

## 他者との関係を意識した学習活動 －「体験学習」を取り入れた会話クラスの実践報告－

渋谷 実希

### 要旨

日本語の中・上級の会話教室活動には、自己表示の力を高めようとするものが多いが、実社会では他者との関わり合いの中で意見や関係の調整が求められる場面が多々ある。そこで、他者と社会的な関係を築くための日本語学習を目標とし、一方的な主張に終始するのではなく、グループで意見を調整しまとめる討論活動を試みた。特徴的な点は、学習者に様々な気づきを促す「体験学習」の手法を取り入れたことである。具体的には討論の間、学習者に自己とグループを観察し、自分自身とメンバーのものの考え方やコミュニケーションのとり方等に意識を向けさせる方法である。そして、それらについて書き留める振り返りの時間を持った結果、学習者が個人個人の価値観の違いや感情の動き、主張のしかたなどに気づく機会を持っていたことが明らかになった。本稿は、その活動実践報告である。

キーワード：他者との関係、体験学習、モニター機能、メタ認知、一社会としての教室

### 1 活動実践までの背景

#### 1.1 問題の所在

日本語学習の会話のクラスでは、学習者が自分の意見を主張することを目標とした討論やディベートなどの活動が行われる。特に中・上級レベルの学習者になると、語彙や文法の知識が豊富にあり、話したい内容を正確に日本語にすることが可能になってくる。しかし時には自分の主張に固執するあまり、意見の違う人を攻撃したり、他者の意見を無視するような場面が見られたり、逆に自分を抑え、ストレスをため込む学習者も存在する。

「学習者自身が日本社会において自己アイデンティティを獲得することが目指され、そのための生きていく力の育成が重視される」<sup>1</sup>言語教育観へと転換してきた現在の日本語教育においては、学習者が日本語を使って他者と社会的関係を築くことを目標に据えた教室活動が求められる。それは、一方的に自分の言い分が通じればよいのではなく、その場の状況や相手に配慮した上で相手とコミュニケーションをとるための伝え方を学ぶことが重

<sup>1</sup> 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 p.45

池田・館岡はピア・ラーニングについて「他者との学びをとおして日本語学習における課題そのものの向上とともに、最終的には自分自身に気づいていくこと、自分自身を発見すること、そこへ向けて自律的な学び手となることが目指されている」p.47と述べており、日本語教育に限らず、様々な学習形態がピア・ラーニングになり得るとしている。以上の観点から見ると、本稿の「体験学習」もピア・ラーニングの一つと考えることができる。

要であることを意味している。そこで、意見の内容や文の正確さよりもむしろ主張のし方や態度に焦点を当て、教室の仲間との調整を目標にした教室活動を試みた。

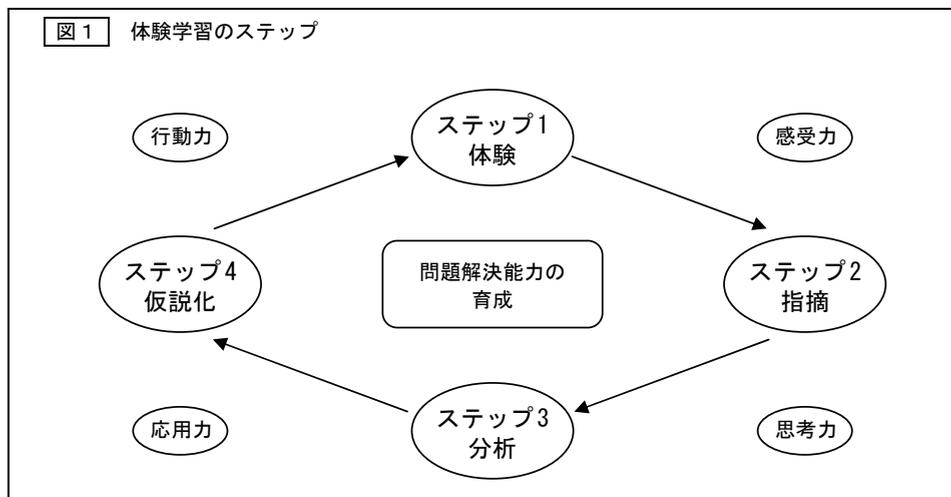
## 1.2 本活動の参考とした手法

現在、日本国内ではコミュニケーション能力の低下が叫ばれ、教育現場や社員研修などで、「コミュニケーション能力育成・対人関係向上・自己成長」等を目標としたトレーニングが実践されている。これらの多くは日本語母語話者を対象に行われ、特に外国語学習を目的としたものではないが、その視点や手法はコミュニケーションを学習するための具体的な示唆に富んでいる。そこで、それらの中から「体験学習<sup>2)</sup>」という手法を参考にし、教室活動に取り入れることを試みた。

## 1.3 「体験学習」について

「体験学習」は、自己が体験しているときに自分の中で起こっていたことを振り返ることで様々な気づきを促す学習法である。筆者が特にこの学習法から日本語教育に取り入れたいと考えたのは、自省や観察を行う「指摘／振り返り」と呼ばれる過程である。この作業により、学習者は自身のコミュニケーションの仕方や他者との関係の作り方をメタ認知することが可能になるのではないだろうか。

この学習法の循環過程についての津村<sup>3)</sup>による図式と説明を以下「図1」に引用する。



<sup>2)</sup> 特に以下を参考にした。星野欣生 (2003) 『人間関係づくりトレーニング』金子書房

<sup>3)</sup> 津村俊充 (2002) 「体験学習とファシリテーション」津村俊充・石田裕久 (2003) 『ファシリテータートレーニング 自己実現を促す教育ファシリテーションへのアプローチ』ナカニシヤ出版 pp.3-5

- ◆ステップ1:「体験する」  
日常生活全てを含む体験から、何らかの活動に参加するような体験までが前提となる。
- ◆ステップ2:「指摘する」  
何を話したか、どんなことをしたか、どのような結果だったかという内容だけでなく、自分の中に、相手の中に、関係、グループ、組織の中に何が起こっていたかに「気づく」、「体験の内省と観察」が重要である。
- ◆ステップ3:「分析する・一般化する」  
ステップ2のデータを基に、学習者自身がなぜそのようなことが起こったのか、自分自身はどのような傾向を持っているかなどの分析を試みたり、体験の意味することを考えたり、自分・他者・グループの問題点を考察する作業。
- ◆ステップ4:「仮説化する」  
ステップ3で考察したことを活用し、次の機会または新しい場面で学習者自身が成長のために具体的に試みる行動を考える。この仮説化を通して自分が新しく試みようとする行動目標を計画し、実験的に行動に移しやすくする工夫をすることによって学習者の行動レパートリーを広げ、自分の対人関係能力や社会的スキル、行動変革を修得することが可能となる。  
ステップ4で仮説化した行動目標を実行することがステップ1の新しい具体的体験になり、さらに同じ循環を繰り返すことにより学習者が成長していくと考えられている。また、それぞれのステップを実践する力として、「感受性」「思考力」「応用力」「行動力」が必要であると共に、体験学習を実践することによってそれらの能力を育成することができるとも考えられている。

## 2 実践報告

### 2.1 概要

筆者が講師を務めている都内の日本語学校において、2007年1月から3月まで週2コマ×7回（1コマ45分）「コミュニケーション・トレーニング」と称する独自のクラスを担当した。本実践報告はその中の1回である。

[日時] 2007年2月7日

[参加者] 就学生11名（韓国・台湾・香港・アメリカ）

[学習者の日本語レベル] 日本語能力試験1級合格程度

### 2.2 活動の手順

本活動では、まず全員が同じ物語を読む。そこに出てきた登場人物について、各学習者が共感できる順に順位づけを行い、その結果についてグループ内で発表し、意見を述べたり、説得したりしながら、最終的にはグループでの統一した順位付けを行う活動である。活動の具体的な手順は以下の通りである。

- ①学習者に巻末の資料1・資料2を配布し、資料1 [エクササイズの前め方] について口頭でも説明する。

②物語「クルーザー」(資料 2)を読む。

教師：音読及び語彙の解説　学習者：音読を聞きながら目読／分からない箇所を質問

③物語の登場人物 5 人について、好きな順に順位をつける。5 人の中で「一番感じがいい」と思う人を 1 番、順に 2、3、4 とつけ、一番嫌な感じの人を 5 番とする。それを課題用紙の 1 (資料 3) に記入。

④4～5 人のグループに分かれ、③の結果について互いに発表し、課題用紙 2 (資料 4) に記入してメンバーの順位の一覧表を作成。

⑤グループで話し合っグループとしての順位を決める。多数決ではなく、よく話し合って納得できるところで結論を出すように指示。

⑥話し合いが終わったら、プロセス・シート (資料 5) に記入。

⑦最後に、プロセスシートに書いたことを発表し合う。

## 2.3 本活動の目標及び特徴

### (1) 目標

本活動で目標としたことは、以下の 3 点である。

- ①自分の意見を表明すると同時に、グループのメンバーと調整しながら全体の意見をまとめる。
- ②話し合う過程の中で、自己の感情の変化を捉え統制をとる方法や、集団内での自己主張のしかたなどについて気づく。
- ③自分と異質な者の存在を意識し、付き合い方を考える機会を持つ。

### (2) 特徴

本活動の特徴を以下に挙げる。

- ①討論の最終的な目標を、グループで意見をまとめることに据える。
- ②学習者が討論の間にグループ内や自己を観察するモニター機能を働かせ、気づいた点について後で考察したり内省したりする機会を設け、自己のコミュニケーションを対象化する。

## 3 結果及び考察

### 3.1 学習者のコメント及びそれに対する考察

以下に、「プロセスシート」(資料 5) に記入された学習者のコメントを一部抜粋し、考察を行う。(注：[ ] 内は筆者による訂正)

(1) あなた自身のものの考え方、態度、行動などについて気づいたこと

**コメント 1**：相手も外国人だから、日本語で理解できるように易しく説明しようとしながら話しました。

学習者が対人コミュニケーションを行う際に、自分の意見を主張することだけでなく、まわり（他の学習者）や聞いている相手に対して配慮している様子、また自分自身でもそれを対象化するなど、様々なモニター機能が働いていることが窺える。

**コメント 2**：バカみたいな選択は嫌いだ。私もしばしばバカみたいな選択をしているのに…。

**コメント 3**：自分が [は] 内気すぎ。

コメント 2 と 3 からは、学習者が自分の傾向についての観察及び分析を行ったことが窺える。それにより自己を調整するきっかけとなり、今後同じような状況でどのように対処するかを考える、長い目で見たモニター機能になったのではないだろうか。

**コメント 4**：自分のあまり気に入ってなかったり関わりたくない人に対しては、やはり自分の意見を一どんなに強く言いたいと思っても一進んで話さないということ。

これは学習者 E のコメントであるが、この「あまり気に入ってなかったり関わりたくない人」とは、実は学習者 O のことを指していた。E は、初めは O に向かって話すことを試みていたが、O は討論の間あからさまに E への嫌悪感を表したり、揶揄したりしていた。確かに普段から O は E を避けるような態度を見せていた。これに対し E は、全く表情には出さず、自分の意見を淡々と述べるが、最後のコメントには上記のように記していた。これは E が、自己の他者（特にコミュニケーションのとれない相手）への関わり方を改めて確認した言葉であり、自分の選び取る他者への態度の表明だと考えられる。

この行動は体験学習の「ステップ 2：指摘する」「ステップ 3：分析する」から「ステップ 4」へ進む段階と言えるのではないだろうか。学習者 E は一度相手へのコミュニケーションを試み、相手の反応の観察を行っている。本来ならば「ステップ 4」は「行動のレポトリーを広げる」段階であるが、自己の行動を再確認し、その行動を今後も選択する意志を持ったものとする。自分自身で体験を分析し、次の行動へつなげる姿勢を持つ学習者も存在する。筆者は、こういった他者とのかかわり方の問題が明らかになった場合でも、教師はそれに対しての方向づけを行うのではなく、学習者本人に任せるべきと考える。

**コメント 5**：私とちがう意見を先に聞こうとは思ってるんですが、自分の意見を通したい気持ちがありました。

これは、自分の意見を表明するディスカッション活動では現れないコメントである。この活動の目標は、自分の意見を表明することではなく、相手との意見調整・グループのまとまりにあるため、他者の意見を聞くことや意見のすり合わせが要求される。その

際に、一方的に自分の主張を押し付けたり、譲歩や妥協を許さなければ調整がうまくいかなくなる。そこで、自分の調整能力や主張の仕方を振り返った際に内省が行われるようである。主張の仕方に注目させたこと、またコメントを書くことで、モニター機能が働いたことが窺える。

(2) グループの他のメンバーのものの考え方、態度、行動などについて気づいたこと

- コメント 6** : みんな考え方が違うんだなと思いました。お互いに何を大切に考えているかが違っておもしろかったです。
- コメント 7** : あまり自分の意見を強く言わない人もいるし、よく聞いて同意する人もいました。でも全体的になぜという疑問は出さない方だと思います。
- コメント 8** : みんな、自分の意見を強く述べるのは苦手だなと思う。
- コメント 9** : 何かをしたら何かをもらうのは合理的だと思っている、現実 [的] な人がいる。ちょっと冷たい人だなと思います。
- コメント 10** : 私は結果から思ったんですが、他の人は原因から思ってることを [が] わかりました。

以上の 6~10 のコメントから、学習者がグループの傾向や各メンバーの考え方などについて観察を行っていたことが分かる。この活動の目的の一つに、自分と異質な者の存在を意識する、ことを挙げたが、同年代、あるいは同じ国籍でもそれぞれ違う考えや価値観を持っていることを改めて感じ、学習者の自己の再確認にもつながる機会になったのではないだろうか。

中・上級クラスになると、討論やディベートなどの機会が増え、自分の意見を一方的に述べたり、相手を負かしたりすることが多くなるが、これらは対人関係を円滑に成立させるための活動とは言えないのではないか。今回行った活動の中でも、自分と合わない相手や苦手な相手とインターアクションを行う場面が出てくるが、それは一方的に打ち負かす相手ではなく、共に結論を出していく仲間となる。異質の他者を意識した上でインターアクションを行い、さらに全体の和を保つことが要求されるこの活動は、実社会における対人関係と同じ種類の内容を有しているのではないだろうか。このように、学習者同士の関わり合いの機会を提供することでコミュニケーションが生まれ、対人関係に対する自己内省につながり、その結果、教師からの押し付けではない、学習者の主体性や自己認識が生まれるのではないだろうか。

(3) グループの話し合いの過程で気づいたことは

- コメント 11** : 私の選択が変われる [変わる] 場合もあるものだということが分かりました。私の選択が一番正しいのではないから。
- コメント 12** : 話がまとまらなかつたら多数決になる傾向があるということ。
- コメント 13** : みんなそれぞれの考え方があるのが [と] 感じました。性別によって考え方も違うのがおもしろいです。

**コメント 14**：人によって考えが全然違う。この話では、正しい答えがないかもしれない。

本活動では、学習者が国籍間の違い以前に個人差を感じることでできるトレーニングにすることを目標とした。上記のコメントからは、学習者がこの活動を通し、自分と異質な者の存在を意識している様子が窺える。さらに他者との話し合いを通じて、自己を変えていく可能性や柔軟性にも気付いているようであった。教室も一つのコミュニティであり、様々な個性を持つ人が存在する。普段からこういったトレーニングを重ねることで、異質な他者を受け入れる態勢を作り、柔軟な対応力を身に付けていく土台作りが可能になるのではないだろうか。

### 3.2 「体験学習」の観点からの考察

本活動では、教師の講義による一方的な知識の伝授ではなく、学習者が体験を通して気づいていく過程を提供する「体験学習」の観点を取り入れた。この「体験学習のステップ」の観点を参考に本活動を考察し、位置付けを行いたい。

ステップ	各ステップの内容	この活動における具体的な行爲
1 「体験する」	日常生活全てを含む体験から、何らかの活動に参加するような体験までが前提となる。	この活動に参加すること自体が「体験」のきっかけとなる。
2 「指摘する」	何を話したか、どんなことをしたか、どのような結果だったかという内容だけでなく、自分の中に、相手の中に、関係、グループ、組織の中に何が起こっていたかに「気づく」、「体験の内省と観察」が重要である。	ステップ2とステップ3とは重なる部分もあり、明確な区分は難しいが、学習者が互いに意見を述べ合う過程で自分やグループのメンバーについて観察を行うことがこの部分に当たると考えられる。活動中、教師は学習者に対し、単に話し合うだけでなく、自分や他者の主張のしかたも見ておくよう注意を促した。
3 「分析する・一般化する」	ステップ2のデータを基に、学習者自身がなぜそのようなことが起こったのか、自分自身はどのような傾向を持っているかなどの分析を試みたり、体験の意味することを考えたり、自分・他者・グループの問題点を考察する作業。	ステップ2の「観察」に基づき、配布したプロセスシートに感じたこと・気づいたことを書く作業。言葉にして表すということで、「観察」の再確認を行い、明確化が可能になるのではないだろうか。しかしこの作業は学習者自身に任せるため、メタ認知の正確さや深さ、客観性については問うことができない。
4 「仮説化する」	ステップ3で考察したことを活用し、次の機会または新しい場面で学習者自身が成長のために具体的に試みる行動を考える。この仮説化を通して自分が新しく試みようとする行動目標を計画し、実験的に行動に移しやすくする工夫をすることによって学習者の行動レパートリーを広げ、自分の対人関係能力や社会的スキル、行動変革を修得することが可能となる。	このステップに関しては、教師側からの働きかけで扱うことはなく、学習者本人に任せる形となってしまった。次回はこの活動と経験を踏まえ、他者と意見がぶつかった時、統一した見解を導く必要のある時にどのように自分の意見を主張し、他者の意見を聞けばよいか、具体的に考える機会を設けたい。

筆者がこの「体験学習のステップ」の観点をクラス活動に取り入れた結果、最も重要であると感じた工程は、「ステップ 3」の「分析・一般化」の作業である。これにより、活動目標とした自身の対人コミュニケーションをメタ認知する機会を与え、学習者が客観的に自分自身を内省することが可能になったと思われる。これが、言語体系操作のみならず、自分と他者との関係の把握・場面への配慮を行う作業になったのではないだろうか。特に頭の中だけでメタ認知を処理するのではなく、プロセスシートに改めて自分の言葉で書き表すことで、学習者にとってさらに把握しやすいものとなったと考える。さらに、学習者のこのステップでのメタ認知を、教師あるいは学習者同士がチェックし考察を加えることで、より客観性が増し、正確なメタ認知が可能になるであろう。

#### 4 まとめと今後の課題

本活動では、教室を、社会から切り離された空間ではなく、一つのコミュニティとして位置付けた。その社会の中で、人（クラスメイト）とのやりとりを通じ、自分自身の価値観や話し方や感じ方に気づき、自分の発言や考えを修正していく時間を持つこと、また他者との関係の築き方を捉え直す機会を持つことを目標とした。この目標を学習者に意識させることが、従来の討論活動とは大きく異なる重要な点である。活動後のアンケートでも、学習者から「コミュニケーションに興味が出た」「相手の気持ちを考えるようになった」「人にはいろいろな考え方があることを知った」などの回答が寄せられ、日本語の知識を増やすためだけの活動ではなく、日本語を使ってコミュニケーションを行うという目標が十分意識され、理解されていたと言える。

また、活動中の参与観察や学習者の書いたプロセスシートからは、様々なことが学習されていたことが明らかになった。例えば「コメント 4」からは、物事に対する自分の価値観を表明しながら、妥協できる点、どうしても譲れない点などを再確認している姿が観察された。そして「コメント 6・10」等からは、自分の発言が他者に与えた影響を考慮し、自分自身が何を感じているか相対化していることが窺える。また、一方的に言いたいことを伝えて終わるのではなく、相手の話をよく聞くこと（「コメント 5」参照）、どうすれば意見をまとめられるかなど、人と関わる部分に積極的に意識を向けていたと言える。以上のように、はじめに掲げた目標は概ね達成できたと言えるが、新たな課題も見つかった。以下にいくつか取りあげたい。

まず、学習者が日本語のみでなく集団を統率する力や和を保つ力など、様々な力を発揮する場になっていたが、やはり普段から積極的に発言する学習者の方が主張しやすい環境にあったと感じる。今後は、統一した見解にまとめるだけでなく、グループ内で発言権の受け渡しがなされていたか・参加者同士が相手への配慮を行っていたかなどのチェック項目も加えると、より充実した活動が展開出来るだろう。さらには、話し合いの過程をメタ認知するだけでなく、不満を感じたところ、納得のいかない点などを挙げ、どのような説

得のし方が理想的かなどについて話し合う機会を持つ方法も考えられる。さらに、様々な学習者の存在を考慮し、日本語学習に対する充実感を考えると、活動中に使われた表現や語彙をまとめて提示するなど、形に残す必要性も出てくるかもしれない。

最後に教師の役割についてだが、活動の目標や手順を明確にし展開していくこと、また人的リソースとして必要な情報提供を行うことが求められる。最も重要な役割は、教室内で学習者同士が相手と関わり、コミュニケーションをとり行う機会を提供していくことであるが、その際、他者との関わり方に立ち入ったり、教師の道德観や理想の方向を強要すべきではないと筆者は考える。あくまでも学習者の気づきを促す機会であり、今後の行動にどうつなげていくかは、学習者本人に任せるべきであろう。最後に本活動は、クラスメイトが自由に意見を出し合える関係にあるかどうかとも効果を左右する。普段の学習者間の関係を把握すること、またそのような雰囲気作りをしていくことが課題となろう。

#### 引用・参考文献

- 池田玲子（2004）「日本語学習における学習者同士の相互助言」『日本語学』vol.23-1 明治書院
- 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
- 押見輝男（1992）『セレクション社会心理学-2 自分を見つめる自分 自己フォーカスの社会心理学』サイエンス社
- 嶋津百代（2003）「クラスルーム・アイデンティティの共構築-教室インターアクションにおける教師と学生のスタンス-」『日本語教育』第 119 号
- 津村俊充（2002）「体験学習とファシリテーション」津村俊充・石田裕久（2003）『ファシリテータートレーニング 自己実現を促す教育ファシリテーションへのアプローチ』ナカニシヤ出版
- 中野民夫（2001）『ワークショップ』岩波新書
- 西口光一（2005）『文化と歴史の中の学習と学習者』凡人社
- 星野欣生（2003）『人間関係づくりトレーニング』金子書房

（しづや みき 全学共通教育科目（日本語）非常勤講師）

## 資料 1

### 活動の手順説明

#### [エクササイズの進め方]

- 1 下にある「クルーザー」という物語を読んでください。この話には、5 人の登場人物が出てきます。読んだ後に、この 5 人の登場人物について好きな順に順位をつけてください。5 人の中で「一番感じがいい」と思う人を 1 番、順に 2、3、4 とつけ、一番嫌な感じの人が 5 番です。それを課題用紙の 1 に記入します。
- 2 4~5 人のグループになり、お互いの顔が見えるように座ってください。1 の結果について、お互いに順位を発表し、課題用紙の 2 に記入してメンバーの順位の一覧表を作ってください。
- 3 一覧表ができたなら、グループで話し合っグループとしての順位を決めてください。多数決ではなく、よく話し合っ納得できるところで結論を出してください。  
※このエクササイズは、正しい・正しくないという結論はないので、自分の思ったことをその通りに主張し、話し合ってください。
- 4 話し合いが終わったら、プロセスシートに記入してください。
- 5 最後に、プロセスシートに書いたことを発表しあいます。  
※言いにくいことについては話さなくてもいいです。

## 資料 2

### 読解資料 「クルーザー」

突然の暴風雨にみまわれたクルーザー（大型ヨット）が 2 艇、無人島に避難しました。1 艇には若くてきれいな女性とフィアンセの男性、もう 1 艇にはヨットマンと老人が乗っていました。日が暮れて暴風雨は少しおさまってきましたが、突然女性のフィアンセが高熱にうなされ、意識不明におちいってしまいました。若い女性は、汗をふいたり水を口に含ませたり、いろいろと手を尽くしてみましたが、容態は一向によくなりません。

夜はどんどん深まっていきます。彼を助けるためには、医者のある島まで連れて行くしかありません。しかし女性はクルーザーの操縦ができませんでした。そこで彼女はヨットマンに助けを求めました。するとヨットマンは「この島から医者のある島まではどうみても 2 時間はかかる。それに夜の航海はとても危険で、命がけだ」としばらく考えていましたが、「そうですねえ。あなたを今、抱かせてくれたらクルーザーを出しましょう」と言ってきました。思いもよらない言葉に困り果てた女性は、老人にどうしたらいいか相談しました。老人は「今のあなたにとって何が良いのか何が悪いのか、私には答えられません。自分の心に問いかけて自分で決めるのがいいでしょう」と返事をしました。彼女は悩み苦しみました。彼を助けるためにヨットマンの言う通りにしました。夜明けにヨットマン

の操縦するクルーザーは無事医者のある島に着き、フィアンセは手当てを受けることができました。3日3晩、彼は生死をさまよいましたが、医者懸命な看護により、やっと目を覚ましました。若い女性はようやくほっとして彼を抱きしめました。回復した男性に事の成り行きを話すべきかどうか、彼女はとも迷いましたが、悩んだ末に正直に全てを打ち明けました。しかしそれを聞いたフィアンセは怒り狂い、「何てことをするんだ！お前の顔なんかもう見たくない。出て行け！」と彼女を部屋から追い出しました。

悲しみにくれた女性はぼう然とし、浜辺に座って波を見つめていました。そこに医者がやって来て彼女に声をかけました。彼女が事情を話すと、「僕には君の気持ちが痛いほどわかるよ。私が彼と話してみようじゃないか。彼も病気が治ればきっと理解してくれるはずだよ。それまでしばらくの間、私があなたの世話をしあげよう。」と言いながら、彼女の肩に手をかけました。

**資料 3**

課題用紙 1

〔自分の選んだ順位〕

好きな順位	登場人物 [女性・フィアンセ・ヨットマン・老人・医者]
1位	
2位	
3位	
4位	
5位	

**資料 4**

課題用紙 2

〔グループで決めた順位〕

好きな順位	登場人物 [女性・フィアンセ・ヨットマン・老人・医者]
1位	
2位	
3位	
4位	
5位	

**資料 5**

プロセスシート

〔この活動を通して感じたこと、気付いたことなどについて自由に書いてください。〕

- (1) あなた自身のものの考え方、態度、行動などについて気づいたことは
- (2) グループの他のメンバーのものの考え方、態度、行動などについて気づいたことは
- (3) グループの話し合いの過程で気づいたことは
- (4) その他、何でも自由に