

# 国立国語研究所学術情報リポジトリ

中上級日本語学習者の振り返り要素の変化：  
日本語学習者の振り返りコーパス(RCLJ)から

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 国立国語研究所 公開日: 2024-11-13 キーワード (Ja): 日本語学習者, 振り返り, 要素, クラスター分析, スタイル キーワード (En): Learners of Japanese, Reflection, Elements, Cluster Analysis, Style 作成者: 安, 芝恩 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.15084/0002000380">https://doi.org/10.15084/0002000380</a>

## 中上級日本語学習者の振り返り要素の変化 —日本語学習者の振り返りコーパス (RCLJ) から—

安 芝恩 (長崎外国語大学 (非常勤講師))<sup>†</sup>

### The Changes in Reflective Elements of Intermediate and Upper-Intermediate Learners of Japanese: From the Reflective Corpus of Learners of Japanese (RCLJ)

Jieun Ahn (Nagasaki University of Foreign Studies, Part-time lecturer)

#### 要旨

ディスカッションという授業形態においてファシリテーターとして円滑にクラスを運営していくためには、日本語学習者の発音やイントネーション等の個々人の日本語の特徴を把握することが求められる。しかし、日本語レベルの自己評価の低さや性格等が影響し発言量が少ない、または、無言の学習者も存在するのが現状である。そのため、毎回 400 字程度のディスカッションの振り返りを課題として出し、音声データを収集した。音声データをテキストデータに変換する作業を経て、現在、日本語学習者の振り返りコーパス(RCLJ)を構築している。本研究では、構築途中である RCLJ の中から、中上級日本語学習者 (韓国人 2 名と中国人 2 名) の振り返りに注目し、1 学期分の振り返り要素がどのように変化していくのかを見る。

#### 1. はじめに

##### 1.1 研究背景

近年、日本語教育や外国語教育の分野において学習者のメタ認知の重要性が広く認識されている。特に、学習者による学習プロセスの意識、目標言語である日本語やそのほかの外国語をセルフコントロールする能力が効果的な学習につながるとされている。このメタ認知能力を向上させるための手段として「振り返り」が注目されており、多くの研究でその効果が検証されている。学習者は、「振り返り」の過程でどのような形で自身の参加した授業を振り返るのか、その「振り返り」がその後の学習態度や学習成果にどのように影響するかを探る研究が進められている。

また、教師中心の教育から学習者主体の学習への移行を促すものとして「振り返り」活動が注目されている。学習者の「振り返り」を通して、教授者は、学習者の学習プロセスを理解し、学習者のセルフコントロール能力を促すための指導やフィードバックを行うことができるため、継続的な支援ができるという意義がある。

##### 1.2 研究目的

そこで、本研究では、学習者の「振り返り」内容における振り返り要素がどのように変化していくかを明らかにすることで、個々の学習者への理解に基づいた授業運営につなげることを目的とする。そのため、本研究では、学習者の「振り返り」の評価や学習効果の検証といった実証的な調査に重きを置くのではなく、学習者の「振り返り」内容に含まれる認知

---

<sup>†</sup> parkhc2015@gmail.com

の各要素とその変化に焦点を当てることを重視する。

### 1.3 学習者の振り返りに関する先行研究

学習者の振り返りに関する研究は、多角的な視点から行われている。

アメリカの大学の日本語学習者を対象とした研究（末松 2016）では、振り返りがポジティブな態度、または、ネガティブな態度に分かれており、学習者自身の「大過去」や「将来」といった要素が関連付けられているとされている。学習の振り返りをポジティブに捉えている日本語学習者を対象とした研究（末松 2019）では、学習者自身にとって重要なキーワードを基に「過去」を深く多角的に振り返る必要性が示唆されており、さらに、教授者からの支援が求められることが指摘されている。

また、日本の大学の日本語学習者を対象とした「できたこと」の振り返りに関する研究（末松 2022）では、「感情、数値、他者の反応」という3つの視点からの分析が行われ、日本語学習の初期段階から深い振り返りを促す可能性が示唆されている。また、日本語学習者のディスカッション運営力の向上を目的とした研究（寺田ほか 2019）では、振り返り活動を重ねることで学習者の自己モニタリング能力や自己効力感が高まることが明らかにされている。これには、教師による支援や、気づきの概念化、成功体験といった仕組みが存在しており、これらがディスカッションの運営力を高めることにつながると述べられている。

一方、「リフレクション」という用語を用い、授業リフレクションの質に焦点を当てた研究もある。リピートかつ継続的に授業のリフレクションを実施することでリフレクションの質が改善される可能性（芥川 2019）があると述べられている。この研究の特徴は、自己リフレクションに加え、集団リフレクションがデザインされている点である。また、日本語学習者を対象とした研究（境田ほか 2009）では、コメントカードを活用した「振り返り」活動が、日本語学習の向上や日本に対する理解を深めることに役に立ったという実践が紹介されている。実践の結果、学習者の学びが深まった一方で、協働学習に対する抵抗等の問題点が残されたことが指摘されている。さらに、リフレクションが学びへの意欲を喚起することが示唆されている研究（本田 2018）では、リフレクションを導入することで授業の改善を図ることができるとされ、授業におけるリフレクション活動の重要性が注目されている。

振り返り、または、リフレクション活動をすることで、学習者は自身の学びを一層深めることが可能である。また、このような学習者の振り返りを支援する立場からの研究も行われている。特に、「ふりかえり導入にあたっての検討事項」、「ふりかえりの目的、内容、タイミング：学習目標との関係」、「ファシリテーション（促し）のノウハウ」、「ふりかえり知見の蓄積と発信の必要性」といった項目（和栗 2010）が挙げられている。これらの視点を本研究の目的である「学習者の「振り返り」内容における振り返り要素がどのように変化していくかを明らかにすることで、個々の学習者への理解に基づいた授業運営につなげる」ための参考とする。

## 2. 日本語学習者の振り返りコーパス(RCLJ)

### 2.1 構築中の日本語学習者の振り返りコーパス

日本語学習者の振り返りコーパス(RCLJ, Reflection Corpus of Learners of Japanese)は、授業の改善及び日本語学習者に伝わる日本語表現を収集し、授業に活用することを目的として、縦断的な振り返りコーパスの構築を目指す（安 2024）コーパスである。これは、学

習者の振り返りに焦点を当てており、グループ・ディスカッション活動中の雰囲気や学習者の生の声を反映している点で、従来のコーパスとは異なる特徴を持つ。

RCLJは、現在、構築中の日本語学習者の振り返りコーパスであり、公開はされていない。その画面の一部を図1に示す。右上11から14までは、各授業のグループ・ディスカッションのテーマのリストを示すものであり、中央にある[応答者]は、本研究の調査対象とする4名の日本語学習者のリストである。各テーマの学習者のボタンを押下することで、下部の[文章]のようにテキストデータに変換された「振り返り」音声データとタグ付けの結果が確認できる仕組みになっている。

The screenshot shows the RCLJ interface. At the top, there is a list of discussion topics (11-14) with checkboxes and list icons. Below this is a section for respondents (応答者) with checkboxes and user icons for SK01, SK07, SC15, and SC16. The bottom section is for articles (文章) with three entries. Each entry has a text box and a set of tags: 意見, 経験, 感情, 価値観, and 該当なし. The tags are highlighted in different colors (green, orange, purple) for each article.

図1 日本語学習者の振り返りコーパス(RCLJ)の画面の一部

## 2.2 日本語学習者

前述したように、本研究では、上記の日本語学習者（学習者）4名の振り返りを分析の対象とする。表1に学習者の属性を示す。授業は、九州のA大学に短期留学（半年から1年まで）で滞在している中上級レベルのクラスを対象とし、主に学習者主体の[グループ・ディスカッション]形式で実施されたものである。授業は、「話す」ことに焦点が置かれているが、[グループ・ディスカッション (GD)] 及び[質疑応答]の時間が設けられており、「聞く」ことにも意識を向けるよう促していた。授業の流れは、次の通りであり、予習を前提として実施されている。

### 【授業の流れ】

- ①約10～15分：テキスト（永田 2009）の内容確認
- ②約25～35分：グループ・ディスカッション（計4～5グループ、1グループ3～5名）
- ③約30～40分：各グループの発表及び質疑応答（担当の役割あり）

表1 日本語学習者の属性

	SK01	SK07	SC15	SC16
国籍	韓国	韓国	中国	中国
性別	女性	男性	男性	女性
クラスレベル	中上級	中上級	中上級	中上級
授業形態	講義+GD	講義+GD	講義+GD	講義+GD
4 技能区分	話す+聞く	話す+聞く	話す+聞く	話す+聞く
留学期間	1年	1年	半年	1年
受講開始	1年後半開始	1年後半開始	半年開始	1年前半開始

上記に示した通り、分析の対象となる学習者は、韓国人2名と中国人2名であり、各国それぞれ男性1名と女性1名である。調査時点での留学期間は、半年から1年である。SK01とSK07は、受講開始時点で1年後半開始(2/2学期目)の授業に参加している。SC15は、半年の留学を開始(1/1学期)した時点で、SK16は、1年の留学のうち前半を開始(1/2学期)した時点で授業に参加している。いずれも半年から1年までの短期留学生である。

### 2.3 日本語学習者の振り返り

振り返り要素の変化を見るために本研究で用いる学習者の振り返りの詳細を表2に示す。1学期15回分の授業のうち、第1回から第14回までの学習者の振り返りを分析の対象とする。授業で用いたテキストは、永田(2009)の「Voices from Japan ありのままの日本を知る・語る」である。

振り返りの指示内容は次の通りである。本研究における「振り返り」の定義は、次の【課題】の指示内容に基づき、日本語でのグループ・ディスカッションにおいて学習者が得たテーマやグループ・ディスカッションに関する学びや気づき、感想等を含むものとする。また、音声データの基となる400字程度の文章については、書き方に制限を設けないものとする。

#### 【課題】

今日のグループ・ディスカッションで学んだこと、新たな気づき、感想等を400字程度で書いてください。

#### 【手順】

- ①課題の文章を作成
- ②文章の録音
- ③録音した音声ファイルを添付(学生LMS「manaba」に提出)
- ④提出完了を確認

表2 振り返りデータの詳細

回	テーマ	振り返り数	音声データ
第1回	親の世話	4	6分45秒
第2回	一人暮らし	4	6分18秒
第3回	大学進学	4	6分58秒
第4回	学級崩壊	4	7分27秒
第5回	共通試験	4	7分22秒
第6回	未成年、飲酒・薬物使用	4	6分27秒
第7回	若者、犯罪の責任	4	6分02秒
第8回	危険な遊び	4	5分09秒

第9回	周りの目	3 (未提出 1)	4分41秒
第10回	義理チョコ、本命チョコ	4	6分21秒
第11回	男性の化粧、身だしなみ	4	5分13秒
第12回	選挙、投票	4	6分31秒
第13回	就職、都会 vs 地方	4	6分19秒
第14回	風評被害	4	5分40秒

第1回と第2回のテーマは、「家族」に関するものである。第3回から第5回までのテーマは、「教育」に関するもので、第6回から第12回までは、「若者と社会」に関するテーマである。第13回から第14回は「地域」に関するテーマである。学習者は、上記に示したそれぞれの「テーマ」で行われたグループ・ディスカッションの振り返りを宿題として学生LMS「manaba」に提出した。各回の学習者4名の音声データの合計時間は、約5~7分30秒程度である。第1回から第14回までの時間は、SK01計22分45秒、SK07計16分52秒、SC15計23分46秒、SC16計23分50秒である。4名の音声データの合計時間は、1時間27分13秒である。そのうち、SK07は、第9回の宿題が未提出であったため、ほかの3名に比べて合計の時間が短い。文字起こしを行った振り返り音声データは、計55件である。

## 2.4 テキストデータへの変換とタグ付け

振り返り音声データをテキストデータに文字起こししたものとそのタグ付けの結果の例を図2に示す。これは、学習者SC16の文字起こしの結果であり、ほかの学習者も同様の形を取っている。第1回から第14回までの各テキストデータの文字数はそれぞれ約400字前後となっている。

**文章**

1 授業で親が老後の面倒は自分で見るべきだと考えている学生がいます。	意見	経験	感情	価値観	該当なし
2 でも、私は違う考え方を持っています。	意見	経験	感情	価値観	該当なし
3 親の老後は、子供が世話をすべきだと思います。	意見	経験	感情	価値観	該当なし
4 なぜなら、自立した大人になる前の子供は、親にたくさん手伝っていただきました。	意見	経験	感情	価値観	該当なし
5 それで、親は力の不自由なお年寄りになったら、子供は親を世話する責任を負うべきだと思います。	意見	経験	感情	価値観	該当なし
6 もちろん、親も子供も自分の人生は自分で決めるべきです。	意見	経験	感情	価値観	該当なし
7 でも、お年寄りが年を重ねて身の回りに不便なところがたくさんありますから、自分で自分を世話することは大変です。	意見	経験	感情	価値観	該当なし
8 それから、社会の発展とともに、子供が親と同じ都市に住んでいない、または、子供が仕事で忙しくて親を世話する時間がないという状況はだんだん多くなってきます。	意見	経験	感情	価値観	該当なし

図2 文字起こしとタグ付けの結果 (例)

タグ付けは、熊平（2021）の「認知の4点セットのフレームワーク」を採用し、「1 意見」「2 経験」「3 感情」「4 価値観」に「5 該当なし」を加え、次の5つに分類している。「1 意見」は、熊平（2021）で述べられているように「過去の経験、感情、価値観から形成されている」ものとする。また、本研究での振り返りのフレームワークの通り「5 該当なし」を含めて考える。

【本研究での振り返りにおける認知のフレームワーク】

- ・ 1 意見：あなたはどのように考えている？
- ・ 2 経験：その考えに影響を与えた経験は？
- ・ 3 感情：その経験に伴った感情は？
- ・ 4 価値観：それらを踏まえ、最も大切にしている価値観は？
- ・ 5 該当なし：グループ構成員の意見／経験／感情／価値観は？

3. 学習者の振り返り要素の変化

3.1 クラスタ：「価値観重視型」、「バランス型」、「経験重視型」

学習者の振り返りの要素は、【本研究での振り返りにおける認知のフレームワーク】で示した通り、「1 意見」「2 経験」「3 感情」「4 価値観」「5 該当なし」の5つで構成されている。それぞれ似通っている振り返り要素のクラスター（グループ）の違いを明確にするために、クラスター分析のうち、「非階層クラスター分析」で分析を行った。

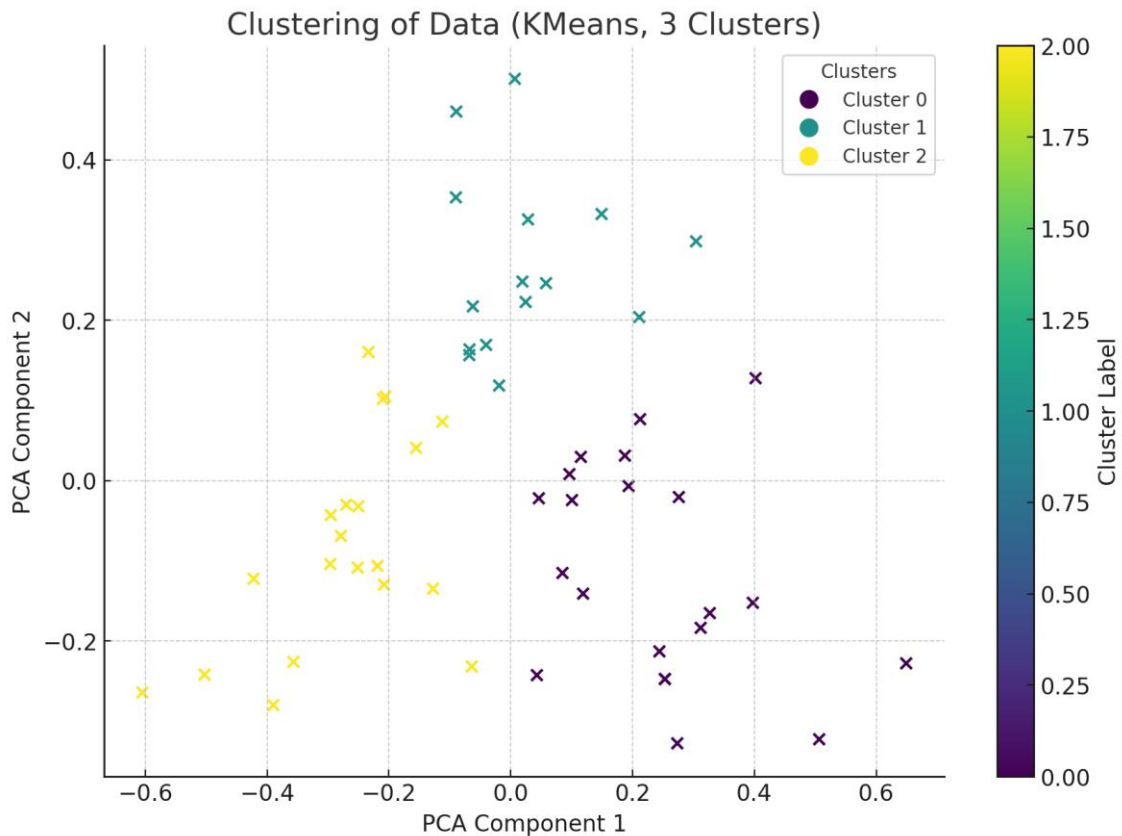


図3 クラスタ分析の結果

図 3 に、学習者の振り返り要素のクラスター分析の結果について示す。振り返り要素のクラスターの違いがはっきり見えたのは、クラスター数を 3 つに決めた時であり、図 3 に示したように、クラスター0、クラスター1、クラスター2 の 3 つのクラスターに分類された。

各クラスターの中に属する振り返りの要素のクラスターの違いがはっきりしているかを確かめるために、クラスター0 からクラスター2 までの詳細を図 4 のマーカー付きレーダーと表 3 に示した。

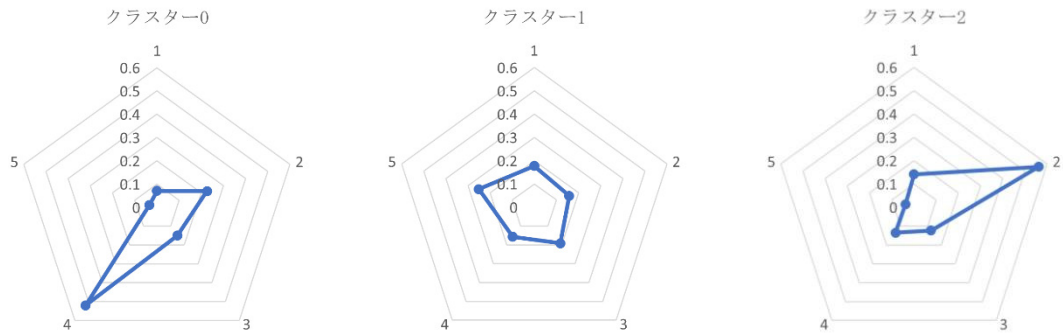


図 4 各クラスターの詳細

マーカー付きレーダーの形から分かるように、クラスター0 は、「1 意見」「2 経験」「3 感情」「4 価値観」「5 該当なし」といった 5 つの振り返り要素のうち、「4 価値観」の平均 (0.520048) が最も高く、「価値観重視型」という結果となった。また、クラスター2 は、「2 経験」の平均 (0.5611) が最も高く、「経験重視型」というのが窺える。クラスター0 とクラスター2 は、一部の要素の平均が突出した形を取っている。一方、クラスター1 は、クラスター0 及びクラスター2 とは異なる傾向が見られた。クラスター1 の平均は、0.157~0.250533 であり、ほかの 2 つのクラスターに比べ偏りのない五角形の形を取っているのが見て取れる。つまり、「バランス型」というのが分かる。

表 3 5 つの振り返り要素の平均

	1 意見	2 経験	3 感情	4 価値観	5 該当なし
クラスター0	0.070762	0.225714	0.149714	<b>0.520048</b>	0.033762
クラスター1	0.176867	0.158067	0.1914	0.157	0.250533
クラスター2	0.1415	<b>0.5611</b>	0.12395	0.13495	0.03875

以上の結果から、クラスター0 を「価値観重視型」、クラスター1 を「バランス型」、クラスター2 を「経験重視型」とする。

### 3.2 クラスタースタイルの変化

授業回ごとに、学習者の振り返り要素のクラスターはどのように変化していくかを、表 4 の授業回ごとの学習者のクラスター番号の一覧表に示した。第 1 回から第 7 回までの授業を「前半」、第 8 回から第 14 回までの授業を「後半」とする。

全体の傾向としては、「前半」においては、クラスター1 の「バランス型」はほとんど見られなかった。第 3 回の学習者 SK07 と第 5 回の学習者 SC15 の振り返りから 2 件クラスター1 の「バランス型」が見受けられた。一方、「後半」になると、学習者 SK07 と SC15 の振り返りからは「前半」と同様の様子が見られたものの、学習者 SK01 と SC16 の振り返りからはクラスター1 の「バランス型」の出現が増えているのが見て取れる。学習者 SK01 と



SC16 の場合は、クラスター0 の「価値観重視型」、または、クラスター2 の「経験重視型」からクラスター1 の「バランス型」に移行していることが確認された。一方、学習者 SK07 と SC15 の場合は、そのような傾向は見られなかった。

表4 授業回ごとの学習者のクラスター番号の一覧表

区分	回	テーマ	SK01	SK07	SC15	SC16
前半	第1回	親の世話	0	0	0	0
	第2回	一人暮らし	2	2	0	0
	第3回	大学進学	0	1	0	0
	第4回	学級崩壊	2	2	2	0
	第5回	共通試験	2	2	1	2
	第6回	未成年、飲酒・薬物使用	0	2	2	2
	第7回	若者、犯罪の責任	0	0	2	0
後半	第8回	危険な遊び	1	2	2	1
	第9回	周りの目	0	1	0	1
	第10回	義理チョコ、本命チョコ	1	2	1	1
	第11回	男性の化粧、身だしなみ	1	0	0	1
	第12回	選挙、投票	2	2	2	2
	第13回	就職、都会 vs 地方	1	2	0	1
	第14回	風評被害	1	0	0	1

個別に見ると、学習者 SK01 の振り返りからは、「前半」クラスター0 の「価値観重視型」とクラスター2 の「経験重視型」の間で変動が見られたが、「後半」になるにつれてクラスター1 の「バランス型」が多く出現し、変動が減少する安定した状態に移行する傾向が見受けられた。また、学習者 SC16 の振り返りからは、「前半」クラスター0 の「価値観重視型」という安定期が確認された後一時的にクラスター2 の「経験重視型」への変動が見られたものの、その後クラスター1 の「バランス型」を中心とした安定期が継続していることが観察された。一方、学習者 SK07 の振り返りからは、一部ではクラスター0 の「価値観重視型」とクラスター1 の「バランス型」が観察されたものの、大部分では一貫してクラスター2 の「経験重視型」が維持されていることが見受けられた。また、学習者 SC15 の振り返りからは、「前半」連続してクラスター0 の「価値観重視型」が見られ、一定の安定性が観察された。「前半」と「後半」の間において、クラスター2 の「経験重視型」が続くことが確認されたが、「後半」から、クラスター0 「価値観重視型」が複数回観察され、再度安定化していることが見受けられた。

#### 4. おわりに

本研究は、学習者の「振り返り」内容における振り返り要素がどのように変化していくかを明らかにすることで、個々の学習者への理解に基づいた授業運営につなげることを目的として、RCLJ の4名の学習者の「振り返り」内容から振り返り要素とその変化を分析してきた。

全体として、学習者 SK01 と SC16 の振り返りからは、「後半」クラスター1 の「バランス型」が増加し、「前半」に比べより安定したクラスター1 の「バランス型」に移行している。それに対し、学習者 SK07 と SC15 の振り返りでは、学習者 SK01 と SC16 に比べ振り返り要素の変化が少なく、クラスター0 の「価値観重視型」、または、クラスター2 の「経験重視型」という安定したスタイルを維持している。このことから、各学習者が異なる学習プロセ

スや経験を持っており、それが「振り返り」の内容に何らかの影響を及ぼしてことを示唆している。

このような学習者の振り返り要素とその変化の傾向は、個々の学習者に応じた個別対応の必要性を示している。教育者は、学習者の「振り返り」要素の変化を理解し、適切な指導やフィードバックを工夫することで、より効果的な学習支援や授業運営ができると考えられる。例えば、学習者 SK01 と SC16 には、クラスター1の「バランス型」スタイルを促すための学習支援やフィードバックが有効であると考えられる。一方、学習者 SK07 と SC15 には、クラスター0の「価値観重視型」、または、クラスター2の「経験重視型」スタイルをさらに深めるための学習支援やフィードバックが有効であると推察される。

以上の調査結果の分析から、学習者の振り返り要素のスタイルには、3つのクラスターに基づくスタイルが存在することが明らかになった。今後は、本研究での分析対象となった4名以外の学習者の「振り返り」も分析する必要がある。そのため、同じ授業を受講していた他の学習者の「振り返り」音声データをテキストデータに変換し、分析を行うことで、より多くの学習者の「振り返り」における振り返り要素のスタイルの変化をより深く分析していきたい。より多くの学習者の「振り返り」を理解し把握することで、学習者のニーズに応じた教育アプローチや支援が可能となり、より円滑な授業運営につながると考えられる。

## 文 献

- 安芝恩(2024). 「日本語学習者の振り返りコーパス (RCLJ) 構築のための基礎研究」『第6回学習者コーパス研究国際シンポジウム (2024) プログラム』 p.9.
- 永田由利子(2009). 『Voices from Japan ありのままの日本を知る・語る』 くろしお出版.
- 芥川元喜(2019). 「教科教育法の授業において大学生が行う授業リフレクションの研究：授業計画に効果的に授業リフレクションを取り入れる授業デザインの考察」『金沢星稜大学人間科学研究』 13(1), pp.7-14.
- 境田徹・今井寿枝・和泉元千春(2009). 「訪日日本語研修における学びの意識化を促す協働学習の試み—コメントカードを活用した「振り返り」活動の実践報告—」『日本語教育方法研究会誌』 16(2), pp.30-31.
- 熊平美香(2021). 『リフレクション：自分とチームの成長を加速させる内省の技術』 ディスカヴァー・トゥエンティワン.
- 寺田恵理・野田眞理・保崎則雄(2019). 「<実践報告>日本語学習者のディスカッション運営力を高める振り返りの試み」『京都大学高等教育研究』 25 卷, pp.25-36.
- 本田直也(2018). 「アクティブラーニング型授業におけるリフレクション導入の試みと効果検証」『大手前大学論集』 18, pp.187-197.
- 末松大貴(2016). 「学習者は「学習の振り返り」をどう捉えていたのか—アメリカのある大学での実践から—」『日本語教育方法研究会誌』 23(1), pp.28-29.
- 末松大貴(2019). 「「学習の振り返り」を肯定的に捉えていた日本語学習者の振り返りの分析」『言語文化教育研究』 17(0), pp.126-146.
- 末松大貴(2022). 「「できたこと」の振り返りを日本語学習者はどのように認識したのか」『日本語教育方法研究会誌』 28(2), pp.46-47.
- 和栗百恵 (2010). 「「ふりかえり」と学習—大学教育におけるふりかえり支援のために—」『国立教育政策研究所紀要』 139, pp.85-100.