

中国語授業へのGWT導入の試み

——中国語タスクでフロー体験——

鈴木 ひろみ 大宅 利美

1. はじめに

大学における中国語教育（第二外国語として中国語を学習する場合）の現場¹⁾で、学習時間に見合った実用的な運用能力が身につけていない中国語学習者が少なからずいる。学習スタイル、学習ストラテジーが原因である場合は、教員の直接介入によってすぐに改善されることが多い。だが、それがもし動機づけ（やる気）によるものであれば、学生自身に動機づける状況を作り出させることが重要となってくる。

学習者の動機づけは学習活動の成否に大きく関わるため、これまで数多くの研究理論が打ち出されてきた（ゾルタン・ドルニエイ2005：10）。それらの研究成果により、動機づけにおいて重要な役割を果たす条件、動機づけのメカニズムが明確になりつつある。しかし、これらの研究成果を実際の授業運営に活かすにはどうすべきなのかについての具体的な提案はまだ少ないように思う。

中国語教育の現場でも、発音が思い通りにいかない、文法が理解できないといったことが、学習ストラテジーに起因する場合でも、「自分は中国

語が苦手だ」とネガティブになる学習者がいる。こういった現象について、ゾルタン・ドルニエイ（2005：45）は、「外国語学習は限られた言語体系を使って行わなければならないために、面目を失墜させる危険が最も高い教科である。生徒は「赤ちゃんのようなおしゃべりをする」ことを強いられるが、個人としての主体性がすでに不安定な、あるいは損なわれている者にとって、これは耐えがたい苦行となることもある。」と指摘し、言語不安が第二外国語学習の進歩を阻害する強力な因子となっていること、更に外国語学習における情緒面のサポートが重要であることを主張した。

そこで本稿は、学習場面におけるストレスサーによって生じるネガティブな感情反応の改善に有効とされるフロー理論²⁾を採用した実用的なツールの提案したい。そのツールが「グループワーク・

2) Csikszentmihalyiにより提唱されたフロー理論は、人間がフロー（Flow）という経験を通してより複雑な能力や技能を持った人間へと成長していく過程を理論化した「人間発達モデル」であり、「モチベーションの理論」である。フローとは、内発的に動機づけられた自己の没入感覚に伴う楽しい経験を指し、フロー状態にあるとき、人は高いレベルの集中力を示し、楽しさ、満足感、状況のコントロール感、自尊感情の高まりなどを経験する。（浅川・チクセントミハイ2009）

1) 以後本稿で中国語教育と記した場合、第二外国語としての中国語教育であることを指す。

トレーニング（以後本稿ではGWTと略して示す）」³⁾である。GWTとはアクティブラーニング型授業⁴⁾の一つの手法であり、タスク設計にあたってそれを取り入れることで、中国語によるコミュニケーション力を育成することを目指す。

2. タスクの設計

2.1 先行研究

フローを経験するための条件として浅川・チクセントミハイ（2009）は以下の3つを挙げている⁵⁾。

- (1) 活動が行為者に要求する能力、つまり活動の挑戦のレベルと行為者が活動を遂行するた

3) 「GWT」は本来、「現在の学校教育の中で、活力を失いつつある子どもたちが、生き生きとした活力をとりもどして自立した人間になり、学級全体を楽しく明るくする」ことを目標に、主に小学生向けに開発された方法である。（『学校グループワーク・トレーニング』2016：はじめに）問題解決のプロセスでの相互の関わり合い、そして「個」と「集団」の成長を目指すGWTは外国語学習においても有効であり、尚且つフロー状態を引き起こす可能性があると考えられる。本稿では第二外国語学習における動機づけの問題を解決すべく、いくつかのGWTの実践の中から「情報を組み立てることを素材としたGWT財」（前掲書：7-38「財」は「実習」「実践」の意）を選び、それを基にタスクを設計した。ちなみに本稿のタスクに似た手法として、参加者が情報を持ち寄って課題を遂行するジグソー・リーディング（ピア・リーディングのひとつ）という手法がある。（池田・館岡2007：119-132）

4) アクティブラーニングは、厳密に言えば、学生の学習（*learning*）の一形態を表す概念であって、教員の教授（*teaching*）や授業・コースデザイン（*instructional/course design*）まで包括的に表す教授学習（*teaching and learning*）の概念ではない。教授学習の概念としては「アクティブラーニング型授業（*active-learning-based instruction*）」と呼び、学習概念としてのアクティブラーニングとは区別することにしている。（溝上2014：14）

5) 加藤ら（2013）は、フロー理論適合度チェックリストを作成した。その中には、時間感覚の揺らぎ等の項目もあるが、本稿では、浅川・チクセントミハイ（2009）で挙げたこの3つの条件のみに着目する。

めに持っている能力のレベルが釣りあっていること。

- (2) 活動の一つひとつのステップの目標が明確であること。
- (3) 明確なフィードバック（自分のパフォーマンスに対する評価情報）が即座に得られること。

「フロー」理論を中国語学習に取り入れた先行研究には大井田ら（2018）がある。大井田ら（2018）は、ドームシアターに投影されるドーム映像はフローを引き起こしやすいと考えられることから、実際にフロー効果があるのかを検証するため、ドーム映像を使用した第二外国語の学習プランを作成し、実験授業を行った。その結果、フロー理論による外国語学習を行う場合、情報量と臨場感が豊富で、没入感や包囲感の高いドーム映像教材を使用することは、平面映像よりも効果的であることが立証された。

また、フロー理論を直接取り入れたものではないが、アクティブラーニング型授業は比較的フロー状態を作り出しやすいと考えられる。なぜなら、アクティブラーニング型授業は教師主導の知識伝達型教育ではなく、学習者主体の協働的な学びを目指すものであり、学習者は責任感を持って授業に参加し、喜びと達成感を味わえる可能性があるからである。例えば、アクティブラーニング型授業のひとつであるピア・リーディングの実践において「ペアまたはグループで（中略）よりの確で自然な訳文を作り出す作業に夢中になっている様子がかがえ」（植村2012：120）、「授業中には、学生から「この授業は、みんな集中しているいいね」との発言がでる」（寺西2013：77）など、フロー状態に近い状況が観察された。また、ピア・リーディングを中級講読クラスで実施した大宅（2017）は、ピア（*peer*：仲間）と対話しながら

長文読解することで学生の情意フィルターが下がり、楽しく読解力を養うだけでなく、主体的・能動的に授業に参加する姿勢を育てる可能性があることを報告した。

実際の教室場面には、動機づけは高いが学習成果は低い、あるいは動機づけは低い学習効果は高いなど、全体的な、あるいは一般的な傾向だけでは捉えることのできない多様な学習者が存在するため（廣森2005）、動機づけの向上を目指すとともに、実際の学習効果に配慮する必要性もある。そこで、本稿は学習時間に見合った運用能力を身につけさせるために、白畑（2010：157）が示した以下のコミュニケーション・タスクの条件も取り入れることとする。

- a. 学習目標として、到達すべき到達点や目標が設定されている。
- b. 目標言語を使って情報交換をしなければ、タスクを遂行することはできない。
- c. 実際のコミュニケーションの状況と同じ、もしくは類似した作業である。
- d. タスクの内容は現実の社会生活と深く関連したもので、学習者の興味・知的関心と合致したものである。
- e. タスクで主導権を持つべきは、教師ではなく学習者自身である。

2.2 タスクの設計

フローを経験するための条件とコミュニケーション・タスクを遂行するための条件は、図1に示したように、重なる共通項目がある一方で、第

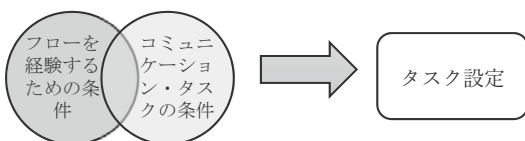


図1 タスク設計条件

二言語習得に特化した条件もある。

そこでフローを経験するための条件とコミュニケーション・タスクの条件を踏まえながら、今回中国語クラスで実施するタスクの設計条件を以下のように定める。

- ①実際のコミュニケーションに類似した作業である。
- ②タスクの到達目標が明確である。
- ③中国語を使って情報交換をする。
- ④タスクの難易度と実行者のスキルが釣りあっている。
- ⑤タスク遂行中に明確なフィードバックが得られる。
- ⑥タスクで主導権を持つのは学習者自身である。

タスク設計条件①の「実際のコミュニケーションに類似した作業」を行わせるために、本稿はGWTの手法を用いて《他の书架上都有什么?》「彼の本棚に何が置いてある?」というタイトルの謎解きゲームタスクを設計する。

このタスクは、事前に教員が用意した情報カードに書かれているヒントを基に、謎解きをさせるものである。

下の1)～3)に示したのは、実際に情報カードに書かれてあるヒント文の一部である。これらのヒントを基に、物品の置かれている場所を特定していく。（詳しくは付録参照）

- 1) 日语书在最下层的最左边儿（日本語の本はいちばん下の段のいちばん左にある）
- 2) 面包在花盆的左边（パンは植木鉢の左にある）
- 3) 可乐、手表、日语书在同一排（コーラ、腕時計、日本語の本は同じ段にある）

チームメンバーにはそれぞれ異なる情報カードが配布されるため、1人ひとりが謎解きのキーマンとなる。このような均等な責任分担により、チームメンバー全員の積極的な参加を促すことができ

ると考えられる。また、タスク実行の際は、日本語禁止にすることにより、実際のコミュニケーションの状況と類似した作業を体験させる。さらには、情報の伝達がうまくいかない場合は、チームメンバーから明確なフィードバック（聞き返す、リキャスト）が得られることが予測される。

なお、ヒント提示の順番は自由に決めていいと説明した上で、図2を示し、やり方を例示した（まず、甲が手持ちの情報カードを読み上げ、乙はその内容を紙に書き留める。次に、乙が情報カードを読み上げ、丙はその内容を紙に書き留める、といった流れで行う）。

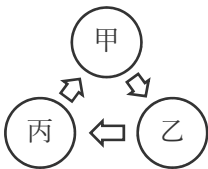


図2 タスク遂行の順番

3. 実施方法

下記の4クラス⁶⁾を対象に実施した。

実施時期：2019年度秋学期授業中

実施対象クラス：

- ・1年生インテンシブクラス、学生数6名（以後「1インクラス」と略す）
- ・1年生レギュラークラス、学生数17名（以後「1レクラス」と略す）
- ・2年生インテンシブクラス、学生数19名（以後「2インクラス」と略す）
- ・2年生レギュラークラス、学生数24名（以後「2レクラス」と略して書く）

6) インテンシブクラスは週に3回の中国語の授業があり、レギュラークラスは週に2回の中国語の授業がある。（2019年度当時）

この4つのクラスの通常授業中にタスク実行の際に使われるであろう「请再说一遍。」「もう一度言ってください」、「请慢点儿说。」「ゆっくり言ってください」といった情報確認や聞き返しに必要な中国語を学生たちに繰り返し練習させた。

実施にあたって、クラスサイズが小さい1インクラスにて、秋学期中盤にパイロット調査を実施した。

3.1 パイロット調査の実施概要

1インクラスでのパイロット調査は以下の⑦～⑩の手順で進めた。⑦はGWT実施にあたっての事前準備であり、①～⑥はGWT実施当日の流れである。

事前準備：

⑦実施日の1週間前に、タスク遂行に必要な単語をmanaba⁷⁾にアップし、予習するよう指示する。

当日の流れ：

- ①くじ引きで6名の学生を2つのチームに分ける。
- ②各チームに代表者1名決めてもらい、その代表者に情報カードおよび記入用紙を渡す。
- ③メンバー同士で配布された情報カードの取り換えや見せ合いをしてはいけないと伝えた上で、情報カードをチームメンバーに均等に配布するよう代表者に指示する。
- ④配布された情報カードに書かれている中国語の意味がわからない人や発音を確認してほしい人は教員に尋ねるよう指示する。
- ⑤質問タイムを設ける。
- ⑥ジェスチャーを使ってもいいが、音声情報のや

7) 出席管理をはじめ、お知らせ配信など様々な役割を果たすクラウド型教育支援サービスのことである。

り取りはすべて中国語で行わなければならないことを再度伝達し、準備ができたチームから始める。

学生たちがタスクに取り組んでいる間、教員は机間巡視し、発音の訂正やヒントを出すなどの補助活動を行う。最後は学生が提出した「記入用紙」に書かれている答えを確認した上で、フィードバックを行う。

調査当日の各項目の所要時間は、準備段階の①～④で約10分であった。⑤～⑧はチームごとに差が大きく、早いチームは約15分で終了、遅いチームは約40分かかった。早く終わったチームには自習をして待つよう指示した。

3.2 パイロット調査の結果および改善点

GWT実施後、1インクラスの学生（6名）に自由記述の形式でのアンケート調査に協力してもらった。書かれたコメントの内容を分析した結果、「タスクの遂行に困難を感じた」または「ストラテジーに関する気づき」の2点に言及している学生が多いことがわかった。

まず、「タスクの遂行に困難を感じた」について言及している学生の実際のコメントを見ていく。（以下、学生のコメントは全て原文のまま引用した。）

- ・自分が言っているときよりも、聞いているときは意外ともっと難しかったので、要点を強調したり、全体的にゆっくり話すことが大事だと思った。
- ・普段聞いて推測するという練習をあまりしていなかったので、難しかった。
- ・自分で文章を読むときは漢字から意味を予想できるが、ききとるときは、きちんと単語の発音を覚えていないと理解できなくて難しかった。
- ・覚えていない語が多くむずかしかった。

・発音は少し違うと私の知る単語に当てはまらなくて、沼にはまりそうだったけど、ジェスチャーで意思疎通をして課題が後半にはスッと進めることができた。

・難しかったけれど、話がつながってうめられた時はとても楽しかったし、面白かった。

このように、1インクラスの6名の学生全員のコメントに「タスクを遂行する際に難しさを感じた」または「ある程度の難しさを感じた」といった記述が見受けられた。フロー状態を意味する「楽しい」または類似したコメントは「難しかったけれど、話がつながってうめられた時はとても楽しかったし、面白かった。」の1例のみであった。このことから、学生たちはタスクの遂行に困難を感じたため、フロー状態の生成はしにくい状態にあったのではないかと推測される。

1インクラスの学生たちがタスクを実行する際の状態は、図3に示した「フロー経験の力動論モデル」に依拠すれば、実行者のスキルとタスクの難易度がつりあわなかったが故に、タスク実施中の学生たちはA3の不安の状態にあったことが推察される。図3の「フロー経験の力動論モデル」に示されているA1～A4について、浅川・チクセントミハイ（2009）は、「A1は自分の持つ能力と活動が要求能力（挑戦）は低いレベルであるがつりあった状態にあり、人はフローを経験する。ところがその活動を繰り返し行うことにより能力が高まれば、人はその活動を退屈なものと感じ始める（A2）。あるいは突然より難しい課題（挑戦）を突きつけられたならば、人は不安を感じることになる（A3）。さらに、A1とA4はともにフロー状態であるが、A4はA1よりも複雑な能力に裏打ちされた経験であり、経験の複雑さという点において両者は大きく異なる」と説明している。

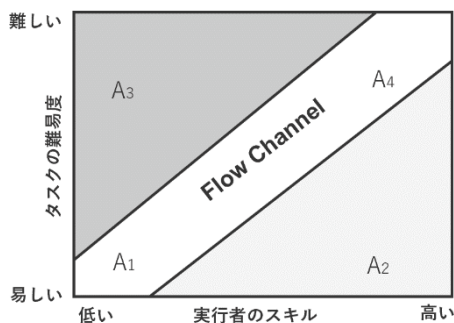


図3 フロー経験の力動論モデル
(Csikszentmihalyi, 1990より改変)

次に、「ストラテジーに関する気づき」について言及している学生の実際のコメントを下に示す。

- ・小さな母音の言い間違いでもまったく違うものになってしまったので、ちゃんと確認しながら言わないといけないのだと実感した。
- ・要点を強調したり、全体的にゆっくり話すことが大事だと思った。
- ・使うことや聞くことが大事だと思った。
- ・位置の単語をあまり覚えていなかったことがタイムロスになったので、覚えようと思った。
- ・物の単語を書いて覚えるよりも、イメージしながら書くことでより頭に残るのでよいと思った。
- ・四声のアクセントができとうになっている部分があるので慎重に読みたいです。

これらのコメントから、今回のGWT実施によって学習面における気づきが生じたことがわかる。

以上のように、中国語学習におけるストラテジーの改善を促すことにおいては一定の効果を上げているものの、残念ながらフローを体験させるには至らなかったことを踏まえて、1レクラス、2インクラス、2レクラスで実施するにあたり、事前準備のやり方を以下のように改善した。

- 実行者の語学スキルに合わせて、中国語のヒント文の難易度を調整する。
- GWT実施の二週間前にタスク遂行に必要な単語リストをmanabaにアップする(クラスのレベルによって事前に練習させる単語を調節する)。
- GWT実施の前の週に単語の聞き取りテストを行う。

パイロット調査では、事前準備の一環として、タスク遂行に必要な単語を一週間前にmanabaにアップし、事前予習するよう指示した。しかし、単語の予習が不十分であったことがコメントの記述内容からうかがえた。そのため、事前準備の段階において、学生たちの自主性に任せるのではなく、教員による直接介入(単語の聞き取りテストを実施する)で事前準備を促すことが重要であると思われる。なお、GWT実施当日の流れについて特に変更点はないが、情報カードに書かれている中国語の意味確認をしてもらう際は、より積極的に机間巡視し、質問しやすい雰囲気作りを心掛けた。

4. 分析・考察

1レクラス、2インクラス、2レクラスの3クラスで、上記の改善点を取り入れ、秋学期試験の前週にGWTを実施した。フローを感じたかどうかについての分析を行うため、GWTに参加した計60名に対して自由記述アンケートを行った。なお、自由記述アンケートで得られたコメントを分析する際に、恣意的な解釈を回避するため、テキスト型データを統計的に分析するために開発されたKH Coder⁸⁾を用いた。

8) KH coderとは、樋口耕一氏によるテキスト型データを統計的に分析するためのフリーソフトウェアである。

4.1 頻出語分析

GWTに参加した学生から得られた60件の自由記述データを分析対象とした。KH Coderによる前処理を実行した結果、文125、段落78、総抽出語2187であった。頻出語の内、出現回数上位の語は表1の通りである（出現回数が同じ場合、まとめて羅列する）。

表1 頻出語上位10個の語

抽出語	出現頻度	抽出語	出現頻度
楽しい	38	難しい	16
中国語	28	伝える	12
単語	27	ヒント	9
ゲーム	23	面白い／理解	8
使う	18	覚える／頭・良い	7

表1からGWTに参加した多くの学生が「楽しい」と感じたことがうかがえる。そして、表2には「楽しい」およびそれに類似した語句の出現頻度をまとめて示す。

表2 「楽しい」およびそれに類似した語句の出現頻度

抽出語	出現頻度
楽しい	38
面白い	8
楽しむ	3
嬉しい	3

「楽しい」およびそれに類似した気持ちに言及している実際の学習者の自由記述を一部例示する。

- ・ゲームに盛り上がりつつ、中国語を言いながら出来たので学習にもなったし楽しいものになった。これはとても良かったと思います。
- ・最初どういうゲームかさっぱりでしたが、想像

していたより楽しかったです!

- ・単語しかわからなくても何となく伝わるのがわかった。普段話さない人とも話せたので、面白かった。
- ・聞き取れると素直に嬉しいです。また、相手に意図が伝わったり、相手の意図が伝わった時は、高揚感が得られます。

4.2節で詳細に述べていくが、上記のコメントからは「中国語を使うことが楽しい」、「聞き取れると嬉しい」のような「中国語が使えた」、「中国語が聞きとれた」といった自己の能力に言及していることがわかる。また、他人とコミュニケーションをすることによって嬉しいと感じていることも推察できよう。

次に、「少しずつわかってくる感じがとても面白かったです。程良く難しかったので楽しめました。」のように、「面白い」と「楽しむ」の2つの抽出語は1人の学生によって書かれている場合もあるため、出現頻度ではなく学生1人ひとりのコメントについても考察した。その結果「楽しいと感じている」またはそれに類似した記述が60名のうち48名から見受けられた。

「楽しいと感じている」またはそれに類似した記述がなかった12名の学生のコメントにも、「発音して伝えるという新鮮な体験ができた」といった肯定的なコメントが多いことから、本GWTの実施は比較的「フロー」体験させることに成功したのではないかと推察される。

次に、表1の頻出語にあがっている「難しい」は学生たちのどのような気持ちを反映しているのかを見ていくこととする。

「難しい」というキーワードが入っている実際の学習者の自由記述を下に例示する。

- ・普通の授業と違い、みんなの知識を出し合って解いていくのが、新鮮で楽しかったです。実際

- ・自分の知ってる単語を使えて身につけている感じがあってよかった。
- ・カタコトでしたが、自分たちの知っている中国語を使ってゲームをできて楽しかったです。
- ・中国語を声に出して勉強できるし、頭を使うのでよかった。

その他に、共起ネットワークに現れていないが、「伝えるときに知ってる単語で工夫できないか考えられて良かったです。」といったコメントもあった。

③「他者とのつながり」

最後に、図5の上側全体にわたって、「チーム・協力」、「伝わる・嬉しい」、「伝える・理解」といった語のまとまりが見て取れる。

- ・チームで協力できたので、ヒントを使って早くゲームを進めることができた。
- ・チームのメンバーで協力をしてできてよかったです。楽しく中国語を学べると思ったのもっとやるといいと思います。
- ・自分の言ったことが相手に伝わると嬉しかったです。
- ・日本語禁止は難しかったけれど、思っていたより今まで習った単語を使って伝えたり、理解することができた。

その他に、共起ネットワークに現れていないが、「普段の固定席ではあまり話せないような人とも交流ができる機会があったのがよかったと思います。」や「友達と協力してやるので、仲を深めることもできてよかった。」といったコメントもあった。

分析の結果から、大きく分けて、①「中国語を使うのが楽しい」、②「自分で頭を使って話す」、③「他者とのつながり」の3つの記述のまとまりが見出された。この3つのまとまりはそれぞれ自己決定理論 (Deci and Ryan1985など) の下位理

論である「基本的欲求理論」で説明できよう。まず、①は今回のGWTの実施でもっとも顕著にフローを感じられた要因である。コメントから、学生たちは中国語を用いたことにより、有能性の欲求が満たされたと考えられる。次に②については、「自分」というキーワードから見てとれるように、自分の行動が自己決定的であることから、自律性の欲求が満たされたと推察されよう。さらに③については、「協力」、「チーム」、「相手」といったキーワードが多く出現していることから、関係性の欲求が充足されたことが窺える。

さらに、今回のタスク「謎解き」を遂行するためには、配布された情報カードに書かれている中国語のヒント文をチームのメンバーに正確に伝達する必要があるため、発音された中国語の文の意味を理解していない場合は、分かったふりをすることができない。チームメンバーによって同じ文章を繰り返し発音することが求められる場面やチームメンバーが単語を予測して、「リキャスト」を繰り返すことにより、発話者は自分の間違いに気づき、発音が間接的に訂正されていく場面がGWT実施中にしばしば見られた。このように、チームメンバー同士が絶えずインタラクシオンを行っているため、「有能性」・「自律性」・「関係性」の充足に繋がったのではないかと考える。

図6に示したように、活動自体がインタラクシオン性を支える構成になっている。そのため、有能性の充足・自律性の充足・関係性の充足が生起されたことがわかる。

最後に、共起ネットワークに現れていないが、「続ける・意欲・発見」といった内発的動機づけを示す語も、数名の学生のコメントに見られた。

・来年からも中国語学習を少しずつ続けていきたいと思います。

・中国語を使った場所の言い方・表現の方法がこ

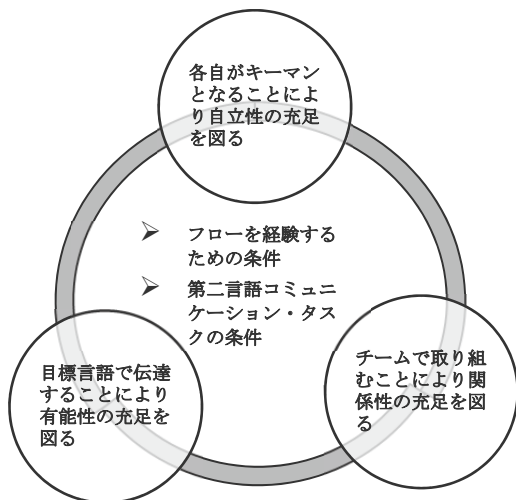


図6 インタラクションの生起モデル

んなにあるんだなと発見があった。もし私もマスターできれば、中国語圏での旅行でマップに頼るだけでなく、現地の人に積極的に道を聞いて理解することもできるのではないかと思った。

・難しい中国語でもゲーム形式でやれば楽しいし、もっと学びたいという意欲がわいてきた。

鈴木(2019)は、規定の学習時間終了後における継続学習を促す要因については、中国語の学習期間中に、担当教師に対する信頼感が高いほど、継続学習に意欲的であるという調査結果を示したが、今回実施したGWTも学習者の継続学習を促す契機になり得ることが上記のコメントから推察される。

5. おわりに

教育環境は単なる自然発生的な学習環境ではありえない。その場には教育する側の意図によって一種の「磁場」が創り出され、1人ひとりの学習者はその磁場に巻き込まれながら固有の学習活動を展開することになるのである(鹿毛2013)。学習者の学習スタイルは時代とともに変化していく

ものであり、中国語教育の現場でも、学習者にとって学習活動を展開しやすい磁場を作り上げるためにたゆまぬ努力が求められている。本稿は学習者の情緒面に焦点をあて、楽しくてしかも勉強になる磁場の実用的ツールの提案を試みた。

内的要因や外的要因によって動的に変動すると言われる動機づけが、今回実施したGWTで高められたと結論付けるにはなお不十分であるが、分析結果から中国語の授業におけるアクティブラーニング型授業の手法の1つとしての有効性が立証されたと考える。学生たちは謎解きを楽しむことによって中国語での思考力を高めることができ、さらにはメンバーの1人として相互に関わり合い、ゲームのキーマンとなることができる。集団に積極的に参画し協働者として責任を分担することで「有能性」・「自律性」・「関係性」の充足を図ることができるという面においても、GWTは効果的なツールであると言えよう。更には、タスク設計する際に、学生の語学のレベルとタスクの難易度のバランスを教員が調整することで、習熟度に関わらず中国語を用いた実際のコミュニケーションに類似した作業をさせることが可能であることが実証できた。GWTは外国語教育のために開発されたものではないが、適切に取り入れることで大きな成果を得られると考えられよう。

今後、このようなGWT活動を定期的に行った場合、学習内容の定着、さらには内発的動機づけの変化にどのような影響を及ぼすのかについての実証研究を継続的に行いたい。

参考文献


- 浅川希洋志、ミハイ・チクセントミハイ2009. 効果的なe-Learningのためのフロー理論の応用、*【Journal of Japan e-Learning Association】* : 4-9頁
樋口耕一2014. 『社会調査のための計量テキスト分

- 析], ナカニシヤ出版
- 廣森友人2005. 外国語学習の動機づけを高める3つの要因: 全体傾向と個人差の観点から, 『大学英语教育学会紀要』41: 37-50頁
- 池田玲子, 館岡洋子2007. 『ピア・ラーニング入門 創造的な学びのデザインのために』ひつじ書房
- 鹿毛雅治2013. 『学習意欲の理論』, 金子書房
- 加藤泰久, 喜多敏博, 中野裕司, 鈴木克明2013. フロー理論に基づく学習教材・学習環境再設計支援のためのチェックリストの評価と改善, 『教育システム情報学会誌』30(3): 200-211頁
- 溝上慎一2014. 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』, 東信堂
- 大井田かおり, 吉住千亜紀, 中辻晴香, 尾久土正己 2018. フロー理論に基づく外国語学習—360度ドーム映像を使った第二外国語学習—, 『教育メディア研究』25: 1-18頁
- 大宅利美2017. ピア・リーディングの実践報告—第二外国語中級クラスを中心に—, 『中国語教育』第15号: 27-35頁
- 坂野公信監修 日本学校グループワーク・トレーニング研究会著2016. 『改訂 学校グループワーク・トレーニング』, 図書文化
- 白畑知彦, 若林茂則, 村野井仁2010. 『第二言語習得研究 理論から研究法まで』, 研究社
- 鈴木ひろみ2019. 中国語学習の動機づけ変化及び学習継続促進要因, 『中央大学論集』第40号: 33-42頁
- 寺西光輝2013. 中国人留学生と日本人学生による協働学習—中国語文献のピア・リーディングを通して—, 『中国語教育』第11号: 67-87頁
- 植村麻紀子2012. 21世紀型スキルの養成と中国語教育—「つながる」をキーワードに, 『中国語教育』第10号: 105-125頁
- ゾルタン・ドルニェイ2005. 『動機づけを高める英語指導ストラテジー 35』, 米山朝二/関昭典訳, 大修館書店
- Csikszentmihalyi, M. (1990) *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper & Row (今村浩明訳, 1996. 『フロー体験 喜びの現象学』, 世界思想社)
- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.


付録 パイロット調査を実施した 1 インクラスにて配布した情報カードに書かれている中国語文（ピンイン省略）

日语书在最下层的最左边儿（日本語の本はいちばん下の段のいちばん左にある）
本子的两边放着日语书和电视（ノートの両側に日本語の本とテレビがある）
面包在花盆的左边（パンは植木鉢の左にある）
可乐和红色的笔还有电视的位置是斜着排成一排的（コーラと赤いペンとテレビの位置は斜め一列に並んでいる）
黑色的笔和裙子在花盆的一左一右（黒いペンとスカートは植木鉢の左と右にある）
电话和可乐在同一层（電話とコーラは同じ段にある）
裙子在杯子和电话的中间（スカートはコップと電話の間にある）
汉语书在手表的右上方（中国語の本は腕時計の右上にある）
红色的笔在本子的上面（赤いペンはノートの上の段にある）
汉语书在面包的旁边（中国語の本はパンのとなりにある）
黑色的笔在手表往右数的第二个位置（黒いペンは腕時計の 2 つ右隣にある）
可乐、手表、日语书在同一排（コーラ、腕時計、日本語の本は縦一列に並ぶ）
手表在红色的笔的左边（腕時計は赤いペンの左にある）
电话在花盆的右边（電話は植木鉢の右にある）

記入用紙《他の书架上都有什么？》

解答

可乐 コーラ	汉语书 中国語の本	面包 パン		电话 電話
手表 腕時計	红色的笔 赤いペン	黑色的笔 黒いペン		裙子 スカート
日语书 日本語の本	本子 ノート	电视 テレビ		杯子 コップ

