日に取り上げた文型についてプリントによる理解度確認問題（4～6問程度の多肢選択式）を実施し、クリッカーで答え合わせをしながら教師が解説する。理解度確認問題の用紙にはコメント欄があり、毎回は記入・提出させた。

このように対面授業では、アクティブラーニング型の活動を取り入れている。本授業で使用する練習プリントはすべて自主教材であり、ビデオの内容を注意深く聞き、理解すれば回答可能な問題である。しかし同じ授業時間で取り上げる表現は類義表現であるため、その意味や使用法を正確に理解している必要があり、グループ内で回答が分かれた場合などは、各自が回答した理由やビデオで理解した内容を説明し合うことが求められる。対面授業では、このように各学習者が協働で問題を解決し、互いに認知プロセスを外化することにより理解や記憶を深め、習得につながることを目指している。またその際、中上級レベルであることを考慮して使用言語は日本語とし、小グループには母語が異なる者が必ず入ること、できるだけ毎回異なる人と組むことを指示し、グループ分けには教師が積極的に関与した。また活動中、教師は机間巡視し、学生からの質問に対応した。

以上を、オリエンテーションや定期試験お

よびそのための復習回など以外の授業で実施した。

## 3 分析のデータ・方法

本稿では、各授業終了時の理解度確認問題、および定期試験の結果、定期試験後に実施したアンケート調査の結果を授業開始時の日本語レベルによって3グループに分けて分析する。グループの分け方は「（プレースメントテストとして実施している）J-CAT 250点以上取得、もしくはN1合格」をA群（6名）、「J-CAT 220-249点取得、もしくはN2合格」をB群（7名）、「J-CAT 219点以下、かつN2以上合格歴無」をC群（7名）とした。

結果的に中国語圏と韓国語圏の受講者はすべてA群、B群に属し、その他の出身者は1名（B群）を除き、すべてC群に属している。また2015年後期の反転授業を受講した人数はA群、B群各4名、C群1名である。

以下、4に結果をしめす。

## 4 結果

### 4.1. 反転授業に対する感想・評価

反転授業に対する感想・評価は、中間・期末の定期試験終了後、授業の内容・方法についてアンケート調査を基に検討する。アンケートでは両回とも「①授業の感想（主に難易度）」「②通常授業との比較」「③この授業で良いと思う点」「④ビデオについて」「⑤グループワークについて」のトピックに分け計34項目について5段階評価（「強くそう思う(5)・全然思わない(1)」）で回答、それぞれ任意でコメントを自由に記入してもらった。以下表2に、これら34項目のうち上位の高評価項目を上から示す<sup>3)</sup>。なお表中「項目」列の①～⑤はアンケート中のトピックの番号を示す。

表2 中間試験後授業評価（高評価項目）

	項目	A	B	C	平均
1	①この授業は役に立っている	4.7	4.4	4.9	4.65
2	③クリッカーで答え合わせする	4.7	4.4	4.6	4.55
3	④内容は文法の理解に役立つ	4.7	4.4	4.4	4.5
4	③N2の文法を勉強できる	4.5	4.3	4.6	4.45
5	③副詞を勉強できる	4.7	4.4	4.1	4.4
6	③N1の文法を勉強できる	4.5	4.4	4.1	4.35
7	③Moodleで練習問題ができる	4.5	4.1	4.4	4.35
8	③Moodleで授業のPower Pointが見られる	4.3	4.1	4.6	4.35
9	③副詞の説明・練習がある	4.3	4.4	4.3	4.35

表2では、反転授業ではない「語彙（副詞）」に関する項目（5，8，9）やICTに関わる項目（2，3，7，8）などが多く挙がっている。副詞は日本語の授業で取り上げられることが少ないテーマであり、好意的な結果となったと考えられるが、反転授業では行っていない。ICTの活用という点では、クリッカーを用いた即時のフィードバックやビデオによる文法解説、webベースの練習問題や教材の配信は群を問わず高評価であった。ただこれらは反転授業の一面ではあるが、対面授業と授業外の活動の転換という最も特徴的な部分への評価ではない。

34項目中最も高評価だったのは授業の一般的な有用性への評価「この授業は役に立っていると思う」であり、特にC群の評価が高かった。しかし自由記述では「文法が大切だ（C群，以下アルファベットのみ記述）」「先生の説明はそれぞれの文法がはっきり分かる（C）」のように反転授業そのものが高評価につながっているかは疑問が残る。

別項目「②普通の授業より，この授業のやり方のほうが良い」でも平均値はA群4.2，B群4.1であるのに対しC群では（「1」と評価した1名を除いた平均でも）3.8であ

り，C群の有用性への評価は反転授業そのものへの評価とは言えるかは不明である。この項目の自由記述ではAB群では「面白くて文法をよく覚える（A）」「こういう順番は覚えやすく、便利です。練習が多いから、忘れにくいです（B）」「良かったです。勉強の時間が長くなった（B）」など反転授業そのもの、その方法へのコメントが多かったのに対し，C群では「自由に文法のビデオを何回も見てもいいです（C）」「練習しながら先生に質問できるからです（C）」のような主にリソースへの言及が見られた。このことは別項目「③ビデオで説明が見られる」がA群4.0，B群4.1なのに対しC群は4.7と評価が高かったこととも一致し，反転授業の中でC群にはリソースへのアクセスが最も好評だったとすることができる<sup>4)</sup>。

このように反転授業の最大の特徴である対面授業と授業外の活動の転換という点では，AB群では授業時間を有効に使える効率性やその方法などを積極的に評価していたが，C群では教材へのアクセスの良さについて積極的に評価するコメントが多く見られた。

表3 中間試験後授業評価（低評価項目）

	項目	A	B	C	平均
1	⑤自分より上手ではない人とGWするのは嫌だ	1.5	2.0	1.9	1.8
2	⑤GWでは色々問題がある	2.0	2.3	2.0	2.1
3	①N3の文法は難しいと思う	1.7	2.3	2.4	2.15
4	④ビデオは長い	2.8	2.9	2.1	2.6
5	⑤よく知らない友達とGWするのは大変	2.3	2.7	3.0	2.7
6	⑤母語が違う友達とGWするのは大変	2.5	2.6	3.3	2.8
7	⑤わからない問題はG内で解決できる	2.8	2.7	3.2	2.93
8	⑤G内で質問間違いの指摘は言いにくい	3.4	2.9	3.1	2.95

表3に挙げられたのは、ほとんどが⑤グループワークの項目であった(表3ではGWと表記)。

「グループワークでは色々問題がある」は低評価ではあるが、自由記述では様々な問題が指摘されていた。「グループ内では解決できない問題が多い(A)」「答えがそれぞれ違うとき、ただ先生に聞くのみだ(A)」「答えが違くとだれも正解を知らないから次に進まない(B)」「グループでみんなは違う答えがあれば先生の説明がほしい(C)」などグループで協働し問題を解決しようとする姿勢や意欲が感じられない記述も見られた。またC群では「(ビデオで)自分で理解できて、授業中にほかの友達から説明してわかった(C)」など肯定的な評価も見られたが「答えはわかるが説明できない(C)」  
「私は日本語が上手ではなくて自分でわかるがほかの人に説明するとき、言いにくいです(C)」や「家でビデオを見るのが好きですが、グループワークのペースはちょっと早かったです(C)」のように日本語能力や心理的な問題が挙げられていた。

一方、「知らない人と一緒なら、ある人は静かにしてあまり自分の意見を言いたくなくさそう(B)」「ずっと中国語だけで話す人がいるので、あの人と一緒にするのが嫌だった(B)」のように一部の参加者の態度を問題視するコメントも見られた。

またグループワークについては、非効率性を指摘する記述が群を問わず散見された。例えば「グループで勉強する時、それぞれ質問が出て、先生が一つ一つ説明してくれるのはちょっと大変で時間の無駄遣いだと思う

(A)」「学生にまかせっきりのなので少々時間がかかる(B)」「宿題をしない人がいて、グループワークをひっぱって、答え合わせができない、時間がもったいない(C)」などである。このようにグループワークについては自由記述で数字には表れない課題が多

く指摘され、今後の課題が多く明らかになった。

#### 4.2 基本的知識の習得度

反転授業導入の目的のひとつである基本的な知識の習得の程度は、各授業終了時に実施した理解度確認問題の結果により測ることとする。本稿ではバーグマン(2014, 177)の「総括的評価で75%以上のスコアをとれたら『習得した』とみなす」を参考に75%を目安に検討する。以下、表4に理解度確認問題で75%以上正解した人数の割合を群別に確認問題実施日ごとに示す<sup>5)</sup>。

表4 群別理解度確認問題結果

実施日	4/25	5/16	5/23	5/30	6/20
文法項目	限定	限定	非限定	付加	比較程度
JLPT	N2	N1	N3-N1	N3-N2	N2
A	83%	100%	100%	67%	100%
B	100%	50%	86%	20%	50%
C	100%	86%	14%	20%	14%
実施日	6/27	7/4	7/11	7/21	7/25
文法項目	比較程度	対比	対比	強調	強調
JLPT	N3/N1	N2/N3	N3/N1	N1	N2/N3
A	100%	83%	40%	100%	75%
B	86%	67%	17%	40%	100%
C	71%	67%	43%	40%	33%

表4からは、授業終了時点では多くの回でA群とC群で75%以上の正解者の割合にかなりの差があることがわかる。一方で、表5に定期試験2回の中央値、および定期試験における75%以上正解者の割合を示すとおり、定期試験の結果はC群でも多くが75%以上の正解を得ており、授業終了時には理解度が低い回はあるものの、定期試験までには理解度を高めていたと考えられる。

表5 群別定期試験中央値

	中間試験	期末試験
A	93.1 (100%)	91.0 (100%)
B	89.4 (100%)	82.5 (86%)
C	83.3 (86%)	79.5 (71%)

\* ( ) は 75% 以上取得した者の割合

また授業終了時の理解度は、各授業で取り

上げられる表現の JLPT の難易度と必ずしも一致していない。これは確認問題の難易度にも影響されると考えられるが、「今日の『非限定』の文法は区別がはっきりしていないから難しいです (A)」というコメントにあるように取り上げられる項目同士の類義性がどの程度高いかといった要因にも左右されているためと考えられる。したがって C 群にとっても必ずしも N1 の正解率が低いというわけではない。

## 5 考察

### 5.1 「反転授業」の受け入れられ方

AB 群では通常授業より反転授業を好評価する割合が C 群より高く、その効率性や対面授業での練習の多さなど反転授業の特徴そのものを評価するコメントが多く見られた。C 群では反転授業の特徴そのものよりも、リソースへのアクセスのしやすさで評価が高かった。他群に比べて授業で 1 回説明を聞くだけでは理解が難しい可能性がある C 群ではリソースへのアクセスの良さが好評価につながったと考えられる。一方で一部に見られるグループワークへの消極性が反転授業への比較的低い評価につながった可能性がある。

今後はこれらの要因を正確に分析し、改善を目指す必要があると考えられる。

### 5.2 「完全習得型」の実現

各授業終了後の理解度確認問題の結果は群ごと、回ごとにかかなりの差が見られた。

C 群が各授業終了後の理解度に比べて定期試験では理解度を高めていた点については、各回のコメントシートで「もう一度ビデオを見る (C)」などがたびたび見られたように、復習用にビデオが有効に活用された可能性がある。しかし本来は各授業終了時の理解度が高まることを望ましいと考え、今後は定期試験時ではなく授業終了時の理解度を高め

ることを目指し、改善点を今後検討していきたい。

また回ごとに理解度に差があった点については、まず理解度確認問題の妥当性について検討する必要がある。またこの回ごとの差が JLPT の難易度と必ずしも一致しておらず、その回に類義性の高い表現が多く含まれている否かという課題特有の要因も影響していると考えられる。その場合、結果はビデオの理解やグループワークの深さに影響されると考えられる。どのようにビデオを視聴、理解し、どのようなグループワークを目指し、学習者に提示していくかが大きな課題である。

### 5.3 その他

また今回の検討では、対面授業の運営方法について多くの課題が明らかになった。

ひとつめの課題は活動中の教師の役割についてである。現在はグループワーク中に学習者から出た質問に教師が回答しているため、そのことが協働学習への意欲を失わせていると感じさせるコメントも見られた。グループワークを行うことの意義は内発的に学習者自身が気づくことが望ましいとは考えられるが、教師から授業の意図を明示的に継続的に伝えていくことも必要かもしれない。

またグループワークの活動方法自体の検討も必要かと思われる。数字の上では母語が異なり、親密度も高くない相手とのグループワークにも心理的な抵抗は高くないと回答しているが、一方で特に C 群がグループワークへの課題を抱えていることも明らかになっており、これらを改善することが求められる。

グループワークについては、本授業では知識の定着を主眼とする完全習得型を目指しており、協働学習の主目的は認知プロセスの外化を促すことと位置付けている。したがって、語学教育ではあるが会話力の向上を目指したり、アクティブラーニング型の授業ではあるが高度人材型の育成が目的なのではな

い。したがって母語を用いることで自信を持って活動に参加でき、各自が話したい相手と協働学習をしたほうが意欲も高まり認知プロセスの外化もより促されるという可能性もある。どのような活動を行うことが習得に対してより有効であるかを明らかにすることは、今後の課題である。

またこうした活動の課題は、定期試験後のアンケート調査で浮き彫りとなったものであり、各授業末に実施されるコメントからは、期間を通じて全く出てこなかった。各授業末のコメントからは「一人でビデオを見たときは理解できない部分もありましたが、授業とグループワークを通してわかるようになって良かったです(A:5/16)」「グループワークをした人は役に立ちました。今度は僕は文法の説明を詳しく読んだ方がいいと思います

(C:7/4)」など好意的な記述ばかりであった。このように授業末のコメントで課題が見られなかった理由としては、記入時間も少ないため無記入の学生も多いこと、小グループで机を寄せ合って記入している状況で、グループワークへの不満を書くには心理的な抵抗があった可能性があること、理解度確認問題実施直後の記入だったため、問題の結果のほうに意識が向きがちであったことなどが考えられる。コメントシートは今後、その時間や実施方法に改善が必要であると考えられる。

## 6 今後の課題

聴解・会話、読解・作文など技能別日本語科目の中でも、文法は内容に関する講義や説明が必須であり、占める時間の割合も比較的高いと考えられ、反転授業の効果も現われやすい科目であると考えられる。今後は、今回の検討で明らかになった改善すべき問題、検証すべき課題などに取り組み、授業の改善に努めていきたい。

(留学生センター 准教授)

### 【参考文献】

ジョナサン・バーグマン, アーロン・サムズ, 2014, 『反転授業』オデッセイ・コミュニケーションズ

ジョナサン・バーグマン, アーロン・サムズ, 2015, 『反転学習』オデッセイ・コミュニケーションズ

小林昭文他, 2015, 『アクティブラーニング実践』産業能率大学出版部

手塚まゆ子, 古川智樹「文法授業における反転授業の評価—ARCS 動機づけモデルの観点から—」バリ 2016 日本語教育国際研究大会予稿集 (USB メモリ版)

中溝朋子, 2016, 「日本語中上級文法クラスにおける反転授業の試み」『日本語教育方法研究会誌』22(3), 78-79,

西川純, 2015, 『すぐわかる! できる! アクティブ・ラーニング』学陽書房

藤本かおる, 2016, 「学習者から見た反転授業実践—アカデミックライティングでの実践から—」バリ 2016 日本語教育国際研究大会予稿集 (USB メモリ版)

船守美穂, 2014, 「反転授業の可能性と課題: 外国語教育において反転授業は有効か?」

『外国語教育メディア学会関東支部第133回研究大会発表要項』pp.46-51

古川智樹, 手塚まゆ子, 2016, 「日本語教育における反転授業実践—上級学習者対象の文法教育において—」『日本語教育』164号, 126-140

溝上慎一(2014)『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂

### 【注】

- 1) 実際の授業には表1の受講生に加え、6名程度の学生が出席していたが、本文中の条件を満たさず、分析の対象には含め

ない。

- 2) N3 の文法項目はビデオは作成するが、練習の中心、授業の目標は N1, N2 レベルの項目である。
- 3) 期末試験後のアンケートでは C 群の回答が有効な数だけ回収できなかったため、表 2, 表 3 では中間試験後のデータを用いるが、コメントは両アンケートのデータを用いる。また本稿の「高評価」「低評価」は、単純に数字の高低を指すものであり、価値的な意味は含まない。
- 4) 反転授業を導入してから観察できたこと

のひとつに、ノートを細かく取り整理して書く学生が増えたという点がある。これはビデオは何回も視聴が可能で細かく聞き取れ、整理しながら書ける学生が増えたためと考えられる。

- 5) 本教科書では、各文法項目やレベルで取り上げられている表現数が異なる。授業では、ビデオ視聴の負担ができるだけ各回均等になるようレベルが割り振られている。なお本結果は、各群の人数が少ないため、一人一人の結果が全体の結果に大きく反映されてしまう傾向がある。