

# 十字モデルを活用した「時事日本語会話」授業報告 Using Cross Model in Japanese Conversation Classes

坂口 清香\*  
SAKAGUCHI Sayaka

## 1. はじめに

日本語の学習レベルが上級になると、身近な話題について話せるだけでなく、自分の意見を論理的に話せることが目標とされる。特に高等教育機関における日本語教育では、日本の大学や大学院に進学したり、卒業後に日本の会社に就職したりする際に活用できる高度な日本語能力の育成が求められる。古賀・青木（2012）では、韓国での「大学生職業基礎能力診断評価制度」や公務員試験、韓大新聞社の記事をふまえて「韓国の学習者を取り巻く韓国社会、また留学先や就職先となりうる日本社会の現状を鑑みても、彼等に論理的表現力が求められていることは明白であり、その力の育成は韓国の大学教育にとって重要な課題の一つといえる」と指摘している。

本稿で扱う「時事日本語会話」は韓国語を母語とする中上級レベルの日本語学習者を対象とした授業である。日本語で論理的に発表し、互いの意見を共有できるようになることを目指して、授業では牧野（2010）の提案する「知識構築の十字モデル」（以下、十字モデル）を活用した。本稿ではその実践報告をし、モデルの効果などを考察する。

## 2. 十字モデル

21世紀の新しい教育方法として「一斉講義による知識伝達」からの転換が求められている現状をふまえて、牧野（2010）は社会的構成主義の立場から「対話による知識構築」を目指した。ここでの知識構築とは「既存の知識の再構成を繰り返す営み」であるとし、時間的継続性と歴史的発展性という観点で原始レベルの対話（紙芝居）と高次レベルの対話（学術論文）を比較して、対話の進化の過程を捉えた。それら進化の過程を可視化するものとして提案されたのが以下に示す「知識構築の十字モデル」（図1）である。

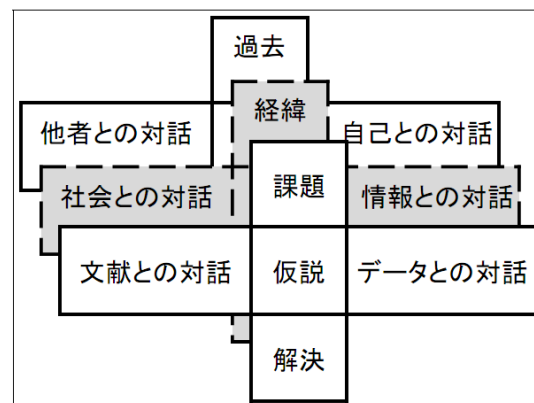


図1 「知識構築の十字モデル」（牧野2010、図10）

\* : 韓国外国語大学校 Hankuk University of Foreign Studies

牧野（2010）の提案しているモデルの良い点は、もちろん対話レベルが高まるにつれ抽象度は高くなるが、縦軸が問題解決（価値創造）を表し横軸が論理的思考（意味構成）を表すという共通の十字構造を、一貫して適用できることである。つまり初中級レベルの会話授業で行われる身近で具体的な内容の会話から、中上級レベルの授業でのディスカッションやディベートなどで展開される会話、さらに超級レベルともいえる学術論文執筆やゼミ発表にいたるまで、同様の構造を用いて知識を構築し、会話や発表、作文や論文などを展開することができるといえる。

図2に示した具体的な7つの構成要素を意識して話すことで論理的な構造を持った発表が容易になると考えられたことも、授業でこのモデルを活用することにした理由の1つである。「時事日本語会話」の授業では、現代の社会で問題視されており、賛否などに意見の分かれているトピックを扱う。そのため自己や他者との具体的で身近な対話だけでなく、社会や情報と対話しながら自らの意見を述べるようになることが望まれた。

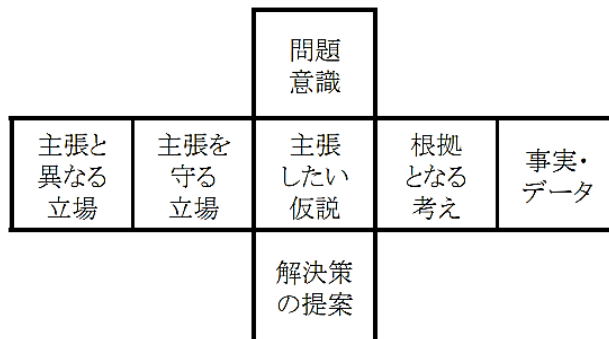


図2 「やさしい7つの構成要素」 （牧野2010、図2）

### 3. 授業の概要

#### 3.1 授業の到達目標

授業の到達目標を定める際には外的基準としてCEFRのcan-do statementおよびACTFL-OPIを参照した。ACTFL-OPIでは論理的に詳細を説明すること、よく構成された議論を展開して自分の意見を裏づけることなどができる段階とされている「上級の上」レベルが到達目標として適していると考えられた。CEFRに関しては「活動」種類のなかの「産出」という言語活動に注目し、特に「話すこと全般」「論述する」「講演やプレゼンテーションをする」の3カテゴリーを参考にしたが、話す能力全体としてはB2.1レベルが到達目標として適していると考えられた。以上をふまえて、2012年度2学期の「時事日本語会話」では授業の主な到達目標を次のように定めた。

自分の関心のある時事問題について、日本語で、詳細で論理的なプレゼンテーションができる。複数のメリットやデメリットを挙げたり関連事例を挙げたりしながら、体系的に自らの意見を主張することができる。

なお授業では、自分の意見を一方的に主張するだけでなく、広範囲な時事のトピックに関して学習者同士で対話の場を持ち、お互いの様々な意見を理解し共有しあうことも

重要だと考えられたため、これも授業の到達目標に含めることにした。

### 3.2 十字モデルを活用した授業形態

3.1で掲げた授業の目標を達成するため「時事日本語会話」の授業では十字モデルを活用したプレゼンテーションを学習者全員に課すことにした。根拠を支えるデータなどはグラフや表などで提示しながら説明することになると考えられたため、スピーチではなく、パワーポイントなどのソフトを利用したプレゼンテーションの形態が適していると判断した。

なお濱島(2011)は『発表やディベートを授業で行った場合、発表者や討論者以外の、聞き手の立場だけで授業に参加している学生の場合、発言に対する内容吟味を行わず、ただそこにいるだけになってしまうという事態がありうる。』と指摘している。そこで本授業では「独話型」といえるプレゼンテーションの後に、4~5人程度のグループでのディスカッションの時間を設けて「対話型」のコミュニケーションも行わせ、学習者が聞き手の立場に終始した授業にならないようにした。

なおディベートに関しては先行研究でも報告が多く見られるが、本授業では学期中に1回程実施するにとどめた。論理的に考えて話す練習になるというディベートの利点は、プレゼンテーションに十字モデルを活用することでまかなえると考えられた。

### 3.3 授業の全体的な流れ

第1週にオリエンテーションを行い、第2週と第3週の2回を十字モデルの説明と実践にあてた。第4週以降は基本的に学習者2名が1人ずつプレゼンテーションを行い、その後に発表内容に関連した議題でグループディスカッションするという流れで授業を進めた。発表者には事前にメール添付で発表資料を提出させたが、資料の文法的な間違いや誤字のチェックが目的ではなく、内容の論理性を高めるために必要なことなどを十字モデルに沿ってコメントした。毎回の授業で「授業のまとめ」を配布し、プレゼンテーションを聞いている発表者以外の学習者が評価とコメントを記入するだけでなく、授業を通して気づいた点や感想などを記入させて授業の最後に提出させた。

### 3.4 被調査者

「時事日本語会話」は韓国外国語大学校通訳大学日本語通訳学科の3年生を主な対象とした授業である。本稿の授業報告は2012年の2学期に実施した木曜日の34限と56限の2クラスを扱う。学習者の学年分布は表1に示したとおりである。1年生と2年生の各1名は大学入学前までの10年以上を日本で生活していたため、ほぼ日本語母語話者と同程度に話すことができた。その他の2年生も半数が既に日本語能力試験の1級に合格しており、話す能力には大きな支障がないと判断されたことなどを考慮して受講を許可した。同様の理由で日本語通訳学を副専攻とする4年生1名の受講も許可した(34限)。学年や能力試験の取得級などから、被調査者は概して上級よりの中上級レベルと考えられ、うち数名は超絶レベルだといえる。34限と56限では学年の偏りからも推測されるように学習者全体の能力差が感じられ、56限のほうがレベルの高い学習者が多く見られた。

表1 学年別の被調査者の分布

	1年生	2年生	3年生	4年生	合計
34限	1名	4名	5名	7名	17名
56限	0名	2名	3名	13名	18名

#### 4. 結果および考察

##### 4.1 十字モデルの導入方法とその結果

第2週と第3週の2回の授業を使い、表2に示したような流れで十字モデルを導入した。

表2 第2週および第3週の授業の流れ

第2週	<ul style="list-style-type: none"> <li>①十字モデルの説明</li> <li>②十字モデルの具体例；日常会話（牧野2010の紙芝居の内容）の提示</li> <li>③3人程度の小グループで十字モデルに沿った日常会話を作成</li> <li>④作成した日常会話の発表、発表内容の相互評価、教師のフィードバック</li> <li>⑤教師による、十字モデルを活用したプレゼンテーション 「日本の小学校での英語の授業の必修化について」</li> <li>⑥プレゼンテーションに関するディスカッション</li> <li>⑦「授業のまとめ」記入、アンケート記入</li> </ul>
第3週	<ul style="list-style-type: none"> <li>①プレゼンテーションで活用すべき表現の提示（文末表現、接続表現など）</li> <li>②第2週の発表内容に関連した6つの主張に分かれて、3人程度のグループで十字モデルに沿った意見文を作成</li> <li>③作成した意見文の発表、発表内容の相互評価、教師のフィードバック</li> <li>④「授業のまとめ」記入</li> </ul>

第3週で作成した意見文の6つの主張は、第2週のディスカッションの中で学習者から出た意見を参考に決定したものである。

十字モデルを初めて導入した第2週の授業の最後には十字モデルに関する感想を自由記述で答えるアンケートを実施した。回収したアンケート数は34限で13名、56限で17名、計30名分である。

自由記述のなかでマイナス面にのみ言及していた学習者は1名で「反対の意見にまた反論するのがちょっとむずかしいと思います。しかも、日本語で…」というコメントであった。また、初めは難しいと感じたが教師による説明やグループワークなどを通してよく分かったとコメントした学習者が2名いた。マイナス面とプラス面に言及したのは計6名であった。6名のコメントを見ると、十字モデルはやや複雑で難しく慣れる必要があるが、利点も感じるため全体的には前向きに捉えていることがわかった。

表3 十字モデルに関するプラス面のコメント

印象	・理解しやすかった (4) 、わかりやすかった	計10件
----	-------------------------	------

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・とても論理的だと思った (2)</li> <li>・面白かった (2) 、とても新鮮だった</li> </ul>	
主張・発表	<ul style="list-style-type: none"> <li>・正確に、わかりやすく言えると思う (2)</li> <li>・論理的に言えると思う (6)</li> <li>・効果的に発表できると思う (2)</li> </ul>	計10件
整理・準備	<ul style="list-style-type: none"> <li>・考えが体系的に整理できて便利だと思う (4)</li> <li>・発表準備の役に立つと思う (2)</li> </ul>	計6件
今後	<ul style="list-style-type: none"> <li>・今後の授業や自分の発表で生かしたい (4)</li> <li>・他の発表でも利用できると思う</li> </ul>	計5件

プラス意見にのみ言及したのは21名だった。アンケート全体のプラス意見をまとめたのが表3である。学習者が複数の内容に言及していた場合、それぞれを計上し、のべ数で算出した。この結果から十字モデルが単に論理的で面白いモデルであるだけでなく、「整理・準備」および「主張・発表」の段階で良い効果を及ぼすことが期待されたことがわかった。

以上より、十字モデルは初めて聞く学習者にとって良さを感じるモデルとして好印象を与え、全体的には受け入れられやすいモデルだと考えられた。

#### 4.2 プレゼンテーションの結果

次に学習者が個人で行ったプレゼンテーションでの、根拠や予想される反論、再反論の数を表4にまとめた。34限の3名と56限の1名に関しては最新のパワーポイントデータを教師に提出しなかったことなどから正確な集計ができなかったため除外した。

表4から、両クラスで2～3個の要素をそれぞれ述べながらプレゼンテーションできていたことがわかる。なお学習者が教師に事前に提出した資料では根拠や反論、再反論の数が少なかったり、具体的なデータがなかったり、賛成と反対の意見を列挙しただけのものなども見られた。しかし、授業で十字モデルを活用したプレゼンテーションに多く接し、また自分の作成した資料に対する教師の指摘を受け、最終的には全ての学習者が体系的なプレゼンテーションをすることができた。

表4 根拠や反論、再反論の平均数

	根拠	反論	再反論	合計
34限 (14名分)	2.3	2.3	1.9	6.4
56限 (17名分)	2.9	2.4	2.3	7.6

プレゼンテーションの評価項目ではアイコンタクトに関しても明記し、授業中も何度か指摘したが、それでも準備してきた発表原稿から目を離さずに話す学習者も見られた。したがってCEFRのB2.2レベルの「予め用意されたテキストから自然に離れて、聴衆が喚起した興味ある事柄に対応できる。そこで流暢に、楽に表現ができる。」という部分に

関しては、達成できた学習者とできなかった学習者が混在していたといえる。ただし、賛成や反対の理由を挙げたり、メリットやデメリットを提示することができるレベルがCEFRのB2.1にあたるため、自分の意見の根拠を述べた後に予想される反論を提示して、さらに再反論を行うことができた構成に関してはB2.1レベル以上であると考えられる。

#### 4.3 最終アンケートの結果

授業の最後には、十字モデル、プレゼンテーション、グループでの話し合い、教師が板書をしながら行った話し合いのまとめ、授業全体の5項目に関して、5肢選択（「そう思う：5」から「そう思わない：1」の5肢）と自由記述の無記名アンケートを実施した。34限では17名分、56限では14名分を回収できた。

##### 4.3.1 十字モデルに関して（表5）

5肢選択の結果をF検定したところ、論理的に考えて発表するのに役に立ったかどうかを聞いた質問で、唯一34限と56限に5%水準で差が見られた。この結果から、特に日本語のレベルが比較的高く、自分の意見を日本語で話すのにそれほど苦労しないような学習者に十字モデルを活用することで、論理的に考えて発表する力を向上させることができ、学習者自身の達成感もより高まるという可能性が示唆された。

自由記述のコメントを見ると、特に論理的発表や思考、整理のカテゴリーで「なった」「できた」という達成や変化に言及するものが多く見られた。これはcan-doの形で定めた授業の到達目標とも合致しており、授業を通して自らの能力向上を実感できた学習者が一定数いたことを示しているといえるだろう。

また最終アンケートの自由記述の結果と、十字モデルを初めて導入した2週目の結果を比較すると、「慣れない」「大変」「難しい」などのマイナスのイメージがほとんどなくなっていることも明らかとなった。

表5 十字モデルに関する最終アンケートの結果

5肢選択		34限平均値	56限平均値
◆自分の日本語習得の役に立ちましたか？		4.2	4.4
◆論理的に考えて発表するのに役に立ちましたか？		4.4*	<b>4.9*</b>
自由記述 (内容を要約して掲載)			
感想	役に立った (5)、反論を自ら言う点がすごく良かった 初めは少し大変だったが、少しずつ慣れていった 十字モデルを使った発表の準備はとても難しかった		計8件
論理的発表	十字モデルを使うことで、論理的に発表できるようになった		計4件
論理的思考	論理的に考える力がついた		計4件
整理	整理して発表することができた (2)、意見をまとめることができた		計3件
今後	他の発表でも役に立つと思う、生かしたい		計3件
課題	日本語習得に役立ったかは、よく分からなかった 積極的に話せなかったので日本語習得に役に立たなかった 1つのツールとしてはいいと思うが、表現方法が固定化される感じ		計3件

\* 34限と56限の結果に差があった項目 (5%水準)

#### 4.3.2 プレゼンテーションに関して (表6)

5肢選択の結果に対してF検定を行ったが、34限と56限で差は無かった。34限でも56限でも、他の人の発表は、自分の発表や教師の指導と比べると日本語習得には役に立ったと感じなかったことが明らかとなった。自由記述で他の人の発表に言及した9件を見ると、うち6件では他の人の発表を通して何らかの気付きを得て日本語や論理的思考などに生かしていたことがわかる。一方の3件を見ると特に気付きを得ることは無く、意義や価値を見出せていなかったと考えられる。つまり、他の人の発表を自分の日本語習得にも役立たせることができた学習者とそうでなかった学習者が生じ、これにより5肢選択の平均値でも他の2項目よりやや低くなったと推察された。

また自由記述の内容を詳しく見ると、論理的発表や論理的思考に言及しているのは②のみであった。以上より、特に自分のプレゼンテーションの準備過程や発表本番などを通して、論理的に考えたり話したりする能力が向上すると考えられた。

表6 プレゼンテーションに関する最終アンケートの結果

5肢選択		34限平均値	56限平均値
◆自分で発表したことは日本語習得の役に立ちましたか？		4.4	<b>4.5</b>
◆他の人の発表は自分の日本語習得の役に立ちましたか？		4.1	4.0
◆教師からの指導は自分の日本語習得の役に立ちましたか？		4.4	<b>4.8</b>
自由記述 (内容を要約して掲載)			

自分の発表	①習得の役に立った (5) 、良い経験 (3) 、会話が上手になった (2) ②論理的に考えてみる事ができた (2) 、論理的に発表できた ③あまり練習をしなかったため、実力はあまり変わらなかったと思う	計10件 計3件 計1件
他の人の発表	④知らない単語が分かるようになった (3) 、考えの幅が広がった 知見が得られた、プレゼンテーションの自分の癖に気付いた ⑤他の人の発表は自分の日本語習得にあまり役に立たない気がした	計6件 計3件
教師の指導	⑥発表の役に立った (2) 、日本語習得の役に立った 分かりやすかった	計4件

表7 グループでの話し合いに関する最終アンケートの結果

5肢選択		34限平均値	56限平均値
◆自分の日本語習得の役に立ちましたか？		4.2	4.1
◆自分が満足いく程度に日本語で会話ができましたか？		3.6	4.2
自由記述 (内容を要約して掲載)			
34限		56限	
プラス面 計6件		プラス面 計5件	
<ul style="list-style-type: none"> <li>・少人数のグループで話しやすかった (2)</li> <li>・グループの話し合いの時はたくさん話せた</li> <li>・日本語で話す良い機会だった</li> <li>・話すために表現を調べたのは良かった</li> <li>・最初は恥ずかしくて話し合いができなかったが、どんどん自信がついていった</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・役に立った (3) 、面白かった</li> <li>・全体的に良かった</li> <li>・他の人と意見を交わすときは話すより聞くことが大事だと分かった</li> </ul>	
苦労面 計4件		苦労面 計1件	
<ul style="list-style-type: none"> <li>・論理的に話すのは難しかった。</li> <li>・思い通りに話せなくて大変だった</li> <li>・毎回グループで話し合うのは少し負担だった</li> <li>・日本語で話すのには限界があった</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語実力が不足でグループの話し合いではあまり会話できなかった</li> </ul>	
改善面 計2件		改善面 計4件	
<ul style="list-style-type: none"> <li>・グループで話し合うとき、話す人と話さない人とが分かれる場合が多かった</li> <li>・リードする人が出なかったり、積極的でない人がいたことなどは、改善したほうがいいと思った</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・少し話す時間が足りなかった (2)</li> <li>・学生の中に日本語にレベル差があって、満足に話せなかった</li> <li>・積極的に話さない人には少し強制的に話すような対策があったらよかったかも</li> </ul>	

## 4.3.3 グループでの話し合いについて (表7)

グループでの話し合いに関する自由記述の内容はプラス面、苦労面、改善面の大きく3つに分類することができたが、34限と56限とでやや異なる傾向が見られた。



満足いく程度に話せたかどうかの5肢選択の平均値が低かった34限では苦勞面の言及が56限よりも多かった。また少人数グループへの高評価など、プラス面の言及の多くが具体的であった。授業を通して話すことに関する自信を得た学習者がいたことも明らかとなり、全体的には苦勞はあったが良い機会として捉えていたと考えられる。

一方の56限では苦勞面への言及は1件に留まり、むしろ会話時間が少なかったという改善面のコメントが2件見られた。全体的に56限は34限より改善面に関する言及がやや多く、プラス面への言及内容は抽象的なものが多かった。34限と56限で共通して見られた改善点は、会話に消極的な学習者への対応であり、これは今後の課題といえる。

4.3.4 教師の板書活動について (表8)

西野・石井 (2009) は『学生を中心としてディスカッションを進める場合、決まった学習者ばかり発言する、一人の発話が延々と続く、上手く発話権が取れず完全に聞き手に回る学習者がいる等の問題があるため、教師がどう関与し指導するかが課題』であると指摘している。本授業でもグループでの話し合いへの教師の関与や指導を模索した。

プレゼンテーションの後にグループで話し合うスタイルで何週か授業を進めたところで、56限の学習者から各グループの話し合いを最後にまとめる場があったら良いのではないかという提案があった。そこで、ディスカッション時に教師が板書を行った西野・石井 (2009) とは異なるが、ディスカッション後にグループで話し合った内容をまとめて発表してもらい、全体で共有する時間 (「話し合いのまとめ」) を持つことにした。

表8 「話し合いのまとめ」に関する最終アンケートの結果

5肢選択		34限平均値	56限平均値
◆自分の日本語習得の役に立ちましたか?		4.4	4.6
◆話し合いの内容の理解に役に立ちましたか?		4.5	4.8
自由記述 (内容を要約して掲載)			
自分の日本語	自分の日本語習得の役に立った (2) 学生の意見を自然でわかりやすい日本語でまとめてくれて役に立った 教師の発音が良くて、習う点が多かった 発表の時にまとめて話すので、言葉を整理する練習になった グループで話した内容をまとめる良い機会になった		計6件
内容理解	内容が理解できて良かった (5)、流れが見やすかった (5) 分かりやすかった		計11件
視野	他の人の様々な考え方を知ることができて良かった (4) 自分の意見との比較がしやすくなって良かった		計5件

「話し合いのまとめ」に関する最終アンケートの結果を表8に示した。5肢選択の結果から、特に話し合いの内容理解に役立ったが、日本語習得の面でも役に立ったと感じていたことが明らかとなった。自由記述の結果でも内容の理解に役立ったというものが計11件と最も多かったが、教師の提示する自然な表現や発音が役立った、意見をまとめて話す練習になった、など日本語習得に関連したコメントも計6件見られた。以上より、

グループディスカッション後に教師が板書をしながら「話し合いのまとめ」をすることはトピックに関する様々な意見の理解を促すだけでなく日本語習得にも役立ち、視野を広げることにもつながることが示唆された。不明瞭な発音や意見などに対しては教師が再確認したことで語彙や発音、意見の論理性に関するフィードバックの時間にもなった。

#### 4.3.5 授業全体に関して (表9)

授業全体に関するアンケートでは3.1で定めた授業の到達目標に沿った質問を行った。

学習者間の対話や意見の共有に関するものとして、日本語で討論する力が向上したかどうかを聞いた結果、両クラスで平均値は4.5と高かった。本授業の主な目標である、論理的なプレゼンテーションで自らの主張を展開することに関して、日本語で論理的に発表、発言する力が向上したかどうかを聞いた結果でも、34限が平均値4.3、56限が4.5であり、到達目標に関する学習者の自己評価は総じて高かった。

自由記述の内容は感想、対話、達成・変化、課題の4つに分類できた。感想としては面白かった、楽しかったというコメントが多く見られたのが印象的だった。また、対話に関する4件のコメントから、論理的に発表するだけでなく他の学習者と対話し意見を共有するという授業のもう1つの目標が、ある程度達成できていたと考えられた。ただ学習者間で話し合う時間を多くとめることは心がけていたが、日本語母語話者である教師と学習者の会話時間は多くとれなかった。学習者の人数も多いため改善の難しい部分ではあるが、今後の授業ではもっと意識して学習者に話しかけてみたら良いだろう。

全体的な授業の満足度を聞いた質問では、平均値が34限で91%、56限で88%であり、9割程度の満足度であった。改善点がないわけではないが、十字モデルを活用した授業に対して学習者は全般的に満足し、高く評価していたことが明らかとなった。

表9 授業全体に関する最終アンケートの結果

5肢選択		34限平均値	56限平均値
◆授業を通して、日本語で討論する力が向上しましたか?		4.5	4.5
◆日本語で論理的に発表、発言する力が向上しましたか?		4.3	4.5
◆全体的な授業満足度は何%ですか? ( / 100%)		91%	88%
自由記述 (内容を要約して掲載)			
感想	面白かった・楽しかった (7)、全般的に良かった (4) 最初は難しかったが、とても良い練習になった		計12件
対話	専門的で論理的なトピックで話し合える機会だった (2) 他の人の考えを聞くことができ、好きだった いろんな人と毎週違うテーマで話すことができ本当に役に立った		計4件
達成・変化	授業を通じて日本語の実力がとても向上した (2) 会話に対する怖さがとても強かったが、授業を通じて自信がついた 自分の意見をまとめる能力がついた		計4件
課題	教師と話し合う機会がなかったのが、少し残念だった		計1件

## 5. まとめと今後の課題

### 5.1 まとめ

「時事日本語会話」の授業で学習者が行ったプレゼンテーションでは、根拠、反論、再反論の平均数が各2~3個であったことから、十字モデルの活用が論理的に話すことを促し、特にプレゼンテーションに関してはCEFRのB2.1~2.2レベルの達成が容易になることが示唆された。なお導入直後は十字モデルに対して全体的に好印象であったものの「難しい」などのマイナスイメージの言及も見られたが、最終アンケートではそれらのマイナスイメージはほぼなくなった。プレゼンテーションとグループディスカッションに関しては改善点もあるが、授業全体は総じて高く評価された。特にディスカッション後に行った教師の板書活動（「話し合いのまとめ」）は、学習者間の意見の理解だけでなく日本語習得にも役立ち、学習者の視野を広げることにもつながることが示唆された。

### 5.2 今後の課題

十字モデルを活用して体系的なプレゼンテーションをし、論理的に話す能力をさらに高めるには、語彙表の導入やプレゼンテーション後の質疑応答の導入などが考えられる。プレゼンテーションを聞きながら分からない表現について辞書を引くことで、発表内容に集中できないでいる学習者も授業中に見られた。そのため論旨に関わる重要な語彙については、韓国語の翻訳をつけた語彙表を資料に付して事前に配布するなどする工夫が必要だと考えられた。また聞き手からの不意の発言に対し即時的に自分の意見をまとめて話す場を設けることで、CEFRのいっそう上のレベルを目指していけるだろう。

最後に積極的に話さない学習者への対応も課題といえる。「時事日本語会話」の授業でも、次第に自信をつけ授業の途中から積極的に話すようになった学習者が多く見られたが、最後まで積極的に話せないで終わってしまった学習者も数名見られた。机間巡視の際に教師が積極的に話しかけてみるなどの対応を強化するほか、「話し合いのまとめ」の時間でグループで出た意見を発表させる際に全員が何らかの発言をするよう促すなど、発言に強制力をもたせる場を作ることも必要だと考えられる。

### 参考文献

- 古賀万紀子・青木優子（2012）「論理的表現力育成のためのスピーチ指導：韓国人中級日本語学習者を対象に」『早稲田日本語教育学』11, 135-153
- 西野藍・石井容子（2009）「学習者の協同と教師の関わりを重視したディスカッション練習の活動デザイン」『国際交流基金日本語教育紀要』5, 1-16
- 濱島秀樹（2011）「プレゼンテーションとディベートの差異性—学生相互の学びあい—」『教養と教育』11, 17-22
- 牧野由香里（2010）「対話の進化を可視化する知識構築の十字モデル」『日本教育工学会研究報告書』10, 133-140

※本研究は2013年度 韓国外語大学校の学術研究支援を受けたものである。

This work was supported by Hankuk University of Foreign Studies Research Fund of 2013.