

日本語教育における SPOC 導入の試みと課題

韓 蘭 靈¹⁾
 畢 楊
 于 亮
 劉 艷 偉
 時 春 慧

〈摘要〉

为了给非日语母语学习者提供适合的学习资源，增加更多的日语输入和输出的机会，笔者团队基于现有的教材，自主开发建设开放的教学资源，依托本校的“日语听说”课程实施混合式教学，旨在尝试构建 SPOC 在日语教学中的应用模式，提高学生的日语应用能力，并发现存在的问题。本文首先介绍了开放教学资源建设，SPOC 的使用办法，之后面向学生实施调查问卷，并且对导入 SPOC 和未导入 SPOC 两个年级分别进行了同样内容的国际日语能力测试模拟 N4 和模拟 N3。对调查问卷和两次成绩的结果进行分析表明：学生对于 SPOC 教学资源和使用办法，在实用性，难易度，评价办法，对学习目标的实现以及对传统课堂的辅助方面都给与了高度评价。导入 SPOC 的年级比未导入 SPOC 年级在听力成绩上有所提高。本研究对 SPOC 在日语教学的应用方面提供了一个可供参考的方案。

1. SPOC とは

近年，大学教育において，大規模公開オンライン講座（Massive Open Online Course，略して MOOC または MOOCs という）の活用が広まっている。MOOC（ムーク）また MOOCs（ムークス）とは，インターネット上で誰もが無料で受講できる大規模な開かれた講義のことである²⁾。MOOCs にはグローバル MOOCs の edX, Coursera 以外に，JMOOC（日本）や KMOOC（韓国）のような地域別のローカル MOOCs がある（戸田 2016：87）。同時に，中国の諸大学でも，MOOC を大学改革の重要な一環として認識し，積極的に大学の人材教育モデルの一つとして取り入れている。自前の MOOC 基盤の整備，多大学間連携，企業の技術と資金を取り入れるなど，多様性に富んだ組織形式を取っている（袁 2015：100）。MOOC で提供している講義のほとんどは映像による配信を行い，このための Web サイトをプラットフォーム（以下 PF）と呼んでいる。中国における MOOC の PF は 10 種類以上が構築されており，配信している科目は 5000 以上に達している。特に理論型，知識技能型の科目が多い。

しかし，MOOC はメリットがある反面，デメリットも注目されるようになった。問題点の一つとして，MOOC を通してオンライン講義だけを受けた学生のテスト合格率が，キャンパスで授業を受けた学生と比べて低かったという結果が出た³⁾。学習効果が低いなどの問題を解決する

ための方法として、SPOC が提唱されるようになった。SPOC (Small Private Online Course) とは MOOC が大規模公開であるという性質に対し、「小規模非公開オンライン講座」のことである。質の高いオープン教材 (OER: Open Educational Resources。以下 OER) を学内教育の補助として取り入れ、限定された学習者を対象に教育のサービスを行う。オンライン学習と対面授業のそれぞれのメリットを生かし、ブレンド型 (オンラインと対面授業を融合した形) の授業を実現することが可能になった (康 2014: 93)。

楊麗他 (2016: 57) は SPOC の中身に関して、MOOC における OER、技術、手段を利用して、対面授業を補助する小型オンライン授業のことであると主張している。SPOC で使える講義動画は、MOOC、公開授業、国家モデル授業の動画、教員自身が作成した動画を含む。著作権法に違反しない限り、教育上の利用ができる。良質の OER を共有できるように教員が手を加えた上で、SPOC への利用が可能である。SPOC の形態はさまざまな教育者の取り組みによって変容しており、多様化している。伝統的に語学教育で行われてきた対面教育への補助として利用することもできるし、反転授業の形式で行うこともできる (徐 2014: 20)。

2. 問題と目的

中国の大学における日本語教育の形態は、外国語専門教育としての日本語専攻、一般外国語教養 (高校に引き続き日本語を学習する。現在では通称「大学日語」)、第 2 外国語としての日本語教育に分けられる。しかし、近年中日両国の各分野にわたる交流が急増するに伴い、日本語を副専攻とするコースが多くなりつつある。たとえば、大連理工大学機械学院日語強化班 (日本語インテンシブコース、以下日強班)、大連理工大学ソフトウェア学部 (以下大工) の日強班はその中の一つであり、国際的な応用能力を持つ IT 人材を養成するのが目標とされている (韓・他 2016: 116)。

本研究の対象者は主専攻がソフトウェア工学で、日本語を副専攻としている大工の日本語学習者である。そのため、日本語教育における目標や授業内の時間数に関しては、日本語主専門の学習者や大学日語や第二外国語の学習者とは異なっている。ゼロからスタートし、二年 (四学期) に渡って、合計 300 コマ (一コマ 90 分) の日本語教育が実施されている。学習目標は JLPT⁴⁾ の N2 以上の能力を身につけることである。専攻科目も同時に学習することになるため、日本語を勉強する時間が少ないが、日本語学習の効果に対する期待値が高い。授業内外の時間をいかに活用し、学習効果を上げられるかを考える時に、MOOC や SPOC を授業外の補助教育として利用することが盛んに提唱されるようになってきている。また非日本語環境における日本語の学習者には、自分のレベルにあった十分な量と質のインプットとアウトプットのチャンスが必要だと考えられる。今までの OER は理科系科目 (化学、生物、物理) や数学、国語等一般教養科目が中心になされている (古川他 2016: 127)。本稿では、市販の教科書に基づき、OER を自ら開発・構築し、今までの伝統的な授業法を改善する一案として、「日本語の聴解と会話」という科目で SPOC の

ブレンド型授業を実践したことについて述べる。授業モデルを構築し、課題を見出すことを目的とし、その実践の過程と結果を示す。

3. 実践概要

本節では、大工における日本語科目の概要、OERの作成、SPOCの利用方法及び調査結果、学習成果について説明する。

3.1 日本語科目の概要

大工では、「総合日本語」と「日本語の聴解と会話」という必修科目を設置している。「総合日本語」では基礎的な言語知識を教えるが、そこで習った文法・文字・語彙を使いながら、「日本語の聴解と会話」では、「聞く」と「話す」能力を伸ばし、実践的応用能力を身につけさせるという目標を達成するためのカリキュラムが設計されている。一学期は16週であり、「総合日本語」は一週間に3回（一回につき90分）、「聴解と会話」は一週間に2回のペースで授業が進められる。使用する教科書は『新版中日交流標準日本語（初級）』『みんなの日本語聴解タスク（1, 2）』⁵⁾である。この二科目では、伝統的な対面式の授業が行われてきたが、「日本語の聴解と会話」にSPOCを導入し、実践した。

3.2 SPOC に使う OER の作成

2015年から上記の教材をベースに、OERの作成を開始した。OERには、教授設計から始め、課ごとの講義動画、インテンシブ学習のための練習問題、習得した知識の確認と評価のためのテストなどが含まれる。教科書の内容をそのまま使うものもあれば、アレンジしたものもある。また自ら開発した学習材料を活用することもある。この学習材料とは、映像コーパス⁶⁾の中から選んだワンシーンやインターネットからダウンロードした材料のことである。

まずは講義動画で使うMicrosoft PowerPoint（以下PPT）の作成である。メインの教科書は『新版中日交流標準日本語（初級）』で48課から構成されている。1課につき二種類のPPT「基礎編」と「応用編」を作った。聞く力と話す力の両方を高めるためには、目、耳、口、手などを動員した上での学習活動のデザインが必要だと思われるため、「基礎編」は、文法要点の確認、基本口頭練習、基本聴解練習、基本視聴練習という構成からなっている。「応用編」では応用口頭練習、応用聴解練習、応用本文（読解などの学習、応答練習、シャドーイング）、応用視聴練習という構成である。PPTには文字テキスト、画像、音声、映像コーパス⁶⁾から得た映画やドラマのワンシーンなどの素材を盛り込んだ。

表1 講義動画に使う PPT の構成

毎課	PPT 名	構 成
	基礎編	文法要点, 基本口頭練習, 基本聴解練習, 基本視聴練習
応用編	応用口頭練習, 応用聴解練習, 応用本文 (学習, シェドーイング, 応答練習), 応用視聴練習	

動画の作成方法は以下の通りである。①スタジオでビデオ撮影, ②クロマキー合成, ③パソコンの画面を録画するスクリーンキャストというソフトを使用する。そのほかにも動画作成の方法は様々あるが, 本研究では, 講義の構成, 台本の作成・確認・修正, 録画のスタイルの決定などのステップを踏まえた上で, 専門の動画作成会社に依頼した。講義動画は, 担当教員が PPT を用いて, 授業を進めたプロセスをスタジオで収録した, それをベースに作ったものである。収録した映像を編集した後に, 教員による確認・修正を経て動画を完成した。一課の動画時間は基礎編と応用編がそれぞれ 10 分~20 分となっている。動画の作成会社に講義動画の作成を依頼している間に, 教員は各課の内容に合わせてオンラインの宿題とテストの問題を作成した。宿題には聴解問題と会話問題がある。前者は選択問題で, オンラインで録音を聞いて正解を選ぶ形であるが, 後者は, Q&A・会話スキット作り・会話文のまとめなど, 授業の内容に合わせて様々な形式のものを出題した。オンラインテストは選択式の聴解問題である。以上をまとめると, 教育 PF (<https://cas.gaoxiaobang.com/login>) にアップロードするまでの流れは図 1 に示している通りである。

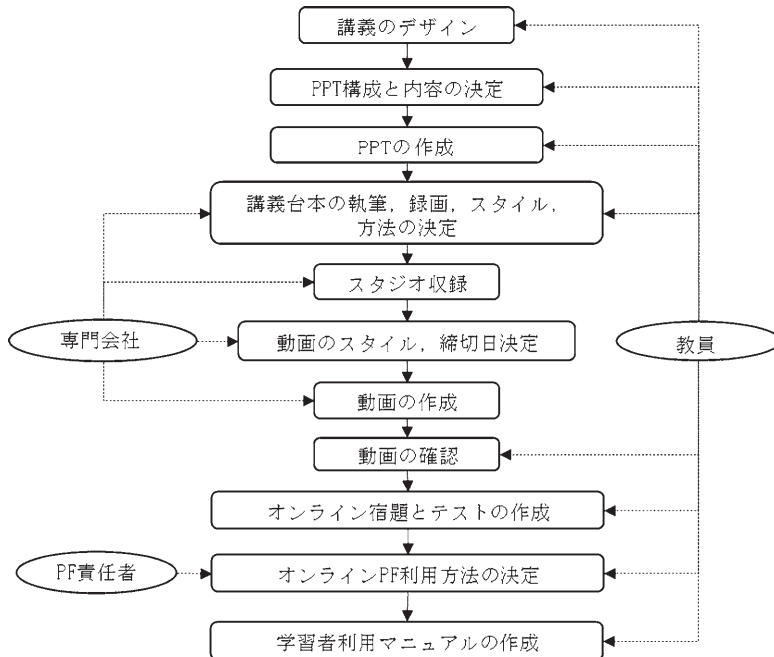


図1 OER作成の流れ

3.3 SPOC の利用

図1の準備が整った上で、PFの管理部門に依頼し、2016年春学期の開講に合わせてアップロードし、学生が利用できるようにした。本実践で取り扱った内容は17課から36課までであり、SPOCでは約600分の講義動画、60分の聴解宿題、45分程の口頭宿題を設けた。最初の授業では、教員によるオリエンテーションが行われた。オンライン講義動画は授業前の予習としても良い、授業後の復習として視聴しても良いことにしたが、できるだけ授業前に見てくるように学生に要求した。また、オンラインの宿題は対面授業の後にしなければならないと決めておき、締め切り日を設定した。これを過ぎるとPFは自動的にクローズするというシステムになっている。視聴履歴と宿題の完成度は最終成績に入ることを強調した。聴解の宿題はオンラインで聴解問題を聞いて選択する形であるが、会話の宿題は各自で録音しPFにアップロードすることになっている。学習者にはオリエンテーション後にPFにアクセスし、登録することを指示した。

図2 講義動画例



評価に関して、形成的評価を使用し、最終的成績は平常点、口頭試験の成績、聴解試験の成績とオンライン成績の4つからなっている。平常点（出席、授業中のパフォーマンスなど）は10%、口頭試験の成績（中間口頭試験と期末口頭試験の平均点数）は20%、聴解試験の成績（中間聴解試験の成績と期末聴解試験の成績の平均点数）は50%、オンラインの成績（講義動画視聴の成績10%と宿題の成績10%）は20%である。オンラインの成績に関して、視聴履歴と聴解宿題はシステムにより自動的に評価される。口頭宿題のチェックについては、教員がオンラインで学習者の録音を聞いた上で採点してフィードバックした。

表2 形成的評価による成績構成表（満点100点）

評価項目	平常点	口頭試験成績		聴解試験成績		オンライン成績	
		中間口頭試験	期末口頭試験	中間聴解試験	期末聴解試験	講義動画の視聴	宿題
点数	10点	10点	10点	25点	25点	10点	10点

対面授業では、講義動画に出ていた内容の理解度を短時間で確認した。学習者の動画視聴やオンラインの宿題の完成によって、教員による新出文法項目の導入などに使用する時間は伝統的な授業の時より短縮された。時間の短縮によって生まれた時間で、聴解ストラテジーの活用、学習項目の産出（アウトプット）、教員によるフィードバック、さらに教員と学習者、学習者間の相互行為（インタラクション）の機会を増やし、学習項目の定着及び運用能力、学習意欲の向上を図った。

表3 SPOC を使用する際の教員と学習者の役割

	オンライン	オフライン
教員	学習資料の管理、口頭宿題の評価、質疑応答、学習への促し	教室活動の設計、インプット素材の教授と確認、アウトプットへの指導、評価
学習者	講義動画の視聴、宿題（口頭宿題、聴解宿題と到達度小テスト）の完成、学習へのフィードバック	学習材料のインプット、アウトプット、タスクの完成

3.4 SPOC に関する調査の概要

本実践の授業は（全部で32回）「日本語の聴解と会話（二）」科目で、実施時間は2016年3月から2016年7月であった。その後、学習者にSPOCに関するアンケート調査を以下に示す方法で匿名で実施した。

調査対象：130人の大工の学習者（うち、実質有効なものは95人分）。

調査方法：アンケート調査を（<http://survey.dlut.edu.cn/user/>）PFにアップロードし、学習者に答えさせた。

調査形式：SPOCの導入によるブレンド型の授業に関する質問が25問、PFに関する質問が3問、選択式の調査質問は合計28問である。また、SPOCとPFに関する意見など自由回答の質問を3問設けた。本稿では、28問中次に示す1)～10)の10項目について意見を紹介する。

- 1) SPOCを取り入れた授業への満足度
- 2) OERの難しさ
- 3) OERが果たす役割

- 4) OER が四技能「聞く」「話す」「読む」「書く」への役割
- 5) 講義動画の面白さ
- 6) OER の授業内学習への補助効果
- 7) 講義動画における各項目への評価
- 8) 口頭宿題の方法
- 9) 講義動画の視聴タイミング
- 10) 評価法

次に学習成果（到達度）の分析では、JLPT の模擬テスト N4 と N3 の二回の成績において、SPOC を導入した学年と導入しなかった学年で、有意差が見られるかどうかの分散分析を行った。

3.5 SPOC の導入に関する調査結果

SPOC を導入した授業に対する満足度は 86% に達した。難易度に関しては、適切だと思った学習者が 59% を占めている。役立ったかどうかという質問に対しては、80% の学習者は日本語能力が向上したと回答している。その中で、聴解能力の向上に役立ったと答えた学習者が 82%。講義動画の面白さに関して、「非常に面白い」と回答したのは 17%、「わりと面白い」は 32%、「普通だ」は 45% であり、積極的な回答は 92% である。SPOC は授業内学習への補助効果があると思った学習者は約 72% を占めている。

動画講義における項目の中で、一番好評だったのは「視聴練習」で、その次は「聴解練習」である。評価が普通だったのは「文法要点」と「口頭練習」で、不評なのが「応用本文」である。口頭宿題をする際に、他人の協力を借りなくても、一人で完成できる学習者は 35% いた。口頭宿題の点数だけではなく、各個人の改善すべきところを知るため、教員からのフィードバックがほしいという声が 88% の学習者からあった。

講義動画の視聴タイミングとして、約 70% の学習者はいつも対面授業前に予習として見るが、30% の学習者は復習として見るのが分かった。事前に統一したきまりを設けなかったため、学習効果の格差が出る原因の一つになったと言える。

オンライン授業の成績が最終成績の 20% を占めるという評価の仕方について、合理的だと回答した学習者は 90% であり、最終成績に満足していることがわかる。しかし、自由記述では、「たくさんの時間をかけてオンラインの内容を勉強したので、評価の比率をもっと高くしてほしい」という声もあった。

3.6 講義動画の視聴率

表 4 講義動画の視聴率

講義動画の視聴率	人数	比率
90%-100%	116	89.23%
80%-90%	3	2.31%
70%-80%	4	3.08%
60%-70%	1	0.77%
30%-60%	4	3.08%
0%-30%	2	1.54%
合計	130	100%

近年ブレンド型授業を取り入れた教育実践は多く見られるようになったが、動画の視聴率について言及した先行研究は管見の限り以下の3件のみである。古川他（2016：132）は日本語教育における文法教育において二つの反転授業の実践を行い、それぞれを実践①と実践②と呼んだ。実践①では講義動画の視聴を予習として課し、授業ではその講義動画の説明を理解したかを質問等で確認しながら従来と同様に授業を進めた。実践②では講義動画視聴を加え練習問題と文作成の課題を課し、授業では練習問題の確認から始め、理解の確認中心の説明を行った後文作成についてのフィードバックをした。講義動画の視聴率について、実践①では69%、実践②では85%である。西屋他（2014：110）では、医学科の学部教育において反転授業を導入し、アンケートを実施した結果、67%の学生が視聴したと報告している。また、小松（2014：46）では、情報リテラシー科目において反転授業を実施した結果、動画視聴率は平均75%である。このような結果に対し、本実践では、約90%になっている。このような高視聴率は以下の教員側の働きかけによるものと推測される。①オリエンテーションの際に、講義動画の視聴率が最終成績に反映されることを明示した、②オンラインでも宿題提出の締め切りについての通知が定期的に流された、③教員が授業期間中随時このことを注意喚起した、④視聴率が低い学習者に個別に声をかけた。

3.7 学習成果の分析

学習成果の分析として、SPOCを導入した学年2015級⁷⁾と未導入の学年2014級のJLPT模擬テスト（聴解）における結果を比較した。比較した対象は二つの学年における模擬テストN4とN3の成績である。二つの学年で使った問題は同じであり、満点を100点とした。実施方法も同様で、模擬テストN4は春学期が開始したばかりのころで、模擬テストN3は初級学習が終わったころである。以下の表5及び表6はそれぞれの平均点、中央値、標準偏差を表したものである。N4では、未導入学年のほうがこの三項目においていずれも高かった。両者の間に有意差がなかった（ $F=0.248$ $p=0.6186$ ）。しかし、実践後のN3では、未導入の学年に比べて、導入した学年は平均点、中央値、標準偏差ともに上回った。

表 5 模擬テスト N4（聴解）の結果概要

学習者 (n)	平均点	中央値	標準偏差 (SD)
未導入 2014 級 (126)	72.96	75	15.385
導入 2015 級 (130)	71.96	72	16.513

表 6 模擬テスト N3（聴解）の結果概要

学習者 (n)	平均点	中央値	標準偏差 (SD)
未導入 2014 級 (119)	49.84	48	10.718
導入 2015 級 (121)	53.41	52.5	13.997

実践後、N3 では二つの学年における有意差が見られるかどうか、相関分析を行った。その結果、有意差が確認された [$F = 4.877$, $P = 0.0282$ ($P < 0.05$)]。したがって、効果の差が明らかに出ていることがわかる。この結果から、SPOC の導入によって聴解学習における効果が上がったと考えられる。

4. 考察

以上の調査結果から、本研究で実践した SPOC の導入は、実用性、難易度、学習目標の実現、授業効果、評価方法などの面において、学習者から高く評価されたことがわかった。学習効果が上がったことも明らかになった。講義動画と宿題に取り組む学生の姿勢から見れば、積極的に取り組む学習者が多く、SPOC の導入は良い結果となり、今後も続けていく計画である。600 分の講義動画、60 分の聴解宿題、45 分程の口頭宿題を十分に利用すれば、授業外における学習時間は増加することになっただろう。インプットとアウトプットの時間もチャンスも従来より多くなって、定着度が高くなり、日本語を聞く能力および話す能力の向上につながったと、本実践研究の担当教員は認識している。

最後にいくつかの結果について分析した上、それに対する工夫と対策を紹介する。

講義動画の 5 つの項目では、「視聴練習」が最も好評で、「応用本文」が不評だったと前述したが、「視聴練習」とは、筆者らが自ら開発した映像コーパスから切り取った 5 分以内のワンシーンである。ワンシーンのセリフには文法要点が含まれており、学習者は視覚と聴覚を用い、言語情報だけではなく、動作、服装、表情などの非言語情報を観察することができ、理解しやすいという利点があるからであろう。このようなマルチモーダルラーニングを通して、学習者の学習意欲を上げ、知識理解を促進することができると考えられる。今後、教育効果が上がるように、視聴材料を生かした授業を設け、学習目標に合った視聴資料を学習者により豊富に提供していきたい。「応用本文」が不評だった原因を検討すると、ほぼ同様の内容が教科書に載っていて、対面授業でも説明しているので、新鮮味、面白さがなくなったのではないかと考えられる。この項目

は主に授業内で、ついていけない学習者のために、繰り返し見ることができる目的でデザインしたものであるため、大半の学習者から不評だった理由も当然と思われる。今後は、教科書の内容を利用する際にも、学習者の興味を引き、学習の効率アップをはかると同時に、面白さをも感じさせる授業設計について考えなければならない。

口頭宿題をするには、答えを録音し、PF にアップロードするという形式で提出することになっている。録音が順調に完成できるように、繰り返し練習する必要がある。一人で完成できる学習者はおよそ 35%、教員や同級生からの協力が必要だという学習者は約三分の二であった。この結果から、習った内容を活用し、順調に話すことができるようになるのは易しいことではないとわかった。教員や同級生に教えてもらうのは問題を解決するいい方法に違いない。習ったことを生かして使うという意識を持たせ、実際に勇気を出して話すというのがこのオンラインによる口頭宿題を設ける目的である。従って、学習者に話すことへの自信と達成感を持たせ、学生同士が協力を求めるピア学習が達成されたことに意義がある。

また教員からの助けが欲しいという学習者がおり、リアルタイムでサポートできる方法を考えなければならない。口頭宿題のコメント欄にフィードバックを書いて欲しいという声もあった。不特定多数の学習者に対して、教員がどのように対応するのかは課題である。現実には、筆者らが口頭宿題をチェックするには、一つひとつ録音したものを聞かなければならなかった。一クラスに学生が 25 人程おり、教員一人が 1 クラスを担当する場合、学生が一人当たり一学期で提出する録音は 45 分で計算すれば、教員が 19 時間ほどの録音を聞くことになり、かなり大きな負担になっている。負担を軽減する対策として、筆者らが実践した方法としては、口頭宿題の問題点のいくつかをメモして、学習者共通の問題点をまとめて対面授業で説明したり、個人的な問題点は口頭で個人に伝えたりするという方法をとったことである。教員が学生に対し、リアルタイムでフィードバックをするより、多少の時間差が出るが、オンラインのコメント欄に打ち込む手間が省けた。

5. まとめと今後の課題

MOOC の普及に伴って、言語学習は時間と場所に制限されず、いつでもどこでもできる。しかし、自分のレベルに合った OER を選ぶとき、却って迷ったり困ったりする人も少なくない。SPOC は限定された範囲で、学習者のレベルに適している材料が提供され、色々な形で利用ができ、OER は予習や復習として、いつでも繰り返し見られ、自分のペースに合わせて必要ところだけを勉強すればいいという形になっているため、利用しやすい。

本稿では、SPOC を副専攻の日本語学習に導入した実践報告を行い、その成果を考察した。オリジナルの OER を作成し、「日本語の聴解と会話」という科目に導入し、オンラインと対面のブレンド型授業を一学期間に渡って試みた。学習者は日本語の動画視聴により学習項目をインプットし、チェック可能な聴解宿題とアウトプットの口頭宿題に取り組んだ。さらに、オンライ

ン学習が評価システムに取り入れられることにより、学習を促進することができ、学習効果を高めることができた。アンケート調査及び分析を行い、SPOC と利用方法はその実用性、OER の難易度、学習目標の実現、対面型授業との連動、評価方法などの面から、学習者に高く評価されており、有効に機能していたことが明らかになった。また、SPOC 導入と未導入の学年における聴解の成績を比較した結果、本実践の成果を確認することができた。しかし、学習者の学習動機が高くなるかどうか、そして学習効果が継続するかに関して、SPOC 導入がどのような有効性を持つか、実践を重ねた上で検証しなければならない。さらに、SPOC の導入によって、授業内における有効なアウトプットの機会を提供する方法についても今後の課題としたい。

注

- 1) 執筆者は 2018 年度外国人研究員として京都外国語大学国際言語平和研究所に一年間所属している。本稿は京都外国語大学の先生方のご指導をいただいた上で完成したものである。
- 2) https://ja.wikipedia.org/wiki/Massive_open_online_course を参照
- 3) <https://tech.nikkeibp.co.jp/it/pc/article/column/20130827/1102686/> を参照
- 4) 日本語能力試験（英語：Japanese Language Proficiency Test, 略称 JLPT, 日能試）は、公益財団法人日本国際教育支援協会と独立行政法人国際交流基金が主催の、日本語を母語としない人を対象に日本語能力を認定する検定試験である。最上級の N1 から最下級の N5 まで 5 段階のレベルがある。<https://www.jlpt.jp/about/levelsummary.html> を参照。
- 5) 『新版中日交流標準日本語（初級）』は、2006 年に中国人民教育出版社と日本光村図書出版株式会社が共同で出版した教科書で、中国では幅広く使われている。『みんなの日本語聴解タスク』は、中国では外語教学与研究出版社によって発行されており、『大衆的日語聴力入門』という中国語名で使われている。
- 6) 筆者らが所属している大工で開発された、日本のテレビ・ドラマが 50 部ほど盛り込まれたコーパスのことである。このコーパスシステムでは、中国語と日本語の字幕付きで、キーワード検索によってワンシーンを見ることができる。大工では教育研究のみに使用されている。
- 7) 中国では、大学生が入学した年に学年の名称を付けることになっている。2015 級とは 2015 年に入学した学生たちが所属している学年である。

参考文献

- 戸田貴子 (2016) 「MOOCs (Massive Open Online Courses) による日本語発音講座 — 発音の意識化を促す工夫と試み —」『早稲田日本語教育学』第 21 号 2016-12 pp. 87-91
- 袁広偉 (2015) 「中国 e-learning の現状と課題 — 大学へ MOOC 導入の現状 —」日本教育情報学会第 31 回年会, 2015-8-29/30 pp. 98-101
- 韓蘭靈, 劉玉琴, 趙聖花 (2016) 「プレゼンテーション活動を中心とした CBI 授業「IT 職場の日本語」の試み」『日本学研究』(第八号) 06 pp. 116-121
- 康叶钦 (2014) 「在线教育的“后 MOOC 时代” — SPOC 解析」『清华大学教育研究』(01) pp. 85-93.
- 杨丽, 张立国 (2016) 「SPOC 在传统高校教学中的应用模式研究」『教育技术资讯』(05) pp. 56-62
- 徐葳, 贾永政, (美) 阿曼多・福克斯, (美) 戴維・帕特森 (2014) 「从 MOOC 到 SPOC — 基于

- 加州大学伯克利分校和清华大学 MOOC 实践的学术对话」『現代远程教育研究』(04) pp. 13-22.
- 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 pp. 127-141
- 西屋克己, 住谷和則, 岡田宏基 (2014) 「医学教育における反転授業トライアル」『香川大学教育研究』11 pp. 107-112
- 小松康信 (2014) 「導入教育におけるタブレット端末を活用した全学反転授業～事前ビデオ視聴とリアルタイム評価による効果～」『ICT活用教育方法研究』17 (1) pp. 43-48 (http://www.juce.jp/archives/ronbun_2014/08.pdf を参照)

謝辞

本稿の執筆において、彭飛先生、中西久実子先生、稲村すみ代先生、坂口昌子先生より貴重なご意見を賜りました。投稿に当たり、査読委員の先生から丁寧に貴重なコメントをいただきました。この場をお借りして、厚く御礼申し上げます。