

# 思考培養日語運用能力的翻轉教室 —以台灣的大學非日語專攻學習者為對象—

張又華

逢甲大學外語教學中心助理教授

## 摘要

在台灣的大學第二外語日語課堂中，因大班教學不易進行分組活動、學習時數有限等限制，教師多聚焦於目標語言知識的解說及教科書機械式練習。因此導致日語運用能力發展緩慢，更不用提說、寫技巧的發展了。筆者為改善現況，於基礎課程中導入翻轉教室的教學方法及整合應用學習活動以期達成從基礎開始培養日語運用能力的目標。本次研究目的為探究發展日語運用能力的翻轉教室實施模式，採準實驗研究方法檢視於課前學習加入線上輸入式練習測驗（實驗組）及未加入線上輸入式練習測驗（對照組）的學習效果。研究結果如下：第一、不論實驗組對照組大部分學習者對於導入翻轉教室及整合應用學習活動的課程設計感到滿意，且得知導入線上輸入式練習測驗能有效促進課前學習。第二、雖然在日語能力上實驗組與對照組並無顯著不同，然而在日語運用能力上實驗組在各個評量項目皆優於對照組，在繪本呈現及結尾編寫項目上更呈現顯著差異。由此可知輸入式練習測驗能提升翻轉教室的學習成效之外，也有助日語運用能力的養成。

關鍵詞：翻轉教室、日語運用能力、整合應用學習活動、準實驗研究  
法

受理日期：2023年08月24日

通過日期：2023年10月20日

DOI：10.29758/TWRYJYSB.202312\_(41).0002

# **Flipped Classroom for Developing Japanese Language Proficiency : A Study of Non-Japanese Major Learners in University of Taiwan**

Chang, Yu-Hua

Assistant Professor, Foreign Language Center, Feng Chia University

## **Abstract**

The second foreign language course, due to the constraints of large class, and limited learning hours, teachers tend to use the lecture method, which makes it difficult to develop the Japanese language proficiency. In order to develop Japanese language proficiency, I introduced the flipped classroom and integrated applied activity in the basic course. The purpose of this study is to investigate the pre-course learning for developing Japanese language proficiency. I used a quasi-experimental research method to make sure the learning effects of the pre-course learning with the online test (experimental group) and without it (control group). The results of the study were as follows: First, most of the learners were satisfied with the course design, and realized that the online test was effective in pre-course learning. Second, the experimental group outperformed the control group in all items, and there was a significant difference in terms of picture book presentation and ending writing. This suggests that the online test not only enhances the learning effectiveness of the flipped classroom, but also helps to develop the Japanese language proficiency.

**Keywords:** Flipped Classroom, Japanese Language Proficiency, Integrated Applied Activity, Quasi-Experimental Research Method

# 日本語運用能力の育成につながる反転授業を考える —台湾の大学における非日本語専攻学習者を対象に—

張又華

逢甲大学外国語教育センター助理教授

## 要旨

台湾の大学における第二外国語としての日本語授業は、大人数や学習時間数の制限などで、教師による講義及び教科書練習に集中するのが一般的である。それで、話す、書く技能の発展どころか、学んだ言語知識を活かして表現するという日本語運用能力の発展が遅れている。筆者はこの状況を改善するために、基礎授業では反転授業を実施する上に、総合的運用活動も導入してきた。本研究では、準実験研究方法で、事前学習に入力式確認問題を導入する実験群と導入しない統制群に分け、日本語運用能力の育成につながる反転教室の実施方式を検証することを目的とする。研究結果は2点にまとめることができる。第一に、実験群であろうが、統制群であろうが、多くの学習者は反転授業及び総合的運用活動が導入された授業に満足していること、入力式確認問題の導入は事前学習の促進ができることを明らかにした。第二に、日本語能力においては実験群と統制群に顕著な差が見られなかったが、日本語運用能力においては、実験群は各項目の得点が統制群より高いのみならず、「絵本構成」及び「結末の書き換え」に顕著な差が見られた。ここから、入力式確認問題の導入は反転授業の学習効果を高める上に、日本語運用能力の育成にもつながると考えられる。

キーワード：反転授業、日本語運用能力、総合的運用学習活動、準実験研究方法

# 日本語運用能力の育成につながる反転授業を考える —台湾の大学における非日本語専攻学習者を対象に—

張又華

逢甲大学外国語教育センター助理教授

## 1. はじめに

言語学習には、語彙や文型など言語知識や「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」4つの言語技能といった要素が含まれる。前者は日本語能力に関わる範疇で、後者は日本語運用能力に関わる範疇とも言えよう。大学における非日本語専攻学習者の授業は大人数や授業時間数の制限で、どちらかに重点を置くという形となっていたが、反転授業の実施によって対面授業で教師による解説時間の短縮ができるので、学習者同士の話し合い、グループワークやタスクなどといった実践的な学習活動に重点を置くことができるようになってきている。それでも、4つの技能の中で「話す」と「書く」、すなわち産出能力の発展が比較的遅れていることが観察された。「話す」であろうが、「書く」であろうが、学んだ言語知識が使えないというのが共通している。そのため、入門から日本語運用能力の育成ができるように、筆者は反転授業の実践をした上で、総合的運用学習活動も導入してきた。対面授業でのタスクや総合的運用学習活動などといった文脈化、多様化の練習を通し、学んだ言語知識が使える言語知識になることを望んでいる。

今回の研究は、今まで筆者が実践してきた反転授業の改善を兼ねて日本語運用能力の育成につながる事前学習の実施方式を検証することが目的である<sup>1</sup>。今までの事前学習は、学習者に文法講義の動画視聴及び教科書の練習・答え合わせを課するという形となっていたが、111 学年度から事前学習にさらに入力式確認問題を加えること

---

<sup>1</sup> 本論文の内容は 111 学年度教育部教学実践研究計画の助成金を受けて行った研究の成果の一部である。

にする。そして、準実験研究方法で、実験群（入力確認問題導入クラス）と統制群（入力確認問題未導入クラス）に分けて、授業満足度・自己学習評価、日本語能力、日本語運用能力三つの側面から日本語運用能力につながる反転授業の実施方式を検証する。

## 2. 先行研究

### 2.1 反転授業について

学校教育における認知的学習が中心となる科目の伝統的な授業は、教師による一方的な知識伝授を中心に学習活動が展開されており、比較的到低次思考活動に当たる記憶や理解に重点が置かれているため、筆記試験のみで評価をつけるのが普通である。このような受動的で、単一的な学習方式では、学習者の学習意欲の低下、学習効果の限界やこれからの社会を生きていく際に重要視されている批判的思考力、協働力、創造力、複雑な問題解決力、コミュニケーション力の育成ができないという欠点を取り上げられている。

近年、情報通信技術の発展や普及により、一方的な知識伝授が昔より簡単に行えるようになってきていることで、対面授業の前にオンライン教材や教師が作った解説動画を視聴したり、確認のための練習をしたりする事前学習をした上で、対面授業で演習やタスクといった実践的な学習活動を行うという授業の形を通し、学習者同士の交流、教師と学生との交流時間が増えることが可能となり、低次思考の学習活動が中心となる授業形態が高次思考を促す学習活動が中心となる授業形態へ変えることで前述した教育現場の課題を解決することが可能となっている。このような授業の進み方は反転授業と呼ばれているアプローチである。

このアプローチは、対面授業で高次思考活動を中心に進めるために行われ、学習者が教師の指定した内容の事前学習をした上で、対面授業でディスカッション、グループワークやロールプレイなどといった実践的な学習活動を中心にし、学習者間のコミュニケーション、そして教師とのコミュニケーションを通し、学習内容について

より深い理解を得るといった特徴がある（黄國禎など 2018）。また、事前学習と対面授業の学習活動に有機的な連動が見られる点で従来授業における予習或いはブレンド型授業と異なっている（澁川 2020）。つまり、反転授業には、授業以外の時間にでも学習ができるという考えがあることから、従来の授業における予習や教科書以外の学習として考えられていることもあるが、学習者が事前学習の時間に目標知識の学習をし、対面授業の時間に多くの話し合いや交流を通し、対面授業での学習は知識を覚えるプロセスから知識を活かすプロセスに変えることで、知識への理解が深まるという明確な目的がある点で従来の授業とは異なっている。

教師による一方的な授業に見られた学習効果の限界からアクティブラーニングへ転換されつつあり、また自律学習能力やコミュニケーション能力といった一般能力の育成が唱えられている中、教育現場では認知的学習中心の授業に反転授業のアプローチが取り入れられた授業の実践報告や研究が多く見られた（古川智樹・手塚まゆ子 2016、中溝朋子 2017、張瑜珊 2019、黄聖文 2020）。反転授業の実施を通し、学習効果向上やアクティブラーニング促進（古川智樹・手塚まゆ子 2016、黄聖文 2020）、自律学習能力の育成（古川智樹・手塚まゆ子 2018）にいい効果があると報告されている。ただし、同じアプローチが採用されているとはいえ、授業の属性をはじめ、学習目標、学習時間や授業対象などといった様々な要因が関わっているため、現場での実施方式に違いが現れる。対面授業での高次思考の学習活動を順調に進めることができるように、事前学習の実施対策、対面授業の学習活動デザインへの工夫が欠かせないであろう。

## 2.2 日本語教育における反転授業の実践

日本語教育においては、特に文法授業に反転授業というアプローチが取り入れられた実践報告や研究が多く見られた（古川智樹・手塚まゆ子 2016、中溝朋子 2017、中溝朋子 2018、古川智樹・手塚まゆ子 2019、手塚まゆ子 2019、張瑜珊 2019、黄聖文 2020）。日本に

における留学生対象の日本語クラスに反転授業が取り入れられた実践報告には上級クラス（古川智樹・手塚まゆ子 2016）と中上級クラス（中溝朋子 2017）がある。

古川智樹・手塚まゆ子（2016）では、反転授業の実施モデルの有効性を検証するために、異なる時期に開設された大学、大学院進学を目的とする上級日本語学習者を対象に行う文法授業に二つの形態の反転授業モデルを導入し、それぞれ実践①と実践②と呼ばれており、そして視聴（アクセス）ログ分析、学習成果分析、アンケート調査及半構造化インタビュー調査から二つのモデルの効果を検証した。その結果、いずれも実践②のほうが有効に機能していると報告されている。ここから、講義動画や確認問題などといった授業時間外のオンラインサポートはもちろん、授業中に教師によるフィードバック、修正プロセスの共有及び即修正も反転授業の学習効果を高める要因の一つだと言えよう。

中溝朋子（2017）は、完全習得型の授業を目指し、留学生対象の中上級文法授業に反転授業を導入し、A群（上位群）、B群（中位群）、C群（下位群）に分け、期末定期試験後に実施したアンケートの調査と自由記述の結果を検討した。その結果、反転授業の有効性に関する項目は、全体的に高く評価されているが、上位群と中位群は授業時間を有効に使える効率性に、下位群は教材へのアクセスの良さに偏っていると観察されている。また、理解度確認問題に妥当性が欠けているため、習得度ははっきりとされていない。一方、グループワークに関する評価項目は全体的に低いと報告されている。答えがわからないとき、グループメンバーによる説明でわかったという肯定的な意見もあれば、学習者同士の協働で問題を解決してほしいが、教師に頼る傾向、親しくないメンバーとの協働が難しい、グループワークの非効率性などといった消極的な意見もあった。ここから、反転授業について各レベルの学習者にとっての利点は異なっているが、大部の学習者が受け入れることができると言えよう。ただし、グループワークに関する評価や意見は、教師が目指してい

る協働学習は機能していないことを示している。このように、反転授業における対面授業での学習活動はグループワークを通し協働学習を促す場合、反転授業のアプローチのみではなく、チームワークを築く方法、または協働学習促進の方法を取り入れる必要があるであろう。

台湾の大学における台湾人学習者対象の日本語クラスに反転授業が取り入れられた実践報告には日本語専攻学習者対象の初級クラス（張瑜珊 2019）と非日本語専攻学習者の初級クラスがある（黄聖文 2020）。

張瑜珊（2019）では、知識への理解促進、自律学習能力の育成を目指し、日本語専攻学習者対象の初級文法クラスに反転授業を取り入れて考察が行われた。その結果、成績が上位群と中位群に属している学習者は概ねに反転授業に慣れているが、下位群に属している学習者は、事前学習から特別なケアや支援が必要だと報告されている。

黄聖文（2020）では大学における非日本語専攻学習者対象のクラスに反転授業を取り入れ、定期試験の成績とアンケート調査で考察が行われた。その結果、学習項目の定着、学習意欲の向上、対面授業でのストレスの減少、自律学習の養成、教室の雰囲気の変化などの効果があるが、自由記述から負担を感じた学習者もいると報告されている。

先行研究を踏まえた上、日本語教育における反転授業の実施成果及び注意点を次のようにまとめる。まず、反転授業とはいえ、事前学習及び対面授業での実践的な学習活動の枠組みが定着しているが、その実質的な内容は各教育機関、各教育実践者によって異なっている。教科書やオンライン教材をはじめ、対面授業の実施方式及び実質的な内容に差が大きいながらも、大部分の学習者からの肯定的な評価、また、反転授業が取り入れられた以上、学習成果の向上をはじめ、学習意欲の向上、自律学習習慣の養成などといった側面に一定の効果があることを示唆している。ただし、いずれも文法中心の



授業のため、穴埋め問題、文作り、翻訳課題などの学習活動を通して、言語知識における理解の側面が測定されているが、学んだ言語知識の応用能力、口頭能力というような総合的運用能力は測定されていない。初中級、中上級のクラスは、それだけでよいかもしれないが、入門からのクラスの反転授業のデザインにあたっては、仮名や発音の習熟度も含めて考えねばならないため、言語知識の学習を兼ねて、その応用及び仮名や発音の習熟度にもつながる反転授業のデザインが必要になってくる。また、台湾の大学における非日本語専攻学習者は学習動機をはじめ、授業コース構成や授業時間などで日本における留学生別科や台湾における日本語学科のような日本専攻学習者とは異なるため、台湾の大学における非日本語専攻学習者を対象とする授業デザインが必要になってくる。

次に、これから反転授業を取り入れる場合、いくつかの注意点をまとめることができる。事前学習の学習活動に関しては、動画視聴の上で、穴埋め式や文作成など実際の産出活動が含まれる確認問題を課する必要がある。対面授業の学習活動に関しては、教師によるフィードバック、間違いの共有及び修正プロセスが学習成果の向上につながることに、グループワークを導入する際に協働促進の方法が必要になってくること、学習者の個別性が存在していることに留意する必要がある。このように、本研究で考案した反転授業は次のようになっている（表1をご参考ください）。

表1 筆者が実践する反転授業（下線の箇所は今までの実践と異なるところ）

実施期間	2022年（111学年度上半期）
受講者数	68名（予定）
授業前	動画視聴、教科書文型練習、答え合わせ、 <u>入力式確認問題</u>

授業中	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ <u>導入（「聞く」、「読む」インプット学習活動に集中する）、基礎口頭練習に集中する（教科書文型練習、置き換え練習）</u></li> <li>・ <u>応用タスク（「話す」、「書く」アウトプット学習活動に集中する）</u></li> </ul>
授業後	<u>入力式確認問題</u>

まず、授業前の事前学習においては、先行研究での実践通りに学習者に動画視聴や文型練習などをしてもらう。この上で、今までの実践とは違い、本実践では仮名や発音の習熟度の向上にもつながるように、繰り返し練習のできる入力式確認問題を取り入れることにする。次に、授業中の学習活動は事前学習の穴埋め問題や文作りの確認といったような今までの実践とは違い、本実践では基本的に会話文や読本を導入した後、基礎口頭練習及び応用タスクの遂行（グループ作業）に集中するという実践を行なっていく。

### 3. 実施概要

#### 3.1 調査対象

111 学年度前期に開設される全学履修選択科目日文(一) (2 単位) を履修する二つのクラスの非日本語専攻学習者を対象に調査を行う（以下 A クラス、B クラスと称する）<sup>2</sup>。第 1 週に学習動機や日本語学習歴などの背景調査を行い、A クラスは 53 件、B クラスは 60 件回収した。

まず、学習動機の調査結果<sup>3</sup>に関しては、両クラスとも最も多かったのは、「日本の人、物、事が好きです（A クラス 64.2%、B クラス 63.3%）」、「日本へ旅行に行きたいです（A クラス 66%、B クラス 61.7%）」というような趣味志向に属するものだった。その次に多かったのは、「就職に有利です（A クラス 35.8%、B クラス

<sup>2</sup> 授業時間は、A クラスは木曜日 12 限（8:10-10:00）で、B クラスは金曜日 34 限（10:10-12:00）となっている。

<sup>3</sup> 答えは三つまで選択できる設定となっている。

31.7%)」、「日本語能力試験の資格を取るためです(Aクラス 15.1%、Bクラス 26.7%)」、「専攻の勉強に語学力が必要です(Aクラス 5.7%、Bクラス 6.7%)」、「日本へ留学に行きたいです(Aクラス 1.9%、Bクラス 11.7%)」というような実利志向に属するものだった。様々な学習動機が見られるので、学習活動の多様化がさらに重要であろう(図1をご参考ください)。

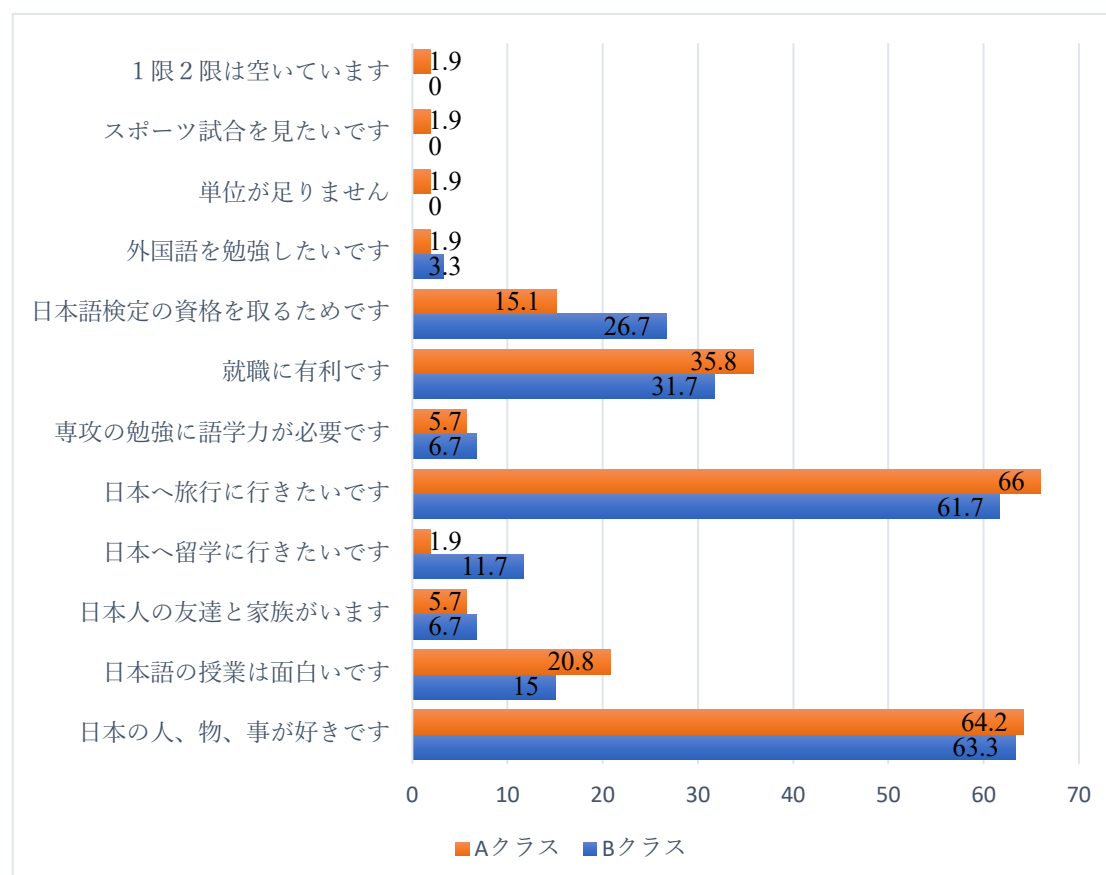


図1 学習動機に関する調査結果(単位: %)

次に、日本語学習で困難だと感じた部分に関する調査結果<sup>4</sup>に関しては、両クラスに違いが見られたが、両クラスとも文法文型が困難だと感じた学習者が最も多かった(Aクラス 13.2%、Bクラス 25%)。その原因を聞いてみたら、文型は覚えてはいるのですが、なぜか使えないという返事が殆どだった。JFLの学習者にとっては学んだ文

<sup>4</sup> 答えは三つまで選択できる設定となっている。

型を使用する機会が少ないので、困難だと感じたのは当たり前のことであろう。また、同じ調査結果から初心者の割合では、Aクラスは81.1%で（43人/53人）、Bクラスは66.7%（40人/60人）だとわかった。以上からわかるように両クラスは、学習者の学習動機が多様なうえに、初心者が多いが、非初心者もいるという点で共通している（図2をご参考ください）。学校全体の履修科目調査が終わるまでに履修者数が増減することがあるため、日文（一）の定員は68人であるが、Aクラスの最終履修者数の57人とBクラスの最終履修者数の60人が本研究の考察対象となる。

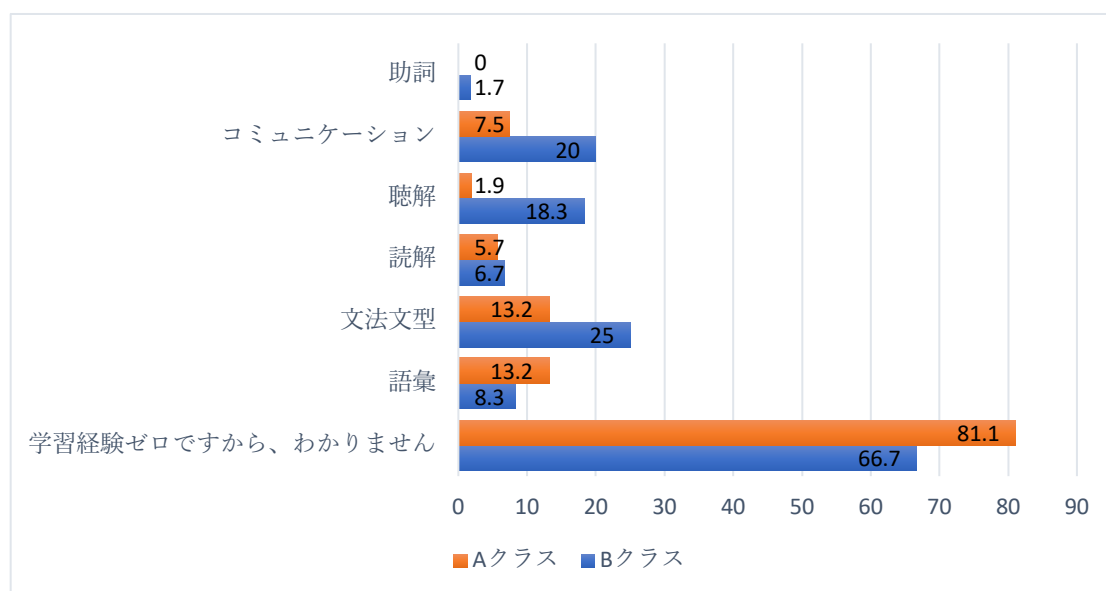


図2 日本語学習で難しいと感じた部分の調査結果（単位：%）

### 3.2 シラバス・授業デザイン

基礎日本語授業である日文(一)では、「みんなの日本語初級 I」<sup>5</sup>を使っており、基本的に文型シラバスを採用している（入門から第5課）。本実践で考案した授業の流れは図3のようになっている。筆者は日文（一）の学習目標「語彙と文を正しく、流暢に朗読することができる」、「日常生活の場面での会話と容易な文章の内容が理

<sup>5</sup> 同シリーズの「みんなの日本語初級 I 読本編」及び会話映像を副教材として使っている。

解でき、そして簡単な日本語で問答及び文作りができる」を達成するために、反転授業の教育法を採用し、授業前は記憶、理解を中心に目標言語知識の学習を徹底させ、授業中は応用、分析、評価を中心に4技能の練習や応用タスクを行う。さらに、最も高いレベルに当たる創造の認知的学習プロセスを視野に入れ、総合的運用活動「PPT朗読絵本制作」を考案し、実施する。

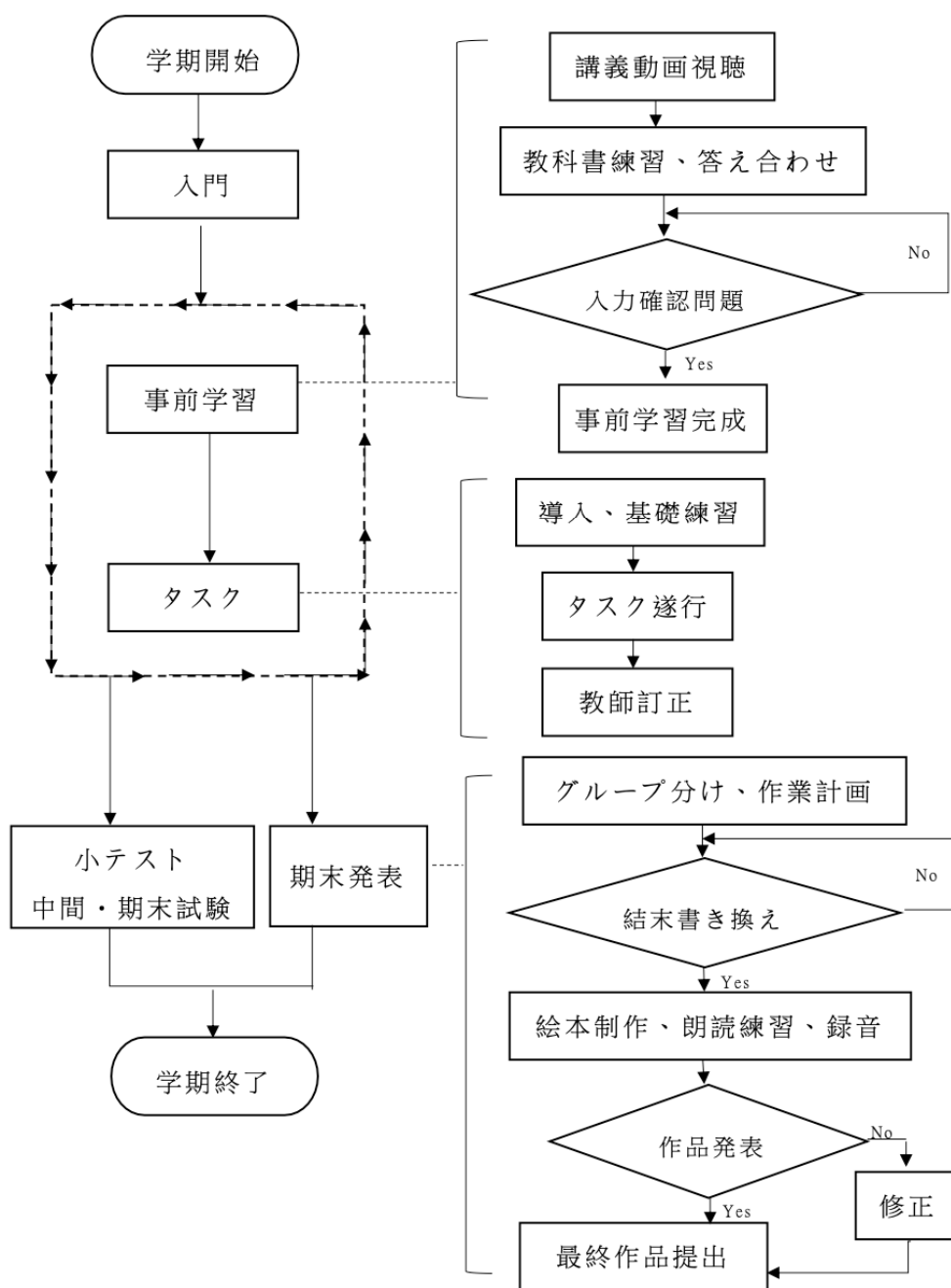


図3 本実践での反転授業の流れ

目標言語知識の事前学習に関しては、学習者が教師の作った文型・文法説明動画を見た上で、教科書の練習をし、自分で答え合わせをしてから、次の授業までに宿題として提出する（全5回）。このほか、仮名の習熟度を上げるために、教科書の練習をした上で、目標言語知識の学習状況の確認ができると同時に文字と音の結びに対する習熟度の向上にもつながると考えて、入力式確認問題も導入することにする（入力式確認問題範例は付録1をご参考ください）<sup>67</sup>。

授業中の学習活動に関しては、インプット活動「聞く」、「読む」は教科書の会話や映像、そして教科書の副教材「読本編」を利用し、「聞く」、「読む」を通し、会話や文章など文脈で使われた目標言語知識を提示するのが目的である。一方、教科書に基づく基礎口頭練習をした上で、アウトプット活動「話す」を中心とするタスクを考案する。例えば、学校のキャンパスマップを見ながら、学んだ言語知識を活かして身近にある場所を紹介し、その次に、クラスメートに簡単な絵を使って口頭で自分がキャンパスでいちばん好きな場所を紹介する。タスク遂行の際に、教師がサポート役になり、教室を巡回して学習者からの質問に答えたり、タスクの達成に導いたりする。最後に、口頭で紹介した内容をまとめて短い文章を書くという課題を課する（授業中に使うワークシートは付録2をご参照ください）。

総合的運用活動「PPT 朗読絵本制作」は学習目標に合わせて、Bloom's Taxonomy (Anderson & Krathwohl,2001) における創造までの認知的プロセスを図っているうえに、本学が進めている CDIO<sup>8</sup>の

---

<sup>6</sup>筆者が Google フォームで作成した 100 満点まで繰り返しの練習ができ、予習にでも復習にでも使える入力式確認問題である（全5回）。

<sup>7</sup>目標言語項目の学習成果を検証するために、小テストのほか、第9週に中間試験、第17週に期末試験を行う。また、教科書練習や入力式確認問題も採点項目に入れる。

<sup>8</sup>CDIO というのは工学教育の改革を目的として開発された考え方である。我が勤務校では、それをもとにプロジェクトベースの授業デザインを進めている。

手法を参考にして考案した総合的運用活動である。通常、第 10 週に導入し、作業計画の説明及びグループ分けをしてから、進んでもらう。絵本のストーリーに関しては、学習者に比較的簡単な構成からなる日本語で書いた日本の昔話「浦島太郎」、「笠地蔵」をどちらか一つ選んでもらい<sup>9</sup>、学んだ語彙や文型を活かすことができるという実際の経験をさせるために、ストーリーの結末をあえて与えず、日文（一）で学んだ目標言語知識を少なくとも三つ使って八つの文で結末の書き換えを完成させ、教師が確認してから、絵本の制作や朗読の練習など次の段階に移る<sup>10</sup>。絵本の構成に関しては、PPT 絵本の構成及び口頭発表の流れは教師が提供するテンプレートに従ってもらう。絵本の制作に関しては、学習者がインターネットでストーリーの内容に合った絵の素材を見つけ、必要があれば自分で加工し、限られたページ数で絵本を作りながら、朗読の練習及び録音作業をし、PPT 絵本に録音データを挿入して朗読絵本を完成させて、第 16 週に授業で発表し、教師がフィードバックをし、学習者に修正、再提出してもらう。

### 3.3 研究課題とデータ収集

今回の考察では、目標言語知識の予習状況を確認しながら、日本語運用能力の育成につながる反転授業ができるように、事前学習に入力式確認問題を導入し、そして準実験的研究<sup>11</sup>の研究方法を採用し、反転授業の実施方式及び学習効果を検証する（図 4 をご参考ください）。基本的に A クラスでも B クラスでも反転授業を実施するが、A クラスは入力式確認問題の練習が義務付けられている実験群

---

そこで、この度はその手法を参考に日本語の総合的運用活動を考案してみることにした。Conceive（考え出す）、Design（設計する）、Implement（実行する）Operate（操作・運用する）それぞれの頭文字からなっている。

<sup>9</sup>レベル別日本語多読ライブラリーレベル 1 から選出されたものである。

<sup>10</sup>結末の書き換えや朗読は、DeepL や OJAD などのオンラインツールの利用を勧める。

<sup>11</sup>準実験的研究は、実験研究と観察研究の中間に位置する研究方法で、特定の仮説や調査問題を検証し、因果関係を理解するために使用される。

であるのに対し、Bクラスは入力式確認問題の練習が義務付けられてない統制群である<sup>12</sup>（以下 A クラスを実験群と、B クラスを統制群と呼ぶ）。本論文では具体的に反転授業の上に CDIO の実施手順に基づく総合的運用活動を取り入れた基礎日本語の授業デザインに対する満足度がどうなるのか、また反転授業の実施方式の違いによって日本語能力、日本語運用能力がどのように影響されるのかに焦点を当て考察を行う。

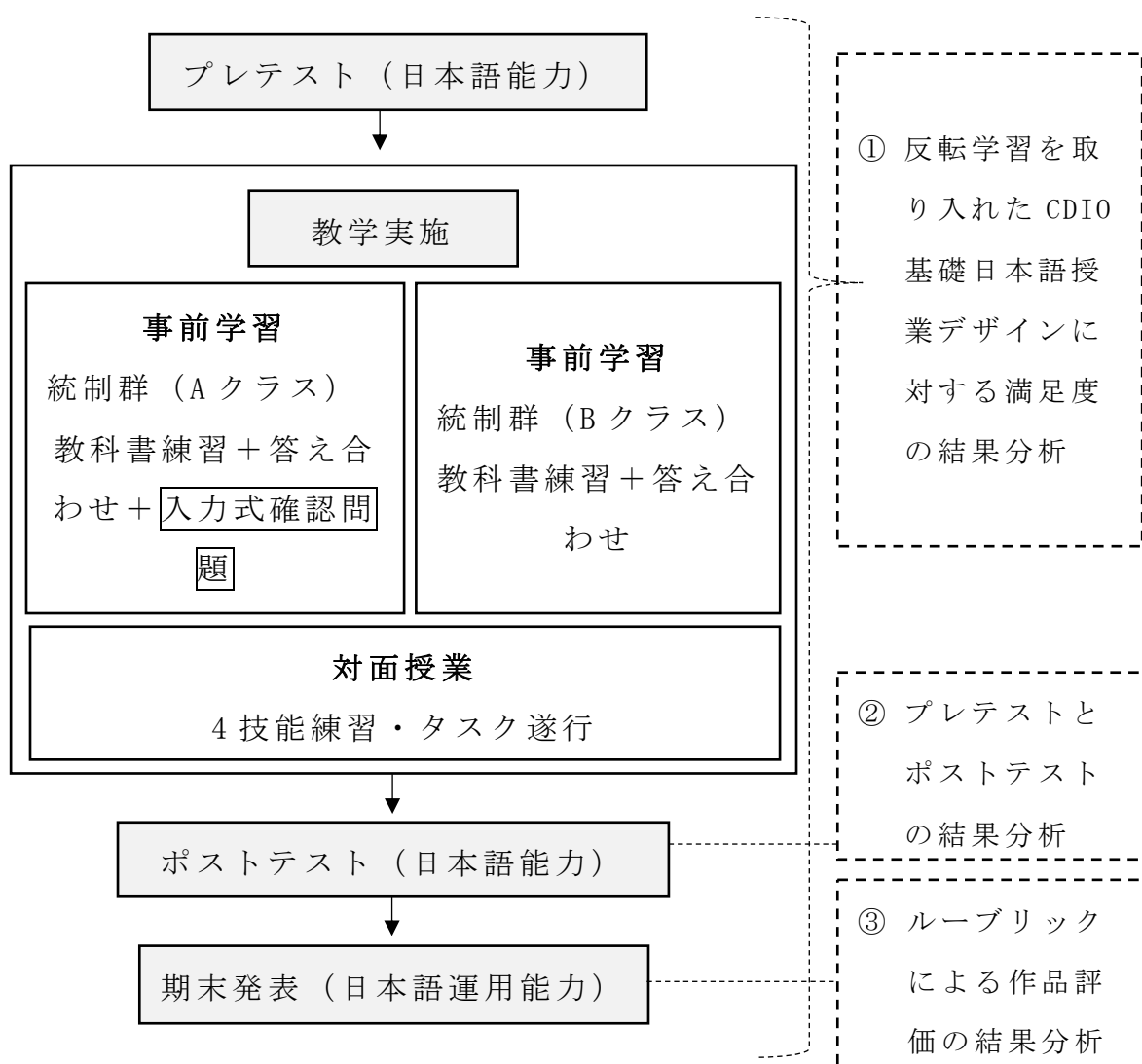


図 4 研究流れ及びデータ収集

<sup>12</sup>実験群の学習者には教科書練習問題の提出のほか、何回も練習できる入力式確認問題を対面授業までに必ず 1 回は完成させるという事前学習を課する。そして、学期末に各ユニットの最高得点を宿題成績として計算する。統制群の学習者には、入力式確認問題の練習をするかしないかは自由にさせ、最高得点を加点として計算する。



まず、授業全体に対する授業満足度アンケートの作成に関しては、勤務校のアンケート調査問題集から CDIO 授業満足度に関する問題を選出し、「非常に同意する（5）」、「同意する（4）」、「まあまあ同意する（3）」、「あまり同意しない（2）」、「全く同意しない（1）」5点式の評価仕方で編集したものを使用する<sup>13</sup>。また、各レベルの学習者の意見を確認するために、さらに両クラスにおける上位群、中位群、下位群の学習者<sup>14</sup>との個別面談を行う<sup>15</sup>。

また、日文（一）は入門からの基礎日本語授業であるため、文字、語彙、文法文型といった言語知識の到達度を測定する。本研究では、言語知識の到達度を日本語能力として考える。日本語能力に関しては、オンライン試験でプレテスト（第1週）とポストテスト（第15週）を行って考察を行う<sup>16</sup>。試験問題の難易度は、日文（一）を終えたレベルに設定し、試験問題の類型には、仮名、語彙の意味、語彙の読み方、語彙の並び替えが含まれる（試験問題例は付録3をご参考ください）。

さらに、学んだ言語知識の応用能力、仮名の習熟度及び基礎口頭能力というような日本語運用能力育成を考察するために、作品ルーブリックを使い、朗読絵本作品の到達度を測定する（作品ルーブリックは付録4をご参考ください）<sup>17</sup><sup>18</sup>。作品ルーブリックの作成とスキルの対応に関しては、絵本構成（読む）、結末書き換え（書く）、

---

<sup>13</sup>紙面の都合上、アンケート調査の内容を結果とともに次の章で掲載させていただきたい。

<sup>14</sup>両クラスとも中間試験の成績によって上位群（71点以上）、中位群（41点-70点）、下位群（40点以下）に分け、三つのグループからランダムに面談者を抽出し、抽出された学習者の意向を確認してから、第14週から第15週の間にも面談を行う。

<sup>15</sup>個人面談では反転授業をはじめ、総合的運用活動など授業全体について感想や意見を聞かせてもらう。ただし、紙面の都合上、個人面談の内容を別稿にさせていただきたい。

<sup>16</sup>プレテストは授業説明を終えた後に、オンラインの形で実施し、回答時間は40分と設定する。ポストテストも同じように実施する。

<sup>17</sup>紙面の都合上、作品ルーブリックは中国語バージョンだけ掲載させていただきたい。

<sup>18</sup>今回の実践では作品の到達度を評価するために使うので、学習者には提示していない。

発表全体（話す）、朗読の正確さ（聞く、読む、話す）、朗読の流暢さ（聞く、読む、話す）五つの項目に分けて、到達度の基準を設定しておく。得点の計算に関しては、作品の満点は100点であるが、項目ずつ100点が満点で、該当項目の得点は得点の20%で計算し、各項目の合計が実際の得点である。また、絵本構成、結末書き換え、発表全体はグループを中心に、朗読の正確さ、朗読の流暢さは個人を中心に評価を行う。さらに、評価の客観性を上げるために、筆者の他に2人の日本語教師に作品の評価をしてもらう。

## 4. 分析の結果と考察

### 4.1 授業満足度

学校側が実施する授業全体満足アンケート調査のほかに<sup>19</sup>、CDIO学習活動を取り入れた基礎日本語授業に対する満足度を第16週に、期末発表の後に実施した。CDIO学習活動を取り入れた授業満足度アンケートの回収率は、実験群は77.19%（44/57件）、統制群は78.33%（47/60件）だった。両群の各項目の平均値の一致性を独立標本T検定で確認した（表2をご参考ください）。

まず、CDIO基礎日本語授業に対する授業満足度の調査結果に関しては、平均得点であろうが、比較的的反転授業に関わる項目「2.本授業の授業デザイン及び学習活動はコアコンピタンスの育成に合致していると思う」、「4.本授業は学んだ知識及びツールの統合に役に立ち、そしてアクティブラーニング及び実践能力を促進させることができたと思う」、「6.本授業は自己管理能力及び生涯学習能力を向上させることができたと思う」の得点であろうが実験群のほうが高いことを示している。ここから、事前学習に入力式確認問題の導入はCDIO基礎日本語授業への授業満足度につながると考えられよう。ただし、統計上には実験群と統制群の間は有意義な差が示されていない。すなわち、実験群の得点が統制群より高いながらも、

---

<sup>19</sup>学校側が実施する授業全体満足度アンケート調査の結果は、実験群は4.63で、統制群は4.54だった（満点は5点だ）。

均質性があると言えよう。この調査結果から、事前学習における入力式確認問題導入の有無に関わらず、筆者の勤務校に在籍している多くの学習者は反転授業の形にも、CDIO 学習活動を取り入れた基礎日本語授業デザインにも肯定的な評価が伺えた。

表 2 CDIO 基礎日本語授業に対する満足度調査結果

評価項目	実験群	統制群
1.我了解本課程的核心能力。(本授業のコアコンピタンスがわかっている)	4.48	4.47
2.本課程的教學設計及學習活動符合該核心能力的培養。(本授業の授業デザイン及び学習活動はコアコンピタンスの育成に合致していると思う)	4.45	4.36
3.本課程能激發我的學習動機。(本授業はモチベーションを高めることができると思う)	4.39	4.32
4.本課程能協助統整「所學知識」與「所用工具」促進我主動學習與實作能力。(本授業は学んだ知識及びツールの統合に役に立ち、そしてアクティブラーニング及び実践能力を促進させることができると思う)	4.55	4.26
5.同學進行期末成果製作時能分工合作達成老師要求的學習目標(團隊合作)。(チームメンバーは期末作品の制作にあたってチームワークを發揮し、先生が設定する目標を達成することができたと思う(チームワーク))	4.43	4.26
6.本課程能提升自我管理與終身學習能力。(本授業は自己管理能力及び生涯学習能力を向上させることができると思う)	4.41	4.26
7.本課程有利於我後續就業之相關經驗。(本授業は就職に役に立つと思う)	4.23	4.13
平均	4.42	4.30

さらに詳しく見ると、事前学習に関して両群が予習に投入する時間数（表 3）及び事前学習における練習状況（表 4、表 5、表 6）では、実験群における入力式確認問題の対面授業までの完成率は次第に下がってはいるが<sup>20</sup>、教科書の練習問題の完成率は統制群より高いのみならず、学期末まで維持していることを示している<sup>21</sup>。

表 3 実験群と統制群の毎週予習時間

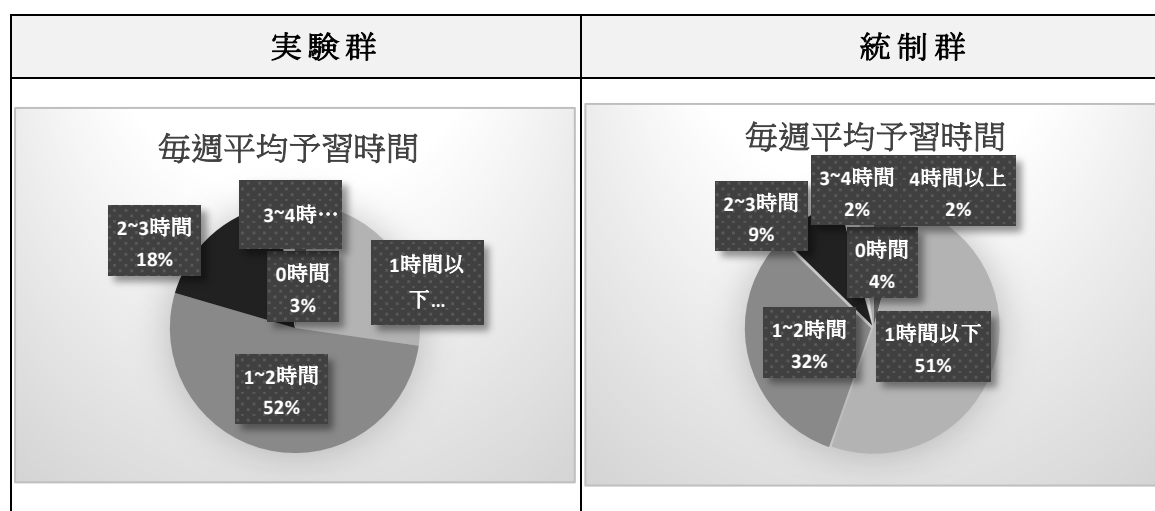


表 4 実験群と統制群教科書練習状況—対面授業までの完成率

教科書	実験群	統制群
L1	75.44% (43/57 人)	61.67% (37/60 人)
L2	82.46% (47/57 人)	68.33% (41/60 人)
L3	84.21% (48/57 人)	60% (36/60 人)
L4	85.96% (49/57 人)	73.33% (44/60 人)
L5	84.21% (48/57 人)	66.67% (40/60 人)

表 5 実験群入力確認問題の完成率

教科書	事前学習		事後学習	
	回数	完成率	回数	完成率
L1	88	98.24% (56 人/57 人)	30	28.07% (16 人/57 人)

<sup>20</sup> この中、入力式確認問題の得点を宿題成績として計算するため、高い得点を狙って、2 回以上練習する学習者もいた。

<sup>21</sup> 統制群の学習者には自由にさせるため、対面授業までに入力式確認問題の練習をした人はいなかったが、授業後に復習に使う人が何人かいた。

L2	67	82.46%(47人/57人)	26	24.56%(14人/57人)
L3	19	22.81%(13人/57人)	73	68.42%(39人/57人)
L4	50	59.65%(34人/57人)	38	40.35%(23人/57人)
L5	69	70.18%(40人/57人)	26	26.32%(15人/57人)

表 6 統制群入力確認問題の完成率

教科書	事前学習		事後学習	
	回数	完成率	回数	完成率
L1	2	3.33%(2人/60人)	33	38.33%(23人/60人)
L2	0	0%(0人/60人)	21	18.33%(11人/60人)
L3	1	1.67%(1人/60%)	36	23.33%(14人/60人)
L4	0	0%(0人/0人)	29	21.67%(13人/60人)
L5	0	0%(0人/0人)	28	16.67%(10人/60人)

最後に、「改善の余地があるところ」という自由記述の結果に関しては、記述内容を分類して次の表にまとめた（表 7 をご参考ください）。なしと答えた学習者は約 6 割いることから半数以上の学習者が本授業デザインに満足していると考えられよう。特に言及すべき項目は授業スピード、授業内容、更なる学習サポートの下位項目である。まず、授業スピードにおいては、実験群にも統制群にも授業スピードが速いと思っている学習者が何人かいるようで、そして両群の割合はほぼ同じくらいである。事前学習と復習をせずに授業に出る場合、授業スピードについていけない可能性があると考えられるので、対面授業における文法提示及び学習活動の時間を少し調整するのが必要になってくると思われる。また、授業内容においては、実験群には「文法・語彙の説明を増やしてほしい」が 1 件あり、ほかは「聞き取り練習を増やしてほしい」、「教科書以外の内容を増やして欲しい」に集中している。統制群には「発音練習を増やしてほしい」、「文法に関する説明を増やしてほしい」、「中国語での説明を増やしてほしい」などといった様々な要望が見られた。更なる学習サポートにおいては、実験群には「言語知識の定着ができ

るように、初心者向けの授業後練習用サイトやアプリを紹介してほしい」との意見が1件あった。統制群には、「定期試験の前に復習の時間を増やしてほしい」項目に集中している。これらの意見をまとめてみると、実験群は基本的学習をクリアした上での要望、統制群は基本的学習に関する要望のように思われる。このように、入力式確認問題の導入はある程度基本的学習の確保ができると考えられる。

表7 改善の余地があるところ

記述内容	実験群	統制群
なし	63.64% (28/44)	59.57% (28/47)
授業スピード	13.64% (6/44)	14.89% (7/47)
授業内容	18.18% (8/44)	10.64% (5/47)
チームワークへの工夫	0% (0/44)	2.13% (1/47)
授業時間帯	2.27% (1/44)	0% (0/47)
更なる学習サポート	2.27% (1/44)	10.63% (5/47)
その他	0% (0/44)	2.13% (1/47)

#### 4.2 日本語能力の向上

日本語能力の変化を測定するために、第1週にプレテストと、第15週にポストテストを行った。プレテストとポストテストは定期試験とは違い、学習者を強制的に参加させるわけではないので、両方揃っている件のみ有効データとして扱っている（実験群は37件、統制群は43件あった）。A、B両クラスは1週目に行われたプレテストの結果においては、統計上には日本語能力に顕著な差がないこと<sup>22,23</sup>そして、実験群と統制群のポストテストの得点を共分散分析で分

<sup>22</sup>プレテスト及びポストテストは強制的ではなく、日本語能力におけるポストテストの結果を見るために、両方の資料が揃っている学習者を調査対象とし、Aクラスの調査対象は37人で、Bクラスの調査対象は43人となっている（ $p=0.903$ 、 $p \geq 0.05$ ）。

<sup>23</sup>プレテストの得点をもとに、50点以上（50点を含む）を非初心者と、50点以下を初心者と判断する。Aクラスには、非初心者が10人くらいいると判断され、この中、70点以上とった学習者が8人いるが、90点以上とった学習者がい

析した（表 8 をご参考ください）。その結果、日本語能力の向上においては、実験群も統制群も日本語能力の向上が見られたが、実験群と統制群との差は顕著ではないことがわかった<sup>24</sup>。その理由として、反転授業を実施した以上、学習効果がある程度保証されることができるので、実施方式の違いによる差があまり大きくないこと、試験問題の難易度を再検討することなどが挙げられる。

表 8 実験群と統制群のプレテストとポストテスト結果

	組	平均得点	標準偏差	最高得点	最低得点
プレテスト	実験群	44.11	21.74	96	20
	統制群	46.42	25.47	96	14
ポストテスト	実験群	81.73	11.15	98	44
	統制群	80.56	14.25	100	44

### 4.3 日本語運用能力の育成

PPT 朗読絵本制作の作品の数は、実験群が 15 件（54 人）、統制群が 15 件（55 人）あった<sup>25</sup>。評価の客観性を上げるために、筆者のほかに 2 人の審査教師を審査に参加してもらい、そして両群の各評価項目の平均値の一致性を独立標本 T 検定で分析した（表 9 をご参考ください）。

---

ない。一方、B クラスでは、非初心者が 17 人くらいいると判断され、70 点以上とった学習者が 10 人である。この中、90 点以上とった学習者が 5 人で、この 5 人は全員 111 学年度入学の新入生であり、非初心者全体の 29.41% 占めている。これは、108 課綱（12 年一貫の義務教育の新学習指導要領）の実施に関係していると考えられるが、現段階のプレテストは日文（一）の履修を終えている到達レベルの設定となっているため、日文（一）を超えていると言いながらも、レベルの高い学習者が持っている本当の日本語能力が測定できないのが現状である。

<sup>24</sup> ポストテストにおいては、両群に顕著な差が見られなかった（ $p=0.488$ ,  $p \geq 0.05$ ）。

<sup>25</sup> 実験群にも統制群にも絵本内容が不完全な作品が 1 件ずつあるので、評価対象から外すことにした。

表 9 3 名の教師による朗読絵本作品評価結果

評価項目	クラス	教師 1	教師 2	教師 3	3 名教師平均
組/絵本構成	実験群	86.67	92.17	88.89	<b>89.24</b>
	統制群	85.93	92.11	87.6	88.55
組/結末書き換え	実験群	86.7	92.17	88.89	<b>89.25</b>
	統制群	85.69	92.11	86.4	88.07
組/発表全体	実験群	86.17	92.17	89.2	<b>89.16</b>
	統制群	85.87	92.11	87.4	88.46
個人/朗読正確さ	実験群	77.83	87.81	86.3	<b>84.01</b>
	統制群	77.27	88.02	85.84	83.71
個人/朗読流暢さ	実験群	82.3	89.5	87.57	<b>86.46</b>
	統制群	79.47	90.91	86.56	85.65
総得点平均	実験群	83.93	90.76	88.17	<b>87.62</b>
	統制群	82.85	91.05	87	86.97

3名の日本語教師による作品評価を通し、総合的運用活動「朗読絵本制作」作品の達成度においては、実験群は各項目における得点が統制群より高いことがわかった。この中、「絵本構成」及び「結末の書き換え」では、実験群と統制群に有意義な差が見られた<sup>26</sup>。これは学習者がストーリーへの理解能力や目標言語知識を活用する能力を持っていることを示している。一方、「発表全体」、「朗読の正確さ」、「朗読の流暢さ」では、実験群と統制群に有意義な差が見られなかったが<sup>27</sup>、個人項目である朗読の正確さ及び流暢さにおける個人差では、統制群は実験群より差が大きいこともわかった(実験群は最高得点が 93.66、最低得点が 75.83 で、統制群は最高得点が 92.2、最低得点が 65.67 となっている)。

ここから、朗読の得点は比較的に低いとなっているが、事前学習に導入された入力式確認問題の練習を重ねることによって文型や語

<sup>26</sup>「絵本構成」(p=0.03、p<0.05)、「結末の書き換え」(p=0.01、p<0.05)においては、両群に顕著な差が見られた。

<sup>27</sup>「発表全体」(p=0.812、p>0.05)、「朗読の正確さ」(p=0.405、p>0.05)、「朗読の流暢さ」(p=0.604、p>0.05)においては、両群に顕著な差が見られなかった。



彙など目標言語知識の習熟度向上の関係で、習得した言語知識で正しく表現することができることで、日本語運用能力につながる反転授業の初歩的な成果が得られたと言えよう。

## 5. 終わりに

今回の考察を通し、結論を2点にまとめることができる。

第一に、反転授業における事前学習をはじめ、対面授業での応用タスク、総合的運用活動など一連の有機的な学習活動から構成された授業シラバスには大部の学習者が満足していると言えよう。また、事前学習内容に入力式確認練習が加わるとともに学習に投入する時間も増加するとはある意味で当然のことだと考えられているが、両クラスの教科書練習完成率を見ると、入力式確認問題は事前学習促進の役割を果たしていることを明らかにした。

第二に、日本語能力においては、実験群であろうが、統制群であろうが全体的に向上してはいるが、差は顕著ではなかった。一方、日本語運用能力においては、各項目の得点は実験群のほうが上位の上に、「絵本構成」及び「結末の書き換え」では、実験群と統制群に有意義な差が見られた。これは反転授業を実施した以上、日本語能力における学習効果はある程度保証されているが、事前学習の実施方式の違いは日本語運用能力の育成に影響を及ぼすことがあると考えられよう。今後の課題として、タスクや総合的運用活動のようなグループワークに必要な人間関係構築やコミュニケーション促進への工夫、個人差への配慮、プレテストとポストテストに使う日本語能力試験問題内容の改善などが挙げられる。

## 参考文献（日本語）

黄聖文（2020）「台湾の大学における非専攻日本語初級クラスでの反転授業の可能性」『東呉日語教育學報』53、台北、東呉大学日本語文學系 pp.86-144

- 澁川幸加（2020）「ブレンド型授業との比較・従来授業における予習との比較を通じた反転授業の特徴と定義の検討」『日本教育工学会論文誌』44-4、東京、日本教育工学会、pp.561-574
- 中溝朋子（2017）「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—」『日本語教育方法研究会誌』22-3、つくば、日本語教育方法研究会、pp.78-79
- 中溝朋子（2018）「日本語上級文法クラスの反転授業の実践—対面授業におけるグループ学習の状況—」『大学教育』14、山口、山口大学大学教育機構、pp.55-62
- 張瑜珊（2019）「初級文法学習ビデオを媒介としての反転授業」『2018年度逢甲大学第6回外国語教育国際会議：未知の領域への探索—台湾と東南アジアにおける外国語と文学の教育予稿集—』、台中、逢甲大学外国語文化学系、pp.51-62
- 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、東京、日本語教育学会、pp.126-141
- 古川智樹・手塚まゆ子（2018）「反転授業に対する日本語学習者の評価と学習意識の変容—SCATによる質的分析を通して」『ヨーロッパ日本語教育』22、メールス、ヨーロッパ日本語教師会、pp.465-471

#### 参考文献（中国語）

- 黃國禎、伍柏翰、朱蕙君、葉丙成、楊韶維、許庭嘉、王秀鶯、洪駿命（2018）『翻轉教室：理論、策略與實務』、台北、高教出版

#### 参考文献（英語）

- Anderson, W. & Krathwohl, D. R. (Eds.)(2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's educational objectives*. New York: Longamn.
- Bloom, B.S. ,Engelhar, M.D. ,Frust, E.J., Hill, W.H. & Krathwohl, D.R.(1956). *Taxonomy of Educational Objective, Handbook1: Cognitive Domain*. New York : David McKay.

## 付録 1 入力式確認問題範例

項目	範例
一、カタカナ語	問題：__ーヒー (coffee) 回答：コ
二、語彙の読み方	問題：大学 回答：だいがく
三、語彙・文法	問題：わたし ( ) 学生です。 回答：は
四、文作り	問題：林さん・日本人 回答：林さんは日本人です。

## 付録 2 ワークシートの 1 例

1111\_補充教材\_日文(一)

**Unit4 そちらは何時までですか**

一、聞く

穴埋め：会話内容聞いて、会話文完成せましよう。



ミラー：すみません、「あすか」の電話番号は \_\_\_\_\_ ですか。

佐藤：「あすか」ですか。5275 の 2725 です。

ミラー：どうも ありがとう ございます。

店の人：はい、「あすか」です。

ミラー：すみません。そちらは \_\_\_\_\_ までですか。

店の人：10 時までです。

ミラー：休みは \_\_\_\_\_ ですか。

店の人：日曜日です。

ミラー：そうですか。どうも。

27

1111\_補充教材\_日文(一)

並べ替え：画面を会話内容の通りに並べ直ましよう。番号を ( ) に記入してください。



1



2



3



4

順番：( ) → ( ) → ( ) → ( )

28

二、読む

ケンさんは いつ 歯医者へ 行きますか。( ) に記入してください。

ケンさんの 1週間

	9:00	12:00	17:00	21:00
月 MON		大学	クラブ活動	
火 TUE		アルバイト		
水 WED	大学			
木 THU		大学		
金 FRI			クラブ活動	
土 SAT		アルバイト		
日 SUN			テニス	

植歯歯科 電話 84-1325

診療時間	月	火	水	木	金	土	日
あさ 9:00 ~ 12:00	○	○	△	○	○	○	○
ひる 3:00 ~ 5:00	○	○	△	○	○	○	○
よる 7:00 ~ 9:00	○	△	△	○	△	△	△

ケンさんは ( ) の間に 歯医者へ 行きます。

三、話す

お名前：  
学籍番号：  
日付：

(1) 問答


イラストを見てクイズを出しましょう。そして、答えましょう。

1  図書館 9時・10時	2  デパート 11時・10時	3  文房具屋 10時・10時	4  郵便局 8時・5時	5  体育館 9時・10時
---	--	---	--	---

(2) ミニスピーチ

コマ漫画であなたの一を紹介しましょう。

参考：わたしは 学部 の 年生です。毎週の 曜日 時に 起きます。時から 時まで 大学で 勉強します。毎晩 時に 寝ます。

四、書く

お名前：  
学籍番号：  
日付：

イラストで提示された場所を1つの文で紹介しましょう。

(1) 短い文

1  
2  
3  
4  
5

(2) 短い段落

ミニスピーチの内容を参考にし、「わたしの1日」をテーマに短い段落を書いてみましょう。

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

←

←

←

←

←

←

←

←

←

←

←

←

←

←

←

←

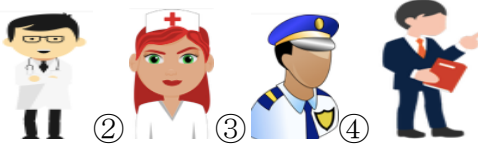
←

←

←

←

付録3 プレテストとポストテストに使う試験問題範例

項目	範例
<p>一、仮名（40%）</p>	<p>説明：次の選択肢から同じ仮名を選んでください。</p> <p>問題：ピャ</p> <p>選択肢：①ぴゅ②ぴゃ③ぴょ④ぴい</p> <p>回答：②</p>
<p>二、語彙の意味（20%）</p>	<p>説明：語彙を読んでみてください。そして次の選択肢から意味が合っている図を選んでください。</p> <p>問題：きょうし</p> <p>  </p> <p>選択肢：① ② ③ ④</p> <p>回答：④</p>
<p>三、語彙の読み方（20%）</p>	<p>説明：正しい読み方を選んでください。</p> <p>問題：学校</p> <p>選択肢：</p> <p>① がっこ②がこう③がっこう④かっこう</p> <p>回答：③</p>
<p>四、語彙の並び替え（20%）</p>	<p>説明：選択肢にある語彙を並び替えて、そして「★」に当たるものを選んでください。</p> <p>問題：_____ ★ _____。</p> <p>選択肢：</p> <p>① です ②は ③日本人 ④田中さん</p> <p>回答：②</p>

## 付録4 「朗読絵本制作」 作品ループリック

単位/項目/技巧(占比)	得分区間				
	90-99分	80-89分	70-79分	60-69分	60分以下
1. 小組/繪本呈現/讀(20%)	PPT 符合格式規定、圖文相符、無誤植。	PPT 符合格式規定、圖文相符、1-2處誤植。	PPT 有1處未符合格式規定、圖文有1-2處不相符，3-4處誤植。	PPT 有2處未符合格式規定、圖文有3-4不相符，5-6處誤植。	PPT 有2處以上未符合格式規定、圖文有多處不相符，6處以上誤植。
2. 小組/編寫內容/寫(20%)	符合使用至少3個本學期所學內容的規定並且正確地使用。	符合使用至少3個本學期所學內容的規定，但有少部分未能正確使用。	符合使用至少3個本學期所學的規定，但多處未能正確使用。	未符合使用至少3個學習本學期所學的規定，且有少部分未能正確使用。	未符合使用至少3個學習本學期所學的規定，且多處未能正確使用。
3. 小組/整體呈現/說(20%)	符合「開場介紹→朗讀→問答→結尾」發表流程規定、進行非常流暢。	符合「開場介紹→朗讀→問答→結尾」發表流程規定、進行流暢。	有1處未符合「開場介紹→朗讀→問答→結尾」發表流程規定、進行還可以。	有2處未符合「開場介紹→朗讀→問答→結尾」發表流程規定、進行不太流暢。	2處以上未符合發表流程規定、流程進行完全不流暢。
4. 個人/朗讀正確度/聽讀說(20%)	文字識讀完全正確、聲調幾乎正確。	文字識讀有1-2處不正確、聲調有些微不正確但不影響意思理解。	文字識讀有3-4處不正確、聲調有些微不正確之處但不影響意思理解。	文字識讀有5-6處不正確、聲調有多處不正確之處影響意思理解。	文字識讀有6處以上不正確、聲調有多處不正確之處影響意思理解。
5. 個人/朗讀流暢度/聽讀說(20%)	聲量適當且停頓位置正確、毫無遲疑。	聲量適當，但停頓位置有1-2處不正確或有幾次停頓時間超過3秒。	聲量適當，但停頓位置有3-4處不正確或多次停頓時間超過3秒。	聲量過小，且停頓位置有3-4處不正確或多次停頓時間超過3秒。	聲量過小，且停頓位置有5處以上不正確或多次停頓時間超過3秒。