

ペアとグループの話し合いを取り入れたロールプレイの試み —河北工業大学の「基礎日本語」授業の改善を目指して—

李 念念

要旨

本研究では、河北工業大学日本語科の学生の会話能力を向上させるために、ペアとグループでの話し合いと2回のロールプレイを組み入れた授業を行った。授業の効果を見るため、①ロールプレイにどんな変化が見られるか、②ペアとグループでの話し合いがどのようにロールプレイの変化とタスクの達成に繋がっているかという2点を検証した。ロールプレイ、ペアとグループでの話し合いのデータを分析した結果、授業を重ねるにつれて、ロールプレイタスクの達成度が高くなったこと、ロールプレイには会話の内容、文型の使用、会話の始め方と終わり方の変化が見られたこと、ペアとグループでの話し合いがロールプレイに繋がっていることが確認された。また、ロールプレイがうまく達成できたグループの話し合いを分析した結果、話し合いの内容にバラエティーがあること、メンバーの話し合いへの参加度が高いことがロールプレイの達成度に繋がることが確認された。

〔キーワード〕『新経典日本語基礎教程』、Can-do、協働学習、場面、中国

1. 研究背景と問題意識

2018年1月、中国教育部は『四年制大学各専攻教育の国家スタンダード』を公表し、日本語教育においては、学生たちの日本文化・社会への理解とコミュニケーション能力の育成・向上を強く求めた。言語知識を持っていても、それをうまくコミュニケーションに活用できなければ、学生は希望する日系企業に就職できない。今は、かつての日本語人材が乏しかった時代のように、日本語専攻を卒業していればいい仕事が見つけられるという時代ではない。高等教育政策においても、社会のニーズにおいても、実際の場面で日本語を使って、コミュニケーションできる能力の育成が重要視されるようになってきている。筆者が所属する河北工業大学でも学生の日本語コミュニケーション能力の育成は、最重要課題となっている。

河北工業大学1年生の授業では、主教材として、『新経典日本語基礎教程』（全2冊）を使用している。同教材は、2014年に出版された日本語教科書で、文型シラバスでデザインされている。学習者中心の理念をベースに、各課にコミュニケーションの学習目標が定められているが、日本語を使ってそれぞれの場面でどのような行動ができるようになるかについては明示されていない。各課は、「基礎会話」「応用会話1&2」「正文」「練習A&B」「練習C」、5つの部分から成っており、週4回の授業（1回の授業は90分）で1課を終えている。学生た

ちが自律的、かつ創造的に、場面に応じた会話ができるようになるためには、「基礎会話」や「応用会話1&2」の授業を効果的に行うことが重要である。そこで、筆者はその2つの授業が実際にどのように行われているかを知るために、河北工業大学の1年生46名を対象にアンケート調査を行った(2019年1月)。アンケート調査票は資料1を参照のこと。

その結果、「テキストを読んで中国語に訳す練習をする」と答えた学生が約30%、「教師がテキストを読んで意味と文法を説明する」と答えた学生が約40%であり、「応用会話を覚えて話す練習をする」「応用会話の内容を部分的に変えて、自分のことを話す練習をする」と答えた学生は併せて5人で、全体の11%に過ぎなかった。これらの調査結果から、河北工業大学の日本語の授業では、学生が日本語を使って話す練習はほとんど行われていないことが確認された。

以上のことから河北工業大学1年生の日本語授業の問題として、以下の2点があげられる。

- (1) コミュニケーションの目標が場面に合わせて明示されていない。
- (2) 「基礎会話」や「応用会話」の教え方は、教師による単語や表現、文法の説明が多く、学生が実際に日本語を使って話す活動は少ない。

筆者は、問題(1)を解決するために、JF 日本語教育スタンダードを参考にし、学生の日常生活で実際に起こりうる場面を考慮に入れて、各課の学習目標を Can-do によって記述し明確にした。そして、「応用会話」については、学習目標に合わせて加筆修正し、新たなモデル会話を提示した。問題(2)については、学生が日々の生活の中で日本語を使ってやり取りをする可能性がある場面を取り上げ、ロールプレイ(以下、RP と略す)を授業に取り入れた。与えられた場面で何をどのように話せばいいかを、学生たち自身が考え、自分たちで創造的に表現する習慣を身につけさせることができれば、会話能力の育成に役立つのではないかと考えた。

本研究は、問題(2)の解決のために行った実験授業の内容と方法、その結果を報告し、河北工業大学の1年生の「基礎日本語」の授業をどう改善していけばいいかを考察することを目的とする。

2. 先行研究

2.1 RP の定義と利点

バルタン田中他(1989: 12)は RP を「学生にとって意味ある場面で、ある人物になったつもりで、どのように自分のゴールを達成したらよいかを創造的に考え、やり取りを作り出していく学習活動」と定義している。また、尾崎他(2010: 82)は、RP の利点を以下の3点にまとめている。①学生が自分の日本語力の何が足りないかがわかり、学習の必要性を自覚できる、②実際の会話のような予期せぬ成り行きに対応する力が養える、③日本語で実際の会話に近いタスクが達成できる満足感によって学生のモチベーションが上がる。

2.2 RP を取り入れた授業実践

シェイシェナリエワ (2006) は、キルギス国立大学の初級修了レベルの学生を対象として、初級で習った表現や文法を用いて RP を行った。まず、モデル会話を聞いて、会話の流れや表現を記入する練習を行い、その中で教師は、モデル会話の表現以外にその場面で使える表現を提示した。その後、新しい状況を設定したロールカードを配り、会話の流れ、言い換えの表現を参考に、RP を行った。アンケート調査やインタビュー調査のデータ分析の結果、「多くのペアは、モデル会話の流れに沿って RP を行っていた」こと、「ほとんどの学生は、目上を意識した依頼の表現を使おうとする傾向が強く見られた」ことがわかった。

加藤 (2008) は、ラチャモンコン・ラタナコシン科学技術大学の初級日本語学習者 24 名を対象に、RP を取り入れた授業を実施した。教師が RP タスクについて説明した後、学生たちは台本を作り、20 分程度ペアで RP を練習してから、クラスで発表した。そして、他の学生と教師のフィードバックを受けた後、ペアを変えて、再度、同じタスクの RP を行った。加藤 (2008) は、この授業の成果として、①会話能力の向上、②お互いに学び合うことの大切さの 2 点を挙げている。

これらの研究では、確かに 2 回目の RP における学習者のパフォーマンスの向上が確認されているが、実際の会話の場面を考えると、事前に文型や会話の流れの練習をしたり、2 人で会話の台本を作ったりすることは現実に即しているとは言えない。筆者は、学生がある程度の自由度を持って、自分たちで工夫しながら、しかも即興的にやり取りする会話練習を行うことが重要だと考えており、そのためには、RP②に入る前の練習や活動を工夫し、学生が自律的に会話の内容や形式を考えることができるような仕掛けが必要だと考えた。

2.3 協働学習

池田・館岡 (2007: 51) は、協働学習を「仲間と協力して学ぶ方法である。言葉を媒介として、学生同士が協力して学習課題を遂行する」と定義している。協働学習のメリットについて、池田 (2007: 18) は「協働学習は学び合いの場です。活動の一面を見ると、知識を持っている学生が知識を持っていない学生に教える構図があります。学生が対話・議論を通じて、それぞれの視野を広げながら探究を進め、1 人では見出せなかった問題の解決策や、それまでなかった「 $1+1=2$ 」以上の成果が創造されます」と述べている。

学習者間の話し合いや対話が学習にどのような効果をもたらすかについては、これまでさまざまな実践的な研究が行われている。ジョリナ (2008) はカザフ民族大学の日本語専攻の 2 年生を対象にした聴解授業でピア学習による仮説検証型学習を試みた。聞く前に、学生は与えられた情報を手掛かりにして「仮説 0」を立て、その後、テキストを 3 回聞いて、グループで自分たちの仮説を検証・修正して、聴解問題の解答を出した。この実践を通して、ジョリナ (2008: 246) は、ピア学習の効果を、「教師から誤りに関する指摘がなくても、学習者は話し合いを通して自ら間違いに気づき、その間違いを自分の力で修正できる」と述べて

いる。

原田 (2008) は、都内のある大学の学部留学生 21 名を対象に、作文授業にピア・レスポンスを取り入れた。授業は、課題が提示され、それについて話し合っ て草稿を書き、ピア・レスポンスを経て、推敲作文を書くという流れで行われた。分析した結果として、「それぞれの相互作用を通して、どのようなアドバイスをすればいいのか、何を論点に話し合えばいいのかという活動の遂行の仕方を学び、表現形式や規範のみにとどまらず、自分にとって意味のある内容にも言及できる表現力を身につけていく」(原田 2008: 50) と述べている。

以上のような協働学習に関する先行研究の知見を参考に、本研究では、教師主導の授業に慣れている河北工業大学の学生たちが自分たちの RP の会話について、何がうまくできて、何がうまくできなかったかを振り返り、何をどう修正すればよりコミュニケーションの目標に適った会話ができるのかを考えられるように、2 回の RP の間にペアとグループでの話し合いを組み入れることを考えた。

3. 研究目的及び研究課題

場面に合わせた会話が即興的に話せる能力を身につけさせるために、本研究では、『新経典日本語基礎教程』の「応用会話」を使って、ペアとグループでの話し合いを組み入れた RP を行った。具体的には、4 人のグループでロールカードの内容に沿って 1 回目の RP (以下、RP①と略す) を行い、自分たちの RP①の内容を振り返った後で、モデル会話を聞き、再度、自分たちの RP①を振り返り、気付いたことを話し合い、その後、2 回目の RP (以下、RP②と略す) を行った。RP②のタスクは、RP①と場面や状況を少し変え、ただ単に RP①やモデル会話を暗記していれば、簡単にタスクが達成できてしまうということが起こらないように工夫をした。

以上の実験授業を通して筆者は、学生たちがペアとグループで話し合う中で、自分たちの会話に足りないものや適切ではないものに気づき、タスクを達成するために、何をどう修正すればいいのか、何を新たに加えればいいのかを考え、その結果を RP②に活かすことができるという仮説を立てた。そして、この仮説を検証するために、以下の 2 つの研究課題を設定した。

- (1) ペアとグループでの話し合いを組み込んだ RP を取り入れた授業で、RP にどんな変化が見られるか。
- (2) ペアとグループでの話し合いがどのように RP の変化とタスクの達成に繋がっているのか。

4. 研究方法

4.1 実験授業の概要

4.1.1 対象者

河北工業大学日本語科1年生23名（男子5名、女子18名）を対象に実験授業を行った。年齢は18～20歳で、すでに大学1年の前期で200時間程度の日本語学習を終えている。

4.1.2 教材

教材は『新経典日本語基礎教程』の第2冊で、実験授業では「応用会話」の第4課から第7課を扱った。教科書各課の目標と修正した授業の目標は資料2、教科書の応用会話と作成したモデル会話は資料3、RPタスクの詳細は資料4を参照のこと。

4.1.3 授業の流れ

ペアとグループ活動のメンバーは、担任の教師と相談し、それまでの授業でのグループ分けを生かし、1グループ4名、計6グループを決めた。4回の授業を通して、学生のRPにどのような変化が見られるかを調べるため、ペアとグループのメンバーは変えなかった。3人グループの場合は、1人が残る2人とペアを組み、2回RPを行うこととした。1回の授業の流れは、図1にまとめたとおりである。

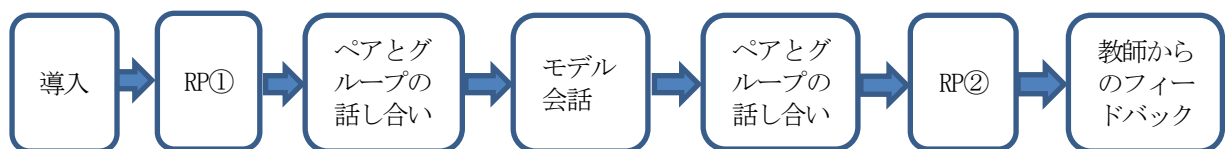


図1 実験授業の流れ

(1) 導入 (10分) :

RPの場面や内容について質問し、学生の背景知識やこれまでの経験を活性化する。学習目標を紹介し、RP①のタスクをPPTで提示して場面と課題を伝える。

(2) RP① (10分) :

教師がRPタスクを提示した後、学生はペアで役割を決め、何をどう話せばいいか、各自2分程度考えてからRP①を行う。1つのペアが先にRP①を行い、もう1つのペアが彼らのRPを観察し、その後、活動を交替する。

(3) RP①についてのペアとグループでの話し合い① (20分) :

ワークシート(資料5)の質問に従って、ペアで自分たちのRP①について話し合い、その後、ペアでの話し合いの内容をグループで共有し、相手のRP①について気付いたことを伝え合う。

(4) モデル会話を聞いた後のペアとグループでの話し合い② (20分) :

モデル会話はRP①のタスクに合わせて作成したものである。それを3回聞いて、ペアで自分たちのRP①とモデル会話との異同について話し合い、気づいたことを相手ペアと伝え合う。

(5) RP② (20分) :

RP②のロールカードを提示し、各ペアで役割を交替して前回同様、各々2分程度考え、RP

②を行う。すべてのグループで RP②が終わった後、教師が 3 つのグループを選び、各グループから 1 つのペアが RP②をクラスで発表する。

(6) 教師からのフィードバック (10 分) :

学生の質問や発表された RP②について、教師がフィードバックを与える。

4.2 分析データ

収集したデータは、以下の通りである。

(1) RP の音声データ : 各ペアにつき 1 回の授業で 2 回の RP を録音した。計 4 回の授業で、録音した RP の総数は、 $12 \times 2 \times 4 = 96$ 件である。

(2) 話し合いの音声データ : 各授業のペアとグループでの話し合い①と②を録音した。録音したペアとグループでの話し合いの音声データは、 $12 \times 4 \times 4 =$

表 1 研究課題別の分析データ

	データ	研究課題 (1)	研究課題 (2)
1	RP の音声データ	○	○
2	話し合いの音声データ	×	○

192 件である。研究課題別に集計・分析したデータは表 1 の通りである。

4.3 データの集計・分析方法

(1) 研究課題(1)の分析

まず、毎回の授業の各ペアの 2 回の RP の録音データを聞いて、タスクの達成度を判定した。判定は、筆者と同僚の教師 2 名の合議で行った。次に、ペアごとに各回の授業の RP①と RP②の会話を聞き比べ、2 つの RP の間にどのような変化があったかを見た。最後に各回の授業の RP①を比べて、計 4 回の授業の中で、学生の RP にどのような変化があったかを見た。

(2) 研究課題(2)の分析

ペアとグループでの話し合いの音声データを文字起こしし、ペアとグループでの話し合いが RP の会話にどう繋がっているかを質的に見た。「繋がっている」とは、ペアとグループでの話し合いで出てきた項目、例えば、文型、表現、流れなどがそのまま RP②に使われていたり、話し合いで現れた項目が RP タスクの場面に合わせて創造的に RP②に活かされたりしていることである。次に、ペアとグループでの話し合いと RP の繋がり方を調べた。最後に、RP タスクの達成度がよかったグループと、あまりよくなかったグループの話し合いの内容や方法にどのような違いがあったのかを見た。

5. 結果と分析

5.1 研究課題 (1)

5.1.1 RP タスクの達成度

RP にどのような変化があるかを見る前に、RP タスクの達成状況を調べる必要がある。各授業の 2 回の RP タスクの達成度は、Can-do に述べられた内容がどの程度達成できたかを、「う

うまく達成できた」「達成できた」「達成できなかった」の3段階で評価した。「うまく達成できた」は、タスクで求められた内容が十二分に達成できたレベルである。「達成できた」は、タスクで求められた内容が最低限達成できたレベルである。「達成できなかった」は、タスクで求められた内容が達成できなかったレベルである。以下の表2は、各ペアのタスクの達成度を整理したものである。

表2 各ペアのRPタスクの達成度

グループ	ペア	授業①		授業②		授業③		授業④	
		RP①	RP②	RP①	RP②	RP①	RP②	RP①	RP②
I	1	○	○	×	○	○	○	◎	◎
	2	○	○	×	○	○	◎	○	◎
II	3	○	○	×	○	○	◎	○	◎
	4	○	◎	×	◎	◎	◎	○	◎
III	5	×	○	○	◎	○	◎	◎	◎
	6	○	◎	×	○	○	◎	○	◎
IV	7	×	○	×	×	○	○	○	◎
	8	○	○	×	○	○	○	×	○
V	9	○	○	○	○	×	◎	×	○
	10	○	○	○	○	○	×	◎	◎
VI	11	○	○	○	×	○	○	○	◎
	12	○	○	×	×	○	○	○	○

◎：うまく達成できた。 ○：達成できた。 ×：達成できなかった。

RP①とRP②を1セットとして数えると、今回の実験授業では計48セット(12ペア×4回)のRPが行われた。RP②が「達成できなかった」と評価されているのは、わずか4セット(表2中、薄く塗りつぶされたペア)で、全体の約92%が「うまく達成できた」「達成できた」と評価されている。RPタスクの達成度から見て、今回の授業は一定の効果があったと考えることができる。さらに、表2を見ると、48セットのうち、RP②がRP①よりよくなったケースが23セットあった。半数近くでRP②が改善されていたことがわかる。RP①とRP②が同じレベルだったのは22セットで、そのうち、4セットはどちらも「うまく達成できた」であった。

授業別にRPタスクの達成状況を見てみると、1回目の授業(以下、授業①と略す)と2回目の授業(以下、授業②と略す)のRP②が「うまく達成できた」のは、共に2ペア(授業①と授業②の太枠ペア)であったが、3回目の授業(以下、授業③と略す)と4回目の授業(以下、授業④と略す)では、6ペアと9ペア(授業③と授業④の太枠ペア)に増加した。授業の回を重ねるごとに、学生たちのパフォーマンスが上がっていった様子が見える。

その一方で、少数ではあるが、RP②の達成度がRP①より下がったペア(授業②のペア11、授業③のペア10)があった。その原因は、RP①ではタスクで求められた内容を話していたが、

RP②ではタスクとは関係がない内容を話していたからであった。また、RP①も RP②も「達成できなかった」のは、2セット（授業②のペア7とペア12）のみで、どちらも授業②で起こっていた。改めて、表2を見てみると、全体的に授業②のRPは、他の授業のRPと比べて、達成度が低くなっている。実験授業後、学生にその理由を聞いたところ、数人の学生から授業②のタスクとして与えられていた「日本語サロン」について、1年生はまだ実際に「日本語サロン」を体験したことがなく、どのような内容のものか、実際に教師にどのようなことを相談すればいいのかわからなかったという回答が得られ、これが授業②のRPの達成度が低くなった原因であると考えられる。

次に、各ペアのRPタスクの達成度をグループ別に見てみよう。全体的に見てみると、グループⅠ、Ⅱ、Ⅲは、グループⅣ、Ⅴ、Ⅵに比べて、RPタスクの達成度が高いことがわかる。特に、各授業の2回目のRPタスクの達成度を見ると、グループⅠ、Ⅱ、Ⅲは、4回の授業すべてにおいて、RP②が「達成できた」以上、授業④に至っては、Ⅰ、Ⅱ、ⅢすべてのグループでRPタスクの達成度が「うまく達成できた」になっている。

5.1.2 各授業のRP①とRP②の変化

前節では各ペアのRPタスクの達成度を概観したが、実際にRPがどのように達成できたかを明確にするためには、2回のRPの間に具体的にどのような変化が見られたかを調べる必要がある。そこで、各セットの2回のRPの会話を分析した結果、46セットのRPの会話に変化が見られた。RPの変化を見る視点として、本研究では、曲明（2015）と中井他（2004）の研究を参考にした。曲明（2015）は、日本人大学生の中国語スピーキング能力の発達研究において、発話量を会話分析の1つの指標として扱っている。また、中井他（2004）は、文法能力、会話の始め方、終わり方、接続詞、あいづちの使用から会話の分析を行い、それらを会話教育の指導項目として取り上げる必要があると述べている。

本研究では、発話量は、国立国語研究所の「茶まめコーパス」を利用して形態素解析を行った。また、文法能力を評価するため、「使用文型のバラエティー」と「文型使用の適切さ」という2つの指標を採用した。使用文型のバラエティーについては、2回のRPの会話の中で正確に使用できた文型の種類がどの程度増えたかを分析した。文型使用の適切さは、RP①で正しく使用することができなかった文型がRP②でどれほど修正できたかを分析した。また、本研究では、会話内容の変化にも注目し、それを分析するため、「会話内容の豊かさ」という指標を設定した。会話内容の豊かさは、RP①では話されなかった内容が、RP②でタスクや場面に適った内容としてどの程度加えられたかを分析した。最後に、「会話の始め方」「会話の終わり方」については、会話がどのように始められ、どのように終わられたかについて、場面に応じて、適切な始め方や終わり方ができているかどうかを分析した。

以下、各授業の2回のRPの会話に全体としてどのような変化が見られたか、上掲の視点別に変化が見られたRPの会話のセット数を表3にまとめた。実際に学生たちのRPの会話に上

掲の変化がどのように現れていたかについては、資料6のRPの会話分析例を参照のこと。

一番多く見られた変化は「発話量が多くなった」ことであった。ペア別に各授業のRP①とRP②の発話量（形態素の数）を比較した結果、48ペアのうち、36ペアでRP②の発話量がRP①より多くなっていた。詳細は、資料7を参照のこと。また、各授業のRP②の発話量を見ると、授業①のRP②の平均発話量は36.8、授業②は37.8、授業③は54.1、授業④は57.4と、授業が進むにつれて、平均発話量が増えていったことが確認できた。次いで、「会話内容の豊かさ」が多く見られた。使用文型にも多くの変化が見られ、学生たちがペアとグループでの活動の中で適切な文型や表現の使い方を考え、それらをRP②にうまく活かすことができていることがわかる。また、学生たちが会話の「始め方」や「終わり方」を意識し、会話の流れに注意するようになったことも重要な変化であった。「接続表現」や「相づち」の使用にも変化が見られたが、出現数は多くはなかった。

表3 各授業のRP①とRP②の変化の出現数

	変化のポイント	RPの件数（計46）
1	発話量が多くなった	36
2	会話の内容が豊かになった	24
3	使用文型にバリエーションが見られた	16
4	文型が適切に使えた	12
5	会話の始め方がよくなった	16
6	会話の終わり方がよくなった	11
7	接続表現が適切に使えた	9
8	適切な相づちが使えた	9

5.1.3 各授業のRP①の変化

前節では、各授業のRP①とRP②にどのような変化があったのかを見た。表3に示したように多様な変化が確認されたが、各回の授業のRP①に比べて、RP②が何某かの点で改善されることは、事前にある程度予想されたことであった。本節では、各授業のRP①の会話を比較することで、計4回の授業を横断的に見て、学生のRPの会話にどのような変化があったかを見てみたい。前述したように、今回の実験授業では、ロールカードを見せてから、ほとんど事前準備をする時間を与えず、学生たちにRPを行わせた。それは、日々の生活の中での会話では、事前に何をどう話すか、十分な準備をして話すことはほとんどなく、必要に応じて、即興的に他の人とやり取りをすることが普通であり、学生たちにもそのような状況で会話をすることに慣れてほしいと考えたからである。言い換えれば、各授業のRP①の会話には、その時点での学生たちの会話能力の本当の姿が現れていると考えることができる。そこで、4回の授業のRP①の会話を比較・分析した。以下の表4は、その結果をまとめたものである。変化があったRPは30件であった。

表4を見ると、各授業のRP①の会話には、「発話量」「会話の始め方」「会話の終わり方」の3点において重要な変化が確認された。発話量については、授業①の平均発話量は31.1、授業②は32.9、授業③は45、

表4 各授業のRP①の変化の出現数

	変化のポイント	RPの件数（計30）
1	発話量が多くなった	27
2	会話の始め方がよくなった	11
3	会話の終わり方がよくなった	10

授業④は 51.4 と、授業を重ねるにつれて、学生たちの平均発話量が多くなったことが確認された。

5.2 研究課題 (2)

5.2.1 ペアとグループでの話し合いと RP の変化

5.2.1.1 会話内容の豊かさと使用文型のバラエティー

今回の実験授業では、表 3 で見たように、学生たちの 2 回の RP にはさまざまな変化が見られた。本節では、その RP の変化とペアとグループでの話し合いがどのように繋がっていたのかを見る。まず「会話内容の豊かさ」と「使用文型のバラエティー」の 2 つを取り上げる。2 つの変化を同時に取り上げるのは、会話の内容が豊かになることは、その内容を表すための形式、すなわち使用される文型や表現のバラエティーが多くなることであり、学生たちの RP の会話でも同時に現れるケースが多かったからである。代表的な例として、授業③のペア 2 の RP①と RP②の会話を文字起こししたものを、表 5 に挙げる。

表 5 ペア 2 の授業③で行った RP

RP①	RP②
1 C:D さん、 <u>私、天津美術館へ行きます。</u> オープン時間は オープン時間は何ですか。	1 D:C さん、ちょっといいですか。
2 D:天津美術館ですね。	2 C:はい。どうですか。
3 C:はい。	3 D: <u>あ、週末に私は、私は故宮へいた、行きたい</u> と思 います。 アドバイスがありますか。
4 D: <u>オープン時間は 8 時から 17 時まで</u> です。	4 C: <u>人が多いので、インターネットで切符を買って</u> おきます。
5 C:じゃ、注意時間がありますか。	5 D: <u>あ、私は切符はもう買</u> いました。
6 D: <u>注意時間？携帯電話や写真撮影は禁止</u> です。それと、 <u>それと、それと、禁煙</u> です。	6 C: <u>あ、故宮が大きいので、早く行った方が</u> いいです、いい ですよ。
7 C:わかりました。ありがとうございます。	7 D:はい、わかりました。ありがとうございます。
8 D:いいえ、どういたしまして。	8 C:いいえ、どういたしまして。

RP①と RP②の内容を比較してみると、RP①では、アドバイスとして、開館時間 (4D) と注意事項 (6D) について話されていたが、RP②では、学生役の C は、インターネットで切符を購入すること (4C) と、早く行くこと (6C) をアドバイスしている。文型の使用から見ると、RP①では、教師役の C が「天津美術館へ行きます」(1C) と言っているが、RP②では、教師役の D は、3D で「…たいと思う」という文型を使い、自分の希望をうまく言い表している。また、RP②では、学生役の C は、4C で前もって切符を購入することを言うとき、「…ておく」という文型を使って「切符を買っておきます」と言い表し、事前の準備に対するアドバイスであることを表している。さらに、C は、6C で、「…た方がいい」という文型を使い、「故宮は大きいので、早く行った方がいいですよ」と述べ、自分のアドバイスの理由をはっきりと言い表し、会話の内容を豊かにすることにも成功している。では、これらの点について、ペアとグループではどんな話し合いがあったのだろうか。以下はペア 2 の話し合い②を一部抜

粹したものである。表6中の斜体文字は日本語で発話した部分である。

表6 ペア2の授業③でのペアとグループでの話し合い

ペアでの話し合い②	グループでの話し合い②
<p>1 D:モデル会話では、出発の時間と食事に重点を置いた。 <u>先生が「週末、天津の美術館へ行きたいと思っているんですが」と言って、学生は週末にいつ開館かを伝えた。そして、週末に人が多いので、早く行った方がいいと先生に注意した。</u></p> <p>2 C:それから、先生はレストランがあるかどうかを聞いた。学生は<u>辺りにレストランがたくさんあると</u>答えた。主に、時間と食事の問題だ。</p> <p>3 D:実は私は美術館に何があるかについて、知りたい。</p> <p>4 C:<u>美術館に何があるか、開館時間について、先生は行く前にもう調べて、わかっているはずだ。</u></p> <p>…後略…</p>	<p>1 E:モデル会話のポイントは私たちのと違う。私たちの会話は見るものに重点を置いた。モデル会話では、レストランがあるかどうかを確認した。<u>私たちの会話のポイント、見るものはモデル会話にはない。</u></p> <p>2 F:私たちは、美術館には、いい展示品があるかどうか聞きたかった。</p> <p>3 E:確かに、私たちの会話では注意事項に言及しなかった。相手ペアの会話では、注意事項を挙げた。</p> <p>4 C:<u>普段、どこかへ行く場合、前もって場所、コースを調べて、地元の人、あるいは行ったことがある人に何かアドバイスを聞く。その場面はたぶんこの状況だ。</u></p> <p>5 D:<u>モデル会話では、学生は早く行った方がいいと先生にアドバイスした。</u></p> <p>…後略…</p>

ペアでの話し合い②を見ると、Dの「私は美術館に何があるかについて、知りたい」(3D)という発話に対して、Cは、4Cで実際の状況を考えて「美術館に何があるか、…先生は行く前にもう調べて、わかっているはずだ」と話している。ペアの話し合いの後のグループでの話し合い②では、Eが、1Eで「私たちの会話のポイント、見るものはモデル会話にはない」と言い、CとDの話し合いの内容と同じようなことを述べている。その話を受けて、教師役のDは、RP②では、故宮には何が展示されているかについて質問しなかった。そして、学生役のCは、グループでの話し合い②で「普段、どこかへ行く場合、前もって場所、コースを調べて、地元の人、あるいは行ったことがある人に何かアドバイスを聞く。その場面はたぶんこの状況だ」と述べ、RPの場面を実際の生活に合わせて自分なりに考え、モデル会話で話されていた「とても混むので、早く行った方がいい」という内容をそのまま言うのではなく、「人が多いので、インターネットで切符を買っておきます」と言い、自分たちの会話に新しい流れを加えている。そのCの発話を理解した教師役のDは、「あ、私は切符はもう買いました」と答えている。Cは続いて、「故宮が大きいので、早く行った方がいいですよ」とアドバイスしている。Cの2つのアドバイスでは、「人が多いので、…」 「故宮が大きいので、…」 というように、「…ので」という文型をうまく使い、理由を表している。CとDのRP②の会話を見ると、ただモデル会話の内容を繰り返すのではなく、実際の場面を考えながら、その状況に適った会話の内容を自分たちで即興的に考え、やり取りをしていたことがわかる。

このように見ると、CとDのRPは、モデル会話を聞いた後のペアとグループでの話し合いの中で話された内容が、2回のRPの会話内容の豊かさ（「故宮に行きたい」「人が多いので、インターネットで切符を買っておく」「故宮は大きいので、早く行った方がいい」など）に繋

がっていること、そして、それらの内容を伝えるために、RP①では使われていなかった表現や文型（例えば、「…たい」「…ておく」「…ので、…」など）が適切に使われ、使用文型のバラエティーが豊かになっていることが確認された。

5.2.1.2 使用文型の適切さ

今回の実験授業では、学生はロールカードを与えられ、2分程度、一人一人どのように会話を進めるかを考え、ペアで相談することなく RP を始めた。学生たちはどのような内容をどのような文型や表現を使って話せばいいのか、パートナーがどのように話を進めるのか、どんな文型や表現を使うのかなど、ほとんど何もわからない状態で会話をを行った。その結果、各授業の RP①の会話では、自分が言いたかった内容を適切な文型や表現を使って表せないことが多かった。そこで、学生たちは RP①の後の話し合い①やモデル会話を聞いた後の話し合い②の時間を使って、自分がうまく言い表せなかった部分について、パートナーやグループのメンバーに質問したり確認したりして、適切な文型使用を考えていたと思われる。ペアとグループでの話し合いが実際に RP②の「使用文型の適切さ」の変化にどのように繋がっていたのかを具体的に見てみよう。以下の表 7 は、ペア 3 の授業③での RP①の会話とその後の話し合い、RP②の会話を一部抜粋したものである。話し合い①中の斜体文字は日本語での発話である。

表 7 ペア 3 の授業③で行った RP と話し合い

授業③の RP①	授業③のペアでの話し合い①	授業③の RP②
…前略… 5 E: 何注意事項がありますか。 6 F: タバコを吸わないでください。 <u>食べ物</u> を禁止。 7 E: 写真を撮ってもいいですか。 8 F: いいえ。 …後略…	1 F: 「禁止…」(中国語)はどう言ったらいいか。 2 E: …は禁止だ。他には、「…てはいけな ^い い」 ^い という使い方もある。 …後略…	…前略… 9 E: チケットはいくらですか。 10F: チケットは 20 元です。 11E: 安いですね。何の注意事項がありますか。 12F: 故宮へ学生証を持って来ててください。そして、 <u>タバコ</u> は禁止です。 …後略…

F は、授業③の RP①で、美術館では、物を食べてはいけないということを表すために、「食べ物^を禁止」と言った。F は、この言い方が正しくないと考えているようで、その後のペアでの話し合い①では、E に注意事項を表す時、どう言ったらいいかと質問している (1F)。F のこの質問に対して、E は「…は禁止」と「…てはいけな^いい」の 2 通りの言い方があることを教えている (2E)。これらの文型や表現は、既習のものであったため、F はすぐ理解できたようで、モデル会話を聞いた後のペアとグループでの話し合いでは、それについて質問はしていない。そして、続く RP②で故宮での禁煙を伝えようとしたとき、「…は禁止だ」を正しく使い、「タバコは禁止です」と話している。F はペアでの話し合い①の中で教えてもらったことを RP②で適切に使っていると考えることができる。このように、RP①の後、うまくできなかった文型や表現について質問したり確認したりすることで、学生たちは自分の知識を確

認し、次の RP で適切に使うことができていた。

5.2.1.3 会話の始め方

各回の授業の枠を越えて、前回、前々回にペアとグループで話し合った内容が、後続の授業の RP①の会話に繋がっているケースがあった。ペア 4 の授業③、授業④の RP を例に、「会話の始め方」の変化について、前回の授業のペアとグループでの話し合いがどのように後続の授業の RP に繋がったのか、見てみよう。以下の表 8 は、ペア 4 の授業③、授業④の RP の会話を一部抜粋したものである。

表 8 ペア 4 の授業③、授業④で行った RP

授業③の RP①	授業③の RP②	授業④の RP①	授業④の RP②
1 G: <u>日曜日は美術館へ行きます。</u> 行ったことがありますか。 2 H: はい。 3 G: どうですか。 4 H: とても面白いです。 …後略…	1 H: G さん、 <u>ちょっといいですか。</u> 私は、 <u>故宮、故宮へ行きたい</u> と思っているんですが、 <u>楊さん</u> に聞きたいと思っています。 2 G: <u>故宮</u> はとても有名です。 …後略…	1 G: <u>先生、ちょっといいですか。</u> 2 H: はい。どうした? …後略…	1 H: <u>先生、すみません。</u> <u>ちょっとお願いしたいことがあるんですが。</u> 2 G: はい、何でしょう。 …後略…

授業③の RP①で、教師役の G は、いきなり「日曜日は美術館へ行きます」と会話を始めている。それに対して、授業③の RP②では、教師役の H が「G さん、ちょっといいですか」と声をかけて、会話を始めている。授業④の RP①では、学生役の G は、「先生、ちょっといいですか」と会話を始めているが、授業④の RP②では、学生役の H は、「先生、すみません。ちょっとお願いしたいことがあるんですが」と、丁寧な話し方で会話を始めている。RP のタスクとして授業③では教師役が学生役に話しかける、授業④では学生役が教師役に話しかけるという違いがある。上掲の RP の会話の中に見られる G と H の会話の始め方に注目して、ペアとグループでどのような話し合いが行われたのか、見てみよう。表 9 はペアとグループでの話し合いを抜粋したもので、表中の斜体文字は日本語で発話した部分である。

表 9 ペア 4 の授業③、授業④で行ったペアとグループでの話し合い

授業③のペアでの話し合い②	授業③のグループでの話し合い②	授業④のペアでの話し合い②
1 H: <u>最初は先生は学生に「ちょっといいですか」と聞いた。</u> その後、「 <u>週末、美術館へ行きたい</u> と思っているんですが」という予定を学生に伝えた。 …後略…	1 E: <u>その先生は最初「ちょっといいですか、週末、美術館へ行きたい</u> と思っているんですが」と言った。それから、美術館の開館時間を言った。 2 H: <u>そうそう。</u> その後、学生は「 <u>あ、美術館ですか。午前…時から午後5時までです。早く行った方がいい</u> と思います」と言った。 …後略…	1 G: <u>最初は学生は「ちょっとお願いしたいことがあるんですが」と言った。</u> その前に、先生に「 <u>すみません</u> 」と言ったら、 <u>婉曲的になる。</u> 先生は「はい、何ですか」と返事した。 2 H: うん。 …後略…

授業③で行ったペアでの話し合い②では、H はモデル会話を聞いて、最初に先生が学生に

「ちょっといいですか」と話しかけていたことに気付いた。グループの話し合い②でEがその先生が最初「ちょっといいですか、週末、美術館へ行きたいと思っているんですが」と言ったのに対し、Hはその発言を聞いて、モデル会話での「会話の始め方」を確認し、授業③のRP②では、本題に入る前に、「Gさん、ちょっといいですか」と言って、会話を始めている。1週間後の授業④のRP①でGは、授業③の会話の始め方と同じように、「先生、ちょっといいですか」を使って会話を始めたが、モデル会話を聞いた後のペアでの話し合い②でGは、「最初は学生が「ちょっとお願いしたいことがあるんですが」と言って、その前に先生に「すみません」と言ったら、婉曲的になる」と発言し、自分の授業④のRP①の会話との違いについて言及している。これらのやり取りを受けて、Hは、先生に対して会話をどう始めればいいのかを確認し、授業④のRP②で、「先生、ちょっといいですか」を使わず、「先生、すみません。ちょっとお願いしたいことがあるんですが」という礼儀正しい言い方で会話を始めることができている。学生たちは授業③の話し合い②で会話には始めがあるべきだと意識し、その始め方を次回授業のRP①で活かせるようになった。授業④のペアとグループでの話し合い②でモデル会話の始め方が自分たちの会話の始め方と違ったことに気付いて、RP②で新たな場面に適した始め方を使うことができていた。上に述べたように、GとHの授業③と授業④でのペアとグループでの話し合いの内容と、彼らのRPの変化を見ると、ペアとグループでの話し合いの内容が「会話の始め方」の変化に密接に繋がっていることがわかる。

5.2.1.4 会話の終わり方

ペア4の授業②、授業③でのRPを例に、「会話の終わり方」の変化について、ペアとグループでの話し合いがどのように繋がったのか、見てみよう。まず、「会話の終わり方」の変化について見てみる。以下の表10はペア4の授業②、授業③でのRPを抜粋したものである。

表10 ペア4の授業②、授業③で行ったRP

授業②のRP①	授業②のRP②	授業③のRP①	授業③のRP②
…前略… 5 G: 楊さんは、お寿司が好きですか。 6 H: はい、好きです。 7 G: はい、頑張ってください。 8 H: はい、ありがとうございます。	…前略… 4 G: 面白いですね。みんなは映画を見たいですか。 5 H: はい、日本映画に興味があります。 6 G: じゃ、頑張ってください。 7 H: はい、ありがとうございます。 8 G: いいえ。	…前略… 7 G: 注意事項がありますか。 8 H: はい。美術館の中で禁煙です。うるさくしないようにしてください。 9 G: わかりました。ありがとうございます。 10 H: いいえ。	…前略… 5 G: 故宮の中で、何を注意しますか。 6 H: 故宮は、禁、禁煙です。それから、ものを食べてはいけません。 7 H: はい、わかりました。ありがとうございます。 8 G: いいえ、どういたしまして。

授業②のRP①では、教師役のGが学生役のHに「頑張ってください」と言って、それに対してHが「はい、ありがとうございます」とお礼を言って、会話を終えている。授業②のRP②では、お礼を言っている学生役のHに対して、教師役のGが「いいえ」と返事している。

これは、モデル会話の中でそのようなやり取りがあったのを覚えていて使ったものだと考えられる（資料3の第5課のモデル会話を参照のこと）。授業③のRP①では、教師役のGが学生から文化施設についての情報を教えてもらい、お礼を言ったのに対し、学生役のHは、「いいえ」とだけを返事している。授業③のRP②では、お礼を言っている教師役のHに対して、学生役のGは「いいえ、どういたしまして」と返事している。なぜ、このような変化があったか、ペアとグループでの話し合いから答えを見てみよう。以下の表11は、ペア4の授業②と授業③でのペアとグループでの話し合いの内容を一部抜粋して示したものである。表中の斜体文字は日本語での発話である。

表11 ペア4の授業②、授業③で行ったペアとグループでの話し合い

授業②のペアでの話し合い②	授業③のグループでの話し合い①	授業③のペアでの話し合い②
<p>…前略… 2 H:学生は先生に「ありがとうございます」とお礼を言った。先生は「いいえ」と返事した。 …後略…</p>	<p>…前略… 6 G:注意事項を聞いてから、どのように会話を終えるか。 7 H:お礼を言う。さっき、言ったかな。 8 E:言わなかった。 9 H:その後は「いいえ」あるいは「どういたしまして」と答えるべきだ。 …後略…</p>	<p>…前略… 8 G:最後は先生は学生に「わかりました。ありがとうございました。ありがとうございました」とお礼を言った。学生は「いいえ、どういたしまして」と返事した。 …後略…</p>

授業②のRPは、学生がサークル活動について、先生に自分たちの案を説明して意見を求めるというタスクである。RP①では、学生役のHは、教師役のGにお礼を言って、会話を終わらせている。ペアでの話し合い②で、Hはモデル会話では、先生がお礼を言った学生に「いいえ」と返事したと言った。同じペアのGはそれに気付いて、RP②では、お礼を言ったHに「いいえ」と返事している。授業③のRPでは、授業②の場面と違って、お礼を言うのは教師である。しかし、Hは授業②で気付いた内容を活かして「いいえ」とだけ返事している。Hは授業③のグループの話し合い①では、お礼に対して、「いいえ」あるいは「どういたしまして」という2つの答えはどちらも正しいと言っている。同じペアのGは授業③のペアでの話し合い②では、モデル会話では、先生が最後に「わかりました。ありがとうございました」とお礼を言ったのに対して、学生が「いいえ、どういたしまして」と返事したと言っている。

学生は授業②のペアの話し合い②では、どのように会話を終えるべきかに気付いて、その終わり方を直接的に授業③のRP①で使った。場面が異なったため、授業③のペアの話し合い②でモデル会話の終わり方が自分と違うことに気付いて、RPの終わり方を訂正し、RP②で状況に合わせて正確に終わり方を作ることができていた。

5.2.2 ペアとグループでの話し合いとRPとの繋がり方

図①で示したように、今回の実験授業では、学生たちが自分たちのRP①をふり返り、さらにはモデル会話との比較を通して、よりよいRPを協働的に考えられるように、RP①とRP②

の間にペアとグループの話し合いの時間を設けたが、その話し合い活動が RP②に効果的に繋がっているかどうかを検証する必要がある。そこで、2回の話し合いが RP②に繋がっているかどうかを分析した結果、3つのパターンが見られた。パターン①は、RP①の後のペアとグループでの話し合い①の内容が RP②に繋がっていたケースである。パターン②は、ペアとグループでの話し合い①の内容と話し合い②の内容の両方が RP②に繋がっていたケースで、パターン③は、モデル会話を聞いた後のペアとグループでの話し合い②だけが RP②に繋がっていたケースである。

それぞれのパターンで各授業の2回の RP の会話にいくつ変化があったかを見てみよう。表 12 は、授業別・パターン別に見た RP の変化の数を整理したものである。

表 12 授業別・パターン別に見た RP の変化の数

パターンの種類	授業①	授業②	授業③	授業④	合計
話し合い①が RP②に繋がったパターン①	1	1	3	1	6
話し合い①と話し合い②両方が RP②に繋がったパターン②	12	11	4	8	35
話し合い②が RP②に繋がったパターン③	3	8	15	14	40

パターン①の RP の会話の変化の数は、授業③では 3 件あったが、授業①、授業②、授業④では 1 件だけであった。パターン②を見てみると、RP の会話の変化は、授業①と授業②でそれぞれ 12 件と 11 件と多いが、授業③と授業④では 4 件と 8 件と減少している。逆に、パターン③では、授業① (3 件) と授業② (8 件) に比べて、授業③ (15 件) と授業④ (14 件) の授業で多く RP の会話に変化が見られた。以上のことから、RP の会話の中に見られた変化は、パターン②とパターン③で多く起こっていたこと、そして、パターン②は、授業①と授業②、つまり実験授業の前半の中で、パターン③は、授業③と授業④、つまり実験授業の後半で多く起こっていたことが分かった。

5.2.3 グループの話し合いの内容と方法

「5.1.1 RP タスクの達成度」の節で述べたように、グループ I、II、III は、グループ IV、V、VI と比べて RP タスクの達成度が高かった。本節では、RP タスクがうまく達成できたグループと、あまりうまく達成できなかったグループの話し合いの内容や方法にどのような違いがあったのかを見てみよう。次ページの表 13 は、グループ別にペアとグループでの話し合いの内容をまとめたものである。

「会話の内容」と「文型の使用」については、6 つのグループの間には大きな差が見られない。「会話の始め方」と「会話の終わり方」については、グループ I、II、III ではどのグループでも話し合われていたが、グループ IV、V ではあまり話し合われなかった。「会話の内容」「文型の使用」「会話の始め方」「会話の終わり方」の 4 つは、前述したとおり、今回の実験

授業の2回のRPの間に起こった変化であり、グループⅠ、Ⅱ、Ⅲは、話し合いの内容がRPの変化にうまく繋がっていたことがわかる。また、表13を見ると、グループⅠ、Ⅱ、Ⅲでは「会話の流れ」、「接続詞の使用」、「RPタスクの場面」についても話し合われている。これらは、直接RPの変化に繋がる内容ではないが、3つのグループのメンバーが今回のRPタスクを達成するためにさまざまな内容について話し合っていたことがわかる(資料8-1を参照)。これに対して、グループⅣ、Ⅴ、Ⅵではそれらの点についてはほとんど話し合われていない。その一方で、RPタスクと関係がない内容について話し合われていることが確認された(資料8-2を参照)。グループ間で話し合いの内容に対する取り組みに違いがあったことがわかる。

表13 グループの話し合いの内容

話し合いの内容 \ グループ	グループⅠ	グループⅡ	グループⅢ	グループⅣ	グループⅤ	グループⅥ
会話の内容	18	14	18	17	14	15
文型の使用(バラエティー、適切さ)	12	18	13	12	11	8
会話の始め方	5	8	11	4	0	4
会話の終わり方	7	7	3	1	0	6
会話の流れ	3	3	4	0	0	0
接続詞の使用	2	3	2	0	1	0
RPタスクの場面	4	2	1	0	0	0
RPタスクと関係がない内容	0	0	0	4	3	2

次に、各グループの話し合いの方法について見てみよう。RPがうまく達成できたグループの話し合いはどのように行われていたのだろうか。グループⅢの授業②での話し合い(資料8-3を参照)を見ると、学生たちは、ただ自分が話したいことを話しているのではなく、他のメンバーの話し合いを聞いて、その内容について自分の意見や考えを発言している。また、誰かが質問した場合は、いつも他のメンバーから回答があり、相互のやり取りがなされていた。つまり、メンバーが協力して話し合うことによって、メンバー相互が人的なリソースになり、RP②で求められる知識や内容を学ぶことができていた。このような話し合いはRPタスクの達成度が高かったグループⅠ、Ⅱでも多く見られた。

では、RPの達成度があまり高くなかったグループの話し合いはどのように行われていたのだろうか。グループⅣの話し合い(資料8-4を参照)を見てみると、グループⅢとは対照的に、メンバー間のやり取りが非常に短く、話し合いに参加しているメンバーも限られていることがわかる。他の人の発言に相づちを打つだけで自分から進んで発言しようとしないう人、中には話し合いの中で一言も発しなかった人もいた。このようにグループⅣでは、メンバー全員で協力して話し合いを作っていこうという姿勢があまり見られなかった。このような話し合いは、RPタスクの達成度がそれほど高くなかったグループⅤ、Ⅵでもよく見られた。

以上のことから、タスクの達成度が高かったグループは、話し合いの内容が質的にバラエティーに富んでおり、RP の変化に直接繋がる内容（例えば、会話の内容や文型使用、会話の始め方や終わり方）も話し合われていたことが確認された。また、タスクの達成度が高かったグループは、メンバー全員が積極的に RP タスクについて自分の考えや意見を述べたり、質疑応答を繰り返したりしていたことが確認された。

6. 考察

本研究では、以下の2つの研究課題について検証を行った。

- (1) ペアとグループでの話し合いを組み込んだ RP を取り入れた授業で、RP にどんな変化が見られるか。
- (2) ペアとグループでの話し合いがどのように RP の変化とタスクの達成に繋がっているのか。

データ分析の結果、以下の点が検証された。

研究課題 (1) については、RP タスクの達成度を見た上で、2回の RP に見られた変化を質的に分析した。各授業の RP②でタスクが達成できなかったのは、全48セットの中でわずか4セットのみであり、全体として、学生たちは RP タスクを達成できたと言える。次に、授業別に学生たちの RP タスクの達成度を見ると、授業①と授業②に比べて、授業③、授業④のほうが RP②のタスク達成度は高くなっており、授業を重ねるにつれて、学生たちのパフォーマンスがよくなっていったことが確認された。グループ別の達成度を見ると、グループⅠ、Ⅱ、Ⅲは、グループⅣ、Ⅴ、Ⅵより達成度が高かった。

また、RP①と RP②の会話の内容を質的に分析したところ、「会話内容の豊かさ」「使用文型のバラエティー」「使用文型の適切さ」「会話の始め方」「会話の終わり方」についての変化が確認された。さらに、4回の授業の RP①を横断的に比較・分析したところ、「会話の始め方」「会話の終わり方」についての変化があった。これらの変化は、場面やタスクの内容に関わらず、会話の重要な構成要素であることが確認された。

研究課題 (2) については、まず、各ペアのペアとグループでの話し合いと RP にどのような繋がりが見られるのかを検証した。紙幅の限りがあり、本文中に取り上げたすべての RP の変化について、ペアとグループでの話し合いの内容がどのように繋がっていたかを述べることはできなかったが、「会話内容の豊かさ」と「使用文型のバラエティー」「使用文型の適切さ」「会話の始め方」「会話の終わり方」について、代表例を質的に分析することによって、ペアとグループでの話し合いが RP の会話に繋がっていることが確認された。その繋がりに関しては、3つのパターンがあり、特にモデル会話の聴解の後のペアとグループでの話し合いが RP ②の内容に効果的に繋がっていたことが確認された。

また、RP タスクの達成がうまくできたグループと、あまりうまくできなかったグループ

のペアとグループでの話し合いを詳細に分析したところ、話し合いの内容や学生の話し合いへの参加姿勢が RP タスクの達成に何らかの影響を与えている可能性があることがわかった。グループのメンバーの話し合いへの参加姿勢が積極的で、ペアとグループでの話し合いの中で様々な意見や考えが出されたグループのほうが、RP タスクの達成度が高かったことが確認された。

以上の結果を踏まえ、河北工業大学の1年生の応用会話授業の改善のために、今回の実験授業の成果をどのように生かしていけばいいか検討したい。まず、今回の試みが学生たちの RP タスクの達成に効果的に働いたことから、今回の実験授業を河北工業大学の1年生の日本語授業に積極的に導入することを考えたい。その際注意しなければならないポイントは、まず、教科書の「応用会話」の内容と RP タスクの見直しである。学生たちにとって日常生活の中で少しでも必要性が高い場面を考え、学生たちが身近に感じられる RP タスクを考えることが第一のポイントであるが、その際、学生たちの背景知識や経験とその場面との関係性に留意する必要がある。例えば、今回の実験授業の授業②で取り扱った「日本語サロン」の場面の問題は教訓としなければならない。

次に、今回の実験授業でも見られたように、4回の授業の後半の2回では、モデル会話の聴解の後のペアとグループでの話し合いが RP②に効果的に繋がっているケースが多く観察された。今後正式な授業に RP を取り入れる場合は、RP①のあと、すぐにモデル会話を聞かせ、ペアとグループでの話し合いを入れ、RP②を行うという流れで授業を行いたい。そうすることによって、時間的な余裕が生まれ、学生たちはより多くの RP 発表を聞き、その内容を共有し、自分たちの RP 活動を振り返り、そこから得られたことを次回の授業の RP 会話に活かすことができるようになるのではないかと思われる。

また、本研究では、グループによって、話し合いの内容とメンバーの話し合いへの参加姿勢に違いがあり、それが RP タスクの達成度にも何らかの影響を及ぼしている可能性があることが確認された。今回の実験授業に際しては、グループでの話し合いの意義やその効果的な方法について、事前に学生に説明する機会を設けることはできなかった。ペアやグループの話し合いに積極的に取り組めない学生が少なからずいたように思われる。今回の試みを大学の授業に取り入れる際には、ペアやグループでの話し合いの意義と、その内容や方法について、事前に学生たちと十分なコンセンサスを取っておく必要がある。

最後に、今後の課題を述べたい。本研究では、実験授業後に学生に対するアンケート調査とインタビュー調査、授業見学をした河北工業大学の中国人教師6名に対するインタビュー調査を行った。しかし、紙幅の制限があり、それらの集計・分析結果を述べることはできなかった。今回の実験授業が学生や同僚教師にどのように受け止められたかを知ることは、今後、このような授業を河北工業大学の1年生の日本語授業の中にどう組み込んでいくかを考えるために非常に重要である。帰国後、早急にアンケートおよびインタビュー調査の結果を

まとめ、今回の研究成果と併せ、今後の授業改善に活かしたい。

参考文献

- (1) 池田玲子・館岡洋子 (2007) 『ピア・ラーニング入門ー創造的な学びのデザインのために』
ひつじ書房
- (2) 池田玲子 (2007) 「協働学習としてのピア・レスポンス」金田智子・文野峯子・池田玲子・
館岡洋子編『教室活動における「協働」を考える』国立国語研究所、16-31.
- (3) 尾崎明人・椿由紀子・中井陽子 (2010) 『会話教材を作る』スリーエーネットワーク
- (4) 加藤伸彦 (2008) 「初級におけるロールプレイ中心の会話の授業ー創造的・協働的な活動
を促す教室を目指した実践研究」『国際交流基金バンコク日本文化センター日本語教育紀
要』第5号、165-174.
- (5) 曲明 (2015) 「日本人大学生の中国語スピーキング能力の発達研究ーモノローグタスクを
用いてー」『北海道言語文化研究』第13号、北海道言語研究会、123-138.
- (6) 教育部高等学校教学指導委員編 (2018) 『四年制大学各専攻教育の国家スタンダード』高
等教育出版社
- (7) シェイシェナリエワ, サルタナト アマンベコフナ (2006) 「初級から中級への橋渡しと
なる会話授業に関する一考察ーアラバエフ名称キルギス国立大学付属社会科学東洋学大
学での試みー」『日本言語文化研究会論集』第2号、国際交流基金日本語国際センター・
政策研究大学院大学、249-275.
- (8) ショリナ, ダリヤグル (2008) 「ピア学習による仮説検証型聴解授業の試みーカザフ民族
大学を例に」『日本言語文化研究会論集』第4号、国際交流基金日本語国際センター・政
策研究大学院大学、229-255.
- (9) 中井陽子・大場美和子・土井真美 (2004) 「談話レベルでの会話教育における指導項目の
提案ー談話・会話分析的アプローチの観点から見た談話技能の項目」『世界の日本語教育』
第14号、国際交流基金、75-91.
- (10) 原田三千代 (2008) 「多言語多文化を背景とした教室活動としてのピア・レスポンスの
可能性ー「協働性」に着目した活動プロセスの分析」『多言語多文化ー実践と研究』第3
号、東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター、27-53.
- (11) バルタン田中幸子・猪崎保子・工藤節子 (1989) 『ロールプレイとシミュレーション』
凡人社

参考教材

- (1) 劉利国・宮偉 (2014) 『新経典日本語基礎教程 (2)』外語教学与研究出版社

添付資料

資料1 事前アンケート調査票

このアンケートは、あなたの日本語学習についてお尋ねするものです。当てはまるものを選び、✓をつけてください。____の部分には自由に答えを書いてください。

1. あなたのことについて、教えてください。

(1) 性別 1. 男性 2. 女性

(2) 学年 1. 1年生 2. 2年生 3. 3年生

(3) 年齢 1. 18才 2. 19才 3. 20才 4. 21才 5. 22才

(4) 日本訪問歴 1. ない 2. 1週間未満 3. 1週間～2週間 4. 2週間～1か月 5. 1か月以上

(5) あなたはどのようにして日本語の勉強を始めましたか？次の1～6の中から当てはまるものをすべて選んでください。他に理由がある場合は、「7. その他」に書いてください。

1. 日本に興味があるから。

2. 日本関連の仕事がしたいから。

3. 日本へ留学したいから。

4. 日本へ旅行したいから。

5. アニメやゲームが好きだから。

6. 日本人と交流したいから。

7. その他_____

2. あなたの日本語学習についての考え方を教えてください。

(6) 日本語を学ぶ上で、あなたにとって、一番重要な技能はどれですか。次の1～4の中から1つ選んでください。

1. 話す 2. 聞く 3. 読む 4. 書く

その理由を述べてください。(自由記述)

(7) 今、あなたが一番上達させたい技能は何ですか。次の1～4の中から選んでください。

1. 話す 2. 聞く 3. 読む 4. 書く

その理由を述べてください。(自由記述)

(8) 日本語科目の授業の中で、今までどの練習に一番多くの時間を使ってきましたか。次の1～6の中から1つ選んでください。

1. 単語 2. 文法 3. 会話 4. 聴解 5. 読解 6. 作文

3. 「基礎日本語」の授業について、あなたの考えを教えてください。

(9) あなたは今まで授業以外の自習時間(宿題の時間も含まれます)で、どの技能の練習に一番多くの時間を使いましたか。次の1～6の中から1つ選んでください。

1. 単語 2. 文法 3. 会話 4. 聴解 5. 読解 6. 作文

その理由を述べてください。(自由記述)

(10) 『基礎日本語』の「基礎会話」の授業では、どんな練習や活動がいちばん多いですか。次の1～4の中からいちばん多いと思うものを一つ選んでください。他にない場合は、「5. その他」に書いてください。

1. 学生が一人ひとり当てられて、テキストを読んで、中国語に翻訳する

2. 教師の説明を聞いて、会話の内容を理解する

3. ペアで会話を読む

4. ペアで会話を覚えて話す

5. その他_____

(11) 『基礎日本語』の「基礎会話」の授業の中で、あなたは話す練習がたくさんできていますか(テキストを読むことではありません)。次の1～4の中から1つ選んでください。

1. たくさんできている 2. まあまあできている 3. あまりできていない

4. ほとんどできていない

(12) 『基礎日本語』の「応用会話」の授業では、どんな練習や活動がいちばん多いですか。次の1～6の中からいちばん多いと思うものを一つ選んでください。他にない場合は、「7. その他」に書いてください。

1. 学生が一人ひとり当てられて、テキストを読んで、中国語に翻訳する
 2. 教師の説明を聞いて、会話の内容を理解する
 3. ペアで会話を読む
 4. ペアで会話を覚えて話す
 5. 応用会話の内容を部分的に変えて、自分のことを話す
 6. 同じ場面で自分で自由に話す
 7. その他
- (13) 『基礎日本語』の「応用会話」の授業の中で、あなたは話す練習がたくさんできていますか（テキストを読むことではありません）。次の1~4の中から1つ選んでください。
1. たくさんできている
 2. まあまあできている
 3. あまりできていない
 4. ほとんどできていない
- (14) 『基礎日本語』の「正文」の授業では、どんな練習や活動がいちばん多いですか。次の1~4の中からいちばん多いと思うものを一つ選んでください。他にある場合は、「5. その他」に書いてください。
1. 学生が一人ひとり当てられて、テキストを読んで、中国語に翻訳する
 2. 教師の説明を聞いて、正文の内容を理解する
 3. テキストを暗誦して話す
 4. テキストの内容について自分の考えを話す
 5. その他
- (15) 『基礎日本語』の「正文」の授業の中で、あなたは話す練習がたくさんできていますか（テキストを読むことではありません）。次の1~4の中から1つ選んでください。
1. たくさんできている
 2. まあまあできている
 3. あまりできていない
 4. ほとんどできていない
- (16) 『基礎日本語』の授業では、文型をどのように勉強していますか。次の選択肢からあなたが行っている練習方法を、次の1~4の中から2つ選んでください。他にある場合は、「6. その他」に書いてください。
1. 教師の説明を聞いて、文型の意味と使い方を理解する。
 2. 教師が挙げた例文を中国語に翻訳して、文型の意味と使い方を理解する。
 3. 習った文型を使って、短文を作る。
 4. 代入練習や変換練習、応答練習などの基本練習をする
 5. 文型を使って、タスク練習などのコミュニケーション活動を行う
 6. その他
- (17) 授業では、練習Aと練習Bをしますか。次の1~4の中から1つ選んでください。
1. いつもする
 2. ときどきする
 3. あまりしない
 4. ほとんどしない
- (18) 授業では、練習Cをしますか。次の1~4の中から1つ選んでください。（4を選んだ人は、18番の質問に答えなくてもいいです）
1. いつもする
 2. ときどきする
 3. あまりしない
 4. ぜんぜんしない
- (19) 練習Cはどのように行っていますか。次の1~4の中から行っている練習方法を選んでください。いくつ選んでもいいです。他にある場合は、「6. その他」に書いてください。
1. グループで練習Cの1について話し合う
 2. グループで1のディスカッションの内容をまとめて、クラスで発表する
 3. グループでまとめた内容を使って、作文を書く
 4. その他
- (20) 授業では、どの練習をもっとやりたいですか。次の1~4の中から1つ選んでください。
1. 書く練習
 2. 読む練習
 3. 聞く練習
 4. 話す練習
- (21) あなたは、日本語を使って何ができますか。次の1~10の中から当てはまるものをすべて選んでください。
1. 簡単な言葉で人や場所、所有物を述べることができる。
 2. 家族、住居環境、学歴、現在やごく最近までしていた事を述べることができる。
 3. 欲しいものを言い、値段を聞いて簡単な買い物ができる。
 4. 何をしたいか、どこへ行くのかを話して、会う約束をすることができる。
 5. 疑問点を質問し、店、郵便局、銀行で簡単な用を済ませることができる。
 6. 出来事や活動の要点を短く述べることができる。
 7. 余り苦労しなくても日常での簡単なやり取りができる。
 8. 地図や図面を参照しながら目的地を聞いたり、答えたりすることができる。
 9. 自分の関心事で、馴染みのあるさまざまな話題について、簡単に述べることができる。
 10. 興味ある話題について議論する際に、自分の個人的見方や意見を示したり、尋ねたりすることができる。

資料2 教科書の学習目標と新たな学習目標

授業	教科書の学習目標	修正した授業の目標 (can-do)
第四課	小テストについて紹介できる。	試験について、教師の説明を聞いて、理解できる。質問して足りない情報を得ることができる。
第五課	大学生のサークル活動を紹介できる。	サークル活動で何をするか、先生に提案し、その理由も述べるができる。
第六課	社会見学する時の注意点を紹介できる。	中国の文化施設（美術館など）に行きたいと考えている日本人の先生に必要な情報や注意事項を説明し、質問に答えることができる。
第七課	他人にお願いする時の表現を身につけることができる。	先生にスピーチコンテストの原稿や推薦状などのチェックを、丁寧な言葉を使って依頼し、先生の質問に答えることができる。

資料3 教科書の応用会話と作成したモデル会話

授業	教科書の応用会話	モデル会話
第四課	<p>先生：今日は先週予告しておいた日本語の小テストを行います。みなさんには事前に話しましたね。</p> <p>学生：てっきり来週だと勘違いしていました。</p> <p>先生：では、勉強しなかったんですか。</p> <p>学生：はい、すみません。勉強し忘れてしまいました。</p> <p>先生：勉強していないって、どういうことですか。今日小テストを行うことを前回の授業で何度も確認しましたよね。</p> <p>学生：先生、すみません。</p> <p>先生：小テストのことを忘れていた学生が何人もいるんですね。本当にしようがないですね。では、小テストは来週にします。</p> <p>学生：先生、本当に申し訳ございませんでした。来週はきちんと勉強しておきます。</p>	<p>先生：はい、皆さん、来月は、期末試験です。</p> <p>学生：先生、試験の範囲はどこからどこまでですか。</p> <p>先生：教科書の第1課から第16課までです。</p> <p>学生：えー、多いですね。試験問題には教科書の例文が出ますか。</p> <p>先生：出ますよ。</p> <p>学生：そうですか、よく覚えておきます。試験の日程はいつわかりますか。</p> <p>先生：そうですね。今月の終わりです。</p> <p>学生：はい、わかりました。ありがとうございます。</p> <p>先生：頑張ってくださいね。</p> <p>学生：はい、頑張ります。</p>
第五課	<p>李：そろそろ、文化祭ですね。田中さんのクラスは何をしますか。</p> <p>田中：私たちは焼きそば屋をすることにしました。</p> <p>李：そうですか。いいですね。</p> <p>田中：李さんのクラスは何をしますか。</p> <p>李：私はタコ焼き屋がよかったのですが、私たちのクラスはお好み焼き屋をすることになりました。</p> <p>田中：そうですか。それはいいですね。文化祭の準備はどうですか。</p> <p>李：とっても忙しいんですが、楽しくてしようがないです。</p> <p>田中：私も文化祭の準備は忙しいんですが、本当に楽しいですね。一緒に文化祭を盛り上げていきましょう。</p> <p>李：はい、お互いに頑張りましょう。</p>	<p>学生：先生、すみません。サークル活動のことで、ちょっと相談したいことがあるんですが…</p> <p>先生：はい、何ですか。</p> <p>学生：今回のサークル活動ですが、日本映画を見るのはどうですか。みんな、興味があると思います。</p> <p>先生：そうですね、また映画ですか。他に何かアイデアがありますか。</p> <p>学生：じゃあ、日本語スキットはどうでしょうか。日本語を話すことができるし、おもしろいです。</p> <p>先生：いいですね。日本語スキット、いいと思います。</p> <p>学生：じゃあ、みんなに伝えます。ありがとうございます。</p> <p>先生：いいえ。</p>

授業	教科書の応用会話	モデル会話
第六課	<p>係員：みなさん。こんにちは。これから国会議事堂の注意事項を説明します。</p> <p>クラスメート：はい、よろしくお願いします。</p> <p>係員：国会議事堂では、携帯電話や写真撮影は禁止です。それと、国会議事堂内はすべて禁煙です。</p> <p>楊：李さんはタバコを吸うでしょう。大丈夫ですか。</p> <p>李：大丈夫です。私は最近タバコを止めました。</p> <p>楊：そうですか。</p> <p>李：すみません。このパンフレットをもらってもいいですか。</p> <p>係員：はい、いいですよ。どうぞ。</p> <p>李：ありがとうございます。わあ、難しい単語がたくさんありますね。</p> <p>鈴木：李さんがもっと日本語を勉強すれば、読めるようになりますよ。</p> <p>李：そうですね。頑張ります。</p> <p>ガードマン：(子供に) やめなさい。</p> <p>李：子供も社会見学に来ているんですね。</p> <p>ガードマン：コラ、走るな。</p>	<p>先生：王さん、ちょっといいですか。</p> <p>学生：はい。</p> <p>先生：週末、天津の美術館へ行きたいと思っているんですが…</p> <p>学生：あ、美術館ですか。週末は午前9時から午後5時までです。とても混むので、早く行った方がいいと思います。</p> <p>先生：そうですか。</p> <p>学生：美術館では、写真を撮ったり、ものを食べたりすることができないんです。</p> <p>先生：(残念そうに) そうですか…レストランはありませんか？</p> <p>学生：あ、美術館の周りに、おいしいレストランがいくつかありますよ。</p> <p>先生：わかりました。ありがとうございます。</p> <p>学生：いいえ、どういたしまして。</p>
第七課	<p>張：田中さん、ちょっと手伝ってほしいことがあるんですが…</p> <p>田中：はい、何ですか。</p> <p>張：私は今、大学院進学準備をしています。この書類に日本語の間違いがないか、見てくれませんか。</p> <p>田中：もちろんいいですよ。あ、でも…</p> <p>張：どうかしましたか。</p> <p>田中：内容はちょっと専門的ですね。私にはわかりなにかもしれません。</p> <p>張：確かに、専門用語が多いのですが…</p> <p>田中：じゃあ、この分野に詳しい日本人を紹介してあげましょう。</p> <p>張：それはありがとうございます。ぜひお願いします。</p>	<p>学生：先生、すみません。ちょっとお願いしたいことがあるんですが…</p> <p>先生：はい、何ですか。</p> <p>学生：来月の日本語スピーチコンテストに参加したいんです。それで、先生にスピーチの原稿を見ていただきたいんですが。</p> <p>先生：いいですよ。</p> <p>学生：ありがとうございます。それで、来週の月曜日までに見ていただけないでしょうか？</p> <p>先生：わかりました。じゃ、原稿を見てから、月曜日に返しますね。</p> <p>学生：はい、わかりました。お忙しいところ、すみません。</p> <p>先生：いえいえ、頑張ってください。</p> <p>学生：ありがとうございます。では、よろしくお願いします。</p>

資料4 RP タスク

授業	RP①		RP②	
	学生役	先生役	学生役	先生役
第四課 小テスト	来月の期末試験について、先生の説明を聞いて、足りない情報を質問して聞いてください。	(日本人の先生になったつもりで) 学生に来月の期末試験の連絡をして、質問に答えてください。	来週の会話テストについて、先生の説明を聞いて、足りない情報を質問してください。	(日本人の先生になったつもりで) 学生に来週の会話テストの連絡をして、質問に答えてください。
第五課 文化祭	サークル活動で何をするか、先生に提案し、その理由も説明してください。先生の意見を聞いて、一緒に活動案を決めてください。	(日本人の先生になったつもりで) サークル活動について、学生の提案に対して意見を言って、一緒に活動案を決めてください。	日本語サロンの活動について先生に提案し、その理由を説明してください。先生の意見を聞いて、一緒に活動案を決めてください。	(日本人の先生になったつもりで) 日本語サロンの活動について、学生の提案に意見を言って、一緒に活動案を決めてください。
第六課 社会見学	日本人の先生が週末、天津の美術館に行きたいと言っています。先生に美術館についての必要な情報や注意事項を簡単に説明してください。	(日本人の先生になったつもりで) 週末、天津への美術館へ行きたいと思っています。美術館の情報や注意事項について学生に質問してください。	日本人の先生が週末、北京の故宮へ行きたいと言っています。先生に故宮博物院についての情報や注意事項を簡単に説明してください。	(日本人の先生になったつもりで) 週末、北京の故宮へ行きたいと思っています。故宮博物院の情報や注意事項について、学生に質問してください。
第七課 協力	あなたは来月開催される日本語スピーチコンテストに参加します。スピーチ原稿の日本語チェックを、日本人の先生にお願いしてください。	(日本人の先生になったつもりで) 日本語のスピーチコンテストに参加する学生から原稿の日本語チェックを依頼されました。必要事項を確認して引き受けてください。	あなたは、日本の大学院に進学するつもりです。先生に大学院進学の推薦状をお願いしたいと考えています。必要事項を説明して、先生にお願いしてください。	(日本人の先生になったつもりで) 日本の大学院に進学したいと考えている学生から推薦状を依頼されました。必要事項を確認して引き受けてください。

資料5 実験授業のワークシート

	ペア	グループ
RP I の振り返り	<ol style="list-style-type: none"> 1. RP はうまくできましたか。うまくできたところはどこですか。 2. RP は難しかったですか。どこが難しかったですか。 3. 言いたいことがうまく言えなかったところがありましたか。具体的にどんなところですか。 4. もう一つのペアの RP を聞いて、気がついたことがありますか。具体的にどんなことですか。 	お互いのペアの RP の会話について質問したいことはありますか、話し合ってください。
モデル会話との比較	<ol style="list-style-type: none"> 1. 自分たちの RP と比べて、会話の流れ、表現など、何か違うところがありましたか、気付いたことを書いてください。 2. また、RP I でうまくできなかったことについて、何かヒントがありましたか。具体的に書いてください。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. RP の会話とモデル会話を聞き比べて、同じところ、自分たちがどう言えなかったところをモデル会話でどう言っているか、話し合ってください。 2. モデル会話を聞いて、お互いに作った RP と比べて気がついたことを、話し合ってください。

資料6 ペア3の授業③で行ったRPの変化

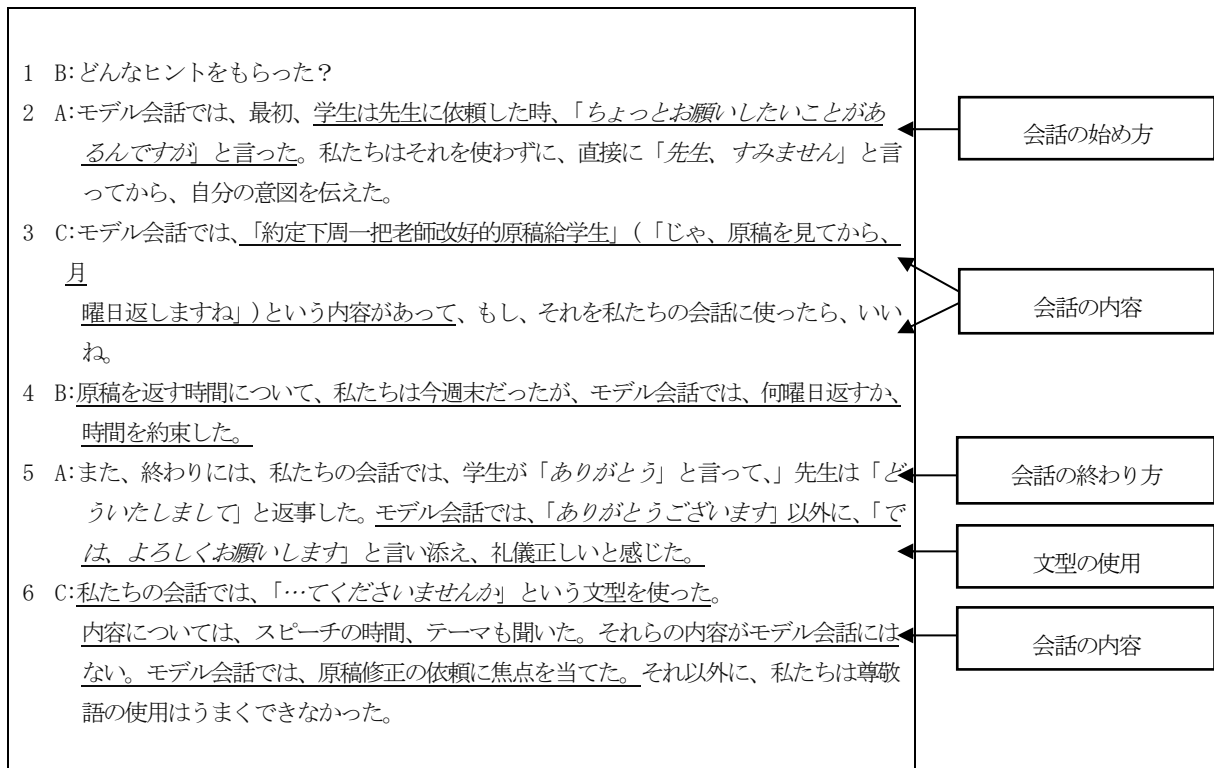
RP①	RP②	
1 E: Fさん、この週末、私は天津美術館に行きます。天津美術館の開放時間はどこからどこまでですか。	1 F: SIさん、 <u>すみません、ちょっといいですか。</u>	← 会話の始め方が使えた
2 F: どこ？	2 E: はい。	
3 E: 何時から何時までですか。	3 F: 私は、週末北京の <u>ことみ（故宮）</u> に行きます。Eさんは行ったことがありますか。	← 使用文型にバラエティーが出た
4 F: 開放時間は9時から16時半までです。でも、でも、16時半は入館...	4 E: はい。	
5 E: 何注意事項がありますか。	5 F: どうですか。	← 内容が豊かになった
6 F: タバコを吸わないでください。 <u>食べ物を禁止。</u>	6 E: とても有名です。とても大きな建物です。	
7 E: 写真を撮ってもいいですか。	7 F: 開放は何時から何時までですか。	← 文型が適切に使えた
8 F: いいえ。	8 E: 故宮は8時から17時までです。	
	9 F: <u>チケットはいくらですか。</u>	← 会話の終わり方が使えた
	10 E: <u>チケットは20元です。</u>	
	11 F: 安いですね。何の注意事項がありますか。	
	12 E: 故宮へ学生証を持って来ててください。そして、 <u>タバコは禁止です。</u>	
	13 F: わかりました。ありがとうございます。	
	14 E: <u>いいえ、どういたしまして。</u>	

資料7 ペア別のRPの発話量（形態素の数）

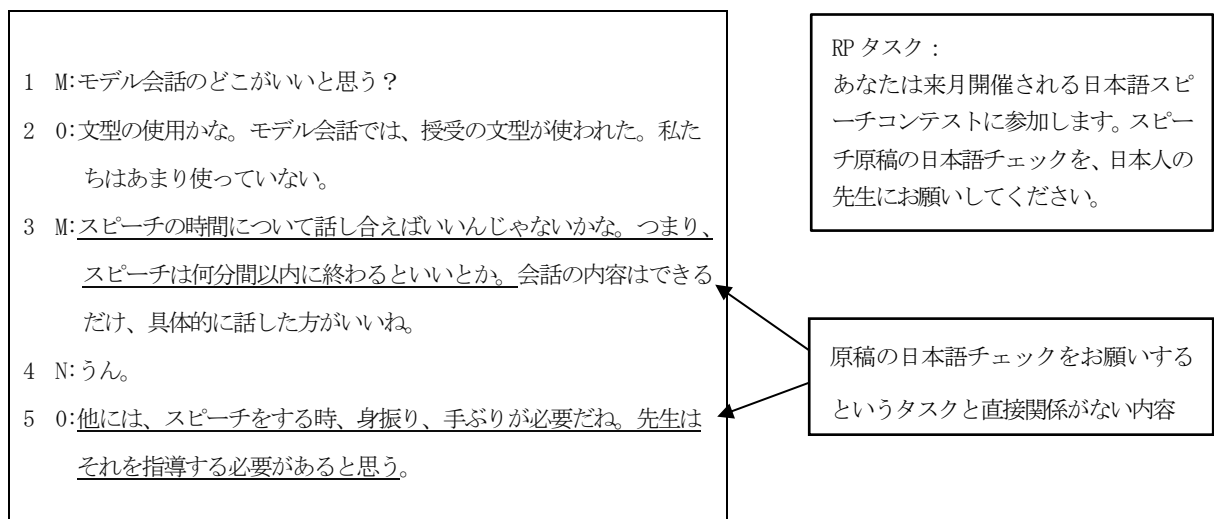
ペア	授業①		授業②		授業③		授業④	
	RP①	RP②	RP①	RP②	RP①	RP②	RP①	RP②
1	26	39	42	30	32	51	49	62
2	29	45	41	44	41	43	40	62
3	40	38	30	30	44	59	51	50
4	31	39	33	40	46	54	48	59
5	15	29	30	37	42	54	53	65
6	23	29	35	45	52	50	57	47
7	37	44	25	31	54	52	60	64
8	30	30	36	43	40	49	49	48
9	29	30	36	39	43	59	50	63
10	30	33	30	44	48	72	56	64
11	47	37	33	33	50	55	58	54
12	36	48	24	38	48	51	46	51
平均値	31.1	36.8	32.9	37.8	45	54.1	51.4	57.4

資料8 グループメンバーの話し合いの例（斜体文字は日本語での発話である）

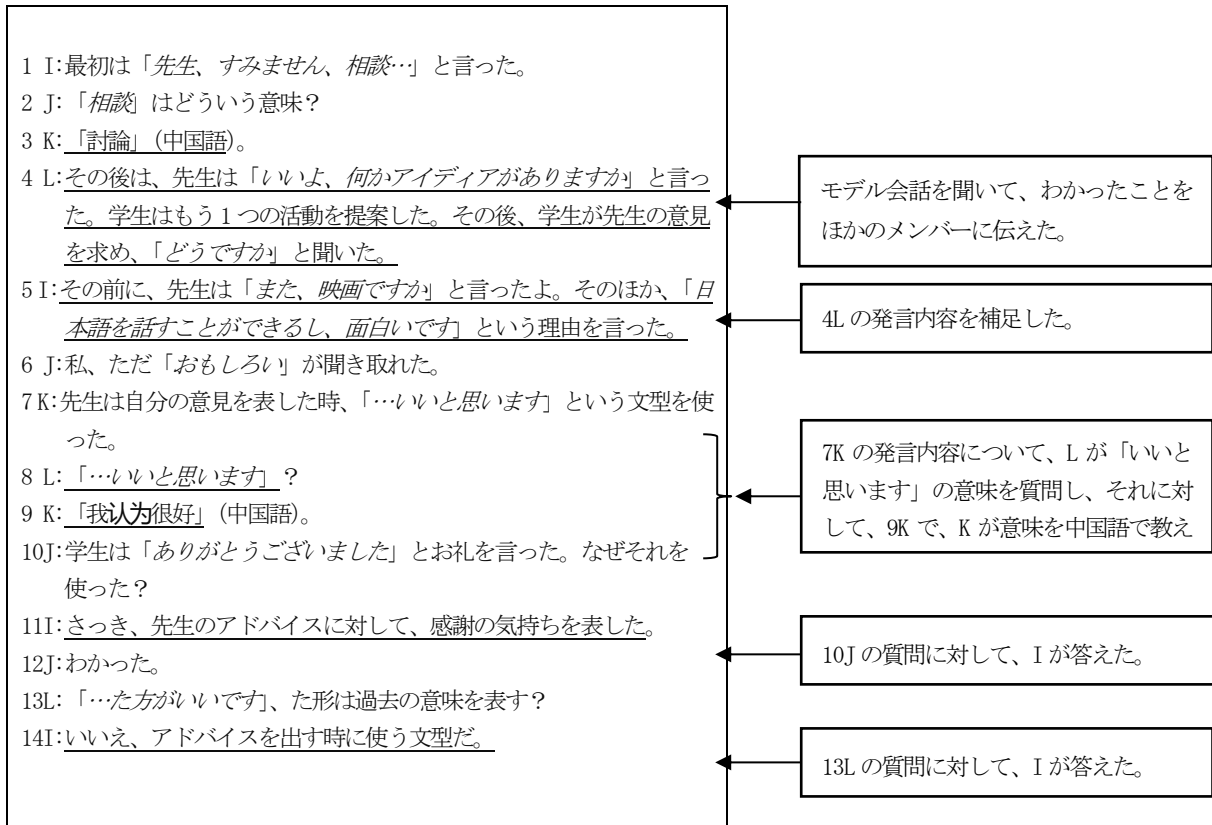
8-1 話し合いの内容にバラエティーがある例（グループI、授業④）



8-2 RP タスクと直接関係がない内容について話し合っている例（グループIV、授業④）



8-3 メンバーが協力して話し合っている例（グループⅢ、授業②）



8-4 メンバーが話し合いにうまく参加できていない例（グループⅣ、授業③）

